

ჰუმანიტარული განათლება სკოლაში

მასწავლებელთა
პროფესიული განვითარების
ეროვნული ცენტრის
გამოცემა

№1(5), 2024

მეორე ნაწილი

უცხო ენები,
მუსიკა და ხელოვნება,
ისტორია



განათლებისა და
მეცნიერების სამინისტრო



სსიპ მასწავლებელთა
პროფესიული განვითარების
ეროვნული ცენტრი



ჰუმანიტარული განათლება სკოლაში

განსაზღვრულ პრეზენტაციულ განათარსებულ
პროგრამის განხორციელება

№1(5), 2024

მეორე ნაწილი

უცხო ენები, მუსიკა და
ხელოვნება, ისტორია

საგანმანათლებლო კოდექსი:

ლევან ბრეგვაძე

სამეცნიერო რედაქტორი

გრიგოლ (გიბა) მურდულია

ნინო ნაკუდაშვილი

თამაზ მასაძე

ზაალ ჩხეიძე

ლევან ბაბუნიშვილი

გიბა ბაღვაშვილი

ირინე ჯორჯაძე

ლევან ახვლედიანი

რუსუდან თაყაიშვილი

თათია ბარბაქაძე

მაკა ნადარეიშვილი

ნინო ფიქვიაშვილი

ხათუნა მჭედლიშვილი

მთავარი რედაქტორი

მანია ინასარიძე

კონსულტი

ნინო ურბანიშვილი

დოქტორი

ბესიკ დანელია

მისამართი:

თბილისი,

ზურაბ ანჯაფარიძის I შესახვევი N6,

ელ. ფოსტა: info@tpdc.ge

ჟურნალში გამოქვეყნებულ მუხლიანობებში
გამოთქმული ზოგიერთი მოსაზრება,
შესაძლოა, არ ემთხვეოდეს მასწავლებელთა
პროფესიული განვითარების პროგრამის
ცენტრისა და ჟურნალის რედაქციის
შეხვედრებს. ცალკეულ სტატიებში
დასახელებული ფაქტების უტყუარობაზე
პასუხისმგებელია სტატიის ავტორი.

ISSN 2720-8583

WWW.TPDC.GE



რედაქტორისგან

ჟურნალის — „ჰუმანიტარული განათლება სკოლაში“ — ახალ ნომერში წერილების დიდი ნაწილი საზღვარგარეთის გამოცდილებას ეხება და ეს არ არის შემთხვევითი. დღეს, როცა საქართველოს განათლების სისტემა ცვლილებების ახალ ეტაპზეა, მნიშვნელოვანია ვიცოდეთ, როგორ უმკლავდებიან გამოწვევებს მსოფლიოს მოწინავე ქვეყნები. მაგალითად, რა ხდება საფრანგეთში პროფესიული განათლებისა და კარიერული დაგეგმვის მიმართულებით, რას აკეთებს გერმანული საგანმანათლებლო სისტემა სკოლისათვის მოსწავლეთა მომზადების, მათი ინდივიდუალური ინტერესების გათვალისწინებისა და პროფესიული უნარების განვითარებისათვის, რა გამოცდილება არსებობს აშშ-ში სწავლის უნივერსალური დიზაინის დანერგვის კუთხით.

ჟურნალში გამოქვეყნებული სტატიები სწავლების ისეთ აქტუალურ საკითხებს ეხება, როგორებიცაა: ემოციური ინტელექტის როლი უცხოური ენის გაკვეთილზე, თამაშით სწავლების ინოვაციური მეთოდის ეფექტიანობა სამუსიკო განათლებაში, სახელოვნებო პროექტების პერსპექტივები საქართველოში და სხვა.

ვიმედოვნებთ, ჟურნალის ეს ნომერიც არ დატოვებს გულგრილად მკითხველს.

შინაარსი

საზღვარგარეთის გამოცდილება

ნონა პოპიაშვილი

02 სწავლის უნივერსალური დიზაინი

მაკა ნადარეიშვილი

10 პროფესიული განათლება სკოლაში

საფრანგეთის გამოცდილება

ხათუნა მჭედლიშვილი

18 ცოტა რამ გერმანული საგანმანათლებლო სისტემის შესახებ

უცხო ენები

ნინო ფიქვიაშვილი

26 ემოციური ინტელექტის განვითარების როლი და მნიშვნელობა უცხოური ენის გაკვეთილზე

მუსიკა, ხელოვნება

რუსუდან თაყაიშვილი

32 აღრეული სამუსიკო განათლება თამაშის გზით

ირინე ჯორჯაძე

40 საჯარო ხელოვნების ფონდის საგანმანათლებლო მიმართულების შესახებ

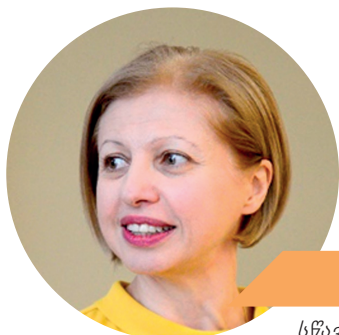
თათა ბარბაქაძე

50 ფოტოგრაფია და ისტორიის დოკუმენტაცია ნაწილი პირველი — ისტორიული სასამართლო პროცესის ფოტოდოკუმენტაცია

ისტორია

ლევან ახვლედიანი

59 „ისტორიის“ ფენომენი



ნონა კოკიაშვილი

სწავლის უნივერსალური
დიზაინის, გენდერული
თანასწორობისა და სოციალური
ინკლუზიის სპეციალისტი
(USAID განათლება
მომავლისთვის, ქემონიქს ინკ)

სწავლის უნივერსალური დიზაინი

(USAID განათლება მომავლისთვის პროექტის ექსპერტთა გამოცდილებაზე)



სწავლის უნივერსალური
დიზაინი, რომონს
სამანანათლავო მიდგომა,
ნიმუშისნიშნადა
თანამედროვე კვლევით
თეორიულ და ფუნქციურ
განვითარება. მისი
ეფექტურობა კვლევით
დასტურებულია, თუმცა კვლევ
მიმდინარე ამ მიმართულებით
სამანანათლავო ძიებები.



განათლების სფეროში მომუშავე ექსპერტები და სპეციალისტები მუდმივად ეძიებენ ეფექტურ გზებს მოსწავლეთა აკადემიური შედეგების გასაუმჯობესებლად. ამ პროცესში ჩნდება და ვითარდება ახალი მიდგომები. ასევე, ხდება არსებული და გამოცდილი თეორიების გადაფასება და ახლებურად გააზრება. ბოლო ათწლეულების განმავლობაში, მას შემდეგ, რაც განათლების ინკლუზიურობასა და ყველა მოსწავლისათვის თანაბარი შესაძლებლობის უზრუნველყოფაზე განსაკუთრებული აქცენტი კეთდება, სულ უფრო ხშირად ვხვდებით სხვადასხვა საგანმანათლებლო კონტექსტში სწავლის უნივერსალური დიზაინის (UDL) დანერგვის წარმატებულ მაგალითებს.

სანამ განათლების სისტემაში მოიკიდებდა ფეხს უნივერსალური დიზაინის კონცეფცია და, შესაბამისად, ტერმინიც, მყარად დამკვიდრდა თანამედროვე არქიტექტურასა და ყოველდღიური ცხოვრების სხვადასხვა სფეროში. უნივერსალური დიზაინი გულისხმობს შენობების ან ნებისმიერი გარემოს იმგვარად მოწყობას, რომ მათი გამოყენება შეძლოს ყველამ, მიუხედავად შესაძლებლობებისა, ასაკისა თუ ნებისმიერი განსხვავებულობისა, ყოველგვარი მოდიფიკაციების გარეშე.

განათლებაში უნივერსალური დიზაინის ცნება 1984 წლიდან იღებს სათავეს, როდესაც დევიდ როუზმა და ენნ მეიერმა „გამოყენებითი სპეციალური ტექნოლოგიების ცენტრის“ (CAST) და ჰარვარდის განათლების სკოლის ერთობლივი ძალისხმევითა და თანამშრომლობით შეიმუშავეს და შემოიტანეს სწავლის უნივერსალური დიზაინის (UDL) ჩარჩო, სახელმძღვანელო პრინციპები და კრიტერიუმები, რომელთაც ეყრდნობა სწავლის უნივერსალური დიზაინის დანერგვით დაინტერესებული ნებისმიერი ინსტიტუცია სკოლამდელ, სასკოლო, თუ უმაღლესი განათლების საფეხურზე მსოფლიოს ყველა ქვეყანაში.

სწავლის უნივერსალური დიზაინი, როგორც საგანმანათლებლო მიდგომა, ნეირომეცნიერებასა და თანამედროვე პედაგოგიკურ თეორიებზე დაფუძნებით განვითარდა. მისი ეფექტურობა კვლევებით დადასტურებულია, თუმცა კვლავ გრძელდება ამ მიმართულებით საგანმანათლებლო ძიებები. ეს არის პროაქტიული მიდგომა, რომლის საშუალებითაც მასწავლებლებს შეუძლიათ სწავლის პროცესი ხელმისაწვდომი გახადონ ყველა მოსწავლისათვის, მიუხედავად მათი ნებისმიერი ნიშნით განსხვავებულობისა. სწავლის უნივერსალური დიზაინი მოიცავს სასწავლო პროცესის უმნიშვნელოვანეს კომპონენტებს: სასწავლო მიზნებს, მასალას, მეთოდებსა და შეფასებას. ამ პრინციპით დაგეგმილი სწავლა-სწავლება თანაბრად ეფექტურია ყველა მოსწავლისათვის, განსაკუთრებით კი მათთვის, ვინც სხვადასხვა ნიშნით განსხვავებულია, შეზღუდული შესაძლებლობები ან სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებები გააჩნია.

დღეს ეს მიდგომა უკვე აღიარებულია, როგორც სწავლა-სწავლების ვალიდური ჩარჩო-მოდელი, რომელიც აერთიანებს ინფორმაციის მიწოდების, მოსწავლეების მიერ ათვისებული ცოდნისა და უნარების დემონსტრირების და მათი ჩართულობის უზრუნველყოფის მრავალფეროვან და მოქნილ ფორმებს, რაც ამცირებს სწავლის პროცესში არსებულ დაბრკოლებებს და მოსწავლეებს აძლევს წარმატების თანაბარ შესაძლებლობებს. აღნიშნული მიდგომის კვლევებით დადასტურებული ეფექტურობა განაპირობებს სულ უფრო მეტი საგანმანათლებლო ინსტიტუციის დაინტერესებას, შემოიტანონ და დანერგონ სწავლის უნივერსალური დიზაინი, მიუხედავად დიდი ძალისხმევისა, რომელსაც ეს პროცესი მოითხოვს.

USAID განათლება მომავლისთვის პროექტი, რომელსაც ახორციელებს ქემონიქს ინტერნეიშენალ Inc-ი არიზონას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან (აშშ), სკოლების მსოფლიო ქსელთან (აშშ) და საქართველოს უნივერსიტეტთან თანამშრომლობით, ითვალისწინებს სწავლის უნივერსალური დიზაინის პრინციპების ინტეგრირებას იმ აქტივობებში, რაც დაგეგმილია მოქმედი თუ მომავალი მასწავლებლებისთვის, სკოლის ადმინისტრაციის წარმომადგენლებისა და საგანმანათლებლო ლიდერებისთვის. სწავლის უნივერსალური დიზაინის პრინციპების გათვალისწინება სასწავლო პროცესის დაგეგმვისას გვეხმარება თანასწორი სასწავლო გარემოს ფორმირებაში, სადაც ყველა მოსწავლეს თანაბრად შეუძლია განვითარება და საკუთარი პროგრესის დემონსტრირება, მიუხედავად მათი ასაკის, სქესის, წარმომავლობის, ენობრივი თუ საგანმანათლებლო საჭიროებებისა.

პროექტის პარტნიორთან, არიზონის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან, მჭიდრო თანამშრომლობით და მათი მხარდაჭერით დაგეგმილია და მიმდინარეობს არაერთი აქტივობა ამ მიმართულებით. UDL-ის არსზე, ამ მიდგომის მნიშვნელობაზე, არიზონის სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამოცდილებასა და ქართულ რეალო-



სწავლის უნივერსალური დიზაინის პრინციპების გამოვლინება სასწავლო პროცესის დაგეგმვისას გვეხმარება თანასწორი სასწავლო გარემოს ფორმირებაში, სადაც ყველა მოსწავლეს თანაბრად შეუძლია განვითარება და საკუთარი პროგრესის დემონსტრირება.



ბაში სწავლის უნივერსალური პრინციპების დანერგვის შესაძლებლობებზე ვესაუბრეთ ჩვენს პარტნიორებს, არიზონის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ასოცირებული პროფესორს, მერი ლუ ფულტონის კოლეჯის დირექტორის მოადგილეს, ელიზაბეტ ფრიასსა და ამავე კოლეჯის გლობალური ჩართულობის პროგრამის ხელმძღვანელს, ქეთევან ჩაჩიანს.

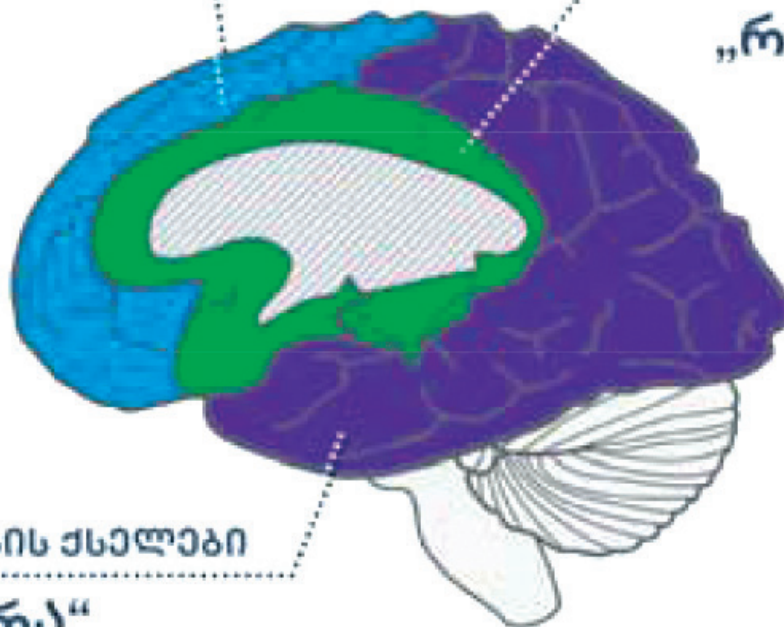
მათი განმარტებით, სწავლის უნივერსალური დიზაინის უმთავრესი ელემენტები და პრინციპები, რომელთაც ეს მიდგომა ეფუძნება, შეიძლება ამგვარად ჩამოვყალიბოთ: სწავლის უნივერსალური დიზაინი (UDL) წარმოადგენს ჩარჩოს, რომელიც ეფუძნება მეცნიერებას იმის შესახებ, თუ როგორ სწავლობენ ადამიანები. მიდგომის **სამი მთავარი პრინციპი** შეესაბამება ადამიანის ტვინის სამ ქსელს, რომლებიც სწორედ სწავლაზეა პასუხისმგებელი.

სტრატეგიული ქსელები

„როგორ“

აფექტური ქსელები

„რატომ“



ამოცნობის ქსელები

„რა“

ეს პრინციპებია: **ჩართვა** (რატომ ვსწავლობთ?), **წარდგენა** (რას ვსწავლობთ?) და **გამოხატვა და ქმედება** (როგორ ვსწავლობთ?). ამ პრინციპების დასაწერად კი უმთავრესია გამოვიყენოთ რაც შეიძლება მრავალფეროვანი საშუალება სწავლაში ჩართვისთვის, ინფორმაციის მიწოდებისა და ათვისებული მასალის დემონსტრირებისთვის.

სწავლის უნივერსალური დიზაინის (UDL) სახელმძღვანელო პრინციპები			CAST Until learning has no limits	
კატეგორია	გარემოს მრავალფეროვნების საშუალებების შეთავაზება	ინფორმაციის წარდგენის მრავალფეროვნების საშუალებების შეთავაზება	შედეგისა და გამოხატვის მრავალფეროვნების საშუალებების შეთავაზება	
	აუბიექტური ქსელები - რატომ სწავლა? პრეპარატის შეთავაზება ინტერაქტიული სახელმძღვანელო - ინდივიდუალური პრეპარატისა და ავტონომიის ხარისხის მართვა - რელევანტურობისა და ავტონომიის ხარისხის მართვა - საფრთხეებისა და ყურადღების გაფანტვის რისკის შემცირება	ამოცნობის ქსელები - რის სწავლა? პრეპარატის შეთავაზება ალმისთვის - ინფორმაციის წარდგენა სხვადასხვა გზის შეთავაზება, საჭიროების შესაბამისად - ალტერნატივების შეთავაზება აუდიოვიზუალური ინფორმაციის მისაწოდებლად - ალტერნატივების შეთავაზება ვიზუალური ინფორმაციის მისაწოდებლად	სტრატეგიული ქსელები - როგორ სწავლა? პრეპარატის შეთავაზება ფიზიკური შედეგისთვის - პასუხების გაცემისა და ნავერცის შეთავაზების მრავალფეროვნება - ინსტრუქციებზე და დახმარებაზე ტექნოლოგიებზე წვდომის მართვა	
	პრეპარატის შეთავაზება ძალისხმევებისა და გამოხატვისთვის - მიზნებისა და ამოცანების მკაფიოდ ჩამოყალიბება - მოთხოვნებისა და რესურსების ცვლა გამოწვევების სამართადად - თანამშრომლობისა და ერთობის ხელშეწყობა - დაოსტატებაზე ორიენტირებული უკუკავშირის მეტი სიხშირით მიწოდება	პრეპარატის შეთავაზება ანისა და სიმბოლოებისთვის - დღეისა და სიმბოლოების მკაფიოდ ახსნა - სინტაქსისა და ტექსტის სტრუქტურის მკაფიოდ ახსნა - ტექსტის, მათემატიკური აღნიშვნებისა და სიმბოლოების გამოყენება დახმარება - დახმარება ენობრივი ბარიერების დაძლევაში - ილუსტრირება მეტაფორების საშუალებით	პრეპარატის შეთავაზება გამოხატვისთვის - მრავალფეროვანი მედიის გამოყენება კომუნიკაციისთვის - სხვადასხვა ინსტრუქციის გამოყენება ცოდნის აგებისა და შექმნის პროცესში - სხვადასხვა ხარისხის მხარდაჭერა სტრუქტურის სწავლის დონის ზრდის შესაბამისად	
	პრეპარატის შეთავაზება თვითრეგულირებისთვის - მოტივაციის ასამაღლებლად შესაბამისი მოლოდინებისა და რწმენის გაძლიერება - სირთულეებთან გამკლავების უნარისა და სტრატეგიების გამოყენების ხელშეწყობა - თვითმედიაციისა და რეფლექსიის უნარების განვითარება	პრეპარატის შეთავაზება გამგებებისთვის - წინააღმდეგობის გააქტიურება ან შევსება - პატივისცემის, კრიტიკული მასასიათებლების, მთავარი იდეის და ურთიერთკავშირების გამოკვეთა - ინფორმაციის დამუშავებისა და ვიზუალიზაციის პროცესის წარმართვა - ინფორმაციის გადამცემისა და განზოგადების ხელშეწყობა	პრეპარატის შეთავაზება ალმისრეგულირებისთვის - მხარდაჭერა საჭირო მიზნების დასახვაში - მხარდაჭერა დაგეგმვისა და სტრატეგიის შემუშავებაში - მხარდაჭერა ინფორმაციისა და რესურსების მართვაში - პროგრესის მონიტორინგის უნარების გაძლიერება	
	ეპისტემოლოგიური მსხვერპლები, რომლებიც არიან მიზანდასახულები და მოტივირებაულები რესურსულები და მცოდნეები სტრატეგიული და მიზანმიმართული			

რამდენადაც UDL შედარებით ახალი მიდგომაა და მხოლოდ რამდენიმე წელია, რაც მისი აქტიურად დანერგვა მიმდინარეობს სხვადასხვა სივრცეში, ჩვენთვის საინტერესო იყო, რა მცდარი წარმოდგენები არსებობს ამასთან დაკავშირებით საზოგადოებაში და როგორ უმკლავდებიან მათ არიზონის სახელმწიფო უნივერსიტეტში.

როგორც ელიზაბეტ ფრისმა გვითხრა, ბევრი არასწორი შეხედულება თუ „მითი“ არსებობს UDL-თან დაკავშირებით. მისი თქმით, „პირველ რიგში, ეს არის ტოლობის ნიშნის დასმა სწავლის უნივერსალურ დიზაინსა და დიფერენცირებულ სწავლებას შორის, რაც სრულიად არამართებულია. ამ ორ მიდგომას შორის განსხვავების გამოსაკვეთად მარტივ ვენის დიაგრამას ვიყენებ და ყოველთვის ხაზგასმით აღვნიშნავ, რომ UDL გულისხმობს პროაქტიულად დაგეგმილ სასწავლო გამოცდილებას, რომელიც თავიდანვე ითვალისწინებს მოსწავლეთა განსხვავებულ საჭიროებებს. აღნიშნული მიდგომით შემიძლია დაგვეგმო პირველი გაკვეთილი ან შეხვედრის პირველი დღე, როდესაც ჯერ არც კი შეხვედრივართ ჩემს სტუდენტებს და არაფერი ვიცი მათ შესახებ. ასევე არსებობს მითი, რომ UDL ძალიან დიდ დროს მოითხოვს. თუმცა ამის საპასუხოდ მინდა ვუთხრა მასწავლებლებს, რომ ყველაფერი ახალი რთული გვეჩვენება თავიდან, თუმცა, როდესაც ვიწყებთ მის გამოყენებას, ვრწმუნდებით, რომ სინამდვილეში ეს გაცილებით უფრო მარტივია.

ასევე, ვურჩევდი ყველას, რომ პატარა ნაბიჯებით დაიწყონ. ამოირჩიონ ერთი ან ორი მიმართულება, სადაც მოსწავლეებს შესთავაზებენ არჩევანს, რათა საგნის შინაარსი და მთლიანად სასწავლო გამოცდილება მათთვის უფრო საინტერესო გახდეს. საგულისხმოა ისიც, რომ იდეები თუ სტრატეგიები, რომელთაც ერთი გაკვეთილის დასაგეგმად გამოვიყენებთ, ადვილად შეგვიძლია მოვარგოთ სხვა გაკვეთილსაც, უბრალოდ შეიცვლება გაკვეთილის თემა, ხოლო მოდელი, რომლის მიხედვითაც ვთავაზობთ მოსწავლეებს არჩევანს თუ ვაორგანიზებთ სასწავლო მასალას, იგივე დარჩება. მე ამ პროცესში აქტიურად ვრთავდი ჩემს სტუდენტებს, სწორედ ისინი ქმნიდნენ „მენიუს“, რომლის მიხედვითაც დაგეგმავდნენ ახალ სასწავლო ერთეულს. შემდეგ საკუთარი იდეებს უზიარებდნენ თანატოლებს და ერთობლივად იქმნებოდა ინსტრუმენტების ნაკრები, რომლის გამოყენებაც ყველას შეეძლო“.

რაც შეეხება განსხვავებას UDL-ის მიხედვით და მის გარეშე დაგეგმილ სილაბუსებსა და კურსებს შორის, განსაკუთრებით კი საუნივერსიტეტო გარემოში, ექსპერტის განმარტებით, ამ შემთხვევაში უმთავრესი განსხვავება არის ის, რომ კურსი, რომლის დაგეგმვის დროსაც არ არის გათვალისწინებული UDL პრინციპები, სტუდენტს სწავლისა და მიზნების მიღწევის მხოლოდ ერთ გზას სთავაზობს და მისი ჩართულობა ან საერთოდ არ არის გათვალისწინებული, ან უმნიშვნელოდ მცირეა კურსის დაგეგმვის პროცესში. ამის საპირისპიროდ UDL-ის მიხედვით დაგეგმილი კურსი სტუდენტებს ფართო არჩევანს სთავაზობს როგორც სასწავლო მასალის, ასევე შეფასების ფორმების მხრივ; გარდა ამისა, რაც ყველაზე მთავარია, წახალისებს მათ მოახდინონ საკუთარი სასწავლო პროცესის რეფლექსია და მიაწოდონ პროფესორს უკუკავშირი კურსისა და საკუთარ გამოცდილების შესახებ. ელიზაბეტ ფრიასი ხაზგასმით აღნიშნავს: „არ დაგვავიწყდეს, რომ UDL არ არის მზა რეცეპტი და მას ბევრი შესაძლო ფორმა შეიძლება ჰქონდეს, თუმცა მთავარი ხიბლი, რომელიც UDL-ის მიხედვით დაგეგმილ კურსს ახლავს, არის ის, რომ ამგვარად დაგეგმილი სასწავლო გამოცდილება სტუდენტს ეხმარება გახდეს თვითმოტივირებული, რესურსული და მიზანზე ორიენტირებული“.

საგულისხმოა არიზონის სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამოცდილება ამ მიმართულებით, კერძოდ, როდის დაიწყეს მათ UDL-ის დანერგვა, რა გამოწვევები გამოიკვეთა და რას მიიჩნევენ მთავარ წარმატებად.

როგორც პროფესორი ფრიასი აღნიშნავს, რთულია გამოყოფა ერთი კონკრეტული მომენტი, როცა მერი ლუ ფულტონის კოლეჯში (MLFTC) სწავლის უნივერსალური დიზაინის დანერგვა დაიწყო. „მასწავლებლების მომზადების პროგრამის ფარგლებში ჩვენ ვცდილობთ მოვახდინოთ სასწავლო გამოცდილებების მოდელირება, რათა მომავალმა მასწავლებლებმა ისწავლონ ამ გამოცდილებების მიხედვით და დაგეგმონ სასწავლო პროცესი მოსწავლეებისთვის. ყველაზე მეტად UDL-ის დანერგვის საჭიროება და აუცილებლობა დავინახეთ 2021 წლის შემოდგომის სემესტრში, როდესაც მასწავლებლების მომზადების პროგრამები ონლაინ ფორმატზე გადაეწყო. ასინქრონული სასწავლო გამოცდილების გააზრება სრულიად ახალი აღმოჩნდა ჩემთვის, რაც გარკვეულ გამოწვევებს უკავშირდებოდა. ამგვარი დაგეგმვა ბევრ დეტალზე დაგაფიქრებს. თუ მე საკლასო ოთახში ვხვდები მოსწავლეებს და ვხედავ, რომ რაიმე საკითხი უჭირთ, ან რაიმე უნარი შედარებით რთულად დასაუფლებელია, შემიძლია გავჩერდე და განვმარტო გაურკვევლობა საკითხთან თუ უნართან დაკავშირებით. ასინქრონული სწავლება კი დიდ ძალისხმევას მოითხოვს დაგეგმვის, შეფასებისა და ანალიზის პროცესში. სხვა გამოწვევა, რომელიც ამ მიმართულებით მახსენდება არის ის, რომ UDL-ის დანერგვა სინქრონულ თუ ასინქრონულ სასწავლო პროცესში მოითხოვს მეტად ჩავუღრმავდე და რიგ შემთხვევაში დავარედაქტიროთ კიდეც სასწავლო მიზნები. იმისათვის, რომ მოსწავლეებს/სტუდენტებს მრავალფეროვანი არჩევანი შესთავაზო ამა თუ იმ სასწავლო შედეგის მიღწევის დემონსტრირებისთვის და

შექმნა შესაბამისი შეფასების ფორმები, სასწავლო მიზანიზე დამოკიდებით მკაფიოდ უნდა იყოს განმარტებული“.

სწავლის უნივერსალური დიზაინის პრინციპების დანერგვის მიმართულებით მუშაობის პროცესში განსაკუთრებულად საინტერესო და ღირებულია ჩვენთვის ქეთევან ჩაჩხიანის გამოცდილება და ცოდნა, რამდენადაც მისთვის კარგად ნაცნობია როგორც ადგილობრივი, ასევე ამერიკული კონტექსტი და რეალობა. შესაბამისად, შევეცადეთ გაგვეჩვენოთ, როგორ ხედავს ის საქართველოს უნივერსიტეტებში სწავლის უნივერსალური დიზაინის პრინციპების დანერგვის პროცესს, რა გამოწვევებს ელის ამ მიმართულებით და რა მხარდაჭერის მოლოდინი შეიძლება ჰქონდეთ უნივერსიტეტებს ამ პროცესში არიზონის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მხრიდან.

ქეთევან ჩაჩხიანმა აღნიშნა, რომ უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში UDL-ის დანერგვა კომპლექსური პროცესია და გამოწვევები ბუნებრივად გაჩნდება ამ გზაზე. მან რამდენიმე მნიშვნელოვანი ფაქტორი გამოყო, რომელთა შესახებაც დეტალურად ქვემოთ ვისაუბრებთ. გამოწვევები შესაძლებელია უკავშირდებოდეს უნივერსიტეტების აკადემიური პერსონალის ცნობიერებასა და რწმენებს, სასწავლო რესურსების სიმცირეს, ინსტიტუციური პოლიტიკასა და აკრედიტაციის სტანდარტებს. აღსანიშნავია, რომ აღნიშნული ფაქტორები სულაც არ არის უნიკალური ერთი რომელიმე კონკრეტული კონტექსტისთვის. თითოეული მათგანი საჭიროებს სათანადო ყურადღებას და გადაჭრის გზების მოძიებას ნებისმიერ კონტექსტში და ცხადია, ქართულ უნივერსიტეტებშიც მზად უნდა იყვნენ ამისთვის.

პირველი და ყველაზე მნიშვნელოვანი გამოწვევა, ქეთევან ჩაჩხიანის თქმით, პროცესებში ჩართული პირების მხრიდან UDL-ის პრინციპების შესახებ დაბალ ცნობიერებას უკავშირდება. ეს კი ხშირად იწვევს აკადემიური პერსონალის რეზისტენტულობას. „თუ განათლების სპეციალისტებმა არ იციან იმ სარგებელის შესახებ, რომელიც უნივერსალური დიზაინის მიხედვით დაგეგმილმა სასწავლო გარემომ შეიძლება მოიტანოს, ცხადია, ისინი ნაკლებ მონდომებულნი იქნებიან დანერგონ შესაბამისი პრაქტიკები. მნიშვნელოვანია, რომ მთლიანი საუნივერსიტეტო საზოგადოება, ადმინისტრაციისა და ხელმძღვანელობის, აკადემიური თუ მოწვეული პერსონალის ჩათვლით ერთნაირად იაზრებდეს ამ საგანმანათლებლო მიდგომასა და მის მნიშვნელობას“.

ცნობიერებასთან დაკავშირებული გამოწვევების გარდა, არსებობს ასევე ღრმად ფესვგადგმული რწმენები, დამოკიდებულებები და მიკერძოებული წარ-

მოდგენები, რომლებიც ხელს უშლის UDL-ის წარმატებულ დანერგვას. „განათლების სპეციალისტები ხშირად უპირატესობას ანიჭებენ მათთვის კარგად ნაცნობ, ტრადიციულ სასწავლო მეთოდებს და ენდობიან ერთ, სტანდარტიზებულ მიდგომას, რაც ხელს უშლის UDL-ის მიმართ მიმღებლობას. ხშირად მათ სწამთ აქამდე გამოყენებული მეთოდების წარმატებულობა და ვერ ხედავენ ცვლილებების საჭიროებას. ამ ყველაფერს კი გავლენა აქვს სტუდენტებთან ინტერაქციაზე, სწავლების შესახებ გადაწყვეტილებების მიღებასა და მეტად ინკლუზიური პრაქტიკის დანერგვის პროცესზე. ამ ყველაფერს ისიც ემატება, რომ მასწავლებლები განსხვავებული საჭიროებების დაკმაყოფილებას არაპრაქტიკულად მიიჩნევენ, რაც მათი მხრიდან გადამეტებულ ძალისხმევას მოითხოვს“.

შემდეგი ფაქტორი, რომელიც არა ნაკლებ მნიშვნელოვანია სწავლის უნივერსალური დიზაინის დანერგვის გზაზე, არის უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში სათანადო რესურსების ნაკლებობა. უნივერსიტეტებში არც ადამიანური და არც ფინანსური რესურსი არ არის საკმარისი იმისათვის, რომ მაღალი ხარისხის საგანმანათლებლო მასალები მომზადდეს სხვადასხვა ფორმატში. „ამას ემატება საგანმა-



**ბოლო ათწლეულის
განმავლობი, მას შემდეგ, რაც
განათლების ინფორმაციის
და ყველა მოსწავლისათვის
თანაბარი შესაძლებლობის
უზრუნველყოფა
განსაკუთრებული აქცენტი
კეთდება, სულ უფრო ხშირად
ხვდებით სხვადასხვა
სამაგონათმადგომ
კონცეფციის სწავლის
უნივერსალური დიზაინის
(UDL) დანერგვის ნაგებობებს
გაგაღივებს.**



ნათლებლო ტექნოლოგიებზე ნაკლები ხელმისაწვდომობა, სტუდენტებისთვის დამატებითი საკონსულტაციო მომსახურების არარსებობა და აკადემიური თუ მოწვეული პერსონალის დროის დეფიციტი, რაც აბრკოლებს მათ მოამზადონ რესურსები და შეცვალონ სწავლების მეთოდები“.

როგორც გემოთ აღვნიშნეთ, კიდევ ერთი მიზეზი, რომელმაც შესაძლოა ხელი შეუშალოს სწავლის უნივერსალური დიზაინის დანერგვას უმაღლეს საგანმანათლებლო სასწავლებლებში, **აკრედიტაციის სტანდარტები და სხვა ეროვნული პოლიტიკის განსმსაზღვრელი დოკუმენტებია.** „ცხადია, აკრედიტაციის მიზანი განათლების მაღალი ხარისხის უზრუნველყოფაა, თუმცა გარკვეულმა კრიტერიუმებმა ან პროცესებმა შესაძლოა შეაფერხონ UDL-ის პრინციპების დანერგვა. ერთ-ერთი, რაც ამ მიმართულებით შესაძლოა გამოვყოთ, სტანდარტიზებული შეფასების სისტემაა, რომელიც საკვანძოდ მნიშვნელოვანია სხვადასხვა ინსტიტუციის შორის პროცესების შეთანხმებულად და თანმიმდევრულად წარმართვისათვის. თუმცა ამან შესაძლოა დააბრკოლოს უნივერსიტეტების აკადემიური პერსონალის მზაობა, გამოიყენონ UDL-თან თავსებადი შეფასების მეთად მოქნილი, ალტერნატიული მეთოდები. ასევე, შესაძლოა აკრედიტაციის სტანდარტები არ ითვალისწინებდეს განსხვავებული სწავლის საჭიროებების მქონე სტუდენტებს და, მეტიც, შესაძლოა წინააღმდეგობაში მოდიოდეს იმ მოქნილობასთან, რომელსაც UDL ითვალისწინებს. ეს კი, თავის მხრივ, აძლიერებს აკადემიური პერსონალის რეზისტენტულობას, გადაუხვიონ სწავლებისა და სწავლის მიღებული ნორმებიდან. გარდა ამისა, ინსტიტუციებისთვის აკრედიტაციის სტანდარტების დაკმაყოფილება არის აუცილებლობა და არა საშუალება ინოვაციების დასანერგად, რაც ახშობს მათ სურვილს მეთად ჩაუღრმავდნენ UDL მიდგომებს, რომლებიც განსხვავდება ტრადიციული, მათთვის ნაცნობი გამოცდილებისგან“.

ინტერვიუს ბოლოს, შევხებით, იმ მხარდაჭერას, რომელსაც არიზონის სახელმწიფო უნივერსიტეტისგან ვეღოთ ამ რთულ, მაგრამ საინტერესო გზაზე. როგორც ქეთევან ჩაჩიანი აღნიშნა, ეს პროცესი უკვე დაწყებულია. სწორედ არიზონის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მხარდაჭერით ჩატარდა პირველი სამუშაო შეხვედრა პარტნიორ უნივერსიტეტებთან, სადაც უმაღლესი საგანმანათლებლო ინსტიტუციების წარმომადგენლებს საშუალება ჰქონდათ სწავლის უნივერსალური დიზაინის შესახებ მიეღოთ ამომწურავი ინფორმაცია. ასევე, ისინი გაეცნენ UDL-ის დანერგვის მიმართულებით არიზონის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მდიდარ გამოცდილებას. კერძოდ, როგორ ხდება სწავლის უნივერსალური დიზაინის პრინციპებზე საუნივერსიტეტო კურსების სასწავლო მიზნების, შეფასების, მეთოდებისა და რესურსების მორგება. „აღსანიშნავია, რომ ამ სამუშაო შეხვედრების პროცესში ჩვენ დავინახეთ მნიშვნელოვანი ენთუზიაზმი და მზაობა როგორც უნივერსიტეტების ხელმძღვანელობის, ასევე აკადემიური პერსონალის მხრიდან, რომ მათ ისწავლონ და აიმაღლონ ცნობიერება და გამოცდილება UDL-ის შესახებ.“

რაც შეეხება სამომავლო გეგმებს, „ვგეგმავთ დავაინტეგრიროთ უკვე ჩატარებული სამუშაო შეხვედრა შემდგომი მხარდაჭერის აქტივობებთან. არიზონის უნივერსიტეტის ადგილობრივი გუნდის წევრები რეგულარულ შეხვედრებსა და დისკუსიებს გამართავენ უნივერსიტეტის პერსონალთან UDL-ის შესახებ. ვფიქრობთ, ეს დაეხმარება მათ შეცვალონ დამოკიდებულებები და გადადგან კონკრეტული ნაბიჯები სწავლის უნივერსალური დიზაინის პრინციპების დასანერგად“. ასევე, დაგეგმილია შეფასების კონკრეტული მაგალითებისა და შაბლონების გაზიარება უნივერსიტეტებთან, რაც მათ უფრო ნათელ წარმოდგენას შეუქმნის UDL-ის შესახებ. თითოეულ უნივერსიტეტში ერთ-ერთი კურსისთვის მათი პერსონალის ჩართულობით მომზადდება ერთი სამოდულო სილაბუსი, რომელშიც ჩაშენებული იქნება UDL-ის სხვადასხვა მიდგომა. „საგულისხმოა, რომ პარტნიორი უნივერსიტეტები უკვე იყენებენ UDL-ის გარკვეულ სტრატეგიებს, ამ გამოცდილებაზე დაყრდნობით, შევეცდებით გამოვკვეთოთ და კიდევ უფრო მეტად გავაძლიეროთ ის სტრატეგიები, რომელთაც შესაძლოა მაინცდამაინც სწავლის უნივერსალური დიზაინის სახელს არ არქმევდნენ ამ წუთას. ამ პროცესში ჩვენი მიზანია გავაქარწყლოთ არსებული მცდარი წარმოდგენები UDL-ის შესახებ და ვიმუშაოთ იმ სტრატეგიების დანერგვაზე, რომლებიც შედარებით ნაკლებ ძალისხმევას მოითხოვს“.

პროექტის ფარგლებში დაგეგმილია UDL სასწავლო საზოგადოების ფორმირება, რომელიც გააერთიანებს პროფესორ-მასწავლებლებს, პროგრამის ხელმძღვანელებს და ხარისხის სამსახურის წარმომადგენლებს. „ეს ფორმატი შესაძლებლობას მოგვცემს დავამკვიდროთ თანამშრომლობითი სწავლის, ინკლუზიურობისა და გაზიარებული ხედვისა და ძალისხმევის კულტურა UDL-ის დასანერგად“. გარდა საკმაოდ ძლიერი ინსტიტუციური მხარდაჭერისა, არიზონის უნივერსიტეტი პროექტთან ერთობლივად გეგმავს უნივერსიტეტების მმართველობასთან თანამშრომლობას უნივერსიტეტების არსებული პოლიტიკისა და პრაქტიკების გადასახედად და დასახვეწად, რათა ისინი მეტად შეესაბამებოდეს სტუდენტების განსხვავებულ საჭიროებებს.

ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ინიციატივა, რომელიც არიზონის სახელმწიფო უნივერსიტეტისა და ქემონიქსის ერთობლივი თანამშრომლობის ფარგლებში იგეგმება, ითვალისწინებს უნივერსიტეტების უზრუნველყოფას თანამედროვე საგანმანათლებლო რესურსებით. „ვგეგმავთ თავი მოვუყაროთ არსებულ რესურსებს და შევთავაზოთ ისინი ჩვენს პარტნიორ ქართულ უნივერსიტეტებს, ასევე მზად ვართ, გავცეთ რეკომენდაციები რესურსების თარგმნისა და განსხვავებულ კურიკულუმთან ინტეგრირების კუთხითაც. საგანმანათლებლო რესურსებში მოვიაზრებთ სახელმძღვანელოებს, სტატიებს, პოდკასტებსა და ვიდეოებს. იმ ფაქტორის გათვალისწინებით, რომ UDL-ის ეფექტურობა დიდწილად დამოკიდებულია ტექნოლოგიებზე, პროექტის ფარგლებში დაგეგმილია საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების გამოყენების კუთხით პედაგოგიური პერსონალის გაძლიერება“.

ინტერვიუს ბოლოს, ქეთევან ჩაჩხიანი შეეხო ხარისხის მართვის ეროვნულ ცენტრთან თანამშრომლობის აუცილებლობასა და მნიშვნელობას: „ჩვენი მიზანია მჭიდროდ ვითანამშრომლოთ არსებული დარგობრივი მახასიათებლებისა და სტანდარტების გადამუშავების კუთხით, რათა ისინი მეტად ასახავდეს სწავლის უნივერსალური დიზაინის პრინციპებს. ცხადია, პარალელურად ვიმუშავებთ სხვა მიმართულებებითაც, რაც გამოიკვეთება უნივერსიტეტებში UDL-ის დანერგვის პროცესში“.

წინ დიდი გამოწვევები გველის, თუმცა უცხოელი კოლეგების გამოცდილება და ჩვენი მასწავლებლებისა და პროფესორის პროფესიონალიზმში იმედს გვაძლევს, რომ სწავლის უნივერსალური დიზაინის პრინციპები ჩვენს სკოლებსა და უმაღლეს სასწავლებლებშიც დაინერგება.



მაია ნალაშივილი

მასწავლებელთა პროფესიული
განვითარების ეროვნული ცენტრის
ფრანგული ენის
ექსპერტ-კონსულტანტი

პროფესიული განათლება სკოლებში

საზოგადოებრივი განვითარება



პროფესიული განათლებისა
და კარიერული განვითარების
მიმართებით ქაღინა ღილი
და სინდრომის გამოწვევების
წინაშე დგას საქართველოს
ზოგადი განათლების სისტემა.
საქართველოში ახლა აქტიურად
მიმდინარეობს საზოგადოებრივი
განათლების განვითარების
პროექტები, რომელიც
სკოლაში პროფესიული
განათლების დანერგვას
განათლების კანონმდებლის
გადასწრებით.



ბოლო წლებში განსაკუთრებით გააქტიურდა პროფესიული განათლებისა და კარიერული დაგეგმვის აუცილებლობა და საჭიროება სკოლებში. კარიერული დაგეგმვის ცნება ზოგჯერ ცოტა გაუგებრობას იწვევს მასწავლებლებსა და მოსწავლეებში, ჩნდება შეკითხვები: სკოლაში მოსწავლე ხომ ზოგადი განათლებას იღებს და როგორ უნდა დაგეგმოს კარიერა? რას ნიშნავს კარიერის დაგეგმვა? აქვე აღვნიშნავთ, რომ საქართველოში ძირითადად კერძო სკოლების ნაწილი ამ პრაქტიკის დანერგვისა და განვითარების პროცესშია.

აღბათ შეგხვედრივართ სკოლებში ადამიანს, რომელიც მოსწავლეებს ეხმარება კარიერის დაგეგმვაში, ანუ პროფესიისა და უმაღლესი სასწავლებლის შერჩევაში. თუ საზღვარგარეთ არსებულ სასწავლებლებზე საუბარი, სასურველი უმაღლესი სასწავლებლის მოძებნასთან ერთად ეხმარება მიმოწერასა და შემდეგ საორგანიზაციო საკითხებში, სკოლის დასრულების შემდგომი წინსვლისთვის საჭირო ნაბიჯების გადადგმაში. კარიერული დაგეგმვის მიმართულებით საინტერესო გამოცდილება აქვს ევროპას და, კერძოდ, საფრანგეთს. უმაღლეს სასწავლებლებში მისაღებად მნიშვნელოვანია მოსწავლეს ჰქონდეს საკუთარი პორტფოლიო, რომელიც მისი საქმიანობისა და გამოცდილების ერთგვარი დასტურია.

პროფესიული განათლებისა და კარიერული დაგეგმვის მიმართულებით ძალიან დიდი და საინტერესო გამოწვევების წინაშე დგას საქართველოს ზოგადი განათლების სისტემა.

საქართველოში ახლა აქტიურად მიმდინარეობს საზოგადოებრივი და მუშაობა დუალური პროგრამის მიმართულებით, რომელიც სკოლაში პროფესიული განათლების დანერგვას ზოგადი განათლების პარალელურად გულისხმობს. აშკარაა ამგვარი განათლების უპირატესობა. მოსწავლე ზოგადი განათლების დამადასტურებელ ატესტატთან ერთად სწავლობს პროფესიისა და იღებს პროფესიის დამადასტურებელ საბუთს. ბუნებრივია, ამგვარი შეთავაზებით მეტი არჩევანი და საშუალება

ეძლევა მოსწავლეს საკუთარი შესაძლებლობისა და ინტერესების მიხედვით განაგრძოს შემდგომი პროფესიული საქმიანობა და სწავლა-განათლება.

პროფესიული განათლების ხელშეწყობასა და კარიერულ დაგეგმვას სკოლის ავტორიზაციის განახლებული სტანდარტიც ითვალისწინებს. შესაბამისად, სკოლას აქვს ვალდებულება ამ მიმართულებით მოსწავლეს, მისი შესაძლებლობების რეალიზაციას შეუწყოს ხელი და დაეხმაროს განვითარებაში. აღნიშნული პუნქტი ჩანს მასწავლებლის პროფესიულ საქმიანობაშიც და გაწერილია მის ფუნქცია-მოვალეობებშიც, მასწავლებელი (წამყვანი და მენტორის სტატუსის მქონე) ვალდებულია მოსწავლეს მიაწოდოს ინფორმაცია პროფესიების შესახებ და დაეხმაროს მას სწორი არჩევანის გაკეთებაში.

მასწავლებლები თავიანთ ძირითად საქმიანობასთან ერთად სხვადასხვა საგნობრივ ტრილში აცნობენ მოსწავლეებს პროფესიებს. პროფესიების გაცნობა და მათდამი ინტერესი სკოლამდელ განათლებაშიც ჩნდება. ეს გაცნობა თამაშის ხასიათს ატარებს, თუმცა ამ თამაშის მიზანი მაინც პროფესიის გაცნობა და რომელიმე როლის მორგებაა. მაგალითად, გვინახავს ბავშვები „ექიმობანას“ ან „მასწავლებლობანას“ თამაშისას. დაწყებით საფეხურზე საქართველოში, ისევე როგორც საფრანგეთში, ეს პროცესი გაცნობით ხასიათს ატარებს, მოსწავლეები ეცნობიან პროფესიებს, არის შემთხვევები, როდესაც ხვდებიან სხვადასხვა პროფესიის ადამიანებს და ესაუბრებიან მათ. შემდგომ ამისა, არის უფრო იშვიათი შემთხვევები, როდესაც მასწავლებლები პროფესიის გაცნობისა და კარიერული დაგეგმვის მიზნით საბაზო და საშუალო საფეხურის მოსწავლეებს სთავაზობენ შეხვედრებს სხვადასხვა უმაღლესი სასწავლებლების წარმომადგენლებთან და სხვადასხვა პროფესიის ადამიანებთან. ბუნებრივია, ასეთ დროს, სწავლების შესაბამისი საფეხურის მიხედვით, გათვალისწინებულია მოსწავლის ასაკობრივი თავისებურება და ინტერესი. შესაბამისად, ძირითად განხილულ პროფესიებად დაწყებით საფეხურზე ვხვდებით მასწავლებლის, ექიმის, პოლიციელისა და მეხანძრის პროფესიებს, ანუ იმ პროფესიებს, რომლებთანაც მოსწავლეს იმ ეტაპზე უშუალო შეხება აქვს. საშუალო საფეხურზე სპექტრი იზრდება, ვითარდება და ფართო ხასიათს იძენს (მეცნიერი, ბიზნესის წარმომადგენელი და ა.შ.). უნდა აღნიშნოს ისიც, რომ ეს აქტივობა მეტ-ნაკლებად მოხალისეობრივ ხასიათს ატარებს. რას ნიშნავს მოხალისეობრივი ხასიათი? საქართველოში ეს მაინც მასწავლებლის მოხალისეობრივ ბუნებასა და სურვილზეა დამოკიდებული, მასწავლებლის პრეროგატივაა ის, თუ როგორ გააცნობს პროფესიებს, როგორ დაეხმარება პროფესიულ დაგეგმვაში და ა.შ. ამ საკითხთან დაკავშირებით საფრანგეთს მეტი გამოცდილება და სისტემური დამოკიდებულება აქვს. საფრანგეთის განათლების სამინისტროს საიტებზე ღიად არის მოცემული აღნიშნული ინფორმაცია (სხვადასხვა აქტივობა პროფესიების მიმართულებით), რომელიც მისაწვდომია ყველა დაინტერესებული პირისათვის. შესაბამისად, ძალიან ბევრი შემთავაზება და გზა არსებობს, თუ როგორ შეუძლია მასწავლებელს პროფესიების გაცნობითი აქტივობების ჩართვა სასწავლო პროცესში. გარდა ამისა, აქტივობა სავალდებულო ხასიათს ატარებს. მასწავლებლები ვალდებული არიან ეს ეტაპები გაიარონ. ფაქტია, პროფესიული განათლების აუცილებლობა დგას დღეს ჩვენს ცხოვრებაშიც.

ევროპული გამოცდილების გაზიარებისას, კერძოდ, საფრანგეთის პრაქტიკიდან გამომდინარე, თუ თვალს გადავავლებთ პროფესიული განათლების ისტორიას, ჩანს, რომ საფრანგეთში პროფესიული განათლების მიმართ ინტერესი ჯერ კიდევ პირველი მსოფლიო ომის შემდეგ გაჩნდა. ხოლო მეორე მსოფლიო ომის შემდეგ აუცილებელი იყო მაშინდელი თანამედროვე საზოგადოებისთვის თვალის გასწორება, ინტერესის გათვალისწინება, აქედან გამომდინარე, ინდუსტრიული ზრდას სჭირდებოდა ფეხის აყლა და ამან გამოიწვია პროფესიული განათლების აუცილებლობა. საფრანგეთში პროფესიული განათლების ისტორია მუდმივ

ევოლუციას განიცდის და ის მიბმულია საზოგადოების საჭიროებებსა და ეკონომიკურ ცვლილებებზე. პროფესიული განათლების თემა ხაზგასმულია ფრანგული ენის XI კლასის სახელმძღვანელოში. მეორე თავში ასეთი ასეთი შინაარსის დიალოგი «stage au cinéma», რომელშიც აღწერილია, რომ სკოლის ფარგლებში მოსწავლეებს მოეთხოვებათ სტაჟირების გავლა რაიმე საწარმოში ან დაწესებულებაში. ბუნებრივია, ამის შემდეგ გაჩნდა უფრო აქტუალური შეკითხვები, მაგალითად, როდის, როგორ სთავაზობს სკოლა მოსწავლეებს ასეთ მიმართულებას, როგორ ხდება პროფესიების შერჩევა და ასე შემდეგ. წინამდებარე სტატიაში სწორედ ამ გამოცდილებაზე ვისაუბრებთ და დავეყრდნობით იმ გამოცდილებას, რომელსაც ევროპა გთავაზობს, განვიხილავთ საფრანგეთის მაგალითზე.

საფრანგეთის ზოგადი განათლების სისტემა ჩვენ განვიხილეთ წინა სტატიაში. აღვნიშნეთ, რომ ზოგადი განათლება მოიცავდა დაწყებით (enseignement primaire), საბაზო (collège) და საშუალო საფეხურებს (Lycée). ზოგადი განათლების დაწყებითი საფეხურიდან საშუალო საფეხურზე გარდამავალ წლად საფრანგეთში მიიჩნევენ სწავლების მე-6 წელს (კოლეჯის პირველი წელი. ეს წელი სწავლის წლებისა და მოსწავლეთა ასაკის მიხედვით ემთხვევა საქართველოში ზოგადსაგანმანათლებლო სწავლების მე-6 კლასს). მოსწავლეები პირველად, საფუძვლიანად (და არა მხოლოდ მარტივი სიტყვების მარაგითა და დასახელებით), ეცნობიან პროფესიებს, რაც აღნიშნული კლასის მთავარი მასწავლებლის (დამრიგებლის) მოვალეობაა. შესაბამისად, დამრიგებელს გაწერილი უნდა ჰქონდეს აღნიშნული თემა და მიმდინარეობა, თუ რა აქტივობების საშუალებით შეძლებს ის ამ თემის გავლას მოსწავლეებთან. ამასთანავე, მასწავლებელს შესაძლებლობა აქვს ისარგებლოს საფრანგეთის მთავრობის მიერ ოფიციალურ გვერდებზე არსებული რესურსებით, ერთ-ერთი ასეთია, მაგალითად, ტულუმის აკადემია, რომელიც მასწავლებელს სთავაზობს რესურსების მთელ ნუსხას:

1. აღმოაჩინე პროფესიები. რუბრიკაში მოცემულია პატარა ვიდეორგოლები, პრეზენტაციები, თამაშები და სხვა.
2. ვალდებულების გრძნობისა და ინიციატივის უნარის განვითარება. ამ რუბრიკაში მოცემულია თამაშები, რომლებიც მოსწავლეებს დაეხმარება კონკრეტული მიმართულებით;
3. პროფესიული ორიენტაციის პროექტის შემუშავება. რუბრიკაში მოცემულია პროფესიების მოკლე ვიდეორგოლები, თამაშები და საორიენტაციო შეკითხვები. პირველი ნაბიჯი მოთელვითი ხასიათისაა და მოსწავლე პირველად ეხება პროფესიების სამყაროს, შეიცნობს მათ იდეის დონეზე. ამ მიმართულების დახვეწა ხდება საბაზო საფეხურის ბოლო წელს. საბაზო საფეხურზე სკოლა მოსწავლეებს სთავაზობს პროფესიული ორიენტაციის პროგრამას, რომელსაც ჰქვია პროფესიული სტაჟი. ამით ის მოსწავლეებს ეხმარება პროფესიების სწორად შერჩევისა და დაგეგმვაში. ხოლო შემდეგ, უკვე საშუალო საფეხურზე, მოსწავლე ირჩევს საფეხურის მიმართულებას – ზოგად საშუალო განათლებას, ტექნიკურს თუ პროფესიულს.

საბაზო საფეხურზე (collège – 3ème), რომელიც ჩვენი, ქართული საგანმანათლებლო სისტემის მიხედვით მეცხრე კლასის შესაბამისია, მოსწავლეებს შესაძლებლობა ეძლევათ აღმოაჩინონ პროფესიული სამყარო, საკუთარი კონკრეტული ინტერესების შესაბამისი.

წინამდებარე სტატიაში ჩვენ განვიხილავთ, თუ როგორ სთავაზობენ მოსწავლეებს პროფესიას, ვინ არის ამაზე პასუხისმგებელი, როგორ აკეთებენ მოსწავლეები არჩევანს საფრანგეთში და ჩვენთან, სა-

ქართველოში, რა ეტაპზეა ეს მიმართულება. საფრანგეთში, როგორც ვიცით, განათლების საფეხურებთან ერთად, საგანმანათლებლო დაწესებულებებიც დაყოფილია. ზოგადი განათლების სამივე საფეხურზე მოსწავლეები სხვადასხვა დაწესებულებაში სწავლობენ. საბაზო საფეხურზე (collège – 3ème) მეცხრე კლასი გამორჩეულია ყველა სხვა კლასს შორის. მთელი წლის განმავლობაში მოსწავლე პირად (პერსონალურ, საორიენტაციო) პროექტზე მუშაობს და ემზადება მომავალში სწავლის გასაგრძელებლად. მთელი წლის განმავლობაში მნიშვნელოვანი ყურადღება ექცევა ქულებს, რადგან მოსწავლე ამ ქულების საშუალებით შეძლებს სწავლის შემდეგ საფეხურზე გაგრძელებას. მნიშვნელოვანია ძირითად მასწავლებელთან (კლასის დამრიგებელთან) საუბრებიც, რათა ეს უკანასკნელი დაეხმაროს მას მომავალი გზისა და პროფესიულ ორიენტაციაში. აქედან გამომდინარე, სკოლა ადგილობრივ საწარმოებთან თანამშრომლობის ფარგლებში მოსწავლეებს სთავაზობს შესაძლებლობას პროფესიული სტაჟირებისათვის. ამ პროფესიული სტაჟირების მიზანია მოსწავლეებს გააცნონ სხვადასხვა პროფესია, გარდა ამისა, თვითონ დაწესებულებებს შესაძლებლობა აქვს გამოიჩინონ ინტერესი და თავად შესთავაზონ სკოლას, მოსწავლეებსა და მათ მშობლებს სხვადასხვა სახის ჩართულობა. ამ მიმართულებით საფრანგეთში სკოლას ჰყავს რეფერენტი მასწავლებელი, რომელიც კოორდინაციას უწევს მოსწავლეებს, სკოლასა და ადგილობრივ საწარმოებს შორის თანამშრომლობას. მისი მოვალეობაა თითოეული მოსწავლის ინტერესსა და უნარებს მოარგოს პროფესიული სტაჟირება, გარდა ამისა, ის პასუხისმგებელია უსაფრთხოების ნორმების დაცვაზე. მთელი პროცესის განმავლობაში მასწავლებელი არის მოსწავლეებთან ერთად, აკვირდება მათ მიღებულ გამოცდილებას და აგროვებს მოსწავლეთა შთაბეჭდილებებს. პროფესიული სტაჟირების მიზანია მოსწავლემ აღმოაჩინოს სხვადასხვა პროფესიული სფერო, გაიზიაროს შერჩეული პროფესიის ყოველდღიური ცხოვრება და შეიძინოს კონკრეტულ პროფესიასთან დაკავშირებული გამოცდილება. გარდა ამისა, ეს ყველაფერი მოსწავლეს ხელს შეუწყობს გახდეს მეტად დამოუკიდებელი, გაეცნოს ახალ გარემოს და საბოლოოდ დაასრულოს პერსონალური, ორიენტაციის პროექტი. რა თქმა უნდა, ამ სტაჟირების ამბიცია არ არის მოსწავლეს პირდაპირ დაუსახოს მომავალი პროფესია ან, პირიქით, შეუცვალოს მას პროფესიული ორიენტაცია. ეს არის მოსწავლეთა კულტურული მრავალფეროვნების განვითარების ხელშეწყობა, რადგან ამ შემთხვევაში ისინი ნახავენ და გაეცნობიან:

- ეკონომიკის მრავალ სფეროს და პროფესიების მრავალფეროვნებას;
- სკოლის გარემოსგან რადიკალურად განსხვავებულ გარემოს;
- სამუშაო რეალობას, რომელიც მათ სტერეოტიპების დამსხვრევაში დაეხმარება;



ვერონიკა გამოცდილების

გაზიარების, კანქოლ,

საფრანგეთის პრეზიდიანტის

გამოცდილება, თუ თავად

გადავადებთ პროფესიული

განათლების ისტორიას, ჩანს,

რომ საფრანგეთში პროფესიული

განათლების მიზანთ იმპერიაში

ჯერ კიდევ პირველი მსოფლიო

ომის შემდეგ გაჩნდა.

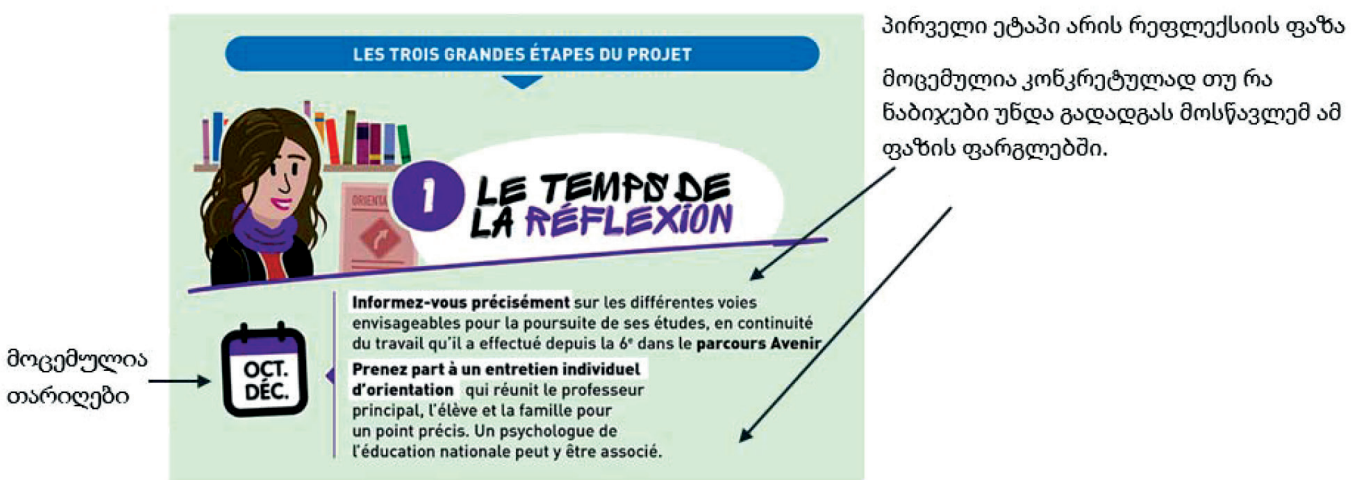


- გამოიმუშავენ უნარ-ჩვევებს და აღიჭურვებიან იმ კომპეტენციებით, რომლებიც ახასიათებს ამ პროფესიას.

სტაჟირების არჩევაში აქტიურად უნდა იყვნენ ჩართული მშობლები და მოსწავლეები. ხოლო პედაგოგიური გუნდი მუდმივ მზადყოფნაშია, რათა სწორი მიმართულება და რჩევა მისცენ მოსწავლეებსა და მშობლებს. აღნიშნული პროგრამა, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ეხება საბაზო საფეხურის ყველა მოსწავლეს. სტაჟირების ხანგრძლივობა 5 დღეა, მოსწავლეს შეუძლია მისი დაყოფა 3 და 2 დღედ. შესაძლებელია, სპეციფიკიდან გამომდინარე, პროფესიული სტაჟირების გასავლელი დაწესებულება სკოლიდან ან საცხოვრებელიდან მოშორებით იყოს. რა თქმა უნდა, სტაჟირების პროცესის უსაფრთხოებაზე პასუხისმგებელია თვითონ დაწესებულება, რომელიც მოქმედებს ქვეყანაში არსებული შრომის კოდექსის შესაბამისად. პროგრამის ფარგლებში საფრანგეთის განათლების, მეცნიერებისა და ახალგაზრდობის სამინისტრო პროფესიული მიმართულებით მოსწავლეებსა და მშობლებს (ოჯახებს) სთავაზობს ორი ტიპის სერვისს: ონლაინ სერვისს და პროფესიული ორიენტაციის სერვისს მეცხრე კლასელი მოსწავლეებისა და მათი მშობლებისათვის. თითოეული სერვისისათვის დამატებით გაწერილია ვადები, ბმულები და ის ვებგვერდები, რომელთა საშუალებითაც შესაძლებელია მოსწავლეებმა და მშობლებმა მიიღონ დამატებითი ინფორმაცია.

ბუნებრივია, გაწერილია მოქმედების გეგმა და სამოქმედო ეტაპები, ყველაფერი იწყება ასე: თავდაპირველად მოსწავლეები ეცნობიან სხვადასხვა პარტნიორ კომპანიას, მათი საქმიანობის სფეროებს, ასევე გამოხატავენ – აყალიბებენ საკუთარ უპირატესობებს, ინტერესებსა და შესაძლებლობებს, რომლებიც კარიერის – პროფესიის მიმართით გააჩნიათ. ხოლო სტაჟირებაზე პასუხისმგებელი პირი, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, მიმაგრებული მასწავლებელი, ითვალისწინებს ამ ყველაფერს.

კარიერული დაგეგმვისა და პროექტის შესაბამისი რეკომენდაციები, ეტაპები და შესაბამისი ვადები მოცემულია საფრანგეთის ეროვნული განათლების (éducation nationale) ოფიციალურ საიტზე. ილუტრიტრებული სახით კარიერული დაგეგმვის პოსტერი ასე გამოუყურება: აღნიშნული ორიენტაციის პროექტი მოცავს სამ ეტაპს:



პირველი არის რეფლექსიის ეტაპი და, შესაბამისად, გაწერილია ის კონკრეტული ვადები, რომელ ვადებშიც უნდა ჩაეთიოს მოსწავლე, ამ ეტაპზე მოსწავლე აგრძელებს იმ მიმართულებით მუშაობას, რომელიც მან საბაზო საფეხურის პირველ წელს შეარჩია. უფიქრდება იმ პროფესიებს, რომლებიც მას მასწავლებელმა გააცნო (იგულისხმება – კლასის ხელმძღვანელი).

ამის შემდეგ კი ემზადება იმ გასაუბრებისთვის, რომელსაც ესწრებიან კლასის ხელმძღვანელი და ოჯახის წარმომადგენელი, ასევე შესაძლებელია დაესწროს განათლების ფსიქოლოგიც.

ამ ეტაპის გავლის შემდეგ იწყება პროექტის მეორე ეტაპი, რომელიც ამავე პოსტერის ნაწილს წარმოადგენს.

მეორე ეტაპი:



მეორე არის დიალოგის ეტაპი, ინფორმაციის მოძიება საკუთარი ინტერესების მიხედვით. ამ მიმართულებით მოსწავლეს ორი საშუალება აქვს: პირველი – მას შეუძლია დამატებითი დაწვრილებითი ინფორმაცია მიიღოს სატელეფონო სერვისის „ორიენტაციის“ საშუალებით და მეორე – სკოლაში მიიღოს დამატებითი ინფორმაცია დიალოგის რეჟიმში, საკუთარი ინტერესებიდან გამომდინარე. მეორე ეტაპის მეორე ფაზაა საკლასო რჩევები, როდესაც მოსწავლე თავის სავარაუდო პროფესიულ ორიენტაციას წარმოადგენს. ბუნებრივია, მთელი ამ პროცესის განმავლობაში მასწავლებლები ეხმარებიან მოსწავლეებს.

მესამე ეტაპი – საბოლოო არჩევანის გაკეთება და თანხმობა. თუ მოსწავლის არჩევანი კლასის არჩევანისგან განსხვავებულია, ამ შემთხვევაში მოლაპარაკება მიმდინარეობს სკოლას, მოსწავლეს, მშობელსა და სტაჟირების შემომთავაზებელი დაწესებულების დირექტორს შორის. შემდეგომ ამისა უკვე შეირჩევა საშუალო საფეხურის დაწესებულება.



ენაშენიანი სტაჟირი ჩვენ განვიხილავთ, თუ ჩოგონ სთავაზობენ მოსწავლეებს პროფესიას, ვინ არის ავაზა კასუნიშვილი, ჩოგონ აკოთაშვილი მოსწავლეები არჩევენ საფინანსო და ჩვენთან, საქართველოში, ჩვენთან და უფრო მეტი ინფორმაცია.





მნიშვნელოვანია აღვნიშნოთ, რომ მოსწავლე უპირობოდ მხარდაჭერილია არჩევანში. საფრანგეთში სკოლა საშუალებას აძლევს მოსწავლეს შესაძლებლობების მიხედვით თავად აირჩიოს პროფესია, განათლება, საშუალო საფეხურზე იფიქროს საკუთარ არჩევანზე და პროექტის სახით წარადგინოს ის სკოლის წინაშე. გარდა ამისა, საფრანგეთის ეროვნული განათლების, ახალგაზრდობის, სპორტისა და ოლიმპიური და პარაოლიმპიური თამაშების სამინისტროს საიტზე მოსწავლის მხარდაჭერის მიზნით თითოეულ ეტაპს მოჰყვება ზედმიწევნით დეტალურა აღწერა და აქვე მოცემულია სტაჟირების შეფასებისა და თვითშეფასების კითხვარები, რომლებიც მოსწავლეს ეხმარება შეაფასოს საკუთარი საქმიანობა. სკოლას მნიშვნელოვანი როლი აკისრია პროფესიული სტაჟირების წარმატებაში. მისი მოვალეობაა თანამშრომლობითი ურთიერთობა დაამყაროს ადგილობრივ საწარმოებთან, მოაწყოს საინფორმაციო შეხვედრები მოსწავლეებსა და მშობლებთან. გარდა ამისა, სკოლა პასუხისმგებელია მოსწავლეთა უსაფრთხოებაზე და მთელი სტაჟირების განმავლობაში ის ახორციელებს მონიტორინგს. სტაჟირების დასრულების შემდეგ მოსწავლე წერს ერთგვარ ანგარიშს – სტაჟირების ანალიზს.

უნდა აღვნიშნოთ ისიც, რომ საფრანგეთში პროფესიული სტაჟირება და კარიერული დაგეგმვა, მოსწავლის ხელშეწყობა და მხარდაჭერა სისტემურ ხასიათს ატარებს და მხოლოდ სკოლის, მასწავლებლის ან საწარმოს მიერ არ არის შეთავაზებული. ამ მიმართულებით მუშაობს მთელი სახელმწიფო, განათლების სისტემა და მედია საშუალებებიც კი. საფრანგეთში, ისევე როგორც ბევრ ქვეყანაში, იბეჭდება სხვადასხვა ჟურნალ-გაზეთი, რომელთაც განსხვავებული სამიზნე აუდიტორია ჰყავთ. მნიშვნელოვანია ის, რომ ეს მედია საშუალებები ყველა საფეხურისთვის არის გათვლილი, შესაბამისად, არც საბავშვო საფეხური წარმოადგენს გამონაკლისს და მეცხრე კლასის მოსწავლეებისთვისაც იბეჭდება სხვადასხვა ჟურნალი. ჩვენს ხელთ აღმოჩნდა ერთ-ერთი ასეთი ჟურნალი «phosphore». თუ გავეცნობით და გავაანალიზებთ ამ საკობრივი ჯგუფისთვის განკუთვნილ ჟურნალს, ვნახავთ, რომ მასში მოცემულ სხვადასხვა საინტერესო რუბრიკათა შორის არის საორიენტაციო სწავლება «études orientation». რუბრიკაში განხილულია სხვადასხვა პროფესია, მოცემულია დეტალური ინფორმაცია თითოეულ პროფესიაზე, რამდენია საშუალოდ წლიური ანაზღაურება ამ პროფესიის ადამიანებისთვის, რა განათლება და გამოცდილებაა საჭირო ამ მიმართულებით მუშაობის დასაწყებად და წარმატების მისაღწევად. რუბრიკა მოიცავს ასევე მოკლე ინტერვიუებს შესაბამისი პროფესიების ადამიანებთან.

უნდა ითქვას, რომ სწავლების ამ საფეხურზე ამ მიმართულებით შეთავაზებული პროფესიული სტაჟირება ბევრად მეტია, ვიდრე მხოლოდ პროფესიული სამყაროს გაცნობა და პროფესიების აღმოჩენა, ეს არის

საკვანძო ნაბიჯი მოსწავლის მომავლის პროფესიულ დაგეგმვაში. ეს არის სკოლის, მასწავლებლისა და ადგილობრივი დაწესებულებების წყალობით ერთობლივი ძალისხმევა მოსწავლის წინსვლისა და კეთილდღეობისთვის. ამით მოსწავლეს შესაძლებლობა ეძლევა გადადგას ბევრი ნაბიჯი წინ საკუთარი ცხოვრების გასაუმჯობესებლად, გამოცდილების მისაღებად და წინ წასასვლელად. არაფორმალური ინტერვიუებისას ხშირად აღნიშნავენ მოსწავლეები, რომ ასეთი პროაქტიკული საქმიანობა მათ ძალიან დიდ გამოცდილებას აძლევს და ეხმარება პროფესიის სწორ არჩევანში, რაც პროფესიონალისა და რეალიზებული ადამიანის ჩამოყალიბების საწინდარია. როდესაც ადამიანი წინასწარ იცნობს პროფესიას, იცის, რა არის საჭირო ამ პროფესიას დასაუფლებლად, ზუსტად იცის, შეგეფერება თუ არა ეს პროფესია ან განათლება, შეძლებს თუ არა ამის გაკეთებას, ცხადია, ის უკეთ დაგეგმავს თავის მომავალს. რაც უფრო კარგად დავაფიქრებთ მოსწავლეებს, ვუჩვენებთ არჩევანის სხვადასხვა ვარიანტს, მით მეტად დავეხმარებით მათ პროფესიის სწორად შერჩევასა და წინსვლაში.

საქართველოში ამ მიმართულებით აღსანიშნავია კავკასიის ფრანგული სკოლის მიერ ყოველწლიურად ჩატარებული პროექტი „პროფესიათა ფორუმი“. ფრანკოფონიული (ქართული სკოლების) მოსწავლეებს საშუალება აქვთ მონაწილეობა მიიღონ აღნიშნულ ფორუმში, შეხვდნენ სხვადასხვა სფეროში მოღვაწე ადამიანებს, როგორებიცაა: ბიზნესი, ტურიზმი, სამხედრო საქმე, სამხარეულო, ბიბლიოთეკა და ა.შ. გაიგონ დამატებითი ინფორმაცია პროფესიის, საქმიანობის სფეროს შესახებ და ასევე მიიღონ ინფორმაცია, თუ რა ტიპის განათლება არის საჭირო აღნიშნული პროფესიის დასაუფლებლად და შემდეგ სფეროში სამუშაოდ. საქართველოში პროფესიული განათლების ელემენტები შემოდის მეცხრე კლასში, თუმცა იმ შემთხვევაში, თუ სკოლას გააჩნია შესაბამისი ადამიანური და მატერიალური რესურსი. მკაფიოდ გაწერილი პროგრამა და მიმართულება არ არსებობს, ძირითადად ეს დამოკიდებულია მასწავლებლის პროფესიონალიზმსა და შესაძლებლობებზე. სკოლის ბაზაზე მიღებული პროფესიული განათლება ერთგვარი უპირატესობაა მოსწავლეებისათვის და ამ მიმართულებით საქართველოში ბევრი საინტერესო პროექტისა და იდეის განხორციელებაა შესაძლებელი.

აღნიშნული მიმართულება, ვფიქრობ, საქართველოში ჯერ მაინც შეუსწავლელ და ახალ სფეროს წარმოადგენს. შესაბამისად, თუ გავითვალისწინებთ ჩვენი მეგობარი ქვეყნების გამოცდილებას, მოვარგებთ მათ ჩვენს საჭიროებას, დავუმატებთ მათ ჩვენს ხელთ არსებულ რეალობასა და საჭიროებას, კარგ შედეგს მივიღებთ. ასევე უნდა გავითვალისწინოთ ისიც, რომ განათლებაში განხორციელებული ცვლილებები დაუყოვნებლივ შედეგებს არ იძლევა, შედეგის სახანაგად საჭიროა დრო და ალბათ განათლება ყველაზე მეტად ის სფერო, რომელშიც გამოთქმა – „ბაბუის ნაჭამმა ტყემალმა შვილიშვილს მოსჭრა კბილიო“ – ყველაზე მეტად ჭრის. აქედან გამომდინარე, განათლების მესვეურებს დიდი როლი გვაკისრია და ექსპერიმენტები არ გვეპატიება, სწერად ამიტომაც, უმჯობესი იქნება, გავითვალისწინოთ ევროპის გამოცდილება, კარგად გავიაზროთ და, რა თქმა უნდა, მოვარგოთ ჩვენს რეალობას.

გამოყენებული ლიტერატურა

1. ჟურნალი «phosphore» (ჟურნალი მოზარდებისათვის, საფრანგეთი)
2. L'orientation en 3e et l'affectation en lycée | Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse
3. monstagedetroisieme.fr/equipe-pedagogique#top
4. Stage de 3e : des informations pour accompagner l'organisation et le suivi du stage | Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse
5. Le stage de 3e | Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse



ნათანა გოგოლაშვილი

მასწავლებელთა პროფესიული
განვითარების ეროვნული
ცენტრის გერმანული ენის
ექსპერტ-კონსულტანტი

ზოგჯერ გერმანული საგანმანათლებლო სისტემის შესახებ ნაწილი I



ენაზედაც სტატიები
შევესდებით დიდიხანა
განვიხილო გერმანიის
განათლების სისტემა,
მისი სტრუქტურა,
თავისებურებები და მის წინაშე
არსებულ გამოწვევები და
შესაძლებლობები.

საბავშვო ბაღები და სკოლები

გერმანიის განათლების სისტემა ითვლება ერთ-ერთ ყველაზე ყოვლისმომც-
ველ და მაღალგანვითარებულ სისტემად მსოფლიოში. სკოლამდელი განათ-
ლებით დაწყებული და უმაღლესი განათლებით დასრულებული, გერმანია დიდ
მნიშვნელობას ანიჭებს განათლების ხარისხსა და თანაბარ შესაძლებლობებს.

თუმცა გერმანული განათლების სისტემა ასევე ცნობილია თავისი სირთულით
და მასში მონაწილე აქტორების დიდი რაოდენობით. მრავალფეროვან საბავშვ-
ვო ბაღებში, დაწყებით სკოლებში, გიმნაზიებსა და პროფესიულ თუ უმაღლეს
სასწავლებლებში აღსაზრდელები, მოსწავლეები და სტუდენტები განათლების
სხვადასხვა ეტაპს გადიან, რომლებსაც, თავის მხრივ, სხვადასხვა მიზანი და
განხრა აქვთ.

წინამდებარე სტატიაში შევეცდებით დეტალურად განვიხილო გერმანიის გა-
ნათლების სისტემა, მისი სტრუქტურა, თავისებურებები და მის წინაშე არსებულ
გამოწვევები და შესაძლებლობები.

აღნიშნული სისტემის ნაწილი და საწყისი საფეხურია სხვადასხვა ტიპის სა-
ბავშვო ბაღები, რომლებიც სხვადასხვა პედაგოგიური მიდგომით ხასიათდება.
გაგაცნობთ რამდენიმე გავრცელებული ტიპის ბაგა-ბაღს:

ვადიწიფის საბავშვო ბაღი

ვადიწიფის განათლება ეფუძნება რუდოლფ შტაინერის ვადიწიფის
პედაგოგიკას, კერძოდ კი, ანთროპოსოფიას, სულიერ და ემოციურ მსოფლ-



მხედველობას. მისი მთავარი მიზანია სხეულის, სულისა და გონის ინდივიდუალური და ჰოლისტიკური განვითარება. ვალდორფის მოდელი სცდება საბავშვო ბაღის პერიოდს და არცთუ ისე იშვიათია, რომ ასეთი ტიპის ბაღების აღსაზრდელები სწავლას ვალდორფის სკოლაში აგრძელებენ.

სწავლა დაკვირვებითა და მიბაძვით არის ვალდორფის პედაგოგიკის ყველაზე მნიშვნელოვანი ნაწილი. მოდელის საფუძველს ბავშვის გააზრების უნარები ქმნის, აქედან გამომდინარე, მშობლებსა და აღმზრდელებს აქვთ მნიშვნელოვანი სამაგალითო ფუნქცია და მათი მოვალეობაა ბავშვების გარემოს ისე ჩამოყალიბება, რომ ის მიბაძვის ღირსი იყოს. ყურადღება გამახვილებულია ბავშვის მუსიკალურ და შემოქმედებით განვითარებაზე. ბაღის ყოველდღიური რუტინა კარგად არის სტრუქტურირებული და დასამუშავებელი თემები სემონების მიხედვით ყალიბდება.

მონტესორის საბავშვო ბაღები

„დამეხმარე, რომ თავად გავაკეთო“ არის პედაგოგიური მოდელის პრინციპი, რომელიც იტალიელი ექიმის, **მარია მონტესორის**, სახელს ატარებს. აღნიშნულ მოდელში ყურადღება გამახვილებულია დამოუკიდებელ სწავლაზე. ბავშვები თავად წყვეტენ, რამდენ ხანს სურთ ამა თუ იმ აქტივობაში ჩართვა. აღმზრდელები მხოლოდ მცირედით ერევიან პროცესში, მათ უფრო მეტად დამკვირვებლების როლი აქვთ. პატარები თავად სწავლობენ გადაწყვეტილების მიღებას, საკუთარი შეცდომების გამოსწორებას და ამგვარად სწავლისა და დამოუკიდებლად მოქმედების უნარს იძენენ.

მონტესორის საბავშვო ბაღის სათამაშოებიც განსაკუთრებულია, მათ უფრო „გამომწვევი“ ხასიათი აქვთ და ბავშვის მოძრაობისა და შესწავლისკენ სწრაფვას, სენსორული, ენობრივი და მათემატიკური უნარების განვითარებას უწყობენ ხელს.

მონტესორის პედაგოგიკა ითვალისწინებს ბავშვის ინდივიდუალურ საჭიროებებსა და ინტერესებს, მისთვის ბავშვი არის მთავარი მოქმედი პირი სწავლისა და განვითარების საკუთარ გზაზე.

ტყის საბავშვო ბაღი

ტყის საბავშვო ბაღის ბავშვები დღეს იწყებენ ამინდმედეგი სამოსით, ზურგჩანთით, სათადარიგო ტანსაცმ-
ლითა და დასაჯდომი ბალიშებით აღჭურვილები. კონცეფციას საფუძველი სკანდინავიაში ჩაეყარა – პირვე-
ლი ტყის საბავშვო ბაღი შეიქმნა დანიაში 1950 წელს. არ აქვს მნიშვნელობა, როგორი ამინდია, გაზაფხული,
ზაფხული, შემოდგომა თუ ზამთარი: ტყის საბავშვო ბაღში ბავშვები მთელ დღეს სუფთა ჰაერზე ატარებენ.
მხოლოდ ძლიერი წვიმის, ჭექა-ქუხილის ან სხვა სახიფათო ამინდის პირობებში შეუძლიათ ბავშვებს და
მათ მასწავლებლებს ქოხებსა ან სპეციალურ ვაგონებს შეაფარონ თავი.

ასეთი ტიპის ბაღის აღსაზრდელებს არ აქვთ თოჯინები, სახატავი მასალები და სხვა სათამაშოები, ბავშვები
თამაშობენ იმით, რასაც ბუნება სთავაზობთ: ტალახი, ხოჭოები, ქვები, ჯოხები და ა.შ. ამგვარად ბავშვები
ახლოდან ეცნობიან ბუნებას და შეუძლიათ თავიანთ ფანტაზიასა და შემოქმედებითობას მისცენ გასაქანი.
ხელი ეწყობა ბუნების შეცნობას და, ამავდროულად, მუდმივი მოძრაობა და სუფთა ჰაერზე დიდი დროის
გატარება აძლიერებს იმუნურ სისტემას. რა თქმა უნდა, ამგვარ საბავშვო ბაღში, რომლებშიც არ არსებობს
სივრცითი საზღვრები და ბავშვებს დიდი თავისუფლება ენიჭებათ, არსებობს გარკვეული წესებიც, რომლებიც
ბავშვთა უსაფრთხოებას უზრუნველყოფს.



სოციალური მიჯნოება

გერმანიის უმეტეს საბავშვო ბალებში გამოიყენება სიტუაციური მიდგომა. საბავშვო ბალებში, სადაც ამ მიდგომას ანიჭებენ უპირატესობას, ყურადღება გამახვილებულია სოციალურ სწავლასა (ემოციებთან გამკლავების, თანაგრძნობის, საკუთარი თავისა და სხვების აღქმის უნარის განვითარება) და ბავშვების ყოველდღიურ საცხოვრებელ პირობებზე. ეს ნიშნავს, რომ ყოველი ბავშვის ინტეგრირება ხდება მისი სოციალური და კულტურული ფესვების გათვალისწინებით. ბავშვების ყოველდღიური რუტინის მიხედვით მუშავდება თემები და ამის შესაბამისად იქმნება პროექტები და თამაშები. მაგალითად, თუ ბავშვებს აინტერესებთ, თუ საიდან მოდის რძე, ყალიბდება პროექტის იდეა: „ჩვენ ვსტუმრობთ ფერმას“.

ბავშვების ყველა ინტერესი გათვალისწინებულია და მაქსიმალურად სრულყოფილად ხორციელდება. სიტუაციური მიდგომისას არ არსებობს იერარქიები, ბავშვებს ისეთივე ხმის უფლება აქვთ, როგორც უფროსებს და ამიტომ გადამწყვეტი წვლილი შეაქვთ თემის არჩევაშიც.

ფრაინეტის პედაგოგიკა

ფრაინეტის პედაგოგიკა შემუშავებულია სამხრეთ საფრანგეთში სელესტინისა და ელის ფრაინეტების მიერ, ეს მიდგომა პრაქტიკაში გამოიყენება საბავშვო ბალებში 1979 წლიდან. ფრაინეტის კონცეფცია ხელმძღვანელობს ოთხი პრინციპით:

- პიროვნების თავისუფალი განვითარება;
- გარემოს კრიტიკული გამოკვლევა;
- ბავშვის პირადი პასუხისმგებლობა;
- ორმხრივი პასუხისმგებლობა.

ეს პედაგოგიური მიდგომა ასევე ძლიერად ამახვილებს ყურადღებას ბავშვების საჭიროებებზე და, მეტიც: ბავშვები თავად აკონტროლებენ თავიანთ განვითარებას და საკუთარი სიძლიერის აღმოჩენით უფრო თავდაჯერებულები ხდებიან. აღმზრდელები ითვალისწინებენ აღსაზრდელების სურვილებს, მაგალითად, თუ ბავშვს არ უნდა სუფრასთან სადილობა და იატაკზე სურს ჭამა, მას იქ მიაართმევენ საკვებს. ასევე ბავშვი იღებს გადაწყვეტილებას, სჭირდება თუ არა შუადღის ძილი. ყოველი დღის ბოლოს, ფრაინეტის მიდგომის დახმარებით, ბავშვმა უნდა ისწავლოს დამოუკიდებლად მოქმედება და აღიქვას საკუთარი თავი, როგორც კომპეტენტური პიროვნება.

საბავშვო ბაღი სათამაშოების გარეშე

სათამაშოების გარეშე საბავშვო ბაღის კონცეფცია არსებობს 1992 წლიდან და წარმოიშვა იმის გათვალისწინებით, რომ ბავშვები იზრდებიან მუდმივად მზარდ მომხმარებელთა საზოგადოებაში. შედეგად ისინი ძნელად ახერხებენ პრობლემების გადაჭრისთვის აუცილებელი უნარების განვითარებას.

საბავშვო ბაღი სათამაშოების გარეშე ეწინააღმდეგება ფენომენს, რომლის მიხედვითაც ბავშვების დამოუკიდებლად თამაშის წახალისება ხდება. ამ ტიპის საბავშვო ბაღის მიზანია მათი წარმოსახვის, შემოქმედებითობისა და საკუთარი საჭიროებების განსაზღვრის ხელშეწყობა. საბავშვო ბაღების ეს მოდელი ძირითადად გარკვეულ პერიოდს მოიცავს და ბავშვებს სათამაშოებთან უმტკვინეულო განშორებაშიც ეხმარება.



“

**სკოლაში მოსწავლეებს
აგზავნიან უშუალოდ
პროფესიულ სმოკინგაჰაი
შესასწავლად და შესაძლებლობას
აქავენი გადავიღონ შეფუთვა
საგანმანათლებლო უწყვეტ
ჩოგონაჰაი: პროფესიული
მომზადება, პროფ- კოდექსი/
სასწავლებელი ან პროფესიული
უმაღლესი
სასწავლებელი.**

“

რება, ამიტომაც არ ხვდებათ აქ აღსაზრდელებს სათანამშრომელი, თუმცა ბავშვებს უფლება აქვთ სახლიდან მოიტანონ საკუთარი ნივთები, იქნება ეს სათანამშრომელი მანქანები, საშენი კუბები თუ თოჯინები.

ინტეგრირებადი/ინკლუზიური საბავშვო ბაღი

ამ მიდგომის საწინდარი ტოლერანტობაა. ინტეგრაციულ საბავშვო ბაღში ერთად ბრუნდებიან როგორც განსაკუთრებული საჭიროების არმქონე, ასევე შშმ ბავშვებზე. ყველას აქვს თანაბარი უფლება და ჩართულია ყველა აქტივობაში. ამ ტიპის საბავშვო ბაღის იდეა ეფუძნება მოსაზრებას, რომ ყველა ბავშვს შეუძლია ისწავლოს ერთმანეთისგან, მიუხედავად იმისა, აქვს თუ არა შეზღუდული შესაძლებლობები. შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებისთვის ინტეგრაცია უზრუნველყოფს ჩართულობის განცდას და ასევე აძლიერებს თავდაჯერებულობას. განსაკუთრებული საჭიროების არმქონე ბავშვებისთვის კი ეს ნიშნავს განსხვავებული ადამიანების მიმართ მიმღებლობის ზრდასა და სოციალური ცნობიერების ჩამოყალიბებას: ბავშვებს უვითარდებათ პასუხისმგებლობის გრძნობა „სუსტების“ მიმართ და ეხმარებიან მათ იმის დაძლევაში, რაც თავად უკვე უფრო სწრაფად ისწავლეს.

რა თქმა უნდა, ეს კონცეფცია მოითხოვს სპეციალურად მომზადებულ პედაგოგებს, რომლებიც იცნობენ ბავშვების სხვადასხვა საჭიროებას და შეუძლიათ მათი მართვა. ისინი ბრუნდებიან ყველაზე განურჩევლად და უზრუნველყოფენ, რომ ყველა კარგად შეეგუოს და გაუგოს ერთმანეთს.

გარდა ზემოთ ჩამოთვლილი საბავშვო ბაღებისა, არსებობს აგრეთვე:

მუნიციპალური საბავშვო ბაღები: მათ მართავენ მუნიციპალიტეტები და, როგორც წესი, გვთავაზობენ სკოლამდელი ასაკის ბავშვებისთვის დროის სხვადასხვა მონაკვეთსა და მიდგომების ფართო სპექტრს.

მშობელთა ინიციატივის საბავშვო ბაღები: ისინი ორგანიზებული და მართულია მშობლების ჯგუფების მიერ და ხშირად ხასიათდება მშობლებისა და აღმზრდელებს შორის მჭიდრო თანამშრომლობით.

რელიგიური ინსტიტუციების მიერ მართული საბავშვო ბაღები: ისინი იმართება და ფინანსდება ისეთი რელიგიური ინსტიტუციების მიერ, როგორებიცაა მაგ., კათოლიკური ან პროტესტანტული ეკლესია და მათ შეუძლიათ თავიანთ საგანმანათლებლო პროგრამაში კონკრეტული რელიგიური საგანმანათლებლო შინაარსის ინტეგრირებაც.

შესაბამისი საბავშვო ბაღის არჩევა ხშირად დამოკიდებულია მშობლების ინდივიდუალურ საჭიროებებსა და წარმოდგენებზე, როგორებიცაა: პედაგოგიური ფილოსოფია, ხელსაყრელი დრო, მდებარეობა და ხარჯები.

მოსწავლეთა მიღება სკოლაში

გერმანიაში მოსწავლეების სკოლაში მიიღება ხორციელდება გარკვეული კრიტერიუმების მიხედვით, რომლებიც შეიძლება განსხვავდებოდნენ ფედერალური მიწებისა და სკოლის ტიპის მიხედვით. თუმცა, ზოგადად, არსებობს რამდენიმე ძირითადი პრინციპი.

- სასკოლო ნაბიჯი:** როგორც წესი, მშობლებმა უნდა დაარეგისტრირონ შვილები სკოლაში შესასვლელად. ეს ხშირად ხდება წინასწარ, ზოგჯერ სკოლის დაწყებამდე ერთი წლით ადრეც კი. ზუსტი თარიღები და პროცედურები განსხვავდება მიწების მიხედვით. სკოლაში ჩარიცხვისთვის მშობლებმა უნდა წარმოადგინონ შესაბამისი საბუთები.
- სკოლის შერჩევა:** მშობლებს, როგორც წესი, აქვთ უფლება აირჩიონ სკოლა მათი შვილისთვის. ეს შეიძლება იყოს საჯარო დაწყებითი სკოლა ან კერძო სკოლა. სკოლის არჩევანი შეიძლება დამოკიდებული იყოს სხვადასხვა ფაქტორზე, როგორებიცაა: სკოლის ტიპი, პედაგოგიური კონცეფცია ან სკოლის ადგილმდებარეობა.
- მიღების კრიტერიუმები:** მოსწავლეების მიღება შეიძლება განხორციელდეს სხვადასხვა კრიტერიუმით. ყურადღება ექცევა ბავშვის ასაკს, ოჯახის საცხოვრებელ ადგილს, სწავლობენ თუ არა სკოლაში მისი დაძმები და ასევე კონკრეტულ კრიტერიუმებს, რომლებიც შეიძლება ეხებოდეს გარკვეული ტიპის სკოლას (მაგ., სპეციალისტების რეკომენდაციები ამა თუ იმ სკოლაში მოსწავლის მიღების შესახებ).
- სკოლის ნაბიჯი და აღიარების გამოცდები:** რეგისტრაციის შემდეგ სკოლა ამოწმებს ხელმისაწვდომ ადგილებს და გამოყოფს მათ მითითებული კრიტერიუმების მიხედვით. გადაჭარბებულმა მოთხოვნამ შეიძლება იმოქმედოს შერჩევის წესზე, მა-



გერმანული საგანმანათლებლო

სისტემა თავისი

მრავალფეროვანი გზებით

ინდივიდუალური ინტენსივობისა

და უნაჩბის განვითარებისა

და, ამავნაირ, პიროვნული

მომავლისთვის მომზადების

შესაძლებლობას

იძლევა.



გალითად, იმ შემთხვევაში, თუ დარეგისტრირებულ ბავშვთა რაოდენობა აღემატება ხელმისაწვდომ ადგილთა რიცხვს, შერჩევის პროცესი შეიძლება განხორციელდეს ზევით მითითებული კრიტერიუმების საფუძველზე.

მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ მიღების პროცესის ზუსტი დეტალები შეიძლება განსხვავდებოდეს ფედერალური მიწებისა (Bundesländer) და სკოლის ტიპის მიხედვით. ასევე არსებობს რეგულაციები სპეციალური საჭიროების მქონე ბავშვებისთვის ან ერთი ტიპის სკოლიდან მეორეში გადასასვლელად.

ფედერალურ მიწებს შორის გასხვავებებია განათლებისა და სასკოლო სისტემის ორგანიზებაშიც, თუმცა არსებობს რამდენიმე ზოგადი მახასიათებელი, რომლებიც ეხება მთელ გერმანულ სასკოლო სისტემას:

დაწყებითი სკოლა ჩვეულებრივ ოთხწლიანია და განკუთვნილია ექვსიდან ათ წლამდე ასაკის ბავშვებისთვის. ის საფუძველს უყრის ისეთ საგნებს, როგორებიცაა: გერმანული (მშობლიური ენა), მათემატიკა, მეცნიერების საფუძვლები, ხელოვნება და სპორტი.

დაწყებითი სკოლის ბოლოს მოსწავლეები იღებენ დეტალურ რეკომენდაციას მასწავლებლებლებისგან იმის შესახებ, თუ რა ტიპის საშუალო სკოლა შეესაბამება მათ შესაძლებლობასა და ინტერესებს. ეს რეკომენდაცია ეფუძნება მათ აკადემიურ მოსწრებას, მაგრამ ასევე სოციალურ ქცევასა და პიროვნულ განვითარებაზე დაკვირვებას. მასწავლებლებსა და მშობლებს არჩევანის გაკეთება უწევთ სამი ან ოთხი სახის სკოლებს შორის. ე.წ. Realschule და Hauptschule უფრო პროფესიაზე ორიენტირებული და მოსწავლეებს ამზადებს პროფესიის შესწავლისა და შემდგომში პროფესიულ სასწავლებელში ან პროფესიულ უმაღლეს სასწავლებელში ჩასაბარებლად. ზოგიერთ ფედერალურ მიწაზე Gesamtschule მოსწავლეებს შესაძლებლობას აძლევს მიიღონ კვალიფიკაცია და ჩააბარონ Abitur-ის გამოცდები, რაც მათ გზას უხსნის უნივერსიტეტებისა და უმაღლესი სასწავლებლებისაკენ.

დაწყებითი საფეხურის/სკოლის რეკომენდაციის გათვალისწინებით მშობლები ბავშვებს არეგისტრირებენ შესაბამის სკოლებში, იმ შემთხვევაში, თუ მოთხოვნა ადგილების რაოდენობას აღემატება, სკოლა გადაწყვეტილებას იღებს ჩაატაროს შიდა გადარჩევის პროცესი (ეს შეიძლება იყოს ტესტირება ან ლატარია კი).

ძალიან საინტერესო და კარგად დაგეგმილია პროფესიული განხრის სკოლების (Realschule ან Hauptschule) სისტემა.

ამ ტიპის სკოლებში, რომლებიც 6 სასწავლო წელს მოიცავს (5-10 კლასები) მოსწავლეებს სთავაზობენ როგორც ზოგად საგნებს, ასევე გარკვეულწილად პროფესიულ მომზადებასაც.

საგნები, რომლებიც ისწავლება აღნიშნული ტიპის სკოლებში:

- გერმანული
- მათემატიკა,
- ინგლისური
- საბუნებისმეტყველო მეცნიერებები
- სოციალური მეცნიერებები (შეიძლება მოიცავდეს ისტორიის, გეოგრაფიის, სოციალური კვლევების და ეკონომიკის ასპექტებსა და სოციალურ და პოლიტიკურ კონტექსტებს)
- სპორტი,
- ხელოვნება და მუსიკა,
- ასევე საგნები, რომლებიც მოსწავლეებს პრაქტიკულ უნარებსა და ცოდნას აძლევს. მაგ., შრომის მეცნიერება, ტექნიკური მეცნიერებები, საშინაო მეურნეობა, ხის და ლითონის დამუშავება, ტექსტილის დიზაინი, სამზარეულო, კვება და საყოფაცხოვრებო მენეჯმენტი.

მეორე უცხოური ენა ამ ტიპის სკოლებში სავალდებულო საგნების სიაში არ არის და არჩევითი ხასიათი აქვს, თუმცა აღსანიშნავია, რომ ყველა სკოლაში ინგლისური არ არის პირველი უცხო ენა, ზოგიერთ სკოლაში პირველი უცხო ენა შესაძლოა სხვა ევროპული ენაც იყოს, მაგ., ესპანური ან ფრანგული.

ზემოთ მოხსენიებული სკოლები მოსწავლეებს ამზადებენ უშუალოდ პროფესიულ ცხოვრებაში შესასვლელად და შესაძლებლობას აძლევენ გადავიდნენ შემდგომ საგანმანათლებლო ეტაპზე, როგორებიცაა: პროფესიული მომზადება, პროფ-კოლეჯი/სასწავლებელი ან პროფესიული უმაღლესი სასწავლებელი.

გარდასპეციალური საგნებისა, გერმანული საგანმანათლებლო სისტემის მნიშვნელოვანი შემადგენელი ნაწილია ე.წ. პროფესიული ორიენტირება და მიზნად ისახავს მოსწავლეთა მხარდაჭერას პროფესიული მომავლის დაგეგმვაში. ამ მხრივ გერმანიაში შემდეგი ნაბიჯები იდგმება:

დასაქმების ფედერალური სააგენტო მოსწავლეებს სთავაზობს კარიერულ საკონსულტაციო მომსახურებას, რომელიც დაინტერესებულებს ეხმარება აირჩიონ შესაფერისი პროფესია. რჩევების მიღება შესაძლებელია პირადად, ტელეფონით ან დისტანციურად.

ბევრი სკოლა თავად აფინანსებს სტაჟირებას, რაც მოსწავლეებს საშუალებას აძლევს მიიღონ ინფორმაცია სხვადასხვა პროფესიულ სფეროზე. სტაჟირება შეიძლება ჩატარდეს როგორც სკოლის საათებში, ასევე არდადეგების დროს.

სკოლები ხშირად აწყობენ ღონისძიებებს, როგორებიცაა კარიერული ორიენტაციის დღეები ან ბაზრობები, სადაც სტუდენტებს შეუძლიათ გაიცნონ საგანმანათლებლო დაწესებულებები და კომპანიები. ეს უკანასკნელები მნიშვნელოვან როლს ასრულებენ შემდგომი პროფესიული სწავლის დროს, რაც საგაკვეთილო პერიოდსა და კომპანიაში პროფესიის პრაქტიკულად შესწავლას მოიაზრებს და დუალური სწავლების სახელით არის ცნობილი.

ზოგიერთი სკოლა მოსწავლეებს სთავაზობს კონკრეტულ საგნებს ან კურსებს, რომლებიც ფოკუსირებულია კარიერასთან დაკავშირებულ თემებზე, როგორებიცაა ბიზნესი, ტექნოლოგია ან ეკონომიკა/მართვა.

ასევე არსებობს პროგრამები და ღონისძიებები, რომლებიც მიზნად ისახავს მიზანმართულად მოამზადოს მოსწავლეები სკოლიდან სამუშაოზე გადასვლისთვის. ეს მოიცავს, მაგალითად, ტრენინგებს ვაკანსიასთან დაკავშირებული განაცხადის, შესაბამისი დოკუმენტაციის მომზადებისა და თავის წარდგენის უნარების განვითარების მხარდაჭერას.

სკოლები ხშირად თანამშრომლობენ კომპანიებთან, პროფესიულ სასწავლებლებთან და სხვა საგანმანათლებლო დაწესებულებებთან, რათა მოსწავლეებს მისცენ პრაქტიკული გამოცდილების შესაძლებლობა და ცოდნა სხვადასხვა პროფესიულ სფეროში.

ზოგიერთ ფედერალურ მიწაზე კარიერული ორიენტაცია ეროვნულ სასწავლო გეგმაში დამოუკიდებელ საგნად არის შეტანილი, ზოგან კი კარიერული ორიენტაცია ინტეგრირებულია არსებულ საგნებში, როგორებიცაა სოციალური ან შრომის მეცნიერებები.

დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ გერმანული საგანმანათლებლო სისტემა თავისი მრავალფეროვანი გზებით ინდივიდუალური ინტერესებისა და უნარების განვითარებისა და, ამგვარად, პროფესიული მომავლისთვის მომზადების შესაძლებლობას იძლევა.

გამოყენებული ლიტერატურა

1. <https://www.kivan.de/8-kita-konzepte-im-ueberblick/>
2. <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/163283/das-bildungssystem-in-deutschland/>
3. <https://www.deutschland.de/de/topic/wissen/das-schulsystem-in-deutschland-im-ueberblick>
4. <https://www.bildungsserver.de/bildungssystem-deutschland-das-deutsche-bildungssystem-im-ueberblick-506-de.html>



ნინო შაშვაშვილი

მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრის ეროვნულ უმცირესობათა ენების ექსპერტ-კონსულტანტი

ემოციური ინსტაქსის განვითარების როლი და მნიშვნელობა უხსოური ენის გაკვეთილზე



უხსოური ენის გაკვეთილაზე ერთმანეთს ეხსოვის ორი ასაკოვანი: ენობრივი მასალა და ინსტაქსონალური უნარიანობა, რაც ერთად ქმნის უნიკალურ პლატფორმას ემოციური ინტელექტის განვითარებისთვის. ენის შესწავლის პროცესი ხშირად იწვევს მოსწავლეებში სხვადასხვა ემოციას – აღელვებიდან და გაურკვევლობიდან დაწყებული, მიღწევებითა და წარმატების ხალისით დამთავრებული. მასწავლებლებს სწავლის ემოციური ასპექტის გაცნობიერებით შეუძლიათ დაეხმარონ მოსწავლეებს გაიგონ და გამოხატონ თავიანთი გრძნობები უცხოურ ენაზე, რაც ხელს უწყობს მათ თვითგანვითარებას.



ბოლო ათწლეულების განმავლობაში სულ უფრო მეტი ყურადღება ექცევა არა მხოლოდ მოსწავლეთა კოგნიტური, არამედ მათი ემოციური უნარების განვითარებას.

ემოციური ინტელექტი, კონცეფცია, რომელიც ფსიქოლოგმა დანიელ გოლმანმა შემოიტანა 1995 წელს, ეხება ადამიანის უნარს აღიაროს, გაიგოს და მართოს როგორც საკუთარი, ასევე სხვების ემოციები. პიროვნების ეს ასპექტი გადამწყვეტ როლს ასრულებს ინტერპერსონალური ურთიერთობების ჩამოყალიბებაში, საზოგადოებაში წარმატებულ ადაპტაციასა და სწავლაში.

განათლების კონტექსტში ემოციური ინტელექტი ხდება სწავლის განუყოფელი ნაწილი, რომელიც გავლენას ახდენს მოსწავლეთა მოტივაციაზე, თანამშრომლობის უნარზე, ასევე ფსიქოლოგიურ კეთილდღეობაზე. შესაბამისად, უცხოური ენის გაკვეთილებზე ემოციური ინტელექტის განვითარებას განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება.

უცხოური ენის გაკვეთილებზე ერთმანეთს ერწყმის ორი ასპექტი: ენობრივი მასალა და ინტერპერსონალური ურთიერთობა, რაც ერთად ქმნის უნიკალურ პლატფორმას ემოციური ინტელექტის განვითარებისთვის. ენის შესწავლის პროცესი ხშირად იწვევს მოსწავლეებში სხვადასხვა ემოციას – აღელვებიდან და გაურკვევლობიდან დაწყებული, მიღწევებითა და წარმატების ხალისით დამთავრებული. მასწავლებლებს სწავლის ემოციური ასპექტის გაცნობიერებით შეუძლიათ დაეხმარონ მოსწავლეებს გაიგონ და გამოხატონ თავიანთი გრძნობები უცხოურ ენაზე, რაც ხელს უწყობს მათ თვითგანვითარებას.

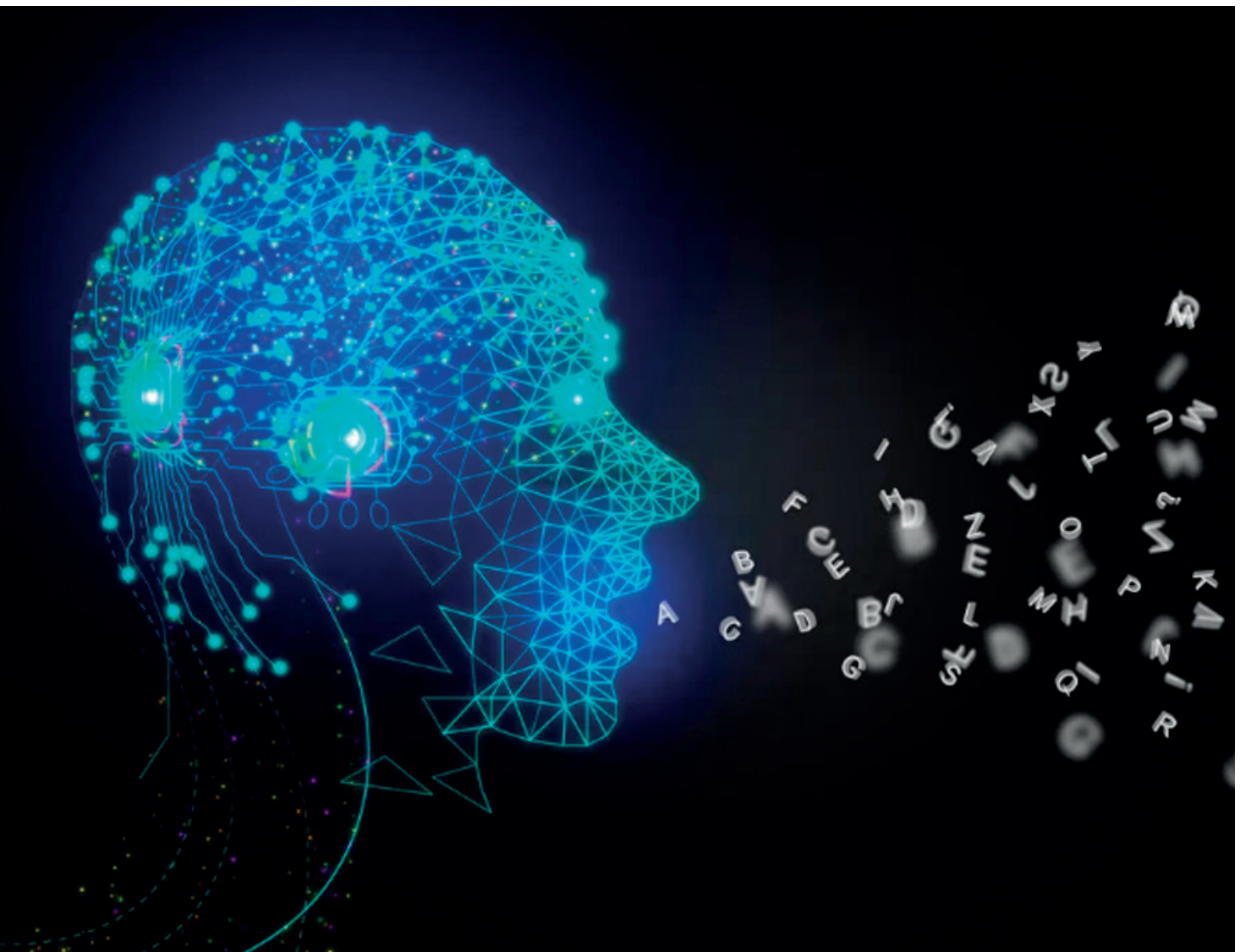
უფრო მეტიც, უცხოური ენის შესწავლის პროცესში მოსწავლეები ხშირად შედიან სხვადასხვა კომუნიკაციურ სიტუაციებში, სადაც მნიშვნელოვანია არა მხოლოდ აზრების გრამატიკულად სწორად გამოხატვა, არამედ საკომუნიკაციო

პარტნიორის რეპლიკის ემოციური კონოტაციის სწორად ინტერპრეტაცია. ასეთი სიტუაციები მოსწავლისგან მოითხოვს თანაგრძნობას და თანამოსაუბრის ემოციური მდგომარეობის გაგებას. ემოციური ინტელექტის როლის გაცნობიერება უცხოური ენის შესწავლის კონტექსტში ახალ პერსპექტივებს უხსნის მასწავლებლებსა და მოსწავლეებს, ხელს უწყობს ენობრივი უნარების უფრო ღრმა და ეფექტურ შეძენას და ინტერპერსონალური უნარების განვითარებას.

ღმისიოს გაფართოება: უცხოური ენის გაკვეთილებზე ემოციური ინტელექტის განვითარება მოიცავს ემოციებთან და გრძნობებთან დაკავშირებული ენობრივი მასალის გამოყენებას. მოსწავლეები სწავლობენ ემოციების უცხოურ ენაზე გამოხატვას, აფართოებენ ლექსიკას და უვითარდებთ ემოციური წიგნიერების უნარი.

ემოციური შფოსთვის გამოყენება: უცხოური ენის გაკვეთილები შეიძლება მოიცავდეს ისეთი ტექსტების კითხვას და განხილვას, რომლებიც იწვევს მოსწავლეებში სხვადასხვა ემოციას. ეს ეხმარება მათ არა მხოლოდ ტექსტის გაგებაში, არამედ თავიანთი ემოციური დიაპაზონის გაფართოებაში, ახალი ფრაზების შესწავლაში.

როლური თამაში: ენის გაკვეთილები ხშირად მოიცავს როლურ თამაშს, სადაც მოსწავლეები ბაძავენ რეალურ სიტუაციებს და გამოხატავენ ემოციებს უცხოურ ენაზე. ეს მათ ეხმარება არა მხოლოდ ისწავლონ ახალი ენობრივი კონსტრუქციები, არამედ განივითარონ ინტერპერსონალური უნარები.





**ემოციური ინტელექტი უსწორედ
ენის გაკვეთილებზე არა
მხოლოდ ხელს უწყობს ენობრივი
უნარიების უფრო ღრმად შეძენას,
არამედ ინტერპერსონალური
უნარიების განვითარებას, რაც
აუცილებელია თანამედროვე
სამყაროში.**



ინტერპერსონალური უნარიანობა: ემოციური ინტელექტის განვითარება ხელს უწყობს თანამშრომლობისა და კომუნიკაციის უნარების განვითარებას. მოსწავლეები სწავლობენ თავიანთი აზრებისა და გრძნობების გამოხატვას, ასევე თანაგრძნობას კომუნიკაციის სხვა მონაწილეების მიმართ.

კოლეგიულის მომზადება: მოსწავლეებს ეძლევათ შესაძლებლობა ისწავლონ კონფლიქტების მოგვარება და ემოციების მართვა სოციალურ სიტუაციებში. ეს განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ჯგუფურად ან წყვილებში მუშაობის დროს.

კულტურული განსხვავებების გაგება: მოსწავლეები ასევე სწავლობენ კულტურული განსხვავებების გაგებას და პატივისცემას. ეს ხელს უწყობს მათი ემოციური ინტელექტის, ტოლერანტობისა და ურთიერთგაგების უნარის განვითარებას.

ამრიგად, ემოციური ინტელექტი უცხოური ენის გაკვეთილებზე არა მხოლოდ ხელს უწყობს ენობრივი უნარების უფრო ღრმად შეძენას, არამედ ინტერპერსონალური უნარების განვითარებას, რაც აუცილებელია თანამედროვე სამყაროში. ის ეხმარება მოსწავლეებს უკეთ გაიგონ საკუთარი თავი და სხვები, წარმატებულად იმოქმედონ საზოგადოებაში და მიაღწიონ წარმატებას როგორც სკოლაში, ასევე ცხოვრებაში.

უცხოური ენის გაკვეთილებზე ემოციური ინტელექტის განვითარების საკითხები მრავალი ქვეყნის ყურადღებას იპყრობს. ზოგიერთი მათგანი ნერგავს ინოვაციურ მეთოდებსა და მიდგომებს მოსწავლეების პიროვნული განვითარებისთვის. განვიხილოთ რამდენიმე ქვეყნის გამოცდილება.

შეერთებულ შტატებში ბევრი სკოლა და საგანმანათლებლო პროგრამა აქტიურად ნერგავს ემოციური ინტელექტის სწავლის ელემენტებს უცხოური ენის გაკვეთილებზე.

ისეთი პროგრამა, როგორიცაა სოციალური და ემოციური სწავლება (SEL), მოიცავს მეთოდებს ემოციური კომპეტენციის განვითარებისათვის უცხოური ენების შესწავლის გზით.

იაპონია აქტიურად ნერგავს სასწავლო მეთოდებს, რომლებიც მიზნად ისახავს ემოციური ინტელექტის განვითარებას თავისი სასწავლო გეგმის ფარგლებში. იაპონიის ზოგიერთი სკოლა იყენებს სათამაშო ტექნიკას და როლურ თამაშებს უცხოური ენის გაკვეთილებზე – „ენები მოსწავლეთა ემოციური ზრდის სტიმულირებისთვის“.

ფინეთში განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა განათლებაში ინტერპერსონალური უნარებისა და ემოციური ინტელექტის განვითარებას. უცხოური ენის გაკვეთილები ხშირად მოიცავს ჯგუფურ პროექტებს და დისკუსიებს კომუნიკაციისა და თანაგრძნობის უნარების გასავითარებლად.

დიდ ბრიტანეთში ფართოდ გამოიყენება სწავლების მეთოდები, რომლებიც მიმართულია უცხოური ენის გაკვეთილებზე ემოციური ინტელექტუალური კომპეტენციის განვითარებაზე. მოსწავლეები ხშირად სწავლობენ წყვილებში

ან მცირე ჯგუფებში მუშაობას, სადაც ისინი აქტიურად იყენებენ კომუნიკაციის უნარებსა და ემოციურ ინტელექტს.

ეს გამოცდილება გვიჩვენებს, რომ ბევრ ქვეყანაში ემოციური ინტელექტის განვითარება სასწავლო პროცესის განუყოფელი ნაწილია. ისინი ცდილობენ შექმნან სასწავლო გარემო, სადაც ხელს უწყობენ მოსწავლეთა სრულ პიროვნულ ზრდას და წარმატებულ ადაპტაციას საზოგადოებაში.

წარმოგიდგენთ გაკვეთილების მეთოდებისა და ამოცანების რამდენიმე კონკრეტულ მაგალითს, რომლებიც ხელს უწყობს ემოციური ინტელექტის განვითარებას:

მოწვევა თამაშად და სწავლად:

მოსწავლეებს შეუძლიათ შექმნან და განახორციელონ სცენარები, რომლებიც მოითხოვს სხვადასხვა ემოციის გამოხატვას, მაგ., როგორებიცაა: სიხარული, სევდა, შიში ან გაკვირვება. მოსწავლეებს შეუძლიათ გაითამაშონ სიტუაციები, როგორებიცაა მაღაზიაში სიარული ან უცხო ადამიანთან ურთიერთობა აეროპორტში შესაბამისი ემოციების მიხედვით.

ლიტერატურული ნაწარმოების განხილვა:

მოსწავლეებს შეუძლია გაკვეთილზე განიხილოს ლიტერატურული ნაწარმოებები, რომლებიც იწვევს სხვადასხვა ემოციასა და გრძნობას. მაგალითად, წიგნის ან ფილმის განხილვა, რომელშიც მთავარი გმირები რთულ სიტუაციებში არიან ან გაივლიან სხვადასხვა ემოციურ მდგომარეობას, ამას შეუძლია დაეხმაროს მოსწავლეებს გაიგონ და გამოხატონ ემოციები უცხოურ ენაზე.

ჯგუფური პროექტი:

მოსწავლეებს შეუძლიათ ჯგუფებში იმუშაონ პროექტებზე, რომლებიც საჭიროებენ პრობლემის ერთობლივი გადაწყვეტას და იდეების განხილვას. მაგალითად, კონკრეტული ქვეყნის კულტურის ან ტრადიციების შესახებ პრეზენტაციის წარდგენა შეიძლება მოიცავდეს სხვადასხვა თვალსაზრისის განხილვას და საკუთარი აზრის გამოხატვას, რაც ხელს უწყობს თანაგრძნობის განვითარებას და სხვების მოსმენის უნარს.

მულტიმედია მასალებთან მუშაობა:

აუდიო და ვიდეო მასალების გამოყენება უცხოური ენის გაკვეთილებზე დაეხმარება მოსწავლეებს გაიზარონ და გაიგონ არა მხოლოდ ენობრივი კონსტრუქციები, არამედ მეტყველების ემოციური ნიუანსებიც. მაგალითად, მოკლემეტრაჟიანი ფილმების ან ვიდეოების ყურება, რასაც მოჰყვება დისკუსია, დაეხმარება მოსწავლეებს ამოიცნონ ემოციური გამონათქვამები და გამოხატონ საკუთარი გრძნობები.

როდესაც ვსაუბრობთ კულტურათაშორის კომუნიკაციაზე ემოციური ინტელექტის კონტექსტში უცხოენოვან კლასებში, მნიშვნელოვანია გავითვალისწინოთ, რომ თითოეულ კულტურას აქვს თავისი უნიკალური მახასიათებლები ემოციების გამოხატვისა და ურთიერთობისას. კულტურათაშორისი კავშირების მაგალითების ანალიზი საშუალებას იძლევა მოსწავლეებმა გაიგონ, თუ როგორ შეიძლება განსხვავდებოდეს ემოციური რეაქციები სხვადასხვა კულტურულ კონტექსტში. გაკვეთილები შეიძლება მოიცავდეს დისკუსიებს იმის შესახებ, თუ რამდენად განსხვავებულია კულტურა, განიხილონ სხვადასხვა ქვეყნის ტრადიციები და წესჩვეულებები, გაიგონ კულტურული ნორმები და ურთიერთობის წესები სხვადასხვა ქვეყანაში. მაგალითად,



**მასწავლებლებს შეუძლიათ
მნიშვნელოვანი როლი
შეასრულონ მოსწავლეთა
მხედველად, მათი ემოციური
ინტელექტის განვითარებაში.
მასწავლებლის როლი
ემოციური მომსახურება და
მართვაში, ენის გაპოზიტივაცია
მოსწავლეთა განვითარების,
მოტივაციისა და სწავლების
გააზრებაში აუცილებელია
ეფექტური სასწავლო პროცესის
ნაწილობრივად.**



რა ჟესტები ან გამონათქვამები ითვლება პატივისცემად ან უპატივცემულობად სხვადასხვა კულტურაში, როგორ რეაგირებენ ადამიანები კულტურულ განსხვავებებზე და რა ემოციური ნიუანსი შეიძლება წარმოიშვას ასეთ სიტუაციაში.

ეს ხელს შეუწყობს მოსწავლეთა ინტერკულტურული გაგებისა და ემოციური ინტელექტის განვითარებას, საკუთარი თავისა და სხვების შეცნობას, ასევე წარმატებით ურთიერთობას მრავალეროვნულ საზოგადოებაში.

საქართველოში უცხოური ენები ისწავლება დაწყებითი საფეხურიდან. ინგლისური პირველი უცხოური ენაა, ისწავლება პირველი კლასიდან, მეორე უცხოური ენა არჩევითია (ფრანგული, გერმანული, რუსული, იტალიური და სხვ.), ისწავლება მე-5 კლასიდან. რუსული ისწავლება როგორც მეორე (არჩევითი) უცხოური ენა. სხვა უცხოურ ენებთან შედარებით მას ყველაზე ხშირად სთავაზობენ სკოლები და ირჩევენ მშობლები, მიუხედავად იმისა, რომ რუსული ენა ასოცირდება რუსეთთან და მის გავლენასთან რეგიონში. რუსული ენის სწავლება საქართველოში აღმოჩნდა პოლიტიკური და სამხედრო პრობლემების პირისპირ ისტორიული მოვლენებისა და თანამედროვე გეოპოლიტიკური რეალობის გამო. აქ გასათვალისწინებელია რამდენიმე ასპექტი: ისტორიული კონფლიქტების ფონზე, როგორებიცაა 2008 წლისა და აფხაზეთის ომები, რუსული ენა საქართველოში რჩება კულტურულ და სოციალურ ფაქტორად, მაგალითად, საქართველოს ბევრ მოქალაქეს ჰყავს დალუპული ახლობლები 2008 წლისა და აფხაზეთის ომებში, ამავე დროს, ჰყავთ ნათესავები ან მეგობრები რუსეთში. ჩვენს ომებს დამატებითი უკრაინაში. ეს ქმნის კომპლექსურ პრობლემას, ენა არის როგორც კომუნიკაციის საშუალება, ასევე პოლიტიკური დაძაბულობის ობიექტი. ეს ყველაფერი გავლენას ახდენს ქვეყანაში რუსული ენის აღქმაზე, რაც იწვევს განსხვავებულ პოლიტიკურ შეხედულებებს საქართველოს მოსახლეობაში. ეს კონტექსტი მოითხოვს ფრთხილ ანალიზს და განხილვას საგანმანათლებლო და ენობრივი პოლიტიკის შემუშავებისას და ასევე კულტურათაშორის დიალოგის წარმართვისას. ამ ფაქტორმა შეიძლება მნიშვნელოვანი გავლენა იქონიოს მოსწავლეთა ემოციური ინტელექტის განვითარებაზე. მოსწავლეებმა, რომლებიც სწავლობენ რუსულს საქართველოში, შესაძლოა განიცადონ სხვაგვარი ემოციური აღქმა ორ ქვეყანას შორის ისტორიული და პოლიტიკური დაძაბულობის გამო. ამ კერძო შემთხვევაში პოლიტიკური პრობლემები ქმნიან ბარიერებს ინტერკულტურული აღქმის კონტექსტში. თუმცა მოსწავლეებს შესაძლებელია განვითარდეს ემოციების მართვის უნარი რუსული ენის სწავლისას, რათა ეფექტურად გაუმკლავდნენ პოლიტიკურ გარემოსთან დაკავშირებულ ემოციურ გამოწვევებს. აქ მნიშვნელოვანია მასწავლებლის როლი, რომელიც ხშირად კონტექსტს არ ან ვერ ითვალისწინებს. ენის სწავლების მიზნად თვლის „შეაყვაროს“ რუსული კულტურა და მოქმედებს არასწორი, წინა საუკუნის მეთოდოლოგიის გამოყენებით. ამ დროს კი მას შეუძლია კლასს შეუქმნას გარემო, სადაც მოსწავლეები

თავისუფლად გამოხატავენ თავიანთ გრძნობებსა და ემოციებს. განსაკუთრებით ეს მნიშვნელოვანია საბავშვო-საშუალო საფეხურზე, სადაც მოსწავლეთა ასაკობრივი თავისებურებებიცაა გასათვალისწინებელი. შესაბამისად, საკითხის სწორად მიწოდება ხელს შეუწყობს ემოციური ინტელექტის განვითარებას და პოზიტიურ კომუნიკაციას. ჯგუფში მუშაობა და, საჭიროების შემთხვევაში, მიმდინარე საოპერატიული მოქმედებების ამსახველი მასალების (ფოტოები, ინტერვიუები, ტელეგადაცემები) განხილვა რუსული ენის გაკვეთილებზე დაგეგმარება ენის სწავლის მიზნის სხვაგვარად აღქმაში, სოციალური ინტერაქციის უნარების განვითარებაში. მოსწავლეებს შეუძლიათ ისწავლონ სხვების მოსაზრებების მოსმენა და პატივისცემა, თუნდაც ისინი განსხვავებული იყოს. ზოგადად, რუსული ენის შესწავლა საქართველოში პოლიტიკური და სამხედრო საკითხების კონტექსტში მოითხოვს განსაკუთრებულ ყურადღებას სწავლის ემოციური ასპექტის გათვალისწინებით. მასწავლებლებს შეუძლიათ მნიშვნელოვანი როლი შეასრულონ მოსწავლეთა მხარდაჭერაში, მათი ემოციური ინტელექტის განვითარებაში. მასწავლებლის როლი ემოციების ამოცნობასა და მართვაში, ენის გაკვეთილებზე მოსწავლეთა განზრახვების, მოტივაციისა და სურვილების გააზრებაში აუცილებელია ეფექტური სასწავლო პროცესის წარმართვისას.

მასწავლებელს შეუძლია გაკვეთილზე განიხილოს ახალი ამბები, სატელევიზიო გადაცემების ამონარიდები, საგაზეთო სტატიები, გამოიყენოს ინფორმაციულ-საკომუნიკაციო ტექნოლოგიები, დასვას სწორი კითხვები, შესაბამისად, აქტიურად მოუსმინოს და ყურადღებით დააკვირდეს მოსწავლეთა ქცევას, რათა დაადგინოს მათი ემოციური საჭიროებები და რეაქციები. შექმნას ატმოსფერო, რომელშიც მოსწავლეები თავს კომფორტულად და უსაფრთხოდ იგრძნობენ თავიანთი აზრების, გრძნობებისა და მოსაზრებების გამოხატვისას. მას გაცნობიერებული უნდა ჰქონდეს საკუთარი როლი, რომ თითოეული მოსწავლის წარმატებული სწავლა და პიროვნული განვითარება უცხოური ენების გაკვეთილებზე დამოკიდებულია ემოციურ მხარდაჭერაზე, ინდივიდუალურ ყურადღებასა და მასტიმულირებელ სასწავლო გარემოზე. მასწავლებლები გადამწყვეტ როლს ასრულებენ ამ გარემოს შექმნაში და ბიძგს აძლევენ მოსწავლეებს წარმატებისკენ არა მხოლოდ აკადემიურ, არამედ პირად ცხოვრებაშიც. სწავლების მრავალფეროვანი მეთოდები, აქტიური ყურადღება მოსწავლეთა ემოციურ საჭიროებებზე, მათი მოტივაციისა და თვითრეგულაციის მხარდაჭერა ხელს შეუწყობს ეფექტურ სწავლას და თითოეული მოსწავლის განვითარებას.

1. Myers, D. G. (2008). Psychology in Everyday Life. Worth Publishers.
2. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivation: The Search for Optimal Motivation and Performance. Academic Press.
3. Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. Bantam Books.



ნუსუდან თაყაიშვილი

მასწავლებელთა
პროფესიული
განვითარების ეროვნული
ცენტრის მუსიკის
ექსპერტ-კონსულტანტი

ადრეული საბავშვო განათლება თავაზის გზით



სტაფია მიზნად ისახავს
ქართულ სივრცეში, კერძოდ,
თბილისში, არსებული
სკოლაგარეშე საბავშვო
განათლების ოჯახური
სისტემის გაძლიერებას,
რომელიც
მუსიკოსის – პიანისტისა და
თეორეტიკოსის, ბარბარე
ერისთავის მიერ ევრო-
პიდან ჩამოტანილ ალბრდის
მეთოდებს ეფუძნება. სისტემამ
ასიმილაცია განიცადა,
გაფართოვდა პიანისტ
თინათინ კოსტავას მიერ და
სახეცვლილი წლების
განმავლობაში წარმატებით
ხორციელდება.

სტაფია მიზნად ისახავს ქართულ სივრცეში, კერძოდ, თბილისში, არსებული სკოლაგარეშე საბავშვო განათლების ოჯახური სისტემის გაძლიერებას, რომელიც მუსიკოსის – პიანისტისა და თეორეტიკოსის, ბარბარე ერისთავის მიერ ევრო-პიდან ჩამოტანილ ალბრდის მეთოდებს ეფუძნება. სისტემამ ასიმილაცია განიცადა, გაფართოვდა პიანისტ თინათინ კოსტავას მიერ და სახეცვლილი წლების განმავლობაში წარმატებით ხორციელდება.

გასული საუკუნის პირველ ნახევარში ბარბარე ერისთავის წაყვლობა მოსკოვის კონსერვატორიაში გ. ნეიჰაუმის კლასში, შემდეგ გერმანიასა და ინგლისში, სადაც გაეცნო ევროპაში არსებულ მუსიკალურ-საგანმანათლებლო სისტემას Tonic Sol-Fa და საქართველოში დაბრუნებისას მისი დანერგვა დაიწყო ოჯახსა და საახლობლო წრეში¹. ბარბარე ერისთავის მიერ ამ სისტემით ალბრდილმა დისწულმა, თბილისის სახელმწიფო კონსერვატორიის კურსდამთავრებულმა, პიანისტმა თინათინ კოსტავამ თავისი შვილებისა და მათი მეგობრებისათვის 70-80-იან წლებში განაახლა მეცადინეობები, რომლებიც დღესაც წარმატებით მიმდინარეობს. თავდაპირველი მოცემულობა განვითარდა, უფრო მრავალფეროვანი გახდა და სხვადასხვა მიმართულებით შეივსო.

ამ მუსიკალური სისტემის აღსაზრდელები ძირითადად ოჯახის ნათესავებისა და მეგობრების ოჯახებიდან არიან. ეს მეცადინეობები ნაკლებად ატარებს კომერციულ ხასიათს.

სისტემის ზოგადი მახასიათებლები შემდეგია:

- იღებენ ყველა მსურველს. ძირითადად, გათვლილია ბავშვებზე, რომლებიც არ/ნაკლებად ავლენენ მუსიკალურ მონაცემებს, თუმცა მუსიკალურად ნიჭიერ ბავშვებსაც იღებენ.
- მოსწავლეთა ასაკი 5-6 წელია.



ბარბარე ერისთავი ნათესავებთან ერთად გერმანიაში

- ციკლი 2-წლიანია.
- ჯგუფში 5-10 ბავშვია.
- კვირაში ორჯერ ტარდება.
- გაკვეთილი 120 წუთს გრძელდება.
- ბავშვები და მშობლები სიამოვნებით ესწრებიან მეცადინეობებს, რასაც ოჯახური გარემო, სახალისო აქტივობები თამაშების სახით და პედაგოგის პიროვნული თვისებები განაპირობებს.

მეცადინეობები რამდენიმე მიმართულებით წარიმართება:

- კლასიკური და ხალხური მუსიკის ნიმუშების მოსმენა და ხატვა ფერადი ფანქრებით;
- ხელის ნიშნებით მღერა;
- რიტმული სავარჯიშოები ტაშით;
- აერობიკა – ცეკვა რიტმული მუსიკის თანხლებით;
- ინსტრუმენტების ამოცნობა ვიზუალურად და ჟღერადობით;
- ინტერვალებისა და მელოდიური საცეცხვების მღერა/ამოცნობა;

“

ამ მუსიკალური სისტემის
აღსაზრდელები ძირითადად
ოჯახის ნათესავებისა და
მეგობრების ოჯახებიდან
აიჩნა. ეს მასაღინეობები
ნაძლავად ატანებს კომუნიკაციას
სახლთან.

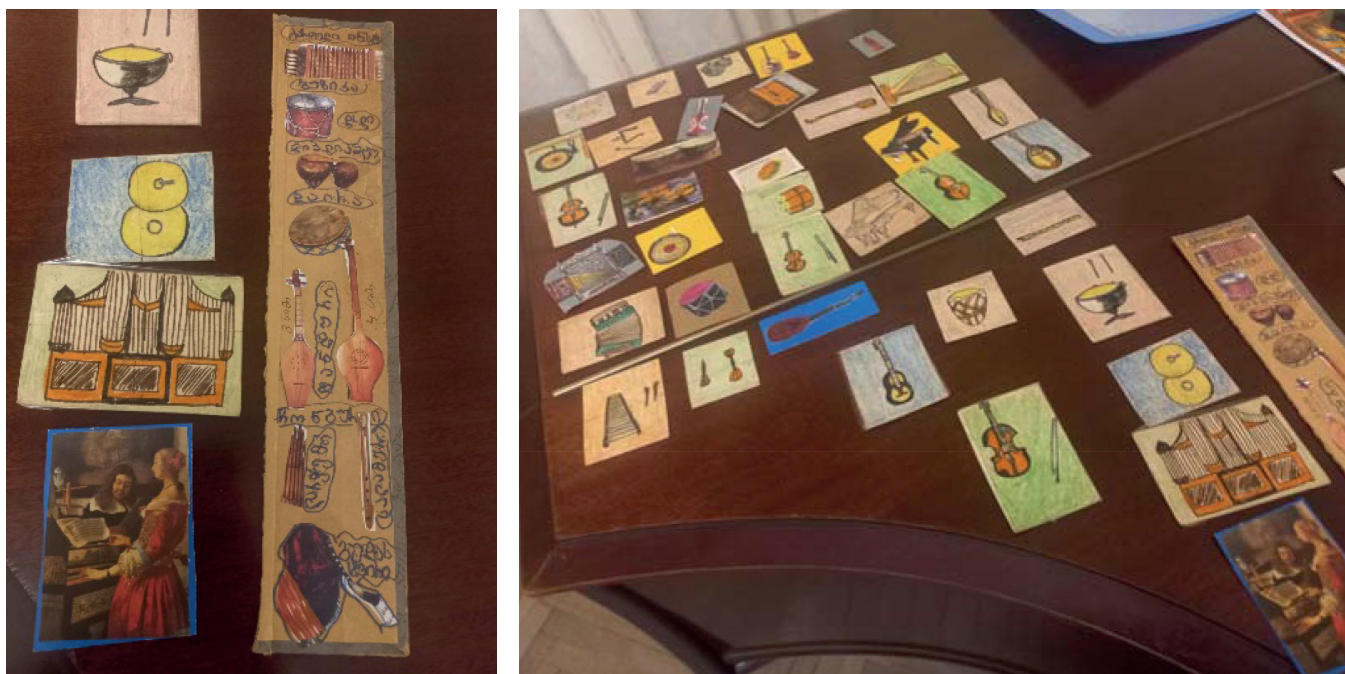
“

- რიტმის კითხვა, რიტმული კარნახი;
- ფრაგმენტის ანალიზი;
- წარმოდგენა.

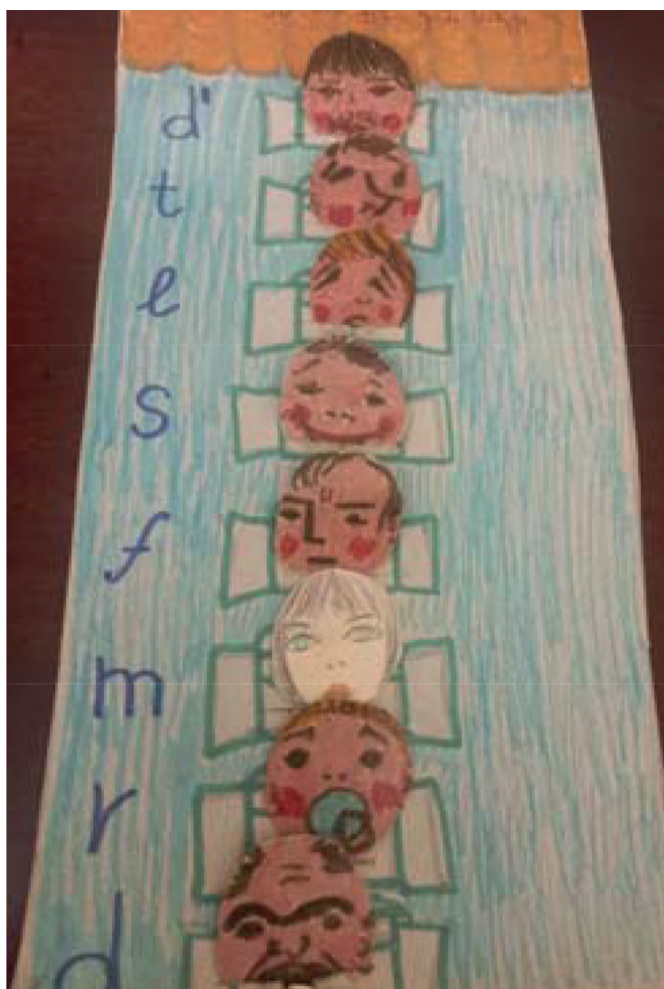
თინა კოსტავას მიერ დანერგილი ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი სიახლე ამ სისტემაში გახდა კლასიკური მუსიკის ნიმუშების მოსმენა და ხატვა მათ ფონზე. ამას ერთვის ეპიზოდების თხრობა კომპოზიტორთა ცხოვრებიდან და, ასევე, დირიჟურობა. ბავშვები ისმენენ ისეთ ნიმუშებს, როგორებიცაა:

- ვ. ა. მოცარტი – „ღამის პატარა სერენადა“;
- ჟ. ბიზე – ფრაგმენტები ოპერიდან „კარმენი“;
- კ. ორფი – „კარმინა ბურანა“;
- ე. გრიგი – „მთის მეფის გამოქვაბულში“;
- ლ. ვან ბეთჰოვენი – „ეგმონტი“;
- ქართული ხალხური სიმღერები და ა.შ.

მუსიკის მოსმენის აქტივობას უშუალოდ უკავშირდება ინსტრუმენტებისა და ვოკალური ტემბრების გაცნობა. საბოლოოდ მოსწავლეები დიდ და მრავალფეროვან მონაცემებს ფლობენ როგორც სიმფონიური, ისე ხალხური მუსიკის სფეროდან, იციან საკრავებზე ბგერის მიღების წესიც. ამოცნობისას ბავშვები მიუთითებენ შესაბამის ბარათს თვითნაკეთი საკრავიერი ლოტოდან და ასახელებენ საკრავს.

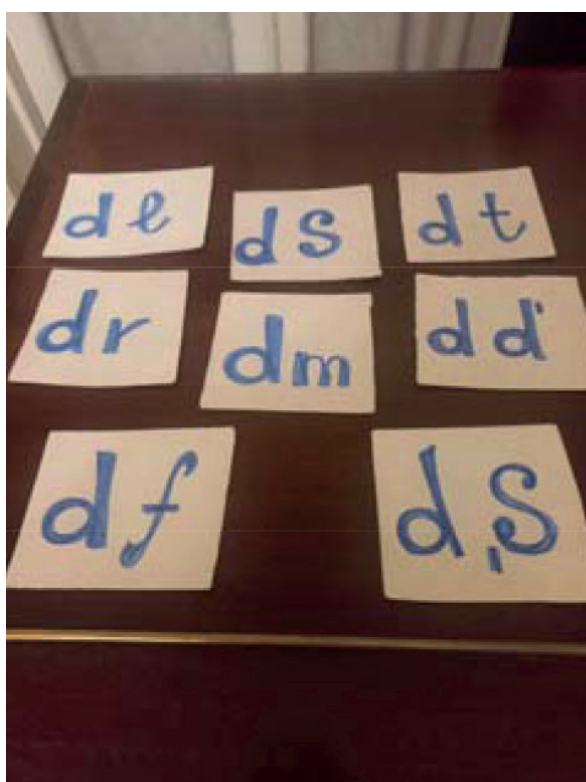


მღერის პროცესში გამოიყენება ხელის ნიშნები, რომლებიც ზ. კოდაის ცნობილი სისტემის ანალოგიურია.



საფეხურების სართულების სახითაა მოწოდებული და „თითოეული ნოტი პერსონაჟია, თავისი ხასიათი აქვს,“ – ამბობს კატო, ყოფილი მოსწავლე. განლაგება ასეთია: პირველი ოქტავის დო² ოჯახის თავია, განაგებს და მართავს. მი – ახალგაზრდა, მეოცნებე გოგონაა, სოლ – მხიარული პერსონაჟია. მეორე ოქტავის დო კი (გასარჩევად მონიშნულია ზედა მარცხენა მხარეს) გამოეყო ოჯახს და მანსარდაზე ცხოვრობს. მისი მუდმივი თანმხლებია ტი, რომელსაც უჭირს მისგან დამოუკიდებლად ყოფნა (ამით ხაზგასმულია, რომ სიღო-ში წყდება). მცირე ოქტავის ბაბუა სოლ ზღვარს ქმნის, რომლის ქვემოთ ბავშვები არ მღერიან.

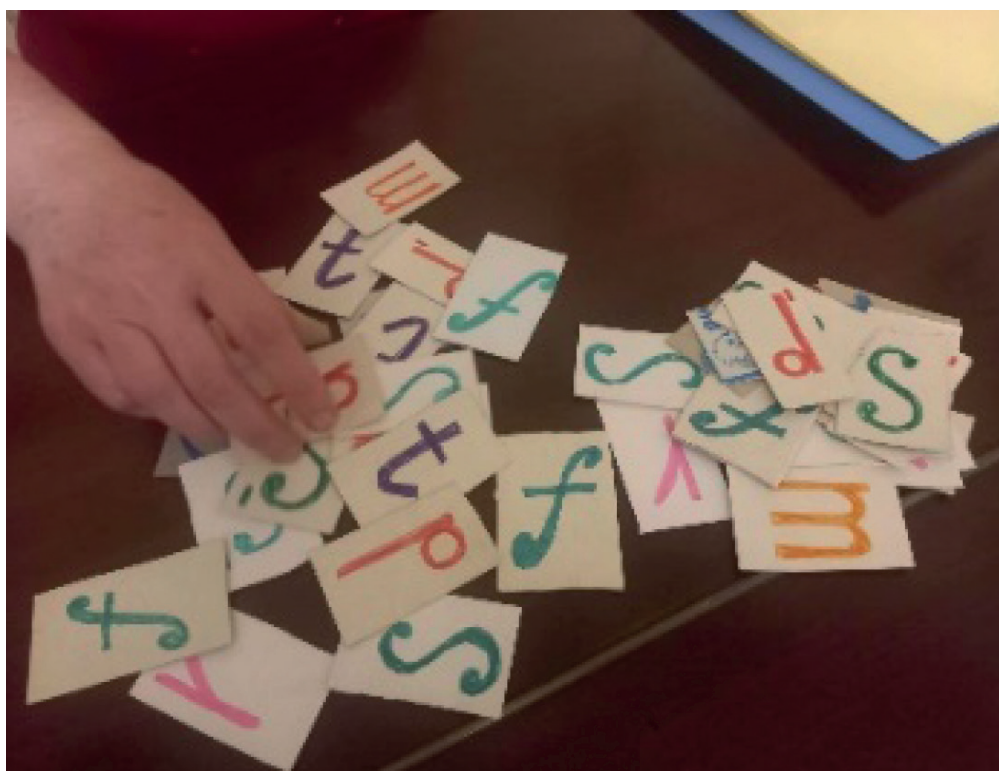
როგორც ცნობილია, ამ სისტემის პირველწყარო – ტონიკა სოლ-ფა სისტემა ფარდობითია, მოძრავი დო-ს პრინციპს ეყრდნობა, სადაც საფეხურებრივი ურთიერთმიმართებაა მთავარი და ტონალობას გადამწყვეტი მნიშვნელობა არ ენიჭება. აქაც ანალოგიური მიდგომაა. უნდა აღინიშნოს მოსწავლეთა მიერ ინტერვალების, შემდეგ აკორდების მელოდიური გამღერებისა და ამოცნობის უნარი, რაც ნებისმიერი ტონალობის შემთხვევაში მოძრავ ტონიკა დო-სთან



მიმართებით განიხილება, სართულებზე მათი განლაგების შესაბამისად. მაგალითად, – ყოველი ინტერვალის ან აკორდის ფუძედ დო-ა მოაზრებული. მელოდია მოძრავ დო-სთან მიმართებით, დო-მაჟორში ან დო-მინორში განიხილება.

მღერისა და ამოცნობის უნარები ნელ-ნელა ვი-თარდება მეცადინეობის დაწყებიდან რამდენიმე თვეში ყოველი მათგანი ასრულებს ამ დავალებებს.

ამგვარად ნასწავლი ნოტების ბარათებით



ბავშვები მოსმენილ მელოდიებს „ჩაიწერენ“ შემდეგი სახით:



მღერასთან დაკავშირებით საინტერესოა ერთი სიმბოლო, რომლის გამოჩენაც ბავშვებს არ სიამოვნებთ. ყურებზე ხელაფარებული ჯამბაზი იშვიათად ჩნდება, როცა ბგერა/მელოდია არ ჟღერს სუფთად.



რიტმის შეგრძნების, რიტმულობის განვითარებისათვის ქალბატონი თინას მიერ აერობიკის 5-10-წუთიანი მონაკვეთებია დანერგილი ენერგიულ, რიტმულ, ჩქარ თანამედროვე მუსიკაზე. მისი პრაქტიკიდან გამომდინარე, თინა კოსტავა აცხადებს, რომ ცეკვა, მოძრაობა 1) მოტივაციას ამაღლებს და 2) რიტმის განვითარებისათვის დიდი შედეგის მომტანია.

●			
ტა	ა	ა	ა
ტა	ა	ტა	ა
ტა	ტა	ტა	ტა
ტატე	ტატე	ტატე	ტატე
ტაფატეფე	ტაფატეფე	ტაფატეფე	ტაფატეფე



უჭაპაპის სახით, აღნიშნულია, რომ დასახელებული სიტყვის აღზრდილი გამოიჩინა მოტივაციით, განითავაზიან მუსიკალური სფერო, რიტმული, სუბთაქონიანი, ინტონირებით, უფროაღება მათი საგონებელა და სოციალური უნარები, ანალიტიკური აზროვნება, უყალიბებათ მუსიკის მოსმის მზაკა ანატიკური მასალინაოგის გზით იქნან თაონილ ყოლან მუსიკის სფერო.



აქ წარმოდგენილ რიტმულ სქემებს, ამ სიმბოლოებს ბავშვები მღერის პროცესში იყენებენ და ამოიცნობენ მოსმენისას. რიტმული კარნახი კი განსხვავებული რიტმული ნახაზების ამსახველი ბარათების, როგორც აგურების, თანმიმდევრული დაწყობით ხდება. აქვე უნდა აღნიშნოს, რომ ქათმის და საკენკის ამსახველ ბარათებზე ბავშვები მარცვლების რაოდენობის – 2, 3, 4 – მიხედვით განარჩევენ დუოლს, ტრიოლსა და კვარტოლს, ცხადია, დასახელების გარეშე.

ცალკე აღნიშვნის ღირსია წარმოდგენები. პირველი წლის ბოლოს ეს საკონცერტო გამოსვლა ცალკეული ნომრებისგან შედგება, მეორე წელს კი სპექტაკლის სახე აქვს. ხელმძღვანელის მიერ თემის ან სიუჟეტის შესაბამისად, რომელიც, თავის მხრივ, ბავშვების ასაკზეა მორგებული, იკინძება რეპერტუარი კლასიკური/ხალხური მუსიკის ფრაგმენტებისგან. კლასიკურ რეპერტუარს ბავშვებისათვის მისაწვდომი ტექსტები ერგება, რომელიც მათი ინტერესების გათვალისწინებით ითხზება მელოდიის შესაბამისად. მაგალითად, ჰერცოგის სიმღერა ჯ. ვერდის „რიგოლეტოდან“ შეიძლება მოვისმინოთ ტექსტზე „გოძილა ვარ შავი, მრისხანე და ავი, შიშის ბარს ვცემ ყველას, ცხოველებს და ძერას“. ადვილი მისახვედრია, რომ ტექსტის შინაარსი კონკრეტული ბავშვი-შემსრულებლის ინტერესებით არის განპირობებული.

წარმოდგენებს ბავშვების ოჯახის წევრები ესწრებიან და ისინი საზეიმო თავყრილობის სახეს იღებს.

ამრიგად, კურსის ბოლოს ბავშვები: ანალიზებენ მუსიკალურ ნაწარმოებს ხასიათის, კილოს, შემსრულებელთა შემადგენლობას მიხედვით, ასევე, მის მიხედვით განსაზღვრავენ ჟანრს, ინსტრუმენტულ და ვოკალური ხმების შემადგენლობას, რიტმულ ნახაზს, აგოგიკურ და დინამიკურ ნიუანსებს, განსაზღვრავენ და ამოიცნობენ ბგერათსიმალლეს, მელოდიას, რეგისტრს, ცალკეულ ინტერვალსა და აკორდს, შესაბამისად, იცნობენ ამ რეპერტუარს. ასრულებენ სოლო და საანსამბლო ნომრებს სპექტაკლში, რომელსაც გაითამაშებენ მოწვეული სტუმრების წინაშე.

რა პედაგოგიურ პრინციპებს ეყრდნობა თინათინ კოსტავა სწავლებისას?

- იღებენ ყველა მსურველს.
- მეცადინეობა თამაშის გზით ხორციელდება.
- ინდივიდუალური მიდგომაა:
 - ბავშვს არაფერს აძალბებენ.
 - პასუხი ნებაყოფლობითია, მხოლოდ სურვილის მიხედვით.

- „წამოძახებას შეიძლება“.
- რეპერტუარი სურვილისა და მონაცემების მიხედვით განისაზღვრება.
- პედაგოგი შეახსენებს მოსწავლეს: „გახსოვს, ეს არ გამოგდიოდა და ახლა უკვე აკეთებ“.

ბავშვების გაცნობისას პედაგოგი ჩაინიშნავს მათ მონაცემებს და ერთი თვის შემდეგ ქულებს წერს თავისთვის, ჩანაწერებს აკეთებს ბავშვის პროგრესის მიხედვით.

„ბავშვი თავიდან როიალის ქვეშ იჯდა და ღმუოდა, არაფერი დაუძალებიათ, მერე თავად მოინდომა ჩართვა და ყველაფერს კარგად გაართვა თავი“, – ნანა, მშობელი.

როგორც ქალბატონი თინა აღნიშნავს, აქტივობების მონაცვლეობა ბავშვებს მოდუნების საშუალებას არ აძლევს – ისინი მუდმივად კონცენტრირებული და პროცესში ჩართულები არიან.

შეჯამების სახით, აღნიშნულია, რომ დასახელებული სისტემის აღზრდილები გამოირჩევიან მოტივაციით, განვითარებული მუსიკალური სმენით, რიტმულობით, სუფთად ინტონირებით, უმჯობესდება მათი საშემსრულებლო და სოციალური უნარები, ანალიტიკური აზროვნება, უყალიბდებათ მუსიკის მოსმენის ჩვევა და პრაქტიკული მეცადინეობის გზით იძენენ თეორიულ ცოდნას მუსიკის სფეროში.

გამოყენებული ლიტერატურა

- ¹ მცდელობის მიუხედავად, სისტემის დანერგვა სასწავლო დაწესებულებაში კურსის სახით ბარბარე ერისთავის მიერ ვერ მოხერხდა.
- ² ნოტების დასახელება ქართულ სივრცეში დამკვიდრებულ სახელწოდებებს შეესაბამება. სურათზე ჩანს, რომ ყველა აღნიშვნა ნოტის პირველი ასოა. მე-7 საფეხურზე „სი“ ჩანაცვლებულია „ტი“-თი, რომ ორი „ს“ „სოლ“ და „სი“ არ დაემთხვეს ერთმანეთს.

გამოყენებული ლიტერატურა

- ¹ The Curven method (Tonic Sol-Fa) <https://music-ed.net/Curwen/index.htm>



ირინა ჯურავაძე

ხელოვნებათმცოდნე

საჯარო ხელოვნების ფონდის საგანმანათლებლო მიმართულების შესახებ



ენაშენიანება სტატიის
მოკლედ აღწერს
მნიშვნელოვან ინსტიტუტს,
თბილისის საჯარო ხელოვნების
ფონდის შესახებ, რომელიც
ხელოვნების განვითარების
საზოგადოებრივ სფეროში
აღიჭრის და ხელოვნების
მასშტაბების შესახებ
საინფორმაციო
საგანმანათლებლო
მიმართულებით უნდა იყოს
საინფორმაციო.



წინამდებარე სტატიაში მოგიტყობთ ახალი მუნიციპალური ინსტიტუტის, თბილისის საჯარო ხელოვნების ფონდის შესახებ, რომელიც გარდა ხელშეწყობის სახელოვნებო პროექტებისა და ხელოვნების მასშტაბების შესახებ საგანმანათლებლო მიმართულებითაც უნდა იყოს საინტერესო.

2023 წელს დაარსებული ფონდის ძირითადი საქმიანობა და მიზანი თანამედროვე ვიზუალური ხელოვნების საჯარო სივრცეში ჩვენებაა. ნამუშევრის შერჩევა კონკურსის საფუძველზე ხდება, რომელიც წელიწადში რამდენჯერმე ცხადდება. კონკურსის გამარჯვებულს ხელოვნების სფეროს წარმომადგენლებისგან შემდგარი ჟიური ირჩევს, რომლის შემადგენლობა ყოველი კონკურსის სპეციფიკის მიხედვით იცვლება. კონკურსი ყოველთვის კონკრეტულ ადგილს არის მორგებული, თუმცა შინაარსი ან თემატიკა თავად წარმადგენმა უნდა განსაზღვროს. შერჩეული ადგილი შეიძლება იყოს ნებისმიერი საჯარო სივრცე – მაგალითად, ქალაქის მოედანი, მეტრო, სკვერი, სახურავი, ბილდობორდი და ა.შ. თითოეული პროექტი სულ რამდენიმე თვის განმავლობაში რჩება შერჩეულ ადგილას, შემდეგ კი ფონდის – ქალაქის საკუთრებაში გადადის სხვა სივრცესა და კონტექსტში ჩვენებისთვის. ამგვარი ინსტიტუტის არსებობა არაერთი თვალსაზრისით არის მნიშვნელოვანი, საჯარო ბიუჯეტით სახელოვნებო პროექტების დაფინანსების პრაქტიკა, ცხადია, არსებობს, თუმცა ეს დაფინანსება, როგორც წესი, მწირია და ხშირად არ ითვალისწინებს ნამუშევრის ფართო აუდიტორიისთვის წარდგენას, ნაკლებად აძლევს ხელოვანს იმის საშუალებას, რომ მასშტაბურ ნამუშევარზე იმუშაოს და ეს ნამუშევარი ქალაქში გამოფინოს. საჯარო ხელოვნებაზე ფიქრისას გვახსენდება ძეგლები ან თუნდაც ქუჩის ხელოვნება. ეს ნიმუშები ან სახელმწიფო, მუნიციპალური გადაწყვეტილების შედეგია, ან ხელოვანის ინდივიდუალური ინიციატივა – დატოვოს წარწერა ან ნახატი კედელზე. რეპრეზენტაციის სივრცეები ძირითადად ამ ორ პრაქტიკას გულისხმობს თბილისში. თუმცა გამჭვირვალე მექანიზმით თანამშრომლობის საფუძველზე შერჩეული ნამუშევრების ქალაქში

გამოტანა უფრო სასარგებლო შეიძლება აღმოჩნდეს როგორც სახელოვნებო ჯგუფებისთვის, ასევე, ზოგადად, ქალაქის კულტურისთვის. მეორე მხრივ, იმისთვის, რომ ამ ნამუშევრებმა ქალაქში შექმნას ახალი შინაარსი, ნამდვილად იქცეს მოედნის, უბნის, ტრანსპორტის – საჯარო სივრცის – და კულტურის ნაწილად, დიდი სამუშაო არის გასაწევი ფონდის მხრიდან.

დაარსების პირველ წელს ფონდმა რამდენიმე პროექტი წარადგინა ქალაქში, 2024 წლიდან კი საჯარო პროგრამას საგანმანათლებლო მიმართულება დაემატა. ფონდის საგანმანათლებლო მიმართულების ერთ-ერთი მიზანი, სხვადასხვა ასაკობრივი ჯგუფებისთვის ნამუშევრის გარშემო ახალი შინაარსების, მსჯელობის სივრცის და სასკოლო საზოგადოებისთვის დამატებითი საგანმანათლებლო სერვისების შექმნაა და ამ გზით ასევე კონკურსში გამარჯვებული ნამუშევრების საზოგადოებასთან დაკავშირება. სწორედ ამგვარი სამი პროექტის შესახებ მოგითხრობთ ამ სტატიაში.

ფონდის პირველი ღია კონკურსის გამარჯვებული გერმანიაში მცხოვრები ქართველი ხელოვანი ქეთუთა ალექსი-მესხიშვილია. ნამუშევარი, რომელსაც ქართული ორნამენტი ჰქვია, თბილისის მეტრო სადგურის, 300 არაგველის ზედა ვესტიბულის დიდ და ნათელ სივრცეშია განთავსებული (იხ. ფოტო).





დაანსების პირველ წელს

ფონდმა ჩამოაყალიბა პროექტი

ნაჩადგონა ქადაგები, 2024

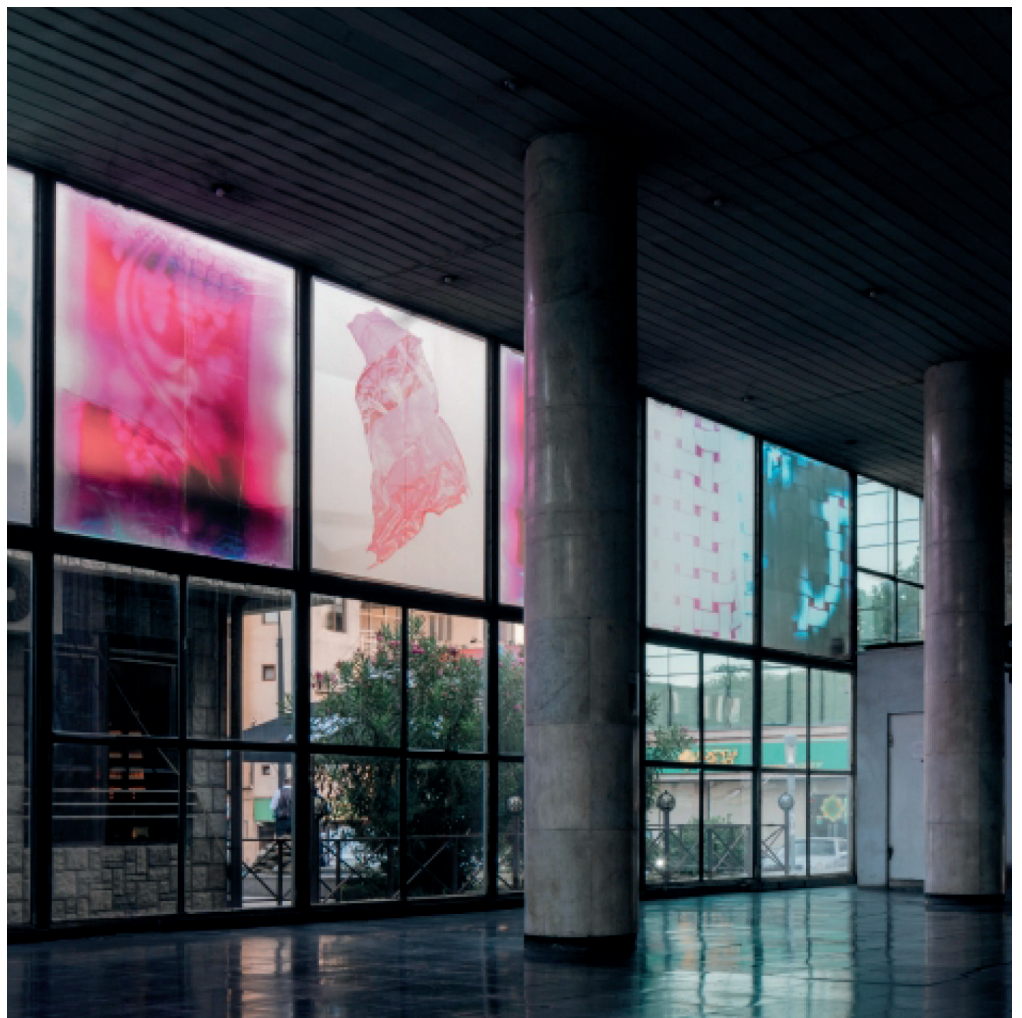
ნაჩადგონი კი საჯარო პროგრამას

სამაგონათმცოდნეო

მიმართულებით დაეხმარება.



უხვად განათებულ სადა სივრცეში დღის სხვადასხვა მონაკვეთში, შუშებზე აკრულ ფერადოვანი ვიტრაჟი მსუბუქ ფერადოვან ფილტრსა და ფაქიზ ჩრდილებს ქმნის. პროექტის კურატორ ანა ჩორგოლაშვილის თანახმად, ვიტრაჟების ფოტოსერია ეხმიანება 60-იანი წლების ქართულ არქიტექტურაში აქტუალურ ხელოვნებათა სინთეზის იდეას, რომელსაც საფუძვლად ეროვნული მოტივებიც ედო. 1967 წელს თამაზ თევზაძის პროექტით აშენებული მეტრო სადგურის პავილიონი ქართული მოდერნიზმის ერთ-ერთი საუკეთესო მაგალითია. არქიტექტორ გიგია ბათიაშვილის მიერ დაპროექტებული ქვედა ვესტიბული კი 300 არაგველი მეომრის ამსახველი, სპილენძის ბარელიეფითაა შემკული, რომლის ავტორიც თეიმურაზ (თენგიზ) გიგაურია (გივი გიგაურთან თანამშრომლობით). ქვედა სივრცის ტედური რელიეფის ბრწყინვალეობა, დროთა განმავლობაში გოგირდის გამო გაშავდა და გარკვეულწილად მოულოდნელი შავი, შუქგაუმტარი და თითქოს უფრო რბილი სახე მიიღო. ჰეროიკული სცენის ნაცვლად, ზედა ვესტიბულში ალექსი-მესხიშვილის ნამუშევარი კი გამჭვირვალე და ერთჯერადი სასაჩუქრე პარკების მოტივებზეა აწყობილი. ექსპერიმენტულად დამუშავებული ფოტოების სერია, სასაჩუქრე პარკების გაფორმებას – ქართული ორნამენტებს, ბაფთებს, ბადეების ასახავს.



ნამუშევრის ტექსტსა და რეცენზიას გაეცანით ვებგვერდზე.

საგანმანათლებლო პროგრამის ერთ-ერთი პირველი შეხვედრა მეტროსადგურთან ახლოს, ამავე უბნის ორი სკოლის რამდენიმე კლასში ჩატარდა და გარკვეულწილად ამ ნამუშევრით იყო შთაგონებული, თუმცა არა კურატორის ტექსტში გაშლილი შინაარსით, არამედ ნამუშევრის ენით. ისნის რაიონის 87-ე და 86-ე სკოლაში ფოტოგრაფ ანა ფატლაძის მიერ შემუშავებული ვორკშოპების სერია საბაზო საფეხურის მოსწავლეებისთვის იყო განკუთვნილი. დამატებით ჩაბნელებულ ოთახში ფოტოგრაფმა წინასწარ სრულად დაფარა ფანჯრები, ჩააბნელა სივრცე და დატოვა მხოლოდ ერთი ღიობი—შედეგად შექმნა კამერა ობსკურა. მას შემდეგ, რაც მოსწავლეები ფოტოგრაფიამდე ხედვის თავისებურებებს, ფოტოგრაფიის ისტორიასა და აპარატის მუშაობის და გამოყენების ძირითად საკითხებს გაეცნენ, ჩაბნელებულ ოთახში მოხვდნენ და უკვე პრაქტიკული მაგალითით გაეცნენ კამერის მუშაობის პრინციპს (იხ.ფოტო).



ფონდის მეორე სასკოლო პროექტი, გლდანის მეტროსთან ახლოს, ხელოვან ნატო ბაგრატიონის ნამუშევრის შთაგონებით ჩატარდა. ინსტალაცია მეტრო ახმეტელთან ერთგვარ ჩაკარგულ ბაღს წარმოგვიდგენს. ნატო ბაგრატიონი განათლებით არქიტექტორი და ძირითადად ვიზუალური ხელოვნების და კინო მხატვრობის მიმართულებით მუშაობს. სხვადასხვა მასალისა და ტექნოლოგიის გამოყენებით მისი ნამუშევრები ადამიანისა და ბუნების ურთიერთობას ეხება. „ბოლო დროს ვფიქრობდი და ვაკვირდებოდი ადამიანის ხელით შექმნილ მარტივ საცხოვრებელ თუთავშესაფარ სტრუქტურებს, ამავედროულად, ვხატავდი ყვავილებს,

რაღაც დროს ვიფიქრე, რომ ბუნებაში თავშესაფარი ჩემთვის ყვავილები იყო, – ვკითხულობთ ხელოვანის ინტერვიუში. ხეების ზომის სამშენებლო ხისტი მილებისგან აწყობილი ყვავილების ქანდაკებები წრიულ მოედანზეა განთავსებული ისე, რომ ფეხით მოსიარულე ადამიანი სრულ „ბაღს“ მიპირდაპირე ქუჩიდან ხედავს. მანქანის მძღოლი კი გარემრგვალად შემოვლისას თუ მოჭკრავს თვალს ხეებს შორის აღმართულ გიგანტურ ყვავილებს. კუნძულზე მოხვედრისას კი გიგანტური ყვავილები თითქოს დიდ პალმებს ჰგავს.



ყვავილების ფურცლები სახელდახელო გარე ვაჭრობის გადახურვის ხელოვნური ქსოვილებისგანაა აწყობილი. როგორც ნამუშევრის ავტორი ამბობს, ამ ხელოვნური ქსოვილით ის გავრცელებული თვითორგანიზებული ყოფის ვიზუალურ ენას იყენებს სატრასპორტო გზით გარშემორტყმული პატარა მრგვალ და მწვანე მოედანზე. ცხადია, მასშტაბსაც განსაკუთრებული როლი აქვს, თითქოს ყვავილი დამთვალიერებელს მწერად აქცევდეს. ეს კი მოსწავლეებისთვის გამორჩეულად სახალისო ასპექტი

აღმოჩნდა, ბავშვების ფანტაზიას ახალი გასაქანი მისცა და მისი სხვადასხვაგვარად ინტერპრეტაცია გახდა შესაძლებელი.

ნამუშევრის მიხედვით, თბილისის საჯარო ხელოვნების ფონდის საგანმანათლებლო პროგრამის ფარგლებში გლდანის რაიონის 71-ე სკოლაში ნატო ბაგრატიონმა დაწყებითი საფეხურის მოსწავლეებისთვის სამუშაო შეხვედრების სერია ჩაატარა. ყველა შეხვედრა აგებული იყო, ერთი მხრივ, ხელოვანის იმავე უბანში წარმოდგენილი ნამუშევრის თემის მიხედვით, მეორე მხრივ კი, მოსწავლეთა გამოცდილებების, ინტერესის და საფეხურის სასწავლო მიზნების თანახმად. ბუნებაში და ქალაქში ნანახი ყვავილების, დაკრეფილი თაიგულების, ოთახის მცენარეების, ტროტუარის ნარგავების და ეზოების მოვლილი თუ ველური ბაღების გახსენების შემდეგ მოსწავლეებმა შერეული მასალით ყვავილების ქანდაკებები და მათი მეგობარი მწერები შექმნეს, ყველა ნამუშევარს ერთად მოუყარეს თავი და შექმნილ ბაღზე მასწავლებელთან ერთად იმსჯელეს. შეხვედრების შემდეგ ყველა გაკვეთილი და გაკვეთილებზე გამოყენებული მეთოდი კლასის ხელოვნების მასწავლებელთან ერთად განვიხილეთ.

სკოლებში გამართული შეხვედრების ძირითადი მიზანი არა ნამუშევრის გაცნობა არამედ ნამუშევრის საშუალებით ყოველდღიურ ურბანულ გამოცდილებებზე მსჯელობაა—ქუჩის, უბნის, ტრანსპორტის, კულტურის დაწესებულებების და ა.შ., ამ გამოცდილებების შემოქმედებითი გზებით დამუშავების შესაძლებლობის შექმნა და ქალაქის, როგორც გამოცდილებისა და საგანმანათლებლო სივრცის, ხელოვნების გაკვეთილზე შემოტანა. ამ მიმართულებით ფონდი ღიაა მასწავლებლებთან უფრო მჭიდრო თანამშრომლობისთვის, რაც მხოლოდ ფონდის პროექტების სკოლებში განხორციელებას არ გულისხმობს, არამედ მასწავლებლების კონსულტირებას, თანამშრომლობითი პროექტებისა და გაკვეთილების დაგეგმვას, გასვლითი გაკვეთილებისთვის საჯარო ინფრასტრუქტურის გამოყენების გზებზე ერთად ფიქრს; თანამედროვე სახელოვნებო პროექტების საგანმანათლებლო მიზნებისთვის გამოყენებასთან ერთად ქალაქის ისტორიისა და კულტურის უფრო ფართო საგანმანათლებლო სპექტრის ერთად გაშლას.

უკანასკნელ პერიოდში, გარდა საჯარო სკოლებისა, ფონდმა ორ ინსტიტუციასთან— აფხაზეთის სამინისტროსა და ორგანიზაცია „აიწონა-დაიწონასთან“ ითანამშრომლა. ამჯერად შეხვედრები არა სკოლაში, არამედ მზიურის პარკში, საგამოფენო და საგანმანათლებლო სივრცეში „კუბი კონტექსტში“ ჩატარდა. კუბი კონტექსტში“ მულტიდისციპლინური სახელოვნებო სივრცეა, რომელიც მზიურის ყოფილი საბაგიროს სადგურში თანამედროვე ხელოვნების გალერეას და საერთო სამუშაო სივრცეს ქმნის. „აიწონა-დაიწონა“ კი ბავშვთა პირველი ემანსიპატორული თეატრია საქართველოში და განათლების სფეროში თეატრისა და ხელოვნების ინტეგრაციისთვის პლატფორმის შექმნაზე ზრუნავს. გერმანიაში სახელგანთქმული, ბერლინის GRIPS თეატრის მაგალითზე დაყრდნობით აიწონა-დაიწონა წარმოადგენს სპექტაკლებს, რომლებიც ეხება ბავშვებისა და მოზარდების სოციალურ რეალობას, მათ გამოცდილებებსა და წუხილებს. სპექტაკლები ასახავენ და გვაფიქრებენ ახალგაზრდების პრობლემებსა და გადაჭრის შესაძლო გზებზე; სპექტაკლები გამამხნევებელი და ძალის მიმცემი ხასიათისაა და, ამავდროულად, რა თქმა უნდა, სახალისოც; სპექტაკლებთან ერთად, ბავშვებსა და მასწავლებლებს ორგანიზაცია სხვადასხვა სახის სამუშაო შეხვედრებსაც სთავაზობს.

აიწონა-დაიწონას ძირითადი მეთოდი ბავშვებთან და ახალგაზრდებთან თანასწორი, ჰორიზონტალური მუშაობის პრინციპია, რაც გულისხმობს მათი იდეების, პრობლემებისა და ინტერესების მხედველობაში მიღებას და მათთან ერთად, ამ ყველაფერთან გასამკლავებლად შემოქმედებითი გზების მოძიებას. რო-



**სკოლაში გაერთიანებული
შეხვედრების ძირითადი მიზანი
აა ნაშუაწილის გასწავლა
ანაშუაწილის საშუალებით
ყოველდღიურ უბაზრად
გამოყვანილობა მსჯელობა
– ჟიურის, უბნის, ტრანსპონის,
კლასის დანახილვის
და ა.შ.,**



გორც წესი, წარმოდგენის ან შეხვედრის დასასრულს, დისკუსიები იმართება, სადაც მაყურებელთან ერთად სპექტაკლსა თუ სამუშაო შეხვედრაზე წამოჭრილი პრობლემური საკითხები განიხილება.

„აიწონა-დაიწონას“ შემოქმედებითი გუნდი, თეატრს სოციალურ მოვლენად მივიჩნევთ, რომელიც ხალხს აერთიანებს და მათში სოლიდარობის განცდას აღძრავს. პერფორმანსების საშუალებით, რომელთა სცენარიც უშუალოდ ეხმიანება დამსწრე მაყურებლის რეალობას, ვცდილობთ მათ შევახსენოთ, რომ მართო არ არიან თავიანთი პრობლემების წინაშე. ჩვენი სპექტაკლები არ არის მიმართული შიშის ჩასანერგად, ან უკვე არსებული გასამძაფრებლად. მიზანი მაყურებლისათვის იმედის მიცემა, უკეთესი მომავლის შესახებ რწმენის გაჩენა და სოლიდარობის გაღვივებაა.“ – გკითხულობთ აიწონა-დაიწონას საქმიანობის აღწერაში. სხვადასხვა სამუშაო შეხვედრებზე მუშავდება ისეთი საკითხები, როგორებიცაა: თეატრი, როგორც კონფლიქტის მართვის ფორმა, შემოქმედებითი ინსტრუმენტები ყოველდღიური საკლასო სიტუაციებისთვის, მონაწილეობითი სავარჯიშოები, ხმის და თავდაჯერებულობის ვარჯიშები მასწავლებლებისთვის და ა.შ. აფხაზეთის N2 და N3 სკოლის მოსწავლეებისთვის ჩატარებული შეხვედრების თემა იყო ქალაქი და ბავშვები – რას ხედავენ, რა მოსწონთ და რა არ მოსწონთ, რას შეცვლიდნენ თბილისში. შემდეგ წარმოიდგინეს, რომ ბავშვები არიან მოხეტიალე თეატრის წევრები. ეს თეატრი ჩადის ქალაქში და ამ ქალაქის შესახებ დაწერეს პიესა. ქალაქის გარემოს დახასიათებისა და ხატვის შემდეგ ბავშვებმა აირჩიეს პერსონაჟები – ვინ ცხოვრობს ამ ქალაქში და რა ამბებს გვიყვებიან ეს არსებები თუ სივრცეები? ვთქვათ, მაწანწალა ძაღლი ან მიტოვებული სახლი. შემდეგ მოძებნეს ამ ამბების კავშირები და ამ ერთგვარი ფსიქოგეოგრაფიის პროცესში გამოჩნდა არაერთი საკითხი და პრობლემა, რომლებიც ბავშვებს აწუხებთ. შეხვედრების ბოლოს ჩანაწერების მიხედვით დაიწერა ლექსი:

გულში გვაქვს მზის ჩასვლა.

ფეხებში – ნაგავი.

სახლიც სადღაც ფეხებთან.

ჩვენ ვართ მოხეტიალე თეატრის მსახიობები: ანი, ბარბარე, ილია, მილენა, თიკო, ბარბარე, ქრისტი, მართა, გიო...

ჩვენ საჭაერო ბუშტით ჩამოვედით ქალაქში. მივიხედეთ, მოვიხედეთ და დავინახეთ: რომ ამ ქალაქში ხეებზე მეტი კორპუსებია.

ჰაერზე მეტი გამონაბოლქვია.

ჩიტების ჭიკჭიკზე მეტი მანქანების ხმაურია. მაგრამ ჩვენ შეგვიყვარდა ეს ქალაქი,
რადგან თუ ქალაქს ყურადღებით მოუსმენ, გაიგებ მდინარის ჩახჩახს და ხეების შრიამულს.
ჩვენ გვიყვარს პარკები.

გვიყვარს მოედნები.

გვიყვარს კაკაოსფერი მდინარე.

გვიყვარს მთა, ზღვა, ეზო.

სკოლის ეზო განსაკუთრებით.

როცა მოწყენილები ვართ, გვიყვარს სასაფლაოც. ხანდახან სევდიანი შევდივარ და მხნედ გამოვდივარ.
ხანდახან კი მხნეობას, ცვლის სევდა, როგორც მზეს – ღრუბლები.

ძალიან ლამაზი ცაა ამ ქალაქში.

შეიძლება იფიქროთ, რომ ცა ყველგან ლამაზია და ცა ყველგან ერთია, მაგრამ ცა ყველგან ერთი არ არის.
თბილისის ცა არ ჰგავს ლონდონის ცას.

არ ჰგავს ვენის ცას.

არ ჰგავს რომის ცას.

არ ჰგავს ბათუმის ცას.

არ ჰგავს ქუთაისის ცას.

თბილისის ცა არის თბილისის ცა.

იმიტომ, რომ ეს ცა ერწყმის ამ ქალაქის მთებს, ლანდშაფტს, პეიზაჟს.

ჩვენ მოხეტიალე თეატრი ვართ.

იდეები ქუჩაში ყრია, როგორც გამხმარი ფოთლები შემოდგომისას. ჩვენ ვკრეფთ იდეებს.

იდეებს ვიღებთ სიზმრებიდანაც.

ხან ზღვაზე ვართ.

თოვლიანი მთები ჩნდება არსაიდან.

ჩამოდის ზვავი, მოექანება ჩვენკენ.

მოტოებით მივქრევართ უფერულ გზებზე, ვარდისფერ-იასამნისფერ ჰაერში ვლივლივებთ.

ხან ოთახში ვრჩებით, სადაც მხოლოდ ერთი სკამი და ფანჯარაა. კედლებიც თეთრია.

გზა ცარიელია.

არცერთი მანქანა, უბრალოდ ხეები.

და მოშორებით თეთრი ირემი.

ხანდახან ვერ ვხვდებით, სად მთავრდება სიზმარი და იწყება სინამდვილე.

ჩვენ იდეებს სიზმარში ვპოულობთ.

ვიცით, როგორ უნდა შეიცვალოს ქალაქი.

და მოვითხოვთ:

უფრო მეტი პარკი!

უფრო დიდი სკოლა!

უფასო კვება სკოლებში!

მოვითხოვთ, რომ თბილისში იყოს თოვლი და არ იყოს მკვლელობები.

იყოს თოვლი და არ იყოს მკვლელობები.

თოვლი ფარავდეს ქუჩებს და ნაგავს ქუჩებში.

თოვლი ფარავდეს მტვრიან სახურავებს.

ფარავდეს საფლავებს.

სათამაშო მოედნებს.

იდეები ფიქტებს მოჰყვებიან.

მოვითხოვთ, რომ, როცა ბურთს ვთამაშობთ, ეზოში არ შემოგვივარდეს მანქანა.

მოვითხოვთ უფრო მეტ ხილს ქალაქში:

მარწყვის მდელის თავისუფლების მოედანზე,

რუსთაველის ქუჩაზე ვაშლის ხეებს,

მელიქიშვილზე – მსხლის,

ჭავჭავაძეზე – ბლის,

წერეთელზე – ალუბლის,

თამარ მეფის გამზირზე – ატმის.

მოვითხოვთ, რომ ბავშვებს შეეძლოთ ნებისმიერი ქუჩის გადაკეტვა, ბადის გაბმა და ფრენბურთის თამაში,

სანამ არ მოსწყინდებათ.

მოვითხოვთ, რომ სწავლა იყო თამაში.

მოვითხოვთ ტრამვაის.

მოვითხოვთ ხეებს, ყვავილებს, ბუჩქებს.

უზარმაზარ პარკს, სადაც ისეირნებენ ბავშვები,

ზრდასრულები და ბებიები და ბაბუები.

მაგალითად, ბაბუა შუქრი,

რომელსაც ფეხი სტკივა და უძილობა აწუხებს.

კარგი იქნება, რომ პარკი ჰგავდეს აფხაზეთს,

რადგან ბაბუას ძალიან ენატრება აფხაზეთი.

ჩვენ ვართ მოხეტიალე თეატრი.

გულში გვაქვს მზის ამოსვლა.

ფეხებში – ბალახი.

სახლიც სადღაც ფეხებთან.

დავდივართ ქუჩაში და ყველა კუნჭულში გვხვდები ნაგავი.
 მიგდებული ადგილები სავსეა სიგარეტის ნამწვებით, შუშის ბოთლების
 ნამსხვრევებით.
 ნამსხვრევები შეიძლება ბავშვებს შეერტოთ ფეხებში ან ხელებში.
 უნდა შემცირდეს მასიური გამოყენება იმ ნივთების, რომლებიც აზიანებენ
 ბუნებას და ჯანმრთელობას.
 ვინც ზღვაზე დადის, ის ხედავს, თუ რამდენი პლასტმასა ცურავს!
 ვინც სეირნობს, ის ხედავს, თუ რამდენი პლასტმასა დაფრინავს.
 თუ დიდხანს და ყურადღებით დააკვირდები,
 შეიძლება იმად გადაიქცე, რასაც უყურებ.
 თუ ვარსკვლავებს უყურებ, იქცევი ვარსკვლავებად.
 თუ ხეებს, იქცევი ხედ.
 შეიძლება იქცე ღრუბლად, გუბედ და მერცხლად.
 ჩვენ მერცხლებივით მოვფრინდით ქალაქში.
 და ვიქცით ქალაქად.

ხელოვნების საჯარო ფონდი ღიაა მასწავლებლების იდეებისთვის, თანამშრომლობისა და საერთო
 პროექტებისთვის დაგეგმისთვის.





თათა ბაგაშვილი

მასწავლებელთა
პროფესიული
განვითარების ეროვნული
ცენტრის ხელოვნების
ექსპერტ-კონსულტანტი

ფოტოგრაფია და ისტორიის დოკუმენტაცია

ნანოდი პინაული –
ისტორიული სასაგანმანათლო პროექტის ფოტოდოკუმენტაცი

„საბოლოოდ, ფოტოგრაფიის ეულის რეალიზმის პროგრამა გულისხმობს მხოლოდ იმის შინაგან რწმენას, რომ ეს სინამდვილე დაფარულია, ხოლო თუ ასეა, მაშინ დაფარულს გამოვლენა და სამშეობზე გამოტანა სჭირდება“.



ნაადრეობის, კონკრეტული
ფაქტის ან ისტორიული
მოვლენის აღგუფვა
ყოველთხის საინტერესო
პროექტია, მაგრამ უფრო
ხშირად – საყირო და,
განაყოფიერებელია
აუთიდაბელი.



ფოტოგრაფიის განსაკუთრებული ხიბლი მის დოკუმენტურ ბუნებაში მდგომარეობს. დოკუმენტური ფოტოს შემოქმედებითი ბუნება კი წამის მოხელთებაში გამოიხატება. ფოტოსააგენტო „მაგნუმის“ ერთ-ერთი დამაარსებლის, ანრი კარტიე-ბრესონის, „გადამწყვეტი წამის“ იდეა დოკუმენტური ფოტოგრაფიის მთავარი ღირსებაა. გადაღების დროს საჭიროა, რომ ფოტოგრაფის თვალმა მყისიერად აღიქვას კომპოზიცია ან იგრძნოს ექსპრესია, რომელსაც რეალობა სთავაზობს. შემდეგ კი ინტუიციით უნდა მიხვდეს, როდის ღირს ლილაკზე თითის დაჭერა. ამ პროცესს კარტიე-ბრესონი შემოქმედებით მომენტს უწოდებდა.

რეალობის, კონკრეტული ფაქტის ან ისტორიული მოვლენის აღბეჭდვა ყოველთვის საინტერესო პროცესია, მაგრამ უფრო ხშირად – საჭირო და, გარემოებებიდან გამომდინარე, აუცილებელიც. როგორც კი ესა თუ ის, ფაქტი ან მოვლენა ისტორიულად ღირებული ხდება, მაშინ ფოტოს მნიშვნელობაც იზრდება. დოკუმენტური ფოტო თავისი არსით ვიზუალური ხელოვნების კუთვნილებაა, თუმცა კონტექსტების გათვალისწინებით ის ხდება ისტორიოგრაფიის საკუთრებაც. დოკუმენტურმა ფოტომ განსაკუთრებული მნიშვნელობა მაშინ შეიძინა, როდესაც ის კაცობრიობის წინაშე ჩადენილი დანაშაულების მტკიცებულება, ერთგვარი სამხილი გახდა. ნაცისტების მიერ ებრაელი ხალხის მიმართ გამოვლენილი უსასტიკესი ძალმომრეობის ფაქტები ფართო აუდიტორიისთვის ჟურნალ-გაზეთებში გამოქვეყნებული ფოტოებით გახდა ცნობილი. რომ არა ჰოლოკოსტის ამსახველი ფოტოები, რეჟიმის სისასტიკის მხილება ძალიან გართულდებოდა იმ მარტივი მიზეზით, რომ მსოფლიოს სხვადასხვა ქვეყანაში მცხოვრები ადამიანები უბრალოდ არ დაიჯერებდნენ მანამდე გაგონილ ან წაკითხულ ამბებს ნაცისტების

მიერ ჩადენილი მკვლევარების შესახებ. პორტრეტულ და ჯგუფურ კადრებში, საერთო და ახლო ხედებით გადაღებულ შავ-თეთრ ფოტოებში ასახული ებრაელი ხალხის სულიერი ტანჯვა და ფიზიკური განადგურება ტოტალიტარული რეჟიმის შესახებ მკაფიო სურათს იძლეოდა. ამას გარდა, ჰოლოკოსტის ფოტოები ადამიანებში მსხვერპლის მიმართ თანაგრძნობას, თანაგანცდას და სინანულს იწვევდა. დოკუმენტურ ფოტოგრაფიას თავისი წვლილი აქვს შეტანილი მაშინდელი საზოგადოების მორალური გაჯანსაღებაში, პასუხისმგებლობის გააზრებასა და მომხდარის შეფასებაში.

რა ინფორმაციას ინახავს ფოტო ისტორიული მოვლენისა და ადამიანების შესახებ? როგორი იქნება მოსწავლეების შთაბეჭდილება ჰოლოკოსტის ამსახველი დოკუმენტური ფოტოების კონტექსტში აღქმისას? როგორ გამოვიყენოთ ეს ფოტოები ხელოვნების (და არა მარტო) გაკვეთილებზე? რომელ საგნებთან ინტეგრირებით შეიძლება ფოტომასალის ეფექტიან საგაკვეთილო რესურსად გამოყენება? – ეს ის შეკითხვებია, რომლებზედაც პასუხებს ისახავს მიზნად ჩვენი სტატია.

გასულ საუკუნეში დასავლეთ ევროპისთვის ყველაზე მძიმე პერიოდი 1930–იან წლებში დაიწყო. 1933 წელს გერმანიაში ნაციონალ-სოციალისტური პარტიის მმართველობა დამყარდა. ადოლფ ჰიტლერისა და მისი თანამოაზრეების ხელისუფლებაში მოსვლის შემდეგ ქვეყანაში ანტისემიტური რიტორიკა გაძლიერდა და ებრაელი ხალხისგან მტრის ხატის შექმნა დაიწყო. ნაცისტური იდეოლოგიის საშიშროებას, რომლის ქვაკუთხედიც ანტისემიტიზმს ეფუძნებოდა, თომას მანი ჯერ კიდევ რეჟიმის დამყარების ადრეულ პერიოდში მიხვდა. ჰერმან ჰესესთან მიმოწერაში ის გერმანიაში მიმდინარე პოლიტიკური მდგომარეობის შესახებ თავის მოსაზრებებს ღიად გამოხატავდა. 1935 წლის წერილში თომას მანი მეგობარსა და კოლეგას სწერს: „მომავალი ძალიან ბნელად მესახება. ანტისემიტური პროპაგანდის ტალღა გერმანიაში ეკონომიკური შიშისა და ევროპისაგან იზოლაციის ნიშანია“. გერმანელი მწერლის ყველა საშინელი მოლოდინი, სამწუხაროდ, გამართლდა. 1939 წელს მეორე მსოფლიო ომი დაიწყო. ნაცისტური ანტისემიტიზმის ისტორიაში მნიშვნელოვანი თარიღი 1942 წლის 20 იანვარია. ე.წ. ვანზეეს კონფერენციაზე, რომელსაც ხელისუფლების მაღალჩინოსნები ესწრებოდნენ, „ებრაელთა საკითხი“ საბოლოოდ გადაწყვიტეს. ებრაელი ხალხის დეპორტაციისთვის, კონცენტრაციისა და მკვლევლობათა ცენტრებში გაგზავნისთვის ნაცისტებმა კონკრეტული ტერმინი – „საბოლოო გადაწყვეტა“ გამოიყენეს. ამ გადაწყვეტილებას შედეგად ებრაელი კაცების, ქალების და ბავშვების მასობრივი მკვლევლობები მოჰყვა. ხელისუფლების მაღალჩინოსნები, რომლებიც ავტორები იყვნენ უპრეცედენტო ბოროტებისა და სისასტიკისა, ებრაელთა გენოციდის, ეთნიკური თუ სექსუალური უმცირესობების განადგურებისა, 1946 წელს ნიურნბერგის სასამართლო პროცესზე გასამართლდნენ. თუმცა საკითხი ამით არ ამოწურულა, რადგან, მთავრი მოქმედი პირების დასჯის გარდა, უშუალოდ ბრძანების შემსრულებლების, რიგითი ბიუროკრატების, პასუხისმგებლობის საკითხიც წამოიჭრა. დავალებების შემსრულებელ მოხელეებს ასევე ბრალად ედებოდათ კაცობრიობის წინაშე ჩადენილი დანაშაულები. ერთ-ერთი ასეთი ბიუროკრატის სასამართლო ომის დამთავრებიდან 16 წლის შემდეგ გაიმართა.

„გასაგებია, რომ ჰოლოკოსტის მსხვერპლნი ცოცხლები არ არიან და ამიტომ მათი სიკვდილის სხვების მიერ არამართებულად გამოყენებისგან თავს ვერ დაიცავენ. პოლიტიკისა თუ იდენტურობის გამართლება გარდაცვლილთა მეშვეობით ძალიან ადვილია. შეიძლება ნაკლებ მიმზდიველია, მაგრამ მორალურად უფრო საჭიროა დამნაშავეთა ქმედებებში გარკვევა. მორალური საფრთხე ბოლოს და ბოლოს ის კი არაა, რომ შესაძლოა ვინმე ძალადობის მსვერპლი გახდეს, არამედ ის, რომ ვინმე დამნაშავე ან დანაშაულის პასიური თვითმხილველი შეიძლება გახდეს“.

1961 წლის 11 აპრილს იერუსალიმში ჰოლოკოსტის ე.წ. არქიტექტორის, ადოლფ აიხმანის ისტორიული სასამართლო პროცესი დაიწყო. მას ისრაელის სასამართლოს წინაშე მესამე რაიხის დროს ებრაელი ხალხის წინააღმდეგ ჩადენილი დანაშაულებისთვის უნდა ეგო პასუხი. ბრალდება ასევე მოიცავდა კაცობრიობის წინაშე ჩადენილ დანაშაულებათა მთელ სერიას. მეორე მსოფლიო ომის დასრულების შემდეგ ადოლფ აიხმანმა არგენტინას შეაფარა თავი. თუმცა 1960 წელს მას ისრაელის ეროვნული დაზვერვის აგენტებმა ბუენოს-აირესში მიაგნეს და იერუსალიმში წაიყვანეს. ხუთი თვის განმავლობაში მსოფლიო მედიის ყურადღება მთლიანად აიხმანის სასამართლო პროცესებისკენ იყო მიმართული. ადოლფ აიხმანის სასამართლოს ებრაული წარმოშობის გერმანელი ფილოსოფოსი ჰანა არენდტი ჟურნალ „ნიუ-იორკერის“ კორესპონდენტის სტატუსით ესწრებოდა. მან დოქტორის აკადემიური ხარისხი ჰაიდელბერგის უნივერსიტეტში, ნაცისტების ანტისემიტობის პროპაგანდამდე ცოტა ხნით ადრე, 1928 წელს, მიიღო. ჰანა არენდტი მეოცე საუკუნის უმნიშვნელოვანეს თეორეტიკოსად და ფილოსოფოსად მიიჩნევა. ის პირველია, ვინც ტოტალიტარიზმის კვლევა პოლიტიკურ, ისტორიულ და ფილოსოფიურ პრიზმაში დაიწყო. ჰანა არენდტის ბიოგრაფია, სხვა გადარჩენილი ებრაელი ევროპელების მსგავსად, სავსეა ნაცისტების მიერ დევნით, სიკვდილის შიშითა და მისი დაძლევის ეპიზოდებით. მან ნაცისტების ხელიდან დასხლტომა რამდენჯერმე მოახერხა. საბოლოოდ კი, 1941 წელს, ამერიკაში ემიგრირდა.

ჰანა არენდტის მიერ „ნიუ-იორკერისთვის“ სასამართლო პროცესების შესახებ დაწერილი სტატიები ოდნავ მოგვანებით ერთ წიგნად გამოიცა. წიგნის სახელწოდება, „აიხმანი იერუსალიმში: ანგარიში ბოროტების ბანალურობაზე“, პირდაპირ მიემართება ამბის მთავარ პერსონაჟს, ადოლფ აიხმანს – ბიუროკრატს, რომელიც ებრაელთა მასობრივ განადგურებაში მნიშვნელოვან როლს ასრულებდა. ის პასუხისმგებელი იყო ებრაელთა დეპორტაციაზე, კონცენტრაციასა და სიკვდილის ბანაკებში გაგზავნაზე. ჰანა არენდტის ისტორიული მონოგრაფია მნიშვნელოვანია იმ კუთხით, რომ ის ტოტალიტარულ რეჟიმს ბრალდებული აიხმანის მაგალითზე განსხვავებული რაკურსით განიხილავს. უპირველეს ყოვლისა, აღსანიშნავია, რომ ადოლფ აიხმანის ფიგურა ბოროტმოქმედის შესახებ ადამიანების ცნობიერებაში მანამდე დამკვიდრებულ წარმოდგენას სრულებით არ შეესაბამებოდა. აიხმანისთვის ასევე უცხო იყო ნაცისტური უხეში, ხისტი, გასამხედროებული სტილი. ყველასთვის მოულოდნელად განსასჯელის სკამზე კაცობრიობის წინაშე ჩადენილი დანაშაულისთვის მოსაწყენი ბიუროკრატი აღმოჩნდა. ავტორი აიხმანის გარეგნობასა და პროცესზე მის ქცევას ასე აღწერს: „მართლმსაჯულება მოითხოვს, რომ პროცესის ცენტრში იყოს კარლ ადოლფ აიხმანის ვაჟი ადოლფ აიხმანი – ადამიანი, რომელიც მის დასაცავად აგებულ მინის ჯიხურში იმყოფება: საშუალო სიმაღლისა, კაფანდარა, შუახნისა, მელოტი, ახლომხედველი, მეჩხერკბილეიანი – სწორედ ის პიროვნება მთელი პროცესის განმავლობაში თავის გაძვალტყავებულ კისერს მოსამართლეთა ძელსკამისკენ იწვდებოდა (დამსწრე საზოგადოებისკენ ერთხელაც არ შემობრუნებულა) და რომელიც თავგამეტებით და ძირითადად წარმატებით ინარჩუნებდა სიმშვიდეს, მიუხედავად იმისა, რომ ტუჩები ნერვიულად ეკრუნჩხებოდა“.

ნაცისტურ-სოციალისტური ხელისუფლების ლიდერებისთვის დამახასიათებელი მიხვრა-მოხვრის, ლაპარაკის, ჟესტისა თუ მანერების ფონზე საზოგადოებისთვის ცოტა საკამათო და გაუგებარიც კი იყო ჰანა არენდტის მიერ აღწერილი ნაცისტი ბიუროკრატი. ტექსტის გაცნობისას იგრძნობა, რომ გარკვეული დროის განმავლობაში უშუალოდ ავტორისთვისაც ერთგვარ გამოცანად რჩებოდა აიხმანის პერსონა. ის არამცთუ არ ჰგავდა, არც კი ბაძავდა პარტიის ლიდერებს. ადოლფ აიხმანი, საბუთების გაუთავებელი შევსებით დაკავებული, რიგითი ბიუროკრატის შთაბეჭდილებას ტოვებდა.

ჰანა არენდტის ტექსტის გარდა, არსებობს პროცესის ვიზუალური მტკიცებულებები – რეპორტაჟული ფოტოები, რომლებიც ავტორის აღწერასთან სრულ თანხვედრაშია. აშშ-ს ჰოლოკოსტის მემორიალური მუზეუმი აიხმანის სასამართლო პროცესის შესახებ მასალებს ინახავს. საარქივო მასალებში წარმოდგენილია

ფოტოგრაფების მიერ გადაღებული სასამართლოს კადრები. ფოტოებზე პროცესის მოქმედი პირები ჩანან, მათ შორის, რა თქმა უნდა, არის ადოლფ აიხმანიც. იერუსალიმში ჩატარებული სასამართლო პროცესების უკლებლივ ყველა ფოტო ცალსახად ისტორიის მტკიცებულებაა. თუმცა ფოტოებს შორის გამორჩეულია ადოლფ აიხმანისა და დარბაზში მსხდომი ადამიანების ფოტოპორტრეტები. ფოტოებში ბრალდებული წარმოგვიდგება აკურატულად ჩაცმულ, გამხდარ, შუა ხნის ასაკის კაცად. ის სრულებით არ ამჟღავნებს სენტიმენტებს, სინანულს ან რაიმე სახის ემოციებს. ადოლფ აიხმანს სასამართლო პროცესზე თავი ისე უჭირავს, რომ თითქოს დავალება აქვს შესასრულებელი და ვალდებულია დაკისრებულ მოვალეობას პასუხისმგებლობით მოეკიდოს. იმავეს კი ნამდვილად ვერ ვიტყვით აუდიტორიაზე. პროცესზე დამსწრე საზოგადოებისთვის აიხმანის ყოველი პასუხი ერთდროულად ინტერესის აღმძვრელი და შემადრწუნებელია. მათი ყოველი ემოცია, ჟესტი თუ მიმიკა ფოტოებმა შემოგვინახა.

ადოლფ აიხმანის ფოტოს (სურ.1) კომპოზიციის ანალიზისას ერთ-ერთ ყველაზე მნიშვნელოვან ფაქტორს რაკურსი და ხედი წარმოადგენს.

ფოტოს რაკურსის მიხედვით თუ ვიმსჯელებთ, ფოტოგრაფი მბრალდებელისა და ადვოკატის რიგის უკან, დამსწრე საზოგადოებას შორის დგას. ფოტო ზედხედით, 3/4 რაკურსითა არის გადაღებული. ზედხედით გადაღებული ფოტო მოულოდნელობას არ ქმნის, რადგან თავდაპირველად სასამართლოს დარბაზი თეატრალური წარმოდგენისთვის იყო ჩაფიქრებული. შესაბამისად, აუდიტორიისთვის განკუთვნილი ადგილები



სურათი1. ადოლფ აიხმანი სასამართლო პროცესის დროს. ფოტო დაცულია აშშ -ს ჰოლოკოსტის მემორიალურ მუზეუმში.

იარუსებადაა დაყოფილი. ფოტოგრაფიც ერთ-ერთ იარუსზე, დამსწრეებს შორის, დგას. ზედხედი იძლევა იმას საშუალებას, რომ მაყურებლის თვალთ დავაკვირდეთ ადოლფ აიხმანს. ის სასამართლო დარბაზის მარცხენა მხარეს, მინით შემოსაზღვრულ სივრცეში, განსასჯელის სკამს იკავებს. კომპოზიციის იდეური ცენტრი მთლიანად აიხმანის ფიგურას უჭირავს. ფოტოგრაფის მიერ ადოლფ აიხმანი ჩვეულ მდგომარეობაშია აღბეჭდილი. „საბოლოო გადაწყვეტილების“ თანაავტორს გვერდით საქალაქო დეპუტატები უწყვია. თვითონ კი მისთვის დამახასიათებელი გულმოდგინებით შენიშვნებსა თუ ჩანაწერებს აკეთებს. სწორედ ასეთ ადამიანად ხედავენ დამსწრე საზოგადოების წევრებიც. არაფრით გამორჩეული, აუღელვებელი ბიუროკრატი, რომელიც საქმისწარმოებაში, საბუთების შევსებაშია გართული. მას სამი მცველი იცავს, რომელთა გამომეტყველებითაც თუ ვიმსჯელებთ, განსასჯელის მიმართ ინდიფერენტულ დამოკიდებულებას ინარჩუნებენ, შეიძლება შეგადაშიგ ოდნავ დაღლილობას გრძნობენ. ფოტოზე ყურადღებას იქცევს მცველების ჯდომის მანერა, ორი მათგანს მჭიდროდ გადაუჯვარედინებია ხელები. აშკარაა, რომ შეფარული ბრაზი და მწუხარება მცველების ყოველდღიურობის შემადგენელი ნაწილი გამხდარა.

ჰანა არენდტი თავის ისტორიულ მონოგრაფიაში სასამართლო პროცესის აღწერასთან ერთად აიხმანის ფსიქოტიპის ახსნასაც ცდილობს. ადამიანი, რომელსაც ექვსი მილიონი ებრაელის სიცოცხლის განადგურებაში ედებოდა ბრალი, ლაპარაკობდა, როგორც დავალების გულმოდგინედ, პასუხისმგებლობით შემსრულებელი სახელმწიფო მოხელე. ამიტომ აიხმანი თავს არა დამნაშავედ, არამედ კანომორჩილ მოქალაქედ მიიჩნევდა. აიხმანი ტოტალიტარული სახელმწიფოს აპარატის რიგითი თანამშრომელი იყო. სახელმწიფო მანქანა კი ასე მოქმედებდა: სისტემა ეძებდა და პოულობდა არაფრით გამორჩეულ ადამიანებს, მათ, ვისაც სურვილი ჰქონდათ საკუთარი ინდივიდუალურობა სისტემის მიერ ნაკარნახევი იდეოლოგიით შეეცვალათ. შემდეგი ეტაპი იყო მზაობა, რა დროსაც სისტემის „ტანჯიკები“ ყველა შემოთავაზებულ შინაარსს უკრიტიკოდ იღებდნენ და ბრძანებებს ზედმიწევნით კარგად ასრულებდნენ. სწორედ აქედან იღებს სათავეს ბოროტების ახალი სახე. ტოტალიტარულმა მმართველობამ შექმნა ვითარება, რომლის დროსაც ადამიანთა გარკვეული ჯგუფის მკვლელობა სახელმწიფოს ფუნქციონირების ერთ-ერთი პრინციპი გახდა. ადოლფ აიხმანის მაგალითით კარგად ჩანს, რომ მესამე რაიხის სახელმწიფო ორგანოების სისტემაში დანაშაული ყოველდღიური საქმის ნაწილად იყო ქცეული. სწორედ აქედან გაჩნდა წიგნის მეორე სახელწოდებაც – „ანგარიში ბოროტების ბანალურობაზე“. სინამდვილეში ცნებებს – ბოროტებასა და ბანალურობას – საერთო არაფერი აქვთ. ამ შემთხვევაში ავტორი ბანალურობაში მის ყოველდღიურობას, რუტინულობას გულისხმობდა. სწორედ აქ ხედავდა ჰანა არენდტი აიხმანის პერსონის მორალურ პრობლემას. მან უბრალოდ შეწყვიტა ფიქრი საკუთარ ქმედებებზე და, შესაბამისად, მოიხსნა პიროვნული პასუხისმგებლობაც. წიგნის დასასრულს ავტორი წერს, რომ აიხმანი ბრიყვი არ იყო, მაგრამ უგუნურებამ უბიძგა იმისკენ, რომ იმ დროის ერთ-ერთ უდიდეს ბოროტმოქმედად ქცეულიყო და, თუკი მისი ისტორია „ბანალური“ და სასაცილოც იყო, თუკი, მიუხედავად დიდი სურვილისა, მასში დემონურ სიღრმეს ვერ დავინახავდით, ეს მაინც არ იყო ჩვეულებრივი შემთხვევა. ამგვარი სიბრიყვე და უგუნურობა ბევრად საზიანო აღმოჩნდა, ვიდრე ყველა ბოროტი ინსტინქტი, ერთად აღებული. ჰანა არენდტის აზრით, ეს იყო გაკვეთილი, რომელიც იერუსალიმში გამართულ პროცესებზე უნდა ესწავლა მსოფლიოს საზოგადოებას.

ადოლფ აიხმანის ამბავი „ბრბოს ფსიქოლოგიის“ ერთ-ერთი ფუძემდებლის, გუსტავ ლე ბონის, მიერ აღწერილი ინდივიდის ბრბოს ნაწილად გადაქცევის შემთხვევაა. ფსიქოლოგი წერდა, რომ ბრბოს დანაშაულები ყოველთვის რაიმე ძალიან ძლიერმოქმედი ჩაგონების გავლენით იყო ჩადენილი, ინდივიდები კი, რომლებმაც მონაწილეობა მიიღეს დანაშაულში, დარწმუნებულნი იყვნენ, რომ ვალი მოიხადეს. მესამე რაიხში „ძლიერმოქმე-

დიჩაგონების“ ფუნქცია პროპაგანდამშეითაცა და საზოგადოება ბრბოდ ნელ-ნელა გადააქცია. იოსებ გებელსის ხელმძღვანელობით წარმოებულმა პროპაგანდამსალი აზრი, მორალი და ჰუმანიზმი ადამიანების ცნობიერებიდან უბრალოდ განდევნა და ის ზიზღით, სიძულვილითა და ძალმომრეობით ჩაანაცვლა. შესაბამისად, ადოლფ აიხმანის მსგავს ბიუროკრატებს მილიონობით ადამიანის სიკვდილი სამსახურეობრივ მოვალეობად მიაჩნდათ. მათ შინაგანი ხმა არათუ დახშული, არამედ საერთოდ გამქრალი ჰქონდათ. სწორედ ეს იყო მთავარი პრობლემაც. გარკვეულ მომენტში მათ უბრალოდ მიიღეს და მოირგეს სისტემის „ტანჯიკის“ როლი. კრიტიკულად აზროვნება მორჩილი მოქალაქის მოვალეობებით ჩაანაცვლეს. ამით აიხმანმა და მისმა მსგავსმა ბიუროკრატებმა ინდივიდის ცნებიდან ბრბოს კატეგორიაში გადაინაცვლეს. პიროვნული თვალსაზრისით, ეს მათი არჩევანი იყო. პრობლემა მდგომარეობდა მათი სამუშაოს შედეგში – ექვსი მილიონი ებრაელის მასობრივ მკვლელობაში.

აიხმანის სასამართლოზე მოწმის სტატუსით ჩვენება მისცა ებრაელმა ფოტოგრაფმა – ჰენრიკ როსმა (სურ.2).

როსი და მისი კოლეგა მენდელ გროსმანი (სურ.3) ლოდის გეტოში სტატისტიკის დეპარტამენტისთვის მუშაობდნენ.

ისინი პირადი დოკუმენტებისთვის საჭირო და პროპაგანდისტული ფოტოების გადაღებით იყვნენ დაკავებული. გარდა იმისა, რომ ორივე მათგანს რეჟიმისთვის მუშაობა უწევდა, ისინი მაინც ახერხებდნენ ფოტოების ფარულად გადაღებას. როსისა და გროსმანის გადაღებული ფოტოები გეტოში არსებულ პირობებს, ებრაელების ტრაგიკულ ცხოვრებასა და ნაცისტების სისასტიკეს ასახავს. ფოტოების გასაჯაროება მხოლოდ ომის დასრულების შემდეგ გახდა შესაძლებელი.

“

ჩა იწოდებოდა იანაპს

ფოტო ისტორიული

მოვლენისა და ადამიანების

შესახება? როგორი იქნება

მონაწილეების შთაბეჭდილება

ჰოლოკოსტის ასახვადი

დოკუმენტური ფოტოების

კონტექსტში აღვივებს?

როგორ გამოვიყენოთ ეს

ფოტოები ხელოვნების (და არა

მანერა) გაკვეთილებზე? როგორ

საგნებთან ინტერაქციით

შეიძლება ფოტოგასაღის

უზაქციან საგანგებო

ჩანაწერად გამოყენება? – ეს

ის შეკითხვაა, რომელზედაც

პასუხებს იანაპს მიზნად

ჩვენი სტატია.

“



სურათი 2. ლოდის გეტოს ფოტოგრაფი, ჰენრიკ როსი ადოლფ აიხმანის სასამართლოზე.

სურათი 3.
ფოტოგრაფი მენდელ გროსმანი
ლოძის გეტოს
ფოტოლაბორატორიაში.
ფოტო დაცულია „იად-ვეშემის“ –
ჰოლოკოსტის ხსოვნის მსოფ-
ლიო ცენტრის არქივში.



**ფოტოგრაფი იქნება იმის
საშუალებას, რომ განაღებდეს
და დაზარალებულის შესახებ
მეცნიერება იუიქროს,
იმსჯელოს და დასკვნები
გამოიყვანოს.**



გეტოების ლიკვიდაციისას ჰენრიკ როსმა დრო იხელთა და ფოტონეგატივებით სავსე ყუთი მიწაში დამარხა. შემზარავი მომავლოს მოლოდინში მას მხოლოდ ერთი რამ სურდა: სამყაროს გაეგო ებრაელი ხალხის ტრაგედიის შესახებ. ჰენრიკ როსმა ნაცისტების მიერ პოლონელი ებრაელების სრული ლიკვიდაციის ამსახველი ფოტონეგატივების დამარხვით ისტორიის გადარჩენა მოახერხა აიხმანის სასამართლო პროცესის ამსახველ ფოტოზე როსის მარჯვნივ პროკურორი გიდეონ ჰაუსენერია, რომელსაც ჰენრიკ როსის მიერ გეტოში გადაღებული ფოტოები ნაცისტების დანაშაულების მტკიცებულებად მოჰყავს (სურ. 4).

აღოლფ აიხმანის სასამართლო პროცესებს რეპორტიორებთან ერთად ნაცისტების სისასტიკეს გადარჩენილი ებრაელი ქალები და კაცები ესწრებოდნენ. ისინი სამართლიანობის აღდგენის მოლოდინით ხელახლა გადიოდნენ იმ ტანჯვას,

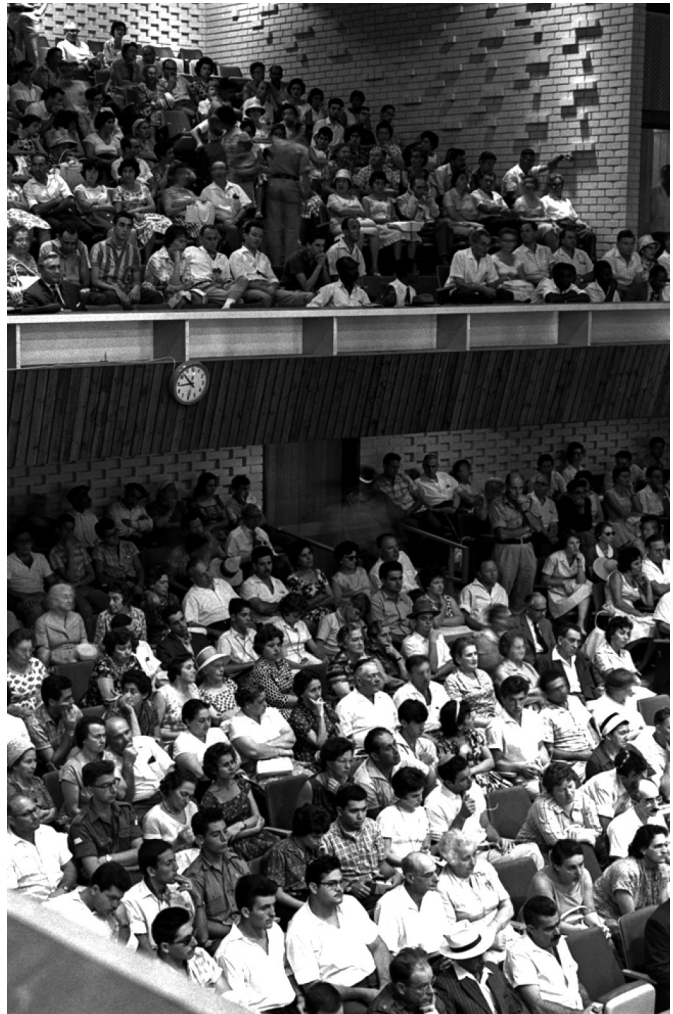


სურათი 4.
ჰენრიკ როსი ნეგატივების
ყუთით, 1945 წლის მარტი,
ფოტო დაცულია
„იად-ვეშემის“ –
ჰოლოკოსტის ხსოვნის –
მსოფლიო ცენტრის არქივში.

რომელიც უკან მოითოვებს. ჰოლოკოსტზე საუბრისას გასათვალისწინებელია ერთი შემზარავი ფაქტიც: ნაცისტები გვამებს წვავდნენ, ხოლო ცეცხლისგან დარჩენილ ძვლებს ფქვავდნენ და სილაში ურევდნენ. ასე რომ, გარდაცვლილთაგან მხოლოდ მათი რაოდენობის განმსაზღვრელი ციფრებიღა შემორჩა. ამ შემადრწუნებელი მოცემულობის გათვალისწინებით, ცოცხლად გადარჩენილი ადამიანები ყველა გარდაცვლილი ებრაელის სახელითაც ესწრებოდნენ სასამართლოს. „იად ვეშამის“ – ჰოლოკოსტის ხსოვნის მსოფლიო ცენტრის – არქივი უშუალოდ ჰოლოკოსტის ამსახველ ფოტო მტკიცებულებებთან ერთად აიხმანის სასამართლო პროცესის მასალებსაც ინახავს. მასალებში დაცული დოკუმენტებიდან გამორჩეულად საინტერესოა აუდიტორიის ამსახველი ფოტოები (სურ.5 და სურ.6).

საერთო და ახლო ხედებით გადაღებულ შავ-თეთრ კადრებზე ადამიანების ტკივილი, მწუხარება და სევდა იკითხება. თუმცა ნიურნბერგის პროცესისგან განსხვავებით, საქმეს ის ართულებდა, რომ მათ წინაშე ჰოლოკოსტი არა კრიმინალურ, არამედ ბიუროკრატიულ-ადმინისტრაციულ კონტექსტში ცოცხლდებოდა, რაც სრულებით განსხვავებული გამოცდილება იყო. აიხმანის პროცესი აჩვენებდა სახელმწიფოს მექანიზმს, თუ როგორ იგეგმებოდა, მოქმედებაში მოდიოდა და წყდებოდა ებრაელი ხალხის სიკვდილ-სიცოცხლის საკითხი. ფოტოებზე წარმოდგენილი ადამიანების სევდიანი და მწუხარე გამომეტყველება დასტურია იმისა, რომ მათ ხელახლა უწევდათ ტრავმებთან გამკლავება.

სასამართლოს ფოტოების განხილვისას საგულისხმოა ერთი დეტალიც. მიუხედავად იმისა, რომ მსგავსი მასშტაბის ბოროტების დაშვება რუტინული, ადმინისტრაციული საქმის წარმოების კონტექსტში ერთდროულად მოულოდნელი, გამაოგნებელი და შემადრწუნებელი იყო, ფოტოებზე ჩანს, რომ დამსწრე საზოგადოება ინტერესით უსმენს ბრალდებულისა და მოწმეების მონაყოლს. ეს დეტალი აჩვენებს იმას, რომ პროცესს მომხდარის ანალიზის მნიშვნელობაც ჰქონდა. თავისუფლად შეიძლება ითქვას, რომ ჰანა არენდტის წიგნის ვიზუალური მტკიცებულება სასა-



სურათი 5. აუდიტორია საერთო ხედით
ადოლფ აიხმანის სასამართლოზე.
ფოტო დაცულია „იად-ვეშამის“ –
ჰოლოკოსტის ხსოვნის მსოფლიო ცენტრის არქივში



სურათი 6. აუდიტორია ახლო ხედით ადოლფ აიხმანის სასამართლოზე. ფოტო დაცულია „იად-ვეშემის“ – ჰოლოკოსტის ხსოვნის მსოფლიო ცენტრის არქივში.

მართლოზე გადაღებული ფოტოებია. ფოტოები იძლევა იმის საშუალებას, რომ ბრალდებულისა და დაზარალებულების შესახებ მაყურებელმა იფიქროს, იმსჯელოს და დასკვნები გამოიტანოს. სასამართლოზე გადაღებული დოკუმენტური კადრები ფასეულია საერთო და ახლო ხედების გამო. ფაქტობრივად, ფოტოგრაფები პორტრეტებს ქმნიდნენ. ადამიანების გამომეტყველება, ჟესტები თუ ჯდომის მანერა მათ ემოციებსა, განწყობასა თუ დამოკიდებულებებზე ყველაფერს ამბობს. ამიტომ აიხმანის სასამართლოს ფოტოები მხოლოდ პროცესის მიმდინარეობის ამსახველ მასალად აღარ განიხილება. ფოტოგრაფებმა ადამიანური ისტორიებით დატვირთული დოკუმენტური კადრები გადაიღეს და მომხდარი გასაზრებლად მომავალს დაუტოვეს.

დოკუმენტური ფოტოგრაფიის მთავარი ღირსებაც სწორედ ის არის, რომ მას შეუძლია ამბის ობიექტურად გადმოცემა. სასამართლოს ფოტოები ჰყვება ვიზუალურ ისტორიას დამნაშავესა და დაზარალებულის შესახებ. საერთო ხედით გადაღებულ კადრებში ორი დაპირისპირებული მხარეა წარმოდგენილი. დარბაზში იმყოფება ბრალდებული, რომელიც რეჟიმის სახელით სჩადიოდა დანაშაულებს, აუდიტორიას კი წარმოადგენს დაზარალებული მხარე – ებრაელი ხალხი. ფოტოებზე ჯალათისა და მსვერპლის გარდა, ჩანს ისიც, თუ როგორ იქცა ჯალათი დაროგორი ადამიანები არიან მისი ქმედებით დაზარალებულნი. ფოტოები მაყურებელს ისტორიის რეკონსტრუქციასა და მომხდარის ანალიზში ეხმარება. ობიექტურ ფოტოგრაფიას შეუძლია, რომ მაყურებელს ერთდროულად დაანახვოს აიხმანის სახით ბოროტების ბანალურობა და დამსწრე საზოგადოების სახით – მსხვერპლის სახეცვლილება. სასამართლოზე აიხმანის მსხვერპლი უკვე დამკვირვებლის პოზიციაშია. ახლო ხედებით გადაღებულ ფოტოებში არ ჩანს მათი გაბრაზებული, რევანშის მოსურნე გამომეტყველება. პროცესზე დამსწრე საზოგადოებამ მოახერხა ტრაგედიასთან გამკლავება, შეეცადა მომხდარის გადაზრებას და ცხოვრების გაგრძელებას.

1964 წელს გამოცემულ ჰანა არენდტის წიგნმა, „აიხმანი იერუსალიმში: ანგარიში ბოროტების ბანალურობაზე“, ტოტალიტარიზმის ის შემადრწუნებელი შავ-ბნელი კუთხე აჩვენა, რომელიც, რეალურად, ყველაზე თვალსაჩინო იყო. აიხმანის მსგავსი სახელმწიფო მოხელეები არ მოქმედებდნენ მალულად და შეფარვით. ისინი ყველას დასანახად, ყოველდღე სამსახურში დადიოდნენ, რუტინულ, ადმინისტრაციულ-ბიუროკრატიულ სამუშაოს ასრულებდნენ, რომელსაც შედეგად ებრაელი ხალხის მასობრივი განადგურება მოჰყვებოდა. თუმცა სინდისზე, ჰუმანურ და მორალურ პრინციპებზე უარის თქმის, საღი აზრის უგულვებელყოფის, სრულმასშტაბიანი ბოროტების ყოველდღიურობაში განხორციელების, მილიონობით ებრაელი ქალის, კაცის და ბავშვის მკვლელობის გამო ადოლფ აიხმანმა თავი დამნაშავედ მაინც არ სცნო. სასამართლომ მისი პოზიცია არ გაიზიარა. ადოლფ აიხმანი 1962 წელს სიკვდილით დასაჯეს.

პირველი ნაწილის დასასრული. გაგრძელება იხილეთ შემდეგ ნომერში

„ისტორიზმის“ ფენომენი



ლევან ახვლედიანი

მასწავლებელთა
პროფესიული განვითარების
ეროვნული ცენტრის
ისტორიის ექსპერტ-კონსულტანტი

ისტორიულობას, როგორც მეცნიერულ მიდგომას, დიდი ხნით ადრე ჩაეყარა საფუძველი, სანამ გაჩნდებოდა ტერმინი „ისტორიზმი“. დასახელება — historismus წარმოიშვა გერმანიაში XX საუკუნის დასაწყისში. ამ მოვლენამ, რომელიც მეცნიერული შემეცნების პირობებს, საზღვრებსა და სტატუსს შეეხებოდა, დიდი დისკუსია გამოიწვია მრავალ ჰუმანიტარულ დისციპლინასა და ეპისტემოლოგიურ მიმართულებაში. სირთულე წარმოშვა იმ ფაქტმა, რომ იმთავითვე გაჩნდა ამ ტერმინისა და მიდგომის სხვადასხვა ინტერპრეტაცია და კიდევ ერთხელ გავიმეორებთ, რომ ისტორიზმი, როგორც მეცნიერული შემეცნების მეთოდი, ბევრად უფრო ადრე არსებობდა, ვიდრე მას სახელს გამოუძებნიდნენ.

ჯერ კიდევ XVIII საუკუნის ბოლოდან და მთელი XIX საუკუნე ბევრს წერდნენ ამ მიდგომის შესახებ. განსაკუთრებით გამოსაყოფია ისტორიკოსების — ბურკ-ჰარდტის და დროიზენის, ასევე ფოლოსოფოსების — ნიცშეს, დილთაისა და ვებერის — მოსაზრებები ისტორიზმის შესახებ. „ისტორიზმს“ იმ დროს უწოდებდნენ ემპირიული ისტორიული კვლევის მეთოდს. XIX — XX მიჯნაზე ეს ტერმინი გვხვდება ყველა იმ დისკუსიაში, რომელიც ეხებოდა ისეთი საკითხის გადაწყვეტას, როგორიცაა იმის გაგება, თუ რას წარმოადგენს ისტორია, რისთვისაა ის საჭირო და სადამდე შეიძლება გაწვდეს მისი შემეცნების საზღვრები? ამიტომ, პირველ ეტაპზე, აუცილებლად მიგვაჩნია „ისტორიზმის“ ფენომენის განსაზღვრა.¹

ისტორიულ და ფილოსოფიურ ლიტერატურაში გვხვდებით „ისტორიზმის“ შემდეგ განსაზღვრებას: ეს არის საგნების, მოვლენებისა და საზოგადოების კვლევისა და შეფასების მეთოდი, როდესაც შესასწავლი ობიექტი განიხილება მისი წარმოშობის, დროში ცვლილების, გარემო სამყაროსა და სხვა ობიექტებთან ურთიერთობის ჭრილში. „ისტორიზმი“ ასევე ასახავს კანონზომიერი განვითარების პროცესს. როგორც თეორიული კვლევის მეთოდი, ის არ გახლავთ ნებისმიერი ცვლილების ფიქსაცია, არამედ ისეთი ცვლილებებისა, რომლებიც გამოხატავენ სპეციფიკურ მახასიათებლებსა და მათ კავშირებს და რომლებშიც ასახულია მათი არსი და ხარისხობრივი თავისებურებანი.

„ისტორიზმი“, რომელიც დაკავშირებულია განვითარების პრინციპთან, განსაკუთრებულ მოთხოვნებს უყენებს შემეცნებას: ის ორიენტირებულია იმაზე, რომ



„ისტორიზმის“ პინსიპების
მოთხოვნებიდან გამომდინარე,
განსაზღვრება ანუ თუ იმ
საზოგადოებაში მოვლენის
— სოციალური ნაშთისთვის,
ოქსიპის, სპეციალური
ალმოდინების, გამოვლენების
და ა.შ. ისტორიული
პინსიპები.



შემეცნების პროცესს თან სდევდეს ერთიანობა, თვისებრივად განსხვავებული ეტაპების კავშირი, რომელიც თავის განვითარებაში შესასწავლი მოვლენის გენეტიკური ასპექტების შესწავლას შეძლებს. შესასწავლი მოვლენის კავშირი სხვა მოვლენასთან, მისი წარმოშობის, ცვლილებებისა და განვითარების თვალსაზრისით წარმოადგენს განვითარებადი სისტემების ტეშმარიტ მემკვიდრეობითობას. განვითარების პრინციპი მკვლევარს უბიძგებს ცვლილებების, გარდატეხების, სხვა სისტემებად გარდაქმნის გაანალიზებისა და ამ ცვლილებათა მიზეზების აღმოჩენისკენ.

„ისტორიზმის“ პრინციპის მოთხოვნები განპირობებულია თვით ობიექტური სამყაროს ბუნებით, სადაც ყველა მოვლენა თუ საგანი იმყოფება ცვლილებისა და განვითარების მუდმივ პროცესში და რომელთათვისაც ურთიერთკავშირი და ურთიერთგანპირობებულობა მთავარი მახასიათებლებია.

მეტაფიზიკითვის ბუნებისა და საზოგადოების ისტორია დაკავშირებულია მოვლენების დროებით, ერთ-მანეთის მიყოლებით მიმდინარეობასა და რაოდენობრივი ცვლილებებთან. ამ თვალსაზრისით შემეცნების ისტორია წარმოადგენს სხვადასხვა სწავლებისა თუ თეორიის რიგრიგობით, დროში ცვლილებას.

ისტორიის დიალექტიკური გაგებისთვის დამახასიათებელია მოვლენებისა და პროცესების განვითარების ეტაპებს შორის შინაგანი ურთიერთდამოკიდებულებისა და ურთიერთგავლენის, ძველსა და ახალს შორის თვისებრივი მდგომარეობის მემკვიდრეობითობის აღმოჩენა, ე.ი. იმ დამაკავშირებელი ძაფის პოვნა, რომლის მეშვეობითაც შესაძლებელია თვალი გავადევნოთ, თუ როგორ გარდაიქმნა ერთი მოვლენა მეორედ, რა პირობებში შეიცვალა კავშირი სტრუქტურულ ელემენტებს შორის და სხვა.

„ისტორიზმის“ პრინციპების მოთხოვნებიდან გამომდინარე, განისაზღვრება ამა თუ იმ საზოგადოებრივი მოვლენის – სოციალური რევოლუციების, ომების, სამეცნიერო აღმოჩენების, გამოგონებების და ა.შ. ისტორიული მნიშვნელობა. ამ მოვლენების მნიშვნელობის უფრო სრულფასოვნად შეფასება ხდება დროის გარკვეული შუალედის გავლის შემდეგ. ამასთანავე, დიდი საზოგადოებრივი მოვლენების ისტორიული მნიშვნელობა გამოიკვეთება ორ ასპექტში: პირველ ყოვლისა, იმაში, რომ ის საფუძველს უყრის განვითარების ახალ ეტაპს, ხოლო, მეორე მხრივ, იმაში, რომ მოცემული მოვლენის განვითარებაში ახალი კანონზომიერებანი იჩენენ თავს.

„ისტორიზმის“ პრინციპი მკვლევარს უბიძგებს იმ სირთულეების გამოაშკარავებისა და გადალახვისაკენ, რომლებიც წარმოიშობა განვითარებადი სისტემების შემეცნებისას და ასევე იმ შემთხვევაში, როდესაც კვლევის საგანს თვით განვითარების პროცესი წარმოადგენს.²

„ისტორიზმი“, როგორც კონცეპცია, იყო თვით ისტორიის შედეგი. ის XIX საუკუნის ერთ-ერთ წამყვან მეცნიერებად იქცა. წარმოიშვა ახალი დარგები, მაგ., ლიტერატურის ანხელოვნების ისტორია. წარსულისადმი დიდი ინტერესი და ისტორიული ცოდნის არნახული ზრდა თვით პროფესიულ წრეებშიც მძაფრი დისკუსიის საგანი გახდა. იაკობ ბურგჰარდტის აზრით, ისტორიით დაინტერესება გამოწვეული იყო იმ მოვლენებით, რომლებიც XIX საუკუნეში მოხდა. რევოლუციებმა, ნაპოლეონის ომებმა, კოლონიზაციამ, ტექნიკური პროგრესმა და ა.შ. სულ რაღაც რამდენიმე ათწლეულში პრაქტიკულად შეცვალა სამყარო და განსაკუთრებით ევროპა. ამას შეიძლება დავუმატოთ სოციალურ-ეკონომიკური ძვრები, კერძოდ, წარსულის წოდებრივი სტრუქტურის რღვევა და ახლის, მაგალითად, ინდუსტრიული მუშათა კლასის წარმოშობა. ბურგჰარდტისთვის მნიშვნელოვანი იყო ამ უცნაურ ცვლილებებში დაენახა ერთგვარი მემკვიდრეობითობა ახალსა და ძველს შორის: „ისტორია აკავშირებს ერთმანეთთან წარსულსა და აწმყოს, ხოლო ადამიანები ხდებიან მისი მონაწილეები“.³

ბურგჰარდტის თანამედროვე, იოჰან გუსტავ დროიზენი, ისტორიისადმი ინტერესის გაღვივებაში ხედავდა ისტორიულობას (Geschichtlichkeit), რაც გულისხმობს იმას, რომ თვით ადამიანის არსებობა განპირობებულია კონკრეტული ისტორიული მოცემულობებით. ის ცხოვრობს ისტორიული პროცესის კონკრეტულ დროსა და ადგილას. დროიზენის აზრით, არა მხოლოდ კულტურა, რომელშიც ადამიანი ცხოვრობს, წარმოადგენს ისტორიული ქმნადობის შედეგს, არამედ მთელი მისი ცხოვრება გამსჭვალულია ისტორიით – „ის ისტორიაშია და ისტორიაა მასში!!!“.⁴ როგორც კი ადამიანი იბადება, მასზე სხვადასხვა ფაქტორი იწყებს გავლენას: დაწ-

ყებული ოჯახში აღზრდიდან და გარემო პირობებიდან, დამთავრებული საზოგადოებით, ენით, რელიგიით, სახელმწიფო ინსტიტუტებითა და სხვა. საკუთარი არსებობის კონკრეტული ისტორიულობის გაცნობიერებას ვერც ერთი ისტორიკოსი გვერდს ვერ აუვლის, რადგანაც, როგორც თვლის დროიზენი, „ისტორიული კვლევა მომდინარეობს იმ წინამძღვრიდან, რომ ჩვენი მე-ს შინაარსი ასევე წამოადგენს მრავალჯერ გათავისებულ და ჩამოყალიბებულ ისტორიულ პროდუქტს“.⁵

როგორც ვხედავთ, წარსულისადმი ინტერესს ორივე ისტორიკოსი განიხილავს, როგორც რეაქციას კონკრეტულ ცხოვრებისეულ გამოცდილებაზე, იმ განსხვავებით, რომ ბურგჰარდტი ამ ინტერესს ასაბუთებს გარე სამყაროზე დაკვირვებით, ხოლო დროიზენი – ადამიანის არსებობის ისტორიულობის გაცნობიერებით.

ამ დისკუსიის ეპოქაში წარსულისადმი ინტერესი ორგვარად კმაყოფილდებოდა. ერთი – ტრადიციულად, რომელიც გულისხმობდა იდეალისტურ ფილოსოფიურ მიდგომას, პირველ რიგში, ჰეგელის „ფილოსოფიის ისტორიას“. ამ მოძღვრების თანახმად, ისტორია არის ობიექტური გონის სფერო, რომელიც წარმოდგენილია სამართლის, მორალის, რელიგიის და სხვა ფასეულობებით და რომლებიც, თავის მხრივ, ასახვას პოულობენ ოჯახში, სამოქალაქო საზოგადოებასა და სახელმწიფოში. ითვლებოდა, რომ ამ სფეროს შემეცნება დედუქციით, გონითაა შესაძლებელი, რადგანაც გონი მართავს სამყაროს, აქედან გამომდინარე – ისტორიასაც. ჰეგელის თანახმად, რეალური ისტორიული პროცესი თავისი არსით გონივრულია, ამიტომ ინდივიდების ქმედებას, რითაც არ უნდა იყვნენ ისინი დაკავებულნი, ისტორია ანიჭებს საზრისს და მიმართავს მათ საბოლოო მიზნისკენ – თავისუფლებისკენ.⁶ სპეკულაციური ფილოსოფიის ეს ფორმა, რომელიც ისტორიის გაგებას გულისხმობდა ფართოდ გავრცელდა XIX საუკუნის პირველ ნახევარში და შემეცნების უმაღლესს საფეხურად განიხილებოდა, თუმცა ამ საუკუნის შუა ხანებში „ისტორიზმის“ საფარქვეშ, ჰუმანიტარულ მეცნიერებებში მკვიდრდება ემპირიული ისტორიული კვლევების მიმართულებები, რომლებიც ეფუძნებოდა ისტორიულ მონაცემებს. ამ მიმართულებებს ისტორიული სკოლები ეწოდა. თუ ჰეგელის ისტორიის ფილოსოფია წარმოდგენილი იყო მწყობრი სისტემით, ემპირიულ ისტორიულ მეცნიერებას არანაირი განსაკუთრებული თეორია არ გააჩნდა და გლობალურ მიზნებს, რაშიც ისტორიის საზრისისა და მიზნის შეცნობა გამოიხატებოდა, ამოცანად არ ისახავდა. ის მეტად კონკრეტულ და მიწიერ საკითხებს სწავლობდა, კერძოდ, ფაქტებს. მიუხედავად ამისა, შემეცნების ორივე ფორმა სავსებით წარმატებულად ავსებდა ერთმანეთს. XIX საუკუნის შუა ხანებში პირველად ჩნდება „ისტორიზმის“ ცნება, ოღონდაც, როგორც ისტორიული შემეცნების მეთოდის აღმნიშვნელი.

მაშინ წარმოიშვა თეორია, რომლის მიხედვითაც ცალკეული ფაქტების ისტორიული შემეცნება ემპირიული კვლევის საგანი უნდა იყოს, ხოლო მთელის შემეცნება – ისტორიის ფილოსოფიური გაზრების ამოცანა.⁷

როგორც ზემოთ ვთქვით, დროიზენი არ ხმარობდა ტერმინს „ისტორიზმი“, თუმცა, მის ნააზრევში შემეცნების იგივე ფორმა მოიხმარებოდა. ის გულისხმობდა ემპირიულ ისტორიულ კვლევასა და სპეკულაციურ ისტორიის ფილოსოფიას შორის საზღვრის გაგებას. ისტორიკოსის ნააზრევში აბსოლუტურ სიახლეს წარმოადგენდა მეცნიერული შემეცნების კანტიანურ მოდელზე თანმიმდევრული ორიენტაცია. მიუხედავად იმისა, რომ კანტმა საკუთარი მეთოდი საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებისთვის ჩამოაყალიბა, დროიზენისთვის ბუნება და ისტორია წარმოადგენდნენ ერთი და იმავე შემეცნების მხოლოდ განსხვავებულ სფეროებს. ორივე შემთხვევაში მკვლევარი ჯერ წარმოადგენს ჰიპოთეზას, ხოლო შემდეგ მიზანმიმართულად ამოწმებს მის სისწორეს.⁸ ამრიგად, ისტორიული შემეცნებისთვის, დროიზენის მიხედვით, საჭიროა მხოლოდ ორი პირობა – მასალის არსებობა და ჰიპოთეზა. მან პირველმა განსაზღვრა ისტორიული მეცნიერება, როგორც „კვლევა“, როგორც ემპირიული მეცნიერება – „ემპირიული აღქმის, ცდისა და კვლევის შედეგი“. აქედან გამომდინარე, თუ შესასწავლი საგანი, ემპირიულად შესამეცნი სამყარო უსასრულოა, მაშინ ამ კვლევის პროცესი დაუსრულებელია (ესაა კანტიანური ეპისტემოლოგიის ერთ-ერთი ძირითადი დებულება). მიუხედავად იმისა, რომ დროიზენის მეთოდი იყო კანტიანური, მისთვის უცხო არ იყო სწავლება იდეების შესახებ: „ისტორია ... გაუჩერებლად მუშაობს, ხოლო ისტორიული კვლევა გვეუბნება, რომის, რაც მუშაობს, წარმოადგენს იდეების არსს, ერთსა და იმავე გრანდიოზულ იდეებს – ახლა და ყოველთვის“.⁹

XIX საუკუნეში მთელი ისტორიული მეცნიერება „ისტორიზმის“ ნიშნის ქვეშ ვითარდებოდა. დიდისიწრაფით იზრდებოდა ისტორიული კვლევების რაოდენობა. ამასთანავე, საუკუნის მეორე ნახევარში დაიწყო სხვა ჰუმანიტარული მეცნიერებების ისტორიზაცია: ემპირიული კვლევები გაჩნდა სამართალსა და ეკონომიკაში, ფილოსოფიასა და თეოლოგიაში, მუსიკაში, ლიტერატურათმცოდნეობასა და ხელოვნებათმცოდნეობაში.

მიუხედავად ასეთი პოპულარობისა, XIX საუკუნის უკანასკნელ მესამედში „ისტორიზმისადმი“ დამოკიდებულება ნელ-ნელა შეიცვალა. გამოჩნდნენ ინტელექტუალები, რომლებიც აკრიტიკებდნენ ამ მიდგომას. ოიგენ კარლ დიურინგი „ისტორიზმში“ გულისხმობდა „ცხოვრების განსრულიად გაუცხოებულ სწავლებას“, რომელიც გამოიხატებოდა წარსულის მეცნიერულ შემეცნებასა და „პრაქტიკული საფუძვლების“ არქონაში. მისი აზრით, „ისტორიზმი“ საუკეთესო შემთხვევაში წარმოადგენს აღწერით მეცნიერებას, რომელიც დაცლილია შეფასებითი და მიზეზ-შედეგობრივი განსჯისგან. დიურინგმა, ერთ-ერთმა პირველმა დასვა პრობლემა, რომელიც დაახლოებით ნახევარი საუკუნის განმავლობაში იყო დისკუსიის საგანი: რა სარგებლობა შეიძლება მივიღოთ ისტორიული კვლევებისგან?¹⁰

XIX საუკუნის 70-იანი წლებიდან მდგომარეობა კარდინალურად იცვლება. ჰეგელის ფილოსოფია თავის პოზიციებს თმობს ისევე, როგორც – მეტაფიზიკა. ამ საუკუნეში ისტორიის აღქმა მჭიდროდ იყო დაკავშირებული პროგრესის რწმენასთან, რომელსაც განსაკუთრებულ იმპულსს აძლევდა გერმანიის გაერთიანება და თუნდაც დამარცხებული 1948 წლის რევოლუცია. თუმცა პროგრესთან დაკავშირებული ოპტიმიზმი სწრაფად ცხრება, რაც 70-იანი წლების ეკონომიკური კრიზისით, გერმანია-აგსტიის, გერმანია-საფრანგეთის ომებითა და სოციალური კონფლიქტებით (მუშათა მრავალრიცხოვანი გამოსვლები) იყო გამოწვეული. ჰეგელის ისტორიის აღქმა პირველად ეჭვის ქვეშ იაკობ ბურკჰარდტმა დააყენა. თავის ლექციებში – „ისტორიის შესწავლის შესახებ“ – ის ამბობს, რომ ბოლო დროს ისტორია არაა „გონივრული და მიზანმიმართული“. მას ახასიათებს „სწრაფი და ქაოტური ცვლილებები“, „ისტორიული პროცესების საწყისი და ბოლო შეუცნობადია, ხოლო შუალედები პერმანენტულ ცვლილებებს განიცდის“. ისტორიკოსისთვის ეს ნიშნავს ისტორიის მიზნისა და საზრისის არარსებობას – „ყოფიერების და მთელი ისტორიის მიზანი შეუცნობადი რჩება“, ხოლო თვით ჰეგელის ისტორიის გაგება – „ზედმეტად ოპტიმისტური“. ბურკჰარდტის შეხედულება ისტორიულ პროცესებზე სკეპტიკურია: „მუდმივი ცვლილებები“, როგორც ისტორიის ძირითადი მახასიათებელი, წარმოადგენს „ყველა კულტურული მოვლენის პირობითობას“, ამიტომ ნებისმიერი ემპირიული შემეცნება ხდება შემეცნება თვით შემეცნებისთვის, რაც ფასეულობათა ფარდობითობას კიდევ უფრო აშკარას ხდის. საბოლოოდ, ყველაფერი არსებულის ისტორიზაციამ საზოგადოება „მორალისა და რელიგიის დაცემამდე“ მიიყვანა.¹¹

ჰეგელის ისტორიის ფილოსოფიისა და ემპირიული ისტორიული შემეცნების კრიტიკაში თავისი წვლილი შეიტანა ფრიდრიხ ნიცშემ.¹² მან პირველმა კრიტიკულად შეაფასა ისტორია, რომელიც გახდა რა მეცნიერება, დიდისიწრაფით დაიწყო ისტორიული „ცოდნის“ (ინფორმაციის) დაგროვება, რაც „თანამედროვე ადამიანის ავადმყოფობად“ იქცა. როგორც მეცნიერება, ისტორია უწყვეტად წარმოშობს ფაქტებს, რომელთა ერთმანეთთან გააზრებულად დაკავშირება პრაქტიკულად შეუძლებელია. ამასთანავე, ის ყველა მოვლენას წარმოგვიდგენს ქმნადობისა და შემდგომი დაშლის პროცესში, რასაც სრულიად გამანადგურებელი, დემორიენტირებელი და დემოტივებული გავლენა აქვს ადამიანზე და რაც მის მოღვაწეობას ყოველგვარ აზრს უკარგავს. ემპირიული შემეცნების უსასრულო შედეგები თავს ატყდება ადამიანს და შედეგად მისთვის უფერულდება ყველა პერსპექტივა, პრიორიტეტი, იდეალი თუ ფასეულობა, არაფერი ჩდება სარწმუნო და მარადიული. ამაში, ნიცშეს აზრით, მდგომარეობს ისტორიული მეცნიერების ნეგატიური დამოკიდებულება ჩვენი არსებობისთვის.

მიუხედავად იმისა, რომ ფილოსოფოსი არ ხმარობდა ტერმინს „ისტორიზმი“, მან ჩამოაყალიბა ამ მეტოდის მთავარი პრობლემა – წარსულის შესახებ გაზრდილ ცოდნას (ინფორმაციას) და თანამედროვე ცხოვრებას შორის კავშირის არარსებობა. ეს კი მუღავნდება მორალური ფასეულობების რელატივიზმში. თანამედროვე ადამიანს ნებისმიერი ფასეულობებისა და ნორმების ისტორიული ხასიათი თავისთავად არსებული და მოცემული ჰგონია.¹³

„ისტორიზმი“, როგორც წარსულის გააზრება და მის წიაღში შექმნილი შემეცნების ემპირიული მეთოდი, პრობლემური გახდა. XIX საუკუნის ბოლო მესამედი აღინიშნება მძაფრი დისკუსიებით სხვადასხვა დისციპლინაში, სადაც ჩამოყალიბდა „ისტორიული სკოლები“. მათ ეძახიან „ახალ ისტორიულ სკოლებს“ (junge historische Schule), რითაც ასხვავებენ საუკუნის შუა ხანების სკოლებისგან. ამ ახალმა სკოლებმა დიდი კონკურენცია გაუწიეს ტრადიციული შემეცნების დედუქციურ მეთოდს, ამტკიცებდნენ რა, რომ ნებისმიერი კვლევის მეცნიერულობის კრიტერიუმად შეიძლება იყოს მხოლოდ მტკიცებულებები, რომლებიც ემპირიული გზითაა მიღებული. ეს გულისხმობდა ეპისტომოლოგიური საკითხების დაყენებას: რას წარმოადგენს ჰუმანიტარულ მეცნიერებებში „მეცნიერული შემეცნება“, რა არის მისი მიზანი და რაში მდგომარეობს მისი ობიექტურობის პირობები? განსაკუთრებული დავა მიმდინარეობდა ეკონომისტებს, იურისტებს და სხვა სოციალური დარგის წარმომადგენლებს შორის, იმ დროს, როდესაც ისტორიკოსები ნაკლებად იყვნენ ჩართულნი ამ დისკუსიაში. ისინი თვლიდნენ, რომ ეს პრობლემა ნაკლებად აქტუალური იყო.

ისინი, ვინც აკრიტიკებდნენ „ისტორიზმს“, ძირითადად ნიშნავდნენ არგუმენტებს იყენებდნენ და ასკვნიდნენ, რომ მას შემდეგ, რაც ისტორია მეცნიერებად გარდაიქმნა, ის აღარ „ემსახურებოდა საზოგადოებას“, როგორც წარსულის ხსოვნის ცოცხალი ტრადიცია. ამ პრეტენზიებმა მიიღეს კრებისითი სახელი – „ისტორიზმი“. „ისტორიზმად“ მოიხსენიებდნენ არა იმდენად ისტორიული კვლევის (ემპირიულ) მეთოდს, არამედ იმ ნეგატიური შედეგებს, რომლებიც ამ მეთოდმა წარმოშვა. ოპონენტების აზრით, ისტორია არ იყო დაკავებული ცხოვრებისეული პრობლემებით, ასე რომ, მასში ხედავდნენ ნებისმიერი სოციალური მოქმედებისთვის თავისებურ ბლოკადას. ამ ბლოკადის მიზეზად სახელდებოდა ისტორიული ცოდნის უზღვავე დაგროვება, რომელსაც არავითარი პრაქტიკული სარგებელი არ მოაქვს.

„ისტორიზმი“ „პრობლემად“ იქცა იმის გამო, რომ წარმოდგენა სამყაროს ერთგანზომილებიანობის შესახებ შეირყა. ახალი მეცნიერება ამბობდა, რომ ადამიანი ცხოვრობს მრავალგანზომილებად სამყაროში, სადაც ყველაფერი ცვალებადია და ყველაფერს აქვს ალტერნატივა.

ნიშნავს აზრით, ისტორია აღარ უნდა იყოს მეცნიერება, არამედ უნდა გახდეს „მონუმენტური ისტორია“, რომელიც ადამიანს მიუთითებს წარსულის „სახეებზე, მოძღვრებასა და ნუგეშისმცემლებზე“. ფაქტობრივად ეს იქნებოდა ისტორიის მეცნიერებადღელი შემეცნების ფორმებისკენ დაბრუნება.¹⁴

პრობლემის გადასაჭრელად სხვა გზა შემოგვთავაზა მაცხვებერმა, რომელიც ემყარებოდა კანტის შემეცნების თეორიას. მან ჩამოაყალიბა „ისტორიული მეცნიერება კულტურის შესახებ“. ვებერი თვლიდა, რომ ადამიანთა მთელი მოღვაწეობა კულტურული ფენომენია და ამიტომ ისტორიულ მეცნიერებებს კულტურის შესახებ განსაზღვრავდა, როგორც დისციპლინებს, „რომლებიც მიიღტივიან ცხოვრებისეული მოვლენების შემეცნებისაკენ კულტურული თვალსაზრისით“ და „მოუძებნიდნენ კაუზალურ ახსნას მათ ისტორიულ წარმოშობას“.¹⁵

ვებერი ერთმანეთისგან აცალკავებს აზროვნების ისტორიულ და ნორმატიულ ფორმას, როგორც შემეცნების ორ განსხვავებულ კატეგორიას. ფაქტების შემეცნება – ესაა შემეცნება იმისა, რაც იყო, ხოლო ნორმათა და ფასეულობათა შემეცნება ისაა, რაც იქნება მომავალში. შემეცნების ამ ორივე ფორმას განსხვავებული მიზნები და მეთოდები გააჩნიათ. ამდენად, ნორმატიულ ფასეულობები არ ეფუძნება ემპირიულ მეცნიერებას. ეს კი ნიშნავს, რომ თვით ფაქტი ისტორიული განპირობებულობისა არ არის მნიშვნელოვანი. რა თქმა უნდა, კულტურის შემეცნებასაჭიროებს ფასეულობებს, რათა მათზე დაყრდნობით „ემპირიული ცოდნის უსასრულო ოკეანიდან“ ავარჩიოთ კვლევის ობიექტი. ამიტომ ვებერს შემოაქვს იმ „ფასეულობათა იდეების“ ცნება, რომლებიც ამ მომენტისთვის ყველაზე მნიშვნელოვანია საზოგადოების არსებობისთვის: „ემპირიული რეალობა ჩვენთვის წარმოადგენს კულტურას, რადგანაც მას ვუკავშირებთ ფასეულობათა იდეებს ... კულტურა მოიცავს იმდა მხოლოდ იმსინამდვილის კომპონენტებს..., რომლებიც განეკუთვნებიან ფასეულობებს და რომლებიც მნიშვნელოვანია ჩვენთვის“. ამრიგად, თითოეული მეცნიერი, პირადი გამოცდილებიდან გამომდინარე, რომელიც სამყაროს აღქმასა და პოლიტიკური სიძაბაითებს ეხება, თავისთვის წყვეტს, რომელ ფასეულობებზე, რომლებითაც ხასიათდება საზოგადოება ამ მომენტში, იქნება ის ორიენტირებული, ე.ი. მას გაცნობიერებული იქნება საკუთარი სუბიექტურობა. საკუთარი სუბიექტურობის გაცნობიერება მკვლევრისთვის ნიშნავს ყო-

ველგვარი შემეცნების შედეგების რელატიურობას და მათ წარმავალ ხასიათს. როგორც ვხედავთ, ვებერმა გადაჭრა „ისტორიზმის პრობლემა“ და დაგვანახა, რომ რელატივიზმში მგრძნობიარე პრობლემაა მხოლოდ იმ მეცნიერთათვის, რომლებიც საკუთარი შემეცნების ურყეობასა და ობიექტურობაში არიან დარწმუნებულნი. ყოველგვარი შემეცნების ფარდობითობა აღარ იქნება „პრობლემა“, თუ მას განვიხილავთ, როგორც მეცნიერული შემეცნების ჰორიზონტს, რომელიც მუდმივად გვშორდება. აქედან გამომდინარე, „იდეალურ-ტიპური კონსტრუქციების წარმავალი ხასიათი“, რომელიც კვლევის საფუძველს წარმოადგენს, ნიშნავს, რომ დასმულ შეკითხვაზე გაცემული ყოველი პასუხი წარმოშობს სულ ახალ და ახალ შეკითხვებს და ამაში მდგომარეობს „ისტორიული დისციპლინის მარადიული ახალგაზრდობა“.¹⁶

გერმანიაში XX საუკუნის 30-იან წლებში სიტუაცია კარდინალურად შეიცვალა. ნაციონალ-სოციალისტების ხელისუფლებაში მოსვლით ყოველგვარი დისკუსია „ისტორიზმის“ შესახებ დამთავრდა. რაც შეეხება მეორე მსოფლიო ომის შემდეგ განვითარებულ მოვლენებს, ეს ცალკე სტატიის თემაა და ამიტომ მასზე აღარ შევჩერდებით. ფაქტი ერთია, რომ „ისტორიზმმა“ დიდი როლი ითამაშა არამარტო ისტორიის, არამედ მრავალი ჰუმანიტარული თუ სოციალური დისციპლინის განვითარებაში.

როგორ შეიძლება „ისტორიზმის“, როგორც მეთოდის გამოყენება სასკოლო პრაქტიკაში? ისტორიის სახელმძღვანელოებში აღწერილია მრავალი ისეთი ისტორიული მოვლენა, რომლის საწყისის, განვითარებისა და დასასრულის შესახებ შეიძლება ვიმსჯელოთ. ამგვარი მოვლენებისთვის თვალის გადევნება წარმოადგენს ძალიან მნიშვნელოვან მომენტს, რაც მოსწავლეებს უბიძგებს დიდი დროისა და სივრცის მონაკვეთში ამა თუ იმ ისტორიული მოვლენის შესწავლას. მაგალითისთვის შეიძლება მოვიყვანოთ ჯვაროსნული ლაშქრობა, კერძოდ, როგორ წარმოიშვა ეს მოძრაობა, როგორი იყო მისი მიმდინარეობა და როგორ დასრულდა და რა შედეგები მოიტანა მან? იგივე შეიძლება ვთქვათ იმ კრიზისზე, რომელიც საქართველოში XIII საუკუნეში დაიწყო და საქართველოს ერთიანი სახელმწიფოს დაშლით XV საუკუნეში დასრულდა.

ჩვენს მასწავლებლებს შეუძლიათ თვითონაც შეარჩიონ მრავალი ისეთი მოვლენა, რომელთა შესწავლაც „ისტორიზმის“ მეთოდითაა შესაძლებელი.

Dilthey W. Zur Weltanschauungslehre. Abhandlungen zur Philosophie der Philosophie // Dilthey W. Gesammelte Schriften. 8. Leipzig: B.G. Teubner Verlag, 1931. Bd. 8.

Bekker E.I. Über den Streit der historischen und philosophischen Rechtsschule. Akademische Rede am 22. November 1886. Heidelberg: Universitäts-Buchdr. J. Hörning, 1886.

Nietzsche F. Morgenröte, Nr. 307 (1881) // Nietzsche F. Sämtliche Werke. Kritische Studienausgabe. Bd. 3. München: C.H. Beck, 1980.

Nietzsche F. Vom Nutzen und Nachteil der Historie für das Leben (1874) // Nietzsche F. Sämtliche Werke. Kritische Studienausgabe.

München, C.H. Beck 1980. Bd. 4.

Burckhardt J. Über das Studium der Geschichte. Der Text der «Weltgeschichtlichen Betrachtungen» nach der Handschriften München: Beck, 1982.

Droysen J.G. Historik. Stuttgart, Bad Cannstatt, 1977.

Oexle O.G. Geschichtswissenschaft im Zeichen des Historismus. Studien zu Problemgeschichten der Moderne. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1996. გვ. 73-94

Oexle O.G. Von Nietzsche zu Max Weber: Wertproblem und Objektivitätsforderung der Wissenschaft im Zeichen des Historismus

Burckhardt J. Über das Studium der Geschichte

Droysen J.G. Historik. Stuttgart, Bad Cannstatt, 1977. გვ. 532

იგივე გვ. 533

Oexle O.G. Naturwissenschaft und Geschichtswissenschaft. Momente einer Problemgeschichte // O.G. Oexle. Naturwissenschaft, Geisteswissenschaft, Kulturwissenschaft: Einheit-Gegensatz-Komplementarität? Göttingen: Wallenstein Verlag, 1998. გვ. 99-151.

Oexle O.G. Krise des Historismus — Krise der Wirklichkeit. Eine Problemgeschichte der Moderne // Krise des Historismus — Krise der Wirklichkeit. Wissenschaft, Kunst und Literatur 1880-1932. Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2007. გვ. 11-116.

Oexle O.G. Von Nietzsche zu Max Weber: Wertproblem und Objektivitätsforderung der Wissenschaft im Zeichen des Historismus // Oexle O.G. Geschichtswissenschaft im Zeichen des Historismus: Studien zu Problemgeschichten der Moderne. Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 1996. გვ. 73-94.

Droysen J.G. Historik. Stuttgart, Bad Cannstatt, 1977. გვ. 418-425

Dühring E. Kritische Grundlegung der Volkswirtschaftslehre. B.: Eichhoff, 1866. გვ. 460-495

Burckhardt J. Über das Studium der Geschichte. Der Text der «Weltgeschichtlichen

Nietzsche F. Vom Nutzen und Nachteil der Historie für das Leben (1874) // Nietzsche F. Sämtliche Werke. Kritische Studienausgabe. München, C.H. Beck 1980. Bd. 4

Nietzsche F. Vom Nutzen und Nachteil der Historie für das Leben (1874) // Nietzsche F. Sämtliche Werke. Kritische Studienausgabe. München, C.H. Beck 1980. Bd. 4

Oexle O.G. Aufklärung und Historismus. Zur Geschichtswissenschaft in Göttingen um 1800, in Johann Dominicus Fiorillo. Kunstgeschichte und die romantische Bewegung um 1800. Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 1997. გვ. 73-81

Вебер М. Критические исследования в области логики наук о культуре (1906) //

Вебер М. Избранные произведения. М.: Прогресс, 1990. გვ. 416-495

იგივე — გვ. 401-407

