

იმერი ბასილაძე, ქეთევან მოწენიძე, ნინო ჭოხონელიძე

განათლების,
სწავლა/სწავლებისა და
აღზრდის საკითხები



I ნაწილი

შესავალი თანამედროვე პედაგოგიკურ
აზროვნებაში

ქუთაისი

2021

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
პედაგოგიური ფაკულტეტი
პედაგოგიკის დეპარტამენტი

იმერი ბასილაძე
ქეთევან ძოწენიძე
ნინო ჭოხონელიძე

განათლების, სწავლა/სწავლებისა და აღზრდის საკითხები

I ნაწილი

(შესავალი თანამედროვე პედაგოგიკურ აზროვნებაში)

ქუთაისი
2021

ნაშრომში განხილულია აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პედაგოგიური ფაკულტეტის სტუდენტთა სასწავლო კურსის - „შესავალი თანამედროვე პედაგოგიკურ აზროვნებაში“ - არსებული ყველა პრობლემა განათლების, სწავლა/-სწავლებისა და აღზრდის საკითხებთან მიმართებაში.

ნაშრომი წარმოადგენს ჩვენს მიერ 2004 წელს გამოცემული დამხმარე სახელმძღვანელოს „პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები“ გადამუშავებულ ვარიანტს და მასში საკითხები განხილული და გააზრებულია ახლებური თვალთახედვით და წარმოდგენილია თანამედროვე მოთხოვნათა გათვალისწინებით.

ნაშრომში განხილულია პედაგოგიური სიტუაციები თითოეულ საკითხთან დაკავშირებით და მოცემულია პრაქტიკული ხასიათის რჩევები. ახლებურად არის წარმოდგენილი და გააზრებული პედაგოგიკის პარადიგმა. იგი განკუთვნილია დამხმარე სახელმძღვანელოდ სტუდენტებისა და მასწავლებლებისათვის, აგრეთვე განათლების, აღზრდისა და სწავლა/სწავლების საკითხებით დაინტერესებული ყველა პიროვნებისათვის.

რედაქტორები: პროფესორი ავთანდილ ასათიანი
პროფესორი ლელა თავდგირიძე

რეცენზენტები: ასოცირებული პროფესორი ნინო გელენიძე
ასოცირებული პროფესორი ნინო ორჯონიკიძე
ასოცირებული პროფესორი ნატო დვალი
ასოცირებული პროფესორი იაგორ ბალანჩივაძე

ISBN 978-9941-495-25-0

„აღზარდო ადამიანი ინტელექტუალურად,
მაგრამ მორალისა და ეთიკის გარეშე - ნიშნავს
შექმნა ყველაზე დიდი საფრთხე საზოგადოებისათვის“.
თეოდორ რუზველტი
აშშ-ის 26-ე პრეზიდენტი

შესავალი

თანამედროვე სამყარო კაცობრიობისათვის, ჯერ კიდევ, ამოუცნობ ფენომენს წარმოადგენს. მკვლევრები ცდილობენ სამყაროში მიმდინარე პროცესები შეისწავლონ, აღწერონ, მისცენ სისტემური ხასიათი და გარკვეულ სისტემურ კანონზომიერებებს დაუმორჩილონ ისინი. განათლების სისტემა კი ცდილობს მეცნიერული მიღწევების გათავისებას და მათ სასწავლო - სააღმზრდელო პროცესებში ჩართვას, რათა მოსწავლე ახალგაზრდობამ შეძლოს სამყაროში მიმდინარე მოვლენების სრულყოფილი აღქმა, მიზეზ - შედეგობრივი კავშირების განსაზღვრა.

ქართული პედაგოგიკური აზროვნება მრავალი საუკუნის წინ იღებს სათავეს. გამორჩეულ და უნიკალურ ტრადიციებზე დაყრდნობით იგი კვლავაც ვითარდება, მაგრამ განათლების თანამედროვე მოთხოვნები მოითხოვს საქართველოში განათლების სისტემის გარდაქმნას. ის ვერ პასუხობს თანამედროვე მოთხოვნებს და არ შეუძლია მომავლისათვის ადამიანების დროული უზრუნველყოფა, რაც სულ ახალ და ახალ პრობლემებს აყენებს. განათლების სისტემა უნდა პასუხობდეს თანამედროვე ტენდენციებს და საერთაშორისო მოთხოვნებს. ამ კუთხით განათლების განვითარების მსოფლიო ტენდენციები შეიძლება წარმოვიდგინოთ შემდეგი პუნქტების მიხედვით (www.npeg.gov.ge):

1. განათლების ფუნდამენტალიზაცია;
2. განათლების ინდივიდუალიზაცია;
3. განათლების თეორეტიზაცია;
4. პლურალიზმი განათლებაში;
5. განათლების აქსელერაცია;
6. განათლების ინტერნაციონალიზაცია;
7. განათლების ტექნოლოგიზაცია.
8. განათლების გლობალიზაცია.

ყოველივე ზემოთ თქმული განაპირობებს პედაგოგიკის პარადიგმის ახლებურად წარმოჩენას. გასული საუკუნის პედაგოგიკიდან თანდათანობით ხდება გადასვლა პედაგოგიკურ პარტნიორობამდე: მოსწავლესა და მასწავლებელს შორის, სკოლასა და მშობლებს შორის. ცოდნის დაგროვებასა და შესწავლა - დამახსოვრებაზე ორიენტირებული საგანმანათლებლო მოდელი მოძველდა და საჭიროებს განახლებას, ძიებასა და აღმოჩენებზე დაფუძნებული საგანმანათლებლო მოდელით. ნაშრომში, სწორედ, ამ თვალსაზრისით არის განხილული პედაგოგიკის ისეთი ძირი-

თადი საკითხები როგორებიცაა: აღზრდა, სწავლება, სწავლა, განათლება, პედაგოგიკის დამხმარე კატეგორიები, კვლევის მეთოდები, აქტივობის ფორმები და სხვა. მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლა/ სწავლების გასაღები კლასიკურ პედაგოგიკაში დევს. ის მოსწავლეზე ორიენტირებულად იღებს საგანმანათლებლო პროცესს, რომელიც ესადაგება ბავშვში სულისა და ბუნების ძალთა მთლიანობას, ღებულობს ბავშვს ისეთს როგორიც არის, ეხმარება ბავშვს დაამკვიდროს საკუთარი პიროვნული განუმეორებლობა.

ნაშრომში განხილულია მეოცე საუკუნის ქართული პედაგოგიკური აზროვნების გამოჩენილი წარმომადგენლების : დიმიტრი უზნაძის ივანე ჯავახიშვილის, გიორგი თავზიშვილის, შალვა სიხარულიძის, დავით ყიფშიძის, ბარნაბ ხაჭაპურიძის, დავით ლორთქიფანიძის, გიორგი ჯიბლაძის, შალვა ამონაშვილის და სხვათა შეხედულებები განათლების, აღზრდისა და სწავლა/ სწავლების საკითხებზე. ნაჩვენებია მათი დამსახურება და როლი ქართული პედაგოგიკური აზროვნების წინაშე. კერძოდ, კი წინა პლანზეა წამოწეული, საბჭოთა იდეოლოგიური წნეხის პირობებში, მათი დაულალავი და ენერგიული საგანმანათლებლო საქმიანობა, ქართული ეროვნული საგანმანათლებლო სისტემის მოწყობის საქმეში. მათი შემოქმედება ნასაზრდოებია მსოფლიო პედაგოგიკური აზროვნების საუკეთესო ტრადიციებით და წარმოადგენს ქართული ეროვნული პედაგოგიკური აზროვნების ამოუწურავ წყაროს და განვითარების საფუძველს.

ნაშრომი გამოირჩევა იმ თვალსაზრისითაც, რომ მასში განხილულია მსოფლიო პედაგოგიკური აზროვნების გამოჩენილი წარმომადგენლების კომენიუსის, ლოკის, რუსოს, პესტალოცის, ჰერბარტის, მონტესორის, დიუსის, გოგებაშვილის, სოკრატეს, კვინტილიანუსის და იეზუიტთა საგანმანათლებლო მოღვაწეობა და ნაჩვენებია მათი განსაკუთრებული როლი მსოფლიო დიდაქტიკური აზროვნების, მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლების დანერგვის მცდელობის საქმეში.

ნაშრომის ერთი თავი სრულად ეთმობა თანამედროვე სკოლის მასწავლებელს და მისი პროფესიული მომზადების სისტემას. იმ მოთხოვნების განხილვასა და გაანალიზებას, რასაც თანამედროვე საგანმანათლებლო სისტემა მოითხოვს კვალიფიციური პედაგოგიური კადრებისგან, მომავალი თაობის პიროვნებად ფორმირების პროცესში. მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლებას, როგორც მუსიკალურ სიმფონიას ელოდება შემსრულებელი. შემსრულებელი კი, ჩვენი აზრით, მასწავლებელია და მისი პროფესიული მომზადების კურიკულუმი სწორედ ამ პრინციპების შესაბამისად უნდა ავაგოთ.

ზემოთქმულიდან გამომდინარე, ვფიქრობთ, რომ ნაშრომი მიზნად არ ისახავს განათლების მეცნიერებებში არსებული ყველა პრობლემის გაშუქებას. ბოლო სამიათეული წლის განმავლობაში განათლების, აღზრდისა და სწავლა/სწავლების საკითხებზე იმდენად გაიზარდა კვლევის არეალი, რომ ერთ სასწავლო კურსში ყოველივეს თავმოყრა, ვფიქრობთ, რომ არ არის გამართლებული.

თავი I. პედაგოგია, როგორც მეცნიერება. პედაგოგიკის საგანი, ამოცანები და წყაროები

§1. პედაგოგია - მეცნიერება, ხელოვნება და პრაქტიკა

კაცობრიობა უძველესი დროიდან ცდილობდა ახალგაზრდა თაობის მომზადებას ცხოვრებისათვის. ამიტომ საზოგადოებრივი ცხოვრების ერთ-ერთ მნიშვნელოვანი მოვლენას წარმოადგენდა და წარმოადგენს პიროვნების აღზრდა-განათლება. საუკუნეების განმავლობაში ეს ძალისხმევა განხორციელდა პედაგოგიური მეცნიერების აღმოცენებაში.

პედაგოგია არაჩვეულებრივი მეცნიერებაა. ბუნებრივია, ისმის კითხვა, რაში გამოიხატება მისი არაჩვეულებრივობა და განსაკუთრებულობა? პედაგოგია ფსიქოლოგიურ მეცნიერებასთან ერთად რთული მეცნიერებაა, შეიძლება ითქვას, ურთულესი. „ადამიანი ღვთის მიერ შექმნილი სამყაროს უზენაესი ქმნილება, მისი გვირგვინია. არც შეიძლება, უბრალო მეცნიერებამ შეისწავლოს ადამიანი. მეორე მხრივ, პედაგოგიკის მეცნიერება ძალზე წინააღმდეგობრივი, არაერთგზისი და დიალექტიკურია. ყველა ადამიანს გააჩნია თავისი შეხედულება აღზრდაზე, რომელმაც შეიძლება არასასურველ შედეგამდე მიგვიყვანოს (ბასილაძე 2004: 5). უდიდესი მოაზროვნეებიც კი არაერთგვაროვნად აფასებენ ადამიანთა საზოგადოებრივი ცხოვრების განვითარებას. მესამეც, ეს მეცნიერება ამოუწურავია ბავშვთა აღზრდასთან დაკავშირებული პრობლემებით. და ბოლოს, პედაგოგია საინტერესოა თავისი ისტორიული განვითარებით (ბასილაძე 2004: 5).

თანამედროვე ტექნოლოგიური მიღწევები, განათლების თეორიები ახალ მოთხოვნებს აყენებს პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების წინაშე, რაც განაპირობებს იმას, რომ ახლებურად უნდა გავიაზროთ პედაგოგიკის როლი მომავალი თაობის აღზრდისა და განათლების საქმეში.

ჩვენი აზრით, საჭიროა სხვადასხვა ქვეყნების მოწინავე გამოცდილების გამოყენება, მეცნიერებათა შესაძლებლობებისა და მიღწევების, მისი აღმოჩენების, პრინციპული სიახლეების, ინტენსიური ტექნოლოგიების გამოყენება.

არ არსებობს იმაზე უფრო რთული საქმე, ვიდრე პიროვნების აღზრდაა. არ შეიძლება ამ სირთულეების შეუფასებლობა, რადგან პიროვნებაში ყოველთვის რჩება რაღაც ამოუცნობი. ასე დღესაც, მოზარდი თაობის აღზრდა და განათლება საქვეყნო საქმე და სოციალური მოვლენაა, მას თავისი კანონზომიერებები გააჩნია და შესაბამის მეცნიერულ კვლევა-ძიებას მოითხოვს (ბასილაძე 2004: 5).

თანამედროვე პედაგოგია ეს არის მეცნიერების მიღწევის საფუძველზე განათლების სისტემის მოწყობის ეპოქა, რომელიც ფლობს სანდო ცოდნას მასზე, აკეთებს პროგნოზებს და იძლევა, კლასიკური და თანამედროვე პედაგოგიური მიღწევების შერწყმის საფუძველზე, მის სრულყოფაზე, ყოველმხრივ დასაბუთებულ რეკომენ-

დაციებს.

განათლებულ სპეციალისტს, რომელსაც უხდება სხვადასხვა აქტივობების განხორციელება სასწავლო - აღმზრდელობითი პრობლემების გადასაჭრელად სჭირდება პედაგოგიური ცოდნა და უნარები. ისინი მოითხოვს ინდივიდუალურ მიდგომას, პედაგოგიურად გათვლილ ურთიერთობას, ცოდნით გამდიდრებას, დემოკრატიული ფასეულობების დაცვას, ინტერესის გაღვივებას, ურთიერთობების დარეგულირებას და სხვა უნარ ჩვევებს **(ბასილაძე 2004: 5)**.

მიგვაჩნია, რომ თანამედროვე საზოგადოებაში მიმდინარე რადიკალური სოციალური და ეკონომიკური ცვლილებების პერიოდში პედაგოგიკის მეცნიერების მიღწევების ცოდნა ესაჭიროება არა მხოლოდ პედაგოგს, არამედ ნებისმიერ განათლებულ ადამიანს, ვისაც ურთიერთობა უწევს მომავალი თაობების სწავლებისა და აღზრდის საკითხებთან.

ამდენად, საზოგადოებრივ მეცნიერებათა მრავალფეროვან სისტემაში ერთ-ერთი გამორჩეული ადგილი უჭირავს პედაგოგიკას, როგორც მეცნიერებას აღზრდის, სწავლებისა და განათლების შესახებ. დიდია პედაგოგიკის როლი მასწავლებლის პროფესიონალიზმში **(ბასილაძე 2004:5)**. დიდი ჩეხი პედაგოგის იან ამოს კომენსკის აზრით, მასწავლებელი „დაყენებულია ისეთ უაღრესად საპატიო პოსტზე, ჩაბარებული აქვს ისეთი ყველაზე საუკეთესო თანამდებობა, რომელზე მაღალი არაფერი შეიძლება იყოს ამ მზის ქვეშ“ **(კომენსკი 1949: 25)** პედაგოგი შეუძლებელია აღწევდეს სასურველ შედეგს, თუ ის არ არის დაუფლებული ამ ურთულეს მეცნიერებას.

პედაგოგიკას, როგორც მეცნიერებას, თავისი დამოუკიდებელი კვლევის საგანი აქვს და მას შეადგენს არა ადამიანი საზოგადოდ, არამედ ადამიანის პიროვნების აღზრდა-ფორმირება. ამრიგად, პედაგოგიკა არის მეცნიერება პიროვნების აღზრდის შესახებ. ფსიქოლოგიას აინტერესებს პიროვნება ფსიქიკური განვითარების თვალსაზრისით. „პედაგოგიკას კი აღზრდა აინტერესებს, როგორც მემკვიდრეობით დაგროვილი საკაცობრიო ცოდნის გადაცემა-ათვისების პროცესი. იგი იკვლევს აღზრდის არსსა და კანონზომიერებებს, მის სტრუქტურას, ადგენს აღზრდის ზეგავლენას პიროვნების განვითარებასა და ჩამოყალიბებაზე. ამ ამოცანათა გადაწყვეტაში პედაგოგიკა ეყრდნობა სხვადასხვა მეცნიერებათა მონაცემებს და გვევლინება ინტეგრირებულ მეცნიერებად“ **(ცუცქირიძე 1997: 5)**.

პროფესორ ქ. ჭკუასელის აზრით, პედაგოგიკა ახლებურ გააზრებას საჭიროებს. მაგრამ „შეინიშნება ერთი მნიშვნელოვანი ნეგატიური ტენდენცია, რომელიც კონცეპტუალურად არ ესადაგება ამ მეცნიერების შინაარსსა და ფორმას. პედაგოგიკის თანამედროვე ხედვები, სამწუხაროდ, უმეტეს წილად, არ ითვალისწინებს იმ ძირძველ, ფუნდამენტურ საფუძველს, რომელსაც კლასიკური პედაგოგიკური ცოდნა ჰქვია“ **(ჭკუასელი 2012:3)**.

მკვლევართა გარკვეული ნაწილი პედაგოგიკას, როგორც მეცნიერებას, რომელსაც გააჩნია საკუთარი კვლევის საგანი და კვლევის მეთოდები და მეცნიერებისათ-

ვის დამახასიათებელი აუცილებელი მონაცემები, განიხილავენ საზოგადოებრივი ცნობიერების ფორმად, რომელიც უფრო მეტად ხელოვნებას ემსგავსება.

პროფესორ ნათელა ვასაძეს მიაჩნია, რომ „პედაგოგიკის განხილვა ხელოვნებასთან მიმართებაში თეორიისა და პრაქტიკის ერთიანობის კიდევ ერთი დასტურია. როდესაც პედაგოგიკას ხელოვნებას მიაკუთვნებენ, ეს არავითარ შემთხვევაში არ ნიშნავს მისი უმთავრესი ფუნქციის - მეცნიერულობის ოდნავ მაინც ეჭვის ქვეშ დაყენებას. ცნობილია, რომ ი. კანტმა, ერთ - ერთმა პირველმა, დააყენა საკითხი ხელოვნების აღზრდის მეცნიერებად ჩამოყალიბების შესახებ. როდესაც პედაგოგიკას ხელოვნებას ადარებენ, როდესაც პედაგოგიკას თავად ხელოვნებას მიაკუთვნებენ, პირველ რიგში აქ გულისხმობენ მასწავლებლის პედაგოგიურ ხელოვნებას და ოსტატობას“ (**ვასაძე 2000: 17-18**). ჩვენ ვიზიარებთ ამ მოსაზრებას და მიგვაჩნია, რომ აღზრდისა და სწავლ/სწავლების პროცესი ნამდვილად არის ხელოვნება, რომელსაც წარმართავს მასწავლებელი.

განათლების განვითარების თანამედროვე ეტაპზე მასწავლებლის მიმართ პროფესიული მოთხოვნების ზრდამ გააძლიერა პედაგოგის შემოქმედებითი ინდივიდუალურობის ჩამოყალიბების, მისი შემოქმედებითი უნარის რეალიზაციისა და საქმიანობის ინდივიდუალური სტილის განვითარების საჭიროება. პედაგოგისათვის, როგორც შემოქმედი პიროვნებისათვის, აუცილებელია პედაგოგიური ლოგიკის დაუფლება, პედაგოგიური ინტუიციის განვითარება, იმპროვიზაციის უნარის გამოუმუშავება და ბოლოს, პედაგოგიური ხელოვნება. მასწავლებლის პედაგოგიურ ხელოვნებას, ოსტატობას დღეისათვის საკმარისი ყურადღება არ ექცევა (**ზასილაძე 2008:3**). ხშირად მოწმე ვყოფილვარ და შევსწრებივარ ასეთ დიალოგს (**ზასილაძე 2008:3**) :

„- მე არა მაქვს უმაღლესი პედაგოგიური მასწავლებელი დამთავრებული, მაგრამ სკოლაში შემიძლია ნებისმიერი საგანი ვასწავლო, - ამბობს ახალგაზრდა ქირურგი.

- მეც შემიძლია ქირურგად ვიმუშაო, შეეპასუხა მას ერთი მასწავლებელი, - მხოლოდ პირველ ოპერაციამდე.

- რამდენი ადამიანია, რომელსაც სასოფლო-სამეურნეო, ტექნიკური განათლება აქვს და არასოდეს უსწავლია პედაგოგიკა, ფსიქოლოგია თუ მეთოდოლოგია, მაგრამ წარმატებით მოღვაწეობს სკოლაში.

- საკუთარ აზრს იცავდა ახალგაზრდა ქირურგი.

- მთავარია პირველად აჩვენო ადამიანს გაკვეთილის გეგმის შედგენა, გაითავისოს დირექტორის, ან მასწავლო ნაწილის რამდენიმე რჩევა: მაგ. არ მისცე მოსწავლეებს საშინაო დავალება ზარის შემდეგ, პირველად კითხვა უნდა იქნეს დასმული და შემდეგ მოსწავლის გვარი დასახელებული. მთავარია მასწავლებელმა კარგად იცოდეს თავის საგანი. კეთილსინდისიერად მოეკიდოს თავის სამუშაოს და ყველაფერი კარგად იქნება, თქვენი პედაგოგიკის გარეშეც.

- კი, მაგრამ, პედაგოგიური ოსტატობა, შემოქმედებითი საქმიანობა და ხელოვნ-

ნება, - შეეპასუხა მას ერთ-ერთი საუბრის მონაწილე. რა თქმა უნდა ის შეიძლება მასწავლებელმა გამოიმუშაოს უშუალო შრომის პროცესში. მაგრამ მხოლოდ პრაქტიკული რეკომენდაციებით შემოიფარგლოს. პრაქტიკული რეკომენდაციები კი პედაგოგის კვაში არ არის საკმარისი. ამ შემთხვევაში მასწავლებელი გადაიქცევა ხელოსნად.

- რატომ კამათობთ? ჩაერთო საუბარში მეორე მასწავლებელი. გასაკვირი ის არის, რომ დღეს თავად სკოლა არსებობს პედაგოგიკის გარეშე, მთავარია გამოცდილება დანარჩენი კი თავისით მოვა.

- არა, შეეპასუხა მას ერთ-ერთი კოლეგა, - პირველ რიგში მეტი ყურადღება უნდა ექცეოდეს მომავალი მასწავლებლის თეორიულ და პრაქტიკულ მომზადებას, უნდა შევასწავლოთ მას შესაბამისი სიტუაციის ანალიზი, განუვითაროთ პროფესიულ-პედაგოგიური აზროვნება და, ამასთან, დავეყრდნოთ სწავლებისა და აღზრდის პროცესის კანონზომიერებების ცოდნას.

- რომელ თეორიაზეა საუბარი, პედაგოგიკა ხომ მედიცინა არ არის. მასში არ არის დიაგნოზები და რეცეპტები, - აგრძელებდა თავის აზრს ახალგაზრდა ქირურგი. გუშინდელმა სკოლის მოსწავლემ უკვე იცის, ასე თუ ისე, რას ეხება ესა თუ ის საგანი“ **(ბასილაძე 2008:3-5)**.

ჩვენდა სამწუხაროდ დღეს საზოგადოების დიდ ნაწილშიც იჩინა თავი პედაგოგიკის, როგორც აღზრდის მეცნიერების მიმართ ნიჰილისტურმა დამოკიდებულებამ. მიაჩნიათ, რომ უმაღლესი მასწავლებელი, თუ მოამზადებს დარგის კარგ სპეციალისტს, იგი სკოლაშიც კარგი მასწავლებელი გახდება.

როგორც ხედავთ ჩვენს მიერ ზემოთ მოყვანილ საუბარში უარყოფილია, პედაგოგიკა, როგორც მეცნიერება და მასწავლებლის ოსტატობა და ხელოვნება. არადა მასწავლებლობისათვის მოსამზადებლად პიროვნებას სჭირდება პროფესიონალური სწავლების განსაკუთრებული ტექნოლოგია, რადგან ისეთი თვისებები, როგორიცაა იმპროვიზაცია, კომუნიკაბელურობა, ემპათია, რეფლექსია, აქტივობის შემოქმედებითი ხასიათი, ბავშვებთან ურთიერთობის ტექტი, ხელოვნება და სხვა შეუძლებელია წარმოვიდგინოთ პედაგოგიკის კურსის შესწავლის გარეშე. ბავშვის პიროვნებასთან “შეხების ტექნოლოგიის” განსაკუთრებული საჭიროება აძლევს პედაგოგიურ პროცესს იმ დამახასიათებელ თვისებას, რომელიც აერთიანებს მასწავლებელსა და ხელოვნებას **(ბასილაძე 2008:5)**. კ.დ. უშინსკის აზრი, „აღზრდის ხელოვნებას ის თვისებურება აქვს, რომ თითქმის ყველას ეჩვენება ნაცნობ და გასაგებ საქმედ, ზოგიერთს კი ადვილ საქმედაც, და მით უფრო გასაგებად და ადვილად, რაც უფრო ნაკლებად იცნობს მას ადამიანი თეორიულად ან პრაქტიკულად **(უშინსკი 1974: 82)**.

პროფ. ი. ბასილაძეს მიაჩნია, რომ მასწავლებლის ხელოვნება მარტო სწავლების ხელოვნება როდია, არამედ, აღზრდის ხელოვნებაცაა. მასწავლებლის ხელოვნება არის მომადლებული და დაუღალავი შრომით განვითარებული უნარი აღსაზრდელებზე, ისეთი შემოქმედებითი ზეგავლენის მოხდენისა, რაც დაფუძნებულია სწავლების და აღზრდის პრინციპების, სწავლებისა და აღზრდის მეთოდების კომპლექ-

სურ გამოყენებაზე (ბასილაძე 2008: 5-6).

ჯერ კიდევ უხსოვარ დროში პედაგოგიკას სწავლებისა და აღზრდის ხელოვნებად თვლიდნენ. „ძველი ბერძნების აზრით, პედაგოგს უნდა შეძლებოდა, უზრუნველყო აღსაზრდელში სასურველი ადამიანის სულ ცოტა რვა თვისების ჩამოყალიბება. ესენია: ფიზიკური სიჯანსაღე, გონებრივი განვითარება, მოქნილობა, ზნეობრივი სრულყოფა, კომუნიკაბელურობა, ხალისიანობა, სილამაზე, მშვენიერებით ტკბობის უნარი. შუა საუკუნეებში პედაგოგებისაგან მოითხოვდნენ აღსაზრდელში ხუთი რაინდული თვისების შემუშავებას - თავაზიანობის, ცურვის, ჭადრაკის თამაშის, ცხენოსნობის, ლექსების წერის. თანამედროვე ეტაპზე მეცნიერებისა და ტექნიკის განვითარებამ პედაგოგებისაგან მოითხოვა აღსაზრდელის ჰარმონიული განვითარება“ (ბასილაძე 2008:6).

რუსოს აზრით, ცუდად არის აღზრდილი ის, რომელშიც ეს სხვადასხვაგვარი გაკვეთილები - ბუნებისეული, ადამიანისეული, საგნისეული - ერთმანეთს ეწინააღმდეგებიან. აღზრდის ხელოვნებაც ამ „სამშგვარი მასწავლებლის“ შეთანხმებაში მდგომარეობს. მხოლოდ ის მიაღწევს მიზანს და ცხოვრებაში მხოლოდ იმას ექნება, წარმატება ვისშიც ყველა ეს გაკვეთილი საერთო წერტილებში ემთხვევიან ერთმანეთს და ერთი და იგივე მიზნისაკენ მიემართებიან. კარგად აღზრდილიც მხოლოდ ესაა“ (რუსო 1949: 4).

ცნობილ შვეიცარიელ ფსიქოლოგს ედვარდ კლაპარედს (1873-1940) მიაჩნია, რომ „პედაგოგიკა - ხელოვნებაა, რომელიც პირველ რიგში მოითხოვს ტაქტს, ნიჭს და დიდ თავდადებას, რომელთაც არაფერი აქვს საერთო მის თეორიულ ცოდნასთან. და ამ აზრით, რა თქმა უნდა, ფსიქოლოგიის, მხოლოდ, ცოდნა კარგი პედაგოგისთვის არასაკმარისია; მიუხედავად ამისა, ეს ცოდნა მისთვის აუცილებელია. პედაგოგიურ ხელოვნებაში მიზნის რეალიზაცია, იდეალის მიღწევა შესაბამისი საშუალებებით, თუ სასურველის მიღწევა უნდა, ყოველი ხელოსნისთვის ფრიად მნიშვნელოვანია“ (კლაპარედი 2016: 7).

ორიგინალური შეხედულებები გამოთქვა დიმიტრი უზნაძემ პედაგოგიკის, როგორც ხელოვნების, შესახებ. თეორიული და პრაქტიკული პედაგოგიკის კანონების და ნორმების განხორციელება დამოკიდებულია აღზრდისა და სასწავლო პროცესის ხელმძღვანელის – მასწავლებლის ნიჭზე. „პედაგოგიკა, როგორც პრაქტიკა, წერს დიმიტრი უზნაძე, ეჭვს გარეშეა, მჭიდროდ არის დაკავშირებული თეორეტიულ პედაგოგიკასთან. მაგრამ ისიც ეჭვს გარეშეა ჩვენთვის, რომ ეს მჭიდრო კავშირი აუცილებლობის სახეს ატარებს“ (უზნაძე 2005: 24).

დიმიტრი უზნაძის აზრით, პედაგოგიურ საქმიანობაში განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება თეორიულ ცოდნასთან ერთად მასწავლებლის პედაგოგიურ ნიჭს, მის პრაქტიკულ პედაგოგიურ საქმიანობას. ჩვენ სავსებით ვიზიარებთ დიდი პედაგოგის აზრს ამ საკითხთან დაკავშირებით, რადგან მისი სიტყვებით, რომ ვთქვათ: „დღევანდელი ჩვენი ცხოვრების პრაქტიკაში ხშირად ვხვდებით ისეთ მოვ-

ლენებს, რომელნიც საუკეთესოდ ამტკიცებენ იმ დებულებას, რომელზედაც ჩვენ ახლა ვმსჯელობთ. ხშირი არის ისეთი მოვლენა, როდესაც ერთი რომელიმე აღმზრდელი თითქმის ყველა თავის შეგირდს ისეთი ძლიერებით გაიტაცებს, რომ მისი გზანი იმ ჩრდილოეთის როლს თამაშობს, რომელიც მოზარდი თაობის მთელი არსების მაგნიურ ისარს თავისკენ მიმართავს. მეორე აღმზრდელი კი უფრო მეტი გამოცდილებით, უფრო მეტი თეორიული ცოდნით არის აღჭურვილი, მაგრამ მისი გავლენა საკუთარ შეგირდებზე ნულს უდრის“ (უზნაძე 2005: 24).

როგორც პრაქტიკა გვიჩვენებს, აღმზრდელმა შეიძლება ზედმიწევნით კარგად იცოდეს საგანი და მისი სწავლების მეთოდიკა, იცოდეს, როგორ უნდა აღზარდოს ბავშვი, მუშაობაში გამოიჩინოს დიდი მონდომება და მაინც იყოს სუსტი აღმზრდელი. სწავლებისა და აღზრდის პრაქტიკით შემოწმებულმა რომელიმე მეთოდმა, ან ხერხმა მის ხელში ვერ მოგვეცეს სრულყოფილი შედეგი. ამიტომ განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს, თუ როგორი პიროვნული თვისებებია აღჭურვილი თვით აღმზრდელ - მასწავლებელი (უზნაძე 2005: 24).

ჩვენ ვიზიარებთ დ. უზნაძის შეხედულებას, რომ ყოველმა აღმზრდელმა უნდა იზრუნოს იმაზე, რომ პირველ რიგში თავის თავში აღზარდოს ყველა ის თვისება, რომელიც მას სურს აღზარდოს თავის აღსაზრდელებში.

პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების, საგანი აღზრდაა. აღზრდის პროცესი კი, როგორც უზნაძე აღნიშნავს, განსაკუთრებული თვისებების მატარებელია. მას ადამიანთან აქვს საქმე. „მისი მიზანი ადამიანის ბუნების სასურველ ფორმებში ჩამოსხმა წარმოადგენს“ (უზნაძე 2005: 25). ეს არის სწორედ პედაგოგიური ხელოვნება, როდესაც „აღმზრდელი აღსაზრდელის მთელ ნებისყოფას თავის ნებით დაუქვემდებარებს, როდესაც იგი მას იმგვარად გაიტაცებს, რომ თვის სურვილებს და გრძნობებს მის სურვილებად და გრძნობებად აქცევს“ (უზნაძე 2005: 25). ასეთი ნიჭის მქონე ადამიანის არსებობა დიმიტრი უზნაძეს პრობლემურად მიაჩნია, რადგან ფიქრობს, რომ „მას განსაკუთრებული ადგილი უჭირავს ჩვენს „ნიჭთა სისტემაში“ და მამასა-დამე მხოლოდ რჩეულთა ხვედრს შეადგენს (უზნაძე 2005: 25). აქედან გამომდინარე დიმიტრი უზნაძე ასკვნის, რომ პედაგოგიკა უმთავრესად ხელოვნებას წარმოადგენს, რომელიც მხოლოდ ზოგ ინდივიდს გააჩნია. იქვე აღნიშნავს, რომ ამით ის სულაც არ აკნინებს პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების როლს. მისი აზრით, პედაგოგიკა ნამდვილად მეცნიერებაა, მას გააჩნია თავის კვლევის საგანი. მაგრამ პედაგოგიური ნიჭით დაჯილდოებულ აღმზრდელთა რიცხვი განსაზღვრულია, ამიტომ, უზნაძის აზრით, „აუცილებელ საჭიროებას შეადგენენ მარტო ხელოვანი პედაგოგები კი არა, აღმზრდელი ხელოსანნიც“ (უზნაძე 2005 :27), მაგრამ აღზრდა თავის მიზანს ვერ მიაღწევს, თუ იგი თავის აღსაზრდელის ბუნებას არ იცნობს. აქ აშკარად ჩანს, რომ ბავშვის ინდივიდუალურ თავისებურებათა ცოდნას დიდი მნიშვნელობა აქვს ყველა იმ აღმზრდელისათვის, „რომელიც ენერჯისა და დროის უბრალო ფლანგვის სურვილით არ არის გატაცებული“ (უზნაძე 2005 :28).



ამრიგად, დიმიტრი უზნაძის აზრით, პედაგოგიური ხელოვნება ეს არის აღზრდისა და სწავლების მაღალი დონე დაფუძნებული პედაგოგიურ ნიჭსა და უნარებზე, ეს არის ადამიანის ნამდვილი შინაგანი არსის წვდომა.

პედაგოგიური პროცესის შემოქმედებითი არსის აღიარებით დიმიტრი უზნაძე კი არ უარყოფს პედაგოგიური სისტემის თეორიული გააზრებისა და მეცნიერული დასაბუთების

მნიშვნელობასა და აუცილებლობას, არამედ, პირიქით, თავის პირველ პედაგოგიკურ ტრაქტატში „აღზრდის მიზნები“ იგი იმის მტკიცებაშია, რომ ბავშვის ბუნება თავისებური რომელია და ამ თავისებურების ცოდნის გარეშე პედაგოგიკა პრიმიტიულ დონეს ვერ ასცილდება. ცოდნა ბავშვის ბუნების შესახებ მეცნიერულ მონაცემებზე უნდა დაფუძნდეს (**უზნაძე 2005 :29**). უშუალო ჩაწვდომაზე დაფუძნებული აღზრდა მხოლოდ ზოგიერთი დიდი პედაგოგის ხვედრია და დღეს ჩვენი მასობრივი სკოლისათვის ის მიუღწეველი და გამოუსადეგარია.

ამიტომ მიგვაჩნია, რომ მიუღებელია პედაგოგიკისადმი ზერელე დამოკიდებულება. კ.დ.უშინსკის ამის მიზეზად მიაჩნდა, ის რომ ზოგიერთ პროფესორს უნივერსიტეტებში მიღებული არ ჰქონდათ სპეციალური განათლება პედაგოგიკასა და ფსიქოლოგიაში. იგი წერდა: „პროფესორებს, რომლებსაც ფსიქოლოგია და პედაგოგიკა სპეციალურად არ შეუსწავლიათ, პედაგოგიური დავა და მსჯელობა რაღაც უცნაურ და საქმიან შინაარსს მოკლებულ რამედ მიაჩნიათ“ (**უშინსკი 1950 : 99**).

პროფესორ ფრიდრიხ ბუხბერგერს მიაჩნია, რომ სწავლება ორიენტირებული უნდა იყოს სწავლების ხელოვნებაზე. მას სწავლების ხელოვნების შინაარსის გაგებისათვის მოჰყავს ასეთი მაგალითი 1930 წელს შეერთებულ შტატებში ჩატარებული ჰუპერის სასამართლო პროცესის შესახებ: „ჰუპერის გემმა ატლანტიის ოკეანეში ქარიშხლის შედეგად მარცხი განიცადა. ქარიშხალმა დააზიანა გემი, რის გამოც მისმა მგზავრებმა ქონებრივი დანაკლისი განიცადეს. ზარალის ასანაზღაურებლად მათ სასამართლოში იჩივეს. იმ დროისთვის გავრცელებული პრაქტიკის მიხედვით, გემები ინფორმაციას ამინდის შესახებ ნაპირიდან ხელის აქნევით იღებდნენ. თუმცა რადიო იმ დროისათვის უკვე არსებობდა, მაგრამ იგი გემზე ინფორმაციის გადაცემის საშუალებად არ გამოიყენებოდა (**გომელაური 2003:58**). ჰუპერი, ჩვეულებრივ, არ იყენებდა რადიოს, მაგრამ, რომ ჰქონოდა კიდეც, მგზავრები ნაპირზე ჰუპერის გემთან ახლოს მყოფ დამხმარე კატარლის მეზღვაურებს უნდა გამოეყვანათ, გადაერჩინათ მათი სიცოცხლე და ქონება. იმდროინდელი პრაქტიკის მიხედვით, მათ უნდა ჰქონოდათ ინფორმაცია მოსალოდნელი ქარიშხლის შესახებ, მაგრამ, რადგან ეს არ მოხდა, ჰუპერის პასუხისმგებლობის საკითხი ასე დაისვა: იყო თუ არა საკმარისი მგზავრების სიცოცხლისა და ქონების გადასარჩენად ის საშუალებები (ნაპირიდან

ხელის აქნევით მოსალოდნელი ქარიშხლის შეტყობინება), რაც მაშინ გამოიყენებოდა პრაქტიკაში? სასამართლომ დაადგინა, რომ როდესაც ჩვეულებრივი საშუალებები არ არის საკმარისი პრობლემის გადასაჭრელად, მაშინ ვალდებული ხარ სხვა ხერხებსა და საშუალებებს (ხელოვნებას) მიმართო... იმ დროისათვის, როგორც ვიცით, ასეთი საშუალება იყო რადიო. ჰუპერის შემთხვევას თუ განათლების მუშაკების მიმართ განვაზოგადებთ და სკოლის ცხოვრებაზე გადავიტანთ, აღნიშნავს ფ. ბუხბერგერი, იმას ნიშნავს, რომ ყველა სკოლამ თავისი პრობლემების გადასაჭრელად საჭიროა გამოიყენოს ყოველგვარი მასალა, ტექნიკა და ხელოვნება“**(გომელაური 2003:58)**.

ჩვენი შეხედულებით პედაგოგიკა არის მეცნიერებათა მეცნიერება, მაგრამ იგი, გარკვეულწილად, სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესიდან გამომდინარე, ამ პროცესის წარმმართველი პირის განხორციელებულ ხელოვნებად და ოსტატობად რჩება. ის მსახიობობას ენათესავება, რადგან ორივეს ადამიანთა დიდ ჯგუფებთან აქვს ურთიერთობა. მათი ურთიერთობის მიზანი და მოტივიც ერთნაირია - მოახდინონ ადამიანებზე ზემოქმედება ცოდნის გაფართოებისა და ზნე-ხასიათის ჩამოყალიბების თვალსაზრისით **(ბასილაძე 2008:6)**. მასწავლებელი ოსტატი კი არა, ხელოვანი უნდა იყოს. ამიტომაც არსებობს პედაგოგიკაში ტერმინი „პედაგოგიური ხელოვნება“. პროფესორ ნ. ვასაძის აზრით, „ეს არის მასწავლებლის მიერ პედაგოგიური და ფსიქოლოგიური ცოდნის, უნარ-ჩვევების შერწყმა პროფესიულ პასუხისმგებლობასთან, პროფესიულ გატაცებასთან, არსებულ პედაგოგიურ აზროვნებასა და ინტუიციასთან, ცხოვრებისადმი მაღალზნეობრივ და ესთეტიკურ დამოკიდებულებასთან, ღრმა რწმენასა და ნებისყოფასთან. ყოველივე ეს განაპირობებს სწავლების და აღზრდის მაღალ ეფექტურობას“**(ვასაძე 2000:18)**.

ყოველივე ზემოთთქმული განაპირობებს იმას, რომ მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის პედაგოგიური ურთიერთდამოკიდებულების ორგანიზაციას თავის ზნეობრივ-ესთეტიკური პრინციპები გააჩნია. ეს არის მიზანსწრაფულობა, მომთხოვნელობა, პრინციპულობა, სამართლიანობა, ობიექტურობა, პატივისცემა, დაგეგმვა, ნდობა, ორგანიზებულობა **(ვასაძე 2000:18)**.

ყოველივე ზემოთთქმული გვადლევეს საშუალებას, რომ დავასკვნათ, რომ პედაგოგიკა (აღზრდა, სწავლა/სწავლება) განვიხილოთ როგორც ხელოვნება. მაგრამ, ეს არ ნიშნავს იმას, რომ პედაგოგიკური მეცნიერება გავათანაბროთ ხელოვნებასთან.

პროფესორ რევაზ ბალანჩივაძეს მიაჩნია, რომ „პედაგოგიკა, როგორც აღზრდის თეორია, აღმზრდელი ადამიანისაგან მოითხოვს მექანიკურად კი არ მიუყენოს აღზრდის ობიექტს (საგანს) პედაგოგიკაში დადგენილი, მეცნიერულად აპრობირებული დებულებები, არამედ ყველა კონკრეტულ შემთხვევაში თავად შეარჩიოს „დოზირება“, მიწოდების ფორმა და ა.შ. ამ აზრით და მხოლოდ ამ აზრით, შეიძლება პედაგოგიკაზე, როგორც ხელოვნებაზე (უფრო ზუსტად კი პედაგოგზე, როგორც ხელოვანზე) ლაპარაკი. როგორც ერთსადაიმავე მუსიკალურ ნაწარმოებს სხვადასხვა

შემსრულებელი განსხვავებულად უკრავს, როგორც ერთსა და იმავე მუსიკალურ ნაწარმოებს სხვადასხვა დირიჟორი განსხვავებულად დირიჟორობს, ასევე უნდა განსხვავდებოდეს აღმზრდელის მიდგომა სხვადასხვა აღსაზრდელისადმი“ (**ბალანჩივაძე 2011:183-184**).

ჩვენ რთულ დროში არსებობს იმის საშიშროება, რომ სკოლა „ცოდნის ტაძრიდან“ გადაიქცეს “ცოდნის ბაზრად”, ხოლო მასწავლებლის მიერ ათვისებული პედაგოგიური არტისტიზმის ელემენტები მხოლოდ “საქონლის” გარეგნული შეფუთვა იქნება. იმისათვის, რომ ეს არ მოხდეს, ყოველთვის უნდა გვახსოვდეს ის, რომ სამსახიობო და სარეჟისორო ტექნიკის უკან უნდა იდგეს პიროვნების მდიდარი შინაგანი ბუნება, მისი მთლიანობა და თვითმყოფადობა. სამსახიობო ნიჭი მხოლოდ მაშინ იქნება ხელშემწყობი პედაგოგიურ მუშაობაში, როდესაც იგი შერწყმულია პედაგოგიკის აზროვნებისა და გრძნობის უნართან“ (**ბასილაძე 2008: 6-7**).

მიგვაჩნია რომ, პედაგოგიურ ხელოვნებას, როგორც გაკვეთილის საჯარო მიმართულებით ინფორმაციის ემოციურ-ხატოვანი კოდირების უნარს, გააჩნია ის თვისება, რომელსაც დღესდღეობით რეალური უფლება აქვს, იყოს ჩართული თანამედროვე პედაგოგის პროფესიონალიზმში. თუ დირიჟორი უპირველეს ყოვლისა ნაწარმოების მისეულ გაგებას წარმოადგენს და მერე ითვალისწინებს მსმენელთა გემოვნებას მასწავლებელმა ჯერ უნდა გაითვალისწინოს მოსწავლეთა „მე“, ინდივიდუალური და ასაკობრივი თავისებურებები და ამის მიხედვით განაწყოს თავის თავი სწავლ/სწავლების პროცესის წარსამართავად. სასწავლო-აღმზრდელიობითი პროცესის სირთულე აღმზრდელისაგან მოითხოვს პედაგოგიურ ოსტატობას, რის მეშვეობითაც „მან უნდა შეძლოს აღსაზრდელის ფიქრებში შეღწევა და სასარგებლო რჩევების განხორციელება მის შეხედულებათა ფორმირებასთან დაკავშირებით (**ბიბილიევილი 2010:24**).

პედაგოგიკის რუს კლასიკოსს კ.დ. უშინსკის მიაჩნდა, რომ „არც მედიცინას და არც პედაგოგიკას არ შეიძლება ეწოდოს მეცნიერებანი, ამ სიტყვის ზუსტი მნიშვნელობით. ა) არც ერთი არც მეორე არ შეიძლება შეისწავლოთ ისე, როგორც შეისწავლიან ხოლმე მათემატიკას, ასტრონომიას, ქიმიას, ანატომიას, ფიზიოლოგიას და სხვ. ფილოსოფიისა და ბ) ბუნებისმეტყველების დარგის მეცნიერებათა ცოდნის გარდა, მედიცინაც და პედაგოგიკაც მოითხოვს აგრეთვე ამ ცოდნის საქმეში გამოყენების უნარს და ჩვევას. აღზრდის ხელოვნება მეცნიერებას ეყრდნობა. როგორც რთული და ფართო ხელოვნება, იგი ეყრდნობა ფართო და რთულ მეცნიერებას, როგორც ხელოვნება, იგი, ცოდნის გარდა, ნიჭსა და მიდრეკილებას მოითხოვს (**უშინსკი 1974 :200**).

კ.დ. უშინსკის მიერ ჩამოყალიბებულმა ამ დებულებამ აზრთა სხვადასხვაობა გამოიწვია. კერძოდ პედაგოგიკის მიმართებით, ზოგ მეცნიერს მიაჩნდა, რომ უშინსკი უარყოფს პედაგოგიკას, როგორც მეცნიერებას. სინამდვილეში, კი, როგორც დავით ლორთქიფანიძე აღნიშნავს იგი აფართოებს პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერე-

ბის, შინაარსს და ხასიათს, რადგან ის სხვაგან მიუთითებს, რომ „პედაგოგიკა არის მეცნიერება, რომელიც ქმნის ახალს, იმისგან განსხვავებულს რაც ბუნებაში არსებობს. ადამიანი იდეის მიხედვით იზრდება და აღზრდა ქმნის ადამიანს“. „ახლის შექმნა“ (იგულისხმება აღზრდის შედეგად პიროვნების ჩამოყალიბება) კლასიკურ პედაგოგიკაში აღიარებულია, როგორც შემოქმედება, ხოლო როცა პედაგოგიკაზე ლაპარაკობენ, როგორც ხელოვნებაზე, მხედველობაში აქვთ არა პედაგოგიკა, როგორც მხოლოდ მეცნიერული თეორია, არამედ უმთავრესად, მასწავლებლის უშუალო პედაგოგიკური მოღვაწეობა“ (ლორთქიფანიძე 1975 :129).

მაგრამ პედაგოგიკა, მაინც მეცნიერებად რჩება და როგორც აღვნიშნეთ მას საამისოდ ყველა ნიშანთვისება გააჩნია:

- საკუთარი კვლევის საგანი და ობიექტი;
- მეცნიერული კვლევის მეთოდები;
- კანონები და კანონზომიერებები;
- მეცნიერებათა სისტემა.

ხშირად შევსწრებივართ დავას, იმის თაობაზე, თუ რომელი უფრო მნიშვნელოვანია პედაგოგისათვის, თეორია თუ პრაქტიკა.

პრაქტიკული გამოცდილება მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს პედაგოგიკის თეორიის განვითარებაზე. ურთიერთკავშირი პედაგოგიურ თეორიასა და პედაგოგიურ პრაქტიკას შორის, ორმხრივია. „ერთი მხრივ, პედაგოგიური თეორია ქმნის პედაგოგიურ პრაქტიკას და, მეორე მხრივ, პედაგოგიური პრაქტიკა ავითარებს და აღრმავებს პედაგოგიკის თეორიას“ (ჭკუასელი 2012:55).

მიუხედავად ზემოთთქმულისა მასწავლებლის მომზადების თეორიულ და პრაქტიკულ ფაზებს შორის განცალკავება მაინც არსებობს. ეს პრობლემა არ არის დამახასიათებელი მარტო ქართული საგანმანათლებლო სივრცისათვის. არსებული განცალკავება, ჯერ კიდევ პრობლემად რჩება ევროპული ქვეყნების (ფინეთი, დანია, გერმანია და ა.შ.) მასწავლებელთა მომზადების სისტემაში.

როგორც პროფ. ბ. გომელაური აღნიშნავს „ფინეთის მასწავლებელთა მომზადების სისტემის განვითარების დღევანდელ ეტაპზე ერთ-ერთ მნიშვნელოვან ამოცანად ითვლება მასწავლებლის პრაქტიკული მომზადების კომპონენტის მთელი პროგრამის არსებითი მნიშვნელობის მქონე ნაწილად ქცევა და ამ უკანასკნელის ინტეგრირება თეორიულად უფრო მეტად ორიენტირებულ მომზადებასთან“ (გომელაური 2003:201).

მიზანშეწონილად მიგვაჩნია, რომ ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში უნდა მოხდეს თეორიულ და პრაქტიკული სასწავლო კურსებს შორის კავშირის გაღრმავება. კერძოდ დიდაქტიკის, კლასის მართვის და ასაკობრივი და პედაგოგიური ფსიქოლოგიის სასწავლო კურსების სწავლა/სწავლების პროცესის პარალელურად სკოლებში, კონკრეტულ ჯგუფებთან, პრაქტიკანტმა სტუდენტებმა, უნდა მოახდინონ მოსწავლეებზე დაკვირვება, ჩაატარონ ინტერვიუ, გააკეთონ ჩანაწერები, დაეხმარონ

სკოლას საჭიროებების გამოვლენაში, მონაწილეობა მიიღონ სკოლის სამეურვეო და პედაგოგიური საბჭოების მუშაობაში, შეიძინონ მშობლებთან და სკოლის თანამშრომლებთან კოლეგიალური ურთიერთობის უნარ - ჩვევები, მონაწილეობდნენ კლასში არსებული სოციალური კონფლიქტების დარეგულირებაში, შეადგინონ გაკვეთილის გეგმა, მონაწილეობა მიიღონ მასაწვლებელთა სასწავლო ჯგუფების მუშაობაში, დაეუფლონ სწავლების ახალ სტრატეგიებს და სხვა. ამის შემდეგ, მიღებულ ინფორმაციას და მასალებს ამუშავებენ, ადარებენ ერთმანეთს, გამოაქვთ შესაბამისი დასკვნები და დასკვნით ეტაპზე ახდენენ დაკვირვების შედეგების პრეზენტაციას. ამგვარად ორგანიზებული პედაგოგიური პრაქტიკა, პრაქტიკანტ სტუდენტებს, ეხმარება სკოლის მასწავლებლებთან სხვადასხვა სახის პროექტებში მონაწილეობისა და მათთან გუნდურ-თანამშრომლობითი მუშაობის ჩვევების გამომუშავებაში. სტუდენტ - პრაქტიკანტი იძენს საჭირო ცოდნას, პედაგოგიურ გამოცდილებას, მყარდება კავშირი მიღებულ თეორიულ და პრაქტიკულ ცოდნას შორის.

პრაქტიკული პედაგოგიური გამოცდილების გაცვლა - გაზიარება პროფესიონალიზმის ზრდის საუკეთესო საშუალებაა. პრაქტიკული გამოცდილების საფუძველზე პედაგოგები იზიარებენ კოლეგების გამოცდილებას, აანალიზებენ სამუშაო პროცესს და საბოლოო ჯამში ახალი ცოდნის კონსტრუირებას ახდენენ. ამ მიდგომის შედეგად სკოლის ბაზაზე იქმნება ხარისხობრივად უფრო სრულყოფილი და პრაქტიკაში გამოცდილი რესურსი საგაკვეთილო გეგმების სახით, რომელთა გამოყენებაც უკვე სხვა მასწავლებლებსაც შეუძლიათ (**ვასაძე 2000:17**).

ამდენად პრაქტიკა ხელს უნდა უწყობდეს ისეთი თვისებების ჩამოყალიბებას და განვითარებას, როგორცაა კომპეტენტურობა, შემოქმედებითი აზროვნება, თანამშრომლობა, პასუხისმგებლობა, მეცნიერებაზე ორიენტირებულობა, პროფესიული საქმიანობისათვის აუცილებელი უნარ-ჩვევების სწავლება, სწავლა/სწავლების ორგანიზაცია, სასწავლო პროცესის მართვა, საკუთარი ქმედებების თვითშეფასება, შეფასება, პრაქტიკის პროცესში ინფორმაციის მოპოვების, ანალიზისა და შემოქმედებითი მოქმედების უნარ-ჩვევების შექმნა და სხვა (**ვასაძე 2000:17**).

მიგვაჩნია, რომ აღზრდის, სწავლებისა და განათლების სფეროში შესატყვისი გარდაქმნა საჭირო იმისათვის, რომ სახელმწიფომ მომავალ ეკონომიკურ და სოციალურ წარმატებას მიაღწიოს. აუცილებელია ჩამოყალიბდეს სწავლება/სწავლის ახალი ფორმები, შეიცვალოს საგანმანათლებლო სისტემა და განსაკუთრებით დამოკიდებულება პიროვნების ფორმირებისადმი.

ავტორიტარულმა პედაგოგიკამ მე-20 საუკუნის 30-იანი წლებიდან მოიპოვა საქართველოში გავლენა. დღესაც მუცნიერთა შორის მიმდინარეობს დავა იმის შესახებ, თუ რომელი მიმართულება ავტორიტარული, თუ ჰუმანისტური მოიტანს უკეთეს შედეგს. პროფ. ნ. ვასაძის აზრით, ამგვარ დავას „საკმაო საფუძველი გააჩნია, რადგან მეტი ყურადღება თვით ვითარებაზე (სწავლისადმი დამოკიდებულების უარყოფითი შეცვლა, სამართალდამრღვევთა მძიმე სურათი, საოჯახო აღზრდის

მოშლა, ნარკომანია, ტოქსიკომანია და ა.შ.) გადააქვთ და მხედველობიდან რჩება ამ სიტუაციის შექმნის მიზეზები. ეს არ არის მარტო სოციალურ - ეკონომიკური სიდუხჭირე. ეს პირდაპირი შედეგია იმისა, რაც სკოლასა და ოჯახში ხდება, სადაც მასწავლებელი და მშობელი, პიროვნულად, ავტორიტარულ მეთოდს აძლევენ უპირატესობას“ (ვასაძე 2000:18).

ჩვენ მიგვაჩნია, რომ აღზრდა, სწავლება/სწავლის პროცესი უნდა დაეფუძნოს კლასიკურ და ჰუმანიტურ პედაგოგიკას. პედაგოგიკის განვითარების უმნიშვნელოვანეს წამქეზებელ ძალას წარმოადგენს საზოგადოებაში და პედაგოგიურ პრაქტიკაში მიმდინარე ცვლილებები, რომლებიც განპირობებულია წინააღმდეგობებით წარსულსა და აწმყოს, აწმყოსა და სასურველ მომავალს შორის. უნდა მოხდეს დადებითი მიმართულებების სრულყოფა, ინტეგრაცია და დანერგვა. პედაგოგიკა, როგორც მეცნიერება აღზრდის, სწავლებისა და განათლების შესახებ კულტურის ნაწილს წარმოადგენს. პედაგოგიკური კულტურა ხომ ადამიანის გაჩენის დღიდან იქმნება და ვითარდება

ამრიგად, თუ ჩვენ შევაჯამებთ ამ პარაგრაფში წარმოდგენილ მსჯელობას დავასკვნით, რომ პედაგოგიკა არის:

- უპირველეს ყოვლისა **მეცნიერება**;
- აღზრდისა და **სწავლა/სწავლების პროცესი** არის ხელოვნება, რომელსაც წარმართავს მასწავლებელი;
- პედაგოგიური თეორია ქმნის პედაგოგიურ პრაქტიკას და პედაგოგიური პრაქტიკა ავითარებს და აღრმავებს პედაგოგიკის თეორიას, აუცილებელია მათი ინტეგრირება;
- პედაგოგიკა, როგორც განათლების მეცნიერება მსოფლიო კულტურის ნაწილია.

მიგვაჩნია, რომ პედაგოგიური და ფსიქოლოგიური მომზადების გარეშე პედაგოგი აღსაზრდელის გონების, ხასიათის და მოქალაქეობრივი უნარების განვითარებას მცდარ მიმართულებას მისცემს. ზოგჯერ ეს, შესაძლებელია დაგვიანებით გახდეს საზოგადოებისათვის მიუღებელი, როცა მდგომარეობის გამოსწორება შეუძლებელი გახდება. პედაგოგიკა, როგორც მეცნიერება ეხმარება მასწავლებელს მასზე დაკისრებული მოვალეობის შესრულებაში, უადვილებს სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესში წარმოშობილი პრობლემების დაძლევას. ვფიქრობთ, რომ ყველა მომავალი მასწავლებლის აუცილებელი ვალდებულებაა აღზრდისა და სწავლა/სწავლების მეცნიერების სრულყოფილი დაუფლება, რათა მან შეძლოს სწავლა/სწავლების პროცესი დაგეგმოს და მიუსადაგოს ბავშვის სულიერ და გონებრივ განწყობას, შექმნას მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო გარემო (ზასილაძე 2008 :7-8).

პედაგოგიკური მეცნიერების მიღწევების შესწავლა აღზრდისა და სწავლების პროცესში გააფართოებს მასწავლებლის ცნობიერებას, ნათელ წარმოდგენას მიცემს აღსაზრდელებზე, განუვითარებს პედაგოგიურ ტაქტს, ბავშვებთან ურთიერთობის ხელოვნებას და ალუმალლებს ავტორიტეტს.

1.1. დიმიტრი უზნაძე პედაგოგიკა, როგორც ხელოვნება

იმ ნორმების ცხოვრებაში გატარება, რომელთაც თეორეტიული პედაგოგიკა ამუშავებს, იმ მიზნების განხორციელებას, რომელთაც ეგ ნორმები ემსახურება, დამოკიდებულია აღზრდის ფაქტიურ ხელმძღვანელთა ნიჭზე, პედაგოგიკა, როგორც პრაქტიკა, ექვს გარეშეა, მჭიდროდ არის დაკავშირებული თეორეტიულ პედაგოგიკასთან. მაგრამ ისიც ექვს გარეშეა ჩვენთვის, რომ ეს მჭიდრო კავშირი აუცილებლობის სახეს არ ატარებს. ადვილი წარმოსადგენია და ხშირად შესაძლებელი, რომ პრაქტიკული პედაგოგიკა სრულებით სწყვეტდეს იმ ძაფს, რომელიც მას თეორეტიულთან აერთებს, მაგრამ ამის მიუხედავად იგი მაინც ისეთი სისწორითა და სისწრაფით აღწევდეს თავის მიზანს, როგორც თეორეტიული ცოდნით განათლებით აღწევდეს თავის მიზანს, როგორც თეორეტიული ცოდნით განათლებულ გზაზე მსრბოლი პრაქტიკი – აღმზრდელი. ადვილი წარმოსადგენია და შესაძლებელი, რომ ყოველს თეორეტიულ პედაგოგიურ ცოდნას მოკლებული, მაგრამ ნიჭიერი აღმზრდელი ხშირად უფრო უახლოვდებოდეს თავის მიზანს, ვიდრე თეორეტიული ცოდნით აღჭურვილი, მაგრამ განსაკუთრებულს პედაგოგიურ ნიჭს მოკლებული პედაგოგი. საუკეთესო არგუმენტს ასეთი დებულებისათვის წარმოადგენს კაცობრიობის ისტორიული წარსულის ბედი. გავიხსენოთ ის ფაქტი, როდესაც თეორეტიული პედაგოგიკის ხსენებაც კი არ ყოფილა, როდესაც მეცნიერული განვითარება მხოლოდ ისახებოდა და მეცნიერულს ჭეშმარიტებათა შესახებ ლაპარაკიც შეუძლებელი იყო; – გავიხსენოთ ისიც, რომ ამ დროს ხშირად ისეთი აღმზრდელები გამოჩენილან, რომელთა გავლენაც მოზარდ თაობაზე რამდენიმე საუკუნის განმავლობაში გარდაუვალად გადაქცეულა. ასეთები იყვნენ მაგალითად გავრცელებული დადებითი რელიგიის მომღვაწნი, ასეთი იყო ფილოსოფოსი სოკრატე, პლატონი, არისტოტელე და ბევრი სხვა.

მეორე მხრივ, ისიც ექვს გარეშეა, რომ დღევანდელი ჩვენი ცხოვრების პრაქტიკაში ხშირად ვხვდებით ისეთ მოვლენებს, რომელნიც საუკეთესოდ ამტკიცებენ იმ დებულებას, რომელზედაც ჩვენ ახლა ვმსჯელობთ. ხშირი არის ისეთი მოვლენა, როდესაც ერთი რომელიმე აღმზრდელი თითქმის ყველა თავის შეგირდს ისეთი ძლიერებით გაიტაცებს, რომ მისი მიზანი იმ ჩრდილოეთის როლს თამაშობს, რომელიც მოზარდი თაობის მთელი არსების მაგნიურ ისარს თავისაკენ მიმართავს. მეორე აღმზრდელი კი უფრო მეტი გამოცდილებით, უფრო მეტი თეორეტიული ცოდნით არის აღჭურვილი, მაგრამ მისი გავლენა საკუთარ შეგირდებზე ნულს უდრის.

რა უნდა იყოს ასეთი ახირებული მოვლენის მიზეზი? ყველასათვის აშკარაა, რომ – მხოლოდ ის ირაციონალური ძალა, რომლისათვისაც ზოგი ადამიანის ბუნება ნოყიერ ნიადაგად გადაქცეულა, და რომლის გონების საშუალებით განმარტება ჩვენთვის ჯერ კიდევ შეუძლებელია. ჩვენ ხშირად ვხვდებით ასეთ ფაქტს, ჩვენ ხში-

რად ვიმოწმებთ მას, მაგრამ მისი ბუნების ნათლად წარმოდგენა ძლიერ გვიძნელებდა.

აღზრდითი პროცესი განსაკუთრებულ თვისებას ატარებს. მას ადამიანთა აქვს საქმე; ადამიანია იქ სუბიექტი და ობიექტი. მისი მიზანი ადამიანის ბუნების სასურველ ფორმებში ჩამოსხმას წარმოადგენს. ეს მიზანი საუკეთესოდ მაშინ განხორციელდება, როდესაც აღზრდელი აღსაზრდელის მთელ ნებისყოფას თავის ნებით დაუქვემდებარებს, როდესაც იგი მას იმგვარად გაიტაცებს, რომ თავის სურვილებს და გრძნობებს მის სურვილებათა და გრძნობებდა აქცევს. ასეთი გატაცება კი მხოლოდ მაშინ არის შესაძლებელი, როდესაც ერთი ადამიანი მეორეს გრძნობათა დისპოზიციას სავსებით წარმოადგენს, მის წმინდათა-წმინდას, მის საიდუმლოთა საიდუმლოს თვით განიცდის და მასზე იმის ბუნებისდაგვარად იმოქმედებს. აქ გატაცება და გავლენა შეიძლება უმაღლეს წერტილამდე მივიდეს.

ამგვარად სხვისი სულის ცოდნა, განსაკუთრებით კი სხვის გრძნობათა დისპოზიციის ჭვრეტა, – აი ის პირობა, რომელიც აუცილებელია სხვაზე გავლენისა და სხვისი გატაცებისათვის.

ადამიანს ათასგვარი ნიჭი აქვს, მაგრამ ამ უკანასკნელს მხოლოდ ახლახან მივაქციეთ ყურადღება. ჩვენ უკვე ლოგიკური კატეგორიებით განვმარტეთ ყველა ისინი, რომელიც ჩვენს გარეშე მოვლენათა მსოფლიოს გამოკვლევა-შემეცნებას შეეხება. ხოლო თვით ჩვენი წმინდათა-წმინდა, ჩვენი სული და მისი ცხოვრება მხოლოდ ამ უკანასკნელ ჟამს შეიქნა ენერგიული კვლევა-ძიების ღირსი. ამიტომ ბუნებრივად უნდა ჩაითვალოს ის საკვირველი მოვლენა, რომ ჩვენი სულიერი ცხოვრების შემეცნების ნიჭი ჯერ ვერ გვაქვს ლოგიკურ ფორმებში ჩამოსხმულ-ჩამოყალიბებული და სავსებით განმარტებული, ამიტომ ასეთი ნიჭის არსებობა ჩვენ ხშირად პრობლემად მიგვაჩნია, განსაკუთრებით კი ისეთის, როგორც ზევით მითითებული სხვაზე გავლენის პირობა არის.

ეს მართლაც ძირიანად განსხვავდება ყველა ჩვენი სულიერი გონების ძილისაგან. მას განსაკუთრებული ადგილი უჭირავს ჩვენს „ნიჭთა სისტემაში“, თუ შეიძლება ასე ითქვას. ხოლო ისიც მართალია, რომ იგი ძლიერ უახლოვდება იმ ნიჭს, რომელსაც ჩვენ მხოლოდ ხელოვნური აღფრთოვანების მომენტში ვპოულობთ ადამიანში და რომელიც მაშასადამე მხოლოდ რჩეულთა ხვედრს შეადგენს.

ხელოვნური აღფრთოვანების დროს შემოქმედი სჭვრეტს ემპირიული მრავლიანობის გარდაუვალს, შემართებულ მომენტს; აქ იგი პირისპირ უდგება იმ სინამდვილეს, რომელიც სარჩულად უდევს ემპირიული მსოფლიოს ცვალებადობის პროცესს. ამიტომ პროდუქტი იმ აღფრთოვანებისა, – ხელოვნური ნაწარმოები – ჟამსა და სივრცეს გარდამლახავი სამარადისო მშვენიერების გამომხატველ ობიექტად გვეჩვენება. ყველამ იცის, რომ ასეთი აღფრთოვანება მხოლოდ რჩეულთ ხვედრია და ამიტომ იგი განსაკუთრებულს, ინდივიდუალურ თვისებისაგან გამომდინარე ნიჭად ჩაითვლება, რომლის განსაზოგადებაც ყოვლად შეუძლებელ მოვლენას წარმოად-

გენს. ეს ნიჭი, როგორც მეტაფიზიკური სინამდვილის შემეცნების ორგანო, ძირიანად ეწინააღმდეგება ლოგიკურ ნიჭს, როგორც ემპირიული სინამდვილის შეთვისების იარაღს. იგი ჩვენ გვეჩვენება, როგორც ირაციონალური მომენტი ადამიანის სულიერ ძალთა სისტემაში.

აი, სწორედ ასეთ მომენტს წარმოადგენს ის განსაკუთრებული ძალაც, რომელსაც სხვისი სულიერი ცხოვრების გასაღები ხელთ უპყრია და რომელიც პედაგოგიური პრაქტიკის განსაკუთრებულ ნიჭს შეადგენს. როგორც ხელოვნური, ისე პედაგოგიური ნიჭიც ემპირიული მრავლიანობის ზედაპირს არღვევს და პირდაპირ ადამიანის ნამდვილ არსს სწვდება. როგორც ასეთი, იგი ნიჭი ისევე ირაციონალურია, როგორც ხელოვნური აღფთოვანების დროს მხილებული სინამდვილის ჭკრეტა. ამიტომ სრულიად საფუძვლიანი იქნება, ხმამაღლა ვაღიაროთ, რომ პედაგოგიკა უმთავრესად ხელოვნებას წარმოადგენს, ხოლო „ხელოვნებას“ იმ აზრით, რომ პედაგოგიური ნიჭი, ისე როგორც ხელოვნური, განსაზღვრულ ძალას შეადგენს, რომელიც მხოლოდ ზოგ ინდივიდს აქვს განსაკუთრებით განვითარებული.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. აღწერეთ რაში გამოიხატება პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების არაჩვეულებრივობა და განსაკუთრებულობა?
2. აღწერეთ და დახასიათეთ ვრცლად რატომ განიხილავენ პედაგოგიკას ხელოვნებასთან მიმართებაში?
3. განაზოგადეთ, ახდენს თუ არა პრაქტიკული გამოცდილება მნიშვნელოვან გავლენას პედაგოგიკის თეორიის განვითარებაზე?
4. შესწავლილი პარაგრაფიდან ჩამოთვალეთ პედაგოგიკისათვის დამახასიათებელი პოსტულატები?
5. გაანალიზეთ, რა მნიშვნელობა აქვს პედაგოგიკური მეცნიერების მიღწევების შესწავლას აღზრდისა და სწავლების პროცესში?
6. განაზოგადეთ დ. უზნაძის დამოკიდებულება პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერებისა და ხელოვნების შესახებ.

§2. პედაგოგიკის პარადიგმა. პედაგოგიკის კვლევის საგანი და პედაგოგიური მეცნიერების განვითარების ტენდენციები

პედაგოგიკის ისტორიიდან კარგად არის ცნობილი, რომ ყოველ ახალ, განსაკუთრებულ სახელმწიფოებრივ ცვლილებას თან ახლავს აღზრდისა და განათლების სფეროს შესატყვისი გარდაქმნა, რაც იწვევდა პედაგოგიკის პარადიგმის ცვლილებას.

პარადიგმა ნიშნავს საზოგადოდ აღიარებულ ნიმუშს, პრობლემის გადაჭრის

მოდელს (www.nplg.gov.ge). მას იყენებენ სინამდვილის სხვადასხვა მხარის განმარტებისათვის. პედაგოგიკის სფეროში პარადიგმა ნიშნავს სწავლების შინაარსის, ორგანიზაციის ფორმების, შეფასების ფორმების და კრიტერიუმების შერჩევას, სწავლებისა და აღზრდისადმი ახლებურ მიდგომას.

საზოგადოების განვითარებამ, ცოდნის მარაგის დაგროვებამ და სხვადასხვა მიზეზებმა განაპირობა დაგროვილი ცოდნის განზოგადების აუცილებლობა, რამაც განაპირობა ფილოსოფიის, როგორც მეცნიერების აღმოცენება. მასში განსაკუთრებული ადგილი აღზრდისა და სწავლების პრობლემებმა დაიჭირა. მის დასტურად შეიძლება დავასახელოთ არისტოტელეს, პლატონის, სოკრატეს, კვინტილიანეს შრომები, რომელშიც ზნეობრივი, ესთეტიკური, ფიზიკური და შრომითი აღზრდის საკითხებია გაანალიზებული.

აღორძინების ეპოქის მოაზროვნეების მიერ სწავლა-აღზრდის პროცესში შემოტანილი იქნა ისეთი ძირითადი პრინციპები, როგორიცაა რეალური მეცნიერული ცოდნის სწავლება, შემოქმედებითი აზროვნების, სამყაროს შემეცნების უნარის განვითარება (მ. მონტენი, ფ. რაზლე და სხვ.) თვალსაჩინოებით, უშუალო დაკვირვებით სწავლება, დამოუკიდებელი მუშაობის, სწავლის უნარის განვითარება, თვითმოქმედებისა და აქტიური უნარის განვითარება, სწავლის მშობლიურ ენაზე დაწყება, ესთეტიკური გრძნობების განვითარება ხატვის, მუსიკისა და ძერწვის საშუალებით (**პედაგოგიკის ისტორია 1998 : 56**).

შუა საუკუნეებში დიდმა გეოგრაფიულმა აღმოჩენებმა, წარმოებაში ახალი მიღწევების დანერგვამ, აღზრდისა და სწავლების პროცესში დაგროვილმა დიდმა გამოცდილებამ და ცოდნამ განაპირობა ის, რომ პედაგოგიკა, რომელიც ვითარდებოდა წლების განმავლობაში ფილოსოფიის წიაღში მეცნიერების დამოუკიდებელ დარგად იქცა. 1623 წელს ინგლისელმა ფილოსოფოსმა **ფრენსის ბეკონმა (1561-1626 წწ)** თავის ნაშრომში „მეცნიერებათა ზრდისა და დაღრმავების შესახებ“ პედაგოგიკა ფილოსოფიიდან გამოყო, როგორც მეცნიერების ცალკე დარგი (**ფილოსოფიის ისტორია 2008: 26**). 1597 წელს ბეკონმა ზნეობრივი ხასიათის რამდენიმე ნარკვევი გამოაქვეყნა. დაწერა „ახალი ატლანტიდა“, რომელშიც აღწერილია იდეალური სახელმწიფო. ბეკონს ეკუთვნის ცნობილი ტრაქტატი „ახალი ორგანონი“, რომელშიც განავითარა მეცნიერების ამოცანების ახალი გაგება და მეცნიერული ინდუქციის საფუძვლები. მისი აზრით, ცოდნა მიზანს მიაღწევს, თუ მეცნიერება შეძლებს გააძლიეროს ადამიანის ბატონობა ბუნებაზე. ამასთან ბეკონი თვლიდა, რომ ამ მიზნის მიღწევა ძალუძს მხოლოდ იმ მეცნიერებას, რომელსაც შეუძლია მოვლენათა ჭეშმარიტი მიზეზების წვდომა“ (**ფილოსოფიის ისტორია 2008: 26**). იმავე საუკუნეში **იან ამოს კომენსკიმ** პედაგოგიკა ჩამოაყალიბა, როგორც მეცნიერება. მის პარადიგმად განისაზღვრა, რომ პედაგოგიკა არის სწავლების უნივერსალური ხელოვნება. ყველას ყველაფერი ასწავლო მტკიცედ, რომ შეუძლებელი იყოს კარგი ნაყოფი არ მიიღო, ასწავლე მალე, მაგრამ ისე კია არა, რომ დაამძიმოს ან გააბეზროს მასწავლებლები ან მოსწავლეები, არა-

მედ ერთსაც და მეორესაც სიამოვნება მოჰგვაროს, შემდეგ ასწავლო საფუძვლიანად, არა ზერელედ და მოსაჩვენებლად, არამედ ისე, რომ მოსწავლეები მიიყვანო ჭკმმა-რიტ მეცნიერებამდე, კეთილ ზნეობამდე და შინაგან სათნოებამდე (**კომენსკი 1949: 1**). ი. კომენსკიმ ჩამოაყალიბა სწავლების ახალი შინაარსი, სწავლების მეთოდები, სწავლების დიდაქტიკური პრინციპები, სწავლების ორგანიზაციის ფორმა (გაკვეთილი), ცოდნის შემოწმება - შეფასების ფორმები და მეთოდები. მან პირველმა მოგვცა სწავლის პროცესის მეცნიერული ინტერპრეტაცია. კომენსკის აზრით, „ახალ-გაზრდობის წესიერი აღზრდა არ ნიშნავს იმას, რომ თავში ჩავუტენოთ ავტორები-დან ამოკრეფილი სიტყვების, ფრაზების, გამოთქმებისა და აზრების ნარევი, არამედ ნიშნავს იმას, რომ განვუვითაროთ მას საგანთა გაგების უნარი, რათა სწორედ ეს უნარი გახდეს იმ ცხოველ წყაროდ, საიდანაც ცოდნის ნაკადული გადმოედინება“ (**კომენსკი 1949: 20**).

იან ამოს კომენსკის მათეტიკის მიხედვით, „სწავლა“ არის ცოდნის ძიება ან მცდელობა იმისა, თუ როგორ უნდა შევიმეცნოთ ესა თუ ის საგანი. ცოდნა ეს არის საგნის გონებით ფლობა, გონებაში საგნის აღქმა მისი გონებაში შენახვა კომენსკის აზრით, ხორციელდება სამ საფეხურად: 1. ცოდნა იმისა, რომ საგანი არსებობს, რომ ნივთს გარკვეული სახე აქვს; 2. გონითი აღქმა - გააზრება, ცოდნა იმისა, თუ რას წარმოადგენს საგნის არსი; 3. საგნის გამოყენების ცოდნა - უნარი (**Spiciligim Didactigum 1680 :1**).

კომენსკი მიიჩნევს: რომ მივაღწიოთ მოსწავლეთა ჩართვა სწავლის პროცესში, მასწავლებლის მიერ წარმართული სასწავლო მუშაობა, მიცემული დავალება უნდა იყოს მისთვის აუცილებლად საინტერესო. ის უნდა შეიცავდეს პრობლემას, რომელიც უნდა შეესატყვისებოდეს სასწავლო პროგრამას და მოსწავლეს უჩენდეს კითხვის დასმისა და ანალიზის სურვილს (**ბასილაძე 2020ა:55**).

ამრიგად, იან ამოს კომენსკის უდიდესი დამსახურება მიუძღვის სწავლის პროცესის პარადიგმის ანალიზში, სწავლის კანონზომიერებების დადგენაში, სწავლის როგორც პროცესის ბუნების გახსნაში - სწავლა არის დამოუკიდებელი და სასიამოვნო პროცესი (**ბასილაძე 2020ა: 56**).

XIX საუკუნის ბოლოსა და XX საუკუნის დასაწყისში პედაგოგიური აზროვნების ცენტრმა ამერიკაში გადაინაცვლა, სადაც **ჯონ დიუიმ** ჩამოაყალიბა პრაგმატის-ტული მიმდინარეობა. დიუის შეხედულებები აღზრდის შესახებ გამომდინარეობს მისი სოციალური შეხედულებებიდან და ფილოსოფიური მოძღვრებიდან. როგორც პედაგოგიკის მკვლევარი დავით ყიფშიძე წერს: „დიუის მიერ დაწერილ შრომებში შეიძლება ვნახოთ აღზრდის მრავალნაირი განმარტება. მაგრამ აღზრდის ძირითადი განმარტება ასეთია: აღზრდა საზოგადოების სოციალური ფუნქციაა, რომლის მიზანია შეინარჩუნოს არსებული „დემოკრატიული წყობა“ (**ყიფშიძე 1956: 152**).

დიუისათვის აღზრდის საკითხებისადმი მიდგომის ამოსავალ დებულებად ითვლება: 1. ცხოვრება ისწრაფვის ცხოვრებისათვის; 2. როცა ბავშვი იბადება, ის

გულგრილია ჯგუფის ამოცანებისადმი, იმ ინტერესებისადმი, რომელსაც იგი ეკუთვნის. „მართალია როცა ბავშვი იზადება, წერს - დიუი - მასში მოცემულია წინა თაობების გამოცდილება, მაგრამ იგი გულგრილია საზოგადოების ინტერესებისადმი. სწორედ აქ არის საჭირო აღზრდა, რათა შეეცვალოთ ბავშვის (ადამიანის) გულგრილი დამოკიდებულება თავისი ჯგუფის ამოცანებისა და ინტერესებისადმი“ (ყიფშიძე 1956 :153).

1970 წელს ინგლისელმა მეცნიერმა **ლოურენს სტენჰაუზმა** წამოაყენა იდეა სკოლის, როგორც ერთიანი ორგანიზმის, ჩამოყალიბების შესახებ. ლოურენს მიაჩნია, რომ „ ისე, როგორც სტუდენტები, საკუთარი სასწავლო აქტივობის შედეგად ივითარებენ საკუთარ-პროფესიულ უნარ - ჩვევებს, სკოლის მართვის სტრუქტურებში დასაქმებულმა ადამიანებმა და მასწავლებლებმა ბევრი რამ უნდა ისწავლონ თავიანთი საკუთარი პრაქტიკის მუდმივი ანალიზის საშუალებით. ეს მათ საშუალებას მისცემს ხელი შეუწყონ სკოლის საერთო წარმატებას. მასწავლებლის მიერ საკუთარი პრაქტიკის უწყვეტი განვითარება, საკუთარ შეცდომებზე სწავლის უნარის გამომუშავება, საკუთარი პრაქტიკის აღწერა, ანალიზი და რეფლექსია წარმოადგენს უტყუარ მასალას, რასაც უნდა დაეყრდნოს სწავლება/სწავლის პროგრამების დაგეგმვა“ (გომელაური 2003: 157-158). ამდენად **ლოურენს სტენჰაუზმა** მე-20 საუკუნის 70-იანი წლების ევროპულ პედაგოგიკაში წამოაყენა „პრაქტიკული კვლევის პარადიგმის“ იდეა.

ლოურენს სტენჰაუზის მიერ შემოთავაზებული „პრაქტიკული კვლევის პარადიგმა“ უახლოვდება ამერიკელი ფსიქოლოგისა და პედაგოგის ჯონ დიუის მიერ მე-19 საუკუნის ბოლოს და მეოცე საუკუნის დასაწყისში შემოთავაზებული სწავლება/სწავლის მოდელს - „სწავლება-სწავლის აღწერით“.



შეიძლება დავასკვნათ, რომ პედაგოგიკური აზროვნების ტრადიციული, ნორმატიული სტილი, ჯერ კიდევ, გარკვეულწილად ინარჩუნებს მნიშვნელოვან ადგილს ევროპულ საგანმანათლებლო სივრცეში. მაგრამ უნდა აღვნიშნოთ, რომ მსოფლიო

საგანმანათლებლო სივრცეში, დღეს არსებულ მოდელებში მისი ადგილი თანდათანობით ვიწროვდება. მსოფლიო საგანმანათლებლო სივრცე თანდათანობით გადადის სწავლების პარადიგმიდან სწავლის პარადიგმისაკენ.

საინტერესოა გზა განვლო საქართველოში აღზრდისა და განათლების სისტემამ. „საქართველოში, ასევე მის გარეთ არსებულ საგანმანათლებლო ცენტრებში წარმოებული შემოქმედებითი მოღვაწეობა საფუძვლად დაედო არა მხოლოდ იქ მყოფ ქართველთა დიდ მოაზროვნეებად ჩამოყალიბებას, არამედ, ზოგადად, ქართული გენის, ქართული აზროვნების, განათლებისა და კულტურის საერთო აღმავლობას. საუკუნეების მანძილზე ქართველი სახელმწიფო მოღვაწეებისათვის აღზრდა, განათლება და მათი განვითარება და აღმავლობა ითვლებოდა ქვეყნის მართვის აუცილებელ პირობად“ (განათლების მატთანე 2015: 180).

ქართული ხალხური პედაგოგიკის განვითარების ყოველი ეტაპი არის განსაკუთრებული. განსაკუთრებულია მისადმი ქართული პედაგოგიკური მეცნიერების დამოკიდებულება, რადგან იგი სწორედ ქართული ხალხური პედაგოგიკიდან იღებს სათავეს.

საქართველოში ტერმინ აღზრდას X საუკუნის მეორე ნახევრიდან ვხვდებით კერძოდ, არსენ II კათალიკოსის თხზულებაში „იოანე ზედაზნელისა და მისი მოწაფეების ცხოვრება“. VI საუკუნის ასურელი მამის შიო მღვიმელის ცხოვრების აღწერისას იგი წერს: „აღზრდეს მრავლითა მოღვაწეობითა და ასწავეს მას ყოველი წერილი ძუელი და ახალი თარგმანებაი მათი“ (ჭკუასელი 2012: 11-12).

ქართული პედაგოგიკური აზრის განვითარებაში, მომავალი ქართველის აღზრდა - განათლების კუთხით, განსაკუთრებული წვლილი შეიტანეს გამოჩენილმა ქართველმა საზოგადო მოღვაწეებმა არჩილმა (1647-1713), სულხან - საბა ორბელიანმა (1658-1725) და დავით გურამიშვილმა (1705 – 1792).

პედაგოგიკური კუთხით ჩვენთვის საინტერესოა არჩილის თხზულება „საქართველოს ზნეობანი“ (მასში გადმოცემულია ქართული არისტოკრატიის აღზრდის წეს-ჩვეულებანი-ი.ბ.), სულხან - საბა ორბელიანის „სიბრძნე სიცრუისა“ (მასში ზნეობრივი დარიგებების გარდა, მოცემულია უამრავი მასალა ბავშვის გონებრივი განვითარების თვალსაზრისით-ი.ბ.) და ქადაგებათა კრებული „სწავლანი“ (მასში მოცემულია აღზრდა-განათლების მეთოდური მითითებანი და სხვადასხვა ზნეობრივი შეგონებანი-ი.ბ.), დავით გურამიშვილის „დავითიანი“ (მასში შეინიშნება დიდაქტიკური მოტივები და მისი თანამედროვეებისათვის საჭირო აღზრდა-განათლების ღირებულებები)(პედაგოგიკის ისტორია 1988).

ჩვენ ვეთანხმებით პროფ. ი. ბიბილეიშვილის შეხედულებას, რომ ქართული პედაგოგიური აზროვნების პარადიგმა შუა საუკუნეებში „მთელი თავისი განვითარების მანძილზე ბუნებრივად მიჰყვებოდა ზოგადსაკაცობრიო აზროვნების ერთიან მდინარებას და იგი არასდროს არ ყოფილა კარჩაკეტილი ვიწრო კუთხურ ჩარჩოებში. მსოფლიო კულტურასთან ეს ორგანული თანაზიარობა ქართულ მეცნიერულ

აზროვნებას უქმნიდა პირობებს აქტიური როლი შეესრულებინა მეზობელ ხალხთა კულტურულ ცხოვრებაში“ (**ბიბლიიშვილი 1993:70-71**). ამ პერიოდის ქართული ეროვნული პედაგოგიკური აზროვნების პარადიგმას სასულიერო და საერო განათლების თავსებადობა წარმოადგენდა.

მკითხველისათვის საინტერესო იქნება, თუ როგორ აფასებდა XIX საუკუნის პირველ ნახევარში ქართულ კულტურას და საერთოდ ქართველ ერს მიხეილ ვორონცოვი რუსეთის იმპერატორისადმი გაგზავნილ ერთ-ერთ წერილში: „წიგნის ბეჭდვა აქ პირველად დაიწყო მეფე ვახტანგის დროს, ას წელზე მეტი ხნის წინათ, მაგრამ მის დროს წლიურად ორი წიგნი თუ გამოდიოდა, ხოლო მის შემდეგ შეუწყვეტელი შფოთვის წყალობით, ქვეყანას რომ გლეჯდა, ერთიც არ დაბეჭდილა და ახლა საეკლესიო წიგნებს აქ მოსკოვიდან დეზულობენ. ეს მაშინ როცა ლიტერატურის და მხატვრული სიტყვისადმი გემოვნება აქ არასოდეს წყდებოდა. ღირსია აღინიშნოს, რომ მაშინ, როცა ევროპის ყველა ქვეყანაში სალაპარაკო ენა იცვლება, აქ რამდენიმე საუკუნის განმავლობაში ძირეულმა ენამ შეინარჩუნა თავდაპირველობა. განთქმული პოემა „ვეფხისტყაოსანი“, დაწერილი 700 წლის წინათ, თამარ მეფის დროს, ახლაც ითვლება ქართული ენის საუკეთესო ნიმუშად. საქართველოში თითქმის ყველამ ზეპირად იცის ეს პოემა. უკანასკნელი 50 წლის განმავლობაში და ახლაც წარჩინებული ქართველი ოჯახებიდან ბევრნი არიან, რომლებიც ეწევიან ლიტერატურულ მუშაობას პროზაში და ლექსში, ორიგინალის თუ თარგმანის სახით. ამგვარი კულტურული მიმართულება საჭირო იყო წამექეზებინა, რათა საზოგადოებაში გავრცელებულიყო ეს კეთილშობილი მისწრაფება ხელოვნებისადმი“ (**ცუხიშვილი 2015:261-262**).

ჩვენ ვიზიარებთ მკვლევრის მ. ცუხიშვილის აზრს, რომ მ. ვორონცოვის მიერ გაკეთებული შეფასება საგულისხმოა თანამედროვე საქართველოსთვის, რადგან დღეს, ქართველებს შორის არის ნიჰილისტური დამოკიდებულება ჩვენი ერის ისტორიული წარსულისა და კულტურისადმი.

XIX საუკუნის დასაწყისიდან საქართველოში, რუსული საგანმანათლებლო სივრცის ქვეშ, თანდათანობით ვითარდება სასკოლო საგანმანათლებლო ქსელი. დაარსდა რამდენიმე სამაზრო, სამხედრო და სასულიერო სასწავლებლები. 1848 წელს შეიქმნა კავკასიის სასწავლო ოლქი, რომელმაც ფაქტიურად განათლების სამინისტროს ფუნქცია იკისრა და შექმნა საქართველოს სკოლებში მართვის ერთიანი სისტემა (**პედაგოგიკის ისტორია:1998:231**), თავის დადებითი და უარყოფითი მხარეებით.

მიგვაჩნია, რომ ქართული ეროვნული ცნობიერების ჩამოყალიბება ქართული ეროვნული სკოლისა და მისი პედაგოგიური პერსონალის დამსახურებაა, ხოლო ქართველმა სამოციანელებმა, ილია ჭავჭავაძისა და იაკობ გოგებაშვილის თაოსნობით, ქართველთა შორის განათლების გავრცელება უპირველეს ეროვნულ მრწამსად აქციეს.

საქართველოში პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების, დეფინიცია პირველად

ილია ჭავჭავაძემ მოგვცა. მან 1863 წელს დაწერა წინასიტყვაობა გერმანელი პედაგოგის ქრისტიან ჰოტგილფ ზალცმანის (1744-1811წწ) “კონრად კიფერის” ქართული გამოცემისათვის (www.nplg.gov.ge). ამ წინასიტყვაობაში ილია ჭავჭავაძე შემდეგნაირად არკვევს პედაგოგიკის (პედაგოგიის) საგანს: “პედაგოგია ბერძნული სიტყვაა, ნიშნავს ყმაწვილების აღზრდას, მეცნიერებას ყმაწვილის აღზრდაზედ..., არსებობს მეცნიერება-პედაგოგია, რომლის საგანი არის ყმაწვილების აღზრდა”. ილია ჭავჭავაძის შემდეგ პირველმა გიორგი წერეთელმა მოგვცა პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების, განსაზღვრება. “პედაგოგია ნიშნავს სწავლას აღზრდის შესახებ”; ეს მეცნიერება გვასწავლის იმას, თუ რა რიგად უნდა აღზრდა ყმაწვილს, ან რა თვისებების არის ყმაწვილის ნორჩი აგებულება, ან როგორ უნდა მოპყრობა ყმაწვილს”, - წერს იგი (**ბასილაძე 2004: 7**).

ილია ჭავჭავაძემ და გიორგი წერეთელმა არა მხოლოდ განმარტეს ტერმინი პედაგოგიკის წარმოშობა, არამედ ამცნეს საქართველოში მოღვაწე განათლების დარგით დაინტერესებულ მკვლევარებს, რომ არსებობს ასეთი მეცნიერება. „ქართველმა განამანათლებლებმა არა მხოლოდ გაითავისეს ილიასეული მიდგომა მომავალი თაობის აღზრდის, სწავლებისა და განვითარების მეცნიერულ დონეზე წარმართვის აუცილებლობის შესახებ, არამედ უდიდესი ღვაწლი დასდეს ამ საქმეს“ (**განათლების მატთანე: 2015: 181**).

პედაგოგიკა, როგორც მეცნიერება, განსაკუთრებულ ყურადღებას იპყრობს მეოცე საუკუნის დასაწყისიდანვე. მეოცე საუკუნის მიჯნაზე საქართველოში რამდენიმე ახალი პედაგოგიური თეორია გამოჩნდა: პრაგმატიზმი, პოზიტივიზმი, ექსპერიმენტული პედაგოგიკა, შრომის სკოლა, ბიჰევიორიზმი, კონსტრუქტივიზმი (**სიგუა 1969**) და სხვა. ეს არის ეტაპი პედაგოგიკური მეცნიერებისადმი დამოკიდებულების, მრავალი თეორიის, კამათისა და ჭეშმარიტების დადგენის ხანა. ახალმა პედაგოგიურმა ტექნოლოგიებმა და დანერგილმა სიახლეებმა გამოავლინა კლასიკური პედაგოგიური თეორიების და მის მიხედვით აგებული სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესის ნაკლოვანი მხარეები. ტრადიციული პედაგოგიკის პარადიგმა ვეღარ უზრუნველყოფდა ტექნოლოგიური რევოლუციის შესაბამისი სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესის აგებასა და მისი სასურველი მიმართულებით განვითარებას. ამ შემთხვევაში, ჩვენი აზრით, გასათვალისწინებელია, ისიც, რომ საკუთრივ აღზრდა აღმოცენებისთანავე ავტორიტარული ხასიათის იყო. რაც განპირობებულია, როგორც დ. უზნაძე აღნიშნავდა, იმით, რომ აღ-



ქუთაისის სათავადაზნაურო გიმნაზია

სის ნაკლოვანი მხარეები. ტრადიციული პედაგოგიკის პარადიგმა ვეღარ უზრუნველყოფდა ტექნოლოგიური რევოლუციის შესაბამისი სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესის აგებასა და მისი სასურველი მიმართულებით განვითარებას. ამ შემთხვევაში, ჩვენი აზრით, გასათვალისწინებელია, ისიც, რომ საკუთრივ აღზრდა აღმოცენებისთანავე ავტორიტარული ხასიათის იყო. რაც განპირობებულია, როგორც დ. უზნაძე აღნიშნავდა, იმით, რომ აღ-

ზრდა იშვიათად ემთხვევა ბავშვის მოთხოვნებს (**უზნაძე 2005**). ბავშვის მიერ მცირე-ოდენი პროტესტის გამოხატვაც კი, აღმზრდელს აიძულებს ეძიოს ახალი გზები, მეთოდები, რათა მან სასურველ შედეგს მიაღწიოს. უმეტეს შემთხვევაში ეს ძიება დასჯის სახეს ეღებულობდა.

მსოფლიო საგანმანათლებლო სისტემაში მიმდინარე რეფორმებს ფეხი აუწყო ქართულმა პედაგოგიურმა აზროვნებამ. გასაკუთრებით უნდა აღინიშნოს ექსპერიმენტული პედაგოგიკის აღმოცენებისა და განვითარების ეტაპი. საქართველოში მას საფუძვლად დაედო დიმიტრი უზნაძის მიერ 1912 წელს შექმნილი უნიკალური სამეცნიერო ნაშრომი „ექსპერიმენტალური პედაგოგიკის შესავალი“ (**განათლების მატრიანე 2015: 183**). დიმიტრი უზნაძის მიერ პრაქტიკული კვლევის საფუძველზე მეცნიერულად იქნა დამტკიცებული მოზარდის აღზრდისათვის აუცილებელი ის პრინციპები და მეთოდები, რომლებიც ითვალისწინებენ ბავშვის სულიერი ცხოვრების ცოდნას. „ქართულ პედაგოგიკურ აზროვნებაში ეს არის მნიშვნელოვანი პერიოდი, როდესაც პედაგოგიკა, ფსიქოლოგია და ფილოსოფია ურთიერთკავშირში აყალიბებენ თავიანთ მეცნიერულ პოზიციებს. დიმიტრი უზნაძე იყო ის მეცნიერი, რომელმაც საქართველოში პედაგოგიკას თავისი ადგილი, როლი და კონკრეტული დანიშნულება მიუჩინა“ (**განათლების მატრიანე 2015: 183**). მის პედაგოგიურ ნააზრევში ნათლად ჩანს, რომ პედაგოგიკა არის მეცნიერება აღზრდის შესახებ, ხოლო პედაგოგიკისა და აღზრდის კანონების და კანონზომიერებების დადგენა – აღმოჩენა შეადგენს პედაგოგიკის კვლევის ძირითად მიზანს და ამოცანას. მისი ღრმა რწმენით პედაგოგიკა არის მეცნიერება, ხელოვნება და პრაქტიკა.

აკადემიკოსი შალვა ამონაშვილი სვამს კითხვას რა არის დ. უზნაძის პედაგოგიკის მთავარი მახასიათებელი? და იქვე ცემს პასუხს: „ეს არის ჰუმანური მიდგომა აღსაზრდელისადმი, მათთან თანამშრომლობითი ურთიერთობა, მათში პიროვნების ანუ ხასიათის აღზრდა. ამ თავისებურებათა გამო დ. უზნაძის პედაგოგიკა აღმოჩნდა რადიკალურად საწინააღმდეგო მასობრივ პრაქტიკაში ტრადიციულად დამკვიდრებული და ე.წ. მეცნიერულ პედაგოგიკაში თეორეტიზებული, ავტორიტარული, ძალისმიერი პედაგოგიკისა“ (**ამონაშვილი 2015 :15**).

ამდენად დიმიტრი უზნაძემ თავის პედაგოგიურ პრაქტიკაში დაამკვიდრა მოსწავლეთა და მასწავლებელთა ერთობლივი თანამშრომლობითი თვითმმართველობა, გააუქმა ყველა ტრადიციული ფორმა, რაც მასწავლებლებსა და მოსწავლეებს შორის უნდობლობასა და კონფლიქტებს ბადებდა, მათ შორის ცოდნის შეფასებით. უარყო დასჯა და მოსწავლეები აქცია პედაგოგიური პროცესის სრულფასოვანი წევრებად. ამრიგად, დიმიტრი უზნაძე ითვლება ქართული პედაგოგიკური მეცნიერების ერთ-ერთ ფუძემდებლად და ახალი პედაგოგიური პარადიგმის განმსაზღვრელად (**განათლების მატრიანე 2015: 183**).

1921 წლიდან ქართული პედაგოგიკური აზროვნების განვითარებაში იწყება ახალი, რთული ეტაპი. რაც გამოწვეული იყო ქვეყნის საბჭოთა რუსეთის ანექსიით.

მიუხედავად ამისა უნდა აღვნიშნოთ, რომ ქართული პედაგოგიკური მეცნიერების განვითარების მთავარ სამიზნედ ევროპული სკოლა იქნა მიჩნეული. ამდენად, 1921-1930-იანი წლების ქართული საბჭოთა განათლების სისტემა გამოირჩეოდა პროგრესული განათლების ხაზით. ქართველი განმანათლებლები აქტიურად თანამშრომლობდნენ უცხოელ კოლეგებთან. დაიწყო ზრუნვა სწავლებისა და აღზრდის პროცესის გადახალისებისათვის. ცდილობდნენ დაენერგათ სწავლებაში ისეთი ევროპული სიახლეები, როგორებიც იყო: მოსწავლეთა დამოუკიდებელი მუშაობა, სწავლება ყოფილიყო არა მხოლოდ მასწავლებლის ახსნისა და წიგნის საშუალებით, არამედ ბუნებასთან უშუალო კავშირითა და რეალურ მოვლენებზე დაკვირვებით. დაიწყო ძიება სწავლების ორგანიზაციის ახალი ფორმების (დალტონ-გეგმა) და სწავლების ახალი მეთოდების (კომპლექსური მეთოდი, პროექტული მეთოდი, შრომის მეთოდი) ლაბორატორიული მეთოდი, სწავლება კეთებით) დასაწერად **(ბასილაძე 2016:24-26)**.

დიმიტრი უზნაძეს, მარიამ ორახელაშვილს, ივანე ჯავახიშვილს, კ. ბერიძეს, მ. ზანდუკელს, გ. კონიაშვილს, დ. დონდუას, პ. ჭანიშვილს, დ. გურგენიძეს აუცილებლად მიაჩნდათ, რომ ქართული პედაგოგიკური მეცნიერების პარადიგმა უნდა დაფუძნებოდა კლასიკური პედაგოგიკისა და თანამედროვე პედაგოგიკის მიღწევებს და პედაგოგიკა უნდა განვითარებულიყო, როგორც თავისუფალი და დამოუკიდებელი მეცნიერება.

მეოცე საუკუნის 30-50 - იანი წლებში ქართული საბჭოთა პედაგოგიკაში იცვლება პედაგოგიკის პარადიგმა, რამაც განაპირობა სწავლების შინაარსის, სწავლების ორგანიზაციის, სწავლების მეთოდების, ცოდნის შემოწმება - შეფასების, სწავლების პრინციპების სწავლების მეთოდების სხვაგვარად წარმოჩენა-კერძოდ, იგი დაემორჩილა საბჭოთა პოლიტიკას **(ჭკუასელი 2012: 68)**. საბჭოური აღზრდის პოლიტიკა, მისი განხორციელების გზები და მეთოდები იყო უმთავრესი ამოცანა იმ დროის პედაგოგიკური მეცნიერებისათვის. აქვე უნდა აღვნიშნოთ პედოლოგიის განვითარების პერიოდი. „პედოლოგები ანკეტებისა და ტესტების მეთოდებით აწარმოებდნენ მოსწავლეთა და მათი მშობლების კვლევას და მიზნად ისახავდნენ დაესაბუთებინათ, რომ სწავლაში მოწაფეთა წარუმატებლობა, მათი ქცევის ცალკეული დეფექტები განპირობებულია მემკვიდრეობითი და სოციალური ფაქტორებით“ **(ჭკუასელი 2012: 68)**. 1936 წელს პედოლოგიის თეორია და პრაქტიკა გაუქმდა საბჭოთა საქართველოში.

ქართულ უმაღლეს სასწავლებლებში მრავალი წლის განმავლობაში პედაგოგიკის სასწავლო კურსი ისწავლებოდა რუსულიდან თარგმნილი სახელმძღვანელოებით. დამკვიდრდა პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების ასეთი განმარტება: „პედაგოგიკა არის მეცნიერება ბავშვთა და მოზარდთა კომუნისტურად აღზრდის, განათლებისა და სწავლების შესახებ“ **(პედაგოგიკა 1956: 3)**.

განსაკუთრებით უნდა აღვნიშნოთ დავით ლორთქიფანიძის მთავარი რედაქ-

ციით 1969 წელს გამოცემული სახელმძღვანელო „პედაგოგიკა“. მასში პედაგოგიკა განმარტებულია, როგორც მეცნიერება „მოზარდის აღზრდისა და სწავლა-განათლების შესახებ“, ხოლო „საბჭოთა პედაგოგიკა განმარტებულია, როგორც მეცნიერება მოზარდი თაობის კომუნისტური აღზრდის, განათლებისა და სწავლების შესახებ“ (პედაგოგიკა 1969:4). ეს განმარტება წითელ ხაზდ გაზდევს საქართველოში მეოცე საუკუნის მეორე ნახევარში პედაგოგიკაში გამოცემულ სახელმძღვანელო წიგნებს.

მე-20 საუკუნის 60 -იანი წლებიდან პროგრესულად მოაზროვნე პედაგოგების მიერ საბჭოთა კავშირში, ჩამოყალიბდა რამდენიმე ექსპერიმენტული პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური მიმართულება სწავლების პროცესში უმცროსკლასელთა შესაძლებლობების გამოვლენის მიზნით. 1964 წელს ქართველმა მეცნიერებმა და პედაგოგებმა ჩამოაყალიბეს ექსპერიმენტული დიდაქტიკის ლაბორატორია. მოგვიანებით ლაბორატორიის ხელმძღვანელი გახდა შალვა ამონაშვილი. მეცნიერმა აღმოაჩინა **ბავშვი**, როგორც პიროვნება, სწავლების თანასწორუფლებიანი წევრი, როგორც განუმეორებელი ინდივიდი. დაიწყო მცდელობა პედაგოგიკის პარადიგმაში შესულიყო გარკვეული ცვლილება (ამონაშვილი 2015:12-15). აქედან ეყრება საფუძველი პიროვნულ თანამშრომლობით ჰუმანურ პედაგოგიკას, რომლის ფუძემდებლად მიჩნეულია ქართველი პედაგოგი და მეცნიერი შალვა ამონაშვილი, მაგრამ უშედეგოდ.

1986 წლიდან საბჭოთა ხელისუფლების მიერ გამოცხადებულმა გარდაქმნის კურსმა განათლებაზეც მოახდინა გავლენა. მოხდა სკოლის დე იდეოლოგია. რეფორმა მიზნად ისახავდა განათლების ჰუმანიზაციას, შინაარსის, ფორმების, სწავლებისა და აღზრდის მეთოდების შეცვლას. მოხდა განათლების დეცენტრალიზაცია.

ამრიგად, 1921 წელს გასაბჭოებიდან 1991 წლამდე, საბჭოთა კავშირის დაშლამდე, განათლება საქართველოში გახდა საბჭოთა განათლების სისტემის ნაწილი, ყველა რეფორმა და ცვლილება ბუნებრივად აისახებოდა საქართველოში არსებულ საგანმანათლებლო სისტემაზე და პედაგოგიკურ აზროვნებაზე. მიუხედავად ამისა, საქართველოში პედაგოგიკური მეცნიერების განვითარებამ, მისადმი ხელისუფლების დამოკიდებულებამ შესაძლებელი გახადა განათლების სისტემის მეცნიერული მართვის ისეთი უმთავრესი პრობლემების გადაწყვეტა, როგორებიცაა სასწავლო გეგმების, სასწავლო პროგრამების, სახელმძღვანელოების, სწავლების შინაარსისა და ორგანიზაციული ფორმების, მასწავლებელთა მომზადებისა და გადამზადების სრულყოფა, სკოლისა და ოჯახის ურთიერთ კავშირის რეგულირება, მოზრდილთა შორის განათლების პრობლემების მოგვარება, წერა-კითხვის უცოდინარობის აღმოფხვრა და სხვა.

1990-2013 წლებში გამოიცა ქართულ რეალობაზე დაფუძნებული პედაგოგიკის სახელმძღვანელოები, რომელთა ავტორები არიან: ვ. გაგუა, ზ. ცუცქირიძე, ა. გობრონიძე, შ. მალაზონია, ნ. ვასაძე, ნ. ბასილაძე, ი. ბიბილეიშვილი, ი. ბასილაძე, ქ. ჭკუასელი. აღნიშნული სახელმძღვანელოები განთავსებულია საბჭოური იდეოლოგიიდან და პედაგოგიკის მეცნიერებას განსაზღვრავენ მეცნიერებას, რო-

გორც „მოზარდის აღზრდის, სწავლებისა და განათლების შესახებ“.

კაცობრიობის განვითარებამ, სამეცნიერო-ტექნიკურმა პროგრესმა გააფართოვა პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების ჩარჩოები. იგი არ არის მეცნიერება მხოლოდ ბავშვის/ მოზარდის აღზრდისა და განათლების შესახებ. არამედ ოცდამეერთე საუკუნის დასაწყისში წამოიჭრა სრულიად ახლებური პრობლემები პედაგოგიკის თეორიასა და პრაქტიკაში. ისინი თავისი არსით გასცდნენ ტრადიციული პედაგოგიკის კვლევის სფეროს. სამოქმედო დევიზად იქცა სწავლებისადმი სხვაგვარი მიდგომა - „სწავლა მთელი ცხოვრების მანძილზე“. პედაგოგიკური მეცნიერების ფუნქცია და დანიშნულება შეეხო არა მხოლოდ ბავშვს ან მოზარდს, არამედ პიროვნებას მისი ცხოვრების ყველა ეტაპზე. პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების, დანიშნულება არის არა მხოლოდ მოზარდი თაობის, არამედ, საერთოდ, ადამიანის პიროვნების აღზრდა **(ბასილაძე 2004 :15)**. ვხვდებით კიდევ შესაბამის განმარტებებს. მაგალითის სახით მოვიყვანთ რამდენიმე მათგანს:

- იან ამოს კომენსკის განმარტებით „დიდაქტიკა არის სწავლების უნივერსალური ხელოვნება“ (**კომენსკი 1949:1**). მხედველობაში უნდა მივიღოთ, რომ კომენსკი პედაგოგიკასა და დიდაქტიკას შორის პრინციპულ განსხვავებას ვერ ხედავს-ი.ბ.);
- ი. ჰერბარტის განმარტებით, „პედაგოგიკა არის აღზრდის მეცნიერება და ხელოვნება (პრაქტიკა)“ (**მედინსკი 1940:256**);
- კ.დ.უშინსკის მიხედვით „პედაგოგიკა არის დამოუკიდებელი მეცნიერება, რომელიც ქმნის ახალს, იმისგან განსხვავებულს, რაც ბუნებაში უკვე არსებობს. ადამიანი იდეის მიხედვით იზრდება და აღზრდა ქმნის ადამიანს“ (**უშინსკი 1974: 201**). ამ განსაზღვრებით კ. უშინსკი აფართოებს პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების, შინაარსს, ხასიათს და მას მკაცრ ორგანიზებულ მეცნიერებად წარმოაჩენს.
- ი.კ. ბაბანსკის აზრით, “პედაგოგიკის საგანი არის ადამიანის აღზრდა, როგორც საზოგადოების განსაკუთრებული ფუნქცია” (**ბასილაძე 2004: 8**);
- პროფესორ ი.კ. პოდლასის განმარტებით, “პედაგოგიკა ეს არის მეცნიერება ადამიანის აღზრდის შესახებ”(**ბასილაძე 2004: 8**);
- პროფესორ ზ. ცუცქირიძეს მიაჩნია, რომ „პედაგოგიკა არის ინტეგრირებული მეცნიერება აღზრდისა და განათლების შესახებ“ (**ცუცქირიძე 1997 : 9**).
- პროფესორ ა. გობრონიძეს აზრით „პედაგოგიკის საგანი - ესაა იმ კანონზომიერი კავშირის გამოკვლევა, რომელიც არსებობს პიროვნების განვითარებასა და აღზრდას შორის, როგორც სპეციალურად ორგანიზებული პროცესის, თეორიისა და მეთოდის შემუშავება“ (**გობრონიძე 1995: 6**);
- პროფესორ ლ.სტოლიარენკოს მიაჩნია, რომ „პედაგოგიკა ეს არის მეცნიერება იმის შესახებ, თუ როგორ აღზარდოთ ადამიანი, როგორ დავეხმაროთ მას გახდეს სულიერად მდიდარი, შემოქმედებითად აქტიური, როგორ დაამყაროს წონასწორობა ბუნებასთან და საზოგადოებასთან“ (**ბიბილეიშვილი 2011:25**).
- პროფესორ ნ. ვასაძის განმარტებით, „პედაგოგიკა არის მეცნიერება ბავშვთა და

მოზარდთა განათლებისა და აღზრდის კანონების შესახებ“ (ვასაძე 2000:19).

- შ. მალაზონიას მიაჩნია, რომ „პედაგოგიკა არის მეცნიერება აღზრდის, სწავლების, განათლებისა და განვითარების შესახებ“ (მალაზონია 2001: 6). რაც ჩვენი აზრით არ არის მართებული. განვითარება მარტო ფსიქოლოგიური და პედაგოგიკური მეცნიერების მახასიათებელი არ არის. იგი, როგორც პროფესორი ნ. ბასილაძე მიიჩნევს „სხვა მეცნიერებებისთვისაც არის დამახასიათებელი“ (ბასილაძე 2018:12).
- ი. ბასილაძის და ქ. კობერიძის განმარტებით „პედაგოგიკა არის მეცნიერება პიროვნების აღზრდის, სწავლებისა და განათლების შესახებ“ (ბასილაძე 2004 : 8).
- ი. ბიბილეიშვილი იზიარებს პედაგოგიკის კვლევის საგნის დავით ლორთქიფანიძისეულ განმარტებას, რომ „ზოგადი გაგებით, პედაგოგიკა არის მეცნიერება აღზრდის შესახებ“ (ბიბილეიშვილი 2011:30).
- ქ. ჭკუასელი განმარტავს, რომ „პედაგოგიკა არის მეცნიერება აღზრდის, განათლებისა და სწავლების შესახებ“ (ჭკუასელი 2012:22).
- ნ. ბასილაძე განმარტავს, რომ პედაგოგიკა არის მეცნიერება ადამიანის აღზრდის, სწავლებისა და განათლების შესახებ (ბასილაძე 2018:7).

როგორც ცნობილია, აღზრდაში აქ ფართო მნიშვნელობით იგულისხმება განათლება, სწავლება და განვითარება. ამის გამო, მსოფლიო პედაგოგიურ ლექსიკონში ხშირად გამოიყენება ახალი ტერმინები - “ანდროგოგიკა” (წარმოდგება ბერძნული სიტყვიდან “ანდროს” - მამაკაცი, “აგო” - აღზრდა) და “ანთროპოგოგიკა” (წარმოდგება ბერძნული სიტყვიდან “ანთროპოს” - ადამიანი და “აგო” - აღზრდა)” (ბასილაძე 2004 :8).

ჩვენ მიერ გაანალიზებული მასალების საფუძველზე დადგინდა, რომ საქართველოში პედაგოგიკის პარადიგმამ და პედაგოგიკური მეცნიერების განვითარებამ აღზრდის, სწავლებისა და სწავლის მიდგომებთან დაკავშირებით რამდენიმე ეტაპი გაიარა, რომელიც გამოირჩეოდა განვითარების სპეციფიკური მახასიათებლებით (ბასილაძე 2018 ბ: 12):

- უძველესი დროიდან მეცხრამეტე საუკუნემდე საქართველოში პედაგოგიკა, როგორც მეცნიერება არ არსებობდა, მაგრამ აღზრდისა და სწავლების პრინციპები შეესაბამებოდა ქართველი ხალხის ეროვნულ ინტერესებს (ხალხური პედაგოგიკა, თემის, საოჯახო, საეკლესიო და საერო აღზრდის სისტემა).
- მეცხრამეტე საუკუნის მეორე ნახევარი-საქართველოში პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების, დეფინიცია. ქართული ეროვნული სკოლის და ქართული ეროვნული პედაგოგიკის საფუძვლების ჩაყრა;
- 1910-1920 წლები თავისუფალი აღზრდისა და ექსპერიმენტული პედაგოგიკის დამკვიდრების პერიოდი. პედაგოგიკური მეცნიერებისადმი დამოკიდებულების, მრავალი თეორიის, კამათისა და ჭეშმარიტების დადგენის ხანა;
- 1920-1930 წლები-პროგრესული განათლების დამკვიდრების პერიოდი. „შრომის სკოლა“, „კომლექსური სწავლება“.

- 1931-1960 წლები - ტრადიციული, ავტორიტარული სწავლება, „სწავლების სკოლა“. მასწავლებელი სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესის წარმმართველი.
- 1960-1990 წლები - განმავითარებელი სწავლების, ჰუმანური პედაგოგიკისა და რეფორმის პერიოდი;
- 1990 წლიდან დღემდე-აქტიური ცვლილებებისა და რეფორმის პერიოდი;

საბჭოთა კავშირის დაშლამ ხელი შეუწყო საქართველოში დემოკრატიული ფასეულობების განვითარებას, რამაც ასახვა ჰპოვა პედაგოგიური მეცნიერების განვითარებაში. როგორც იკვეთება პედაგოგიკური მეცნიერების სიახლეები არა მხოლოდ ახალ თეორიებს და მიმართულებებს სთავაზობენ ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეს, არამედ ღრმად იჭრებიან მისი განვითარების რთულ და მრავალწახნაგოვან სივრცეში.

ამ რთული პროცესების შედეგად ჰუმანისტურმა-პედაგოგიკურმა აზრმა თანამედროვე სამყაროს შესთავაზა ახალი ტიპის პარადიგმული მოდელები, რომელთა მიხედვითაც სასწავლო-სააღმზრდელო საქმიანობის მთავარი მიზანი არ უნდა იყოს მზა ცოდნის ათვისება-დამახსოვრებაზე ორიენტირებული პიროვნების აღზრდა-ჩამოყალიბება, არამედ პიროვნებას სკოლის კედლებიდანვე უნდა ჩამოვყალიბოთ აზროვნების ისეთი წესი, რომელიც ორიენტირებულია მუდმივად განახლებად ცოდნის ძიებაზე და მისი მოპოვებისათვის საჭირო უნარ-ჩვევების გამომუშავებაზე.

დღეს მიმდინარეობს კამათი იმის შესახებ, რომელი მიმართულება ავტორიტარული, თუ ჰუმანისტური მოიტანს უკეთეს შედეგს. უფრო მეტიც, მკვლევართა გარკვეული ნაწილი აცხადებს, რომ ავტორიტარულმა პედაგოგიკამ ამოწურა თავისი თავი.

როგორც აღვნიშნეთ მეოცე საუკუნის დსაწყისში ამ თვალსაზრისით მრავალი თეორია და მიმართულება ჩამოყალიბდა, მაგრამ სწორედ ამ დროს ჩამოყალიბდა და დამკვიდრდა პედაგოგიკა საქართველოში როგორც მეცნიერება. მაგრამ კამათი კვლავ გრძელდებოდა. ასე დღესაც. მეცნიერთა ნაწილი პედაგოგიკის ვიწრო ჩარჩოებში, მხოლოდ ბავშვის, მოზარდის აღზრდის მოქცევას ცდილობს. ვფიქრობთ, რომ ეს დიდი შეცდომაა, რადგან პედაგოგიკას თავის კვლევის საგნად მთლიანად პიროვნება მიაჩნია. პიროვნების ფორმირება-ჩამოყალიბებაში სოციალურ გარემოსთან ერთად აღზრდას დიდი მნიშვნელობა ენიჭება. ნაწილი კი პედაგოგიკას არ მიიჩნევს მეცნიერებად. მეცნიერთა გარკვეული ჯგუფი (**რ. ბალანჩივაძე, ი. ბასილაძე, ჯ. ჯინჯინაძე**), კი ფიქრობს, რომ პედაგოგიკის პოზიციების შესუსტება გამოიწვია, იმან რომ ის მოწყდა ფილოსოფიას, ფსიქოლოგია მაღალი დოზით შეიჭრა პედაგოგიკაში, რეალური პედაგოგიური პროცესი, რეალური პრაქტიკა, როგორც წესი იმართება არა ზოგადპედაგოგიკური იდეებით და პრინციპებით, არამედ მეთოდოლოგიური იდეებით და პრინციპებით. მეთოდოლოგია უნდა ამაღლდეს ზოგადპედაგოგიური იდეების დონემდე. პედაგოგიკა კი უნდა აღზევდეს ზოგადსაკაცობრიო აზროვნების სიმაღლემდე. ამაში კი, ჩვენი აზრით, მივიწყებული კლასიკური პედაგოგიური მემკვიდრეობა

დაგვეხმარება.

საქართველოში სწავლება-აღზრდის პროცესში მიმდინარე ოცდახუთწლიან-მა რეფორმებმა და პრაქტიკულმა ცვლილებებმა უარყო ავტორიტარული პედაგოგიკისათვის დამახასიათებელი გარემო. ჩვენდა სამწუხაროდ, ბევრი ცვლილება მექანიკურად იქნა გადმოღებული დასავლეთის საგანმანათლებლო პრაქტიკიდან და სათანადოდ არ იქნა გააზრებული და შეჯერებული სწავლა-აღზრდის კუთხით ქვეყანაში არსებულ მდგომარეობასთან. დაირღვა განვითარების კანონზომიერებანი, ისტორიზმისა და მემკვიდრეობითობის ლოგიკა, თანმიმდევრობისა და სისტემატურობის პრინციპი, ფაქტიურად შეწყდა პედაგოგიური კადრების მომზადება (მხოლოდ ახლა გამოიღვიძეს ჩვენი განათლების მესვეურებმა და დაიწყეს ფიქრი მასწავლებლის მოსამზადებელ პროგრამებზე-მაგრამ რა, ამ პროგრამებიდან ამოიღეს ისეთი საგნები როგორებიცაა „აღზრდის თეორია“ და „პედაგოგიკის ისტორია“- ი.ბ.).



მთავარი ყურადღება გადატანილი იქნა სწავლების ტექნოლოგიაზე, რაც პედაგოგიკური კუთხით ნიშნავს „როგორ ვასწავლოთ?“ და ივიწყებს სწავლების მთავარი მიზანს - „რა ვასწავლოთ?“ და „რისთვის ვასწავლოთ?“. პროფესორ გ. ხუხუა აღნიშნავს ე.წ. „რეფორმატორებმა“ მექანიკურად ე.წ. ანგლო-ამერიკულ „პედაგოგიურ ტექნოლოგიებს გადააყოლეს ეროვნული განათლების უმთავრესი მიზანი.

ამ უბადრეუკი ტექნოლოგიებით შემოფოთებული ამერიკელი მკვლევარი ნილ პოსტმანი აკრიტიკებს თანამედროვე ამერიკულ სკოლას და აღნიშნავს, რომ სკოლაში სწავლება ცხოვრების სწავლებას და არა ცხოვრებისათვის ფულის შოვას მშოვნელთა აღზრდას უნდა ემსახურებოდეს. თითქოს ტექნიკოსების ერი ვიყოთ და მხოლოდ ის ვიცოდეთ „როგორ ვაკეთოთ“, ხოლო „რატომ ვაკეთოთ“ კითხვაზე ფიქრის გვეშინოდეს, ან არ შეგვეძლოს“ (**ნილ პოსტმანი 2007: 10, ხუხუა 2012 :6**).

2004 წელს საქართველოს მთავრობის მიერ დამტკიცებული „ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები“ და საქართველოს კანონი „ზოგადი განათლების შესახებ“ გვერდს უვლის აღზრდას. როგორც პროფ. ა. ასათიანი წერს „ამ დოკუმენტების მიხედვით პრიორიტეტი განათლება და სწავლებაა. თუმცა რამდენად წარმატებულია ჩვენი სკოლა ამ ამოცანების შესრულებაში, ყველასათვის ცნობილია. პედაგოგიკის ელემენტარულ დონეზე ცოდნაც საკმარისია იმის გააზრებისათვის, რომ სწავლა და აღზრდა განუყოფელია. აღზრდა ადამიანისეული მოვლენაა და ამას ყველა დროის სკოლაში აღიარებდნენ. შეუძლებელია ამ ორი სფეროს გამიჯვნა“ (ასათიანი

2018:15).



ამდენად არ არის განსაზღვრული სკოლის მთავრი ფუნქცია -აღზრდა, აღზრდის მიზანი. „აღზრდის უარყოფა საფუძველს აცლის არა მხოლოდ ქართულ პედაგოგიკას, არამედ ზოგადად პედაგოგიკას. პარალელურად ამ პროცესებისა, მიდინარეობს მასწავლებლის წამყვანი როლის უარყოფა, რაც ასუსტებს ხარისხს სწავლებაში და იქვე მასწავლებელს ანიჭებს მეთვალყურის როლს“ (იამანიძე 2020

:142).

როგორც აკადემიკოსი შალვა ამონაშვილი აღნიშნავს „ჩვენ სკოლიდან ღმერთი გავაძევეთ! მასწავლებელს ვეკითხებით, როგორ სწავლობს ჩვენი შვილი, არადა უნდა ვეკითხებოდეთ, როგორი ადამიანი იზრდება ჩემი შვილი? სკოლამ უნდა მისცეს ბავშვს ცოდნასთან ერთად : სულიერება, კეთილშობილება, სიმშვიდე, სიხარული, მოთმინება და მომავლისკენ სწრაფვა. გახსოვდეთ, რომ კლასიკური პედაგოგიკა ჰუმანურია!“ (ამონაშვილი 2019:1 <https://www.primetime.ge>).

უნდა აღვნიშნოთ, რომ დღეს საქართველოს საგანმანათლებლო სისტემაში აღმზრდელობითმა მუშაობამ უკან პლანზე გადაინაცვლა. თითქმის 20 წელზე მეტია ვაშენებთ ლიბერალურ სახელმწიფოს. თავისუფლება და დემოკრატია ამ პროცესების მთავარ დევიზად იქცა. განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ დაამტკიცა და მიიღო „მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი“, სადაც მასწავლებლის მთავარ საქმიანობად, მხოლოდ სწავლებაა აღიარებული, რაც ჩვენი აზრით მიუტევებელი შეცდომაა.

ფორმალურად აღმზრდელობითი ნაწილი თანამედროვე სკოლაში მანდატურთა მონოპოლიად არის გადაქცეული, რის გამოც მოსწავლეთა შორის გაჩნდა შეხედულება, რომ აღზრდაში ხელმძღვანელი და პასუხისმგებელია მანდატური და არა მასწავლებელი. ჩვენი აზრით, ეს შეხედულება არის მცდარი. ზოგჯერ ასეთი შეხედულება მასწავლებელთა შორისაც არის გაბატონებული. მიგვაჩნია, რომ მასწავლებლები პირდაპირ მოვალენი არიან მონააწილეობა მიიღონ მომავალი თაობის აღზრდაში. მასწავლებლობა, ხომ თავისთავად გულისხმობს აღზრდას. იქ სადაც მასწავლებლის ავტორიტეტი არის შელახული, იქ მოსწავლეთა აღზრდაზე საუბარი ზედმეტია. პედაგოგიკური აზროვნების ისტორია ზემოთნათქვამის სამართლიანობას სავსებით ადასტურებს. მიგვაჩნია, რომ სასწავლო - აღმზრდელობითი პროცესი უნდა მივანდოთ პედაგოგს პედაგოგიური მეცნიერებისა და პედაგოგიური ხელოვნების შუამავლობით. მასწავლებელს უნდა შეუუქმნათ სკოლაში პირობები, რომ ის

თავისუფალია და აქვს საქმისადმი შემოქმედებითი მიდგომის, არჩევანის საშუალება, შინაგანი და გარეგანი მოტივი.

უნდა აღვნიშნოთ, აგრეთვე, ნიჰილისტური დამოკიდებულება პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერებისადმი. მეცნიერთა გარკვეულ ჯგუფს მიაჩნია, რომ თუ ჩვენი უმაღლესი სასწავლებლები მოამზადებენ კვალიფიციურ სპეციალისტებს და მათ კარგად ეცოდინებათ საგანი, ისინი ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაშიც კარგი სპეციალისტები იქნებიან, ყოველგვარი პედაგოგიკური განათლების მიღების გარეშე. ჩვენ მათ, გვინდა შევახსენოთ, დიდი პედაგოგის კ.დ. უშინსკის სიტყვები: „აღზრდის ხელოვნებას ის თავისებურება აქვს, რომ თითქმის ყველას ეჩვენება ნაცნობ და გასაგებ საქმედ, ზოგიერთს კი ადვილ საქმედაც, და მით უფრო გასაგებად და ადვილად, რაც უფრო ნაკლებად იცნობს მას ადამიანი თეორიულად, ან პრაქტიკულად“ (უშინსკი 1974: 82).

დღეს ინტერნეტ საიტებზე, პერიოდულ ჟურნალებში და ისევე კითხვები, რომელი ტერმინები უნდა გამოვიყენოთ ადრეული „აღზრდა“ თუ „განათლება“? მიაჩნიათ, რომ მიზანშეწონილია „აღზრდის“ ჩანაცვლება ახალი ტერმინით – „განათლება“. პირველ რიგში, კიდევ ერთხელ უნდა გაესვას ხაზი, რომ განათლების ჰოლისტური განმარტება მოიცავს „აღზრდის“ ტრადიციულ გააზრებას. მეორე: ვინაიდან ქვეყანაში დამკვიდრებულია ტერმინი „განათლების სისტემა“ (რომელიც არ წარმოადგენს მხოლოდ შინაარსობრივი ცოდნის სწავლა-სწავლების პროცესის ორგანიზების სისტემას და სოციალური პედაგოგიკის ასპექტებსაც მოიაზრებს) და სკოლამდელი განათლება მისი განუყოფელი ნაწილია, მართებული იქნება სწორედ ტერმინ „განათლების“ გამოყენება. ხშირად, სამწუხაროდ, სკოლამდელი განათლების სფეროში მონაწილე მხარეები პასუხისმგებლობას თავს არიდებენ მისთვის „აღზრდის“ ფუნქციის მინიჭებით, რითაც ხდება სკოლამდელი განათლების დაკნინება და მისი წარმოჩენა, როგორც საგანმანათლებლო სისტემის ნაკლებ მნიშვნელოვანი საფეხურისა“ (ჯანელიძე 2017).

საქართველოში არსებულ უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში გა-



უქმდა პედაგოგიური ფაკულტეტები და მას განათლების ფაკულტეტი ეწოდა. რაც ჩვენში იწვევს კითხვას „რომელი განათლების?“ - პედაგოგიური, სამედიცინო, ფიზიკის, ბიოლოგიის თუ რომელი? მიგვაჩნია, რომ განათლება არ არის მეცნიერება. მაგრამ არსებობს განათლების მეცნიერებები. ხოლო პედაგოგიკა არის მეცნიერება, რომლის ერთ-ერთ კატეგორიას –

განათლებას წარმოადგენს. მაგრამ არსებობს განათლების მეცნიერებები.

მაგრამ აქვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ პედაგოგიკა განათლების მეცნიერებას წარმოადგენს ფიზიკასთან, მათემატიკასთან, ბიოლოგიასთან ერთად და სხვა (**ხუბუა 2012:7**). პედაგოგიკის ცნების, განათლების ცნებით ხელოვნურად შეცვლა ცვლის და ბუნდოვანს ხდის მის არსს და დანიშნულებას. „არავითარ შემთხვევაში არ არის იდენტური განათლების ფაკულტეტი და პედაგოგიური ფაკულტეტი, ან კიდევ განათლების თეორია და ისტორია“ (**ხუბუა 2012:7**).

იმდენად რამდენადაც აღზრდა - აღმზრდელ - აღსაზრდელის ურთიერთობას და ამ ურთიერთობაში აღმზრდელის აღსაზრდელზე ზემოქმედებას გულისხმობს თანამედროვე ლიბერალური აზროვნების წარმომადგენლები, ყოველნაირად გაურბიან „აღზრდის“ ცნების ხსენებას და მას საჭიროა, თუ არ არის საჭირო „განათლების“ ცნებით ცვლიან. პედაგოგიკა განმარტებულია არა როგორც მეცნიერება აღზრდის შესახებ, არამედ როგორც ცოდნის მნიშვნელოვანი სფერო. უფრო მეტიც აღზრდასთან ერთად „სწავლებისა“ და „განათლების“ ცნებებიც არაპირველხარისხიან ცნებებად არიან მიჩნეული“ (**ბალანჩივაძე 2011:223**).

როგორც პროფ. რ. ბალანჩივაძე წერს-„საქმე ის არის, რომ აღზრდა აუცილებლად გულისხმობს აღმზრდელს, რომელსაც საკუთარი სააღმზრდელო სისტემა გააჩნია, აქვს აღზრდის საგანგებო მეთოდები/წახალისების, დასჯის/ რომლებიც გულისხმობს ზემოქმედებას აღსაზრდელზე. მთელი ეს სააღმზრდელო სისტემა კი მთლიანად ართმევს ადამიანს თავისუფლებას, ან საგრძობლად ზღუდავს მას. დღევანდელი დემოკრატიის პირობებში ასეთი შეზღუდვები მიუღებელია და ამიტომ დღეს მთელი აქცენტი კეთდება განათლებაზე და არა აღზრდაზე“ (**ბალანჩივაძე 2011: 367**).



მხოლოდ სასწავლო პროგრამების შეცვლა, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, მანდატურების ინსტიტუტის პასუხისმგებლობის გაზრდა, ჩვენი აზრით, ვერ უზრუნველყოფს პიროვნების ჩამოყალიბებას, რომელსაც მომავალში საზოგადოებრივი და სახელმწიფოებრივი პასუხისმგებლობის აღება შეეძლება.

დღეს მსოფლიოში დემოკრატიის ხარისხი ძალზედ მაღალია. მაგრამ ჩვენი აზრით, მისი მთავარი ნაკლი აღზრდის პროცესის მნიშვნელობის არ ცნობაა. არადა პასუხისმგებლობის მქონე საზოგადოების ჩამოყალიბებისათვის მთავარი აქცენტი აღზრდაზე უნდა გაკეთდეს. ოჯახი, სკოლა, ეკლესია და სხვა საგანმანათლებლო ინსტიტუტები მომავალი თაობების მორალური და ზნეობრივი აღზრდის საფუძ-

ვლებს უნდ ქმნიდნენ და აყალიბებდნენ. ბავშვს დაბადებიდანვე ბუნებისაგან არა-აქვს ნაბოძები კარგისა და ცუდის გარჩევის უნარი. ყოველივე ამას აღზრდის პროცესი ქმნის. სინამდვილეში, საქართველოში ყველაფერი პირიქით მიმდინარეობს. კერძოდ მასობრივი ინფორმაციის საშუალებებიდან მომდინარეობს, ქართული ოჯახის ტრადიციების, ეკლესიის, მასწავლებლების, ეროვნული ცნობიერების, პატრიოტული აღზრდის უარყოფის პროცესი. მაგრამ გმირებად წარმოაჩენენ მარიხუანას მომხმარებლებს, ტელევიზიით ბილწად მოსაუბრეებს, იმ პირებს, რომლებიც ნარკოტიკის ეკონომიკურ სიკეთეებზე გვმოდვრავს. რა გნებავთ ბატონებო? ნუ გავუმრუდებთ მომავალ თაობას ცხოვრებას. ნუ ჩადიხართ ანტისახელმწიფოებრივ ქმედებას. ჩვენ მასწავლებლები ვართ ის ხალხი, რომლებიც ასობით ბავშვს ვასწავლით და რომელთა მშობლების უმეტესობა გადახვეწილია ლუკმა-პურის საშოვნელად. დროა დროზე მოვეგოთ გონს. ვისაც ჩვენი მომავალი თაობისა და საქართველოს ბედიღბალი ოდნავ აღელვებთ.

ჩვენი განათლების მთავარი იდეოლოგიები არ ცნობენ ილია ჭავჭავაძის (მიუხედავად იმისა, რომ ბევრ საგანმანათლებლო პროექტს საქართველოში ილიას სახელი ჰქვია-ი.ბ.) მოწოდებას, რომ სკოლა ზნეობასაც უნდა წრთვნიდეს და გონებასაც **(ჭავჭავაძე 1987:208)**.

ტერმინი განათლება პედაგოგიური მნიშვნელობით პედაგოგიკაში შემოიტანა შვეიცარიელმა პედაგოგმა იოჰან პესტალოციმ. საინტერესოა პესტალოცისეული „განათლების“ ცნების გაგება. იგი მის პირდაპირ მნიშვნელობას „ნათელის“ (უფლის ხატის) ფორმირებას უკავშირდება. პესტალოცის აზრით, „თუ სწავლებაა და აღზრდაც პროცესია, განათლება არის მათგან მიღებული შედეგი“ **(ბალანჩივაძე 2011: 85-86)**. სწავლების პროცესში ადამიანი იღებს ცოდნას, იწრთობს აზროვნებას, იმტკიცებს მეხსიერებას და ნებისყოფას, ივითარებს საჭირო უნარ-ჩვევებს, ახდენს საკუთარი იდეების პრაქტიკულ რეალიზებას. აღზრდის პროცესში კი ყალიბდება მოქალაქედ, ზნეობრივ, ესთეტიკურ, ფიზიკური, რელიგიური, შრომითი და ა.შ. თვალსაზრისით. განათლება კი არის მიზანი, რომელიც მიღწეული უნდა იქნას სწავლები-სა და აღზრდის გზით. ჩვენ ვეთანხმებით პროფ. რევაზ ბალანჩივაძის აზრს, რომ „განათლების“ ცნების შინაარსის ერთ-ერთი საუკეთესო ვარიანტი არის სწორედ პესტალოცისეული ვარიანტი“ **(ბალანჩივაძე 2011: 86)**.

ჩვენ დავაზუსტებთ და შემოგთავაზებთ „განათლების“ ცნების განმარტების ჩვენეულ ვარიანტს. განათლება არის ადამიანის მიერ ცოდნის განსაზღვრული სისტემის ძიებისა და ათვისების მიზანმიმართული აქტივობა (ადამიანურობის აღზრდა, ცოდნა - ჩვევათა ჯამი), რომელიც აუცილებლად კულტურულ გარემოში ხორციელდება აღზრდისა და სწავლების პროცესის გზით და ადამიანის პიროვნების ფორმირებას და სრულყოფას ისახავს მიზნად **(ბასილაძე 2018ა: 53-59)**.

მიგვაჩნია რომ, აუცილებელია პედაგოგიურ პარადიგმათა მუდმივი ცვლილება. რასაც ადასტურებს ისტორიულად დამკვიდრებული, განათლების წიაღში აღმო-

ცენებული პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების განვითარების გზა, თანამედროვე მეცნიერულ-თეორიული დისკუსიები და პრაქტიკის შედეგების ანალიზი. ადამიანის პიროვნების აღზრდის, სწავლების, მისი პიროვნებად ფორმირების გარეშე წარმოუდგენელია საზოგადოების განვითარება.

საბჭოური განათლების მთავარი პრობლემა, როგორც ცნობილია ექსტენციური სწავლება იყო.იგი ცოდნის დაგროვებას ემსახურებოდა, მაგრამ პრაქტიკული თვალსაზრისით, ცოდნის გამოყენების კუთხით მას ნაკლოვანი მხარეები გააჩნდა. ცოდნის დაგროვებასა და შესწავლა დამახსოვრებაზე ორიენტირებული საგანმანათლებლო მოდელი მოძველდა. დადგა საჭიროება განახლებისა. იგი შეიცვალა ინტენსიური, გაღრმავებული სწავლებით, ძიებაზე და აღმოჩენებზე დაფუძნებული საგანმანათლებლო მოდელით. ვფიქრობთ, რომ ქართული საგანმანათლებლო სივრცე მოითხოვს ქმედით ჩარევას, არა მხოლოდ ტრადიციული ხალხური პედაგოგიკით ნასაზრდოები პრობლემების წვდომას, არამედ თანამედროვე პედაგოგიკისა და ევროპის წამყვანი ქვეყნების განათლების სისტემის საფუძვლიან ცოდნასაც, ქართულ რეალობასთან მის მისადაგებას (www.nplg.gov.ge).

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ცხოვრება სწრაფად იცვლება, ეს ცვლილება აისახება ყოველ ახალ თაობაში, ამიტომ პედაგოგიური მეცნიერებაც მუდამ განვითარების რეჟიმში უნდა იყოს. თუ გასული საუკუნის 30-40-იან წლებში დაბადებული ახალგაზრდებისათვის მისაღები იყო ავტორიტარული პედაგოგიკა (**ბასილაძე 2018: 53-59**), 60-იან წლებში (აქსელერატორებისათვის), 90-იან წლებში (ინდივიდუებისათვის) პედაგოგიკურ მეცნიერებაში კიდევ სერიოზული კორექტირება გახდა საჭირო. სწავლება და აღზრდა ერთ მთლიანობაში უნდა განვიხილოთ, მასწავლებელმა მოსწავლე ამ დიდ საქმეში თანამოაზრედ და პარტნიორად უნდა აღითქვას, ეს შესაძლებელია ჰუმანური პედაგოგიკის მეშვეობით და პედაგოგიკის პარადიგმის ცვლილებით (**ბასილაძე 2018: 53-59**).

XXI საუკუნის განათლების ერთ-ერთ მახასიათებელს სასწავლო პროცესის ახლებური გააზრება წარმოადგენს, რომელიც ე.წ. “სწავლების მოდელიდან” ”სწავლის მოდელზე” გადანაცვლებაში (აქცენტის გადატანაში) ჰპოვებს ასახვას. სწავლების მოდელი მასწავლებელზე/ავტორიტეტზეა ორიენტირებული, ძირითადად ინფორმაციის/ცოდნის გადაცემას ეფუძნება და ამავდროულად ზღუდავს ინტერაქციის შესაძლებლობას. სწავლის მოდელის ამოსავალ წერტილს **მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო** გარემოს შექმნა წარმოადგენს, რომელიც ხელს უწყობს ცოდნის დამოუკიდებლად შეძენას, სასწავლო აღმოჩენებს, მსჯელობას, პრობლემების გადაწყვეტას, შესაბამისი დასკვნების გაკეთებას (**ეროვნული 2018**).

მოსწავლეზე ორიენტირებულ სწავლას დიდი ხნის ისტორია აქვს. პლატონი თავის დიალოგებით, ხოლო სოკრატე კითხვების საშუალებით ცდილობდნენ მოსწავლისათვის სწავლის პროცესი გაეადვილებინათ და საინტერესო გაეხადათ, პირად გამოცდილებასა და აღმოჩენებზე დაფუძნებული ცოდნა გადაეცათ (**პედა-**

გოგისის ისტორია 1940). მაგრამ სწავლის პროცესის მეცნიერული ინტერპრეტაცია პირველად სწორედ იან ამოს კომენიუსმა მოგვცა. იან ამოს კომენიუსი წერდა: „ახალგაზრდობის წესიერი აღზრდა არ ნიშნავს იმას, რომ თავში ჩავუტენოთ ავტორებიდან ამოკრეფილი სიტყვების, ფრაზების, გამოთქმებისა და აზრების ნარევი, არამედ ნიშნავს იმას, რომ განუვითაროთ მას საგანთა გაგების უნარი, რათა სწორედ ეს უნარი გახდეს იმ ცხოველ წყაროდ, საიდანაც ცოდნის ნაკადული გადმოედინება“ **(კომენსკი 1949 :20).**

კომენიუსმა 1680 წელს გამოცემულ ნაშრომში სახელწოდებით „Spicilegium didacticum“, სწავლისა და სწავლების მოდელების (დიდაქტიკისა და მათეტიკის) დახასიათებას იძლევა. ავტორმა დაინახა აუცილებლობა უფრო ღრმად შეესწავლა, თუ როგორ იძენს ცოდნას ადამიანი. პრაქტიკულად მან საფუძველი ჩაუყარა „მეცნიერებას სწავლის შესახებ“ და მას „მათეტიკა“ უწოდა. მისივე განმარტებით კი, როგორც აღვნიშნეთ „დიდაქტიკა“ არის სწავლების ხელოვნება (Spicilegium Didacticum 1680 :1).

იან ამოს კომენიუსის მათეტიკის მიხედვით, როგორც აღვნიშნეთ, „სწავლა“ არის ცოდნის ძიება, ან მცდელობა თუ, როგორ უნდა შევიმეცნოთ ესა თუ ის საგანი.

კომენიუსს უდიდესი დამსახურება მიუძღვის სწავლის პროცესის მეცნიერულ ანალიზში, სწავლის კანონზომიერებების დადგენაში, სწავლის, როგორც პროცესის ბუნების გახსნაში - სწავლა, როგორც დამოუკიდებელი და სასიამოვნო პროცესი.

„მათეტიკის“ ფუნდამენტური პრინციპებია **(ბასილაძე 2020 : 81-89):**

- დისკუსია ხელს უწყობს სწავლებას;
- ყველაზე კარგად ვსწავლობთ კარგი მსჯელობით;
- მოსწავლე ყველაზე მეტს სწავლობს მაშინ, როდესაც ის იკვლევს იმას რაც აინტერესებს და სჭირდება ;
- მოსწავლე გაცილებით უკეთესად სწავლობს, როდესაც სწორად დასმულ კითხვებზე პასუხებით დამოუკიდებლად მიდის ახალ ცოდნამდე, “აღმოჩენებამდე” (დიდაქტიკით თავსმოხვეული საზოგადოება აჯანყებულია ე.წ. მზა რეცეპტებით ცოდნის-„სიბრძნის“ გადაცემის წინააღმდეგ).

ამრიგად, იან ამოს კომენიუსის მიხედვით მათეტიკა ეს არის მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლის ხელოვნება, რომელიც გულისხმობს **(ბასილაძე 2020:81–87):**

- სკოლის მთლიანად მოსწავლეთა საჭროებებზე კონცენტრირებას;
- მასწავლებლისა და მოსწავლის თანამშრომლობითი ურთიერთობას;
- სწავლის პროცესში მოსწავლის თვითგანვითარებასა და თავისუფალ თვითრეალიზაციას;
- სასწავლო პროცესის, ისე მოწყობას, რომელიც კონკრეტული მოსწავლის ინტერესებსა და ინიციატივას გაითვალისწინებს;
- მოსწავლის ძალისხმევის ეკონომიას, ენერჯის ნაკლები დანახარჯებით ისწავ-

ლოს სასიამოვნოდ;

- მოსწავლემ შესასწავლი საკითხი უნდა შეიმეცნოს დაკვირვებით, ნელა და აჩქარების გარეშე, თავდაპირველად ერთიანობაში, შემდეგ ნაწილ-ნაწილ მივიდეს თავის დასკვნამდე.
- მასწავლებლის, როგორც დამკვირვებლის, სწავლის პროცესის წარმართველის რომელიც თვალყურს ადევნებს რაც ხდება და ზრუნავს, რომ ყველაფერი სრულდებოდეს შესაბამისად.

კომენიუს მიაჩნია, რომ მოსწავლემ სწავლის პროცესში უნდა იკვლიოს, მიიღოს ახალი ინფორმაცია, აღმოაჩინოს ახალი მოვლენა, მიღებული ინფორმაცია და ათვისებული საგანი დაუკავშიროს ერთმანეთს და თვითონ შექმნას ცოდნა. ვფიქრობთ, რომ იან ამოს კომენიუსის მათეტიკური პრინციპების შემოტანა ქართულ პედაგოგიკურ აზროვნებაში მნიშვნელოვნად შეუწყობს ხელს სწავლის პროცესის გაუმჯობესებას და მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო გარემოს შექმნას (**ბასილაძე 2020 : 81-89**).

როგორც აღვნიშნეთ, პედაგოგიკას, როგორც მეცნიერებას, თავისი დამოუკიდებელი კვლევის საგანი აქვს და მას შეადგენს არა ადამიანი საზოგადოდ, არამედ ადამიანის პიროვნების აღზრდა - ფორმირება. ამრიგად, პედაგოგიკა არის მეცნიერება პიროვნების აღზრდის შესახებ. ფსიქოლოგიას აინტერესებს პიროვნება ფსიქიკური განვითარების თვალსაზრისით. პედაგოგიკას კი აღზრდა აინტერესებს, როგორც მემკვიდრეობით დაგროვილი საკაცობრიო ცოდნის გადაცემა - ათვისების პროცესი. იგი იკვლევს აღზრდის არსსა და კანონზომიერებებს, მის სტრუქტურას, ადგენს აღზრდის ზეგავლენას პიროვნების განვითარებასა და ჩამოყალიბებაზე. ამ ამოცანათა გადაწყვეტაში პედაგოგიკა ეყრდნობა სხვადასხვა მეცნიერებათა მონაცემებს და გვევლინება ინტეგრირებულ მეცნიერებად (**ბასილაძე 2004 :7**).

ვანალიზებთ, რა პედაგოგიური მეცნიერების განვითარების გზას, ამ თვალსაზრისით გთავაზობთ პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების შემდეგ განმარტებას: პედაგოგიკა არის მეცნიერება, საზოგადოების ისტორიული განვითარების ყოველ ეტაპზე, პიროვნების აღზრდის, სწავლა/სწავლებისა და განათლების შესახებ, რომელიც კულტურულ გარემოში, პიროვნების ბუნებრივ მონაცემთა და სოციალურ მოთხოვნილებათა შესაბამისად, უზრუნველყოფს ადამიანის ჰარმონიულ პიროვნებად ფორმირების (ჩამოყალიბების) პროცესს.

მიგვაჩნია, რომ ყველა სიახლე პედაგოგიკური მეცნიერების განვითარებაში უნდა მომდინარეობდეს კლასიკური პედაგოგიური მემკვიდრეობის შემოქმედებითად და კრიტიკულად შესწავლის გზით. სიახლე, რომელიც მოკლებულია აკადემიურ საყრდენებს და მომავლის ხედვას, სიახლე ვერ იქნება და იგი ვერ შეასრულებს წინსვლის მისიას. ყოველი „ნოვაცია“, რომელიც მოწყვეტილია კლასიკურ მემკვიდრეობას, არის „კარგად დავიწყებული ძველი“, ოღონდ აღდგენილი უსაფუძვლოდ და უსიცოცხლოდ“ (**ბიბილეიშვილი 2011:12**).

როგორც პროფ. ი. ბიბილეიშვილი აღნიშნავს ზოგ მეთოდისტს და პედაგოგის სპეციალისტს დღეს აღმოჩენად მიაჩნია, რომ მოსწავლეზე ორიენტირებული სტრატეგიის დამუშავება მათი დამსახურებაა. როგორც ჩანს ისინი საფუძვლიანად არ იცნობენენ მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლების იდეებს, რომლის ავტორია იან ამოს კომენსკი (**ბიბილეიშვილი 2011:13**).

ჩვენი აზრით, არსებობს კიდევ ერთი საშიშროება. რაში მდგომარეობს იგი? საშიშროებას წარმოადგენს XXI საუკუნის პირველ ნახევარში, „საქართველოში, სწავლების იმპორტი“ (**იამანიძე 2020: 144**), რომელიც საფუძვლიანად შეცვლის ქართულს, ეროვნულს, ტრადიციულს. ყოველივე ზემოთთქმული გლობალიზაციის დამსახურებაა, რომელმაც ტრადიციულ სკოლას საფუძველი გამოაცალა. იდეალურია ბავშვის ინდივიდუალური ინტერესებისა და შესაძლებლობების გათვალისწინება სწავლა/სწავლების პროცესში. მაგრამ, ჩვენი აზრით, ასეთი მიზნობრივი სწავლების დროს სკოლა განვითარებული უნდა იყოს, როგორც კვალიფიციური მასწავლებლებით, ასევე ფინანსური და მატერიალურ-ტექნიკური თვალსაზრისით. ფინურ მოდელში მასწავლებელი მთელი დღის განმავლობაში სკოლაში მოღვაწეობს. მას შრომის ანაზღაურების პრობლემა არ გააჩნია (**იამანიძე 2020: 144**). ბავშვებთან ინდივიდუალურად, მათი ინტერესების გათვალისწინებით მუშაობს. ვფიქრობთ, რომ რაც არუნდა იდეალური მოდელი იყოს სხვა ქვეყნის საგანმანათლებლო სისტემა, მისი მექანიკურად გადმოტანა ვერავითარ, კარგ პერსპექტივას ვერ შეუქმნის ნებისმიერ განვითარებულ ქვეყანას.

პროფესორ მერაბ ჯიბლაძეს მიაჩნია, რომ „საქართველოში საშუალო სკოლა აღარ არსებობს. ის საჯარო სკოლამ შეცვალა, რომელიც იგივე ამერიკული „ფაბლიქ სკულისა“. ეს სკოლა ამერიკაში გონებასუსტი ბავშვებისთვის არის შექმნილი, სათანადო სასწავლო პროგრამებითა და სახელმძღვანელოებით. ასეთი სკოლების მიზანია ბავშვებისათვის წერა-კითხვისა და ელემენტარული უნარ-ჩვევების სწავლება. მაგრამ იქ, გარდა „ფაბლიქ სკულებისა“ - საჯარო სკოლებისა, ფუნქციონირებენ საშუალო, მაღალი და აკადემიური სკოლები, მაღალი დონის სასწავლო პროგრამებით, რაც თანამედროვე სტანდარტების დონეზე განათლების მიღების საშუალებას იძლევა. ამერიკულ სკოლებში სასწავლო პროცესი სამი ტიპის - A, B და C პროგრამებით მიმდინარეობს, ქართულ საჯარო სკოლებში კი, უმდაბლესი პროგრამა - A ფუნქციონირებს. ქართველ მოსწავლეს კი, რომელიც A დაბალი დონის პროგრამით არის მომზადებული, აკრძალული აქვს მაღალი დონის განათლების მიღება. განათლების დონეს ჩვენთან განსაზღვრავს ერთიანი ეროვნული გამოცდები. ეროვნულ გამოცდებზე ხდება არა ცოდნის, არამედ უნარ-ჩვევების შეფასება. სწორედ ეს არის მიზეზი იმისა, რომ უნივერსიტეტის პირველკურსელებს ცოდნის ისეთი დონე აქვთ, როგორც ადრე მე-7 კლასელებს ჰქონდათ“ (**ჯიბლაძე 2019:1-3**).

ქართულმა საზოგადოებამ, საგანმანათლებლო სივრცემ, პედაგოგებმა ყველაფერი უნდა გააკეთონ იმისათვის, რომ არ მოხდეს ასეთი საგანმანათლებლო იმპორ-

ტი ჩვენს ქვეყანაში, რათა ქართველი ახალგაზრდობა არ იყოს ორიენტირებული, მხოლოდ ინგლისურისა და კომპიუტერის სწავლაზე და არ იქცეს უცხოელი „ტურისტების მომსახურე პერსონალად“ (**ჯიბლაძე 2019 :1-3**).

მიგვაჩნია, რომ მომავალმა მასწავლებელმა, რომელსაც გადაწყვეტილი აქვს, რომ მთელი თავის ცხოვრება მოახმაროს მომავალი თაობის აღზრდას, უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებაში უნდა მიიღოს სისტემური განათლება პედაგოგიკის თეორიასა და ისტორიაში, რომელშიც ჩაქსოვილი უნდა იყოს პედაგოგიური ტაქტი, ოსტატობა, ტექნიკა და აღზრდა - სწავლების ხელოვნება.

2.1. საკითხი განსჯისათვის დიმიტრი უზნაძე - პედაგოგიკის აუცილებელი საჭიროება

ხოლო ჩვენ ამით სრულებით არ გვსურს ვსთქვათ, რომ პედაგოგიკა, როგორც მეცნიერება, ზედმეტია; რომ იგი საჭირო არ არის მისთვის, ვისაც პედაგოგიკა ხელოვნებათა და განსაკუთრებულს, თანდაყოლილ ნიჭად მიაჩნია.

მართლაც ეს პედაგოგიური ნიჭი, ჩვენი შეხედულებით, დაფუძნებულია იმ განსაკუთრებულს ძალაზე, რომელიც საშუალებას აძლევს ადამიანს, სხვისი სულიერი დისპოზიციის საიდუმლოებას ფარდა ახადოს. ხოლო ამ განსაკუთრებული, ასე ვსთქვათ „ფსიქოლოგიური ნიჭით“ მარტო ზოგიერთი არის აღჭურვილი. ამიტომ იმ ჩვეულებრივ აღმზრდელთათვის, რომელთა ბედიც საშუალო ნიჭიერებით იფარგლება, პედაგოგიური მოღვაწეობა სრულებით დახშული უნდა იყოს. მაგრამ ეს პირველი შეხედვით! უფრო საფუძვლიანი დაკვირვება კი სულ სხვა შესაძლებლობას შლის ჩვენს წინაშე.

ნამდვილი ხელოვნური ნიჭი იშვიათია; იგი, როგორც ვსთქვით მხოლოდ რჩეულთა ხვედრია; მაგრამ ამის მიუხედავად შესწავლას, მეცადინეობას ის მაინც შეუძლია, რომ ჩვეულებრივი ადამიანი ხელოვნების რომელიმე დარგის ტექნიკას იმდენად გააცნოს, იგი იმდენად შეათვისოს, რომ შემდეგ; თუ ხელოვანი არა, ხელოსანი მაინც გახდეს, თანამედროვე ცხოვრება არა მარტო ხელოვნებით ვერ კმაყოფილდება, იგი ხელოსნობასაც თხოულობს. ამიტომ ხელოვნების ტექნიკის შესწავლა და, საზოგადოდ, რომელიმე ხელოვნების სწავლებას ჩვენი ცხოვრების თანამედროვე პირობებში ერთგვარი მნიშვნელობა აქვს.

სწორედ ყველა ის, რაც ჩვენ ხელოვნების შესახებ ვსთქვით, შეიძლება გავიმეოროთ პედაგოგიკის შესახებაც. ჩვენი შკოლის აღზრდითი სისტემა დღეს მრავალრიცხოვან მასწავლებელთა კორპორაციას თხოულობს. ხოლო ნამდვილი პედაგოგიური ნიჭით აღჭურვილ აღმზრდელთა რიცხვი განსაზღვრულია. ამიტომ ჩვენთვის აუცილებელ საჭიროებას შეადგენენ მარტო ხელოვანი პედაგოგნი კი არა, აღმზრდელი ხელოსანნიც. ხელოსნობა დღეს ჩვენი აღზრდითი სისტემისათვის აუცილებე-

ლი საჭიროება შეიქნა, ასეთ ხელოსანთ კი რა შექმნის, თუ არა თეორეტიული პედაგოგიკა და მისი შესწავლა.

ამის გარდა არც ის არის საიდუმლოება, რომ თვით არაჩვეულებრივი ნიჭის პატრონთ ესაჭიროებათ ხელოვნების იმ დარგის თეორიის ცოდნა, რომლის საზღვრებშიც მათ მოღვაწეობა უხდებათ. რაც უფრო მეტი აქვს ხელოვანს ასეთი ცოდნა, მით უფრო მეტი ღირსების არის მისი ხელოვნური ნაწარმოები. მხატვარი პრუდონი დიდებული ხელოვანი იყო, მაგრამ მისი სურათები რით ჩამოუვარდება დელაკრუას ნაწარმოებთ? მით, რომ მას შკოლა არ ჰქონდა გავლილი, მით, რომ თავისი ხელოვნების თეორია მას შესწავლილი არ ჰქონდა. ენგრი დიდი ნიჭის პატრონი არ ყოფილა, მაგრამ იგი დღემდის არ მომკვდარა და დიდხანს არ მოკვდება. მერე რატომ? მიტომ, რომ მან ზედმიწევნით შეითვისა მხატვრობის ტექნიკა. გენიოსი პედაგოგი პესტალოცი რამდენად უფრო ადვილად განახორციელებდა თავის პედაგოგიურ ზრახვას, რამდენად უფრო ადვილად მიაღწევდა თავის მიზანს, რომ ყველა იმ ცოდნით ყოფილიყო აღჭურვილი, რომელიც თანამედროვე ექსპერიმენტალური პედაგოგიკის წარმომადგენელთ აქვთ.

ასეთია პედაგოგიკა და მისი საჭიროება მაშინ, თუ მხედველობაში არ მივიღებთ იმ მნიშვნელობას, რომელიც მას აქვს, როგორც ყოველს მეცნიერებას საზოგადოდ; ხომ იგიც აკმაყოფილებს, როგორც ყველა სხვა მეცნიერება, იმ ინტელექტუალურ მოთხოვნილებას, რომელსაც კაცობრიობა ატარებს; და უკვე ამით პოულობს იგი თავისი არსებობის საკმაო გამართლებას.

თვით საგანი პედაგოგიკისა, თვით ცნება ამ მეცნიერებისა ყველასათვის თვალსაჩინოდ ნათელყოფს იმ მოთხოვნილებას, რომელიც წინ უნდა უდგეს ყოველ აღმზრდელს. მართლაც, პედაგოგიკის საგანი აღზრდაა, მაგრამ აღზრდა ჯერ კიდევ მოუძწიფებელის, მოზარდი თაობისა. ყველასათვის ცხადი უნდა იყოს, რომ ყოველად შეუძლებელია აღზრდამ თავის მიზანს მიაღწიოს, თუ იგი თვით აღსაზრდელის ბუნებას არ იცნობს და მას შესაფერი ზომებით არ ეპყრობა. პედაგოგიური ნიჭის განსაკუთრებულებაც ხომ მასში მდგომარეობს, რომ აღმზრდელი ინტუიტურად წარმოადგენს აღსაზრდელის მთელს სულიერი ცხოვრების მიმდინარეობას და ამით მისი სულიერი საუნჯის საწყობში შესავალს პოულობს.

ერთი სიტყვით, დღეს უკვე ყველასათვის გადაჭრილ საკითხს შეადგენს ის გარემოება, რომ აღსაზრდელის ბუნების შესწავლა აუცილებელია ყოველი აღზრდითი ზეგავლენის ნაყოფიერებისათვის. ისე, როგორც ერთი ხე, ბალახი ან ცხოველი მეორესაგან განსხვავდება, ყველა თავისებურ მოვლას თხოულობს და ყველას ერთნაირად ვერ მოიხმარს კაცი, ასე განსხვავდება ერთი მეორესაგან ადამიანის ათასგვარი ნიჭიც. რასაკვირველია არსებობს იშვიათად ისეთი ბედნიერი, რომელსაც ყველაფერი ეადვილება. მაგრამ ისეთებიც ბევრია, რომელნიც ერთს რომელიმე საგნისადმი საკვირველ სიბრძნევს და გაუგებრობას იჩენენ. ზოგი არწივია განყენებულ მეცნიერებათა სფეროში, მაშინ როდესაც პრაქტიკული მოღვაწეობის ასპარეზზე იგი ისეთ

ნიჭს იჩენს, როგორც ვირი არღანის დაკვრაში, ზოგი ყველაფერში ნიჭიერია, მაგრამ მუსიკა სრულებით არ ემარჯვევება, ან მათემატიკა, ან პოეზია, ან ლოგიკა და სხვა. როგორ უნდა მოვიქცეთ ამ შემთხვევაში? ძალით რომ მივაქციოთ ბუნება იქეთ, საითაც იგი არ მიისწრაფის, – ეს ბუნებასთან ბრძოლის სურვილი იქნება; ამ ბრძოლაში კი ჩვენ ვერ გავიმარჯვებთ“. აი ასე ამბობს ერთ ადგილას დიდებული პედაგოგი (კომენიუსი) თავის „დიდ დიდაქტიკაში“. აქ აშკარად არის ნაჩვენები, რომ ბავშვის ინდივიდუალურ თვისებათა ცოდნას დიდი მნიშვნელობა აქვს ყველა იმ აღმზრდელისათვის, რომელიც ენერჯისა და დროის უბრალო ფლანგვის სურვილით არ არის გატაცებული.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის

1. რას ნიშნავს პარადიგმა?
2. აღწერეთ რა იწვევს პედაგოგიკის პარადიგმის ცვლილებას?
3. აღწერეთ აღორძინების ეპოქის მოაზროვნებმა რომელი ძირითადი პრინციპები შემოიტანეს სწავლა-აღზრდის პროცესში?
4. დაახასიათეთ, რომელმა ინგლისელმა ფილოსოფოსმა გამოყო პედაგოგიკა, როგორც მეცნიერების ცალკე დარგი?.
5. განსაზღვრეთ, რომელმა ჩეხმა პედაგოგმა ჩამოაყალიბა პედაგოგიკა როგორც მეცნიერება?.
6. ჩამოაყალიბეთ თქვენი მოსაზრება, თუ ვინ განსაზღვრა პედაგოგიკის პარადიგმა, რომ პედაგოგიკა არის სწავლების უნივერსალური ხელოვნება?
7. აღწერეთ, რატომ წამოაყენა ლოურენს სტენჰაუზმა მე-20 საუკუნის 70-იანი წლების ევროპულ პედაგოგიკაში „პრაქტიკული კვლევის პარადიგმის“ იდეა?
8. საქართველოში რომელი საუკუნიდან და რომელ ნაწარმოებში გვხვდება ტერმინი აღზრდა?
9. საქართველოში ვინ მოგვცა პირველად პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების დეფინიცია?
10. რამდენიმე ეტაპი გაიარა საქართველოში პედაგოგიკის პარადიგმამ და პედაგოგიკური მეცნიერების განვითარებამ, აღზრდის, სწავლებისა და სწავლის მიდგომებთან დაკავშირებით?
11. რომელმა შვეიცარიელმა პედაგოგმა შემოიტანა პედაგოგიკაში ტერმინი „განათლება“ პედაგოგიური მნიშვნელობით?
12. განსაზღვრეთ, როგორია დღეს „განათლების“ ცნების განსაზღვრება?
13. აღწერეთ, რა არის პედაგოგიკის კვლევის საგანი?
14. ჩამოაყალიბეთ, რა არის მათეტიკის კვლევის საგანი?
14. ჩამოაყალიბეთ, თუ როგორია დღეს პედაგოგიკის როგორც მეცნიერების განმარტება?

§3. პედაგოგიკის ეტიმოლოგია. პედაგოგიკის სტრუქტურა. პედაგოგიკის ამოცანები

საზოგადოებრივ მეცნიერებათა მრავალფეროვან სისტემაში ერთ-ერთი გამორჩეული ადგილი უჭირავს პედაგოგიკას, როგორც მეცნიერებას პიროვნების აღზრდის, სწავლა/სწავლებისა და განათლები შესახებ. დიდია პედაგოგიკის როლი მასწავლებლის პროფესიონალიზმში. დიდი ჩეხი პედაგოგის იან ამოს კომენსკის აზრით, როგორც აღვნიშნეთ, მასწავლებელი „დაყენებულია ისეთ უაღრესად საპატიო პოსტზე, ჩაბარებული აქვს ისეთი ყველაზე საუკეთესო თანამდებობა, რომელზე მაღალი არაფერი შეიძლება იყოს ამ მზის ქვეშ“ (ბასილაძე 2004:5-6). პედაგოგი შეუძლებელია აღწევდეს სასურველ შედეგს, თუ ის არ არის დაუფლებული ამ ურთულეს მეცნიერებას.

საინტერესოა თავად ტერმინის ეტიმოლოგია. საიდან წარმოდგება სიტყვა პედაგოგიკა და რას შეისწავლის იგი?

თავისი სახელწოდება პედაგოგიკამ მიიღო ბერძნული სიტყვიდან **paidagogs**“; იგი ორი ნაწილისაგან შედგება **paid-** ბავშვი და **agogos-ტარება**. სიტყვა-სიტყვით ტერმინი “პედაგოგიკა” ნიშნავს **ბავშვის ტარებას, გაძლოლას, ხელმძღვანელობას**. “პედაგოგს” ძველ საბერძნეთში უწოდებდნენ მონას, რომელიც ატარებდა თავისი ბატონის შვილს სკოლაში. მისი მოვალეობა იყო, აგრეთვე, ბავშვის ხელმძღვანელობა და აღზრდა ოჯახში. სკოლაში ხშირად მასწავლებლობდა სხვა მონა, მხოლოდ სწავლული. მას “დიდასკალს” (მასწავლებელს) უწოდებდნენ (ბასილაძე 2004 :6).

თანდათანობით სიტყვამ “პედაგოგიკა” შეიძინა უფრო ფართო მნიშვნელობა, სხვა შინაარსი და მას ბავშვის ცხოვრების წარმმართველ ხელოვნებას უწოდებენ. პედაგოგი კი ბავშვის აღმზრდელი, მასწავლებელი, დამრიგებელია (ბასილაძე 2004 :6).

პედაგოგიკის ამოცანები არსებითად განსაზღვრავს მის პრობლემატიკას, ანუ საკვლევი საგანის ძირითად საკითხებს. ამ საკითხების დაჯგუფება და განლაგება მათთვის დამახასიათებელი თანმიმდევრობის მიხედვით არის **მეცნიერებათა სტრუქტურა**.

პედაგოგიკის სტრუქტურა განისაზღვრება ამ მეცნიერების საერთო ამოცანებით. სტრუქტურაში იგულისხმება აღზრდა-განათლებისა და სწავლების, როგორც ერთიანი პროცესის აღნაგობა და მისი საკვლევი საკითხების კლასიფიკაცია ძირითადი პრობლემების მიხედვით.

თანამედროვე ეტაპზე პედაგოგიკას, როგორც სასწავლო საგანს გააჩნია თავისი სტრუქტურა, რომელიც საფუძვლად ედება მის სასწავლო პროგრამას. ეს სტრუქტურა არ შეიძლება იყოს ყველგან ერთნაირი და უცვლელი. იგი იცვლება და ვითარდება იმისდა მიხედვით თუ რა ეტაპზე და სად ისწავლება საგანი, იგება მისი სტრუქტურაც.

დღემდე საქართველოს უმაღლეს სასწავლებლებში, სადაც ისწავლებოდა პედაგოგიკა, მისი სასწავლო კურსი, სტრუქტურული თვალსაზრისით, მოიცავდა ოთხ ძირითად ნაწილს: 1. პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები; 2. დიდაქტიკა (განათლებისა და სწავლების თეორია); 3. აღზრდის თეორია; 4. სკოლათმცოდნეობა. წინა პარაგრაფებში ჩვენს მიერ დასახელებული ავტორების (დ.ლორთქიფანიძე, ივ. ჭკუასელი, ვ. გაგუა, ზ. ცუცქერიძე, ნ. ვასაძე, შ. მალაზონია, ი. ბასილაძე, ნ. ბასილაძე და სხვა) სახელმძღვანელო წიგნებში, ტრადიციულად, გაზიარებულია ეს შეხედულება.

გთავაზობთ, ჩვენეულ ხედვას პედაგოგიკის სასწავლო კურსის სტრუქტურასთან დაკავშირებით. მგვაჩნია, რომ პედაგოგიკა სტრუქტურულად მოიცავს არა ოთხ, არამედ ხუთ ძირითად ნაწილს: 1. პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები; 2. დიდაქტიკა (განათლებისა და სწავლების თეორია); 3. მათეტიკა (სწავლის თეორია, რომლის შესახებაც შემდეგ პარაგრაფებშიც ვისაუბრებთ); 4. აღზრდის თეორია (რომელიც დღეს უარყო განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ და მის ნაცვლად შემოვიდა კლასის მართვა-ი.ბ.); 5. სკოლის მართვა და ორგანიზაცია (მენეჯმენტი).

განვიხილოთ, რა საკითხებს შეისწავლის თითოეული მათგანი.

1. პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები მოიცავს შემდეგ პრობლემებს: პედაგოგიკის საგანი, ამოცანები, წყაროები, დარგები; მეთოდოლოგიური საფუძვლები; პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების, აღმოცენება და წარმოშობა; პედაგოგიკის ძირითადი ცნებები და დამხმარე კატეგორიები; პედაგოგიკის კანონები და კანონზომიერება; პედაგოგიკის კავშირი სხვა მეცნიერებებთან; პედაგოგიკის კვლევის მეთოდები; განვითარება და აღზრდა; პიროვნების ფორმირების ფაქტორები - აღზრდა, გარემო, მემკვიდრეობა, ბავშვის ასაკობრივი საფეხურები და განვითარების ასაკობრივი თავისებურებანი; აღზრდის მიზანი და შემადგენელი ნაწილები, სახალხო განათლების სისტემა და მასწავლებლის პროფესიულ-პიროვნული თვისებები, პედაგოგიკური აზრის ჩამოყალიბების **(ბასილაძე 2004:8).**

2. დიდაქტიკა იკვლევს სწავლებისა და განათლების საფუძვლებს, სწავლების პროცესის არსსა და კანონზომიერებას, მის ზოგადპედაგოგიკურ და ფსიქოლოგიურ საფუძვლებს, სწავლების ზოგადპედაგოგიკურ და დიდაქტიკურ პრინციპებს, განათლებისა და სწავლების შინაარსს, სწავლების ორგანიზაციის ფორმებს და მეთოდებს, მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების საკითხებს **(ბასილაძე 2004:8).**

3. მათეტიკა არის სწავლის თეორია. მასში განიხილება შემდეგი საკითხები: „მათეტიკა“, როგორც სწავლის თეორია, წარმოშობა და განვითარება; სწავლა, როგორც „მათეტიკის“ ძირითადი ცნება და მისი დამხმარე კატეგორიები; „მათეტიკა“ ევროპული დიდაქტიკის თვალთახედვით; „მათეტიკა“ და დიდაქტიკა; „მათეტიკა“ და კონსტრუქტივიზმი; „მათეტიკა“ და კოგნიტივიზმი; „მათეტიკა“ - ნეიროფსიქოლოგია, ნეიროპედაგოგიკა და ნეიროდიდაქტიკა; „მათეტიკის“ პრინციპები და „მათე-

ტიკის“ მეთოდები; „მათეტიკა“ და მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო გარემო. მათეტიკის, როგორც სწავლის თეორიის შესახებ, დაწვრილებით იხილეთ პროფესორების იმერ ბასილაძისა და ეთერ ღვინერიას დამხმარე სახელმძღვანელო „იან ამოს კომენიუსის მათეტიკა (სწავლის თეორია)“ (**ბასილაძე 2020**).

4. აღზრდის თეორიაში განიხილება შემდეგი საკითხები: პიროვნების აღზრდის პროცესის არსი; აღზრდის პრინციპები; მეთოდები; აღზრდის შემადგენელი ნაწილები (გონებრივი, ზნეობრივი, ესთეტიკური, რელიგიური, შრომითი და ფიზიკური); შეგნებული დისციპლინის აღზრდა; კლასგარეშე მუშაობა, სკოლისა და ოჯახის ერთობლივი მუშაობა, კლასის მართვა და ორგანიზაცია და სხვ. აღზრდის თეორიის შესახებ დაწვრილებით იხილეთ პროფ. ზურაბ ცუცქერიძის, საინტერესო დამხმარე სახელმძღვანელო „ლექციების კურსი პედაგოგიკაში I ნაწილი (აღზრდის თეორია)“ (**ბასილაძე 2004 :6**).

5. სკოლის მართვა და ორგანიზაცია (მენეჯმენტი) განიხილავს სკოლის მართვისა და ხელმძღვანელობის საკითხებს, მეთოდურ მუშაობას, პედაგოგიური საბჭოს საქმიანობას, სამეურვეო საბჭოს საქმიანობას, სწავლების მატერიალურ ბაზას და სხვ (**ბასილაძე 2004 :6**).

პედაგოგიკა, როგორც ყველა სხვა მეცნიერება ვითარდება და მდიდრდება მისი საკვლევი საგნის განვითარებასთან მიმართებაში. ეს გარემოება იწვევს შესაბამის ცვლლებებს მის შინაარსში და, მაშასადამე სტრუქტურაში.

დღეს საქართველოს უმრავლეს უმაღლეს სასწავლებლებში გაუქმდა პედაგოგიური ფაკულტეტები, შეიზღუდა პედაგოგიკის, როგორც სასწავლო კურსის უფლებები, (ზოგან კიდევ გაუქმდა-ი.ბ.), შემცირდა საათები. იმ უმაღლეს სასწავლებლებში, სადაც მცირეოდენი დოზით შემორჩა მისი სწავლება, შეიცვალა მისი სტრუქტურა. ყოველივე ზემოთ თქმულს დაემატა ისიც, რომ პედაგოგიკაში ჩატარებულმა თანამედროვე კვლევებმა და ტექნოლოგიების განვითარებამ გამოიწვია სწავლის თეორიის წინ წამოწევა.

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტში მოქმედი აკრედიტებული პროგრამების მიხედვით თუ განვიხილავთ პედაგოგიკის სასწავლო კურსის სტრუქტურას იგი ასეთ სახეს ატარებს: 1. შესავალი თანამედროვე პედაგოგიკურ აზროვნებაში; 2. დიდაქტიკა (სწავლების თეორია); 3. მათეტიკა (სწავლის თეორია) 3. კლასის მართვა; 5; სკოლის მართვა და ორგანიზაცია (მენეჯმენტი).

პედაგოგიკის ამოცანები. ყოველი მეცნიერების ამოცანას წარმოადგენს, ის რომ ზუსტად განსაზღვროს თავის კვლევის საგანი, სისტემა, მეთოდი და კანონები, შემადგენელი ნაწილები, მეცნიერული სისტემა, განათლების აგებისა და მართვის პრინციპები, საოჯახო აღზრდის შინაარსი, სკოლისა და ოჯახის ურთიერთობის საკითხები, სკოლის ხელმძღვანელობა და მენეჯმენტი.

მეოცე საუკუნის 90-იან წლებამდე პედაგოგიკა, როგორც მეცნიერება ზემოთ დასახულ ამოცანებს მეტნაკლებად წარმატებით ახორციელებდა. დღეს ქვეყანაში

მიმდინარე სოციალურ-ეკონომიკურმა და პოლიტიკურმა ვითარებამ გამოიწვია პედაგოგიკის სტრუქტურის, მისი მიზნებისა და ამოცანების გადახედვა და წარმოჩენა.

ჩვენი აზრით, დღეს პედაგოგიკის მეცნიერების ამოცანები გამოიხატება შემდეგში:

- პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების კვლევის საგნის სრულყოფა და განვითარება თანამედროვე მოთხოვნებთან მიმართებაში;
- აღზრდის, განათლების, სწავლების და პიროვნების ფორმირების საქმეში მიმდინარე ანტისამეცნიერო მიდგომების დადგენა, კრიტიკული ანალიზი და სააშკაროზე გამოტანა;
- პედაგოგიკის მეცნიერების ფუნქციის გაძლიერება საზოგადოებრივ ცხოვრებაში.
- აღზრდის როლის გაძლიერება პიროვნების ფორმირებისა და ქართველი ხალხის ეროვნული ცნობიერების ჩამოყალიბების საქმეში;
- მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო და სააღმზრდელო გარემოს შექმნა;
- პედაგოგიკის კუთხით პრაქტიკული რეკომენდაციების შემუშავება და სასწავლო - სააღმზრდელო პროცესში მათი დანერგვის ხელშეწყობა;
- საოჯახო აღზრდის შინაარსის თანამედროვე მოთხოვნებთან შესაბამისობის დადგენა და ეროვნული ინტერესების გათვალისწინებით წარმატება;
- სკოლიდან მანდატურთა პოლიციური რეჟიმის გამოდევნა და აღმზრდელობითი მუშაობის სისტემის სკოლაში აღორძინება, დაბრუნება და მასწავლებლებისათვის გადაცემა;
- მშობელთა პედაგოგიზაცია;
- სამეცნიერო და სასკოლო პედაგოგიური კადრების მომზადება.
- კლასიკური პედაგოგიკის დადებითი მომენტების ინტეგრირება თანამედროვე საგანმანათლებლო ინოვაციებთან და მათი დანერგვა;
- სათანადო საათობრივი ბადის გამოყოფა პედაგოგიკის სასწავლო კურსისათვის იმ უმაღლეს სასწავლებლებში, სადაც ისწავლება პედაგოგიკა;
- პედაგოგიკის სპეციალური კურსის მომზადება და ისეთ სპეციალობებზე შეტანა, როგორებიცაა: ფსიქოლოგია, იურისპრუდენცია, მენეჯმენტი, ეკონომიკა, ეკოლოგია, ჟურნალისტიკა, ისტორია და სხვა.
- თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების ინტენსიური გამოყენება სწავლებისა და აღზრდის პროცესში და პრაქტიკაში გამოყენება..
- განსაკუთრებული საჭიროების მქონე ბავშვებთან მუშაობის პედაგოგიური ტექნოლოგიების დახვეწა და ცხოვრებაში პრაქტიკული დანერგვა და სპეცმასწავლებლების მომზადება.
- მასწავლებლის მოსამზადებელი პროგრამების შემუშავება და დანერგვა.
- მასწავლებლის როლის ამაღლება საზოგადოებრივ ცხოვრებაში;

ყოველივე ზემოთქმული მეტყველებს იმაზე, რომ პედაგოგიურ ცოდნას არსებითი მნიშვნელობა აქვს პიროვნების ფორმირების პროცესში. სწორად დაგეგმილი

აღზრდისა და სწავლების პროცესის შედეგად პიროვნება ყალიბდება, სრულფასოვნად, რომელმაც იცის თუ რა უნდა ცხოვრებაში, რეალურად აფასებს საკუთარ შესაძლებლობებს.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის

1. როგორია სიტყვა “პედაგოგიკის” ეტიმოლოგია?
2. ჩამოაყალიბეთ, საქართველოში არსებულ პედაგოგიკის დამხმარე სახელმძღვანელო წიგნებში, ტრადიციულად, გაბატონებული პედაგოგიკის კურსის ზოგადი სტრუქტურა?
3. ჩამოაყალიბეთ, თუ როგორია პედაგოგიკის კურსის სტრუქტურა აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტში არსებულ მასწავლებლის მოსამზადებელ საგანმანათლებლო პროგრამებში?
4. აღწერეთ, თუ რაში გამოხატება დღეს საქართველოში პედაგოგიკის მეცნიერების ამოცანები?

§4. პედაგოგიკის ძირითადი ცნებები (კატეგორიები)

პედაგოგიკის განსაზღვრებიდან ჩანს, რომ მის ძირითად ცნებებს, კატეგორიებს წარმოადგენს აღზრდა, სწავლა, სწავლება და განათლება. კატეგორია (kategoria) ბერძნული სიტყვაა და ნიშნავს გამონათქვამს, ბრალდებას, ნიშანს. „კატეგორია ძირითადი და უზოგადესი ცნებაა, რომელიც წარმოდგენილია საგნის და მოვლენის უზოგადესი და არსებითი თვისება, მხარე, მიმართება, სინამდვილეში მოქმედი ობიექტური კანონზომიერება“ (ჭკუასელი 2012: 9). განვიხილოთ თითოეული მათგანი ცალ-ცალკე.

4.1. აღზრდის ცნების საკითხისათვის პედაგოგიკაში. აღზრდის წარმოშობის თეორიები. აღზრდის არსებითი დამახასიათებელი ნიშნები

პედაგოგიკის ძირითად ცნებას (კატეგორიას) აღზრდა წარმოადგენს. პედაგოგიურ ლიტერატურაში აღზრდის მრავალი განმარტება არსებობს. სპეციალისტთა აზრით - “ეს არის პიროვნების განვითარებაზე, მის დამოკიდებულებაზე, ხასიათზე, შეხედულებებზე, რწმენაზე, ქცევაზე მიზანმიმართული ზეგავლენის პროცესი და

შედეგი” (**ბაბანსკი 1988 : 10**). არსებობს სხვაგვარი განმარტებებიც. მაგ.: აკად. დ. ლორთქიფანიძე წერს: „აღზრდა ზოგადი სახით არის პიროვნების ჩამოყალიბების, ფორმირების, რთული, სოციალური, მიზანმიმართული და ორგანიზებული პროცესი აღმზრდელის, მასწავლებლის ხელმძღვანელობით” (**პედაგოგიკა 1969 :10**).

ცნობილი ამერიკელი ფსიქოლოგისა და პედაგოგის **ჯონ დიუსის** აზრით „აღზრდა საზოგადოების სოციალური ფუნქციონირებაა, რომლის მიზანია შეინარჩუნოს არსებული „დემოკრატიული“ წყობა. მოსპოს კლასობრივი ინტერესები საზოგადოების წევრებს შორის. დემოკრატიის იდეა სწორედ ამაში მდგომარეობს, რომ მოსპოს კლასობრივი ინტერესები და შეცვალოს იგი საერთო დაინტერესებულობით, საერთო ცხოვრების გაუმჯობესების ამოცანებით“ (**ციფშიძე 1946 :151**).

1994 წელს ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პედაგოგიკის კათედრის მიერ გამოცემულ დამხმარე სახელმძღვანელოში (რედაქტორი **ჯ. ბერიშვილი**) აღზრდის ასეთი განმარტებაა მოცემული: „აღზრდა არის პიროვნების ყოველმხრივი, ჰარმონიული განვითარება, მისი ფიზიკურად, გონებრივად, ზნეობრივად, ესთეტიკურად და მშრომელ ადამიანად ჩამოყალიბების რთული, სოციალური, ორგანიზებული და მიზანმიმართული პროცესი აღმზრდელის, მასწავლებლის ხელმძღვანელობით (**პედაგოგიკა 1994 :10**).

პროფესორი **შოთა მალაზონიას** მიხედვით „აღზრდა, არსებითად, არის უფროსი თაობის მიერ მოზარდი თაობისათვის იმ გამოცდილების გადაცემა, რაც კაცობრიობას თავისი არსებობის მანძილზე დაუგროვებია მეცნიერების, ტექნიკის, შრომის იარაღების წარმოების, ზნეობის, სამართლის, ხელოვნების - მთელი კულტურის სფეროში“ (**მალაზონია 2001 :9**).

პროფესორი იმერი ბასილაძე 2004 წელს გამოცემულ დამხმარე სახელმძღვანელო წიგნში „პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები“ აღზრდის ცნების ასეთ განმარტებას იძლევა: „აღზრდა არის აღსაზრდელის ყოველმხრივი ფორმირების, მისი გონებრივად, ზნეობრივად, ესთეტიკურად, რელიგიურად, ფიზიკურად და მშრომელ ადამიანად ჩამოყალიბების მიზანმიმართული, გეგმაზომიერი, სისტემატური, შეგნებული, რთული, მუდმივი, მარადიული პროცესი, რომელიც მიმდინარეობს მტკიცედ ორგანიზებულ გარემოში აღმზრდელის ხელმძღვანელობით“ (**ბასილაძე 2004:16**).

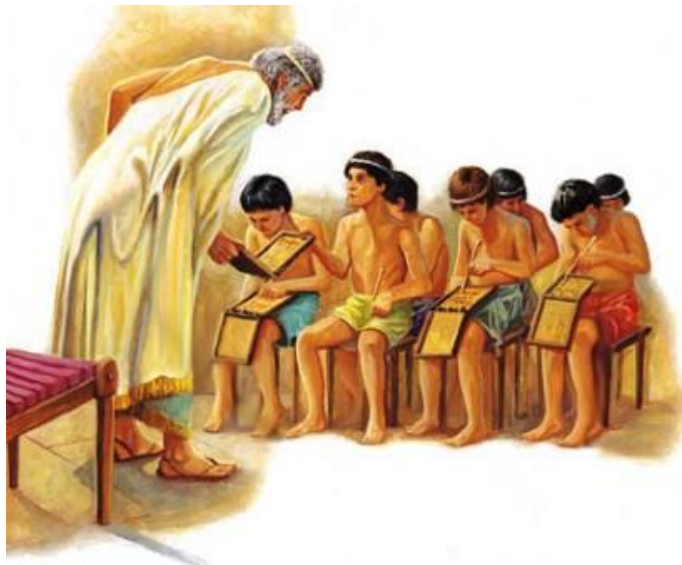
პროფესორი ქეთევან ჭკუასელი ახასიათებს რა აღზრდის პროცესს აყალიბებს აღზრდის ცნების შემდეგ, ზოგად განმარტებას: „აღზრდა არის პიროვნების ჰარმონიულად ფორმირების, მისი გონებრივად, ფიზიკურად, ზნეობრივად, ესთეტიკურად და შრომისათვის მომზადების სოციალური, მიზანმიმართული კანონზომიერი პროცესი, რომელიც მიმდინარეობს მტკიცედ ორგანიზებულ გარემოში აღმზრდელის ხელმძღვანელობით“ (**ჭკუასელი 2012 : 33**).

პროფესორი ნ. ბასილაძე იზიარებს ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პედაგოგიკის კათედრის მიერ გამოცემულ დამხმარე სახელმძღვანელოში (რედაქტორი **ჯ. ბერიშვილი**) აღზრდის განმარტებას „აღ-

ზრდა არის პიროვნების ყოველმხრივი, ჰარმონიული განვითარება, მისი ფიზიკურად, გონებრივად, ზნეობრივად, ესთეტიკურად და მშრომელ ადამიანად ჩამოყალიბების რთული, სოციალური, ორგანიზებული და მიზანმიმართული პროცესი აღმზრდელის, მასწავლებლის ხელმძღვანელობით“ (ბასილაძე 2018 :15).

გარკვეული დროის განმავლობაში აღზრდის ცნებას მხოლოდ მოზარდ თაობას უკავშირებდნენ, ვინაიდან სასწავლო-სააღმზრდელო და საგანმანათლებლო პროცესი სწორედ მოზარდ თაობას ეხება. დღეისათვის, როდესაც საუბარია უწყვეტ განათლებაზე (ადამიანის აღზრდა - სწავლება მთელი ცხოვრების მანძილზე-ი.ბ.), ცხადია, რომ პედაგოგიკის, როგორც დამოუკიდებელი მეცნიერების საკვლევი ობიექტი არა მარტო მოზარდი თაობაა, არამედ ზოგადად ადამიანის აღზრდის და სწავლების პროცესის კანონზომიერებების და თავისებურებების დადგენა მთელი ცხოვრების მანძილზე (ჭკუასელი 2012 :7).

პედაგოგიკა, როგორც ერთ-ერთი უძველესი მეცნიერება დროის მოთხოვნებთან შესაბამისობაში ვითარდება და იცვლება, ამიტომ შესაძლებელია შეიცვალოს ამა თუ იმ პედაგოგიკური ტერმინის განმარტება, მისი შინაარსი და თავისებურებანი. ზემოთქმულიდან გამომდინარე, როგორც აღვნიშნეთ სხვადასხვა მკვლევარი თავისი მსოფლმხედველობიდან გამომდინარე სხვადასხვაგვარად განმარტავს აღზრდის პროცესს.



ჩვენ, თანამედროვე საგანმანათლებლო მოთხოვნებიდან გამომდინარე, უფრო მართებულად გვეჩვენება აღზრდის შემდეგი განმარტება: აღზრდა არის პიროვნების გონებრივად, ზნეობრივად, ესთეტიკურად, რელიგიურად, ფიზიკურად, პროფესიულად, სამართლებრივად და კრიტიკულად მოაზროვნე მოქალაქედ ფორმირების (ჰარმონიული განვითარების), მიზანმიმართული, გეგმაზომიერი, სისტემატური, შეგნებული, ობიექტური, რთული, მუდმივი, მარადიული, სოციალური პროცესი,

რომელიც კაცობრიობის მატერიალური და სულიერი მონაპოვრის, გადაცემის გზით მიმდინარეობს ორგანიზებულ კულტურულ გარემოში, პიროვნების ბუნებრივ მონაცემთა და სოციალურ მოთხოვნილებათა შესაბამისად აღმზრდელის, ან მასწავლებლის ხელმძღვანელობით.

აღზრდის ცნება პედაგოგიკაში ორი მნიშვნელობით იხმარება - ფართო და ვიწრო გაგებით.

აღზრდა ფართო გაგებით არის მიზანმიმართული, ორგანიზებული პროცესი, რომელიც უზრუნველყოფს პიროვნების ჰარმონიულ განვითარებას, მის მომზადებას დამოუკიდებელი სოციალური ცხოვრებისათვის. ფართოდ გაგებული აღზრდა მოიცავს განათლებას, სწავლებასა და ვიწროდ გაგებულ აღზრდას (**ცუცქირიძე 1997:9**).

ვიწროდ გაგებული აღზრდა გულისხმობს პიროვნებაში სოციალურად მისაღები პიროვნული თვისებების ჩამოყალიბებას და ორიენტირებულა რწმენის, ზნეობრივი ქცევის ნორმების, ნებისყოფისა და ხასიათის, ესთეტიკური გემოვნების, ფიზიკური თვისებების ჩამოყალიბებაზე. ე.ი., აღზრდა ვიწრო გაგებით მოიცავს ბიოლოგიურ უნარებს და ქცევებისა და ურთიერთობების სფეროს (**ცუცქირიძე 1997: 10**). ეს თავისებურებები ადამიანებს უყალიბდებათ და უვითარდებათ სწავლების, განათლებისა და ცხოვრებისეული გამოცდილების პროცესში.

აღზრდის, როგორც ობიექტურად არსებული პროცესის, არსისა და კანონზომიერების გამოკვლევა შეუძლებელია მისი წარმოშობის გარკვევის გარეშე. **აღზრდის წარმოშობასთან დაკავშირებით მრავალი თეორია არსებობს. ისინი მთლიანობაში დაიყვანება სამ ძირითად თეორიამდე. ესენია: ფრანგულ-ბიოლოგიური, ამერიკულ-ფსიქოლოგიური და აღზრდის საზოგადოებრივი წარმოშობის თეორიები.** განვიხილოთ და დავახასიათოთ თითოეული ცალ-ცალკე.

ფრანგულ-ბიოლოგიური თეორიის მიხედვით, აღზრდის პროცესს ადგილი აქვს არა მხოლოდ ადამიანთა საზოგადოებაში, არამედ ცხოველთა სამყაროშიც. ამ თეორიის წარმომადგენლები საუბრობენ არა მხოლოდ აღმზრდელებსა და აღსაზრდელეებზე ცხოველთა სამეფოში, არამედ მასწავლებლებსა და მოსწავლეებზეც კი. **ფრანგულ-ბიოლოგიური თეორიის** მიხედვით, აღზრდა წარმოიშვა ცხოველთა სამყაროში. რაც ცხადყოფს, რომ მათი აზრით, იგი ემთხვევა დედამიწაზე საერთოდ სიცოცხლის გაჩენას. ამდენად, ამ თეორიის არსი სოციალური მოვლენების ბიოლოგიზაციაში მდგომარეობს. ისინი ვერ ხედავენ მნიშვნელოვან სხვაობას სოციალურ და ბიოლოგიურ პროცესებს შორის. პედაგოგიკურ მეცნიერებაში გაზიარებულია შეხედულება, რომ **ფრანგულ-ბიოლოგიური თეორია** ხელოვნურად ახანგრძლივებს აღზრდის წარმოშობის ისტორიას (**ბასილაძე : 2004 :9-10**).

ამერიკულ-ფსიქოლოგიური თეორია აღზრდის წარმოშობას ამთხვევს ცოცხალი ორგანიზმის მიერ მიბაძვის უნარის შექმნის პერიოდს. აქედან გამომდინარე, მიაჩნიათ, რომ აღზრდა წარმოიშვა მაშინ, როცა ორგანიზმმა მიბაძვის უნარი შეიძინა.

მიბაძვა წმინდა ფსიქოლოგიური აქტია. აქ საუბარია როგორც შეგნებულ, ისე შეუგნებელ მიბაძვაზე. ასეთი მიბაძვა კი დამახასიათებელია ცხოველთა სამყაროსთვისაც. **ამერიკულ-ფსიქოლოგიური თეორია** დადის ბიოლოგიურ თეორიამდე და ამდენად, ვფიქრობთ, რომ ეს თეორიაც ზუსტად ვერ ასახავს ალზრდის წარმოშობის პროცესებს (**ბასილაძე 2004: 10**).

ალზრდის სოციალური წარმოშობის თეორია მის წარმომავლობას განუყოფლად უკავშირებს ადამიანთა საზოგადოების გაჩენას. ადამიანის გაჩენა უშუალოდ უკავშირდება მის მიერ განყენებული აზროვნების დაწყების პროცესს. განყენებული აზროვნებით ადამიანმა წინასწარ განსაზღვრა საკუთარი ხვალისდელი მოთხოვნილება. მოიფიქრა და დაამზადა ამ მოთხოვნილებათა დაკმაყოფილების საშუალებანი. ამ პროცესის შეთვისება შეუძლებელი ხდება სპეციალური მითითებების, დარბების და სწავლების, ე.ი. ალზრდის გარეშე. წარმოების საშუალებების დამზადებამ განავითარა ადამიანთა ცხოვრება, რამაც გამოიწვია ცვლილებები ალზრდის პროცესში. შეიცვალა მისი შინაარსი, მიზნები და ამოცანები. მიგვაჩნია, რომ ეს თეორია დანარჩენ თეორიებზე უფრო სრულყოფილად ხსნის ალზრდის წარმოშობისა და განვითარების პროცესს (**ბასილაძე 2004 :10**).

ალზრდის წარმოშობის ამგვარი მეცნიერული გაგებიდან, ალზრდა, უპირველეს ყოვლისა, **საზოგადოებრივი, სოციალური ხასიათის კატეგორიაა**. იგი ადამიანისეული პროცესია და მას ადგილი აქვს მხოლოდ ადამიანთა საზოგადოებაში. ცხოველთა სამყაროსთვის იგი სრულიად უცხოა. ალზრდა საზოგადოებაში მუდმივმოქმედი მოვლენაა.

ალზრდა დროსა და სივრცეში მიმდინარე პროცესია. უფრო კონკრეტულად, ალზრდა ნიშნავს უფროსი თაობის მიერ უმცროს თაობაზე მიზანდასახულ, შეგნებულ, გეგმაზომიერ და სისტემატურ ზემოქმედებას, რომლის მიზანია გადასცეს მომავალ თაობას ის ცოდნა, გამოცდილება, ჩვევები და ტრადიციები, რაც საზოგადოებას დაუფროვებია თავისი ხანგრძლივი არსებობის მანძილზე.

ალზრდის ამოცანებს და მის განვითარებას განსაზღვრავს საზოგადოების განვითარების დონე და მოთხოვნილებები. ალზრდა ყოველთვის განსაზღვრულია საზოგადოების ეკონომიკური წყობით (**ჭკუასელი 2012 : 26**). მაგრამ იგი, როგორც აქტიური ძალა, ხელს უწყობს საზოგადოების ეკონომიკური წყობის განმტკიცებასა და განვითარებას, მოქმედებს მის ხასიათზე, განვითარების ტემპებზე. ე.ი. როგორცაა საზოგადოება ისეთია ალზრდა, სწორედ საზოგადოება განსაზღვრავს ალზრდის მიზანს, როგორი მოქალაქე სურს მას რომ გაზარდოს და რა მოთხოვნებს უნდა აკმაყოფილებდეს იგი. ალზრდა ხელს უწყობს საზოგადოების პოლიტიკურ-ეკონომიკური წყობის განმტკიცებასა და განვითარებას. როგორი საზოგადოებაც არის იგივეა ალზრდა (**ჭკუასელი 2012:26**).

აქედან ნათელი ხდება ალზრდის უაღრესად აქტიური როლი საზოგადოებრივ ცხოვრებაში. მართებულია აზრი, რომ ალზრდის გარეშე შეწყდება საერთოდ საზოგა-

დოების განვითარება. ახალდაბადებული ბავშვი, როგორც სოციალური არსება, განდგურდება, ვერ განვითარდება სპეციალური ზრუნვის და სწორად აღზრდის გარეშე (**ჭკუასელი 2012:26**).

აღზრდა მიზანდასახული პროცესია, რადგან აღზრდის მიზანი, ამოცანები და ხასიათი განისაზღვრება სახელმწიფოს ეკონომიკურ-პოლიტიკური წყობით. ე.ი. აღზრდის მიზანდასახულობა განპირობებულია კანონზომიერი აუცილებლობით, როგორი ადამიანის მომზადება გვსურს (**ბასილაძე 2004:11**). სანამ აღზრდის პროცესი დაიწყებოდეს, მას წინ უსწრებს გარკვეული მიზნების დასახვა, რომელიც გამოიხატება შემდეგში - ვინ უნდა აღზარდოთ? როგორი პიროვნება და მოქალაქე უნდა აღიზარდოს? ამ კითხვებზე პასუხის გაცემა იძლევა საშუალებას, რომ დავსახოთ აღზრდის მიზანი, აღზრდის მიზნის დასახვა კი წინ უსწრებს აღზრდის პროცესის დაწყებას. აღზრდის მიზანს ორგვარი დონე გააჩნია: **ინდივიდუალური და სახელმწიფოებრივი (ბასილაძე 2004:11)**.

აღზრდის ინდივიდუალური დონე ხორციელდება **ოჯახური აღზრდის** მეშვეობით. ოჯახში მშობლებს, ცნობიერად თუ არაცნობიერად, წინასწარ დასახული აქვთ შვილის აღზრდის მიზანი, როგორი უნდა იყოს მათი მომავალი მემკვიდრე.

აღზრდის სახელმწიფოებრივ დონეს ისახავს და პრაქტიკულად ახორციელებს ამა თუ იმ ქვეყნის მთავრობა. აღზრდის სახელმწიფოებრივი ხასიათი ჯერ კიდევ მონათფლობელ სახელმწიფოებში გაჩნდა. რამაც განაპირობა სკოლებისა და სახელმწიფო საგანმანათლებლო სისტემის შექმნა (**ბასილაძე 2004:11**). საკანონმდებლო ორგანო შეიმუშავებს და გამოსცემს ნორმატიულ აქტებს; კერძოდ: სასწავლო-სააღმზრდელო სისტემის ორგანიზაციისათვის საჭირო კანონებს. ასეთი კანონი არსებობს საქართველოშიც. 1997 წლის 17 ივნისს საქართველოს პარლამენტმა დაამტკიცა “საქართველოს რესპუბლიკის განათლების კანონი”. მასში მოცემულია სწავლა-აღზრდის ძირითადი პრინციპები და მეთოდოლოგიური საფუძვლები (**ბასილაძე 2004:11-12**).

2004 წელს საქართველოს მთავრობამ დაამტკიცა „ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები“ და საქართველოს კანონი „ზოგადი განათლების შესახებ“. ორივე დოკუმენტი გვერდს უვლის აღზრდას. ამ დოკუმენტების მიხედვით პრიორიტეტი განათლება და სწავლებაა. თუმცა რამდენად წარმატებულია ჩვენი სკოლა ამ ამოცანების შესრულებაში, ყველასათვის ცნობილია. პედაგოგიკის ელემენტარულ დონეზე ცოდნაც საკმარისია იმის გააზრებისათვის, რომ სწავლა და აღზრდა განუყოფელია. აღზრდა ადამიანისეული მოვლენაა და ამას ყველა დროის სკოლაში აღიარებდნენ. შეუძლებელია ამ ორი სფეროს გამიჯვნა“ (**ასათიანი 2018:15**).

უნდა აღვნიშნოთ, რომ დღეს საქართველოს საგანმანათლებლო სისტემაში აღმზრდელობითმა მუშაობამ უკან პლანზე გადაინაცვლა. განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ დაამტკიცა და მიიღო „მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი“, სადაც მასწავლებლის მთავარ საქმიანობად, სწავლებაა აღიარებული, რაც ჩვენი აზ-

რით მიუტევებელი შეცდომაა.

აღზრდა ორგანიზებული, გეგმაზომიერი პროცესია, რადგან კანონზომიერად იგეგმება აღზრდის მიზნები და ამოცანები, ასევე კანონზომიერად იგეგმება მისი განხორციელების გზები და ორგანიზაცია. მასში იგულისხმება მოწესრიგებული გარემო, სკოლა, ოჯახი, საზოგადოება (**ჭკუასელი 2012:31**). აღზრდის ეს საშუალებები მიუთითებენ, რომ აღზრდელი სააღზრდელო ზემოქმედებას წინასწარ გეგმავს ასაკისა და ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინებით. შესატყვისად შეიმუშავებს გარკვეულ საშუალებებს, მეთოდებს და პრაქტიკულად იყენებს მათ. აღზრდა სისტემატური ზემოქმედებაა. იგი ნიშნავს აღზრდის პროცესის დროსა და სივრცეში უწყვეტ ნაკადად განხორციელებას. ეს პროცესი ხორციელდება დაბადებიდან გარდაცვალებამდე (**ჭკუასელი 2012:31**).

აღზრდის ორგანიზებული პროცესი უპირისპირდება “თავისუფალი აღზრდის” თეორიას, რომელიც უარყოფს ყოველგვარ აღზრდელობით და სასწავლო რეჟიმს. ვფიქრობთ, რომ თავისუფალი აღზრდის თეორია თვითნებობასა და ანარქიზმს ამკვიდრებს აღზრდის პროცესის წარმართვაში. ჩვენში ამ თეორიის გადმოტანის ცდებს ადგილი ჰქონდა XX საუკუნის 20-იან წლებში, საბჭოთა სკოლის ჩამოყალიბების პირველ ეტაპზე. იქ ყერდნობოდნენ დებულებას “ბავშვმა აკეთოს ის, რაც მას სურს” და ივიწყებდნენ დებულების მეორე მხარეს, რომ “ბავშვს ყოველთვის ის უნდა სურდეს, რაც აღზრდელს სურს” (**ბასილაძე 2004:12**). დღევანდელი ფსიქოლოგია და პედაგოგია, რომელიც მიიჩნევს, რომ ადამიანის არსს თავისუფალი შემოქმედება და თვითრეალიზაციის მოთხოვნილებათა დაკმაყოფილებისაკენ სწრაფვა შეადგენს, სადაოდ ხდის აღზრდის ისეთი სისტემის მართებულობას, რომელიც ბავშვს გარედან ახვევს თავს სხვების მიერ აღიარებულ ნორმებს და ღირებულებებს. ამდენად, საკითხი იმის შესახებ, თავისუფალი აღზრდის სისტემა უფრო მართებული თუ გეგმიური, ჯერ ბოლომდე გადაწყვეტილად ვერ ჩაითვლება (**ბასილაძე 2004:12**).

აღზრდა შეგნებული პროცესია, რაც გულისხმობს აღზრდის პროცესის გააზრებულად წარმართვას. შეგნება და აზროვნება ერთი და იგივე ცნებებია. როცა ჩვენ ვლაპარაკობთ აღზრდის შესახებ, მხედველობაში გვაქვს, რომ ის შეგნებულად, გააზრებულად ხორციელდება. თუმცა იგი ყოველთვის არ არის შეგნებული, რადგან პრაქტიკულად აღზრდა ხშირად შეგნებულად არ ხორციელდება. რადგან აღზრდის პროცესში საკმაოდ დიდი ხვედრითი წილი უჭირავს სტიქიურ ზემოქმედებას, ანუ შეუგნებელ ზემოქმედებას. მას ბევრჯერ უარყოფითი შედეგებიც მოაქვს (**ბასილაძე 2004:12-13**).

აღზრდა, როგორც ობიექტური პროცესი, საზოგადოებისთვის დამახასიათებელი აუცილებელი, მარადიული და მუდმივმოქმედი მოვლენაა, რომელიც ყოველთვის იარსებებს საზოგადოებასთან ერთად. აღზრდის მუდმივობა მიუთითებს, რომ იგი ობიექტური კატეგორიაა. ობიექტურად ითვლება ის მოვლენა, ან საგანი, რომე-

ლიც არსებობს ადამიანისაგან დამოუკიდებლად (**ბასილაძე 2004 :13-14**). ერთი მხრივ, აღზრდაც ამგვარი ობიექტურობით ხასიათდება. მაგრამ, მეორე მხრივ, აღზრდა ობიექტური კატეგორიაა მხოლოდ და მხოლოდ საზოგადოების არსებობის პირობებში. საზოგადოების გარეშე კი აღზრდა არ არსებობს, ამდენად, იგი სუბიექტური ხასიათის მატარებელიცაა (**ჭკუასელი 2012:26**). აღზრდა გაჩნდა მაშინ, როდესაც გაჩნდა ადამიანი და ადამიანს გაუჩნდა აზროვნებისა და მეტყველების უნარი. იგი არსებებს მანამ, სანამ არსებობს ადამიანთა საზოგადოება. მაგრამ ეს როდი ნიშნავს, რომ იგი უცვლელია. არამედ მისი მარადიულობა განსაზღვრავს ცვალებადობას, რადგან ერთი ფორმაციიდან მეორეში გადასვლისას იცვლება აღზრდის მიზანი, შინაარსი, ფორმები და მეთოდები (**ბასილაძე 2018:14**).

აღზრდის აღმოცენებასა და განვითარებას განსაზღვრავს საზოგადოების წარმოების წესი. მაშასადამე, აღზრდა **ზედნაშენური ხასიათის მოვლენაა** (**ჭკუასელი 2012:27**). იგი ყოველთვის განსაზღვრულია საზოგადოების ეკონომიკური წყობით, ეთიკურ-სამართლებრივი, რელიგიური და გეოგრაფიული თავისებურებებით. მართალია, როგორცაა საზოგადოება, ისეთივეა აღზრდაც, მაგრამ საზოგადოებრივი ცხოვრება თავის დიდ ნაწილში თვით არის დამოკიდებული აღზრდაზე. ადამიანმა რომ იცხოვროს და იარსებოს, სჭირდება ცხოვრებისათვის საარსებოდ აუცილებელი ეკონომიკური პირობები; ტანსაცმელი და ფეხსაცმელი, საჭმელი და სასმელი. ეს მოთხოვნილებები რომ დაიკმაყოფილოს, მას უნდა გააჩნდეს გარკვეული წარმოებითი გამოცდილება. წარმოებითი გამოცდილების შექმნისა და გადაცემის ერთადერთ გზას კი აღზრდა წარმოადგენს (**ჭკუასელი 2012:27**). ადამიანი აღზრდის მეშვეობით ითვისებს საზოგადოების განვითარების ამ თუ იმ საფეხურისათვის შესაბამის წარმოებით გამოცდილებას, ადამიანური არსებობის ამ აუცილებელ პირობას. ამრიგად, საზოგადოების ტექნიკურ-კულტურული წინსვლა მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული ადამიანის მომზადებასა და აღზრდაზე (**ბასილაძე 2004:13-14**).

აღზრდა ისტორიული მოვლენაა. აღზრდის მუდმივი ხასიათი სრულიადაც არ მიუთითებს მის უცვლელობაზე. პირიქით, იგი ცვალებადი, ისტორიული ბუნების კატეგორიაა. აუცილებლობა და მუდმივობა მისი ობიექტურობით გამოიხატება. კაცობრიობის სოციალ-ეკონომიკურ განვითარებასთან ერთად იცვლება და ვითარდება მოზარდი თაობის აღზრდის მიზანი, ამოცანები, ფორმები და მეთოდები. ამ ისტორიული განვითარების პროცესის ცოდნას დიდი მნიშვნელობა აქვს თანამედროვე აღზრდის პროცესის განვითარების საქმეში (**ჭკუასელი 2012:28**). ისტორიული მოვლენების შესწავლა, გამოვლენა ნაკლოვანებებისა და იმ ხარვეზებისა, რომლებიც ჩვენ წინაპართა მიერ იყო დაშვებული აღზრდის, სწავლებისა და განათლების სფეროში, გვამღევეს საშუალებას, აღარ გავიმეოროთ ისინი (**ბასილაძე 2004:14**).

აღზრდა წარმოიშვა კაცობრიობის წარმოშობასთან ერთად. ყველა საზოგადოებრივი ფორმაცია განსხვავდება ერთმანეთისაგან აღზრდის სხვადასხვაგვარი ხასიათითაც (**ბასილაძე 2004:14**). აღზრდის მიზანი, ამოცანები და შინაარსი ყოველთვის

განპირობებულია, იმ სოციალური გარემო მოთხოვნებით, რომელ სოციალურ გარემოში მიმდინარეობს იგი. ამიტომ საზოგადოების განვითარების ყოველ ეტაპზე, აღზრდას სხვადასხვა ხასიათი ჰქონდა მინიჭებული და ეს გაგრძელდა მანამ, ვიდრე საზოგადოებამ ადამიანის ფუნდამენტურ უფლებად არ გამოაცხადა თავისუფლები-სა და განათლების უფლება, ვიდრე პედაგოგიკის კლასიკოსებმა ერთხმად არ აღიარეს საყოველთაო განათლების პრინციპი, სწავლის შესაძლებლობა უნდა ჰქონდეს ყველას. მიუხედავად ამისა, თითოეული ფორმაციის შიგნით უცვლელი რჩება აღზრდის მიზანმიმართულება, რომელიც ამ საზოგადოებისათვის შესაფერისი პიროვნების მომზადებას გულისხმობს (**ბასილაძე 2004:14**).

აღზრდა რთული პროცესია და თან აქტიური, რადგან აღსაზრდელი პასიურად კი არ ღებულობს აღმზრდელის ზემოქმედებას, არამედ იგი აქტიურად რეაგირებს მასზე. აღზრდის ობიექტი თუ აქტიური არ არის, ვერ შეიძენს სასურველ თვისებებს. ამიტომ აღზრდის პროცესი თვითაღზრდასაც გულისხმობს (**ბასილაძე 2004:15**).

ყოველი აღსაზრდელი განსაკუთრებული ინდივიდუალობაა, რომელთა გათვალისწინება აუცილებელია, რაც ართულებს აღზრდის პროცესს. ამასთან, აღზრდაში ორი კომპონენტი მონაწილეობს - აღსაზრდელი და აღმზრდელი. აღზრდა მართვა-დი პროცესია. მას მართავს და ხელმძღვანელობს მასწავლებელი-აღმზრდელი (**ჭკუასელი 2012:32**). აღმზრდელი მოქმედებს, აღსაზრდელი კი აწმყოთი, რასაც დიმიტრი უზნაძემ “აღზრდის ტრაგედია“ უწოდა (**ბასილაძე 2004:15**).

აღზრდა სოციალური პროცესია. პედაგოგიკას, როგორც მეცნიერებას არ აქვს უფლება ყურადღების მიღმა დატოვოს საზოგადოებრივი ცხოვრება, მასში მიმდინარე მოვლენები, რადგან პიროვნება საზოგადოებრივი ცხოვრების აქტიური მონაწილეა (**ჭკუასელი 2004:34**). უნდა აღვნიშნოთ, რომ აღზრდა და სწავლა პიროვნების სიცოცხლის ბოლომდე მიმდინარეობს. „ადამიანის ცოდნა-ჩვევებითა და უნარით, ქცევის წესებით გამდიდრება დაუსრულებელი პროცესია, ადამიანი სიცოცხლის ბოლომდე სწავლობს. თუმცა სწავლის ეს პროცესი, ხშირ შემთხვევაში, უკვე აღარ საჭიროებს აღმზრდელს. ის დაფუძნებულია ადამიანის მსოფლმხედველობაზე, მის სააზროვნო ჩვევებსა და მოთხოვნილებებზე, რომლებიც მას თავის დროზე, აღზრდის პროცესით გამოუმუშავდა“ (**ჭკუასელი 2004:34-35**). სწავლა ზრდასრულობის პერიოდშიც აუცილებელია, რადგან შემდგომი პროფესიული დაოსტატება შეუძლებელია სწავლის გარეშე, რასც დამოუკიდებელი სწავლის უნარი ესაჭიროება.

პროფესორი ქეთევან ჭკუასელი აღზრდის სოციალურობასთან მიმართებით სწორად განიხილავს სოციალიზაციის ცნებას. იგი აღნიშნავს, რომ პედაგოგიურ ლიტერატურაში ხშირია შემთხვევები, როცა ადამიანები აღზრდისა და სოციალიზაციის ცნებებს ერთი და იგივე მნიშვნელობით განიხილავენ. რაც მცდარი შეხედულებაა, რადგან ბუნდოვანს ხდის პედაგოგიკის საკვლევ საგნის საკითხს. ტერმინი სოციალიზაცია ლათინური წარმოშობისაა და საზოგადოებრივს ნიშნავს. სოციალიზაცია ეფუძნება პიროვნების ბუნებრივი მონაცემების განვითარებას და გათვალისწინებას.

არკვევს თუ რა სოციალური ფაქტორები ქმნიან პიროვნების ამა თუ იმ თვისებას (ჭკუასელი 2004:36).

პროფ. გ. ჩავიძის აზრით, „სოციალიზაცია არის პროცესი, რომლის დროსაც ინდივიდი შეითვისებს ცოდნის განსაზღვრულ სისტემას, ნორმებსა და ღირებულებებს, რომელთა საშუალებითაც იგი ფუნქციონირებს, როგორც საზოგადოების სრულფასოვანი წევრი და გულისხმობს, როგორც პიროვნებაზე მიზანმიმართულ ზემოქმედებას (აღზრდა), ისე სპონტანურ პროცესებს“ (ჩავიძე 2014:5).

ინდივიდის სოციალიზაციის პროცესს პროფესორი მ. დიომინი განიხილავს, როგორც საქმიანობის სხვადასხვა სფეროში ნიჭის გაფურჩქვნას ბიოლოგიური მონაცემების საფუძველზე. პოლონელი სოციოლოგის ი. შჩეპანსკის აზრით, კი სოციალიზაციის არსი ინდივიდის მიერ ცოდნისა და კულტურის ათვისებაა, რისი წყალობითაც ადამიანი იღებს შესაძლებლობებს, გაიგოს ეს კულტურა და მის ჩარჩოებში შეგნებულად იმოქმედოს (ჩავიძე 2014:6).



მიგვაჩნია, რომ ერთმანეთთან არ უნდა გავაიგივოთ „სოციალიზაციისა“ და „აღზრდის“ ცნებები. „სოციალიზაციის“ ცნება ასახავს ინდივიდის საზოგადოებაში ჩართულობის, პიროვნებად გახდომისა და მისი შემდგომი სრულყოფის პროცესს. იგი იწყება პიროვნების დაბადებიდან და გრძელდება მთელი მისი სიცოცხლის მანძილზე (ჩავიძე 2014:7).

ჩვენს წინაშე ისმის კითხვა რა კავშირია აღზრდასა და სოციალიზაციას შორის? მიგვაჩნია, რომ აღზრდა თავის მიზანმიმართულობით, გეგმაზომიერებით და ობიექტურობით ხელს უწყობს სოციალიზაციის პროცესს და პიროვნებას რთავს აღზრდის პროცესის მიზანდასახულ აქტივობებში (ბასილაძე 2004:15).

ამრიგად სწორად დაგეგმილი აღზრდის პროცესის შედეგად აღზრდის ობიექტი (ბავშვი) ყალიბდება სრულფასოვან პიროვნებად, რომელმაც იცის თუ რისი გაკეთება სურს ცხოვრებაში, რეალურად აფასებს საკუთარ შესაძლებლობებს, სწორად გეგმავს საკუთარ მომავალს.

აღზრდა ღვთაებრივი პროცესია. ამ შემთხვევაში მკვლევართა უმრავლესობამ შეიძლება ძალზედ ზოგადად ჩათვალოს ჩვენი განცხადება აღზრდის ღვთაებრიობასთან დაკავშირებით. ჩვენი მიზანია უბრალოდ ვაჩვენოთ აღზრდის ღვთაებრივი ბუნება.

არსებობს საშუალო აზრი და დიდი აზრი. საშუალო აზრი მარტივია და ადვილად გასაგებია, რაც მალევე ეძლევა დავიწყებას. დიადი აზრი კი მუდმივად გიზიდავს, გონებას ამოდრავებს, ამდიდრებს და აკეთილშობილებს. სწორედ ასეთია დიდ



პედაგოგთა შორის უდიდესთა შეხედულებები აღზრდის შესახებ. მათ ხედვაში, ამ თვალსაზრისით, საოცარი ხიბლი ციმციმებს. ადამიანის ფიქრი და გონება ღრმად წვდება მას (ასათიანი 2007:15). აქ ჩვენ შეიძლება ვერ ვიპოვოთ მზამზარეული სიბრძნე, მაგრამ ვისწავლოთ, როგორ უნდა აღვზარდოთ, როგორ უნდა ვიცხოვროთ, როგორ უნდა ვშვათ მომავალი. არა და, როგორც აღვნიშნეთ ჩვენმა გაუსაძ-

ლისმა ცხოვრებამ ეჭვი შეიტანა აღზრდის რეალობაში და ამით განათლების სისტემაში თანამედროვე ამერიკულ და ევროპულ იდეოლოგიას ამოუდგა გვერდში, ექსპერიმენტების ჩასატარებლად, პატარა ქვეყნების გადაგვარება გადაშენების მიზნით. ამ უზედურებას თან დაერთო ე. წ. გლობალიზაცია, რომელიც ჩვენი აზრით აშკარად ასუსტებს აღზრდის ეროვნულ თვითცნობიერებას, თვით დიდ სახელმწიფოებშიდაც კი.

რატომ არის აღზრდა ღვთაებრივი? იმიტომ რომ მისი შესწავლის უმაღლესი საგანი ადამიანია, რომელიც ღმერთმა გააჩინა თავის სახედ და ხატად. უფალმა აღზრდა გვიბოძა იმისათვის, რომ მივუახლოვდეთ მას (ასათიანი 2007:15).

ბოლო ოცდაათი წლის მანძილზე ქართულ ეროვნულ ცნობიერებაში აღზრდის თვალსაზრისით გამოიკვეთა ორი პრინციპი ავტორიტარული აღზრდა, თუ დასავლური აღზრდა. მართლმადიდებლური აღზრდა, თუ პროტესტანტული კულტურა. აღზრდის ღვთიურობა იმაში გამოიხატება, რომ „ურთიერთობა ადამსა და მის შემოქმედს შორის ყოველგვარი შიშის გრძნობისაგან თავისუფალი, სიყვარულით გამთბარი და გონივრული იყო. ე.ი. ღვთიური სამყარო არა თუ გამორიცხავს, არამედ ამკვიდრებს წესრიგს და ჰარმონიას, რომლის უპირველესი შემოქმედი ღმერთია, ხოლო ქაოსი და უწესრიგობა, მრავალი მანკიერებისა და ბოროტების სათავეა“ (ასათიანი 2007:16). ამიტომ ბიბლიის მიხედვით რამდენად კარგად შეასრულებენ ადამიანები ღვთის ნებას მასზე არის დამოკიდებული მათი ცხოვრება, რადგან ადამიანის ქმნილება შეიქმნა ღმერთის სამსახურად მისი ნების აღმასრულებლად (გამოცხ.4:11). სწორედ ამ ზნეობრივ პოსტულატს ეფუძნება აღზრდის ღვთიურობა „ღვთიური რწმენით აღვსილი ადამიანის აღზრდა“ (ასათიანი 2007:31).

როგორც პროფ. ა. ასათიანი წერს - „გარემომცველ სამყაროსთან ურთიერთობა თანამედროვე პედაგოგიურ მეცნიერებაში მოზარდის განვითარების, პიროვნებად ჩამოყალიბების ერთ-ერთ ფაქტორად არის მიჩნეული და მას ემპირიზმის თეორიის სახელით იცნობენ. სწორედ ის გარემო პირობები ახდენს ბავშვის აღზრდაზე ზემოქმედებას (მემკვიდრეობასთან და აღზრდასთან ერთად), რომელიც ღვთაებრივი წესრიგის და ჰარმონიის სრული განსახიერებაა“ (ასათიანი 2007:31).

ქრისტიანულ ღვთისმეტყველებაში არსებული შვიდი საიდუმლო (ნათლისღება, მირონცხება, სინანული, ზიარება, მღვდლობა, ქორწინება, ზეთის კურთხევა) ლიტურგიაში ხორციელდება. „ახალი აღთქმის საიდუმლოთა განცდა რიტუალის მეშვეობით და ზოგადად რიტუალში მონაწილეობის მიღება, ღვთისმეტყველთა აზრით, სულიერი ზრდის ერთ-ერთი უმთავრესი საშუალებაა (1 კორ., 3, 1-4, 1 პეტ., 2,2). ამდენად, „ქრისტიანული ლიტურგიკა აღზრდის ერთ-ერთ ფორმად შეიძლება ჩაითვალოს“ (შავშიშვილი 2006 :69).

თუ აღზრდის ღვთაებრიობას ნატივისტური (თანდაყოლილობის) თეორიის თვალსაზრისით განვიხილავთ აქაც საქმე გვაქვს ბიბლიის შესაქმესთან : „ღმერთმა, რომელმაც „შთაბერა ადამს უკვდავი სული (დაბ., 1.8.), მისცა მას ცოდნა, რაზეც ადამის ღმერთთან კომუნიკაციის უნარი მეტყველებს. ენა რომელზედაც ადამი ლაპარაკობდა, ადამის შემოქმედის, ღმერთის ენა იყო. ამდენად, მკვლევარ ტ. შავშიშვილის აზრით „ადამიანი, როგორც უკვდავი სულის მატარებელი, ობიექტური ცოდნის მატარებელიც უნდა იყოს“. სწორედ აქ ვლინდება „სული აზროვნებაში“ და ამ გზით ხდება ინდივიდის სულიერი ზრდა (შავშიშვილი 2006:69).

ამრიგად, პიროვნების აღზრდის პროცესი არა მხოლოდ პედაგოგიურ, ფსიქოლოგიურ და ფილოსოფიურ თეორიებზე დგას, არამედ მას თეოლოგიური საფუძვლები გააჩნია და იგი მარადიული ღვთაებრივი პროცესია.

ბოლოს, აღზრდის მიზანი ჰარმონიულად განვითარებული პიროვნების მომზადებაა, რაც გულისხმობს გონებრივ, ზნეობრივ, ესთეტიკურ, რელიგიურ, სამართლებრივ, ფიზიკურ და შრომით აღზრდას (ზასილაძე 2004:15). აღზრდა ადამიანის სიცოცხლის უკანასკნელ დღემდე მიმდინარეობს. ადამიანის ცოდნა-ჩვევებითა და უნარით, ქცევის წესებით გამდიდრება დაუსრულებელი პროცესია (ზასილაძე 2004:15). როგორც დიდი პედაგოგი რობერტ ოუენი იტყობდა: „აღზრდა ქვეყნად არსებული ყოველი სიკეთისა და ბოროტების, უბედურებისა და ბედნიერების პირველწყაროა“ (პედაგოგიკის ისტორია: 2004:163). „ო ბავშვო! ძალიან შევეცდებით ისე წარვმართოთ შენი აღზრდა, რომ თავად ამოიციო ცხოვრების ფუძემდებლური აზრი: ჩვენ, ადამიანები, ამ ქვეყნად ერთმანეთისათვის ვიბადებით; თითოეული ჩვენგანის მისია, რომელიც ჩვენ გვამაღლებს, ამავე დროს სხვისი ამაღლების საფეხურია; ჩვენ ყველა ერთად - ისინიც, რომლებიც ოდესღაც ცხოვრობდნენ დედამიწაზე, ისინიც, რომლებიც ახლა ცხოვრობენ, ან მომავალში იცხოვრებენ - ერთი მთლიანი ნაწილი ვართ, კიდევ უფრო მაღალი კოსმიური ღვთიური მთლიანობისა“ (ამონაშვილი 2015:52).

საკითხი განსჯისათვის

თქვენ ყურადღებას მივიქცევთ ღვთის პიველი წიგნიდან „ბიბლიიდან“, კერძოდ მისი ძველი აღთქმის წიგნიდან „დაბადება“ . „დაბადების“ 1 თავის 26, 27, 28 ,29, 2 თავის 8-17, 3 თავის - 1- 2 მუხლებს, რომლებშიც ასახულია ადამისა და ევას

პირველი შეცოდებისა და სამოთხიდან მათი გამოძევების ამბავი. და ვსვამთ კითხვას გაჩნდა, თუ არა აღზრდის ნიშნები პირველი ადამიანის გაჩენასთან ერთად?

4.1.1. ბიბლია. დაბადება

სამყაროს შექმნის მეექვსე დღეს ღმერთმა ინება ადამის გაჩენა. თქვა ღმერთმა: 26. გავაჩინოთ კაცი ჩვენს ხატად, ჩვენს მსგავსად. ეპატრონოს ზღვაში თევზს, ცაში ფრინველს, პირუტყვს, მთელ დედამიწას და ყველა ქვემძრომს, რაც კი მიწაზე დახოხავს. 27. შექმნა ღმერთმა კაცი. თავის ხატად შექმნა ღმერთმა იგი. მამაკაცად და დედაკაცად შექმნა ისინი. 28. აკურთხა ღმერთმა ისინი და უთხრა: ინაყოფიერედ და იმრავლეთ, აავსეთ დედამიწა, დაეფუღლეთ მას, უპატრონეთ ზღვაში თევზს, ცაში ფრინველს, ყოველ ცხოველს, რაც კი დედამიწაზე დახოხავს. 29. თქვა ღმერთმა: აჰა, მომიცია თქვენთვის ყოველი ბალახი, თესლის მთესველი, რაც დედამიწის ზურგზეა, და ყოველი ნაყოფიერი ხე, თესლის მთესველი. ეს იყოს თქვენი საზრდო. (დაბადება 1 თავი). 8. უფალმა ღმერთმა ბალი გააშენა ედემში, აღმოსავლეთში, და დასვა იქ ადამი, რომელიც გამოსახა. 9. აღმოაცენა უფალმა ღმერთმა მიწიდან ყოველი ხე, სანახავად საამო და საჭმელად ვარგისი, შუაგულ ბაღში კი ხე სიცოცხლისა და ხე კეთილისა და ბოროტის შეცნობისა...15. აიყვანა ადამი უფალმა ღმერთმა და დაასახლა ედემის ბაღში, მის დასამუშავებლად და დასაცავად. 16. გააფრთხილა ღმერთმა ადამი, უთხრა: ყველა ხის ნაყოფი გექმევა ამ ბაღში. 17. მხოლოდ კეთილისა და ბოროტის შეცნობის ხის ნაყოფი არ ჭამო, რადგან როგორც კი შეჭამ მოკვდებიო. (დაბადება თავი II). 1. გველი ყველაზე ცბიერი იყო ველურ ცხოველთა შორის, რომელიც უფალმა გააჩინა. უთხრა გველმა დედაკაცს: მართლა გითხრათ ღმერთმა, ბაღის არცერთი ხის ნაყოფი არ ჭამოთ? 2. მიუგო დედაკაცმა გველს. რაც კი ბაღშია, ყველა ხის ნაყოფი გვექმევა. 3. ოღონდ შუაგულ ბაღში რომ ხე დგას, იმის ნაყოფს ნუ შეჭამთ, გვითხრა ღმერთმა; არ გაეკაროთ, თორემ მოკვდებითო. 4. უთხრა გველმა დედაკაცს: არ მოკვდებით. 5. მაგრამ იცის ღმერთმა, რომ როგორც კი შეჭამთ, თვალი აგეხილებათ და შეიქმნებით ღმერთივით კეთილისა და ბოროტის შემცნობელი. 6. როცა დაინახა დედაკაცმა, რომ კარგი იყო საჭმელად ის ხე, რომ თვალწარმტაცი და საამური სანახავი იყო, მოწყვიტა ნაყოფი და შეჭამა, მისცა კაცს და კაცმაც შეჭამა. 7. აეხილათ თვალი ორივეს და მიხვდნენ, რომ შიშველნი იყვნენ. გადააკერეს ლეღვის ფოთლები და არდაგები გააკეთეს. 8. მოესმათ ხმა უფალი ღმერთისა, რომელიც საღამო ხანს ბაღში მიმოდიოდა და დაემალნენ, უფალ ღმერთს ადამი და დედაკაცი ბაღის ხეებს შორის. როცა უფალმა ღმერთმა ყოველიც გამოიკვლია, დასწყევლა გველი. 14. უთხრა უფალმა გველს: რაკი ეს ჩაიდინე, წყეულიმც იყავ ყველა პირუტყვს შორის, ყველა გარეულ ცხოველს შორის!, მუცლით იხოხე და მტვერი ჭამე მთელი სიცოცხლე. 16. დედაკაცს უთხრა: სატანჯველად გაგიმრავლებ და გაგიგრძელებ ორ-

სულობას. ტანჯვით შობ შვილებს, ქმრისკენ გექნება ლტოლვა, ის კი იბატონებს შენ-ზე. 17. ადამს უთხრა: რაკი დედაკაცს დაუჯერე და შეჭამე ხის ნაყოფი, რომლის ჭამაც აკრძალული მქონდა შენთვის, მიწა დაიწყევლოს შენს გამო: ტანჯვით მიიღებდე მისგან საზრდოს მთელი სიცოცხლე... 19. პიროფლიანი ჭამდე პურს ვიდრე მიწად მიიქცეოდე, რადგან მისგამ ხარ აღებული, რადგან მტვერი ხარ და მტვერადვე მიიქცევი. 20. უწოდა ადამმა თავის დედაკაცს ევა, რადგან იგი გახდა ყოველი ცოცხალის დედა. 21. გაუკეთა უფალმა ადამს და ევას ტყავის სამოსელი და შემოსა. 22. თქვა უფალმა ღმერთმა: აჰა, გახდა ადამი, როგორც ერთი ჩვენთაგანი, შემცნობელი კეთილისა და ბოროტისა. არ გაიწოდოს ახლა ხელი და არ მოწყვიტოს სიცოცხლის ხის ნაყოფიც, არ ჭამოს და მარადიულად არ იცოცხლოს. 23. გაუშვა იგი უფალმა ღმერთმა ედემის ბაღიდან, რომ დაემუშავებინა მიწა, საიდანაც იყო აღებული (დაბადება III თავი).

4.2. სწავლების ცნების საკითხისათვის პედაგოგიკაში

პედაგოგიკის ერთ-ერთ ძირითად ცნებას (კატეგორიას) სწავლება წარმოადგენს. ცნობილია, რომ სწავლება ეს არის დროში მიმდინარე პროცესი, რომელშიც ხორციელდება დასისტემებული მეცნიერული ცოდნის შეთვისება.

პედაგოგიურ მეცნიერებაში სწავლების სხვადასხვაგვარი განმარტება არსებობს:

- ჯერ კიდევ ი.ა. კომენსკი წერდა: “სწავლება არის შრომის ერთ-ერთი სახეთაგანი, ამ თვალსაზრისით სკოლა არის შრომის სარბიელი” (კომენსკი 1949:539).
- ასეთივე აზრისა იყო უშინსკიც: “სწავლა არის შრომა და უნდა დარჩეს შრომად” (უშინსკი 1950: 587).
- „სწავლება, - წერდნენ რუსი დიდაქტიკოსები მ.ა. დანილოვი და ბ.პ. ესიპოვი, - ეს არის შრომა ცოდნის, უნარისა და ჩვევების ათვისებისათვის” (დანილოვი 1957:29).
- 1994 წელს ჯონდო ბერიშვილის რედაქტორობით გამოცემულ „პედაგოგიკის“ დამხმარე სახელმძღვანელოში სწავლება ასეა განმარტებული: „სწავლება არის მასწავლებლის მიერ მოსწავლეთათვის გარკვეულ ცოდნა - ჩვევათა გადაცემისა და მოსწავლეთა მიერ ამ ცოდნა ჩვევათა შეთვისების ორგანიზებული ერთიანი პროცესი“ (პედაგოგიკა 1994:13).
- პროფესორ ა. გობრონიძის განმარტებით „სწავლება - ეს არის მასწავლებლისა და მოსწავლეთა ურთიერთმოქმედების მიზანმიმართული პროცესი, რომლის მსვლელობაში ხორციელდება ადამიანის განათლება, აღზრდა და განვითარება“ (გობრონიძე 2000:19).
- პროფესორ შოთა მალაზონიას მიაჩნია, რომ სწავლება მასწავლებლის მიერ ცოდნის გადცემისა და მოსწავლის მიერ ამ ცოდნის შეთვისების პროცესია (მალაზო-

ნია 2001:11).

- **პროფესორ ნ. ვასაძის მიხედვით** „სწავლება არის საზოგადოებრივი მოვლენა, რომლის საშუალებითაც უფროსი თაობა გადაცემს მოზარდ თაობას საზოგადოებრივი ურთიერთობების გამოცდილებას სისტემატური, მიზანმიმართული და ორგანიზებული სახით“ (ვასაძე 2000:44).
- **პროფესორი იმერი ბასილაძე წერს**, რომ „სწავლება ეს არის დროში მიმდინარე პროცესი, რომელშიც ხორციელდება დასისტემებული მეცნიერული ცოდნის გადაცემა და შეთვისება“ (ბასილაძე 2004:16).
- **პროფესორ ქეთევან ჭკუასელის აზრით**, სწავლება არის მასწავლებლის მიერ მოსწავლეთათვის გარკვეულ ცოდნა - ჩვევათა გადაცემისა და მოსწავლეთა მიერ ამ ცოდნა-ჩვევათა შეთვისების ორგანიზებული სხვადასხვაგვარი და ერთიანი პროცესი (ჭკუასელი 2012:18).

ვფიქრობთ, რომ შრომა და სწავლება ერთმანეთთან მჭიდროდ დაკავშირებული, მაგრამ საზოგადოებრივი ცხოვრების ორი განსხვავებული მოვლენაა. შრომასა და სწავლებას სხვადასხვა არსი აქვს.

ჩვენი აზრით, დღევანდელი თვალთახედვიდან გამომდინარე, მართებულად მიგვაჩნია სწავლების შემდეგი განსაზღვრება: **სწავლება ეს არის დროში მიმდინარე პროცესი, რომელშიც ხორციელდება მეცნიერულად დასისტემებული, მოწინავე თეორიულ - პრაქტიკულ გამოცდილებთ გამდიდრებული და მომავალი საზოგადოებრივი ცხოვრებისათვის აუცილებელ ცოდნა-ჩვევათა გადაცემისა და ამ ცოდნა-ჩვევათა შეთვისების მიზანმიმართული, სისტემატური, ორგანიზებული ერთიანი პროცესი.**

ამ პროცესს ეწოდება პედაგოგიური პროცესი, რომელიც ორ მთავარ ელემენტს - მოსწავლესა და მასწავლებელს გულისხმობს. პედაგოგიურ ლიტერატურაში სწავლება ორმხრივი პროცესია. რა იგულისხმება ამ ორ მხარეში? - სწავლება-გადაცემა და სწავლა-შეთვისება (ბასილაძე 2004:16-17).

ამდენად, სწავლება გაპირობებულია მასწავლებლისა და მოსწავლის ერთობლივი აქტივობით. მასწავლებლის აქტივობას სწავლება, ცოდნის გადაცემა ეწოდება, ხოლო მოსწავლისას - სწავლა, შეთვისება. როგორც ვხედავთ, სწავლებაში იგულისხმება პედაგოგებისა და მოსწავლეების ერთობლივი საქმიანობა, თანამშრომლობითი პროცესი, რომლის შედეგადაც მოსწავლეში ყალიბდება გარკვეული ცოდნა, უნარები, ჩვევები და პიროვნული თვისებები (ბასილაძე 2004:16-17).

სწავლებას გააჩნია ერთმანეთთან დაკავშირებული, ურთიერთგანმაპირობებელი ფუნქცია: **1. საგანმანათლებლო, 2. აღმზრდელობითი 3. განმავითარებელი, 4. პროფესიული ფუნქცია.**

სწავლების საგანმანათლებლო ფუნქცია ხელს უწყობს სწავლების პროცესის იმ მიმართულებით წარმართვას, რომ უზრუნველყოს მოსწავლეთა მიერ ცოდნა-ჩვევების ღრმად, შეგნებულად და მტკიცედ დაუფლება (ბასილაძე 2004:18).

სწავლების აღზრდელობითი ფუნქცია მდგომარეობს იმაში, რომ არავითარი აღზრდის განხორციელება არ შეიძლება სწავლების პროცესის გარეშე. სწავლება ხელს უწყობს მოსწავლეთა მსოფლმხედველობისა და რწმენის, მაღალზნობრივ, ფიზიკურ და ესთეტიკურ თვისებათა განვითარება-სრულყოფას (**ბასილაძე 2004:18**). ისევე, როგორც აღზრდა სწავლება განპირობებულია და დამოკიდებულია კონკრეტულ ისტორიულ პირობებზე. სხვადასხვა ეპოქები, ცივილიზაციები თავის ღრმა კვალს ტოვებენ სწავლების შინაარსსა და ორგანიზაციაში. პროფ. ვასაძის აზრით, ეს განსაკუთრებით ვლინდება მასალის შერჩევასა და მისი იდეოლოგიური მანიპულაციის განხორციელებაში (**ვასაძე 2000 :45**).

სწავლების განმავითარებელი ფუნქცია მდგომარეობს იმაში, რომ სწავლება უნდა უზრუნველყოფდეს ადამიანში თანდაყოლილი ფიზიკურ-ბიოლოგიური და ფსიქიკური უნარების განვითარებას. ამ თვალსაზრისით, განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება სწავლების პროცესში ისეთი უნარების განვითარებას, როგორცაა: აზროვნება, მეხსიერება, ყურადღება, ვოლიტური თვისებები, ემოცია, წარმოსახვა და სხვ. რადგან ეს უნარები წარმოადგენს სწავლების ფსიქოლოგიურ აუცილებელ საფუძველს (**ბასილაძე 2004:18**).

რუსი ფსიქოლოგის ლ. ვიგოცკის თეორიის მიხედვით პიროვნების განვითარებისათვის საჭიროა სხვადასხვა პირობების შექმნა (**ვასაძე 2000:45**):

- უზრუნველყოფილი უნდა იქნას პიროვნების ფიზიკური განვითარება;
- უზრუნველყოფილი უნდა იქნას პიროვნების ფიზიოლოგიური განვითარება;
- უზრუნველყოფილი უნდა იქნას პიროვნების ფიზიკური და ფიზიოლოგიური ცვალებადობის განვითარება, რადგან ის არის ადამიანის ფსიქიკური განვითარების საფუძველი;

სწავლების პროფესიული ფუნქცია მდგომარეობს იმაში, რომ სწავლების პროცესმა უნდა უზრუნველყოს მოსწავლეებში პროფესიული უნარ-ჩვევების განვითარება და მათი პროფესიული ორიენტაცია. მათში იმ ნიშან - თვისებების გამოვლენა, რომელიც მისი მომავლის საფუძველი უნდა გახდეს (**ბასილაძე 2004:18**). დღეისათვის მკვიდრდება პროფესიული ორიენტაციის ფუნქციის შესრულების ახალი ფორმები, მეთოდები. იქმნება სპეციალური გარემო პირობები, რომელშიც ვლინდება მოსწავლის მიდრეკილება და მისწრაფებები.

პედაგოგიურ პროცესში სწავლების ოთხივე ფუნქცია ორგანულად უკავშირდება ერთმანეთს. ერთი წინ უძღვის მეორეს, წარმოადგენს მის მიზეზს, ხოლო მეორე, ფაქტობრივად, პირველის შედეგია; მათი ერთიანობა



კი წარმოადგენს ოთხივე ფუნქციის საფუძველს.

ამრიგად, სწავლება ერთიანი პიროვნებისეული ფენომენია და მასში ჩართულია ყველა ფსიქიკური ფუნქცია - აღქმა, ყურადღება, მეხსიერება, აზროვნება, ფანტაზია, ემოციები, ნებისყოფა და სხვ. ამიტომ მასწავლებელი პატივს უნდა სცემდეს მოსწავლეს, განიცდიდეს მის მიღწევებს, გულისხმიერებით ეკიდებოდეს მოსწავლის ყოველ დაბრკოლებას, იყოს მართალი და პრინციპული გადაწყვეტილების მიღებაში.

საკითხი განსჯისათვის

4.2.1. პედაგოგიური სიტუაცია

სახელმძღვანელოების ანალიზი ადასტურებს იმას, რომ ბევრ მათგანში მოცემულია სწავლების არსის სხვა და სხვა განმარტება.

ზოგიერთი ავტორი თვლის, რომ სწავლება ნიშნავს, მოსწავლისა და მასწავლებლის ერთობლივ მოღვაწეობას. როდესაც პირველი გადასცემს ცოდნას, ხელმძღვანელოებს ათვისების პროცესს, მეორე კი ითვისებს ამ ცოდნას. სწავლება და სწავლა ორი ურთიერთდამოკიდებული მხარეა.

ზოგიერთი ამტკიცებს, რომ სწავლება არის აქტიური შემეცნებითი მოღვაწეობა, სადაც მოსწავლეები მასწავლებლის ხელმძღვანელობის ქვეშ ეუფლებიან ცოდნას. ავითარებენ საკუთარ შემეცნებით ძალებს, უნარს, ახდენენ მსოფლმხედველობის ფორმირებას.

შეუპირიპისპირეთ ეს განმარტებები, მათგან, რომელი უფრო სრულად ასახავს სწავლების პროცესის არსებით ნიშან თვისებებს? რით დაასაბუთებთ თქვენ აზრს?

4.3. სწავლის ცნების საკითხისათვის პედაგოგიკაში

პედაგოგიკის ერთ-ერთ ძირითად კატეგორიას სწავლა წარმოადგენს. დღეს ქართულ პედაგოგიკურ აზროვნებაში სწავლა, როგორც ცნება, ან როგორც ქცევა მივაწვებით განათლების სისტემაში არსებულ ყველა პროცესს, მაგრამ რეალურად გააზრებული არ გვაქვს მისი არსი, შინაარსი, განხორციელების გზები, საშუალებები და მეთოდები.

ზოგად პედაგოგიკაში სწავლა მიჩნეულია ქცევის ფორმად, რომელიც განსხვავდება სწავლა, როგორც პედაგოგიკის ცნებიდან. ჩვენ ერთმანეთისაგან უნდა განვასხვავოთ და ერთმანეთში არ უნდა ავურიოთ, სწავლა, როგორც პედაგოგიკის ცნება და სწავლა, როგორც ქცევის ფორმა.

მეოცე საუკუნის ქართულ საბჭოთა პედაგოგიკაში **სწავლა განხილული არის, მხოლოდ, როგორც ქცევის ფორმა. სწავლა** ადამიანის მიზანდასახული ქცევის ფორმა, რომლის მიზანია გარკვეული ცოდნა-ჩვევების, ქცევის ფორმებისა და მოქმედების სახეების დაუფლება. დ. უზნაძის აზრით, იგი პიროვნების ძალების განვითარებას ემსახურება, მაგრამ ამისათვის საჭიროა მასალის მიწოდება გარედან პედაგოგიურად ორგანიზებული წესით (**სტოლიარენკო 2015:102-113**).

სწავლის ფსიქოლოგიური ბუნება იცვლება იმის მიხედვით, რა ხასიათის მოტივის ნიადაგზე ხორციელდება იგი. როგორც პროფ. შალვა ჩხარტიშვილს მიაჩნია, სწავლის მოტივაციური ფორმების გარკვევას განსაკუთრებული პრაქტიკული ღირებულება აქვს, რადგან სწავლების ორგანიზაციული და მეთოდური თავისებურებანი ბევრადაა ამ ფორმებზე დამოკიდებული. რა იგულისხმება ამ შემთხვევაში სწავლის მოტივური საფუძვლების ცნებაში? პროფ. შ. ჩხარტიშვილის მიხედვით, სწავლა ეწოდება აქტივობას, რომელშიც რაიმე ცოდნა-ჩვევა შეიძინება. ამიტომ მოტივაციური საფუძვლების მიხედვით შეიძლება განვასხვაოთ სწავლის სამი ფორმა: 1. მოტივაციურ საყრდენს მოკლებული - ლატენტური სწავლა; 2. ჰეტეროგენული მოტივებით განსაზღვრული ცნობიერი სწავლა და 3. საკუთარ, ჰომოგენურ მოტივებზე აგებული შეგნებული სწავლა (**ჩხარტიშვილი 1975:28**).

მოკლედ განვიხილოთ სწავლის ეს ფორმები ცალ-ცალკე :

1. მოტივაციურ საყრდენს მოკლებული **ლატენტური სწავლა** მთელი ცხოვრების მანძილზე, უმოტივოდ, მიზანდასახულობის გარეშე, უფრო ხშირად გაუცნობიერებლად მიმდინარეობს, ბავშვი ვერც კი ამჩნევს, რომ სწავლობს და ცოდნას იძენს. ექვს წლამდე ბავშვი უმეტესად ამ გზით სწავლობს და საკმაოდ ფართო ცოდნასა და გამოცდილებას იძენს (**ჩხარტიშვილი 1975:28**).

2. **ჰეტეროგენული მოტივით** განსაზღვრული სწავლება ხდება ცნობიერად. ქცევის სუბიექტმა წინასწარ იცის, რა უნდა ისწავლოს და როდის უნდა ისწავლოს. მოსწავლე მიმართულია სასწავლო ამოცანისაკენ, ახდენს ამ უკანასკნელის ობიექტივაციას, ესწრაფვის მის გადაჭრას. ამ შემთხვევაში იგი ცოდნა-ჩვევების შეძენით კი არ არის დაინტერესებული, არამედ მას სხვა მიზანი აქვს და სწავლაც მხოლოდ ამ მიზნის მისაღწევად სჭირდება (**ჩხარტიშვილი 1975: 28**).



პროფესორი შალვა ჩხარტიშვილი ჰეტეროგენული მოტივით განსაზღვრული სწავლის ორ სახეს განასხვავებს. ერთ მათგანს ჰეტეროგენული მოტივით განსაზღვრულ იძულებით სწავლას, ხოლო მეორეს - ჰეტეროგენული მოტივით განსაზღვრულ თავისუფალ სწავლას უწოდებს. პირველ შემთხვევაში ბავშვი სწავლობს

იმიტომ, რომ ფიზიკური დასჯისა და თამაშის აკრძალვის შიში აქვს. ამ დროს სწავლა გარეგანი იძულებით უკავშირდება მოზარდის რომელიმე მოთხოვნილებას (ჩხარტიშვილი 1975:29).



ჰეტეროგენული მოტივით განსაზღვრული თავისუფალი სწავლის დროს მოზარდი თვითონ იწყებს მეცადინეობას. ცდილობს მაღალ წარმატებებს მიაღწიოს, რათა დაიკმაყოფილოს ძირითადი სოციოგენური მოთხოვნილება - პრესტიჟის მოთხოვნილება.

3. საკუთარ, ანუ ჰომოგენურ მოტივებზე აგებული სწავლა, წარმოადგენს ქცევის დამოუკიდებელ ფორმას. სწავლა ერთსა და იმავე დროს აკმაყოფილებს ორ გონებ-

რივ მოთხოვნილებას და მის სუბიექტს ინტელექტუალურ სიამოვნებას ანიჭებს. ესენია: ინტელექტუალური აქტივობის მოთხოვნილება და ჭეშმარიტების განცდის (ცოდნის მიღების) წყურვილის დაკმაყოფილება. მათ ერთ მოთხოვნილებად მიიჩნევენ, თეორიული მოთხოვნილების სახელწოდებით აღნიშნავენ და სწავლის საკუთარ მოტივად თვლიან, ხოლო მიზნად მისი დაკმაყოფილებისათვის საჭირო ცოდნის მოპოვებას აღიარებენ (ჩხარტიშვილი 1975:29).

დ. უზნაძის აზრით, სასწავლო ქცევის ძირითადი თავისებურება იმაში მდგომარეობს, რომ იგი ორი განსხვავებული ქცევის - თამაშისა და შრომის თავისებურებებს იზიარებს და ერთიდან მეორეზე - თამაშიდან შრომაზე გარდამავალ საფეხურს წარმოადგენს. ე.ი. “იგი არც თამაშია და არც შრომა, მაგრამ რაღაცა საერთო ერთთანაც აქვს და მეორესთანაც. თამაშს იგი იმით ემსგავსება, რომ მასავით ფუნქციონალური მოთხოვნილებით (ინტელექტის აქტივობის მოთხოვნილებით) არის აღძრული და ამ მოთხოვნილების დაკმაყოფილებას ემსახურება” (სტოლიარენკო 2015:102-113).

როგორც შ. ჩხარტიშვილს მიაჩნია, სწავლა, თავისი არსით, ორმოტივიანი ქცევაა. მისი მიმდინარეობის თავისებურებებს ერთდროულად თამაშის მოტივიც განსაზღვრავს და შრომისაც. საკმარისია მისი ბუნებიდან ერთ-ერთი მოტივი ამოვიღოთ, რომ იგი, იმის მიხედვით, თუ რომელ მათგანს დავტოვებთ, ან თამაშად იქცევა, ან შრომად (ჩხარტიშვილი 1975:30).

სწავლის ეფექტურობა და ნაყოფიერება დამოკიდებულია სასწავლო პროცესის სწორ ორგანიზებაზე, თვით მოსწავლის სასწავლო აქტივობაზე და იმ უკუქცევითი

კავშირების განხორციელებაზე, რომლებიც უზრუნველყოფენ სწორი ინფორმაციის მიღებას უკვე შესრულებულ მოქმედებაზე.

ბოჰვეიორისტული თეორიის მიხედვით სწავლის ორი გზა არსებობს: ან სასიამოვნო შედეგი უნდა მოჰყვეს სასურველ ქცევას, ან ბოლო უნდა მოელოს ამ ქცევის უსიამოვნო შედეგს (**www. nplg. gov. ge**). ეს თეორია არ ითვალისწინებს ბავშვის პიროვნებას და მის ინდივიდუალურ თავისებურებებს და, ამ თვალსაზრისით, ნაკ-



ლოვანი და ცალმხრივია. ეს თეორია გვასწავლის, რომ როგორც კი მოსწავლე რაიმე უნარს შეიძენს, მასწავლებელმა მას უნდა დაანახოს, რომ ეს უნარი სასარგებლოა. მაშასადამე, პედაგოგებმა ისე უნდა მოახდინონ სასწავლო პროცესის ორგანიზება, რომ განმტკიცება მოხდეს უშუალოდ სწავლის შემდეგ. სწავლის განმტკიცებას სკოლაში, ჩვეულებრივ, განაპირობებს რაიმე დავალების წარმატებით შესრულება. განმტკიცების კიდევ ერთი სახეა მასწავლებლის მიერ მოსწავლის შექება, წახალისება (**www. nplg. gov. ge**). აქედან გამომდინარე, ახლად ნასწავლი კიდევ უფრო განმტკიცდება, თუკი მასწავლებელი სწავლასთან დაკავშირებული ამოცანების სირთულეს შეუსაბამებს მოსწავლის შესაძლებლობებს. ეს მოსწავლეს უყალიბებს წარმატებაში დარწმუნებულობის, აგრეთვე, საკუთარი წარმატების მართლზომიერების განცდას. ამასთანავე, მასწავლებელს შეუძლია აგრძნობინოს და დაანახოს მოსწავლეს, რომ მას ძალიან სიამოვნებს, რომ მოსწავლე იყენებს ახლად შეძენილ უნარებს. რა თქმა უნდა, იდეალურ შემთხვევაში, განმტკიცების ეს ორი ფორმა ერთდროულად უნდა იყოს გამოყენებული (**www. nplg. gov. ge**).

კონსტრუქტივისტული თეორიის მიხედვით „მოსწავლე სწავლის პროცესის აქტიური მონაწილეა და არა ინფორმაციის პასიური მიმღები. სწავლების კონსტრუქტივისტული მეთოდოლოგია ემყარება პრინციპს, რომლის მიხედვით, ნებისმიერი სახის ცოდნის მიღება გულისხმობს ამ ცოდნის კონსტრუირებას ანუ აგებას“ (**ეფექტიანი სწავლება 2010:7**)

კონსტრუქტივისტული სწავლება „გულისხმობს, რომ მასწავლებელი სწავლების პროცესში ცდილობს, რომ სწავლების მეთოდები მაქსიმალურად მოარგოს მოსწავლეთა ინტერესებს, წახალისოს ისინი, რათა მათ შეძლონ ფაქტების, მოვლენებისა და ცნებების ანალოზი“ (**ეფექტიანი სწავლება 2010 :6**).

ამდენად, ამ თეორიის მიხედვით სწავლა არის აქტიური პროცესი და მის ძირითად პრინციპებს წარმოადგენს (**მელიქიშვილი 2012 :7-8**):

- ცოდნა არ შეიძლება გადავცეთ მზა სახით. უნდა შევქმნათ სათანადო პედაგოგიური პირობები მოსწავლეების მიერ ცოდნის წარმატებული კონსტრუირება/აგები-

სათვის;

- სწავლა აქტიური პროცესია, სადაც მოსწავლე ახალი ცოდნის გააზრებისას იყენებს თავის გამოცდილებას, ცოდნას.
- სწავლა სოციალური ურთიერთობების საშუალებებით თანატოლებთან, მასწავლებლებთან, მშობლებთან ურთიერთობის გზით აიგება;
- აუცილებელია მოსწავლეთა გონებრივი აქტივობის სტიმულირება, აზროვნების მოტივირება, მოსწავლის მოსაზრებების, ჰიპოთეზების, მიხედვების, შინაარსის ორგანიზების მცდელობების წახალისება და შეხედულებათა ურთიერთგაცვლა;
- სწავლების ისეთი პირობების შექმნა (მეთოდების, სწავლების ფორმების, შეფასების სისტემის), სადაც განსაკუთრებული ყურადღება დაეთმობა თითოეული მოსწავლის ინტელექტუალურ შესაძლებლობებს, მათი შეხედულებების მნიშვნელობას, აზროვნების ინდივიდუალურ სტილს და პრობლემის გადაჭრის უნარს;
- კონსტრუქტივისტული მასწავლებელი - ხელმძღვანელი, არამედ ბავშვის შემეცნებითი აქტივობის კონსულტანტი, ორგანიზატორი და კოორდინატორი.

სწავლა, როგორც პედაგოგიკის ცნება პირველად განიხილა დიდმა ჩეხმა პედაგოგმა იან ამოს კომენიუსმა, რომელიც ჩვენამდე არ იყო მოღწეული. იგი ევროპულ პედაგოგიკაში პირველად გამოჩნდა მეოცე საუკუნის ბოლოსა და ოცდამეერთე საუკუნის დასაწყისში (დაწვრილებით იხილეთ პროფესორების იმერი ბასილაძისა და ეთერ ღვინერას მონოგრაფია იან ამოს კომენიუსის „მათეტიკა“ (სწავლის თეორია), ქუთაისი, 2020).

ახლა განვიხილოთ სწავლა, როგორც პედაგოგიკის ცნება.

1680 წელს, კომენსკის გარდაცვალებიდან ათი წლის შემდეგ კრისტიან ვლადისლავ ნიგრინუსმა (ჩეხი სწავლული) გამოსცა მცირე ზომის საექსპერიმენტო წიგნის 100 ეგზემპლარი, სახელწოდებით „Spicilegium didacticum“. წიგნი შეიცავს კომენსკისეულ ერთ-ერთ ძალიან საყურადღებო ტექსტს, ეგრეთწოდებულ „მათეტიკას“. მას ეძღვნება პირველი თავი (Winkel 1997:7).

როგორც პროფესორი ირაკლი იმედაძე წერს: შუა საუკუნეების ევროპაში ბავშვობა, როგორც ასეთი, იგნორირებული იყო. 6-7 წლამდე ინდივიდები ითვლებოდნენ უსუსურ ჩვილებად, ხოლო შემდეგ, პატარა, მინიატურულ მოზრდილებად. მათ სათანადოდ აცმევდნენ და სათანადო ცოდნა-ჩვევებს აზიარებდნენ. მაღალი შობადობისა და სიკვდილიანობის დემოგრაფიულ სიტუაციაში ბავშვობა მიჩნეული იყო სწრაფად წარმავალ და ნაკლებდირებულ პერიოდად. ვითარება შეიცვალა XVII საუკუნიდან. პატარა ბავშვი უკვე განიხილებოდა, როგორც ოჯახის მნიშვნელოვანი წევრი. ბავშვებისადმი გულგრილობა შეიცვალა მათდამი განსაკუთრებული ყურადღებით, განებივრებითაც კი (იმედაძე 2018:35). მაგრამ XVIII საუკუნეში, საზოგადოების განვითარების კვალდაკვალ, ბავშვისადმი, როგორც მშვენიერი სათამაშოსადმი დამოკიდებულება შეცვალა რაციონალური აღზრდის კონცეფციამ. ის დამყარებული იყო მკაცრი დისციპლინის პრინციპზე ოჯახში და სასწავლო დაწესებულებაში.

სკოლა თანდათან გადაიქცა უმნიშვნელოვანეს საზოგადოებრივ ინსტიტუტად, რომელიც ემსახურებოდა მომავალი კვალიფიციური მუშაკებისა და სამაგალითო მოქალაქეების ორგანიზებულ მომზადებას. გადახალისდა ბავშვობის კონცეფციაც. ადამიანის ცხოვრების ეს ხანა გახანგრძლივდა და მასში გამოიყო ყრმობისა და ჭაბუკობის პერიოდი. ტექნიკურმა პროგრესმა და საზოგადოებრივმა ცვლილებებმა XIX საუკუნეში საგრძნობლად გაზარდა მოთხოვნები ბავშვის მომავალი ცხოვრებისთვის მომზადების კუთხით. ბავშვობის პერიოდის მნიშვნელობამ კიდევ უფრო იმატა (**იმედაძე 2018:35**).

პროფესორი რეინერ ვინკელი განიხილავს რა „მათეტიკას“, როგორც დიდაქტიკურ კრებულს თავის მოსაზრებებს აფუძნებს „მათეტიკაში“ მოცემულ სამ ძირითად ტერმინზე: 1. ცნება მათეტიკა; 2. ცნება სწავლა; და 3. ცნება გრძნობები (**Winkel 1997 : 8**). „ცნება მათეტიკა ბერძნული ზმნიდან იღებს სათავეს: *mathein* ან *manthanein*. ზმნის ორივე ფორმა ნიშნავს სწავლას და ეს მათი საწყისი (ინფინიტური) ფორმებია. ბერძნული ენისთვის, ისე როგორც სლავური ენების უმეტესობისთვის ზმნისთვის ორი საწყისი ფორმის ქონაა დამახასიათებელი: საწყისი ახლანდელი (*manthanein*) და საწყისი წარსული (*mathein*). პირველად დასახელებული ზმნა გულისხმობს სწორხაზოვან, დურაციულ, თანმიმდევრულ მოქმედებას. მეორე კი - მიზანზე ორიენტირებულ, სწრაფ შემეცნებას; თუმცა ორივე ზმნა ნიშნავს: სწავლას განათლების მიღებისთვის. შესაბამისად, მათეტიკა არის თეორია სწავლის შესახებ და არა დასწავლის თეორია. მათეტიკა გულისხმობს მოსწავლის თვალსაწიერიდან დანახული საგაკვეთილო პროცესების ახსნა-განმარტებას მოცემულ დროსა და სივრცეში (**Winkel 1997:8**).

იან ამოს კომენსკის მათეტიკის მიხედვით „სწავლა“ არის რაიმე (საგნის) ცოდნის მიება, ან მცდელობა თუ, როგორ უნდა შევიმეცნოთ ესა თუ ის საგანი (**Spicilegim Didacticum 1680: 1**). ცოდნა ეს არის საგნის გონებით ფლობა, გონებაში საგნის დაჭერა (**Spicilegim Didacticum 1680 : 1**). კომენსკის მიაჩნია, რომ საგნის გონებით ფლობა - სწავლა, მისი გონებაში შენახვა-დაჭერა ხორციელდება სამ საფეხურად: 1. ცოდნა იმისა, რომ საგანი არსებობს; 2. ცოდნა იმისა, თუ რას წარმოადგენს საგნის არსი, რისგან შედგება ის; 3. ცოდნა იმისა, თუ რა დანიშნულება აქვს საგანს, რაში გამოიყენება იგი (**Spicilegim Didacticum 1680 : 1**). ცოდნის ამ სამი საფეხურით მიიღწევა შემეცნება, გაგება და გამოყენება (**Месяков: 2017 : 114**). პირველს კომენსკი შემჩნევას ანუ უბრალოდ ცოდნას (შემეცნებას) უწოდებს. მეორე ეს არის გონითი აღქმა - გააზრება(გაგება). ხოლო მესამეა მისი გამოყენება - მოხმარება, უფრო სწორად რომ ვთქვათ გამოყენების უნარი (**Spicilegim Didacticum 1680:1**).

- კომენსკის საგნის ცოდნა მოსწავლის მიერ დადგენილი მიზნის მიებისა და მიღწევის პროცესად მიაჩნია. იგი სწავლის პროცესში განსაკუთრებულ ყურადღებას აქცევს საგნის გამოყენების (შემეცნებითი) უნარების განვითარებას. ევრისტიკული ცოდნა მისი აზრით, იწვევს მოსწავლეთა ჩართულობას სასწავლო-შემოქმედე-

ბით პროცესში, ისეთი ამოცანების ამოხსნას, რომელთა შესრულების გზები და საშუალებები წინასწარ უცნობია. იზრდება მოსწავლის მოტივაცია, ხდება ცოდნის აქტუალიზაცია. მოსწავლეს უჩნდება რაღაცის პოვნის, ძიების სურვილი. ისახავენ სწავლის მიზნებს და სწავლა უფრო სახალისო ხდება. იწყებს ძიებას შესასწავლ საგანში და საკუთარ გონებაში, რაც ხელს უწყობს საგნის სიღრმისეულ შესწავლას. მოსწავლეს უჩნდება სურვილი, რომ ისწავლოს სისტემატურად და აქტიურად იყოს ჩართული სწავლის პროცესში. ზემოთთქმულიდან გამომდინარე კომენსკი აკეთებს შეგონებას (**Коменский 2016:2**)

- „რომ იცოდე ისწავლე; სწრაფად რომ გაიგო-სწრაფად ისწავლე; ბევრი რომ იცოდე-ისწავლე ბევრი; სწორად რომ იცოდე, სწორად ისწავლე;
- სწავლისას შეისწავლე ღრმად, რომ შენზე შეიძლებოდეს ითქვას, რომ არა იმდენად სწავლობდი, რამდენადაც შეისწავლე და დაისწავლე, ანუ, იცი. ჯობია, რომ თქვენ გიწოდონ ჭკვიანი, გამოცდილი, ბრძენი, ვიდრე ბევრის მსწავლელი. ეს აშკარაა ხელობაში, სადაც ყურადღებას აქცევენ არა იმას, თუ ვინ რამდენი იცხოვრა ოსტატთან, ან რამდენი ხნის განმავლობაში შეუძლია მას მისი ნაკეთობის შესახებ მსჯელობა, არამედ იმას, თუ რა ნაკეთობას ქმნის თავად.
- ღრმად რომ ისწავლო, ისწავლე სიყვარულით. იშვიათად ხდება, რომ მონდობებით გაკეთებული საქმე უშედეგო აღმოჩნდეს.
- თუ რაიმე არ იცი, იჩქარე მისი გაგება: ან თავად იფიქრე, ან სხვებიდან, ან დაკვირვებისგან - თუ ეს შესაძლებელია, ეს ხერხი საუკეთესოა (**Коменский 2016 :2**).

რაინერ ვინკელი განიხილავს რა კრიტიკულად კომენსკის „მათეტიკას“ სწავლის ცნებას ორმაგ დატვირთვას აძლევს: „1. სწავლა ნიშნავს, ეძიებდე, მაშინ, როცა მოსწავლისგან დაშვებულია ღიაობა, მერყეობა, სიახლის ძიებისკენ სწრაფვა. მასწავლებლის მხრიდან გაუმართლებელია მერყეობა და თავდაჯერების ხარისხის დაქვეითება. პირიქით, რაც უფრო მყარად დგას აღმზრდელი თავის დოქტრინასთან, მოძრაობის მეტ გასაქანს აძლევს იგი აღსაზრდელს. იმ მოსაზრებაში, რომ სკოლაში, როგორც ადამიანის სულის სახელოსნოში განათლება, მორალი და ღვთისმოსაობა გადამწყვეტი ფაქტორებია, მასწავლებელს ყოველდღიურად არ უნდა შეჰქონდეს ეჭვი. ვინც ახალ მიწაზე დგამს ფეხს, თავდაპირველად იმედები საკუთარ თავზე უნდა დაამყაროს, მობილიზება გაუკეთოს საკუთარ (ცნობიერების) ძალებს, კრიტიკულად განწყობის სხვა გავლენებისა და დაპირებებისადმი (**Winkel 1997:9**). თუმცა სწავლის, იგივე აღმოჩენების პროცესში მნიშვნელოვანია, რომ რადიკალურად კი არ გაემიჯნო უცხო მოძღვრებას, არამედ შეძლო საკუთარი შეხედულებების სხვების შეხედულებებთან დაბალანსება: „ვინაიდან ჩვენ არ შეგვწყევს უნარი, ყველაფერი აზრობრივად და ცნობიერად შევისწავლოთ და განვსჭვრიტოთ, იძულებულნი ვართ მანამდე სხვათა დასკვნებით დავიმშვიდოთ თავი, თადარიგი დავიჭიროთ, რომ სხვების დასკვნების მიმართ ჩვენი დამოკიდებულება ფრთხილი და მოზომილი იყოს“; 2. სწავლა გულისხმობს, საკუთარ თავთან და სხვების მიმართ დამყარებულ ნდობაში

აღმოვაჩინოთ სიახლეები (Winkel 1997:9).

დიდი პედაგოგი გამოყოფს სწავლის სამ საშუალებას: გრძნობებით (სესტიური) აღქმა, გონება, რწმენა. გრძნობები – სწორი, გონება – ჯანსაღი, რწმენა – წინდახედული (თადარიგიანი) (Fino: 2017, გვ.4-5). საგანს ვიმეცნებთ და აღვიკვამთ გრძნობით. იგი გვჭირდება ნათელი საგნების უშუალო აღქმისათვის (Spicilegim Didacticum 1680:4-5).

კომენსკი მიიჩნევს: რომ მივადწიოთ მოსწავლეთა ჩართვას სასწავლო პროცესში, „მასწავლებლის მიერ წარმართული სასწავლო მუშაობა, მიცემული დავალება უნდა იყოს მისთვის საინტერესო. ის უნდა შეიცავდეს პრობლემას, რომელიც უნდა შეესატყვისებოდეს სასწავლო პროგრამას და მოსწავლეს უჩენდეს კითხვის დასმისა და ანალიზის სურვილს. მოსწავლემ სწავლის პროცესი უნდა იკვლიოს, მიიღოს ახალი ინფორმაცია და ათვისებული საგანი დაუკავშიროს ერთმანეთს და თვითონ შექმნას ცოდნა“ (ბასილაძე 2020ა:55-56).

ამერიკელი პედაგოგის და ფსიქოლოგის ჯონ დიუის აზრით, სკოლამ მოსწავლეს უნდა გაუღვივოს სწავლის სურვილი და ასწავლოს ამ სურვილის განვითარება. მის პედაგოგიურ საქმიანობას უკავშირდება პროგრესული განათლების პრინციპების შემოტანა - გამოცდილებით სწავლა და სოციალური ინტერაქცია (დიუი 2013:1) ეს არის მოსწავლეზე ორიენტირებული მიდგომა, სადაც მთავარი პრინციპია სწავლა კეთებით, საკუთარი გამოცდილებით. ამ თვალსაზრისიდან გამომდინარე, დიუის აზრით, სწავლა მოიცავს (მელიქიშვილი 2013:10-22):

- სწავლას გამოცდილებით;
- სწავლას კეთებით;
- ინტეგრირებულ სასწავლო გეგმას - ფოკუსირებულ კონკრეტულ თემებზე;
- ჯგუფური მუშაობას და სოციალურ განვითარებაზე ზრუნვას;
- სწავლას გაგებისათვის და არა ზეპირობისათვის;
- კრიტიკული აზროვნების განვითარებას;
- სწავლის ინდივიდუალიზაციას;
- დემოკრატიზაციას;
- რესურსებისთვის და არა სახელმძღვანელოებისთვის უპირატესობის მინიჭებას;
- მოქნილი, დინამიური სასწავლო გეგმებს/კურიკულუმს;
- მასწავლებელს - მრჩეველს და ფასილიტატორს, რომელიც ეხმარება მოსწავლეებს აღმოჩენით/გამოკვლევით სწავლაში;

სწავლასთან დაკავშირებულ საკითხებს განიხილავს, რა დიმიტრი უზნაძე, მას მიაჩნია, რომ სასწავლო მასალა, ერთი მხრივ, „მოსწავლის ძალთა განვითარების აქტუალური დონისთვის უნდა იყოს შესატყვისი; მეორე მხრივ, საკმარისად უნდა იყოს მას დაშორებული: წინააღმდეგ შემთხვევაში, ე.ი. რომ იგი სავსებით განვითარების აქტუალური დონის შესატყვისი ყოფილიყო, როგორ შეძლებდა იგი წინსვლისა და უფრო მაღალ დონეზე ამაღლების პირობად გამხდარიყო. სასწავლო მასალა,

მაშასადამე, ყოველთვის ისეთია, რომ მოწაფის განვითარების აქტუალურ დონეზე მაღალია“ მაგრამ, ვინაიდან განვითარებისთვის მისი აქტუალურ დონესთან გარკვეული შესაბამისობაც უნდა იყოს დაცული, საჭირო ხდება მასწავლებლის ჩარევა, რომელიც ისე აწოდებს მასალას მოწაფეს, რომ მისთვის მისაწვდომი შეიქმნეს (**იმედაძე 2018:40**).

სწავლა ბავშვის აქტივობის ის წამყვანი ფორმაა, რომლის პროცესშიც მიმდინარეობს განვითარება და მისი პიროვნული თვისებების ფორმირება, ამდენად ის პედაგოგიკის ერთ-ერთ ცნებას წარმოადგენს და ემსახურება პიროვნებად ჩამოყალიბების პროცესს (**ბასილაძე 2020**).

პედაგოგიკურ და ფსიქოლოგიურ მეცნიერებაში სწავლის და განვითარების ურთიერთდამოკიდებულების პრობლემას დიდი ხნის ისტორია აქვს. მეცნიერთა აზრით, ამ პრობლემის ირგვლივ მეცნიერულად დასაბუთებული თეორია წამოაყენა ცნობილმა ფსიქოლოგმა ლ. ვიგოტსკიმ.

ლ. ვიგოტსკიმ სწავლებისა და განვითარების შესახებ არსებული თეორიები სამ ჯგუფად დაჯყო. **პირველი თეორიის** მიხედვით, ბავშვის განვითარებას არავითარი კავშირი არა აქვს სწავლებასთან, რადგან განვითარება და სწავლება ურთიერთისგან დამოუკიდებელი პროცესებია. ამ თეორიის მიხედვით, შეიძლება ეს პროცესები ერთდროულად მიმდინარეობდეს, მაგრამ ისე, რომ სწავლება განვითარებას ხელს არ უწყობდეს, ხოლო სწავლება განვითარების შედეგს უნდა დაეყრდნოს. ამ თეორიის მიხედვით, განვითარება, მომწიფება წინ უსწრებს სწავლებას, ე.ი. სწავლების პროცესი, რომელიც ხორციელდება, უკან მიჰყვება განვითარების პროცესს (**მელიქიშვილი 2012:3-12**).

მეორე თეორიის მიხედვით, სწავლება თვითონ არის განვითარება. სწავლება და განვითარება ერთსა და იმავე კანონზომიერებებს ემორჩილება. განვითარებისა და სწავლების პროცესი თანაბრად, ერთმანეთის პარალელურად მიმდინარეობს. მიგვაჩნია, რომ სწავლებისა და განვითარების პროცესები ერთმანეთისგან განსხვავებული კი არა, ანალოგიური პროცესებია (**ბოჭორიშვილი 2013:61-66**).

მესამე თეორიის თანახმად, განვითარება სწავლებისაგან დამოუკიდებელი პროცესია. ეს თეორია წარმოადგენს წინა თეორიების მექანიკური შეერთების ცდას. “ლ. ვიგოტსკი ბავშვის მიერ ჩვეულებრივ ვითარებაში გამოვლენილ შესაძლებლობებს განვითარების “აქტუალურ დონეს” უწოდებს და მისგან განასხვავებს იმ პოტენციურ მონაცემებს, რომელთა შესატყვისი მოქმედება ბავშვს მხოლოდ განსაკუთრებულ პირობებში შეუძლია” (**მელიქიშვილი 2012:12-16**). განვითარების ამ შესაძლებლობებს ლ. ვიგოტსკი “უახლესი განვითარების ზონას” უწოდებს და აღნიშნავს, რომ “პედაგოგიური ხელმძღვანელობა (მაგ. სწავლება) მხოლოდ მაშინ გამოიწვევს ბავშვის განვითარებას, თუ ორიენტირებული იქნება განვითარების უკვე დასრულებულ ციკლებზე, არამედ ჩამოყალიბების მდგომარეობაში მყოფ პოტენციურ შესაძლებლობებზე”. სასკოლო ასაკში ეს სწავლების ორგანიზაციამ უნდა გაითვალისწინოს

ნოს, სკოლამდელ ასაკში კი თამაშისათვის პედაგოგიურმა ხელმძღვანელობამ (მელიქიშვილი 2012:12-16).

ამდენად ვიგოტსკის სწავლებისა და განვითარების შესახებ არსებული თეორიები ოთხ ძირითად პრინციპს ეფუძნება (**ბოჭორიშვილი 2013:62**):

- განვითარება სოციალურ - კულტურულ კონტექსტში უნდა განიხილებოდეს;
- ბავშვი ცოდნას აგებს და არა პასიურად ითვისებს;
- სწავლა წინ უნდა უსწრებდეს განვითარებას;
- ფსიქიკურ განვითარებაში ცენტრალური ადგილი მეტყველებას უკავია.

ჩვენ ზემოთ აღვნიშნეთ, რომ სწავლა, როგორც პედაგოგიკის ცნება ქართულ პედაგოგიკურ აზროვნებაში განხილული არ ყოფილა. თავისთავად, ზემოთ აღნიშნული მეტყველებს იმაზე, რომ არ არსებობს სწავლის ცნების განმარტება. მხოლოდ ეროვნულ სასწავლო გეგმაში არის ჩადებული სწავლის შემდეგი განმარტება: „**სწავლის სწავლა** არის ცოდნის, უნარებისა და დამოკიდებულებების ერთობლიობა, რომელიც გულისხმობს საკუთარი სასწავლო საქმიანობის დაგეგმვასა და ორგანიზებას. ამ კომპეტენციით აღჭურვილი ადამიანი იყენებს სწავლის, კვლევისა და ინფორმაციის მოძიების სხვადასხვა სტრატეგიას, ასევე სასწავლო პროცესზე დაკვირვებისა და შეფასების შედეგებს. იგი ერთ მთლიანობაში მოაქცევს სხვადასხვა სფეროში მიღებულ ცოდნას და მიზანმიმართულად იყენებს მას, არ კმაყოფილდება მიღწეულით და აქვს საკუთარი შესაძლებლობებისა და ინტერესების უწყვეტი განვითარების უნარი, რაც განაპირობებს მის პიროვნულ და პროფესიულ ზრდას და უზრუნველყოფს ახალი ცოდნის დამოუკიდებლად შეძენას“ (**ეროვნული სასწავლო გეგმა: 2018**). იქვე აღნიშნულია, რომ მისი მთავარი ამოცანაა ეროვნული მიზნების მისაღწევი საგანმანათლებლო გარემოსა და რესურსების შექმნა. ამ მიზნიდან გამომდინარე იგი ირჩევს პიროვნების განვითარებაზე ორიენტირებულ საგანმანათლებლო კონცეფციას, რომლის ცენტრშიც დგას მოსწავლე, მისი განვითარების პროცესით და მიღწეული შედეგით. შედეგზე ორიენტირებული სწავლება კი გულისხმობს მოსწავლისათვის მიწოდებული ინფორმაციის არა მხოლოდ დამახსოვრებას, არამედ ამ ინფორმაციის მყარ, დინამიურ და ფუნქციურ ცოდნად გარდაქმნას. შედეგზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესისას უმთავრესია სწავლა/სწავლების ისეთი ძირითადი პრინციპების დაცვა, როგორებიცაა (**ბასილაძე:2016:14**):

- ცოდნის კონსტრუირება;
- გაღრმავებული სწავლება;
- დადებითი სასწავლო გარემოს შექმნა;
- მოტივაციის ამაღლება და ჩართულობა;
- ინდივიდუალური და ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინება.

ჩვენს მიერ ამ პარაგრაფში შესწავლილი და გაანალიზებული მასალების საფუძველზე გთავაზობთ სწავლის ცნების ჩვენეულ განმარტებას: **სწავლა, როგორც პედაგოგიური ცნება, ეს არის მუდმივი პროცესი, რომლის დროსაც მოსწავლე არ**

არის პასიური მსმენელი, იგი თვითონ წარმართავს საკუთარ სწავლას, დამოუკიდებლად იძენს ახალ ცოდნას, უნარებს, შესაძლებლობებს და მოიძევეს საჭირო რესურსებს მასწავლებელთან თანამშრომლობის გზით.

ამრიგად სწავლის, როგორც პედაგოგიკის ცნების ძირითად არსს წარმოადგენს მოსწავლეზე და სტუდენტზე ორიენტირებული სასწავლო გარემოს შექმნა, რომელიც „ხელს უწყობს ცოდნის დამოუკიდებლად შეძენას, სასწავლო აღმოჩენებს“ (ბასილაძე 2020ა:53), მსჯელობებს, პრობლემების გადაწყვეტას, შესაბამის ანალიზს, სინთეზს, შეფასებას და დასკვნების გაკეთებას.

4.3.1. საკითხი განსჯისათვის

ელეგია

გზაზე ბრძენი კაცი მიდის

ბრძენი დიდ ქალაქში შევიდა და ერთ ცათამბჯენთან შეჩერდა. „აქ ვილაცას დახმარება სჭირდებაო“ - გაიფიქრა. ლიფტში შევიდა და და მესამე სართულზე ავიდა. ბინიდან მამაკაცის ყვირილი და მუქარა შემოესმა. ზარი დარეკა. კარი ახალგაზრდა ქალმა გამოაღო და უცხოს ნაღვლიანად გაუღიმა.

- რა გნებავთ, მოხუცო? - ჰკითხა ქალმა. ბინის სიღრმიდან ისევ გაისმა მამაკაცის ყვირილი. ქალი უხერხულად შეიშშმუნა, - ტელევიზორმა სულ გამოათავყვანა ჩვენი შვილი. მამა მოითხოვს: რომ ბიჭმა დაუყონებლივ გამორთოს ტელევიზორი, - მოიბოდიშა ქალმა.

- გაავსე ბავშვი ნათლით და ეკრანი თავისით ჩაქრება, - წარმოთქვა ბრძენმა.

- რაო?! - გაუკვირდა ქალს, - მაშინ მას კომპიუტერი ჩაყლაპავს.

- ჩაუნერგე ბავშვს სწრაფვა კულტურისადმი და კომპიუტერი მისთვის წიგნების თაროდ გადაიქცევა.

- მართლა?! - კვლავ გაიკვირვა ქალმა, - მთელი დღეები ქუჩაში რომ დახეტიალობს, ამას რაღა ვუშველოთ?

- ჩააფიქრე ცხოვრების არსზე და მაშინ საკუთარი გზის ძებნას დაიწყებს.

- მოხუცო, ვხედავ, ბრძენი კაცი ხარ. მომეცი კეთილი რჩევა.

მაშინ ბრძენმა უთხრა:

- შეამოწმე, რამდენად ნათლით ხარ სავსე, რამდენად მოწყურებული ხარ, დაეუფლო სულიერ კულტურას, რამდენად სწორად ადგახარ საკუთარ გზას.

- დედა გონიერი და კეთილი ქალი იყო, ამიტომ გაიფიქრა: ალბათ საკუთარი სულის სიღრმეში უნდა ჩავიძირო, რომ გავაცნობიერო: ვინ ვარ მე საკუთარი შვილებისთვის და ვინ არიან ისინი ჩემთვის.

ქალმა თავაზიანად მიუგო:

- გმადლობთ, მოხუცო!

ამასობაში მამაც გამოჩნდა უკმაყოფილო სახით.

- რა ხდება? რა უნდა ამ კაცს? - ჰკითხა ცოლს.

- ეს ბრძენია, - უპასუხა ქალმა, - ჰკითხე, როგორ აღვზარდოთ ჩვენი შვილები, დაგვმოდღვრავს.

კაცმა მოხუცს გამომცდელად შეხედა.

- ძალიან კარგი! დამისახელეთ სამი თვისება, რაც მშობლებმა თავიანთ ვაჟში უნდა აღზარდონ!

ბრძენმა შეუვალი ხმით წარმოსთქვა:

- სიმამაცე, ერთგულება, სიბრძნე.

- ძალიან კარგი! ახლა დამისახელე სამი ის თვისება, რაც ქალიშვილის სულის-კვეთებას და მიზანმიმართულებას განსაზღვრავს.

- სათნოება, დედობრივი გრძნობა, სიყვარული.

- შესანიშნავია, შესანიშნავი! - აღფრთოვანებით შესძახა მამამ, - კიდევ მითხარამე, მზად ვარ შენი სიბრძნე ბოლომდე გავიზიარო!

ბრძენმა გაიღიმა.

-სამ მცნებას გეტყვი: „იყავი ძმა შენი შვილებისათვის, იყავი თავშესაფარი მათთვის, ისწავლე მათგან“.

მამა ჰკვიანი და ძლიერი ნებისყოფის მქონე კაცი იყო, ამიტომ მტკიცედ გადაწყვიტა: დღეიდან მე უნდა შევცვალო ჩემი ურთიერთობანი შვილებთან, მე შევიცვლები!“ (ამონაშვილი 2015:52-54).

4.4. განათლების ცნების საკითხისათვის პედაგოგიკაში.

ქართულად სიტყვა „განათლება“, პროფესორ ნ. ბასილაძის აზრით, ნათებასთან არის დაკავშირებული და ნიშნავს ადამიანის სულის განათებას, ნათლით შემოსვას, ნათლით კი ხატი იმოსება (ბასილაძე 2018 :19).

განათლების ცნების სხვადასხვა განმარტება არსებობს. ერთნი (ლორთქიფანიძე: 1969, მალაზონია: 2001, გაგუა: 1996) მიიჩნევენ, რომ განათლება თავისი პირდაპირი პედაგოგიური მნიშვნელობით ცოდნის დაუფლებას ნიშნავს, ზოგადი მნიშვნელობით განათლება ცოდნა-ჩვევათა ის ჯამია, რომელსაც მოსწავლე ეუფლება, პირველ რიგში, მასწავლებლის, აღმზრდელის უშუალო ხელმძღვანელობით, აგრეთვე, დამოუკიდებლად, თვითგანათლების გზით. იგი, ძირითადად, სწავლება/სწავლის პროცესის შედეგია.

მეორენი (ბასილაძე: 2004, ცუცქირიძე: 1998) აღნიშნავენ, რომ განათლება ნიშნავს დასისტემებული მეცნიერული ცოდნის დაგროვებას ცნობიერებაში. განათლების პროცესი აუცილებლობით გულისხმობს, აგრეთვე, ცოდნის შეგნებულად, გააზრებულად შეთვისებას, ცოდნის შეძენის უნარის განვითარებასაც, სადაც წინ არის

წამოწეული დაუღალავი შრომის ჩვევების ჩამოყალიბება, რადგან ასეთი შრომის გარეშე შეუძლებელია ჭეშმარიტი ცოდნის მოპოვება.

თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პედაგოგიკის კათედრის მიერ გამოცემულ **პედაგოგიკის დამხმარე სახელმძღვანელოში (რედაქტორი ჯ. ბერიშვილი: 1993)** განათლება, როგორც პედაგოგიკის ერთ-ერთი ძირითადი ცნება ასეა განმარტებული, რომ „განათლება არის სისტემური ცოდნის დაუფლებისა და მისი პრაქტიკაში გამოყენების უნარის შემუშავების პროცესი“ (**პედაგოგიკა 1993:12**). ამავე აზრს ავითარებს პროფესორი ა. გობრონიძე (**გობრონიძე 2000:21**).

პროფესორ ი. ბიბილეიშვილის აზრით, „განათლება არის ცოდნის ხარისხი, ანუ უნარი ცოდნის გამოყენებისა ჭეშმარიტების დასაცავად“ (**ბიბილეიშვილი 2010:34**).

პროფესორი ნ. ბასილაძე განათლების ცნებაში გულისხმობს „პიროვნების მიერ მეცნიერული ცოდნისა და მოწინავე პრაქტიკული გამოცდილების დაუფლებას“ (**ბასილაძე 2018:18**).

სხვადასხვა ინტერნეტ საიტებზე განათლება ასეა განმარტებული, რომ:

- განათლება არის სისტემურ ქმედებათა პროცესი, რომელიც შეგნებულად არის მიმართული ადამიანის ფიზიკური, ინტელექტუალური და მორალური უნარ-ჩვევების განვითარებისაკენ (www.nplg.gov.ge).
- განათლება სწავლებისა და სწავლის პროცესის შედეგია, რაც გულისხმობს განსაზღვრული ცოდნისა და უნარების სისტემურ ათვისებას. განათლება უნდა განვიხილოთ, როგორც განვითარების (ადამიანურობის აღზრდა) და როგორც სწავლების პროცესი (ცოდნა-ჩვევათა დაუფლების ჯამი) (www.nplg.gov.ge).

ჩვენი აზრით, პროფესორები **ი. ბიბილეიშვილი (2010:34)** და **ზ. ცუცქირიძე (2020:120)** სწორად აღნიშნავენ, რომ განათლების ერთ-ერთი უმთავრესი ელემენტია ცოდნა და მისი შინაარსის გააზრების გარეშე შეუძლებელია განათლების ცნების შინაარსის სწორი გააზრება. რაც გულისხმობს ბუნებასა და საზოგადოებაზე ადამიანის შეხედულებათა ჯამს, მეცნიერებისა და ტექნიკის ძირითადი საფუძვლების დაუფლებას, შეთვისებული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების უნარის შემუშავებას, რადგან ამის გარეშე ცოდნა უსარგებლო, უმოქმედო და მკვდარია.

ჩვენ წინა პარაგრაფებში აღვნიშნეთ, რომ „განათლება არის ადამიანის მიერ ცოდნის განსაზღვრული სისტემის ძიებისა და ათვისების მიზანმიმართული აქტივობა, რომელიც აუცილებლად კულტურულ გარემოში ხორციელდება აღზრდისა და სწავლების პროცესის გზით და ადამიანის პიროვნების ფორმირებას და სრულყოფას ისახავს მიზნად“ (**ბასილაძე 2018:53-59**). ამჟამად კი, როგორც პედაგოგიკის ერთ-ერთი ცნების განმარტებას, კიდევ უფრო დავაკონკრეტებთ და აღვნიშნავთ, რომ **განათლება არის ადამიანის მიერ ცოდნის განსაზღვრული სისტემის მიზანმიმართულად, გეგმაზომიერად, სისტემატურად, შეგნებულად ძიების, შეთვისების პროცესი, რომელიც აუცილებლად კულტურულ გარემოში ხორციელდება აღზრდისა და სწავლება/სწავლის პროცესის გზით და ადამიანის პიროვნების ფორმირებას და სრულყოფას ისახავს მიზნად.**

ამდენად, ადამიანის სულიერ კულტურას განსაზღვრავს განათლება, რომლის გარეშეც ადამიანისათვის მიუწვდომელი იქნება საზოგადოების მონაპოვრები მისი განვითარების ამა თუ იმ საფეხურზე. განათლების შინაარსი კი განპირობებული და განსაზღვრულია საზოგადოებრივი წარმოების განვითარების დონით, წარმოებითი ურთიერთობით, მეცნიერებისა და ტექნიკის მიღწევებით.

განათლების სამი სახე არსებობს : ზოგადი, პროფესიული და სპეციალური განათლება (ბასილაძე 2004:22-23).

ზოგადი განათლება აიარაღებს ადამიანს ბუნების, საზოგადოებისა და ადამიანის შესახებ მეცნიერული ცოდნის საფუძვლებით. მოზარდი ზოგად განათლებას ძირითადად საშუალო ზოგადსაგანმანათლებლო სასწავლო დაწესებულებაში ეუფლება, სადაც ზოგადი განათლების შინაარსში სამი ციკლის საგნები გამოიყოფა: 1. საბუნებისმეტყველო, 2. ჰუმანიტარული და 3. შრომითი და სამხედრო-ფიზკულტურული (ბასილაძე 2004:22-23).

საბუნებისმეტყველო საგნების დანიშნულებაა, მისცეს მოსწავლეებს ცოდნა ბუნებისა და მისი მოვლენების შესახებ, ხელი შეუწყოს მათში ბუნებისადმი სიყვარულის აღზრდას, ლოგიკური აზროვნების განვითარებას და სხვ. საზოგადოებრივ-ჰუმანიტარული ციკლის საგნებმა წამყვანი როლი უნდა შეასრულოს საზოგადოებისა და მისი განვითარების შესახებ საჭირო ცოდნის შეთვისებასა და შემუშავებაში (ბასილაძე 2004 :22-23).

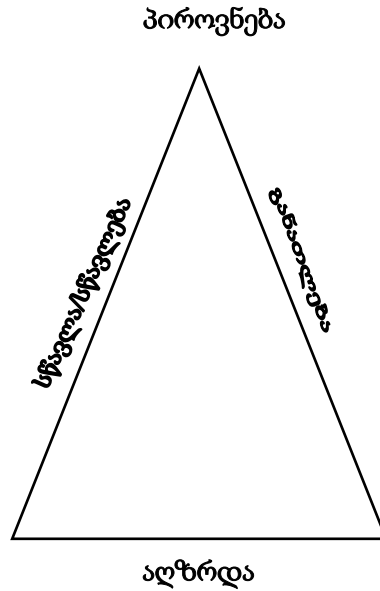
შრომითი და სამხედრო-ფიზკულტურული საგნები მოწოდებულია, მისცეს მოსწავლეებს მომზადება მომავალი პრაქტიკული შრომისათვის (ბასილაძე 2004:22-23).

პროფესიული განათლების მიზანია პიროვნების განსაზღვრულ პროფესიაში შრომისათვის მომზადება, მისი აღჭურვა არჩეული სპეციალობისათვის შესაბამისი ცოდნითა და უნარ-ჩვევებით (ბასილაძე 2004:22-23).

სპეციალური განათლების მიზანია ახალგაზრდობის აღჭურვა გარკვეული სპეციალური ცოდნით. სპეციალურ განათლებას იძლევა უმაღლესი სასწავლებლები (ბასილაძე 2004:22-23).

ზოგადად შეიძლება დავასკვნათ, რომ განათლება გულისხმობს მეცნიერული ცოდნის სისტემურ დაუფლებას და პრაქტიკაში მისი გამოყენების უნარს. ილია ჭავჭავაძე ადამიანის განათლებულობას სწორედ თეორიული ცოდნისა და მოწინავე პრაქტიკული გამოცდილების ერთიანობაში ხედავდა. იგი წერდა: „არც უწიგნობა ვარგა და არც მარტო წიგნებიდან გამოხედვაო“ (ბასილაძე 2006 :18).

ამრიგად ადამიანის სრულყოფილ პიროვნებად ფორმირება - ჩამოყალიბება მიმდინარეობს აღზრდის, სწავლა/სწავლებისა და განათლების პროცესის უზრუნველყოფით. ისინი ერთმანეთთან ურთიერთკავშირში ქმნიან პედაგოგიურ მთლიანობას - „პედაგოგიურ სამკუთხედს“.



4.4.1. საკითხი განსჯისათვის პედაგოგიური სიტუაცია

ადრეული ასაკიდან თორნიკე მგრძნობიარე ბავშვი იყო, თავის წლებთან შედარებით ზედმეტად დაკვირვებული. სამი წლის ასაკიდან მან ყველა ასო იცოდა, 4 წლიდან თვითონ კითხულობდა. მისთვის სპეციალურად კითხვა არავის უსწავლია, ასოები მან თავისით ისწავლა, ყველას ეკითხებოდა: ეს რომელი ასოა? თორნიკეს ძალიან უყვარდა სხვადასხვა შინაარსის ამოცანების შედგენა. მაგალითად: “რომელ წელს წავიდა ჩემი დიდი ბებია პირველად სკოლაში?” საბავშვო ბაღში ყველას აინტერესებდა ამ საოცარი ბავშვის ნახვა. მას ხუმრობით ეკითხებოდნენ: “თორნიკე რამდენი იქნება 279+567? 438–225?” შშობლებს აშინებდა შვილის სწრაფი განვითარება, ისინი ცდილობდნენ ის “დაემუხრუჭებინათ”.

ორი თვე არ პასუხობდნენ არც ერთ მის კითხვაზე, მაგრამ თორნიკემ უფრო მეტად დაიწყო კითხვა და ცდილობდა პასუხები წიგნებში მოეძებნა.

სკოლას თორნიკე ძალიან გულგრილად მოეკიდა. ის კეთილსინდისიერად ასრულებს დავალებებს, მაგრამ ინტერესს მათ მიმართ არ იჩენს. ახლა ის III კლასში სწავლობს. მას ფართო ინტერესები აქვს. იტაცებს ცხოველთა სამყარო, მწერები, მცენარეები, დაინტერესებულია ქიმიით, სწავლობს ინგლისურ ენას. მისი საყვარელი წიგნებია – მათემატიკური ამოცანები, ბუნებისმეტყველება. მხატვრული ლიტერატურიდან ფანტასტიური და იუმორისტული ჟანრის ნაწარმოები მოსწონს. ხასიათი თორნიკეს ძალიან მძიმე აქვს. ის თავმოყვარეა და ჯიუტი. მას არა ჰყავს მეგობრები.

როგორი უნდა იყოს ასეთ ბავშვთან აღმზრდელიობითი მუშაობის სისტემა, რომ

დავებმართ ყველა მისი მონაცემების გამოვლენას? რა როლს თამაშობს აღზრდა ბავშვის განვითარებაში, მის პიროვნებად ჩამოყალიბებაში?

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის

1. როდის წარმოიშვა აღზრდა? დაახასიათეთ მოკლედ აღზრდის წარმოშობის თეორიები.
2. რას ეწოდება აღზრდა?
3. როგორი არის აღზრდის მნიშვნელობა ვიწრო და ფართო გაგებით?
4. რატომ არის აღზრდა საზოგადოებრივი მოვლენა?
5. რატომ არის აღზრდა მიზანმიმართული, გეგმაზომიერი და შეგნებული პროცესი?
6. რატომ არის აღზრდა ობიექტური კატეგორია?
7. რა განაპირობებს აღზრდის ზედნაშენურ ხასიათს?
8. რატომ არის აღზრდა ისტორიული მოვლენა?
9. რაში მდგომარეობს აღზრდის პროცესის სირთულე?
10. რას ეწოდება სწავლება?
11. ჩამოთვალეთ სწავლების ფუნქციები. დაახასიათეთ თითოეული მათგანი.
12. მოკლედ დაახასიათეთ სწავლების ფსიქოლოგიური საფუძვლები.
13. ჩამოაყალიბეთ სწავლების მოტივაციური ფორმები.
14. გაანალიზეთ სწავლებისა და განვითარების ურთიერთდამოკიდებულების ვიგოტსკისეული თეორია.
15. რას ეწოდება განათლება?
16. განათლების რამდენ სახეს იცნობთ? დაგვიხსაიათეთ თითოეული.

§5. პედაგოგიკის დამხმარე კატეგორიები

პედაგოგიკას ოთხი ძირითადი ცნება გააჩნია: **აღზრდა, სწავლება, სწავლა და განათლება**. ამ ცნებათა გვერდით პედაგოგიკა, როგორც მეცნიერება, იყენებს ბევრ სხვა ცნებასაც, რომელთაც პედაგოგიკის დამხმარე კატეგორიებს უწოდებენ. **პედაგოგიკის დამხმარე კატეგორიებია: თვითაღზრდა, ხელახალი აღზრდა, ცოდნა, ჩვევა, დასწავლა, შეთვისება და პედაგოგიური პროცესი**. განვიხილოთ თითოეული მათგანი, თუ რა როლი გააჩნიათ მათ სწავლისა და აღზრდის პროცესის ნორმალურად და ეფექტურად წარმართვის საქმეში.

თვითაღზრდის ცნების გაგება ერთგვაროვანი არ არის. „ტერმინი „თვითაღზრდა“ პედაგოგიკურ ლიტერატურაში დამკვიდრდა მე-19 საუკუნის შუა ხანებში. თავდაპირველად იგი ნიშნავდა საკუთარი თავის ფლობას (ნ. ა. მილერ-კრასოვსკი, 1859 წ.). გ. კერშენშტაინერის შრომებში (მე-20 საუკუნის დასაწყისი) თვითაღზრდა

გაგებულია, როგორც ადამიანის ბრძოლა, ცუდი ინსტინქტების წინააღმდეგ, როგორც ცხოველური მოთხოვნების დაძლევა. „თავისუფალი აღზრდის“ იდეის მომხრეები (ყ.ჟ. რუსო, ლ. ნ. ტოლსტოი) თვითაღზრდას მიჩნევენ პიროვნების ფორმირების ყოვლისმომცველ პროცესად, ადამიანის განვითარების ძირითად საშუალებად, ამასთან, ისინი თვითაღზრდას უპირისპირებდნენ აღზრდას“ (დონაძე 2019:7).

როგორც ტერმინი მიგვანიშნებს, თვითაღზრდა - აღსაზრდელის მიერ საკუთარ თავზე წარმოებულ საადმზრდელო ზემოქმედებას გულისხმობს. თვითაღზრდა ისეთი ფსიქოლოგიური მდგომარეობაა, როცა აღსაზრდელი საკუთარ ფსიქო-ფიზიკურ ძალებზე დაყრდნობით იწყებს საკუთარ თავზე ზემოქმედებას. ასეთი ზემოქმედება შეიძლება გამოვლინდეს აღზრდის პროცესში, ხოლო მეორე მხრივ ინდივიდუალურად, როცა ორგანიზებული საადმზრდელო პროცესი არ ხორციელდება (ბასილაძე 2004:24).

დღეისთვის პედაგოგიურ მეცნიერებაში თვითაღზრდის მრავალი განმარტებაა მიღებული. ა. კოვალიოვის აზრით, “თვითაღზრდა ეს არის შეგნებული, გეგმაზომიერი სისტემატური მუშაობა საკუთარ თავზე თვითსრულყოფისა თუ ახალი პიროვნული თვისებების ჩამოყალიბების მიზნით” (მელაშვილი 1995:11-12). ლ. რუვინსკი თვითაღზრდის ასეთ განმარტებას იძლევა: “თვითაღზრდა არის ადამიანის ქცევა საკუთარი პიროვნების შეცვლის მიზნით” (ცუცქირიძე 1997:295).

თვითაღზრდის ცნების განმარტებაში პედაგოგიკის სპეციალისტთა ნაწილი გამოირჩევა პედაგოგის როლს, რაც ჩვენი აზრით, არასწორად მიგვაჩნია. პროფ. ი. ბაბანსკის აზრით, თვითაღზრდაში იგულისხმება შეგნებული, მიზანმიმართული და თვითმოქმედი საქმიანობა, რომელიც წარმოიშობა პიროვნების გარემოსთან აქტიური ურთიერთმოქმედის შედეგად, რაც თვითონ პიროვნების სრულყოფაზე ახდენს გავლენას (მელაშვილი 1995:10).

მკვლევარ მ. მელაშვილის აზრით, „თვითაღზრდა არის ადამიანის თვითგანვითარება, თავის თავზე ძალდატანების შემცველი მიზანმიმართული საქმიანობა, იმ თვისებების ჩამოყალიბებისა და სრულყოფისათვის, რასაც ის საჭიროდ თვლის, რომ იყოს რწმენით სავსე, ქცევით კეთილი, მშობლების მანუგეშებელი და მამულის მადიდებელი პიროვნება“ (მელაშვილი 1995:11).

ვ. ბონდარევსკის აზრით, თვითაღზრდა, ისევე როგორც აღზრდა, ორი მნიშვნელობით იხმარება – ფართო გაგებით და ვიწრო გაგებით. ფართო გაგებით თვით-აღზრდა – ეს არის ადამიანის შეგნებული და გეგმაზომიერი საქმიანობა, რომელიც მიმართულია პიროვნების სრულყოფილი განვითარებისაკენ. ვიწრო გაგებით თვითაღზრდა კი დაკავშირებულია საზოგადოებრივი ქცევის ნორმებისა და წესების დაუფლებასთან და საკუთარი თავის განსაზღვრული პროგრამის მიხედვით ვარჯიშთან (ბასილაძე 2009:22).

პროფესორ ზ. ცუცქირიძეს მიაჩნია, რომ „თვითაღზრდა - ეს არის შეგნებული,

გეგმაზომიერი, სისტემატური მუშაობა საკუთარ თავზე თვითსრულყოფისა თუ ახალი პიროვნული თვისებების ჩამოყალიბების მიზნით“ (ცუცქირიძე 1997:294).

ჩვენი აზრით, თვითაღზრდა არის ისეთი ფსიქოლოგიური მდგომარეობა, როცა პიროვნება თავის ფსიქო-ფიზიკურ შესაძლებლობებზე დაყრდნობით ახდენს მიზანმიმართულ ზემოქმედებას საკუთარ თავზე, ამა თუ იმ თვისების, ან თვისებათა კომპლექსის ჩამოსაყალიბებლად (ბასილაძე 2004:25).

თვითაღზრდის ფაქტი აღზრდას ნიშნავს. აღზრდა კი გარედან მომდინარე ზემოქმედებას. მაგრამ აღზრდელის მიერ ჩატარებული სააღზრდლო ღონისძიება ვერ მიაღწევს მიზანს, თუ აღსაზრდელმა ეს ზემოქმედება არ შეითვისა, გაითავისა. გაითავისება ნიშნავს მისი აზროვნების, ყურადღების, ნებისყოფის, მოთხოვნილებების და სხვა ძალების ამოქმედებას(ბასილაძე 2004:25). „ის, ვინც ნებისყოფის თვითაღზრდას შეუდგება, - წერს შ. ჩხარტიშვილი - უნდა მიჰყვეს დარიგებას “რაც არა გწადდეს, იგი ქმენ, ნუ სდევ წადილთა ნებასა” და ხშირად მხოლოდ საკუთარი ნებისყოფის აღზრდის მიზნით, უარი თქვას ისეთ რამეზე, რაც მას მერმისისათვის არაფერს აძლევს, მაგრამ ახლა გულით სწადია და განსაკუთრებით იზიდავს თავისკენ” (ბასილაძე 2004:25).

თვითაღზრდის პროცესში განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება სკოლას და ოჯახს. სკოლამ და ოჯახმა აღზრდელობითი მუშაობა ისე უნდა წარმართოს, რომ ბავშვმა, რაც შეიძლება ადრე დაიწყოს ფიქრი საკუთარი აზროვნებისა და ნებისყოფის აღზრდაზე. როგორც პროფ. შ. ჩხარტიშვილი აღნიშნავს, სერიოზული ნაბიჯების გადადგმა ამ მიმართულებით მხოლოდ მოზრდილობის ასაკიდან ხდება შესაძლებელი. ვფიქრობთ, საჭიროა, რომ აღზრდელმა მოზარდს გაუცნობიეროს ადამიანის მაღალი პიროვნული თვისებები და უჩვენოს მისი გამომუშავების გზები (ჩხარტიშვილი 1974).

თვითაღზრდის ხასიათი ბევრად არის დამოკიდებული პიროვნების შინაგან სამყაროზე, თვითაღზრდის ამოცანების სპეციფიკაზე, ცხოვრების პირობებსა და საზოგადოების მოთხოვნებზე (მ. მელაშვილი 1995:15).

თვითაღზრდის პროცესის სრულყოფაში, მის პედაგოგიურ მართვაში უნდა გავითვალისწინოთ მოსწავლეთა ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებანი.

პედაგოგიურ ლიტერატურაში მითითებულია თვითაღზრდის საშუალებები. მათ შორის ყველაზე ფართოდ არის გავრცელებული: „თვითმართვა, თვითორგანიზაცია, თვითრეალიზაცია, თვითიძულება, თვითბრძანება, თვითდამორჩილება, თვითშთაგონება, თვითდასჯა, თვითწახალისება, თვითდარწმუნება, და თვითდამშვიდება (მელაშვილი 1995:17). თვითაღზრდა ადვილი საქმე არაა თუნდაც იმიტომ, რომ ადამიანს უჭირს საკუთარი ნაკლის დანახვა, საკუთარი თავის ობიექტური შეფასება. გავიხსენოთ მათეს სახარება, სადაც ვკითხულობთ: ...”რაისა ჰხედავ წუელსა თვალსა შინა ძმისა შენისასა და დვირესა თუალსა შინა შენსა არ განიცდი” (მათე, 7,3). ე.ი. როგორც სხვის თვალში ხედავ ბეწვს, ისე საკუთარ თვალშიც უნდა დაინახო

იგივე. ეს კი მაშინ მოხდება, თუ საკუთარ თავს, საკუთარ აზრებს, საკუთარ ქცევებს სხვა ადამიანის თვალთ შეხედავთ. მხოლოდ მაშინ შევძლებთ ობიექტურ შეფასებას და ვიზრუნებთ მის გამოსწორებასა და სრულყოფაზე, ამიტომაც ვკითხულობთ მათეს სახარებაში ასეთ სწავლებას: “ადმოიღე პირველად დვირე თუალისაგან შენისა, და მაშინ იხილო აღმოღებად წუელი თუალისაგან ძმისა შენისა” (მათე, 7,5).

თვითაღზრდის მოწოდებად ითვლება მარკუს ავრელიუსის „ფიქრები“. იგი ასეთ რჩევას აძლევს ახალგზრდებს (ავრელიუსი 1972:18):

- სანამ პირში სული გიდგას, ეცადე, როგორც შეგიძლია, კეთილი გახდე და უკეთესი;
- ასე შეაგონე შენს თავს: მე შემიძლია ყოველგვარი ბოროტების, ყოველგვარი სურვილის და, საერთოდ, ყოველგვარი ვნებათაღელვისგან დავიხსნა ჩემი სული;
- მოიქეც შენივე სულიერი ცხოვრების ჭვრეტად. სიცოცხლე მოკლეა. ამიტომ შენივე სულის სრულყოფას მოახმარე ყოველი დღე.

თვით აღზრდის პროცესში აღსაზრდელმა უნდა გამოიყენოს:

- **თვითდარწმუნება**-ეს ჩემთვის აუცილებელია, ისე წარმატებას ვერ მივაღწევ; ეს მე შემიძლია;
- **თვითბრძანება** -გეყოფა ადექი! დაიწყე უშაობა! მინც შევძლებ! არ მეშინია! ეს არ გააკეთო!
- **თვითსტიმულირება** - მე კარგ გუნებაზე ვარ; მინდა მუშაობა; ეს საქმე დიდ სიამოვნებას მანიჭებს; მეყველაფერიკარგად გამომივა;
- **თვითშაგონება** - სიგარეტი ჩემთვის უხამია;შემიძლია ვიცხოვრო სიგარეტის გარეშე; სიგარეტებისადმი გულგრილი ვარ; მე არ ვეწევი;
- **თვითვალდებულება** - მე უნდა ვიყო ასეთი;

ჩვენ ვიზიარებთ, პროფ. ნ. ბასილამის მოსაზრებას, რომ „თვითაღზრდა დამოკიდებულია პიროვნების ნებისყოფაზე, მის შეგნებასა და რწმენაზე, მის წარმოდგენაზე ცხოვრების აზრისა და ადამიანის დანიშნულების შესახებ. მოსწავლე შეიძლება გრძნობდეს საკუთარ ნაკლს, მაგრამ თუ მას მაღალი იდეალების რწმენა არა აქვს, თუ მის ცხოვრებაში არ განმტკიცებულა სიკეთისა და სილამაზის რწმენა, იგი ვერ განმანახავს საკუთარი ნაკლის გამოსწორების გზებს და ისეთივედ დარჩება, როგორც არის (ბასილამე 2009:35).

ხელახალი აღზრდა აღზრდის ერთ-ერთი სახეა. მოზარდის აღზრდის პროცესის თავისებურება იმაში მდგომარეობს, რომ იგი ხშირად ვერ აღწევს თავის მიზანს, ვერ უწყობს ხელს მოზარდის ნორმალურად ჩამოყალიბებას. აღზრდის პროცესის ასეთი ნაკლოვანება მრავალ ფაქტორზეა დამყარებული. გარემო, პრაქტიკული ცხოვრება, განუწყვეტლივ აყენებს მის წინაშე მთელ რიგ გაუთვალისწინებელ ამოცანათა გადაწყვეტის საჭიროებას. არაორგანიზებული გარემო მრავალ გაუთვალისწინებელ კითხვას სვამს და ბავშვი მასზე პასუხს ეძებს (ბასილამე 2004:25). ამ გზითა და საშუალებებით მიღებული ცოდნა და ჩვევები ყოველთვის არ არის საჭირო და

სასარგებლო. აღსაზრდელი ადამიანებთან, განსაკუთრებით კი თანატოლებთან ურთიერთობაში, ითვისებს მავნესა და გამოუსადეგარს. ზოგჯერ კი იზადებიან ბავშვები გარკვეული უარყოფითი თანშობილი თვისებებით. ეს თვისებები ხშირად იმდენად ინდივიდუალურია და განსხვავებული, რომ მათი წარმართვა ნორმალურ კალაპოტში აღზრდას უძნელდება (ბასილაძე 2004 :25). ამ შემთხვევაში ხდება, რომ აღზრდა-განვითარების პროცესში აღსაზრდელი მკვეთრად სცილდება და შორდება განვითარების ნორმალურ მდგომარეობას, რაც ხელს უწყობს მოზარდის დეფორმირებულ პიროვნებად ჩამოყალიბებას. სწორედ ასეთ პირობებში არის საჭირო მოზარდთა ხელახალი აღზრდა. ჩვენი შეხედულებით, ხელახალი აღზრდა არის აღზრდელის მიერ აღსაზრდელზე მიზანმიმართული, გეგმაზომიერი, ორგანიზებული ზემოქმედების პროცესი, რომელიც ახორციელებს ნაკლოვანი მხარეების, ჩვევების და თვისებისაგან პიროვნების განთავისუფლებას და დადებითი თვისების ან თვისებათა თავიდან აღზრდას” (ბასილაძე 2004:26).

ხელახალი აღზრდის საჭიროება იქმნება მაშინ, როდესაც პიროვნების ფორმირების პროცესი თავიდან სწორად არ წარმართულა, ბავშვის ნორმალური განვითარებისათვის არ ყოფილა შექმნილი ორგანიზებული და მიზანმიმართული გარემო. ზოგჯერ მოზარდი, რომელსაც აღზრდელის მხრივ სათანადო კონტროლი არ ეწევა, გზასაცდენილ ახალგაზრდათა წრეში ხვდება. სწორედ ამის გამო, მშობლები და პედაგოგების წინაშე ასეთი ბავშვების ხელახალი აღზრდის ამოცანა დგება.

ხელახალ აღზრდას ორი სტადია აქვს. 1. ეს არის მოზარდში დამკვიდრებული მავნე ჩვევებისა და ჩვეულებების აღმოფხვრა, ჩაკვლა და 2. პედაგოგიურად მისაღები გამართლებული, დადებითი უნარ-ჩვევების განვითარება (ბასილაძე 2004:27).

ხელახალი აღზრდის პროცესის მეცნიერული ინტერპრეტაცია პედაგოგიკაში მოგვცა ანტონ სიმონის ძე მაკარენკომ (1888-1939 წწ.) მან ხელახალი აღზრდის თეორია დაამუშავა საკუთარი პრაქტიკული გამოცდილების საფუძველზე. ა.ს. მაკარენკო მეოცე საუკუნის 20-30-იან წლებში მუშაობდა რუსეთის ტერიტორიაზე ფართოდ გავრცელებულ მ. გორკის სახელობის კოლონიასა და ფ. მერჟინსკის სახელობის კომუნაში (ბასილაძე 2004:27). საზოგადოებრივ-სასარგებლო შრომის გატარების, აღსაზრდელთა მტკიცე კოლექტივის ჩამოყალიბებისა და მარჯვე ხელახალი აღზრდის სისტემის შემოღების შედეგად მაკარენკომ შეძლო გზასაცდენილი, ხულიგანი ჭაბუკებისა და მეძავი გოგონებისაგან ათასობით შესანიშნავი პიროვნება აღეზარდა და ცხოვრების ნათელ გზაზე გამოეყვანა. ხელახალი აღზრდის პროცესში დიდი პედაგოგი იყენებდა აღზრდის ისეთ ფორმებსა და მეთოდებს, როგორც არის: პირადი მაგალითი, დარწმუნება, დასჯა, წახალისება და სხვ (ბასილაძე 2004:27).

ა. მაკარენკო ამტკიცებდა, რომ გაცილებით უფრო ადვილია ბავშვის ნორმალური და სწორი აღზრდა თავიდანვე, ვიდრე მისი ხელახალი აღზრდა მოგვიანებით. ამდენად, ხელახალი აღზრდა უფრო რთული და ძნელი პროცესია, ვიდრე თავიდან სწორად აღზრდა (ბასილაძე 2004:27). ამ სირთულის მექანიზმი ფსიქოლოგიური

თვალსაზრისით ასეთია: აღსაზრდელში ჩამოყალიბებული ჩვევები წინააღმდეგობას უწევენ საპირისპირო მოქმედებას მაშინ, როდესაც მათი თავიდან შემუშავება მნიშვნელოვნად ნაკლებ სიმძნელეს წარმოადგენს. ნაკლები ენერჯისა და დროის დანახარჯებით შესაძლებელია ბავშვის სულიერი ძალებისათვის სწორი მიმართულების მიცემა, ცხოვრებიდან გზასაცდენილი ბავშვის მობრუნება კი ბევრად უფრო ძნელი და ზოგჯერ შეუძლებელიც ხდება” (ბასილაძე 2004:27).

როგორც იან ამოს კომენსკი აღნიშნავდა „ხე სანამ ნორჩია, მას მებაღე საითაც სურს იქით გადახრის, ასევე აღმზრდელსაც, სანამ ბავშვი პატარაა შეუძლია მისი აღზრდა წაიყვანოს იმ მიმართულებით, რომელიც მას სურს, შემდეგ კი გვიან იქნება, რადგან ბავშვის თავიდან სწორად აღზრდა გაცილებით ადვილია, ვიდრე მისი ხელახალი აღზრდა, ზოგჯერ ეს შეუძლებელიცაა (ბასილაძე 2018:71).

ამიტომ აღზრდის ერთ-ერთ მთავარ ამოცანად მიგვაჩნია, მოზარდის დაბადებიდანვე ყველაფრის ისე წარმართვა, რომ გადასაკეთებელი არაფერი გახდეს, ხელახალი აღზრდა არ დაგვჭირდეს.

სწავლა. ამ ეტაპზე ჩვენ სწავლას არ განვიხილავთ, როგორც პედაგოგიკის დამხმარე კატეგორიას, რადგანაც, ჩვენ სწავლა, ჩვენთ ხელთ არსებული მასალებიდან გამომდინარე, განვიხილეთ, როგორც პედაგოგიკის ძირითადი ცნება.

დასწავლა სწავლებისა და სწავლის პროცესის დასრულებას ნიშნავს. იგი სტატისტიკური მდგომარეობაა. დასწავლა მიგვანიშნებს, რომ ცოდნის შექმნის პროცესი დასრულდა (ბასილაძე 2004:27). სწავლა არის დასწავლადი ქცევა. იყოთ ყველაზე სწრაფი ათვისების უნარის მქონე არ ნიშნავს, რომ ყველაზე ჭკვიანი ხართ. თქვენ უნდა ისწავლოთ, როგორ ისწავლოთ. თქვენი სწავლის მიზნების გონივრული ორგანიზებით, თქვენს ფიქრზე ფიქრითა და თქვენს სწავლის პროცესზე დაკვირვებით შესაძლებელია იქცეთ უკეთეს მოსწავლედ. დასწავლისათვის საჭიროა ფიზიკური (სასწავლო ინსტრუმენტები და საშუალებები) და სოციალური გარემო(მოსწავლე, მასწავლებელი, მშობელი).

დასწავლის საქმეში ორ მთავარ მხარეს არჩევენ: გარეგანს და შინაგანს. გარეგან მხარეს შეადგენს (ბასილაძე 2004:27).

- დასასწავლი ტექსტის აზრობრივობა;
- ტექსტის წაკითხვისა და გამოთქმის სიადვილე;
- ტექსტის რიტმულობა და ხშირი გამეორება;

დასწავლის შინაგან მხარეს წარმოადგენს:

- მასალისადმი განწყობა და ინტერესი;
- დასწავლის აზრისა და დანიშნულების სწორად გათვალისწინება;
- მოსწავლის მიერ ყურადღების დამაბზა და სიმტკიცე, ჯანმრთელობა და სიმხნევე.

ცოდნა. ცოდნის მრავალგვარი განმარტება არსებობს (ka.wikipedia.org/wiki). ჩვენ მათ ცალკეულ დახასიათებას არ შევუდგებით, მაგრამ მათი ანალიზის საფუძველზე წარმოვადგენთ ჩვენეულ ხედვას: ეს არის რაიმეს შესახებ ინფორმაციის ქონა

და რაიმე საქმის ან მოქმედების შესასრულებლად საჭირო ხერხების ფლობა.

ბენჟამენ ბლუმის მიხედვით, ცოდნა განიხილება, როგორც აზროვნების ქვედა დონის უნარ - ჩვევა და მასში იგულისხმება (**განმარტებითი ლექსიკონი 2008**):

- ფაქტების, წესების, პრინციპების, თეორიების, თარიღების, პროცესების, ობიექტების, სტილის, მოვლენების ცნობა და დასახელება;
- კონკრეტული მონაცემების, ტერმინოლოგიის, პროცედურების ცოდნა;
- ინფორმაციის მოძიების პროცედურების ცოდნა;
- კონკრეტულ მონაცემებთან მუშაობის ხერხების და საშუალებების ცოდნა: ა) წესების და კანონების ცოდნა; ბ) კლასიფიკაციებისა და კატეგორიების ცოდნა; გ) კრიტერიუმების ცოდნა; დ) მეთოდების ცოდნა;
- სმენითი, წერილობითი და გრაფიკული ინფორმაციის დამახსოვრება და გახსენება მსგავსი ან ზუსტი ფორმით.

ამრიგად, ცოდნა ეს არის ინფორმაციის ჯამი შესასწავლი საგნისა თუ მოვლენის შესახებ. იმის მიხედვით, თუ როგორი მოცულობის ინფორმაცია გაგვაჩნია შესასწავლი საგნის, თუ მოვლენის შესახებ, განისაზღვრება და შეფასდება ჩვენი ცოდნის მოცულობა.

ჩვევა ეს არის ადამიანის მიერ სათანადო მოქმედებით ნაწარმოები, თანდაყოლილი უნარიდან განვითარებული შესაძლებლობა. თუ ადამიანი აწარმოებს სათანადო მოქმედებას, მას თანდაყოლილი უნარიდან გარკვეული უნარ-ჩვევა განუვითარდება, ხოლო თუ მას არ ექნება სათანადო პირობები, თუ არ ისწავლის, არ იმუშავებს სათანადო მიმართულებით, მაშინ მას ეს უნარ-ჩვევა აღარ განუვითარდება. უნარ-ჩვევა იგივე უნარია, რომელიც ძირითადად ნასწავლია და წვრთნის შედეგადაა განვითარებული. იგი მოიცავს ისეთი ქმედებების განხორციელებას, რომლებიც მიზნად ისახავს სასურველი შედეგის მიღწევას. მკვლევრები განასხვავებენ შემდეგ უნარ-ჩვევებს.

- აკადემიური- კითხვა, წერა, კრიტიკულიაზროვნება, შემოქმედებითი აზროვნება და სხვა;
- პიროვნული ურთიერთობის - მოსმენა, საუბარი, ვერბალური და არავერბალური კომუნიკაცია, სხვა);
- მოტორული - ძერწვა, ხატვა, ჭიდაობა, მიზანში სროლა და სხვა;

ამრიგად ჩვევა ცოდნის საფუძველზე ყალიბდება. ჩვევა ეს არის ცოდნა, რომელიც პრაქტიკაში გამოყენების პროცესში მექანიკურად სრულდება.

შეთვისება თავისი ბუნებით დასწავლას ჰგავს. უფრო კონკრეტულად, შეთვისება იმაზე მიუთითებს, რომ ცოდნა მოსწავლემ საკუთარ თვისებად აქცია. მეცნიერული თვალთახედვით ცნება შეთვისება გულისხმობს მოსწავლის სასწავლო-შემეცნებითი მოქმედების დასრულებას. მას ხშირად ცოდნის შეთვისების, ცოდნის დაუფლების პროცესსაც უწოდებენ. შეთვისების გარეშე არ შეიძლება წარმოვიდგინოთ განათლებულობა, ცოდნა. ამიტომ შეთვისება და მისი კანონზომიერების დადგენა პე-

დაგოგის მეცნიერების ერთ-ერთი მთავარი ამოცანაა (ბასილაძე 2004:28).

პედაგოგიური პროცესი. პროფ. გიორგი თავზიშვილის აზრით, ცნება პედაგოგიური პროცესი პირველად შემოიტანა რუსმა პედაგოგმა პ. კაპტერევმა. „პედაგოგიური პროცესი გულისხმობს იმას, ვინც სწავლობს, ვინც ასწავლის და იმ გარემო პირობებს, რომელშიც ეს პროცესი მიმდინარეობს. ე.ი. მოსწავლეს, მასწავლებელსა და სკოლას, პედაგოგიურად ორგანიზებულ გარემოს“ (თავზიშვილი 1968:7).

ამრიგად, ჩვენ მიერ ზემოთ განხილული ტერმინები: აღზრდა, სწავლება, სწავლა, განათლება, თვითაღზრდა, ხელახალი აღზრდა, ცოდნა, ჩვევა, დასწავლა და შეთვისება ერთიანდება ერთ მთლიან პროცესში, რომელსაც პედაგოგიაში პედაგოგიურ პროცესს უწოდებენ (ბასილაძე 2004:28).

პედაგოგიური პროცესის ორგანიზებულად წარმართვის ფორმებს წარმოადგენს გაკვეთილი, ლექცია, პრაქტიკუმი, სასწავლო-სააღმზრდელო მიზნით მოწყობილი პედაგოგიური ხასიათის მოხსენებები, თეორიული კონფერენციები და სხვ.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. ჩამოთვალეთ პედაგოგის დამხმარე კატეგორიები.
2. რას ეწოდება თვითაღზრდა?
3. რას ეწოდება ხელახალი აღზრდა? რამდენი სტადია გააჩნია ხელახალ აღზრდას?
4. ვინ მოგვცა ხელახალი აღზრდის პროცესის მეცნიერული ინტერპრეტაცია? დაახასიათეთ, როგორია ეს ინტერპრეტაცია.
5. მოკლედ დაახასიათეთ პედაგოგის ისეთი დამხმარე კატეგორიები, როგორებიცაა: ცოდნა, ჩვევა, დასწავლა, შეთვისება, პედაგოგიური პროცესი.

§6. პედაგოგის მეცნიერებათა სისტემა

აღზრდა, განათლება და სწავლება იმდენად რთული და მრავალმხრივი პროცესებია, რომ მათი ყოველმხრივი შესწავლა შეუძლებელი იქნება საკუთრივ პედაგოგის მიერ. ამიტომ დროთა განმავლობაში აღზრდისა და სწავლა-განათლების პრაქტიკის ფართოდ განვითარების შედეგად აღმოცენდა პედაგოგიურ მეცნიერებათა მთელი ციკლი. ამ მეცნიერებათა ერთობლიობას პედაგოგის მეცნიერებათა სისტემას უწოდებენ.

დღეისთვის პედაგოგის საგანმანათლებლო სისტემაში დამკვიდრებულია პედაგოგიურ მეცნიერებათა შემდეგი სისტემა: 1. ზოგადი პედაგოგია; 2. ასაკობრივი პედაგოგია; 3. პედაგოგის ისტორია; 4. სპეციალური პედაგოგია; 5. სამხედრო პედაგოგია; 6. კერძო საგნების სწავლების მეთოდები; 7. სასკოლო ჰიგიენა; 8. მოზრდილთა პედაგოგია (ანდროგოგია); 9. სოციალური პედაგოგია, 10. კორექ-

ციული პედაგოგიკა; 11. ლიბერტარული პედაგოგიკა, 12. კრეატიული პედაგოგიკა, 13. ნეირო პედაგოგიკა, 14. ჩაგრულთა პედაგოგიკა, 15. მწვანე პედაგოგიკა, 16. შედარებითი პედაგოგიკა; 17. გერონტოგოგიკა; 18. პედაგოგიური ანთროპოლოგია, 19. პედაგოგიური კვალიმეტრია, 20. ქრისტიანული პედაგოგიკა; 21. ექსპერიმენტული პედაგოგიკა; 22. კრიტიკული პედაგოგიკა (პოსტმოდერნისტული განათლება).

ზოგადი პედაგოგიკა სწავლობს ყველა ასაკობრივი ჯგუფის და სხვადასხვა ტიპის სასწავლებლებისათვის სწავლებისა და აღზრდის საერთო კანონზომიერებებს. იგი პედაგოგიკურ მეცნიერებათა სისტემაში ფუნდამენტურ როლს ასრულებს. მას ეყრდნობა პედაგოგიკის სისტემაში შემავალი ყველა დარგი (**ბასილაძე 2004:39**).

ასაკობრივი პედაგოგიკა სწავლობს გარკვეული ასაკობრივი ჯგუფების ბავშვთა აღზრდის კანონზომიერებას, მის მიზანსა და ამოცანებს, შინაარსს, ორგანიზაციის ფორმებსა და მეთოდებს. იგი თავის მხრივ შეიცავს პედაგოგიკური ცოდნის ოთხ დარგს: 1. სკოლამდელ პედაგოგიკას; 2. დაწყებითი სკოლის პედაგოგიკას; 3. საშუალო სკოლის პედაგოგიკას; 4. უმაღლესი სკოლის პედაგოგიკას (**ბასილაძე 2004:39**).

სკოლამდელი პედაგოგიკა (აღრეული განათლება) შეისწავლის სკოლამდელი ასაკის (1-დან - 6-7 წლამდე) ბავშვთა განვითარებისა და აღზრდის პრობლემებს, შეიმუშავებს ამ ასაკის ბავშვთა ფიზიკური აღზრდის, თამაშის შინაარსის საკითხებს და სხვ. ადგენს საბავშვო ბაღში მეცადინეობათა პროგრამებს და მათი ჩატარების მეთოდურ საშუალებებს, ამზადებს ბავშვებს სკოლისათვის (**ბასილაძე 2004:40**).

დაწყებითი სკოლის პედაგოგიკა სწავლობს უმცროსი სასკოლო ასაკის ბავშვთა განვითარებისა და აღზრდის პრობლემებს. იმ თავისებურებებსა და კანონზომიერებებს, რაც ამ ასაკის ბავშვისათვის არის დამახასიათებელი (**ბასილაძე 2004:40**).

საშუალო სკოლის პედაგოგიკა სწავლობს საშუალო და უფროსი სასკოლო ასაკის ბავშვთა და მოზარდთა აღზრდის, განათლებისა და სწავლების პრობლემებს, შეიმუშავებს აღზრდისა და განათლების გეგმების, პროგრამების, სახელმძღვანელოების შედგენის პრინციპებს, გონებრივი, ზნეობრივი, ესთეტიკური, ფიზიკური, რელიგიური და შრომითი აღზრდის შინაარსის ფორმებსა და მეთოდებს (**ბასილაძე 2004:40**).

უმაღლესი სკოლის პედაგოგიკა შეისწავლის სტუდენტთა სწავლა-აღზრდის პრობლემებს, ადგენს ლექცია-სემინარების, ლაბორატორიული და პრაქტიკული მეცადინეობის ჩატარების მეთოდებს, საშუალებებს და სხვ (**ბასილაძე 2004:40**).

პედაგოგიკის ისტორია არის მეცნიერება, რომელიც სწავლობს მოზარდი თაობის აღზრდის, სწავლებისა და განათლების განვითარებას უძველესი დროიდან დღემდე, იკვლევს მოწინავე გამოცდილებას და იდეებს, რომლებმაც გაუძლეს დროის გამოცდას და დღესაც ინარჩუნებენ აქტუალობას.

პედაგოგიკის ისტორიის ფუნქცია მარტო პედაგოგიკის განვითარების პროცესის ისტორიული სურათის დადგენა როდია. ის იკვლევს სხვადასხვა პედაგოგიკური თეორიის ლოგიკურ კავშირებს და დიალექტიკურ ურთიერთობათა კანონზომი-

ერებებს (ბასილაძე 2004:40).

სპეციალური პედაგოგიკა შეისწავლის გონებრივი და ფიზიკური ნაკლოვანებების მქონე ბავშვთა აღზრდა-განათლებისა და სწავლების საკითხებს (ბასილაძე 2004:41).

სპეციალური პედაგოგიკა, ანუ დეფექტოლოგია, თავის მხრივ, იყოფა ცალკე დარგებად, რომელთაც თავისი კვლევის საგანი გააჩნიათ. ეს დარგებია: 1. **ლოგოპედია**; 2. **სურდოპედაგოგიკა**; 3. **ოლიგოფრენოპედაგოგიკა** და 4. **ტიფლოპედაგოგიკა** (ბასილაძე 2004:41).

ლოგოპედია არის მეცნიერება, რომელიც იკვლევს მეტყველების დეფექტის მქონე ბავშვთა და მოზარდთა აღზრდის, განათლებისა და სწავლების კანონზომიერებებს, ნაკლოვანებათა გამოსწორების გზებსა და საშუალებებს. სიტყვა ლოგოპედია ბერძნული სიტყვაა და იგი ორი ნაწილისაგან შედგება. “ლოგოს” ნიშნავს სიტყვას, მეტყველებას, ხოლო “პაიდია” - აღზრდას (ფუტყარაძე 2006:6).

სურდოპედაგოგიკა არის მეცნიერება, რომელიც შეისწავლის ყრუ-მუნჯი და სმენადაქვეითებული ბავშვებისა და მოზარდების სწავლა-აღზრდის პრობლემებს. სიტყვა “სურდო” ლათინური წარმოშობისაა და ნიშნავს ყრუს. სურდოპედაგოგიკის ამოცანაა დაადგინოს ასეთი დეფექტების მქონე ბავშვების აღზრდა-განათლებისა და სწავლების კანონზომიერებები, განსაზღვროს მის საფუძველზე ამ ბავშვთა სწავლებისა და განათლების შინაარსი, ფორმები და მეთოდები (ბასილაძე 2004:41).

ოლიგოფრენო პედაგოგიკა სწავლობს გონებრივად ჩამორჩენილ ბავშვთა და მოზარდთა აღზრდა-განათლებისა და სწავლების საკითხებს. ოლიგოფრენია შედგება ორი ბერძნული სიტყვისაგან. “ოლიგოს” ნიშნავს პატარას, ხოლო “ფრენ” - ჭკუას, ანუ თანდაყოლილ ჭკუასუსტობას. მისი ამოცანაა ანომალიის მოვლენების კანონზომიერებათა მიგნება და პედაგოგიური თვალთახედვით შესწავლა, რათა სწორ მეცნიერულ საფუძველზე წარვმართოთ ოლიგოფრენ ბავშვთა სწავლა-აღზრდის პრობლემები (ბასილაძე 2004:41).

გონებრივად ჩამორჩენილებში თავისი ხარისხისა და სიმძიმის გამო სამ ჯგუფს გამოყოფენ: **იდიოტობას**, **ინზეცილობას** და **დებილობას**. ბავშვთა ანომალიის სამივე სახე ოლიგოფრენო პედაგოგიკის მეცნიერული კვლევის საგანს წარმოადგენს (ბასილაძე 2004 :41).

ტიფლოპედაგოგიკა არის მეცნიერება, რომელიც სწავლობს უსინათლო და ცუდადმხედველ ბავშვთა და მოზარდთა აღზრდა-განათლებისა და სწავლების პრობლემებს. “ტიფლო” ბერძნული სიტყვაა და ნიშნავს “უსინათლოს”. მისი ამოცანაა დაადგინოს უსინათლო ბავშვების სწავლა-აღზრდის კანონზომიერებანი, მის საფუძველზე განსაზღვროს აღზრდის, სწავლებისა და განათლების შინაარსი, ფორმები და მეთოდები (ბასილაძე:41-42).

სამხედრო პედაგოგიკა სწავლობს სამხედრო მომზადების შინაარსის, ორგანიზაციისა და მეთოდების საკითხებს, აგრეთვე, იკვლევს კოლექტიურ ურთიერთობა-

თა ფორმებს სამხედრო ნაწილებში, კოლექტივის ფორმირებისა და სიცოცხლისუნარიანობის გზებსა და საშუალებებს, მეომრის პიროვნული თვისებების აღზრდის სპეციფიკურ თავისებურებებს (**ზასილაძე 2004:42**).

კერძო საგნების სწავლების მეთოდები, ანუ კერძო დიდაქტიკა იკვლევს ცალკეული საგნების სწავლების მიზნებსა და საშუალებებს; ადგენს ამა თუ იმ სასკოლო საგნის სწავლების კანონზომიერებებს, შინაარსს, პრინციპებს, ფორმებს, მეთოდებს, გზებსა და საშუალებებს. ამ საქმეში იგი ეყრდნობა პედაგოგიკის კანონებსა და კანონზომიერებებს, რათა რაციონალურად და ოპტიმალურად იქნას აგებული პედაგოგიური პროცესი (**ზასილაძე 2018:31**).

სასკოლო ჰიგიენა იკვლევს სწავლებისა და აღზრდის პროცესში ბავშვთა ჯანმრთელობის დაცვის გზებსა და საშუალებებს, სწავლების ორგანიზაციის სანიტარულსა და ჰიგიენურ პირობებს (**ზასილაძე 2004:42**).

მოზრდილთა პედაგოგიკა - მას სხვაგვარად **ანდროპედაგოგიკასაც** უწოდებენ და შეისწავლის სასკოლო ასაკს გადაცილებული ადამიანების აღზრდა-განათლების პრობლემებს. დღეს საუბარია სწავლა-განათლების უწყვეტობაზე, რაც იმას ნიშნავს, რომ ყველა პროფესიის ადამიანი სიცოცხლის ბოლომდე უნდა სწავლობდეს, სრულყოფდეს თავის ცოდნას. ცოდნის დაუფლებას კი გააჩნია თავისი ფორმები, მეთოდები, გზები და საშუალებები, რომელთა დადგენა ამ დარგის ამოცანაა (**ზასილაძე 2004:42**).

სოციალური პედაგოგიკის კვლევის საგანია პიროვნება თავისი ინტერესებით და მოთხოვნილებებით, ინდივიდუალური თავისებურებებით და თავის ცხოვრების გარემოსთან ურთიერთქმედებით. „მის მთავარ ფუნქციას წარმოადგენს პიროვნებათაშორისი ურთიერთობების პრობლემათა კვლევა, დადგენა იმისა, თუ როგორ მოქმედებს პიროვნებაზე ის ფასეულობები, რომელთაც იგი ეზიარება ოჯახში, სკოლაში, საწარმოში და სხვა“ (**ვასაძე 2000:25**).

ლიბერტარული პედაგოგიკა. ლიბერტარული პედაგოგიკა გვამღევეს სრულიად სხვა წარმოდგენას განათლებაზე. ყოველი ადამიანი თვითონ მართავს საკუთარ თავს. უფროსწორად, რომ ვთქვათ ყოველი ინდივიდი ნებისმიერი გარე ჩარევის გარეშე წყვეტს, ირჩევს, და ასახელებს იმას რაც აინტერესებს. ლიბერტარული განათლების ხერხემალი – სრული ინდივიდუალური თავისუფლებაა (**www.library.org**).

მწვანე პედაგოგიკა არის იდეა და არა რომელიმე კონკრეტული პროგრამა ან პროექტი, ეს არის წარმოდგენა იმისა, თუ რა უნდა ისწავლონ ბავშვებმა იმისთვის, რომ მდგრადი, დაცული და მშვიდობიანი მომავალი შეიქმნას. მწვანე პედაგოგიკის მიხედვით სკოლა ის სივრცეა, სადაც სხვადასხვა პროექტით შესაძლებელია ამ იდეის წახალისება. მწვანე პედაგოგიკა არ ასწავლის უშუალოდ გარემოს დაცვას, მაგრამ ასწავლის გარემოსდაცვით საკითხებს სხვადასხვა საგნის ფარგლებში, განიხილავს ეკოლოგიური პრობლემების ისტორიის, ხელოვნების თუ ბიოლოგიის კონტექსტში (**მაღალაძე 2015**).

ჩაგრულთა პედაგოგია. პაულო ფრეირას აზრით, განათლება უნდა იწყებოდეს მოსწავლეებსა და მასწავლებელს შორის არსებული წინააღმდეგობების მოგვარებით, საპირისპირო პოლუსების შეთანხმებით და იმის აღქმით, რომ ორივე მხარე ერთდროულად არის მასწავლებელიც და მოსწავლეც”. 1. მასწავლებელი ასწავლის - მოსწავლეები სწავლობენ; 2. მასწავლებელმა ყველაფერი იცის, მოსწავლეებმა - არაფერი; 3. მასწავლებელი ფიქრობს - მოსწავლეთა ნაცვლად ფიქრობენ; მასწავლებელი ლაპარაკობს - მოსწავლეები მორჩილად უსმენენ; 5. მასწავლებელი დისციპლინას ამყარებს - მოსწავლეები ემორჩილებიან დისციპლინას; 6. მასწავლებელი აკეთებს არჩევანს და თავს ახვევს ამ არჩევანს - მოსწავლეები ემორჩილებიან; 7. მასწავლებელი მოქმედებს - მოსწავლეებს აქვთ ილუზია მასწავლებლის მოქმედების წყალობით; 8. მასწავლებელი განსაზღვრავს სწავლების პროგრამის შინაარსს - მოსწავლეები (რომლებსაც ისედაც არავინ არაფერს ეკითხება) ეთანხმებიან მასწავლებელს; 9. მასწავლებელი არ მიჯნავს ცოდნის ძალას მისი პროფესიული ძალისგან და ამით უპირისპირებს მას მოსწავლეთა თავისუფლებას; 10. სწავლების პროცესში მასწავლებელი სუბიექტია, მაშინ როცა მოსწავლეები მხოლოდ სწავლების ობიექტები არიან (**ფრეირა 2005:15**).

კრეატიული პედაგოგია. კრეატიული პედაგოგია გულისხმობს სუბიექტზე არამარტო პედაგოგიურ ზემოქმედებას გარკვეული მასალის (სასწავლო საგნის) შეთვისების მიზნით, არამედ მოიცავს შემხვედრ პროცესსაც – ვისაც ასწავლიან ზემოქმედების ობიექტიდან შემოქმედების (კრეატიულობის) სუბიექტად გადაიქცევა და შედეგად ვიღებთ საოცარ მიღწევებს მოსწავლეთა ცოდნის დაუფლების თვალსაზრისით. კრეატიული პედაგოგიკის მიზანია ნებისმიერი საგნის სწავლების შემოქმედებით სასწავლო პროცესად გადაქცევა, რომელიც გაცილებით ეფექტურია შემოქმედებითი მოსწავლეების აღზრდისთვის, ვიდრე ტრადიციული მეთოდები (**ფიჩხაძე 2014**). ტრადიციული საგნის (კლასის, კურსის, პროგრამის, სკოლის) ასეთი გარდაქმნის პროცესს ეწოდება „კრეატიული ან შემოქმედებითი ორიენტაცია“. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, კრეატიული პედაგოგია შეისწავლის და გამოიკვლევს იმ პროცესს, თუ როგორ ხდება შემოქმედების და შემოქმედი პიროვნების ფორმირება და განვითარება (**ფიჩხაძე 2014**).

ეთნოპედაგოგია თავად პედაგოგიკას, აღზრდის ტრადიციულ კულტურას ეთნიკურ მთლიანობაში განიხილავს. იგი როგორც პედაგოგიკის ნაწილი, იკვლევს აღზრდის ეთნიკური თავისებურებების კანონზომიერებებს. ეთნოპედაგოგიკის მთავარი კატეგორიაა აღზრდა. იგი დაფუძნებულია სამ ძირითად კომპონენტზე - „გონება“, „სიკეთე“, შრომისმოყვარეობა“.

დღეს მსოფლიო საგანმანათლებლო სივრცეში ეთნოპედაგოგიკას განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ანიჭებენ. „მასში ხედავენ გამოსავალს იმ მძიმე ვითარებიდან, რომელიც თითქმის ყველა სახელმწიფოში არსებობს აღზრდის პრობლემათა გართულების გამო“ (**ვასაძე 200:102**).

შედარებითი პედაგოგიკა იკვლევს სხვადასხვა ქვეყნის საგანმანათლებლო და სააღმზრდელო სისტემების ფუნქციონირებისა და განვითარების კანონზომიერებებს. რისთვისაც ეს მეცნიერება იყენებს შედარებით მეთოდს და ადგენს მსგავსებათა და სხვაობათა რაობას, მიზეზებს და ვითარებას. იგი ხელს უწყობს არა მარტო გამოცდილების გაცნობას, განზოგადებას და გადმოღებას, არამედ ამდიდრებს თითოეული ქვეყნის საგანმანათლებლო სისტემას (**ვასაძე 2000:24**).

გერონტოგოგიკა მას „მესამე ასაკის პედაგოგიკას“ უწოდებენ. ის ამუშავებს იმ პედაგოგიკურ პრობლემებს, რომლებიც ასაკოვან და ხანდაზმულ ადამიანთა სწავლების და განვითარების კანონზომიერებებს ეხება (**ვასაძე 2000:25**).

პედაგოგიური კვალიმეტრია არის ის დარგი, რომელიც მოქმედებს აღზრდისა და სწავლების ყველა ეტაპზე და ხელს უწყობს პიროვნების განვითარების მიმდინარეობას, იძლევა დიაგნოსტიკისა და კორექციის საშუალებას (**ვასაძე 2000:26**).

ანთროპოლოგიური პედაგოგიკა თავის კვლევის ობიექტად ადამიანს აცხადებს და მას განიხილავს გონთა უშუალო კავშირში. ხოლო ადამიანის აღზრდის პრობლემა უნდა განიხილოს მისი ადგილის გათვალისწინებით სამყაროში, იზრუნოს მის სწორ მსოფლმხედველობაზე (**ტაბატაძე 2015:6**).

კორექციული პედაგოგიკა. კორექციული პედაგოგიკა არის პედაგოგიკის განსაკუთრებული სფერო, რომელიც შეისწავლის ფსიქოფიზიკური განვითარების სხვადასხვა ნაკლოვანებების მქონე ბავშვების აღზრდისა და სწავლების პრობლემებს. იგი მოიცავს პედაგოგიური და ფსიქოლოგიური ცოდნის იმ სფეროს, იმ ბავშვებისა და მოზარდების განათლებისა და აღზრდის არსსა და კანონზომიერებათა შესახებ, რომლებსაც გააჩნიათ არამკვეთრად გამოხატული ნაკლოვანებები ფსიქიკის განვითარებაში (**ნევიჟინა 2005:66-68**).

კორექციულ პედაგოგიკაში კვლევები მიმართულია ბავშვის პიროვნებაზე, რომელსაც გააჩნია მცირე გადახრები ფსიქო-ფიზიოლოგიურ განვითარებაში (სენსორულ მამოძრავებელი, სომატურ და ინტელექტუალურ-სამეტყველო სფეროში), ან გადახრები ქცევაში, რაც აფერხებს სოციალიზაციის პროცესს.

კვლევის საგნიდან გამომდინარე კორექციული პედაგოგიკა ცდილობს გადაჭრას შემდეგი ამოცანები (**ნევიჟინა 2005:68-70**):

- გამოავლინოს ბავშვებისა და მოზარდების ქცევის განვითარებაში და გადახრებში არსებითი ნიშანთვისებები, მათი წარმოშობის მიზეზები და პირობები;
- თვალი ადევნოს კორექციულ - პედაგოგიური მოღვაწეობის ევოლუციას;
- გამოიმუშაოს პროფილაქტიკისა და ნაკლოვანებების დაძლევის პროგრამა ბავშვებისა და მოზარდების განვითარებაში და ქცევაში;
- გამოავლინოს სოციალურ - პედაგოგიური ფაქტორები, რომლებიც განაპირობებენ ბავშვის ფსიქო-ფსიქოლოგიურ განვითარებას;
- შეიმუშაოს მოცემული კატეგორიის ბავშვების პიროვნებაზე კორექციულ - პედაგოგიური ზემოქმედების მეთოდები, ხერხები და საშუალებები;

- შეიმუშაოს სპეციალური სწავლების შინაარსი, მეთოდები და ორგანიზაციის ფორმები, რომლებიც უზრუნველყოფენ ბავშვის ეტაპობრივ კულტურულ განვითარებას, ფსიქოფიზიკურ განვითარებაში მეორადი გადახრების თავიდან ასაცილებლად.
- შექმნას ბავშვებთან და მოზარდებთან კორექციულ - პედაგოგიური მუშაობის მასწავლებელთა სწავლების მეთოდოლოგია.

ნეიროპედაგოგიკა სწავლობს ვაჟებისა და გოგონების აღზრდის თავისებურებებს. ნეიროპედაგოგიკა ეყრდნობა (ეფუძნება) პედაგოგიკის, ფსიქოლოგიის, ნევროლოგიის, კიბერნეტიკის საფუძვლებს და ასახავს განათლებაში პიროვნულ-მაორიენტირებელ მიდგომას. ნეიროპედაგოგიკის მიზანია - უმაღლესი ფსიქიკური ფუნქციების ტვინისმიერი ორგანიზაციის ინდივიდუალური თავისებურებების შესახებ ცოდნის გამოყენებით პრაქტიკულად მეშვეობით ოპტიმალურად და შემოქმედებითად გადაწყვიტოს პედაგოგიური ამოცანები (**ნეფარიძე 2014:1**).

ნეიროპედაგოგიკის ხელშეწყობით ყალიბდება შემოქმედებითი პედაგოგიკა, რომელსაც კარგად ესმის ბავშვის და ფლობს უნარს გახსნას ტვინის შემოქმედებითი შესაძლებლობები.

ვაჟი და გოგონა – ეს ორი სხვადასხვა სამყაროა, თუ ჩვენ ამას არ ვითვალისწინებთ ძალიან ხშირად არასწორად გაგიგებთ თუ რა დგას მათი ქცევების უკან და ე. ი. მათი ქცევების არასწორ რეაგირებას ვაკეთებთ, ვაჟისა და გოგონას აღზრდა ერთნაირად არავითარ შემთხვევაში არ შეიძლება, ისინი სხვადასხვანაირად ხედავენ, ისმენენ და ესმით, განსხვავებულად ლაპარაკობენ, დუმან, გრძნობენ და განიცდიან (**www.fundamental-research.ru**).

არასოდეს არ დაგავიწყდეთ, რომ თქვენს წინაშე უბრალოდ ბავშვი კი არა, არამედ ვაჟი ან გოგონაა აღქმის, აზროვნების ემოციის, მისთვის დამახასიათებელი თავისებურებებით, ისინი სხვადასხვაგვარად უნდა აღვზარდოთ და ვასწავლოთ, ამასთან აუცილებელია ძალიან გვიყვარდეს (**www.fundamental-research.ru**).

ინკლუზიური განათლება. ინკლუზიური განათლება არის საგანმანათლებლო მიდგომა და იდეა, რომლის ფარგლებშიც განათლების სისტემა უზრუნველყოფს ხარისხიან განათლებას ყველასათვის, ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში თანატოლებთან ერთად, იმის მიუხედავად, თურა ფიზიკური, შემეცნებითი, სოციალური, ემოციური თუ სხვა მახასიათებლები გააჩნიათ. ინკლუზიური განათლება ასევე გულისხმობს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებებისა(სსსმ) და შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე(შშმ) პირების ინდივიდუალური სასწავლო გეგმებით სწავლებას (**ინკლუზიური განათლება 2010**).

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე პირი, რომელსაც თანატოლებთან შედარებით აქვთ სიძნელე სწავლაში და რომლისთვისაც საჭიროა ეროვნული სასწავლო გეგმის მოდიფიცირება ან/და სასწავლო გარემოსთან ადაპტაცია ან/და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენა და განხორციელება. სსსმ პირი შე-

იძლება იყოს მოსწავლე/სტუდენტი, რომელსაც აქვს **(ინკლუზიური განათლება 2010)**:

- ფიზიკური შეზღუდვა;
- ინტელექტუალური განვითარების დარღვევა;
- სენსორული განვითარების დარღვევა(სმენის ან მხედველობის);
- მეტყველების განვითარების დარღვევა;
- ქცევითი ემოციური დარღვევა.

შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირებს(შშმ) მიეკუთვნებიან პირები ფიზიკური, ფსიქიკური, ინტელექტუალური ან სენსორული დარღვევებით **(ინკლუზიური განათლება 2010)**.

ქრისტიანული პედაგოგიკა. ქრისტიანულ პედაგოგიკას საუკუნეების განმავლობაში ასწავლიდნენ სასულიერო და მთელრიგ საერო სასწავლებლებში, როგორც ერთ-ერთ მნიშვნელოვან საგანს. მის შესწავლის საგანს წარმოადგენს ქრისტიანული აღზრდის სწავლებისა და განათლების კუთხით პიროვნების ფორმირების პრობლემების შესწავლა. კერძოდ პედაგოგიკური მეცნიერება და პრაქტიკა და ადამიანის მსოფლმხედველობა გონივრულად უნდა დავაკავშიროთ ქრისტიანულ სარწმუნოებასთან, რათა პიროვნებაში განვავითაროთ ორი მოტივი: 1. ქრისტიანობა არის მარადიული ცხოვრების სწავლება და 2. ქრისტიანობა არის, თუ სიყვარულით როგორ უნდა ვატაროთ საკუთარი ცხოვრების ჯვარი **(ზასილაძე 2010:88)**.

ამრიგად ქრისტიანული პედაგოგიკა იმისთვის არის მოწოდებული, რომ გაცხადდეს ღვთის სახე ადამიანში. სულიერ - ზნეობრივი სრულყოფა მოიპოვოს ყველა ადამიანმა, რათა სიწმინდემ და სიკეთემ სულიწმინდის მაღლი გაგვინათოს გულში;

ექსპერიმენტული პედაგოგიკა. მე-19 საუკუნის ბოლოდან ექსპერიმენტი ბუნებისმეტყველებიდან გავრცელდა მეცნიერების თითქმის ყველა დარგზე და, მათ შორის, ფსიქოლოგიაზე. ფსიქოლოგიიდან იგი გადავიდა პედაგოგიკაში. პედაგოგიკაში ექსპერიმენტის, როგორც კვლევის მეთოდის, ერთ-ერთი აქტიური დამფუძნებელი იყო გერმანელი პედაგოგი პროფ. ვილჰელმ ლაი (1862-1926). ლაის აზრით, ექსპერიმენტულ პედაგოგიკას სწავლებისა და აღზრდის საკითხები უნდა გადაეწყვიტა ბიოლოგიური და სოციოლოგიური მეცნიერებების კანონებისა და ნორმების საფუძველზე ცდის მეშვეობით, სტატისტიკისა და სისტემატური დაკვირვების დახმარებით. მას მიაჩნდა, რომ ძნელია ზღვარი იქნას გავლებული პედაგოგიკურსა და ექსპერიმენტულ-პედაგოგიკურ გამოკვლევებს შორის **(ზასილაძე 2015:22)**. ერთი და მეორე დაფუძნებულია ექსპერიმენტზე და ეხება განვითარების პროცესში მყოფ ნორმ ადამიანს, ბავშვს, მოსწავლეს. პედოლოგიური გამოკვლევა, ვ. ლაის აზრით, ეყრდნობა თეორიულ თვალსაზრისს, ხოლო „ექსპერიმენტული პედაგოგიკა“ ითვალისწინებს სწავლებისა და აღზრდის პრაქტიკულ საკითხებს **(ზასილაძე 2015:22)**. აკად. დ. უზნაძე ფსიქოლოგიური ექსპერიმენტის მიმართ აღნიშნავს: „რადგანაც

ფსიქოლოგიური ექსპერიმენტი არაა სრული ექსპერიმენტი, ამიტომ ძნელი მოსალოდნელია, რომ მან ოდესმე ისეთივე ნაყოფი გამოიღოს ფსიქოლოგიაში, როგორსაც ბუნებისმეტყველებაში ჰქონდა ადგილი“ (უზნაძე 1960). ფსიქოლოგიური პროცესების კვლევაში ექსპერიმენტის დამკვიდრებამ მოამზადა ნიადაგი მისი პედაგოგიაში გამოყენებისათვის. სწორედ მაშინ შეიქმნა „ექსპერიმენტული ფსიქოლოგია“ და „ექსპერიმენტული პედაგოგია“ რომელთა წარმოშობა მჭიდროდ დაუკავშირდა ერთმეორეს. საჭიროდ მიგვაჩნია რამდენიმე სიტყვით დავახასიათოთ ე. წ. „ექსპერიმენტული პედაგოგია“ (ბასილაძე 2015:22).

კრიტიკული პედაგოგია (პოსტმოდერნისტული განათლება). პოსტმოდერნიზმი მე-20 საუკუნის მეორე ნახევრიდან იკავებს ყველა სფეროს. მათ შორის განათლებასაც. ცნობილმა ფრანგმა მოაზროვნემ ჟან-ფრანსუა ლიოტარმა შემდეგნაირად აცნო კაცობრიობას პოსტმოდერნული მდგომარეობა. „რადიოში რეგის უსმენენ და კინოში ვესტერნს უყურებენ. ლანჩზე მაკდონალდსში მიდიან, ხოლო სადილს ადგილობრივი სამზარეულოს რესტორნებში მიირთმევენ. ტოკიოში ფრანგულ სუნამოს ხმარობენ და რეტროს სტილის ტანსაცმელი აცვიათ ჰონკონგში“ (ქეცბაია 2014:45). განათლების სფეროც მალევე მოიცვა პოსტმოდერნმა. ამ მხრივ, როგორც კ. ქეცბაია აღნიშნავს საინტერესოა, არანოვიჩის და ჟირუს წიგნი „პოსტმოდერნისტული განათლება“, სადაც ისინი კრიტიკული პედაგოგიკის შექმნის ათასგვარ შესაძლებლობებს გვთავაზობენ. „კრიტიკული პედაგოგია პოლიტიკური, სოციალური და კულტურული დისკურსების განსხვავებაზე აიგება, მისი მთავარი ნიშანი იდეების თავისუფალი გაცვლა, ღია დიალოგი და ნებისმიერი ინდივიდის სოციალური თავისუფლების აღიარებაა. კრიტიკული პედაგოგია ეწინააღმდეგება რასიზმს, ნაციზმს და ყოველგვარ კლასობრივ პრინციპებს“(edu.aris.ge). პოსტმოდერნისტული საზოგადოებაში მცხოვრებ მოსწავლეებს და სტუდენტებს „next“თაობას მიაკუთვნებენ. მათ აქვთ თავიანთი დამახასიათებელი ნიშნები (ქეცბაია 2014:46):

- ცხოვრებისადმი მომხმარებლური დამოკიდებულება;
- გართობაზე ორიენტირება;
- თვითშეფასების მაღალი დონე;
- სკეპტიციზმი;
- ცინიზმი;
- სტრესი;
- აღზრდის დეფიციტი;
- ეთნოკულტურული სხვადასხვაობა;
- ცდუნება ტექნიკით.

დღეს ძალიან ბევრს მიაჩნია, რომ როგორც იქნა პოსტმოდერნიზმა შემოიტანა თავისუფლება საგანმანათლებლო სისტემაში.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. რას ეწოდება პედაგოგიკის მეცნიერებათა სისტემა?
2. ჩამოთვალეთ პედაგოგიკის მეცნიერებათა სისტემაში შემავალი დამოუკიდებელი დარგები.
3. დაახასიათეთ მოკლედ პედაგოგიკის მეცნიერებათა სისტემაში შემავალი დამოუკიდებელი დარგები ცალ-ცალკე.

§7. პედაგოგიკის კავშირი მეცნიერების სხვადასხვა დარგებთან

პედაგოგიკა, როგორც მეცნიერება, თავის მეცნიერულ კვლევაში ეფუძნება არა მარტო მეცნიერების იმ დარგებს, რომლებიც მის სისტემაში არიან გაერთიანებული, არამედ, აგრეთვე, იმ მეცნიერებებსაც, რომლებიც პედაგოგიკურ მეცნიერებათა სისტემის ფარგლებს გარეთ იმყოფებიან. მათ გარეშე წარმოუდგენელია პედაგოგიკის, როგორც აღზრდა-განათლების პრობლემების შემსწავლელი მეცნიერების არსებობა.

პედაგოგიკა ინტეგრირებული მეცნიერებაა. „ის უახლოეს კავშირშია ყველა იმ მეცნიერებასთან, რომლებსაც საქმე აქვთ ბავშვთა და მოზარდთა სულიერი და ფიზიკური განვითარების ფაქტებთან. პედაგოგიკა უბრალოდ კი არ იყენებს სხვა მეცნიერებათა მონაცემებს, არამედ საკუთარ თეორიებს აგებს ამ მონაცემების მიხედვით“ (ცუცქირიძე 1997:13).

პედაგოგიკას მჭიდრო კავშირი აქვს მეცნიერების ისეთ დარგებთან, როგორცაა: ფილოსოფია, ფსიქოლოგია, სოციოლოგია, ბავშვის ანატომია და ფიზიოლოგია, მედიცინა, იურისპრუდენცია, ეთიკა, ხალხურ პედაგოგიკა, ესთეტიკა, საბავშვო ლიტერატურა, კულტურისა და რელიგიის ისტორია, კიბერნეტიკა, ინფორმატიკა და სხვ.

პედაგოგიკა **ფილოსოფიის** შემადგენელი ნაწილი იყო და მის შიგნით ჩაისახა და განვითარდა. ყოველი ფილოსოფია მსოფლმხედველობაა, მაგრამ ყოველი მსოფლმხედველობა არ არის ფილოსოფია. არც ერთი სპეციალური მეცნიერება არ არის მსოფლმხედველობა. “პედაგოგიკაც სპეციალური მეცნიერებაა, ცხადია, იგი მსოფლმხედველობა არ არის, მაგრამ სამაგიეროდ პედაგოგიკა არის მეცნიერება, რომელიც წარმართავს ადამიანის მსოფლმხედველობრივი ფორმირების პროცესს, ეძებს იმ ხერხებს და საშუალებებს, რომლითაც უნდა მოხდეს ადამიანის ამდაგვარი თუ იმდაგვარი მსოფლმხედველობრივი ფორმირება” (ბასილაძე 2004:43). ეს ვითარება პედაგოგიკას ყველა სხვა სპეციალურ მეცნიერებაზე მეტად აახლოებს ფილოსოფიასთან.

ფილოსოფია იძლევა მტკიცე სოციალურ საფუძველს პედაგოგიკის მეცნიერე-

ბის განვითარებისათვის. მაგალითად, ფილოსოფიას ზნეობა და მორალი აინტერესებს, როგორც ცნობიერების ფორმა. „პედაგოგიკა კი ზნეობისა და მორალის ჩამოყალიბების გზებსა და საშუალებებს ადგენს. ამ ამოცანას იგი ვერ განახორციელებს, თუ ზუსტად არ გაითვალისწინა ზნეობისა და მორალის ადგილი და როლი პიროვნების ჩამოყალიბების მთლიან პროცესში. დიდაქტიკის პრობლემების დამუშავებისას პედაგოგიკა ემყარება შემეცნების თეორიასა და ლოგიკას, ესთეტიკური აღზრდის გზებისა და მეთოდების დადგენისას - ესთეტიკას და ა.შ.“ (ცუცქირიძე 1997:14). პროფ. ნათელა ვასაძის აზრით „პედაგოგიკური მეცნიერების ფილოსოფიაზე დაყრდნობამ, მისი მონაპოვრების გამოყენებამ შესაძლებელი გახდა ისეთი შედეგიანი და ნაყოფიერი განვითარება თვით პედაგოგიკისა, რომ ამ დარგში შეიქმნა და განვითარდა ახალი კონცეფციები და თეორიები“ (ვასაძე 2000:38).

პედაგოგიკას განსაკუთრებული კავშირი აქვს მეცნიერების ისეთ დარგთან, როგორცაა ფსიქოლოგია. ემყარება რა ფსიქოლოგიას, პედაგოგიკა ითვალისწინებს ადამიანის ფსიქიკის, განვითარების კანონზომიერებებს, გარკვეული ასაკის ბავშვის ფსიქიკის სპეციფიკურ თავისებურებებს. ამ მხრივ, პედაგოგიკისათვის განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს ასაკობრივ და პედაგოგიურ ფსიქოლოგიას. შეუძლებელია პედაგოგიკამ მოახერხოს მოზარდის ყურადღების, მეხსიერების, აზროვნების, ნებისყოფისა და სხვა ფსიქიკურ ფუნქციათა და თვისებათა აღზრდა და ფორმირება, თუ მას ნათელი წარმოდგენა არ აქვს ამ ფუნქციებსა და მათ ასაკობრივ თავისებურებებზე, მათი განვითარების კანონზომიერებებზე, რაც კერძოდ, ასაკობრივი ფსიქოლოგიის შესწავლისა და კვლევის საგანს წარმოადგენს (ვასაძე 2000:39).

აღზრდისა და სწავლების ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური საფუძვლები და პრობლემები ისეა გადახლართული, რომ ევროპულ პედაგოგიურ აზროვნებაში ახალი მეცნიერული მიმართულებაც კი დამკვიდრდა ფსიქოპედაგოგიკის სახით. ფსიქოპედაგოგიკა იკვლევს წმინდა პედაგოგიურ პრობლემებს, კერძოდ სწავლების პროცესს. უნდა აღვნიშნოთ, რომ ფსიქოლოგიის შესწავლის საგანია პიროვნების სულიერი სამყარო. პედაგოგიკა მარტო პიროვნების აღზრდის პროცესს კი არ სწავლობს, არამედ ადგენს მისი რაციონალური ორგანიზაციის გზებს, საშუალებებს, ფორმებსა და მეთოდებს. ამის დადგენა კი შეუძლებელია, თუ არ გავითვალისწინებთ ფსიქიკური პროცესების აღმოცენება-განვითარების კანონზომიერებანი (ვასაძე 2000:39).

პედაგოგიკა ეყრდნობა სოციოლოგიური მეცნიერების მონაცემებს. ის პედაგოგიკას აწვდის სტატისტიკურ მონაცემებს, რომელთა სწორი, მეცნიერული ანალიზი მოზარდი თაობის აღზრდა-განათლებისა და სწავლების პრობლემათა გადაწყვეტის თვალსაზრისით მნიშვნელოვანია.

პედაგოგიკაში სწავლების შინაარსის დადგენა, მისი სრულყოფისა და ჩამოყალიბების პრობლემები სოციოლოგიის მონაცემების შესაბამისად ხორციელდება. სოციოლოგია იკვლევს საზოგადოების სოციალურ განვითარების დონეებს, პერსპექ-

ტივებს, ამ განვითარების ტენდენციებს. აღზრდა, თავის მხრივ, გარკვეულ როლს ასრულებს საზოგადოების განვითარებაში. ამდენად, პედაგოგიკამ აუცილებელია, სრულად გამოიყენოს სოციოლოგიის მონაცემები **(ბასილაძე 2004:45)**.

პედაგოგიკისათვის მნიშვნელოვანია პიროვნების აღზრდა-განვითარების ბიოლოგიური საფუძვლების გათვალისწინებაც. ამ მხრივ აღსანიშნავია ადამიანის ანატომია და ფიზიოლოგია. სწორად, რომ წარმართოთ სასწავლო აღმზრდელობითი პროცესი, აუცილებელია ბიოლოგიური კანონზომიერებების ცოდნა. კერძოდ, პედაგოგიკამ ანგარიში უნდა გაუწიოს ძვლის, კუნთების, სისხლის მიმოქცევის, ნერვული სისტემის, ნივთიერებათა ცვლის და სხვა სისტემის ონტოგენეზში განვითარების კანონზომიერებებს. ამრიგად, მეცნიერული კვლევისა და პრაქტიკის გონივრულ მართვაზე არ შეიძლება ლაპარაკი იქ, სადაც პედაგოგიკის სპეციალისტი ან პრაქტიკოსი პედაგოგი არ ითვალისწინებს ბიოლოგიური მეცნიერების თანამედროვე მიღწევებს **(ბასილაძე 2004:45)**.

პედაგოგიკა გვერდს ვერ აუვლის ბავშვის ანატომიას და ფიზიოლოგიას. ამ მეცნიერების მონაცემების საფუძველზე, პედაგოგიკა სწავლობს მოზარდის გონებრივი და ფიზიკური განვითარების ზოგად კანონზომიერებებს.

პედაგოგიკას კავშირი აქვს **მედიცინასთან**, განსაკუთრებით - პედატრიასთან. აუცილებელია მოსწავლის სწავლის, შრომისა და დასვენების სანიტარულ - ჰიგიენური რეჟიმის დაცვა სკოლასა და ოჯახში, სასკოლო შენობის, სასწავლო დიდაქტიკური მასალებისა და ხელსაწყოების ჰიგიენური გამართულობა და სხვ. სპეციალური პედაგოგიკის, კერძოდ, დეფექტოლოგიის მეთოდოლოგიური სისტემა ეყრდნობა სამედიცინო მონაცემთა პედაგოგიურ მოთხოვნებს **(ბასილაძე 2004:45)**.

ასევე შეიძლება ითქვას **ეთიკასა და ესთეტიკაზე**, რომელთაგანაც დიდად არის დავალებული პედაგოგიკა, მოზარდი თაობის ესთეტიკური და ზნეობრივ-ეთიკური აღზრდის საკითხების მეცნიერული შესწავლა-გამუქებისას.

განსაკუთრებით აღსანიშნავია პედაგოგიკის ურთიერთობა **ისტორიასთან, რელიგიის ისტორიასა და ლიტერატურასთან**. ასეთი ლიტერატურული და ისტორიული ნაწარმოებები ხშირად გაცილებით უფრო მნიშვნელოვანია პედაგოგიკისათვის, ვიდრე რომელიმე ისტორიული დოკუმენტი და საარქივო მასალა. პედაგოგისათვის პერსონაჟის ხასიათის ჩვენება მთავარ საყრდენ მასალას წარმოადგენს სწავლებისა და აღზრდის თითოეული პრობლემების დამუშავებისათვის **(ბასილაძე 2004:45)**.

პედაგოგიკასთან მჭიდრო კავშირი აქვს **საბავშვო ლიტერატურას**. იგი მხატვრული ლიტერატურის, პედაგოგიკისა და ფსიქოლოგიის თავისებური სინთეზია. საბავშვო მწერლობის დანიშნულებაა ნორჩი თაობის განათლება, გრძნობათა გაფაქიზება, ფიზიკური, გონებრივი, ზნეობრივი, რელიგიური და ესთეტიკური აღზრდა, პატრიოტიზმის, ჰუმანიზმის, მეგობრობის თვისებების სრულყოფა, საოჯახო შრომითი აღზრდა და სხვა **(ბასილაძე 2004:45)**.

ვასდაუდებელია **საბავშვო ლიტერატურის** როლი ნორჩი თაობის ჰარმონიულ

ფორმირებაში, მისი მეტყველების, აზროვნების განვითარებაში. იაკობ გოგებაშვილის თვალსაზრისით, “საბავშვო მწერლობა ბევრ სიკეთეს დათესავს მოზარდ თაობაში, ბევრ მაღალს აზრს ჩანერგავს მის გონებაში, ბევრი კეთილშობილური, ჰუმანური მისწრაფებით შეამკობს მას”. არაფერია იმაზე დიდი საქმე, ვიდრე მომავალი თაობის მართებული აღზრდა-განათლება, რომელშიდაც განსაკუთრებული როლი მიუძღვის პედაგოგიკის პრინციპებზე შექმნილ მენტორულ და დიდაქტიკურ ლიტერატურას (**ბასილაძე 2004:45**).

პედაგოგიკა, როგორც მეცნიერება სრულყოფილად ვერ განვითარდება **ხალხური პედაგოგიკის** ტრადიციების შემოქმედებითად შესწავლის გარეშე. მომავალი მასწავლებელი უნდა იცნობდეს ხალხური პედაგოგიკის ტრადიციებს, რომელიც გამოხატულია ეთნოგრაფიულ და ფოლკლორულ მასალებში - ადათ - წესებში, ზღაპრებში, ლეგენდებში, თქმულებებში და სხვა. ხალხურ პედაგოგიკაში განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა პიროვნების ისეთ ღირსებებს, როგორიცაა შრომისმოყვარეობა, სამართლიანობა, ზნეობრივი სიწმინდე, ეროვნული ტრადიციების პატივისცემა და დაცვა, ადამიანებს შორის ჰუმანისტური დამოკიდებულებები (**ვასაძე 2000:40**).

პედაგოგიკას მჭიდრო კავშირი აქვს **იურისპრუდენციასთან**. აქ საქმე მხოლოდ მოსწავლეთა სამართლებრივ აღზრდას არ ეხება, რაც უშუალოდ იურიდიული მეცნიერების შინაარსს, დებულებებსა და დასკვნებს, სამართლებრივ ნორმებსა და აქტებს ეფუძნება. პედაგოგიური თეორიები, სწავლების ორგანიზაციის ფორმები და შინაარსი უნდა შეესაბამებოდეს სამართლებრივ ნორმებსა და მოთხოვნებს. ჩვენ ვერ შევძლებთ პედაგოგიური კვლევა-ძიების ჩატარებას, თუ მას სამართლებრივი წინაპირობები არ გააჩნია (**ბასილაძე 2004:46**).

პედაგოგიკა ფართოდ იყენებს **კიბერნეტიკის მეცნიერების** მონაცემებს. კიბერნეტიკა არის მეცნიერება სხვადასხვა პროცესის მართვის შესახებ. სწავლება ის პროცესია, რომელშიც აღზრდა და განათლება ხორციელდება. ეს პროცესი იმდენად რთულია, რომ მასწავლებელს დიდი ენერჯის დახარჯვა სჭირდება მისი განხორციელებისათვის (**ბასილაძე 2004:45**).

პედაგოგიკაში **კიბერნეტიკის** შემოსვლის მთავარი მაჩვენებელია დაპროგრამებული სწავლება. დაპროგრამებული სწავლების პირობებში, მასწავლებლები მანქანის მეშვეობით, ხოლო მოსწავლეები თვითონ მართავენ საკუთარი სწავლის პროცესის მთავარ ელემენტებს, რაც აუმჯობესებს აღზრდისა და სწავლების რაციონალიზაციის საკითხს. კერძოდ, უმჯობესდება მოწოდებული ცოდნის უკუინფორმაციის პრობლემა. იზრდება მოსწავლის აქტივობა, რაც სასწავლო მასალის ათვისებისა და ხარისხის ამაღლების ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი ფაქტორია (**ბასილაძე 2004:47**).

პედაგოგიკა თავის კანონზომიერებათა დადგენაში ფართოდ იყენებს **ინფორმატიკას**. საქმე ეხება ინფორმაციის დასისტემებასა და მის გავლენას პიროვნულ თვისებათა ფორმირების პროცესზე.

ამრიგად, მეცნიერებისა და ტექნიკის თანამედროვე მიღწევები, მათი შეხების საერთო წერტილები გადაუდებლად მოითხოვენ მეცნიერებათა სხვადასხვა დარგების ერთმანეთთან მჭიდრო შემოქმედებით კავშირ-ურთიერთობას, კვლევის შედეგთა ურთიერთგამოყენებას. ამ თვალსაზრისით პედაგოგიკა, როგორც მეცნიერება არ არის გამონაკლისი. მას შეუძლია დაეყრდნოს სხვა მეცნიერებათა მიღწევებს, „ოღონდ აუცილებელია, რომ არ მოხდეს იმდენად გატაცება, რომ დაკარგოს პედაგოგიური საგნობრიობა და თითოეული პედაგოგიური გამოკვლევა, ან პუბლიკაცია დაემსგავსოს სხვა მეცნიერებებზე დამოწმებას, რაც ზიანს მიაყენებს პედაგოგიკის, როგორც დამოუკიდებელი მეცნიერების განვითარებას“ (სტოლიარენკო 2015:136).

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის

1. ჩამოთვალეთ, მეცნიერების რომელ დარგებთან აქვს პედაგოგიკას მჭიდრო კავშირი და დაახასიათეთ თითოეული მათგანი.

წ8. პედაგოგიკის მეთოდოლოგიური საფუძვლები, პედაგოგიკის კანონები, პედაგოგიკის პრაქტიკული და თეორიული წყაროები

პედაგოგიკის მეთოდოლოგიური საფუძვლები. მეთოდოლოგია ბერძნული სიტყვაა და ნიშნავს მოძღვრებას მეცნიერული კვლევის მეთოდების შესახებ. ფართო გაგებით კი მეთოდოლოგია მოძღვრებაა მოქმედიანობის სტრუქტურის, ლოგიკური ორგანიზაციის, მეთოდებისა და ხერხების შესახებ. იგი ქმნის შეხედულებათა მთლიან სისტემას სინამდვილისა და მისი განვითარების თაობაზე (ჭკუასელი 2012:45-46).

მეთოდოლოგიური საწყისების ისტორია ძალიან ძველია. მისი საკითხები, განსაკუთრებით ძალაღონეზე, ძველ საბერძნეთში დამუშავდა, კერძოდ, არისტოტელესთან (384-322 წწ. ჩვენს ერამდე), რომელიც მის მიერ შექმნილ ლოგიკურ სისტემას აღიარებდა ჭეშმარიტი მეცნიერების უნივერსალურ იარაღად, როგორც თვითონ ამბობდა “ორგანონად”. მას ეს ლოგიკური სისტემა მიაჩნდა ყველაფრის ახსნის საშუალებად.

მეთოდოლოგია დამოუკიდებელ მეცნიერებად ჩამოყალიბებას იწყებს შუა საუკუნეებში, კერძოდ, ინგლისში. მისი ფუძემდებელია ფრანსის ბეკონი (1561-1626 წწ.), ინგლისელი ფილოსოფოსი. ბეკონის შრომებიდან მთავარია “მეცნიერებათა დიადი გადასახლება”, რომლის პირველი ნაწილის ძირითადი თემაა არსებული და შესაძლო მეცნიერებათა კლასიფიკაცია. მეორე ნაწილი - “ახალი ორგანონი”, რომელიც ცოდნის ანალიზსა და მეცნიერების ახალ მეთოდს ეხება, დაუმთავრებელია, ხოლო მესამე ნაწილის მხოლოდ ცალკეული თავებია დაწერილი. ბეკონმა წამოაყენა იდეა

მეთოდთა სისტემით მეცნიერების შეიარაღების შესახებ და თავისებურად კიდევაც წამოიწყო ასეთი სისტემა. ბეკონის მიხედვით, შემეცნების ერთადერთი გზაა შერმძნებებისა და განსჯის მონაცემების სწორი შეერთება. ეს არის ინდუქციის უპირატესობა სქოლასტიკურ დედუქციურ მეთოდებთან შედარებით (**ჭკუასელი 2012:45**).

შემდგომი საფეხური მეთოდოლოგიის განვითარებაში არის **ფრანგი რენე დეკარტე** (1596-1650წწ.). მისი შემოქმედება უაღრესად მრავალმხრივია. ის იყო ახალი დროის ერთ-ერთი უდიდესი ფილოსოფოსი, ანალიზური გემომეტრიის ფუძემდებელი. დეკარტეს ფილოსოფიური მსოფლმხედველობა, რომლის ძირითადი ნიშნებია სულისა და სხეულის “მოაზროვნე” და “განფენილი” სუბსტანციების დუალიზმი და რაციონალიზმი შემეცნების თეორიაში, მიმართული იყო სქოლასტიკის წინააღმდეგ. მაგრამ **იმანუელ კანტამდე** (1724-1804წწ.) მეთოდოლოგიის პრობლემები მაინც შემეცნებითი თეორიის საკითხებში იყო ჩართული. მან პირველმა დააფუძნა მეთოდოლოგიური ცოდნის განსაკუთრებული სტატუსი, როცა განასხვავა ერთმანეთისგან ცოდნის ობიექტური შინაარსი და ფორმა. ეს ხაზი გრძელდება შემდეგ კლასიკურ გერმანულ ფილოსოფიაში და განვითარების უმაღლეს საფეხურს აღწევს **ჰეგელის** (1770-1831წწ.) ფილოსოფიურ სისტემაში. მეთოდოლოგია, ჰეგელის აზრით, წარმოდგენილია, როგორც აბსოლუტური (სულის) რაციონალური მოქმედიანობა და შემდეგ მისგან ნაწარმოები ადამიანის შემეცნებითი საქმიანობა. ჰეგელის დიდი დამსახურება ისაა, რომ მან დიალექტიკა გამოაცხადა შემეცნებით და, საერთოდ, სულიერი მოღვაწეობის საყოველთაო მეთოდად. დიალექტიკური მეთოდის გამოყენების შესანიშნავი ნიმუში იყო “გონის ფენომენოლოგია”, რომელიც ჰეგელის თავდაპირველი განზრახვით ფილოსოფიური სისტემის პირველი ნაწილი უნდა ყოფილიყო. არსებითად ეს ნაშრომი შეკუმშული სახით შეიცავს ჰეგელის მიერ განვითარებული მოძღვრების თითქმის უძირითადეს მომენტს. უბრალოდ რომ ვთქვათ, ჰეგელმა დიალექტიკა აღიარა მოვლენათა კვლევის უნივერსალურ საშუალებად (**ბასილაძე 2004:48-49**).

თუ მეთოდოლოგიურ საფუძველში იგულისხმება სინამდვილისადმი მიდგომის ზოგადი გზებისა და საშუალებების ერთიანობა, მაშინ, ცხადია, რომ პედაგოგიკის და, საერთოდ, ყველა მეცნიერების მეთოდოლოგიური საფუძველი ფილოსოფია უნდა იყოს.

ფილოსოფია აღიარებს სინამდვილის მოვლენათა შორის საყოველთაო კავშირს. ამ კანონის მიხედვით, პედაგოგიკა აღზრდას დამოუკიდებელ, იზოლირებულ მოვლენად კი არ განიხილავს, არამედ - სხვა საზოგადოებრივ მოვლენებთან მტკიცე კავშირში.

პედაგოგიკა ეფუძნება აგრეთვე ისეთ უზოგადეს კანონებს, როგორებიცაა თანდათანობით რაოდენობრივი ცვლილებების თვისობრივ ცვლილებებში გადასვლა, დაპირისპირებულთა და ბრძოლის, უარყოფის უარყოფის და სხვ. აქედან გამომდინარე, პედაგოგიკა ეძებს პედაგოგიურ ღონისძიებათა ისეთ მთლიანობას, რომელიც

თანდათანობით ზემოქმედების გზით ჩამოაყალიბებს, ან გარდაქმნის ბავშვში ამა თუ იმ თვისებას მისი აღზრდის ამოცანების შესაბამისად. ბავშვის ადამიანად ჩამოყალიბება სწორედ ასეთ გარდაქმნათა შედეგია (**ბასილაძე 2004:48–49**).

პედაგოგიკის კანონები და კანონზომიერებანი. კანონი არის შინაგანი და აუცილებელი კავშირი მოვლენათა შორის, არსთა ურთიერთმიმართება და განპირობებულობა (**ლორთქიფანიძე 1981:10**). კანონი ზოგადი და საყოველთაო ხასიათისაა, ხოლო კანონზომიერებანი კანონის ცალკეული, კერძო ფორმებია. კანონზომიერება კანონის კონკრეტული გამოვლინებაა და ცხადყოფს კანონის რეალურობას, მის უდავო არსებობას. ჩვენ ამ შემთხვევაში ვეფუძნებით აკად. დავით ლორთქიფანიძის მოსაზრებებს და მტკიცებულებას პედაგოგიკის უზოგადეს კანონთა შესახებ (**ლორთქიფანიძე 1981:10**). **პედაგოგიკის, აღზრდის ძირითადი კანონებია:** 1. **აღზრდის საზოგადოებრივი და მუდმივი ხასიათი, საზოგადოების აუცილებელი ფუნქცია;** 2. **აღზრდის მიზნების, ამოცანების, შინაარსის, მიმართულების, მეთოდ-ხერხებისა და განვითარების განპირობებულობა საზოგადოებრივი ცხოვრების სისტემით, ეკონომიკური ბაზისით, პოლიტიკური ინსტიტუტებით;** 3. **აღზრდის წამყვანი და განმსაზღვრელი როლი მოზარდი თაობის ფორმირება-ჩამოყალიბებაში.**

პროფ. ი. ბიბილეიშვილი ეყრდნობა რა აკადემიკოს დავით ლორთქიფანიძის მოსაზრებებს პედაგოგიკისა და აღზრდის საერთო კანონებთან დაკავშირებით აღზრდის კერძო კანონზომიერებად მიიჩნევს (**ბიბილეიშვილი 2010:43**):

- პიროვნების განვითარებისა და აღზრდის ურთიერთ განპირობებულობა;
- აღზრდის შინაარსისა და პროცესის შესაბამისობა აღსაზრდელის ასაკობრივ და ინდივიდუალურ შესაძლებლობებთან;
- აღზრდის კავშირი ცხოვრებასთან, ადამიანთა საქმიანობის პრაქტიკასთან;
- სწავლებისა და აღზრდის ერთიანობა;
- სწავლება დედაენაზე;
- აღმზრდელის მნიშვნელობა პიროვნების ზნეობრივ და ინტელექტუალურ ფორმირებაში;
- აღზრდა საერო და სასულიერო კულტურათა შერწყმის ტრადიციებზე.

ამრიგად, პედაგოგიკის და აღზრდის კანონების და კანონზომიერებების დადგენა-აღმოჩენა შეადგენს პედაგოგიკის კვლევის ძირითად მიზანს.

ჩვენ, სრულად ვიზიარებთ პროფ. ი. ბიბილეიშვილის შეხედულებას იმასთან დაკავშირებით, რომ აღზრდის პროცესი უნდა დაეფუძნოს ეროვნულ - სახელმწიფოებრივ მეთოდოლოგიას, თუ როგორი სამსახური უნდა გაუწიოს პიროვნების აღზრდამ ქვეყნას ეროვნული ინტერესებისათვის ბრძოლის ასპარეზზე.

პედაგოგიკის თეორიული და პრაქტიკული წყაროები. მეცნიერების ნებისმიერ დარგს თავის საკვლევ საგანთან ერთად აქვს წყარო. ამ მხრივ გამონაკლისი არც პედაგოგიკაა.

პედაგოგიკის, როგორც აღზრდის, სწავლებისა და განათლების მეცნიერების,

წყაროები თავისი შინაარსითა და მნიშვნელობით ძალზედ ფართო და მრავალმხრი-
ვია. პედაგოგიკის წყაროები ორ ძირითად ჯგუფად იყოფა (**ბასილაძე 2004:50-51**): 1.
პრაქტიკული გამოცდილება და 2. წერილობითი წყაროები. აქედან გამომდინარე,
პედაგოგიკის წყაროებია: 1. პედაგოგიური პრაქტიკა, სკოლისა და მოწინავე პედაგო-
გების გამოცდილება. პედაგოგიკა სწავლობს და აზოგადებს აღზრდის, განათლებისა
და სწავლების პრაქტიკას, აყალიბებს თეორიულ დებულებებს, ღრმად სწვდება აღ-
ზრდის კანონებსა და კანონზომიერებებს, ქმნის ახალი დებულებებისა და იდეების
ჩამოყალიბების საფუძვლებს; 2. პედაგოგიური მეცნიერება სწავლობს და იყენებს იმ
მდიდარ გამოცდილებასა და ტრადიციებს, რაც კაცობრიობას დაუგროვებია სწავლა-
აღზრდის საქმეში. წარსულის ღირებული მემკვიდრეობა შემოქმედებითად მიდგო-
მის პირობებში ამდიდრებს თანამედროვე მეცნიერული პედაგოგიკის თეორიასა და
პრაქტიკას. ის ნაყოფიერად შეიძლება ჩავაყენოთ თანამედროვე სასკოლო და საოჯა-
ხო აღზრდის სამსახურში. ამდენად, პედაგოგიკის ისტორია, აღზრდისა და სწავლე-
ბის თეორიის გამდიდრება პედაგოგიკის სრულყოფის წყაროა (**ბასილაძე 2004:50-
51**).

განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს პედაგოგიკის კლასიკოსების მემკვიდრე-
ობის შესწავლა-განზოგადების საქმეს. სოკრატეს, პლატონის არისტოტელეს, კვინ-
ტილიანეს, იან-ამოს კომენსკის, ჯონ ლოკის, ჟან-ჟაკ რუსოს, იოჰან ჰენრიხ პესტა-
ლოცის, ადოლ დისტერვერგის, კონსტანტინე უშინსკის, იაკობ გოგებაშვილის შეხე-
დულებები და იდეები დღესაც წარმოადგენენ მეცნიერულ საფუძველს ახალი პედა-
გოგიური თეორიის განვითარებისათვის. სწავლების შინაარსი და ორგანიზაციის
ფორმები, სწავლების მეთოდები, სწავლების დიდაქტიკური პრინციპები და სხვ.
სწორედ წარსულისაგან აღებული გამოცდილებათა (**ბასილაძე 2004:50-51**).

პედაგოგიური მეცნიერების თეორიული წყაროა, აგრეთვე, პედაგოგიური ლი-
ტერატურა, რომელიც ქვეყნდება ცალკე წიგნებისა და პედაგოგიური ჟურნალ-გაზე-
თების სახით. მათ შესწავლას განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს არა მარტო წარ-
სული მემკვიდრეობის ათვისების საქმეში, არამედ დიდი პრაქტიკული ღირებულე-
ბაც გააჩნია (**ბასილაძე 2004:51**).

აქ ჩამოთვლილი წყაროებიდან განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს სასკოლო
პრაქტიკას, მასწავლებელთა და აღმზრდელთა მდიდარ პრაქტიკულ გამოცდილე-
ბას, რომელიც მეტად უხვად ამარაგებს პედაგოგიკას სათანადოდ შემოწმებული და
პრაქტიკულად აპრობირებული მასალებით (**ბასილაძე 2004 : 51**). პედაგოგიური
კვლევის ამოცანაა შეისწავლოს მასწავლებელთა და აღმზრდელთა მოწინავე გამოც-
დილება და მეცნიერულად განაზოგადოს იგი. გამოცდილების შესწავლასა და მეც-
ნიერულ განზოგადებაზე მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული პედაგოგიური
მეცნიერების განვითარება.

საკითხი განსჯისათვის

8.1. პაულუ ფრეირე (1920-1997)

განათლება, როგორც თავისუფლების პრაქტიკა

ამონარიდი პაულუ ფრეირეს ნაშრომიდან

- „მასწავლებლის მთავარი ამოცანაა, აავსოს მოსწავლეები თავისი თხრობის შინა-არსით – შინარსით, რომელსაც კავშირი არ აქვს რეალობასთან და საკმაოდ შორს არის იმისგან, რაც მოსწავლისთვის მშობლიური და ნაცნობია და რაც მისთვის შესაძლოა აღქმადი და შინაარსიანი გახდეს. ამასთან, ამ ნარატიული (თხრობითი) პედაგოგიკის მთავარი თვისებაა სიტყვების კეთილხმოვანება და არა მათი (სიტყვების) გარდამქმნელი ძალა: “ოთხჯერ ოთხი თექვსმეტია. პარას პროვინციის დედაქალაქია ბელემი”. მოსწავლე იწერს, იმახსოვრებს და იმეორებს ამ ფრაზებს და არ ესმის, სინამდვილეში რას ნიშნავს “ოთხჯერ ოთხი”, ვერ გაიაზრებს სიტყვა “დედაქალაქის” ჭეშმარიტ მნიშვნელობას წინადადებაში: “პარას პროვინციის დედაქალაქია ბელემი”, ანუ რას ნიშნავს ქალაქი ბელემი პარას პროვინციისთვის და რას წარმოადგენს პროვინცია პარა სრულიად ბრაზილიისთვის”.
- „ნარატიულ სწავლებას (მასწავლებელი-მთხრობელი) მივყავართ იმისკენ, რომ მოსწავლეები მექანიკურად იმახსოვრებენ მოყოლილს. უფრო უარესია ის, რომ ასეთი ურთიერთქმედება მათ (მოსწავლეებს) ცარიელ კონტეინერებად აქცევს, ერთგვარ ჭურჭლად, რომელსაც მასწავლებელი “ავსებს”. რაც უფრო მეტად “შეავსებს” კონტეინერს, მით უფრო უკეთეს მასწავლებლად მიიჩნევა; რაც უფრო თვინიერად “ავსებინებენ” კონტეინერები თავიანთ თავს, მით უკეთესი მოსწავლეები არიან. გამოდის, რომ განათლება გადაიქცევა ინფორმაციული “შენატანების” ან “დეპოზიტების” განთავსების პროცესად, რომლის დროსაც მოსწავლეები ერთგვარი საცავები, დეპოზიტარიუმები არიან, ხოლო მასწავლებლები – ამ საცავში “შემტანები”, “დეპოზიტარები”.
- „მასწავლებელი, ურთიერთობის ნაცვლად, შემტანად იქცევა (საბანკო დეპოზიტზე შემტანის მსგავსად), მოსწავლე კი თვინიერად იღებს ამ შენატანს, იმახსოვრებს და ჰყვება იმას, რაც დაიმახსოვრა. ჩვენ წინაშეა განათლების “საბანკო” (ან შემზღვეველი) კონცეფცია, რომელშიც მოსწავლეს ეძლევა უფლება, მიიღოს ინფორმაციის ერთეული, გაანაწილოს იგი თაროებზე და მომავლისათვის შეინახოს. თუმცაღა მას (მოსწავლეს) შეუძლია გახდეს ამ შენატანების კოლექციონერი ან კატალოგიზატორი. მაგრამ საბოლოოდ ამ, რბილად რომ ვთქვათ, არასწორ სისტემაში ადამიანი გამორიცხულია, რადგან აქ არ არის შემოქმედება, არც გარდაქმნის შესაძლებლობა, არც ნამდვილი ცოდნა, რადგან შემეცნებისა და პრაქტიკის გარეშე ადამიანებს არ შეუძლიათ იყვნენ ადამიანურები.
- „ცოდნა მხოლოდ მაშინ ჩნდება, როდესაც იგი ახალი აღმოჩენის შედეგია, რომელსაც ადამიანები სამყაროს დაუღალავი, დაუდგრომელი, იმედით შთაგონებუ-

ლი შემეცნებისა და კვლევის დროს აღწევენ, სამყაროსგან მოუწყვეტლად, თავის-ნაირებთან თანამშრომლობისას. განათლებისადმი “საბანკო” მიდგომისას ცოდნა საჩუქარია, რომელსაც ის, ვისაც მიაჩნია, რომ ცოდნის უნარი აქვს, ჩუქნის მათ, ვისაც თავად არაფრისმცოდნედ მიიჩნევს. სხვებისთვის აბსოლუტური უცოდინრობის იარლიყის მიკერებით, რაც ჩაგვრის იდეოლოგიის დამახასიათებელი თვისებაა, უგულუბელყოფილია განათლებისა და შემეცნების კვლევითი ბუნება” (ალფაიდე 2013: 1-4).

- „განათლება უნდა იწყებოდეს მოსწავლეებსა და მასწავლებელს შორის ამ წინააღმდეგობების მოგვარებით, საპირისპირო პოლუსების შეთანხმებით და იმის აღქმით, რომ ორივე მხარე ერთდროულად არის მასწავლებელიც და მოსწავლევც”.
 - „შემოსაზღვრული განათლების წესი ხელს უწყობს და განავითარებს დაპირისპირებას, რადგან ამ მეთოდის მიდგომა სწავლებისადმი და მასთან დაკავშირებული პრაქტიკა ჩაგვრის საზოგადოებას ასახავს. კერძოდ (ალფაიდე 2013:1-4):
1. მასწავლებელი ასწავლის – მოსწავლეები სწავლობენ.
 2. მასწავლებელმა ყველაფერი იცის, მოსწავლეებმა – არაფერი.
 3. მასწავლებელი ფიქრობს – მოსწავლეთა ნაცვლად ფიქრობენ.
 4. მასწავლებელი ლაპარაკობს – მოსწავლეები მორჩილად უსმენენ.
 5. მასწავლებელი დისციპლინას ამყარებს – მოსწავლეები ემორჩილებიან დისციპლინას.
 6. მასწავლებელი აკეთებს არჩევანს და თავს ახვევს ამ არჩევანს – მოსწავლეები ემორჩილებიან.
 7. მასწავლებელი მოქმედებს – მოსწავლეებს აქვთ ილუზია მასწავლებლის მოქმედების წყალობით.
 8. მასწავლებელი განსაზღვრავს სწავლების პროგრამის შინაარს – მოსწავლეები (რომლებსაც ისედაც არავინ არაფერს ეკითხება) ეთანხმებიან მას.
 9. მასწავლებელი არ მიჯნავს ცოდნის ძალას მისი პროფესიული ძალისგან და ამით უპირისპირებს მას მოსწავლეთა თავისუფლებას.
 10. სწავლების პროცესში მასწავლებელი სუბიექტია, მაშინ როცა მოსწავლეები მხოლოდ სწავლების ობიექტები არიან.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. აღწერეთ როგორია მეთოდოლოგიის ეტიმოლოგია და რას შეისწავლის ის?
2. აღწერეთ როდის იწყება მეთოდოლოგიური საწყისების ისტორია და ვინ ჩაუყარა საფუძველი მას?
3. განაზოგადეთ როდის ჩამოყალიბდა მეთოდოლოგია დამოუკიდებელ მეცნიერებად და ვინ არის მისი ფუძემდებელი?
4. განაზოგადედ როგორია დეკარტეს როლი მეთოდოლოგიის განვითარებაში?

5. ჩამოთვალეთ პედაგოგიკის კანონები და კანონზომიერებანი.
6. აღწერეთ და დაახასიათეთ პედაგოგიკის პრაქტიკული და თეორიული წყაროები.
7. კრიტიკულად განიხილეთ და გაანალიზეთ ამონარიდები პაულუ ფრეირეს წიგნიდან „განათლება როგორც თავისუფლების პრაქტიკა“ და დაახასიათეთ მისი მნიშვნელობა, როგორც პედაგოგიკის მეცნიერების წყარო.

თავი II. აღზრდის მიზანი და ამოცანები. აღზრდის შემადგენელი ნაწილები. აღზრდის მეთოდები. აღზრდის პრინციპები.

აღზრდა, ზოგადი გაგებით, არის ჰარმონიულად განვითარებული, განათლებული, მორალურად სრულყოფილი პიროვნების ჩამოყალიბების, ფორმირების რთული, სოციალური, მიზანმიმართული და ორგანიზებული პროცესი აღზრდელის, მასწავლებლის ხელმძღვანელობით. აღზრდის წარმოდგენილი განსაზღვრება ძირითადად შეიცავს იმ მთავარ ნიშნებს, რომლებიც აღზრდის ცნებისათვის არსებითია და თვით აღზრდის ხასიათსა და მიმართულებას გამოხატავს.

აღზრდის ცნებას ვიყენებთ ორი მნიშვნელობით: ფართო გაგებითა და ვიწრო გაგებით, აღზრდა ფართო გაგებით მოიცავს განათლებას, სწავლებას და საკუთრივ აღზრდას ვიწრო გაგებით. აღზრდა ვიწრო გაგებით გულისხმობს ბავშვსა და მოზარდში პიროვნების ისეთი თვისებების ჩამოყალიბების ერთიან პროცესს, როგორცაა მსოფლმხედველობა, ზნეობა, შრომისმოყვარეობა, სამშობლოსა და ერის სიყვარული, სინდისი, პატიოსნება და სხვ.

§ 1. აღზრდის მიზანი და ამოცანები

აღზრდის მიზნის საკითხის ირგვლივ კამათი ჯერ კიდევ ანტიკურ სამყაროში იპყრობდა მოაზროვნეთა ინტერესებს. აღზრდის მიზნის შესახებ თავისი აზრი გამოთქვეს ბერძენმა ფილოსოფოსებმა. ბერძენი მოაზროვნეები შეთანხმდნენ, რომ აღზრდის მიზანი არის კეთილშობილური თვისების ჩამოყალიბება. მაგრამ, თუ ვინ უნდა ჩათვლილიყო კეთილშობილური თვისებით აღჭურვილ ადამიანად, ამ საკითხთან დაკავშირებით მათი შეხედულებები გაიყო (**ბასილაძე 2004:151**). პლატონი უპირატესობას ანიჭებდა გონების, ნებისყოფისა და გრძნობების აღზრდას. მათ შეესაბამება სიბრძნე, ვაჟკაცობა და ზომიერება. არისტოტელეს მიხედვით ადამიანში უნდა აღვზარდოთ ვაჟკაცობა და ამტანობა, ზომიერება და სამართლიანობა, მაღალი ინტელექტი და ზნეობრივი სიწმინდე (**ბასილაძე 2004:151**). მათ მოძღვრებაში არის აგრეთვე მსჯელობა ესთეტიკური აღზრდის შესახებ. როგორც პროფ. ქ. ჭკუასელი აღნიშნავს „პლატონი და არისტოტელე ჰარმონიულ აღზრდაში მის ოთხ შემადგენელ ნაწილს - ფიზიკურ, გონებრივ, ზნეობრივ და ესთეტიკურ აღზრდას გულისხმობენ“ (**ჭკუასელი 2012:147**). ამრიგად, ათენური და სპარტანული სახელმწიფოებრივი აღზრდის პრაქტიკაზე დაყრდნობით პლატონმა და არისტოტელემ ჩამოაყალიბეს რა საკუთარი საგანმანათლებლო ფილოსოფია, ანტიკურ ეპოქაში აღზრდის მიზანს წარმოადგენდა პიროვნების ჰარმონიული განვითარება.



მონათფლობელურ საზოგადოებაში აღზრდამ სახელმწიფოებრივი ხასიათი მიიღო. სახელმწიფო იღებს პასუხისმგებლობას მონათფლობელთა შვილების აღზრდაზე. გაჩნდა სასკოლო სისტემა, რომელსაც კონტროლს სახელმწიფო უწევდა. აღზრდის მნიშვნელობა და არსი უფრო მრავალფეროვანი გახდა. დაიწყო ფიქრი აღზრდის სისტემის დახვეწაზე (მედინსკი 1940).

შუა საუკუნეებში საზოგადოებრივი ცხოვრების ყველა სფერო მოიცვა რელიგიამ. სოციალურ - პოლიტიკურ ვითარებაში სახელმწიფოს გვერდით გაჩნდა ეკლესია. აღზრდამ რელიგიური ხასიათი მიიღო. „აღზრდის მიზანს რელიგიის უსიტყვოდ მორჩილება, არამემოქმედებითი აზროვნების, შემსრულებელი, და არა შემოქმედი, უინიციატივო პიროვნების აღზრდა იყო“ (ჭკუასელი 2012:151).

აღორძინების ხანის მოაზროვნებმა ვიტორინო დე ფელტრე (1378-1446), თ. მორი (1478-1535), ფ. რაბლე (1494-1553), მ. მონტენი (1533-1592) და სხვა. აღზრდის ზეციურ სისტემას დაუპირისპირეს ჰარმონიული ადამიანის კულტი და წამოაყენეს ჰუმანიზმის იდეა. იგი სულითა და ხორცილთა ძლიერ ადამიანს აღიარებს. ჰუმანიზმის მსოფლმხედველობა შესაბამისად აისახა იმდროინდელ სასწავლო - სააღმზრდელო სისტემაში. ანტიკური ეპოქის ჰარმონიულ განვითარებაში ჩაიღო თავისუფალი, აქტიური პიროვნების ფორმირების შინაარსი. მოსწავლე გამოცხადდა სწავლა-აღზრდის ცენტრალურ ფიგურად. დღევანდელი თვითახედვით, რომ ვთქვათ სასწავლო - სააღმზრდელო პროცესი უნდა აგებულიყო ბავშვის ინტერესების და ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინებით (მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლა/სწავლება)(ბასილაძე 2004:152).

პედაგოგიკის მეცნიერების ფუძემდებელს იან ამოს კომენსკის უსაზღვროდ სწამდა აღზრდის ძალა. მან თხზულებას “დედობრივი სკოლა” ეპიგრაფად წარუძღვარა ციცერონის სიტყვები: “ყველა სახელმწიფოს საფუძველს წარმოადგენს ახალგაზრდობის სწორი აღზრდა”. იგი აღზრდის მიზანს ასე განსაზღვრავს: “აღზრდის

მიზანი ეს არის ადამიანის მომზადება საიქიო ცხოვრებისათვის”. ამ მიზნის მისაღწევად, კომენსკის აზრით, აუცილებელია გადაწყდეს სამი ამოცანა: 1. შემეცნება თავის თავისა და გარე სამყაროსი (გონებრივი აღზრდა); 2. მართვა თავის თავისა (ზნეობრივი აღზრდა); 3. მისწრაფება ღვთისაკენ (რელიგიური აღზრდა) **(ბასილაძე 2004:152)**.

ინგლისელი ფილოსოფოსი და პედაგოგი ჯონ ლოკი თავის ნაშრომში “ფიქრები აღზრდის შესახებ” თვლის, რომ აღზრდის მიზანი უნდა იყოს პიროვნების ჰარმონიული, ფიზიკური და სულიერი განვითარება (“ჯანსაღი სული ჯანსაღ სხეულში”). აღზრდის მიზნიდან გამომდინარე, ჯონ ლოკი აყალიბებს აღზრდის ამოცანებს. მათ შორის პირველ ამოცანად დასახულია ფიზიკური აღზრდა, მეორედ - ზნეობრივი აღზრდა, მესამედ - გონებრივი აღზრდა, მეოთხედ - მომზადება ცხოვრებისათვის **(ბასილაძე 2004 :152)**.

დიდი ფრანგი პედაგოგის ჟან ჟაკ რუსოს მიხედვით, “ბუნებრივი ადამიანის მთავარი ღირსება ცხოვრებისათვის მომზადებაა, ცხოვრება სუნთქვაში კი არაა, არამედ მოქმედებაშია”. ჟ.ჯ. რუსოც აღზრდის ოთხ ამოცანას აყალიბებს: 1. ფიზიკური აღზრდა; 2. გონებრივი აღზრდა; 3. ზნეობრივი აღზრდა; 4. ცხოვრებისათვის მომზადება **(ბასილაძე 2004:152)**.

შვეიცარიელი პედაგოგის ჰენრიხ პესტალოცის აზრით, აღზრდის მიზანი იმაში მდგომარეობს, რომ განავითაროს ადამიანის ყველა ბუნებრივი ძალა და უნარი, ამასთან ეს განვითარება მრავალმხრივი და ჰარმონიული უნდა იყოს. აქედან გამომდინარე, იგი გამოყოფს აღზრდის შემდეგ ამოცანებს: 1. გონებრივი აღზრდის ამოცანა, 2. ზნეობრივი აღზრდის ამოცანა; 3. შრომითი აღზრდის ამოცანა **(ბასილაძე 2004:152)**.

აღზრდის მიზნის დადგენას დიდ მნიშვნელობას ანიჭებდა იოჰან ფრიდრიხ ჰერბარტი. მისი აზრით, აღზრდის მიზნებით უნდა განისაზღვროს სააღმზრდელო საშუალებები. მას აღზრდის მიზნად მიაჩნდა სათნო ადამიანის ჩამოყალიბება, მაგრამ მას განიხილავდა როგორც მარადიულს და უცვლელს და მხედველობაში ჰქონდა ისეთი ადამიანის აღზრდა, რომელსაც შეეძლებოდა არსებული ურთიერთობებისადმი შეგუება, დადგენილი მართლწესრიგის პატივისცემა, მისადმი მორჩილება. მომავალ მიზნებს ჰერბარტი ჰყოფს შესაძლებელ და აუცილებელ მიზნებად **(ბასილაძე 2004:152)**.

მან პიროვნების „ცალმხრივ განვითარებას“ დაუპირისპირა „ადამიანის ინტერესთა მრავალმხრივობის“ პრინციპი, რომელშიც იგი პიროვნების ჰარმონიულ განვითარებას გულისხმობდა **(თავზიშვილი 1968:27)**.

აღზრდის მიზნის მიღწევისათვის ჰერბარტს საჭიროდ მიაჩნია სამი ამოცანის გადაწყვეტა. ეს ამოცანებია: მართვა, სწავლება და ზნეობრივი აღზრდა **(ბასილაძე 2004:153)**. მთლიანობაში ჰერბარტის აზრით, „აღზრდის ერთიანი მიზანი სრულად შეიძლება გამოიხატოს მხოლოდ ერთი სიტყვით-„ზნეობრიობა“ **(შანიძე 2018:58)**.

XVII საუკუნიდან დაწყებული დღემდე ჰარმონიული აღზრდის ქვეშ მოიაზრება პიროვნების გონებრივი, ზნეობრივი, ესთეტიკური, ფიზიკური და შრომითი აღზრდის პროცესი.

დიდი რუსი პედაგოგი კ.დ. უშინსკი აღზრდის მიზნად თვლიდა სრულყოფილ, ფიზიკურად, გონებრივად და ზნეობრივად, ჰარმონიულად განვითარებული ადამიანის მომზადებას **ბასილაძე 2004:153**).

იაკობ სიმონის ძე გოგებაშვილი კი აღზრდის ძირითად მიზნად მიიჩნევდა ყმაწვილთა მომზადებას ცხოვრებისათვის, ისეთი “ახალი ტიპის ქართველის” აღზრდას, რომელიც აღჭურვილი იქნებოდა სამშობლოსადმი უსაზღვრო სიყვარულით და ყოველმხრივი განათლებით, რომელიც იბრძოლებდა ეროვნულობის შენარჩუნების, მშობლიური ენისა და ტერიტორიის გადარჩენისათვის, ქვეყნის შემდგომი განვითარებისათვის **(ბასილაძე 2004:153)**.

აღზრდის მიზნის პრობლემა დაისვა XX საუკუნეშიც. მაგალითად, ამავე საუკუნის 30-იან წლებში დისკუსია გაიშალა საბჭოთა პედაგოგიკაში. ჩვენი აზრით, რამე ახალი ამ პრობლემის ირგვლივ არ თქმულა. პედაგოგიკის სახელმძღვანელო წიგნებში დამკვიდრდა ასეთი განსაზღვრება: “აღზრდის მიზანი არის ყოველმხრივ ჰარმონიულად განვითარებული ადამიანის მომზადება” **(ლორთქიფანიძე 1969)**. საბჭოთა პედაგოგიკა ამ დებულების საფუძვლად თვლიდა კ. მარქსის ცნობილ გამოთქმას: “აღზრდის ცნებაში გვესმის სამი რამ: პირველი - გონებრივი აღზრდა, მეორე ფიზიკური აღზრდა, რომელსაც იძლევა ტანვარჯიშის სკოლები და სამხედრო თამაშობანი, და მესამე პოლიტექნიკური განათლება, რომელიც აძლევს მოზარდ თაობას თანამედროვე წარმოების საფუძვლების ცოდნასა და მარტივი შრომითი იარაღების გამოყენების ჩვევებს” **(მედინსკი 1940)**. როგორც ვხედავთ, აქ არსად არ ჩანს, რომ კარლ მარქსი ახალგაზრდობის ყოველმხრივ აღზრდასა და განათლებას მოითხოვდეს. მიუხედავად ამისა, საბჭოთა პედაგოგიკაში დამკვიდრდა ტერმინი - ყოველმხრივ განვითარებული ადამიანის აღზრდა.

მთელი 70 წლის მანძილზე საბჭოთა სკოლა ვითარდებოდა კ. მარქსის, ფ. ენგელსის და ვ. ლენინის იდეათა გავლენის ქვეშ. მაგრამ ამ პერიოდის ისტორიიდან ამოშლა არ შეიძლება. ცხადია, ასეთმა დებულებამ ვერანაირი სიკეთე ვერ მოუტანა ჩვენს სკოლასა და აღზრდის სისტემას, ასეთ ბაზაზე ცოდნისა და მომზადების დონე საგრძნობლად ჩამორჩა მსოფლიო სტანდარტებს **(ბასილაძე 2004:153)**.



თანამედროვე საზღვარგარეთულ პედაგოგიკაში განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა ადამიანის აღზრდის აუცილებლობის იდეას. გერმანელი პედაგოგი ვ. რეინი

(1847-1929) წერდა: “აღზრდა უნდა გამომდინარეობდეს თვით აღსაზრდელიდან, აღზრდის მიზანი ჭეშმარიტად კარგი ადამიანის ჩამოყალიბებაა, რომელსაც ექნება უნარი იშრომოს თავის ხალხისთვის, იყოს კეთილსინდისიერი და გულწრფელი” **(ზასილაძე 2004:154).**

იგივე აზრი გამოთქვა გამოჩენილმა ამერიკელმა პედაგოგმა და ფსიქოლოგმა ედვარდ ლი თორნდაიკმა (1879-1949) “აღზრდამ, ძირითადად - აღნიშნავს იგი - ადამიანში უნდა განავითაროს ადამიანურობა, კეთილგანწყობილება, კეთილი სურვილები ადამიანებისადმი, ეს არის აღზრდის ზოგადი მიზანი - ბედნიერი და სასარგებლო ცხოვრების მოწყობის წმინდა გრძნობებისადმი მისწრაფება, აი, ეს არის სასკოლო ცხოვრების საბოლოო მიზანი” **(ზასილაძე 2004:154).**

აღზრდის მიზანია ის, საითაც მისწრაფის აღზრდა, ეს არის მომავალი, რომლის მისაღწევად მიმართულია აღზრდის საფუძვლები. ყველა აღზრდა მცირე თუ ფართო მასშტაბიანი სახელმწიფო პროგრამებით ყოველთვის იყო მიზანმიმართული; უმიზნოდ აღზრდა არ არსებობს. მის მიზნებს ემორჩილება ყველა: აღზრდის ორგანიზაცია, შინაარსი, ფორმა და მეთოდები.

გამოყოფენ აღზრდის საერთო და ინდივიდუალურ მიზნებს. აღზრდის საერთო მიზანი მაშინ ჩნდება, როცა ის გამოხატავს თვისობრივ მაჩვენებლებს, რომელიც უნდა ჩამოყალიბდეს ყველა ადამიანს, ხოლო ინდივიდუალური მიზანი ჩნდება, როცა განზრახულია ცალკე პიროვნების აღზრდა. დღეს პროგრესულ პედაგოგიკაში გაბატონებულია აზრი, რომ საერთო და ინდივიდუალური მიზნები ერთობლივად, ერთიანი ძალით უნდა ემსახურებოდეს პიროვნების განვითარებას **(ზასილაძე 2004:155).**

აღზრდის მიზანი ისტორიულად ჩამოყალიბდა, როგორც პიროვნების ყოველმხრივი განვითარება. აღზრდის მიზნის დადგენაში ამოსავალი წერტილია ადამიანი, მისი არსი, მემკვიდრეობით მიღებული შესაძლებლობები, თავისებურებები. ზოგადად ადამიანურ პოტენციებში იგულისხმება - აზროვნება, გრძნობა, ნებელობა, ანუ ის ფაქტორები, რომლებიც ბავშვის ადამიანად აღზრდის შესაძლებლობას უზრუნველყოფენ. უნდა აღიზარდოს პიროვნება, რომელსაც შესწევს უნარი შეიცნოს ჭეშმარიტება, მშვენიერება, სიკეთე, თავისი ღირებულებებითა და კრიტიკიუმებით **(ზასილაძე 2004 : 155).**

აღზრდის მიზნის მხოლოდ სუბიექტური ფაქტორით განსაზღვრა არ იქნება მართებული. ყოველი ადამიანი გარკვეული ეპოქისა და საზოგადოების წარმომადგენელია. ყოველი თაობა განუმეორებელია, ახალია, ახალი ცხოვრების მშენებელია, უფრო განვითარებული აზროვნება-გრძნობების მქონეა და ამიტომ აღზრდის მიზანი განპირობებულია და მჭიდროდ არის დაკავშირებული საზოგადოების ინტერესებთან, იგი მოცემული საზოგადოების მოთხოვნილებებს გამოხატავს. ეს მოთხოვნილებები, თავის მხრივ, განპირობებულია საწარმოო ძალებისა და წარმოების ურთიერთობების ხასიათით. აქედან გამომდინარე, აღზრდის მიზანი, აღზრდის ამოცა-

ნები, ყოველთვის შეესაბამება წარმოების ხასიათს და იცვლება საწარმოო ძალთა და წარმოების ურთიერთობების ცვალებადობასთან ერთად. ამდენად, თუ აღზრდის მიზანს განსაზღვრავს საზოგადოებრივი წყობა და საზოგადოებრივი განვითარება, იგი კი ემორჩილება ობიექტურ კანონზომიერებებს, გამოდის რომ აღზრდის მიზანი და ამოცანები ობიექტური ხასიათის მატარებელია (**ბასილაძე 2004:155**).

საბჭოთა პედაგოგიკა 70 წლის განმავლობაში აღზრდაში, უპირველეს ყოვლისა, იდეოლოგიის, მონური აზროვნების ფორმირებას გულისხმობდა და ნაკლებად უწევდა ანგარიშს პიროვნებას, სუბიექტს. აღზრდის მიზანი და ამოცანები უნდა განისაზღვროს საზოგადოებასა, მის ცხოვრების წესსა და პიროვნებას შორის ჰარმონიით. აღზრდამ ადამიანი უნდა აზიაროს სამ ძირითად ღირებულებას - ჭეშმარიტებას, სიკეთეს, მშვენიერებას. აღზრდის მიზანია სწორედ ამ კრიტერიუმებით მოქმედი პიროვნების ჩამოყალიბება. ყველაფერი დანარჩენი - შინაარსი, მიმართულება და, ცხადია, ცვალებადი კატეგორიები - ამოცანებია (**ბასილაძე 2004:155**).

აღზრდის მიზანს და ამოცანებს განსაზღვრავს საზოგადოების ეკონომიკურ-პოლიტიკური წყობა, ის მოთხოვნები, რომლებსაც საზოგადოებრივი ცხოვრება ახალი თაობის მომზადების დარგში აყენებს. საზოგადოებრივი განვითარება ობიექტურ კანონზომიერებას ემორჩილება, ამიტომ აღზრდის მიზანსაც ობიექტური ხასიათი აქვს (**ბასილაძე 2004:155**).



ასე და ამგვარად, თუ შევაჯამებთ ზემოთ გამოთქმულ მოსაზრებებს, აღზრდის მიზანს წარმოადგენს პიროვნების ჰარმონიული განვითარება, რაც გულისხმობს პიროვნების გონებრივ, ზნეობრივ, რელიგიურ, ესთეტიკურ, ფიზიკურ და შრომით სრულყოფას, მისი ინდივიდუალური და ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინებით.

საქართველოს გააჩნია თავისი ეროვნული, ისტორიული აღზრდის სისტემა - მისი შეცვლა აღზრდის სხვაგვარი სისტემით უაზრობაა. მაგრამ საჭიროა მართებული დასკვნების გამოტანა, რათა აღზრდის ეროვნულ სისტემაში შეტანილი იქნეს აღზრდის თანამედროვე მიზნებიდან გამომდინარე ზოგიერთი ცვლილებანი, რომელიც ხელს შეუწყობს პიროვნების განვითარებას, “ახალი ტიპის ქართველის აღზრდას” (**ბასილაძე 2004:156**). მაგალითად, “განათლების რეფორმის სახელმწიფო პროგრამასა და მისი რეალიზაციის გეგმაში” (**თბილისი, 1995 წელი**) აღზრდისა და განათლების მიზანი ასეა წარმოდგენილი: “აღზრდისა და განათლების უზენაესი მიზანია ქვეყნის პოლიტიკური, ეკონომიკური და კულტურული აღმშენებლობა... აღზარდოს სამშობლოსათვის თავდადებული, საზოგადოებრივი ინტერესების დამ-

ცველი, სულიერად, ინტელექტუალურად და ფიზიკურად განვითარებული, მაღალი ზნეობის და ეროვნული თვითშეგნების, თავისუფალი აზროვნების, ტოლერანტული, კაცთმოყვარე ადამიანები, რომლებსაც ახასიათებთ მშვიდობისმოყვარეობა, რელიგიური შემწყნარებლობა, მისწრაფება თავისუფლებისა და სხვა ერებთან მეგობრული თანაცხოვრებისაკენ, მაღალი პასუხისმგებლობა ადამიანის, ოჯახის, საზოგადოებისა და სახელმწიფოს წინაშე” (ბასილაძე 2004:156).

ისტორია იცნობს ხუთ საზოგადოებრივ-ეკონომიკურ ფორმაციას, რომელიც განსაზღვრულია სხვადასხვა ტიპის საწარმოო ძალთა და საზოგადოებრივი განვითარებით. ერთმანეთისაგან სრულიად განსხვავებული აღზრდის ამოცანები იყო წამოყენებული პირველყოფილ, მონათმფლობელურ, ფეოდალურ, ბურჟუაზიულ და სოციალისტურ საზოგადოებებში. მაგრამ აღზრდის მიზნისა და ძირითადი ამოცანების სხვადასხვაობა ცივილიზაციის განვითარების დონით იყო განპირობებული. ყოველმხრივი, ჰარმონიული განვითარების პრობლემა ყოველთვის იდგა დღის წესრიგში. ასე რომ, აღზრდის მიზანი ძირითადად უცვლელია. ხოლო აღზრდის ამოცანები ცვალებადია, დიალექტიკურია. საზოგადოების განვითარების ყოველი ახალი საფეხური აღზრდის წინაშე ახალ ამოცანებს აყენებს, ცვლის აღმზრდელისა და აღსაზრდელის ურთიერთობის თანაფარდობას, ახალი ელემენტები შეაქვს განათლების შინაარსში (ბასილაძე 2004:156).

ამრიგად, როგორც აღვნიშნეთ, აღზრდის მიზანს და ამოცანებს განსაზღვრავს საზოგადოებრივი წყობა, ხოლო საზოგადოების განვითარება ობიექტურ კანონზომიერებებს ემორჩილება, მაშინ აღზრდის შინაარსი და ამოცანები ობიექტური ხასიათისაა. ამიტომ პრობლემის მეცნიერული განსაზღვრისათვის აუცილებელია საზოგადოების განვითარების ობიექტური კანონზომიერებების სწორად გაგება.

პირველყოფილ საზოგადოებაში არ ყოფილა კლასობრივი დაყოფა. ბავშვები და მოზარდები ღებულობდნენ ერთნაირ შრომით მომზადებას. მათ ასწავლიდნენ ნადირობას, თევზაობას, ტანსაცმლის დამზადებას. აღზრდა მოწოდებული იყო, უზრუნველყო ადამიანთა არსებობა. ხოლო მის მიზანს წარმოადგენდა, შეეიარაღებინა ადამიანები გადარჩენის გამოცდილებით, მიეცა აუცილებელი, ყოველდღიური, საჭირო ცოდნა. რაკი სპეციალური სასწავლო-სააღმზრდელო დაწესებულებები არ არსებობდა, აღზრდის გათანაბრება და ერთიანობა განპირობებული იყო უკლასო საზოგადოების განვითარების ხასიათით (მედინსკი 1940).

მონათმფლობელური საზოგადოების მშენებლობის პროცესში აღზრდამ მიიღო განსაკუთრებული ფუნქცია. ჩნდება სახელმწიფოები, აღზრდის სპეციალური დაწესებულებანი. მონათმფლობელთა და მონათა კლასის არსებობამ განაპირობა აღზრდის ხასიათისა და მიზნის სხვადასხვაობა. მონათმფლობელთა შვილების აღზრდის მიზანი გახდა გაბატონებული მდგომარეობის დაკავება საზოგადოებაში, ამისთვის უნდა მიეღოთ განათლება, წარმოების უნარ-ჩვევები და გამოცდილება, რომ შეძლებოდათ დაპყრობითი ომების წარმოება, სხვა ხალხების დამორჩილება,

საკუთარი სახელმწიფოს დაცვა. ამიტომ იქმნება აღზრდის მწყობრი სისტემა. განსაკუთრებული ყურადღება ექცეოდა გონებრივ, სამხედრო-ფიზიკურ და ესთეტიკურ აღზრდას. მონათა შვილები იზრდებოდნენ ფიზიკურ შრომაში, რასაც არ ჭირდებოდა სპეციალური სასწავლო-საადმინისტრაციული დაწესებულებანი. მოხდა მსოფლმხედველობის დიფერენციაციაც საზოგადოებაში, დაირღვა ჰარმონია. აღზრდის მიზანიც დიფერენცირებული გახდა (**ბასილაძე 2004:157**).

ფეოდალიზმის ხანაში ძირითად კლასებს წარმოადგენდნენ ფეოდალები და ყმა-გლეხები. შესაბამისად, აღზრდის მიზანიც დიფერენცირებულ ხასიათს ატარებდა. ფეოდალთა შვილებისათვის მიმდინარეობდა რაინდული აღზრდა, ხოლო გლეხთა შვილებისათვის შრომითი აღზრდა სკოლაში, ღია ცის ქვეშ. სწავლის უფლება სასწავლო დაწესებულებებში ეძლეოდათ მხოლოდ ფეოდალთა და სასულიერო პირთა შვილებს. ამიტომ აღზრდის სისტემა წოდებრივ ხასიათს ატარებდა (**მედისნკი 1940**).

კაპიტალიზმის ეპოქაში ბურჟუაზიამ საყოველთაო განათლება აღიარა, განათლების დევიზი იყო “ყველას ყველაფერი ვასწავლოთ”. ეპოქა მოითხოვდა ფართო განათლების მქონე პიროვნების სწავლა-აღზრდას. ამ მიზნით სახალხო განათლების სისტემაში შეიქმნა მრავალდარგოვანი კერძო და სახელმწიფო სკოლები. წარმოების სწრაფმა განვითარებამ დღის წესრიგში განათლებისა და შრომის ერთმანეთთან დაკავშირება, ფიზიკური და გონებრივი შრომის შერწყმა დააყენა, ცხოვრებამ კი საყოველთაო განათლების აუცილებლობა (**ბასილაძე 2004:157**).

კაცობრიობის სოციალურ-ეკონომიკურ განვითარებასთან ერთად ვითარდებოდა და იცვლებოდა მოზარდი თაობის აღზრდის მიზანი, ამოცანები, შინაარსი, ფორმები და მეთოდები. განვლილი ისტორიული განვითარების პროცესის შესწავლას დიდი მნიშვნელობა აქვს. ჯერ ერთი, წარსული მემკვიდრეობის შესწავლა-ათვისების საქმეში, ხოლო მეორე შემთხვევაში, სწავლა-აღზრდის განვლილი გზის შეფასება-ანალიზი საშუალებას მოგვცემს მხედველობაში მივიღოთ ის დადებითი გამოცდილება, რომლებმაც გაუძლო გამოცდას და კაცობრიობას დღემდე აქვს შემონახული. ნაკლოვანი მხარეების გამოვლენა კი აგვაცილებს პრაქტიკულად მათ გამოყენებას აღზრდა-განათლების სფეროში - აქედან გამომდინარე, აღზრდის ისტორიული წარსულის კრიტიკულ ათვისებას დიდი სამსახურის გაწევა შეუძლია თანამედროვე ახალგაზრდობის, “ახალი ტიპის ქართველის” აღზრდის, სწავლებისა და განათლების საქმეში (**ბასილაძე 2004:158**).

აღზრდა წარმოიშვა ადამიანის გაჩენასთან ერთად და მას ისტორიული ხასიათი აქვს. აღზრდის მიზანი, ამოცანები და შინაარსი ყოველთვის გაპირობებული იყო მმართველი კლასის ინტერესებით. აღზრდის მიზნები და ამოცანები ყოველთვის პასუხობდა სახელმწიფოს ინტერესებს. ბერძენი ფილოსოფოსის არისტოტელეს აზრით, მოზარდთა აღზრდის შინაარსი უნდა პასუხობდეს სახელმწიფო ინტერესებს, მის პოლიტიკას. ის სახელმწიფოა ძლიერი, რომელიც ახალგაზრდობას თავის სუ-

ლისკვეთებით ზრდის **(ზასილაძე 2004:158)**.

აღზრდა იცვლება და ვითარდება საზოგადოების სოციალურ-ეკონომიკურ განვითარებასთან ერთად. არ არსებობს აღზრდის უცვლელი სისტემა, რომელიც თანაბრად გამოადგება ყველა წყობილებას, სისტემას. კაცობრიობის განვითარების გზა ცხადყოფს, რომ აღზრდა არის სოციალური, საზოგადოებრივი მოვლენა და იგი ადამიანისეულია, მხოლოდ მისი კუთვნილებაა **(ზასილაძე 2004:159)**.

აღზრდის წარმოშობისა და განვითარების პირველ ნაბიჯებზე შეიძლება ვიმსჯელოთ არქეოლოგიური გათხრების მონაცემებით, ჩვენამდე მოღწეული ისტორიული ძეგლების მიხედვით.

პირველყოფილ საზოგადოებაში ადამიანი შრომის პროცესში ჩამოყალიბდა და განვითარდა. საზოგადოების განვითარების შემდეგ ეტაპზე - საგვარეულო თემში - აღზრდის შინაარსი შეიცვალა, იგი უფრო მიზანმიმართული და სისტემატური გახდა. აღზრდას დიფერენციალური ხასიათი მიეცა.

კერძო საკუთრების წარმოშობამ კი არსებითად შეცვალა აღზრდის დანიშნულება და სისტემა. მონათმფლობელურ სახელმწიფოში ჩამოყალიბდა სპეციალურად ორგანიზებული აღზრდის სისტემა. დაარსდა პირველი სასწავლო-სააღმზრდელო დაწესებულებები.

სასკოლო განათლების განვითარებაში უდიდეს როლს სახელმწიფო ასრულებდა. ძველი აღმოსავლეთის ქვეყნებში (ჩინეთი, ინდოეთი, ბაბილონი, ასურეთი, ეგვიპტე) წარმოებული არქეოლოგიური გათხრები ცხადყოფს კულტურისა და ცივილიზაციის მაღალ დონეს. აქ სწავლა-აღზრდის სამი კერა არსებობდა: ოჯახი, ეკლესია (ტაძარი, სალოცავი) და სახელმწიფო. შეიქმნა პირველი დამწერლობა - იეროგლიფური სისტემა. როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, საფუძველი ჩაეყარა პირველ სასწავლებლებსაც **(ზასილაძე 2004:159)**.

სკოლამ შემდგომი განვითარება განიცადა ანტიკურ ეპოქაში. ძველი ბერძნული კულტურა ბევრ რამეში ჰგავდა ძველი აღმოსავლეთის ცივილიზაციებს. მათ არა მარტო შეისისხლხორცეს ყოველივე ღირებული, არამედ ახალ, მნიშვნელოვან მაღალ საფეხურზე აიყვანეს იგი. ბერძნული და რომაული კულტურა თავის მხრივ საფუძვლად დაედო საერთო ევროპულ და საკაცობრიო ცივილიზაციას.

ძველ საბერძნეთში ახალგაზრდობის აღზრდის ორი სისტემა ჩამოყალიბდა: სპარტანული და ათენური. ძირითადი საფუძველი სპარტანული აღზრდის სისტემაში ახალგაზრდობის ფიზიკური მომზადება იყო. აღზრდა აქ მთლიანად სახელმწიფოს ხელში იყო და იგი ბავშვის ცხოვრების პირველი დღიდან იწყებოდა, რაც გამოწვეული იყო ლაკონიის სახელმწიფოს (ჩვ.წ.ად. მე-9 ს-ში) პოლიტიკური მდგომარეობით. სწორედ ამან განაპირობა აღზრდის სპეციფიკურობა **(მე-დინსკი 1940)**.

აღზრდის ათენურ სისტემას, როგორც პედაგოგიკაშია მიღებული, უფრო ინტელექტუალური შინაარსი და მიმართულება ჰქონდა. ათენის სასწავლო და სააღმზრდელო დაწესებულებები კერძო და ფასიანი იყო. აქ აღზრდის მიზნების შესაბა-

მისად ერთმანეთში შერწყმული იყო ადამიანის სულიერი და ფიზიკური განვითარება. იწყება ფილოსოფიური სკოლების შექმნა. კაცობრიობის ისტორიაში ცოდნის გაფართოებისა და მეცნიერული პროგრესის მხრივ დიდია მიღწევები პითაგორას, პლატონის, არისტოტელეს ფილოსოფიური სკოლებისა (**ბასილაძე 2004:160**).

ბერძნული განათლების სისტემამ მოგვიანებით დიდი გავლენა მოახდინა რომაულ სკოლებსა და პედაგოგიკაზე. მაგრამ რომაელებმა შეძლეს, რომ ბერძნული კულტურა თავიანთ სამსახურში ჩაეყენებინათ. რომის სახელმწიფოს გაძლიერებასთან ერთად ვითარდება რომაული კულტურაც, ფართოვდება სკოლების ქსელი, საფუძველი ეყრება აღზრდისა და სწავლების თეორიას. რომაული აღზრდა-განათლებისა და კულტურის განვითარებაში დიდი წვლილი შეიტანეს რომაული პედაგოგიკის პირველმა თეორეტიკოსმა კატონ უფროსმა (234-149 სს. ჩვენს ერამდე), მარკ ტულიუს ციცერონმა (106-43წწ), მარკუს ფაბიუს კვინტილიანემ (42-118 წწ. ახ.წ.აღ) და სხვ. რომაულ სკოლებში სწავლება ორიენტირებული იყო მრავალმხრივ გონებრივ განვითარებაზე. ჩვენი წელთაღრიცხვის I საუკუნეში რომის იმპერიაში შეიქმნა მყარი სასკოლო კანონი, რომელშიც მოცემული იყო განათლების შინაარსი, ცოდნის შეთვისების წესები, სწავლების მეთოდები (**ბასილაძე 2004:160-161**).

რომის იმპერიის დაშლამ გამოიწვია მონათმფლობელური წყობილების რღვევა. დაიწყო ფეოდალურ ურთიერთობათა ფორმირების პროცესი. ქრისტიანობის სახელმწიფო რელიგიად გამოცხადებამ და მასიურმა გავრცელებამ უარყო ანტიკური კულტურა და მასთან ერთად სწავლებისა და აღზრდის ანტიკური იდეები. კულტურა, განათლება და იდეოლოგია ქრისტიანული გავლენის ქვეშ მოექცა. ეკლესიებთან დაიწყო სკოლების გახსნა. შუა საუკუნეებში ჩამოყალიბდა საეკლესიო სკოლათა სამი ტიპი - სამონასტრო, კათედრალური და სამრევლო (**ბასილაძე 2004:160-161**).

სამონასტრო სკოლებში სწავლობდნენ ვაჟები, რომლებიც ღვთისმსახურებისადმი (ბერობისათვის) ემზადებოდნენ. ამ სკოლებში ისწავლებოდა წერა-კითხვა, საღვთო სჯული, ანგარიში და გალობა. ზოგიერთ სკოლაში დამატებით ასწავლიდნენ გრამატიკას, რიტორიკას, რელიგიის ისტორიას, დიალექტიკას, ასტროლოგიასა და მუსიკას.

უფრო მაღალი ტიპის სასწავლებლებს წარმოადგენდნენ კათედრალური სკოლები. ისინი საეკლესიო ცენტრებში იხსნებოდა. მათში მაღალი რანგის მღვდელმთავრებს ამზადებდნენ და სწავლაც შედარებით სამონასტრო სკოლასთან უფრო მაღალ დონეზე იყო დაყენებული. ამ სკოლებში სასულიერო დისციპლინებთან ერთად ისწავლებოდა დიალექტიკა (კამათის ხელოვნება), გრამატიკა, რიტორიკა, არითმეტიკა, გეომეტრია, ასტროლოგია, მუსიკა მუსიკის თეორიით. კათედრალურ სკოლებში იღებდნენ მაღალი არისტოკრატიული ფენების ახალგაზრდებს (**მედინსკი 1940**).

სამრევლო სკოლების ქსელი უფრო მრავალრიცხოვანი იყო. აქ ისწავლებოდა წერა-კითხვა, ანგარიში, საღვთო სჯული, ლოცვები, საეკლესიო გალობა (**ბასილაძე**

2004:161).

სასულიერო აღზრდის სისტემისგან რადიკალურად განსხვავდებოდა საერო ფეოდალების (რაინდების) აღზრდა. სარაინდო სკოლაში მთავარი ადგილი ეჭირა სამხედრო-ფიზიკურ მომზადებას. იგი შედგებოდა “შვიდი სარაინდო სიქველისა-გან”: ცხენოსნობა, ცურვა, შუბის ფლობა, ფარიკაობა, ნადირობა, ჭადრაკისა და შაშის თამაში და ლექსების თხზვა სიმღერით.

ფეოდალის ქალიშვილებს საოჯახო-საშინაო მომზადებას აძლევდნენ მონასტრებთან არსებულ ქალთა სკოლებში. იქ ასწავლიდნენ წერა-კითხვას, ხელსაქმეს, ოჯახის მოვლას, ბავშვების აღზრდას, ანგარიშსა და ლოცვებს (**მედიანსკი 1940**).

აღზრდისა და სწავლა-განათლების საქმის განვითარებაში მნიშვნელოვანი როლი შეასრულეს სასწავლო აკადემიებმა. მათგან აღნიშვნის ღირსია პლატონის აკადემია, მანგანის აკადემია (ბიზანტია), კოლხეთის უმაღლესი რიტორიკული სკოლა (კოლხეთი), სიბრძნის სახლი (ბაღდადი), გელათის და იყალთოს აკადემიები (საქართველო) და სხვ (**ბასილაძე 2004:161-162**).

შუა საუკუნეებში სქოლასტიკური მიმართულებების სკოლების ზრდამ გამოიწვია პედაგოგების განსაზღვრული ფენის შექმნა. მასწავლებლები და მოსწავლეები ერთიანდებოდნენ კორპორაციებში, რომლებსაც უნივერსიტეტი უწოდეს. უნივერსიტეტები პირველად იტალიაში დაარსდა. პირველი საერო უნივერსიტეტები იყო: ბოლონიის (1158, იტალია), კემბრიჯის (1209, ინგლისი), ოქსფორდის (XIII ს. ინგლისი), პარიზის (1215, საფრანგეთი), სალამანკის (1218-1226 წწ. ესპანეთი), ლისაბონის (1290, პორტუგალია), პრადის (1348, ჩეხია), კრაკოვის (1364, პოლონეთი), ვენის (1365, ავსტრია), ჰაიდელბერგის (1386, გერმანია), უფსალის (1477, შვეცია), კოპენჰაგენის (1479, დანია) (**მედიანსკი 1940**).

უნივერსიტეტებში სწავლა ლათინურ ენაზე წარმოებდა; უნივერსიტეტებში 4 ფაკულტეტი იყო - დაბალი, ანუ ხელოვნების, სადაც ისწავლებოდა “შვიდი თავისუფალი ხელოვნება” და სამი მაღალი ფაკულტეტი (იურიდიული, სამედიცინო და ღვთისმეტყველებისა).

შუა საუკუნეებმა დაამკვიდრეს განათლების ისეთი ფორმა, როგორცაა საამქრო და საგილდო სკოლები, რომლებსაც საერო ხასიათი და მიმართულება ჰქონდათ. აქ ისწავლებოდა ენა და ლიტერატურა, არითმეტიკა, გეომეტრია, რიტორიკა, ლათინური ენა, საწარმოო და სავაჭრო საქმე (**მედიანსკი 1940**).

სწავლა-განათლების განვითარების საქმეში მნიშვნელოვანი როლი შეასრულეს აღორძინების ეპოქის პედაგოგებმა. ყოველმხრივ განვითარებული პიროვნების ანტიკურ იდეალებს დაემთხვა ახალი ეპოქის წარმომადგენელთა იდეალები.

აღორძინების აკვანი იტალიაში დაიწყო, მაგრამ ქართველმა მეცნიერმა, ფილოსოფოსმა შალვა ნუცუბიძემ დაასაბუთა, რომ ევროპული რენესანსის ფესვები აღმოსავლეთში უნდა მოიძებნოს, იგი დაიწყო საქართველოში ჯერ კიდევ შუა საუკუნეების ეპოქაში (V საუკუნე) პეტრე იბერის (411-491 წწ.) მიერ. “V საუკუნის II ნახევარში

იგი მაიუმის (ღაზას) ეპისკოპოსად აირჩიეს და სწორედ აქ მისი მეთაურობით შეიქმნა ქართული ფილოსოფიური სკოლა.” მკვლევრის აზრით, ქართველმა მოაზროვნეებმა რამდენიმე საუკუნით დაასწრეს ევროპას, პეტრე იბერის შეხედულებები იყო ერთ-ერთი წყარო შოთა რუსთაველის მსოფლმხედველობისა, უკვდავი “ვეფხისტყაოსანი” კი არის აღმოსავლური რენესანსის მთავარი ნიშანსვეტი” (**განათლების მატრიანე, თბილისი, 2015**).

აღორძინების ეპოქის მოღვაწეები ფიქრობდნენ, რომ აღზრდის ძირითადი ფუნქციაა პიროვნების სოციალური ფორმირება, რათა მან საზოგადოების კეთილდღეობას შეუწყოს ხელი. აღზრდის კერად მათ ოჯახი მიიჩნიეს, რომელსაც შემდეგ სახელმწიფო აღზრდაც ემატება. ისინი მოითხოვდნენ ვაჟისა და ქალის აღზრდის თანაბარ უფლებებს, ამ მხრივ განსაკუთრებით აღსანიშნავია პაოლო ვერჯერიომის, ლეონაროდ ბრუნოს, ვიტორინო და ფელტრეს, თომაზო კაპმანელას, ფრანსუა რაბლეს, მიშელ მონტენის, მარტინ ლუთერის, შოთა რუსთაველისა და სხვათა პედაგოგიური და საგანმანათლებლო მოღვაწეობა (**ბასილაძე 2004 : 163**).

შემდგომ საუკუნეებში აღზრდა-განათლების განვითარების საქმეს მნიშვნელოვანი კვალი დაატყვეს ჩეხმა პედაგოგმა იან-ამოს კომენსკიმ (1592-1670წწ.), რომელმაც საფუძველი ჩაუყარა მეცნიერულ პედაგოგიკას, ინგლისელმა ჯონ ლოკმა (1632-1704), ფრანგმა ჟან-ჟაკ რუსომ (1712-1778), შვეიცარიელმა იოჰან ჰენრიხ პესტალოცმა (1746-1827), გერმანელმა იოჰან ჰერბარტმა (1776-1841), რუსმა კონსტანტინე უშინსკიმ (1823-1870წწ.), ქართველებმა ილია ჭავჭავაძემ (1837-1907), იაკობ გოგებაშვილმა (1840-1912) და სხვებმა (**ბასილაძე 2004 : 163**).

აღზრდის მიზნის ანტიეროვნული იდეოლოგია, როგორც აღვნიშნეთ ბატონობდა საბჭოთა ეპოქაში. მარქსისტულ - ლენინური მსოფლმხედველობის მიხედვით, კომუნისტურ აღზრდას უნდა განეხორციელებინა პიროვნების ყოველმხრივი განვითარების მიზანი. როგორც პროფ. ი. ბიბილეიშვილი წერს „ეს იდეა საბჭოთა პედაგოგიკამ XIX საუკუნის ევროპული პედაგოგიკური არსენალიდან ისესხა, მაგრამ, როგორც ცნობილია, პიროვნების ყოველმხრივი განვითარების მეთოდის ვერც ევროპელმა ავტორებმა შეიმუშავეს და ვერც საბჭოთა პედაგოგიკამ შეძლო ამ ამოცანის გადაწყვეტა“ (**ბიბილეიშვილი 2011:97**).

1928-1931 წლებში საბჭოთა პედაგოგიკაში დაიწყო დისკუსია აღზრდის მიზანთან დაკავშირებით. მაგრამ რაიმე გარკვეული სიახლე ამ დისკუსიას არ მოჰყოლია. დამკვიდრდა აღზრდის მიზნის ასეთი დეფინიცია: აღზრდის მიზანი ეს არის ყოველმხრივ ჰარმონიულად განვითარებული ადამიანის მომზადება. რასაც მოჰყვა კანონის შემოღება საყოველთაო - სავალდებულო სწავლების შესახებ (**პედაგოგიკა 1994 : 62**).

ცხოვრებამ უარყო საბჭოური ეროვნული პოლიტიკა, საბჭოთა ხალხის - როგორც ახალი ისტორიული ერთობის ფორმირების შესახებ. ფაქტობრივად, აღნიშნული პოლიტიკა საბჭოთა კავშირში შემავალი ხალხების გარუსებას ემსახურებოდა,

რადგან სახელმწიფო ენად მხოლოდ რუსული ცხადდებოდა.

საქართველომ მოიპოვა რა დამოუკიდებლობა, დამოუკიდებლობის გამოცხადებიდან გამოვიდა პირველი სახელმძღვანელო წიგნი პედაგოგიკაში, რომელიც 1994 წელს გამოსცა თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პედაგოგიკის კათედრამ. დამხმარე სახელმძღვანელოს ავტორები ხაზგასმით მიუთითებენ, რომ „აღზრდამ უნდა აზიაროს ადამიანი სამ ძირითად ღირებულებას - ჭეშმარიტებას, სიკეთეს, მშვენიერებას. აღზრდის მიზანი სწორედ ამ სამი კრიტერიუმით მოქმედი პროცენტის ჩამოყალიბებაა“ (პედაგოგიკა 1994:62).

აზრდის მიზნის საკითხი დასვა პროფ. ვ. გაგუამ (1927-2002) 1996 წელს გამოქვეყნებულ პედაგოგიკის სახელმძღვანელოში. ის ისევ პროცენტის ყოველმხრივი განვითარების იდეას გვთავაზობს (გაგუა 1996:27).

აკადემიკოს ნათელა ვასაძეს მიაჩნია, რომ „თანამედროვე ეტაპზე აღზრდის მიზანი არის დემოკრატიული საზოგადოების თავისუფალი მოქალაქის აღზრდა, რომელიც იქნება ფიზიკურად, ზნეობრივად ჯანმრთელი, მშრომელი და მუყაითი, პასუხისმგებლობის გრძნობით აღჭურვილი, პატრიოტი, ბედნიერი პირად ცხოვრებაში. მას უნდა გააჩნდეს ესთეტიკური განცდის უნარი, შეძლოს ჭეშმარიტების წვდომა და ილტვოდეს ზნეობრივი და კეთილშობილური საქციელისკენ“ (ვასაძე 2000:150).

აღზრდის მიზნის დეფინიციამი ეროვნული კონცეფციის იდეაზე პირველად მიგვანიშნა ალ. გობრონიძემ (1925-2004). იგი ასეთ გასაზღვრებას გვთავაზობს: „აღზრდის მიზანი - ეს არის მამულის მოყვარული, მისთვის თავდადებისათვის მზადმყოფი, ბუნების სიმდიდრეთა ზედმიწევნით მოხმარებისათვის საჭირო ცოდნით აღჭურვილი, მტკიცე ხასიათის, თაოსნობის უნარის მქონე, ჰუმანისტი, მოყვასის მოსიყვარულე და ტოლერანტი, ახალი ტიპის ქართველის მომზადება“ (გობრონიძე 2000:107).

პროფესორი შოთა მალაზონია აღზრდის მიზნის შინაარსში ეროვნული კონცეფციის გათვალისწინებაზე მიუთითებს თავის წიგნში პედაგოგიკა, რომელიც გამოიცა 2000 წელს. მას აღზრდის ძირითად მიზნად მიაჩნია - „მოზარდი თაობის მომზადება ქვეყნის ტერიტორიული მთლიანობის დასაცავად, ეკონომიკის ახალ საფუძველზე ასაღორძინებლად, საუკეთესო ეროვნული ტრადიციების გასაცოცხლებლად და გასავითარებლად, მეცნიერების, ტექნიკის, ხელოვნების ახალ მწვერვალებზე ასამაღლებლად“ (მალაზონია 2000:57).

პროფესორი იმერი ბასილაძე აღზრდის მიზნის შინაარსში მიუთითებს პროცენტის ჰარმონიული აღზრდის იდეას, რომელშიც მოიაზრებს აღზრდის ხუთ შემადგენელ ნაწილს - გონებრივს, ზნეობრივს, ესთეტიკურს, ფიზიკურს და შრომითს. მისი აზრით, თითოეული შემადგენელი ნაწილი ემსახურება არა მხოლოდ ადამიანის რომელიმე სპეციფიკური მხარის, არამედ მთლიანი პროცენტის ჩამოყალიბებას, მათ შესაძლებლობათა მრავალმხრივ განვითარებას, პატრიოტი, შეგნებული და აქ-

ტიური მოქალაქის მომზადებას (ბასილაძე 2004:165-166).

პროფესორ იური ბიბილეიშვილს (1935 - 2013) აღზრდის მიზანში შემოაქვს ეროვნულ-სახელმწიფოებრივი იდეოლოგია. მისთვის აღზრდის მიზანში ღირებულება ის, რაც ემსახურება საქართველოს დამოუკიდებლობის განმტკიცებასა და მისი ეროვნული ინტერესების დაცვას, დემოკრატიული და ჰუმანისტური პრინციპების დამკვიდრებას, ქვეყნის კულტურულ-ეკონომიკურ აღორძინებასა და დაწინაურებას. მისი იდეალია „საქართველოსათვის აღზრდილი აფხაზი“, „საქართველოსათვის აღზრდილი ოსი“, „საქართველოსათვის აღზრდილი სომეხი“, „საქართველოსათვის აღზრდილი ებრაელი“, „საქართველოსათვის აღზრდილი აზერბაიჯანელი“, „საქართველოსათვის აღზრდილი რუსი“ და ამ იდეალის რეალობად ქცევას უნდა ემსახურებოდეს ქართული პედაგოგიკური აზროვნება და მთელი სასწავლო - სააღმზრდელო პროცესი“ (ბიბილეიშვილი 2011:102-103).

პროფესორ ნოდარ ბასილაძეს აღზრდის ძირითად მიზნად მიაჩნია „ყოველმხრივად განვითარებული, ქვეყნის მამულიშვილის ჩამოყალიბება, რომელიც არ დაიშურებს თავის ძალასა და ენერჯიას საქართველოს ტერიტორიული მთლიანობის აღდგენის, მისი ეკონომიკის გაჯანსაღების, დამოუკიდებლობისა და თავდაცვისუნარიანობის განმტკიცების და ეროვნული ზნე-ჩვეულებების, ადათ-წესებისა და ტრადიციების დაცვისათვის“ (ბასილაძე 2018:94).



უნდა აღინიშნოს, რომ თანამედროვე მსოფლიო საგანმანათლებლო სივრცეში ტერმინ „აღზრდის მიზანი“ ნაცვლად მკვიდრდება ტერმინი „განათლების მიზანი“. პროფესორ ქ. ჭკუასელს მიაჩნია, რომ „ეს გარემოება აიხსნება იმით, რომ განათლება მასობრივ ხასიათს ატარებს, როცა კაცობრიობამ აღიარა განათლების საყოველთაობა და სავალდებულობა, როცა ცივილიზაციის განვითარება ადამიანს არსებობისათვის სერიოზულ მოთხოვნებს უყენებს და მინიმალური განათლება ადამიანისაგან მოითხოვს უნარებისა და კომპეტენციების საკმაოდ ფართო ჩამონათვალს, ბუნებრივია დგება საკითხი სახელმწიფოს მხრიდან აქცენტის გაკეთებისა განათლების და არა აღზრდის მიზანზე“ (ჭკუასელი 2012:155).

ცნობილი საგანმანათლებლო ორატორი კენ რობისონი გამოყოფს განათლების 4 მთავარ მიზანს: ეკონომიკური, კულტურული, სოციალური და პერსონალური. კენ რობისონს მიაჩნია, რომ: 1. ჩვენ ვახდენთ ინვესტიციას მომავალ თაობების განათლებაში, რადგანაც გვსურს მივაღწიოთ ეკონომიკურ კეთილდღეობას და სტაბილურობას, როდესაც მშობლები შვილების განათლებაში ფულს დებენ მათი უმთავრესი მოტივაცია არის, რომ მიღებული განათლება მისცემს მათ შვილებს საშუალებას,

რომ იყვნენ ეკონომიკურად დამოუკიდებელნი. ამიტომ განათლება უნდა იყოს **(რობისონი 2013:1)**:

- ადაპტირებული თანამედროვე ტექნოლოგიურ გამოწვევებთან;
- კრეატიული, ინოვაციური, ორიგინალური იდეების მატარებელი;

2. სასკოლო განათლება არის ერთ-ერთი მთავარი საშუალება რითაც ჩვენ თაობებს გადავცემთ ღირებულებებს. ჩვენ გვჭირდება სისტემა, რომელიც ხალხს მისცემს საშუალებას გააცნობიერონ, რატომ არიან ადამიანები განსხვავებულები, რატომ არიან სხვისი ღირებულებები ის რაც არის, რაც ნაკლებად ვიცით წარსული მით ნაკლებად ვართ მზად მომავლისათვის. კულტურული გაგება უნდა იყოს გლობალური და არა ლოკალური **(რობისონი 2013:1)**:

3. ჩვენ გვჭირდება განათლების სისტემა, რომელიც მოქალაქეებს მისცემს საშუალებას ჩამოუყალიბოს აქტიური მოქალაქეობის კულტურა, გააცნობიერებინოს, თუ როგორ არის ჩვენი გარემო მოწყობილი. როგორც ჯონ დიუი ამბობდა „ახალმა თაობამ თავიდან უნდა აღმოაჩინოს დემოკრატია“ **(რობისონი 2013:1)**.

4. სასკოლო კურიკულუმი უნდა იყოს, რაც შეიძლება ფართო, რომ დაეხმაროს ყველა მოსწავლეს გამოავლინოს საკუთარი თავი, იპოვოს საკუთარი ტალანტი **(რობისონი 2013:1-2)**.

მიგვაჩნია, რომ განათლების მასობრიობას ზვარაკად ეწირება აღზრდის მიზანი და ამოცანები. არადა, სწორედ სწავლა/სწავლებისა და განათლების პროცესი უყალიბებს პიროვნებას არსებობისათვის საჭირო უნარებს, ჩვევებს და კომპეტენციებს. განათლება, ისევე როგორც სწავლა/სწავლება აღზრდის გზას და საშუალებას წარმოადგენს. თანამედროვე განათლების მიზანი, სწორედ ადამიანის აღზრდა, მისი სრულფასოვან მოქალაქედ ჩამოყალიბება უნდა წარმოადგენდეს.



ჰარმონიული აღზრდის იდეა ეს არის აღზრდის ზოგადი მიზანი., რომელიც არ იცვლება, მაგრამ აღზრდის შინაარსი, ამოცანები განიცდის ცვალებადობას და განვითარებას საზოგადოების განვითარებასთან ერთად. როგორც აღვნიშნეთ, აღზრდა ისტორიული ხასიათის მოვლენაა და ჩვენამდე მოღწეული იდეების შესწავლას არა მარტო ისტორიულ-კულტურული მნიშვნელობა, არამედ დიდი თეორიული

და პრაქტიკული ღირებულებაც აქვს.

დღეს არსებული რეალობიდან გამომდინარე საქართველოში, ჩვენი აზრით, აღზრდის მიზანი შეადგენს: ოჯახის, სკოლისა და საზოგადოების ძალისხმევით, გონებრივი, ზნეობრივი, შრომითი, რელიგიური, ფიზიკური და ესთეტიკური აღ-

ზრდის ერთიანობით ჰარმონიულად განვითარებული, თავისუფალი, შეგნებული, კრეატიული, ინოვაციური, ორიგინალური იდეების მატარებელი, შესაბამისი კომპეტენციებისა და უნარების მქონე, აქტიური მოქალაქის ჩამოყალიბება, რომელიც მზად არის ქვეყნის ტერიტორიული მთლიანობის აღსადგენად და დასაცავად, ქვეყნის სულიერ, ინტელექტუალურ და მატერიალური ღირებულებების შესაქმნელად, ეკონომიკის ახალ ტექნოლოგიებზე დასაფუძნებლად, საუკეთესო ეროვნული ტრადიციების გასაცოცხლებლად და გასავითარებლად და ადაპტირებული თანამედროვე ტექნოლოგიურ გამოწვევებთან მეცნიერების, ტექნიკის, ხელოვნების ახალ მწვერვალებზე ასამაღლებლად.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. აღწერეთ ალზრდის მიზნის არსი და მნიშვნელობა.
2. განაზოგადეთ კომენსკის, ჰერბარტის შეხედულებები ალზრდის მიზნის შესახებ.
3. აღწერეთ ალზრდის მიზანი თანამედროვე საზღვარგარეთულ პედაგოგიკაში.
4. განაზოგადეთ, თუ როგორი იყო ალზრდის მიზანი საბჭოთა პედაგოგიკაში?
5. გაანალიზეთ, თუ როგორ წარმოვიდგენიათ ალზრდის მიზანი საქართველოში?
6. დაახასიათეთ, როგორი იყო ალზრდის მიზნები ეკონომიური ფორმაციების მიხედვით?
7. აღწერეთ და გაანალიზეთ, თუ როგორი იყო ალზრდის სისტემა ძველ საბერძნეთში?
8. დაახასიათეთ ალზრდის ძირითადი ფუნქცია აღორძინების ეპოქის მოღვაწეთა შეხედულებებში.
9. ჩამოაყალიბეთ და შემდეგ განაზოგადეთ კენ რობისონის განათლების 4 მთავარი მიზანი.
10. ჩამოაყალიბეთ და განაზოგადეთ საქართველოში დღეს არსებული ალზრდის მიზანი.

§2. პიროვნების ჰარმონიული განვითარების იდეა

ჰარმონიული ალზრდის იდეა, რომელსაც ყოველთვის ესწრაფვოდა კაცობრიობა, აღმოცენდა ანტიკურ, ბერძნულ აზროვნებაში. ძველ საბერძნეთში, როცა პლატონი და არისტოტელე მოზარდი თაობის ჰარმონიულ ალზრდა-განვითარებაზე ლაპარაკობდნენ, ადამიანური სულის სამგვარი სახის (გრძნობითი, ნებითი, გონივრული - პლატონი; მცენარეული, ცხოველური, გონივრული - არისტოტელე) აღიარებიდან მათ უშუალოდ გამოიყვანეს ალზრდის სამი შემადგენელი ნაწილი: ფიზიკური, გონებრივი, ზნეობრივი. მათ ფილოსოფიურ კონცეფციაში ვრცელი ადგილი აქვს დათ-

მოხილი მსჯელობას ესთეტიკური აღზრდის შესახებ. ასე რომ, ყოველმხრივი ჰარმონიული აღზრდის ქვეშ პლატონი და არისტოტელე ოთხ შემადგენელ ნაწილს: ფიზიკურ, გონებრივ, ზნეობრივ და ესთეტიკურ აღზრდას გულისხმობენ. პლატონი უგულვებელყოფს შრომით აღზრდას, რადგან ფიზიკური შრომა, მისი აზრით, ამახინჯებს ადამიანის სულიერ მხარეებს (**ბასილაძე 2004:164**).



ჰარმონიული აღზრდის იდეა, როგორც იდეალური, არც ადრეულმა ქრისტიანობამ უარყო. სინამდვილეში კი აქ განსაკუთრებული ყურადღება სულიერებას ექცეოდა და არა სხეულს. რენესანსის ეპოქაში აღზრდის სახეების ერთგვარი სინთეზი მოხდა, მაგრამ პრიორიტეტულად მაინც სხეულებრივი და სულიერი, ფიზიკური და რელიგიურ-ზნეობრივი აღზრდა ითვლებოდა.

ჰარმონიული აღზრდის იდეა შემდეგ საუკუნეებში გაღრმავდა, შინაარსობრივად დასრულდა და დაზუსტდა. ბურჟუაზიული წყობილების დამყარებისა და მანქანური წარმოების დანერგვასთან ერთად დღის წესრიგში დადგა პიროვნების ყოველმხრივად განვითარების საკითხი (**მედინსკი 1940:338-346**).

პირველმა სოციალისტებმა თომას მორმა და ტომაზო კამპანელამ, შემდგომში სენ-სიმონმა და შარლ ფურიემ საფრანგეთში, ასევე რობერტ ოუენმა ინგლისში წამოაყენეს სწავლების საწარმოო შრომასთან შეერთებისა და ჰარმონიული განვითარების იდეა. ხოლო რობერტ ოუენმა (1771-1858წწ.) პრაქტიკულადაც კი სცადა განხორციელებინა ეს იდეა (**მედინსკი 1940:338-346**). იგი აღზრდის მიზნად პიროვნების ყოველმხრივ განვითარებას აღიარებს და გულისხმობს გონებრივი, ზნეობრივი, ფიზიკური, შრომითი და ესთეტიკური აღზრდის ამოცანების ერთობლივ გადაწყვეტას. საყოველთაო სწავლებისა და პიროვნების ყოველმხრივი განვითარების მოთხოვნიდან გამომდინარე, რობერტ ოუენმა შეიმუშავა საყოველთაო სავალდებულო განათლების სისტემის იდეა და პრაქტიკულადაც განახორციელა ქალაქ ნიუ-ლენარკში: 1. “სკოლა პატარა ბავშვებისათვის”, რომლის შემადგენლობაში შედიოდა ბაგა, საბავშვო ბაღი და სათამაშო მოედანი. ამ სკოლაში ბავშვები იღებდნენ სათანადო აღზრდას 6 წლის ასაკამდე; 2. 6-10 წლის ასაკის ბავშვებისათვის ოუენმა ჩამოაყალიბა დაწყებითი სკოლა. 3. გახსნა სკოლა წარმოებაში მომუშავე მოზარდებისათვის; 4. გახსნა კლუბი მოზარდილათათვის (**მედინსკი 1940:338-346**).

მოგვიანებით ევროპულმა პედაგოგიკამ აღზრდის ოთხ შემადგენელ ნაწილს, საზოგადოებრივი ცხოვრების განვითარების კვალობაზე დაუმატა მეხუთე ნაწილი - შრომითი აღზრდა, რაც წინ გადადგმული ნაბიჯი იყო ყოველმხრივი აღზრდის დასრულებული თეორიის შექმნაში. შემდგომ საუკუნეებში კომენსკი, რუსო, პესტალო-

ცი, ოუენი მტკიცედ დგანან ამ პოზიციაზე, აღრმავენ მას, ამით მზადდება ნიადაგი ჰარმონიული - ყოველმხრივი აღზრდის მეცნიერული თეორიისა და პრაქტიკის ჩამოყალიბებისათვის (**ბასილაძე 2004:164**).

დღეისათვის პედაგოგიკის მეცნიერებაში გაბატონებულია შეხედულება, რომ ჰარმონიული აღზრდა ძირითადად მოიცავს ხუთ შემადგენელ ნაწილს - გონებრივს, ზნეობრივს, ესთეტიკურს, ფიზიკურსა და შრომითს. ჩვენი აზრით, მასში უნდა მოექცეს სამართლებრივი, ეკოლოგიური, რელიგიური, პატრიოტული, პოლიტიკური აღზრდა და სხვ.

აღზრდის თითოეული შემადგენელი ნაწილი ემსახურება არა მხოლოდ ადამიანის რომელიმე სპეციფიკური მხარის, არამედ მთლიანი პიროვნების ჩამოყალიბებას, მის შესაძლებლობათა მრავალმხრივ განვითარებას, შეგნებული და აქტიური მოქალაქის მომზადებას.

ჩვენ ზოგადად განვიხილავთ აღზრდის ზემოთ დასახელებულ შემადგენელ ნაწილებს. უფრო ვრცლად კი შეგიძლიათ იხილოთ, ისეთ დამხმარე სახელმძღვანელო წიგნებში როგორებიცაა: 1. შ. მალაზონიას, პედაგოგიკა (2001), 2. ვ. გაგუას, პედაგოგიკა (1996), 3. ნ. ვასაძის, პედაგოგიკა (2000), 4. ქ. ჭკუასელის, პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები (2012), 5. რევაზ ბალანჩივაძის, ანთროპოლოგიური პედაგოგიკა (2011), 6. ნ. ბასილაძის, პედაგოგიკა (2018), 4. პედაგოგიკა თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამოცემა (1994), რედაქტორი ჯ. ბერიშვილი და სხვა.

გონებრივი აღზრდა - ბავშვსა და მოზარდში იწვევს შემოქმედებითი აზროვნების ფორმირებას და მის ნიადაგზე მეცნიერული ცოდნის დაუფლებას, აგრეთვე, პრაქტიკაში გამოყენების უნარის ჩამოყალიბებას.

გონებრივი აღზრდა, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ჰარმონიული აღზრდის აუცილებელი შემადგენელი ნაწილია, რადგან, სინამდვილის შეცნობა და მისი ადამიანთა სასარგებლოდ გარდაქმნა-გამოყენება გონებრივი მომზადების გარეშე შეუძლებელია.

გონებრივი აღზრდის მიზანი ზოგადად, შეგნებული და შემოქმედებითი აზროვნებითი მოღვაწეობისათვის მომზადებაა. ეს მიზანი უაღრესად მრავალმხრივია და ფართო შინაარსს მოიცავს, რაც დაკონკრეტდება გონებრივი აღზრდის შემდეგ ამოცანებში (**ბასილაძე 2004:166**):

- განყენებული, შემოქმედებითი აზროვნების უნარის განვითარება და შეგნებული/შემოქმედებითი აზროვნებითი მოღვაწეობისათვის მომზადება;
- შემეცნებითი ინტერესების განვითარება და შემეცნებითი აქტივობის ფორმირება;
- გონებრივი შრომის უნარისა და კულტურის გამომუშავება;
- ცოდნის დამოუკიდებლად შეთვისების უნარის ჩამოყალიბება;
- მეცნიერული ცოდნის ძირითადი საფუძვლების შეთვისება და მისი პრაქტიკაში გამოყენების უნარის ფორმირება;

ამრიგად, გონებრივი აღზრდის ამოცანებს შორის მნიშვნელოვანი ადგილი უჭირავს ცოდნის შინაარსის პრაქტიკაში გამოყენებას. გონებრივი აღზრდის მიზნით მთელი მუშაობა უნაყოფო დარჩება, თუ ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების უნარი არ იქნება ჩამოყალიბებული.

ზნეობრივი აღზრდა - გულისხმობს საზოგადოებრივი ურთიერთობის პროცესში ჩამოყალიბებული ქცევის წესების, ნორმების შეთვისებასა და მათ პრაქტიკულად გამოყენებას. სიტყვა მორალი - moralis- ლათინური წარმოშობისაა და ნიშნავს ზნეობას, ზნე-ჩვეულებებს.

ზნეობრივ აღზრდას თავის მიზნები აქვს და იგი მოიცავს: 1. ზნეობის შესახებ ცოდნის დაუფლებას; 2. ზნეობრივი შეგნების გამომუშავებას; 3. მორალური ჩვეულებისა და ჩვეულებების გამომუშავებას (**ბასილაძე 2004:167**). ზნეობრივი აღზრდის მიზნებიდან გამომდინარეობს მისი ამოცანები, რაც დამოკიდებულია ადამიანთა სოციალურ დანიშნულებაზე. როდესაც ადამიანის სოციალურ დანიშნულებაზე ვსაუბრობთ, მხედველობაში უნდა მივიღოთ მატერიალურ და სულიერ ღირებულებათა ერთიანობა. ამიტომ, მორალურ-ზნეობრივ ფაქტორს გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს ადამიანთა საზოგადოებრივ საქმიანობაში, რადგან პიროვნების საქმიანობას, ამა თუ იმ შინაარსით, ყოველთვის განსაზღვრავს ზნეობრივი მოთხოვნები და მოთხოვნილებანი. ვფიქრობთ, რომ ძალიან დიდი მნიშვნელობა ენიჭება ზნეობრივი აღზრდის ამოცანების სისტემატურ გადაწყვეტას. ეს ამოცანები ძირითადად ასეთი შინაარსისაა (**ბასილაძე 2004:167**):

- თანმიმდევრულად ვაზიაროთ მოზარდები და ჭაბუკები საზოგადოების ზნეობრივ ნორმებს(სიყვარული, პატიოსნება, სამართლიანობა, შრომისმოყვარეობა, პატრიოტიზმი, მშვიდობისმყოფელობა, ინტერნაციონალიზმი, მეგობრობა, ვაჟკაცობა, ჰუმანიზმი და სხვა);
- ჩამოვუყალიბოთ აღსაზრდელებს დადებითი ზნეობრივი გამოცდილება;
- წარვმართოთ მოზარდის შემეცნებითი უნარები, გრძნობები და ქცევები საკაცობრიო ზნეობრივ ღირებულებათა ათვისებისაკენ;
- ჩამოვაყალიბოთ აღსაზრდელთა შეგნებაში ჭეშმარიტი მოქალაქეობრიობის ზნეობრივი იდეალი, მორალური შეგნება.
- მორალური გრძნობებისა და ჩვეულების ჩამოყალიბება;

ესთეტიკური აღზრდა - ესთეტიკური აღზრდა ადამიანის ჰარმონიული განვითარების ნაწილია. იგი გულისხმობს მოზარდში მშვენიერების, სილამაზის აღქმის, გაგებისა და განცდის უნარის გამომუშავებას, მხატვრული გემოვნების განვითარებას. ესთეტიკური აღზრდის მიზანია ადამიანში მშვენიერების განცდის აღზრდა, რაც, პირველ ყოვლისა, გულისხმობს პიროვნების აღზრდას, რომელსაც უნდა გააჩნდეს არა მხოლოდ მშვენიერების შერჩევისა და მისით ტკბობის, არამედ მშვენიერის შექმნის უნარი.

ესთეტიკური აღზრდის ამოცანები შეიძლება დავყოთ ორ ჯგუფად (ბასილაძე

2004:167):

1. თეორიული ცოდნის შექმნა და 2. პრაქტიკული უნარის ფორმირება. პირველი ჯგუფის ამოცანა წყვეტს ესთეტიკური ფასეულობების დაუფლების საკითხს, ხოლო მეორე ჯგუფის ამოცანას წარმოადგენს აქტიური ჩართვა ესთეტიკურ საქმიანობაში.

ესთეტიკური აღზრდის ამოცანებია: 1. ესთეტიკური ცოდნის დაუფლება; 2. ესთეტიკური გემოვნების განვითარება; 3. ესთეტიკური გრძნობების განვითარება; 4. წარსული მემკვიდრეობის ესთეტიკური კულტურისა და ჩვევების დაუფლება; 5. ესთეტიკური იდეალების ფორმირება (**ბასილაძე 2004:167**).

ესთეტიკური აღზრდის საშუალებებია:

- სკოლაში ესთეტიკური ციკლის დისციპლინების (ლიტერატურა, მუსიკა, სახვითი ხელოვნება) სწავლება;
- მხატვრულ-თვითშემოქმედებით წრეებში მოსწავლეთა ჩაბმა;
- ხელოვნების ნიმუშების გაცნობა-შესწავლა;
- კინოსა და თეატრში მაღალმხატვრული ხელოვნების ნიმუშების გაცნობა და სხვა.

დღევანდელი სკოლა ვერ მიაღწევს მაღალ შედეგებს სწავლების ჰუმანიზაციის პროცესში, თუ ესთეტიკური აღზრდის დისციპლინებმა არ დაიჭირეს თავისი კუთვნილი ადგილი განათლების სისტემაში (**ბასილაძე 2004:167-168**).

ფიზიკური აღზრდა - ფიზიკური აღზრდა ჰარმონიული აღზრდის აუცილებელი და შემადგენელი ნაწილია. იგი არის ბავშვისა და მოზარდის ჯანსაღი ორგანიზმის ჩამოყალიბების კანონზომიერი, მიზანმიმართული, ორგანიზებული პროცესი, რომელიც მიმდინარეობს ორგანიზებულ გარემოში აღმზრდელის ხელმძღვანელობით.

აქედან გამომდინარე, ფიზიკური აღზრდის მიზანი არის ჯანმრთელი ადამიანის, ჯანსაღი ორგანიზმის აღზრდა, იმ თვალსაზრისით, რომ ადამიანმა შეძლოს ფიზიკური შრომა და სულიერი სიმდიდრის პრაქტიკული გამოყენება (**ბასილაძე 2004:168**).

ფიზიკური აღზრდის მიზნიდან გამომდინარე, განსაზღვრულია ფიზიკური აღზრდის ამოცანები. ეს ამოცანები შემდეგია (**ბასილაძე 2004:169**):

- მოსწავლის ჯანმრთელობის განმტკიცება და სწორი ფიზიკური განვითარება;
- გონებრივი და ფიზიკური შრომის ნაყოფიერების აღზრდა;
- ბუნებრივი ფიზიკური მონაცემების განვითარება და სრულყოფა;
- ფიზიკური მოძრაობითი თვისებების ჩამოყალიბება (სისწრაფე, მოქნილობა, რიტმულობა, გამძლეობა, ძალა და სხვ.);
- ჰიგიენური ჩვევების ფორმირება;
- ბავშვი ჯანმრთელობის გაკაჟება და მისი მომზადება სწავლის, შრომისა და სამშობლოს დაცვისათვის;
- ფიზიკური ესთეტიკის, გემოვნების განვითარება და სხვ.
- ფიზიკური აღზრდის ამოცანების მრავალმხრივობა მოითხოვს ფიზიკური აღ-

ზრდის შინაარსის, პრინციპების, ორგანიზაციული ფორმებისა და მეთოდების მრავალფეროვნებას; მათ მთლიან სისტემაში მოყვანას.

ფიზიკური აღზრდის საშუალებებია (ბასილაძე 2004:169):

- სპორტის სწავლება სკოლაში;
- სპორტულ სექციებში მოსწავლეთა ჩაბმა;
- სუფთა ჰაერზე ყოფნა;

რეჟიმის სწორად შედგენა და დაცვა, ნორმალური კვება და სხვ (ბასილაძე 2004:169).

შრომითი აღზრდა - შრომით აღზრდას ერთ-ერთი ძირითადი ადგილი უკავია პიროვნების ყოველმხრივ ჰარმონიულ განვითარებაში. იგი მიზნად ისახავს შრომისმოყვარეობის გრძობის, ფიზიკური და გონებრივი შრომითი საქმიანობისათვის მზადყოფნის ჩვევების ფორმირებას, შრომისათვის პრაქტიკულ და ფსიქოლოგიურ მომზადებას, თანამედროვე წარმოების ზოგად გაცნობას და მარტივი მწარმოებლური ჩვევების გამომუშავებას.

შრომა მრავალფეროვანია. ესენია: ფიზიკური შრომა, გონებრივი შრომა, მწარმოებლური შრომა (ბასილაძე 2004:169).

დიდი მნიშვნელობა აქვს საზოგადოებრივ სასარგებლო შრომას, სადაც ყალიბდება შრომის საზოგადოებრივი ხასიათი, შრომით ურთიერთობათა სისტემა.

განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს მწარმოებლურ შრომაში მონაწილეობას. მწარმოებლური შრომა ხასიათდება: 1. მატერიალური შედეგით; 2. ორგანიზებით; 3. მატერიალური წახალისებით (ბასილაძე 2004:169).

თანამედროვე წარმოება, მისი ტექნოლოგია ძალზე რთულია. მისი მართვა გაუნათლებელ მუშას არ შეუძლია. ახალგაზრდები ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში უნდა დაეუფლონ წარმოების საფუძვლებს, გამოიმუშაონ შრომითი ჩვევები.

უმცროს სასკოლო ასაკში განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს თვითმომსახურებით შრომას. ადამიანის შრომითი ცხოვრება ხომ თვითმომსახურებით იწყება და პირველი შრომითი ჩვევებიც მაშინ ყალიბდება. ეს პროცესი ოჯახში მიმდინარეობს და სწორედ იგი წარმოადგენს შრომითი აღზრდის სისტემის პირველ საფეხურს.

სწავლება და შრომა ერთმანეთთან უნდა იყოს მტკიცე კავშირში, რომ შრომა უნდა წარმოადგენდეს ბავშვის თეორიული ცოდნის დასაბუთებისა და მისი ცხოვრებაში გამოყენების ფაქტობრივ შესაძლებლობას(ბასილაძე 2004 :169). შრომისათვის ფსიქოლოგიური და პრაქტიკული მომზადება ემსახურება, აგრეთვე, ისეთი დიდმნიშვნელოვანი პედაგოგიური ამოცანის გადაწყვეტას, როგორც არის პროფესიული ორიენტაცია.

ახალგაზრდას უნდა გამოვუმუშაოთ პროფესიის სწორად არჩევის უნარი; უნდა გავიგოთ მოტივი, რატომ ირჩევს იგი ამ გზას. მას უნდა შეეძლოს სწორად განსაზღვროს თავისი ნიჭი, უნარი, ინტერესები და ისეთ საქმეს მოკიდოს ხელი, რომ შეძ-

ლოს მომავალში თავისი შესაძლებლობების მაქსიმალურად ამოქმედება.

შრომითმა აღზრდამ უნდა გადაწყვიტოს შემდეგი ძირითადი ამოცანები (**ბასილაძე 2018:108**):

- მოამზადოს ახალგაზრდა შრომითი საქმიანობისათვის;
- მისცეს მოსწავლეს შრომის თეორიული საფუძვლები;
- შეაიარაღოს ისინი შრომისა და თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების უნარ-ჩვევებით;
- გამოუმუშაოს შრომის სიყვარული;
- მიაჩვიოს შრომის კულტურას.

ჩვენ აქ არ განვიხილავთ რელიგიური აღზრდის მიზანს. ამ საკითხთან დაკავშირებით იხილეთ ი. ბასილაძის წიგნი გაბრიელ ეპისკოპოსის ქადაგებანი , პედაგოგიკა (2000). ამრიგად, აღზრდის თითოეული შემადგენელი ნაწილი ემსახურება არა მხოლოდ ადამიანის რომელიმე სპეციფიკური მხარის, არამედ მთლიანი პიროვნების ჩამოყალიბებას, მისი ძალისა და შესაძლებლობათა ჰარმონიულ განვითარებას, შეგნებული და აქტიური მოქალაქის მომზადებას. აღზრდის ნაწილები ერთმანეთთან მჭიდროდაა დაკავშირებული, ისინი არა თუ არ არსებობენ ერთმანეთისაგან დამოუკიდებლად, არამედ ერთ მთლიანობაში გვევლინებიან ჰარმონიულად განვითარებული მოზარდი თაობის აღზრდის პროცესში.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის

1. როდის წარმოიშვა ჰარმონიული აღზრდის იდეა?
2. აღზრდის რამდენ შემადგენელ ნაწილს მოიცავს ჰარმონიული განვითარების იდეა?
3. დაახასიათეთ აღზრდის შემადგენელი ნაწილები.

§3. აღზრდის მეთოდები

აღზრდის მეთოდთა ზოგადი ცნების საკითხისათვის. სიტყვა „მეთოდი“ ბერძნული წარმოშობისაა და ნიშნავს გარკვეული მიზნის მისაღწევად, ამა თუ იმ საქმის შესასრულებლად საჭირო გზას, ხერხს, საშუალებას.

პედაგოგიკაში არსებობს კვლევის მეთოდები, სწავლების მეთოდები და აღზრდის მეთოდები. ბუნებრივია ისმის კითხვა რა განსხვავებაა მათ შორის?

კვლევის მეთოდები პედაგოგიკაში ეს არის იმ გზებისა და საშუალებების საქმიანობა, რომლითაც კვლევითი საქმიანობა წარიმართება (**ბასილაძე 2004**).

სწავლების მეთოდები არის იმ გზებისა და საშუალებების საქმიანობა, რომლითაც მიმდინარეობს სასწავლო თემებისა და პროგრამული საკითხების დამუშავება

და სწავლების პროცესში მათი გამოყენება (პედაგოგიკა 1969).

აღზრდის მეთოდები ეს არის საჭირო გზების, საშუალებებისა და ხერხების ერთობლიობა, რომელსაც ვიყენებთ აღზრდის პროცესში, როგორც სწავლების დროს, ისე არა სასწავლო დროს, კლასგარეშე მუშაობის დროს (პედაგოგიკა 1969).

ამიტომ მეთოდთა შერჩევის დროს არ არსებობს კონკრეტული, უფრო სწორად რომ ვთქვათ ერთადერთი კრიტერიუმი. რადგან განსხვავებული ამოცანების გადაწყვეტა განსხვავებულ გზებსა და ხერხებს ანუ მეთოდებს მოითხოვს, რაც ნიშნავს იმას, რომ ამათუიმ საქმის შესასრულებლად მეთოდთა ესა თუ ის სისტემა გამოიყენება. პროფ. ზ. ცუცქირიძეს მიაჩნია, რომ „**მეთოდი არის შრომის ეფექტიანობის მიღწევის ინსტრუმენტი**“ (ცუცქირიძე 1997:97). ა.ს. მაკარენკომ აღზრდის მეთოდს „პიროვნებასთან შეხების ინსტრუმენტი“ (ცუცქირიძე 1997 : 97) უწოდა.

პროფ. ზ. ცუცქირიძეს მიაჩნია, რომ აღზრდის მეთოდი არის აღსაზრდელთა შეგნებასა და ქცევაზე პედაგოგიური ზემოქმედების ხერხებისა და საშუალებების ერთობლიობა მასში მორალურად და სოციალურად ღირებული თვისებების აღზრდა - ჩამოყალიბების მიზნით (ცუცქირიძე 1997:97-98).

აღზრდის მეთოდების შერჩევა პროფ. შ. მალაზონიას აზრით, რამედენიმე ფაქტორზეა დამოკიდებული (მალაზონია 2001:244): 1. აღზრდის მიზანი და ამოცანები; 2. აღსაზრდელთა ასაკობრივი და ინდივიდუალური თვისებებები; 3. მოსწავლეთა ჯგუფის განვითარების ხარისხი(მოტივაცია, ცვალებადი სიტუაციები).

პროფ. ა. გობრონიძე წერს, რომ „პედაგოგიკაში მიღებულია აღზრდის მეთოდთა სამი ჯგუფი: 1. დარწმუნების მეთოდები (სიტყვით, პირადი მაგალითით, სხვების გამოცდილებით, გარემოს გავლენით); 2. მოსწავლეთა ცხოვრებისა და საქმიანობის ორგანიზაციის მეთოდები (შეგონება, მიჩვევა, ვარჯიში, აღმზრდელობითი სიტუაციის შექმნა); 3. მასტიმულირებელი და უკუქცევით - შეფასების მეთოდები (წახალისება, გაკიცხვა, შეჯიბრი, საზოგადოებრივი აზრი, პაექრობა)“ (გობრონიძე 2000:262).

როგორც ირკვევა აღზრდის პროცესი მოიცავს ურთიერთობის, როგორც დადებით, ისე უარყოფით ასპექტებს. დადებითი ასპექტებია: მოწონება, შექება, წახალისება, ხოლო უარყოფითი აკრძალვა, დასჯა. ისინი აღმზრდელობითი მუშაობის ძირითად ბერკეტებს წარმოადგენენ.

ჩვენს მიერ შესწავლილ და გაანალიზებული მასალებიდან შეიძლება დავასკვნათ, რომ დღეისათვის პედაგოგიკაში გამოყოფენ აღზრდის შემდეგ ძირითად მეთოდებს: 1. აღზრდის სიტყვიერი მეთოდი; 2. მაგალითი; 3. ვარჯიში; 4. წახალისება; 5. დასჯა; 6. დარწმუნება; 7. იძულება.

აღზრდის სიტყვიერი მეთოდები. მეთოდთა ამ ჯგუფს მიეკუთვნება ეთიკური საუბრები, მოხსენებები და ლექციები, პაექრობა, მკითხველთა კონფერენციები (ცუცქირიძე 1997:109).

ეთიკური საუბრები. აღმზრდელობითი მუშაობის პროცესში საუბარი ეს არის

მოკლე თხრობა, რომელიც აღმზრდელის მიერ მიმართულია გარკვეული მიზნით. მაგალითად გარკვეული ქცევის წესების ჩამოყალიბება, გაცნობა და მათი განხორციელება.

ეთიკური საუბრები მოითხოვს ახსნა განმარტებას და იგი აუცილებელია ტარდებოდეს სკოლაში სამივე საფეხურის მოსწავლეებთან. იგი დადებით გავლენას ახდენს მოსწავლეზე. აღმზრდელმა ის უნდა ააგოს დადებით, მისაბამ მაგალითზე. ეთიკური საუბრები შესაძლებელია იყოს ფრონტალური და ინდივიდუალური **(ცუცქირიძე 1997:109)**.

ამ ჯგუფის მეთოდთა სისტემაში ფართოდ არის გავრცელებული საუბრის მეთოდი. საუბარი შეიძლება იყოს შემეცნებითი, ესთეტიკური, ეთიკური პლანისა. ეს ერთ-ერთი ეფექტიანი მეთოდია, რომლითაც თეორიული ცოდნა აღსაზრდელის შეგნებამდე მიდის.

პროფ. ზ. ცუცქირიძე ამ მეთოდის გამოყენებისას გვიჩვენებს შემდეგი მთავარი მოთხოვნების დაცვას **(ცუცქირიძე 1997:110)**:

- საუბრისათვის არჩეული თემის აქტუალობა, რომელიც უნდა უპასუხებდეს აღმზრდელობით ამოცანებს;
- მოსწავლეთა უკვე მიღებული გამოცდილებაზე დაყრდნობა, ამ გამოცდილების გამოყენება და კორექცია; საუბრის დინამიკის შეწონასწორება მოსწავლეთა ასაკთან;
- სასაუბრო საკითხის პრობლემური ფორმით დასმა, რაც საუბრის თანამონაწილეთა აქტივობას, მოსაზრებათა ურთიერთგაცვლას გამოიწვევს;
- საუბრის შინაარსის გულდასმით შერჩევა, ახალ, ნაკლებად ცნობილ ფაქტებზე ყურადღების გამახვილება;
- საუბრისათვის დადებითი ემოციური ფონის შექმნა - ნდობის ატმოსფეროს. თანამშრომლობითი ურთიერთობის უზრუნველყოფა.

მოხსენებები და ლექციები. მნიშვნელოვანია, რომ მასწავლებელმა სწორად უნდა განსაზღვროს მოხსენებებისა და ლექციების თემატიკა. მათი წაკითხვა შესაძლებელია უფროს სასკოლო ასაკში. გარკვეული განსხვავება არსებობს მოხსენებასა და ლექციას შორის. „მოხსენება, როგორც წესი, რეფერატული ხასიათისაა, მასში თანმიმდევრულად გასაგებად არ არის დალაგებული სათანადო ფაქტები და დასკვნები, მისი შინაარსის აღქმა დიდ სიძნელეს არ წარმოადგენს. ლექცია კი ბევრად უფრო ღრმაშინაარსიანია, მასში კატეგორიული ფორმით კი არ ყალიბდება დასკვნები, არამედ პრობლემური, ჩადრმავებული მსჯელობის გზით. აქ შეიძლება იყოს თვალსაზრისი, დაპირისპირება. ზოგიერთი მათგანის ლოგიკური კრიტიკა, ზოგის მხარდაჭერა და და გამლიერება. მსმენელიც, თითქოს, ცოცხალი განსჯის მონაწილე ხდება. ლექციის აღქმა მეტ მომზადებასა და უფრო განვითარებულ გონებრივ ძალებს მოითხოვს“ **(მაღაზონია 2001:247)**.

მოხსენებები და ლექციები შეიძლება ჩატარდეს მნიშვნელოვან მოვლენებს. მა-

გალითად, 26 მაისი საქართველოს დამოუკიდებლობის დღეა; თანამედროვე ქართული საგანმანათლებლო სისტემა და სხვა(მალაზონია 2001:247).

პაექრობა (დისპუტი). იგი არსებითად განსხვავდება საუბრისა და ლექცია-მოხსენებისგან. ეს არის დისკუსია, როდესაც მოსწავლეები თვითო გამოთქვამენ საკუთარ მოსაზრებებს წინასწარ განსაზღვრულ საკითხებზე. ამ დროს იმართება დისპუტი, აზრთა გაცვლა-გამოცვლა. ისინი თავისუფლად გამოხატავენ თავიანთ პოზიციას. გამოთქვამენ არგუმენტებს საპაექრო თემასთან დაკავშირებით. მოსწავლეები დამოუკიდებლად მიდიან მართებულ დასკვნამდე (**ბასილაძე 2000**).

პროფ. შოთა მალაზონიას აზრით, „პაექრობის თემა კარგა ხნით ადრე ცხადდება. მოსწავლეები თვითონ ემზადებიან სიტყვით გამოსვლისათვის. ისინი ცდილობენ საინტერესო ფაქტების მოგროვებას, ცდილობენ ორატორული ხელოვნების გამოვლენას. მასწავლებელი არ ცდილობს მიაწოდოს მზამზარეული დასკვნები. იგი პედაგოგიური ტაქტით აკონტროლებს პაექრობისათვის მოსწავლეთა მზადებას. საჭიროების შემთხვევაში უთითებს საჭირო მასალას, თუ რა უნდა წაიკითხონ საპაქროდ აღებულ მასალასთან დაკავშირებით“ (**მალაზონია 2001:247**).

პაექრობა შესაძლებელია მოვაწყოთ სამივე სასკოლო ასაკის მოსწავლეებისათვის. უმცროსი სასკოლო ასაკის მოსწავლეებისათვის უნდა შევარჩიოთ მარტივი საკითხები, ხოლო ზედა საფეხურის მოსწავლეთათვის შედარებით უფრო რული საკითხები. პაექრობის პროცესში ბავშვები ეჩვევიან თავიანთი მოსაზრებების ჩამოყალიბებას, პოზიციის დაცვას და ეუფლებიან კორექტული კამათის ხელოვნებას.

პროფ. ზ. ცუცქერიძის აზრით, დისპუტში ვლინდება ამა თუ იმ მოვლენისადმი განსხვავებული მიდგომები, შეფასებები, რაც ეხმარება აღსაზრდელს გაერკვეს მოვლენის რთულ სტრუქტურაში და მასთან პიროვნული მიმართულებების სისტემაში. დისპუტის ორგანიზაცია გარკვეული პრინციპების საფუძველზე უნდა განხორციელდეს. ზოგადად, დისპუტის ორგანიზატორმა უნდა უზრუნველყოს ისეთი ატმოსფეროს შექმნა, რომ აღსაზრდელებმა ირწმუნონ: „დისპუტს არ ჰყავს გარეგანი დამკვირვებელი ან მაკონტროლებელი“, „კამათში მხოლოდ გულწრფელად უნდა მონაწილეობდე, არ დაამახინჯო მოწინააღმდეგის სიტყვები და აზრები“ (**ცუცქერიძე 1997:112**).

მკითხველთა კონფერენციები. მკითხველთა კონფერენციაში, როგორც პროფესორი შ. მალაზონია აღნიშნავს ძირითადად ლიტერატურის მოყვარული უფროსკლასელები მონაწილეობენ. მას მიაჩნია, რომ კარგად მომზადებული მკითხველთა კონფერენცია მოსწავლეთა ესთეტიკური, ზნეობრივი და გონებრივი განვითარების მნიშვნელოვანი ამოცანაა (**მალაზონია 2001:248**). ნორჩი მკითხველები ერთმანეთს უზიარებენ იმ შთაბეჭდილებებს, რომელიც გაუჩნდებათ ამათუიმ წაკითხული ნაწარმოების მიმართ. ისინი თითოეული გამირისგან სწავლობენ რაღაცას, რომელიც წაადგებათ ცხოვრებაში.

მაგალითი. აღზრდის მეთოდთა შორის ერთ-ერთ განსაკუთრებულ მეთოდს

წარმოადგენს. ეს არის ის მეთოდი, რომლის საშუალებითაც აღსაზრდელი ხედავს, თუ რა ხდება მის ირგვლივ ცხოვრებაში. ის იმით განსხვავდება სიტყვიერი მეთოდებისგან, რომ იქ სიტყვით ხდება ჩაგონება, ხოლო მაგალითი სინამდვილეში გვიჩვენებს, თუ როგორია ადამიანი. ბავშვები უპირველეს ყოვლისა ბაძავენ მშობლებს, ოჯახის უფროს წევრებს, მასწავლებლებს, უფროს ამხანაგებს. ამიტომ განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება ცოცხალ მაგალითს.

მაგალითი, რომელსაც აღმზრდელით პროცესში მრავალმხრივი ფუნქცია აკისრია. მაგალითი ხატოვნად ათვალსაჩინოებს მორალურ ზნეობრივ, ეთიკურ და ესთეტიკურ ცნებებს, მაგრამ მთავარი ის არის, რომ მას დიდი ზემოქმედების ძალა აქვს. შეიძლება ითქვას, რომ მაგალითი ყველაზე უკეთესი მასწავლებელია. მაგალითი მიბაძვის სურვილს აღძრავს პიროვნებაში. მიბაძვა ადამიანური თვისებაა, რომელიც განსაკუთრებით ძლიერია უმცროს ასაკში. ამიტომ უმცროსი ასაკის ბავშვებთან და მოზარდებთან მუშაობის პროცესში მაგალითის გამოყენებას საგანგებო ყურადღება ესაჭიროება (**მალაზონია 2001:249**).

მოსწავლისათვის მასწავლებელი ყოველთვის წარმოადგენს ავტორიტეტს. მას მისი სჯერა. მოსწონს მისი ქცევა და ქმედებები, რაც იწვევს მათთადამი მიმბაძველობას. პროფ. შ. მალაზონიას აზრით, აღმზრდელის გავლენა მოსწავლეებზე ყველა ასაკობრივ საფეხურზე შეიმჩნევა. მაგრამ იგი განსაკუთრებით ძლიერია უმცროს სასკოლო ასაკში. მშობლებს მასწავლებლებს შეგნებული უნდა ჰქონდეთ მათი პირადი მაგალითის მნიშვნელობა და ყოველნაირად უნდა ცდილობდნენ, რომ თავიანთი ცხოვრების ყოველ მომენტში, ნებისმიერ ვითარებაში იყვნენ მოწოდების სიმაღლეზე, რათა მათგან მხოლოდ ნათელი და სანაქებო თვისებების გადაღება შეეძლოთ აღსაზრდელს“ (**მალაზონია 2001:250**). მასწავლებლის სიტყვა და საქმე ერთმანეთს არ უნდა სცილდებოდეს.

განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს მხატვრული ნაწარმოებების პერსონაჟებს, დადებით გმირებს, ისტორიულ პიროვნებებს, რომელთა ერისა და ქვეყნისადმი სამსახური სამაგალითო და მისაბამია ყველა ჭეშმარიტი ადამიანისათვის. ჩვენი ერის ისტორია და მხატვრული ლიტერატურა ძალზე მდიდარია ასეთი პერსონაჟებით. ავიღოთ თუნდაც თევდორე მღვდელი, სამასი არაგველი, ცხრა ძმა ხერხეულიძე, გიორგი სააკაძე, ქეთევან დედოფალი, ზვიად გამსახურდია და სხვები, რომელთა მაგალითებზე იზრდებოდნენ და კვლავაც აღიზრდებიან ქართველი ახალგაზრდები, ჩვენი შვილები და შვილიშვილები. პროფესორების **შ. მალაზონიასა (2001) და ნ. ბასილაძის (2018)** აზრით, ქართულ მხატვრულ ლიტერატურასა და ისტორიაში, დადებით გმირებთან ერთად, უარყოფით პერსონაჟებსაც ვხვდებით, მაგრამ მათ გვერდს კი არ უნდა ვუვლიდეთ, არამედ მოხერხებულად უნდა ვიყენებდეთ მოსწავლეებში ასეთი პიროვნებებისადმი შეურიგებლობის სულისკვეთების ჩამოყალიბებას. ზოგიერთების აზრით კი, აღსაზრდელს უნდა ვუჩვენოთ მხოლოდ დადებითი მაგალითები, რაშიც ისინი, ჩვენი აზრით, ცდებიან. მარტოოდენ დადებით მა-

გალითებზე აღზრდილი ადამიანები, როცა ცხოვრებაში უარყოფით მოვლენებს აწყდებიან, ვერ იღებენ მათ წინააღმდეგ ბრძოლის სწორ გადაწყვეტილებას და ეგუებიან შექმნილ ვითარებას. ამიტომ მეცნიერ-პედაგოგები გვიჩვენებენ, ბავშვებს უარყოფითი მაგალითები კი არ უნდა დავუმალოთ, არამედ უნდა აღვზარდოთ ისინი მათდამი შეურიგებლობის გრძნობით, ვასწავლოთ ბოროტებისა და უსამართლობის წინააღმდეგ დაუნდობელი ბრძოლა.

ვარჯიში. ვარჯიში არა მარტო სწავლების მეთოდია, არამედ ის აღზრდის მეთოდსაც წარმოადგენს. ვარჯიშის, როგორც სასწავლო მეთოდის არსი ერთი და იმავე სასწავლო მოქმედების მრავალგზის შესრულებაში მდგომარეობს, რაც ახალახსნილი პროგრამული ინფორმაციის გაღრმავება განმტკიცებაში მდგომარეობს. აღმზრდელობითი მუშაობის სფეროში ვარჯიში ქცევის ნორმების მრავალგზის შესრულებას ნიშნავს, რაც მათი დაცვის მოთხოვნილებას გამოუმუშავებს მოზარდს (**მალაზონია 2001:251**).

ვარჯიშის გზით უნდა გამოვუმუშაოთ მოსწავლეებს გაკვეთილზე სწორად ჯდომის, მისაღმების, ხელის სწორად აწევის და სხვა ჩვევები. პირველ ხანებში ბავშვებს საამისოდ სჭირდებათ შეხსენება, მითითება, შემდეგ კი წესიერი ქცევა ჩვევად ექცევათ და მითითებას არ საჭიროებენ. ვარჯიში დამოუკიდებელ მეთოდს არ წარმოადგენს. იგი ხშირად გამოიყენება სიტყვიერ მეთოდებთან ერთად. ვარჯიში საჭიროებს მოკლე სიტყვიერ განმარტებებს და საუბარს ამა თუ იმ ქცევის მიზანშეწონილობის შესახებ. ამ მოთხოვნის დაცვა მკვლევართა აზრით აუცილებელია, განსაკუთრებით, დაწყებით კლასებში (**მალაზონია 2001:251**).

ამრიგად, ვარჯიშის გზით მოსწავლეებს ვუმუშავებთ არა მარტო ჩვევებს. არამედ უნარსაც, რომელიც მიღებული ცოდნის საფუძველზე პრაქტიკული მოქმედების შესაძლებლობას წარმოადგენს.

წახალისება. პროფ. ზ. ცუცქირიძის აზრით, „ ამ მეთოდებში ვლინდება აღზრდის პროცესის ისეთი კანონზომიერება, როგორც არის გარეგანის შინაგანში გადასვლა. სიხარულის, კმაყოფილების გრძნობას რომ იწვევს. წახალისება ამდლებს საკუთარი ღირსების გრძნობას, ხელს უწყობს დადებითი ქცევის მოტივების აღმო-



ცენება-განმტკიცებას. წახალისება აღსაზრდელთა დადებითი ქცევებისა და მოქმედიანობის მასტიმულირებელი ფუნქციის მატერებელია“ (**ცუცქირიძე 1997:253**).

წახალისება პოზიტიური აღზრდის ერთერთი მნიშვნელოვანი მეთოდია და ბავშვებზე ზემოქმედების ყველაზე მართებულ საშუალებას წარმოადგენს. ეს შესაძლებელია იყოს მოწონება, შექება, ნდობის გამოხატვა.

წახალისებისას გასათვალისწინებელია შემდეგი რეკომენდაციები (**phf.org.ge**):

- შეეცადეთ, ყოველთვის წახალისოთ კარგი ქცევა, სწრაფად და ხშირად - ღიმილით, სიტყვით, ხელის ალერსიანი შეხებით. შეაქეთ, როცა რაიმე კარგად გამოუვა და თქვენი სიხარულიც გამოხატეთ.
- წახალისეთ ბავშვის დამოუკიდებლობა. მიეცით მას სამყაროს შეცნობის, აღმოჩენების გაკეთების საშუალება. ამასთან, შეუთავსეთ ბავშვის დამოუკიდებლობა მის შესაძლებლობებს. ასევე, ერთმანეთთან შეათავსეთ თქვენი მხრიდან დახმარების უზრუნველყოფა და დამოუკიდებლობის წახალისება.
- ასაკის შესაბამისად, შვილთან თქვენი სიყვარული ფიზიკურადაც და სიტყვიერადაც გამოხატეთ: ხელში აიყვანეთ, მიიხუტეთ, მოეფერეთ, ალერსიანად მიმართეთ. ბავშვისთვის ამას სასიცოცხლო მნიშვნელობა აქვს.
- ეცადეთ, შექება ყოველთვის გაცილებით სჭარბობდეს საყვედურებს.

დასჯა. დასჯა წახალისებისგან განსხვავებით მიუღებელი ქცევებისა და აქტივობის შემკავებლის ფუნქციას ასრულებს. თავის მხრივ, პედაგოგიურად მიზანშეწონილი დასჯა იწვევს საკუთარი საქციელისადმი უარყოფით დამოკიდებულებას, სირცხვილის გრძნობას, აღძრავს აღსაზრდელს საკუთარი ქცევის განსჯისათვის, რაც გზას უღობავს შემდგომში ამგვარი ქცევის განხორციელებას.

დასჯის მეთოდის გამოყენებისას პროფ. ზ. ცუცქირიძე გვთავაზობს, რომ უნდა გამოვიყენოთ შემდეგი რეკომენდაციები (**ცუცქირიძე 1997:257**):

1. საჯელის ზომა უნდა შეესაბამებოდეს ჩადენილ დანაშაულს. აშკარად მსუბუქი სასჯელი ირონიას იწვევს აღსაზრდელებში, ზედმეტად მკაცრი კი აბოროტებს დასჯილს და უსამართლო ადამიანის რეპუტაციას უქმნის აღმზრდელს;

2. თუ დანაშაული პირველად არის ჩადენილი, შესაძლო ზომებიდან უნდა მივიყენოთ უფრო მსუბუქი სასჯელი;

3. სასჯელის ზომა ცხელ გულზე არ უნდა განვსაზღვროთ, რათა ზედმეტად მკაცრი არ აღმოჩნდეს ჩვენი გადაწყვეტილება.

4. არც დიდი ხნით უნდა გადავდოთ დასჯა. პირველ ხანებში მოსწავლე უხერხულობს თავისი საქციელის გამო, შემდეგ კი კლებულობს ეს განცდა, და ყველაზე ობიექტური ზომაც კი მკაცრ სასჯელად აღიქმება. ასეთ შემთხვევაში დასჯა მიზანს ვერ აღწევს. სასჯელი მაშინ ჭრის, თუ დასასჯელი ღებულობს მას, სამართლიანად თვლის მისთვის შეფარდებულ ზომას.

5. სასჯელის ზომების განსაზღვრისას ყოველთვის უნდა ვითვალისწინებდეთ მოსწავლის ასაკს.

6. საჭიროა ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინება. ზედმეტად მგრძნობიარე, ნერვიული აღსაზრდელის მიმართ შეიძლება უარი ვთქვათ სერიოზულ სასჯელზე და სათანადო მოთხოვნის საფუძვლიანი ახსნა განმარტებასა და გაფრთხილებას დავეჯერდეთ.

7. ანტიპედაგოგიურია, როცა აღმზრდელი სასჯელს უყურებს, როგორც ჯავრის

ამოყრის, ანგარიშის გასწორების საშუალებას. დასჯის მიზანი უნდა იყოს მოწაფის გამოსწორება, მისი ნორმალურ კალაპოტში ჩაყენება და არა სამაგიეროს ზღვევა.



დასჯა არ უნდა ვნებდეს ბავშვის არც ფიზიკურ და არც ფსიქიკურ ჯანმრთელობას. ბავშვის დასჯისას დარწმუნდით, რომ მან იცის, რომ ის უწინდებურად უყვართ. დასჯის პროცესში ბავშვს არ უნდა შეეზღუდოდოთ მისი ბიოლოგიური და ფიზიოლოგიური საჭიროებების დაკმაყოფილების შესაძლებლობა. სპეციალისტები გვთავაზობენ, რომ არ შეიძლება დავსაჯოთ ბავშვი (phf.org.ge):

- ჭამის დროს, ძილის წინ;
- მაშინვე ფიზიკური ან სულიერი ტრავმის შემდეგ, როგორცაა, მაგალითად, წაქცევა, თანატოლთან ჩხუბი, ცუდი ნი-

შანი სკოლაში, ნებისმიერი წარუმატებლობა.

- როცა ავადაა, ან მთლად არ გამოჯანმრთელებულა;
- როცა რაღაც არ გამოსდის - როცა ნამდვილად ცდილობს და ვერ უმკლავდება შიშს, სიზარმაცეს, მოუსვენრობას, უყურადღებობას, ნებისმიერ სირთულეს;
- როცა ბავშვის საქციელის შინაგანი მოტივები თქვენთვის გაუგებარია;
- როცა თავად ვერ ხართ ხასიათზე - დაიღალეთ, გაწყენინეს, გაღიზიანებული ბრძანდებით.
- გახსოვდეთ, რომ ბავშვის ცალკეული ცუდი ქცევა არ ნიშნავს მის პიროვნულ „სიცუდეს“.

დარწმუნების მეთოდი. დარწმუნება არის აღმზრდელის ზემოქმედება აღსაზრდელის შეგნებაზე, გრძნობასა და ნებისყოფაზე მათში დადებითი მორალური თვისებების ჩამოყალიბებისა და დამკვიდრების მიზნით. ამ მეთოდის საშუალებით აღსაზრდელი ერკვევა ქცევის მართებულობასა და უმართებულობაში, იგებს, რა შეიძლება და რა – არა (**ცუცქირიძე 1997:104**).

დარწმუნების მეთოდი განსაკუთრებით გამოიყენება სამხედრო პროფესიული თვალსაზრისით. იგი მიმართულია მებრძოლებში სამხედრო პროფესიული მოვალეობისადმი შეგნებული დამოკიდებულებისა და ფიცის უთუოდ შესრულების რწმენის ჩამოყალიბებაზე. პროფ. ზ. ცუცქირიძის აზრით „ამ რწმენის ჩამოყალიბებას საფუძვლად უნდა დაედოს მაღალი ზნეობრივი გრძნობა - სინდისი. სინდისი ზნეობრივი გრძნობაა, იმიტომ, რომ მას საფუძვლად უძევს არა საზოგადოებრივი ქცევის ნორმების ცოდნა, არამედ უზენაესი ძალისადმი რწმენა. უზენაესი ძალა ყოვლისმხილველია და მისგან დაფარულად არანაირი ქმედების შესრულება არ შეიძ-

ლება. ამიტომ, ფიცის ერთგულებაზე კონტროლს სწორედ ის ახორციელებს და ადამიანიც უპირველეს ყოვლისა მის წინაშე აგებს პასუხს. ამის გამო, დარწმუნების მეთოდის გამოყენება სამხედრო მოსამსახურის აღზრდაში ორიენტირებული უნდა იყოს უზენაესისადმი რწმენის განმტკიცებაზე **(ცუცქირიძე 1997:104)**. ცხადია, აღნიშნავს პროფ. ზ. ცუცქირიძე, რომ ეს იმას არ ნიშნავს, რომ ათეისტი არ შეიძლება კარგი სამხედრო მოსამსახურე დადგეს, მაგრამ ამ შემთხვევაში დარწმუნების მეთოდი სხვა პიროვნულ თვისებებს უნდა დაეყრდნოს - თავმოყვარეობას, პრესტიჟის მოთხოვნილებას და სხვა. სხვა საქმიანობისაგან განსხვავებით, დარწმუნებულობას იმიტომაც აქვს არსებითი მნიშვნელობა სამხედრო საქმეში, რომ აქ დავალება, ბრძანება მყისიერად უნდა განხორციელდეს, განსჯისა და ყოყმანის გარეშე. საბრძოლო მოქმედება დაყოვნებას ვერ იტანს. სამხედრო მოსამსახურეს უნდა სწამდეს, რომ უფროსის ბრძანება განსჯადი არ არის, რომ იგი გამომდინარეობს იმ სტრატეგიული გეგმიდან, რომლის შესახებ მან შეიძლება არაფერი იცოდეს. „დარწმუნების მეთოდს სამხედრო აღზრდაში თავისი სპეციფიკა აქვს მისი გამოყენების თვალსაზრისითაც. აქ დარწმუნების მეთოდის გამოყენებას ის თავისებურება აქვს, რომ იგი შერწყმულია დამორჩილების მტკიცე ფორმასთან. ბრძანებას კატეგორიული შინაარსი აქვს და როგორც არ უნდა აღიქვას იგი სამხედრო მოსამსახურემ, მისი შესრულება მკაცრ აუცილებლობას გულისხმობს. ამასთან, ბრძანება აღქმული არ უნდა იყოს როგორც იძულების ფორმა, თუმცა იგი უთუოდ შეიცავს იძულების ელემენტებსაც“ **(ცუცქირიძე 1997:105)**. დარწმუნების მეთოდი სამხედრო აღზრდაში ორი ხერხით ხორციელდება: **დარწმუნება სიტყვით და დარწმუნება საქმით**. სიტყვით დარწმუნების დამახასიათებელი ხერხებია **განმარტება, დამტკიცება - დასაბუთება და უარყოფა**. განმარტება ფართოდ გამოიყენება ახლი ცოდნის გადაცემისას. მაგალითად, საწესდებო მოთხოვნების გადაცემის დროს აუცილებელია ამა თუ იმ მუხლის შინაარსის არა მარტო შინაარსის გადმოცემა, არამედ მისი არსისა და მნიშვნელობის ახსნაც, ცხოვრებისეული მაგალითებით მისი ილუსტრირება.

სიტყვიერი დარწმუნება ორგანულად უნდა დაუკავშირდეს საქმით დარწმუნებას. ასეთი კავშირი უზრუნველყოფს დარწმუნების მეთოდის გამოყენების ეფექტურობას და, საერთოდ, მთელი აღზრდელითი მუშაობის წარმატებას. სიტყვისა და საქმის ურთიერთდაშორება გამოუსწორებელ ზიანს აყენებს აღზრდის საქმეს.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის

1. ჩამოაყალიბეთ როგორია სიტყვა „მეთოდის“ მნიშვნელობა?
2. ჩამოაყალიბეთ რა განსხვავებაა კვლევის მეთოდებს, სწავლების მეთოდებსა და აღზრდის მეთოდებს შორის?.
3. ჩამოაყალიბეთ რას ეწოდება აღზრდის მეთოდები?
4. ჩამოაყალიბეთ სხვადასხვა ავტორთა შეხედულებები, თუ რა ფაქტორებზეა დამო-

- კიდებული აღზრდის მეთოდების შერჩევა?
5. ჩამოთვალეთ, დღეისათვის პედაგოგიკაში აღზრდის რომელი მეთოდებია გავრცელებული?
 6. დაახასიათეთ და ჩამოაყალიბეთ აღზრდის მეთოდები.

§4. აღზრდის პრინციპები

აღზრდის ძირითადი მიზანია ადამიანი მოამზადოს არა ბრძოლისათვის, არამედ საზოგადოებრივი თანამშრომლობისათვის. თანამშრომლობა კი მხოლოდ პიროვნებისათვის არის დამახასიათებელი. ამიტომ აღზრდა ორიენტირებული უნდა იყოს პიროვნებაზე. ამ მიზნის მისაღწევად პედაგოგიკაში არსებობს აღზრდის პრინციპები.

„პრინციპი“ ლათინური სიტყვაა და ნიშნავს რომელიმე თეორიის, მოძღვრების, მეცნიერების და ა.შ. ძირითად ამოსავალ დებულებას, სახელმძღვანელო იდეას, მოქმედების, ქცევის ძირითად წესს, რწმენას, თვალსაზრისს (www.nplg.gov.ge) იგი გამოიყენება აღზრდის მიზნებიდან და კანონზომიერებებიდან გამომდინარე და ერთმანეთთან აკავშირებს თეორიასა და პრაქტიკას.

ამრიგად აღზრდის პრინციპებში იგულისხმება ის ამოსავალი დებულებები, რომლებშიც გამოხატულია აღმზრდელობითი მუშაობის შინაარსის, ორგანიზაციისა და მეთოდებისადმი წაყენებული პედაგოგიკური მოთხოვნები. ეს მოთხოვნები აღზრდის არსიდან და პიროვნებისადმი სოციალური დაკვეთიდან გამომდინარეობენ. აღზრდის პრინციპებით სააღმზრდელო საქმიანობაში ხელმძღვანელობენ მასწავლებლები და აღმზრდელები.

პედაგოგიკურ მეცნიერებაში დღეისათვის აღზრდის პრინციპებთან დაკავშირებით არის სხვადასხვაგვარი შეხედულებები.

პროფ. ნათელა ვასაძის აზრით, თანამედროვე პედაგოგიკამ არა მარტო შეინარჩუნა კლასიკური პედაგოგიური მემკვიდრეობისგან მიღებულ პრინციპთა მთავარი ღერძი, არამედ ახალი დროის მოთხოვნათა კარნახით განავრცო იგი. პროფ. ნ. ვასაძე გამოყოფს აღზრდის შემდეგ პრინციპებს: 1. აღზრდის მიზანმიმართულება; 2. აღზრდის კავშირი ცხოვრებასთან და შრომასთან; 3. აღზრდა კოლექტივში; 4. დემოკრატიზმი და ჰუმანიზმი; 5. აღმზრდელობითი ზეგავლენის სისტემატურობა და თანმიმდევრობა; 6. აღსაზრდელო ინდივიდუალური და ასაკობრივ - სქესობრივი თავისებურებების გათვალისწინება“ (**ვასაძე 2000:157**).

პროფესორ შოთა მალაზონიას მიაჩნია, რომ არსებობს აღზრდის შემდეგი პრინციპები: 1. აღზრდის იდეურობისა და მიზანსწრაფულობის პრინციპი; 2. ცხოვრებასთან აღზრდის კავშირის პრინციპი; 3. აღსაზრდელისადმი მომთხოვნელობისა და პატივისცემის შეხამების პრინციპი; 4. შრომაში აღზრდის პრინციპი; 5. ერთიანი

მომთხოვნელობის პრინციპი; 6. ეროვნულ თავისებურებათა გათვალისწინების პრინციპი; 7. ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინების პრინციპი; 9. სისტემატურობისა და თანმიმდევრობის პრინციპი (**მალზონია 2001:239-243**).

პროფესორ ზურაბ ცუცქერიძე თვლის, რომ „აღმზრდელობითი მუშაობის გამოცდილების განზოგადებისა და პიროვნების ჩამოყალიბების სოციალურ - კულტურული დაკვეთის გათვალისწინებით აღზრდის პრინციპებს ასეთი მოთხოვნები უნდა წაუყენოთ: 1. მიზანსწრაფულობა; 2. ცხოვრებასთან კავშირი; 2. კოლექტიური და ინდივიდუალური აღზრდის დიალექტიკური კავშირი; 3. უმაღლეს ღირებულებათა ორიენტაცია; 4. პიროვნების პატივისცემა და მომთხოვნელობა; 5. დადებითზე დაყრდნობა; 6. ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინებისა და ინდივიდუალური მიდგომის პრინციპი (**ცუცქერიძე 1997 : 45**).

პროფ. დ. გობრონიძე აღზრდის კანონზომიერებებიდან გამომდინარე გამოყოფს აღზრდის პრინციპთა ორ ჯგუფს: 1. განსაზღვრავს აღზრდის ხასიათსა და თავისებურებებს; 2. წარმოაჩენს აღზრდის შესაბამისობას პიროვნების ფსიქო-ფიზიკური თავისებურებების განვითარებასთან; მას მიაჩნია, რომ ეს პრინციპები განსაზღვრავს პედაგოგიკური ზემოქმედების მექანიზმებს და გამოყოფს შემდეგ პრინციპებს: „ 1. აღზრდის მიზანმიმართება, 2. აღზრდის კავშირი ცხოვრებასთან, 3. აღზრდა კოლექტივში, 4. დემოკრატიზმი და ჰუმანიზმი, 5. სისტემატურობა და თანმიმდევრობა, 6. აღსაზრდელთა ასაკობრივ - სქესობრივი თავისებურებებისა და ინდივიდუალური განსხვავებულობის გათვალისწინება“ (**გობრონიძე 2000:258**).

ჩვენ მიგვაჩნია, რომ მიუხედავად იმისა, რომ თანამედროვე საგანმანათლებლო სისტემის რეფორმატორი მამები ცდილობენ აღზრდის თეორიის უარყოფას, ვფიქრობთ, რომ აღზრდის პიროვნების ფორმირების პროცესში განსაკუთრებული როლი უნდა მიექცეს აღზრდის მეთოდებთან ერთად აღზრდის პრინციპებებს, რადგან აღზრდა არის სოციალური, ხანგრძლივი, მიზანმიმართული პროცესი, რომელსაც თანსდევს განვითარების მუდმივი ცვალებადობა. განვითარებაში ცვალებადობა კი განაპირობებს აღზრდის თავისებურებებს, რომელთა განხორციელება შესაძლებელია აღზრდის შემდეგი პრინციპების მეშვეობით: 1. აღზრდის მიზანსწრაფულობა; 2. აღზრდის ცხოვრებასთან კავშირი; 3. დემოკრატიზმი და ჰუმანიზმი აღზრდაში; 4. პიროვნების პატივისცემა და მომთხოვნელობა; 5. ეროვნულ თავისებურებათა გათვალისწინების პრინციპი; 6. ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინების პრინციპი; 7. აღმზრდელობითი ზეგავლენის სისტემატურობა და თანმიმდევრობა; 8. დადებითზე დაყრდნობის პრინციპი. მოკლედ განვიხილოთ თითოეული პრინციპი ცალ-ცალკე.

1. აღზრდის მიზანსწრაფულობა. აღზრდის მიზანსწრაფულობა ნიშნავს, რომ ყველა სააღმზრდელო ღონისძიება აუცილებლად უნდა შეესაბამებოდეს აღზრდის მიზანს და ამოცანებს. იგი ხელს უნდა უწყობდეს აღზრდის მიზნისა და ამოცანის

რეალიზაციას. აღსანიშნავია, რომ სხვადასხვა აღმზრდელობითი ამოცანებია დასახული სკოლამდელთა, უმცროსი სასკოლო ასაკის, უფროსი სასკოლო ასაკისა, თუ პროფესიული სასწავლებლის მოსწავლეთა აღზრდის წინაშე. რა თქმა უნდა არსებობს აღზრდის უზოგადესი მიზნები, რაც ყველასათვის საერთოა, მაგრამ აღზრდის ცალკეულ საფეხურზე, თუ რგოლში კონკრეტული აღმზრდელობითი ამოცანები დგას და სწორედ მათ შესაბამისად უნდა მიმდინარეობდეს აღზრდა (**ცუცქირიძე 1997: 46**).

პროფ. ზ. ცუცქირიძის აზრით, აღზრდის სისტემის, აღმზრდელობითი მუშაობის ძირითადი ნაკლი მეტწილად ის არის, რომ არ არსებობს აღზრდის საიმედო, ეფექტიანი სისტემა და თანამიმდევრობა აღმზრდელობითი მუშაობის ორგანიზაციაში. ამასთან, ხშირად, აღმზრდელობითი მუშაობა მიმდინარეობს შემთხვევიდან შემთხვევამდე, უმეტესად, აღსაზრდელო ცალკეული დანაშაულობათა დაკავშირებით. ზოგჯერ ისიც ხდება, რომ სასწავლო დაწესებულებაში არ არის განხორციელებული აღმზრდელობითი მუშაობის კოორდინაცია, ამიტომ, ერთი აღმზრდელის აღმზრდელობითი ზეგავლენა ზოგჯერ დიამეტრალურად ეწინააღმდეგება მეორე აღმზრდელის ზეგავლენას. ასეთ პირობებში, ცხადი, აღზრდა ჰკარგავს მიზანსწრაფულობას, ირღვევა სისტემა (**ცუცქირიძე 1997:46**).

მიგვაჩნია, რომ მიზანსწრაფულობა აღზრდაში მხოლოდ აღზრდის სისტემასა და მის წარმმართველს - პედაგოგს როდი უნდა ახასიათებდეს. იგი დამახასიათებელი უნდა იყოს აღზრდის პროცესში მონაწილე ყველა მხარისათვის. ამიტომ მოსწავლეთა გადაქცევა საკუთარი პიროვნების აღზრდის აქტიურ მონაწილეებად არის აღზრდის პროცესის ეფექტიანობის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი პირობა.

2. აღზრდის ცხოვრებასთან კავშირის პრინციპი. ეს პრინციპი პირდაპირ გამომდინარეობს აღზრდის ძირითადი ამოცანიდან - მოამზადოს აღსაზრდელი საზოგადოებრივი ცხოვრებისათვის, საზოგადოებრივი ურთიერთობებისათვის.

ცხოვრებასთან აღზრდის კავშირი ზოგჯერ გაგებულია, როგორც მხოლოდ შრომითი აღზრდის ორგანიზაცია, საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მონაწილეობა. ამ მომენტებს, რა თქმა უნდა, დიდი მნიშვნელობა აქვს, მაგრამ იგი საკმარისი არ არის. ცხოვრებასთან აღზრდის კავშირი უფრო ფართო შინაარსისაა. კერძოდ, იგი ითვალისწინებს კონკრეტული გარემოსა თუ სოციუმისათვის ტრადიციულად დამახასიათებელი სპეციფიკის გათვალისწინებას აღსაზრდელის პიროვნული თვისებების ფორმირების პროცესში. საერთოდ კი, შეიძლება ითქვას, რომ ცხოვრებასთან აღზრდის კავშირი ნებისმიერი საგნის სწავლებაში უნდა განხორციელდეს, რადგან საზოგადოებრივად ღირებული პიროვნული თვისებების აღზრდა ნებისმიერი აქტივობის დროს შეიძლება განხორციელდეს. მან უნდა „მოახდინოს პიროვნების სოციალიზაცია და საამისოდ გამონახოს რაციონალური გზები და საშუალებანი“ (**ცუცქირიძე 1997:48**). ამრიგად აღზრდის ცხოვრებასთან კავშირის პრინციპმა აღსაზრდელს უნდა განუვითაროს სოციალური აქტივობის და საზოგადოებრივ საქმი-

ანობაში პრაქტიკული მონაწილეობის სურვილი.

3. დემოკრატიზმი და ჰუმანიზმი აღზრდაში. აღმზრდელიობით საქმიანობაში დემოკრატიზმისა და ჰუმანიზმის პრინციპის განხორციელება ხელს უწყობს მოსწავლეთა თვითმმართველობის ფორმების დანერგვას და სკოლის მართვის საქმეში მათ ჩაბმას. აღნიშნული პრინციპის დანერგვა აღზრდის პროცესში, აღსაზრდელში ნერგავს საკუთარი და სხვა პიროვნებისადმი პატივისცემას, გამორიცხავს აღზრდის ავტორიტარულ სტილს, მშობლებთან, მასწავლებლებთან, თანატოლებთან ურთიერთობას იგი აგებს დემოკრატიულ საწყისებზე.

ამრიგად დემოკრატიზმისა და ჰუმანიზმის პრინციპი აღზრდაში გულისხმობს მოსწავლეში მაღალი პასუხისმგებლობისა და ჰუმანური დამოკიდებულების აღზრდას.

4. პიროვნების პატივისცემა და მომთხოვნელობა. აღსაზრდელის პიროვნების პატივისცემისა და მისადმი მომთხოვნელობის პრინციპის განხორციელება აღზრდაში აწესრიგებს ურთიერთობებს აღმზრდელსა (პედაგოგს) და აღსაზრდელს შორის. ამ პრინციპის განხორციელებით იქმნება ის კეთილსასურველი ატმოსფერო, რაც საშუალებას იძლევა შეიქმნას სწავლისა და აღზრდისათვის აუცილებელი ემოციური ფონი (**ცუცქირიძე 1997:51**).

პიროვნების პატივისცემა და მისადმი მომთხოვნელობა ორგანულ ურთიერთკავშირშია და ერთმანეთს განაპირობებენ. „შეუძლებელია ადამიანს პატივს სცემდე და არავითარ მოთხოვნებს არ უყენებდე მას - მეგობრულს, დედამიშვილურს, პროფესიულს, პიროვნულს, სამსახურებრივს და ა.შ. ვის მიმართაც არავითარი მოთხოვნებია არ გააჩნიათ, მას არც პატივს სცემენ. მაგრამ თუ მომთხოვნელობას თან არ ახლავს პიროვნების პატივისცემა, მაშინ მომთხოვნელობა სასჯელისმაგვარ სანქციად იქცევა და ცხადია, არაფერი ექნება საერთო აღზრდის პროცესის თანამონაწილეთა ურთიერთობების სისტემასთან“ (**ცუცქირიძე 1997:51**).

რა ასაკისაც უნდა იყოს აღსაზრდელი, მის პიროვნებას პატივს უნდა სცემდნენ უფროსები. აღზრდის სისტემიდან უნდა გამოირიცხოს ყველაფერი, რასაც შეუძლია დაამციროს ბავშვის ღირსებები, ასეთი მომენტები კი ბევრია. ზოგიერთი მათგანი თითქოს სიყვარულითა და მზრუნველობით არის ნაკარნახევი (მაგ. ზედმეტი მეურვეობა), ზოგი წესრიგიანობითა და დისციპლინით (მაგ. უხეშობა, ფიზიკური (სხეულებრივი), დასჯა), ზოგი კი უბრალო გულუბრყვილობით (ზედმეტსახელით მიმართვა და სხვა) და ა.შ. ასაკის მატებასთან ერთად აღსაზრდელისადმი მოთხოვნები იზრდება და ძირითადად სწორედ ამით გამოიხატება მის მიმართ პატივისცემის ზრდაც. ჩვენ უნდა „გვესმოდეს, რომ მოზარდები კი არ ემზადებიან ცხოვრებისთვის უკვე ცხოვრობენ“ (**მალზონია 2001:237**).

მიგვაჩნია, რომ აღსაზრდელისადმი წაყენებული მოთხოვნები ზუსტად ფორმულირებული უნდა იყოს, რათა მან კარგად გაიგნობიეროს მოთხოვნების არსი და მისი შესრულების შედეგებიც განსაზღვროს. პიროვნებისადმი პატივისცემა მოი-

თხოვს პასუხისგებას მოთხოვნის შეუსრულებლობის გამო. მომთხოვნელობა უნდა იყოს ადეკვატური ამა თუ იმ ქმედებასთან მიმართებაში, მაგრამ უხეშობა არანაირ სიტუაციაში მისაღები არ არის.

5. ეროვნულ თავისებურებათა გათვალისწინების პრინციპი. საქართველოში დამოუკიდებლობის იდეა საუკუნეების მანძილზე დაკავშირებული იყო თავისუფლებასთან, კეთილდღეობასთან, ქვეყნის განვითარებასა და წინსვლასთან. დღეს უკვე შეგვიძლია ვიფიქროთ ჩვენი ერისა და კულტურის, თანამედროვე მოთხოვნებიდან გამომდინარე, შეუფერხებელ განვითარებაზე, აღზრდის სისტემის მოწყობაზე, ერისა და ქვეყნის განვითარების აქტუალური პრობლემების გათვალისწინებით.

ვფიქრობთ, რომ აღზრდის პროცესში გასათვალისწინებელია ეროვნული თავისებურებები. ამიტომ უნდა ვიზრუნოთ ეროვნული ცნობიერების აღზრდაზე, ჩამოვაყალიბოთ აღსაზრდელებში გაწონასწორებული, დარბაისლური ქცევა და თავდო-ზოგავი რუტინული შრომითი ჩვევები, ვუარყოთ სერიოზული შემაფერხებელი ფაქტორი „ეროვნული ხასიათის მიდრეკილება უკიდურესობისაკენ“.

არ უნდა დაგვაფრთხოს თანამედროვე გლობალიზაციის გამოწვევებმა, რადგან საქართველომ ისტორიულად მრავალ გლობალურ გამოწვევას გაუძლო (რომის იმპერია, ბიზანტიის იმპერია, მონგოლები, ოსმალები, ირანელები და რუსეთის იმპერია). ამიტომ არ უნდა შეგვაშინოს გლობალიზაციის ყოვლისმომცველმა მოვლენებმა, სოციალურმა ქსელებმა, გლობალურმა კულტურებმა. ყველა დიდი თუ პატარა ერს გააჩნია თავის თვითმყოფადი კულტურა, ეროვნული იდენტობა, რომელიც სათავეს იღებს მათი ისტორიიდან და მემკვიდრეობით გადაეცემოდა მომავალ თაობებს (**მალზონია 2001:240**).

მიგვაჩნია, რომ აღზრდის პროცესში ჩვენ, როგორც პატარა ერმა უნდა შევინარჩუნოთ საკუთარი კულტურა, ეროვნული ცნობიერება, ტრადიციები, ხოლო დღევანდელი მსოფლიო კოსმოპოლიტიკური კულტურიდან ავიღოთ მისი დადებითი მახასიათებლები და არა ნეგატიური.

ვფიქრობთ, რომ მსოფლიო საკაცობრიო კულტურა ეროვნული კულტურების წიაღში უნდა განვითარდეს. ჩვენ ვიზიარებთ პროფ. შ. მალაზონიას შეხედულებას, რომ „ერისა და ეროვნულის მიმართ ამრეხილი დამოკიდებულება, როგორც რაღაც მოძველებულისადმი - ელემენტარული არასერიოზულობა და უნიადაგო მაქსიმალიზმია, ხოლო ეროვნულ თავისებურებათა გათვალისწინება აღზრდის პროცესში საკაცობრიო ზნეობის შემდგომი ამაღლების აუცილებელი პირობაა“ (**მალზონია 2001:240**).

მიგვაჩნია, რომ აღზრდამ კუთხური და საოჯახო (გვაროვნული) ღირებულებაც უნდა გამოიყენოს, მაგრამ გამოიყენოს საკაცობრიო ღირებულებათა კონტექსტში.

6. ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინების პრინციპი. აღზრდის პროცესი მოითხოვს ასაკობრივ თავისებურებათა ზუსტად გათვალისწინებას, რათა აღზრდელიობითი პროცესის შინაარსი შეესაბამებოდეს აღ-

საზრდელის ასაკობრივ თავისებურებებს. მაგალითად, *უმცროსი სასკოლო ასაკის ბავშვის* ასაკობრივი თავისებურება პირველ ყოვლისა მის ემოციურობაში გამოიხატება. მას მისწრაფება აქვს კონკრეტული, შედარებით ხანმოკლე მოქმედიანობისაკენ, რასაც თან უნდა სდევდეს აღსაზრდელისათვის შესამჩნევი შედეგები. ამიტომ, ამ ასაკში ერთობ მნიშვნელოვანია ჩვევების ჩამოყალიბება, რაც აწესრიგებს ბავშვის ქცევას. ამასთან, ამ ასაკის ბავშვებში დიდია მიმზამველობისადმი მიდრეკილება, პირადი მაგალითის ძალა, რაც დიდ პასუხისმგებლობას აკისრებს აღმზრდელს - მასწავლებელს, მშობელსა და სხვებს.

პროფ. ზ. ცუცქირიძის აზრით მოზარდობის, ანუ გარდამავალ ასაკში, პირველ ყოვლისა უნდა „გავითვალისწინოთ აღსაზრდელის ძლიერი მიდრეკილება დიდობისადმი, დამოუკიდებლობისადმი, მეურვეობისაგან თავდახსნისადმი, უფროსებთან ურთიერთობისადმი. ამ პერიოდში აღსაზრდელს უვითარდება კრიტიკული აზროვნება, რაც გარემოსა და გარშემომყოფებისადმი კრიტიკულ დამოკიდებულებას ედება საფუძვლად. ეს დამოკიდებულება მეტწილად შემეგრებული არ არის სათანადო ცოდნით, ამიტომ მოზარდის მიერ გაკეთებული შეფასებები და დასკვნები არაადეკვატურია, როგორც მოვლენების, ისე ადამიანების მიმართ; მოზარდის დამოკიდებულება უფროსების საქციელისა თუ მათ მიერ წამოყენებული მოთხოვნების მიმართ უსაფუძვლოდ კრიტიკულად არის განწყობილი (**ცუცქირიძე 1997:53**). ამასთან ერთად, ამ ასაკის მოზარდი ინტენსიურად ეძებს იდეალს, ყოველნაირად ცდილობს დაემგვანოს იმას, ვისაც იდეალურ პიროვნებად მიიჩნევს. აღსანიშნავია ისიც, რომ „მოზარდობის ასაკის პირველ ფაზაში (წინაპუბერტეტში) მოზარდის იდეალები თვალსაჩინო ხასიათს ატარებენ და რომელიც კონკრეტული ინდივიდის სახით არიან წარმოდგენილი“ (**ჩხარტიშვილი 1974:9**). ამ ასაკის მოზარდი მეტწილად ერთ პიროვნებაში ვერ ამთლიანებს იდეალური ადამიანის თვისებებს და სხვადასხვა პიროვნებაში ხედავს იდეალის შესაფერის თვისებებს. „მოზარდობის მეორე ფაზაში (პუბერტეტში) ასეთი ცალკეულ პირობებში გამოსახული იდეალების გვერდით თავს იჩენს კონკრეტული ინდივიდებისაგან განცალკევებული, განყენებული და განზოგადებული იდეალები. რაც აბსტრაქტული აზროვნების განვითარებასთან არის დაკავშირებული“ (**ჩხარტიშვილი 1974:80**). ეს თვისება დასრულებული სახით მხოლოდ განვითარების შემდგომ პერიოდში ვლინდება.

მოზარდობის ასაკში ძირითადად უკვე მთავრდება სქესობრივი, ბიოფიზიკური მომწიფების პროცესი, რაც დამოუკიდებელი ცხოვრებისათვის მზაობის ილუზიას ქმნის, მაგრამ აღმზრდელს უნდა ახსოვდეს, რომ დამოუკიდებელი ცხოვრებისათვის მზაობა სოციალურ მომწიფებასაც გულისხმობს. ამიტომ აღმზრდელობითი ზემოქმედება იქით უნდა მიმართოს, რომ ამგვარი ილუზია გაუფანტოს აღსაზრდელს. სოციალური მომწიფება კი გულისხმობს საზოგადოების მატერიალურ, მორალურ და სულიერ კულტურასთან თანაზიარობას, საზოგადოებრივ მოთხოვნათა მიხედვით დამოუკიდებელი მოქმედებისათვის მზაობას (**ცუცქირიძე 1997:54**).

ასაკობრივი განვითარების ცალკეულ პერიოდებს მკვეთრად გამოხატული და ზუსტად განსაზღვრული თავისებურებანი ახასიათებთ, თითოეული პერიოდის შიგნით უამრავი ინდივიდუალობაა, ხოლო ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებების ურთიერთგადაჯაჭვა მნიშვნელოვნად აძნელებს აღზრდის პროცესს.

ინდივიდუალური მიდგომა ცალკეული აღსაზრდელისადმი აღზრდის საერთო სისტემის მნიშვნელოვანი ელემენტია. ინდივიდუალური მიდგომა მოითხოვს თითოეული აღსაზრდელის პიროვნების ღრმად შესწავლასა და სათანადო პედაგოგიური დასკვნების გაკეთებას. ინდივიდუალური მიდგომა გულისხმობს აღსაზრდელისათვის თვითაღზრდის მექანიზმის გაცნობასა და მისი გამოყენების სწავლებასაც. ამ აზრით, თვითაღზრდის პროცესის ორგანიზაცია და ხელმძღვანელობა არის აღსაზრდელისადმი ინდივიდუალური მიდგომის განხორციელების უმთავრესი გზა და ძირითადი საშუალებაც (ცუცქირიძე 1997:55).

7. აღზრდელობითი ზეგავლენის სისტემატურობა და თანმიმდევრობა. სააღმზრდელო საქმიანობა უნდა დავგეგმოთ აღზრდის მიზნებისა და ამოცანების შესაბამისად. ისინი ერთმანეთთან უნდა იყვნენ კავშირში, ავსებდნენ ერთმანეთს, სრულყოფდნენ ერთმანეთს და მიმდინარეობდეს სისტემატურად და თანმიმდევრულად. ამდენად სააღმზრდელო ზემოქმედება მოზარდებზე ეპიზოდური და სასხვათაშორისო კი არ უნდა იყოს, არამედ უნდა ხორციელდებოდეს მუდმივად და ყოველდღიურად.

8. დადებითზე დაყრდნობის პრინციპი. აღზრდა, თავისი სოციალური არსით, დადებით თავისებათა ფორმირებას გულისხმობს. აღზრდის ამ პრინციპს მჭიდრო კავშირი აქვს აღსაზრდელის პიროვნების პატივისცემის პრინციპთან, რადგან მისი განხორციელება დადებითად განაწყოფს ადამიანს საკუთარი თავისადმი. პედაგოგიურად მუდამ ხელსაყრელია აღსაზრდელის დადებით ინტერესებზე დაყრდნობა, რომელთა შემწეობითაც შეიძლება წარმატებით გადაწყდეს შრომითი, ზნეობრივი, ესთეტიკური აღზრდის ბევრი ამოცანა და პირიქით, პედაგოგიურად მიზანშეუწონელია აღზრდის პროცესის მიმართვა მხოლოდ ნეგატიური თავისებების აღმოფხვრისაკენ (ცუცქირიძე 1997:53).

აღზრდის პროცესი, თუ „მხოლოდ ნეგატიური თავისებების აღმოფხვრას ისახავს მიზნად, მაშინ აღზრდა სისტემური და თანმიმდევრული ვერ იქნება, ვერ ჩამოყალიბდება აღმზრდელობითი მუშაობის ორგანიზაციის საიმედო სისტემა. ასეთ შემთხვევაში აღზრდა მიმდინარეობს შემთხვევიდან შემთხვევამდე, არ არის კავშირი სწავლებასა და აღზრდას შორის. მეტიც, პედაგოგთა აღმზრდელობითი ზეგავლენა იწყება მაშინ, როდესაც აღსაზრდელმა უკვე ჩაიდინა დანაშაული. გამოდის, რომ პედაგოგიკა იმ ბავშვებისთვის არსებობს, რომლებიც რაიმე მიუღებელ ქმედებას სჩადიან“ (ცუცქირიძე 1997:53).

პედაგოგს უნდა ახსოვდეს, რომ წარმატების მიღწევა მხოლოდ მაშინ არის შესაძლებელი, როდესაც აღსაზრდელს თანაშემწედ გაიხდის მისსავე აღზრდაში. გა-

ნუწყვეტილად მითითება ნაკლებზე, ნეგატიური ქცევის გამოვლინებებზე ამბავებს ბავშვში საკუთარი არასრულფასოვნების განცდას, აღმზრდელს კი პედაგოგიური ოპტიმიზმი ეკარგება. აღმზრდელი კი არ უნდა ებრძოდეს აღსაზრდელს, არამედ უნდა თანამშრომლობდეს მასთან.

დადებითზე დაყრდნობა გულისხმობს აგრეთვე ისეთი გარემოს ორგანიზებასაც, როდესაც აღსაზრდელს საშუალება ეძლევა გამოავლინოს სოციალურად მისაღები საქციელი. ე.ი. „კარგ საქციელში ვარჯიში“ აღზრდის საწინდარია, რადგან იგი დადებით განწყობებს უქმნის აღსაზრდელს, მიმართავს მას გონივრული, სასარგებლო საქმიანობისაკენ“ (ცუცქირიძე 1997:53).



კიდევ ერთხელ უნდა აღინიშნოს, რომ აღზრდის უზოგადესი მიზანია ადამიანში ადამიანურობის აღზრდა. ამიტომ აღზრდის პრინციპების შინაარსი ამ უზოგადეს მიზანს უნდა ექვემდებარებოდეს.

პედაგოგიკის თანამედროვე მკვლევარები აღზრდის პრინციპებთან დაკავშირებით მრავალ რჩევას იძლევიან, რომელთა საშუალებითაც შეიძლება აღმზრდელმა იხელმძღვანელოს ბავშვებთან ურთიერთობებში. ჩვენ მოკლედ გთავაზობთ იმ ოთხ რჩევას მშობლებისა და მასწავლებლებისათვის, რომელიც დღეს გავრცელებულია ევროპულ პედაგოგიკაში (www.mshoblebi.ge):

1. განვითარდით და იმუშავეთ საკუთარი სრულყოფილებისათვის;
2. მიეცით ბავშვს დამოუკიდებლობისა და ინიციატივის საშუალება (გამოავლინონ ინდივიდუალობა);
3. ყურადღება მიაქციეთ ბავშვთან კომუნიკაციას. მოუსმინეთ მის საუბარს პირველი სიტყვიდანვე;
4. გიყვარდეთ ბავშვი უანგაროდ.

4.1. საკითხი განსჯისათვის პედაგოგიური სიტუაცია

ერთ–ერთმა IX კლასელმა მოსწავლე გოგონამ მასწავლებლის კითხვას, თუ რატომ სწავლობს ის ცუდად, ასეთი პასუხი გასცა: “მე ცუდი მეხსიერება მაქვს”. გაიგონა რა მასწავლებელმა ასეთი მოტივირება, გაკვეთილზე მოაწყო მთელი “ფსიქოლოგიური გადახვევა”. მან მოუთხრო ბავშვებს, რომ მეცნიერ–ფსიქოლოგების ექსპერიმენტმა დაამტკიცა, რომ მრავალ ადამიანს, რომელიც მის მეხსიერებას უჩივის, ის

სრული, ნორმალური და კარგიც აქვს. მასწავლებელი ამით არ შემოფარგლულა. მან ჩაატარა საუბარი მეხსიერებაზე ექსპერიმენტული მეთოდის გამოყენებით, რომლებიც დაეხმარა მოსწავლეებს თავიანთ მეხსიერებაში გარკვეულიყოფენ. ნანა გაცეხული იყო იმით, რომ მას განვითარებული აქვს აბსტრაქტული აზროვნება, მეხსიერებაც ძალიან კარგი აქვს, ამ საუბრის შემდეგ გოგონა პატივისცემით მოეკიდა საკუთარ თავს. საშინაო დავალებების შესრულებისას ხელმძღვანელობდა მასწავლებლის მეთოდური რჩევებით. ის თანდათან მიეჩვია არა მარტო სახელმძღვანელოთი მუშაობას, არამედ დამატებით ლიტერატურითაც სარგებლობდა. მოგვიანებით, მან მადლიერების ნიშნად განაცხადა: “ჩემი თავი სრულფასოვან ადამიანად ვიგრძენი, მე მაინტერესებს სწავლა!”

რა როლს თამაშობს მასწავლებელი, როდესაც ეხმარება ის მოსწავლეებს საკუთარი “მე”-ს შესწავლისას? როგორი სტიმულირება მიეცემა აღსაზრდელებს თვითაღმზრდელობით პროცესში? როგორ ზეგავლენას ახდენს თვითაღმზრდელობა პიროვნულ განვითარებაზე?

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის

1. განმარტეთ და ჩამოაყალიბეთ სიტყვა „პრინციპის“ მნიშვნელობა.
2. ჩამოაყალიბეთ რა იგულისხმება აღზრდის პრინციპებში?
3. ჩამოაყალიბეთ და განაზოგადეთ პედაგოგიკურ მეცნიერებაში დღეისათვის არსებული სხვადასხვაგვარი შეხედულებები აღზრდის პრინციპებთან დაკავშირებით.
4. ჩამოაყალიბეთ და განაალიზეთ აღზრდის პრინციპები.
5. შეაფასეთ აღზრდის პრინციპების მნიშვნელობა პიროვნების ფორმირების პროცესში.

თავი III. პედაგოგიკის მეცნიერული კვლევის მეთოდები

§1. პედაგოგიური პროცესის თავისებურებანი და მათი მეცნიერული შესწავლის აუცილებლობა, კანონზომიერება და კანონები პედაგოგიკაში

ყველას, ვინც პედაგოგიკის თეორიას სწავლობს, უჩნდება კითხვები: როგორ არის მიღებული ესა თუ ის თეორიული დასკვნები? რამდენად სწორად ასახავენ ისინი რეალურ სინამდვილეს? შეიძლება თუ არა ვენდოთ მათ? ამიტომ, პედაგოგიური მეცნიერების განვითარებისათვის საჭიროა, მას გააჩნდეს კონკრეტული კვლევის მეთოდები; ვფიქრობთ, რომ პედაგოგიკის საგნის შესწავლა ვერ წარიმართება წარმატებულად, თუ ჩვენ დავეყრდნობით მხოლოდ ცალკე ინფორმაციის მიღების ხერხებს. მეთოდების საშუალებით პედაგოგიური მეცნიერება ღებულობს ინფორმაციას შესასწავლ საგანზე, აანალიზებს და დაამუშავებს მიღებულ მონაცემებს, ერთვება ცოდნის საერთო სისტემაში. ამიტომ, ყველა მეცნიერების განვითარების დონე, ტემპი, დამოკიდებულია მასში გამოყენებულ კვლევის მეთოდებზე (**ბასილაძე 2004:54**).

მეცნიერული დასკვნების ობიექტურობა ბევრად არის დამოკიდებული შესასწავლი მოვლენების შემეცნების არსზე. რადგან მეცნიერული გამოკვლევის მეთოდები ყოველთვის მჭიდროდ არის დაკავშირებული შემეცნების ობიექტთან. ინფორმაციის ხერხები ყოველთვის უნდა ედრებოდეს შესასწავლი საგნის სპეციფიკას. ეს ნიშნავს, რომ ყოველი მეცნიერება უნდა იყენებდეს თავის საკუთარ მეთოდებს, რომლებიც ასახავენ შესასწავლი მოვლენების თავისებურებებს (**ბასილაძე 2004:54**).

კვლევის წარმატება დიდადაა დამოკიდებული საკვლევი ობიექტის ზუსტ განსაზღვრაზე. ცნობილია, რომ ყოველი მოვლენა მთელის ნაწილია და მას მთელი რიგი განზომილებები, ასპექტები, ხასიათი, დამოკიდებულებები და კავშირები აქვს. ეს მით უფრო პედაგოგიური ხასიათის მოვლენებსა და პროცესებზე უნდა ითქვას.

პედაგოგიური პროცესი წარმოადგენს ძალზე რთულ მოვლენას, რომელშიც ერთმანეთზე გადახლართულია მრავალგვარი ფაქტორები: შემთხვევითი და აუცილებელი, არსებითი და არაარსებითი, დროებითი და მუდმივი, სუბიექტური და ობიექტური. რა თქმა უნდა, ამ ურიცხვ ფაქტორთაგან მკვლევრისათვის ძნელია რომელიმე ფაქტორის როლისა და მასთან დაკავშირებულ კანონზომიერებათა ერთბაშად შემჩნევა და დადგენა. ხშირია შემთხვევა, როცა ცალკე აღებული ამა თუ იმ ფაქტორით სულ სხვა კანონზომიერება მჟღავნდება, ვიდრე იმავე ფაქტორის სხვა ფაქტორთა კომპლექსში ჩართვისას ირკვევა, რომ ამა თუ იმ ფაქტორს, პედაგოგიურ მოვლენასა თუ ფაქტს ესა თუ ის კანონზომიერება ახასიათებს სხვა ფაქტორებთან კავშირში და ისიც კავშირის გარკვეული სახით განხორციელების პირობებში (**ბასილაძე**

2004:55).

პედაგოგიური პროცესებისათვის დამახასიათებელია მათი განუმეორებლობა. საბუნებისმეტყველო მეცნიერების დარგში (ფიზიკის ან ქიმიის) მკვლევარს აქვს საშუალება, მრავალჯერ გაიმეოროს ექსპერიმენტები ერთი და იმავე მასალების გამოყენებით და შექმნას შეუცვლელი პირობები. მიუხედავად ამისა, განმეორებითი კვლევის დროს მკვლევარს, ფაქტობრივად, საქმე აქვს სულ სხვა მასალასთან და პირობების დაცვაც შეუძლებელია იგივე იყოს. ადრე ჩატარებული სამუშაოების შედეგად მიღებული მონაცემები იცვლება. ამიტომ, “სუფთა” ექსპერიმენტის ჩატარება შეუძლებელია პედაგოგიკაში, როგორ კარგადაც არ უნდა იყოს იგი მომზადებული და განხორციელებული. ამ მდგომარეობიდან გამომდინარე, მკვლევრები კორექტულად და ფრთხილად უკეთებენ ფორმულირებას თავიანთ დასკვნებს, რადგან იციან ის შედარებითი პირობები, რომელშიც მიღებული იყო ისინი (**ბასილაძე 2004:55**).

ხაზი უნდა გავუსვათ პედაგოგიური პროცესების კიდევ ერთ მთავარ თვისებას, მასში შეიძლება მონაწილეობდეს ყველა ასაკის პიროვნება, დაწყებული ჩვილი ბავშვიდან, დამთავრებული ზრდასრული ადამიანით. ამიტომ, პედაგოგიური კვლევა უნდა დაიგეგმოს და ორგანიზებულ იქნას ისე, რომ ოდნავადაც არ ავნოს და ხელი არ შეუშალოს კვლევის ობიექტის ჯანმრთელობასა და განვითარების მიმდინარეობას. სასურველია, რომ პედაგოგიური კვლევა იძლეოდეს დადებით სასწავლო-აღმზრდელობით ეფექტს. აკრძალულია აგრეთვე ექსპერიმენტები, რომლებიც ეწინააღმდეგება დადგენილ ზნეობრივ-ეთიკურ ნორმებს (**ბასილაძე 2004:55-56**).

პედაგოგიურ პროცესებზე დაკვირვების შედეგად ობიექტური დასკვნების მიღება შეიძლება მხოლოდ ერთი ხერხით, დაკვირვების რიცხვის მრავალჯერ გაზრდით. ყოველი გამოკვლევის საბოლოო მიზანია წესრიგის გამოძიება, შესასწავლი პროცესის რეგულირება, ერთი სიტყვით, კანონზომიერებების დადგენა.

მეცნიერებები ცდილობენ დაადგინონ კანონზომიერების არსი, საზღვრები, სხვაობები კანონზომიერებისა და კანონის ცნებებს შორის. როდესაც ვსაუბრობთ კანონზომიერებაზე, აქ ხაზი უნდა გავუსვათ მოვლენების მუდმივ და აუცილებელ კავშირს, თუმცა, არის შესაძლებლობა, თვით ეს კავშირი არ იყოს სრულად გამოკვლეული. ზოგჯერ აღნიშნავენ, რომ კანონზომიერება -ეს არის ბოლომდე ამოუცნობი კანონი, ან ის არის კანონი, რომლის მოქმედების ფარგლები და ფორმა ჯერ დაუდგენელია. ხშირად კანონზომიერების ცნებას იყენებენ მოვლენებს შორის ისეთი კავშირების აღსანიშნავად, რომლის თავისებურებას წარმოადგენს მასობრიობა. მისი გამოყენება შეიძლება, აგრეთვე, მოვლენებს შორის ობიექტური რეალობის განკუთვნილი წესრიგის აღსანიშნავად. სწორედ ასეთი მნიშვნელობით აღნიშნავენ კანონზომიერების ცნებას პედაგოგიკაში (**ბასილაძე 2004:56**).

კანონი მკაცრად დაფიქსირებული კანონზომიერებაა. ფილოსოფოსები მას განმარტავენ, როგორც შინაგან, მუდმივ და აუცილებელ კავშირს მოვლენებს, სისტემებსა და პროცესებს შორის. ხაზგასმით უნდა აღვნიშნოთ ისიც, რომ მეცნიერული კა-

ნონი ასახავს ობიექტურ, არსებულ, აუცილებელ, საერთო, მყარ და განმეორებით განკუთვნილ პირობებს (კავშირებს) რეალურ მოვლენებს შორის (**ბასილაძე 2004:56**).

კანონზომიერებები და კანონები მაქსიმალურად ამკვიდრებენ ცოდნას, ავიწროებენ ინფორმაციის მოცულობას, რომელსაც ფლობს მეცნიერება. ეს შემცირება ხდება არა მექანიკური გზით, არა ზედმეტი ინფორმაციის შეკვეცით, არამედ მისი შემჭიდროებით. კანონზომიერებებისა და კანონების დამსახურებით კაცობრიობა იღებს მაღალი ხარისხის ინფორმაციას.

კანონის შემეცნება ნიშნავს, გაიგო სინამდვილე. კანონის ახსნა ნიშნავს გასცე პასუხი კითხვას: რატომ არის ასეთი, ანდა რაც იგივეა, რატომ არ შეიძლება იყოს სხვაგვარი, როგორც არის სინამდვილეში? კანონის გაუქმება არ შეიძლება, მაგრამ შეიძლება მისი სწორი გამოყენება საკუთარი ინტერესების ფარგლებში (**ბასილაძე 2004:56**).

სამეცნიერო კანონები კლასიფიცირდებიან ერთობლიობის კრიტერიუმით, იმის შესაბამისად, მოვლენების რამდენ წრეზე ვრცელდება მათი მოქმედება. **პირველ ჯგუფში** შედის კანონები, რომელთა მოქმედების სფერო შედარებით ვიწროა. მათ კონკრეტულ, სპეციფიკურ კანონებს უწოდებენ. **მეორე ჯგუფში** შედის საერთო კანონები, რომელთა მოქმედების სფერო უფრო ვრცელია და არ შემოიფარგლება ერთი ან რამდენიმე მოვლენის მოქმედებით. **მესამე ჯგუფი** შეადგენს მატერიალური სამყაროს საერთო კანონებს, რომელთა მოქმედება ჩნდება ყველა სფეროში (**ბასილაძე 2004:57**).

მეცნიერული კანონები ხასიათდება სხვადასხვა ნიშან-თვისებით. ასე მაგალითად, არსებობს დინამიკური და სტატიკური, ფუნქციონალური, რაოდენობრივი და ხარისხობრივი.

ამრიგად, კანონი არის საგანთა და მოვლენათა შორის არსებული მუდმივი და უცვლელი კავშირი, ხოლო კანონზომიერება - მისგან გამომდინარე შესაბამისი კანონის პროცესი ან მოვლენა. ამდენად, აღზრდის კანონზომიერება არის იმ პროცესის გამოვლენა, რომელთა მეშვეობით ხდება პიროვნების აღზრდა (**ბასილაძე 2004:57**).

ამ კანონებზე დაყრდნობით პედაგოგიკა აღზრდას განიხილავს არა როგორც დამოუკიდებელ, იზოლირებულ მოვლენას, არამედ სხვა საზოგადოებრივ მოვლენებთან კავშირში. ე.ი. აღზრდა, როგორც ობიექტურად არსებული საზოგადოებრივი მოვლენა, აუცილებელ კავშირში იმყოფება სხვა მოვლენებთან, ამიტომ, მისი კანონზომიერების სწორად გამოკვლევა შეუძლებელია სხვა მოვლენების გათვალისწინების გარეშე. აღზრდის პროცესი განსაზღვრულია საზოგადოების ობიექტური განვითარების კონკრეტულ-ისტორიული პირობებით და უშუალოდაა დაკავშირებული საზოგადოებასთან, იქნება ეს პოლიტიკის, ზნეობის, კულტურისა თუ სხვა სფერო. ისინი ყოველთვის თავის გავლენას ახდენენ პედაგოგიური პროცესის განვითარებაზე, მის შინაარსზე, იწვევენ მასში შესატყვის ცვლილებებს (**ბასილაძე 2004:57**).

აღზრდა, როგორც ობიექტური საზოგადოებრივი კატეგორია, ისეთივეა, რო-

გორც საზოგადოება; იგი ყოველთვის განპირობებულია საზოგადოების ეკონომიკური წყობის შინაარსითა და განვითარების დონით. მაგალითად, თანამედროვე პირობებში საბაზრო ეკონომიკაზე გადასვლამ და მისმა თანმხლებმა პროცესებმა და პრობლემებმა მოითხოვა სასწავლო-აღმზრდელობით პროცესში სრულიად ახალი მიმართულებების შეტანა. დღის წესრიგში დადგა მოსწავლეთა შრომითი და ეკონომიკური განათლების და მათი კულტურის აღზრდის ახალი შინაარსით წარმოჩენა, მოზარდი თაობის მიერ უფროსი თაობისაგან სოციალური გამოცდილების შეთვისება (ზასილაძე 2004:57-58).

კითხვები თვითკონტროლისათვის:

1. ჩამოთვალეთ და დაახასიათეთ პედაგოგიური პროცესის თავისებურებანი.
2. განაზოგადეთ რას ეწოდება კანონი და კანონზომიერება?
3. აღწერეთ და დაახასიათეთ, როგორია სამეცნიერო კანონთა კლასიფიკაცია?
4. განსაჯეთ და შეაფასეთ სამეცნიერო კანონთა მნიშვნელობის როლი პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების განვითარებაში.

§2. პედაგოგიკის მეცნიერული კვლევის მეთოდები

მეცნიერების ყველა დარგს აქვს არა მარტო საკვლევი საგანი, არამედ გააჩნია ამ საგნის კვლევის გზები და საშუალებები, რომელსაც კვლევის მეთოდებს უწოდებენ. სიტყვა “მეთოდი” წარმოდგება ბერძნული სიტყვისაგან “Methodos” და ნიშნავს გზას, ხერხს, საშუალებას, რომელსაც ვიყენებთ დასახული კონკრეტული მიზნის მისაღწევად, ამოცანის გადასაწყვეტად (ზასილაძე 2004:58).

მეცნიერულ კვლევებს მეთექვსმეტე საუკუნეში ფრანსის ბეკონმა ჩაუყარა საფუძველი. მან გამოთქვა იდეა იმის შესახებ, რომ მეცნიერება იმიტომ უნდა იქნეს ორგანიზებული, რომ ხელი შეუწყოს ბუნების შესწავლასა და ერის განვითარებას (ზასილაძე 2004:58).

მეცნიერული კვლევის მეთოდებს განსაზღვრავს საკვლევი მეცნიერების შინაარსი, მიმართულება, საზოგადოებრივი დანიშნულება, საკვლევი საგნის სპეციფიკა.

პედაგოგიკის მეცნიერული კვლევის მეთოდები ნიშნავს იმ ხერხებისა და საშუალებების ერთობლიობას, რომელსაც იყენებს მეცნიერი-მკვლევარი, პედაგოგი, მისთვის საინტერესო პედაგოგიური მოვლენის გამოსაკვლევად და მეცნიერულ კანონზომიერებათა დასადგენად (ჭკუასელი 2004:49).

პროფესორი ჯემალ ჯინჯიხაძე მიიჩნევს, რომ „კვლევას აქვს კომპლექსური ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიკური (ზოგჯერ-სოციალურ-ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიკური და სხვა) ხასიათი. სხვანირად შეუძლებელია გამოკვლეული იქნას პედაგოგი-

ური პროცესი, თუ არ იქნება გამოკვლევული ყურადღება, მეხსიერება, აზროვნება, ემოციები, ასევე შესაძლებლობები. საუბარია ერთმთლიანი, მრავალმხრივი (ჰარმონიული-ი.ბ.) პიროვნების აღზრდაზე. იგი პედაგოგიკაში ძირითადად სამი სახის მეცნიერულ კვლევას გამოყოფს: 1. პედაგოგიკური, 2. პედაგოგიკურ-ფსიქოლოგიური და 3. ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიკური. პირველი წმინდა პედაგოგიკურია, მეორეში დომინირებს პედაგოგიკური მიზნები და გამოყენებულია ფსიქოლოგია, მესამეში დომინირებს ფსიქოლოგიური მიზნები და გამოკვლევა წარმოებს პედაგოგიკაში (**ჯინჯიხაძე 2016:11**).

ნებისმიერი სახის პედაგოგიური კვლევის ჩატარება მოითხოვს კვლევის გეგმის შედგენას, რომელიც უნდა ითვალისწინებდეს შემდეგ ასპექტებს (**ზიბილიეშვილი 2011:53-54**):

- დაკვირვების თემის განსაზღვრა და მეცნიერული ჰიპოთეზის შემუშავება;
- კვლევის წარმართვა წინასწარგანსაზღვრული გეგმით (კვლევის მიზანი, კვლევის ამოცანა, კვლევის ეტაპები, კვლევის ყველა საჭირო პირობების მომზადება და გეგმაზომიერი გამოყენება);
- კვლევის წარმართვა მაქსიმალურად ბუნებრივ პირობებში;
- კვლევის მიმდინარეობის პროცესისა და მიღებული შედეგების მაქსიმალური სიზუსტით დაფიქსირება, როგორც ჩანაწერების, ასევე ვიზუალური ფორმით;
- კვლევის შედეგად მიღებული მონაცემების დამუშავება მათემატიკურ-სტატისტიკური მეთოდების გამოყენებით;
- კვლევის შედეგებზე დაყრდნობით დასკვნებისა და რეკომენდაციების შემუშავება, რომლებიც ხელს შეუწყობს პედაგოგიკის თეორიისა და პრაქტიკის განვითარებას.

პედაგოგიკის კვლევის მეთოდებია: დაკვირვება, სხვათა გამოცდილების შესწავლა, საუბრები, ინტერვიუ, სასკოლო დოკუმენტაციის შესწავლა, ანალიზი, სინთეზი, ინდუქცია, დედუქცია, პედაგოგიური კონსილიუმის მეთოდი, ექპერიმენტი, პედაგოგიური ტესტირება, მათემატიკურ - სტატისტიკური მეთოდები, კვლევის რაოდენობრივი მეთოდები, კვლევის თვისობრივი მეთოდები. განვიხილოთ თითოეული ცალ-ცალკე.

დაკვირვება ნიშნავს შესასწავლ მოვლენასა, თუ საგანზე პედაგოგიკის მკვლევრის ყურადღების ფიქსაციას. მათ შესახებ ფაქტების შეგროვებას იმ ზომით, რომ შესაძლებელი იყოს განზოგადება, დასკვნის გამოტანა და კანონზომიერების დადგენა (**ჭკუასელი 2012:49**).

დაკვირვება, სხვა მეთოდებთან შედარებით, ფართოდ გამოიყენება პედაგოგიკაში. იგი კვლევის უმთავრესი და უპირატესი მეთოდია, რადგან შესაძლებლობას იძლევა მკვლევარი ბუნებრივ მდგომარეობაში მიწვდეს საკვლევ ობიექტს (**ჭკუასელი 2012:49**). ბუნებრივი დაკვირვების არსი მდგომარეობს იმაში, რომ იგი გამორიცხავს დამკვირვებლის რაიმე ჩარევასა და გავლენას დასაკვირვებელი მოვლენის აღ-

მოცულობასა და მიმდინარეობაზე. მოვლენა აღმოცენდება და იცვლება თავისთავად, საკუთარი ბუნების შესაბამისად, დამკვირვებელი კი მხოლოდ პასიური მჭვრეტელია, რომლის მთავარ ამოცანას ყოველივეს ზუსტად აღწერა-ფიქსირება შეადგენს **(ბასილაძე 2004:59)**.

დაკვირვებით მოპოვებული ფაქტების ჭეშმარიტება დამოკიდებულია სიტუაციის ბუნებრიობაზე. ბავშვმა ვერ უნდა იგრძნოს, რომ საგანგებო დაკვირვების ობიექტს წარმოადგენს. ასეთი დაკვირვების დროს მიღებული მასალები უფრო სანდოა და ჭეშმარიტი, ვიდრე მაშინ, როცა ობიექტმა იცის, რომ მას აკვირდებიან.

დღეს ფართოდ არის გამოყენებული ე.წ. ფარული დაკვირვება, როდესაც დამკვირვებელი ბავშვების საქმიანობას მეორე ოთახიდან ადევნებს თვალს. დაკვირვება შეიძლება გამოყენებული იქნას კლასში გაკვეთილზე, კლასგარეთ სკოლაში, სკოლისგარეთ სასწავლო-სააღმზრდელო დაწესებულებებში, ოჯახში, საზოგადოებრივ ადგილებში, სადაც კი უხდება ყოფნა ბავშვს **(ბასილაძე 2004:59)**.

დაკვირვება ზუსტად განსაზღვრული გეგმით უნდა წარიმართოს. ამისთვის აუცილებელია ამოცანის ზუსტად განსაზღვრა და იმ მოვლენებისა და ფაქტების არსის გამოკვეთა, რომელზეც უნდა მოვახდინოთ ყურადღების ფიქსაცია. ამიტომ, დამკვირვებელი წინასწარ გულდასმით ემზადება დაკვირვებისათვის. კერძოდ, განსაზღვრავს მის მიზანს, შეიმუშავებს გეგმას, მაქსიმალური სიზუსტით (დღიური, ოქმი, საილუსტრაციო მასალები, ჩაწერა და ა.შ.) აფიქსირებს დაკვირვების პროცესს **(ჭკუასელი 2012:50)**.

პროფ. ჯემალ ჯინჯიხაძეს მიაჩნია, რომ დაკვირვების მეთოდი ემსახურება მიზანმიმართულ, გეგმაზომიერ და სისტემატურ მეცნიერულ ძიებას, იმ პედაგოგიკური მოვლენებისა და პროცესების გამოვლენათა ფიქსირებას, რომლებიც აინტერესებს მკვლევარს. იგი დაკვირვების, როგორც მეცნიერული მეთოდის, თავისებურებად თვლის:

- მიმართულება უნდა იყოს ცხადი და კონკრეტული მიზნისაკენ;
- გეგმაზომიერება და სისტემატურობა;
- ობიექტურობა შესწავლისა და მისი ფიქსაციის აღქმაში;
- პედაგოგიკური პროცესების ბუნებრივი მიმდინარეობის შენარჩუნება“ **(ჯინჯიხაძე 2016:201)**.

როგორც აღვნიშნეთ, მასწავლებლისათვის მოსწავლეთა ინდივიდუალური თავისებურებების შესასწავლად, სწავლებისა და აღზრდის კონკრეტული ამოცანების მოსაწესრიგებლად უფრო ეფექტურ საშუალებას ბუნებრივი დაკვირვება წარმოადგენს, მაგრამ მასაც გააჩნია გარკვეული ნაკლოვანი მხარეები. ბუნებრივი დაკვირვების დროს საშუალება არ გვაქვს საჭირო ფაქტებს განმეორებით დავუბრუნდეთ და დაკვირვების სიზუსტე შევამოწმოთ. ბუნებრივი დაკვირვების ნაკლს ვ. მუხინა ასე აღწერს: “იგი მოითხოვს დიდ დროსა და ენერჯის ხარჯვას. მკვლევარი იძულებულია იცოდეს, სანამ ბავშვის ფსიქიკური ცხოვრების მისთვის საინტერესო ფაქტები

თავისთავად აღმოცენდება, გარდა ამისა, ცხოვრებისა და აღზრდის რთული პირობები, რომელშიც ბავშვი იმყოფება, ხშირად საშუალებას არ იძლევა გავარკვიოთ ამა თუ იმ მოვლენის მიზეზები. ბევრმა მკვლევარმა შეამჩნია, რომ, ვაწარმოებთ რა დაკვირვებას, ჩვენ ვხედავთ იმას, რაც უკვე ვიცით, უცნობი კი ჩვენი ყურადღების გარეშე რჩება” (მუხინა 1986:59).

დაკვირვება, როგორც კვლევის მეთოდი გულისხმობს შემდეგი ძირითადი მოთხოვნების შესრულებას (ბასილაძე 2004:59):

- დაკვირვების მიზნის მკაფიოდ განსაზღვრა;
- დაკვირვების პროგრამის შედგენა მიზნის შესაბამისად;
- დაკვირვების მონაცემთა დეტალური ფიქსაცია;
- კატეგორიების სისტემებისა და შეფასებათა სკალების გამოყენება.

პროფ. ზ. ცუცქირიძეს მიაჩნია, რომ „ყველაზე საიმედოა ისეთი დაკვირვება, რომელიც მიმდინარეობს სასწავლო პროცესის ბუნებრივ პირობებში. ამ დროს მოსწავლეებმა არ იციან, რომ ისინი სპეციალური დაკვირვებისა და შესწავლის ობიექტს წარმოადგენენ. საწინააღმდეგო შემთხვევაში შეიძლება მათი ქცევა საგანგებო, დაკვირვებისათვის სპეციალურად განკუთვნილი შინაარსისა გახდეს (ცუცქირიძე 1997:21-22).

პროფ. ჯემალ ჯინჯიხაძე გვთავაზობს დაკვირვების მომზადებისა და ჩატარების შემდეგ ეტაპებს (ჯინჯიხაძე 2016 :216):

- განსაზღვრული იქნას დაკვირვების წინაშე მდგარი მიზნები;
- გამოყოფილი იქნას დაკვირვების ობიექტები;
- დამუშავებული იქნას დაკვირვების სქემა;
- შერჩეული იქნას შედეგების ფიქსაციის ხერხები;
- შერჩეული იქნას მიღებული შედეგების ანალიზის მეთოდები;
- დამუშავებული იქნას მიღებული შედეგები და მიეცეს სათანადო ინტერპრეტაცია.

დაკვირვებას, როგორც პედაგოგიკის კვლევის მეთოდს აქვს, როგორც დადებითი ასევე ნაკლოვანი მხარეები.

მისი დადებითი მხარეებია:

- დაკვირვება იძლევა დაკვირვების პროცესში რეალური, ობიექტური ინფორმაციის მიღების საშუალებას;
- დაკვირვება ხელს უწყობს კვლევის ჩატარებას დასაკვირვებელი სუბიექტის მზაობის მიუხედავად;
- დაკვირვება ხელს უწყობს ინფორმაციის მიღების ოპერატიულობას.

დაკვირვების ნაკლოვანი მხარეები:

- დაკვირვების შედეგებზე სუბიექტური ფაქტორების გავლენა(მკვლევარის განწყობა, გამოცდილება);
- ზოგ შემთხვევაში არა ობიექტური ინფორმაციის მიღება
- დაკვირვების სფეროს შემოსაზღვრულობა და დრო;

- დაკვირვების მიზნებიდან გადახვევა(კვლევის მიზნებისათვის შეუსაბამო ინფორმაციის მიღება).

ამრიგად, დაკვირვების შედეგად გროვდება ფაქტობრივად მასალა, რომელთა მეცნიერული ანალიზი და განზოგადება საშუალებას გვაძლევს დავადგინოთ განსაზღვრული პედაგოგიური მოვლენის კანონზომიერება.

პედაგოგიკის კვლევის ერთ-ერთ მნიშვნელოვან მეთოდს წარმოადგენს **პედაგოგიური გამოცდილების შესწავლა**. იგი გულისხმობს გამოცდილების არა მარტო უბრალო აღწერას, არამედ მის ყოველმხრივ ანალიზს. ამ მეთოდის დახმარებით ვაანალიზებთ კონკრეტულ პრობლემებს და ვაკეთებთ დასკვნებს გარკვეულ პედაგოგიურ საკითხებთან დაკავშირებით. განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა ფაქტებს, გაბატონებული თეორიების საწინააღმდეგო დებულებებს. კვლევის მეთოდთა სისტემაში იგი ნამდვილად გასათვალისწინებელია (**ბასილაძე 2004:60**).

პედაგოგიური გამოცდილების მეთოდი იძლევა საშუალებას, გამოვლენილი იქნას სასწავლო-აღმზრდელობითი მუშაობის არსებული დონე. მისი ძლიერი და სუსტი მხარეები. გამოვავლინოთ და დავადგინოთ პედაგოგიური პროცესის კანონზომიერებები, პედაგოგიური კულტურისა და ხელოვნების ელემენტები, მასწავლებლების და პედაგოგების ნოვატორობა.

პროფ. ჯემალ ჯინჯიხაძე პედაგოგიური გამოცდილების კრიტერიუმებად ასახელებს: „სიახლეს, მაღალ შედეგიანობას, პედაგოგიკისა და ფსიქოლოგიის უახლოე მიღწევებთან შესაბამისობას, შედეგების სტაბილურობას, სხვების მიერ გამოცდილების გამეორების შესაძლებლობას, გამოცდილების ოპტიმალურობას (**ჯინჯიხაძე 2016:216**):

პედაგოგიური გამოცდილება იყოფა შემდეგ სახეებად:

- **ისტორიული.** ყოველი კვლევის დროს უნდა შევისწავლოთ პირველწყაროები. ამის შემდეგ ზუსტად უნდა განისაზღვროს გამოკვლევის მიზანი, დამუშავდეს მისი თეორიული წინაპირობები. საჭიროა წინასწარ იქნას შესწავლილი ის ლიტერატურული და ისტორიული წყაროები, რომლებშიც გაშუქებულია გამოსაკვლევი პრობლემის თეორია და პრაქტიკა წარსულსა და აწმყოში;
- **მასიური.** პედაგოგიკის თეორიისა და პრაქტიკის შედეგები, რომელიც გამოიყენება პრაქტიკაში;
- **მოწინავე.** მასწავლებელი ღებულობს უკეთეს შედეგს არსებულ საშუალებათა სრულყოფის ხარჯზე;
- **ნოვატორული.** შეიცავს სიახლის აღმოჩენის, გამოგონების, ავტორობის ელემენტებს.

ამრიგად მოწინავე პედაგოგიური გამოცდილების შესწავლა პედაგოგიურ პრაქტიკაში უკეთესის, სრულყოფილის მიღების ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი წყაროა.

ინტერვიუს მეთოდი პედაგოგიკაში შემოვიდა სოციოლოგიიდან. ეს მეთოდი იშვიათად გამოიყენება და მკვლევართა შორის ფართო მხარდაჭერით არ სარგებ-

ლობს. მკვლევარი ეყრდნობა წინასწარ მომზადებულ კითხვებს. პასუხებიც წინასწარ არის მომზადებული. ასეთი პასუხები კი ყოველთვის არ არის სწორი. ეს მეთოდი საუბრის მეთოდის სახესხვაობაა, მისი ახლებური მოდიფიკაცია. ინტერვიუს მიზანია, მკვლევარის თვალსაზრისით, რესპოდენტისგან მიიღოს კითხვებზე პასუხები, რომლებიც ფორმულირებული იქნება კვლევის ამოცანების შესაბამისად (**ბასილაძე 2004:60**).

კვლევის სტადიების მიხედვით არსებობს ინტერვიუს შემდეგი სახეები (ჯინჯიხაძე 2016:298):

- წინასწარი ინტერვიუ - გამოიყენება პილოტაჟური კვლევის სტადიაზე;
- ძირითადი ინტერვიუ - გამოიყენება ძირითადი ცნობების შეგროვების სტადიაზე;
- საკონტროლო ინტერვიუ - გამოიყენება სადავო შედეგების შემოწმებისა და მონაცემთა ბანკის შევსებისათვის;
- საკონტროლო ინტერვიუ - გამოიყენება სადავო შედეგების შემოწმებისა და მონაცემთა ბანკის შევსებისათვის.

მონაწილეთა რაოდენობის მიხედვით არსებობს ინტერვიუს შემდეგი სახეები (ჯინჯიხაძე 2016:298):

- ინდივიდუალური ინტერვიუ - ინტერვიუ, რომელშიც მონაწილეობს მხოლოდ მკვლევარი და რესპოდენტი;
- ჯგუფური ინტერვიუ - ინტერვიუ, რომელშიც მონაწილეობს ორზე მეტი ადამიანი;
- მასიური ინტერვიუ - ინტერვიუ, რომელშიც მონაწილეობს ასობით რესპოდენტი. ასეთ ინტერვიუს ძირითადად გამოიყენებენ სოციოლოგიაში.

სასკოლო დოკუმენტების შესწავლის მეთოდი. ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლა იყენებს მრავალ სასწავლო და საადმინისტრაციო დოკუმენტს, რომელსაც სასკოლო დოკუმენტებს უწოდებენ. პროფ. ქ. ჭკუასელს მიაჩნია, რომ სასკოლო დოკუმენტების შესწავლის მეთოდი დაკვირვების მეთოდში თავსდება (**ჭკუასელი 2012:50**). გარკვეულ წილად ეს მოსაზრება შეიძლება მივიღოთ, მაგრამ ჩვენ ვფიქრობთ, რომ სასკოლო დოკუმენტების შესწავლის მეთოდი არის კვლევის დამოუკიდებელი მეთოდი. სასკოლო დოკუმენტების შესწავლის მეთოდი ითვალისწინებს შემდეგი მასალების გაანალიზებას: სასწავლო გეგმები, პროგრამები, სახელმძღვანელოები, მთავრობის, განათლების სამინისტროსა და სხვა ზემდგომი ორგანოების დადგენილებები, დებულებები და სხვ., სკოლის დირექტორის ბრძანებები, პედაგოგიური საბჭოს დადგენილებები, ოქმები, მეთოდური კომისიებისა და მეთოდგაერთიანებების მასალები, გაკვეთილებზე დასწრების ჩანაწერები, მშობელთა კრებების ოქმები, ანგარიშები, სკოლის დირექციის, კლასის ხელმძღვანელის, მასწავლებლის სამუშაო გეგმები, მოსწავლეთა ნამუშევრები: წერიტი მუშაობის მასალები, მოსწავლეთა მიერ დაზარალებული დიდაქტიკური და სხვა ნივთები, კედლის გაზეთები, წრეობრივი, სექციური მუშაობის მასალები, პედაგოგთა სამუშაო გეგმები, მოსწავლეთა ფსიქოლო-

გიური დახასიათებები, პორთფოლიოები, სხვადასხვა დროს შესრულებული წერილობითი და დამოუკიდებელი სამუშაოები, მოსწავლეთა მიერ დამზადებული თვალსაჩინო მასალები, მოსწავლეთა პირადი საქმეები, გახანგრძლივებული დღის ჯგუფის ჟურნალები, განათლების დამადასტურებელი დოკუმენტის ატესტატის გაცემის აღრიცხვის წიგნი, პედაგოგიური და სამეურვეო საბჭოს ოქმები, აკადემიური წარმატებების მაჩვენებლები და სხვა მრავალი. ყველა დოკუმენტის დანიშნულებაა, ხელი შეუწყოს მაღალი აკადემიური მოსწრების მიღწევასა და შეგნებული დისციპლინის განმტკიცებას. მათი შესწავლა საშუალებას აძლევს მკვლევარს, სათანადო დასკვნები გააკეთოს სკოლაში არსებული მდგომარეობის შესახებ, იმსჯელოს წარმატება-წარუმატებლობების მიზეზებზე. რამდენად ახერხებს სასკოლო დოკუმენტაცია ამ მიზნის მიღწევას, ეს სპეციალური მეცნიერული მსჯელობის საგანს წარმოადგენს. სადღეისოდ სასწავლო პროგრამები, სახელმძღვანელოები ხშირად ისეა გადატვირთული სასწავლო მასალით, რომ მისი რეალიზება შეუძლებელია **(ბასილაძე 2004:61)**.

სასკოლო დოკუმენტების შესწავლის მეთოდი ითვალისწინებს, აგრეთვე, ცალკეულ პედაგოგთა გამოცდილების შესწავლა-გაანალიზებას. მკვლევარი სწავლობს მხოლოდ მოწინავე გამოცდილებას, იმ პედაგოგთა მუშაობის შინაარსსა და შედეგებს, რომლებმაც გარკვეული წარმატებები მოიპოვეს სასწავლო-აღმზრდელობით მუშაობაში **(ბასილაძე 2004:61)**.

სასკოლო დოკუმენტების შერჩევა ხდება კვლევის მიზნებისა და ამოცანების მიხედვით, მათ შესაბამისად. როგორც პროფ. ჯ. ჯინჯიხაძე წერს - „ამ მეთოდის წარმატების ძირითადი პირობაა: კვლევის მიზანმიმართულობა, კვლევის პროგრამის მკაფიოობა და დოკუმენტის შესწავლის ობიექტურობა **(ჯინჯიხაძე 2016:192)**.

მიჩნეულია, რომ სასკოლო დოკუმენტაცია შეიცავს მრავალი წლის ინფორმაციას და ის მკვლევარს აძლევს საშუალებას ჩაატაროს შედარებითი ანალიზი, რაც მნიშვნელოვანია სტატისტიკური და პროგნოსტიკული საქმიანობისათვის. ამრიგად, სასკოლო დოკუმენტაციის შესწავლა მკვლევარს აძლევს საკმაოდ ვრცელ და საიმედო მასალას სათანადო დასკვნების გასაკეთებლად წარმატება - წარუმატებლობის მიზეზებზე.

საუბრის მეთოდს იყენებენ ამა თუ იმ პედაგოგიური ზემოქმედების ან მოვლენისადმი აღსაზრდელთა დამოკიდებულების დასადგენად. ეს მეთოდი მკვლევარს საშუალებას აძლევს, უშუალო ურთიერთობა დაამყაროს აღზრდისა და სწავლების პროცესთან დაკავშირებულ პირებთან, მისთვის საინტერესო საკითხებზე მიიღოს გარკვეული ცნობები, რომელიც დაკვირვების პროცესში ვერ მივიღეთ. საუბარი ტარდება როგორც მოსწავლეებთან, ისე მასწავლებლებსა და მშობლებთან. ერთსა და იმავე მოვლენაზე მოსწავლეთა, მასწავლებელთა და მშობელთა აზრი, ბუნებრივია, ყოველთვის ერთნაირი ვერ იქნება; მიგვაჩნია, რომ მათი შედარებითი ანალიზი მნიშვნელოვანია დასკვნების გაკეთების პროცესში **(ბასილაძე 2004:61)**.

პედაგოგიკაში მისი დანიშნულების მიხედვით არჩევენ სამი სახის საუბარს: ინფორმაციულს, აღმზრდელობითსა და კვლევითს.

პროფ. ი. ბასილაძეს მიაჩნია, რომ საუბრის მეთოდის მიხედვით, რომ მივიღოთ შედეგები და თავიდან ავიცილოთ სუბიექტივიზმი, ყურადღება უნდა გავამახვილოთ შემდეგზე: 1. მკვლევარმა წინასწარ უნდა შეადგინოს საკვლევი საკითხების ზუსტი გეგმა, რომელშიც უნდა გაითვალისწინოს მოსაუბრის, როგორც პიროვნების, განსაკუთრებულობა, მისი ინდივიდუალური თავისებურებანი; 2. თანამოსაუბრეებთან უნდა შეიქმნას ურთიერთობისა და კეთილგანწყობის ატმოსფერო; 3. მკვლევარმა უნდა შეძლოს წინასწარ მოფიქრებული კითხვების შეცვლა და ახალი კითხვების ისე დასმა, რომ ის მისაღები იყოს მოსაუბრისათვის (**ბასილაძე 2004:62**).

საუბრის მიმდინარეობა ზუსტად უნდა დაფიქსირდეს ისეთი საშუალებებით, როგორც არის ოქმი, სტენოგრაფიული ჩანაწერი (გრაფიკული, ვიდეო-ჩაწერა), კინოგადაღება, ფოტოგადაღება და სხვ. საუბრის ფიქსირება ისე უნდა მოხდეს, რომ მოვლენათა ბუნებრივი მსვლელობა არ დაირღვეს. ამ მეთოდის მეცნიერულად და სწორად გამოყენებამ შეიძლება მნიშვნელოვანი დახმარება გაუწიოს მკვლევარს პედაგოგიური მოვლენების მეცნიერულად შესწავლაში.

პროფ. ჯემალ ჯინჯიხაძე ახასიათებს საუბრის წაყვანის ორ სტილს: რეფლექსიურ და არარეფლექსიურ მოსმენას (**ჯინჯიხაძე 2016:295**):

- რეფლექსიური მოსმენა - ეს არის საუბრის ის სტილი, რომელშიც იგულისხმება მკვლევარისა და რესპოდენტის აქტიური მეტყველებითი ურთიერთობემოქმედება;
- ეს არის საუბრის ის სტილი, რომელიშიც მკვლევრის მხრიდან გამოიყენება არავერბალური კომუნიკაციის სიტყვებისა და ტექნიკის მხოლოდ აუცილებელი მინიმუმი.

პროფ. ქ. ჭკუასელის აზრით საუბრის მეთოდი ის მეთოდია, რომლის საშუალებითაც მკვლევარი შედარებით ზუსტად სწვდება მოვლენის არსს და მის გამომწვევ მიზეზებს. მაგრამ ამ მეთოდს მასწავლებლები და მკვლევრები შედარებით იშვიათად მიმართავენ, ვინაიდან იგი მოითხოვს მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის ნდობის ფაქტორს, რაც არ არის იოლად მოსაპოვებელი (**ჭკუასელი 2012:51**).

პროფ. ზ. ცუცქერიძეს მიაჩნია, რომ „საუბრის მეთოდით მოპოვებული მასალების დამუშავება დიდ სიფრთხილეს მოითხოვს, რადგანაც გასათვალისწინებელია მოსაუბრეთა სუბიექტური განწყობილებანი, რაც საუბრის მომენტში არსებულ ობიექტურ პირობებს უკავშირდება (**ცუცქერიძე 1997:22**).

ინდუქცია ლათინური სიტყვაა (induction) და ნიშნავს მინიშნებას, განზოგადებას. ინდუქციის შესახებ საკითხები გვხვდება არისტოტელეს შრომებში. მაგრამ განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა მას მე-17–18 საუკუნეებში ემპირიული ბუნების მეტყველების წარმოშობასთან ერთად.

ინდუქციის საკითხთა დამუშავებაში დიდი წვლილი მიუძღვის ბეკონს, გალი-

ლის, ნიუტონს და მილს.

გამოყოფენ ინდუქციის სამ სახეს: 1. სრული; 2. უბრალო ჩამოთვლითი გზით წარმოებული (პოპულარული ინდუქცია); 3. მეცნიერული. ორი უკანასკნელი სახე ქმნის არასრულ ინდუქციას (**ქურდაძე 2014:103**).

სრული ინდუქცია ეწოდება მსჯელობის ისეთ ფორმას, რომლის დროსაც დებულების ყველა კერძო შემთხვევის განხილვის შედეგად კეთდება დასკვნა (**ქურდაძე 2014:103**). სრული ინდუქციის გამოყენება მაშინაა მოსახერხებელი, როცა შემთხვევათა რიცხვი სასრულია. სრული ინდუქციის შედეგად მიღებული დასკვნა ყოველმხრივ სარწმუნოა. მსჯელობის ფორმას, რომლის დროსაც რამდენიმე კერძო შემთხვევის განხილვის საფუძველზე ხდება შემჩნეული კანონზომიერებების დადგენა, არასრულ ინდუქციას უწოდებენ (**ქურდაძე 2014:98**). არასრული ინდუქცია არ ჩაითვლება დებულების მტკიცების მეცნიერულ გზად, მაგრამ მას ფართოდ იყენებენ ამა თუ იმ კანონზომიერებების არსებობის შესაძლებლობის ჰიპოთეზის გამოთქმისათვის. არასრული ინდუქციით ხდება მრავალი პრობლემის დასმა და გადაჭრა, ამიტომ მას მიმართავენ, როგორც სწავლების მეთოდს.

ამრიგად, კვლევის ინდუქციური მეთოდი განსაზღვრავს ნებისმიერი ცოდნის ისეთ ფორმას, როდესაც კვლევის პროცესში აზრის მსვლელობა კერძოდან კონკრეტულისაკენ, ფაქტებიდან განზოგადებისაკენ არის მიმართული, ანუ მასალის გამოცემისას პროცესი მიმდინარეობს კონკრეტულიდან ზოგადისაკენ.

დედუქცია ლათინური წარმოშობის სიტყვაა (deduction) და ნიშნავს გამოყვანას. ზოგადი მსჯელობიდან კერძო დასკვნების გამოტანას **დედუქცია** ეწოდება. დედუქციის მეთოდი მსჯელობის ისეთი ფორმაა, რომელიც მიმართულია ზოგადიდან კერძოსაკენ. ფართო შინაარსის დებულებიდან კერძო დასკვნებისაკენ. დასკვნას, რომლის ჭეშმარიტება აუცილებლობით განაპირობებს დასკვნის ჭეშმარიტებას, დედუქციური დასკვნა ეწოდება (**ზასილაძე 2016:186**).

ფართო გაგებით დედუქცია არის აზროვნების ისეთი ფორმა, როცა უკვე ცნობილი აზრებიდან ლოგიკური გზით, ლოგიკური კანონების გამოყენებით გამოიყვანება ახალი აზრი. ახალი აზრის გამოყვანის ასეთი პროცესი დედუქციური მსჯელობაა. იგი აზრების თანმიმდევრობას წარმოადგენს და ამ თანმიმდევრობის ყოველი კომპონენტი არის, ან ადრე დამტკიცებული აზრი, ან აქსიომა, ან ჰიპოთეზა. ბოლო კომპონენტი ახალი ცოდნაა.

ვიწრო გაგებით დედუქციაში იგულისხმება დედუქციური მსჯელობები, რომელშიც გამოყენებულია ზოგიერთი ლოგიკური წესი. დედუქცია უდიდეს როლს თამაშობს ადამიანის აზროვნებაში. ყველა იმ შემთხვევაში, როცა კონკრეტული ფაქტი მიგვყავს ზოგად წესამდე და შემდეგ ზოგადი წესიდან გამოგვაქვს დასკვნა, რომელიც ამ კონკრეტულ ფაქტს ეხება, ჩვენ ამ დასკვნას დედუქციური ფორმით ვაკეთებთ (**ზასილაძე 2016:186**).

პროფ. ჯემალ ჯინჯიხაძე აღნიშნავს, რომ აზროვნების პრაქტიკის ანალიზს

მივყავართ იმ დასკვნამდე, რომ არსებობს მსჯელობის უამრავი სახე. ზოგადად, ყოველგვარი მსჯელობა წარმოადგენს ძველი ცოდნისაგან ახალი ცოდნის ლოგიკურ გამომდინარეობას. იმის მიხედვით, თუ როგორი ხასიათისაა ეს გამომდინარეობა, თუ როგორი აზრის მიმართულებაა მსჯელობაში და სხვა, გამოყოფენ მსჯელობის ოთხ ძირითად ფუნდამენტურ ტიპს (**ჯინჯიხაძე 2016:151**):

- დედუქცია;
- ინდუქცია;
- ტრადუქცია;
- აბდუქცია;

დედუქცია, როგორც აღვნიშნეთ, არის სვლა ზოგადი ცოდნიდან კერძოსაკენ, ხოლო ინდუქცია არის სვლა კერძო ცოდნიდან ზოგადისკენ.

ტრადუქცია და აბდუქცია რედუქციულ მსჯელობათა სახეებია იმ განსხვავებით, რომ ტრადუქცია არის ისეთი მსჯელობა, რომელშიც წინამძღვრები და დასკვნა ზოგადობის ერთნაირი ხარისხისაა, ხოლო აბდუქცია ისეთი მსჯელობაა, რომელშიც ერთნაირი წინამძღვრისა და დასკვნისაგან გამომდინარეობს მეორე წინამძღვარი (**ჯინჯიხაძე 2016:147**).

ამრიგად, კვლევის დედუქციური მეთოდი განსაზღვრავს კვლევის ისეთ ფორმას, რომელიც ზოგად ცოდნაზე დაყრდნობით ახალი ცოდნის აღმოჩენის ლოგიკურ პროცესს წარმოადგენს, ანუ პროცესი მიმდინარეობს ზოგადიდან კონკრეტულისაკენ. კვლევის პროცესში ინდუქცია და დედუქცია ერთმანეთისაგან იზოლირებული კი არ არის, არამედ ავსებს ერთმანეთს და გამოიყენება ურთიერთკავშირში. დედუქცია არ არსებობს ინდუქციის გარეშე და პირიქით. ყოველგვარი მეცნიერული დედუქცია მასალის წინასწარი ინდუქციური შესწავლის შედეგია (**ჯინჯიხაძე 2016:147**).

განმარტებითი ლექსიკონის მიხედვით **ანალიზი** არის: 1. მეცნიერული კვლევის მეთოდი, რომელიც დამყარებულია რაიმე მთლიანის შემადგენელ ნაწილებად ფაქტობრივად ან წარმოსახვით დაშლაზე; 2. რაიმეს გარჩევა, განხილვა; 3. ნივთიერების შემადგენლობის განსაზღვრა; 4. სისხლის (ან სხვა) ფიზიკურ-ქიმიური გამოკვლევის შედეგი, რომელიც გამოხატავს ორგანიზმის მდგომარეობას (www.nplg.gov.ge).

დღეისათვის ანალიზის ასეთი განმარტებაა მიღებული: ანალიზი არის კვლევის მთოდი, რომლის დროსაც ერთი მთლიანი პედაგოგიური მოვლენა ნაწევრდება შემადგენელ ნაწილებად. მთლიანი მოვლენის ასეთ დაშლას ანალიზი ეწოდება (**ჯინჯიხაძე 2016:147**).

პედაგოგიკურ კვლევებში გამოიყენება ანალიზის სხვადასხვა ფორმა:

- კლასიფიკაციური ანალიზი(მოვლენათა კლასიფიცირება);
- მიმართებათა ანალიზი(საკვლევი მოვლენის არსის გაღრმავება);
- კაუზუალური ანალიზი(მეცნიერული კანონების აღმოჩენა);
- დიალექტიკური ანალიზი(მოვლენის განხილვა ზოგად კავშირებში და განვითა-

რებაში).

სინთეზური მეთოდი ლექსიკონის მიხედვით განმარტება, როგორც : 1. ერთიანობაში და ნაწილებს შორის ურთიერთკავშირის, განზოგადების, მონაცემთა მთლიანობაში აღქმის მეშვეობით საგნის ან მოვლენის შესწავლის მეთოდი; 2. სხვადასხვა კომპონენტის ორგანულად შერწყმა, დაკავშირება. ხოლო განმარტების მიხედვით იგი არის სააზროვნო უნარ - ჩვევა, რომელიც ანალიზის საწინააღმდეგო პროცესს წარმოადგენს. სინთეზი - თვისებების გონებაში გაერთიანება ახალი სტრუქტურული მთლიანობის სახით: მაგალითად, ნაწილებისგან ახალი მთელის შედგენა, ცალკე თვისებების გაერთიანება ახალი მთლიანი შინაარსის სახით (www.nplg.gov.ge) და ა. შ.

სინთეზის შედეგია განზოგადება, დასკვნები პედაგოგიური ფაქტებიდან. ანალიზისა და სინთეზის გაყოფა შეუძლებელია, რადგანაც შინაგანად ისინი ერთი და მთლიანია (**ჯინჯიხაძე 2016:149**).

შედარება და შეპირისპირება. პედაგოგიკაში კვლევის პროცესში მკვლევარები ხშირად გამოიყენებენ შედარება-შეპირისპირების მეთოდს. შედარება არის შემცნების მეცნიერული მეთოდი. იგი წარმოადგენს პედაგოგიკური ობიექტების, მოვლენების ან პროცესების შეპირისპირებას იმ მიზნით, რომ გამოავლინოს მათი მსგავსება და განსხვავება, ან კიდევ ორივე ერთად. სხვადასხვა ობიექტების შედარების შედეგად ჩვენ ვღებულობთ სიღრმისეულ წარმოდგენას მათ შესახებ. იგი მჭიდროდ არის დაკავშირებული ანალიზთან და სინთეზთან (**ჯინჯიხაძე 2016:161**).

შედარების მეთოდის არსს პროფესორი ჯემალ ჯინჯიხაძე ასეთი სახით ხსნის: „ხდება უცნობი (შესასწავლი) მოვლენის შეპირისპირება უკვე ცნობილ, ადრე შესწავლილ მოვლენასთან იმ მიზნით, რომ გაირკვეს, რა აქვთ მოვლენებს საერთო და რა აქვთ განსხვავებული (**ჯინჯიხაძე 2016:161**).

პედაგოგიური კონსილიუმის მეთოდი. პროფ. ჯ.ჯინჯიხაძე თავის წიგნში „პედაგოგიკური კვლევა“ გვთავაზობს პედაგოგიური კონსილიუმის მეთოდს, როგორც კვლევის მეთოდს. „პედაგოგიური კონსილიუმი, პროფ. ჯ. ჯინჯიხაძის აზრით ტარდება „კონკრეტული კლასის მასწავლებელთა შემოქმედებითი თათბირის სახით, მასში კლასის დამრიგებლის, სკოლის ადმინისტრაციის წარმომადგენლების, მედიცინის მუშაკების, სკოლის ფსიქოლოგებისა და სხვათა მონაწილეობით. პედაგოგიურ კონსილიუმს შეუძლია გადაწყვიტოს საგანმანათლებლო პროცესის უამრავი სიღრმისეული პრობლემა, სწავლებისა და აღზრდის ეფექტური გზების ძიება, თუ სხვა პედაგოგიურ - ფსიქოლოგიური პრობლემა (**ჯინჯიხაძე 2016:194**).

აღნიშნული მეთოდი შესაძლებელია მასწავლებლებმა გამოიყენონ პედაგოგიური კვლევების ჩატარებისას. მიღებული კვლევების გაანალიზების შედეგად შესაძლებელია, მოსწავლეთა სწავლებისა და აღზრდის პროცესში მიღწეული იქნას პოზიტიური ტენდენციების განმტკიცებისა და ნეგატიურის დაძლევის კონკრეტული ზომები და მათ საფუძველზე ჩამოყალიბდეს შესაბამისი რეკომენდაციები (**ჯინჯიხაძე 2016:194**).

პედაგოგიკა სოციალური მეცნიერებაა, რაც განაპირობებს იმას, რომ მისი კვლევის მეთოდების სოციალურ მეცნიერებათა კვლევის მეთოდთა ჯგუფიდან არის შერჩეული. სოციალური კვლევის მეთოდებს ძირითადად ორ ჯგუფად ყოფენ: **რაოდენობრივ და თვისებრივ კვლევის მეთოდებად.**

თვისებრივი კვლევის მეთოდები. ამ კვლევის მეთოდის მიზანია, უზრუნველყოს პრობლემის სიღრმისეული გაგება და მისი თვისებრივი მახასიათებლების დადგენა (**ჭკუასელი 2012:53**).

თვისებრივი კვლევის მეთოდებს მიაკუთვნებენ: ფოკუს-ჯგუფისა და ჩაღრმავებული ინტერვიუს მეთოდებს(კვლევის მიზანი თვალსაჩინოა) და პროექციულ მეთოდებს (კვლევის მიზანი არ არის თვალსაჩინო). თვისებრივი კვლევის დროს რესპოდენტს მკვლევარი არ ზღუდავს, პირიქით მისი მიზანია, რესპოდენტის დახმარებით პრობლემის ირგვლივ არსებული შეძლებისდაგვარად მეტი ახალი თვისებრივი მაჩვენებელი აღმოაჩინოს (**ჭკუასელი 2012:53**).

რაოდენობრივი კვლევის მეთოდები. რაოდენობრივი კვლევის მიზანია, ზუსტად განსაზღვროს საკვლევი პრობლემის უკვე დადგენილი თვისებრივი მახასიათებლების რაოდენობრივი მაჩვენებლები, მათ შორის პროპორციული ურთიერთმიმართება და სხვა. რაოდენობრივი კვლევის მეთოდები იყოფა ორ ჯგუფად : კვლევის დესკრიპტული (დაკვირვება, გამოკითხვა) და მიზეზ - შედეგობრივი (ექსპერიმენტი) მეთოდები. სტრუქტურული თვალსაზრისით რაოდენობრივი კვლევა უფრო ორგანიზებულია, ვიდრე თვისებრივი. თვისებრივი კვლევის ყველა ასპექტი ყალიბდება და იხვეწება კვლევის პროცესში, ხოლო რაოდენობრივი კვლევის ყოველი ასპექტი კი დეტალურად მოფიქრებული და ორგანიზებულია (**ჭკუასელი 2012:53**).

რაოდენობრივი კვლევის მეთოდების განხორციელების საშუალებები (ტესტი, კითხვარი, ანკეტა) ხშირად ზღუდავს რესპოდენტს მკვლევრის მიერ მოფიქრებული სავარაუდო პასუხებით. თავად მკვლევარი კი შეზღუდულია, იმდენად რამდენადაც ის მანიპულირებს ძიებითი კვლევის ფარგლებში მოპოვებული თვისებრივი მონაცემებით (**ჭკუასელი 2012:53**).

ვფიქრობთ, რომ მასწავლებელს აუცილებლად ესაჭიროება **პედაგოგიური კვლევის მეთოდების ცოდნა**. მან უნდა შეძლოს სასწავლო და აღმზრდელიობითი ზემოქმედების შედეგად გამოწვეული ცვლილებების დანახვა, გაანალიზება და ამის საფუძველზე, თავის საქმიანობის შეფასება და შემდგომი მუშაობის წარმართვა. პროფ. ნ. ბასილაძე ამ თვალსაზრისით მკვლევარ მასწავლებლებისათვის შემდეგ რეკომენდაციას იძლევა: „პედაგოგიკის კვლევის მეთოდები უნდა გამოვიყენოთ კომპლექსურად, ურთიერთკავშირსა და ერთიანობაში, რაც ხელს შეუწყობს აღზრდის, სწავლებისა და განათლების პროცესების სიღრმისეულ შეცნობას და პედაგოგიკის თეორიის შემდგომ განვითარება - სრულყოფას. როცა ერთი რომელიმე მეთოდის გამოყენებით ვერ ვაღწევთ დასახულ მიზანს, მივმართავთ მეორეს, მესამეს და ა.შ. (**ბასილაძე 2018:29**).

2.1. საკითხი განსჯისათვის. პედაგოგიური სიტუაცია

კლასში მოვიდა ახალი კლასის ხელმძღვანელი. მან გულდასმით შეისწავლა თითოეული მოსწავლის დოკუმენტაცია. აღმოჩნდა, რომ ადრე საკმაო წარმატებების მქონე კლასმა თანდათან დაკარგა თავისი წარჩინებულები. მასწავლებელი სერიოზულად ჩაფიქრდა;

– სად ქრებიან ნიჭიერი ბავშვები?

მან დაადგინა, რომ მისი კლასის მოსწავლეების 90% ყოველდღიურად რაღაცას ბოლომდე არ სწავლობენ, არ ასრულებენ, არ აკეთებენ. მან გაიანგარიშა დაუშვებელი და რეალურად შესაძლებელი საშინაო დავალებების მოცულობა ერთი დღისათვის, გამოვიდა ზედმეტი დატვირთვა. მასწავლებელი იძულებული გახდა დაეცვა კოორდინაცია, მიეღწია ცხრილში მოცემული “იოლი” და “რთული” გაკვეთილების წონასწორობა. შემდეგ გამოავლინა “დაბალი შეფასების ” მიღების მიზეზი; დაკარგული რვეულის, სახლში დარჩენილი ფარგლის, კარნახისა და გაკვეთილზე საუბრის, უყურადღებობისა და მასწავლებელზე შეპასუხების გამო. თავის აღსაზრდელებთან საუბრისას მან დაადგინა, რომ უმეტეს გაკვეთილებზე არ დგას ჯანსაღი დამოკიდებულება მოსწავლეებსა და საგნის მასწავლებლებს შორის. გაკვეთილზე დასწრების ანალიზმა ის მიიყვანა დასკვნამდე, რომ მასწავლებლებს ხშირად ავიწყდებათ მოსწავლეებთან ურთიერთობაში, რომ მის წინაშე დგას ადამიანი, რომელსაც გააჩნია ისეთივე ადამიანური თვისებები, როგორც მას. მოსწავლე მხოლოდ ასაკით და მდგომარეობით უთმობს მასწავლებელს. ამიტომ ხშირად არ აძლევს მასწავლებელი მოსწავლეს უნდობლობის, უპატივცემულობის გამოხატვის უფლებას. ყველაფერი ეს (დაუწერელი კანონით) მასწავლებლის პრივილეგიაა. კონკრეტული ფაქტების შეგროვების შემდეგ კლასის ხელმძღვანელი გაესაუბრა საგნის მასწავლებლებს შემეცნებითი ინტერესის როლის შესახებ, რომელიც მთავარი მოტივია უფროსკლასელთა სწავლებისა, იმის შესახებ, თუ როგორ დავტვირთოდ მოწყენილი ბავშვი, როგორ დავავალოთ მათ რთულ თემაზე მოხსენების დაწერა, როგორ გაუღვივოთ მოტივი, რომ მოიძიოს საჭირო მასალა, რა როლს თამაშობს მოსწავლის ცოდნის ობიექტური შეფასება მათ საპასუხისმგებლო დამოკიდებულებაზე სწავლის მიმართ. და აი, საქმემ დაიწყო მოწესრიგება.

გაანალიზეთ კლასის ხელმძღვანელის მოსწავლეთა შემეცნებითი მოღვაწეობის ორგანიზაციისადმი მიდგომის მეცნიერული საფუძვლები. რა მეთოდები გამოიყენა მან უფროსკლასელთა შემეცნებითი აქტიურობის შენელების მიზეზების დიაგნოსტიკისათვის? რაში მდგომარეობს პედაგოგიური მეცნიერების დანერგვის არსი სასწავლო აღმზრდელობით პროცესში?

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. განმარტეთ რას ეწოდება მეთოდი?
2. განმარტეთ რას ეწოდება დაკვირვება?
3. მოკლედ დაახასიათეთ დაკვირვების მეთოდი.
4. დაახასიათეთ პედაგოგიური გამოცდილების შესწავლა, როგორც მეთოდი.
5. განმარტეთ საიდან შემოვიდა ინტერვიუს მეთოდი პედაგოგიკაში?
6. გაანალიზეთ რა მასალების შესწავლას ითვალისწინებს სასკოლო დოკუმენტების შესწავლის მეთოდი?
7. მოკლედ დაახასიათეთ საუბრის მეთოდი.
8. მოკლედ დაახასიათეთ და გაანალიზეთ ინდუქცია, დედუქცია, როგორც კვლევის მეთოდები, მათი არსი და მნიშვნელობა.
9. განმარტეთ ანალიზი, სინთეზი, როგორც კვლევის მეთოდები.
10. განაზოგადეთ ანალიზი, სინთეზი, როგორც კვლევის მეთოდების არსი და მნიშვნელობა კვლევის პროცესში.
11. ჩამოაყალიბეთ და განაზოგადეთ, თუ რომელ ასპექტებს ითვალისწინებს კვლევის ჩატარების გეგმის შედგენა?
12. გაანალიზეთ პედაგოგიური სიტუაცია.

§3. პედაგოგიური ექსპერიმენტი, მისი ნაირსახეობანი

ბუნებრივი დაკვირვების ხარვეზები რომ დაედლიათ და აღმოეფხვრათ, მკვლევრები შეეცადნენ გაეუმჯობესებინათ დაკვირვების მეთოდი და დაიწყეს მათთვის საინტერესო პედაგოგიური პროცესის ხელოვნურად გამოწვევა. ამ გზით ფსიქოლოგიასა და პედაგოგიკაში გაჩნდა კვლევა-ძიების კიდევ ერთი ახალი მეთოდი - ექსპერიმენტი.

სიტყვა “ექსპერიმენტი” ლათინური წარმოშობისაა და ნიშნავს ცდას. ექსპერიმენტი ეს არის მკაცრად კონტროლირებადი პედაგოგიური ზემოქმედება კვლევის პროცესისა, რომელსაც მკვლევარი თავად აღიქვამს მიზანმიმართულად და გეგმაზომიერად. ექსპერიმენტი საშუალებას გვაძლევს, დავადგინოთ ამა თუ იმ მეთოდის ვარგისობა და ეფექტურობა (**ბასილაძე 2004:63**).

ეს მეთოდი მე-19 საუკუნის მიწურულსა და მე-20 საუკუნის დასაწყისში დაინერგა პედაგოგიკაში. მისი ჩატარებისათვის აუცილებელია ექსპერიმენტატორი, ცდის პირი, სპეციალური ლაბორატორია - კაბინეტი, ცდის მსვლელობის ჩამწერი ლაბორანტი, ხელსაწყოები და ა.შ. ამის გამო იგი მოვლენას ბუნებრივ პირობებში ვერ წვდება, რადგან ხელოვნურ პირობებში ბავშვის ქცევა ბუნებრიობას კარგავს და ხელოვნურობის დამღით არის აღბეჭდილი (**ბასილაძე 2004:63**).

ფსიქოლოგები შეეცადნენ შეექმნათ ის მეთოდი, რომელსაც ექნებოდა, როგორც ბუნებრივი დაკვირვების, ასევე ექსპერიმენტის ღირსებები და დაზღვეული იქნებოდა ორივე ნაკლისაგან. ცნობილმა ფსიქოლოგმა ა.ფ. ლაზურსკიმ სცადა ამ ორი გზის ურთიერთშეხამება და შეიმუშავა ექსპერიმენტის ნაირსახეობა, რომელსაც ბუნებრივი ექსპერიმენტი უწოდა.

როგორც პროფ. ნ. ვასაძე წერს, განასხვავებენ ექსპერიმენტის შემდეგ ეტაპებს (**ვასაძე 2000 : 53**):

1. თეორიული, რომელიც ითვალისწინებს პრობლემის დაყენებას, მიზნის გარკვევას, კვლევის ობიექტისა და საგნის განსაზღვრას, მის მიზანსა და ჰიპოთეზას.
2. მეთოდური - ითვალისწინებს გამოკვლევის მეთოდოლოგიას, მისი გეგმის, ობიექტის, პროგრამისა და მიღებული შედეგების დამუშავებას.
3. საკუთრივ ექსპერიმენტში გათვალისწინებული უნდა იქნას ცდათა სერიების ჩატარება, ექსპერიმენტისათვის საჭირო ვითარების შექმნა, დაკვირვება, ცდის ჩატარების მართვა და საექსპერიმენტო ობიექტის რეაგირება.
4. ანალიტიკურ - რაოდენობრივი და ხარისხობრივი მონაცემების ანალიზი, მიღებული შედეგებისა და მასში არსებული ფაქტების ახსნა, დასკვნებისა და რეკომენდაციების ჩამოყალიბება.

პედაგოგთა მიერ ჩატარებული ექსპერიმენტები მრავალგვარია. მათი კლასიფიკაცია ხდება სხვადასხვა ნიშნის მიხედვით. მაგ.: მიმართულების, კვლევის ობიექტის, ადგილისა და დროის მიხედვით. ექსპერიმენტის მიზნიდან გამომდინარე, განასხვავებენ: 1. დამადასტურებელ ექსპერიმენტს, რომლის დროსაც შეისწავლიან არსებულ პედაგოგიურ მოვლენებს; 2. შემოწმებულ, დაზუსტებულ ექსპერიმენტს, როდესაც მოწმდება ჰიპოთეზა და კვლევის პროცესში ხდება პრობლემის გააზრება; 3. შემოქმედებით ექსპერიმენტს, როცა ხდება ახალი პედაგოგიური მოვლენების კონსტრუირება. ექსპერიმენტთა სახეობაში განასხვავებენ ბუნებრივ და ლაბორატორიულ ექსპერიმენტს. ბუნებრივ ექსპერიმენტშიც დასაკვირვებელ მოვლენას ხელოვნურად იწვევენ და თავის ნებაზე მართავენ, მხოლოდ ცდის პირმა ამის შესახებ არაფერი იცის. ის ჩვეულ მოქმედებაშია ჩართული და ეჭვიც არ ეპარება, რომ მასზე რაიმე ექსპერიმენტი ტარდება. ბუნებრივი ექსპერიმენტი ტარდება აუცილებლად იმ გარემოში, სადაც ბავშვი ყოველდღიურად იმყოფება. ამ გზით მიღებული საანალიზო მასალები უფრო სანდო და საიმედოა, მაგრამ მას ხშირად ტექნიკური სირთულეები ახლავს (**ბასილაძე 2004 : 64**).

პედაგოგიური ექსპერიმენტის შედეგების ანალიზი ხდება შედარების მეთოდის გამოყენებით. ამიტომ, საექსპერიმენტო ჯგუფის პარალელურად, დაკვირვების ობიექტია ჩვეულებრივი ჯგუფი. ორივე ჯგუფში აღსაზრდელთა კონტიგენტი თანაბარი შესაძლებლობებისა უნდა იყოს, რათა ექსპერიმენტის შედეგების ანალიზისას საიმედოდ დასკვნები გაკეთდეს.

პედაგოგიური ექსპერიმენტი გამოიყენება სწავლებისა და აღზრდის ამა თუ იმ

მეთოდისა და ხერხის, მოსწავლეთა შრომის ორგანიზაციის, მოწყობილობების, ხელსაწყოების, სწავლების თვალსაჩინო საშუალებებისა და ა.შ. გამოყენების ეფექტიანობის გამოსაკვლევად **(ბასილაძე 2004:64)**.

გარდა ფართომასშტაბიანი ექსპერიმენტისა, პრაქტიკაში გამოიყენება **ხელოვნური, ანუ ლაბორატორიული ექსპერიმენტი**. ხელოვნური ექსპერიმენტი. იგი პედაგოგიკასა და ფსიქოლოგიაში შემოიტანა გერმანელმა ფიზიოლოგმა და ფსიქოლოგმა ვ. ვუნდტმა. ის ტარდება ლაბორატორიაში, ან სპეციალურად შექმნილ გარემოში, სადაც შესაძლებელია დასაკვირვებელი მოვლენის ხელოვნურად გამოწვევა, მისი გამოვლენა და შემოწმება **(ბასილაძე 2018:24)**. იგი ისე უნდა ტარდებოდეს, რომ ცდის პირებს მათი ასაკისათვის დამახასიათებელი ქცევების განხორციელება უხდებოდეთ. მართალია, ასეთი ექსპერიმენტის დროს ბავშვმა იცის, რომ მას აკვირდებიან, მაგრამ თუ შევუქმნით შესაბამის განწყობას, ექსპერიმენტის პირობებს, ეს შემზღვევად აღარ იმოქმედებს. ლაბორატორიული ექსპერიმენტის მიზანი ლოკალურია და მიზნად ისახავს ამა თუ იმ კონკრეტული უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბების გზებისა და ხერხების დადგენას.

ამ ბოლო დროს მკვლევრები ფართოდ იყენებენ ბუნებრივი ექსპერიმენტის ერთ-ერთ სახეს - **ანკეტური გამოკითხვის მეთოდს**. იგი გავრცელებულია პედაგოგიური გამოცდილების შესასწავლად. ანკეტური გამოკითხვის მეთოდს ის უპირატესობა აქვს, რომ შესაძლებლობას იძლევა, მოკლე დროში გამოკითხვით დაკვირვების ობიექტი. ანკეტაში შეაქვთ დიდი რაოდენობით კითხვები შესასწავლი პრობლემიდან და მოსწავლეები გასცემენ პასუხს წერილობით ან ანონიმური ხაზგასმით. ანკეტური გამოკითხვით ადგენენ მოსწავლეთა ცოდნის მასშტაბს, ინტერესებს, მეხსიერებას, ყურადღებას და ასე შემდეგ. ანკეტის კითხვები ზუსტად უნდა შეესაბამებოდეს საკვლევე ამოცანის შინაარსს. კითხვები უნდა იყოს ლაკონური, რაც ასევე ლაკონურად, გასაგებად მოითხოვს პასუხის გაცემას **(ბასილაძე 2018:24)**.

კვლევის მიზნებიდან გამომდინარე თუ გვინდა, კვლევის პროცესში ჩავრთოთ ადამიანთა დიდი რაოდენობა უნდა გამოვიყენოთ ანკეტირების მეთოდი. ანკეტა ეს არის კითხვების ჩამონათვალი საკვლევე თემის მიზნიდან გამომდინარე.

ანკეტის მეშვეობით გროვდება ძირითადი ინფორმაცია, მაგრამ იშვიათი არაა შემთხვევა, როცა მოსწავლეები არა სერიოზულად პასუხობენ ანკეტის კითხვებს. ანკეტირების მიხედვით მკვლევარი ყოველთვის ვერ იღებს სრულ ინფორმაციას. იგი გვამდევს მხოლოდ იმის საშუალებას, რომ მივიღოთ ემპირიული მასალა, რომელშიც აუცილებელია კორექტირების შეტანა და ამის შემდეგ დასკვნების გამოტანა **(ჯინჯიხაძე 2016:233)**.

გამოკითხვის დროს ანკეტაში უნდა დაფიქსირდეს პასუხის გაცემის თარიღი, მოსწავლის ასაკი, კლასი, ჯგუფი და სხვ.

პედაგოგიური ექსპერიმენტი კვლევის მიზნებიდან გამომდინარე შეიძლება დაკავშირებული იყოს სხვა მოსაზღვრე მეცნიერებებთან. ამ თვალსაზრისით, პროფ.

ჯემალ ჯინჯიხაძეს მიაჩნია, რომ პედაგოგიკური ექსპერიმენტი შეიძლება იყოს **(ჯინჯიხაძე 2016:234):**

- წმინდა პედაგოგიკური;
- პედაგოგიკურ-ფსიქოლოგიური;
- ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიკური;
- პედაგოგიკურ-სოციოლოგიური;
- სოციოლოგიურ-პედაგოგიკური;
- პედაგოგიკურ-ფიზიოლოგიური;
- ფიზიოლოგიურ-პედაგოგიკური;
- და სხვა.

ექსპერიმენტის მოცულობა განისაზღვრება მასში მონაწილე ობიექტების რაოდენობით. „ამიტომ ამის მიხედვით პედაგოგიკური ექსპერიმენტები შეიძლება იყოს **(ჯინჯიხაძე 2016:234):**

- ინდივიდუალური - იკვლევენ ცალკეულ ობიექტებს;
- ჯგუფური - მონაწილეობას იღებენ სკოლები, კლასები, მოსწავლეები, მასწავლებლები და სხვა ჯგუფები;
- შერჩევითი;
- მასიური.

პედაგოგიურ ექსპერიმენტს მოეთხოვება:

- ექსპერიმენტის მიზნისა და ამოცანების ზუსტი ჩამოყალიბება;
- ექსპერიმენტის პირობების აღწერა;
- ექსპერიმენტში მონაწილე მოსწავლეთა კონტიგენტის ზუსტი განსაზღვრა კვლევის მიზანთან კავშირში;
- კვლევის ჰიპოთეზის ზუსტი აღწერა;

პროფესორი ჯემალ ჯინჯიხაძე თავის წიგნში პედაგოგიკური კვლევა აყალიბებს დიდაქტიკური კუთხით პედაგოგიკური ექსპერიმენტის ამოცანებს **(ჯინჯიხაძე 2016:247):**

- სწავლების განმსაზღვრელი დიდაქტიკური სისტემის შემოწმება;
- სწავლების გარკვეული მეთოდების ეფექტურობის შედარება;
- პრობლემური სწავლების სისტემის ეფექტურობის შემოწმება;
- მოსწავლეში შემეცნებითი ინტერესებისა და მოთხოვნილებების ფორმირების ზომების ეფექტურობის შემოწმება;
- მოსწავლეთა შემეცნებითი დამოკიდებულებების განვითარება;
- სასკოლო სახელმძღვანელოებში ჩართული სასწავლო მასალის მოცულობისა და სირთულის ოპტიმიზაცია და სხვა.

ამრიგად ექსპერიმენტის შედეგები დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად ზუსტად იქნება განსაზღვრული ექსპერიმენტის თემა, მისი ჩატარების გეგმა და ცდის დაყენებისათვის საჭირო ყველა ტექნიკური საშუალება.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. დაასახელეთ როდის დაინერგა პედაგოგიკაში ექსპერიმენტის მეთოდი?
2. აღწერეთ ვინ იყო პედაგოგიური ექსპერიმენტის ფუძემდებელი?
3. ჩამოთვალეთ ექსპერიმენტის რომელ ეტაპებს იცნობთ?
4. ჩამოთვალეთ ექსპერიმენტის მიზნიდან გამომდინარე, ექსპერიმენტის რომელ სახეებს გამოყოფენ?
5. დაახასიათეთ ბუნებრივი და ლაბორატორიული ექსპერიმენტი.
6. გაანალიზეთ და შეაფასეთ თუ, როგორია ანკეტური გამოკითხვის მეთოდისადმი წაყენებული მოთხოვნები?

§4 პედაგოგიური ტესტირება

პედაგოგიური კვლევის მეთოდთა შორის არის შედარებით ახალი მეთოდი - ტესტირება. ეს მეთოდი არც ისე ახალია, მაგრამ იგი ნაკლებად გამოიყენებოდა საბჭოურ პედაგოგიკაში, მათ შორის საქართველოშიც.

ტესტირება პრაქტიკაში დამკვიდრდა XIX საუკუნის მეორე ნახევარში. იგი თავდაპირველად მხოლოდ სოციოლოგიურ მეცნიერებაში გამოიყენებოდა (**ზასილაძე 2004: 66**).

ჯერ კიდევ XIX საუკუნის 80-90-იან წლებში დაიწყო ინტენსიური კვლევა ისეთი პრობლემებისა, როგორიცაა ადამიანთა შორის ინდივიდუალური სხვაობა, რამაც განაპირობა აღმოცენებულიყო მეცნიერებაში ე.წ. საგამომცდელო ექსპერიმენტი - კვლევა ტესტების დახმარებით. მას იყენებდნენ ისეთი მეცნიერები, როგორებიც იყვნენ ა. დალტონი და ა. კეტული (**ზასილაძე 2004:66**).

“ტესტი” ინგლისური წარმოშობის სიტყვაა და ქართულად ნიშნავს ამოცანას, გამოცდას. ტესტირება არის ყველასათვის ერთნაირად და მიზანმიმართულად ჩატარებული გამოკვლევა, რომელიც მკაცრად კონტროლირებად პირობებში იძლევა საშუალებას ობიექტურად შეფასდეს ნებისმიერი პროცესი. ასევე, ობიექტურად დადგინდეს პედაგოგიური კვლევის პროცესში მისთვის დამახასიათებელი თვისებები, კვლევაში დაკავებულ პირთა როგორც პიროვნული მონაცემები, ისე მათი დამოკიდებულება რაიმე მოვლენის ან პრობლემის მიმართ (**ზასილაძე 2004:66**).

ტესტების გამოყენებამ გამოიწვია ფსიქომეტრიული მეთოდის განვითარება. ამ მეთოდის ავტორები არიან ცნობილი ფრანგი ფსიქოლოგები ბ. ანრი და ა. ბინე. მათ მიერ ეს მეთოდი ფართოდ იქნა დანერგილი მოსწავლეთა წარმატებების, ინტელექტუალური განვითარების, მათში გამომუშავებული სხვა მრავალი თვისებების დასადგენად. ამით ფსიქოლოგიამ არა მარტო კვლევის ახალი მეთოდით აღჭურვა პედაგოგიკა, არამედ კიდევ ერთხელ დაამტკიცა ამ ორი მეცნიერების განუყოფლობა.

პედაგოგიკაში სასკოლო წარმატებების გაზომვა, ინტელექტუალური განვითარება და სხვა თავისებურებების შესწავლა ტესტების დახმარებით სასწავლო-სააღმზრდელო პრაქტიკის აუცილებელ ნაწილად იქცა (**ბასილაძე 2004:66**).

ტესტი არის იმ კითხვებისა და დავალებების ერთობლიობა, რომელიც გამოსაცდელს ეძლევა მისი პიროვნული მახასიათებლების გაზომვის დიაგნოსტიკის მიზნით. ტესტის შეფასება ხდება სწორი პასუხების რაოდენობის მიხედვით რიგობრივ სკალაზე. ტესტის მეთოდის აადვილებს შედეგების მათემატიკურ დამუშავებას. „პედაგოგიური ტესტი ეს არის მოსწავლეთა განსწავლულობის შეფასების ინსტრუმენტი, რომელიც შედგება ტესტური ამოცანების სისტემის, ჩატარების სტანდარტიზირებული პროცედურისა, შედეგების დამუშავებისა და ანალიზისაგან (**ჯინჯიხაძე 2016:261**).

ტესტები ხასიათდება შემდეგი ნიშნებით:

- ობიექტურობა(შემთხვევითი ფაქტორების გამორიცხვა);
- მოდელურობა (დავალებაში გამოვლენილია მოვლენის მახასიათებლები);
- სტანდარტიზირება (დადგენილია მოთხოვნები და ნორმები).

სასწავლო პროცესში ცოდნის დონის დადგენის საშუალებად ფართოდ იყენებენ ისეთ ტესტებს, როგორც არის ელემენტარული უნარის (კითხვის, წერის, უბრალო არითმეტიკული ოპერაციების) და დიაგნოსტიკის ტესტები (ავლენს ცოდნის შეთვისების დონეს, უნარს, თუ როგორ ითვისებს ყველა სასწავლო საგანს) (**ჯინჯიხაძე 2016:261**).

დღეისათვის, სიჩქარისა და სიძლიერის მიხედვით გამოყოფენ ორი სახის ტესტს. პირველის მიხედვით, დაკვირვების ობიექტს არ ყოფნის დრო პასუხი გასცეს ყველა კითხვას. მეორის მიხედვით კი დაკვირვების თითოეულ ობიექტს აქვს საშუალება (დრო) ყველა კითხვას გასცეს პასუხი (**ბასილაძე 2004: 66**).

განსხვავებით კვლევის სხვა მეთოდებისაგან, ტესტირება შედარებით იოლია, თავისუფლად შეიძლება მისი საშუალებით უფრო სწრაფად დადგინდეს ან გაირკვეს საკითხი, ის გამოირჩევა სიზუსტითა და მისაწვდომობით.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

- 1.ჩამოაყალიბეთ, თუ რომელ საუკუნეში დამკვიდრდა პრაქტიკაში ტესტირება, როგორც კვლევის მეთოდი?
- 2.განმარტეთ რას ნიშნავს სიტყვა “ტესტი”?
- 3.განმარტეთ და განაზოგადეთ ტესტირების მნიშვნელობა?
4. ჩამოთვალეთ ვინ არიან ფსიქომეტრული მეთოდის ავტორები?
5. განაზოგადეთ და შეაფასეთ რისთვის გამოიყენებენ ტესტირების მეთოდს პედაგოგიკაში?

§5. მათემატიკურ-სტატისტიკური მეთოდები პედაგოგიაში

პედაგოგიურ მეცნიერებაში ცალკე ჯგუფად არის გამოყოფილი თეორიული კვლევის მეთოდები, რომელთა შორის განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება თეორიულ ანალიზს, მათემატიკურ და სტატისტიკურ მეთოდებს.

თეორიულ მეთოდად მიჩნეულია ისეთი მეთოდი, რომლის საშუალებითაც შესაძლებელია პედაგოგიური მოვლენის ცალკეული ნაწილების გამოყოფა და განხილვა. ამ მეთოდის გამოყენების დროს განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა პედაგოგიური პროცესის ნიშნებს, თავისებურებებს, თვისებებს. ცალკეული ფაქტების ანალიზისა და მათი დაჯგუფების დროს გამოყოფენ მათში არსებულ მსგავსებას, განსაკუთრებულ განსხვავებას და ადგენენ ერთიან პრინციპს ან წესს (**ბასილაძე 2004:67**).

პედაგოგიური გამოკვლევების დროს მიღებული რაოდენობრივი მონაცემების დასამუშავებლად გამოიყენება მათემატიკურ-სტატისტიკური მეთოდები, რადგან მკვლევარმა მასალის დასამუშავებლად უნდა შეძლოს ვარიაციული სტატისტიკისა და, საერთოდ, თანამედროვე მათემატიკურ საშუალებათა გამოყენება. ამ თვალსაზრისით გამონაკლისს არც პედაგოგია წარმოადგენს, რომლის სამეცნიერო-კვლევითი მუშაობის პრაქტიკაში სულ უფრო ფართოდ იწერება რაოდენობრივი მეთოდები. პედაგოგიაში თანამედროვე მკვლევართა მიერ ნაყოფიერად გამოიყენება შემდეგი სტატისტიკური მეთოდები: 1. მონაცემთა დაჯგუფება; 2. სტატისტიკათა განაწილება, ექსპერიმენტული მონაცემების მასივთა განზომილების შემცირება, შენიღბული ფაქტორების გამომჟღავნება და ა.შ (**ბასილაძე 2004:68**).

აუცილებელია განვასხვაოთ რაოდენობრივი მეთოდების გამოყენების ორი ძირითადი მიმართულება პედაგოგიაში. 1. ექსპერიმენტისა და დაკვირვების შედეგების დამუშავება; 2. სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესის კომპიუტერიზაცია, მოდელირება, დიაგნოსტირება, პროგნოზირება.

პირველი ჯგუფის მეთოდები კარგად არის ცნობილი კვლევის პროცესში. ფართოდ გამოიყენება შემდეგი კონკრეტული მეთოდები: რეგისტრაცია, რანჟირება, სკალირება, მოდელირება და სხვ.

რეგისტრაცია არის განსაზღვრული ხარისხის გამოვლენა, მოცემული ჯგუფის ან კლასის ხარისხობრივი დაანგარიშება მათი ხარისხობრივი მონაცემების მიხედვით. მაგ.: მოსწავლეთა მაღალი აკადემიური მოსწრების ან წარუმატებლობის რაოდენობა (**ბასილაძე 2004:68**).

რანჟირება არის მიღებული მონაცემების განლაგება გარკვეული თანმიმდევრობით (კლება ან მატება დაფიქსირებული მონაცემების), მასში მთავარი და შესასწავლი ობიექტების წინ წამოწევა მნიშვნელობის რიგის მიხედვით (მაგ.: მოსწავლეთა სიების შედგენა გაცდენილი მეცადინეობების რაოდენობის მიხედვით და ა.შ.) (**ბასილაძე 2004:68**).

სტატისტიკური ანალიზი იწყება გაზომვით. გაზომვა არის საგნებისადმი რიცხვების მიკუთვნება გარკვეული წესების დაცვით. ამ მხრივ აღსანიშნავია სკალირების მეთოდი.

სკალირება არის საკვლევი ობიექტის ირგვლივ მოპოვებული მასალებისათვის ქულის მიკუთვნება ციფრებისა და რაიმე სხვა ნიშნებით. სტატისტიკაში ცნობილია ოთხი ძირითადი გრადაცია საზომი სკალისა: 1. ნომინალური; 2. რანგირებული; 3. ინტერვალური; 4. ფარდობითი (**ბასილაძე 2004: 68**):

1. **ნომინალური სკალა** არის ყველაზე “სუსტი”. რიცხვი და სხვა აღნიშვნები გამოიყენება სიმბოლურად. მათი ერთადერთი მათემატიკური დამახასიათებელია - კუთვნილება. ნომინალური გაზომვის მონაცემებია: რასა, თვალების ფერი, სქესი, ავტომანქანის ნომერი, სპეციალობების სია, მოსწავლეთა დახასიათების ჩამონათვალი და სხვ.

2. **რანგირებული სკალის** დროს განისაზღვრება კვლევის თანმიმდევრობა, იერარქიულობა, ფარდობითობა - მეტი ან ნაკლები. რანგირებული გაზომვის მონაცემებია: მინერალის სიმტკიცე, მეტი ფრიადები, ნაკლები გაცდენები, სამხედრო წოდება და სხვ.

3. **ძლიერ სკალად** ითვლება ინტერვალური და ფარდობითი სკალები. მათ გააჩნიათ სუსტი სკალების ყველა დადებითი თვისებები. მაგრამ, ამავე დროს, ინტერვალური სკალა განსაზღვრავს მანძილს, კალენდარულ დროს და სხვ.

4. **ფარდობით სკალაში** განსაზღვრულია ნულოვანი წერტილი, ანუ ათვლის წერტილი. ფარდობითი გაზომვის მონაცემებია: სიმაღლე, წონა, ტემპერატურა და სხვ (**ბასილაძე 2004:69**).

სტატისტიკური მეთოდებით დასკვნების მიღებისას საჭიროა ხანგრძლივი და შრომატევადი არითმეტიკული გამოთვლების ჩატარება. საქმე მით უფრო რთულდება, რაც უფრო დიდია სტატისტიკური მასალა. აქედან გამომდინარე, სტატისტიკური დაკვირვების დამუშავება წარმოებს კომპიუტერის გამოყენებით (**ბასილაძე 2004:69**).

პედაგოგიურ კვლევაში განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება **მოდელირების მეთოდს**. მოდელირება არის მოდელს შექმნისა და შესწავლის მეთოდი. მისი მთავარი უპირატესობა ის არის, რომ ამ გზით მკვლევარი იძენს მთლიან ინფორმაციას და კვლევის ობიექტი მისთვის ხელმისაწვდომი ხდება. მრავალი წლის განმავლობაში პედაგოგიკა ვითარდებოდა ანალიზის საფუძველზე, რამაც გამოიწვია სინთეზის უგულვებელყოფა. მოდელირება ეფუძნება სინთეზიურ მიდგომას. გამოყოფს ერთიან სისტემებს და იკვლევს ამ სისტემათა ფუნქციონირებას (**ბასილაძე 2004:69**).

პედაგოგიკაში მოდელირების დანერგვა მეტწილად დიდაქტიკას შეეხო და ნაკლებად დაინერგა აღზრდის თეორიაში.

დიდაქტიკაში მოდელირება წარმატებით გამოიყენება შემდეგი მნიშვნელოვანი

ამოცანის გადასაწყვეტად (**ბასილაძე 2004:69-70**):

1. სასწავლო მასალის სტრუქტურის ოპტიმიზაცია;
2. სასწავლო პროცესის დაგეგმვის გაუმჯობესება;
3. შემეცნებითი მოქმედიანობის მართვა;
4. სწავლების პროცესის დიაგნოზირება, პროგნოზირება და პროექტირება;

მოდელირების მეთოდი რთული და ფრთხილი მეთოდია, რადგან მის გამოყენებამდე უნდა დავრწმუნდეთ თვით მოდელის ვარგისიანობაში. არსებითად მოდელირება ემსახურება სამ აუცილებელ (საჭირო) მიზანს (**ბასილაძე 2004: 70**) :

1. **ევრისტიკულს** - კლასიფიკაციას, აღნიშვნას, ახალი კანონების მოძიებას, ახალი თეორიების შექმნას, მოცემული მონაცემების ინტერპრეტაციას;
2. **გამოთვლითს** - გამოთვლითი პრობლემების გადაწყვეტას მოდელების დახმარებით;
3. **ექსპერიმენტულს** - პრობლემების გადაწყვეტას ემპირიული შემოწმებით, ამა თუ იმ მოდელის დახმარებით.

მოდელირების მეთოდის სირთულე იმაში მდგომარეობს, რომ შეიძლება დავუშვათ მთელი რიგი უზუსტობანი, გავექცეთ სქემებს, რის შედეგადაც წარმოიშვება მოდელი, რომელსაც საერთო არა აქვს მოდელირებულ სინამდვილესთან. მათი კვლევა იწვევს ძალისა და დროის უაზრო ხარჯვას. ამიტომ, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, უნდა დავრწმუნდეთ თვით მოდელის ვარგისიანობაში (**ბასილაძე 2004:71**).

ელექტრონული და გამოთვლითი ტექნიკის სწრაფმა განვითარებამ გამოიწვია მისადმი პედაგოგთა და მკვლევართა განსაკუთრებული ინტერესი. კომპიუტერი შეიძლება გამოვიყენოთ არა მარტო რთული და სწრაფი გამოთვლების პროცესში, არამედ ინფორმაციის მოპოვებისა და გადამუშავებისას, განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც საქმე ეხება სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესის მიმდინარეობისა და შედეგების ანალიზს. კომპიუტერს შეუძლია დაუყოვნებლივ შეაფასოს მოსწავლის ყოველი პასუხი და არ დაელოდოს საბოლოო შედეგების მიღებას. ამავე დროს, ავლენს დაშვებული შეცდომების წყაროებს, არეგულირებს დავალების სიძნელის დონეებს (**ბასილაძე 2004:71**).

პედაგოგიკაში არსებული კვლევის მეთოდები თითქმის ყოველთვის მოქმედებენ ურთიერთკავშირში, ისინი ერთმანეთს ავსებენ და მათი სწორი მეთოდოლოგიური გამოყენებით მკვლევარს საშუალება ეძლევა, დროის ზუსტად დაგეგმვით, უმოკლეს ვადაში შეასრულოს კვლევის რომელიმე ეტაპი, დროულად მიაღწიოს კვლევის წინაშე დასმულ მიზანს.

5.1. საკითხი განსჯისათვის პედაგოგიური სიტუაცია

მათემატიკის მასწავლებელი პირველად შევიდა მე-9 კლასში. მან ენერგიულად დაიწყო სასწავლო პროცესის წარმართვა. ცდილობდა, რომ მის მიერ ჩატარებული გაკვეთილები საინტერესო ყოფილიყო. რამდენიმე გაკვეთილის შემდეგ გამოიკვეთა, რომ ერთ-ერთი მოსწავლე მარიკა გაკვეთილზე ცელქობს. ესაუბრება თანაკლასელებს. ცდილობს, რომ ხელი შეუშალოს მათ გაკვეთილის მოსმენასა და მუშაობაში. მასწავლებელმა მარიკა დაფასთან გაიყვანა. შესასრულებლად მისცა მათემატიკური დავალება. შეფასებისას მისი ყოფაქცევის გამო ნიშანს აკლებს.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. ჩამოთვალეთ თეორიული კვლევის რომელ მეთოდებს იცნობთ?
2. განმარტეთ რას ეწოდება თეორიული კვლევის მეთოდი?
3. ახსენით და ჩამოაყალიბეთ მათემატიკურ-სტატისტიკური მეთოდების დანიშნულება.
4. განმარტეთ რას ეწოდება სკალირება?
5. განაზოგადეთ რა მიზნებისათვის გამოიყენება მოდელირება?
6. განმარტეთ რას ნიშნავს ინდუქციური და დედუქციური კვლევის მეთოდები?
7. რა მნიშვნელობა აქვს კომპიუტერული მეთოდის გამოყენებას სწავლებისა და აღზრდის პროცესში?
8. გაანალიზეთ მასწავლებლის ქმედება მოსწავლესთან მიმართებაში?

თავი IV. აღზრდა და განვითარება

§1. ადამიანის განვითარების პროცესი. განვითარების შინაარსი. ადამიანის განვითარების პრინციპები

ადამიანის განვითარების პროცესი. პროცესი ლათინური სიტყვაა და იგი ქართულად “ცვალებადობას”, “წინსვლას” ნიშნავს. განვითარების განმარტებასთან დაკავშირებით სამეცნიერო ლიტერატურაში მრავალგვარი შეხედულება არსებობს, ერთნი ფიქრობენ, რომ განვითარება ფილოსოფიური კატეგორიაა და იგი ცოცხალი ორგანიზმების რაოდენობრივ და თვისობრივ ცვალებადობასა და სრულყოფას აღნიშნავს (**ბასილაძე 2004:73**). იგი ყოველი ცოცხალი არსების დამახასიათებელი თვისებაა და ორგანული სამყაროს ობიექტური კანონია (**ბასილაძე 2018:40**).

პროფესორ შალვა ჩხარტიშვილს მიაჩნია, რომ „ განვითარება არის ცვალებადობა, რომელშიც ისეთი ახალი თვისებრივი თავისებურება ჩნდება, რაც მოცემულ ინდივიდს (მოვლენას) უფრო სრულყოფილს ხდის“ (**პედაგოგიკა 1968:41**).

თბილისის ივ. ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მიერ 1994 წელს გამოცემულ დამხმარე სახელმძღვანელოში „პედაგოგიკა“ განვითარება ასეა განმარტებული: „განვითარება არის ევოლუციური და რევოლუციური ცვლილებების ერთიანობა, იგი არის რაოდენობრივი ცვლილებების თვისებრივში და პირიქუ გადასვლის პროცესი“ (**პედაგოგიკა 1994:26**).

პროფესორი ვლადიმერ გაგუა წერს: „განვითარება არის ცვლებადობა, რომელსაც ესა თუ ის საგანი, მოვლენა ახალ საფეხურზე აჰყავს“ (**გაგუა 1996: 1**).

აკადემიკოს ი. ბაბანსკის მიხედვით „ადამიანის განვითარება - ეს არის მისი პიროვნების ჩამოყალიბებისა და ფორმირების პროცესი გარეგანი და შინაგანი, მართვადი და უმართავი ფაქტორების გავლენით, რომელთა შორის წამყვან როლს მიზანმიმართული აღზრდა და სწავლება ასრულებს“ (**ბასილაძე 2018:40**).

პროფესორი ტ. ილინა თვლის, რომ განვითარება ადამიანის სიცოცხლის მანძილზე მიმდინარეობს. პროფ. შალვა ჩხარტიშვილი პასუხობს რა ტ. ილინას მეცნიერულ ინტერპრეტაციას, აღნიშნავს, რომ ეს შეუძლებელია, რადგან კარგად არის ცნობილი, რომ ადამიანისათვის თანდაყოლილი ფსიქოფიზიკური უნარების განვითარებაში მნიშვნელოვანია ასაკობრივი ფაქტორი. ადამიანმა შეიძლება შეიძინოს ცოდნა, მაგრამ ამავე დროს მისი ინტელექტუალური უნარები, კერძოდ აღქმა, მეხსიერება, წარმოსახვა, აზროვნება - არ განიცდის განვითარებას, ანუ არ წარმოიქმნება ისეთი ახალი თავისებურებები, რაც ინდივიდს უფრო სრულყოფილს ხდის. შ. ჩხარტიშვილის აზრით, განვითარებას იწვევს აქტივობა, მიმართული წინააღმდეგობის დასაძლევად (**პედაგოგიკა 1969:41**).

პროფესორ ლორა ბერკის აზრით, „ბავშვის განვითარება განვითარების ფსიქო-

ლოგის სახელწოდებით ცნობილი უფრო ფართო დისციპლინის, ინტერდისციპლინარული გაგებით კი - ადამიანის განვითარების ნაწილია, რომელიც მოიცავს ჩვენს სიცოცხლეში მომხდარ ყველა ცვლილებას“ (ბერკი 2007:7).

Civil ენციკლოპედიური ლექსიკონის მიხედვით „ადამიანის შემთხვევაში, განვითარება არის ფიზიკური და ფსიქიკური ზრდა, უფრო მაღალ საფეხურზე ასვლა, წინსვლა. განვითარება ინდივიდის სოციალიზაციისა და აღზრდის შედეგია. სოციალიზაციის პროცესში ბავშვი ურთიერთობას ამყარებს გარემომცველ სამყაროსთან, ითვისებს კაცობრიობის მიღწევებს, გამოცდილებას. ამას იგი აღზრდის პროცესში მოზრდილის დახმარებით ახერხებს. განვითარების მამოძრავებელი ძალა არის მოთხოვნილებები, უფრო ზუსტად კი - შინაგანი წინააღმდეგობა ბავშვის მზარდ მოთხოვნილებებსა და მათი დაკმაყოფილების რეალურ შესაძლებლობებს შორის“ (www.nplg.gov.ge).

განვითარებას სფეროები გააჩნია. ესენია: ფიზიკური განვითარება, კოგნიტური განვითარება და ფსიქოსოციალური განვითარება (ჯაფარიძე 2011:26):

- ფიზიკური განვითარება - მოიცავს ადამიანის ორგანიზმის ზრდას და სხეულებრივ ცვლილებებს. აქ შედის როგორც გარეგანი ცვლილებები (ზრდა, წონის დინამიკა და სხვა), ისე შინაგანი (ცვლილებები ძვალ - კუნთოვან სისტემაში, ტვინში). ამავე სფეროში შედის ფიზიკური ჯანმრთელობა და მოძრაობითი ჩვევები (სიარული, ცოცვა, წერის ჩვევები და სხვა);
- კოგნიტური განვითარება - მოიცავს ფსიქიკურ პროცესებს, რომელიც უკავშირდება აზროვნებას და პრობლემების გადაჭრას, ცვლილებებს აღქმაში, მეხსიერებაში, მსჯელობაში, შემოქმედებით წარმოსახვასა და მეტყველებაში;
- ფსიქოსოციალური განვითარება - მოიცავს პიროვნების განვითარებას და პიროვნებათაშორის ურთიერთობებს. განვითარების ეს ორი სფერო ურთიერთდაკავშირებულია. ერთის მხრივ, გულისხმობს ცვლილებებს მე - კონცეფციაში, ემოციასა და გრძნობებში. მეორეს მხრივ - სოციალური ჩვევების ფორმირებას და ქცევის მოდელებს.

თანამედროვე პედაგოგიკურ და ფსიქოლოგიურ ლიტერატურაში განვითარებაში იგულისხმება ის ცვალებადობა, რომელსაც პიროვნება, თუ მოვლენა სრულყოფის უფრო მაღალ საფეხურზე აჰყავს.

წარმოდგენილი განსაზღვრებებიდან გამომდინარე, ადამიანის განვითარება მასში მიმდინარე ისეთი რაოდენობრივი და თვისობრივი ცვალებადობაა, რომელიც მოცემულ ინდივიდს უფრო სრულყოფილს ხდის და უზრუნველყოფს მისი ზრდის ოპტიმალურსა, თუ მაქსიმალურ დონეებს (ბასილაძე 2004:73). განვითარების მიზანს ადამიანის პიროვნებად ჩამოყალიბება წარმოადგენს, რამეთუ იგი პიროვნებად არ იბადება, ასეთად იგი რამდენიმე ფაქტორის ერთობლივი, შეთანხმებული ზემოქმედების შედეგად იქცევა. როგორც ვხედავთ, ცნებები “ადამიანი” და “პიროვნება” არ ფარავენ ერთმანეთს. მაგალითად, ყველა პიროვნება ადამიანია, მაგრამ ყველა ადა-

მიანი როდია პიროვნება.

ადამიანი სოციალური, საზოგადოებრივი არსება. იგი ჩნდება ამ ქვეყანაზე, როგორც ბიოლოგიური არსება, პიროვნებად, ან სოციალურ არსებად კი იქცევა მაშინ, როცა გაივლის თავისი განვითარების რთულსა და გრძელ გზას, რაშიც გადამწყვეტ როლს აღზრდა და განათლება ასრულებს. „ცოცხალ არსებათა შორის ახალშობილი ბავშვი ყველაზე უსუსური არსება. ფრანგი ფილოსოფოსის, ლამეტრის აზრით, ახალდაბადებული ცხოველი უკვე მომზადებულია დამოუკიდებელი ცხოვრებისათვის. მას შეუძლია დამოუკიდებლად სიარული, ჭამა, ამასთან, იცის, რა უნდა ჭამოს და რა - არა. წიწილას, რომ პურის მარცვალთან ერთად ქვიშაც დაუყაროთ, ის პურის მარცვალს დაუწყებს კენკვას და არა ქვიშას. ადამიანი კი ყოველად უსუსური იბადება. მას დიდი დრო სჭირდება, რომ ისწავლოს სიარული, ჭამა და დამოუკიდებელი ცხოვრება. უფსკრულის პირას რომ ბავშვიც დასვა და ძაღლის ლეკვიც, ბავშვი განაგრძობს სვლას და უფსკრულში გადაიჩეხება, ლეკვი კი სწორ გზას დაადგება და თავიდან აიცილებს უბედურებას“ (ბალანჩივაძე 2011:64).

პედაგოგიკაში **განვითარება გამოიყენება ფართო და ვიწრო გაგებით. ვიწრო გაგებით განვითარება** მოიცავს ადამიანისათვის ბუნებით თანდაყოლილი ფსიქო-ფიზიკური უნარების განვითარებას, რომელთა საფუძველზე ბავშვი იძენს ცოდნას და იღებს აღზრდას. ეს უნარებია: აღქმა, მეხსიერება, ყურადღება, წარმოსახვა, აზროვნება, მეტყველება, აქტივობა, ნებისყოფა. სხვანაირად ამ უნარებს ინტელექტუალურ უნარებსაც უწოდებენ. პროფ. რ. ნათაძე კი „შემეცნებით ფუნქციებს“ უწოდებს. იან ამოს კომენსკი ამ უნარებს „ნიჰს“ უწოდებს (ბიბილეიშვილი 2011:55).

ფართო მნიშვნელობით „განვითარების“ გააზრებას საფუძველი ჩაუყარეს სოკრატემ, პლატონმა, ლაიბნიცმა ნატივიზმის, არისტოტელემ, ჯონ ლოკმა ემპირიზმის, ხოლო ვ. შტერნმა კონვერგენციის თეორიის სახით. ისინი მსჯელობენ რა განვითარების შესახებ ლაპარაკობენ სრული პიროვნების ფორმირებაზე. ეს ტენდენცია გრძელდება დღესაც.

მიუხედავად იმისა, რომ პედაგოგიკაში განვითარება გამოიყენება ფართო და ვიწრო გაგებით, ჩვენ მაინც ვხვდებით ტერმინთა აღრევას „ბავშვი არ არის ადამიანი, არ არის პიროვნება“. არადა უნდა იწერებოდეს ასე: „ბავშვი არის ადამიანი, მაგრამ არ არის პიროვნება“, სწორედ ეს გამოთქმა არის სწორი, თუ იცი მისი შინაარსი, თუ იცი ცალ-ცალკე „ადამიანი“ და „პიროვნება“. ვფიქრობთ, რომ როგორც „ფილოსოფიურ ანთროპოლოგიაში“ არის გამიჯნული „ადამიანისა“ და „პიროვნების“ ცნებები ისინი პედაგოგიკაშიც უნდა გავმიჯნოთ. ამ საკითხთან დაკავშირებით ჩვენ ვიზიარებთ პროფ. რ. ბალანჩივაძის პოზიციას „პედაგოგიკაში „ადამიანისა“ და „პიროვნების“ ცნებების გამიჯვნასთან დაკავშირებით“ (ბალანჩივაძე 2011:190). პროფ. რ. ბალანჩივაძე თავის ანთროპოლოგიურ პედაგოგიკაში, სვამს კითხვას რა არის „ადამიანი“ და რა არის „პიროვნება?“ და პასუხობს (ბალანჩივაძე 2011:190 -195):

- ყველა პიროვნება ადამიანი არის, მაგრამ ყველა ადამიანი პიროვნება არ არის;

- ადამიანი, რომ პიროვნებად გახდეს ის უნდა იყოს ნორმალური (ადამიანები არიან სხვადასხვა გონებრივი შესაძლებლობებით);
- ადამიანი, რომ პიროვნებად გახდეს ის უნდა იყოს ზრდასრული, ანუ სრულწლოვანი. ბავშვი იმიტომაც არ არის პიროვნება, რომ იგი არასრულწლოვანი არსებაა, რომელსაც არ შეუძლია მოვლენების დამოუკიდებლად შეფასება, არ აქვს გადაწყვეტილებების დამოუკიდებლად მიღების უნარი. სრულწლოვანება არის აუცილებელი, თუმცა არასაკმარისი პირობა იმისათვის, რომ ადამიანი პიროვნებად იქცეს;
- პიროვნების ერთ-ერთი ნიშანია მისი სოციალურობა. იცავს იმ საზოგადოებისათვის მისაღებ წესებს რომლის წევრიც არის. ამრიგად პიროვნებაა ის, ვისაც აქვს მაღალი სოციალური მოთხოვნილებები და ინტერესები, აქვს ჯანსაღი მსოფლმხედველობრივი პოზიცია და სწორი ღირებულებითი ორიენტაცია.
- პიროვნებად ყოფნის კიდევ ერთი არსებითი ნიშანია თავისუფლება. მხოლოდ დიდი შინაგანი თავისუფლების მქონე ადამიანია პიროვნება და არა ის ვინც სხვისი მონაა და მორჩილი (მაგ., ადამიანი საკუთარი სიცოცხლის გაწირვის ფასად დიდ საგმირო საქმეს სჩადის);
- პიროვნების ერთ-ერთი ნიშანია ინდივიდუალურობა.
- პიროვნება საკუთარი ზნეობრივი ღირებულებების მატარებელი არსებაა.
- განსხვავებით პიროვნებისგან, ადამიანი ფსიქოფიზიკური არსებაა, მისი ფსიქიკური პროცესები უშუალოდ არის დაკავშირებული სხეულთან, მის ბიოლოგიურ, თუ ფიზიოლოგიურ მდგომარეობასთან.

ზემოთქმულიდან გამომდინარე შეიძლება დავასკვნათ, რომ ბავშვი პიროვნებად არ იზადება, არამედ ასეთად შემდეგ იქცევა. ის ფაქტორები, რომლებიც ადამიანის პიროვნებად ჩამოყალიბებას უზრუნველყოფს, აღინიშნება ტერმინებით **(ბასილაძე 2004:74)**: “მემკვიდრეობა”, “აღზრდა” და “სოციალური გარემო”. ეს სამი ცნება აუცილებელი და საჭირო კატეგორიებია, რომლებიც უზრუნველყოფს ბავშვის პიროვნებად გარდაქმნას. პიროვნების ცნებაში, ერთმანეთისაგან განსხვავებული სამი რომელობის თვისება იგულისხმება: ესენია ბიოგენური, ფსიქოგენური და სოციოგენური თვისებები. ბიოგენურ თვისებებში შედის ადამიანის ფიზიკური ჩამოყალიბება, რომელიც თავის თავში გულისხმობს მორფოლოგიურ, ბიოქიმიურ და ფიზიოლოგიურ ცვლილებებს, ფსიქოგენური თვისებები - ცალკეულ ფსიქიკურ მონაცემთა - შეგროვების, აღქმის, ყურადღების, მეხსიერების, გრძნობებისა და ემოციების, ვოლიტურ პროცესთა სრულყოფასა და ჩამოყალიბებას გულისხმობს, ხოლო სოციოგენური თვისებები უზრუნველყოფს მაღალი ზნეობრივი თვისებების ფორმირებას და საზოგადოებრივ ურთიერთობათა ნორმების დაუფლებას. ესთეტიკური ცოდნა-ჩვევების დაუფლება-გამომუშავების, რელიგიური კონფესიების მოძღვრებათა გაცნობას, აღმსარებლობის თავისუფალ არჩევანს და სხვ. და ბოლოს, ადამიანი, როგორც პიროვნება, ყალიბდება სოციალურ გარემოში კარგად მოფიქრებული, მიზანმიმართული და ორგანიზებული აღზრდის წყალობით **(ბასილაძე 2004:74)**.

ამდენად, პიროვნების განვითარებასთან დაკავშირებით მრავალი მოსაზრება არსებობს. მათ შორის, ჩვენი აზრით, მნიშვნელოვანი შეხედულებები აქვს გამოთქმული აბრაამ მასლოუს, რომელსაც იგი თვითგამორკვევის პროცესს უწოდებს. მასლოუს მიხედვით ყველა ინდივიდს აქვს საკუთარი „ჩაშენებული“ მოთხოვნილებათა და საჭიროებათა ჩამონათვალი, რომელიც თვით გამორკვევის პროცესში იჩენს თავს. მოთხოვნილებებს მასლოუს პირამიდის სახით წარმოგვიდგენს. ის მასლოუს მოთხოვნილებათა იერარქიის სახელწოდებით არის ცნობილი და ხუთი ძირითადი საფეხურისგან შედგება: 1. ფიზიოლოგიური მოთხოვნილება (შიმშილი, წყურვილი და სხვა.); 2. უსაფრთხოების მოთხოვნილება (დაცულობა, უსაფრთხოება); 3. სოციალური მოთხოვნილება (სიყვარული, სითბო, ურთიერთობა); 4. პატივისცემის მოთხოვნილება (დაფასება, ყურსადრება, სტატუსი); 5. თვითგამოხატვის მოთხოვნილება (თვითგანვითარება და რეალიზაცია) (იმედაძე 2014:573).

მასლოუს მიაჩნია, რომ ადამიანმა პიროვნული განვითარებისათვის უნდა გადადგას შემდეგი ნაბიჯები :1. პიროვნული ხედვის ჩამოყალიბება (კონკრეტული მიზნის დასახვა); 2. პიროვნული განვითარების დაგეგმვა (როგორ უნდა მიაღწიო დასახულ მიზანს); 3. პიროვნული განვითარების პროგრესის აღრიცხვა (აღრიცხული წინსვლა მოტივაციის საუკეთესო საშუალება) (იმედაძე 2014:573).

პროფესორ ირაკლი იმედაძის აზრით, ასეთი იერარქია არსებობს, მაგრამ სხვადასხვა ადამიანში იგი შესაძლოა ცვალებადობდეს მათი ბიოგრაფიიდან გამომდინარე. მაგალითად ზოგიერთისთვის პრიორიტეტული შეიძლება იყოს აღიარების მოთხოვნილება და არა სიყვარულის, ან უფრო აინტერესებდეს პრესტიჟი, ვიდრე ინტიმური ურთიერთობები და ოჯახი (იმედაძე 2014:574).

ამრიგად, პიროვნება არის ბიოლოგიური და სოციალური არსება, რომელიც წარმოადგენს ისეთ ადამიანს, ვისაც უჭირავს გარკვეული ადგილი საზოგადოებაში, აქვს თავისი უფლება - მოვალეობები, ურთიერთობები, წარმოაჩენს თავის ინდივიდუალურ და პიროვნებისეულ თავისებურებებს, რომლებიც ქმნიან პიროვნებისეულ ინდივიდუალურობას და მის განუმეორებლობას.

ადამიანის განვითარების პრინციპები. 1. თანდაყოლილისა და შეძენილის თანაფარდობის პრინციპი. განვითარებაზე ზემოქმედებას ახდენს, როგორც მემკვიდრეობითობა, ისე გარემო (ჯაფარიძე 2011:27); 2. არათანაბარი განვითარების პრინციპი. მოზარდის აღზრდა-განვითარება არ მიმდინარეობს თანაბრად (ჯაფარიძე 2011:27), არ ემთხვევა წინასწარ მოფიქრებულ შტამპებს, ატარებს უთანაბრო და ზიგზაგობრივ ხასიათს, რაც ხშირად იწვევს წინასწარ მოფიქრებული პედაგოგიური ზემოქმედების ჩაშლასა და მოსალოდნელი დადებითი შედეგების ნიველირებას. უთანაბრო განვითარების ცნებაში მოზარდის განვითარების ტემპები ივლისხმება. მაგალითად: ბავშვის დაბადებიდან პირველ კვირებსა და თვეებში მისი სწრაფი სომატური და ფსიქიკური ცვალებადობა. მსგავსი მოვლენები შეინიშნება მოზარდის გარდამავალი ასაკის საფეხურზეც, რომელსაც გარკვეული კანონზომიერება უდევს

საფუძვლად, კერძოდ, სწრაფი და ინტენსიურია ეს პროცესები მომდევნო ასაკებთან მიმართებაში იმდენად, რამდენადაც ამ საფეხურზე ხორციელდება არსებითად ძალიან ჩქარ ტემპში მოზარდის პიროვნებად ჩამოყალიბება.

რაც შეეხება განვითარების ზიგზაგობრივ ხასიათს, იგი განვითარების ნორმალური გზიდან დაშორებას, გადახრას ნიშნავს, რომელსაც ასაკობრივი მიზეზები და ხშირად პედაგოგიურ ზემოქმედებათა სისტემის უვარგისობა განაპირობებს. მის ორგანიზმში მიმდინარე ცვლილებები მთელი სიცოცხლის მანძილზე გრძელდება. მაგრამ განსაკუთრებით ბავშვობისა და მოზრდილობის ასაკში იცვლება ბავშვის ფიზიკური მონაცემები და, საერთოდ, სულიერი სამყარო. ამიტომ ამ თავისებურებას მოზარდის ინტენსიური აღზრდა-განვითარების ტერმინითაც აღნიშნავენ. ეს გარემოება გვავალდებულებს, შევქმნათ კარგად მოფიქრებული და ორგანიზებული განვითარების ხელშემწყობი პედაგოგიური გარემო (**ბასილაძე 2004:74**). **3. გარემოს ზემოქმედებასთან კოორდინაციის პრინციპი.** გარემოს ზემოქმედება გარკვეული მახასიათებლების ფორმირებაზე ზოგჯერ ძალზედ ეფექტურია, ზოგჯერ კი ნაკლებ ეფექტური. მაგალითად, ბავშვობის ასაკის კვების რეჟიმი და წესი მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს მოზრდილობაში მის სიმაღლესა და წონაზე (**ჯაფარიძე 2011:30**). **4. განვითარების თანმიმდევრობის პრინციპი.** ადამიანის განვითარება საკმაოდ თანმიმდევრული და წინასწარ განსაზღვრული პროცესია. ბავშვი გარკვეული თანმიმდევრობით ეუფლება ამა თუ იმ ქცევას. მაგალითად, იგი ჯერ თავის წამოწევას სწავლობს, მერე ჯდომას, მერე ხოხვას და ბოლოს - სიარულს (**ჯაფარიძე 2011:31**); **5. სქესობრივი განვითარების წინასწარ განსაზღვრულობის პრინციპი.** გოგონებისა და ვაჟების განვითარება მკვეთრად განსხვავდება ერთმანეთისგან. ძალზედ ნაადრევი ან გვიანი მომწიფება, როგორც წესი უარყოფითად აისახება თანატოლებთან ურთიერთობა ადაპტაციაზე (**ჯაფარიძე 2011:32**); **6. ადამიანის უნიკალურობის პრინციპი.** თითოეული ადამიანი უნიკალურია. გასათვალისწინებელია თითოეული ბავშვის ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებანი (**ჯაფარიძე 2011:33**).

ამრიგად, ჩვენს მიერ განხილული ადამიანის განვითარების პრინციპების ცოდნა აუცილებელია პედაგოგებისათვის, რადგან მათ ზუსტად უნდა იცოდნენ რას რა მოსდევს განვითარების პროცესში. ამ პრინციპების გათვალისწინება მასწავლებლებს დაეხმარება სწორად დაგეგმონ სასწავლო პროცესი, არ გადატვირთო იგი არასაინტერესო აქტივობებით და შექმნან მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო გარემო. მოზარდის განვითარების თავიდან სწორად ორგანიზებული პროცესი პედაგოგიურად ნაკლებ შრომატევადია და მისი შედეგები უფრო საიმედოა, ვიდრე არაორგანიზებულ და სტიქიურ სოციალურ გარემოში გამომუშავებული განვითარების შედეგები (**ბასილაძე 2004 : 74**).

1.1. საკითხი განსჯისათვის ნიკო ლორთქიფანიძე. ტრაგედია უგმიროდ.

შეუგნებლად დაერიდა ბავშვების სივილს - გამოვიდა ქოხიდან... გადიარა ეზო... უგზო-უკვლოთ მიდიოდა. სადღაც ყანაში ჩამოჯდა ქვაზე. ერთი ფიქრიც არ ჩნდებოდა თავში... ცალ-ცალკე სიტყვები გაიელვებდნენ ნაპერწკალივით: „ჭადი“... „ბავშვები“... „ხარი“... ისევ ადგა, ჯერ შარაგზას გაყვა, მერე ორღობეში შეუხვია: დაუმახა ვიღამაც. მობრუნდა.

- გუშინწინ რომ მთხოვე ფქვილი, ღმერთია მოწამე, არ მქონდა; აი დღეს ქე მაქცოტა, და ნახევარ ჯამს გიზიარებ... ოღონდ არ დამლუპო - იმ პარასკევს უნდა დამიბრუნო.

- მომეცი! - მოკლეთ მოუჭრა და ღობეს მიადგა.

- ამ ტოპსიკას ნუ გამომიგზავნი. მე თვითონ წამოვიღებ...

ადგილიდან არ იძროდა და ხმასაც არ იღებდა.

- რა დაგემართა, კაცო?

- არაფერი!

- ნუ გეშინია, ღმერთი მოწყალეა, ჩვენკენაც მოიხედავს...

ნელა შემობრუნდა, უხმოთ მოშორდა მოხუც დედაკაცს - თავის ნათლიას, რომელიც გულში ფიქრობდა: შენი მტერია, ეს ნახევარი ჯამი ფქვილი კი დავკარგე... მარა ჩემი რძალი მაინც არ გაიგებდეს... რას უშველის, საწყალს, ნახევარი ჯამი?... ეხ, ღმერთო!

- მამა, ფქვილი მოიტანე? - ახრიალდნენ ბავშვები.

- გვაჭმევ?

- კი, შვილო, კი, ბიჭო, - ეუბნებოდა ხან ერთსა და ხან მეორეს.

ბავშვებს უთქმელათ მოჰქონდათ ფიჩხი, ანთებდნენ ცეცხლს, აწყობდნენ და ასწორებდნენ კეცებს.

მამამ წუთში მოზილა ცომი და გავარვარებულ კეცებს დააკრა; ბავშვების მოუთმენლობამ მოაგონა, რომ კარგი იქნებოდა ჭადების გამოცხოვამდი მათი თავიდან მოშორება.

- აბა, ბიჭებო, წადით და ბიცოლა ეფროსინეს ოხრახუში გამოართვით - ბევრი აქვს, მოგცემთ...

ბავშვები გაიქცნენ.

ჭადის სუნმა მამაც აიტაცა. კეციდან ჭადი აიღო, გატეხა, გასაგრილებლად დაბერა და „გასასინჯათ“ ლუკმა პირში ჩაიდვა. მთელ სხეულს განუზომელი მადა აღედრა...

მეორე ლუკმა...

სწავდა ენას და მაინც სჭამდა.

ბავშვები შემოვარდნენ.

– მომეცი, მამა!..

– მეც!..

– გადით, თქვე გასაწყვეტლებო!

– მამა, მამა!!

– მამა, ერთი ლუკმა!

ბავშვები ცალი ხელით მილახა და ლაფაროში გაყარა; იქედანაც თვალზე ცრემლ შემხმარი ბავშვები ძალღებვივით კნაოდნენ და იძახდნენ:

– მამა, გვაჭამე!

ყურადღებას არ აქცევდა. მერე ერთიანათ ჩაიმუჭა პირში ბავშვების მიერ მოტანილი ოხრახუმი და წავიდა... გადავიდა ტევრში... მიწვა... კარგა ხანს ისვენებდა გარეტიანებული, თვალგახილული, მთვლემარი.

წამოიწია, დაჯდა.

ბავშვების სივილი მოაგონდა...

მე შევჭამე....

ბავშვებს არაფერი ვაჭამე...

ღმერთო, რა მომივიდა?..

სირცხვილი!.. ხალხს რაღა უთხრა?! ვაი თუ დაიხოცენ...

ადგა, მივიდა ბავშვებთან...

გადაბელილი ბჟოლის ძირში მიგდებულიყვენ... ეძინათ... მამა მიუწვა. ცრემლი შეჩერებოდა წამწამზე. თავს იკავებდა: არ გავაღვიძო მაინც! რა ვქენი! დედა ხომ არ იზამდა!!

უმცროსს გამოელვძიბა. გაუკვირდა, ჩააჩერდა მამას.

– მამა!.. - წყნარათ დაიწყო ბავშვმა.

– რა, შვილო? - ნაზათ უპასუხა.

– მთლად შეჭამე?

– !!

– მამა, ცოტა იქნება დაგრჩა - მომეცი... მუცელი მტკივა, არ გაგამხელ...

მამას ზღუქუნნი წასკდა.

პატარა ბავშვსაც გაელვძიბა „მშია“-„მშიას“ ძახილით.

მამა წამოიჭრა, ეზო გადირბინა. ვენახში მოხვდა. გაბმული ცხვარი სძოვდა. ახსნა. გავიდა ხეზე. დაჯდა. ბაწარი ტოტს მაგრათ მიაბა, მარყუჟი გამოსკვნა მეორე ბოლოში, გაშინჯა - კისერზე თუ მომიჭერსო და...

კეთილი ბებერი ნათლია იფოფრებოდა: - ღმერთო! ღმერთო! რა დროს მომასწარი!.. რა საცოდაობა დატრიალდა... ვინ მოუვლის დამშეულ ობლებს?!

– რაღა ჩემს ვენახში, ჩემი კარის უკან, ჩემი ბაწრით ჩამოიხჩო თავი ამ ოჯახ-

ქორმა! - ბრაზობდა და იწყებდებოდა მეზობელი, რომელსაც ამ შემთხვევის გამო, ვინ იცის, რა მოელოდა...

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. განმარტეთ რას ნიშნავს სიტყვა პროცესი?
2. განმარტეთ რას ეწოდება განვითარება?
3. დაახასიათეთ და მოკლედ ჩამოაყალიბეთ ადამიანის განვითარების პროცესი.
4. ჩამოთვალეთ ადამიანის განვითარების რამდენი პრინციპი არსებობს?
5. ჩამოაყალიბეთ და განაზოგადეთ, რა განსხვავებაა ადამიანსა და პიროვნებას შორის?
6. დაახასიათეთ და მოკლედ განაზოგადეთ ადამიანის განვითარების პრინციპები.
7. იმსჯელეთ და შეაფასეთ ნ. ლორთქიფანიძის „ტრაგედია უგმიროდ“ მიხედვით რა განმასხვავებელი თავისებურებები არსებობს ადამიანსა და პიროვნებას შორის?

§ 2. პიროვნების ფორმირების ფაქტორები (მემკვიდრეობის, გარემოსა და აღზრდის როლი განვითარებაში)

აღზრდისა და განვითარების ურთიერთმიმართების პრობლემა ერთ-ერთი უძველესია პედაგოგიკაში. განვითარების შესახებ მრავალი თეორია არსებობს. დავა ამ პრობლემის შესახებ ანტიკურ ფილოსოფიაში აღმოცენდა, მაგრამ მეცნიერული თვალსაზრისით პაექრობა XVII საუკუნიდან იწყება და მის მიზანს პიროვნების განვითარების თავისებურებების განმაპირობებელი ფაქტორების გარკვევა შეადგენდა (ბასილაძე 2004:75).

დღემდე არსებული თეორიები და შეხედულებანი პიროვნების ფორმირების ფაქტორების შესახებ იყოფა შემდეგ ჯგუფებად (ჭკუასელი 2012:62):

პირველი. თეორიები, რომლებიც პიროვნების ფორმირებაში უარყოფენ აღზრდის როლს და ყველაფრის განმსაზღვრელად თანდაყოლილი იდეები, მემკვიდრეობით გადმოცემული მონაცემები, ბავშვის ბუნებრივი თავისებურებები მიაჩნიათ;

მეორე. ე.წ. „სუფთა დაფის“ თეორია, რომელიც პიროვნების ფორმირებაში გადამწყვეტ მნიშვნელობას აღზრდას ანიჭებს;

მესამე. კონვერგენციის თეორია, რომელიც მექანიკურად აერთებს ზემოთდასახელებულ ორ მიმდინარეობას;

მეოთხე. ფრანგ მატერიალისტთა შეხედულებანი, სრულიად სხვაგვარი და თავისებური შეხედულებანი. ისინი გამოუღალ წრეში მოექცნენ პიროვნების ფორმირებაში აღზრდისა და გარემოს როლის საკითხთან დაკავშირებით;

მეხუთე. პედაგოგიკის იმ კლასიკოსთა შეხედულებანი, რომლებიც, ასე თუ ისე,

სამივე ფაქტორს აქცევენ ყურადღებას და უმრავლეს შემთხვევაში წამყვან როლს აღზრდას აკუთვნებენ.

ძირითადად, მაინც გამოიკვეთა ორი უმთავრესი მიმართულება: მემკვიდრეობითი თავისებურებები და აღზრდელიობითი გარემო. ამ საკითხთან დაკავშირებით ყველაზე მკვეთრად ერთმანეთს ეს ორი მიმდინარეობა - ნატივიზმი და ემპირიზმი დაუპირისპირდა. მათ შორის მთავარი პოზიციები მემკვიდრეობის (ნატივიზმი) და გარემოს (ემპირიზმი) ფაქტორთა ურთიერთგანპირობებულობის განსხვავებულ გაგებას დაეფუძნა.

პიროვნების ფორმირებაში აღზრდის როლის უარყოფელი თეორიის ფესვები ანტიკურ ფილოსოფიაში ჩამოყალიბდა. კერძოდ, კი **პლატონთან (427-348)**. „მისი ფილოსოფიის თანახმად, ადამიანს დაბადებიდან თან დაჰყვება იდეები, რომლებიც არ არიან შეძენილი გრძნობათა ორგანოების საშუალებით. პლატონი ასაბუთებდა, რომ გრძნობები არ შეიძლება იყოს ჭეშმარიტი ცოდნის წყარო, რადგანაც ისინი ვერ სცილდებიან საგანთა სამყაროს საზღვრებს. პიროვნების ფორმირების პროცესი პლატონის აზრით განპირობებულია თანდაყოლილი იდეებით და არა აღზრდით“ (**ჭკუასელი 2012:63**).

დემოკრიტე (460-370) უარყოფდა ადამიანში მემკვიდრეობით მონაცემებს და აზვიადებდა გარემოსა და აღზრდის როლს მის განვითარებაში.

პროფ. ნ. ბასილაძეს თავის წიგნში „**პედაგოგიკა (2018)** მოჰყავს ლუციუს ანეუს სენეკას (ძვ.წთ.აღრიცხვის 4- ახ. წთ. აღრიცხვის 65) მოსაზრება პიროვნების ფორმირების საკითხთან დაკავშირებით და წერს, რომ სენეკას აზრით, „ადამიანი იბადება ადამიანად გახდომის გარკვეული მონაცემებით, რომ მას შემეცნების შესაძლებლობის თესლი დაბადებიდანვე დაჰყვება, როგორც იტყვიან - „ადამიანს მისი ბედი შუბლზე აწერიაო“. ამით სენეკა ამცირებს აღზრდისა და სოციალური გარემოს როლს პიროვნების განვითარებაში“ (**ბასილაძე 2018:46**).

პიროვნების ფორმირებაში აღზრდის როლის უარყოფელი თეორია წამოაყენა გერმანელმა ფილოსოფოსმა არტურ შოპენჰაუერმა (1788-1860). მისი აზრით აღზრდა უძლური და უსარგებლო პროცესია, რადგან მემკვიდრეობით მიღებული თვისებები მიჰყვება ადამიანს მთელი სიცოცხლის განმავლობაში. აღზრდას შეუძლია მხოლოდ გაამდიდროს ადამიანი ცოდნით, მაგრამ არ შეუძლია მისი ფორმირების პროცესის შეცვლა. ბავშვში დაბადებისთანავე იჩენს თავს მისი მომავალი თვისებები და აღზრდელს არავითარი გავლენის მოხდენა შეუძლია მასზე, რომ შეცვალოს იგი (**ჭკუასელი 2012:63**).

პიროვნების ფორმირების ფაქტორთა შესახებ დავა შემდეგ საუკუნეებშიდაც გაგრძელდა. აზრთა სხვადასხვაობისა და მათი ანალიზის საფუძველზე ჩამყალიბდა სამი ძირითადი თეორია: ნატივიზმი, ემპირიზმი და კონვერგენცია. განვიხილოთ თითოეული ცალ-ცალკე.

ნატივისტური შეხედულება სათავეს იღებს ნ. მალბრანშესა და გ. ლაიბნიცის

ფილოსოფიური სისტემებიდან, რომლებიც პრეფორმიზმის (მოდერნა სასქესო უჯრედში ჩანასახისა და მისგან განვითარებული ორგანიზმის ძირითადი ნიშნების განმსაზღვრელი მატერიალური სტრუქტურების არსებობის შესახებ) სახელწოდებით არის ცნობილი. პრეფორმიზმი XVII-XVIII საუკუნეში საკმაოდ გავრცელებულ შეხედულებად ითვლებოდა. გ. ლაიბნიცი ცდილობდა მის ნიადაგზე შეექმნა მისტიკური მოძღვრება სულის უკვდავების შესახებ. პრეფორმისტული შეხედულებების მიხედვით, პიროვნების მთელი თავისებურება მემკვიდრეობაშია წინასწარ განსაზღვრული. ჩანასახს გააჩნია ყველა ის თვისება, რაც შემდეგ უნდა განვითარდეს. გარემოს არ შეუძლია რაიმე ცვლილება შეიტანოს მემკვიდრეობით მოცემულ თვისებებში (**ბასილაძე 2004:75-76**). ე. წ. ბიოლოგიური ნატივისტური თეორიის წარმომადგენლები არიან **გ. მენდელი (1822-1884)**, **ე. პერინგი (1834-1918)**, **ე. თორნდაიკი (1874-1949)**. მათი შეხედულებით ადამიანის ესა თუ ის ფსიქოლოგიური ფუნქცია თანდაყოლილია, იმთავითვეა მოცემული. ამ თეორიის თანახმად, ახალდაბადებული ბავშვის ზრდამთავრებულ ადამიანად ჩამოყალიბების პროცესი განისაზღვრება მემკვიდრეობით თანდაყოლილი თვისებების სრულყოფით, რომლის შესაძლებლობასაც თვით ორგანიზმი ატარებს გარემოსა და აღზრდის რაიმე არსებითი გავლენის გარეშე. ამდენად ეს თეორია პიროვნების ფორმირებაში გადამწყვეტ მნიშვნელობას ანიჭებს მემკვიდრეობით გადმოცემულ თავისებურებებს. ადამიანის განვითარება, მისი აზროვნების ჩამოყალიბება მხოლოდ მემკვიდრეობითი ფაქტორებით არის განპირობებული (**ჭკუასელი 2012:64**).

ამ თეორიას გენეტიკურ თეორიასაც უწოდებენ. გენეტიკა მემკვიდრეობითობას განსაზღვრავს, როგორც ცოცხალი ორგანიზმის თვისებას, რომლითაც იგი თავისი ცხოვრებისათვის და განვითარებისათვის გარკვეულ პირობებს მოითხოვს. გენეტიკის მონაცემების საფუძველზე XIX საუკუნის ბოლოს ტრადიციული ნატივიზმი გადაიზარდა ბიოგენეტიკურ თეორიაში. ეს თეორია **ფ. მიულერისა და ე. ჰეკელის** ბიოგენეტიკური კანონის (ორგანიზმის განვითარების ისტორია იყოფა ორ მონათესავე, ერთმანეთთან მჭიდროდ დაკავშირებულ შტოდ - ონტოგენად, ანუ ინდივიდის განვითარების ისტორიად და ფილოგენად, ანუ ორგანული ჯგუფის განვითარების ისტორიად, რომელიც განპირობებულია მემკვიდრეობის ფიზიოლოგიური ფუნქციებით და შეგუებით) პედაგოგიკაში გადმოტანის საფუძველზე აღმოცენდა. მისი ავტორები არიან **სტენლი ჰოლი და ჯეიმს მარკ ბოლდუინი**. ბიოგენეტიკური შეხედულება განვითარებაში გადამწყვეტ როლს მემკვიდრეობას ანიჭებს, მხოლოდ იმ განსხვავებით, რომ მემკვიდრეობა ბავშვს მექანიკურად კი არ გადაეცემა წინაპრებიდან, არამედ გენების მეშვეობით. ამდენად, მათი აზრით, ყველაფერი დამოკიდებულია მემკვიდრეობით მიღებულ გენებზე, ხოლო გარემოს არ შეუძლია განვითარების ამ შინაგან კანონზომიერებაში ცვლილებები შეიტანოს. განვითარება მემკვიდრეობით მოცემული პიროვნების რაოდენობრივი ზრდაა და სხვა არაფერი (**ბასილაძე : 2004 : 76**). გარდა ამისა, ისინი ბიოგენეტიკურ ხაზთან ერთად, აღზრდასა და გარემოს სე-

რიოზულ როლს ანიჭებენ (ბერკი 2010:23).

როგორც ჩანს, ნატივისტურ თეორიასა და მის ნიადაგზე გავრცელებულ ბიოგენეტიკურ ბავშვებთან პედაგოგიური მუშაობის მნიშვნელობა, ფაქტობრივად, არარაობამდე დაჰყავს. ამ მოსაზრებას თავგამოდებით გენეტიკოსები იცავენ. შ. ავერბუხი თვლის, რომ არავითარი მნიშვნელობა არა აქვს ვის როგორ ვასწავლით. კარგი გენების ბავშვი ცუდად სწავლის შემთხვევაშიც მაღალინტელექტუალური ადამიანი ხდება, ცუდი გენების მქონეს კი საუკეთესო სწავლებაც ვერაფერს უშველის. ე. თორნდაიკს მიაჩნია, რომ “მოსწავლეთა ნაწილი ვერ მიაღწევს ვერაფერს, რა კარგადაც არ უნდა მიმდინარეობდეს სწავლება, სხვებს, კარგი გენების მქონე ბავშვებს კი მიღწევები მაინც ექნებათ, რა ცუდადაც არ უნდა მიმდინარეობდეს სწავლება”. შოპენჰაუერის აზრით, აღზრდა უძლურია, უსარგებლოა, რადგან მემკვიდრეობით მიღებული თვისებები მიყვებიან ადამიანს მთელი ცხოვრების მანძილზე. იგი თვლის, რომ აღზრდას შეუძლია რამდენადმე გაამდიდროს ადამიანი ცოდნით, მაგრამ არ შეუძლია მისი მიმართულების შეცვლა (ბასილაძე 2004:76).

ცხოვრება ნათლად გვიჩვენებს, რომ პედაგოგიური გარემოცვა არსებით გავლენას ახდენს ბავშვის განვითარებაზე. ნატივისტური და ბიოგენეტიკური შეხედულებების ცალმხრივობაზე ნათლად მეტყველებს ფართოდ გახმაურებული ასეთი შემთხვევები: ცნობილია 15 შემთხვევა, როდესაც ბავშვი გამოკვება მგელმა, 5 - დათვმა, 10 - მაიმუნმა, 1 - ლეოპარდმა და სხვ (ბასილაძე 2004:76).

1920 წელს ინდოეთში ფსიქოლოგ რიდ სინგს მონადირეებმა მგლებთან გაზრდილი 2 და 8 წლის გოგონები მოუყვანეს. უფროსს დაარქვეს კამალა, ხოლო უმცროსს ამალა. უმცროსი გოგონა მალე გარდაიცვალა, ისე, რომ ვერაფერი ვერ ისწავლა, უფროსმა ადამიანებთან იცოცხლა 10 წელი. მიუხედავად იმისა, რომ გოგონებს ადამიანური გენეტიკური სტრუქტურა გააჩნდათ, არ ჰქონდათ განვითარებული არც ერთი ადამიანური თვისება. “კამალამ ვერ იქნა და ვერ ისწავლა ნამდვილი ადამიანური სიარული. როცა ჩქარობდა, იგი მაშინვე ცხოველივით ოთხზე დგებოდა და ისე გარბოდა. ფეხზე დგომას კამალა ადამიანებთან ყოფნის მხოლოდ მესამე წლის თავზე შეეჩვია და ისიც მხოლოდ მაშინ, თუ ვინმე წელს უმაგრებდა”. რაც შეეხება მეტყველებას, კამალამ ადამიანთა საზოგადოებაში დაბრუნების პირველი ოთხი წლის მანძილზე მხოლოდ ექვსი სიტყვა ისწავლა, შვიდი წლის შემდეგ - სულ 45, კიდევ სამი წლის შემდეგ ასი (100). ვინაიდან ბავშვებს დაბადებიდანვე არ გააჩნდათ სათანადო გარემო, სადაც შეიძლებოდა ადამიანური ჩვევების დაუფლება, ისინი დარჩნენ განუვითარებელი (<https://ussur-ds 106.ru>).

ნატივისტურ თეორიას წარმოადგენს ვაისმანიზმი - მორგანიზმი, გადმოტანილი ფსიქოლოგიასა და პედაგოგიკაში. ამ თეორიის მიხედვით, გენებში, რომლებიც მემკვიდრეობის ერთეულებს წარმოადგენენ, მოცემულია ყველა ფსიქიკური თავისებურება, რასაც შემდეგ პიროვნება გამოამჟღავნებს ცხოვრებაში. ამიტომ განვითარებაში გარემოს არაფრის შეტანა არ შეუძლია. ადამიანის ყველა პიროვნული თავისებურე-

ბა, მისი ბედი, მემკვიდრეობით არის ერთხელ და სამუდამოდ განსაზღვრული და მისი შეცვლა შეუძლებელია (ბასილაძე 2004:76).

ნატივისტური თეორია უაღრესად ამცირებს პედაგოგიკის მეცნიერების მნიშვნელობას იმით, რომ აღზრდის როლი პიროვნების ჩამოყალიბების საქმეში მას ნულამდე დაჰყავს.

მეჩვიდმეტე საუკუნის განმანათლებლობამ აზროვნების ახალი ფილოსოფია და ადამიანის ღირსებისა და პატივისცემის შესახებ ახალი იდეალები მოიტანა. წინა საუკუნეებთან შედარებით ბავშვობის შესახებ შეხედულებები უფრო ჰუმანური გახდა (ბერკი 2010:19).

ჩვენ ვიზიარებთ პროფ. ქ. ჭკუასელის მოსაზრებას, რომ პიროვნების ფორმირების პროცესში, აღზრდის როლის უარყოფელმა თეორიებმა საფუძველი დაუდო პედაგოგიკის უარყოფელი მეცნიერების პედოლოგიის ჩამოყალიბებას და განვითარებას. იგი ჩამოყალიბდა XIX საუკუნის დასასრულს. პედოლოგიის ჩამოყალიბების საფუძველები უკავშირდება ამერიკელი სტენლი ჰოლის (1846-1924) სახელს, რომელიც როგორც აღვნიშნეთ პიროვნების განვითარების ბიოგენეტიკურ თვალსაზრისს იზიარებდა. პედოლოგია ბერძნული სიტყვიდან წარმოდგება და ნიშნავს მოძღვრებას ბავშვის შესახებ. პედოლოგია ანკეტებისა და ტესტების მეთოდებით აწარმოებდა მოსწავლეთა და მათი მშობლების კვლევას და მიზნად ისახავდა დაესაბუთებინა, რომ სწავლაში მოსწავლეთა წარუმატებლობა, მათი ქცევის ცალკეული დეფექტები განპირობებულია მემკვიდრეობითი და სოციალური ფაქტორებით (ჭკუასელი 2012:63).

როგორ პროფესორი ქ. ჭკუასელი აღნიშნავს პედოლოგებს მინდობილი ჰქონდათ სკოლის ხელმძღვანელობისა და მოსწავლეთა აღზრდის უმნიშვნელოვანესი ფუნქციები, დაკისრებული ჰქონდათ კლასების დაკომპლექტება, სასკოლო რეჟიმის ორგანიზაცია, მოსწავლეთა წარუმატებლობის მიზეზების გამორკვევა, პროფესიის განსაზღვრა მათთვის, ვინც სკოლას ამთავრებს და სხვა. ფაქტობრივად, მთელი სასწავლო პროცესის წარმართვა „სკოლისა და პედაგოგის პედოლოგიზაციის თვალსაზრისით (ჭკუასელი 2012:63).

ნატივისტურ თეორიას დაუპირისპირდა **ემპირისტული თეორია**. ამ თეორიას სათავე დაუდო ცნობილმა ინგლისელმა ფილოსოფოსმა და მოაზროვნემ ჯონ ლოკმა (1632-1704 წწ.).

ანტიკური ხანის ფილოსოფოსები დემოკრიტე და არისტოტელე, როგორც აღვნიშნეთ, ფიქრობდნენ, რომ ადამიანის სული არის დაუწერელი, სუფთა დაფა, რომელზეც მემკვიდრეობით არაფერია დაწერილი, მაგრამ შეიძლება ყველაფერი დაიწეროს. ისინი უარყოფენ ადამიანში მემკვიდრულ მონაცემებს და აზვიადებენ აღზრდისა და გარემოს როლს პიროვნების განვითარებაში. „მათი აზრით, აღზრდაა ის მწვერვალი, რომელიც ამ სუფთა დაფას ავსებს ყველა იმ თვისებით, რაც ზრდადასრულებული ადამიანისათვის არის დამახასიათებელი“ (ბასილაძე 2018:46).

ჯონ ლოკმა თავის ფილოსოფიურ ნაშრომში “ცდა ადამიანის გონების შესაძლებლობის შესახებ” სცადა დაესაბუთებინა, რომ ადამიანის ცნობიერებაში არ არის თანდაყოლილი იდეები და წარმოდგენები, ბავშვის სული “სუფთა დაფას”(ფურცელი) "tabula rasa" - ტაბულა რასა) ჰგავს, რომლის თანახმადაც, ჩვილის ცნობიერება “ცარიელი დაფაა (ფურცელი)”. „მისი იდეის მიხედვით, ბავშვში თავისთავად არაფერია მოცემული და ნებისმიერ გამოცდილებას მისი ხასიათის ჩამოყალიბება შეუძლია (ბერკი 2010:19). ბავშვს მხოლოდ გარემოდან შეძენილი გამოცდილება (ცდა) ავსებს შინაარსით. პიროვნებას ესა თუ ის თვისება უვითარდება აღზრდისა და ცხოვრების პირობების ზეგავლენით. მემკვიდრეობაში არაფერია მოცემული, გარდა იმისა, რომ მოზარდის სულს შეუძლია გარემოს ზემოქმედება მიიღოს და მის შესატყვისად განვითარდეს. აქედან გამომდინარე, ჯონ ლოკი განსაკუთრებულ მნიშვნელობას აღზრდას და განათლებას ანიჭებდა და ამბობდა: “ათიდან ცხრა იმ ადამიანებს შორის, რომელთაც ჩვენ ვხვდებით, არიან კეთილნი ან ბოროტნი, სასარგებლონი ან უსარგებლონი თავიანთი აღზრდის შედეგად. სწორედ აღზრდა ქმნის დიდ განსხვავებას ადამიანებს შორის” (ბასილაძე 2004:78).

პროფესორ ლორა ბერკის აზრით, „ლოკმა მშობელი რაციონალურ მასწავლებლად წარმოადგინა, რომელსაც მზრუნველი რჩევა დარიგებების, მაგალითების და კარგი ქცევის წახალისებით თავისი სურვილისამებრ შეუძლია „გამოძერწოს“ ბავშვი. მან დროს გაუსწრო აღზრდის შესახებ ისეთი რეკომენდაციებით, რომელსაც დღევანდელი მეცნიერება ეყრდნობა. მაგალთად, ლოკი ბავშვების წახალისებას არა ფულით ან ტკბილეულით გვთავაზობდა, არამედ მოწონებით და შექებით. ის ფიზიკური დასჯის წინააღმდეგი იყო: „თუ ბავშვს სკოლაში ხშირად სცემენ, მასში წიგნები და მასწავლებლები შიშსა და ბრახს იწვევს“. ლოკის ფილოსოფიამ ბავშვების მიმართ სიმკაცრე სიკეთითა და თანაგრძნობით შეცვალა“ (ბერკი 2010:19).

ჯონ ლოკის შეხედულებას იცავდნენ და ავითარებდნენ XVIII საუკუნის ფრანგი მატერიალისტები, კერძოდ, ე. კონდილიაკი, კ. ჰელვეციუსი, დ. დიდრო და სხვები. მათი აზრით, ყველა ახალშობილი ბავშვი აბსოლუტურად ერთნაირია და ვისგან რა გამოვა, ეს მთლიანად გარემო პირობებზეა დამოკიდებული. „ადამიანი გარემოებისა და აღზრდის პროდუქტია“ (ბასილაძე 2004:78). კლოდ ჰელვეციუსი (1715-1771) აზვიადებდა, რა აღზრდის როლს ადამიანის განვითარებაში, იგი მისი განვითარების ყოვლისშემძლე ფაქტორად მიაჩნდა. „აღზრდას ყველაფერი შეუძლია, - ამბობდა იგი, - მას გენიოსების წარმოქმნაც კი ძალუმს“ (ბასილაძე 2018:48).

ემპირისტული თეორიის ძირითადი ნაკლი ის იყო, რომ იგი პიროვნების განვითარების საქმეში გარემოს როლს მეტისმეტად აზვიადებდა, ხოლო მემკვიდრეობითი მონაცემების მნიშვნელობას სრულებით არ ცნობდა. ემპირიზმი ვერ ჭრის სამყაროს შემეცნების პრობლემას. მისი მთავარი შეცდომა ისაა, რომ იგი ეყრდნობა გრძნობის ორგანოების მონაცემებს, ეყრდნობა იმას, რასაც შეგრძნებები და აღქმები იძლევა. ამიტომ, თუ ლოგიკურად განვავითარებთ ემპირიზმს, აუცილებლად მი-

ვალთ სენსუალიზმამდე ~sensus - ლათინური სიტყვაა და ნიშნავს - გრძნობა, შეგრძნება) (ბასილაძე 2004:78-79). სენსუალიზმი კი არის მოძღვრება, რომელსაც შეგრძნებები და აღქმები შემეცნების ერთადერთ წყაროდ მიაჩნია. დევიდ იუმი (1711-1776) ამტკიცებს, რომ ყველაფერი სამყაროში (და თვით სამყაროც) საბოლოო ჯამში შეგრძნებებსა და აღქმებზე დაიყვანება, სადაც შეგრძნება და აღქმა არის ცოდნის ერთადერთი წყარო, იქ ობიექტური ცოდნის მოპოვება პრინციპულად შეუძლებელი და მიუღწევადია (ბასილაძე 2004:78-79). დაბოლოს, ლოკის ფილოსოფიის მიხედვით, ბავშვს თითქმის არ ძალუძთ სხვების მიერ „სუფთა ფურცელზე“ დაწერილი საკუთარი ბედის შეცვლა. პასიური ბავშვის ამგვარი ხედვა უარყოფილი იქნა. ყველა თანამედროვე თეორია ბავშვს აქტიურ მიზანმიმართულ არსებად განიხილავს, რომელსაც არსებითი წვლილი შეაქვს საკუთარ განვითარებაში (ბერკი 2010:20).

პროფესორ ქ. ჭკუასელს მიაჩნია, რომ ჯონ ლოკი, როგორც ფილოსოფოსი ძალიან ხშირად გარემოს ქვეშ თვით აღზრდასაც გულისხმობს და, ფიქრობს, რომ თანაბრად სცდებიან ის ავტორები, რომელთა მიხედვით ლოკი არავითარ მნიშვნელობას არ ანიჭებს მემკვიდრეობას და გარემოს და ამიტომ გვერდს უვლიან ამ მხრივ ლოკის შეხედულებებს და მხოლოდ აღზრდის როლზე საუბრობენ (ჭკუასელი 2012:72-73).

როგორც ნატივისტურ, ისე ემპირისტულ თეორიაში არის ჭეშმარიტების მარცვალი, ამიტომ შესაბამისი არგუმენტებიც მრავლად მოეპოვებათ, რამაც განაპირობა ის, რომ შეუძლებელი გახდა ერთის მიერ მეორის უარყოფა. საჭიროდ იქნა აღიარებული განვითარების თეორიის შემუშავება, რომელშიც აღზრდის პრობლემების გააზრებისას ანგარიში გაეწეოდა, როგორც გარემოს, ისე მემკვიდრეობით ფაქტორებს. ასეთი თეორია შეიმუშავა გერმანელმა ფსიქოლოგმა ვ. შტერნმა (1871-1938). იგი კონვერგენციის თეორიის სახელითაა ცნობილი. კონვერგენცია შეთანხმებას, შეხვედრას, შერწყმას ნიშნავს. ვ. შტერნის აზრით, განვითარებას იწვევს მემკვიდრეობაში მოცემული მიდრეკილებების და მათი შესატყვისი გარემო პირობების ურთიერთშეთანხმება, ანუ კონვერგენცია. მემკვიდრეობაში მოცემული მიდრეკილებანი მხოლოდ პოტენციურად არსებობენ. იმისათვის, რომ ისინი რეალურ ძალეზად გადაიქცნენ, მათ შევსება სჭირდებათ. ასეთ შევსებას ახდენს შესაბამისი გარემო პირობები (ბასილაძე 2004:79).

ვ. შტერნის აზრით, ადამიანის არცერთი თვისება არ მომდინარეობს მისი მხოლოდ შინაგანი მონაცემებიდან, ან მხოლოდ გარემო პირობებიდან, არამედ ყველა მისი ფუნქცია და და თვისება შედეგია გარეგანი და შინაგანი ფაქტორების გაერთიანების, ანუ კონვერგენციის. „სხვაგვარად, რომ ვთქვათ, ბევრი მოზარდის პოტენციური ნიჭი ვერ განვითარდება იმის გამო, რომ ვერ შეხვდა ამ ნიჭის განვითარებისათვის შესაფერის გარემო - პირობებს და პირიქით, რაც არ უნდა ძლიერი იყოს გარემოს ზემოქმედება, იგი ვერაფერს მიაღწევს, თუ მოზარდს პოტენციაში, გენეტიკაში არ აქვს ის ნიჭი, რომლის განვითარებასაც ცდილობენ. ცხადია, ამ შემთხვევაში გარე-

მოს ცნებაში იგულისხმება ორგანიზებული გარემო, ანუ აღმზრდელების მიერ ორგანიზებული გარემო (ჭკუასელი 2012:74). მაშასადამე, აუცილებელია ორივე ფაქტორის - შინაგანისა და გარეგანის დამთხვევა.

კონვერგენციის თეორია როგორც ნატივიზმზე, ისე ემპირიზმზე მაღლა დგას, რადგან ორივეს ნაკლოვან მხარეს ითვალისწინებს, მაგრამ განვითარების ფაქტს გასაგებს მაინც ვერ ხდის. გაურკვეველია, როგორ აგნებენ ერთმანეთს და მოდიან კონვერგენციაში ეს ერთიმეორისათვის უცხო მოვლენები, როგორც ამას ასაბუთებს დ. უზნაძე 1935 წელს გამოცემულ ნაშრომში “პედოლოგია”. მაგრამ უნდა აღვნიშნოთ, რომ დიმიტრი უზნაძე „აღზრდასაც და გარემოსაც მნიშვნელოვან როლს აკისრებდა. ბავშვის შინაგანი მონაცემების განვითარებისათვის აღზრდას, „სათანადო ზემოქმედებით ორგანიზაციას ანიჭებდა“ (პედაგოგიკა 1994:23).

პროფესორმა დიმიტრი უზნაძემ (1886-1950) გერმანელი ფსიქოლოგის ვ. შტერნის კონვერგენციის თეორიის საპირისპიროდ წამოაყენა „კონცინდენციის თეორია“. ეს თეორია მან გადმოსცა ნაშრომში „პედოლოგია“, რომელიც, როგორც წინა პარაგრაფებში აღვნიშნეთ 1935 წელს გამოვიდა. დიმიტრი უზნაძეს მიაჩნია, რომ „სრულიად განსხვავებული შინაგანი და გარეგანი მოვლენა ვერ შექმნის ისეთ ჰარმონიულ კავშირს, რომელიც განვითარებას გამოიწვევს. ინდივიდის ყოველგვარ მახასიათებელს აუცილებლად შეესაბამება გარემოში არსებული შესაბამისი მოვლენა (იმედაძე 2014:379). მაგალითად, თვალის სტრუქტურის შინაგანი ფუნქციის დახასიათება შეუძლებელია სინათლის (გარეგანი) ფსიქიკური მახასიათებლების გარეშე, მაშასადამე თვალის შინაგანი სტრუქტურა და ფუნქცია პირდაპირ მიუთითებს იმ გარეგან გარემოებებზე, რომელთა გარეშე მისი განვითარება წარმოუდგენელია. აქედან გამომდინარე „შინაგანის ცნება უკვე შეიცავს თავის შინაარსში იმას, რასაც გარეგანად თვლიან და, პირიქით, გარეგანისა იმას, რასაც შინაგანად თვლიან. ეს იმას ნიშნავს, რომ ამ ცნებათა შინაარსის ურთიერთისგან გამოთიშვა სრულიად მოუხერხებელია და, მაშასადამე, ჩვენ წინაშე შინაგანისა და გარეგანის, თანდაყოლილისა და შექმნილის ცნებათა კონცინდენციის ერთიანობის ფაქტი დგას“ (იმედაძე 2014:379).

თუ შინაგანსა და გარეგანს შორის ასეთი ერთიანობაა, მაშინ შინაგანის განვითარებას ხელი უნდა შეუწყოს აღზრდამ. ასეთი ზემოქმედება ადამინის სოციალური წრის მიერ მოდიფიცირებულ გარემოში მიმდინარეობს. ასეთ გარემოს დ. უზნაძე „ასაკობრივ გარემოს“ (იმედაძე 2014:380) უწოდებს. ასაკობრივი გარემო კი სოციალურად ორგანიზებული გარემოა და ერთ-ერთ მის ძირითად მახასიათებელს აღზრდის პროცესი წარმოადგენს. დ. უზნაძის აზრით, „ერთი მხრივ, ბავშვის ძალთა განვითარება მასზე მოქმედ ასაკობრივ გარემოზეა დამოკიდებული, ხოლო, მეორე მხრივ, პირიქით, თვითონ ასაკობრივი გარემოს შინაარსი ბავშვის ძალთა განვითარების დონით განისაზღვრება“ (იმედაძე 2014:380).

ამრიგად დიმიტრი უზნაძე პიროვნების განვითარების პროცესში აღზრდის, გარემოსა და მემკვიდრეობითობის განიხილვისას, სამივე ფაქტორს განსაკუთრებულ

მნიშვნელობას ანიჭებს.

XVIII საუკუნეში ფრანგმა ფილოსოფოსმა **ჟან ჟაკ რუსომ (1712-1778)** ბავშვის განვითარების შესახებ ახალი შეხედულებები გამოთქვა. რუსო აცხადებდა, რომ „ბავშვი არც სუფთა დაფა და არც ცარიელი ჭურჭელი არ არის, რომელიც უფროსის სწავლებამ უნდა „აავსოს“. მეტიც, ის ბუნების მიერ კარგისა და ცუდის გრძნობით არის დაჯილდოებული „კეთილშობილი ველურია“, სწორი და ჯანსაღი განვითარების თანდაყოლილი გეგმით. ლოკისგან განსხვავებით რუსო ფიქრობდა, რომ უფროსების მიერ წრთვნას ბავშვში მოცემული ზნეობრივი გრძნობების, უნიკალური აზროვნებისა და ემოციებისათვის მხოლოდ ზიანის მიყენება შეეძლო. რუსოს აზრით, მშობელს უნდა შესძლებოდა განვითარების ოთხ ასაკობრივ საფეხურზე - ჩვილობის, ბავშვობის, გვიანი ბავშვობისა და მოზარდობის დროს მისი მოთხოვნილებების დაკმაყოფილება“ (**ბერკი 2010:20**).

პიროვნების ფორმირების ფაქტორებთან დაკავშირებით საინტერესო შეხედულებები, როგორც აღვნიშნეთ გამოთქვეს **ფრანგმა მატერიალისტებმა**. მათ მეცნიერულად დააყენეს პრობლემა ადამიანისა და გარემოს დამოკიდებულების შესახებ, რომლის გარკვევითაც შეიძლება მხოლოდ პიროვნების ჩამოყალიბებაში აღზრდის როლის საკითხის მეცნიერულად გადაჭრა. ჩვენ კიდევ ერთხელ დავაკონკრეტებთ მათ ხედვას ამ საკითხებთან დაკავშირებით.

კ. ჰელვეციუსს (1715-1771) მიაჩნდა, რომ „ადამიანები ერთნაირი უნარებით იბადებიან და შემდგომ მათ შორის არსებული სხვაობა და უთანასწორობა მხოლოდ და მხოლოდ აღზრდის შედეგია, აღზრდას შეუძლია ყველაფერი. აღზრდაში ჰელვეციუსი გულისხმობს არა მხოლოდ მშობლებისა და მასწავლებლების საქმიანობას, არამედ საზოგადოებრივ პოლიტიკურ წყობასაც (**ჭკუასელი 2012:77**).

ფრანგი ფილოსოფოსი **დენი დიდრო (1713-1784)** უარყოფდა აღზრდის „ყოვლისშემძლეობას“ და მან ასეთი ლოზუნგი წამოაყენა: „აღზრდით ბევრს შეიძლება მივალწიოთ“ (**ბასილაძე 2018:49**). რაგინდ კარგი არ უნდა იყოს აღზრდა, იგი ჩვეულებრივ ადამიანს გენიოსად ვერ აქცევს, თუ მასში დაბადებიდან არ იქნება მოცემული გენიოსის ნიჭი. აღზრდა ავითარებს მხოლოდ იმას, რაც ბავშვს ბუნებამ მისცა.

მიუხედავად პროგრესული თეორიებისა **ფრანგმა მატერიალისტებმა** ვერ გაართვეს თავი აღზრდისა და გარემოს ურთიერთობის საკითხს. მათ მიაჩნიათ, რომ აღზრდა, ერთი მხრივ არის გარემოს შეცვლის მთავარი ძალა, ხოლო, მეორე მხრივ, გარემოს შეცვლა აუცილებელი პირობაა აღზრდისა და ადამიანის შეცვლისა.

პიროვნების განვითარების ფაქტორებთან დაკავშირებით თავის შეხედულებები გამოთქვა **იან ამოს კომენსკიმ (1592-1670)**. მან უარყო დემოკრიტეს, არისტოტელეს და სენეკას შეხედულებები ამ საკითხთან დაკავშირებით. კომენსკი პიროვნების განვითარებაში უპირატესობას ანიჭებს, როგორც მემკვიდრეობით, ისე გარემო ფაქტორებს და არ ივიწყებს აღზრდისა და აღმზრდელის განსაკუთრებულ როლს ბავშვის განვითარებაში. მისი აზრით, „ადამიანის მთელი შემდგომი ცხოვრება ბავშვო-

ბის ასაკისისაგან და აღზრდისაგან არის დამოკიდებული“ (კომენსკი 1949:87).

აქვე უნდა შევეხოთ, საერთოდ, როგორ განიხილავდა ქართული პედაგოგიური აზრი პიროვნების განვითარების პრობლემებს.

XIX საუკუნის მეორე ნახევარში, მართლაცდა, საყურადღებო მოსაზრებები გამოითქვა აღზრდის, გარემოსა და მემკვიდრეობის როლის შესახებ ბავშვის განვითარებაში. სამივე ფაქტორის შეფასებაში ქართული პედაგოგიური აზრი ძირითადად სწორ პოზიციასზე დგას. მაგრამ უნდა აღვნიშნოთ, რომ ცალკეულ პედაგოგიურ გამოკვლევებში შეიმჩნევა, როგორც ემპირიზმის, ისე ნატივიზმის, ბიოგენეტიკური და კონვერგენციის თეორიის ნიშნები. მაგალითად, გ. იოსელიანი და ივ. გომართელი იზიარებენ, როგორც ემპირისტულ, ისე ნატივისტურ შეხედულებებს (**ბასილაძე 2004:80**). არის ცალკეული მოსაზრებებიც, რომლებიც მემკვიდრეობით ფაქტორს თვლიან არსებითად, მაგრამ გარკვეული მნიშვნელობით აღზრდისა და გარემოს როლსაც აღიარებენ. ტ. ჯაფარიძის აზრით, “ბავშვის სულიერ ბუნებაში არის ჩასახული ყოველგვარი ნიჭი და აღზრდის საშუალებით ეს თანშობილი ნიჭი თანდათან ვითარდება; ამასთანავე, შენიშნულია, რომ თითოეულს თან ჰყვება რაიმე განსაკუთრებითი მიდრეკილება, რომელიც ადრე თუ გვიან თავს იჩენს ბავშვის ცხოვრებაში. ასე რომ კარგ აღზრდას არ შეუძლია ის ჩანერგოს ბავშვის სულიერ ბუნებაში, რაც მას თან არ დაჰყოლია და არც ცუდ აღზრდას არ შეუძლია ის სრულიად წაუშალოს და მოუსპოს, რაც თანშობილი აქვს. ამგვარად, “აღზრდა ითვლება მხოლოდ გარეგნულ საშუალებად”, როგორც ვხედავთ, ამ მოსაზრებაში უპირატესობა მემკვიდრეობას აქვს მიკუთვნებული, მაგრამ აღზრდის როლიც არის აღიარებული, თუმცა, მას ამ შემთხვევაში მეორეხარისხოვანი ფუნქცია აკისრია (**ბასილაძე 2004:80**).

ქართველი პედაგოგებისათვის ისიც ცნობილია, რომ გარემო წრე დიდ ზეგავლენას ახდენს ბავშვისა და მოზარდის განვითარებაზე. ილია ჭავჭავაძე წერდა: “იმ წრეს, სადაც ბავშვი პირველი ხანიდანვე ტრიალებს, დიდი გავლენა აქვს მთელს ადამიანის მერმისზედ. ბავშვის ნორჩი სული და გული მეტად მგრძნობიარეა და მალე დამჩნევი ავისა და კარგისა, და იმიტომაც წრე, სადაც ბავშვი და მოზარდი სულს იბრუნებს, თავის ბეჭედს ავისას და კარგისას აუცილებლად ზედ დაასვამს ხოლმე, ამ სახით, არავითარი ეჭვია, რომ თვითონ წრეს ცხოვრებისას დიდი ზემოქმედება აქვს მოზარდის თაობის მერმისზედ” (**ბასილაძე 2004:80**).

ლუარსაბ ბოცვაძე ეწინააღმდეგებოდა ნატივისტური თეორიის მახასიათებლებს პიროვნების ფორმირების საქმეში. იგი ამტკიცებდა, რომ „ყოვლად შეუძლებელია ბავშვის განვითარების განსაზღვრა მემკვიდრეობითი გადმოცემული თვისებებით. ეს თვისებები გარკვეულ როლს თამაშობენ განვითარებაში, მაგრამ ისინი არ არიან გადამწყვეტნი ამ პროცესში. ლუარსაბ ბოცვაძემ უარყო „სუფთა დაფის“ (ფურცლის) აღზრდის ყოვლის შემძლეობის თეორია, მაგრამ არ ამცირებს აღზრდის როლს პიროვნების ფორმირებაში. მთლიანობაში თუ შევაჯამებთ ლ. ბოცვაძის შეხედულებებს პიროვნების განვითარების ფაქტორებთან დაკავშირებით, შეიძლება და-

ვასკვნათ, რომ იგი ადამიანის განვითარებისათვის ხაზს უსვამს ალზრდის, გარემოს და მემკვიდრეობის ურთიერთკავშირს, მაგრამ მათ შორის უპირატესობას ალზრდას ანიჭებს. „ბავშვი თავისი ცხოვრების პირველ ხანებში, გამხლვალ სანთელს ჰგავს, როგორც ამ სანთელს შეგვიძლია მივცეთ ესა თუ ის სახე, ფორმა, ისე ბავშვისგანაც შეგვიძლია გამოვიყვანოთ კეთილი თუ ცუდი ადამიანი, იმის მიხედვით, თუ რაგვარი მემკვიდრეობის პატრონია იგი. გონივრული ალზრდით ბავშვს ადამიანად გავზრდით და მემკვიდრეობით თანდაყოლილს ცუდ მხარესაც შევუსუსტებთ“ (**ჭკუასელი 2012:85**). ამრიგად, ლუარსაბ ბოცვაძე პიროვნების ფორმირების პროცესში გადამწყვეტ მნიშვნელობას ანიჭებს ისეთ ფაქტორებს, როგორებიცაა ალზრდა, მემკვიდრეობა და გარემო.

ქართული პედაგოგიური აზრი XIX საუკუნის ბოლოსა და მეოცე საუკუნის დასაწყისში ძირითადად პიროვნების განვითარებაში გადამწყვეტ მნიშვნელობას ანიჭებს ისეთ ფაქტორებს, როგორებიცაა: მემკვიდრეობა, გარემო და ალზრდა. ეს აზრი ლაკონურად გამოხატა XIX საუკუნის ცნობილმა ქართველმა მწერალმა, საზოგადო მოღვაწემ და პედაგოგმა აკაკი წერეთელმა პოემა „გამზრდელში“: „მაგრამ მარტო წვრთნა რას უზამს, თუ ბუნებამც არ უშველა“.

პიროვნების განვითარების ფაქტორებთან დაკავშირებით, ჩვენი აზრით, ყველაზე საყურადღებო მოსაზრება წამოაყენა შ. ჩხარტიშვილმა ნაშრომში „ალზრდის სოციალური ფსიქოლოგია“. მას მიაჩნია, რომ მემკვიდრეობა და გარემო ერთმანეთისათვის არ არიან უცხო მოვლენები, როგორც ეს ტრადიციულად იყო წარმოდგენილი. მემკვიდრეობა, რომლითაც ბავშვი იბადება, მისი წინაპრების ადამიანური ცხოვრების პირობებშია ჩამოყალიბებული და ადამიანური გარემოს სახით მას სწორედ მისი შესაფერისი პირობები ხვდება. „ადამიანის შვილს ჩანასახის ფორმაში მემკვიდრეობით მოაქვს ის ფსიქოფიზიკური აგებულება და შესაძლებლობანი, რაც ზრდადასრულებული ადამიანისათვის არის დამახასიათებელი. ამიტომ ადამიანის ჩანასახში მემკვიდრეობით მიღებულ პოტენციურ შესაძლებლობათა სახით თავიდანვეა მოცემული ტენდენცია - განვითარდეს და ფსიქოფიზიკური აგებულებისა და შესაძლებლობების მიხედვით, თანამედროვე ადამიანი გახდეს“ (**ჩხარტიშვილი 1974:9-10**).

მეოცე საუკუნის ოცდაათიანი წლებიდან საქართველოში გავრცელდა მარქსისტული შეხედულებები ალზრდისა და სწავლა/სწავლების საკითხებთან დაკავშირებით. ნატივიზმის, ემპირიზმის და კონვერგენციის თეორიები შეფასებული იქნა, როგორ ბურჟუაზიული თეორიები (**პედაგოგიკა 1956:18-34**). საბჭოთა იდეოლოგია მის იდეებს, როგორც განათლების, ისე ყველა სხვა სფეროში განიხილავდა აბსოლუტურ ჭეშმარიტ მეცნიერულ საზომად. პედაგოგიკაში პიროვნების განვითარების ფაქტორებთან დაკავშირებით ასეთ მეცნიერულ საზომად იქცა მატერიალისტთა დებულება, რომ სწორედ ალზრდა განსაზღვრავს, უმთავრეს შემთხვევაში, მომავალი თაობების იდეოლოგიურ მომზადებას.

პროფესორი ქ. ჭკუასელი თავის წიგნში „პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები (2012) განიხილავს, რა კ. მარქსისა და ფ. ენგელსის შეხედულებებს პიროვნების განვითარების ფაქტორებთან დაკავშირებით აკეთებს დასკვნას, რომ: მარქსი და ენგელსი აკრიტიკებდნენ მატერიალისტთა ასეთ შეხედულებებს და ასაბუთებდნენ რა პიროვნების ფორმირების პროცესში აღზრდის წამყვან როლს ისე, რომ მის გვერდით ხაზს უსვამდნენ გარემოს მორგებულ როლს და გარკვეულ მნიშვნელობას ანიჭებდნენ ადამიანის გენეტიკურ და ბუნებრივ თავისებურებებს (ჭკუასელი 2012 : 91).

საკითხი განსჯისათვის

2.1. ილია ჭავჭავაძე - სარჩობელაზედ. პატარა ამბავი

I

აიშალნენ მეურმეები თვალების ფშვნიტითა; პირზედ წყალი შეისხეს და შესაბამელად მორეკეს საქონელი, რომელიც სიცხის გატეხაზედ მიწვევად გასულიყო და სცოხნიდა გოლვისაგან გამხმარს ბალახსა. როცა შეაბეს და წინა-მეურმემ შოლტი გამართა, რომ ხარებს გაუტყლაშუნოს და დასძრას ურემი, მაშინ უეცრად ხევის ყურედამ ორი ყმაწვილი გამოვიდა გზაზედ. ორივეს ტანზედ სალდათის მაუდის „კურტკები“ ეცვათ. ერთს მათგანს თავზედ ეხურა უშველებელი ჩერქეზული ქუდი. მეორეს ეხურა სალდათური უწინდებური უკაზიროკო ქუდი.

ჩერქეზულ-ქუდიანი თექვსმეტ-ჩვიდმეტი წლისა იქნებოდა, მეორე ან თოთხმეტისა, ან ხუთმეტისა.

— გამარჯვება თქვენი, — უთხრა მეურმეებს უფროსმა.

— აი, გაგიმარჯოთ, — მისცეს პასუხი.

— თქვენ უთუოდ ქალაქს მიდიხართ.

— გამოცანა გერგება, — დაუძახა დაცინებით ერთმა მეურმემ.

— აი, დალახვრა ღმერთმა ავი კაცი! — წამოიძახა უფროსმა: — ჩვენ თუქურმის შკოლაში ვიყავით, ჩვენ ორნივ ძმები ვართ, თავადიშვილები...

— ბეჟან! — დატუქსვის ხმით დაუძახა უმცროსმა თავის ძმას და ისეთის თვალთ შეხედა, რომ სიტყვა გააწყვეტინა. ეტყობოდა, რომ უმცროსს რაღაც სიტყვა თავისის ძმისა არ მოეწონა და გაწყრა. ბეჟანმა, თუმცა პირველში სიტყვა გაწყვიტა, მაგრამ მალე მოუტრიალდა გაწყვეტილ ამბავს და ძმას ყური აღარ ათხოვა.

— ჩვენ ორნივ ძმები ვართ, თავადიშვილები, — განაგრძო ბეჟანმა, — მამა-ჩვენმა ქალაქიდან ერთი თუმანი გამოგვიგზავნა, — როცა დაგიბოძოვონო, ერთი რუსის პოვოსკა დაიჭირეთ და წამოდითო. ჩვენც, — აი, ამოაგდო ღმერთმა ავი-კაცის ქოქი, — ერთს რუსს გავურიგდით, რვა მანეთი მივეცით, რომ ქალაქში ჩავყევანეთ. წამოგვიყვანა, გზაზედ დუქანში დაგვეთრო, გადმოგვყარა პოვოსკიდან, თითონ შინ დაბ-

რუნდა და ჩვენ ასე გამოგვისტუმრა. ჩვენი ბარგი და რვა მანეთი ფული თან გაიყოლა იმ სულ-ძაღლმა.

— ბეჟან, გეყოფა, კარგი!.. — უთხრა უმცროსმა, თითქო წყრომითაც და ვედრებითაც.

ბეჟანმა მაინც კიდევ ყური არ ათხოვა და მოჰყვა ისევ თავისებურად:

— ორი დღის უჭმელები ვართ. ცუდი საქმე დაგვმართა იმ ოჯახდაქცეულმა. აბა ეხლა რა უნდა ვქნათ ამ უცხო ქვეყანაში?

— ვაი ჩემს გამჩენს! — უპასუხა ერთმა დროულმა მეურმემ. — უცხო ქვეყანაში რად იქნებით!.. ასე გონია, სათათრეთში იყვნეთ!.. ეს ქვეყანა საქრისტიანო საქართველოა. პურსაც გაჭმევთ, ღვინოსაც დაგაღვინებთ და კაი ქეიფსაც გააწევენებთ. ვაი ავ-კაცს, რომ თქვენი ცოდვა აუღია, თორემ თქვენ რა გიჭირთ? ასე ჩაგიყვანთ ქალაქშია, რომ ქარიც არ მოგადინოთ...

იმ დროულმა კაცმა გახსნა ხურჯინი, ერთი შოთი ერთს მისცა, მეორე — მეორესა და ერთი ჩარქა ღვინოც ჩამოუსხა პატარა ტიკჭორიდან.

— ვაი შენს პეტრეს! — დაიწყო იმავე დროულმა. ჩვენ დალოცვილს ქვეყანაში შიმშილით ლეკიც არ მომკვდარა, თქვენ რად შეგშინებიათ? შეექცით, შვილო! ეხლა კი ამ მშრალს პურს. პურადმვირობაში ნუ ჩამოგვართმევთ, ამაღამ კი ასეთს ცხვრის მწვადებს გაჭმევთ, რომ ხონთქარმაც კი ტუჩები ილოკოს.

პეტრემ დაისო ორნივე თავის ურემზედ; წასვლა უთხრეს წინამეურმესა. დაიძრა ქარავანი ურმებისა. ამტვერდა მშრალი გზა.

იმავე დღეს, გლეხის ვახშმოზის დროს, ამ მეურმეებმა ქალაქის პირში გამოუშვეს ურმები, რადგანაც ღამე იყო, და ქალაქში ღამის ხარჯს საქონელისას მოერიდნენ. მეურმეებმა თითო-თითო ღერი შეშისა, შორიდან წამოღებული, გადმოიღეს ურმებიდან და ცეცხლი დაანთეს. პეტრემ შესწო მწვადი თავის პატარა სტუმრებისათვის და როგორც შეეძლო გაუმასპინძლდა. ვახშამი სჭამეს. დაღალულნი მეურმეები დაეყარნენ და ძილს მიეცნენ. საქონელი მინდორზედ სამოვნელად გაიშალა; ღამის მეხრეები გვერდით ედგნენ ყარაულად. პეტრემ ყმაწვილებს ქვეშ გაუშალა თავისი ნაბადი და უთხრა:

— თავადიშვილები ხართ, ჩვენსავით ცარიელ მიწაზედ გდებას ვერ აიტანთ.

ყმაწვილები დაწვნენ, პეტრეც შორი-ახლო მიეგდო და მკვდარსავით დაეძინა.

გათენდა მტრედისფრად. მეურმეები აიშალნენ, მაგრამ ჩვენმა პეტრემ თავისი სტუმრები თავის ადგილას ვეღარა ნახა. მიიხედ-მოიხედა და თვალი ვეღარსად ვერ მოჰკრა.

— ვაი შენ ჩემო თავო! — დაიძახა ბებერმა პეტრემ, რაკი გული დააჯერა, რომ ყმაწვილები გაპარულან, — აკი არ მომატყუეს ეს დროული კაცი! გაპარულან!.. წაიღებდნენ რასმეს!..

იკრა პეტრემ ჯიბეს ხელი და ორივე მოჭრილი ჰქონდა. კეთილმა ბერიკაცმა გულნაკლულად ჩაიცინა:

— ბევრი წაიღეს? — ჰკითხა ვიდაცამ.

— სამი და ათი შაური, — მიუგო პეტრემ. — აქ შვილო, სავალალო ეგ კი არ არი, მაგას ვინა სჩივის. ეს სირცხვილი როგორა ვჭამო, როგორ! უსუსურმა ბავშვმა გამქურდა. ვისაც ვეტყვი, დამცინებს, ჯალაბსაც კი სიცილადად არ ვეყოფი, მეზობლები ჯავრით გამხეთქენ, ბიჭო, მძინარეს ჯიბეები დამაჭრეს!.. არა, შვილო, რაკი ქართველმა რუსული შლაპკა დაიხურა, იმის საქმე წასულია. ფუ, ეშმაკს! მერე ვინა? ჯერ ტუჩებზედ დედის რძე არა ჰქონდათ შემშრალი...

II

გავიდა ოთხი წელიწადი. გაზაფხულის პირი იყო. პეტრე, უწინდელზედ უფრო მიბერებული, ქალაქს მოდიოდა, წისქვილის ქვები უნდა ეყიდნა. მაგრამ როგორ მოდიოდა?... ეხლა ამის ღვინის ურემზედ მისი უფროსი შვილი უჯდა და ხარ-კამეჩს ისა ჰხმარობდა. თითონ კი გადაებოტნა უშველებელ სავსე რუმზედ და ყვინსავით გამოჭიმული იჯდა.

პეტრეს ქალაქში ერთი ორიოდ დღე მოუგვიანდა. ქარავანიც დაბრკოლდა რაღაც საქმეზედ და ჯერ არ აპირობდა ქალაქიდან დაძვრას. ბოლოს სთქვეს: დღეს საღამოზედ, მზე რომ გადაიხრება, უნდა ქარავანი დაიძვრასო. პეტრემ ნაყიდი წისქვილის ქვები დაუდო ურემზედ და ბაკში მიიტანა, საცა ქარავანი იყო გამოშვებული. შუადღეც მოტანებული იყო და იმ საღამოს გასვლას აპირობდნენ. პეტრემ სთქვა: მაინც საქმე არა მაქვს-რაო, მოდი, ერთი ავლაბრის მოედანზედ გავალ, ქვეყანაა, შევიტყობ რასმესო. მოედანზედ ხალხი ირეოდა, როგორც ყოველთვის. ბევრგან ჯგუფ-ჯგუფად იდგნენ და ჟრიაშული და ყაყანი გაჰქონდათ. პეტრეც ერთს ამ ჯგუფში გაერია, ერთი შევიტყო, რას ყაყანებენო. აქ გაიგო, რომ ზარბაზანი გავარდება თუ არა, მახათაზედ ერთს კაცს ჩამოარჩობენო. პეტრეს თავის დღეში არ ენახა ეს ამბავი. გულმა ძალიან გაუწია იქით.

„ბევრი ვაი-ვაგლახი მინახავს ჩემს სიცოცხლეშიო, — სთქვა გულში, — მოდი, ერთი ესეცა ვნახო“.

ბოლოს ვიდაცამ გაიხმაურა: „მოჰყავთ, მოჰყავთო“. მიიხედა პეტრემ, ნახა, რომ სალდათებს ერთი ვიდაცა რუსულ ფარაჯაში გახვეული კაცი მოჰყავთ.

მაინც კი გაიწია, რომ ახლო ნახოს. იმდენი მიძვრა-მოძვრა ხალხში, რომ გაინაპირა თავი.

— რა ვქნა! ეს ბიჭი მეცნობა. ღმერთო, მომაგონე: სად უნდა მენახოს? — ჰკითხა ამაოდ თავისთავსა, ამაოდ იმიტომ, რომ ვერ მოეგონა, სად ენახა.

III

ამასობაში ის ფარაჯაში გახვეული ბიჭი მიიყვანეს და სარჩობელას ქვეშ დააყენეს. ცალმხრივ მღვდელი მოუდგა, მეორე მხრივ ვიდაცა ჩინოვნიკი. წითელპერანგა ჯალათი უკან ედგა.

ჩინოვნიკმა ქაღალდი ამოიღო და წაიკითხა....

მერე მღვდელი რაღასაც ეუბნა ფარაჯაში გახვეულს. პეტრემ თუმცა ყურები აცქვიტა, ფეხის თითებზედაც შედგა, მაგრამ შორს იყო და ვერა გაიგო—რა.

ფარაჯაში გახვეულს გახადეს ფარაჯა, გადააცვეს თეთრი პერანგი თავიდან ფეხებამდე, ასე რომ პირის-სახე აღარ უჩანდა. წითელპერანგა ჯალათმა გაასწორა სარჩობელაზედ ყულფი, მერე კიბე მიადგა სარჩობელის ბოძს. მოუბრუნდა უბედურს, ხელის კვრით წინ წაიგდო, აიყვანა კიბეზედ, მოსწია ყულფი, რომ თავი გააყოფინოს. ხალხს ხმა ჩაუწყდა, თითქო სული შეეხუთაო, თითქო ამოდენა ხალხის გულის ძგერა შედგაო.

ჯალათმა თავი გააყოფინა ყულფში, გამოაცალა კიბე და ჰკრა ხელი. ხალხმა ერთი ღრმად და ყრუდ ამოიქმინა, ისე, როგორც ამოიქმენს ხოლმე უეცრად ცხელწყალ თავგადასხმული.

უბედური სარჩობელაზედ ჩამოეკიდა, ქანაობა დაიწყო და ფორთხალი. დიდხანს იქნია საწყალმა ფეხები...

ამ ფიქრებში გართული მიბარბაცებდა ჩვენი პეტრე ავლაბრის ბაკებისაკენ. გზაზედ დუქანი დაინახა. დუქნიდამ ხალხის ჟრიაბული გამოდიოდა. — მოდი, შევალ, ერთი ვნახოთ, რას იტყვიან დღევანდელ ამბავისასო. მიჯდა კუთხეში და ქეიფს მიეცა. დაჯდა თუ არა, თითქო ფეხ-და-ფეხ მოჰყვაო, შემოვიდა ერთი ნაბადში გახვეული ყმაწვილი კაცი. ამ ახლად მოსულმა მოითხოვა საწერ-კალამი, ქალაღი, დაეყრდნო დაზგას და წერა დაიწყო. ჩვენი პეტრე ხელახლად დააცქერდა ახალს სტუმარს. რა ვქნა, სად მინახავს ეს ბიჭიო, იმახდა გულში. თვითონ ბიჭი თავაუღებლად სწერდა წიგნსა. ამ ყოფაში კარგა ხანმა გაიარა. პეტრე წამოდგა და, იმ ბიჭის უამბობით წყურვილ-მოუკვლელი მივიდა, მედუქნეს გაუსწორდა, ერთი კიდევ გადაავლო თვალი იმ ბიჭს და ფუსფუსით გაექანა ავლაბრისაკენ. ჯერ ბაკებამდე კიდევ კარგა მანძილი იყო, რომ უეცრად უკანიდამ ვიდაცამ მხარზედ ხელი დაჰკრა. პეტრე მობრუნდა. დაინახა ისევ ის ნაბადში გახვეული ტანად მაღალი ყმაწვილი ბიჭი, თავაღებზედ ქუდჩამოფხატული.

— აჰა, ჩამომართვი ეს წიგნი, — უთხრა ყმაწვილმა ბიჭმა და მიაჩეჩა ხელში ქალაღი, — თუ შენ კითხვა არ იცი, წაკითხე ვისმე და ყური კარგად დაუგდე. დღევანდელს ამბავს ამ წიგნიდამ შეიტყოზ. სთქვა ესა თუ არა, მაშინვე გამობრუნდა ყმაწვილი ბიჭი, და თუმცა ნაბიჯით წამოვიდა, მაგრამ ისე ჩქარა კი, რომ ჩვენი პეტრე სირბილითაც კი ვერ დაეწეოდა. პეტრემ გაოცებულმა მარტო ესლა მოასწრო ეკითხნა წარმავალისათვის:

— ბიჭო, ვინა ხარ? სახელს მაინც მეტყოდი.

— წიგნი გეტყვის, წიგნი, — დაუძახა ნაბდიანმა და გასწია ისე, რომ უკან აღარ მოუხედნია.

IV

უფრო გამალებული წავიდა პეტრე ავლაბრის ბაკებისაკენ. გული არ უთმენდა,

უნდოდა მალე გაეგო რა ეწერა წიგნში. ამის შვილმა წიგნი კარგად იცოდა. მღვდელთან იყო ნასწავლი. პეტრე მიდიოდა, მაგრამ გული ფეხს უსწრობდა.

— რა-რიგ გაგრძელდა ეს ოხერი გზაო, — ამზობდა გულში, — მივდივარ და ვედარ მივსულვარო.

ბოლოს, როგორც იყო მივიდა. იქავ დერეფნის გრილოში იპოვნა შვილი; მიწოლილიყო გრილოში და ეძინა. გააღვიძა.

— ერთი ადევ, ეს წიგნი წამიკითხე, — უთხრა პეტრემ და მიაწოდა წიგნი.

შვილმა თვალეხი მოიფშვნიტა, გაიზმორა და წიგნი ჩამოართვა.

— სად გიპოვნია, მამი? — ჰკითხა შვილმა.

— მიპოვნია კი არა! მოვდიოდი და ხელში მომაჩეჩეს, — უპასუხა პეტრემ. სხვა რამის დამატება მეტი ეგონა.

შვილმა წიგნი გახსნა, გადაშალა და ასიგნაციები გადმოცვივდა. გაოცდნენ შვილი და მამა, ეს რა ამბავიაო. შვილს ფულის დათვლა უნდოდა, მამა გაუწყრა და ტუქსვით უთხრა მოთმინება-დაკარგულმა:

— რა დროს ეგ არის ერთი წაიკითხე-მეთქი, რა სწერია. ლამის გული ბუდიდამ ამომვარდეს, ვედარ მომითმენია.

შვილმა დაიწყო კითხვა:

— „დღეს რომ ყმაწვილი ბიჭი დაარჩევს, ჩემი ძმა იყო...“

— რაო? — გააწყვეტინა კითხვა ზარდაცემულმა პეტრემ და ელდისაგან გაფითრდა. — ჩამოარჩესო!.. მამ მართალი იყო ის ამბავი!.. მამ ხალხი რაღას ჰხარხარებდა მერე!.. წაიკითხე, წაიკითხე. ნეტა არ მენახა.

— მამი, რას ამზობ? — ჰკითხა გაოცებულმა შვილმა, — რატომ ეგრე დამთხვევით და გადარეულად ლაპარაკობ!

— წაიკითხე-მეთქი, მე ვიცი რასაც ვლაპარაკობ, — უთხრა პეტრემ წყრომით და გულის აღელვებით. საწყალი ბერიკაცი სულ თრთოდა, თითქო ციება აცახცახებდესო.

შვილმა გაიქნივ-გამოიქნივა თავი, — მამა-ჩემს ეს რა დამართვიაო, და დაიწყო ისევ კითხვა:

„მამა-ჩვენი ერთი ღარიბი აზნაურიშვილი იყო. როცა მოკვდა, ჩვენ ორი ძმანი პატარები დავრჩით. დედა მალე გაგვითხოვდა, შეირთო ერთი ვიღაც აზნაურიშვილი, ქალაქში მსახურობდა. რაც მამისაგან დედულ-მამული გვექონდა, — ცოტა, მაგრამ იმოდენა, რომ ტკბილის ლუკმის ილაჯი გვექნებოდა — სულ მამინაცვალმა წავართვა, დაგვიყიდა, მიცვალ-მოცვალა და ჩვენ ცარიელზედ დაგვსვა. მინამ პატარები ვიყავით, ჩვენ სოფლად ვეყარენით უპატრონოდ და ისინი კი ქალაქში იყვნენ. როცა მოვიდოდნენ, ჩვენ საწყლებს სულ ტყავს გვადრობდნენ ცემითა. შიშველ-ტიტველნი, მშიერ-მწყურვალნი ვეხეტებოდით სოფლის ორღობებში უპატრონოდ. ბიჭი იყო შინა-მოსამსახურე, ჩვენა გვეცემდა, მამინაცვალი იყო, ჩვენა გვეცემდა, ყველანი შინაურები, ვისაც კი შეეძლო, გვიტყაპუნებდნენ თავში. ბევრს უცხოს, მართალია, ვეცოდებოდით, საწყალი ობლები, მაგრამ შველა კი არსად იყო. ბოლოს, რომ ცოტა

წამოვიზარდენით, მამინაცვალმა მოგვიშორა თავიდან, მიგვაბარა სალდათის შკო-
ლაში თუქურმიშაზედ, ვაიდან ვუიში ჩაგვაგდო. აგვიყროლეს სული რუსულის
ლანძღვითა და თრევითა, ამოგვართვეს სული ცემა-ტყეპითა. ვითმინეთ და ველარ
ავიტანეთ. დაგვართ ფეხი და გამოვიქეციეთ. შევიარეთ ჩვენს სოფელში, ჩვენის ძვე-
ლის სახლიდან ბიჭებმა გამოგვყარეს, ერთის ღამის ბინაც არ მოგვცეს. გამოვედით
ორნი ობოლნი ამ ტრიალ დედამიწაზედ უპუროდ, უფულოდ, უბინაოდ, უნუგე-
შოდ, უთვისტომოდ. ვის შესტკივდებოდა ჩვენთვის გული? ჩვენ ყველასათვის
უცხონი ვიყავით, ყველანი ჩვენთვის. გამოვწიეთ ქალაქისაკენ, გაბოროტებულნი,
მთელს ქვეყანაზედ გულამღვრეულნი. გადავემტერეთ უსამართლო ქვეყანას, გადა-
ვემტერეთ ყველას, მამინაცვალს, დედას, ავსა, კარგსა, შენა და სხვასა.

...გახსოვს, ამ ოთხი წლის წინად ლოჭინის ხევის პირს რომ ურმები გამოშვებუ-
ლი გქონდათ? გახსოვს, ორი ყმაწვილი რომ მოგადგათ? ისინი ჩვენ ვიყავით, ორის
დღის უჭმელები. საწყალმა ჩემმა ძმამ, ბეჟანს რომ ვეძახოდი, ბევრი ტყუილი ილა-
პარაკა მაშინ... მე მწყინდა ეგ, მე მაგას ვთაკილობდი, მაგრამ ვერა გავაწყე-რა. ჩემი
საცოდავი ძმა უჯათი იყო, თვითრჯული, და ვაი რომ ამასთანავე გულნამცეცავ იყო.
ღმერთმა მიპატიოს ის ერთად-ერთი სული, ის ერთად-ერთი ჩემი სისხლი და ხორ-
ცი, ის ერთად-ერთი ძმა-კაცი, ის ერთად-ერთი ადამიანი ჩემი კეთილის-მყოფელი,
ჩემთვის თავდადებული, ჩემი მოსიყვარულე და ერთგული. დღეს ჩემის თვალით
ვნახე, რომ კატასავით დამირჩეს!.. განა ამას შევარჩენ ქვეყანასა, მინამ კაცი მქვიან,
მინამ თავზედ ქუდი მხურავს, მინამ პირში სული მიდგა!

„შენ მაშინ გულის-ტკივილით დაგვიურვე. შენმა გულკეთილობამ კინაღამ
მადლის შუქი არ ჩააწვდინა ჩემს ბნელს გულამდე, კინაღამ შენმა გულკეთილობამ
არ მომინადირა. მთელი ღამე არა მძინებია, გამიკრთა მაშინ ძილი. თუმცა ძალიან
დაღალული ვიყავ. როცა ჩემი ძმა წამოდგა და შენ ჯიბეების ჭრა დაგიწყო, გული
დამეთანაღრა, ავიმრიხე, თმა ყალბზედ შემიდგა. მაგრამ ხმა არ გავე, არ დავუშალე.
გაწყდეს, საცა წვრილია-მეთქი!.. ეგეც ჩემი მძარცველია, ეგ რომ კაცი ყოფილიყო, მე
არ გამამარცვინებდა-მეთქი.

მას აქეთ დღე არ გამოსულა, რომ არავინ არ გაგვემარცვოს. ჩვენი დანაკარგი,
ვინც შეგვხვდა, ვაზღვევინეთ. ამით ვირჩენდით თავსა...

„ამ ორის წლის წინად ისე მოხდა, თითქო თითონ ბედმა მიგვიყვანა მამინაც-
ვლის სახლშიო. დედა-ჩვენი მაშინ შინ არ იყო, სოფელში გაესტუმრებინა ქმარს. შე-
ვუცვივდით ღამე ორნივ ძმანი, მამინაცვალი შემოგვაკვდა, გვინდოდა აგვეკლო იქა-
ურობა და ველარ მოვასწართ. შეგვიტყვეს, პოლიცია თავს დაგვესხა, მე კი გამოვას-
წარ და ჩემი საწყალი ძმა მოემწყვდიათ და დაეჭირათ. ბოლო ხომ იცი: დღეს ჩემის
თვალით ვნახე, რომ ჩემი ერთად-ერთი ძმა, ერთად-ერთი კეთილის-მყოფელი კა-
ტის კნუტსავით ჩამომირჩეს. თქვენ იდექით და სეირს უყურებდით, მე კი ვუყურებ-
დი და ვიწოდი... არ შევარჩენთ, არა, ამ ამბავს!.. ყველამ უნდა მიზღას ჩემი დანაკარ-
გი. ძმის სისხლს, მინამ ცოცხალი ვარ, ავიღებ. მძულს ქვეყანა და ადამიანი უფრო.

ჩვენ-შუა საბოლოოდ ჩავტეხე ხიდი: მე ერთი აქეთ პირას დავრჩი, თქვენ მრავალნი იქით. განკითხვის დღემ გამოაჩინოს, საით არიან მართალნი და საით მტყუანნი. ღმერთი გულთამხილავია: მინამ საქმეს სასწორზედ დასდებდეს, ჯერ გულში ჩახე-დავს ადამიანს. მე ჩემი გზა მართლის გზა მგონია. მართალი ვარ, თუ მტყუანი, — არ ვიცი. ეს კი ვიცი, რომ ერთი პატარა ძარღვი კიდევ მქონდა გულში და ისიც დღეს სარჩობელაზედ ჩამწყდა. ამით სამუდამოდ მოვწყდი ქვეყანასა, როგორც წინადგე მოტეხილი ტოტი უკანასკნელ ძაფზე-და დაკიდებული. მშვიდობით!.. თუ როდისმე ჩემი ნახვა მოიწადინო, მოდი და მეც ჩემ ძმასავით სარჩობელაზედ მნახე. ჩემი ბოლო ეგ არის.

„არ ვიცი რად და ჩემი გული კი იწევდა, რომ შენ წინ გადაშლილიყო. — აჰა, გადაგიშალე და ლოდი ამეცალა.

„შენ სამს და ათ შაურს ერთი ათად გიბრუნებ. შენმა გულკეთილობამ რომ ტკბილი ნაღველი ჩამისახა გულში და კინაღამ არ დამიმორჩილა, აქამდის კიდევ გულში მიღვივის, როგორც ნაცრის ქვეშ შენახული ნაღვერდალი. ისიც გაქრება, ვიცი. განა შენ კი ამხანაგი არა ხარ ჩემის მამინაცვლისა! განა შენ კი არ დამირჩე ერთად-ერთი ძმა! განა შენ კი არ მიიყვანე ის სარჩობელამდე!“

შვილი გაოცდა, მამას ცივმა ოფლმა დაასხა.

— მე რა შუაში ვარო! — დაიძახა კვნესით და თრთოლვით შემინებულმა პეტრემ. პეტრე მთლად ცახცახებდა.

მართლა-და ჩვენი ბებერი პეტრე რა შუაში უნდა იყოს...

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. აღწერეთ, რომელი ფაქტორები განაპირობებენ პიროვნების განვითარების თავისებურებებს?
2. ჩამოაყალიბეთ, თუ საიდან იღებს სათავეს ნატივისტური შეხედულება?
3. გაანალიზეთ, თუ რაში მდგომარეობს ბიოგენეტიკური თეორიის არსი?
4. დაახასიათეთ მოკლედ ნატივისტური თეორია.
5. დაასახელეთ ვინ არის ემპირიზმის თეორიის ფუძემდებელი?
6. დაახასიათეთ და განაზოგადეთ ემპირიზმის თეორია.
7. დაასახელეთ ვინ არის კონვერგენციის თეორიის ავტორი? დაახასიათეთ მისი არსი.
8. ჩამოაყალიბეთ ჟან ჟაკ რუსოს შეხედულებები პიროვნების განვითარების ფაქტორებთან დაკავშირებით.
9. ჩამოაყალიბეთ იან ამოს კომენსკის შეხედულებები პიროვნების განვითარების ფაქტორებთან დაკავშირებით.
10. ჩამოაყალიბეთ კ. ჰელვეციუსის და დ. დიდროს შეხედულებები პიროვნების განვითარების ფაქტორებთან დაკავშირებით.

11. როგორია XIX საუკუნის მეორე ნახევრის ქართველი პედაგოგების მიერ გამოთქმული შეხედულებები პიროვნების განვითარების ფაქტორებზე?
12. როგორია შალვა ჩხარტიშვილის შეხედულება მემკვიდრეობისა და გარემოს როლის შესახებ პიროვნების განვითარებაში?
13. ჩამოაყალიბეთ ვ. მარქსისა და ფ. ენგელსის შეხედულებები პიროვნების განვითარების ფაქტორებთან დაკავშირებით.
14. განაზოგადეთ, ილია ჭავჭავაძის ნაწარმოები „სარჩობელაზე“. განვითარების რომელმა ფაქტორებმა მოახდინეს გავლენა ბეჟანისა და მისი ძმის პიროვნებად ფორმირებაზე?

§3. აქტივობა, როგორც ადამიანის განვითარების ფაქტორი

პიროვნების ჩამოყალიბების ისეთ ფაქტორთა შორის, როგორიცაა მემკვიდრეობა, გარემო და აღზრდა, ადამიანის აქტივობას განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება. ცალკე აღებული, ვერავითარი თანშობილი თუ შეძენილი თვისებები ვერ უზრუნველყოფენ ბავშვის პიროვნებად ფორმირებას, რომ არ არსებობდეს მოზარდის ისეთი შესაძლებლობა, როგორიც მისი აქტივობაა. ამ ცნების ქვეშ იგულისხმება ადამიანის მოქმედებათა და ქცევათა მრავალფეროვნება. აქტივობის პროცესში მიმდინარეობს ადამიანის მიზანმიმართული განვითარება. მისი დამოკიდებულება გარშემო არსებულ სამყაროსთან, მეცნიერული ცოდნისა და გამოცდილების დაუფლება, საზოგადოებისთვის სასარგებლო შრომითი უნარ-ჩვევების შეძენა, მაღალი ესთეტიკური გემოვნებისა და მხატვრული შემოქმედებითი უნარების გამომუშავება და სხვ.

ის მრავალფეროვანი მოქმედებანი და ქცევები, რომლებიც აქტივობის ცნების ქვეშ იგულისხმება, მკვლევარების მიერ იყოფა სამ ძირითად კატეგორიად (**ბასილაძე 2004:97**):

- პირველი, ეს არის თამაში და მასთან დაკავშირებული სხვა მოვლენები;
- მეორე - სწავლა, როგორც ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეძენის საშუალება;
- მესამე - შრომა, როგორც ადამიანის მატერიალური და სულიერი არსებობის საფუძველი და საშუალება;

3.1. თამაში, როგორც აქტივობის ძირითადი ფორმა

თამაში ქცევის ისეთი ფორმაა, რომელიც ადამიანს მთელი ცხოვრების მანძილზე გაჰყვება და მისი აქტივობის გამოვლენის ერთ-ერთ თავისებურებას წარმოადგენს. ეს თავისებურება ბავშვობისა და ზრდადასრულებულობის ასაკში სხვადასხვაგ-

ვარად ვლინდება. ბავშვობისა და მოზრდილობის ასაკში “თამაშის შინაარსი ფანტაზიის გადამუშავებულს, გარდაქმნილს პროდუქციას წარმოადგენს იმისას, რაც ბავშვს ნახული ან გაგონილი აქვს, და არა თავისუფალი ფანტაზიის დამოუკიდებელ ნაყოფს” (უზნაძე 1964:607-608). ზრდადასრულებული ადამიანის თამაშის შინაარსი, ერთი მხრივ, ეფუძნება გამოცდილებაში არსებულ შთაბეჭდილებებს, ხოლო, მეორე მხრივ, თავისუფალი ფანტაზიის დამოუკიდებელ მონაცემებს. მაგრამ ამჯერად ჩვენი მსჯელობის საგანს მოზარდისა და ზრდადასრულებული ადამიანის თამაშის ურთიერთმიმართებათა გარკვევა არ წარმოადგენს, ჩვენ გვინტერესებს თამაშის პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური ფუნქციების გარკვევა, ჩვენება იმისა, თუ რა როლს ასრულებს იგი ბავშვის პიროვნების განვითარებისა და ჩამოყალიბების პროცესში (მაღრაძე 1995). მაგრამ, სანამ ამ საკითხის განხილვას შევუდგებოდეთ, ორიოდ სიტყვით აღვნიშნოთ, თუ რომელი დროის საგანთა და მოვლენათა ფანტაზირებას ახდენს თამაში, წარსულის, აწმყოსა თუ მომავლის? ამ კითხვის პასუხი ცალსახა და მარტივია: მის შინაარსში ასახულია წარსული დროის საგნები და მოვლენები, რომლებიც ბავშვს ერთხელ მაინც უნახავს და მოუსმენია, - აწმყოსი - რომლებიც მის გარშემო არსებობენ და მომავლისა - რომლებიც ბავშვის პრიმიტიულ, მაგრამ მდიდარ წარმოსახვაში არსებობენ (ბასილაძე 2004).

როგორც დიმიტრი უზნაძე წერს: “დიდი ხანია მკვლევრების განსაკუთრებულ ინტერესს იწვევს, გაარკვიოს რაში მდგომარეობს ქცევის ამ ფორმის არსი? რატომ არის, რომ თამაშში მოზარდი და ზრდადასრულებული ადამიანიც ამოდენა ენერგიას ხარჯავს, მიუხედავად იმისა, რომ სერიოზულ მოთხოვნილებათა დაკმაყოფილების ამოცანებთან მას არავითარი კავშირი არ აქვს” (უზნაძე 1964:608).

ჩვენ წინაშე ისმის კითხვა: რატომ თამაშობს ბავშვი? რა არის მიზეზი იმისა, რომ ბავშვი მიმართავს თამაშს? სრულიად არ ჩანს, რა აიძულებს ბავშვს, ერთი შეხედვით ეგოდენ “უსარგებლო და უაზრო მოძრაობები ეგოდენ დაულაღადავად აწარმოოს” (უზნაძე 1964:609).

თამაშის პრობლემატიკის კვლევის ისტორიიდან მრავალი თეორიაა ცნობილი. ისინი სხვადასხვაგვარად აშუქებენ ჩვენ მიერ დასმულ საკითხს (ჟვანია 2014:1). ვ. შტერნმა თეორიათა კლასიფიკაცია მოახდინა, რითაც გააადვილა და გარკვეული სინათლე შეიტანა მათ ურთიერთდამოკიდებულებაში. მისი აზრით, ყველა არსებული თეორია სამად უნდა დაჯგუფდეს, იმის მიხედვით, თუ რასთან დავაკავშირებთ თამაშს - სუბიექტის აწმყო მისწრაფებებსა და ინტერესებთან, წარსულიდან მომდინარეობასა თუ მომავალთან. ამის მიხედვით გვექნება წარსულის, აწმყოსა და მომავლის თეორიები.

ა) აწმყოს თეორიები: 1. ჰ. სპენსერის ჭარბი ენერგიის თეორია. სპენსერის მიხედვით, ბავშვი სოციალური გარემოს მზრუნველობით არის გარემოსილი. საკუთარი მოთხოვნილებების დასაკმაყოფილებლად მას არ ესაჭიროება განსაკუთრებული ენერგიის დახარჯვა, ამის გამო მის ორგანიზმში გროვდება დაუხარჯავი ენერგია,

რომელიც თხოულობს რეალიზაციას, დახარჯვას. თამაში სწორედ ისეთი ქცევაა, რომელიც ხელს უწყობს ორგანიზმიდან ამ ჭარბი ენერგიის განტვირთვას, თამაშის მიზანი სწორედ ამ ენერგიის დახარჯვაა. დ. უზნაძე ეთანხმება სპენსერს, რომ ბავშვის ორგანიზმში მართლაც შეინიშნება ჭარბი ენერგიის დაგროვება, მაგრამ მისი დახარჯვის მიზანი ბავშვის მიერ არ ცნობიერდება. “იგი მხოლოდ მისი თამაშის მოძრაობების აზრს შეადგენს” (უზნაძე 1947:123).

თამაშში მართლაც ხდება ამ ენერგიისგან ბავშვის განტვირთვა, მაგრამ თამაშის მიზეზად მისი გამოცხადება არ შეიძლება, რადგან ბავშვები ხშირად თამაშობენ უკიდურეს დაქანცვამდე. გარდა ამისა, სპენსერი ხედავს, რომ ბავშვის თამაშს ყოველთვის გარკვეული შინაარსი გააჩნია და იგი იძულებულია, ამის ასახსნელად სხვა მოსაზრება გამოიყენოს, რომელსაც ჭარბ ენერგიასთან არაფერი აქვს საერთო. ის ამტკიცებს, რომ ბავშვი მიმზადველი არსებაა და თავისი თამაშის შინაარსს უფროსები-სადმი წაბაძულობის ნიადაგზე ქმნისო. ამით აიხსნება, რომ ბავშვი ცხენობანას თამაშობს, სახლებსა და კომპებს აგებს, მატარებლებსა და თვითმფრინავებს აკეთებს (მაღრაძე 1995: 21).

ჯერ ერთი, როგორც პროფ. მ.მაღრაძე წერს: „ სპენსერის თეორიას მხოლოდ ბავშვის თამაში აქვს მხედველობაში და ზრდადასრულებულ ადამიანთა თამაშის ასახსნელად იგი არ გამოდგება. მეორე: მისი თეორიიდან თამაშის შინაარსის გარკვეულობა არ გამომდინარეობს და სიმნელიდან გამოსასვლელად წაბაძულობის პრინციპი შემოაქვს. ეს თეორია თამაშის სპეციფიკურ ბუნებას ვერ არკვევს“ (მაღრაძე 1995: 21).

2. დასვენების თეორია. არსებობს საწინააღმდეგო შინაარსის შემცველი თეორიაც, რომლის მიხედვით, ბავშვის თამაშის მიზეზი ენერგიის სიჭარბეში სრულებითაც არ არის, პირიქით, იმაში, რომ ბავშვი სერიოზული და ინტენსიური აქტივობის გამო იღლება და საჭიროებს დასვენებასა და ძალების აღდგენას. დასვენებას არა მარტო უმოქმედობა იწვევს, არამედ მოქმედება, ოღონდ ისეთი, რომ პასუხსაგები არ იყოს, თამაში სწორედ ასეთ არაპასუხსაგებ აქტივობას შეიცავს. მოკლედ ცხოვრების ამოცანების გადაჭრისათვის საჭირო აქტივობა ადამიანს ღლის და დასასვენებლად თამაშსა და გართობას მიმართავს (მაღრაძე 1995:22).

მაგრამ რა სერიოზული ამოცანები აქვს გადასაწყვეტი ბავშვობის ასაკში მოზარდს, გაურკვეველია. პირიქით, - თამაში თვითონ წარმოადგენს აქტივობის ძირითად ფორმას და, თუ იღლება იგი, თამაშში იღლება. დასვენების თეორია, რამდენადმე, ზრდადასრულებული ადამიანის თამაშის ასახსნელად შეიძლება გამოდგეს, ბავშვის თამაშის ბუნების გასაგებად იგი სავსებით მიუღებელია.

3. ადღერის კომპენსაციის თეორია. ადრეულ ასაკში ბავშვი სუსტ არსებას წარმოადგენს და ამის გამო არ გააჩნია თავისი მისწრაფებების განხორციელებისათვის საჭირო ძალები. იგი ამ სისუსტეს ყოველ ნაბიჯზე გრძნობს, ამის გამო მას ყველაფერს უკრძალავენ და თავისუფალი მოქმედების საშუალებას არ აძლევენ (მაღრაძე

1995:22). ამ სისუსტის საკომპენსაციოდ იგი ფანტასტიკურ, წარმოსახულ სინამდვილეს ქმნის, რომელშიც დიდი და ძლიერი ადამიანების როლებს თამაშობს: როგორც ბიცაა დედა, მამა, პილოტი, მძღოლი, გოლიათი, გენიოსი და სხვ. რეალურ სინამდვილეში თუ არა, აქ მაინცა აქვს შესაძლებლობა, რაც უნდა ის იყოს და შეასრულოს ყველა მისი სურვილი. თამაშის აზრი სისუსტის კომპენსაციასა და ძლიერების მისწრაფებისადმი დაკმაყოფილებაში მდგომარეობს. ადლერი მართალია იმაში, რომ ბავშვებში მართლაც შეიმჩნევა ასეთი ტენდენციის არსებობა, მაგრამ უეჭველი გადაჭარბება იქნებოდა, ყველა თამაშში ასეთი ტენდენციის შესაძლებლობა გვეძებნა. თამაშის კონკრეტულ შინაარსზე დაკვირვება ადასტურებს, რომ თამაშებში გოლიათების, მეთაურების, გენიოსების გვერდით ფიგურირებენ ჯუჯები, ჯარისკაცები, ბრიყვები და გონებაჩლუნგები, რომელთა როლებსაც ბავშვები სიამოვნებით ასრულებენ (**უზნაძე 1964:611**).

4. ზ. ფროიდის თეორია. ფროიდის აზრით, თამაში, ისევე, როგორც ფანტაზიის სხვა ფორმები, ოცნება და სიზმარი, “განდევნილი” ზრახვების და ტენდენციების გამოვლინებას წარმოადგენს. ფროიდის მიხედვით, ამ შემთხვევებში სექსობრივი ტენდენციების გამოვლენასთან გვაქვს საქმე. თამაშის შინაარსში რამე სექსობრივი მისწრაფება უნდა ვეძიოთ. მაგალითად, როცა ბავშვი ცხენობანას თამაშის დროს მათრახს ხმარობს, ეს მისი სადისტური ტენდენციის გამოვლენაა, ხოლო მეორე ბავშვი, რომელსაც ეს მათრახი ხვდება, ამით, ალბათ, თავის მაზოხისტურ ტენდენციას იკმაყოფილებს (**მაღრაძე 1995:22-25**).

XX საუკუნის ფსიქოლოგიურ მეცნიერებაში ფროიდის ფსიქოანალიზის თეორიამ აღიარება ჰპოვა და საპატიო ადგილიც დაიკავა, მიუხედავად ამისა, ბევრი მისი ჰიპოთეზა დაუსაბუთებელი, დაუჯერებელი და მიუღებელია.

ბ. წარსულის თეორიები. სტენლი ჰოლის წარსულის განმეორების თეორია. ამ თეორიის თანახმად, ადამიანი წარმოადგენს ცოცხალი სამყაროს ევოლუციური განვითარების უმაღლეს პროდუქტს, მაგრამ ეს განვითარება მიმდინარეობს თავისი კანონზომიერებით. მაგალითად, ემბრიონალური განვითარების პროცესში ბავშვი იმეორებს ადამიანის გვარის მიერ განვლილ განვითარების გზას: იგი ჯერ ერთუჯრედიანი ორგანიზმია, შემდეგ ემსგავსება სხვადასხვა ცხოველურ ჩანასახებს და ბოლოს ღებულობს ადამიანურ გარეგნობას, შემდეგ იწყება ჩანასახის პლანცენტური განვითარების პერიოდი დაბადებამდე (**ბასილაძე 2004**). სტენლი ჰოლის აზრით, თუ ემბრიონი იმეორებს ადამიანის გვარის მიერ განვლილ განვითარების გზას, ბავშვის ფსიქიკური განვითარება იმეორებს კაცობრიობის მიერ განვლილ განვითარების გზას. რაც იმას ნიშნავს, რომ ბავშვი იქცევა ისე, როგორც იქცეოდნენ ჩვენი შორეული წინაპრები თავიანთი განვითარების ამა თუ იმ ეტაპზე. ბავშვობის ასაკში, სხვადასხვა ასაკობრივ საფეხურზე ქრონოლოგიური თანმიმდევრობით, ის ტენდენციები ჩნდება, რომლებიც გავლილი და უკუგდებული აქვს კაცობრიობას. სტენლი ჰოლის მიხედვით, თამაშის არსი იმაშია, რომ იგი საშუალებას აძლევს ინდივიდს, თა-

ვისი გვარის კულტურულ-ისტორიული წარსულის რეკაპიტულაცია მოახდინოს. ეს შეხედულებ, როგორც აკადემიკოსი დ. უზნაძე აღნიშნავს ეწინააღმდეგება მეცნიერებაში დასაბუთებულ დებულებას ბავშვის განვითარების შესახებ: “ბავშვის ხანა არავითარ შემთხვევაში მემკვიდრეობის ერთხელ და სამუდამოდ დაწესებულ რიგს არ წარმოადგენს, იგი ცვალებადია და საზოგადოების განვითარების ამა თუ იმ საფეხურზე, იმ საზოგადოების შესატყვისად ვითარდება, რომელშიაც იგი ცხოვრობს” (უზნაძე 1964:612).

გ. მომავლის თეორიები. კარლ გროსის თეორია. გროსი განსაკუთრებულ ყურადღებას იმ გარემოებას აქცევს, რომ ბავშვი თამაშში ისეთ ძალებს ამოქმედებს, რომელიც მას მომავალში სერიოზული საქმიანობისათვის დასჭირდება. გოგონა რომ თავის დედოფალს უვლის და ეალერსება, ეს იმავე ტენდენციის აქტივობად უნდა ჩაითვალოს, რომელიც ბავშვის მოვლის ფსიქოლოგიურ შინაარსს შეადგენს. პატარა ბიჭი თავის სათამაშო ავტომობილს მართავს, ის იმავე ძალებს ამოქმედებს, რომლებიც მძღოლის საქმიანობის პროცესში მონაწილეობენ. თუ თამაშში ის ძალები და ტენდენციები მოქმედებენ, რომლებიც ადამიანის სერიოზული ცხოვრების ამოცანების გადაწყვეტაში მონაწილეობენ, მაშინ, ცხადია, ბავშვი მომავლისათვის ემზადება, იგი იმ ძალებს ავარჯიშებს და წვრთნის, რომელიც მომავალში სერიოზული შრომითი საქმიანობისათვის დასჭირდება (მაღრაძე 1995:25-26).

რაზეც გროსი მიუთითებს და ლაპარაკობს, იგი ყველასთვის თვალსაჩინოა. მაგრამ მის მიერ აღწერილი ფაქტების ინტერპრეტაცია, მეცნიერული თვალსაზრისით, მიუღებელი ჩანს. საქმე იმაშია, რომ თითქოს თამაშში იმ მიზნებიდან გამომდინარეობს და იმის რეალიზაციას ახდენს, რაც ბავშვს მომავალში აუცილებლად გაუჭინდება (ბასილაძე 2004).

დ. კარლ ბიულერის ფუნქციონალური სიამოვნების თეორია. ბიულერი ეთანხმება და იზიარებს გროსის თეორიის ძირითად პოსტულატს, მაგრამ მასში შეაქვს გარკვეული შესწორებები. იგი თვლის, რომ თამაშში, მართლაც, მომავალი ცხოვრებისათვის მოსამზადებელი წინასწარი ვარჯიშია, მაგრამ იმ თავისებურებებით, რომ ეს ვარჯიში (თამაშში) ბავშვს დიდ სიამოვნებას ანიჭებს (მაღრაძე 1995:27).

ბიულერის აზრით, ჩვეულებრივ მოთხოვნილებათა დაკმაყოფილებასთან დაკავშირებული სიამოვნების გარდა, ადამიანს გააჩნია სიამოვნების თავისებური სახე, რომელიც მისი, ამა თუ იმ ფუნქციის ამოქმედებასთან არის დაკავშირებული. ბავშვი თამაშობს იმიტომ, რომ იგი მომავლისთვის ემზადება, ხოლო ამ სამზადისს სუბიექტურად მისაღებს ხდის ფუნქციონალური სიამოვნება.

ვერც ბიულერის ფუნქციონალური სიამოვნების თეორია ხსნის, რა არის თამაშის მიზეზი: მომავლისათვის სამზადისი, თუ ფუნქციონალური სიამოვნება. დ. უზნაძის აზრით, თუ ორივეს მივიჩნევთ თამაშის საფუძვლად და მიზეზად, მაშინ ნაჩვენები უნდა ყოფილიყო, ამ პრინციპიდან როგორ გამომდინარეობს თამაშის “მოსამზადებელი სკოლის კონცეფცია” (უზნაძე 1964 :614).

ე. ვ. შტერნის თამაშის “პერსონალისტური” თეორია. დ. უზნაძემ კრიტიკულად განიხილა შტერნის თამაშის „პერსონალისტური“ თეორია. ის აღნიშნავს, რომ ვ. შტერნის თამაშის თეორია ზემოგანხილული ყველა თეორიის სადი ელემენტის განვითარებასა და შევსებას ისახავს მიზნად. მისი აზრით, თამაშის ჭეშმარიტი თეორია არც მხოლოდ წარსულის ტენდენციებს უნდა ემყარებოდეს, არც მხოლოდ აწმყოსი და არც მხოლოდ მომავლისა. თამაში ისეთი რთული პროცესია, რომ ყველა ამ ტენდენციას შეიცავს. გარდა ამისა, არაა მართებული თამაშის მხოლოდ ბიოლოგიური არსი შევისწავლოთ - რისთვისაა იგი საჭირო, რა მიზნებს ემსახურება, - არამედ უნდა მივიღოთ მხედველობაში სხვა მომენტებიც. გარდა ბიოლოგიურისა, თამაშს “გარეგამოვლენის” მნიშვნელობა აქვს. ადამიანის ერთ-ერთ თავისებურებას ისიც შეადგენს, რომ მას აქტივობა მაშინაც შეუძლია, როცა ამას არავითარი სერიოზული ამოცანა არ მოითხოვს. ასეთი რამ თამაშში ხდება. იგი იზიარებს შილერის აზრს, რომ “ადამიანი მხოლოდ იქ არის სრული ადამიანი, სადაც მას თამაში შეუძლია” (**უზნაძე 1964:614-615**).

თამაში ადამიანს ასახავს, როგორც სტრუქტურულ მთლიანს ყველა იმ ტენდენციით, რომელიც მას გააჩნია როგორც აწმყოში, ასევე წარსულში და მომავალში.

შტერნის აზრით, ადამიანის ფსიქიკა სხვადასხვა ფენისაგან შედგება. “წარსულის ფენაში არსებული და მიძინებული ტენდენციები მყის იღვიძებენ და თამაშის შინაარსში აქტიურნი ხდებიან, როცა ამის შესაძლებლობა ეძლევათ. მაგრამ მომავლის ფენაც არსებობს. აწმყოს ფენაში მომავალი იმ მხრივაც მოცემული, რომ იგი ცნობიერად წინასწარაა განჭვრეტილი”, მაგრამ მარტო ამ ფორმით არა - იგი ჩანასახის ფორმით იმ ფუნქციებშია წარმოდგენილი, რომელნიც ჯერ კიდევ მომწიფების პროცესშია და ისწრაფვიან გამოვლენისაკენ, რათა თავისი დანიშნულება შეასრულონ. ამ პროცესის რეალიზაცია კი თამაშში ხდება (**მალრაძე 1995:27**).

თამაში ბავშვის ძალების წინასწარი ვარჯიშია, როგორც ამას გროსი მიუთითებდა, მაგრამ გარდა ამისა, იგი ბავშვის ძალების შესაძლებლობათა მოსინჯვაა, სუბიექტის პროგნოსტული გარეგამოსახულებაა.

შტერნის თეორია დ. უზნაძის აზრით, იმდენადაა საყურადღებო, რომ მან უარყო თამაშის შესწავლის ცალმხრივობის პრინციპი და მრავალმხრივი შესწავლის იდეა შემოგვთავაზა. მაგრამ მისი ძირითადი ამომავალი დებულება არ უნდა იყოს სწორი, ამიტომ მისი კონცეფცია მიუღებლად მიაჩნია (**უზნაძე 1964:615**). შტერნის ძირითადი დებულებაა - თამაში განუვითარებელ, ჩანასახოვან ფუნქციათა და ტენდენციათა გამოვლინებაა. ეს რომ ასე იყოს, მაშინ ავტორს ზრდადასრულებული ადამიანის თამაშზე არ უნდა ელაპარაკა და თამაში მხოლოდ ბავშვობის ასაკის დამახასიათებელ მოვლენად უნდა გამოეცხადებინა. გარდა ამისა, ცნობილია თამაშის მრავალი ფაქტი და სახეობა, რომელთა შესახებაც ვერ იტყვი, რომ ისინი ჩანასახოვან მდგომარეობაში მყოფი ძალების გამოვლენას წარმოადგენენ. მაგალითისათვის ავიღოთ დედა-შვილობანას თამაში. შეიძლება ბავშვმა ამ თამაშში ერთხელ დედის რო-

ლი აირჩიოს, ხოლო მეორე შემთხვევაში - შვილისა. ეს ფაქტი უარყოფს შტერნის მტკიცებას, რომ თამაში ჩანასახოვან ფუნქციათა და ტენდენციათა გამოვლენას წარმოადგენსო. ასევე, შეიძლება სხვა მაგალითების მოტანაც, რომლებიც უარყოფენ შტერნის ძირითადი დებულების ჭეშმარიტებას (უზნაძე 1964:615).

დიმიტრი უზნაძის ფუნქციონალური ტენდენციის თეორია. დ. უზნაძემ თავისი თეორია ზემოთგანხილული თამაშის თეორიების კრიტიკული ანალიზისა და შეფასების საფუძველზე შექმნა (უზნაძე 1947:128). მისი აზრით, თამაშის ზოგადმა თეორიამ უნდა გვიჩვენოს თამაშის შინაგანი ბუნება, მისი არსი, ისე, რომ იგი ემყარებოდეს ერთ ძირითად პრინციპს და სხვადასხვა მხარეთა ასახვებზე განსხვავებული პრინციპების მოშველიება არ დასჭირდეს: თამაშის არსი შემდეგში მდგომარეობს: ბავშვს, როგორც ადამიანის შვილს, მემკვიდრეობით მოაქვს გარკვეული ტენდენციები და ფუნქციები. იგი ამ ტენდენციებსა და ფუნქციებს გარკვეულ დრომდე ვერ იყენებს. ბავშვებისთვის დამახასიათებელია მოძრაობისა და მოქმედების თანდაყოლილი უნარი, ისინი გარკვეულ ძალას წარმოადგენენ და მათ უმოძრაოდ არსებობა არ შეუძლიათ. მოძრაობის, ფუნქციობის ტენდენცია იმაში მდგომარეობს, რომ ძალების არსებობა ფუნქციობის გარეშე შეუძლებელია. ეს კი ნათელს ხდის იმ ფაქტს, რომ ბავშვი აქტივობს იმ შემთხვევაშიც კი, როცა მას გასაკეთებელი არაფერი აქვს, რომ ეს აქტივობა რაიმე მატერიალური პროდუქტის მისაღებად კი არ არის განკუთვნილი, არამედ მხოლოდ პროცესია მნიშვნელოვანი. “თუ რატომ თამაშობს ბავშვი თუ დიდი, სულერთია, ამას ფუნქციონალური ტენდენცია უდევს საფუძვლად” (უზნაძე 1947:128).



მეორე მხრივ, აღნიშნული გარემოება გასაგებად ხდის არა მარტო იმას, თუ რატომ თამაშობს ბავშვი, არამედ იმასაც, თუ როგორ თამაშობს იგი: ცხადია, თუ თამაშში ბავშვის ფუნქციონალური ტენდენციის გამოვლინებაა, მისი შინაარსი მხოლოდ ისეთი შეიძლება იყოს, როგორც აქტივობაში მყოფ ფუნქციებს შეესატყვისება. ხოლო ეს ფუნქციები ადამიანური ფუნქციებია, რომლებიც ფილოგენეტურად მისი საქმიანობის პროცესში ჩამოყალიბდა. ამიტომ, ბავშვის თამაში თავისი შინაარსით ადა-

მიანის საქმიანობის წაბადვის სახით გამოვლინდება (მაღრაძე 1995 : 41).

ამ დებულების საფუძველზე გროსის მიერ მინიშნებული ფაქტებიც გასაგები ხდება, თუ თამაში თავისი შინაარსით ფილოგენეტიურად განვითარებული ადამიანის საქმიანობის გამოვლინების სხვადასხვა ფორმას წარმოადგენს, მაშინ, ცხადია, იგი ავარჯიშებს ბავშვს და ხელს უწყობს მომავლისათვის მის მომზადებას. დ. უზნაძის ფუნქციონალური ტენდენციის თეორია ნათელს ჰფენს სპენსერის მტკიცებას, რომ თამაში მიბადვას და იგი უფროსებისადმი მიბადვის საფუძველზე აღმოცენდა - მაგრამ სინამდვილეში ადამიანური ფუნქციების ამოქმედების საფუძველზე წარმოიშვა მიბადვა. ასევე თავისებურად უნდა გვესმოდეს ბიულერის მტკიცება, რომ თამაში სიამოვნების გამომწვევი აქტივობაა და ბავშვი ამიტომ მიელტვის მას. მაგრამ თამაშს ეს სიამოვნება კი არ იწვევს, არამედ, პირიქით, ფუნქციონალური ტენდენციის ამოქმედების ნიადაგზე მიღებული სიამოვნება (მაღრაძე 1995:41).

ამრიგად, დიმიტრი უზნაძე განსაკუთრებულ როლს ანიჭებდა თამაშს, როგორც აქტივობის ფორმას ბავშვის განვითარებაში. ამიტომაც იყო, რომ მან კრიტიკულად განიხილა თამაშის ყველა თეორია და ჩამოაყალიბა თავისი ორიგინალური თეორია „ფუნქციონალური ტენდენციის“ თეორიის სახით. უზნაძის დამოკიდებულებაზე თამაშის განსაკუთრებულ როლთან დაკავშირებით, ბავშვის განვითარებაში, აგრეთვე მოწმობს ქუთაისის ცენტრალურ არქივში დაცული მეტად საინტერესო დოკუმენტი. იგი მოწმობს, რომ დიმიტრი უზნაძემ ქუთაისის პედაგოგიურ ინსტიტუტში მოღვაწეობის პერიოდში შემოიტანა სასწავლო კურსად თამაშის სწავლების მთოდიკა, რომელსაც თვითონ კითხულობდა. ჩვენამდე, სწორედ ამ სასწავლო კურსის პროგრამამ მოაღწია, რომელსაც გთავაზობთ ყოველგვარი კომენტარის გარეშე (ქცა 1935:13-22):

1. პლატონის, არისტოტელეს, კომენსკის, რუსოს, პესტალოცის, ფრებელის და მონტესორის შეხედულებები სკოლის წინარე ასაკის ბავშვთა თავისუფალი თამაშის შესახებ.
2. თამაშის თეორიები/სპენსერი, ბიულერი, ფრომი და მათი კრიტიკა.
3. თამაშის მნიშვნელობა აღზრდის პროცესში და მისი ადგილი საბავშვო ბაღების მუშაობაში. თამაშის შესატყვისობა ბავშვთა ინტერესებთან და მათ ემოციანულურობასთან.
4. თამაშის მნიშვნელობა ბავშვთა ჰარმონიული განვითარებისათვის/ფიზიკური განვითარება, საზოგადოებრივი აღზრდა, აზროვნების, ყურადღების, მეხსიერების, მეტყველების შემოქმედებისა და ინიციატივის განვითარება.
5. თამაშის როლი ბავშვების წარმოდგენათა მარაგისა და გამოცდილების გაფართოებისათვის.
6. თამაშის სახეები: შემოქმედებითი და მოწყობილი წესებიანი თამაში. განსხვავება მათ შორის და თითოეულის ადგილი საბავშვო ბაღების სხვა და სხვა /უმცროსი, საშუალო, უფროსი/ ჯგუფების მუშაობაში.

7. შემოქმედებითი თამაშის განვითარება სხვადასხვა ასკობრივ ჯგუფებში შინაარსისა და ბავშვთა ორგანიზაციის მიხედვით.
8. პედაგოგის როლი: ბავშვების თამაშზე დაკვირვება და მისი შესწავლა; ბავშვების ორგანიზაცია; ბავშვების თამაშში მონაწილეობის მიღება მათი ინიციატივით და შემოქმედების დაურღვევლად, უარყოფითი შინაარსის თამაშის აღკვეთა ფრთხილი, პედაგოგიური ძიებით, გარემოს მოწყობა თამაშისათვის შემოქმედებითი თამაშის დაგეგმვა.
9. თამაშის სტიმულაციის ხერხები: საუბარი, თხრობა, შესაბამისი მასალის შეტანა საბავშვო ბაღების სხვადასხვა ჯგუფებში, ექსკურსიები და დღესასწაულები, მარიონეტების თეატრი.
10. სათამაშოები, მოთხოვნილებები სათამაშო მასალისადმი საბავშვო ბაღების მუშაობის ამოცანებთან შეფარდებით. სათამაშოების შერჩევა თითოეული ჯგუფისათვის ბავშვების ასაკობრივი თავისებურებებისა და ჯგუფში შემოქმედებითი თამაშის განვითარების მიხედვით, სათამაშოების ცვლა.
11. სათამაშო კუთხეები და მათი ორგანიზაციის თავისებურება თითოეული ჯგუფისათვის ცალ-ცალკე. სათამაშოებისა და სათამაშო მასალის მოვლა და შენახვა, პედაგოგის როლი ბავშვებში სათამაშოების მოვლის და ალაგება-შენახვის ჩვევების განმტკიცების მხრით.
12. სათამაშოს ტიპები: სასპორტო-მოტორული, სიუჟეტური, შემოქმედებით-შრომითი და დიდაქტიური. დედოფალას მნიშვნელობა საბავშვო ბაღის მუშაობაში. დედოფალას სხვადასხვაგვარი გაფორმება, დედოფალების კომპლექტები.
13. ასაშენებელი მასალა და მისი როლი საბავშვო ბაღის ბავშვთა სხვადასხვა ჯგუფის შემოქმედებით თამაშში. ასაშენებელი მასალის სახეები /მსხვილი და წვრილი ასაშენებელი მასალა/; მათი ადგილი და გამოყენება საბავშვო ბაღის უმცროს, საშუალო და უფროს ჯგუფებში, ფორმების თანდათანობითი შეტანის მეთოდიკა საბავშვო ბაღის თითოეულ ჯგუფში, ასაშენებელი მასალით თამაშის ჰიგიენა, ბავშვების თამაშის აღრიცხვა /აღწერა, შენობების ჩახატვა, ფოტოგრაფიული გადაღება, თემატიკის აღნიშვნა/.
14. ბავშვების შემოქმედებითი თამაშის განვითარება ჰაერზე /მიწის ნაკვეთზე/. ბუნებრივი, ასაშენებელი მასალისა და სიუჟეტური სათამაშოების გამოყენება ჰაერზე თამაშის დროს. ჰაერზე თამაშის გამაჯანმრთლებელი და აღმზრდელობითი მნიშვნელობა, მიწის ნაკვეთზე ცალკე კუთხეების მოწყობა თამაშობისათვის. სათამაშოების შენახვა და მათი ალაგება.
15. მოწყობილი წესებიანი თამაში და მისი მნიშვნელობა. მოწყობილი თამაშის სახეები: მოძრავი (მოტორული) წესებიანი, თამაში, დიდაქტიური თამაში. მოტორული, წესებიანი თამაშის კავშირი შემოქმედებით თამაშთან. შინაარსის მიხედვით მოტორულ თამაშობათა სხვადასხვა სახეები /სიუჟეტური თამაში, მხოლოდ მოძრაობაზე აგებული, უსიუჟეტო თამაში და სხვ./ მათი ადგილი საბავშვო ბაღის

სხვადასხვა ჯგუფში. მოტორული თამაშის ჩატარების მეთოდთა საბავშვო ბაღის სხვადასხვა ჯგუფში. ბავშვების ჩაბმამ თამაშობაში. თამაშის ჩვენება და ახსნა სხვადასხვა ჯგუფებში. პედაგოგის მონაწილეობა თამაშობაში. მოტორული თამაშის ჩატარების ჰიგიენური პირობები.

16. დიდაქტიური სათამაშოების მნიშვნელობა საბავშვო ბაღის აღმზრდელობითი მუშაობისათვის /ბავშვების აზროვნების, მეტყველების, მეხსიერებისა და ყურადღების განვითარებისათვის/. დიდაქტიური სათამაშოების სხვადასხვა სახეები /ლოტო, გაჭრილი სურათები, კუბიკები სურათებით, დომინო და სხვ./ და მათი გამოყენება საბავშვო ბაღის სხვადასხვა ჯგუფში. პედაგოგის როლი თამაშის ორგანიზაციის დროს. თამაშობათა შინაარსი და მათი ცვლა. დიდაქტიური მასალის შეტანის თანამიმდევრობა საბავშვო ბაღის სხვადასხვა ჯგუფში.
17. ზაფხულის პირობებში ბავშვების თამაშის თავისებურება. თამაშის დროს ბუნებრივი მასალის გამოყენება /წყლის, ქვიშის, ხის შტოების, მცენარეების და სხვა/ გარემოს მოწყობა ასეთი თამაშობისათვის საბავშვო ბაღის სხვადასხვა ჯგუფებში, ზაფხულის პირობებში ოთახის სათამაშოებისა და სათამაშო მასალის გამოყენება /სიუჟეტური სათამაშოების, დიდაქტიური სათამაშოების, ასაშენებელი მასალის, კონსტრუქტორებისა და სხვ./ მოტორულ თამაშობათა შერჩევა საბავშვო ბაღების სხვადასხვა ჯგუფებისათვის ზაფხულის პირობებში.
18. თამაშის კავშირი საბავშვო ბაღის სხვადასხვა სახის მუშაობასთან. ამ კავშირის თანდათანობით გაძლიერება ბავშვების ასაკობრივ ზრდასთან ერთად.

ჩვენს მიერ ზემოთ ციტირებული პროგრამიდან ნათლად ჩანს, თუ რა დიდ ყურადღებას აქცევდა დიმიტრი უზნაძე თამაშს ბავშვთა აღზრდისა და ჰარმონიული განვითარების პროცესში. ამიტომ თამაშით სწავლების მეთოდის დანერგვას მნიშვნელოვან ყურადღებას უთმობოდა სკოლამდელ დაწესებულებებში. კერძოდ, კი ისეთი თამაშობების, რომლებიც ხელს უწყობს ხელის წვრილი კუნთების კორდინაციის განვითარებას და წერისათვის ხელის მომზადებას. მიგვაჩნია, რომ პროგრამას საფუძვლად უდევს ქართული სკოლამდელი აღზრდის თეორიასა და პრაქტიკაში დაგროვილი გამოცდილება და პირველ რიგში დ. უზნაძის „განწყობისა და ფუნქციონალური ტენდენციის“ თეორია. გარდა ამისა მასში მოცემული და გათვალისწინებულია ჟ. პიაჟეს, ლ. ვიგოცკის, ა. ზაპოროჟეცისა და სხვათა თეორიები, ფსიქო - პედაგოგიური გამოკვლევები, გათვალისწინებულია იმდროინდელი მსოფლიო პროგრესული მიმდინარეობანი (**ბასილაძე 2018b:266**).

დღეს ქართულ ფსიქოლოგიურ და პედაგოგიკურ აზროვნებაში დ. უზნაძის ფუნქციონალური ტენდენციის თეორია ზემოთ განხილულ ყველა თეორიათა შორის ყველაზე უფრო სრულყოფილია და დამაჯერებელ პასუხს იძლევა თამაშის არსსა და ბუნებაზე, მის დანიშნულებასა და პედაგოგიკურ-ფსიქოლოგიურ ღირებულებაზე (**ბასილაძე 2004**).

ამრიგად, ბავშვის ცხოვრება მთლიანად თამაშშია ჩართული და განვითარება

სწორედ თამაშის პროცესში მიმდინარეობს. თამაშს ბავშვი მას შემდეგ იწყებს, რაც მისთვის ობიექტური სინამდვილე ასე თუ ისე მოცემული ხდება. ობიექტური სინამდვილის გაცნობა იწყება ჭკრეტით და საგნების ტაცებით. სწორედ, ამ ობიექტური სინამდვილის დაუფლების საშუალებას წარმოადგენს თამაში.

3.2. სწავლა, როგორც ქცევის დამოუკიდებელი ფორმა, ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეძენის ძირითადი საშუალება

წინა პარაგრაფებში „სწავლა“ განვიხილეთ, როგორც პედაგოგიკის ცნება და როგორც ქცევის ფორმა. დაწვრილებით განვიხილეთ და გავაანალიზეთ ისინი და გავაკეთეთ შესაბამისი განმარტებები. ამასთან არ უნდა ავურიოთ ისინი ერთმანეთში, სწავლ, როგორც პედაგოგიკის ცნება და სწავლა, როგორც ქცევის ფორმა. ამჟამად, ჩვენ მოკლედ განვიხილავთ სწავლას, როგორც ქცევის ფორმას.

სწავლა ადამიანის მიზანდასახული ქცევის ფორმაა, რომლის მიზანია გარკვეული ცოდნა-ჩვევების, ქცევის ფორმებისა და მოქმედების სახეების დაუფლება. **დ. უზნაძის აზრით**, იგი პიროვნების ძალების განვითარებას ემსახურება, მაგრამ ამისათვის საჭიროა მასალის მიწოდება გარედან პედაგოგიურად ორგანიზებული წესით (**სტოლიარენკო 2015:102-113**).

სწავლა, პირველყოვლისა, პიროვნების ისეთი აქტივობაა, რომელიც ცოდნის შეძენისა და დაგროვებისთვისაა საჭირო. სწავლებისა და სწავლის გარეშე ცოდნის შეძენა შეუძლებელია. თუ სწავლება ცოდნის გადაცემა და გადაცემულის შეთვისების პროცესია, ანუ იგი მასწავლებლისა და მოსწავლის ერთდროული აქტივობაა, სწავლა ამ უკანასკნელის თვითაქტივობაა. ცოდნის შეძენის პროცესში ეს ორი კომპონენტი ფიგურირებს, მაგრამ ფსიქოლოგიური თვალსაზრისით მათი აქტივობა სხვადასხვა ჭრილში უნდა იქნას განხილული და გააზრებული (**სტოლიარენკო 2015:102-113**).

დიმიტრი უზნაძეს მაჩნია, რომ „სწავლის“ ცნება ძალიან ფართო ცნებაა. მას მიაჩნია, რომ სწავლის დროს მნიშვნელოვანია, არა მხოლოდ იმ ჩვევების, უნარებისა და ცოდნის შეძენა, რასაც ამ დროს ბავშვი იღებს, არამედ მოზარდის ძალების განვითარება განსაზღვრული მიმართულებით. სწორედ ამ თვისებით ჰგავს სწავლა თამაშს, ანუ მოზარდის ძალთა განვითარება ისეთივე სპე-



ციფიკურია სწავლისათვის, როგორც თამაშისათვის (**ბოჭორიშვილი 2012:2**).

სწავლა ყოველთვის გულისხმობს იმას, რაც ისწავლება, ანუ მოსწავლეს ვაწვდით საგანს გარედან ავამოქმედებთ მის ძალებს, ე. ი. როგორც ქცევა გარეგან იმპულსზე იგება. აქედან გამომდინარე სასწავლო პროცესის ეფექტიანობა სწავლისადმი დადებითი განწყობის შექმნას გულისხმობს, რომელიც განსაზღვრავს აქტივობაში მოსწავლის ჩართვას. ამიტომ დიდი მნიშვნელობა აქვს, თუ როგორ მორგებთ სასწავლო მასალას მოსწავლის განწყობას (**ბოჭორიშვილი 2012:3**). მასალა უნდა შეესაბამებოდეს მოსწავლის ძალთა განვითარების აქტუალურ დონეს. მასწავლებელმა ისე უნდა მიაწოდოს მასალა მოსწავლეს, რომ იგი მისაწვდომი გახდეს მისთვის. სწავლის პროცესში გათვალისწინებული უნდა იქნეს მოსწავლის ინტერესები.

3.3. სწავლა, როგორც თამაშიდან შრომაზე გარდამავალი საფეხური

სკოლამდელ ასაკში თამაში წარმოადგენს ქცევის ძირითად, წამყვან ფორმას. მაგრამ სკოლაში შესვლის მომენტიდან არსებითად იცვლება ბავშვის სამოქმედო გარემო და მის შესატყვისად, ქცევის ძირითადი ფორმაც. მართალია, თამაში ჯერ კიდევ ინარჩუნებს თავის ხიბლსა და მიმზიდველობას, მაგრამ შეცვლილი ობიექტური ვითარების გამო, იგი თანდათან უკან პლანზე გადადის და ბავშვს სურს თუ არა, მის ადგილს სწავლა იკავებს (**მადრამე 1995**). სკოლა, მტკიცედ დადგენილი წესებითა და რეჟიმით აიძულებს მას, უსიტყვოდ დაემორჩილოს სასკოლო მოთხოვნებს, გარკვეული დროის განმავლობაში. მხოლოდ ის ადგილი დაიჭიროს კლასში, რომელზეც მიუთითებენ და მხოლოდ ის უნდა აკეთოს, რასაც მისგან მოითხოვენ, რასაც მას ავალდებენ.

ყველაფერი ეს ბავშვს ავალდებულებს, ერთბაშად შეცვალოს დამოკიდებულება გარეშე მოვლენებისადმი, მისი თანატოლებისა და უფროსებისადმი. იგი “ქცევის წესების” მოთხოვნათა საფუძველზე ვალდებულია, გამოცხადდეს სკოლაში, გაუფრთხილდეს სასკოლო და საკუთარ სასწავლო ნივთებს, პატივისცემით მიმართავდეს მასწავლებლებსა და უფროსებს. მან რაღაცნაირად უნდა აკონტროლოს საკუთარი თავიც, რომ წესრიგი არ დაარღვიოს და მასწავლებლის შენიშვნა არ დაიმსახუროს (**ჩხარტიშვილი 1974:118**). სასკოლო სწავლებით განსაზღვრულ ქცევის წესებში თანდათან მცირდება თამაშისათვის განსაზღვრული თავისუფალი დრო და მის ხარჯზე იზრდება სწავლისა და სხვა სავალდებულო საქმიანობისათვის საჭირო დროის ბიუჯეტი, რაც გარკვეულ სიძნელეებს უქმნის ბავშვს მოქმედების თავისუფლებაში, ეს უკანასკნელი კი ძნელად ასატანს ხდის სწავლას და სასკოლო ცხოვრებას საერთოდ. ამიტომ სწავლის დაწყების პირველ ეტაპზე, რამდენიმე თვეს მაინც, განსაკუთრებული ყურადღება უნდა დაეთმოს თამაშიდან სასწავლო ქცევაზე გადასვლას. სწავლი-

სადმი თანდათანობით ადაპტაციის პროცესს: რაც უფრო მატულობს სასკოლო ასაკი, სწავლა თავისი მოცულობითა და შინაარსით სულ უფრო მეტ ადგილს იჭერს ბავშვის ყოველდღიურ ცხოვრებაში და ბოლოს სულ უფრო მცირე დროს ტოვებს თამაშისა და გართობისათვის (**ჩხარტიშვილი 1974:118**).

პირველყოვლისა, საჭიროა გარკვეულ იქნას, რა ძირითადი ფსიქოლოგიური თავისებურებებით ხასიათდება სწავლა, როგორც სასკოლო ასაკის მოზარდის ქცევის ძირითადი ფორმა.



ბავშვი სკოლაში საკმაო ცოდნითა და გამოცდილებით მოდის. იგი ფლობს მეტყველებას, დაგროვილი აქვს სხვებთან ურთიერთობისათვის საჭირო ლექსიკური მარაგი, იცნობს მის გარშემო არსებულ საგანთა და მოვლენათა ზოგიერთ თვისებას (**ჩხარტიშვილი 1974:119**). ეს კი იმას ნიშნავს, რომ ბავშვი სკოლაში შესვლამდეც სწავლობს და იძენს სათანადო ცოდნას, თუმცა, მას რომ ჰკითხო, რატომ სწავლობს ლექსებს, ზღაპრებს, საგანთა და მოვლენათა თვისებებს, ამის შესახებ წარმოდგენა არ გააჩნია. ასეთი ფორმით სწავლას ფსიქოლოგები ლატენტურ, ანუ უმოტივო სწავლას უწოდებენ. უკეთეს შემთხვევებში, სწავლა განიცდება, როგორც თამაშის თანმხლები გვერდითი მოვლენა და ეფექტი. როცა, მაგალითად, ბავშვი ისეთ რამეს თამაშობს, რომელიც მის გარშემო არსებული საგნებისა და მოვლენების რაოდენობასა და რიგითობას შეეხება, ამ პროცესში იგი თვლას სწავლობს თამაშში, თამაშისათვის და მას თამაშის მომენტად განიცდის (**ჩხარტიშვილი 1974:119**).

სკოლაში შესვლის მომენტიდან მდგომარეობა არსებითად იცვლება. სწავლის აქტები ერთბაშად გამოიყოფა ქცევის ყველა სხვა დანარჩენი ფორმიდან და სრულიად დამოუკიდებელ ქცევის აქტებად განიცდება ბავშვის მიერ. ახლა იგი თამაშთან დაკავშირებული სიამოვნების მოპოვებისათვის კი არ აქტივობს, არამედ გარკვეული შინაარსისა და მოცულობის ცოდნის შექმნისათვის. ამიტომ, ასეთ მოქმედებას იგი მანამ ვერ ჩათვლის დასრულებულად, სანამ მიზანდასახულ ცოდნა-ჩვევებს კარგად არ შეითვისებს (**ჩხარტიშვილი 1974:121-124**). თუ თამაშს როცა უნდოდა მაშინ იწყებდა და წყვეტდა ბავშვი, ამიერიდან სწავლის დაწყება და დამთავრება მის სურ-

ვილზე არაა დამოკიდებული. სწავლა გარკვეულ კანონზომიერებას ემყარება და, მიუხედავად ამისა, ბავშვს მოცემულ მომენტში ეხალისება თუ არა სწავლა, მაინც ამ კანონზომიერებას უნდა მიჰყვეს. მან ყველაფერი უნდა გააკეთოს იმისათვის, რომ ობიექტურად ღირებული ცოდნა-ჩვევები შეიძინოს. “ამიტომ გასაგებია, ნამდვილი სწავლა მხოლოდ იქაა შესაძლებელი, სადაც ობიექტური ღირებულების ცნობიერებისა და ვალდებულების შეგნების უნარი სათანადოდაა მომწიფებული, სადაც ბავშვს დამოუკიდებლად თუ არა, უფროსების დახმარებით მაინც შეუძლია თავისი ფსიქო-ფიზიკური შესაძლებლობანი სასწავლო მიზნების შესატყვისად მოიყვანოს მოქმედებაში” (**ჩხარტიშვილი 1974:121-124**).

სწავლების პროცესს ორი კომპონენტი გააჩნია. ესენია მოსწავლე და მასწავლებელი. ეს იმას ნიშნავს, რომ მასწავლებელმა მოსწავლეს უნდა ასწავლოს, ანუ მან სასწავლო მასალა მოსწავლის შინაგანი ძალების შესატყვისად უნდა გარდაქმნას და ისე მიაწოდოს ასათვისებლად, დასასწავლად. სწავლების ძირითად მომენტს ახსნა შეადგენს, ხოლო სწავლისას - გაგება და დამახსოვრება (**ბასილაძე 2004:109**).

სწავლების პროცესს სამი ძირითადი ფუნქცია აკისრია. ერთი მხრივ, იგი მოსწავლეს ცოდნას აძლევს და ხელს უწყობს ფართო განათლების დაუფლებაში. მეორე მხრივ, იგი აღზრდის საშუალება და საფუძველია. ასე რომ, აღზრდის პროცესის წარმართვა სწავლების გარეშე შეუძლებელია. ამიტომაც დამკვიდრდა პედაგოგიკაში აღმზრდელობითი სწავლების პრინციპი, როგორც საერთო ზოგად დიდაქტიკური პრინციპი (**ბასილაძე 2004:109**).

სწავლება მოსწავლეს გამოცდილების სფეროს უფართოებს, ხოლო, მეორე მხრივ, ცოდნისა და გამოცდილების მიღებისათვის საჭირო ინტელექტუალურ ძალებს უძწიფებს და უვითარებს.

ფსიქოლოგიურსა და პედაგოგიურ მეცნიერებებში განსაკუთრებულ ყურადღებას უთმობენ სასწავლო მასალის სიძნელე-სიიოლის მნიშვნელობას მოსწავლის ინტელექტუალურ ძალთა მომწიფებისა და განვითარების საქმეში. ლ. ვიგოტსკის, დ. უზნაძის და მათი მიმდევრების მიხედვით, სასწავლო მასალა მიწოდებულ უნდა იქნას მოსწავლისათვის ოპტიმალური სიძნელის ზღვარზე, ანუ სასწავლო მასალის სიძნელე, რომელიც ახლა უნდა მივაწოდოთ, ოდნავ უნდა აღემატებოდეს იმ სასწავლო მასალის სიძნელეს, რომელმაც მოსწავლის ინტელექტუალური ძალები მოცემული მომენტისათვის არსებულ დონემდე მოამწიფა, წინააღმდეგ შემთხვევაში, იგი მათ წინ წაწევასა და განვითარებას ვერ შეუწყობს ხელს. მოსწავლისათვის ასეთი სიძნელის მასალის ათვისება არ წარმოადგენს გადაულახავ სიძნელეს, თუ გავითვალისწინებთ იმასაც, რომ ამ საქმეში მას მასწავლებელიც უწყევს დახმარებას. ეს მომენტი პედაგოგიკაში **განმავითარებელი სწავლების სახელწოდებით** არის ცნობილი (**ბასილაძე 2004:109**).

სწავლა თამაშიდან შრომაზე გარდამავალი საფეხურია და ამიტომ იგი ერთსავე ემსგავსება და მეორესაც.

შრომითი საქმიანობის მიზანდასახულობაში ყოველთვის რაიმე პროდუქტის შექმნა იგულისხმება. შრომის პროცესი დასრულებულად მხოლოდ მაშინ ჩაითვლება, როცა იგი ამ პროდუქტს მიიღებს. ასეა სწავლაც. იგი ყოველ კონკრეტულ შემთხვევაში გარკვეული შინაარსისა და მოცულობის ცოდნის შექმნას ისახავს მიზნად. სწავლის პროცესი მაშინ ჩაითვლება დასრულებულად, როცა მიზანში არსებული ცოდნა მოსწავლის მიერ იქნება ათვისებული (**ბასილაძე 2004:109**).

სწავლა, მსგავსებასთან ერთად, განსხვავდება შრომისაგან. შრომის დროს რა ძალები უნდა იქნას გამოყენებული პროდუქტის შესაქმნელად, ეს მთლიანად ამ უკანასკნელის მიერაა განსაზღვრული. სწავლის დროს კი პირიქით - რა პროდუქტი, რა ცოდნა-ჩვევა შეიძლება იქნეს მიღებული, - ეს არსებითად მოსწავლის, ამისთვის საჭირო ძალების მზადყოფნაზე დამოკიდებულია. ამიტომ სწავლის პროცესი მოსწავლის შესაძლებლობებიდან გამოდის, შრომის პროცესი კი პროდუქტის მოთხოვნებს ექვემდებარება. ამ ნიშნით სწავლა არსებითად შორდება შრომას და თამაშს უახლოვდება. თამაშიც ბავშვის შინაგანი ძალების განვითარების მოცემული დონითაა განსაზღვრული და ამ ძალების შემდგომი განვითარების საქმეს ემსახურება (**ბასილაძე 2004:110**).

ასევე შეიძლება განვიხილოთ თამაშსა და სწავლას შორის არსებული მსგავსება-განსხვავებანი. სწავლა რა ნიშნითაც ემსგავსება შრომას, ამავე ნიშნით არსებითად განსხვავდება თამაშისგან. როგორც აღვნიშნეთ, სწავლას გარკვეული ღირებულების მქონე პროდუქტის შექმნა თუ მოპოვება აქვს მიზნად. ბავშვის სასწავლო აქტივობას იმის მიხედვით კი არ აფასებენ, სიამოვნებას ჰგვრის მას სასწავლო პროცესი თუ არა, არამედ იმ ცოდნა-ჩვევების ოდენობისა და ხარისხის მიხედვით, რომელიც რჩება მას სწავლის დასრულების შემდეგ.

თამაშს თუ ამ თვალსაზრისით განვიხილავთ, სულ სხვა მდგომარეობასთან გვაქვს საქმე: თამაშს თავის თავს გარეთ არსებული სხვა რამე მიზანი არ გააჩნია. იგი მიმდინარეობს თამაშისათვის, უფრო ზუსტად, იმ სიამოვნების მოპოვებისათვის, რომელსაც ანიჭებს ბავშვს თამაშის აქტი. თამაშის პროცესის დამთავრების შემდეგ მას არაფერი რჩება ისეთი, რისი მოპოვებისათვის შეიძლებოდა ბავშვს ეაქტიურა. ბევრ შემთხვევაში თამაშის შედეგები არა თუ სასიამოვნო და მიმზიდველია, არამედ გარკვეული ფიზიკური და სულიერი ტკივილების შემცველი განცდების აღმოცენების საფუძველიც შეიძლება გახდეს (ამის მიზეზი ხშირად შეიძლება იყოს თამაშის შედეგად დაკაწრული და დაზიანებული ხელ-ფეხი, დაზიანებული და დასვრილი ტანსაცმელი, შიმშილი, წყურვილი და სხვ.) (**ბასილაძე 2004:110**).

სწავლისა და შრომის პროდუქტებს საზოგადოებრივი ღირებულება აქვთ, მშრომელისა (ვინც შრომობს) და მოსწავლის (ვინც სწავლობს) ვალდებულებანი ამ ღირებულებიდან გამომდინარეობს, ამიტომ ორგანიზებული სწავლა სერიოზული შრომის განწყობილებას უფრო საჭიროებს, ვიდრე თამაშისას.

თამაშისა და სწავლის ქცევის აქტები მომწიფების პროცესში მყოფი ძალების

ფუნქციების ტენდენციას ემყარება. ბავშვის შინაგანი ძალები რომელიმე მის გარეთ მდებარე მოთხოვნილების ზეგავლენით კი არ მოდიან მოქმედებაში, არამედ თვითონ თავისთავად აღიძვრებიან აქტივობისათვის. მაგრამ სწავლასა და თამაშს შორის ამ მიმართებით არსებითი განსხვავებაა. თამაშის პროცესში ბავშვის ძალები თვითონ ირჩევენ იმ საგნებს, რომლებიც მათი აქტივობისთვისაა საჭირო. სწავლის დროს კი ცოდნის შეძენისთვის ამოქმედებული მოსწავლის შინაგანი ძალები საგანის სახელმძღვანელოში მოცემული ცოდნის სახით, გარედან, მასწავლებლის დახმარებით ეძლევა, რადგან თვითონ მას დამოუკიდებლად არ შეუძლია ეს საგანი იპოვოს (**ბასილაძე 2004:111**).

თუ გავითვალისწინებთ ყველა ზემოთქმულ თავისებურებას, რომლითაც სასკოლო სწავლება, თამაში და შრომა ემსგავსება და განსხვავდება ერთმანეთისაგან, ადვილად შეიძლება დავინახოთ სასკოლო სწავლების დასაწყისის სირთულე, მისი ფსიქოლოგიური, მეთოდოლოგიური და პედაგოგიური სიმძნელები, რომლებიც სწავლების ამ ეტაპზეა მოსალოდნელი.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. რამდენ ძირითად კატეგორიად იყოფა აქტივობის ცნება და რომელია ეს კატეგორიები?
2. როგორია თამაშის თეორიათა კლასიფიკაცია?
3. რაში მდგომარეობს აწმყოს თეორიების არსი? დაახასიათეთ ისინი.
4. როგორია სტენლი ჰოლის წარსულის განმეორების თეორიის შინაარსი?
5. დაახასიათეთ კარლ გროსის მომავლის თეორია.
6. დაახასიათეთ ვ. ბიულერის ფუნქციონალური სიამოვნების თეორია.
7. რაში მდგომარეობს ვ. შტერნის თამაშის “პერსონალური თეორიის” არსი?
8. რაში მდგომარეობს დიმიტრი უზნაძის ფუნქციონალური ტენდენციის თეორიის არსი?
9. მოკლედ დაახასიათეთ, რატომ თამაშობს ბავშვი?
10. დაახასიათეთ სწავლა, როგორც ქცევის დამოუკიდებელი ფორმა.
11. რამდენი კომპონენტი გააჩნია სწავლების პროცესს?
12. რამდენი ფუნქცია გააჩნია სწავლების პროცესს?
13. რა მსგავსება-განსხვავებაა თამაშსა და სწავლას შორის?
14. დაახასიათეთ სწავლა, როგორც თამაშიდან შრომაზე გარდამავალი საფეხური.

თავი V. განვითარების ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებანი

§1. მოზარდის ასაკობრივი განვითარების პერიოდიზაციის ისტორიული ცდები

როგორც ფიზიკური, ისე გონებრივი განვითარება მჭიდროდ არის დაკავშირებული ასაკთან. ადამიანის ცხოვრების ციკლი ასახავს, როგორც ბიოლოგიური, ფსიქოლოგიური, სოციალური არსების განვითარებას, მის პროგრესს დაბადებიდან სიკვდილამდე. ყოველ ასაკს შეესაბამება თავისი ფიზიკური, ფსიქიკური და სოციალური განვითარების დონე. ადამიანის ცხოვრების მთელი გზა, რომელიც პიროვნების ფსიქოლოგიური და სოციალური პროგრესის მაჩვენებელია შეიძლება დავყოთ სამ ძირითად პერიოდად, ანუ ეპოქად. ეს პერიოდებია (მაღარაძე 2008:242-243):

- ბავშვობა და მოზარდობა;
- ზრდასრულობა, ანუ მოწიფულობა;
- მოხუცებულობა.

პირველი პერიოდი მოიცავს ცხოვრების წლებს, რომელთა განმავლობაშიც ადამიანი ზრდისა და განვითარების პროცესში იმყოფება. მის დასაწყისში ბავშვი დგას. ხოლო ბოლოში - საკმაოდ მომწიფებული და ჩამოყალიბებული პიროვნება. მოწიფულობა დაახლოებით 21 წლიდან 50 წლამდე გრძელდება. მისი თავი და ბოლო ისე მკაცრად არ განსხვავდება ერთმანეთისაგან, როგორც მოზარდობისა და მოხუცებულობის პირველი და უკანასკნელი ფაზები.

ბავშვის განვითარების პროცესის პერიოდებად დაყოფას პედაგოგიკაში ასაკობრივი პერიოდიზაცია უწოდეს და სხვადასხვა მოაზროვნეებმა და პედაგოგებმა სცადეს სწორად დაედგინათ ეს საფეხურები. ზოგიერთი მკვლევარი ასაკობრივი პერიოდიზაციის საფუძვლად ან პრინციპად ბავშვის ამა თუ იმ ბიოლოგიურ ნიშანს იღებს, სხვები კიდევ ასეთ საფუძველს ბავშვის ფსიქოლოგიურ თავისებურებებში ეძებენ. ცნობილია, აგრეთვე, ბავშვობის ხანის ისეთი პერიოდიზაციები, რომელთა საფუძვლად სოციალური ან პედაგოგიური გარემოა მიჩნეული (ბასილაძე 2004:114).

მოზარდის ასაკობრივი თავისებურებების შესწავლას საფუძვლად უდევს მისი განვითარების პერიოდიზაცია, ანუ მოზარდის ასაკის პერიოდებად დაყოფა. განვითარების პერიოდიზაციის საფუძვლად სხვადასხვა ავტორი სხვადასხვა ფაქტორს მიიჩნევს. ზოგადად, ამ ფაქტორებს სამ ჯგუფად ყოფენ:

- ბიოგენეტიკური - მოზარდის განვითარებას განსაზღვრავს ბიოლოგიურ მომწიფებასთან დაკავშირებული ფაქტორები;
- სოციოგენეტიკური - განვითარებას განსაზღვრავს სოციალური ფაქტორები (მაგ. გარემო და აღზრდა);

- ინტერაქციული - განვითარებას ერთობლივად განსაზღვრავს როგორც სოციალური, ასევე ბიოლოგიური ფაქტორები.



მოზარდის ასაკობრივი თავისებურებების შესწავლას ჯერ კიდევ ანტიკურ ეპოქაში ჩაეყარა საფუძველი.

პლატონმა პირველმა წამოაყენა იდეა ბავშვის ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინების შესახებ. მართალია, კონკრეტულად არ ჩამოუყალიბებია იგი, მაგრამ ათენური და სპარტანული აღზრდის სინთეზისას მაინც შეეხო მას (**მედინსკი 1940:40–41**).

პლატონის სახელმწიფოებრივი სასწავლო-სააღმზრდელო სისტემის პირველ საფეხურს წარმოადგენს საბავშვო ბაგა (დაბადებიდან 3 წლამდე); მეორეს - საბავშვო ბაღი (3-6 წლის ასაკის ბავშვთათვის); მესამეს - პირველი საფეხურის სკოლა (7-12 წლის ასაკის ბავშვთათვის), სადაც ისწავლება კითხვა, წერა, ანგარიში, მუსიკა, სიმღერა; მეოთხეს - ფიზიკური აღზრდის სკოლა (12-16 წლის ასაკის მოზარდთათვის) - პალესტრა (“ხუთჭიდელის” სკოლა); მეხუთე საფეხურია გონებრივი აღზრდის სკოლა (16-18 წლის ასაკისათვის), სადაც პრაქტიკული მიზნით უმთავრესად სწავლობენ არითმეტიკას, გეომეტრიას და ასტრონომიას და მეექვსე - არის ჭაბუკობის საფეხური (18-20 წელი), სადაც გადიან საბოლოო წრთობას ეფებიებში, სამხედრო-გიმნასტიკურ ვარჯიშობებში (**მედინსკი 1940:40–41**).

პედაგოგიური პრინციპის ნიადაგზე ბავშვობის ხანის ასაკებად დაყოფის პირველი მნიშვნელოვანი ცდა მოგვცა ცნობილმა ბერძენმა ფილოსოფოსმა და პედაგოგმა **არისტოტელემ** (384-322წწ. ჩვენს ერამდე). მან აღზრდის პერიოდი სამ საფეხურად დაჰყო (**მედინსკი 1940:40–41**):

- დაბადებიდან 7 წლამდე (ბავშვი იზრდება ოჯახში);
- შვიდიდან 14 წლამდე (ვაჟებმა უნდა იარონ სკოლაში);
- 14-დან 21 წლამდე.

არისტოტელემ დაახასიათა ეს პერიოდები და განსაზღვრა თითოეული მათგან-

ნისათვის აღზრდის მიზანი, ამოცანები და შინაარსი. ეს პერიოდიზაცია არ ემთხვევა პედაგოგიკის თეორიაში დღეს მიღებულ პერიოდიზაციას, მაგრამ თვით ცდა ბავშვისა და მოზარდის განვითარების პროცესის პერიოდებად დაყოფისა, წინადადგმული ნაბიჯი იყო და პედაგოგიკის ისტორიაში მნიშვნელოვანი როლი შეასრულა. არისტოტელეს პერიოდიზაციამ სტიმული მისცა სხვა პედაგოგებს შეესწავლათ მოზარდი არა საერთოდ, არამედ ცალკეულ ასაკობრივ საფეხურებზე და აღზრდის სპეციფიკური შინაარსი და მეთოდები მოერგოთ მათთვის (**მედინსკი 1940:40–41**).

არისტოტელემ დაახასიათა შვიდ წლამდე ასაკის ბავშვი, რომელიც ოჯახში უნდა იზრდებოდეს, რადგან შვიდ წლამდე ასაკის ბავშვში ჭარბობს მცენარეული, და ამიტომ, პირველ რიგში, უნდა ვიზრუნოთ მისი სწორი ფიზიკური განვითარებისათვის. ამ ასაკში ბავშვები უნდა იყვნენ დაკავებულნი მათი ასაკის შესაფერისი თამაშით. ამავე დროს მათთვის სასარგებლოა ზღაპრებისა და პატარა ლიტერატურული ნაწარმოებების მოსმენა. ბავშვებს უნდა ვასწავლოთ სწორი მეტყველება. ხუთი წლის ასაკიდან მშობლები უნდა ამზადებდნენ მათ სკოლისათვის (**ბასილაძე 2004:115-116**).

შვიდი წლის ბიჭები (გოგონები, არისტოტელეს აზრით, უნდა იღებდნენ საშინაო აღზრდას) შედიან სახელმწიფო სკოლებში. იგი დაჟინებით მოითხოვდა სკოლებისა და საერთოდ სწავლა-განათლების სახელმწიფოებრივ საწყისებზე მოწყობას, რადგან, მისი აზრით, კერძო სკოლებში ბავშვები ვერ მიიღებენ ერთიან აღზრდას. არისტოტელეს მიაჩნია, რომ ბავშვები სახელმწიფოს კუთვნილებათა და მანვე უნდა აღზარდოს ისინი. “არ უნდა ვიფიქროთ, - წერდა ის, - რომ ყველა ადამიანი თავის თავს ეკუთვნის, არა, ყველანი სახელმწიფო მოქალაქეები არიან და ამდენად სახელმწიფოს ნაწილებს წარმოადგენენ. თითოეული ნაწილისათვის ზრუნვა მთელისათვის ზრუნვის აუცილებელი პირობაა” (**ბასილაძე 2004:115-116**). არისტოტელეს მიაჩნია, რომ დაწყებით კლასებში ბავშვები უნდა სწავლობდნენ წერა-კითხვას, ანგარიშს, ხატვასა და მუსიკას. 14-21 წლის ასაკში მოზარდები სწავლობენ გიმნაზიებსა და ლიცეუმებში. ისინი შეისწავლიან ლიტერატურას, ისტორიას, ფილოსოფიას, მათემატიკას, ასტრონომიას, იძენენ მეცნიერულ ცოდნას და სრულყოფენ პროფესიულ უნარ-ჩვევებს (**ბასილაძე 2004:115-116**).

არისტოტელეს შემდეგ მოზარდობის პერიოდიზაციის საკითხით განსაკუთრებით დაინტერესდა დიდი ჩეხი პედაგოგი იან ამოს კომენსკი (1592-1670). მისი აზრით, მოზარდის აღზრდისა და სწავლების პროცესი არა მხოლოდ ბუნების უზოგადედს “საფუძვლებს” უნდა შეესაბამებოდეს, არამედ თვით მოზარდის ბუნებას. ამიტომ მან დიდი მნიშვნელობა მიაანიჭა მოზარდის ასაკობრივი პერიოდების განსაზღვრას და მისი თვისებების დადგენას. კომენსკის მიაჩნია, რომ მოზარდის ქცევის ხასიათი იცვლება ყოველ ექვს წელიწადში. აქედან გამომდინარე, ის მოზარდის ცხოვრებას ყოფს 4 პერიოდად, თითოეული პერიოდი მოიცავს ექვს წელიწადს. ეს პერიოდებია: 1. ბავშვობა - დაბადებიდან - 6 წლამდე; 2. ყრმობა - 6 წლიდან - 12

წლამდე; 3. სიჭაბუკე - 12 წლიდან - 18 წლამდე; 4. მოწიფულობა - 18 წლიდან 24 წლამდე (მედინსკი 1940 :124).

მოზარდის ოთხ ასაკობრივ პერიოდს კომენსკი უფარდებს დღისა და წლის პერიოდებს. „ბავშვობა მიამსგავსა დილასა და გაზაფხულს, ახალგაზრდობა - შუადღესა და ზაფხულს, მოწიფულობა - საღამოსა და შემოდგომას, სიბერე - ღამესა და ზამთარს“ (თავზიშვილი 1977:198).

- დაბადებიდან ექვს წლამდე ასაკს კომენსკი ბავშვობას უწოდებს და მისი აღზრდა გათვალისწინებულია დედობრივ სკოლაში. ეს სკოლა უნდა არსებობდეს ყველა ოჯახში, სადაც საფუძველი უნდა ჩაეყაროს ყველა დადებით ადამიანურ თვისებას. კომენსკი ბავშვებს უწოდებს ყველაზე ძვირფას საუნჯეს და თვლის უკვდავ მემკვიდრეობად. კომენსკი ემხრობა იმათ, ვინც ფიქრობს: “ჩვენ მთელი ჩვენი სიცოცხლის მანძილზე ვრჩებით ისეთები, როგორც აღგვზარდეს სიყრმის დროს”. ამ ასაკის ბავშვებში ხდება წარმოსახვის გამდიდრება ცხოვრებისეული გარემოს მაგალითების გათვალისწინებით, გარეგან გრძნობათა ორგანოების განვითარება, რელიგიური აღზრდა და სამეურნეო საქმიანობისადმი შეჩვევა (**ბასილაძე 2004:116-117**).
- 6-დან 12 წლამდე ასაკის, ანუ ყრმობის, სკოლას კომენსკიმ მშობლიური ენის სკოლა უწოდა, სადაც იგი მთავარ საქმედ თვლიდა დედაენის დაუფლებას, ამ ენაზე აზროვნების განვითარებას, წერა-კითხვის, არითმეტიკის შესწავლას გეომეტრიის ელემენტებით, განსაკუთრებულ ადგილს უთმობდა სჯულის შესწავლას და ამის შემდგომ კი ხელგარჯილობასა და გალობას. 12-დან 18 წლამდე ასაკს ანუ სიჭაბუკეს (სიყმაწვილეს) ეთმობოდა ლათინური ენის სკოლა (გიმნაზია), სადაც ლათინურ ენაზე სწავლობდნენ გრამატიკას, რიტორიკას (მჭევრმეტყველებას), დიალექტიკას (ფილოსოფიას), მათემატიკას, ასტრონომიას, მუსიკას (ე.წ. შუა საუკუნეებში მიღებულ თავისუფალ ხელოვნებას), ფიზიკას, ისტორიას, გეოგრაფიას, ესთეტიკასა და ღვთისმეტყველებას. ამ სკოლის მიზანია ბავშვებს მისცეს ენციკლოპედიური ცოდნა. ამასთან კომენსკიმ განსაზღვრა ცალკეული საგნების სწავლების შინაარსი და თანმიმდევრობა (**ბასილაძე 2004:116-117**).
- 18 წლიდან 24 წლამდე მოწიფულობის ასაკის ახალგაზრდები აკადემიაში ეუფლებოდნენ სპეციალურ უმაღლეს განათლებას. იგი, კომენსკის აზრით, უნდა წარმოადგენდეს ისეთ სასწავლო დაწესებულებას, სადაც ხდება ყველა მეცნიერების შესწავლის დასრულება. უმაღლესი განათლება მთავრდებოდა მოგზაურობით, რაც კიდევ უფრო მეტად აფართოებს ცოდნა-გამოცდილების ჰორიზონტს (**ბასილაძე 2004:116-117**).

აღსანიშნავია, რომ დღეს მსოფლიოს ბევრ ქვეყანაში სასკოლო სისტემა ასეა მოწყობილი. ინგლისსა და ამერიკაში ექვსწლიანი დაწყებითი სკოლაა, რომელსაც ეფუძნება ორსაფეხურიანი ექვსწლიანი საშუალო სკოლა. უმაღლესი სკოლა ბევრგან ექვსწლიანია. აღმოსავლეთ ევროპის ქვეყნებში (ჩეხეთი, სლოვაკეთი, პოლონეთი და

სხვ.) საბავშვო ბაღს დედობრივი სკოლა (“მატერსკა შკოლა”) ჰქვია (www.nplg.gov.ge).

ფრანგმა განმანათლებელმა ჟან-ჟაკ რუსომ (1712-1778) პლატონის, არისტოტელესა და კომენსკისაგან განსხვავებით სულ სხვაგვარი პერიოდიზაცია მოგვცა. რუსო ბავშვის განვითარების შემდეგ ოთხ პერიოდს განასხვავებს: 1. ფიზიკური განვითარების ხანა - დაბადებიდან ორ წლამდე; 2. შინაგან გრძნობათა განვითარების პერიოდი - ორიდან - თორმეტ წლამდე; 3. გონებრივი განვითარების პერიოდი - თორმეტიდან - “თხუთმეტ წლამდე და 4. ზნეობრივი განვითარების ანუ “ვნებებისა და ქარიშხლების” პერიოდი - თხუთმეტი წლიდან - ზრდადასრულებამდე (ჭკუასელი 2012: 95).

- პირველ პერიოდში, რუსოს აზრით, მთავარია ბავშვის სწორი ფიზიკური განვითარება. იგი მოითხოვს, რომ ბავშვს დედა კვებავდეს და არა დაქირავებული ძიძა. დიდ განმანათლებელს საჭიროდ არ მიაჩნია ფეხის ადგმისა და ლაპარაკის დაწყების პროცესის დაჩქარება ხელოვნური საშუალებებით. ბავშვის ორგანოები ფუნქციონირებისთვისაა შექმნილი და ისინი თავის დროზე ამოქმედდებიან.
- მეორე პერიოდში 2-12 წლის ასაკში საჭიროა შეიქმნას პირობები წარმოდგენებისა და შთაბეჭდილებების, რაც იძლევა საშუალებას ფართოდ განვითარებისათვის. ბავშვს უნდა აღვუძრათ ინტერესი გარემოსა და გარემომცველი ადამიანების მიმართ. რუსოს აზრით, ამ ასაკში მთავარია განვითარდეს გრძნობების სამყარო და არა ინტელექტის განვითარებისათვის ზრუნვა. აქ რუსო ცდება. გონებას როდი სძინავს 2-12 წლის ასაკში. ის ბავშვის სხვა მხარეებთან ერთად ვითარდება (**ბასილაძე 2004:117**).
- მესამე პერიოდისათვის (12-15 წლები) მთავარია ინტელექტუალური ძალების ფართოდ და ღრმად განვითარებისათვის ზრუნვა. ცოდნის დაუფლების ძირითადი პრინციპი რუსოსათვის არის სარგებლიანობის პრინციპი. ცოდნა უნდა იყოს ცხოვრებისეული და არა სქოლასტიკურ-დოგმატური. ამ ასაკში რუსოს მიხედვით დიდი ადგილი უჭირავს სხვადასხვა ხელობის დაუფლებას, რომელთაგან გამოყოფს სადღურგლო საქმეს (**ბასილაძე 2004:118**).
- მეოთხე პერიოდი (15 წლიდან - სრულწლოვანებამდე), რუსოს აზრით, ახალგაზრდობის ზნეობრივი სფეროს ფორმირების ხანაა. ზნეობრივი აღზრდის მთავარ შინაარსს უნდა შეადგენდეს კეთილშობილების, ნებისყოფის, შრომისმოყვარეობის, კაცთმოყვარეობის გრძნობების განვითარება (**ბასილაძე 2004:118**).

რუსოს ასაკობრივი პერიოდიზაცია დღეს გაზიარებული არ არის. მასში არის ცალკეული რაციონალური მარცვალი. მიუხედავად ნაკლისა, რუსოს პერიოდიზაციამ მთელ ევროპაში დიდი ინტერესი გამოიწვია. მოზარდის აღზრდას პედაგოგები ამიერიდან უდგებოდნენ არა ზოგადად, ასაკისა და ბავშვის ბუნების მხედველობაში მიუღებლად, არამედ კონკრეტულად.

შარლ ფურიემ (1772-1837) მოგვცა ბავშვობის პერიოდის ასაკობრივ ჯგუფებად

დეტალური დაყოფა. ბავშვებს სამ წლამდე ფურიე ყოფს სამ კატეგორიად: 1. დაბადებიდან ერთ წლამდე; 2. ერთი წლიდან ორ წლამდე და 3. ორი წლიდან სამ წლამდე. უფრო მოზრდილ ბავშვებს ის ყოფს რაზმებად :1. 3-დან 4 ნახევარ წლამდე; 2. 4 ნახევარი წლიდან ექვს ნახევარ წლამდე; 3. ექვს ნახევარი წლიდან 9 წლამდე და ასე შემდეგ. თითოეული შემდეგი რაზმის ასაკობრივ ფარგლებს ის ადიდებს 1/2 წლით (**მედიისკი 1940 : 331**). ფურიე გარდა ასაკობრივ ჯგუფებად დაყოფისა ბავშვებს ტემპერამენტის მიხედვით ყოფს ქვეჯგუფებად, ხოლო ძუძუთა ბავშვებს ყოფს წყნარებად, მოუსვენრებად და ეშმაკუნებად. საადმზრდელი დაწესებულებაში თითოეულ ჯგუფს გამოყოფილი აქვს დარბაზი. თითოეულ ჯგუფს უვლიან გადიები, რომლებსაც ფურიე ანაწილებს ხასიათის მიხედვით: „უფრო ნაკლებად მომთმენნი უვლიან წყნარ ბავშვებს, უფრო მეტად მშვიდნი „ეშმაკუნებს“. დედები მოდიან დანიშნულ საათებში, რათა ბავშვებს აწოვონ ძუძუ. დედის გამოუცხადებლობის შემთხვევაში, არიან დამატებითი ძიძები, რომლებიც დაყოფილნი არიან ტემპერამენტის მიხედვით“ (**მედიისკი 1940:331**). ამრიგად, შარლ ფურიე ცდილობს თავის აღზრდის სისტემაში ითვალისწინებს ბავშვობის ასაკის ყველა ზემოთ დასახელებულ თავისებურებას.

ბავშვის გონებრივი განვითარების პერიოდი დაუდო საფუძვლად დიდმა გერმანელმა პედაგოგმა იოჰან ჰერბარტმა (1776-1841). მან გამოყო შემდეგი პერიოდები (**ჭკუასელი 2012:95**):

- დაბადებიდან 3 წლამდე;
- 4 წლიდან 8 წლამდე;
- 8 წლიდან 15 წლამდე;
- 15 წლის შემდგომ განვითარების დასრულებამდე.

ადოლფ დისტერვერგმა (1790-1859), “გერმანელ მასწავლებელთა მასწავლებელმა”, ბუნების შესაბამისი პრინციპის საფუძველზე მოგვცა მოსწავლეთა ასაკობრივი პერიოდიზაცია (**ბასილაძე 2004:119**):

- პირველ პერიოდს (საფეხურს) - 6-დან 9 წლამდე - უწოდა მოჭარბებული შეგრძნების პერიოდი, როცა სწავლება უნდა აიგოს თვალსაჩინო მასალაზე;
- მეორე საფეხური გრძელდება 9-წლიდან 14 წლამდე და ესაა: მესხიერების განვითარებისა და წარმოდგენათა დაგროვების პერიოდი;
- მესამე საფეხურს 14-დან 17 წლის ჩათვლით უწოდა განსჯის პერიოდი, სადაც სწავლება დაფუძნებული უნდა იყოს მოსწავლეთა შეგნებაზე.

ედვარდ კლაპარედი (1873-1940) განვითარების ასაკობრივი პერიოდიზაციის მისეულ სქემაში ერთი ეტაპიდან მეორეზე გადასვლის ძირითად კრიტერიუმად კოგნიციის (შემეცნება) სახეები და მასთან დაკავშირებულ ინტერესების მონაცვლობა განმსაზღვრელი. კლაპარედი შემდეგ პერიოდებს გამოყოფს (**კლაპერიდი 2016:108-109**):

- დაბადებიდან 2 წლამდე. ამ დროს ბავშვი ძირითადად იმით არის დაინტერესე-

ბული, თუ როგორ გამოიყურება საგნები. ამიტომ მისი კოგნიტური განვითარება უმთავრესად აღქმის გენეზისს უკავშირდება;

- 2-დან 3 წლამდე. ამ პერიოდში კლაპარედის აზრით დომინირებს ვერბალური ინტერესი. სიტყვები და მათი მნიშვნელობები. შესაბამისად ვითარდება მეტყველების ფუნქცია;
- 3-დან 7 წლამდე. წამყვან ადგილს ზოგადი ინტელექტუალური ინტერესი იკავებს;
- 7 - დან 12 წლამდე. იწყება სპეციალური ინტერესების ჩამოყალიბება. შემეცნება გამორჩეულად მიემართება გარკვეული საგნებისა თუ მოქმედებისაკენ და ვლინდება ბავშვის კოგნიტური განვითარების ინდივიდუალური თავისებურებანი, მისი თანდაყოლილი ინტელექტუალური მიდრეკილებები;
- 12 - დან 18 წლამდე. კლაპერიდი ამ პერიოდს სენტიმენტალურს უწოდებს. აქ განვითარება ეთიკური და სოციალური ინტერესების დომინირებით მიმდინარეობს.

ბავშვის ფსიქოლოგიაში მოზარდობის პერიოდიზაციის მაგალითად ასახელებენ **ს. შტრაჯისა და პ. ბლონსკის პერიოდიზაციებს (1884-1941წწ.)**. მართალია, არც ერთი მათგანი არ არის ბავშვობის ცალკეულ ასაკთა ასაკობრივი თავისებურებების ნამდვილი ამსახველი, მაგრამ რამდენადაც ისინი ცნობილია ბავშვის ფსიქოლოგიაში, ამდენად მათ შესახებაც უნდა ვისაუბროთ (**ბასილაძე 2004 :119**):

შტრაჯი პერიოდიზაციის საფუძვლად იღებს ბავშვის ფიზიკური ორგანიზმის ზრდის ფაქტს. ამ პრინციპზე დაყრდნობით იგი ბავშვობის ხანას ოთხ პერიოდად ყოფს (**უზნაძე 1947: 45**):

- პირველ პერიოდს - დაბადებიდან 2 წლამდე უწოდებს ძუძუს ხანას;
- მეორეს - 2-დან 7 წლამდე - ნეიტრალურ ხანას;
- მესამე პერიოდს (7 წლიდან 15 წლამდე, სქესობრივ მომწიფებამდე) - მეორე ბავშვობის ხანას;
- მეოთხე პერიოდს (15-19 წლის ბავშვები) - სქესობრივი სიმწიფის ხანას.

ბუნებრივია, თითოეული ჩვენგანის წინაშე ისმის კითხვა, რა ძირითადი სპეციფიკური ნიშანი ახასიათებს ჩვენ მიერ ზემოთ ჩამოთვლილ ასაკობრივ პერიოდებს?

ბავშვობის პირველ პერიოდში, დაბადებიდან 2 წლამდე, შტრაჯის აზრით, მიმდინარეობს ბავშვის ფიზიკური ორგანიზმის განსაკუთრებული ენერგიული ზრდა და ამ ასაკის დამახასიათებელი ნიშანიც ეს არის. მეორე პერიოდის (2-დან 7 წლამდე) პირველ ხანებში ზრდის ენერგია სუსტდება, ხოლო შემდეგ კვლავ ძლიერდება. მესამე პერიოდს ეკუთვნის სქესობრივად მოუმწიფებელი ბავშვები, ხოლო IV პერიოდს- სქესობრივად მომწიფებული ბავშვები (**უზნაძე 1947:45**).

რუსი პედაგოგისა და ფსიქოლოგის **ბლონსკის პერიოდიზაციაც** ბიოლოგიურ საწყისებს ეფუძნება. კერძოდ, კბილის ამოსვლისა და მონაცვლეობის ნიშანს. ამის მიხედვით იგი მოზარდობის 4 პერიოდს განასხვავებს. მისი პერიოდიზაციის საფუძვრები ასეთია (**ბასილაძე 2004:119**):

- 9 თვემდე - დედის მუცლის ხანა;

- დაბადებიდან 2 წლამდე - უკბილო ბავშვობის ხანა;
- 2-დან 7 წლამდე - ძუძუს კბილების ხანა;
- შვიდი წლიდან 25 წლამდე - მუდმივი კბილების ხანა.

რა შეიძლება ვთქვათ შტრაცისა და ბლონსკის პერიოდიზაციათა შესახებ? იძლევიან ისინი მოზარდობის ცალკეულ ხანაზე სათანადო წარმოდგენას? ანდა არის შესაძლებელი მოზარდის ფსიქოლოგიური და ფიზიკური განვითარება რომელიმე ერთი ან რამდენიმე ბიოლოგიური ნიშნით დახასიათდეს? ვფიქრობთ, რომ არ შეიძლება. ზემოთ აღნიშნული პერიოდიზაციის შესახებ დიმიტრი უზნაძე წერდა: “ვერც ერთი და ვერც მეორე ბავშვის განვითარების რომელიმე განსხვავებულ ყველა მნიშვნელოვან პერიოდს ვერ იჭერს და ხშირად ან რამდენიმე არსებით განსხვავებულ პერიოდს ერთ ფარგალში აქცევს (როგორც, მაგალითად, ბლონსკი, რომლის მიხედვითაც შვიდი წლის ბავშვი და 18 წლის ახალგაზრდა განვითარების ერთსა და იმავე პერიოდს ეკუთვნიან), ანდა პერიოდიზაციის ერთხელ არჩეულ პრინციპს ბოლომდე ვერ იცავს (შტრაცის უკანასკნელი პერიოდი სიმაღლისა და წონის პრინციპის ნაცვლად, პირველ რიგში, სქესობრივი სიმწიფის პრინციპს ეყრდნობა (უზნაძე 1947:50)).

1919 წელს გერმანიაში ქალაქ შტუტგარტში ავსტრიელმა რუდოლფ შტაინერმა (1861-1925) შექმნა პირველი ვალდორფის სკოლა. ვალდორფის განათლების საფუძვლად თვლიან ადამიანის ცხოვრებისა და მისი სტადიების შესახებ სხვა შეხედულებას. ამ შეხედულების თანახმად ადამიანის ცხოვრება იყოფა სამ ფაზად (ჯინჯიხაძე 2012 : 67):

- დაბადებიდან 21 წლამდე (ფიზიკური განვითარება, შესვლა მიწიერ ბედისწერაში, შესვლა სამყაროში. 7 წლის შედის სკოლაში, 14 წლის იწყებს სქესობრივ მომწიფებას);
- 21 წლიდან 42 წლამდე (სულიერი შესაძლებლობების განვითარება);
- 42 წლიდან სიკვდილამდე (თავისუფალ ქმედებათა პერიოდი. ადამიანი უკვე სხვას გადასცემს თავის ცოდნას და გამოცდილებას).

პირველი ფაზა დაბადებიდან 21 წლამდე იყოფა სამ პერიოდად (ჯინჯიხაძე 2012:68) :

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

ორიგანალური საგანმანათლებლო სისტემა შექმნა გამოჩენილმა მეცნიერმა მარია მონტესორიმ (1870-1952). ასაკობრივი პერიოდიზაცია, რომელსაც ემხრობოდა მ. მონტესორი, როგორც მკვლევარი ნ. ჭოხონელიძე წერს, განხილულია დ. გ. სოროკო-

ვის მიერ (**ჭობონელიძე 2018:31**). მან აჩვენა, რომ განვითარების ეს მოდელი ეფუძნება ბავშვთა განვითარების მრავალწლიანი დაკვირვების შედეგებს მათი საქმიანობის, ინტერესების, შემეცნებითი იმპულსების, თავისუფალი გადაადგილების და აქტიურობის პროცესში მონტესორისთან ბავშვის ასაკობრივი პერიოდიზაცია ასეთია (**ჭობონელიძე 2018:31, მელიქიშვილი 2013:25**):

- 0-3 წელი - "შთანთქავი გონება"- საგნობრივ- გრძნობითი ორიენტირება; ბავშვები ითავსებენ ყველაფერს, რასაც ხედავენ. მათი უპირველესი მოდელი მშობლის ქცევაა. ამიტომ მშობლები თავის ქმედებებით უნდა ასწავლიდნენ ბავშვებს.
- 3-6 წელი - "საკუთარი თავის მშენებელი" - მეტყველებისადმი სენსიტიურობა, ენის ათვისება, თვალსაჩინო-ხატოვანი აზროვნება; ამ ასაკის ბავშვებს უკვე აქვთ განვითარებული წერითი ფუნქციები. მისი ბავშვები უკვე წერდნენ და 8 წლის ასაკის ბავშვების დონეზე კითხულობდნენ.
- 6-9 წელი - "გარე სამყაროს მკვლევარი" - აბსტრაქტულ მოქმედებათა ათვისება; ბავშვებს შეუძლიათ დამოუკიდებლად მუშაობა.
- 9-12 წელი - "მეცნიერი" სკოლის პირველი საფეხურის (კონცენტრის) დასრულება; მონტესორთან ამ ასაკის ბავშვები არ იყვნენ დაყოფილი წლოვანების მიხედვით. სხვადასხვა ასაკის ბავშვები ერთად იხდნენ და ერთმანეთს ასწავლიდნენ. მოსწავლეები დამოუკიდებლად ირჩევდნენ მასალებს და თავად პოულობდნენ შეცდომებს.
- 12-დან 15 წლის ასაკი. ბავშვის ორგანიზმში ჰორმონალური ცვლილებები მიმდინარეობს, ამიტომ მათ უჭირთ ინტელექტუალურ სამუშაოზე კონცენტრაცია.
- 12 -18 წელი - "სოციალური მუშაკი" - საგიმნაზიო და უფროსი საფეხური; 15-დან 18 წლის ასაკი. ბავშვის ორგანიზმის ზრდა შენელებულია. ამიტომ შესაძლებელია მათი დატვირთვა ინტელექტუალური შრომით, რომელიც რეალურ სამუშაოსთან უნდა იყოს კომბინირებული.

სტადია	ასაკი	დამახასიათებელი ქცევა
სენსომოტორული	დაბადებიდან 2 წლამდე	ტაცება, წოვა, თვალიერება. ღეჭვა
პრეოპერაციული	2-7 წწ.	მეტყველება, შეზღუდული აღქმით შემოსაზღვრული, ეგოცენტრული, ინტუიტიური აზროვნება, კლასიფიკაციის სირთულე.
კონკრეტულოპერაციული	7-11 წწ.	მისაწვდომია შენახვა, კლასიფიკაცია რამდენიმე ნიშნის მიხედვით, ლოგიკური აზროვნების დასაწყისი.
ფორმალუროპერაციული	12-15 წწ.	ლოგიკური, აბსტრაქტული ჰიპოთეტური აზროვნება.

ჟან პიაჟე (1896-1980) ბავშვის აზროვნების განვითარების 4 ძირითად სტადიას აღწერს. ყოველი სტადია ემყარება წინა სტადიების მიღწევებს. ყველა ბავშვი ერთი და იგივე თანმიმდევრობით გაივლის განვითარების სტადიებს. ზოგი ბავშვი შედარებით ადრე მიაღწევს შემდეგ სტადიას, ზოგი შედარებით გვიან. ხანდახან ბავშვები გარდამავალ სტადიაში იმყოფებიან და ავლენენ ორი მომიჯნავე სტადიის თვისებებს. გთავაზობთ სქემის სახით **პიაჟეს კოგნიტური განვითარების სტადიებს (მელიქიშვილი 2012 ბ:8):**

პროფესორი **ბერნარდ ლივებუდი (1905-1992)** თავის წიგნში „**ბავშვის განვითარების ფაზები**“ (2011), გვთავაზობს განვითარების სამ ფაზას. თითოეული ფაზა შვიდ წელს გრძელდება (**ლივებუდი 2011: 16**):

- პირველი ფაზა დაბადებიდან 7 წლამდე პერიოდი (დაბადებიდან კბილების მოცვლამდე) - ჩვილობის ფაზა, როდესაც ბავშვი მთლიანად მშობლიური სახლით არის გარემოცული და „დედის ფრთის ქვეშ“ არის;
- მეორე ფაზა 7 - დან 14 წლამდე პერიოდი (კბილების მოცვლიდან პუბერტეტამდე) - როდესაც ბავშვი სამყაროში გადის და სახლთან ერთად სკოლა ხდება მისი ცხოვრების ნაწილი;
- მესამე ფაზა 14 - დან 21 წლამდე (პუბერტეტიდან ზრდასრულობამდე) მოსდევს დაწყებით სასკოლო პერიოდს და მომავალი კარიერისათვის მზადებას ეძღვნება;

სტენლი ჰოლის მოწაფემ **კ. ჰათჩინსონმა** შექმნა ბიოფსიქიკური განვითარების კონკრეტული პერიოდიზაცია, რომელიც მიჰყვება კაცობრიობის კულტურულ - ისტორიული ცხოვრების სტადიების თანმიმდევრობას. ეს პერიოდებია (**იმედაძე 2014:361**):

- დაბადებიდან 5 წლამდე - პირველყოფილი ადამიანის ხანა. ყველაფრის საზომი არის საჭმელად ვარგისიანობა;
- 4 - დან 9 წლამდე - მონადირეობის ხანა. მალულად მოქმედება. შიში ყოველივე უცხოის. სისასტიკე;
- 8 - დან 12 წლამდე - მწყემსობის ხანა. ალერსიანობა ცხოველებისადმი. შინაური ცხოველების მოვლა;
- 11 - დან 15 წლამდე - მიწათმოქმედების ხანა. წინდახედულობის განვითარება. მებაღეობისადმი სწრაფვა;
- 14 - დან 20 წლამდე - მრეწველობა ვაჭრობის ხანა. ფულისადმი და გაცვლა-გამოცვლისადმი ინტერესი;

ერიკ ერიქსონი (1902 - 1995) განიხილა ბავშვის, როგორც პიროვნების განვითარების სტადიები ფართო სოციალური ურთიერთობების სისტემაში. ის თვლიდა, რომ პიროვნების განვითარება დამოკიდებულია საზოგადოების ეკონომიკური და კულტურული განვითარების დონეზე. ამიტომ ამა თუ იმ საზოგადოების ღირებულებანი, კულტურული ტრადიციები და ნორმები გადაეცემა ბავშვებს აღზრდის პროცესში. ცხრილის სახით გთავაზობთ ერიკ ერიქსონის პიროვნების ფსიქოსოციალური განვითარების სტადიებს (**ნარგიზიშვილი 2011:140**):

ფსიქოლოგთა აზრით, ერიქსონის ფსიქოსოციალური განვითარების თეორიამ დიდი გავლენა იქონია განვითარების ფსიქოლოგიაზე. ამასთან, უნდა აღვნიშნოთ, რომ ეს თეორია იძლევა ბავშვის განვითარების შესახებ უმნიშვნელოვანეს ინფორმაციას და ხაზს უსვამს მასწავლებლის და მშობლის როლს პიროვნების ჩამოყალიბებაში.

№	განვითარების სტადიები	სოციალური ურთიერთობების სფერო	პიროვნების პოლარული მახასიათებლები	პიროვნების პროგრესული განვითარების შედეგები
1	ჩვილობის ასაკი(0-1)წ.	დედა (ან დედის შემცვლელი პირი)	ნდობა სამყაროს მიმართ ან უნდობლობა	ენერჯია და ცხოვრებისეული ხალისი, სიხარული
2	ადრეული ასაკი (1-3)წ.	მშობლები	დამოკიდებულება ან სიმორცხვე, სირცხვილი, ეჭვი	დამოუკიდებლობა
3	სკოლამდელი ასაკი (3-6)წ.	მშობლები, და-ძმა- (ოჯახური წრე)	ინიციატივა, ან პასიურობა, დანაშაულის განცდა	მიზანსწრაფვა
4	წინაპუბერტატული ასაკი (6-12)წ.	მეგობრები, სკოლა, მშობლები,ახლობლები	კომპეტენტურობა ან არასულფასოვნება	ცოდნისა და უნარ-ჩვევათა დაუფლება
5	სიყმაწვილე (13-18)წ.	მეგობართა ჯგუფები	იდენტურობა ან აუღიარებლობა	თვითგამორკვევა, ერთგულება, სანდოობა

დიმიტრი უზნაძე (1886-1950) ბავშვის განვითარების პერიოდიზაციის საფუძვლად იღებს ბავშვის არა რომელიმე ბიოლოგიურ ნიშანს, არამედ სოციალური წრის მიერ შექმნილ იმ გარემოს, რომელშიც ბავშვის განვითარება წარმოებს. უზნაძე ამას ასაკობრივ გარემოს უწოდებს. იგი გამოყოფს სხვადასხვა ასაკის ბავშვთან შექმნილ სხვადასხვა გარემოს და ამის საფუძველზე ახდენს ბავშვობის პერიოდიზაციას.

ასაკობრივი გარემოს საფუძველზე დ. უზნაძე ბავშვობის შემდეგ პერიოდებს განასხვავებს (**უზნაძე 2003:204**):

- დედის მუცლის ხანა, პირველი ცხრა თვე;
- ორ თვემდე - ახალდაბადებულობის ხანა;
- ერთ წლამდე - ძუძუს ხანა;
- სამ წლამდე - სკოლის წინარე პერიოდის წინა ხანა;
- შვიდ წლამდე - სკოლის წინარე პერიოდი.

დ. უზნაძის ეს პერიოდიზაცია, როგორც აღვნიშნეთ, ასაკობრივი გარემოს პრინციპს ეყრდნობა და თვისობრივად განსხვავებულ საფეხურებს ადგენს. საერთოდ კი უნდა აღინიშნოს, რომ პედაგოგიურ საქმიანობას, პედაგოგიურ მოთხოვნებს ეს პერიოდიზაცია სრულყოფილად ვერ აკმაყოფილებს, რომელიც მხოლოდ სკოლამდელთა ასაკის ასაკობრივ თავისებურებებს ითვალისწინებს. რაც შეეხება 7-8 წლის შემდგომ ხანას, დ. უზნაძის აზრით, ის ცალკე საფეხურია და ცალკე უნდა იქნას შესწავლილი (**უზნაძე 2003:204**).

პროფესორების **გიორგი თავზიშვილისა** (სკოლამდელი ასაკი განსაზღვრულია დაბადებიდან 7-8 წელი) და **შალვა ჩხარტიშვილის** (სკოლამდელი ასაკი განსაზღვრულია დაბადებიდან 6 წლამდე) მიერ შედგენილ ასაკობრივ პერიოდიზაციას ერთი და იგივე პრინციპი უდევს საფუძვლად - ბიოლოგიურისა და სოციალურის მთლიანობა. ისინი სრულად ეყრდნობიან დიმიტრი უზნაძის შეხედულებას იმის შესახებ, რომ „ბავშვის დაყოფა განვითარების პერიოდებად შეუძლებელია, თუ იგი მარტო ბიოლოგიურ მომენტზე ან მარტო სოციალურზე იქნება დაფუძნებული. თუ განვითარების ცალკე ფაქტორების დამოუკიდებელი მოქმედება კი არ განსაზღვრავს, არამედ მათი განუყრელი მთლიანობა. მაშინ უდავოა, რომ ბავშვის ასაკის პერიოდებად დაყოფის ცდას სწორედ ეს მთლიანობის თვალსაზრისი უნდა დაედოს საფუძვლად“ (**უზნაძე 1947:23**).

ასაკობრივი პერიოდიზაციის ცდები შემოგვინახა ქართული პედაგოგიური აზროვნების ისტორიამ. მე-17 საუკუნის მეორე ნახევრისა და მე-18 საუკუნის პირველი მეოთხედის გამოჩენილმა ქართველმა მწერალმა და პედაგოგმა **სულხან-საბა ორბელიანმა** შეადგინა ასაკობრივი პერიოდიზაციის საინტერესო მოდელი. ბავშვისა და მოზარდის განვითარება მან დაყო ექვს პერიოდად (**თავზიშვილი 1968:15**):

- ჩვილობა - დაბადებიდან 5 წლამდე;
- უსუარობა - 5 წლიდან 10 წლამდე;
- ნინველობა (სიყრმე) - 10 წლიდან 15 წლამდე;
- ყრმობა - 15 წლიდან 20 წლამდე;
- ჭაბუკობა - 20 წლიდან 30 წლამდე;
- სრული - 30 წლიდან 50 წლამდე;

სულხან-საბა ორბელიანი არ მიუთითებს პრინციპს, რომლითაც ის ხელმძღვანელობდა ასაკობრივი პერიოდიზაციის განსაზღვრის დროს. როგორც პროფ. გ. თავზიშვილი ვარაუდობს, იგი ხელმძღვანელობდა იმ დროს არსებულ სასწავლო დაწესებულებათა სახეობებითა და საფეხურებით (**თავზიშვილი 1968:15**).

თანამედროვე მეცნიერები ექსპერიმენტული კვლევის განვითარების პირობებში, მუდმივად აზუსტებენ და აკონკრეტებენ ბავშვის განვითარების ფაქტორების ურთულეს საკითხებს.

ოლინოსის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორი **ლორა ი. ბერკი**, მსჯელობს რა ბავშვის განვითარების პერიოდებზე, თავის ნაშრომში **ბავშვის განვითარე-**

ბა (2007) წერს, რომ მკვლევარები ბავშვის განვითარებას ხუთ პერიოდად ყოფენ (ბერკი 2007:9):

- მუცლადყოფნის პერიოდი - ჩასახვიდან დაბადებამდე;
- ჩვილობა და ფეხის ადგმა - დაბადებიდან 2 წლამდე;
- ადრეული ბავშვობა - 2-დან - 6 წლამდე;
- შუა ბავშვობა - 6-დან 11 წლამდე;
- მოზარდობა - 11-დან 18 წლამდე.

ლორა ბერკის აზრით, თითოეულ პერიოდს ახალი შესაძლებლობები და მოლოდინები მოაქვს და თეორიების უმრავლესობაში მნიშვნელოვანი ცვლილებების და გარდატეხის სახით წარმოგვიდგება. მეცნიერულად დამტკიცებულია, რომ ასაკობრივი თავისებურებების გაუთვალისწინებლად შეუძლებელია მოზარდის სულიერი და ფიზიკური დატვირთვის გეგმაზომიერი, მიზანმიმართული, შეგნებული წარმართვა.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. აღწერეთ პლატონის იდეა ბავშვის ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინების შესახებ.
2. დაახასიათეთ თუ, როგორია არისტოტელეს მიერ შემუშავებული ასაკობრივი პერიოდიზაცია?
3. დაახასიათეთ კომენსკის მიერ შემუშავებული მოზარდობის ხანის ასაკობრივი პერიოდიზაცია.
4. დაახასიათეთ ჟან ჟაკ რუსოს მიერ შემუშავებული ასაკობრივი პერიოდიზაცია.
5. დაახასიათეთ შტრაუსისა და ბლონსკის ასაკობრივი პერიოდიზაციები.
6. ჩამოაყალიბეთ და დაახასიათეთ რუდოლფ შტაინერის ადამიანის ცხოვრების სამი ფაზა.
7. დაახასიათეთ ჟან პიაჟეს მიერ შემუშავებული ასაკობრივი პერიოდიზაცია.
8. განსაზღვრეთ და გაანალიზეთ ბერნარდ ლივეხუდის ბავშვის განვითარების სამი ფაზა.
9. დაახასიათეთ ერიკ ერიქსონის პიროვნების ფსიქოსოციალური განვითარების თეორიის მიხედვით ასაკობრივი განვითარების სტადიები?
10. გაანალიზეთ, თუ რის საფუძველზე ახდენს დ. უზნამე დაბადებიდან შვიდ წლამდე ასაკის ბავშვის პერიოდიზაციას?
11. აღწერეთ თუ, როგორია სულხან-საბა ორბელიანის მიერ შედგენილი ასაკობრივი პერიოდიზაციის მოდელი?
12. ჩამოაყალიბეთ და გაანალიზეთ პროფესორ ლორა ი. ბერკის მიერ მოცემული ბავშვის განვითარების ხუთი პერიოდი.

§2. ასაკობრივი საფეხურების დახასიათება

ჩვენ მიერ ზემოთ ჩამოთვლილი პერიოდიზაციები შეიცავს რიგ დადებით და სწორ მომენტებს, მაგრამ ბოლომდე არც ერთი მათგანი ზუსტი არ არის. ბოლო პერიოდის პედაგოგიურმა, ფსიქოლოგიურმა, ფიზიოლოგიურ-ჰიგიენურმა გამოკვლევებმა შესაძლებლობა შექმნა, უფრო ზუსტად განსაზღვრულიყო ბავშვისა და მოზარდის განვითარების საფეხურები. თანამედროვე პერიოდიზაციას საფუძვლად უდევს როგორც ბავშვისა და მოზარდის ფსიქო-ფიზიკური განვითარების რეალური სტადიები, ისე ის სოციალური პირობები, რომელშიც ხდება მათი ჩამოყალიბება.

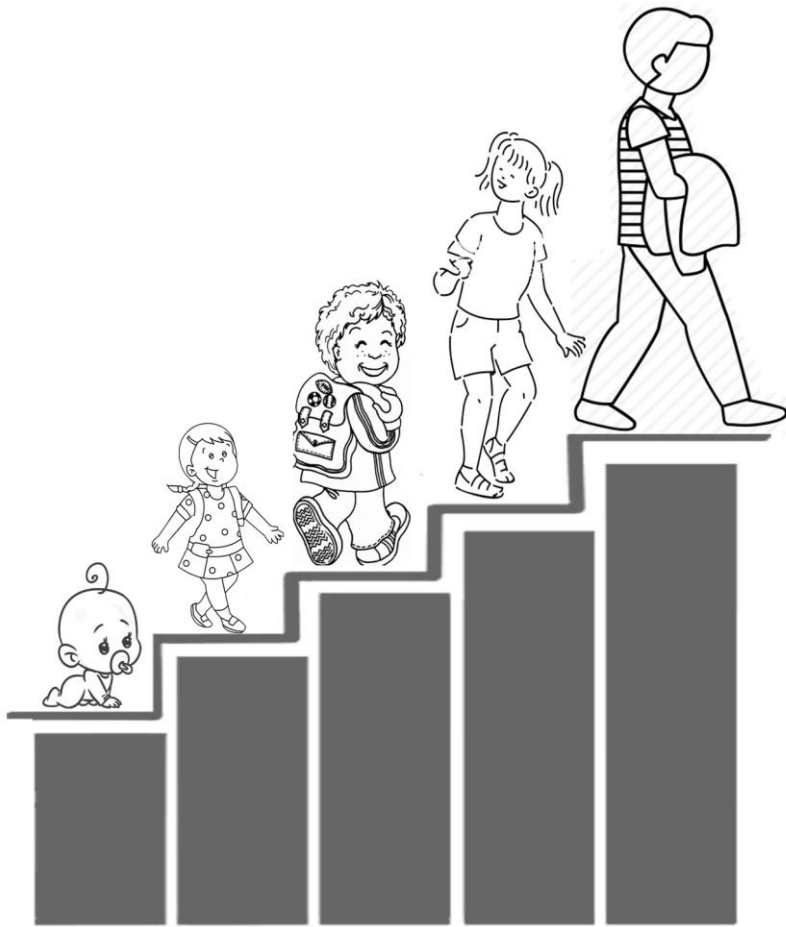
თანამედროვე ფსიქოლოგიური და პედაგოგიური მეცნიერების მონაცემთა მიხედვით მოზარდის ასაკობრივი განვითარების პერიოდიზაცია განიხილება ფსიქოლოგიური და პედაგოგიური თვალსაზრისით. უნდა აღვნიშნოთ, რომ პედაგოგიკაში ასაკობრივი პერიოდიზაციისადმი არაერთგვაროვანი დამოკიდებულება მართლწლების განსაზღვრის სხვაობით არ გამოიხატება. მასში გამოყენებულმა ტერმინოლოგიამაც განიცადა ცვლილება (**ბასილაძე 2004**). ხშირად დაუდგენელი იყო ასაკთშორისი ზღვარი.

დღემდე ქართულ ენაზე არსებულ პედაგოგიკის დამხმარე სახელმძღვანელოებში გავრცელებული იყო პროფ. შალვა ჩხარტიშვილის (**პედაგოგიკა 1969:41-93**) მიერ დადგენილი ასაკობრივი პერიოდიზაციის თავისებურებანი. სწორად აღნიშნავს პროფ. ქ. ჭკუასელი, რომ როდესაც პროფ. შ. ჩხარტიშვილი ამ ნაშრომს წერდა სწავლის დაწყების ასაკი 6-7 წელი იყო, ხოლო საშუალო სკოლაში სწავლის ხანგრძლივობა 10 წელი (**ჭკუასელი 2012:100**).

ჩვენი აზრით, აქსელერაციის პროცესმა, გამოიწვია ბავშვთა უმრავლესობაში გონებრივი განვითარების დონის ზრდა, რამაც შესაძლებელი გახადა სწავლის დაწყება 6 წლის ასაკში. მაგრამ, აქვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ ყველა ბავშვი 6 წლის ასაკში არ არის მზად სკოლაში შესასვლელად. ის მეცნიერები, რომლებიც ამტკიცებენ, რომ შესაძლებელია 6 წლის ბავშვი ჩავრთოთ სასკოლო სწავლებაში, იქვე აღნიშნავენ, რომ გარდა სასკოლო ოთახისა, სკოლამ მოზარდებს უნდა შეუქმნათ შესაბამისი გარემო (სათამაშო და მოსასვენებელი დარბაზის სახით).

პროფ. ნ. ვასაძის აზრით, აქსელერაცია ურთულეს პრობლემებს უქმნის თანამედროვე საზოგადოებას და განსაკუთრებით განათლების სფეროს, რომელიც უმრავლეს შემთხვევაში ვერ ართმევს თავს შექმნილ სიტუაციებს. დღეისათვის მთავარი გამოსავალი არის თავად ბავშვის ბუნების შეცნობა. მის ფსიქიკურ და სულიერ სამყაროში ჩაწვდომა. ამისთვის უდიდესი მნიშვნელობა აქვს ბავშვისადმი ინდივიდუალურ მიდგომას, ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინებას (**ვასაძე 2000:137**).

ამჟამად, ჩვენ გვაინტერესებს მოზარდის ხანის ის ასაკობრივი თავისებურებები, რომელიც სასკოლო სწავლების ფარგლებში თავსდება.



დღემდე ქართულ პედაგოგიკურ აზროვნებაში, როგორც აღვნიშნეთ, გაბატონებული იყო პროფ. შალვა ჩხარტიშვილისეული ასაკობრივი პერიოდიზაცია. ძირითადადში, პედაგოგიკის მკვლევრები იზიარებენ ამ პერიოდიზაციას. მაგრამ უნდა აღვნიშნოთ, რომ არის სხვადასხვა მოსაზრებებიც. ჩვენ ყველა მათგანის ცალ-ცალკე განხილვას არ შევუდგებით, მაგრამ წარმოვადგენთ, პედაგოგიური თვალსაზრისით, ჩვენი შეხედულებით უფრო მისაღებს.

ცნობილია, რომ ასაკობრივი განვითარების საფეხურები ერთმანეთისგან გამოიყოფა ასაკისათვის დამახასიათებელი ფსიქოფიზიკური თავისებურებებით, რომელიც მოზარდის ქცევაში იჩენს თავს. როდესაც მოზარდის ასაკობრივ თავისებურებებზე ვსაუბრობთ მხედველობაში უნდა მივიღოთ მისი „ფიზიკური, ინტელექტუალური და ვოლიტური თავისებურებანი, რომელნიც ამ ასაკისათვის სპეციფიკური ქცევის რაგვარობას განსაზღვრავენ“ (ჭკუასელი 2012:99).ამჟამად პედაგოგიკის მეცნიერებაში, როგორც პროფესორი ქ. ჭკუასელი წერს მიღებულია ბავშვისა და მოზარდის განვითარების შემდეგი საფეხურები (ჭკუასელი 2012:100): 1. საბავშვო ბავშვის ასაკი - დაბადებიდან სამ წლამდე; 2. საბავშვო ბავშვის ასაკი (3 წლიდან- 6 წლამ-

დე) 3. უმცროსი სასკოლო ასაკი (6 წლიდან - 10-11 წლამდე); 4. საშუალო სასკოლო ასაკი - (თერთმეტი წლიდან 14-15 წლამდე); 5. უფროსი სასკოლო ასაკი - (თხუთმეტიდან 17-18 წლამდე); 6. უმაღლესი სკოლის ასაკი (ჭაბუკობა) - თვრამეტიდან 22-23 წლამდე (**ჭკუასელი 2012:100**).

თანამედროვე ფსიქოლოგიური და პედაგოგიური კვლევებიდან გამომდინარე, ჩვენ გთავაზობთ ბავშვისა და მოზარდის განვითარების ასაკობრივი პერიოდიზაციის, ჩვენეულ ხედვას, მცირედი ცვლილებებით, ზემოთ განხილულ პერიოდიზაციებიდან გამომდინარე : 1. ადრეული/სკოლამდელი ასაკი (ჩასახვიდან - 6 წლამდე); 2. უმცროსი სასკოლო ასაკი (6 წლიდან - 10-11 წლამდე); 3. საშუალო სასკოლო ასაკი - (თერთმეტი წლიდან 14-15 წლამდე) ; 5. უფროსი სასკოლო ასაკი - (თხუთმეტიდან 17 წლამდე); 6. უმაღლესი სკოლის ასაკი (ჭაბუკობა) - ჩვიდმეტიდან 21-22 წლამდე. დავახასიათოთ თითოეული მათგანი ცალ-ცალკე.

2.1. ადრეული/სკოლამდელი ასაკი

ადრეული/სკოლამდელ ასაკს ვყოფთ შემდეგ საფეხურებად: ა) დედის მუცლის პერიოდი (ჩასახვიდან დაბადებამდე); ბ) ახალშობილობის პერიოდი (0-6 კვირა); გ) ჩვილობის ანუ ძუძუს ბავშვობის ასაკი (2 თვიდან - 1 წელი); დ) ადრეული ბავშვობა/სკოლამდელის წინარე ასაკი (1 წელი - 3 წელი); ე) ადრეული ბავშვობა/საბავშვო ბაღის ანუ სკოლის წინარე ასაკი (3 წელი - 6 წელი).

ა) დედის მუცლის პერიოდი (ჩასახვიდან დაბადებამდე). ადამიანის ხნოვანების აღრიცხვას, ჩვეულებრივ, მისი დაბადებიდან იწყებენ, მაგრამ სკოლამდელ ასაკს ვერ მოვწყვეტთ ჩანასახის განვითარების მთელ იმ პერიოდს, რომელიც დედის ორგანიზმში 9 თვის განმავლობაში გრძელდება. ამ დროის განვითარება წარმოადგენს ადამიანური მემკვიდრეობით განსაზღვრული გენეტიკური სტრუქტურის სპონტანური რეალიზაციის პროცესს (**დ. უზნაძე 1947:33**).

ჩანასახი თავის განვითარებაში ორ ეტაპს გადის: ემბრიონალურს და პლაცენტურს. ემბრიონალურ ეტაპზე მიმდინარეობს მისი ორგანოების თანდათანობითი დიფერენციაცია, რის შედეგადაც იგი ადამიანის ჩანასახის სახეს ღებულობს. პლაცენტურ ეტაპზე ხდება ამ ორგანოების ზრდა და ფუნქციონისათვის საჭირო კონდიციამდე მიყვანა. აქვს თუ არა დაბადებამდე ბავშვს რაიმე ფსიქიკური განცდები? როგორც **დ. უზნაძე** აღნიშნავს, ასეთი განცდების არსებობას არც საბაბი ექნებოდა და არც რამე აზრი, რამდენადაც ამ პერიოდის ფუნქციაა, „რომ იგი ადამიანის ჩანასახის მხოლოდ შინაგანი ფაქტორის ზეგავლენით განვითარებისა და, ამრიგად, ადამიანის ტიპური ორგანიზმის სწორი ფორმაციის შესაძლებლობას იძლევა“ (**დ. უზნაძე 1947:33**).

ბ. ახალშობილობის პერიოდი (0- 6 კვირა). დედის მუცელი ჩანასახის განვითარების

რებისათვის წარმოადგენს ისეთ განსაკუთრებულ პირობებს, რომლებიც სრულიად არ მოითხოვს, რომ ბავშვმა რამე დამოუკიდებელი აქტები აწარმოოს და მათ შეეგუოს. ახლა მან თვითონ უნდა შეასრულოს სიცოცხლისათვის საჭირო ყველა ფუნქცია. ახალშობილობის პერიოდში, განვითარება ძირითადად გამოიხატება აქტივობის მომატებაში და გარემოსთან თანდათანობით ადაპტირებაში, რაც განაპირობებს ბავშვის ძალების გამაგრებას და ახალი ასაკობრივი გარემოს შექმნას (**მალრაძე 1998:64**).

გ. ჩვილობის, ანუ ძუძუს ბავშვობის ასაკი (2 თვიდან - 1 წელი). ახალშობილის ასაკობრივი გარემო თანდათანობით იცვლება, მასში სულ მეტი და მეტი გამლიზინებელი იკავებს ადგილს (**მალრაძე 1998:67**). ბავშვი ეუფლება რა ახალშობილობის ასაკობრივ გარემოს, გადადის ჩვილობის ანუ ძუძუს ბავშვობის ხანაში. ამ პერიოდში ბავშვს მნიშვნელოვნად უვითარდება აღქმა და მეხსიერება. აქვე ხდება მეტყველების უნარის ამოქმედება. თანდათანობით ფართოვდება შეგრძნების ორგანოთა ფუნქციონალური ტენდენცია. მალე ის მოიცავს სენსორულ აპარატს. ბავშვი აღარ კმაყოფილდება პასიური შთაბეჭდილებების მიღებით და თავად აქტიურად ეძებს მას. ორი თვის თავზე ახალშობილობის პერიოდი მთავრდება და იწყება “ჭვრეტის” ხანა, რომელიც დაახლოებით ხუთ თვემდე გრძელდება. ჩვილს აღარ აღიზიანებს ნორმალური სინათლე და ხმები. იგი მხოლოდ საგანთა ხედვითა და სმენით კმაყოფილდება (**მალრაძე 1998:67**).

ხუთი თვის ასაკიდან იწყება „ტაცების“ პერიოდი, როცა ბავშვს აღარ აკმაყოფილებს საგნების უბრალო ჭვრეტა და სურს ხელით მოსინჯოს ისინი. ხელს იშვერს, უნდა რომ მიაწოდონ, მთელი ტანით მიიწვეს მისკენ. მომდევნო თვეებში, კერძოდ, ჩვილი ბავშვობის დასასრულისათვის, ბავშვი იწყებს “ე.წ. ექსპერიმენტულ თამაშს”. ამტვრევს, ისვრის, ერთიმეორეზე ურტყამს საგნებს, სათამაშოებს და ა.შ. მშობლებმა უნდა მიაწოდონ ბავშვს სხვადასხვა ზომის, ფერისა და მასალის სათამაშოები. შეაქონ ყოველი ახალი მოძრაობისას. ითამაშონ ბავშვთან ერთად და გაიზიარონმისი სიხარული თამაშის დროს (**კანდელაკი 2019:87**).

უკვე ჩვილობიდან აუცილებელია, ბავშვს შევუქმნათ შთაბეჭდილებებით მდიდარი გარემო. არაა საკმარისი ვიზრუნოთ მხოლოდ მისი ბიოლოგიური მოთხოვნილებების დასაკმაყოფილებლად. ამიტომ დიდი მნიშვნელობა აქვს უფროსის ურთიერთობას ბავშვთან: თუ უფროსი სისტემატურად ართობს, ათამაშებს და „ესაუბრება“ ბავშვს, ამ შემთხვევაში ბავშვი სრულყოფილად ვითარდება, წინააღმდეგ შემთხვევაში კი იგი შეიძლება ინტელექტუალურად პასიური გახდეს (**მალრაძე 1998:69**).

მნიშვნელოვანია, რომ ძუძუს ბავშვი ხედავდეს ოჯახის წევრთა გულთბილ ურთიერთობას, ერთმანეთის დაფასებას, რასაც დიდი მნიშვნელობა აქვს მასში კეთილი საწყისის განვითარებისათვის.

ამრიგად, ამ პერიოდის ბავშვის ნორმალური განვითარებისათვის გადაწყვეტი მნიშვნელობა აქვს სრულფასოვანი ასაკობრივი გარემოს შექმნას, რათა მაქსიმალურად გავითვალისწინოთ ბავშვის ასაკობრივად განსაზღვრული ფუნქციონალური

ტენდენციები. ერთი წლის ასაკში საგნობრივ მოქმედებათა გართულებით და მეტყველების ჩასახვის გავლენით, ბავშვის ასაკობრივი გარემო ისეთ ცვლილებებს განიცდის, რომ მის განვითარებაში სრულიად ახალი პერიოდი იწყება.

დ. ადრეული ბავშვობა/სკოლამდელის წინარე ასაკი (1 წლიდან - 3 წლამდე). ამ ასაკის მთავარი მოვლენაა ძუძუს გადაჩვევა, ფეხის ადგმა და მეტყველების დაწყება. ბავშვი თანდათან წვდება უფროსების მეტყველების აზრს და თვითონაც მალე ამოიღვამს ენას. ოთხი წლისათვის კი მეტყველება კარგად უნდა იყოს ჩამოყალიბებული. მეტყველების დაწყება დიდი გარდატეხაა ბავშვის ცხოვრებაში. ბავშვს უკვე შესაძლებლობა აქვს გამოიყენოს სოციალურ გარემოსთან ურთიერთობაში კომუნიკაციის ადამიანური იარაღი - ენა. ამიერიდან ბავშვისათვის აღარ არის ძნელი გააგებინოს უფროსს თავისი სურვილები და მისგანაც მიიღოს უფრო სრული ინფორმაცია (**მალრაძე 1998:69**).

ფეხის ადგმა საგრძნობლად აფართოებს მოზარდის კონტაქტებს. ის უკვე თვითონ მიდის მისთვის მიმზიდველ საგნებთან, შინაურ ცხოველებთან, სათამაშო საგნებთან. ამდენად, სიარულის სწავლა ბავშვს აძლევს დამოუკიდებელი მოქმედებისა და არსებობის საშუალებას. ექიმები მოითხოვენ, რომ ერთ წლამდე ბავშვს არ უნდა დავაძალოთ ფეხზე დადგომა, რადგან ჩონჩხი უმთავრესად ხრტილოვანია და ნაადრევმა დატვირთვამ შეიძლება მისი დეფორმაცია გამოიწვიოს (**მალრაძე 1998:69**). მაგრამ ამ ასაკის ბავშვს უკვე შეიძლება დავავალოთ მარტივი საქმე, რაც ხელს უწყობს ბავშვის განვითარებას ფიზიკური, გონებრივი, სოციალური თვალსაზრისით.

ამ ასაკის ბავშვებისათვის დამახასიათებელია “ილუზიის თამაში” - თავის წარმოდგენა სხვადასხვა როლში და შესაბამისი ქცევა. ხან მძლოლია და მანქანას მიაქროლებს, ხანაც მხედარია და ცხენს მიაჭენებს. ხანაც დედას, ან მამას განასახიერებს, მათთვის დამახასიათებელი საქმიანობით (**უზნაძე 1967:149**).

ამ ასაკის ბავშვებს თანატოლებთან ურთიერთობის მოთხოვნილება უჩნდებათ, რაც მათი სოციალური განვითარების წინაპირობაა. მათ უნდა ჩავაგონოთ, რომ მეგობრები უნდა იყვნენ, ერთმანეთს ათხოვონ ბურთი, მანქანა და ა.შ.

აუცილებელია ხელი შევუწყოთ ნატიფი მოტორული უნარების ხელშეწყობა. ისეთი თამაშების შეთავაზება, რომელიც მოითხოვს თითების მონაწილეობას, სხვადასხვა სახატავი და საპერწი მასალის მიწოდება, წყალსა და ქვიშაში თამაშის საშუალების მიცემა. მნიშვნელოვანია წიგნის წაკითხვა, დასურათებული წიგნების დათვალიერება-აღწერა (**კანდელაკი 2019:88**). აუცილებელია, აგრეთვე ბავშვის ჩართვა თავის მოვლის პროცესში.

პროფ. თამარ გაგოშიძე წერს, რომ „ყოველთვის უნდა გვახსოვდეს, რომ მიუხედავად იმისა, რომ ბავშვი არის პატარა და ჯერ არ არის ჩამოყალიბებული პიროვნება, ის არის დამოუკიდებელი ინდივიდი. ამის გაცნობიერება მშობლებს უჭირთ. 2 წლის ასაკშიც, ბავშვს უკვე ეწყება განცდა, რომ მას შეუძლია დამოუკიდებლად ფუნქციონირება და აქედან იწყება, სადღაც 3 წლიდან მე-ს განცდა. ეს შემთხვევითი არ

არის, რადგან ბავშვი გვაძლევს ინფორმაციას იმასთან დაკავშირებით, რომ მან უკვე გაიგო, რომ ის არის ასე ვთქვათ თქვენი დანამატი“ (გაგოშიძე 2019: 1). ამიტომ მშობლებმა, ამ პერიოდში ხელი უნდა შეუწყონ მე-ს განვითარებას. მაგრამ უნდა ისწავლოს სხვისი მე-ს გათვალისწინება. ბავშვს არ უნდა აუკრძალოთ გარემოს გამოძიება, რაც განაპირობებს იმას, რომ უსაფრთხო გარემოს შექმნით მას ვაძლევთ თავისუფლებას, რომ მას შეუძლია დაბრკოლების გადალახვა, მშობლის დახმარების გარეშე (გაგოშიძე 2019:1).

სკოლამდელის წინარე ასაკში ბავშვები ამყვანებენ თავმოყვარეობას, მათ სურთ ყურადღების ცენტრში ყოფნა და შექების დამსახურება. ჩვენი რეაგირება აუცილებლად დადებითი და გულწრფელი უნდა იყოს. მშობლებმა უნდა გავიზიაროთ და დავაფასოთ ბავშვის მიღწევები, აღმოჩენები. ყოველი ახალი მიღწევა უნდა გამოვხატოთ სიხარულით, ტაშით, ღიმილით და შექებით: „ყოჩაღ! ეს შენ გააკეთე!“ (კანდელაკი 2019:88).

ე) ადრეული ბავშვობა/ საბავშვო ბაღის ანუ სკოლის წინარე ასაკი (3 წლიდან 6 წლამდე). ამ ასაკის ბავშვებს სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს უწოდებენ. მათი ასაკობრივი გარემო სკოლამდელის წინარე ასაკის გარემოსთან შედარებით საკმაოდ გართულებულია. სკოლის წინარე ასაკი იყოფა სამ ქვეპერიოდად: 1) უმცროსი სკოლამდელი, რომელიც 3-დან 4 წლამდე გრძელდება; 2). საშუალო სკოლამდელი (4-დან 5 წლამდე); 3) უფროსი სკოლამდელი, რომელიც ხუთიდან ექვს წლამდე გრძელდება (მაღრაძე 1998:81).

სამი წლის ასაკიდან ბავშვები განსხვავებული სისწრაფით იზრდებიან სიმაღლეში. ამ განსხვავებულობის მიზეზი ძირითადად გენეტიკური ფაქტორებია, თუმცა, მკვლევრის ნ. ჯანაშიას აზრით, გარკვეულწილად, გარემომაც შეიძლება გარკვეული როლი ითამაშოს (ჯანაშია 2008:6). იზრდება მისი ძვალკუნთოვანი და სისხლის მიმოქცევის სისტემები, მაგრდება ხერხემალი. ამავე დროს ბავშვს დიდხანს არ შეუძლია ერთი და იმავე საქმის კეთება, ერთსა და იმავე თამაშში მონაწილეობა, ბავშვი მალე იღლებს.



საბავშვო ბაღის ასაკში ინტენსიურად ვითარდება ბავშვის გონებრივი ძალები, ფანტაზია, ცნობისმოყვარეობა. ამ ასაკში ჩამოყალიბებას იწყებს მარტივი ზნეობრივი ჩვევები. ბავშვები სწავლობენ სხვადასხვა მორალურ ნორმებსა და წესებს.

ადრეულ ასაკში განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია თითოეული ბავშვის პოზიტიური მხარდაჭერა და მათთვის მრავალფეროვანი გამოცდილების შეთავაზება (www.unicef.org).

ბავშვის ჩვევის ფორმირებაში დიდი მნიშვნელობა აქვს სათანადო ილუსტრაციებს, მხატვრულ ნაწარმოებებს, ფოლკლორს, ბავშვების წარმოდგენის დაზუსტებას, მაგალითად, როგორ უნდა დაიბანონ, დასხდნენ მაგიდასთან, დაეხმარონ ერთმანეთს. ჩვევის ფორმირებაში დიდი მნიშვნელობა აქვს ბავშვებთან ინდივიდუალურ მიდგომას.

ამ ასაკის ბავშვთა ცხოვრებაში განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს რეჟიმს. რეჟიმი არის მეთოდებისა და საშუალებების გარკვეული სისტემა, რომელიც გულისხმობს ცხოვრების მეცნიერულად დასაბუთებულ განაწესს, ითვალისწინებს დროის რაციონალურ განაწილებას, ხელს უწყობს აღზრდის პროცესს (**მალრაძე 1998:82**).

რეჟიმისადმი ძირითადი მოთხოვნილებაა ბავშვთა ასაკობრივ თავისებურებათა გათვალისწინება. უმცროს ჯგუფებში დიდი დრო ეთმობა ძილს, ჩაცმას, გახდას, დაბანას და ა.შ. უფროს ჯგუფებში დამოუკიდებლობის ზრდასთან დაკავშირებით საყოფაცხოვრებო პროცესები შესამჩნევად ნაკლებ დროს საჭიროებს და დიდი დრო ეთმობა თამაშსა და სხვა სახეობის საქმიანობას.

რეჟიმის შესრულების პროცესში აუცილებელია მხედველობაში მივიღოთ ბავშვის ჯანმრთელობის მდგომარეობა, მისი ფსიქიკური და ფიზიკური განვითარების დონე (**მალრაძე 1998:82**).

სკოლამდელ ბავშვობაში გრძელდება ბავშვის ორგანიზმის ინტენსიური მომწიფება. დიდ მნიშვნელობას იძენს ჩონჩხის გაძვალეზა, კუნთების მასის გაზრდა, სუნთქვის ორგანოებისა და სისხლის მიმოქცევის განვითარება. ძლიერდება თავის ტვინის ნახევარსფეროების ქერქის მარეგულირებელი როლი, მისი კონტროლი ქერქულ ცენტრებზე (**მალრაძე 1998:82**).

ბავშვს მისწრაფება უჩნდება, გაეცნოს უფროსთა სამყაროს, ამასთან მას არ გააჩნია ამისათვის აუცილებელი ცოდნა და უნარი. აქედან გამომდინარე, ბავშვი უფროსთა სამყაროს ითვისებს მისთვის მისაღწევი ფორმით - თამაშით.

სკოლამდელ ასაკში ქცევის (მოზარდის ორგანიზებული აქტივობა ქცევაა) წამყვან ფორმას წარმოადგენს თამაში. თამაში წამყვანი ხდება არა იმიტომ, რომ თანამედროვე ბავშვი, როგორც წესი, დროის უმეტეს ნაწილს გასართობ თამაშობებში ატარებს და სავსებით არ არის ჩართული უფროსების შრომით საქმიანობაში. თამაში იწვევს თვისობრივ ცვლილებებს ბავშვის ფსიქიკაში. იქმნება სასწავლო საქმიანობის საფუძვლები, რომლებიც წამყვანი ხდება სასკოლო ასაკში (**მალრაძე 1998:82**).

დაახლოებით 5 წლის ასაკიდან „ილუზიის თამაშის“ ადგილს „კონსტრუქციული თამაში“ იჭერს. ბავშვი ახდენს ნივთიერი მასალის გარდაქმნას და გარკვეულ აზრსა და მნიშვნელობას ამ გზით გადმოცემს. კონსტრუქციის თამაში უფრო რთულია. ამ დროს ბავშვი პასიურად კი არ მიაწერს საგანს რაიმე მნიშვნელობას, არამედ თვითონ ქმნის მას, ძერწავს (**ყოლბაია 2011:221**).

ბავშვს თამაში უყვარს, აინტერესებს. იგი გატაცებით თამაშობს. ამას კი, მისი სწორი ორგანიზაციის პირობებში, დიდი აღზრდებლობითი და შემეცნებითი მნიშ-

ვნელობა აქვს. თამაში არის ადამიანის ქცევის ისეთი ფორმა, რომელიც ახლოსაა სწავლასთან, შრომასთან, საზოგადოებრივ საქმიანობასთან და მისთვის მოსამზადებელ საფეხურს წარმოადგენს. უფრო სწორად რომ ვთქვათ, ბავშვისთვის თამაში იგივეა, რაც მოზრდილი ადამიანისათვის შრომა. ამიტომ მშობლებმა და აღმზრდელებმა უნდა წახალისონ ბავშვის თამაში მოძრაობითი აქტივობებით-აცოცება, აძრომა, ხტუნვა, ბურთის თამაში და სხვა (ყოლბაია 2011:221).

სკოლამდელის ნებისყოფის განვითარებას იწვევს თამაში და უფროსების მიერ წაყენებული მოთხოვნები. მაგრამ არ შეიძლება ითქვას, რომ ამ ასაკის ბავშვი უფრო მეტად ნებისმიერად იქცეოდეს; პირიქით, სკოლამდელი უფრო მეტად იმპულსურად იქცევა (ის იმას აკეთებს, რაც სურს და არა იმას, რაც სავალდებულოა), ვიდრე ნებისმიერად.

თამაშს, როგორც წამყვან ქცევას განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს რეფლექსიური აზროვნების განვითარებისათვის. „რეფლექსია ეს არის ადამიანის უნარი გაანალიზოს საკუთარი მოქმედებები, საქციელი, მოტივები და შეუფარდოს ისინი ზოგადსაკაცობრიო ღირებულებებს, აგრეთვე სხვა ადამიანების მოქმედებებს, ქცევებს, მოტივებს, რეფლექსია ხელს უწყობს ადამიანთა სამყაროში პიროვნების ადეკვატურ ქცევას“ (მუხინა 1989:152-153).



ამრიგად, „თამაში ბავშვისთვის სამყაროს შემეცნების, თვითგამოხატვისა და ურთიერთობის საშუალებაა. ბავშვი აქტიურად სწავლობს კეთებით. ის სწავლობს გარემოს აღმოჩენით, პროცესში აქტიურად ჩართვით. მისთვის უპირატესია არა მზაცოდნა და ინფორმაციის მიღება, არამედ სამყაროს საკუთარი გამოცდილებით შემეცნება“ (www.unicef.org).

ამ ასაკში მნიშვნელოვანია სხვადასხვა შეგრძნებების გააქტიურება, როგორცაა შეხება, სმენა. ბავშვმა უნდა შეძლოს საგნების რომელიმე ერთი მახასიათებლების - დანიშნულების, ფერის, ფორმის, ზომის მიხედვით დაჯგუფება (კანდელაკი 2019:89).

საერთოდ, როგორც პიროვნული და ნებელობით-ემოციური სფერო, ასევე ინტელექტუალური განვითარებაც 6 -7 წლის ასაკში იმ დონეს აღწევს, რომ თამაში ვედარ უზრუნველყოფს ბავშვის ფუნქციონალური ტენდენციების სრულად დაკმაყოფილებას. ამიტომ კიდევ ერთხელ იცვლება ბავშვის ასაკობრივი გარემო. იწყება განვითარების ისეთი ახალი პერიოდი, როგორცაა სკოლაში შესვლა და სწავლის დაწყება.

გაეროს ბავშვთა ფონდის მიერ გამოცემული დამხმარე სახელმძღვანელოს მი-

ხედვით გთავაზობთ სათამაშოებსა და თამაშებს ბავშვებისათვის ასაკისა და სფეროების მიხედვით (**კანდელაკი 2019:91**):

ასაკი	სფერო, რომლის განვითარებაც უმჯობესდება	სათამაშო	თამაში
0-6 თვე	მოტორული, სენსორული.	საყდარუნო, ფერადი ნაჭრის წიგნი, საწოლთან დაკიდებული სათამაშოები.	ჭიტა, სიმღერა და მუსიკა. აიღე, გამომართვი. მომაწოდე.
6-12 თვე	მოტორული, სენსორული. წარმოსახვითი.შემეცნებითი.	წიგნი, ფერადი კუბები. რეზინის სათამაშოები	დამალობანა, ჭიტა, აბა ერთად მოვძებნოთ. მაჩვენე სად არის დედა?სადა არის ბებო?და სხვ.
1-5 წელი	მოტორული, სენსორული. წარმოსახვითი/შემეცნებითი. ადაპტაციური ქცევები	წიგნი, კუბები. პატარა თოჯინა, მანქანა, სახატავი რვეული. ფანქრები.	წიგნი, კუბები. პატარა თოჯინა, მანქანა, სახატავი მასალა მარტივი ორ როლიანი სახლობანა:აბა დავამინოთ თოჯინა, აბა ერთად ვაჭამოთ. წამომყევი მაღაზიაში და ერთად ვიყიდოთ პური. ნახე პატარა ლეკვი, როგორ ყეფს, აბა შენც გაიმეორე და ა.შ.

2.2. უმცროსი სასკოლო ასაკი

უმცროსი სასკოლო ასაკი მოიცავს ბავშვის ცხოვრების პერიოდს ექვსიდან ათერთმეტ წლამდე. ექვსიდან ათ წლამდე პერიოდის ყველაზე დამახასიათებელი თავისებურებაა ის, რომ ექვსი წლის ბავშვი მოსწავლე ხდება. ეს არის გარდამავალი პერიოდი, როდესაც ბავშვში შერწყმულია სკოლამდელი ასაკის თავისებურებები და მოსწავლის თავისებურებებთან. როგორც პროფ. თ. გაგომიძე წერს - კვლევების მიხედვით, 6 წელი კრიზისული პერიოდია ბავშვის განვითარებაში, რადგან ამ დროისათვის მის ცხოვრებაში ყველაფერი იცვლება (**გაგომიძე 2017:1**), როგორც აღვნიშ-

ნეთ ბავშვი მიდის სკოლაში და თამაშიდან გადადის დასწავლის აქტივობაზე. იმისთვის, რომ ის ადვილად შეეგუოს ახალ გარემოს და მისთვის ნაკლებად სტრესული აღმოჩნდეს სასკოლო სიტუაცია, ის მზად უნდა იყოს სკოლისათვის.

პროფ.მ. ყოლბაიას მიაჩნია, რომ „ბავშვის პიროვნების სრულფასოვანი აღზრდისთვის მარტო ასაკობრივი გარემოს შექმნა არ არის საკმარისი. ბავშვი და ასაკობრივი გარემო ერთმანეთს უნდა მოერგონ“ (ყოლბაია 2008:7-8).

უმცროსი სასკოლო ასაკი ორ ეტაპს მოიცავს: 1. შუა (საშუალო) ბავშვობა (ექვსიდან - 8 წლამდე) და 2. გვიანი ბავშვობა (რვიდან - ათ-თერთმეტ წლამდე). მისი მთავარი მახასიათებელი სწავლების დაწყება და მისი, როგორც ქცევის ძირითადი სახის, წინა პლანზე გადმოწევაა. სკოლამდელ ასაკთან შედარებით ხდება ფიზიკური, ინტელექტუალური, ემოციური და ზნეობრივი განვითარების წინ წამოწევა

შუა (საშუალო) ბავშვობა სკოლაში შესვლის დღიდან იწყება. ეს პერიოდი, როგორც პროფ. თამარ გაგომიძე აღნიშნავს, გამოირჩევა განსაკუთრებული სილადით, ცნობისმოყვარეობით, შემეცნების სიყვარულით, კოორდინირებული მოძრაობის სწრაფი განვითარებით, აზროვნების პროცესების თვისებრივი ცვლილებებით, ნებელობისა და თვით - მართვის უნარის განვითარებით (გაგომიძე 2017:2). ამ ეტაპზე მოსწავლეებს სწრაფად უვითარდებათ კუნთები, იოგები, იზრდება მათი მოცულობა, საერთო კუნთური ძალა. ამ პერიოდში იწყებს ბავშვი წერა - კითხვის და მათემატიკის სწავლას. ხელის მტევნის ფალანგების გაძვალევა მთავრდება 9-11 წლისათვის, ხოლო მაჯისა - 10-12 წლისათვის. თუ ამ გარემოებას გავითვალისწინებთ, გასაგები გახდება, რატომ უძნელდება უმცროსი ასაკის მოსწავლეს წერითი სამუშაოების შესრულება. მას მალე ეღლება მაჯა, არ შეუძლია სწრაფად და დიდხანს წერა; ამიტომ უნდა ვერიდოთ უმცროსი ასაკის მოსწავლეთა, განსაკუთრებით I-II კლასის მოსწავლეთა წერითი სამუშაოებით გადატვირთვას. ბავშვს არ ყოფნის ნებისყოფა დიდხანს აკეთოს ერთი და იგივე საქმე, ამიტომ უნდა უზრუნველყოთ მისი საქმიანობის სახეების მიზანშეწონილი მონაცვლეობა.

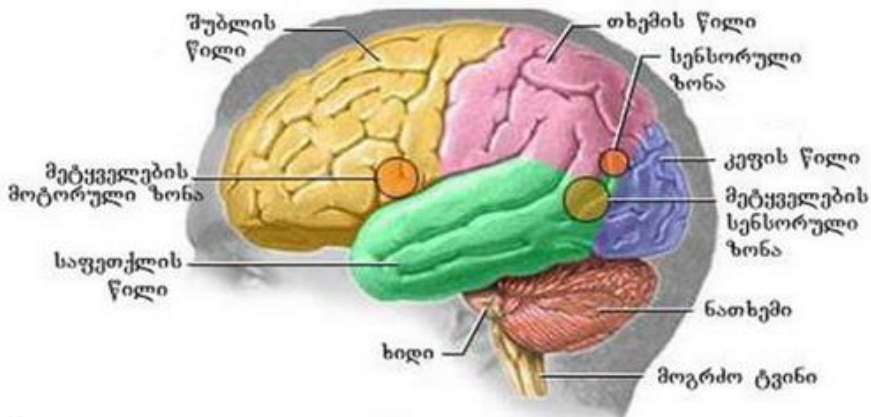
ამ ასაკის ბავშვს უვითარდება მეგობრული ურთიერთობების დამყარების სურვილი. აღნიშნულ პერიოდს თავისი სირთულეები ახლავს, რომელიც აუცილებლად უნდა გაითვალისწინონ მშობლებმა და მასწავლებლებმა იმისათვის, რომ ბავშვის პოტენციური შესაძლებლობების განვითარებას და მის ემოციურ კარგად ყოფნას შეუწყოს ხელი. კვლევების მიხედვით, შუა ბავშვობაში მიღებული ნეგატიური გამოცდილება - ბავშვის ინტერესებისა და შესაძლებლობების გა-



უთვალისწინებლობა მისდამი არაადეკვატური მოლოდინებები, არათანმიმდევრული აღზრდის სტილი ბავშვის ემოციური და ქცევის პრობლემებს, ასევე სწავლისადმი მოტივაციის დაქვეითებას უწყობს ხელს (გაგოშიძე 2017:2).

პროფ. თამარ გაგოშიძეს მიაჩნია, რომ ამ პერიოდისათვის მნიშვნელოვანია სასკოლო მზაობა. იგი გულისხმობს ბავშვში ისეთი უნარების განვითარებას, რომელიც აუცილებელია წერა-კითხვისა და მათემატიკის ასათვისებლად, გაკვეთილზე ყურადღების კონცენტრაციისათვის. შესაბამისად სასკოლო მზაობა მოიცავს ბავშვის, როგორც შემეცნებითი და აზროვნების სფეროს მზაობას, ასევე შეგრძნებებისა და მოძრაობების, ემოციური სფეროსა და ნებელობის მზაობასაც (გაგოშიძე 2017:2).

ამ ასაკის ბავშვის გულის კუნთი ინტენსიურად იზრდება და კარგად მარაგდება სისხლით, ამიტომ იგი შედარებით გამძლეა. სამილე არტერიების დიდი დიამეტრის გამო თავის ტვინი ბევრ სისხლს ღებულობს, რაც მისი შრომისუნარიანობის მნიშვნელოვანი პირობაა. ბავშვის ფსიქო-ფიზიკური განვითარებისათვის ამ ასაკში დიდი მნიშვნელობა ენიჭება ნერვული სისტემის განვითარებას. ყოველგვარ ცვლილებებს მოზარდის ორგანიზმში ნერვული სისტემისა და შინაგანი სეკრეციის ჯირკვლების მოქმედება აწესრიგებს. ადამიანის პიროვნების ძირითად სახეს ფსიქიკა წარმოადგენს. ფსიქიკის ფიზიოლოგიური საფუძველი კი ნერვული სისტემაა. ნერვული სისტემის მთავარი ორგანო თავის ტვინის ნახევარსფეროებია, რაც 7-8 წლის ასაკში განვითარების მაღალ დონეს აღწევს (გაგოშიძე 2017).



ამრიგად, სასკოლო ცხოვრების დაწყება ეს არის განსაკუთრებული, ორგანიზებული სასწავლო აქტივობის დაწყება, რომელიც ბავშვისაგან მოითხოვს არა მხოლოდ მნიშვნელოვან გონებრივ დაძაბვას, არამედ დიდ ფიზიკურ გამძლეობასაც.

დღეისთვის საყოველთაოდ არის მიღებული დებულება, რომ ექვსი წლის ასაკში ბავშვი მზადაა სწავლისათვის. უკვე რამდენიმე ათეული სასწავლო წელია საქართველოს სკოლებში სწავლების დასაწყის ასაკად ექვსი წელია მიჩნეული. დაკვირვებამ გვიჩვენა, რომ შვიდი წლის ასაკში ბავშვი ინტელექტუალური განვითარების ისეთ დონეს აღწევს, რომ მას შეუძლია აითვისოს ის სასწავლო მასალა, რომელსაც წინათ ცხოვრების მერვე წელიწადში გადასულ ბავშვებს ასწავლიდნენ.

შუა ბავშვობის, ძირითად, ასაკობრივ მახასიათებლებს გთავაზობთ პროფ. თამარ გაგოშიძის სტატიის „შუა ბავშვობა (6-11) წლის ბავშვის ასაკობრივი განვითარება, აღზრდა და სწავლების“ მიხედვით (გაგოშიძე 2017):

შეგრძნებები და მოძრაობები:

- შეუძლია თითების სწრაფი და მოქნილი მოძრაობა,
- ადვილად იკრავს თასებს, ღილებს, იხატავს ფიგურებს,
- დამოუკიდებლად ხატავს,
- შეუძლია თვალის და ხელის ზუსტი კოორდინაცია, წონასწორობის კარგად დაცვა,
- ბავშვი კარგად და სწრაფად დარბის, მოსწონს სპორტული აქტივობები, კარგად თამაშობს ბურთით, ატარებს ველოსიპედს.

შემცნებითი უნარების თავისებურებები (გაგოშიძე 2017):

- ყურადღების კონცენტრაცია 30 წუთი,
- რთული მხედველობით-სივრცითი გარჩევა და ცნობა,
- ფონოლოგიური მეხსიერების მოცულობა, ანუ უშუალოდ
- მუშა მეხსიერების განვითარება, როდესაც საჭიროა დახსომებული ინფორმაციის გონებაში შეჩერება და მიმდინარე მოქმედებისას გამოყენება.

აზროვნების თავისებურებები (გაგოშიძე 2017):

- იგებს კატეგორიებს, შეუძლია კატეგორიაში საგნების გაერთიანება და კატეგორიაში ელემენტების ჩამოთვლა;
- მოვლენებს შორის კავშირის დამყარებისას, მიზეზ-შედეგობრივი კავშირების გაგებისას ხელმძღვანელობს აღქმით მიღებული შთაბეჭდილებებით; მისთვის წამყვანი ხატოვანი აზროვნებაა;
- შეუძლია რაოდენობის გაგება კონკრეტულ ობიექტებზე, თუმცა ჯერ ვერ ახერხებს რაოდენობის მუდმივობის გაგებას; მაგ., პლასტელინის ერთი და იგივე მასისგან ბავშვის თვალწინ გაკეთებული „ბურთულა“ და „მეხვი“ სხვადასხვა სიდიდისაა მის თვალში, რადგან „მეხვი“ გრძელია, ის უფრო დიდია.
- ბავშვს შეუძლია საგნებზე კონკრეტული მოქმედებების შესრულება – შეკრება, გამოკლება მაგრამ უჭირს იმის გაგება, რომ მოქმედება შეიძლება შექცევადი იყოს, მაგ., $2+5=7$ და $7-2=5$;
- ეგოცენტრიზმი – სხვის პოზიციაზე დადგომის, განსხვავებული პოზიციიდან მოვლენის განხილვის შეუძლებლობა.

ენისა და მეტყველების თავისებურებები (გაგოშიძე 2017):

- გამართული სინტაქსი;
- რთული ქვეწყობილი წინადადებები;
- მოქნილი თხრობითი მეტყველება;
- ზედსართავი სახელების, ზმნიზედების, პირდაპირი და ირიბი ობიექტის თავისუფლად გამოყენება;

- დიალოგის ადვილად წარმართვა და შენარჩუნება;
- ფონოლოგიური ცნობიერება: სამეტყველო ბგერების სიტყვაში გარჩევა და ბგერების სიტყვად გაერთიანება, რაც აუცილებელია კითხვის დასაუფლებლად.

ემოციური სფეროს თავისებურებები (გაგოშიძე 2017):

- ეზრდება მეგობრების წრე, უნდა მეგობრობა;
- სოციალური გარემო, გარშემომყოფები მნიშვნელოვანი ხდება;
- უეცრად ეცვლება გუნება, აფექტის არასტაბილობის გამო – ხან “საუკეთესო მეგობარია”, ხან კი “დაუძინებელი მტერი”; ამიტომ არასტაბილური ურთიერთობები აქვს;
- ესაჭიროება უფროსის შექება, წახალისება, მხარდაჭერა; ცდილობს თავის მოწონებას.
- მისთვის მნიშვნელოვანია უფროსის მოლოდინი და შეფასება;
- ადვილად უცრუვდება გული წარუმატებლობის ან შეცდომის დაშვებისას;
- არ უყვარს შენიშვნა, წაგება, დაბრკოლება;
- უყვარს სტაბილური, წინასწარმეტყველებადი გარემო, თავს დაცულად გრძნობს, როდესაც წინასწარ იცის თავისი ქცევის შედეგები;
- აქვს შიშებისკენ მიდრეკილება, რადგან წარმოსახვა აქტიურად ვითარდება.

7 წლის ასაკის ბავშვის განვითარების თავისებურებები (გაგოშიძე 2017): ეს ასაკი აღარ არის კრიზისული. ბავშვს უკვე გავლილი აქვს ახალ სიტუაციასთან ადაპტაციის პერიოდი და მობილიზებული აქვს სასკოლო აქტივობისათვის საჭირო რესურსები.

- ადვილად შეუძლია იმპულსის შეკავება, გადავადება, რადგან ნებისყოფა უვითარდება;
- შეუძლია დაგეგმვა, პასუხისმგებლობის გრძნობა აქვს;
- შეუძლია ახალი გამოცდილება უკვე ნასწავლს დაუკავშიროს ცნობიერად;
- დაძლეული აქვს ეგოცენტრიზმი, შეუძლია თანამშრომლობა, ადვილად გაზიარება;
- უკვე თანამშრომლობს მასწავლებელთან, მოსწონს იყოს მისი დამხმარე, ცდილობს მისი ყურადღების მიქცევას და მისგან შექების დამსახურებას;
- მისთვის მნიშვნელოვანი ხდება მეგობრობა, სხვა თანატოლის გულის მოგება, ნაკლებად კონფლიქტურია;
- ურჩევნია ჯგუფური თამაში თავისი სქესის წარმომადგენლებთან;
- ღელავს შესაძლო წარუმატებლობაზე, შფოთავს, რომ არ მოეწონებათ, არ იმეგობრებენ;
- სხვას აბრალებს თავის წარუმატებლობას ან მიუღებელ ქცევას.

7 წლის ბავშვის აზროვნების თავისებურება (გაგოშიძე 2017):

- ამ პერიოდში უკვე იწყება და ყალიბდება აზროვნების კონკრეტული ოპერაციების სტადია, რომელიც 11 წლამდე გრძელდება;

- ბავშვი უკვე ადვილად იგებს რაოდენობისა და სიდიდის მუდმივობას;
- ბავშვს უკვე შეუძლია კლასიფიკაცია არა მხოლოდ ერთი ნიშნით, არამედ რამდენიმე ნიშნითაც, ობიექტების დაჯგუფება, ქვეჯგუფების გამოყოფა, გაერთიანება ერთ ჯგუფში;
- სერიაცია – სიდიდის მიხედვით ობიექტების გონებაში დალაგება;
- ბავშვს უკვე შეუძლია შექცევადი გონებრივი მოქმედების თავისუფლად შესრულება, მაგალითად, შეკრება–გამოკლება, რიცხვის შემადგენლობის გაგება;

წესების დაცვისა და შესრულების ჩამოყალიბება:

- 6–7 წელი: წესებზე რიგიდული მიწებება: ბავშვს ესმის წესის მნიშვნელობა და დანიშნულება და მისი შესაბამის სიტუაციაში გამოყენების აუცილებლობა; ბავშვმა იცის, რომ წესი უცვლელია კონკრეტულ სიტუაციაში და რა მოყვება ამ წესის დაცვას.

თვითკონტროლის განვითარება:

- 6–7 წელი: შეუძლია ახსნა–განმარტების, წესების და სხვების მოსაზრებების გაგება; ვერბალური მითითების გაგება და შესრულება, სიამოვნებასა და ვალდებულებას შორის დისბალანსის რეგულირებისა და იმპულსის კონტროლის განვითარება;

თვითრეგულაციის განვითარება:

- 6–7 წელი: უჭირს წარუმატებლობით გამოწვეული შფოთვის და შიშის დაძლევა, სიბრაზის კონტროლი სურვილის გადავადების შემთხვევაში; შეუძლია გარეშე გამღიზიანებლების იგნორირება და არასასურველი მოქმედების შეკავება.

ამრიგად, ბავშვის სასკოლო ცხოვრებისათვის მომწიფებას აქვს სამი მხარე: **ფიზიკური, ინტელექტუალური და სოციალურ-ვოლიტური**. ბავშვი სასკოლო სწავლისათვის მაშინ არის მომწიფებული, თუ მისი ფიზიკური, ინტელექტუალური და სოციალურ-პიროვნული მომწიფების დონე ისეთია, რომ უმტკივნეულოდ შეუძლია მიიღოს და აიტანოს ის ფიზიკური, ინტელექტუალური და სოციალურ-პიროვნული დატვირთვა, რომელსაც ბავშვს იმ სკოლის საცხოვრებელი პირობები აკისრებს, რომელშიც მან სწავლა უნდა დაიწყოს.

სასკოლო სწავლისათვის **ინტელექტუალური მომწიფება** გულისხმობს, რომ ბავშვს ინტელექტუალური ფუნქციები, ანუ შესაძლებლობები, როგორცაა ყურადღება, აღქმა, მეხსიერება, წარმოსახვა და აზროვნება, იმ დონეზე აქვს განვითარებული, რომ, თუ მოინდომა, შეუძლია პირველი წლის სასწავლო გეგმებითა და პროგრამებით გათვალისწინებული სასწავლო მასალა, მასწავლებლის მიერ სწავლებაში დამკვიდრებული მეთოდური ხერხების გზით მოწოდებული აღიქვას, გაიგოს და დაიმახსოვროს. მაგრამ მოინდომებს თუ არა იმის აღქმას, გაგებას და დასწავლას, რასაც მას მასწავლებელი აწვდის, ეს მარტო ინტელექტუალური განვითარების დონეზე არაა დამოკიდებული (**მადრამე 1998:94**).

შედარებით განსხვავებულად დგას ბავშვის სასკოლო ცხოვრებისათვის **ფიზი-**

კური მომწიფების საკითხი. როცა მოზარდის სკოლისათვის ფიზიკური მომწიფების შესახებ ლაპარაკობენ, პირველ რიგში, მხედველობაში აქვთ მისი მოტორული აპარატი, მთელი სხეულისა და ცალკე ორგანოების მოძრაობისათვის საჭირო კუნთური სისტემა. განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ხელის მტევნის წვრილი კუნთების ისე მომწიფებას, რომ ბავშვმა წერისთვის საჭირო მოძრაობების განხორციელება შეძლოს მცირე ვარჯიშის შემდეგ. ყოველივე ამას, რა თქმა უნდა, დიდი მნიშვნელობა აქვს, მაგრამ უპირატესობა მაინც სხვა რამეს უნდა მიეცეს. კერძოდ, როგორი ნერვული სისტემა აქვს ბავშვს. აქვს თუ არა მას ნერვული სისტემის ორი სახის აგზნებისა და შეკავების უნარი. ამ ასაკში, როგორც ცნობილია, მოზარდის ნერვული სისტემის ფიზიკურ დატვირთვას იწვევს პირველ რიგში არა აქტივობა, არამედ შეკავება. ეს იმას ნიშნავს, რომ ბავშვი, ფიზიკური თვალსაზრისით, სკოლაში სწავლისათვის მზად არის, თუ არა. პირველ რიგში, მხედველობაში უნდა მივიღოთ, შეუძლია თუ არა მის ნერვულ სისტემას აიტანოს დატვირთვა (**მაღრაძე 1998:95**).

ფიზიკურ და ინტელექტუალურ თავისებურებებთან ერთად აუცილებელია მოზარდის სასკოლო ცხოვრებისათვის მომწიფების სოციალურ-პიროვნული ასპექტი. მასში იგულისხმება: ბავშვი შინაგანად მზად არის იმისთვის, რომ ის სოციალურ-პიროვნული მოთხოვნები, რომელსაც მას სკოლაში წამოუყენებენ სწავლების პირველ წელს, მასწავლებლისა და მშობლების დახმარებით შინაგანად მიიღოს, როგორც მისთვის სავალდებულო და პრაქტიკულად განახორციელოს იგი. სასკოლო ცხოვრებისათვის ბავშვის სოციალური პიროვნება სრულყოფილიადაა მომწიფებული, თუ მის ცხოვრებაში მნიშვნელოვან როლს ასრულებს ობიექტური ღირებულებებისა და საზოგადოებრივი წესრიგიდან მომდინარე ვალდებულებების შეგნება და ამ ნიადაგზე ყოველგვარი ძალდატანების გარეშე იგი სკოლისგან ღებულობს სასწავლო-სააღმზრდელო დავალებებს და მიისწრაფვის მათი განხორციელებისათვის (**მაღრაძე 1998:95**).

ნორმალური განვითარების პირობებში მოზარდის ფიზიკურ, ინტელექტუალურ და სოციალურ-პიროვნული განვითარების დონებს შორის გარკვეული მიმართება არსებობს. როცა ეს მიმართება არსებობს და დაცულია, მაშინ მოზარდის ჰარმონიულ განვითარებასთან გვაქვს საქმე. მაგრამ არის შემთხვევები, როცა შინაგანი და გარეგანი ფაქტორების ზეგავლენით, განვითარებაში ჰარმონია ირღვევა დროებით და ერთი რომელიმე მხარე სხვებს უკან რჩება ან წინ უსწრებს.

ამრიგად, როგორც ზემოთ ჩამოყალიბებული დებულებებიდან ჩანს, ექვსი წლის ასაკში ბავშვი მზადაა სწავლისათვის და აქედან იწყება სასკოლო ასაკი.

გვიანი ბავშვობა (9-11 წელი). უმცროსი სასკოლო ასაკის მეორე ეტაპს გვიანი ბავშვობის, ანუ **ბედნიერი ბავშვობის** პერიოდს უწოდებენ. ამ სახელწოდებით მას იმიტომ მოიხსენიებენ, რომ ამ ასაკში ბავშვი თავის გარემოსთან კარგად არის შეგუებული და ყოველგვარი იძულების გარეშე მიმდინარეობს მისი ცხოვრება. ბავშვის-

თვის ჯერ კიდევ უცხოა სულიერი ტკივილები, შინაგანი კონფლიქტები.

ათი წლის მოზარდი ჯერ კიდევ ნამდვილი ბავშვია, რაც გამოიხატება სხეულის აგებულებასა და სახის გამომეტყველებაში, სულიერ განწყობილებებში. მისი ქცევის შინაარსი, უფროსებთან დამოკიდებულება მთლიანად ბავშვურია. იგი უკრიტიკოდ აღიარებს უფროსების ავტორიტეტს. მათ ყველა ბრძანებასა და განკარგულებას სამართლიანად თვლის. „მისი სურვილია ასიამოვნებს ავტორიტეტს და მისგან ქება დაიმსახუროს, მის თვალში იყოს კარგი“ (**გაგოშიძე 2017:3**). ამიტომ ეს ასაკი საღმრთედლო მუშაობას რაიმე განსაკუთრებულ სიმძნელეს არ უქმნის, თუ არ მივიღებთ მხედველობაში სასიცოცხლო ენერჯისა და აქტივობის შეუკავებელი მოთხოვნილებებით შეპირობებულ ცელქობას, რომელიც ჩვეულებრივ წმინდა გულუბრყვილო ხასიათს ატარებს. თანატოლების შეფასებასაც ბავშვი მთლიანად მასწავლებლის მიხედვით ახდენს: ბავშვები, რომლებსაც მასწავლებელი აქებს, ყველას მოსწონს, მასწავლებლისგან საყვედურმიღებული ბავშვები კი შედარებით ძნელად ახერხებენ დანარჩენებთან სოციალური ურთიერთობების დამყარებას. ამიტომ მასწავლებელმა განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიაქციოს და ყველა მოსწავლესთან მოძებნოს საბაზი მისი შექებისათვის. რაც განაპირობებს კლასის ერთიან სოციალურ ჯგუფად ჩამოყალიბების პროცესის დაჩქარებას (**პედაგოგიკა 1969:61**).

მაინც რა სხეულებრივი და სულიერი თავისებურებებით ხასიათდება 9-11 წლის მოზარდი? პირველ რიგში, თავს იჩენს ჰარმონიულობა ფიზიკურ განვითარებაში. სხეულის აგებულებაში დაცულია სრული სიმეტრია: მთელი ორგანიზმი და ცალკე კიდურები ერთმანეთთან პროპორციულ მიმართებაში ვითარდება, თავს იჩენს დიდი სასიცოცხლო ენერჯია, რომელიც გამოიხატება მოძრაობის, აქტივობის ძლიერი ტენდენციით. ამიტომ ამ ასაკის ბავშვები ყველა სახის აქტივობაში, თუ ეს უკანასკნელი მათ შესაძლებლობებს შეესატყვისება, დიდ ხალისსა და კმაყოფილებას ნახულობენ. ისინი თამაშშიც სიხარულს განიცდიან და სწავლაშიც ბედნიერად გრძნობენ თავს. მოძრაობის ძლიერი ტენდენცია ხშირად იწვევს გაკვეთილზე ცელქობას, წესრიგის დარღვევას, რასაც მასწავლებელი დიდი სიმკაცრით არ უნდა მოეკიდოს. ამიტომ ბავშვს გაკვეთილზე უნდა მივცეთ საშუალება ამ ტენდენციით შექმნილი დაძაბულობისგან განთავისუფლდეს, რაც განაპირობებს მოსწავლის ყურადღებით ჩართვას მეცადინეობის პროცესში (**პედაგოგიკა 1969:61**).

10-11 წლის ბავშვებს დიდი სასიცოცხლო ენერჯია გააჩნიათ. ბავშვები ხშირად ეჯიბრებიან ერთმანეთს სირბილში, ხტომაში, ჭიდაობაში. მათი მოძრაობები, წინა ასაკის ბავშვების მოძრაობებთან შედარებით, საკმაოდ დახვეწილი და ზუსტია. „ამ ასაკის ბავშვი იმდენადაა დაკავებული თავისი ყოველდღიური თავგადასავლებით, რომ შეიძლება ყურადღების მიღმა დარჩეს - პირადი ჰიგიენა, საკუთარი ნივთებისა და ტანსაცმლის მოვლა. ამიტომ, საჭიროა თვითდისციპლინის განვითარება“ (**მელიქიშვილი 2014:2**).

ამ ასაკის მოზარდი მაინც ბავშვია. წინა ასაკთან შედარებით, 10-11 წლის მო-

ზარდი ფიზიკურადაც ბავშვია. მისი ძვალკუნთოვანი სისტემა წინა ასაკთან შედარებით გამაგრებულია, მაგრამ მასში ჯერ კიდევ ბევრია ხრტილოვანი ქსოვილები. მაჯის გამვლოვანების პროცესი მხოლოდ 12 წლის ასაკში მთავრდება. გულ-სისხლძარღვთა სისტემაც არაა საკმაოდ განვითარებული, რის გამოც შეუძლებელია მისი ფიზიკური გადატვირთვა (**პედაგოგია 1969:62**).

8 – 11 წლის ბავშვს შეუძლია რამდენიმე ნაბიჯიანი მოქმედებების დაგეგმვა და მათ შესრულებაზე კონტროლი, დამოუკიდებლად თვითმომსახურება, დამოუკიდებლად ვალდებულების შესრულება და კონტროლი; პერიოდულად ესაჭიროება უფროსის მითითება და შემოწმება. უკვე შეუძლია იმპულსის კონტროლი და თვით რეგულაციის განვითარება. შეუძლია დაბრკოლების გადალახვისთვის საჭირო სტრატეგიის შემუშავება, ნეგატიური ემოციების მისაღები გზით გამოხატვა, საკუთარი განცდების სიტყვებში გამოხატვა (**გაგოშიძე 2017:3**).

მესამე-მეოთხე კლასის მოსწავლეთა ინტელექტუალური შესაძლებლობანიც საკმაოდ განვითარებულია, რაშიც განსაკუთრებული მნიშვნელობა სწავლებას მიუძღვის. მაგრამ აზროვნება ჯერ კიდევ ისეე ხატოვან-კონკრეტულია. მოზარდი აზროვნებით ოპერაციებს მხოლოდ თვალსაჩინო მასალაზე აწარმოებს, რასაც ანგარიში უნდა გაეწიოს სწავლების პროცესში. მოზარდი მხოლოდ ახლა იწყებს მასწავლებლის დახმარებით თვალსაჩინოდ წარმოსადგენ მასალათა და მოვლენათა ზოგადი და სპეციფიკური ნიშნებით დეფინიციას. ამიტომ დაწყებითი კლასების სახელმძღვანელოები გათვალსაჩინოებულია და სწავლის პროცესი კონკრეტულ მასალაზეა ორიენტირებული (**პედაგოგია 1969:62**).

მეთერთმეტე წელს განვითარებას იწყებს კრიტიკული დამოკიდებულება როგორც საკუთარი თავისადმი, ისე სხვა პირებისადმი. მაგრამ კონკრეტულ-საგნობრივი აზროვნება აქაც ზედაპირულად აღქმული მოვლენების შეფასებით კმაყოფილება და მოზარდს შესაძლებლობას არ აძლევს, ხასიათის შინაგან თავისებურებებს მიწვდეს.

III-IV კლასის მოსწავლეებს განსაკუთრებით დიდი მოთხოვნილება აქვთ თამაშზე, რადგან მეცადინეობის პროცესში მათი გაძლიერებული ფუნქციური ძალების მხოლოდ ერთი ნაწილი გამოიყენება. ამიტომ თამაში აუცილებელი ხდება მოზარდის სრულყოფილი განვითარებისათვის. მასწავლებელმა იმდენი დავალება უნდა მისცეს მოსწავლეს სახლში შესასრულებლად, რომ თამაშისათვის საჭირო დრო დარჩეს. მაგრამ მიცემული დავალება აღზრდელმა მოსწავლეს ყოველთვის უნდა მოსთხოვოს და შეუმოწმოს, რათა იგი სისტემატურ შრომას შეაჩვიოს და კეთილსინდისიერი გახადოს (**ჭკუასელი 2012:105**).

ამ ასაკში ქცევის ფორმად კვლავ თამაში რჩება, მაგრამ იგი თანდათანობით გადადის ქცევის მეორე, ძირითად ფორმაში - სწავლაში.

სწავლება და სწავლა მხოლოდ ადამიანის კუთვნილებაა. იგი მიზანმიმართული, გაცნობიერებული ქცევა-მოქმედებაა. სწავლის ქცევა, როგორც ერთიანი ფსიქო-

ფიზიოლოგიური პროცესი, რომელიც ობიექტივიზებულია იმის მიერ, ვინც ამ ქცევას ახორციელებს, მიმართულია წინასწარ გამოზნული, მიზანდასახული სასწავლო ამოცანის დაძლევისაკენ. სწავლა პიროვნებისეული ქცევაა და ფსიქოლოგიურადაც ერთიანი პროცესია, რაც გამოხატულია მოსწავლის აქტივობაში. მასში ჩართულია ყველა ფსიქიკური პროცესი - აღქმა, ყურადღება, მეხსიერება, აზროვნება, ფანტაზია, ემოციები, ნებისყოფა, ისინი დამოუკიდებლად არ არსებობს და არც მოქმედებს (**ბასილაძე 2004:134**).

დ. უზნაძე სწავლის მიზანს “ჩვევის ან ცოდნის შექმნაში ხედავს. მისი აზრით, სწავლის მოქმედებაში წამყვანი მნიშვნელობა აქვს ძალთა განვითარების მიზანს და არა იმ საგნობრივ მოცემულობას, რომელიც ეძლევა ადამიანს სწავლის შედეგად. ამ მხრივ სწავლა თამაშს უახლოვდება - თამაშის ფუნქციას ხომ მზარდ ძალთა განვითარება შეადგენს. შრომა კი თავის არსებით დასრულებულ ძალებს გულისხმობს. მოზარდის აქტივობა თვითონ კი არ პოულობს შესასწავლ საგანს, საგანი მას გარედან, ასე ვთქვათ, იძულებით ეძლევა.” დ. უზნაძე ქცევის ფორმათა შორის სწავლას თამაშიდან შრომაზე გარდამავალ პროცესად თვლის (**ჯაფარიძე 2014:2**).

I-II კლასების მოსწავლეთა ყურადღებას თვითონ სწავლის პროცესი და სკოლის გარეგანი მოწყობილობა იპყრობს მაშინ, როცა III-IV კლასელებთან იზრდება ინტერესი სკოლის საზოგადოებრივი ცხოვრების, მოსწავლეებისა და მასწავლებლების, სწავლების ორგანიზაციისა და ხარისხის მიმართ. განსაკუთრებული თავისებურებებით გამოირჩევა უმცროსკლასელთა ზნეობრივი განვითარება. მათ მორალურ შეგნებაში ჭარბობს ბრძანებითი ელემენტები, რაც გამოწვეულია მასწავლებლის მითითებების, რჩევისა და მოთხოვნის წაბადვით. მნიშვნელოვანია ამ ასაკში მასწავლებლის პიროვნების როლი, მშობლებისა და უფროსების გავლენა. მათი ყურადღება, გულისხმიერი დამოკიდებულება, უნარი იმისა, რომ სტიმული მისცენ ბავშვს დადებითი ქცევების გამოვლენისა და უარყოფითის შეკავებაში - არსებითი პროცესია (**ჭკუასელი 2012:105**).

ამრიგად, III-IV კლასების მოსწავლეები უკვე შეზრდილნი არიან სასკოლო ცხოვრებასთან, რომელიც მათ თავისკენ იზიდავს და დიდ კმაყოფილებას ანიჭებს. ბავშვობის დამამთავრებელ ეტაპზე ბავშვი საკმაოდ მომძლავრებულად გამოიყურება როგორც ფიზიკური, ისე ფსიქიკური თვალსაზრისით. მეთერთმეტე-მეთორმეტე წლიდან განვითარების ჰარმონიულობა და უდარდელი განწყობილებაც თანდათანობით ირღვევა როგორც ფიზიკურ, ისე ფსიქიკურ განვითარებაში, დგება მომენტი (დრო), როდესაც ცვლილება იმდენად კარდინალურია, რომ თერთმეტ-თორმეტი წლის ასაკი, ძირითადად, ბავშვობის დასასრულს წარმოადგენს (**პედაგოგიკა 1969 : 63**). იწყება მშობლებისაგან განცალკავება, მრავლნაირი შიშები, მარტობისა და იზოლაციის ტენდენციები, უფრო მნიშვნელოვანია ურთიერთობა თანატოლებთან, ვიდრე მშობლებთან.

ამიტომ უნდა გავითვალისწინოთ, ამ ასაკი ბავშვის პიროვნულ ემოციური სფე-

რო. პატივი ეცით თქვენს ბავშვს, მის აზრებს და გრძნობებს მაშინაც კი, როდესაც მას რაიმეს უკრძალავთ და არ უსრულებთ. „მან უნდა იცოდეს, რომ ყოველთვის თქვენი მხარდაჭერის იმედი უნდა ჰქონდეს, მაშინაც კი, როდესაც მიუღებლად იქცევა და სანქციას უწესებთ. ასე ისწავლის ბავშვი საკუთარი თავის პატივისცემასა და თავის ქცევაზე პასუხისმგებლობას“ (გაგოშიძე 2017:3).

კვლევებმა დაადასტურა უმცროსი სასკოლო ასაკის შემდეგი პოზიტიური და ნეგატიური ცვლილებები (მელიქიშვილი 2014):

უმცროსი სასკოლო ასაკის პოზიტიური ცვლილებები:

- შემეცნებითი აქტიობა, გამჭრიახობა.
- მდიდარი ფანტაზია, შემოქმედებითობა.
- ცნობისმოყვარეობა.
- ბავშვი ეუფლება წერას და კითხვას, ვითარდება შინაგანი მეტყველება.
- კარგი დაკვირვების უნარი.
- გულჩვილია და მოწყვლადი.
- დამოუკიდებლობის ზრდა.
- ურთიერთობის წესებისა და ნორმების დაუფლება.
- მასწავლებელი ხელშეუხებელი ავტორიტეტია.
- გახსნილია და მიმდობი.
- ახალი სოციალური როლების დაუფლება.
- საკუთარი თავის მართვის პირველი გამოცდილება (“მინდა”-“უნდა”).
- პასუხისმგებლობის გრძნობის განვითარება.

უმცროსი სასკოლო ასაკის ნეგატიური გამოვლინებები.

- გარეგანი ატრიბუტებისადმი მაღალი ინტერესი, მათი საშუალებით თავის გამოჩენის სურვილი (ყველაზე კარგი ჩანთა, ყველაზე კარგი კალამი და ა.შ.).
- არ არის ჩამოყალიბებული შემეცნებითი (ცოდნის მიღების სურვილი) სასწავლო მოტივაცია.
- სასწავლო საქმიანობის “შეფასების” არასწორი გაგება.
- სხვა ადამიანებისადმი არაკრიტიკული დამოკიდებულება.
- შემეცნებითი პროცესების სისუსტე და იმპულსურობა.
- თვალსაჩინო-ხატოვანი ყურადღების დომინირება, ვერბალურ ყურადღებაზე.
- ცუდად ხედავს მიზეზ-შედეგობრივ კავშირებს.
- წინააღმდეგობრივი და არა მდგრადი ხასიათი.
- სუსტად განვითარებული ნებისყოფა.
- თვითშეფასების სირთულეები.
- ყურადღების გადახრადობა.
- პოზირება.
- მაღალი კონფლიქტურობა.
- სწავლის დაბალი მოტივაცია

2.3. საშუალო სასკოლო ასაკი

საშუალო სასკოლო ასაკი ათ-თხუთმეტ წელს მოიცავს. ეს პერიოდი, ყველა სხვა ასაკობრივ საფეხურებთან შედარებით, უფრო მკვეთრად გამოკვეთილ სახეს იღებს. ეს იმას ნიშნავს, რომ კიდევ ერთხელ არსებითად იცვლება მოზრდილობის (ყრმობის) ასაკობრივი გარემო და იგი შედის განვითარების ახალ პერიოდში, რომელსაც ფსიქოლოგები გარდამავალ, ხოლო ფიზიოლოგები ძნელ ასაკს უწოდებენ. გარდამავალი ასაკი გოგონებთან დაახლოებით 11-დან 15 წლამდე, ვაჟებთან კი 12-დან 16 წლამდე გრძელდება. აღნიშნულ პერიოდს “კრიტიკულ ასაკსაც” ემახიან. მასში ის გარემოება იგულისხმება, რომ მოზარდის სხეულსა და სულში მიმდინარე გარდაქმნები ძალზედ რთული პრობლემების წინაშე აყენებს საადამიანურ გარემოს (პედაგოგია 1994:41).

15-16 წლამდე მოზარდი მხოლოდ სქესობრივ მომწიფებას ასწრებს. ასაკის ბევრი სირთულე სათავეს სწორედ სქესობრივი მომწიფების პროცესიდან იღებს. სქესობრივი მომწიფება, ფაქტობრივად, ამ პერიოდში იწყება და მთავრდება. ამ შეხედულებიდან გამომდინარე, გარდამავალი ასაკი იყოფა ორ ქვეპერიოდად: 1. მომწიფების წინარე, ანუ წინაპუბერტული ხანა (გოგონებთან 11-13; ვაჟებთან 12-14 წლები); 2. მომწიფების, ანუ პუბერტული ხანა (გოგონებთან 13-15; ვაჟებთან 14-16 წლები) (პედაგოგია 1994:41-52).

ეს ორი ქვეპერიოდი, როგორც ქვემოთ დავინახავთ, ერთიმეორისაგან განსხვავდება არა მარტო ბიოლოგიური ნიშნით, არამედ ფსიქოლოგიურადაც. შევჩერდეთ ამ ასაკის ზოგიერთ, უფრო დამახასიათებელ თავისებურებაზე.

სქესობრივი მომწიფების პროცესი ბიოლოგიური კანონზომიერებებით მიმდინარეობს, მაგრამ მასზე ზეგავლენას ახდენს გარეშე ფაქტორები: კვება, კლიმატი და ტემპერატურა. განსაკუთრებული მნიშვნელობა კლიმატსა და ტემპერატურას აქვს. ეკვატორთან ახლო მდებარე ტროპიკული ქვეყნების მცხოვრებლებში, ზომიერი სარტყლის მცხოვრებლებთან შედარებით, 1-2 წლით ადრე იწყება და მთავრდება ეს პროცესი (პედაგოგია, 1994:40-52).



სქესობრივი მომწიფების მიმდინარეობა დაკავშირებულია სქესობრივი ჯირკვლების ჰორმონაციასთან. ეს ჯირკვლები 11-12 წლამდე თითქმის არ ფუნქციონირებს და მხოლოდ ამ ასაკში იწყებს სათანადო ჰორმონების გამოყოფას (პედაგოგია 1994:40-52). სქესობრივ ჯირკვალს ორი სადინარი აქვს, რომელიც შინაგანი და გარე-

განი სეკრეციის სახით ორ ფუნქციას ასრულებს. შინაგანი სეკრეცია ორგანიზმს ამზადებს სქესობრივი აქტივობისთვის და იწვევს სათანადო მოთხოვნილებების აღძვრას, ხოლო გარეგანი სეკრეცია სქესობრივ აქტივობას მოსდევს და უზრუნველყოფს სქესობრივი მოთხოვნილებების დაკმაყოფილებას. გარეგანი სეკრეცია ემსახურება ორგანიზმის გამრავლებას. შინაგანი სეკრეციის ჰორმონები გადადის სისხლში და მთელ ორგანიზმზე ძლიერ ზემოქმედებას ახდენს. განსაკუთრებით კი ცენტრალურ ნერვულ სისტემაზე **(პედაგოგიკა 1994:40-52)**.

მომწიფების პირველ ფაზაში (წინაპუბერტეტში) სქესობრივი ჯირკვლები აქტიურობს მხოლოდ შინაგანი სეკრეციის მიმართულებით. მოზარდის ორგანიზმი იღებს ახლებურ საკვებს ჰორმონების სახით, რასაც ჯერ შეგუებული არაა. მოზარდი განიცდის ერთგვარ აგზნებულობას, უკმაყოფილებას, მოუსვენრობას, ფიზიკური და სულიერი ძალების მოქანცულობას, რაც მის ქცევაში, გარე სინამდვილესთან მის ურთიერთობაში თავისებურად გამოვლინდება. თავს იჩენს სახსრებისა და თავის ტკივილები, სისხლის ნაკლებობა, დაღლილობისკენ მიდრეკილება, ტვინის ფუნქციონალურ შესაძლებლობათა დაქვეითება და ა.შ.

ჩვენ მიერ აღნიშნულ გარემოებათა გამო მოზარდის ქცევა ბავშვის ქცევისაგან მნიშვნელოვნად განსხვავებული ემოციური ფორმით მიმდინარეობს. მასში იგრძნობა გულცივობა, ჯიუტობა, რაც უცხოა უმცროსი სასკოლო ასაკის ბავშვისათვის. ამ „თავისებურებათა გამო შ. ბიულერი სქესობრივი მომწიფების პირველ ფაზას ნეგატიურ ფაზას უწოდებს. ნეგატიური ფაზა, ნორმალური განვითარების შემთხვევაში, ყველაზე უფრო გამოკვეთილ სახეს გოგონებთან 12-13, ხოლო ვაჟებთან 14-15 წლებში აღწევს. ეს ფაზა მთავრდება გარეგანი სეკრეციის დადგომით. ორგანიზმიც თანდათან ეჩვევა სქესობრივ ჰორმონებს და ყალიბდება გარკვეული სქესის შესაბამისად“ **(პედაგოგიკა 1994:40-52)**.

სქესობრივი მომწიფების პირველი ნიშნების გამოჩენასთან ერთად ირღვევა პროპორციულობა სხეულის აგებულებაში, რაც გვიანი ბავშვობისათვის არის დამახასიათებელი და მოზარდი სწრაფად იწყებს ზრდას; მაგრამ ძირითადად კიდურები ეზრდება. სახეზე ჯერ ცხვირი, ნიკაპი და ყურები ეზრდება, რაც იწვევს სხეულის აგებულებაში პროპორციის დარღვევას, რასაც პუბერტატელის დისჰარმონიას უწოდებენ **(ჰკუასელი 2012:109)**.

ორგანიზმში მიმდინარე ცვლილებებს, რაც ერთბაშად ატყდება თავს, მოზარდი მტკივნეულად განიცდის, რასაც ზოგჯერ, სამწუხაროდ, წინდაუხედავი საყვედურებით, დაცინვითა და შენიშვნებით, განსაკუთრებით აძლიერებენ უფროსები **(პედაგოგიკა 1994 :40-52)**.

ამიტომ მშობლებმა, მასწავლებლებმა მოზარდს უნდა აუხსნან, რომ ყველაფერი ეს გარდამავალ მოვლენას წარმოადგენს და ასაკთან ერთად გაივლის. ამასთან, მეტი თანაგრძნობითა და გულისყურით უნდა მოეკიდონ მათ და დაეხმარონ მოძრაობათა დამუშავება-დახვეწაში.

12 წლიდან შესამჩნევად ვითარდება და მაგრდება კუნთები, მაგრამ გარდამავალ ასაკში იზრდება მხოლოდ კუნთების ბოჭკოების სისქე-დიამეტრი ისე, რომ კუნთების აგებულება უმნიშვნელოდ იცვლება.

მოზრდილობის ასაკში, განსაკუთრებით მის მეორე ნახევარში, მოზარდის ძვალკუნთოვანი სისტემა იმდენად მომაგრებულია, რომ შეიძლება იგი ჩართული იქნეს შრომით საქმიანობაში; მაგრამ უნდა გავითვალისწინოთ, რომ მოზარდი, ზემოთ დასახელებულ თავისებურებათა გამო, ადვილად იღლება და შეუძლებელია მისი ძალების დაუზოგავად გამოყენება (**პედაგოგია 1994 :40-52**).

მოზარდის გული უფრო სწრაფად იზრდება, ვიდრე მთელი სხეულის მასა. გულის კუნთების მოცულობა მოზრდილობის ასაკში ორმაგდება მაშინ, როცა მთელი სხეულის მასა 1,5-ჯერ მატულობს. არტერიების დიამეტრების ზრდა ჩამორჩება გულის კუნთების ზრდას. სისხლძარღვების სანათურები გულის მოცულობასთან შედარებით მცირე ხდება. ამასთან, გაძლიერებულია ფარისებრი ჯირკვლის მოქმედება, რის გამოც იზრდება სისხლის წნევა და გულს მეტად დაძაბულ მდგომარეობაში უხდება მუშაობა. სისხლძარღვთა სანათურების სივიწროვე აფერხებს სისხლის საკმაო რაოდენობით მიმოქცევას და ქსოვილების ნორმალური გამოკვების საქმეს. ზოგჯერ თავის ტვინი ვერ ღებულობს საკმაო რაოდენობის სისხლს, რაც იწვევს მისი მუშაობის უნარის დაქვეითებას, ადვილად დაღლისა და სიზარმაცისკენ მიდრეკილებას. ხშირად აქვს ადგილი პულსაციის შესუსტებას. ამიტომ გარდამავალ ასაკში მოზარდს უნდა ავარიდოთ მეტისმეტი დატვირთვა და დაღლა (**ჭკუასელი 2012:111**).

მოზარდი ამ ასაკში უნდა შევაჩვიოთ სიარულის, მეცადინეობისა და მუშაობის დროს სწორ და ღრმა სუნთქვას, რადგან მოზრდილის ორგანიზმი გაძლიერებული ზრდისა და ნივთიერებათა ცვლის გაცხოველების გამო, ჟანგბადის გაცილებით მეტ რაოდენობას მოითხოვს, ვიდრე ზრდადასრულებულის ორგანიზმი.



მოზრდილის თავის ტვინი როგორც მოცულობით, ისე წონის მიხედვით ზრდადასრულებულისას უახლოვდება. ამიტომ ამ მიმართულებით რაიმე შესამჩნევ ცვლილებებს არ განიცდის, მაგრამ ფუნქციურად ჯერ არ არის დასრულებული. მან განვითარების კიდევ საკმაოდ გრძელი გზა უნდა განვლოს იმისათვის, რომ ყველა მხრით მომწიფდეს და სრულყოფილი ფუნქციური სტრუქტურა მიიღოს.

ძირითადი ქერქული პროცესები - აგზნებისა და შეკავების - არ არის გაწონასწორებული. პირველი მნიშვნელოვნად ჭარბობს მეორეს, რის გამოც მყარი და მუდმივი შეკავებითი რეაქციების გამომუშავება ძნელდება (**პედაგოგია 1994:40-52**).

გარდამავალი ასაკის დასაწყისიდან თავისებურ ცვლილებებს განიცდის მოზარდის ემოციური ცხოვრება. აგზნებისა და გაღიზიანებადობის მაღალი დონე, რაც ამ ასაკისათვისაა დამახასიათებელი, ყველაზე მეტ ზეგავლენას სულიერი ცხოვრების ემოციურ მხარეზე ახდენს. პირველ რიგში აღსანიშნავია მოზარდის ადვილი ემოციური აღგზნებადობა, მისი ყოველი მოქმედება, შინაგანი იქნება იგი თუ გარეგანი, გრძნობების ძლიერი სიცხოველითაა გამთბარი. სიხარული, მწუხარება, აღშფოთება, მრისხანება - მასში სწრაფად წარმოიქმნება და ხშირად მთელ ცნობიერებას იპყრობს.

მოზრდილთა უმრავლესობისათვის დამახასიათებელია ემოციურ განწყობილებათა სწრაფი ცვლა, ერთი უკიდურესობიდან მეორეში მოულოდნელი გადასვლა. გარდამავალი ასაკის ვაჟი ან გოგონა, რომელიც რამე შემთხვევის გამო ხარობს, ხალისობს, ერთბაშად, მოულოდნელად, უბრალო საბაბის გამო, სრულიად საწინააღმდეგო ემოციურ მდგომარეობაში გადადის მეტისმეტად განაწყენებული, დამწუხრებული ან გაბრაზებული ხდება, იმის მიხედვით, თუ რა იყო მისი განწყობილების შეცვლის საბაბი, მაგრამ მცირე მიზეზია საჭირო, რომ იგი ისევ მხიარული და კმაყოფილი გახდეს (**პედაგოგიკა 1994:40-52**).

მოზრდილის სულიერ ცხოვრებაში საკმაოდ მძლავრ ნაკადად იჭრება ემოციური განცდები, რომლებიც დასაბამს სქესობრივი მომწიფების პროცესში იღებენ. ეს განცდები პირველად მხოლოდ ამ ასაკში იჩენს თავს და გარდამავალი ასაკის მოზარდის ფსიქიკაზე თავისებურ დაღს ასვამს. „ამ თავისებურებათა გამო, - როგორც პროფ. ქ. ჭკუასელი აღნიშნავს - შ. ბიულერი სქესობრივი მომწიფების პირველ ფაზას „ნეგატიური ფაზის“ სახელწოდებით აღნიშნავს, ხოლო მეორე ფაზას, რომელშიც გაბატონებულ მდგომარეობას დადებითი მიმართულების ემოციური განწყობილებები იკავებენ, „პოზიტიურ ფაზას“ უწოდებს“ (**ჭკუასელი 2012:108**).

ბავშვი სქესობრივი მომწიფების დასაწყისამდე სქესობრივი ცხოვრებისადმი ისეთივე ცნობისმოყვარეობას იჩენს, როგორც ყველა სხვა გარეშე მოვლენებისადმი. იგი მის ნამდვილ ბუნებას, მის აზრს, მის მნიშვნელობას ვერ წვდება. გარდამავალი ასაკის II ფაზაში მდგომარეობა არსებითად იცვლება. მოზარდში პირველად იჩენს თავს მომწიფების პროცესთან დაკავშირებული, მეტად თუ ნაკლებად გაცნობიერებული ემოციური ხასიათის განცდები, რომლებიც მის მთლიან სტრუქტურაში საკმაოდ თვალსაჩინო ადგილს იკავებენ (**პედაგოგიკა 1994:40-52**).

ამ ასაკში არა მარტო მოზარდის ორგანიზმი განიცდის რადიკალურ ცვლილებას, არამედ მთელი მისი პიროვნება გარდაიქმნება ისეთნაირად, როგორც საჭიროა იმისათვის, რომ ბავშვის ფსიქიკა მოზრდილი ადამიანის ფსიქიკითა და მსოფლგანცდით შეიცვალოს.

ჩვენ სავსებით ვიზიარებთ პროფ. მერაბ მაღრაძის შეხედულებას, რომ „მოზარდის პიროვნული გარდამავლობა გამოხატულებას პოულობს უპირველესად გარემომცველ ადამიანებთან ურთიერთობებში, რომელის ამ პერიოდში საკმაოდ რთუ-

ლი და დამაბული ხდება. მოზარდი კარგად ხედავს, რომ უკვე ბავშვი აღარაა და ცდილობს თავი ისე დაიჭიროს, ისე მოიქცეს, რომ ბავშვისგან თვალსაჩინოდ განსხვავდებოდეს. ამასთანავე იგი იძულებულია იმ გარემოებასაც გაუწიოს ანგარიში, რომ ჯერ ზრდასრული და ჩამოყალიბებული პიროვნება არაა. ამიტომ, მოზარდს ძალიან უჭირს ქცევის ისეთ ფორმებს მიაგნოს, როგორც მისი ასაკისათვის ყველაზე უფრო ადექვატური იქნება“ (**მადრაძე 1998:109**). ამიტომ მასწავლებლებმა კარგად უნდა შეისწავლონ ამ ასაკის მოზარდის ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებანი. აღნიშნული განაპირობებს იმას, რომ პედაგოგი, რომელიც კარგად იცნობს ამ ასაკის თავისებურებებს, ის ნაკლებ წინააღმდეგობას აწყდება, როგორც მოზარდის აღზრდის, ისე მათი სწავლა/სწავლების პროცესში.

გარდამავალ ასაკში თავს იჩენს აზროვნების ახალი, უფრო მაღალი ფორმა. მოზარდი იწყებს თანდათან გადასვლას ხატოვანი კონკრეტული აზროვნებიდან აბსტრაქტულ, განყენებულ აზროვნებაზე. სწორედ ამას უკავშირდება მასწავლებლებისათვის კარგად ნაცნობი მოვლენა, „გარდამავალ ასაკში სასწავლო მასალის გაგების უნარის ერთგვარი შეფერხების შესახებ(ენერჯის დაქვეითება, ადვილი დაღლილობა , ნეგატიურ ემოციათა სიჭარბე და სხვა)“ (**მადრაძე 1998:119**). მოსწავლეთა დიდი ნაწილი, რომლებიც ამ ასაკის დადგომამდე კარგად სწავლობდა, ამოვარდება სასწავლო აქტივობის ნორმალური მიმდინარეობიდან და იგი ჩამორჩენილთა რიგებში გადადის. სასწავლო პროცესის წარმართვის დროს აუცილებლად უნდა გავითვალისწინოთ ზემოთთქმული და სასწავლო პროცესი მოვაწყოთ, ისე რომ ის უნდა მოერგოს ყველა მოსწავლის აზროვნების ინდივიდუალური შესაძლებლობების დონეს.

ამავე ასაკში იღვიძებს აზროვნების ახალი მიმართულება, რომელსაც მსოფლმხედველობრივ ანუ ფილოსოფიურ მიმართულებას უწოდებენ. ბავშვობის ასაკში მოზარდი კმაყოფილდება სინამდვილის ცალკე მონაკვეთის, ცალკეული საგნებისა და მოვლენების გარშემო მოპოვებული ცოდნით, რომელიც მის ცნობიერებაში ცალკე ერთმანეთთან შეუკავშირებელი ფრაგმენტების სახით იყო წარმოდგენილი. გარდამავალ ასაკში კი მოზარდი უჩნდება მოვლენათა ურთიერთკავშირებისა და სამყაროს მთლიანი სურათის გაგების მოთხოვნილება, რაც შემდეგში მდგომარეობს: მოზარდი იწყებს ფიქრს ქვეყნიერების დასაბამსა და დასასრულზე, სიცოცხლის აზრზე, სიკვდილზე და, საერთოდ, ისეთ პრობლემებზე, რომელთაც ფილოსოფიურს უწოდებენ (**ჭკუასელი 2012:119**).

გარდამავალ ასაკში მოზარდის სულიერ ცხოვრებაში კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი გარდატეხა ხდება, რომელიც გადამწყვეტ ზეგავლენას ახდენს მისი პიროვნების შემდგომ განვითარებაზე. ბავშვის მთელი ყურადღება გარესინამდვილის მოვლენებიდან შემობრუნდება შინაგანი სამყაროსაკენ. აზროვნების საკუთარი თავისაკენ მიმართვა, თვითდაკვირვებისა და თვითშეფასების აქტების წარმოება მოზარდის სოციალურ-ვოლიტური მომწიფების დასაწყისზე მიუთითებს (**ჭკუასელი 2012:121**).

უმცროს სასკოლო ასაკში თვითშეფასება მასწავლებლის მიერ იყო „ინსპირირებული“ (გვილაფა 2017:1) უკვე სწავლის შედეგების საფუძველზე ექვემდებარება გარკვეულ ცვლილებებს სხვა ბავშვების მიერ. ვლინდება საკუთარი თავით უკმაყოფილება, რომელიც ვრცელდება არამარტო თანაკლასელებთან ურთიერთობაზე, არამედ სასწავლო აქტივობაზეც. მოზარდში აქტივიზირდება საკუთარი პიროვნებისადმი დადებითი შეფასების მოთხოვნილება (გვილაფა 2017:1).

გარდამავალი ასაკის ძირითად თავისებურებას ის ვოლიტური პროცესები-- ტენდენციები, ინტერესები, მოთხოვნილებები და მისწრაფებები განსაზღვრავენ, მოზარდში მომწიფების დაწყებასთან დაკავშირებით რომ იჩენს თავს. სქესობრივი მომწიფება აღზრდის საქმეში ქმნის მრავალ გარდამავალი ასაკისათვის სპეციფიკურ სირთულეს. მაინც რა ვოლიტური ხასიათის ცვლილებებია, რომელთაც, აღზრდის თვალსაზრისით, განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვთ?



უნდა დავასახელოთ ბავშვობის დატოვებისა და მოწიფულობაში გადასვლის ფსიქოლოგიური ტენდენცია, რაც ერთმანეთისაგან მნიშვნელოვნად განსხვავებული სახით იჩენს თავს:

- მეხუთე კლასში გადასვლა მოსწავლის მიერ ფასდება, როგორც სწავლა/სწავლების მაღალი ეტაპი, რისთვისაც შეიძლება ყველა ბავშვი არ აღმოჩნდეს მზად.
- განვითარებას იწყებს დამოუკიდებელი კრიტიკული აზროვნება, რაც პიროვნების მაღალ ინტელექტუალურ თვისებას წარმოადგენს.
- მოზარდი ფსიქოლოგიურად დიდი მანძილით უსწრებს წინ ნამდვილ ასაკს და თავის თავს უფრო სრულყოფილად და მომწიფებულად განიცდის, ვიდრე ამას ფაქტობრივად აქვს ადგილი.
- მასწავლებლებმა, მშობლებმა ანგარიში უნდა გაუწიონ ასეთ სულიერ და ფიზიკურ გარდატეხას და აღარ უნდა ექცეოდნენ მოზარდს ისე, როგორც მას ბავშვობისას უყურებდნენ.
- მასწავლებელთა და მშობელთა ადმინისტრაციული ზემოქმედება იწვევს მოზ-

რდილთა კრიტიკულ დამოკიდებულებას უფროსების მიმართ (პედაგოგიკა 1994:47).

- თავისუფლების, დამოუკიდებლობის და სოციალური პრესტიჟის მოთხოვნილების აქტუალიზაცია.

გარდამავალი ასაკის პირველ ფაზაში მოზარდის იდეალები თვალსაჩინო ხასიათს ატარებს და რომელიმე კონკრეტული ინდივიდის სახით არის წარმოდგენილი. ამ ასაკის მოზარდი ხშირ შემთხვევაში ერთდროულად სულ სხვადასხვა ბუნებისა და საქმიანობის იდეალს რამდენიმე პიროვნებაში ხედავს (ჩხარტიშვილი 1974:46-47).

გარდამავალ ასაკში მოზარდი ხშირად იმპულსურ არსებად გვევლინება, მაგრამ ამის მიზეზი არის არა ნებისყოფის დაქვეითება, არამედ იმპულსების სწრაფი აღორძინება, რასაც ასაკის თავისებურება განაპირობებს. რაც შეეხება ნებისყოფას, იგი გარდამავალ ასაკში ინტენსიურად ყალიბდება (ჩხარტიშვილი 1974 : 46-47).

გარდამავალ ასაკში წინა პლანზე გამოდის “სწავლის ფართო სოციალური მოტივი”. ბავშვი გადამწყვეტ მნიშვნელობას ანიჭებს არა თვითონ სწავლის პროცესში განცდილ კმაყოფილებას, არამედ შედეგს, რომელიც სწავლის პროცესის დასრულების შემდეგ უნდა მიიღოს. ამ მოვლენას ობიექტური ღირებულების ცნობიერების განვითარების სახელწოდებით აღნიშნავენ.

პროფესორ შ. მალაზონიას აზრით, ყოველი ასაკის აღსაზრდელს ესაჭიროება მუდმივი მეთვალყურეობა, მაგრამ საშუალო სასკოლო ასაკის მოსწავლეებს, მასწავლებლისგან სჭირდება ყურადღება, იმ თვალსაზრისით, რომ ისინი არ მოხდნენ საექვო ყოფაქცევის ადამიანთა წრეში. აუცილებელია მათთან ცრუ რომანტიკის მხილება და ნამდვილ ზნეობრივ ფასეულობათა ტაქტიანი მხილება (მალაზონია 2001:49).

2.4. უფროსი სასკოლო ასაკი

უფროსი სასკოლო ასაკი - მოიცავს ასაკს 15 წლიდან 17 წლამდე. ეს არის ადრეული სიყმაწვილის ასაკი, რომელიც ხასიათდება ფსიქიკური სიმწიფის დასრულებით. ორგანიზმი სრულ ჰარმონიაში მოდის. ქრება არაპროპორციულობა კიდურებისა და ტანის განვითარებაში. მთავრდება უთანაბრო ფიზიკური განვითარება. საშუალო სასკოლო ასაკთან შედარებით ნელდება ფიზიკური ზრდის ტემპი, მაგრამ სისქესა და საერთო წონაში მატება ხდება. ძირითადად მთავრდება სქესობრივი მომწიფება. ყოველივე ეს აისახება უფროსკლასელის ქცევაში (პედაგოგიკა, 1994:53).

გარდამავალი ასაკის მეორე ფაზაში - პუბერტეტში, ცალკეულ პიროვნებებში გამოსახული ისეთი იდეალების გვერდით თავს იჩენს კონკრეტული ინდივიდებისაგან განცალკევებული, განყენებული და განზოგადებული იდეალები, რაც აბსტრაქ-

ტული აზროვნების განვითარებასთან არის დაკავშირებული.

უფროს სასკოლო ასაკში აბსტრაქტული აზროვნება ისე ძლიერდება, რომ მოზარდს შეუძლია შესასწავლი მასალის ადვილად გაგება, ყოველგვარი ძალდატანების გარეშე. იგი ადვილად ახერხებს ისეთი შინაარსებისა და ობიექტების წვდომას, რომლებიც მოკლებულნი არიან თვალსაჩინო ხასიათს. ეს გარემოება არითმეტიკის სწავლებიდან ალგებრისა და გეომეტრიის სწავლებაზე გადასვლის დიდ შესაძლებლობას იძლევა (**პედაგოგიკა, 1994:53**).

აბსტრაქტული აზროვნების განვითარება, მოზარდს უზიარებს დამოუკიდებელი მსჯელობისა და სხვათა აზრების კრიტიკული შეფასებისაკენ. როგორც პროფესორი მ. მაღრაძე აღნიშნავს - „ეს ამ ასაკის ერთ-ერთი ძირითადი მახასიათებელია, რითაც იგი არსებითად განსხვავდება უმცროსი სასკოლო ასაკისგან, როდესაც ბავშვი უკრიტიკოდ ეკიდება უფროსთა აზრებს და განსაკუთრებით კი იმ დებულებებს, რომლებიც სწავლების ფორმით ეძლევა (**მაღრაძე 1998:120**). მოზარდი განიცდის ინტელექტუალური ძალების მოზღვავებას და საკმაოდ ხშირად თავს უფლებას აძლევს საკუთარი მოსაზრებები და კრიტიკული შეფასებები ხმამაღლა გამოთქვას. მიგვაჩნია, რომ სწავლა/სწავლების პროცესის წარმმართველა მიერ, ასეთი მოსაზრებები და შეფასებები არ უნდა დარჩეს უყურადღებოდ. როგორი სუსტიც არ უნდა იყოს ამ ასაკის მოსწავლის მოსაზრებები იგი, პირველ რიგში მოწონებას და დაფასებას იმსახურებს. პედაგოგმა მასში, აუცილებლად, რაიმე რაციონალური მარცვალი უნდა იპოვოს, რომლის გამოც მოსწავლეს შეაქვს, წახალისებს და შესაბამისი არგუმენტებით, ამ მოსაზრების სუსტ მხარეებსაც დაანახევებს. პედაგოგის ასეთი ქმედებები არ მიაყენებს ჩრდილს მოსწავლის პიროვნებას, მის თავმოყვარეობას. „მხოლოდ ასეთ პირობებში განუვითარდება მოზარდს დამოუკიდებელი და შემოქმედებითი აზროვნების უნარი, რაც სწავლა/სწავლების ერთ-ერთ ძირითად ამოცანას წარმოადგენს“ (**მაღრაძე 1998:120**).

ინტენსიურად ვითარდება მოზარდის ინტელექტუალური ძალები. ამის შესაბამისად იცვლება სწავლების ფორმა და შინაარსიც. თუ აქამდე სწავლება ძირითადად მოსწავლის თვალსაჩინო წარმოდგენებზე იყო ორიენტირებული. ამ ეტაპზე, კი იგი აქცენტს აზროვნების ლოგიკურ ფორმებზე აკეთებს. თავს იჩენს მეცნიერების, პროფესიის გარკვეული დარგებისადმი მისწრაფება. ამ ასაკში კითხვა “რა უნდა გავხდე?” “რა გზას დავადგე?” განყენებულ ცნებას აღარ წარმოადგენს. მოზარდი ცდილობს განსაზღვროს თავისი მომავალი გზა, ბევრი მათგანი ოცნებობს, დაუკავშიროს თავისი ცხოვრება ინტელექტუალურ საქმიანობას. ის ანგარიშს უწევს მასწავლებლებს, მშობლებს, მეგობრებს, ნათესავებს. უფროსკლასელი ცდილობს მომავალი პროფესია აირჩიოს რამდენიმე ფაქტორის გათვალისწინებით. ეს ფაქტორებია: 1. პროფესიისადმი ინტერესი; 2. პროფესიის დაუფლების ინტელექტუალური და ფიზიკური შესაძლებლობა; 3. არჩეული პროფესიის პერსპექტივა (**პედაგოგიკა, 1994:53**).

უფროსი სასკოლო ასაკის მოზარდისათვის, უკვე, მასწავლებელი არის ჩვეულებრივი ადამიანი, რომ ის დაზღვეული არ არის შეცდომებისგან. მოზარდი უკრიტიკოდ აღარ აღიარებს მასწავლებლის ავტორიტეტს. ისინი ყირადღებას აქცევენ იმას, თუ რამდენად კომპეტენტურია მასწავლებელი და მის ავტორიტეტსაც ცოდნისა და მოსწავლეებთან სამართლიანი ურთიერთობების ფონზე აღიარებენ.

როგორც პროფ. მერაბ მაღრაძე აღნიშნავს (**მაღრაძე 1998**) პიროვნული განვითარების თვალსაზრისით ხაზი უნდა გაუსვას მოზარდთან თავისუფლების, დამოუკიდებლობის და სოციალური პრესტიჟის მოთხოვნილებათა განსაკუთრებული აქტუალიზაცია. პროფ. შ. ჩხარტიშვილის აზრით „სოციალური პრესტიჟის მოთხოვნილებაც პირველად სწორედ გარდამავალ ასაკში ხდება აქტუალური (**ჩხარტიშვილი 1974:51**). მოზარდს უჩნდება მოთხოვნილება, რომ უფროსებმა მის მიმართ გამოიჩინონ ყურადღება და გამოხატონ ემოციური სითბო. მოზარდისთვის მნიშვნელოვანია, თუ რას ფიქრობენ მასზე სხვები. მას, უკვე უყალიბდება, საკუთარი „ფსიქოლოგიური ავტოპორტრეტი“ (**მაღრაძე 1998**), გარკვეულ შეხედულებათა სისტემა საკუთარ თავზე.

უფროს სასკოლო ასაკში ინტენსიურად ვითარდება ზნეობრივი შეგნება, რწმენა და მოქმედება. მოზარდი ცდილობს გაერკვეს ზნეობრივ ღირებულებებში, სწორად შეაფასოს როგორც საკუთარი, ისე გარემომცველ პირთა ზნეობრივი ქცევა. უფროსკლასელთა განვითარებასა და ქცევაზე დიდ გავლენას ახდენს ყოველი სიახლისადმი ლტოლვა, განსაკუთრებით კი ლიტერატურა, ხელოვნება, მუსიკა და სხვ. (**პედაგოგიკა 1994:55**).

ფსიქოლოგიური თვალსაზრისით უფროსი სასკოლო ასაკი არის მსოფლმხედველობის ჩამოყალიბების, ხასიათის ძირითად თავისებურებათა ფორმირების, თვითცნობიერების საბოლოოდ განვითარებისა და ქცევის ძირითადი პრინციპების დადგენის პერიოდი. მოზარდი შეგნებულად ემზადება მომავალი ცხოვრებისათვის და მთელ ენერგიას ამ სამზადისისათვის საჭირო აქტივობას ახმარს. ბიოლოგიური თვალსაზრისით მოზარდი დიდობასთან უფრო ახლოს დგას, ვიდრე ბავშვობასთან, რაც იმის განმსაზღვრელია, რომ ძირითადად გარდამავალი ასაკი დასრულდა და ზრდა-განვითარების პროცესმა დამამთავრებელ ეტაპს მიაღწია.

2.5. ჭაბუკობის (უმადლესი სასკოლო) ასაკი

ჭაბუკობის (უმადლესი სასკოლო) ასაკი - მოიცავს წლებს 17-დან 21-22 წლამდე. ეს არის ფიზიკური განვითარების დასასრული. აღსანიშნავია, რომ სხეულს კვლავ უბრუნდება ჰარმონიულობა. სახეც ჰარმონიული და გამომეტყველებითი ხდება. მოძრაობები დახვეწილი და კოორდინირებული (**პედაგოგიკა 1994:56**).

გრძელდება მოზარდის ინტელექტუალური განვითარებაც. გონებრივი განვი-

თარების თვალსაზრისით სტუდენტობის წლები ყველაზე ნაყოფიერია. ახალგაზრდა გატაცებით ეწაფება ცოდნას. კითხულობს მეცნიერულ და მხატვრულ ლიტერატურას. უვითარდება მეცნიერული მსოფლმხედველობა. სტუდენტი ცდილობს ჩაწვდეს საგნებისა და მოვლენების მიზეზ-შედეგობრივ კავშირებს, თვითონ მივიდეს ჭეშმარიტებამდე, იპოვოს მისთვის საინტერესო კითხვებზე პასუხი, რაც განაპირობებს შემოქმედებითი უნარების განვითარებას (**პედაგოგია 1994:56**).

ჭაბუკის დამოუკიდებელი და კრიტიკული მოსაზრებები შედარებით კარგად არის არგუმენტირებული და, როგორც პროფ. მ. მაღრაძე წერს - ხშირად ნამდვილ შემოქმედებით ხასიათსაც ატარებს (**მაღრაძე 1998:123**).

ეს ასაკი განსხვავდება გარდამავალი მოზარდის ასაკისაგან ინტერესთა მოცულობით, მიმართულებით, ცხოვრებისეული პოზიციით და სხვა პარამეტრებით. 'სოციალური გარემოცვაც ჭაბუკს მოზრდილად უფრო თვლის, ვიდრე ბავშვად და მას თავისუფალი არჩევანის მეტ საშუალებას აძლევს. პიროვნებათა შორის სოციალური ურთიერთობები (თანამშრომლობა, ურთიერთმხარდაჭერა, შეჯიბრება და ა.შ.) და დამოკიდებულებები (ამხანაგობა, მეგობრობა, სიყვარული და სხვა), უკვე ჭაბუკობის ასაკში აღწევს დასრულებულ ფორმას“ (**მაღრაძე 2002:32**).

უმალესი სასკოლო ასაკი ძალზედ მნიშვნელოვანია ზნეობრივი განვითარების თვალსაზრისით. აქ თითქმის საბოლოოდ ყალიბდება ახალგაზრდის ზნეობრივი განათლება, შეგნება და მოვალეობები.



უმალესი სკოლის ასაკი მრავალფეროვანი ემოციების პერიოდია. აქ განსაკუთრებით აღნიშვნის ღირსია ნებისყოფა. მას შეუძლია სასწავლო ინტერესებისათვის დათმოს გართობა, კინო, თეატრი და სხვ., რაც საშუალებას გვაძლევს, ცალკეულ სასწავლო დისციპლინათა კონკრეტული მეცნიერული კანონზომიერებების შესწავლიდან ამ მეცნიერებათა თეორიული საფუძვლების შესწავლაზე გადავიყვანოთ. სწორედ ამ ასაკში ხდება სასწავლო საგნისადმი ინტერესის გადაზრდა მეცნიერულ ინტერესში (**ბასილაძე 2004**).

ჭაბუკობის ასაკში ჯერ ისევ სწავლა რჩება მომავალზე ორიენტაციის ძირითად

მიმართულება. იგი განიხილება, როგორც მომავლის ინტერესებით განსაზღვრული პროცესი. ამიტომ სწავლას ჭაბუკები, ბავშვებთან და მოზარდებთან შედარებით, საფუძვლიანად ეკიდებიან. მეტ ყურადღებას უთმობენ იმ სასწავლო საგნებს, რომელთა დაუფლება მათ სამომავლოდ აქვთ გადაწყვეტილი (მაღრაძე 1998:132).

მომავალზე მათი ორიენტაცია ნათლად ჩანს პროფესიის არჩევაში, რადგან ის სწავლას სკოლაში, სწორედ, ჭაბუკობის პერიოდის დასაწყისში ამთავრებს. მისთვის მნიშვნელოვანი ხდება მომავალი ცხოვრების განსაზღვრა. ამ საქმეში დიდი როლი ენიჭება სკოლას მოზარდის სწორ პროფესიულ ორიენტაციას.

21-22 წლის ასაკში ახალგაზრდას დაძლეული აქვს სერიოზული ცხოვრების დაწყების ძირითადი პრობლემები, მოძებნილი აქვს საზოგადოებაში თავისი ადგილი და არსებითად ზრდა-განვითარების პროცესიც მთავრდება (მაღრაძე 1998:132).

ჩვენ მიერ წარმოდგენილი ასაკობრივი თავისებურებები ნათლადმეტყველებს, რომ პედაგოგიურმა გარემოცვამ მოზარდს უნდა შეუქმნას ასაკისათვის შესაბამისი პირობები და ჩართოს ისეთი აქტივობები, რომლისთვისაც ბავშვის ძალები შემზადებულია და იქმნება შესაბამისი პირობები მისი შემდგომი განვითარებისათვის. პირველ რიგში გასათვალისწინებელია სასწავლო მასალის შესატყვისობა მოსწავლის ასაკთან, მისი განვითარების აქტუალურ დონესთან.

2.6. საკითხი განსჯისათვის პედაგოგიური სიტუაცია

VI კლასელ მარინას ვერ იცნობთ. მას ყველაფერი აღიზიანებს, გახდა ფიცხი, ყველაფრის მიმართ გულგრილი. ცუდად წერს, არავის არ უსმენს. უხეშად საუბრობს. მიზეზი იმაშია, რომ ის არ შეიყვანეს კონცერტზე გამომსვლელთა სიაში. მაგრამ ასე რატომ ეწყინა ეს ამბავი ამ გოგონას? როგორც გაირკვა, ბავშვობიდან მარინას ჩააგონეს, რომ მას აქვს მუსიკალური ნიჭი, რომ მას დიდი წარმატება და სახელი ელოდება. დაწყებით კლასებში სიმღერის გაკვეთილებზე წარმატებები თითქოს არ ადასტურებდნენ ამ წინასწარმეტყველებას. მონდომებული გოგონა მხოლოდ ფრიად ნიშნებს იღებდა სიმღერაში, მღეროდა გუნდში. და აი, გაჩნდა საშუალება ხალხის წინაშე გამოსვლისა; მასწავლებელმა კი ხაზი გადაუსვა ყველა მის იმედებს.

რა მიზეზით ჩნდება ბარიერი მოსწავლესა და პედაგოგს შორის? პიროვნული დაჩემების დონე – როგორ ეპყრობა მას და რა როლს თამაშობს ის მოსწავლის პიროვნებად ჩამოყალიბებაში.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. ჩამოაყალიბეთ თუ, როგორია მოზარდობის ასაკის დღეს მიღებული ასაკობრივი პერიოდიზაცია?

2. აღწერეთ და დაახასიათეთ რამდენ საფეხურად იყოფა სკოლამდელი ასაკი?
3. ჩამოაყალიბეთ რა წარმოადგენს სკოლამდელ ასაკში ბავშვის ქცევის წამყვან ფორმას?
4. აღწერეთ რამდენ ეტაპს მოიცავს უმცროსი სასკოლო ასაკი?
5. როგორი არის უმცროსი სასკოლო ასაკის ბავშვის აზროვნება?
6. განაზოგადეთ რა ფიზიკური და სოციალური თავისებურებები ახასიათებს უმცროსი სასკოლო ასაკის ბავშვებს?
7. განმარტეთ თუ, როგორი არის უმცროსი სასკოლო ასაკის ბავშვის ქცევის ფორმა?
8. როგორია საშუალო სასკოლო ასაკის მოზარდის ფიზიკური, გონებრივი და სოციალური მომწიფების პროცესები?
9. აღწერეთ და ჩამოაყალიბეთ, როგორ უყალიბდება უფროს სასკოლო ასაკში მოზარდს ზნეობრივი და ესთეტიკური შეგნება?

§3. აქსელერაცია და მისი მნიშვნელობა განვითარებაში (ზოგადი მიმოხილვა)

ერთ საუკუნეზე მეტია შესამჩნევი გახდა ბავშვთა და მოზარდთა ფიზიკური განვითარების დაჩქარება, რასაც აქსელერაციას უწოდებენ. acceleratio (აქსელერაცია) ლათინური სიტყვაა და დაჩქარებას ნიშნავს. ანთროპოლოგიაში ამ ტერმინით აღინიშნება ბავშვებისა და მოზარდების სომატური განვითარებისა და ფიზიოლოგიური მომწიფების დაჩქარება, რაც უკანასკნელი 150 წლის მანძილზე არის აღნიშნული. აქსელერაცია უფრო ზუსტად ნიშნავს ადამიანის სასიცოცხლო ციკლის განმავლობაში სხეულის ზომებისა და სომატური განვითარების ვადების შეცვლას (**ზარანდია 1985:70-79**).

XX საუკუნის ოციანი წლებიდან ბავშვის ფიზიკური განვითარების ტემპის აჩქარებამ მიიქცია მკვლევართა ყურადღება, ხოლო უფრო გვიან, 50-იანი წლებიდან, ინტელექტუალური განვითარების აჩქარებაც გაითვალისწინეს. რაში გამოიხატება გონებრივი და ფიზიკური განვითარების აქსელერაციის მოვლენები? 1921 წელს გამოიკვლიეს ქ. იენის მოსწავლეთა საშუალო ზომები წონასა და სიმაღლეში. დაადგინეს შესატყვისი ნორმები. როცა ეს ნორმები იმავე ქალაქში ჩატარებულ ანალოგიური გამოკვლევების მონაცემებს შეადარეს, აღმოჩნდა, რომ 1921 წელს ქ. იენის მოსწავლეები, ანთროპომეტრული მონაცემების მიხედვით, ერთი წლით უსწრებდნენ წინ მეტრიკული ასაკით თანატოლებს, რომელნიც 1880 წელს სწავლობდნენ ამავე ქალაქში (**ზარანდია 1985:70-79**).

ბიოლოგებსა და ანთროპოლოგებს დღემდე ვერ აუხსნიათ, რა იყო აქსელერაციის მიზეზი. გერმანელი მეცნიერები აქსელერაციის ერთ-ერთ მიზეზს ხედავენ მზის 256

რადიაციაში, რაც ჰორმონების სწრაფ გამომუშავებას უწყობს ხელს; ამერიკელი სწავლულები ამ ფენომენს კვების რაციონით ხსნიან; რუსი მეცნიერები აქსელერაციის მიზეზად შერეულ ქორწინებას მიიჩნევენ; ფრანგი ექიმები ამტკიცებენ, რომ კაცობრიობის სწრაფი ზრდა ელექტრონულ გამოსხივებათა შედეგი იყო. მეცნიერების ნაწილი იმ აზრსაც იზიარებდა, რომ აქსელერაცია მეტალურგიის განვითარებამ გამოიწვია. არც კოსმოსი და მისი იონიზებური გამოსხივება და უახლოესი ვარსკვლავების აფეთქებანი გამორჩენიათ. ამ უკანასკნელი 30 წლის მანძილზე მზე და საკვები იგივე დარჩა, მაგრამ კაცობრიობის ზრდის პროცესმა იკლო. ის, რომ აქსელერაცია XX საუკუნის ბოლოს შეჩერდა და 100 წლის მანძილზე დადგენილი ნორმა (180სმ) არ მოიმატებს, მეცნიერებმა ჯერ კიდევ მე-20 საუკუნის 80-იან წლებში იწინასწარმეტყველეს. თავდაპირველად ადამიანის აქსელერაციის კლება ცივილიზებულ ქვეყნებს შეეხება და რამდენიმე წლის შემდეგ განვითარებად ქვეყნებში გაგრძელდება. ბიოლოგები დაშინდნენ: დროთა განმავლობაში დედამიწა ქონდრისკაცების პლანეტად არ იქცესო (**ზარანდია 1985:70-79**).

თანამედროვე ანთროპოლოგები უკვე აღნიშნავენ მსოფლიოს ზოგიერთი ქვეყნების ხალხთა (სკანდინავია, იაპონია,) სიმაღლეში კლებას. ერთ-ერთი ვერსიის მიხედვით, მოქმედებს ციკლის ასწლიანი ბიოლოგიური კანონი. უძველესი დროიდან ცნობილია, რომ კაცობრიობა ისევე, როგორც ყველაფერი მსოფლიოში, სპირალისებურად ვითარდება. არქეოლოგიური გათხრები კი ადასტურებენ ისტორიაში მაღალი ადამიანების პერიოდის უკვე არსებობას (**ზარანდია 1985:70-79**). 100 ათასი წლის წინათ ნეანდერტალელის სიმაღლე 160 სმ-ს უდრიდა; 600 ათასი წლის შემდეგ კი იგი 180 სმ-იანმა კრომანიონელმა შეცვალა. გავიდა კიდევ 40 ათასი წელი და ადამიანის საშუალო სიმაღლე კვლავ 160 სმ გახდა. ამას ადასტურებს პირველყოფილთა გამოქვაბულები, სადაც გადაადგილება მხოლოდ დაბალტანიან ადამიანებს შეეძლებოდათ. XIX საუკუნის ბოლოდან სიმაღლის მატება შეიმჩნევა. მაგალითად, მოსკოველებს 100 წლის მანძილზე (1882-1974 წწ.) საშუალოდ 147 სმ-დან 170 სმ-მდე მოემატათ სიმაღლე. მეცნიერებს უკვირთ: ამ ტემპით რომ გაზრდილიყო კაცობრიობა 200 ათასი წლის მანძილზე, როგორი ტემპითაც უკანასკნელი 30 წლის განმავლობაში ვითარდებოდა, მაშინ დღეს დედამიწაზე 300 მეტრიანი გიგანტები იცხოვრებდნენ. დღევანდელი მამაკაცის საშუალო სიმაღლე 180 სმ-ია, მაგრამ მოსალოდნელია სიმაღლის კლება. XXI საუკუნეში ადამიანის საშუალო სიმაღლე 5-8 სმ-ით დაიწვეს (**ზარანდია 1985:70-79**).

აქსელერაციამ თავის დროზე სიმსუქნის პრობლემაც წარმოშვა. 80-იან წლებში კაცობ-



რიობამ საშუალოდ 15 კგ-ით მოიმატა, ხოლო უკანასკნელი 10 წლის მანძილზე მსოფლიოში ადამიანის სხეულის მასამ 12%-ით დაიკლო. იაპონელმა მეცნიერებმა აღმოაჩინეს, რომ კაცობრიობა იკლებს არა მარტო წონასა და სიმაღლეში, არამედ ღონეც აკლდება. 17 წლის ჭაბუკებს დღეს 10კგ-ით ნაკლები სიმძიმის აწევა შეუძლიათ, ვიდრე მე-20 საუკუნის 60-იანი წლების მათ თანატოლებს (**ზარანდია 1985:90-96**).

მეცნიერები სვამენ კითხვებს: რა გველოდება? როგორი იქნებიან XXI საუკუნის ბავშვები? მეცნიერთა პროგნოზით, ახალშობილთა წონა დაიკლებს: თუ 70-იან წლებში (აქსელერაციის პიკი) “გიგანტები 4 კგ-ს იწონიდნენ, XXI საუკუნის დასაწყისში ახალშობილთა წონა 3 კგ-ს მიუახლოვდება; ხოლო მათი სხეულის სიგრძე 1,5სმ-ით შემცირდება. ბავშვები გვიან დაიწყებენ ლაპარაკს, გვიან ამოუვით კბილები. ბიჭები 170 სმ-მდე გაიზრდებიან, გოგონები კი 160 სმ-ს მიაღწევენ. სექსი მომავალ თაობას ნაკლებად დააინტერესებს. ეს იმიტომ, რომ მათი ბავშვობა 14-15 წლამდე გაგრძელდება. ზოგიერთი სპეციალისტის აზრით, 2010 წლიდან “კაცობრიობა კვლავ “სიმაღლისაკენ სვლას” დაიწყებს (**ზარანდია 1985:90-96**).

ანთროპოლოგთა აზრით, კაცობრიობა ტალღისებურად მწიფდება. ანტიკურ ხანაში 12 წლის გოგონები მზად იყვნენ დედობისათვის, XVII-XVIII საუკუნეში ისინი 2-3 წლით გვიან (14-15წ.) იწყებდნენ “მომწიფებას”, ხოლო XIX საუკუნეში 17-18 წლისა ზრდასრულ ქალად ითვლებოდა. მეოცე საუკუნეში კი 12 წლის გოგონა ფიზიოლოგიურად დასრულებულია.

დღეისათვის გონებრივი აქსელერაციის შედეგად უკვე ექვსი წლის ბავშვებს აქვთ უნარი მასწავლებლის დახმარებით მეტ-ნაკლები წარმატებით აწარმოონ მეტყველების იმ მოვლენათა ობიექტივაცია, რომლებიც წერა-კითხვის სწავლებასთან არის დაკავშირებული. ეს იმას ნიშნავს, რომ, თუ გონებრივი მონაცემების მიხედვით ვიმსჯელებთ, ექვსი წლის ასაკში ბავშვი უკვე მზადაა სასკოლო სწავლისათვის.

მკვლევარი მ. ზარანდია თავის წიგნში ბავშვის განვითარების აქსელერაციის კანონზომიერებანი (1985) განიხილავს ადამიანის განვითარების აქსელერაციის თეორიებს და სხვადასხვა მკვლევართა მიერ გამოქვეყნებული შრომების განზოგადების საფუძველზე გამოყოფს შემდეგ თეორიებს (**ზარანდია 1985:96-104**):

- ჰელიოგენური თეორია;
- ჰეტეროზიის თეორია;
- მოძრაობის თეორია;
- გონებრივი აქტივობის თეორია;
- ურბანიზაციის თეორია;
- ნუტრიტიული თეორია;
- დასახლების თეორია;
- შერჩევის თეორია.

ჩვენ მოკლედ წარმოგიდგინთ ამ თეორიების არსს ზემოთ დასახელებული

მკვლევარ მ. ზარანდიას წიგნიდან (**ზარანდია 1985**). დავახასიათოთ თითოეული მათგანი ცალცალკე.

ჰელიოგენური თეორია. 1935 წელს აღნიშნული თეორია ჩამოაყალიბა გერმანელმა მეცნიერმა კოხმა. მისი აზრით, ფიზიკური განვითარების აქსელერაციის პროცესის მიზეზად შესაძლებელია ჩავთვალოთ მზის ენერჯის ინტენსიური გამოყენება მოზარდი თაობის ზრდა -განვითარების პროცესში (**ზარანდია 1985:96-104**).

ჰეტეროზიის თეორია. ამ თეორიის მიხედვით ქორწინებაში არსებული ნაციონალური, რელიგიური, კასტობრივი და სხვა აკრძალვების გაუქმებამ გამოიწვია ცვილებები მემკვიდრეობით განვითარებაში, რაც აქსელერაციის სახით ვლინდება ახალ თაობაში (**ზარანდია 1985:96-104**).

მოდრაობის თეორია. მოძრაობის თეორიის მიხედვით ადამიანის ჰარმონიული განვითარების, მისი ზრდისა და ფორმირების პროცესში განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს ინტენსიურ ფიზიკულტურულ ვარჯიშებს (**ზარანდია 1985:96-104**).

გონებრივი აქტივობის თეორია. ინდივიდის ფიზიკური განვითარებისათვის მოძრაობასთან ერთად დიდი მნიშვნელობა აქვს თავის ტვინის ქერქის ფუნქციონირებას (**ზარანდია 1985:96-104**).

ურბანიზაციის თეორია. ურბანიზაციის თეორიის ავტორთა აზრით, სოფლის მოსახლეობის მიგრაციამ ქალაქში, სადაც ჭარბადაა ფიზიკური და ფსიქიკური შთაბეჭდილებები დააჩქარა ბავშვების ზრდა განვითარების პროცესი (**ზარანდია 1985:96-104**).

ნუტრიტიული თეორია. ამ თეორიის მიხედვით კვების პროდუქტების და ზოგადად კვების გაუმჯობესებას დიდი მნიშვნელობა აქვს ადამიანის სხეულის ზრდა-განვითარებაში (**ზარანდია 1985:96-104**).

დასხივების თეორია. ტექნიკის, კერძოდ კი რენტგენის აპარატის ფართოდ გავრცელებამ და დასხივების პროცესმა გამოიწვია სხვადასხვა დავადებები, რასაც შედეგად მოჰყვა ბავშვებზე სისტემატური დასხივებები, რაც იწვევს დარღვევებს ბავშვის ფიზიკური განვითარების თავისებურებებში (**ზარანდია 1985:96-104**).

შერჩევის თეორია. ჩვენს მიერ ზოგადად განხილული თეორიები მკვლევრების აზრით, მნიშვნელოვანი თეორიებია, მაგრამ თითოეული მათგანი ცალ-ცალკე აღებული არ არის საკმარისი აქსელერაციის პროცესის ასახსნელად. **ბენჰოლდტ ტომსონმა** წამოაყენა ჰიპოთეზა, რომ აქსელერაციის პროცესზე გავლენას ახდენს ადამიანის ფსიქიკის თავისებურებები, რომლებიც სხვა ფაქტორებთან ერთად მთავარ როლს თამაშობენ მის ფიზიკურ ზრდა-განვითარებაში. მისი აზრით, **ეგზოგენურ** (დედამიწის შინაგანი ძალებით განპირობებული გეოლოგიური პროცესები - ი.ბ) და **ენდოგენურ** (დედამიწის ზედაპირზე და დედამიწის ქერქის სულ ზედა ნაწილში მიმდინარე გეოლოგიური პროცესები - ი.ბ.) ფაქტორებს დიდი მნიშვნელობა აქვს დაჩქარებულ ზრდა - განვითარებაში. იგი „თვლის, რომ ქალაქის გავლენა განსაკუთრებით მოქმედებს **ენდოგენური** მიდრეკილების მქონე ადამიანთა ტიპზე. ქალაქში მიისწრაფიან მაღალი აგზნებადობის ტიპის ადამიანები. სოფლიდან ხდება ყველაზე

მოძრავი, მოუსვენარი და როგორც წესი ყველაზე ნიჭიერ მცხოვრებთა განთესვა, სოციალურად უფრო უზრუნველყოფილ ფენებში. ხოლო სოფელში ფლეგმატიკები, ნაკლებად მოძრავი, უინტერესონი, ნაკლებად ინტელექტუალური და ნაკლებად მამაცნი რჩებიან“ (**ზარანდია 1985:101**).

პროფ. შალვა ჩხარტიშვილმა 1975 წელს გამოქვეყნებულ შრომაში „ექვსწლიანთა სასკოლო სწავლების პრობლემა“, ექვსწლიანთა სასკოლო სწავლებასთან დაკავშირებული ფაქტების ანალიზის საფუძველზე გამოთქვა ასეთი მოსაზრება: „უკანასკნელი ოთხი - ხუთი ათეული წლის განმავლობაში მოზარდთა ცხოვრების პირობებში, ინტელექტუალური გარემოსაგან განსხვავებით, არ მომხდარა ისეთი ცვლილებები, რომელსაც მათი სოციალურ - პიროვნული მომწიფების პროცესის აჩქარება შეეძლო გამოეწვია. პირიქით ახლა უფრო შესამჩნევი ხდება ისეთი მოვლენების შემოსვლა ბავშვის ცხოვრებაში, რომელთაც მისი სოციალური განვითარების პროცესის შეწყობა შეეძლო გამოეწვია“ (**ბარამიძე 2008:38**).

როგორც პროფ. ნ. ბარამიძე წერს „აქსელერაციის საკითხთან დაკავშირებით პროფ. შ. ჩხარტიშვილის „ალბომის მეთოდის“ გამოყენებით ი. იმედაძემ შეისწავლა ექვსწლიანთა მოტივაციური- ნებისყოფითი მზაობა (1977-1978 წწ) სასკოლო სწავლისადმი. მან თავის კვლევის შედეგები შეადარა შ. ჩხარტიშვილის მიერ 30-32 წლის წინათ მიღებულ ექსპერიმენტულ მონაცემებს და დაადასტურა, რომ აქსელერაციას ნებისყოფის განვითარების სფეროში (სკოლისადმი მზაობის გათვალისწინებით) არ ჰქონია ადგილი. მაშასადამე ფაქტობრივად დადასტურდა შ. ჩხარტიშვილის მოსაზრებები“ (**ბარამიძე 2008:39**). იგივე ექსპერიმენტი გაიმეორა პროფ. ნოდარ ბარამიძემ 2004 - 2005 წლებში. მის მიერ ჩატარებულმა ექსპერიმენტმა, როგორც თვითონ წერს გაიმეორა იგივე შედეგები (**ბარამიძე 2008:52**).

როგორც ვხედავთ აქსელერაციის საკითხთან დაკავშირებით მრავალი თეორია არსებობს, მაგრამ მთლიანობაში მკვლევარები მათ არ მიიჩნევენ აქსელერაციის ამხსნელ თეორიებად.



მთლიანობაში კი უნდა აღვნიშნოთ, რომ აქსელერაცია ფაქტია და მისი გათვალისწინება თანამედროვე ტექნოლოგიური ბუმის გამო აუცილებელია. ჩვენ ყურადღება უნდა მივაქციოთ იმას, რომ ასაკობრივი პერიოდიზაციის ცალკეული საფეხურები ზოგ ბავშვთან ირღვევა. ამიტომ ბავშვის ასაკი უნდა განვსაზღვროთ არა მეტრიკული მონაცემებით, არამედ განვითარების ფაქტობრივი მდგომარეობით, რაც ასაკობრივი გარემოს კონკრეტული შინაარსის შესწავლით

გახდება შესაძლებელი.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. რას ეწოდება აქსელერაცია?
2. როგორია სიტყვა “აქსელერაციის” ეტიმოლოგია?
3. რა არის აქსელერაციის მიზეზები?
4. აღწერეთ და ჩამოაყალიბეთ აქსელერაციის თეორიები.

§4. მოზარდის ინდივიდუალური თავისებურებანი

ფსიქოლოგებისა და პედაგოგების აზრით აღზრდისა და განვითარების ურთიერთობის საკითხის გარკვევისათვის განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს მოზარდის ინდივიდუალურ თავისებურებებს, რომლებიც ადვილდებიან ან აბრკოლებენ მისი სასურველი მიმართულებით აღზრდისა და განვითარების საქმეს.

მოზარდის ინდივიდუალურ თავისებურებებს მკვლევრები ორ ჯგუფად ყოფენ. ერთ ჯგუფს თანშობილი მონაცემები განაპირობებენ, ხოლო მეორე ჯგუფს ცხოვრების გზაზე შეძენილი თვისებები ქმნიან (**ჭკუასელი 2012:136**). მათგან, როგორც მკვლევრები მიიჩნევენ, განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს მოზარდის იმ ინდივიდუალურ თავისებურებებს, რომლებიც თანშობილ მონაცემებზეა დაფუძნებული.

თანშობილ მონაცემთაგან გამოყოფენ სამი ჯგუფის მოვლენებს, რომლებიც განსაკუთრებულ როლს ასრულებენ აღზრდისა და განვითარების პროცესში. ესენია: ნიჭიერება, აქტივობის ბუნებრივი დონე და აღზრდისა და შეკავების თანშობილი მიდრეკილებანი. განვიხილოთ თითოეული მათგანი ცალ-ცალკე.

1. ნიჭი არის ბუნებრივ მონაცემთა ერთიანობა, რაც ამა თუ იმ მოქმედების ათვისებასა და შესრულებაში იჩენს თავს. ნიჭი შედგება უნარისაგან. უნარი გარკვეული მოქმედების ნიჭად შესატყვის აქტივობაში ორგანიზდება და ვითარდება. შემეცნების ნიჭი, რომელიც სწავლაში გადამწყვეტ როლს ასრულებს, გაგების, დაკვირვების, ანალიზის, სინთეზის, განყენებისა და განზოგადების უნართა ერთობლიობაა (**პედაგოგია 1994:56-60**).

განასხვავებენ ზოგად და სპეციალურ ნიჭს. ზოგად ნიჭში გულისხმობენ გონიერებას, რაც ზემოაღნიშნულ ინტელექტუალურ შესაძლებლობებთან ერთად დამახსოვრებისა და წარმოდგენის უნარებსაც მოიცავს. ნიჭიერების ამ სახეს ზოგადი იმიტომ ჰქვია, რომ იგი ადამიანის ყველა მოქმედებაში მონაწილეობს.

სპეციალური ნიჭი ეწოდება უნართა იმ ერთობლიობას, რომელიც მხოლოდ ერთი გარკვეული მიმართულების აქტივობას ედება საფუძვლად. მაგ.: ხატვის, მუსიკის, პოეტური შემოქმედების, გარდასახვის ნიჭი და სხვ (**ჭკუასელი 2012:137**).

ზოგად ნიჭთა შორის ყველაზე მთავარია ინტელექტი. მისი მონაწილეობის გარეშე შეუძლებელია რაიმე სერიოზული საქმის გაკეთება. ნიჭის მიხედვით ადამიან-

ნები თვალსაჩინოდ განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან. განსხვავება თავს იჩენს ნიჭიერების ხარისხში. ინტელექტუალური ნიჭის ხარისხის მიხედვით ადამიანთა მთელი მასა იყოფა სამ ჯგუფად: ძირითადი ჯგუფი, რომელშიც ადამიანთა უდიდესი ნაწილია თავმოყრილი, თავსდება ნორმის ფარგლებში. ადამიანთა ერთი ნაწილი ექცევა ნორმის ქვევით. უმნიშვნელო ნაწილი - ნორმის ზევით - ტალანტებისა და გენიოსების სახით. ნორმის ქვევით სამი საფეხურია - დებილები, ინბეცილები, იდიოტები (პედაგოგიკა 1994:56-60).

2. აქტივობის ბუნებრივი დონე ეწოდება ფუნქციობის ტენდენციის სიდიდეს, რომელიც ყოველდღიურ მოქმედებაში პოულობს თავის რეალიზაციას. აქტივობა ადამიანის ბუნებრივი თვისებაა, რის გამოც მას არ შეუძლია ხანგრძლივად იყოს უმოძრაოდ. ერთი ადამიანი დღე-ღამის განმავლობაში სულ რამდენიმე საათის აქტივობით კმაყოფილდება, მაშინ, როდესაც მეორე, ძილის საათების გარდა, ენერგიულ აქტივობაშია, უმოქმედოდ ყოფნა მისთვის სასჯელია (ჭკუასელი 2012:140).

აქტივობის დაბალი დონე სიზარმაცის სახით ვლინდება, რაც დაღს ასვამს მის ცხოვრებას. არიან ისეთები, რომლებსაც პრაქტიკული მოქმედების სფეროში დიდი აქტივობა ახასიათებთ, თეორიული აქტივობის ტენდენცია კი სუსტი აქვთ. არის პირიქითაც.

ინტელექტუალური აქტივობის დონეს დიდი მნიშვნელობა აქვს სწავლისა და გონებრივ შესაძლებლობათა განვითარების საქმისათვის. ამიტომ იქ, სადაც იგი არაა მაღალი ბუნებრივად, ხელოვნურად უნდა იქნეს აწეული გარეგანი სტიმულების შემოქმედებით. ასეთი სტიმულები მოზარდში თეორიულ ინტერესს აღვივებენ, მოვალეობის შეგნებას ავითარებენ და ცოდნის ობიექტური ღირებულებისადმი პატივისცემას ნერგავენ (პედაგოგიკა 1994:56-60).

3. ყველა მოზარდი აღმზრდელობით ზემოქმედებას, რასაც გარკვეული მიმართულებით განვითარება უნდა მოჰყვეს შედეგად, ერთნაირად არ ღებულობს. ზოგი ადვილად ემორჩილება აღმზრდელის მიერ მითითებულ გზას. ზოგი კი აღზრდის მიზნებისადმი საწინააღმდეგო თვისებებს ავლენს. მოზარდის ამგვარი ინდივიდუალური თვისებები არსებითად დამოკიდებულია ტემპერამენტის ოთხ ძირითად ტიპზე (პედაგოგიკა 1994:59- 60):

1. ძლიერი, გაწონასწორებული, ძვრადი, სწრაფად მოძრავი ტიპი (სანგვინიკური ტემპერამენტი);

2. ძლიერი, გაწონასწორებული, ნაკლებად მოძრავი, მშვიდი, მძიმე ტიპი (ფლეგმატიკური ტემპერამენტი);

3. ძლიერი აღზნების, გაუწონასწორებელი, თავშეუკავებელი ტიპი (ქოლერიკული ტემპერამენტი);

4. სუსტი აგზნებისა და სუსტი შეკავების, ინერტული ტიპი (მელანქოლიკური ტემპერამენტი).

სწორად აღნიშნავს პროფესორი ქეთევან ჭკუასელი, რომ „სხვადასხვა ტემპერა-

მენტის მოზარდები ცალკეულ შემთხვევაში სულ სხვანაირ პედაგოგიურ მიდგომას მოითხოვენ, იმისათვის რომ ერთნაირი წარმატებით აღზარდონ. სააღმზრდელო ღონისძიება, რომელიც ფლემმატიკთან დადებით შედეგს იძლევა, ქოლერიკის მიმართ შეიძლება ზოგჯერ საზიანო აღმოჩნდეს“ (ჭკუასელი 2012:142).

ამრიგად, შეიძლება ვთქვათ, რომ პიროვნების განვითარების პროცესის მართვა დამოკიდებულია აღზრდაზე და აღზრდის საქმის წარმატება, კი დიდად არის დამოკიდებული აღსაზრდელთა ასაკობრივ და ინდივიდუალურ თავისებურებათა გათვალისწინებაზე.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. რამდენ ჯგუფად იყოფა მოზარდის ინდივიდუალური თავისებურებანი?
2. რა არის ნიჭი?
3. რამდენი სახის ნიჭი არსებობს?
4. რას ეწოდება აქტივობის ბუნებრივი დონე?
5. აღწერეთ, როგორია ი. პავლოვის მიერ დადგენილი ნერვული სისტემის ოთხი ძირითადი ტიპი?

თავი VI. პედაგოგიური აზროვნების ჩამოყალიბების ისტორიისათვის

§1. პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების აღმოცენება და განვითარება (ზოგადი მიმოხილვა)

პედაგოგიკის მეცნიერების მოძღვრების ჩამოყალიბება იწყება უძველესი დროიდან. ჯერ კიდევ ძველ ჩინეთში, ინდოეთში, ეგვიპტესა და საბერძნეთში იყო სერიოზული მცდელობა აღზრდის თეორიული საფუძვლების ჩამოყალიბებისა. ამ პარაგრაფში ჩვენ, მოკლედ, უფრო ზუსტად რომ ვთქვათ, ზოგადად წარმოვადგენთ პედაგოგიკის მეცნიერების აღმოცენების საკითხებს. ხოლო შემდეგ პარაგრაფებში განვიხილავთ იმ კლასიკოსთა პედაგოგიკურ შეხედულებებს, როლებმაც განსაკუთრებული წვლილი შეიტანეს მსოფლიო და ქართული პედაგოგიკური აზროვნების განვითარების ისტორიაში (მედინსკი 1940:32).

ანტიკური საბერძნეთის ფილოსოფიურ აზროვნებაში საკმაოდ სოლიდური ადგილი უჭირავს პედაგოგიკურ შეხედულებებს. ყოველგვარი ცოდნა ადამიანისა და ადამიანთა საზოგადოების შესახებ განიხილებოდა ფილოსოფიაში, რადგან ისინი ფილოსოფიურ საკითხებად ითვლებოდა.

პედაგოგიკის მეცნიერების მოძღვრების საფუძვლების ჩამოყალიბებაში მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანეს **სოფისტებმა**. სოფისტები (ბერძნული სიტყვიდან „sofos“-ბრძენი) ასწავლიდნენ მჭერმეტყველებას და უწევდნენ პოპულარიზაციას ახალ ფილოსოფიას. ისინი დადიოდნენ ქალაქიდან ქალაქში და ასწავლიდნენ სიტყვის წარმოთქმას მოცემულ თემაზე: „ატარებდნენ საუბრებს პოლიტიკურ თემაზე, ბუნებისმეტყველებაზე, გრამატიკაზე, მჭერმეტყველებაზე. საუბრებთან ერთად აწყობდნენ საუბრებს, ვარჯიშს და პაექრობებს (მედინსკი 1940:32).

სოფისტებმა განსაკუთრებული პოპულარობა მოიპოვეს მდიდარ ათენელ ახალგაზრდებს შორის. აი რა მოჰყვა ქალაქში პროტაგორას (სოფისტების მეთაურის) გამოჩენას (მედინსკი 1940:33): „ადრე დილით ჯერ კიდევ მზის ამოსვლამდე შემობრბის სოკრატის ბინაში მდიდარი ახალგაზრდა, ხმაღლა ყვირილით: „სოკრატ, შენ გმინავს? შეშინებული სოკრატი ეკითხება, რაშია საქმე, ხომ არ მოხდა რაიმე ცუდი. „არაფერი, გარდა კარგისა ის ჩამოვიდა“. – „ვინ“? „დიდი სოფისტი აბდერიდან!“

ყმაწვილი თხოვს სოკრატს, უშუამდგომლოს პროტაგორას წინაშე, რათა მან მიიღოს ის თავის მოწაფედ.

„ვფიცავ ზევსს, ის გაგხდის შენ ბრძნად, მხოლოდ გადაუხადე ფული“- ირონიულად უპასუხებს სოკრატი.

„ფული? ამაზე რომ იყოს დამოკიდებული, ის არ დარჩებოდა არც მე არც ჩემს მეგობრებს“.

სოკრატე ცდილობდა პრატაგორის დისკრედიტირებას, მაგრამ ის მაინც გაეშურა სტუმართან ერთად იმ სახლში, სადაც პროტაგორა გაჩერდა.

იქ უკვე ყველაფერი ამომრავებულია. დარბაზში დადის პროტაგორი, გარშემორტყმული თავყანისმცემლებით, რომელთა შორისაც იმყოფება პერიკლეს (ათენის პოლიტიკური მოღვაწე-ი.ბ.) ორი ვაჟი, ახალგაზრდობა პლუტოკრატის წრიდან და მსმენელთა მთელი ბრბო, რომელნიც იმდენად აღფრთოვანებულნი არიან პროტაგორით, რომ თან მისდევენ მას ქალაქიდან ქალაქად. უფრო გვიან შემოდის ალკივიადი (ათენის მხედართმთავარი- ი. ბ.) და კრიტუსი.

პროტაგორსა და სოკრატეს შორის გაიბა საუბარი - დიალოგი, რომელსაც მსმენელები სულ განაბული უსმენდნენ, ისინი თვალყურს ადევნებენ პროტაგორის თვით ბაგეთა მოძრაობასაც კი, რათა არ გამოეპაროთ მისი არც ერთი სიტყვა“ (მედინსკი 1940:33).

აზრდის საკითხებთან დაკავშირებით პროტაგორი შემდეგ მოსაზრებებს გვთავაზობს:

- „სწავლისათვის საჭიროა ბუნებრივი მონაცემები და ვარჯიშობა;
- ჩვენ უნდა ვისწავლოთ ახალგაზრდობიდანვე.
- არც თეორიას უპრაქტიკოდ და არც პრაქტიკას უთეორიოდ მნიშვნელობა არა აქვს.
- განათლება არ აღმოცანებს სულის ყლორტს, თუ იგი არ სწვდება გარკვეულ სიღრმეს“ (მედინსკი1940:34).

ანტიკური სამყაროს პედაგოგიკის თეორეტიკოსები იყვნენ დიდი ბერძენი მოაზროვნეები: პითაგორა, ჰერაკლიტე (520-460 წწ. ჩვ. წ-აღრიცხვამდე), დემოკრიტე (460-370 წწ. ჩვ.წ-აღ-მდე), სოკრატე (469-399 წწ. ჩვ. წ-აღ-მდე), ქსენოფონტე (430-355 წწ. ჩვ.წ-მდე), ანტისტენე (450-360 წწ. ჩვ. წ-მდე), პლატონი (427-347 წწ. ჩვ. წ-მდე), არისტოტელე (384-322 წწ. ჩვ.წ-მდე).

ჩვენს ერამდე მეექვსე საუკუნეში, საბერძნეთში მოღვაწეობდა ფილოსოფოსი პითაგორა, რომელმაც შექმნა თავისი სკოლა, სადაც მალალ დონეზე იყო ორგანიზებული სწავლება და აღზრდა.

წარმოშობით პითაგორა არისტოკრატთა წრიდან იყო. მან, როგორც ჩანს, შესანიშნავი განათლება მიიღო. სწავლის გასრულების შემდეგ იმოგზაურა ხმელთაშუაზღვის ქვეყნებში, სადაც გაეცნო იქ მცხოვრები ხალხების სიბრძნეს.

პითაგორა და მისი მიმდევრები დაკავებული იყვნენ მრავალკუთხედების, სამკუთხედების და ვარსკვლავური მრავალკუთხედების შესწავლით. ადამიანის ასაკობრივი პერიოდიზაციის საფუძვლად პითაგორელებს მიაჩნდათ ციფრი 7. მათი შეხედულებით „პირველ შვიდწლეულში ამოდის და იცვლება კბილები, მეორეში ხდება სქესობრივი მომწიფება, მესამეში იზრდება წვერი. მოზარდის სწავლება, მათი აზრით, ყველა ასაკში უნდა შესაბამისად წარმოებდეს“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004).

პითაგორას სკოლაში სასწავლო დღე იწყებოდა გასეირნებით ტყეში. გასეირნების შემდეგ მოსწავლეები იკრიბებოდნენ ტაძარში. ტაძარში მიმდინარეობდა სასწავლო პროცესი. მისი დასრულებითანავე იწყებოდა ჯერ გიმნასტიკა, ხოლო შემდეგ საუზმე. საუზმის შემდეგ კვლავ გასეირნება და სწავლება, შემდეგ საერთო სადილი, რასაც მოჰყვებოდა კითხვა. კითხულობდა უმცროსი მოსწავლე, ხოლო კომენტარებს აკეთებდა უფროსი მოსწავლე. სასწავლო დღის ბოლოს მასწავლებელი რჩევა-დარიგებით საუბარს ატარებდა და ამით მთავრდებოდა სასწავლო პროცესი (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:30**).

ჰერაკლიტე (520-460 წწ. ჩვ.წ-ალ-მდე) იყო პირველი ფილოსოფოსი, რომელიც სახელმწიფოსთვის საჭირო მოქალაქეთა აღზრდის პრობლემას შეეხო. მიაჩნდა, რომ ყველა ადამიანს აქვს სწავლის, ჭეშმარიტების შეცნობისა და სრულყოფის უნარი. „ამას იგი აღწევს შეგრძნებითა და გონებით. მოსწავლე გრძნობის ორგანოებით უკავშირდება იმას, რასაც უნდა ჩასწვდეს. ჰერაკლიტეს აზრით, განათლებულია მხოლოდ ის, ვინც ფლობს ჭეშმარიტების წვდომის ხელოვნებას, ასევე, დიდ ყურადღებას უთმობდა დამოუკიდებელი აზროვნების განვითარებას, შესასწავლი მასალის გაგებას, ბუნების შესაბამის მოქმედებას, ამიტომ პიროვნების ჩამოყალიბებაში მნიშვნელოვან როლს თვითაღზრდასა და თვითგანათლებას ანიჭებდა“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:30**).

დემოკრიტემ (460-370 წწ. ჩვ.წ. ალ-მდე) ანტიკურ ფილოსოფიაში მრავალი შრომა შექმნა და ატომისტური მოძღვრების ფუძემდებელი გახდა. მას ყურადღების გარეშე არ დაუტოვებია აღზრდის საკითხები. დემოკრიტეს აზრით, “კარგ ადამიანებად ყალიბდებიან უფრო მეტად ვარჯიშით, ვიდრე ბუნებით”. ზნეობას არც ღმერთი იძლევა და არც ბუნება, რადგან ღმერთი საერთოდ არ არსებობს, ხოლო ბუნება არაფერს აძლევს ადამიანის სულს.

დემოკრიტეს მიხედვით, ადამიანის სრულყოფის მთავარი მოტივია ცნობის-მოყვარეობა; მასწავლებლის ამოცანაა - წააქეზოს მოსწავლის შინაგანი ლტოლვა სწავლისადმი, უპირველეს ყოვლისა, სიტყვიერი დარწმუნებით.

დემოკრიტემ ეთიკა გამოჰყო, როგორც ცოდნის ცალკე დარგი. მას მიაჩნია, რომ ზნეობას არც ღმერთი იძლევა და არც ბუნება, რადგან ღმერთი საერთოდ არ არსებობს, ხოლო ბუნება თავისთავად არაფერს აძლევს ადამიანის სულს. ზნეობრივი თვისებები მხოლოდ აღზრდის საშუალებით გამომუშავდება (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:30-31**).

ქსენოფონტე (430-355წწ.ჩვ.წ-ალ-მდე) იყო სოკრატეს მოსწავლე. ავტორი პირველი ანტიკური პედაგოგიური რომანისა “კიროპედია”, ანუ “კირის აღზრდა”. აქ გადმოგვცემს რა თავის შეხედულებებს მმართველის აღზრდასა და განათლებაზე, იძლევა პედაგოგიურ იდეას, რომელშიც ასახულია როგორც ათენური, ისე სპარტანული აღზრდის სისტემები. ქსენოფონტეს მიხედვით ახალგაზრდობის აღზრდა სახელმწიფოს უნდა მიენდოს და მისი მიზანი უნდა იყოს სრულყოფილი მოქალაქის

ფორმირება (პედაგოგიკის ისტორია 2004:32-33).

ანტისტენე (450-360 წწ. ჩვ. წელთაღრიცხვამდე), ასევე, სოკრატეს მოწაფე იყო. იგი აღზრდის საქმეში მთავარ როლს ანიჭებდა მასწავლებლის პირად მაგალითს. ის აღმზრდელიობით მნიშვნელობას აძლევდა შრომას. ზნეობრივი აღზრდის გვერდით მნიშვნელოვან ადგილს უთმობდა ფიზიკურ აღზრდას, რადგან მიაჩნდა ზნეობრიობის ჩამოყალიბების ერთ-ერთ ფაქტორად (**ბასილაძე 2004:30-31**).

სოკრატეს (469-399 წწ. ჩვ. წ.აღ-მდე), პლატონის (427-347 წწ. ჩვ. წ-მდე) და არისტოტელეს (384-322 წწ. ჩვ.წ-მდე) პედაგოგიკურ შეხედულებებს დაწვრილებით განვიხილავთ შემდეგ პარაგრაფებში.

მნიშვნელოვანი მოსაზრებები აქვს გამოთქმული ადამიანის აღზრდისა და დანიშნულების შესახებ, ცნობილ რომაელ საზოგადო მოღვაწეს და პოლიტიკოსს **მარკუს ავრელიუსს (121-180)**. მის წიგნში „**ფიქრები**“ პედაგოგიური თვალთახედვით მოცემულია ისეთი შეხედულებები, რომელსაც დღესაც დიდ დიდ მნიშვნელობა აქვს აღზრდისა და სწავლების პროცესში. ავრელიუსი სვამს კითხვას საით უნდა მიემართებოდეს ადამიანის აღზრდის პროცესი? როგორც ასოცირებული პროფესორი რ. აბაშიძე აღნიშნავს „ მ. ავრელიუსი ამისთვის სამ ძირითად მიზანს უსახავს ადამიანს:

- სიბრძნის სიყვარულს;
- საკუთარი თავის შეცნობას;
- ბუნების თანახმად ცხოვრების აუცილებლობას“ (**აბაშიძე 2018:85-86**).

აღორძინების ხანის ეპოქამ შვა ცნობილი პედაგოგ-ჰუმანისტები, რომლებიც მოვიდნენ თავისი ლოზუნგით “მე ადამიანი ვარ და ადამიანური ჩემთვის უცხო არაფერია”. მათ შორის არიან: ჰოლანდიელი **ერაზმ როტერდამელი (1466-1536)**, იტალიელი **ვიტორინო დე ფელტრე (1378-1592წწ.)**. მათ შრომებში აისახა ადამიანის პიროვნების პატივისცემა, მისი ძალებისა და შესაძლებლობების რწმენა, ანტიკური კულტურული მემკვიდრეობისადმი ინტერესის აღორძინება (**ბასილაძე 2004:34**).

მსოფლიო პედაგოგიკური აზროვნების განვითარებაში XVIII-XIX საუკუნეებში განსაკუთრებული როლი შეასრულეს: ი. კომენსკიმ (1590-1670), ჯ. ლოკმა (1632-1704), ჟ. ჟ. რუსომ (1712-1778), ფ. ჰერბარტმა (1776-1841), მ. მონტესორმა (1870-1952), ჯ. დიუიმ (1859-1952) და სხვა. მათ შესახებ ჩვენ დაწვრილებით ვისაუბრებთ შემდეგ პარაგრაფებში. აქ მხოლოდ აღვნიშნავთ, რომ მათ საფუძველი ჩაუყარეს კლასიკურ და თანამედროვე პედაგოგიკას.

მე-19 საუკუნის საქართველოში პედაგოგიური მეცნიერების განვითარების საქმეში დიდი წვლილი მიუძღვით **იაკობ გოგებაშვილს (1840-1912წწ.)**, **ილია ჭავჭავაძეს (1837-1907 წწ.)** და **ლუარსაბ ბოცვაძეს (1865 – 1919)**.

ილია ჭავჭავაძემ ფასდაუდებელი ღვაწლი შეიტანა საქართველოში პედაგოგიკის მეცნიერების ფორმირებისა და განვითარების საქმეში. საქართველოში მან პირველმა მოგვცა პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების, დეფინიცია. მას სწავლა-განათ-

ლება და მეცნიერება ცხოვრების გარდაქმნის აუცილებელ პირობად მიაჩნდა, ხოლო აღზრდას, მისი რწმენით, უნდა უზრუნველყო ადამიანის მომზადება ცხოვრებისათვის.

მეტად საინტერესოა ილიას აზრი აღმზრდელობითი სწავლების, ხალხურობის პრინციპის, მასწავლებლისა და ქალთა განათლების საკითხებთან დაკავშირებით.

ამრიგად, იაკობ გოგებაშვილისა და ილია ჭავჭავაძის პედაგოგიური იდეები დღესაც ნაყოფიერად ემსახურება ქართველი ახალგაზრდობის სწავლების, განათლებისა და აღზრდის საქმეს. ვფიქრობთ, რომ მათი იდეების შესწავლას დიდი თეორიული და პრაქტიკული ღირებულება აქვს (**ბასილაძე 2004:37**).

ლუარსაბ ბოცვაძე (1865 – 1919) ი. გოგებაშვილის ღირსეული მემკვიდრეა. ლ. ბოცვაძის მრავალრიცხოვან წერილებში გაშუქებულია პედაგოგიკის თითქმის ყველა მნიშვნელოვანი პრობლემა. მისი კალამი შეეხო გონებრივი, ზნეობრივი, ესთეტიკური, შრომითი, ფიზიკური და თავისუფალი აღზრდის ცალკეულ საკითხებს. იგი მწვავედ ილაშქრებდა საქართველოს სკოლებში დამტკიცებული „ბუნებრივი (მუნჯური) მეთოდის“ წინააღმდეგ. ამხილა ბუნებრივი მეთოდის მანკიერი მხარეები და დაასაბუთა უცხოური ენების მშობლიური ენის მეშვეობით სწავლების აუცილებლობა და ნაყოფიერება (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:283-284**).

ლ. ბოცვაძის პედაგოგიკურ მოძღვრებაში დასმული და გადაწყვეტილია ქართული ეროვნული პედაგოგიკის ისეთი საკითხები, როგორცაა: აღზრდის როლი პიროვნების ფორმირების პროცესში; აღზრდის არსი, მისი მიზანი და ამოცანები; გონებრივი, ზნეობრივი, ფიზიკური, ესთეტიკური და შრომითი აღზრდა; მშობლიური ენა როგორც სწავლა - აღზრდის საძირკველი. რუსული ენის ადგილი და როლი ეროვნულ სასწავლო აღმზრდელობით სისტემაში; სკოლა, როგორც ცენტრალური სასწავლო - აღმზრდელობითი დაწესებულება; სწავლების არსი და მისი ამოცანები; სწავლების დიდაქტიკური პრინციპები; სწავლების შინაარსი, ორგანიზაცია და მეთოდები; მასწავლებელი, მისი როლი და პიროვნება.

ლუარსაბ ბოცვაძის მოღვაწეობა ასე შეაფასა აკადემიკოსმა გიორგი ჯიბლაძემ: „ქართული პედაგოგიკური აზროვნებისა და სახალხო განათლების ისტორიაში იაკობ გოგებაშვილის შემდეგ ყველაზე დიდს, ყველაზე კოლორიტულ ფიგურას ლუარსაბ ბოცვაძე წარმოადგენს“ (**ჭკუასელი 1981:17**).

XIX საუკუნის დასასრულსა და XX საუკუნის დასაწყისში პედაგოგიურ პრობლემათა ინტენსიური კვლევა დაიწყო ამერიკის შეერთებულ შტატებში, სადაც თანდათანობით გადაინაცვლა პედაგოგიური კვლევის ცენტრმა.

ამერიკული პედაგოგიკის უმნიშვნელოვანესმა წარმომადგენლმა **ედვარდ თორდაიკმა (1874-1949 წწ.)** მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანა თანამედროვე პედაგოგიური მეცნიერების განვითარებაში. მისი შეხედულებით, ადამიანის მთავარი დანიშნულებაა პრაქტიკული საქმიანობა და მისი სწორად წარმართვის გზებისა და საშუალებების დადგენა.

კიდევ უფრო მნიშვნელოვანი ზეგავლენა სწავლის პრაქტიკაზე მოახდინა **ე.ლ. თორნდაიკმა (1874-1949 წწ.)**, რომელიც იყო წიგნის ავტორი „პედაგოგიური ფსიქოლოგია“.ის მივიდა დასკვნამდე, რომ სასწავლო შედეგებზე ზეგავლენას ახდენს ერთმანეთთან დაკავშირებული მრავალი ფაქტორი. თორნდაიკმა შეადგინა თავისი თეორია მის მიერ კონტროლირებადი ლაბორატორიული კვლევების საფუძველზე. ის თვლიდა, რომ ამოცანების ამოხსნა მოითხოვს არა მხოლოდ აზროვნებას, არამედ საქირთა გამოცდილება და ვარჯიში (**ბასილაძე 2018:60-61**).

მეოცე საუკუნის საქართველოში ქართული პედაგოგიკური აზროვნების განვითარებაში მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანეს ისეთმა პედაგოგებმა, როგორებიც **იყენენ: დიმიტრი უზნაძე (1886-1950), ივანე ჯავახიშვილი, გიორგი თავზიშვილი, შალვა სიხარულიძე, ბარნაბ ხაჭაპურიძე, დავით ლორთქიფანიძე, გიორგი ჯიბლაძე, შალვა ამონაშვილი და სხვა.**

დიმიტრი უზნაძე (1886-1950). დიმიტრი უზნაძე სამოღვაწეო ასპარეზზე გამოვიდა მეოცე საუკუნის ათიან წლებში. მისი მეცნიერული ინტერესები თავდაპირველად მიმართული იყო ლიტერატურათმცოდნეობის, ესთეტიკის, ფილოსოფიისა და პედაგოგიკის საკითხებისადმი.

მან პრაქტიკული პედაგოგიური საქმიანობა დაიწყო ქუთაისში და საფუძველი ჩაუყარა თავის ფილოსოფიურ და პედაგოგიკურ მემკვიდრეობას.

მეოცე საუკუნის დასაწყისი ითვლება ექსპერიმენტალური პედაგოგიკის აღმოცენების ეტაპად (**განათლების მატთანე 2015:186**). საქართველოში მას საფუძვლად დაედო დიმიტრი უზნაძის მიერ 1912 წელს გამოქვეყნებული უნიკალური ნაშრომი „ექსპერიმენტალური პედაგოგიკის შესავალი“ (**განათლების მატთანე 2015:186**). აღნიშნული ნაშრომი საქართველოში ითვლება ისეთი ახალი დისციპლინების საწყისად, როგორებიცაა ექსპერიმენტული პედაგოგიკა და ბავშვის ფსიქოლოგია.

დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიური კონცეფცია დაახლოებით 1910–1916 წლებში ჩამოყალიბდა. ეს იყო შეხედულებათა სისტემა, რომელიც მოიცავდა სწავლებისა და აღზრდის პრინციპების, პედაგოგიური ცნებების დეფინიციას. იგი საფუძვლად დაედო აქტიური პიროვნების, ახალი ტიპის ქართველის აღზრდის იდეას. მისი პედაგოგიური შეხედულებების საფუძველი პრაქტიკული პედაგოგიური მოღვაწეობა გახლდათ, რომელსაც ის ეწეოდა ქუთაისში მეოცე საუკუნის დასაწყისში (**ბოჭორიშვილი 2013**).

ნაშრომში „ექსპერიმენტალური პედაგოგიკის შესავალი“ დიმიტრი უზნაძის მიერ მეცნიერულად და პრაქტიკულად იქნა დამტკიცებული მოზარდის აღზრდისათვის აუცილებელი ის პრინციპები და მეთოდები, რომლებიც ითვალისწინებენ ბავშვის სულიერი ცხოვრების ცოდნას. როგორც მკვლევრები აღნიშნავენ ქართული პედაგოგიკის ისტორიაში „ეს არის მნიშვნელოვანი პერიოდი, როდესაც პედაგოგიკა და ფსიქოლოგია ურთიერთკავშირში აყალიბებდნენ თავიანთ მეცნიერულ პოზიციებს“ (**განათლების მატთანე 2015:187**).

დიმიტრი უზნაძემ ამ დროისათვის გამოაქვეყნა სტატიები „აღზრდის მიზნები“. მასში მოცემულია პედაგოგიური ზემოქმედების ბუნების დახასიათება, რომლის პროცესშიც „მასწავლებელი ბავშვებს უყალიბებს ცოდნას სინამდვილის შესახებ, უმუშავებს ისეთ ფსიქიკურ უნარებს, როგორცაა ყურადღება, მეხსიერება, აზროვნება, ინტერესები და სხვა“ (ნადირაშვილი 1986: 7). სტატიაში ხაზგასმითაა აღნიშნული აღზრდის რთული ბუნება, რომ იგი არაა ერთგვაროვანი, არამედ აღმზრდელსა და აღსაზრდელს შორის მიმდინარე პროცესია; აღზრდა აუცილებლობით გულისხმობს აღმზრდელსა და აღსაზრდელს, რომელიმე მათგანის გამორიცხვით წყდება აღზრდის პროცესი. აქ დიმიტრი უზნაძე სავსებით სწორად მიუთითებს და აღნიშნავს აღზრდის, როგორც სოციალური პროცესის რთულ ბუნებაზე (ბოჭორიშვილი 2013).

მსჯელობს რა აღზრდის რთულ ბუნებაზე დიმიტრი უზნაძე წარმოგვიდგენს მისგან გამომდინარე ერთ–ერთ ძირითად წინააღმდეგობრივ მომენტს, რაც „პედაგოგიური პრაქტიკის“ თვით შუაგულშია ამოთხრილი“, და მას „აღზრდის ტრაგედიას“ უწოდებს (უზნაძე 1912ა:429-431). რა არის აღზრდის რთული ბუნების ერთ-ერთი გამომხატველი ეს ტრაგედია? დიმიტრი უზნაძის აზრით, ის აღმზრდელისა და აღსაზრდელის მისწრაფებათა წინააღმდეგობაში მდგომარეობს. ბავშვი იოლად არ ემორჩილება აღმზრდელით ღონისძიებებს, რადგან ისინი თავიანთი სოციალური მიზანდასახულობით გაუგებარია მისთვის (უზნაძე 1912ა:429-431). ეს, მართლაც, სიძნელეს ბადებს აღზრდის პროცესში: „ის, რაც აღმზრდელის შეხედულებით კეთილდღეობასა და ბედნიერებას წარმოადგენს, აღსაზრდელის რწმენით ხშირად უბედურება და წამება იქნება....აღმზრდელი სოციალური თვალსაზრისით ჭკრეტს ამ კეთილდღეობას და აღსაზრდელი კი თავისი საკუთარი ინტერესების მხრით, ინდივიდუალურად. გონიერება მოითხოვს, მყობადი აწმყოს შეწიროთ, მცირე სიამოვნება დიდსა და ხანგრძლივ კეთილდღეობას ანაცვალოთ. მაგრამ მოზარდი სულ სხვაგვარად ფიქრობს და სულ სხვას მოითხოვს. მას მომავალი არა სწამს და მას აწმყოს ვერასდროს და ვერაგზით ვერ ანაცვალებს. იგი მომენტით ცხოვრობს და მომენტის მონაა. ამიტომ იგი ერთი წუთითაც კი არავის დაუთმობს თავის აწმყოს“ (უზნაძე 1912ა:429-431).

„ნამდვილ პედაგოგიკას, – წერს დიმიტრი უზნაძე, – მხოლოდ ერთი გზა გააჩნია, რომელზე სრბოლაც მას თავისი მიზნის განხორციელებამდე მიიყვანს. ეს გზა თვით ბავშვის ბუნების ნათელყოფაა, მისი ფსიქოლოგიის ცოდნა. მხოლოდ ასეთ შემეცნებას, ასეთ ცოდნას შეუძლია იმ კანონთა და ნორმათა ნათელყოფა, რომელთაც უნდა ექვემდებარებოდეს აღმზრდელი, თუ გსურს რომ, მისი მოქმედება გონიერს ნიადაგზე იყოს დამდგარი. ამრიგად ნამდვილი პედაგოგიკის ნიადაგსა და საფუძველს ბავშვის ფსიქოლოგიის შემეცნება უნდა შეადგენდეს“ (უზნაძე 1912:55). „აღზრდის ტრაგედიის“ გადალახვაში, უეჭველია, გადამწყვეტ როლს უნდა ასრულებდეს მასწავლებელი, რომელსაც ძალუძს „ემპირიული ზედაპირიდან ადამიანის არ-

სში შელწევა“. პედაგოგიური პროცესის ძირითად პირობას წარმოადგენს, სწორედ, ბავშვის ბუნების უშუალო წვდომა, მისი გრძნობებისადმი „სულიერი მღელვარებისადმი“ თანაგრძნობა- ის, რასაც ახლა ემპათიურ უნარებს ეძახიან. აკადემიკოს შოთა ნადირაშვილის მიაჩნია, რომ , დიმიტრი უზნაძის აზრით, ყველაზე მნიშვნელოვანია, რომ „მასწავლებელმა მოსწავლეში უნდა ჩამოაყალიბოს პიროვნება, რომელიც თავისი ერისა და საზოგადოების ორიენტაციებით იქნება აღზრდილი. სწორედ ასეთ შეხედულებათა საფუძველზე შეადგინა დ. უზნაძემ სკოლის სასწავლო პროგრამა, რომელიც წლების მანძილზე საფუძვლად დაედო ქართული სკოლის „სინათლის“ პედაგოგიურ საქმიანობას **(ნადირაშვილი 1986:7)**.

1914 წელს რუსეთის იმპერიის მცირე ერებს უფლება მიეცათ დაეარსებინათ თავისი სახსრებით სკოლები. ამ სკოლებში სწავლება დაშვებული იყო ქართულ ენაზე. დ. უზნაძემ ისარგებლა ამ შემთხვევით და 1915 წელს ქუთაისში დაარსა ქართული სკოლა „სინათლე“. სკოლის დირექტორად დაინიშნა დ. უზნაძე.

1917 წლის 27 მარტს ქუთაისში კლასიკური გიმნაზიის ეზოში გაიხსნა დასავლეთ საქართველოს სახალხო მასწავლებელთა ყრილობა. ყრილობის მუშაობაში აქტიური მონაწილეობა მიიღო დიმიტრი უზნაძემ. ყრილობის დღის წესრიგში იდგა საკითხი: სკოლების დაარსება, პროგრამები და მომავალი სასწავლო წლიდან სკოლის ნაციონალიზაცია. სკოლების შემუშავებისა და დაარსების შესახებ მოხსენება გააკეთა დიმიტრი უზნაძემ. მან კრებაზე წამოაყენა შემდეგი დებულებები: „1. საპროფესიო განათლება და ზოგადი განათლება ცალ-ცალკე უნდა არსებობდეს; 2. საზოგადო განათლების სკოლა წინ უნდა უსწრებდეს საპროფესიო განათლების სკოლას; 3. საზოგადო განათლების სკოლა უნდა იყოს რვაწლიანი, ამასთანავე ყველასათვის სავალდებულო და ერთი; 4. საზოგადო განათლების სკოლა ყველა ძალას უნდა ავითარებდეს, ამიტომ მინიმალური პროგრამა ყველასათვის სავალდებულო უნდა იყოს; 5. საზოგადო განათლების სკოლა გზას უნდა უხსნიდეს მოწაფეს ყოველი დარგის საშუალო სკოლისათვის; 6. მიზანი საზოგადო განათლების სკოლისა არის ხასიათის სიმტკიცის შემუშავება; 7. მთლიანი სწავლა - აღზრდა საზოგადო სკოლაში უნდა იყოს დაფუძნებული თვითმმართველობაზე; 8. საპროფესიო სკოლა უნდა უნდა იყოს სავალდებულო ყველასათვის, ვინც სხვა ტიპის სკოლაში არ გადამდის; 9. საპროფესიო სკოლები სხვადასხვა დარგისა უნდა იყოს ადგილის მიხედვით“ **(უზნაძე 1917:3)**.

დიმიტრი უზნაძის მიერ წამოყენებული დებულებები დასავლეთ საქართველოს მასწავლებელთა ყრილობამ მოიწონა და გადასცა მთავარ გამგეობას გასავრცელებლად. დაიწყო მუშაობა ახალი სახელმძღვანელოების, სასკოლო პროგრამების, მასწავლებლების გადამზადებაზე, ტერმინოლოგიის დადგენაზე და სხვა. დიმიტრი უზნაძე აქტიურად იყო ჩართული ამ საქმიანობაში. რასაც ადასტურებს ცნობა დასავლეთ საქართველოს მასწავლებელთა კავშირის სხდომის ოქმიდან. 1917 წლის 30 მარტს ჩატარდა მასწავლებელთა კავშირის გამგეობის პირველი სხდომა. სხდომაზე

დ. უზნაძე არჩეული იქნა თავმჯდომარის ამხანაგად. კრებამ მიიღო დადგენილება, რომ „1. მომავალი სექტემბრიდან განხორციელებული იქნას სკოლების ნაციონალიზაცია; 2. დაევალოს დ.უზნაძეს, გ.ნიორაძეს და ვლ. ნაცვლიშვილს შეკრიბონ ცნობები და წარმოადგინონ, თუ რა და რა სახელმძღვანელოები მოიძებნება დღეს ქართულ ენაზე, როგორც საშუალო, ისე დაბალ სკოლებში სახმარებლად, აგრეთვე, თუ დამზადებული აქვს ვინმეს მასალა და აპირებს დაბეჭდვას. შეკრიბონ მასალა დღეს არსებული რუსული სახელმძღვანელოებიდან, რომელიც გამოდგება და ივარგებს გადასათარგმნად; 3. დაარსებული იქნას სამი სექცია: პირველდაწყებითი-დაბალი; მაღალი და საშუალო; მასწავლებელთა ასეთი სექციების წევრთა სარეკომენდაციო სიების შედგენა დაევალოს დ.უზნაძეს, გ.ნიორაძეს და ვლ. ნაცვლიშვილს“ (**უზნაძე 1990:38**).

ნაშრომში ზოგადი განათლების საფეხურები და მათი ხანგრძლივობის საკითხი ბავშვის ასაკობრივი განვითარების ფსიქოლოგიასთან არის შეთანხმებული. დიმიტრი უზნაძე იცავს შვიდწლიანი სკოლის ორ საფეხურს. მომავალი სკოლა უნდა იყოს შრომის სკოლა, სადაც ხელგარჯილობას ცენტრალური ადგილი უკავია და აღმზრდელობით ამოცანას ასრულებს და აშკარავენს მოწაფის პროფესიულ მიდრეკილებებს (**ბასილაძე 2018 გ: 297**).

ჩვენი აზრით, ნაშრომი „კავკასიის სკოლების რეფორმის შესახებ“ იმ პერიოდისათვის პედაგოგიკის საკითხებზე გამორჩეული თეორიული მნიშვნელობის შრომაა, რომელშიც ნათლად ჩანს კავკასიის ხალხების მისწრაფება ეროვნული სკოლისა და ახალი პედაგოგიური სისტემის შექმნისაკენ.

1918 წელს შეიქმნა საქართველოს დამოუკიდებელი სახელმწიფო. ჩამოყალიბდა ახალი სამთავრობო სტრუქტურები. გადაწყდა ძველი სასკოლო სისტემის გაუქმება და ახლის შექმნა. ახალი სკოლა უნდა დაფუძნებოდა ახალი ცხოვრების მშენებელი ადამიანის აღზრდას, რომელიც მოითხოვდა მეცნიერულად დასაბუთებული და პედაგოგიურად ახალი სკოლის შესაფერის პრინციპებს. მიუხედავად დ. უზნაძის მიერ მეცნიერულად დასაბუთებული ნაშრომისა 1918 წლისათვის საქართველოში სასკოლო რეფორმა არ გატარდა მისი კონცეფციის შესაბამისად (**ბასილაძე 2018 გ: 297**).

დ. უზნაძის პროექტის მიხედვით სასკოლო განათლება იყოფოდა ორ საფეხურად: დაწყებით ანუ უმცროს მოსამზადებელ განყოფილებად და საშუალო განათლების მიმცემ ქალთა და ვაჟთა გიმნაზიებად, რომელთა სასწავლო საგნები ერთმანეთისაგან განსხვავდებოდა, როგორც ნუსხის ჩამონათვლის სახით, ასევე საგანთა სწავლების საათობრივი დატვირთვითაც (**ბასილაძე 2018 გ: 298**).

1920 წელს საქართველოში შეიქმნა საქართველოს სკოლის სარეფორმო კომისია, რომლის თავმჯდომარედაც არჩეული იქნა დიმიტრი უზნაძე. ამ კომისიამ იარსება 1921 წლის 25 თებერვლამდე. დიმიტრი უზნაძეს დაევალა ახალი პროექტის შემუშავება. 1920 წელს დიმიტრი უზნაძემ დაწერა მნიშვნელოვანი გამოკვლევა „სახალხო

განათლების სისტემის ძირითადი პრინციპების შესახებ“. ამ ნაშრომში ნათლად ჩანს, რომ „ქართული ერთიანი სკოლა“ შემდეგ პრინციპებსა და დებულებებზე უნდა ყოფილიყო აგებული **(სარიშვილი 1956: 316)**:

- პირველი საფეხური (6-10 წლამდე) – 4 წლიანი სკოლა, რომლის პირველი კლასის სასწავლო კურსი საბავშვო ბაღისა და სკოლის ელემენტებს შეიცავდა;
- მეორე საფეხური (10-14 წლამდე) – 4 წლიანი კურსით, რომელიც ორ შტოს შეიცავს: ა. ჰუმანიტარულ-თეორიულს და ბ. რეალურ-პრაქტიკულს;
- მესამე საფეხური იყოფოდა: ა. სამეურნეო და სამრეწველო - სატექნიკო სკოლებად; ბ. მაღალი პროფესიონალური და მაღალი ზოგადი განათლების სკოლებად (4 წლიანი) ზოგადი განათლების სკოლა შეიცავდა: ა. რეალურსა და ბ. ჰუმანიტარული სკოლის ტიპებს, ხოლო ეს უკანასკნელი, თავის მხრივ, კიდევ ორ შტოდ იყოფოდა: ნეოჰუმანიტარულ და კლასიკურ სკოლად, რომლის ხანგრძლივობა ოთხი წლით იყო განსაზღვრული.

მესამე საფეხურით სრულდებოდა სავალდებულო სწავლების პერიოდი, რის შემდეგ სწავლის გაგრძელება შეიძლებოდა უნივერსიტეტებში, პოლიტექნიკუმებში, ან სხვა ტიპის უმაღლეს სკოლებში.

საშუალო სკოლებში გათვალისწინებული იყო: დედაენის, მშობლიური ლიტერატურის, სამშობლოს და მსოფლიო ისტორიის, გეოგრაფიის, ბუნებისმეტყველების, მათემატიკის, ზნეობისა და უფლებების, ფიზკულტურის, ხელგარჯილობის და სახვა დისციპლინების სწავლება“. 1920 წელს საქართველოში შეიქმნა საქართველოს სკოლის სარეფორმო კომისია, რომლის თავმჯდომარედაც არჩეული იქნა დიმიტრი უზნაძე. ამ კომისიამ იარსება 1921 წლის 25 თებერვლამდე. დიმიტრი უზნაძეს დაევა ახალი პროექტის შემუშავება. 1920 წელს დიმიტრი უზნაძემ დაწერა მნიშვნელოვანი გამოკვლევა „სახალხო განათლების სისტემის ძირითადი პრინციპების შესახებ“. ამ ნაშრომში ნათლად ჩანს, რომ „ქართული ერთიანი სკოლა“ შემდეგ პრინციპებსა და დებულებებზე უნდა ყოფილიყო აგებული **(სარიშვილი 1956:316)**:

დიმიტრი უზნაძე მხარს უჭერს პროფილურ სწავლებას. მეორე საფეხურის კურსის დასრულების შემდეგ იგი მოწაფეთა განაწილებას ორი თვალსაზრისით ხედავდა: 1. ბუნებრივი ნიჭიერების ინტენსივობით და 2. სულიერი დისპოზიციების რომელობის თვალსაზრისით. დიმიტრი უზნაძის მიერ წარმოდგენილი ნაშრომი-- „სახალხო განათლების სისტემის ძირითადი პრინციპების შესახებ“ მართლაცდა პროგრესული ხედვაა საქართველოში განათლების სისტემის ევროპულ დონეზე მოწყობისა და განხორციელებისა. როგორც ნადეჟდა ბერულავა აღნიშნავს, ამ შრომაში განსაკუთრებით ყურადღებას იპყრობს სამი საკითხი: „1. სახალხო განათლების სოციალური საფუძვლები; 2. სახალხო განათლების სიტემის აგებულება (ზოგადი და საპროფესიო განათლება ასაკობრივი შესაძლებლობების მიხედვით); 3. აღზრდის მიზანი და მისი განხორციელების გზები“ **(ბერულავა 1967:207)**.

ის, საზოგადოებრივ საქმიანობასთან ერთად, თბილისში გადასვლამდე, პარალე-

ლურად პედაგოგიურ საქმიანობას აგრძელებს, როგორც ისტორიის მასწავლებელი ქართულ გიმნაზიაში. მას დაუფროვდა მდიდარი პედაგოგიური გამოცდილება ისტორიის სწავლების საკითხებთან დაკავშირებით. ამან საშუალება მისცა კარგად გაეცნობირებინა საქართველოს ისტორიისა და მსოფლიო ისტორიის ურთიერთმიმართების საკითხი და მსოფლიო ისტორიის ცოდნის მნიშვნელობა ქართველი ახალგაზრდობისათვის. სწორედ, ამიტომაც გადაწყვიტა მსოფლიო ისტორიის სასკოლო სახელმძღვანელოების შექმნა ქართული სკოლა – გიმნაზიებისათვის. მან გიმნაზიის მოსწავლეებისათვის ქართულ ენაზე შექმნა ისტორიის შემდეგი სახელმძღვანელოები: „პირველყოფილი კულტურა“, „ძველი აღმოსავლეთი“, „ძველი და ახალი ისტორია“. ეს წიგნები, როგორც აკადემიკოსი შოთა ნადირაშვილი აღნიშნავს - ფაქტიურად იყო ისტორიის პირველი სერიოზული სახელმძღვანელოები ქართულ ენაზე, რომლებმაც დიდი როლი შეასრულეს მაშინდელი ახალგაზრდობის განათლების საქმეში (**ნადირაშვილი 1986:7**).

1916 წელს დიმიტრი უზნაძის ავტორობით ქუთაისში გამოიცა „ძველი აღმოსავლეთი და პირველყოფილი კულტურა“, 1918 წელს – „ძველი საბერძნეთი“, 1918 წელს – „ახალი ისტორია“, I ნაწილი, 1918 – 1919 წლებში – „რომის ისტორია“. 1917 – 1922 წლებში ქართულ სკოლებში მსოფლიო ისტორია ისწავლებოდა დიმიტრი უზნაძის სახელმძღვანელოებით. 1920 წელს სასწავლო კომიტეტში (ივანე ჯავახიშვილის თავმჯდომარეობით) დიმიტრი უზნაძის „ძველი ისტორია“ წარდგენილ იქნა პრემიაზე (**ფანჩულიძე 2012:32**).

რევოლუციამდე საქართველოში არსებულ სკოლებში მსოფლიო ისტორიის სახელმძღვანელოები ძირითადად გადატვირთული იყო არაფრისმთქმელი ფაქტებით, ნაკლები ყურადღება ექცეოდა ზოგადსაკაცობრიო ღირებულებებს, კერძოდ, ცალკეული ქვეყნების, ხალხების როლს საზოგადოებრივი ცივილიზაციის განვითარების საქმეში.

დიმიტრი უზნაძის მიერ გამოცემული სახელმძღვანელოების ღირსებაა ის, რომ მასში მასალის გადმოცემა ექვემდებარება ისტორიის განვითარების პროცესის ობიექტური რეალური სურათის ასახვას. სახელმძღვანელოები განტვირთულია მზამზარეული დასკვნებისა და დებულებებისაგან. ჩვენი აზრით, ავტორს სასწავლო მასალა ისე აქვს შერჩეული, რომ ხელს უწყობს მოსწავლეთა დამოუკიდებელი აზროვნების განვითარებას. ფაქტების სპეციფიკური გადარჩევა მიზნად ისახავს ბიძგი მისცეს მოსწავლეებს შეაფასონ ესა თუ ის ისტორიული ამბავი და მოვლენა. მოსწავლეები ეცნობიან რა სხვადასხვა ქვეყნების ისტორიას, განიმსჭვალეებიან მსოფლიო ცივილიზაციის პატივისცემით, განსხვავებული ტრადიციებისა და პოლიტიკური აზროვნების მიმართ. როგორც მკვლევარი ს. ფანჩულიძე აღნიშნავს, იმ დროისათვის, როდესაც დიმიტრი უზნაძის სასკოლო სახელმძღვანელო წიგნები გამოვიდა ისინი აღჭურვილნი იყვნენ საორგანიზაციო მეთოდური აპარატით და მდიდარი საილუსტრაციო მასალით (**ფანჩულიძე 2012:32**).

ბუნებრივია, ავტორის მიერ სახელმძღვანელოებში გამოთქმული ახალი დებულება, საკითხის შეფასება, გარკვეულ წინააღმდეგობას წააწყდებოდა ძველი სტერეოტიპებით აღზრდილი თაობების მხრიდან, მაგრამ, ჩვენი ღრმა რწმენით დიმიტრი უზნაძის სახელმძღვანელოები, რომლებიც ევროპული სტანდარტების დონეზე არის შედგენილი პასუხობდა დამოუკიდებელი საქართველოს სახელმწიფოებრივ და ეროვნულ ინტერესებს.

წიგნი I-„ძველი ისტორია (ძველი აღმოსავლეთი და პირველყოფილი კულტურა)“ შედგება შვიდი თავისა და 55 პარაგრაფისგან. სახელმძღვანელოში მოცემულია ძველი ეგვიპტის, ასურეთის და ბაბილონის, ხეთების, ფინიკიის, არიელების, ძველი სპარსეთის და საბერძნეთის ცივილიზაციათა ისტორია. გადმოცემულია არაერთი საინტერესო ამბავი. ამ სახელმძღვანელოს გაცნობის შემდეგ მოსწავლეები გაიაზრებენ მოვლენების თანმიმდევრობას, ხანგრძლივობას და სინქრონულობას, ისწავლიან წელთაღრიცხვას, ისტორიული მოვლენების მიზეზ-შედეგობრივ კავშირს, ისტორიული მასალის მრავალფეროვნებას, ისტორიული ტერმინების სწორად ახსნასა და გააზრებას **(ნიშნაინიძე 2011:16)**.

წიგნი II-„ძველი საბერძნეთი“ შედგება 17 თავისა და 53 პარაგრაფისგან. სახელმძღვანელო, როგორც წიგნის წინასიტყვეობიდან ჩანს, დიმიტრი უზნაძეს განსაზღვრული ჰქონია საკითხავ წიგნად, მაგრამ წიგნი იმდენად საინტერესოდ და მიმზიდველად არის დაწერილი, რომ მან მაშინდელ ქართულ სკოლებში სახელმძღვანელოს ფუნქცია შეასრულა. დიმიტრი უზნაძეს ბევრი საკითხი ახლებურად აქვს გაშუქებული, რაშიც მას, ჩვენი აზრით, დაეხმარა შედარებითი, ისტორიულ-შეპირისპირების მეთოდი. წიგნი იმითაც არის საინტერესო, რომ მას თან ახლავს ბალკანეთის რუკები. დიმიტრი უზნაძე სკოლის მასწავლებლებს ურჩევს თვითონ განსაზღვრონ, თუ რომელ საკითხს როგორი გულისყურით უნდა მიუდგნენ და გადასცენ მოსწავლეებს. სახელმძღვანელო ფართოდ აშუქებს საბერძნეთის ისტორიის მნიშვნელოვან პრობლემებს. მაგალითად, სოლონის რეფორმების ისტორია მშვენივრად აქვს განხილული. საკმაოდ კარგად არის გაშუქებული ეკონომიკური მიზნები. შემდეგ მოცემულია თვით რეფორმის ვრცელი და ნათელი ანალიზი, მისი პოლიტიკური შედეგები, სახელმწიფოებრივი წესწყობილება ათენისა. განსაკუთრებით კარგ შთაბეჭდილებას ტოვებს „დელოსის კავშირი, სადაც ავტორი ავითარებს ცნებას „ფედერატული“ და საკმაოდ ააშკარავებს ამ კავშირის ეკონომიურ სარჩულს და სხვა. წიგნში ავტორმა, მოსწავლეთა ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინებით, შეძლო ისტორიული საკითხები გადმოეცა მარტივი, გასაგები ენით და საინტერესო ილუსტრაციებით, რაც მოსწავლეებს საშუალებას აძლევდა სწორად გაეაზრებინათ საბერძნეთის ისტორიის მნიშვნელოვანი საკითხები, გამოეყო უმთავრესი მეორეხარისხოვანისაგან, აეხსნა შესწავლილი ეპოქის ძირითადი ცნებები. მიუხედავად ამისა, წიგნს აქვს მცირეოდენი ხარვეზები **(უზნაძე 1918)**.

პროფესორი ომარ ნიშნაინიძე მეორე წიგნის შესახებ წერს: „მოდერნისტული

თეორიების გავლენა მასთან არ შეიმჩნევა „მასალა კარგად არის დალაგებული. მცირე ცვლილებებს თუ არ ჩავთვლით, დღესაც, დაახლოებით იგივე პერიოდიზაცია არის მიღებული, როგორც დ. უზნაძე წარმოგვიდგენს. ეს მცირე ცვლილებები ასეთია: დღეს ჩვენ ძვ.წ. XI – IX საუკუნეებში ვუწოდეთ ჰომეროსის ეპოქას, რადგანაც ძირითად წყაროს ამ პერიოდის საზოგადოების სოციალურ – ეკონომიკური და პოლიტიკური ვითარების შესახებ ჰომეროსის პოემები წარმოადგენს. დაახლოებით იმავე პერიოდს - X – IX საუკუნეებს დ. უზნაძე საშუალო საუკუნეებს უწოდებს, ამ სახელში მაინც გამოკრთება მოდერნისტიული თეორიების გავლენა, რადგანაც სწორედ ასეთი თეორიების მიხედვით ძველ სამყაროსაც ჰქონდა თავის ანტიკურობა, თავისი შუა საუკუნეები და კაპიტალიზმი. აქედან დ. უზნაძე მხოლოდ შუა საუკუნეებს მოიხსენიებს“ (ნიშნაძე 2011:17).

წიგნი III-„რომი“ შედგება სამი თავისა და რამდენიმე პარაგრაფისაგან. მასში განხილულია რომის ისტორიის მნიშვნელოვანი საკითხები. გაანალიზებული, განზოგადებული და შეფასებულია რომის ისტორიული მოვლენები სახელმძღვანელო წიგნის ნაკლად მიგვაჩნია ის, რომ მასში ჩართული არ არის რუკები და ილუსტრაციები დაზუსტებული არ არის ტერმინოლოგიები (უზნაძე 1919).

აქვე ცალკე აღნიშვნის ღირსად მიგვაჩნია ის, რომ კულტურის ისტორიის საკითხების შესწავლა მძიმე მდგომარეობაში იყო მეოცე საუკუნის დასაწყისის საქართველოში. არც ერთ საშუალო სასწავლებელში და, მით უმეტეს, დაბალ სასწავლებლებში კულტურის ისტორია ან სულ არ ისწავლებოდა, ან ყოველ შემთხვევაში ხეირიანად არ ისწავლებოდა. ამ საგნის სწავლება ახალი ხილი იყო იმდროინდელ ქართულ სკოლებში. ამას თან ერთვოდა არა თუ ძირითადი სახელმძღვანელოსი, არამედ დამხმარე სახელმძღვანელოს არ არსებობა. დამოუკიდებელი საქართველოს (1918–21 წწ.) განათლების სამინისტროს მაშინდელ პროგრამებში ამ საგნის შესახებ აღნიშნული იყო: „1. I კლასი, პირველყოფილი კულტურის ისტორია; 2. ნივთიერი კულტურა; 3. სულიერი კულტურა; 4. საზოგადოება“ (ზიბილიეშვილი 2011:4). პროგრამაში არ არის მოცემული სასწავლო საგნის დეტალიზაცია, რა საკითხები უნდა ვასწავლოთ და როგორ. ამას ემატებოდა ისიც, რომ არ არსებობდა რუსულ ენაზე ორ დამხმარე სახელმძღვანელოზე მეტი, რომლებიც ძალზე ძნელად ხელმისაწვდომი იყო თბილისის სკოლების მასწავლებლებისათვის და, საერთოდ, პერიფერიის მასწავლებლებისათვის. ვფიქრობთ, რომ დიმიტრი უზნაძემ, ამ თვალსაზრისით, უდავოდ დიდი როლი შეასრულა ქართული ისტორიოგრაფიის განვითარებაში.

განასაკუთრებით უნდა აღვნიშნოთ დიმიტრი უზნაძის როლი ისეთი სახელმძღვანელოების შექმნაში როგორებიცაა: 1. ძველი აღმოსავლეთი და პირველყოფილი კულტურა, თბილისი, 1917, და 2. პირველყოფილი კულტურის ისტორია, თბილისი, 1922.

აღნიშნულ წიგნებში დიმიტრი უზნაძე გვამღვეს იმ საზოგადოებრივი მოვლენების დახასიათებას, რომელთა მეოხებითაც შესაძლებელი გახდა ადამიანის სული-

ერი საწყისების ჩამოყალიბება. იგი საკითხების განხილვას იწყებს ადამიანის თავდაპირველი ცხოვრების პირობების დახასიათებით, იმაზე მითითებით, რომ პირველყოფილი ადამიანი მთლიანად ბუნებაზე იყო დამოკიდებული, რომ მას სხეულისა და გონების მეტი არაფერი გააჩნდა. ცხოვრების მძიმე პირობებმა პირველყოფილი ადამიანი აიძულა ეზრუნა შრომის იარაღების გამოგონებაზე, რასაც მოჰყვა მიწათმოქმედების განვითარება. ყოველივე ზემოთ აღნიშნულმა, უზნადის აზრით, ადამიანი პირველყოფილ არსებად აქცია. საყოფაცხოვრებო პირობების გაუმჯობესებამ ხელი შეუწყო ადამიანის გონების, აზროვნების უნარის განვითარებას და ასე შემდეგ (**ფანჩულიძე 1912:33**).

დიმიტრი უზნაძემ საკაცობრიო კულტურის, კულტურული ცხოვრების მოძრაობისა და განვითარების შეუძლებლობის იდეა კატეგორიულად უარყო. მისი აზრით, კულტურას ეროვნული ფორმა აქვს, არსებობს იმდენი კულტურა, რამდენიც ეროვნებაა მსოფლიოში. კულტურა ეროვნულ ძალთა მუშაობის შედეგია, ეროვნული შემოქმედებაა (**ფანჩულიძე 2013:105**). ერთი სიტყვით, წიგნში დიმიტრი უზნაძე სისტემატურობისა და თანმიმდევრულობის პრინციპის დაცვით განიხილავს პირველყოფილი კულტურის წარმოშობისა და განვითარების ისტორიას.

დიმიტრი უზნაძის მიერ დაწერილ სახელმძღვანელო წიგნებს ფართო გამოხმაურება მოჰყვა მაშინდელ პედაგოგიურ პრესაში. ჟურნალ „განათლებაში“ დაიბეჭდა რამდენიმე მოკლე რეცენზია მათ შესახებ, სადაც კრიტიკულად, მაგრამ მთლიანობაში დადებითად არის შეფასებული დიმიტრი უზნაძის როლი სახელმძღვანელო წიგნების შექმნის საქმეში. განსაკუთრებით გაკრიტიკებულია უზნაძის „ახალი ისტორია“ იგი მიჩნეულია როგორც ნათარგმნი წიგნი 1910 წელს გამოცემული ვინოგრადოვის წიგნისა. უზნაძის წიგნის ნაკლად მიჩნეულია, რომ „წიგნში შეხვედები გასაოცარ შეუსაბამობებს. ამერიკის აღმოჩენისა და მისი აღმოჩენის შედეგების შემდეგ გადავდივართ გერმანიასა და სხვა ქვეყნებში რეფორმაციაზე და სხვა“ (**გაბიტაშვილი 1992:111-112**). მიუხედავად ასეთი კრიტიკისა, ჩვენ ვერსად წავაწყდით დიმიტრი უზნაძის პასუხს აღნიშნულ კრიტიკაზე. ვფიქრობთ, რომ ამ პერიოდში იმდენად იყო დაკავებული დიმიტრი უზნაძე თავისი პედაგოგიური კვლევა-ძიებით, რომ არ ეცადა ასეთი მარტივი კრიტიკული გამოხტომების საპასუხოდ.

სამაგიროდ, ჟურნალ „განათლების“ ამავე ნომერში დადებითად არის დახასიათებული დიმიტრი უზნაძის სახელმძღვანელო წიგნი-„ძველი საბერძნეთი“. იგი შეფასებულია, როგორც სასიამოვნო გამონაკლისი მაშინდელ სასკოლო ლიტერატურაში, რომელიც აგებულია სწავლების დიდაქტიკურ პრინციპებზე და იგი საშუალებას აძლევს მოსწავლეს საბერძნეთის ისტორია შეითვისოს, როგორც მთლიანი პროცესი მასწავლებლის დახმარებით და ვრცელი ახსნით (**განათლება 1919**).

მკვლევრის ს. ფანჩულიძის აზრით, დიმიტრი უზნაძის მიერ გამოცემულ სასკოლო სახელმძღვანელო წიგნებში ისტორიული მასალის გადმოცემა ეფუძნება შემდეგი პრინციპების დაცვას: 1. მეცნიერულობას; 2. აღზრდას; 3. მისაწვდომობას; 4.

თვალსაჩინოებას და კონკრეტულობას, 5. სისტემატურობას და თანმიმდევრულობას; 6. შეგნებულობასა და აქტივობას; 7. გავლილი მასალის მტკიცედ შეთვისების პრინციპებს (ფანჩულიძე 2013:106).

უზნაძის მიერ გამოცემულ სასკოლო წიგნებში საკითხები ისე არის გაშუქებული, რომ მათ მოსწავლე მიჰყავს სარწმუნო ცოდნისაკენ. წიგნში სასწავლო მასალის გაშუქების დროს განსაზღვრულია სირთულისა და სიღრმის ხარისხი, მოსწავლეთა ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინებით. მასალის მოცულობა სწორად არის დოზირებული, რაც მასწავლებელს საშუალებას აძლევს სწორად გაანაწილოს თემატური მასალა ცალკეულ გაკვეთილზე.

თითოეული საკითხი იმდენად საინტერესოდ არის წიგნში წარმოდგენილი, რომ ისინი განწყობას უქმნიან მოსწავლეს აქტიური მუშაობისათვის, რომ მათ შემდგომ გარკვეული სიძნეელების დაძლევა. რაც იძლევა საშუალებას იმისას, რომ მოსწავლე არა მარტო ცოდნას ითვისებს, არამედ თავისთვის აკეთებს, ზოგჯერ მცირე, მაგრამ საკუთარ აღმოჩენებს. განიცდის სიხარულს შემოქმედებითი დამოუკიდებელი მუშაობისაგან. დიმიტრი უზნაძის წიგნების მნიშვნელობა იმაში, მდგომარეობს, რომ ამ წიგნებით სწავლების პროცესში მოსწავლე ვერ იქნება პასიურ მდგომარეობაში, ისინი მასწავლებლის დახმარებით ელიან დამოუკუდებლობის გამომჟღავნებას. კონკრეტულად, ინდივიდუალური შესაძლებლობის გამოვლენას.

სასწავლო მასალა წიგნების საშუალებით ისე მიეწოდება მოსწავლეებს, რომ მათთვის ცნებები და წარმოდგენები უფრო ნათელი და კონკრეტული ხდება. თვალსაჩინოება გამოიყენება არა განყენებული ცნებების მეშვეობით, არამედ კონკრეტული პიროვნებებისა და სხვადასხვა მაგალითების საფუძველებზე. ამ პრინციპით აგებული სახელმძღვანელო წიგნები მოსწავლეებში ავითარებს აზროვნების კულტურას, სწავლებისადმი ინტერესს, ყურადღებისა და დაკვირვების აღზრდას.

დასარულ არ შეიძლება არ აღინიშნოს ავტორის მაღალი პროფესიონალიზმი. საშუალო სკოლაში მოსწავლეთა ასაკობრივი თავისებურებების ღრმა ცოდნა და მსოფლიო ისტორიის ძირითადი პრობლემატიკის მოსწავლეთათვის გასაგებად გადმოცემის საოცარი ხელოვნება.

ამრიგად, დიმიტრი უზნაძის განზრახვა მსოფლიო ისტორიაში სასკოლო სახელმძღვანელოების შექმნის შესახებ მართებულად გვესახება. რადგან მეოცე საუკუნის პირველი მეოთხედისათვის ქართულ ენაზე მსოფლიო ისტორიაში, და, მათ შორის, ძველი მსოფლიოს ისტორიაში, არც სახელმძღვანელოები და არც საკითხავი წიგნი საერთოდ არ არსებობდა. აქედან გამომდინარე სასკოლო სახელმძღვანელოების დანიშნულება ისიც იყო, რომ არა მარტო მოსწავლეებს, არამედ ძველი ისტორიით დაინტერესებულ ნებისმიერ ქართველს შეძლებოდა ქართულ ენაზე მსოფლიო ისტორიაში გარკვეული სისტემური ცოდნის შეძენა.

მკვლევრების აზრით, დიმიტრი უზნაძე კრიტიკულად უდგებოდა არსებულ პედაგოგიურ სისტემებს, აანალიზებდა მათ და ქმნიდა თავის პედაგოგიკურ კონ-

ცეფციას, რომელთა დანერგვას და განხორციელებას ცდილობდა, როგორც აღვნიშნეთ, 1910 – 1920 წლებში. მაგრამ უზნაძის რეფორმის განხორციელებას ხელი შეუშალა საბჭოთა რუსეთის მიერ საქართველოს დაპყრობამ. საბჭოთა ხელისუფლებისათვის მიუღებელი აღმოჩნდა დიმიტრი უზნაძის პროექტები განათლების სისტემის ევროპულ დონეზე მოწყობისა.

დღეს საყოველთაოდ არია აღიარებული ქართულ პედაგოგიკურ აზროვნებაში, რომ დიმიტრი უზნაძის მიერ შემოთავაზებული საგანმანათლებლო სისტემა და პედაგოგიკური კონცეფცია თავიდანვე ეფუძნებოდა განწყობის თეორიის საფუძვლებს.

უზნაძის მიხედვით, განწყობა წარმოადგენს ადამიანის მთლიან პიროვნულ მზაობას გარკვეული ქცევისადმი, „სანამ ცოცხალი არსება რაიმე ქცევას მიმართავდეს, მას უკვე მანამდე აქვს ქცევა განწყობის სახით მოცემული“ (მაღრაძე 2008).

განწყობის ცნების შინაარსს უზნაძე ინდივიდის მიზანშეწონილ ქცევის ანალიზიდან გამომდინარე ხსნის. რა განსაზღვრავს ადამიანის ქცევას? მოთხოვნილება, რომელიც რაღაცის დეფიციტს გულისხმობს. მოთხოვნილება არის ის სუბიექტური, მაგრამ არასაკმარისი ფაქტორი, რომელიც აუცილებელია ქცევის განსახორციელებლად. თუ ადამიანს შემეცნებითი მოთხოვნილება აქვს, ის სათანადო სიტუაციას ეძებს მის დასაკმაყოფილებლად. მაშასადამე, სიტუაცია, გარემო წარმოადგენს ობიექტურ, აუცილებელს ფაქტორს ქცევის განხორციელებისთვის. მოთხოვნილების დაკმაყოფილებას ესწრაფვის, სიტუაციის შესატყვისად იცვლება (უზნაძე 2005).

დიმიტრი უზნაძის აზრით, ეს ყველაფერი უნდა იცოდეს მასწავლებელმა, რაც დაეხმარება მას გაკვეთილების, აქტივობების წარმატებით ჩატარებაში. რადგან მასწავლებელს და მოსწავლეს ყოველ ახალ აქტივობაში ჩასართავად სჭირდებათ სპეციალური მზაობა, განწყობა, რომელიც ამოქმედებს მოსწავლის სათანადო ძალებსა და უნარ-ჩვევებს. მასწავლებელმა მოსწავლეს სამოქმედოდ განწყობილ ძალებზე გათვლილი სასწავლო აქტივობები უნდა მიაწოდოს. სასწავლო პროცესი იმაზე უნდა იყოს ორიენტირებული, რომ მოსწავლეს ადამიანის ერთ-ერთი დამახასიათებელი მოთხოვნილება, ინტელექტუალური მოთხოვნილება (ცნობისმოყვარეობა) ე.წ. ცოდნის წყურვილში გადაეხარდოს (ბოჭორიშვილი 2013).

აქედან გამომდინარე, მასწავლებელს და მოსწავლეს ყოველ ახალ აქტივობაში ჩართვისათვის სჭირდება სპეციალური მზაობა, განწყობა, რომელიც ამოქმედებს მოსწავლის სათანადო ძალებს და უნარ ჩვევებს. განწყობის თეორია ხომ არსებითად ქცევის ახსნითი მოდელია. როგორც მოტივია, ისეთია ქცევაც. მოტივი (ან მოთხოვნილება) განსაზღვრავს ქცევის ფსიქოლოგიურ შინაარსს (ბოჭორიშვილი 2013).

მასწავლებელთა პროფესიული განვითარება სასწავლო პროცესის ეფექტიანობა, პირველ რიგში, სწავლისადმი დადებითი განწყობის შექმნას გულისხმობს, ანუ მთლიან პიროვნულ მზაობას, რომელიც განსაზღვრავს აქტივობაში მოსწავლის ჩართვას. თუ ახალი აქტივობის მიმართ (დისკუსია, ახალი ტიპის ტესტები) მოსწავლე-

ებს დადებით ემოციურ დამოკიდებულებას შევუქმნით, შედეგი აუცილებლად დადებითი იქნება **(ბოჭორიშვილი 2013)**.

როგორც მ. ბოჭორიშვილის წერს დიდი მნიშვნელობა აქვს, როგორ მოვარგებთ სასწავლო მასალას მოსწავლის განწყობას, მის სამოქმედოდ განწყობილ ძალებს. როგორი უნდა იყოს ეს მასალა? „მასალა ერთი მხრივ, შესაფერისი უნდა იყოს მოსწავლის ძალთა განვითარების აქტუალური დონისათვის, მეორე მხრივ, იგი დაშორებული უნდა იყოს მას საკმარისად. წინააღმდეგ შემთხვევაში წინსვლა შეუძლებელი იქნება. მოსწავლის ჩარევა სწორედ ამ პირობის რეალიზაციას ახდენს, მასწავლებელი მასალას ისე აწვდის მოწაფეს, რომ იგი მისაწვდომი გახდეს. მასწავლებლის როლი სასწავლო მასალისა და მოწაფის ძალთა შორის შუამავლობასა და მისი ნამდვილი განვითარების შესაძლებლობის აუცილებელი პირობის შექმნაში მდგომარეობს“ **(ბოჭორიშვილი 2013:21)**. საკლასო ოთახში შექმენით ბავშვის განვითარების შესატყვისი გარემო. გახსოვდეთ, რომ მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება, მოსწავლეების ინტერესებისა და სურვილების გათვალისწინებას გულისხმობს.

საქართველოში, მასწავლების განათლების თანამედროვე ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში თანდათანობით მიმდინარეობს დ. უზნაძის განწყობის თეორიის იმპლემენტაცია და იგი ემსახურება საქართველოში განათლების სისტემის განვითარების ევროპულ ხედვას. კერძოდ, მასწავლებელი სასწავლო პროცესში **(ბოჭორიშვილი 2013:22)**:

1. გეგმავს სხვადასხვა აქტივობებს და უქმნის მოსწავლეს დადებითი განწყობას;
2. არგებს მასალას მოსწავლის განწყობას/აქტუალური დონე + წინსვლა/;
3. ქმნის მოსწავლის სწავლაზე ორიენტირებულ საკლასო გარემოს, რაც მოსწავლეების ინტერესებისა და სურვილების გათვალისწინებას გულისხმობს.
4. არ აკეთებს აქცენტს მხოლოდ ბავშვის ინტელექტუალურ განვითარებაზე. მოჰყავს მთელი მისი ბუნება მოქმედებაში;
5. ახდენს ბავშვის პიროვნების მთელი ძალების გახსნას.

დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიკური კონცეფციისა და განწყობის თეორიის საფუძვლების დანერგვა თანდათანობით ხორციელდება თანამედროვე ქართულ საგანმანათლებლო სისტემაში. საინტერესოა მისი მოსაზრება მოსწავლეთა შეფასების საკითხებზე. უზნაძის თეორიის თანახმად, „ციფრული შეფასება“ ხელს უშლის მოსწავლესა და მასწავლებელს შორის ნდობისა და სიყვარულის ატმოსფეროს განვითარებას, რაც მისი აზრით ძალიან სუბიექტური რამაა **(ბოჭორიშვილი 2013)**. უზნაძის ეს მოსაზრება, დამოკიდებულება აქტუალური გახდა თანამედროვეობაში, რაც გამოიხატება იმაში, რომ სწავლების დაწყებით საფეხურზე განმსაზღვრელი შეფასება ჩანაცვლდა განმავითარებელი შეფასებით, რომელიც უნდა იყოს ხშირი და მრავალმხრივი, რათა მან, ერთი მხრივ, ხელი შეუწყოს მოსწავლეთა მრავალმხრივ განვითარებას, როგორც ამას მოითხოვს ეროვნული სასწავლო გეგმა და, მეორე მხრივ, საკუთარი შესაძლებლობების გამოვლენისა და განვითარების თანაბარი პირობები შეუქ-

მნას განსხვავებული პოტენციალის მქონე ყველა მოსწავლეს.

მიგვაჩნია, რომ დიმიტრი უზნაძის მიერ შემოთავაზებული საგანმანათლებლო სისტემა და პედაგოგიკური კონცეფცია თავიდანვე ეფუძნებოდა და ეხმაურებოდა მასწავლებლისა და საგანმანათლებლო სისტემის განვითარებაზე ორიენტირებას, რაც თანხვედრაშია თანამედროვე ქართულ საგანმანათლებლო სისტემაში მიმდინარე პროცესებთან.

ამრიგად, დიმიტრი უზნაძე არის ის მეცნიერი, რომელმაც საქართველოში პედაგოგიკას თავის ადგილი, როლი და პრინციპული პოზიცია მიუჩინა. მისი ღრმა რწმენით, პედაგოგიკა არის მეცნიერება, ხელოვნება და პრაქტიკა (**განათლების მატრიცა 2015:187**).

ივანე ჯავახიშვილი (1876 -1940). განათლებისა და სწავლების საკითხებზე საინტერესო შეხედულებები აქვს გამოთქმული გამოჩენილ ქართველ ისტორიკოსს ივანე ჯავახიშვილს.

XX საუკუნის დამდეგს ცნობილი რუსი იმპერიალისტი და არმენოფობი ვასილ ლვოვიჩ ველიჩკო, თბილისში გამომავალი ოფიციალური გაზეთის „КАВКАЗ“-ის რედაქტორი, აფრთხილებდა ქართველებს-თბილისში უნივერსიტეტის გახსნისთვის, რომ იბრძვით, ნუთუ ვერ ხვდებით, რომ იქ მხოლოდ სომხური პროფესურა და სტუდენტობა იქნებაო?“ (**გურგენიძე 1972:218**).

ქუთაისში 1917 წლის 17 მაისს ივანე ჯავახიშვილმა ქართული გიმნაზიის შენობაში წაიკითხა მოხსენება ქართული უმაღლესი სამეცნიერო სასწავლებლის დაარსების აუცილებლობის შესახებ. ივანე ჯავახიშვილმა ისაუბრა განათლების მნიშვნელობის შესახებ და დასძინა, რომ საჭიროა ქართული უნივერსიტეტის დაარსება, სადაც აღიზრდება ქართულად განსწავლული მეცნიერები და პედაგოგები. „ ქართული უნივერსიტეტი ერთსა და იმავე დროს სამეცნიერო კვლევა მიების და ცდის დაწესებულებაც უნდა იყოს და უმაღლესი სამეცნიერო სასწავლებელიც, სადაც მეცნიერების შესწავლაც და სამეცნიერო მუშაობის მეთოდების და პრაქტიკის შეთვისება შესაძლებელი იქნება. ამ უნივერსიტეტის პროფესორები და ხელმძღვანელები მარტო ლექციების მკითხველნი კი არ უნდა იყვნენ, არამედ უპირველეს ყოვლისა მეცნიერნი მკვლევარნი, რომელნიც თავიანთი ნაშრომებით მეცნიერების წარმატებას უნდა ხელს უწყობდნენ და მეცნიერებაზე ცხოველ მისაბამავ მაგალითადაც იყვნენ მოზარდი თაობისათვის“ (**გურგენიძე 1972ა:3**).

ჩვენდა საბედნიროდ სწორედ ივანე ჯავახიშვილის დამსახურებაა ის, რომ ველიჩკოს წინასწარმეტყველება არ ახდა. თბილისის უნივერსიტეტი ქართული იყო.

1918 წელს შეიქმნა საქართველოს დამოუკიდებელი სახელმწიფო. ჩამოყალიბდა ახალი სამთავრობო სტრუქტურები. გადაწყდა ძველი სასკოლო სისტემის გაუქმება და ახლის შექმნა. ახალი სკოლა უნდა დაფუძნებოდა ახალი ცხოვრების მშენებელი ადამიანის, აღზრდას რომელიც მოითხოვდა მეცნიერულად დასაბუთებულ და პედაგოგიურად ახალი სკოლის შესაფერის პრინციპებს.

ივანე ჯავახიშვილი თავიდანვე აქტიურად ჩაერთო საქართველოს კულტურულ-საგანმანათლებლო საქმიანობაში.

1919 წელს თბილისის უნივერსიტეტში მუშაობა დაიწყო „საპედაგოგო ინსტიტუტმა“ (ჭკუასელი 2009). 1918-1920 წლებში თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მიერ გაწეულ ანგარიშში ივანე ჯავახიშვილი საპედაგოგო ინსტიტუტის შესახებ აღნიშნავს, რომ ინსტიტუტმა მუშაობა დაიწყო 1919 წლის ოქტომბერში. მას შემდეგი მიზნების განხორციელება ჰქონდა გათვალისწინებული: 1. „საპედაგოგიკო მეთოდებისა და ბავშვების სულიერ გონებრივ აღზრდასთან დაკავშირებული საკითხების კვლევა-ძიება; 2. მასწავლებელთა საჭირო მზადება და პედაგოგიური ლიტერატურისა და ცოდნისმოყვარეობის გავლილება და აღორძინება“ (საისტორიო მოამბე 1967:407). ამ მიზნებიდან ყველაზე უფრო მნიშვნელოვნად ივ. ჯავახიშვილი პირველს მიჩნევს, რადგან, მისი აზრით, ჩვენს სკოლებში იყენებენ სხვა ხალხისა და სხვა პირობებისათვის შემუშავებულ მეთოდებს, საჭიროა გამოვარკვიოთ ამ მეთოდების შესაბამისობა, „ჩვენი ბავშვების სულიერ თავისებურებასთან“, ჩვენი ენის თავისებურებებთან და ჩვენი ბუნების მრავალფეროვნებასთან“ (საისტორიო მოამბე 1967:407). ამის შემდეგ ინსტიტუტმა, მისი აზრით, „იმ მეთოდებისა და გზების ძებნას უნდა მიჰყო ხელი, რომელნიც ზემოაღნიშნული სამი მთავარი პირობის მიხედვით ჩვენს სკოლებში საუკეთესოდ უნდა იყოს ცნობილი“ (საისტორიო მოამბე 1967:407).

1921 წლის ივნისში საქართველოს განათლების სახალხო კომისარიატის გადაწყვეტილებით თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში სიბრძნისმეტყველებისა და სამათემატიკო-საბუნებისმეტყველო ფაკულტეტების გაერთიანების საფუძველზე შეიქმნა „საპედაგოგო“ ფაკულტეტი. ფაკულტეტს თავდაპირველად ოთხი განყოფილება ჰქონდა შემდეგ კი სამი: 1 ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური; 2. ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა და 3. სამათემატიკო საბუნებისმეტყველო (ჯორბენაძე 1984). უნივერსიტეტმა ეს რეორგანიზაცია მწვავედ განიცადა. უნივერსიტეტის რექტორის ივ.ჯავახიშვილის წერილში, რომელიც 1921 წლის 4 აგვისტოს არის გაგზავნილი განათლების სახალხო კომისარიატში, გამოსჭვივის მოთხოვნა უნივერსიტეტის ავტონომიური უფლებების დაცვის შესახებ. „ჩვენს უნივერსიტეტში სწავლა დამთავრებულნი, რომ ამასთანავე საპედაგოგო მოღვაწეობისათვის სრულებით მომზადებულნი ყოფილიყვნენ თეორიულადაც და პრაქტიკულადაც უნივერსიტეტთან განსაკუთრებული საპედაგოგო ინსტიტუტი არსებობს, სადაც სიბრძნისმეტყველებისა და სამათემატიკო-საბუნებისმეტყველო ფაკულტეტების სტუდენტები, რომლებიც მასწავლებლად ემზადებიან, სპეციალურ - საპედაგოგიკო საგნებსაც და პრაქტიკულ პედაგოგიკასაც სწავლობენ, თანაც ვარჯიშობენ“ (საისტორიო მოამბე 1967:418). იგი ცდილობს უნივერსიტეტს თავიდან ააცილოს სიბრძნისმეტყველებისა და სამათემატიკო-საბუნებისმეტყველო ფაკულტეტების პედაგოგიური ფაკულტეტის სახელწოდებით გაერთიანება. ივ.ჯავახიშვილი სახალხო კომისარიატის ხელმძღვანელობის წინაშე აყენებს ასეთ წინადადებას: „ თუ სახალხო განათლების სახალხო კომისარია-

ტის აკადემიური ცენტრი აუცილებელ საჭიროებად ჩათვლის საპედაგოგიკო ფაკულტეტის სახელწოდების შემოღებას: „უნივერსიტეტის საბჭოს ამის საწინააღმდეგო არაფერი ექნება, მხოლოდ მაშინ ეს უზარმაზარი ფაკულტეტი სამი განყოფილებისაგან იქნება შემდგარი: სიბრძნისმეტყველების, სამათემატიკო და საბუნებისმეტყველო“ (საისტორიო მოამბე 1967:418).

მიუხედავად იმისა, რომ უნივერსიტეტი საკითხის გადაწყვეტაში მოითხოვდა ავტონომიურობის უფლების შენარჩუნებას განსახკომის გადაწყვეტილებით 1921 წლის სექტემბრიდან უნივერსიტეტში ჩამოყალიბდა საპედაგოგო ფაკულტეტი, რომელსაც დაუქვემდებარდა უნივერსიტეტის პედაგოგიური ინსტიტუტი და მას ეწოდა თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის საპედაგოგო ფაკულტეტის ინსტიტუტი (ჭკუასელი 2009).

1925 წელს განათლების სახალხო კომისარიატმა იმ მიზნით, რომ დაჩქარებულიყო პედაგოგთა კადრების მომზადება, მოითხოვა უნივერსიტეტის პედაგოგიური ფაკულტეტის ძირეული გადახალისება. მას უნდა დაკისრებოდა ისეთი კადრების მომზადება, რომელიც აღჭურვილი იქნებოდა მარქსისტულ - ლენინური მსოფლმხედველობით, საფუძვლიანი მეცნიერული ცოდნით, პედაგოგიური მომზადებით და პრაქტიკული შრომის უნარით. „სასწავლო გეგმები უნდა გაეახლებიათ და განეტვირთათ ისეთი საგნებისგან, რომლებიც არ არის აუცილებელი. უწყვეტი პრაქტიკის მოწესრიგება. პრაქტიკა უნდა იყოს საწარმოო (I და II კურსებზე) და კულტურულ-პედაგოგიური (III და IV კურსებზე). მეთოდები უნდა ესწავლებინათ III და IV კურსებზე. უკანასკნელი IV კურსი უნდა დათმობოდა პრაქტიკულ მუშაობას“ (გურგენიძე 1981:81).

ამ საკითხთან დაკავშირებით ივანე ჯავახიშვილმა მოხსენებითი ბარათით მიმართა განათლების სახალხო კომისარიატს. იგი კომისიას საყვედურობს უნივერსიტეტში პროფილის დავიწროებასთან დაკავშირებით. მისი აზრით, ამ გეგმით „მოსპობილია მთლიანად ფილოსოფიის, ფსიქოლოგიისა და ისტორიის დარგები, არსად მოიპოვება ბერძნული, ლათინური და ახალი აღმოსავლეთის იმ ენებისა და მწერლობის ისტორია, რომელთა სწავლება უნივერსიტეტის დაარსებიდან წარმოებდა. თვით ქართული მწერლობის ისტორიაც კი მარტო ახალი და უახლესი ხანით არის განსაზღვრული, მასასადამე ქართული მწერლობის ცამეტი საუკუნის ისტორია მთლიანად გაუქმებულია. აღსანიშნავია, რომ ისეთი ძირითადი საგნის, როგორც ფიზიოლოგია, ხსენებაც კი არ მოიპოვება“ (გურგენიძე 1981:81).

ივანე ჯავახიშვილს მაგალითად მოჰყავს მოსკოვის პედაგოგიური ინსტიტუტებისა და ლენინგრადის გერცენის სახელობის პედაგოგიური ინსტიტუტის სასწავლო გეგმები, რომლებშიც შეტანილია ანატომიაც, ჰისტოლოგიაც და სხვა საგნები. მისი აზრით ამ პროექტის განხორციელება ზიანს მოუტანს ჩვენს კულტურულ განვითარებას. რუსეთის უნივერსიტეტი აიტანს ასეთ რეორგანიზაციას, რადგან იქ ბევრი უნივერსიტეტი და ინსტიტუტია, საქართველოში კი ერთი ინსტიტუტი გვაქვს, რო-

მელიც „ქვეყნის მრავალგვარ მოთხოვნილებას უნდა ემსახურებოდეს“ (გურგენიძე 1981:82).

ივანე ჯავახიშვილი იქვე აგრძელებს: «რატომ უნდა დანგრეული იქნეს პედაგოგიური ფაკულტეტი და განადგურებული ის დიდი მუშაობა და მოღვაწეობა, რომელიც ამ შვიდი წლის განმავლობაში გაწეული იყო და დიდის ენერგიით მოპოვებულია?» და იძლევა მასწავლებლის დახასიათებას: „მასწავლებლის მოწოდება და წოდება იმდენად მაღალი და დიდია, რომ ის ვითარცა მომავალი თაობის აღმზრდელი საუკეთესოდ და ფართოდ უნდა იყოს განათლებული, თავისი სპეციალობის მეცნიერების უკანასკნელი მიღწეულობათა მცოდნე და მისი წარმატების თვალყურის მდევნელი. მხოლოდ ასეთი პირი ასრულებს პირნათლად თავის მოვალეობას. ამიტომ მას შესაფერისი მომზადება უნდა ჰქონდეს და პედაგოგიური ფაკულტეტების პროგრამას გამარტივება კი არა, პირიქით გაფართოება სჭირდება“ (ჭკუასელი 2009). ამონარიდი ივანე ჯავახიშვილის წერილიდან, ნათლად გვიჩვენებს დიდი მეცნიერის დამოკიდებულებას მასწავლებლის პროფესიისა და მისი მომზადების საქმისადმი.

ივანე ჯავახიშვილს საპედაგოგო ფაკულტეტზე აუცილებლობად მიაჩნდა ენების შესწავლა, რადგან ჩვენში არის სომხური, თურქული, თათრული, ბერძნული და სხვა ეროვნების სკოლები. მისი აზრით, „განა უკეთესი არ იქნება, რომ იქაც ამ ენების მცოდნე განათლებული ქართველი ასწავლიდეს, რომელსაც ჩვენ უნივერსიტეტში ექნება განათლება მიღებული?...ამის გარდა ქართველმა მოღვაწემ თავისი მეზობლების ენა, ისტორია, მწერლობა და კულტურა უნდა იცოდეს...მათთან კულტურულ-ეკონომიკური ურთიერთობა ქართველისთვის ბუნებრივი და აუცილებელი არის. ერთა შორის სოლიდარობა ამ ერთა გულისნადების, მათი ენისა და და მწერლობის ცოდნის გარეშე შეუძლებელია“ (გურგენიძე 1981:82).

ივანე ჯავახიშვილს მიაჩნია, რომ მასწავლებლის მოსამზადებლად არ არის საკმარისი, რომ პედაგოგიური ფაკულტეტის პროგრამები მხოლოდ პედაგოგიური საგნებით ამოიწურებოდეს. მისი აზრით, საჭიროა მთელი ფაკულტეტის კი არა, მხოლოდ პედაგოგთა სპეციალობისათვის სპეციალური სასწავლო გეგმის შემუშავება, რომელიც სავალდებულო იქნება იმისთვის, ვინც თავის მომავალ სპეციალობად მასწავლებლობას აირჩევს.

ამრიგად ივანე ჯავახიშვილის შეხედულებები მასწავლებლის მომზადების საკითხებთან დაკავშირებით არ შეესაბამებოდა განათლების სახალხო კომისარიატის მოთხოვნებს. განსახკომი ქვეყანაში იმ დროისათვის არსებული მოთხოვნების შესაბამისად ცდილობდა უნივერსიტეტის რეორგანიზაციას და პედაგოგიური კადრების სწრაფ მომზადებაზე, იმ მზარდი მოთხოვნილებებით ხელმძღვანელობდა, რომელიც მეოცე საუკუნის ოციან წლებში იგრძნობოდა.

ივანე ჯავახიშვილი უნივერსიტეტის რექტორად მუშაობის პერიოდში პრაქტიკულად მონაწილეობდა მასწავლებელთა გადასამზადებლად მოწყობილ მოკლევად-

დიანი თუ გრძელვადიანი კურსების მუშაობაში, პედაგოგიური ინსტიტუტის ორგანიზაციაში და უნივერსიტეტის პედაგოგიური ფაკულტეტის სასწავლო გეგმების დამუშავებაში (ბასილამე 2018 გ: 42).

უნივერსიტეტის აღზრდილთათვის, რომელსაც საშუალო სასწავლებელში მოუხდებოდა მუშაობა, ივ. ჯავახიშვილს პედაგოგიკის შესწავლა აუცილებლად მიაჩნდა. იგი მხარს უჭერდა საპედაგოგო ფუნქციების მნიშვნელოვნად გაფართოებას. მისი ინიციატივით სიბრძნისმეტყველებისა და საბუნებისმეტყველო დარგის სტუდენტთათვის სავალდებულო გახდა პედაგოგიკის კურსის გავლა. თუმცა აშინებდა საფრთხე - არ გადაქცეულიყო ფართო მასშტაბიანი საუნივერსიტეტო სწავლება პედაგოგიური ინსტიტუტების წმინდა პროფესიულ სწავლებად (გურგენიძე 1981).

ივანე ჯავახიშვილის მხარდაჭერითა და წინადადებით საქართველოს განათლების სახალხო კომისარიატმა დ. უზნაძე გაგზავნა დასავლეთ ევროპაში მეცნიერებაში უკანასკნელ წლებში შემუშავებული ლაბორატორიული მეთოდების შესასწავლად. რადგან ივანე ჯავახიშვილს მიაჩნდა, რომ ახალი მეთოდების „დახმარებით შესაძლებელი გახდებოდა მოზარდის ინდივიდუალური ძალებისა და ამ უკანასკნელთა მიხედვით მისი ბუნებრივი მოწოდების გამორკვევა“ (ჯორბენაძე 1984: 302).

საინტერესო მოსაზრებები და შეხედულებები აქვს გამოთქმული ივანე ჯავახიშვილს თბილისის სახელმწიფო კონსერვატორიის წესდებასთან დაკავშირებით. ამ საკითხთან დაკავშირებით მან წერილით მიმართა სახელმწიფო სამეცნიერო საბჭოს 1922 წლის 27 მაისს. წერილში ივანე ჯავახიშვილი აღნიშნავს, რომ „ჩვენი კონსერვატორია მუსიკალური შემოქმედებისა და კვლევა-ძიების იმ კერად უნდა გახდეს, რომელიც სხვებს ახალ გზას დაანახვებს. საუკეთესო მაგალითს მისცემს და მუსიკის ხელოვნებას წარმატების სათავეში ჩაუდგება, მეორეს მხრით, მუსიკის უმაღლესი საუკეთესო სასწავლებლიც უნდა იყოს. ამგვარად ჩვენი კონსერვატორიის წესდების პირველი მუხლი შეიძლება ასე ჩამოყალიბდეს: „ტფილისის კონსერვატორია საქართველოს უმაღლესი სამუსიკო დაწესებულება და სასწავლებელია და მის მიზანს შეადგენს უმაღლესი მუსიკალური განათლება მისცეს იმ პირთ, რომელთაც მუსიკის ხელოვნება თავის განსაკუთრებულ სპეციალობად და სამოქმედო ასპარეზად აქვთ არჩეული“ (გურგენიძე 1972ა: 3).

ივანე ჯავახიშვილს მიაჩნია, რომ კონსერვატორიის სასწავლო გეგმა სამ დარგად დაიყოს: 1. მუსიკის შემოქმედების თეორია და ისტორია; 2. საკრავების მუსიკა და 3. სიმღერა-გალობა. აქვე ივ. ჯავახიშვილი აყალიბებს კონსერვატორიის პირადი შემადგენლობის შერჩევის პრინციპებს და ასკვნის, რომ კონსერვატორიის პროფესორის და დოცენტის საბოლოო არჩევანი საქართველოს სახელმწიფოს საბჭოს ხელში უნდა იყოს (გურგენიძე 1972ა:3).

წერილის დასასრულს ივანე ჯავახიშვილი დაასკვნის, რომ „ასეთ პატარა სახელმწიფოს, როგორც საქართველოა, ორი კონსერვატორიის შენახვა არ შეუძლია. ორი საშუალო სამუსიკო სასწავლებლის შენახვასაც კი ვერ შეძლებს. ამიტომ ორი

კონსერვატორიის მაგიერ ერთი კონსერვატორია უნდა იყოს და ერთი საშუალო სა-
მუსიკო სასწავლებელი. ამასთანავე კონსერვატორიას თანდათანობით საშუალო სას-
წავლებლის კლასი უნდა ჩამოშორდეს და მხოლოდ უმაღლეს სასწავლებლად შეიქ-
მნას“ (**გურგენიძე 1972ა:3**).

ივანე ჯავახიშვილის აზრით, სკოლების ნორმალურ კალაპოტში ჩაყენების მი-
მართულებით პირველი რიგის ამოცანას შეადგენს მათი უზრუნველყოფა შესაფერი-
სი სახელმძღვანელოებით. იგი აღნიშნავდა: „საერთოდ ისეთი ერის ცხოვრებაში,რო-
გორიც ვართ ჩვენ, სახელმძღვანელოს აქვს ორი ხანა, ორი გზა. გზა უცხო სახელ-
მძღვანელოს გადმოკეთებისადა გზა ეროვნული ორიგინალური სახელმძღვანელოს
შექმნისა. პირველი ხანა ჩვენ თითქმის უკვე განვლეთ; მოგვეპოვება მრავალი სა-
ხელმძღვანელო, რომელიც გადმოთარგმნილია, გადმოკეთებული ჩვენი საჭიროების
მიხედვით. ახლა უნდა შევუდგეთ მეორე გზას, ორიგინალურ, ნაციონალურ ნია-
დაგზე აღმოცენებული სახელმძღვანელოს შექმნას. რასაკვირველია,ეს იმას არ ნიშ-
ნავს, რომ უეჭველად რანაირიც უნდა იყოს ორიგინალური სახელმძღვანელო, უნდა
ვამჯობინოთ უკეთესს თარგმნილს“ (**განათლება 1920:77-78**).

მეოცე საუკუნის 20-იან წლებში სწავლების შინაარსის, ორგანიზაციისა და მე-
თოდების განსაზღვრია შესახებ წარმოდგენას გვაძლევს იმდროინდელი ორიგინა-
ლური და ნათარგმნი ლიტერატურა, პრესაში გამოქვეყნებული პედაგოგიური სტა-
ტიები და საარქივო მასალები.

მასწავლებელთა ცალკე კოლექტივები, განსაკუთრებით თბილისსა და ქუთაის-
ში, ნაყოფიერ მუშაობას ეწეოდნენ ქართულ ენაზე სახელმძღვანელო წიგნების შე-
საქმნელად. სახელმძღვანელო წიგნების შექმნა განსაკუთრებით ნაყოფიერად გაიშა-
ლა მას შემდეგ, რაც 1920 წლის თებერვალში „სასწავლო კომიტეტის“ თამაჯდომარე-
ობა მიენდო ივანე ჯავახიშვილს. კომიტეტის მუშაობის მთავარ მიზანს სკოლის
ნორმალურ კალაპოტში ჩაყენება წარმოადგენდა. სასწავლო კომიტეტმა პირველი
რიგის ამოცანად მიიჩნია სკოლის უზრუნველყოფა შესაფერისი სახელმძღვანელოე-
ბით, ხოლო მეორე რიგის ამოცანად ქართული მეცნიერული ტერმინოლოგიის და-
მუშავება და მისი დამკვიდრება ცხოვრებაში (**ბასილაძე 2018გ:43**). ივანე ჯავახიშვი-
ლის ხელმძღვანელობით სახელმძღვანელოების შედგენაში აქტიურად მონაწილე-
ობდნენ, ე.წ. ჰუმანური ციკლის დისციპლინებში: ს. გორგაძე, ს. ხუნდაძე, დ. უზნა-
ძე, გ. ახვლედიანი, შ. ნუცუბიძე, ს. ქვარიანი, მ. კელენჯერიძე, დ. ოყრეშიძე და სხვა-
ნი, ბუნებათმცოდნეობასა და მათემატიკურ დისციპლინებში: ა. ჯანელიძე, ა. ჩხენ-
კელი, ს. ოცხელი, ლ. ხმალაძე, გ. ზაალიშვილი, დ. დონდუა და სხვა. ივანე ჯავახიშ-
ვილის ინიციატივით სასწავლო კომიტეტმა სპეციალური პრემიები დაადგინა ქარ-
თული ორიგინალური სახელმძღვანელოების შესაქმნელად. 1920 წლის ზაფხულში
დიმიტრი უზნაძის „ძველი ისტორია“ წარდგენილი იქნა პრემიაზე (**ბასილაძე
2018გ:43**).

პროფესორი დ. გურგენიძე წერს, რომ ჩვენამდე მოაღწია ივ.ჯავახიშვილის მო-

საზრებამ გ. ნათაძის სახელმძღვანელო უმაღლესი პირველდაწყებითი სკოლების პირველი კლასისათვის: „პირველყოფილი კულტურის ისტორია“. ივანე ჯავახიშვილი განიხილავს წიგნს და სვამს კითხვას: „მიზანშეწონილია თუ არა პირველყოფილი კულტურის შესწავლა უმაღლეს პირველდაწყებითი სკოლების პირველ კლასში?.. შესწავლა სარწმუნოებისა, ცეცხლის, წერის, რიცხვის და სხვათა წარმოშობის“ **(გურგენიძე 1981:113)**. როგორც მკვლევარი და მეცნიერი დ. გურგენიძე წერს ივ. ჯავახიშვილმა უარყოფითად უპასუხა. მას საბჭოს დიდმა ნაწილმა დაუჭირა მხარი, მცირე ნაწილმა კი მოითხოვა წიგნის გამოცემა, რამდენადაც ამ წიგნის სწავლება გათვალისწინებული იყო სასწავლო გეგმით **(გურგენიძე 1981:113)**.

ივანე ჯავახიშვილს მიაჩნდა, რომ ისტორიის კურსში პირველყოფილი კულტურის ისტორიის სახით სწავლება სკოლაში. „პირველყოფილი კულტურა, - აღნიშნავდა იგი, - შეადგენს განსაკუთრებულ ხანას... უნივერსიტეტშიც კი არ იკითხება ასეთი კურსი. ეს კურსი უფრო ეთნოლოგიაა, სოციოლოგია და არქეოლოგიაა, ვიდრე ისტორია. და თუ ეს საგნები ჯერ არ არიან საშუალო სკოლაში, მით უფრო არ უნდა იყოს ის სახალხოში. საჭიროა ამ კურსის საკითხი სასკოლო კომისიის მიერ ყოველმხრივ იქნეს განხილული და აწონილ დაწონილი, რადგან ათი წლის ბავშვის ტვინი სრულებით მომზადებული არ არის ამ კურსის ხეირიანად შესათვისებლად“ **(გურგენიძე 1981:114)**.

აღსანიშნავია რომ XX საუკუნის ოციან წლებში ნაკლებად იქმნებოდა ორიგინალური პედაგოგიური ნაშრომები პედაგოგიკის თეორიაში. ძირითადად იბეჭდებოდა ნათარგმნი პედაგოგიური ლიტერატურა. ის ხელს უწყობდა საქართველოში რუსეთის პედაგოგიური გამოცდილების გავრცელებას და დანერგვას და დამკვიდრებას. კომპლექსური სწავლების მეთოდი - ეს არის „მეთოდი, რომლის მიხედვითაც შესაძლებელია რომელიმე მოვლენის შესწავლა სხვა მოვლენებთან დაკავშირებით, ეს არის ცხოვრების შესწავლა იმ სახით, რა სახეც მას აქვს **სინამდვილეში**“ **(კომპლექსური მეთოდი 1924:93-94)**. საქართველოს განათლების სახალხო კომისარიატმა ერთბაშად არ გადაიყვანა საქართველოს სკოლები კომპლექსურ სწავლებაზე. მან იგი საცდელად შემოიღო თბილისის რამდენიმე საცდელ-საჩვენებელ სკოლაში. ამავე დროს დაავალა განსახკომთან არსებულ სახელმწიფო სამეცნიერო საბჭოს შეესწავლა ეს საკითხი და შეემუშავებინა მისი სკოლაში მასობრივად დანერგვის კონკრეტული ღონისძიებანი.

„განსახკომის სახელმწიფო სამეცნიერო საბჭომ სწავლების კომპლექსური სისტემის განხილვა დაიწყო 1923 წლის პირველი სექტემბრის სხდომაზე“ **(გურგენიძე 1981:102)**. სხდომაზე მოხსენებით წარდგა გ. კონიაშვილი. მან მიმოიხილა რა კომპლექსური მეთოდი, აღნიშნა, რომ საბჭოს პედაგოგიურმა სექციამ გააცხოველოს მუშაობა თანამედროვე პედაგოგიკური მიმართულების ძირითად საკითხებზე.

ივანე ჯავახიშვილმა მხარი დაუჭირა გ. კონიაშვილის წინადადებას და თავის-მხრივ დაამატა: „ რომ სანამდის თეორიულად საბოლოოდ გადაწყვეტდეს საბჭო ამ

საკითხებს, საჭიროა რამდენიმე სკოლაში მოხდენილ იქნას ექსპერიმენტები და დაკვირვებანი, რაც დახმარებას მოგვცემს უფრო საფუძვლიანად გადაწყდეს ესა თუ ის პედაგოგიური საკითხი“ (**გურგენიძე 1981:103**). სხდომის თავმჯდომარის ივ. ჯავახიშვილის ინიციატივით სხდომამ მიიღო დადგენილება, რომლის საფუძველზე პედაგოგიკის სექციას დაევალა „ შეისწავლოს თანამედროვე პედაგოგიური აზროვნების ძირითადი პრინციპები, ახალი პროგრამები, დააკვირდეს სკოლაში მათ განხორციელებას და შედეგები მოახსენოს საბჭოს“ (**გურგენიძე 1981:103**). ეს საკითხი მოამზადა გ. კონიაშვილმა და მოხსენების თეზისებით წარდგა სახელმწიფო სამეცნიერო საბჭოს წინაშე. კომისიამ იმსჯელა მოხსენების შესახებ. ივანე ჯავახიშვილმა განაცხადა, რომ „ კომპლექსური მეთოდი მოგვაგონებს ძველ ენციკლოპედიურ მეთოდს. ყველა საგნის დაკავშირებას შეიძლება მეტად ხელოვნური და უსციცოცხლო ხასიათი მიეცეს, საგნის სწავლებამ დაკარგოს თავისი სახედა მნიშვნელობა. ბავშვები, ჩაბმულნი ამ კომპლექსურ მეთოდით სწავლებაში, ბევრ საგანში უვიცად დარჩებიან. მართალი არ არის, რომ ბავშვებისატვის დამლაღვი და უინტერესოა ერთი და იგივეს რამდენჯერმე განმეორება, პირიქით, სახალისოა და სიამოვნებით იმეორებენ. ასე, რომ თუმცა წამოყენებული მეთოდი და მისი მოსაზრებები მეტად საინტერესო და მნიშვნელოვანია, მაგრამ მანამ საკითხი გადაწყდება, საჭიროა გავიცნოთ, რა პრაქტიკულ შედეგებს მიაღწიეს იმ სასწავლებლებმა, სადაც, ეს მეთოდი ტარდება ჩვენში, როგორ არის საზღვარგარეთ, და როდესაც გვექნება მასალა, მაშინ ვიმსჯელოთ“ (**გურგენიძე 1981:105**).

ივანე ჯავახიშვილი კარგად იცნობდა არა მარტო საქართველოს, არამედ მსოფლიოს პედაგოგიურ ტრადიციებს. იგი, როგორც ზემოთ დასახელებული მასალებიდან ჩანს სახალხო განათლების კომისარიატის სამეცნიერო საბჭოს თავმჯდომარის პოსტზე იბრძოდა საქართველოში სრულყოფილი სისტემის დამკვიდრების საქმეში. მან სწორად შეაფასა კომპლექსური მეთოდის უარყოფითი შედეგები იმ დროისათვის (**ბასილაძე 2016**).

1923 წლის 13 დეკემბრის სხდომაზე ივანე ჯავახიშვილმა შემდეგი სიტყვა წარმოთქვა: „კომპლექსური მეთოდის მომხრენი უმთავრეს დადებით მხარედ აღნიშნავენ იმ გარემობას, რომ ამ მეთოდის შემწეობით ბავშვებს წინდაწინ ვაცნობთ ცხოვრების მოვლენებს, რომლებიც მათ უნდა გაასხვავონ, მთლიანად დაშალონ, მაგრამ, კომპლექსში ასეთი ბუნებრივი გადასვლა არ არის, არამედ ხელოვნური შეკოწიწებაა მოვლენათა და საგანთა. კომპლექსური მეთოდი არ მისცემს ბავშვებს სისტემატურ ცოდნას. სასწავლებლის ერთ-ერთი ძირითადი დანიშნულება კი ის არის, მისცეს მოსწავლეს სისტემატური ცოდნა და მომზადება. თუ ასეთი ეპიზოდური ხასიათი ექნება სწავლებას, თუნდაც 10-11 წლის ასაკში, როდისღა მოახერხოს ბავშვმა საკმარისი და აუცილებელი ცოდნა შეიძინოს, ავიღოთ თუნდაც ის კომპლექსი, რომელიც წარმოდგენილი იყო „ქარხნის გარშემო“ (**გურგენიძე 1981:108**). ამ კომპლექსში ყველაფერია და ხშირად მეტად რთული კითხვებიც, რომელთა გადაწყვეტას ბავშვი

მალდაუტანებლად ვერ შესძლებს. ასეთი შეკავშირება საკითხებისა და მოვლენების იქნება მეტად ხელოვნური. ადამიანის მნიშვნელობა იმაშია, რომ მკაფიოდ და შეგნებულად გამოჰყოს მოვლენა და წარმოადგინოს ის. ეს უნარი მას უნდა გამოუმუშაოს სკოლამ. კომპლექსური მეთოდი კი მათ მიზანს დააშორებს. სხვადასხვა საგნების დაკავშირება შეიძლება და სასურველია, სადაც ეს საჭიროა, მაგრამ საგანს თავისი სახელი არ უნდა დაეკარგოს. ყოველ შემთხვევაში კომპლექსური მეთოდი სასარგებლო იქნება საბავშვო ბაღში, რომლისთვისაც სისტემატური ცოდნის მიცემა არ არის დამახასიათებელი“ (**გურგენიძე 1981:108**).

1922-1925 წლები საქართველოს სასკოლო ცხოვრებაში ეს იყო ძველი სკოლის კრიტიკის, უარყოფის წლები. ამ მიზნით მაშინდელი განათლების ხელმძღვანელი ორგანოები გაბედულად იყენებდნენ ყველაფერს, რაც „თავისუფალი აღზრდის თეორიის“ არსენალში მოიპოვებოდა. მასში უხვად იყო შეზავებული მომხიბვლელი ფრაზებით სოციალური თანასწორობისა და დემოკრატიული უფლებების, აღზრდის ერთიანი, მაღალი იდეალების, ბავშვის თავისუფალი განვითარების პრინციპები. წიგნი, სიტყვა და მასწავლებელი აქტიური როლებიდან პასიურზე უნდა გადასულიყვნენ, აქტივობა კი შრომა - მოქმედიანობას ეთმობოდა. პროგრამების განმარტებებში აღნიშნული იყო, რომ სკოლაში მთავარი მოქმედი პირი-„ეს არის მოსწავლე, რომელიც თავის შინაგანი ძალების დამოუკიდებლად გამოვლენის საფუძველზე იზრდება და ვითარდება. მხოლოდ ისეთი ცოდნაა მტკიცე, რომელიც შესწავლილია მოსწავლის მიერ დამოუკიდებლად, თვითმოქმედებისა და საკუთარი ძიების საფუძველზე“ (**ობოლაძე 1961:99**).

კომპლექსური სწავლების მეთოდები რუსეთთან შედარებით გაცილებით გვიან დაინერგა საქართველოში. 1924 წელს რუსულიდან ქართულ ენაზე ითარგმნა კრებული „კომპლექსური სწავლება“. კრებულში გაანალიზებულია ის სიახლეები, რაც საბჭოთა სკოლაში ინერგებოდა ბოლო წლებში. ქართულ სკოლებში მისი პრაქტიკული განხორციელება მასობრივად დაიწყო 1927-1928 სასწავლო წელს.

გვინდა ავღნიშნოთ, თუ როგორ ემთხვევა დღევანდელ საგანმანათლებლო სისტემაში არსებული პრობლემები XX საუკუნის 20-30-იანი წლების საგანმანათლებლო სისტემის პრობლემებს. უკვე ოც წელზე მეტია საქართველოში მიმდინარეობს საბჭოური სკოლის კრიტიკა. მის პარალელურად კი ევროპული და ამერიკული საგანმანათლებლო სისტემისა და სწავლების პრინციპების დანერგვა. მაგრამ აქ არ შეიძლება დავამთავროდ მსჯელობა, რადგან ჩვენი აზრით, ეს კრიტიკა ცალმხრივ ხასიათს ატარებს. იგი უანგაროდ, ხელაღებით ანგრევს ძველს და არ ითვალისწინებს საბჭოურ საგანმანათლებლო სისტემაში არსებულ დადებით ელემენტებს (**ბასილაძე 2016:205**).

მიგვაჩნია, რომ მომავალ პედაგოგთა მომზადების, მათი პედაგოგიური კულტურისა და ოსტატობის მაღალი დონით შეიარაღებული აუცილებლობის შესახებ ივ. ჯავახიშვილის შეხედულებები დღესაც ინარჩუნებს აქტუალობას და მათ აქვთ

უმუშალო შემეცნებითი ღირებულება.

გიორგი თავზიშვილი (1900-1963). გ. თავზიშვილი ერთ–ერთი პირველი მკვლევარი იყო, რომელმაც საკმაოდ ვრცლად და საფუძვლიანად შეისწავლა ადამიანის დანიშნულების საკითხი და აღზრდის იდეები შოთა რუსთაველის „ვეფხისტყაოსანში.“ ამ მიმართულებით განხორციელებული კვლევის შედეგად მან არგუმენტირებულად დაგვანახა ის დიდი წვლილია, რომელიც პოემის ავტორს ქართული პედაგოგიკური აზროვნების ისტორიაშიც აქვს შეტანილი.

კერძოდ, მეცნიერის მართებული შეფასებით, შ. რუსთაველის პედაგოგიკური მოძღვრება ისეთ ფუნდამენტურ პრინციპებს ეფუძნება, რომლებიც დღესაც მთლიანად მისაღებია და მეტად აქტუალური. მხედველობაში გვაქვს იმ დიდმნიშვნელოვანი როლის შეფასება, რომელსაც ადამიანის სრულყოფილ პიროვნებად ჩამოყალიბების საქმეში აძლევს რუსთაველი ისეთ საკითხებს, როგორებიცაა: ადამიანის გონებრივი აღზრდა–განათლება, ზნეობრივი აღზრდა, ესთეტიკური განათლება, ფიზიკური აღზრდა და ა. შ. (**თავზიშვილი 1966:15**).

გ. თავზიშვილის მეცნიერული კვლევის ერთ–ერთ უმთავრეს მიმართულებას წარმოადგენდა საქართველოში არსებული სასწავლებლების ისტორიის შესწავლა. კერძოდ, მდიდარ სპეციალურ წერილობით წყაროებსა და საარქივო დოკუმენტებზე დაყრდნობით მან საფუძვლიანად შეისწავლა ჩვენი ქვეყნის თითქმის ყველა მნიშვნელოვანი საგანმანათლებლო დაწესებულების ისტორია, იქ არსებული სასწავლო სისტემა, დაადგინა აღნიშნულ სასწავლებლებში მოღვაწე პედაგოგთა ვინაობა და მათი როლი ქართული განათლების ისტორიაში, მაღალპროფესიულად გააანალიზა ამ სასწავლებლების სასწავლო გეგმები და პროგრამები, დაადგინა, რა სახელმძღვანელოებით მიმდინარეობდა მათში სწავლება (**თავზიშვილი 1966:17**) და ა. შ.

კერძოდ, გ. თავზიშვილის მეცნიერულ ნააზრევში მეტად მნიშვნელოვანი ადგილი აქვს დათმობილი ისეთი საგანმანათლებლო დაწესებულებების ისტორიის შესწავლას, როგორებიც იყო: XVIII საუკუნეში თბილისსა და თელავში არსებული სემინარიები, სწავლა–აღზრდის კერები XIX საუკუნის საქართველოში (თბილისის კეთილშობილთა სასწავლებელი, სასულიერო სასწავლებლები და სემინარია, გიმნაზიები თბილისსა და ქუთაისში, ეროვნულ უმცირესობათა სკოლები, კერძო სკოლები და პანსიონები, სამაზრო სასწავლებლები და სხვ.) (**თავზიშვილი 1966:17**).

გ. თავზიშვილი საფუძვლიანად აანალიზებს, როგორც ამ სასწავლებლების სასწავლო გეგმებსა და პროგრამებს, ისე პიროვნულადაც წარმოაჩენს იქ მოღვაწე მასწავლებლებსა და ამ სასწავლებელთა სახელოვან კურსდამთავრებულებს.

ასე რომ, გ. თავზიშვილის მეცნიერული ნაშრომების მიხედვით შესაძლებლობა გვეძლევა საფუძვლიანად გავიაზროთ ქართული საგანმანათლებლო დაწესებულებების მიერ განვლილი გზა უძველესი დროიდან მოყოლებული საბჭოთა პერიოდამდე.

ცალკე, საგანგებოდ, უნდა აინიშნოს გ. თავზიშვილის მეცნიერული მემკვიდ-

რეობის ეროვნულ-პატრიოტული სულისკვეთება. მიუხედავად იმისა, რომ საბჭოთა ეპოქაში მოღვაწე ყველა მეცნიერის მსგავსად, იმდროინდელმა პოლიტიკურმა და იდეოლოგიურმა კონიუნქტურამ მის ნაწერებსაც დაასვა დაღი, გ. თავზიშვილი მაინც ახერხებს მეტისმეტად არ მოექცეს ამ კონიუნქტურის არტახებში და ქართული პედაგოგიკური აზროვნების ისტორია პირველ ყოვლისა ეროვნული თვალთახედვით გაიაზროს და შეაფასოს (**თავზიშვილი 1974:138-148**).

გ. თავზიშვილის, როგორც ქართული პედაგოგიკური აზროვნების ისტორიკოსის, ღვაწლის წარმოჩენისა და შეფასების დროს ცალკე, ხაზგასმით, უნდა აღინიშნოს მისი დამსახურება დიდ ქართველ მოღვაწეთა საგანმანათლებლო შეხედულებების შესწავლის საქმეში. ფაქტობრივად, მისი ყურადღების მიღმა არ დარჩენილა წარსულში მოღვაწე არც ერთი ისეთი პიროვნება, რომელსაც ეროვნული პედაგოგიკური აზროვნების ისტორიაში საგულისხმო წვლილი შეეტანოს და მისი ეს დამსახურება გ. თავზიშვილის მეცნიერული კვლევის საგანი არ გამხდარიყოს (**თავზიშვილი 1974:138-148**).

ამ თვალსაზრისით ძალზე მნიშვნელოვანია მისი ის ნარკვევები და მონოგრაფიები, რომელთა მეშვეობითაც მან, ერთ-ერთმა პირველმა ქართული პედაგოგიკური აზროვნების მკვლევართაგან, საფუძვლიანად შეისწავლა და გააანალიზა ისეთი დიდი მწერლებისა და საზოგადო მოღვაწეების საგანმანათლებლო იდეები და პრაქტიკული მოღვაწეობა, როგორებიც იყვნენ: არჩილი, სულხან-საბა ორბელიანი, ვახტანგ მეექვსე, დავით გურამიშვილი, სოლომონ დოდაშვილი, ილია ჭავჭავაძე, აკაკი წერეთელი, იაკობ გოგებაშვილი, ვაჟა-ფშაველა და სხვები (**თავზიშვილი 1974:138-148**).

გ. თავზიშვილმა ასევე დიდი როლი შეასრულა ქართული საბავშვო მწერლობის ცნობილ წარმომადგენელთა საბავშვო ნაწერების რედაქტირების, გამოცემისა და მათი ავტორების პედაგოგიკური იდეების წარმოჩენის საქმეშიც. კერძოდ, მან საფუძვლიანად შეისწავლა ცნობილი ქართველი საბავშვო მწერლების: ეკატერინე გაბაშვილის, სოფრომ მგალობლიშვილის, ნინო ნაკაშიძისა და სხვათა აღმზრდელობითი და საგანმანათლებლო შეხედულებანი (**თავზიშვილი 1974:138-148**).

გიორგი თავზიშვილი არამარტო პედაგოგიკის ისტორიის მკვლევარი იყო, მას განსაკუთრებული როლი მიუძღვის ქართული პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების ჩამოყალიბებასა და განვითარებაში. კერძოდ:

- მან პირველმა ქართულ პედაგოგიკაში დაამუშავა პედაგოგიკის მეთოდოლოგიური საფუძვლები;
- დაამუშავა პატრიოტული აღზრდის საკითხები. განსაზღვრა პატრიოტული აღზრდის არსი, მიზნები, ამოცანები, მოგვცა პატრიოტიზმის დეფინიცია.
- მეცნიერული სიღრმით დაამუშავა და გააშუქა შრომითი და შეგნებული დისციპლინის აღზრდის საკითხები.
- პირველად საქართველოში, 1956 წელს, ქართულ ენაზე გამოიცა სახელმძღვანელო

ლო წიგნი „პედაგოგიკა“, რომლის გამოცემაში დიდი წვლილი შეიტანა პროფ. გიორგი თავზიშვილმა, როგორც წიგნის რედაქტორმა და რამდენიმე თავის ავტორმა (პედაგოგიკა, რედაქტორი გ. თავზიშვილი, თბილისი, 1956 წ.).

მიუხედავად იმისა, რომ გიორგი თავზიშვილის მიერ ხანგრძლივი დროის განმავლობაში განხორციელებული კვლევა-ძიების სფერო მხოლოდ განხილული ნაშრომებით არ შემოიფარგლება, ყოველივე ზემოთქმულის საფუძველზე შეიძლება დავასკვნათ, რომ თავისი მეცნიერული მემკვიდრეობით მას უაღრესად ფასეული წვლილი აქვს შეტანილი ქართული პედაგოგიკური აზროვნების ისტორიის შესწავლისა და პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების, განვითარების საქმეში.

შალვა სიხარულიძე (1904-1971). 1930 წელს გამომცემლობა „სახელგამმა“ დაბეჭდა შალვა სიხარულიძის პედაგოგიური ნაშრომი **„პოლიტექნიკური სწავლების სისტემა“**. აღნიშნულ წიგნში განხილულია XX საუკუნის ოციან წლებში გაბატონებული კომპლექსური სისტემით მუშაობის იდეა და **„პროექტა მეთოდი“**. 1932 წელს ლენინგრადში გამოიცა შალვა სიხარულიძის წიგნი „პედაგოგიკის მეთოდოლოგიური საფუძვლები“. 1933 წელს თბილისში გამოიცა მისი წიგნი **„საბჭოთა პედაგოგიკის პრობლემები“**. მასში ავტორი მარქსისტული პოზიციებიდან განიხილავს 30-იანი წლების ცხოვრებას, მაგრამ ნაშრომის იმ თავებში, რომელიც ეხება პედაგოგიკის, ბიოლოგიისა და პედოლოგიის ურთიერთობას, საკითხთა გაშუქება განიცდის პედოლოგიის გარკვეულ გავლენას. წიგნში განსაზღვრულია საბჭოთა პედაგოგიკის თეორიული კურსის შინაარსი. პედაგოგიკის თეორიის კურსი დაყოფილია შემდეგ ძირითად ნაწილებად: ზოგადი ნაწილი, დიდაქტიკა, აღმზრდელობითი მუშაობის თეორია და სკოლათმცოდნეობა (**სიხარულიძე 1933**).

1937 წელს გამოიცა დოცენტ შალვა სიხარულიძის წიგნი „სწავლების პროცესის კანონზომიერებანი“. ჩვენი აზრით, საქართველოს სინამდვილეში აღნიშნული წიგნი იყო სწავლების თეორიაში ერთ-ერთი პირველი, საყურადღებო და სრული კურსი. მასში პირველად არის დამუშავებული დიდაქტიკის პრინციპული საკითხები (**სიხარულიძე 1937**). 1940 წელს აქვეყნებს თავის ცნობილ ნაშრომს „საბჭოთა სკოლის დიდაქტიკა“. მასში განხილულია ისეთი საკითხები, როგორებიცაა: ზოგადი და პოლიტექნიკური განათლება, განათლებისა და სწავლების ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური საფუძვლები, განათლებისა და სწავლების თეორიის პრინციპები, განათლებისა და სწავლების შინაარსი სკოლაში, სასწავლო მუშაობის ორგანიზაცია, გაკვეთილი, როგორც სწავლების ორგანიზაციის ძირითადი ფორმა, სწავლების მეთოდები, მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება და შეფასება, სწავლების დიდაქტიკური პრინციპები და სხვა (**სიხარულიძე 1940:47**). იგი ავითარებს იმ აზრს, რომ არ არის სწორი კლასიკური დიდაქტიკის მთლიანი უარყოფა და არც მისი მექანიკურად გადმოტანა სკოლაში. ამ თვალსაზრისიდან გამომდინარე, განიხილავს შემდეგ დიდაქტიკურ პრინციპებს: სისტემატურობისა და თანმიმდევრობის, შეგნებულობისა და აქტიურობის, აღმზრდელობითი სწავლების, თვალსაჩინოების, თეორიისა და პრაქტიკის ერთი-

ნობის, მოსწავლისადმი ინდივიდუალური მიდგომის და მასწავლებლის ხელმძღვანელი და წამყვანი როლი. მისი ეპოქის იდეოლოგიიდან გამომდინარე შალვა სიხარულიძე ყველა ზემოთ ჩამოთვლილ პრინციპს მაღალ მეცნიერულ დონეზე აშუქებს პედაგოგიკის მეთოდოლოგიური საფუძვლებიდან გამომდინარე **(სიხარულიძე 1940:85-86)**.

1961 წელს გამოიცა შ. სიხარულიძის და ბ. კიზირიას ნაშრომი - „სკოლათმცოდნეობა“. ავტორები კვალიფიციურად იხილავენ სკოლის მართვისა და ხელმძღვანელობის თეორიისა და პრაქტიკის საკითხებს, განათლების ორგანოების მუშაობის შინაარსს, ფორმებსა და მეთოდებს. აღსანიშნავია ისიც, რომ წიგნში მოცემულია ფუძემდებლური რეკომენდაციები სასკოლო მუშაობის ინსპექტირების, შიგა-სასკოლო რეჟიმის განმტკიცების, სასწავლო-საადმინისტრაციო მუშაობის გეგმიანობის, შიგა სასკოლო კონტროლის განხორციელებისა და სკოლის ანგარიშების შესახებ. მიგვაჩნია, რომ ეს წიგნი, დღესაც, გარკვეულ დახმარებას გაუწევს მასწავლებლებს და სკოლის ხელმძღვანელ მუშაკებს სკოლის მართვისა და ორგანიზაციის საკითხებში **(სიხარულიძე 1961)**.

XX საუკუნის 50-იან წლებში ამერიკის შეერთებულ შტატებში შეიქმნა დაპროგრამებული სწავლების თეორია. ამ თეორიის ამოსავალი პრინციპია სწავლების ინდივიდუალიზაცია. იგი ემყარება ბიჰევიორიზმს. განიხილავს სწავლებას, როგორც მართვად კიბერნეტიკულ სისტემას და სწავლებაში გადამწყვეტ ადგილს აკუთვნებს აუდიოვიზუალურ საშუალებებს. იგი ემსახურება ინდივიდუალისტურ აღზრდას. ამ თეორიის ფუძემდებლად ითვლება ფ. სკინერი. მისი ძირითადი დებულების თანახმად, ფსიქოლოგიამ უნდა შეისწავლოს ინდივიდის ფსიქიკის ის გამოვლინებები, რაც დაკვირვებადი და გაზომვადია, ამიტომ შეიძლება ობიექტურად და მეცნიერულად შევისწავლოთ და გავზომოთ მხოლოდ ის, რაც ზემოქმედებს ინდივიდზე გარედან (სტიმული) და ინდივიდის რეაქცია მასზე (ქცევა) **(სიხარულიძე 1970 :10)**.

1970 წელს შალვა სიხარულიძემ გამოცა წიგნი „დაპროგრამებული სწავლება“. ნაშრომში განხილულია დაპროგრამებული სწავლების ძირეული საკითხები, კრიტიკულად გაანალიზებული და განმარტებულია დაპროგრამებული სწავლების სისტემის ძირითადი ცნებები. ცნობილია, რომ დაპროგრამებული სწავლების ფორმას, როგორც საზღვარგარეთ, ისე ჩვენშიც ზოგიერთი მკვლევარი გადაჭარბებით აფასებდა და სწავლების ერთადერთ მეთოდთა სისტემად აცხადებდა. ისინი თითქმის გაკვეთილისა და მასწავლებლის როლის უარყოფამდე მივიდნენ. მაგრამ, შალვა სიხარულიძე იმ რანგის მეცნიერი იყო, რომ ის ასეთ წამოწყებებს გადაჭარბებულ შეფასებას როდი აძლევდა, პირიქით, სკოლის პრაქტიკიდან გამომდინარე ანალიზისა და კრიტიკული პოზიციით უდგებოდა მას **(სიხარულიძე 1970:12)**.

აღნიშნულ ნაშრომში შალვა სიხარულიძე განიხილავს დაპროგრამებული სწავლების დადებით მხარეებს, მაგრამ გრძნობს რა მისი გაუნივერსალების მავნე პრობლემებს, მიიჩნევს მას პედაგოგიური პროცესის „მხოლოდ ერთ რგოლად“. „დაპროგ-

რამეზული სწავლება - წერს იგი ნაშრომში - მხოლოდ ერთი რგოლია პედაგოგიური პროცესის მთლიან სტრუქტურაში. ეს იმას ნიშნავს, რომ დაპროგრამებულ სწავლებას არ შეუძლია ყველა იმ ამოცანის გადაჭრა, რომლებიც დაყენებულია ჩვენი საშუალო და უმაღლესი სკოლის წინაშე. ყოველი სასწავლო დისციპლინის სწავლების დაპროგრამება შეუძლებელია და მიზანშეუწონელიც. ეს კი იმაზე მიუთითებს, რომ აუცილებელია დაპროგრამებული სწავლების მეთოდების რაციონალური შეთავსება სწავლების ტრადიციულ მეთოდებთან. მთავარია იმის დადგენა, თუ რა ადგილს უნდა იჭერდეს დაპროგრამებული სწავლების მეთოდები სწავლების მთლიან სტრუქტურაში, როგორც შინაარსის, ისე დროის მიხედვით“ **(სიხარულიძე 1970:12).**

საზღვარგარეთის ქვეყნებში დაპროგრამებული სწავლებით ასე გადაჭარბებული გატაცება, როგორც ეს ნაშრომიდან ჩანს, იმიტომ ხდება, რომ ის ნაკარნახევია აშშ-ის მიერ აფრიკის, აზიისა და ლათინური ამერიკის ქვეყნების მოსახლეობაზე იდეოლოგიური და პოლიტიკური ზეგავლენის გახორციელების მიზნით.

შალვა სიხარულიძე აკრიტიკებს სწავლების ბიჰევიორისტულ კონცეფციას. მისი აზრით, „სწავლების ბიჰევიორისტული თეორიის ძირითადი ნაკლი ის არის, რომ ადამიანის სწავლებას იგი განიხილავს ცხოველების წვრთნის ანალოგიის მიხედვით. ამასთან ერთად, მოსწავლის მიერ ცოდნის შეთვისების კრიტერიუმად წარმოდგენილია სწორი ვერბალური ქცევა, ხოლო ცოდნის გაგება და გამოყენება მხედველობიდან გამორიცხულია.... ცოდნის შეთვისების მთავარ საშუალებად გამოყენებულია მრავალგზის გამეორება, ხოლო მოსწავლის აქტივობა შეზღუდულია“ **(სიხარულიძე 1970:11).** ამ შემთხვევაში პროფ. შალვა სიხარულიძე იზიარებს დიმიტრი უზნაძის და ჰუმანისტური ფსიქოლოგიის წარმომადგენლების შეხედულებას, რომ აქ უგულვებელყოფილია მოსწავლის, როგორც აქტიური პიროვნების როლი საკუთარი ქცევის რეგულაციაში.

შალვა სიხარულიძე თავის პოზიციას დაპროგრამებული სწავლებისა და ბიჰევიორიზმის საწინააღმდეგოდ ასე აყალიბებს: „საბჭოთა დაპროგრამებული სწავლების სისტემაში სწავლა წარმოდგენილია, როგორც მოსწავლის აქტიური, შეგნებული და მოტივირებული მოქმედების სპეციფიკური ფორმა, ხოლო სწავლება, როგორც სწავლის პროცესის მართვა. სწავლა, ამავე დროს, შემეცნებულის, კაცობრიობის მიერ დაგროვილი გამოცდილების, ცოდნის გარკვეული სისტემის შემეცნების პროცესია. მაგრამ ეს ოდნავაც არ გამორიცხავს მოსწავლეთა დამოუკიდებელი აზროვნების განვითარების აუცილებლობას. საქმე მხოლოდ ის კი არ არის, რომ მივაწოდოთ მოსწავლეებს მარტოდენ მზა ცოდნა, არამედ ისიც, რომ ვასწავლოთ მათ ჭეშმარიტების დამოუკიდებლად ძიება, პრობლემურ სიტუაციებში გარკვევა და მოქმედება“ **(სიხარულიძე 1970:14).**

წიგნში მეცნიერული პოზიციებიდანაა განხილული შემდეგი საკითხები: დაპროგრამებული სწავლების წარმოშობა და განვითარება, დაპროგრამებული სისტემის ძირითადი ცნებები - ინფორმაცია, სიგნალი. მართვა, ინფორმაციის გადაცემა და

კავშირების არხის გამტარუნარიანობა, ხმაური და დეზორგანიზაცია, მართვა და მოდელი, ენა და აღწერის სტრუქტურა, დაპროგრამებული სწავლების დიდაქტიკური წესები, დაპროგრამებული სწავლების სურთები და საშუალებანი, დაპროგრამების ეფექტურობის შეფასება და სხვა. აღნიშნული საკითხების ასეთ მაღალ მეცნიერულ დონეზე განხილვა პირველია საქართველოში, რაც, ჩვენი აზრით, კიდევ უფრო მეტად ზრდის მის დამსახურებას ქართული პედაგოგიკური აზროვნების განვითარების ისტორიაში.

ამდენად, დიდია პროფ. შ. სიხარულიძის პედაგოგიკური მემკვიდრეობის როლი. მისი შრომები ემსახურება მომავალი თაობის ჰარმონიულად აღზრდის საქმეს და თითოეულ მათგანს წითელ ზოლად გასდევს, რომ აღზრდა არის წამყვანი ფაქტორი პიროვნების ფორმირებაში.

დავით ყიფშიძე (1902-1957). დავით ყიფშიძემ საქართველოში პირველმა დაამუშავა საკითხი პედაგოგიკის ფილოსოფიური საფუძვლების შესახებ. მან 1956 წელს წიგნად გამოაქვეყნა თავისი შინაარსითა და მიმართულებით ორიგინალური ნაშრომი „პედაგოგიკის საკითხები“. იგი XX საუკუნის 30-იანი წლებიდან იკვლევდა კლასიკოს პედაგოგთა ი. კომენსკის, ჯ. ლოკის, ჟ. ჟაკ რუსოს, ჰ. პესტალოცის, ი. ჰერბარტის, კ. დ. უშინსკის, ჯ. დიუის მოძღვრებას ფილოსოფიური თვალსაზრისით. მან ცალკეულ პედაგოგს მიუძღვნა სტატიები, როგორც პროგრესული პედაგოგიკური მოძღვრების ავტორებს, განიხილა ფილოსოფიური და პედაგოგიკური თვალსაზრისით და წლების მანძილზე გაწეული შრომის შედეგად შეიქმნა სწორედ ნაშრომი „პედაგოგიკის საკითხები. მონოგრაფიაში ცალკე თავებად არის შესული ყველა ზემოთ ჩამოთვლილი პედაგოგის აღზრდისა და განათლების თეორიის ფილოსოფიური საფუძვლები (**ყიფშიძე 1956**). ჩვენ ამ ეტაპზე თავს შევიკავებთ მათი გაანალიზებისაგან.

დ. ყიფშიძეს პედაგოგიკის ფილოსოფიასთან კავშირის შესახებ საკმაოდ დიდი პედაგოგიური ლიტერატურა აქვს მიმოხილული. მათ შორის ისეთი ავტორების ნაშრომები, როგორებიც არიან მ. დემკოვი, ა. მედვედკოვი, პ. ბლონსკი, ვ. რეინი, პ. ნატორპი, ნ. მოიმანი, ჰ. მისკესი, უ. ჰარისი, ჰ. ჰორნი, ჯ. ლოკი, ჰერბარტი, ჯ. დიუი, ჟ. რუსო და სხვა.

ვ. რეინი ამტკიცებს, რომ პედაგოგიკა, როგორც მეცნიერება თავის დასაბამს ჰერბარტიდან იღებს, რომელმაც თითქოს პედაგოგიკა მეცნიერების დონემდე იმიტომ აიყვანა, რომ პედაგოგიკური საკითხები ფილოსოფიურად დასაბუთა. ეს იმას ნიშნავს, რომ სისტემური პედაგოგიკა ორ ძირითად ფილოსოფიურ დისციპლინაზე ეთიკასა და ფსიქოლოგიაზე უნდა აიგოს. ისე როგორც თეორიული ფილოსოფია ეძიებს შემეცნების ნორმებს, პრაქტიკული ფილოსოფია ანუ ეთიკა უნდა ადგენდეს ადამიანის მოქმედების ნორმებს. რეინის აზრით, პედაგოგიკის საკითხების ფილოსოფიურად დამუშავებას იქამდე მივყავართ, რომ პედაგოგიკა ხდება „ფილოსოფიის“ უფრო ზუსტად, პრაქტიკული ფილოსოფიის ნაწილად, რამდენადაც საკითხი

ეხება აღზრდის მიზანს და აგრეთვე ფსიქოლოგიის ნაწილად, რამდენადაც მხედველობაში უნდა გვექონდეს აღზრდის მიზნების რეალიზაციის საშუალებები. პედაგოგის ფსიქოლოგიით ასეთმა "დასაბუთებამ" პედაგოგიკა ჩიხში მოაქცია და მოუჭრა მას შემდგომი განვითარების გზები (ყიფშიძე 1956).

ექსპერიმენტული პედაგოგიკის თეორეტიკოსები ილაშქრებდნენ ფილოსოფიური პედაგოგიკის წინააღმდეგ. უფრო სწორად, პედაგოგიკის ფილოსოფიით იმგვარი დასაბუთების წინააღმდეგ, როგორსაც იძლეოდნენ ჰერბარტი და მისი მიმდევრები. ჰერბარტი ამბობდა, რომ მას სურდა აღზრდის ყველა საკითხი ფილოსოფიური პრინციპებიდან გამოეყვანა. ამიტომ, პედაგოგიკის ისეთი საკითხები როგორცაა: რა არის აღზრდა და როგორ გამომდინარეობს ის ფილოსოფიიდან უყურადღებოდ არ არის დატოვებული მის პედაგოგიკურ მოძღვრებაში. ჰერბარტის აზრით, ფილოსოფია ეს არის ცნებების დამუშავება. არსებობს ცნებების დამუშავების რამდენიმე ხერხი: ლოგიკური, მეტაფიზიკური და ესთეტიკური. ლოგიკური დამუშავების მიზანია ცნების აყვანა დასკვნამდე. ცნების მეტაფიზიკური დამუშავება არის ცნების გაწმენდა იმ წინააღმდეგობებისგან, რომლებიც იწვევენ მის დაყოფას (გათიშვას). ესთეტიკური დამუშავება კი გულისხმობს ცნებისათვის რაიმე დანამატის მიმატებას იმის მიხედვით, თუ როგორ ვაფასებთ ცნებას სხვა ცნებასთან მიმართებაში (ყიფშიძე 1956).

გერმანიაში ბავშვის ფსიქოლოგიის ერთ-ერთი ფუძემდებლის ერნსტ მოიმანის (1862-1915) აზრით, პედაგოგიკა ადრეც და ახლაც სავალალო მდგომარეობაში იყო. ამის მიზეზს მოიმანი ხედავდა იმაში, რომ პედაგოგიკის მეცნიერული დასაბუთება ვერ უძლებდა კრიტიკას. ამის შედეგია პედაგოგიკის ჩამორჩენილობაო. მოიმანი ფიქრობს, რომ ჰერბარტამდე პედაგოგიკის წარმომადგენლები ან დილეტანტები იყვნენ, და ამის გამო მათთვის მიუწვდომელი იყო მეცნიერებათა მიღწევები. ანდა ისინი რომელთაც დილეტანტობას ვერ დაეწამებთ, პედაგოგიკის ცალკეული საკითხებით იყვნენ დაკავებულნი და მხოლოდ კონკრეტული თემების განხილვით იფარგლებოდნენ. (მაგ. ლოკი, კანტი, ლაიბნიცი). ეს არ ითქმოდა ჰერბარტზე, „რომელმაც პირველმა დაამუშავა აღზრდის საკითხები ისეთი ფორმით, რომელსაც შეეძლო დაეკმაყოფილებინა მეცნიერული დასაბუთების მოთხოვნილებანი“ (ყიფშიძე 1956:48).

მოიმანის აზრით, ძირითადი ნაკლი ჰერბარტისა მდგომარეობდა პედაგოგიკის მეცნიერულ დასაბუთებში. იგი ატარებს დედუქციურ, წმინდა ჭვრეტით ხასიათს. ჰერბარტი მთელ მეცნიერებას აღზრდის შესახებ აგებს ცნების დასკვნამდე. დ. ყიფშიძე ეთანხმება ამ კრიტიკას. სამწუხაროდ ეს კრიტიკა არ იყო თანმიმდევრული და პედაგოგიკამ მაინცდამაინც დიდი სარგებლობა ვერ ჰპოვა ახალი "მეცნიერული დასაბუთებიდან" და დ. ყიფშიძის აზრით, ექსპერიმენტული პედაგოგიკის ახალმა "დასაბუთებამ" პედაგოგიკა მიიყვანა პედოლოგიამდე (ყიფშიძე 1956:48).

პედაგოგიკის ახალი მეცნიერული დასაბუთების მნიშვნელობა პირველ რიგში

იმაში უნდა გამოხატულიყო, რომ დაემტკიცებინა პედაგოგიკის, როგორც დამოუკიდებელი მეცნიერების შესაძლებლობა, რადგან პედაგოგიკის წინანდელი დასაბუთება მას აქცევდა ფილოსოფიის დანამატად, გამოყენებით მეცნიერებად. მოიმაწის აზრით, პედაგოგიკას არ გააჩნია თავისი მთლიანობა. ეს მთლიანობა გარედან შეაქვთ მასში. ეს მეცნიერების უარყოფაა და არა მისი დამოუკიდებლობის დამტკიცება.

ამგვარად, როგორც დ. ყიფშიძე ასკვნის, ე.წ. ექსპერიმენტულმა პედაგოგიკამ არსებითად წინ ვერ წასწია პედაგოგიკის ფილოსოფიურად დასაბუთების საკითხი (**ყიფშიძე 1956: 49**).

ჰანს მისკესი ფიქრობს, რომ პედაგოგიკის განვითარებაში ორი ერთმანეთისგან მჭიდროდ დაკავშირებული პერიოდი გამოირჩევა. **პირველია** პედაგოგიკის აღზრდის მეცნიერებად გადაქცევა, ხოლო **მეორე** საკუთრივ პედაგოგიური კვლევის დასაბუთების პერიოდი. ეს კვლავ აყენებს საკითხს არის თუ არა პედაგოგიკა დამოუკიდებელი მეცნიერება. მისკესს მიაჩნია, რომ 1800 წლამდე პრობლემა პედაგოგიკის საგნისა და მეთოდების ერთიანობის შესახებ არ არსებობდა, რადგან ის იზიარებს მოსაზრებას, რომ მეცნიერება როგორც პედაგოგიკა მხოლოდ ჰერბარტიდან იწყება. „რეფორმპედაგოგიკისთვის“ დამახასიათებელია ის, რომ აქ პედაგოგიკა თავისუფლდება ფილოსოფიისგან. ამგვარმა ტენდენციამ ”პედაგოგიკა გადააქცია აღზრდის მეცნიერებად”. ეს არის **მესამე** პერიოდი პედაგოგიკის საგნისა და მეთოდის ერთიანობაში (**ყიფშიძე 1956**).

დ. ყიფშიძე თავის ნაშრომში წერს, რომ ამერიკული პედაგოგიკა დიდხანს იკვებებოდა გერმანული პედაგოგიკით, მაგრამ დროთა განმავლობაში იქაც საკუთარი თეორიები გაჩნდა. პედაგოგიკის ფილოსოფიურად დასაბუთების პრობლემა ამერიკულ პედაგოგიკურ ლიტერატურაში განიხილებოდა როგორც ”აღზრდის ფილოსოფიის”, ”პედაგოგიური ფილოსოფიის” საკითხი (**ყიფშიძე 1956**). ამერიკაში განსაკუთრებით ძლიერი იყო რეფორმატორული ტენდენციები. აქ ფეხი მოიკიდა პროგრესივიზმმა, რომელიც ქადაგებდა ინოვაციებს სოციალური ცხოვრების ყველა სფეროში.

დ. ყიფშიძე მიიჩნევს, რომ ნიუ-ორკის უნივერსიტეტის პროფესორი ჰორნი არის ”აღზრდის ფილოსოფიის” სპეციალისტი და ის არ მიეკუთვნება პრაგმატიზმს, მას ”იდეალისტებს” აკუთვნებს. რომელთანაც საკითხი აღზრდის შესახებ მჭიდროდ არის დაკავშირებული საკითხთან იდეალურის შესახებ ცხოვრებაში, რომელიც ფილოსოფიური პრობლემაა. დ. ყიფშიძის აზრით, აქედან ცხადია ის მჭიდრო კავშირი, რომელიც უნდა არსებობდეს ფილოსოფიასა და პედაგოგიკას შორის. როგორც დ. ყიფშიძე წერს: ჰორნი თავის მოსაზრებას იმით ასაბუთებს, რომ ყველა გამოჩენილ ფილოსოფოსს, რომლებიც აღზრდაზე წერდნენ (პლატონი, ლოკი, კანტი, სპენსერი), თავიანთი პედაგოგიური შეხედულებები ფილოსოფიური მოძღვრებიდან გამოჰყავდათ. ამიტომ, ”აღზრდა ყოველთვის მჭიდროდ ეყრდნობა ფილოსო-

ფიას”. ცხადია, პრაგმატული პედაგოგიკაც ფილოსოფიას უნდა ეყრდნობოდეს (**ყიფშიძე 1956**).

პრაგმატიზმის ფუძემდებლად ამერიკაში ჯონ დიუი ითვლება. პრაგმატიზმი მე-19 საუკუნის 90-იან წლებში აღმოცენდა. პრაგმატიზმის **ფილოსოფია-ჭეშმარიტია ის, რაც სასარგებლოა**. სასარგებლო კი განისაზღვრება შინაგანი კმაყოფილების გრძნობით. ჯ. დიუი პრაგმატიზმის ერთ-ერთ მიმდინარეობას-წარმოადგენს, რომელსაც უწოდებენ ინსტრუმენტალიზმს. ნებისმიერი თეორია ან იდეა, თუ კი იგი სასარგებლოა ინდივიდისთვის, უნდა განიხილებოდეს, როგორც ინსტრუმენტი, იდეალის მიღწევისთვის ანუ კარგი ცხოვრებისთვის(**ყიფშიძე 1956**). ჯ. დიუის შეხედულებები აღზრდის შესახებ გამომდინარეობს მისი ფილოსოფიური მოძღვრებიდან. ის ასკვნის, რომ აღზრდა სოციალური სიცოცხლის განახლებაა. ხოლო პედაგოგიკური კონცეფციის ძირითადი ლოზუნგია- „სკოლა ცხოვრების ინსტრუმენტი“. დიუის აზრით, აღზრდა ცხოვრებისათვის მომზადება კი არ არის, არამედ თვით ცხოვრებაა, მასში მონაწილეობაა. მეცნიერება აღზრდის შესახებ უფრო მეტად, ვიდრე სხვა რომელიმე მეცნიერება, ფილოსოფიური მეცნიერება უნდა იყოს. აღზრდის ფილოსოფია ნიშნავს პედაგოგიკის ”ასეთ კავშირს ფილოსოფიასთან” (**ყიფშიძე 1956**). „თუ ფილოსოფიური თეორია გულგრილია აღზრდისადმი-იგი უსიცოცხლოა. ფილოსოფიური პრობლემები აღზრდაში უშუალოდ ახდენენ გავლენას პრაქტიკაზე. თუ ჩვენ აღზრდას ვთვლით მიდრეკილებათა შექმნის პროცესად, მაშინ ფილოსოფია შეიძლება განვსაზღვროთ როგორც აღზრდის ზოგადი თეორია“-ამბობდა დიუი. პედაგოგიკის ფილოსოფიასთან კავშირის შესახებ მოცემულია შრომაში ”აღზრდის ფილოსოფია”. აქ ჯ. დიუი მიუთითებს იმაზე, რომ აღზრდის ფილოსოფიის განსხვავება აღზრდის მეცნიერებიდან შეუძლებელია, თუ წინასწარ არ იქნა გაგებული თვით ფილოსოფიის ბუნება და მისი დამოკიდებულება ცხოვრებისადმი. აღზრდა -არის ლაბორატორია, სადაც ფილოსოფიური ღირებულებები კონკრეტებიდან და მოწმდებიან. ასე ერთიანდებიან ფილოსოფია და აღზრდა, ფილოსოფია და პედაგოგიკა (**ყიფშიძე 1956**).

ამრიგად, დ. ყიფშიძეს მიაჩნია, რომ პედაგოგიკის ფილოსოფიასთან კავშირის გარკვევისათვის მკვლევარმა ზუსტად უნდა დაადგინოს ის საკითხები, რომლებიც შეეხებიან პედაგოგიკის ფილოსოფიით დასაბუთებას. მაგრამ ამაში ადგილი აქვს პრინციპული ხასიათის მნიშვნელობის სხვადასხვაობას. მას მიაჩნია რომ არსებობს საკითხის ორნაირი გადაწყვეტა, რომელებიც ერთმანეთისგან მხოლოდ ფორმით განსხვავდებიან: ერთი-ჰერბარტიანულ პედაგოგიკაში, მეორე - პრაგმატულ პედაგოგიკაში (**ყიფშიძე 1956**). საერთოდ კი პედაგოგიკაში ძირითადია აღზრდის მიზანი, რომელიც ეთიკიდან გამომდინარეობს და აღზრდის საშუალებანი, რომლითაც აღზრდა ხორციელდება. ფილოსოფია არის მსოფლმხედველობა, პედაგოგიკა-მეცნიერება, რომელიც წარმართავს ადამიანის მსოფლმხედველობრივი ფორმირების პროცესს, ეძებს იმ ხერხებს და საშუალებებს, რომლითაც უნდა მოხდეს ადამიანის

მსოფლმხედველობრივი ფორმირება.

დავით ლორთქიფანიძე (1906-1993). აკადემიკოსმა დავით ლორთქიფანიძემ მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანა მეოცე საუკუნის ქართული პედაგოგიური აზროვნების განვითარებაში. კერძოდ ქართული კომენოლოგიის ჩამოყალიბებაში. მან 1939 წელს ქართულ ენაზე გამოაქვეყნა მონოგრაფია იან ამოს კომენსკის დიდაქტიკის შესახებ. მონოგრაფია შედგება შესავლისა და ორი თავისგან: 1. ეპოქის დახასიათება და კომენსკის მსოფლმხედველობა; 2. კომენსკის ზოგადპედაგოგიკური იდეები და მისი მოძღვრება სწავლების მეთოდების შესახებ. ნაშრომში განხილული და გაანალიზებულია აღზრდისა და სწავლების მიზანი, ბავშვის ბუნება, ბავშვი, როგორც აღზრდის საგანი, ბუნებისშესაბამისობის იდეა, პანსოფიის იდეა და განათლების შინაარსი, სკოლა, როგორც სასწავლო - საგანმანათლებლო ცენტრი, კომენსკის ძირითადი დიდაქტიკური პრინციპები, კომენსკის „ბუნებრივი მეთოდი“ (**ბიბლიოფილი 1993:152**).

დავით ლორთქიფანიძე გამოყოფს კომენსკის პედაგოგიური მოძღვრებიდან ხუთ ძირითად პრობლემას: „1. რას წარმოადგენს ადამიანი და რაში მდგომარეობს მისი ცხოვრების დანიშნულება და მიზანი. 2. როგორ შეუძლია ადამიანს მიაღწიოს თავის სრულყოფას. 3. შეესატყვისება თუ არა აღზრდის არსებული შინაარსი და ფორმა თავის ამოცანებს, შესაძლებელია თუ არა მისი გარდაქმნა ახალ საფუძველზე. 4. რა უნდა შეადგენდეს ადამიანის განათლებისა და აღზრდის შინაარსს (ე.ი. რა უნდა ვასწავლოთ). 5. რა მეთოდებით უნდა ვასწავლოთ (ე.ი. როგორ უნდა ვასწავლოთ)“ (**ბიბლიოფილი 1993:152**).

გარდა ამისა კომენსკისთან დაკავშირებით დ. ლორთქიფანიძემ შექმნა სპეციალური შრომა „ზოგიერთი რამ კომენოლოგიური მუშაობიდან“, რომელიც სამი ნაწილისგან შედგება. 1. კომენოლოგიური მუშაობა ჩეხოსლოვაკიაში; 2. კომენოლოგიური მუშაობა სსრ კავშირში; 3. კომენოლოგიური მუშაობა საქართველოში. მასში განხილულია ილია ჭავჭავაძის, იაკობ გოგებაშვილის და პროგრესულად მოაზროვნე ქართველი პედაგოგების და პუბლიცისტების ღვაწლი იან ამოს კომენსკის ცხოვრებისა და მოძღვრების შესწავლის საქმეში (**ლორთქიფანიძე 1970:375**).

1941 წელს გამოვიდა პროფ. დავით ლორთქიფანიძის „იაკობ გოგებაშვილის დიდაქტიკა“, რომელშიც განხილულია იაკობ გოგებაშვილის ზოგადპედაგოგიკური იდეები, ისე დიდაქტიკის ძირითადი პრინციპები. ამ თვალსაზრისით განხილულია იაკობ გოგებაშვილის სახელმძღვანელო წიგნები - „დედა ენა“, „ბუნების კარი“ და „რუსკოე სლოვო“.

1944 წელს დაიბეჭდა დავით ლორთქიფანიძის ნაშრომი „სწავლების პრინციპები, ორგანიზაცია და მეთოდები“. ეს ნაშრომი, რომელშიც გაშუქებულია დიდაქტიკის ძირითადი საკითხები, მრავალი წლის მანძილზე გამოყენებული იყო უნივერსიტეტებსა და პედაგოგიურ ინსტიტუტებში, როგორც პედაგოგიკის კურსის შესწავლის დამხმარე წიგნი, ხოლო შემდეგში იგი შემოკლებული სახით შეტანილი იქნა

უმადლესი სკოლის პედაგოგიკის სახელმძღვანელოში. წიგნმა დიდი დახმარება გაუწია მასწავლებლებს სწავლების თეორიის დაუფლებაში.

1948 წელს გამოვიდა დავით ლორთქიფანიძის წიგნი „დიდი ქართველი პედაგოგი იაკობ გოგებაშვილი“, რომელიც რამდენჯერმე გამოვიდა ქართულ და რუსულ ენებზე. მასში განხილულია დიდი პედაგოგი ზოგაპედაგოგიკური და ზოგად-დიდქტიკური იდეები, მისი დებულებები მშობლიურ ენაზე სწავლების საკითხებთან დაკავშირებით.

1947-1960 წლებში პროფ. დავით ლორთქიფანიძე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პარალელურად მუშაობდა საქართველოს პედაგოგიურ მეცნიერებათა კვლევითი ინსტიტუტის დირექტორად. ამ პერიოდში დიდ წარმატებებს მიაღწია. გამოიცა 700 სახელწოდებაზე მეტი დასახელების პედაგოგიკურ-მეთოდოლოგიური ლიტერატურა. მათ შორის პედაგოგიკის კლასიკოსების კომენტარები, რუსოს, პესტალოცის, უშინსკის, დობროლიუბოვის, მაკარენკოს და ხსვათა შრომები. ამ პერიოდში განხორციელდა დიდი ქართველი პედაგოგის იაკობ გოგებაშვილის შრომების თავის მოყრა და ათ ტომად მისი გამოცემა, რაც დიდი ეროვნულ საქმეს წარმოადგენდა.

1956 წელს გამოქვეყნდა ავტორთა კოლექტივის მიერ ქართულ ენაზე შედგენილი პედაგოგიკის დამხმარე სახელმძღვანელო, რომლის მთავარი რედაქტორი იყო პროფ. დავით ლორთქიფანიძე. 1956 წლამდე პედაგოგიური ინსტიტუტებისათვის ქართულ ენაზე არ არსებობდა პედაგოგიკის სახელმძღვანელო, რაც საგრძნობლად აფერხებდა სტუდენტთა მიერ პედაგოგიკის მეცნიერების შეთვისებას. ამ თვალსაზრისით დამხმარე სახელმძღვანელომ ნაწილობრივ შეავსო დარგში არსებული ხარვეზები და მან გარკვეული დახმარება გაუწია სტუდენტებს და მასწავლებლებს პედაგოგიკის კურსის შესწავლაში.

1969 წელს დიაბეჭდა დავით ლორთქიფანიძის რედაქტორობით „პედაგოგიკის“ სახელმძღვანელო. წიგნის ავტორებმა გაითვალისწინეს მისი წინამორბედი დამხმარე სახელმძღვანელოს ნაკლოვანი მხარეები. შეავსეს იგი და სტუდენტთა და მასწავლებელთა მოთხოვნები ეპოქის შესაბამისად დააკმაყოფილეს. დამხმარე სახელმძღვანელო ოცდაათხი თავისგან შედგება და მასში განხილულია საკითხები: პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლებიდან, დიდაქტიკიდან, აღზრდის თეორიიდან და სკოლათმცოდნეობიდან. იგი მთელი ოცდაათი წლის განმავლობაში ითვლებოდა ერთადერთ შეუცვლელ დამხმარე სახელმძღვანელოდ უმადლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში. აღნიშნულ სახელმძღვანელოში ჩამოყალიბებულ დებულებებზე აღიზარდა მე-20 საუკუნის 70-80-იანი წლების საქართველოს პედაგოგიური სასწავლებლების სტუდენტობა და მომავალი მასწავლებლები. წიგნი იმდენად პოპულარული და აქტუალური გახდა სტუდენტ ახალგაზრდობაში, რომ ის ლორთქიფანიძის პედაგოგიკის სახელწოდებით არის ცნობილი. წიგნი საფუძველი გახდა მე-20 საუკუნის 90-იანი წლების ბოლოს გამოსული რამდენიმე სახელმძღვანელო წიგნისა

პედაგოგიკაში.

დიდა დავით ლორთქიფანიძის დამსახურება კ. დ. უშინსკის პედაგოგიური მოღვაწეობისა და საქმიანობის შესწავლის საქმეში. მან ჯერ კიდევ, მე-20 საუკუნის 40-იან წლებში დაიცვა სადოქტორო დისერტაცია მის პედაგოგიურ მოძღვრებაზე. 1975 წელს კი გამოსცა ვრცელი მონოგრაფია „უშინსკის პედაგოგიური მოძღვრება“ (ლორთქიფანიძე 1975:393). მასში განხილული და მეცნიერულად გაანალიზებულია შემდეგი საკითხები: კ.დ. უშინსკის მსოფლმხედველობა; უშინსკი პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების შესახებ; უშინსკი პედაგოგიკური თეორიისა და პრაქტიკის შესახებ, აღზრდის ხალხურობის იდეა უშინსკის პედაგოგიურ მოძღვრებაში; აღზრდის მიზანი და ამოცანები უშინსკის პედაგოგიურ მოძღვრებაში; ადამიანი, როგორც აღზრდის საგანი; აღზრდის შინაარსი უშინსკის პედაგოგიკურ ნააზრევში; კ.დ. უშინსკის დიდაქტიკური შეხედულებები; განათლების შინაარსი, სწავლების პროცესის არსი, განმავითარებელი სწავლების იდეა, აღმზრდელობითი სწავლების იდეა; სწავლების დიდაქტიკური პრინციპები სწავლებაში; სწავლების მეთოდები; კ.დ. უშინსკის სასკოლო სახელმძღვანელოები; მასწავლებლის მომზადება; უშინსკის მოძღვრება და საქართველო. როგორც დავით ლორთქიფანიძე ასკვნის, „კ.დ. უშინსკის გავლენა განსაკუთრებით ძლიერი იყო ქართულ პედაგოგიკურ მეცნიერებაში აღზრდის ხალხურობის პრინციპის დამუშავებისათვის“ (ლორთქიფანიძე 1975:393).

1983 წელს გამოვიდა დავით ლორთქიფანიძის წიგნი „დიდი დიდაქტიკა“. წიგნში განხილულია ძირითადად ზოგადი და სასკოლო დიდაქტიკის ისეთი საკითხები, როგორცაა: დიდაქტიკის საგანი, სწავლების პროცესი და მისი გნოსეოლოგიური, ზოგადპედაგოგიკური და ფსიქოლოგიური საფუძვლები, სწავლების დიდაქტიკური პრინციპები, სწავლების შინაარსი სკოლაში, გაკვეთილი და მისი აგების პრინციპები, სწავლების მეთოდები, მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება და შეფასება და სხვ. წიგნმა განსაკუთრებული დახმარება გაუწია უნივერსიტეტებისა და პედაგოგიური ინსტიტუტების სტუდენტებს და დამწყებ მასწავლებლებს მის ყოველდღიურ სასწავლო - აღმზრდელობით მუშაობაში (ლორთქიფანიძე 1983).

წიგნმა ჩვენი აზრით, ხელი შეუწყო სტუდენტებსა და სკოლის მასწავლებლებში შემოქმედებითი, დამოუკიდებელი მეცნიერულ - კვლევითი მუშაობის ჩვევების გამომუშავებას, მათი პედაგოგიკური მომზადებისა და დახელოვნების დონის ამაღლებას.

მას როგორც „პიროვნებას, მეცნიერსა და საზოგადო მოღვაწეს, ყოველთვის ახასიათებდა ფართო მეცნიერული დიაპაზონი, მაღალზნეობრივი ხედვა და ინტერნაციონალური ბუნება. სწორედ ასეთმა მეცნიერებმა, როგორც ბატონი დავით ლორთქიფანიძე ბრძანდებოდა, შეძლეს წმინდა ეროვნულის, ქართულის და საკაცობრიო ინტერნაციონალური პრობლემების იმ დონეზე განჭვრეტა და წარმოჩენა, რომ დღესაც არ კარგავს მნიშვნელობას“ (ვასაძე 2002:212).

მეოცე საუკუნეში საქართველოში საზოგადოებრივი სკოლამდელი აღზრდის

განვითარების საქმეში განსაკუთრებული წვლილი შეიტანა პროფ. ბარნაბა ხაჭაპურიძემ. გატაცებული იყო ქართული ფსიქოლოგიური სკოლის ფუძემდებლის დ.უზნაძის განწყობის მოძღვრებით და აქტიურად ჩაერთო უნივერსიტეტის ფსიქოლოგიის კათედრის მუშაობაში. მან დ.უზნაძის საუკეთესო მოწაფეთა და თანამიმდევართა შორის საპატიო ადგილი დაიკავა.

მის მნიშვნელოვან ნაშრომთა შორის აუცილებლად უნდა მოვიხსენიოთ „დიდაქტიკური მასალები და თამაშობანი სკოლამდელი აღზრდის ზოგიერთ საკითხებთან დაკავშირებით“ (1939). ეს არის პირველი ნაშრომი სკოლამდელ პედაგოგიკაში, აგებული განწყობის ექსპერიმენტის მასალებზე.

ბ. ხაჭაპურიძე როგორც მეცნიერი სკოლამდელი აღზრდის პრაქტიკოს მუშაკთა წიაღში დაიბადა. ამას ირწმუნებს ყველა, ვინც წაიკითხავს მის ნარკვევს: „პირველი საბავშვო ბაღის შემოქმედებით–პედაგოგიური მუშაობის შინაარსი“. აშუქებს რა ამ საბავშვო ბაღის აღზრდელობით საქმიანობას, ბ.ხაჭაპურიძე ხაზს უსვამს ნატალია უნაფქოშვილის (საბავშვო ბაღის გამგის) დამსახურებას საქართველოში სკოლამდელი აღზრდის სფეროში სამეცნიერო–კვლევითი მუშაობის ჩასახვა–აღმოცენების საქმეში. 1927 წელს, როგორც ავტორი გვაუწყებს, ნ.უნაფქოშვილმა საბავშვო ბაღში მიიწვია ფსიქოლოგია (ეს გახლდათ სტუდენტი ბ.ხაჭაპურიძე). მას დაევალა საბავშვო ბაღის მუშაობის მეცნიერული შესწავლა. ეს ფაქტი არ იქნებოდა ასე საგულისხმო, რომ არა ერთი მნიშვნელოვანი გარემოება: იმ დროს საქართველოში საერთოდ პედაგოგიური და კერძოდ კი სკოლამდელი ხაზით არც ერთი სამეცნიერო–კვლევითი დაწესებულება არ არსებობდა, ასე გაჩნდა საქართველოში 1927 წელს სკოლამდელი აღზრდის მეცნიერული ერთეულის ჩანასახი“ (მჭედლიძე 1987:86).

ნატალია უნაფქოშვილმა 1927 წელს სცადა ფსიქოლოგის ჩაბმა საბავშვო ბაღის მუშაობაში რიგი პრაქტიკული საკითხების გადასაჭრელად, და ამ დროიდან ჩვენი ყურადღება ამ პრობლემებს არ მოშორებია. ასე რომ, შედეგები, რომლებიც აქ მივიღეთ, იმ ორგანიზაციული ხელმძღვანელობის ნაყოფია, რომელიც დასაწყისში პირველ საბავშვო ბაღის მეოხებით განხორციელდა... და მთელ მეცნიერულ პროდუქციას, რომელიც სათამაშოების ლაბორატორიის სერიით გამოქვეყნდა, იმ პირობათა კომპლექსს უნდა ვუმაღლოდეთ, რომელიც ამ პედაგოგიური კოლექტივის მიერ იყო აქ შექმნილი. პირველ საბავშვო ბაღში ბ. ხაჭაპურიძის ხელმძღვანელობით კვლევითმა მუშაობამ სათამაშოების დამუშავების მიმართულება მიიღო. საბავშვო ბაღში ჩამოყალიბდა მოხალისეთა ჯგუფი, რომელმაც მიზნად დაისახა დიდაქტიკური მასალების დამუშავება. კოლექტივმა გატაცებით მოჰკვიდა ხელი საქმეს და ორიგინალური სათამაშო მასალების დამზადება დაიწყო. დამზადებული მასალა მხოლოდ ერთი ბაღის კუთვნილებად არ რჩებოდა (მჭედლიძე 1987:86).

ნ. მჭედლიძე სტატიაში „ბარნაბ ხაჭაპურიძე“ საინტერესოდ აღწერს მის განსაკუთრებულ დამსახურებას დიდაქტიკური სათამაშოების შექმნისა და დამზადების კუთხით. „საბავშვო ბაღის სახელოსნომ თავისი არსებობის პირველ წელსვე შეძლო

პედაგოგიური საზოგადოებისათვის წარედგინა მეტად საინტერესო სათამაშო ექსპონატები – საშენი მასალა – ხელოვნების ნამდვილი ნაწარმოები, რომელშიც ასახული იყო საბჭოთა საქართველოს სოციალისტური მშენებლობის ობიექტები. მასალა ბავშვებს საშუალებას აძლევდა აეგოთ, „ზაგესი, ჩელიუნკინელების სახელობის ხიდი, ქარხანა, ქართული სტილის სახლი, განახლებული სოფელი. დიდ სიხარულს ანიჭებდა ბავშვებს სათამაშო ტრანსპორტი – სატვირთო პედალიანი მანქანები. მათ ბავშვები მართავდნენ, ფრთხილად დაჰყავდათ ეზოში, რათა არავინ დაეშავებინათ. სათამაშოები ყველას ყურადღებას იქცევდა. იყო აზრთა ურთიერთგაცვლა: რამდენად პედაგოგიურია საშენი მასალის მზა სიუჟეტით შემოფარგვლა, როგორ შეიძლება რეალურად ასეთი სათამაშო მანქანების და ტრამვაების შექმნა საბავშვო ბაღებისათვის და სხვ. მაგრამ თვით მუშაობის შეფასებაში ყველა ერთსულოვანი იყო: ჩვენს თვალწინ დიდი საქმე კეთდებოდა. ეს ექსპონატები არა მარტო პატარებისათვის, დიდებისათვისაც სასურველი სანახავი იყო. აქ ექსკურსიით მოდიოდნენ სხვა საბავშვო ბაღებიდანაც, უფროსჯგუფელებიც და უმცროსჯგუფელებიც. ეს ექსპონატები წარმოებამ სერიოზული გამოშვებისათვის არ მიიღო. შეიძლება თავისი სირთულის გამო, მაგრამ „ტრამვაიმ“ თბილისის საბავშვო რკინიგზის აშენების იდეა წარმოშვა, რაც მალე წარმატებით განხორციელდა და შემდგომ საბჭოთა კავშირის სხვა ქალაქებში საბავშვო რკინიგზების შექმნის საწინდარი გახდა (**მჭედლიძე 1987:87**).

საბავშვო ბაღის სახელოსნოში ბ.ხაჭაპურიძის ახალი დიდაქტიკური მასალები და სათამაშოების დამუშავების გარდა, იქმნებოდა კლასიკური დიდაქტიკური მასალები (ფრებელი, მონტესორი, დეკროლი). მათ უმრავლესობას დ. უზნაძის განწყობის თეორიის დებულებები ედო საფუძვლად.

1939 წლიდან საქართველოს განათლების კომისარიატის მიერ სახელოსნო რეორგანიზებულ იქნა – მის ბაზაზე გაიხსნა საბჭოთა კავშირში პირველი „დიდაქტიკული მასალებისა და სათამაშოების სამეცნიერო-კვლევითი ლაბორატორია“, რომელსაც ბ.ხაჭაპურიძე ჩაუდგა სათავეში. დიდაქტიკური მასალებისა და სათამაშოების ლაბორატორიამ ინტენსიური მუშაობა გაშალა ექსპერიმენტულ კვლევათა მიმართულებით, განსაკუთრებით დიდაქტიკური მასალებისა და სათამაშოების დამუშავების განხრით. საჭირო გახდა ლაბორატორიასთან გახსნილიყო სახელოსნო, რომლის დანიშნულებაც იქნებოდა საექსპერიმენტოდ გათვალისწინებული მასალების ექსპონატების შექმნა. ასეთი სახელოსნო ლაბორატორიასთან მალე გაიხსნა კიდეც. ასევე საჭირო გახდა ექსპონატების ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური და ტექნიკური მართებულობის დადგენაც. ბაღი თვითონ შეადგენდა ლაბორატორიის ორგანულ ელემენტს, აქ ხდებოდა სათამაშოების პრაქტიკული ეფექტიანობის შემოწმება ცოცხალ პედაგოგიურ საქმიანობაში. საბავშვო ბაღის ბევრი თანამშრომელი მონაწილეობდა სათამაშოების დამუშავებაში (**ხაჭაპურიძე 1951: 88-90**).

დიდი მნიშვნელობა ჰქონდა ლაბორატორიის არსებობის პირველსავე წელს შესრულებულ ბ.ხაჭაპურიძის მონოგრაფიას „დიდაქტიკური მასალები და სათამაშოები“

სკოლამდელი აღზრდის ზოგიერთ საკითხთან დაკავშირებით“, რომელიც ქართულ და რუსულ ენებზე გამოქვეყნდა. მასში ჩამოყალიბებულია ბ.ხაჭაპურიძის კონცეფცია, აღწერილია დიდაქტიკური თამაშობები. ყოველივე ეს განხილულია განწყობის თეორიის თვალსაზრისით. ლაბორატორიის სახე წარმოდგა შემდგომ შესრულებულ შრომებშიც. „გამოკვლევები საბავშვო ბაღის ახალი დიდაქტიკური მასალების შესახებ“ (1940 წ., I ტ., 1946 წ. II ტ.). ეს ნაშრომები ფსიქოლოგიისა და პედაგოგიკის თეორიისა და პრაქტიკის ერთიანობის, მეცნიერული გამბედაობისა და დიდი პასუხისმგებლობის ნიმუშია.

ამდენად ბ.ხაჭაპურიძემ, სავსებით დამსახურებულად საპატიო ადგილი დაიკავა ქართული სკოლამდელი პედაგოგიკის ისტორიის განვითარებასა და ჩამოყალიბებაში.

გიორგი ჯიბლაძე. გიორგი ჯიბლაძემ განსაკუთრებული ღირებულების მემკვიდრეობა დაუტოვა ქართველ ერს და ამ მემკვიდრეობაში საგანგებო ადგილი უჭირავს მის ნაფიქრალს, ნააზრევს და ნაამაგარს ისეთ მეცნიერებაში, როგორც პედაგოგიკა (ვასაძე 2000ა :226).

დღევანდელი თვალთახედვით, განსაკუთრებულად ღირებულია მის მიერ პრობლემათა არა ზედაპირული განსჯა, არამედ მისი ძირფესვიანი გააზრება. სწორედ ასეთმა მიდგომამ მიიყვანა იგი კომენსკის მოძღვრების ფილოსოფიური არსის კვლევის აუცილებლობამდე. ფუნდამენტურმა ნაშრომმა „კომენსკის ფილოსოფია“, რომელიც პირველად 1973 წელს გამოიცა, გიორგი ჯიბლაძეს საერთაშორისო აღიარება მოუტანა.

მიუხედავად იმისა, რომ კომენოლოგია იმ დროისათვის საკმაოდ მაღალ დონეზე იდგა, აღმოჩნდა, რომ კომენსკის მოძღვრების საფუძველი – მისი ფილოსოფიური და პედაგოგიკური იდეების ურთიერთკავშირი და მათი თავისებურებანი ასეთი სიღრმით პირველად ქართველმა მეცნიერმა – გიორგი ჯიბლაძემ გამოიკვლია და წარმოაჩინა. კომენოლოგიაში ქართველი მეცნიერის ესოდენ მნიშვნელოვანი და ახალი სიტყვა თავისთავად საამაყოა, მაგრამ ამასთან არ შეიძლება საგანგებოდ არ აღინიშნოს ისიც, რომ დასახელებულ ნაშრომში აღზრდისა და განათლების განვითარების ფილოსოფიური საფუძვლები გონივრულად არის დაკავშირებული ქართული კულტურის, ქართული განათლების უმდიდრეს ისტორიასთან (ვასაძე 2000ა :227).

მასში კუთვნილი პატივით არის გაშუქებული იოანე პეტრიწის, შოთა რუსთაველის, არსენ იყალთოელის და სხვათა ფილოსოფიური და პედაგოგიკური თვალთახედვა და თუ გავითვალისწინებთ იმასაც, რომ დასახელებული ნაშრომი მსოფლიოს რამდენიმე ენაზე ითარგმნა და გამოიცა – მსოფლიოსათვის ქართველ განმანათლებელთა კიდევ ერთხელ წარმოჩენა უდიდეს საქმედ უნდა მივიჩნიოთ.

პედაგოგიკის მეცნიერების ფილოსოფიური საუბვლების ღრმა წვდომამ მიიყვანა ბატონი გიორგი ისეთი ანალიტიკური ნაშრომის შექმნამდე, როგორც არის „რუსოიზმის არსი“, რომელიც 1983 წელს გამოიცა. ამ შემთხვევაში, თითქოსდა ჟან-ჟაკ

რუსოზე უკვე ყველაფერი ნათქვამი იყო, მისდამი მიძღვნილი ნაშრომთა სიმრავლეში იოლი როდი იყო საერთაშორისო ასპარეზზე ახალი სიტყვის თქმა. მიუხედავად ამისა „რუსოიზმის არსი“ სრულიად ახალი სიტყვა აღმოჩნდა პედაგოგიურ ლიტერატურაში. ეს არ იყო რუსოს ბიოგრაფია ან მისი შემოქმედების აღწერა, არამედ მისი ფილოსოფიური და პედაგოგიური მემკვიდრეობის გააზრება მის უცნაურ და თავისებურ ბედსა და ხასიათებთან შეფარდებით. რუსოიზმის არსის სწორი გაგებისათვის ავტორი ყოველივეს, რაც ხდებოდა, განსაკუთრებულად უკავშირებს იმ გარემოსა და ეპოქას, რომელშიც ცხოვრობდა და მოღვაწეობდა რუსო.

გიორგი ჯიბლაძე, როგორც პედაგოგიკის მკვლევარი, სწავლებისა და აღზრდის საუკუნოვანი ფესვების ძიებით საფუძველს ქმნიდა, ღრმა მეცნიერული და რეალური შეფასება მიეცა განათლების სისტემაში არსებული თანამედროვე პრობლემებისათვის არა მარტო საქართველოში (ვასაძე 2000ა:228).

საკავშირო სამინისტროში, თუ პედაგოგიურ მეცნიერებათა აკადემიაში უდიდესი პატივისცემით იღებდნენ ბატონი გიორგის ყოველ ახალ პედაგოგიურ ნაშრომს და სიტყვას. ასე იყო 1968 წელსაც, როდესაც გამოვიდა „ესთეტიკური აღზრდის პრინციპები“, რომელიც მან მისთვის სათაყვანებულ თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტს საიუბილეო არმაღანად უძღვნა.

როგორც აღნიშნა - მრავალმხრივი და მრავალფეროვანია ბატონი გიორგის სამეცნიერო მემკვიდრეობა და მასში ესთეტიკა შეიძლება ამოსავალ წერტილადაც კი მივიჩნიოთ. თანამედროვე პედაგოგიურ ლიტერატურაში ასევე ამოსავალ წერტილად უნდა ჩაითვალოს „ესთეტიკური აღზრდის პრინციპები“, რომელიც პედაგოგიური თეორიის და პრაქტიკის ერთიანობის განხორციელების, მიზნების, მეთოდებისა და საშუალებების საუკეთესო გზების მაჩვენებელია. ავტორი შეეცადა, დასახელებული ნაშრომით პასუხი გაეცა ისეთ ურთულეს პედაგოგიურ პრობლემებზე, როგორიც არის ხელოვნების როლი აღზრდაში, სასწავლო პროცესის სრულყოფა, მასწავლებლის, ოჯახის როლი, ასაკობრივი თავისებურებანი და სხვა. ამასთანავე იხილავდა რა დასახელებულ პრობლემებს ესთეტიკური აღზრდის თვალსაზრისით, იგი, როგორც პროფესორ დ. ლანგი აღნიშნავს, ფუნდამენტურად მიუდგა აღზრდის ყველა უმნიშვნელოვანეს საკითხს(ვასაძე 2000ა:229).

გიორგი ჯიბლაძის ღვაწლი და დამსახურება თანამედროვე ქართული პედაგოგიკის განვითარებაში განსაკუთრებული მნიშვნელობის იმითაც არის, რომ მისი ყურადღების მიღმა არ დარჩენილა განათლების თითქმის არცერთი მნიშვნელოვანი მოვლენა, რომელსაც არა მარტო მისთვის ჩვეული ყურადღება დაუთმო, არამედ გზაც გაუკვალა პრაქტიკული გამოყენებისათვის. აღსანიშნავია ისიც, რომ იგი სხვადასხვა მეცნიერთა ნამოღვაწარში და ნაშრომში გულმოდგინედ ეძიებდა ყოველივეს, რაც სკოლას გამოადგებოდა, რაც მასწავლებლის პროფესიულ დონეს სრულყოფდა. ამის ნათელ მაგალითად მის მიერ დიმიტრი უზნაძის მემკვიდრეობის პედაგოგიური ასპექტით განხილვა უნდა მივიჩნიოთ. ბატონ გიორგის ღრმად სწამდა,

რომ ადამიანურობის ფენომენის გააზრება დღეს შეუძლებელია დიმიტრი უზნაძის ფილოსოფიური, პედაგოგიური და ისტორიული ნაშრომების გარეშე. განსაკუთრებით საგულისხმოდ მიაჩნდა მას ამ თვალსაზრისით უზნაძის დამოკიდებულება პედაგოგიკისადმი; „როდესაც დიტო უზნაძე პედაგოგიკას უდგება არა ფსიქოლოგიის გარეშე, როგორც ესთეტიკას არა პედაგოგიკისა და ფსიქოლოგიის გარეშე, სამივეს ერთად უნარჩუნებს დამოუკიდებელ მეცნიერებათა ღირსებას“, - წერს იგი თავის საგანგებო ნაშრომში - „პედაგოგიკის და ესთეტიკის ზოგიერთი პრობლემა დიტო უზნაძის მემკვიდრეობაში“ (გასაძე 2000ა:229).

1934 წელს გამოცემული კ. ჭკუასელის „სასწავლო პროცესი უმაღლეს სკოლაში“ კი უკვე ბიბლიოგრაფიულ იშვიათობად იყო ქცეული. ცხოვრებას კი მოგეხსენებათ, რამდენი სიახლე, რამდენი სირთულე შემოჰქონდა ცალკეული ინსტრუმენტებისა და მთლიანად სისტემის სინამდვილეში. ეს ის წლებიც იყო, როდესაც საქართველოში დიპლომანით დაავადებამ და თანმხლებმა პროცესებმა საკმაოდ მოიკიდა ფეხი. ყოველივე ამას არ შეიძლება არ შეეწუხებინა ბატონი გიორგი. იგი მთელი სიმწვავეით აყენებდა ამ პრობლემებს პედაგოგ მკვლევართა წინაშე, სთავაზობდა მათ უმაღლესი სკოლის პრობლემათა კვლევის აქტუალურ თემატიკას, ისმენდა კოლეგებზე, თათბირებზე და რაც მთავარია, თვითონ ითავა, შეედგინა თეორიული ნარკვევი „უმაღლესი სკოლის პედაგოგიკა როგორც მეცნიერება“, რომლითაც მან არა მარტო ზუსტად განსაზღვრა პედაგოგიკის ახალი დარგის საგანი, არამედ მეცნიერებათა დიფერენციაციისა და ინტეგრაციის პროცესებზე დაყრდნობით ნათლად წარმოადგინა დარგისათვის საჭირო პრობლემატიკა. აღნიშნული ნაშრომი თამამად შეიძლება განვიხილოთ უმაღლესი სკოლის პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების აგების ძირითად პრინციპად (გასაძე 2000ა:230).

შალვა ამონაშვილი. მეოცე საუკუნის 60-იანი წლების ბოლოს საქართველოში, იაკობ გოგებაშვილის სახელობის პედაგოგიკის სამეცნიერო-კვლევითი ინსტიტუტის ახალგაზრდა მეცნიერ - მუშაკმა შალვა ამონაშვილმა ერთერთმა პირველმა აღიმაღლა ხმა პედაგოგიკაში ავტორიტარული პედაგოგიკის წინააღმდეგ და ბუნებრივია, სკოლაშიც დამკვიდრებული ავტორიტარიზმით გაჟღენთილი მეცნიერული ცნებების, მეთოდების, ხერხების, პრინციპების, კანონების წინააღმდეგ. დაიწყო პედაგოგიკის და ფსიქოლოგიის კლასიკოსთა სხვა თვალითა და გულით კითხვა, თითქოსდა მეცნიერულად დადგენილი და დამკვიდრებული დიდაქტიკური და აღმზრდელობითი სისტემის მეცნიერული გარდაქმნა. სკოლის კი სინათლის, ღიმის დაწესებულებად ჩამოყალიბება. მაშინ განათლების მინისტრის თამარ ლაშქარაშვილისა და პედაგოგიკის მეცნიერებათა სამეცნიერო-კვლევითი ინსტიტუტის დირექტორის გრიგოლ ფოფხაძის მხარდაჭერითა და ინიციატივით თბილისში შეიქმნა პირველი ექსპერიმენტული სკოლა და მასში პედაგოგიური ლაბორატორია.

შალვა ამონაშვილმა შეიმუშავა პედაგოგიკური კონცეფცია პიროვნულ-ჰუმანურ საწყისებზე აღზრდის შესახებ და, თანამოაზრეებთან ერთად, შესაბამისი პედა-

გოგირი ექსპერიმენტების განხორციელება დაიწყო დაწყებით კლასებში. სულ მალე მისი ხელმძღვანელობით მომუშავე ქართველ ექსპერიმენტატორ პედაგოგთა საქმიანობის შედეგები გახმაურდა. მას გამოუჩნდა, როგორც მხარდამჭერები, ისე მოწინააღმდეგეები, როგორც საქართველოში, ისე მთელ საბჭოთა კავშირში (**ამონაშვილი 1986: 76-78**).

ექსპერიმენტით მიღებული შედეგები რადიკალურ ცვლილებებს გულისხმობდა აღზრდის თეორიასა და პრაქტიკაში, რაც საფრთხეს უქმნიდა საბჭოთა პედაგოგიკის მიერ დადგენილ ავტორიტარულ იდეებს. შალვა ამონაშვილი გახდა თანამშრომლობის პედაგოგიკის ერთ-ერთი მიმართულების ჰუმანურ-პიროვნული პედაგოგიკის ტექნოლოგიის ფუძემდებელი. მისი კონცეფცია დაეფუძნა შემდეგ მოთხოვნებს (**ამონაშვილი 1986:76-78**):

- მასწავლებელი გაკვეთილის შემოქმედი. გაკვეთილი და მასწავლებელი ერთი მთლიანობაა.
- მასწავლებლისა და მოსწავლის თანამშრომლობა.
- მოსწავლისა და მასწავლებლის ურთიერთობა უნდა ეყრდნობოდეს კეთილ სურვილებს და მიზნად უნდა ისახავდეს მოსწავლის ინდივიდუალური თავისებურებების გაფურჩქვნას.
- მასწავლებელი მთელი ცხოვრება უნდა ემზადებოდეს ყოველი გაკვეთილისთვის და არც შეიძლება იყოს ორი ერთნაირი გაკვეთილი. ის მოსწავლის ცხოვრებაში მხოლოდ ერთხელ მოდის მთელი თავისი სინათლით.
- თუ გვინდა, რომ მასწავლებელი გვერქვას, უნდა ვანათებდეთ ჩვენი სულიერებით და ზნეობრიობით, ჩვენი სიბრძნითა და სიყვარულით, ადამიანურობითა და ღვთაებრიობით.
- ბავშვებისადმი დიდი ნდობა და პატივისცემა და მისი შემეცნებითი ძალების განვითარება.

ავტორიტარულ პედაგოგიკას შემუშავებული ჰქონდა მუშაობის საკუთარი სქემა (**ამონაშვილი 1986:78**): მოთხოვნა-აღქმა-მოქმედება. გაიგე?- ეკითხებოდა მასწავლებელი, მაშინ კეთილი ინებე და შეასრულე. ამონაშვილი წერს: განა არა, ვცადე რამდენიმე გაკვეთილის ჩატარება „გადაცემისა და ათვისების“ პრინციპის მიხედვით, მაგრამ ამ გაკვეთილზე მოწყენილობამ დაისადგურა. მაშინ გადავწყვიტე, ხშირად მოვიწვიო გაკვეთილზე მომუსი-სიხარულისა და სიცილის ღმერთი, რათა გაკვეთილიდან გავაძევო მორფევსი-ძილისა და სიზარმაცის ღვთაება. როდის უხარიათ ბავშვებს გაკვეთილზე ყოფნა? -გამოცდილებამ დამარწმუნა, რომ სიცილი არა მარტო სტიმულს აძლევს შემეცნების პროცესს, არამედ თვითონვეა შემეცნების ერთ-ერთი საშუალება და შედეგი. მაგრამ იგი გაკვეთილიდან განდევნილია. ბავშვების ხალისიანი სიცილი ჩეთვის მნიშვნელოვანი პედაგოგიური პრობლემაა. ისინი ჩემს გაკვეთილზე სერიოზულად იცინიან. მე მათ ვავალებ, მოიფიქრონ მოთხრობები „სასაცილო“ შინაარსის სურათების მიხედვით და კლასში სიცილი იფეთქებს. ჩემი ბავ-

შვები მაშინაც იცინიან, როცა მე წინასწარგანზრახვით შეცდომით წავიკითხავ ტექსტს და მათ დავალებული ექნებათ აღმოაჩინონ ჩემი შეცდომები. მე ისეთ გზას ვეძებ, რომ კი არ „ჩავაწყო“ ცოდნა მოსწავლეთა თავებში, არამედ თვითონ ეცადონ, „წამართვან“ იგი, დაეუფლონ მას ჩემთან ინტელექტუალურ ბრძოლაში, შეიძინონ იგი მუდმივი ძიებით და გაუჩნდეთ ცოდნის ჩაუქრობელი წყურვილი“ (**ამონაშვილი 1986:78**).

თანამშრომლობის პედაგოგიკის იდეები შევიდა თითქმის ყველა თანამედროვე პედაგოგიურ ტექნოლოგიაში. იგი ამკვიდრებს ახალ პედაგოგიურ აზროვნებას, პროგრესულ იდეებს და ნებისმიერ ინოვაციურ საგანმანათლებლო ტექნოლოგიაში შეღწევადობის თვისებების მატარებელია.

ამონაშვილის ჰუმანურ-პიროვნული მიდგომის ტექნოლოგია იმით არის მნიშვნელოვანი, რომ მასში ბავშვი აყვანილია ღვთაებრივ დონეზე. მისი უპირველესი პირობაა ის, რომ საგანმანათლებლო პროცესი ყოველი ბავშვისადმი მასწავლებლის ოპტიმიზმით არის გამსჭვალული. უმაღლესი ღირსებაა, თუ მასწავლებელი დარწმუნებულია ფორმულაში „მას ყველაფერი შეუძლია“ და ცდილობს, ეს მტკიცე რწმენა დომინანტად აქციოს მოსწავლის ცნობიერებაში. მასწავლებლისთვის ბავშვი მარტო მოსწავლე არ არის. ის პიროვნებაა, რომელსაც თავის ინდივიდუალობა გააჩნია. ამ შემთხვევაში შალვა ამონაშვილის პედაგოგიკა აგებულია აქსიომატურ საწყისებზე, რომლის ფილოსოფია შემდეგ დაშვებაზე დგას (**ამონაშვილი 1986:80**):

- ადამიანის სული რეალური სუბსტანციაა;
- ადამიანის სული მისწრაფვის მარადიული აღმასვლისა და სრულყოფილებისაკენ;
- მიწიერი ცხოვრება არის ამ აღზევების გზის მონაკვეთი;

როგორც პროფ. ჯ. ჯინჯიხაძე აღნიშნავს, ამ დაშვებიდან გამოიყვანება სამი პოსტულატი, რომლებიც მოსწავლეში მასწავლებლის რწმენას განაპირობებს (**ჯინჯიხაძე 2012**):

პირველი პოსტულატი

ბავშვი მიწიერ ცხოვრებაში მოვლენაა და არა შემთხვევითობა. იგი ევლინება კაცობრიობას იმისათვის, რომ ადამიანებს სჭირდებათ ერთმანეთი, რადგან ისინი ქმნიან ერთმანეთს და თავიანთ თავსაც.

მეორე პოსტულატი

ბავშვი, როგორც მოვლენა, თავის თავში ატარებს ცხოვრებისეულ მისიას, რომელსაც იგი უნდა ემსახუროს. მისი ეს სამსახური მიმართულია ხალხის კეთილდღეობისაკენ. ყოველი ადამიანი მეორისათვის გზაა ცხოვრებაში.

მესამე პოსტულატი

ბავშვი თავის თავში ატარებს სულის დიდ ენერჯიას. იგი კოსმიური არსებაა, მიკროკოსმოსია და თავის თავში დიდხანს ატარებს მაკროკოსმოსის ძლიერებასა და უსაზღვროებას, მიილტვის იმისკენ, რომ მოიცავას ეს სამყარო: იგი როგორც ადამიან-

ნი, ღმერთკაცობისკენ ილტვის. ბავშვის ყველა სწრაფვას მისი სულის უსაზღვრო ენერჯის ფლობის გრძნობა კვებავს.

ამრიგად, შალვა ამონაშვილის ჰუმანურ-პიროვნული პედაგოგიკა ეფუძნება შემდეგ მიზანს (**ჯინჯიხაძე 2012**):

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

აკადემიკოს შალვა ამონაშვილს ერთხელ ასეთი შეკითხვა დაუსვეს: ბატონო შალვა რას ფიქრობთ, თქვენი აღზრდილები რით გამოირჩევიან სხვა ბავშვებისაგან? მან უპასუხა: მე ღრმად ვარ დარწმუნებული, იმაში, რომ თუ ჩემი აღზრდილები არ დადგებიან ცნობილი მეცნიერები და საზოგადო მოღვაწეები, იქნებიან შემწყნარებლები და უზომოდ ეყვარებათ ერთმანეთი, სასიკვდილოდ არასდროს გაიმეტებენ სხვას.

ამრიგად, შალვა ამონაშვილის ჰუმანურ-პიროვნული პედაგოგიკა დაფუძნებულია პიროვნულად ორიენტირებულ აღზრდაზე, ამიტომ ამ კუთხით მომუშავე მასწავლებლებმა უნდა გაითვალისწინონ შემდეგი (**ჯინჯიხაძე 2012**):

- აღსაზრდელის ტემპერამენტი, ხასიათი, შეხედულება, გემოვნება და სხვა ინდივიდუალური თავისებურებები;
- აღსაზრდელში აზროვნების, მოტივის, ინტერესის, განწყობის, ცხოვრებისადმი დამოკიდებულებისა და სხვა პიროვნული თვისებების ზუსტი დიაგნოსტიკა-ანალიზი;
- გამოვლენა და აღმოფხვრა აღზრდელობით პროცესის ხელის შემშლელი მიზეზების, რათა მიზანმიმართულად შეცვალოს საკუთარი მუშაობის ტაქტიკა;
- მაქსიმალურად დეყრდნოს აღსაზრდელის აქტივობას;
- აღზრდისა და თვითაღზრდის პროცესების შერწყმა და თვითაღზრდისათვის საჭირო მიზნების, ფორმებისა და მეთოდების შერჩევა;

ამონაშვილის ჰუმანურ-პიროვნული პედაგოგიკა იმ თვალსაზრისითაც არის მნიშვნელოვანი, რომ მან უარყო საბჭოთა სკოლის შეფასების ძირითადი პრინციპები. კერძოდ, მოსწავლეთა ცოდნის შეფასების სისტემაში ინდივიდუალური შემოწმების პრინციპის უპირატესობას. ის კვლევების საფუძველზე ამტკიცებს, რომ მოსწავლეების სწავლის პროცესისადმი დამოკიდებულება დაკავშირებულია სწავლების მეთოდოლოგიაზე, მასწავლებლისა და მოსწავლის ურთიერთობის სტილზე, სასწავლო მასალასა და მოსწავლეთა მიღწევების შეფასების სისტემაზე. სწავლების განმავითარებელი ფუნქციის ფსიქოლოგიურ ასპექტს საფუძვლად უდევს იდეა: მოსწავლემ შეძლოს ინფორმაციის ზუსტად და სრულად შეთვისება, რაც სწორი და სრული წინამძღვრების საფუძველზე გაკეთებული დასკვნების ხარისხს ზრდის. ამიტომ პედაგოგის ყურადღების ცენტრში უნდა იყოს მოსწავლისთვის ბუნებით თანდაყოლი-

ლი ყველა ინტელექტუალური უნარის განვითარება. მან, ერთი მხრივ, ხელი შეუწყო მოსწავლეთა მრავალმხრივ განვითარებას, როგორც ამას მოითხოვს ეროვნული სასწავლო გეგმა და, მეორე მხრივ, საკუთარი შესაძლებლობების გამოვლენისა და განვითარების თანაბარი პირობები შეუქმნას განსხვავებული პოტენციალის მქონე ყველა მოსწავლეს (Basiladze 2018:3-9).

ამდენად ჰუმანური პედაგოგიკა არის, როგორც შ. ამონაშვილი წერს - პიროვნების აღზრდისა და განვითარების სიტემა, რომელიც ეფუძნება პედაგოგიური კლასიკის მდიდარ მემკვიდრეობას. ის ცდილობს გაიგოს როგორია ბავშვის ბუნება და ამის საფუძველზე ეძებს თანხმობას ბავშვებთან ურთიერთობაში. ამ თანხმობის საფუძველზე ჰუმანური პედაგოგიკა ცდილობს ბავშვის შინაგანი ბუნებრივი სწრაფვები გამოვიყენოთ ბავშვის აღზრდისა და განვითარების პროცესში (ამონაშვილი 2018 :1) ამონაშვილი პ., შეცდომები ყოველთვის იქნება. მთავარია, ჩვენი შვილები ხედავდნენ ჩვენ სწრაფვას ვიყოთ უკეთესი მშობლები (www.mshoblebi.ge, 2018).

საქართველოში, თანამედროვე ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში თანდათანობით მიმდინარეობს დ. უზნაძის განწყობის თეორიის და შალვა ამონაშვილის ჰუმანურ-პიროვნული ტექნოლოგიის იმპლემენტაცია და იგი ემსახურება საქართველოში განათლების სისტემის განვითარების ევროპულ ხედვას. კერძოდ, მასწავლებელი სასწავლო პროცესში (Basiladze 2018:3-9):

- გეგმავს სხვადასხვა აქტივობებს და უქმნის მოსწავლეს დადებითი განწყობას;
- არგებს მასალას მოსწავლის განწყობას/აქტუალური დონე + წინსვლა/;
- ქმნის მოსწავლის სწავლაზე ორიენტირებულ საკლასო გარემოს, რაც მოსწავლეების ინტერესებისა და სურვილების გათვალისწინებას გულისხმობს.
- არ აკეთებს აქცენტს მხოლოდ ბავშვის ინტელექტუალურ განვითარებაზე. მოკვავს მთელი მისი ბუნება მოქმედებაში;
- ახდენს ბავშვის პიროვნების მთელი ძალების გახსნას.
- რწმენა ბავშვის შესაძლებლობებისადმი;
- ბავშვის შინაგანი ბუნების შესწავლა და გათვალისწინება;
- ბავშვის პიროვნების პატივისცემა;
- ფოკუსირება სიკეთესა და სამართლიანობაზე;
- ყველა ბავშვის სიყვარული მიუხედავად მისი შესაძლებლობებისა.
- მასწავლებელი გაკვეთილის შემოქმედი. გაკვეთილი და მასწავლებელი ერთი მთლიანობაა.
- მასწავლებლისა და მოსწავლის თანამშრომლობა.
- ბავშვებისადმი დიდი ნდობა და პატივისცემა და მისი შემეცნებითი ძალების განვითარება.
- არც შეიძლება იყოს ორი ერთნაირი გაკვეთილი.
- მოსწავლისა და მასწავლებლის ურთიერთობა უნდა ეყრდნობა კეთილ სურვილებს და მიზნად ისახავს მოსწავლის ინდივიდუალური თავისებურებების გაფურჩქნას.

ამრიგად, პედაგოგიკური აზროვნების ისტორიამ, განვითარების ხანგრძლივი ისტორია განვლო და მან მნიშვნელოვანი როლი შეასრულა საუკუნეების განმავლობაში მოზარდი თაობის აღზრდის სწავლა/სწავლებისა და განათლების საქმეში.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. მოკლედ დაახასიათეთ, რა როლი შეასრულეს პედაგოგიკის მეცნიერების განვითარებაში ანტიკური საბერძნეთის ფილოსოფიური აზროვნების დიდმა წარმომადგენლებმა?
2. რა იყო აღორძინების ხანის პედაგოგ-ჰუმანისტთა ლოზუნგი?
3. როდის ჩამოყალიბდა პედაგოგიკა, როგორც დამოუკიდებელი მეცნიერება?
4. ვინ შეასრულა მნიშვნელოვანი წვლილი პედაგოგიკის მეცნიერული სისტემის ჩამოყალიბებასა და განვითარებაში?
4. ვინ შეიტანა საქართველოში დიდი წვლილი პედაგოგიური მეცნიერების განვითარების საქმეში? დაახასიათეთ მოკლედ.
5. სად გადაინაცვლა XX საუკუნეში პედაგოგიური კვლევის ცენტრმა და ვინ იყვნენ ამ ცენტრის მნიშვნელოვანი წარმომადგენლები?

საკითხი განსჯისათვის

1.1. ედვარდ კლაპარედი

ბავშვის ფსიქოლოგია და ექსპერიმენტული პედაგოგიკა

ექვი მეპარება, რომ მეზალოზის სკოლებში რამდენიმე საათი არ დათმობოდა ბოტანიკის სწავლებას და მცენარეთა ცხოვრების შესწავლას. სინამდვილეში, ადამიანები ყოველთვის მეტ დროს უთმობდნენ მცენარეებისა და ცხოველების კულტურას, ვიდრე მოზარდი თაობის აღზრდას. ჰერბერტ სპენსერი თავის წიგნში „აღზრდის შესახებ“ გონებამახვილურად აღწერს, თუ მემამულეები ყოველდღიურად როგორ დადიოდნენ საჯინიბოებში და ყურადღებით ეკიდებოდნენ თავისი ცხენების წრთვას მაგრამ არასოდეს შეუხედავთ ბავშვთა ოთახებში, რათა ეზრუნათ ბავშვის კვებაზე და აღზრდაზე.

ბევრი ფიქრობს, რომ აღზრდის საკითხები მხოლოდ იქამდე დაიყვანება, თუ როგორი პროგრამის არჩევა აჯობებს და კამათობენ „კლასიკური“, „რეალური“ და „პროფესიული“ განათლების უპირატესობაზე; მაგრამ ეს კამათები არაფერს არ ემყარება: ისინი მომდინარეობენ აპრიორული ვარაუდებიდან, ან კლასობრივი და პარტიული ცრურწმენებიდან, და არა ზუსტი დაკვირვებიდან. ამ დროს მოყვანილი არგუმენტების დიდი ნაწილი ემყარება გრძნობებს, პირად სიმპატიებს, მაგრამ საერთოდ არ არის მოპოვებული ცდის ან უშუალო დაკვირვების გზით. ამასთან, პროგ-

რამების შესახებ საკითხი წარმოადგენს მეორეხარისხოვანი მნიშვნელობის საკითხს, რომელიც ძირითადად სწავლების მეთოდებზეა დამოკიდებული:საუკეთესო პროგრამა გამოუსადეგარი აღმოჩნდება, თუ სწავლება არ მიესადაგება ბავშვის სულიერ და გონებრივ წყობას.

აღზრდის ამოცანა ორი ნაწილისგან შედგება: სწავლების საგნის შესწავლისაგან და იმის შესწავლისაგან, თუ ვის ასწავლიან საგანს, ანუ პროგრამისა და მოსწავლისაგან. აქამდე ყურადღება კონცენტრირდებოდა პროგრამების შესწავლაზე; უკვე დროა ხელი მოვკიდოთ იმას, თუ ვისთვისაა ეს პროგრამები გათვალისწინებული. რა თქმა უნდა მესამე ელემენტიც არსებობს: თავად მასწავლებელი; მაგრამ ის, თუ ვინ უნდა იყოს იგი, უწინარეს ყოვლისა, დამოკიდებული უნდა იყოს ბავშვის აღზრდის ჩვენს იდეალზე.

§2. სოკრატეს (469-399 წწ. ჩვ. წელთაღრიცხვამდე) პადგოგიკური შეხედულებები

სოკრატეს თანამედროვეთა აზრით, მისმა ცხოვრებამ აპოლონის ნიშნის ქვეშ გაიარა. აპოლონის დელფოს ტამარზე წარწერამ „შეიგან თავი შენი“ (**ნიკიტიჩ 2015:80**) განაპირობა მისი ინტერესი ფილოსოფიის შესწავლისადმი. სოკრატეს ცხოვრების შესახებ ცნობები, როგორც პროფესორი ლ. ნიკიტიჩი (**ნიკიტიჩ 2015**) წერს, ნახევრად ლეგენდარულ ხასიათს ატარებს. არსებობს ასეთი გადმოცემა, - როდესაც სოკრატე დაიბადა მისმა მამამ სოფრონისკემ, იმ დროინდელი წეს-ჩვეულების მიხედვით კითხვით მიმართა წინასწარმეტყველს, თუ როგორ აღეზარდა თავისი შვილი? მან, როგოც გადმოცემა მოგვითხრობს წინასწარმეტყველისაგან ასეთი პასუხი მიიღო: „დაე, თქვენმა ვაჟიშვილმა გააკეთოს ის, რაც მოეხასიათება. მამამ არ უნდა აიძულოს რაიმეს კეთება და არც უნდა დაუშალოს. მამამ მხოლოდ უნდა შეავედროს ზევსსა და მუზებს საქმის კეთილი დასასრული და შვილის მიდრეკილებასა და ლტოლვას მიანიჭოს სრული თავისუფლება. მისი შვილი სხვა ზრუნვას არ საჭიროებს. რამეთუ თავის შიგნით მას უკვე ჰყავს სამუდამო ხელმძღვანელი, რომელიც ათას მასწავლებელსა და აღმზრდელზე უკეთესია“ (**ნიკიტიჩ 2015:80-81**).

ორმოცი წლის ასაკში სოკრატემ ჭეშმარიტების მასწავლებლის მოწოდება იგრძნო. წამოაყენა მოძღვრება აბსოლიტური ჭეშმარიტებისა და ზნეობრივი ნორმების გამძლე ხასიათის შესახებ. სოკრატეს აზრით ადამიანი საზომია ყოველგვარი ნივთისა, რაც განაპირობებს, რომ მან უნდა შეიცნოს თავის თავი და მოახდინოს ზნეობრივი სრულყოფა. მან სიკეთე აღიარა, როგორც სანდო ცოდნა. უზნეო საქციელი, რომელსაც ადამიანი ჩადის არის უცოდინარობის შედეგი.

პროფ. ე. მედინსკის აზრით „ამ მოძღვრებაში აღსანიშნავია ცოდნის მაღალი შეფასება, ადამიანის მსოფლმხედველობის გამომუშავების დიდი მნიშვნელობა და მო-

წოდება ზნეობრივი სრულყოფილებისადმი. სოკრატი დიდად აფასებდა ადამიანს, როგორც მოაზროვნეს და შინაგანად თავისუფალ პიროვნებას, რომლის მთელი ქცევა განსაზღვრულია გონების გადაწყვეტილებებით. უმაღლეს სიკეთედ ის თვლიდა სიბრძნეს. ადამიანის მოქმედების მიმართ ეს სიკეთე წარმოადგენს სიმამაცეს - საქმის უნარიანობას, გრძნობების მიმართ ზომიერებას (რამდენადაც სწორედ გონება აკავებს ვნებათა ღელვას და აფექტებს). ცოდნა სოკრატის მიხედვით - ეს მხოლოდ თვითშემეცნებაა, აბსოლიტურ ზნეობრივ იდეათა ძებნა და არა ჩვენი გარემომცველი სინამდვილის შემეცნება. გარე სამყაროს შესწავლის აუცილებლობას სოკრატი ეპყრობოდა უარყოფითად; ბუნების შესწავლას ის არავითარ მნიშვნელობას არ ანიჭებდა და ამბობდა: „ხეებს არავისთვის არ უსწავლებიათ, თუ როგორ უნდა ცხოვრება“ (მედიუსკი 1941:35). იგი ადამიანს მოუწოდებდა თვითშემეცნებისაკენ, თვითგაღრმავებისაკენ. სოკრატი ძალზე უარყოფითად აფასებდა მის თანამედროვე საზოგადოებრივ ცხოვრებას; მიუხედავად თავისი დემოკრატიული წარმომართობისა (სოკრატი იყო შვილი ხელოსან მოქანდაკისა და ბებიაქალისა) ის წინააღმდეგი იყო ათენის დემოკრატიისა. მის წარმოდგენაში ათენის დემოკრატია შესდგებოდა „მეწვრილმანებისაგან, რომელნიც მხოლოდ იმაზე ფიქრობდენ, თუ როგორ გაყიდონ უფრო ძვირად და როგორ იყიდონ უფრო იაფად“ (მედიუსკი 1941:35). სოკრატე პლატონის „სახელმწიფოში“ აღნიშნავს, ინტელექტუალური აღზრდა-განვითარება უფრო მნიშვნელოვანია, ვიდრე სიმდიდრის მოხვეჭა. ცოდნა ადამიანს სიმშვიდეს სძენს და მღელვარებას უცხრობს. იგი ემოციურ ბალანსს ამყარებს ადამიანში. განათლება, ფილოსოფია, ეთიკა და რელიგია მისთვის არის ერთობა, რომელიც მიზნად ისახავს რაციონალური ინდივიდის შექმნას. სოკრატე დარწმუნებული იყო, რომ სამყაროში უნივერსალური წესრიგია და მას ჰქონდა განსაზღვრული მიზანი. ფილოსოფოსს არ შეეძლო ცხოვრების მექანიკურ ინტერპრეტაციას დათანხმებოდა, რადგანაც ინტელექტი და მორალი ერთი და იგივე იყო მისთვის: განათლებული ადამიანი აუცილებლად მორალურად ამადლებული იქნებოდა და მორალური ღირსებების მქონე ადამიანი აუცილებლად წარმოაჩენდა ნამდვილ ცოდნას. სოკრატეს სწამდა, რომ მას ჰქონდა მისია ათენელები გაენათლებინა. „ათენელებო, მე დიდი სიყვარული გამაჩნია თქვენს მიმართ, და სანამ სული მიდგას, არ ვაპირებ შევწყვიტო სიბრძნის ძიება და არ მომწყინდება, რომ მოგიწოდოთ ნებისმიერ გზაში შემხვედრს შემდეგი სიტყვებით: „ჩემო კარგო მეგობარო, შენ ხარ ათენის მოქალაქე, ქალაქისა, რომელიც ცნობილია სიბრძნითა და ძლიერებით, არა გრცხვენიათ ამდენ დროს და ენერგიას რომ ხარჯავთ სიმდიდრის შეგროვებასა თუ დიდებისა და ძლიერების მოსახვეჭად? და საერთოდ, რომ არ ფიქრობთ სიბრძნის შეძენასა და თქვენი სულის სრულყოფილებაზე?“ და თუკი იგი ამბობს, რომ მე ვცდები და ის სწორედაც რომ ცდილობს სრულყოს მისი სული, მე მას მაშინვე არ გაუშვებ და ჩემს გზას არ გავაგრძელებ, მას შეკითხვებს დაუფსვამ და გამოვცდი, მე ყველაფერს ვიღონებ, რომ დავანახო, ყველაზე ძვირფასად რასაც მიიჩნევს, სულაც (წერეთელი 2013:140).

მკვლევარ ვ. წერეთელის აზრით, სოკრატეს „განათლების თეორიის ძირითადი მიზანია საკუთარი თავის შეცნობა, რადგანაც შეცნობადი ცხოვრება არ ღირს ცხოვრებად. სოკრატეს ფილოსოფიაში განათლება და ღირსება ერთი და იგივე ცნებაა. ღირსება კარგი საქციელისაკენ უბიძგებს ადამიანს, ხოლო განათლება კი გვეხმარება შევიცნოთ ადამიანი, სამყარო და ღმერთი. რატომ გახდა სოკრატე მოდელი განმანათლებელთათვის, რატომ ჰქონდა მას ასეთი დიდი გავლენა და რატომ აფასებდნენ მას ასე დიდად პლატონი და არისტოტელე? როგორც ჩანს, სოკრატე არ იყო თეორეტიკოსი, ის ცხოვრობდა მისი საგანმანათლებლო იდეალების თანახმად. მას ღრმად სწამდა, რომ მდიდარსა თუ ღარიბს, ახლგაზრდასა თუ მოხუცს, ბრძენსა თუ უმეცარს – ყველას ერთნაირად ესაჭიროებოდა განათლების მიღება. სოკრატესათვის განათლება სპონტანური პროცესი იყო, მას არც სკოლა სჭირდებოდა და არც ორგანიზებული სასწავლო დაწესებულება. პლატონის ცნობით, სოკრატე ყველაზე ეფექტურად მაშინ ასწავლიდა, როდესაც ბანკეტებს ესწრებოდა და საუბრობდა ღირსებაზე, სიმართლესა და მორალზე“ (**წერეთელი 2013:138-139**).

ერთი გადმოცემა გვიამბობს : ერთხელ თურმე ჭაბუკი ქსენოფონტი ათენის ვიწრო ქუჩაზე შეხვდა სახელგანთქმულ ბრძენს სოკრატეს, რომელმაც ჭაბუკს გრძელი ჯოხით გზა გადაუღობა და ჰკითხა: სად შეიძლება სხვადასხვა სურსათი ვიყიდო. ჭაბუკმა ზუსტად და სრულყოფილად უპასუხა ფილოსოფოსს, მაგრამ მან ახალგაზრდას გზა მაინც არ დაუთმო და კვლავ ჰკითხა, აბა ახლა ეს მითხარი, სად და როგორ შეიძლება კაცი სრულქმნილ პიროვნებად გახდესო. ჭაბუკმა ყოყმანი დაიწყო, ვერაფერი უპასუხა, მაშინ სოკრატემ შესძახა: აბა მომეცი და მე გასწავლიო“ (**თომასილი 2014:4**). სოკრატემ ჭაბუკი ფილოსოფიისკენ წაიყვანა. იგი ფილოსოფიური აზროვნების დაუფლებაში ხედავდა ადამიანის სრულყოფილ პიროვნებად ჩამოყალიბების გზას. ასეთი ადამიანი სოკრატეს თვალთახედვით უნდა ყოფილიყო თავისუფალი, შემოქმედებითი, კრიტიკულად მოაზროვნე, რომელიც მიღებულ ცოდნას ნებისმიერი პრობლემის გადასაჭრელად გამოიყენებდა.

იგი განსაკუთრებული პოპულარობით სარგებლობდა იმ დროის ახალგაზრდებში. ისინი „აღფრთოვანებული იყვნენ მისი გონების სიღრმით, მჭერმეტყველებით, მოთმინებით, სიკეთით, საერთოდ მისი ცხოვრების სტილით. სოკრატე აფასებდა ახალგაზრდებს, როგორც თანამოსაუბრეებს, განსაკუთრებით, მათ ვინც გამორჩეულ ცნობისმოყვარეობასა და წყურვილს ამჟღავნებდა (**ლობჟანიძე 2013:1-2**).

ქსენოფონტის მოგონებებში აღწერილია, როგორ ესაუბრებოდა სოკრატე ახალგაზრდებს, როგორ აყენებდა მათ სწორ გზაზე, როგორ ათავისუფლებდა იმ მანკიერ თვისებათაგან, რომლის შექმნა მათ უკვე მოესწროთ. დიალოგი ვაჟიშვილ ლამპროკლესთან გვამცნობს, რა ოსტატურად მიიყვანა სოკრატემ დედაზე განაწყენებული ვაჟი იმ აზრამდე, რომ მშობლის უპატივცემულობა უსამართლობა და უმადურობაა, რომ შვილი ვალშია საკუთარი მშობლის წინაშე, რომ მან უნდა დააფასოს მშობლის ამაგი (**ჰყონია 2013:30-36**).

სოკრატე იყო უდიდესი პედაგოგი, აღმზრდელი, რომლის ყოველი სიტყვა, პირადი მაგალითი, ცხოვრების წესი დიდ გავლენას ახდენდა ადამიანებზე, განსაკუთრებით კი ახალგაზრდებზე. ის მსმენელებში სარგებლობდა დიდი სიყვარულითა და პატივისცემით. თავის მსმენელებს სოკრატე მოსწავლეებად კი არა, პარტნიორებად, მეგობრებად თვლიდა და მათ ასეც მოიხსენიებდა. სიტყვა „მეგობარი“ ისე დამკვიდრდა მოსწავლეებთან კავშირში, რომ სოკრატეს შემდეგ ლიცეუმებსა და აკადემიებში ჩარიცხული მოსწავლე „ჩარიცხულ მეგობრად“ იწოდებოდა (**ჟეონია 2013:30-36**).

სოკრატი, როგორც აღვნიშნეთ მაღალ შეფასებას აძლევდა ზნეობრიობას. ჭეშმარიტი ცოდნა ზნეობას ემსახურება. სიკეთე, სათნოება ცოდნაა, მცოდნე ბოროტებას არ ჩაიდენს. ჭეშმარიტი ცოდნის მიღებით არა მხოლოდ თვითშემეცნებას ვაღწევთ, არამედ იგი ზნეობის სათავეცაა. მისი შეხედულებით ზნეობრივი აღზრდა, როგორც სრულყოფის იდეა, არის მოწოდება იმისა, რომ იგი მუდმივად უნდა ახდენდეს საკუთარი ქცევის ანალიზს, ემებდეს ჭეშმარიტებას. ის ახალგაზრდებში ნერგავდა სიკეთეს, პატიოსნებას, სამართლიანობას. უხსნიდა ვინ არის ჭეშმარიტი მეგობარი. ესაუბრებოდა მათ აღზრდა - განათლების მნიშვნელობაზე პიროვნების ფორმირებაში და ა. შ. სოკრატეს აზრით, ადამიანი ისეთივე ერთგული და თავდადებული უნდა ყოფილიყო მეგობრისთვის, როგორ ერთგულებასა და თავდადებასაც მისგან მოითხოვდა (**ჟეონია 2013:30-36**).

აღსანიშნავია ისიც, რომ სოკრატე თავად იყო ზნეობრივად სრულყოფილი პიროვნება. მან იცოდა თავის სიტყვის ფასი და ცხოვრების წესს კანონის უზენაესობა წარმოადგენდა. რის დადასტურებადაც შეიძლება ითქვას, რომ მას შეეძლო ციხიდან გაქცევა, სადაც სიკვდილით დასჯა ელოდა, მაგრამ მისი პასუხი ასეთი იყო: მისი ციხიდან გაქცევის შემთხვევაში იგი შექმნის კანონის დარღვევის პრეცედენტს, რომლითაც იხელმძღვანელებენ სხვა მოქალაქეები (**ნიკიტაი 2015:82**).

სოკრატე მართო ინტელექტუალურად კი არ ზრდიდა თავის მოწაფეებს არამედ პირადი მაგალითით აჩვენებდა მათ სამოქალაქო ღირებულებებს, რომელიც მისაღები იყო იმდროინდელი საზოგადოებისათვის.

სოკრატე ცდილობდა სწავლა-განათლებისათვის ცხოვრებისეული შინაარსი მიეცა, მოემზადებინა ახალგაზრდობა სახელმწიფოებრივ-საზოგადოებრივი სამსახურისათვის, რისთვისაც საჭირო იყო ინდივიდუალური ინტერესებისა და უნარების განვითარება. განსაკუთრებით დიდია სოკრატეს „დამსახურება სწავლების ხერხებისა და საშუალებების ძიების საქმეში. მან ლექციური მეთოდის ნაცვლად შემოიტანა საუბრის მეთოდი. ეს მეთოდი პედაგოგიკაში შევიდა „ვერისტიკული“ ანუ სოკრატესეული მეთოდის სახელწოდებით“ (**ბასილაძე 2004:30-31**).

სოკრატი არ იძლეოდა მის მიერ ჭეშმარიტებად მიჩნეულ დებულებებს მზა სახით. ის სწავლებას აწარმოებდა კითხვა-პასუხის საშუალებით განაწყობდა რა მსენელებს თვითონ ეპოვათ საკითხის სწორი გადაწყვეტა მასწავლებლის დახმარებით. ის

მხოლოდ ეხმარებოდა მათ. თუ დასმულ კითხვას მოსდევდა არა სწორი პასუხი, სოკრატე არ უსწორებდა მაშინვე, არ მიუთითებდა დაშვებულ შეცდომაზე, არამედ სვამდა არასწორ პასუხებიდან გამომდინარე დამატებითი კითხვებს, მოსაუბრის პასუხი დაჰყავდა აბსურდამდე, ან აიძულებდა მას ეღიარებია თავისი უცოდინარობა. შემდეგ მოსაუბრენი არკვევდნენ იმ მიზეზებს, როლებმაც მიღებული - არასწორი პასუხი გამოიწვიეს, ეს მიზეზი ითვლებოდა და გამოკვლევა გრძელდებოდა უკვე სწორი (სოკრატის თვალსაზრისით) გზით. ეს ე.წ. სოკრატის მეთოდი, ავითარებდა რა მსმენელთა თვითმოქმედებას, აიძულებდა მათ საერთო ძალღონით ეძებნათ ყველზე უფრო სწორი პასუხი. „ სოკრატი თავის მეთოდს ორ ნაწილად ყოფდა (**მედინსკი 1941:35**):

- ირონია – საერთო გამოკვლევის უარყოფითი ნაწილი, შეცდომაში დარწმუნება;
- მაიევტიკა – დადებით ნაწილი, ჭეშმარიტების ძიება“.

ირონიის მეთოდით აგებულ საუბრებში სოკრატი ხშირად იწყებდა მოსაუბრისათვის კარგად ცნობილ კონკრეტული ნივთებიდან და მოვლენებიდან, რომელთაგანაც შემდეგ გადადიოდა დასკვნებზე, არისტოტელე კი მას ინდუქციის მამას უწოდებდა.

სოკრატის ამ მეთოდიდან განვითარდა შემდეგ „მისახვედრი კითხვების მეთოდი“, ანუ „ევრისტიკული მეთოდი“, რომლის დროსაც მოწაფე უპასუხებს რა მასწავლებლის მიერ თანმიმდევრობით დასმულ კითხვების რიგს, სადაც მოწაფის წარმოდგენათა მარაგი გამოყენებულია, მასწავლებლის მიერ თანდათანობით მიიყვანება ის მოსალოდნელ პასუხამდე. მასწავლებელს იმისთვის კი არ მოჰყავს მაგალითები, რომ დაიმახსოვროს, არამედ შეადაროს ერთმანეთს, იპოვოს საერთო. მოწაფე თვითონ აკეთებს დასკვნას.

მაიევტიკას სოკრატე „ბებიქალის ხელოვნებას“ უწოდებდა. მისთვის ეს იყო წინააღმდეგობების გადალახვის ხელოვნება, იმისათვის, რომ ვიპოვოთ ჭეშმარიტება. ახასიათებდა რა თავის მეთოდს, სოკრატე ლაპარაკობდა, რომ ის, მსგავსად ბებიაქალისა, მხოლოდ ეხმარება ჭეშმარიტების დაბადებას. „ჩემი სამეანო ხელოვნება განსხვავდება იმით, რომ ის ეხმარება მშობიარობის დროს მამაკაცებს და არა ქალებს და რომ ის ზრუნავს სულებზე, რომელნიც ბადებენ, და არა სხეულზე... მოწაფეებს არასოდეს არაფერი არ უსწავლიათ ჩემგან, არამედ ისინი თვითონ თავისთავშივე აღმოაჩენენ მავალ მშვენიერებას და შემდეგ მტკიცედ ინახავენ მას" (**მედინსკი 1941:35**). ისინი ბავშვებს კია არა ცოდნას ბადებდნენ.

პრაქტიკაში სოკრატე ამ მეთოდს შემდეგი სახით იყენებდა. როდესაც ცნობილი ადამიანი გამოვიდოდა სიტყვით სოკრატე მას უსვამდა კითხვებს შემდეგი თავისებურებების გათვალისწინებით (**ჟეონია 2013:30-36**):

- ჯერ აქებდა ორატორს. შემდეგ უსვამდა ადვილ კითხვებს დაელოდებოდა მას სანამ მოსაუბრე კითხვებს გაცემდა პასუხს.
- შემდეგ უსვამდა ახალ კითხვას და ორატორის პასუხი ხშირად ეწინააღმდეგებო-

და პირველ კითხვაზე გაცემულ პასუხს;



სოკრატეს ათენის სკოლა

გაბრაზებული მოპასუხე თავად სოკრატეს ეკითხებოდა ჰქონდა თუარა მას თავის კითხვაზე პასუხი? სოკრატე კი ეუბნებოდა „მან იცის ის, რომ არაფერი არ იცის“. სოკრატეს ეს დებულება „ მე ვიცი, რომ არაფერი ვიცი“, არცოდნის ცოდნა იყო, არცოდნიდან ცოდნამდე ამაღლება, არცოდნის დამღევა და ცოდნის დაუფლების შესაძლებლობა. ამდენად, მასაც ზნეობა ედო საფუძვლად. თუ არცოდნას დავძლევთ, თუ მივიღებთ ჭეშმარიტ ცოდნას, მივაღწევთ თვითშემეცნებას და, მაშასადამე, ზნეობას (ჭყონია 2013:30-36).

სოკრატეს აზრით მასწავლებელი ცივილიზაციის ლიდერია. „ის აუცილებლად სიმართლეს უნდა ქადაგებდეს, მაშინაც კი, როცა მისი თანამედროვენი მას ეწინააღმდეგებიან. მასწავლებლის ფუნქცია, სოკრატეს აზრით, არის ადამიანის გამოღვიძება, მათი იდეების წარმართვა უკეთესისაკენ, რათა მათ შეძლონ შეცვალონ სამყარო მორალისა და გონების შერწყმის მეშვეობით“ (წერეთელი 2013:146).

საინტერესო შეხედულებები აქვს გამოთქმული სოკრატეს სათნოების შესახებ. ის აღნიშნავს სამ ძირითად სათნოებას: „პირველი სათნოება ეს არის ზომიერება(საკუთარი ვნებების მოთოვვა), მეორე სამართლიანობა-ეს არის ცოდნა, თუ როგორ უნდა დავიცვათ საღვთო და ადამიანური კანონები. მესამე არის სიმამაცე, როგორც საშიშროების დამღევის უნარი“ (ნიკიტიჩ 2015:88).

მნიშვნელოვანია, აგრეთვე სოკრატეს შეხედულებები პატრიოტიზმის შესახებ. ზემოთ ჩამოთვლილი სათნოების სამი ძირითადი ნიშნის გამოვლენას სოკრატე ხედავს მიწათმოქმედებით საქმიანობაში. იგი, როგორც პროფესორი ლ. ნიკიტიჩი წერს,- დარწმუნებულია, რომ მიწა ადამიანში აღვიძებს პატრიოტიზმის გრძნობას.

„მიწა, მიწათმოქმედს ქვეყნის დაცვის სურვილს უღვიძებს, ვინაიდან პური მათი არსობისა, რომელსაც მიწა იძლევა, შეიძლება ხელში ჩაიგდოს გამარჯვებულმა“ (**ნიკიტიჩი 2015:89**). „საოცარია, როგორ შეიძლება თავისუფალმა ადამიანმა მიიღოს მეტი სიამოვნება, ვიდრე მიწისაგან, მოძებნოს უფრო სასარგებლო და სასიამოვნო საქმიანობა, ვიდრე მიწათმოქმედება“ (**ნიკიტიჩი 2015:89**).

ამრიგად თავის პედაგოგიურ მოღვაწეობაში სოკრატემ სრულყოფამდე მიიყვანა ჭეშმარიტების პოვნის ხერხი - დიალოგი მოსწავლეებთან. მისი აზრით, მოსწავლეს მასწავლებელი უნდა დაეხმაროს, გაერკვეს სიკეთისა და ბოროტების არსში, დარწმუნდეს სიკეთის სარგებლიანობასა და ბოროტების მანკიერებაში, რათა სათანადოდ მოამზადოს იგი ბოროტებასთან საბრძოლველად. სოკრატულმა მეთოდმა საუკუნეებს გაუძლო და დღეს პედაგოგიკურ აზროვნებაში ინტერაქტიულ მეთოდად არის ცნობილი. დღესაც ანგარიშგასაწევია სოკრატეს შეხედულება ოჯახზე, მეგობრობაზე, აღზრდა-განათლების აუცილებლობაზე. სოკრატე, რომელსაც ერთ-ერთ ბრალდებად ოჯახის ავტორიტეტის შერყევა წაუყენეს, ადამიანებს მხოლოდ ოჯახში, მისი ახლობლების და მეგობრების წრეში მოიაზრებდა. ოჯახი მიაჩნდა მას ადამიანური ცხოვრების მჭიდრო ერთიანობის ფორმად, რომლის გარეშეც არსებობა შეუძლებელია.

§3. პლატონის (427-348 წწ. ჩვ. წელთაღრიცხვამდე) პედაგოგიკური შეხედულებები

პლატონი (427-347 წწ. ჩვ. წელთაღრიცხვამდე) წარმოადგენდა მონათმფლობელური არისტოკრატიის იდეოლოგს. პელენისტი ისტორიკოსის დიოგენეს მიხედვით, პლატონის დაბადების სახელი არისტოკლე უნდა ყოფილიყო, ხოლო პლატონი მისმა ჭიდაობის მასწავლებელმა - არისტონ არგოსელმა დაარქვა ტანადობისა და ფიზიკური სიძლიერის გამო. მეორე ვერსიით პლატონს სახელი მისი ფართო შუბლის, ან მისი ვრცელი შეხედულებების გამო ეწოდა (პლატოს ბერძნულად ფართოს, ვრცელს ნიშნავს) (**ka.wikipedia.org**). მას, როგორც ათენის მდიდარი და ცნობილი გვარის შთამომავალს, საშუალება ჰქონდა იმ დროისათვის შესაფერი განათლება მიეღო.

408 წელს ათენში შეხვდა სოკრატეს. ცხრა წლის განმავლობაში სოკრატეს მოწაფე იყო. თავად სოკრატემ ლეგენდის მიხედვით, პლატონთან შეხვედრამდე ნახა სიზმარში თავის მუხლებზე ახალგაზრდა გედი, რომელიც ფრთების მოქნევით, საოცარი კივილით აფრინდა (**ნიკიტიჩი 2015:93**).

პლატონმა ძალზედ განიცადა სოკრატეს სიკვდილი. იგი ტოვებს ათენს და ბევრს მოგზაურობს. ათენში დაბრუნების შემდეგ აარსებს სკოლას, რომელმაც აკადემიის სახელწოდება მიიღო. ამ აკადემიაში 30 წელზე მეტი ხნის განმავლობაში

ეწეოდა პედაგოგიურ მოღვაწეობას. უმთავრესად ამ პერიოდში აყალიბებს იგი თავის პედაგოგიკურ შეხედულებებს, რომლის ამოსავალს მისივე ფილოსოფიური სისტემა წარმოადგენს. პლატონის პედაგოგიურ შეხედულებებში აისახა მონათმფლობელური საზოგადოებისა და, კერძოდ, საბერძნეთის აღზრდის სისტემის შემდეგი ნიშნები: სახელმწიფოს მიერ აღზრდის პრობლემებისადმი ყურადღების გამახვილება; აღზრდის, როგორც უმრავლესობის საუკეთესო საშუალების შეცნობა; სახელმწიფო საადმინისტრაციო და სასკოლო სისტემის შექმნა; აღზრდისა და სწავლების აუცილებლობის აღიარება; აღზრდის მიზნისა და ამოცანების წინასწარი განსაზღვრა სახელმწიფოს ინტერესების შესაბამისად; ჰარმონიული განვითარებისათვის ადამიანის გონებრივი, ფიზიკური, ზნეობრივი, ესთეტიკური სრულყოფა; აღზრდის სისტემის სიმკაცრე; ქალ-ვაჟის თანაბარი აღზრდა (გონებრივი განათლების გამოკლებით); მოსწავლეში მტკიცე ხასიათის, ამტანიანობის, ქვეყნისა და საქმისადმი თავდადების აღზრდა (**მედიუსკი 1940:36**).

პლატონი თავისი ფილოსოფიური ხასიათის ნაშრომებში, უმთავრესად, „სახელმწიფოსა“ და „კანონებში“, მსჯელობს პედაგოგიკის მნიშვნელოვან საკითხებზე. იგი ცდილობს გაარკვიოს აღზრდის არსი, როლი, მისი სახელმწიფოებრივი ხასიათი, მიზანი, ამოცანები, აღზრდის შემადგენელი ნაწილები (გონებრივი, ზნეობრივი, ესთეტიკური, სამხედრო-ფიზიკური) და მათი საშუალებები. როგორც პროფ. ქ. ჭკუასელი აღნიშნავს პლატონი აღწერს აგრეთვე სწავლების კონკრეტულ საკითხებს. უფრო ზუსტად, რომ ვთქვათ „იგი მიმოიხილავს სწავლების შინაარსს, სასკოლო სისტემას და სწავლა-აღზრდის მეთოდიკურ საკითხებს. ვრცლად აღწერს ათენური აღზრდის სისტემას“ (**ჭკუასელი 2012:187**).

თავის ცნობილ ტრაქტატში პლატონმა „სახელმწიფო“ იდეალური სახელმწიფოს თეორიის კონტექსტში განათლების არისტოკრატიული კონცეფცია შეიმუშავა. მისი აზრით მმართველ ფილოსოფოსთა ფენას განსაკუთრებული განათლება უნდა ჰქონდეს. პლატონს ასეთი განსაკუთრებული განათლების მისაღებად შემდეგი სასწავლო დისციპლინათა სწავლება მიაჩნია: ეთიკა, სამართალი, ლიტერატურა, ისტორია, მათემატიკა და სხვა. რაც შეეხება უბრალო ხალხს, რომელსაც პლატონი „ნახირს“ უწოდებდა, მათთვის პრაქტიკული ცოდნის მიღებაა საჭირო. პლატონმა შეიმუშავა პრინციპი, რომლის მიხედვით ამა თუ იმ საგნის სწავლება მოსწავლის ასაკთან და მის შემეცნებით შესაძლებლობებთან სრულ შესაბამისობაში უნდა იყოს. რაც შეეხება სწავლების მეთოდს პლატონისთვის ამ შემთხვევაში მნიშვნელოვანია თამაშის მეთოდი. მას მიაჩნდა, რომ სასწავლო მასალის ეფექტური შეთვისება თამაშის საშუალებით უფრო საინტერესოდ და ნაყოფიერად მიმდინარეობს. თამაშში დიდი მნიშვნელობას ანიჭებდა მოსწავლესა და მასწავლებელს შორის დიალოგს (**პლატონი 2014:450**).

პლატონი სამყაროს ყოფდა მოვლენათა გარდამავალ სამყაროდ, სადაც თითქოს არაფერი არ არის ჭეშმარიტი, და ნივთთა გვაროვნული სახეების იდეათა მტკიცე და

მუდმივ, ჭკმარტი სამყაროდ. პლატონის იდეალისტური აზრით, ჩვენი ცხოვრება და ჩვენი გარემომცველი სამყარო – ეს მხოლოდ სუსტი ასახვაა ერთად – ერთი არსებული მუდმივი იდეათა სამყაროსი, ეს „იდეათა სამყარო“ პლატონს წარმოდგენილი აქვს ნათელისა და სიკეთის სამყაროდ.

პროფ. კ. მედინსკი წიგნში „პედაგოგიკის ისტორია“ აღგვიწერს თუ როგორი მხატვრული შედარებებით განმარტავს პლატონი თავის მოძღვრებას: „წარმოიდგინეთ გამოქვაბული, სადაც ზურგით შესავლისაკენ მიჯაჭვული არიან ადამიანები. გამოქვაბული განათებულია ისეთი ცეცხლის არათანაბარი შუქით, რომელიც მკაფიოდ იწვის შესავალს გარეთ, რამდენიმე მანძილზე მისგან. ცეცხლისა და გამოქვაბულის შესავალს შორის მიმოდიან ადამიანები, ცხოველები და ა.შ. მაგრამ მათ ვერ ხედავენ გამოქვაბულზე მიმაგრებულნი. მხედველობისათვის მისაწვდომია მხოლოდ გამოქვაბულის კედლებზე მოძრავი აჩრდილი. აი სწორედ ეს ნაღვლიანი, რომელშიც იმყოფებიან შეპყრობილი ადამიანები, წარმოადგენს, პლატონის აზრით, ჩვენს ამ ქვეყნიურ ცხოვრებას. აჩრდილი მის კედლებზე – ეს ცხოვრების მოვლენებია ნამდვილი სამყარო–სამყარო იდეათა –გამოქვაბულს გარეთაა. ადამიანებს, რომელთაც აჩრდილის გარდა სხვა არაფერი უნახავთ. ეს აჩრდილი სინამდვილე ჰგონიათ (მედინსკი 1940:37). ამრიგად, პლატონის აზრით, იდეათა მთავარი თვისება მდგომარეობს მათ სრულყოფაში. სიწმინდეში, გარეშე ელემენტებისაგან თავისუფლად ყოფნაში.

ადამიანის სული პლატონის მიხედვით, ოდესღაც, სხეულთან შეერთებამდე, იმყოფებოდა აგრეთვე ამ იდეათა სამყაროში, სადაც სჭვრეტდა წმინდა იდეებს. მაგრამ სხეულთან შეერთებისას საშინელებისა და შერყევისაგან მან დაივიწყა წმინდა იდეათა ან არსთა სახეები. უკვირდება რა ამ იდეათა ანარეკლს ცხოვრებაში, სული კვლავ იგონებს მათ მთელი თავისი სიწმინდით“ (მედინსკი 1940:37-38).

ამრიგად, შემეცნება, პლატონის მიხედვით, მდგომარეობს იდეათა სამყაროსთან მიახლოებაში; ეს აზრი სრულყოფის შესახებ მას ნასესხები აქვს სოკრატისაგან.

პლატონი აგებდა იდეათა მთელ პირამიდას. პირამიდის მწვერალზე დგას სიკეთის იდეა, რომელიც არის ღმერთი. სიკეთის ეს იდეა, პლატონის აზრით, ისე როგორც მზე, წარმოადგენს ყოველივე არსებულის წყაროს და იძლევა არსის შემეცნების შესაძლებლობას. მას შემეცნების საბოლოო მიზნად მოგონების გზით იდეათა სამყაროსთან მიახლოება მიაჩნია.

ადამიანის სული, პლატონის მიხედვით, „ოდესღაც იმყოფებოდა იდეათა სამეფოში, შემდეგ შეურთდა სხეულს. პლატონი ადამიანის სულის სამ ნაწილს ასახელებს:

- გონივრული ნაწილი ეს არის სულის საფუძველი, რომელსაც შეესაბამება სიბრძნე-ფილოსოფოსი მმართველი;
- ნებითი შეესაბამება სიმამაც და ვაჟკაცობა-მეომარი;
- გრძნობით ნაწილებს შეესაბამება - ზომიერება-ხელოსნები, ვაჭრები და მიწათ-

მოქმედები.

პლატონი გვთავაზობს იდეალურ სახელმწიფოს. მისი იდეალური სახელმწიფოს მიზანს წარმოადგენს სიკეთის იდეასთან მიახლოება, რომლის განხორციელება შესაძლებელია აღზრდის მეშვეობით. სწორედ იდეალური სახელმწიფოს პრინციპებიდან გამომდინარე პლატონმა შექმნა თავის ორიგინალური პედაგოგიკური სისტემა. განიხილავს, როგორც სპარტანული, ისე ათენური აღზრდის სისტემებს. ასევე უნდა აღვნიშნოთ, რომ თავისი ორიგინალური იდეების ჩამოყალიბებისას იყენებს პირად, პრაქტიკულ და პედაგოგიურ გამოცდილებას.

პლატონმა სპარტანული აღზრდის სისტემიდან ისესხა აღზრდის სახელმწიფოებრივი პრინციპი, გამძლეობა, ამტანიანობა, ვაჟკაცობა, ხოლო ათენური აღზრდის სისტემიდან ჰარმონიული აღზრდა, სასკოლო სისტემა, ასაკობრივი პერიოდიზაცია, სწავლების შინაარსი და სხვა.

ვიხილავთ რა პლატონის პედაგოგიურ შეხედულებებს, უნდა აღვნიშნოთ, რომ მას სპეციალური ნაშრომი სწავლა-აღზრდის შესახებ არ დაუწერია, მაგრამ მის ფილოსოფიურ შრომებში ნათლად ჩანს, თუ როგორ აქვს მას გააზრებული აღზრდის პროცესის, არსი და ბუნება. პლატონის აზრით (**ჰუკუსელი 2012:193**):

- აღზრდა არის საზოგადოებრივი მოვლენა;
- აღზრდა ორგანიზებული პროცესია;
- აღზრდა მიზანდასახული პროცესია;
- აღზრდა აუცილებელი ხასიათის მატარებელი მოვლენაა. აღზრდა და განათლება აუცილებელია ბავშვისთვის, რათა იგი მოქალაქედ იქცეს;
- აღზრდის მიზანს უშუალოდ განსაზღვრავს „იდეალური სახელმწიფო“. სიკეთესთან მიახლოება წარმოადგენს იდეალურ სახელმწიფოს“.



პლატონის სახელმწიფო

მკვლევარ ვ. წერეთელის აზრით, „პლატონმა შემოგვთავაზა სოკრატესული განათლების თეორიის ახლებური ინტერპრეტაცია. პლატონისათვის განათლება მოიცავს სამყაროს შეცნობას, რომელიც უზრუნველყოფს რეალობის მეცნიერულ ინტერპრეტაციას. ყველაზე მაღალი ტიპის ცოდნა არის ფილოსოფიის ცოდნა, რომე-

ლიც რეალობას აღიქვამს, როგორც ერთ მთლიანობას. პლატონის განათლების ფილოსოფია ეყრდნობა მის პოლიტიკურ იდეალს. „სახელმწიფოში“ ის აღწერს სამ კლასს: მეფე - ფილოსოფოსს, რომელიც მართავს ქვეყანას, მცველებს, რომლებიც იცავენ ქვეყანას და ჩვეულებრივ ხალხს, რომლებიც წარმოადგენენ მუშა-ხელს. პლატონისათვის განათლება, ეთიკა, პოლიტიკა და ეკონომიკა ქმნიან განუყოფელ ერთეულს, რომელიც საჭიროა იმისათვის, რომ თეორია და პრაქტიკა შეერწყას ერთმანეთს (**წერეთელი 2013:141**).

პლატონის „სახელმწიფოში“ „ფილოსოფოსებს და მეომრებს არ გააჩნიათ კერძო საკუთრება და ოჯახი. სახელმწიფო აწესებს მექორწინე წყვილებს და აწესრიგებს ბავშვთა დაბადებას; ბავშვის ყოლის ნება ეძლევა მშობლებს იმ პირობით, რომ „დედის ასაკი იყოს 20-დან 40 წლამდე, მამის ასაკი კი 30-50 წელი. ამ ასაკს გარეშე მშობლებისაგან დაბადებულ ბავშვებს სპობს სახელმწიფო (**პლატონი 2004:460-461**). დაბადების შემდეგ, ბავშვი გადაიყვანება განსაკუთრებულ სააღმზრდელო სახლში, სადაც მათ კვებავს ძიძათა განსაკუთრებული შტატი. აქვე მოდიან დედები და ძუძუს აწოვებენ როგორც საკუთარ, ისე სხვის ბავშვებს. „კანონებში“ პლატონმა შეცვალა ეს პრინციპი – იქ უკვე აღიარებულია ოჯახი (**პლატონი 2004:460-461**).

პლატონმა თავის პედაგოგიურ სისტემაში ჩამოაყალიბა და დაასაბუთა აღზრდის შემადგენელი ნაწილები. მას მიაჩნია, რომ სრულყოფილი პიროვნების აღზრდის შემადგენელი ნაწილებია: გონებრივი, ზნეობრივი, ესთეტიკური და სამხედრო-ფიზიკური აღზრდა (**მედინსკი 1940:41**).

ბავშვებისათვის 7 წლის ასაკამდე პლატონს დასახული აქვს სკოლამდელი აღზრდის მთელი სისტემა. გადიების ხელმძღვანელობით ყვლა 3-6 წლის ასაკის ბავშვები თავს იყრიან ტაძრებთან მდებარე საბავშვო მოედნებზე. იგი დიდ ყურადღებას აქცევს ბავშვის თამაშობას. დიდ მნიშვნელობას აკუთვნებს, აგრეთვე ბავშვებისათვის თხრობას და აყენებს სათხრობი მასალის, კერძოდ, ზღაპრების გულდასმით შერჩევის საკითხს (**მედინსკი 1940:41**).

7 წლიდან ვაჟები და გოგონები (ცალ-ცალკე) იწყებენ სიარულს სახელმწიფო სკოლაში, სადაც სწავლება ტარდება ათენური სკოლებისათვის დამახასიათებელი პროგრამით: კითხვა, წერა, ანგარიში, მუსიკა, გალობა. ელემენტურ სკოლის შემდეგ საფეხურს წარმოადგენს პალესტრა. პალესტრაში ადგილი აქვს დათმობილი ფიზიკურ აღზრდას. პლატონს მიაჩნია, რომ საჭიროა, როგორც ვაჟების, ისე ქალიშვილების ფიზიკური წრთობა, რათა მათ შემდგომ ბავშვებისა და ქალაქის დაცვა.

პლატონის სახელმწიფოში საკმაოდ მოზრდელი ბავშვები დედებს მიჰყავთ ომში, რათა დააკვირდნენ იმას, რაც თვითონ უნდა აკეთონ სრულწლოვანების მიღწევის შემდეგ". ბავშვები უნდა მიყვანილ იქნან რაც შეიძლება ახლოს იმ ადგილთან, სადაც ომი წარმეობს, „რათა მათ იგემონ სისხლი, ლეკვების მსგავსად" (**მედინსკი 1940:41**).

ორ-სამი წლის გიმნასტიკური ვარჯიშის შემდეგ, იწყება სისტემატური განათ-

ლება, რომლის პროგრამაშიაც შედის: არითმეტიკა, გეომეტრია, ასტრონომია, მუსიკის თეორია და (ყველაზე ნიჭიერთათვის) დიალექტიკა. საჭიროდ თვლის რა პლატონი არითმეტიკის შესწავლას, აღნიშნავს, რომ „ის უნდა შეისწავლებოდეს რიცხვთა ბუნებაში აზრით ჩაწვდომისათვის" და არა „ყიდვა-გაყიდვისათვის". გეომეტრია ისწავლება იმისათვის, რომ „ის იტაცებს სულს ჭეშმარიტებისაკენ და ქმნის ფილოსოფიურ განწყობილებას", ასტრონომიაო, – აღნიშნავს პლატონი, – უნდა ისწავლებოდეს არა ზღვაოსნობისათვის, არამედ სამყაროს უსასრულოობის გააზრების მიზნით (**მედინსკი 1940:42**).

პლატონს, როგორც პროფ. ქ. ჭკუასელი წერს - „ჰარმონიული აღზრდის იდეაში ადამიანის სხეულისა და სულისა თანაბარი განვითარება ესმის“ (**ჭკუასელი 2012:199**). პლატონი იმოწმებს ათენური აღზრდის პრაქტიკას და წერს: „როგორი იქნება ეს აღზრდა? ძნელია მოიძებნოს ხანგრძლივი ცდის გზით მიკვლეულზე უკეთესი, ეს ხომ სხეულისთვის გიმნასტიკაა, სულისთვის კი მუსიკა“ (**ჭკუასელი 2012:199**).

პლატონი უარყოფს შრომით აღზრდას. ფიზიკური შრომა, პლატონის მიხედვით, ავითარებს ადამიანის ცუდ ხასიათს, ადამიანს ხდის უუნაროს იდეათა სამყაროს ჭვრეტაში. მომავალმა ფილოსოფოსებმა და მეომრებმა არ უნდა მიჰბადონ მონებს ან „მჭედლებსა და მენიჩბეებს". მათ „აკრძალულიც ექნებათ დაინტერესდნენ რაიმე ასეთით“ (**პლატონი 2014:395-396**). ზემოთთქმულიდან გამომდინარე უნდა აღვნიშნოთ, რომ პლატონის პედაგოგიური სისტემა არისტოკრატიულია. ამიტომ იგი აღზრდის ჰარმონიულ სისტემაში უარყოფს შრომით აღზრდას.

პლატონს ეკუთვნის იდეა ბავშვის ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინების შესახებ. მან პირველმა წამოაყენა სკოლამდელთა საზოგადოებრივი აღზრდის იდეაც, მოგვცა საბავშვო ბაღის ორგანიზაციის, შინაარსისა და პრინციპების დახასიათება. პლატონის ასაკობრივი პერიოდიზაციის შესახებ ჩვენ წინა პარაგრაფებში გვქონდა საუბარი. ამიტომ აქ მათ დეტალურ განხილვას აღარ შეუდგებით.

პლატონი პირველი მოაზროვნეა, რომელმაც აღიარა ქალ-ვაჟთა ცალ-ცალკე, მაგრამ თანაბარი აღზრდა და სწავლების სავალდებულო ხასიათი (**ბასილაძე 2004:31-32**). ჩემი ეს კანონი ერთნაირადაა განკუთვნილი, როგორც ქალებისათვის, ასევე მამაკაცებისათვის. მე ოდნავაც არ შემიძლია ვამტკიცო, ასევე უნდ იყოს ცხენოსნობასა და გიმნასტიკურ ხელოვნებაში. განა ეს მხოლოდ მამაკაცებს შეეფერებათ და არა ქალებს“ (**ჭკუასელი 2012:203**).

პლატონი არის ის ფილოსოფოსი, რომელმაც პირველმა ჩამოაყალიბა დებულება აღზრდის როლის შესახებ პიროვნების ფორმირებაში. მისი კონცეფციის მიხედვით ადამიანს დაბადებიდან (დაბადებისას-ი.ბ.) ჩაუსახლდება იდეები, რომელიც არ არის შეძენილი გრძნობათა ორგანოების საშუალებით. ადამიანთა მიერ მემკვიდრეობით მიღებული თავისებურებები განსაზღვრავს მათ მოწოდებას და ადგილს საზოგადოებაში. პლატონს მიაჩნია, რომ მემკვიდრეობით მიღებული თავისებურებების შეცვლა არ შეუძლია აღზრდის პროცესს, რადგან ეს თავისებები მისთვის

თანდაყოლილია უფლისმიერ. ამდენად აღზრდის საშუალებით შესაძლებელია მხოლოდ მისი გაძლიერება (ჭკუასელი 2012:195).

მიგვაჩნია, რომ პლატონის ეს დებულება არ არის სიტემატიზირებული, მეცნიერულად დადასტურებული მსჯელობა, რადგან მის ნაშრომებში ხშირად ვხვდებით მსჯელობას ბავშვის პიროვნებად ჩამოყალიბების პროცესში აღზრდის როლის მნიშვნელობაზე. თავის „კანონებში“ პლატონი „ბავშვს სანთელს ადარებს და გამოთქვამს აზრს, რომ „ჩვილი ბავშვი უნდა იძერწებოდეს ზუსტად ისევე, როგორც სანთელი“ (ჭკუასელი 2012:195). მთლიანობაში უნდა აღვნიშნოთ, რომ დღეს პედაგოგიკაში პლატონი მიჩნეულია, როგორც ბავშვის პიროვნების ფორმირებაში აღზრდის წამყვანი როლის უარყოფელი ფილოსოფოსი და პედაგოგი.

ამრიგად პლატონის ფილოსოფიის მიხედვით, ადამიანში ორი საწყისი არსებობს - კეთილი და ბოროტი. მისი აზრით, მნიშვნელოვანია, რომ დავძლიოთ ბოროტი და დავადგეთ სიკეთის გზას. ამდენად პლატონის ფილოსოფიის მთავარი მიზანი არის, ის რომ ადამიანებს უჩვენოს სწორი გზა. ეს გზა არის კეთილი და სამართლიანი ცხოვრების გზა. მისი მიღწევა კი შესაძლებელია „ადამიანის აღზრდისა და ღირებულებათა იერარქიაში სწორი გარკვევით“ (ბალანჩივაძე 2011:35).

3.1. საკითხი განსჯისათვის

პლატონი - სახელმწიფო

სოკრატე, გლაკონი, ადიმანტე

წიგნი მეექვსე

[ფილოსოფოსი მმართველის აღზრდის ეტაპები]

– მაშასადამე, არითმეტიკის, გეომეტრიისა და სხვა მეცნიერებათა ცოდნა წინ უნდა უსწრებდეს დიალექტიკის შესწავლას, ასე რომ, ახალგაზრდები ბავშვობაშივე უნდა ეუფლებოდნენ მათ, მაგრამ ყოველგვარი იძულებისა თუ ძალდატანების გარეშე.

– ვითომ რატომაო?

– იმიტომ, რომ თავისუფალი ადამიანი მონასავით როდი უნდა ეუფლებოდეს ცოდნას. როცა სხეულს სიძნელეთა დაძლევა აჩვევენ, ამით ის სულაც არ ხდება უარესი, მაგრამ სულში ძალით ჩანერგილი ცოდნა არამყარია.

– ამას კი მართალს ამბობ.

– ამიტომ, ჩემო კეთილშობილო, შენს შვილებს ძალდატანებით კი არა, თამაშით უნდა ასწავლიდე, რასაც ასწავლი, თუ გინდა უკეთ ადევნო თვალყურით თვითულის ბუნებრივ მიდრეკილებებს.

– ჭკვიანურია. – თუ გახსოვს, ჩვენ ვამბობდით, რომ ბავშვები ცხენებზე უნდა

შეგვესხა და თან გვეახლა ომში, რათა ბრძოლის ქარცეცხლისთვის შორიდან ედევნებინათ თვალი, ხოლო თუ საფრთხე ნაკლები იყო, ახლოსაც მიგვეშვა, რომ ლეკვებივით ეგემათ სისხლი.

– როგორ არ მახსოვს. და ვინც ყოველივე ამაში, გარჯაში, სწავლასა თუ განსაცდელში ყველაზე უკეთ გამოიჩენდა თავს, ცალკე სიაში შეგვეტანა.

– რა ხნისანი?

– როცა უკვე თავს ანებებენ სავალდებულო საწვრთნელ ვარჯიშებს;

– ამ დროის გასვლის შემდეგ ოცი წლის ჭაბუკებიდან გამორჩეულთ უფრო მეტ პატივს მიაგებენ, ვიდრე დანარჩენებს, ხოლო იმ მეცნიერებებს, ბავშვობაში ცალცალკე რომ ასწავლიდნენ, გარკვეულწილად გააერთიანებენ, რათა თვალნათლივ უჩვენონ შეგირდებს მათი ნათესაობა როგორც ერთურთის, ისე არსის ბუნების მიმართ. მხოლოდ ამ გზით შეძენილი ცოდნა იქნება მყარი. სწორედ ესაა ყველაზე დიდი გამოცდა, რომლის მეშვეობითაც შეიძლება დავადგინოთ, ვინაა თავისი ბუნებით დიალექტიკოსი და ვინ არა. ვისაც შეუძლია ყველაფერი ერთობლივად მოიცვას მზერით, დიალექტიკოსია, ხოლო იმას, ვისაც ამის უნარი არ შესწევს, ვერც ჩვენ მივიჩნევთ დიალექტიკოსად.

– მეც ასე ვფიქრობ, თქვა მან.

– ოცდაათი წლისანი რომ გახდებიან, მათ შორის ხელახლა უნდა მოახდინო არჩევანი, ხოლო რჩეულებს კიდევ უფრო მეტი პატივი უნდა მიაგო და გამოსცადო, ვინ რისი მაქნისია დიალექტიკაში, ან ვის შესწევს ხედვისა თუ სხვა შეგრძნებათა შემწეობის გარეშე ჭეშმარიტ არსამდე ამაღლების უნარი. მაგრამ აქ, ჩემო მეგობარო, დიდი სიფრთხილე გვმართებს.

– ვითომ რატომაო?

– ნუთუ არ შეგიძინევია ის ბოროტება, დღეს რომ ემუქრება დიალექტიკას და ესოდენ ღრმად გაიდგა ფესვი?

– რა ბოროტებას გულისხმობ?

– რასა და, იმას, რომ დიალექტიკის მიმდევრებში უკანონობა ისადგურებს.

– მართლაც.

– მერედა, გიკვირს მათი მდგომარეობა? როგორ გგონია, იმსახურებენ თუ არა მიტევებას?

– რა მხრივ?

– ავიღოთ ასეთი მაგალითი: ვთქვათ, მრავალრიცხოვან, მდიდარსა და კეთილშობილურ ოჯახში მიგდებული ბავშვი იზრდება. აქ მას ყოველნაირად ანებივრებენ. მაგრამ როცა წამოიზრდება, გაიგებს, რომ ვინც მშობლებად მიაჩნდა, თურმე უცხონი ყოფილან, ნამდვილ მშობლებს კი ვერ პოულობს. თუ შეგიძლია გამოიცნო მისი დამოკიდებულება, ერთის მხრივ, იმ ხალხისადმი, ვინც ანებივრებს, მეორეს მხრივ კი დედობილ-მამობილის მიმართ, ჯერ ერთი, მაშინ, როცა არ იცოდა, მიგდებული რომ იყო, და მეორეც, მას შემდეგ, რაც გაიგებს ამას. ანდა, თუ გნებავს, მე გეტყვი,

როგორ წარმომიდგენია ეს?

– ცხადია, მნებავს.

– წინასწარ ვხედავ, რომ, ვიდრე სიმართლე არ გაუგია, უფრო მეტი პატივისცემით ეპყრობა დედ-მამას და ნათესავებს, ვიდრე იმათ, ვინც თავს ევლება და ელოლიავენ. ნაკლებ დაუდევრობას გამოიჩენს გასაჭირში ჩავარდნილ ახლობელთა მიმართ, ნაკლებად ატკენს გულს სიტყვით თუ საქმით და ნაკლებად ეურჩება მათ, ვიდრე იმ ხალხს, ვინც ანებივრებს. ალბათ. მაგრამ მას შემდეგ, რაც სიმართლეს გაიგებს, მე მგონია საგრძნობლად იკლებს მისი პატივისცემა და ყურადღება ახლობლების მიმართ, და, პირიქით, იმატებს იმათ მიმართ, ვინც ანებივრებს, რომლებსაც უფრო მეტად დაემორჩილება, ვიდრე უწინ, ყურად იღებს მათ რჩევას და აშკარად დაიჭერს მათ მხარეს, მამობილსა და ყოფილ ნათესავებზე კი საერთოდ აღარ იზრუნებს, თუ ბუნებით უაღრესად კეთილი კაცი არ არის.

– ყველაფერი ისე მოხდება, როგორც შენ ამბობ, მაგრამ რა საერთო აქვს შენს მაგალითს დიალექტიკის მიმდევარ ხალხთან?

– აი რა: სამართლიანობასა და მშვენიერებაზე ჩვენ, მშობლების ზეგავლენით, ბავშვობაშივე გვიყალიბდება გარკვეული შეხედულებები, მშობლებისა, რომლებსაც პატივს ვცემთ და ვემორჩილებით.

– მართლაც.

– მაგრამ ამ შეხედულებებს უპირისპირდებიან მაცთური წარმოდგენები, საამოდ რომ ელამუნებიან სულს. თუმცა თავდაჭერილი ხალხი არ აჰყვება მათ მაცთურ ხიბლს და როგორც მამაპაპურ შეხედულებათა ერთგული კიდევაც ემორჩილება მათ.

– ასეა.

– კეთილი; მოდი, ვკითხოთ ამნაირად განწყობილ კაცს, რა არის მშვენიერება:

– ისინი დიდი სიფრთხილით და წინდახედულებით უნდა ვაზიაროთ დიალექტიკას?

– რა თქმა უნდა.

– განა სიფრთხილის ერთი ამნაირი საშუალება ის არ იქნება, რომ სიყრმეშივე არ იგემონ დიალექტიკის სიტკბო?

ალბათ შეგინიშნავს: როგორც კი გემოს გაუსინჯავენ დიალექტიკას, ყმაწვილები ცდილობენ სათამაშოდ და თავშესაქცევად გამოიყენონ იგი, წინააღმდეგობებით გატაცებულნი რომ ბაძავენ მის უარყოფელთ, რათა თვითონვე უარყონ ისინი, და თანაც იმით ტკბებიან, რომ თავიანთი საბუთებით ლეკვებივით ძიძგნიან ყველას, ვისაც კი საკბენად მოიხელთებენ.

– ტკბებიან და მერე როგორ.

– მას შემდეგ, რაც თვითონ უარყოფენ მრავალს და მრავალი, თავის მხრივ, უარყოფს მათ, ისინი უკვე სწრაფად აქცევენ ზურგს ყოველივე იმას, რაც მანამდე სწამდათ, ეს კი ხალხის თვალში ჩირქსა სცხებს მათაც და ფილოსოფიის მთელ სა-

განსაც.

– მართალს ბრძანებ, – თქვა მან. – უფრო ხნიერი კი არ ისურვებს მონაწილეობა მიიღოს ამ სიშლეგეში; პირიქით, უმაღლეს კაცს მიბაძავს, ვისაც სურს ჭეშმარიტებას მიაღწიოს დავისა და კამათის გზით, ვიდრე იმას, ვინც მხოლოდ თავშექცევისა თუ თამაშის გულისთვის უარყოფს მოპირისპირის მოსაზრებებს. ის თვითონაც თავდაჭერილია და კი არ ამდაბლებს, პირიქით, ხალხის თვალში ფასს ჰმატებს ფილოსოფიას.

– სწორია.

– დიალექტიკოსებად შეიძლება აღვზარდოთ მხოლოდ მტკიცე და თავდაჭერილი ხალხი, ესე იგი, იმის საპირისპიროდ ვიქცევით, რასაც დღეს ვხედავთ, როცა დიალექტიკის დაუფლების ნებას აძლევენ ყველას, ვისთვისაც ღმერთს არ მიუცია ამისი ნიჭი.

– რა თქმა უნდა. იმასთან შედარებით, ვინც გიმნასტიკური ვარჯიშებით იკაჟებს სხეულს, საკმარისი იქნება თუ არა ორჯერ მეტი დრო დიალექტიკის დასაუფლებლად, თუ ამის გარდა სხვას არაფერს აკეთებს კაცი?

– ექვს წელიწადს გულისხმობ თუ ოთხს?

– ეგ სულერთია; თუნდაც ხუთი იყოს. შემდგომ ამისა, შენ აიძულე მათ კვლავ დაუბრუნდნენ მღვიმეს და სახელმწიფო თანამდებობები დაიკავეთ: როგორც სამხედრო, ისე ყმაწვილკაცთა შესაფერის სხვა მოვალეობათა შესრულებას მიჰყონ ხელი, რათა არავის ჩამოუვარდებოდნენ გამოცდილებით. ეგეც არ იყოს, ამით კიდევ გამოსცდი მათ: გაუძლებენ ათასწიერ საცთურს თუ ვერა.

– საამისოდ რამდენ წელს აძლევ?

– თხუთმეტს. ხოლო როცა ორმოცდაათს მიუკაკუნებენ, მაშინ ისინი, ვინც ღირსეულად გაუძლო გამოცდას და როგორც საქმეში, ისე მეცნიერებაშიც გამოიჩინა თავი, უკვე თავიანთი საბოლოო მიზნის ხორცმესხმას უნდა შეუდგნენ: უნდათ თუ არა, უზენაესი არსის მიმართ აღაპყრონ თვალი, არსისა, სინათლეს რომ ჰვენს ყველაფერს, ხოლო მას შემდეგ, რაც იხილავენ უზენაეს სიკეთეს, ნიმუშად დასახონ იგი და სიცოცხლის მთელი დანარჩენი დროის მანძილზე მისი მიხედვით მოაწესრიგონ სახელმწიფოს, კერძო პირთა თუ თავიანთი პირადი ცხოვრება. ისინი ფილოსოფიის შესწავლაში გაატარებენ სიცოცხლის უმეტეს ნაწილს, ხოლო როცა რიგი მოუწევთ, სახელმწიფო თანამდებობებს დაიკავებენ და საზოგადო ცხოვრების მოწესრიგებას მიჰყოფენ ხელს, მაგრამ იმიტომ კი არა, რომ ეს დიდებულ საქმიანობად მიაჩნიათ, არამედ იმიტომ, რომ ასე სჭირდება ქვეყანას. ასე, უწყვეტი რუდუნებით თავიანთ მსგავსად რომ აღზრდიან მოქალაქეებს, რათა მათ გადააბარონ სახელმწიფოს დაცვა, თვითონ ნეტართა კუნძულებს მიაშურებენ საცხოვრებლად. სახელმწიფო ძეგლებს აუგებს ამ ღვაწლმოსილთ და მათ სახსოვრად, როგორც უკვდავი ღვთაებებისა, დააწესებს მსხვერპლშეწირვას, თუკი პითიაჲ დაადასტურებს ამას, თუ არა და, მაშინ მათ ისე შესწირავენ მსხვერპლს, როგორც ნეტარსა და ღვთაებრივ ხალხს.

– რა მშვენივრად გამოძერწე ეგ შენი მმართველები, სოკრატე, ნამდვილი მოქანდაკეც ვერ შესძლებდა უკეთესად.

– მმართველი ქალებიც, გლავკონ: რაც მე ვთქვი, ქალებსაც ისევე ეხება, როგორც კაცებს; მართალია, მხოლოდ იმ ქალებს, რომლებსაც საამისოდ ბუნებრივი მონაცემები მოეძებნებათ.

– სწორია, – თქვა მან, რაკილა, ჩვენი შეთანხმებისამებრ, ერთთაც და მეორეთაც თანაბარი უფლებები უნდა ჰქონდეთ ყველაფერში.

– კეთილი და პატიოსანი; ახლა მაინც ხომ აღიარებთ, რომ ფუჭი აზრები როდის გამოგვითქვამს სახელმწიფოსა და მის წყობილებასთან დაკავშირებით. რა თქმა უნდა, მათი ხორცშესხმა ძნელია, მაგრამ არა შეუძლებელი; როცა სახელმწიფოს სათავეში ჭკმმარიტი ფილოსოფოსები ჩაუდგებიან, გნებავთ, ერთი და გნებავთ მრავალი, მათ თვალში ფასი დაეკარგება ყველა იმ პატივს, დღეს ასე ხარბად რომ მიელტვიან, რადგანაც თავისუფალი კაცისთვის უღირსად და უფასურად მიიჩნევენ მათ, მაშინ როდესაც გაცილებით უფრო მაღლა დააყენებენ მოვალეობის პირნათლად მოხდას და უანგარობის ჯილდოს – ღირსებას. ყველაზე დიდ ფასეულობად კი დასახავენ სამართლიანობას, რომელსაც ერთგულად ემსახურებიან და რომლის მიხედვითაც ეცდებიან მართონ ქვეყანა.

– როგორ?

– იმათ, ვინც ჩვენს სახელმწიფოში ათ წელზე მეტი ხნისაა, სოფლებში გაგზავნიან, დანარჩენებს კი დღევანდელ ზნე-ჩვეულებებს განარიდებენ, რაც ნიშნეულია მათი მშობლებისათვის, და ჩვენს მიერ ზემოთ განხილულ კანონთა მიხედვით აღზრდიან. ამ გზით სახელმწიფოში ყველაზე უფრო ადვილად დამყარდება ის წყობილება, ჩვენ რომ მოვხაზეთ; სახელმწიფოც აყვავდება და მისი მოქალაქეებიც ბედს ეწევიან.

– რა თქმა უნდა; ჩემის აზრით, კარგად ახსენი, სოკრატე, რანაირად შეიძლება ამის ხორცშესხმა.

– ასე რომ, ჩვენ საკმარისად ვილაპარაკეთ ამ სახელმწიფოზეც და მის მინამგვან ადამიანებზედაც; ხომ ცხადია, როგორიც უნდა იყოს იგი.

– დიახ, ცხადია. და, შენი თქმისა არ იყოს, ეს საკითხი ამოწურულად უნდა მიგვაჩნდეს.

§4. არისტოტელეს (384-322 წწ. ჩვ. წელთაღრიცხვამდე) პედაგოგიკური შეხედულებები

არისტოტელე არის უდიდესი სწავლული და ძველი საბერძნეთის ფილოსოფოსი, რომელმაც დატოვა მრავალრიცხოვანი თხზულებანი შემეცნების თეორიის, პოლიტიკის, ეთიკის, პოეტიკის ფიზიკისა და ბუნებისმეტყველების დარგებში. რო-

გორც აკადემიკოსი კ. მედინსკი წერს: „მისი სახით საბერძნეთის მეცნიერებამ და ფილოსოფიამ მიაღწია უმაღლეს განვითარებას. მან უდიდესი გავლენა იქონია შუა საუკუნეების (განსაკუთრებით XIV ს.) მეცნიერებისა და ფილოსოფიის განვითარებაზე (მედინსკი 1940:43). ის იყო გამოჩენილი მხედართმთავრის ალექსანდრე მაკედონელის აღმზრდელი. არისტოტელე 20 წლის განმავლობაში სწავლობდა პლატონის აკადემიაში. მალე იგი მეფე ფილიპე მაკედონელმა მიიწვია თავის შვილის აღმზრდელად. ალექსანდრეს გამეფების შემდეგ არისტოტელე, ისევ ათენში დაბრუნდა და 335 წელს მან დაარსა ათენში ფილოსოფიური სკოლა, აპოლონ ლიკეელის ტაძრის მეზობლად, საიდანაც ამ სკოლას ეწოდა „ლიკეი“ (ლიცეი).

წინააღმდეგ პლატონის ფილოსოფიური მსოფლმხედველობისა, რომელმაც სამყარო დაჰყო ერთი-მეორისაგან დამოუკიდებელ იდეათა და მოვლენათა სამყაროდ, არისტოტელემ აღიარა, რომ სამყარო მთლიანია და რომ ნივთთა იდეა განუყოფელია თვით ნივთებისაგან. ნივთთა და მოვლენათა იდეები თუმცა არსებობენ, მაგრამ არსებობენ თვითონ ნივთებში და მოვლენებში. იდეა არისტოტელეს



არისტოტელე და ალექსანდრე მაკედონელი

აზრით, შეიძლება მიმსგავსებულ იქნას ფორმასთან, ყოველსაგანში შეგვიძლია გავარჩიოთ ნივთიერება და ფორმა. ნივთიებაში მოცემულია ნივთების შესაძლებლობა; ნივთიერება იქცევა ნივთად ამათუ იმ ფორმის მიღებით, „ ასე, მაგალითად, მარმარილოს ნივთიერებას თუ გარკვეული ფორმა მიეცემა, იქცევა ქანდაკებად“ (მედინსკი 1940:44).

არისტოტელეს პედაგოგიური ხასიათის სპეციალური ნაშრომი არ დაუწერია, მაგრამ არისტოტელეს დამოკიდებულება ადამიანისა და მისი აღზრდის შესახებ გადმოცემული აქვს ისეთ ნაშრომებში როგორებიცაა: „ნიკომაქეს ეთიკა“, „ევდემოსის ეთიკა“, „დიდი ეთიკა“.

არისტოტელეს მიაჩნდა, რომ ადამიანი არის სულისა და სხეულის ერთიანობა, სადაც სხეული მატერია, სული კი - მისი ფორმა , ანუ მისი სიცოცხლე. მან ადამიანის საქმიანობის ორი სფერო გამოყო: შემეცნებითი და ზნეობრივი. ეს ნიშნავს, რომ „ადამიანი არის არა მარტო შემეცნებელი არსება, არამედ, პირველ რიგში, იგი არის პრაქტიკული არსება, რომელიც ცხოვრობს სახელმწიფოში და ამდენად, სახელმწიფოებრივ - პოლიტიკური ცხოვრების ნაწილია, ანუ ზნეობრივი ქცევის ინდივიდია“ (ბალანჩივაძე 2011:37).

არისტოტელეს მიხედვით არსებობს სამგვარი სული: 1) მცენარეული, რომელიც გამოვლინდება კვებაში და გამრავლებაში; 2) ცხოველური, რომელიც მცენარე-

ულ თვისებების გარდა გამოვლინდება ხოლმე შეგრძნებებსა და სურვილებში; 3) გონივრული, რომელიც მცენარეულ და ცხოველურ თვისებებს გარდა ხასიათდება კიდევ აზროვნებით ან შემეცნებით. ადამიანში სულის ცხოველური ნაწილი, რამდენად ის ემორჩილება გონებას, შეიძლება წოდებულ იქნას ნებელობით ნაწილად. ამრიგად, ბუნება ნივთიერებათა სიჭარბით (მცენარეებში) უახლოვდება ფორმას – იდეას ღმერთს (ადამიანს). სულის აღნიშნული სამგვარ სახეს, არისტოტელს მიხედვით, შეეფარდება აღზრდის სამი მხარე. მცენარეულს - ფიზიკური, ცხოველურს (ნებელობითი) -ზნეობრივი, და გონივრულს - გონებრივი “ (მედინსკი 1940:45).

არისტოტელე აღიარებს, რომ სხეული წარმოადგენს აუცილებელ პირობას სულის საქმიანობისათვის. ყოფიერება, მისი მიხედვით, ეს არის მოქმედება, ხოლო მოქმედება ეს არის განვითარება, რაც წარმოადგენს საფუძველს ყოველგვარი არსებობისა. არისტოტელეს მიაჩნია, რომ ადამიანს ახასიათებს უმდაბლესი და უმაღლესი მოქმედება, დაკავშირებული სულის გონივრულ ნაწილთან – აზროვნება, შემეცნება და ნებელობით მოქმედება.

სიკეთე – ეს შესატყვისი მოქმედების კარგი განხორციელების უნარია. ასე, შეიძლება ლაპარაკი თვალების სიკეთეზე, როდესაც ეს თვალი კარგად ხედავს, ყურის სიკეთეზე, თუ ის კარგად ისმენს და ა.შ. სიკეთე შეიძლება განხორციელდეს მხოლოდ მაშინ, როდესაც ადამიანის მთელი მოქმედება ემორჩილება გონებას, გონება – კი ყოველთვის გვიკარნახებს საშუალო ზომიერებას, ე.ი. იმას, რაც არ სცილდება საზღვრების არც ერთ, არც მეორე მხარეს, – არც ნაკლებუფანებას, არც სიჭარბეს. ამრიგად, შეიძლება ითქვას, რომ სიკეთე – ეს საშუალო ხაზია, ზომიერების დაცვაა, ასე სიუხვე – ეს საშუალო ხაზია სიძუნწესა და გამნიავებლობას შორის; ვაჟკაცობა – საშუალო ხაზია სიმხდალესა და უფუნურებას შორის და ა.შ. (მედინსკი 1940:46).

ადამიანში უმაღლესია – გონება: აქედან – უმაღლეს სიკეთეს წარმოადგენს სულის ჭვრეტითი უნარი, რომელსაც მრავალი საფეხური აქვს, ამ საფეხურებიდან უმაღლესს წარმოადგენს სიბრძნე და უფრო უმაღლესს – ღვთის ჭვრეტა, რაც ადამიანს ანიჭებს უმაღლეს ნეტარებას.

ადამიანის, ისე როგორც სხვა ცხოველთა, ცხოვრების მიზანი ნეტარება და დატკბობაა, მაგრამ ყოველგვარი ნეტარება დაკავშირებულია მოქმედებასთან: „მოქმედების გარეშე ნეტარება არ იქნება; ნეტარება აგვირგვინებს ყოველ მოქმედებას“. აზროვნებითი მოქმედება, როგორც უმაღლესი სიკეთე, ანიჭებს ადამიანს უმაღლეს ნეტარებას (მედინსკი 1940:46).

არისტოტელეს მიხედვით **აღზრდის მიზანს სულის უმაღლესი მხარეების** – გონივრულისა და ნებელობის (ცხოველური) – განვითარება შეადგენს. ისე, როგორც თვითეულ ნივთიერებაში მოცემულია განვითარების შესაძლებლობა, ასევე ადამიანშია ბუნებისაგან განვითარების შესაძლებლობა და ის ხორციელდება აღზრდით. ბუნებამ მჭიდროდ დააკავშირა სულის სამი სახე და ჩვენ აღზრდაში უნდა მივყვეთ ბუნებას, ფიზიკური, ზნეობრივი და გონებრივი აღზრდის ერთმანეთთან მტკიცე

დაკავშირებით (მედინსკი 1940:46). არისტოტელეს მიაჩნია, რომ „არ უნდა დარჩეს ყურადღების გარეშე ისიც, თუ რას წარმოადგენს თავის მხრივ აღზრდა და როგორ უნდა იყოს იგი ორგანიზებული“ (ჭკუასელი 2012:206).

ზემოთ ჩვენ მოვიყვანეთ არისტოტელეს მიერ მოცემული აღზრდის ფილოსოფიური და ფსიქოლოგიური დასაბუთება. მასთან მტკიცე კავშირში იმყოფება არისტოტელეს მიერ აღზრდის სოციოლოგიური დასაბუთება. „რადგანაც მთელ სახელმწიფოს მთლიანად მხედველობაში აქვს ერთი საბოლოო მიზანი. ცხადია, რომ ყველა მოქალაქისათვის საჭიროა ერთგვარი აღზრდა, და ზრუნვა ამ აღზრდაზე, უნდა სახელმწიფოებრივი ზრუნვა და არა კერძო ინიციატივის საქმე: ის, რასაც მხედველობაში აქვს საერთო ინტერესი, უნდა იყოს საერთო საქმე. ამას გარდა შეიძლება ფიქრი, რომ თვითეული მოქალაქე თავისთვის იყოს; ყოველი მოქალაქე ეკუთვნის სახელმწიფოს, რადგანაც თვითეულ მათგანი წარმოადგენს სახელმწიფოს ნაწილს და ზრუნავს თვითეულ ნაწილაკზე ბუნებრივად უნდა ჰქონდეს მხედველობაში ზრუნვა მთელზე, ერთად აღებულზე. ამ მხრივ მოსაწონი არიან ლაკედემონელები: ისინი დიდ მხედველობას იჩენენ ბავშვების აღზრდის დარგში, და ეს აღზრდა მათთან საერთო სახელმწიფოებრივ ხასიათს ატარებს. არისტოტელე აღზრდას განიხილავს როგორც სახელმწიფოებრივი წყობის განმტკიცების საშუალებას: „არავითარ სარგებლობას არ მოიტანს ყველაზე უფროს სასარგებლოა კანონები, თუ მოქალაქეები არ იქნებიან შეჩვეული სახელმწიფო წესრიგს, თუ ისინი არ იქნებიან მისი სულისკვეთება აღზრდის წესრიგს, თუ ისინი არ იქნებიან მისი სულისკვეთები აღზრდილი“ (მედინსკი 1940:47). ამდენად აღზრდა არისტოტელესთან სახელმწიფოებრივი ხასიათი მატარებელია და იგი ჰარმონიულად განვითარებული პიროვნების ჩამოყალიბების მახასიათებლების მატარებელია.

ამ შემთხვევაში, სავსებით ზუსტად აღნიშნავს პროფ. ქ. ჭკუასელი, რომ არისტოტელეს დამსახურებაა აღზრდის ამ ოთხ შემადგენელ ნაწილს (გონებრივი, ზნეობრივი, ფიზიკური, ესთეტიკური) შორის მტკიცე კავშირის ცნობა და მხოლოდ და მხოლოდ ამ კავშირის საფუძველზე ჰარმონიული (რაც თავის დროისათვის ყოველმხრივის თანაბარია) აღზრდის განხორციელება (ჭკუასელი 2012:211).

პედაგოგიკის ისტორიაში მეტისმეტად ძვირფასია არისტოტელეს პირველი ცდა – მოეცა ასაკობრივი პერიოდიზაცია. არისტოტელე მოზარდი ადამიანის ცხოვრებას ყოფს სამ პერიოდად: 1. 7 წლამდე; 2. 7 წლიდან სქესობრივი მომწიფების დაწყებამდე და 3. სქესობრივი მომწიფების დაწყებიდან 21 წლამდე. ამ დაყოფის საფუძველად არისტოტელე იღებს „ბუნების – შესაბამისობის“ აუცილებლობას (მედინსკი 1940:47).

საკითხში, თუ რით უნდა იქნას დაწყებული აღზრდა – მუზურით თუ გიმნასტიკურით, არისტოტელე მკვეთრად განსხვავდება პლატონისაგან, როგორც აღვნიშნეთ, იგი სთვლის რა აუცილებლად, რომ „ფიზიკური აღზრდა წინ უნდა უსწრებდეს გონებრივს“ (მედინსკი 1940:47). ასეთი განსხვავება განპირობებულია არისტო-

ტელეს ფილოსოფიის მატერიალისტური ელემენტებით.

არსტოტელეს მიხედვით 7 წლამდე ბავშვები იზრდებიან ოჯახში. იგი იძლევა მთელ რიგ ძვირფას მითითებებს სკოლამდელი აღზრდის საკითხებზე. ის მიუთითებს ბავშვის რძით კვების აუცილებლობის ჰიგიენურ მნიშვნელობაზე, ბავშვის თანდათანობით გამოდის სასურველობაზე, აღნიშნავს რა ბავშვის (კერძოდ მოძრავ თამაშობათა) დიდ მნიშვნელობას ბავშვისათვის, არისტოტელე იძლევა გაფრთხილებას თამაშის პროცესში ბავშვთა მეტისმეტად მოქანცვის წინააღმდეგ (**მედიანსკი 1940:47**).

ამ ასაკში დიდი მნიშვნელობა აქვს ზღაპრებს და თხრობას, ამასთან პლატონისებურად არისტოტელეც მოითხოვს ბავშვთათვის სათხრობი მასალის გულდასმით შერჩევას. არისტოტელეს სასარგებლოდ მიაჩნია, რომ ბავშვები ხუთი წლის ასაკიდან ესწრებოდნენ მეცადინეობას იმ საგნებში, რომელთა შესწავლაც მათ შემდეგ მოუხდებოდათ სკოლაში.

ბავშვები რაც შეიძლება იშვიათად უნდა იმყოფებოდნენ მონების საზოგადოებაში. საერთოდ აუცილებელბლად მიაჩნია შესაფერი სააღმზრდელო წრისა და გარემოს შექმნა. დაუშვებელია ბავშვების თანდასწრებით ცუდი სიტყვების გამოყენება, არასაკადრისი გამოთქმები და ა.შ. „საჭიროა ავაშოროთ ბავშვების ყურებს და თვალებს, მათი მცირე წლოვანების პერიოდში ყველაფერი ის, რაც არ შეეფერება თავისუფლად დაბადებული ადამიანის ღირსებას" (**მედიანსკი 1940:47**).

7 წლიდან ვაჟებმა უნდა იარონ სკოლაში. მისი დროინდელი ათინის პრაქტიკის წინააღმდეგ, თავისი პედაგოგიკური სისტემის სოციოლოგიური წინამძღვრების შესატყვისად, არისტოტელე მოითხოვს, რათა სკოლა იყოს სახელმწიფოებრივი (**მედიანსკი 1940:48**).

არისტოტელე ქალთა განათლების მკაცრი მოწინააღმდეგეა: ემყარება რა თავის დაკვირვებას ცხოველთა სამყაროზე, ის ამტკიცებს, რომ ქალი არსებითად განსხვავდება ვაჟისაგან ბუნებით, და ამის გამო უმაღლესი განათლება და აღზრდა არ მოიუტანს მას არსებით სარგებლობას. ამ საკითხში, ისე როგორც მთელ რიგ სხვა საკითხებში, არისტოტელემ მხოლოდ ფორმულირება მისცა და ამით მოიხადა ვალი თავისი დროის საზოგადოებრივი ცხოვრების პრაქტიკის წინაშე (**მედიანსკი 1940:48**).

ფიზიკური აღზრდის დარგში, რომელიც არისტოტელეს მიხედვით, როგორც ეს ზემოთ იყო აღნიშნული, უნდა უსწრებდეს გონებრივი აღზრდას, არისტოტელე მოითხოვს, რათა ვაჟები, უწინარეს ყოვლისა მიზარებული იქნან გიმნასტიკის მასწავლებელთან. იცავს რა ყველაფერში თანმინდევრობითი განვითარების იდეას, არისტოტელე გაფრთხილებას იძლევა გიმნასტიკური ვარჯიშობებით ახალგაზრდა ორგანიზმის დაქანცვის წინააღმდეგ და ურჩევს მსუბუქ ვარჯიშობებს სხეულის გამაგრებამდე. მნიშვნელოვანია არისტოტელეს შენიშვნები ფიზიკური, ზნეობრივი და გონებრივი აღზრდის ურთიერთკავშირის შესახებ (**მედიანსკი 1940:48**): „ზრუნვა სხეულზე წინ უნდა უსწრებდეს სულზე ზრუნვას და სხეულის შემდეგ საჭიროა ვიზუ-

ნოთ მიდრეკილებათა აღზრდაზე, ისე რომ მიდრეკილებათა აღზრდა ემსახურებოდეს გონების აღზრდას, სხეულის აღზრდა – სულის აღზრდას". სასტიკად გმობს არისტოტელე ფიზიკური აღზრდის სპარტანულ სისტემას – მძიმე ვარჯიშობებს, რომელიც ავითარებს მხოლოდ კუნთების ძალას, და ათინური პრაქტიკის თანახმად, მოითხოვს რომ ფიზიკური აღზრდის მიზანი იყოს ძლიერი და ლამაზი სხეულის ჰარმონიული განვითარება: „აღზრდაში პირველ როლს უნდა ასრულებდეს მშვენიერი და არა ველურ–ცხოველური" (მედიუსკი 1940:48).

არისტოტელე მოითხოვს აუცილებელის სწავლებას, მაგრამ ამასთანავე იძლევა გაფრთხილებას ვიწრო პრაქტიციზმის წინააღმდეგ „საერთოდ ყოველგან მხოლოდ სარგებლიანობის ძიება ყველაზე ნაკლებად შეეფერება უმაღლესი სულიერი თავისებების მქონე თავისუფლად დაბადებულ ადამიანებს" (მედიუსკი 1940:49).

დაწყებითი სწავლების პერიოდში, გიმნასტიკის გარდა, უნდა ისწავლებოდეს კითხვა, წერა, გრამატიკა, ხატვა და მუსიკა. ისწავლება მშვენიერების გრძნობის გასავითარებლად და დაკვირვებით, რათა მუსიკის სწავლა, ისე როგორც ხატვა, არ გადაიქცეს ხელოსნობად, ყველაფერი ის, რასაც ხელოსნური ხასიათი აქვს, არ არის ღირსეული თავისუფლად დაბადებული ადამიანისათვის. „თავისუფალ” მეციერებათა რიცხვიდან თავისუფლად დაბადებულ ადამიანს შეუძლია შეისწავლოს ზოგიერთი მხოლოდ გარკვეულ საზღვრამდე: მეტისმეტი გატაცება იმისათვის, რომ შესწავლილ იქნას ისინი დეტალებში, იწვევს ზემოთ მითითებულ ზიანს" ე.ი. წარმოადგენს ხელოსნობის შესწავლის საშიშროებას (მედიუსკი 1940:49).

ზნეობრივი აღზრდის დარგში არისტოტელე, რომელიც თავის ფილოსოფიაში აყენებს ნებისყოფით, მოქმედებით საწყისს, არ ისაზღვრება პლატონისა და სოკრატის შემოქმედებებით ცოდნის საშუალებით სათნოების შეძენის შესახებ, მაგრამ გაცილებით მეტ მნიშვნელობას ანიჭებს ზნეობრივი ჩვევებისა და მოქმედების აღზრდის საშუალებით განვითარებას (მედიუსკი 1940:49).

ბუნებრივი მონაცემები, ჩვევების განვითარება (მიჩვევა, სასურველ მოქმედებათა ხშირი განმეორება) და გონება ასეთია არისტოტელეს ზნეობრივი აღზრდის სამი წყარო. აკავშირებს რა აღზრდას ფსიქოლოგიასთან და ასაბუთებს რა ჰარმონიული განვითარების სისტემას არისტოტელეს პედაგოგიკური სისტემა, როგორც მთელი მისი ფილოსოფია, წარმოადგენდა ანტიკური ქვეყნის თეორიული აზროვნების მწვერვალს, უმაღლეს მიღწევას.

§5. მარკუს ფაბიუს კვინტილიანუსის (ახ. წ. 35-96) პედაგოგიკური მოძღვრება

რომაელი ისტორიკოსი, ადვოკატი, მჭერმეტყველი, ანტიკური პედაგოგიკის კლასიკოსი მარკუს ფაბიუს კვინტილიანუსი დაიბადა დაახლოებით 35 წელს კალაგურისში (თანამედროვე ესპანეთი). იგი არის ავტორი ლათინურ ენაზე დაწერილი, 12 თავისგან შემდგარი წიგნის „მჭერმეტყველების სწავლება“ (Institutio oratoria). კვინტილიანუსის ეს ნაშრომი ქართულ პედაგოგიკურ აზროვნებაში დღემდე ცნობილი არის, როგორც პირველი პედაგოგიური ტრაქტატი „ორატორის დარიგებანი“.

ქართულ ენაზე კვინტილიანუსის პედაგოგიური ტრაქტატი „ორატორის დარიგებანი“ პირველად თარგმნა აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორმა ნინო ჩიხლაძემ (**ჩიხლაძე 2016**). შემდეგი მცედლობა ეკუთვნით თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორებს ი. გაგუას, ქ. გარდაფხაძე, თ. თარხნიშვილს და მ. ფხაკაძეს (**გაგუა 2018**). ამასთან აღსანიშნავია, რომ 1998 წელს სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის დოცენტმა გ. ხუხუამ დაიცვა სადოქტორო დისერტაცია პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორის ხარისხის მოსაპოვებლად.

პროფ. ნ. ჩიხლაძე აღნიშნავს, რომ წიგნში „მჭერმეტყველების სწავლება“ „ავტორი გვთავაზობს თეორიულ კვლევებსა და პრაქტიკულ რჩევებს მჭერმეტყველების, კარგი ორატორის, ზოგადად, კარგი ადამიანის აღზრდის შესახებ, რადგანაც კვინტილიანუსის აზრით, შეუძლებელია იყო კარგი ორატორი, თუ არ იქნები კარგი ადამიანი“ (**კვინტილიანუსი 2016:3**).

მარკუს ფაბიუს კვინტილიანუსის ნაწარმოები აღმოჩენილი იქნა „ალორძინების ეპოქის ჰუმანისტების მიერ 1415 წელს“ (**მედინსკი 1940:59**). კერძოდ, კი, ჰუმანისტმა მწერალმა ბოჯო ბრაჩოლინომ (1382-1459). წიგნი ითარგმნა მრავალენაზე. ქართულ ენაზე წიგნის მეათე თავის თარგმნა, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ განახორციელა და 2016 წელს გამოსცა აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორმა ნინო ჩიხლაძემ.

მარკუს ფაბიუს კვინტილიანუსი ცხოვრობდა და მოღვაწეობდა რომში. მამამისი მართავდა მის მიერვე გახსნილ რიტორიკულ სკოლას. სკოლა ამზადებდა რომაელ ორატორებს. მარკუს ფაბიუს კვინტილიანუსიც მამის მსგავსად აარსებს რიტორიკულ სასწავლებელს, რომელსაც 20 წლის განმავლობაში ხელმძღვანელობდა. სასწავლებელმა დიდ წარმატებას მიაღწია, რის გამოც მას რომის იმპერატორმა ვესპასიანემ სახელმწიფო სტატუსი მიანიჭა და დაფინანსებაც მისცა.

მარკუს ფაბიუს კვინტილიანუსმა კარგად შეისწავლა საბერძნეთში არსებული პედაგოგიური აზრი, დააფუძნა იგი თავის პირად გამოცდილებას, განაზოგადა ისინი და შექმნა, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ პირველი პედაგოგიური ტრაქტატი. როგორც 2004 წელს გამოცემულ პედაგოგიკის ისტორიის დამხმარე სახელმძღვანელოშია აღნიშნული: „კვინტილიანე თავის დროის უმაღლესი მოთხოვნების დონეზე

იდგა და ამის შესაბამისად იწოდება მრავალფეროვან ცოდნას სხვადასხვა წყაროებიდანო“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:43).

წიგნში გაანალიზებული და გაშუქებულია, როგორც ორატორული ხელოვნების შინაარსი, პრინციპები, ისე თვით ორატორის აღზრდის ძირითადი პრობლემები. „პირველ წიგნში ლაპარაკია ბიჭის საოჯახო აღზრდასა და გრამატიკის სკოლაში სწავლის შესახებ, მეორე წიგნი ეძღვნება რიტორიკული განათლების ელემენტებს; ხუთ შემდეგ წიგნში გაშუქებულია ორატორული ხელოვნების შინაარსი და პრინციპები; მე-8 და მე-11 წიგნებში ლაპარაკია აზრით სიტყვებით გამოხატვისა და გამოთქმის ხელოვნების დაუფლებაზე, ხოლო მეთორმეტე წიგნი იძლევა ცხოვრებისეულ რჩევა - დარიგებებს“ (პედაგოგიკის ისტორია 1988:35).

კვინტილიანუსის პედაგოგიკურ მოძღვრებაში სისტემაშია მოყვანილი აღზრდის მიზნები, ამოცანები, აღზრდის მეთოდები, პედაგოგიური პროცესის ორგანიზაციული ფორმები.

კვინტილიანუსი გამოდის საზოგადოებრივი აღზრდის მომხრედ და საშინაო აღზრდასთან შედარებით მას ანიჭებს უპირატესობას. მას ეკუთვნის პროგრესული აზრი იმის შესახებ, რომ ყველა ბავშვი ბუნებით არის აზრიანი და საჭიროებს მხოლოდ სწორ აღზრდასა და სწავლებას, მისი ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინებით. სწავლებაში იგი განასხვავებდა სამ საფეხურს (პედაგოგიკის ისტორია 2004:44): მიმბამძველობა, დამრიგებლობა და ვარჯიში. მომხრე იყო შესწავლისა და მასალის გააზრების შერწყმის. მან ერთ-ერთმა პირველმა პედაგოგიკის ისტორიაში ჩამოაყალიბა რიგი მოთხოვნები მასწავლებლისა და აღმზრდელის მიმართ. კვინტილიანუსისათვის აღზრდის მთავარ მიზანს წარმოადგენს „ბრძენი რომაელის“ აღზრდა, რომელშიც გულისხმობს, როგორც გონებრივ, ზნეობრივ, ესთეტიკურ, ფიზიკურ, ისე შრომით აღზრდას.

გონებრივ აღზრდაში კვინტილიანუსი გულისხმობს მეცნიერული ცოდნით აღსაზრდელის აღზრდას. იგი იშველიებს ციცერონს და ამბობს, რომ „ბუნებრივ მონაცემებს აუმჯობესებს მხოლოდ მეცნიერებაო“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:44).

ზნეობის ცნებაში კვინტილიანუსი გულისხმობს ზნეობრივი შეგნების, გრძნობების, ზნეობრივი აქტივობის უნარ-ჩვევების ფორმირებას. მას მიაჩნია, რომ ბრძენი რომაელის ზნეობრივ აღზრდაში მთავარი არის მოწესრიგებული სოციალური გარემო და მასწავლებლის მორალური სახე. „აუცილებელია, თვითონ მასწავლებელი - წერს იგი, იყოს პატიოსანი ადამიანი. ტაქტიანად ადევნებდეს თვალყურს თავის მოსწავლეებში წმინდა, მაღალი ზნეობის ფორმირებას“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:44).

ესთეტიკური აღზრდის იდეალად იგი სახავს, რომ ადამიანმა აღიაროს, რომ მისი სული ზეციური ღვთაებრივი წარმომავლობისაა. აღზრდამ სწორედ „ბრძენ რომაელში“ მისი ფორმირება უნდა მოახდინოს. ესთეტიკური აღზრდის საშუალებად მას მიაჩნია, მხატვრული ლიტერატურა, მუსიკა, მხატვრობა, ძეგლები და სხვა.

იგი მომხრეა ფიზიკური აღზრდისა. მისი აზრით, გიმნასტიკა არის ფიზიკური აღზრდის ერთ-ერთი სახე, რომლის მეშვეობითაც ორატორი სრულად ეუფლება თავის სხეულს და იკაჟებს ჯანმრთელობას. თავისუფლდება ზედმეტი ფსიქიკური და ნერვიული სტრესისგან.

მარკუს ფაბიუს კვინტილიანუსის აზრით, მომავალმა რომაელმა გარკვეულ წარმატებას შეუძლია მიაღწიოს ბუნებრივი ნიჭის, სწავლისა და ბეჯითი შრომის მეშვეობით. შრომა და ვარჯიში არის კვინტილიანუსის პედაგოგიური მოძღვრების მთავარი კრედო. „დიდი ხნის განმავლობაში - წერს იგი, უნდა ვიკითხოთ მხოლოდ საუკეთესო ავტორების საუკეთესო წიგნები, რომლებიც არასდროს გაგვიცრუებენ იმედებს. ვიკითხოთ ყურადღებით და ისეთი მონდომებითაც კი, თითქოს ჩვენ თვითონ ვწერდეთ ამა თუ იმ წიგნს; გავარჩიოთ მთელი თხზულების ყველა ნაწილი ცალ-ცალკე, ხოლო წაკითხვის შემდეგ ხელახლა გადავიკითხოთ მთლიანად, კვლავ და კვლავ. განსაკუთრებით ის სიტყვები, რომლის ღირსებებსაც ზოგჯერ შეგნებულად მაღავენ (კვინტილიანუსი 2016:14).

კვინტილიანუსის 12 წიგნი აღწერს განათლების ყველა საფეხურს „ჩვილობიდან დაწყებული დამთავრებული პროფესიონალი ორატორის ჩამოყალიბებით. კვინტილიანემ დააყენა საკითხი კლასის შემადგენლობის სტაბილურობის, შესასწავლი საგნების მონაცვლეობის, მასწავლებლის მიერ მოსწავლეთა ჯგუფთან ერთ საკითხზე მუშაობისა და მეთოდოლოგიური მიდგომის შესახებ. მას აუცილებლად მიაჩნდა სწავლების მეთოდების ხშირი ჩანაცვლება, რათა მოსწავლის ინტერესი და სწავლის სურვილი შეენარჩუნებინათ“ (ლოსაბერიძე 2018:17).

კვინტილიანუსის აზრით, ბრძენი რომაელის აღზრდა ბავშვის დაბადებიდანვე უნდა დაიწყოს. იგი თვლის, რომ ყველა ბავშვისგან მჭერმეტყველების ოსტატი არ აღიზრდება, მაგრამ ყველა ძალა და ენერჯია უნდა მივმართოთ იქითკენ, რომ ბავშვს სრულად განუვითაროთ ნიჭი და შესაბამისი უნარები. ბავშვის სწორად ჩამოყალიბება განვითარებისათვის საჭიროა მისი ნიჭისა და უნარის დადგენა. აუცილებელია დადგინდეს, თუ როგორია ბავშვის მეხსიერება, შეძლებს თუ არა ის მასალის ადვილად ათვისებას. ანგარიში უნდა გაეწიოს მოსწავლის ასაკობრივ თავისებურებებს. საჭირო თვისებათა შორის იგი ასახელებს აგრეთვე ყურადღებას და ინტერესს სწავლაში. ის იძლევა რჩევას, რომ ბავშვობის ასაკშივე მიექცეს ყურადღება ბავშვის მეტყველების განვითარებას.

კვინტილიანუსს მიაჩნია, რომ გრამატიკის სკოლაში სწავლა უნდა იყოს ადვილი და სასიამოვნო. „ბავშვი უნდა ხარობდეს, როცა რაიმეს შეისწავლის. ბავშვი უნდა ეჯიბრებოდეს თანატოლებს სწავლაში. ამისთვის ზედმეტი არ არის საჩუქრები და წამახალისებელი სიტყვები, რომლებსაც ამ ასაკში მაცდუნებელი მნიშვნელობა აქვს“ (პედაგოგიკის ისტორია 1988:36).

გრამატიკის სწავლებას ძალიან დიდი ადგილი ეთმობოდა ძველ რომში. სავარაუდოდ, ლექსთა თხზვას ასწავლიდნენ ჭკვიან ვაჟებს. ცნობილია, რომ ციცერონი

საკმაოდ ახალგაზრდა იყო, როცა თარგმნა არატუსის პოემები და ლათინური ჰექსამეტრით გამართა ლექსი; პერსიუსმა 16 წლის ასაკში დაწერა პოემები; პლინიუს უმცროსმა ბერძნული ტრაგედია დაწერა 14 წლის ასაკში; ცნობილია, რომ ნერონს ლექსთა თხზვა იზიდავდა ბავშვობიდან; ჩვენამდე მოაღწია ხელნაწერმა სიგელმა, რომელიც დომიტიანმა გადასცა 12 წლის ვაჟს, ბერძნული ლექსის წერისათვის ახ. წ. ა. 94 წელს. გრამატიკოსთა სკოლის გავლის შემდგომ, ახალგაზრდებს შეეძლოთ სწავლა განეგრძოთ რიტორთა სკოლებში, სადაც 3–4 წელი ეთმობოდა ლიტერატურის გაღრმავებულ შესწავლას, პრაქტიკულ ვარჯიშს ორატორობაში, მოკლე და შთამბეჭდავი სიტყვების წარმოთქმის გამომუშავებას, ინსცენირებულ დასაცავ, ან საბრალდებო სიტყვებზე ვარჯიშს, ვრცელი საზეიმო სიტყვების ფართო აუდიტორიის წინაშე წარმოთქმისათვის საჭირო სქემებისა და ხერხების შესწავლასა და პოლიტიკური აზროვნების კულტურის გამომუშავებას. ფილოსოფიის შესასწავლად რომაელები საბერძნეთში მიემგზავრებოდნენ, რადგანაც, სჯეროდათ, რომ სწორედ ათენში იყო შესაძლებელი ფილოსოფიის ღრმად და საფუძვლიანად შესწავლა (**წერეთელი 2013:20**)

მარკუს ფაბიუს კვინტილიანუსი ვრცლად საუბრობს სწავლების მეთოდის მნიშვნელობაზე მასალის ათვისების საქმეში და, როგორც აღვნიშნეთ გამოყოფს სამ მეთოდს: მიბაძვა, თეორიული დარიგება და ვარჯიში. „მიუხედავად იმისა, რომ ყველაზე აუცილებელი ელემენტიც კი, ყოველთვის არ თამაშობს გადამწყვეტ როლს მომავალი ორატორის აღზრდის საქმეში. უდავოა, ორატორის პროფესია, ძირითადად, დაფუძნებულია ლაპარაკზე: მან უპირატესად, სწორედ ამაში უნდა ივარჯიშოს, - აქედან, როგორც ჩანს, იღებს კიდევ სათავეს ორატორული ხელოვნება: მეორე ადგილი უჭირავს მიბაძვას (იმიტაციას) და მესამე - წერაში გაძლიერებულ ვარჯიშს (**კვინტილიანუსი 2016:14**).

კვინტილიანუსი „ბრძენი რომაელის“ აღზრდის საქმეში განსაკუთრებულ როლს ანიჭებს სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესის წარმმართველს - მასწავლებელს. მას მიაჩნია, რომ მასწავლებელი უნდა იყოს აღსაზრდელისათვის მაგალითი და ნიმუში. იგი უნდა სწავლობდეს მოსწავლეთა ასაკობრივ თავისებურებებს და მათი გათვალისწინებით აძლევდეს მისი ასკისათვის შესატყვის მასალას. „რა თქმა უნდა მასწავლებელი ასწავლის არა მხოლოდ იმას, რაც თითოეულ მოსწავლეს შეუძლია, არამედ იგი უნდა დაეხმაროს თავის მოსწავლეებს წარმოაჩინოს მათში კარგი. შესაძლებლობის ფარგლებში შეავსოს ის, რაც მათში არ არის, ხოლო ზოგიერთი - გამოასწოროს და შეცვალოს - მან სწორად უნდა წარმართოს სხვისი ტალანტი და განავითაროს იგი, უფრო ძნელია საკუთარი ბუნების შეცვლა“ (**კვინტილიანუსი 2016:14**).

დიდი პედაგოგი ცოდნის შეთვისების საქმეში დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს მასწავლებელს. მისი შეხედულებით მასწავლებელი უნდა იყოს პატიოსანი. მას უნდა ჰქონდეს მორალური უფლება, რომ აღსაზრდელს ზნეობა ასწავლოს. მასწავლებელი უნდა იყოს რბილი, თავშეკავებული, არა უხეში, რომ მოსწავლის სიძულვილი არ

დამსახუროს. მისი ალერსი სისუსტეში არ უნდა გადაიზარდოს, რათა აბუჩად არ აიგდონ აღსაზრდელებმა. მასწავლებელი ხშირად უნდა ესაუბრებოდეს ბავშვებს, თუ როგორ უნდა მოიქცნენ. ნაკლებად უნდა მიმართოს დასჯის ფორმებს (**გაგუა 2018:25**).

კვინტილიანუს მიაჩნდა, რომ მასწავლებელი უნდა იყოს ფართო ერუდიციისა და განათლების მქონე. „რიტორიკის მასწავლებლისათვის რომელიმე მეცნიერს აუცილებლად მიაჩნია ლათინური და ბერძნული ენების, ორატორული ხელოვნების, მხატვრული ლიტერატურის, ფილოსოფიის, ისტორიის, სამართლისა და გეომეტრიის საფუძვლიანი ცოდნა, ზნეკეთილობა, ბავშვების სიყვარული“ (**კვინტილიანუსი 2016:14**). კვინტილიანე არ ივიწყებს მასწავლებლის უფლება-მოვალეობებს. მას მიაჩნია, რომ მასწავლებელი თავისუფალი უნდა იყოს ყოველგვარი პრობლემებისგან და მატერიალურად უზრუნველყოფილი, რომ მთელი არსებით მიეცეს პედაგოგიურ საქმიანობას.

სანტერესო შეხედულებები აქვს გამოთქმული კვინტილიანუსს პედაგოგიური პროცესის ორგანიზაციული ფორმების შესახებ. მისი აზრით სწავლების პირველ საფეხურს წარმოადგენს გრამატიკა სკოლა, რომლის წარმატებით დამთავრების შემდეგ ბავშვები სწავლას აგრძელებენ რიტორიკულ სკოლაში. პირველ საფეხურზე მოსწავლეთა ასაკი განსაზღვრულია, ხოლო შემდეგ საფეხურზე განსხვავებული ასაკის მოზარდები შესაძლებელია ერთად სწავლობდნენ (**კვინტილიანუსი 2016:14**).

კვინტილიანუსი გეომეტრიას მიიჩნევს ორატორისათვის აუცილებელ შესასწავლ საგნად. „გეომეტრია ორატორის მენტალურ სავარჯიშოს წარმოადგენს, რაც მას პრაქტიკულად გამოადგება. გეომეტრიის ცოდნა აუცილებლად საჭიროა, როცა ორატორს საუბარი მოუწევს მიწის აზომვაზე, ან სხვა ჩახლართულ მათემატიკურ პრობლემებზე, მას არ მოუწევს დაფიქრება რიცხვებზე“ (**წერეთელი 2013**). კვინტილიანუსის ძირითადი ინტერესის სფერო არის ლიტერატურისა და რიტორიკის, ბერძნულისა და ლათინურის შესწავლა. ვაჟი, ჯერ უნდა წავიდეს ბერძნული გრამატიკის სკოლაში თუმცა მას თანადროულად უნდა ასწავლონ როგორც ბერძნული, ისე ლათინურენოვანი ლიტერატურა. გრამატიკის სკოლაში ტარდება გაკვეთილები სალაპარაკო ენაში (*recte loquendi scientia*), რომელიც მოიცავს კარნახს და შემოქმედებით კარნახს, ისევე როგორც გრამატიკას და ორივე ენაზე ლიტერატურულ გაკვეთილებს (*poetarum enarratio*) (**წერეთელი 2013**). გრამატიკის მოსწავლეებს ასწავლის გამართულად საუბარს, უხსნის გრამატიკულ სირთულეებს ავტორთა ნაწარმოებების წაკითხვისას და კომენტარს უკეთებს ტექსტს. კვინტილიანუსის მიერ შემოთავაზებული სასკოლო ავტორების სია მოიცავს ჰომეროსს, ვერგილიუსს, ტრაგიკოსებს, კომედიოგრაფოსებს და ლირიკოს პოეტებს (**წერეთელი 2013**). ლიტერატურიდან რიტორიკაზე გადასვლა უნდა მოხდეს სპეციალური მოსამზადებელი სავარჯიშოების შესრულების შემდგომ. ამ სავარჯიშოებს კვინტილიანუსი მოიხსენიებს ტერმინით პროგიმნაზმატა (*progymnasmata*). პროგიმნაზმატა მოიცავდა ასეთი

ტიპის სავარჯიშოებს: მაგალითად, ვაჟებს წაუკითხავდნენ ეზოპეს ერთ–ერთ იგავა–არაკს, და მათ ევალუბოდათ გადმოეცათ მიღებული ინფორმაცია მარტივი ენით. მოგვიანებით, მას თავად უნდა დაეწერა მოთხრობა მარტივი სტილით. შემდგომი დავალება იყო პოეტური ქმნილების პროზის სტილით გადმოცემა. ხშირად მოსწავლეებს ეკითხებოდათ პასაჟები ისტორიიდან, რომელთა ინტერპრეტირება უნდა მოეხდინათ მათ, ამით ისინი ისტორიასაც შეისწავლიდნენ და მჭევრმეტყველებასაც ეუფლებოდნენ (**წერეთელი 2013:144**). ერთ–ერთი დავალება იყო რომელიმე გამოჩენილი ადამიანისათვის ხოტბის შესხმა, ან პირიქით, ბოროტი ადამიანის გალანძღვა და ორ ასეთ ცნობილ პერსონაჟს შორის შედარების გაკეთება. კვინტილიანუსი გვეუბნება, რომ სწორედ ასეთი ტიპის სავარჯიშომ მისცა პლუტარქოსს იდეა, შეექმნა მისი უკვდავი ქმნილება „პარალელური ბიოგრაფიები” (**წერეთელი 2013:144**). კვინტილიანუსი მიიჩნევს, რომ დეკლამაცია იყო ყველაზე გამოსადეგი სავარჯიშო ორატორისათვის. კვინტილიანუსის დამოკიდებულება ფილოსოფიის შესწავლის მიმართ ასეთია: ყველა ორატორს უნდა აინტერესებდეს ფილოსოფია, თუმცა ფილოსოფიურმა იდეალებმა კი არ უნდა გაიტაცოს ის, არამედ ორატორის თვალთ უნდა შეხედოს ფილოსოფიას. კვინტილიანუსი არ ურჩევს მის მოსწავლეებს ფილოსოფიურ სკოლებში განაგრძონ სწავლა. თუმცა, მათ აუცილებლად უნდა შეისწავლონ ფილოსოფიის სამი დარგი: დიალექტიკა, ფიზიკა და ეთიკა (**წერეთელი 2013:144**).

კვინტილიანუსი ასე ახასიათებს იდეალურ მასწავლებელს: „მას უნდა ჰქონდეს მშობლის მსგავსი დამოკიდებულება მოსწავლეებთან, და უნდა ახსოვდეს, რომ მას ჩააბარეს სხვისი შვილები. ის უნდა იყოს მკაცრი, თუმცა არა კუმტი; გულკეთილი და თბილი, მაგრამ არა ძალიან ფამილარული, ძალიან დიდი სიმკაცრე მას არაპოპულარულს გახდის სტუდენტების თვალში, ხოლო ზედმეტი ფამილარობა – ზიზღს მოგვრის მის სტუდენტებს. ის მუდმივად უნდა საუბრობდეს იმაზე, თუ რაა კარგი და დასაფასებელი. რაც უფრო ფრთხილად იქნება ის, უფრო მეტად დასჭირდება მოსწავლის დასჯა. მან უნდა აკონტროლოს მისი განწყობილება, რაც არ უნდა თვალის დახუჭვა მოუწიოს მას მოსწავლეთა შეცდომებზე: ის არასოდეს არ უნდა ამლევდეს თავს უფლებას, აფექტურ მდგომარეობაში აღმოჩნდეს. მისი მოთხოვნები კლასის წინაშე უნდა იყოს სერიოზული, თუმცა არა დაჟინებითი. მას უნდა შეემლოს უპასუხოს ყველა დასმულ შეკითხვას” (**წერეთელი 2013:146**) კვინტილიანუსი დიდი პატივით მოიხსენიებს მასწავლებლებს, რომელნიც ასწავლიან დაბალ კლასებს და თვლის, რომ მათ უფრო დიდი ძალისხმევა სჭირდება. „არ შეიძლება ადამიანზე ითქვას, რომ ის მასწავლებელია, თუკი მას სურვილი არ აქვს ამეცადინოს დაწყებითი კლასის მოსწავლეები და რაც უფრო კარგად ფლობს მასწავლებელი საგანს, მით უფრო კარგად შეძლებს ის დაწყებითი კლასის მოსწავლეებთან მუშაობას” (**წერეთელი 2013:146**). კვინტილიანუსი სვამს შემდეგ შეკითხვას: რამდენად უნდა შეეცადოს მასწავლებელი განავითაროს მოსწავლე მისი ბუნებრივი მონაცემების მიხედვით? კვინტილიანუსი დიდ ყურადღებას უთმობს ადამიანის ნიჭს და ღრმად

სწამს, რომ ბუნებრივი მონაცემების გარეშე არაფერი არ გამოვა. თუკი ვაჟს არ გააჩნია ორატორული მონაცემები, მაშინ ის დაუყონებლივ სახლში უნდა გაიგზავნოს, მაგრამ მათ, რომლებიც დარჩებიან, უნდა იმუშაონ ბევრი, რათა დახელოვნდნენ მქვერმეტყველებაში. მასწავლებელი აუცილებლად უნდა იყოს ძალიან დაკვირვებულად და თუკი რაიმე შეეშლება მის მოსწავლეს, მაშინვე უნდა შეუსწოროს, თორემ ბავშვების დანარჩენ ნაწილში ეს აუცილებლად გამოიწვევს აჟიოტაჟს. მასწავლებელი უნდა იყოს იმდენად განსწავლული, რომ არ შექმნას ასეთი სიტუაცია (**წერეთელი 2013:147**).

კვინტილიანუსი მოსწავლეთა წახალისებას სწავლა/სწავლების პროცესის აუცილებელ ელემენტად მიიჩნევს. ის ამბობს, რომ მოსწავლეთა შექებისას არც ძალიან გულუხვობაა საჭირო და არც სიმუხწე. ზედმეტად შექება მას თვითკმაცყოფილების გრძნობას გაუჩენს, ხოლო თუ არ შევაქეთ მოსწავლე, მას გულგატეხილობა მოიცავს. შეცდომების შესწორებისას თავიდან უნდა ავიცილოთ სარკაზმი და შეურაცხყოფა: რადგანაც, მასწავლებლები, რომლებიც საყვედურს ამბობენ, შრომის ნაყოფიერებას ამცირებენ მოსწავლეებში (**წერეთელი 2013:147**) კვინტილიანუსი ფიქრობს, რომ აუცილებელია მოსწავლეები კარგი აკადემიური მოსწრებისათვის დაჯილდოვებულ იქნან (**წერეთელი 2013:147**). ნიშანდობლივია ასევე, კვინტილიანუსის რჩევა-დარიგებანი მოსწავლეთა წახალისების შესახებ. ის ამბობს, რომ რადგანაც მოზარდები ჩვეულნი არ არიან კრიტიკას და ეს მათ უფრო მეტად აღიზიანებთ, ვიდრე წააქეზებდეთ უკეთ სწავლაზე, უმჯობესია, თუ მასწავლებელი თავს შეიკავებს კრიტიკისაგან და კეთილგონივრულად მოექცევა მოსწავლეს (**წერეთელი 2013:148**).

კვინტილიანუსი ფიზიკური დასჯის წინააღმდეგი იყო. ის აღნიშნავდა, რომ „გაწკვპვლვა დასჯის ძალიან ცუდი მეთოდია და ის განკუთვნილია მხოლოდ მონებისათვის”, და ამბობდა, რომ უნდა აკრძალულიყო ის სასწავლო პროცესში. ასევე, კვინტილიანუსი ეწინააღმდეგებოდა მასწავლებელთა მხრიდან მოსწავლეების გამოორჩევასა და მიკერძოებას. მისი აზრით, მასწავლებელმა ყველა მოსწავლეზე უნდა გაანაწილოს ყურადღება და მოსწავლეთა რაოდენობა უნდა შეესაბამებოდეს ამ მიზანს (**წერეთელი 2013:148**). კვინტილიანე უარყოფს ძალდატანებას, თავსმოხვევას, ისეთ ღონისძიებებს, რომელიც შეურაცხყოფს მოსწავლის პიროვნებას, შეამძულებს სწავლას, პედაგოგებს და სკოლას. კვინტილიანე მასწავლებლისგან მოითხოვს თავაზიანობას, მოკრძალებას და დახვეწილობას მოსწავლეებთან ურთიერთობაში, მაგრამ პრინციპულობასაც (**ხუხუა 1998:72**).

კვინტილიანუსს საინტერესო მოსაზრებები აქვს გამოთქმული მასწავლებლის ტაქტის შესახებ. მასწავლებელმა შეცდომები უნდა გაუსწოროს მოსწავლეს, მაგრამ არ უნდა გალანძლოს, რათა ამით მის თავმოყვარეობაზე არ იმოქმედოს. გალანძვის შემთხვევაში შესაძლებელია მოსწავლე დაითრგუნოს და სწავლაზე ხელი ჩაიქნოს. ამ საკითხთან დაკავშირებით კვინტილიანუსს ასეთი მაგალითი მოჰყავს: „ როგორც გლეხი ვაზის ნაზ ყლორტებს სასხლავით კი არ ეხება, არამედ ხელით ეალერსება,

ასეთივე სიფაქიზით უნდა მოექცეს მასწავლებელი აღსაზრდელს, რათა სასურველი შედეგი მიიღოს“ (გაგუა 2018:26.)

დაწყებითი განათლების მნიშვნელობა: კვინტილიანუსი დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს დაწყებით განათლებას და აღნიშნავს, რომ ისე როგორც შენობის ასაშენებლად საჭიროა კარგი საძირკველი, ასევე კარგი პიროვნების ჩამოსაყალიბებლად დიდი მნიშვნელობა აქვს მის პირველდაწყებით განათლებას. „ყველას, ვისაც კი რაიმე დაუწერია ორატორულ ხელოვნებაზე პირდაპირ იწყებენ მჭევრმეტყველებით და არ აქცევენ ყურადღებას ჩვეულებრივი, ზოგადი განათლების აღწერას. ალბათ იმიტომ რომ, მათ მოსამზადებელი სწავლა ნაკლებ მნიშვნელოვნად ეჩვენებათ, ან ფიქრობენ რომ ეს მათი ინტერესის სფეროს სცილდება, ან სულაც ისინი ფიქრობენ რომ არ ღირს პოპულარიზაცია იმ მუშაობისა, რომელიც ძალიან მნიშვნელოვანი და აუცილებელია, თუმცა არა ხილვადია. ადამიანები ხშირად შენობის სახურავს აფასებენ, ისე რომ საერთოდ ავიწყდებათ მისი საძირკველი. ჩემი აზრით, ყველაფერი, რაც საჭიროა ორატორის წვრთნისათვის, უცხო არაა ორატორული ხელოვნებისათვის. შენ ვერასოდეს მიაღწევ მწვერვალს, თუ რაღაც დონიდან არ დაიწყე. ამიტომ, მე არ მივიჩნევ უმნიშვნელოდ იმ საგნებს, რომელთა შესწავლის გარეშე უფრო მნიშვნელოვანი საგნების შესწავლა ვერ მოხერხდებოდა (წერეთელი 2013:148). მოსწავლეები, რომლებიც კვინტილიანუსთან მივიდოდნენ, პირველდაწყებითი განათლება ოჯახში ჰქონდათ მიღებული. ის უპირატესობას ანიჭებს ძიძას, რომელიც იზრუნებს ვაჟის განვითარებაზე და ასევე შეითავსებს ე. წ. პედაგოგის (paedagogos) ფუნქციებს, რომელსაც ბავშვის სასწავლებელში ტარება ევალებოდა. მაგრამ დიდი სიფრთხილეა საჭირო მათ არჩევაში. უნდა შეირჩეს პატიოსანი, სანდომიანი ადამიანი, მას აუცილებლად უნდა ჰქონდეს კარგი აქცენტი. პედაგოგი ვერ შეძლებს ვაჟის აღზრდას, თუკი ის არაა უჩვეულოდ კარგი განათლების მქონე. გაკვეთილები ბავშვს უნდა ჩაუტარდეს, როგორც კი საუბარს დაიწყებს. კვინტილიანუსი გვაძლევს რჩევებს, თუ როგორ უნდა ჩამოუყალიბოთ ბავშვებს კარგი კალიგრაფია (წერეთელი 2013:149). აუცილებლად უნდა მივცეთ საზეპირო სავარჯიშოები ბავშვებს, რათა მეხსიერება დაეხვეწოთ მათ, თუმცა მასალა ძალიან ფრთხილად უნდა იყოს შერჩეული. ცნობილი ადამიანის გამონათქვამები და ანდაზები აუცილებლად უნდა ისწავლონ ზეპირად, ამასთანავე ისეთი ტექსტები, როლებიც ბავშვის ლექსიკონს გაამდიდრებს. ასევე, ურიგო არ იქნებოდა, თუკი ბავშვებს შეასწავლიდნენ რთულად გამოსატქმელ სენტენციებს, მათ ჩამოუყალიბდებათ დაკვირვებულად საუბრის კულტურა.

სკოლის მნიშვნელობა: კვინტილიანუსი სვამს რიტორიკულ შეკითხვას, უმჯობესია სკოლაში გავგზავნოთ ვაჟი, თუ კერძო მასწავლებელი დაუუქირავოთ სახლში? კვინტილიანუსი ცალსახად სკოლას ანიჭებს უპირატესობას. მასწავლებელს უფრო უიოლდება მოსწავლეთა დაინტერესება სკოლაში, ვიდრე კერძოდ სახლში. თუ ამაცადინებ ერთ მოსწავლეს, ეს იმას ნიშნავს, რომ არ არის შექმნილი კონკურენტუნარიანი გარემო. კვინტილიანუსს აზრით, სწავლა/სწავლების პროცესში ერთ-ერთი

მნიშვნელოვანია კონკურენტუნარიანი გარემო, რომელიც სკოლაშია და რასაც ვერ შექმნის კერძო მასწავლებელი სახლში. კვინტილიანუსი ადანაშაულებს იმ მშობლებს, რომლებიც აზარმაცებენ თავიანთ შვილებს სახლში მეცადინეობით. მიუხედავად იმისა, რომ კვინტილიანუსი აქებს სკოლას, მისი ყურადღების მიღმა არ რჩება სასკოლო ცხოვრების საფრთხე. კვინტილიანუსი საუბრობს მოსწავლეთა შორის შელაპარაკებაზე, ასევე იმ შემთხვევაზე, როდესაც მასწავლებელი ქმნის ხოლმე პრობლემებს (**წერეთელი 2013:150**).

სასკოლო ასაკი: კვინტილიანუსი სასკოლო ასაკად შვიდ წელს მიიჩნევს, თუმცა მანამდე დაქირავებულმა ძიძამ აუცილებლად უნდა შეასწავლოს მას ბევრი რამ. ის ყურადღებით ეკიდება იმ საგნებს, რომელიც ვაჟებს სკოლაში წასვლამდე უნდა ასწავლონ. ბავშვს ყოველივე ისე უნდა მიეწოდოს, რომ ის იყოს ძალიან მიშხიდველი მისთვის და თუ ძიძა ვერ მოახერხებს რამე შეასწავლოს მას, მაინც დიდი მიღწევა იქნება თუკი ბავშვს არ შეაძლებს საგანს. „მე თანახმა ვარ-წერს იგი - რომ ერთს უფრო მეტი გონებრივი შესაძლებლობა გააჩნია, ვიდრე მეორეს, მაგრამ ეს მხოლოდ იმას ასაბუთებს, რომ ერთს შეუძლია მეტის გაკეთება, ვიდრე მეორეს. მაგრამ ვერავის იპოვით ისეთს, ვისაც არ შეეძლოს ბეჯით შრომაზე დაყრდნობით რაიმეში წარმატება ვერ მიაღწიოს“ (**ხუხუა 1998:71**).

თამაშის როლი: კვინტილიანუსი ასევე დიდად აფასებს თამაშის როლს ბავშვის განვითარების საქმეში და ამბობს, რომ აუცილებელია თამაშის დრო დაუტოვონ ბავშვებს, რათა ზედმეტი შრომა არ მოუწიოთ მათ დავალებების შესრულებისას (**წერეთელი 2013:151**). როლურ თამაშებს გამოიყენებდნენ რიტორთა სკოლებში, სადაც 3-4 წლის განმავლობაში მოსწავლეები ლიტერატურას სიღრმისეულად სწავლობდნენ. ამისათვის რომელიც მასწავლებლები გარკვეულ როლებს უნაწილებდნენ მოსწავლეებს, მათ უნდა გაეკეთებინათ საკუთარი პოზიციის დაცვის ინსცენირება.

5.1. საკითხი განსჯისათვის ორატორის აღზრდის შესახებ

წიგნი 1.

თავი 1.

ბავშვთა დაწყებითი აღზრდა სკოლაში შესვლამდე.

1. როგორც კი დაიბადება ვაჟი, მამამ იმავე დროიდან მასზე უნდა დაამყაროს ყველაზე საუკეთესო იმედები. ეს მას იმთავითვე უფრო მზრუნველს გახდის. ჩვენ ხომ უსამართლოდ ვწუხვართ, თითქოს ბუნებამ ძალიან ცოტა ადამიანს მისცა უნარი მეცნიერებისადმი და თითქოს უმრავლესობა თავისი უჭკუობით ტყუილად ხარჯავს შრომასა და დროს. პირიქით, ჩვენ ვიპოვით საკმაოდ მრავალ ადა-

მიანს სწავლისადმი მგრძნობელსა და უნარიანს. ეს მდგომარეობს ადამიანის ბუნებაში: როგორც ბუნებით აქვს ჩიტებს ფრენის, ცხენებს სირბილის, გარეულ ცხოველებს ბრაზიანობის უნარი, ასევე ჩვენ განსაკუთრებულ წილად შეგვხვდა გონება და გაგება; ეს გვავალდებულებს ვიფიქროთ, რომ ჩვენი სული ციური წარმოშობის არის ბლაგვი და სწავლისადმი დაუქვემდებარები (გამოუყენებელი). მაგრამ ასეთები ძალიან ცოტაა. ამის მტკიცებულებაა ის, რომ ბავშვები ხანდახან ბრწყინვალე იმედებს იძლევიან, რომლებიც წლების განმავლობაში ქრება; მაშასადამე ბუნების ბრალი კი არ არის, არამედ აღზრდის უკმარისობა არის ამის მიზეზი. მე გეთანხმებით, რომ ერთს მეტი ჭკუა აქვს, ვიდრე მეორეს. ეს მხოლოდ იმას ამტკიცებს, რომ ერთს მეტის გაკეთება შეუძლია მეორეზე, მაგრამ ვერ ნახავ ვერავის, რომ ვინმეს რაიმესთვის არ მიეღწია სიბეჯითით.

2. ზოგიერთნი ფიქრობენ, რომ არ არის საჭირო ბავშვების სწავლება დავიწყით შვიდი წლის ასაკზე ადრე, რადგან მათი აზრით, ბავშვებს არც შესაძლებლობა და არც ფიზიკური ძალა ჯერ კიდევ არ გვაძლევს საშუალებას დავიწყით სწავლება. მაგრამ არიან ისეთებიც, რომლებიც საფუძვლიანად მსჯელობენ, რომ ადამიანური ცხოვრების არც ერთი დრო არ უნდა გაუშვავთ ყურადღების გარეშე; თუმცა ისინი გვეთანხმებიან კიდევ ბავშვი სამ წლამდე დავტოვოთ გადიას ხელში, მაგრამ მოითხოვს, რომ მაშინაც მას არიგებდნენ ყოველივე კარგს. და რატომ არ შეიძლება ამ ასაკში მივაჩვიოთ ბავშვი მეცნიერებას, მივაჩვიოთ კეთილზნეობას? და მე ვიცი, რომ მთელი ამ ხნის განმავლობაში, რომლის შესახებაც ჩვენ აქ ვსაუბრობთ, ბავშვები ძლივს ასწრებენ იმდენს, რამდენის მოსწრებაც შეეძლებათ შემდეგ ერთი წლის განმავლობაში. მაგრამ მე მგონია, რომ ისინი, ვინც ამ შემთხვევაში არ მეთანხმება იცოდებდნენ არა იმდენად მოსწავლეთა შრომას, არამედ მასწავლებელთა შომას. სწავლის გარდა, რა ჯობია, რით უნდა დაკავდეს ბავშვი, როგორც კი ლაპარაკს დაიწყებს? ხოლო ვარჯიში, რომელ ასაკშიც არ უნდა იყოს ის, მისთვის აუცილებელია. რატომ უნდა ველოდოთ შვიდი წლის ასაკს. მართალია, ადრეულ ასაკში, ის ცოტა რამეს ისწავლის, მაგრამ რაიმეს უფრო მეტს შეისწავლის იმ წელს, როდესაც უნდა შეესწავლა ის ცოტა, ამგვარად, ის წლიდან წლამდე მოიპოვებს შემეცნებას და მიაღწევს სასურველ შედეგს; რამდენი დროც იქნება მოგებული ბავშვობაში, იმდენი დაიზოგება ყმაწვილობაში. მაშასადამე, ნუ დავკარგავთ დროს, მით უმეტეს, რომ ყოველი მეცნიერების საწყისს მხოლოდ მეხსიერება ჭირდება, როცა ბავშვები უმაღლესი ხარისხში არიან დაჯილდოებულნი.

3. მე ვღებულობ მხედველობაში ასაკს: არ მინდა, რომ ბავშვს აიძულებდნენ სწავლას. არ ვითხოვ მისგან სრულ სიბეჯითეს. გირჩევთ კიდევ ყველაზე მეტად მოერიდეთ, რომ ბავშვს არ შეძულდეს სწავლა, რომლის შეყვარებისთვის ჯერ არ ჰქონია დრო, და რომ ერთხელ განიცადა რა სიმწარე, არ შეუშინდეს მას მოწიფულ ასაკშიც. სწავლება მისთვის უნდა იყოს გართობა; ის უნდა წახალისოთ ხან თხოვნებით, ხან შექებით. მივიყვანოთ იგი იქამდე, რომ მას უხაროდეს, როდესაც

რაიმეს ისწავლის და შემუშრდეს, როდესაც სხვას ასწავლიან, თუ თვითონ იზარმა-
ცებს, რათა მეტოქეობა გაუწიოს მიღწევებში თავიანთ თანატოლებს და ხშირად
თვლიდეს თავს გამარჯვებულად; ამისათვის არც ჯილდოები არის ზედმეტი,
რომლებიც ამ ასაკისთვის მეტად მაცდურია.

4. მე არ შემიძლია დავეთანხმო ჩვეულებას, ბავშვებს იძულებით ვაზეპირებინოთ
ასოების სახელწოდება და რიგი, ისე რომ არ დავანახოთ გამოსახულება, ეს ხელს
უშლის წარმატებას. ასოების ზეპირობის დროს მოზარდი უფრო ნაკლებ ყურა-
დღებას აქცევს მათ გამოსახულებას, ვიდრე იმას, რაც მათ უკვე მეხსიერებაში
აქვთ. ამიტომ მასწავლებლებმა ასოები ყოველთვის არ უნდა უჩვენონ ბავშვებს
ჩვეულებრივ რიგში, არამედ ხანდახან უჩვენონ სხვადასხვა განლაგებით, ვიდრე
მოსწავლეები არ განასხვავებენ მათ შესახედაობის და არა რიგის მიხედვით. იმის
მსგავსად, როგორც ანსხვავებენ ადამიანებს სახითა და სახელით. მაგრამ მარ-
ცვლებისა და სიტყვათა წყობის მიმართ უნდა მოვიქცეთ სხვაგვარად.
5. მე არ ვგმობ ცნობილ ხერხს მოვანდომებინოთ ბავშვს სწავლა, ე. ი. სათამაშოს სა-
ნაცვლად მივცეთ სპილოს ძვლისაგან გაკეთებული ასო, ან და სხვა რაიმე, რითაც
ბავშვი სიამოვნებით გაერთობა.
6. როდესაც ბავშვები დაიწყებენ წერას, არ იქნება ცუდი, თუ მივცემთ მას დაფებს,
რომლებზედაც ლამაზად იქნება ამოჭრილი ასოები. აქ მასწავლებლის დახმარება-
ცაა საჭირო, რომელიც ხელით მოახაზინებს ყველაფერს. სწრაფად და სუფთად წე-
რა – ეს არ არის პატარა მნიშვნელობის საქმე, თუმცა ამაზე ხშირად არ ზრუნავენ
საკმაოდ ღირსეული ადამიანები. რადგან სხვა საქმიანობათა შორის წერა წარმო-
ადგენს განსაკუთრებულ სავარჯიშოს, რომლისაგანც მიიღწევა ჭეშმარიტი და მყა-
რი წარმატება, დაყოვნება ამ საქმეში ავნებს ჭკუის სიმკვირცხლეს, ხოლო ცუდი
და გამოუსწორებელი კალიგრაფია ბინდავს გონებას;

§6. იეზუიტთა ორდენის საგანმანათლებლო სისტემა

იეზუიტთა ორდენის დამაარსებელი დონ ინიგო ლოპეს დე რეკარდო ლოიოლა
დაიბადა 1491 წლის 23 ოქტომბერს ჩრდილოეთ ესპანეთში თავის საგვარეულო კომ-
პში. იგნასიო ლოიოლა მას 1534 წლიდან უწოდეს, როდესაც ის პარიზში სწავლობ-
და. „იგი თავის ოჯახის მე-13 შვილი იყო. მან მთელი ბავშვობა თავის ნათლიის, სა-
მეფო ხაზინდარის ხუან ველასკოს კომპში, ძველ კასტილიაში გაატარა. აქ ისწავლა
წერა-კითხვა, შესანიშნავად ფარიკაობდა, აჭენებდა ცხენს, უკრავდა მანდოლინაზე.
14 წლის ასაკში თავის შორეული ნათესავის რეკომენდაციით დონ ინიგო პაჟი გახდა
ესპანეთის მეფის კარზე“ (**ხუბაშვილი 2016:30-31**).

პროფესორი ია ხუბაშვილი წერს, რომ ლოიოლას თანამედროვეებმა დაგვიტო-
ვეს მისი დახასიათება: „ის კარგი გარეგნობის იყო, ჰქონდა ფართო, დიდი შუბლი,

ცეცხლოვანი თვალები, ლამაზი რომაული ცხვირი, სახის ჯანსაღი იერი, მაგარი და პროპორციული აღნაგობა და იყო საშუალო სიმაღლის“ **(ხუბაშვილი 2016:30-31)**. საპაჟო სამსახურის დასრულების შემდეგ იგი ოფიცერი გახდა და 1520 წლისათვის კაპიტნის ჩინიც მიიღო. მონაწილეობა მიიღო ესპანეთსა და საფრანგეთს შორის გამართულ ომში. 1521 წელს ჩავარდა ტყვედ. მისი მამაცობით აღფრთოვანებულმა ფრანგმა მარშალმა დაჭრილი ლოიოლა საკუთარ ქირურგს გადასცა და ორი კვირის შემდეგ გამოსასყიდისგანაც გაათავისუფლა და საგვარეულო კომპში გაგზავნა გამოსაჯამრთელებლად. „გაუკეთდა ორი ურთულესი ოპერაცია. მიუხედავად ამისა ლოიოლას ერთი ფეხი საგრძნობლად დაუმოკლდა. რასაც შედეგად მოჰყვა ის, რომ ლოიოლამ თავი გაანება სამხედრო სამსახურს. ავადმყოფობის დროს განსაკუთრებით დაეწაფა წიგნების კითხვას. კითხულობდა, როგორც რაინდულ რომანებს, ისე რელიგიური შინაარსის წიგნებს. სადაც აღწერილი იყო იესო ქრისტეს ცხოვრება“ **(ხუბაშვილი 2016:32)**.

1532 წელს ის წავიდა სახლიდან და თავი შეაფარა მონსერატოს (კატალონიაში) მონასტერს. აქ გაიხადა რაინდის ტანისამოსი, ჩაიცვა მწირის სამოსი. შეუდგა ლოცვას და თავის თავს იესოს მეომარი უწოდა. თავი მიუძღვნა მარხვას და ლოცვას. მოძებნა მიუღწეველი გამოქვაბული და იქ დასახლდა. მთელ დროს ის მდუმარებასა და რელიგიურ მედიტაციაში ატარებდა. აქ დაიწყო თავის „სულიერ ვარჯიშებზე“ ფიქრი. ხალხი ალაპარაკდა ახალ მქადაგებელზე. უარი თქვა საგვარეულო კომპზე. „ის შინაგანი ბრძოლა, რომელიც ლოიოლამ გადაიტანა, ასახულია მის „სულიერ ვარჯიშებში“, რომელშიც გვევლინება, როგორც დიდოსტატი, რომელსაც შეუძლია ავადმყოფი სულების განკურნება ასკეტიზმისა და ღრმა ფსიქოლოგიის საშუალებით. მან შეისწავლა ადამიანის სულის სიდრმეები და გულის ილუზიები, ყოველგვარი ტანჯვა და სინდისის ქეჯნა, რაც მისთვის უცხო არ ყოფილა და გვიჩვენა შებღალული სინდისის დამამშვიდებელი საშუალებები ლოიოლა ფლობს უდიდეს პედაგოგიურ შესაძლებლობებს და ოსტატურად ზრდის თავის მიმდევრებს დასახული მიზნის მისაღწევად“ **(ხუბაშვილი 2016:35)**.

1523 წლის დასაწყისი ბარსელონაში დომინიკურ მონასტერში ლოცვასა და თვითგვემაში გაატარა. შემდეგ რომისა და ვენეციის გავლით იერუსალიმში ჩავიდა. საიდანაც 1524 წლის დასაწყისში ვენეციასა და გენუაში. მალე ესპანეთში დაბრუნდა და ლათინური ენის შესასწავლად ბარსელონაში დაბრუნდა, სადაც ათი წლის მოსწავლეებთან ერთად სწავლობდა ლათინურს. ლათინურის სასწავლო კურსის გასრულების შემდეგ ღვთისმეტყველებასა და ფილოსოფიას ეუფლება ალკაალისა და სალამანკის უნივერსიტეტებში. ღვთისმეტყველების სწავლა მან პარიზში დაასრულა. პარიზში ლოიოლამ „მუშაობა გააგრძელა თავის „სულიერ ვარჯიშებზე“ და საბოლოოდ 1540 წელს დაასრულა. იგი პაპმა მოიწონა და 1548 წელს გამოცემული ბუღით დაამტკიცა“ **(ხუბაშვილი 2016:37)**.

1534 წელს 15 აგვისტოს ლოიოლამ და მისმა შვიდმა მიმდევარმა მონმარტის

სამრეკლოს მიწისქვეშ დადეს ფიცი „სიცოცხლე ღმერთისთვის მიეძღვნათ“. ჩამოაყალიბეს იესოს საზოგადოება. 1543 წელს ლოიოლამ ობოლთათვის ორი დიდი თავშესაფარი დაარსა. დაიწყო ბრძოლა პროსტიტუციის წინააღმდეგ. დაარსა თავშესაფარი ზნეობრივად გარყვნილი გოგონებისათვის. ასეთმა საქველმოქმედო საქმიანობამ მას დიდი პოპულარობა მოუტანა რომში.

იგნასიო ლოიოლა გარდაიცვალა 1556 წლის 31 ივლისს 65 წლის ასაკში. 1609 წელს პაპმა პავლე V-მ ის ნეტარად გამოაცხადა, გრიგოლ XV კი 1622 წელს წმინდანად შერაცხა (**ხუბაშვილი 2016:45**).

ორდენში გაერთიანებული იყო საერთო იდეალებისა და რწმენის ადამიანები და სრულიად არ მიიჩნეოდა საჭიროდ, რომ იგი სხვა ორგანიზაციების მსგავსად დაფუძნებოდა თანასწორობისა და ძმობის პრინციპებს. ორდენს შემუშავებული ჰქონდა თავის კონსტიტუცია. ორდენს ხელმძღვანელობდა გენერალი. ვინც კარგად არ მოიქცეოდა, ან ბოლომდე არ დაიხარჯებოდა ორდენის საქმიანობაში, ყოველგვარი პროცედურების გარეშე ამოირიცხებოდა ორდენის სიიდან.

ორდენის მთავარი ამოცანა იყო: „ქადაგება მასებზე ზეგავლენის მიზნით. აღსარება, რომელიც პიროვნებას უმორჩილებდა ეკლესიას და აღზრდა, რომელიც ახალგაზრდობას უმორჩილებდა რომის პაპს“ (**მედინსკი 1940:103**). ამდენად ორდენის ერთ-ერთ მთავარ ამოცანად განსაზღვრული იყო ახალგაზრდობის აღზრდა და განათლება საშუალო და უმაღლეს სასწავლებლებში.

პროფესორი ი. ხუბაშვილი აღნიშნავს, რომ „ორდენის პრინციპებიდან გამომდინარე, ის მხოლოდ უმაღლესი განათლებით იყო დაკავებული და გამონაკლის შემთხვევაში, თუ მიმართავდა ელემენტარულ სწავლებას (ეს ძირითადად მისიონერულ ოლქებში ხდებოდა). იმ მრავალრიცხოვან ამოცანას შორის, რომელიც 1539 წელს ორდენის სტატუტების დღის წესრიგში იდგა, უმაღლესი განათლება არსად იყო ნახსენები. „მთავარი აქცენტი რეფორმაციის შეჩერებაზე, ერესთან ბრძოლასა და ქრისტიანობის გავრცელებაზე იყო“ (**ხუბაშვილი 2016:71**).

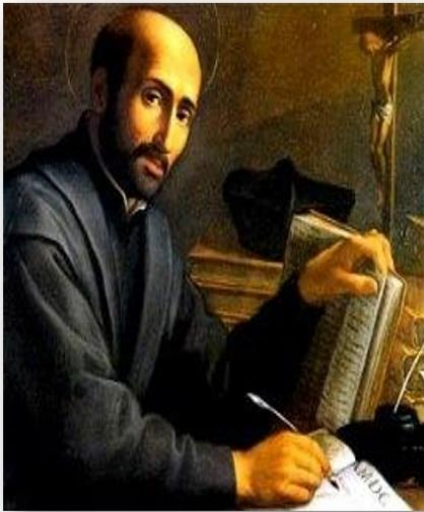
როგორც ჩანს ლოიოლა მიხვდა, რომ საჭირო იყო თავის პროგრამაში შეეტანა ცვლილებები. მისი დევიზი გახდა „გახდი ყველასათვის ყველაფერი, რათა მოიპოვო ყველაფერი“ (**პავლე მოციქულის სიტყვები. I., კორინთელთა 9.22**). რაც გულისხმობდა საზოგადოების ყველა ფენაში თავიანთი უპირატესობის მოპოვებას.

იეზუიტთა ორდენის სასწავლებლების ქსელი და სისტემა. 1540 წლიდან იესოს საზოგადოებამ ჩამოაყალიბა სტუდენტთა იეზუიტების კავშირი. ასეთი კავშირები შეიქმნა პარიზში, პადუაში, კომბრეში, ალკალაში, ვალენსიაში და სხვა. უმეტეს შემთხვევაში სტუდენტები ერთ სახლში ცხოვრობდნენ თავიანთ დამრიგებლებთან, ორდენის მღვდლებთან ერთად. ისინი თვალყურს ადევნებდნენ სტუდენტთა მეცადინეობას, მართავდნენ დისპუტებს, ხოლო ლექციებს სხვა სტუდენტებთან ერთად ისმენდნენ უნივერსიტეტებში.

ლოიოლამ დაინახა რა თავის სტუდენტების ცოდნა და მათ შესაძლებლობები,

კერძოდ დისკუტების წარმართვის ხელოვნება, რომელიც ძლიერ ზეგავლენას ახდენდა საზოგადოების ყველა ფენაზე, გადაწყვიტა მაშინდელი ევროპის საგანმანათლებლო სისტემის ხელში ჩაგდება. მისი საზოგადოების წევრები ორდენის შექმნის დასაწყისისათვის „რომის პაპ პავლე III-ის ბრძანებით ლექციებს კითხულობდნენ რომის უნივერსიტეტში. 1547 წლისათვის განდიის უნივერსიტეტის ყველა კათედრა იეზუიტ პროფესორებს ეკავათ“ (ხუბაშვილი 2016:73).

1547 წლის ბოლოს მესინის ქალაქის საბჭომ ლოიოლას მისცა წინადადება, რომ მუნიციპალურ უნივერსიტეტში გაეხსნა კოლეგია. იმ პირობით, რომ ორდენის გენერალი ვალდებული იყო, მუდმივად ჩარეულიყო ოთხი საპროფესორო კათედრის მუშაობაში. იმდენად წარმატებული იყო ორდენის პროფესორთა პედაგოგიური საქმიანობა, რომ ლოიოლას სხვადასხვა უნივერსიტეტებიდან სთხოვდნენ იეზუიტ პროფესორებს. ისინი აარსებდნენ კოლეგიუმებს და კითხულობდნენ ლექციებს ბავარიაში, ინგოლშტატში, ტივოლში, რომში, ფერარში, ბოლონიაში, ვენეციაში, ვენაში, ლისაბონში, ფლორენციაში, ნეაპოლში და სხვა.



1547-1554 წლებში ლოიოლას იეზუიტთა ორდენის ხელში აღმოჩნდა მთელი სამხრეთ ევროპის განათლების სისტემა. მხოლოდ ამის შემდეგ, როგორც პროფ. ი. ხუბაშვილი წერს: „იგნასიო ლოიოლამ თავის ორდენი დიდი სიფრთხილითა და ძალისხმევით შედეგად გარდაქმნა სასკოლო ორდენად, რომელმაც განათლების სფეროში მთელი მონოპოლია აიღო ხელში“ (ხუბაშვილი 2016:73-74). 1549 წელს რომის პაპმა პავლე III-მ გამოსცა ბულა რომლითაც მან „განსაკუთრებული მფარველობის ქვეშ აიყვანა იესოს საზოგადოება, მიანიჭა თავის საქმიანობაში განსაკუთრებული პრივილეგიები და ორდენს

„თავისუფლების ზღვა“ უწოდა. პაპმა ორდენი გაათავისუფლა ყოველგვარი გადასახადისგან და იგი არ ემორჩილებოდა არავის გარდა რომის პაპისა და გენერალს ჰქონდა უფლება ორდენის საქმიანობასთან დაკავშირებით შეეცვალა პაპის განკარგულება“ (ხუბაშვილი 2016:76).

რომის ახალმა პაპმა იულიუს III-მ 1552 წლის ოქტომბერში გამოსცა ბულა, რომლითაც „იმ შემთხვევაში, თუ უნივერსიტეტის რექტორები, რომლებთანაც არსებობს იეზუიტთა კოლეგიები, არ დათანხმდებიან მისცენ მათი კოლეგიის მოსწავლეს ფილოსოფიისა და ღვთისმეტყველების დოქტორის ხარისხი, მაშინ იეზუიტთა ორდენის გენერალი, ორდენის უფლება მოსილი პირები, კოლეგიის რექტორი, სამი დოქტორის თანხმობით უფლებამოსილნი იყვნენ კოლეგიის მოსწავლისათვის მიენიჭებიათ დოქტორის ხარისხი, უნივერსიტეტის გვერდის ავლით. ხოლო ის პირები,

ვინც ასეთი გზით მიიღებდა დოქტორის ხარისხს ისეთივე უფლებებით სარგებლობდა, ვინც ხარისხი უნივერსიტეტისგან მიიღო“ (**ხუბაშვილი 2016:76**). ასეთმა პრივილეგიებმა განაპირობა ის, რომ გაიზარდა ორდენის სკოლების რიცხვი, გაიზარდა ორდენის გეოგრაფიული არეალი. იგი გადაჭიმული იყო იაპონიის კუნძულებიდან ბრაზილიამდე. ლოიოლას სიკვდილამდე (1556 წ.) ორდენის რეზიდენციათა რიცხვი 72-მდე გაიზარდა. საშუალო და უმაღლესი სასწავლებლების რიცხვმა 36 - ს მიაღწია, ხოლო მოსწავლეთა რიცხვი 5 700 გახდა. ორდენის დაარსებიდან ორმოცდაათი წლის შემდეგ კათოლიკურ ქვეყნებში საშუალო და უმაღლესი სასწავლებლების დიდი ნაწილი უკვე იეზუიტების ხელში იყო. „1616 წლისათვის 32 პროვინციაში მათ უკვე ჰქონდათ თავისი 372 კოლეგია (ნაწილობრივ საშუალო და უმაღლესი სასწავლებელი). 1710 წელს კოლეგიების რიცხვი 612-მდე ავიდა“ (**მედინსკი 1940:104**). მათ შორის ისინი 18 უნივერსიტეტს ხელმძღვანელობდნენ. ეს ციფრები, ჩვენი აზრით, იმაზე მეტყველებს, რომ კათოლიკური სარწმუნოების დანერგვასთან ერთად, ორდენის საქმიანობის მთავარ პრიორიტეტს განათლება და აღზრდა წარმოადგენდა.

იეზუიტებმა თავის საგანმანათლებლო სისტემაში გასულ საუკუნეებთან შედარებით, აღორძინების ეპოქის მოთხოვნებიდან გამომდინარე შემოიტანეს ახალი აღზრდის ნიშნები: ორგანიზებული ფიზიკური აღზრდა, კარგად მოწყობილი სკოლები, თვალსაჩინოების პრინციპის გამოყენება, ლმობიერი დისციპლინა, ბავშვებისადმი ალერსიანი მოპყრობა, უფასო სწავლება და ა. შ.

ჩვენ მიერ მოყვანილი მონაცემები, ნათლად მეტყველებს იმაზე, რომ სტუდენტთა საზოგადოება ეტაპობრივად, თანმიმდევრულად, მტკიცე ნებით და ორგანიზებულობით, ისე როგორც რომის ეკლესია იქცა ერთ-ერთ ძლიერ საგანმანათლებლო და საადმინისტრაციო ძალად. ამ ძალამ თავის შთამბეჭდავი გავლენა იქონია არა მარტო ევროპისა და აზიის, არამედ ლათინური ამერიკის ქვეყნებზე.

ორდენის ასეთი წარმატება პროფ. ი. ხუბაშვილის აზრით განაპირობა რამდენიმე ფაქტორმა: 1. იდეა, რომლის განხორციელებისათვის მსხვერპლის გაღება და ტანჯვა ჯილდოდ მიაჩნდათ; 2. ორდენის განკარგულებაში იყო ორგანიზაცია, რომელიც დასახული მიზნის სწრაფად მიღწევის საშუალებას უზრუნველყოფდა; 3. პატივისცემა და გავლენა და 4. სიმდიდრე, რაც საშუალებას იძლეოდა გაბედული მოქმედებისა (**ხუბაშვილი 2016:80**). ორდენს ჰყავდა მდიდარი მფარველები, რომლებიც ასაჩუქრებდნენ ორდენს მიწებით. ისინი მისდევდნენ მიწათმოქმედებას, მესაქონლეობას, მეფუტკრეობას. ჰქონდათ შაქრის ქარხნები, ჩაის პლანტაციები, ვერცხლის საბადოები. აწარმოებდნენ ცვილის სანთელს, ხალიჩებს, პლედებს. ჰქონდათ აღრიცხვის წიგნები და შესანიშნავად იცოდნენ საბუღალტრო საქმე.

ორდენი მხოლოდ ახალგაზრდობის განათლებით არ იყო დაკავებული, ის ასევე მათი აღზრდითაც იყო დაინტერესებული. გარდა კოლეგიებისა, ორდენი ფლობდა ბევრ პანსიონს (წარჩინებული ოჯახებისთვის), ინტერნატს (სადაც ღარიბები სწავლობდნენ), ასევე სემინარიებს, სადაც მღვდლებს ზრდიდნენ. 1640 წლისათვის

იეზუიტ მოსწავლეთა საერთო რაოდენობა 150 ათას აღწევდა (ლოსაბერიძე 2018:18).

როგორც აღვნიშნეთ იეზუიტური საგანმანათლებლო სისტემის ფუძემდებელია იგნაციუს ლოიოლა, იეზუიტური ორდენის დამაარსებელი. იგნაციუს ლოიოლამ დაწერა სწავლების გეგმა „იეზუიტური ორდენის კონსტიტუცია (Constitutionn of the Society of Jesuit)“. 1547-1550 წლებში გამოქვეყნდა მისი პირველი ვერსია, რომელიც ოფიციალურად იქნა მიღებული მთელი საზოგადოების მიერ. მკვლევარ ე. ლოსაბერიძის აზრით, „პირველი სასწავლო გეგმა ითვალისწინებდა ჰუმანისტი განმანათლებლებისა და პარიზის უნივერსიტეტის გამოცდილებას, პარიზის უნივერსიტეტი ალმა მატერი იყო იგნაციუსისათვის, ვინაიდან იქ სწავლობდა თავად. კონსტიტუციის პრინციპები შეიცავს ისეთი კლასიკოსების ნააზრევს, როგორცაა, წმ. თომას თეოლოგია, არისტოტელეს, კვინტილიანეს, ერაზმუს როტერდამელისა და პარიზის უნივერსიტეტის პრაქტიკულ გამოცდილებას. ლოიოლამ და მისმა მემკვიდრეებმა მოახდინეს კლასიკოსთა მთავარი იდეების გადატანა და განვითარება, შექმნეს უნივერსალური პედაგოგიური სისტემა, რომელიც ინერგებოდა იეზუიტურ კოლეჯებში“ (ლოსაბერიძე 2018:18).

იეზუიტების მნიშვნელოვანი მიღწევა იყო, ის რომ მათ მისცეს, თანმიმდევრული, იერარქიული, სტრუქტურული და მეთოდოლოგიური სახე განათლებას. საზოგადოებამ მიზნად დაისახა საგანმანათლებლო სისტემის ჩამოყალიბება, შეკრიბეს სხვადასხვა დოკუმენტები: De Studiis Societas, The Ordo studio, Suma Sapientii. 1581 წელს კლაუდიუს აქვავივამ გამოიკვლია და გააერთიანა ყველა ეს დოკუმენტი ერთ სახელმძღვანელოში. 1584 წელს შეიქმნა კომიტეტი ექვსი პიროვნებისაგან, რომლებიც სხვადასხვა პროვინციებიდან მოიწვიეს და დაიწყო კონსულტაციები. 1599 წელს 15 წლიანი განხილვებისა და ექსპერიმენტების შემდეგ, გამოჩნდა საბოლოო სასწავლო გეგმა, რომელსაც ეწოდა „The Jezuit Ratio Studiorium- „იეზუიტური საზოგადოების სწავლების მეთოდები და სისტემა“. გამოცემიდან 15 წლის შემდეგ იეზუიტურ სკოლებში სავალდებულო გახდა „Ratio Studiorium“ (სასკოლო კანონი) გამოყენება-- მოტივაცია (ლოსაბერიძე 2018:18). იგი გენერალ აქვავივას მიერ იქნა დამუშავებული.

- ამრიგად, ორდენის მიერ შეიქმნა უმნიშვნელოვანესი განათლების სისტემა, რომელიც, ჩვენი აზრით, ერთ-ერთი წინა პერიოდია თანამედროვე განათლების სისტემისა.
- იეზუიტური საგანმანათლებლო სისტემა მნიშვნელოვანია იმდენად, რამდენადაც: მათ უდიდესი წვლილი მიუძღვით სასკოლო, საკლასო და საგაკვეთილო სწავლების დამკვიდრებაში;
- იეზუიტებმა სწავლება მოაქციეს სრული პედაგოგიური და მეთოდოლოგიური ასპექტებით გაკვეთილის ფორმატში;
- შექმნეს უნიკალური სასწავლო გეგმა, სასწავლებლების მართვის მენეჯმენტი და დახვეწილი პედაგოგიური მეთოდიკა, რომელიც დღესაც არ კარგავს მნიშვნელო-

ბას.

სწავლების შინაარსი, ორგანიზაცია და მეთოდები იეზუიტთა სკოლებში. იმ ეპოქისათვის კარგი სასწავლო მოწყობილობა, ნათელი ტევადი კლასები, ინტერნატიები, მოხერხებული განაწილება მეცადინეობის და დასვენებისა, ხშირი არდადეგები, დღესასწაულები, დასვენების დღეები, უფასო სწავლება, სწავლების ორგანიზაციის მეთოდთა, ლოიოლას პედაგოგიური რეგლამენტები. აქვავივას სასკოლო კანონი და იეზუიტთა პროფესიონალიზმი იეზუიტთა სააღმზრდელო სისტემაში წარმოადგენდა კოლეგიუმებში ბავშვების მიზიდვის საშუალებას

1410 წელს აღმოჩენილი იქნა რომაელი განმანათლებლის მარკუს ფაბიუს კვინტილიანეს ნაშრომები. მკვლევარი ჯ. რ. კოხის აზრით XV საუკუნის ბოლოსა და XVI საუკუნის დასაწყისში ბევრი სასწავლო პროგრამისათვის გახდა კვინტილიანეს პრინციპები პრიორიტეტი. ის ხაზგასმით აღნიშნავს კვინტილიანეს გავლენას რენესანსის განათლებასა და პარიზის უნივერსიტეტის საგანმანათლებლო პოლიტიკაზე. მისი აზრით, შესაბამისად ის გავლენას მოახდენდა იგნატიუს ლოიოლაზე, ვინაიდან მან თავისი სისტემის საფუძვლად სწორედ რენესანსის განათლებისა და პარიზის უნივერსიტეტის გამოცდილება გამოიყენა (**ლოსაბერიძე 2018:19**). კოხის აზრს იზიარებს, მკვლევარი ე. ლოსაბერიძე. მისი აზრით, ვფიქრობთ, რომ იეზუიტებისათვის კვინტილიანეს პრინციპები გახდა პრიორიტეტი და დიდი გავლენა მოახდინა კონსტიტუციის ჩამოყალიბებაში, როგორც სწავლების მეთოდოლოგიურ, ისე ორგანიზაციულ საკითხებში. ლოიოლას გარდაცვალების შემდეგ მისი იდეების გამგრძელებელი და განმახორციელებელი გახდა მამა კლაუდიოს აქვავივა (1581-1615). როგორც აღვნიშნეთ, სწორედ მის მიერ იქნა მომზადებული ოფიციალური გეგმა „THE JESUIT RATIO STUDIORUM“. აღნიშნული დოკუმენტი იყო ფუნდამენტური იეზუიტური საგანმანათლებლო სისტემის სტრუქტურულ ჩამოყალიბებაში და ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი მსოფლიო განათლების ისტორიაში. 1970 წელს გამოქვეყნდა ფარელის მიერ რედაქტირებული და ნათარგმნი „The Jesuit Ratio Studiorum 1599“. ფარელი გამოყოფს Ratio Studiorum -ის ოთხ პრინციპს (**ლოსაბერიძე 2018:19**):

- ადმინისტრაციული ფუნქციების განსაზღვრა ოფიციალურად პროვინციებისთვის, რექტორისა და პრეფექტის უფლება-მოვალეობანი სწავლებაში.
- სწავლების დაგეგმვა კურიკულუმით თეოლოგიაში, ფილოსოფიაში და ჰუმანიტარულ მიმართულებებში.
- მეთოდები-ოთხივე პრინციპი შეიცავს მეთოდებს, სავარჯიშოებს გაკვეთილებსა და საკლასო ოთახებში.
- დისციპლინის, სტუდენტების ქცევის ნორმები და რეგულაციები ორდენში“.

კოლეგიუმებში ასწავლიდნენ „შვიდ თავისუფალ ხელოვნებას“ (გრამატიკას, რიტორიკას, დიალექტიკას, არითმეტიკას, გეომეტრიას, ასტრონომიას და მუსიკის თეორიას) და ღვთისმეტყველებას. ისწავლებოდა ორივე ძველი ენა (ლათინური და

ბერძნული). დიდი ყურადღება ეთმობოდა მჭერმეტყველების, როგორც რელიგიის პროპაგანდის საშუალების გამომუშავებას. რიტორიკისა და გრამატიკის კურსში გადაზავნა შეეტანათ ცნობები ლიტერატურიდან, ისტორიიდან და გეოგრაფიიდან. მთავარი ყურადღება მაინც ეთმობოდა რელიგიას და ლათინურს.

სასწავლო გეგმა, განსხვავებით უნივერსიტეტისა და პროფესიული სწავლებისა მოიცავს Studia inferior, დაბალ კლასებსა და ხელოვნების კურსს, ან ფილოსოფიას (უფროს კლასებს). უმცროსი განყოფილება შედგებოდა 5 კლასისგან. მასთან მე-5 კლასი იყო ორწლიანი (სულ ექვსი წელი), რომელთა განსაზღვრული მიზანია წინსვლა და პროგრესი კლასიკურ სწავლებაში. უმცროსი კლასის მოსწავლეები უნაკლოდ უნდა დაუფლებოდნენ ლათინურ ენას, არა თუ კლასებში, არამედ კლას გარეშეც კი. მოსწავლეები მოვალენი იყვნენ ელაპარაკათ მხოლოდ ლათინურ ენაზე (**მედინსკი 1940:106**). სასწავლო დარგში ხელმძღვანელს ჰქონდა მითითება დაენაწევრებია ისტორია, გეოგრაფია, მათემატიკის ელემენტები ისე, რომ თითოეულ მოსწავლეს შეძლებოდა დამაკმაყოფილებლად გაერთვა თავი მათთვის მიცემული დავალებისათვის. რაც სწავლებაში ასაკობრივი და ინდივიდუალური შესაძლებლობების გათვალისწინების პრინციპს ნიშნავს.

უფროსი განყოფილება იყო სამწლიანი. ისინი იძლეოდა იმ დონის მომზადებას, რასაც მაშინდელი უნივერსიტეტების „სამსახიობო“ ფაკულტეტები. აქ უმთავრესი ყურადღება ექცეოდა ფილოსოფიას, ეთიკას (შეთავსებულს რელიგიასთან) და ღვთისმეტყველებას.

„კლასები დაგეგმილი იყო შემდეგნაირად (**ლოსაბერიძე 2018:19**):

პირველი სამი გრამატიკული კლასი

1. გრამატიკის დაბალი საფეხური, ლათინურისა და ბერძნულის ელემენტარული პრინციპები. კითხვის წესების მარტივი დახარისხება და კატეხიზმი;

2. შუა საფეხურის გრამატიკა, სადაც მიზანია ცოდნა, მაგრამ არა მთელი გრამატიკისა. სელექციური კითხვა ციცერონისა, ცეზარის კომენტარებისა და ოვიდის შედარებით მარტივი პოემებისა და კატეხიზმი.

3. ზედა საფეხურის გრამატიკისაა, რომელიც სრულდება ლათინურის გრამატიკით და ბერძნულის გრამატიკის ყველა ელემენტარული პრინციპით. მთავრდება ციცერონის, ოვიდიუსისა და კატულას ნაშრომების გაცნობის საფუძველზე. ისწავლებოდა აგრეთვე ვერგილიუსი, ეზოპე, იოანე ოქროპირი“ (**ლოსაბერიძე 2018:19**).

მეორე ფილოლოგიურ კლასში:

ჰუმანიტარების კლასი ემზადება რიტორიკისთვის, ყოველდღიურად სწავლობენ ციცერონს, ასევე ისტორიკოსებს: ცეზარი, სალუსტიუსი, კვინტუს კერციუსი, ვერგილიუსი, ჰორაციუსი, სოკრატე, პლუტარქეს და სხვები. სწავლობდნენ აგრეთვე კლასიკურ ენებსა და რიტორიკის წესებს, ბერძნულ სინტაქსს (ხუბაშვილი 2016: 86);

მესამე რიტორიკულ კლასში:

რიტორიკა (ჰუმანიტარული სწავლება სრულდება) როგორც ფილოსოფიის შესავალი (სრულყოფილი ცოდნის მიღება შესაძლებელია ორატორების, ისტორიკოსებისა და პოეტების მეშვეობით. ციცერონის, არისტოტელეს, დემოსთენეს, პლატონის, თუკიდიდესა და ჰომეროსის მიხედვით ასწავლიდნენ მეტყველების კულტურას, ორატორულ ხელოვნებას, პოეზიას, ისტორიას, რიტორიკის კანონებს, ქრისტიანულ რელიგიას (**ლოსაბერიძე 2018:19**).

ლათინური იყო პრიორიტეტი ყველა სხვა საგნებთან შედარებით და მშობლიურ ენას ექცეოდა ნაკლები ყურადღება. თუმცა არ შეიძლება დავასკვნათ, რომ სრულიად უარყოფილი იყო მისი სწავლება.

პირველ უმაღლეს ფილოსოფიურ კლასში :

- სწავლის კურსი მოიცავდა სამ წელს „მასში ისწავლებოდა არისტოტელეს ფილოსოფია, ლოგიკა, ფიზიკა, მეტაფიზიკა, გეოგრაფია და მათემატიკა.

მეორე უმაღლეს ღვთისმეტყველების კლასში:

- ოთხი წლის მანძილზე ისწავლებოდა წმინდა წერილები ძველბერძნული ენა, სქოლასტიკური თეოლოგია, კაზუსტიკა, ბერძნულ, ქალდეურ, სირიულ, არაბულ და ინდურ ენებს.
- ყველაზე ნიჭიერი მოსწავლეები კიდევ ორი წლის დამატებით სწავლობდნენ ღვთისმეტყველებას და გენერლის ნებართვით შეეძლოთ ემუშავათ მასწავლებლად ან მიეღოთ დოქტორის ხარისხი.
- უმაღლეს კურსზე ყველა ლექცია ლათინურად იკითხებოდა“ (**ხუბაშვილი 2016:86**);

მკვლევარი ე. ლოსაბერიძე აღნიშნავს, რომ განსაკუთრებით აღსანიშნავია ოფიციალური სასწავლო გეგმის „THE JESUIT RATIO STUDIORUM“ 39-ე თავი „Rules FOR THE Academies of Rhetoricians and Humanities Students“, სადაც მოცემულია მეთოდები გაკვეთილისათვის და სავარჯიშოებისათვის საკლასო ოთახში. რათიო სტუდიორუმი მაქსიმალურად ტვირთავს სტუდენტს აქტიური მუშაობით საკლასო ოთახში, ყოველი აქტივობა გამოირჩევა განსაკუთრებული სულისკვეთებითა და მიზნით“ (**ლოსაბერიძე 2018:20**). „Ratio Studiorium“ არის პრაქტიკული ხასიათის დოკუმენტი სკოლებში სახელმძღვანელოდ. სახელმძღვანელოში განხილულია საგანმანათლებლო მიზნები, სკოლის განრიგი, სილაბუსი, რექტორის, პრეფექტისა და მასწავლებლის მოქმედების მანერა, სასწავლო საგნები, სწავლის იერარქია დაბალ და მაღალ სკოლებად, მეთოდიკა, მასწავლებლის გადამზადება, სასწავლო წელი, დასვენება.

სასკოლო წესდება ზუსტად გეგმავდა, თუ „რა სასწავლო საგნები უნდა ყოფილიყო გავლილი სკოლებში ამათუიმ თვეში და აგრეთვე კვირაში. განსაზღვრავდა ცხრილს კვირის დღეების მიხედვით. დაწვრილებითი მეთოდური დამუშავებით იყო გაწერილი ყოველი გაკვეთილის განრიგი. მეთოდურ მითითებებში დაწვრილებით იყო გათვალისწინებული მასწავლებლის ინტონაცია, მიმიკა, კლასების განათე-

ბა, თუ როგორ უნდა გადაეცა მასწავლებელს სასწავლო მასალა. ემოციურ ელემენტს ეთმობოდა სწავლებაში დიდი ყურადღება“ (მედიისკი 1940:107).

ყველა კლასისათვის დადგენილი იყო კურიკულუმი, რომელიც განსაზღვრავდა შესასწავლ საკითხებს შესაბამის საფეხურზე მყოფი მოსწავლეებისათვის.

ლექცია განისაზღვრა 1 საათით, ხოლო თუ ორჯერ ჩატარდებოდა დილით და საღამოს, 45 წუთით. სწავლების მეთოდი გულისხმობდა მასწავლებლის მეთვალყურეობას, მოსწავლე თავად სწავლობდა, გამოცდილებით და სწავლის აგებით.

თეოლოგიის კურსის სტუდენტებისათვის ლექციის დრო განსაზღვრული იყო ორმოცდახუთი წუთით (ლოსაბერიძე 2018:21), თუ კურსი იყოფოდა და ორი ლექტორი ასწავლიდათ, ხოლო თუ ერთი კითხულობდა მაშინ ერთი საათი. შესვენება ყოველი ლექციის შემდეგ ხორციელდებოდა. რათიო სტუდიორუმში განსაზღვრული იყო სასწავლო დროები სეზონების მიხედვით. „პროვინციებში სწავლება წლის ერთსა და იმავე დროს, ერთსა და იმავე საათზე იწყებოდა და მთავრდებოდა. სასწავლო კალენდარით მეცადინეობა და დასვენებები მკაცრად უნდა დაცულიყო. დასვენებებს, ამთხვევდნენ რელიგიურ დღესასწაულებსაც“ (ლოსაბერიძე 2018:21). რათიო სტუდიორუმში „ნორმა პროვინციებისათვის/ Rules of The Provincial“ აწესრიგებდა საკლასო ოთახის მოწესრიგებას ავეჯით და სხვა საჭირო ინსტრუმენტებით. განსაკუთრებული ყურადღება ექცეოდა სასწავლებლის ბიბლიოთეკების, საჭირო სასწავლო ლიტერატურით უზრუნველყოფას.

კოლეგიის ხელმძღვანელს - რექტორს დახმარებას უწევდა მოადგილე სასწავლო დარგში და დისციპლინის საკითხებში. მას ევალებოდა კლასების მეთვალყურეობა. ის უნდა გაჰყოლოდა მისთვის შექმნილ კანონებს და რეგულარული კონსულტაციები გაემართა საბჭოსთან. პროვინციის ხელმძღვანელი სტუმრობდა კოლეჯს სულ მცირე წელიწადში ერთხელ. მასწავლებლები მას ხვდებოდნენ პირადად, ინდივიდუალურად და მათ უნდა განეხილათ ის პრობლემები თუ სირთულეები, რაც ჰქონდათ რექტორთან. მოადგილე სასწავლო დარგში პასუხისმგებელი იყო სწავლების ხარისხზე. ის ესწრებოდა გაკვეთილს ორ კვირაში ერთხელ და მასწავლებლებს ნებისმიერ დროს შეეძლოთ მასთან კონსულტაციების გამართვა. იგივე ევალებოდა მოადგილესაც დისციპლინის დარგში (ლოსაბერიძე 2018:21). თითოეულ კლასს ჰყავდა დამრიგებელი. იგი პასუხისმგებელი იყო კლასში დისციპლინასა და აკადემიურ მოსწრებაზე. პროფესორები ვალდებული იყვნენ მოწაფისადმი, განუკითხავად მათი ქონებრივი მდგომარეობისა და წარმოშობისა, ერთნაირი დამოკიდებულება ჰქონდათ.

პროფესორებს წესდებოდათ ევალებოდათ „მოსწავლეების სულში უფლის სიყვარულის ჩანერგვა, ესწავლებინათ მათთვის ყოველდღე წირვაზე სიარული, ქადაგების მოსმენა კვირაობით და დღესასწაულებზე საკუთარ თავში ჩაღრმავება. მოსწავლეებს ეკრძალებოდათ ორ საათზე მეტხანს დასვენებების გარეშე მეცადინეობა. წესდება აგრეთვე კრძალავდა მეცადინეობას იმ დროს, რომელიც განკუთვნილი იყო

დასასვენებლად და ძილისთვის. „იმუშავე ზომიერად, ძალების წონასწორობის დაცვით. ამით ადამიანი უფრო დიდხანს შეძლებს მუშაობას უფლის სადიდებლად“-ასწავლიდა ლოიოლა“ **(ხუბაშვილი 2016: 87-88)**.

კლასიდან კლასში გადასვლა ხდებოდა გამოცდების გზით. სწავლა ყოველწლიურად გრძელდებოდა 190 დღის განმავლობაში. როგორც პროფ. ი. ხუბაშვილი წერს - „არდადეგებზე კოლეგიუმის აღსაზრდელები ისვენებდნენ ორდენის აგარაკებზე, სადაც ვარჯიშობდნენ ფარიკაობაში, ცხენზე ჯდომაში, მუსიკაში, ცურვაში, ციგით და ციგურებით სრიალში, ბილიარდის თამაშში. ბანქოთი და კამათლით თამაში სასტიკად იკრძალებოდა“ **(ხუბაშვილი 2016: 87)**.

თეოლოგიის ოთხ წლიანი სწავლების შემდეგ „პროფესიის“ მინიჭების პროცესი ასეთი იყო: თითოეული სტუდენტი 12 გამოცდას აბარებდა სპეციალური ექსპერტების წინაშე. ექსპერტიზა შედგებოდა გამოცდილი ექსპერტებისაგან, რომლებიც საიდუმლოდ აძლევდნენ ხმას სტუდენტს.

სკოლებში ყველა მოსწავლეს ჰყავდა „თავისი „aemulus“, რომელსაც ევალებოდა მასზე დაკვირვება, შენიშვნების მიცემა და თუ საჭირო იყო, დასმენა. ყველა კლასში იყო პრეტორი ან ცენზორი, რომელსაც უფროსისთვის უნდა ეცნობინებინა ყველაფერი, რაც კლასში ხდებოდა. მოსწავლეებს უფლება ჰქონდათ დაესმინა მასწავლებელი. ასეთი სისტემა XVII – XVIII საუკუნეებიდან თითქმის აღარ არსებობდა, მოსწავლეები მასწავლებლებს აღარ უჩიოდნენ“ **(ხუბაშვილი 2016:85)**.

დისციპლინა არ იყო მკაცრი იეზუიტურ სკოლაში, ფიზიკურ სასჯელს არ იყენებდნენ მასწავლებლები. ამის გამოყენება შეეძლო მხოლოდ პრეფექტს დისციპლინის დარგში. შედარებით სუსტმა სიმკაცრემ განაპირობა და გავლენა მოახდინა გაკვეთილის დისციპლინის ფორმირებაზე. მნიშვნელოვანად მიაჩნდათ მოსწავლეების შესწავლა არა ზედაპირულად, არამედ საფუძვლიანად. მნიშვნელოვანი იყო დისციპლინა, ზედამხედველობა უნდა ყოფილიყო მუდმივი, მაგრამ ამავე დროს ფრთხილი. ფიზიკური სასჯელი კი მიუღებლად ითვლებოდა. მთლიანად არ უარყოფდნენ მაგრამ ძალზედ იშვიათად მიმართავდნენ სასჯელის ამ ფორმას. მკვლევარ ე. ლოსაბერიძის აზრით, კათოლიკური განათლების წარმატების გასაღები იყო ქრისტეს მსგავსად სიყვარული და არა შიში. იეზუიტები დანაშაულის პრევენციას ანიჭებდნენ მეტ მნიშვნელობას, ვიდრე შემდეგ მისაღებ ზომებს. ზოგადად, ისინი ცდილობდნენ მოსწავლეებზე გაემარჯვებინათ სიყვარულით და არა შიშით. მათი მიზანი იყო ამ გზით მოეხდინათ მოსწავლეთა მოტივაცია“ **(ლოსაბერიძე 2018:23)**.

იეზუიტთა სწავლების მეთოდის ძირითადი მახასიათებლებია:

- praelectio, რაც ნიშნავდა დაბალ კლასებში ამა თუ იმ ნაწყვეტის ახსნას, განმარტებების მიცემას, მაღალ კლასებში კი გამოიყენებოდა - ლექცია. ეს იყო პროცედურა, რომელსაც ყველა მასწავლებელი გადიოდა.
- დისკუსიები, განხილვა, შეჯიბრი, მეტოქეობა - ყველაფერი ეს გამოყენებული იყო, როგორც სტიმულისა და ინტერესის განმავითარებელი საშუალებები მოს-

წავლეთა პატივმოყვარეობის გაღვივებისათვის.

- მეხსიერების ძალების გულმოდგინე დამუშავება.
- მეთოდური რელიგიური ვარჯიში.

იეზუიტი მამები თვლიდნენ, რომ ბავშვების მეთოდური რელიგიური ვარჯიშები, რეგულარული ლოცვები, აღსარება, დასწრება მესაზე და საკვირაო მსახურება უფრო მნიშვნელოვანი იყო ვიდრე რელიგიის სწავლა. სკოლაში ყველა მოსწავლეს ჰყავდა საგანგებო კოკურენტი. მათ შორის მეცნიერულ საკითხებზე მიმდინარეობდა დისპუტი. „გარდა ამისა, წელიწადში ერთხელ ცალკეულ კლასებს შორის იმართებოდა შეჯიბრი. ყოველ თვეს მოსწავლეები წერდნენ საპრემიო თხზულებას და ცხადდებოდა გამარჯვებული“ **(ხუბაშვილი 2016:84)**.

მოსწავლეთა პატივმოყვარეობის გასაღვივებლად იეზუიტთა სკოლებში ეწყობოდა სასკოლო ცერემონიები, დისპუტები, დეკლამაციები, დრამატული წარმოდგენები.

კიდევ ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი მახასიათებელი იეზუიტური სისტემისა არის საოცარი ერთიანობა და ორგანიზება. ეს არ იყო აღებული არც ერთი სხვა სისტემიდან, ეს იყო კონსტიტუციის ჩარჩოებში და Ratio Studiorum -ის ფარგლებში.

იეზუიტების საგანმანათლებლო მიზნები იყო სხეულისა და სულის ძალის განვითარება. სხეული, გრძნობები, გონება, წარმოსახვა, ინტელექტი და სურვილი ფორმირდება პიროვნების სახით. „სტუდენტის ინტელექტუალური შესაძლებლობების განვითარება არის სკოლის უმთავრესი მახასიათებელი. თუმცა ეს განვითარება შესაძლოა გახდეს სახიფათო თუ არ გავაძლიერებთ მას პიროვნების ხასიათის ფორმირებით და სურვილის გაძლიერებით. ჩვენ ვმართავთ ინტელექტს, ვწვრთნით სურვილს და ვუყალიბებთ ხასიათს. ეს ის ძირითადი პრინციპებია, რომელითაც ყალიბდება პიროვნება“ **(ლოსაბერიძე 2018:23)**.

იეზუიტთა კოლეგიუმებში განსაკუთრებული ყურადღება ეთმობოდა მოსწავლეთა ფიზიკურ აღზრდას. იეზუიტებმა გაითვალისწინეს დროის მოთხოვნა, რადგან აღორძინების ეპოქამ წინ სწორედ მომავალი თაობის ფიზიკურად ჯანსაღი თაობის აღზრდა წამოწია წინა პლანზე. იეზუიტთა კოლეგიუმებში განსაკუთრებული ყურადღება „ექცეოდა ცხენოსნობას და თამაშობას, ფიზიკური ამტანობის გამომუშავებას. ბავშვებს კვებავდნენ განსაკუთრებულად. არ ცდილობდნენ მოსწავლეთა გადაღლას. აკრძალული იყო ხუთ საათზე მეტ ხანს მათი ჯდომა სასკოლო მერხებზე. იეზუიტი მამები ზრუნავდნენ იმაზე, რომ ფიზიკური ვარჯიშები სუფთა ჰაერზე ჰქონოდათ და მოსწავლეების სხეული სავარჯიშო თამაშებით გაეკაჟებინათ **(ხუბაშვილი 2016:84)**.

ამრიგად, ღია ცისქვეშ სპორტული აქტივობები დიდ როლს ასრულებდა მოსწავლეთა ფიზიკურ განვითარებაში, ეს ხელს უწყობდა მოსწავლეებში თვით-კონტროლის, სიმტკიცის, თვით დარწმუნების, სუბორდინაციული და ინდივიდუალური იმპულსების განვითარებას.

იეზუიტური განათლების სისტემა იყენებდა დამატებით აქტივობებს სწავლაში. თამაში ძალიან მნიშვნელოვან როლს ასრულებდა იეზუიტურ სისტემაში, რაც ხელს უწყობდა რეალურ ცხოვრებასთან სიახლოვეს.

იეზუიტებს მასწავლებელი მიაჩნდა საგანმანათლებლო პროცესის ცენტრად. ის იყო მიმართულების მიმცემი, ის შთაბერავდა სულს სკოლას. მასწავლებელი არის პიროვნება თიხით ხელში, რომელიც გამუდმებით იღებდა მონაწილეობას მოსწავლის პიროვნების ჩამოყალიბების პროცესში. ამიტომაც თვლიდნენ, რომ ცუდმა მასწავლებელმა, რომელსაც აკლდა ცოდნა და დისციპლინა შესაძლოა უბედურებამდე მიიყვანოს მოსწავლე, ჩააქროს სწავლის სურვილი. ამიტომ ძალიან დიდი სიფრთხილე მართებდათ იეზუიტ მასწავლებლებს. მოსაწყენი, მოუმზადებელი მასწავლებელი სკოლისათვის საზიანოდ მიაჩნდათ (**ლოსაბერიძე 2018:22**).

იეზუიტური განათლების მეთოდოლოგია მიმართული იყო იქითკენ, რომ გაეწვრთნა ადამიანი ფიქრისთვის, აზროვნებისთვის, რათა მას შეძლებოდა მოვლენების გაანალიზება, რაც ეხმარებოდა რეალობის გააზრებაში და არ გაეცხო თავი ფაქტებით. იეზუიტური სასწავლო გეგმის პრინციპით სწავლა უნდა ყოფილიყო ინტენსიური, უპირატესობას ანიჭებდნენ საგნების მცირე რაოდენობის სიღრმისეულად შესწავლას, ვიდრე ზედაპირულად შეესწავლათ ბევრი საგანი. „იეზუიტები თვლიდნენ, რომ ლიტერატურა, ენა და ისტორია ყველაზე მნიშვნელოვანი რამ იყო უმაღლესი სკოლის დონისთვის. ძირითადი ყურადღება ამ საგნებზე იყო გადატანილი, თუმცა ეს არ გულისხმობდა სხვა საგნების აბსოლუტურ გამოორიხებას. ისწავლებოდა უდიდესი კლასიკოსები მოსწავლის სულის ჩამოყალიბების მიზნით. იეზუიტების სასწავლო გეგმა თანმიმდევრული იყო კლასიკოსების, ფილოსოფიისა და თეოლოგიის შესასწავლად“ (**ლოსაბერიძე 2018:23**).

იეზუიტები იყენებდნენ ლათინური ენის სწავლებისას „პირდაპირ მეთოდს“, რომელიც მიმართულია სხვა ენაზე საუბრის თავიდან აცილებისაკენ. ე.წ. მუნჯური მეთოდი. ეს მეთოდი, უკავშირდება ენის სწავლის ბუნებრივ მეთოდს, რომელსაც ასევე წარმატებით იყენებდნენ სხვა კოლეჯებშიც. „ისინი თავიანთ სწავლების მეთოდოლოგიას ეძახდნენ – „ცოდნის ფორმულას“. ის შეიცავს ორ ეტაპს. **პირველი** ეს არის თვითაქტივობა, სხვაგვარად რომ ვთქვათ, მივცეთ მოსწავლეებს საშუალება იფიქრონ. სტუდენტთა ნაწილისათვის აქტიური ჩართულობა საგაკვეთილო პროცესში იწვევს კრიტიკას. **მეორე** - მასწავლებლები არ არიან მხოლოდ იმისათვის, რომ მიაწოდონ ინფორმაცია, ისაუბრონ. მათ უნდა აიძულონ მოსწავლეები იფიქრონ, და დაეხმარონ მათ ისე, რომ დამოუკიდებლად შეძლონ აზროვნება“ (**ლოსაბერიძე 2018:23**).

მათი აზრით საგნის ცოდნა მნიშვნელოვანია მაგრამ განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს კარგად დაგეგმილ გაკვეთილებს. გაკვეთილი ისე უნდა დაეგეგმა მასწავლებელს, რომ ის უნდა ყოფილიყო საინტერესო და არა მოსაწყენი და მონოტონური. ამიტომაც იეზუიტები სწავლებას უწოდებენ „ინტერესის ხელოვნებას“ (**ლო-**

საბერიძე 2018:23). რთული საგნის სწავლების პროცესში იეზუიტი მასწავლებლები იყენებდნენ გაგებისა და ცოდნის პროგრესირების განცალკავებას.

მკვლევარმა ე. ლოსაბერიძემ შეისწავლა და გაანალიზა რა უცხოური ლიტერატურა იეზუიტთა ორდენის საგანმანათლებლო საქმიანობის შეახებ პარალელს ავლებს თანამედროვე პედაგოგიკასა და THE RATIO STUDIORUM-ს შორის და აღნიშნავს, რომ „ისეთი ცნობილი ფსიქოლოგები და განათლების მკვლევრები, როგორებიცაა ვიგოცკი, პიაჟე, დიუი, და სხვ. მიუთითებენ მოსწავლის აქტიურ და თვითმართულ, გამოცდილებით სწავლების მნიშვნელობაზე საკლასო ოთახში, ჯგუფურ აქტივობებზე, იდეების გაცვლაზე, დასკვნის გამოტანაზე ფიქრის მეშვეობით. ისინი, როგორც მკვლევარი ე. ლოსაბერიძე წერს, ჯერ კიდევ ოთხი საუკუნის წინ გამოყენებული იქნა აქტიურად იეზუიტების მიერ თავიანთ პედაგოგიურ პრაქტიკაში“ (ლოსაბერიძე 2018:23).

მკვლევრის ე. ლოსაბერიძის აზრით, ყველაზე მეტად აღსანიშნავია შემდეგი მახასიათებლები იეზუიტური სისტემისათვის:

- ხანგრძლივად და დიდი სიფრთხილით ხდებოდა მასწავლებელთა წვრთნა. კვალიფიკაციის მიხედვით პირველ ადგილას იდგა პროფესიული განათლება, სწავლის დასრულების შემდეგ მასწავლებელი გადიოდა რელიგიის ორ წლიან კურსს. უკვე მას კვალიფიკაცია ჰქონდა, რომ შესულიყო გაკვეთილზე და ესწავლებინა გრამატიკა და ლიტერატურა. ეს პერიოდი-„მმართველობა“ გრძელდებოდა დაახლოებით ხუთი წელი.
- იეზუიტთა სკოლა იყო უფასო. დარიბი ოჯახის შვილებისათვის მათი კარი ღია იყო.
- განათლების ძირითადი მიზანი იყო მოემზადებინათ ახალგაზრდები პროფესიულად“ (ლოსაბერიძე 2018:22).

თამამად შეიძლება ითქვას, რომ იეზუიტები არიან ავტორები სტრუქტურულად, მეთოდოლოგიურად, შინაარსობრივად გამართული სწავლებისა, რომელიც მიმართული იყო სტუდენტის გონების, სულისა და ფიზიკური განვითარებისაკენ.

მკვლევართა აზრით, პარიზის უნივერსიტეტის პრაქტიკულ გამოცდილებას დიდი ადგილი უკავია იეზუიტურ განათლებაში. სწორედ აქედან აიღო ლოიოლამ და მისმა მიმდევრებმა კლასის ფენომენი, რომელიც დღეს ასე ახლობელი და ნაცნობია ჩვენთვის. „პირველად კლასი მოხსენიებულია პარიზის უნივერსიტეტის ნარატიულ წყაროებში 1539 წელს (ლოსაბერიძე 2018: 23). იეზუიტებმა კი ის გარდაქმნეს და მისცეს მას საფუძვრებრივი დატვირთვა, რომ ის ხაზს უსვამდა სწავლისა და აკადემიური თვალსაზრისით მოსწავლეთა განსხვავებას.

ამრიგად, იეზუიტებმა შექმნეს მართლაც უნიკალური სასწავლო გეგმა, სადაც გაწერილი იყო კოლეგიების მართვა, სწავლების მეთოდები, შინაარსი, მიზნები. სასწავლო გეგმა აყალიბებდა მასწავლებლის მიმართ წაყენებულ მოთხოვნებს და უზრუნველყოფდა მის პროფესიულ ცოდნას. შექმნეს საკლასო საგაკვეთილო სისტემა

და ბევრი ისეთი მეთოდი, რომლებმაც განათლების თანამედროვე სისტემას დაუდო საფუძველი. ჩვენ ვიზიარებთ, პროფ. ი. ხუბაშვილის მოსაზრებას, რომ იეზუიტთა ორდენი უპირატესად იყო, მასწავლებელთა და მეცნიერთა ორდენი, ყველაზე დიდი სასკოლო ორგანიზაცია მსოფლიოში, ვინაიდან მისი დაწესებულებების ორ მესამედს სკოლები (საშუალო, უმაღლესი) წარმოადგენდა და მისი წევრების ოთხი მეხუთედი კი, ან სტუდენტები იყვნენ, ან მასწავლებლები.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. აღწერეთ იგნასიო ლოიოლას ცხოვრება და მოღვაწეობა.
2. აღწერეთ და დაახასიათეთ იეზუიტთა ორდენის სასწავლებლების ქსელი და სისტემა.
3. განსაზღვრეთ და ჩამოაყალიბეთ, აღზრდის რომელი ახალი ნიშნები შემოიტანეს იეზუიტებმა თავის საგანმანათლებლო სისტემაში გასულ საუკუნეებთან შედარებით?
4. აღწერეთ და ჩამოაყალიბეთ, რამ განაპირობა იეზუიტთა ორდენის წარმატება საგანმანათლებლო სივრცეში?
5. რომელ წლებში ჩამოყალიბდა იეზუიტთა ორდენის კონსტიტუცია?
6. აღწერეთ და ჩამოაყალიბეთ იეზუიტთა ორდენის კონსტიტუციის არსი.
7. აღწერეთ და დაახასიათეთ იეზუიტთა ორდენის სწავლების შინაარსი, ორგანიზაცია და მეთოდები.
8. მოკლედ დაახასიათეთ, თუ რომელი პედაგოგის პრინციპები გახდა მისაღები ლოიოლასათვის თავის საგანმანათლებლო სისტემის ჩამოყალიბებლად?
9. შეაფასეთ იეზუიტთა ორდენის სასწავლო გეგმის არსი და მნიშვნელობა.
10. აღწერეთ იეზუიტთა ორდენის საგანმანათლებლო სისტემის მართვის სტრუქტურა.
11. აღწერეთ იეზუიტთა ორდენის სწავლების მეთოდის ძირითადი მახასიათებლები.
12. დაახასიათეთ იეზუიტთა ორდენის ფიზიკური აღზრდის სისტემა.
13. აღწერეთ იეზუიტთა ორდენის დამოკიდებულება მასწავლებლის როლის შესახებ სწავლებისა და აღზრდის პროცესში.
14. აღწერეთ, თუ რას ნიშნავდა იეზუიტთა სწავლების პირდაპირი „მეთოდი“?
15. მთლიანობაში შეაფასეთ იეზუიტთა საგანმანათლებლო სისტემის როლი და მნიშვნელობა მსოფლიო საგანმანათლებლო პროცესში.

§7. იან ამოს კომენიუსის (1592-1670) პედაგოგიკური მოძღვრება

იან ამოს კომენიუსი (1592-1670) ჩეხი პედაგოგი, ჰუმანისტი და მწერალია, კლასიკური პედაგოგიკის ფუძემდებელი მოღვაწეობდა XVII საუკუნეში. მან თავისი პედაგოგიური ქმნილებებით უკვდავყო საკუთარი სახელი. მას ხშირად უწოდებენ „პედაგოგიკის ნიუტონს“, „პედაგოგიკის კოპერნიკს“, „პედაგოგიკის კოლუმბს“, „პედაგოგიკის მამას“, „ხალხთა მასწავლებელს“ (**ლორთქიფანიძე 1970:5**).

იან ამოს კომენიუსი დაიბადა 1592 წლის 28 მარტს ჩეხეთის ქალაქ ნივნიცეში, მარტინ კომენიუსის ოჯახში. მას 12 წლის ასაკში გარდაეცვალა დედა და მამა. პატარა იან ამოსი ღვთისწიერი ადამიანებისა და ბედისანაზარა დარჩა. კეთილმოსურნეთა დახმარებით მან შეძლო ჯერ წარმატებით დაესრულებინა ფშეროვის ლათინური სკოლა, ხოლო შემდეგ ჰერბორნის უნივერსიტეტი.

კომენიუსის განსაკუთრებული დამსახურება კაცობრიობის წინაშე იმაში მდგომარეობს, რომ, მან დემოკრატიზმისა და ჰუმანიზმის პოზიციებიდან მოგვცა შუასაუკუნეობრივი დოგმატიკურ-სქოლასტიკური აღზრდისა და სწავლების სისტემის საფუძვლიანი კრიტიკა (**ლორთქიფანიძე 1970:5**). საფუძვლიანად შეისწავლა რა თავისი ეპოქის ფილოსოფიური და პედაგოგიური მსოფლმხედველობა, გადაამუშავა ის და მოგვცა ინოვაციური იდეებით გამსჭვალული პედაგოგიურ - დიდაქტიკური მოძღვრება. „ჯერ კიდევ ლათინურ სკოლაში სწავლის პერიოდში თავის თავზე გამოცადა სქოლასტიკური სასწავლო სისტემის უვარგისობა“ (**ლობჯანიძე 2013ა:1**) და მიზნად დაისახა გარდაექმნა სკოლა ეპოქის მოთხოვნათა შესაბამისად.

დაბრუნდა რა იან ამოს კომენიუსი მშობლიურ კუთხეში მან დაიწყო პედაგოგიური მოღვაწეობა. მუშაობას იწყებს ჯერ ფშეროვის, შემდეგ კი ფულნეკის სკოლებში. 1616 წელს „ჩეხთა (ბოჰემიის) ძმობის“ საზოგადოების მოთხოვნით „დანიშნა პასტორად (მღვდლად) და ამასთან ერთად ფშეროვის ძმთა საზოგადოების ეპისკოპოსის თანაშემწედ. 1618 წელს კი ძმთა საზოგადოებამ კომენიუსი მოძღვარ - მქადაგებლად გადაიყვანა ფულნეკში“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:73**). მალე დანიშნეს ფულნეკის ლათინური სკოლის ხელმძღვანელად და დაეცალა „ბოჰემიის ძმთა“ საზოგადოების სკოლებზე მეთვალყურეობა. ბავშვებს უნერგავდა მშობლიური ენისა და ბუნებისადმი სიყვარულს, ამასთან ეძებდა და ამოწმებდა სწავლების ახალ მეთოდებს. უარყო უაზრო ზეპირობა სწავლებაში და დაამკვიდრა შეგნებულობა და საგნებსა და მოვლენებზე უშუალო დაკვირვება. სწავლება დაუკავშირა სინამდვილეს.

1618-1648 წლებში ევროპაში მიმდინარეობდა ოცდაათწლიანი ომი. ფულნეკში შეჭრილმა ჯარებმა გადაწვეს ქალაქი. ხანძარმა შეიწირა კომენიუსის სახლი, წიგნები და ხელნაწერები. კომენიუსი იძულებული შეიქმნა დაეტოვებინა ქალაქი და ბოჰემიის მთებში გადაიხვეწა თავის თანამომხებთან ერთად. მალე თავს დაატყდა ოჯახური უბედურება. შავმა ჭირმა იმსხვერპლა მისი ცოლ-შვილი (**პედაგოგიკის ისტორია**

2004:73).

1628 წელს მან თავის თანამემამულეებთან ერთად დატოვა ჩეხეთი და თავი შეაფარა პოლონეთის ქალაქ ლეშნოს. „პოლონეთშივე გამოაქვეყნა კომენიუსმა თავის თხზულებები, რომლებმაც ფართოდ გაუთქვა სახელი. იმდროინდელ მსოფლიოში სწრაფად გავრცელდა მისი ლათინური ენის სახელმძღვანელო - „ენათა და ყველა მეცნიერებათა ღია კარები“. 1632 წელს კომენიუსმა დაასრულა თავისი უკვდავი თხზულება „დიდი დიდაქტიკა“ ჩეხურ ენაზე, რომელიც შემდეგ თვითონვე თარგმნა ლათინურად. როგორც პედაგოგიკის ისტორიის დამხმარე სახელმძღვანელო-შია აღნიშნული „ამ წიგნმა გადატრიალება მოახდინა ბავშვთა აღზრდისა და სწავლების ხელოვნებაში“. იგი ქადაგებდა კაცთმოყვარეობას, სათნოებას, შრომისმოყვარეობას, აღზრდის მნიშვნელობას პიროვნების ფორმირებაში, საყოველთაო სწავლებას მთელი კაცობრიობისათვის“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:73**).

იან ამოს კომენიუსი იყო აგრეთვე სასკოლო სისტემის რეფორმატორი. ამ მიზნით სასკოლო რეფორმების პროექტების შესადგენად ის მიწვეული იყო - შვეციაში, უნგრეთში, ინგლისში. 1654 წელს კომენიუსი უნგრეთიდან ლეშნოში ბრუნდება, ხოლო იქედან საცხოვრებლად გადადის ჰოლანდიის დედაქალაქ ამსტერდამში. აქვე 1657 წელს „სენატის გადაწყვეტილებით გამოვიდა კომენიუსის თხზულებათა სამ ტომეული, ხოლო 1658 წელს ნურნბერგში დაისტამბა მსოფლიოში პირველი ილუსტრირებული სასკოლო სახელმძღვანელო „გრძნობადი სამყარო სურათებში“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:74**).

1670 წლის 15 ნოემბერს 78 წლის ასაკში იან ამოს კომენიუსი გარდაიცვალა ქალაქ ამსტერდამში და დაკრძალეს ამსტერდამის მახლობლად ნარდენში.

ჩვენ ვიზიარებთ პროფ. ქ. ჭკუასელის მოსაზრებას, რომ კომენსკის ბიოგრაფია ჯერ კიდევ ბოლომდე არ არის შესწავლილი, რადგან მისი პედაგოგიკური მოძღვრება, სააუკუნეების მანძილზე მოკლებული იყო შესწავლის ისტორიულ პირობებს, განსაკუთრებულად თავის სამშობლოში, სადაც ყოველგვარი ჩეხური ნადგურდებოდა კათოლიკური ეკლესიისა და გერმანელ დამპყრობელთა მიერ (**ჭკუასელი 2012:212**).

კომენიუსის მსოფლმხედველობა. კომენიუსის მსოფლმხედველობის ამოსავალი ქრისტიანული რელიგიაა. მისი მსოფლმხედველობა სამ მთავარ საყრდენს ეფუძნება: **1. მარადიული ნათელი - ანუ ღვთაებრივი სიბრძნე; 2. გარეგანი ნათელი - ანუ სხეულბრივი სამყარო; 3. შინაგანი ნათელი - ანუ ადამიანის ინტელექტი, ნებისყოფა და გრძნობები**“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:74**).

კომენიუსს რეალური ცოდნის წყაროდ ბუნება (სამყარო) მიაჩნია. იგი სინამდვილის შემეცნების შესაძლებლობას აღიარებს ამ სინამდვილის ადამიანის გრძნობათა ორგანოებზე ზემოქმედების გზით. როგორც დიდაქტიკოსი, წერს: „გონებაში არაფერია ისეთი, რაც პირველად შეგრძნებებში არ ყოფილა“. „შემეცნების დასაწყისი ყოველთვის და აუცილებლად შეგრძნებებიდან გამომდინარეობს. ამიტომ სწავლება

უნდა იწყებოდეს არა სიტყვიერი განმარტებთ საგნების შესახებ, არამედ თვით საგნებზე რეალური დაკვირვებით, მხოლოდ მას შემდეგ, რაც თვით საგანს გავეცანით, შეიძლება მის შესახებ ლაპარაკი, რომ უფრო ფართოდ ავხსნათ იგი“ (კომენსკი 1949:219-220).

იან ამოს კომენიუსმა პირველმა ჩაუყარა მეცნიერული საფუძველი პედაგოგიკას, დიდაქტიკას, მათეტიკას, „ახალ მეთოდუკას და წამოაყენა საყოველთაო განათლების იდეა, ჩამოაყალიბა და განავითარა სწავლების დიდაქტიკური პრინციპები, შექმნა ერთიანი სკოლის სტრუქტურა, დაამუშავა სასკოლო-საგაკვეთილო სისტემა და სახელმძღვანელოების შედგენის პრინციპები“ (ლობჟანიძე 2013ა:1). როგორც პროფ. ი. ბიბილიევილი აღნიშნავს, „მან შექმნა ახალი ტიპის სასკოლო სახელმძღვანელოები, შეიმუშავა „საყოველთაო აღზრდის“ (პამპედია), „საყოველთაო გამოღვიძების“ (პანერგესია), „საყოველთაო გასხივოსნების“ (პანაუგია), საყოველთაო სიბრძნის“ (პანსოფია), „საყოველთაო ენის“ (პანგლოტია), „საყოველთაო გამოსწორების“ (პანარტოზია), „საყოველთაო განზრახვის“ (პანუტეზია) იდეები, დაიმსახურა მსოფლიოში მასწავლებელთა მასწავლებლის უკვდავი სახელი“ (ბიბილიევილი 1993:226-227). სწორედ ამიტომ წერს იაკობ გოგებაშვილი: „კომენსკი მეცნიერული პედაგოგიკის მამამთავარია“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:75).

პროფესორი კ. მედინსკი წერს: რომ „უკანასკნელ ნაწარმოებებში, კომენსკი სამართლიანად ამბობდა, რომ მთელი თავისი სიცოცხლის განმავლობაში ის იყო მისწრაფებათა ადამიანი. პედაგოგიური თეორიის პრაქტიკასთან შეერთებით, დაამუშავა პედაგოგიკური და დიდაქტიკური სისტემა, რომელშიც თავმოყრილი, გაანალიზებული და სინთეზირებულია XV-XVII საუკუნეების პედაგოგიკურ ძიებათა უდიდესი გამოცდილება. თავისი პირადი მაგალითით კომენსკიმ გვიჩვენა პედაგოგიკური საქმისა და ბავშვებისადმი სიყვარული, პედაგოგიკურ მუშაობაში დიდი ენერჯისა და დაჟინების ნიმუში და პედაგოგიკური გამოცდილების განზოგადების უნარი“ (მედინსკი 1940:117).

პროფესორი ს. ლობჟანიძე აღნიშნავს, რომ „დასავლეთ და ცენტრალურ ევროპაში სწავლება სკოლებში მასწავლებელთა ინდივიდუალური ფორმით ხდებოდა და ბავშვებს შეეძლოთ წლის ნებისმიერ დროს შესულიყვნენ სკოლაში. კომენიუსმა შექმნა ცნება _ სასწავლო წელი, განსაზღვრა მისი დასაწყისი _ ბავშვები სკოლაში უნდა მიეღოთ წელიწადში ერთხელ _ შემოდგომაზე, გაკვეთილი უნდა ყოფილიყო კოლექტიური, მთელ კლასთან, რომელიც აერთიანებდა რამდენიმე მოსწავლეს. ბავშვები სასწავლო წლის დასასრულს ერთად უნდა გადასულიყვნენ მომდევნო, უფრო მაღალ კლასში, სასწავლო წლებს შორის უნდა ყოფილიყო არდადეგები, თავად გაკვეთილი კი უნდა დაყოფილიყო რამდენიმე მონაკვეთად: ახალი მასალის ახსნა, მოსწავლეთა გამოკითხვა, სავარჯიშოებისთვის განკუთვნილი დრო და ა. შ. კომენიუსი წერდა: “დრო ისე უნდა იქნას განაწილებული, რომ ყველა წელზე, თვეზე, დღესა და საათზე მოდიოდეს თავისი განსაკუთრებული ამოცანა” (ლობჟანიძე 2006:272). ეს

ამოცანები კი კომენიუსის მიხედვით შემდეგი დიდაქტიკური პრინციპით უნდა განაწილებულიყო სკოლაში სწავლების პროცესში: “კონკრეტულიდან ზოგადისკენ”, “ადვილიდან მძიმისკენ”, “უფრო ცნობილიდან ნაკლებ ცნობილისკენ”, “უფრო ახლოდან უფრო შორეულისკენ” და ა.შ. (**ლობჟანიძე 2006:275**).

კომენიუსის მსოფლმხედველობაზე დიდი გავლენა მოახდინა ბეკონ ვერულამელმა. ბეკონი საკუთარ მოსაზრებას გამოთქვამდა იმ დროისათვის სკოლებში არსებულ სასწავლო პროცესთან დაკავშირებით. „იგი აკრიტიკებდა მასწავლებლებს და აღნიშნავდა, რომ ისინი მხოლოდ სიტყვებს სთავაზობდნენ მოსწავლეებს და არ ამლევენენ გასაქანს აზროვნებას. ბეკონი მიიჩნევდა, რომ სკოლები “სამეცნიერო“ და “კვლევითი” ცენტრები უნდა ყოფილიყო (**ბასილაძე 2016:38**) თვითონ კომენიუსი მრავალჯერ იხსენებს თავის თავზე მის გავლენას და ბეკონის ნაშრომს „მეცნიერების დიადი აღდგენის გეგმა“- უწოდებს გასაოცარს და აფასებს, როგორც ყველაზე ნათელ „ნაწარმოებს ფილოსოფიის ახალ საუკუნეში“ (**მედინსკი 1940:118**).

ბეკონს ფილოსოფიის ისტორიულ განვითარებაში თავის კვლევის საგნად არჩეული ჰქონდა სამი ობიექტი: ღმერთი, ბუნება და ადამიანი. კომენსკიმ გამოიყენა ეს ფორმულა აღზრდის ამოცანების განსაზღვრაში. მისი შეხედულებით აღზრდის ამოცანა მდგომარეობს იმაში, რომ შეიცნო ღმერთი (რელიგიური აღზრდა), შეიცნო გარემო, ბუნება (გონებრივი აღზრდა), შეიცნო ადამიანი (ზნეობრივი აღზრდა) (**მედინსკი 1940:118**). დღეს პედაგოგიკაში შეჯერებულია მეცნიერთა აზრი და ისინი კომენიუსის მოძღვრების ძირითად იდეას გამოხატავენ შემდეგი ფორმულირებით: სრულყოფილი ადამიანის აღზრდა. სრულყოფილება კომენიუსს ესმოდა, როგორც პროფ. ს. ლობჟანიძე წერს: „განათლება (საგანთა ცოდნა), სიკეთე (ზნეობრიობა), ღვთისმოსაობა“ (**ლობჟანიძე 2013ა:2**).

ამრიგად, იან ამოს კომენიუსის ჰუმანიტური და დემოკრატიული შეხედულებები ყველა დროში ამდიდრებს კაცობრიობის ცოდნას ადამიანის თავისუფლებისა და პიროვნული ღირსებების დაცვის წმინდათაწმინდა საქმისათვის. „ადამიანის ბუნება, - წერს კომენიუსი, - შექმნილია, როგორც ყველაფერში თანასწორი თავის ახლობლებთან....მეტნაკლები ნიჭიერება, გონივრულობა ან მეხსიერება არ წყვეტს საკითხს იმის შესახებ - არის ვინმე ადამიანი თუ არა, ისინი მოწმობენ მხოლოდ მეტად თუ ნაკლებად სწრაფ განვითარებას, რაც კი აქვს ადამიანს... საჭიროა მივაღწიოთ, რომ თავისუფლების მზე ყველას ერთნაირად უნათებდეს. ჩვენ ყველასათვის მოვითხოვთ აზრის თავისუფლებას, რელიგიის თავისუფლებას, სამოქალაქო თავისუფლებას“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:75**).

როგორც აღვნიშნეთ კომენსკის პედაგოგიკურ მოძღვრებაში პირველად არის მოცემული პედაგოგიკის, როგორც თეორიის გაგების ცდა. პროფ. ქ. ჭკუასელს მიაჩნია, რომ კომენსკი თავის „დიდი დიდაქტიკაში“ პედაგოგიკის განმარტებასაც კი იძლევა, იწყებს რა „თავის გენიალურ ნაშრომს „დიდი დიდაქტიკა“, რომელიც შეიცავს ყველასათვის ყველაფრის სწავლების უნივერსალურ ხელოვნებას“. ეს გაგება თავის

დროისათვის, სწორად უნდა მივიჩნიოთ, თუკი მხედველობაში მივიღებთ, რომ კომენსკი პედაგოგიკასა და დიდაქტიკას შორის პრინციპულ განსხვავებულობას ვერ ხედავს და „დიდ დიდაქტიკაში“ იგი პედაგოგიკასაც გულისხმობს. თუმცა სხვა ადგილას წერს: „დიდაქტიკა არის სწავლების თეორია“ (ჭკუასელი 2012:216).

ხშირად კომენიუსი აღზრდისა და სწავლება-განათლების ტერმინებს ერთნაირი მნიშვნელობით ხმარობს. მას მიაჩნია, რომ ადამიანად გახდომა შესაძლებელია მხოლოდ განათლების მეშვეობით.

აღზრდის მიზანი და ამოცანები. აღზრდის მიზნად კომენიუსი აღიარებს ადამიანის მომზადებას მარადიული ცხოვრებისათვის. მისი აზრით, თვით სიკვდილიც არ უღებს საზღვარს ადამიანის არსებობას, რადგან „ადამიანი ყველაზე უფრო უმაღლესი, სრულყოფილი და უმშვენიერესი ქმნილებაა“ (კომენსკი 1949:40).

აღზრდის მიზნის მისაღწევად, კომენიუსის აზრით, აუცილებელია „გადაწყდეს აღზრდის სამი ამოცანა: 1. შემეცნება თავის თავისა და გარე სამყაროსი (გონებრივი აღზრდა); 2. მართვა თავისთავისა (ზნეობრივი აღზრდა); 3. მისწრაფება ღვთისაკენ (რელიგიური აღზრდა)“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:75). კომენიუსის მიხედვით ადამიანს სამი მიზანი აქვს: 1. ყველაფრის მომწესრიგებელი თავის გონებით (გონიერი ქმნილება); 2. თავის თავის ბატონი (ქმნილებათა მეუფე) და 3. სიამოვნება ღვთისა (განსახიერება და სიამოვნება თავის შემოქმედისა)“ (კომენსკი 1949:41). ეს სამი მხარე მჭიდროდ არის დაკავშირებული ერთმანეთთან, რადგან აწმყო და მომავალი მათზეა დამოკიდებული. კომენიუსის აღზრდის მიზანი ადამიანის ღვთიური დანიშნულების მიღწევაა. იგი ახასიათებს ამ დანიშნულების მიღწევის გზებსა და საშუალებებს და ასკვნის თავის ეპოქისათვის შესაბამის აღზრდის მიზანს: „ყოველმხრივ ჩამოყალიბებული პიროვნების მომზადება“ (ჭკუასელი 2012:217).

კომენიუსის მიხედვით **გონიერი ქმნილება** - ნიშნავს, „იყო ყველაფრის მკვლევარი, სახელმძღვანელო და აღმრიცხველი, ე.ი. შეძლოს როგორც დასახელება, ისე გაგება ყველაფრისა, რასაც მსოფლიო შეიცავს“. იყო **ქმნილებათა მეუფე** - ნიშნავს „დაალაგო ყველა საგანი დანიშნულების მიხედვით და გამოიყენო ისინი ყოველი საჭიროებისათვის“. იყო **განსახიერება ღვთისა** - ნიშნავს, რომ „ცოცხლად განახორციელო სრულყოფა შენი პირველხატისა, როგორც თვითო ამბობს: „წმინდა იყავით, რადგან მე წმინდა ვარ, ღმერთი თქვენი“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:76).

ამდენად კომენიუსს მიაჩნია, რომ ბრძენმა ადამიანმა უნდა იცოდეს ყველაფერი ყველაფრის შესახებ. ეს არის ცოდნა რეალურ სამყაროსა და ცოდნა ღმერთის შესახებ. ასეთმა ადამიანმა უნდა შეძლოს ამ ორი მხარის ერთმანეთთან შეთავსება.

ბავშვის პიროვნებად ფორმირების ფაქტორები. ბავშვის პიროვნებად ფორმირებაში იან ამოს კომენიუსი განსაკუთრებულ როლს აკისრებს აღზრდას, მემკვიდრეობას და გარემოს. მისი აზრით, „ადამიანს გონიერ, ჭკვიან, პატიოსან და ღვთისმორწმუნე არსებად გახდომა მხოლოდ მაშინ შეუძლია, თუ მას წინასწარ დავურგავთ ლერწმებს სიბრძნისა, ზნეობისა და ღვთისმოშიშობისა“ (კომენსკი 1949:66). უმეტეს

შემთხვევაში კომენიუსი აღზრდას უფრო დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს, ვიდრე სხვა ფაქტორებს. მას პიროვნების ფორმირების ერთადერთ ფაქტორადაც კი აღიარებს. და აცხადებს: „ყველა ბავშვისგან შეიძლება აღიზარდოს ადამიანი“ (**ჰკუასელი 2012:217**). მას მოჰყავს დაფის მაგალითი. „არ არსებობს ისეთი ხორკლიანი დაფა, რომელზედაც რამე წარწერის გაკეთება არ შეიძლებოდეს. მაშინ იგი დაფაც არ იქნება. მაგრამ თუ ამ დაფას გავაშალაშინებთ და წესრიგში მოვიყვანთ მასზე დაიწერება ყველაფერი ის, რასაც დაწერთ. ასევეა ბავშვი“ (**ჰკუასელი 2012:220**). აღზრდის განუზომლად დიდი როლის აღიარების გვერდით ბავშვის პიროვნებად ფორმირების საქმეში კომენიუსი მნიშვნელოვან როლს აკისრებს მემკვიდრეობას და გარემოს. პროფ. ქ. ჰკუასელის მტკიცებით, ამის „ დამადასტურებელია თუნდაც კომენსკის მოძღვრება ბავშვის შესახებ, რომელშიც იგი ბავშვთა ერთმანეთისგან განსხვავებულ ექვს კატეგორიას ჩამოთვლის მათი მემკვიდრული და ბუნებრივი თავისებურებების მიხედვით: 1. გონებამახვილი, ცოდნის მოყვარული, დამყოლი; 2. გონება მახვილი, ცოდნის მოყვარული, ჯიუტი; 3. გონებამახვილი, ზარმაცი და ჯიუტი; 4. არაგონებამახვილი, მაგრამ ცოდნის მოყვარული და დამყოლი; 5. არაგონებამახვილი, ცოდნის მოყვარული და ჯიუტი; 6. არაგონებამახვილი, ზარმაცი და ჯიუტი“. იქვე პროფ. ქ. ჰკუასელი ასკვნის, რომ შეუძლებელია პირველი და მეექვსე კატეგორიის ბავშვებისგან ერთნაირ აღზრდის სისტემაში თანაბარი ადამიანები მომზადდნენ“ (**ჰკუასელი 2012:220**).

გარემოს როლზე ბავშვის პიროვნებად ფორმირების საქმეში ისიც მეტყველებს, რომ კომენიუსი ყოველი პედაგოგიური დებულების სისწორის დასასბუთებლად იყენებს მაგალითებს ბუნებიდან, იმოწმებს მათ. ამას ისიც ემატება, რომ მან მოგვცა მწყობრი სასკოლო სისტემა, რომელიც სხვა არაფერია, თუ არა ორგანიზებული გარემო.

აღზრდის ბუნების შესაბამისობის პრინციპი. აღზრდის ბუნებასთან შესაბამისობის იდეა ჯერ კიდევ ბერძენმა ფილოსოფოსმა დემოკრიტემ (460-370 ძვ.წ) წამოაყენა. კომენიუსმა მისი სრულყოფა მოახდინა და სწავლებისა და აღზრდის ზოგადპედაგოგიკურ პრინციპად ჩამოაყალიბა. კომენიუსს მიაჩნია, რომ აღზრდა შეუძლია შეცვალოს, გარდაქმნას, სულსხვაგვარი გახადოს ადამიანი. დიდი დიდაქტიკის მეექვსე თავში იგი წერს: „ადამიანი არის ყველაზე უფრო მშვიდი და ყველაზე უფრო ღვთაებრივი სულმდგამული, თუ იგი მოშინაურებულია ჭემმარიტი აღზრდით“. ის იქვე, კიდევ უფრო, აკონკრეტებს აღზრდის ფართო მნიშვნელობას ბავშვის პიროვნებად ფორმირების საქმეში და აღნიშნავს „თუ როგორი იბადება ბავშვი, ეს არავისგან არაა დამოკიდებული, მაგრამ კეთილი, რომ გამოვიყვანოთ სწორი აღზრდის საშუალებით, ეს უკვე ჩვენს ხელთ არის“ (**ბიბილიეშვილი 2011:228**). აღზრდის ასეთმა გაგებამ განაპირობა, რომ იან ამოს კომენიუსმა წამოაყენა საკითხი აღზრდის ბუნების შესაბამისობის აუცილებლობის პრინციპის შესახებ. კომენიუსის მტკიცებით ადამიანი არის ბუნების ნაწილი და, როგორც ბუნების ნაწილი ემორჩილება მის მთავარ საყოველთაო კანონებს, რომელიც მოქმედებს, როგორც მცენარეთა, ისე ცხოველთა

სამყაროში, ისე ადამიანთა მიმართაც.

ასაკობრივი თავისებურებები. აღზრდის ბუნების შესაბამისობის პრინციპი კომენიუსის პედაგოგიურ სისტემაში წარმოადგენს საფუძველს ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინებისა განვითარების პროცესში. კომენიუსის აზრით, აღზრდისა და სწავლების პროცესი არა მხოლოდ ბუნების უზოგადეს საფუძველებს უნდა შეესაბამებოდეს, არამედ თვითმოზარდის ბუნებას, მის ასაკობრივ თავისებურებებს. მან თავისი პედაგოგიკურ მოძღვრებაში განსაკუთრებული ადგილი დაუთმო ასაკობრივი პერიოდების განსაზღვრას.

პროფ. ი.ბიბილეიშვილი აღნიშნავს, რომ კომენიუსის აზრით, „მოზარდის ქცევის ხასიათი იცვლება ყოველ ექვს წელიწადში. ამიტომ ის მოზარდის ცხოვრებას ყოფს 4 პერიოდად და თითოეული პერიოდი მოიცავს ექვს წელიწადს“ (**ბიბილეიშვილი 2011: 229**):

- პირველი პერიოდი - ბავშვობა - მოიცავს დაბადებიდან 6 წლის ჩათვლით;
- მეორე პერიოდი - ყრმობა - მოიცავს ასაკს 6 წლიდან 12 წლამდე ასაკს;
- მესამე პერიოდი - სიჭაბუკე - მოიცავს 12 წლიდან 18 წლამდე ასაკს;
- მეოთხე პერიოდი-მოწიფულობა - მოიცავს 18 წლიდან 24 წლამდე ასაკს;

მოზარდის ოთხ ასაკობრივ საფეხურს კომენიუსი უფარდებს **ოთხ სასკოლო საფეხურს**. ბავშვობის ასაკში (0-6) ბავშვის აღზრდა გათვალისწინებულია **დედობრივ სკოლაში**. ამ ასაკის ბავშვებში ხდება წარმოსახვის გამდიდრება ცხოვრებისეული გარემოს მაგალითების გათვალისწინებით, გარეგან გრძნობათა ორგანოების განვითარება, რელიგიური აღზრდა და სამეურნეო საქმიანობისადმი შეჩვევა. **ყრმობის სკოლას (6-12)** კომენიუსმა **მშობლიური ენის სკოლა** უწოდა, სადაც ის მთავარ ამოცანად თვლიდა დედაენის დაუფლებას, მშობლიურ ენაზე აზროვნების განვითარებას, წერა - კითხვის, არითმეტიკის შესწავლას გეომეტრიის ელემენტებით. ამ ასაკში განსაკუთრებულ ადგილს უთმობდა საღვთო სჯულის შესწავლას, ხელგარჯილობას და გალობას. სიჭაბუკის ასაკს (12-18) კომენიუსი ლათინური სკოლის (გიმნაზიის) პერიოდს უწოდებს. ამ სკოლაში ლათინურ ენაზე ასწავლიდნენ გრამატიკას, რიტორიკას, დიალექტიკას (ფილოსოფიას), მათემატიკას, ასტრონომიას, მუსიკას, ფიზიკას, ისტორიას, გეოგრაფიას, ესთეტიკას და ღვთისმეტყველებას. **მოწიფულობის ასაკის (18-24)** ახალგაზრდები კომენიუსის მიხედვით, აკადემიაში უნდა ეუფლებოდნენ სპეციალურ უმაღლეს განათლებას, რომელიც უნდა დასრულდეს მოგზაურობით, პიროვნების ცოდნისა და გამოცდილების ჰორიზონტის გაფართოებით (**კომენსკი 1949:304-305**).

საყოველთაო სწავლების იდეა. იან ამოს კომენიუსი დიდ მნიშვნელობას ანიჭებდა ხალხში ცოდნის გავრცელებას. იგი სპეციალურად უძღვნის მას თეორიულ და პრაქტიკულ ნაშრომებს „დიდი დიდაქტიკა“ და „მათეტიკა“ (**ბასილაძე 2020:26**). ნაშრომში „დიდი დიდაქტიკა“ პირველსავე სტრიქონებში აქდერებს საყოველთაო სწავლების იდეას და სახავს მისი გადაწყვეტის გზებს. „დიდი დიდაქტიკა - წერს კომენიუსი

მენიუსი - რომელიც შეიცავს ყველასათვის ყველაფრის სწავლების უნივერსალურ ხელოვნებას, ანუ ჭკმმარტი და საუკეთესო საშუალება, თუ როგორ შევქმნათ ყოველი ქრისტიანული სახელმწიფოს ყოველ თემში, ქალაქსა და სოფელში ისეთი სკოლები, რომლებშიაც ორივე სქესის მთელ ახალგაზრდობას, ყოველგვარი გამონაკლისის გარეშე შეეძლება ისწავლოს მეცნიერებანი, მიაღწიოს ზნეობრივ წარმატებას, შეითვისოს ღვთისწიერება და, ამრიგად, ყოველივე, ის რაც საჭიროა, როგორც ამქვეყნიური, ისე მომავალი ცხოვრებისათვის, ახალგაზრდობის წლებში ისწავლოს შემოკლებულად, სასიამოვნოდ, საფუძვლიანად“ (**კომენსკი 1949:1**). მან მსოფლიოში პირველმა წამოაყენა საყოველთაო დაწყებითი ექვსწლიანი განათლების იდეა. ის სავალდებულოდ თვლიდა, რომ ქალაქისა და სოფლის მცხოვრებთა ორივე სქესის ყველა ბავშვს, მდიდარსა და ღარიბს, დიდგვაროვანსა და მდაბიოს უნდა ესწავლათ მშობლიურ სკოლაში. საყოველთაო სწავლების იდეას მან უძღვნა თეორიული ნაშრომი „დიდი დიდაქტიკა“, რომელიც შეიცავს ყველასათვის ყველაფრის სწავლების უნივერსალურ ხელოვნებას. „მასში კომენიუსმა დასახა გზები და საშუალებები, თუ როგორ უნდა შევქმნათ ყოველი სახელმწიფოს ყოველ თემში, ქალაქსა და სოფელში ისეთი სკოლები, რომელიც ორივე სქესის ახალგაზრდობას მისცემს ცოდნას მეცნიერების შესახებ“ (**ბიბილეიშვილი 2011:231**).

კომენიუსმა სკოლა „ადამიანის სახელოსნოდ“ გამოაცხადა და განსაზღვრა აღზრდის მიზანი ცოდნის მიცემის დარგში - „ყოვლისშემცველი ცოდნის“ მიცემა, რაც ზნეობისა და ნებისყოფის განვითარებით გამოისახება (**ჭკუასელი 2012:223**).

სწავლების საკლასო - საგაკვეთილო სისტემა. საკლასო - საგაკვეთილო სისტემის ჩანასახები მოიპოვება სხვადასხვა ქვეყნების პედაგოგიურ პრაქტიკაში. მაგრამ მეცნიერულად დასაბუთებული სისტემა აღმოაჩინა და მსოფლიოში დაამკვიდრა იან ამოს კომენიუსმა. მაშინდელ ევროპაში ერთად სწავლობდა სხვადასხვა ასაკის ბავშვი. მოსწავლეთა მიღება ხდებოდა მთელი წლის განმავლობაში სხვადასხვა დროს. კომენიუსმა განსაზღვრა კლასი, გაკვეთილი, სასწავლო წლის, სემესტრის, საკლასო - სამედიცინო დღის ორგანიზაცია. კლასში ერთი ასაკისა და განვითარების ერთნაირი, უახლოესი განვითარების დონის მოსწავლეების არსებობა, საკლასო ოთახების რაოდენობა. შემოიღო სასწავლო წლის ცნება. მოსწავლეთა მიღება სკოლაში წელიწადში ერთხელ. სასწავლო წლის დასაწყისად განსაზღვრა 1 სექტემბერი. სასწავლო წელი დაყო ორ სემესტრად. კომენიუსის მოთხოვნით სასწავლო წელი დამთავრებულად ითვლებოდა იხლოდ იმ შემთხვევაში, როდესაც სრულდებოდა წინასწარ განსაზღვრული სასწავლო გეგმა (**ბიბილეიშვილი 2011:231**).

კომენიუსმა განსაზღვრა მოსწავლეთა ქცევის წესები და ცოდნის აღრიცხვის მეთოდები. „დეკურიონები (ათისთავები) ყოველდღიურად ამოწმებენ ყველა მოსწავლის ცოდნას, მასწავლებელი ყოველ გაკვეთილზე ამოწმებს ცოდნას რამდენიმე მოსწავლის გამოძახებით. სკოლის დირექტორი თვეში ერთხელ გამოცდების ჩატარებით ამოწმებს მოსწავლეთა აკადემიურ მოსწრებას. აგრეთვე ყოველი სემესტრის ბო-

ლოს ეწყობა გამოცდები, ხოლო სასწავლო წლის დამთავრებისა - კლასიდან კლასში გადასაყვანი გამოცდები“ (ბიბლიეშივილი 2011:231).

დიდაქტიკური შეხედულებები. როგორც პროფ. ი. ბიბლიეშივილი წერს კომენიუსმა წამოაყენა პანსოფიური, ანუ სრული განათლების თეორია. ანუ როგორც კომენიუსი წერს „სულისა და გონების განათლება“, რაც საერო და სასულიერო განათლების ერთიანობას გულისხმობს.

კომენიუსი თავის დიდაქტიკაში გამორიცხავს ვერბალურ სწავლებას და უპირატესობას ცოცხალ ბუნებაზე დაკვირვებას ანიჭებს. „ისწავლებოდეს არა სიტყვა, არამედ ნივთები და მოვლენები, რათა ცოდნა შეძენილი იქნეს არა მარტო წიგნიდან, არამედ უშუალოდ, ციდან და მიწიდან, წიფლიდან და მუხიდან“ ე.ი. მოსწავლეთა დამოუკიდებელი გონებრივი მუშაობისა და დაკვირვების გზით (ჭკუასელი 2012:223).

კომენიუსმა „დიდ დიდაქტიკაში“ პირველმა დასვა საკითხი სწავლებაში **მეცნიერულობის დიდაქტიკური პრინციპის** დანერგვის შესახებ. მას მიაჩნია, რომ სწავლების დროს უნდა მივუთითოთ ყოველთვის მიზეზებზე, ვუჩვენოთ არა მხოლოდ ის, თუ როგორ ხდება რაიმე, არამედ ვუჩვენოთ ისიც, თუ რატომ არ შეიძლება მოხდეს სხვანაირად. იცოდე რაიმე, ეს ნიშნავს შეიცნო საგანი მის მიზეზობრივ კავშირში“ (პედაგოგიკის ისტორია: 2004:81). მოსწავლემ ყურადღება უნდა მიაქციოს და ჩაწვდეს საგანთა მიზეზებს და შედეგებს.

კომენიუსმა აგრეთვე პირველმა წამოაყენა **სწავლების თვალსაჩინოების პრინციპი**. მას მიაჩნდა, რომ სწავლება უნდა იწყებოდეს არა სიტყვიერი განმარტებებით-საგნების შესახებ, არამედ თვით საგნებზე რეალური დაკვირვებით.

კომენიუსი მოითხოვდა სწავლების წარმართვას **სისტემატურად, ცოდნის შეგნებულად და მტკიცედ** დაუფლებით. მასწავლებელმა შესასწავლი მასალა ისეთი თანმიმდევრულობით უნდა მიაწოდოს, რომ უზრუნველყოს მისი მისაწვდომობა მოსწავლისათვის. უნდა გაეთვალისწინებინა მოსწავლეთა ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებები. სწორედ, აქედან გამოჰყავს კომენიუსს სწავლების „ოქროს წესი“, რომ სწავლა უნდა წარიმართოს თანმიმდევრობით - მარტივიდან რთულისაკენ, ნაცნობიდან უცნობისაკენ, ახლობლიდან შორეულისაკენ, კონკრეტულიდან აბსტრაქტულისკენ. რაც ნიშნავს შესასწავლი მასალის შეგნებულად, გააზრებულად და თანაც მტკიცედ შეთვისებას.

კომენიუსი თავის დიდაქტიკურ მოძღვრებაში ვრცლად ახასიათებს სწავლების განმავითარებელ, საგანმანათლებლო და აღმზრდელობითი ფუნქციებს. სწავლების პროცესში ცოდნის შეძენამ მოსწავლე უნდა გახადოს განათლებული (შემდგომ ცხოვრებაში ცოდნის გამოყენება), შესძინოს აღზრდა, ანუ სწავლებამ უნდა შეასრულოს აღზრდის ფუნქცია, განუვითაროს მოსწავლეს თანდაყოლილი შემეცნებითი უნარები, რათა შეგნებულად დაძლიოს სწავლების პროცესში წარმოქმნილი სიძნელეები.

მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო გარემო. ნაშრომში „მათეტიკა“ იან

ამოს კომენიუსი აღნიშნავს, რომ „სწავლა“ არის რაიმე (საგნის) ცოდნის მიება, ან მცდელობა თუ როგორ უნდა შევიმეცნოთ ესა თუ ის საგანი (**Spicilegim Didacticum 1680: 1**). ცოდნა ეს არის საგნის გონებით ფლობა (**Spicilegim Didacticum 1680: 1**). კომენიუსს მიაჩნია, რომ საგნის გონებით ფლობა - სწავლა, მისი გონებაში შენახვა ხორციელდება სამ საფეხურად: 1. ცოდნა იმისა, რომ საგანი არსებობს; 2. ცოდნა იმისა, თუ რას წარმოადგენს საგნის არსს, რისგან შედგება ის; 3. ცოდნა იმისა, თუ რა დანიშნულება აქვს საგანს, რაში გამოიყენება იგი (**Spicilegim Didacticum 1680:1**). ცოდნის ამ სამი საფეხურით მიიღწევა საგნების გაცნობა. პირველს კომენიუსი შემჩნევას ანუ უბრალოდ ცოდნას უწოდებს. მეორე ეს არის გონითი აღქმა - გააზრება. ხოლო მესამეა მისი გამოყენება - მოხმარება, უფრო სწორად რომ ვთქვათ გამოყენების უნარი (**Spicilegim Didacticum 1680:1**).

იმ ეპოქაში, როდესაც იან ამოს კომენისი მოღვაწეობდა ადამიანი წარმოდგენილი იყო, როგორც მონა ღვთისა. ცხოვრება განიხილებოდა, როგორც ცრემლებისა და გლოვის ველი, სხეული როგორც სულის საპყრობილე. განათლების შინაარსი, სწავლა-აღზრდის ორგანიზაციის წესი და მეთოდები ნაკარნახევი იყო სოციალურ-პოლიტიკური, ეკონომიკური, ეთნიკური, რელიგიური და სხვა თავისებურებებით. ხოლო ბავშვის პედაგოგიური და ფსიქოლოგიური თავისებურებების გათვალისწინებას სწავლა/სწავლების პროცესში სერიოზული ყურადღება არ ექცეოდა. მხოლოდ საჭიროების შემთხვევაში ინტერესდებოდნენ, თუ რამდენად შეეძლო ბავშვს მისადმი წაყენებული მოთხოვნების შესრულება (**ბიბლიოშვილი 2011:231**).

პროფ. ი. იმედაძე წერს, რომ : „შუა საუკუნეების ევროპაში ბავშვობა, როგორც ასეთი, იგნორირებული იყო. 6-7 წლამდე ინდივიდები ითვლებოდნენ უსუსურ ჩვილებად, ხოლო შემდეგ, პატარა, მინიატურულ მოზრდილებად. მათ სათანადოდ აცემევდნენ და საჭირო ცოდნა-ჩვევებს აზიარებდნენ. მაღალი შობადობისა და სიკვდილიანობის დემოგრაფიულ სიტუაციაში ბავშვობა მიჩნეული იყო სწრაფად წარმავალ და ნაკლებდირებულ პერიოდად. ვითარება შეიცვალა XVII საუკუნიდან. პატარა ბავშვი უკვე განიხილებოდა, როგორც ოჯახის მნიშვნელოვანი წევრი. ბავშვებისადმი გულგრილობა შეიცვალა მათდამი განსაკუთრებული ყურადღებით, განებივრებითაც კი (**იმედაძე 2014:359**).

მხოლოდ რენესანსის ხანაში შემოიჭრა სინათლის შუქი. გაიღვიძა და იწყო განვითარება ანტიკურმა ტრადიციებმა. არა მარტო ფილოსოფიაში, არამედ პედაგოგიკაშიც. ამიტომ კომენიუსის მსოფლმხედველობის მთელი რიგი ნიშნები გადმოსულია აღორძინების ეპოქიდან. იმ ეპოქიდან, სადაც ცხოვრება განიხილებოდა, როგორც რაღაც მშვენიერი, ადამიანი, როგორც სრულქმნილი არსება, ცხოვრების ამალელებული წყურვილი (**იმედაძე 2014:359**).

კომენიუსმა გაარღვია შუა საუკუნეების სქოლასტიკური არტახები. მისთვის ცხადი გახდა, რომ ადამიანი უნდა დატკბეს ჰარმონიით და მისწრაფოდეს წინ. ჰარმონიის მიღწევის მთავარ საშუალებად იგი თვლის სწავლას, განათლებას (საგანთა

ცოდნას).

კომენიუსმა თავისი მსოფლმხედველობითა და პედაგოგიკური კონცეფციით ერთგვარი რევოლუცია მოახდინა პედაგოგიკაში ბავშვის შემეცნების უნართა მრავალფეროვნების კუთხით. პირველადია უშუალო შეგრძნებები (თვალსაჩინოების პედაგოგიური პრინციპი), რომელიც მომდევნო ეტაპზე უნდა განვითარდეს განსჯით აზროვნებად. მეხსიერება მხოლოდ შეგრძნებებით (გრძნობებით) მიღებულ წარმოდგენასთან და აზროვნებასთან ერთად უნდა ვითარდებოდეს (გააზრებული სწავლების პრინციპი, მგრძნობელობითი შემეცნების სისრულის (სისავსის) პრინციპი) **(იმედაძე 2014:359)**.

მიუხედავად იმისა, რომ იან ამოს კომენიუსმა განჭვრიტა საზოგადოების განვითარების სამომავლო პერსპექტივები, აღსაზრდელი აქცია მისი განვითარებისა და სრულყოფის კრედოდ, XVIII საუკუნეში, საზოგადოების განვითარების კვალდაკვალ, ბავშვისადმი, როგორც მშვენიერი სათამაშოსადმი დამოკიდებულება შეცვალა რაციონალური აღზრდის კონცეფციამ. „ის დამყარებული იყო მკაცრი დისციპლინის პრინციპზე ოჯახში და სასწავლო დაწესებულებაში. სკოლა თანდათან გადაიქცა უმნიშვნელოვანეს საზოგადოებრივ ინსტიტუტად, რომელიც ემსახურებოდა მომავალი კვალიფიციური მუშაკებისა და სამაგალითო მოქალაქეების ორგანიზებულ მომზადებას. გადახალისდა ბავშვობის კონცეფციაც. ადამიანის ცხოვრების ეს ხანა გახანგრძლივდა და მასში გამოიყო ყრმობისა და ჭაბუკობის პერიოდი **(იმედაძე 2014:359)**.

მიგვაჩნია, რომ იან ამოს კომენიუსის წიგნის სათაური „მათეტიკა“ ღრმა გააზრებას ემსახურება, როდესაც მოსავლის ალების შემდეგ სათუთად შეგროვებული დარჩენილი თავთავები გვევლინება, როგორც სიმბოლო მომავალი ახალი მოსავლისა. იგი დროს უძღვება, ხოლო შემეცნების ახალი ციკლი ნიადაგ განსაზღვრავს დარიგებების შინაარსს მომავალი თაობებისათვის. კომენიუსი თავის „მათეტიკით“ დაეხმარა მომავალ თაობებს ნელ-ნელა გაეცლოთ ეკლიანი გზა მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო გარემოს შესაქმნელად **(ბასილაძე 2020:8)**. სწორედ ამ ეკლიან გზაზე ტექნიკურმა პროგრესმა და საზოგადოებრივმა ცვლილებებმა XIX საუკუნეში საგრძნობლად გაზარდა მოთხოვნები ბავშვის მომავალი ცხოვრებისთვის მომზადების კუთხით. „ბავშვობის პერიოდის მნიშვნელობამ კიდევ უფრო იმატა“ **(იმედაძე 2014:359)**. მეცხრამეტე საუკუნის ბოლოს და მეოცე საუკუნის დასაწყისში წარმოიშვა დიუის, კერშენშტაინერის, პიაჟეს, თორნდაიკის, ერიქსონის, ბრუნერის, ვიგოტსკის, უზნაძის თეორიები, რომლებიც ცდილობენ, რომ სწავლების პროცესში შეამსუბუქონ მოსწავლის მდგომარეობა, შექმნან მოსწავლეზე ორიენტირებული საკლასო გარემო, სასწავლო მასალა მოარგონ მოსწავლის განვითარების დონეს **(ბასილაძე 2020:9)**.

აღსანიშნავია, რომ დიდი ჩეხი პედაგოგის იან ამოს კომენიუსის პედაგოგიკური თხზულება „მათეტიკა“ დღემდე არ იყო ცნობილი ქართული პედაგოგიკური აზ-

როვნებისათვის. მასში განხილულია რა არის სწავლა?, როგორც პროგრესული მოვლენა, როგორც დამოუკიდებელი პროცესი, რა მეთოდებითა და საშუალებებით წარმართება იგი? რომელი პრინციპები უნდა გამოვიყენოთ სწავლის პროცესის განსახორციელებლად? რა მნიშვნელობა აქვს სწავლას მოსწავლის დამოუკიდებელი აზროვნების განვითარების საქმეში? აღნიშნული თემატიკა ქართულ ენაზე უფრო ვრცლად განხილული და წარმოდგენილია პროფესორების იმერ ბასილამისა და ეთერ ღვინერიას წიგნში იან ამოს კომენიუსის „მათეტიკა“(სწავლის თეორია), რომელიც გამოიცა 2020 წლის დასაწყისში.

სწავლების მეთოდები. კომენიუსს მიაჩნია, რომ სწავლების პროცესში დიდი მნიშვნელობა აქვს სწავლების მეთოდების შერჩევას. მას მიაჩნია, რომ თუ მეთოდი სწორად არის შერჩეული, მაშინ სწავლების პროცესში შედეგიც მიღწეული იქნება. სწავლების მეთოდი ხელს უნდა უწყობდეს სწავლების პროცესის არა მხოლოდ გადავიღებას, არამედ სწავლებისადმი მოსწავლის ინტერესის განმტკიცებას და საკუთარ შემეცნებით ძალებში დარწმუნებას.

სწავლის მეთოდი ეს არის გზა, ხერხი, საშუალება, რომელსაც მოსწავლე მასწავლებლის მინიშნებით იყენებს თავისთვის საჭირო სასწავლო ამოცანის გადასაჭრელად. სწავლის „მათეტიკური“ მეთოდები ხელს უწყობს ცოდნისაკენ მოსწავლის დამოუკიდებლად სწრაფვას, მყარი ცოდნა-ჩვევების შექმნას და სასურველი შედეგის მიღწევას. კომენიუსს მიაჩნია, რომ სწავლის პროცესში დაუშვებელია ქაოტურობა. ქაოტურად სწავლობენ ის მოსწავლეები, ვინც საგნების შემეცნების დროს, უგულვებელყოფს კვლევას, გრძნობებს და გონებას და დაუყოვნებლივ მიმართავს წიგნებს, ძალიან ენდობიან სხვის თვალებს და სრულიად დამოკიდებული არიან მათზე (**ბასილაძე 2020:89**).

იგი **სწავლის პროცესში და აუცილებლად მიიჩნევს მეთოდურობის დაცვას.** კომენიუსის მიხედვით საგნის არსის შესწავლის დროს აუცილებელია მეთოდების გამოყენება. საგნის მეთოდური შეცნობა კომენისკის აზრით შესაძლებელია სამი საფეხურის საშუალებით, სამი შეკითხვაზე პასუხის გაცემით (**Меськов, Зискин, Сабанина 2018:79**):

1. რა არის საგანი? (ნივთი);
2. როგორ შევიცნოთ საგანი?
3. როგორ მოვიხმართ საგანი (ნივთი)?

პროფესორი მესკოვი საგნის მეთოდურად შეცნობის, სამი კითხვის სემიოტიკისა და სემიოლოგიის სამ ასპექტთან ანალოგიას ახდენს (**Меськов, Зискин, Сабанина 2018 : 79**):

- სინტაქსი (მნიშვნელობა);
- სემანტიკა (აზრი, მნიშვნელობა);
- პრაგმატიკა (გამოყენების ხერხი).

როგორც სემიოლოგიასთან შემთხვევაში, ეს სამი შედეგი განაპირობებს ერთი

მეორეს, დამოკიდებულნი არიან, მაგრამ ვარიაციულნი.

საგანთან ოპერირების მეთოდის ორი პირველი ელემენტი თვით სახელწოდებაში არის ჩადებული, ნაგულისხმევი (**Меськов, Зискин, Сабанина 2018:79**):

- მათეტიკა, როგორც სწავლის უნარი;
- მათეტიკა, როგორც გნოსეოლოგიის, ეპისტემოლოგიის შემეცნების თეორიის დაფუძნება.

მეთოდურობის პირველ სტრატეგიად კომენიუსი მიიჩნევს, რომ საგანი აუცილებლად უნდა შევისწავლოთ არა მარტო მსგავსებებით, არამედ განსხვავებებით. ეტაპობრივად უნდა განვიხილოთ საგნების **სტრუქტურა-დანაწევრება, სქემა, პარალელები** და, თუ ამ სამ ელემენტს გამოიყენებს მოსწავლე საგნის სწავლებაში, კომენიუსის აზრით ეს იქნება ადამიანური ყოვლისმცოდნეობის მნიშვნელოვანი ნაწილი.

კომენიუსს მიაჩნია, რომ ყველაფერი ექვემდებარება დანაწევრებას (საქმეები, სიტყვები, აზრები) და ყველა პატარა აიწყობა პატარასგან, პატარადან - უფრო დიდი, დიდიდან - უდიდესი, ვიდრე ყოველი ცალკეული არსების შექმნამდე, რომლის მიღმა უკვე არაფერია, არა მხოლოდ ამ სამყაროს დიდი მანქანა, არამედ ამის ნათელი მტკიცებულებაა თვით ადამიანის სხეულის შემადგენლობაც კი (**Коменский 2016: 9**). კომენიუსი ფიქრობს, რომ „ცოდნის გამყარებისათვის დიდი მნიშვნელობა ენიჭება არსის ტრიადის (სიტყვების, აზრების (გონების), ქმედების) შეპირისპირებას (**Меськов 2017:119**).

კომენიუსი გამოყოფს საგნის სრუქტურის იდენტიფიცირების სამ გზას: გაყოფა, კომბინაცია, შეპირისპირება. განიხილავს, რა საგნების სამივე შიდა სტრუქტურას იგი საგნის შეცნობის პროცესში მიმართავს სამ მეთოდს:

- გამიჯვნა;
- შეთავსება;
- ყველაფრის მიმართ შედარების გამოყენება.

კომენიუსს მოჰყავს სამივე მეთოდის პრაქტიკული მაგალითები. „თუ ვინმეს სურს ნათლად აითვისოს საგნის სტრუქტურა, მაგალითად, საათის, ამისათვის მან უნდა აიღოს საათი ხელში და ყურადღებით (1) **დაშალოს იგი** და (2) კვლავ **შეკრიბოს**, თან დააკვირდეს რა რაოდენობით და რა ნაწილებისგან შედგება და რისთვისაა განკუთვნილი თითოეული მათგანი. ხოლო სრულყოფილ ცოდნას მიიღებს იმ შემთხვევაში, როდესაც მათ ერთმანეთთან შეაპირისპირებს (3) და **აღმოაჩინს** რა შეიძლება იქ იყოს განსხვავებული (**Коменский 2016:9**). კომენიუსის მსოფლმხედველობით მათეტიკაში სწავლისა და შემეცნების უნარის შედეგი უნდა გახდეს „მოღვაწეობა“, „ძიება“, „აქტივობა (მოქმედება)“. ამ სამი იდეის რეალიზაციას მივყავართ განათლებული ადამიანის ფორმირებისაკენ.

სწავლის პროცესის მაღალხარისხოვნად წარმართვისათვის იან ამოს კომენიუსი განიხილავს ორ მეთოდს (**Spicilegim Didacticum 1680:17**):

- **სინკრეტული მეთოდი (methodic syneritika) ;**

- **ტრიადული მეთოდი (methods' triplex).**

განმარტავს რა **სინკრეტულ მეთოდს** კომენიუსი აღნიშნავს, რომ ეს არის სამმაგი მეთოდი და წარმოადგენს ჩვენი ინტელექტის კიბის საფეხურებს, რომლის გამოყენებით ჩვენ ავდივართ საგნების ხეზე, ან ვეშვებით, ან გადავადგილდებით. ამ მეთოდთან დაკავშირებით ჩვენ წინა პარაგრაფში ვისაუბრეთ. სინკრეტული მეთოდი, კომენიუსის აზრით, საგნების აგებულების გაგებისთვის გულისხმობს საგნების **გაყოფა - ანალიზს, საგნების შეთავსება - სინთეზს, საგნების შედარებას**, ერთდროული და მონაცვლეობითი გამოყენებით. იგი თვლის, რომ მეთოდის გამოყენების შედეგად შემეცნების პროცესი იქნება შემდეგ ნიშან-თვისებების შესაბამისი (**Коменский 2016:10**):

- სისრულის (მთლიანობის);
- მოწესრიგებულობის;
- საფუძვლიანობის;
- სიღრმისეული;
- სისწრაფის;
- სიმოკლის (სიმცირის);
- სიამოვნების;
- სიზუსტის;
- მითვისების;

ანალიზი არის მთლიანის ნაწილებად გაყოფა. კომენსკი თვლის, რომ **გაყოფა - ანალიზი** არის ყველაზე ღრმა საფუძველი ნებისმიერი ჭეშმარიტი შემეცნებისთვის. იგი გამოკვეთს **გაყოფა-ანალიზში სამ განსხვავებას: 1. ერთის მეორესგან გამოყოფა, ანუ გამოიჯვნა. 2. მთელის ნაწილებად - გაყოფა. 3. მთელის სახეობების მიხედვით - განაწილება (Коменский 2016:10). ხოლო ანალიზი უნდა იწარმოებოდეს სამი გზით: ვერბალური, ანუ ყურადღება უნდა იყოს მიმართული რიტორიკის ხელოვნებაზე, გრამატიკასა და ლექსიკაზე.**

2. მენტალური, ავტორის აზრის ანალიზის გაკეთება, მისი სიტყვებიდან გამომდინარე და იგივე ავტორის, ან სხვისი სიტყვების შეპირისპირებით.

3. რეალური, ანუ თვითონ საგნის განხილვით (რაც გულისხმობს, საბოლოოდ, მისკენ მიმართვას, თორემ სხვაგვარად შენ კი არ იცი, არამედ გჯერა) (**Месьюков 2017:119**).

კომენიუსი ანალიზის ჩატარებას მოითხოვს გულდასმით. რადგან, წინააღმდეგ შეთხვევაში, უყურადღებოდ ჩატარებული ანალიზი ხელს შეუშლის საგნების ჭკრეტას და შემეცნება გახდება მუქი, არასაიმედო და მცდარი. მაგალითისთვის კომენიუსი ერთმანეთს ადარებს ანატომს და ყასაბს, რადგან ერთიც და და მეორეც კვეთენ ცხოველების ორგანოებს. მაგრამ ორივე კვეთს განსხვავებულად. ანატომი გამოყოფს კიდურებს, ძარღვებს და სახსრებს სიფრთხილით, რომ რომელიმე შესაბამისი ნაწილის განცალკავება არ მოხდეს. კასაპი კი ჩეხავს მათ ისე, როგორც მოუ-

წევს, გლეჯს ძარღვებს, ყოფს თვითნებურად, ნაწილებად. აქედან გამომდინარე, კომენიუსი ასკვნის, რომ განსხვავებები საგნის შემეცნებით მიღწეულ შედეგებში არის დიდი: **პირველი**, რამდენიმე გაყოფა - ანალიზის დახმარებით ითვისებს სხეულის მთლიან სტრუქტურას. **მეორე**, ათასჯერ რომ გაჭრას, ვერასოდეს შეაღწევს ბუნების საიდუმლოებებში (**Коменский 2016:10**). აქვე კომენიუსი იშველიებს ხალხურ სიბრძნეს: „ვინც კარგად განასხვავებს, ის კარგად ასწავლის“ და ეს იმდენად სარწმუნოდ მიაჩნია მას, რომ იშველიებს ბერძენი ფილოსოფოსის სოკრატეს გამონათქვამს: „თუ მე ვიპოვიდი იმას, ვისაც შეეძლებოდა საგნების გამოყოფა, მე გავყვებოდი მის, ვითარცა ღვთის, კვალს“ (**Коменский 2016:10**).

ამრიგად იან ამოს კომენიუსს მიაჩნია, რომ რთული საკითხების შემადგენელ ნაწილებად, ელემენტებად დაყოფა და ამ ელემენტების თანმიმდევრობით შესწავლა - სწავლის მნიშვნელოვან ეფექტურ სტრატეგიას წარმოადგენს და სწავლის პროცესს საინტერესოს ხდის.

შეთავსება - სინთეზი წარმოადგენს საგნის ნაწილების მთლიანობაში (ერთიანობაში მოყვანა - ი.ბ.), ურთიერთკავშირში შესწავლას. სწორი თანმიმდევრულობით განხორციელებული ურთიერთკავშირი სწრაფად აჩვენებს თავის სარგებლიანობას და ხდება გამოყენებადი (**Коменский 2016:11**). სინთეზი ძალიან უწყობს ხელს საგნების შემეცნებას, თუკი ის სწორად არის განხორციელებული. შესაბამის წესრიგში მოყვანილი საგნები, რომლებიც ურთიერთდაკავშირებულნი არიან, იმთავითვე წარმოაჩენენ მათი გამოყენების შესაძლებლობას და კიდევ უფრო გამრავლებას, როგორც ჩანს საათის მაგალითიდან, რომელიც დაშალეს და ხელახლა ააწყვეს (**Меськов 2017:119**).

შედარება (მთლიანობა). მეცნიერებაში შედარებითი მეთოდის აღმომჩენად ითვლება ფრანგი მისიონერი ჟოზეფ ფრანსუა ლაფიტო (1681-1746). არადა, როგორც ირკვევა შედარება, როგორც სწავლის მეთოდი, გამოიყენა იან ამოს კომენიუსმა 1680 წელს ლათინურ ენაზე გამოქვეყნებულ წიგნში „მათეტიკა“. შეიძლება ითქვას, რომ იგი პედაგოგიურ მეცნიერებაში შედარებითი მეთოდის დამფუძნებლად ჩაითვალოს.

კომენიუსის კონცეფციის მიხედვით, სწავლის პროცესში მოსწავლემ უნდა მოახდინოს, როგორც ნაწილების სხვა ნაწილებთან, ასევე ერთი მთლიანობის მეორესთან შედარება (შეპირსპირება). შედარების პროცესში შესანიშნავად ჩანს ცოდნის შემეცნება, რამდენად განსხვავებულები და ჰარმონიაში არიან ერთმანეთთან ცალკეული საგნები (**Коменский 2017:10**). საგნების ცალ-ცალკე განხილვა (როგორც ამას ჩვეულებისამებრ აკეთებენ ადამიანები) არის რაღაც კერძო, მაგრამ საგნების ჰარმონიის, ყველა საგნის ერთმანეთის პროპორციების აღქმა - სწორედ ეს არის ის, რასაც გონებისათვის მოაქვს კაშკაშა სინათლე, რომელიც ვრცელდება ყველგან (**Меськов 2017:119**). ამ შემთხვევაში მოსწავლეები თავად ახდენენ საკუთარი სწავლის პროცესის ანალიზს, ადარებენ თავიანთ შეხედულებებს, სხვა მოსწავლეების ნაშრომებთან.

ამ მხრივ მოსწავლეებს სწავლის პროცესში უვითარდებათ კრიტიკული აზროვნება. აღმოჩენილ მსგავსება - განსხვავებებს იმის მიხედვით, თუ რა განაპირობებს მათ არსებობას მოსწავლე მიუჩენს თავის ადგილს.

ტრიადული მეთოდი (დამაგვირგვინებელი) ისევე, როგორც სინკრეტული, იყენებს (Местьков, Зискин, Сабанина 2018:80):

- შემეცნების სამ საშუალებას: გრძნობა, გონება და რწმენა;
- სამ ინსტრუმენტს: ანალიზი, სინთეზი და შედარება;
- მოიცავს გენეზისს: გენეზისის დახმარებით, ან (რთავს მასში).

სწავლების ეს სამი საშუალება (გრძნობა, გონება და რწმენა) შეფარდებულნი არიან ისეთი სახით, რომ მათი სათანადო გამოყენებით შეიძლება შეიცნო ყველაფერი „იმისაგან, რაც ღმერთმა ისურვა, რომ ჩვენ შევიმეცნეთ (ე.ი., რისთვისაც ჩვენ მზად ვართ, რისი უნარიც გვაქვს და რაც გვსურს).

მამასადამე, ეს „ტრიადული მეთოდი, როგორც აღვნიშნეთ წარმოადგენს რაღაც ერთიანს ჩვენი ინტელექტის კიბის გამოყენებით, რომელზეც ადიან საგნების შემეცნების ძიებისას ან ცოდნის სხვაზე გადაცემისას, ჩვენ ავდივართ საგნების ხეზე, ან ვეშვებით, ან გადავადგილდებით“ (ბასილაძე 2020:96-97).

ამრიგად, ჩვენ შეიძლება გავაკეთოთ დასკვნა, რომ კომენიუსმა ეს ორი მეთოდი **სინკრეტული და ტრიადული მეთოდი** გამოიყენა საგანმანათლებლო გარემოს საშუალებათა სისტემატიზაციის კუთხით, რათა სასწავლო - სააღმზრდელო პროცესი მოსწავლესათვის გაეხადა სასიამოვნო და მისაწვდომი, რომ თითოეულ მოსწავლეში გაეაქტიურებინა აზროვნების მაღალი დონეები.

კომენიუსი სასკოლო სახელმძღვანელოების შესახებ. კომენიუსს მიაჩნია, რომ სასკოლო სახელმძღვანელო ენციკლოპედიური ხასიათის მატარებელი უნდა იყოს და მასში მასალები უნდა განლაგდეს სიტემატურობისა და თანმიმდევრობის პრინციპის მიხედვით. მან პირველმა მსოფლიოში 1653-1654 წლებში დაასრულა და გამოსცა, პირველი დასურათებული, ახალი ტიპის სასკოლო სახელმძღვანელო „გრძნობადი სამყარო სურათებში“. ამ სახელმძღვანელოთი მსოფლიო პედაგოგიკური აზროვნების ისტორიაში, სწავლებაში პირველად შემოვიდა თვალსაჩინოების დიდაქტიკური პრინციპი. ის ითვლებოდა ერთ-ერთ საუკეთესო სახელმძღვანელოდ მეცხრამეტე საუკუნის ბოლომდე ლათინური ენის შესასწავლად.

კომენიუსი მასწავლებლის შესახებ. ბავშვის პიროვნებად ფორმირების საქმეში კომენიუსი განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ანიჭებდა მასწავლებელს. იგი წერდა: „მასწავლებლები დაყენებულნი არიან მაღალ საპატიო ადგილზე, რომ მათ ჩაბარებული აქვთ საუცხოო თანამდებობა, რომლის უკეთესიც მზის ქვეშ არფერი შეიძლება იყოს“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:87).

მსოფლიო პედაგოგს საინტერესო შეხედულებები აქვს გამოთქმული სკოლის დირექტორის - „მასწავლებელთა მასწავლებლის“ შესახებ. ის თვითონ წლების განმავლობაში ხელმძღვანელობდა სხვადასხვა სკოლას და გვიზიარებს საკუთარ გა-

მოცდილებას. მას მიაჩნია, რომ „სკოლის დირექტორი სკოლის სული და გული უნდა იყოს და წარმოადგენს მთავარ სინათლეს მთელი სკოლისათვის და მის დასაყრდენს“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:87).

ზნეობრივი აღზრდა. სკოლა იან ამოს კომენიუსის მიხედვით უნდა წარმოადგენდეს აღზრდის ძირითად კერას. სასკოლო ცხოვრება მას წარმოდგენილი აქვს, როგორც სწავლებისა და აღზრდის ერთიანი პროცესი.

ზნეობრივ აღზრდას კომენიუსის „დიდი დიდაქტიკის“ მეცამეტე თავი ეძღვნება, სათაურით „ზნეობრივი აღზრდის მეთოდი“. მისი შეხედულებით ზნეობრივი აღზრდა პიროვნებად ფორმირების ქვაკუთხედაა. იგი წერს: „ის, ვინც მეცნიერებაში წინ მიდის, მაგრამ ზნეობაში ჩამორჩება, ის უფრო უკან მიდის, ვიდრე წინ“. „უბედურია ისეთი განათლება, რომელიც არ გადადის კეთილ ზნეობაში და ღვთისნიერებაში“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:85).

ზნეობრივ აღზრდაში კომენიუსი დიდ მნიშვნელობას ანიჭებდა ისეთ მეთოდებს როგორებიცაა: ახსნა - განმარტება, აღმზრდელის პირადი მაგალითი, შექება, გამხნეება და ზოგჯერ იყენებს დასჯას. დასჯის ღონისძიებას ის თვლის დაყვირებას, გაკიცხვას, სინდისზე შეგდებას, ზოგჯერ გაწკეპვლას, რომ ბავშვი გამოერკვეს და უფრო მეტი ყურადღებით ადევნოს თვალყური საკუთარ ქცევას. კომენიუსის აზრით, არაადამიანური ქცევა, რომ ადამიანურით შევცვალოთ ამისთვის არსებობს სამი გზა: „**პირველი** - როდესაც ადამიანი გადერკვევა საკუთარი გრძნობების ნდობას, ერთმანეთს აპატიებენ წარსულის წყენას, ჩივილს, უსამართლობას; **მეორე** - დაე, ნურავინ ნუ ჩააგონებს სხვებს თავის პრინციპებს (**ურთიერთმოთმენა**) ძალადობით, თითოეული დარჩეს თავის შეხედულებებთან; **მესამე** - გაერთიანება თავიანთ გრძნობებში (**ურთიერთთანხმობა**)“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004: 86).

იან ამოს კომენიუსი და ქართული პედაგოგიკური აზროვნება. იან ამოს კომენიუსის ცხოვრებისა და პედაგოგიური მოღვაწეობის შესწავლას საქართველოში მრავალ წლოვანი ტრადიცია აქვს. 150 წელზე მეტი გავიდა მას შემდეგ, რაც იან ამოს კომენიუსის სახელმა ქართულ პედაგოგიური აზროვნებაში დაიმკვიდრა ადგილი. ახალი პედაგოგიკური აზრი, განსაკუთრებული მიმზიდველობით შემოვიდა და დღესაც რჩება მისთვის „ნოვატორული პედაგოგიური იდეების უშრეტ წყაროდ“ (ზიბილეიშვილი 1993:14).

იან ამოს კომენიუსის პედაგოგიური მოღვაწეობის აქტუალური საკითხების შესახებ მიმოხილვები, ნარკვევები, საჟურნალო და საგაზეთო სტატიები გამოქვეყნდა, ჯერ კიდევ მე-19 საუკუნის მეორე ნახევარში და მე-20 საუკუნის 10- 20-იან წლებში. ამ თვალსაზრისით საინტერესოა ილია ჭავჭავაძის, იაკობ გოგებაშვილის, ილია ფერაძის, ალექსანდრე ტატუნაშვილის, ლუარსაბ ბოცვაძის, ალექსანდრე ჭიჭინაძის, მიხეილ გედევანიშვილის, გიორგი წერეთლის, ნიკოლოზ სირბილაძის, სერგო აბულაძის, გრიგოლ მაჭავარიანის, ივანე როსტომაშვილისა და სხვების მიერ გამოქვეყნებული წერილები კომენიუსის ნოვატორულ შეხედულებებთან დაკავშირებით.

მეოცე საუკუნის 20-30-იანი წლებიდან კიდევ უფრო აქტიურად წარიმართა კომენიუსის პედაგოგიკურ შეხედულებათა კვლევა. შეიქმნა საინტერესო ნაშრომები. მათ შორის უნდა აღვნიშნოთ ისეთი ავტორები როგორებიცაა: აკადემიკოსები: დავით ლორთქიფანიძე, გიორგი ჯიბლაძე, შალვა ამონაშვილი, პროფესორები: გიორგი თავზიშვილი, გ. გოგუაძე, ტიტე სარიშვილი, უშანგი ობოლაძე, ალექსანდრე ფრანგიშვილი, სერგო სიგუა, ვლადიმერ გაგუა, ნათელა ვასაძე, ალექსანდრე გობრონიძე, ოთარ ქინქლაძე, კარლო მაჭარაშვილი, შოთა ჯაფარიძე, ნიკოლოზ ქუთათელაძე, იური ბიბილეიშვილი, ნოდარ ბარამიძე, ნოდარ ბასილაძე, დიმიტრი გურგენიძე, დავით ყიფშიძე, შალვა სიხარულიძე, ივანე ჭკუასელი, შოთა მალაზონია, მელენტი ზარანდია, იონა ჯღარკავა, ქეთევან ტუსკია, ლამარა დოლონაძე, ლიანა ჯანაშია, დიმიტრი დარჩია, ზურაბ ცუცქერიძე, თამარ აროშიძე, გიორგი კვანტალიანი, სოფიკო ლობჯანიძე და სხვ.

იან ამოს კომენიუსის შეხედულებები ილია ჭავჭავაძემ ნაყოფიერად გამოიყენა კ. იანოვსკის წინააღმდეგ, რომელიც საქართველოში ცდილობდა სამწლიანი დაწყებითი განათლების სისტემის დანერგვას. როგორც პროფ. გიორგი თავზიშვილი წერს - ილიასთვის როცა ცხადი გახდა, რომ იანოვსკის დაძლევა შეუძლებელი იყო, წამოაყენა საკითხი დაწყებითი სკოლის კურსის 6 წლამდე გადიდების შესახებ. გიორგი თავზიშვილი მიიჩნევს, რომ, ვინაიდან საქართველო არ იცნობდა ექვსწლიანი დაწყებითი სკოლის პრაქტიკას, ეს იდეა ილია ჭავჭავაძემ აიღო იან ამოს კომენიუსის „დიდი დიდაქტიკიდან“ (**თავზიშვილი 1977: 220**). ილია წერს: „საერო სკოლა, საზოგადოდ, სკოლა ერისა, ე. ი., იმ უმრავლესობისა, რომელსაც არც დრო აქვს, არც მოცალობა, არც შეძლება უმაღლესის სწავლის შეძენისათვის...ამიტომ საერო სკოლა ერის შინაური სკოლაა, ის მოედანია, საცა ერის გონებამ და გრძნობამ პირველად ფეხი უნდა აიდგას. ის გამზრდელია ერისა, რომელმაც უნდა აძლიოს ერს მასაზრდოებელი სულისა და ხორცისა იმ პატარა საწყაოთი, რომელიც ზედგამოჭრილია უმეტნაკლებოდ ერის მოკლედ შემოხაზულ შინაურს ყოფა-ცხოვრებაზედ, მის სულიერ და ხორციელ მოთხოვნილებაზედ“ (**ბიბილეიშვილი 1993:95**).

ჩვენ ვიზიარებთ პროფ. ტ. სარიშვილის შეხედულებას, რომ ილია ჭავჭავაძე იან ამოს კომენიუსის დიდაქტიკური შეხედულებების გამოყენებით, ხელისუფლების წინაშე სავსებით სამართლიან, მეცნიერულად დასაბუთებულ მოსაზრებებს აყალიბებდა საქართველოს სკოლებში დედაენის საფუძველზე სწავლების მოწყობის შესახებ (**სარიშვილი 1986:3**).

იაკობ გოგებაშვილი სტატიაში „ქართველთა სწავლა - განათლების ნიჭი“- წერს: „პედაგოგიკის მამამთავარი კომენსკი, პესტალოცი, დისტერვერგი, უშინსკი, კაცთმოყვარეობის, ალტრუიზმის მნათობნი იყვნენ...ისეთი ფრიად რთული და ყოვლად ძნელი საქმე, როგორც ადამიანის აღზრდა და სწავლებაა, ხელიდგან გამოუვა მხოლოდ მათ, ვისაც ასულმდგმულებს გულწრფელი სიყვარული მოყვასთა მიმართ“ (**ბიბილეიშვილი 1993:97**). როგორც პროფ. ი. ბიბილეიშვილი აღნიშნავს იან

ამოს კომენსკი, როგორც პედაგოგიკური მეცნიერების უდიდესი ავტორიტეტი, ხშირად ფიგურირებს იაკობის თხზულებებში (**ბიბლიოფილი 1993:97**).

იაკობ გოგებაშვილი საუბრობს რა „ქართული ანბანის“ შესახებ აღნიშნავს, რომ: მის მიერ შექმნილი ანბანი არის შედგენილი მარტივ სინკრეტიულ მეთოდზე და, რომ ეს მეთოდი ითვლება უახლოეს, უკეთეს მეთოდად. იაკობი განმარტავს, რომ სინკრეტიულის მეთოდით სწავლა იწყება, საგნის გაცნობიდან. საგანს, ან მის სურათს ბავშვი ხედავს თვალით, აკვირდება მას, არკვევს მის ნაწილებს, თვისებებს და ხატავს. მასწავლებელი კი გადაცემს ბავშვს ამ საგანთა შესახებ მოთხრობის სახით რაიმეს, თუ შესაძლებელია ანდაზას, გამოცანასა და ლექსს, რომელსაც ამღერებს მარტივ ჰანგებზე. ამის შემდეგ ამ საგნის სახელს ასწავლის ჯერ ხმების, მერე ასოების მხრივ და დააწერინებს მათ. ბოლოს ბავშვები შესწავლილი ასოებიდან კითხულობენ სიტყვებსა და ფრაზებს. ამ სახით სინკრეტიული მეთოდი კითხვას ხდის სხვადასხვა ვარჯიშობების ცენტრად: წერის, დაკვირვებითი სწავლის, თვლის, ხატვის, სიმღერა - გალობისა და ამითი იდება ბავშვის გონებაში საძირკველი ჰარმონიული განვითარებისა (www.google.ge).

დიდი პედაგოგი იზიარებდა კომენიუსის შეხედულებას არსებული აღზრდა-განათლების სისტემის უვარგისობაზე და აკრიტიკებდა სკოლას, რომელიც არ ზრუნავდა მოსწავლეებში ისეთი უნარების განვითარებაზე, როგორცაა კრიტიკული აზროვნება, ცოდნის დამოუკიდებლად მოპოვება, მიღებული ცოდნის ცხოვრებაში გამოყენება, თვითმოქმედება, ინიციატივა და სხვ. ამიტომ იაკობ გოგებაშვილი ეძებს სწავლების ახალ გზებსა და მიმართულებებს.

მკვლევარი გიორგი კვანტალიანი წერს, რომ იაკობი ეძებს აღზრდისა და სწავლების ახალ მეთოდებს, ეცნობა უამრავ ახალ ლიტერატურას, როგორც პედაგოგიური, ისე ფსიქოლოგიური თვალსაზრისით. გაეცნო „ახალი სკოლის,“ ანუ ახალი აღზრდის ერთ-ერთი თეორეტიკოსის ე. დომელენის ამავე სახელწოდების წიგნს (**კვანტალიანი 2000:23**).

ე. დომელენის მიხედვით „ახალი სკოლის მიზანია ადამიანის ყველა ძალის, შესაძლებლობების ჰარმონიული განვითარება. ბავშვი მრავალმხრივ განვითარებული სრულყოფილი პიროვნება უნდა გახდეს, რათა შემდგომ ცხოვრებისეული მიზნების განხორციელება, საჭიროა, რომ შეიცვალოს სკოლის ხელოვნური გარემო, სადაც ცხოვრებასთან შეხება მხოლოდ წიგნების მეშვეობით ხდება; ის პრაქტიკული უნდა იყოს, რათა ბავშვებს ახლოს გააცნოს საგანთა ჭეშმარიტი ბუნება“ (**კვანტალიანი 2000:23**).

იაკობ გოგებაშვილი წერს: „ეს ახალი ტიპის სკოლა საოცარის ოსტატობითა და სიადვილით უმდიდრებს მოწაფეებს გონებას ნამდვილი კონკრეტული და ცოცხალი ცოდნით, ასწავლის ზედმიწევნით ბუნების ძალთა მოხმარებას, გულს უვსებს მაღალი ადამიანურის გრძნობებით, ანიჭებს მტკიცე ხასიათს, ზრდის მასში თაოსნობას, უნარს, თავის თავის იმედს, თავაზიანობას, დარბაისლობას და ამზადებს სულით

და ხორციტ საღ ადამიანს“ (კვანტალიანი 2000:27).

შიდილება დავასკვნათ, რომ იაკობ გოგებაშვილი არა მარტო იცნობდა კომენიუსის მოძღვრებას სწავლა - აღზრდის საკითხებთან დაკავშირებით, არამედ აზროვნებდა მსოფლიო სტანდარტების დონეზე. სწორედ მსოფლიოს გამოჩენილ მეცნიერ-პედაგოგთა შემოქმედების შესწავლამ ი. გოგებაშვილი აამაღლა ეპოქის მოთხოვნათა დონეზე და გახდა ქართული ეროვნული პედაგოგიკის ფუძემდებელი.

მე-20 საუკუნის 10 - 20- იან წლებში ქართველ პედაგოგთა გარკვეული ნაწილი იზიარებდა და ცდილობდა საქართველოს სინამდვილეში დაენერგათ საზღვარგარეთის პედაგოგთა შეხედულებები, ე. წ. „ახალი სკოლის“ თეორია, რომელიც „თავისუფალი აღზრდის“ თეორიას ეფუძნებოდა. ცალკეული პედაგოგი სხვადასხვა პედაგოგიურ თეორიასა და მიმდინარეობას ემხრობოდა, მაგრამ მთლიანობაში ისინი ქართული პედაგოგიკური აზრის განვითარებას ემსახურებოდნენ და ცდილობდნენ, რომ საქართველოში პედაგოგიკა მსოფლიო პედაგოგიკური აზრის კვალდაკვალ განვითარებინათ. სწავლება გაეხადათ მიმზიდველი, საინტერესო, სასარგებლო და „ახალი სკოლა გადაექციათ ცხოვრების სკოლად“ (გურგენიძე 1981:30), სადაც სიყვარულით მოვლენ, როგორც მოწაფეები, ისე მასწავლებლებს, სადაც ცხოვრების შინაარსს კი არ შეკვეცენ წიგნების მიხედვით, არამედ წიგნებს გააფართოებენ ცხოვრების მიხედვით, სადაც მასწავლებელი მოსწავლეებთან ერთად ისწავლის, დაუკავშირდება ცხოვრებას, გაერკვევა მის მოვლენებში“ (გურგენიძე 1981:31).

უნდა აღვნიშნოთ, რომ „ახალი სკოლის“ მოდელმა, მთლიანობაში, საქართველოში სასურველი შედეგი ვერ გამოიღო. მიგვაჩნია, რომ ისინი უკიდურესად დაუპირისპირდნენ რა ავტორიტარულ სკოლას, მხოლოდ, „შრომის სკოლა“ დაუპირისპირეს ცოდნის, ხასიათის და უნარ-ჩვევების მისაღწევად. ფიზიკური შრომა იქცა მთავალი სკოლის მიზნად.

1923 წელს ქუთაისში გამოვიდა ყოველკვირეული პედაგოგიური ჟურნალი „განათლების მოამბე“. ჟურნალში დიდაქტიკის სფეროში პირველი ნაშრომი გამოაქვეყნა ნ. ქუთათელაძემ. ნაშრომი „ზოგადი დიდაქტიკა“ (კონსპექტური კურსი) დაიბეჭდა ამ ჟურნალის 4 ნომერში (გურგენიძე 1981:130).

1935 წელს ქართულ ენაზე გამოვიდა გ. გოგუაძის „დიდაქტიკა“ (გოგუაძე 1935), როგორც სახელმძღვანელო პედაგოგიური სასწავლებლებისა და მასწავლებლებსათვის. მასში განხილულია საკითხები - სწავლების მეთოდების პრინციპული საფუძვლები, სწავლების მეთოდების ფსიქო-პედაგოგიური საფუძვლები, სწავლების მეთოდები, გაკვეთილის ორგანიზაცია, სასკოლო მუშაობის გეგმიანობა და აღრიცხვა, შეგნებული დისციპლინა სწავლა-აღზრდაში - საბჭოთა პროლეტარული მსოფლმხედველობის თვალსაზრისით.

მეოცე საუკუნის 30-იანი წლებიდან საქართველოში განსაკუთრებით ინტენსიურად იწყება კომენიუსის პედაგოგიკური შემოქმედების შესწავლა - გაანალიზება.

1937 წელს ქუთაისში გამოვიდა შალვა სიხარულიძისა და დავით ყიფშიძის ავ-

ტორობით დამხმარე სახელმძღვანელო პედაგოგიკის ისტორია, რომელშიც განხილული და გაანალიზებულია იან ამოს კომენსისის პედაგოგიკური სისტემა. დამხმარე სახელმძღვანელო განკუთვნილი იყო პედაგოგიური ინსტიტუტების სტუდენტთათვის.

იან ამოს კომენიუსის პედაგოგიური შემოქმედების შესწავლის საქმეში განსაკუთრებით დიდი როლი შეასრულა დავით ლორთქიფანიძემ. მან არა მარტო საქართველოს, არამედ მაშინდელ საბჭოთა კავშირს გააცნო იან ამოს კომენიუსის „დიდაქტიკა“, როგორც სწავლებისა და განათლების თეორია.

1937 წელს დავით ლორთქიფანიძემ ყოფილ საბჭოთა კავშირში პირველმა დაწერა დისერტაცია „იან ამოს კომენსკის დიდაქტიკა“. ამ დისერტაციით საქართველოში სათავე დაედო კომენიუსის შეხედულებებთან მიმართებაში სადისერტაციო ნაშრომების შექმნასა და დაცვას.

1939 წელს თბილისში გამოქვეყნდა ქართულ ენაზე დავით ლორთქიფანიძის პირველი მონოგრაფიული გამოკვლევა „იან ამოს კომენსკის დიდაქტიკა“.

1941 წელს დ. ლორთქიფანიძის მონოგრაფიული გამოკვლევა „იან ამოს კომენსკის დიდაქტიკა“ გამოვიდა რუსულ ენაზე, რამაც განაპირობა რუსი პროფესორების ე. მედინსკისა და ა. პისკუნოვის დაინტერესება კომენიუსის პედაგოგიური შეხედულებების შესწავლით.

1941 წელს შალვა სიხარულიძე აქვეყნებს თავის ცნობილ ნაშრომს „საბჭოთა სკოლის დიდაქტიკა“. მასში განხილულია ისეთი საკითხები, როგორებიცაა: განათლებისა და სწავლების თეორიის პრინციპები, განათლებისა და სწავლების შინაარსი სკოლაში, სასწავლო მუშაობის ორგანიზაცია, სწავლების მეთოდები, მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება და შეფასება, სწავლების დიდაქტიკური პრინციპები და სხვ. იგი ავითარებს იმ აზრს, რომ არ არის სწორი კლასიკური დიდაქტიკის მთლიანი უარყოფა და არც მისი მექანიკურად გადმოტანა სკოლაში. ამ თვალსაზრისიდან გამომდინარე, განიხილავს შემდეგ დიდაქტიკურ პრინციპებს: სისტემატურობისა და თანმიმდევრობის, შეგნებულობისა და აქტიურობის, აღმზრდელობითი სწავლების, თვალსაჩინოების, თეორიისა და პრაქტიკის ერთიანობის, მოსწავლისადმი ინდივიდუალური მიდგომის და მასწავლებლის ხელმძღვანელი და წამყვანი როლი. მისი ეპოქის იდეოლოგიიდან გამომდინარე შალვა სიხარულიძე ყველა ზემოთ ჩამოთვლილ პრინციპს მაღალ მეცნიერულ დონეზე აშუქებს პედაგოგიკის მეთოდოლოგიურ საფუძვლებზე დაყრდნობით (გასამე 2000:85-86).

1949 წელს დავით ლორთქიფანიძის რედაქტორობით და შესავალი წერილით ქართულ ენაზე გამოიცა იან ამოს კომენსკის „დიდი დიდაქტიკა“.

1958 წელს დ. ლორთქიფანიძისა და ნ. ზინევიჩის რედაქტორობით გამოიცა იან ამოს კომენსკის ბიბლიოგრაფია. 1964 წელს გამოიცა დავით ლორთქიფანიძის ფუნდამენტური ნაშრომი „იან ამოს კომენსკი“.

1970 წელს გამოვიდა მეორე შევსებული გამოცემა „იან ამოს კომენსკი“, რომ-

ლითაც როგორც პროფ. ი. ბიბილეიშვილი აღნიშნავს, „დავით ლორთქიფანიძემ დაასრულა 40-ზე მეტი წლის კვლევა-ძიება და მეცნიერების განვითარების მაშინდელ დონეზე ჩამოაყალიბა იან ამოს კომენსკის ფილოსოფიური და საზოგადოებრივ-პოლიტიკური შეხედულებების სამყარო: 1. კომენსკი, როგორც ფილოსოფოსი და მოაზროვნე; 2. კომენსკის დამოკიდებულება ფილოსოფიურ მემკვიდრეობასთან; 3. კომენსკის ფილოსოფიური კონცეფციის ზოგადი დახასიათება; 4. კომენსკის გნოსეოლოგიური შეხედულებანი; 5. კომენსკის ფილოსოფიის პანსოფიური მიმართულება; 6. კომენსკის სოციალურ-ეკონომიკური შეხედულებანი; 7. კომენსკის პოლიტიკური კონცეფცია; 8. საზოგადოების საყოველთაო გარდაქმნის გეგმა; 9. კომენსკი საყოველთაო მშვიდობისათვის დაუცხრომელი მეზრძოლი და თავისი სამშობლოს მგზნებარე პატრიოტი; 10. კომენსკის ზოგადპედაგოგიური იდეები; 11. კომენსკის მოძღვრება სკოლის შესახებ; 12. კომენსკის დიდაქტიკური მოძღვრება; 13. პიროვნების აღზრდის საკითხები კომენსკის პედაგოგიკურ მოძღვრებაში; 14. კომენსკის მოძღვრება მასწავლებელზე; 15. ზოგიერთი საკითხი კომენოლოგიური მუშაობიდან“ (**ბიბილეიშვილი 1993:118**).

იან ამოს კომენიუსის პედაგოგიური მოძღვრების ფილოსოფიური არსის კვლევის საქმეში დიდი წვლილი შეიტანა აკადემიკოსმა გიორგი ჯიბლაძემ. 1973 წელს მან გამოსცა ფუნდამენტური ნაშრომი „კომენსკის ფილოსოფია“. როგორც აკადემიკოსი ნათელა ვასაძე წერს - „დასახელებულ ნაშრომში აღზრდისა და განათლების განვითარების ფილოსოფიური საფუძვლები გონივრულად არის დაკავშირებული ქართული კულტურის, ქართული განათლების უმდიდრეს ისტორიასთან (**ვასაძე 2000:227**).

შედარებით უფრო დაწვრილებით საქართველოში კომენოლოგიის გავრცელებისა და განვითარების საკითხებთან დაკავშირებით იხილეთ პროფ. იური ბიბილეიშვილის მონოგრაფიული გამოკვლევა „ქართული კომენოლოგია“, რომელიც დაიბეჭდა და გამოიცა ბათუმში 1993 წელს.

ამრიგად, შეიძლება დავასკვნათ, რომ წლების განმავლობაში ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში იან ამოს კომენიუსის „დიდაქტიკის“ მიხედვით მიმდინარეობდა სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესი, რომელსაც თავისებურ ელფერს აძლევდა მაშინდელი საბჭოთა იდეოლოგია. ეს ელფერი გამოიხატებოდა სკოლაში ავტორიტარული სწავლების და მართვის სისტემის დანერგვაში (მასწავლებელი, როგორც სასწავლო - სააღმზრდელო პროცესის ერთპიროვნული სუბიექტი, ხოლო მოსწავლე მხოლოდ ობიექტი -ი. ბ.) (**ბასილაძე 2020:17-18**).

XX საუკუნის 90-იანი წლებიდან, როდესაც საქართველომ მოიპოვა დამოუკიდებულება, ჩვენმა ქვეყანამ საგანმანათლებლო სივრცეში სხვადასხვა საერთაშორისო პროგრამების განხორციელება დაიწყო, სადაც აღინიშნებოდა ტრადიციული დიდაქტიკის არაეფექტურობა და უპირატესობას ანიჭებდნენ ინოვაციურ მიდგომებს სწავლების პროცესში. დღეისათვის საკმაოდ ძლიერად მოიკიდა ფეხი ქართულ პე-

დაგოგიკურ აზროვნებაში ისეთმა ცნებებმა, როგორცაა: აქტიური სწავლა, მოსწავლეზე ორიენტირებული პედაგოგიკა, კონსტრუქტივიზმი, ინტერაქტიური სწავლება და სხვ. პედაგოგიკის ფსიქოლოგიის, ლინგვისტიკის, ანთროპოლოგიის, ფილოსოფიის დარგებში კვლევამ ცხადყო, რომ ჩვენი შეხედულებები ნაყოფიერი სწავლის შესახებ გადასახედია. პედაგოგები, მკვლევრები, განათლების პოლიტიკოსები შეთანხმდნენ, რომ განათლების ტრადიციული ხედვა თანამედროვე საზოგადოებრივ მოთხოვნებს ვეღარ პასუხობს **(ბასილაძე 2016:8)**.

1995 წლიდან დღემდე, ქვეყნის მასშტაბით, მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლების კუთხით ჩატარდა მრავალი ტრენინგი, გადამზადდა, როგორც ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის, ასევე უმაღლესი სკოლის მასწავლებელთა ნაწილი. კრიტიკულად გავიაზრეთ სწავლების პროცესი და და სწავლა ავირჩიეთ, როგორც პრიორიტეტი მოსწავლეთა უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბება - განვითარების პროცესში. მთავარი ყურადღება გადატანილი იქნა „ცოდნის დამოუკიდებლად მოპოვების უნარის, „სწავლის სწავლის“ უნარის შემოქმედებითი აზროვნებისა და სხვა უნარების განვითარებაზე“ **(დოლიძე 2017:5)**, რათა თანამედროვე ახალგაზრდები წარმატებულ მოქალაქეებად და სპეციალისტებად ჩამოყალიბდნენ. დამკვიდრდა ისეთი ტერმინები როგორებიცაა: მოსწავლეზე ორიენტირებული მიდგომა, დისტანციური სწავლა, უწყვეტი განათლება, კომპეტენციაზე დაფუძნებული სწავლა და სხვა.

ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში, ევროპული საგანმანათლებლო სივრცის გავლენით დამკვიდრდა ფრაზა: მნიშვნელოვანი, ის კი არ არის, თუ რა ვიცით, არამედ ის, თუ როგორ გამოვიყენებთ ამ ცოდნას **(დოლიძე 2017: 9)** აღნიშნულმა შეხედულებამ გავლენა მოახდინა მასწავლებლისა და მოსწავლის როლზე სწავლის პროცესში. ახლებურად გააზრებული იქნა სწავლის მიღწევის შედეგები.

ზოგჯერ ვხვდებით ტერმინების აღრევასაც. თანამედროვე პედაგოგიკურ ლიტერატურაში ვხვდებით, მაგალითად, „კვლევაზე დაფუძნებული სწავლება“ და კვლევაზე დაფუძნებული სწავლა“ **(დოლიძე 2017:15)**.

მიუხედავად ასეთი ცვლილებებისა, დღეს ქართულ პედაგოგიკურ აზროვნებაში სწავლა, როგორც ცნება, მივაწებეთ განათლების სისტემაში არსებულ ყველა პროცესს, მაგრამ რეალურად გააზრებული არ გვაქვს მისი არსი, შინაარსი, განხორციელების გზები, საშუალებები და მეთოდები. ამიტომ წინა პარაგრაფებში ჩვენ განსაკუთრებული ყურადღება დავუთმეთ სწავლას, როგორც პედაგოგიკის ცნებას და სწავლას, როგორც ქცევის ფორმას.

იან ამოს კომენიუსის პედაგოგიკური მოძღვრების მნიშვნელობა თანამედროვეობისათვის. განსაკუთრებით დიდია იან ამოს კომენიუსის პედაგოგიკური მოძღვრების მნიშვნელობა თანამედროვე სამყაროსათვის, რადგან დღეისათვის მისი პედაგოგიური კონცეფცია, მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება/სწავლის იდეებით, კვლან რჩება პედაგოგიკაში ახალი აღმოჩენების წყაროდ. ისინი თავისთავად ელოდებიან ახლებურ განვითარებას, თანამედროვე ტექნოლოგიურ სამყაროში. როგორც

პროფესორი ი. ბიბილეიშვილი წერს: „მის მიერ შექმნილი საყოველთაო განათლების იდეა, ერთიანი სკოლის პრინციპი, გაკვეთილი, როგორც სასწავლო - აღმზრდელი-ბითი მუშაობის ძირითადი ფორმა, სასკოლო რეჟიმი, სწავლების შინაარსის განსაზღვრა სკოლის სხვადასხვა საფეხურზე, სწავლის ფუძემდებლური პრინციპების დამუშავება, ახალი ტიპის სასკოლო სახელმძღვანელოების შექმნა, სწავლების განმავითარებელი, აღმზრდელი და საგანმანათლებლო ფუნქციების დადგენა წარუშლელ მეცნიერულ აღმოჩენად რჩება თანამედროვეობისათვის“ (ბიბილეიშვილი 2011:243).

მკვლევრების აზრით, იან ამოს კომენიუსი არის განათლების ახალი პარადიგმისა და განათლების სისტემის შემქმნელი, რომელმაც დაადასტურა თავისი ადეკვატურობა და ეფექტურობა საუკუნეების განმავლობაში. დღეს ნათელია, რომ კომენიუსი ვერ მიიღებდა ამ ფუნდამენტურ შედეგებს, თუკი ის განათლების სისტემას განიხილავდა ვიწრო ჭრილში. ჩვენ გვაქვს ერთიანი ცივილიზაციური მიდგომის მაგალითი, რომელიც შეიცავს მთელ რიგ ურთიერთდაკავშირებული პრობლემების განხილვას, რომლებიც წარმოიშვა საზოგადოებრივი ცხოვრების სხვადასხვა სფეროში.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის

1. აღწერეთ და დაახასიათეთ იან ამოს კომენიუსის ცხოვრებისა და მოღვაწეობის წლები.
2. ჩამოაყალიბეთ, თუ რაში მდგომარეობს კომენიუსის განსაკუთრებული დამსახურება კაცობრიობის წინაშე.
3. აღწერეთ და დაახასიათეთ იან ამოს კომენიუსის პედაგოგიური მოღვაწეობა და საქმიანობა.
4. რომელ წელს გამოიცა ჩეხურ ენაზე „დიდი დიდაქტიკა“?
5. განსაზღვრეთ და ჩამოაყალიბეთ იან ამოს კომენიუსის მსოფლმხედველობა.
6. აღწერეთ და ჩამოაყალიბეთ, თუ რომელი ფილოსოფოსის შეხედულებებმა მოახდინა გავლენა კომენიუსის მსოფლმხედველობაზე?
7. ჩამოაყალიბეთ როგორია კომენიუსისეული დიდაქტიკის განმარტება?
8. განსაზღვრეთ და ჩამოაყალიბეთ აღზრდის მიზნის კომენიუსისეული აღზრდის სამი ამოცანა.
9. აღწერეთ და დაახასიათეთ კომენიუსის მიხედვით ადამიანის სამი მიზანი.
10. ჩამოაყალიბეთ იან ამოს კომენიუსის შეხედულება ბავშვის პიროვნებად ფორმირების ფაქტორების შესახებ.
11. აღწერეთ და ჩამოაყალიბეთ კომენიუსისეული აღზრდის ბუნებისშესაბამისობის პრინციპი.
12. მოკლედ დაახასიათეთ ასაკობრივი განვითარების თავისებურებები კომენიუსის პედაგოგიკურ მოძღვრებაში.

13. ჩამოაყალიბეთ კომენიუსის საყოველთაო სწავლების იდეის არსი.
14. განსაზღვრეთ და ჩამოაყალიბეთ კომენიუსის დამსახურება სწავლების - საკლასო საგაკვეთილო სისტემის ჩამოყალიბების საქმეში.
15. ჩამოაყალიბეთ კომენიუსის დიდაქტიკური შეხედულებები.
16. ჩამოაყალიბეთ კომენიუსის დამოკიდებულება მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო გარემოსთან მიმართებაში.
17. დაახასიათეთ კომენიუსის დამოკიდებულება სწავლის მეთოდების მნიშვნელობის შესახებ სწავლების ორგანიზაციის პროცესში.
18. ჩამოაყალიბეთ კომენიუსის შეხედულებები სასკოლო სახელმძღვანელოების და მასწავლებლის შესახებ.
19. მოკლედ დაახასიათეთ ზნეობრივი აღზრდის მახასიათებლები კომენიუსის პედაგოგიკურ მოძღვრებაში.
20. აღწერეთ და ჩამოაყალიბეთ კომენიუსის მოძღვრების მნიშვნელობის შესახებ ქართულ პედაგოგიურ აზროვნებაში.
21. განსაზღვრეთ და ჩამოაყალიბათ, თუ რა მნიშვნელობა აქვს იან ამოს კომენიუსის პედაგოგიკურ მოძღვრებას თანამედროვე საგანმანათლებლო სივრცისთვის?

§8. ჯონ ლოკის (1632-1704) პედაგოგიკური შეხედულებები

ჯონ ლოკი დაიბადა 1632 წელს. პირველ დაწყებითი განათლება მან ოჯახში მიიღო. 12 წლის ჯონი შეიყვანეს ლონდონს ვესმინსტერის სკოლაში. საშუალო განათლების მიღების შემდეგ შევიდა ოქსფორდის უნივერსიტეტში. უნივერსიტეტი დაამთავრა 1658 წელს. იმავე წელს მუშაობა დაიწყო ოქსფორდის უნივერსიტეტში ბერძნული ენისა და რიტორიკის მასწავლებლად. მის მსოფლმხედველობაზე გავლენა მოახდინა რენე დეკარტეს ფილოსოფიურმა თხზულებებმა და ხელი მიჰყო ბუნებისმეტყველებისა და მედიცინის შესწავლას (**მედინსკი 1940:139**).

1667 წელს მან მუშაობა დაიწყო ექიმად და აღმზრდელად, პოლიტიკურ მოღვაწე შეფსტერის გრაფ ლორდ ეშლისთან, რომელიც გამოირჩეოდა ლიბერალური შეხედულებებით. ჯონ ლოკი იზიარებდა ლორდის ლიბერალურ პოლიტიკას. 1675-1679 წლებში ცხოვრობდა საფრანგეთში. 1683 წელს ჰოლანდიაში გადავიდა საცხოვრებლად. ჰოლანდიიდან ჯონ ლოკი დაბრუნდა 1689 წელს. ამ პერიოდიდან იწყებს გამოსვლას მისი უმთავრესი შრომები. ჩვენთვის მნიშვნელოვანი, მისი მთავარი ფილოსოფიური ნაშრომი „ცდა ადამიანის გონების შესახებ“ გამოვიდა 1690 წელს (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:90**). ნაშრომში ჯონ ლოკმა გამოიკვლია ადამიანის ცოდნის წარმოშობა, უტყუარობა და მოცულობა. „გააღრმავა ბეკონის მოძღვრება ცოდნის ცდისეული წარმოშობის შესახებ. გააკრიტიკა თანდაყოლილი იდეების თეორია და დაიცვა იან ამოს კომენიუსის შეხედულება, რომ „ცნობიერებაში არ არის

არაფერი, რაც წინათ არ იყო შეგრძნებაში“, ხოლო ბავშვის ცნობიერება არის სუფთა დაფა (tabula rasa), რასაც შინაარსით ავსებს ცდა, შეგრძნებები (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:90**). ჯონ ლოკის შემდეგ მნიშვნელოვან ნაშრომს წარმოადგენს „ფიქრები ალზრდის შესახებ“, რომელშიც ჩამოაყალიბა შეხედულებები ჯენტლმენის ალზრდის შესახებ.

ჯონ ლოკის ნაშრომი „ფიქრები ალზრდის შესახებ“ აღმოცენდა კერძო წერილების ნიადაგზე. აღნიშნულ ბარათებს იგი უგზავნიდა თავის მეგობარ ედუარდ კლერკს ჩიპლინიდან. მოგვიანებით მეგობრებისა და ახლობლების დაჟინებული მოთხოვნით ჯონ ლოკმა ისინი დასაბუქდად გადაამუშავა. როგორც მკვლევარი მ. ჩუხუა წერს „სწორედ ამ ნაშრომშია გადმოცემული მისი მოსაზრებანი მომავალი თაობის სწავლა - ალზრდის თაობაზე. მოაზროვნე ყურადღებას ამახვილებს ალზრდით გამოწვეული განსხვავებული გონიერებისა და ხასიათის ადამიანთა არსებობაზე და, ამავე დროს აღიარებს მემკვიდრეობითობის არსებობას მაგრამ მისი აზრით, ფსიქიკური მონაცემები, რითაც ადამიანი იბადება, ისევ არაერთგვაროვანია, როგორც მისი ანატომიური აგებულება (უჯრედები, კანი). ორგანიზმის განვითარებისას ხდება ბრძოლა და ესა თუ ის ორგანოები მეტნაკლებად ვითარდებიან. ასეთივე ბრძოლა მიმდინარეობს ფსიქიკურ სფეროში, ხოლო ალზრდა მოზარდის განვითარების სასურველ პირობებს ქმნის“ (**ჩუხუა 2010:30**).

2004 წელს გამოცემულ დამხმარე სახელმძღვანელოში „პედაგოგიკის ისტორია“ აღნიშნულია, რომ ჯონ ლოკი ალზრდის მიზნად თვლის, რომ ალზრდის მიზანი უნდა იყოს პიროვნების ჰარმონიული, ფიზიკურად და სულიერად თანაბარი განვითარება (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:92**). მისი თვალთახედვით პიროვნების ჰარმონიულ განვითარებაში პირველი ამოცანაა ფიზიკური ალზრდა, შემდეგ კი ზნეობრივი ალზრდა, გონებრივი ალზრდა და მომზადება ცხოვრებისთვის. უნდა აღვნიშნოთ, რომ ჯონ ლოკმა ერთ-ერთმა პირველმა გაუსვა ხაზი ალზრდის მნიშვნელობას პიროვნების ფორმირებაში. „ბავშვების კარგი ალზრდა, წერდა ლოკი, იმდენად წარმოადგენს მშობლების მოვალეობასა და ინტერესს და ერის კეთილდღეობა იმდენად არის მასზე დამოკიდებული, რომ თითოეულს მართებდა მთელი სერიოზულობით გულთან ახლოს მიტანა, რათა ხელი შეუწყონ ყველგან ახალგაზრდობის ასეთი საშუალებით ალზრდის განხორციელებას“ (**ნიკიტიჩ 2015:281**).

ფიზიკური ალზრდა. ჯანმრთელ სხეულში ჯანმრთელი გონება“ ეს არის მისი ხედვის ქვაკუთხედი ბავშვის ალზრდისას. ლოკი არ აცალკევებს გონებას სხეულისგან და ამბობს, რომ ალზრდის დროს უნდა ვიზრუნოთ არა მარტო გონების განვითარებაზე, არამედ სხეულისაც (www.rcs.ge). აუცილებელია ჩვილობის ასაკიდანვე მშობლებმა იზრუნონ ბავშვის სხეულის გამოწრთობისათვის, რაც განაპირობებს, რომ ბავშვი ადვილად იტანდეს დადლილობას, მკვეთრ ცვლილებებს. „ამისათვის მშობლებმა შესაბამისად უნდა გამოკვებონ და იზრუნონ ბავშვზე“ (www.rcs.ge). დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს ჯონ ლოკი ბავშვების თამაშობას. სწორად დაყენებული ფი-

ზიკური აღზრდა ხელს უწყობს მამაცობისა და გამძლეობის გამომუშავებას. „ჯენ-ტლმენი ისე უნდა იყოს აღზრდილი, რომ მას ყოველთვის შეეძლოს აისხას იარაღი და გახდეს ჯარისკაცი“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:93).

ზნეობრივი აღზრდა. ზნეობრივი აღზრდასთან დაკავშირებით ჯონ ლოკი აღნიშნავს, რომ არ არსებობს თანდაყოლილი მორალური თვისებები. მას ზნეობრივი აღზრდის უმთავრეს ამოცანად მიაჩნია ხასიათის ჩამოყალიბება. ზნეობრივ აღზრდაში იგი განსაკუთრებულ ყურადღება ანიჭებს დისციპლინას. ის აღიარებს შემდეგ პრინციპს: დისციპლინა სხეულისა და დისციპლინა სულისა, ხასიათის გამომუშავება, ნებისყოფის განვითარება, დისციპლინის აუცილებლობის შეგნება. ლოკი ფიქრობს, რომ „ადამიანი ასე ვთქვათ, მორალური თვალსაზრისით ნეიტრალურ არსებად იბადება. მისი *სული tabula rasa ანუ სუფთა დაფაა (ზუაძე 2015:1)*. ყოველი ადამიანი თავის მიდრეკილებებს, ხასიათს, მორალურ პრინციპებს, იდეებსა და ცოდნას მხოლოდ გამოცდილებით იღებს. აქედან გამომდინარე ადამიანის ბუნებას არსებითად განსაზღვრავს საზოგადოება, რომელშიც ყოველი ინდივიდის ცხოვრებისეული გარემოებები და პირადი გამოცდილება ყალიბდება. ლოკის აზრით, ადამიანები ბუნებრივ მდგომარეობაში მხოლოდ ბუნებრივ კანონებს ემორჩილებიან და რაკი მათზე არავინ ბატონობს, თითოეული მათგანი ამ კანონების შესაბამისი სიცოცხლის, თავდაცვის და თავისუფლების ბუნებრივ უფლებებსაც ფლობს (ზუაძე 2015:1). ის განსაკუთრებულ შემთხვევებში „არ გამორიცხავს მსუბუქად დასჯას ბავშვებისას. მისი აზრით, დასჯით და სიმკაცრით ბავშვებთან სასურველ შედეგს ვერ მიაღწევ, „მე ხშირად მესმის არგუმენტი იმის შესახებ, რომ ბავშვებს მკაცრად უნდა მოვექცეთ, ჩემი აზრით, სიმკაცრეს და დასჯას მცირე შედეგი მოაქვს სიკეთის თვალსაზრისით“. ლოკი ამბობს, რომ დასჯით აღზრდილი ბავშვები იშვიათად გამოდიან საუკეთესო ადამიანები. **მაშინ როგორ უნდა ისწავლონ ბავშვებმა რა არის კარგი და ცუდი?** როგორ უნდა გავხადოთ ისინი მოტივირებულნი, კარგი მანერების მქონენი? ლოკი ამ კითხვას პასუხობს შემდეგნაირად: **ბავშვებმა ეს ყველაფერი უნდა ისწავლონ მაგალითებით და არა ზემოდან დაწესებული კანონებით.** მშობლებმაც და მასწავლებლებმაც მათ უნდა უჩვენონ კარგი ქცევის მაგალითები: ბავშვები აკვირდებიან უფროსებს და შემდეგ გამოაქვთ თავიანთი დასკვნები, თუ რა არის კარგი რა ცუდი საქციელი (ზუაძე 2015:1). ლოკის აზრით, ადამიანებში და განსაკუთრებით ბავშვებში არის მიმზადებლობის გრძნობა და მათ სურთ რომ იყვნენ თავიანთი მშობლებისა და მასწავლებლების მსგავსნი, ისინი ყოველთვის აიდიალურად უფროსებს. „ეს არის ადამიანის ბუნებრივი განვითარება და იმპულსები, ამიტომ თუ ჩვენ გვსურს ჩვენ შვილებს ჰქონდეთ კარგი მანერები, იყვნენ ცივილიზებულინი მაგალითი ჩვენ უნდა მივცეთ“ (www.rcs.ge). **როგორ უნდა მოვიქცეთ, როცა ზედმეტად ცელქობენ?** რა თქმა უნდა, ისინი იცელქებენ, თუმცა თუ რაიმე ცუდს ჩაიდენენ არ უნდა მოგვეჩვენოს, რომ ეს არის ბუნებრივი ბოროტება მათში. ლოკის აზრით, ასეთ პრობლემებს ასაკი განკურნავს, ამიტომ არ უნდა ჩავარდე გან-

საცდელში უნდა გახსოვდეს, რომ ბავშვები არიან (www.rcs.ge). ჯონ ლოკის აზრით, ბავშვების კანონიერი მოთხოვნები უნდა შესრულდეს, მაგრამ თუ ეს მოთხოვნები ჟინიანობაში და კაპრიზებში გადადის მაშინ არ უნდა შესრულდეს. მას მიაჩნია, რომ უმჯობესია იქონიო გავლენა ბავშვზე ქებით და გაკიცხვით. ქების მნიშვნელობის გაძლიერება შეიძლება, თუ ეს შექება საჯაროდ ხდება, საჭიროა ბავშვის ღირსების გრძნობის აღძვრა (მედიანსკი 1940:143). ამ შემთხვევაში, როგორც პროფესორი ი. იმედაძე აღნიშნავს „ლოკი შინაგანი სტიმულების მნიშვნელობაზე ამხვილებდა ყურადღებას“ (იმედაძე 2014:353), რომ გამოყენებული იქნეს ცნობისმოყვარეობა. ლოკის აზრით, აღზრდის პროცესში ჩართული მექანიზმები, დასჯა, წახალისება, ცნობისმოყვარეობის გაღვივება ხშირად ერთად მოქმედებენ. მაგალითად, „საფიქრალია, რომ ბავშვი თავის მშობლებს მიბაძავს, თუ დაინახავს, რომ ისინი ტანსაცმელს საკიდზე კიდებენ. ეს კარგი მოქმედება განმეორებათა შედეგად ჩვეულებად გადაიქცევა და მით უფრო განმტკიცდება, რაც მეტს შეაქებენ ამის გამო“ (იმედაძე 2014:353).

ჯონ ლოკის მიხედვით ჯენტლმენი არის ის, ვისაც გააჩნია საკუთარი ბედნიერების მიღწევის უნარი, მაგრამ, ამავე დროს, ამაში მეორე ჯენტლმენს ხელს არ უშლის. მას უნდა ჰქონდეს უნარი, რომ უხელმძღვანელოს და დააცხროს თავის ვნებები, რომლებიც უნდა დაუმორჩილოს გონების კარნახს.

ჯონ ლოკი ემხრობა ინდივიდუალური აღზრდის პრინციპს. იგი აღიარებს სასკოლო განათლების ზოგიერთ დადებით მხარეს, მაგრამ უფრო უმჯობესად მიაჩნია შინაური აღზრდის პრინციპები. ის განსაკუთრებული ყურადღებით უდგება „ჯენტლმენის“ შესაფერის გარემოში მოქცევას. მას აუცილებელ ვალდებულებად მიაჩნია ოჯახში აღმზრდელის ინსტიტუტის შემოღება, რომელიც უკეთ შეძლებს შეასწავლოს აღსაზრდელს მოხდენილი მანერები, ჩაუნერგოს მას უკეთილშობილესი აზრები, მისწრაფებები, სიკეთის შემეცნება და პატივისცემა ღირსებისა და თავაზიანობისადმი.



ჯონ ლოკის აზრით, აღმზრდელი უნდა იყოს განათლებული, გონიერი, თავაზიანი, კარგად იცნობდეს მაღალ საზოგადოებას, ფლობდეს მოხდენილი ქცევის მანერებს, რაც ქმნის მისი აღმზრდელობითი მუშაობის საწინდარს. აღმზრდელს

ოჯახში ჯონ ლოკის მიხედვით ყველა უნდა სცემდეს პატივს. წინააღმდეგ შემთხვევაში აღსაზრდელი არ განიმსჭვალება მისადმი პატივისცემით. აღმზრდელი ლოკის მსოფლმხედველობით უნდა ზრუნავდეს თავის ავტორიტეტის ამაღლებაზე. მისი სიტყვა და საქმე ერთმანეთს არ უნდა შორდებოდეს (**ჩუბუა 2010:35**).

ის პარალელურად განიხილავს „კერძო და საზოგადო სკოლების მუშაობის შინაარსს, აღიარებს, რომ კერძო სკოლაში უფრო მეტი ყურადღება ექცევა ბავშვთა ინდივიდუალური სწავლა-აღზრდის პროცესის სრულყოფილად განხორციელებას. მაგრამ საზოგადო სკოლაში მეტია შეჯიბრის საშუალება. ლოკი სწავლა - აღზრდის სამ ტიპს გამოყოფს: ოჯახურს, კერძოს და საზოგადოებრივს“ (**ჩუბუა 2010:35**).

მასწავლებლის უმაღლესი ამოცანაა დაეხმაროს აღსაზრდელს, რათა მან საკუთარ თავში განავითაროს თვითზრუნვის ელემენტები. ამ მიზნით დიდი მნიშვნელობა ენიჭებოდა ადამიანში არსებულ ძალას, რომელიც გონების საშუალებით უარყოფს უსარგებლო, ფუჭ მავნე სურვილებს.

გონებრივი აღზრდა. ჯონ ლოკის პედაგოგიკური კონცეფციის მიხედვით მეცნიერების შესწავლა ხელს უწყობს ადამიანებში სათნობისა და სიბრძნის განვითარებას. იგი აღნიშნავს, რომ : „ყველა ადამიანს კარგად, ან ცუდად კეთილად ან ბოროტად სასარგებლოდ ან უსარგებლოდ 90 % აყალიბებს მისი განათლება“, რითაც ის ხაზს უსვამს, რომ ადამიანი დაბადებით არის Tabula Rasa – სუფთა ფურცელი.

ადამიანები აკეთებენ გარკვეულ არჩევანს ცხოვრებაში, რაც გავლენას ახდენს იმაზე, თუ როგორი იქნებიან. „ადამიანის უბედურება ან ბედნიერება მხოლოდ მასზეა დამოკიდებული“. ჯანმრთელ სხეულში ჯანმრთელი გონება“ ეს არის მისი ხედვის ქვაკუთხედი ბავშვის აღზრდისას. ლოკი არ აცალკევებს გონებას სხეულისგან და ამბობს, რომ აღზრდის დროს უნდა ვიზრუნოთ არა მარტო გონების განვითარებაზე, არამედ სხეულისაც (www.rcs.ge).

სწავლა ჯონ ლოკის აზრით ჯენტლმენისათვის აუცილებელია. მისი შექმნა შეიძლება დაიწყოს მაშინ, როდესაც უზრუნველყოფილია ხასიათის განვითარება, როდესაც ბავშვს ჩაუუნერგავთ ზნეობრიობისა და მორალის საფუძვლებს, როდესაც განუვითარებთ მას კეთილ საწყისებს და აღმოვფხვრით მასში ცუდ მონაცემებს. ლოკი ამბობს, რომ განათლების პროცესი ბავშვებისთვის არ უნდა ჰგავდეს სამსახურს, არც მოვალეობას. ადამიანისთვის ყველაზე მთავარი ღირებულება, რაც აკენიდანვე დაჰყვება არის თავისუფლება, ბავშვებს ყოველთვის უნდათ თვითონ ირჩევდნენ, იღებდნენ გადაწყვეტილებას, ამიტომ მშობლებმა და მასწავლებლებმა უნდა გაითვალისწინონ ეს. სწავლება უნდა იყოს სასიამოვნო და მხიარული პროცესი, მათი ბუნებრივი მისწრაფებების განვითარებას ისახავდეს მიზნად. ბავშვებს ყოველთვის ექნებათ სურვილი, რომ ისწავლონ, თუ მათ შესაბამისად პატივისცემით, შარმით მივაწოდებთ მასალას. სხვა შემთხვევაში მათ მალე შეზიზღდებით სკოლა (www.rcs.ge).

მისი შეხედულებით სწავლების მიზანი არის არა სწავლული ადამიანის“ აღ-

ზრდა, არამედ განათლებული და საქმიანი ადამიანის ჩამოყალიბება, რომელიც კარგად არის დახელოვნებული თავისი საქმიანობის მართვაში.

ცხოვრებისათვის მომზადების ამოცანა. ჯონ ლოკი რჩევას აძლევს აღსაზრდელებს, რომ შეისწავლონ რაიმე ხელობა (დურგლობა, ხარატობა, კალატოზობა, მებაღეობა, სასოფლო სამეურნეო საქმე, საპარფიუმერიო საქმე და სხვა).

საინტერესო მოსაზრებები აქვს ჯონ ლოკს ჯენტლმენის სწავლა/სწავლების კურიკულუმის შესახებ. მისი კურიკულუმი ეფუძნება რეალური განათლებისა და პრაქტიკული სარგებლიანობის თვალსაზრისს. „საჭიროა, რომ დრო, შრომა და ენერგია იხარჯებოდეს ისეთი ცოდნის შექმნაზე, რომელიც ნამდვილად სასარგებლოა და აუცილებელი (მედინსკი 1940:147).

ლოკის კურიკულუმში სწავლა/სწავლების საგნებს წარმოადგენს: წერა-კითხვა, ხატვა, მშობლიური ენა, ფრანგული ენა, ლათინური ენა (მომავალი ვაჭრებისა და ფერმერებისათვის ის საჭირო არ არის) გეოგრაფია, არითმეტიკა, გეომეტრია, ასტრონომია, ანატომია, ფიზიკა, ისტორია, სამართლისმცოდნეობა, ფილოსოფია, ცხენოსნობა, ფარიკაობა, ცეკვა და ბუხჰალტერია.

ლოკის აზრით, „ბავშვისთვის ცეკვის სწავლება აუცილებელია თან მაშინვე, როგორც კი ფიზიკური კონდიცია ხელს შეუწყობს. ცეკვა აძლევს ბავშვებს კაცურ ხასიათს და სიმამაცეს. „ როცა გოგო და ბიჭი ერთად ცეკვავენ ისინი სწავლობენ ერთმანეთთან სწორად და ცივილურად ურთიერთობას“ (www.rcs.ge). ცეკვის შემდეგ ყველაზე მნიშვნელოვანი ლოკის აზრით, არის კითხვის შესწავლა. ის ამბობს, რომ ბავშვებმა მაშინვე უნდა დაიწყონ კითხვის შესწავლა, როგორც კი მეტყველებას დაეუფლებიან. ეს მნიშვნელოვანია იმისთვის, რომ თვალებისა და ვერბალური კოორდინაცია ისწავლონ. აუცილებლად მიიჩნევს, რომ ბავშვებს კითხვასთან ერთად განუვითაროთ მეხსიერება და ამისთვის მათ გარკვეული ტექსტები უნდა ვასწავლოთ ზეპირად. რაც შეეხება წერას, ბავშვმა წერის შესწავლა უნდა დაიწყოს მას შემდეგ, რაც კარგად შეეძლება კითხვა. როგორც კი ბავშვი შეძლებს კარგად ისაუბროს მშობლიურ ენაზე დროა დაიწყოს უცხო ენის შესწავლა (www.rcs.ge).

ლოკი განსაკუთრებულ ყურადღებას აქცევს ჯენტლმენისათვის კომერციული გამოანგარიშებისა და ბუხჰალტერიის შესწავლას და წერს: „კომერციული გამოანგარიშება და ბუხჰალტერია, როგორც ცოდნა მაღალი წოდების ყველა ადამიანისათვის აუცილებელია არა გამორჩენისათვის, არამედ იმისთვის, რომ გონიერად და აზრიანად შეინახონ ქონება და არ გაანიავონ ის უთავბოლოდ და ანგარიშის გარეშე“ (მედინსკი 1940:147).

ლოკი ამბობს, მშობლები არ უნდა ენდონ ძველ ჩვეულებებს. ბავშვის აღზრდისას არ უნდა შეეშინდეთ ექპერიმენტების, არ უნდა მოარგონ ბავშვები ჩარჩოებს პირიქით, „ამისთვის საჭიროა კარგად ვიცნობდეთ ბავშვს“ (www.rcs.ge).

სწავლების პროცესში ჯონ ლოკი ყურადღებას უთმობს სწავლების მეთოდების გამოყენებას. ამ საკითხთან დაკავშირებით იგი იძლევა მრავალ ახალ მითითებას.

კერძოდ:

- სწავლების დასაწყისიდანვე ბავშვებს გავუღვივოთ ინტერესი სწავლისადმი;
- გავუღვივოთ ცნობისმოყვარეობა სწავლისადმი (არ შევარცხვინოთ ბავშვი მის მიერ დასმული კითხვების გამო, არ მივაწოდოთ ბავშვებს ისეთი მასალა, რომელიც მათი გონებისათვის მიუწვდომელია, არ მივცეთ ბავშვებს ცრუ და არა პირდაპირი პასუხები, ბავშვების დასმულ კითხვებს უნდა ვუპასუხოთ მთელი სერიოზულობით);
- დაწყებით ასაკში ჩავრთოთ თამაში სწავლის პროცესში (ბავშვს უნდა მიეცეს მისთვის საინტერესო სურათებიანი წიგნი. წერა უნდა შევასწავლოთ მას შემდეგ, როდესაც ბავშვი დაეუფლება კითხვას);
- მეხსიერების განვითარებისათვის აუცილებელია ვარჯიში სწავლების პროცესში;
- სწავლა დავიწყით მარტივი და ნათელი ელემენტებიდან.

ჯონ ლოკი ამტკიცებს, რომ ბავშვი არის „სუფთა დაფა“ და აღზრდის საშუალებით შეიძლება იგი ჩამოყალიბდეს, როგორც ქვეყნისათვის სასარგებლო მოქალაქედ. განვითარების პროცესში კი გარემო ფაქტორები და გამოცდილება აყალიბებს და წარუშლელ კვალს ტოვებს მასზე. „ყველა ახალშობილი ერთნაირია, ხოლო იდეებით აღსავსე ცნობიერებისა და ზნეობრივი პიროვნების ფორმირება სოციალური გარემოცვის, პირველ რიგში, სწავლა - აღზრდის ნაყოფია. განსაკუთრებით დიდია გარემოს ზემოქმედების როლი ბავშვის ცხოვრების პირველ წლებში, როდესაც მისი ფსიქიკა უფრო მოქნილია და მეტად ექვემდებარება მოზრდილის გავლენას“ (**იმედაძე 2014:352**). იმ მეცნიერებს, რომლებიც ლოკის მიერ გამოთქმულ მოსაზრებას იზიარებენ და ადამიანის ჩამოყალიბების პროცესში ბუნების როლს მთლიანად უარყოფენ, ემპირისტებს უწოდებენ. „სუფთა დაფის“ თეორიის მიხედვით ლოკი აღზრდის ყოვლისშემძლეობის აღიარებამდე მიდის და უგულვებელყოფს მემკვიდრეობის როლს, ე. წ. თანდაყოლილი იდეების პოსტულატს, პიროვნების ჩამოყალიბებაში, რომელსაც ბევრი მომხრე ჰყავდა დეკარტეს, ლაიბნიცისა და სხვათა სახით.

პროფესორი ქეთევან ჭკუასელი წიგნში „პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები“ სვამს საკითხს აღიარებს თუ არა ჯონ ლოკი მემკვიდრეობის როლის მნიშვნელობას ადამიანის პიროვნების ფორმირებაში? იგი განიხილავს სხვადასხვა სახელმძღვანელოებში გავრცელებულ მოსაზრებებს ამ საკითხთან დაკავშირებით და აღნიშნავს, რომ „მათში საუბარია მხოლოდ აღზრდის ყოვლისშემძლეობაზე, ან აღზრდის როლზე საერთოდ“ (**ჭკუასელი 2012:229**). შემდეგ კი, იქვე აყალიბებს ასეთ მოსაზრებას: „რომ ლოკი არასოდეს არ მისულა მემკვიდრეობის სრულ უარყოფამდე, პირიქით მისი აზრით, ადამიანის მემკვიდრეობა არის აუცილებელი საფუძველი მისი პიროვნებად ჩამოყალიბების სრულყოფისა. მემკვიდრეობა ადამიანის საერთო დამახასიათებელი ნიშანია და ამდენად, ადამიანები არ წარმოადგენენ ისეთ განსხვავებულ განსაკუთრებულობებს, რომელთა წინაშე ქედს იხრის აღზრდა“ (**ჭკუასელი 2012:230**). დაახლოებით იგივეს წერს გარემოს როლზე პიროვნების ფორმირების პროცესში და

აკეთებს დასკვნას, რომ ჯონ ლოკის „მოდღერება დაბეჯითებით მეტყველებს აღზრდის განუზომლად დიდ შესაძლებლობებზე“ (**ჭკუასელი 2012:232**).

ჯონ ლოკს მიაჩნია, რომ სწავლა-აღზრდის შინაარსი უნდა შეესაბამებოდეს ბავშვის აღზრდის ასაკობრივ და ინდივიდუალურ თავისებურებებს. „ვერ მოინახება ორი ბავშვი - ამტკიცებდა იგი, - რომელთა აღზრდისას შესაძლებელი იქნება ზუსტად ერთნაირი მეთოდებისა და ხერხების გამოყენება. ინდივიდის მიდრეკილებების გათვალისწინება აუცილებელია იმისათვისაც, რომ სწავლის პროცესი დადებითი ემოციების ფონზე მიმდინარეობდეს, იყოს საინტერესო, სახალისო და, ამდენად, ეფექტური“ (**იმედაძე 2014:353**). პროფესორი ი. იმედაძე აღნიშნავს, რომ ზემოთქმული ნიშნავს, რომ „ბავშვები ერთმანეთისგან იმთავითვე განსხვავდებიან. მათი ინდივიდუალური უნარები და მიდრეკილებები სერიოზულ შეზღუდვებს უქმნიან სწავლების შინაარსისა და მეთოდების განსაზღვრის საქმეს“ (**იმედაძე 2014:353**). ლოკი არ იზიარებს აზრს, რომ შევცვალოთ ან წინ აღვუდგეთ ბავშვის ბუნებრივ მიდრეკილებებს. პროფ. ირაკლი იმედაძის აზრით, „ეს დებულება დღევანდელი მეცნიერების თვალსაზრისით, ეწინააღმდეგება ლოკის ზოგად ემპირისტულ პოზიციას, რომელიც მისი მსოფლმხედველობის ქვაკუთხედიანია. გამოდის, რომ ბავშვის გონება არ ყოფილა „სუფთა დაფა“, ან კიდევ „თიხის ნაჭერი“, რომლისგანაც ყველაფრის გამოძერწვა შეიძლება“ (**იმედაძე 2014:353**).

აღზრდის მეთოდთა შორის ჯონ ლოკი განსაკუთრებულ ყურადღებას აქცევს **მაგალითის მეთოდს**. მაგალითის შესახებ ის წერს: „ვერაფერი ვერ გამსჭვალავს ისე შეუმჩნევლად და ისე ღრმად ადამიანის სულს, როგორც მაგალითი“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:97**).

ჩვეულების აღზრდა. ლოკის აზრის ჩვეულების აღზრდა ადრეული ასაკიდანვე უნდა დავიწყოთ. დადებითი შედეგების მიღება არ შეიძლება უხეშობით, ძალდატანებით

ჯონ ლოკს მიაჩნია, რომ „უკანასკნელი ნაწილი აღზრდისა შეადგენს მოგზაურობას, რომელშიც ჩვეულებრივ ხედავენ საქმის დასასრულს. ეს არის ის, რაც ამთავრებს ჯენტლმენის ფორმირებას. საგანმანათლებლო მოგზაურობა განაპირობებს უცხო ენების დაუფლების ჩვევების შექმნას, ცოდნის გაფართოებას ისტორიაში, გეოგრაფიაში და ბუნებისმეტყველებაში, სხვა სახელმწიფოთა პოლიტიკურ წყობათა ცოდნას და სხვა“ (**ბიბილითვილი 2011:254**). როგორც ჩანს, მისი აზრით დამოუკიდებელი აზროვნებისათვის ადამიანი მზად არის მხოლოდ ამ ასაკში და შეიძლება ვანდოთ მას თავის თავი.

რომ შევაჯამოთ ჩვენ მიერ წარმოდგენილი მასალა ლოკის პედაგოგიკური შეხედულებების შესახებ უნდა აღვნიშნოთ, რომ ჯონ ლოკის პედაგოგიკურ კონცეფციაში ჯენტლმენი არის:

- პიროვნება, რომელსაც შეუძლია თავისი საქმეების გონივრულად და მომგებიანად წარმართვა;

- საქმოსანი;
- ქველმოქმედი.

ამრიგად ჯონ ლოკმა წინამორბედი პედაგოგებისგან განსხვავებით პირველმა ააგო თავის პედაგოგიკური სისტემა ემპირიულ ფსიქოლოგიაზე დაფუძნებით. აღიარა პიროვნების ფორმირებაში აღზრდის როლის განსაკუთრებული მნიშვნელობა, ბავშვის გამოცდილებაზე დაყრდნობა და სხვადასხვა ხელობის დაუფლება.

კითხვები თვითშესწავლისა და თვითკონტროლისათვის

1. აღწერეთ და გაანალიზეთ ჯონ ლოკის ბიოგრაფია.
2. აღწერეთ და დაახასიათეთ რის საფუძველზე აღმოცენდა ჯონ ლოკის ნაშრომი „ფიქრები აღზრდის შესახებ“?
3. განსაზღვრეთ და გაანალიზეთ ჯონ ლოკის შეხედულებები აღზრდის მიზნებთან დაკავშირებით.
4. დაახასიათეთ, თუ როგორია ჯონ ლოკის დამოკიდებულება აღზრდის ინდივიდუალურ პრინციპთან დაკავშირებით?
5. დაახასიათეთ, თუ როგორია ჯონ ლოკის შეხედულება მასწავლებლის შესახებ?
6. ჩამოთვალეთ, თუ რომელი სასწავლო კურსები არის განხილული ლოკის კურსკულუმში?
7. გაანალიზეთ და ჩამოაყალიბეთ, თუ როგორია ჯონ ლოკის შეხედულება სწავლების მეთოდებთან დაკავშირებით?
8. გაანალიზეთ და ჩამოაყალიბეთ, თუ რატომ არის ჯონ ლოკის მიხედვით ბავშვი „სუფთა დაფა“?
9. გაანალიზეთ და ჩამოაყალიბეთ ჯონ ლოკის ემპირიზმის თეორია.
10. ჩამოაყალიბეთ ჯონ ლოკის შეხედულება, რამდენად უნდა ვითვალისწინებდეთ აღზრდისა და სწავლების პროცესში ბავშვის აღზრდის ასაკობრივ და ინდივიდუალურ თავისებურებებს?

§9. ჟან - ჟაკ რუსოს (1712-1778) პედაგოგიკური შეხედულებები

ჟან ჟაკ რუსო დაიბადა ჟენევაში მესაათის ოჯახში. დედა სიუზანა შვილის მშობიარობას გადაჰყვა. მისიშვილის აღზრდა მამიდამ იკისრა. როგორც რუსოს ბიოგრაფები აღნიშნავენ მისი გონებრივი განვითარება სწრაფად წასულა წინ. შვიდი წლის ასაკში მას ბევრი სათავგადასავლო წიგნი ჰქონია წაკითხული. დაწყებითი განათლება მან სოფლის მღვდელთან მიიღო. მას სისტემური განათლება არ მიუღია. მაგრამ ბუნებრივი ნიჭით და შრომის მოყვარეობით დაჯილდოებულმა ჟან ჟაკ რუსომ მი-აღწია დიდ წარმატებებს მეცნიერებისა და ხელოვნების დარგში (პედაგოგიკის ის-

ტორია 2004:103).

1761 წელს გამოდის რუსოს რომანი „ახალი ელოიზა“, ხოლო 1762 წელს მისი პედაგოგიური ტრაქტი „ემილი, ანუ აღზრდის შესახებ“. „ახალი ელოიზა“ არის რომანი, რომელიც ჯანსაღ სიყვარულზე დაფუძნებული ოჯახის აპოლოგია, ხოლო „ემილი, ანუ აღზრდის შესახებ“ - ახალი ადამიანის აღზრდის შესახებ, შესანიშნავი ლიტერატურული და პედაგოგიკური ნაწარმოებია. 1778 წლის 2 ივლისს ჟან ჟაკ რუსო გარდაიცვალა სისხლის ჩაქცევით (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:103**).

ჟან ჟაკ რუსო აკრიტიკებდა წოდებრივ ურთიერთობებს და დესპოტურ რეჟიმს, გამოთქვამდა აზრებს ბურჟუაზიული დემოკრატიისა და მოქალაქეობრივ თავისუფლებათა შესახებ, იცავდა ადამიანთა თანასწორობას მიუხედავად მათი წარმოშობისა. გააკრიტიკა აღზრდის ძველი სისტემა და მოითხოვა შრომისმოყვარე, თავისუფალი მოქალაქის აღზრდა.

რუსო არის თავისუფალი აღზრდის თეორიის ავტორი და მისი ბუნების შესაბამისობის პრინციპი მიმართულია იმ თვალსაზრისით, რომ აღზრდელმა გაითვალისწინოს ბავშვის ასაკობრივი თავისებურებანი. აღზრდის მთელი პროცესი შეუფარდოს ბავშვის ბუნებრივ განვითარებას. რაც ნიშნავს იმას, რომ აღზრდელი დაუფლებული უნდა იყოს ბავშვის აღზრდის შესახებ არსებულ ურთულეს მეცნიერებას (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:103**).

ჟან ჟაკ რუსო თვლის, რომ აღზრდა ხელოვნებაა (**რუსო 1949:4**), „რადგან აღზრდას გვამღევს ბუნება, ან ადამიანები, ან საგნები. ჩვენი უნარისა და ორგანოების შინაგანი განვითარება ბუნებისეული აღზრდის შედეგია. ამ განვითარების გამოყენების ცოდნა - ადამიანისეული აღზრდის შედეგია. ხოლო საგნების ჩვენზე მოქმედებით მიღებული გამოცდილება - საგნისეული აღზრდის შედეგია. მაშასადამე სამ გვარი მასწავლებელი აყალიბებს თითოეულ ჩვენგანს“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:103**).

რუსოს აზრით, ცუდად არის აღზრდილი ის, რომელშიც ეს სხვადასხვაგვარი გაკვეთილები - ბუნებისეული, ადამიანისეული, საგნისეული - ერთმანეთს ეწინააღმდეგებიან. აღზრდის ხელოვნებაც ამ „სამ გვარი მასწავლებლის“ შეთანხმებაში მდგომარეობს. მხოლოდ ის მიაღწევს მიზანს და ცხოვრებაში მხოლოდ იმას ექნება, წარმატება ვისშიც ყველა ეს გაკვეთილი საერთო წერტილებში ემთხვევიან ერთმანეთს და ერთი და იგივე მიზნისაკენ მიემართებიან. კარგად აღზრდილიც მხოლოდ ესაა“ (**რუსო 1949:4**).

რუსოს აზრით, „აღზრდის შედეგად ადამიანს ჩვევად უნდა ექცეს აღზრდით შეძენილი ყველა სიკეთე და მათ შორის, კაცთმოყვარეობა, როგორც მისი პირველი მოვალეობა“ (**რუსო 1949:79**).

აღზრდის მიზანი. რუსოს პედაგოგიური მსოფლმხედველობით კაცობრიობის აღორძინებისთვის საჭიროა ახალი ადამიანის აღზრდა. მას მიაჩნია, რომ მისი ეპოქის ოჯახი არ არის მზად ახალი ადამიანის აღზრდისათვის და ოცნებობს ახალ გა-

რემოში აღმზრდელის დახმარებით ახალი ადამიანის აღზრდაზე. მან უარყო მისი ეპოქის ოჯახი და აღსაზრდელი ემილი აღმზრდელს ჩააბარა. ახალ ადამიანს რუსო უწოდებს „ბუნებრივ ადამიანს“, რომლის მთავარი ღირსება, ცხოვრებისათვის მომზადებაა“ (რუსო 1949:25). აქედან ნათლად ჩანს ის უდიდესი მნიშვნელობა, რასაც რუსო აღმზრდელს აკისრებდა. „აღმზრდელი, ოჰ რა დიდსულოვანი ადამიანია ის!.. მართლაც, ადამიანი, რომ აღზარდო, შენ თვითონ მამა უნდა იყო ან ზეადამიანი. აი რა საქმეს ანდობ გულდამშვიდებით ნაქირავებ კაცს“ (რუსო 1949:26).

რუსო აფასებდა ბუნების შესაბამისობის პრინციპს და მას განიხილავს, როგორც „ემილში“, ისე „ახალ ელოიზაში“. ის იცავდა შეხედულებას, რომ სწავლა-აღზრდის პროცესში აუცილებელია ბავშვის ბუნების ცოდნა, ბავშვისადმი პატივისცემა და სიყვარული. „ადამიანი იყავ კაცთმოყვარე! ეს შენი პირველი მოვალეობაა, იყავ ღმობიერი ყოველი მდგომარეობის, ყოველი ასაკის და ყოველივესადმი, რაც ადამიანისათვის არ არის უცხო. რაღა სიბრძნე შეიძლება არსებობდეს თქვენთვის ადამიანობის გარეშე? გიყვარდეთ ბავშვი, უმეგობრეთ მის თამაშს, მის სიხარულს, მის საყვარელ ინსტიქტს“ (რუსო 1949:26).

რუსოს „ბუნებრივი აღზრდის თეორია და აქედან გამომდინარე მისი ბუნების შესაბამისობის პრინციპი ერთი ძირითადი მიზნისკენაა მიმართული - გაითვალისწინონ აღმზრდელებმა ბავშვის ასაკობრივი თავისებურებანი, აღზრდის მთელი პროცესი შეუფარდონ ბავშვის ბუნებრივ განვითარებას. „მოექცით ბავშვს ისე, როგორც შეფერის მის ასაკს და არა გარეგნულ შეხედულებას“ (რუსო 1949:101)-წერს რუსო.

რუსო ადრეული ასაკიდანვე მოითხოვს ბავშვის თავისუფალ განვითარებას. ის აღმზრდელებს ურჩევს, რომ არ გაუწიონ წინააღმდეგობა ბუნებას, გაწვრთვან და მიაჩვიონ ბავშვები ყოველგვარ განსაცდელს. „არავითარი თავსაფრები, არავითარი საკვრელები, არავითარი არტახები, არამედ ფართო და მოფარფატე სახვევები, რომლებიც არც ისე მძიმეა, რომ შებორკონ მისი მოძრაობა და არც ისე თბილი, რომ ვედარ აგრძნობინონ ჰაერის გავლენა“ (რუსო 1949 :131).

ამდენად ჟან ჟაკ რუსო XVIII საუკუნის აღზრდის სქოლასტიკურ სისტემას უპირისპირებს ისეთი აღზრდის სისტემას, რომელიც დაფუძნებულია ადამიანის პიროვნების, ადამიანის ღირსებისა და უფლების ღრმა პატივისცემაზე. „ბუნებრივ წყობილებაში, - წერს რუსო, - სადაც ყველა ადამიანი თანასწორია, მათი საერთო მოწოდებაც ადამიანობაა, და ვინც ამისთვის კარგად არის აღზრდილი, შეუძლებელია ცუდად ასრულებდეს ამ მოწოდებასთან დაკავშირებულ მოვალეობებს“ (რუსო 1949 :10). პედაგოგიურ პროცესში გათვალისწინებული უნდა იქნეს პიროვნების განვითარების დონე.

რუსოს აზრით აღზრდის პირველ ამოცანას წარმოადგენს ფიზიკური აღზრდა. კარგად აღზრდილი ბავშვი უნდა იყოს ჯანსაღი, ფიზიკურად განვითარებული, ამტანი, მოქნილი და მოხერხებული. მისი აზრით ფიზიკური აღზრდა ადრეული ბავ-

შვობიდანვე უნდა დავიწყოთ. თუ ბავშვები ადრეული ასაკიდანვე არ იღებენ ფიზიკურ წრთობას, არ ექნებათ ჯანმრთელი ფიზიკური ორგანიზმი, რაც დიდ დაღს დაასმევს მათ ცხოვრებას.

რუსოს მიაჩნია, რომ „ბავშვი პირველი ნაბიჯებიდანვე უნდა იყოს დამოუკიდებელი სიარულის დაწყებისას. მისი აზრით, ბავშვს არ უნდა ჰქონდეს „არც საბავშვო ქუდი, არც ბორბლებიანი კალათა, არც ეტლი. არც მაშველი ღვედები... მე არა თუ ვეცდები დავიცვა ემილი დაცემისაგან, არამედ პირიქით, ძალიან უკმაყოფილო ვიქნები, თუ მას არასოდეს ეტკინება, რამე, თუ ისე გაიზრდება, რომ არ ეცოდინება რა არის ტანჯვა“ (რუსო 1949:13).

რუსოს მიხედვით, ბავშვის გრძნობათა ორგანოების განვითარება უნდა მიმდინარეობდეს 2-დან 12 წლის ასაკამდე. მისი შეხედულებით შეგრძნებები მთავარ როლს ასრულებენ ბავშვის ცხოვრების დასაწყის პერიოდში, ხოლო მათგან მიღებული წარმოდგენები შემდეგ ხდება ბავშვებისათვის დამახასიათებელი. ბავშვმა 2 წლიდან 12 წლამდე უნდა დააგროვოს კონკრეტული გრძნობადი შთაბეჭდილებები არა მსჯელობათა და წიგნების გზით, არამედ საგნების უშუალო პირადი გაცნობით. „ბავშვმა 2 წლიდან 12 წლამდის მხოლოდ ფიზიკური ორგანიზმი უნდა გაიმაგროს, უნდა განივითაროს თავისი გრძნობითი ორგანოები, გაამდიდროს მეხსიერება კონკრეტული წარმოდგენებით, რასაც საკუთარი გამოცდილებით იძენს. გონებაც კი უმოქმედოდ უნდა დარჩეს. 2 წლიდან 12 წლამდის „ბავშვობა-გონების ძილია“ (რუსო 1949:14).

აღზრდის მეორე ამოცანაა **გონებრივი აღზრდაა**. გონებრივი აღზრდის შედეგად რუსოს აზრით, აღსაზრდელი უნდა მოემზადოს ცხოვრებისათვის. გონებრივი აღზრდა უნდა მიმდინარეობდეს ფიზიკურ აღზრდასთან კავშირში. „შეუმჩნევლად ვუნერგავ ჩემს მოწაფეს სხეულის ვარჯიშს ჩვეულებასთან და ხელგარჯილობასთან ერთად. აღზრდის დიდი საიდუმლოებაა საქმის ისე წარმართვა, რომ ტანის ვარჯიშობა და გონების ვარჯიშობა ერთმანეთისათვის დასვენებას წარმოადგენდნენ“ (რუსო 1949:315).

ბავშვის გონებრივი განათლება რუსოს პედაგოგიკური კონცეფციიდან გამომდინარე უნდა მიმდინარეობდეს 12-დან 15 წლის ასაკამდე. რუსო გვიჩვენებს, რომ ბავშვს ისეთი ცოდნა მივაწოდოთ, რაც მის მოთხოვნილებებსა და ინტერესებს შეესატყვისება და კარგად გამოიყენებს თავის ყოველდღიურ ცხოვრებაში. რუსო შესასწავლ მეცნიერებათა არჩევისას სარგებლიანობის პრინციპით ხელმძღვანელობს. „ემილს აქვს ცოდნა მხოლოდ საბუნებისმეტყველო და ფიზიკურ მეცნიერებათა დარგში. მან, ამ ასაკში, სახელიც კი არ იცის ისტორიისა“ (რუსო 1949:325). არც საღვთო რჯულის, არც გრამატიკის, არც რიტორიკის და არც მკვდარი ენების შესწავლა არ მიაჩნია რუსოს სასარგებლოდ. „ამიტომ ამ ასაკობრივი პერიოდის სასწავლო გეგმიდან, იგი ამ საგნებს გამორიცხავდა“ (რუსო 1949:17).

რუსო ყურადღებას აქცევს აღსაზრდელის თვითმოქმედებას და აქტივობას.

ადამიანში ის ხედავს არა პასიურ არსებას, არამედ უპირველეს ყოვლისა, აქტიურ, შემოქმედებით პიროვნებას. ამით რუსო მიისწრაფის დამოუკიდებლად მოაზროვნე ადამიანის აღზრდისკენ (რუსო 1949:131). თვითმოქმედების პრინციპს რუსომ მჭიდროდ დაუკავშირა თვალსაჩინოების პრინციპი, რომელსაც განსაზღვრავს ბავშვის ბუნებით. „წურაფერზე მიუთითებთ ბავშვს ისეთზე, რის დანახვა მას არ შეუძლია“-წერს რუსო (რუსო 1949:275) . ამიტომ რუსო დიდ ყურადღებას აქცევს ექსკურსიებს და დაკვირვებას სწავლება - აღზრდის პროცესში.

რუსოს აზრით, ბავშვი თავიდანვე უნდა მივაჩვიოთ იმ აზრს, რომ მან საკუთარი შრომით იცხოვროს და არ იყოს დამოკიდებული სხვაზე... “ვინც უქნარობის გამო ჭამს იმას, რაც მას არ გამოუმუშავებია, ის ქურდია ... შრომა არის საზოგადოების თითოეული წევრის აუცილებელი მოვალეობა” (რუსო 1949:276).

აღზრდის მესამე ამოცანა რუსოს მიხედვით არის **ზნეობრივი აღზრდა**. რუსოს მიაჩნია, რომ ზნეობრივი აღზრდა აუმჯობესებს ადამიანებისა და ერების გონებრივ შესაძლებლობებს: „ზნეობრივი ერები, ჩვეულებრივ, სჯობიან გონების სისაღითა და ვაჟკაცობით იმ ერებს, ვისაც ზნეობა არ უვარგათ“ (რუსო 1949:369) - წერს რუსო.

მოზარდის ზნეობრივი აღზრდა რუსოს პედაგოგიკური კონცეფციიდან გამომდინარე მიმდინარეობს 15-დან 18 წლის ასაკამდე. 15 წლის ასაკიდან მოზარდი ადამიანის ცხოვრებაში, რუსოს აზრით, იწყება ახალი პერიოდი, პერიოდი “ვნებათა და ქარიშხლისა”(რუსო 1949:351). ამ პერიოდში მოზარდი აღარ არის მხოლოდ ბუნებრივი არსება. მას უკვე მტკიცედ ჩამოუყალიბდა ფიზიკური და გონებრივი ძალები და ის იქცევა ზნეობრივად კეთილ ან ბოროტ ადამიანად. ამ დროისათვის რუსოს შესაძლებლად მიაჩნია ემილი, რომელიც აქამდე სოფელში იზრდებოდა, ქალაქში დასბრუნოს.

ზნეობრივი აღზრდის პირველ ამოცანად რუსოს მიაჩნია „თანაგრძნობისა და გულკეთილობის“ აღზრდა. რუსოს აზრით 18 წლის ჭაბუკის, როგორც უკვე მორალური პიროვნების „მოსიყვარულე გული განიცდის მოძმის მწუხარებას, იგი აცახცახდება ხოლმე სიხარულისგან, როდესაც მეგობარს შეხვდება, მისმა ხელებმა იცის ტკბილი მოხვევა, მისმა გრძნობამორეულმა თვალებმა იციან ცრემლების ფრქვევა. იგი სირცხვილით დაიწვება, რომ გაწყენინოს რამე“ (რუსო 1949:351).

ყველაზე უფრო მნიშვნელოვნად „ადამიანის გულის“ შესასწავლად, ზნეობრივი აღზრდის მეორე ამოცანად, კეთილ მსჯელობათა აღსაზრდელად რუსოს დიდი ადამიანების ცხოვრებათა აღწერა მიაჩნია. ამ თვალსაზრისიდან გამომდინარე ჟან ჟაკ რუსო დიდ უპირატესობას აძლევს ძველ ისტორიკოსებს, განსაკუთრებით კი პლუტარქსს. „იგი შეუდარებელი ლაზათით აღწერს დიდ კაცებს წვრილმანების საშუალებით და, ისე მოხდენილად შეარჩევს ხოლმე ამ წვრილმანებს, რომ ხშირად ერთი სიტყვა, ერთი გაღიმება, ჟესტი საკმარისია მისთვის გმირის დასახასიათებლად“ (რუსო 1949:383).

ზნეობრივი აღზრდის მესამე ამოცანად რუსოს კეთილი ნებისყოფის განვითარება

რება მიაჩნია. რასაც ემსახურება კეთილი საქმეები, უსახსროთა დახმარება და უმწეოთა დაცვა.

ჟან ჟაკ რუსომ უარყო **დასჯა** და ბუნებრივი აღზრდის თეორიის მიხედვით, როგორც აკად. კ. მედინსკი წერს წამოაყენა ბუნებრივი შედეგების დისციპლინა (1940:168). ნუ ეტყვიოთ ბავშვს საყვედურს, მიეცით საშუალება მიიღოს გამოცდილება. საჭიროა ბავშვმა იგრძნოს თავის ქცევის ბუნებრივი შედეგები. „გატეხა ფანჯრის მინა, მიეცით საშუალება იქროლოს ქარმა. ემილი მიიღებს სურდოს. არა უშავს რა. სამაგიეროდ ეს იქნება მეტად მნიშვნელოვანი ზნეობრივი გაკვეთილი: როდესაც ემილი თვითონ მიხვდება, რომ არ შეიძლებოდა ასე მოქცევა, მაშინ ჩასვით მინა“ (მედინსკი 1940:168). ამრიგად, რუსოს ემილი საკუთარი გამოცდილებით ეცნობა აუცილებლობის შესაძლებლობის ძალას.

აღზრდის მეოთხე ამოცანა რუსოს მიხედვით არის ადამიანის ცხოვრებისეული მომზადება. აღზრდამ რუსოს აზრით, ახალი ადამიანი ცხოვრებისათვის უნდა მოამზადოს. „პედაგოგიური თვალსაზრისით ცხოვრებისათვის მომზადება, რუსოს ესმის არა მხოლოდ რაიმე ხელობის შესწავლა, არამედ პიროვნების პოზიცია ცხოვრებაში. ის, როგორც გონიერი არსება, მზად იყოს, პირველ რიგში, მატერიალური და სულიერი დოვლათის შესაქმნელად და არ იყოს მხოლოდ მომხმარებელი. ამასთან დაკავშირებით, ჟან ჟაკ რუსო გვთავაზობს ფორმულას: „ემილიმ უნდა იმუშაოს, როგორც გლეხმა და იაზროვნოს როგორც ფილოსოფოსმა“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:106).

ახალი ადამიანის აღზრდის შინაარსში რუსო პირველ ადგილზე აყენებს შრომით აღზრდას. შრომას რუსო ყველა სოციალური წარმოშობისა და მდგომარეობის ადამიანის უპირველეს მოვალეობად თვლის. მისი აზრით, „ყოველი უსაქმური ადამიანი გაიძვერა. განურჩევლად იმისა, მდიდარია თუ ღარიბი, ძლიერია თუ სუსტი. ყველა ახალგაზრდა უნდა დაეუფლოს სოფლის მეურნეობისა და ხელოსნობის ამ თუ იმ დარგს“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:109).

რუსოს აზრით, ბავშვი თავიდანვე უნდა მივაჩვიოთ იმ აზრს, რომ მან საკუთარი შრომით უნდა იცხოვროს და არ იყოს დამოკიდებული სხვაზე. აქ არ შეიძლება იყოს გამონაკლისი. შრომა არის საზოგადოების თითოეული წევრის აუცილებელი მოვალეობა.

რუსოს საინტერესო მოსაზრებები აქვს გამოთქმული ბავშვთა და მოზარდთა სქესობრივი აღზრდის შესახებ. რუსო მოითხოვს სქესობრივი მომწიფების პერიოდში მოვარიდოთ აღსაზრდელი განმარტობას, უქმად ყოფნას, ეროტიკული ხასიათის წიგნებს და ცხოვრების ისეთ რეჟიმს, რასაც ბავშვის სქესობრივი აღზრდისათვის ზიანის მოტანა შეუძლია. ამ ასაკში, რუსოს მიაჩნია, რომ ბავშვი თანდათანობით უნდა მივაჩვიოთ ფიზიკურ მუშაობას, ნადირობას. რუსოს აზრით, სქესობრივი მომწიფების პერიოდში, არ არის საჭირო ბავშვებისათვის ბუნების საიდუმლოებათა დამალვა. საჭიროა გონივრული, მარტივი და მართალი ინფორმაცია სქესობრივი მომ-

წიფების შესახებ. (პედაგოგიკის ისტორია 2004:116).

რუსომ პედაგოგიკის განვითარების ისტორიაში მნიშვნელოვანი მოსაზრებები მოგვცა **ქალთა აღზრდის შესახებ**. „ემილი, ანუ აღზრდის შესახებ“ მეხუთე წიგნში რუსო განიხილავს ემილის ცხოვრების განუყრელი თანამგზავრის და მეგობრის - სოფიოს აღზრდას. მისი თვალთახედვით ქალი, მამაკაცს, როგორც თავისუფალ და ძლიერ არსებას უნდა ექვემდებარებოდეს. ის მკვეთრად მიჯნავს ერთმანეთისგან მამაკაცისა და ქალის როლსა და ფუნქციას საზოგადოების განვითარებაში. რუსოს შეხედულებით „ქალში უნდა აღიზარდოს მოთმინების, მორჩილების, დაქვემდებარების, შეგუების უნარი. ქალს არ სჭირდება აკადემიური განათლება. ეს ხელს შეუშლიდა მას თავის მოვალეობის აღსრულებაში. ასე სჯობს ყველასათვის: ქმრისათვის შვილებისა და თვითონ ცოლისთვის“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:116).

რუსოს დიდაქტიკური შეხედულებანი. ჟან ჟაკ რუსოს საინტერესო შეხედულებები აქვს გამოთქმული სწავლა/სწავლების საკითხებთან დაკავშირებით. მას მიაჩნია, რომ სწავლებამ ხელი უნდა შეუწყოს მოსწავლისათვის თანდაყოლილი ფსიქო-ფიზიკური უნარების განვითარებას. მას მიაჩნია, რომ სწავლების პროცესის დაწყებამდე უნდა ვიცოდეთ განვითარების ის დონე, რომელზეც დგას ჩვენი აღზრდის ობიექტი (პედაგოგიკის ისტორია 2004:112).

რუსოს დიდაქტიკა დაფუძნებულია აღსაზრდელის დამოუკიდებლობის, დაკვირვების და მისი მოსაზრებულობის განვითარებაზე.

ჟან ჟაკ რუსო სწავლების პროცესში განსაკუთრებულ ყურადღებას აქცევს თვალსაჩინოების პრინციპის გამოყენებას. თვალსაჩინოება მისი აზრით, არის „არა მხოლოდ სურათები და მოდელები, არამედ თვითონ ცხოვრება, ბუნება და ფაქტები. აქედან გამომდინარე იგი სწავლების პროცესში დიდ ადგილს უთმობს ექსკურსიებს. მას მიაჩნია, რომ საგნების ჩვენების გარდა დიდი მნიშვნელობა აქვს ცდას. „ცდა ცოდნის წყაროა - წერს რუსო- სულ მარტივი ცდების დახმარებით შესაძლებელია მოვლენებისა და საგნების თვისებათა შესწავლა“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:112).

რუსო თავის აღსაზრდელს ხშირად უტარებს აზროვნების გაკვეთილებს. მას მიაჩნია, რომ უბედურება ის კი არ არის, რომ მოწაფეს არაფერი ესმის, არამედ ის, რომ მას სჯერა, თითქოს ესმოდეს. მასწავლებელმა ეს პრობლემა უნდა დაძლიოს მოსწავლეში და იგი შეაიარაღოს გაგების უნარით.

ამრიგად, რუსოს დიდაქტიკა დაფუძნებულია ბავშვის დამოუკიდებლობის, დაკვირვების, მოსაზრებულობის განვითარებაზე. როგორც პროფ. ი. ბიბილეიშვილი წერს: „რუსო მიისწრაფვის აღსაზრდელში ჩამოაყალიბოს ცნობისმოყვარეობა, ცოდნისადმი სიყვარული და ინტერესი. რუსო მხარს არ უჭერს ფართო განათლებას, მაგრამ მოითხოვს, რომ ახალგაზრდობას ვასწავლოთ ის, რაც სასარგებლოა. მნიშვნელოვანია არა იმის ცოდნა, რაც არის, არამედ იმისა, რაც სასარგებლოა“ (ბიბილეიშვილი 2011:275).

როგორც 2004 წელს გამოცემულ დამხმარე სახელმძღვანელოში „პედაგოგიკის

ისტორია“ აღნიშნულია რუსოს ინტერესის საგანს შეადგენს სწავლის სწავლება. რაც ნიშნავს ახალი ცოდნის დამოუკიდებლად შეძენის უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას მოსწავლეში. იგი თვლის, რომ მოსწავლეს უნდა ვასწავლოთ სწავლა, ანუ ვასწავლოთ, როგორ შეიძინოს მან ახალი ცოდნა. რუსო წერს, ჩემი მიზანია ემილისათვის არა ცოდნის მიწოდება, არამედ ის, რომ ვასწავლო მას საჭიროებისამებრ ცოდნის მოპოვება“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:114).

საოჯახო აღზრდის საკითხები რუსოს პედაგოგიკურ კონცეფციაში. ჟან ჟაკ რუსო იზიარებს ჯონ ლოკის შეხედულებებს აღზრდის საკითხთან მიმართებაში. ის სკოლასთან და საზოგადოებასთან შედარებით აღზრდაში უპირატესობას ანიჭებს ოჯახის როლს. მიუხედავად იმისა, რომ იგი აკრიტიკებდა თავის ეპოქის ფეოდალურ საზოგადოებაში გაბატონებულ წესს, რომლის მიხედვით მასიურ ხასიათს ატარებდა დიდებულთა ოჯახის შვილების გაძიძავებისა და აღზრდელთა დაქირავების პრაქტიკა, აღნიშნულ პრაქტიკას რუსო ანტიბუნებრივს უწოდებს. იგი თვლის, რომ დედამ უნდ შეასრულოს თავის მოვალეობა, ხოლო მამამ-მამისა (პედაგოგიკის ისტორია 2004:114). რუსოს აზრით, თუ დედები იკადრებენ შვილების კვებას, ბავშვის ზნე-ჩვეულებანი თავისით შეიცვლება. რუსო განსაკუთრებულ როლს შვილის აღზრდაში მამას აკისრებს. მას მიაჩნია, რომ არ არის უფრო დიდი თანმდებობა და მოვალეობა, ვიდრე საკუთარი შვილის აღზრდაა. „გონიერია მამა, ბევრი ცოდნაც რომ არ ჰქონდეს, უკეთესად გაზრდის თავის შვილს, ვიდრე მთელი დედამიწის ზურგზე ყველაზე მეტად დახელოვნებული მასწავლებელი. ვინაიდან მგზნებარება და მხურვალე გულმოდგინება უფრო ადვილად გასწევს ნიჭის მაგივრობას, ვიდრე ნიჭი მგზნებარებისა“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:114).

ჟან ჟაკ რუსოს „პოსტულატი ბავშვის თანდაყოლილი ფსიქიკური განსხვავებულობის შესახებ“ (იმედაძე 2014 : 353), მისი პედაგოგიური კონცეფციის ერთ-ერთი საფუძველი იყო. რუსოს მიაჩნია, რომ ბავშვი ვითარდება ბუნების მიერ დაწერილი გეგმის შესაბამისად. „განვითარების პროცესი შინაგანად არის განსაზღვრული. ლოკისგან განსხვავებით მას არ სჯეროდა, რომ სულიერი სფეროს ფორმირება ყოვლის შემძლე გარეგანი ზემოქმედების მიხედვით წარიმართება“ (იმედაძე 2014:353). აღზრდა დიდი პედაგოგის აზრით, მაშინ არის ეფექტური, თუ იგი შეესაბამება აღსაზრდელის ბუნებრივ უნარებს, მიდრეკილებებს, „მისი განვითარების გეგმას. აღზრდამ უნდ შექმნას ოპტიმალური პირობები, რათა ამ გეგმის განხორციელება დაუბრკოლებლად წარიმართოს, რათა ბავშვმა თვითონ გამოავლინოს მისი შესაძლებლობები“ (იმედაძე 2014:354).

ჟან ჟაკ რუსო ბავშვის განვითარებაში გამოყოფს ოთხ სტადიას. მან არისტოტელეს და კომენსკის შემდეგ მოგვცა სრულიად განსხვავებული ასაკობრივი პერიოდიზაცია. რუსოს მიაჩნია, რომ განვითარების ამ ოთხ სტადიას ყველა ბავშვი გადის. ამ სტადიების მიხედვით დაწერილია მისი „ემილი ანუ აღზრდის შესახებ“. ეს სტადიები (იმედაძე 2014:353):

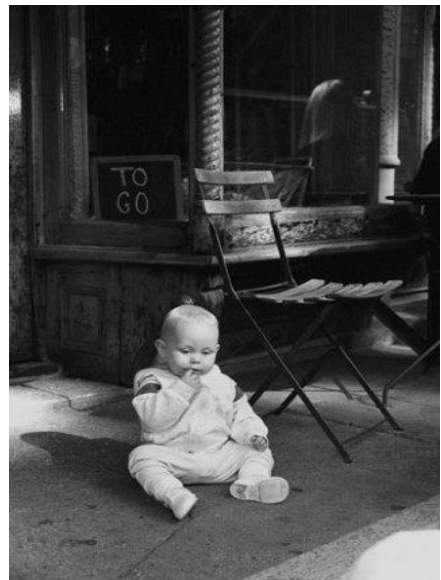
- ჩვილობის ასაკი - დაბადებიდან ორ წლამდე;
- ბავშვობა - შინაგან გრძნობათა განვითარების პერიოდი - ორიდან თორმეტ წლამდე;
- გვიანი ბავშვობა - გონებრივი განვითარების პერიოდი - თორმეტიდან თხუთმეტ წლამდე;
- ზნეობრივი განვითარების პერიოდი - თხუთმეტიდან სრულწლოვანებამდე.

დავახასიათოთ თითოეული სტადია ცალ-ცალკე:

პირველი სტადია, ჩვილობა (დაბადებიდან ორ წლამდე) ბავშვის სწორი ფიზიკური განვითარების ფაზაა. რუსო მოითხოვს, რომ ბავშვს დედა უნდა კვებავდეს და არა დაქირავებული ძიძა. მშობლების ვალია ხელი შეუწყონ ბავშვს, შეუქმნან სათანადო პირობები ფიზიოლოგიური მოთხოვნილებების დასაკმაყოფილებლად. სხეულის სწორი ფიზიკური განვითარებისათვის აუცილებელია ფიზიკური ვარჯიში, წრთობის ორგანიზება. „ამ პერიოდში ბავშვებს არა აქვთ იდეები და გონება. ისინი უბრალოდ განიცდიან ტკივილს ან სიამოვნებას. ბავშვები, აგრეთვე იწყებენ დამოუკიდებლად ენის ათვისებას და ამ პროცესში უფროსების ჩარევა, მით უფრო მისი დაჩქარების მცდელობა, არ არის რეკომენდირებული“ (იმედაძე 2014:354).

მეორე სტადია, ბავშვობა (ორიდან თორმეტ წლამდე) ბავშვის შინაგან გრძნობათა (სენსორული) განვითარების პერიოდია. ამ დროს ბავშვს უნდა შეეუქმნათ პირობები, რომ სამყაროს გაეცნოს გრძნობის ორგანოების საშუალებით. რუსოს მიაჩნია, რომ ამ პერიოდში არ უნდა ვიზრუნოთ ინტელექტის განვითარებისათვის, რადგან მისი აზრით 2-12 წლის ასაკში ბავშვის გონებას სძინავს და სისტემატური სწავლებაც შემდგომი პერიოდიდან უნდა დაიწყოს (იმედაძე 2014:354).

მესამე სტადია, გვიანი ბავშვობა (თორმეტიდან თხუთმეტ წლამდე) ბავშვის გონებრივი განვითარების პერიოდია. ამ პერიოდიდან რუსოს მიაჩნია სისტემატური სწავლების დაწყება, ვინაიდან „ბავშვს ამ პერიოდში უჩნდება მიწოდებული ცოდნის ადეკვატური გაგებისა და შეთვისების უნარი. ამასთან, სწავლებაში რუსო გულისხმობს გონებრივი განვითარების პროცესს. უნდა შეიქმნას ისეთი სიტუაცია, რომ ბავშვი გამუდმებით სვამდეს კითხვას, ხოლო აღმზრდელი პასუხობდეს“ (იმედაძე 2014:355). ცოდნა უნდა იყოს ცხოვრებისეული და არა სქოლასტიკური. უპირატესობას აძლევს მათემატიკისა და საბუნებისმეტყველო მეცნიერების დაუფლებას და სწავლებას აფუძნებს ბავშვის პირად გამოცდილებას და თვითმოქმედებას. ამ ასაკის ბავშვებს ურჩევს სხვადასხვა ხელობის დაუფლებას.



მეოთხე სტადია, მოზარდობის ასაკი (15-დან სრულწლოვანებამდე) არის მორალური განვითარების სტადია. რუსოს აზრით, ზნეობრივი აღზრდასაც უპირატესად პრაქტიკული ხასიათი უნდა ჰქონდეს. მის მთავარ შინაარსს უნდა შეადგენდეს კეთილშობილების, ნებისყოფის, შრომისმოყვარეობის, კაცთმოყვარეობის გრძნობების განვითარება (პედაგოგიკის ისტორია 2004:109). როგორც პროფ. ი. იმედაძე წერს ამ ასაკში მოზარდი აღარ არის თვითკმარი, მას უჩნდება ძლიერი სწრაფვა სხვა ადამიანების, განსაკუთრებით, თანატოლებისადმი. ეს დიდ წილად სქესობრივი მომწიფებით არის განსაზღვრული და, რუსოს წარმოდგენით იგი 15 წლიდან იწყება“ (იმედაძე 2014:355). იცვლება ბავშვის ემოციური სამყარო, რუსო ამ პერიოდს „ვნებებისა და ქარიშხლების“ ხანასაც უწოდებს. რუსო ამ ასაკის მოზარდებს ურჩევს კარგ ადამიანებთან ურთიერთობას და გამოჩენილ ადამიანებზე შექმნილი ნაწარმოებების შესწავლას. ამ საქმეში რუსოს კურიკულუმი განსაკუთრებულ ყურადღებას აქცევს ისტორიის საგნის შესწავლას.

ამრიგად, რუსოს ასაკობრივი პერიოდიზაცია ეფუძნება არა მის, საკუთარ მეცნიერულ დაკვირვებას, არამედ ეს არის მისი თეორიული მოსაზრებები. როგორც ცნობილია, რუსოს არ უყვარდა ბავშვები, არ ჰქონდა მათთან ურთიერთობა, არც როგორც მშობელს და არც როგორც მასწავლებელს. მან თავისი შვილები უპატრონო ბავშვების თავშესაფარში გაგზავნა. დღეს რუსოს ასაკობრივი პერიოდიზაცია არ არის გაზიარებული, მაგრამ მასში არის რაღაც რაციონალური.

ჟან ჟაკ რუსო აღმზრდელის შესახებ. რუსოს მიხედვით კაცი, რომელიც იკისრებს აღმზრდელის მოვალეობებს, პერსონალურად უნდა იყოს შესაფერისი მისი აღსაზრდელისათვის. კერძოდ აღმზრდელი (რუსო 1949:352):

- თავად უნდა იყოს აღზრდილი;
- უნდა იყოს ახალგაზრდა კაცი;
- ერთიდაიგივე აღმზრდელმა მხოლოდ ერთი აღსაზრდელი უნდა აღზარდოს;
- ახასიათებდეს თანამშრომლობითი პრინციპი და კომუნიკაბელურობა;
- აღრიცხავდეს აღსაზრდელის ყოველ ნაბიჯს;
- აღსაზრდელთან ერთად უნდა მუშაობდეს სახელოსნოში;
- უნდა იყოს ავტორიტეტი მისი აღსაზრდელისათვის;
- უნდა იყოს აღსაზრდელის მეგობარი და მრჩეველი;
- „ადამიანის სახელოსნოს“ ოსტატი.

ამრიგად, თუ შევაჯამებთ ჩვენ მიერ წარმოდგენილ საკითხებს, უნდა აღვნიშნოთ, რომ დიდა ჟან ჟაკ რუსოს დამსახურება მსოფლიო პედაგოგიური აზროვნების განვითარების ისტორიაში. კერძოდ:

- იგი პირველი პედაგოგიკური აზროვნების ისტორიაში გამოვიდა ბავშვის და მისი პიროვნების ღირსებისა და თავისუფლების ერთგულ დამცველად;
- პროტესტი გამოუცხადა აღზრდისა და სწავლების სქოლასტიკურ სკოლას;
- დაიწყო პრაქტიკული საქმიანობა ახალი ადამიანის აღსაზრდელად;

- მან ერთ-ერთმა პირველმა მოითხოვა ანგარიში გაეწიათ ბავშვის სურვილებისა და მისწრაფებებისათვის;
- რუსომ დაამუშავა საკითხი გარეგრძნობათა ორგანოების აღზრდის შესახებ;
- მოითხოვა ბავშვის ინიციატივისა და თვითმოქმედების განვითარების ხელშეწყობა;
- აღიარა ბავშვის ინტერესი და პირადი გამოცდილება;
- ბავშვის ასაკობრივი განვითარების პერიოდიზაცია;
- ბავშვის სენსორული განვითარება;
- დაამუშავა ქალთა აღზრდისა და განათლების საკითხები.

9.1. საკითხი განსჯისათვის ამონარიდი ემილი ანუ აღზრდის შესახებ მეორე წიგნი

აქ არის ცხოვრების მეორე მიჯნა, სადაც, ზუსტად რომ ითქვას, თავდება ბავშვობა (l'enfance), რადგან სიტყვები infans და puer სინონიმებია. პირველი თავსდება მეორეში და ნიშნავს: რომელსაც ლაპარაკი არ შეუძლია. ამიტომაც არის, რომ ვალერიუს მაქსიმუსს უწერია puerum infantem. მაგრამ მე ჩვენს ენაში მიღებული სიტყვა ხმარების მიხედვით მაინც „ბავშვს“ ვამჯობინებ იმ ასაკამდე, რომელსაც ჩვენი ენა სხვა სახელს ეძახის. რაკი ბავშვი ლაპარაკს დაიწყებს, იგი ნაკლებს ტირის. ეს პროგრესი ბუნებრივია: ერთი ენა მეორემ შეცვალა, როგორც კი ბავშვს შეუძლია სიტყვით გამოთქვას, რაც აწუხებს, რაღად უნდა ამას ყვირილი, თუ ტკივილი მართლაც ისე ძლიერი არ არის, რომ სიტყვით ვერ გამოითქმება. თუ იგი მაინც ტირის, ეს იმათი ბრალია, ვინც ბავშვის გარშემოა. რაკი ემილი ერთხელ იტყვის მტკიავო, ძლიერ დიდი ტკივილია საჭირო, რომ აატიროს იგი. თუ ბავშვი აზიზია, მგრძნობიარე, ბუნებით მტირალა და ტყუილუბრალოდ ტირის, სულ მალე დავაშორებ ამის სათავეს, იმით რომ მის ყვირილს უსარგებლოსა და უშედეგოს გავხდი. სანამ ტირის, არ მივალ მასთან: გაჩუმდება თუ არა, მივირბენ. სულ მალე მისთვის ჩემ დასაძახებელ საშუალებად იქცევა გაჩუმება, ანდა დიდი-დიდი ერთი წამოყვირება. ბავშვი თავის გრძნობებზე იმ ეფექტის მიხედვით მსჯელობს, რასაც ჩვენში ხედავს; სხვა კრიტიკულში მას არ აქვს: რაც არ უნდა იტკინოს ბავშვმა, ძლიერ იშვიათია იტიროს, როცა მარტოა, თუკი არა აქვს იმის იმედი, რომ ვინმე გაიგონებს. თუ ბავშვი დაეცა, კოპი ამოუვიდა, ცხვირიდან სისხლი წასკდა, თითი გაიჭრა, იმის მაგივრად, რომ შეწუხებული სახით ფაცაფუცი ავტეხო მის გარშემო, სიმშვიდეს გამოვიჩენ, ცოტა ხნით მაინც. რაკი ტკივა, მეტი გზა არ არის – უნდა მოითმინოს, ჩემი ფაცაფუცი ვერაფერს იზამს გარდა იმისა, რომ უფრო შეაშინებს და უფრო აგრძნობინებს ტკივილს. არსე-

ბითად კაცს იმდენად ჭრილობა კი არ აწუხებს, რამდენად მის გამო შიში. ამ უკანასკნელ სატანჯველს მაინც ავაცილებ, რადგან უეჭველია, რომ იგი ტკივილს იმის მიხედვით ჟან-ჟაკ რუსო 288 შეაფასებს, რასაც შემამჩნევს; თუ დამინახა, რომ შეწუხებული მივვარდი მასთან, ვანუგეშებ, შემეცოდა, იგი ფიქრობს – დავიღუპო; თუკი ხედავს, რომ არ დავკარგე სიმშვიდე, ისიც მალე დამშვიდდება და იფიქრებს მოვრჩიო და აღარ იგრძნობს ტკივილს. სწორედ ამ ასაკში გვეძლევა მხნეობის პირველი გაკვეთილები და თუ მცირე ტკივილები, უშიშრად აიტანე, თანდათან დიდი ტკივილის ატანასაც მიეჩვევი. მე არათუ არ ვზრუნავ ავაცდინო ემილს ტკივილი, არამედ ძლიერ უკმაყოფილო ვიქნებოდი, რომ მას არასდროს არავითარი ზიანი არ მოსვლიდა და გაზრდილიყო ისე, რომ ტკივილი არ გამოეცადა. ტანჯვა – ის პირველია, რასაც იგი უნდა გაეცნოს და ამას ყველაზე დიდი მნიშვნელობა ექნება მისთვის. ბავშვი თითქოს სწორედ იმისთვის არის პატარა და სუსტი, რომ ეს საჭირო გაკვეთილები უხიფათოდ გაიაროს. ბავშვი რომ დაეცეს, ფეხს არ მოიტეხს, ჯოხის დარტყმით ხელს არ მოიტეხს, წვეტიან რკინას რომ წაავლოს ხელი, ხელს არ მოუჭერს და ვერ გაიჭრის დიდზე. არ ვიცი, უნახავს კი ვინმეს, რომ მის ნებაზე მიშვებულ ბავშვს თავი მოეკლას, დაესახიჩრებინოს ან დიდი ზიანი მიეყენებინოს თავისათვის, თუ მაინცდამაინც მაღალ ადგილას ან ცეცხლთან არ მიატოვე მარტო, ან რაიმე სახიფათო იარაღი არ დასტოვე ახლო-მახლო. რაღა უნდა ითქვას იმ მანქანების საწყობებზე, ბავშვის გარშემო რომ აგროვებენ ხოლმე, რათა ყოველგვარი იარაღით შეაიარაღონ იგი ტკივილის წინააღმდეგ – ასე რომ, მოწიფულობაში იგი დარჩება მხდალი და გამოუცდელი: ეკალი რომ შეესოს, ფიქრობს, რომ მოკვდა და ერთი წვეთი სისხლი რომ გამოუვიდეს, გული წაუვა. სწავლების ჩვენი პედანტური მანია ისაა, რომ ვასწავლით ბავშვებს იმას, რასაც თავისით გაცილებით უკეთესად ისწავლიდნენ და არა იმას, რაც მხოლოდ ჩვენ შეგვეძლო გვესწავლებინა. იმაზე უფრო სულელური შრომა რაღაა, რომ ბავშვს სიარულს ასწავლიან – თითქოს ვინმეს ოდესმე ენახოს ისეთი ადამიანი, რომელსაც ძიძის დაუდევრობის გამო სიარული არ სცოდნოდეს მოზრდილობაში, პირიქით, რამდენია ისეთი, რომ მთელი სიცოცხლე ცუდად დადის, რადგან ცუდად ასწავლეს სიარული. ემილს არ ექნება არც საბავშვო ქუდი, არც ბორბლებიანი კალათი, არც ეტლი, არც საშველი ღვედები; როგორც კი ისწავლის ემილი ფეხების დადგმას, დიდი-დიდი, უსწორ-მასწორო ადგილებზე შევეშველოთ და რაც შეიძლება ჩქარა გავატაროთ ასეთი ადგილი. ნაცვლად იმისა, რომ ბავშვი დახუთულ ოთახში დავახრჩოთ, იგი ყოველდღე მინდორში გავიყვანოთ, ირბინოს, იცელქოს, დაეცეს ასჯერ დღეში – მით უკეთესი, უფრო მალე ისწავლის ადგომას. თავისუფლების სიკეთე ბევრ ჭრილობას მოუჩინებს: ჩემს შეგირდს ხშირად მოუვა მარცხი, სამაგიეროდ იგი მუდამ მხიარული იქნება: სამაგიეროდ თუ თქვენებს ნაკლები მარცხი მოსვლიათ, ისინი მუდამ შებოროკილი, მუდამ შევიწროებული, მუდამ შეწუხებულნი არიან. მეეჭვება, რომ ეს მათთვის კარგი იყოს. კიდევ ერთი წარმატება აქვს ბავშვს ისეთი, რომ ჩივილი აღარ არის, იმდენად აუცილებელი: ეს არის ძალთა წარმატება,

რაკი ბავშვს საკუთარი ძალით ახლა უფრო მეტი შეუძლია, ისე ხშირად აღარ სჭირდება მას სხვისი დახმარება. ძალასთან ერთად ვითარდება შემეცნება, რომელიც საშუალებას აძლევს წარმართოს ეს ძალა. სწორედ ამ მეორე საფეხურზე იწყება არსებითად ინდივიდუალური სიცოცხლე, სწორედ მაშინ შეიცნობს იგი თავის თავს. მეხსიერება აფართოებს იგივეობის გრძნობას მისი ცხოვრების ყველა მომენტზე; იგი ახლა ჭეშმარიტად ერთი და იგივეა, მაშასადამე, უკვე შეუძლია ბედნიერი ან უბედური იყოს. ამიტომ საჭიროა, რომ ამიერიდან იგი მორალურ არსებად მიგვაჩნდეს. თუმცა, დაახლოებით არკვევენ ადამიანის ცხოვრების უხანგრძლივებს ვადას, რამდენი შანსი გვაქვს ამა თუ იმ ასაკის, ამ ვადის მიღწევისა, მაგრამ ყველაზე უფრო ძნელი საქმე თითოეული ადამიანის სიცოცხლის ხანგრძლივობის განსაზღვრაა; ძლიერ ცოტანი აღწევენ ხოლმე დიდ ასაკს. ყველაზე უფრო საშიშია სიცოცხლისათვის მისი დასაწყისი. რაც უფრო ნაკლები გიცხოვრია, მით უფრო ნაკლებია სიცოცხლის გაგრძელების იმედი. დაბადებულთა შორის დიდი-დიდი ნახევარმა მიაღწიოს ჭაბუკობას და საფიქრებელი ისაა, რომ თქვენი შეგირდი ვერ მიაღწევს მოწიფულობას. რა აზრის უნდა ვიყოთ იმ ბარბაროსულ აღზრდაზე, რომელსაც უცნობი მომავლისათვის აწმყო შეუწირავს მსხვერპლად, ბავშვი ათასი ბორკილით შეუბორკავს და ჯერ უბედურებაში ჩაუგდია, რათა სამერმისოდ მოუმზადოს, კაცმა არ იცის რა საეჭვოა ბედნიერება, რომელიც შეიძლება ვერც კი იგემოს, კიდევ რომ დაგუშვა, ჟან-ჟაკ რუსო რომ ასეთი აღზრდა გონიერია, როგორ შემოიძლია აღუშფოთებლად ვუყურო ამ უბედურ არსებებს, მძიმე უღელში რომ გაუბამთ, სამუდამო ჯაფა მიუსჯიათ, თითქოს კატორღელები იყვნენ და იმის იმედიც კი არ არის, რომ ეს ჭაპანწყვეტა ოდესმე რამე სარგებლობას მოუტანს მათ! სიხარულის წლები ტირილში, სასჯელში, მუქარაში და მონობაში გადის. საცოდავ ბავშვს მისივე სასიკეთოდ ტანჯავენ და ვერც კი ხედავენ სიკვდილს, რომელსაც თვითონ აჩქარებენ და რომელიც მოულოდნელად მოიტაცებს მას ამ სამწუხარო მზადების დროს. ვინ იცის, რამდენი ბავშვი უმსხვერპლია მისი მამის ან მასწავლებლის ახირებულ სიბრძნეს? თუ ბედმა გაუღიმა და ბავშვი გადაურჩა ამ სიბრძნის სუსხს, ერთადერთი სიკეთე იმ ტანჯვისა, რომელიც მას გადაატანინეს, ის იქნება, რომ სიკვდილის წინ სიცოცხლე მაინც აღარ დაენანება, რადგან სიცოცხლეში ტანჯვის მეტი არაფერი უნახავს. ადამიანო, იყავი კაცთმოყვარე! ეს შენი პირველი მოვალეობაა. იყავ ღმობიერი ყოველი მდგომარეობის, ყოველი ასაკის და ყოველივე იმის მიმართ, რაც ადამიანისათვის არ არის უცხო. რა სიბრძნე შეიძლება არსებობდეს თქვენთვის ადამიანების გარეშე? გიყვარდეთ ბავშვობა, მეგობრულად შეხედეთ მის თამაშს, მის სიხარულს, მის საყვარელ ინსტინქტს. რომელ თქვენგანს ხშირად არ მოუგონებია სინანულით ხანა, როდესაც ტუჩებს ღიმილი არ სცილდებოდა და სულშიც მუდამ მშვიდობა სუფევდა? რატომ გინდათ წართვათ ამ უმანკო ბალებს ეგზომ ხანმოკლე სიხარული, რომელიც მალე გამოეცლებათ, ამ საუნჯეს ხომ ისინი ბოროტად ვერ გამოიყენებენ? რატომ გინდათ აუვსოთ მათ მწუხარებითა და ტანჯვით ეგზომ მალი პირველი წლები, რომლებიც არასოდეს აღარ და-

უბრუნდებათ, ისევე, როგორც არც თქვენ შეიძლება დაგიბრუნდეთ? მამებო, იცით განა როდის წამოეწევა სიკვდილი თქვენს შვილებს?! ნუ ჩააგდებთ მათ სინანულში და ნუ წართმევთ მათ იმ მცირე წუთებს, რომლებიც ბუნებამ აჩუქა; როგორც კი მომწიფდებიან იმდენად, რომ სიცოცხლის სიხარული იგრძნონ, მოიქეციოთ ისე, რომ იგემონ კიდევ ეს სიხარული;

კითხვები თვითშესწავლისა და თვითკონტროლისათვის

1. მოკლედ გადმოეცით ჟან ჟაკ რუსოს ბიოგრაფია?
2. განსაზღვრეთ და გაანალიზეთ აღზრდის მიზანი და ამოცანები ჟან ჟაკ რუსოს პედაგოგიკურ კონცეფციაში.
3. აღწერეთ და დაახასიათო როგორია რუსოს დიდაქტიკური შეხედულებები?
4. აღწერეთ და დაახასიათეთ რუსოს ბავშვის ასაკობრივი პერიოდიზაცია სტადიების მიხედვით.
5. აღწერეთ და გაანალიზეთ რუსო, როგორც ადამიანთა თანასწორობისა და ძმობის თანიმდევრული დამცველი.
6. აღწერეთ რუსოს დამსახურება მსოფლიო პედაგოგიური აზროვნების განვითარების ისტორიაში.

§10. იოჰან ჰენრიხ პესტალოცის (1746-1827) პედაგოგიკური მოძღვრება

იოჰან პესტალოცი დაბადა შვეიცარიის ქალაქ ციურიხში, ექიმის ოჯახში. 5 წლის ასაკში მას გარდაეცვალა მამა და მისი აღზრდა დედასთან ერთად იკისრა შინამოსამსახურე ბარბარა შმიდტმა. იგი მალე მიაბარეს სკოლაში, სადაც მან საოცარი ნიჭიერება გამოავლინა და დაწყებითი სკოლის კურსი სამ წელიწადში დაასრულა. დაწყებითი სკოლის დამთავრების შემდეგ სწავლა ლათინურ სკოლაში განაგრძო. საშუალო სკოლის დამთავრების შემდეგ სწავლა განაგრძო კაროლინის კოლეჯში. ამ პერიოდში იგი ეცნობა ჟან ჟაკ რუსოს ნაწარმოებებს. პესტალოცი აღნიშნავს, რომ „საზოგადოებრივი ხელშეკრულება“ და „ემილი, ანუ აღზრდის შესახებ“ იყო ის ნაწარმოებები, რომლებმაც მასში გააღვიძა „ხალხისთვის ნაყოფიერი, უფრო ფართე მოღვაწეობისაკენ მისწრაფება (მედინსკი 1940:219).

1768 წელს პესტალოციმ შეიძინა, ნასესხები ფულით, მიწის ნაკვეთი, სადაც ააშენა სახლი და უწოდა ამ კარმიდამოს „ნიჰოფი“ (ახალი ეზო). ახლად შეძენილკარმიდამოში იოჰან პესტალოცი შეეცადა საჩვენებელი მეურნეობის მოწყობას. მას მიზნად ჰქონდა დასახული, რომ მეზობელი გლეხებისათვის ესწავლებინა მიწათმოქმედება, მეზოსტნეობა რთვა და ქსოვა. პესტალოცის მცდელობამ ამ კუთხით ვერ გაა-

მართლა. იგი იძულებული გახდა ვალების დასაფარად გაეყიდა მამულის ნაწილი . მალე შემოწრულობების საშუალებით 1771 წელს მან ნეიჰოფში გახსნა თავშესაფარი ობლებისა და უმეტეაღყურეო ბავშვებისათვის. იგი ფიქრობდა თავშესაფარის ისე მოწყობას, რომ ბავშვებს თვითონ შეენახათ საკუთარი თავი. ზაფხულში მინდვრად მუშაობით, ხოლო ზამთარში სართავ და საქსოვ დაზგებზე მუშაობით. თავშესაფარის მოსწავლეთა ცხოვრება და სწავლება ეფუძნებოდა იოჰან პესტალოცის მიერ შემუშავებულ პედაგოგიურ ექსპერიმენტს მწარმოებლურ შრომასთან სწავლების შეერთების შესახებ. სულ ჰყავდა 50-მდე მოსწავლე. პესტალოცი თვითონ ასწავლიდა ბავშვებს წერა-კითხვას, ანგარიშს, ხოლო ხელოსნობას რამდენიმე სპეციალისტი მუშა. მიუხედავად პესტალოცის თავდაუზოგავი შრომისა და თანადგომისა (ცხოვრობდა ბავშვების ცხოვრებით) მისმა პედაგოგიურმა ექსპერიმენტმა მარცხი განიცადა. მარცხის მიზეზი კი ის იყო, რომ „ პესტალოციმ ვერ გაითვალისწინა, რომ მოსწავლის შრომა ვერ იქნება საწარმოო შრომა. იგი სასწავლო შრომაა და მას მხოლოდ შრომითი უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბება ევალება“ **(ბიბლიეშივილი 2011:284)**.

1780 წელს თავშესაფარი დაიხურა. მაგრამ ის შეუდგა ნეიოფის თავშესაფარის ექსპერიმენტის თეორიულ დამუშავებას. 1781-1778 წლებში დაწერა ვრცელი რომანი „ლინჰარდი და გერტრუდა“ და მასში გადმოგვცა მისეული ხედვა იმ სტანდარტებისა, რომელიც ხელს შეუწყობდა კაცობრიობის აღორძინებას. რომანში მთავარი ადგილი აქვს დათმობილი მწარმოებლურ შრომასთან სწავლების შეერთებას. რომანში აღწერილია კარგი სკოლა და კარგი მემამულე. რომანი ითარგმნა რამდენიმე ევროპულ ენაზე, რამც პესტალოცს დიდი ავტორიტეტი მოუტანა. მას უწოდებდნენ „კაცობრიობის მეგობარს“, „ღარიბთა მშველელს“ **(ბიბლიეშივილი 2011:284)**.

შვეიცარიაში რევოლუციის პერიოდში პესტალოცი გადადის ქალაქ სტანცში და აგრძელებს პედაგოგიურ საქმიანობას. შეკრიბა 80-მდე უდედმამოდ დარჩენილი ბავშვები და შეუდგა მათ ხელახალ აღზრდას. აღზრდელობითი საქმიანობის მთავარ პრინციპად ბავშვებში ადამიანური გრძნობების გაღვივება, ზნეობრივი აღზრდა, ოჯახის მსგავსად თავშესაფარის აგებისადმი მიწრაფება და კვლავ მწარმოებლურ შრომასთან სწავლების შეერთება დარჩა. ამ პერიოდში გამოსცა ნაშრომი „წერილი მეგობარს სტანცში ყოფნის შესახებ.სტანცის თავშესაფარის მათე დაიშალა. პესტალოციმ თხოვნით მიმართა იმდროის ქვეყნების პოლიტიკურ ლიდერებს, რომ „აღმოეჩინათ მისთვის დახმარება აღზრდის გზით კაცობრიობის გადასარჩენად“ **(პედაგოგიის ისტორია 2004:120)**.

1814 წეს იგი შეხვდა რუსეთის იმპერატორ ალექსანდრე I და შეეცადა მის დარწმუნებას იმაში, რომ ბატონყმობის გაუქმება და გლეხობაში განათლების შეტანა ააღორძინებდა რუსეთის ქვეყანას. რუსეთის იმპერატორმა იგი დააჯილდოვა ვლადიმირის ორდენით. 1801-1805 წლებში პესტალოცი წარმატებით აგრძელებს თავის საქმიანობას ბურგდორფსა და ინვერდენის (გერმანულად ინფერტონის) სასწავლებლებში და ცდილობს ისეთი მეთოდების გამონახვას, რომლებითაც თვითონ დედას

შეუძლია ასწავლოს შვილს. აღსანიშნავია, რომ სწორედ ამ პერიოდში გამოსცა თავის მეთოდური ნაშრომი „როგორ ასწავლდის ჰერტრუდა თავის შვილებს“. შემდეგ მოსდევს „წიგნი დედებისთვის“, „დაკვირვების ანბანი“, თვალსაჩინო სწავლება რიცხვთა შესახებ“. მას თანდათან დაუმკვიდრდა **მასწავლებელთა მასწავლებლის სახელი (პედაგოგიკის ისტორია 2004:121)**.

ინვერდენის სასწავლებელში 20 წლიანი მოღვაწეობის შემდეგ, 1825 წელს, იგი დაბრუნდა ნეიჰოფში და 80 წლის ასაკში დაწერა „გედის სიმღერა“, რომელშიც შეაჯამა თავისი პედაგოგიური მუშაობა. გარდაიცვალა 1827 წელს. მთელი თავისი სიცოცხლე შესწირა პედაგოგიკას და ღრმად სწამდა, რომ მხოლოდ შრომითი აღზრდის მეშვეობით შეიძლებოდა ჭეშმარიტად ზნეობრივი ადამიანების აღზრდა. „მადლიერმა შთამომავლობამ დიდ პედაგოგს საფლავზე ძეგლი აუგო, რომელზეც ამოკვეთილია სიტყვები: „ყველაფერი ბავშვებისათვის, არაფერი ჩემთვის (მედინსკი 1940 : 219).

აღზრდის მიზანი პესტალოცის მიხედვით. აღზრდა პესტალოცის მიხედვით არის ბუნებრივი ნიჭის განვითარება ბუნებრივი მსჯელობის შესაბამისად და ადამიანის მუდმივი სრულყოფის მიმართულებით. „ჭეშმარიტი ადამიანობის“ გამოვლინება, სრული ადამიანიშექმნა“ (მედინსკი 1940:219) - ასეთია აღზრდის მიზანი პესტალოცის მიხედვით. რაც იმას ნიშნავს, რომ აღზრდამუნდა განავითაროს ადამიანის ყველა ბუნებრივი ძალა და უნარი ინდივიდუალური და ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინებით.

პესტალოცის ნაშრომთა გაანალიზების საფუძველზე მკვლევარები გამოყოფენ აღზრდის სამ ამოცანას: „1.გონებრივი აღზრდის ამოცანა; 2.ზნეობრივი აღზრდის ამოცანა; 3.შრომითი აღზრდის ამოცანა“ (ზიბილიევილი 2011:284).

პესტალოციმ დაამუშავა აღზრდის ფაქტორების პრობლემაც. აღზრდის ძირითად ფაქტორებად პესტალოცს მიაჩნია შრომა,სანიმუშო წესრიგი, დისციპლინა, ოჯახი და კეთილი დედა. მისი აზრით, ადამიანს სამი საწყისი გააჩნია „ცხოველური, საზოგადოებრივი და ზნეობრივი. ამასთან ადამიანის ზნეობრივმა საწყისმა უნდა დაიმორჩილოს ცხოველური და განსაზღვროს მისი საზოგადოებრივი ქცევა. აღზრდის მიზანის წორედ ზნეობრივი პიროვნების ჩამოყალიბებაში მდგომარეობს. აღზრდის ეს მაღალზნეობრივი ხასიათი ყველა ბავშვზე უნდა გავრცელდეს. მათ შორის ღარიბთა შვილებზეც“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:124).

ბავშვის აღზრდისა და განვითარების მთავარ საშუალებად პესტალოცს შრომა მიაჩნდა. შრომა პესტალოცის აზრით, არა მხოლოდ ფიზიკურ ძალებს აწვითარებს, არამედ გონებასაც და ზნეობასაც.

აღზრდის შინაარსში იოჰან პესტალოცი გულისხმობს შრომით, ფიზიკურ, ზნეობრივ და რელიგიურ აღზრდას (ზიბილიევილი 2011:293).

შრომითი აღზრდა. ნეიჰოფში და სტანცში თავის პრაქტიკულ პედაგოგიკურ მოღვაწეობაში და თხზულებებში პესტალოცი აყენებს მწარმოებლური შრომის სწავ-

ლებასთან შეერთების იდეას. რომანში „ლინჰარდი და ჰერტრუდა“ პესტალოცი აღწერს თუ როგორ იყო დაყენებულ შრომითი აღზრდა და პირველდაწყებითი სწავლება ჰერტრუდას ოჯახში. მისი ბავშვები რთავდნენ და მუშაობის დროს ჰერტრუდა ასწავლიდა მათ კითხვას და ანგარიშს, ასწავლიდა ლექსებს, აცნობდა შვეიცარიის ისტორიას და სხვა.

მიწათმოქმედებასთან ბავშვის გასაცნობად მასწავლებელმა გლიულფიმ გამოკყო მიწის დიდი ნაკვეთი სკოლის ბაღისა და ბოსტნისათვის. თითოეულ ბავშვს ჰქონდა სამი კვალი. ბავშვები, რომლებიც სხვებზე უფრო უკეთ გამოიყენებდნენ კვლებს იღებდნენ პრემიას. სკოლა აგრეთვე ბავშვებს აცნობდა მესაქონლეობას და მეფრინველეობას. სკოლას ჰყავდა ღორები, ცხვრები, კურდღლები და ფრინველები, რომელსაც ბავშვები უვლიდნენ. შედიოდნენ მესაათის სახელოსნოში და აკვირდებოდნენ ოსტატის მუშაობას, რომელიც ბავშვებს დაინტერესების შემთხვევაში ასწავლიდა თავის ხელობას. საუბრობდა, რა შრომითი აღზრდის ამოცანებზე პესტალოცი წერდა: „მიწათმოქმედება, ოჯახური მეურნეობა და ხელობა არ შეიძლებოდა ყოფილიყო ჩემი მიზანი. ადამიანობის განვითარება იყო ის მიზანი, რომლის მისაღწევადაც მიწათმოქმედებას, ოჯახურ მეურნეობას და ხელობას ვუყურებდი, როგორც მხოლოდ დამხმარე საშუალებას“ (**ბიბლიეშილი 2011 :293**). ამრიგად შრომითი აღზრდა პესტალოცს ესმის, როგორც ხელობის და სოფლის წვრილი მეურნეობის სწავლება.

ზნეობრივი აღზრდა. პესტალოცს მიაჩნდა, რომ ზნეობრივი თვისებების განვითარებამ ადამიანში უნდა დაიმორჩილოს მისი ცხოველური საწყისები. ზნეობრივი აღზრდის არსი პესტალოცის მიხედვით არის „ქმედითი სიყვარული ადამიანებისადმი“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:126**). ზნეობრიობა ბავშვში გამომუშავდება მუდმივი ვარჯიშის გზით. პესტალოცის აზრით, ზნეობრივი აღზრდის უმარტივესი ელემენტია დედისადმი ბავშვის სიყვარული, რაც მისი ორგანიზმის ყოველდღიურ მოთხოვნილებათა დაკმაყოფილების ნიადაგზე წარმოიშობა.

ბავშვის ზნეობრივი ძალების განვითარება უნდა მოხდეს ოჯახსა და სკოლაში. სკოლაში მასწავლებლის დამოკიდებულება ბავშვებისადმი უნდა ეფუძნებოდეს მათდამი მამობრივი სიყვარულის მადლს.

ფიზიკური აღზრდა. იოჰან ჰენრიხ პესტალოცს ფიზიკური აღზრდის საფუძვლად მიაჩნდა ბავშვის მისწრაფება მოძრაობისკენ. ბავშვი უნდა თამაშობდეს და უნდა მოქმედებდეს. ბავშვი ფიზიკურად უნდა იყოს ჯანმრთელი, რომ შესაძლებელი იყოს მისი კარგად აღზრდა და სწავლება. „ფიზიკური აღზრდა პესტალოცის მიხედვით უნდა მიმდინარეობდეს ზნეობრივ აღზრდასთან უმჭიდროეს კავშირში“ (**ბიბლიეშილი 2011:293**).

რელიგიური აღზრდა. ზნეობრივ აღზრდას იოჰან პესტალოცი აკავშირებს რელიგიურ აღზრდასთან. ის ეძებდა ღმერთს „იმ ადგილთან ახლოს, სადაც ადამიანები ერთმანეთს სიყვარულს უმჟღავნებენ“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:127**). თუ ადა-

მიანს ღმერთი უყვარს, მაშინ მას ყველა ადამიანი ეყვარება, რომლებიც მისთვის და - მძებნი არიან, როგორც ერთი და იმავე მამის შვილები (ბიბლიეში 2011:294).

საოჯახო აღზრდა. პესტალოცი ყველა თავის ნაშრომში განსაკუთრებულ ხაზს უსვამს დედის, როგორც აღზრდელის მნიშვნელობას. ნაშრომში, „როგორ ასწავლის ჰერტრუდა თავის ბავშვებს“ პესტალოცი აღნიშნავს, რომ „ბავშვებისა და ადამიანებისათვის სიყვარულის გრძნობა, მათდამი ნდობა, დისციპლინა, მაღლიერების, მოთმინების, მოვალეობის, გრძნობები, რელიგიური გრძნობა და სხვა გამონდინარეობენ „პატარა ბავშვების დედასთან ურთიერთობიდან“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:127). პესტალოცი ამტკიცებს, რომ აღზრდის „ერთადერთ საფუძვლად აღიარებული უნდა იქნას ოჯახური ცხოვრება“ (ბიბლიეში 2011:295). „მამისეულო სახლო, შენ ზნეობათა სკოლა ხარ“- წერს პესტალოცი (ბიბლიეში 2011:295). მის მთავარ საფიქრალს წარმოადგენდა ის, რომ ოჯახში თითოეული დედა ყოფილიყო საკუთარი შვილის აღზრდელი და მასწავლებელი. იგისაჭიროდ თვლიდა ისეთი მეთოდის შემუშავებას, რომელიც საშუალებას მისცემდა დედებს ოჯახში კარგად აღეზარდათ შვილები.

პესტალოცის დიდაქტიკის საფუძვლები. პესტალოცი თავის დიდაქტიკურ შეხედულებებს საფუძვლად დაუდო ელემენტარული განათლების ცნება. „ელემენტარული განათლების ქვეშ მას ესმის სწავლების პროცესის დაყოფა ძირითად ელემენტებად, რომელიც საფუძვლად უდევს ყოველგვარ ცოდნას. ელემენტარულ განათლებას ადგილი აქვს მხოლოდ მაშინ, როდესაც ის დაფუძნებულია ბავშვის ძალებისა და ნიჭიერებათა ბუნებრივ განვითარებაზე და იწყებს ისეთი უმარტივესი ელემენტებით, რომ სწავლება თვითივე დედას შეეძლოს“ (მედიანსკი 1940:232).

პესტალოცი მიაჩნია, რომ ყოველგვარი აღზრდა და სწავლება უნდა ეფუძნებოდეს დაკვირვებას და გამოცდილებას, საიდანაც ადამიანი მიდის დასკვნამდე, განზოგადებამდე და შედარებამდე. აღზრდისა და სწავლების ამ პედაგოგიკურ პრინციპს პესტალოცი იყენებს, როგორც გონებრივი ისე ზნეობრივი აღზრდის პროცესში. იგი მიიჩნევს, რომ ადამიანისა და ადამიანობის იდეამდე, როგორც განზოგადებამდე, ბავშვი მიიყვანება ოჯახის მიერ, რომელშიაც ის უშუალოდ აკვირდება, თუ რა სიყვარული, სითბო და სიკეთე სუფევს იქ. დაკვირვება პესტალოცისთვის წარმოადგენს შემეცნების პირველსაფეხურს. „დაკვირვების გზით მიღებული მხედველობითი, სმენითი და სხვა შეგრძნებები აღძრავენ ადამიანის აზრს და მოთხოვნილებას გამოხატოს დაკვირვების შედეგები, კერძოდ საუბრის საშუალებით“ (მედიანსკი 1940:233).

პესტალოცი ისწრაფვოდა რა სწავლების გამარტივებისაკენ დიდხანს ეძებდა პირველდაწყებითი სწავლების ელემენტებს და მივიდა იმ დასკვნამდე, რომ არსებობს სამი ასეთი ელემენტი: „ფორმა, რიცხვი და სიტყვა, რომელსაც სწავლების პროცესში შეეფარდება: ფორმას - გაზომვა, რიცხვს - თვლა (ანგარიში), სიტყვას - მეტყველების განვითარება“ (მედიანსკი 1940:233).

თითოეულ ადამიანს წერს პესტალოცი - „სურს რა გამოარკვიოს რაიმე გაუგებარი, აძლევს თავისთავს სამ შეკითხვას: 1.რამდენი საგანი აქვს მას თვალწინ; 2. როგორი სახე აქვთ მათ, როგორია მათი ფორმა; 3. რა ეწოდება მათ. სხვა სიტყვებით: რიცხვი, ფორმა და სიტყვა ყოველი სწავლების ელემენტარული საშუალებებია და მამასადაძმე, ელემენტარული სწავლება დაყვანილია გაზომვის, თვლის და მეტყველების ცოდნის განვითარებამდე“ (მედიანსკი 1940 : 233). ასეთი ელემენტარული სწავლება, პესტალოცის მიხედვით ავითარებს და აღვიძებს ჩვენი აზროვნების უნარს, რაც წარმოადგენს განათლების საბოლოო მიზანს. ამით პესტალოცი ისწრაფოდა ბავშვებში განვითარებინა აზროვნებითი მოქმედება.

სწავლების პროცესში იოჰან პესტალოცი განსაკუთრებულ ყურადღებას აქცევდა **თვალსაჩინოების დიდაქტიკურ პრინციპს**. როგორც აღვნიშნეთ, პესტალოცის აზრით, შემეცნებას საფუძვლად უდევს დაკვირვება. „მხოლოდ დაკვირვებიდან გამომდინარე ჭეშმარიტება აძლევს ადამიანს ძალას, რომელიც ხელს უშლის მის სულში ცრურწმენისა და მცდარობის შეჭრას“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:129). სწორად დანახვა და გაგონება არის პირველი ნაბიჯი ცხოვრების სიბრძნისაკენ - წერს პესტალოცი. აქედან გამომდინარე, როგორც აღვნიშნეთ პესტალოცი პირველ ადგილზე აყენებს სწავლებაში თვალსაჩინოების პრინციპს. მას თვალსაჩინოება ესმის, როგორც მხედველობითი ასახვა, ისე ყველა გრძნობათა ორგანოების მონაწილეობა. “როდესაც ახლა ვიხედები უკან და ვეკითხები ჩემს თავს : რა გავაკეთე საკუთრივ კაცობრიობის სწავლებისათვის, მე ვხედავ შემდეგს: მე მკვიდრად დავაწესე სწავლების უმაღლესი ძირითადი პრინციპი, ვაღიარე რა თვალსაჩინოება ყოველივე შემეცნების აბსოლუტურ საფუძვლად“- ამბობს პესტალოცი (მედიანსკი 1940:234).

პესტალოცის დიდაქტიკაში მნიშვნელოვანი ადგილი უკავია სწავლების **სისტემატურობისა და თანმიმდევრობის და ცოდნის მტკიცედ შეთვისების დიდაქტიკურ პრინციპებს** (მედიანსკი 1940:235). მას მიაჩნია, რომ უმარტივესი დაკვირვებიდან საჭიროა გადასვლა უფრო რთულ დაკვირვებაზე. სწავლება უნდა მიმდინარეობდეს ზუსტი თანმიმდევრობით. არ შეიძლება ბავშვს მოვაკლოთ ის, რისთვისაც იგი სავსებით მომზადებულია. მაგრამ მას არ უნდა მივაწოდოთ ის, რასაც არ შეუძლია თავი გაართვას. აუცილებელია აზროვნების უნართან ერთად ბავშვს განვუვითაროთ პრაქტიკული ჩვევებიც. საჭიროა სწავლების დაწყება უფრო ადვილიდან და მარტივიდან და მხოლოდ მათი დაუფლების შემდეგ თანდათანობითი გადასვლა უფრო ძნელსა და რთულზე. „უწინარეს ყოვლისა ისწავლე შენი დაკვირვებების მოწესრიგა და მარტივის დამთავრება მანამ, სანამ გადახვიდოდე რაიმე რთულზე. ეცადე ყველა ხელოვნებაში, შემეცნების შეძენაში დაიცავი თანმიმდევრობა, ის თანმიმდევრობა, რომლის დროსაც თითოეული ახალი ცნება არის მცირე, თითქმის შეუმჩნეველი დამატება წინანდელი ცოდნისა, რომელიც „ძალიან კარგად არის შეთვისებული და შენთვის წარუშლელი გახდა. ბავშვის დაკვირვებები უნდა იწყებოდეს ახლობლიდან, მის გარემომცველ საგნებიდან, და მიდიოდეს შორეულისაკენ“ (მედიანსკი

1940:235).

პესტალოციმ თავის პედაგოგიურ საქმიანობაში პრაქტიკულად განავითარა ბავშვის ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინებისა და სასწავლო მასალის მისაწვდომობის დიდაქტიკური პრინციპი. „ბავშვის მიერ მისაღები შთაბეჭდილებების დაწყება და განვითარება უნდა მისდევდეს ფეხდაფეხ ბავშვის ძალების საწყისებს და განვითარებას“ (მედინსკი 1940:235).

პესტალოცი მსოფლიო პედაგოგიკური აზროვნების ისტორიაში არის პირველი პედაგოგი, რომელმაც დაწვრილებით დაამუშავა **მშობლიური ენის, არითმეტიკისა და სხვა საგნების პირველდაწყებითი სწავლების კერძო მეთოდები**.

მშობლიური ენის სწავლების მეთოდიკის საფუძვლად პესტალოცს მიაჩნია, ბავშვის მეტყველების სწორი განვითარება. მისი აზრით ეს შესაძლებელია ბგერების სწავლებით. ამ მეთოდიკით პესტალოცი სწავლებას იწყებს 3 ნაწილად: 1. ბგერების გაცნობა; 2. ბავშვის სიტყვიერი მარაგის გაფართოება; 3. ენათმცოდნეობა (გრამატიკის შესწავლა). ამრიგად პესტალოცი ბგერით მეთოდის მომხეა და იგი ამით ცვლის სწავლებაში ასოთა შეერთების ძველ მეთოდს. ბგერითი მეთოდით კითხვის სწავლების დროს ბავშვი ბგერებიდან გადადის მარცვლებზე და შემდეგ სიტყვებზე. „საკითხავ სიტყვებს პესტალოცი იღებს ბავშვის გარემომცველი სამყაროდან და საგანთა სახელებს ბუნების სამი სამეფოდან ბუნებისმეტყველება, ისტორია და გეოგრაფია“ (მედინსკი 1940:236).

გაზომვის მეთოდიკა. პესტალოცმა ჩამოაყალიბა აგრეთვე ფორმისა და გაზომვის სწავლების მეთოდიკა. გაზომვას პესტალოცი საფუძვლად უდებს დაკვირვების პირველ მცნებას - დასაკვირვებელი საგნის გამარტივების და სწორი მსჯელობის გამოუმუშავების ცოდნას. პესტალოცი გაზომვის სწავლების პროცესს იწყებს სწორი ხაზის გაზომვით, შემდეგ კუთხის, შემდეგ კვადრატის, მის დაყოფას ნაწილებად და ა. შ. პესტალოცი ჯერ ბავშვს აცნობს კვადრატის მხარეს - სწორ ხაზს ჰორიზონტალურ, ვერტიკალურ და დახრილ მდგომარეობაში. შემდეგ კიმოსდევს ცნება პარალელურ ხაზებზე, ორი ხაზის მიერ შექმნილ კუთხეებზე და ა.შ (მედინსკი 1940:236).

პირველდაწყებითი ანგარიშის (არითმეტიკის) სწავლების მეთოდიკა. ის წინააღმდეგია ისეთი არითმეტიკის სწავლებისა, რომელიც დაფუძნებულია ზეპირ სწავლებაზე, რიცხვებისა და შედეგების გაურკვეველ მოქმედებაზე. მისი არითმეტიკის სწავლების მეთოდიკაში „ყოველგვარი სწავლება მას დაყავს პირველდაწყებით ელემენტამდე და მიდის გრძნობადი დაკვირვებიდან ნათელი აზროვნებისაკენ - თვალსაჩინოებისა და თვითმოქმედების გზით. ანგარიშის საფუძვლად ის იღებს ერთეულს, ბავშვის თვალსაჩინო წარმოდგენეთა საშუალებით (ერთი ჯოხი, ლობიოს ერთი მარცვალი და სხვ.)“ (მედინსკი 1940:239). პესტალოცი ბავშვებს ასწავლის ერთეულებზე მოქმედებას - ჯერ მიმატებას, გამრავლებას, გაყოფას, შემდეგ გამოკლებას. უნდა აღვნიშნოთ, რომ პესტალოცის პირველდაწყებითი ანგარიშის (არითმეტიკის) სწავლების მეთოდიკა შემდეგში საფუძვლად დაედო სწავლების თვალსაჩინო

ხელსაწყოს - არითმეტიკული ყუთის საფუძვლად.

საინტერესო მოსაზრებები აქვს გამოთქმული პესტალოცს **გეოგრაფიის სწავლების შესახებ**. მის სწავლებას პესტალოცი იწყებს გარემომცველი მდებარეობის (მთები, ვაკეები, მდინარეები და ა.შ.) შესწავლით. შემდეგ ეს ელემენტარული წარმოდგენები ფართოვდებოდა. მოსწავლეები ნანახს ძერწავდნენ თიხისგან და მხოლოდ ამის შემდეგ ეცნობოდნენ რუკას.

პესტალოცი მასწავლებლის შესახებ. სასწავლო - სააღმზრდელო პროცესის ხარისხიანად წარმართვის მთავარ ხელმძღვანელ ძალად პესტალოცს მასწავლებელი მიაჩნდა. მისი აზრით მასწავლებელი არა მარტო განათლებული და საგნის მცოდნე უნდა ყოფილიყო, არამედ ფუმანისტიც, რომელსაც შვილივით უნდა ყვარებოდა თავის აღსაზრდელი. პესტალოცს მიაჩნდა, რომ მასწავლებელი აღჭურვილი უნდა ყოფილიყო პედაგოგიური და ფსიქოლოგიური ცოდნით, რაც მას საშუალებას მისცემს სასწავლო - სააღმზრდელო პროცესი ააგოს მეცნიერული ცოდნის საფუძველზე და გაითვალისწინოს მოსწავლეთა ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებები (მედინსკი 1940:239).

პესტალოცის პედაგოგიური თეორიისა და პრაქტიკის მნიშვნელობა შემდეგში მდგომარეობს (მედინსკი 1940:239):

- იგი იყო პედაგოგ - დემოკრატი, რომელიც მიზნად ისახავდა დახმარებოდა ხალხს და მიეცა მათთვის განათლება;
- მან მსოფლიო პედაგოგიკური აზროვნების ისტორიაში პირველმა წამოაყენა იდეა სახალხო სკოლის შექმნის შესახებ;
- მან დაამუშავა აღმზრდელობითი სწავლების საფუძვლები (სკოლაში სწავლება ყოფილიყო აღმზრდელობითი);
- მან პირველმა წამოაყენა მწარმოებლური შრომის სწავლებასთან შეერთების იდეა და ცდილობდა განეხორციელებინა ის პრაქტიკულად;
- მან იან ამოს კომენსკის შემდეგ პირველმა წამოაყენა სწავლების პროცესში მოსწავლეთა ფსიქოლოგიურ თავისებურებათა გათვალისწინების მოთხოვნა;
- მან განავითარა მოძღვრება თვალსაჩინო სწავლების შესახებ;
- მიისწრაფოდა აღსაზრდელებში განეხორციელებინა აზროვნება და განსაკუთრებულ ყურადღებას აქცევდა ბავშვების თვითმოქმედებას და ვარჯიშს;
- პესტალოცი მსოფლიო პედაგოგიკური აზროვნების ისტორიაში პირველი პედაგოგია, რომელმაც დაამუშავა პირველდაწყებითი სწავლების კერძო მეთოდიკები;
- აღზრდის წინაშე დააყენა ადამიანის ჰარმონიული განვითარების ამოცანა;
- პესტალოცის შეხედულებები გაიზიარეს ფრებელმა (ადამიანში ჩანერგილი ძალები და ნიჭიერების განვითარება), ჰერბარტმა (სწავლების ფსიქოლოგიზაცია, აღმზრდელობითი სწავლება), დისტერვრგმა (მოწაფის თვითმოქმედების მოთხოვნილება).

10.1. საკითხი განსჯისათვის ნაწყვეტი პესტალოცის ნაშრომიდან „სტანცში ყოფნის შესახებ“

„ადრე დილიდან გვიან ღამემდე ყოველწელს ჩემს ბავშვებს ჩემს შუბლზე უნდა დაენახათ და ჩემს ტუჩებზე გამოეცნოთ, რომ ჩემი გული ეკუთვნით მათ, რომ მათი ბედნიერება არის ჩემი ბედნიერება, მათი სიხარული ჩემი სიხარული. ყოველგვარი დახმარება და გაჭირვებაში ხელის შეწყობა, ყოველგვარი დარიგება, რომელსაც ისინი ღებულობდნენ, გამომდინარეობდა უშუალოდ ჩემგან. ჩემი ხელი იდგა მათ ხელში. ჩემი თვალები იყურებოდნენ მათ თვალებში. ჩემი ცრემლები ჩამოდიოდა მათ ცრემლებთან ერთად და ჩემი ღიმილი მოსდევდა მათ ღიმილს. ისინი იყვნენ ქვეყნის გარეშე, სტანცის გარეშე, ისინი იყვნენ ჩემთან და მე ვიყავი მათთან. მათი საჭმელი იყო ჩემი საჭმელიც, მათი სასმელი იყო ჩემი სასმელიც. მე არაფერი არ გამაჩნდა: არც სახლი, არც მეგობრები, არც მოსამსახურე, მყავდნენ მხოლოდ ისინი“.

კითხვები თვით შესწავლისათვის

1. აღწერეთ პესტალოცის ცხოვრება და მოღვაწეობა.
2. რომელ წლებში გამოვიდა პესტალოცის ვრცელი რომანი „ლინჰარდი და გერტრუდა“?
3. მოკლედ აღწერეთ ის სტანდარტები რომელიც მოცემულია პესტალოცის რომანში „ლინჰარდი და გერტრუდა“.
4. აღწერეთ და გაანალიზეთ, თუ რომელ ექსპერიმენტს დაუდო საფუძველი 1768 წელს პესტალოციმ „ნეიჰოფ“-ში?
5. ჩამოაყალიბეთ აღზრდის მიზანი პესტალოცის პედაგოგიკურ კონცეფციაში.
6. აღწერეთ და დაახასიათეთ აღზრდის შინაარსი (გონებრივი, ზნეობრივი, ფიზიკური, ფიზიკური და რელიგიური აღზრდა) პესტალოცის პედაგოგიკურ კონცეფციაში.
7. აღწერეთ და გაანალიზეთ პესტალოცის დიდაქტიკის საფუძველები.
8. დაახასიათეთ ცალ - ცალკე პესტალოცის მიერ დამუშავებული პირველდაწყებითი სწავლების კერძო მეთოდები.
9. გაანალიზეთ პესტალოცის შეხედულება მასწავლებლის როლის შესახებ სასწავლო - სააღმზრდელო პროცესში.
10. გაანალიზეთ და შეაფასეთ ნაწყვეტი პესტალოცის ნაშრომიდან „სტანცში ყოფნის შესახებ“.
11. დაახასიათეთ პესტალოცი, როგორც მასწავლებელი.
12. გაანალიზეთ და შეაფასეთ პესტალოცის როლი, მსოფლიო პედაგოგიკური აზროვნების წინაშე.

§11. იოჰან ფრიდრიხ ჰერბარტის (1776- 1841) პედაგოგიკური სისტემა

იოჰან ფრიდრიხ ჰერბარტი დაიბადა 1776 წლის 4 მაისს, იურისტის ოჯახში, გერმანიის ქალაქ ოლდენბურგში. მისთვის პირველდაწყებითი განათლების მისაცემად ზრუნავდა დედა. იგი დიდ ყურადღებას აქცევდა ჰერბარტის ფიზიკურ აღზრდას და მისი საშინაო სწავლებისათვის მასწავლებლების შერჩევას.

იოჰანი ოჯახში ერთადერთი შვილი იყო. ბავშვობაში იგი ცხელი წყლის ქვაბში ჩავარდა, რის შედეგადაც დაავადდა თვალების სნეულებით. საერთოდ კი, როგორც მისი ბიოგრაფები აღნიშნავენ სუსტი ჯანმრთელობით გამოირჩეოდა. იგი 12 წლამდე ოჯახში, მასწავლებლის იულცენის მეთვალყურეობის ქვეშ იზრდებოდა, რომელიც სწავლებისა და აღზრდის პროცესში ძირითადად მორალისა და ფსიქოლოგიის საკითხებზე ამახვილებდა ყურადღებას.

12 წლის შესრულებისთანავე იოჰან ჰერბარტი მიაბარეს ლათინურ სკოლაში, სადაც თავისი ნიჭითა და ფილოსოფიური საკითხებისადმი ინტერესით ყურადღება მიიპყრო (**მედინსკი 1940:252**). იულცენის მიერ ჩატარებული გაკვეთილების გავლენით ის 14 წლის ასაკში წერს მცირე ნაშრომს თემაზე „მოდღერება ადამიანური თავისუფლების შესახებ“. ჰერბარტი ეუფლებოდა პარალელურად ძველ ენებსა და ლიტერატურას, მათემატიკას, ფიზიკას, გეოგრაფიასა და სხვა საგნებს. „ძალზე ადრე განუვითარდა მას მუსიკალური ნიჭი. იგი ერთდროულად სწავლობდა დაკვრას სხვადასხვა ინსტრუმენტზე. რასაც ადასტურებს ის ფაქტი, რომ ის 11 წლის ასაკში უკვე კონცერტებს მართავდა. მუსიკის გავლენა შეინიშნება მის პედაგოგიურ შემოქმედებაში. მან საინტერესოდ წარმოაჩინა კავშირი მუსიკასა და პედაგოგიკის საფუძვლებს შორის“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:133**).

ოლდენბურგის ლათინურ სკოლაში შესვლისას მხედველობაში მიიღეს რა ჰერბარტის საფუძვლიანი განათლება იგი დამამთავრებელ კლასში ჩარიცხეს. ის სკოლაში გატაცებული იყო ისეთი საგნების სწავლით როგორცაა: მათემატიკა, ფიზიკა და ფილოსოფია. სკოლა მალე გიმნაზიად გადაკეთდა. 14 წლის ასაკში, 1794 წელს ჰერბარტმა სწავლა გააგრძელა იენის უნივერსიტეტში. უნივერსიტეტში სწავლის პერიოდში იგი, ჯერ ფიზიკის ლექციებმა გაიტაცა ფილოსოფიაში, შემდეგ კი მის ფილოსოფიურ მრწამსზე განსაკუთრებული გავლენა მოახდინა კანტის ფილოსოფიამ და პარმენიდეს შეხედულებებმა. პარმენიდეს შეხედულებები ახალი დაბეჭდილი იყო, სადაც იგი „ამტკიცებდა ყოველივე არსის ერთიანობასა და ყოფის მუდმივობას“ (**ბიბლიოფილი 2011:303**).

დედის რჩევით მან ხელი მოჰკიდა ბავშვების აღზრდას. 1797 წელს იგი მდიდარი შვეიცარიელი არისტოკრატის ფონ შტიეგერის ბავშვების აღზრდელ-მასწავლებლად მიიწვიეს. ამ პერიოდში მას დიდი ინტერესი გაუჩნდა ზოგადად პედაგოგიკის მიმართ. განსაკუთრებით საინტერესოა მისეული მიდგომები ბავშვებისადმი, რომე-

ლიც ითვალისწინებდა ბავშვთა ასაკობრივ და ინდივიდუალურ თავისებურებათა გათვალისწინებას მათი მორალური თუ ინტელექტუალური განვითარების მიზნით. მისი აღსაზრდელები იყვნენ შტიეგერის უფროსი ვაჟი, ლუდვიგი, საშუალო ასაკის კარლი და უმცროსი რუდოლფი. ჰერბარტი აღსაზრდელებს ასწავლიდა გეოგრაფიას, ისტორიას, ფიზიკას, მათემატიკას, სტატისტიკას, გერმანულს, ლათინურს, ბერძნულ ენას და მუსიკას (**ზიბილიეშილი 2011:303**).

ჰერბარტმა შვეიცარიაში ორი წელი დაჰყო. იგი პირადად გაეცნო პესტალოცის, რომელიც იმ პერიოდში, ბურგდორფში სწავლებისა და აღზრდის ფსიქოლოგიზაციის იდეებით იყო გატაცებული. ჰერბარტი იწყებს პესტალოცის შრომების ღრმად და შინაარსიანად შესწავლას. სწერს რეფერატებს პესტალოცის შესახებ. მალე ბრუნდება გერმანიაში და იწყებს პესტალოცის იდეების პროპაგანდას. მომდევნო ორი წელი ჰერბარტმა საპროფესოროდ მომზადებისთვის დაძაბულ შრომას მოახმარა. 1802 წლიდან გოტინგენის უნივერსიტეტში იწყებს ლექციების კითხვას პედაგოგიკაში და პრივატ-დოცენტის თანამდებობას იკავებს. 1805 წლიდან კი ამ უნივერსიტეტის პროფესორი ხდება (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:134**). „1806 წლიდან ის აქვეყნებს პედაგოგიური და ფსიქოლოგიური ხასიათის შრომებს: „ზოგადი პედაგოგიკა, გამოყვანილი აღზრდის მიზნებიდან“ (1806 წ.), „მეტაფიზიკის მთავარი პუნქტები“ (1808 წ.), „საერთო პრაქტიკული ფსიქოლოგია“ (1808 წ.) და სხვ. ამ შრომათა გამოქვეყნების შემდგომ ის კენისბერგის უნივერსიტეტში იკავებს ფილოსოფიისა და პედაგოგიკის კათედრას, რომელიც მანამდე ემანუელ კანტს ეკავა. ის უნივერსიტეტთან აარსებს პედაგოგიურ სემინარიას და აქტიურად ერთვება მომავალი პედაგოგების თეორიულ და პრაქტიკულ მომზადებაში“ (**მედიანსკი 1940:253**). ამ შრომების გამოქვეყნების შემდეგ ჰერბარტმა დაიკავა ფილოსოფიისა და პედაგოგიკის კათედრა კენისბერგში, რომელიც მანამდე კანტს ეკავა. კენისბერგის უნივერსიტეტში ჰერბარტი 1833 წლამდე დარჩა. ის აქტიურად მონაწილეობს პრუსიის სასკოლო ცხოვრების რეფორმებში. უნივერსიტეტში დაარსა პედაგოგიური სემინარია და საცდელი სკოლა ინტერნატით, სადაც ის ეწევა პრაქტიკულ პედაგოგიურ საქმიანობას. ამზადებს თეორიული და პრაქტიკული თვალსაზრისით მომავალ პედაგოგებს (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:134**).

ჰერბარტის ზემოთ დასახელებული შრომებიდან განსაკუთრებული ყურადღებით სარგებლობდა ნაშრომი „ზოგადი პედაგოგიკა, გამოყვანილი აღზრდის მიზნებიდან“, რომელშიც მოცემულია პედაგოგიკის ისეთი მწყობრი და მტკიცე სისტემა, რომელიც დღემდე ინარჩუნებს მეცნიერულ ინტერესს.

1811 წელს ჰერბარტი დაქორწინდა ინგლისელი ვაჭრის ქალიშვილზე მარი იანე დრაკზე. წყვილს შვილი არ შეეძინათ. 1813 წელს ჰერბარტი ქმნის სასწავლო სახელმძღვანელოს „ფილოსოფიის შესავალი“, 1816 წელს გამოსცა „სასწავლო წიგნი ფსიქოლოგიაში“, 1824–25 წ. წ. „ფსიქოლოგია, როგორც მეცნიერება, დაფუძნებული მეტაფიზიკასა და მათემატიკაზე“ (2 ნაწილად) 1828–29 წ. წ. ორნაწილიანი „ზოგადი

მეტაფიზიკა, ბუნების შესახებ ფილოსოფიურ მოძღვრებასთან ერთად“ (**შანიძე 2017:27**).

1833 წელს ის ტოვებს კენისბერგის უნივერსიტეტს და გადადის გეტინგენის უნივერსიტეტში, სადაც აგრძელებს სამეცნიერო პედაგოგიურ მოღვაწეობას. ლექციებს კითხულობს ფსიქოლოგიაში, ფილოსოფიაში და ეთიკაში. ამ პერიოდში გამოსცემს შრომებს „ფსიქოლოგიური გამოკვლევები“, განსაკუთრებით საინტერესო შრომებს პედაგოგიაში, „ნარკვევები პედაგოგიკის ლექციებიდან“, „ლექციები პედაგოგიაში“. ამ შრომებში დაწვრილებით არის განხილული მთავარი პედაგოგიკური პრობლემები. ის გეტინგენის უნივერსიტეტში მოგვიანებით აირჩიეს ფილოსოფიის ფაკულტეტის დეკანად (**შანიძე 2017:27**).

იოჰან ფრიდრიხ ჰერბარტი 65 წლის ასაკში 1841 წლის 14 აგვისტოს მოულოდნელად გარდაიცვალა, ტვინში სისხლის ჩაქცევით და განისვენებს ალბანის სასაფლაოზე. მადლიერმა შთამომავლობამ ჰერბარტს დაბადებიდან 100 წლის თავზე 1876 წელს ქ. ოლდენბურგში ძეგლი აუგო.

ჰერბარტის მსოფლმხედველობა. პედაგოგიკის ფილოსოფიური საფუძვლები. იოჰან ფრიდრიხ ჰერბარტის ნაშრომების ანალიზი ცხადყოფს, რომ მეტაფიზიკოსია. ის მოვლენებს განიხილავს ერთმანეთისგან მოწყვეტით, დამოუკიდებლად, საგნებსა და მოვლენებს, როგორც ერთხელ და სამუდამოდ მოცემულთ და უარყოფს მათში შინაგან წინააღმდეგობას. მას მიაჩნია, რომ „ არსებობს მრავალი რეალური, ნამდვილად არსებული ნივთები, რომლებიც მუდმივი და უცვლელი არიან და რომელთაგანაც შედგება სამყარო. სამყარო მუდმივია და უცვლელი, ხოლო სამყაროს შემქმნელი და მისი მიზანშეწონილი წყობის შემოქმედია ღმერთი“ (**ბიბილიეშვილი 2011:306-307**).

ჰერბარტთან უმთავრესი საკითხია ღვთისა და ადამიანის ნების შესახებ. ადამიანი მოქმედებს თავისი ნების მიხედვით, ამბობს ქრისტიანული ფილოსოფია. მაგრამ ხომ არსებობს ღვთის ნებაც?! რა დამოკიდებულებაა მათ შორის? ემორჩილება თუ არა ადამიანი ღვთის ნებას. თუ ადამიანი ღვთის ნების განმახორციელებელია, მაშინ სადღაა ნების თავისუფლება. ადამიანი ხომ მაშინაა თავისუფალი როცა ღვთის ნებას თავის ნებად აქცევს (**შანიძე 2017:34**). „ღმერთის წარმოსახვამდე ჰერბარტი მიდის თავისი მსოფლმხედველობით, რომლის ცენტრში სულია წარმოდგენილი და ქმნის არსს იმდენად, რამდენადაც მსგავსი არსებები, სულები ერთმანეთთან ურთიერთქმედებენ. ის, რომ ურთიერთობები მიზანშეწონილი შეიძლება იყოს, ნათლად მინიშნებს სამყაროს ბრძენი მმართველის არსებობაზე, რომელიც მათ ალაგებს. ღვთაების არსებობა, რომ უფრო ახლოს გაგვაცნოს ის ისე, არავის შეუძლია, ვიდრე ჰერბარტს. ადამიანის საქმიანობა და მისი შემოქმედება ამ მსოფლმხედველობის მიხედვით ჰაერშია, მყარ ნიადაგს მოკლებულია. მას შესავსებად რაღაც სხვა სჭირდება“ (**შანიძე 2017:34**).

ფსიქოლოგიის სახელმძღვანელოში ჰერბარტმა „ერთადერთ რეალობად სული

აღიარა, რომელიც ცალკეულ ფსიქიკურ ელემენტებს - წარმოდგენებს ბადებს და, როცა ეს წარმოდგენები ერთმანეთს ეჯახებიან, გადაეჭდობიან, გაშორდებიან, განდევნიან ერთმანეთს შეგნებიდან, ამით ქმნიან ადამიანის ფსიქიკური ცხოვრების სხვადასხვაობას“ (**ბიბლიეშვილი 2011:307**). ჰერბარტი საინტერესოდ წარმოგვიდგენს ამ მოსაზრებების საფუძველზე სულის ცხოვრებას/არსებობას. მისივე მოსაზრებით ეს ისევე როგორც ყველა სხვა ჭეშმარიტი არსი შეუცვლელია. ეს თვალსაჩინოა განსაკუთრებით სხვა არსთან ურთიერთობაში. ყველაფერი რაც ჩვენს შიგნით მიმდინარეობს: წარმოსახვა, გრძნობა, ნება, არის ურთიერთობათა თამაში სულსა და სამყაროს სხვა არსთა სამყაროს შორის.

ჰერბარტის შეხედულებებში ამჟღავნდება „კავშირი მათემატიკურ აზროვნებასთან და უფრო მეტიც სამყაროს შესახებ წარმოდგენები მასთან საფუძველში მათემატიკური წარმოდგენებით იბადება. რიცხვი არ იცვლება, თუ რაიმე მათემატიკური ოპერაციის კომპონენტი არ არის. სამი რჩება სამად, თუ ოთხით არ გავადიდეთ, ან შვიდს ოთხი არ გამოვაკლეთ. როგორც რიცხვები მათემატიკური ოპერაციის შესრულებისას, ისე დგას არსი, რომელიც არსებობს სამყაროში არსებულ ურთიერთობათა სივრცეში. ჰერბარტი ცდილობს მათემატიკის პრინციპების გამოყენებას ფსიქოლოგიაში. წარმოდგენები ერთმანეთთან წინააღმდეგობაში თანაარსებობენ იმდენად, რამდენადაც ისინი ერთმანეთზე ზემოქმედებენ (**შანიძე 2017:33**). „მე“ არის არა სულიერი ყოფა, არამედ ყველა წარმოდგენათა ურთიერთზემოქმედების შედეგი, მეტი არაფერი გარდა ჯამისა, ერთობლიობისა, ურთიერთობათა უმაღლესი გამოხატულებისა. სამყაროს არსთა შესახებ წარმოდგენები, რომელსაც ჩვენი სულის არსებობა უდევს საფუძვლად, იკვეთება სხვა არსთან ურთიერთობაში. ამრიგად, ურთიერთობათა ამ თამაშში არსება, სული გახლართულია. აღნიშნული მიანიშნებს იმას, რომ ეს პროცესი შუა წერტილისაკენ მიისწრაფვის და სწორედ ეს შუა წერტილია, რომელიც შეესაბამება „მე“ პოზიციას“ (**შანიძე 2017:33**). დარშმტადტის უნივერსიტეტის პროფესორის, გერჰარდ გამის მოსაზრებით ჰერბარტი მიეკუთვნება „ახალი მსოფლმხედველობის განმავითარებელთა პლეადას-გოეთეს, შილერის, შელინგის, ფიხტეს, ჰეგელის გვერდით. ისინი მსოფლმხედველობაში ეძებდნენ სულიერ თვითდაჯერებულობას და ამით გამოხატავდნენ თავისი ეპოქის სულიერ იმპულსს. ჰერბარტი დგას ამ იმპულსის წინაშე, ის ცდილობს მის არსში წვდომას და პოულობს მას აზროვნებაში“ (**შანიძე 2017:33**).

ფსიქოლოგია ჰერბარტის აზრით მეცნიერებაა წარმოდგენების შესახებ. „თუ ადამიანის სულს თავიდან არავითარი თვისებები არა აქვს, მისი შეგნების შინაარსი განისაზღვრება წარმოდგენების წარმოქმნითა და მოძრაობით. მოძრაობისას წარმოდგენები ცდილობდნენ ადამიანის სულიდან მის შეგნებაში შეიჭრან, მაგრამ შეგნებაში ის წარმოდგენები იჭრებიან, რომლებიც ახლოს არიან შეგნებაში უკვე არსებულ წარმოდგენებთან“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:136**). ის წარმოდგენები კი, რომელთაც შეგნებასთან ნათესაობა არა აქვთ, შეგნების ზღვარს გარეთ რჩებიან.

მან კანტის ფილოსოფიურ იდეებზე დაყრდნობით განავითარა კომპლექსური მეთოდოლოგიური მოძღვრება, ეგრეთ წოდებული ფორმალური საფეხურეობრივი თეორია. შემდგომ განვრცობილ ფორმაში ეს სისტემა 4 ფორმალური საფეხურის სახითაა წარმოდგენილი: სიცხადე, ასოციაცია, სისტემა და მეთოდი (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:136**). მისმა თანამოაზრემ ტუისკონ ცილერმა გააკეთა ამ საფეხურთა ანალიზი. საფეხურებს გერმანული, შესაბამისი აღნიშვნები შეუსაბამა: გადამუშავება, პრეზენტაცია, კავშირი, განზოგადება და გამოყენება. ჰერბარტმა სწავლების არსებით დავალებად მიიჩნია მოსწავლის რეალურად არსებული ინტერესების აღმოჩენა და მათი დაკავშირება კაცობრიობის ცოდნასა და კულტურულ ურთიერთობებთან, რათა მოსწავლეს დახმარებოდა, რომ ის ცივილიზებული ცხოვრების ნაწილი გამხდარიყო (**შანიძე 2017:29**).

მკვლევრის თ. შანიძის მოსაზრებით ჰერბარტის ფილოსოფია მის პედაგოგიკურ სისტემასთან მიმართებაში აყალიბებდა ჰერბარტიანიზმს მოსწავლეებისგან დაკომპლექტებული მკაცრად მართვადი გაკვეთილით (**შანიძე 2017:29**). რომელსაც XIX საუკუნეში კლასიკური პედაგოგიური აზროვნება იზიარებდა. მაგრამ არსებობს განსხვავება მის თავდაპირველ სისტემურ პედაგოგიკასა და ჰერბარტიანიზმს შორის. მისი სისტემური პედაგოგიკა ეს არის ბავშვის თვით გარდაქმნის პედაგოგიკა, ხოლო ჰერბარტიანიზმი კი, მძიმე წესების სისტემა, რომელიც აღსაზრდელს მცირე დოზით აძლევს თავისუფლებას თვით გარდაქმნის საკითხში. თ. შანიძეს მიაჩნია, რომ ზემოთ აღნიშნული მოსაზრება ჰერბარტიზმისა და ჰერბარტის სისტემური პედაგოგიკის შესახებ უპირველეს ყოვლისა გაძლიერებულია დიტრიხ ბენერის მიერ და იქვე აღნიშნავს, რომ „რთული წესების სისტემა ჰერბარტიანიზმისა ჰერბარტის თავდაპირველ ინტენსივობას არ მიჰყვება. დიტრიხ ბენერთან დგას კონტრ დამოკიდებულება ჰერბარტის სისტემასთან, რადგან ჰერბარტის თავდაპირველი ინტენსია იყო ბიძგი მოსწავლის თვითგანვითარებისკენ და არა მასწავლებლის მიერ შემუშავებული რთული წესების გავლენით „აღზრდა“, რომელსაც ავითარებს ჰერბარტი თავის შრომაში „სამყაროს ესთეტიკური აღწერა, როგორც აღზრდის მთავარი საქმე“ (**შანიძე 2017:29**). როგორც ირკვევა ჰერბარტის თავდაპირველი მიზანი იყო ბიძგი მიეცა აღსაზრდელის თვითგანვითარებისათვის და არა მასწავლებლის მიერ წინასწარ მომზადებული, სპეციალური სამოქმედო გეგმით, რთული წესებით აღზრდას. აღნიშნული აზრი ჰერბარტმა განავითარა ნაშრომში „სამყაროს ესთეტიკური აღწერა, როგორც აღზრდის მთავარი საქმე“ (**Herbart 1998:561**) „აღსაზრდელმა თვითონ უნდა იპოვოს თავი, კეთილი მიიღოს და ბოროტი უკუაგდოს ან ეს ან არაფერი წარმოადგენს ხასიათის აღზრდას! ეს კვლევთ თვითდაჯერებული პიროვნებისათვის ყოველგვარი ეჭვის გარეშე აღსაზრდელის ხასიათში დამოუკიდებლად უნდა გაგრძელდეს და მისი გავლენით საკუთარი აქტიურობა სრულქმნას. აზრს მოკლებული იქნებოდა თუ აღსაზრდელი რეალური არსის ძალას ამისთვის შექმნის და სხვის სულში ჩაღვრის“ (**Herbart 1997:49**).

ჩვენ ვეთანხმებით მკვლევარ თ. შანიძის მოსაზრებას, რომ ჰერბარტმა თავის პედაგოგიკურ სისტემაში მოგვცა ავტორიტარული აღზრდის საწინააღმდეგო სისტემა აღსაზრდელის თვითგანვითარების სტილი, მომავალი თაობისათვის საჭირო სასარგებლო პედაგოგიკა. ვფიქრობთ, რომ დღევანდელი გადასახედიდან აღნიშნული სისტემა მისაღებია და თანამედროვე სასწავლო პროცესში ხელს შეუწყობს მოსწავლის თვისობრივი განვითარების სრულყოფას. მასწავლებელმა მოსწავლეს ფიქრის საშუალება უნდა მისცეს (**შანიძე 2017:29**).

ჰერბარტის პედაგოგიური შრომები თანამედროვე რეფორმების ეპოქაში, საქართველოს საგანმანათლებლო სივრცეში, საბჭოური იდეოლოგიიდან, განსხვავებულ, ახლებურ წაკითხვას საჭიროებს. თავის დროზე მის შეფასებაში დაშვებული იყო ურთიერთსაწინააღმდეგო მოსაზრებები. ერთნი მეცნიერული პედაგოგიკის ფუძემდებლად კომენსკის ნაცვლად ჰერბარტს (**მედინსკი 1940**) აღიარებდნენ, მეორენი ჰერბარტს ყველაზე რეაქციონერ თეორეტიკოსად თვლიან მსოფლიო პედაგოგიკაში (ნ. კონსტანტინოვი, მ. შაბაევი). სინამდვილეში ჰერბარტი მრავალმხრივი მეცნიერია, რომელის შეფასებები საბჭოთა იდეოლოგიიდან უნდა განთავისუფლდეს. მკვლევარ თ. შანიძის აზრით, იოჰან ფრიდრიხ ჰერბარტის ფსიქოლოგიური და პედაგოგიური შეხედულებების ფართო კვლევები, ქართულ პედაგოგიკურ აზროვნებაში, არ განხორციელებულა. მეოცე საუკუნის 40-იან წლებში დავით ყიფშიძემ გამოაქვეყნა მონოგრაფია „პედაგოგიკის ფილოსოფიური საფუძვლები“ (**ყიფშიძე 1956**), სადაც ის საუბრობს ჰერბარტის პედაგოგიკის ფილოსოფიურ და ფსიქოლოგიურ საფუძვლებზე. იქვე აღნიშნავს, რომ დავით ყიფშიძის ნაშრომში სულ რამოდენიმე გვერდი აქვს დათმობილი ჰერბარტის მსოფლმხედველობას. გარკვეული კვლევებია ჩატარებული რუსეთში XIX საუკუნის შუა და XX საუკუნის დასაწყისში. ჩატარებული კვლევების ძირითადი მახასიათებლები არის ის, რომ მათ აღზრდას და სწავლებას, როგორც ერთიან სისტემას მაღალი შეფასება მისცეს; მათ მხარი დაუჭირეს ჰერბარტის პედაგოგიური სკოლის შეხედულებებს აღზრდასა და სწავლებაზე, როგორც ჰარმონიულ ერთიანობაში მყოფ პროცესებს, რაც გამოსახულია „აღზრდელითი სწავლების“ პრინციპებში. ასევე რუსმა მეცნიერებმა გამოიკვლიეს ჰერბარტის „აღზრდელითი სწავლების“ ფსიქოლოგიური ბუნება და მისი ცენტრალური ცნება - მრავალმხრივი ინტერესი (**შანიძე 2017:7**).

დასავლეთ ევროპის რეფორმატორული პედაგოგიკის წარმომადგენლები (ნ. გაუდიგი, ე. კეი, გ. კერშენშტეინერი, მ. მონტესორი და სხვ.), ადგილობრივი პედაგოგიური მეცნიერების საბჭოთა პერიოდის დასაწყისის მოღვაწეები (ნ. კონსტანტინოვი, ს. ლევიტინი, ე. მედინსკი, მ. შაბაევა და სხვ.) მე-20 საუკუნის დასაწყისიდან (1915 წლის შემდეგ) მე-20 საუკუნის 40-ან წლებამდე გამოდიოდნენ ჰერბარტიანობის მკვეთრი კრიტიკით, განიხილავდნენ, როგორც „პედაგოგიური რეაქციის იდეოლოგიურ საფუძველს“, პროტესტს უცხადებდნენ ჰერბარტის პედაგოგიური სკოლის სწავლების მეთოდებს, რომლებიც, მათი აზრით, ზღუდავს მოსწავლეთა თავისუ-

ფალ განვითარებას, მათი სულიერი სამყაროს ფორმირებას(შანიძე 2017:8).

30-40-ან წლებში საბჭოთა პედაგოგიურ ლიტერატურაში სწავლების პროცესში შეიცვალა იოჰან ფრიდრიხ ჰერბარტის მემკვიდრეობის მიმართ შეხედულებები, რამაც გამოიწვია „სწავლების“ სკოლაში დაბრუნება, სადაც დომინირებდა „აღმზრდელიობითი სწავლება“. ყურადღება გადატანილი იყო ჰერბარტის დიდაქტიკის მნიშვნელოვან ღირებულებებზე, მის მცდელობებზე აღზრდისა და სწავლების შეფარდების განსაზღვრაში „აღმზრდელიობით სწავლებაში“, მაგრამ მოითხოვდნენ ღრმა კრიტიკულ მიდგომას ჰერბარტის პედაგოგიური მემკვიდრეობისადმი, მისი „იდეალისტურ ფილოსოფიური და მექანიკური ფსიქოლოგიური საფუძვლებისადმი“ (შანიძე 2017:8). მკვლევარ თ. შანიძის აზრით, ჰერბარტისადმი მიძღვნილი, XX საუკუნის მეორე ნახევრის გერმანელ მეცნიერთა ნაშრომთა ანალიზმა (გ. ბუკი, ლ. ბლასი, ვ. ასმუსი) აჩვენა, რომ მისი ნაწარმოებების დეტალური შესწავლის საფუძველზე, „ჰერბარტის პედაგოგიური კონცეფცია უფრო ღრმად გასაგები გახდა ცხოვრებისა და ისტორიული, აგრეთვე საზოგადოებრივ-პოლიტიკური თვალსაზრისით, დამკვიდრებას იწყებს მისი „აღმზრდელიობითი სწავლების“ იდეის აქტუალობა. მათ მიაჩნდათ, რომ თანამედროვე პედაგოგებმა უნდა ისწავლონ ჰერბარტისაგან, ხოლო მისი პედაგოგიური კონცეფცია შენარჩუნებული უნდა იყოს“ (შანიძე 2017:8).

მიგვაჩნია, რომ საქართველოში საბჭოთა იდეოლოგიაზე დაფუძნებით ჰერბარტიანიზმის კრიტიკა არასწორ ფაქტებზეა დამყარებული. მისი ფილოსოფიური და ფსიქოლოგიური შრომები დაფასდა, ხოლო მისი მსოფლმხედველობა პედაგოგიკურ კონცეფციებთან დაკავშირებით მცდარად იქნა გაგებული. ის ფაქტი, რომ ჰერბარტი პირველია, რომელიც აღზრდაში შეეცადა პედაგოგიკისა და ფსიქოლოგიის შეერთების მეცნიერულ ცდას, მრავალმხრივი თვალსაზრისით ცდილობდა აღზრდის შესახებ მეცნიერებისა და ხელოვნების დამუშავებას, ეს მისი უდიდესი დამსახურებაა. ის, ხომ დიდ მნიშვნელობას ანიჭებდა პიროვნებაში „მრავალმხრივი ინტერესების“ განვითარებას. ჰერბარტის, როგორც ფილოსოფოსის, ფსიქოლოგის და პედაგოგის შრომებზე არანაკლებ ღირებულება მისეული „მუსიკალური იდეები და შეხედულებები და ამ ინტერესს უფრო მეტად ამბაფრებს მუსიკისა და ტონის ასპექტების ფსიქოლოგიური ასახვა“ (შანიძე 2017:43).

ჰერბარტი პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერებისა და როგორც ხელოვნების შესახებ. წინა პარაგრაფში ჩვენ განვიხილეთ ჟან ჟაკ რუსოს მოსაზრება იმ საკითხთან დაკავშირებით, რომ პედაგოგიკა თავისი სპეციფიკით განსხვავდება მეცნიერებათა სხვა დარგებისგან იმით, რომ მასში მეტია ხელოვნების ელემენტები და გარკვეულ წილად მას აღზრდის ხელოვნება უწოდა. მას მიაჩნია, რომ პედაგოგიკა, როგორც მეცნიერება და როგორც აღზრდის ხელოვნება აუცილებლად საჭიროებს გულდასმით შესწავლას. ამიტომ ის ერთმანეთისგან ასხვავებს პედაგოგიკას, როგორც მეცნიერებას და როგორც ხელოვნებას აღზრდის შესახებ. ნაშრომში „პირველი ლექციები პედაგოგიკაში“ ის წერს: „უწინარეს ყოვლისა ერთმანეთისგან უნდა განვასხვავოთ

პედაგოგიკა, როგორც მეცნიერება და როგორც ხელოვნება აღზრდის შესახებ“ (**ბიბლიეშივილი 2011:309**). შემდეგ ცალ - ცალკე ახასიათებთ მათ და სვამს კითხვას რა არის მეცნიერების შინაარსი? თავისთავად დასმულ კითხვაზე ესეთ განმარტებას იძლევა : „ეს არის თეორიების მწყობრი სისტემა, რომელიც წარმოქმნის ერთ აზრობრივ მთელს. ხელოვნება კი არის ჩვევთა ჯამი, რომელიც საჭიროა განსაზღვრული მიზნის მისაღწევად“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:138**). ამრიგად, ჰერბარტს მიაჩნია, რომ მეცნიერება მოითხოვს თეორიების გამოყვანას თავის საფუძვლებიდან - ფილოსოფიური აზროვნებიდან, ხელოვნება კი მოითხოვს მუდმივ აქტივობას, რომელიც ამ თეორიების შესაბამისი იქნება. „მისი გამოყენების დროს არ უნდა დაიხარჯოს გონება ჰერეტიკთა მოვლენებზე“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:138**). შემდეგ ჰერბარტი ერთმანეთისგან განარჩევს კარგად მომზადებული აღზრდელის ხელოვნებას მისი გამოყენების ცალკეული შემთხვევებისგან. პირველ ნიშანთვისებას წარმოადგენს ცალკეულ აღსაზრდელთან ინდივიდუალური ურთიერთობის დამყარების უნარი, მეორე კი შეიძლება იყოს წარმატებული ცალკეული შემთხვევების წყალობით - სიმპათიებით, მშობლიური სიყვარულით. ზემოთთქმულიდან გამომდინარე ჰერბარტს მიაჩნია, რომ **აღზრდის ხელოვნება მნელად დასაუფლებელი დარგია**. იგი წერს: „ჩვენ არა გვაქვს ხელოვნების ნამდვილად გამოყენების შესაძლებლობანი, მით უმეტეს, არ გვაქვს მრავალრიცხოვანი სავარჯიშოებისა და ცდების ჩატარების შესაძლებლობანი, რომელთა მეშვეობით შეიძლება ვისწავლოთ აღზრდის ხელოვნება. ამიტომ ჩვენი კვლევის სფერო შეიძლება იყოს მეცნიერება, რომელიც თეორიისა და პრაქტიკის ერთიანობას წარმოადგენს“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:138**).

ჰერბარტის აზრით, აღზრდის ხელოვნებას მასწავლებელი იძენს ყოველდღიურ პედაგოგიურ საქმიანობაში, და რაც უფრო ადრეულ პერიოდში იწყებს მას, მით მეტად ღრმად და საფუძვლიანად ითვისებს აღზრდის შესახებ თეორიას. სწავლა-სწავლების თეორიის მიხედვით აღზრდელი არ შეიძლება აღიჭურვოს სამომავლოდ სხვადასხვა სიტუაციებისთვის. აღნიშნულის შესახებ ის საუბრობს მხოლოდ თავის მიერ აღქმული, გაგებული, ზეგავლენათა ხარისხით, რომელსაც ის შეხვდა თავის პედაგოგიურ პრაქტიკაში. ჰერბარტს მიაჩნია, რომ პედაგოგიურ თეორიათა შეძენა--შეთვისება მასწავლებელს აძლევს შესაძლებლობას თავიდან აიცილოს შეცდომა აღსაზრდელის შეფასებისას, სწორად შეაფასოს აღსაზრდელის ქცევის სტიმული და მოტივი, მათი ქმედებების მნიშვნელობა და არსი, აღზრდელი არ უნდა შეაშინოს და დაძაბოს სწავლა-აღზრდის პროცესში წარმოშობილმა უცნაურმა გამოცანებმა (**ბიბლიეშივილი 2011:310**).

ჰერბარტის პედაგოგიური და ფსიქოლოგიური ნაშრომების ანალიზიდან გამომდინარე ჩანს, რომ ჰერბარტის აზრით, მომავალი მასწავლებელი ყურადღებით უნდა სწავლობდეს, როგორც მეცნიერებას აღზრდის შესახებ, ისე ყურადღებით უნდა დააკვირდეს აღზრდის ხელოვნებით გამორჩეულ შემოქმედ მასწავლებელთა პედაგოგიურ გამოცდილებას. მასწავლებელი ცალ - ცალკე ვერც მარტო მეცნიერული

პედაგოგიური ცოდნით და ვერც მარტო აღზრდის ხელოვნების ცოდნით ვერ გადაწყვეტს მასწავლებელი მის წინაშე მდგომ ამოცანებს. ამ უნარ-ჩვევების შესაძენად ჰერბარტს მიაჩნია, რომ მომავალი მასწავლებელი ღრმად და საფუძვლიანად უნდა დაეუფლოს პედაგოგიკური მეცნიერების ანატომიას. პედაგოგს აუცილებლად სჭირდება ფართო ფილოსოფიური, ფსიქოლოგიური და პედაგოგიური განათლება, ხოლო აღზრდის ხელოვნებას მასწავლებელი დაეუფლება ყოველდღიურ პედაგოგიურ აქტივობაში. „მხოლოდ მუშაობაში შეისწავლის ხელოვნებას და გამოიმუშავებს პედაგოგიურ ტაქტს, ჩვევას, უნარს, სიმარჯვეს და ოსტატობას“ (**ბიბლიოციტი 2011:310**).

ჰერბარტის მიხედვით აღმზრდელი ბევრი სირთულისა და გავლენის წინაშე დგას, რომლებიც მათ უნდა აღიქვან და უნდა ჩაწვდნენ მის საფუძვლებს. ფერბარტს მიაჩნია, რომ ყოველ აღმზრდელს პროფესიაში ინდივიდუალური სირთულებები და სისუსტეები აქვს, რაც მის სამუშაო სპეციფიკაზე ახდენს გავლენას. ამას ისიც უნდა დაემატოს, რომ თავის მხრივ თვითონ აღსაზრდელიც ახდენს ზეგავლენას აღმზრდელის საქმიანობაზე. აღმზრდელი, ჰერბარტის მიხედვით, ახალგაზრდა კაცი უნდა იყოს, რომელიც თავის მოვალეობათა შესრულების აუცილებლობაშია გაცნობიერებული. ის ახალი იდეების მიმართ უნდა იყოს მგრძობიარე და მის მოსწავლეთა წარუმატებლობამ სტიმული არ უნდა დაუკარგოს, არ უნდა შეშინდეს. წარმატება და წარუმატებლობა, ჰერბარტის მიხედვით ყოველთვის მონაცვლეობენ აღზრდის პროცესში (**შანიძე 2017:85**).

ამრიგად, ჰერბარტი საღმრდელი პროცესს აღიქვამს, როგორც უკუ სვლის და წინსვლის მონაცვლეობად პროცესს. ჰერბარტის მოსაზრებით მნიშვნელოვანია აღმზრდელმა გააანალიზოს ის, რომ მისი გამოცდილება არ იქნება საკმარისი რათა შეძლოს სწორად განსჯა იმისა, თუ რომელი ქცევა იქნება პედაგოგიურად სასარგებლო და უნივერსალური, რადგან აღზრდის შედეგები თვალსაჩინო ხდება ათწლეულების შემდგომ უკვე მოზარდების ქცევებში (**შანიძე 2017:85**). ჰერბარტი პედაგოგიკისაგან მოითხოვს მეცნიერულ მიდგომებს, რომლებიც იმაში მდგომარეობენ, რომ გრძელვადიანი კვლევები ჩატარდეს, რათა ემპირიული ფაქტები წინა პლანზე გადავიდეს. ჰერბარტი ასეთი ხედვა დღესაც აქტუალურია, რადგან ამგვარ „მიდგომას იყენებს თანამედროვე საგანმანათლებლო სისტემა. მასწავლებელთა საქმიანობის დაწყების პროფესიული განვითარებისა და კარიერული წინსვლის სქემის ფარგლებში პედაგოგის საკუთარი პედაგოგიური პრაქტიკის კვლევით კომპონენტში იგივე მოთხოვნებია წარმოდგენილი, იმ მცირედი განსხვავებით, რომ თანამედროვე პედაგოგმა უნდა შეძლოს თავის საგაკვეთილო პროცესში წარმოშობილი პრობლემების დამოუკიდებლად მოგვარება თანამშრომელთა გამოცდილებისა და სათანადო ლიტერატურის გაცნობის საფუძველზე“ (**შანიძე 2017:85**).

ამრიგად, პედაგოგიური თეორიის დაუფლება ჰერბარტის აზრით, მასწავლებელს შესაძლებლობას აძლევს თავიდან აიცილოს შეცდომები აღსაზრდელთან, მისი

ქცევის სტიმულირებისა და მოტივების, მისი ქცევის მნიშვნელობისა და არსის შეფასებაში.

ჰერბარტის პედაგოგიკური კონცეფციები. ჰერბარტი თავის პედაგოგიურ ნაშრომებში აღიარებს, რომ არსებობს ინდივიდუალური აღზრდის პედაგოგიკა (ოჯახში მოღვაწე პედაგოგების გამოცდილება) და მასობრივი აღზრდის პედაგოგიკა (მასობრივ სკოლაში მოღვაწე მასწავლებელთა გამოცდილება). მან პედაგოგიკაში პირველმა დასვა საკითხი „**მრავალმხრივი ინტერესის**“ პრობლემა. სწორედ ამ პრობლემას მიუძღვნა ნაშრომი „ზოგადი პედაგოგიკა გამოყვანილი აღზრდის მიზნებიდან“. პროფ. ი. ბიბილეიშვილის მიხედვით „ჰერბარტს მრავალმხრივი ინტერესის აღზრდა გააზრებული აქვს არა მხოლოდ დიდაქტიკის, არამედ აღზრდის (ფართო გაგებით) ზოგადპედაგოგიკურ კატეგორიად და სცილდება ამა თუ იმ ადამიანის პროფესიას და მოიცავს არა მხოლოდ პირადს, არამედ საერთოს, საკაცობრიო ცხოვრებას. მრავალმხრივი ინტერესი ემყარება გამოცდილებას და ადამიანებთან ურთიერთობას“ (**ბიბილეიშვილი 2011:311**).

ჰერბარტს მიაჩნია, რომ ინტერესთა ექვს სახეში შეიძლება დაისახოს „ორი მართულეობა : 1. ნატურალისტური, რომელსაც მიეკუთვნება ემპირიული ინტერესი, სპეკულარული ან ფილოსოფიური და ესთეტიკური; 2. ისტორიული, რომელიც შეიძლება მიეკუთვნოს სიმპატიური, სოციალური და რელიგიური ინტერესი“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:139**).

იოჰან ჰერბარტი აღზრდის საკითხებსაც ინტელექტუალიზმის თვალთახედვით უდგება. მისი აზრით, კეთილისმყოფელი ადამიანი ყოველთვის ხელმძღვანელობს მაღალზნეობრივი წარმოდგენებითა და იდეებით. ჰერბარტი ასეთ ურთიერთობას უწოდებს მორალური ელემენტების პრაქტიკულ იდეას. ის განასხვავებს 5 ასეთ პრაქტიკულ-ეთიკურ იდეას, ესენია (**შანიძე 2017: 75**): 1. **შინაგანი თავისუფლების იდეა**; 2. **სრულყოფის იდეა**; 3. **კეთილგანწყობის იდეა**; 4. **უფლების იდეა**; 5. **სამართლიანობის იდეა**. ამრიგად ჰერბარტს ეთიკა დაჰყავს განსაზღვრულ ზნეობრივ იდეებამდე. განვიხილოთ ხუთივე იდეა ცალ-ცალკე.

1. **შინაგანი თავისუფლების იდეა.** შინაგანი თავისუფლების იდეა გულისხმობს პიროვნების მიღმა ნებისყოფისა და გონების ჰარმონიას, სადაც არ არის წინააღმდეგობა, არც შინაგანი ბრძოლა, მასში არ არის მერყეობა, სულიერი უთანხმოება, მაშინაც კი, როდესაც ეს იდეა უპირისპირდება სხვა ზნეობრივ იდეებს. ჰერბარტს მიაჩნია, რომ „თუ რწმენისა და ადამიანის ქცევას შორის თანხმობა არ არის, იგი არ შეიძლება ზნეობრივად თავისუფალ ადამიანად ჩაითვალოს-ის მონაა (**პედაგოგიკის ისტორია 2004 :139**). მკვლევარი თ. შანიძე თავის დისერტაციაში „იოჰან ფრიდრიხ ჰერბარტის პედაგოგიკური იდეები და თანამედროვეობა“ ახდენს ჰერბარტის შინაგანი თავისუფლების იდეის შედარებას პიაჟეს და კოლბერგის მორალური განვითარების თეორიებთან, ანალიზებს მათ, ახდენს შეფასებას და აკეთებს დასკვნას, რომ „ ჰერბარტისეული შინაგანი თავისუფლების იდეა ორი სტადიის მომცველია და იგი

შეიძლება გავრცელდეს როგორც დაბალი, ისე მაღალი ასაკის ადამიანებზე” (**შანიძე 2017:75**).

2. სრულყოფის იდეა. ეს იდეა გულისხმობს ადამიანის, ინდივიდის მიერ თავისი ნების მართვის უნარს. მოიცავს ცხოვრების სისავსეს, რომელიც გულისხმობს პიროვნების ძლიერებას და ენერგიულ ნებისყოფას, მის მრავალმხრივობას, ნებისყოფის ორგანიზებულობას, ინტერესთა მრავალმხრივობას. ინდივიდი კარგად აცნობიერებს კანონის უზენაესობას და ნებას უქვემდებარებს თითოეულ ამ ნორმას (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:140**).

3. კეთილგანწყობის იდეა. ამ იდეის არსში ჰერბარტი გულისხმობს ადამიანის ისეთ ქცევას, როცა იგი ისწრაფვის უანგაროდ და თავგანწირვითაც კი მოუტანოს სიკეთეს სხვა ადამიანებს, რომლებიც ამის საჭიროებას განიცდიან. მყარდება ჰარმონია ადამიანთა შორის (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:140**). ეს თვისება ჰერბარტის აზრით, მაღალხნეობრივ თვისებად არის მიჩნეული.

4. უფლების იდეა. უფლების იდეას ჰერბარტი იყენებს ზნეობრივ მსჯელობებში, რაც გულისხმობს ორი ან რამდენიმე ნების კონფლიქტის შემთხვევას. ეს კონფლიქტები უნდა გადაწყდეს ნებაყოფლობითი შეთანხმებით შემუშავებული უფლების საფუძველზე. მათ შორის ჰარმონიის დარღვევა იწვევს დაუკმაყოფილობის გრძნობას და სწორედ ამიტომ სწორად უნდა იქნეს შემუშავებული ქცევის ნორმები (**ბიბლიეიშვილი 2011:312**).

5. სამართლიანობის იდეა. მისი დანიშნულებაა ნებისყოფის ჰარმონიულობა და ინდივიდში იმ თვისებების ჩამოყალიბება, რომლის მიხედვითაც აუცილებელია საზოგადოებრივი სასარგებლო შრომის დაფასება ინდივიდში ან საზოგადოებრივი დისჰარმონიის მიზეზთა გამოკვლევა შემდგომი გამოსწორების მიზნით. ჰერბარტი ხელმძღვანელობს მსჯელობის საწყისს იმ პირთა დაჯილდოებაზე, რომელთაც გარკვეული სამსახური გაუწიეს საზოგადოებას ან ცალკეულ პირებს, ანდა მსჯელობენ იმ პირთა დასჯაზე, რომელნიც არღვევენ ჰარმონიულობას. „ჩვენ მანამდე არ ვიქნებით დაკმაყოფილებული, სანამდე სათანადო სამართლიანი მსჯავრი არ იქნება გამოტანილი“-წერს ჰერბარტი (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:140**).

ამრიგად ჰერბარტის აზრით, ბავშვისა და მოზარდის წარმოდგენაზე ზეგავლენით შეიძლება წარიმართოს მისი გრძნობებისა და ნებისყოფის ჩამოყალიბება. აქ ჰერბარტი მივიდა იმ დასკვნამდე, რომ სწორად წარმართულ სწავლებას აქვს აღმზრდელობითი ხასიათი.

აღზრდის მიზანი და ამოცანები. ჰერბარტის ეთიკური თეორიის საფუძველია ხუთი მარადიული ზნეობრივი იდეა. აქედან გამომდინარე მას აღზრდის მიზნად სათნო, ზნეობრივად სრულყოფილი ადამიანის ჩამოყალიბება მიაჩნია. აღზრდილია ადამიანი თუ ის სიკეთეს სჩადის (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:140**). პროფ. ი. ბიბლიეიშვილი აღნიშნავს, რომ ჰერბარტი აღზრდის მიზანს ორი თვალსაზრისით განიხილავს: „1. მიზანი, რომელსაც პედაგოგი ისახავს აღსაზრდელთან მუშაობაში

და 2. მიზანი, რომელსაც აღსაზრდელი დაისახავს, როცა მოზრდილი გახდება. ეს მომავალი მიზნები შეიძლება იყოს: 1. შესაძლებელი მიზნები და 2. აუცილებელი მიზნები“ (**ბიბლიეში** 2011:313). შესაძლებელი მიზნები ჰერბარტის მიხედვით ეს არის ის მიზნები, რომელიც შეიძლება ადამიანმა დაისახოს თავისუფალი არჩევანით, გარკვეულ დარგში პროფესიული საქმიანობის მიზნით.

ჰერბარტს მიაჩნია, რომ სათნო, ზნეობრივად სრულყოფილი ადამიანის ჩამოყალიბებისათვის საჭიროა გადაწყდეს სამი ამოცანა: მართვა, სწავლება და ზნეობრივი აღზრდა. სხვაგვარად რომ ვთქვათ ჰერბარტი მას უწოდებს აღზრდის პროცესის სამ განყოფილებას.

მართვის ამოცანა არა ბავშვის მომავალი, არამედ წესრიგის დაცვა, მხოლოდ აწმყოში, ე. ი. აღზრდის პროცესში „იგი მოწოდებულია ჩაახშოს „ველური სიანცე“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:141**), რომელიც ახასიათებს ბავშვებს. იცავს რა შინაგან წესრიგს მართვა ქმნის წინამძღვრებს აღზრდის პროცესის განსახორციელებლად. მართვის პირველ საშუალებად ჰერბარტს მიაჩნია დამუქრება. დამუქრების წარმატებით განხორციელებისათვის, როგორც ძლიერი, ისე სუსტი ნებისყოფის ბავშვების მიმართ, ჰერბარტი ზედამხედველისგან მოითხოვს, რომ მას უნდა ჰქონდეს „საჯარიმო წიგნი“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:141**). ასეთივე წიგნი ჰერბარტის აზრით, შესაძლებელია ოჯახშიდაც გვექონდეს.

მართვის საშუალებებს შორის ჰერბარტი განსაკუთრებულ ადგილს უთმობს დასჯას. მათ შორის ფიზიკურ დასჯას. ის რეკომენდაციას უწევს ისეთ „სასჯელებს, როგორებიცაა „თავისუფლების აღკვეთა“, „უსადილოდ დატოვება“, „კარცერში ჩასმა“, „კუთხეში დაყენება“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:141**) და ა. შ. აქვე აღნიშნავს, რომ კარგია ზემოქმედების ყველა საშუალება, რომელიც დაგვეხმარება „ბავშვის აულაგმავი ნებისყოფის დამორჩილებაში“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:141**).

მართვის დამხმარე საშუალებად ჰერბარტი მიიჩნევს ავტორიტეტს და სიყვარულს. ისინი მისი აზრით მართვის საშუალებებს სცილდება და ბავშვები ქედს იხრიან ავტორიტეტის წინაშე. მაგრამ აღმზრდელმა ამ დროისთვის გზა უნდა განაგრძოს და არ იფიქროს იმაზე რამდენად სწორია ან არ არის სწორი ბავშვის სუსტი ნებით გამოხატული ქმედები. ჰერბარტს მიაჩნია, რომ „მართვამ უნდა შეზღუდოს ბავშვის დრო. მართვის ფუძე იმაში მდგომარეობს, რომ ბავშვი დაკავებულია, რადგან ამის გარეშე ბავშვი დროს საკუთარი მიზნის შესასრულებლად გამოიყენებს. ბავშვის აღსაზრდელად სასურველია ის გავათავისუფლოთ ყოველგვარი ხრიკებისაგან, რადგან თავისუფალ დროს ის თავისი ემმაკობებისათვის გამოიყენებს, რაც შეიძლება აღზრდის პროცესში სახიფათო იყოს. სწორედ ასეთი გარემო უყალიბებს მას წარმოდგენათა წრეს, რომელშიც ექცევა დროთა განმავლობაში“ (**შანიძე 2017:82**).

მართვის მთელი სისტემა, რომლის ამოცანაა ჩამოაშოროს ბავშვი უწესრიგობასა და დისციპლინის დარღვევას, ჰერბარტმა ბავშვის უფლებების გარკვეულ შეზღუდვებზე ააგო. ის მხარს უჭერს მკაცრად ორგანიზებულ სააღმზრდელო გარემოს.

სწავლება. ჰერბარტი სწავლებას აღზრდის ძირითად საშუალებად მიიჩნევს. მან პედაგოგიკაში დაამკვიდრა ტერმინი „**აღზრდელიობითი სწავლება**“, რაც გულისხმობს აღზრდელისა და მასწავლებლის მუდმივ ზეგავლენას მოსწავლეზე. ამ დროს ჰერბარტის პედაგოგიკური კონცეფციის მიხედვით „მასწავლებელი მოსწავლის სულში აყალიბებს ზნეობრივ ხატს და არ ამღვეს მას საშუალებას თვითონ აირჩიოს გზა“ (**შანიძე 2017:77**). მკვლევარ თ. შანიძის აზრით, ჰერბარტი „თავდაპირველად მოსწავლეთა შეკითხვებს უგულვებელყოფდა და აქცენტს აკეთებდა თავის მიერ შედგენილ საგაკვეთილო გეგმასა და მის შესრულებაზე. პრატიკის პროცესში ის მიხვდა, რომ არა მხოლოდ ფილოსოფიური, არამედ პედაგოგიური სულისკვეთებით უნდა ემსახურო ამ საქმეს“ (**შანიძე 2017:82**).

ჰერბარტი მიიჩნევს, რომ ნებისმიერი გაკვეთილი აღზრდის გარეშე უსარგებლოა. ჰერბარტი აღზრდის მიზნის მისაღწევად საუკეთესო გზად მიიჩნევს „აღზრდელიობით გაკვეთილს“ (**შანიძე 2017:83**). გაკვეთილი მხოლოდ ცოდნის გაზიარების საშუალება კი არ უნდა იყოს, არამედ მას აღზრდელიობითი ეფექტიც უნდა ჰქონდეს. ამრიგად, აღზრდა გაკვეთილით უნდა წარიმართოს და განხორციელდეს. ჰერბარტი თვლის, რომ ცოდნის გადაცემა შესაბამისი გეგმის მიხედვით უნდა მიმდინარეობდეს და თანმიმდევრობით მიეწოდებოდეს. გაკვეთილზე მოსწავლე სასწავლო შინაარსის მიხედვით უნდა გაეცნოს, როგორც თეორიას, ისე პრაქტიკას. „გაკვეთილის სტრუქტურა უნდა ემსახურებოდეს იმას, რომ ბავშვში ინტერესი გააღვივოს. ჰერბარტის მიხედვით გაკვეთილი არის „ის, რაც ემსახურება იმას, რომ აღსაზრდელმა საგნები აღიქვას“ (**შანიძე 2017:83**). ამდენად, ჰერბარტისეული გაკვეთილი აღზრდელიობით და საგანმანათლებლო ასპექტებს თანაბარ მნიშვნელობას ანიჭებს.

ზნეობრივი აღზრდის ამოცანა. მან დაამუშავა ზნეობრივი აღზრდის ისეთი სისტემა, რომელიც გამოირჩევა უკიდურესი ინტელექტუალიზმით. მის პედაგოგიურ სისტემაში მთავარი ადგილი უკავია მასწავლებლის საქმიანობას, რომელიც სწავლების საშუალებით მოწაფის შეგნებაში ნერგავს ჰერბარტისეული ხუთი ზნეობრივი იდეის შესაბამის მორალურ ცნებებს. ჰერბარტის პედაგოგიური შეხედულების მიხედვით პედაგოგმა წინასწარ უნდა განსაზღვროს აღზრდის მიზანი, მაგრამ ეს მანამ სანამ აღსაზრდელი ზრდასრული გახდებოდეს. მომავალი მიზნები იყოფა შესაძლო და აუცილებელ მიზნებად.

- ზნეობრივ აღზრდას ის 6 წესით ახორციელებს (**შანიძე 2017:78**):
- **აღსაზრდელის შეკავება.** როცა მასწავლებელი მოსწავლის ქცევას გარკვეულ ტრექტორიას უჩვენებს და ეუბნება, რომ ის არის მხოლოდ მისი გარემო და მას არ უნდა გასცდეს. ეს კი შინაგანი განვითარების იდეასთან საწინააღმდეგო დამოკიდებულებაშია.
- **ქცევის წესების დადგენა.** ეს წინა საფეხურის შემადგენელი ნაწილია, იმდენად რამდენადაც აღსაზრდელი თავის თავში გარკვევის შემდეგ ცდილობს ზნეობრივი

თვისებების ფორმირებისა და შენარჩუნების მიზნით თავის თავს დაუდგინოს წესები. ის თავის თავთან ერთგვარ კონტრაქტს დებს მომავალში ზნეობრივი სრულყოფის თვალსაზრისით. მან კარგად იცის ამას რა მოჰყვება შედეგად და რას მიიღებს შესაბამისად თანახმაა ამ წესების ზეგავლენით დროებით მონა და მომავალში ნებადამორჩილებულ, გაწონასწორებულ, ზნეობრივად სრულყოფილ ადამიანად იქცეს .

- **აღსაზრდელის სულში სიმშვიდისა და სიცხადის შენარჩუნება.** რაც ითვალისწინებს აღსაზრდელში დოგმატურად, ყოველგვარი კრიტიკის გარეშე ამა თუ იმ ჭეშმარიტების დანერგვას. რაც ისევ და ისევ თავისუფლების იდეის საწინააღმდეგოდაა მიმართული. თუმცა ფილოსოფიაში ის დასძენს რომ ჭეშმარიტებას ის ვერ მიიღებს თუ თვითონ დამოუკიდებლად განსჯის გზით არ დარწმუნდა მის ჭეშმარიტებაში. ამდენად. ეს მოსაზრებები ურთიერთგამომრიცხავია.
- **ბავშვის სულის აღვლება.** ზნეობრივი აღზრდის ფორმირების თვალსაზრისით მას დიდი მნიშვნელობა აქვს, იმდენად რამდენადაც ემოციური მხარე ქცევის გამომუშავებაზე ზემოქმედებს და სასურველ ფორმას აძლევს. თუმცა აქ აღარ ითვალისწინებს თავად ბავშვის თავისუფლების იდეას და მისი ემოციური დაღის უარყოფით გავლენას.
- **აღსაზრდელის გარკვევა.** ამ ეტაპზე აღსაზრდელი მოსწავლეს საშუალებას აძლევს თვითონ განსაზღვროს ქცევის ტრაექტორია, ანუ თვითონ დაუდგინოს თავის თავს საზღვრები ზნეობრივი აღზრდის თვალსაზრისით (**ბიბლიეიმვილი 2011:322**).
- **აღსაზრდელის შეგონება.** მისი საშუალებით მასწავლებელი უნდა უთითებდეს მის შეცდომებზე და ამით აღმზრდელმაცე გამოასწოროს ისინი და არა აღსაზრდელმა თავისი შეფასებითა და არჩევანით (**პედაგოგიკის ისტორია, 2004:148**).

ამრიგად ჰერბარტს მიაჩნია, რომ მართვის, სწავლების და ზნეობრივი აღზრდის ამოცანების კომპლექსური გადაწყვეტილების გზით მიღწეული იქნება აღზრდის მთავარი მიზანი - კეთილი, სათნო ადამიანის აღზრდა.

რელიგიური აღზრდა. ჰერბარტს ეკუთვნის რეკომენდაციები რელიგიურ აღზრდასთან დაკავშირებით. მან რეკომენდაციები დაამუშავა, როგორც სკოლისათვის, ისე ოჯახისათვის. მას აუცილებელ სასწავლო საგნად მიაჩნდა საღვთო სჯული. ის მაღალ შეფასებას აძლევდა ცოდნას, მაგრამ მასზე მაღლა აყენებდა რწმენას. მისი აზრით, ცოდნაზე მეტ დამაჯერებლობას ადამიანს აძლევს რელიგიური რწმენა. ჰერბარტი რელიგიას თვლიდა, როგორც ადამიანის მეგობარს და დამცველს. ის მოითხოვდა, რომ საღვთო სჯულის სწავლება დაწყებულიყო ადრეულ ასაკში.

ესთეტიკური აღზრდა. 1839 წელს ჰერბარტმა გამოაქვეყნა „ფსიქოლოგიური კვლევები“, რომელშიც ესეების სახით საუბარია მუსიკის შესახებ. მკვლევარ თ. შანიძის აზრით, საინტერესოა „აგრეთვე წერილები, რომლებიც ნათლად გადმოსცემენ ჰერბარტის მოსაზრებებს მუსიკაზე. აქ მუსიკოსი და ფილოსოფოსი წინა პლანზე

აყენებს მუსიკალურ შეხედულებებს, რომლებიც განსხვავებულ დამოკიდებულებებსა და საგნებში ვლინდება, როგორც მეტაფიზიკა, ესთეტიკა, პრაქტიკული ფილოსოფია, ფსიქოლოგია და პედაგოგიკა“ (შანიძე 2017:37). ის მოითხოვს უშუალო კავშირს ესთეტიკასა და ფსიქოლოგიასთან. მკვლევარი თ. შანიძე განიხილავს რა გერმანულ ენაზე არსებულ ლიტერატურას. ანალიზებს მათ და ასკვნის, რომ „ჰერბარტის ინტერესები მუსიკისადმი არ არის შეზღუდული, როგორც უბრალო თეორია, არამედ მას, როგორც ექსპერტ კომპოზიტორს და მოაზროვნეს შეეძლო მუსიკასთან ურთიერთობით მიღებული მოსაზრებები გადმოეცა (შანიძე 2017:37).

როგორც ჰერბარტის მკვლევარები დასძენენ, რომ ჰერბარტი იყო არა მარტო ჭკვიანი პიანისტი, მუსიკოსი, არამედ ქმნიდა კიდეც მუსიკალურ ნაწარმოებებს. მისი ესთეტიკური შეხედულებები მუსიკალური თვალსაზრისით შეიძლება არ იყოს სრულყოფილი, თუმცა მისაღებია იმ თვალსაზრისით, რომ ის მუსიკას მნიშვნელოვან როლს აკისრებდა პიროვნების ესთეტიკური აღზრდის თვალსაზრისით. მისი მუსიკალური შეხედულებებისადმი ინტერესს, როგორც მკვლევარი თ. შანიძე წერს, „ამძაფრებს მუსიკისა და ტონის ასპექტების ფსიქოლოგიური ასახვა“- ჰერბარტის ნაშრომებში“ (შანიძე 2017:43).

ჰერბარტი საუბრობს ესთეტიკურ ურთიერთობებზე. ჰერბარტს მიაჩნია, რომ საგნების მიხედვით არსებობს უამრავი, განსხვავებული განსჯა. მათ ჰერბარტი, როგორც ერთმანეთისგან დამოუკიდებლად არსებულ განსჯებს აფასებს და იზიარებს კანტის თვალსაზრისს. ხელოვნებაში მისი აზრით, არსებობს ესთეტიკური დამოკიდებულებები. მაგალითად მუსიკაში „აკორდი შედგება სხვადასხვა ტონებისგან/ხმებისგან, ნახატი ან სურათი გამორჩეულია ფერთა პალიტრით. მუსიკალურ ნაწარმოებს, დრამას ან ნახატს ჰერბარტი სჯის არა ცალკეულ ფერთა, ხმათა მიხედვით, არამედ იმის მიხედვით, თუ როგორ ზემოქმედებენ ჩვენზე ესთეტიკური დამოკიდებულებები.

მეთოდოლოგიური შეხედულებები. მას საინტერესო მოსაზრებები აქვს ცალკეული სასწავლო კურსების სწავლების მეთოდებზე. კერძოდ, ისტორიის, როგორც სასწავლო კურსის სწავლების მეთოდოლოგიის შესახებ. ასე მაგალითად: „ისტორიაში ჰერბარტი მოითხოვს ქრონოლოგიის დაცვით ფაქტების გადმოცემას და ეს გადმოცემა ჰერბარტის მიხედვით უნდა ხდებოდეს ცოცხალი ისტორიული ამბების სახით, მხატვრულად, საინტერესოდ და გარკვეული ემოციის დაცვით. თხრობა უნდა იყოს, რაც შეიძლება უბრალო. ჰერბარტის აზრით, ისტორიის სწავლებაში აუცილებლად უნდა გამოვიყენოთ თვალსაჩინოების პრინციპი (ისტორიულ პირთა პორტრეტები, ცნობილი ძეგლები, ისტორიულ ნაგებობათა სურათები, გეოგრაფიული და ისტორიული რუკები)“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:146).

საყურადღებო რჩევები აქვს ჰერბარტს გეოგრაფიის სწავლების საკითხებთან დაკავშირებით. მისი აზრით, ბავშვმა და მოზარდმა კარგად, რომ შეიმეცნონ ისტორია და ბუნებისმეტყველება მან, აგრეთვე კარგად უნდა იცოდეს გეოგრაფია. იგი

მასწავლებლისგან მოითხოვს სასწავლო კურსის მხატვრულად გადმოცემას. „მასწავლებელმა უნდა შეძლოს თხრობა ისე, რომ თითქოს ყოფილიყოს მოგზაური“ (**ბიბლიოფილი 2011:130**).

დიდაქტიკური შეხედულებები. ჰერბარტმა თავის დიდაქტიკურ შეხედულებებს საფუძვლად დაუდო მრავალმხრივი ინტერესის იდეა. მას მიაჩნია, რომ სწავლებამ მოზარდში უნდა აღძრას მრავალმხრივი ინტერესი. ინტერესის აღძვრისას ჰერბარტის კონცეფციის მიხედვით, დიდი მნიშვნელობა აქვს ყურადღებას. იგი ჰერბარტს წარმოდგენებამდე დაჰყავს. იგი წერდა, რომ „ყურადღება არის ცდა, რათა მიღწეული იქნას მოქმედი წარმოდგენების წარმატება“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:142**). ყურადღებას ჰერბარტი ყოფს ორ ჯგუფად, ნებით და უნებლიე ყურადღება.

ნებითი ყურადღება არის ისეთი ყურადღება, რომელიც წინასწარ განზრახვაზე დამოკიდებულია. ნებითი ყურადღების აღძვრა განსაკუთრებით აუცილებელია სასწავლო მასალის ზეპირად დასწავლის დროს. ზეპირად დასწავლა საჭიროა იმისათვის, რომ მოწაფეებს შეეუქმნათ შესატყვისი წარმოდგენები და ამასთანავე „ზეპირად დასასწავლი მწკრივები არ უნდა იყოს განსაკუთრებით გრძელი. სამი უცხო სიტყვა უკვე ბევრია“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:143**). სწავლების უშუალო საჭიროებებისათვის ზეპირად უნდა ეძლეოდეს მხოლოდ აუცილებელი, რადგანაც დასასწავლი მასალის ზომაზე მეტი რაოდენობა იწვევს ადრე დავიწყებას“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:143**). ჰერბარტი გვიჩვენებს, რომ აუცილებელია მოსწავლეთა ვარჯიში მათთვის საინტერესო მასალაზე, რაც მოსწავლეს მისცემს საშუალებას არ დაივიწყოს შესწავლილი მასალა.

უნებლიე ყურადღება. უნებლიე ყურადღება ჰერბარტმა გაანაწილა პრიმიტიულ და აპერცეფციულ (აღქმის დამოკიდებულება ადამიანის გამოცდილებაზე) ყურადღებად. „პრიმიტიული ყურადღება დამოკიდებულია შთაბეჭდილების ძალაზე (მკვეთრი და მკაფიო საღებავები, ძლიერი ხმები), ხოლო აპერცეფციულია ყურადღება რომლის დროსაც ხდება სულში მყოფ წარმოდგენათა ასოციაცია ახალ შთაბეჭდილებებთან“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:143**).

ყურადღების აგზნებასთან დაკავშირებით ჰერბარტი იძლევა მრავალმხრივ დიდაქტიკურ მითითებებს. მას მიაჩნია, რომ არ შეიძლება ერთი და იგივე საგნის ან მოვლენის დიდხანს დემონსტრირება, რადგან ერთფეროვნება მისი აზრით, იწვევს ყურადღების მოდუნებას და დაქანცვას, არ დაუშვავთ ნახტომები და დაცული იქნეს თანმიმდევრობა, რათა უწინდელი წარმოდგენები არ აბრკოლებდნენ ახლის შეთვისებას. გონების ყოველთვის უნდა მივცეთ საფიქრებელი და სამუშაო.

ჰერბარტი თავის მრავალმხრივ ინტერესთა თეორიაში აკეთებს შემდეგ დასკვნას, რომ „სწავლება უნდა ისწრაფვოდეს ყოველმხრივი გონებრივი განვითარებისაკენ, რომ ინტერესთა აღნიშნული ყველა სახე განვითარდეს სწავლების საშუალებით ერთდროულად. მაგალითად, ესთეტიკური ინტერესი არ უნდა შემოიფარგლოს

მხოლოდ მუსიკით ან ფერწერით, არამედ უნდა მოიცავდეს ხელოვნების სხვადასხვა დარგებს“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:144):

ჰერბარტი განასხვავებს სწავლების 4 ეტაპს, რომლებსაც უწოდა: 1) სიცხადე, 2) ასოციაცია, 3) სისტემა, 4) მეთოდი.

პირველი საფეხური-სიცხადე-ჩაღრმავება სტატიკურ მდგომარეობაში. ის გამოირჩევა ყველა დანარჩენისგან, რომელიც მას უკავშირდება და განიხილება ჩაღრმავებით. მისი ფსიქოლოგიური მომენტი განაპირობებს ყურადღების მობილიზებას. დიდაქტიკაში ახალი მასალის პრეზენტაციის განაცხადის წარდგენა და მისი ხილვადობა(შანიძე 2017:97).

მეორე საფეხური-ასოციაცია. ეს არის ჩაღრმავება დინამიკურ მდგომარეობაში. ახალი მასალა იწყებს დაკავშირებას ამ საფეხურზე გონებაში უკვე შესწავლილ წარმოდგენებთან, ადრე გაკვეთილზე შესწავლილ საკითხებთან წიგნის წაკითხვამდე, ცხოვრებიდან და ა.შ. ასეთ დროს ბავშვი ვერ აცნობიერებს რომ ცოდნას იღებს. შედეგად კავშირი მყარდება ახალ და ძველ წარმოდგენებს შორის. ჰერბარტი თვლის, რომ მას აქვს ფსიქოლოგიური მომენტი და ეს არის დალოდება. დიდაქტიკურ პლანში დამახასიათებელია საუბარი, შეუზღუდავი საუბარი მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის (შანიძე 2017:97).

მესამე საფეხური-სისტემა. ეს არის ცნობიერება სტატიკურ მდგომარეობაში. მოსწავლე-თა ძიება მასწავლებლის ხელმძღვანელობით, ახალი ცოდნა უკავშირდება ძველ წარმოდგენებს. ფსიქოლოგიური თვალსაზრისით ის წარმოადგენს ძებნის საფეხურს, დიდაქტიკური თვალსაზრისით კი დასკვნების, განსაზღვრებების ჩამოყალიბების სტადიას (შანიძე 2017:97).

მეოთხე საფეხური-მეთოდი - ეს არის გაცნობიერება დინამიკურ მდგომარეობაში, მიღებული ცოდნის ახალ ფაქტებთან დაკავშირება, ფსიქოლოგიური თვალსაზრისით ეს საფეხური მოითხოვს მოქმედებას. დიდაქტიკური თვალსაზრისით ეს გულისხმობს მოსწავლეთა სხვადასხვა სახის წვრთნებს, რაც გათვალისწინებულია მოსწავლის მიერ მიღებული ფართო ცოდნის გამოყენებაზე ლოგიკური და შემოქმედებითი აზროვნების განვითარებაზე (შანიძე 2017:97).

ეს საფეხურები ჰერბარტის მიხედვით განაპირობებენ სწავლების მიმდინარეობას. მაგრამ ისინი წარმოადგენენ ფორმალურ, გაკვეთილის დიდაქტიკურ ამოცანას, რადგან ის არ არის დამოკიდებული კონკრეტული სასწავლო მასალის გამოყენებაზე (შანიძე 2017:97).

სასკოლო სისტემა. ჰერბარტის პედაგოგიურ სისტემაში მნიშვნელოვანი ადგილი აქვს დათმობილი სასკოლო სისტემის საკითხს. ის არ ემბრობოდა ერთიანი საგანმანათლებლო სისტემის ჩამოყალიბებას. მან წამოაყენა იდეა სხვა ტიპის სკოლების შექმნის შესახებ, კერძოდ ესენია: **ელემენტარული, საქალაქო სკოლა და გიმნაზია.** მათ შორის არ იყო უწყვეტობა, თითოეული ტიპის სკოლა დამოუკიდებელ ინსტიტუტს წარმოადგენდა. პირველ ორ საფეხურზე სწავლა შეიძლება დაწყებულიყო

მხოლოდ სპეციალურ სკოლაში, გიმნაზიის საფეხურს გაივლიდა მოსწავლე მხოლოდ სპეციალურ სკოლაში, გიმნაზიის საფეხურს გაივლიდა მოსწავლე მხოლოდ უმაღლეს სასწავლებელში. მას მაჩნია, რომ ნამდვილი განათლება ეს არის კლასიკური განათლება და ის უნდა მიეღო მას ვინც შემდგომში გონებრივ საქმიანობას შეუდგებოდა, დანარჩენებისთვის კი საკმარისი იყო რეალური განათლება, რომელსაც პირველი ორი ტიპის სკოლა იძლეოდა“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:146**).

ჰერბარტი პედაგოგიური ტაქტის შესახებ. ეს საკითხი დაწვრილებით, სისტემატიზირებულად აქვს განხილული მკვლევარ თ. შანიძეს სადოქტორო დისერტაციაში „იოჰან ფრიდრიხ ჰერბარტის პედაგოგიური იდეები და თანამედროვეობა“. როგორ მივდივართ ტაქტამდე? ანუ როგორ გამოვიმუშავებთ ტაქტს? ჰერბარტი ფიქრობს, რომ ის „თვითნებურად“ თეორიასა და პრაქტიკას შორის შემოცოცდება, საჭიროების გარეშე ის არ ქმნის ხიდს ან კავშირს თეორიასა და პრაქტიკას შორის. ის შემოდის სპონტანურად როგორც გარკვეული ფორმა აქტიური სოციალურ სიტუაციაში ცვალებადი ურთიერთობებით/დამოკიდებულებებით (**შანიძე 2017:111**).

ამრიგად, ჰერბარტს მიაჩნია, რომ ტაქტს სხვადასხვა მნიშვნელობები შეიძლება ჰქონდეს განსხვავებულ სიტუაციაში.

პედაგოგიური ტაქტით ჰერბარტი, განსაკუთრებით, აღნიშნავს მასწავლებლის უნარს სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესებში სწორად ლავირებისა და წარმართვისათვის. ჰერბარტის აზრით, პედაგოგიური ტაქტი გამოცდილებისა და ცოდნის ნაზავს წარმოადგენს, რომელსაც პედაგოგი დროთა განმავლობაში თავისი პედაგოგიური საქმიანობის ღრმა განაალიზებით უკვე შეძენილ ფილოსოფიურ-ფსიქოლოგიურ ცოდნასთან შეჯერებით იძენს. კერძოდ, ჰერბარტის მიხედვით პედაგოგიური ტაქტი ითვალისწინებს დიალოგს „მე“-სა და პიროვნებას შორის, რომელთა განსაზღვრაშიც უდიდესი მნიშვნელობა აქვს რეფლექსიას, ალტერნატიულიდან პრიორიტეტული ქმედების შერჩევას (**შანიძე 2017:112**).

ჰერბარტის პედაგოგიური მოძღვრების მნიშვნელობა. მისი პედაგოგიური კონცეფციის მნიშვნელობა შემდეგში მდგომარეობს:

- ახლებურად გადაწყვიტა დიდაქტიკისა და აღზრდის ზოგიერთი საკითხი;
- ჩამოაყალიბა მრავალმხრივი ინტერესის თეორია;
- ჩამოაყალიბა შეხედულებები სწავლების პროცესში ინტერესის ფორმირებაზე, სწავლებაში სისტემატურობის, ინტერესის და ყურადღების შესახებ;
- ეკუთვნის იდეა „აღმზრდელობითი სწავლების“ ფართოდ გააზრებისა და პრაქტიკაში დანერგვის შესახებ;
- მეცნიერული შრომებით შექმნა ფუნდამენტური ბაზა პედაგოგიური მეცნიერების შემდგომი განვითარებისათვის.
- განასხვავებს სწავლების 4 ეტაპს, რომლებსაც ჰერბარტმა უწოდა: სიცხადე, ასოციაცია, სისტემა, მეთოდი;
- ზნეობრივი აღზრდის ძირითადი მახასიათებლების განსაზღვრა;

- პედაგოგიურ თეორიასა და პრაქტიკას შორის არსებული შუალედური რგოლის „ტაქტი“-ს აღიარება;
- მოსწავლეებში კრიტიკული აზროვნების განვითარებისათვის წინაპირობების შექმნა.

11.1. საკითხი განსჯისათვის ნაწყვეტები ჰერბარტის წიგნიდან „ლექციები პედაგოგიკაში“

1. ბატონებო, შესაძლებელია თქვენ ელოდებით, რომ მე ლექციებს დავიწყებ საგნის განსაზღვრიდან, მაშასადამე ელოდებით საქებარ სიტყვას, ისტორიას, საგნის აღწერას.
2. განსაზღვრების ნაცვლად მე შევეცდები, ჩემს მიერ დაუმუშავებელი საკითხებიდან რომელიც დაკავშირებულია სიტყვა „აღზრდასთან“, გამოვყო მთავარი ნიშნები, რამდენად ეს აუცილებელია, რათა დავიწყო და გავაბა შემდგომი კვლევის ძაფი.
3. უწინარეს ყოვლისა ჩვენ უნდა განვასხვავოთ პედაგოგიკა, როგორც მეცნიერება და როგორც აღზრდის ხელოვნება. რა ემსახურება მეცნიერების შინაარსს? გააზრებული მკაცრი წესები, ფორმები გამოყვანილი ძირითადი დებულებები და პრინციპები. რა არის ხელოვნება? ის წარმოადგენს უნარების ჯამს, რომელთა გაერთიანება აუცილებელია განსაზღვრული მიზნის მისაღწევად. მაშასადამე მეცნიერება მოითხოვს თეორემების გამოყვანას თავისი საფუძვლებიდან – ფილოსოფიური აზროვნებიდან. ხელოვნება კი ითხოვს მუდმივ მოქმედებას, მაგრამ მხოლოდ მეცნიერების მიერ გამოყვანილი თეორემების შესაბამისი. მისი გამოყენებისას, არ შეიძლება არც ერთი წამის დაკარგვა, რადგან არ მოხდეს არაკეთილსასურველი ზეწოლა ჩვენს ხელოვნებაზე.
4. შემდეგ ჩვენ უნდა განვასხვავოთ სრულად მომზადებული აღზრდელის ხელოვნება მისი ცალკეული გამოყენების შემთხვევებთან მიმართებაში. პირველის მთავარ ნიშანს წარმოადგენს ყველა ასაკისა და ხასიათის ინდივიდებთან ურთიერთობა, ხოლო მეორეს შეიძლება ჰქონდეს წარმატება შემთხვევითობის, სიმპათიების, მშობელთა სიყვარულის წყალობით.
5. მეცნიერების შემთხვევაში ჩვენ უნდა დავაკავშიროთ ერთმანეთთან თეორია და პრაქტიკა. შიშველ პრაქტიკას მივყავართ მხოლოდ რუტინამდე და უკიდურესად შეზღუდული, გადამწყვეტი მნიშვნელობის არმქონე გამოცდილებამდე. ამიტომ თეორია უნდა ისწავლო დაკვირვების გამოყენებით და შემდეგ ის განახორციელო პრაქტიკაში.
6. ჩვენმა მეცნიერებამ უნდა შეგვასწავლოს ისეთი ხელოვნება, რომელიც უმაღლეს ხარისხში აიყვანს განათლებას. გააცოცხლოს თქვენში ცნობილი პედაგოგიური

აზროვნება, რომელიც არის გარკვეული იდეებისა და დებულებების შედეგი ბუნებისა და ადმიანის აღზრდილობის მიმართ. ეს იდეები მე უნდა გამოვიწვიო და გავამართლო, შევკრა, კონსტრუირება გავუკეთო, შევადულო ისე, რომ მათგან გამოვიშავოთ აზროვნების ისეთი სახე, რომ შემდგომში მისგან გამოიშავდეს პედაგოგიური ტაქტი.

7. თუ აღზრდელი არ ფლობს ამ ტაქტს, მაშინ მის პიროვნებას არასოდეს არ ექნება წონა. მის ავტორიტეტს არ ექნება მნიშვნელობა, თუმცა ვალდებული იქნება, მხოლოდ სიტყვით განახორციელოს ის აღზრდელიობითი ზეგავლენა, რომელიც აღსაზრდელს აბრუნებს წესრიგისაკენ და იმარჯვებს მის მოუხელთებლობაზე უფრო მყარად, ვიდრე სხვა იმულებითი ზომები.
8. აიღეთ ახლა აღზრდის ცნება და რომ გამოკვეთოთ იქედან მთავარი ნიშნები, მთავარი წინამძღვრები და ის მოთხოვნები, რომელსაც ის გვიყენებს ჩვენ, განვიხილოთ უწინარეს ყოვლისა საგანი, რომელზეც უნდა იყოს მიმართული ყოველგვარი აღზრდა. ამ საგანს, უეჭველად, წარმოადგენს ადამიანი.
9. პედაგოგია – ეს მეცნიერებაა, რომელიც აუცილებელია პირადად თვითონ აღზრდელისათვის პირადად. მაგრამ, ამის გარდა, მან უნდა იცოდეს მეცნიერებანი, რომელთაც გადასცემს პირმშოს. და მე ახლავ ვაღიარებ, რომ ვერ წარმოვიდგენ აღზრდას სწავლების გარეშე და პირიქით. ყოველ შემთხვევაში ამ წიგნში არ ვაღიარებ ისეთ სწავლებას, რომელიც არ იქნება აღზრდელიობითი. ის ხელოვნებანი და უნარები, რომელთაც ახალგაზრდა კაცი მასწავლებლისაგან იღებს, მხოლოდ მისი პრაქტიკული ღირებულების გამო, აღზრდელისთვის არის ისეთივე სულ ერთი, როგორც ის ფერი, რომელსაც იგი ირჩევს თავისი კაბისთვის. მაგრამ ის რა სახით განისაზღვრება აღსაზრდელის აზრების წრე, მთლიანად უნდა დაკავდეს აღზრდელის გონება, იმიტომ რომ აზრებიდან გამომდინარეობს გრძნობები, ხოლო მათგან პრინციპები და ქმედებები. ამ კავშირში ყოველივე იმის მოფიქრება, რაც უნდა იქნას შეთვისებული აღსაზრდელის მიერ, როგორც ღირებული აღიბეჭდება მის სულში, რათა გამოდგეს შემდგომის საფუძვლად, ბადებენ ამოცანების დაუსრულებელ რიგს ცალკეული საგნების დამუშავებისას და აძლიერებს აღზრდელს დაუსრულებელ მასალას მუდმივად მისთვის მისაწვდომი ყველა ცოდნისა და წიგნის მოფიქრებისა და განხილვისათვის. ამ მიზნით ჩვენ უნდა გვეკონდეს უამრავი პედაგოგიური მონოგრაფია (ცალკეული საგანმანათლებლო საგნის გამოყენების სახელმძღვანელო), რომლებიც ყველა უნდა იყოს შედგენილი მკაცრად ჩამოყალიბებული საერთო გეგმის მიხედვით. მე შევეცადე მომეცა ნიმუში ამდაგვარი მონოგრაფიისათვის ჩემს „მხედველობითი აღქმის დედა-ენაში“, რომელსაც აქამდე ახასიათებს ის ნაკლი, რომ დგას სრულიად ცალკე, არაფერზე დაყრდნობილი და არ წარმოადგენს არავითარ საყრდენს. საჭირო იყო განგვიხილა პედაგოგიური ძალების სახით ბოტანიკის შესწავლა, შექსპირის კითხვა და მრავალი სხვა საკითხები.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის

1. აღწერეთ იოჰან ფრიდრიხ ჰერბარტის ოჯახში ცხოვრების წლები.
2. აღწერეთ იოჰან ფრიდრიხ ჰერბარტის ლათინურ სკოლაში სწავლის წლები.
3. აღწერეთ და გაანალიზეთ იოჰან ფრიდრიხ ჰერბარტის მოღვაწეობა შვეიცარიელი არისტოკრატის ფონ შტიეგერის ბავშვების აღმზრდელ-მასწავლებლად.
4. აღწერეთ და გაანალიზეთ იოჰან ფრიდრიხ ჰერბარტის მოღვაწეობა გოტინგენისა და კენისბერგის უნივერსიტეტებში.
5. ჩამოაყალიბეთ და გაანალიზეთ ჰერბარტის მსოფლმხედველობა.
6. ჩამოაყალიბეთ და გაანალიზეთ ჰერბარტის დამოკიდებულება ფსიქოლოგიასთან როგორც მეცნიერებასთან.
7. ჩამოაყალიბეთ და გაანალიზეთ რა განსხვავებაა ჰერბარტის თავდაპირველი სისტემურ პედაგოგიკასა და ჰერბარტიანიზმს შორის?
8. აღწერეთ, თუ როგორ როგორ კითხულობდა საბჭოური იდეოლოგიური პედაგოგიკა ჰერბარტის პედაგოგიურ შრომებს?
9. ჩამოაყალიბეთ და გაანალიზეთ ჰერბარტის შეხედულება პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერებისა და როგორც ხელოვნების შესახებ.
10. ჩამოაყალიბეთ და გაანალიზეთ ჰერბარტის შეხედულება მასწავლებლის შესახებ.
11. ჩამოაყალიბეთ და გაანალიზეთ ჰერბარტის „მრავალმხრივი ინტერესის“ თეორია.
12. ჩამოაყალიბეთ და გაანალიზეთ ჰერბარტის შეხედულება ინტერესთა სახეების შესახებ.
13. ჩამოაყალიბეთ და დაახასიათეთ ჰერბარტის ხუთი ზნეობრივი იდეა: 1. შინაგანი თავისუფლების იდეა; 2. სრულყოფის იდეა; 3. კეთილგანწყობის იდეა; 4. უფლების იდეა; 5. სამართლიანობის იდეა.
14. განსაზღვრეთ და გაანალიზეთ აღზრდის მიზნები და ამოცანები ჰერბარტის პედაგოგიკურ ნააზრევში.
15. აღწერეთ და ჩამოაყალიბეთ „აღმზრდელიობითი სწავლების“ ჰერბარტისეული გაგება.
16. ჩამოაყალიბეთ, თუ როგორია ჰერბარტისეული ზნეობრივი აღზრდის ამოცანები?
17. დაახასიათეთ ჰერბარტის დამოკიდებულება ესთეტიკური აღზრდის შესახებ.
18. ჩამოაყალიბეთ და გაანალიზეთ ჰერბარტის მეთოდოლოგიური და დიდაქტიკური შეხედულებები.
19. მოკლედ დაახასიათეთ ჰერბარტის დამოკიდებულება სასკოლო საგანმანათლებლო სისტემასთან მიმართებაში.
20. გაანალიზეთ ჰერბარტის დამოკიდებულება პედაგოგიური ტაქტიკის შესახებ.

21. გაანალიზეთ ნაწყვეტები ჰერბატის ნაშრომიდან „ლექციები პედაგოგიკაში“.
22. შეაფასეთ და გაანალიზეთ ჰერბატის პედაგოგიური მოძღვრების მნიშვნელობა.

§12. იაკობ გოგებაშვილის (1840 -1912) პედაგოგიკური მოძღვრება

დიდი ქართველი პედაგოგი იაკობ სიმონის ძე გოგებაშვილი დაიბადა 1840 წლის 27 ოქტომბერს გორის მაზრის სოფელ ვარიანში. ჯერ გორის სასულიერო სასწავლებელი დაასრულა, ხოლო შემდეგ თბილისის სასულიერო სასწავლებელი (**თავზიშვილი 1940:6**). 1861 წელს სახელმწიფოს ხარჯით სწავლა განაგრძო კიევის სასულიერო აკადემიაში. აქ ის გაეცნო მსოფლიო პედაგოგიკის კლასიკოსების - იან ამოს კომენსკის, ჟან ჟაკ რუსოს, იოჰან პესტალოცის, ადოლფ დისტერვერგის, კონსტანტინე უშინსკის და სხვათა შრომებს. სასულიერო აკადემიაში სწავლის პარალელურად იგი ესწრებოდა კიევის უნივერსიტეტში ლექციებს ბუნებისმეტყველებისა და ფილოსოფიის დარგებში. მან საკმაოდ დიდი საბაზო განათლება მიიღო. მაგრამ სუსტი ჯანმრთელობის გამო 1863 წელს იძულებული შეიქნა სწავლისთვის თავი მიენებებინა და საქართველოში დაბრუნებულიყო (**თავზიშვილი 1940:5-10**).

საქართველოში დაბრუნებისთანავე იაკობი მუშაობას იწყებს გეოგრაფიისა და მათემატიკის მასწავლებლად თბილისის სასულიერო სასწავლებელში.

1878 წელს მან შეიმუშავა თბილისის სასულიერო სასწავლებლის გარდაქმნის პროექტი, რომელშიც ჩამოაყალიბა სასწავლებელში სწავლა - აღზრდის სისტემის გარდაქმნის დებულებები. იაკობმა წამოაყენა სასწავლებელში ქართული ენის სწავლების აუცილებლობის საკითხი. „დიდმა პედაგოგმა გაითვალისწინა ის საკითხიც, რომ სასწავლებლის კურსდამთავრებულებს საქართველოს მასშტაბით მუშაობა მოუხდებოდათ ისეთ სასწავლებლებში, სადაც ოსი და აზერბაიჯანული მოსახლეობა იქნებოდა. ამიტომ სასულიერო სასწავლებლის სასწავლო გეგმაში შეიტანა ოსური და თათრული ენების სწავლება“ (**ბიბილიეშვილი 2011:395**).

რუსულმა საგანმანათლებლო ხელისუფლებამ გოგებაშვილის ასეთი პროგრესული შეხედულებები არ გაითვალისწინა. იგი ჩათვალეს მიუღებლად და იაკობ გოგებაშვილი „როგორც „საზოგადოებრივი სამსახურისათვის არაკეთილსაიმედო პირი“, 1874 წელს სამსახურიდან გაათავისუფლეს. სამსახურიდან განთავისუფლების შემდეგ თავისი თავი მიუძღვნა სამეცნიერო და ლიტერატურულ მოღვაწეობას (**თავზიშვილი 1940:12**).

1865 წელს გამოსცა ანბანის სახელმძღვანელო „ქართული ანბანი და პირველი საკითხავი წიგნი მოსწავლეთათვის“, 1868 წელს გამოაქვეყნა ენციკლოპედიური ხასიათის წიგნი „ბუნების კარი“, ხოლო 1876 წელს უკვდავი „დედაენა“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:293**).

1887 წელს იაკობ გოგებაშვილმა შეადგინა და წიგნად გამოსცა რუსული ენის სახელმძღვანელო „Русское слово“(რუსსკოე სლოვო) არარუსული სკოლებისთვის, რომელსაც წარმატებით იყენებდნენ რუსეთის იმპერიაში მცხოვრები სხვა ეროვნების ხალხებიც. ამ სახელმძღვანელოს პოპულარობაზე ისიც მეტყველებს, რომ ის, როგორც სახელმძღვანელო დამტკიცებული იყო მოსკოვისა და ყაზანის სასწავლო ოლქის სკოლებში (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:293**).

1892 წელს გამოქვეყნდა იაკობ გოგებაშვილის ნაშრომი „ბურჯი ეროვნებისა“, რომელიც როგორც პროფ. ი. ბიბილეიშვილი წერს წარმოადგენს საქართველოს ეროვნულ-განმათავისუფლებელი მოძრაობის პედაგოგიურ იდეოლოგიას, რომლის ბადალიც არ შექმნილა ქართულ ენაზე, არც მანამდე და არც მისი გამოქვეყნების შემდეგ (**ბიბილეიშვილი 2011:396**).

განსაკუთრებული წვლილი მიუძღვის იაკობ გოგებაშვილს „ქართველთა შორის წერა-კითხვის გამავრცელებელი საზოგადოების“ შექმნაში. მისი მიზანი იაკობს ასე ესახებოდა: „ამისთანა მაღალმნიშვნელობიანი საზოგადოება ჩვენში ჯერ არ დაბადებულა. მას დანიშნულებად აქვს არა რაიმე დაბალი საგანი, არამედ იმისთანა უმვირფასესი საუნჯე ადამიანისათვის, როგორც არის ერის განათლება. იგი ემსახურება არა ერთს რომელსამე წოდებას ქვეყნისასა, არამედ ვალად იდებს ზრუნვას მთელს ერზედ... იგი ემსახურება საერთოდ მთელს ქართველობასა. მისი მოქმედება არ განისაზღვრება ჩვენი ქვეყნის ერთი რომელიმე კუნჭულით, - მის ასპარეზს, სარბიელს შეადგენს მთელი ჩვენი ქვეყანა, მთელი საქართველო - კახეთი, ქართლი, იმერეთი, რაჭა, სამეგრელო, გურია, სამურზაყანო, ოსმალეთის საქართველო, ერთი სიტყვით, თითქმის მთელი სამეფო თამარისა“ (**გოგოლაშვილი 2012:12**). ამრიგად მას „ქართველთა შორის წერა - კითხვის გამავრცელებელი საზოგადოება“ მიაჩნდა, როგორც საგანმანათლებლო ინსტიტუცია, რომელსაც ხალხის ფართო მასებში ქართულ ენაზე უნდა გავრცელებინა განათლება და გლეხოზა გაეთავისუფლებინა სიბნელისა და უმეცრებისგან (**გოგოლაშვილი 2012:12**). სრულიად ნათელია, რომ „ქართველთა შორის წერა - კითხვის გამავრცელებელმა საზოგადოებამ“ საქართველოში დაქსაქსული სასკოლო ქსელით, სადაც სწავლება ასე თუ ისე ქართულად მიდიოდა, ერთიან საგანმანათლებლო სისტემად აქცია - ერთიანი ქართული სასკოლო პროგრამითა და სახელმძღვანელოებით. ეს იაკობ გოგებაშვილის გამარჯვებად და დამსახურებად შეიძლება ჩავთვალოთ. მან ჯერ კიდევ სიცოცხლეში თავისი წიგნებისა და სახელმძღვანელოების გამოცემის უფლება, ამ საზოგადოებას გადასცა. სიკვდილის შემდეგ კი მთელი თავისი ქონება სწორედ ამავე საზოგადოებას დაუტოვა (**გოგოლაშვილი 2012:12**).

იაკობ გოგებაშვილი გარდაიცვალა 1912 წლის 14 ივნისს 72 წლის ასაკში. „გლობს სრულიად საქართველო. გაზეთები აივსო სამგლოვიარო დეპეშებით. უსამძიმრებენ საქართველოს, ქართველობას, ერთმანეთს... თითქოს საყოველთაო აზრი გამოხატა ანასტასია ერისთავმა გორიდან გამოგზავნილ დეპეშაში- წერს პროფ. გ. გო-

გოლაშვილი- „ქართული ენა დაობლდა. დაუნდობელმა სიკვდილმა ქართველ ბავშვებს მოსტაცა ყვარჯენი და ერს - წინამძღოლი“... „ვიგლოვით, იაკობზე უკეთესი არავინ მოგვიკვდება!“- გოდებდა ქუთაისიდან ილია ბახტაძე... საოცარ გულში ჩამწვდომ ფაქტს იგონებს ალ. მიქაბერიძე (**გოგოლაშვილი 2012:5-28**): „როდესაც იაკობი ბინიდან ქაშვეთის ეკლესიაში გადაჰყავდათ, „ვეძინის ყოფილ ქუჩაზე უამრავი ხალხი მოსდევდა; სამგლოვიარო პროცესიას შემოხვდა თეთრ ქუდსა და ხალათში გამოწყობილი მეფურნე, რომელმაც თვალი მოჰკრა თუ არა თავდია კუბოში ჩასვენებულ ცხედარს, ერთი საზარლად შეჰყვირა: „ვაი ჩვენ უბედურებას, ჩვენი „დედაენის“ დამწერი მომკვდარაო“. მეფურნემ თავისი ფურნე პატარა მსახური ბიჭების ამარა დატოვა და მწუხარე სახის გამომეტყველებით კუბოს უკან თავს ხელი მაგრად ჩაჭიდა სახელურში და სხვებთან ერთად შეუცვლელად მიაცილა მიცვალებული ქაშვეთის ეკლესიაში“ (**გოგოლაშვილი 2012:5-28**). იგი დაასაფლავეს მწერალთა და საზოგადო მოღვაწეთა დიდუბის პანთეონში. 1940 წელს, კი დაბადების ასი წლისთავთან დაკავშირებით მისი ნეშტი გადაასვენეს მთაწმინდის საზოგადო მოღვაწეთა პანთეონში.

იაკობ გოგებაშვილის მსოფლმხედველობა. საბჭოური იდეოლოგიის საფარქვეშ მოქცეული მკვლევრები, როდესაც საუბრობდნენ გოგებაშვილის მსოფლმხედველობაზე მხოლოდ მის მატერიალისტურ შეხედულებებზე ამახვილებდნენ ყურადღებას. ჩვენ თუ ყურადღებით გადავხედავთ მის ნაშრომებს და გავითვალისწინებთ, იმას რომ დაიბადა და აღიზარდა სასულიერო პირის ოჯახში, იგი არც მატერიალისტი იყო და არც იდეალისტი. ჩვენ ვიზიარებთ, პროფესორ ი. ბიბილეიშვილის მოსაზრებას, იმ თვალსაზრისით, რომ „იაკობ გოგებაშვილი, როგორც მოაზროვნე, თავად სავსებით განასახიერებდა იმ მოღვაწეს, რომლის სპეტაკ გულში ღვივოდა, ენით ძლიერი, შეურყეველი სარწმუნოება და გონებაში საფუძვლიანი და მრავალმხრივი განათლება, მეცნიერება და ორივენი - „სარწმუნოება და მეცნიერება“ - ჰარმონიულად იყვნენ შეთავსებულნი, შეთანხმებულნი და შეადგენდნენ ერთს, რთულს მომხიბლავს სასულიერო ძალას, ბრწყინვალე ინტელექტისა“ (**ბიბილეიშვილი 2011:402**).

ამრიგად, დიდი პედაგოგის მსოფლმხედველობა ეფუძნება სრული განათლების თეორიას, რომელიც წარმოიქმნება საერო ცოდნისა და სასულიერო რწმენის ჰარმონიული შეერწყმის გზით.

იაკობ გოგებაშვილმა, როგორც სამოციანელთა ღირსეულმა წარმომადგენელმა „შეისწავლა და კრიტიკულად გადაამუშავა ქართული და უცხოური კლასიკური პედაგოგიური სისტემები ისე, რომ არც ერთის ტყვეობაში არ მოქცეულა. შექმნა უკვდავი სახელმძღვანელოები, რომლებზეც აღიზარდა ქართველი და არა მარტო ქართველი ახალგაზრდობის არაერთი თაობა. იაკობი მთელი შეგნებული ცხოვრების მანძილზე თავდადებით იბრძოდა დედაენაზე სწავლების დამკვიდრებისათვის, უშიშრად ერკინებოდა ცარიზმის მახინჯი ეროვნული პოლიტიკის ყოველგვარ შოვინისტურ, „ველიკორუსულ“ გამოვლინებას, დიდი ოსტატობით ქმნიდა პედაგოგი-

ურად დახვეწილ, მაღალზნობრივ და ესთეტიკურად სრულყოფილ საბავშვო მხატვრულ ნაწარმოებებს, ძერწავდა ნამდვილი პატრიოტის, „ახალი ტიპის ქართველის“ ხატს. უმღეროდა საქართველოში მცხოვრები ყველა ხალხის მეგობრობას, თანასწორობას და ამ იდეებით შეიარაღებული უყრიდა საფუძველს ეროვნულ მეცნიერულ **პედაგოგიკას“ (განათლების მატრიანე 2015:103).**

იაკობ გოგებაშვილის შეხედულებები ეფუძნება შემდეგ ზოგადპედაგოგიკურ პრინციპებს: 1. ცხოვრებასთან აღზრდის (ფართო გაგებით) კავშირის პრინციპი და 2. ხალხურობის პრინციპი საზოგადოებრივ აღზრდაში (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:294**).

ცხოვრებასთან აღზრდის, სწავლებისა და განათლების კავშირის ზოგადპედაგოგიკური პრინციპის არსი გოგებაშვილის მიხედვით მდგომარეობს იმაში, რომ სკოლამ, ოჯახმა და საზოგადოებამ უნდა აღზარდოს და ჩამოაყალიბოს პიროვნება, რომელიც ქმნის მატერიალურ ან სულიერ დოვლათს და ხელს უწყობს სამშობლოს კეთილდღეობის განმტკიცებას, მისი სახელისა და დიდების ამალეებას.

იაკობ გოგებაშვილის პედაგოგიკური მოძღვრება გამსჭვალულია ხალხურობის პრინციპით. ხალხის სასიცოცხლო ინტერესები, მის მომავალზე ზრუნვა განსაზღვრავდა იაკობისათვის აღზრდა - განათლების მიზნებს, ამოცანებს, მეთოდებს და შინაარსს. ხალხი, იაკობის აზრით, „თავისებური კოლექტიური აგებულებაა, თავისებური კოლექტიური პიროვნება“, რომელსაც აქვს თავისი ისტორიულად ჩამოყალიბებული ეროვნული თვისებები. ამ პრობლემის მეცნიერულ გადაწყვეტას მიუძღვნა იაკობ გოგებაშვილმა თავისი ნაშრომი „**ბურჯი ეროვნებისა“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:294)**. ხალხურობის პრინციპიდან გამომდინარე იაკობ გოგებაშვილი ეროვნების ბურჯად და საძირკველად მშობლიურ ენას, ისტორიას, მწერლობას, ხალხურ შემოქმედებას, ტრადიციების პატივისცემას აღიარებს. საკითხს განიხილავს, როგორც ზოგადსაკაცობრიო მოვლენას და წერს: „ერის გადაგვარება და გაქრობა მის კერძო უბედურებას როდი შეადგენს: იგი ნამდვილი დანაკლისია თვით კაცობრიობისათვის, რომელსაც ამით აკლდება ერთი თავისი ნაწილი ანუ წევრი, უშრება ერთი იმ წყაროთაგანი, რომელნიც ავსებენ შეერთებულად კულტურის მსოფლიო ზღვასა“ (**გოგებაშვილი 1990:45**).

როგორც პროფ. გიორგი გოგოლაშვილი წერს „ილიასეულ სამებას იაკობი მეოთხე ფენომენს დაუმატებს - ეროვნულ სკოლას; ამგვარად, იაკობის აზრით, ჩვენს ეროვნულობას ოთხი ბურჯი აქვს, ოთხი „ეროვნული (ნაციონალური) ძალა ამოდრავებს : „ მამული, ენა, ეროვნული სკოლა და სარწმუნოება“ (**გოგოლაშვილი 2012:5-28**).

იაკობის აზრით საქართველოს კულტურულ - ეკონომიკური და პოლიტიკური წარმატებისათვის გადაწყვეტი მნიშვნელობა ჰქონდა ეროვნულ საკითხს. იგი ხმამაღლა ილაშქრებდა იმ პირების წინააღმდეგ, ვინც მოწყვეტილი იყო ეროვნულ ნიადავს და წინასწარმეტყველებდა ეროვნულ განსხვავებულობათა მოსპობას. იგი

გმობდა კოსმოპოლიტიზმს და ყველა იმით, ვინც „ინტერნაციონალიზმის დროშას ამოფარებული საკუთარი ერის, ენის, ისტორიისა და კულტურის უპატივცემულობას ამჟღავნებდა“ (**პედაგოგიკის ისტორია 2004:296**). ის ვერ ურიგდებოდა საქართველოს დამოუკიდებლობისა და თვითმმართველობის მოსპობას და ებრძოდა ძალდატანებით გარუსების პოლიტიკას.

იაკობ გოგებაშვილის შეხედულებით ახალი ისტორიული ეპოქა მოითხოვდა სამშობლოსა და ხალხის ერთგული, ჰუმანური და დემოკრატიული მრწამსით შეიარაღებულ, შრომისმოყვარე ადამიანთა თაობის აღზრდას. აქედან გამომდინარე მან წამოაყენა „ახალი ტიპის ქართველის“ აღზრდის მიზანი. ის უნდა იყოს პატრიოტი, „ვისაც სიცოცხლის უმთავრეს საგნად გაუხდია მშობლიური ქვეყნის ბედნიერება, ვინც თავგამოდებულად და შეუპოვრად ებრძვის ყოველ დაბრკოლებას, რომელიც მის სამშობლო ქვეყანას წარმატების გზაზე გადაღობებია, ვისაც მთლად დაკარგულად მიაჩნია ყოველი წამი, რომელიც არ მოუხმარნია მამულის ზრუნვისათვის, ვისაც ედაგვის გული მამულის ტანჯვითა, უხარის მისი ლხინითა, ვინც ბედნიერია მისი ბედნიერებით, უბედურია მისი უბედურებით და ვინც მზად არის ღიმილით შესწიროს მას თავისი სიცოცხლე“ (**გოგებაშვილი 1990ა:182-183**).

იაკობ გოგებაშვილმა, „ერთი მხრივ, თავისი სახელმძღვანელოებით, ხოლო მეორე მხრივ, თავისი მხატვრული შემოქმედებით, პუბლიცისტიკით, თუ პირადი ცხოვრების მაგალითით უდიდესი წვლილი შეიტანა იმაში, რომ ქართველობას შეუნარჩუნა თავისი მიწა - წყალი, მამული და სხვა ხალხის ხელში არ ჩაეგდო იგი“ (**გოგოლაშვილი 2014:5-28**)... მოგეხსენებათ, იმ დროინდელ ორკლასიან სამრევლო სკოლებში „დედაენა“ და ბუნების კარი“ ისე იყო შედგენილი, რომ ოთხკლასდამთავრებულმა ყმაწვილმა უკეთ იცოდა საქართველოს ისტორია და გეოგრაფია, ფოლკლორი, ეთნოგრაფია, ქართული ენა და ლიტერატურა, ვიდრე დღევანდელმა საშუალო განათლების მქონემ ‘დედაენის“ პირველი ნაწილიდან მეორე ნაწილზე, „დედაენიდან“ „ბუნების კარზე“ გადასვლის გასაადვილებლად შედგენილი დამხმარე სახელმძღვანელოები („კოკორი“, „კუნწულა“, „ხომლი“, „აკიდო“, „კონა“), საგანგებოდ შეთხზული ისტორიული, თუ სხვა მოთხრობები, ძირითად სახელმძღვანელოებთან ერთად, ქართველში ქართულ სულს აღვიძებდა, აწრთობდა; ქართველს ქართველად ზრდიდა“ (**გოგოლაშვილი 2014:5-28**).

საინტერესო და მნიშვნელოვანი მოსაზრებები აქვს იაკობ გოგებაშვილს გამოთქმული „დედაენის“ შესახებ. მას „დედაენაზე“ სწავლება მიაჩნია შეუცვლელ პროცესად. „თვით დატაკი სკოლაც მძლავრია, როცა მას ხალხში აქვს ფესვები გადგმული დედაენის შუამავლობით“ (**განათლების მატანე 2015:103**) - წერს იგი. მისთვის ეროვნული უბედურების ტოლფასია მეფის რუსეთის საგანმანათლებლო პოლიტიკის იძულებითი ქმედებები, მიმართული ქართული ენის წინააღმდეგ. დიდი პედაგოგი წერს: „დედაენა როდი ჰგავს ტანისამოსს, რომლის გამოცვლაც ადვილად და უვნებლად შეიძლება. მას აქვს ღრმად გადგმული ფესვები ადმიანის ტვინსა და ნერ-

ვებში. ძვალსა და რბილში, მთელს მის ბუნებაში. ამასთან დედაენა არის ძვირფასი სალარო, დასრულებულ რვეული, რომელშიც დაცულია მთელი სიმდიდრე ხალხის გონებისა, ფანტაზიისა და გულისა, ნაფიქრისა, ნაგრძნობისა, ნამოქმედარისა“ (**განათლების მატთანე 2015:103**). იაკობს მიაჩნია, რომ უცხო ენას არ შეუძლია გაუწიოს ერს სამშობლო ენის სამსახური, „როგორც დედინაცვალს არ შეუძლია დასდოს ბავშვს დედის ამაგი, საშინელ მდგომარეობაში ვარდება ერი, როდესაც მის ენას პატივი და უფლება აქვს აყრილი და იგი ამას რიგიანად ვეღარ სწავლობს სკოლებში“ - (**გოგოლაშვილი 2014:64**).

XIX საუკუნე ქართველი ერის ისტორიაში იყო ერთ-ერთი უმძიმესი ხანა. მძიმე განსაცდელი დაატყდა თავს ქართულ ენას. ივანე ჯავახიშვილის თქმით „იანოვსკი-ზე დაუძინებელი მტერი არ ჰყოლია ქართულ ენას“ (**გოგოლაშვილი 2012:5-28**) რუსიფიკატორულმა პოლიტიკამ მართლაც და დიდი საფრთხე შეუქმნა ქართულ ენას. იაკობის „დედაენამ“ კი საქართველოს ყველა კუთხეში აღანთო ეროვნული გრძნობა და მარადიულ ჩირაღდნად აქცია იგი. პროფ. ვალერიან რამიშვილის აზრით, „დედაენამ“ მკაცრად შეუტია უწიგნურობას, კუთხურობას და ტომთა შორის კარჩაკეტილობას, განავრცო სიტყვა ქართული და ამერ - იმერი ერთიანი სახალხო ენით აამეტყველა, დააკავშირა; მწიგნობრობის გავრცელებასა და ქართველი ხალხის კონსოლიდაციაში „დედაენის“ როლი ფასდაუდებელია“ (**გოგოლაშვილი 2012: 5-28**).

აქვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ იაკობი ოდნავადაც არ ამცირებდა უცხოური ენების დაუფლების მნიშვნელობას. მისი შეხედულებით: „მხოლოდ მტერს შეუძლია ურჩიოს ქართველებს, შეაქციეთ ზურგი სხვა ენებსა და დარჩით მარტო დედა ენის ამარაო. ეს იქნება მეორე უკიდურესი უკუღმართობა, არანაკლები პირველისა. რაც შეეხება რუსულ ენასა, ჩვენთვის მას მრავალმხრივი მნიშვნელობა აქვს. იგი კულტურული ენაა, რომლის დახმარებითაც ვითვისებთ ევროპულ განათლებას“ (**განათლების მატთანე 2015:103**). იაკობის ძირითადი თეზისი უცხო ენის სწავლების შესახებ ასე შეიძლება წარმოვიდგინოთ: „ ბავშვმა მას უკან უნდა დაიწყოს უცხო ენის შესწავლა, როცა უკვე კარგად აქვს შეთვისებული თავისი დედაენა“. საჭიროა საქართველოს ეროვნულ ეტლში შევაბათ ძირში ქართული ენა და კევრად მიუბათ რუსული და სხვა ენები“ (**გოგოლაშვილი 2012:5-28**).

როგორ უყურებს დღეს ამ საკითხს თანამედროვე საგანმანათლებლო სისტემის რეფორმატორები? მათ მოსაზრებით უცხო ენის შესწავლა ბავშვმა პირველი კლასიდანვე უნდა დაიწყოს. არადა სულ სხვაგვარად ფიქრობენ ჭეშმარიტი მეცნიერები. პროფ. გ. გოგოლაშვილს ცნობილი ფსიქოლოგის აკადემიკოს შოთა ნადირაშვილის მოსაზრება მოჰყავს ამ საკითხთან დაკავშირებით. „პიროვნების განვითარებისა და ჩამოყალიბებისათვის უდიდესი მნიშვნელობა აქვს მშობლიური ენის სიღრმისეულ შესწავლას. უცხო ენის სწავლების დაწყება კი შეიძლება მხოლოდ მაშინ, როდესაც ბავშვმა კარგად იცის წერა-კითხვა, თვლა-ანგარიში და აზროვნება მშობლიურ ენაზე. წინააღმდეგ შემთხვევაში, უცხო ენის შესწავლა მავნე ზემოქმედებას მოახდენს

მოზარდის ფსიქიკაზე და შეაფერხებს მის გონებრივ განვითარებას. თუ ინგლისური ენა მშობლიური ენის კონკურენტად აქციეს ეს ძალიან ცუდად იმოქმედებს ბავშვის ფსიქიკაზე და მათი აზროვნების მთლიანობაზე“ (**გოგოლაშვილი 2012:5-12**). ამრიგად იაკობის ქადაგება ამ თვალსაზრისით დღესაც მისაღებია და აღნიშნულ პრობლემას თანამედროვე განათლების რეფორმატორი მამები ფრთხილად უნდა მოეკიდონ.

ცოდნის საფუძვლად დედაენის აღიარება იაკობის „პედაგოგიური სისტემის“ ურყევი კონცეფციაა, რომელიც „იმ სამ ძირითად პრინციპს ეყრდნობა, რომელთა მიხედვითაც: ა. დედაენა უნდა იყოს ცენტრი სახალხო სკოლის სასწავლო კურსი; ბ. სწავლება ყველა საგნისა უნდა მიდიოდეს დედაენაზე, მთელი კურსის განმავლობაში; გ. რუსული ენა უნდა ისწავლებოდეს, როგორც ცალკე საგანი და მის დაწყებას უნდა ჰქონდეს ადგილი მხოლოდ მესამე წლიდან“ (**განათლების მატრიანე 2015:103-104**). ამ ამოცანის შესრულებას იგი აკისრებდა ახალი ტიპის სკოლას, რომელიც, მისი თვალთახედვით: „საოცარი ოსტატობითა და სიადვილით უმდიდრებს მოწაფეებს გონებას ნამდვილი კონკრეტულისა და ცოცხალის ცოდნით, ასწავლის ზედმიწევნით ბუნების ძალთამოხმარებას, გულს უვსებს მაღალის ადამიანური გრძნობებით, ანიჭებს მტკიცე ხასიათსა, ზრდის მასში თაოსნობას, უნარსა, თავისის თავისს იმედსა, თავაზიანობას, დარბაისლობას და ამზადებს სულითა და ხორციით საღს ადამიანებს, შეუპოვარ მეომართ ბუნებისა და უკუღმართის ცხოვრების წინააღმდეგ“ (**გოგებაშვილი 1990ა:182-183**). ამდენად, იაკობის აზრით, ერთ-ერთი მთავარი „ბურჯი ერის წარმატებისა გახლავთ სკოლა, რომელ ქვეყანაშიც კი უმრავლებიათ სკოლები, ყველგან მათ მოუხდენიათ საოცარი ძირითადი ცვლილება: ერი გამდიდრებულია ცოდნით, ამაღლებულა ზნეობით, ავსილა დოვლათით“ (**გოგოლაშვილი 2012:5-12**). იაკობის მოღვაწეობა ეს არის, მცდელობა იმისა, რომ ერი გაემდიდრებინა ცოდნით, ამაღლებინა ზნეობით და აეცო სწავლის დოვლათით.

სწორედ ასეთი ცოდნით აღჭურვილ „ახალი ტიპის ქართველებზე“ ამყარებდა იმედს იაკობი. მათ ანდობდა სამშობლოს მომავალს. სწორედ ისინი იქნებიან „ვალდებულნი ახალი ხანა დაუყენონ ჩვენს სამშობლოს“- წერდა იგი (**გოგებაშვილი 1990ა:182-183**).

იგი მწვავედ აკრიტიკებს თავის ეპოქის განათლების სისტემას და აღნიშნავს, რომ ქართველ ხალხს სულ სხვაგვარი ცოდნა და განათლება ესაჭიროება. „სწავლამ და ცოდნამ იგი უნდა მოამზადოს, ერთის მხრივ ბუნებასთან ბრძოლისათვის, მეორე მხრივ სოციალურ სანატრელ ცვლილებისათვის“ (**გოგებაშვილი 1990ბ:87**).

„ახალი ტიპის ქართველი“ გოგებაშვილს წარმოდგენილი ჰყავს ჰარმონიულად განვითარებული პიროვნების სახით. იგი ასე განმარტავს ჰარმონიული განვითარების არსს და ფრიდრიხ ფრებელის საბავშვო ბაღის მუშაობის შედეგებზე დაყრდნობით წერს: „ფრებელმა არა მარტო გონების გახსნა დაუყენა ბავშვებს სწორე, ნორმალურს გზაზე, არამედ მათი ფიზიკური განვითარებაც გვერდით ამოუყენა და დაამ-

ყარა სრული ჰარმონია სულისა და სხეულის ზრდაში“ (**ბიბლიეიშვილი 2011:411**). „ახალი ტიპის ქართველის“ აღზრდის მიზანი გოგებაშვილის პედაგოგიკურ კონცეფციამი ითვალისწინებს გონებრივ აღზრდას, ზნეობრივ აღზრდას, შრომით აღზრდას, ფიზიკურ და ესთეტიკურ აღზრდას.

გონებრივი აღზრდა. გოგებაშვილს მიაჩნია, რომ ბავშვის გონებრივი ძალების განვითარება განპირობებულია გარემოთი, რომელშიც იზრდება და ვითარდება ბავშვი. „თუ ბავშვი გონიერს ადამიანებში გაიზარდა, - წერს იაკობი, იმათგან ჭკუას ისწავლის და გონიერი კაცი გამოვა. თუ ყმაწვილი სულელსა და ცუდ საზოგადოებაში ცხოვრობს, თვითონაც უჭკუო და გაუზრდელი კაცი გამოვა“ (**ბიბლიეიშვილი 2011:412**). აღნიშნული არ ნიშნავს იმას, რომ იაკობი უარყოფდა ბავშვის თანდაყოლილ თვისებებს.

ზნეობრივი აღზრდა. გოგებაშვილის აზრით, „პატიოსანის, კეთილშობილის გრძნობების აღზრდა მოზარდი თაობის გულში....უფრო საჭირო და ძვირფასია, ვიდრე გონების გამდიდრება სხვადასხვა ცოდნითა“ (**განათლების მატთანე 2015:104**). ამასთან მისთვის ზნეობრივი და გონებრივი აღზრდა უმჭიდროეს კავშირში მყოფი ცნებებია. თუმცა ეს ერთიანობა სულაც არ ნიშნავს სრულ იგივეობას, რადგან თითოეულ მათგანს თავის სპეციფიკა და მეთოდები გააჩნია. სრულყოფილ ზნეობაში დიდი პედაგოგი გულისხმობს ისეთი თვისებების შესისხლხორცებას, როგორებიცაა: საზოგადოებრივი მოვალეობის შეგნება, ჰუმანურობა, პატრიოტიზმი, პატიოსნება, სამართლის მოყვარეობა, მეგობრობა, თავაზიანობა, შრომისმოყვარეობა, ზომიერების გრძნობა, მშობელთა სიყვარული და პატივისცემა, მამა-პაპათა ღირსეული ხსოვნა და სხვა.

შრომითი აღზრდა. იაკობის შეხედულებით, შრომითი აღზრდის მიზანია მოზარდი თაობის მომზადება ცხოვრებისათვის. შრომითი აღზრდის შედეგად მოზარდში უნდა ჩამოყალიბდეს შრომისმოყვარეობა და პირველადი შრომითი ჩვევები. პროფესორი ი. ბიბლიეიშვილი აღნიშნავს, რომ „გოგებაშვილი შრომითი აღზრდის პროცესში სამართლიანად მიუთითებს სასიამოვნოს შეერთებაზე სასარგებლოსთან. სკოლამ მოსწავლეები ნელ-ნელა უნდა მიაჩვიოს იმისთანა სამუშაოსაც, რომელიც უსიამოვნოა, მაგრამ მათთვის და საზოგადოებისათვის სასარგებლოა“ (**ბიბლიეიშვილი 2011:414**).

იაკობის მტკიცებით სწავლაც შრომაა და მოითხოვდა, რომ გონებრივი და ფიზიკური შრომის მონაცვლეობით მოსწავლის პიროვნების განვითარებისათვის ხელსაყრელი პირობები შეექმნა, როგორც ოჯახს, ისე სკოლას. მისი აზრით, თავისუფალი და სასარგებლო შრომა უნდა იქცეს ნამდვილი პატრიოტის, „ახალი ტიპის ქართველის“ ყველაზე დამახასიათებელ თვისებად, რადგან ადამიანს ადამიანად მხოლოდ შრომა აქცევს.

ფიზიკური აღზრდა. პროფ. ი. ბიბლიეიშვილის აზრით, იაკობ გოგებაშვილის პედაგოგიურ სისტემაში მოკრძალებულად არის წარმოდგენილი მოსწავლეთა ფი-

ზიკური აღზრდის საკითხები (**ბიბლიეშვილი 2011:415**) და მათ ასეთ ხსნას უკეთებს რომ მეცხრამეტე საუკუნის ქართული სკოლა ფაქტიურად არ იცნობდა ფიზიკური აღზრდის გაკვეთილებს. ფიზიკური აღზრდის გაკვეთილს არ იცნობდა გოგებაშვილის 1871 წელს შედგენილი თბილისის სასულიერო სასწავლებლის სასწავლო გეგმის პროექტი. ზოგიერთ წერილში, მაინც გამოთქვამს იგი თავის დამოკიდებულებას ფიზიკური აღზრდის საკითხებთან დაკავშირებით. ერთ-ერთ წერილში „თბილისის სასულიერო სემინარიის მდგომარეობის საკითხისათვის“ აკეთებს შენიშვნას, რომ ამ სასწავლებელში არ ექცევა სათანადო ყურადღება მოსწავლეთა ფიზიკურ ჯანმრთელობას (**გოგებაშვილი 1990ა:428**). მას მოსწონს ფრებელის საბავშვო ბაღის სასწავლო გეგმა და სასწავლო პრაქტიკა. „ფრებელმა არა მარტო გონების გახსნა დაუყენა ბავშვებს სწორე, ნორმალურს გზაზე, არამედ მათი ფიზიკური განვითარებაც გვერდით ამოუყენა და დაამყარა სრული ჰარმონია სულისა და სხეულით ზრდაში“ (**გოგებაშვილი 1990ა:234**)

ესთეტიკური აღზრდა. იაკობ გოგებაშვილს მიაჩნია, რომ მოზარდ თაობაში ესთეტიკური გემოვნებისა და ესთეტიკური იდეალის ჩამოყალიბებას და შემდგომ განვითარებას სჭირდება აღზრდა და სწავლება. მოზარდი თაობა იმგვარად უნდა აღვზარდოთ, რომ მან სწორად უნდა აღიქვას, გაიგოს და შეიყვაროს მშვენიერება ბუნებასა და ხელოვნებაში. „ესთეტიკურმა აღზრდამ იაკობის შეხედულებით, უნდა ჩამოაყალიბოს მოზარდის აზროვნება, გრძნობები და ქცევები საკაცობრიო იდეალის შესაბამისად“ (**ბიბლიეშვილი 2011:417**).

როგორც ქართულ პედაგოგიკურ აზროვნებაშია მიჩნეულია, ბუნების საიდუმლოებისა და მშვენიერების შეცნობის მიზანს ემსახურებოდა იაკობის მხატვრული ნაწარმოებები, რომლითაც, განსაკუთრებით მდიდარია მისი „დედაენა“ და განსაკუთრებით „ბუნების კარი“. მოზარდთა ესთეტიკური აღზრდის ერთ-ერთ საუკეთესო საშუალებად მას მიაჩნდა ხელოვნება (მუსიკა, ფერწერა, მხატვრული ლიტერატურა). იგი მსჯელობს მუსიკის დანიშნულებაზე ბავშვის აღზრდის პროცესში და წერს: „სიმღერა სამართლიანად ითვლება ჩვენ დროში სკოლის სულად და გულად. იგი უვითარებს ბავშვს სმენას, აჩვევს ჰარმონიას, უსუსტებს და უსპობს ხეპრობასა და ზრდის მის გულში სინაზესა და სიფაქიზეს. ერთი სიტყვით, აკეთილშობილებს მის ბუნებას“ (**გოგებაშვილი 1955:93**).

იაკობ გოგებაშვილი და სარწმუნოება. ჩვენ როდესაც ვსაუბრობდით დიდი პედაგოგის მსოფლმხედველობაზე აღვნიშნეთ, რომ მის გულში ღვივოდა შეურყეველი სარწმუნოება და გონებაში მრავალმხრივი განათლება. ამიტომ გვინდა, რომ განსაკუთრებული ყურადღება მივაპყროთ მის დამოკიდებულებას ქართულ ეკლესიასთან მიმართებაში. ნაშრომში „ქართული მიმართულება“ გოგებაშვილი მსჯელობს ქართული ეკლესიის დანიშნულებაზე, მის როლზე და იმ პრობლემებზე, რომელიც დგას ქართული ეკლესიის წინაშე (**გოგოლაშვილი 2012:5-28**). იგი წერს: „ერთ-ერთი მთავარი ბურჯი ერის წარმატებისა არის ეკლესია. წინად ჩვენი ეკლესია სასიქადუ-

ლოდ აღასრულებდა თავის მაღალს დანიშნულებასა. მან ჩვენ ერში დანერგა ძლიერი სარწმუნოებრივი გრძნობა, მოჰფინა ველნი და მთანი მდიდარი ტაძრებით და მონასტრებითა, შექმნა სასულიერო ლიტერატურა, შეაერთა ქართველებში ერთად მაცხოვრის მხურვალე სიყვარული და თვით კავკასიონის მთებიც - კი გახადა ასპარეზად სახარების ძლევა - მოსილი ქადაგებისა. თუ საქართველომ მთელი თხუთმეტი საუკუნის განმავლობაში გაუძლო აუარებელს და მძლავრ მტრებს და კავკასიაში დიდი ადგილი დააჭერინა მართლ-მართლმადიდებელს ქრისტიანობას, ამისთვის უაღრესად უნდა ვუმაძღოდეთ ქართულ ეკლესიას. ახლა რაღას ვხედავთ? მონასტრები და ეკლესიები დაცარიელდნენ და დღე და დღე უფრო ცარიელდებიან, სახარების ქადაგება იშვიათად ისმის და ისიც ისეთი ენით, ისე უგულოდ, რომ ხალხზე არავითარი გავლენა არა აქვს. სარწმუნოებრივი გრძნობა ჩამქრალია, ზნეობა დაეცა, წარმართულნი პირუტყული მიდრეკილებანი უფრო და უფრო იღვიძებენ და ძლიერდებიან“ (**გოგოლაშვილი 2012:5-28**). იაკობი თვლის, რომ ქართული ეკლესიის სული და გული სამღვდელოებაა. სამღვდელოებას იგი ურჩევს, რომ შესაბამისი განათლება მიიღონ სასულიერო სასწავლებლებსა და სემინარიებში. შეითვისონ ქართული ენა, ქართული ლიტერატურა, საქართველოს ისტორია, რაც მოგვცემს იმის საშუალებას, რომ როგორც დაბალ ისე მაღალ კლასებში საღვთისმეტყველო საგნები მაინც ისწავლებოდეს მშობლიურ ქართულ ენაზე. იაკობი გულისტკივილით აღნიშნავს, რომ საქართველოს ყველა სასწავლებელში საღვთო სჯული ისწავლება რუსულ ენაზე. ქართველ მოსწავლეს არ უფიქრდება სარწმუნოებრივი გრძნობა. „ეს იმიტომ, რომ სარწმუნოება გულის სფეროა, ხოლო გულზე მოქმედებს მარტო დედ-ენა, ყოველი უცხო ენა აქ, როგორც ენა მეხსიერებისა, უძღურია. როგორც პოეტობა არ შეიძლება უცხო ენაზე, ისე სარწმუნოებრივი გრძნობა მთლიანობაზე“ (**გოგოლაშვილი 2012:5-28**). მაგრამ ყველა ეს ცვლილება, აღნიშნავს იაკობი მაშინ იქნება ყველა ქართველისათვის სანატრელი ნაყოფი, როცა საქართველოს ეკლესიას სათავეში ჩაუდგება ღვიძლი შვილი თავის ერისა. სავსებით სწორად აფასებს ამ შემთხვევაში პროფ. გიორგი გოგოლაშვილი იაკობის მიერ წარმოთქმულ ამ სიტყვებს: „იმჟამად გმირობის ტოლფასი იყო ამის თქმა, გმირობის ტოლფასი იყო იაკობის ის მოთხოვნაც, რომელიც საღვთისმეტყველების ქართულ ენაზე სწავლებას ეხებოდა“ (**გოგოლაშვილი 2012:5-28**). ჩვენი აზრით, ეს იყო იაკობ გოგებაშვილის თავგანწირული ბრძოლა მიმართული ქართული ეკლესიისა და საგანმანათლებლო სისტემის გაქართულებისაკენ.

იაკობ გოგებაშვილის დიდაქტიკა. იაკობ გოგებაშვილმა დაამუშავა და გაანალიზა რა მსოფლიო კლასიკური პედაგოგიკური აზროვნება ქართულ სინამდვილეში შექმნა მწყობრივი დიდაქტიკური სისტემა. მის მიერ დაწერილი და შექმნილი სტატიების, წერილების, სახელმძღვანელოების, სასწავლო გეგმებისა და პროგრამების ანალიზი, გვაძლევს იმის თქმის სრულ საფუძველს, რომ იაკობი მათში ეხება სწავლების თეორიის საკითხებს. მისი დიდაქტიკის ამოსავალი წერტილი იყო დოგმა-

ტური და სქოლასტიკური სწავლების სისტემის მოსპობა - გარდაქმნა და განათლების ახალი სისტემის, ეროვნული მიმართულების სახალხო სკოლების ჩამოყალიბება (ბიბლიოშვილი 2011:421).

იაკობ გოგებაშვილის დიდაქტიკა ბავშვის განვითარებაზე ორიენტირებული დიდაქტიკაა, როგორ მოამზადოს სკოლამ მოსწავლე უწყვეტი განათლების შესაძენად. სწავლება ისე უნდა მიმდინარეობდეს, რომ მან მოსწავლეს აღუძრას სწავლის სურვილი. აქედან გამომდინარე იგი აყალიბებს სწავლების დიდაქტიკურ პრინციპებს და თავის მეთოდიკურ და მეცნიერულ ნაშრომებში ახდენს დიდაქტიკური პრინციპების კლასიფიკაციას.

1. **მშობლიურ ენაზე სწავლების დიდაქტიკური პრინციპი.** რუსული საგანმანათლებლო პოლიტიკა უარყოფდა ქართულ ენას, ისტორიას და კულტურას. იაკობმა, სწორედ მთელი თავისი მეცნიერული და პედაგოგიური საქმიანობა წარმართა ქართველი ხალხის სულიერი და ფიზიკური გადარჩენისაკენ. ამ პათოსით არის გაჟღენთილი ყელა მისი ნაშრომი. ამიტომ იგი სწავლების აუცილებელ პირობად მოითხოვს მშობლიურ ქართულ ენაზე სწავლებას, რადგან მიაჩნდა, რომ დედაენის გარეშე აღზრდილი შვილი წყვეტს კავშირს მშობლებსა და სამშობლოს შორის(პედაგოგიკის ისტორია 2004:305).
2. **შეგნებულობისა და აქტიურობის დიდაქტიკური პრინციპი.** მისი აზრით სასწავლო - სააღმზრდელო პროცესი უნდა მიმდინარეობდეს ისე, რომ მან მოსწავლეს უნდა განუვითაროს აქტიურობის, შემოქმედებითი ინიციატივისა და ორგანიზატორული უნარ-ჩვევები. იაკობი მასწავლებლებს ურჩევს, რომ სწავლა/სწავლების პირველივე დღეებიდანვე ბავშვები მიაჩვიონ გააზრებულად, შეგნებულად სწავლას და არა უაზრო, მექანიკურ ზეპირობას. ამ პრინციპით სწავლების პროცესის განხორციელების მთავარ გზად იაკობი თვლიდა მშობლიურ ენაზე სწავლებას-(პედაგოგიკის ისტორია 2004:305).
3. **თანმიმდევრობისა და სისტემატურობის დიდაქტიკური პრინციპი.** ამ პრინციპის საფუძველზე აქვს შედგენილი მას ყველა თავის სახელმძღვანელო. მის სახელმძღვანელოებში დაცულია, ისეთი დიდაქტიკური წესები, როგორებიცაა: „ნაცნობიდან უცნობზე, მარტივიდან რთულზე, ადვილიდან ძნელზე, ახლობლიდან შორეულზე გადასვლის წესები“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:305). მისი აზრით, სწავლების პროცესში გათვალისწინებული უნდა იქნეს ბავშვის გონებრივი შესაძლებლობები. ბავშვის გონება მარტივი საგნების შესწავლით უნდა მომზადდეს შემდგომში რთული საგნების შესასწავლად.
4. **მისაწვდომობის პრინციპი.** ამ პრინციპს იაკობი სწავლაში წარმატების ერთ-ერთ ძირითად პირობად თვლიდა. ამ პრინციპით ააგო მან თავის სასკოლო სახელმძღვანელოები. „ჩვენი ანბანი იმგვარს სისტემაზე არის აგებული, რომ კარგად ცნობილის საგნების სურათების საშუალებით ადვილად სწავლობენ უცნობ ასოებსა. ამ სისტემას ის ღირსება აქვს, რომ არამცთუ დიდი, პატარაც კი შეძლებს მას-

წავლებლის გარეშე შეითვისოს წიგნის ცოდნა“ (ბიბლიეშიელი 2011:422). ამ პრინციპების დაცვით არჩევდა იგი სასწავლო მასალას და როდესაც ასეთ მასალას ვერ პოულობდა, თვითონ თხზავდა, ან მისი თხოვნით ქმნიდა ქართველი პოეტები და მწერლები.

5. **თვალსაჩინოების დიდაქტიკური პრინციპი.** თვალსაჩინოების პრინციპის მეთოდოლოგიურ საფუძველს განათლების რეალური სისტემა წარმოადგენს. განათლების რეალური სისტემა მიაჩნია ყველა ერისათვის ნაყოფიერ სისტემად და მათ შორის ქართველებისათვის. იგი უარყოფდა ზუთხვას და ზეპირობას. „წერა--კითხვის სწავლა, -წერდა იაკობი,- ჩვენს წიგნში დაკავშირებულია სურათებთან. ამ სურათების შემწეობით ჯერ საგანი უნდა გაიცნონ ბავშვებმა, მერე მისი სახელი... საუბრის დროს უთუოდ თვალწინ უნდა ჰქონდეთ მოსწავლეებს, ან საგნები, რომელზეც არის ლაპარაკი, ან მათი სურათები. უამისოდ საუბრები მეთავე სარგებლობასაც ვერ მოუტანენ ბავშვებს“ (გოგებაშვილი 1990გ:106-107). ის მკაცრად აკრიტიკებს იმ მასწავლებლებს, რომელიც ბალახებზე ესაუბრებოდა ბავშვებს და კლასში არ ჰქონდა წინასწარ შეგროვებული ბალახების მარტივი კოლექცია.
6. **ცოდნის მტკიცედ და საფუძვლიანად დაუფლების პრინციპი.** იაკობი სწავლების პროცესში განსაკუთრებულ ყურადღებას ანიჭებდა განვლილი მასალის გამეორებასა და ვარჯიშს. ამ პრინციპზე აქვს აგებული მას საანბანო გაკვეთილები. ყოველი შესწავლილი ასო - ბგერა მეორდება შემდგომ გაკვეთილებზე ახალ კომბინაციაში. მისი აზრით, ჯობს ასოების სწავლას დიდი ხანი მოვანდომოთ, ვიდრე ჩქარა დავამთავროთ და მოწაფეებმა მტკიცედ არ იცოდნენ აღნიშნული მასალა. გამეორება იაკობ გოგებაშვილის პედაგოგიკურ კონცეფციაში „სწავლის დედაა“ (პედაგოგიკის ისტორია 2004:306).
7. **სწავლების აღმზრდელობითი პრინციპი.** იაკობი იზიარებს რუსი პედაგოგის კ. დ. უშინსკის იდეას აღმზრდელობითი სწავლების შესახებ. უშინსკი წერდა: „ვინც კარგად ასწავლის, ის კარგადაც ზრდის“. „სწავლა აღზრდის უძლიერესი ორგანოა“ (ბიბლიეშიელი 2011:421). იაკობს მიაჩნია, რომ მასწავლებელმა სწავლების პროცესში ჯეროვანი ყურადღება უნდა დაუთმოს ყველა იმ საშუალებებს, რომლებიც მოსწავლეში აღმზრდევნ ქართულ ეროვნულ სულსა და გულს.

იაკობის დიდაქტიკურ შეხედულებათა შორის დიდაქტიკური პრინციპების გვერდით განსაკუთრებული ადგილი უჭირავს **სწავლების მეთოდებს** და მათ ეფექტურ გამოყენებას. იაკობის განსწავლულობა მეთოდის დარგში კარგად გამოჩნდა „დედაენის“ შედგენისას. მან თავის სახელმძღვანელოს შექმნაში უპირატესობა მიანიჭა ანალიზურ - სინთეზურ მეთოდს (ე. წ. სინკრეტულ მეთოდს, რომლითაც აღიარებულია წერისა და კითხვის ერთდროული სწავლება-ი. ბ.), ქართულ ენაში რუსული ენის სწავლების უნიკალური მეთოდების, მათ შორის ე. წ. თარგმნითი მეთოდის ეფექტურობის წარმოჩენას და სხვა. აღსანიშნავია ისიც, რომ იგი სწავლების ორიგინალური მეთოდოლოგიური გზების ძიებისას, აუცილებლად ითვალისწინებდა „მშობ-

ლიური ენის ხასიათს და თავისებურებებს“ (**განათლების მატთანე 2015:104**). აგრეთვე სწავლების მეთოდების შერჩევისას გამოდიოდა სწავლების მიზნიდან, მოსწავლეთა განვითარების დონიდან, საგნის სპეციფიკიდან და სხვა. ანალიზურ - სინთეზური მეთოდი იაკობ გააუმჯობესა და კითხვა, როგორც უფრო ადვილი წინ წარუმიძღვარა წერას, რომელიც გაცილებით უფრო რთული და ძნელია.

იაკობ გოგებაშვილი ებრძოდა ე. წ. „მუნჯურ მეთოდს“. ის რუსული ენის სწავლების საუკეთესო მეთოდად, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ თარგმნითი მეთოდის სიცხადეს და სიადვილეს მიიჩნევდა.

სწავლების წარმატების პირობად იაკობ გოგებაშვილი, გარდა სწავლების მეთოდებისა და სწავლების დიდაქტიკური პრინციპებისა მიიჩნევდა ისეთ **ფსიქოლოგიურ ფაქტორებს, როგორებიცაა: ყურადღება, ინტერესი, მეხსიერება, აზროვნება და ნებისყოფა**. ის მოუწოდებდა მასწავლებლებს, რომ შეესწავლათ და შეეცნოთ აღსაზრდელის ფსიქოლოგიური ბუნება. სწავლების პროცესში გამოჩენილი პედაგოგი მოითხოვდა **ეროვნული, ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინებას**. სწავლების პროცესის ბავშვის ბუნებაზე, მისი შემეცნებითი შესაძლებლობების გათვალისწინებით აგებას.

სასკოლო სახელმძღვანელოები. იაკობ გოგებაშვილის პედაგოგიური საქმიანობის გვირგვინს წარმოადგენს მისი გენიალური სახელმძღვანელოები „**დედაენა**“, „**ბუნების კარი**“ და „**რუსსკოე სლოვო**“. მას მიაჩნია, რომ სახელმძღვანელო არის სკოლისა და საზოგადოების განვითარების მძლავრი იარაღი. მასში გამოხატულია პედაგოგიურ და ეროვნულ პრინციპებზე დაფუძნებული სადი და გონიერი მიმართულება ერისა (**განათლების მატთანე 2015:104**).

„**დედაენა**“. იგი პირველად 1876 წელს გამოიცა. შედგენილი არის ანალიზურ - სინთეზური მეთოდით, თვალსაჩინოების პრინციპით და აღმზრდელობითი სწავლების დიდაქტიკური იდეით. მეცხრამეტე საუკუნეში, საქართველოში შექმნილ რთულ ვითარებაში პროფ. გ. გოგოლაშვილის აზრით, „**იაკობი ქმნის ტერმინს**“ **„დედა-ენა“** სიტყვების - დედა - აზრი, დედა - ბოძი, დედა-ქალაქი და სხვათა ანალოგიით (იაკობამდე ეს სიტყვა არ არსებობდა, მითუმეტეს ტერმინი!). დედაენა იაკობისათვის არის „ქართული სალიტერატურო ენა“, „მთავარი ენა“, „საღმრთო ენა“, „საერო ენა“, „ძირითადი ქართული ენა“ (**გოგოლაშვილი 2012:12**). დედა ენა ორი ნაწილისგან შედგება. პირველი ნაწილი გათვალისწინებულია ანბანის შესწავლისა და მცირე მოცულობის მოთხრობების შესასწავლად. მეორე ნაწილი კი შეიცავს სწავლების ორი წლის კურსს, რომელშიც მოცემულია მოთხრობები სასაუბროები ზნეობაზე, სასწავლო ნივთებზე, შინაურ ცხოველებსა და ფრინველებზე, ბუნების მოვლენებზე. მოსწავლეები ეცნობიან მათვის საინტერესო ცნობებს საქართველოს ისტორიიდან და გეოგრაფიიდან. „ამიტომ არ არის „დედა ენაში“ არაფერი, რაც მოსწავლეთა გონივრულ აღზრდას, მის ღირსეულ კაცად, „კაი ყმად“ გადაქცევას არ ემსახურებოდა. არ არის არც ერთი სტრიქონი, დაწყებული სულის დამამშვიდებელი, ნაზი,

სათნო, არაჩვეულებრივად იოლი“აი ია“- დან სულ ბოლო „სასაუბრომდე“, რომელიც პატარა მოსწავლის შინაგანი სულიერი სამყაროს, მისი ფსიქოლოგიის ღრმა ცოდნით არ გამოირჩეოდეს. „დედა ენა „ ბავშვის ფსიქოლოგიაში თავისებურ სახელმძღვანელოსაც წარმოადგენს“ (განათლების მატრიანე 2015:105).

„ბუნების კარი“. ის პირველად გამოიცა 1868 წელს და წარმოადგენს ენციკლოპედიური ხასიათის სახელმძღვანელოს. იგი ემსახურება „დედა-ენისგან“ მიღებული ცოდნის შემდგომ განმტკიცებას. მისი საგანმანათლებლო და აღმზრდელობითი მნიშვნელობა განუზომლად დიდი და ყოვლისმომცველია. რატომ?. ალბათ გაჩნდება კითხვა. პასუხი კი, ერთმნიშვნელოვანია, იმ დროს, როდესაც მეფის რუსეთის ბატონობის ხანაში საქართველოს სკოლებში არ ისწავლებოდა არც ქართული ლიტერატურა, არც საქართველოს ისტორია, საქართველოს გეოგრაფია, ფოლკლორი, ეთნოგრაფია „ბუნების კარი“ კი აძლევდა ქართველ ახალგაზრდობას ამ საგნების შესწავლის შესაძლებლობას. ფაქტიურად იგი ამ საგნების სახელმძღვანელო წიგნების მაგივრობას სწევდა და წლების განმავლობაში ემსახურებოდა „ახალი ტიპის ქართველის“, ქართულ ენაზე, მეცნიერული განათლების, ზნეობრივი განვითარებისა და მხატვრული აღზრდის ამოცანებს“ (თავზიშვილი 1977:396). აღსანიშნავია ის ფაქტიც, რომ „ბუნების კარში“ შეტანილი ნარკვევები შეესაბამება მოსწავლეთა ასაკობრივ და განვითარების დონეს. ისინი არის ქართული პროზის, პოეზიის, საქართველოს ისტორიის, გეოგრაფიის, ფოლკლორის საუკეთესო ნიმუშები, რომლებმაც შეუცვლელი როლი ითამაშეს ქართველი ახალგაზრდობის მწერლობისადმი სიყვარულის, მხატვრული გემოვნებისა და კითხვისადმი ინტერესის გამომუშავებაში“ (განათლების მატრიანე 2015:105).

„Русское слово“. ხაზგასმით გვინდა აღვნიშნოთ, რომ იაკობმა უდიდესი ამაგი დასდო საქართველოში რუსული ენის სწავლებას. „დედაენისა“ და „ბუნების კარის“ შემდეგ 1887 წელს მან შეადგინა და გამოსცა რუსული ენის სრულყოფილი სახელმძღვანელო „რუსსკოე სლოვო“ ქართული სკოლებისათვის. ეს არ იყო რუსეთში შექმნილი საანბანო სახელმძღვანელოს გადმოღება ქართულ ენაზე. იგი იყო ორიგინალური სახელმძღვანელო, რომელიც ქართველი ბავშვებისათვის შეიქმნა და მის მაღალ მეთოდოლოგიურ დიდაქტიკურ ღირსებასაც ადასტურებს ის ფაქტი, რომ იგი „სახელმძღვანელოდ გამოიყენებოდა რუსეთის უზარმაზარი იმპერიის და მათ შორის, მოსკოვის სასწავლო ოლქის სკოლებში“ (განათლების მატრიანე 2015:105). ამ აღიარების მთავარი მიზეზი იყო „უცხოური ენის შესწავლის პროცესში დედა ენაზე დაყრდნობის აუცილებლობა, ან იმ ჭეშმარიტების გათვალისწინება, რომ მშობლიური ენის ცოდნის გარეშე სასურველი შედეგის მიღწევა უცხოური ენის ათვისებისას შეუძლებელია. ამის დასტურია „რუსსკოე სლოვოს“ ორივე ნაწილის მჭიდრო კავშირი სწორეპოვარ „დედა ენასთან“ და „ბუნების კართან“ (განათლების მატრიანე 2015:105).

მხატვრული შემოქმედება. იაკობ გოგებაშვილი სამართლიანად ითვლება ახალი ქართული საბავშვო ლიტერატურის ფუძემდებლად. მან „საბავშვო ლიტერატურა-

რის ორიგინალური ეროვნული სკოლა შექმნა“ (ბიბლიეიშვილი 2011:426). მის მიერ შექმნილი ყველა საბავშვო ნაწარმოები კავშირშია მის მიერვე აღიარებულ დიდაქტიკურ პრინციპებთან. მათში ჩადებულია არა მარტო უზადო ლიტერატურული გემოვნება, არამედ პედაგოგიკისა და ბავშვის ფსიქოლოგიის ღრმა ცოდნა. მისი ამოსავალი პრინციპია მხატვრული ნაწარმოების საგანმანათლებლო, აღმზრდელობითი და განმავითარებელი სტრატეგია. „იაკობ გოგებაშვილმა განსაზღვრა საბავშვო თხზულებათა მთავარი ნიშნები: 1. ორიგინალობა; 2. ქართული სინამდვილე; 3. დახვეწილი სალიტერატურო ენა; 4. შესაბამისი კილო“ (ბიბლიეიშვილი 2011:427).

გამოჩენილმა პედაგოგმა ნათლად დაასაბუთა, რომ საბავშვო ნაწარმოები უნდა იქმნებოდეს ბავშვის ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინებით და იგი მტკიცედ უნდა იდგეს „ეროვნულ ნიადაგზე და ასწავლიდეს არა მარტო ქართულს მეტყველებას, არამედ, აწმყოსა და წარსულს სამშობლოსას“ (განათლების მატრიცა 2015: 105).

იაკობი თავის პედაგოგიურ, თუ პუბლიცისტურ ნაშრომებში სისტემატურად ქადაგებდა საბავშვო პერიოდული ჟურნალისა და გაზეთის შექმნის შესახებ. ასეთი პრესა მას მიაჩნდა, როგორც ბავშვის საგანმანათლებლო, აღმზრდელობითი და განმავითარებელი ფაქტორი. სწორი პედაგოგიური ხელმძღვანელობითა და მაღალ-მხატვრული ნაწარმოებების სისტემატური კითხვით „თვით ნაკლები ნიჭის პატრონი ბავშვი ჭკვიანი, გონიერი და სასარგებლო კაცი გამოდის“ (ბიბლიეიშვილი 2011:428).

მასწავლებელი. ბავშვის პიროვნებად ფორმირების საქმეში იაკობი დიდ როლს აკისრებს აღმზრდელ - პედაგოგს. მასწავლებლის უმთავრეს ღირსებად მას მიაჩნია ერთმანეთში შერწყმული ცოდნა, ოსტატობა და ზნეობრივი ღირსებები. ასეთ პიროვნებად და მასწავლებლად მას მიაჩნდა იმერეთის ეპისკოპოსი გაბრიელ (გერასიმე) ქიქოძე (1825-1996). რომელმაც თბილისის სასულიერო სემინარიაში დანერგა „ცოცხალი სწავლების მეთოდები და მოსწავლეები გადააჩვია მექანიკურ ზეპირობას. „ცოცხალი სიტყვის“ მეთოდით ასწავლიდა მასწავლებელი და მოსწავლეებიც ვალდებულნი იყვნენ“ ისევ ცოცხალი სიტყვის“ საშუალებით გადმოეცათ შეთვისებული ცოდნა“ (გოგებაშვილი 1990ა:159). იაკობი მას ახასიათებს, როგორც მასწავლებელს, რომელსაც უდიდესი გავლენა ჰქონდა თავის აღსაზრდელებზე იმით, რომ „მისი სიტყვა და საქმე ერთი იყო“ (გოგებაშვილი 1990:159).

გამოჩენილი პედაგოგი სწორად აფასებდა სოფლის მასწავლებელს, როდესაც წერდა: „ ჩვენ არ ვიცით სხვა ისეთი სამსახური, რომელიც თავის მადლის მნიშვნელობით შეედრებოდეს სოფლის სკოლის მასწავლებელს“ (ბიბლიეიშვილი 2011:426). ამიტომ იაკობი მოითხოვს სპეციალური სამასწავლებლო სემინარიების გახსნას, სადაც მომზადდებოდა ღირსეული ეროვნული კადრები, რომლებიც მისცემდა საჭირო ცოდნას „ახალი ტიპის ქართველს“, მომავალი ცხოვრებისა და სამოქმედო ასპარეზისათვის.

იაკობ გოგებაშვილი როგორც მეცნიერი და პედაგოგი, მწერალი და საზოგადო მოღვაწე „ თავად განსახიერებდა „ახალი ტიპის ქართველს“ (**ბიბლიოშვილი 2011:428**), რომლის აღზრდას მოახმარა მთელი თავისი მეცნიერული და პედაგოგიური მოღვაწეობა. მისი უდიდესი დამსახურება სწორედ იმაში მდგომარეობს, რომ მან „ქართველობას გაუცნობიერა არსი და მნიშვნელობა იმ ოთხი ეროვნული ბურჯისა (მამული, ენა, სარწმუნოება და ეროვნული სახალხო სკოლა) და პირადი მაგალითი უჩვენა მათ უანგარო თავდადებული მსახურებისა“ (**გოგოლაშვილი 2012:5-28**). როგორც დიდი ქართველი მწერალი აკაკი წერეთელი წერს: „მთელ საქართველოში იაკობ გოგებაშვილი ერთადერთი მოღვაწეა, რომელიც თავის შრომით და ენერგიით, თავისი მძლავრი კალმის ნაწარმოებით უდიდეს სამსახურს უწევს მთელ ქართველობას. იაკობის მიერ შედგენილი ქართული სახელმძღვანელოებით მოფენილია მთელი საქართველო. ვინაა ისეთი ქართველი, რომ იაკობ გოგებაშვილს „დედა - ენაზე“ არ აეხილოს თვალები. ჩემი და ილიას ღვაწლი რა მოსატანია იმ ღვაწლთან, რომელიც იაკობ გოგებაშვილს მიუძღვის ქართველი ერის წინაშე. იაკობ გოგებაშვილმა ქართველ ხალხს ქართული ენის სიტკბოება ყურში ჩააწვეთა, ქართველ ხალხს ქართული ენა შეაყვარა. განა ეს პატარა საქმეა! იაკობ გოგებაშვილი ღირსია, რომ ქართველმა ხალხმა სიცოცხლეშივე ძეგლი დაუდგას“ (**გოგოლაშვილი 2012:5-28**). მიგვაჩნია, რომ აკაკის სიტყვებს დღესაც არ დაუკარგავს ფასი და აქვე უდა დავუმატოთ ვასილ ბარნოვის ნათქვამი: „იაკობ გოგებაშვილი ჩვენი სინამდვილისათვის გაცილებით დიდი ადამიანი იყო, ვიდრე ეს წარმოდგენილი გვაქვს“ (**გოგოლაშვილი 2012:5-28**). ან როგორ არ უნდა დავეთანხმოთ მწერალსა და კრიტიკოს როსტომ ჩხეიძეს „იაკობ გოგებაშვილის ცხოვრების ყაიდა თვალნათლივი და საუკეთესო ნიმუშია, თუ როგორ შეიძლება ერთმა პიროვნებამ ორთაბრძოლაში გამოიწვიოს იმპერია და ეს უთანასწორო შერკინება სასწაულებრივი გამარჯვებით დაასრულოს“ (**ჩხეიძე 2007**).

ამრიგად პედაგოგიკისა და კერძო საგათა მეთოდის პრობლემატური საკითხები იაკობ გოგებაშვილს განხილული აქვს შემდეგ შრომებში: „ბურჯი ეროვნებისა“, „ქართული მიმართულება“, „ხე ნაყოფით იცნობა“, „ახალი ნაბიჯი ხალხის განათლებაში“, „ბრმა წინამძღოლობა ხალხის განათლებაში“, „ახალი სამოსწავლო გემის შესახებ“, „სახალხო მასწავლებლის ღვაწლი და უკიდურესი გაჭირვება მისი“, „განათლების მდგომარეობა საქართველოში“, მშობლიურ ენაზე სწავლების საკითხები“ და სხვა. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია იაკობის სასკოლო სახელმძღვანელოები: „ქართული ენის ანბანი და პირველი საკითხავი წიგნი მოსწავლეთათვის“(1865), „ბუნების კარი“ (1868), „დედა ენა“ (1876), „რუსსკოე სლოვო“(1887). ზემოთ ჩამოთვლილმა სახელმძღვანელო წიგნებმა და ნაშრომებმა დიდი როლი შეასრულეს „ახალი ტიპის ქართველის“ აღზრდის საქმეში და ზოგადად ქართული პედაგოგიკური აზროვნების განვითარებაში.

12.1. საკითხი განსჯისათვის
ნაწყვეტი იაკობ გოგებაშვილის ნაშრომიდან
„ბურჯი ეროვნებისა“

1

ვისაც კი მეტ-ნაკლებობით შესწავლილი აქვს, თუ რაში მდგომარეობს სისრულე ენისა, მისი სიმდიდრე, აზრსა და გრძნობაზედ ზედ გამოჭრილობა და კაფიობა, არ შეიძლება არ დაგვეთანხმოს, რომ ქართული ენა ეკუთვნის მაღალ აგებულობის ენათა დასსა. ჩვენმა ენამ გაფურჩქნა თავისი ფორმები და დაამყარა თავის ორგანულს ნაწილებს შორის სრული ჰარმონია ძველთაგანვე, მეთორმეტე საუკუნეში.

ქართული ენა ისეთივე მრავალ-ფეროვანია, როგორც არის ჩვენი ერის ისტორია, წარსული ცხოვრება, სავსე მრავალ-გვარის მოქმედებითა, თვისებებითა, აზროვნებითა, გრძნობითა, დიდი სიხარულითა, ძლიერი მწუხარებითა, და რომელიც წარმოადგენს იმ გვარს ღრმას და დაუსრულებელს დრამას, რომ ასი შექსპირიც ვერ ამოსწურავდა მას ძირამდის.

მაგრამ ვაფასებთ ჩვენ ამ დაუფასებელს საუნჯესა? გვესმის ჩვენ მისი უმაღლესი ღირსება და მნიშვნელობა? ქართული ენა ამ ჟამად ჰგავს მშვენიერს ფოლადის სახნისსა, რომელიც უგუნურს პატრონს კუნჭულში მიუგდია, იშვიათად ჰხმარობს და ჟანგს აჭმევინებს. ამიტომ, ობიექტურად, თავის-თავად მდიდარი და განვითარებული, ქართული ენა სუბიექტურად, ჩვენს პირში, არის ღატაკი და დღე ნაკლულს არსებას მოგაგონებთ.

კიდევ ისე სამწუხარო არ იქნებოდა ქართული ენის აბუჩად აგდება, რომ ამ მოვლენას ვხედავდეთ მხოლოდ სასწავლებლებში; მაგრამ სავაგლახო და სავალალო ის გახლავთ, რომ იქაც კი, სადაც დედა-ენა უნდა შეუცილებლად უფლობდეს და სუფევდეს, მას ეპყრობიან, აქა-იქა მაინც, სწორედ ისე, როგორც ავგული დედინაცვალი ექცევა ათვალისწუნებულს თავისს გერსა.

ეროვნულს სკოლას შეეძლო მეტნაკლებობით შეესუსტებინა მავნებლობა ამ გვარის უკულმართობისა; მაგრამ სად არის ამ გვარი სკოლა? ჩვენს სკოლებში ყველაფერს აქვს ადგილი, გარდა ეროვნებისა.....ისინი, ვინც ამ გამაცხოველებელს ძალას მხარს უქცევენ, თავისავე ხელით უთხრიან სამარესა თვისი შვილების ჯეროვანს განვითარებას, ნათელს მომავალს, მათს სანატრელს ბედსა და ჰხდებიან ნამდვილნი დამნაშავენი მათ წინაშე...

2

ამასთან დედა-ენა არის ძვირფასი სალარო, დაუსრულებელი რვეული, რომელშიაც დაცულია მთელი სიმდიდრე ხალხის გონებისა, ფანტაზიისა და გულისა, ნაფიქრისა, ნაგრძნობისა და ნამოქმედარისა და რომლის შესწავლა ბავშვს აკავშირებს მთელის ერის სულთან და გულთან, მის ხანგრძლივ ისტორიულს ცხოვრებასთან და

ავსებს მას სულიერის ღონით და მხნეობით. ამიტომ, როდესაც რომელიმე მშობელი თავის შვილს დედა-ენას აშორებს და უცხო ენას ასწავლის, რასა შერება ის ამითი? იგი ხელიდან ართმევს თავის შვილს ერთად-ერთს ძლიერს ღონისძიებას გონების სწორე გახსნისათვის სიპატარავის დროსა, მის ბუნების შესაბამს იარაღსა, რომლის ხმარება და გამოყენება ბავშვს ძლიერ ეადვილება, და ძალად აჩეჩებს ხელში იმის-თანა შეუსაბამო იარაღს, რომლის მოხმარების შეთვისება ძლიერ ძნელია და რომელიც არას დროს არ გაუწევს ბუნებითის იარაღის სამსახურსა.

ის მოვლენა, რომ ზოგი ადამიანი ზედმიწევნით სწავლობს უცხო ენებსა, სრულიად არ ეწინააღმდეგება დედა-ენის ორგანიულს შეხორცებასა მისს ბუნებასთან.

კიდევ უფრო უძლიურია უცხო ენა აღზარდოს, გაფურჩქნოს და სრული ძლიერებით გამოხატოს ის მაღალი და ღრმა მოძრაობა სულისა, რომელსაც ჰქვიან სარწმუნოებრივი გრძნობა. სარწმუნოება, სასოება მთლად და სავსებით სუფევს ადამიანის გულში, და მხოლოდ გულში. ღმერთი არის მეუფე გულის, და მხოლოდ გულისა. ის მხურვალე გრძნობა, რომლითაც ადამიანი მიმართავს უფალსა, სავსებით გამოიხატება მხოლოდ დედა-ენით, იმიტომ რომ მხოლოდ დედა - ენა არის ენა გულისა, გრძნობისა. სხვა ენა აქ ყოვლად უძლიურია. მხოლოდ დედა-ენაზე შეიძლება ილოცოს ადამიანმა გულმხურვალედ... დიად, მხოლოდ დედა - ენა არის ენა სულისა და გულისა, - ყველა უცხო ენანი კი არიან ენანი მეხსიერებისა.

ევროპულ ენათა შესწავლას და ცოდნას ისეთი დიდი მნიშვნელობა აქვს ყველასათვის და განსაკუთრებით ჩვენთვის, რომ ამ მნიშვნელობის გაზვიადება შეუძლებელია... დაწინაურებულნი ევროპიელნი, რომელთაც აქვთ თავისი საკუთარი უმდიდრესი ლიტერატურა, რომელთა დედა-ენა სავსეა მრავლის მეცნიერულის თხზულებით და ლიტერატურული ქმნილებით, და რომელთა კულტურა მიწეულია უმაღლეს ხარისხამდე, ისინიც კი საჭიროდ ჰრაცხვენ სხვა ევროპიული ენები ისწავლონ....

მით უმეტესად საჭიროა ჩვენთვის ევროპიული ენების შესწავლა, ჩვენთვის-.....მხოლოდ მტერს შეუძლია ურჩიოს ქართველებს: შეაქციეთ ზურგი უცხო ენებსა და დარჩით მარტო დედა-ენის ამარაო. ეს იქნება მეორე უკიდურესი უკუღმართობა. ყოველი ევროპიელი ჯერ საფუძვლიანად ითვისებს თავისს მშობლიურს ენასა და მხოლოდ მას უკან შეუდგება ხოლმე უცხო ენების ცოდნის შემენას.

ეს შეთვისება უნდა იყოს ჩვენთვის სარგო და სასარგებლო, საჭიროა იგი ემორჩილებოდეს ბუნებისა და პედაგოგის კანონს, რომელიც მოითხოვს, რომ მეორე ენა სახლობაში ისწავლებოდეს მას უკან, როცა ბავშვი კარგად გაიმართება დედა-ენაში, დაახლოებით მეშვიდე წლიდან, და სკოლაში არა უადრეს მეორე წლისა. თუ ჩვენ, ქართველები, ჭკუით მოვიქცევით და ამ რიგსა და კანონს არ ვუღალატებთ, უცხო ენის შეთვისება არამც თუ არ ავნებს ქართულს ენას, არამედ ძლიერ დაეხმარება მის წარმატებასა და აყვავებაში.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის

1. მოკლედ აღწერეთ იაკობ გოგებაშვილის ცხოვრებისა და მოღვაწეობის ბიოგრაფია.
2. აღწერეთ იაკობ გოგებაშვილის როლი და დამსახურება „ქართველთა შორის წერა-კითხვის გამავრცელებელი საზოგადოების“ შექმნაში.
3. აღწერეთ იაკობ გოგებაშვილის დაკრძალვის პროცესის ერთერთი მნიშვნელოვანი მომენტი.
4. დააცასიათ და გაანალიზეთ იაკობ გოგებაშვილის მსოფლმხედველობა.
5. აღწერეთ და დაახასიათეთ, თუ რომელ ზოგადპედაგოგიკურ პრინციპებს ეფუძნება იაკობ გოგებაშვილის პედაგოგიური შეხედულებები?
6. აღწერეთ და გაანალიზეთ იაკობისეული ოთხი ბურჯი ქართველთა ეროვნულობისა.
7. აღწერეთ, თუ როგორი უნდა ყოფილიყო იაკობის შეხედულებით „ახალი ტიპის ქართველი“?
8. განსაზღვრეთ და გაანალიზეთ „დედა ენაზე“ სწავლების მნიშვნელობა იაკობ გოგებაშვილის პედაგოგიურ ნააზრევში.
9. გაანალიზეთ იაკობის როლი რუსიფიკატორული პოლიტიკის წინააღმდეგ.
10. ჩამოაყალიბეთ იაკობის შეხედულებები უცხო ენის შესწავლასთან დაკავშირებით და შეაპირისპირეთ თანამედროვე ხედვებთან.
11. დაახასიათეთ აღზრდის მიზნები, ამოცანები და აღზრდის შენადგენელი ნაწილები იაკობ გოგებაშვილის პედაგოგიკურ მოძღვრებაში.
12. გაანალიზეთ, თუ როგორი იყო იაკობ გოგებაშვილის დამოკიდებულება სარწმუნოებასთან?
13. ჩამოაყალიბეთ და გაანალიზეთ სწავლების დიდაქტიკური პრინციპები იაკობ გოგებაშვილის პედაგოგიურ ნააზრევში.
14. ჩამოაყალიბეთ და გაანალიზეთ სწავლების რომელ მეთოდებს ანიჭებდა უპირატესობას გამოჩენილი პედაგოგი?
15. აღწერეთ და გაანალიზეთ იაკობ გოგებაშვილის სახელმძღვანელო წიგნები.
16. გაანალიზეთ იაკობ გოგებაშვილის როლი ქართული საბავშვო ლიტერატურის განვითარების საქმეში.
17. აღწერეთ ის პროფესიული მახასიათებლები, რომლებიც იაკობ გოგებაშვილის აზრით უნდა ახასიათებდეს მასწავლებელს.
18. მოკლედ ჩამოაყალიბეთ გამოჩენილ საზოგადო მოღვაწეთა დამოკიდებულება იაკობ გოგებაშვილის მეცნიერულ და პედაგოგიურ საქმიანობასთან.
19. წაიკითხეთ და გაანალიზეთ იაკობის ნაშრომი „ბურჯი ეროვნებისა“.

§13. მონტესორის პედაგოგიური სისტემა

ამ პარაგრაფში მარია მონტესორის პედაგოგიურ სისტემის ძირითად მახასიათებლებს წარმოვადგენთ ჩვენი წიგნიდან ადრეული განათლების კურიკულუმები და მათი განვითარების სხვადასხვა ასპექტები (**ბასილაძე 2018ბ**), მ. მელიქიშვილის წიგნიდან მარია მონტესორის პედაგოგიური კონცეფცია (**მელიქიშვილი 2013გ**), ჯ. ჯინჯიხაძის თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიები (**ჯინჯიხაძე 2012**) და ნ. ჭოხონელიძის მონოგრაფიიდან მარია მონტესორის პედაგოგიური კონცეფცია და თანამედროვეობა (**ჭოხონელიძე 2020**).

მარია მონტესორი დაიბადა 1870 წლის 31 აგვისტოს იტალიაში. გარდაიცვალა 1951 წელს ჰოლანდიაში. ის გახლდათ პირველი ექიმი ქალი იტალიაში. ასისტენტად მუშაობდა ფსიქიატრიულ კლინიკაში, კითხულობდა ლექციებს რომის უნივერსიტეტში და მხოლოდ ფილოსოფიის დოქტორის წოდების მიღების შემდეგ დააარსა რომის ერთ-ერთ ღარიბ უბანში “ბავშვის სახლი” 1907 წელს. მისმა პედაგოგიურმა სისტემამ გაუძლო დროის გამოცდას და მსოფლიო აღიარება მოიპოვა (**ჭოხონელიძე 2020**).

1890 წელს რომის უნივერსიტეტის მათემატიკისა და საბუნებისმეტყველო ფაკულტეტის სტუდენტმა გადაწყვიტა ექიმი გამხდარიყო. იტალიის უნივერსიტეტებში სამედიცინო განათლების მიღება მხოლოდ მამაკაცებს შეეძლო. იგი სამედიცინო კურსებზე თავისუფალ მსმენელად მიიღეს. განსაკუთრებული წარმატებების გამო მალე სტუდენტად ჩარიცხეს. იგი გახდა პირველი ექიმი ქალი იტალიაში. 1897-1898 წლებში ესწრება პედაგოგის ლექციებს და სწავლობს შემეცნებისა და განათლების თერაპიის ძირითად შრომებს. „გონებაჩამორჩენილ ბავშვებთან მუშაობისას მარია მონტესორი აღმოაჩინა ფრანგი ჟან-პოლ გასპარ იტარისა და ედვარდ სეგანის წიგნებს. თავად თარგმნის მათ. სეგანიდან გაიგო, რომ, თუ საგანგებო მეთოდით ჩავატარებთ მეცადინეობას, „100 იდიოტიდან 25 ნორმალური ადამიანი გახდება“ (**ბაგა-ბაღი 2015:7**). დოქტორ ჯუზეპე მონტესეორთან ერთად იგი მუშაობდა რომის ფსიქიატრიულ კლინიკაში თან აგრძელებდა მუშაობას გონებაჩამორჩენილ ბავშვებთან. ასეთი ბავშვები არა მხოლოდ მედიცინის პრობლემად მიაჩნდა, არამედ პედაგოგიურ - ფსიქოლოგიურ პრობლემად. მან გადაწყვიტა, რომ მათთან მუშაობა საჭიროა არა მარტო საავადმყოფოში, არამედ სკოლაშიც.

1907 წლის 6 იანვარს იტალიელი მილიონერის ედვარდო ტალამოს დახმარებით სან-ლორენცოში მარია მონტესორიმ გახსნა პირველი „ბავშვთა სახლი“ ნორმალური ბავშვებისთვის. აღნიშნულ საბავშვო დაწესებულებაში უმეტესად 5-7 წლის ბავშვებს ლეზულობდნენ (**ბაგა-ბაღი 2015:8**). აქედან დაწყებული იგი, სიცოცხლის ბოლომდე ჯანმრთელი ბავშვების აღზრდა განათლების პრობლემებით არის დაკავებული. „ბავშვთა სახლში“ მუშაობა მიდიოდა მონტესორის პრინციპებით. ბავშვებისადმი სიყვარულმა და პატივისცემამ შედეგი გამოიღო. მ. მონტესორს გაუჩნდა

მიმდევრები და მოსწავლეები. მისი „პედაგოგიური სისტემა ევროპაში სულ უფრო პოპულარული ხდებოდა. იგი ეცნობა ფსიქოლოგ ერიკ ერიკსონს, მაჰათმა განდის, მეგობრობს ჟან პიაჟესთან, რაბინდრატ თაგორთან, ფროიდთან (რომელიც ერთგან წერდა „იქ, სადაც მონტესორია, მე საჭირო არ ვარ“), რომლებიც მის საქმეს მეცენატობას უწევდნენ“ (ბაგა-ბალი 2015:8).

1988 წელს იუნესკომ მიიღო გადაწყვეტილება, რომლითაც XX საუკუნის პედაგოგიური აზროვნების განსაზღვრისათვის საერთაშორისო აღიარება მიანიჭა ოთხ პედაგოგს: ამერიკელ ჯონ დიუსის, გერმანელ გეორგე კერშენშტაინერს, იტალიელ მარია მონტესორისა და რუს ანტონ მაკარენკოს (www.kinderville.ge).

ქართული პედაგოგიკური აზროვნებისათვის მარიამ მონტესორის პედაგოგიური სისტემა ცნობილი გახდა მისი წიგნის „ბავშვთა სახლი, მეთოდი მეცნიერული პედაგოგიკისა“ გამოცემისთანავე (1912 წ). პედაგოგიურ ჟურნალში „განათლება“ (1912 წ. № 6) დაიბეჭდა წერილი ნ-ბ-მის ხელმოწერით. მასშივრცლად არის გადმოცემული მ. მონტესორის წიგნის შინაარსი, რასაც ახლდა სათანადო კომენტარი და დიდაქტიკური მასალის ფოტო.

მეოცე საუკუნის 20-იან წლებში საქართველოში დაიწყო და ჩატარდა ბევრი ექსპერიმენტი მონტესორის სისტემის დასაწერად. მისი სისტემის სისტემის „ინტერესის გაღვივებას ხელი შეუწყო ცნობილმა ქართველმა სკოამდელი აღზრდის მუშაკმა თ. ერისთავმა. ჯერ კიდევ 1920 წელს თ. ერისთავისა და პროფ. რ. ნიკოლაძე-პოლიექტოვას ინიციატივით უცხოეთიდან მოწვეული იქნა მ. მონტესორის სისტემის განთქმული სპეციალისტი ლოლა კონდულმარი, რომელმაც სპეციალურ კურსებზე წაიკითხა ლექციები და იტალიიდან ჩამოტანილი მარიამ მონტესორის „დიდაქტიკური მასალებით“ ჩაატარა პრაქტიკული სამუშაოები“ (ჭანიშვილი 1987:94).

პროფ. რ. ნიკოლაძე-პოლიექტოვას ავტორობით 1922 წელს ქართულ ენაზე გამოიცა არითმეტიკის სახელმძღვანელო „მათემატიკა პაწიებისათვის“. ამ წიგნის რეცენზია, პროგრამებისა და სახელმძღვანელოების შედგენის სამეცნიერო საბჭოზე დაევალა დიმიტრი უზნაძეს. დ.უზნაძე წერს, რომ წიგნი ეხება ფორმების გაცნობას და თვლის ანგარიშის სწავლებას. როგორც რეცენზიიდან ჩანს სახელმძღვანელო შედგენილია მარიამ მონტესორის სისტემის მიხედვით. საინტერესოა, თუ როგორ ახასიათებს დიმიტრი უზნაძე მონტესორის სისტემას: „მონტესორის სისტემის ერთ-ერთ ნიშანდობლივ თავისებურებას(წინამდებარე საკითხში), როგორც ცნობილია, მისი კონცეფცია შეადგენს ფორმია ან უკეთ მოყვანილობის პრობლემის ფსიქოლოგიის, რომლის მიხედვითაც 1. ფორმა, მოყვანილობა უშუალოდ გვეძლევა და 2. ორგანოზომილებიანი უფრო ადრე, ვიდრე სამგანზომილებიანი ფორმის მოყვანილობის პრობლემა ერთ-ერთი აქტუალური პრობლემათაგანია უკანასკნელი ათეული წლების ფსიქოლოგიაში“ (გურგენიძე 1981:121). მონტესორის აღნიშნული დებულებანი უზნაძის აზრით მისაღებია და იგი უდავოდ შეიძლება ჩაითვალოს. იგი უარყოფითად აფასებს მონტესორის შეხედულებას რიცხვების შესახებ, კერძოდ რაოდენობის

ცნების განვითარების საკითხთან დაკავშირებით. მაგრამ სახელმძღვანელო წიგნთან დაკავშირებით აკეთებს დასკვნას, რომ „ნიკოლაძე - პოლიექტოვის სახელმძღვანელო უთუოდ სასარგებლოდ უნდა ჩაითვალოს, რადგან ის მონტესორის შეხედულებათა სწორ გადმოცემას იძლევა. დ. უზნაძეს მიაჩნია, რომ „სწავლის მთელი დასაყრდნობი ღერძი სწავლის ობიექტიდან სწავლის სუბიექტზე გადადის, რაც სრულ გადატრიალებას ახდენს სკოლის საქმეში“. ე. ი. აღზრდა ბავშვის ფსიქოლოგიის მიხედვით უნდა მიმდინარეობდეს. მაგრამ თუ ეს ასეა, მაშინ როგორ შეიძლება ჩვენი ბავშვებისათვის წინასწარ შეუმოწმებლად მონტესორის არამართო პრინციპები, არამედ ასე ვთქვათ, ასოებიც უებარ პედაგოგიურ მალამოდ ჩაითვალოს” (**გურგენიძე 1981:122**). არ მიგვაჩნია სწორად წერს დ. უზნაძე-მონტესორის ყველა შეხედულების ასე გაფეტიშება.

შემდგომ წლებში დაიბეჭდა მრავალი სტატია, რომელშიც განხილული იყო მონტესორის პედაგოგიური სისტემის დადებითი და უარყოფითი მხარეები. 1926 წელს მარიამ ორახელაშვილის რედაქტორობით გამოვიდა პედაგოგიური კრებული №659 სკოლის ასაკამდე აღზრდა, სადაც დაბეჭდილია იულია ფაუსტის სტატია „მონტესორის სისტემა“ და ვ. ტაუბმანის „მონტესორის სისტემა მარქსისტული პედაგოგიკის თვალსაზრისით“, „რეფლექსოლოგია და სკოლის ასაკამდე აღზრდა“, ნ. ალმედინგენის „სკოლის ასაკამდე აღზრდის ახალი პედაგოგიკისკენ“, მ. ბუროვეცვას „სკოლის ასაკამდე აღზრდის თანადროული დაწესებულებები“ (**ტაუბმანი 1926:106**).

ვ. ტაუბმანმა მონტესორის პედაგოგიკა განიხილა მარქსისტული თვალთახედვით. იგი აღნიშნავს, რომ „მონტესორიმ დეფექტური ბავშვების აღზრდაში პირდაპირ საოცარ შედეგებს მიაღწია. აქედან ის იმ დასკვნამდე მივიდა, რომ მისი დეფექტიური მოწაფეები არა თუ გაუთანასწორდნენ ნორმალ ბავშვებს, არამედ წინ გაუსწრეს კიდევ მათ და ეს მხოლოდ იმიტომ მოხდა, რომ ნორმალ ბავშვების გნვითარებას ხშირად აფერხებს სხვადასხვა არამიზანშეწონილი აღმზრდელობითი საშუალებანი. მონტესორის თვალსაზრისით, მეცნიერულ პედაგოგიკის მიზნის განხორციელებას, სახელდობრ ადამიანის ფსიქო-ფიზიკური ევოლუციის წარმართვა ახალი და უკეთესი ადამიანის აღზრდის მიზნით, შესაძლებელი და განსახორციელებელია მხოლოდ **პედაგოგიური სისტემის** დახმარებით. სამართლიანია ასეთი დებულება? „თავისუფალი აღზრდა“ არ არსებობს, რადგანაც ყოველ აღზრდას აქვს თავისი გარკვეული კლასიკური მიზნები და მათ განხორციელებას ცდილობს გარკვეულ საშუალებათა დახმარებით (**ტაუბმანი 1926:106**).

ზედმეტია აგრეთვე ბავშვის „ბუნებრივ თვითგანვითარებაზე“ ლაპარაკი. ბუნებრივი თვითგანვითარება შეუძლებელია. თუ ბავშვს პედაგოგი არა ზრდის, მას ავად თუ კარგად ზრდის ის სოციალური შუალი, რომელშიაც იგი ტრიალებს. მაგრამ ბუნებრივი თვითგანვითარება არც უნდა არსებობდეს. ჩვენ ვერ დავყრდნობით ბუნების „სიბრძნეს“. თანამედროვე ბიოლოგიამ გვიჩვენა, რომ ადამიანის ყვე-

ლა ინსტიტუტი კი არაა სასარგებლო და მიზანშეწონილი. მათ შორის არის აშკარად საზიანო კოლექტივისათვისაც და ინდივიდისათვისაც. ამიტომაც **აუცილებლივ საჭიროა განვითარებაში მყოფ ადამიანის ბუნებრივი ალღოთი ხელოვნური პედაგოგიური შერჩევა**. ასეთი ხელოვნური შერჩევა შეიძლება დამყარებული იყოს პედაგოგიურ სისტემაზე, რომელიც შეადგენს გარკვეულ ხერხ-საშუალებათა კრებულს“ (ტაუბმანი 1926:106).

ტაუბმანი „მონტესორის პედაგოგიკას განიხილავს შემდეგი პრინციპებიდან და მეთოდოლოგიიდან გამომდინარე (ტაუბმანი 1926:106-130):

- **ბავშვის ფსიქო-ფიზიკური ენერჯის ეკონომია** (მონტესორი ფიქრობს, რომ მეცნიერულმა პედაგოგიურმა სისტემამ უნდა მოსპოს ბიოგენეტიკური ფეტიშიზმის უღელი);
- **მემკვიდრეობისა და ცვალებადობის კანონები** (ბავშვის საქციელი - ეს რეაქციაა იმ თანადროულობაზე, რომელიც მას გარს არტყია. სკოლის ასაკამდე აღზრდის ბავშვში არა მარტო ჩასახულია შორეულ მამა-პაპათაგან მემკვიდრეობით გადმოცემული თვისებები და ის ექვემდებარება არა მარტო მემკვიდრეობით კანონს, არამედ ცვალებადობის კანონსაც. სკოლის ასაკამდე ბავშვი მარტო უძველეს წარსულს კი არ ამჟღავნებს, არამედ ახალ, ჯერ არნახულ არყოფილ შესაძლებლობათა მატარებელია);
- **ბავშვის ყოფაქცევა** (სწორია მონტესორის ლოზუნგი: სკოლის ასაკამდე ბავშვის აღზრდა უნდა იყოს არა „ცხოვრება ცხოვრებისათვის“, არამედ „ პედაგოგიური ხელოვნება, რომელიც დამყარებული იქნება მეცნიერებაზე ცხოვრებისათვის“);
- **მონტესორის დიდაქტიკური მასალა** (მონტესორის მოწინააღმდეგენი ამტკიცებენ, რომ მისი მასალა, რომელიც მას გადმოღებული აქვს დეფექტიურ ბავშვთათვის განკუთვნილ ხელსაწყოებიდან, ნორმალ ბავშვს დეფექტიურ ბავშვს ამსგავსებს. მაგრამ პრაქტიკაში ჩვენ სულ სხვა სურათს ვიღებთ. ჩვეულებრივ ამ მასალას უპირდაპირებენ ბუნებიდან აღებულ სასწავლო მასალას, ეგრეთ წოდებულ „ბუნებრივ“ მასალას.
- **რეფლექსოლოგიის მონაცემები** (ეს მოთხოვნა სავსებით შეესაბამება რეფლექსოლოგიის თანამედროვე ცნობებს. რეფლექსოლოგიამ დაამტკიცა, რომ გალიზიანების გარეშე შესაფერისი რეფლექსები არ გამომუშავდება; გამაღიზიანებელთა სიჭარბე კი იწვევს აღზუნების შეკავებას ან ირადიაციას (გაბნევა), რასაც მოსდევს საერთო „განმუხრუჭება“ და არეულ-დარეული, შეუთანხმებელი მოძრაობა).
- **ფსიქოლოგიების შემცდარი მტკიცება** (პედაგოგი სრულიადაც ვერ ინუგემებს თავს ზოგიერთი ფსიგოლოგის დაუსაბუთებელი და მაშასადამე უსწორო მტკიცებით, თითქოს „ბავშვის ანალიზისა და სინთეზის სისუსტე“ სკოლის ასაკამდე ბავშვს იცავდეს სოციალური შუალის გადამეტებულ და მავნე გამღიზიანებელთაგან. მაგრამ მეორე მხრივ მეცნიერება იმასაც გვიჩვენებს, რომ ძალიან ხშირად, თითქმის ყოველი ნაბიჯის გადადგმაზე ვხედავთ, რომ ბავშვობის დროს აღმოცენებული

მექანიზმები პირდაპირ საოცარ გამძლეობას იჩენენ და შემდგომ, როცა ბავშვი სავსებით დაჯავჯადდება, წარმართავენ ხოლმე ზოგიერთ მის საქციელსა და ჩამოყალიბებულ შეხედულებას).

- **გარეგრძნობათა აღზრდა** (მაგალითად, როცა მას უნდა რაიმე საგანი დახატოს, ის არა მარტო ათვალეიერებს მას, არამედ ხელითაც ეხება მას და დიდი ყურადღებით შეისწავლის თითოეული მისი ხაზის მიმართულებას და მოყვანილობას).
- **უმნიშვნელოვანესი ფსიქიური ფუნქციების აღზრდა** (სკოლამდე ასაკის ბავშვისთვის აუცილებელი საჭიროა ინდივიდუალური ვარჯიშობა, რომ მას მოუწესრიგდეს სხვადასხვაგვარი ფსიქოფიზიკური ფუნქციები და აგრეთვე სათანადო ცოდნის ჩვევათა შეძენის მიზნით).
- **შეკავების აღზრდა** (ბავშვები დიდ ინტერესს იჩენენ მონტესორის ე. წ. „სიჩუმის გაკვეთილის“ მიმართ. ამავე დროს ხშირად ვხედავთ მათ შორის მისწრაფებას მასალაზე მუშაობის შემოქმედებითი გართულებისა. ბუნებასთან ბრძოლის აუცილებელმა საჭიროებამ გამოიმუშავა კაცობრიობაში სწორი და მისი საწინააღმდეგო განწყობილება: დაბრკოლებათა უქონლობა უსპობს ადამიანს მოქმედების წყურვილს. დაბრკოლებათა ძლევა კი სიხარულით და სიამოვნებით ალაგზნებს ხოლმე მას).
- **რეალობა შრომის პროცესები** (დიდი მნიშვნელობა აქვს დიდაქტიკურ მასალას იმ მხრივ, რომ მას „შეჰყავს“ სკოლამდელი ასაკის ბავშვი რეალობაში და შრომით პროცესებში. სკოლამდელი აღზრდის სულ ნორჩ ასაკში უპირველესი ნიშანი, რომლითაც შეიძლება განვარჩიოთ შრომითი პროცესები თამაშის პროცესისაგან, იმაში გამოიხატება, რომ შრომა არის რეალურ სამყაროში მოქმედება ზუსტი კოორდინაციის რეალობასთან).
- **ბუნება, კოლექტივი და დიდაქტიკური მასალა** (მონტესორისთვის ბუნება და კოლექტივი აუცილებელი ფაქტორებია რეალისტური და შრომითი აღზრდის. დიდაქტიკური მასალა მისთვის სინამდვილის „მანქანის“ „მომყვანი ღვედია“. დიდაქტიკური მასალა უმუშავებს სკოლამდე ასაკის ბავშვს სიზუსტეს, მეთოდურობას და სრულყოფს შრომითი პროსეცების შესრულებაში).
- **მონტესორის სისტემა ქალაქად და სოფლად** (მონტესორის მასალა ხელს უწყობს კვლევითი ალღოს განვითარებას და სწორედ, ამის გამო, იგი განსაკუთრებულ ღირებულებას წარმოადგენს, როგორც ქალაქის მუშათა, ისე სოფლის გლეხობის ბავშვთა აღზრდისათვის).
- **წარმოსახვის აღზრდა და სინამდვილეზე განწყობა** (მონტესორის მიხედვით გარე გრძნობათა აღზრდა მეტ სიმკვეთრეს და გარკვეულობას აძლევს წამოსახვის სახეებს, სურათებს. თავისუფალი კომბინატორული მოქმედიანობა თამაშის, ძერწვის ან ხატვის დროს აგრეთვე აწვითარებს წარმოსახვას. მეტად დიდი ფასი აქვს უბრალო, მაგრამ მხატვრულ თხრობას რეალურ თემებზე, დრამატიზაციას და სხვა).
- **ინდივიდუალიზმი და კოლექტივიზმი** (მონტესორის მიხედვით გარე გრძნობათა

აღზრდა მეტ სიმკვეთრეს და გარკვეულობას აძლევს წამოსახვის სახეებს, სურათებს. თავისუფალი კომბინატორული მოქმედებები თამაშის, ძერწვის ან ხატვის დროს აგრეთვე აწვდის წარმოსახვას. მეტად დიდი ფასი აქვს უბრალო, მაგრამ მხატვრულ თხრობას რეალურ თემებზე, დრამატიზაციას და სხვა)“ (ტაუბმანი 1926:106-130).

ვ. ტაუბმანი სტატიის დასასრულ ასკვნის, რომ მონტესორის სისტემა სრულად ვერ ამოწურავს მარქსისტულ პედაგოგიკას, მაგრამ მარქსისტული პედაგოგიკისათვის საჭიროა სავსებით და სრულად გამოიყენოს მისი სისტემა, რადგან (ტაუბმანი 1926:106-130):

- მონტესორიმ უკუაგდო ე. წ. „ბიოგენეტიური კანონის“ უღელი პედაგოგიკაში;
- მოითხოვა ბავშვის განწყობა რეალობაზე დაყრდნობით;
- უკუაგდო წარმოსახვის კულტურა ზღაპრების საშუალებით;
- ხელოვნური დიდაქტიკური მასალით მან მოახდინა პედაგოგიკის ტექნიზაცია;
- მოგვცა ცდა სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა შრომითი პროცესების მეცნიერული ორგანიზაციისა;
- მისი მეთოდის საფუძველს წარმოადგენს თავისუფლებისა და მკაფიო სტრუქტურის გონივრული სინთეზი.

მონტესორის სისტემა ეს არის მწყობრი მეცნიერულ-პედაგოგიური დასაბუთება სკოლის ასაკამდე აღზრდის პრობლემის. იგი საქმით იცავს დიდი პედაგოგების კლასიკურ ტრადიციებს. მის მეცნიერულ სისტემაში წითელი ზოლივით მოსჩანს რუსოს, კომენსკისა, პოსტალოცისა და ფრებელის აზრები, მაგრამ მისი მთავარი პრინციპები ბიოლოგიასა და ანთროპოლოგიაზეა დამყარებული. მონტესორი, როგორც ჩანს საფუძვლიანად იცნობდა ბიოლოგიას, ანთროპოლოგიას, ზოგად და ექსპერიმენტულ ფსიქოლოგიას, ფილოსოფიას. იგი არის, აგრეთვე ექიმი ფსიქიატრი და პედიატრი. მან უკუაგდო ეგრეთწოდებული „ბავშვის ფსიქოლოგიის“ ყველა აკვიატებული იდეა და შეეცადა თავისი პრაქტიკული მუშაობისთვის კვლევისა და ცდის მეცნიერული ხასიათი მიეცა (ჭოხონელიძე 2017:1-10).

როგორც იულისა ფაუსევი წერს, მონტესორის სისტემის მთავარი პრინციპია ინტელექტის აღზრდა, რაც უნდა იწყებოდეს ჯერ კიდევ მამინ, როცა ბავშვი ენას იდგამს. ამის გარშემო, როგორც კრისტალიზაციის წერტილის ირგვლივ, თავს იყრის სხვა დანარჩენი და სხეულს სწორ ფორმას აძლევს. იგი არა ჰყოფს აღზრდას ცალკე ნაწილებად, როგორც ეს საერთოდ მიღებულია, ე.ი. მას არა აქვს აღზრდა ფიზიკური, გონებრივი, ზნეობრივი და ესთეტიური. მისთვის ყველა ეს ერთს მთლიანს წარმოადგენს. როგორც მთლიანია ადამიანის სხეული არა მარტო ფიზიკურად, არამედ ფსიქიურადაც. თუ ადამიანს არ ექნა აღზრდილი ინტელექტი, ისე შეუძლებელია აღზრდა ზნეობრივი და ესთეტიკურ გრძნობისა, ან კიდევ შეგნებული მოპყრობა თავისი საკუთარი სხეულის მიმართ. ინტელექტის აღზრდასთან მონტესორი მჭიდროდ აკავშირებს გრძნობათა ორგანოების აღზრდას: თუ ადამიანს არ ექნა აღ-

ზრდილი გრძობათა ორგანოები, წარმოდგენელია აღზრდილი ინტელექტიც. „გრძობითი აღქმა გონებრივი და ზნეობრივი ცხოვრების საფუძველია, ამბობს მონტესორი“ (ფაუსევი 1926: 4-81).

იგი არ დასჯერდა მარტო თეორიას, არამედ პრაქტიკაში შეიტანა, ისეთი დამუშავებული მასალა და საშუალებანი, რომელნიც სავსებით აკმაყოფილებენ მეთოდისა და მთელი სისტემის მოთხოვნილებას. მისი წყალობით დაიწყო ლაპარაკი იმაზე, რომ სკოლამდელ ასაკში გრძობათა ორგანოების აღზრდას დიდი მნიშვნელობა აქვს. ნაწილი ამავე დროს იღებდა მის დიდაქტიურ მასალას, მეორე ნაწილი კი უარყოფდა მას, მაგრამ ერთიც და მეორეც მთლიანად აღიარებდა პატარა ბავშვების ამ მხრივ აღზრდის აუცილებლობასა და მნიშვნელობას (ჭობხონელიძე 2017).

ამ კუთხით მონტესორი თავის მასწავლებლებად აღიარებდა სეგენსა და იტარს. სეგენი ფრანგი ექიმი. იგი დაიბადა 1812 წელს და მთელი თავისი ცხოვრება შესწირა დეფექტიურ ბავშვთა აღზრდას. მან პირველმა მოიხმარა ფიზიოლოგიური მეთოდის პრაქტიკული საშუალებანი ჩამორჩენილ ბავშვებში კუნთური სისტემისა და გრძობათა ორგანოების აღზრდისათვის. მისი შრომები საფუძველად დაედო მონტესორის თეორიულ დასაბუთებას, ხოლო მისი პრაქტიკული საშუალებანი მონტესორმა გამოიყენა თავისი მეთოდის დიდაქტიურ მასალის ფუძედ. მონტესორი თვითონაც ხანგრძლივად (ორ წელზე მეტს) მუშაობდა დეფექტიურ ბავშვებთან. სწავლობდა მათ ნორმისგან ფიზიოლოგიურ და ფსიქიურ გადახრას. მონტესორმა წამოაყენა თეზა, რომ არავითარი პრინციპული სხვაობა არაა დეფექტიურსა და ნორმალურ ბავშვს შორის. როგორც ბლონსკი ამბობს: „ეს არის გარკვეული მეცნიერული თეორია, რომელსაც მონტესორმა მიადწია მაშინ, როცა ის თავს უყრიდა დეფექტიურ ბავშვებთან თავის ნამუშევარს. შეიძლება ეს თეორია მიიღო ან არ მიიღო, მაგრამ მის შესახებ იმის თქმა კი არ შეიძლება, რომ იგი არაა მეცნიერული, რომ იგი მოგონილია“ (ფაუსევი 1926:54-81).

მონტესორის მეორე მასწავლებელიც, იტარი ფრანგი ექიმი იყო. იგი ცხოვრობდა სეგენზე ადრე. მან მონტესორი გააკვირვა თავისი პედაგოგიური თხზულებებით, სადაც დაწვრილებითაა აღწერილი ყველა აღმზრდელობითი ცდა. მონტესორი მათ თვლის ექსპერიმენტალ ფსიქოლოგიაში გადადგმულ პირველ ნაბიჯებად. განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ანიჭებს სეგანის პედაგოგიურ ტრაქტატს „ავირონელი პატარა ველურის პირველდაწყებითი განვითარების შესახებ“ (Des premiers développements du jeune cauvage de l'Aveyron) (ფაუსევი 1926:54-81).

მონტესორის მშვენივრად ესმის, რა დიდი განსხვავება არსებობს ნორმალურ და დეფექტიურ ბავშვს შორის. „იმ უფსკრულსაო, –ამბობს მონტესორი,– რომელიც არსებობს იდიოტის დაქვეითებულ ჭკუასა და ნორმალური ადამიანის ჭკუას შორის, ვერას დროს ვერ ამოვავსებდით, ნორმალური ბავშვი რომ აღწევდეს თავის სრულ განვითარებასო. იმ დროს, როცა ნორმალური ბავშვს არავითარი ზღუდე არა აქვს თავის მიღწევებში, თუკი მას რაციონალი მეთოდებით ზრდიან, დეფექტიურ ბავშვს ამ

მხრივ დიდი დაბრკოლება და ზღვარი უძევს (ფაუსეკი 1926:54-81). „როცა ეს საოცარი სამუშაო შესრულებულია და იდიოტი კაცად იქცევა ხოლმე დაწვრილებითი ფიზიოლოგიური ანალიზისა და მეთოდის თანდათანობის წყალობით, იგი მაინც დაბალი არსებობა თავის მოყვასთა შორის. იგი ისეთი პიროვნებაა, რომელიც ვერასდროს ვერ შესძლებს სავსებით შეუფარდდეს სოციალურ წრესა და გარემოს, ამბობს ცოტა ქვემოდ იმავე თავში მონტესორი. ნორმალურ ბავშვს აქვს ნიჭი თვითმოქმედებისა, თვითკონტროლისა, მაშასადამე თვითაღზრდის ნიჭიც. დიდი პედაგოგების ისეთი ნაანდერძევი აზრები, როგორც არის თვითმოქმედება და თვითაღზრდა, რომელთაც მეტ წილად მარტო თეორიით ჰქადაგებენ, მონტესორმა ცხოვრებაში განახორციელა, სინამდვილის სახე მისცა საბავშვო ბაღსა და პირველდაწყებითს სკოლაში (ფაუსეკი 1926:54-81).

მონტესორმა ყურადღება მიაქცია პატარა ბავშვის არა მარტო მხედველობას, არამედ გრძნობათა ყველა ორგანოს. მხოლოდ მხედველობის განვითარება ხდებოდა ცოტად თუ ბევრად მეთოდიურად; სხვა გრძნობათა ორგანოების განვითარებისთვის, კი სისტემატიური ვარჯიშობა არ მიმდინარეობდა. მონტესორმა შენიშნა, პატარა ბავშვს ყველაზე უფრო ძლიერი აქვს მოტორული მეხსიერება, „ამიტომაც თავისი დიდაქტიური მასალის დიდი ნაწილი ისე ააგო, რომ პირველ ყოვლისა იგი იპყრობს ბავშვის ხელებს და უკვე ამ ხელების საშუალებით უფრო ფართოდ და სწორედ შეჰყავს ბავშვი „თვალის სამყაროში“ (ფაუსეკი 1926:54-81).

ის მთელ დიდაქტიკურ მასალას იყენებს უმთავრესად ბავშვის ინტელექტის მეთოდიური აღზრდისათვის. „უნდა ვისარგებლოთ ბავშვების მიერ გამოქვეყნებული აღმოჩენით, რომ „ინტელექტი“ სწორედ ის საშუალება ყოფილა, რომლითაც შესაძლებელია გარე გრძნობათა ჩამოყალიბების საიდუმლოს შეტყობა. ამრიგად ინტელექტის ჰიგიენა პირველხარისხოვანი ზრუნვის საგანს შეადგენს. ინტელექტი, როგორც საშუალება განათლებისათვის, როგორც ცხოვრების ფუძე, აღარ შეიძლება „უნაყოფოდ დარჩეს“, რაღაც საეჭვო შედეგის მისაღწევად ან კიდევ სრულიად ჩაიკლას უყურადღებო მოპყრობით. სულ უახლოეს ხანში ბავშვთა ინტელექტი უნდა გადაიქცეს ჩვენი მზრუნველობის უკიდურეს საზღვრად და ეს ზრუნვა უნდა იყოს უფრო დაწვრილებითი და მეცნიერული, ვიდრე დღეს-დღეობით არსებობს ზრუნვა სხეულისთვის“ (ფაუსეკი 1926:54-81).

ამრიგად, მონტესორის მიხედვით ბავშვთა აღზრდის ამოსავალ წერტილად ითვლება ინტელექტის აღზრდა. მაგრამ ეს იმას კი არ ნიშნავს, რომ თითქოს ბავშვს უნდა გადაეცეს რაც შეიძლება მეტი ცნობა, რაშიც მდგომარეობდა უმთავრესად ინტელექტუალური აღზრდის არსი. მონტესორის ინტელექტუალურ აღზრდაში, როგორც ფაუსეკი აღწერს, იგულისხმება „ბავშვის ირგვლივ არსებულ საგნების თვისებათა გარჩევის ცოდნის მეთოდიური განვითარება: მაშასადამე, ბავშვებს ცოდნა კი არ ეძლევა პირდაპირი გზით, ე.ი. ხელმძღვანელის მხრივ სწავლებით, არამედ ეძლევა მეთოდი, რომლის დახმარებითაც ბავშვები დამოუკიდებლივ იძენენ ცოდნას

და აღმოაჩენენ, თავის გარეშე მდებარე სამყაროს, რასაც უფრო მეტი ფასი აქვს, ვიდრე იმას, როცა ამ სამყაროზე უფროსები მიუთითებენ ხოლმე. დიდაქტიური მასალა, გრძნობათა აღზრდისათვის განკუთვნილი ავარჯიშებს ბავშვის გონებას და აძლევს ბავშვს არა შინაარსს მისი გონებრივი ავლადიდებისათვის, არამედ წესსა და რიგს შინაარსისათვის (**ბასილაძე 2018:150-170**). ამიტომაც დაბეჯითებით შეიძლება ითქვას, რომ ინტელექტის განვითარებისთვის ხელის შეწყობა ნიშნავს დახმარებას შეგნების წარმოდგენათა მოწესრიგებაში. პატარა ბავშვი ცხოვრობს იმავე წრით გარშემორტყმული, როგორც გარს ახვევია მოზრდილს, მაგრამ განსხვავება იმაშია, რომ მთელი ეს გარემო, მთელი ეს დაუსრულებელივ რთული გარე სამყარო მის სუსტ შეგნებას ამძიმებს შთაბეჭდილებათა უთვალავი რაოდენობით. იგი ნამდვილად ქაოსში ცხოვრობს, რომელშიაც მისი სუსტი, მიუმაგრებელი გონება ხშირად ამაოდ ფრთხილობს, ეძებს გზას, ცდილობს წესრიგისაკენ გზა გაიკვლიოს. სამი წლის პატარა ბავშვს შიგნით მძიმე ქაოსი აქვსო, ამბობს მონტესორი. პაწია ბავშვის ქაოსიანი გონების წესრიგში მოყვანა იმას ნიშნავს, რომ საშუალება მისცე გამოჰყოს შეგრძნება გარე სამყაროდან აღქმათა სწორი მიღებისათვის. მონტესორის დიდაქტიური მასალა ბავშვს სრულ საშუალებას აძლევს განმეორებითი ვარჯიშობისთვის. მიდრეკილება განმეორებისადმი პაწიებს საერთოდ დიდი აქვთ. ამ ვარჯიშობით ბავშვს ეძლევა ერთგვარი ბიძგი თვითაღზრდისათვის: თვითონ მასალა, სხვის უჩვენებლივ, ახდენს კონტროლს ბავშვის თვითოეულ შეცდომისას (**ფაუსეკი 1926:54-81**). ეს კონტროლი თავდაპირველად მექანიკურია, მაგალითად, მაშინ, როცა ბავშვი ვარჯიშობს ჩასაწყობ ცილინდრებით; მერე მალე ხდება ფსიქოლოგიურ კონტროლად. მაგალითად, მაშინ, როცა ის ვარჯიშობს ბრტყელი ჩასაწყობებით ან ფერადი ტაბულებით. აქ ბავშვს უხდება კარგად დაკვირვება, თითებით შემოწმება, გადაწყობა, შედარება, განსჯა, გადაწყვეტა. ვარჯიშობით ბავშვი მალე ამჩნევს თავის შეცდომებს და, რაკი აქვს სურვილი მათი გასწორებისა, ცდილობს დასახული მიზნისა თუ ამოცანის სწორ გადაწყვეტას. შემდგომ ბავშვი ცდილობს არა თუ მარტო შეცდომათა გასწორებას, არამედ იმასაც, რომ შეცდომები არ დაუშვას. ამაში ხელს უწყობს მასალის სიმარტივე და სიზუსტე, რაც ბავშვს აჩვევს მუშაობის დროს ზედმიწევნილობას (ზუსტობას) და პატიოსნებას” (**ფაუსეკი 1926:54-81**).

ბავშვს აქვს შესაძლებლობა ყველა ამოცანა ბოლომდე მიიყვანოს დამოუკიდებლად, სხვის დაუხმარებლად. ვარჯიშის საშუალებით ეჩვევა გარჩევას და კლასიფიკაციას. ახდენს ანალიზსა და გამოჰყოფს თვისებას: ზომას, სახეს, ფერს, სიგლუვეს, ან ხორკლიანობას, წონას, ტემპერატურას, ხმაურობას, ხმას და სხვას. მაგალითად, მოცულობისათვის – პატარა ცილინდრები, კუბები, პრიზმები, სიგრძისათვის – ჯოხები, დეციმეტრებად დაყოფილი, ჯოხები – ძვლები, ფერებისთვის – ფარჩის ტაბულები, ხმაურობისათვის – ცილინდრისებური კოლოფები სხვადასხვა ჩაწყობილობით და სხვა. ეს თვისებები გრადაციებით არის განწყობილ–დალაგებული; ბავშვეზიც, რაკი მათ განკარგულებაში მოიპოვება საგნების მთელი წყება თანდათანობითი

რიგით, ბოლოს და ბოლოს ეჩვევიან თვისებათა ხარისხის გარჩევას. ამრიგად, როცა საგნების თვისებებს ადარებენ ერთმანეთში, ბავშვები ეჩვევიან განსხვავების, მსგავსებისა და იგივეობის პოვნას, არა მარტო მასალის საგნებში, არამედ მათ ირგვლივ მდებარე გარემოს და მოწყობილობის საგნებშიც. რასაც ბავშვები დამოუკიდებელი აღმოჩენებისკენ მიჰყავს. შედარების დროს ბავშვს უვითარდება დამოუკიდებელი დასკვნების გამოყვანის უნარი, რაც საძირკველს უყრის სწორ აზროვნებას; ბავშვს უჩნდება აზრები, იდეები, რაც უკვე შედეგია კონკრეტული აზროვნებიდან განყენებულ აზროვნებაზე გადასვლისათვის (ფაუსევი 1926:54-81).

მონტესორის აზრით ე.წ. „სენსორული“ ანუ გარეგანობითი დიდაქტიური მასალა საუკეთესო საშუალებაა **ყურადღების აღზრდისათვის**. „ხელმძღვანელი სრულიადაც არ მიმართავს რაიმე ხერხს: ყურადღება იბადება თავისთავად, როცა მას მიიზიდავს მასალის ესა თუ ის საგანი, როცა ბავშვი ერთსადაიმე ვარჯიშობას რამდენჯერმე და ხშირად ბევრჯერაც კი გაიმეორებს ხოლმე. ეს არის უკვე ყურადღების პირველი გამომჟღავნება, როგორც იმ აქტების ნიშანი, რომლებითაც დაკავშირებულია ბავშვის შინაგანი ზრდა (ფაუსევი 1926:54-81). „ბავშვის ფსიქიური მოქმედების აღმოცენება და განათლება ყურადღების დამახასიათებელი გამომჟღავნებით იწყება, ამბობს მონტესორი, რაკი ერთხელ აღმოცენდება, ეს მოვლენა (ყურადღების გამომჟღავნება) იწყებს გამეორებას და ბავშვებსაც შეუძლიათ დიდი ყურადღებით მოეპყრონ საქმეს, ისე ღრმად ჩასწვდენ მას, როგორც ეს მხოლოდ გენიოსებს შეუძლიათ. საქმით ასე ღრმად გატაცებას მონტესორი „ჩაფიქრებას“ (meditation) უწოდებს, „ვინაიდან არ შეიძლება სხვა სახელი ვუწოდოთ თვითეულ ცალკე საგანზე ყურადღების ხანგრძლივ შეჩერებას, რომლის გამოწვევა შეუძლია მხოლოდ თანდათანობით შინაგანი მომწიფებას. ამრიგად გრძობათა მეთოდური თავისუფალი ვარჯიშობა აღზრდელისთვისაც და ფსიქოლოგისთვისაც გადაწყვეტს ყურადღების კულტურის საკითხს. ყურადღების განვითარებასთან მჭიდროდ დაკავშირებულია დაკვირვების უნარის განვითარებაც, სწორედ დაკვირვებისა და არა პირდაპირი დამკვირვებლობისა“ (ფაუსევი 1926:54-81).

ვარჯიშის დროს ბავშვს უვითარდება დაკვირვების ნიჭი. ყოველ შემთხვევაში ხერხს ბავშვი იყენებს უეჭველად, რაც კი აუცილებელია მისთვის, რომ მან შეძლოს თვითონ აღმოაჩინოს მის გარშემო მდებარე სამყარო. დამოუკიდებელ აღმოჩენას ბავშვისთვის უფრო მეტი ღირებულება აქვს, ვიდრე იმას, როცა მას მიუთითებენ, უჩვენებენ მის ირგვლივ მდებარე ნივთებზე. ნიჭი აღმოჩენისა გვევლინება, როგორც შედეგი მასალაზე ბავშვის ხანგრძლივი განმეორებითი ვარჯიშისა. იგი ხდება თვითაღზრდის მთავარი მამოძრავებელი ძალა (ბასილაძე 2018b:150-170).

მარიამ მონტესორის სისტემის მიმართ ყურადღება არც შემდგომ შეჩერებულა. იგი შესწავლისა და ანალიზის ობიექტი გახდა სკოლამდელი აღზრდის სპეციალისტებისათვის. ამ თვალსაზრისით მნიშვნელოვანია ბარნაბა ხაჰაპურიძის ცნობილი გამოკვლევა „დიდაქტიკური მასალები და თამაშობანი სკოლამდელი აღზრდის

ამოცანებთან დაკავშირებით“, სადაც ერთი თავია მიძღვნილი მონტესორის პედაგოგიკური მემკვიდრეობისადმი, შეფასებული და გაკრიტიკებულია იგი მარქსისტული ფსიქოლოგიის თვალსაზრისით. პროფ. ბ. ხაჭაპურიძე წერს: „მონტესორის მასალა იმიტომ კი არ არის ხელოვნური, რომ საგანგებოდ მზადდება განსაზღვრულ მოთხოვნილებათა მიხედვით, არამედ იმიტომ არის იგი ხელოვნური, რომ ბავშვს ისეთივე ამოცანათა წინაშე აყენებს, როგორშიც იგი ჩვეულებრივ სიტუაციაში ორიენტაციის დროს დგება. ე.ი. იგი გამიზნულია მხოლოდ მისთვის საჭირო დებულებების განსამტკიცებლად“ (**ხაჭაპურიძე 1939:56**).

ნ. სამხარაძე წიგნში „სკოლამდელთა სენსორული აღზრდა და მისი ორგანიზაცია“ მონტესორის სენსორული აღზრდის კრიტიკასთან ერთად, მისი მეთოდის დადებით შეფასებასაც იძლევა.

გ. ჭანიშვილის აზრით, „მიუხედავად მ.მონტესორის თეორიის ურთიერთ საწინააღმდეგო დებულებებისა, მან შეძლო თავის ბავშვთა სახლსა და დიდაქტიკურ მასალაში მიეღწია თეორიისა და პრაქტიკის ერთიანობას“ (**ჭანიშვილი 1987:94**).

სამოცდაათი წელი ყოფილ საბჭოთა კავშირში მარია მონტესორის სახელი დავიწყებას იყო მიცემული. იგი მოიხსენიებოდა მხოლოდ პედაგოგიკის ისტორიკოსთა ნაშრომებში. „მისი პედაგოგიური სისტემა შეფასებული იქნა, როგორც ბურჟუაზიული იდეოლოგიის ინტერესების დამცველი, რადგან მან გააიდიალა ბავშვთან ინდივიდუალური მუშაობის მეთოდი, რითაც მიზნას ისახავდა ინდივიდუალისტის აღზრდას. ამით იგი პრინციპულად დაუპირისპირდა კოლექტივიზმის აღზრდის თეორიას და აქედან გამომდინარე პროლეტარიატის ინტერესებს“ (**ჭანიშვილი 1987:91**). ხოლო მსოფლიოს სხვა ქვეყნებში – ევროპაში, ამერიკასა და აზიაში იხსენებოდა სამეცნიერო ინსტიტუტები, აკადემიები, სადაც იკვლევდნენ და ახორციელებდნენ მარია მონტესორის ანთროპოლოგიურ, დიდაქტიკურ იდეებს.

მონტესორის ასაკობრივი პერიოდიზაცია ძირითად **სენსიტიურ** პერიოდებს მიეკუთვნება: ენის (მეტყველების) განვითარების მგრძნობიარე პერიოდი (0 - 6 წელი); წესრიგის აღქმის მგრძნობიარე პერიოდი (0 - 3 წელი); სენსორული განვითარების მგრძნობიარე პერიოდი (0 - დაახლოებით 5.5 წლის); პატარა საგნების აღქმის მგრძნობიარე პერიოდი (1.5 - 2.5 წლის); მოძრაობების და მოქმედებების განვითარების მგრძნობიარე პერიოდი (1 - 4 წელი); სოციალური უნარ-ჩვევების განვითარების მგრძნობიარე პერიოდი (2.5 - 6 წელი) (**ჭოხონელიძე 2017:34**).

ასაკობრივი პერიოდიზაცია, რომელსაც ემხრობოდა მ. მონტესორი, როგორც მკვლევარი ნ. ჭოხონელიძე წერს, განხილულია დ. გ. სოროკოვის მიერ. მან აჩვენა, რომ განვითარების ეს მოდელი ეფუძნება ბავშვთა განვითარების მრავალწლიანი დაკვირვების შედეგებს მათი საქმიანობის, ინტერესების, შემეცნებითი იმპულსების, თავისუფალი გადაადგილების და აქტიურობის პროცესში მონტესორისთან ბავშვის ასაკობრივი პერიოდიზაცია ასეთია (**ჭოხონელიძე 2017:34**):

- 0-3 წელი - ”შთანთქავი გონება“- საგნობრივ- გრძნობითი ორიენტირება;

- 3-6 წელი - "საკუთარი თავის მშენებელი" - მეტყველებისადმი სენსიტიურობა, ენის ათვისება, თვალსაჩინო-ხატოვანი აზროვნება;
- 6-9 წელი - "გარე სამყაროს მკვლევარი" - აბსტრაქტულ მოქმედებათა ათვისება;
- 9-12 წელი - "მეცნიერი" სკოლის პირველი საფეხურის (კონცენტრის) დასრულება;
- 12 -18 წელი - "სოციალური მუშაკი" - საგიმნაზიო და უფროსი საფეხური

ბავშვის განვითარების პროცესში მონტესორი გამოყოფს 3 ფაზას: 0-დან 6 წლამდე, 6-დან 12-წლამდე და 12-დან 18 წლამდე (**ქობონელიძე 2017:31-34**):

პირველი ეტაპი (0 - 6) ხასიათდება ბავშვის შემეცნებითი აქტიურობის გლობალური ორიენტაციით გარე სამყაროს გრძნობელობითი წარმოდგენის ფორმირებაზე. „კოსმიური გეგმის“ შესაბამისად ბავშვი „გადაწყვეტს“ თავისი განვითარების შიდა ამოცანას, რომელიც ამ ეტაპზე მდგომარეობს იმაში, რომ შეიქმნას გარემომცველი სამყაროს, საკუთარი თავის და სამყაროში მისი ადგილის ემოციურად შეფერილი სურათი. 0-დან 3 წლამდე ასაკის ბავშვი არის, ასე ვთქვათ, „ემოციური კამერტონი“, მშობლების ძირითადად დედების ზემგრძნობიარე ემოციების რეზონატორი. მისი შთანმთქავი გონება იკრებს მოზრდილთა აზროვნების ემოციური რეაგირების მეთოდებს იმ მოვლენების მიმართ, რაც ხდება მსოფლიოში. ამ მიზეზით, ყველაზე შესაფერისი გარემო ბავშვის ოპტიმალური განვითარებისათვის არის მშობლების სახლი და მზრუნველობა.

3-დან 6 წლამდე ასაკის ბავშვი არის „საკუთარი თავის მშენებელი.“ ამ ეტაპზე მოდის მისი განვითარების რიგი სენსიტიური პერიოდების მაქსიმალური ინტენსივობის ფაზები - სენსორული, სამოდრაო, სამეტყველო, სოციალური. ყველაზე შესაბამისი პირობები ამ ასაკში ბავშვის განვითარებისთვის არის სპეციალურად მომზადებული გარემო, რომელშიც არსებობს ყველა საჭირო კომპონენტი: სენსორული, სამეტყველო, მათემატიკური მასალები, პრაქტიკული ცხოვრების უნარებისდაუფლების მასალები, ბუნების გაცნობის და მთავარი: ბავშვებს შეუძლიათ თავისუფლად გადაადგილდნენდა აირჩიონ საქმიანობა.

მეორე ეტაპი (6-12), ბავშვის განვითარების გლობალური ორიენტაცია დაკავშირებულიამის მიერ ადამიანის ადგილის და როლისძიებასთან ბუნებასა და კულტურაში, ეს იქნება როგორც საკაცობრიო, ასევე საკუთარი ინდივიდუალური როლის ძიება.

ბავშვის გონებაში იქმნება სამყაროს მეტ-ნაკლებად ადეკვატურიდა გააზრებული სურათი, საკუთარი თავის და სამყაროში საკუთარი ადგილისსურათი. **6-დან 9 წლამდე ასაკის** ბავშვი შემეცნებითი საქმიანობის განხორციელების თავისუფალ პირობებში არის „მკვლევარი“, რომელიც იმ მიზნით, რომ შეიმეცნოს სამყარო, ცდილობს გასცილდეს ადამიანის გრძნობის ორგანოების შესაძლებლობების ფარგლებს ახალი ხელსაწყოების, ექსპერიმენტის და ა. შ. გზით. თანდათანობითის მიდის იმ დასკვნამდე, რომ არ არის საჭირო ყოველ ჯერზე დაიწყოს რაიმე მოვლენის შესწავ-

ლა „ნულიდან“, შეიძლება გამოვიყენოთ მზა ცოდნა, წინა თაობის მიღწევები. ამრიგად, ამ ასაკს შეიძლება ეწოდოს : „ბავშვი –მეცნიერის“ ასაკი.

და ბოლოს, განვითარების **მესამე ფაზა (12-18) ხასიათდება** ადამიანის გლობალური ორიენტაციით საზოგადოებაში და საკუთარი ადგილის პოვნით. 12-დან 15 წლისასაკში ახალგაზრდა კაცი პოულობს კიდევ ერთ საშუალებას, რათა გაზარდოს მისი შემეცნებითი უნარი და ამ საერთო მიზნისათვის მოიზიდოს ხალხი. იგი ხდება „ორგანიზაციის მონაწილე“. 15-დან 18 წლამდე ასაკის ადამიანი აქტიური „სოციალური მონაწილეა“, რომელსაც შეუძლია იმუშაოს არასრულ განაკვეთზე და თავის თავისუფალ დროს ჩართული იყოს პროფესიული კოლეჯებში და უნივერსიტეტებში სწავლის პროცესში. ეს არის პროფესიული კარიერის დაწყების ასაკი.

მარია მონტესორს მოუწია გონებრივი ჩამორჩენის მქონე ბავშვების მკურნალობა და იმისათვის, რომ დახმარებოდა თავის პატარა პაციენტებს ადაპტაციაში, დააარსა სპეციალური სკოლა. მან შექმნა წვრილი მოტორიკის განმავითარებელი ვარჯიშების მთელი სისტემა. დაკვირვებების საფუძველზე გამოიყვანა თანამედროვე მეცნიერების მიერ დადასტურებული კანონზომიერება: რაც უფრო სხარტი ხდება და ბავშვების თითების მოძრაობა, მით უფრო სწრაფად იწყებდნენ ლაპარაკს ბავშვები. მაგრამ მათ მაინც უჭირდათ არა მარტო თავად წარმოეთქვათ სიტყვები, არამედ გაეგოთ სხვათა მეტყველება. მაშინ მარია მონტესორმა გამოიგონა უჩვეულო სათამაშო მოწყობილობები, რომელთა საშუალებითაც პატარები ეცნობოდნენ გარე სამყაროს მათთვის მისაღები მეთოდით – მგრძნობელობით გამოცდილებაზე დაყრდნობით (**ბასილაძე 2018ბ:150-170**).

განსაკუთრებულ ინტერესს იწვევს დიდაქტიკური მასალა და მასზე მუშაობა (**მელიქიშვილი 2013გ:43**). თამაშები, მეცადინეობა, დიდაქტიკური მასალით ვარჯიში ავითარებს ბავშვის “მხედველობით არჩევით უნარს”: ფორმის, ფერის, ჟღერადობის, დროისა და სივრცის, ავითარებს მეტყველებისა და მათემატიკური ქმედების უნარს.

თავის პედაგოგიურ სისტემას მარია მონტესორმა უწოდა ბავშვის თვითგანვითარების სისტემა დიდაქტიკურად მომზადებულ გარემოში. ბავშვების ქცევაზე დაკვირვებამ მას საშუალება მისცა აღმოეჩინა “**ყურადღების პოლარიზაციის ფენომენი**” (**ჭობხონელიძე 2017:99**). სწორედ აქედან გამომდინარე აკეთებს იგი დასკვნებს ბავშვის თავისუფალი თვითგანვითარების და საგანგებოდ შექმნილ გარემოში მისი მუშაობის ფორმებისა და ხერხების შესახებ. მარია მონტესორი თვლიდა, რომ განათლების მისაღებად საკმარისია ისეთი განმავითარებელი გარემოს შექმნა, სადაც დიდაქტიკურ მასალას აირჩევდა არა მასწავლებელი, არამედ თვითონ ბავშვი და თვითონვე განსაზღვრავდა ამ მასალასთან მუშაობის დროს, გააკონტროლებდა თავის შეცდომებს.

ბუნებრივია ისმის კითხვა, რა სახით უნდა იყოს მოწყობილი ასეთი საგანგებო გარემო?

მრავალწლიანი დაკვირვებისა და ანალიზის შედეგად მონტესორი აკეთებს დასკვნას იმის შესახებ, რომ არსებობს მასალების განსაზღვრული რიცხვი, რაც აბსოლუტურად საკმარისია ბავშვის კულტურული განვითარებისათვის. ძირითადი მოთხოვნაა ამ დროს, რომ ამ გარემოში იყოს ამგვარი მხოლოდ ერთი ნიმუში. ეს არის მასალები ყოველდღიური ცხოვრებისათვის საჭირო უნარ-ჩვევათა გამომუშავებისათვის, სპეციალური მასალები სენსომოტორიკის, მეტყველების, წერა-კითხვის და მათემატიკური აზროვნების ჩამოყალიბების სფეროდან (**ჭობონელიძე 2020**). მასალების დიდი ნაწილი ემსახურება “კოსმიურ აღზრდას”, სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, თვითშეგნებისა და მსოფლმხედველობის ჩამოყალიბებას. მომზადებული გარემო ითვალისწინებს ბავშვის მოტორულ მოთხოვნილებებს.

მარია მონტესორისათვის ბავშვი იყო უნიკალური პიროვნება, თავისი საკუთარი განვითარების გეგმით, გარესამყაროს ათვისების საკუთარი ვადებითა და საშუალებებით. მისი მეთოდის ძირითადი არსი მდგომარეობს ბავშვის სტიმულირებაში თვითგანვითარებისაკენ. ბავშვი თვითონ ასწავლის საკუთარ თავს, ადგენს სასწავლო პროგრამას, ირჩევს სახელმძღვანელოს. ხოლო აღმზრდელის ამოცანაა დაეხმაროს ბავშვს მისი საქმიანობის ორგანიზაციაში, საკუთარი გზის ძიებაში – “დამეხმარე, რომ თვითონ შევძლო ამის გაკეთება” (**მელიქიშვილი 2013გ:48**).

როგორც პროფ. ჯემალ ჯინჯიხაძე წერს მონტესორის სისტემის უპირველესი თავისებურება **გრძნობათა მეთოდური აღზრდის კუთხით** არის ის, რომ მასწავლებელსა და მოსწავლეს მკაფიოდ გამოკვეთილი პოზიციები გააჩნიათ: **„მასწავლებლის პოზიციაა:** მკვლევარი, დამკვირვებელი, აღმზრდელი, გარემოს ორგანიზატორი, პატივს სცემს ბავშვის უფლებას., არ დაემგვანონ დიდებსა და ერთმანეთს, იყონ ინდივიდუალები“ (**ჯინჯიხაძე 2012:171**). მონტესორი მასწავლებელს (ხელმძღვანელს) ინდივიდუალური გაკვეთილების დროს სამ აუცილებელ პირობას უყენებს: „სისადავე, –„არაფერი, გარდა უეჭველი ჭეშმარიტებისა“, სიმოკლე – შენი სიტყვები ითვალეო, – აგონებს მონტესორი დანტეს სიტყვებს ხელმძღვანელს; ობიექტივობა – გადიტყორცნე სინათლის შუქი და განაგრძე შენი გზა. ინდივიდუალი გაკვეთილები ძალიან მოკლეა და თვით ბავშვისგან გამომდინარეობს და არა ხელმძღვანელისგან. მის ამოცანას შეადგენს – ისეთი დრო შეურჩიოს, როცა ბავშვი მზადაა მიიღოს ესა თუ ის მისთვის დასაძლევნი ცოდნა. გულისყურიანი და დაფიქსირებული ხელმძღვანელი ისეთი სხვაობებს წააწყდება ხოლმე, როცა მას ბავშვზე ზემოქმედება სხვადასხვაგვარად შეუძლია – დაწყებული ჩაურევლობიდან და გათავებული ნამდვილი სწავლებით და დახმარებითაც კი. ამრიგად აქ არაა საჭირო იმ მასწავლებლის აქტიური მუშაობა, რომელიც ჩქარობს მიაწოდოს ბავშვს ცოდნა და გაუსწოროს მას თვითოეული შეცდომა. ინდივიდუალი გაკვეთილების დროს შეცდომათა გასწორება სრულიად განდევნილია. მონტესორი შეცდომას ფსიქოლოგიური თვალსაზრისით უყურებს, როგორც შედეგს იმისას, რომ იმ წუთას ბავშვი არაა საკმაოდ მომწიფებული, რაც მეტად საგულისხმო გარემოებაა აღმზრდელ-დამკვირ-

ვებლისთვის“ (ფაუსტევი 1926: 54-81). მონტესორი მოითხოვს, რომ ხელმძღვანელი ყოველთვის საკმაოდ მანძილზე იყოს ბავშვებისაგან დაშორებული. ბოლოს და ბოლოს ბავშვები თვითონ მიეტანებიან მას და თავის ნორმას თავს შეაფარებენ მისი მზრუნველი კალთის ქვეშ, მიანდობენ თავს მის დამშვიდებულსა და დაფიქრებულ გონებას.

„მოსწავლის პოზიცია: „დამეხმარე, რომ ეს თვითონ გავაკეთო“.

მონტესორის სისტემის ერთ-ერთ ძირითად პრინციპს წარმოადგენს ბავშვის თავისუფლება და მასთან დაკავშირებული დამოუკიდებლობა და თვითაღზრდის ფართო შესაძლებლობა. თავისუფლება იმ აზრით, როგორც ეს მონტესორს ესმის, ნიშნავს თავისუფლებას ისეთ შუალეში, რომელსაც გარედან საზღვრავენ და კონტროლს უწევენ. ამიტომაც მონტესორის სკოლაში პირველ პირობად ითვლება ირგვლივ მდებარე გარემო, სადაც ბავშვს შეუძლია განავითაროს თავისი ნამდვილი აქტივობა (www.kinderville.ge). რადგან „განვითარების ძალები თვითონ ბავშვის ბუნებაში დევს, მაგრამ ეს ძალები შეიძლება განუვითარებელი დარჩეს, თუ მათი განვითარებისათვის არ იქნება შექმნილი განსაკუთრებული გარემო. ასეთი გარემოს შექმნისას მონტესორის სკოლაში ყურადღებას აქცევენ სენზიციურობას (ამა თუ იმ გარეგანი მოვლენის უმაღლესი ამთვისებლობის უნარი). სწორედ ამ გარემოს ნაწილია სასწავლო საშუალებები, რომელსაც მონტესორის მასალას უწოდებენ. გარემო უზიბვებს, აქეზებს მოსწავლეს, საკუთარი ინდივიდუალურობის შესაბამის თვითმოქმედების გზით გამოავლინოს საკუთარივე შესაძლებლობები“ (ჯინჯიხაძე 2012:171).

ხელმძღვანელმა ერთბაშად რაიმე გადაწყვეტილება არ უნდა გამოიტანოს, არამედ ის მხოლოდ უნდა დააკვირდეს. დაკვირვების პროცესში ყველაფერს, როგორც მუშაობას, ისე თამაშს, უმოქმედობას და უმიზნო ხეტიალსაც ფასი და მნიშვნელობა გააჩნია. მონტესორის აზრით, „ ხელმძღვანელმა ფხიზლად, მაგრამ ბავშვებისთვის შეუმჩნეველად, უნდა უთვალთვალოს ბავშვების მიერ თავისი თავის გამომყვანებას. აქ მონტესორი ხელმძღვანელს მჭიდროდ უკავშირებს თავისუფალი დისციპლინის ცხოვრებაში გატარებას. გარეგნულად მას მიეკუთვნება უაღრესად პასიური როლი, მაგრამ ფარულად კი ეს როლი ძალიან მოქმედია და ძალიან დაჭიმულ მუშაობას მოითხოვს. ხილული აქტივობა კი უნდა მდგომარეობდეს თვითონ მოვლენაში, ე.ი.ბავშვის თავისუფალსა და დამოუკიდებელ მოქმედებაში, რომელსაც ხელმძღვანელი უნდა უთვალთვალდეს“ (ფაუსტევი 1926:54-81). მონტესორს თავისუფალი წესმორჩილება (დისციპლინა) შეყავს სასკოლო ვარჯიშობათა რიცხვში, როგორც განმეორებითი ვარჯიშობა და არავითარ შემთხვევაში – როგორც ხელმძღვანელის მიერ რაიმეს სიტყვიერი გამეორება. ამ ვარჯიშის დროს უნდა მხედველობაში გვქონდეს ჯერ ერთი მოძრაობათა თანდათანობითი კოორდინაცია და მეორე – ბავშვის ნებისყოფის განვითარება და განმტკიცება. პირველი ნაბიჯი, რომელიც კი საჭიროა ნებისყოფის აღზრდისათვის, არის მოძრაობათა კოორდინაცია. პატარა ბავშვი, რომელიც ჯერ კიდევ სათანადოდ ვერ განაგებს თავისი სხეულის სხვადასხვა

კუნთების მოძრაობას, იმ ცდათა ხანაში იმყოფება, როდესაც მას ათასი შეცდომა მოსდის და თავმოებურებული მაინც ცდილობს მიზანს მიაღწიოს. ამ უწესრიგო აქტებში ერთი ღრმა ფიზიოლოგიური მიზეზია ჩამარხული-კუნთების სწრაფი გაზრდა და მისწრაფება მათთვის მოძრაობათა კოორდინაციის საპოვნელად. ამ აქტების ნამდვილი მიზანი უწესრიგობა კი არ არის, არამედ მუშაობა, რომელიც კუნთებიანი არსების მოწესრიგებისაკენ არის მიმართული. ბავშვს უნდა ასწავლონ სხვის დაუხმარებელი სიარული, ჩაცმა, გახდა, პირის დაბანვა, ჭამა-სმა, თავისი ნივთების ალაგება, სუფრის გაშლა, ჭურჭლის გარეცხვა და მისთანანი, ხოლო ყველა ეს მოძრაობა დანაწილებულ უნდა იქნას, რამდენადაც შესაძლებელია, მრავალ ცალ-ცალკე აქტებად. თვითთელი ასეთი მოძრაობა წარმოადგენს დამოუკიდებელი პიროვნების აღზრდის საფეხურებს“ (ფაუსტეკი 1926:54-81).

ამრიგად, მონტესორის სისტემით, თანდათან ვარჯიშის საშუალებით ბავშვები იძენენ სხეულის შეურყეველ წინასწარ მდგომარეობას ნებისმიერ დროს: ჯდომის, სიარულის, სირბილის და აგრეთვე სხვა შემთხვევების დროს. აღსანიშნავია ისიც, რომ კუნთური სისტემის ვარჯიშობის დროს ისვენებს ნერვიული სისტემა და ბავშვებიც უფრო წყნარი ხდებიან არა მარტო გარეგნულად, არამედ სულიერადაც. ამდენად, ბავშვის თავისუფლებასთან მჭიდროდაა დაკავშირებული ბავშვის დამოუკიდებლობა. მონტესორის სიტყვით, ბავშვმა პატარაობიდანვე უნდა შეითვისოს აზრი, რომ: მე ჩემი თავისთვის თვითონ შემძლია ბევრი რამის გაკეთება და ამიტომ არა მსურს, რომ სხვა დამეხმაროსო (ბასილაძე 2018ბ:150-170).

ყველა მეცადინეობის დროს ბავშვი, რომელსაც მონტესორის სისტემით ზრდიან, პირველ რიგში ივითარებს ნებისყოფას და შემდგომ ავარჯიშებს მას. ეს ვარჯიში არის გონებრივიც და პრაქტიკულიც. შემთხვევით მეთვალყურეს ეჩვენება, რომ ბავშვი სწავლობს წერა-კითხვას, ვარჯიშობს მასალაზე, ვარჯიშობს მოძრაობის ზედმიწევნით დაცვაზე და იცავს სიჩუმეს; მაგრამ აქ გაცილებით უფრო ღრმა მუშაობა მიმდინარეობს: ბავშვი სწავლობს თავის დაჭერას, სწავლობს – იყოს მტკიცე და ძლიერი ნებისყოფის ადამიანი, მაშასადამე, თავისუფალიც. ის ადამიანია თავისუფალი, ვინც ისწავლა თავის ვნებათა დამორჩილება, ვინც ისწავლა თავის გადაწყვეტილებათა დინჯად და სწრაფად მოფიქრება და თავის ქცევა-მოქმედების წარმართვა-წერს მონტესორი (ფაუსტეკი 1926:54-81).

მონტესორის მიხედვით თავისუფლებას მოაქვს შრომისნაყოფიერება და სწრაფვა სრულყოფისაკენ. მას მიაჩნია, რომ ეს ტენდენციები ბავშვში ჩადებულია გენეტიკურად. თავისუფლების საჩუქარია ისიც, რომ ბავშვი ჯგუფში იძენს სრულ დამოუკიდებლობას. მონტესორის მტკიცებით ბავშვი გადის ორ ემბრიონალურ პერიოდს. პირველი, როცა ჩაისახება მისი ფიზიკური სხეული და მეორე, როცა ჩაისახება მისი ფსიქიკა. ამ პერიოდით განისაზღვრება განვითარების პროცესი, ბავშვი მიისწრაფის საკუთარი თავის გაუკეთესებისკენ, ადაპტირდება გარემოში, შეგნებულად არჩევს იმას, რაც საჭიროა მისი განვითარებისთვის (ჭობონელიძე 2020).

მონტესორი ბავშვის ცხოვრების პირველ წლებში ქმნის ბავშვის ბუნებისათვის საჭირო პირობებს, რითაც ხელს უწყობს ბავშვის განვითარებას, როგორც ფიზიკური, ისე ფსიქიკური თვალსაზრისით. იგი ბავშვს ამზადებს, როგორც ბიოლოგიური განვითარებისათვის, ისე საზოგადოებრივი ცხოვრებისათვის. საჭირო პირობების შექმნით იგი უადვილებს ბავშვს ცოციალურ გარემოსთან შეგუებას და ირჩევს ორ გზას: 1. საბავშვო სახლში სათანადო გარემოს შექმნა და 2. ბავშვისადმი მიმართვა - მოწოდება (**ჭოხონელიძე 2020**).

მონტესორის პედაგოგიკაში განსაკუთრებული ყურადღება ენიჭება „სიჩუმის გაკვეთილებს“ (**ფაუსეკი 1926:54-81**). მას მონტესორი განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ანიჭებს ბავშვის ნებისყოფის აღზრდაში. გაკვეთილზე ხელმძღვანელი აცნობს ბავშვებს ცხოვრებაში არსებულ სიჩუმის ხარისხებს. „ ბავშვი გულის ფანცქალით ელის, როდის გამოიძახებენ მას, მერე გამოიძახებასაც გამოიძახება ჰქვიან! მას გამოიძახებენ ჩურჩულით, მისი ყურადღება გამახვილებულია; გარდა ამისა, თანდათანობით ჩამოვარდნილ და დამყარებულ სიჩუმეში ის გარკვევით არჩევს ისეთ ხმებს, რომელთაც ჩვეულებრივად ყოველდღიური ცხოვრების ხმაურში ადამიანი ვერ ისმენს: საათის წიწკინი, ქუჩაში ურმის თვლების ჭრიალი, ძაღლის ყმუილი, წვიმის შხუილი, დერეფანში ვიღაცა მოსიარულის ფეხის ხმა, კედელს იქიდან გამოიძახილი ხმები და სხვა. მეტადრე კარგად გამოდის ეს გაზაფხულზე, ზაფხულში და შემოდგომით, როცა ფანჯრების გაღება შეიძლება“ (**ფაუსეკი 1926:54-81**). ბავშვები დიდი ყურადღებით უგდებენ ყურს, რაღაზედაც ფიქრობენ, ხოლო ზოგიერთების სახეზე აღბეჭდილია რაღაც ღრმა აზრის გამომეტყველება. მონტესორი ურჩევს, რომ ასეთი გაკვეთილები რაც შეიძლება ხშირად იყოს ხოლმე წარმოებული, თუ შესაძლებელი იქნება, ყოველდღე. ხელმძღვანელის ტაქტისა და საზრიანობა-გამომგონებლობისგანაა დამოკიდებული. ამ გაკვეთილების სხვადასხვაფეროვნება და ყოველთვის თავის დროზე მოწყობა. თუ კი ბავშვი პატარაობიდანვე ყოველდღე ცოტ-ცოტათი მაინც გაივითარებს სიჩუმის დაცვისა და დუმილის სიყვარულის ცოდნას, შემდგომ ის ძალიან მდიდარი იქნება განცდებით, რამდენ სიამოვნებას, მერე მაღალს და ლამაზს სიამოვნებას მიიღებს იგი განმარტოებისა და სიჩუმისგან, ეს განმარტოება და სიჩუმე კი აძლევს მის სულიერ ცხოვრებას სრულ წონასწორობას“ (**ფაუსეკი 1926:54-81**).

მონტესორის მეთოდი შედგება სამი ძირითადი ნაწილისგან (ჭოხონელიძე 2017:40):

- ბავშვი;
- გარემო;
- მასწავლებელი და მშობელი.

ბავშვი ინტუიციურად არჩევს იმ საგნებს, რომლებიც საჭიროა მისი განვითარებისათვის. ეს მოთხოვნილება ბავშვში შინაგანად არსებობს. მასწავლებელი ემსახურება ბავშვს, თვალყურს ადევნებს მას, მის ქცევას და აძლევს მიმართულებას.

საბავშვო ბაღში ბავშვი ხდება **“მომზადებულ გარემოში”**, რომელსაც გააჩნია აღ-

ნაგობის მკაფიო ლოგიკა და შეესაბამება ბავშვის ფსიქოლოგიურ მოთხოვნებს. მონტესორის ოთახი იყოფა ყურადღების კონცენტრაციის ხუთ ზონად: 1. პრაქტიკული ცხოვრება; 2. სენსორიკა; 3. ენა; 4. მათემატიკა და 5. ბუნებისმეტყველების საფუძველები. განვიხილოთ ცალ-ცალკე (**ჭობონელიძე 2020**).

ცხოვრებისეული პრაქტიკა

პირველ რიგში ეს არის ვარჯიშები ყოველდღიური ცხოვრებისეული პრაქტიკის სფეროდან, რომლებიც ბავშვს ეხმარებიან საკუთარ თავზე ზრუნვაში. ასწავლიან ღილების სწორად შეკვრას, ფეხსაცმელში თასმის გაყრას, ბოსტნეულის წმენდასა და დაჭრას, ანუ ყველაფერ იმას, რის კეთებასაც პატარას შინ დედა არ ანებებს. მონტესორის ჯგუფებში ბავშვებს ესმით: “შენ უკვე დიდი ხარ და ეს დავალება დამოუკიდებლად შეგიძლია შეასრულო” (**ჭობონელიძე 2020**). მასწავლებელი მხოლოდ უჩვენებს ბავშვს, როგორ უნდა მოექცეს საგნებს სწორად. ვარჯიშები მოიცავენ ისეთ საგნებს, რომელთა მეშვეობითაც ხდება ერთი ჭურჭლიდან მეორეში გადასხმა, გადაყრა, ტარება და კატეგორიებად (მაგალითად, ფერების ან ფორმის მიხედვით) დახარისხება. ეს ყველაფერი დაკავშირებულია ხელების მოძრაობასთან და საფუძველს უქმნის წერის, კითხვის და მათემატიკური აბსტრაქციის უნარის განვითარებას. ყველა საგანი ნამდვილი უნდა იყოს – მონტესორის ჯგუფებში ხომ ბავშვები რეალური ცხოვრებით ცხოვრობენ. თუ ბავშვს ჩაიდანნი დაუვარდება და ხალიჩაზე წყალი დაიღვრება, მისთვის აშკარა იქნება უარყოფითი შედეგი. ამ შემთხვევაში მუშაობს პედაგოგიკის კიდევ ერთი პრინციპი – შეცდომების ავტომატური კონტროლი (**ჭობონელიძე 2020**). სენსორული ანუ მგრძნობელობითი განვითარების სფეროში ბავშვს შეუძლია ყველა იმ შეგრძნების აღქმა, რომლის დეფიციტსაც განიცდის ამა თუ იმ მიზეზის გამო და აღიქვას რეალურად იმ სათამაშოების მეშვეობით, რომლებიც ამ ზონაშია. პატარა შესანიშნავად ავითარებს მხედველობის, შეხების, გემოვნების, ყნოსვის, სმენის შეგრძნებებს. საშუალება აქვს ივარჯიშოს ტემპერატურათა განსხვავებაში, შეიგრძნოს განსხვავება საგანთა წონასა და ფორმაში, განავითაროს კუნთური მეხსიერება. სენსორულ ზონაში სპეციალურ საგნებთან მუშაობა მნიშვნელოვანი მოსამზადებელი ეტაპია მათემატიკური აზროვნების საწყის ეტაპზე შესვლის წინ. სენსორულ საგნებთან მუშაობა ბავშვს ასწავლის ლოგიკურ და ზუსტ აზროვნებას, ზედმეტი შრომის გარეშე გადაჰყავს მათემატიკურ ტერმინებში მისთვის უკვე კარგად ნაცნობი ტერმინები (**ჭობონელიძე 2020**).

მათემატიკური განვითარება

მათემატიკის შესწავლაც მაქსიმალურად ბუნებრივად ხდება. ბავშვი უბრალოდ ცხოვრობს წინასწარ მომზადებულ სფეროში, რომელიც მთლიანად მათემატიკითააა “გაჟღენთილი”. მათემატიკური განვითარების ზონა შეიცავს ყველა აუცილებელ საგანს, რათა პატარამ საკმარისად სწრაფად და ეფექტიანად აითვისოს მიმატება, გამოკლება, გამრავლება, გაყოფა, თვლა ანუ ყველაფერი ის, რაც მისი სასკოლო განათლებისთვის მზადყოფნის კრიტერიუმად ითვლება (**მელიქიშვილი 2013გ:39**).

ენობრივი განვითარების სფერო

ბავშვს აუცილებლად სჭირდება ენობრივი განვითარების სფეროც, რის გარეშეც შეუძლებელია სრულფასოვანი ინტელექტუალური ზრდა. სპეციალური სათამაშო ასოების ხელით “შემოწმების” ან დაყრილი ფეხილის თხელ ფენაზე თითით “წერის” დროს ბავშვს ეძლევა შანსი, გაიფართოს ლექსიკური მარაგი, გაეცნოს ასოებს, ისწავლოს მოძრავი ანბანის მეშვეობით სიტყვების შედგენა. ასეთი ანბანის დამზადება სახლის პირობებშიც შესანიშნავადაა შესაძლებელი (**ჭობონელიძე 2020**).

კოსმიური აღქმა

ასევე აშკარაა, რომ სრულყოფილი პიროვნული განვითარება შეუძლებელია, თუ ბავშვს არ ჩამოუყალიბდა სამყაროს მთლიანი სურათი. ამ ამოცანას წყვეტს კოსმიური აღქმის სფერო. ბავშვი მისთვის მისაწვდომი ფორმით ეცნობა ყველაზე რთულ თეორიებს ადამიანის აგებულების, გეოგრაფიის, ისტორიის, მცენარეებისა და ცხოველების შესახებ. ბავშვის წინაშე გადაიშლება სამყაროს სრული სურათი, ის იწყებს მისი მთლიანობის გაცნობიერებას და საკუთარი თავის, როგორც ამ მრავალფეროვანი სივრცის ნაწილის, აღქმას (**მელიქიშვილი 2013გ:39**).

მასწავლებელს მონტესორის მეთოდის მიხედვით, ევალუება, რომ დააკვირდეს ბავშვს, რომელიც თავისუფალ გარემოში იზრდება და სწავლობს. პირდაპირი ჩარევის გარეშე ხელი შეუწყოს კარგს და არ წახალისოს ცუდი ქცევა და იმპულსები. მასწავლებელს უნდა ესმოდეს თუ გარემო კარგად არის ორგანიზებული, მაშინ სწავლის პროცესი სპონტანური და სახალისოა (**ბასილაძე 2018ბ:150-170**).

მონტესორის სკოლაში განსაკუთრებული პასუხისმგებლობა ეკისრება მშობლებს. მათი მოვალეობა იყო, რომ ბავშვებს სკოლაში არ დაეგვიანათ; სუფთად და მოწესრიგებულად მოსულიყვნენ. ყველა მშობელი ვალდებული იყო, რომ კვირაში ერთხელ სკოლის დირექტორთან შვილის ამბავი მოეკითხა. მშობლებს მასწავლებლებთან ერთად, მონტესორის აზრით, სკოლის საერთო მიზნებისათვის მიეღწიათ. თუ მშობელი თანამშრომლობაზე არ თანხმდებოდა მის შვილს სკოლიდან რიცხავდნენ მანამ ვიდრე მშობელი თანამშრომლობის სურვილს არ გამოთქვამდა.

მონტესორი განსაკუთრებულ ყურადღებას აქცევდა ბუნების როლს ბავშვის აღზრდასა და განვითარებაში. ამ საკითხს მონტესორმა ერთი თავი მიუძღვნა წიგნში „ბავშვის სახლი“. მისი აზრით ბუნებასთან ურთიერთობით (**ბასილაძე 2018ბ:150-170**):

- ბავშვი იწყებს ცხოვრებასა და ბუნების მოვლენებზე დაკვირვებას;
- ბავშვი თავისით ეცნობა წინდახედულობის ცნებას;
- ბავშვები ეცნობიან მოთმინებას და ლოდინს;
- ბავშვები აღფრთოვანდებიან ბუნების გრძნობით, რომელსაც კვებავს მთელი სამყარო;
- ბავშვი მისდევს ადამიანის განვითარების ბუნებრივ გზას.

მონტესორის თანამედროვენი თვლიდნენ, რომ ბავშვებს 6 წლამდე არ შეეძ-

ლოთ წერა, მისი მოსწავლეები კი 4 წლის ასაკიდან წერდნენ. მონტესორი მათ ამ-
ლევდა ანბანის გამოჭრილ ასოებს, რითაც ისინი თამაშობდნენ. სულ რაღაც სამ თვე-
ში ბავშვებმა წერა დაიწყეს. ამის შემდეგ კი კითხვა. მალე შვიდი – რვა წლის ბავშვე-
ბის დონეზე წერდნენ და კითხულობდნენ. 1900 წელს რომში თავისებურ ოლიმპია-
დაზე ჩამორჩენილმა ბავშვებმა აჯობეს ნორმალურ ბავშვებს წერაში, კითხვასა და
ანგარიშში (**ჯინჯიხაძე 2012:182**).

როგორც პროფ. ჯემალ ჯინჯიხაძე აღნიშნავს „მონტესორის სკოლაში გაკვეთი-
ლები არ არის ამ სიტყვის ჩვეულებრივი გაგებით. მაგრამ ამ სკოლის მეთოდულად
არის მონტესორის სამსაფეხურიანი გაკვეთილის ცნება, სადაც სიტყვაში გაკვეთილი
სულ სხვა შინაარსია ჩადებული (**ჯინჯიხაძე 2012:182**).

პირველი - ცოდნის საფეხური. ამ საფეხურზე ბავშვებს ეძლევა ახალი ცოდნა.
ბავშვებს, რომ განუმტკიცდეთ ეს ცოდნა, ამისთვის არსებობს მეორე საფეხური - გა-
მოცდილების საფეხური. აქ ბავშვი სწავლობს. პირველ საფეხურზე მიღებული ცოდ-
ნის გამოცდილების მეშვეობით ითვისებს. მასწავლებელი ამლევს დავალებას: მომა-
წოდე....., მიჩვენე....., დავალების შესრულების პროცესში ბავშვი პასიურად კი არ
ჭვრეტს საგნებს, არამედ აქტიურ მოქმედებაშია. ეს პრაქტიკული შესრულებაა. ეს სა-
ფეხური მნიშვნელოვანია, რადგან მიმდინარეობს სწავლება და გრძელდება ერთი
წელიც კი. სანამ მასწავლებელი არ დარწმუნდება, რომ ბავშვებმა შეითვისეს მასალა,
არ გადადის მესამე საფეხურზე. მესამე საფეხური - გადცემული ცოდნისა და მათი
შეთვისების შემოწმებაა. ახალი ცნებები და შესაბამისი ტერმინები გადადის პასიუ-
რი მდგომარეობიდან აქტიურში. მასწავლებელი უჩვენებს საგანს და ეკითხება: რა
არის ეს? როგორია ეს? ბავშვი ეუბნება, უჩვენებს კიდეც. ის აქტიურია“ (**ჯინჯიხაძე
2012:183**).

მონტესორის სკოლაში დღე იწყება საერთო წრით. იგი გრძელდება საათნახევა-
რი და მიმართულია გრძნობის ყველა ორგანოს განვითარებისაკენ. წრის შემდეგ ყვე-
ლა თავისუფალია. თვითთავი თვითონ არჩევს, რით იქნება დაკავებული: მათემა-
ტიკით, მშობლიური ენით, ასტრონომიით, ისტორიით და ა.შ.

მონტესორმა თავისი მრავალწლიანი მოღვაწეობის მანძილზე მიღებული დაკ-
ვირვებებისა და ჩატარებული სამუშაოს შედეგად გააკეთა ასეთი მეცნიერული დას-
კვნა: „იმისათვის, რომ აღეზარდოთ ბავშვი – უნდა ვიცოდეთ მისი მეცნიერული
ბუნება, იმისათვის, რომ მისი ბუნება შევისწავლოთ, უნდა ვაკვირდებოდეთ მას, ხო-
ლო იმისათვის, რომ ვაკვირდებოდეთ – უნდა მივსცეთ მას თავისუფლება“ (**ბასილა-
ძე 2018:150-170**).

მკვლევართა აზრით, მონტესორის სისტემას გააჩნია, როგორც დადებითი, ისე
უარყოფითი მხარეები.

მონტესორის სისტემის ნაკლოვანი მხარეებია (**ჭოხონელიძე 2017:133-141**):

- მასწავლებელს მონტესორის სისტემაში არა აქვს ისეთი ავტორიტეტი, როგორც
ტრადიციულ სკოლებში, სადაც მასწავლებელს უყურებენ როგორც „ხელმძღვა-

ნელს,” წინამძღოლს;

- მონტესორი არ აფასებდა თამაშის როლს განვითარებაში. რადგან თვლიდა, რომ თამაში მოწყვეტილი იყო რეალურ ცხოვრებას და მას ცვლიდა პრაქტიკული ცხოვრების შესწავლით, რომელსაც მიეკუთვნება თვითმომსახურება.
- მონტესორი არ იყენებდა თავის საქმიანობაში ზღაპრებს. ის თვლიდა, რომ ზღაპარი რეალობიდან წყვეტდა ბავშვს.
- მონტესორი არ უთმობდა ყურადღებას წარმოსახვას და ბავშვთა შემოქმედებითი შესაძლებლობების განვითარებას.
- მონტესორის ბავშვებს ჰქონდათ ჩამორჩენა სოციალურ ურთიერთობებში. რადგან ბავშვისადმი ინდივიდუალური მიდგომა, რომელიც გამოიყენებოდა მონტესორის სკოლებში ზღუდავდა ბავშვებს შორის კონტაქტს. საჭიროების შემთხვევაში მათ ეხმარებოდათ მასწავლებელი.
- სხვადასხვა ასაკობრივი ჯგუფები, რომელსაც იყენებდა მონტესორი ერთის მხრივ კარგია, რადგან უფროსები ეხმარებიან უმცროსებს, მაგრამ ბავშვი ხომ თანატოლს ეძებს. თანაც პედაგოგიური პროცესის მართვა სხვადასხვა ასაკობრივ ჯგუფში პრობლემურია.
- ბავშვებს ახასიათებთ რთული ადაპტაცია ტრადიციულ სწავლებასთან, რადგან მონტესორისთან არ არის საკლასო-საგაკვეთილო სისტემა;
- საკმაოდ ხანგრძლივია მონტესორი - მასწავლებლების მომზადება;
მონტესორის სისტემის დადებითი ასპექტებია **(ჭობონელიძე 2017:137-141)**:
- ქმნის მოტივაციას სწავლისათვის - ბავშვები სწავლობენ განსაკუთრებული ინტერესით;
- სწავლობენ დაგეგმონ და ორგანიზება გაუკეთონ თავიანთ საქმიანობას. უმცროსები იწერენ თუ რა გააკეთეს მთელი დღის განმავლობაში და ხვალ გასაკეთებელი სამუშაოს ვარაუდებს. ხოლო უფროსები გეგმავენ მთელი კვირის განმავლობაში;
- სწავლობენ საკუთარ ქცევაზე პასუხისმგებლობას;
- სწავლობენ ურთიერთდახმარებას: უფროსი ბავშვები ხდებიან პასუხისმგებლები, ხოლო უმცროსები-თავდაჯერებულები;
- ასწავლის დამოუკიდებლად მოძებნონ პასუხები საკუთარ კითხვებზე;
- ასწავლის დამოუკიდებლად მოძებნოს და გაასწოროს შეცდომები;
- აცნობს გარემომცველი სამყაროს საფუძვლებს;
- ბავშვებს უწვითარებთ ლოგიკურ და ანალიტიკურ აზროვნებას;
- უწვითარებთ ინტელექტს;
- უწვითარებთ მეტყველებას წვრილი მოტორიკით...

ამრიგად, მარია მონტესორის პედაგოგიური პრაქტიკა ბავშვს ეხმარებოდა, ყოფილიყო შემოქმედებითი, კრიტიკულად მოაზროვნე, ესწავლა დროის მართვა, საზოგადოებისათვის სასარგებლო საქმის კეთება და ბუნების სიყვარული. მისი მეთოდი-

კის საფუძველს წარმოადგენს თავისუფლებისა და მკაფიო სტრუქტურის გონივრული სინთეზი. იგი თვითგანვითარების ტექნოლოგიის სტრუქტურის ერთერთი ფუძემდებელია.

კითხვები ანალიზისა და თვითშეფასებისათვის

1. ყურადღების კონცენტრაციის რამდენ ზონად იყოფა მონტესორის ოთახი?
2. აღწერეთ და დაახასიათეთ ბავშვის განვითარების პროცესში რამდენ პერიოდს გამოყოფდა მონტესორი.
3. დაახასიათეთ მონტესორის დიდაქტიკური შეხედულებები.
4. გაანალიზეთ და დაახასიათეთ რამდენი ნაწილისგან შედგება მონტესორის მეთოდი?
5. მოკლედ დაახასიათეთ მონტესორის მეთოდის სამი ძირითადი ნაწილი.
6. აღწერეთ და გაანალიზეთ მონტესორის სისტემის ნაკლოვანი და დადებითი ასპექტები.

§14. ჯონ დიუის (1859-1952) პედაგოგიკური შეხედულებები

ამერიკელი ფილოსოფოსის, ფსიქოლოგის და განათლების სპეციალისტის, პრაგმატიზმის (library.iliauni.edu.ge) მიმდინარეობის დაამაარსებლის შესახებ ბევრი დაიწერა, ჯერ კიდევ XX საუკუნის 10–30-იან წლებში, შემდეგ კი, XXI საუკუნის დასაწყისში. დაცული იქნა სადოქტორო დისერტაციები. მათ შორის უნდა აღვნიშნოთ ნინო ყანჩელის დისერტაცია ჯონ დიუის პედაგოგიკური შეხედულებები და თანამედროვეობა. ზემოთ თქმულიდან გამომდინარე ჩვენ არ შევუდგებით დაწვრილებით მისი მსოფლმხედველობისა და ბიოგრაფიული მონაცემების განხილვა-გაანალიზებას. წარმოვადგენთ, მხოლოდ ჯონ დიუის შეხედულებების გავრცელების არეალს, პროგრესივისტული განათლების ძირითად პრინციპებს, დიდაქტიკურ შეხედულებებს და აღზრდის საკითხებს.

ჩვენი აზრით, საინტერესოა ჯონ დიუის პედაგოგიური შეხედულებების გავრცელების არეალი. დიდ ბრიტანეთში ჯ. დიუის პედაგოგიურმა იდეებმა ფეხი მოიკიდა მე-20 საუკუნის დასაწყისში. 1906 წელს გამოიცა სტატიების სერია: „სკოლა და ბავშვი“ (ყანჩელი 2017:61). დიდი ბრიტანეთის პედაგოგები ეფუძნებოდნენ მეცნიერის მრავალ დებულებებს თავიანთ პედაგოგიურ დისკუსიებში; გადაჰქონდათ მისი პედაგოგიკის ელემენტები სკოლის პრაქტიკაში. ძირითადად იყენებდნენ იმ პედაგოგიურ იდეებს, რომლებიც შეეხებოდა (ყანჩელი 2017:61):

- სასწავლო პროცესის ცენტრში მყოფი მოსწავლის - პიროვნების აღიარებას;
- მოსწავლეთა ჩართულობას პრაქტიკულ საქმიანობაში;

- გამოცდილების მნიშვნელობას სწავლების პროცესში;
- მასწავლებლის როგორც კონსულტანტის, ახალ როლს.

მოცემული იდეები აქტუალურობას არ კარგავდნენ 1949 წლამდე. 60-იან წლებში საგანმანათლებლო პროცესი განიხილებოდა მოდერნიზაციის ისეთ პრიზმაში, რომელშიც მხედველობაში მიიღებოდა წარსულის გამოცდილება, განსაკუთრებით ეფუძნებოდნენ (ითვალსწინებდნენ) პროგრესული პედაგოგების მემკვიდრეობას. უფრო მეტიც, 1980 წლიდან დღემდე, პედაგოგები ემყარებიან ჯ. დიუის პედაგოგიკური კონცეფციის იდეებს და გადააქვთ მისი პედაგოგიკის ზოგიერთი ელემენტები სკოლის საგანმანათლებლო პროცესში.

გერმანიაში დიუის პრაგმატიზმის იდეების აღიარება იქცა გამაღიზიანებელ მომენტად, რომელმაც გამოიწვია დისკუსია: გერმანული პედაგოგიური დისკუსიის ჩარჩოებში. 1910 წელს გეორგ კერშენშტეინერმა, გერმანიაში „შრომითი სკოლის“ ფუძემდებელმა, აშშ-ში სტუმრობის შემდეგ, აღიარა გაკვირვება ჯ.დიუის რეფორმატორული იდეების გამო და აღნიშნა, რომ დიუის იდეებში მოცემულია პრინციპული სხვაგვარი სკოლის - „შრომითი სკოლის“ - „აქტიურობის სკოლის“ მოდელი (ყანჩელი 2017:61). გეორგ კერშენშტეინერი არა მარტო კრიტიკულად აანალიზებდა დიუის იდეებს, არამედ უმეტესად უდიდესი ამერიკელის თანამოაზრეც გახლდათ. სწორედ ამიტომ გეორგ კერშენშტეინერს „გერმანელ ჯ. დიუის უწოდებენ“. გერმანელი მკვლევარი ედვარდ შპრანგერი ჯ. დიუის პრაგმატიზმს ფილოსოფიურ-პედაგოგიურ ასპექტში ანიჭებდა მეტად მოკრძალებულ ადგილს. შპრანგერის ავტორიტეტულობამ და კერშენშტეინერთან მეგობრობამ განაპირობა მომავალში ის გარემოება, რომ გეორგ კერშენშტეინერმა შეწყვიტა ჯ. დიუის ტექსტების პროპაგანდა. ლ. გურლიტის მიერ თარგმნილ ჯ.დიუის სტატიებში, განიხილებოდა ჯ. დიუის კონცეპტუალური დებულებების არსში გაურკვევლობა. მან ვერ შეძლო დაწვრილებით გადმოეცა სწავლების ორგანიზაციის არსი ჯ. დიუის მიხედვით. ჯ. დიუის თვითმართვის და თვითრეგულაციის იდეები გერმანელი მკვლევრისათვის მიუღებელი იყო (Crick 2010). გერმანელი რეფორმატორები ყურადღებას ამახვილებდნენ სკოლისა და ცხოვრების ურთიერთკავშირზე. ცენტრში დააყენეს პიროვნების ინტერესები, რომელიც რეალიზდება პრაქტიკული მოღვაწეობით.

საფრანგეთში ერთნი იცავდნენ ჯ. დიუის პრინციპს „სწავლება საქმიანობის დახმარებით“. მეორენი კი ემხრობოდნენ სწავლების ავტორიტარულ მეთოდებს. 1924-25 წლებში ემილ დიურკეიმის ხაზს უსვამდა რა განათლების დემოკრატიზაციის აუცილებლობას, მიუთითებდა პრაგმატიზმის მნიშვნელობას სოციალიზაციის საწყის საფეხურზე (ყანჩელი 2017:63).

1960 წელს ფრანგმა მკვლევარებმა: ფერნანდ ურიმ და აიდა ვასკესმა გამოხატეს დაეჭვება შემდეგ საკითხზე: ღირდა თუ არა ფრანგი მკითხველებისათვის ჯ. დიუის მემკვიდრეობის გაცნობა. მათი აზრით, ჯ. დიუის ოპტიმიზმი ამერიკული დემოკრატიის მიმართ, მხოლოდ ნაწილობრივ არის მისაღები ფრანგებისათვის (ყანჩელი

2017:63). მაგრამ უკვე მეოცე საუკუნის 70-90-იან წლებში ჯ. დიუის იდეები, გარკვეულწილად, ჩართეს საფრანგეთის მასწავლებელთა პედაგოგიურ საქმიანობაში. ფრანგი პედაგოგები გეორგ სპაიდერსი და სხვები აკრიტიკებდნენ დიუის შეხედულებებს მასწავლებლის როლის დაკნინების შესახებ. ისინი მიისწრაფოდნენ, რომ მასწავლებლისათვის მიენიჭებინათ უფლება - ეჩვენებინათ მოსწავლეებისათვის, რომ მათი აქტივობა მიმდინარეობს ფართო შემეცნებითი კონტექსტის ჩარჩოებში (**ყანჩელი 2017:63**). ფრანგმა მეცნიერმა დელადელმა მთელი რიგი ნაშრომები მიუძღვნა პრაგმატიზმს, მის დამფუძნებლებს და ასევე ჯ. დიუის. გამოცდილების მნიშვნელობის მუდმივი რეკონსტრუქციის იდეას. საფრანგეთში ჯ. დიუის მიღებული მემკვიდრეობა გამოცდილების მნიშვნელობის (ფასეულობის) შესახებ, მეტად მიმზიდველი იდეა აღმოჩნდა „ახალი აღზრდის“ მოძრაობის მიმდევრებისათვის. ისინი ცდილობდნენ ამ მიმართულებით მოეხდინათ ჯ. დიუის რეკომენდაციების რეალიზება სკოლის პრაქტიკაში; თუმცა თანამედროვე საფრანგეთში, სწავლების პროცესებით თვითმართვის იდეები სხვადასხვაგვარად აღიქმება (**ყანჩელი 2017:63**).

იტალიაში 1943-1955 წლები ითვლება პროგრესული აღზრდის აღიარების და დაცემის პერიოდად. იტალიაში მეცნიერების ამოცანას წარმოადგენდა: ჯ. დიუის იდეების გათვალისწინებით, სასწავლო გეგმის დემოკრატიზაცია, სასწავლო მასალების სრულყოფა დემოკრატიისა და პროგრესის საფუძველზე (**ყანჩელი 2017:63**). უნდა აღვნიშნოთ, რომ პროგრესული აღზრდის იდეას იტალიაში ეწინააღმდეგებოდნენ ოპოზიციის და ეკლესიის წარმომადგენლები. სწორედ ამიტომ, 1955-დან 1985 წლამდე იტალიაში სასწავლო გეგმები არ შეცვლილა. მხოლოდ 1960-იან წლებში, სწავლების თეორიის და პედაგოგიური ფსიქოლოგიის აქტივიზაციის მეშვეობით, შეაღწია იტალიაში პროგრესივიზმის იდეებმა (**Garrison 2010**). 1980 წელს ურბინოს უნივერსიტეტში ჩატარდა ჯ. დიუისადმი მიძღვნილი კონფერენცია. ამ კონფერენციაზე მრავალი მეცნიერი ამბობდა, რომ ქვეყანაში პროგრესულ პედაგოგიურ მოძრაობაზე ძლიერ გავლენას ახდენს ჯ. დიუის პედაგოგიკა. ზოგიერთი კი, „რევოლუციის კრახს“ მიუთითებდა. აღსანიშნავია, რომ 1982 წლამდე იტალიაში არ ჩატარებულა არც ერთი კვლევა, რომელიც სათანადოდ გააშუქებდა ჯ. დიუის იდეების გავლენას იტალიის საგანმანათლებლო რეფორმაზე (**Garrison 2010**).

1924 წელს ჯ. დიუიმ იმოგზაურა თურქეთში, სადაც გაუნათლებელი მოსახლეობის პროცენტული მაჩვენებელი ძალიან მაღალი იყო. სახელმწიფოს მესვეურებმა განიზრახეს, რომ ქვეყანაში შეექმნათ განათლების ახალი სისტემა, რომელიც მათი აზრით, ახალგაზრდა რესპუბლიკის გადარჩენის ტოლფასს წარმოადგენდა. განათლების სისტემა - ლათინურ ანბანზე გადავიდა. ჯ. დიუიმ გარკვეული რეკომენდაციები მისცა თურქეთის განათლების სისტემის რეფორმატორებს. როგორც კი დაბრუნდა აშშ-ში დაბრუნებულმა გამოაქვეყნა თავისი ანგარიში და რეკომენდაციები თურქეთის საგანმანათლებლო სისტემის შესახებ. იგი ურჩევდა თურქ რეფორმატორებს, რომ გაცნობოდნენ სხვა ქვეყნების პედაგოგიურ შეხედულებებს. მეოცე საუკუ-

ნის 20-იან წლებში მუსტაფა ნეკატიმ რეალობად აქცია ამერიკელი კოლეგის მეთოდების და ხერხების გამოყენება განათლების სფეროში. ჯ. დიუის იდეებმა შრომისა და სწავლის შეერთების თაობაზე ფართო რეალიზაცია განიცადეს თურქეთის სასოფლო ინსტიტუტებში (**ყანჩელი 2017:64**). 1924 წელს თურქულ ენაზე გამოქვეყნდა არნი ბასმანის მიერ ნათარგმნი ნაშრომი: „სკოლა და საზოგადოება“. თუმცა მოგვიანებით მოხდა ჯ. დიუის იდეების არასწორი ინტერპრეტაცია. დღეისათვის შეინიშნება პრაგმატიზმის იდეების ზეგავლენა თურქულ საგანმანათლებლო სისტემაზე; მაგრამ ფუძემდებლური როლი უჭირავს ეროვნული კულტურის ძირითადი ნიშან-ხაზების გათვალისწინებას (**ყანჩელი 2017:64**).

მე-19 საუკუნის მეორე ნახევარში იაპონია იყო ერთადერთი არადასავლური ქვეყანა, რომელმაც სხვა ქვეყნებისაგან დამოუკიდებლად, შეძლო განათლების სისტემის მოდერნიზაცია. იაპონელებმა დასავლეთის ქვეყნებიდან ამოირჩიეს საკუთარი ქვეყნისათვის მისაღები საგანმანათლებლო სისტემები. ასე მაგალითად, იაპონიაში დაწყებითი სკოლის აუცილებელი გაკვეთილებია: მათემატიკა, კალიგრაფია, მუსიკა, იაპონური ენა და კომპიუტერი. მრავალფეროვანი კერძო გაკვეთილები და მეცადინეობები ავითარებენ ზნეობრივ და ესთეტიკურ ფასეულობებს ბავშვის პიროვნებაში. იაპონელების ყურადღება, მე-19 საუკუნის ბოლოს და მე-20 საუკუნის დასაწყისში მიიპყრო ჯ. დიუის იდეამ, რომ სწავლების და აღზრდის მთელი პროცესის აუცილებელი ცენტრია ბავშვი (**Crick 2010**). შემდეგი ეტაპი იაპონიის სკოლების განვითარებაში დაიწყო 1925-1929 წლებში. ამ პერიოდში ხდება ჯ. დიუის პედაგოგიური იდეების გააზრება და მათ საფუძველზე ახალი პედაგოგიური მიდგომების ჩამოყალიბება.

დღეისთვის, როგორც მკვლევარი ნ. ყანჩელი აღნიშნავს, იაპონიაში „გამოიყენება ჯ. დიუის პრობლემური სწავლების გადამუშავებული ეტაპები, რომელიც დაფუძნებულია მოსწავლეთა ინტერესების, უნარების და შესაძლებლობების გააქტიურებაზე. ამ ეტაპების ამოცანებია: მოქნილი, კრეატიული, საზრიანი, თანამშრომლობისათვის მომზადებული მოსწავლეების და არაპასიური პიროვნების აღზრდა, უწყვეტი განათლების პედაგოგიური იდეა“ (**ყანჩელი 2017:64**).

ჯონ დიუის პედაგოგიური შეხედულებები საქართველოში გავრცელდა მე-19 საუკუნის დასასრულსა მე-20 საუკუნის დასაწყისში. 1928 წელს ჯ. დიუი ხელმძღვანელობდა იმ ამერიკელი პედაგოგების ჯგუფს, რომლებიც საბჭოთა კავშირში იყვნენ მოწვეული ა.ვ. ლუნაჩარსკის მიერ, რათა გაეცნო მათთვის იმდროინდელ საბჭოთა სკოლაში განათლების ორგანიზაცია. მოწვეული სტუმრები დაწვრილებით გაეცნენ საცდელ სადგურებს და სხვა საბავშვო დაწესებულებებს. მიღებული შთაბეჭდილებების საფუძველზე დიუიმ 1929 წელს გამოაქვეყნა ნარკვევები „შთაბეჭდილებები საბჭოთა რუსეთზე და რევოლუციულ სამყაროზე“, სადაც საბჭოთა კავშირის განათლებას და პედაგოგიკას მაღალი შეფასება მისცა. დიუი წერდა, რომ მასზე უდიდესი გავლენა მოახდინა სტუმრობამ ბავშვთა კოლონიაში ლენინგრადში; „არ-

სად მსოფლიოში არ შემხვედრია ამდენი გონიერი, ბედნიერი, საქმით გონივრულად დაკავებული ბავშვები“ (**Шарвадзе 1995:35**).

მეოცე საუკუნის 20-იანი წლების ბოლოსა და 30-იანი წლების დასაწყისში საქართველოს სკოლებში უკვე დაიწყო სწავლების პროექტული და ბრიგადულ-ლაბორატორიული მეთოდების დანერგვა. როგორც ცნობილია, სწავლების პროექტული მეთოდები ჩვენს სკოლებში გაცილებით უფრო ადრე დაინერგა. პირველ ხანებში პროექტული მეთოდი გამოცხადებული იყო კომპლექსური სისტემის განხორციელების საშუალებად, მაგრამ შემდეგ თანდათან დაისვა სწავლების კომპლექსური სისტემის პროექტული მეთოდით შეცვლის საკითხი. როგორც პროფესორი უმანგი ობოლაძე მიუთითებს, „განათლების ხელმძღვანელმა ორგანოებმა პროექტულ მეთოდს დაუჭირეს მხარი და მიზანშეწონილად ჩათვალეს სწავლების კომპლექსური სისტემა ამ მეთოდით ყოფილიყო შეცვლილი“ (**შერვაშიძე 2013:40**). მის დედაარსს წარმოადგენდა, რომ სასწავლო მუშაობის ამოსავალი საწყისი უნდა იყოს არა მასწავლებლის აქტივობა, არამედ მოსწავლის განუწყვეტელი საქმიანობა. სკოლაში აქტივობის სახეებს მოსწავლეები თვითონ უნდა ირჩევდნენ. მათი საქმიანობა უნდა უკავშირდებოდეს ირგვლივ მყოფ სინამდვილეს და ეყრდნობოდეს მოსწავლის აქტუალური მოთხოვნილების დაკმაყოფილებას. დიუსის თავის პროექტთა მეთოდის დადებით მხარედ მიაჩნია ის, რომ „სკოლა სავსებით უნდა გაითქვიფოს ცხოვრებაში. მისი აზრით, სკოლა იგივე ცხოვრებაა, ამიტომ ბავშვი სკოლაში იმავე გზით და მეთოდებით უნდა იზრდებოდეს, როგორც იგი ცხოვრებაში იზრდება. ეს არის მოქმედება, საქმიანობა და ამ გზით ცოდნის შექმნა“ (**ბასილაძე 2016:31**). მეოცე საუკუნის ოციანი წლების ბოლოსათვის ქართველ მასწავლებელთა უმრავლესობას მიაჩნდა, რომ პროექტთა მეთოდის მექანიკურად გადმოტანა ჩვენს სკოლაში არ შეიძლება, საჭიროა იქედან ავიღოთ დადებითი. იგი უნდა გამოვიყენოთ სკოლისა და ცხოვრების კავშირის განმტკიცებისათვის, რაც უზრუნველყოფს თეორიისა და პრაქტიკის ერთიანობას, მუშაობაში სტიმულირებას, შემოქმედებითი უნარის განვითარებას და ა. შ. შემენას (**ბასილაძე 2016:33**).

ამრიგად, 20-30-იანი წლების საქართველოში პროექტული სისტემით ცოდნა-ჩვევების აღზრდა მოსწავლეებში გაანგარიშებული იყო მოსწავლეთა მაქსიმალურ აქტივობით და საზოგადოებრივ-სასარგებლო შრომაში აქტიური მონაწილეობით, ხოლო ამ აქტივობის უზრუნველყოფა დაკისრებული იყო დიუსის პედაგოგიურ იდეებსა და ლაბორატორიულ მეთოდებზე.

თუმცა 30-იან წლებში ტოტალიტარული სტალინური რეჟიმის პერიოდში, როცა ორიენტაცია გადატანილი იყო ტრადიციული განათლების ავტორიტარულ ტრადიციებზე, დიუსის პედაგოგიკამ ფეხი ვერ მოიკიდა. უკვე 1936 წელს დიუი ერთ დაფაზე ათავსებდა საბჭოთა კავშირის და ჰიტლერული გერმანიის განათლების მეთოდებს. იგი წერდა: „არავისთვის არაა საიდუმლო, რომ აღზრდის მეთოდები საბჭოთა რუსეთში გამოირჩევა სხვა ქვეყნის აღზრდის მეთოდებისგან. იგივე მეთოდები ვი-

თარდება ჰიტლერულ გერმანიაში“ (**Шарваძე 1995:45**). მკვლევარ ნ. ყანჩელის მოსაზრებით, სწორედ, აქედან დაიწყო ერთგვარი გაუცხოების ეპოქა დიუის პედაგოგიკისადმი. აღნიშნული სიტუაცია უფრო გამწვავდა მას შემდეგ, რაც დიუი (**ლ.დ. ტროცკის** უშუალო მოთხოვნით) მოსკოვის 1937-1938 წლების პროცესების ალტერნატიული გადახედვის და მათ შორის ტროცკის მიმართ წარდგენილი დანაშაულებათა განხილვის საერთაშორისო კომისიის საპატიო ხელმძღვანელად დაინიშნა (**ყანჩელი 2017:186**). ზემოთთქმულიდან გამომდინარე საბჭოთა კავშირში მეოცე საუკუნის 90-იან წლებამდე დიუის პედაგოგიკურ კონცეფციის ხსენებაც კი აკრძალული იყო. მეოცე საუკუნის 90-იანი წლებიდან დაიწყო საქართველოში ჯონ დიუის პედაგოგიკური იდეებისადმი ინტერესის გაღვივება.

დიუის დიდაქტიკა. საინტერესოა ჯონ დიუის დიდაქტიკური შეხედულებანი. მკვლევარმა ნ. ყანჩელმა შეისწავლა და გაანალიზა, რა მის შესახებ არსებული უცხოენოვანი ლიტერატურა, გამოყო ჯონ დიუის დიდაქტიკური სისტემის განვითარების შემდეგი ეტაპები (**ყანჩელი 2017:68-69**):

- **პირველი ეტაპი: 1879-1884 წწ.** პირველადი პედაგოგიური გამოცდილების დაგროვების პერიოდი; სასკოლო განათლების პროცესის ჩამოყალიბების ანალიზი; ფილოსოფიური შეხედულებების ფორმირება; სასკოლო განათლების კრიტიკა; გერმანელი კლასიკოსი ფილოსოფოსების - ჰეგელის და კანტის შეხედულებების გაცნობის საფუძველზე შემდეგი ცნებების აღიარება : „ინდივიდი და საზოგადოება“, „სხეული და აზროვნება“, „იდეალური და რეალური“; რეფლექსური აზროვნების თეორიის შექმნა.
- **მეორე ეტაპი: 1884-1894 წწ.** მიჩიგანური პერიოდი - სწავლების იდეების, როგორც მოსწავლეთა გამოცდილების რეკონსტრუქციის იდეების შექმნა; დიდაქტიკური პრაგმატიზმის თეორიის ჩამოყალიბება; ადამიანის ბიჰევიორისტული ქცევის და აღქმის განმარტების მიღება; მოსწავლეთა გამოცდილების რეკონსტრუქციის იდეების ჩამოყალიბება;
- **მესამე ეტაპი: 1894-1904 წწ.** ჩიკაგოს პერიოდი - საზოგადოების რეფორმირების გზების ძიების პერიოდი, განათლების რეორგანიზაციის გზით; დიდაქტიკური სისტემის პრაქტიკული რეალიზაცია; სკოლა-ლაბორატორიის შექმნა; თავისი დიდაქტიკური კონცეფციების რეალიზაცია(განსაზღვრა - განათლების მიზანი; განათლების შინაარსი; განათლების შეძენის გზები, საშუალებები და ხერხები; საგანმანათლებლო პროცესის ორგანიზაციის ფორმები; საგანმანათლებლო პროცესის სუბიექტი და ობიექტი;
- **მეოთხე ეტაპი: 1904-1952 წწ.** კოლუმბიური პერიოდი - თეორიულ-ფილოსოფიური შეხედულებების გადამუშავების პერიოდი; პროგრესული სკოლების გამოცდილების განზოგადება; საკუთარი პედაგოგიური იდეების გავრცელება და გავლენა სასკოლო პრაქტიკაზე; კოლუმბიის უნივერსიტეტში მუშაობა დემოკრატიისა და განათლების პრობლემებზე; პროგრესული სკოლების მუშაობის გამოც-

დილების განზოგადება;

მკვლევარი ნ. ყანჩელი ქართული სინამდვილედან გამომდინარე დიუის დიდაქტიკურ სისტემაში გამოყოფს მეხუთე ეტაპს. ეს ეტაპი არის „მე-20 საუკუნის 90-იანი წლები და 21-ე საუკუნის დასაწყისი. ამ პერიოდში პრიორიტეტულია განათლებაში: სწავლების ინდივიდუალიზაცია, მოსწავლეთა შემეცნებითი ინტერესების და მოთხოვნილებების მუდმივად გათვალისწინება“ (**ყანჩელი 2017:70**).

როგორც ირკვევა, ჯონ დიუის დიდაქტიკურ შეხედულებებს საფუძვლად დაედო სხვადასხვა ქვეყნების ფსიქოლოგებისა და პედაგოგების შეხედულებები. ესენი იყვნენ: ი. ჰერბარტი, უ. ჯეიმსი, ფ. ფრებელი და ს. ჰოლლი. ამრიგად დიუის მიხედვით სასწავლო - სააღმზრდელო პროცესს საფუძვლად უნდა დაედოს შემდეგი პოსტულატები (**ყანჩელი 2017:70**):

- პიროვნული ორიენტაცია, ე.ი.პედაგოგის უნარი-დაინახოს თითოეულ ბავშვში უნიკალური პიროვნება;
- მასწავლებლის და მოსწავლის ურთიერთ ზემოქმედებაში - ობიექტ-სუბიექტური ურთიერთობის დადგენა;
- ბავშვის თვითგანვითარების და თავისუფალი თვითრეალიზაციის ურთიერთმოქმედების, როგორც განათლების მიზნის, გარკვევა;
- სასკოლო განათლების უკიდურესი ინტელექტუალიზმის უარყოფა და შემოქმედებითი მიდგომის გატარება, რომლის თანახმადაც სასწავლო პროცესის ცენტრია-ბავშვის მიერ მიღწეული, დამოუკიდებელი გამოცდილება;
- მოსწავლეთა შემეცნებითი უნარების და მოთხოვნილებითი ინტერესების გათვალისწინება; მათი ინტელექტის, გრძნობების, ნების კომპლექსური განვითარება;
- კრიტიკული აზროვნების ჩამოყალიბება; ყოველდღიური ცხოვრების სხვადასხვა თეორიული და პრაქტიკული პრობლემების გამოვლენის, ჩამოყალიბების და გადაწყვეტის უნარის ჩამოყალიბება;
- სწავლების შინაარსის და ტემპის ინდივიდუალიზაცია;
- მოსწავლეთა მომზადება საზოგადოებრივ ცხოვრებაში მონაწილეობისათვის.

პროექტებით სწავლების მეთოდი. აღნიშნული მეთოდი წარმოიშვა მეცხრამეტე საუკუნის მეორე ნახევარში აშშ-ი. მისი ძირითადი პრინციპები კი მე-20 საუკუნის დასაწყისიდან შეიმუშავა ჯონ დიუიმ და უილიამ კელპატრიკმა. მათი შეხედულებით პროექტებით სწავლების მეთოდის ძირითად არსს წარმოადგენდა, რომ „გამოვიდეთ თვით ბავშვის ინტერესებიდან, მოსწავლეებმა ცოდნა უნდა შეიძინონ პრაქტიკული დავალებების(პროექტების) დაგეგმვისა და შესრულების პროცესში.მათ დაგეგმვაში. დიუის აზრით კი საჭირო მასწავლებლის დახმარე. პროექტი უნდა იყოს მასწავლებლისა და მოსწავლის ერთობლივი ინიციატივა“ (**მელიქიშვილი 2013:12-13**).

ჯონ დიუის მიაჩნია, რომ სკოლა არ არის განცალკევებული კუნძული, სადაც სწავლება მიმდინარეობს გარე სამყაროსგან იზოლირებულად. სკოლის წარმატებუ-

ლი მუშაობის საწინდარს ადგილობრივ სოციუმთან თანამშრომლობა წარმოადგენს. სკოლასა და საზოგადოებას შორის ისეთი ბუნებრივი კავშირები უნდა დამყარდეს, რომ სკოლა აქტიურად უნდა ჩაერთოს ადგილობრივი საზოგადოების ცხოვრებაში. დიუი ნაშრომში „ჩემი პედაგოგიური მრწამსი“ წერდა: „სკოლა, უპირველეს ყოვლისა სოციალური ინსტიტუციაა. აღზრდა არის სოციალური პროცესი, ხოლო სკოლა არის უბრალოდ საზოგადოებრივი ცხოვრების ის ფორმა, სადაც გაერთიანებულია ყველა მისი ფაქტორი, ბავშვის მიერ წინა თაობების დანატოვარის გაზიარებისათვის საჭირო ყველაზე მნიშვნელოვანი ელემენტი, ასევე საკუთარი ძალების საზოგადოებრივი მიზნებისათვის გამოყენების პირობები“ (დიუი 2014ა: 3-4).

დიუის მიხედვით ადგილობრივ საზოგადოებაში აქტიურად ჩართული სკოლა ნიშნავს (ყანჩელი 2017:75):

- მონაწილეობს ადგილობრივი საზოგადოების ცხოვრებაში;
- ხელმისაწვდომს ხდის საკუთარ რესურსებს და ააქტიურებს მოზარდებს;
- მოიძიებს დამატებით სახსრებს საგანმანათლებლო ღონისძიებებისთვის,
- უერთდება ადგილობრივ გაერთიანებებს, თანამშრომლობს ადგილობრივ სუბიექტებთან;
- ქმნის ადგილობრივ გარემოზე და საზოგადოებაზე თანაპასუხისმგებლობის შეგრძნებას, ეხმარება ადგილობრივი პრობლემების გადაჭრაში.

დიუის მიაჩნია, რომ სკოლაში სხვადასხვა საქმიანობის შემოტანა განაპირობებს სკოლის განახლებას. ის პრაქტიკულად უკავშირდება ცხოვრებას და ბავშვისათვის იქცევა ისეთ გარემოდ, სადაც ის ცხოვრებას სწავლობს. ბავშვი ეჩვევა „შრომის პატივისცემას, რომელიც მიმართულია საზოგადოების კეთილდღეობისაკენ“ (მელიქიშვილი 2013:12).

ჯონ დიუის ყველაზე მნიშვნელოვანი იდეები, რომელიც პროექტების მოდელს დაედო საფუძვლად, შემდეგია (დიუი 2014):

- დემოკრატია სწავლების ღია მიზანია;
- ბავშვების ჩართვა სოციალურ ურთიერთობებში (სოციალიზაცია) არის იმავდროულად სწავლების საშუალება და შედეგი.
- რეფლექტური აზროვნება, როგორც ინტელექტუალური განვითარების მოდელი წარმოადგენს ყველაზე სასარგებლო სწავლების საშუალებას დემოკრატისთვის.

დიუი პროექტების მეთოდს მიიჩნევს საკლასო-საგაკვეთილო სისტემის ალტერნატივად. იგი თვლის, რომ გაკვეთილი არის სწავლის ისეთი ფორმა, სადაც სწავლება პასიურად მიმდინარეობს. პროექტების მეთოდი, კი გამოდის სწავლების ვიწრო არტახებიდან და იძლევა კომპლექსური ცოდნის მიღების საშუალებას. მოსწავლე თავს მოხვევის გარეშე ირჩევს მისთვის სასურველ საკითხს და ყოველგვარი ბარიერების გარეშე ახორციელებს მას.

დიუის მიაჩნია, რომ პროექტების სწავლების მეთოდი აძლიერებს ინტერესს მეცნიერებისადმი, კვლევისა და სწავლისადმი, რადგანაც პროექტი, რომელსაც მოს-

წავლე ახორციელებს (ყანჩელი 2017:82) :

- ორიენტირებულია ინდივიდზე;
- იყენებს დიდაქტიკური მიდგომების დიდ სპექტრს (სწავლა საქმით, დამოუკიდებლად სწავლა, ერთობლივი სწავლება, როლების თამაში, პრობლემური სწავლება, დისკუსია, ჯგუფური სწავლება და სხვა);
- მოსწავლის აქტივობის დონე იზრდება მუშაობის პროცესში ინტერესის გაზრდით;
- მოსწავლეს აძლევს საშუალებას ისწავლოს საკუთარ და სხვის გამოცდილებაზე დაყრდნობით;
- კმაყოფილებას ანიჭებს მოსწავლეებს, რომლებიც ხედავენ საკუთარი შრომის შედეგებს;

ისმის კითხვა, როგორია მასწავლებლის როლი და ფუნქცია პროექტებით სწავლების მეთოდის გამოყენების დროს? დიუი მიჩნევს, რომ ასეთი სწავლების დროს მასწავლებელი ასრულებს განსაკუთრებულ როლს, რაც შემდეგში მდგომარეობს (ყანჩელი 2017:82-83) :

- განსაზღვრავს ამოცანას და მის ფარგლებს;
- ეხმარება მოსწავლეებს პროექტზე მუშაობისთვის საჭირო წყაროების მოძიებაში;
- თვითონ წარმოადგენს ინფორმაციის წყაროს;
- მასწავლებელი არ წარმოადგენს მოცემული სფეროს ექსპერტს, ცოდნის მიწოდების უტყუარ წყაროს, არამედ ის მოსწავლის მრჩეველია ცოდნის მოპოვების გზაზე;
- იყენებს ჯგუფში მუშაობების მრავალ ფორმას;
- ახდენს მთლიანი პროცესის კოორდინირებას, მუდმივად ახალისებს და ხელს უწყობს მოსწავლეებს;
- თანამშრომლობისაკენ მოუწოდებს სხვადასხვა საგნების მასწავლებლებს;

ამრიგად, ჯ. დიუის აზრით, მასწავლებელი უნდა იყოს სასკოლო გარემოსა და სკოლაში მოსწავლეთა ცხოვრების ორგანიზატორი.

პრობლემური სწავლება. რას წარმოადგენს პრობლემა და პრობლემური სიტუაცია? პრობლემა ეს არის დავალების შესრულების გზა, საშუალება და შედეგი, რომელიც მოსწავლისათვის წინასწარ არის უცნობი. მაგრამ მოსწავლე დგას განვითარების ისეთ დონეზე, რომ მას შეუძლია პრობლემის გადაჭრისათვის საჭირო მასალის მოძიება და შესრულება. პრობლემური სიტუაციის გადაჭრის პროცესი დიუის შეხედულებით, შედგება ხუთი ეტაპისაგან (მელიქიშვილი 2013:17):

- სირთულეების უსიამოვნო და საგანგაშო შეგრძნება. სირთულის მიზეზის გამოვლენა და საკუთარ თავში პრობლემის გაცნობიერება; პასუხის გაცემა მთავარ კითხვაზე: რაშია პრობლემა?
- სირთულის გაცნობიერება და მიზნის გარკვევა, რომლისკენაც მივისწრაფით.
- ჰიპოტეზის წამოყენება. იგი უკუაგდება პრობლემას, აღწევს გარკვეულობას და

საბოლოოდ გადაჭრის პრობლემას. მოცემული ეტაპი მოითხოვს გასაგები (მისახედობი ცნებებით) გაჯერებულ აზროვნებას, ასევე ისეთი იდეების განსაზღვრას რომლებიც შეიცავენ გონებრივი ოპერაციების მოსალოდნელ შედეგებს, ან მოქმედებას- პრობლემის გადასაჭერელად.

- მიმდინარეობს წამოყენებული ჰიპოტეზის კრიტიკული განხილვა, მისი შედეგების თეორიული გადათვალისწინება და შეფასება.
- ხდება ჰიპოტეზის ექსპერიმენტალური შემოწმება და მისი ფაქტური შედეგანობის ჩამოთვლა და ასევე მისი მეშვეობით მიღწეულის შეფასება.

მკვლევრის ნ. ყანჩელის აზრით, პრობლემური სწავლების დანერგვა უზრუნველყოფს სამი ფუნქციის შესრულებას: 1. ცოდნათა ღრმა შეთვისებას მათი შემოქმედებით გამოყენების დონეზე; 2. შემეცნებისა და მეცნიერული აზროვნების მეთოდების დაუფლებას; 3. გამოცდილების, თვისების, შემოქმედებითი საქმიანობის ოპერაციების დაუფლებას (**ყანჩელი 2017: 106**).

როგორია პრობლემური სიტუაციის შექმნის მეთოდური ხერხები? როგორც მკვლევარი ნ. მელიქიშვილი წერს (**მელიქიშვილი 2013:17**):

- მასწავლებელი აწვდის ბავშვებს საპირისპირო მოსაზრებებს ერთსა და იმავე საკითხზე;
- ქმნის პრობლემურ სიტუაციას და სთხოვს ბავშვებს მის გადაწყვეტას;
- სთხოვს ბავშვებს, სხვადასხვა პოზიციიდან განიხილონ ესა თუ ის მოვლენა;
- უბიძგებს მოსწავლეებს შედარებისაკენ, განზოგადებისაკენ, დასკვნის გაკეთებისაკენ;
- მასწავლებელი სვამს კონკრეტულ კითხვებს.

სწავლების პროცესში ჯონ დიუი განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ანიჭებდა სწავლების მეთოდებს. დიუი აკრიტიკებდა ძველ ამერიკულ სკოლას. რადგან მათში, დიუის აზრით, სასწავლო პროცესის ცენტრალური წარმმართველი ფიგურა იყო მასწავლებელი და სახელმძღვანელო და არა თვით ბავშვის აქტიური მოღვაწეობა და მისი უშუალო ინსტინქტები . ამ შემთხვევაში წერს დიუი „ბავშვი წარმოადგენს მზეს, რომლის გარშემო ბრუნავენ განათლების საშუალებანი“ (**Дьюи 1922:38**).

დიუის სკოლაში თითქმის არ იყენებდნენ ისეთ ნაცად პედაგოგიურ ხერხებს, როგორცაა გამეორება, ლექცია, საერთო საკლასო მუშაობა, სავარჯიშოების დაფასოვანი შესრულება და ა. შ. სამაგიეროდ, მიმართავდნენ ფართომასშტაბიან ჯგუფურ პროექტებს, რომელიც მოიცავდა დურგლობას, ქსოვას, სანთლის ამოვლებას, მზარეულობას, ასევე რეკომენდირებული იყო მოსწავლეებს კლასის გარეთ გაეტარებინათ დრო: დაერგოთ, ეშენებინათ, ესეირნათ ბუნებაში, მოეწყოთ ექსკურსიები. საგნები ყოველდღიურ ცხოვრებას უკავშირდებოდა (**დიუი 2014:205**): კულინარია, კერვა, ქსოვა, დურგლობა. სკოლა-ლაბორატორიაში ბავშვები ზრდიდნენ ხორბალს, ფქვილს და პურს აცხობდნენ. ცოტა უფრო დიდები მეტალის გადადნობასა და ღუმელის გაკეთებასაც სწავლობდნენ. სკოლა დაკავშირებული უნდა ყოფილიყო მთელ

სოციალურ საქმიანობასთან, ოჯახთან, ბუნებასთან, საზოგადოებასთან. მოსწავლეები მათემატიკას დურგლობასთან ერთად სწავლობდნენ; ქიმიას - კულინარიით, ისტორიას კი - იმის გააზრებით, თუ რა გავლენას ახდენდა იგი თანამედროვე ცხოვრებაზე. მაგალითად, დიუსის აზრით მებაღეობა, ხის კონსტრუქცია და მეტალის შექმნა, ცხოვა და სხვა არ არის მხოლოდ საარსებო ღირებულების მქონე. თანამედროვე ცხოვრებაში ეკონომიკური ფაქტორების მნიშვნელობის გამუდმებული ზრდა ითხოვს, რომ განათლებამ უნდა გამოავლინოს მათი მეცნიერული მნიშვნელობა და სოციალური ღირებულება, შესაბამისად მას მიაჩნდა, რომ სკოლებში ამ საქმიანობას უნდა ეწეოდნენ არა ფინანსური მოგების, არამედ მათი შინაარსის გარკვევის მიზნით. „არიან რა ამ საქმიანობებით თავისუფალი გარე კავშირებისგან და ხელფასის გამომუშავების წნეხისგან, მათი ფუნქცია მდგომარეობს იმ გამოცდილების შექმნაში, რაც არის არსობრივად ღირებული, რაც იმას ნიშნავს, რომ მათ აქვს ადამიანის განმანათლებელი თვისებები“ (დიუი 2014:205).

დიუსის სკოლა-ლაბორატორიაში გამოიყენებდნენ სწავლების შემდეგ მეთოდებს (მელიქიშვილი 2013:18):

- კვლევა;
- ახალი მასალის შესწავლა რეალური სიტუაციების საფუძველზე;
- დისკუსიები, ჰიპოთეზების წამოყენება, დამატებითი ინფორმაციის მოპოვება, შესაძლო გადაწყვეტილებების განხილვა, გადაწყვეტილების მიღება;
- პრობლემის გადაწყვეტისას, მეცნიერებათა სხვადასხვა სფეროში არსებული ინფორმაციის გამოყენება და ინტეგრაცია;
- შრომა;
- თამაში.

დიუსის პედაგოგიკური კონცეფციის მიხედვით სასწავლო პროცესში მნიშვნელოვანია თამაშის ჩართვა. მას მიაჩნია, რომ თამაში მიუთითებს ბავშვის გონებრივ აქტივობაზე. თამაში წარმოადგენს ბავშვის ყველა ძალის, აზრისა და ფიზიკური აქტივობის გავარჯიშებას, რადგან, სწორედ თამაშის დროს უჩნდება ბავშვს სამყაროსთან და თანატოლებთან ურთიერთობის მოთხოვნილება. დიუსის აზრით, როგორც მკვლევარი მ. მელიქიშვილი წერს - „სასწავლო პროცესში თამაშის მრავალნაირი სახეობა უნდა იყოს გამოყენებული-სპონტანური თამაშები, რომელიც იმეორებს უფროსების ცხოვრებას; ორგანიზებული თამაშები(წესების გამოყენებით); სათამაშოების დამზადება; კონსტრუქტორები და ა.შ. (მელიქიშვილი 2013:14). ამრიგად, დიუსის აზრით, თამაში არის ძალზედ ეფექტური საშუალება ბავშვის ინტელექტუალური და ნებელობითი თვისებების ფორმირებისათვის (მელიქიშვილი 2013:14).

დიუი ამტკიცებდა, რომ არ უნდა ავურიოთ ერთმანეთში თამაშსა და შრომას შორის არსებული ფსიქოლოგიური განსხვავება მათ ეკონომიკურ განსხვავებაში. ფსიქოლოგიურად თამაშის ფსიქოლოგიური მახასიათებელი არ არის სიამოვნება ან უმიზნობა. ფაქტია, რომ მიზანი უფრო როგორც თვით აქტივობა უნდა წარმოვიდ-

გინოთ, მოქმედებისა და შედეგების უწყვეტობის დადგენის გარეშე. თანდათან ის შრომაში გადადის (**ყანჩელი 2017:142**). ორივე აქტივობა არის თავისუფალი და შინაგანად მოტივირებული განსხვავებით იმ მცდარი ეკონომიკური პირობებისგან, რომელთაც აქვთ ტენდენცია თამაში გადააქციონ კეთილდღეობის მოპოვების უსარგებლო მცდელობად, ხოლო შრომა რუტინულ სამუშაოდ ღარიბებისთვის. ფსიქოლოგიურად შრომა არის ის აქტივობა, რომელიც შეგნებულად ითვალისწინებს იმ შედეგებს, რასაც ის მოიცავს. ის იქცევა შეზღუდულ სამუშაოდ როდესაც მისი შედეგები დარჩება აქტივობის მიღმა და ეს აქტივობა აღნიშნული შედეგების მიღების საშუალება გახდება. შრომა, რომელიც თამაშის მიდგომებით არის განმსჭვალული ხარისხობრივად ხელოვნების ტოლფასია, თავისი თვისებებით, თუ არა გავრცელებული აღიარებით (**ყანჩელი 2017:142**).

დიუი გვიხატავს რა შრომითი სკოლის სასურველ ტიპს, მას საფუძვლად უდებს შემდეგ პრინციპებს: 1. საწარმოო შრომა, როგორც საფუძველი მთელი სასკოლო ცხოვრებისა; 2. ცხოვრებისა და სკოლის სხვადასხვა მოვლენებს შორის სრული, მოქნილი, ცოცხალი კავშირი; 3. სკოლის პროფესიული ხასიათის ან თუნდაც გადახრის უარყოფა; 4. ერთიანი სკოლის ურთიერთკავშირი; 5. სკოლა ორგანიზებულია იმ საშუალებებით, რომლებიც ბავშვთა მოთხოვნილებებს აკმაყოფილებს მოქმედებაში, მუშაობაში, შემოქმედებაში; 6. მომზადება არა მომავლისთვის, არამედ თანამედროვეობის გამოყენება: „დაე ბავშვმა მიიღოს სკოლაში ის გამოცდილება (და არა სკოლის კედლებს გარეთ), ანუ ბავშვი სკოლიდან მიდის იმ ცოდნით აღჭურვილი, რომელსაც დაუყოვნებლივ გამოიყენებს ყოველდღიურ ცხოვრებაში“ (**ყანჩელი 2017:143**).

დიუი უარყოფდა გაკვეთილს, როგორც სწავლების ორგანიზაციის ფორმას. მისი პედაგოგიკური კონცეფციის მიხედვით სასწავლო პროცესის ორგანიზაციის ფორმას წარმოადგენდა ჯგუფური მუშაობა. მას მიაჩნდა, რომ მოსწავლეები აქტიურად უნდა იყვნენ ჩართულნი ერთობლივი მიზნებისა და ინტერესების გადაწყვეტაში თანამშრომლობის გზით (**ყანჩელი 2017:143**).

მთლიანობაში ჯ. დიუის დიდაქტიკური იდეები მდგომარეობდა შემდეგში: 1. ბავშვის აქტივობის განვითარება; 2. ინტერესის აღძვრა, როგორც სწავლების მოტივი; 3. სასწავლო პროცესის საფუძვლად ბავშვის ინდივიდუალური გამოცდილების აღიარება; 4. თანდაყოლილი ინსტინქტების მიდრეკილებების გამოვლენა; 5. ინდივიდუალურ გამოცდილებაში ზნეობრივი აღზრდის განხილვა; 6. სკოლის მიზანი არა ინტელექტის განვითარებაა, არამედ ემოციური აღზრდა; 7. კრიტიკული აზროვნების უნარის განვითარება; 8. მასწავლებელი-მხოლოდ მრჩეველი; 9. შრომითი პროცესების გვერდით თამაშის, იმპროვიზაციის, თვითშემოქმედების პროცესებისათვის დიდი ადგილის დათმობა; 10. სახელმძღვანელოების ნაკლებად გამოყენება სწავლების პროცესში.

ამრიგად, დიუის სკოლა-ლაბორატორიაში ძირითადი აქცენტი კეთდებოდა გამოცდლიებით სწავლაზე. თუმცა იგი მიიჩნევდა რომ პედაგოგმა უნდა შეძლოს ისე-

თი გამოცდილების დანერგვა, რომელიც მომავალში წახალისებს და აქტიურად ჩააბამს მოსწავლეს სასწავლო პროცესში. მისი აზრით სკოლა-ლაბორატორიაში მიღებული გამოცდილება არ იყო მხოლოდ რამის პასიურად გამოცდა. ასეთ სკოლაში მასწავლებლებმა იცოდნენ თავიანთი მოსწავლის ადრინდელი გამოცდილების შესახებ. საგანი მზადდებოდა მოსწავლეთა მომზადების დონისა და მათი საჭიროებების გათვალისწინებით. იყო მუდმივი ინტერაქცია მოსწავლეებსა და მათი შესწავლის საგანს შორის. ტექსტებითა და მასწავლებლის დახმარებით სწავლას აქ გამოცდილების მეშვეობით სწავლა ანაცვლებდა.

აღზრდის საკითხები. ჯონ დიუისი შეხედულებები აღზრდის შესახებ გამომდინარეობს მისი სოციალური შეხედულებებიდან, რომელიც ეფუძნება პრაგმატისტულ ფილოსოფიას.

აღზრდის პრობლემამდე დიუი მიდის მაშინ, როდესაც მის წინაშე ჩნდება კითხვა, თუ როგორ უნდა აღდგეს წონასწორობა და როგორ უნდა დავძლიოთ სირთულე საზოგადოებაში, სადაც მიმდინარეობს ძველის და ახლის ბრძოლა. აღზრდის საკითხებს ის განიხილავს სოციალური თვალსაზრისით (**Дьюи 1921:13**).

მის მიერ გამოქვეყნებულ შრომებში ჩვენ შეგვიძლია ვიპოვოთ აღზრდის მრავალგვარი განმარტება. დიუისეული აღზრდის ძირითადი განმარტება ასეთია : „აღზრდა საზოგადოების სოციალური ფუნქციაა, რომლის მიზანია შეინარჩუნოს არსებული „დემოკრატიული“ წყობა, მოსპოს კლასობრივი ინტერესები, საზოგადოების წევრებს შორის“ (**Дьюи 1921:14**). აღზრდა მთავარი ფაქტორია იმ ამოცანების შესრულებაში, რომელიც დემოკრატიის წინაშე დგას. ამიტომ „დემოკრატია განსაკუთრებით დაინტერესებულია აღზრდის საკითხებით. დემოკრატია უნდა შეცვალოს თავის ამოცანები, თავის მოქალაქეების ნებისყოფით, ეს კი მხოლოდ აღზრდის გზით არის შესაძლებელი“ (**Дьюи 1921:14**).

დიუისი აზრით, „დემოკრატია და აღზრდა სინონიმებია. პრაგმატისტულად ორიენტირებული დიუისეული განათლების სისტემის პარადიგმა უპირველეს მიზნად ისახავს მოქალაქეთა ახალი თაობის მომზადებას იმგვარად, რომ ისინი მაქსიმალურად წარმატებულად იყვნენ ინტეგრირებულნი თანამედროვეობის მოთხოვნების მიმართ, ამისათვის განათლების ვექტორი მიმართული უნდა იყოს შიგნიდან გარეთ, ორიენტაციით აწმყოსა და მომავალზე“ (**ცხვარიაშვილი 2019:18**).

ჯ. დიუი განიხილავდა სკოლას: 1. როგორც მიზანმიმართულ, ორგანიზებულ სოციალურ გარემოს, მიმართულს მოზარდი თაობის აღზრდა - განათლებაზე; 2. სკოლა მოწოდებულია შექმნას გამარტივებული გარემო, მოსწავლეთა მიერ სოციალური გარემოს ფუნდამენტალური ელემენტების დაუფლების უზრუნველსაყოფად; 3. სკოლა წარმოადგენს წმინდა გარემოს, რომელიც იცავს მოსწავლეებს სოციალური გარემოს მიუღებელი ნიშან-ხაზებისაგან („საზოგადოებაში რეალურად არსებული შესასრულებელი საქმეების გასუფთავება და ოპტიმიზაცია“). 4. სკოლა ის მაკომპენსირებელი გარემოა, რომელიც საშუალებას აძლევს მოსწავლეებს გადალახონ

ბუნებრივი სოციალურ გარემოში მოქმედი შეზღუდვები უფრო ფართო და დაბალანსებული გარემოს შექმნა, ვიდრე ის, რომლის ზეგავლენის ქვეშაც მოექცეოდნენ საზოგადოების მოუმწიფებელი წევრები, იმ შემთხვევაში ისინი თავისთავად იარსებებდნენ (**ყანჩელი 2017:167-168**).

ამრიგად, დიუის აზრით, აღზრდა არეგულირებს: ა. სოციალურ ცნობიერებაში მონაწილეობისათვის მომზადების პროცესს, და ბ. ამ ცნობიერების მონაცემებისადმი ინდივიდუალური შემოქმედების მისადაგებას. რაც მისი თვალთახედვით, არის სოციალური გარდაქმნის ერთადერთი საიმედო მეთოდი (**Дьюи 1921:15**).

ჯ. დიუის საინტერესო მოსაზრებები აქვს გამოთქმულის მორალის შესახებ. მან ჩამოაყალიბა მორალის თეორიები. მას მიაჩნდა, რომ განათლებას მოაქვს ადათ-წესების, რწმენის, ბრძოლის, შრომის და სხვათა მუდმივი ცვალებადობა. იგი მიიჩნევს, რომ ახლადგაჩენილსა და ხანდაზმულს შორის დისტანციის აღმოფხვრა მხოლოდ ცოდნის გადაცემით ხდება (**დიუი 2010: 340**). ჯონ დიუი თავის ნაშრომში „დემოკრატია და განათლება“ აკრიტიკებს მორალის დუალისტურ კონცეფციებს და განიხილავს შემდეგ საკითხებს (**დიუი 2010: 340**): 1. შინაგანი და გარეგანი; 2. ინტერესისა და მოვალეობების დაპირისპირება; 3. ინტელექტი და ხასიათი; 4. სოციალური და მორალური. მოკლედ განვიხილოთ თითოეული მათგანი:

შინაგანი და გარეგანი. დიუის აზრით, სასკოლო სწავლებისა და დისციპლინის მიზანი პიროვნული ხასიათის ფორმირებაა. აქედან გამომდინარე მორალიდან გამომდინარე იდეები მოქმედებას ყოფს ორ ურთიერთსაწინააღმდეგო ფაქტორად, რომელსაც შიდა და გარე, ან სულიერს და ფიზიკურს უწოდებენ. იგი დიუის მიხედვით გაიგივებულია შინაგან და გარეგან ქცევასთან, რომელიც მოიცავს საბოლოო მიზნების მიმართ ინტერესის გაცნობიერებულ მდგომარეობას (**დიუი 2010:341**).

ინტერესისა და მოვალეობების დაპირისპირება. დიუის მიხედვით ინტერესების შესაბამისად მოქმედება, ნიშნავს ეგოისტურად მოქმედებას, როდესაც საკუთარი მოგება გაქვს მხედველობაში. ამ შემთხვევაში, შექმნილი მდგომარეობიდან გამომდინარე ადამიანი ივიწყებს მორალურ კანონებს და წინ წამოწევს „საკუთარ ინტერესს“. მაგრამ არსებობს სხვა გზაც, ადამიან შეუძლია დაივიწყოს საკუთარი თავი, საკუთარი ინტერესი. მას გააჩნდეს მოვალეობის შეგრძნება. ის ამ შემთხვევაში ინტერესს სიძნელეების გაცნობიერებასა და გადალახვაში იღებს (**დიუი 2010:346-347**).

ინტელექტი და ხასიათი. დიუის კონცეფციის მიხედვით გონება განიხილება, როგორც გარკვეული ნიჭი. ამ ნიჭიდან, კი გამომდინარეობს მორალური ხედვები, ინტუიციები. დიუი სკოლაში პიროვნულ განვითარებაზე ზრუნვას განიხილავს ცოდნის შეძენისა და აზროვნების განვითარებისაგან მოწყვეტილად (**დიუი 2010:347**). მას მორალის განათლება დაჰყავს კატეხიზმოს დასწავლის მსგავს აქტივობამდე. რაც გამოიხატება მორალური სიქველევების შესახებ სხვების ნააზრვის შესწავლაში. ის კი მოსწავლეებში იწვევს პატივისცემას სხვათა გრძნობების მიმართ, რაც გავლენას ახდენს ადამიანის ხასიათზე. მონური პატივისცემა კი იწვევს სხვებზე დამოკიდებუ-

ლებას (დიუი 2010:347). დიუის მიაჩნია, რომ იმას რასაც ვსწავლობთ, გაცნობიერებული გვაქვს, რაც ავითარებს ინტელექტს და მორალურ ხედვას, მორალურ თვისებებს (დიუი 2010:350).

სოციალური და მორალური. დიუი მიიჩნევს, რომ მორალი ისეთივე ფართოა, როგორც სხვებთან ურთიერთობისას ჩვენი მოქმედება (დიუი 2010:350). მას გარკვეული სოციალური გავლენა აქვს პიროვნებაზე, რადგან მასში აყალიბებს გარკვეულ მიდრეკილებებსა და სურვილებს. დიუის მიხედვით სიმართლის მოყვარეობას, კეთილსინდისიერებას, მზრუნველობას და სხვას მორალს ვარქმევთ. მაგრამ ეს იმას არ ნიშნავს, რომ ისინი ჩვენში ცენტრალურ ადგილს იკავებენ. სოციალური მიდრეკილებები შესაძლებელია შევიძინოთ, მხოლოდ დახვეწილ სოციალურ გარემოში, ისეთში სადაც შესაძლებელია საერთო გამოცდილების აგებისათვის საჭირო აღებ-მიცემობის არსებობა (დიუი 2010:350).

დიუის აზრით უაზრობაა ისეთი სკოლების არსებობა, სადაც გაკვეთილების დასწავლა ხდება სოციალური ცხოვრებისაგან დაშორებით. სათამაშო მოედნები, სახელოსნოები, ლაბორატორიები არა მარტო იმისთვისაა საჭირო, რომ ახალგაზრდობის ბუნებრივად აქტიური მიდრეკილებები მართოს, არამედ იგი გულისხმობს ურთიერთობას, თანამშრომლობას (დიუი 2010:340-353). დიუის მიაჩნია, რომ „სკოლაში მიმდინარე სწავლა უწყვეტად უნდა იყოს დაკავშირებული სკოლის გარეთ არსებულთან. ეს მაშინაა შესაძლებელი, როცა ორივე მხარეს ერთმანეთთან ექნებათ უწყვეტი შეხების წერტილები. კავშირის დარღვევა სასკოლო ცოდნას ცხოვრებაში გამოუყენებელს გახდის (დიუი 2010:340-353).

ამრიგად, დიუის მორალური თეორიების თანახმად სკოლაში მორალური განათლების მნიშვნელოვანი პრობლემა არის ცოდნისა და ქცევის ურთიერთობა. თუ ცოდნა სწავლის პროცესში, არ ახდენს გავლენას პიროვნულ ხასიათზე, მას არ შესწევს უნარი, რომ შეიმეცნოს მორალური მიზნები. ამიტომ სასწავლო მასალასა და ადამიანის მორალურ ზრდას შორის უნდა არსებობდეს შინაგანი ორგანული კავშირი. დიუის თვალთახედვით ნებისმიერი განათლება, რომელიც ავითარებს სოციალურ ცხოვრებაში ეფექტურად გაზიარების უნარს, მორალურია (დიუი 2010:353).

სასწავლო კურიკულუმი. დღეს არსებული კურიკულუმების შესწავლა-ანალიზი ცხადყოფს, რომ მათ შორის დიდი განსხვავება არსებობს. ზოგი უფრო კონკრეტულია, ზოგიც კი ძალზედ ზოგადი. ის თავის შინაარსით უფრო ფართოა, ვიდრე სასწავლო გეგმა. როგორც პროფ. ი. ბასილაძე აღნიშნავს ტერმინ კურიკულუმის თეორიულ საფუძველს წარმოადგენს ცნობილი ამერიკელი პედაგოგის, ჯონ დიუის რეფორმისტული პედაგოგიკა. ჯონ დიუი ყურადღებას ამახვილებდა ყოველი ბავშვის სწავლის ინდივიდუალურ პროცესზე. სასწავლო გეგმა მხოლოდ მასწავლებლისათვის არ უნდა იყოს შექმნილი, მან უნდა მოახდინოს ყურადღების კონცენტრირება ყოველ ინდივიდუალურ მოსწავლეზე და მის სწავლაზე. ამდენად, კურიკულუმი არის სასწავლო დროის განმავლობაში მიმდინარე სასწავლო პროცესი, რომლის ყუ-

რადღების ცენტრშია მოსწავლე და ბავშვი **(ბასილაძე 2005:9)**.

ჯონ დიუი გამოჰყოფს ბავშვსა და კურიკულუმს შორის არსებულ სამ უმთავრეს წინააღმდეგობას **(ბასილაძე 2018ბ:22)**: 1. ბავშვის პირადი, ვიწრო სამყარო სივრცესა და დროში გაშლილ უსასრულო სამყაროს წინააღმდეგ; 2. ბავშვის სამყაროს, როგორც ერთი მთელის აღქმა, დანაწევრებული და სპეციალიზირებული კურიკულუმის წინააღმდეგ; 3. ბავშვის ემოციური და პრაქტიკული ცხოვრება ლოგიკური კლასიფიკაციისა და სისტემატიზაციის აბსტრაქტული პრინციპის წინააღმდეგ.

ჯონ დიუის კურიკულუმში ეფუძნება მოსწავლეზე ორიენტირებულ იდეოლოგიას, სადაც უმთავრესი ასპექტი თითოეული ბავშვის და არა მასწავლებლის, სასკოლო საგნების, სკოლის ადმინისტრაციის ან თემის საჭიროებებია. ბავშვზე ორიენტირებული კურიკულუმის მქონე სკოლაში მასწავლებელი ეყრდნობა იმ ტიპის სასწავლო გეგმას, რომლის მიზნებიც „ინდივიდუალური კომპეტენციის გამომუშავება და საკუთარი თავის აღქმა“ **(მაკლაქლანი 2016:31)**.

დიუის მიაჩნდა, რომ სასწავლო კურიკულუმს უნდა გაეთვალისწინებინა ბავშვი მთლიანობაში ინტელექტუალური, მორალური, ინდივიდუალური და პროფესიული თვალსაზრისით. დიუი ფიქრობდა, რომ სკოლამ უნდა უჩვენოს ბავშვებს თანამედროვე სამყაროს კომპლექსურობა. სანამ ტექნოლოგიები განვითარდებოდა, მიწათმოქმედების პირობებში ბავშვს აჩვენებდნენ მთლიან პროცესს, რაზეც ცხოვრებაა აგებული. თუ დღეს ბავშვი ღილაკს ხელს დააჭერს და ასე რთავს შუქს, ადრე ცხოველი უნდა მოეკლათ, ქონი დაემუშავებინათ და სანთელი გაეკეთებინათ. ყოველივე ამის მოყოლით, ბავშვები, თუ მსგავს შრომას საკუთარ თავზე არ გამოცდიდნენ, მხოლოდ ზედაპირულ ცოდნას მიიღებდნენ **(ყანჩელი 2017:143)**.

დიუის კურიკულუმის მიხედვით მოსწავლეთა ინდივიდუალური ყურადღების უზრუნველყოფისათვის იქმნება 8-10 კაციანი ჯგუფები, ჯგუფებში ბავშვების სულიერ მოთხოვნებს, მიღწევებს, ფიზიკურ თვითშეგრძნებას და ზრდას მუდმივად აკვირდებოდნენ მასწავლებლები. გამომდინარე აქედან, სასწავლო დატვირთვა კვირაში შეადგენდა 135 საათს, ე.ი. მოსწავლეთა თითოეულ ჯგუფზე მუშაობდა ერთი მასწავლებელი. მთლიანად სკოლა და სკოლის ზნეობრივი, ინტელექტუალური და ფიზიკური მეთოდები ეფუძნებოდა თითოეული ბავშვის ძალებს და მოთხოვნებს **(ყანჩელი 2017:144)**.

ჯ. დიუი მიიჩნევდა, რომ სწავლების ტრადიციული, არსებული სისტემა არ ითვალისწინებდა ბავშვის მოთხოვნებს, მათი განვითარების თავისებურებებს. აკრიტიკებდა სასწავლო პროგრამებს და სახელმძღვანელოებს, რადგან ისინი იწვევდნენ ბავშვის უარყოფით დამოკიდებულებას სწავლისადმი. დიუი ფიქრობდა, რომ სასწავლო პროგრამებსა და სახელმძღვანელოებში მოცემული მასალა, რომელიც მოსწავლემ უნდა ისწავლოს არის აბსტრაქტული და ხშირად ის მისთვის გაუგებარია. ასეთი სკოლა ვერ მოამზადებს ახალგაზრდას საზოგადოებაში ცხოვრებისათვის. მას უნდა ვასწავლოთ ისეთი სასწავლო კურსები, რომელიც „მიცემს საკუთარი ძალების

რწმენას, დამოუკიდებლობას, პირადი და საზოგადოებრივი პრობლემების გადაჭრის უნარს“ (მელიქიშვილი 2013:20).

ჯონ დიუის საინტერესო შეხედულებები აქვს გამოთქმული მოსწავლეთა ასაკობრივი თავისებურებების შესახებ. ის ატარებდა პედაგოგიკურ ექსპერიმენტებს მის მიერ ჩიკაგოს უნივერსიტეტთან დაარსებულ „სკოლა-ლაბორატორიაში“. სკოლა-ლაბორატორიაში სწავლობდნენ 4-დან 13 წლამდე ასაკის ბავშვები. მან ექსპერიმენტებით მიღებული შედეგების საფუძველზე გამოყო ბავშვის განვითარების სამი(3) პერიოდი (მელიქიშვილი 2013:19-20):

- **4-8 წელი.** ამ ასაკის ბავშვს ახასიათებს მოტორული აქტივობა.სწავლებას არ უნდა ჰქონდეს გაკვეთილის ფორმა, არამედ უნდა მიმდინარეობდეს სხვადასხვა აქტივობების სახით;
- **8-12 წელი.** ბავშვი ცდილობს მოუძებნოს ახსნა სხვადასხვა ფაქტსა და იდეას. ბავშვი ხდება მკვლევარი და ნაკლებადაა მართული საბოლოო პროდუქტის მიღებაზე. ინტერესდება წიგნებით, რათა მიიღოს საინტერესო ინფორმაცია.
- **13 წელი და ზემოთ.** ბავშვს შეუძლია, გამოიყენოს თავისი ინტელექტუალური და ტექნიკური შესაძლებლობები მეცნიერებისა და ხელოვნების სხვადასხვა დარგში.

ამრიგად, თუ შევაჯამებთ ჩვენ ჯონ დიუის პედაგოგიკურ კონცეფციას მისი პრაგმატისტული პედაგოგიკის იდეები მდგომარეობს შემდეგში:

1. ბავშვის აქტივობის განვითარება. პედაგოგიურ პროცესში მოსწავლეთა წამყვანი როლის აღიარება. ინტერესის აღძვრა, როგორც სწავლების მოტივი. სასწავლო გეგმის მორგება მოსწავლეზე.
2. სასწავლო პროცესის საფუძვლად ბავშვის ინდივიდუალური გამოცდილების აღიარება. თანდაყოლილი ინსტიქტების მიდრეკილებების გამოვლენა;
3. ინდივიდუალურ გამოცდილებაში ზნეობრივი აღზრდის განხილვა. სკოლის მიზანი არა ინტელექტის განვითარებაა, არამედ ემოციური აღზრდა;
4. აზროვნების უნარის განვითარება. გარემო ზრდის, ცხოვრება ასწავლის;
5. მასწავლებელს აქვს სოციალური დანიშნულება. ის არის მასწავლებელი მხოლოდ მრჩეველი;
6. შრომითი პროცესების გვერდით თამაშის, იმპროვიზაციის, თვითშემოქმედების პროცესებისათვის დიდი ადგილის დათმობა;
7. სახელმძღვანელოების ნაკლებად გამოყენება სწავლების პროცესში
8. სასკოლო მუშაობის ორგანიზაციის ფორმები: სახელოსნოები, ლაბორატორიები, მიწის ნაკვეთები;
9. სკოლამ ორიენტაცია უნდა აიღოს არა მომავალზე, არამედ აწმყოზე;
10. მეთოდი ემორჩილება კეთების საქმეს;

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისთვის

1. აღწერეთ და გაანალიზეთ ჯონ დიუსი შეხედულებების გავრცელების არეალი.
2. აღწერეთ და გაანალიზეთ, თუ როგორ დაიწყო ჯონ დიუსის პედაგოგიკური შეხედულებების გავრცელება მეოცე საუკუნის საქართველოში?
3. აღწერეთ და გაანალიზეთ ჯონ დიუსის დიდაქტიკური შეხედულებები.
4. აღწერეთ და გაანალიზეთ ჯონ დიუსის პროექტებით სწავლების მეთოდი.
5. აღწერეთ და გაანალიზეთ ჯონ დიუსის პრობლემიური სწავლების მეთოდი.
6. აღწერეთ და გაანალიზეთ სწავლების რომელი მეთოდები გამოიყენებოდა ჯონ დიუსის სკოლა-ლაბორატორიაში?
7. მოკლედ დაახასიათეთ, თუ რა როლი ენიჭება თამაშს დიუსის მიხედვით სწავლების პროცესში?
8. მოკლედ დაახასიათეთ რა პრინციპებს უდებს საფუძვლად ჯონ დიუი შრომის სკოლას?
9. აღწერეთ და გაანალიზეთ ჯონ დიუსის შეხედულებები აღზრდის საკითხებთან დაკავშირებით.
10. აღწერეთ და გაანალიზეთ ჯონ დიუსის მორალის თეორიები.
11. აღწერეთ და გაანალიზეთ ჯონ დიუსის დამოკიდებულება სასწავლო კურიკულუმთან დაკავშირებით.
12. დაახასიათეთ დიუსის ასაკობრივი პერიოდიზაციის ძირითადი პოსტულატები.
13. მოკლედ აღწერეთ და შეაჯამეთ რაში მდგომარეობს ჯონ დიუსის პრაგმატისტული პედაგოგიკის იდეები.

თავი VII. თანამედროვე სკოლის მასწავლებელი. მისი პროფესიული მომზადების სისტემა

§1. მასწავლებლის მომზადების ისტორია საქართველოში

ჩვენამდე მოღწეული მასალების მიხედვით მასწავლებლის სპეციალური პედაგოგიური მომზადების საკითხი „იეზუიტთა“ რელიგიურ სკოლებში დადგა (**რამაზაშვილი 2019:42**). აღორძინების ეპოქამ, მისთვის დამახასიათებელი ჰუმანისტური პედაგოგიკიდან გამომდინარე, დააყენა ბავშვის აქტიურობისა და თავისუფალი აზროვნების საკითხი, რამაც ძალზე შეასუსტა რელიგიის გავლენა სკოლებზე. ამ ფაქტის საწინააღმდეგოდ, ცდილობდა რა საკუთარი გავლენის შენარჩუნებას, რელიგიურმა პირებმა შექმნეს «იესოს საზოგადოება», რომლის განსაკუთრებული ქმედებების შედეგად სკოლების უდიდესი ნაწილი მოექცა იეზუიტთა ხელში. იეზუიტებმა შექმნეს ე.წ. «კოლეგიუმები და სემინარები», სადაც სასწავლო პროცესი მნიშვნელოვნად განსხვავდებოდა მანამდე არსებული რელიგიური სწავლებისაგან (**ხუბაშვილი 2016:71-89**). ამ სკოლებში სასწავლო – სააღმზრდელო პროცესი ეპოქისათვის დამახასიათებელი პროგრესული ნიშნებით მიმდინარეობდა. კერძოდ: ნათელი, დიდი ოთახები, კარგად აღჭურვილი სწავლების საშუალებებით, სწავლისა და დასვენების მონაცვლეობა, ხშირი არდადეგები და დღესასწაულები, უფასო სწავლება. სწავლების შინაარსს შეადგენდა «შვიდი თავისუფალი ხელოვნება, რომელსაც ემატებოდა გრამატიკა, რიტორიკა, ლიტერატურა, ისტორია, გეოგრაფია, «ერუდიციის» კურსი (**ხუბაშვილი 2016:71-89**). სწავლების ახალი პრინციპებით იეზუიტები კოლეგიუმებში იზიდავდნენ მმართველი კლასების შვილების უდიდეს ნაწილს. სწავლების პროცესში იეზუიტები განსაკუთრებულ ყურადღებას უთმობდნენ დიდაქტიკური პრინციპების დაცვას, სასწავლო პროცესის დაგეგმვას, მასწავლებლის სახეს, მის რბილ და ჰუმანურ დამოკიდებულებას ბავშვებთან, მიმიკასა და შესტიკულაციასაც კი (**ხუბაშვილი 2016:71-89**). სწავლების ასეთი მეთოდიკა, ცხადია, დადებითი მომენტია იეზუიტების კოლეგიუმებისა. სასწავლო პროცესისადმი ამგვარი დამოკიდებულება მასწავლებლისაგან მოითხოვდა ღრმა ცოდნასა და ერუდიციას, იმ სპეციალურ პედაგოგიურ მომზადებას, რაც განახორციელეს კიდევ იეზუიტებმა XVI-XVIII საუკუნეებში (**ხუბაშვილი 2016:71-89**).

უმაღლესი სკოლის ისტორიას საქართველოში საკმაოდ შორეული საწყისები აქვს. წერილობით ძეგლებში შემონახული მინიშნების მიხედვით ვარაუდობენ, რომ ასეთი ხასიათის უძველესი ცნობა ეკუთვნის რომაელ ისტორიკოსს კორნელიუს ტაციტუსს (დაახლოებით 56–117 წწ.). პირდაპირი ცნობა კი კოლხეთში უმაღლესი რიტორიკული სკოლის III – IV სს. არსებობის შესახებ დადასტურებულია ბიზანტიე-

ლი ფილოსოფოსის თემისტიოსის (დაახლოებით 317 – 388 წწ.) ერთ წერილში (**ზასილაძე 2013:4**).

ჯერ კიდევ V საუკუნეში სირიაში არსებობდა ქართველთა უმაღლესი განათლების ცენტრი. სასწავლებლის დამაარსებელი ქართველი პეტრე იბერი (411–491 წწ.) იყო (**განათლების მატიაწე 2015:23**). მსმენელთა უმრავლესობაც ქართველები იყვნენ და სკოლაც სირიის ქართული სკოლის სახელითაა ცნობილი.

ქართული განათლების საქმის განვითარებაში უდიდესი მნიშვნელობა ჰქონდა პეტრიწონის ქართულ მონასტერს, სადაც არსებობდა პეტრიწონის სკოლის (სემინარიის) სახელწოდებით ცნობილი საკმაოდ მძლავრი სამეცნიერო – პედაგოგიური კერა (**ქართული პედაგოგიკის ისტორია 1974**).



გელათის აკადემია - 2011 წელი

განათლების განვითარების საქმეში განსაკუთრებით აღსანიშნავია გელათისა და იყალთოს აკადემიების საქმიანობა. გელათის აკადემიამ მონღოლთა შავ-ბნელი ბატონობის ხანაშიაც კი განაგრძო არსებობა და ეროვნული კულტურის დიდმნიშვნელოვანი კერის დანიშნულება ხანგრძლივად შეინარჩუნა (**განათლების მატიაწე 2015:59**).

კულტურულ-საგანმანათლებლო საქმიანობის აღორძინებისა და განსაკუთრებით ხელწერის ოსტატთა (გადამწერთა) სიმრავლის გამო ვარაუდობენ XV საუკუნეში გრემის აკადემიის არსებობას.

სწავლების შინაარსით უმაღლეს სკოლასთან მიახლოებული სასწავლებლები იყო თბილისისა (1755–1795 წწ.) და თელავის (1782–1801 წწ.) სემინარიები (**ქართული პედაგოგიკის ისტორია 1974**).

1909 წელს თბილისში კერძო პირთა ინიციატივით დაარსდა ქალთა უმაღლესი კურსები (სიგუა 1969). შემდეგ იგი ამიერკავკასიის კერძო ინსტიტუტად გადაკეთდა და 1920 წლამდე იარსება.

საქართველოში მასწავლებელთა პროფესიული მომზადების დაწესებულებებს XIX საუკუნიდან ვხვდებით. XIX საუკუნის I ნახევარში საქართველოს სახალხო სკოლებისათვის მასწავლებლებს ამზადებდა თბილისის სასულიერო სემინარია (1817 წ.), თბილისის, ქუთაისის და თელავის წმინდა ნინოს სასწავლებლები (1846, 1847, 1865 წწ), კერძო პანსიონები - ახვერდოვის (1820), კასტელის (1830), ფავრის (1854), ამიერკავკასიის კეთილშობილ ქალთა ინსტიტუტი (1840), აგრეთვე, ნაწილობრივ გაჟთა გიმნაზიები, მაგრამ ეს არ იყო მათი ძირითადი დანიშნულება (გაგუა 1974).

ამასთან, მათ არ ჰქონდათ სათანადო პირობები მასწავლებელთა მოსამზადებლად და არც იყო შემუშავებული პედაგოგიური კადრების მომზადების გარკვეული სისტემა. ეს ფუნქცია ამ სასწავლებლებმა იტვირთეს მხოლოდ იმის გამო, რომ ქვეყანაში არ არსებობდა მასწავლებელთა მომზადების სპეციალური სასწავლებლები. თუმცა უნდა აღინიშნოს, რომ ამ სასწავლებლებში გარკვეული პერიოდიდან ფუნქციონირებდა სპეციალური პედაგოგიური კლასი, სადაც მასწავლებელთა მომზადების მიზნით ტარდებოდა ე. წ. „პედაგოგიური საუბრები“ და იკითხებოდა საგანი „პედაგოგიკა“ და „საგანთა დიდაქტიკებიც“ კი (ჭკუასელი 2009).

პედაგოგიკის კურსი საქართველოში პირველად 1865 წელს იქნა შემოტანილი ამიერკავკასიის კეთილშობილ ქალთა ინსტიტუტში. ამ კურსს თავდაპირველად კითხულობდა ბესარიონ დოლობერიძე, ხოლო შემდეგ 1897 წლამდე ნიკო ცხვედაძე (ქართული პედაგოგიკის ისტორია 1974).

მიუხედავად ამ დაწესებულებათა უსისტემო და პედაგოგიურად მოუწესრიგებელი სააღმზრდელო და საგანმანათლებლო მუშაობისა, მათ მაინც მნიშვნელოვანი როლი ითამაშეს დაწყებითი სკოლების პედაგოგთა და კერძო მასწავლებელთა მომზადების საქმეში.

საქართველოში პირველი სპეციალური პედაგოგიური სასწავლებელი შეიქმნა 1866 წელს. ეს სკოლა გახსნა კავკასიაში მართლმადიდებელი ქრისტიანობის აღმდგენელმა საზოგადოებამ. სკოლის დანიშნულებას წარმოადგენდა აღნიშნული საზოგადოების სასწავლებლებისათვის მასწავლებელთა მომზადება. მაგრამ სინამდვილეში, ეს სკოლა მასწავლებლებს ამზადებდა არა მხოლოდ რელიგიურ, არამედ განათლების სამინისტროს დაწყებითი სასწავლებლებისათვისაც. სასწავლებელი თავდაპირველად სამი კლასისაგან შედგებოდა, იღებდნენ დაწყებით სკოლადამთავრებულებს (ჭკუასელი 2009). 1871 წლიდან იგი გადაკეთდა საოსტატო სამასწავლებლო ინსტიტუტად და ალექსანდრე II-ის სახელი ეწოდა. სამასწავლებლო ინსტიტუტი ამზადებდა მასწავლებლებს ჯერ ამიერკავკასიის საქალაქო, ხოლო შემდეგ უმაღლესი დაწყებითი სასწავლებლებისათვის. სწავლების ხანგრძლივობა იყო 4 წელი და მიმდინარეობდა რუსულ ენაზე. ქართული ენა არასავალდებულო იყო, კვირეული

დატვირთვით 4 სთ. სკოლაში მიღება ხდებოდა საკონკურსო გამოცდების წესით, ირიცხებოდნენ მოსწავლეები, რომელთაც სამაზრო ან საქალაქო სასწავლებლები ჰქონდათ დამთავრებული (გაგუა 1974). სამასწავლებლო სკოლასთან არსებობდა ერთკლასიანი სასწავლებელი, რომელიც შემდგომში ჯერ ორკლასიანად, ხოლო შემდეგ, 1882 წლიდან საქალაქო სასწავლებლად გადაკეთდა. პედაგოგიური ციკლის საგნებიდან ისწავლებოდა პედაგოგიკა, სასკოლო ჰიგიენა და პედაგოგიური პრაქტიკა (ჭკუასელი 2009). ალექსანდრე II-ის სამასწავლებლო ინსტიტუტი ატარებდა რუსეთის პოლიტიკას ამიერკავკასიაში და, ცხადია, სწავლების კურსი არ იყო შეფარდებული კავკასიის ადგილობრივ პირობებთან, არასავალდებულოდ ისწავლებოდა ადგილობრივი ენები, ხოლო კავკასიის ისტორია, გეოგრაფია, ეთნოგრაფია საერთოდ არ ისწავლებოდა (განათლების მატთანე 2015:100). მომავალი პედაგოგისათვის, რომელსაც მუშაობა კავკასიაში მოუხდებოდა, სავალდებულო არ იყო ადგილობრივი მხარის, ხალხის, კულტურისა და ენების ცოდნა.

თბილისის სამასწავლებლო ინსტიტუტმა იარსება 1919 წლამდე, ხოლო 1919 წელს, დამოუკიდებელი საქართველოს არსებობის პერიოდში შეუერთდა ახლადდაარსებულ თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტს. უნივერსიტეტის საპედაგოგო ინსტიტუტს სათავეში ედგა პროფესორი დიმიტრი უზნაძე (ჭკუასელი 2009).

დაწყებითი სკოლებისათვის მასწავლებელთა მომზადების საქმეს საქართველოში ემსახურებოდა რუსეთის მთავრობის მიერ აღმოსავლეთ და დასავლეთ საქართველოში გახსნილი გორისა და ხონის საოსტატო სემინარიებიც. გორის საოსტატო სემინარია გაიხსნა 1876 წელს. მის დანიშნულებას შეადგენდა მასწავლებელთა მომზადება ამიერკავკასიის დაწყებითი სკოლებისათვის და ამიტომაც მას „ამიერკავკასიის საოსტატო (სამასწავლებლო) სემინარია“ ეწოდებოდა (ბასილაძე 2013:8). საოსტატო სემინარიაში მოსწავლეებად მიღებული უნდა ყოფილიყვნენ არა მარტო ქართველები და რუსები, არამედ სომხებიც და თათრებიც. სწავლების ხანგრძლივობა 4 წელს შეადგენდა, სწავლება მიმდინარეობდა რუსულ ენაზე. სემინარიასთან არსებობდა ქართული, რუსული, სომხური და აზერბაიჯანული დაწყებითი სკოლები, რომლებშიც სემინარიის მოსწავლეები გადიოდნენ პედაგოგიურ პრაქტიკას (ბასილაძე 2013:8).

ემატებოდა ერთი წელი მოსამზადებელი და 3 წელი სასწავლო კურსი. ე.ი. სემინარიის კურსდამთავრებულები სულ 8-9 წელი სწავლობდნენ, რის საფუძველზეც ენიჭებოდათ მასწავლებლობის უფლება. მაშინ, როცა ვაჟთა და ქალთა გიმნაზიაში სწავლება 11-12 წელი გრძელდებოდა, რაც ფაქტობრივად იმას ნიშნავდა, რომ მათ უფრო უკეთესი ცოდნა ჰქონდათ, თუმცა მასწავლებელთა მომზადების სპეციალურ საგნებს არ გადიოდნენ (ბასილაძე 2013:8). საოსტატო სემინარია კურსდამთავრებულებს არ ანიჭებდა უმაღლეს სასწავლებელში შესვლის უფლებას. პედაგოგიური ციკლის საგნებიდან დასაწყისში ისწავლებოდა პედაგოგიკა და პედაგოგიური პრაქტიკა, ხოლო შემდეგ, ცალკეული საგნების სწავლების მეთოდიკებიც. აღსანიშნავია,

რომ საოსტატო სემინარიის მუშაობაში მნიშვნელოვანი ადგილი ეჭირა ორწლიან პედაგოგიურ პრაქტიკას (**ბასილაძე 2013:8**). პრაქტიკის პროგრამაში შედიოდა დაწყებითი სკოლის მასწავლებლის მუშაობის შესწავლა, სანიმუშო გაკვეთილების მოსმენა, საცდელი და დამოუკიდებელი გაკვეთილების მომზადება და ჩატარება, სასწავლო დოკუმენტაციის გაცნობა, ასევე, სემინარიელებს ევალუბოდათ დაწყებითი სასწავლებლის სახელმძღვანელოების ანალიზი. სემინარიელების მიერ მეორე წლის ბოლოს ჩატარებული სამი დამოუკიდებელი გაკვეთილის გარჩევა და საბოლოო შეფასება ხდებოდა პედაგოგიური საბჭოს სხდომაზე, რის შემდეგაც გამოჰქონდათ დადგენილება მოსწავლის გამოსაშვებ გამოცდებზე დაშვების თუ არ დაშვების შესახებ. გორის საოსტატო სემინარია დაიხურა 1918 წელს (**ბასილაძე 2013:9**).

ხონის საოსტატო სემინარია გაიხსნა 1881 წელს, მას ოფიციალურად ქუთაისის საოსტატო სემინარია ეწოდებოდა. სწავლების ხანგრძლივობა იყო 4 წელი, 1 მოსამზადებელი და 3 ძირითადი. სემინარიასთან არსებობდა დაწყებითი სასწავლებელი, სადაც გადიოდნენ პედაგოგიურ პრაქტიკას. სემინარიას ჰქონდა ფუნდამენტური ბიბლიოთეკა, პედაგოგიური კაბინეტი, ფიზიკის კაბინეტი, სასულე და სიმებიანი ორკესტრი, კლასი ღია ცის ქვეშ. კონტინგენტის შერჩევა, სასწავლო გეგმა და კურსდამთავრებულის სტატუსი ანალოგიური იყო გორის საოსტატო სემინარიისა. დაიხურა 1921 წელს (**ბასილაძე 2013: 9**).

საშუალო სკოლებისათვის პედაგოგიურ კადრებს ასევე ამზადებდნენ ქალთა უმაღლეს კურსებზე (1909 წ.), ხოლო სამრევლო-საეკლესიო სკოლებისათვის - სასულიერო სასწავლებლებში. საქართველოში ასეთი სასწავლებლები არსებობდა თბილისში (1817 წ.), გორში (1818 წ.), თელავში (1817 წ.), ქუთაისში (1821 წ.), მარტვილში (1830 წ.), ოზურგეთში (1877წ.). სასულიერო სასწავლებლების მასწავლებლებს ამზადებდა თბილისის (1817 წ.) და ქუთაისის (1894 წ.) სასულიერო სემინარიები (**ჭკუა-სელი 2009**).

აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ ამ პერიოდში საქართველო რუსეთის სახელმწიფოს დაქვემდებარებაში იყო. მაშასადამე, აქ არსებული სასწავლებლები ანალოგიური იყო რუსეთის სასწავლებლებისა და, რაც მთავარია, რუსეთის სახელმწიფო ამ სასწავლებლებში თავის პოლიტიკას ატარებდა და, ცხადია, არ ითვალისწინებდა საქართველოსა და ქართული საზოგადოების მოთხოვნებს. იგი ყველა ზემოთ ჩამოთვლილ სასწავლებელში რუსეთის პოლიტიკის გამტარებელი ერთგული ქვემეგრდომების აღზრდას ცდილობდა.

XX საუკუნის დასაწყისიდან საქართველოს სახალხო განათლების სისტემაში სერიოზული ცვლილებები დაიწყო. 1909 წელს თბილისში, კერძო პირთა ინიციატივით, დაარსდა პირველი უმაღლესი სკოლა - „ქალთა უმაღლესი კურსები“, რომელიც შემდგომში ამიერკავკასიის კერძო ინსტიტუტად გადაკეთდა, იარსება 1920 წლამდე (**სიგუა 1969**).

1917 წელს ასევე, კერძო ინიციატივით დაარსდა თბილისის პოლიტექნიკური

ინსტიტუტი (სწავლება რუსულ ენაზე მიმდინარეობდა), ხოლო 1918 წელს ივანე ჯავახიშვილის და სხვა ქართველ მეცნიერთა და მოღვაწეთა ინიციატივით დაარსდა თბილისის უნივერსიტეტი, რომელმაც სათავე დაუდო ეროვნული კადრების მომზადებას საქართველოში (სიგუა 1969).

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, თბილისის პირველი სამასწავლებლო ინსტიტუტი 1919 წელს გადაკეთდა „თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის საპედაგოგო ინსტიტუტად“. 1921 წლის 29 ივლისს უნივერსიტეტის პროფესორთა საბჭოს დადგენილებით უნივერსიტეტის სიბრძნისმეტყველებისა და სამათემატიკო-საბუნებისმეტყველო ფაკულტეტები გაერთიანდა ერთ პედაგოგიურ ფაკულტეტად, რომელიც გაერთიანების მიუხედავად ორი განყოფილებისაგან შედგებოდა - სიბრძნისმეტყველებისა და სამათემატიკო-საბუნებისმეტყველო, თითოეულ განყოფილებას ჰყავდა თავისი თავმჯდომარე და მდივანი. პედაგოგიური ფაკულტეტის დეკანად დამტკიცებულ იქნა პროფ. კ. კველიძე, მდივანად დოც. ზ. ყანჩაველი (ჭკუასელი 2009:42). 1922 წლის 30 ივნისს უნივერსიტეტთან არსებული საპედაგოგო ინსტიტუტი გადაკეთდა საპედაგოგო ფაკულტეტის ინსტიტუტად და მისი კურსის გავლა სავალდებულო იყო იმ სტუდენტებისათვის, რომლებიც საპედაგოგო სარბიელზე აპირებდნენ მოღვაწეობას. აღნიშნულ ინსტიტუტთან გაიხსნა ე.წ. მთლიანი შრომის სკოლის ტიპის საცდელი სკოლა, რომლის ხელმძღვანელობა დაევალა ინსტიტუტის დირექტორს პროფ. დ. უზნაძეს. 1923 წლის ბოლოს ინსტიტუტი დაიხურა და სტუდენტთა უმრავლესობა პედაგოგიურ ფაკულტეტზე გადავიდა (ჭკუასელი 2009:42).

როგორც პროფ. ქ. ჭკუასელი წერს 1925 წლიდან დაიწყო საბჭოთა სახელმწიფოს გენერალური ხაზის გატარება განათლების სფეროში, რამაც, ცხადია, უპირველესი დარტყმა თბილისის უნივერსიტეტს მიაყენა. დაიწყო უნივერსიტეტის სტრუქტურის, სწავლების მეთოდებისა და პროფესორ-მასწავლებელთა კრიტიკა (ჭკუასელი 2009:42). სახელმწიფო სამეცნიერო საბჭოს პედაგოგიურმა სექციამ შეიმუშავა პროექტი, რომლის მიხედვით პედაგოგიური ფაკულტეტის ფილოსოფიური, ფსიქოლოგიური და ისტორიის დარგები უნდა გაუქმებულიყო (ჭკუასელი 2009:42). ამ პროექტის გამო, 1925 წლის შემოდგომაზე ივანე ჯავახიშვილი განათლების სახალხო კომისარიატში გზავნის მოხსენებით ბარათს, რომელშიც წერს: „რატომ უნდა დანგრეული იქნეს პედაგოგიური ფაკულტეტი და განადგურებული ის დიდი მუშაობა და მოღვაწეობა, რომელიც ამ შვიდი წლის განმავლობაში გაწეული იყო და დიდის ენერგიით მოპოვებულია? მასწავლებლის მოწოდება და წოდება იმდენად მაღალი და დიდია, რომ ის ვითარცა მომავალი თაობის აღმზრდელი საუკეთესოდ და ფართოდ უნდა იყოს განათლებული, თავისი სპეციალობის მეცნიერების უკანასკნელი მიღწეულობათა მცოდნე და მისი წარმატების თვალყურის მდევნელი. მხოლოდ ასეთი პირი აასრულებს პირნათლად თავის მოვალეობას. ამიტომ მას შესაფერისი მომზადება უნდა ჰქონდეს და პედაგოგიური ფაკულტეტების პროგრამას გამარტივება კი არა, პირიქით გაფართოება სჭირდება“ (ჭკუასელი 2009:42). ამონარიდი, როგორც პროფ.

ქ. ჭკუასელი აღნიშნავს, ივანე ჯავახიშვილის წერილიდან, ნათლად გვიჩვენებს დიდი მეცნიერის დამოკიდებულებას მასწავლებლის პროფესიისა და მისი მომზადების საქმისადმი. წერილი რეაგირების გარეშე დარჩა. დაიწყო უნივერსიტეტების ფაკულტეტების ინსტიტუტებად დაშლა. 1930 წლის 7 ივლისის დადგენილებით ჩატარდა თსუ-ს რეორგანიზაცია. მის ბაზაზე შეიქმნა 4 სპეციალური სასწავლო ინსტიტუტი (**გურგენიძე 1981:83**). მათ შორის პედაგოგიური ინსტიტუტი 1930-1931 სასწავლო წელს პედაგოგიური ინსტიტუტის ჩამოყალიბების დროს 6 ფაკულტეტი ჰქონდა: ფიზიკა-მათემატიკის, საბუნებისმეტყველო-ბიოლოგიური და გეოგრაფია-გეოლოგიური. შემდგომში დაემატა: ენისა და ლიტერატურის (ქართული და ევროპული), საზოგადოებრივ-ეკონომიური (ფილოსოფიურ-ისტორიული და ეკონომიური განყოფილებებით), ფილოლოგიურ-პედაგოგიური (პედაგოგიური, სკოლამდელი და სასკოლო აღზრდის განყოფილებებით), სახვითი ხელოვნების. 1930 წლის ნოემბრისათვის პედაგოგიურ ინსტიტუტში 49 პროფესორია, მათ შორის ნ. მუსხელიშვილი, ივ. ჯავახიშვილი, კ. კეკელიძე, ს. ხუნდაძე, კ. ბაქრაძე, დ. კაკაბაძე და სხვა. პროფესორთა პირველ კოლეგიას (8 წევრი) მეთაურობს ივანე ჯავახიშვილი (**ჯორბენაძე 1988**). როგორც ვხედავთ, ამ უმძიმეს პერიოდში, სწორედ პედაგოგიურმა ინსტიტუტმა იტვირთა ძირითადი ჰუმანიტარული სპეციალობებისა და დისციპლინების თავმოყრა. უნივერსიტეტის ბაზაზე ინსტიტუტების შექმნამ წარმოშვა საფრთხე ფუნდამენტური მეცნიერების დარგში მომუშავე ძალთა დაქსაქსვისა და სამეცნიერო კვლევითი მუშაობის შეფერხებისა. საბედნიეროდ, ყველაფერი ძალე ჩადა თავის კალაპოტში. 1933 წლის 8 იანვარს საქართველოს სსრ ცაკმა და სახკომსაბჭომ მიიღო დადგენილება, რომლის საფუძველზეც საფინანსო-ეკონომიური ინსტიტუტის, საბჭოთა მშენებლობისა და სამართლის ინსტიტუტის და ნაწილობრივ პედაგოგიური ინსტიტუტის ბაზაზე მოეწყო თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი. ამჯერად სწავლების ვადა განისაზღვრება 4-5 წლით და შეიქმნა 5 ფაკულტეტი სხვადასხვა განყოფილებებით და სექციებით (სულ 24 სექცია). უნივერსიტეტში, 1930 წლიდან ცალკე ერთეულად არსებული პედაგოგიკის კათედრა 1933 წლიდან ემსახურება ყველა ფაკულტეტს და, შესაბამისად, უნივერსიტეტის ყველა კურსდამთავრებულს ენიჭება მასწავლებლის წოდება (**ჭკუასელი 2009:43**).

1933 წელს მთავრობის დადგენილებით პედაგოგიური ინსტიტუტი გადატანილ იქნა ქუთაისში. ინსტიტუტში შეიქმნა შემდეგი განყოფილებები: 1. ფიზიკა-მათემატიკური განყოფილება; 2. საბუნებისმეტყველო მეცნიერებათა განყოფილება; 3. ისტორიულ-ლიტერატურული განყოფილება; 4. პედაგოგიურ-პედოლოგიური განყოფილება. სწავლების ვადა პედაგოგიურ ინსტიტუტში 4 წლით განისაზღვრა (**ბასილაძე 2020ბ:259**).

ქუთაისის პედაგოგიური ინსტიტუტის გახსნას მოჰყვა საქართველოს მთელ ტერიტორიაზე პედაგოგიური ინსტიტუტების დაარსება, კერძოდ, გაიხსნა ცხინვალის (1932 წ.), სოხუმის (1932 წ.), თბილისის (1935 წ., პუშკინის სახელობის), ბათუმის

(1935 წ.), გორის (1935 წ.), თელავის (1939 წ.), ზუგდიდის (1939 წ., იარსება 1952 წლამდე), პედაგოგიური ინსტიტუტები, თბილისის სომხურ-აზერბაიჯანული სა-
მასწავლებლო (1939 წ., რომელიც შემდგომ შეუერთდა თბილისის პედაგოგიურ ინ-
სტიტუტებს) (**ჭკუასელი 2009:43**).

განსაკუთრებით დიდია ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელ-
მწიფო უნივერსიტეტის დამსახურება პედაგოგიური ინსტიტუტების აღმშენებლო-
ბის საქმეში. წლების განმავლობაში, უნივერსიტეტის პროფესორ-მასწავლებლები
უზრუნველყოფდნენ მომავალი მასწავლებლის აღზრდის საქმეს ქუთაისში, ბათუმ-
ში, გორსა თუ თელავში. თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტმა გადამწყვეტი რო-
ლი შეასრულა აგრეთვე ამ ინსტიტუტებისათვის პროფესორ-მასწავლებელთა მომ-
ზადების საქმეში (**ჭკუასელი 2009:43**).

ცალკე უნდა აღინიშნოს მასწავლებლის პროფესიული მომზადება სკოლამდე-
ლი აღზრდის სექტორისათვის. XX საუკუნის 20-იან წლებში, საქართველოს იმჟამინ-
დელმა სახალხო განათლების კომისარიატმა თბილისსა და სხვა ქალაქებში დააარსა
პედაგოგიური სასწავლებლები, რომლებსაც უნდა მოემზადებინათ სკოლამდელი
დაწესებულებების აღმზრდელები და დაწყებითი კლასების მასწავლებლები. თბი-
ლისის პედაგოგიური სასწავლებელი 1923 წელს დაარსდა და მას თბილისის პედა-
გოგიური ინსტიტუტი ეწოდა, სწავლების ხანგრძლივობა 4 წელი იყო. შემდგომში
ინსტიტუტი ორად გაიყო და მასთან ერთად, 1935 წელს ჩამოყალიბდა ა.ს. პუშკინის
სახელობის პედაგოგიური ინსტიტუტი. ამ დროიდან, 1935 წლიდან, პედაგოგიურ
ინსტიტუტს იაკობ გოგებაშვილის სახელი ეწოდა და იგი ბოლო წლებამდე ემსახუ-
რებოდა სკოლამდელი აღზრდისა და დაწყებითი სკოლის მასწავლებლების მომზა-
დებას საქართველოში (**განათლების მატთანე 2015**).

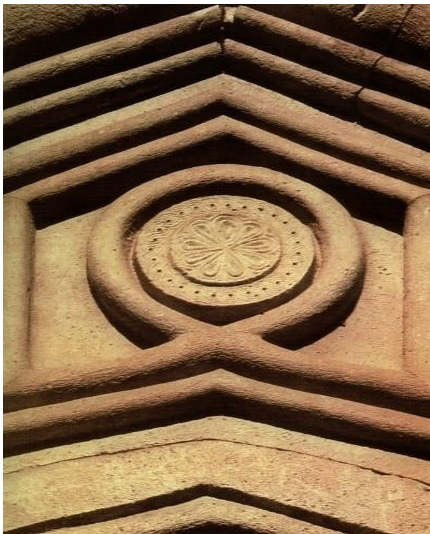
უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ საქართველოში არსებობდა პედაგოგიური ტექნი-
კუმები (თბილისის ინდუსტრიულ-პედაგოგიური ტექნიკუმი, საქართველოს ფიზი-
კური კულტურის ტექნიკუმი, ქუთაისის პედაგოგიური ტექნიკუმი), რომლებიც ამ-
ზადებდნენ დაწყებითი სკოლისა და არასრული საშუალო სკოლის (IV-VIII) ფიზი-
კულტურის, ხატვისა და ხაზვის მასწავლებლებს, პროფესიული სასწავლებლის სა-
წარმოო სწავლების ოსტატებს. ეს სასწავლებლები იღებდნენ საშუალო სკოლა და
რვაკლასდამთავრებულებს. რვაკლასდამთავრებულთათვის სწავლა 3-4 წელი იყო,
პარალელურად ეუფლებოდნენ ზოგადსაგანმანათლებლო საშუალო სკოლის კურსს.
საშუალო სკოლადამთავრებულთათვის სწავლა 2 წელი იყო. პედაგოგიური ტექნი-
კუმების კურსდამთავრებული ღებულობდა დიპლომს, რომელიც უფლებას აძლევ-
და, ემუშავა შესაბამის თანამდებობაზე, ან გაეგრძელებინა სწავლა ნებისმიერ უმაღ-
ლეს სასწავლებელში კონკურსში მონაწილეობის შედეგად (**ჭკუასელი 2009:43**).

XX საუკუნის 90-იანი წლებიდან მოხდა საქართველოში არსებული სახელმწი-
ფო პედაგოგიური ინსტიტუტების რეორგანიზაცია და მათგან ზოგს პედაგოგიური
უნივერსიტეტები, ზოგს კი, უნივერსიტეტები ეწოდა. შეიცვალა მათი სასწავლო

გეგმები. გარდა ამისა, გაჩნდა მრავალი არასახელმწიფო ინსტიტუტი და დამოუკიდებელი უნივერსიტეტი, რომლებიც ამზადებდნენ სკოლამდელი აღზრდის, დაწყებითი და საშუალო სკოლების მასწავლებლებს (**ჭკუასელი 2009:46**).

ნიმანდობლივია ისიც, რომ ქუთაისი ყოველთვის გამოირჩეოდა სწრაფვით განათლების მიღებისაკენ. სწორედ ქუთაისმა შვა მე-19 საუკუნეში, ის გამოჩენილი, ქართველი საზოგადო მოღვაწენი, რომლებმაც შემდეგში სათავე დაუდეს ქართულ უნივერსიტეტს. შემთხვევითი არ იყო ის მოვლენაც, რომ ივანე ჯავახიშვილმა თავის მეორე ლექცია უნივერსიტეტის დაარსებასთან დაკავშირებით, სწორედ ქუთაისში ჩაატარა 1917 წლის 16 მაისს (**ბასილაძე 2020 ბ:13**).

ხაზგასმით აღვნიშნავთ, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი საქართველოში ის უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებაა, რეგიონალური უნივერსიტეტია, რომელიც რომ 900 წლის შემდეგ არის გელათის აკადემიის ტრადიციების (ქართული ცივილიზაციის დასავლურთან და პირიქით დასავლური ცივილიზაციის ქართულთან დამაკავშირებელი მისიის) და ბოლონიის უნივერსიტეტის პრინციპების გამტარებელი (**ბასილაძე 2020 ბ:13**).



ყოველივე ზემოთქმულზე მეტყველებს უნივერსიტეტში მიმდინარე პროცესები, აკადემიური და ადმინისტრაციული პერსონალის მიერ გაჟღერებული უნივერსიტეტის მისია, უნივერსიტეტის ლოგო, გერბი, სადაც ჩადებულია, როგორც გელათური, ის თანამედროვე საგანმანათლებლო პრინციპების დეტალები. კერძოდ: უნივერსიტეტის ლოგო არის ბორდოსფერი. ლოგოს ფონად დევს გელათის აკადემიის სიმბოლოს ერთ-ერთი დეტალი - გადაშლილი წიგნი, რომლითაც უნივერსიტეტი ხაზს უსვამს, რომ გელათის აკადემიის მემკვიდრედ და საგანმანათლებლო ტრადიციების გამგრძელებლად

მიიჩნევს თავს. ცენტრში გამოსახულია აკაკი წერეთლის პროფილი, რადგანაც უნივერსიტეტი გამოჩენილი საზოგადო მოღვაწისა და მწერლის - აკაკი წერეთლის სახელობისაა. ლოგოს ორი ფერი, ბორდოსფერი და თეთრი, გააზრებულია, როგორც წიგნის დაწერილი (არსებული ცოდნა) და დასაწერი (ახალი ცოდნა) ნაწილები (**ბასილაძე 2020 ბ:14**).

უფალმა ინება ისიც, რომ იმ ავბედით პერიოდში, როდესაც საბჭოთა რუსეთმა საქართველოს ანექსია მოახდინა, რეალური სასწავლებლის სასწავლო კორპუსში 1921 წლის სექტემბრიდან განთავსდა საგანმანათლებლო დაწესებულება და არა სხვა, რომელიმე ადმინისტრაციული ორგანიზაცია. მის კედლებში კვლავ გააგრძელა ფუნქციონირება საგანმანათლებლო დაწესებულებებმა ქუთაისის მე-4 ტექნიკუ-

მის, ქუთაისის შრომის პირველი სკოლის, ქუთაისის პედაგოგიური ტექნიკუმის, ხოლო მე-20 საუკუნის 30-იანი წლებიდან ქუთაისის პედაგოგიური ინსტიტუტის (1990 წლიდან აკაკი წერეთლის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტის) სახით **(ზასილაძე 2020 ბ:14).**

ქუთაისის პედაგოგიურმა ინსტიტუტმა თამამად იკისრა გამორჩეული საგანმანათლებლო დაწესებულების როლი დასავლეთ საქართველოში. ქუთაისის პედაგოგიური ინსტიტუტის საქმიანობის შედეგები, კარგად ჩანს აკადემიკოს ვ. კეკელიძის შემდეგი სიტყვებიდან: „მხოლოდ 3 წლის ისტორია აქვს ამ ინსტიტუტს, - წერდა იგი გაზეთ “სტალინელში” 1936 წლის 24 თებერვალს, - მიუხედავად ამისა ის უკვე იმდენად მომაგრდა, რომ **თამამად შეიძლება ჩვენში ის მეორე უნივერსიტეტად ჩაითვალოს**”.

უპირველეს ყოვლისა, აღვნიშნავთ, რომ ჩვენი უმაღლესი სასწავლებლის ჩამოყალიბების უმთავრესი წინა პირობა იყო ივ. ჯავახიშვილის მიერ თბილისის უნივერსიტეტის დაარსება და მისი 15 წლიანი სახელოვანი ისტორია. ამ შედარებით მოკლე ხანაში პირველმა ქართულმა უნივერსიტეტმა მკვიდრი საფუძველი ჩაუყარა ქართული მეცნიერების, განათლებისა და კულტურის განვითარებას. იმავდროულად დედა უნივერსიტეტი თავათ იმდენად მომძლავრდა, რომ გახდა ბაზა საქართველოში ახალი უმაღლესი სასწავლებლების დაარსებისა და გზის გამკვლევისა. საბჭოთა პერიოდში აიკრძალა კერძო უმაღლესი სასწავლებლების არსებობა. თბილისის უნივერსიტეტსაც სახელმწიფო დაწესებულების სტატუსი მიენიჭა. 1930 წლიდან მას შეეხო საბჭოთა სახელმწიფო უმაღლესი სასწავლებლების ახალი რეორგანიზაცია, რაც თავისთავად არაადეკვატური და ნეგატიური პროცესი იყო. უნივერსიტეტი გაუქმდა. შეიქმნა 4 ინსტიტუტი. ყოფილი უნივერსიტეტის მთავარი მემკვიდრე – პედაგოგიური ინსტიტუტი მის ძირითად შენობაში ახლანდელ პირველ კორპუსში დატოვეს. ამ უმაღლესი სასწავლებლის ერთ-ერთი განშტოება გახლდათ ქუთაისის სახელმწიფო პედაგოგიური ინსტიტუტი, რომელიც როგორც აღვნიშნეთ ყოფილი ქუთაისის რეალური სასწავლებლის შენობაში განთავსდა და რომლის დაარსებიდან 85 წელი 2018 წლის თებერვალში შესრულდა **(ზასილაძე 2020 ბ:261).**

ქუთაისში გადმოსვლის შემდეგ სახელმწიფო პედაგოგიურ ინსტიტუტში შეიქმნა 4 განყოფილება(1933 წლის 1 სექტემბრიდან – ფაკულტეტები): 1. ფიზიკა –მათემატიკური განყოფილება – ფიზიკისა და მათემატიკის სექციებით; 2. საბუნებისმეტყველო მეცნიერებათა განყოფილება – ბიოლოგიის, ქიმიისა და გეოგრაფიის სექციებით; 3. ისტორიულ – ლიტერატურული განყოფილება – ისტორიის, ქართული ენისა და ლიტერატურის და რუსული ენისა და ლიტერატურის სექციებით; 4. პედოლოგიურ – პედაგოგიური განყოფილება – პედაგოგიკისა, პედოლოგიისა და პოლიტექნიკური სწავლების სექციებით. მან ქალაქის ცენტრში დაიდო ბინა, შენობაში, სადაც თავდაპირველად რეალური სასწავლებელი იყო განთავსებული.

პედაგოგიური ინსტიტუტის I და II კურსები ქუთაისში გადმოიყვანეს. ამგვარად

ქპი თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის უშუალო განაყოფია – მისი ერთ-ერთი ღირსეული მემკვიდრეთაგანია. ამას ის ფაქტიც შესანიშნავად აჩვენებს, რომ სტუდენტთა კონტიგენტისა და სასწავლო-ტექნიკური პერსონალის ქუთაისში გადმოყვანასთან ერთად აქ გადმოიტანეს უნივერსიტეტის სამეცნიერო ბიბლიოთეკის ნაწილი, ზოგიერთი კაბინეტ-ლაბორატორია ინვენტარითა და მოწყობილობებით. თანაც, ეს პროცესი ხდებოდა არა ერთი დასახლების ფარგლებში, არამედ დედაქალაქიდან მეორე უფრო ძველი, თითქმის 250 კმ-ით დაშორებულ ადრინდელ დედაქალაქში (**ბასილაძე 2020 ბ:261**).

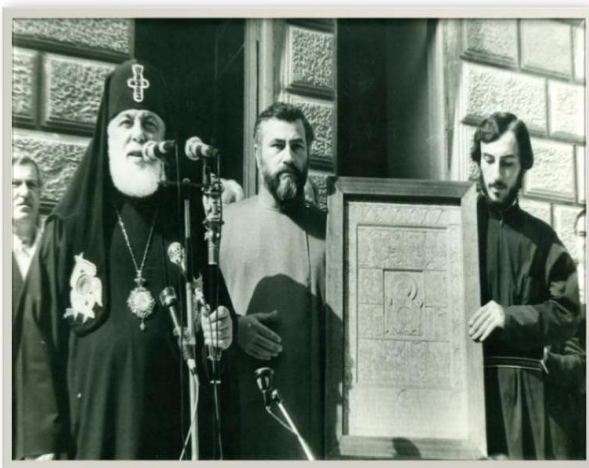
ქუთაისში სამუშაოდ წამოსვლაზე თანხმობა განაცხადეს ქართული მეცნიერული ელიტის ისეთმა წარმომადგენლებმა, რომლებიც მაშინ უკვე საქვეყნოდ იყვნენ სახელგანთქმულნი თავიანთი ნაშრომებითა და მშობელი ხალხისათვის გაწეული ღვაწლით. მათ შორის უნდა დავასახელოთ: გიორგი ახვლედიანი, ანდრია ბენაშვილი, ივანე ბერიტაშვილი, მოსე გოგიბერიძე, სარგის კაკაბაძე, კორნელი კეკელიძე, იასონ მოსეშვილი, შალვა ნუცუბიძე, დიმიტრი უზნაძე, სიმონ ყაუხჩიშვილი, აკაკი შანიძე, ალექსანდრე ჯავახიშვილი, ალექსანდრე ჯანელიძე. მათ მხარში ამოუდგნენ თბილისის უნივერსიტეტის აღზრდილები, შემდეგში აკადემიკოსები: ალექსანდრე ბარამიძე, კონსტანტინე ბაქრაძე, ნიკოლოზ ბერძენიშვილი, ანგია ბოჭორიშვილი, ლევან გოკიელი, ვარლამ თოფურია, ნიკოლოზ კეცხოველი, მათე მირიანაშვილი, მიხეილ საბაშვილი, ალექსანდრე ფრანგიშვილი, არნოლდ ჩიქობავა, შოთა ძიძიგური, გიორგი ძოწენიძე, გიორგი ჯიბლაძე და სხვ (**ბასილაძე 2020 ბ:261**).

აღნიშნულ პერიოდში ინსტიტუტში განსაკუთრებული ყურადღება დაეთმო პრაქტიკულ, სასემინარო და ლაბორატორიულ სამუშაოებს; შემოღებულ იქნა ახალი სპეცკურსები; დამკვიდრდა სტუდენტთა ეტაპობრივი ჩათვლებისა და საკონტროლო სამუშაოების პრაქტიკა; გადახალისდა სასწავლო გეგმები და პროგრამები; სტუდენტთა განათლების ჰუმანიტარიზაციის მიზნით, არასპეციალურ ფაკულტეტებზე დაიწყო საქართველოს ისტორიის, საქართველოს გეოგრაფიის, ქართული ლიტერატურის ისტორიის სასწავლო კურსების სწავლება; ყოველწლიურად მიმდინარეობდა სტუდენტთა გამოკითხვა- „ლექტორი სტუდენტის თვალთ“; დაინერგა საჯარო ლექციების ჩატარების პრაქტიკა; გაფორმდა ხელშეკრულებები ქალაქის წარმოება-დაწესებულებებთან. წარმოების ინტერესებიდან გამომდინარე უნივერსიტეტის თანამშრომლები ამუშავებდნენ სახელშეკრულებო თემებსა და იღებდნენ გარკვეულ დაფინანსებას (**მჭედლიძე 2014:131**).

ქუთაისის პედაგოგიური ინსტიტუტი 1933 წლიდან 1990 წლამდე დასავლეთ საქართველოს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებს უმზადებდა მაღალკვალიფიციურ კადრებს მასწავლებელთა სახით. მათ პედაგოგიურ და ფსიქოლოგიურ დაოსტატებას, ამ წლებში, სათავეში ედგა პედაგოგიკისა და ფსიქოლოგიის კათედრა (**იხილეთ პროფ. იმერ ბასილაძის წიგნი პედაგოგიური ფაკულტეტი, წარსული, აწმყო მომავალი, ქუთაისი, 2013**).

1988 წელს აღინიშნა ინსტიტუტის დაარსებიდან 55 წლისთავი. ინსტიტუტის უნივერსიტეტად გარდაქმნისათვის დიდი მუშაობა ჩატარდა უმაღლესი სასწავლებლის სასწავლო-მატერიალური ბაზის გასაუმჯობესებლად. დამყარდა საქმიანი კონტაქტები უცხოეთის სხვადასხვა უმაღლეს სასწავლებლებთან. გერმანიის კონსტანცის უნივერსიტეტთან გაფორმდა ხელშეკრულება, რომელიც ითვალისწინებდა სტუდენტებისა და დოქტორანტების გაცვლას; ორივე უნივერსიტეტის პროფესორთა სასწავლო და სამეცნიერო მივლინებებს; ერთობლივ ღონისძიებებსა და მეცნიერულ კვლევას. მოსალოდნელი საუნივერსიტეტო სპეციალობებისათვის საფუძვლების შექმნის მიზნით, მოწვეულ იქნა გამორჩეული რანგის 15 მეცნიერი. აქედან საქართველოს მეცნიერებათა აკადემიის 2 წევრ-კორესპოდენტი, 9 პროფესორი, 6 მეცნიერებათა კანდიდატი, დოცენტი. კათედრებზე სამუშაოდ აყვანილ იქნა 7 პერსპექტიული სტუდენტი (ბასილაძე 2020 ბ:331).

1990 წელს პედაგოგიკა-ფსიქოლოგიის კათედრასთან შეიქმნა დიდაქტიკის ლაბორატორია, რომელიც კურირებას უწევდა ინსტიტუტთან ხელშეკრულება გაფორმებულ სკოლა-გიმნაზიაში სწავლა-აღზრდის ნორმალურად ფუნქციონირების პროცესს.



1990 წლის 20 სექტემბერი, უნივერსიტეტად კურთხევის დღე

ლაბორატორიის თანამშრომელთა მიერ შემუშავებულ მეცნიერულ იდეებს ახორციელებდნენ სკოლის პრაქტიკოსი მასწავლებლები. ურთიერთთანამშრომლობით იქმნებოდა დიდაქტიკური მასალები, მუშავდებოდა მეთოდური მითითებები სხვადასხვა საგანში. მის საქმიანობაში მონაწილეობას იღებდნენ პედაგოგიკა-ფსიქოლოგიის კათედრის ყველა წევრი და ინსტიტუტის შესაბამისი პროფილის კათედრის გამგეები, როგორც კონსულტანტები და ხელმძღვანელები (ბასილაძე 2013:35-38).

1990 წლის 20 სექტემბერს გაიმართა უნივერსიტეტად გარდაქმნის კურთხევა. ზეიმზე სიტყვა წარმოთქვეს სრულიად საქართველოს კათოლიკოს-პატრიარქმა ილია II-მ. უნივერსიტეტის მაშინდელმა რექტორმა პროფ. ნ. კაკაურიძემ, აკადემიკოსმა ანდრია აფაქიძემ, ისტორია ფილოლოგიის ფაკულტეტის მესამე კურსის წარჩინებულმა სტუდენტმა სულხან კუპრაშვილმა (ბასილაძე 2020ბ:333).

უნივერსიტეტის სასწავლო გეგმებში მნიშვნელოვანი ადგილი დაიკავა პედაგოგიური და საწარმოო პრაქტიკის ორგანიზაციამ. პრაქტიკის ხანგრძლივობა და ჩატარების გრაფიკი სასწავლო გეგმებით განისაზღვრა. უნივერსიტეტში არსებული ფა-

კულტეტების სტუდენტები სპეციალობების მიხედვით გადიოდნენ შემდეგ პრაქტიკას: პედაგოგიურ, ფოლკლორულ, დიალექტოლოგიურ, საველე და სამხარეთმცოდნეოს, საგამომძიებლო და სასამართლო, სამედიცინო, ფარმაციული, საბუღალტრო–საწარმოო. პრაქტიკის გასავლელად შერჩეული იყო შესაბამისი საგანმანათლებლო დაწესებულებები და ორგანიზაციები, რომლებთანაც უნივერსიტეტს გაფორმებული ჰქონდა შესაბამისი ხელშეკრულებები (**ბასილაძე 2020 ზ:333**).

2005–2006 სასწავლო წლიდან უნივერსიტეტის პირველი კურსი გადავიდა საკრედიტო სისტემაზე, რასაც ითვალისწინებს საქართველოს კანონი „უმალესი განათლების შესახებ“. საბაკალავრო პროგრამების ხანგრძლივობა განისაზღვრა ოთხი წლით, რომელიც მოიცავდა 120 კვირას, 2160 საათს, რაც ECTS ევროპული საკრედიტო სისტემით 240 კრედიტის ეკვივალენტურია.

პირველ კურსელთათვის შეიქმნა ახალი სასწავლო გეგმები და სასწავლო გრაფიკები. მასში საგნები გაერთიანდა მოდულების სახით. იგი მოიცავდა სავალდებულო საუნივერსიტეტო და არჩევით დისციპლინებს. შემოდებულ იქნა შეფასების ახალი სისტემა. საგნის ათვისების შედეგად მიღებული ცოდნის შეფასება ხდება 100-ქულიანი სისტემით. დაწესდა შუალედური და ფინალური გამოცდის სისტემა. პირველი შუალედური შეფასება – 30 ქულა, მეორე შუალედური შეფასება – 30 ქულა და საბოლოო შეფასება – 40 ქულა. თითოეული გამოკითხვა ფასდებოდა 10 ბალიანი სისტემით. 10 ბალი შეესაბამა ძველი სისტემის მიხედვით ნიშანს 5–ს, შესაბამისად: 9–4, 5–ს, 8–4–ს, 7–3, 5–ს, 6–3–ს, 5–2,5–ს, 4–2–ს. შეფასება წარმოებდა და წარმოებს წერიტი სახით, ტესტირებით ან ბილეთებით. შუალედური გამოკითხვისა და ფინალური გამოცდისათვის განკუთვნილი ქულების შეწონილი ჯამით განისაზღვრება საბოლოო სემესტრული შეფასება (**მჭედლიძე 2014:186**).

უნივერსიტეტში დაიწყო სწავლების ახალი მეთოდების დანერგვა. სწავლების ახალი მეთოდების დანერგვამ განაპირობა სტუდენტებში კომუნიკაციური უნარჩვევების, კრიტიკული აზროვნებისა და დამოუკიდებელი აქტივობების განვითარება. სწავლება/სწავლის პროცესი ორიენტირებულ იქნა სტუდენტზე და არა პედაგოგზე. პედაგოგებმა თავიანთი საქმიანობა წარმართეს იმ თვალსაზრისით, რომ სტუდენტი გახდეს აქტიური და მისი ნებისმიერი აზრი ფასეულად იქცეს. არსებითად შეიცვალა და გადამუშავდა სასწავლო გეგმები და პროგრამები. განისაზღვრა სავალდებულო და არჩევითი დისციპლინები, როგორც საბაკალავრო ისე სამაგისტრო პროგრამებზე. არჩევითი დისციპლინების ფართო მასშტაბით შემოღებამ აამოქმედა კონკურენციის პრინციპი, რამაც განაპირობა და ხელი შეუწყო უნივერსიტეტში სწავლების დონის ამაღლებას. აკადემიურმა პერსონალმა თანამედროვე ტექნოლოგიების გათვალისწინებით დაიწყო სილაბუსების დამუშავება და სალექციო კურსების ახლებურად მომზადება (**ბასილაძე 2013**).

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტში, როგორც აღვნიშნეთ დაიწყო სწავლების ორგანიზაცია ბოლონის პროცესის მიხედვით”. ერთ-ერთი არსებითი

პრინციპი, რაც ბოლონის პროცესმა შემოიტანა იყო საბჭოთა უმაღლეს სკოლაში დამკვიდრებული სტუდენტთა ცოდნის შეფასების გამოცდა-ჩათვლების პრაქტიკის საკრედიტო სისტემით შეცვლა. თავდაპირველად ისიც კი გაკვირვებას იწვევდა რა შუაშია სტუდენტთა ცოდნის შეფასებაში კრედიტი: აღმოჩნდა, რომ იგი დადგენილია კრედიტების გარდასახვისა და დაგროვების ევროპული, ჩვენ შემთხვევაში ეროვნული სისტემით და წარმოადგენს დროის ერთეულებში გამოსახულ სტუდენტის დატვირთვის ზომას. მათი რაოდენობა დგინდება სწავლების საფეხურების მიხედვით. მაგ., პირველი აკადემიური ხარისხის (ბაკალავრის) მისაღებად საჭიროა 180 ან 240 კრედიტის დაგროვება, მათი შეჯამება ხდება სემესტრების მიხედვით სატრანსფერო-სარეიტინგო და საბოლოო შეფასების ქულათა შეკრებით. კრედიტების სისტემა დაწესებულია კვალიფიკაციის მინიჭების პროცესის მეტი მოქნილობისათვის (**ბასილაძე 2020 ბ:352**).



ქუთაისის აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი თბილისს გარეთ უმაღლეს სასწავლებლებს შორის ერთ-ერთი მძლავრი სასწავლო-სამეცნიერო დაწესებულებაა. მისი სტუდენტთა რაოდენობა სწავლების ყველა საფეხურზე 2020-2021 სასწავლო წლის დაეკემბრისათვის **11 000**-ზე მეტ ახალგაზრდას შეადგენდა. მათგან პროფესიულ პროგრამებზე სწავლობს-265 პროფესიული სტუ-

დენტი, ხოლო მასწავლებელთა მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამაზე კი 102 პირი. ასეთი კონტიგენტიდან ყოველწლიურად 1500-მდე კვალიფიკაცია მინიჭებული სპეციალისტი იღებს დიპლომს.

2020-2021 სასწავლო წლისათვის უნივერსიტეტში ავტორიზირებულ და აკრედიტებულ რეჟიმში მოქმედებს ყველა საფეხურის მიხედვით შემდეგი პროგრამები: საბაკალავრო - 39; სამაგისტრო - 43; სადოქტორო - 5; ერთსაფეხურიანი - 4; ინტეგრირებული - 1, მაინორი - 4; ერთწლიანი - 2; პროფესიული - 6 (**www.atsu.edu.ge**).

ამჟამად, როგრც საქართველოში, ისე ქუთაისის აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტში, კონკრეტულად კი პედაგოგიურ ფაკულტეტზე, მასწავლებელთა მომზადებას ემსახურება მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი (თორმეტი მიმართულებით) და სამას კრედიტიანი პროგრამები. ამ კუთხით უნივერსიტეტი დაინტერესებულ პირებს სთავაზობს მიმზიდველ აკადემიურ გარემოს, სადაც სწავლობენ და მუშაობენ გამორჩეულად ნიჭიერი ადამიანები (**თვითშეფასება 2018**).

უნივერსიტეტი უმნიშვნელოვანეს საკითხად მიიჩნევს მაღალკვალიფიციურ პედაგოგთა მოზიდვას, რითაც მნიშვნელოვნად განიმტკიცებს პოზიციებს როგორც კვლევაზე ორიენტირებული დაწესებულება. საჭიროების შემთხვევაში ამ კუთხით

სპეციალურ ინვენსტირებას ახორციელებს. უნივერსიტეტი მკვლევარებსა და პედაგოგებს საქმიანობისათვის ყველა საჭირო პირობებს უქმნის. განსაკუთრებულად ეხმარება დამოუკიდებელ მკვლევარებს. უნივერსიტეტში საკმაოდ წარმატებულად არის განვითარებული თანამდებობრივი ნომენკლატურა და ამდენად ყველა მკვლევარსა და პედაგოგს აქვს კარიერაში დაწინაურების სრული შესაძლებლობა (**თვითშეფასება 2018**).

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი მის მიერ წარმოებული კვლევისა და განათლების მაღალი დონის გამო კარგად არის ცნობილი არამარტო საქართველოში, არამედ მთელს მსოფლიოში. უნივერსიტეტის საქმიანობა ეფუძნება ხანგრძლივ აკადემიურ ტრადიციას, რომელიც ქუთაისში ჯერ კიდევ მე-12 საუკუნის დასაწყისში გელათის აკადემიის სახით ჩამოყალიბდა და შემდგომი განვითარება მე-20 საუკუნის 30 –იან წლებიდან დაიწყო. შექმნის დღიდან აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის როლი რეგიონისა და მთლიანად ქვეყნის აღმშენებლობის პროცესში განუსაზღვრელია განსაკუთრებით დღეს, როდესაც საქართველო დგამს პირველ ნაბიჯებს დემოკრატიული ღირებულებების დანერგვის გზაზე.

უნივერსიტეტი აცნობიერებს საზოგადოების წინაშე პასუხისმგებლობას და მიზნად ისახავს თავის საქმიანობით წვლილი შეიტანოს ქალაქის, რეგიონისა და მთლიანად ქვეყნის განვითარებაში. ამ მიზნით იგი უზრუნველყოფს ცხოვრების მანძილზე უწყვეტი განათლების პროგრამებისა და სერვისების მიწოდებას, ახალი ცოდნის გენერირება-გავრცელებას, ევროპული საგანმანათლებლო სისტემის დანერგვას (www.atsu.edu.ge).

ყველა ფაქტი, მოვლენა და პროცესი, რომელიც უნივერსიტეტის ისტორიაში მომხდარა დაკავშირებულია ადამიანებთან: უნივერსიტეტის ხელმძღვანელობასთან, პროფესორ-მასწავლებლებთან, სტუდენტებთან, სასწავლო-დამხმარე პერსონალთან. პედაგოგის დამქანცველი შრომის ფასი მხოლოდ მის მიერ აღზრდილი თაობებია. ქუთაისის აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტში აღზრდილ დიპლომირებულთა რიცხვი 65 ათასს აღემატება. მათი მნიშვნელოვანი ნაწილი ახლაც ნაყოფიერად ემსახურება სასწავლო, სამეცნიერო თუ სამეურნეო მიმართულების მრავალ დარგს, მათი აბსოლუტური უმრავლესობა დიდი სიყვარულითა და მოწონებით იგონებს მშობლიური უმაღლესი სასწავლებლის კედლებში გატარებულ სტუდენტობის წლებს და იმეორებს დიდი ილია მართლის უკვდავ სიტყვებს: „ეგოთხი წელიწადი ცხოვრების საძირკველია, ცხოვრების წყაროს სათავეა, ბეწვის ხიდი სიბნელესა და სინათლეს შუა ბედისაგან გადებული. ეს ის ოთხი წელიწადია, რომელიც ჭაბუკის ტვინსა და გულში გამოკვანძავს ხოლმე ცხოვრების კვირტსა... ოო, ძვირფასო ოთხო წელიწადო! ნეტავი იმას, ვისაც შენგან გადებული ბეწვის ხიდი ფეხთა ქვეშ არ ჩასწყდომია, ნეტავი იმას, ვინც შენ რიგიანად მოგიხმარა“ (**მჭედლიძე 2014**).

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. აღწერეთ და მოკლედ დაახასიათეთ მასწავლებლის მომზადების ისტორიული ასპექტები.
2. დაახასიათეთ თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის როლი მასწავლებელთა პროფესიული მომზადების საქმეში.
3. მოიძიეთ და აღწერეთ, თუ რა როლი შეასრულა ქუთაისის აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტმა დასავლეთ საქართველოში მასწავლებელთა კადრების მომზადების საქმეში 1933 წლიდან დღემდე?

§2. მასწავლებლის სოციალურ-პიროვნული თვისებები, კულტურა და მახასიათებლები

მასწავლებლობა განსაკუთრებული პროფესიაა, რომელიც მოწოდებულია საზოგადოებას გაუწიოს მნიშვნელოვანი და საჭირო სამსახური. იმისათვის, რომ დღეს ჩვენი სკოლა უზრუნველყვით კვალიფიციური კადრებით. ვფიქროთ, რომ სახელმწიფომ და საზოგადოებამ ერთობლივი ძალისხმევით უნდა შეუქმნან პედაგოგებს პრესტიჟი.

მასწავლებელი სპეციალისტია, რომელიც ეწევა სასწავლო-აღმზრდელობით მუშაობის სხვადასხვა ტიპის საგანმანათლებლო დაწესებულებებში. იგი ცოდნითა და გამოცდილებით აღჭურვილი პიროვნებაა და ხელმძღვანელობს ახალგაზრდობის გონებრივი, ზნეობრივი, ესთეტიკური, ფიზიკური და შრომითი განვითარების რთულ პროცესებს (**ბასილაძე 2008**).

პირველყოფილ საზოგადოებაში, როდესაც ჯერ კიდევ არ იყო შრომის დანაწილება, თემის წევრები - უფროსები და ბავშვები - ერთნაირად იღებდნენ მონაწილეობას საკვების მოპოვებაში, რაც არსებობის უმთავრეს არსს წარმოადგენდა. წინა თაობების მიერ დაგროვილი გამოცდილების ბავშვებისათვის გადაცემა ჩაქსოვილი იყო შრომით აქტივობაში. მასში ბავშვები ადრეული ასაკიდანვე იყვნენ ჩართულნი და ეუფლებოდნენ ცოდნას აქტივობის ხერხების შესახებ (ნადირობა, მოგროვება და ა. შ.) (**მედინსკი 1940**).

მოგვიანებით, შრომის იარაღების დამზადების პროცესების გართულებამ გამოიწვია შრომის უნარ-ჩვევების სპეციალურად გადაცემის აუცილებლობა. გვარის მამასახლისებმა შექმნეს, თანამედროვე გაგებით, ადამიანთა პირველი სოციალური ჯგუფები. ესენი იყვნენ აღმზრდელები, რომელთა პირდაპირი და ერთადერთი მოვალეობა იყო გამოცდილების გადაცემა, მოზარდი თაობის სულიერ და ზნეობრივ ამაღლებაზე ზრუნვა, ცხოვრებისათვის მათი მომზადება. ასე გახდა აღზრდა ადამიანის აქტივობისა და ცნობიერების სფერო.

ამიტომაც, პედაგოგიური პროფესიის შექმნას აქვს „ობიექტური საფუძვლები. საზოგადოება ვერ შეძლებდა არსებობას და განვითარებას, თუკი ახალგაზრდა თაობა იძულებული იქნებოდა ყველაფერი ხელახლა დაეწყო იმ გამოცდილების შემოქმედებითად გამოყენებისა და ათვისების გარეშე, რომელიც მან უფროსი თაობიდან მიიღო. სწორედ ამ გამოცდილების ერთი თაობიდან მეორისათვის გადაცემის აუცილებლობამ ხელი შეუწყო ამ პროფესიის წარმოშობას” (ბასილაძე 2008:22).

სიტყვების “აღზრდა” და “გამოკვება” სინონიმებად აღიარება არ არის უსაფუძვლო. თანამედროვე ლექსიკონებში აღმზრდელი განმარტებულია, როგორც ვიღაცის აღზრდით დაკავებული ადამიანი, რომელიც იღებს საკუთარ თავზე სხვა პიროვნების განვითარება - ჩამოყალიბებაზე პასუხისმგებლობას (ბასილაძე 2008). სიტყვა “მასწავლებელი” გაჩნდა მოგვიანებით, როდესაც კაცობრიობამ შეიგრძნო ის, რომ ცოდნა თავისთავად ფასეულობაა და ის, რომ აუცილებელია ბავშვების სპეციალურ აქტივობათა ორგანიზაცია, რომელიც ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შექმნაზეა მიზანმიმართული. ასეთმა აქტივობამ მიიღო სახელწოდება “სწავლება”(ბასილაძე 2008:22).

ძველად ბაბილონში, ეგვიპტეში, სირიაში, საბერძნეთში მასწავლებლად ითვლებოდა ყველაზე ჭკვიანი, ნიჭით დაჯილდოებული მოქალაქეები: პედონომები, პედოთრიბები, დიდასკალები, პედაგოგები. ძველ რომში მასწავლებლებად ინიშნებოდა იმპერატორის სახელით სახელმწიფო ჩინოსნები (მოხელეები), რომლებსაც კარგად ჰქონდათ შესწავლილი მეცნიერება, სხვა ქვეყნების კულტურა, ადათ-წესები და სხვადასხვა ენებსაც ფლობდნენ. შუა საუკუნეებში კი პედაგოგები, როგორც წესი, მღვდლები იყვნენ, თუმცა ქალაქის სკოლებსა და უნივერსიტეტებში პედაგოგებად მხოლოდ სპეციალური განათლების მქონე ადამიანები მუშაობდნენ (მედინსკი 1940).

ძველ საქართველოში მასწავლებლის აღმნიშვნელ ცნებად სხვადასხვა დროს იხმარებოდა **მამამძუძე, დედამძუძე, მოძღვარი**. XIX საუკუნეში მასწავლებელს **ოსტატსაც** უწოდებდნენ. ხოლო მოსწავლეს, მოწაფეს ან შეგირდს. ამით ხაზს უსვამდნენ მათ მიერ პატივისცემას. სიტყვა მასწავლებელი დღესაც დიდი პატივისცემით ჟღერს და ეწოდება ყველა იმ ადამიანს, რომელიც თავის გამოცდილებას მომავალ თაობას გადასცემს (**განათლების მატთანე 2015**).

პედაგოგიური პროფესიის შექმნის მომენტიდან მასწავლებელს დაეკისრა ერთიანი-განუყოფელი აღმზრდელობითი ფუნქცია. მასწავლებელი არის აღმზრდელი-დამრიგებელი. ამაში მდგომარეობს მისი მოქალაქეობრივი და ადამიანური დანიშნულება.

სკოლის წინაშე დასმული ამოცანები არსებითად იცვლებოდა საზოგადოების განვითარების სხვადასხვა ეტაპებზე. ამით აიხსნება სწავლებიდან აღზრდაზე აქცენტის პერიოდულად გადატანა და პირიქით. მაგრამ სახელმწიფო პოლიტიკა განათლების დარგში მუდამ არასაკმაოდ აფასებდა სწავლებისა და აღზრდის ერთიანობას.

გამოჩენილი მასწავლებლები ჰყავდა ყველა ერს, ყველა დროში. ასე, მაგალითად, უდიდეს მასწავლებლად ჩინელებს აღიარებული ჰყავდათ **კონფუცი (551-479 წწ. ჩვ. წელთაღრიცხვამდე)**. ერთ-ერთი ლეგენდა მოგვითხრობს მის მოსწავლესთან საუბარს. “ეს ქვეყანა დიდია და მჭიდროდ დასახლებული. რაღა აკლია მას მასწავლებელი? - მიმართავს კონფუცის მოსწავლე. “გაამდიდრე ის”, - პასუხობს მასწავლებელი. “მაგრამ ის ისედაც მდიდარია. რით გავამდიდრო?” ეკითხება მას მოსწავლე. “ასწავლე მას!” გაიძახის მასწავლებელი“ (**ბასილაძე: 2008:24**).

კაცობრიობის დიდი მოაზროვნეები და პედაგოგები განსაკუთრებით აღნიშნავდნენ მასწავლებლის, პედაგოგიური პროფესიის უდიდეს საზოგადოებრივ მნიშვნელობას. ჯერ კიდევ ანტიკური სამყაროს ფილოსოფოსი და პედაგოგი პლატონი წერდა, რომ “თუ ათენში იქნებიან ფეხსაცმლის ცუდი მკერავები, ამით სულ ბევრი ის უბედურება მოხდება, რომ ათენელებს უშნოდ შეკერილი ფეხსაცმელი ეცმევათ, მაგრამ თუ ბავშვისა და ახალგაზრდობის აღმზრდელი მოწოდების სიმადლეზე არ იქნებიან, ეს საფრთხეს შეუქმნის სახელმწიფოს მომავალსო” (**მედიანსკი 1940:40**). ვფიქრობთ, რომ მასწავლებლის ცოდნა, მისი პედაგოგიური ხელოვნება, ძირითადად განსაზღვრავს პიროვნების ჩამოყალიბებას.

პიროვნების ყველაზე საუკეთესო თვისება თავმოყრილი უნდა იყოს მასწავლებელში, რადგან იგი მოწოდებულია გაუგოს სხვას და ზემოქმედება მოახდინოს მასზე. ფრანგი მოაზროვნის ჟან ჟაკ რუსოს აზრით, “მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის ურთიერთგაგებას ხელს უშლის ასაკობრივი განსხვავება და მხოლოდ ის მასწავლებელი მიაღწევს წარმატებას, ვინც გადალახავს ამ ბარიერს და უკეთ გაუგებს მოსწავლეებს, მაგრამ სხვას რომ გაუგო, განვითარებული უნდა გქონდეს წარმოსახვა” (**ბასილაძე 2008:25**).

მასწავლებლის საპატიო წოდება, ამ პროფესიის სიდიადე ნათლად დაგვანახა ცნობილმა ჩეხმა პედაგოგმა და მოაზროვნემ იან ამოს კომენსკიმ. იგი სწორედ ამის თაობაზე წერდა, მასწავლებლები “დაყენებულნი არიან მაღალ საპატიო ადგილზე, რომ მათ ჩაბარებული აქვთ საუცხოო თანამდებობა, რომლის უკეთესიც მზის ქვეშ არაფერი შეიძლება იყოს” (**მედიანსკი 1940**). კომენსკი მასწავლებელს ადარებს ხეხილის მომვლელ გულმოდგინე მეზღეს, მოქანდაკეს, ადამიანის სულსა და გონებას რომ გამოძერწავს და ჩამოაქანდაკებს, და, ბოლოს მხედართმთავარს, რომელსაც იერიში მიაქვს უმეცრებაზე” (**მედიანსკი 1940:135**). ის იყო პირველი, ვინც დაამუშავა პედაგოგიკა, როგორც თეორიული ცოდნის დამოუკიდებელი დარგი. მან შექმნა ათობით სახელმძღვანელო სკოლისათვის და დღეს თითოეული მასწავლებლის მიერ გამოყენებული სიტყვა “გაკვეთილი”, “კლასი”, “არდადეგები”, “სწავლება” და ა. შ. ყველამ როდი იცის, რომ ისინი დიდი ჩეხი პედაგოგის სახელს უკავშირდება (**ჭკუასელი 2012**).

შვეიცარელი პედაგოგი იოჰან ჰენრიხ პესტალოციმ (1746-1827 წ წ.) მთელი თავისი დანაზოგი ბავშვთა თავშესაფრების შექმნას მოახმარა. მთელი თავისი ცხოვრე-

ბა მან ობლებს მიუძღვნა, ცდილობდა ბავშვობა სიხარულისა და შემოქმედებითი შრომის სკოლად გადაეცია. მის საფლავზე დგას ძეგლი წარწერით, რომელიც შემდეგი სიტყვებით ბოლოვდება: **“ყველაფერი სხვისთვის, არაფერი შენთვის” (მედინსკი 1940:242).**

დიდი რუსი პედაგოგის კონსტანტინე უშინსკის (1824-1870 წ წ.) აზრით, მასწავლებელი არის სიკეთისა და ჭეშმარიტებისათვის მეზრძოლი, უვიცობისა და მანკიერების მოწინააღმდეგე, ცოცხალი რგოლი წარსულსა და მომავალს შორის. ხოლო მისი საქმე „გარეგნულად მოკრძალებული, მაგრამ უდიდესად მნიშვნელოვანი ყველა საქმეზე. ამ საქმეზე დგას სახელმწიფოები და მით ცხოვრების მთელი თაობები” (**ბიბლიოთეკა 2011**). კ. დ. უშინსკის ეკუთვნის ნაშრომები: “ბავშვთა სამყარო”, “მშობლიური ენა”, “ადამიანი, როგორც აღზრდის საგანი” (**ბასილაძე 2008:25**).

ქართული პედაგოგიკის კლასიკოსი იაკობ გოგებაშვილი მასწავლებელს მიიჩნევდა “ერთ-ერთ დედაბოძად ქვეყნის წარმატებისათვის”(ბიბლიოთეკა 2011). მასწავლებელი უნდა იყოს პატიოსანი და ჩაუნერგოს ბავშვებს სათნოება, ამასთან, გაუღვიძოს ძლიერი მისწრაფება სწავლისა და შრომისადმი. სწორედ მან მისცა მასწავლებლის პროფესიას უმაღლესი შეფასება: “ჩვენ არ ვიცით სხვა ისეთი სამსახური, რომელიც თავის მაღალი მნიშვნელობით შეედრებოდეს სოფლის სკოლის მასწავლებელს” (**პედაგოგიკის ისტორია 2004: 260**).

მიგვაჩნია, რომ ჩვენს მიერ განხილული შეფასებები მასწავლებლის პროფესიის შესახებ უნიკალურია. ეს შეფასებები დღესაც ინარჩუნებენ მდგრადობას მაგრამ, უნდა აღვნიშნოთ, რომ დღეს ჩვენ ვცხოვრობთ, თანამედროვე ტექნოლოგიურ ეპოქაში და გარკვეულწილად უნდა მოხდეს მათი გადაფასება იმ თვალსაზრისით, რომ მასწავლებლის პროფესია მოითხოვს მუდმივ განვითარებას. როგორც მკვლევარი ჯეკი თერნბული აღნიშნავს „ოცდამეერთე საუკუნისათვის დამახასიათებელმა ცხოვრების კომპლექსურობამ და მიმდინარე სოციალურმა ცვლილებებმა უდავოდ დიდი გავლენა იქონია მასწავლებლის პროფესიულ როლზე“ (**თერნბული 2009:3**). რაც გამოხატება იმაში, რომ წინა პლანზე გამოვიდა სწავლა/სწავლების პროცესში ზაინფორმაციო და საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების გავლენა, სკოლაში დასაქმების სტრუქტურის შეცვლა, პრაქტიკული სწავლების მნიშვნელობის აღიარება და სტანდარტების ამაღლება“ (**თერნბული 2009:3**).

პროფ. ქ. ჭკუასელი (**ჭკუასელი 2005**) კლასიკურ დიდაქტიკაზე დაყრდნობით გამოყოფს პედაგოგის პროფესიული მახასიათებლის სამ ასპექტს: საგნის ცოდნა, მეთოდური მომზადება და პიროვნული თვისებები. პროფ. ქ. ჭკუასელი სამივე ასპექტის შემდეგ ახსნა-განმარტებას აკეთებს: საგნის კარგად ცოდნა პირველ რიგში ნიშნავს არა მხოლოდ იმ კონკრეტული საგნის ცოდნას, არამედ მასთან მომიჯნავე დისციპლინების ფლობასაც. საშუალო სკოლის მასწავლებელს მოვიაზრებთ როგორც მკვლევარს, რაც ნიშნავს იმას, რომ იგი უნდა ფლობდეს მეცნიერული კვლევის უნარ- ჩვევებს და, ამავე დროს, მასწავლებელს ევალდებულება სისტემატურად გა-

იმდიდროს საკუთარი ცოდნა, გაეცნოს ახალ ლიტერატურას და მოახდინოს საკუთარი ცოდნის სათანადო მოდიფიცირება თანადროულობასთან. (პედაგოგის პროფესიული ხელოვნების ასპექტები **(ჭკუასელი 2005:94)**).

განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება მასწავლებლის მეთოდურ მომზადებას. მეთოდური გზების, ხერხების და თანამედროვე ტექნოლოგიების სწორად გამოყენება იძლევა სწავლა/სწავლების მაღალ ხარისხს. გარდა ამისა მასწავლებელმა სწავლების პროცესში უნდა გაითვალისწინოს **(რამაზაშვილი 2019:18)**:

- სწავლების პროცესის დაგეგმვა და ორგანიზაცია მოსწავლის ასაკის შესაბამისად.
- სწავლების პროცესში დადებითი ემოციური ატმოსფეროს შექმნა.
- მოსწავლის ინტერესების გათვალისწინება.
- მოსწავლესთან თანამშრომლობა.
- მოსწავლისადმი ინდივიდუალური მიდგომა.
- მოსწავლის მოტივირება , მასალის გადმოცემა.

რასაკვირველია, დიდი მნიშვნელობა აქვს იმას, რომ მასწავლებელმა საფუძვლიანად იცოდეს საგანი და მისი სწავლების მეთოდიკა, კარგად იცოდეს, აგრეთვე, მოსწავლეთა ინდივიდუალური თავისებურებანი. გარდა ამისა, პედაგოგიური გამოცდილება და პრაქტიკა გვასწავლის, რომ დიდი მნიშვნელობა აქვს მასწავლებლის პიროვნულ თვისებებს. როგორც დიდი ილია აღნიშნავდა, აღზრდა “ძნელი საქმეა და უფრო დიდი და მძიმე ვალია. მზრდელი ყრმისა მეორე შემოქმედი” **(ბასილაძე 2017a:70)**.

თავდაპირველად ტერმინი “პიროვნება” ნიშნავდა ნიღაბს, რომელსაც იკეთებდნენ ძველი თეატრის მსახიობები, შემდეგ იგი მიესადაგა მსახიობს და მის როლს წარმოადგენაში. “ზუნებრივია, რომ ტერმინი “პიროვნება” მხოლოდ გენერალიზების შემდეგ აღნიშნავდა საზოგადოებრივ ცხოვრებაში ადამიანის რეალურ როლს, რის შედეგაც ჩამოყალიბდა მეცნიერული ცნება პიროვნების შესახებ, როგორც შეგნებულ ინდივიდზე, რომელიც იჭერს გარკვეულ ადგილს საზოგადოებაში და ასრულებს გარკვეულ ფუნქციას” **(კოვალიოვი 1970:34)**.

როგორც აღვნიშნეთ და პრაქტიკა გვიჩვენებს, მასწავლებელმა შეიძლება ზედმიწევნით კარგად იცოდეს საგანი და მისი სწავლების მეთოდიკა, იცოდეს როგორ უნდა აღზარდოს ბავშვები, მუშაობაში გამოიჩინოს დიდი მონდომება და მაინც იყოს სუსტი მასწავლებელი. სწავლებისა და აღზრდის პრაქტიკით შემოწმებულმა რომელიმე მეთოდმა, ან ხერხმა მის ხელში ვერ მოგვცეს სრულყოფილი შედეგი. ამიტომ განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს, თუ როგორი პიროვნული თვისებებითაა აღჭურვილი თვით მასწავლებელი, როგორია მისი პიროვნული კულტურა **(ბასილაძე 2008:70)**.

გერმანელი პედაგოგის დისტერვეგის აზრით, წარმატება სწავლებაში, უპირველეს ყოვლისა, დამოკიდებულია მასწავლებლის ისეთ თვისებებზე, როგორცაა: „მისი კულტურა, მეთოდიკის ცოდნა, მუშაობაში ენთუზიაზმი, ბავშვებისადმი სიყვა-

რული, რომლებისთვისაც იგი სანიმუშო უნდა იყოს... მას მხოლოდ მანამდე შეუძლია სხვა აღზარდოს და განავითაროს, სანამ თვით მუშაობს საკუთარი თავის აღზრდასა და განვითარებაზე” (ბასილაძე 2008:70).

ჩვენ უნივერსიტეტებმა მომავალი მასწავლებლები, სწორედ, ამ სირთულეებისათვის უნდა მოვამზადოთ. უნდა განუვითაროთ კომპლექსურ გარემოში მუშაობის უნარ-ჩვევები, თანამშრომლობითი და კომუნიკაციური უნარ-ჩვევები, რათა გავზარდოთ მათი პოტენციალი, რომ აღზარდონ მომავალი თაობა, რომელთაც ექნებათ „კომპლექსური თვითშეგნება და შემოქმედებითი გონება“ (თერნბული 2009:3).

ამდენად, სასწავლო-აღმზრდელობითი მუშაობის წარმატებით წარმართვისათვის განსაკუთრებული როლი ენიჭება მასწავლებლის პიროვნულ თვისებებს, პროფესიულ მახასიათებლებს და პიროვნულ კულტურას. რასაკვირველია, ვისაც მასწავლებლობა სურს, მათ კარგად უნდა შეისწავლონ და დაეუფლონ იმ პროფესიულ თვისებებს და მახასიათებლებს, რომლებიც მასწავლებელს მოეთხოვება, მომავალი თაობის სწავლა-აღზრდის საქმეში.

მასწავლებელს, უპირველეს ყოვლისა, მოეთხოვება ზოგადპედაგოგიკური უნარ-ჩვევები. ამ უნარ-ჩვევებიდან ყველაზე მნიშვნელოვანია შემდეგი:

1. საინფორმაციო უნარ-ჩვევები.
2. სამობილიზაციო უნარ-ჩვევები.
3. განმავითარებელი უნარ-ჩვევები.
4. საორიენტაციო უნარ-ჩვევები.
5. საკომუნიკაციო უნარ-ჩვევები.
6. პიროვნული უნარ-ჩვევები.
7. თანამშრომლობითი უნარ-ჩვევები.

საინფორმაციო უნარ-ჩვევები - სასწავლო საგნის მასალაში უნდა გამოიყოს ძირითადი დიდაქტიკური ერთეულები (ცნება, უნარი და რწმენა), დამუშავდეს ფორმირების, მათი შემდგომი განვითარების გზები. მოიყვანოს მოსწავლეთა ცოდნა გარკვეულ სისტემაში. გამოიყენოს და განავითაროს ახალ მეთოდთა სისტემა, რომელიც დამახასიათებელი არ არის დღევანდელი სკოლისათვის. გამოიყენოს კომპიუტერი და ისარგებლოს თვალსაჩინო მასალებით (ბასილაძე 2008:13-14). **საინფორმაციო უნარებს** მიეკუთვნება სასწავლო ინფორმაციის უშუალო გადმოცემა, სხვა წყაროებიდან ინფორმაციის მოპოვების და დიდაქტიკურად მისი გადამუშავების უნარები, მასალის გადმოცემის ინდუქციური და დედუქციური გზების ორგანულად გამოყენება, გამოიყენოს და განავითაროს ახალ მეთოდთა სისტემა, რომელიც დამახასიათებელი არ არის დღევანდელი სკოლისათვის, ტექნიკური საშუალებების გამოყენება, მოსწავლეების მიერ ახალი მასალის ათვისების ხარისხის ოპერატიულად დიაგნოზირების უნარი და სხვა (ბასილაძე 2008:66).

სამობილიზაციო უნარ-ჩვევები: ვასწავლოთ ბავშვებს წიგნზე დამოუკიდებელი მუშაობა, ცოდნის პრაქტიკული გამოყენება, სამუშაოს დაგეგმვა, კონტროლი და

ობიექტური შეფასება (ბასილაძე 2008:66). მობილიზაციური უნარები უკავშირდება ბავშვის ყურადღების მიპყრობასა და სწავლის მიმართ მათი მყარი ინტერესების განვითარებას და აქტივობის სხვადასხვა ფორმების დაინტერესებას, ცოდნის მოთხოვნილების ჩამოყალიბებას, შრომის მეცნიერული ორგანიზაციის საფუძვლებით შეიარაღებას, წახალისებისა და დასჯის მეთოდების გონივრულად გამოყენებას, სამუშაოს დაგეგმვას, ობიექტურ შეფასებას და სხვა (ბასილაძე 2008:66).

განმავითარებელი უნარ-ჩვევები: გამოვიყენოთ სწავლების სხვადასხვა მეთოდები, რომლებიც ასაკობრივი ფიზიოლოგიის, ფსიქოლოგიის, პედაგოგიკისა და სასკოლო ჰიგიენის მონაცემების შესატყვისი იქნება. განვუვითაროთ მოსწავლეებს დამოუკიდებელი აზროვნება, დამოუკიდებელი დასკვნების გამოყენების, აქტიური შემეცნებითი მოქმედების უნარი (ბასილაძე 2008:66). **განმავითარებელი უნარები** ითვალისწინებს მოსწავლეთა “განვითარების უახლესი ზონის” განსაზღვრას (ლ. ვიგოტსკი): აღსაზრდელთა შემეცნებითი პროცესების, გრძნობებისა და ნების განვითარებისათვის შესაბამისი პრობლემური სიტუაციებისა და პირობების შექმნას, შემეცნებითი დამოუკიდებლობისა და შემოქმედებითი აზროვნების სტიმულირებას, ლოგიკური და ფუნქციონალური დამოკიდებულების დამყარებას, კერძოდან ზოგადისაკენ, მიზეზიდან შედეგამდე, კონკრეტულიდან აბსტრაქტულამდე (მიზეზი - შედეგი, მიზეზი - საშუალება, ხარისხი - რაოდენობა, მოქმედება - შედეგი), სწავლების სხვადასხვა მეთოდების გამოყენებას, რომელიც ასაკობრივი ფსიქოლოგიის, ფიზიოლოგიის, პედაგოგიკისა და სასკოლო ჰიგიენის მონაცემების შესატყვისი იქნება, მოსწავლეებისადმი ინდივიდუალურ მიდგომას და სხვა (ბასილაძე 2008:67).

საორიენტაციო უნარ-ჩვევები - დავენერგოთ მოსწავლეებში სასწავლო საქმიანობისა და პროფესიული მოღვაწეობისადმი მტკიცე ინტერესი, პირადი მიდრეკილებებისა და ბავშვთა შესაძლებლობების შესატყვისად (ბასილაძე 2008:67).

საკომუნიკაციო უნარ-ჩვევები. კომუნიკაცია ეს არის ადამიანებს შორის ურთიერთობის პროცესი, რომლის დროსაც ხდება აზრების, იდეების ან ინფორმაციის გაცვლა (www.nplg.gov.ge). კომუნიკაციის ორი სახე არსებობს ვერბალური და არავერბალური. მასწავლებელს უნდა შეეძლოს აზრების გადმოცემა არამართო სიტყვებითა და წინადადებებით, არამედ არა ვერბალური ხერხებით: ჟესტები, პოზა, მოძრაობები, მზერითი კონტაქტი, გამომეტყველება, ხმის ტემბრი (www.nplg.gov.ge) და ა. შ.

კომუნიკაციური უნარები სტრუქტურულად ასე შეიძლება წარმოვიდგინოთ: პერცეფტული უნარებისა და პედაგოგიური ურთიერთობის უნარების სახით (ბასილაძე 2008:68).

პერცეფტული უნარები ითვალისწინებს პირველ რიგში სხვა ადამიანთა ფასეულობითი ორიენტაციების ცოდნას. ამ უნარების ერთობლიობა შეიძლება შემდეგი ურთიერთდამოკიდებულებით იქნას წარმოდგენილი (ბასილაძე 2008:68):

- პარტნიორისგან ინფორმაციის მიღება და ადეკვატურად ინტერპრეტირება;
- სხვა ადამიანთა პიროვნულ არსში ღრმად ჩაწვდომა, ადამიანის ინდივიდუალურ

თავისებურებათა გათვალისწინებით;

- ადამიანის შინაგანი სამყაროს, მიმართულებების, შესაძლო მომავალი ქცევების განსაზღვრა მისი მანერებისა და გარეგანი მახასიათებლების სწრაფი შეფასებების საფუძველზე;
- განსაზღვრა, თუ რომელი ტემპერამენტის ტიპს მიეკუთვნება ადამიანი;
- ადამიანის ქმედებებში და სხვა აქტივობებში იმ ნიშან-თვისებების პოვნა, რომლებიც განასხვავებს მას სხვებისგან და საკუთარი თავისაგანაც;
- ადამიანში მთავარი მახასიათებლების დანახვა, სოციალური ფასეულობებისადმი მისი დამოკიდებულების სწორად განსაზღვრა;
- მოსწავლეთა შესახებ პერცეფციული უნარების ჩართვით მიღებული მონაცემები ქმნის პედაგოგიური ურთიერთობის პროცესის წარმატებულ განვითარებას.

პედაგოგიური ურთიერთობის უნარები. პედაგოგი მომავალი ურთიერთობის მოდელირების ეტაპზე უპირველესად თავის მეხსიერებასა და აღქმის უნარს ეყრდნობა (**ბასილაძე 2008:68**). მან აზრობრივად უნდა აღიდგინოს კლასთან და ცალკეულ მოსწავლეებთან ურთიერთობის თავისებურებანი, ამასთან, უნდა ახსოვდეს მათი ინდივიდუალური თავისებურებანი, რომლებიც მათ რეაქციებსა და ქცევებში ვლინდება. ამ ეტაპზე მასწავლებლის წარმოსახვის უნარი ვლინდება საკუთარი თავის სხვის ადგილზე წარმოდგენით, ანუ მასთან იდენტიფიცირებით, მისი თვალეზით სამყაროს და მასში მიმდინარე მოვლენების დანახვით (**ბასილაძე 2008:68**).

პიროვნული უნარ-ჩვევები. მასწავლებელს უნდა გააჩნდეს კრიტიკული აზროვნების უნარი. ასწავლოს და განუვითაროს ბავშვს ცნობისმოყვარეობა, კითხვების დასმა და მათზე პასუხის მიება, საკითხის სხვადასხვა კუთხით დანახვა და ალტერნატივების აწონ - დაწონვა. თუ როგორ უნდ გადაჭრას დამოუკიდებლად ესა თუ ის საკითხი.

თანამშრომლობითი უნარ-ჩვევები. მასწავლებელს უნდა გააჩნდეს კოლეგებთან და აღსაზრდელებთან ურთიერთობის უნარ-ჩვევები. თანამშრომლობითი უნარ-ჩვევები გულისხმობს (**ფირჩხაძე 2019:1**): სხვებთან მუშაობის პროცესში საკუთარი მოსაზრებებისა და შეხედულებების გამოთქმის უნარი, კონსენსუსისა და კომპრომისის მიღწევის ხელშეწყობა, ჯგუფის საერთო მიზნების მისაღწევად მოქმედების უნარი, თანამშრომლებისა და მოსწავლეების მონაცემებისა და ძლიერი მხარეების დაფასება, თანამშრომლებისა და მოსწავლეების მოტივირება და გამხნეება, კონფლიქტების მშვიდობიანად მოგვარება დიალოგის გზით, დისკუსიისა და დაკვირვების გზით თანამშრომლობის წარმართვა.

ჩვენ მიერ ზემოთ განხილული ზოგადპედაგოგიკური უნარები და ჩვევები არ ამოწურავენ ყველა უნარებსა და ჩვევებს, რომლებიც აუცილებლად სჭირდება აღმზრდელ-მასწავლებელს. პედაგოგიური უნარები წარმოადგენენ წარმატებითი პედაგოგიური მოღვაწეობის არა მარტო პირობას, არამედ მის შედეგსაც. იგი პიროვნების, აზროვნების, გრძნობისა და ნებისყოფის მრავალი თვისების სინთეზს წარმოად-

გენს.

პედაგოგიური ურთიერთობის წარმატებული მართვა მოითხოვს ყურადღების განაწილებისა და მისი შენარჩუნების უნარს, მთელი კლასისა და ცალკეულ მოსწავლეთა მიმართ შესაბამისი მოპყრობისა და მიდგომის შერჩევას, რომელიც უზრუნველყოფს მათ მზადყოფნას ინფორმაციის მიღებისათვის და აღქმისათვის, ეხმარება ფსიქოლოგიური ბარიერის გადალახვაში, ახლოებს მოსწავლეს მასწავლებელთან, ქმნის კლასში კეთილ ატმოსფეროს და სხვა (**ბასილაძე 2008:68**).

ამდენად, პედაგოგიური უნარები წარმოადგენენ წარმატებითი პედაგოგიური მოღვაწეობის არა მარტო პირობას, არამედ მის შედეგსაც. იგი პიროვნების აზროვნების, გრძნობისა და ნებისყოფის მრავალი თვისების სინთეზს წარმოადგენს.

როგორც აღვნიშნეთ, მასწავლებლის პიროვნების სტრუქტურაში თავსდება გარკვეული, პროფესიონალურად მნიშვნელოვანი თვისებები, რომლებიც უშუალოდ ახდენენ გავლენას მასწავლებლის პიროვნების ფორმირებაზე, რაც სასწავლო-აღმზრდელობითი პროცესის განხორციელებისას მის აქტიურობასა და დამოუკიდებლობას განსაზღვრავენ.

მასწავლებელს სუბიექტური მონაცემებიც უნდა ჰქონდეს. ასეთ სუბიექტურ მონაცემებად ჩვეულებრივად **პედაგოგიურ ნიჭს ან უნარს მიიჩნევენ. ნიჭი და უნარი** მასწავლებლის ის ინდივიდუალური თვისებაა, რომელზეც დამოკიდებულია პედაგოგიური მოღვაწეობის საქმეში მაღალი წარმატება (**ბასილაძე 2004:184**). მათ განვითარება სჭირდება, რაც გარემოსთან ურთიერთობაში არის შესაძლებელი. პედაგოგიური უნარი, როგორც შინაგანი პირობა, გარემოს ზეგავლენით ვითარდება და ყალიბდება. პედაგოგიური უნარის მაჩვენებელი ბავშვისა და პედაგოგიური პროფესიის სიყვარულია. მოსწავლის სიყვარული პროფესიული გრძნობაა მასწავლებლისა. იგი პროფესიის სიყვარულიცაა (**ბასილაძე 2008:71**).

ბევრჯერ შევსწრებივარ ასეთ დიალოგს მომავალ მასწავლებელთა შორის. რას ნიშნავს იყო ნამდვილი მასწავლებელი? (**ბასილაძე 2008:71**):

- მასწავლებელი არ შეიძლება გახდეს! მასწავლებლად უნდა დაიბადოს! - ეს გულფიცხი წამომახილი მომავალი მათემატიკის მასწავლებლისაგან მოდიოდა, როგორც ნაპერწკალი მშრალ ბურბუშელაში.

- სისულელეა! ფატალიზმია!

- მასწავლებლობა ღმერთის წყალობაა, არა?

- შენ რა, ნიჭს გამოირიცხავ?

- მაგრამ, ვინც დაიბადა პედაგოგიური ნიჭისა და სულის გარეშე, ბავშვების სიყვარულის გარეშე, როგორც გინდა, ისე ვერ აქცევს მასწავლებლად, თუნდაც ხუთი ან ოცი წელი ასწავლო ინსტიტუტში - აგრძელებდა კამათს თინა.

- მე ვფიქრობ, თქვა თემურმა, რომ მასწავლებლად, არა თუ უნდა, დაიბადოს, არამედ უნდა გახდეს, განვითარდეს.

ცხადია, პედაგოგიური ნიჭი და უნარი თანდაყოლილი თვისება არ არის. მას-

წავლელობისადმი ინტერესი სხვადასხვა ფაქტორებმა შეიძლება განაპირობოს. ასეთი ფაქტორები შეიძლება გახდეს საყვარელი მასწავლებელი, პედაგოგი-მშობლების მაგალითი და სხვ (**ბასილაძე 2004:184**).

მასწავლებლის თვისებათა შორის განსაკუთრებული ადგილი უჭირავს **ჰუმანიზმს**. იგი შეიძლება ვთქვათ, რომ გარკვეულად თანშობილი და ამასთან შექნილი თვისებაცაა (**ბასილაძე 2004:184**). ჰუმანიზმის პრინციპებიდან წარმოდგება მასწავლებლისა და მოსწავლეს შორის ურთიერთპატივისცემის მოთხოვნა, მასწავლებლის პატივისცემა ამაღლებს მოსწავლეში საკუთარი ღირსებების გრძობას. ჰუმანიზმზეა პედაგოგიკაში დამყარებული მთავარი პედაგოგიური პრინციპი - რაც შეიძლება მეტი მომთხოვნელობა ზავშვის პიროვნებისადმი და რაც შეიძლება მეტი პატივისცემა მისი პიროვნების ღირსებისადმი (**ბასილაძე 2004:184**).

აი, რას წერს პროფესორი ჯემალ ჯინჯიხაძე წიგნში **“პედაგოგის ჩანაწერები ანუ აღსარება” (1995)**: “აღსანიშნავია, რომ, როგორც მრავალი მისი მოსწავლის მოგონებიდან გავიგე, მიხეილ ჯინჯიხაძე მოსწავლისადმი მიდგომის საოცარი ოსტატი იყო.” მე არასოდეს არ მახსოვს, - იგონებს მისი ყოფილი მოსწავლე ნინო ჯინჯიხაძე, - მიშას ჩვენს კლასში ეთქვას მოსწავლეებისათვის: გაჩუმდით, ნუ მიშლით ხელს, გაგაგდებთ გარეთ, ორიანს დაგიწერთ და მისთანები. ისე კარგად ატარებდა გაკვეთილებს, ეშმაკობისთვის ვერავინ იცლიდა” (**ჯინჯიხაძე 1995:115**). ყოფილი მოსწავლე მარიამ დალაქიშვილი იგონებს: “არ ყოფილა შემთხვევა, რომ მის გაკვეთილზე ვისმეს წესრიგი დაერღვიოს. თუ მოხდებოდა შემთხვევა, რომ მოსწავლე, რომელიმე მასწავლებლის ან ოჯახური პირობების გამო, სკოლას მიატოვებდა, მიხეილ ჯინჯიხაძე აუცილებლად მივიდოდა მშობლებთან, ესაუბრებოდა როგორც მათ, ისე თვითონ მოსწავლეს და სკოლაში დააბრუნებდა” (**ჯინჯიხაძე 1995:116**).

დიახ, ჰუმანიზმზეა დამყარებული მთავარი პედაგოგიური პრინციპი - რაც შეიძლება მეტი მომთხოვნელობა ზავშვის პიროვნებისადმი და რაც შეიძლება მეტი პატივისცემა მისი პიროვნებისადმი.

მასწავლებლის ერთ-ერთ მთავარ თვისებათა შორის განსაკუთრებული ადგილი უჭირავს **ბავშვების უსაზღვრო სიყვარულს**. ი. გოგებაშვილი წერდა: “ისეთ რთულ და ძნელ საქმეში, როგორც არის ბავშვის აღზრდა, წარმატება მას ხვდება მხოლოდ, რომელიც ჩაგონებულია ადამიანებისადმი გულწრფელი სიყვარულით” (**გოგებაშვილი 1952:226**).

აკადემიკოსი შალვა ამონაშვილი იგონებს ერთ-ერთ ასეთ შემთხვევას მესამეკლასელი გოგონას საშინაო დავალებათა რვეულიდან :

„ ია მასწავლებელო!

მე ვერ დამივიწყებია, თქვენ რომ დამსაჯეთ. მე კი დამნაშავე არ ვიყავი. ქურთუკი მე არ ამიღია. თქვენ არ დამიჯერეთ და დამარტყით. ჩემთვის ჯერ არავის დაურტყია ხელი სახეში. მე კი თქვენ დაგიმახსოვრებთ. მე თქვენი აღარ მჯერა იმიტომ, რომ თქვენ ცუდი ადამიანი ხართ... რა გააკეთა ია მასწავლებელმა? რა და აით-

ვალწუნა ბავშვი. მომდევნო დღეებში საშინაო დავალებათა რვეულში უმსგავსო კალიგრაფიით ჩაუწერა მშობლებისათვის მისართმევი რისხვა: “არა აქვს საშინაო დავალება! 11/III. 88 წ.” ის კი არ იკითხა, რატომ არ შეასრულა მესამეკლასელმა გოგონამ გონების დამაჩლუნგებელი გადაწერა წიგნიდან - იმიტომ არ შეასრულა, რომ პროტესტს უცხადებს მასწავლებელს, აღარ უყვარს ის! ია მასწავლებელი გრძნობს ამას, შურს იძიებს, დასცინის, ემუქრება, თანაც, ვითომ ის წერილი არც წაუკითხავს და ბავშვმაც შეწყვიტა სკოლაში სიარული” (**ამონაშვილი 1989:58**).

ამრიგად, მასწავლებელი მოსწავლისათვის უნდა იყოს არა მარტო მრჩეველი, ჭკუის დამრიგებელი, არამედ მისი სულიერი მეგობარიც. მან უნდა გაიზიაროს ბავშვების სიხარული და მწუხარება, წარმატებები და წარუმატებლობანი. მასწავლებლისა და მოსწავლის სულიერი ცხოვრების ასეთი ერთიანობის გარეშე - მათი აზრების, მიზნების, მისწრაფებების, ინტერესების, განცდების ერთიანობის გარეშე წარმოუდგენელია ნამდვილი აღზრდა (**ბასილაძე 2008:74**).

მასწავლებლის პროფესიული მოქმედების წარმმართველი თვისებაა მისი აზროვნების შესაძლებლობანი და მიმართულება. მას პიროვნების კულტურასაც უწოდებენ და იგი განუყოფელ კავშირშია მასწავლებლის შრომის კულტურასთან. მასწავლებლის პედაგოგიური შრომის კულტურა გულისხმობს პროფესიულ უნარ-ჩვევებს და შემოქმედებითობას. პედაგოგიური აქტივობა თავისი არსით შემოქმედებითი პროცესია, რომელიც მოსწავლის ფორმირებას ემსახურება, მისთვის დამახასიათებელი ინდივიდუალურობით, თავისებურებებით. მასწავლებლის პედაგოგიური შრომის კულტურა სწორედ ამ თვისებების გათვალისწინებას გულისხმობს, მის მიერ ცოდნისა და უნარების კომპლექსურ და ვარიანტულ გამოყენებას ეფუძნება (**ბასილაძე 2008:74**).

ქუთაისის მე-17 საშუალო სკოლის დირექტორად ვმუშაობდი იგონებს ცნობილი დირექტორი ბატონი **მიხეილ არახამია**. „მოადგილეებმა ინფორმაცია მომაწოდეს, რომ ფიზიკის მასწავლებელი გაკვეთილზე ბავშვებს ვერ აჩერებს. ფაქტიურად საგანი არ ისწავლება და თქვენი ჩარევაა საჭირო. ჩემ შეკითხვაზე, როგორ ფიქრობთ, რა უნდა იყოს ამის მიზეზი, მათ მხრები აიჩიეს, არ ვიცითო, მიპასუხეს, ვესტუმრე მასწავლებელს გაკვეთილზე. მასწავლებელმა საშინაო დავალების გამოკითხვა დაამთავრა და ახალი მასალის ახსნა დაიწყო. უნდა გამოეყვანა აინშტაინის ფორმულა. ბევრი ეწვალა, მაგრამ ვერას გახდა. ერთი - ორი წუთი გაჩერდა და გარეთ გავიდა. სამიოდე წუთის შემდეგ დაბრუნდა და ბავშვებს მოახსენა, რომ დღეს ეს თემა არ უნდა აგვეხსნა და ამოცანების ამოხსნაზე ვივარჯიშოთო. ე. ი. ის გაკვეთილისთვის არ იყო მზად, თემატურ გეგმაშიც კი არ ჩაუხედავს. კიდევ ორი გაკვეთილი მოვისმინე მისი. ეს გაკვეთილებიც იმავე დონისა აღმოჩნდა. ამის შემდეგ მოვიწვიე მასწავლებელი გულახდილი დიალოგისათვის. მას ავუხსენი, რომ ასეთი უპასუხისმგებლობა და გაკვეთილებზე მოუშხადებლად მისვლა არ შეიძლება. ბავშვების უდისციპლინობა გაკვეთილზე თქვენი მოუშხადებლობის ბრალია. მე გაძლევთ ორ თვეს, რათა

აიმაღლოთ თქვენი ცოდნის დონე და ჩვენ ერთობლივად გავაგრძელოთ მუშაობა. ცალკე შევხვდი მე-11 კლასელებს და ავუხსენი, რომ მასწავლებელი ახალგაზრდა და მას სათანადო გამოცდილება არ გააჩნია. მასწავლებელი შეეცდება მდგომარეობის გამოსწორებას, მაგრამ თქვენც თუ არ დაეხმარეთ შედეგს ვერ მივაღწევთ. მან შეიძლება საერთოდ უარი თქვას მასწავლებლის პროფესიაზე.

ჩემი მეგობრული რჩევა ორივე მხარემ შეისმინა. მე-11 კლასელებმა ფიზიკა, თანდათანობით, შეიყვარეს და სკოლაც კარგად დაამთავრეს.

ხომ ხედავთ, ვუთხარი მასწავლებელს, თქვენმა მონდომებამ და გაკვეთილის ხარისხიანად ჩატარებამ შედეგი გამოიღო. დაიმახსოვრეთ, რომ ბავშვებმა შეიძლება ბევრი შეცდომა გაპატიონ, მაგრამ არ გაპატიებენ უცოდინარობასა და უსიყვარულობას. თუ გინდათ, რომ თქვენი სჯეროდეთ და თქვენი საგანი შეიყვარონ, ისინი უნდა გრძნობდნენ თქვენს ცოდნასა და სიყვარულს” **(ბასილაძე 2008:74)**.

ამრიგად, მასწავლებელი მაღალი კულტურის სპეციალისტი უნდა იყოს, რომელმაც ღრმად იცის თავისი საგანი, კარგად ფლობს მეცნიერების არჩეულ დარგს, პრაქტიკულად ერკვევა ზოგადი, განსაკუთრებით ბავშვისა და პედაგოგიური ფსიქოლოგიის საკითხებში, სრულყოფილად ფლობს სწავლებისა და აღზრდის მეთოდებს.

მასწავლებელს უნდა გააჩნდეს **მოქალაქეობრივ-ზნეობრივი თვისებები**, როგორცაა: კაცთმოყვარეობა, სამშობლოს სიყვარული, შეგნებულ დისციპლინა, პასუხიმგებლობა და მოვალეობა, შრომისმოყვარეობა, პატიოსნება, თავმდაბლობა **(ბასილაძე 2008 :75)**. და სხვ.

მასწავლებელი არ შემოიფარგლება მარტო სკოლაში მოღვაწეობით. მას უნდა აღიარებდეს და პატივს სცემდეს ყველა, ვისთანაც მას საზოგადოებრივი და სამსახურეობრივი საქმიანობა აქვს **(ბასილაძე 2008:75)**.

მასწავლებლის ერთ-ერთი მთავარი ზნეობრივი თვისებაა **სამართლიანობა და ობიექტურობა**. სამართლიანობა პედაგოგიურ ეთიკაში მასწავლებლის ობიექტურობის მთავარი საზომი, მისი ზნეობრივი აღზრდილობის დონის მაჩვენებელია **(ბასილაძე 2008 :76)**. განსაკუთრებით სპეციფიკურად ვლინდება მასწავლებლის სამართლიანობა და ობიექტურობა მოსწავლის სასწავლო შრომის შეფასებაში. თუ მასწავლებელი არაობიექტურად აფასებს მოსწავლეს და მას ნაკლებ ნიჭიერთა შორის აქცევს, მაშინ მოსწავლის სულში ახშობს ადამიანური ღირსების შეგრძნებას, სიძნელეთა დამღევის მისწრაფებას. მასწავლებლის ობიექტურობას ცოდნის შეფასებაში თვით მოსწავლეებიც აფასებენ **(ბასილაძე 2008 :76)**.

აღზრდაში შეფასების მეთოდის გამოყენებისას აღზრდელ-მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს მოსწავლეთა ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებები. გაითვალისწინოს მათ მიერ გამოვლენილი ინიციატივა, ნებისყოფა, თავშეკავება **(ბასილაძე 2008:76)**. ამ საკითხთან დაკავშირებით, მოვიყვანთ პროფესორ ჯემალ ჯინჯიხაძის მოგონებას: “ერთხელ მათემატიკის მასწავლებელს ვესწრებოდი

მესამე კლასში. მასწავლებელმა საკონტროლო წერის ნიმუშები გამოაცხადა, რვეულე-
ბი დაარიგა და შეცდომებზე მუშაობას დაუთმეს ათი წუთი. შემდეგ ახსნეს სხვადას-
ხვაგვარი სავარჯიშო-ძირითადად არითმეტიკული, ერია ალგებრულიც. ძალიან მო-
მეწონა ერთი თმაქოჩორა ბიჭუნა. ჭკვიანური თვალები ჰქონდა, მთელი გაკვეთილი
აქტიურობდა. საღად მოაზროვნედ მეჩვენა.

- რა მიიღო საკონტროლო წერაში იმ თმაქოჩორა ბიჭუნამ? - ვკითხე მასწავლე-
ბელს გაკვეთილის გარჩევის დროს.

- ორიანი, - იყო პასუხი.

- რატომ?! - დავინტერესდი მე.

- ამოცანის ამოხსნის დროს ფიქრი არ შეუძლია, ვერ აზროვნებს მითხრა მასწავ-
ლებელმა.

- როგორ თუ ვერ აზროვნებს, როგორ თუ არ შეუძლია ფიქრი?! - გამიკვირდა
მე.

- ვერ ფიქრობს და მორჩა.

ამ მასწავლებლისათვის პრობლემა დამთავრდა იქ, სადაც სინამდვილეში უნდა
დაწყებულიყო. “ვერ ფიქრობს და მორჩა”. მაგრამ რატომ? რატომ ვერ ფიქრობს, რა
არის მიზეზი?” (ჯინჯიხაძე 1995:63).

ბავშვი, რომელიც გრძნობს მის მიმართ განურჩეველ დამოკიდებულებას, კარ-
გავს სიკეთისა და ბოროტების მიმართ რეაგირების გრძნობას, მასწავლებლისადმი
პატივისცემას.

ყველა მოსწავლეს ხომ ერთნაირი ძალა, უნარი და შესაძლებლობა არ გააჩნია.
ყველა ერთნაირად არ აზროვნებს და ვერ იმახსოვრებს შესასწავლ მასალას. ზოგი-
ერთ მოსწავლეს სმენითი მეხსიერების წყალობით შეუძლია წაუკითხავად სიტყვა-
სიტყვით გადმოგვცეს მასწავლებლის მიერ ახსნილი მასალა, მეორეს კი საამისოდ
ხანგრძლივი შრომა-გარჯა სჭირდება. და, თუ მასწავლებელი ამ მდგომარეობას არ
გაითვალისწინებს, მის მიერ დაწერილ ნიშანს მოსწავლე აღიქვამს არაობიექტურ შე-
ფასებად და იგი ვერ შეასრულებს მასტიმულირებელ როლს (ბასილაძე 2008:77).

მასწავლებელს უნდა ჰქონდეს ორგანიზატორული ნიჭი, რომელიც გამოიხატე-
ბა კლასისადმი ხელმძღვანელობის, დისციპლინის დაცვის, ბავშვთა სწავლისა და
შრომის სწორი ორგანიზაციის, დატვირთვის სწორი დოზირების უნარით (ბასილაძე
2008:77).

სწავლებისა და აღზრდის პროცესში განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა მას-
წავლებლის პირად მაგალითს. რაზეა დამოკიდებული მასწავლებლის პირადი მაგა-
ლითის ასეთი დიდი აღმზრდელობითი ძალა? აღზრდის პროცესი საჭიროებს რო-
გორც აღმზრდელს, ისე აღსაზრდელს, მოსწავლეს; ამიტომ მასწავლებლის პირადი
მაგალითის აღმზრდელობითი გავლენა დამოკიდებულია, ერთი მხრივ, მასწავლებ-
ლის პიროვნების შთამაგონებელ ძალაზე და, მეორე მხრივ, მოსწავლის მიმზამველო-
ბით თვისებებზე (ბასილაძე 2008:79). თერჯოლის რაიონის სოფელ ჭოგნარის საშუა-

ლო სკოლაში ვსწავლობდი. მე-5 კლასიდან მე-10 კლასის ჩათვლით ჩვენი დამრიგებელი იყო აწ გარდაცვლილი ქალბატონი მერი გაბრიჭიძე, რომელიც ჩემ ცხოვრებაში ნათელ შუქად დარჩა. მის პიროვნებაში იყო რამდენი ემოცია და სიმართლე, იმდენი ჭკუაც, ხან ალტაცებული, ხან დამთმობი, ხან დაეჭვებული, ხან მომღიძარი, ხანაც ძალზე მკაცრი, მაგრამ სპეტაკი და მისაბადი. მასში იყო სულის იმდენი შემაკავებელი ძალა, რომ ჩვენ უძლურნი ვიყავით მოვწყვეტოდით მის საქმიანობას, სახეს, სიტყვას ჩვენდამი დედაშვილურ დამოკიდებულებას. მე მასწავლებლობა სწორედ მერი მასწავლებელმა შემაყვარა (**ბასილაძე 2008:79**).

მასწავლებლის ერთ-ერთი მთავარი თვისებაა **პედაგოგიური სინდისი**. სინდისი ეთიკური კატეგორიაა, რომელიც გამოხატავს პიროვნების მორალური თვითკონტროლის უნარის უმაღლეს ფორმას, მის თვითცნობიერების მხარეს. სინდისი თავის თავში მოიცავს განხორციელებული მოქმედების თვითშეფასებას ადამიანის მიერ საზოგადოების წინაშე პასუხისმგებლობის შეგნების საფუძველზე. მასწავლებელი სინდისის განსახიერება უნდა იყოს. პედაგოგიურ საქმიანობაში, - წერდა ი. გოგებაშვილი, - კონტროლი ვერაფერი შვილია, მასწავლებლისათვის კონტროლი - ეს მისი სინდისიაო. სინდისიანი, ბეჯითი, გონიერი ზნეობრივი ოსტატი ღირსია დიდი პატივისცემისა ყოვლის კაცისგან” (**გოგებაშვილი 1952:177**). მარტო განათლებით, ცოდნით, წესებით მეთოდებით, და ცირკულარებით, რა სრულყოფითაც არ უნდა იყვნენ ისინი წარმოდგენილი ბავშვს ვერ აღვზრდით. ამის კარგი მაგალითი მოჰყავს უშინსკის რომის ისტორიიდან: „ფილოსოფოსი სენეკა ბრწყინვალე ერუდიტი იყო, თავისი დროის ერთ-ერთი ყველაზე განათლებული კაცი, მაგრამ მან აღზარდა უბოროტესი ტირანი ნერონი. უშინსკი სწორედ სენეკას ადანაშაულებს იმაში, რომ მან თავისი გამოგონილი საუბრებით და სენტენციებით ხელი შეუწყო” თავისი საშიში აღსაზრდელის შემზარავ ზნეობრივ დაცემას” (**გობრონიძე 2000:308**).

ამრიგად, პედაგოგიური სინდისი, როგორც შინაგანი კონტროლი და პასუხისმგებლობა, უნდა წარმოადგენდეს ნამდვილი მასწავლებლის მამოძრავებელ ძალას. პედაგოგიური სინდისი განაპირობებს მასში აღსაზრდელისაგან მიყენებული წვრილმანი წყენის დავიწყებას, საკუთარი თავისა და მოქმედების მკაცრად განსჯას. აი რას იგონებს პროფ. ჯ. ჯინჯიხაძე ცნობილ მასწავლებელ მიხეილ ჯინჯიხაძეზე: “1968 წელს აკადემიკოს ილია ვეკუას დაბადებიდან სამოცი წლისთავი გადაუხადეს. იუბილის წინა დღეს მას სახლში ციმბირელი სტუმრები ეწვივნენ. ამის შესახებ ტელერეპორტაჟი მიჰყავდა კოტე მახარაძეს. ილია ვეკუას ღვაწლზე ლაპარაკის დროს კოტე მახარაძემ ასეთი მომენტი აღნიშნა (**ჯინჯიხაძე 1995:117**): „როცა ნესტორ ვეკუამ ეზოდან ოჯახის მარჩენალი ხარ-კამეჩი გადადენა, მიხეილ ჯინჯიხაძემ უთხრა: რას შვრები, ნესტორ, ღუპავ ოჯახსო.

- რა ვქნა, შვილს უნდა ვასწავლო, - უპასუხა ნესტორმა.

- ასწავლო კი არა, პროფესორი არ გამოგივიდეს, მიუგო მიხეილ ჯინჯიხაძემ (შემდგომში გაირკვა, რომ ეს მეზობელმა უთხრა ნესტორ ვეკუას და არა მიხეილ

ჯინჯიხაძემ - ი. ბ.).

ილია პროფესორი კი არა, აკადემიკოსი დაბრუნდა” ეს ამბავი ცნობილ მასწავლებელს სხვებმა უთხრეს. მას ტელევიზორი არ ჰქონდა. მიხეილ ჯინჯიხაძეს ამის ნიადაგზე აუწია წნევამ, ბევრი ინერვიულა. საქართველოში ბევრგან მიცნობენ, როგორც კარგ მასწავლებელს. კარგი მასწავლებლის სახელის მეტი ქვეყნად არაფერი არ მქონია და დღეს ისიც დამეკარგა - მითხრა სასოწარკვეთილმა”. ამ ამბიდან მეხუთე დღეს მიხეილ ჯინჯიხაძეს დაემართა ჰიპერტონული კრიზი და მალე გარდაიცვალა“ (**ჯინჯიხაძე 1995:117**). მიხეილ ჯინჯიხაძე, უმაღლესი პედაგოგიური იდეალების მატარებელი და ჭეშმარიტად ხელოვანი მასწავლებელი, ილია ვეკუას ქართულ ენასა და ლიტერატურას ასწავლიდა ზუგდიდის პირველ საშუალო სკოლაში. ნესტორ ვეკუა კი ცხოვრობდა გალის რაიონის სოფელ შეშელეთში. მისი მშობლები არ იცნობდნენ მიხეილ ჯინჯიხაძეს. ის სიტყვები, ზემოთ რომ ვახსენეთ, ეკუთვნის ნესტორ ვეკუას მეზობელს. ამის შესახებ ილია ვეკუა თვითონ იგონებს. გარდა ამისა, ილია ვეკუას მიხეილ ჯინჯიხაძე ბევრგან ჰყავს ნახსენები თავის ზეპირ გამოსვლებში, როგორც მისი საყვარელი მასწავლებელი. მიუხედავად ტელერეპორტიორის აშკარა შეცდომისა, მიხეილ ჯინჯიხაძეს უმაღლესმა პედაგოგიურმა სინდისმა, ისე განცდევინა ეს ფაქტი, რომ ამ ღვაწლმოსილი პედაგოგის სიკვდილიც კი გამოიწვია.

აი, რას ნიშნავს ჭეშმარიტი პედაგოგიური სინდისი!“ (**ჯინჯიხაძე 1995:118**).

პედაგოგიური მოღვაწეობის ეფექტურობა ბევრადაა დამოკიდებული მასწავლებლის **მეტყველების კულტურაზე**. მასწავლებელს უნდა შეეძლოს მოსწავლეებისათვის სასწავლო მასალის გასაგებად, მისაწვდომად, დამაჯერებლად, მკაფიოდ, გამართული ენით, ლოგიკური თანამიმდევრობით გადაცემა, სწავლის პროცესისადმი მოსწავლეებში ინტერესის გამოწვევა (**ბასილაძე 2004:185**).

ფსიქოლოგიური დაკვირვების მასალები გვიჩვენებენ, რომ მასწავლებლის მეტყველებაში ხშირად გამეორებული სემანტიკური და სტილისტური შეცდომები მიზეზი ხდება მისი მოსწავლეების ღარიბი და არასწორი მეტყველებისა და, აგრეთვე, მათი დაბალი ზოგადი კულტურისა. მასწავლებლის მეტყველებაში ვლინდება მისი პიროვნებისათვის დამახასიათებელი თავისებურებანი, ემოციური მდგომარეობანი, ხასიათის თვისებები და ის დამოკიდებულებები, რომლებიც მყარდება სხვა ადამიანებთან (**ბასილაძე 2004:185**).

მასწავლებლის პიროვნების სტრუქტურაში განსაკუთრებული როლი პროფესიულ პედაგოგიურ მიმართულებას უჭირავს. ის ითვლება კასკადად, რომლის ირგვლივ თავმოყრილია პედაგოგის ძირითადი პროფესიული თვისებები. იგი განსაზღვრავს მასწავლებლის ინტერესს პედაგოგიური პროფესიისადმი. პროფესიისადმი ინტერესი მუდავნდება ბავშვებთან და მშობლებთან დადებითი დამოკიდებულებით, პედაგოგიური ცოდნისა და უნარ-ჩვევების დაუფლებისადმი მისწრაფებით (**Сластенин 2000:36**). პედაგოგიური მოწოდება პედაგოგიური ინტერესისაგან განსხვავებით ნიშნავს პედაგოგიური საქმისადმი მიდრეკილებას. პედაგოგიური მოწ-

ოდების საფუძველს შეადგენს ბავშვებისადმი სიყვარული. ეს თვისება არის წინამძღვარი მრავალი პროფესიული თვისების ჩამოყალიბებისა და მიზანმიმართული თვითგანვითარებისა. ასეთი თვისებებიდან შეიძლება დავასახელოთ **პედაგოგიური მოვალეობა და პასუხისმგებლობა**. სწორედ მათი გათვალისწინებით შექმნა ცხოვრებაში და პედაგოგიურმა პრაქტიკამ პედაგოგიური მორალის კოდექსი, რომლის მიხედვით მასწავლებელს მოეთხოვება საქმისადმი თავდადება, პედაგოგიური ტაქტი და სამართლიანობა (**Сластенин 2000:36**).

მკვლევარ ჯეკ თერნბული განიხილავს, რა მასწავლებლისათვის საჭირო პროფესიულ მახასიათებლებს, გამოყოფს 9 მახასიათებელს: „1. ფიქრი საკუთარ თავზე; 2. თავდაჯერებული მუშაობა; 3. სტრესის დაძლევა; 4. დროის განაწილება; 5. ნდობის ჩამოყალიბება; 6. ყურადღებით მოსმენა; 7. ქმედითი გავლენის მოხდენა; 8. გავლენიანი ლიდერის ქცევა; 9. გავლენის სფეროს გაფართოება“ (**თერნბული 2009: 7-8**). ამ საკითხებთან დაკავშირებით დაწვრილებით შეგიძლიათ იხილოთ **ჯეკი თერნბულის წიგნი „პროფესიონალი მასწავლებლის 9 მახასიათებელი“**, რომელიც თარგმნა თეო ნეფარიძემ და დამხმარე სახელმძღვანელო წიგნად გამოსცა **მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრმა, 2009 წელს**.

მასწავლებლის პროფესიული მზადყოფნა პედაგოგიკაში, ერთის მხრივ, წარმოდგენილია მისი ფსიქოლოგიური, ფსიქოფიზიოლოგიური და ფიზიკური თავისებურებებით, ხოლო მეორე მხრივ, მისი თეორიული და პრაქტიკული მომზადების დონით. პროფესიული მზადყოფნის შინაარსი, როგორც პედაგოგიური განათლების მიზნის ასახვა, აკუმულირებულია პროფესიოგრამაში, რაც ასახავს მასწავლებლის პროფესიული მოღვაწეობისა და მისი პიროვნების ინვარიანტულ, იდეალიზირებულ პარამეტრებს. დღეისათვის დაგროვილია მდიდარი გამოცდილება მასწავლებლის პროფესიოგრამის აგებისა (**Сластенин 2000:34**). არსებობს მისი შედგენის მრავალი ცდა, თეორია, მაგრამ მათში, გარდა მსგავსებისა, სხვაობაც არის. ეს არის მასწავლებლისადმი წაყენებული სამი ძირითადი მოთხოვნა: მას უნდა გააჩნდეს ზოგადმოქალაქეობრივი თვისება, მისი პროფესიის სპეციფიკური თავისებურებები, საგნის ღრმა ცოდნა და სათანადო უნარ-ჩვევები (**Сластенин 2000:36**).

ფსიქოლოგები პროფესიოგრამის დასაბუთებისას მიმართავენ პედაგოგიური უნარების ჩამოთვლას, რაც წარმოადგენს გონების, გრძნობის და ნებისყოფის სინთეზს. კერძოდ, მკვლევრები გამოჰყოფენ დიდაქტიკურ, აკადემიურ და კომუნიკაციურ თვისებებს, ასევე, პედაგოგიური წარმოსახვისა და ყურადღების განაწილების უნარს (**Сластенин 2000:34**). ა. ი. შერბაკოვის აზრით, მასწავლებლობა მხოლოდ პროფესია არაა. ცოდნის ტრანსლირების გარდა, მასწავლებელს პიროვნების ფორმირების უმაღლესი მისიაც აკისრია, ის უნდა იყოს ადამიანში ადამიანის დამამკვიდრებელი (**Сластенин 2000:35**). აქედან გამომდინარე ზოგადი და პროფესიული განვითარების ბაზაზე ახალი ტიპის მასწავლებლის მახასიათებლებია (**Сластенин 2000:35**):

- „მაღალი მოქალაქეობრივი პასუხისმგებლობა და სოციალური აქტივობა;

- ბავშვების სიყვარული, საჭიროების შემთხვევაში მათთვის საკუთარი ბედნიერების შეწირვის ფასადაც;
- ნამდვილი ინტელიგენტობა, სულიერი კულტურა, სხვებთან ერთად მუშაობის სურვილი და მზადყოფნა;
- მაღალი პროფესიონალიზმი, სამეცნიერო-პედაგოგიური აზროვნების ინოვაციური სტილი, ახალ ფასეულობათა მიმართ შემოქმედებითი გადაწყვეტილებების მიღება;
- მუდმივი თვითგანათლების მოთხოვნილება; ფიზიკური და ფსიქიკური ჯანმრთელობა, პროფესიული შრომისუნარიანობა”(Сластенин 2000:35).

ამრიგად, მასწავლებლის ზემოქმედების ძალა მოსწავლის პიროვნებაზე, განპირობებულია მისი მდიდარი პროფესიული თავისებურებებითა და მახასიათებლებით.

2.1. საკითხი განსჯისათვის პედაგოგიური სიტუაცია (ბასილაძე 2008:77-78)

„კლასში მოვიდა ახალი კლასის ხელმძღვანელი. მან გულდასმით შეისწავლა თითოეული მოსწავლის დოკუმენტაცია. აღმოჩნდა, რომ ადრე საკმაო წარმატებების მქონე კლასმა თანდათან დაკარგა თავისი ფრიადოსნები და კარგოსნები. მასწავლებელი სერიოზულად ჩაფიქრდა:

-სად ქრებიან ნიჭიერი ბავშვები?

მან დაადგინა, რომ მისი კლასის მოსწავლეების 90% ყოველდღიურად, რაღაცას ბოლომდე არ სწავლობენ, არ ასრულებენ, არ აკეთებენ. მან გაიანგარიშა დაუშვებელი და რეალურად შესაძლებელი საშინაო დავალებების მოცულობა ერთი დღისათვის, გამოვიდა ზედმეტი დატვირთვა. მასწავლებელი იძულებული გახდა დაეცვა კოორდინაცია, მიეღწია ცხრილში მოცემული “იოლი” და “რთული” გაკვეთილების წონასწორობა, შემდეგ გამოავლინა არადამაკმაყოფილებელი შეფასებების მიღების მიზეზი: დაკარგული რვეულის, სახლში დარჩენილი ფარგლის, კარნახისა და გაკვეთილზე საუბრის, უყურადღებობისა და მასწავლებელზე შეპასუხების გამო. თავის აღსაზრდელებთან საუბრისას მან დაადგინა, რომ უმეტეს გაკვეთილებზე არ დგას ჯანსაღი დამოკიდებულება მოსწავლეებსა და საგნის მასწავლებლებს შორის. გაკვეთილზე დასწრების ანალიზმა ის მიიყვანა დასკვნამდე, რომ მასწავლებლებს ხშირად ავიწყდებათ მოსწავლეებთან ურთიერთობაში, რომ მათ წინაშე დგას ადამიანი, რომელსაც გააჩნია ისეთივე ადამიანური თვისებები, როგორც მას. მოსწავლე მხოლოდ ასაკით და მდგომარეობით უთმობს მასწავლებელს. ამიტომ ხშირად არ აძლევს მასწავლებელი მოსწავლეს უნდობლობის, უპატივცემულობის გამოხატვის

უფლებას. ყველაფერი ეს (დაუწერელი კანონით) მასწავლებლის პრივილეგიაა.

კონკრეტული ფაქტების შეგროვების შემდეგ კლასის ხელმძღვანელი გაესაუბრა საგნის მასწავლებლებს შემეცნებითი ინტერესის როლის შესახებ, რომელიც მთავარი მოტივია უფროსკლასელთა სწავლებისას, იმის შესახებ, თუ როგორ გავააქტიუროთ მოწყენილი ბავშვი, როგორ დაწეროს საჭირო თემა, როგორ მოძებნოს წიგნი, და იმის შესახებაც, თუ რა როლს თამაშობს მოსწავლის ცოდნის ობიექტური შეფასება მათ საპასუხისმგებლო დამოკიდებულებაზე სწავლის მიმართ”.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. აღწერეთ როდის წარმოიშვა მასწავლებლის პროფესია?
2. ჩამოაყალიბეთ როგორია პლატონის შეხედულება მასწავლებლის პროფესიასთან დაკავშირებით?
3. დაახასიათეთ მოკლედ როგორია რუსოსა და კომენსკის შეხედულება მასწავლებლის პროფესიასთან დაკავშირებით?
4. რა ზოგადპედაგოგიური უნარ-ჩვევები მოეთხოვება მასწავლებელს? დაახასიათეთ თითოეული მათგანი.
5. დაახასიათეთ მასწავლებლის მზადყოფნის ორგანიზატორული და კომუნიკაციური უნარი.
6. მოკლედ დაახასიათეთ მასწავლებლის სუბიექტური მონაცემები.
7. რას ნიშნავს ტერმინი “პიროვნება” თავდაპირველი მნიშვნელობით?
8. რა მნიშვნელობა ენიჭება მასწავლებლის პიროვნული თვისებებით აღჭურვას?
9. რას ნიშნავს, იყო ნამდვილი მასწავლებელი?
10. რას ნიშნავს, იყო ჰუმანისტი მასწავლებელი?
11. მასწავლებლის პროფესიული მოქმედების რომელ წარმმართველ თვისებებს იცნობთ? დაახასიათეთ ისინი.
12. გაანალიზეთ და შეაფასეთ პედაგოგიური სიტუაცია.

§3. პედაგოგიური პროფესიის თავისებურება

პედაგოგიური პროფესია იმ პროფესიათა ჯგუფს მიეკუთვნება, რომლის საგანი არის ადამიანი. მისი ძირითადი მიზანი ადამიანებთან ურთიერთობაა. პედაგოგი თავისი აქტივობის მიზნად ისახავს პიროვნების ჩამოყალიბებასა და გარდაქმნას და მოწოდებულია, მართოს მისი ინტელექტუალური, ემოციური თუ ფიზიკური განვითარება, ჩამოაყალიბოს მისი სულიერი სამყარო (ვასაძე 2000:350:351). თუკი მასწავლებელს არ გააჩნია საჭირო დამოკიდებულება იმ ადამიანებთან, რომლებსაც ხელმძღვანელობს, ეს იმას ნიშნავს, რომ მის საქმიანობაში არ არის ყველაზე მთავარი

რამ. მეორეს მხრივ, ამ ტიპის პროფესიები ყოველთვის მოითხოვენ ადამიანებისაგან სპეციალურ ცოდნას და უნარ-ჩვევებს რომელიმე დარგში. პედაგოგს, ისევე, როგორც სკოლის ხელმძღვანელს, კარგად უნდა ჰქონდეს წარმოდგენილი იმ მოსწავლეთა საქმიანობა, რომელთა განვითარების პროცესს ხელმძღვანელობენ. ამგვარად, პედაგოგიური პროფესია მოითხოვს ორმაგ მომზადებას - ადამიანთმცოდნეობით და სპეციალურს (**ვასაძე 2000:352**). მაგალითად, ადამიანებთან ურთიერთობის, კომუნიკაბელურობის გამომუშავებას საგანგებო ცოდნა ესაჭიროება. პედაგოგიურ პრაქტიკაში არის შემთხვევები, როდესაც მასწავლებელი, განსაკუთრებით ახალბედა, ვერ ფლობს ადამიანებთან ურთიერთობის ხელოვნებას, ვერ ახერხებს კონტაქტის დამყარებას მოსწავლეებთან, მათდამი სათანადო განწყობის შექმნას - ყოველივე ეს კი უამრავ პრობლემას უქმნის მას და პედაგოგიური შეცდომებიც ამისი შედეგია (**ზასილაძე 2008:27-29**). დამწყებ მასწავლებელთა გამოცდილების შესწავლამ საშუალება მოგვცა გამოგვევლინა ის ბარიერები, რომლებიც ართულებენ პედაგოგიური ამოცანების გადაჭრას: კლასის მიმართ შიში, ნეგატიური განწყობა, პედაგოგიური შეცდომების საშიშროება - მიბაძვა. მაგრამ, თუკი დამწყები მასწავლებლები განიცდიან ფსიქოლოგიურ ბარიერებს გამოუცდელობის გამო, სტაჟიანი მასწავლებლები სათვის ამისი მიზეზი არის პედაგოგიური ზემოქმედების კომუნიკაციური უზრუნველყოფის როლის არასაკმარისად შეფასება, რაც იწვევს საგანმანათლებლო პროცესის ემოციური ფონის სიღარიბეს. ემოციური სიმდიდრის გარეშე შეუძლებელია პროდუქტიული, დადებითი მოტივებით გამსჭვალული აქტივობა (**ზასილაძე 2008:27-29**).

პედაგოგიური პროფესიის თავისებურება ვლინდება ისეთ თვისებებშიც, როგორც არის მისი **ჰუმანისტური, თანამშრომლობითი და შემოქმედებითი** ხასიათი.

პედაგოგიური პროფესიის ჰუმანისტური ფუნქცია. ისტორიულად პედაგოგიურ პროფესიას დაეკისრა ორი სოციალური ფუნქცია - ადაპტაციური და ჰუმანისტური (ადაპტაცია - ლათინური სიტყვაა და შეგუებას, შეწყობას ნიშნავს). ადაპტაციური ფუნქცია გულისხმობს მასწავლებლის შეგუებას თანამედროვე სოციოკულტურულ მოთხოვნებთან, ხოლო ჰუმანისტური - მისი პიროვნულ-შემოქმედებითი ინდივიდუალობის განვითარებას (**ვასაძე 2000:352**).

ერთი მხრივ, მასწავლებელი ამზადებს თავის აღსაზრდელებს კონკრეტული მომენტისათვის, გარკვეული სოციალური სიტუაციისათვის, საზოგადოების კონკრეტული მოთხოვნებისათვის. მეორე მხრივ, კი, იგი ობიექტურად რჩება კულტურის გამტარებლად და შემანარჩუნებლად, ისახავს რა მიზნად პიროვნების განვითარებას, როგორც კაცობრიობის კულტურის მთელი სიმდიდრის სინთეზს. ცნობილმა გერმანელმა პედაგოგმა ფრიდრიხ ადოლფ ვილჰელმ დისტერვეგმა, რომელსაც გერმანელ მასწავლებელთა მასწავლებელს უწოდებენ, წამოაყენა აღზრდის ზოგადსაკაცობრიო მიზანი: „ჭემმარტების, სიკეთის, სილამაზის სამსახურში დგომა თითოეულ ინდივიდში, თითოეულ ერში უნდა იყოს აღზრდილი, რასაც ჰუმანურობა ჰქვი-

ა; ეს არის კეთილშობილური ზოგადსაკაცობრიო მიზნისაკენ მისწრაფება” (**ვასაძე 2000:353**). ამ მიზნის რეალიზაციაში, თვლიდა ის, რომ განსაკუთრებული როლი ეკუთვნის მასწავლებელს, რომელიც მოსწავლისათვის წარმოადგენს ცოცხალ მაგალითს, სულიერ ძალას და სულიერ ზეგავლენას.

დასავლური პედაგოგიკისა და ფსიქოლოგიის თანამედროვე ჰუმანისტური მიმართულების ერთ-ერთი ფუძემდებელი კარლ როჯერსი (1902-1987 წწ.) ამტკიცებდა, რომ საზოგადოება დღეს დაინტერესებულია კონფორმისტების (შემგუებელთა) დიდი რაოდენობით. რაც დაკავშირებულია მეწარმეობის, ჯარის მოთხოვნებთან და რაც მთავარია, დაწყებული რიგითი მასწავლებლით და უმაღლესი რანგის ხელმძღვანელობით დამთავრებული, არავის არ გააჩნია იმის უნარი და არც სურვილი, დასთმოს საკუთარი, თუნდაც უმნიშვნელო ძალა-უფლება. „არ არის იოლი გახდე ღრმად ჰუმანური, ენდო ადამიანებს, შეუთანხმო თავისუფლება პასუხისმგებლობას. ჩვენ მიერ წარმოდგენილი გზა-გამოწვევაა. ის გულისხმობს საკუთარ თავზე დემოკრატიული იდეალების აღებას” (**Сластенин 2000:14**).

ზემოთ თქმული არ ნიშნავს იმას, რომ მასწავლებელმა არ უნდა მოამზადოს თავისი მოსწავლეები ცხოვრების კონკრეტული მოთხოვნებისათვის, რაშიც ისინი ახლო მომავალში უნდა ჩაერთონ. მასწავლებლის აქტივობის ღრმად ადაპტირებული მიმართულება უკიდურესად ნეგატიურ ზეგავლენას ახდენს თავად მასზედ, რადგან ის თანდათანობით კარგავს დამოუკიდებელ აზროვნებას, ემორჩილება ოფიციალურ და არაოფიციალურ მითითებებს და საბოლოო ჯამში კარგავს თავის ინდივიდუალობას.

როგორც მკვლევრები აღნიშნავენ, ცნობილი ფსიქოლოგის მასლოუს ჰუმანისტური თეორია ძალზედ ოპტიმისტურია, თითოეული ადამიანი უნდა ისწრაფოდეს, რომ მაქსიმალურად განავითაროს თავისი შინაგანი პოტენციალი. ამასვე უნდა ითვალისწინებდეს ოჯახი, სკოლა, საზოგადოება. „გააუმჯობესეთ ადამიანის ბუნება და ამით ყველაფერი გაუმჯობესდება, - 50 წლის წინ გამოთქმული მასლოუს ეს მოწოდება დღესაც ძალზედ აქტუალურად ჟღერს მასწავლებლებისათვის” (**განათლების ფსიქოლოგია 2005:115**). არცთუ ისე იშვიათად გვხვდება ისეთი მასწავლებლები, რომლებიც აქტიურნი არიან „აღზრდის” მისწრაფებაში, იღებენ თავის თავზე ჭკუის სწავლების უფლებას, თავად, კი არ გააჩნიათ საკუთარი მოქმედების შეფასების უნარი. საგანმანათლებლო პროცესის სუბიექტად წარმოდგენისას, მასწავლებელმა უნდა აღიაროს მოსწავლეთა უფლება, იყვნენ სუბიექტები. ეს იმას ნიშნავს, რომ მას უნდა გააჩნდეს უნარი, მიიყვანოს ის სწორ აქტივობამდე სანდო ურთიერთობისა და თანამშროლობის პირობებში.

ჰუმანიზმი არ უნდა გავიგოთ, როგორც მხოლოდ პედაგოგიური მიდგომა, პედაგოგიური მეთოდი. ჰუმანიზმი უფრო მეტია, შეიძლება ითქვას, რომ ის განათლების ფილოსოფიაა. იგი გვიჩვენებს, შეიქმნას კლასები, რომელიც უფრო მეტად (**განათლების ფსიქოლოგია 2005:117**):

- ორიენტირებულია მოსწავლეზე;
- დაფუძნებულია გამოცდილებაზე;
- რეფლექსურია;
- გულწრფელია;
- სოციალურია;
- კოოპერაციულია;
- დემოკრატიულია;
- კოგნიტურია;
- ითვალისწინებს განვითარებას (ონტოგენეტურია);
- მასტიმულირებელია;

იგი აგრეთვე გვიჩვენებს, რომ სკოლაში ნაკლებად იყოს:

- დირექტიული სწავლება;
- მოსწავლეთა მხრიდან პასიურობა (მხოლოდ მოსმენა, ინფორმაციის მიღება);
- აზრს მოკლებული წერიტი და ვალებები;
- სახელმძღვანელოების მექანიკური კითხვა და დაზეპირება;
- აქცენტი კონკურენციასა და ნიშნების მიღებაზე;

სტანდარტიზებულ ტექსტებზე დაყრდნობა (**განათლების ფსიქოლოგია 2005:118**).

პედაგოგიური პროფესიის კოლექტიური ხასიათი. ამ ცნების ქვეშ, ფართო გაგებით, იგულისხმება სკოლის და სხვა საგანმანათლებლო დაწესებულების პედაგოგიური კოლექტივი, ხოლო უფრო ვიწრო გაგებით, იმ პედაგოგთა წრე, რომლებსაც უშუალო დამოკიდებულება აქვს მოსწავლეთა ჯგუფთან ან ცალკეულ მოსწავლესთან.

კოლექტივის ესა თუ ის თვისებები ვლინდება პირველ რიგში მათი წევრების ხასიათში, მათ შრომისუნარიანობაში, ფსიქიურ და ფიზიკურ განწყობაში. ასეთ მოვლენას ეწოდება კოლექტივის ფსიქოლოგიური კლიმატი (**ვასაძე 2000:353**).

ყველა მასწავლებელს თავისი და მხოლოდ მისი სტილისათვის დამახასიათებელი მეთოდები გააჩნია და ძნელია განასხვაო თითოეული მათგანის დამსახურება, თუ ნაკლოვანი მხარეების შედეგი. ამით აიხსნება ის, რომ პედაგოგთაში გახშირდა ისეთი ტერმინის გამოყენება, როგორც არის “პედაგოგიური აქტივობის ერთობლივი სუბიექტი”. აქ მხედველობაში არის მოსწავლეზე, მის პიროვნულ ფორმულირებაზე პედაგოგთა კოლექტივის ერთობლივი ზეგავლენა (**ბასილაძე 2008:32**).

პედაგოგიური პროფესიის შემოქმედებითი ხასიათი. პედაგოგიურ აქტივობას გააჩნია არა მარტო რაოდენობრივი განზომილება, არამედ ხარისხობრივი მაჩვენებლები. მასწავლებლის შრომის შინაარსისა და ორგანიზაციის სწორად შეფასება შესაძლებელია მისი აქტივობისადმი შემოქმედებითი დამოკიდებულების განსაზღვრის შემთხვევაში. შემოქმედების დონე პედაგოგის აქტივობაში გამოხატავს დასმული მიზნების მისაღწევად მის მიერ გამოყენებული შესაძლებლობების ხარისხს

(ვასაძე 2000: 354).

პედაგოგის პიროვნების შემოქმედებითი პოტენციალი ყალიბდება მის მიერ დაგროვილი სოციალური გამოცდილების, ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური და საგნობრივი ცოდნის, ახალი იდეების, უნარ-ჩვევების საფუძველზე, რომლებიც იძლევა ორიგინალური გადაწყვეტილებების ნოვატორული ფორმების, მეთოდების მოპოვებისა და გამოყენების საშუალებას, ამით საკუთარი პროფესიული ფუნქციების შესრულების სრულყოფას. მხოლოდ ერუდირებული და სპეციალური მომზადების მქონე მასწავლებელი, შექმნილი სიტუაციების ღრმა ანალიზის საფუძველზე, შემოქმედებითი წარმოსახვისა და აზრობრივი ექსპერიმენტის არსის გათვითცნობიერების გზით, შეძლებს, იპოვოს მისი გადაჭრის ახალი, ორიგინალური გზები და ხერხები **(ბასილაძე 2008:33)**. მაგრამ გამოცდილება გვარწმუნებს, რომ შემოქმედება მოდის მხოლოდ მათთან და მხოლოდ მაშინ, როდესაც კეთილსინდისიერად ეპყრობი შრომას, მუდამ მიისწრაფი პროფესიული კვალიფიკაციის ამაღლებისაკენ, ავსებ ცოდნას და შეისწავლი საუკეთესო მასწავლებლებისა და სკოლის გამოცდილებებს. პედაგოგიური შემოქმედების გამოვლინების არე განისაზღვრება პედაგოგიური მოღვაწეობის ძირითადი კომპონენტების სტრუქტურით და მოიცავს პრაქტიკულად ყველა მის მხარეს: დაგეგმვას, ორგანიზაციას, რეალიზაციას და შედეგების ანალიზს **(ბასილაძე 2008:33)**.

თანამედროვე სამეცნიერო ლიტერატურაში პედაგოგიური შემოქმედება ცნობიერდება, როგორც პედაგოგიური ამოცანების გადაჭრის პროცესი ცვალებად გარემოში. მიმართავს რა მასწავლებელი უამრავი რაოდენობის ტიპური და არასტანდარტული ამოცანების გადაჭრას, ის ისევე, როგორც სხვა ნებისმიერი მკვლევარი, აგებს თავის აქტივობას ევრისტიკული ძიების ზოგადი წესების შესაბამისად: პედაგოგიური სიტუაციის ანალიზით, შედეგის პროექტირებით, საჭირო საშუალებების ანალიზით, მიღებული მონაცემების შეფასებით, ახალი ამოცანების ფორმულირებით **(ვასაძე 2000:355)**.

ვფიქრობთ, რომ პედაგოგიური აქტივობის შემოქმედებითი ხასიათი როდი შეიძლება დავიყვანოთ მხოლოდ პედაგოგიური ამოცანების გადაჭრამდე, ვინაიდან შემოქმედებით მოღვაწეობაში ვლინდება პიროვნების ემოციურ - ნებითი და მოტივაციურ - მოთხოვნითი კომპონენტები. მიუხედავად ამისა, სპეციალურად შერჩეულ ამოცანათა გადაჭრა, რომლებიც მიმართულია შემოქმედებითი აზროვნების, რომელიმე სტრუქტურული კომპონენტების განვითარებაზე, წარმოადგენს მასწავლებლის პიროვნების შემოქმედებითი პოტენციალის უმნიშვნელოვანეს პირობასა და უმთავრეს ფაქტორს **(ბასილაძე 2008:34)**.

ჩემს სამასწავლებლო პრაქტიკაში არ მქონდა კარგი ურთიერთობა მეექვსე კლასთან. განსაკუთრებით ხელს მიშლიდა გაკვეთილების ჩატარებაში მამუკა ჩხეიძე. მივცემდი ერთ ან ორ შენიშვნას, ჩემ ჯიბრზე რაღაცას მაინც დააშავებდა. ერთხელ ჩემი მოთმინებაც ამოიწურა: ასე ხომ! გიწერ ორიანს! სემესტრის ბოლოსაც

ორიანს გამოგაყოლებ, ვუთხარი მას.

კლასში სიწყნარე ჩამოვარდა. ისმოდა მხოლოდ ყმაწვილის შწარე ქვითინი. მე ცუდად ვიცნობდი კლასს. შემდეგ გავიგე, რომ მამა მას სცემდა ცუდი ნიშნებისათვის.

ესეც შენ, გავიფიქრე გაბოროტებულმა. უცბად, ადგა თორნიკე იმედაძე, მორცხვი გაუბედავი ყმაწვილი და წყნარი აკანკალებული ხმით მითხრა: თქვენ არასწორად დასვით ნიშანი, არ შეიძლება, რომ ახლა მამუკას ორიანი დაუწეროთ.

მე შევცბუნდი, ვიღაც მეექვსე კლასელი ბიჭი გადანაშაულებს პედაგოგიკის არცოდნაში. გავიფიქრე, თავხედი, ცდილობს ჩემი ავტორიტეტის შელახვას.

- შენ იჭრები მასწავლებლის უფლებებში! შენც გიწერ ორიანს!

გაფითრებულმა თორნიკემ წკრიალა ხმით მიპასუხა:

- დამიწერეთ! მაგრამ თქვენ არ ხართ მართალი! მამუკას ახლა არ შეიძლება დაუწეროთ ორიანი! დაჯდა და ტირილი დაიწყო. კლასი დადუმდა. დავინახე საყვედური ნათიას თვალებში. გოგონასი, რომელიც ყველას უყვარდა მისი კეთილი, სამართლიანი ხასიათისათვის. მე ვკითხე მას: „შენც თვლი, რომ მე არასწორად მოვიქეცი“?

- მე არ ვიცი. - მითხრა შეშინებულმა გოგონამ.

- კლასი კი დუმდა, მძიმედ, არაკეთილი განწყობილებით. ამ მდგომარეობიდან მიხსნა ზარმა.

ღამით არ მეძინა და მივიღე გადაწყვეტილება, რომ შემოქმედებითად მივდგომოდი კლასის თითოეული წევრის ცხოვრებას, მათ ინტერესებს, ურთიერთდამოკიდებულებას. შედეგმაც არ დააყოვნა ჩემი და კლასის ურთიერთობა უკვე სულ სხვაგვარი გახდა.

ხშირად იბადება კითხვა - შეიძლება თუ არა, ვასწავლოთ მომავალ ან გამოცდილ მასწავლებლებს შემოქმედებითი მუშაობა? პასუხი დადებითია იმ შემთხვევაში, თუ თავად პიროვნებას აქვს ამის სურვილი, მოთხოვნილება და მიზანი, განსხვავდებოდეს თავისი უკეთესი შედეგებით. სურვილი და პროფესიული მოვალეობის მაღალი შეგნება შესაძლებელს ხდის პედაგოგიური პროფესიის შემოქმედებითობას. შემოქმედი მასწავლებელი ამ შემთხვევაში გამოირჩევა პიროვნული საქმიანი თვისებებით, ხასიათდება კრეატიულობით (**ბასილაძე 2008: 35**). „**კრეატიულობა**“ ნიშნავს **შესაძლებლობას, ინდივიდის სიღრმისეულ თვისებაში შექმნას ორიგინალური ფასეულობები, მიიღოს არასტანდარტული გადაწყვეტილებები. მეცნიერებაში ცნობილია კრეატიულობის რამდენიმე თვისება, კერძოდ, “ორიგინალურობა, ევრისტიკულობა, ფანტაზია, აქტიურობა, კონცენტრირება, სიზუსტე, მგრძნობიარობა (mastsavlebeli.ge).** პედაგოგ შემოქმედისათვის ასევე დამახასიათებელია ისეთი თვისებები, როგორც არის ინიციატივიანობა, დამოუკიდებლობა, აზროვნების ინერციის გადალახვის უნარი, ჭეშმარიტად ახალის შეგრძნება და მისი შემეცნებისაკენ ლტოლვა, წარმატებების მაღალი მოთხოვნილება, მიზანმიმართულება, ასოციაცია-

თა სიფართოვე, დაკვირვება განვითარებული პროფესიონალური მეხსიერება” (Сластенин 2000:19).

ყოველი მასწავლებელი ასე თუ ისე გარდაქმნის პედაგოგიურ სინამდვილეს, მაგრამ მხოლოდ მასწავლებელი - შემოქმედი იბრძვის აქტიურად კარდინალური ცვლილებებისათვის და თავად წარმოადგენს მასში ნათელ მაგალითს.

სწორედ მასწავლებლის შემოქმედება უდევს საფუძვლად იმის მტკიცებას, რომ პედაგოგიკა არის არა მხოლოდ მეცნიერება, არამედ პრაქტიკა და ხელოვნება. პედაგოგიური ხელოვნება ეს ის გზა, საშუალებაა, რომლის დახმარებითაც მასწავლებელს შეუძლია უკეთესი და მისი პედაგოგიური მრწამსის შესატყვისი გზით მიაღწიოს დასახულ მიზანს, ფაქტობრივად ეს არის უკეთესი შედეგის მიღწევის საშუალება, დაგეგმვა, ორგანიზაცია, განხორციელება და შედეგის ანალიზი (ბასილაძე 2008:36).

დღეს ევროპულ დიდაქტიკაში მასწავლებელთა მომზადების მართვას საფუძვლად ედება ორი ძირითადი პრინციპი (გომელაური 2003:192). პირველი პრინციპის თანახმად, მასწავლებლის მომზადება მუდმივად მზარდი და განვითარებადი პროცესია, რომელშიც აკუმულირდება მოცემული სფეროს ცოდნა. მასწავლებლის მომზადების მართვის მეორე პრინციპი საფუძვლად ედება ყველა სტუდენტის სავალდებულო სამეცნიერო ტრენინგის გავლას, მათ მიერ მეცნიერული კვლევის მეთოდოლოგიის დაუფლებასა და პრაქტიკული უნარ-ჩვევების გამომუშავებას (გომელაური 2003:193). მაღალი კვალიფიკაციის მასწავლებელთა კადრების მომზადება საერთაშორისო საზოგადოების მკაცრი მოთხოვნაა. პედაგოგიური განათლება დღეს სამეცნიერო პროფესიად განიხილება და სათანადო კომპეტენციების მქონე სპეციალისტთა მომზადებას გულისხმობს.

მთელ რიგ ქვეყნებში სტუდენტი ეუფლება მასწავლებლის პროფესიისათვის აუცილებელ ცოდნასა და უნარ-ჩვევებს. მაგრამ პედაგოგიური განათლება ამჟამად ვერ უზრუნველყოფს პროფესიულ საბაზო მეცნიერულ მომზადებას. ევროპული მკვლევარების აზრით, “ეს გამოწვეულია იმ გარემოებით, რომ ხშირ შემთხვევაში პედაგოგიური ინსტიტუტები და კოლექტივები ან მასწავლებელთა კადრების მომზადების სხვა დაწესებულებები გატანილია უნივერსიტეტის კედლებს გარეთ და არ იძლევიან საუნივერსიტეტო განათლებას. უნივერსიტეტებში დამოუკიდებელი პედაგოგიური ფაკულტეტების, თუ მასწავლებელთა კადრების მომზადების სხვა სტრუქტურების არარსებობა, ცხადია, ხელს უშლის მასწავლებლის პროფესიისათვის აუცილებელი მეცნიერული ცოდნის და უნარ-ჩვევების დაუფლებასა და კვალიფიკაციის სათანადო დონის მქონე პროფესიონალების ჩამოყალიბებას” (გომელაური 2003:193).

ვფიქრობთ, რომ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში სწავლების თანამედროვე პრაქტიკა მასწავლებლისაგან მეცნიერულად გააზრებულ და შემოქმედებით მუშაობას მოითხოვს. გადაჭრას მოითხოვს, აგრეთვე, მასწავლებლისა და სწავლების

საკითხებზე დაგროვილი ცოდნის გამოყენების პრობლემა. წინააღმდეგ შემთხვევაში, იქმნება საშიშროება განათლების მეცნიერებებში დაგროვილი ცოდნის, ახალი თეორიების, მეთოდებისა და მოდელების გამოყენებლობისა **(ბასილაძე 2008:39)**.

ყოველივე ამისგან თავდასაღწევად, მრავალი ევროპელი ექსპერტის აზრით, საჭიროა მასწავლებელთა მომზადების ისეთი სისტემის შექმნა, რომელიც სტუდენტების მიერ უახლოესი მეცნიერული ცოდნის დაუფლებასა და მეცნიერული მუშაობის უნარ-ჩვევების შეძენას შეუწყობს ხელს. ამ ამოცანის გადაჭრისათვის XX საუკუნის 70-იანი წლებიდან ევროპაში დაიწყო მასწავლებელთა მომზადების სისტემის თანდათანობითი ინტეგრაცია საუნივერსიტეტო განათლების სისტემასთან **(ბასილაძე 2008:39)**.

საქართველოში მასწავლებელთა საუნივერსიტეტო მომზადება, როგორც აღვნიშნეთ, თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის დაარსებას უკავშირდება. უნივერსიტეტი დაარსდა 1918 წელს, ხოლო 1919 წელს პირველი სამასწავლებლო ინსტიტუტი გადაკეთდა თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის საპედაგოგო ინსტიტუტად. 1921 წელს, უნივერსიტეტის პროფესორთა საბჭოს გადაწყვეტილებით, უნივერსიტეტის ორი ფაკულტეტი (სიბრძნისმეტყველება და სამათემატიკო - საბუნებისმეტყველო) გაერთიანდა ერთ პედაგოგიურ ფაკულტეტად. 1922 წელს უნივერსიტეტთან არსებული საპედაგოგო ინსტიტუტი შევიდა უნივერსიტეტის პედაგოგიური ფაკულტეტის შემადგენლობაში **(ბასილაძე 2008:27-29)**.

აღსანიშნავია, რომ საპედაგოგო ინსტიტუტის სასწავლო კურსის გავლა სავალდებულო იყო ყველა სტუდენტისათვის, რომლებიც მომავალში პედაგოგიურ საქმიანობას აპირებდნენ.

ბოლო ხანებში საქართველოშიც შეიმჩნევა პედაგოგიური განათლების საუნივერსიტეტო განათლებასთან ინტეგრაცია. XX საუკუნის 90-იანი წლებიდან მოყოლებული, დღემდე რამდენიმე სახელმწიფო პედაგოგიური ინსტიტუტი გარდაიქმნა უნივერსიტეტად, ხოლო, მეორე მხრივ, შეიქმნა მრავალი კერძო უნივერსიტეტი, რომლებიც მასწავლებელთა მომზადების სხვადასხვა პროგრამას ახორციელებენ. ამ პროცესებს ჯერჯერობით მასწავლებელთა მომზადების ხარისხობრივი გაუმჯობესების თვალსაზრისით რაიმე შთამბეჭდავი შედეგი არ მოჰყოლია. უფრო მეტიც, ქვეყანაში შექმნილმა სოციალურ-პოლიტიკურმა მდგომარეობამ მკვეთრად გააუარესა მასწავლებელთა მომზადების ხარისხი. ბევრ უნივერსიტეტში საერთოდ უგულვებელყოფილ იქნა პედაგოგიური დისციპლინების სწავლება **(ბასილაძე 2008:40)**.

მიგვაჩნია, რომ, ამ მხრივ, შედარებით გააუმჯობესდა მდგომარეობა მიღებული მასწავლებლის პროფესიულმა სტანდარტმა და მასწავლებლის მომზადების ერთწლიანმა საგანმანათლებლო და მასწავლებლის მომზადების სამასკრედიტიანმა პროგრამებმა, რომელშიც მნიშვნელოვანი ყურადღება ეთმობა განათლების მეცნიერებების სწავლებას უნივერსიტეტებში.

3.1. საკითხი განსჯისათვის პედაგოგიური სიტუაცია (ბასილაძე 2008:72).

„არჩილი ცამეტი წელია, რაც მასწავლებლად მუშაობს და აი, რას გვიამბობს ის თავისი მუშაობის პირველი წლის შესახებ: „ოცდაორი წლის ვიყავი და მეათე კლასს ვუტარებდი გაკვეთილებს. უნდა გამოგიტყდეთ, რომ საშინლად ვღელავდი. ყველაზე მეტად დისციპლინის საკითხი მალეღებდა. ამიტომ განსაკუთრებით გაფაციცებით ვადევნებდი თვალს კლასში მოსწავლეთა ქცევას და ვცდილობდი სწრაფად და, ჩემი აზრით, საბოლოოდ გადამეჭრა პრობლემები.

კლასში ერთი მოსწავლე იყო, თემო, - სხვებთან შედარებით ტანად მოზრდილი და ასაკითაც უფროსი. იგი ცუდად სწავლობდა. მივხვდი, რომ ჩვენი ურთიერთობა რთული იქნებოდა. ასეც მოხდა. მეორე თუ მესამე გაკვეთილს ვატარებდი, თემო მერხთან იჯდა, თუ იწვა, ვერ გაიგებდი, ფეხები გასასვლელში ფართოდ გაეშალა და გადაწოლილს უფრო ჰგავდა, ვიდრე მჯდომარეს. თვალი მკაცრად შევავლე და რამდენიმე მკვახე ფრაზაც მივახალე. შენიშვნამ იმოქმედა, მაგრამ მალე იძულებული გავხდი, ისევ მიმეთითებინა ჯდომის მანერაზე. იგივე გამეორდა მეორე დღეს, ვიდრე სრულიად არ გამოვედი წონასწორობიდან: მივუახლოვდი მის გამოშვერილ ფეხებს. ჩემი ტერფი ამოვარტყი და ფეხები მერხის ქვეშ შევაწყობინე. ამ მომენტში აშკარად ვიგრძენი, როგორ ვძულდი მე მას. მივხვდი, რომ მტერი შევიძინე. დრო გადიოდა, პრობლემა კი უფრო მძაფრდებოდა: ყურადღებას არ მაქცევდა, თითქოს რაღაც საქმით იყო დაკავებული, ჯდომას კი ისევ იმ პოზაში განაგრძობდა. საგანს, რა თქმა უნდა, არ სწავლობდა, მერხიდან გამოწყობილ ფეხებს კი ჩემს შენიშვნაზე მერხის ქვეშ შეაწყობდა, ვითომ ახლახანს გაახსენდა, რომ ცუდად იჯდა.

გადავწყვიტე ჩემი მდგომარეობა სკოლის სასწავლო ნაწილისთვის გამეცნო. ასეც მოვიქეცი. “მას სერიოზული პრობლემა აქვს” - დასკვნის სახით მოვახსენე და დაველოდე მის რეაქციას. არასოდეს დამავიწყდება, რა მიპასუხა სასწავლო ნაწილის გამგემ: “დარწმუნებული ხართ, რომ ეს მისი პრობლემაა? როგორ ფიქრობთ, შეგნებულად იქცევა ასე უხეშად და უყურადღებოდ? ეს თქვენი პრობლემა ხომ არ არის?”

ამ მარტივმა შეკითხვამ არსებითად შეცვალა ჩემი წარმოდგენა თემოზე და ჩემი პედაგოგიური კარიერა. მან ბევრ რამეზე დამაფიქრა. პრობლემა მართლა რეალურად არსებობს, თუ მე მოვიგონე? თემო ზედმეტად ტანადი ხომ არ არის ამ პატარა მერხისათვის? არ სწავლობს, თუ ვერ სწავლობს? რაც მეტ შეკითხვას ვსვამდი მით უფრო მეტად ვრწმუნდებოდი, რომ ჩემი და თემოს ურთიერთობა მთლად განწირული არ იყო. თანდათან სხვა თვალთ შევხედე დანარჩენ მოსწავლეებსაც. კითხვას, რომელსაც ამიერიდან ყველაზე ხშირად ვსვამდი, ასეთი იყო: რას ვიგრძნობდი, რას გავაკეთებდი, მე რომ მათ ადგილზე ვყოფილიყავი?” (ბასილაძე 2008:72).

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. განაზოგადეთ როგორ მომზადებას მოითხოვს პედაგოგიური პროფესია?
2. აღწერეთ, თუ რომელი ბარიერები ართულებენ პედაგოგიური ამოცანების გადაჭრას?
3. დაახსიათ თუ პედაგოგიური პროფესიის ჰუმანისტური, კოლექტიური და შემოქმედებითი ხასიათი.
4. განიხილეთ და გაანალიზეთ პედაგოგიური სიტუაცია. შეაფასეთ მასწავლებლის ქმედება.
5. მოიძიეთ და აღწერეთ საქართველოში, 1990 წლიდან დღემდე, თუ როგორი იყო მასწავლებლის პროფესიული მომზადებისა და განვითარების სისტემა?

§4. პედაგოგიური აქტივობის არსი და მასწავლებლის თეორიული და პრაქტიკული მზადყოფნა

პედაგოგიური პროფესიის არსი მჟღავნდება აქტივობაში, რომელსაც მისი წარმომადგენლები ახორციელებენ და მას პედაგოგიური საქმიანობა ჰქვია. ის წარმოადგენს აქტივობის განსაკუთრებულ ფორმას, რომელიც მიმართულია კაცობრიობის მიერ დაგროვილი გამოცდილების გადაცემაზე უფროსი თაობიდან უმცროს თაობაზე, მათ პიროვნულ განვითარებაზე, რათა გარკვეული სოციალური როლი შეასრულონ საზოგადოებაში (Сластенин 2000:31).

აღსანიშნავია ისიც, რომ ამ აქტივობას ახორციელებენ არა მხოლოდ პედაგოგები, არამედ მშობლები, საზოგადოებრივი ორგანიზაციები, წარმოებები, მასობრივი ინფორმაციის საშუალებები. პირველ შემთხვევაში, პედაგოგებისათვის ეს აქტივობა პროფესიონალურია, მეორეში კი - ზოგადპედაგოგიკური, რომელსაც ნებსით თუ უნებლიეთ ახორციელებს თითოეული ადამიანი საკუთარ თავთან დამოკიდებულებაში და, ამგვარად, დაკავებულია თვითგანათლებითა და თვითაღზრდით.

პედაგოგიურ აქტივობას, როგორც პროფესიულს ადგილი აქვს სპეციალურად ორგანიზებულ საგანმანათლებლო დაწესებულებებში: სკოლამდელი დაწესებულება, სკოლები, პროფესიული სასწავლებლები, უმაღლესი სასწავლებლები, სპეციალური საგანმანათლებლო დაწესებულებები და სხვა.

იმისათვის, რომ გავერკვეთ პედაგოგიური აქტივობის არსში, საჭიროა მისი აგებულების ანალიზი, რომელიც მიზნების, მოტივების, მოქმედებების და შედეგების ერთიანობას წარმოადგენს. პედაგოგიური აქტივობის მიზანს წარმოადგენს ზოგადსაკაცობრიო იდეალი ჰარმონიულად განვითარებული პიროვნების ჩამოყალიბება, რაც სტრატეგიული მიზანია და მისი მიღწევა შესაძლებელია სწავლებისა და აღზრდის კონკრეტული ამოცანების გადაწყვეტით (ზასილაძე 2008:54). პედაგოგიუ-

რი აქტივობის მიზანი ისტორიული მოვლენაა და ეყრდნობა საზოგადოებისა და პიროვნების მოთხოვნებსა და შესაძლებლობებს. მისი მიზნის ძირითადი ობიექტებია აღმზრდელობითი გარემო, აღსაზრდელთა აქტივობა, აღსაზრდელთა კოლექტივი და ინდივიდუალური თავისებურებანი (**ბასილაძე 2008:54**). მაგრამ აღმზრდელობით გარემოს სათანადო ფორმირება ესაჭიროება, აღსაზრდელთა კოლექტივს და მასში მყოფ ყოველ ინდივიდს კი სათანადო ორგანიზება და წარმართვა. ამის გამო, პედაგოგიური აქტივობის მიზნები დინამიკურია, მათი განვითარების ლოგიკა ეფუძნება ისეთ ვითარებას, როდესაც საზოგადოების მოთხოვნათა მიხედვით ხდება პედაგოგიური აქტივობის ეტაპობრივი განხორციელება (**ბასილაძე 2008:54-55**).

პედაგოგიური აქტივობის წარმატებას განაპირობებს მისი მიზნებისა და შინაარსის ერთიანობა. ტრადიციულად პედაგოგიური აქტივობის ძირითადი სახეებია აღმზრდელობითი მუშაობა და სწავლება.

აღმზრდელობითი მუშაობა არის პედაგოგიური აქტივობა, რომელიც აღმზრდელობითი გარემოს ორგანიზაციის და მასში აღსაზრდელთა მრავალმხრივი აქტივობისაკენ არის მიმართული (**ბასილაძე 2008:55**). მიზანი ამ აქტივობისა არის ჰარმონიულად განვითარებული პიროვნების ფორმირება. სწავლება კი აღმზრდელობითი აქტივობის ის სახეა, რომელიც მიმართულია მოსწავლეთა შემეცნებითი აქტივობის მართვისაკენ. ფაქტობრივად პედაგოგიური და აღმზრდელობითი საქმიანობა იდენტური ცნებებია. სწორედ ამით მტკიცდება აღმზრდელობითი სწავლების არსი. ხატოვნად რომ ვთქვათ, მთლიანი პედაგოგიური პროცესი, ეს არის პროცესი, რომელშიც შერწყმულია “აღმზრდელობითი სწავლება” და “სწავლება აღზრდით” (**ბასილაძე, 2008:55**).

მკვლევარმა ნ. ვ. კუზმინამ პედაგოგიური საქმიანობის სტრუქტურაში გამოყო სამი ურთიერთდაკავშირებული კომპონენტი - „**კონსტრუქციული, ორგანიზატორული და კომუნიკაციური**“. ამ ფუნქციების წარმატებით განხორციელებისათვის საჭიროა შესაბამისი უნარები” (**Сластенин 2000:30**).

მასწავლებლის კონსტრუქციული აქტივობა, თავის მხრივ, იყოფა: **კონსტრუქციულ შინაარსობრივად** (როგორც არის სასწავლო მასალის შერჩევა და კომპოზიცია, პედაგოგიური პროცესის დაგეგმვა და აგება), **კონსტრუქციულ ოპერატიულად** (საკუთარი აქტივობებისა და მოსწავლეთა აქტივობების დაგეგმვა) და **კონსტრუქციულ მატერიალურად** (პედაგოგიური პროცესის სასწავლო-მატერიალური ბაზის პროექტირება და აღჭურვა (**Сластенин 2000:31**)).

მასწავლებლის ორგანიზატორულ მოქმედებას საფუძვლად უდევს მოსწავლეთა ჩართვა სასწავლო პროცესის მიმდინარეობაში, მათი კოლექტივის ორგანიზაცია, ერთობლივი საქმიანობის უზრუნველყოფა. **კომუნიკაციური** მოქმედებით მასწავლებელი აღწევს მოსწავლეებთან პედაგოგიური ურთიერთობის დამყარებას, თავისი კოლეგების, მშობლებისა თუ საზოგადოების აზრის გათვალისწინებას, მათდამი სათანადო განწყობის შექმნას (**Сластенин 2000:32**). საერთოდ, პედაგოგიური პროცესი-

ის საყრდენს წარმოადგენს მასწავლებლის სოციალური და პროფესიული პოზიცია. სწორედ თავისი პოზიციით ავლენს მასწავლებელი საკუთარ პიროვნებას, როგორც პედაგოგიური აქტივობის სუბიექტს.

პედაგოგის პოზიცია არის სამყაროსადმი იმ ინტელექტუალურ, ნებელობით და ემოციურ-შეფასებით დამოკიდებულებათა, პედაგოგიური სინამდვილის და პედაგოგიური მოქმედების სისტემა, რომელიც მისი აქტივობის საწყისია. ერთის მხრივ, იგი განისაზღვრება საზოგადოების მიერ მისდამი წაყენებული მოთხოვნებით, შესაძლებლობებით და მისი, თავად პედაგოგის შინაგანი და პიროვნული აქტივობით (**ბასილაძე, 2008:56**). მეორე მხრივ კი, მოქმედებენ შინაგანი, პირადი აქტივობის წყაროები - გატაცება, მღელვარება, განცდები, მოტივები და მიზნები, ფასეულობათა ორიენტაცია, მსოფლმხედველობა, იდეალები. სწორედ პოზიციაში ვლინდება მასწავლებლის პიროვნება, სოციალური ორიენტაციის ხასიათი, სამოქალაქო ქცევისა და მოქმედების თვისებები. პედაგოგის სოციალური პოზიცია ეფუძნება შეხედულებათა, რწმენისა და ფასეულობათა ორიენტაციას, რომელიც მას სკოლაში გამოუმუშავდა. სწორედ ამ საფუძველზე ხდება მისი პროფესიული პოზიციის ფორმირება, მისი სოციალური პოზიცია, ხშირ შემთხვევაში ეხმარება მას რთული სიტუაციებიდან გამოსვლაში, საკუთარი შეხედულებების დაცვაში (**ბასილაძე, 2008:56**).

პროფესიული პოზიციის არჩევანზე ზეგავლენას ახდენს მრავალი ფაქტორი. მათ შორის გადამწყვეტი არის პროფესიული განწყობა, პიროვნების ინდივიდუალურ ტიპოლოგიური თავისებურებანი, ტემპერამენტი, ხასიათი.

მკლევარმა ლ. ბ. იტელსონმა მოგვცა ტიპიურ როლურ - პედაგოგიური პოზიციების დახასიათება. ამ თვალსაზრისით, პედაგოგს შეუძლია წარმოადგეს როგორც (**Сластенин 2000:33**):

- ინფორმატორი, თუკი ის შემოიფარგლება ნორმების, მოთხოვნების, შეხედულებების მოთხოვნით.
- მეგობარი, თუკი ის ისწრაფის ჩაწვდეს ბავშვს სულში.
- დირექტორი, თუკი ის ძალით ნერგავს აღსაზრდელთა შეგნებაში ნორმებსა და ფასეულობებს.
- მრჩეველი, თუკი ის მიმართავს ფრთხილად და დამრიგებლურად.
- მთხოვნელი, თუკი პედაგოგი ეხვეწება აღსაზრდელებს, იყოს ისეთი, როგორც საჭიროა და ხშირად თავსაც იმცირებს.
- სულის ჩამდგმელი, თუკი პედაგოგი მიისწრაფის გაიტაცოს ბავშვის გონება საინტერესო მიზნებითა და პერსპექტივებით.

ჩვენი შეხედულებით, თითოეულმა პოზიციამ შეიძლება მოგვცეს დადებითი ან უარყოფითი ეფექტი აღსაზრდელის პიროვნების შესაბამისად. მაგრამ ყოველთვის უარყოფითი შედეგს გვაძლევს უსამართლობა და განუკითხაობა, ბავშვის კუმირად ან პატარა დიქტატორად გამოცხადება, მოსყიდვა, ბავშვის პიროვნებისადმი უპატივცემულობა, მისი ინციატივის დათრგუნვა. მთლიანობაში პროფესიულ მო-

თხოვნათა შესრულება ძალუძს მხოლოდ პროფესიულ მზადყოფნაში მყოფ მასწავლებელს.

როგორც აღვნიშნეთ, პედაგოგიური პროფესია ორმაგ ფუნქციას ასრულებს - პიროვნების გარდაქმნასა და მის მართვას. ხოლო იმისათვის, რომ პიროვნების განვითარება ვმართოთ, უნდა ვიყოთ კომპეტენტური. “კომპეტენტური” ლათინური სიტყვაა და ნიშნავს რაიმე დარგის, საკითხის სათანადოდ მცოდნეს (www.nplg.gov.ge). მასწავლებლის პროფესიული კომპეტენტურობა გამოიხატება მისი თეორიული ცოდნის და პრაქტიკული პედაგოგიური საქმიანობის ერთიანობაში, რაც მის პროფესიონალიზმზე მეტყველებს. მასწავლებლის მიერ ცოდნისა და უნარების გამოყენებაში გამოიხატება მისი პედაგოგიური ხელოვნება, რომელიც გულისხმობს ისეთ კერძო უნარებს, როგორებიცაა ([ვასაძე 2000:361](#)):

- მოსწავლეთა ყურადღების გამოწვევა და სასწავლო მასალით მათი დაინტერესება;
- მოსწავლეებისადმი ინდივიდუალური და დიფერენცირებული მიდგომა მათი ასაკობრივი და ფსიქოლოგიური თავისებურებების და განვითარების გათვალისწინებით;
- მოსწავლეებთან ურთიერთობის დამყარება ჰუმანურ და დემოკრატიულ საფუძველზე;
- მოსწავლეთა მიერ მოულოდნელი შეკითხვების დასმის დროს დაბნეულობის გამორიცხვა;
- სასწავლო საგნის წარმართვაში თეორიისა და პრაქტიკის ერთიანობის უზრუნველყოფა;
- პრაქტიკულ საქმიანობაში არსებული პედაგოგიური სიახლეების უნარიანი გამოყენება;
- საკუთარი შრომის ყველაზე საჭირო “იარაღის” - მეტყველებისა და სიტყვის სათანადო ფლობა;
- კრიტიკული აზროვნებისა და მოქალაქეობრივი პოზიციის, სიტყვისა და საქმის ერთიანობა, მოსწავლეთა თვალში მისი რეალური დემონსტრირება;
- პედაგოგიური პროცესის ორგანიზებაში შაბლონისა და ზედმეტობის გამორიცხვა.

მასწავლებლის თეორიული მზადყოფნის შინაარსი ხშირად ცნობიერდება, როგორც სოციალური და პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური ცოდნის ერთობლიობა ([ბასილაძე 2008:62](#)). ამიტომ მასწავლებლის პროფესიული ხელოვნება ზემოთ დასახელებული უნარებით არ ამოიწურება. მასწავლებელი სწორედ ხელოვნებისა და პროფესიული მზადყოფნის წყალობით ახერხებს ყოველ კონკრეტულ შემთხვევაში სათანადო უნართა შერჩევას და გამოყენებას ([ბასილაძე 2008:62](#)). ჩვენი აზრით, ეს არ არის მხოლოდ პედაგოგიური და ფსიქოლოგიური ცოდნის შეჯამება. მთავარია მისი პრაქტიკულ საქმიანობაში გამოყენება, რომლის საფუძველზე მასწავლებელმა უნდა გამოამჟღავნოს არა მხოლოდ ზოგადი პედაგოგიური აზროვნება, არამედ **ანალიტი-**

კური, პროგნოსტიკული, პროექტული და რეფლექსიური უნარები (ბასილაძე 2008:62). განვიხილოთ თითოეული ცალ-ცალკე.

ანალიტიკური უნარის მეშვეობით ვლინდება პედაგოგიური აზროვნების უნარი. მისი საშუალებით შესაძლებელია მასწავლებლის პედაგოგიური ხელოვნების კრიტერიუმის დადგენა. ანალიტიკური უნარი შედგება რიგი უნარებისაგან (**ბასილაძე 2008:62-63**):

- პედაგოგიური მოვლენის დანაწევრება შემადგენელ ნაწილებად (პირობები, მიზეზები, მოტივები, სტიმულები, საშუალებები, გამოვლენის ფორმები);
- ფაქტორების თეორიული ანალიზი;
- პედაგოგიური მოვლენის დიაგნოსტიკა, საჭირო ამოცანის განსაზღვრა;
- მოცემული ფაქტის ან მოვლენის გამოკვეთა, მისი გამოყოფა სხვა ფაქტებიდან და მოვლენებიდან.

პროგნოსტიკული უნარები გულისხმობს სოციალური პროცესების მართვას, რომელსაც ყოველთვის მოსდევს შედეგი. პედაგოგიური პროფესიის თავისებურებიდან გამომდინარე, მიზანდასახულობა და ამოცანის გადაწყვეტის საშუალებათა ანალიზი ქმნის პედაგოგიურ სიტუაციას, რომლის შედეგის წინასწარ დანახვა და გააზრება შესაძლებელია მხოლოდ მასწავლებლის მიერ თავად პედაგოგიური პროცესის არსისა და ლოგიკის ცოდნის საფუძველზე (**ბასილაძე 2008:63**).

პროგნოსტიკული უნარების შემადგენლობა შეიძლება შემდეგნაირად წარმოვიდგინოთ: პედაგოგიური ამოცანებისა და მიზნების დასახვა, პედაგოგიური მიზნების მიღწევის საშუალებების შერჩევა, შედეგის შესაძლო გადახრებისა და არასასურველი მოვლენის წინასწარი გათვლა, პედაგოგიური პროცესის ეტაპების განსაზღვრა, დროის განაწილება, მოსწავლეებთან ერთად აქტივობის ერთობლივი დაგეგმვა.

პროგნოსტიკული უნარები პროგნოზის ობიექტის მიხედვით შეიძლება გავაერთიანოთ სამ ჯგუფად (**ბასილაძე 2008:63**): 1. კოლექტივის განვითარების პროგნოზირება, მისი სტრუქტურის დინამიკა; 2. პიროვნების განვითარების პროგნოზირება (მისი პიროვნულ-საქმიანობითი თვისების, ნებისა და ქცევის, პიროვნების განვითარების გადახრების, თანატოლებთან ურთიერთდამოკიდებულების სირთულეები); 3. პედაგოგიური პროცესის პროგნოზირება (სასწავლო მასალის აღმზრდელობითი, საგანმანათლებლო და განვითარებადი საშუალებების, სწავლებისა და აღზრდის მეთოდების, ხერხებისა და საშუალებების შედეგების გამოყენება).

პედაგოგიური პროგნოზირება მასწავლებლისგან მოითხოვს ისეთ მაპროგნოზირებელ უნარებს, როგორც არის მოდელირება, ჰიპოთეზების წამოჭრა და გამოყენება, აზრობრივი ექსპერიმენტი და სხვა.

პროექტული უნარების სამეული ანალიზი- პროგნოზი-პროექტი გულისხმობს უნართა სპეციალური ჯგუფის გამოყოფას, რომელიც ვლინდება პედაგოგიური პროგნოზირების შედეგების მატერიალიზაციაში სწავლებისა და აღზრდის კონკრეტულ გეგმებში. აღმზრდელობითი პროექტის შემუშავება ნიშნავს, პირველ რიგში,

სწავლებისა და აღზრდის მიზნების გადატანას პედაგოგიურ ენაზე, მათ მაქსიმალურ კონკრეტიზაციასა და ეტაპობრივი რეალიზაციის დასაბუთებას. შემდეგი ნაბიჯი არის აქტივობის შინაარსისა და ფორმების განსაზღვრა, რომლის განხორციელება მოსწავლეების მიერ უზრუნველყოფს მაპროგნოზირებელი თვისებების განვითარებას (**ბასილაძე 2008:64**).

პროექტული უნარები გულისხმობს (ბასილაძე 2008:64):

- განათლებისა და აღზრდის მიზნისა და შინაარსის გადაყვანას კონკრეტულ პედაგოგიურ ამოცანებში;
- პედაგოგიური ამოცანების და შინაარსის განსაზღვრის დროს მოსწავლეთა მოთხოვნების, ინტერესების, მატერიალური ბაზის შესაძლებლობების გათვალისწინებას;
- პედაგოგიური პროცესის ყოველი ეტაპისათვის დომინირებულ და დაქვემდებარებულ ამოცანათა განსაზღვრას;
- მოქმედების სახეების შერჩევას, ერთობლივი შემოქმედებითი სისტემის დაგეგმვას;
- მოსწავლეებთან ინდივიდუალური მუშაობის დაგეგმვას, რომელიც ითვალისწინებს მათ განვითარებას და არსებულ ნაკლოვანებათა დაძლევას;
- პედაგოგიური პროცესის შინაარსის, ფორმებისა და საშუალებების შერჩევას და ოპტიმალურ შერწყმას;
- მოსწავლეთა აქტივობის სტიმულირების ხერხების სისტემის დაგეგმვას. მათში ნეგატიური ქცევის გამოვლინებათა შეზღუდვას;
- აღმზრდელობითი გარემოს განვითარებას, მშობლებთან და საზოგადოებასთან კავშირების გაფართოების დაგეგმვას .

რეფლექსიური უნარების გამოყენება ხდება მასწავლებლის მიერ საკონტროლო-შეფასებითი მოქმედების დროს. **რეფლექსია** - ეს არა მხოლოდ სუბიექტის მიერ საკუთარი პედაგოგიური საქმიანობის გაცნობიერება და ცოდნაა, არამედ იმისი გარკვევაც, თუ რამდენად იციან და ესმით სხვებს (მოსწავლეები, კოლეგები, მშობლები) პიროვნების, მისი ემოციების და შემეცნების (**ლობჯანიძე 2017:1**).

მას უკავშირებენ პედაგოგიური ამოცანის გადაჭრის საბოლოო ეტაპს, როგორც თავისებურ პროცედურას საგანმანათლებლო და აღმზრდელობითი საქმიანობის შედეგების შესაჯამებლად. ამისდა მიუხედავად, ცნობილია კონტროლის სხვადასხვა სახეები: 1. კონტროლი მიღებული შედეგების მოცემულ ნიმუშებთან შედარების საფუძველზე; 2. კონტროლი ფაქტიურად შესრულებული მოქმედების მზა შედეგების ანალიზის საფუძველზე. თითოეული ამ კონტროლის სახეს ერთნაირად აქვს ადგილი პედაგოგიურ საქმიანობაში, თუმცა ეტაპობრივად არის დანაწილებული პედაგოგიური ამოცანის გადასაჭრელად. კონტროლის ამ სახეობათა ეფექტურად განხორციელებისათვის პედაგოგს უნდა ჰქონდეს რეფლექსიის უნარი, რომელიც საშუალებას მისცემს გონივრულად და ობიექტურად გაუკეთოს ანალიზი საკუთარ მსჯე-

ლობებს, ქცევებს, ჩანაფიქრის განხორციელების თვალსაზრისით (ბასილაძე 2008:65).

მკვლევრები გამოყოფენ რეფლექსიის სხვადასხვა სახეს:“1. ინდივიდუალური; 2. ჯგუფური; 3. ზეპირი; 4. წერილობითი“(ლობჯანიძე 2017:2);

- **ინდივიდუალურია რეფლექსია**, როდესაც რეალურად ხდება თვითშემეცნების ფორმირება, ანუ როდესაც ადამიანს შეუძლია თავისი სამუშაოს შეფასება და საუბრობს თვითშეფასების შედეგებზე.
- **ჯგუფურია რეფლექსია**, როცა ჯგუფის ყოველი წევრი აქცენტს აკეთებს მაქსიმალურ შედეგზე.
- **ზეპირია რეფლექსია**, როდესაც საკუთარი და სხვისი პოზიციების „გაერთიანება“ ხდება. ზეპირი რეფლექსიის სახეებია: დიალოგი და დისკუსია.
- **წერილობითია რეფლექსია**, რომელიც შეგვიძლია წერილობითი ფორმით გადმოვცეთ, რამდენიმე სახისაა: ესე, „საბორტო ჟურნალი“ (სადაც იწერება მნიშვნელოვანი შეკითხვები), **სხვადასხვა სახის დღიური** (მაგალითად, ჩვეულებრივი დღიური, მხატვრული ალბომი, ციტატები და სხვა), **წერილობითი ინტერვიუ, პორტფოლიო**.

რეფლექსიის გამოყენება მასწავლებელს ეხმარება, რომ ეფექტიანად დაგეგმოს ახალი სამუშაო. მუშაობის პროცესში გამოავლინოს სუსტი მხარეები. დაგეგმოს მისი გამოსწორების გზები მომავალი სასწავლო წლისათვის, როდესაც ახალ პროექტზე დაიწყებს მუშაობას. აღმოაჩინოს ძლიერი მხარეები და დანერგოს ის, ზემოთთქმულიდან გამომდინარე მასწავლებელს შეუძლია გაზომოს საკუთარი წინსვლა, აღმოაჩინოს პრობლემები, რომელთა გამოსწორება ხელს შეუწყობს სასწავლო პროცესის გაჯანსაღებას.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის

1. რას ეწოდება პედაგოგიური საქმიანობა?
2. დაახასიათეთ პედაგოგიური აქტივობის ძირითადი სახეები?
3. რამდენი კომპონენტი გამოიყოფა პედაგოგიური საქმიანობის სტრუქტურაში? დაახასიათეთ თითოეული მათგანი.
4. დაახასიათეთ იტელსონის ტიპიურ როლური პედაგოგიური პოზიციები.
5. აღწერეთ რაში გამოიხატება მასწავლებლის პროფესიული კომპეტენტურობა?
6. ჩამოაყალიბეთ რომელ კერძო უნარებს გულისხმობს პედაგოგიური ხელოვნება?
7. დაახასიათეთ ანალიტიკური, პროგნოსტიკული, პროექტული და რეფლექსიური უნარები.

§5. მასწავლებლის ავტორიტეტი

პედაგოგიკის კლასიკოსები ი. კომენსკი, ჰ. პესტალოცი, ა. დისტერვეგი, კ. უშინსკი, ი. გოგებაშვილი, ი. ჭავჭავაძე, აკ. წერეთელი და სხვა მასწავლებლის ავტორიტეტს ჰუმანიზმის პრინციპებიდან განიხილავდნენ. მასწავლებლის ავტორიტეტს საფუძვლად უდევს მისი პირადი ღირსებები, ინტელექტუალური და მორალური განვითარების მაღალი დონე, მისი პირადი მაგალითი.

ავტორიტეტი (auctoritas) ლათინური სიტყვაა და ძალაუფლებას, გავლენას ნიშნავს (www.nplg.gov.ge). პედაგოგიური ავტორიტეტი არის მასწავლებლის გავლენა მოსწავლეებზე. მასწავლებლის ავტორიტეტი მოსწავლეებში სიყვარულის თესვის ხელოვნებაში, ნდობასა და პატივისცემაში პოულობს გამოხატულებას (**ბასილაძე 2008:82**).

პედაგოგიკაში ავტორიტეტის მოპოვების სხვადასხვა გზას გამოარჩევენ და მათ შესაბამისი სახელებით აღნიშნავენ (**ბასილაძე 2008:82**):

- **ჩახშობის ავტორიტეტი.** მასწავლებელი მუდამ გაბრაზებულია, ბუზღუნებს, ყვირილსაც არ ერიდება.
- **მანძილის ავტორიტეტი.** მასწავლებელი ხაზს უსვამს, რომ ის სხვაა და მოსწავლე სხვა, რაც მათ შორის გარკვეული მანძილის არსებობას მოითხოვს.
- **ყოყობის ავტორიტეტი.** მასწავლებელი მიიჩნევს, რომ მოსწავლემ ყველა მისი დარიგება უყოყმანოდ უნდა შეასრულოს, რადგან ის მასწავლებელი ყოველთვის შეუცდომელია.
- **რეზონირობის ავტორიტეტი.** მასწავლებელი მოსწავლეს მუდამ ჭკუას არიგებს.
- **სიყვარულის ავტორიტეტი.** მასწავლებელი მოსწავლეს დაუსრულებლად ეფერება.
- **მეგობრობისა და მოსყიდვის ავტორიტეტი.** მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის ზღვარი სრულიად წაშლილია.

ჩვენი შეხედულებით, ზემოთ დასახელებული რომელიმე გზის ხელაღებით უარყოფა შეუძლებელია, რადგან თითოეულ მათგანს გააჩნია, როგორც დადებითი, ისე უარყოფითი მხარეები. ჩვენი აზრით, მასწავლებელმა შემოქმედებითად უნდა გამოიყენოს ავტორიტეტის მოპოვების ყველა საშუალება და აიყვანოს იგი ხელოვნების დონემდე. შემოქმედებითად გაითვალისწინოს მოსწავლის ასაკობრივი და ინდივიდუალური განვითარების თავისებურებანი (**ბასილაძე 2008:83**).

მასწავლებლის ავტორიტეტს განსაზღვრავს მისი დამოკიდებულება არა მარტო ცალკეულ მოსწავლეებთან, არამედ მოსწავლეთა მთელ კოლექტივთან. საილუსტრაციოდ მოვიყვანთ ასეთ ფაქტს (**ბასილაძე 2008:83**): „ერთ-ერთი სკოლის სამი სხვადასხვა VIII კლასის 106 მოსწავლეს დაავალეს დაეწერა პასუხი შემდეგ ორ კითხვაზე: 1. რომელი მასწავლებლის გაკვეთილი გირჩევნიათ გაგიცდეთ და რატომ? 2. გაცდენილი გაკვეთილის მაგივრად რომელი მასწავლებლის გაკვეთილი გირჩევნიათ

ჩაგიტარდეთ და რატომ? 96 მოსწავლემ დაასახელა ქიმიის მასწავლებელი, რომლის გაკვეთილიც უნდოდათ გაცდენოდით, ხოლო 79 მოსწავლემ დაასახელა ფიზიკის მასწავლებელი, რომლის გაკვეთილიც უნდოდათ ჩატარებოდით დამატებით. მოსწავლეები თავის აზრს იმით ასაბუთებდნენ, რომ ქიმიის მასწავლებელი ძალზე მკაცრია, მის გაკვეთილზე ბავშვებს ხასიათი უფუჭდებათ, დაძაბულნი არიან და ა. შ. ხოლო ფიზიკის მასწავლებელი იმიტომ უყვართ, რომ მისი გაკვეთილი ხალისიანად ტარდება, მას ესმის მოსწავლეების, რომ „ის არასდროს შეურაცხყოფას არ გვაყენებს, ვგრძნობთ, რომ ვუყვარვართო“ და სხვ (**ჩხარტიშვილი 1974:151**). ერთი კვირის შემდეგ იმავე მოსწავლეებს დაავალეს დაესახელებინათ ერთი მასწავლებელი, რომელიც სკოლის პრესტიჟს დაიცავდა რესპუბლიკურ შეკრებაზე და დაესაბუთებინათ თავიანთი აზრი. დასახელებულ მასწავლებელთაგან ყველაზე მეტი ხმა ქიმიის მასწავლებელმა მიიღო (62 -104-დან), ხოლო ფიზიკის მასწავლებელმა თითქმის ორჯერ ნაკლები (32 -104-დან). მოსწავლეებთან გასაუბრების შედეგად გამოირკვა, რომ ისინი ქიმიის მასწავლებელს დიდ ინტელექტუალურ ავტორიტეტად თვლიდნენ. ამასთან, იგი მაღალი მორალის მქონე პიროვნებად მიაჩნდათ. და ამის გამო მას შესაფერი პატივისცემითაც ეკიდებოდნენ, მაგრამ იგი მათ არ უყვარდათ, მოსწავლეები მასთან ახლო ყოფნას თავს არიდებდნენ; მის გაკვეთილზე მძიმე უსიამოვნო დაძაბულობას გრძნობდნენ. ეს იმით იყო გამოწვეული, რომ მასწავლებელი გადაჭარბებულ სიმკაცრეს იჩენდა მოსწავლეთა მიმართ. მართალია, ისინი ქიმიას კარგად სწავლობდნენ, მაგრამ ეს სწავლა იყო უსიხარულო” (**ჩხარტიშვილი 1974:151-152**).

მოსწავლის თვალში მასწავლებლის ავტორიტეტი იზრდება, როცა ბავშვი ხედავს მასწავლებლის დადებით თვისებებს, რომელიც ყველა სასწავლო - სააღმზრდელო ღონისძიებას ძირითად მოთხოვნებს უთანხმებს. იგი დიდი სიფაქიზით ეპყრობა მოზარდის ისეთ მოთხოვნილებას, როგორც სოციალური პრესტიჟის მოთხოვნილებაა და ამით აღმზრდელს ყოველგვარი იძულების გარეშე აქცევს თავისი ძლიერი გავლენის ქვეშ.

როგორც პროფესორი შ. ჩხარტიშვილი წერს ნაშრომში “აღზრდის სოციალური ფსიქოლოგია”, - მასწავლებლის ავტორიტეტი, თუ იგი ჭეშმარიტი პედაგოგის პიროვნული ღირსებებით არის განმტკიცებული, იმდენად ძლიერია, რომ მოზარდი ისე არაფერს ერიდება, როგორც იმ პიროვნების წყენას, რომელიც მას პრესტიჟს უქმნის, პატივისცემით ეკიდება და ამასთან ურთიერთობას მაღალ პიროვნულ დონეზე ამყარებს” (**ჩხარტიშვილი 1974:151-152**). სწორედ ასეთი დამოკიდებულება მოსწავლესა და მასწავლებელს შორის ქმნის ხელსაყრელ პირობებს სასწავლო-აღმზრდელობითი მუშაობის ეფექტურად განხორციელებისათვის.

მასწავლებლის ავტორიტეტი ადმინისტრირების გზით კი არ მოიპოვება, არამედ მისი პიროვნების მორალური სახით, პასუხისმგებლობით, ღრმა მეცნიერული ცოდნით, სამართლიანობითა და ობიექტურობით, ჰუმანიზმითა და მომთხოვნელობით, ბავშვისა და თავისი პროფესიის სიყვარულით, პირადი მაგალითით.

ზემოთქმულიდან გამომდინარე ჩვენ ვსვამთ კითხვას რამდენად შესაბამისობაშია თანამედროვე პედაგოგიური პარადიგმა და მასწავლებლის ავტორიტეტი ერთმანეთთან? როგორც აღვნიშნეთ, დღეს არამარტო ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში, არამედ მთელ მსოფლიოში, ინერგება ახალი მიდგომები განათლების სფეროში, აღმოჩენებით სწავლება, მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება, სადაც მასწავლებელი არის, სასწავლო პროცესის ფალსილიტატორი. როგორც მკვლევარი ნუცა კობახიძე აღნიშნავს (**კობახიძე 2014:2**): „ბრიტანული კვლევითი ანგარიშის მიხედვით დასტურდება, რომ პირდაპირი სწავლება უფრო შედეგიანია, როდესაც სწავლის პროცესს მასწავლებელი აქტიურად ხელმძღვანელობს. შექება, როდესაც მას მოსწავლე არ იმსახურებს, უმეტეს შემთხვევაში აზიანებს სასწავლო პროცესს. ჩვენ, დღევანდელი გადასახედიდან ვფიქრობთ, რომ ჯერჯერობით მოსწავლეზე ორიენტირებულ სწავლებას არა გააჩნია უნივერსალური მიდგომა. სხვადასხვა ქვეყნების საგანმანათლებლო სისტემები მას ერთგვარ იდეოლოგიადაც კი აყალიბებენ და ცდილობენ მასწავლებლის პიროვნული ავტორიტეტის დაკნინებას (**კობახიძე 2014:3**). ასე ვთქვათ, მოსწავლეზე ორიენტირებული მიდგომა უპირისპირდება მასწავლებელზე ორიენტირებულ მიდგომას. ეს იდეოლოგია, როგორც განათლების ექსპორტი, ბოლო წლების განმავლობაში მოგვეწოდება განვითარებად ქვეყნებს. არადა მოსწავლე და მასწავლებელი, ჩვენი აზრით, პედაგოგიური თვალთახედვით, უმეტეს შემთხვევაში, თანაბარნი იყვნენ. მაგრამ ამ სრულყოფილების, თანაბრობის რღვევას გარკვეული იდეოლოგიური ბაზისები განაპირობებდნენ, რაც განპირობებული სახელმწიფოებრივი წყობილებით დაწყებული ძველი რომის იმპერიიდან დღემდე. ჩვენ, ამ შემთხვევაში სავსებით ვიზიარებთ დიდი ბრაზილიელი განმანათლებლის პაულო ფრეირეს მოსაზრებას, რომ „მასწავლებელი აღარ არის მხოლოდ ის, ვინც უბრალოდ ასწავლის, არამედ ის ვინც სწავლობს მოსწავლესთან დიალოგში“ (**კობახიძე 2014:3**). ჩვენ შეგვიძლია მოვიყვანოთ სხვადასხვა ქვეყნების წარმატებული საგანმანათლებლო სისტემები, სადაც მასწავლებელი მიჩნეულია, როგორც ქვეყნის მშენებელი, რომელზედაც დამოკიდებულია ერის მომავალი.

მიგვაჩნია, რომ ავტორიტეტული მასწავლებელი არ ნიშნავს ავტორიტარულ მასწავლებელს. ავტორიტეტული მასწავლებელია ის ვინც არის საგნის მცოდნე, მკვლევარი, სამართლიანი, ობიექტური, მომთხოვნი, მეგობრული, თანამშრომლობითი, უყვარს მოსწავლეები, აქვს პედაგოგიური ტაქტი, ითვისისწინებს მოსწავლეთა აზრსა და შეხედულებებს, ატარებს მრავალფეროვან-შემეცნებით გაკვეთილებს, ხელს უწყობს სასწავლო პროცესის ოპტიმიზაციას და მისი ხარისხის ლეგიტიმაციას სკოლაში.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. რას ნიშნავს პედაგოგიური ავტორიტეტი?
2. პედაგოგიური ავტორიტეტის მოპოვების რამდენ გზას იცნობთ?

3. წარმოადგინეთ თქვენი მოსაზრება რამდენად შესაბამისობაშია თანამედროვე პედაგოგიური პარადიგმა და მასწავლებლის ავტორიტეტი ერთმანეთთან?

§6. პედაგოგიური ტაქტი

მასწავლებლის ზემოქმედება მოსწავლეებზე მხოლოდ იმ შემთხვევაში გვამლევს დადებით შედეგებს, თუ იგი აუცილებელი პედაგოგიური დაცვით ხდება. პედაგოგიური ტაქტი ეხამება მომთხოვნელობას, გულისხმიერებას, სამართლიანობას, ჰუმანურობას, ოპტიმიზმს, ამტანობას და თავშეკავებას.

ბუნებრივია ისმის კითხვა, რა არის პედაგოგიური ტაქტი? პედაგოგიური ტაქტი არის პედაგოგიური პრინციპის დაცვა ბავშვებთან სწორი დამოკიდებულების დამყარების, მათ მიმართ თავაზიანობისა და ყურადღების, სწორი ტონის, გონივრული მოთხოვნების წაყენების, მათი ადამიანური ღირსებებისადმი პატივისცემის უნარი (**ბასილაძე 2008:85**).

პედაგოგიური ტაქტი ბევრად არის დამოკიდებული მასწავლებლის პიროვნულ თვისებებზე, მის აზროვნებაზე, მხედველობის არეზე, კულტურაზე, ნებაზე, მოქალაქეობრივ პოზიციაზე და პროფესიულ ოსტატობაზე. ის არის საფუძველი, რომელზედაც იზრდება და მყარდება მასწავლებლისა და მოსწავლის სულიერი სიახლოვე, მეგობრობა (**ბასილაძე 2008:85**).

პედაგოგიურ ტაქტს განიხილავენ, როგორც აღსაზრდელზე პედაგოგიურ ზემოქმედებაში ზომიერების გრძნობას, იმის უნარს, რომ მასწავლებელმა შეძლოს გამონახოს მოსწავლეზე ზემოქმედების ისეთი საშუალება, რომლითაც მის ქცევას საჭირო მიმართულებას მისცემს (**ბასილაძე 2008:85**). ამ შემთხვევაში საინტერესოდ მიგვაჩნია წარმოგიდგინოთ ილია ჭავჭავაძის აზრი მასწავლებლის ტაქტსა და გონიერებაზე (**ჭავჭავაძე 1938:322**): „ახალგაზრდა კაცი უნივერსიტეტის დამთავრებისთანავე დაინიშნა მასწავლებლად. პირველი გაკვეთილი მას შეხვდა კლასში, რომელშიც ბავშვობიდან ყრმობაში გადამდგარი მოსწავლეები იყვნენ თავმოყრილი... ახალი მასწავლებელი კლასს წარუდგინა დირექტორმა და აუწყა მოსწავლეებს მისი ვინაობა. მასწავლებელმა ორიოდ ტკბილი სიტყვა უთხრა მოსწავლეებს და “დაუყონებლივ შეუდგა სწავლების საქმეს”. გაკვეთილის ახსნისას მას დაფა დასჭირდა. წერა რომ დაიწყო, დაფას მოხვდა და ზედ დააჯდა დაღეჭილი ქალაღი, რომელიც ერთერთმა მოსწავლემ ისროლა. მასწავლებელმა წერა განაგრძო ისე, რომ უკან არ მოუხედავს, ვითომდა საყურადღებო არ მომხდარა რაო. წერა რომ დაამთავრა, იგი მოუბრუნდა მოსწავლეებს და შემდეგი სიტყვებით მიმართა მათ: “ყმაწვილებო, დღეს ჩემი პირველი გაკვეთილია, პირველი ნაბიჯია ოსტატობის სარბიელზე. სამართალს ვთხოვ თქვენს პატიოსნებას, თქვენს სინდისსა. აბა იფიქრეთ, ამის შემდეგ, რა უპატიურობაც მომაყენა ერთმა თქვენთაგანმა, რა გამწარებული გრძნობა უნდა გამყვეს

მე თან თქვენი კლასიდან, საცა ჩემ სიცოცხლეში პირველად დავიწყე სწავლება შეგირდებისა. მე არ მინდა ვიცოდე, არ მინდა შევიტყო, ვინ არის დამნაშავე... რა საჭიროა - დეე განიკითხოს ის იმისავე სინდისმა. მე მით უფრო ვერ გამიგია ჩემი შეურაცხყოფელის საქციელი, რომ მან ჯერ არ იცის, როგორი ოსტატი ვარ და როგორი კაცი... იქნებ თქვენი სიყვარულის ღირსი გამოვდგე. ჯერ გამიცანით, გამომცადეთ და მეორე გამიკითხეთ... ხელმეორედ მოგახსენებთ, რომ მე არ მინდა შევიტყო, ვინ არის ამ უკადრისი ცელქობის მოქმედი. დამნაშავის სახელი რომ შევიტყო, ვინ იცის, მეც კაცი ვარ, - იქნებ გულში იმის ჯავრი ჩავიყოლო და ამან მასზე გული ამაყრევი-ნოს” (ჭავჭავაძე 1938: 322).

მოსწავლეებში ჩუმი ჩოჩქოლი ატყდა. დაიწყეს აქეთ-იქეთ ჩურჩული, ერთი მეორეს რაღაცას ეუბნებოდა, მეორე მესამეს და ასე მთელ კლასს აცნობეს ერთმანეთის გულის პასუხი. ბოლოს წამოდგა ერთ-ერთი და მასწავლებელს უთხრა: “ნება მომეცით, მე მოვითხოვო თქვენთან ბოდიში ყველას მაგიერ. ყველა ჩემი ამხანაგი გთხოვთ გვაპატიოთ ეს მეტად ცუდი საქციელი ერთი ჩვენთაგანისა!” მასწავლებელმა სიამოვნებით მიიღო გულწრფელი მობოდიშება და დასძინა, რომ მან გულიდან ამოიღო და სამუდამოდ დავიწყებას მისცა ეს უსიამოვნო შემთხვევა” (ჭავჭავაძე 1938:323).

ილია ჭავჭავაძე დაასკვნის: ერთი ასეთი ჭკვიანური, გულთბილი საქციელი ოსტატისა უფრო ძლიერად მოქმედებს ბავშვის გაადამიანებაზე, ვიდრე წლების განმავლობაში გრამატიკული წესების ზეპირობაო (ჭავჭავაძე 1938:323).

პედაგოგიური ტაქტი მასწავლებლის ქცევის უმნიშვნელოვანესი თვისება და მისი პედაგოგიური უნარის ნათელი გამოვლენაა. უმეტეს შემთხვევაში გამოცდილი მასწავლებელიც კი, რომელსაც არა აქვს პედაგოგიური ტაქტი, კარგავს თავის ავტორიტეტს მოსწავლეების თვალში. თუნდაც ამ შემთხვევაში, რომელიც ერთ-ერთი სკოლის დირექტორმა მომითხრო (ბასილაძე 2008:87): ერთ-ერთი სკოლის ქიმიის მასწავლებელს მერვე კლასთან მოუვიდა კონფლიქტი. მასწავლებლის სიტყვებით, ბავშვებმა არ ისურვეს ქიმიის გაკვეთილზე დასწრება.

-მე მათ ვკითხე: გაიგონეთ ზარი? მათ მე თავხედურად მიპასუხეს: „არა, არ გაგვიგონია”.

გაკვეთილების შემდეგ სკოლის დირექტორმა გადაწყვიტა გაეგო ბავშვებისაგან, რაში იყოს საქმე.

- ის ავი და უხეშია. ჩვენ ის არ გვიყვარს.
- არ გვიყვართ? რატომ?

აღმოჩნდა, რომ წინა გაკვეთილზე ქიმიის მასწავლებელმა გამოიძახა მანანა ასათიანი, რომელიც იყო მოკრძალებული, მაგრამ ძალიან დაბალი ხმით მოსაუბრე. მანანამ კარგად იცოდა გაკვეთილი, მაგრამ ძალიან წყნარად გადმოსცემდა. მასწავლებელი დაჟინებით თხოვდა, რომ ესაუბრა ხმამაღლა. გოგონა სულ შეკრთა და გაჩუმდა. ბავშვებმა სცადეს დაერწმუნებინათ მასწავლებელი, რომ მანანას არ შეუძლია

ხმამალა საუბარი. მან ორჯერ მოიხადა ფილტვების ანთება. მაშინ აქ რა ესაქმება წავიდეს ყრუ-მუნჯთა სკოლაში იყო მასწავლებლის პასუხი. მასწავლებელმა, და-იწყო რა ახალი მასალის ახსნა, განაცხადა:

- მეც ისე ჩუმიდ მოგიტორობთ, როგორც გოგონა, რომელმაც ორჯერ მოიხადა ფილტვების ანთება.

თქვენ დასაჯეთ დამნაშავენი? ჰკითხა დერეფანში შემხვედრ დირექტორს ქიმი-ის მასწავლებელმა.

- დამნაშავენი? გაკვირვებით იკითხა დირექტორმა. თქვენ გინდათ თქვათ, დამ-ნაშავე.

ქიმიის მასწავლებელი გაწითლდა და სწრაფად წავიდა სამასწავლებლოსაკენ.

პედაგოგიური ტაქტის მთავარ არსებით ელემენტს წარმოადგენს პედაგოგის დაკვირვებული და ყურადღებიანი დამოკიდებულება მოსწავლეებისა და, მთლიანად, ბავშვთა კოლექტივისადმი. პედაგოგიური ტაქტი ვლინდება პედაგოგის ყოველდღიურ მუშაობაში, სიტუაციებში, რომელშიც გვხვდება მოსწავლეთა სასწავლო წარმატების შეფასება (ბასილაძე 2008:87-88).

მოსწავლის საქმიანობაზე დიდ გავლენას ახდენს პედაგოგიური შეფასება, რომელმაც მაქსიმალურად უნდა ასახოს მოსწავლის ცოდნის ნამდვილი დონე, მისი უნარ-ჩვევები და დამოკიდებულება საქმისადმი. მოსწავლის მომზადების დონის არასწორი შეფასება უარყოფითად მოქმედებს მის ფსიქიკურ მდგომარეობაზე, მის თვითცნობიერებაზე.

ცოდნისა და ყოფაქცევის შეფასებისას ყურადღებას იმსახურებს მასწავლებლის მიმართვის ფორმა მოსწავლეებისადმი. არ უნდა დაგვავიწყდეს მოსწავლეთან ურთიერთობის მნიშვნელოვანი პრინციპი. მოითხოვე, ოღონდ ნუ დაამცირებ მოსწავლის ღირსებას. ამ პრინციპის გაუთვალისწინებლობას ხშირად მივყავართ კონფლიქტამდე, რომელთა მიზეზიც უმეტეს შემთხვევაში თვითონ მოსწავლეები არიან. მასწავლებლის მოთხოვნა უნდა დაუკავშირდეს ობიექტურობას, მოსწავლისადმი პატივისცემას (ბასილაძე 2008:87-88).

მოსწავლეები განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ანიჭებენ შეფასებას აღიარებული მასწავლებლებისა, რომელთაც კარგად იციან თავისი საგანი. ასეთი მასწავლებლების შეფასებას ხშირად ემთხვევა მოსწავლეთა თვითშეფასება, რაც ხელს უწყობს სწორად ორიენტირებული სასწავლო მოქმედებისა და ყოფაქცევის ჩამოყალიბებას (ბასილაძე 2008:87-88).



აღზრდაში დასაშვებია დარწმუნებაცა და თხოვნაც, რჩევაცა და მოთხოვნაც, შენიშვნაცა და გაფრთხილებაც, გაკიცხვაცა და იძულებაც, ბრძანებაცა და საყვედურიც, დასჯაცა და წახალისებაც. მაგრამ ზემოქმედების ნებისმიერი საშუალება შეიძლება გამოვიყენოთ მხოლოდ შესაბამისი სიტუაციის მიხედვით, ერთი აუცილებელი პირობის, ზომიერების გრძნობის, ანუ ტაქტის დაცვით **(ბასილაძე 2008:87-89)**.

მასწავლებლის ამოცანას წარმოადგენს, პედაგოგიური სიტუაციების ცვლილებების პირობებში, შეძლოს სწრაფი ორიენტირება, შექმნილი ვითარების სწორად შეფასება და ობიექტური გადაწყვეტილების მიღება, რომელსაც აუცილებლად ექნება აღმზრდელობითი მნიშვნელობა. ეს შესაძლებელია მხოლოდ მაშინ, თუ მასწავლებელს შეუძლია არა მარტო სწორად აღიქვას და შეაფასოს ბავშვის ქცევა, ჩაიხედოს მათ წარმომშობ მიზეზებში, არამედ ფლობდეს ხასიათის ისეთ თვისებებსაც, როგორც არის ტაქტი, თავშეკავება და თავდაჭერილობა **(ბასილაძე 2008:87-89)**.

ამრიგად, პედაგოგიური ტაქტი მასწავლებლის შემოქმედებითი უნარის მაჩვენებელია. იგი მას საშუალებას აძლევს მოსწავლეთა ინდივიდუალური თავისებურებების, ასაკის კონკრეტული სიტუაციის შესაბამისად განახორციელოს პედაგოგიური ზემოქმედება. ამ ძალზედ რთული ამოცანის გადაჭრისათვის შეიძლება გამოყენებული იქნას სახვადასხვა ხერხი და საშუალება, მაგრამ ის გზა, რომლითაც მასწავლებელი უმტკივნეულოდ მიაღწევს მიზანს და ავტორიტეტულს გახდის მას. მასწავლებელმა ამასთან ერთად, უნდა გააკონტროლოს თავის თავი, ემოციური მდგომარეობა, მიიღოს გაცნობიერებული გადაწყვეტილება, დაამყაროს გონივრული ურთიერთობა მოსწავლეებთან. სწორედ ასეთი მასწავლებელი სარგებლობს მოსწავლეებში პატივისცემითა და ავტორიტეტით.

6.1. საკითხი განსჯისათვის მიტოვებული (ოთარ დანელია) intermedia.ge

ისევ დააგვიანე? გადი, ნულარ შემოდიხარ! - შეუვალი ტონი დაიყენა მასწავლებელმა.

- მე... მე...
- ნუ მეპასუხები! მთელი კვირაა აგვიანებ!
- მე
- გადი!

მალაზიის წინ ქალები შეგროვილიყვნენ.

- ჩვენი სოფლის ბოლოს რომ ქალი ცხოვრობს, ერთი კვირის წინ სახლიდან წასულა და მესამეკლასელი შვილი მარტო დაუტოვებია.

- გათხოვდა?
- ვინ იცის, უწესო იყო ალბათ და გაეკიდა ვინმეს.

- ფუ, ამოუწყდა პატრონი!

ორღობემ კიდევ ერთი ამბავი ჩაიწერა თავის უბის წიგნაკში.

- შეხედეთ, ეს ისევ გვიან მობრძანდა! - ახლა ირონიულად გაიცინა მასწავლებელმა.

- მასწავლებლო ამის დედა წავიდა და ვინ უნდა გააღვიძოს?! გადაიხარხა უკანა მერხიდან ყველაზე უტიფარმა.

- სად წავიდა დედაშენი?!

გოგონამ არაფერი თქვა.

მასწავლებელი უხერხულად შეიმშუშნა და კუთხეში ატუზულ ბავშვს მიუახლოვდა.

- მარტო ხარ?

- დიახ, მასწავლებლო.- ძლივს ამოილულულა გოგონამ.

ძილი არ გაეკარა მასწავლებელს. საათს დახედა. დამე შუაში გადატეხვას აპირებდა. "უნდა ვნახო, ვერ მოვისვენებ." ფანარი წინ გაიგდო და ჭიშკარი, რატომღაც, ღია დატოვა.

სოფლის ბოლოს, ტყის პირას, ხის ძველი სახლის დანახვამ მუხლებში ძალა წაართვა. "ვერ დავბრუნდები, ვერ." კარზე არ დააკაკუნა. ფანარმა ბნელ ოთახს ოქროსფერი შუქი აჩუქა. შიშის სუნი იდგა. საწოლიდან კატა გადმოხტა და გარეთ გავარდა. "არ შევაშინო"- ფანარი ჩააქრო მასწავლებელმა.

- მასწავლებლო!

- ხმამ გააღვიძა.

- თქვენ, როდის მოხვედით?! გაკვირვებული სახე ჰქონდა ბავშვს.

- მე... მე...

- გოგონას გაეცინა.

მასწავლებელსაც.

- სკოლაში დაგვაგვიანდა?

- არა, მასწავლებლო. წუხელ ღმერთს ვთხოვე, ადრე გავეღვიძებინე არ მინდოდა თქვენი გაბრაზება.

- მე... მე...

გოგონამ, ამჯერად, უფრო გულიანად გაიცინა. "როგორ ლამაზად იცინის თურმე."

- მაპატიე!

- რა, მასწავლებლო?!

- რომ გიბრაზდებოდი.

- მე ხომ ღმერთს ვთხოვე, ადრე გამაღვიძოს. უკვე აღარ დავიგვიანებ, მასწავლებლო.

- დღეს ჩვენ სკოლაში აღარ წავალთ!

- რატომ?! - თვალეზი გაუფართოვდა გოგონას.

- მეც ვთხოვე ღმერთს რაღაც.
- რა?
- შენ რომ ჩემთან გეცხოვრა და სკოლაშიც ერთად გვევლო.
- მე.
- ჩვენ ახლა ქალაქში წავალთ, შენთვის ახალ კაბას ვიყიდით, ფეხსაცმელსაც, ჩანთასაც.
- ღმერთი კეთილი ყოფილა, მასწავლებელო, ძალიან კეთილი.
- კი, ჩემო პატარავ, კეთილია ღმერთი.
- მასწავლებელო, რაღაც მინდა გთხოვოთ.
- მთხოვე, რაც გინდა მთხოვე!
- ღმერთს დაგიძახებთ, რა!

მასწავლებელს არაფერი უთქვამს. ვერც იტყოდა. ცრემლები ეძებდნენ კალაპოტს. "...

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. რას ეწოდება პედაგოგიური ტაქტი?
2. აღწერეთ, თქვენი შეხედულებით მასწავლებლის რომელ თვისებებს ემყარება პედაგოგიური ტაქტი?
3. მასწავლებლის რომელი თვისებები წარმოადგენს პედაგოგიური ტაქტის მთავარ ელემენტს?
4. განიხილეთ პედაგოგიური სიტუაცია „მიტოვებული“ და წარმოადგინეთ თქვენი შეხედულება მასწავლებლის პედაგოგიურ ტაქტთან დაკავშირებით.

§7. მასწავლებლის პროფესიული კომპეტენტურობა, პედაგოგიური ოსტატობა და პედაგოგიური ეთიკა

რა დამოკიდებულებაში არიან ერთმანეთთან პროფესიული კომპეტენტურობა და პედაგოგიური ოსტატობა? თავის დროზე ამ კითხვაზე ამომწურავი პასუხი გასცა ა. მაკარენკომ. მან უარყო პედაგოგიური ოსტატობის, როგორც თანდაყოლილი თვისებების შესახებ მოსაზრება და გამოავლინა მისი განპიროვნება პროფესიული კომპეტენტურობით (**ბასილაძე 2008:90**). მისი აზრით, პედაგოგიური ოსტატობა, რომელიც უნარებზე, კვალიფიკაციაზეა დაფუძნებული, არის აღმზრდელობითი პროცესის ცოდნა, მისი აგებისა და აქტივობაში მოყვანის უნარი (**ბასილაძე 2008:90**). არც თუ ისე იშვიათად პედაგოგიურ ოსტატობას პედაგოგიურ ტექნიკის უნარ-ჩვევებს უტოლებენ, ამ დროს კი, ეს უნარები ოსტატობის მხოლოდ ერთი გარეგნულად გამომჟღავნებული კომპონენტია (**ბასილაძე 2008:90**).

მკვლევართა აზრით, პედაგოგიური ოსტატობის დაუფლება მისაწვდომია საკუთარ თავზე მიზანმიმართული მუშაობის შედეგად. ის ყალიბდება პრაქტიკული გამოცდილების საფუძველზე. მაგრამ არა ნებისმიერი გამოცდილება ხდება პროფესიული ოსტატობის წყარო. ასეთ წყაროს, ჩვენი აზრით, მხოლოდ შრომა წარმოადგენს. პედაგოგიური ოსტატობა მასწავლებელ-ადმინისტრატორის პიროვნულ - საქმიანობითი თვისებებისა და პროფესიული კომპეტენტურობის შერწყმაა **(ბასილაძე 2008:90)**.

მასწავლებელ ოსტატს სხვებისაგან განსხვავებით გააჩნია კონსტრუქციული მოღვაწეობის ხასიათი, როგორც ახლო ისე შორეული პერსპექტივების გათვალისწინებით **(ბასილაძე 2008:90)**. ასე მაგალითად, კონკრეტულ თემაზე გაკვეთილის დამუშავებისას, მასწავლებელი - ოსტატი ითვალისწინებს მოსწავლის ცოდნის მთელ სისტემას და იმ შედეგს, რომელიც რამდენიმე წლის შემდეგ სურს მიიღოს. ბევრი მასწავლებელი სირთულეებს საორგანიზაციო და საკომუნიკაციო საქმიანობაში განიცდის. ასეთ მასწავლებელს საბოლოო მიზანი ყოველდღიურ არეულობაში ეკარგება, ამიტომ პროექტირება მხოლოდ ახალი პერსპექტივების გათვალისწინებით ხორციელდება. გამოდის, რომ საორგანიზაციო და საკომუნიკაციო საქმიანობის განხორციელებაში მქონე სირთულეების მთავარი მიზეზია - კონსტრუქციული უნარების არა საკმარისი განვითარება. კერძოდ, კი მაპროგნოზირებელი უნარები **(ბასილაძე 2008:91)**.

პედაგოგიური ოსტატობის აუცილებელ თვისებურებას წარმოადგენს ფსიქოლოგიისა და პედაგოგიკის ცოდნა და მისი მეშვეობით მეთოდის გონივრული გამოყენება. ვ. ა. სუხომილინსკი წერდა: „ნუ დაგავიწყდებათ, რომ ნიადაგი, რომელზეც თქვენი პედაგოგიური ოსტატობა იგება - თავად ბავშვია, მისი ცოდნისა და მასწავლებლის მიმართ დამოკიდებულება. ეს არის სწავლის, სირთულეების დაძლევის სურვილი. მზრუნველობით გამოიყენეთ ეს ნიადაგი, მის გარეშე არ არის სკოლა” **(ბასილაძე 2000:254)**.

პედაგოგისათვის უდიდესი მნიშვნელობა აქვს მოსწავლეთა პასუხებზე, ან ქცევის სხვადასხვა გამოვლინებებზე რეაგირების უნარს, მის სუბიექტურ დამოკიდებულებას მოსწავლეთა მოქმედების მიმართ. პედაგოგს უფლება არა აქვს გულგრილი ან ნეიტრალური პოზიცია დაიჭიროს მოსწავლის წარმატების ან განსაკუთრებით მარცხის შემთხვევაში. იგი სიხარულსა და კმაყოფილებას უნდა ამჟღავნებდეს მოსწავლეთა წარმატების მიმართ, ხოლო წუხედეს წარუმატებლობის გამო **(ბასილაძე 2008:91)**. ასე მაგალითად: „ქუთაისის აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის საბაზო გიმნაზიაში მუშაობის პერიოდში (იგონებს ცნობილი დირექტორი ბ-ნ მ. არახამია), ქიმიის მასწავლებელმა შემომჩივლა, ბატონო დირექტორო მეათეკლასელი №-ს ვერ ვერევი, გაკვეთილებზე ხელს მიშლის, არ სწავლობს და არ ვიცი, რა მოვუხერხო, იქნებ დამეხმაროთ რამეში. მე ვურჩიე, შეეცადე დაარწმუნო, რომ ის საჭირო კაცია, რაღაც სასარგებლოს გაკეთება შეუძლია. საკუთარი თავის რწმენა მიეცი

და შეიძლება შენსკენ შემობრუნდეს. შემდეგში, როგორც გაირკვა, მასწავლებელი მართლაც ასე მოიქცა. № წარმოშობით ლეჩხუმიდან იყო. იქ ცხოვრობდა ბებია და ბაბუა. მასწავლებელმა მას ასეთი შეკითხვით მიმართა:

- შენს სოფელში წყაროები თუ ჩამოედინება?
- დიახ, ძალზედ ბევრი წყარო ჩამოედინება მასწავლებლო.
- შენ გჯერა, რომ ყველა სასმელად ვარგისია?
- მე მგონი ამის შესახებ სოფელში არ დაფიქრებულან. ყველა სვამს და მეც ვსვამ.

- არ გაინტერესებს, როგორია მათი შემადგენლობა?

- დიახ, მასწავლებლო იყო პასუხი.

- მოდი ჩამოიტანე ყველა წყაროს ნიმუში, ისე რომ არ აგერიოს, წავიღოთ ჩვენი შეფი უნივერსიტეტის შესაბამის კათედრაზე, ლაბორატორიულად გამოვიკვლიოთ და შედეგები შენს თანასოფლელებს მიუტანოთ. დაავალა მასწავლებელმა.

მოსწავლემ დავალება სიამოვნებით შეასრულა. ანალიზური ქიმიის კათედრაზე გააკეთეს ჩამოტანილი წყლის ნიმუშების ანალიზი და აღმოჩნდა, რომ ერთ-ერთი მათგანი დასალებად არ ვარგოდა. აღნიშნულთან დაკავშირებით n-მა ინფორმაცია თანასოფლელებს აცნობა. თვითონ, კი რეფერატი დაამუშავა და მოსწავლეთა სასწავლო-შემოქმედებით კონფერენციაზე წარადგინა. ბავშვმა ქიმია და ქიმიის მასწავლებელი შეიყვარა” (ბასილაძე 2008:91-92).

პედაგოგიური ოსტატობის ერთ-ერთ მთავარ დამახასიათებელ თვისებად მიგვაჩნია, მასწავლებლის მიერ სწავლების მეთოდის შერჩევა. აქ საქმე გვაქვს მასწავლებლისა და მოსწავლის ურთიერთანამშრომლობით პროცესზე. პროფ. ალ. გობრონიძე წერს: “რუსული ენისადმი ჩემი ინტერესი გაძლიერდა მას შემდეგ, როცა სკოლაში ახალი პედაგოგი მოვიდა - ეს იყო საქართველოს დამსახურებული მასწავლებელი სოლომონ ზურაბაშვილი (შემოქმედიდან). „ერთხელ რუსული ლიტერატურის გაკვეთილზე იგი გვიხსნიდა კრილოვის იგავს “მელია და ყურძენი”. როცა მან გამოთქმით წაიკითხა: голодная кума-лиса залезла в сад, внем виноградни кистии рделись, у кумушки глаза и зубы разгорелись ... ყველაფერი გავიგეთ, მაგრამ "рделись" ვერ მივხვდით რა იყო. ამას არც მასწავლებელი გვიხსნიდა... ბოლოს მან ასეთ ხერხს მიმართა: ამოიღო ჯიბის საათი, რომელიც პატარა ჯაჭვით ჰქონდა დამაგრებული შარვლის ჯიბეზე, ახსნა თავსახური და ჩამოატარა მერხებს შორის. ყველას თვალში მოგვხდა ოქროსფერი ელვარება. რა ხდება? - იკითხა მასწავლებელმა. ვერავინ უპასუხა. ავწიე ხელი (გთხოვთ ტრახახად არ ჩამითვალოთ), "рделись- с веркает" - ვთქვი მე - иними словами" - შემეკითხა მასწავლებელი - “ბლესტიტ”. “ყოჩაღ, ჩემი გულის მალამო ხარ, ბიძია” - შემაქო მან. ე.ი. “რდელის” არის, რაც “ბლესტიტ”, “სვერკაეტი” - შემეცნებითი სიხარულით ამოისუნთქვა კლასმა”(გობრონიძე 2000:218). ეს მაგალითი იმისათვის მოვიყვანე, რომ მეჩვენებინა, უნარიანი მასწავლებელი-ოსტატი ყოველთვის შეძლებს შეარჩიოს, იპოვოს ისეთი მეთოდი, ხერხი,

რომელიც მოჰგვრის მოსწავლეებს შემეცნებით სიხარულს.

ამრიგად, მასწავლებლის ოსტატობა გამოვლინდება მის უნარში საფუძვლიანად მოაწყოს მოსწავლეთა სასწავლო აქტივობა, სწორად შეარჩიოს საშუალებებისა და მეთოდების სისტემა, სწავლების ფორმები, ჩააბას მოსწავლეები აქტიურ აზროვნებით მიებაში, რთული, მაგრამ საინტერესო ამოცანების გადაწყვეტისას.

პედაგოგის ოსტატობა ხშირ შემთხვევაში ემსგავსება მსახიობის ხელოვნებას, რადგან მასწავლებლის მოთხოვნას ყოველთვის განსაზღვრული ემოციური ელფერი ახლავს. მოთხოვნაში ჩაქსოვილი მასწავლებლის გრძნობა მოსწავლის წინაშე დემონსტრირებული უნდა იყოს აშკარად და დამაჯერებლად. დამაჯერებლობა კი იწვევს პედაგოგიური ზემოქმედების ეფექტურობას. მასწავლებელს უნდა შეეძლოს სიტყვით, მიმიკით, ქესტით გამოხატოს თავისი მოთხოვნები, თავისი დამოკიდებულება ბავშვებისადმი (**ბასილაძე 2008:91-92**).

პედაგოგიური ოსტატობა გულისხმობს პედაგოგიური ტექნიკის დაუფლებას. რა არის პედაგოგიური ტექნიკა? იგი არის უნარ-ჩვევათა და ცოდნათა ის კომპლექსი, რომელიც აუცილებელია პედაგოგისათვის, რათა ეფექტურად გამოიყენოს პრაქტიკაში მის მიერ არჩეული პედაგოგიური ზემოქმედების მეთოდები, როგორც ცალკეული აღსაზრდელების, ისე ბავშვთა კოლექტივის მიმართ. პედაგოგიური ტექნიკა პედაგოგიური ოსტატობის შემადგენელი ნაწილია და მოითხოვს, როგორც თეორიულ პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიურ, ისე პრაქტიკულ მომზადებას (**ბასილაძე 2008:94**).

მასწავლებელს, უპირველეს ყოვლისა, მოეთხოვება, რომ ფლობდეს ბავშვისადმი მიდგომის ხელოვნებას. მას უნდა შეეძლოს საჭირო შემთხვევაში სწორად შეარჩიოს მათთან მიდგომის სწორი ტონი და სტილი. მასწავლებელი ბავშვებთან ურთიერთობისას უნდა იყოს მომთხოვნი და სამართლიანი. „ერთხელ ასეთი შემთხვევა მოხდა. იგონებს ნინო ჯინჯიხაძე- „ჩვენი კლასის ცელქი მოსწავლეები ხშირად აჯავრებდნენ მასწავლებლებს. ისინიც, ზოგი ყვიროდა, ზოგი ხელს არტყამდა მაგიდაზე, ზოგი ილანძღებოდა და ზოგიც გარეთ აგდებდა მათ. ეს გვიხაროდა ყველას, ერთხელ მოილაპარაკეს, მოდი, ქართულის მასწავლებელი გავაჯავროთ, შევძლოთ და როგორმე ავაყვიროთ ეს კაციო. იანვარი იყო, თუ თებერვალი, ყინავდა. საკლასო ოთახში შეშის პატარა ღუმელი გვედგა. ამხანგებმა მოიტანეს ისეთი შეშა, რომელსაც ცეცხლი არ ეკიდებოდა და შავ კვამლს უშვებდა. ღუმლის კარი გააღეს, საკვამური კი გადაკეტეს, ოთახი შავი კვამლით გაივსო. ყოველივე ამის ორგანიზაციაში გარიეს მთელი კლასი, განსაკუთრებით მე, რადგან ისინი არ გამეცა, მიშა ხომ ძმა იყო ჩემი. გაკვეთილის დაწყების წინ საკვამური გახსნეს, ღუმელის კარი დაკეტეს. შემოვიდა მასწავლებელი. ძლივს ვხედავდით ერთმანეთს. იგი მივიდა ფანჯარასთან. ორი ფანჯარა უხმოდ გააღო თვითონ, ორიც მოსწავლეს გააღებინა. შემდეგ მივიდა მაგიდასთან და გაკვეთილი ჩვეულებრივად ჩაატარა. ახალ მასალას ხსნიდა, როცა ოთახში ჰაერი სრულიად გასუფთავდა. ჩვენ ვიყინებოდით, მაგრამ ვინ გაბედავდა და იტყოდა ფანჯრები დავხუროთო. ერთმა მოსწავლემ როგორღაც მოახერხა ამის თქმა, მაგ-

რამ მასწავლებელმა დინჯად, თბილი ტონით მიმართა, დაჯექი ადგილზე და მომისმინეო. მართალია, ყინვისაგან გათოშილები ვიყავით, მაგრამ ახალი მასალა ყველამ გავიგეთ. დაირეკა გამოსასვლელი ზარი. მასწავლებელმა აიღო ჟურნალი, ადგა, ჩვენ გამოგვხედა, გაიღიმა და გვითხრა: თქვენ ეშმაკური გამოკეთეთ, მაგრამ მე მეტი ეშმაკური გაგიკეთეთო. შეიქმნა სიცილ-კისკისი. მას შემდეგ წესრიგის დარღვევის იდეა არავის მოსვლია” (ჯინჯიხაძე 1995:117).

პედაგოგიური ტექნიკა გულისხმობს მასწავლებლის უნარს, ნებისმიერად მიიპყროს მოსწავლეთა ყურადღება. მასწავლებელს უნდა ახსოვდეს, რომ საქმე აქვს სხვადასხვა ინდივიდუალური თვისებების, მიდრეკილებებისა და შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეთა ჯგუფთან. ზემოთ ჩამოთვლილი თვისებებზე პედაგოგისაგან მოითხოვს დიფერენცირებულ ყურადღებას, სისტემატურ კონტროლს და დაკვირვებულ მიდგომას. ამიტომ მასწავლებლისათვის დამახასიათებელ თვისებას უნდა წარმოადგენდეს ყურადღების განაწილების უნარი.

მასწავლებელმა ყოველ კონკრეტულ სიტუაციაში უნდა გაითვალისწინოს მოსწავლის ფსიქოლოგიური განწყობილება, მისი სულიერი მდგომარეობა და პედაგოგიური ზემოქმედების საფუძველზე განახორციელოს პედაგოგიური ტექნიკისა და ოსტატობის ნიმუში (ბასილაძე 2008:95). „ნიკუმას კარგი მუსიკალური მონაცემები ჰქონდა. ბიჭუნა გიტარას ეუფლებოდა და ამით ამაყოფდა. ის გიტარაზე მეცადინეობას უფრო დიდ დროს ანდომებდა, ვიდრე გაკვეთილებს. ერთხელ მან სკოლაში დაიგვიანა.

- რა მოხდა? - ჰკითხა მასწავლებელმა.

- მე მუსიკალურ სკოლაში დავდივარ. რად მინდა მე თქვენი ლიტერატურა? მთელი ცხოვრება მუსიკაზე და ჰანგებზეა აგებული. ცხოვრებას, რომ ის წაართვა, ცხოვრება აღარ იარსებებს.

- არ შეიძლება ხელოვნების ერთი სახე მეორეს დაუპირისპირო, არ შეიძლება ისინი ერთმანეთს დააშორო.

ერთხელ მასწავლებელმა დაინახა ნიკუშა შეჯგუფებულ ზავშვებთან ერთად. როგორც გამოჩნდა ნიკუშას სიმღერაში, რაღაც ისე არ გამოსდიოდა.

- რაშია საქმე, არ გამოდის რამე? - შეეკითხა მასწავლებელი.

- დიახ, ნოტები მოვიპოვე. ალბათ ცუდად არის დაბეჭდილი.

არ გამოდის და მორჩა, - დანანებით უპასუხა ნიკუშამ.

- მომეცი, აბა მე მოვსინჯო, - უთხრა მასწავლებელმა.

ნიკუშამ მასწავლებლის სიტყვები ხუმრობად მიიღო და გიტარა მისცა. მასწავლებელმა ქამრები ბეჭებზე გადაიდო და გიტარაზე დაუკრა.

- რატომ ამდენი ხანი არაფერს ამბობდით? - ჰკითხა ნიკუშამ.

- რის შესახებ?

- გიტარაზე რომ უკრავთ!

- რისთვის?”

ამის შემდეგ ნიკუშა ლიტერატურის გაკვეთილებს სხვაგვარად სწავლობდა, ბავშვებთანაც უფრო ახლო დადგა და თავისი მუსიკალური მონაცემებით თავს აღარ იქებდა. ამ შემთხვევაში მასწავლებელმა შეძლო სასწავლო პროცესის თითოეული ეტაპი გამოეყენებინა დადებითი მოტივაციის მხარდასაჭერად და პრობლემის გადასაწყვეტად (**ბასილაძე 2008:96**).

პედაგოგიური ტექნიკის ძირითად თავისებურებას პედაგოგიურ პროცესში წარმოადგენს **ემპათია (თანაგრძნობა)**. ის წარმოადგენს ყველა პედაგოგიური ამოცანის წარმატებულად გადაჭრის, პედაგოგსა და მოსწავლეს შორის პედაგოგიურად მიზანშეწონილი ურთიერთობის დამყარების საშუალებას (**ბასილაძე 2008: 97**). სწორედ ის გრძნობები, რომლებიც უჩნდება მასწავლებელს მოსწავლის შემეცნების პროცესში, შემდგომში ზემოქმედებას ახდენს მისი პიროვნული - საქმიანობითი თვისებების შემდგომ შეფასებაზე. ბევრ შემთხვევაში ემპათიის საფუძველზე ვითარდება ისეთი მოვლენა, როგორც არის იდეალიზაცია, ანუ მოსწავლის პიროვნული თვისებების გადაჭარბებული შეფასება. რაც მეტად მოსწონს მასწავლებელს მოსწავლეს, მით უფრო მაღლა აფასებს ის მის თვისებებს და პირიქით. მასწავლებლის მიერ ცალკეული მოსწავლის შეფასება შეიძლება არ დაემთხვეს საერთო ჯგუფურ შეფასებას, რაც არც თუ იშვიათია, ეს კი უარყოფით ზეგავლენას ახდენს პედაგოგისა და მოსწავლის ურთიერთობის ჩამოყალიბებაზე (**ბასილაძე 2008: 97**). მოსწავლეები ხედავენ, რომ მასწავლებელი არაადეკვატურად აფასებს მათ. ეს გარემოება გადამწყვეტად მოქმედებს სასწავლო კოლექტივის ფსიქოლოგიურ კლიმატზე. საყვარელი მოსწავლეების გამოკვეთა ხშირად შეუგნებელი და არცთუ ისე ხშირად უარყოფითი მოვლენაა. ერთნაირი დამოკიდებულებაც ყველა მოსწავლესთან არ არის მასწავლებლის წარმატების პირობა. ეს რომ არ მოხდეს, მკვეთრად უნდა იყოს დიფერენცირებული მასწავლებლის დამოკიდებულება არა მარტო მოსწავლეთა ცალკეული ჯგუფების მიმართ, არამედ თითოეული მოსწავლის მიმართაც. მოთხოვნა კი ერთნაირი უნდა იყოს ყველასათვის (**ბასილაძე 2008:97**).

ამრიგად, მასწავლებელი - ოსტატი მოსწავლეებთან თავიანთ დამოკიდებულებებს აგებს მათ შეფასებებზე დაყრდნობით. პედაგოგიურად მიზანშეწონილი ისინი იმ შემთხვევაში იქნებიან, თუკი მოსწავლის ქცევის, მოქმედებების შეფასებისას, ის ითვალისწინებს მის მოტივებს, გარემოებებს და მოსწავლის სულიერ მდგომარეობას პიროვნების შეფასების კონტექსტში.

პედაგოგიური ტექნიკის ერთ-ერთ მნიშვნელოვან თავისებურებას წარმოადგენს პედაგოგიურ საქმიანობაში ტემპის გრძნობა (**ბასილაძე 2008:98**). პედაგოგიური შეცდომის ერთ-ერთი მიზეზი შეიძლება ისიც იყოს, რომ აღმზრდელები და მშობლები თავიანთ პედაგოგიურ საქმიანობაში ვერ იცავენ ოპტიმალურ ტემპს. ან ძალზედ აჩქარებულად მოქმედებენ, ან აგვიანებენ, რაც პედაგოგიურ ღონისძიებას უკარგავს ზემოქმედების ძალას. მასწავლებელს უნდა შეეძლოს სწორად განსაზღვროს მუშაობის ტემპი სწავლებისა და აღზრდის პროცესში, რათა ზუსტად და სწო-

რად განხორციელდეს მის მიერ დაგეგმილ ღონისძიებათა შესრულება (ბასილაძე 2008:98).

მოსწავლეებთან ურთიერთობაში პედაგოგიური ტაქტის გავლენა მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული მასწავლებლის ზნეობრივ თვისებებზე, რომელიც მოსწავლეებთან ურთიერთობის დროს იცავს პედაგოგიური ეთიკის კანონებს. ეთიკა ბერძნული სიტყვაა. ethos - ნიშნავს ჩვეულებას, ზნე-ჩვეულებას. ეთიკა ერთ-ერთი უძველესი თეორიული დისციპლინაა, რომლის შესწავლის ობიექტს წარმოადგენს მორალი (www.nplg.gov.ge). ეთიკა იყოფა თეორიულ და პრაქტიკულ დარგებად. მის ერთ-ერთ დარგს წარმოადგენს პედაგოგიური ეთიკა.

საქართველოში შემუშავებული და დამტკიცებულია მასწავლებლის პროფესიული ეთიკის კოდექსი, რომელშიც განსაზღვრულია მასწავლებლის პროფესიული კომპეტენტურობა, ქცევის წესები, მოსწავლეებთან ურთიერთობა, მშობლებთან ურთიერთობა, სკოლის დირექციასთან, მასწავლებლებთან და სკოლაში დასაქმებულ სხვა პირებთან ურთიერთობა (<https://edu.aris.ge>). მასში განსაზღვრულია მასწავლებლის ვალდებულებები, რომ მან პატივი სცეს მოსწავლის პიროვნებას, მის ასაკობრივ და ინდივიდუალურ თავისებურებებს. მშობლებთან და კოლეგებთან იყოს თანამშრომლობითი, შეინარჩუნოს საკუთარი და კოლეგების რეპუტაცია. ზემოთთქმულიდან გამომდინარე, ჩვენი აზრით, პედაგოგიური ეთიკის ნორმებია:

- მასწავლებელმა პატივი სცეს თითოეულ მოსწავლეს;
- თითოეულ მოსწავლეში დაინახოს მისი ინდივიდუალობა და ხელი შეუწყოს მის განვითარებას;
- გულწრფელად უყვარდეს ბავშვები;
- იყოს კოლეგიალური და შექმნას ურთიერთგაგების ატმოსფერო;
- იყოს სამართლიანი და ობიექტური მოსწავლეთა შეფასების დროს;
- არ უნდა მოახდინოს მოსწავლეთა დაყოფა საყვარელ და არა საყვარელ მოსწავლეებად;
- იყოს მოსწავლეთათვის ზნეობრივად და მორალურად მაგალითის მიმცემი.

ამრიგად, პედაგოგიურ მოღვაწეობაში პედაგოგიური ეთიკის ნორმების დაცვა აუცილებლად პირობას წარმოადგენს სასწავლო აღმზრდელობითი პროცესის ნორმალურად წარმართვისათვის. იგი მასწავლებლის მორალურ კოდექსს წარმოადგენს.

მასწავლებელს, როგორც წინა პარაგრაფებში აღვნიშნეთ, მოეთხოვება პედაგოგიური სინდისი. სინდისი ავალდებულებს მას თავისი მოქმედებით უბრალოდ კი არ დაიმსახუროს პატივისცემა თავისი თავისადმი, არამედ ჩადგეს საზოგადოების სამსახურში.

სინდისი, როგორც პროფ. ა. გობრონიძე წერს ეს არის ეთიკური კატეგორია, რომელშიც გამოიხატება პიროვნების მორალური თვითკონტროლის უნარი. იგი თავის თავში მოიცავს განხორციელებული აქტივობის თვითშეფასებას ადამიანის მიერ, რომელიც მას აღებული აქვს პასუხისმგებლობის სახით საზოგადოების წინაშე (გობ-

რონიძე 2000:308).

პედაგოგიურ საქმიანობაში - წერდა იაკობ გოგებაშვილი, კონტროლი ვერაფერი შვილია, მასწავლებლისათვის კონტროლი - ეს სინდისიაო“ . სინდისიანი, ბეჯითი, გონიერი, ზნეობრივი ოსტატი ღირსია დიდი პატივისცემისა ყოვლის კაცისაგან” (**გოგებაშვილი 1952:177**). ვფიქრობთ, რომ თითოეულ მასწავლებელს უნდა ახასიათებდეს პატიოსნება, სამართლიანობა, ერთი სიტყვით, სუფთა სინდისი, რადგან აღმზრდელად მხოლოდ ის შეიძლება ჩაითვალოს და გამოდგეს, ვისაც შეუძლია არა მარტო ბავშვის ნაკლის შენიშვნა, არამედ თავისთავისაც (**გობრონიძე 2000:309**).

ამრიგად, სინდისი, როგორც შინაგანი კონტროლი და პასუხისმგებლობა უნდა წარმოადგენდეს ჭეშმარიტი მასწავლებლის მამოძრავებელ ძალას.

ამდენად, დიდია მასწავლებლის როლი ბავშვის ცხოვრებაში, როგორც ილია ჭავჭავაძე მას უწოდებს” მეორე შემოქმედს, რომელმაც უნდა წრთვნას და ავარჯიშოს ბუნების მიერ მოცემული ბავშვის უნარი, ამიტომ დიდი პასუხისმგებლობა და გამბედაობაა საჭირო, ამ საქმეს ადამიანმა ხელი მოჰკიდოს, მასწავლებლობა თავს იდოს” (**ჭავჭავაძე 1938:325**).

პრაქტიკა გვიჩვენებს, რომ პედაგოგიურ კოლექტივში ეთიკური ნორმების, გულწრფელობისა და ურთიერთგაგების დაცვა არის მნიშვნელოვანი ფაქტორი, რომელსაც უდიდესი პედაგოგიური მნიშვნელობა აქვს. ცალკეული მასწავლებლების მიერ პედაგოგიური ეთიკის ნორმების დარღვევას მივყავართ პედაგოგიურ კოლექტივში კონფლიქტამდე და წინააღმდეგობამდე. ყველაფერი ზემოთ თქმული დაღს ასვამს მასწავლებლის გუნება-განწყობილებას, მათ შემოქმედებით აქტივობასა და პედაგოგიური საქმიანობის შედეგებს.

7.1. საკითხი განსჯისათვის პედაგოგიური სიტუაცია

„ზოოლოგიის გაკვეთილზე მასწავლებელმა ცხოველების აგებულება აუხსნა მოსწავლეებს. ნინოზე ამ გაკვეთილმა განსაკუთრებული შთაბეჭდილება მოახდინა. ბავშვმა, როცა გაიგო, რომ ცხოველებს აქვთ გული, კუჭი, ფილტვები, ანუ ის ორგანოები, რომლებიც ადამიანებს გააჩნიათ, შეწყვიტა ხორცის ჭამა. მშობელი ძალიან შეწუხდა ამ ამბის გამო, რადგან თვლიდა, რომ გარდატეხის ასაკში ხორცის მიუღებლობა ბავშვის ორგანიზმისთვის განსაკუთრებით სახიფათოა. შემფოთებული მშობელი მასწავლებელთან მივიდა, სიტუაცია აუხსნა და დახმარება სთხოვა. მასწავლებელმა უპასუხა: მე ვხსნი გაკვეთილს ისე, როგორც მევალება. თქვენი შვილი რას შეჭამს, ეს ჩემი გადასაწყვეტი არ არის. ეს თქვენ თვითონ მოაგვარეთ“ (**ინასარიძე 2009:50**).

კითხვები და დავალებები თვით კონტროლისათვის:

1. რა დამოკიდებულებაშია ერთმანეთთან პროფესიული კომპეტენტურობა და პედაგოგიური ოსტატობა? დაახასიათეთ ისინი.
2. დაახასიათეთ პედაგოგიური ოსტატობის მახასიათებლები.
3. თქვენი აზრით, რა არის პედაგოგიური ტექნიკის ძირითადი თავისებურებები?
4. აღწერეთ და დაახასიათეთ მასწავლებლის ეთიკის კოდექსი.

§8. პედაგოგის მჭევრმეტყველება

პედაგოგიური ოსტატობისა და ტექნიკისათვის დიდი მნიშვნელობა აქვს მეტყველების კულტურას - დიქციას, ინტონაციას, ხმის ტემბრს. მხატვრული მეტყველება აძლიერებს პედაგოგიურ ზემოქმედებას.

მჭევრმეტყველება ცოდნისა და უნარ-ჩვევების გადაცემის აუცილებელი იარაღია, რომლის დაუფლებისათვის საჭიროა **(Булатова 2001: 91)**:

- ენის სიტყვიერი ფონდის სრულყოფილი ფლობა.
- ენის გრამატიკის ცოდნა.
- საკომუნიკაციო უნარის გამომუშავება.
- მხატვრული გამომსახველობითი სიფართოვითა და მეცნიერული სიღრმით აზროვნება და მეტყველება.
- სამეტყველო ხმის გამომუშავება.
- მიმიკის, პანტომიმიკის, ჟესტიკულაციის გამოყენების ხელოვნება.

გამომეტყველება ეხმარება მასწავლებელს, შექმნას ესთეტიური განცდის ატმოსფერო, ესთეტიური კომუნიკაციის სიტუაცია, როდესაც სასწავლო აქტივობა ექვემდებარება მხატვრული ლოგიკის კანონებს. მოსწავლეები განიცდიან და ესმით მეცნიერების ესთეტიკა მაშინ, როდესაც მასწავლებელი უარყოფს რა სახელმძღვანელოს უდიდამო ენას, თავის მოთხრობებში სავალდებულო სიზუსტეს უთავსებს ემოციურობას, ხატოვნებას, საკუთარი ინდივიდუალობის თავისებურებებს. მხოლოდ, ამ შემთხვევაში წარმოგვიდგება მეცნიერება დოგმებიდან თავისუფალი **(Булатова 2001:91)**.

სამწუხაროდ, გამოუცდელი პედაგოგის მეტყველება ხშირად მშრალია, მონოტონურია, გადატვირთულია არა ლოგიკური მახვილებით, თვითნებური პაუზებით, რომლებიც განპირობებულია არა შინაარსის ლოგიკით, არამედ სუნთქვის არათანაბარი განაწილებით. ფრაზის ცალკეულ ნაწილებს შორის ინტონაციური კავშირის არქონა ხელს უშლის მსმენელს ზეპირმეტყველების აზრის აღქმაში. კონკრეტული მიზნის არქონას მივყავართ იქამდე, რომ მეტყველება ნაწილდება ცალკეულ მონაკვეთებად, რომელთაგან თითოეული ხდება დამოუკიდებლად მნიშვნელოვანი

და ამით ირღვევა აზრის მთლიანობაში აღქმა (**ბასილაძე 2008:100**).

მეტყველების ზემოქმედება დამოკიდებულია შემდეგ ფაქტორებზე (**ბასილაძე 2008:100**):

1. დარწმუნების უნარი, მეტყველების ლოგიკური აგება.
2. მეტყველების ტექნიკის ფლობა: სუნთქვა, ხმა, დიქცია.
3. ექსპრესიული უნარები: ხატოვანი მეტყველება, ინტონაციური გამომეტყველება.

4. დამხმარე საშუალებების გამოყენება: ჟესტების, მიმიკის, პლასტიკის, გარკვეული პოზის, ურთიერთობის დისტანციის ბალანსირება.

5. დისკუსიური უნარები ანუ მსმენელებთან ერთობლივი საქმიანობის ეთიკურ-ფსიქოლოგიური კონსტრუირება.

6. პერცეფციული უნარები, რომლებიც დაკავშირებულია მსმენელის რეაქციასთან, თვალსაჩინობის გამოყენება.

აღიარებული სიტყვის ოსტატების შეხედულებით კარგ მეტყველებას ახასიათებს შემდეგი თვისებები (**ბასილაძე 2008:100-101**):

მეტყველების სისწორე, ე. ი. მისი შესაბამისობა სალიტერატურო ნორმებთან.

მეტყველების სიზუსტე, ე. ი. მისი შესაბამისობა მოსაუბრის აზრებთან.

მეტყველების სიცხადე, ე. ი. ნათქვამის მსმენელის მიერ გაგება.

მეტყველების ლოგიკურობა, ე. ი. მისი შესაბამისობა ლოგიკის კანონებთან.

მეტყველების სიმართივე, ე. ი. მისი არა ხელოვნურობა, ბუნებრიობა.

მეტყველების სიმდიდრე, ე. ი. ენობრივი საშუალებების მრავალფეროვნული გამომეტყველება.

მეტყველების ლაკონიურობა, ზედმეტი სიტყვების, არასაკმარისი განმეორებების არქონა.

მეტყველების სისუფთავე, ე. ი. მისი გასუფთავება არასალიტერატურო, ჟარგონული, ვულგარული უცხოური სიტყვებისაგან, რომელიც არასაკმარისამებრ გამოიყენება.

მეტყველების სილალე, ე. ი. მის მეტყველებაში შაბლონის არქონა.

მეტყველების კეთილჟღერადობა ე. ი. მისი შესაბამისობა სმენის აპარატისათვის. სიტყვების შერჩევა მისი ბგერით მხარის გათვალისწინებით.

ისაუბრო ლამაზად და მოხიბლო მოსწავლეები შენი თავდაჯერებულობით - ხვედრია არტისტული პედაგოგებისა, რომლებიც სიტყვით აკეთებენ იმას, რასაც მხატვარი ფუნჯით გამოხატავს. მათ მეტყველებას ყოველთვის აქვს მხატვრული ელფერი. ბევრ შემთხვევაში მეტყველების სილამაზე შეიძლება ავხსნათ პიროვნების ინდივიდუალური ტალანტით. ზოგჯერ ისე ხდება, რომ ადამიანი არამხატვრულად საუბრობს, მაგრამ მისი სმენა უსასრულოდ შეიძლება. ე. ი. მას სამეტყველო არტისტიზმი (ხელოვნება) გააჩნია (**ბასილაძე 2008:100-102**).

სამეტყველო არტისტიზმი ეს არის მასწავლებლის მკვეთრი გამოვლინება, რაც

ბავშვებში იწვევს ემოციონალურ-გრძნობით დამოკიდებულებას (გამოხმაურებას). ეს მისი ენერგეტიკა, ინტენსიურობა, გამომეტყველება, ექსპრესიულობა, არავერბალური ენის ზუსტი გამოყენებაა. განვმარტოთ სამეტყველო არტისტიზმის ეს კომპონენტები (ბასილაძე 2008:102-103).

მეტყველების ენერგეტიკა ვლინდება ქცევის მანერებისა და წარმოთქმის ერთობაში. მსმენელს მოსწონს, როდესაც მოსაუბრე არ შფოთავს, არამედ ემოციურად წარმოთქვამს ფრაზებს, ხაზს უსვამს გამოყენებული არგუმენტების სინამდვილეს. რაც უფრო ნათელია პედაგოგის პიროვნება ცოდნით და კულტურით, მით უფრო ძლიერია ბავშვების შეგრძნება, რომელსაც ისინი პედაგოგის შეხებისას განიცდიან. ყოველთვის არ შეიძლება აიხსნას, თუ რაშია საქმე, მაგრამ ბავშვები იმ წუთში აფიქსირებენ პედაგოგიდან წამოსულ სიკეთეს, სულიერებას. ამდენად, არტისტული პედაგოგი ქმნის თავის გარშემო ემოციონალურ ბიოველს(ბასილაძე 2008:102-103).

მეტყველების ინტენსიურობა ხასიათდება პედაგოგის მიერ ინფორმაციის მოწოდების ტემპის შეცვლით. უნდა გვახსოვდეს, რომ მეტყველების ნელი ტემპი, ერთი შეხედვით აიოლებს აღქმას, მაგრამ ქმნის ე. წ. საინფორმაციო სიცარიელეს. ზედმეტად ჩქარი ტემპიც ართულებს ნათქვამის გაგებას, ღლის მოსწავლეებს და ფანტავს ყურადღებას. პედაგოგმა უნდა მონახოს “ოქროს შუალედი” (ბასილაძე 2008:103).

მეტყველების ასოციაციურობა დაკავშირებულია მსმენელის თანაგანცდასთან. ისინი არა მხოლოდ იღებენ სიამოვნებას პედაგოგთან ურთიერთობით, არამედ განიცდიან საკუთარი აზრის აღმადგენას. შესაბამისი ასოციაციების გამოწვევისათვის გამოიყენება ისეთი ხერხები, როგორცაა ანალოგია, მაგალითი, მუსიკა, ფერწერა და ვიდეოკლიპები (ბასილაძე 2008:104).

მეტყველების ხატოვანება ეს არის უნარი, მისცე აზრს მრავალფეროვნება, ინტონაციის სიმდიდრე, მხატვრული სახოვნება (აზრის შეგრძნებით ასახვა - ი. ბ.). მაგალითის სახით გამოიყენება შემთხვევები ყოველდღიური ცხოვრებიდან, რომელიც ვითარდება დროში და იწვევს მძაფრ სულიერ განცდას.

მეტყველების დამაჯერებლობას ხელს უწყობს მასში გამოყენებული შედარებები, რომელიც არის რაციონალური, ემოციონალური, თვალსაჩინო და ანალოგიური (ბასილაძე 2008:104).

მეტყველების ექსპრესიულობა თავის გამოხატვას პოულობს მასწავლებლის ემოციურ-დამაბულ მეტყველებაში, მის მიმიკაში, ჟესტებში, პოზაში. არახელოვნური სიხარული ან მოწყენილობა, მწუხარების გაზიარება - ექსპრესიულობის კონკრეტული ფორმებია.

არა ვერბალური ენა ეს არის ინფორმაციის მოწოდება არა ვერბალური ნიშნების მეშვეობით (პოზა, ჟესტი, მიმიკა, გამოხედვა). „მეტყველების არტისტულობისაკენ მისწრაფებაში მნიშვნელოვანია “რიტორიკული ინსტრუმენტების გამოყენება, რომლის პრაქტიკული დანიშნულებაა - მიანიჭო საკომუნიკაციო ურთიერთობას სულში

ჩამწვდომი ზემოქმედება. იგი გამოხატულია რიგი კომუნიკაციური ეფექტების სახით: ვიზუალური იმიჯის ეფექტი, პირველი ფრაზების ეფექტი, არგუმენტაციის, ინფორმაციის, კვანტური გადმოცემის, პაუზის, რელაქსაციის, წარმოსახვის, დისკუსიის, ელიფსის” (Булатова 2001:92).

ვიზუალური იმიჯის ეფექტი გამოიხატება პედაგოგის გარეგნობაზე შექმნილი შთაბეჭდილების საფუძველზე. მიმზიდველი გარეგნობა, ურთიერთობის ელეგანტური მანერა, კეთილშობილური გამოხედვა-ყველაფერი ზემოთქმული პოზიტიურ ზეგავლენას ახდენს მოსწავლეებზე, ჯერ კიდევ მანამ, ვიდრე საუბარს დაიწყებდეს მასწავლებელი (Булатова 2001:92).

პირველი ფრაზების ეფექტის მთავარი კრიტერიუმია მასში ჩაქსოვილი პირველი ინფორმაცია. ის შეიძლება იყოს არა აბსოლუტურად ახალი, მაგრამ ახალი ინტერპრეტაციით მიწოდებული, ორიგინალური მაგალითების თანხლებით (Булатова 2001:92).

ინფორმაციის კვანტური გადმოცემის ეფექტი. იგი დაფუძნებულია წინასწარ გააზრებულ არგუმენტებზე და ადრე ნათქვამის პერიოდულ ინტერპრეტაციაზე. ახალი ინფორმაციის “კვანტები” ემპირიული მონაცემების, ორიგინალური მსჯელობების, ნათელი ციტატების, რიტორიკული კითხვების სახით აიძულებს ბავშვებს მოახდინონ ყურადღების აქტივიზირება (Булатова 2001:92).

რელაქსაციის ეფექტი. მისი მიზანია ემოციური დამაბულობის მოხსნა. კლასიკური რიტორიკული მაგალითი, რომლის მეშვეობითაც შეიძლება მივაღწიოთ მიზანს, არის იუმორი. იუმორის მაღლით იქმნება ბუნებრივი პაუზა ინტელექტის დასასვენებლად, რაც გვეხმარება დავმუხტოთ მოსწავლე ახალი ემოციური ენერგიით (Булатова 2001: 92).

დისკუსიის ეფექტი. ამ ეფექტის დანიშნულებაა დასვა ბავშვებისათვის საინტერესო პრობლემა, გაცვალო აზრები, ოსტატურად უხელმძღვანელო მოსწავლეთა პრეზენტაციებს. დისკუსიის ეფექტის მეშვეობით ბავშვებთან მუშაობაში იქმნება ორი სახე: თანამშრომლობისა და გასაუბრების. მასწავლებელი მოსწავლეში ყოველთვის უნდა ხედავდეს პარტნიორს (Булатова 2001:93).

წარმოსახვის ეფექტი. პედაგოგის წინაშე მუდამ დგას ამოცანა სტიმულირება გაუწიოს თავისი მოსწავლეების სააზროვნო აქტიურობას. რის მისაღწევადაც ერთ-ერთი ეფექტური საშუალებაა გამოიწვიო წარმოსახვა. მისი მიზანია ადამიანში სურვილისა და ინტელექტუალური საქმიანობის მოთხოვნის განვითარება (Булатова 2001:93).

ელიფსის ეფექტი. იგი ფართოდ გამოიყენება საესტრადო სასაუბრო ჟანრში. სიტყვა-სიტყვით მისი დედააზრი შეიძლება ასე წარმოვიდგინოთ: “ელიფსი” - ეს არის საშვი გამოთქმის სტრუქტურულად აუცილებელი ელემენტისა, რომელიც მოცემულ მომენტში იოლად აღდგება. ელიფსის საშუალებით აუდიტორია სიამოვნებით ერთვება გამომსვლელთან თანაშემოქმედებაში (Булатова 2001:93).

მასწავლებლის მეტყველებაში ვლინდება მისი პიროვნებისათვის დამახასიათებელი თავისებურებები, ემოციური მდგომარეობანი და ექსპრესიული უნარები, ხასიათის თვისებები და დამოკიდებულებანი, რომელიც მყარდება სხვა ადამიანებთან.

ამრიგად, მოსწავლის პიროვნებაზე მასწავლებლის ზემოქმედების ძალა მნიშვნელოვანი ხარისხით განპირობებულია მისი მეტყველების კულტურის და ემოციური გამომეტყველების უნარით. მოსწავლის პატივისცემას იმსახურებს მასწავლებლის გამართული და სწორი მეტყველება, ზომიერი ტონი. საუბარი უნდა იყოს გასაგები და დამაჯერებელი. არ არის სასურველი გრძელი ფრაზები და კონსტრუქციები.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. თქვენი აზრით რა თავისებურებები არის საჭირო მჭევრმეტყველების დაუფლებისათვის?
2. რომელ ფაქტორებზეა დამოკიდებული მეტყველების ზემოქმედება?
3. სწორმეტყველებას, თქვენი აზრით, რომელი თვისებები ახასიათებს? დაახასიათეთ თითოეული მათგანი.

§9. რას მოითხოვს საგანმანათლებლო სამყარო მასწავლებლისაგან?

პედაგოგის ოსტატობა ხშირ შემთხვევაში ემსგავსება მსახიობის ხელოვნებას, რადგან მასწავლებლის მოთხოვნას ყოველთვის განსაზღვრული ემოციური ელფერი ახლავს. მოთხოვნაში ჩაქსოვილი მასწავლებლის გრძნობა მოსწავლის წინაშე დემონსტრირებული უნდა იყოს აშკარად და დამაჯერებლად (ბასილაძე 2008:109). დამაჯერებლობა კი იწვევს პედაგოგიური ზემოქმედების ეფექტურობას. პედაგოგიური ზემოქმედების ეფექტურობას წარმართავს მასწავლებლის ის ძირითადი ფუნქციები და მოთხოვნები, რომელსაც თანამედროვე სამყაროს უყენებს თანამედროვე დიდაქტიკა. ეს ფუნქციები და მოთხოვნები ასეთ ხასიათს ატარებს (ბასილაძე 2008:109):

- მასწავლებელი დიზაინერი/შემოქმედი.
- მასწავლებელი მსახური.
- მასწავლებელი აიოლებს/ამარტივებს.
- სწავლის დაგეგმვა.
- სწავლის ორგანიზაცია.
- სწავლის შეფასება.
- სწავლის შედეგების აღწერა.
- სასწავლო პროცესში სწავლების/სწავლის/სტრატეგიებისა და ტექნიკის განხილვა-შეფასება.

- შემოწმების ახალი საშუალებების დანერგვა.
- რჩევას იძლევა და თან თვალყურს ადევნებს.
- წვრთნის.
- საკუთარ სტრატეგიას აყალიბებს იმგვარად, რომ მას ინტერაქტიური ცოდნის მნიშვნელობას ანიჭებს, მზადაა მის გარშემო დისკუსია წარმართოს, განავრცოს და გააუმჯობესოს.
- სასწავლო გუნდების ჩამოყალიბება, სადაც მასწავლებლები იზრუნებენ სწავლების უნარ-ჩვევების გაუმჯობესებაზე.
- ზრუნვა რესურსებზე.

მოგეხსენებათ, რომ ევროპული დიდაქტიკა, დღეს ორიენტირებულია არა მასწავლებელზე, არამედ მოსწავლეზე. იგი მასწავლებლის წინაშე აყენებს სხვადასხვა მოთხოვნებს, რომელთა წარმოჩენა ზოგადად, ჩვენი აზრით, არ იქნებოდა ურიგო. ვფიქრობთ, რომ ეს რეკომენდაციები გარკვეულ დახმარებას გაუწევს მასწავლებლობის მსურველ პიროვნებებს.



თანამედროვე პედაგოგიკის მკვლევრები(პატრიცია ჯენგინი, ჯეკი თერნბული, ჯეინ ბლუმბაინი, ვიკი დევისი და სხვა) სხვადასხვა რჩევებს იძლევიან მასწავლებლის მახასიათებლების, პროფესიული კომპეტენციის, მასწავლებლის პიროვნების, თანამშრომლობითი უნარების, თვისებების შესახებ. მაინც, როგორი უნდა იყოს კარგი მასწავლებელი? მათი ანალიზის საფუძველზე ჩვენ ჩამოვყალიბებთ ზოგად რეკომენდაციებს.

მასწავლებლის მახასიათებლები და პროფესიული კომპეტენცია (ბასილაძე 2008:106-107):

1. ზოგადი და სპეციალიზებული ცოდნა საგნის შესახებ.

- ღრმა და ნათელი ცოდნა.
- ეროვნული მიზნების განხორციელება განათლების საშუალებით.
- მოსწავლის კეთილდღეობისათვის და ჰარმონიული განვითარებისათვის ზრუნვა.

2. პიროვნული ღირსებები და ჩვევები (ბასილაძე 2008:107):

- საკუთარი კულტურის, ტრადიციის, ფასეულობათა და რწმენის კარგი ცოდნა.
- საკუთარი სუბიექტურობისა თუ სტერეოტიპული აზროვნების ცოდნა და აღიარება.
- ძლიერი პიროვნული თვითშეგნება და თვითშეფასება.
- პროფესიონალიზმი და მოსწავლეთა მიმართ სიყვარული და დადებითი დამოკიდებულება. არასდროს დაამცირო მოსწავლე.
- საკუთარი პროფესიის სიყვარული და პატივისცემა.
- საკუთარი თავის პატივისცემა და პიროვნული ღირსების თვითშეგნება.
- პიროვნული ხედვის, გაძლიერების, მართვის ჩვევა.
- სხვებთან ერთად თანახელმძღვანელობის ჩვევა.
- კომუნიკაციის ჩვევა (პირველად ეცადე, რომ გაიგო, შემდეგ - რომ გააგებინო).
- შემოქმედებითი თანამშრომლობის ჩვევა.
- თვითგანვითარებისა და საკუთარ თავზე მუშაობის ჩვევა.
- მოწესრიგებულობა და პასუხისმგებლობა.
- იუმორი.

3. საკომუნიკაციო და პიროვნებათაშორისი, თუ სხვებთან ურთიერთობის ქცევის უნარ-ჩვევები (ბასილაძე 2008:107):

- თანამშრომლობა.
- პრობლემის ერთად გადაჭრა.
- ეფექტური მოქმედება გუნდში.
- იდეების გაცვლა.
- საკუთარი აზრის სხვისთვის გასაგებად გაზიარება.

4. პროფესიული უნარ-ჩვევები (ბასილაძე 2008:107-108):

- პროგრამის დაგეგმვის, განვითარების, განხორციელების და შეფასების.
- პრობლემის გადაჭრის.
- გუნდური მუშაობის.
- საპროექტო და პრაქტიკული მუშაობის.
- დებატებისა და დისკუსიის.
- წყვილებში და გუნდური მუშაობის.
- როლების შესრულების.
- მოსწავლეებში ფიზიკური, გონებრივი და ფსიქოლოგიურ-სოციალური უნარ-ჩვევების დანახვის.

5. ისწავლოს მოსწავლეებისგან:

- მასწავლებლისა და მოსწავლის როლების პერიოდულად გაცვლა.
- მასწავლებლისა და მოსწავლის თანაავტორობა.

6. ტექნიკური უნარ-ჩვევები.

კითხვები თვითშეფასებისა და ანალიზისათვის:

1. აღწერეთ მასწავლებლის ძირითადი ფუნქციები.
2. აღწერეთ და ჩამოაყალიბეთ, თუ რომელია კარგი მასწავლებლის უნარ-ჩვევები?
3. გაიხსენეთ მასწავლებლები ვინც ნაკლებად მოგწონდათ, ან მოგწონდათ. გაანალიზეთ მათი როგორც დადებითი, ისე უარყოფითი ქმედებები.

§10. მასწავლებელი ლიდერი

ლიდერობა პიროვნული თვისებაა, რომლის საშუალებითაც ინდივიდს გააჩნია უნარი, გავლენა მოახდინოს სხვებზე. სკოლის ლიდერობა ნიშნავს მომავლის ნათელ ხედვას, მიზნის მიღწევის საშუალებების მონახვას და სკოლის თანამშრომლების მობილიზებას იმ პოლიტიკისა და ღირებულებების საფუძველზე, რომლებიც სკოლას გააჩნია. კარგ ლიდერებად ყალიბდებიან თვითშესწავლის, განათლების, ტრენინგის და გამოცდილების უწყვეტი პროცესის შედეგად (ბასილაძე 2011:58) . კარგი ლიდერის საფუძველი არის კეთილშობილი ხასიათი და ორგანიზაციისადმი თავდადება.

ზოგადად სამეცნიერო ლიტერატურაში არსებობს ლიდერობის 11 პრინციპი (ბასილაძე 2011:58-59):

- შეიცანით საკუთარი თავი და ისწრაფეთ თვითგანვითარებისაკენ.
- იყავით ტექნიკურად დახელოვებული. კარგად უნდა ერკვეოდეთ თქვენი თანამშრომლების საქმეში.
- მოითხოვეთ პასუხისმგებლობა ყველასაგან და თავად აგეთ პასუხი თქვენს ქმედებებზე.
- მიიღეთ დროული და ადრიანი გადაწყვეტილებები. გამოიყენეთ პრობლემის მოგვარების, გადაწყვეტილების მიღებისა და დაგეგმვის უნარ-ჩვევები.
- იყავით სხვებისათვის მაგალითი.
- იცნობდეთ თქვენ ხალხს და იზრუნეთ მათ კეთილდღეობაზე.
- ყოველთვის მიაწოდეთ თანამშრომლებს ობიექტური ინფორმაცია.
- განავითარეთ თქვენს თანამშრომლებში პასუხისმგებლობის გრძნობა.
- დარწმუნდით, რომ ამოცანები გარკვეულია, ზრუნავენ მათზე და ასრულებენ მათ.
- გაწვრთვეთ თქვენი თანამშრომლები, როგორც გუნდი. თუმცა, ბევრი ე. წ. ლიდერი უწოდებს თავის ორგანიზაციას გუნდს, სინამდვილეში ისინი არ არიან ნამდვილი გუნდები. ისინი არიან მხოლოდ და მხოლოდ ადამიანთა ჯგუფები, რომლებიც ასრულებენ თავიანთ მოვალეობას.
- სრულად გამოიყენეთ თქვენი ორგანიზაციის შესაძლებლობები;

ბუნებრივია ისმის კითხვა ვინ არის ლიდერი მასწავლებელი? USAID - ის მიერ მასწავლებლებისა და დირექტორებისათვის შექმნილი გზამკვლევის მიხედვით - ლიდერი მასწავლებელი არის პედაგოგი, რომელსაც მნიშვნელოვანი წვლილი შეაქვს მასწავლებელთა საქმიანობის გაუმჯობესებაში. ის აქტიურად თანამშრომლობს კოლეგებთან, უზიარებს მათ ცოდნას და ეხმარება მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლების დანერგვაში (**გზამკვლევი 2018:2**). ლიდერი მასწავლებელი ასრულებს კოლეგების მრჩეველისა და ხელშემწყობის როლს სასწავლო ერთეულების შემუშავების, რესურსების შერჩევის, შეხვედრებში მონაწილეობის პროცესში. აქვს უნარი, შთააგონოს კოლეგებს უწყვეტი პროფესიული განვითარების, სკოლის კულტურის გაუმჯობესების, მოსწავლეზე ორიენტირებული რეფორმის მხარდამჭერი (**გზამკვლევი 2018:2**).

პედაგოგიკაში არსებობს ლიდერობის სამი განსხვავებული სტილი: **1. ავტორიტარული (ავტოკრატიული); 2. მონაწილეობითი (დემოკრატიული) და 3. დელეგაციური (ბასილაძე 2008:112).**

1. ავტორიტარული სტილის დროს პედაგოგი ერთპიროვნულად წყვეტს ყველა საკითხს, რომელიც კლასისა და თითოეული მოსწავლის ცხოვრებას შეეხება. ეს სტილი უფრო მკვეთრად ვლინდება აღზრდის მიმართ ავტოკრატიული მიდგომის დროს, როდესაც მოსწავლეები არ იღებენ მონაწილეობას იმ პრობლე-მის განხილვაში, რომელსაც მათთან პირდაპირი კავშირი აქვთ, ხოლო ინიცია-ტივა ფასდება უარყოფითად. ურთიერთობის ავტორიტარული სტილი რეალიზ-დება დიქტატისა და მეურვეობის ტაქტიკის მეშვეობით. მოსწავლეთა მხრიდან წინააღმდეგობის გაწევა უფრო ხშირად იწვევს კონფლიქტურ სიტუაციებს. ამ სტილით მომუშავე პედაგოგები არ აძლევენ მოსწავლეებს დამოუკიდებლობისა და ინიციატივის საშუალებას. მათი შეფასებები არაადეკვატურია და დაფუძნე-ბულია მხოლოდ მოსწრების მაჩვენებლებზე. ავტორიტარული პედაგოგი ყურა-დღებას ამახვილებს მოსწავლეთა ნეგატიურ ქცევებზე და არ ითვალისწინებს ამ ქცევის მოტივებს (**ბასილაძე 2008:112**). გარეგანი მაჩვენებლები გაკვეთილზე (მოსწრება, დისციპლინა და ა.შ.), ამ დროს, ხშირად პოზიტიურია, მაგრამ სოცია-ლურ-ფსიქოლოგიური ატმოსფერო ასეთ კლასებში, როგორც წესი, არასასურვე-ლია, რადგან მოსწავლის პიროვნება და ინდივიდუალურობა რჩება ურთიერთ-მოქმედების სტრატეგიის გარეთ.

2. მონაწილეობითი სტილი გულისხმობს, რომ გადაწყვეტილების მიღების პროცესში ჩართულია ლიდერი და ერთი, ან მეტი თანამშრომელი, რომლებიც ერთობლივად გეგმავენ, თუ რა და როგორ შეასრულონ. თუმცა, ლიდერი ინარჩუნებს საბოლოო გადაწყვეტილების მიღების უფლებას. ამგვარი სტილის გამოყენება არ არის სისუსტის მაჩვენებელი. პირიქით, იგი სიძლიერის მაჩვენებელია, რომელსაც სასწავლებლის თანამშრომლები ნამდვილად დააფასებენ. მონაწილეობით სტილს ჩვენ მაშინ ვიყენებთ, როდესაც ინფორმაციის მხოლოდ ნაწილი გაგვაჩნია, ხოლო

ინფორმაციის დარჩენილ ნაწილს ფლობენ თანამშრომლები... ასეთი სიტუაცია ხელს უწყობს ამ ადამიანების გაერთიანებას გუნდში და გვეხმარება უკეთესი გადაწყვეტილების მიღებაში(ბასილაძე 2008:112).

3. დელეგაციურ სტილში ლიდერი ანდობს გადაწყვეტილების მიღებას მის თანამშრომლებს. მიუხედავად ამისა, ლიდერი მაინც აგებს პასუხს მიღებულ გადაწყვეტილებებზე. ეს სტილი გამოიყენება მაშინ, როდესაც თანამშრომლებს შეუძლიათ სიტუაციის ანალიზი და შესასრულებელი ამოცანების დაგეგმვა. ლიდერს არ შეუძლია ყველაფერი თვითონ აკეთოს. მან უნდა დასახოს პრიორიტეტები, ხოლო გარკვეული ამოცანების შესრულება გადაანაწილოს სხვებზე (ბასილაძე 2008:112).

ამრიგად, კარგმა ლიდერმა მასწავლებელმა უნდა გამოიყენოს ლიდერობის სამივე სტილი, იმისდა მიხედვით, თუ რა ურთიერთქმედება არსებობს ლიდერს, მიმდევრებსა და სიტუაციას შორის.

ჩვენ მიგვაჩნია, რომ სკოლაში მასწავლებელს გააჩნია ქმედების ოთხი განსხვავებული სტილი: 1. ავტორიტარი; 2. მეგობარი; 3. თანამშრომელი; 4. მკვლევარი (ბასილაძე 2008:113).

ავტორიტარი მასწავლებლის შესახებ ზემოთ გვექონდა საუბარი. ახლა დავახასიათოთ დანარჩენი განმასხვავებელი სტილი.

მეგობარი - მასწავლებლები, რომლებიც მეგობრულ ურთიერთობებს ირჩევენ, მოძრაობისა და ერთმანეთთან საუბრის უფლებას აძლევენ სტუდენტებს. ფიქრობენ, რომ მოსწავლეებთან მეგობრული ურთიერთობები გადაუჭრით დისციპლინის პრობლემებს. მოსწავლეები თავისუფლად გამოთქვამენ მოსაზრებებს და აქვთ არჩევანის უფლება დამოუკიდებელი მუშაობის დროს (ბასილაძე 2008:113).

თანამშრომელი - მასწავლებლები, რომლებიც აქვთ პოზიტიური ურთიერთობები, იყენებენ ჯგუფებში კონტროლის სხვადასხვა ხერხებსა და ტექნიკას. ასეთი მასწავლებელი მოსწავლეებთან განიხილავს და ადგენს წესებს, რომლებიც არეგულირებენ მოსწავლის ქცევას, მოსწავლეებსა და მოსწავლეს და მასწავლებელს შორის ურთიერთობებს. მოსწავლეები სწავლებისა და სწავლის პროცესში ურთიერთობენ, როგორც პროფესორ-მასწავლებლებთან, ასევე თანაკლასელებთან და აქვთ არჩევანის უფლება(ბასილაძე 2008:113-114).

მკვლევარი - მასწავლებელი სწავლებისადმი მეცნიერული მიდგომის ყოველ აქტივობას, მოქმედებას გეგმავს სასწავლო პროცესის კვლევის საფუძველზე, რაც საშუალებას აძლევს, შეუსაბამოს ისინი მოსწავლეთა საჭიროებებსა და მოთხოვნილებებს (ბასილაძე 2008:114).

კითხვები თვითშეფასებისა და ანალიზისათვის

1. აღწერეთ რას ნიშნავს ლიდერობა?
2. ჩამოთვალეთ და გაანალიზეთ ლიდერობის 11 პრინციპი.

3. ლიდერობის რამდენი სტილი არსებობს? დაახასიათეთ თითოეული მათგანი.
4. როგორია თქვენი დამოკიდებულება მასწავლებლისათვის დამახასიათებელი სტილის შესახებ?

§11. პედაგოგიური პროცესის მართვის სტილი, მისი სახეები და საშუალებები

განათლების სისტემა მართვადი პროცესია. როდესაც სისტემის მართვასთან გვაქვს საქმე, მისი სხვადასხვა მოდელი არსებობს.

გლობალიზაციის ეპოქამ, საინფორმაციო ტექნოლოგიებმა და იმფორმაციული საზოგადოების ჩამოყალიბებამ მკვეთრად შეცვალა ლიდერი დირექტორის როლი და მახასიათებლები (**ჩაჩხიანი 2010:6-43**). ლიდერობის შესახებ სამეცნიერო ლიტერატურა ორ კატეგორიად იყოფა: 1. ლიდერობის ტრადიციული და თანამედროვე მოდელები; 2. ლიდერობა ინდუსტრიულ და ინფორმაციულ საზოგადოებაში (**ჩაჩხიანი 2010:6-43**). ლიდერობის ტრადიციული გაგებით, ხელმძღვანელი არის მენეჯერი, რომელიც ნებისმიერი გზით აღწევს დასახულ მიზნებს (მართვის სტილი დამოკიდებულია ერთი კონკრეტული ადამიანის თვისებებზე, ცოდნასა და უნარ ჩვევებზე, ნაკლებად აღიარებს გუნდურ მუშაობას, ახშობს მის დაქვემდებარებაში მყოფთა ინიციატივას);

განათლებაში ლიდერობის რამდენიმე თეორია არსებობს (**ჩაჩხიანი 2010:6-43**):

- ტრანსფორმაციული ლიდერი (ხედვის ჩამოყალიბება, ხედვის შესაბამისი სასკოლო განვითარების მოდელის შემუშავება, თანამშრომლებისათვის მისაღები და გაზიარებული მიზნების ჩამოყალიბება(კოლეგიალური რაციონალობა), თანამშრომლებისგან მაღალი მოლოდინები(მათთვის პოტენციური განვითარების ზონის შექმნა), ინდივიდუალური მხარდაჭერის უზრუნველყოფა(მასწავლებლების მხრიდან სკოლისადმი ერთგულება „გაზიარებული მიზნებიდან“ გამომდინარე) ქარიზმატულობა).
- ტრანსქმედითი ლიდერი (ერთმანეთისგან გამიჯნოს ცუდი და კარგი, თანამშრომელთა წახალისება ანუ კონსტრუქციული ტრანსქმედება(მოტივაციის ამაღლება), ანალიზისა და შეფასების გზით თანამშრომელთა საქმიანობაში კორექტივების აქტიურად შეტანა; თანამშრომელთა ქმედებებში პასიურად კორექტივების შეტანა.
- ერთიანი ხარისხის მართვა(აქცენტს აკეთებს ხარისხის მართვაზე, შეიმუშავე ახალი ფილოსოფია, მუდმივად გააუმჯობესე სისტემა, განდევნე საგანმანათლებლო დაწესებულებიდან შიშის ფაქტორი, შექმენი სიამაყის განცდა მასწავლებელთა მოსწავლეთა შორის,წამოიწყე პროფესიული და თვითგანვითარების სერიოზული პროგრამა, შექმენი გარემო, რომ ყველა ისწრაფვოდეს ცვლილებებისა და

ტრანსფერისაკენ).

- სიტუაციური ლიდერი (ხელმძღვანელის ოთხი სტილი: ბრძანებითი სტილი, მონაწილეობითი სტილი, დარწმუნებითი სტილი, დელეგირებითი სტილი);

პირველი ექსპერიმენტული ფსიქოლოგიური გამოკვლევა მართვის სისტემის ხელმძღვანელობის საკითხებთან დაკავშირებით 1938 წელს ჩაატარა გერმანელმა ფსიქოლოგმა კურტ ლევინმა. მან გამოჰყო მართვის სისტემის სამი მოდელი, რომელთა გამოყენება დღესაც არის მიღებული. ეს მოდელებია **(ჭელიძე 2019:12)**:

1. ავტორიტარული, 2. დემოკრატიული (თავისუფალი), 3. ნებას მიშვებული (მიმნებებლური).

ბერეხოვინამ და კოლვინსკიმ გამოყვეს 5 სტილი მასწავლებლისა და მოსწავლის ურთიერთობაში. 1. აქტიური დადებითი; 2. სიტუაციური. 3. პასიური დადებითი; 4. პასიური უარყოფითი და 5. აქტიური უარყოფითი. მათი აზრით, “უარყოფითი” და “სიტუაციური” მართვის სტილის დროს მასწავლებლები მუშაობენ საკუთარი თავის საწინააღმდეგოდ, რაც ნიშნავს სკოლისა და, საერთოდ, სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესის წინააღმდეგ მუშაობას **(ბასილაძე 2008:115)**.

ფიქრობთ, რომ მისაღები არის კურტ ლევინის მიერ გამოყოფილი მართვის სამი სტილი.

მართვის სისტემის ავტორიტარული მოდელის პირველი და ძირითადი დამახასიათებელი ნიშანია იერარქიულობა. ავტორიტარული მართვის სისტემა ე. წ. პირამიდის მოდელის სახელით არის ცნობილი და მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის არსებულ პედაგოგიურ ურთიერთობაში დიდი ხნის ისტორია აქვს. მართვის ასეთი სტილი და სისტემა დღესაც ხშირად გვხვდება **(ბასილაძე 2008:115)**. ავტორიტარი მასწავლებელი ზედმეტად აფასებს თავის როლს სწავლებისა და აღზრდის პროცესის წარმართვის საქმეში. ამიტომ ის ნაკლებად ცდილობს სწავლებისა და აღზრდის ობიექტი (აღსაზრდელი) მის სუბიექტად აქციოს. მასწავლებელი, ამ შემთხვევაში, როგორც წესი, ინარჩუნებს დისტანციას, მოითხოვს უსიტყვო მორჩილებას, მოსწავლეებთან დათათბირების გარეშე ადგენს ხოლმე ღონისძიებათა სიას. მიუხედავად ასეთი ურთიერთობისა, ავტორიტარ მასწავლებელს არ დაეწუნება არც წესრიგი გაკვეთილზე და არც მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრება. მაგრამ აქ გამორიცხულია აღსაზრდელთა შემოქმედებითი და დამოუკიდებელი აზროვნება. ბავშვის სიჩუმე ეს არის დათრგუნული ინდივიდის მორჩილება **(ბასილაძე 2008:115-116)**.

ავტორიტარული მართვის პედაგოგიური სტილის დროს არცთუ იშვიათად წარმოიქმნება კონფლიქტური სიტუაციები, რადგან მზამზარეულად შეთავაზებული ესა თუ ის ღონისძიება ზემოდან თავსმოხვეულად აღიქმება, სხვის მიერ წინასწარ განზრახულ ღონისძიებად მიიღება. ამ მოვლენას ჯერ კიდევ ცნობილმა ქართველმა ფსიქოლოგმა დიმიტრი უზნაძემ მიაქცია ყურადღება მეოცე საუკუნის ათიან წლებში და მას “აღზრდის ტრაგედია” უწოდა. დიმიტრი უზნაძის აზრით, აქ ტრაგიკული მომენტი იმით გამოიხატება, რომ ყოველი აღმზრდელი, თუნდაც ავტორი-

ტარი მასწავლებელი, ყოველთვის მოსწავლის მომავალ კეთილდღეობაზე ზრუნავს, მაგრამ ბავშვი არის ცოცხალი არსება, რომელიც ვითარდება და მას არ სურს და არ შეუძლია იცხოვროს მხოლოდ მომავლის იმედით. მადლიერების ნაცვლად ისინი იმსჯელებიან წინააღმდეგობის გაწევის ჟინით და არცთუ ხალისით ემორჩილებიან ავტორიტარული მართვის პედაგოგიურ სტილს. სწორედ ამაში მდგომარეობს აღზრდის სიძნელე, “ტრაგედია” - დ. უზნაძის სიტყვებით რომ ვთქვათ (**ბასილაძე 2008:116**).

დ. უზნაძე ასეთ კითხვას სვამს, ნუთუ შეუძლია მოზარდს გააცნობიეროს და სათანადოდ შეაფასოს მასწავლებლის საქმიანობა, რომელიც მიმართულია მისი სიკეთისკენ? და ასეთ პასუხს სცემს: “აღზრდელი ხომ ამ შემთხვევაში ხელმძღვანელობს სრულიად სხვა მოსაზრებით, ვიდრე მოზარდი... მაშინაც კი, თუ აღზრდელი თავის ერთადერთ მიზნად დაისახავს თითოეული პიროვნების კეთილდღეობის ამალღებას, ის მაინც არ შეურიგდება მოზარდის სურვილსა და მისწრაფებას, და მათ შორს წარმოიშვება ბრძოლა. იგი ძლიერდება ძირითადად გაუგებრობის საფუძველზე, რაც ღრმა უფსკრულის სახით არსებობს აღზრდელისა და აღსაზრდელის შეგნებას შორის” (**უზნაძე 2012ა:431-432**).

დ. უზნაძის აზრით, პედაგოგიური პროცესი ნორმალურად რომ წარიმართოს, აუცილებლად უნდა მოიხსნას წინააღმდეგობა აღზრდელსა და აღსაზრდელს შორის. “აღზრდის ტრაგედიის” დაძლევა მხოლოდ მაშინ არის შესაძლებელი, როცა ნაკლები იქნება იძულება და გასაქანი მიეცემა აზრთა პლურალიზმს (**უზნაძე 2012ა:432**).

ავტორიტარული მართვის პედაგოგიური სტილი საკმაოდ ქმედითია, მიუხედავად იმისა, რომ მას აქვს დადებითი და უარყოფითი მომენტები, მაინდამაინც არ უნდა იმსახურებდეს მოწონებას თანამედროვე პირობებში, თუმცა იგი დღესაც შენარჩუნებულია ბევრ სასწავლო-სააღზრდელო დაწესებულებაში.

დემოკრატიული ან ჰუმანური მართვის პედაგოგიური სტილი უპირისპირდება ავტორიტარული მართვის სტილს. დემოკრატიული სტილის მასწავლებელი ახლოსაა აღსაზრდელთან, მაგრამ ეს ურთიერთობა ზომიერ თვალსაზრისს ატარებს. დემოკრატიული მასწავლებელი თავის თავს არ თვლის ცენტრალური ფიგურად. დემოკრატიული მართვის სტილი სასწავლო და სააღზრდელო პროცესში აქტიურად რთავს თვითონ მოსწავლეებს, უქმნის მათ შთაბეჭდილებას, რომ სასწავლო-სააღზრდელო მუშაობის სრულფასოვანი მონაწილეები არიან (**ჭელიძე 2019:13**).

მართვის დემოკრატიული მოდელი, პირველ ყოვლისა, ითვალისწინებს მართვის ორგანოსა და მართვის ობიექტის პირდაპირ კავშირსა და უკუკავშირს, რაც იმის პირობას ქმნის, რომ მართვის ობიექტი ორგანულად ჩაირთოს მართვის სისტემაში. ზემოთქმული ნიშნავს სწორედ იმას, რომ მოზარდი გადაიქცეს სწავლებისა და აღზრდის ობიექტიდან სუბიექტად (**ბასილაძე 2008:117**). ასეთი განცდა ძალზე ხელსაყრელია აღსაზრდელთა მაღალი შემეცნებითი და საზოგადოებრივი აქტივობის

უზრუნველყოფისათვის. დემოკრატიული ურთიერთობის პირობებში საკმაოდ ხშირია თავისუფალი არჩევანის სიტუაცია. დემოკრატიული პედაგოგიური ურთიერთობა გამორიცხავს კონფლიქტურ სიტუაციებს, გამორიცხავს “აღზრდის ტრაგედიას” და უზრუნველყოფს თანამშრომლობის ურთიერთგანცდას **(ბასილაძე 2008:117)**.

როგორც ზემოთქმულიდან ჩანს, მართვის დემოკრატიული სტილი ქმედითიც არის და უკონფლიქტოც, მაგრამ მისი ფუძემდებლები აბსოლუტურად გამორიცხავენ იძულებასა და სასჯელს.

კონკრეტულად, მართვის დემოკრატიული მოდელი გულისხმობს სწავლების ფორმების, მეთოდების, მიზნების შინაარსისა და ორგანიზაციის არჩევანის შესაძლებლობების შექმნას. მასწავლებელს ენიჭება სრული ავტონომია სასწავლო-აღმზრდელობითი პროცესის წარმართვაში, სამაგიეროდ, ძლიერდება კონტროლი საბოლოო შედეგებზე, რომლის შეფასებას ახდენს არა მარტო სკოლის ხელმძღვანელი, არამედ საზოგადოებრიობაც, ის “დამკვეთი”, რომელიც მშობელთა სახით გამოხატავს თავის დამოკიდებულებას “პროდუქციის” ხარისხისადმი **(ბასილაძე 2008:118)**. მართვის დემოკრატიული მოდელი ათავისუფლებს პედაგოგთა შემოქმედებით ძალებს. ხელს უწყობს აკადემიური მუშაობის მრავალფეროვნებას, რაც, საზოგადოდ, განვითარების საფუძველია.

პედაგოგიური ურთიერთობის მიმნებებლური, ლიბერალური სტილი უპირისპირდება ავტორიტარულს. თუ ავტორიტარი მასწავლებელი დისტანციას იჭერს, დაშინების, იძულების წინააღმდეგ არ არის. ლიბერალი მასწავლებელი ბავშვებთან მაქსიმალური სიახლოვისაკენ ისწრაფვის. იგი თავს უყადრებს ბავშვებს, რის გამოც კარგავს წინამძღოლის ფუნქციას. ლიბერალი მასწავლებელი უადრესად დამთმობია და ყველაფრის მპატიებელია. მომთხონელობის გარეშე არ შეიძლება მოსწავლეთა აღზრდა. ლიბერალური სტილი აბსოლუტურად მოკლებულია ქმედითობასა და, საბოლოო ანგარიშით, მხოლოდ და მხოლოდ ზიანის მომტანია სკოლისათვის **(ბასილაძე 2008:118)**.

ჩვენ მიერ ზემოთ დახასიათებული ურთიერთობის თითოეული სტილის ხშირი გამოყენება იწვევს მათ შტამპად გადაქცევას. მაგრამ პედაგოგმა, რომელიც ანალიზს უკეთებს თავის საქმიანობას, განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიაქციოს იმას, თუ რომელი ურთიერთობის ხერხებია მისთვის უფრო ტიპური და გამოსაყენებელი, ან, რა დონეზე უნდა ფლობდეს პროფესიული თვითდინამიკის უნარ-ჩვევებს, რის გარეშეც არ ჩამოყალიბდება ურთიერთობის სტილი, რომელიც შეესაბამება მის ფსიქოფიზიოლოგიურ პარამეტრებს და უპასუხებს პედაგოგისა და მოსწავლის პიროვნული ზრდის ამოცანების გადაჭრას. ამ სტილით მომუშავე პედაგოგთათვის დამახასიათებელია მოსწავლეთა მიმართ აქტიური-დადებითი დამოკიდებულება, მათი შესაძლებლობების ადეკვატურად შეფასება, მათი წარმატების ან წარუმატებლობის გაზიარება და ა. შ. თავიანთი საქმიანობის გარეგნული მაჩვენებლებით დემოკრატიული სტილის პედაგოგები ვერ ჯობნიან თავიანთ ავტორიტარულ კოლე-

გებს, მაგრამ სოციალურ-ფსიქოლოგიური ატმოსფერო მათ კლასში გაცილებით დადებითია. პიროვნებათა შორის დამოკიდებულება გამოირჩევა ნდობითა და ერთმანეთის მიმართ მაღალი მოთხოვნილებით. პედაგოგი უბიძგებს მოსწავლეს შემოქმედებისაკენ, ინიციატივისაკენ და უქმნის თვითრეალიზების პირობებს (**ბასილაძე 2008:133**). „ის ისე აგებდა გაკვეთილებს, რომ არ გამოირჩეოდა, როგორც ადამიანი, რომელმაც ყველაფერი იცის. არასდროს არ ეშინოდა, გამოეთქვა თავისი აზრი, მაშინაც კი, როდესაც ის არ იყო დარწმუნებული თავის სისწორეში. ჩვენ კლასიდან ყოველთვის გამოვდიოდით, როგორც სულით ამაღლებულნი, შეიძლება ითქვას - თავის თავის პატივისცემით. გაკვეთილზე, ის ყოველთვის ცდილობდა, მაქსიმალურად გამოეყენებინა შესაძლებლობა თითოეული მოსწავლის და ჩვენ ხშირად გვეჩვენებოდა, რომ ის მხოლოდ იმყოფებოდა გაკვეთილზე. გაკვეთილი მიგვყავდა ჩვენ. ის არასდროს გვეუბნებოდა ჩვენ: “ეს ასე იქნება!” როდესაც ჩვენ მართლები არ ვიყავით, ის გვაძლევდა მიმართულებას. გვარწმუნებდა, გვიმტკიცებდა, გვთხოვდა, თათბირობდა, ჩვენთან, როდესაც მისთვის რაღაც გაუგებარი იყო. ის არ თამაშობდა პედაგოგიურ შორსმჭვრეტელობას, არამედ ჩვენთან ერთად ცხოვრობდა - ასეთი იყო ჩემი ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელი ბატონი იონა კვიციანი (**ბასილაძე 2008:134**).

სასკოლო პრაქტიკაში ჩვენ მიერ წარმოებულმა დაკვირვებებმა გვიჩვენა, რომ პედაგოგიური ურთიერთობის სტილი უშუალო ზემოქმედებას ახდენს ფსიქოლოგიურ ატმოსფეროზე კოლექტივში, ემოციონალურ კეთილგანწყობაზე, რაც ბევრად განსაზღვრავს პედაგოგიური საქმიანობის შედეგიანობას. ისეთი ურთიერთობის სტილი, როგორც არის დაშინება, შეთამაშება და ურთიერთობა-დისტანციის უკიდურესი ფორმები, ხშირად იწვევენ მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის კონფლიქტურ დამოკიდებულებებს. პასუხისმგებლობა კი ყოველთვის აწევს მასწავლებელს.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. ვინ ჩაატარა პირველი ექსპერიმენტალური ფსიქოლოგიური გამოკვლევა მართვის სისტემის ხელმძღვანელობის საკითხებთან დაკავშირებით?
2. მოკლედ დაახასიათეთ პედაგოგიური მართვის სისტემის ავტორიტარული, დემოკრატიული და ლიბერალური (მიმნებებლური) სტილი.
3. აღწერეთ და ჩამოაყალიბეთ განათლებაში არსებული ლიდერობის თეორიები.

§12. განათლების სისტემა, განათლების პოლიტიკა საქართველოში და სხვადასხვა საგანმანათლებლო მოდელების დანერგვის მცდელობა

ამ პარაგრაფში ჩვენ არ განვიხილავთ მსოფლიო საგანმანათლებლო სისტემებს, ან განათლების ისტორიას საქართველოში. ჩვენ, მხოლოდ, ვისაუბრებთ განათლებაში მიმდინარე პროცესებზე საქართველოში მეოცე საუკუნის 90 - იანი წლებიდან დღემდე. აღნიშნულ საკითხთან დაკავშირებით ბევრი დაიბეჭდა ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში, სტატიების, მონოგრაფიების, თუ სადოქტორო დისერტაციების სახით. შეიქმნა სამთავრობო დოკუმენტები, რომლებიც გავრცელებულია ინტერნეტ სივრცეში. ამიტომ ჩვენ, მხოლოდ, ზოგად მიმოხილვას გავაკეთებთ, სასწავლო, სალექციო კურსების სპეციფიკიდან გამომდინარე.

პირველ რიგში ისმის კითხვა რა არის განათლების სისტემა? პროფესორი ქეთევან ჭკუასელი წერს: „განათლების სისტემა არის სასწავლო - სააღმზრდელო დაწესებულებათა ერთიანობა. აგებული სახელმწიფოს მიერ დადგენილ გარკვეულ პრინციპებზე“ (**ჭკუასელი 2012:177**). ზემოთ თქმულიდან გამომდინარე შეიძლება დავასკვნათ, რომ განათლების სისტემა სახელმწიფო პოლიტიკის ნაწილია. მისი ხასიათი და მიმართულებები განპირობებულია სახელმწიფოს საერთო მიზნებითა და ამოცანებით, საზოგადოების პოლიტიკურ - ეკონომიკური წყობით (**ჭკუასელი 2012:177**).

დღეს საქართველოში მოქმედი განათლების სისტემა შედგება სამი ძირითადი დაწესებულებისგან. ეს დაწესებულებებია: 1. სკოლამდელი (ადრეული განათლების) აღზრდის დაწესებულებები; 2. ყველა ტიპის სკოლა და 3. სკოლის გარეშე სასწავლო - სააღმზრდელო დაწესებულებები. ყველა ეს სასწავლო - სააღმზრდელო დაწესებულება ეფუძნება გარკვეულ პრინციპებსა და მეთოდოლოგიას და მათი ერთობა ქმნის განათლების სისტემას. ზოგადად განვიხილოთ თითოეული მათგანი:

სკოლამდელი (ადრეული განათლება). მის მიზანს წარმოადგენს 2 წლიდან 6 წლამდე ასაკის ბავშვის აღზრდა. ამ საფეხურის განვითარების პრინციპებს არეგულირებს სკოლამდელი განათლების სტანდარტი.

ზოგადი განათლება. განათლების ეს ეტაპი სამ საფეხურს მოიცავს: დაწყებითი სკოლა - I-VI კლასები, საბაზო სკოლა -VII - IX კლასები, საშუალო სკოლა - X-XII კლასები და რეგულირდება საქართველოს კანონით ზოგადი განათლების შესახებ (**საქართველოს კანონი 2005**).

პროფესიული განათლება. საქართველოში პროფესიული საგანმანათლებლო სისტემა ხუთ საფეხურს მოიცავს. პირველ, მეორე და მესამე საფეხურებზე სწავლება ხორციელდება სხვადასხვა დონის პროფესიულ კოლეჯებში, სადაც სწავლის უფლება აქვთ საბაზო სკოლის კურსდამთავრებულებს. მეოთხე და მეხუთე საფეხურებზე სწავლების უფლება აქვთ მხოლოდ სრული საშუალო განათლების მქონე პირებს. პროფესიული სწავლება რეგულირდება კანონით პროფესიული განათლების შესახებ (**საქართველოს კანონი 2007**).

უმაღლესი განათლება. უმაღლესი განათლების პრინციპები და მიმართულებები რეგულირდება საქართველოს კანონით „უმაღლესი განათლების შესახებ“. იგი მოიცავს სამ საფეხურს : ბაკალავრიატი, მაგისტრატურა და დოქტორანტურა (**საქართველოს კანონი 2005ა**).

ჩვენს ქვეყანაში შემუშავებული განათლების სახელმწიფო პროგრამის მიხედვით განათლება გამოცხადდა სახელმწიფოებრივი განვითარების, სტრატეგიულად, პრიორიტეტულ მიმართულებად. აღზრდისა და სწავლების გონივრულად მოწყობილმა პროცესმა ხელი უნდა შეუწყოს ინდივიდის ცნობიერების ფორმირებას, დემოკრატიული პრინციპების დამკვიდრებას აზროვნებასა და ყოფაში, მისი ნიჭის, უნარის, შესაძლებლობების განვითარებას, მოამზადოს ახალგაზრდობა დამოუკიდებელი ცხოვრებისათვის (**ზასილაძე 2018 ბ:9-10**). შესაბამისად საქართველოს განათლების სისტემა გახდა უფრო დემოკრატიული, ჰუმანური და მრავალფეროვანი. ჩამოყალიბდა ზოგადი სახელმწიფო პრინციპები (**ზასილაძე 2018 ბ: 9-10**):

- **სკოლის დემოკრატიზაცია.** იგი გულისხმობს ისეთი საგანმანათლებლო პროცესის აგებას, რომელიც განათლების სისტემაში დაამკვიდრებს დემოკრატიულ ატმოსფეროს. ე.ი. როცა განათლებაში მონაწილე ყველა სუბიექტი - სახელმწიფო, საზოგადოება, პიროვნება თანაბრად აქტიურია.
- **განათლების, სკოლის ავტონომიზაცია.** მასში იგულისხმება განათლებისა და აღზრდის ერთიანი განუყოფელი პროცესის განთავისუფლება სახელმწიფო დიქტატისაგან. თავის საგანმანათლებლო მიზნის მისაღწევად თვითონ აირჩიოს დარგის განვითარების სტრატეგიული გზა, გამოკვეთოს მიზნები, ამოცანები, შეარჩიოს სწავლების შინაარსი და მეთოდები.
- **სკოლისა და განათლების ღიაობა,** რაც გულისხმობს ყოველგვარი პარტიული და პოლიტიკური იდეოლოგიზმებისაგან განთავისუფლებას.
- **სკოლისა და განათლების მრავალსახოვნება, ვარიანტულობა.** იგი, პირველ ყოვლისა, საგანმანათლებლო სტრუქტურების ნაირგვარობას გულისხმობს, მასში შედის აგრეთვე, საგანმანათლებლო დაწესებულებათა საკუთრების სხვადასხვა ფორმა, რის შედეგადაც არასახელმწიფო სტრუქტურამ სათანადო ადგილი უნდა დაიმკვიდროს განათლების სექტორში;
- **სკოლის გაეროვნულობა.** განათლებამ გადაწყვეტი როლი უნდა შეასრულოს ეროვნული სახისა და თვითმყოფადობის შენარჩუნებაში. ყველა არაქართულ სკოლაში სავალდებულოდ უნდა იქცეს ქართული ენა და ლიტერატურა, საქართველოს ისტორია და გეოგრაფია;

სკოლის ჰუმანიზაცია, რაც გულისხმობს სამყაროს მეცნიერული შემეცნების პროცესში ადამიანის ფაქტორის გაცნობიერებასა და გააქტიურებას” (**ზასილაძე 2018 ბ:9-10**).

განათლების შინაარსის თვალსაზრისით საქართველოში სახალხო განათლების სისტემა ეფუძნება შემდეგ ძირითად სახელმძღვანელო პრინციპებს:

- „განათლების დაფუძნება ზოგადსაკაცობრიო, ეროვნულ კულტურაზე, მის საგანმანათლებლო ღირებულებებზე, თანამედროვე პედაგოგიურ მიღწევებზე;
- განათლების უწყვეტობა და მემკვიდრეობითობა;
- სწავლებისა და აღზრდის ერთიანობა;
- განათლების შინაარსის რაციონალიზაცია და სწავლების ინტენსიფიკაცია;
- განათლების საერო ხასიათი;
- კოლექტიური აღზრდის ფორმებთან ერთად სწავლებისა და აღზრდის ინდივიდუალიზაცია, თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიების დანერგვა;
- საერო და სასულიერო განათლების შერწყმა, შეხამება;
- სახელმწიფო და კერძო სისტემის სკოლების შეხამება;

სწავლების ყველა საფეხურზე განსაკუთრებული ყურადღება უნდა დაეთმოს მომავალი თაობის გონებრივ, ზნეობრივ, ესთეტიკურ, ფიზიკურ და შრომით აღზრდას, როგორც ერის სიჯანსაღისა და სახელმწიფოს დამოუკიდებლობის აუცილებელ პირობას“ (**ბასილაძე 2018 ბ: 10**).

1990 წლიდან, როგორც აღვნიშნეთ, დაიწყო საბჭოური საგანმანათლებლო სისტემის მოდერნიზება და ახალი ქართული საგანმანათლებლო სისტემის შექმნა. მაგრამ, როგორც მკვლევარი ზ. ქიტიაშვილი აღნიშნავს, ეკონომიური და სოციალური ფაქტორებიდან გამომდინარე „საქართველოში განათლების სისტემა ქართველი ხალხის სურვილის შესაბამისად ვერ მოეწყო, რადგან სახელმწიფოს, ფაქტობრივად, მსოფლიო ბანკისა და სხვა დონორი ორგანიზაციების პოლიტიკისა და ნება - სურვილის გათვალისწინება უწევდა“ (**ქიტიაშვილი 2016:42**).

ჩვენ შევეცდებით ამ პარაგრაფში ზოგადად დავახასიათოთ ის საგანმანათლებლო მოდელები და სასწავლო პროგრამები, რომელთა დანერგვა განხორციელდა საქართველოში ოცდამეერთე საუკუნის პირველ მეოთხედში.

საგანმანათლებლო და სასწავლო პროგრამები საქართველოში. ირმის ნახტომი. „ირმის ნახტომი“ არის საქართველოს სკოლების კომპიუტერიზაციის პროგრამა საქართველოს საგანმანათლებლო რეფორმის ფარგლებში. ეს პროგრამა 4 წლის მანძილზე საქართველოს ყველა სკოლას უზრუნველყოფს კომპიუტერული ტექნიკითა და ინტერნეტ-კავშირით. მოახდენს ინფორმაციული ტექნოლოგიების ინტეგრირებას მთელ სასწავლო პროცესში, სხვადასხვა საგნების სწავლებაში. ამ ხნის მანძილზე ქართველი მოსწავლეები და პედაგოგთა დიდი ნაწილი დაეუფლებიან კომპიუტერულ ჩვევებს, შეიქმნება სასწავლო-კომპიუტერული პროგრამები. ინფორმაციულ-საკომუნიკაციო ტექნოლოგიები შესაძლებელს გახდის კავშირების გაბმას ათასობით სკოლას, საქართველოს სხვადასხვა მოქალაქეებს შორის და დადებით როლს შეასრულებს ქვეყნის ინტეგრაციის პროცესში. ამასთან, ერთიანი კოორდინირების ფარგლებში მოსწავლეები შეძლებენ ისეთი სასკოლო პროექტების განხორციელებას, რომლითაც თავიანთ წვლილს შეიტანენ საქართველოს კულტურული მემკვიდრეობის ელექტრონული ბანკის შექმნაში. პროგრამის გეგმა, ქართველი ექსპერტების მო-

ნაწილობით, შექმნეს იმ ესტონელმა სპეციალისტებმა, რომლებმაც, რამდენიმე წლის წინ, წარმატებით განახორციელეს ესტონეთის სკოლების კომპიუტერიზაციის პროექტი „ვეფხვის ნახტომი“. „ირმის ნახტომის“ ფარგლებში, საქართველოს სკოლებში ხორციელდება პროექტი „ვახტანგ IV“, რომელიც მიზნად ისახავს საქართველოს სკოლების უფროსკლასელთა მიერ ქართველ მწერალთა ვებ-გვერდების შექმნას და ინტერნეტში განთავსებას. ევროპაში ანალოგიური პროგრამა „გუტენბერგის“ სახელწოდებით განხორციელდა (www.mes.gov.ge).

ნაბიჯ-ნაბიჯ პროგრამა. 1998 წლიდან საქართველოში დაინერგა **ნაბიჯ-ნაბიჯ პროგრამა**, რომელიც მიზნად ისახავდა ჩაენაცვლებინა იმდროინდელი ავტორიტარული სწავლება ბავშვზე ორიენტირებული მიდგომით. ეს პროგრამა პროდუქტია „ნაბიჯ ნაბიჯ“ საერთაშორისო ასოციაციის, რომელიც აერთიანებს ცენტრალურ და აღმოსავლეთ ევროპის 30 ქვეყანას, მათ შორის საქართველოს. ქართულ ენაზე გამოვიდა წიგნი „ნაბიჯ-ნაბიჯ: პროგრამა ბავშვებისა და მშობლებისათვის, შევექმნათ ბავშვზე ორიენტირებული ჯგუფები“. წიგნის ავტორები არიან კრისტენ ა. ჰანსენი, როქსან კ. კაუფმანი, კეიტ ბერკ უოლში. წიგნის შესავალში აღნიშნულია, რომ „თანამედროვე ბავშვები, სადაც არ უნდა ცხოვრობდნენ ისინი, თავიანთი ცხოვრების გზაზე არაერთხელ აღმოჩნდებიან ცვლილებათა წინაშე, სოციალური, პოლიტიკური და გარემოს ცვლილებები იქნება ეს, გარდაქმნები მეცნიერებასა და ტექნიკაში, წარმოების განახლება, რაც თავის მხრივ, გავლენას მოახდენს შრომის ბაზარზე. ასე სწრაფად ცვალებად თანამედროვე სამყაროში ძალზე მნიშვნელოვანია ბავშვებში აღვზრდოთ მისწრაფება-ისწავლონ მთელი ცხოვრების მანძილზე“ (**კრისტენ ა. ჰანსენი 2000:1**). პროგრამის ავტორებს მიაჩნიათ, რომ პროგრამა „ნაბიჯ-ნაბიჯ“ ბავშვებში თვითშემოქმედ მოსწავლეებად აღზრდისათვის იმგვარი დამოკიდებულების, ცოდნისა და უნარის ჩამოყალიბებას უყრის საფუძველს, რომელთაც არსებითი მნიშვნელობა ენიჭებათ თანამედროვე თუ ოცდამეერთე საუკუნის მოთხოვნათა დასაკმაყოფილებლად. მთლიანობაში პროგრამა აღიარებს, ჯეროვნად აფასებს და ხელს უწყობს იმ თვისებათა განვითარებას, რომელთა ფლობაც აუცილებელ საჭიროებას წარმოადგენს სწრაფ გარდაქმნათა ეპოქაში.

ეს თვისებებია:

- შეესატყვისებოდე გარდაქმნებს და თავად ახორციელებდე მათ;
- იყო კრიტიკულად მოაზროვნე და შეგწევდეს არჩევანის გაკეთების უნარი;
- შეგეძლოს პრობლემის დასმა და გადაწყვეტა;
- გაგაჩნდეს შემოქმედების, გამომგონებლობის და წარმოსახვის უნარი;
- ზრუნავდე საზოგადოებაზე, ქვეყანაზე, გარემოზე.

როგორც წიგნის შესავალშია აღნიშნული „პროგრამა „ნაბიჯ-ნაბიჯ“ უნიკალური პროგრამაა სამიდან ექვს წლამდე ასაკის ბავშვებისა და მათი ოჯახებისათვის. პროგრამაში ერთმანეთს ერწყმის ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების მეცნიერულ გამოკვლევებზე დაფუძნებული პრაქტიკული გამოცდილება და ოჯახებთან და

საზოგადოებასთან მუშაობის ზუსტად განსაზღვრული მოდელი, რათა შესაძლებელი გახდეს თითოეული ბავშვის მიმართ ინდივიდუალური მოდოგმის განხორციელება. პროგრამა ისეა შედგენილი, რომ იგი პასუხობს თითოეული ბავშვის განსაკუთრებულ მოთხოვნილებებს, აგრეთვე ითვალისწინებს მრავალეროვან კულტურულ ტრადიციებს. პროგრამის რამდენიმე მახასიათებელი ყველა კლასშია წარმოდგენილი, კერძოდ:

- სწავლების ინდივიდუალიზაცია თითოეული ბავშვისათვის;
- ბავშვთა დახმარება არჩევანის გაკეთებისას, დაგეგმილი აქტივობის მიხედვით და აქტივობის ცენტრების საშუალებით;
- ოჯახის მონაწილეობა“ (კრისტენ ა. ჰანსენი 2000:1-2).

ნაბიჯ-ნაბიჯ პროგრამის არსი შემდეგში მდგომარეობს, რომ ბავშვი საუკეთესოდ აღიზრდება, თუკი იგი თავად, მთელი არსებით იქმნება ჩართული სწავლის პროცესში. მზრუნველობით დაგეგმილი გარემო ბავშვს უზიძგებს დამოუკიდებელი კვლევისა და შემოქმედებისაკენ. ამავე დროს, აღმზრდელთა ჯგუფი საფუძვლიან ცოდნას უნდა ფლობდეს ბავშვის განვითარების შესახებ. სწორედ მათ უნდა შეუქმნან ბავშვს გარემო და უზრუნველყონ იგი სასწავლო მასალით. აღმზრდელთა ჯგუფის როლი იმაში მდგომარეობს, რომ თითოეულ ბავშვსა და ასევე ბავშვების ჯგუფს, დაუსახოს მათი ინტერესების შესატყვისი მიზნები ისე, რომ გამოვლინდეს და ჯერონად დაფასდეს ყოველი ბავშვის ინდივიდუალური უნარი და საჭიროება. ამავე დროს, არ უნდა ჩაიხშოს პატარა ბავშვისათვის დამახასიათებელი ბუნებრივი ცნობისმოყვარეობა, რითაც ხელი შეეწყობა ერთობლივი სასწავლო პროცესის განხორციელებას.

მილენიუმის პროექტი. „ათასწლეულის გამოწვევის ფონდი - საქართველოს“ მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო გარემოს შესაქმნელად საქართველოს მასშტაბით ახდენს საჯარო სკოლების რეაბილიტაციას. პროექტი მოიცავს თითქმის ყველა საჯარო სკოლის რებილიტაციას, რათა მოსწავლეებს გაუმჯობესდეთ სასწავლო გარემო და ინფრასტრუქტურა (<https://edu.aris.ge>).

G-Pried - საქართველოს დაწყებითი განათლების პროექტი დაეხმარა დაწყებითი კლასების მოსწავლეებს კითხვის, მათემატიკისა და სამეწარმეო უნარების გაძლიერების კუთხით. საქართველოში, დაწყებით საფეხურზე სწავლების ინოვაციური მეთოდების დანერგვის, მოსწავლეზე ორიენტირებული გარემოს შექმნის ხელშეწყობისა და მოსწავლეების შედეგების გაუმჯობესების მიზნით, პროექტის ფარგლებში შეიქმნა დამატებითი სასწავლო მრავალფეროვანი რესურსები მასწავლებლებისთვის, მოსწავლეებისა და მათი მშობლებისთვის. არაქართულენოვანი სკოლების მასწავლებლებმა, მოსწავლეებმა და მშობლებმა მეთოდური და სასწავლო რესურსები მიიღეს მშობლიურ ენაზე (<https://mes.gov.ge>).

განათლების ესტონური მოდელი. ოცდამეერთე საუკუნის ათიანი წლებიდან მსოფლიოში ძალზედ პოპულარული გახდა ესტონური განათლების მოდელი. ის-

მის კითხვა რას გულისხმობს ესტონური საგანმანათლებლო მოდელი? გამოვყოფთ რამდენიმე მნიშვნელოვან პრინციპს (**საგანმანათლებლო სიახლეები 2017:1**):

- ბავშვს სკოლისათვის ბალიდან ამზადებენ. კვირაში ორჯერ, ორსაათ - ნახევრის განმავლობაში, მას ასწავლიან მათემატიკას, ესტონურ ენას, მუსიკას, ხელოვნებას, ადამიანთმცოდნეობას (ბუნებრივი გარემოსა და საგნების შესახებ).
- ბავშვი სკოლაში შვიდი წლის ასაკში მიჰყავთ. თითოეულ კლასში 20 ბავშვია.
- სკოლების უმეტესობა მუნიციპალურია.
- ვინც ცუდად სწავლობს მას კლასში არ ტოვებენ და ამცადინებენ ინდივიდუალური პროგრამით.
- განათლების თანაბარი ხელმისაწვდომობა ღარიბი და შეძლებული ბავშვებისათვის.
- უარყოფს ფინური საგანმანათლებლო სისტემის ხედვას საშინაო დავალების არ მიცემის შესახებ. ესტონეთის სკოლებში საშინაო დავალებას დაწყებით კლასებშიც აძლევენ.
- სწავლა/სწავლების პროცესი მიმდინარეობს კეთებით.

განათლების ფინური მოდელი. ფინური განათლების სისტემას სხვადასხვა ხიბლი გააჩნია. იყო პერიოდი, როდესაც ფინური განათლების სისტემა პირველ ადგილზე იდგა მსოფლიოში. შემდეგში სხვადასხვა კვლევებმა დაადასტურა, რომ ფინური განათლების სისტემა ჩამორჩა აზიის ქვეყნების: იაპონიის და სინგაპურის საგანმანათლებლო სისტემებს. მაინც რა მიზეზი იქნა გააჩნია ფინური განათლების სისტემას? წარმოგიდგინებ გავრცელებულ ზოგად ხედვებს (www.allnews.ge, <https://commersant.ge>):

- **სკოლების თანასწორობა.** ყველა სკოლას გააჩნია ერთნაირი დაფინანსება და აღჭურვილობა. თითქმის ყველა სკოლა -სახელმწიფოა.
- ფინურ სკოლაში ყველა საგანი ერთნაირად ისწავლება. მათ არ მიჩნიათ, რომ მათემატიკა ხელოვნებაზე მნიშვნელოვანია.
- ფინეთის სკოლებში არ ხდება მოსწავლეთა დაყოფა სხვადასხვა პრიორიტეტების მიხედვით. ყველა ბავშვი სწავლობს ერთად.
- ფინელი ბავშვები სკოლაში შეჰყავთ 7 წლის ასაკში, რადგან მათ მიაჩნია, რომ ბავშვმა 7 წლამდე მშობლებთან ერთად უნდა გაატარონ.
- ბავშვს პირველი კლასიდანვე უხსნიან მის უფლებებს, რაც ხელს უწყობს იმის აღქმას, რომ ის დამოუკიდებელი პიროვნებაა.
- სწავლა უფასოა. გარდა ამისა ექსკურსიები, მუზეუმებში სტუმრობა, კვება, ტრანსპორტი მოსწავლეებისათვის უფასოა.
- ყველა მოსწავლისათვის ადგენენ სწავლისა და განვითარების ინდივიდუალურ გეგმას, რომელიც ეხება სახელმძღვანელოებს, საკლასო და სასკოლო დავალებებს და მათზე გამოყოფილ დროს.
- ფინურ სკოლებში არ არის გამოცდების სისტემა. სკოლაში ასწავლიან იმას, რაც

ბავშვს ცხოვრებაში გამოადგება.

- ნდობა. არ არსებობს არანაირი შემოწმება, რესურს-ცენტრები ან მეთოდისტები. პედაგოგი ირჩევს თავის საქმიანობაში ირჩევს სწავლების იმ მეთოდოლოგიას, რომელსაც თვლის საჭიროდ. მასწავლებლები სტატუსით ექიმებთან და იურისტებთან არის გათანაბრებული.
- ნებაყოფლობითობა. სწავლობს ის ვისაც უნდა. მასწავლებლები ცდილობენ გააღვივონ ინტერესი ბავშვებში სწავლისადმი.
- დამოუკიდებლობა. ფინური სკოლა ბავშვს ამზადებს დამოუკიდებელი ცხოვრებისათვის. ასწავლიან აზროვნებას და ცოდნის მიღების უნარ-ჩვევებს.
- ფინეთში მოქმედებს შეფასების ათბალიანი სისტემა. მე-7 კლასამდე გამოიყენება სიტყვიერი შეფასება(საშუალო, დამაკმაყოფილებელი, კარგი, ძალიან კარგი). 1-3 კლასებში შეფასების სისტემა არ არსებობს. იშვიათობაა საშინაო დავალება. ფინეთში თვლიან, რომ ბავშვმა სახლში უნდა დაისვენოს.

სწავლების სამფაზიანი მოდელი. ქართულ სკოლებში ოცდამეერთე საუკუნის 10-იანი წლების შუახანებიდან დაიწყო სწავლების სამფაზიანი მოდელის დანერგვა. რაში მდგომარეობს ამ მოდელის მთავარი არსი და მნიშვნელობა? იგი მოიცავს გაკვეთილის მოლოდინების განსაზღვრა - გამოწვევას, ცოდნის კონსტრუირებას და გამთლიანება (რეფლექსიას).

განვიხილოთ ზოგადი სახით თითოეული ფაზა (<https://docs.google.com>):

- **მოლოდინების განსაზღვრა - გამოწვევა** გულისხმობს მოცემულ საგანზე მიღებული ცოდნის გამოწვევის, შინაარსთან დაკავშირებული წინარე ცოდნისა და გამოცდილების გააქტიურებას, წინარე ცოდნის არაფორმალურ შეფასებას, პოზიტიური განწყობის შექმნას, ყურადღების კონცენტრირებას, სწავლისადმი ინტერესის გაღვივებას.
- **ცოდნის კონსტრუირება (შინაარსის რეალიზება)** გულისხმობს გამოწვევის ფაზაზე გაღვივებული ინტერესის შენარჩუნებას, სასწავლო მასალის გაცნობას, საჭირო იმფორმაციის მოძიება - დამუშავება, ახალი ცოდნის კონსტრუირება, ძირითადი და ქვესაკითხების გამოკვეთა, შეკითხვების დასმა, მოლოდინების გადახედვა და რეალურ მსვლელობასთან შედარება.
- **გამთლიანება (რეფლექსია)** გულისხმობს ძირითადი იდეების შეჯამებას, ჩამოყალიბებული შეხედულებების გააზრებას, პიროვნულ გამოხმაურებას, მიღებული ცოდნის მნიშვნელობისა და სარგებლიანობის განსაზღვრას, ცოდნის გაღრმავებისათვის საჭირო ახალი შეკითხვების ჩამოყალიბებას, სასწავლო პროცესში მონაწილეობის შეფასებას.

განათლების გერმანული მოდელი. გერმანული განათლების მოდელი, ე. წ. დუალური სისტემა არის პროფესიული განათლების მოდელი, რომელიც გულისხმობს სამ წლის განმავლობაში საწარმოში შეგირდად მუშობას. ამ პერიოდში პროფესიული სტუდენტი სასწავლო კვირაში 1 ან 2 დღის განმავლობაში პროფესიულ

სასწავლებელში, ან უმაღლეს სასწავლებელში პროფესიულ პროგრამაზე გადის სწავლების თეორიულ კურსს.

გერმანული მოდელი გულისხმობს მჭიდრო კავშირს დამსაქმებელსა და განათლების სისტემას შორის.

ახალი სკოლის მოდელი. 2018 წლიდან განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტრომ წამოიწყო პროექტი „ახალი სკოლის“ მოდელი, რომელიც მიზნად ისახავს საქართველოს ყველა სკოლაში სწავლა-სწავლების ხარისხის გაუმჯობესებასა და სასკოლო კულტურის გარდაქმნას. ამ მიზნების მისაღწევად პროექტი ითვალისწინებს საქართველოს განათლების სისტემის თითოეული სკოლაში მიმდინარე საგანმანათლებლო პროცესების მხარდაჭერას, კონსტრუქციული თანამშრომლობის გზით სასკოლო საზოგადოების გაძლიერებას იმგვარად, რომ მან შეძლოს განათლების ხარისხის განუხრელად გაუმჯობესება და სკოლის მდგრადი განვითარების უზრუნველყოფა.

მასწავლებელმა და სკოლამ უნდა შეძლოს მოსწავლეთა საჭიროებებზე და მოთხოვნებზე ორიენტირებული სასკოლო სასწავლო გეგმის შემუშავება. გეგმამ უნდა უზრუნველყოს მოსწავლეს განვითარების გზა. პროექტის მთავარ მიზანს წარმოადგენს ხელი შეუწყოს სკოლებში ეროვნული სასწავლო გეგმის დანერგვას. პროექტში 2020 წლის სექტემბრიდან ერთგება საქართველოში არსებული ყველა საჯარო სკოლა. თითოეულ სკოლას მიეცემა საშუალება, რომ გაანალიზოს თავისი ძლიერი და სუსტი მხარეები და შემდეგ დაგეგმოს თავისი სამოქმედო გეგმა (www.publika.ge).

„ახალი სკოლის მოდელი“ შედგება ხუთი ძირითადი კომპონენტისაგან. ეს კომპონენტებია ([axaliganatleba. ge](http://axaliganatleba.ge), 14-20.03.2019):

- მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის კონცეპტუალური და მეთოდოლოგიური გზამკვლევი „კურიკულუმი -პედაგოგიკური პრაქტიკის სრულყოფის საშუალება“.
- სამიზნე ცნებები I-IV კლასებისთვის.
- ვიდეონსტრუქციები ტექნოლოგიების გამოსაყენებლად.
- საგნობრივი გზამკვლევები I-IV კლასების სასკოლო კურიკულუმების გასავითარებლად.

პროექტის ავტორებს მიაჩნიათ, რომ „ახალი სკოლის მოდელი“ მასწავლებლების მხარდაჭერაზე ორიენტირებული პროექტია და მიმართულია სკოლის, როგორც ერთიანი გუნდის განვითარებაზე. პროექტი აგებულია სწავლა/სწავლების კონსტრუქტივისტულ პრინციპებზე. განვმარტოთ, თუ რას გულისხმობს ეს პრინციპები (www.edu.aris.ge):

- აქტიური სწავლა-სწავლება, რომელიც მოსწავლის შინაგანი მოტივაციის გაღვივებას უწყობს ხელს.
- ახალი ცოდნის კონსტრუირება მოსწავლის წინარე ცოდნაზე დაყრდნობით.
- ცოდნათა ურთიერთდაკავშირება და ორგანიზება.

- **სწავლის სწავლა** – იმ სტრატეგიების გაცნობიერება, რომელსაც მოსწავლე სწავლა-სწავლების პროცესში იყენებს.
- **ცოდნის სამი კატეგორია:** დეკლარატიული (რა ეწოდება?), პროცედურული (როგორ შევასრულო?) და პირობისეული (როდის გამოვიყენო?).

XX საუკუნის 90-იანი წლებიდან მოყოლებული, დღემდე რამდენიმე სახელმწიფო პედაგოგიური ინსტიტუტი გარდაიქმნა უნივერსიტეტად, ხოლო, მეორე მხრივ, შეიქმნა მრავალი კერძო უნივერსიტეტი, რომლებიც მასწავლებელთა მომზადების სხვადასხვა პროგრამას ახორციელებენ. ამ პროცესებს მასწავლებელთა მომზადების ხარისხობრივი გაუმჯობესების თვალსაზრისით რაიმე შთამბეჭდავი შედეგი არ მოჰყოლია. უფრო მეტიც, ქვეყანაში შექმნილმა სოციალურ-პოლიტიკურმა მდგომარეობამ მკვეთრად გააუარესა მასწავლებელთა მომზადების ხარისხი. ბევრ უნივერსიტეტში საერთოდ უგულვებელყოფილ იქნა პედაგოგიური დისციპლინების სწავლება.

მიუხედავად იმისა, რომ სახელმწიფო ცდილობს, რომ საქართველოში შემოიტანოს სხვადასხვა საგანმანათლებლო პროგრამები, სწავლა/სწავლების ხარისხი, ჩვენი აზრით ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში არ ამადლებულა. ყველა პროექტი, რომელიც ზემოთ განვიხილეთ, საგრანტო პროექტებია. ისინი გარკვეული, კონკრეტული მიმართულებით ნერგავენ ევროპული, თუ ამერიკული საგანმანათლებლო სისტემების მონაპოვარს, გრანტით განსაზღვრული დროის ფარგლებში (ზოგი გრანტი სამ წლიანი, ზოგი ხუთი და ა.შ.- ი.ბ.). გრანტის დროისა და ფინანსების ამოწურვის შემდეგ ახალი პროექტი შემოდის, რომელიც ცდილობს თავს მოგვახვიოს, კვლავ, რაღაც კონკრეტული საგანმანათლებლო მიმართულება.

ძალიან კარგია, რომ ჩვენი ევროპელი და ამერიკელი კოლეგები, ზრუნავენ ჩვენი საგანმანათლებლო სისტემის განვითარებაზე, მადლობის მეტი რა გვეთქმის. მაგრამ, ჩვენი აზრით, უნდა დაგვეხმარონ იმ თვალსაზრისით, რომ შევქმნათ ერთიანი საგანმანათლებლო სისტემა, რომელიც იქნება მოსწავლეზე ორიენტირებული. ბუნებრივია ჩნდება კითხვა, მიუხედავად ასეთი მცდელობებისა დაინერგა მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება საქართველოს საგანმანათლებლო სივრცეში? პასუხი ცალსახად ასეთია, ჯერჯერობით არა, რადგან მასწავლებლებმა ვეღარ გაიგეს, თუ რომელი პროგრამაა უკეთესი და მოიტანს შესაბამის შედეგს. მაგრამ არიან ისეთი მასწავლებლები, რომლებიც ცდილობენ დანერგონ მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლა/ სწავლების პრინციპები, ისინი ამ შემთხვევაში ვერ უწყვეტ წინააღმდეგობას სკოლის ბიუროკრატიულ აპარატს და მხოლოდ პროგრესივისტული იდეების მცირე ნაწილის დანერგვას ახერხებენ სწავლა/სწავლების პროცესში.

მოკლედ განვიხილოთ რას ნიშნავს მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება?

მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება. მოსწავლეზე ორიენტირებულ სწავლას, როგორც წინა პარაგრაფებში აღვნიშნე, დიდი ხნის ისტორია აქვს. პლატონი თავის დიალოგებით, ხოლო სოკრატე კითხვების საშუალებით ცდილობდნენ მოს-

წავლისათვის სწავლის პროცესი საინტერესო გაეხადათ. ცოდნა პირადი გამოცდილებითა და აღმოჩენებით გადაეცათ (**მედინსკი 1940:37**).

საქართველოში ოცდამეერთე საუკუნის დასაწყისიდან ძალზედ აქტუალური გახდა მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება. განმარტებითი ლექსიკონის მიხედვით „მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება არის განათლების მიდგომა, რომელიც ფოკუსირდება მოსწავლეების საჭიროებებზე, შესაძლებლობებზე, ინტერესებზე და სწავლის სტილზე. ის განსხვავდება მასწავლებელზე ფოკუსირებული მიდგომისგან, სადაც მასწავლებელს აქვს ლიდერის აქტიური როლი, ხოლო მოსწავლეს კი პასიური მიმღების როლი. მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლის დროს მოსწავლე არის აქტიური თავისი სწავლის პროცესში, ხოლო მასწავლებელი გეზის მიმართულების მიმცემი“ (**www.nplg.gov.ge**).

მკვლევრები მ. სიუზან დონოვანი და კონ დ. ბრენსფორდი (**2010**) ჩატარებული კვლევის საფუძველზე მივიდნენ იმ დასკვნამდე, რომ მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლების ეფექტურობას განსაზღვრავს სასწავლო გარემოს შეფასების ოთხი მიდგომა (**დონოვანი 2010:84 -93**):

- მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო გარემო, სადაც სწავლება მოსწავლეთა არსებული შეხედულებების განხილვით იწყება. მასწავლებელი ყურადღებას აცევს მოსწავლის წარსულ გამოცდილებას და კულტურულ ღირებულებებს, ისევე, როგორც მის შესაძლებლობებს, რა ცოდნას ფლობს ის.
- ცოდნაზე ორიენტირებული სასწავლო გარემო, სადაც მნიშვნელოვანია ახსნა იმისა, თუ რატომ ვსწავლობთ (გააზრება) და რა უნდა ვისწავლოთ (საგანი), რათა სასწავლო კურს სრულყოფილად დავეუფლოთ. მნიშვნელოვანია, აგრეთვე, როგორ უნდა დავალაგოთ ცოდნა, რათა მოსწავლე მოცემულ დისციპლინას სათანადო დონეზე დაეუფლოს. რა უნდა იცოდეს მოსწავლეებმა და რის გაკეთება უნდა შეძლონ მათ? რა არის ის ძირითადი ცნებები, რომელიც ამ დისციპლინის გაგებას უწყობს ხელს? რა მაგალითების განხილვა დაეხმარება მოსწავლეებს ამ ცნებების ეფექტურად გააზრებაში?
- შეფასებაზე ორიენტირებული სასწავლო გარემო გულისხმობს მოსწავლის ხედვისა და სწავლის პროცესის გამჭვირვალობას/ ხილვადობას, რაც მასწავლებელსა და მოსწავლეს სწავლებასა და სწავლაში ეხმარება. მისი მნიშვნელოვანი მახასიათებელია ის, რომ მოსწავლეს აზროვნების მუდმივად გაუმჯობესებაში ეხმარება. ასეთი შეფასებები მოსწავლეს უჩვენებს, თუ როგორ ვითარდება ის დროთა განმავლობაში.
- საზოგადოებაზე ორიენტირებული სასწავლო გარემო გულისხმობს შეკითხვების დასმას, პატივისცემასა და რისკის გაწევას, გარკვეული ნორმების ჩამოყალიბებას კლასისა და სკოლისათვის და გარე სამყაროსთან ურთიერთკავშირს, რაც სწავლის ძირითად ღირებულებას ამყარებს.

ბუნებრივია ისმის კითხვა, რამდენად არის საქართველოში დღევანდელი სას-

წავლო პროცესი მოსწავლეზე ორიენტირებული?

მკვლევრის ნ. სილაგაძის აზრით, ეროვნულმა სასწავლო გეგმამ საქართველოში განვითარების სამი ეტაპი განვლო (სილაგაძე 2020:43-44):

- პირველ ეტაპს ის უკავშირებს პირველი თაობის ეროვნულ სასწავლო გეგმას, რომელიც 2005-2011 წლებში მოქმედებდა.
- მეორე ეტაპს მეორე თაობის ეროვნულ სასწავლო გეგმას, რომლის მოქმედების ვადა 2011-2016 წლებით განისაზღვრა.
- მესამე ეტაპი კი დაკავშირებულია მესამე თაობის ეროვნულ სასწავლო გეგმასთან, რომლის მოქმედების ვადა 2018-2024 წლებით განისაზღვრა.

უნდა აღვნიშნოთ, რომ საქართველოში მოქმედი მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმა ორიენტირებულია ყველა მოსწავლეზე. სტანდარტში მოცემული ყველა შედეგი მიღწევადია თითოეული მოსწავლისათვის (ესგ 2018-2024). სკოლა ვალდებულია მოსწავლეები უზრუნველყონ მრავალფეროვანი სასწავლო პროცესით. მასში იგულისხმება სხვადასხვა აქტივობათა ტიპების, მეთოდებისა და სტრატეგიების გამოყენება სწავლა/სწავლების პროცესში წამოჭრილი პრობლემების გადასაჭრელად (ესგ 2018-2024). მასწავლებელმა უნდა უზრუნველყოს მოსწავლეთა თანაბარი ჩართულობა სასწავლო პროცესში, იმ მხრივ რომ მათ საშუალება უნდა ჰქონდეთ ერთმანეთს დაეხმარონ და მონაწილეობა მიიღონ სწავლა/სწავლების პროცესში (ესგ 2018-2024). როგორც მკვლევარი ნათელა ბაღათრიშვილი წერს „დღეს, მნიშვნელოვანი სკოლაში აღიზარდოს თავისუფლად მოაზროვნე, კონკურენტუნარიანი, პრობლემურ სიტუაციაში ადეკვატური გადაწყვეტილებების მიმღები ადამიანი... ამ მიზნით თითოეულ ეტაპზე უნდა მიმდინარეობდეს 21-ე საუკუნის უნარ-ჩვევების გამომუშავებასა და განვითარებაზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესი“ (ბაღათრიშვილი 2019:2). ეს უნარებია:

- სწავლისა და გამომგონებლობის უნარ-ჩვევები - შემოქმედებითობა, გამომგონებლობა, კრიტიკული აზროვნება, პრობლემის გადაჭრა, კომუნიკაცია და თანამშრომლობა.
- საინფორმაციო, მედია და ტექნოლოგიური უნარ-ჩვევები - საინფორმაციო წიგნიერება, მედიაწიგნიერება, ციფრული წიგნიერება.
- სასიცოცხლო და კარიერული უნარ-ჩვევები - მოქნილობა, ადაპტაცია, ინიციატივა და დამოუკიდებელი მუშაობა, სოციალური და კულტურული უნარ - ჩვევები, პროდუქტიულობა, ანგარიშვალდებულება, ლიდერობა და პასუხისმგებლობა (ბაღათრიშვილი 2019:3).

თუ მოკლედ შევაჯამებთ, რას ნიშნავს მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება მივალთ იმ დასკვნამდე, რომ მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება ნიშნავს:

- სწავლების პროცესის ჰუმანიზაციას (ჰუმანურ მიდგომას);
- მოსწავლის შესაძლებლობებზე და ასაკობრივ თავისებურებების გათვალისწინებაზე დაფუძნებულ სწავლება/სწავლას;

- პრობლემაზე დაფუძნებულ სწავლება/სწავლას;
- დამოუკიდებელ სწავლას;
- კონსტრუქტივისტულ სწავლება/სწავლას
- პროექტზე დაფუძნებულ სწავლება/სწავლას;
- აღმოჩენით სწავლება/სწავლას;

თანამშრომლობითი სწავლება;

- სოკრატული მეთოდის გამოყენება;
- მოსწავლისა და მასწავლებლის აზროვნების ჰარმონიზაცია და ჰუმანიზაცია თანამედროვე ტექნოლოგიურ გარემოში.
- ელექტრონული რესურსის ორგანიზებულად გამოყენება.
- „სირთულის განსაზღვრისას, გასათვალისწინებელია, რომ მოსწავლისათვის დავალება უნდა წარმოადგენდეს გამოწვევას, მაგრამ არ უნდა იწვევდეს იმედგაცრუებას“ (დონოვანი 2010:84-85).



მაღალი კვალიფიკაციის მასწავლებელთა კადრების მომზადება საერთაშორისო საზოგადოების მკაცრი მოთხოვნაა. პედაგოგიური განათლება დღეს სამეცნიერო პროფესიად განიხილება და სათანადო კომპეტენციების მქონე სპეციალისტთა მომზადებას გულისხმობს.

ვფიქრობთ, რომ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში სწავლების თანამედროვე პრაქტიკა მასწავლებლისაგან მეცნიერულად გააზრებულ და შემოქმედებით მუშაობას მოითხოვს. გადაჭრას მოითხოვს, აგრეთვე, მასწავლებლისა და სწავლების საკითხებზე დაგროვილი ცოდნის გამოყენების პრობლემა. წინააღმდეგ შემთხვევაში, იქმნება საშიშროება განათლების მეცნიერებებში დაგროვილი ცოდნის, ახალი თეორიების, მეთოდებისა და მოდელების გამოუყენებლობისა.

ყოველივე ამისგან თავდასაღწევად, მრავალი ევროპელი ექსპერტის აზრით, საჭიროა მასწავლებელთა მომზადების ისეთი სისტემის შექმნა, რომელიც სტუდენტების მიერ უახლოესი მეცნიერული ცოდნის დაუფლებასა და მეცნიერული მუშაობის

უნარ-ჩვევების შეძენას შეუწყობს ხელს. ამ ამოცანის გადაჭრისათვის XX საუკუნის 70-იანი წლებიდან ევროპაში დაიწყო მასწავლებელთა მომზადების სისტემის თანდათანობითი ინტეგრაცია საუნივერსიტეტო განათლების სისტემასთან.



მიგვაჩნია, რომ, ამ მხრივ, შედარებით გააუმჯობესდა მდგომარეობა საქართველოში, როდესაც მიღებული იქნა მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი და შეიქმნა მასწავლებლის მომზადების ერთწლიანი - 60 კრედიტიანი და 300 (სამას) კრედიტიანი საგანმანათლებლო პროგრამები, რომელშიც მნიშვნელოვანი ყურადღება ეთმობა განათლების მეცნიერებების სწავლებას უნივერსიტეტებში. საქართველოში ჭარბობდა, როგორც პროფესორი იური ბიბილეიშვილი წერს „უნდას“ პედაგოგიკა (**ბიბილეიშვილი 2013:5**), რაც ზღუდავდა ჩვენამდე მოეღწია უცხოეთის მოწინავე ქვეყნების გამოცდილებას განათლების სისტემისა და სწავლა - აღზრდის პროცესის წარმატებით განხორციელების საქმეში. მნიშვნელოვნად მიგვაჩნია, რომ მასწავლებელი მარტო პედაგოგიურ უნარებს კი არ უნდა ფლობდეს, არამედ ის უნდა აღიჭურვოს თეორიული ცოდნითაც. პროფესორ მ. გინზბურგის აზრით, „დღეს აშშ-ში მიმდინარეობს მასწავლებელთა პროლეტარიზაცია. რადგან ღრმა თეორიული მომზადების გარეშე მასწავლებელი ნაკლებად მობილური იქნება, თუ მხოლოდ პედაგოგიური უნარების განვითარებაზე ვიქნებით მიმართული, მივიღებთ მასწავლებელს, რომელიც ფლობს უნარების მთელ ნაკრებს, მაგრამ ნაკლებია მისი პროფესიული მზაობა თეორიული მომზადების თვალსაზრისით, ემგვანება მუშა-პროლეტარს, რომელსაც, როგორც წესი ადვილად შეცვლი“ (**ცუცქირიძე 2009:28**).

დღეს ეს შეზღუდვები უკვე მოიხსნა. მაგრამ ვფიქრობთ, რომ ერთი უკიდურესობიდან მეორე უკიდურესობაში არ ჩავარდეთ. ჩვენ გააზრებულად უნდა შევცვალოთ დემოკრატიულ პრინციპებზე ჩვენი საგანმანათლებლო სივრცე. მაგრამ არავითარ შემთხვევაში არ უნდა დაიკარგოს აღზრდისა და სწავლების ეროვნული შინა-

არსი და ხასიათი. ქართველის აღზრდა ევპროპული და ამერიკული ტრადიციებით არ შეიძლება, იგი აუცილებლად უნდა დაეფუძნოს ქართულს და უცხოეთიდან ავიღოთ, ის საუკეთესო, რომელიც წაადგება მომავალი ქართველის პიროვნებად ჩამოყალიბებისა და ფორმირების პროცესს. ნებისმიერი წარმატებული ქვეყნის წარმატებული საგანმანათლებლო მოდელის, თუნდაც ტრანსფორმირებული სახით (ცუცქირიძე 2009:32) გადმოტანა არ მოგვიტანს რაიმე ეფექტს.

კითხვები და დავალებები თვითკონტროლისათვის:

1. განსაზღვრეთ რას ნიშნავს განათლების სისტემა?
2. აღწერეთ და დაახასიათეთ რომელი სამი ძირითადი დაწესებულებისგან შედგება საქართველოში მოქმედი განათლების სისტემა?
3. აღწერეთ და ჩამოაყალიბეთ საქართველოს განათლების სისტემის რომელ ზოგად სახელმწიფო პრინციპებს იცნობთ?
4. აღწერეთ, თუ რომელ ძირითად სახელმძღვანელო პრინციპებს ეფუძნება, განათლების შინაარსის თვალსაზრისით, საქართველოში სახალხო განათლების სისტემა?
5. აღწერეთ და მოკლედ დაახასიათეთ, თუ რომელი საგანმანათლებლო მოდელები და სასწავლო პროგრამები დაინერგა საქართველოში ოცდამეერთე საუკუნის პირველ მეოთხედში.
6. აღწერეთ და ჩამოაყალიბეთ რას ნიშნავს მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება?
7. განიხილეთ და გაანალიზეთ რამდენად არის საქართველოში მოქმედი ეროვნული სასწავლო გეგმა ორიენტირებული მოსწავლეზე?
8. მოკლედ შეაჯამეთ თუ რას ნიშნავს მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება.

**The Course of Lectures
on Educational, Learning/Teaching and Upbringing Issues
Part I
(Introduction to Contemporary Pedagogical Thinking)
Abstract**

The modern world is still an unidentified phenomenon for mankind. Scholars try to study and describe ongoing processes in the world, give them a systemic character and subordinate them to the particular systemic laws. An education system tries to familiarize scientific achievements and involve these achievements in learning/educational processes to help students to perceive ongoing processes in the world completely and define connections of their result and reason.

Georgian pedagogical thinking takes root from many centuries ago. It is still in the process of development, based on distinguished and unique traditions, but the modern meaning of education in Georgia requires a radical transformation of the education system which does not meet contemporary requirements and can not satisfy timely provision of people for future that cause new and new problems in mankind. The education system should respond to contemporary tendencies and international demands. In this respect, the world tendencies of developing education may be presented according to the following points:

1. Fundamentalization of education;
2. Individualization of education;
3. Theoretization of education;
4. Pluralism in education;
5. Acceleration of education;
6. Internationalization of education;
7. Technologization of education;
8. Globalization of education.

The above-mentioned conditions a presentation of the paradigm of pedagogics in a new way. There is a gradual movement to pedagogical partnership from pedagogics of last century: between a teacher and a student, between a school and parents. The educational model, oriented on collecting knowledge and learning-memorization, is now out of date and needs renovation with a new educational model based on research and discoveries. In the paper, the following main issues of pedagogics are reviewed in this respect: upbringing, teaching, learning, education, additional categories of pedagogics, research methods, forms of activities etc.

The paper deals with prominent people of Georgian pedagogical thinking of the 20th century and discusses their views on the issues of education, upbringing and learning/teaching, these people are: Dimitri Uznadze, Ivane Javakhishvili, Giorgi Tavzishvili, Shalva Sikharulidze, Davit Kipshidze, Barnab Khatchapuridze, Davit Lortkipanidze, Giorgi Jibladze, Shalva Amonashvili and others. Their achievements and role in Georgian pedagogical thinking are shown in this paper. Particularly, the paper highlights their tireless and energetic educational activities, under the ideological pressure of the Soviet Union, in implementing Georgian national education system. The best traditions of pedagogical thinking of the world are the basis

for their works and these works are considered as the continuous source of Georgian national pedagogical thinking and the basement for its development.

The course of the lectures is also distinctive in one respect: prominent people, their works on pedagogical thinking of the world and their special role in global didactic thinking and their attempt to implement student orienting teaching are presented in this work, these people are: Comenius, Loki, Russo, Pestalozzi, Herbart, Montessori, Dewey, Gogebashvili, Socrate, Cvintilianus and Iezuits.

One chapter of this course is completely dedicated to a teacher of a modern school and the system of his professional training. It also discusses and analyzes those requirements which are required from qualified pedagogical personnel by contemporary education system in the process of forming future generation as an individual.

According to the above-mentioned, we think that the course of lectures is based not only on perceiving problems derived from traditional Georgian pedagogics but also on the thorough knowledge of contemporary pedagogics and education system of leading European countries and its relevance to Georgian reality.

გამოყენებული ლიტერატურა

1. აბაშიძე 2018: აბაშიძე რ., ადამიანის აღზრდისა და დანიშნულების რაობისათვის ეგზისტენციალურ ფილოსოფიაში, ჟურნალი საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემიის „მომბე“, №17, 2018.
2. ავრელიუსი 1972 : მარკუს ავრელიუსი, ფიქრები, თბილისი, 1972.
3. ალმედინგი 1927: ალმედინგი ნ., სკოლის ასაკამდე აღზრდის ახალი პედაგოგიკისაკენ, პედაგოგიური კრებული № 659, სკოლის ასაკამდე აღზრდა, მარიამ ორახელაშვილის რედაქტორობით, ტფილისი, 1927 .
4. ამონაშვილი 2015: ამონაშვილი შ., აღზრდის სიმფონია, თბილისი, 2015.
5. ამონაშვილი 2019: ამონაშვილი შ., ჩვენ სკოლიდან ღმერთი გავაძვევთ, 2019 <https://www.primetime.ge>.
6. ამონაშვილი 2018 : ამონაშვილი პ., შეცდომები ყოველთვის იქნება. მთავარია, ჩვენი შვილები ხედავდნენ ჩვენ სწრაფვას ვიყოთ უკეთესი მშობლები, www.mshoblebi.ge, 2018.
7. ამონაშვილი 1989: ამონაშვილი შ., გარდაქმნის მთავარი გმირი, თბილისი, 1989.
8. ამონაშვილი 1986: ამონაშვილი შ., ფიქრები ჰუმანურ პედაგოგიკაზე, თბილისი, 1986.
9. ამონაშვილი 1984: ამონაშვილი შ., მოსწავლეთა შეფასების აღმზრდელობითი და საგანმანათლებლო ფუნქცია, ექსპერიმენტულ-პედაგოგიური გამოკვლევა, პედაგოგიკა, მოსკოვი, 1984.
10. ამონაშვილი 2017: ამონაშვილი შ., ჰუმანური პედაგოგიური აზროვნებისა და პრაქტიკის საყრდენები, ჟურნალი „სკოლა და ცხოვრება“, № 1, 2017.
11. ალფაიძე 2013 : ალფაიძე ლ., პაულუ ფრერიე, განათლება როგორც თავისუფლების პრაქტიკა, 2013, 16 აგვისტო mastsavlebeli.ge.
12. ასათიანი 2018: ასათიანი ა., ღირებულების პრობლემა აღზრდაში, საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემიის „მომბე“, № 17, თბილისი, 2018.
13. ახვლედიანი 2017: ახვლედიანი. მ. , ორჯონიკიძე ნ., მორალის თეორიები ჯ. დიუის მიხედვით, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, HENTI, 2017 მეორე საერთაშორისო კონფერენცია უმაღლესი განათლება – ახალი ტექნოლოგიები და ინოვაციები, ქუთაისი (საქართველო) 1–2 მაისი, 2017. <http://atsu.edu.ge/Conferences/HENTI/index.php?page=ProgrammeTeachers&lng=Ge#conthttp://atsu.edu.ge/EJournal/HENTI/eJournal/Papers/AkhvledianiMaia.pdf>
14. ბაგა-ბალი 2015: ბაგა-ბალის აღმზრდელ-პედაგოგის სახელმძღვანელო, თბილისი, 2015.
15. ბალანჩივაძე 2011: ბალანჩივაძე, რ. ანთროპოლოგიური პედაგოგიკა, როგორც განათლების მეცნიერება, თბილისი, 2011.
16. ბალანჩივაძე 1997: ბალანჩივაძე რ., ასათიანი ვ., პედაგოგიკის ფილოსოფიური

საფუძვლები, თბილისი, 1997 .

17. ბაბანსკი 1988: ბაბანსკი ი., პედაგოგიკა (რუსულ ენაზე), მოსკოვი, 1988.
18. ბაბანსკი 1982: ბაბანსკი, პედაგოგიური კვლევის ეფექტურობის ამაღლების პრობლემები (რუსულ ენაზე), მოსკოვი, 1982.
19. ბარამიძე 2008: ბარამიძე ნ., აქსელერაცია და შორეული მოტივაციური ქცევა, ბათუმი, 2008.
20. ბასილაძე 2004: ბასილაძე, ი., კობრიძე ქ., პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები, ქუთაისი, 2004.
21. ბასილაძე 2005: ბასილაძე ი., ჭოხონელიძე ნ., კოსტავა ნ., სწავლა სწავლების პედაგოგიური ტექნოლოგიები და მათი ზოგადპედაგოგიური დახასიათება, ქუთაისი 2005 .
22. ბასილაძე 2011: ბასილაძე ი., ჭოხონელიძე ნ., კოსტავა ნ., სწავლებისა და სწავლის ინტერაქტიური მეთოდები, აქტივობის ფორმები, შეფასების კრიტერიუმები, პედაგოგიური ტექნოლოგიები და მათი ზოგადპედაგოგიური დახასიათება, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა, 2011.
23. ბასილაძე 2016: ბასილაძე, ი., ჭოხონელიძე, ნ., კოსტავა, ნ., ქობულაძე ნ., სწავლების მეთოდები, სტრატეგიები, პედაგოგიური ტექნოლოგიები და ცოდნის შემოწმება-შეფასების საკითხები, ქუთაისი, 2016.
24. ბასილაძე 2016ა: ბასილაძე ი., სულაკაძე თ., შეფასების სისტემა დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიკურ მემკვიდრეობაში და თანამედროვეობა, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის, პედაგოგიური ფაკულტეტის VII საერთაშორისო კონფერენცია, სწავლებისა და აღზრდის აქტუალური პრობლემები, შრომები, ქუთაისი 2016.
25. ბასილაძე 2016ბ: ბასილაძე ი., ფანჩულიძე ს., სწავლების დიდაქტიკური პრინციპები დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიკურ მემკვიდრეობაში, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის, პედაგოგიური ფაკულტეტის VII საერთაშორისო კონფერენცია, სწავლებისა და აღზრდის აქტუალური პრობლემები, შრომები, ქუთაისი 2016.
26. ბასილაძე 2020: ბასილაძე ი., ღვინერია ე., იან ამოს კომენიუსის „მათეტიკა“(სწავლის თეორია), ქუთაისი, 2020.
27. ბასილაძე 2020ა: ბასილაძე ი., ღვინერია ე., პარადიგმის ცვლილება - სწავლების პარადიგმიდან სწავლის პარადიგმამდე, ჟურნალი 'სკოლის მართვა' № 2, 2020.
28. ბასილაძე 2000: ბასილაძე ი., გაბრიელ (გერასიმე ქიქოძის) ეპისკოპოსის ქრისტიანული პედაგოგიკა, ქუთაისი, 2000.
29. ბასილაძე 2020 ბ: ბასილაძე ი., განათლების ტაძარი - აწსუ-85, ქუთაისი, 2020.
30. ბასილაძე 2013: პედაგოგიური ფაკულტეტი წარსული, აწმყო, მომავალი (1933-2013), ქუთაისი, 2013.
31. ბასილაძე 2008: ბასილაძე ი., ძოწნიძე ქ., მასწავლებლის პედაგოგიური ხელოვნება

- ნება, ქუთაისი, 2008.
32. ბასილაძე 2017: ბასილაძე ი., ბერუჩაშვილი მ., ბავშვზე (მოსწავლეზე) ორიენტირებული კურიკულუმის ძირითადი პრინციპები ქართულ პედაგოგიკურ აზროვნებაში, თბილისის სასწავლო უნივერსიტეტი. საერთაშორისო რეცენზირებადი და რეფერირებადი სამეცნიერო ჟურნალი „მეცნიერება და ცხოვრება“-№2(16), 2017 წ. UDC (უაკ) 001.1+001.5]051.2 მ-621,ISSN 1987-9377.
 33. ბასილაძე 2018ა: ბასილაძე ი., ბერუჩაშვილი მ., პედაგოგიკის პარადიგმა და პედაგოგიური მეცნიერების განვითარების ტენდენციები საქართველოში, UDC (უაკ) 050 (479.22) ე-82, გვ.53-59, განათლების სასწავლო აკადემიის გამომცემლობა. საერთაშორისო რეფერირებადი ჟურნალი, „ერუდიტი“, № 2. ISSN 2587 4861, თბილისი, 2018.
 34. ბასილაძე 2018ბ: ბასილაძე ი., ბალანჩივაძე ი., ბერუჩაშვილი მ., ადრეული განათლების კურიკულუმები და მათი განვითარების სხვადასხვა ასპექტები, ქუთაისი, 2018.
 35. ბასილაძე 2018გ: ბასილაძე ი., ივანე ჯავახიშვილის შეხედულებები გაბნატლები-სა და სწავლების საკითხებზე, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის (პედაგოგიური ფაკულტეტი) IX საერთაშორისო კონფერენციის შრომები, სწავლებისა და აღზრდის აქტუალური პრობლემები,ISSN:2298-0539, ქუთაისი, 2018.
 36. ბასილაძე 2018 დ: ბასილაძე ი., ქობულაძე ნ., დიმიტრი უზნაძე - საქართველოში სასკოლო სისტემის რეფორმატორი (1910-1921 წწ), კავკასიის უნივერსიტეტი. ახალი ეპოქის დასაწყისი-საქართველოს დემოკრატიული რესპუბლიკა (1918-1921), საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენცია მიძღვნილი საქართველოს დემოკრატიული რესპუბლიკის დაარსების 100 წლისთავისადმი, შრომების კრებული, 1-2 ივნისი, 2018, ISBN:978-9941-9470-7-0.
 37. ბასილაძე 2010: ბასილაძე ი., ქრისტიანული პედაგოგიკის საგანი, ამოცანები, პრინციპები და მეთოდები, ქუთაისი, 2010.
 38. ბასილაძე 2010ა: ბასილაძე ი., ქობულაძე ნ., ბოჭორიშვილი ნ., მარია მონტესორის პედაგოგიური სისტემა, სამეცნიერო ჟურნალი „ენა და კულტურა“, №2, 2010.
 39. ბასილაძე 2015: ბასილაძე ი., „ექსპერიმენტული პედაგოგიკის“ საკითხები ვილჰელმ ლაის პედაგოგიკურ ნააზრევში, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის „მომბე“, 2015, № 2(6).
 40. ბასილაძე 2019: ბასილაძე ი., ღვინერია ე., იან ამოს კომენიუსის „მათეტიკის“ ზოგადი საფუძვლები,აკაკი წერეთლის სამეცნიერო ჟურნალი „მომამბე“, № 2(14), ქუთაისი, 2019.
 41. ბასილაძე 2014: ბასილაძე ი., ადვიშვილი ვ., შალვა სიხარულიძე XX საუკუნის ქართული პედაგოგიკური აზროვნების ერთ-ერთი მესაძირკვე, ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტის საერთაშორისო კონფერენციის მასალები-ჰუმანიტარული მეცნიერე-

- ბები ინფორმაციულ საზოგადოებაში-II, ბათუმი-2014, ISBN 978-9941-434-93-8(ნაწილი III).
42. ბასილაძე 2014ა: ბასილაძე ი., დიმიტრი უზნაძე ქსპერიმენტული პედაგოგიკის მკვლევარი და ქართული პედაგოგიკური მეცნიერების ფუძემდებელი, საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემიის მოამბე № 13, ISSN 1514-195X თბილისი, 2014.
 43. ბასილაძე 2018: ბასილაძე ნ., პედაგოგიკა, ბათუმი, 2018.
 44. ბასილაძე 2006: ბასილაძე ნ., ლექციების კურსი პედაგოგიკაში, ბათუმი, 2006.
 45. ბასილაძე 2009: ბასილაძე ნ., პიროვნების განვითარება და თვითაღზრდა, ბათუმი, 2009.
 46. ბასილაძე 2008ა: ბასილაძე ნ., პედაგოგიკის კვლევის მეთოდები, ბათუმი, 2008.
 47. ბასილაძე 2017ა: ბასილაძე ნ., ილია ჭავჭავაძე და პედაგოგიკური საკითხები, ბათუმი, 2017).
 48. ბალათრიშვილი 2019: ბალათრიშვილი ნ., მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლების ასპექტები I ნაწილი, 11 ოქტომბერი, 2019, mastsavlebeli.ge
 49. ბერკი 2007 : ბერკი ლ., ბავშვის განვითარება, თავი I -II, თბილისი, 2007.
 50. ბერკი 2010 : ბერკი ლ., ბავშვის განვითარება, თავი I, II, ტექსტი თარგმნა, ნინო ჭიაბრიშვილმა, ილიას უნივერსიტეტის გამოცემა, 2010.
 51. ბერულავა 1967: ბერულავა ნ., დიმიტრი უზნაძე, თბილისი 1967.
 52. ბიბილეიშვილი 2011: ბიბილეიშვილი ი., პედაგოგიკის თეორია და ისტორია, ბათუმი, 2011.
 53. ბიბილეიშვილი 1993: ბიბილეიშვილი, ქართული კომენოლოგია, ბათუმი, 1993.
 54. ბიბილეიშვილი 2013: ბიბილეიშვილი ი., ხახუტაიშვილი ნ., ქართველი ისტორიკოსები აღზრდის შესახებ, ბათუმი, 2013.
 55. ბორდოვსკაია 2000: ბორდოვსკაია ნ., რეან ა., პედაგოგიკა (რუსულ ენაზე), სანკტ-პეტერბურგი, 2000.
 56. ბოცვაძე 1991: ბოცვაძე ზ. , იაკობ გოგებაშვილი, თბილისი, 1991.
 57. ბოჭორიშვილი 2013: ბოჭორიშვილი მ., პედაგოგიკის საკითხები, თბილისი 2013.
 58. ბოჭორიშვილი 2012: ბოჭორიშვილი მ., უზნაძის თეორია და პედაგოგიკა, 2012, mastsavlebeli.ge
 59. ბრიუნელი 1931: ბრიუნელი ე., პროექტების მეთოდი, ტფილისი, 1931.
 60. ბუაძე 2015: ბუაძე თ., ლიბერალიზმი, 2015 წლის 9 ნოემბერი www.eigeorgia.info.
 61. ბუროვცევა 1927: ბუროვცევა მ., სკოლის ასაკამდე აღზრდის თანადროული დაწესებულებანი, პედაგოგიური კრებული № 659, სკოლის ასაკამდე აღზრდა, მარიამ ორახელაშვილის რედაქტორობით, ტფილისი, 1927.
 62. გაბიტაშვილი 1992: გაბიტაშვილი მ., დიმიტრი უზნაძე პირველყოფილი რელიგიური წარმოდგენების წარმოშობის შესახებ, „მაცნე“, „ფილოსოფიისა და ფსიქოლოგიის სერია, №2, 1992.

63. გაგუა 1974: გაგუა ვ., სახალხო განათლება მე-19 საუკუნის რეფორმის შემდგომ საქართველოში, თბილისი 1974.
64. გაგუა 1996: გაგუა ვ., პედაგოგიკა, თბილისი, 1996.
65. გაგუა 2018: გაგუა ი., გარდაფხაძე ქ., თარხნიშვილი თ., ფხაკაძე., განათლება ძველ რომში, თბილისი, 2018.
66. გაგუა 1991: გაგუა ვ., იაკობ გოგებაშვილი, თბილისი, 1991.
67. გაგომიძე 2019: გაგომიძე თ., როგორ შევუწყოთ ხელი ბავშვის პიროვნების განვითარებას, 3 ივლისი, 2019, hrhub.ge.
68. გაგომიძე 2017: გაგომიძე თ., შუა ბავშვობა, 31 ოქტომბერი, 2017, www.wvi.org.
69. განათლება 1919: ჟურნალი „განათლება“, № 2, 1919.
70. განათლება 1920: ჟურნალი „განათლება“, № 2, 1920.
71. განათლების მატთანე 2015: საქართველოს განათლების მატთანე, მთავარი რედაქტორი აკადემიკოსი ნათელა ვასაძე., თბილისი., 2015.
72. განათლების რეფორმა 1988: განათლების რეფორმის მიმართულება და დაწყებითი (ელემენტარული) სკოლის მასწავლებლის მომზადების პრობლემა რესპუბლიკის უმაღლეს პედაგოგიურ სასწავლებელში, საქართველოს უმაღლესი პედაგოგიური სასწავლებლების დაწყებითი განათლების ფაკულტეტების პროფესორ - მასწავლებელთა და ასპირანტთა XIII რესპუბლიკური სამეცნიერო - პრაქტიკული კონფერენციის მასალები, საქართველოს რესპუბლიკის განათლების სამინისტრო, თბილისის სულხან - საბა ორბელიანის სახელობის სახელმწიფო პედაგოგიური უნივერსიტეტი, თბილისი, 1988.
73. განათლების ფსიქოლოგია 2002: განათლების ფსიქოლოგია, კურიკულუმი პედაგოგიური უნივერსიტეტის სტუდენტებისათვის, პროექტის ავტორი მ. ჯაფარიძე, თბილისი, 2002.
74. განათლების ფსიქოლოგია 2005: განათლების ფსიქოლოგია, დამხმარე სახელმძღვანელო პედაგოგიური უნივერსიტეტის სტუდენტებისათვის, რედაქტორი მ. ჯაფარიძე, თბილისი, 2005.
75. განმარტებითი ლექსიკონი 2008: განმარტებითი ლექსიკონი, სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი, თბილისი, 2008 (წიგნზე მუშაობდნენ სიმონ ჯანაშია და სხვები).
76. განვითარების თეორია 2010: განვითარების თეორია და სწავლის თეორიები, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი, 2010.
77. გაჩეჩილაძე 2008: გაჩეჩილაძე რ., ჩემი XX საუკუნე, ტომი I, თბილისი, 2008 წ.
78. გახელაძე 2011: გახელაძე გ., ლობჯანიძე ს., რატინი მ., მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების სქემის გზამკვლევი, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი, თბილისი, 2009.
79. გეგეშიძე 2019: გეგეშიძე თ., უნივერსიტეტის განვითარების ეტაპების ახალი კლასიფიკაციის მცდელობა (ცოდნის სტატუსი და უნივერსიტეტის მომავალი),

დისერტაცია განათლების მეცნიერებათა დოქტორის აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ფსიქოლოგიისა და განათლების მეცნიერებების ფაკულტეტი, თბილისი, 2019.

80. გეგეჭკორი 1982: გეგეჭკორი არნ., აზროვნების სათავეებთან, თბ., 1982.
81. გერიგი 2009: გერიგი ზიმბარდო, ფსიქოლოგია და ცხოვრება, მე-16 გამოცემა, თსუ, თბილისი, 2009.
82. გერკე 1927: გერკე მ., თანამედროვე საბავშვო ბავშვების ფრეზის მიხედვით, პედაგოგიური კრებული № 659, სკოლის ასაკამდე აღზრდა, მარიამ ორახელაშვილის რედაქტორობით, ტფილისი, 1927 .
83. გზამკვლევი 2018:2) მასწავლებლებისა და დირექტორებისათვის, სკოლის ბაზაზე მასწავლებელთა პროფესიული განვითარება, მასწავლებელთა სასწავლო ჯგუფები, თბილისი, 2018.
84. გლანცი 2016: გლანცი ჯეფრი, სწავლება 101, საკლასო სტრატეგიები დამწყები მასწავლებლებისათვის, წიგნი ითარგმნა „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათმორისი ურთიერთობების ცენტრის მიერ“, თბილისი, 2016.
85. გობრონიძე 2000: გობრონიძე ა., პედაგოგიკა, თბილისი, 2000.
86. გობრონიძე 1995: გობრონიძე ა., პედაგოგიკა, ბათუმი, 1995.
87. გოგებაშვილი 1990: გოგებაშვილი ი., რჩეული თხზულებანი., ტ.2., თბილისი, 1990.
88. გოგებაშვილი 1990ა: გოგებაშვილი ი. , რჩეული თხზულებანი., ტ.3., თბილისი, 1990.
89. გოგებაშვილი 1990ბ: გოგებაშვილი ი. , რჩეული თხზულებანი., ტ.4, თბილისი, 1990.
90. გოგებაშვილი 1990გ: გოგებაშვილი ი., რჩეული პედაგოგიური თხზულებანი, ტ.5., თბილისი, 1990.
91. გოგებაშვილი 1955: გოგებაშვილი ი. , თხზულებათა ტ., 1, თბილისი, 1955.
92. გოგიჩაიშვილი 2005: გოგიჩაიშვილი თ., განვითარების ფსიქოლოგია, თბილისი, 2005.
93. გოგოლაშვილი 2012: გოგოლაშვილი გ., ღვაწლი და წუთისოფელი იაკობ გოგებაშვილისა, წერილი I, სამეცნიერო - საზოგადოებრივი ჟურნალი, „სამი საუნჯე“, 2012, №2, www.nplg.gov.ge
94. გოგოლაშვილი 2012ა: გოგოლაშვილი გ., ღვაწლი და წუთისოფელი იაკობ გოგებაშვილისა, წერილი II, სამეცნიერო - საზოგადოებრივი ჟურნალი, „სამი საუნჯე“, 2012, №4 (6), www.sinergia.ge
95. გომელაური 2003: გომელაური ბ., თავხელიძე მ., ევროპული დიდაქტიკა, თბილისი, 2003.
96. გორდეზიანი 2005: გორდეზიანი ც., პედაგოგიური ტექნოლოგიების თეორიული

- ანალიზი, თბილისი, 2005.
97. გვილავა 2017: გვილავა ნ., საშუალო სასკოლო ასაკის მოსწავლის ფსიქიკური თავისებურებები და სკოლისადმი მზაობის პრობლემა, intermedia.ge
 98. გუდსმითი 2012: გუდსმითი ნ. მონტესორის მეთოდი განათლებაში, სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, 2012წ.
 99. გურგენიძე 1981: გურგენიძე დ., საქართველოში საბჭოთა პედაგოგიკური აზროვნების ისტორიიდან (1981-1931), თბილისი, 1981.
 100. გურგენიძე 1972: გურგენიძე დ., ივანე ჯავახიშვილის მოღვაწეობა საქართველოს განსახვომის სამეცნიერო საბჭოში, ჟურნალი „სკოლა და ცხოვრება“, 1972 , № 8.
 101. გურგენიძე 1972 ა: გურგენიძე ვ., აკადემიკოს ივ. ჯავახიშვილის უცნობი წერილი, გაზეთი „ახალგაზრდა კომუნისტი“, 1972 წელი, 12 დეკემბერი.
 102. დანილოვი 1957: დანილოვი მ., ესიპოვი ბ., დიდაქტიკა (რუსულ ენაზე), მოსკოვი, 1957.
 103. დაწყებითი საფეხურის 2010: დაწყებითი საფეხურის მასწავლებლის მეთოდური გზამკვლევი, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი, თბილისი, 2010.
 104. დიუი 2013: დიუი ჯ., გამოცდილებით სწავლა და სოციალური ინტერაქცია, 2013, Education.ge
 105. დიუი 2018: დიუი ჯ., გამოცდილება და განათლება, შესავალი თანამედროვე აზროვნებაში, მეექვსე გადამუშავებული გამოცემა, წიგნი 2., ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა, 2018.
 106. დიუი 2014: დიუი ჯ., ჩემი პედაგოგიური მრწამსი, თარგმნა გიორგი მელიქიძემ, mastsavlebeli.ge, 2014, 25 დეკემბერი.
 107. დიუი 2013ა: დიუი ჯ., ბავშვი და ცოდნის სტანდარტი, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი, 2013.
 108. დიუი 2006: დიუი ჯ., გამოცდილება და განათლება, თბილისი, 2006.
 109. დიუი 2010: დიუი ჯ., დემოკრატია და განათლება, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, 2010.
 110. დიუი 2014: დიუი ჯ., თავისუფლება და კულტურა, თბილისი, 2014.
 111. დიუი 2014ა: დიუი ჯ., ჩემი პედაგოგიური მრწამსი, თარგმნა გიორგი მელიქიძემ, 2014, 25 დეკემბერი, mastsavlebeli.ge.
 112. დოლიძე 2017: დოლიძე ნ., ინდუქციური მეთოდების გამოყენება 5-6 წლის ბავშვების სწავლა-აღზრდის პროცესში /პროექტზე დაფუძნებული სწავლების” მაგალითზე/ განათლების მეცნიერებების დოქტორის აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად წარდგენლი დისერტაცია, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, 2017.
 113. დონაძე 2019 : დონაძე თ., საშუალო და უფროსი სასკოლო ასაკის მოსწავლეთა

- თვითაღზრდის პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური საფუძვლები, ნაშრომი შესრულებულია განათლების მაგისტრის ხარისხის მოსაპოვებლად, საქართველოს საპატრიარქოს წმინდა ტბელ აბუსერიძის სახელობის სასწავლო უნივერსიტეტი, განათლების ფაკულტეტი, ხინჭაური, 2019.
114. დონოვანი 2010: მ. სიუზან დონოვანი და კონ დ. ბრენსფორდი, როგორ ვსწავლობთ: ისტორია, მათემატიკა და საბუნებისმეტყველო მეცნიერებები, სტატებიანი განათლების საკითხებზე, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარები ცენტრი, თბილისი, 2010.
 115. ელკონინი 1978: ელკონინი დ., თამაშის ფსიქოლოგია, მოსკოვი, 1978.
 116. ეროვნული 2018 – 2024 : ეროვნული სასწავლო გეგმა, 2018 – 2024, თბილისი, 2018.
 117. ეფექტიანი სწავლება 2010 : ეფექტიანი სწავლება - თეორია და პრაქტიკა, რედაქტორი ია კუტალაძე, გამოცდების ეროვნული ცენტრი, თბილისი, 2010.
 118. ვასაძე 2000: ვასაძე ნ. პედაგოგიკა, თბილისი, 2000.
 119. ვასაძე 2000ა: ვასაძე ნ. გიორგი ჯიბლაძე და ქართული პედაგოგიკური მეცნიერება, საქართველოს პედაგოგიურ მეცნიერებათა აკადემიის „მომბე“, № 2-3, თბილისი, 2000.
 120. ვასაძე 2002: ვასაძე ნ., დავით ლორთქიფანიძე ქართული პედაგოგიკური მეცნიერების ამაგდარი, საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემიის „მომბე“, № 4-5, თბილისი, 2002.
 121. ვიგოტსკი 1956: ვიგოტსკი ლ., რჩეული ფსიქოლოგიური კვლევები (რუსულ ენაზე), მოსკოვი, 1956.
 122. ზარანდია 1985: ზარანდია მ. ბავშვის განვითარების აქსელერაციის კანონზომიერებანი, გამომცემლობა, მეცნიერება, თბილისი, 1989.
 123. თავზიშვილი 1968: თავზიშვილი გ., პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები, თბილისი, 1968.
 124. თავზიშვილი 1977: თავზიშვილი გ., რჩეული პედაგოგიური თხზულებანი, ტ. II., თბილისი 1977.
 125. თავზიშვილი 1974: თავზიშვილი გ., რჩეული პედაგოგიკური თხზულებანი სამ ტომად, ი. ბოცვაძის რედაქციით, ტ. პირველი, 1974.
 126. თავზიშვილი 1966: თავზიშვილი გ., ადამიანის დანიშნულება და აღზრდის იდეები "ვეფხისტყაოსანში". თბ. 1966.
 127. თავზიშვილი 1940: თავზიშვილი გ., იაკობ გოგებაშვილი: თბილისი, 1940.
 128. თავზიშვილი 1990: თავზიშვილი გ., იაკობ გოგებაშვილი: იაკობის სამრეკლო, თბილისი, 1990.
 129. თევზაძე 2010 : თევზაძე გ., ახალი ფილოსოფიის ისტორია, თბილისი, 2010.
 130. თერნბული 2009: თერნბული ჯ., პროფესიონალი მასწავლებლის 9 მახასიათებელი, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი, თბილისი, 2009.

131. თვითშეფასება 2018: აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის 2018 წლის თვითშეფასების ანგარიში (<https://atsu.edu.ge/quality/ATSU-Tvitshefaseba> - 2018.pdf).
132. თომაშვილი 2014: თომაშვილი ნ., ლოგიკა და კრიტიკული აზროვნება მოზარდთათვის, თბილისი, 2014.
133. თორნდაიკი 1935: თორნდაიკი ე., სწავლების პრინციპები დაფუძნებული ფსიქოლოგიაზე (რუსულ ენაზე), მოსკოვი, 1935.
134. თრეისი 2015: თრეისი ბ., მოტივაცია, თბილისი, 2015.
135. იამანიძე 2020: იამანიძე ი., უმაღლესი სასწავლებლებისა და საშუალო სკოლების მემკვიდრეობა და თანამედროვეობა, საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენცია „უმაღლესი სკოლის პედაგოგიკის თანამედროვე პრობლემები და მათი გადაჭრის გზები“, კონფერენცია ეძღვნება აკადემიკოს ნათელა ვასაძის 90 წლის იუბილეს, 26 დეკემბერი, 2020, საქართველო, თბილისი.
136. იმედაძე 2018 : იმედაძე ი., ფსიქოლოგიის ისტორია, VII თავი, II ნაწილი, თბილისი, 2018.
137. იმედაძე 2014 : იმედაძე ი., ფსიქოლოგიის ისტორია, თბილისი, 2014.
138. იმედაშვილი 1990: იმედაშვილი ი., სინათლის შუქი -სიბნელის მფანტველი, იაკობის სამრეკლო, თბილისი, 1990.
139. ინასარიძე 2009 : ინასარიძე მ., ლობჯანიძე ს., მამუკაძე შ., მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი, თბილისი, 2009.
140. ინკლუზიური განათლება 2010: (ვისწავლოთ ერთად“-ინკლუზიური განათლება, თბილისი, 2010).
141. იტელსონი 1968: იტელსონი ლ., მათემატიკური და კიბერნეტიკული მეთოდები პედაგოგიაში (რუსულ ენაზე), მოსკოვი, 1968.
142. კანდელაკი 2019: კანდელაკი ე., ყავლაშვილი ნ., ხერხეულიძე მ., ადრეული ასაკის ბავშვის ზრდისა და განვითარების მონიტორინგი და მშობლის კონსულტაცია, გაეროს ბავშვთა ფონდი, თბილისი, 2019.
143. კარანაძე 1984: კარანაძე თ., ჭკუასელი ი., შალვა ასლანის ძე სიხარულიძე, თბილისი, 1984.
144. კაკრიაშვილი 2005: კაკრიაშვილი ნ., თამაში (არტისტიზმი) განათლების სისტემაში, თბილისი, 2005.
145. კახურაშვილი 2017: კახურაშვილი ი., ესტონური განათლების გამოცდილება, 25 სექტემბერი, 2017, mastsavlebeli.ge.
146. კვინტილიანუსი 2016: მარკუს ფაბიუს კვინტილიანუსი, მჭერმეტყველების სწავლება, თავი მეათე, ლათინურიდან თარგმნა ნინო ჩიხლაძემ, რედაქტორი იამზე გაგუა, გამომცემლობა „ლოგოსი“, თბილისი, 2016.
147. კლაპერიდი 2016: კლაპარედი ე., ბავშვის ფსიქოლოგია და ექსპერიმენტული პედაგოგიკა, თბილისი, 2016.

148. კვანტალიანი 2000: კვანტალიანი გ., იაკობ გოგებაშვილი და „ახალი სკოლა“, საქართველოს პედაგოგიურ მეცნიერებათა აკადემიის „მომხმე“, № 2-3., 2000.
149. კიჭაყმაძე 1979: კიჭაყმაძე ი., აქსელერაცია და ექვსწლიანთა სასკოლო სწავლების საკითხები, თბილისი, 1979.
150. კობახიძე 2014: კობახიძე ნ., მასწავლებლის ავტორიტეტის კრიზისი და მოსწავლეზე ორიენტირებული განათლება, 12 დეკემბერი, 2014., mastsavlebeli.ge
151. კოვალიოვი 1970: კოვალიოვი ა., პიროვნების ფსიქოლოგია (რუსულ ენაზე) მოსკოვი, 1970.
152. კოვალიოვი 1958: კოვალიოვი ა., ბოდალევია ა., თვითაღზრდის ფსიქოლოგია და პედაგოგიკა (რუსულ ენაზე), ლენინგრადი, 1958.
153. კომენსკი 1949: კომენსკი, ი. რჩეული პედაგოგიური თხზულებანი, ტ. 1, თბილისი, 1949.
154. კომენსკი 1970: კომენსკი იან ამოს., სიბრძნის სანიავებელი, ანუ საკუთარ ნაწარმოებთა ბრძნულად გადასინჯვის უნარი, რედაქტორი აკადემიკოსი დავით ლორთქიფანიძე., თბილისი, 1970.
155. კომპლექსური მეთოდი, 1924: წერილების კრებული, საქართველოს სსრ საელმწიფო გამომცემლობა, ტფილისი, 1924.
156. კოჭენი 2012: კოჭენი ლ., მანიონი ლ., მორისონი ქ., კვლევის მეთოდები განათლებაში, თბილისი, 2012, medialiteracy.ge
157. კრისტენ ა. ჰანსენი 2000: კრისტენ ა. ჰანსენი, როქსან კ. კაუფმანი, კეიტ ბერკ უოლში „ნაბიჯ-ნაბიჯ: პროგრამა ბავშვებისა და მშობლებისათვის, შევექმნათ ბავშვზე ორიენტირებული ჯგუფები, თბილისი, 2000.
158. ლივეხუდი 2011: ლივეხუდი ბ., ბავშვის განვითარების ფაზები , თბილისი, 2011.
159. ლობჯანიძე 2013: ლობჯანიძე ს., სოკრატეს როლი, თანამედროვე პედაგოგიური აზროვნების ჩამოყალიბებაში, 22 მაისი, 2013, maststavlebeli.ge
160. ლობჯანიძე 2013ა: ლობჯანიძე ს., განათლების მეცნიერების სათავეებთან, 11 ივლისი, 2013, mastsavlebeli.ge
161. ლობჯანიძე 2006: ლობჯანიძე ს., აღზრდის ეთიკური პრინციპები ეპოქალური ცვალეზადობის შუქზე, პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორის სამეცნიერო ხარისხის მოსაპოვებლად წარდგენილი დისერტაცია, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის ისტორიისა და ეთნოლოგიის ინსტიტუტი, თბილისი, 2006. nplg.ge
162. ლობჯანიძე 2013 ბ: ლობჯანიძე ს. „კლასიკური მეთოდები კონსტრუქტივისტულ დიდაქტიკაში“, თბილისი, 2013. <http://mastsavlebeli.ge>
163. ლობჯანიძე 2017: ლობჯანიძე თ., როგორ დავწეროთ რეფლექსია, 13 აპრილი, 2017, www.mastsavlebeli.ge
164. ლომოური 1991: ლომოური ნ., იაკობ სიმონის ძე გოგებაშვილი: ზ. ბოცვაძე იაკობ გოგებაშვილი, თბილისი, 1991.

165. ლორთქიფანიძე 1948: ლორთქიფანიძე დ., დიდი ქართველი პედაგოგი იაკობ გოგებაშვილი, თბილისი, 1948.
166. ლორთქიფანიძე 1983: ლორთქიფანიძე დ., დიდაქტიკა, თბილისი, 1981.
167. ლორთქიფანიძე 1975: ლორთქიფანიძე დ., კ.დ. უშინსკის პედაგოგიკური მოძღვრება, თბილისი, 1975.
168. ლორთქიფანიძე 1970: ლორთქიფანიძე, იან ამოს კომენსკი, თბილისი, 1970.
169. ლოკი 1960: ლოკი ჯ., რჩეული ფილოსოფიური ნაწერები, ცდა ადამიანის გონების შესაძლებლობების შესახებ (რუსულ ენაზე), მოსკოვი, 1960.
170. ლომთათიძე 2012: ლომთათიძე ნ., ალასანია მ., ანთროპოეკოლოგია, ბათუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა, ბათუმი, 2012 .
171. ლოსაბერიძე 2018: ლოსაბერიძე ე., გაკვეთილის დაგეგმვისა და ჩატარების თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიები, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, პედაგოგიური ფაკულტეტი, განათლების დოქტორის აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად წარმოდგენილი დისერტაცია, 2018.
172. მაისურაძე 2009: მაისურაძე ნ., მათემატიკური მეთოდების გამოყენება პედაგოგიკურ გამოკვლევებში, თბილისი, 2009.
173. მაკლაქლანი 2016: კლერ მაკლაქლანი, მერილინ ფლიერი, სუზან ედვარდსი, ადრეული ბავშვობის კურიკულუმი მეორე გამოცემა, კემბრიჯის საუნივერსიტეტო გამოცემა, 2016.
174. მალაზონია 2001: მალაზონია შ., პედაგოგიკა, თბილისი, 2001.
175. მანიჩენკო 2017: მანიჩენკო ა., ადრეული სწავლების 10 კანონი (ქართულ ენაზე), ჩელიაბინსკი, 2017.
176. მარზანო 2009: რობერტ ჯ. მარზანო, დებრა ჯ. ფიქერინგი, ჯეინ ი. ფოლოქი, ეფექტური სწავლება სკოლაში, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი, თბილისი, 2009.
177. მასარუ იბუკა 2016: მასარუ იბუკა, სანამ ბაღში მიმიყვანო, პირველი ქართული გამოცემა, თბილისი, 2016.
178. მალალდაძე 2015: მალალდაძე ე., მწვანე პედაგოგიკა, 5. დეკემბერი, 2015, liberali.ge
179. მალრაძე 1995: მალრაძე მ. თამაშის ფსიქოლოგია, ქუთაისი, 1995.
180. მალრაძე 2008ა: მალრაძე მ., განწყობის თეორია და განათლების ფსიქოლოგიის ზოგადი საკითხები, ქუთაისი, 2008.
181. მალრაძე 2008 : მალრაძე მ., ასაკობრივი ფსიქოლოგიის საკითხები, ქუთაისი, 1998.
182. მალრაძე 2002: მალრაძე მ., დევიძე ო., ფსიქოლოგია მასწავლებლისათვის, ქუთაისი, 2002.
183. მალრაძე 2016: მალრაძე მ., ფსიქოლოგიური აზრის განვითარება ანტიკური ხანიდან მეცნიერული ფსიქოლოგიის დაფუძნებამდე, ქუთაისი, 2016.

184. მედინსკი 1940: მედინსკი კ., პედაგოგიკის ისტორია, თბილისი, 1940.
185. მელაშვილი 1995: მელაშვილი მ., თვითაღზრდის პედაგოგიური სტიმულირება და მართვა, თბილისი, 1995.
186. მელაშვილი 2004: მელაშვილი კ., პედაგოგიური ხელოვნება, თბილისი, 2004.
187. მელიქიშვილი 2013: მელიქიშვილი მ., ჯონ დიუის პედაგოგიკური კონცეფცია, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი, თბილისი 2013.
188. მელიქიშვილი 2012ა: მელიქიშვილი მ., ლევ ვიგოტსკის კოგნიტური განვითარების სოციო - კულტურული თეორია, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი, თბილისი, 2012.
189. მელიქიშვილი 2012ბ : მელიქიშვილი მ., ჟან პიაჟეს კოგნიტური განვითარების თეორია, თბილისი, 2012.
190. მელიქიშვილი 2013გ: მელიქიშვილი მ., მარიამ მონტესორის პედაგოგიკური კონცეფცია, თბილისი, 2013.
191. მელიქიშვილი 2014: მელიქიშვილი მ., შუა ბავშვობა (უმცროსი სასკოლო ასაკის ბავშვის განვითარების თავისებურებები, <https://tsulearn.files.wordpress.com>.
192. მენტემაშვილი 2013: მენტემაშვილი ლ., შეროზია ნ., მე-19 საუკუნის ქართველ განმანათლებელთა პედაგოგიური შეხედულებები, თბილისი, 2013.
193. მექვაბიშვილი 1971: მექვაბიშვილი ნ., პედაგოგიკა, თბილისი, 1971.
194. მონტესორი 2014: მონტესორი მ., ჩემი მეთოდი, დაწყებითი სკოლა, ფრანგულიდან თარგმნა, ლ. კუხიანიძემ, ქუთაისი, 2014 .
195. მუხინა 1989: მუხინა., ბავშვის ფსიქოლოგია, თბილისი, 1989.
196. მჭედლიძე 1987: მჭედლიძე ნ., ხაჭაპურიძე ბ., ჟურნალი „დაწყებითი სკოლა, სკოლამდელი აღზრდა“, №1, თბილისი, 1987.
197. მჭედლიძე 2014: მჭედლიძე გ., ბასილაძე ი., ქუთაისის პირველი უმაღლესი სასწავლებელი 80 წლისაა, ქუთაისი, 2014.
198. მჭედლიძე 2004: მჭედლიძე გ., გელათია მეცნიერებათა აკადემია - ისტორია და დღევანდელი მდგომარეობა, ქუთაისი, 2004.
199. ნადირაშვილი 1986: ნადირაშვილი შ., დიმიტრი უზნაძე (სამეცნიერო და საზოგადოებრივი მოღვაწეობა), „მაცნე“, ფილოსოფიისა და სიქოლოგიის სერია, 1986, №3.
200. ნარგიზიშვილი 2011: ნარგიზიშვილი მ., პიროვნების განვითარების თეორია ერიქსონის მიხედვით, პრაქტიკული ფსიქოლოგია (კრებული), თბილისი, 2011.
201. ნევიჟინა 2005: ნევიჟინა მ., პუშკარევა ნ., შაროხინა ე., პედაგოგიკა (რუსულ ენაზე), მოსკოვი, 2005.
202. ნეფარიძე 2014: ნეფარიძე თ., ნეიროპედაგოგიკა სწავლების არსებული მეთოდების ვალიდაცია და ახალი მიდგომების დანერგვის პერსპექტივები, 24 იანვარი, 2014, mastsavvlebeli.ge.

203. ნიკიტჩი 2015:281). ნიკიტჩი ლ., ეთიკა, რედაქტორი პროფ. ნი ერიაშვილი, თბილისი, 2015,
204. ნილ პოსტმანი, „განათლების მიზანი“, თბილისი, 2007
205. ნიშნიანიძე 2011:17 ნიშნიანიძე ო., მსოფლიო ისტორიის სახელმძღვანელოთა პირველი ქართველი ავტორები – დიმიტრი უზნაძე, „ხანძთა“, პერიოდული სამეცნიერო ჟურნალი, № 4(9), ქუთაისი–თბილისი 2011.
206. ობოლაძე 1961: ობოლაძე ო., ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლა საბჭოთა საქართველოში, წიგნი II, გამომცემლობა „ცოდნა“, თბილისი, 1961.
207. ობოლაძე 1962: ობოლაძე ო., ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლა საბჭოთა საქართველოში, წიგნი I, გამომცემლობა „ცოდნა“, თბილისი, 1962.
208. პედაგოგიკა 1969: პედაგოგიკა, მთავარი რედაქტორი დ. ლორთქიფანიძე, თბილისი, 1969 .
209. პედაგოგიკა 1994: პედაგოგიკა, რედაქტორი ჯ. ბერიშვილი, თბილისი, 1994.
210. პედაგოგიკის ისტორია 2004: პედაგოგიკის ისტორია, რედაქტორი ნ. ვასაძე, თბილისი, 2004.
211. პედაგოგიკის ისტორია 1998: პედაგოგიკის ისტორია, რედაქტორი ნ. ვასაძე, თბილისი, 1998.
212. პლატონი 2014: პლატონი, სახელმწიფო, II, თბილისი, 2014.
213. პოდლასი 1996: პოდლასი ი., პედაგოგიკა (რუსულ ენაზე), მოსკოვი, 1996.
214. რამაზაშვილი 2019: რამაზაშვილი მ., „მასწავლებელთა განათლების“ სამაგისტრო პროგრამა - გამოწვევები და პერსპექტივები (თსუ-ს „მასწავლებელთა განათლების „სამაგისტრო პროგრამის მაგალითზე), ნაშრომი შესრულებულია განათლების მეცნიერების მაგისტრის აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად, ივ. ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ფსიქოლოგიისა და განათლების მეცნიერებათა ფაკულტეტი, თბილისი 2019.
215. რობისონი 2013: რობისონი კენ., სასკოლო განათლების 4 მიზანი, 2013, 22 ნოემბერი, [https:// edu.aris.ge](https://edu.aris.ge))
216. როიზი 2015: როიზი ს., ჯადოსნური ჯოხი მშობლებისთვის, ბავშვთმცოდნეობა (განვითარებისა და აღზრდის თეორია), გამომცემლობა „უსტარი“, თბილისი, 2015.
217. რუვინსკი 1969: რუვინსკი ლ., მოსწავლეთა აღზრდა და თვითაღზრდა (რუსულ ენაზე), მოსკოვი, 1969.
218. რუსო 1949: რუსო ჟან ჟაკ „ემილი ანუ აღზრდის შესახებ“, თბილისი, 1949.
219. რუსო 2015: ჟან ჟაკ რუსო „ემილი ანუ აღზრდის შესახებ“, ილიას უნივერსიტეტის გამოცემა, www.library.iliauni.edu.ge
220. რუსო 2017: ჟან ჟაკ რუსო, ფილოსოფიური ტრაქტატები, ფილოსოფიური ბიბლიოთეკა, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა, თბილისი, 2017.

221. ჟვანია 2014: ჟვანია თ., ბავშვის თამაში ფსიქოლოგთა გადმოსახედიდან, 2014, 2 თებერვალი, გვ.1, intermedia.ge
222. საგანმანათლებლო რესურსები: საგანმანათლებლო რესურსების ეფექტიანი გამოყენება, სახელმძღვანელო მასწავლებლებისათვის, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი, თბილისი, 2005.
223. საგანმანათლებლო სიახლეები 2017: საგანმანათლებლო სიახლეები, როგორია ესტონური განათლების მოდელი, რომელიც ქართულ სკოლებში ინერგება., 2 ნოემბერი, 2017, www.izrune.ge.
224. საისტორიო მოამბე 1967: საისტორიო მოამბე, საქართველოს სსრ მინისტრთა საბჭოსთან არსებული საარქივო სამართველო, თბილისი, 1967.
225. სამხარაძე 1972: სამხარაძე ნ., სკოლამდელთა სენსორული აღზრდა და მისი ორგანიზაცია, გამომცემლობა განათლება, ტფილისი, 1972.
226. სარიშვილი 1986: სარიშვილი ტ., ილია ჭავჭავაძის შემოქმედება და იან ამოს კომენსკი, გაზეთი „სახალხო განათლება“, 6 ივნისი, 1986.
227. სარიშვილი 1956: სარიშვილი ტ., სკოლა და პედაგოგიური მიმდინარეობანი რევოლუციამდელ საქართველოში, განათლება, თბილისი, 1956.
228. საქართველოს კანონი 2005: საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ, 2005, www.mes.gov.ge
229. საქართველოს კანონი 2005ა: საქართველოს კანონი უმაღლესი განათლების შესახებ, 2005, www.mes.gov.ge
230. საქართველოს კანონი 2007: საქართველოს კანონი უმაღლესი განათლების შესახებ, 2007, www.mes.gov.ge
231. საქართველოს კანონი 2017: საქართველოს კანონი „ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ“, 2017, mes.gov.ge
232. სიგუა 1969: სიგუა ს., სახალხო განათლება რევოლუციამდელ საქართველოში, თბილისი, 1969.
233. სიხარულიძე 1930: სიხარულიძე შ., პოლიტექნიკური სწავლების სისტემა, ტფ., 1930.
234. სიხარულიძე 1932: სიხარულიძე შ., პედაგოგიკის მეთოდოლოგიური საფუძვლები (რუსულ ენაზე), ლენინგრადი, 1932.
235. სიხარულიძე 1933: სიხარულიძე შ., საბჭოთა პედაგოგიკის პრობლემები, თბ., 1933.
236. სიხარულიძე 1937: სიხარულიძე შ., სწავლების პროცესის კანონზომიერებანი, თბილისი, 1937.
237. სიხარულიძე 1938: სიხარულიძე შ., საბჭოთა სკოლის დიდაქტიკა, თბილისი, 1938.
238. სიხარულიძე 1962: სიხარულიძე შ., საწარმოო სწავლების ფორმები და მეთოდები, თბილისი, 1962.

239. სიხარულიძე 1961: სიხარულიძე შ., კიზირია ბ., სკოლათმცოდნეობა, თბილისი, 1961.
240. სიხარულიძე 1970: სიხარულიძე შ., დაპროგრამებული სწავლება, თბილისი, 1970.
241. სლასტენინ 2000: სლასტენინი ვ., ისაევი ი., მიშენკო ა., შიანოვი ე., პედაგოგიკა (რუსულ ენაზე), მოსკოვი, 2000.
242. სტოლიარენკო 2015: სტოლიარენკო ე., ერიაშვილი ი., პედაგოგიკა და ფსიქოლოგია, 2015.
243. სტატიები 2010: სტატიები განათლების საკითხებზე, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი, თბილისი, 2010.
244. სწავლებისა და განვითარების თეორიები 2008: სწავლებისა და განვითარების თეორიები, ავტორები ნ. ჯანაშია, ნ. იმედაძე, ს. გორგოძე, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი, თბილისი, 2008
245. ტაბატაძე 2015: ტაბატაძე ლ., გამოყენებითი ანთროპოლოგიური პედაგოგიკა, თბილისი, 2015.
246. ტაუბმანი 1926: ტაუბმანი ვ., მონტესორის სისტემა, მარქსისტული პედაგოგიკის თვალსაზრისით, პედაგოგიური კრებული № 659, სკოლის ასაკამდე აღზრდა, მარიამ ორახელაშვილის რედაქტორობით, ტფილისი 1926 .
247. უმაღლესი განათლების რეფორმა 2001: უმაღლესი განათლების რეფორმა საქართველოში: მიღწევები, პრობლემები, პერსპექტივები, სამეცნიერო მეთოდური კონფერენციის მასალები, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, 2001.
248. უზნაძე 1912: უზნაძე, დ. ექსპერიმენტალური პედაგოგიკა, ქუთაისი, 1912.
249. უზნაძე 1935: უზნაძე, პედოლოგია, თბილისი, 1935.
250. უზნაძე 2005: უზნაძე დ., პედაგოგიური თხზულებანი, თბილისი, 2005.
251. უზნაძე 1964: უზნაძე დ., შრომები, ტ. III – IV, თბილისი, 1964.
252. უზნაძე 1947 : უზნაძე დ., ბავშვის ფსიქოლოგია, 1947.
253. უზნაძე 2003: უზნაძე დ., ბავშვის ფსიქოლოგია, თბილისი, 2003.
254. უზნაძე 1967 : უზნაძე დ., შრომები ტ.5. , თბილისი, 1967.
255. უზნაძე 2008: უზნაძე დ., განწყობის თეორია, თბილისი, 2008.
256. უზნაძე 1915-1916: უზნაძე დ., „სინათლის“ საზოგადოების ქალთა სასწავლებლის 1915–1916 სასწავლო წლის ანგარიში.
257. უზნაძე 2012ა: უზნაძე დ., „აღზრდის ძირითადი ტრაგედია და ექსპერიმენტალური პედაგოგიკა, ჟურნალი „განათლება“, №6, 1912.
258. უზნაძე 1918: უზნაძე დ., ძველი საბერძნეთი, ნაწილი მეორე, ქუთაისი, 1918.
259. უზნაძე 1919: უზნაძე დ., რომი, ნაწილი მესამე, ქუთაისი, 1919.
260. უზნაძე 1919ა: უზნაძე დ., ძველი ისტორია, წიგნი I, ძველი აღმოსავლეთი და საბერძნეთი, ქუთაისი, 1919.

261. უზნაძე 1922: უზნაძე დ., ძველი აღმოსავლეთი და პირველყოფილი კულტურა, თბილისი, 1922.
262. უზნაძე 1917: უზნაძე დ., ძველი აღმოსავლეთი და პირველყოფილი კულტურა, ქუთაისი, 1917.
263. უზნაძე 1916: უზნაძე დ., შრომის სკოლა, ჟურნალი „განათლება“, №7, 1916.
264. უზნაძე 1990: უზნაძე დ., სკოლის რეფორმირების შესახებ, ჟურნალი „სკოლა და ცხოვრება“, №5, 1990.
265. უზნაძე 1917ა: უზნაძე დ., ნაციონალური სკოლის შესახებ, გაზეთი „სახალხო ფურცელი“, 1917 28 მარტი.
266. უზნაძე 1917 ბ: უზნაძე დ., ეროვნული სკოლის მნიშვნელობის შესახებ, გაზეთი „სახალხო ფურცელი“, 1917, 17 მაისი.
267. უზნაძე 1917გ: უზნაძე დ., ეროვნული სკოლის მნიშვნელობის შესახებ, გაზეთი „სახალხო ფურცელი“, 1917.19 მაისი).
268. ურუშაძე 1977: ურუშაძე ლ., ფრიდრიხ ფრებელი - სკოლამდელი პედაგოგიკის კლასიკოსი, ჟურნალ „სკოლა და ცხოვრება“, ყოველკვირეული დამატება, № 2(38), 1977.
269. უშინსკი 1950: უშინსკი კ., რჩეული პედაგოგიური თხზულებანი, ტ. 2., თბილისი, 1950.
270. უშინსკი 1957: უშინსკი კ., რჩეული თხზულებანი, ტ. II, თბილისი, 1957.
271. უშინსკი 1974: უშინსკი კ., რჩეული პედაგოგიური თხზულებანი, თბილისი, 1974.
272. ფანჭულიძე 2013:105 ფანჭულიძე ს., დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიკური შეხედულებები და თანამედროვეობა, დისერტაცია განათლების აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პედაგოგიური ფაკულტეტი, ქუთაისი, 2013.
273. ფანჭულიძე 2012: ფანჭულიძე ს., დიმიტრი უზნაძის სასკოლო სახელმძღვანელო წიგნები და მათი აგების პედაგოგიური საფუძვლები, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, პედაგოგიური ფაკულტეტი, III საერთაშორისო სამეცნიერო - მეთოდური კონფერენციის შრომები, „სწავლებისა და აღზრდის აქტუალური პრობლემები“, ქუთაისი, 2012.
274. ფაუსევი 1926: ფაუსევი ი., მონტესორის სისტემა, პედაგოგიური კრებული № 659. სკოლის ასაკამდე აღზრდა, მარიამ ორახელაშვილის რედაქტორობით, ტფილისი 1926.
275. ფილოსოფიის ისტორია 2008: ფილოსოფიის ისტორია წიგნი II, ნაწილი მეოთხე, რედაქტორი მ. მახარაძე, თბილისი, 2008.
276. ფრერიე 2005: ფრერიე პაულო., ჩაგრულთა პედაგოგიკა, თბილისი 2005.
277. ფიჩხაძე 2014: ფიჩხაძე მ., კრეატიული პედაგოგიკა და თანამედროვე გამოწვევები, 19 აგვისტო, 2014, mastsavlebeli.ge

278. ფირჩხაძე 2019: ფირჩხაძე მ., მოსწავლეთა თანამშრომლობითი უნარ-ჩვევების განვითარების სტრატეგიები და დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციები, 25 იანვარი, 2019, mastsavlebeli.ge
279. ფუტყარაძე 2006: ფუტყარაძე მ., ვაშაკიძე., ლოგოპედია, თბილისი, 2006.
280. ქეცბაია 2014: ქეცბაია კ., განათლების სოციოლოგია, თბილისი, 2014.
281. ქინქლაძე 1987: ქინქლაძე ო., ტრადიციულობა და ნოვატორობა, ჟურნალი „დროშა“, № 3, 1987.
282. ქინქლაძე 1974: ქართული დემოკრატიული პედაგოგიკის ჩამოყალიბება, თბილისი. 1974.
283. ქართული პედაგოგიკის ისტორია 1974: ქართული პედაგოგიკის ისტორია, რედაქტორი გ.სიხარულიძე, თბილისი, 1974.
284. ქიტიაშვილი 2016: ქიტიაშვილი ზ., ზოგადი განათლების რეფორმა საქართველოში /1991 – 2013 წლები/ სადისერტაციო ნაშრომი, ხელნაწერის უფლებით, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, 2016.
285. **ქცა 1935**: ქუთაისის ცენტრალური არქივი, ფონდი 97, საქმე №31, ფურც 13-22.
286. ქურდაძე 2014: ქურდაძე ი., სწავლა/სწავლების მეთოდების ეფექტური გამოყენება სწავლების ორგანიზაციის პროცესში, გამომცემლობა „უნივერსალი“, თბილისი, 2014.
287. ქურდაძე 2008: ქურდაძე ი., პედაგოგიური კვლევის მეთოდოლოგია და მეთოდები, თბილისი, 2008.
288. ჩხარტიშვილი 1974: ჩხარტიშვილი შ., აღზრდის სოციალური ფსიქოლოგია, თბილისი, 1974 .
289. ჩხარტიშვილი 1975: ჩხარტიშვილი შ., სწავლის მოტივაციური ფორმები, ჟურნალი „სკოლა და ცხოვრება“, თბილისი, 1975.
290. ჩხეიძე 2007: ჩხეიძე რ., ბურჯი ეროვნებისა, თბილისი, 2007.
291. ყიფშიძე 1956 : ყიფშიძე დ., პედაგოგიკის საკითხები, თბილისი, 1956.
292. ყოლბაია 2011: ყოლბაია მ., თამაში, პრაქტიკული ფსიქოლოგია (კრებული), თბილისი, 2011.
293. ყოლბაია 2008: ყოლბაია მ., სკოლის ფსიქოლოგია, თბილისი, 2008.
294. ჩაფიძე 2014: ჩაფიძე გ., არატრადიციული გაკვეთილები, თბილისი, 2014.
295. ცუცქირიძე 1997: ცუცქირიძე ზ., ლექციების კურსი პედაგოგიკაში, ნაწილი I, 1997.
296. ცუცქირიძე 1999: ცუცქირიძე ზ., ლექციების კურსი პედაგოგიკაში, ნაწილი II 1998.
297. ცუცქირიძე 2020: ცუცქირიძე ზ., ცხადაძე ო., უმაღლესი განათლების თეორიის კონცეპტუალური პრობლემების ზოგიერთი აქტუალური საკითხები, საქარ-

- თველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემია, საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენცია „უმაღლესი სკოლის აქტუალური პრობლემები და მათი გადაჭრის გზები, თბილისი, 2020.
298. ცუცქირიძე 2005: ცუცქირიძე ზ., ორჯონიკიძე ნ., განათლების თანამედროვე თეორიები, თბილისი, 2005.
 299. ცუცქირიძე 2009: ცუცქირიძე ზ., ორჯონიკიძე ნ., წამყვანი ქვეყნების განათლების კონცეფციების შედარებითი ანალიზი, თბილისი, 2009.
 300. ცუხიშვილი 2015: ცუხიშვილი მ., მიხეილ ვორონცოვი - XIX საუკუნის საქათველოს აღმშენებელი, რუსეთ - საქართველოს ურთიერთობანი, ისტორია და თანამედროვეობა, სტატიების კრებული 2011-2015, თბილისი, 2015.
 301. ცხვარიაშვილი 2019: ცხვარიაშვილი ქ. მორალური ღირებულებების რეკონსტრუქცია, განათლების ფილოსოფიაში, ფილოსოფიის დოქტორის აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად წარმოდგენილი დისერტაცია, ივ. ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტი, თბილისი 2019.
 302. ხარლამოვი 1990: ხარლამოვი ი., პედაგოგიკა (რუსულ ენაზე), მოსკოვი, 1990.
 303. ხაჭაპურიძე 1951: ხაჭაპურიძე ბ., თბილისის პირველი საბავშვო ბაღი., თბილისი, პედინსტიტუტის გამომცემლობა, 1951.
 304. ხაჭაპურიძე 1939: ხაჭაპურიძე ბ., დიდაქტიკური მასალები და თამაშობანი სკოლამდელი აღზრდის ამოცანებთან დაკავშირებით, თბილისი, 1939 .
 305. ხუბაშვილი 2016: ხუბაშვილი ი., იეზუიტების ორდენი, თსუ-ს გამომცემლობა, თბილისი, 2016.
 306. ხუხუა 2012: ხუხუა, მასწავლებელი - პედაგოგიკა - მოსწავლე, სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, განათლების სამეცნიერო - კვლევითი ინსტიტუტი, მეცნიერება და სკოლა, სამეცნიერო პედაგოგიური შრომების კრებული III, თბილისი, 2012.
 307. ხუხუა 1998: ხუხუა გ, მარკუს ფაბიუს კვინტილიანეს პედაგოგიური მემკვიდრეობა, წარმოდგენილი დისერტაცია პედაგოგიკურ მეცნიერებათა დოქტორის ხარისხის მოსაპოვებლად, თბილისი, 1998.
 308. ხუხუა 1995: ხუხუა გ., მარკ ფაბიუს კვინტილიანე - პედაგოგიკის თეორიის პირველი ფუძემდებელი, „მზრდელი ყრმისა“, სოხუმი 1995, №3-4, გვ. 36-41,UDC: 37.01
 309. ხუხუა 1995ა: ხუხუა გ., სრულქმნა ქმნილისა, ანუ პიროვნების ფორმირება, „მზრდელი ყრმისა“, სოხუმი 1995, №3-4,გვ. 9-15, UDC: 37.01
 310. ხუხუა 1998ბ: ხუხუა გ., აღზრდის პრინციპები კვინტილიანეს პედაგოგიკაში, საქართველოს პედაგოგიურ მეცნიერებათა აკადემიის „მოამბე“,№ 1, თბილისი, 1998.
 311. ჯანელიძე 2017: ჯანელიძე, ა. ადრეული აღზრდა თუ განათლება? ტერმინთა

- დემისტიფიკაცია დიალოგისათვის, თბილისი, 2017. matstavlebeli. ge
312. ჯანაშია 2008: ჯანაშია ნ., ფიზიკური განვითარება, განვითარებისა და სწავლის თეორიები, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი, თბილისი, 2008.
 313. ჯაფარიძე 2011: 26, ჯაფარიძემ., განვითარების ზოგადი პრინციპები, პრაქტიკული ფსიქოლოგია(კრებული), თბილისი, 2011.
 314. ჯაფარიძე მ., დიმიტრი უზნაძის პედაგოგიური შეხედულებები, maststavlebeli.ge, 27 ოქტომბერი, 2014.
 315. ჯინჯიხაძე 2006: ჯინჯიხაძე, ჯ. პედაგოგიკისა და სწავლების მეთოდის თანამედროვე ურთიერთობები, სამეცნიერო ჟურნალი „ინტელექტი“ № 20., 2006.
 316. ჯინჯიხაძე 2016: ჯინჯიხაძე ჯ., პედაგოგიკური კვლევა“, თბილისი, 2016 .
 317. ჯინჯიხაძე 2012: ჯინჯიხაძე ჯ., თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიები, გამომცემლობა უნივერსალი, თბილისი 2012.
 318. ჯინჯიხაძე 1995: ჯინჯიხაძე,“პედაგოგის ჩანაწერები ანუ აღსარება“, თბილისი, 1995 .
 319. ჯიბლაძე 2019: ჯიბლაძე მ. საქართველოში საშუალო სკოლა აღარ არსებობს, 13 თებერვალი, 2019, qartuliazri.reportiori.ge.
 320. ჯორბენაძე 1988: ჯორბენაძე ს., თბილისის უნივერსიტეტის მოკლე ისტორია, თბილისი 1988.
 321. ჯორბენაძე 1984: ჯორბენაძე ს., ცხოვრება და ღვაწლი ივანე ჯავახიშვილისა, უნივერსიტეტის გამომცემლობა, თბილისი, 1984.
 322. ყანჩელი 2017: ყანჩელი ნ., ჯონ დიუის პედაგოგიკური შეხედულებები, დისერტაცია განათლების დოქტორის აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, 2017.
 323. ყიფიანი 2015: ყიფიანი ე., შვიდი რჩევა კლასში სიმშვიდის შესატანად, 15 ივლისი, 2015, mastsavlebeli.ge
 324. შავშიშვილი 2006: შავშიშვილი ტ., განათლება ევროპულ სივრცეში ჰარმონიული თანაარსებობის დამკვიდრებისათვის, თბილისი, 2006.
 325. შანიძე 2018: შანიძე თ., იოჰან ფრიდრიხ ჰერბარტის პედაგოგიკური იდეები და თანამედროვეობა, ქუთაისი, 2018.
 326. შანიძე 2017: შანიძე თ., იოჰან ფრიდრიხ ჰერბარტის პედაგოგიკური იდეები და თანამედროვეობა, დისერტაცია განათლების დოქტორის აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის, პედაგოგიური ფაკულტეტი, ქუთაისი, 2017.
 327. შესავალი თანამედროვე აზროვნებაში 2013: შესავალი თანამედროვე აზროვნებაში, წიგნი I, მეოთხე გამოცემა, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა, თბილისი, 2013.
 328. შესავალი თანამედროვე აზროვნებაში 2014: შესავალი თანამედროვე აზროვნებაში

- ბაში, წიგნი I, მეხუთე გამუშავებული გამოცემა, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა, თბილისი, 2014.
329. შერვაშიძე 2013: შერვაშიძე გ., ლექციები განათლების ფილოსოფიაში, სალექციო კურსი, ბათუმი, 2013.
330. ჩაჩხიანი 2010: ჩაჩხიანი ქ., ტაბატაძე შ., სასწავლო პროცესის ხელმძღვანელობა, სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათაშორისი ურთიერთობების ცენტრი, თბილისი, 2010.
331. სილაგაძე 2020: სილაგაძე ნ., პანდემია და განათლების რეფორმა, ჟურნალი „სკოლის მართვა“, № 2, 2020.
332. ჩუხუა 2010: ჩუხუა მ., ჯონ ლოკის პედაგოგიური მემკვიდრეობა და თანამედროვეობა, განათლების მეცნიერებათა დოქტორის (PH.D.) აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად წარმოდგენილი დისერტაცია, თბილისის ივ. ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტის, ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტის, პედაგოგიკის ინსტიტუტი, თბილისი, 2010.
333. წერეთელი 2013: წერეთელი ვ., განათლება ანტიკურ საბერძნეთსა და რომში (ანტიკური ლიტერატურული წყაროების მიხედვით) აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტი, ფილოლოგიის (კლასიკური ფილოლოგია) დოქტორის აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად წარმოდგენილი დისერტაცია, ქუთაისი, 2013.
334. ჭავჭავაძე 1987 : ჭავჭავაძე ი., რჩეული ნაწარმოებები, ხუთ ტომად, ტ. IV, თბილისი, 1987.
335. ჭავჭავაძე 1938: ჭავჭავაძე ი., პედაგოგიური თხზულებანი, თბ., 1938.
336. ჭანიშვილი 1987: ჭანიშვილი გ., მარია მონტესორი, ჟურნალი „დაწყებითი სკოლა და სკოლამდელი აღზრდა“, № 3, 1987 .
337. ჭანტურია 1956: ჭანტურია ი., სახალხო განათლება საბჭოთა საქართველოში, თბილისი, 1956.
338. ჭელიძე 2019: ჭელიძე ა., ლიდერობის სტილის გავლენა ორგანიზაციულ კულტურაზე, სამაგისტრო ნაშრომი შესრულებულია სოციალურ მეცნიერებათა მაგისტრის აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად, თბილისის ივ. ჯავახიშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი, 2019.
339. ჭკუასელი 2012: ჭკუასელი, ქ., ჭკუასელი, ი. პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები, თბილისი., 2012.
340. ჭკუასელი 1987: ჭკუასელი ი., ჭკუასელი ქ., პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები, თბილისი., 1987.
341. ჭკუასელი 1981: ჭკუასელი ი., ჟურნალი „განათლება“ და მისი ადგილი ქართული პედაგოგიკური აზროვნების განვითარებაში, თბილისი, 1981.
342. ჭკუასელი 2005: ჭკუასელი ქ., პედაგოგის პროფესიული ხელოვნების ასპექტები, ჟურნალი „საზრისი“, თბილისი, 2005.

343. ჭკუასელი 2009: ჭკუასელი ქ., მასწავლებელთა განათლების ისტორია საქართველოში, Georgian Electronic Scientific Journal: Education Science and Psychology 2009 , No.1(14).
344. ჭკუასელი 2014: ჭკუასელი ქ., ქიტიაშვილი ზ., გოგნელაშვილი მ., მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი, შენიშვნები, რეკომენდაციები, Georgian Electronic Scientific Journal: Education Science and Psychology 2014 , No.5(31).
345. ჭოხონელიძე 2018: ჭოხონელიძე ნ., მარია მონტესორის პედაგოგიკური სისტემა და თანამედროვეობა, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, დისერტაცია განათლების დოქტორის აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად, ხელნაწერის უფლებით, ქუთაისი, 2018.
346. ჭოხონელიძე 2016: ჭოხონელიძე ნ., გარემოს მნიშვნელობა აღზრდაში მ. მონტესორის მიხედვით, აწსუ პედაგოგიური ფაკულტეტის VII საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენცია, სწავლებისა და აღზრდის აქტუალური პრობლემები, შრომები, 2016 .
347. ჭოხონელიძე 2016ა: ჭოხონელიძე ნ., მონტესორი - თავისუფლება და დისციპლინა, აწსუ პედაგოგიური ფაკულტეტის VII საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენცია, სწავლებისა და აღზრდის აქტუალური პრობლემები, შრომები, 2016 წ.
348. ჭოხონელიძე 2015: ჭოხონელიძე ნ., მ. მონტესორი - ჰუმანისტი და პედაგოგი, აწსუ პედაგოგიური ფაკულტეტის VI საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენცია, სწავლებისა და აღზრდის აქტუალური პრობლემები, შრომები, 2015 .
349. ჭოხონელიძე 2015ა: ჭოხონელიძე ნ., მ. მონტესორის პედაგოგიური სისტემის ძირითადი პრინციპები, აწსუ პედაგოგიური ფაკულტეტის VI საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენცია, სწავლებისა და აღზრდის აქტუალური პრობლემები, შრომები, 2015.
350. ჭოხონელიძე 2020: ჭოხონელიძე 2020: ჭოხონელიძე ნ. მარია მონტესორის პედაგოგიური შეხედულებები და თანამედროვეობა, ქუთაისი, 2020.
351. ჭყონია 2013: ჭყონია ნ., მრავალმხრივი განათლების შინაარსის თანამედროვე პრობლემები, დისერტაცია განათლების დოქტორის აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად, ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ბათუმი, 2013.
352. Basiladze 2015: Basiladze i., kirtadze sh., Amonashvil's Humane-Personal Pedagogikal, Universal Culture, Quarterly International Peer-Reviewed Journal, ISSN:1308-6197, 2015 Year, Number Technology.
353. Basiladze 2018: Basiladze i., phanculidze s., THE BASIS FOR THE ESTABLISHMENT OF HUMANE PEDAGOGY IN GEORGIA AND THE TENDENCIES OF DEVELOPMENT, INTERNATIONAL JOURNAL OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN SOCIAL SCIENCE7(11), October 2018,

354. Basiladze 2019: Basiladze i., kirtadze sh., Pedagogical System Of Maria Montessori Viewed BY Soviet Pedagogy, ULUSLARASI DERGI KARADENİZ SOSYAL BİLİMLER SEMPOZYUMU. IST INTERNATIONAL BLACK SEA JOURNAL SOCIAL SCIENCES SYMPOSIUM, SYMPOSIUM OZET KİTABI, THE BOOK OF ABSTRACTS, 24-26 JAN. 2019, TBILISI-GEORGIA, SEU GEORGIAN NATIONAL UNIVERSITY.
355. Basiladze 2019a: **THE DIDACTIC MODELS OF F. HERBART AND J. DEWEY AND PEDAGOGICAL-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THEIR INTRODUCTION**, Proceedings of the Fifth International Conference of European Academy of Science, February 20-28, 2019, Bonn, Germany, The material published in the journal reflect the opinions of the authors, which may not always coincide with the position of the Editorial board. Publisher: "EAS", Heinemannstrasse 53 175 Bonn, Germany editor@academefofscience.com Open access Creative Commons ISBN 9781071036020, Google Academia.edu.
356. Spicilegium Didacticum 1680: Spicilegium Didacticum., Artium Dificendi ac Docendi Summam brevibus Preceptis exhibens. e MSSis Cl.J. A.Comenni colleElum editum, a C.V.N. Amstelodami, Typis Christophori Cunradi, 1680.
357. Carlos Nogueira Fino 2017: Carlos Nogueira Fino , CONSTRUCTIONISM AND THE SHIFTING FROM DIDACTICS TO MATHETICS, *International Journal of Development Research* Vol. 07, Issue, 10, pp.16250-16255, October, 2017, ISSN: 2230-9926, Available online at <http://www.journalijdr.com>.
358. Garrison 2010: Garrison, Jim. Dewey and Eros: Wisdom and Desire in the Art of Teaching. Charlotte: Information Age Publishing, 2010. Original published 1997 by Teachers College Press.
359. Crick 2010: Crick, Nathan. Democracy & Rhetoric: John Dewey on the Arts of Becoming, University of South Carolina Press, 2010.
360. Winkel 1997: Winkel Rainer: Theorie und Praxis der Schule. Oder: Schulreform konkret – im Haus des Lebens und Lernens. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 1997.
361. Herbart 1997: Johann Friedrich Herbart., „Systematische Pädagogik” Deutscher Studienverlag, Weinheim 1997.
362. Herbart 1998: Johann friedrich Herbart., Über die ästhetische Darstellung der Welt als das Hauptgeschäft der Erziehung, 1998.
363. Амонашвили 1984: Амонашвили Ш., «Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников» педагогика. Москва. 1984 .
364. Булатова 2001: Булатова О., Педагогический артистизм, М., 2001.
365. Дьюи 1922: Дьюи Дж. и Дьюи Э. – Школы будущего, Берлин, 1922.

366. Дьюи 1921: Дьюи Джон. «Введение в философии воспитания» Москва, 1921.
367. Меськов 2017 : Meskov V. S., Sabanina N. R., THE MATHEMATICS OF JAN AMOS COMENIUS: LEARNING – THEORY OF COGNITION, УДК 16:1(091) ББК 74.03, Наука и Школа № 3., 2017.
368. Медынский 1929: Медынский Е.Н., И с т о р и я п е д а г о г и к и, в связи с экономическим развитием общества, том II, эпоха промышленного капитализма, издание второе, исправленное и дополненное, «работник просвещения», Москва ,1929.
369. Хрестоматия 1927: Хрестоматия по дошкольному воспитанию, под редакцией Е. А. Аркина, Москва, 1927.
370. Парамонова 2001: Парамонова Л. А., Протасова Е. Ю. Дошкольное и начальное образование за рубежом: История и современность: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений, М.: Издательский центр «Академия», 2001.
371. Коменский 2016: Коменский Ян Амос. Матетика, т. е наука учения.,Перевод с латыни под ред. А. Л. Семенова, 26 апреля 2016, [www. bim-bad.ru](http://www.bim-bad.ru)
372. Коменский 2016б: Коменский Ян Амос. Матетика, т. е наука учения.,Перевод с латыни под ред. А. Л. Семенова, 26 апреля 2016, [www. bim-bad.ru](http://www.bim-bad.ru)
373. Слостенин 2000: Слостенин В. А. Педагогика., Москва., 2000.
374. Шарвадзе 1995: Шарвадзе Б. А. Жизнь и философия Джона Дьюи. – Тбилиси: изд. авт. 1995.
375. www.nplg.gov.ge
376. www.library.org
377. www.education.ge
378. www.unicef.org
379. www.fundamental-research.ru.www.google.ge
380. www.rcs.ge .
381. <https://www.britishcouncil.ge/teach/supporting-teacher-development>
382. <https://edu.aris.ge>.

შინაარსი

შესავალი _____	3
თავი I. პედაგოგიკა, როგორც მეცნიერება. პედაგოგიკის საგანი, ამოცანები და წყაროები _____	5
§1. პედაგოგიკა - მეცნიერება, ხელოვნება და პრაქტიკა _____	5
1.1. დიმიტრი უზნაძე, პედაგოგიკა, როგორც ხელოვნება _____	17
§2. პედაგოგიკის პარადიგმა. პედაგოგიკის კვლევის საგანი და პედაგოგიური მეცნიერების განვითარების ტენდენციები _____	19
2.1. საკითხი განსჯისათვის - დიმიტრი უზნაძე, პედაგოგიკის აუცილებელი საჭიროება _____	41
§3. პედაგოგიკის ეტიმოლოგია. პედაგოგიკის სტრუქტურა. პედაგოგიკის ამოცანები _____	44
§4. პედაგოგიკის ძირითადი ცნებები (კატეგორიები) _____	48
4.1. აღზრდის ცნების საკითხისათვის პედაგოგიკაში _____	48
4.1.1. საკითხი განსჯისათვის - ბიბლია. დაბადება _____	60
4.2. სწავლების ცნების საკითხისათვის პედაგოგიკაში _____	61
4.2.1. საკითხი განსჯისათვის - პედაგოგიური სიტუაცია _____	64
4.3. სწავლის ცნების საკითხისათვის პედაგოგიკაში _____	64
4.3.1. საკითხი განსჯისათვის - ელეგია - გზაზე ბრძენი კაცი მოდის _	74
4.4. განათლების ცნების საკითხისათვის პედაგოგიკაში _____	75
4.4.1. საკითხი განსჯისათვის - პედაგოგიური სიტუაცია _____	78
§5. პედაგოგიკის დამხმარე კატეგორიები _____	79
§6. პედაგოგიკის მეცნიერებათა სისტემა _____	86
§7. პედაგოგიკის კავშირი მეცნიერების სხვადასხვა დარგებთან _____	95
§8. პედაგოგიკის მეთოდოლოგიური საფუძვლები, პედაგოგიკის კანონები, პედაგოგიკის პრაქტიკული და თეორიული წყაროები _____	99
8.1. საკითხი განსჯისათვის - ფრეიერე (1920 - 1997) განათლება, როგორც თავისუფლების პრაქტიკა. ამონარიდი პაულუ ფრეიერეს ნაშრომიდან _____	103
თავი II. აღზრდის მიზანი და ამოცანები. აღზრდის შემადგენელი ნაწილები. აღზრდის მეთოდები. აღზრდის პრინციპები _____	106
§1. აღზრდის მიზანი და ამოცანები _____	106
§2. პიროვნების ჰარმონიული განვითარების იდეა _____	121
§3. აღზრდის მეთოდები _____	127

§4. აღზრდის პრინციპები _____	136
4.1. საკითხი განსჯისათვის - პედაგოგიური სიტუაცია _____	143
 თავი III. პედაგოგიკის მეცნიერული კვლევის მეთოდები _____	145
§1. პედაგოგიური პროცესის თავისებურებანი და მათი მეცნიერული შესწავლის აუცილებლობა, კანონზომიერება და კანონები პედაგოგიკაში _____	145
§2. პედაგოგიკის მეცნიერული კვლევის მეთოდები _____	148
2.1. საკითხი განსჯისათვის - პედაგოგიური სიტუაცია _____	160
§3. პედაგოგიური ექსპერიმენტი, მისი ნაირსახეობანი _____	161
§4. პედაგოგიური ტესტირება _____	165
§5. მათემატიკურ-სტატისტიკური მეთოდები პედაგოგიკაში _____	167
5.1. საკითხი განსჯისათვის- პედაგოგიური სიტუაცია _____	170
 თავი IV. აღზრდა და განვითარება _____	171
§1. ადამიანის განვითარების პროცესი. ადამიანის პიროვნების განვითარების თავისებურებანი _____	171
1.1. საკითხი განსჯისათვის - ნიკო ლორთქიფანიძე. ტრაგედია უგმიროდ _____	177
§2. პიროვნების ფორმირების ფაქტორები (მემკვიდრეობის, გარემოსა და აღზრდის როლი განვითარებაში) _____	179
2.1. საკითხი განსჯისათვის - ილია ჭავჭავაძე - სარჩობელაზე. პატარა ამბავი _____	190
§3. აქტივობა, როგორც ადამიანის განვითარების ფაქტორი _____	197
3.1. თამაში, როგორც აქტივობის ძირითადი ფორმა _____	197
3.2. სწავლა, როგორც ქცევის დამოუკიდებელი ფორმა, ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეძენის ძირითადი საშუალება _____	207
3.3. სწავლა, როგორც თამაშიდან შრომაზე გარდამავალი საფეხური _____	208
 თავი V. განვითარების ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებანი _____	213
§1. მოზარდის ასაკობრივი განვითარების პერიოდიზაციის ისტორიული ცდები _____	213
§2. ასაკობრივი საფეხურების დახასიათება _____	226
2.1. ადრეული/სკოლამდელი ასაკი _____	228
2.2. უმცროსი სასკოლო ასაკი _____	234
2.3. საშუალო სასკოლო ასაკი _____	245

2.4. უფროსი სასკოლო ასაკი _____	251
2.5. ჭაბუკობის (უმადლესი სასკოლო) ასაკი _____	253
2.6. საკითხი განსჯისათვის - პედაგოგიური სიტუაცია _____	255
§3. აქსელერაცია (ზოგადი მიმოხილვა) _____	256
§4. მოზარდის ინდივიდუალური თავისებურებანი _____	261
თავი VI. პედაგოგიური აზროვნების ჩამოყალიბების ისტორიისათვის _____	264
§1. პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების აღმოცენება და განვითარება _____	264
1.1. საკითხი განსჯისათვის - ედვარდ კლაპარედი. ბავშვის ფსიქოლოგია და ექსპერიმენტული პედაგოგიკა _____	311
§2. სოკრატეს (469-399 წწ. ჩვ. წელთაღრიცხვამდე) პედაგოგიკური შეხედულებები _____	312
§3. პლატონის (427-348 წწ. ჩვ. წელთაღრიცხვამდე) პედაგოგიკური შეხედულებები _____	318
3.1. საკითხი განსჯისათვის - პლატონი - სახელმწიფო-სოკრატე, გლავკონი, ადიმანტე წიგნი მეექვსე (ფილოსოფოსი მმართველის აღზრდის ეტაპები) _____	324
§4. არისტოტელეს (384-322 წწ. ჩვ. წელთაღრიცხვამდე) პედაგოგიკური შეხედულებები _____	328
§5. მარკუს ფაბიუს კვინტილიანუსის (ახ. წ. 35-96) პედაგოგიკური მოდღვრება _____	334
5.1. საკითხი განსჯისათვის - ორატორის აღზრდის შესახებ _____	342
§6. იეზუიტთა ორდენის საგანმანათლებლო სისტემა _____	344
§7. იან ამოს კომენიუსის (1592-1670) პედაგოგიკური მოძღვრება _____	359
§8. ჯონ ლოკის (1632-1704) პედაგოგიკური შეხედულებები _____	383
§9. ჟან-ჟაკ რუსოს (1712-1778) პედაგოგიკური შეხედულებები _____	391
9.1. საკითხი განსჯისათვის- ამონარიდი-ემილი ანუ აღზრდის შესახებ _____	401
§10. იოჰან ჰენრიხ პესტალოცის (1746-1827) პედაგოგიკური მოძღვრება _____	404
10.1. საკითხი განსჯისათვის - ნაწყვეტი პესტალოცის ნაშრომიდან „სტანცში ყოფნის შესახებ“ _____	412
§11. იოჰან ფრიდრიხ ჰერბარტის (1776- 1841) პედაგოგიკური სისტემა _____	413
11.1. საკითხი განსჯისათვის ნაწყვეტები ჰერბარტის წიგნიდან „ლექციები პედაგოგიკაში“ _____	431
§12. იაკობ გოგებაშვილის (1840 -1912) პედაგოგიკური მოძღვრება _____	434
12.1. საკითხი განსჯისათვის ნაწყვეტი იაკობ გოგებაშვილის ნაშრომიდან „ბურჯი ეროვნებისა“ _____	450

§13. მონტესორის პედაგოგიური სისტემა _____	453
§14. ჯონ დიუსის (1859-1952) პედაგოგიკური შეხედულებები _____	474
თავი VII. თანამედროვე სკოლის მასწავლებელი. მისი პროფესიული	
მომზადების სისტემა _____	492
§1. მასწავლებლის მომზადების ისტორია საქართველოში _____	492
§2. მასწავლებლის სოციალურ-პიროვნული თვისებები, კულტურა და მახასიათებლები _____	507
2.1. საკითხი განსჯისათვის - პედაგოგიური სიტუაცია _____	523
§3. პედაგოგიური პროფესიის თავისებურება _____	524
3.1. საკითხი განსჯისათვის - პედაგოგიური სიტუაცია _____	532
§4. პედაგოგიური აქტივობის არსი და მასწავლებლის თეორიული და პრაქტიკული მზადყოფნა _____	533
§5. მასწავლებლის ავტორიტეტი _____	540
§6. პედაგოგიური ტაქტი _____	543
6.1. საკითხი განსჯისათვის- მიტოვებული _____	546
§7. მასწავლებლის პროფესიული კომპეტენტურობა, პედაგოგიური ოსტატობა და პედაგოგიური ეთიკა _____	548
7.1. საკითხი განსჯისათვის - პედაგოგიური სიტუაცია _____	555
§8. პედაგოგის მჭევრმეტყველება _____	556
§9. რას მოითხოვს საგანმანათლებლო სამყარო მასწავლებლისაგან? _____	560
§10. მასწავლებელი ლიდერი _____	563
§11. პედაგოგიური პროცესის მართვის სტილი, მისი სახეები და საშუალებები _____	566
§12. განათლების სისტემა, განათლების პოლიტიკა საქართველოში და სხვადასხვა საგანმანათლებლო მოდელების დანერგვის მცდელობა _____	571
რეზიუმე _____	585
გამოყენებული ლიტერატურა _____	587

