

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო
აჭარის ავტონომიური რესპუბლიკის განათლების, კულტურისა და სპორტის სამინისტრო
გაეროს ბავშვთა ფონდი საქართველოში
იაპონიის საერთაშორისო თანამშრომლობის სააგენტო
ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

Ministry of Education and Science of Georgia
Ministry of Education, Culture and Sports of Ajara Autonomous Republic
UNICEF Georgia
Japan International Cooperation Agency (JICA)
Batumi Shota Rustaveli State University

საერთაშორისო კონფერენცია ადრეული განათლება და ზრუნვა

თემატიკა: ხარისხიანი ადრეული განათლებისა და ზრუნვის საფუძველი

BATUMI 2023



ბათუმი 2023

International Conference Early Childhood Education and Care

The Power of Play: The Central Pillar of Quality Early Childhood Education and Care

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო
აჭარის ავტონომიური რესპუბლიკის განათლების,
კულტურისა და სპორტის სამინისტრო

გაეროს ბავშვთა ფონდი საქართველოში
იაპონიის საერთაშორისო თანამშრომლობის სააგენტო
ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

Ministry of Education and Science of Georgia
Ministry of Education, Culture and Sports of Ajara Autonomous Republic

UNICEF Georgia
Japan International Cooperation Agency (JICA)
Batumi Shota Rustaveli State University

**მეორე საერთაშორისო კონფერენცია – ადრეული განათლება და ზრუნვა
კონფერენციაზე წარდგენილი მოხსენებების კრებული**

**SECOND INTERNATIONAL CONFERENCE ON EARLY CHILDHOOD EDUCATION
AND CARE CONFERENCE PROCEEDINGS**

ბათუმი - BATUMI
2023



საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო



აჭარის ავტონომიური რესპუბლიკის განათლების,
კულტურისა და სპორტის სამინისტრო



გაეროს ბავშვთა ფონდი საქართველოში



იაპონიის საერთაშორისო თანამშრომლობის სააგენტო



სსიპ ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

კრებული გამოსაცემად მომზადდა მეორე საერთაშორისო კონფერენცია „ადრეული განათლება და ზრუნვა“ ფარგლებში აჭარის ავტონომიური რესპუბლიკის განათლების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს ფინანსური მხარდაჭერით.

კრებულში გამოთქმული მოსაზრებები ავტორისეულია და შესაძლებელია არ გამოხატავდეს საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს, აჭარის ავტონომიური რესპუბლიკის განათლების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს, გაეროს ბავშვთა ფონდი საქართველოში, იაპონიის საერთაშორისო თანამშრომლობის სააგენტოს და სსიპ ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტის თვალსაზრისს.

რედაქტორი **ლიკა ქაჯაია**

კორექტორი **რუსუდან გელაშვილი**

ყდის დიზაინი და დაკაბადონება **დათო მოსიაშვილი**

ISBN 978-9941-8-6123-9

სტამბა „ფავორიტი სტილი“

სარჩევი

ლალი აბდალაძე, მაია ახვლედიანი

მშობელთა მხარდაჭერისა და თანამშრომლობის საკითხი ქუთაისის სკოლამდელ დაწესებულებებში 5

ლამარა ბარბაქაძე

თამაშზე დაფუძნებული სწავლება 11

დალი ბერანძე

საუნივერსიტეტო სერვისების ხელმისაწვდომობა სტუდენტი დედებისთვის 25

რუსუდან ბერიძე, ეთერი ვარშანიძე

სკოლამდელი დაწესებულების ფსიქოლოგის ფუნქციები და მისი როლი ბავშვის განვითარების საქმეში 39

გულნარა ბიბილეიშვილი

ადრეული განათლება გლობალური განვითარებისთვის: სოციალურ-კულტურული ასპექტები 50

მონიკა გეგენავა

თამაში – დროის ფუჭი ხარჯვა თუ სწავლის სტრატეგია 72

ნინო მოდებაძე

სსმ ბავშვთა ტრანზიცია ბალიდან სკოლაში და ბალის მენეჯერთა დამოკიდებულების კვლევა (თელავის მუნიციპალიტეტის მაგალითზე) 78

თინათინ მშვიდლობაძე

ციფრულ თამაშზე დაფუძნებული სწავლება ადრეულ განათლებაში თამაშების პედაგოგიური მიდგომები ადრეული ასაკისათვის 88

ნინო ნახუცრიშვილი

თამაში, როგორც სკოლამდელი ასაკის ბავშვების მათემატიკური უნარების ჩამოყალიბება-განვითარების საშუალება 99

ნათია რევაზიშვილი

იოგა ადრეულ განათლებაში – სარგებელი და დანერგვის გზები ... 110

მარი ყალაბეგაშვილი

თამაშზე დაფუძნებული სწავლება საქართველოსა და ესტონეთის ადრეული განათლების სისტემებში 121

ელენე წკრიალაშვილი, მარიამ ქათამაძე

საკვებით თამაშის მნიშვნელობა ადრეულ ასაკში131

თამარ ჭყონია

განათლება არის ბუნებრივი პროცესი, რომელსაც ახორციელებს
პიროვნება და მიიღება არა სიტყვების მოსმენით, არამედ
გარემოში მიღებული გამოცდილებით144

ეფემია ხარაძე

მშობელთა ჩართულობა სკოლამდელი დაწესებულებების
სააღმზრდელო და საგანმანათლებლო პროცესებში148

Galina Itskovich

Promoting co-regulation through parent-child play160

ლალი აბდალაძე

შოთა მესხიას ზუგდიდის სახელმწიფო სასწავლო უნივერსიტეტი
ასოცირებული პროფესორი

მაია ახვლედიანი

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
ასოცირებული პროფესორი

**მშობელთა მხარდაჭერისა და თანამშრომლობის საკითხი
ქუთაისის სკოლამდელ დაწესებულებებში**

ბავშვის ჰარმონიული განვითარებისათვის აუცილებელ ფაქტორთა შორის მნიშვნელოვანია მშობელთა აქტიური მონაწილეობა ბავშვების აღზრდისა და განათლების პროცესში. სკოლამდელი განათლება უდიდეს როლს თამაშობს ბავშვის აღზრდა-განვითარებაში. მშობელთა ჩართულობა სკოლამდელ აღზრდასა და განათლებაში დღეს მეტად აქტუალურია. იგი მოითხოვს ჩამოყალიბებულ პოლიტიკას, სკოლამდელი დაწესებულების აღმზრდელების, წარმომადგენლების და მუნიციპალიტეტების სისტემურ მიდგომას, რაც გულისხმობს მშობლებისთვის ხელმისაწვდომი ფორმებით კომუნიკაციას, აქტიურ დიალოგს. საზოგადოებაში სოციალური ინკლუზიისა და ინტეგრაციისათვის უმნიშვნელოვანესია თითოეული ბავშვის, ოჯახისა და კულტურის თავისებურებების გათვალისწინება, რადგან განათლების და სოციალიზაციის თანამონაწილე არის ბავშვიც, ოჯახიც, პროფესიონალიც და ადგილობრივი თემიც.

საქართველოს კანონით „ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ“, რეგულირდება ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების მიწოდების შესახებ პირობები. საგანმანათლებლო დოკუმენტი „მშობლის უფლება-მოვალეობები სკოლამდელ დაწესებულებაში – ბაღში“ არეგულირებს მშობლის უფლებებსა და მოვალეობებს. სკოლამდელი ასაკიდან მშობელთა ჩართულობისა და მხარდაჭერისათვის შესაბამისი ინფორმაციის მიწოდე-

ბით საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო და გაეროს ბავშვთა ფონდი (UNICEF) გეგმავს და ახორციელებს ერთობლივ პროექტებს, კვლევებს.

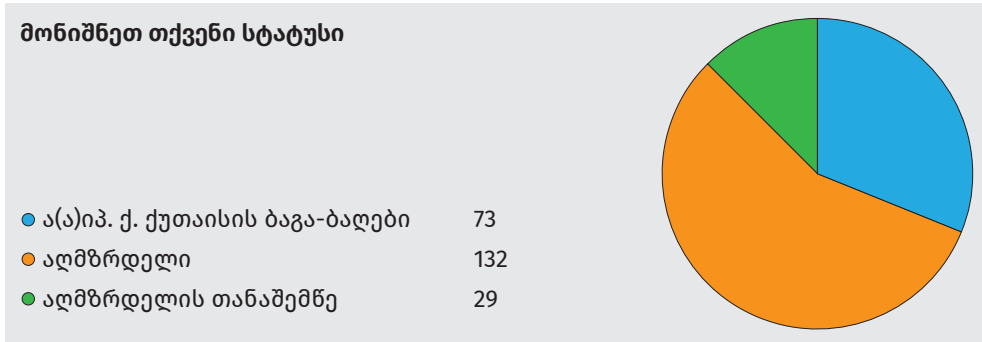
ქუთაისის აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პედაგოგიურ ფაკულტეტს სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებებისათვის კვალიფიციური კადრების მომზადებისა და მშობელთა პედაგოგიზაციის განხორციელების დიდი ისტორიული გამოცდილება აქვს.

გასული საუკუნის 30-იან წლებში, ახალდაარსებულ პედაგოგიურ ინსტიტუტში (დღეს ქუთაისის აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი) მოხდა პირველი მიღება სკოლამდელი აღზრდის სპეციალობაზე. საარქივო დოკუმენტებში ასახულია სასწავლო კურსის პროგრამა: „თამაშის მეთოდიკა სკოლამდელი ასაკის დაწესებულებებში, ბუნების მეთოდიკა და ცოცხალი სიტყვის მნიშვნელობა სკოლამდელი ასაკის დაწესებულებებში“ (ქცსა, ფონდი 97, საქმე №31, ფურც 13-22). პედაგოგიკის დეპარტამენტში იმთავითვე ამოქმედდა საბავშვო ბაღის „დიდაქტიკური მასალებისა და სათამაშოების სამეცნიერო კვლევითი ლაბორატორია“, სადაც მუშავდებოდა თამაშით სწავლების მეთოდოლოგია, იქმნებოდა სათამაშოები, კლასიკური დიდაქტიკური მასალები. პროგრამებს დიმიტრი უზნაძის განწყობის თეორიის დებულებები ედო საფუძვლად. იკვლევდნენ და ქვეყნდებოდა მეცნიერული შრომები. აღსანიშნავია ბ. ხაჭაპურიძის მონოგრაფია „დიდაქტიკური მასალები და თამაშობანი სკოლამდელი აღზრდის ზოგიერთ საკითხთან დაკავშირებით“, ხოლო მოგვიანებით მისივე ავტორობით დაიბეჭდა შრომა – „გამოკვლევები საბავშვო ბაღის ახალი დიდაქტიკური მასალების შესახებ“ (ბასილაძე. ახვლედიანი. 2023).

2023 წელს აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პედაგოგიური ფაკულტეტისა და პედაგოგიკის დეპარტამენტის დაარსებიდან 90 წლის საიუბილეო თარიღს მიეძღვნა დეპარტამენტში დაგეგმილი კვლევა ქუთაისის სკოლამდელ დაწესებულებებში მშობელთა მხარდაჭერისა და თანამშრომლობის საკითხის მდგომარეობის შესასწავლად.

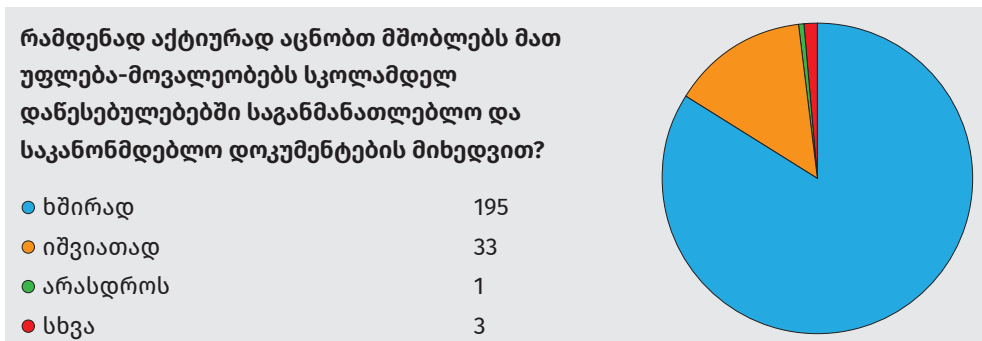
კვლევისას გამოიკითხა ქალაქის სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების 37 ფილიალი. გამოკითხვაში მონაწილეობა მიიღო ა(ა)იპ ქალაქ ქუთაისის ბაგა-ბაღების გაერთიანების 37-მა ფილიალმა. გამოკითხულთა შორის იყვნენ ბაგა-ბაღების 37 წარმომადგენელი, 36

მეთოდისტი, 132 აღმზრდელი, 29 აღმზრდელის თანაშემწე, სულ 234 რესპონდენტი.

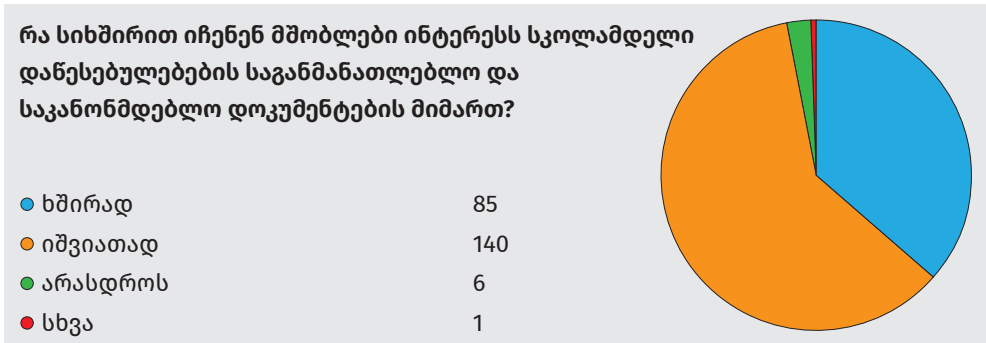


სკოლამდელ დაწესებულებებთან მშობელთა მხარდაჭერისა და თანამშრომლობის კვლევის პროცესში გამოკითხულთა უმრავლესობამ აღნიშნა, რომ საბავშვო ბაღში, ბავშვების აღზრდის პროცესში ნაკლებია მშობელთა ჩართულობა. რესპონდენტები თანხმდებიან, რომ ეს მათთვის რთულად მისაღწევია მშობელთა დაკავებულობის, უდროობის ან ბავშვთა განათლების მიმართ ინტერესის ნაკლებობის გამო. აღნიშნავენ, რომ ისინი ყურადღებას უმეტესად ყოფითი, ჯანმრთელობის და კვების საკითხებისადმი იჩენენ. ნაკლებად ერთვებიან სააღმზრდელო-საგანმანათლებლო აქტივობებში, სოციალური უნარ-ჩვევების განვითარების პროცესში და იმ სოციალურ კლიმატში, რომელშიც მათი შვილები ვითარდებიან.

კითხვაზე, თუ რამდენად აქტიურად ესაუბრებიან და აცნობენ მშობლებს მათ უფლება-მოვალეობებს? 83% აღნიშნავს, რომ ხშირად ესაუბრება მათ, 14% – იშვიათად ხვდება მშობლებს ამ საკითხზე სასაუბროდ, მხოლოდ ერთმა რესპონდენტმა განაცხადა, რომ არასდროს ჰქონია ამ თემაზე საუბარი, სამმა დააფიქსირა პასუხი – სხვა.



ჩვენ მიერ დასმულ კითხვაზე, თუ რა სიხშირით იჩენენ მშობლები ინტერესს სკოლამდელი დაწესებულებების საგანმანათლებლო და საკანონმდებლო დოკუმენტების მიმართ, გამოკითხულთა 60% აღნიშნავს, რომ იშვიათად ინტერესდებიან, 36% აცხადებს, რომ იჩენენ ინტერესს; 2% პასუხობს, რომ არასდროს გამოუჩენიათ ინტერესი, მხოლოდ ერთმა დააფიქსირა პასუხი – სხვა.



მშობელთა ცნობიერების ამაღლებისა და ჩართულობის გაზრდის მიზნით, აუცილებელია მათთან აქტიური კომუნიკაცია და მათი პედაგოგიზაცია, რაც მოითხოვს სისტემურ მიდგომას. რესპონდენტთა უმრავლესობა მიუთითებს, რომ მშობლებთან თანამშრომლობის პროცესები დასახვეწია. საჭიროა მათი უწყვეტი ინფორმირება და პედაგოგიური განათლების ამაღლება.

კითხვაზე, – როგორია კომუნიკაცია საბავშვო ბაღის თანამშრომლებსა და მშობლებს შორის? გამოკითხულთა უმრავლესობა პასუხობს, რომ ნაკლებად აქტიურია, ხოლო უმცირესობის აზრით – აქტიურია.

კითხვაზე: რა არის მშობლებისა და საბავშვო ბაღის თანამშრომლებს შორის კომუნიკაციის ხელისშემშლელი ფაქტორები? გამოკითხულთა უმრავლესობა პასუხობს: მშობელთა ინდიფერენტულობა და მათი ზოგადი პედაგოგიური განათლების დეფიციტი.

კვლევაში ბევრი მნიშვნელოვანი მოსაზრება გამოითქვა: საბავშვო ბაღები უზრუნველყოფილი უნდა იყოს მეთოდური ლიტერატურით, თვალსაჩინო მასალით, საგანმანათლებლო, სათამაშო რესურსებით და თანამედროვე ტექნოლოგიებით.

უმნიშვნელოვანესია სკოლამდელი დაწესებულებების ფიზიკური გარემოს გაუმჯობესება, ინფრასტრუქტურის მოწესრიგება და ახალი ინვენტარით აღჭურვა. სამთავრობო ინფორმაციის მიხედვით რეგი-

ონული განვითარებისა და სახელმწიფო ბიუჯეტიდან დაგეგმილია ქვეყნის მაშტაბით 885 საბავშვო ბაღის თანამედროვე სტანდარტების შესაბამისად მშენებლობა-რეაბილიტაცია. ადგილობრივი თვითმმართველობის მიერ მიწოდებული საჭიროებების მიხედვით მოხდება ბაგა-ბაღების ადაპტირება. აშენდება 330 ახალი, ხოლო 500 მოქმედ ბაღს ჩაუტარდება რეაბილიტაცია.

ვფიქრობთ, კვლევაში დანახულ გამოწვევებთან გასამკლავებლად მნიშვნელოვანია აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მიერ შემუშავებული საბაკალავრო პროგრამა „სკოლამდელი განათლება“, რომელიც ხელს შეუწყობს სკოლამდელი დაწესებულებების კვალიფიციური კადრებით უზრუნველყოფას, როგორც ახალი კადრების მომზადებით, ასევე არსებულის პროფესიული განვითარებით. საბაკალავრო პროგრამა „სკოლამდელი განათლება“ სწორედ რომ დროული და მნიშვნელოვანია. ის ამ ეტაპზე აკრედიტაციის გავლის პროცესშია.

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტში აქტიურად ფიქრობენ და ზრუნავენ იმაზე, რომ უახლოეს მომავალში განაახლონ წარსულში არსებული მშობელთა უნივერსიტეტის მდიდარი ტრადიცია; შეიქმნას მოდული ან სალექციო კურსები, რომელიც დააინტერესებს მშობლებს და მისცემს მათ პედაგოგიურ განათლებას. საუნივერსიტეტო პროგრამამ „მშობელთა უნივერსიტეტი“ მიზნად უნდა დაისახოს მშობლების ფსიქოლოგიური და პედაგოგიური განათლების დონის ამაღლება.

ამრიგად, კვლევის შედეგებმა აჩვენა, თუ რა დიდი როლი აკისრია სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებებთან მშობელთა თანამშრომლობასა და მხარდაჭერას აღნიშნული პრობლემების პრევენციისა თუ ადრეული ასაკის ბავშვის აღზრდა-განვითარებისთვის.

გამოყენებული ლიტერატურა:

1. ბასილაძე. ახვლედიანი. 2023. ბასილაძე იმერი, ახვლედიანი მათა. პედაგოგიკის დეპარტამენტი (კათედრა). (1933-2022). ქუთაისი. 2013 წ.;
2. ქცსა, ფონდი 97, საქმე №31, ფურც. 13-22;
3. საქართველოს კანონი ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/3615893?publication=0>;
4. ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხარისხის სტანდარტის გზამკვლევი. 2019 წ. <https://www.unicef.org/georgia/ka/%E1%83%>;
5. მშობლის უფლება-მოვალეობები სკოლამდელ დაწესებულებაში, ბაღში <https://advokontu.ge/news/9--.html>.

ლამარა ბარბაქაძე

ა(ა)იპ რუსთავის ბაგა-ბაღების გაერთიანება
N31 ბაგა-ბაღის სასწავლო-სააღმზრდელო
პროცესების მმართველი

თავაზზე დაფუძნებული სწავლება

რა არის თამაში?

ჩვენ ყველამ ინტუიციურად ვიცით, რა არის თამაში. მას თვალს ვადევნებთ სათამაშო მოედანზე, ეზოში, სახლში, პარკში. თუმცა, მეცნიერები ჯერ კიდევ მსჯელობენ თამაშის ზუსტი განმარტების შესახებ:

„ყველაფერი, რასაც ბავშვი სპონტანურად, საკუთარი თავისთვის აკეთებს – თამაშია“;

„თამაში სიხარულის და სიამოვნების წყაროა, რასაც ბავშვი განვითარების ერთი ეტაპიდან მეორეზე გადაჰყავს“;

„აქტივობა, რომელსაც ბავშვი თავად ირჩევს და წარმართავს – თამაშია“...

განმარტებები უსასრულოდ გრძელდება, მაგრამ თამაშის განმარტება მარტივი საქმე მაინც არ არის, თუნდაც იმიტომ, რომ ის მრავალწახნაგოვანი და აბსტრაქტული ცნებაა. მეცნიერულ ლიტერატურაშიც თამაშის შესახებ განსხვავებულ და მრავალფეროვან განმარტებებს ვხვდებით. აღნიშნული სირთულის მიუხედავად, უპირობოდ მნიშვნელოვანია ვხედავდეთ თამაშს, როგორც თითოეული ბავშვის ფუნდამენტურ საჭიროებასა და უფლებას, რომელიც ცენტრალური მნიშვნელობისაა მათივე კეთილდღეობისთვის. თამაშის განსაზღვრების მცდელობა თვალსაჩინოს ხდის, თუ რამდენად მრავალფეროვანია ეს ცნება.

სხვადასხვა საგნით, ნივთით, სათამაშოთი გართობა ჯერ კიდევ იმ მომენტიდან იწყება, როდესაც ჩვილი ხელს ჩასჭიდებს სათამაშოს, უკვირდება, შეიმეცნებს და დანიშნულებისამებრ გამოიყენებს. ყველაფერი, რასაც ბავშვი სპონტანურად საკუთარი თავისთვის აკეთებს – თამაშია. ის სიხარულის და სიამოვნების წყაროა, რასაც ბავშვი განვითარების ერთი ეტაპიდან მეორეზე გადაჰყავს.

თამაშის, გართობისა და ხელოვნებასთან თავისუფლად ურთიერთობის უფლება პატარებს „ბავშვის უფლებათა კონვენციის“ 31-ე მუხლითაც აქვთ მინიჭებული.

გაეროს კონვენცია ბავშვთა უფლებების შესახებ ხაზგასმით აღნიშნავს თამაშის უფლების უნივერსალურობას, რაც იმას ნიშნავს, რომ თამაშის მნიშვნელობა საყოველთაოდ აღიარებულია, როგორც განვითარების საკვანძო ნაწილი. ამ მუხლის ასახვა ბავშვთა უფლებების კონვენციაში იმიტომ გახდა საჭირო, რომ უფროსები ხშირად ვერ ვაფასებთ იმ როლს, რაც თამაშს აქვს ბავშვის განვითარებაში. იმისათვის, რომ ზუსტად ვიცოდეთ, რა არის ნამდვილი თამაში, რამდენიმე დეტალს უნდა დავაკვირდეთ: თამაში – ბავშვის ცხოვრებაა ადრეულ ასაკში. ის თამაშობს, მაშასადამე ცხოვრობს, შეიგრძნობს და აღიქვამს სამყაროს, იღებს შთაბეჭდილებებს, იყალიბებს საკუთარ უნიკალურ გამოცდილებებს. ბავშვის განვითარების ამ ეტაპზე მისი ცხოვრება, სწავლა და თამაში, ფაქტობრივად, ერთი და იგივე მოცემულობაა. თამაშის ერთმნიშვნელოვანი განმარტება არ არსებობს, თუმცა არსებობს შეთანხმებული მახასიათებლები, რომლებიც განსაზღვრავენ თამაშს:

თამაში სასიამოვნოა;

თამაში წარმოსახვითია;

თამაში აქტიურია;

თამაში სურვილისმიერი და მოხალისეობრივია;

თამაში პროცესზე ორიენტირებულია;

თამაში თვითმამოტივირებულია.

ე.ი. ხარისხიანი თამაში არის სპონტანური, სახალისო და სასიამოვნო პროცესი, რომელშიც წარმმართველი როლი ბავშვებს ეკუთვნით. თამაში არის უნივერსალური ფენომენი და ბავშვის ფუნდამენტური უფლება.

თამაშის განმარტებების მრავალფეროვნების განხილვის შემდეგ მკვლევრები ცდილობენ შემოგვთავაზონ თამაშის ის ძირითადი მახასიათებლები, რომლებიც ყველასთვის საერთოა. თამაში შესაძლებელია განვსაზღვროთ, როგორც ხუთი ძირითადი მახასიათებლის ერთობა, რომლებიც სხვადასხვა ტიპის თამაშში სხვადასხვა სიმძლავრით გვხვდება: თავისუფალი არჩევანი, შინაგანი მოტივაცია, მეტალური წესები, რეალობიდან „გასვლა“, აქტიური ჩართულობა.

თავისუფალი არჩევანი – მოთამაშე თავისუფალია არჩევანში, ითამაშოს თუ არა და როგორ ითამაშოს. თამაშის ფუნდამენტური უფლებაა თავისუფლება.

შინაგანი მოტივაცია – თამაშში პროცესი უფრო მნიშვნელოვანია, ვიდრე პროდუქტი. მოთამაშის მამოტივირებელია არა გარეგანი ჯილდო, არამედ თავისთავად თამაში, როგორც თვითმიზანი.

მენტალური წესები – თამაშს ყოველთვის ახასიათებს წესები, რომლებიც წარმოიშობა მოთამაშის გონებაში. ეს წესები გაზიარებული და შეთანხმებული უნდა იყოს მოთამაშეებს შორის. თამაშის წესები არ არის ავტომატური და შეუცვლელი, როგორც ფიზიკის წესები. შესაბამისად, ის არ შეიძლება იყოს გარედან ნაკარნახევი. არამედ, ეს არის თამაშის საშუალება, რომელიც ყოველთვის ტოვებს ადგილს შემოქმედებითობისათვის.

რეალობიდან „გასვლა“ – თამაშში ყოველთვის გულისხმობს რეალური სამყაროდან რაღაც დოზით მენტალურ გასვლას, რეალობისთვის მოთამაშის გონებაში არსებული „ვითომ, ვითომ“ წარმოდგენების დაპირისპირებას.

აქტიური ჩართულობა – თამაშის დროს მოთამაშის ყურადღება მიმართულია საქმიანობისკენ და ნაკლებად რეაგირებს გარეგან გამაღიზიანებლებზე. აქტიური ჩართულობა გულისხმობს გონებრივ ჩართულობას, რომელიც ზოგჯერ შეიძლება ფიზიკური ჩართულობითაც იყოს გამოხატული. თამაშის დროს, გონებრივი აქტიური ჩართულობის ძირითადი მახასიათებელია, რომ ის სასიამოვნოა და არა სტრესული.

თამაშის კომპლექსური და რთული ფენომენის გასააზრებლად, თამაში სხვადასხვა პარადიგმით განიხილება.

ლევ ვიგოცკი თამაშს აღწერს, როგორც კოგნიტური განვითარების ერთ-ერთ აუცილებელ კომპონენტს. მისეული ხედვით უნიკალურია თამაშის როლი სწავლის პროცესში.

ნეირომეცნიერული კვლევები ადასტურებს, რომ:

თამაში – აქტიური აღმოჩენების პროცესია;

თამაში – თანატოლებთან და მეგობრებთან ურთიერთობების ჩამოყალიბების საშუალებაა;

თამაში – ემოციების რეგულირების, მოტივაციის ფორმირების გზაა;

თამაში – ერთი მხრივ, ხელს უწყობს ბავშვის ფიზიკურ და ემოციურ კეთილდღეობას, ხოლო მეორე მხრივ, ამავე კეთილდღეობის საუკეთესო მაჩვენებელია.

დაბოლოს, როცა ბავშვი თამაშობს, ის ვითარდება ფიზიკურად, ემოციურად, კოგნიტურად, სოციალურად; თამაში ავითარებს ბავშვის კომუნიკაციისა და მეტყველების უნარებს.

პრაქტიკამ გვიჩვენა, რომ თამაში ბავშვს აძლევს სამყაროს კვლევის და სხვადასხვა ტიპის გამოცდილების მიღების შესაძლებლობას. ბავშვები არ ასხვავებენ ერთმანეთისაგან თამაშსა და მუშაობას. **ე.ი. აღნიშნულიდან გამომდინარე, ადრეულ ასაკში ბავშვის ცხოვრება, სწავლა და თამაში, ფაქტობრივად ერთი და იგივე მოცემულობაა.** თამაშის პროცესი არ არის ფიზიკური, შემეცნებითი თუ სოციალური უნარების გამოვლენის უბრალო კრებული, ის ქმნის საძირკველს, განვითარების მყარ ფუნდამენტს, აყალიბებს თავის ტვინის ფიზიკურ და ფიზიოლოგიურ მოცემულობას.

თამაში შესაძლებლობას აძლევს ბავშვს განივითაროს ისეთი ახალი კომპეტენციები, რომლებიც მის თავდაჯერებულობას ზრდის, ასევე ეხმარება გამოიმუშაოს **მედევობა**. ეს არის ბავშვის უნარი, გაერთოს, გაიხაროს და განვითარდეს არასახარბიელო გარემოშიც, შეძლოს ცხოვრებისეული გამოწვევების დაძლევა, სიახლეთან შეგუება, სხვა თანატოლებთან სტრესისა და შფოთვის გარეშე ურთიერთობა. თამაში ბავშვს საშუალებას აძლევს გაუმკლავდეს გარკვეულ ემოციურ გამოწვევებს თავისი მოფიქრებული, შემოქმედებითი სტრატეგიებით ან პრობლემის გადაჭრის უნარების გამოყენებით. ბავშვი თანდათან სწორედ თამაშის პროცესში სწავლობს გაზიარებას, მოლაპარაკებას, საკუთარი აზრისა თუ სურვილების გამოხატვასა და დაცვას (თვითადვოკატირებას). ეს მრავალმხრივი, დროში გადანაწილებული პროცესია, რისი რეალიზებაც საბავშვო ბაღსა და ოჯახში უნდა მოხდეს.

რუსთავის 31-ე ბაგა-ბაღის კოლექტივი მუდმივად ითვალისწინებს, რომ ხარისხიანი საგანმანათლებლო პროგრამის ერთ-ერთი მიზანი ისეთი გარემოს შექმნაა, სადაც ბავშვები დროის ძირითად ნაწილს თამაშში გაატარებენ. ადმინისტრაცია და ბაგა-ბაღის კოლექტივი მუდმივად ზრუნავს ჯგუფების და ეზოს სივრცეების ისე მოწყობაზე და ამ სივრცეებში მასალების ორგანიზებაზე, რომ თავად რესურსი „კარნახობს“ ბავშვებს გარკვეული საქმიანობისკენ, უბიძგებს კვლევებისა და აღმოჩენებისკენ. განუზომელია ჩვენი, მშობლების როლი რესურსით უზრუნველყოფის საქმეში. „დედების სკოლასთან“ ფუნქციონირებს „ხელმარჯვე დედების კლუბი“, ისინი ახალ სიცოცხლეს

სძენენ მეორად მასალებს და მათი ხელებით მზადდება სასწაულები: სამზარეულოს ავეჯი, ესტაკადები, მანქანა-ტრაქტორები, გარდერობი, ტელესტუდია, ეთნოგრაფიული ნივთები, საკრავები, დეკორაციები. ისინი ხშირ შემთხვევაში მუშაობენ ბავშვებთან ერთად. მათ მიერ დამზადებულ სათამაშოებსა და საგანმანათლებლო რესურსს დიდი სიხარულით იყენებენ თამაშებში.

თამაში სხვადასხვანაირია და თითოეულ მათგანს თავისი როლი და ფუნქცია აქვს ბავშვის განვითარებაში. **ფიზიკური თამაშები**, როგორებიცაა: ხოხვა, ხტუნვა, ცოცვა, სირბილი ხელს უწყობს მოძრაობის, ბალანსის, კოორდინაციის, ვიზუალურ-სივრცითი უნარების განვითარებას. სხვადასხვა საგნით, ნივთით, **სათამაშოთი თამაში**, რომელიც ჯერ კიდევ იმ მომენტიდან იწყება, როდესაც ჩვილი ხელს ჩასჭიდებს სათამაშოს, ავითარებს დაკვირვების, შემეცნების, პრობლემის გადაჭრის, დაგეგმვისა და მათემატიკურ უნარებს. თამაშის განსაკუთრებით საინტერესო ფორმა, სიმბოლური თამაშია, რომელიც სამყაროში არსებული ცოცხალი ორგანიზმებიდან მხოლოდ ადამიანებთან ვლინდება. როდესაც ბავშვი რაიმე ნივთს სხვა დანიშნულებით იყენებს, ეს სიმბოლური თამაშია. მაგალითად, ნიტამ თერმომეტრის ნაცვლად ფანქარი გამოიყენა, ვითომ-ვითომ სიცხე გაუზომა ლაზარეს.

თამაშის განსაკუთრებით საინტერესო ფორმა **სიმბოლური თამაშია**. მაგალითად, „ექიმობანა“ (2-3-წლიანი ჯგუფი). სოფა იკეთებს ფონენდოსკოპს და სინჯავს იოანეს: „შენი მუცელი ტირის, ფია უნდა“.

გაბრიელი დგება, მიდის საოჯახო ცენტრში, იოანესთვის მოაქვს ფინჯანი: „ჩაი დალიე, აღარ იტირებს შენი მუცელი“.

იოანე სვამს ჩაის და იღიმის, ხელს ისვამს მუცელზე. სოფა ტაშს უკრავს. აღარ ტირის იოანეს მუცელი.

სიმბოლური თამაში განსაკუთრებით ენისა და მეტყველების განვითარებას უწყობს ხელს. რადგან მეტყველებაც სიმბოლოების გამოყენებას მოითხოვს, სიმბოლური თამაში კარგ ნიადაგს ამზადებს მისი განვითარებისათვის.

ასაკის მატებასთან ერთად, ბავშვი დრამატულ თამაშებს იწყებს, როდესაც ის სხვადასხვა როლს, სიტუაციას წარმოიდგენს და განასახიერებს. მაგალითად, თამაში „გამოვაცხოთ ორცხობილა“ (2-3-წლიანი ასაკი): ბავშვები ცომს პატარა გუნდებად აბრტყელებენ და ცდილობენ თავიანთი საყვარელი ორცხობილა მოამზადონ. დათა

აბრტყელებს პატარა გუნდებს, ზემოდან აწყობს მარწყვებს (თექის დაჭრილი ქაღალდებით), ალაგებს ლანგარზე, მიაქვს გაბჭურასთან, აღებს საცხობის კარს და ლანგრით ნამცხვარს დებს საცხობში, ელოდება გამოცხობას, მერე კი მათ მიერვე გამომცხვარ ნამცხვარს მიირთმევენ კაფეში.



თამაშში განვითარებისა და სწავლის ყველა ასპექტია ჩართული. როდესაც ბავშვებს აქვთ საკმარისი დრო და საშუალება თამაშისათვის, დროთა განმავლობაში მათი გართობა ხდება შემეცნებითი და სოციალური თვალსაზრისით, უფრო კომპლექსური. თამაში ბავშვს აძლევს სამყაროს კვლევის და სხვადასხვა ტიპის გამოცდილების მიღების შესაძლებლობას. გარემოსდაცვითი განათლების საკითხებზე, წყლისა და მზის ენერჯის დაზოგვის თემაზე მუშაობის დროს აღმზრდელი ბავშვებს განსახილველად წარმოუდგენს სიტუაციას: „რა იქნება, თუ...?“

რა იქნება, თუ მზე შეწყვეტს სითბოსა და სინათლის გამოსხივებას?

რა იქნება, თუ ერთდროულად ჩავრთავთ ერთ კომპიუტერს? ორს? სამს?

რა იქნება, თუ ავანთებთ ერთ ნათურას? ორს? სამს?

აზრთა გაზიარებისა და დისკუსიის შემდეგ ბავშვები ასკვნიან, რომ საჭიროა დავიცვათ ზომიერება, დავზოგოთ ენერჯია, დავიცვათ და გავუფრთხილდეთ გარემოსა და ბუნებას.

გარემოს დაცვის საკითხებზე შეძენილი ცოდნა სასკოლო მზაობის ჯგუფის ბავშვების უნარ-ჩვევებში გადაიზარდა და ყოველდღიური ცხოვრების პირობებში იყენებენ: წყალს ზოგავენ ხელების დაბანის დროს, აქრობენ ზედმეტ ნათურას, ასევე აქრობენ ნათურას დღის შუქის პირობებში, სამუშაო პროცესში დაგროვილ ნარჩენებს აგროვებენ ურნაში და სხვა.

თამაში „სინოპტიკოსები სწავლობენ ამინდს“: სასკოლო მზაობის ჯგუფის ბავშვები ყოველდღიურად აკვირდებოდნენ ამინდს, ზომავდნენ ჰაერის ტემპერატურას, აკვირდებოდნენ ქარის ბზრიალას, რა ძალით უბერავდა ქარი, ზომავდნენ ნალექის რაოდენობას და ყოველდღიურად კალენდარში აღნიშნავდნენ. თვის ბოლოს გაუკეთეს ანალიზი დაკვირვებებს და შეადარეს დღეები ამინდის მიხედვით: რამდენი დღე იყო მზიანი, წვიმიანი, ქარიანი, როგორ ამინდში გაჩნდა ცისარტყელა. თამაში გადაიზარდა პროექტში. ბავშვებმა გააგრძელეს დაკვირვება და გადაწყვიტეს ამინდის მიხედვით ერთმანეთს შეადარონ თვეები.



თამაშის დროს, ბავშვები იყენებენ სხვადასხვა მასალას და სწავლობენ მათ მახასიათებლებს. თამაშს განვითარების თავისი ეტაპები აქვს. ის დამოკიდებულია ბავშვზე, მის გამოცდილებაზე და შესაძლებლობებზე. ბავშვები არ ასხვავებენ ერთმანეთისგან თამაშსა და მუშაობას. მაგალითად: თემის „ჩემი უბანი“ შესწავლის დროს აღმზრდელმა ბავშვებს შესთავაზა თამაში „არქიტექტორები და მშენებლები“. ინსპირაციისათვის დაათვალიერებინა წიგნების კუთხეში წინასწარ მომზადებული ლიტერატურა და შესთავაზა როლების განაწილება სურვილის მიხედვით. „არქიტექტორებს“ ურჩია ჩანახატების გაკეთება, მშენებლებს კი, ამ ჩანახატების მიხედვით სახლების აშენება. ბავშვების ფანტაზიას საზღვარი არ ჰქონდა. საინტერესო გამოვიდა როგორც ჩანახატები, ისე სახლები. ბავშვებმა დაათვალიერეს ერთმანეთის ნამუშევრები, გაუზიარეს შთაბეჭდილებები და აღფრთოვანდნენ ლუკას აშენებული სახლით გაჭირვებულებისთვის, ლაზარეს აშენებული სახლით უპატრონო ძაღლებისთვის.

ასაკის მატებასთან ერთად, გოგონებს ძალიან მოსწონთ დრამატულ სივრცეში „დიდობანას“ თამაშები, განსაკუთრებით დედების ძველმო-



დურ სამოსში გამოწყობა და მათი პროფესიების მორგება. აღნიშნული თამაში ხელს უწყობს შემეცნებითი და სოციალურ-ემოციური უნარების განვითარებას. ზოგიერთ თამაშს თავისი წესი აქვს. წესებიანი თამაში საკმაოდ ადრეული ასაკიდან იწყება. როდესაც თამაშის პროცესში შემოგვაქვს რიგისა და ჯერის დაცვის ელემენტები, ეს უკვე წესებიანი თამაშია. აღნიშნული თამაშის ფორმა მნიშვნელოვანია კომუნიკაციის, თვითრეგულირების, ინსტრუქციის გაგების, თანამშრომლობის უნარების ჩამოყალიბებაში.

ადრეულ განათლებაში მნიშვნელოვანია, რომ თითოეულ ბავშვს ჰქონდეს შესაძლებლობა

ჩაერთოს ყველა ტიპის თამაშში, აქედან გამომდინარე, მნიშვნელოვანია ვიცოდეთ, რა ტიპის თამაშები არსებობს.

საგანმანათლებლო პროგრამის დაგეგმვის და განხორციელების დროს პედაგოგიურ პერსონალს უნევს მუდმივი ფიქრი და ძალისხმევა იმაზე, თუ როგორ დავგეგმოთ და განვახორციელოთ ჯანსაღი ცხოვრების პრინციპების გატარება ეზოში და ფიზიკური აქტივობების დროს, რადგანაც მოძრაობა არა მხოლოდ მნიშვნელოვანია, არამედ აუცილებელია ადრეული ასაკის ბავშვების ჯანსაღი სხეულისა და გონებრივი განვითარებისათვის. ფიზიკური დატვირთვა ასევე ხელს უწყობს ბავშვების ძვლებისა და კუნთების განვითარებას. პატარები სიამოვნებით ერთვებიან მოძრავ-წესებიან თამაშებში, როგორცაა: „წვიმა მოდის, თავს ვუშველოთ“, „წრეში ბურთი“, „კატა-თაგვობანა“, „დაჭრობანა“, „ლახტი“, „გაშეშობანა“, „კრუხი და წიწილები“, „ემ-მაკი მელია“, „ჭიდაობა“, ცეკვა და სხვა მრავალი; ხოლო ისეთი საბაზისო მოძრაობებისას, როგორც არის სიარულის მრავალსახეობა, ხტომა, გადახტომა, ბავშვები ჰბაძავენ დათვის, მამონტის, წეროს, კურდღლის, ცხენის, ბაყაყის მოძრაობებს, წონასწორობის შენარჩუნებისთვის განასახიერებენ ფრინველების ქანდაკებებს, ხოხვითა და ცოცვით კი ნიანგს, ჭიაყელას, მუხლუხოს.

თამაშის დროს ბავშვები საკუთარ საჭიროებებს იკმაყოფილებენ და გარე სამყაროს თავისებურად, თავიანთ ქვუაზე შეიგრძნობენ.

თამაშში ხდება შეგრძნებების, იდეების, მასალის, ურთიერთობებისა და როლების აღმოჩენა. ის აგრეთვე ეხმარება ბავშვებს გამოცდილების, იდეების, საგნებისა და გარემოს ერთმანეთთან დაკავშირებაში. როდესაც ცოტა წამოიზრდებიან, თამაშში ავითარებენ რაღაც ისტორიებს, რაც წერიტი უნარების საფუძველს წარმოადგენს. უფროსებმა უნდა წაახალისონ თამაში, რომელიც ნამდვილად კარგი საშუალებაა ურთიერთობებზე დასაკვირვებლად. ეს არის ქმედება, რომლის მეშვეობითაც ბავშვი სამყაროს გაგებას, მის შემეცნებას სწავლობს. ყველაფერს, რაც მის გარშემო ხდება, თამაშის მეშვეობით გადაამუშავებს და „გამოცდის“, თუ რას ნიშნავს იყო დიდი: დედა და მამა, მეხანძრე, ექიმი და ა.შ. თამაშში სწავლობს სხვა ადამიანთან ურთიერთობას, შეთანხმებას, პრობლემის გადაჭრას, დალოდებას, ივითარებს ფანტაზიას. ბავშვებს მოსწონთ და უნდათ თამაში.

იყენებენ სხვადასხვა მასალის შესახებ შექმნილ ცოდნას წარმოსახვითი თამაშების დროს; გამოხატავენ თავიანთ ემოციებს და შიგ-

ნით დაგროვილ გრძნობებს უმკლავდებიან. ინარჩუნებენ ემოციურ ბალანსს, ფიზიკურ და მენტალურ ჯანმრთელობას და კეთილდღეობას; სწავლობენ გაზიარებას და რიგის დაცვას, ერთვებიან კონფლიქტებში, სწავლობენ კონფლიქტების გადაწყვეტას და შეთანხმებას; წყვეტენ პრობლემებს და ივითარებენ დამოუკიდებლობას, კომუნიკაციურ და ენობრივ უნარებს; იმეორებენ იმ ქმედებებს, რომელიც ასახავს მათ განსაკუთრებულ ინტერესს და/ან წუხილს; იყენებენ სიმბოლოებს სხვადასხვა რამის წარმოსაჩენად, რაც არის გადამწყვეტი საფეხური აბსტრაქტული აზროვნების ჩამოყალიბებისათვის; ამუშავებენ, ავითარებენ და ხვწენ უნარებს განვითარებისა და სწავლის ყველა სფეროსა და ასპექტის მიმართულებით.

თამაშის ფორმები:

მანიპულაციური თამაშებისას, ბავშვის დაკვირვების და შემეცნების უნახები ვითარდება;

ოხგანიზებული თამაშები დაგეგმვასა და ოხგანიზებაში ეხმარება;

კონსტრუქციული თამაშები სიხციითი აღქმის, ოხინტაციის, შენებისა და დაგეგმვის უნახებს ავითარებს;

შედეგის ან ეფექტის თამაშები, მიზეზ-შედეგობიობის გააზრებაში ეხმარება, რაც ადამიანის ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი კოგნიტური ფუნქციაა;

ინტეხაქციული თამაში ავითარებს უმნიშვნელოვანეს სოციალურ და კომუნიკაციურ უნარებს, რომელიც ადამიანს მთელი ცხოვრების მანძილზე სჭირდება;

სიმბოლური თამაშებისას ვითარდება ყველა ფუნდამენტური უნარი, რომელიც შემოქმედებითობას, ემოციურ რეგულაციას, დაგეგმვას და კომუნიკაციას უკავშირდება. შესაბამისად, თამაში ბავშვს უვითარებს ყველა იმ ფუნდამენტურ უნარს, რაც მას მთელი ცხოვრების მანძილზე სჭირდება, ამიტომ ადრეული განათლების სფეროში მოღვაწე ადამიანებს კარგად უნდა ესმოდეთ, რომ ადრეულ ასაკში ბავშვის განვითარების სტიმულირების მთავარი გარემო თამაში უნდა იყოს.

ამრიგად, თამაში სასარგებლოა:

- სოციალური უნარების განვითარებისათვის. ბავშვები ურთიერთობენ თანატოლებთან, სწავლობენ სხვების გაგებას და მიღებას, სხვებთან კომუნიკაციას, მოლაპარაკებას (მაგალითად, სათამაშოს გაზიარება და თხოვება);

- შეშეცნებითი უნარების განვითარებისათვის. კერძოდ, თამაშის პროცესში ბავშვი წახალისებულია ისწავლოს, იფანტაზიროროს, მოახდინოს ნივთების, სიტუაციების კატეგორიზება, თავის წარმოდგენით გადაჭრას პრობლემები;
- განათლებისთვის. კერძოდ, ეხმარება ბავშვებს ისწავლონ და განივითარონ უნარები, რომლებიც საჭიროა სკოლაში სწავლის დაწყებისას, კითხვის, წერის და მათემატიკური უნარების განვითარებისთვის;
- თერაპიული პროცესი, როცა ბავშვს შესაძლებლობა ეძლევა გამოავლინოს თავისი ყოველდღიური ცხოვრებიდან ის მომენტები, რომლებიც აწუხებს, აღელვებს, აშფოთებს, მათ შორის სტრესი, ტრავმა, ოჯახური კონფლიქტი და სხვა.

უნდა აღინიშნოს, რომ თამაში **მნიშვნელოვანი და სასარგებლო პროცესია მშობლების ან ბავშვზე მზრუნველი პირებისთვისაც**. თამაშს არა მხოლოდ ბავშვისთვის მოაქვს სარგებელი, არამედ ის მნიშვნელოვანია მასზე მზრუნველი პირებისთვისაც. ბავშვთან თამაშისას გამოიყოფა ე.წ. სიყვარულის ჰორმონი (ოქსიტოცინი), რომელიც ამცირებს სტრესს, ადამიანს თავს უფრო ბედნიერად აგრძნობინებს. თამაშით ურთიერთობის საფუძველზე ხდება ემოციური კავშირის ჩამოყალიბება ბავშვსა და მშობელს შორის. ამ დროს მშობელი ბავშვისთვის უფრო მეტად მნიშვნელოვანი ადამიანი ხდება.

მაინც, რა კონკრეტული დადებითი შედეგების მომტანი შეიძლება იყოს თამაში ბავშვის ცხოვრებაში? თამაშის მნიშვნელოვნებაში დასარწმუნებლად საკმარისია ვთქვათ, რომ ბავშვი თამაშით თავისი პოტენციალისა და შესაძლებლობების მაქსიმუმს ავლენს. ამ პროცესს თან ახლავს სიხარულის სასიამოვნო შეგრძნებები, რაც ჯანსაღი თვითშეფასებისა და ფსიქიკური ჯანმრთელობის საწინდარია.

მიუხედავად იმისა, რომ თამაში, თავისი არსით, აუცილებლად სათამაშოების ქონას არ გულისხმობს, უნდა აღინიშნოს, რომ სხვადასხვა რესურსის შემოტანით გართობა უფრო შინაარსიანი ხდება და გარდა ამისა, ხანგრძლივდება თამაშში გატარებული დროც. სკოლამდელი ასაკის ბავშვებისთვის სწავლის საუკეთესო ფორმა არის თამაში და ამიტომ სასურველია მისი, როგორც სწავლების ძირითადი საშუალების გამოყენება. თამაშის დროს ბავშვები დამოუკიდებლად ურთიერთობენ ერთმანეთთან. მათ აერთიანებთ საერთო მიზანი, რომლის მიღწევასაც ერთად ცდილობენ, იზიარებენ საე-

რთო ინტერესებსა და განცდებს. თამაშის დროს ბავშვი სწავლობს თანამშრომლობას, ურთიერთობებს, ყურადღებას, საკუთარი აზრების სწორად გამოხატვასა და დიალოგის წარმართვას, ავითარებს მეტყველებას. ასევე, თამაშის მეშვეობით ბავშვი სწავლობს და გაითავისებს სოციალურ და კულტურულ ნორმებს, სწავლობს საკუთარი ემოციების მართვას. თამაში და ექსპერიმენტი (რომელიც ცხადია, სკოლამდელი ასაკის ბავშვისთვის ისევე თამაშია), არის სამყაროს შემეცნების სახალისო და ყველაზე ეფექტური გზა. ნებისმიერ ინფორმაციას ბავშვი ყველაზე კარგად გაიაზრებს და ითვისებს თამაშით.

გარდა ამისა, ძალიან მნიშვნელოვანია დღის განმავლობაში ბავშვებს დარჩეთ თავისუფალი დრო ისეთი თამაშისთვის, რომლის ინიციატორები და ავტორები თვითონვე არიან, თავად ადგენენ ან ცვლიან წესებს თამაშის პროცესში. მასწავლებელს შეუძლია ჩაერთოს ბავშვების თავისუფალ თამაშში მხოლოდ როგორც რიგითი მოთამაშე ან მიაწოდოს იდეა, რათა თამაში გახდეს უფრო შინაარსიანი და საინტერესო.

ბაგა-ბაღის აღმზრდელებმა კარგად იციან, რომ თამაშით სწავლა ყველაზე ეფექტიანი და სახალისო პროცესია ბავშვებისათვის. მათ შეუძლიათ ნებისმიერი ბუნებრივი ინტერესი, აქტივობა, რუტინა, თამაში ქვიშასა და წყალში, სამზარეულოში თუ სამედიცინო კაბინეტში, „პოლიციელობანა“ თუ „ტაქსის მძღოლობანა“, ოსტატურად გამოიყენონ რალაციის შესასწავლად და სხვადასხვა უნარის შეძენის გზად, რაშიც კურიკულუმის შესაბამისად, მათ ხელს უწყობს სამუშაო გარემო, სათამაშო ცენტრები და რესურსი. ადრეული ასაკიდან, ვიდრე სკოლაში წასვლამდე, ბაღის აღმზრდელები ასაკობრივი განვითარების შესაბამისად გადიან თამაშის ყველა სტადიას, რაც ხელს უწყობს მათ სოციალიზაციას, უვითარებს ემოციურ კომპეტენციებს და შემეცნებით უნარებს.

აღმზრდელების მიერ ორგანიზებული თამაშით სწავლება ხელს უწყობს ბავშვებს, რომ ყველაფერი, რაც მათ გარშემო ხდება, თამაშში გადაამუშაონ, ამის მეშვეობით „გამოცადონ“, რას ნიშნავს იყოს დიდი, დედა და მამა, მეხანძრე, ექიმი; თამაშში ისწავლონ სხვა ადამიანებთან ურთიერთობა, შეთანხმება, პრობლემის გადაჭრა, დალოდება, განივითარონ ფანტაზია. ბავშვებს მოსწონთ, უნდათ თამაში და მასში განვითარებისა და სწავლის ყველა ასპექტია ჩართული.

როდესაც ბავშვებს აქვთ საკმარისი დრო და საშუალება თამაშისთვის, მათი გართობა, დროთა განმავლობაში ხდება შემეცნებითი და სოციალური თვალსაზრისით ძალიან მნიშვნელოვანი, რაც ხელს უწყობს განვითარდნენ ყველა მიმართულებით.

ამრიგად, თამაში არის უნივერსალური ფენომენი და ბავშვის ფუნდამენტური უფლება; ხარისხიანი თამაში არის სპონტანური, ხალისიანი, სასიამოვნო პროცესი, რომელშიც წარმმართველი როლი ბავშვს აკისრია, ხოლო ადრეული განათლების სფეროში მოღვაწე ადამიანებს კარგად გვესმის, რომ ბავშვის განვითარებას და სწავლებას, თამაშით უნდა შევუწყოთ ხელი.

„თამაში, შეიძლება ითქვას, ერთადერთი სინამდვილეა, რომელშიც ბავშვი ცხოვრობს და ერთადერთი ძირითადი პრაქტიკის ფორმაა, რომლის ნიადაგზეც მისი განვითარება მიმდინარეობს“ (დ. უზნაძე).

გამოყენებული ლიტერატურა:

1. ხათუნა დოლიძე და სხვა, მეთოდური სახელმძღვანელო 2-დან 5 წლამდე და შერეული ასაკობრივი ჯგუფებისათვის. 2020 წ.;
2. ჯენის ჯ. ბიტი. სკოლამდელი განათლების პედაგოგთა უნარ-ჩვევები. 2021 წ.;
3. ხათუნა დოლიძე, ნინო ცინცაძე, თამთა კუხალიშვილი და სხვები. ბაგა-ბაღის აღმზრდელ-პედაგოგის სახელმძღვანელო. 2015 წ.;
4. ნინო ჯიჯავაძე, თამთა კუხალიშვილი. ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხარისხის სტანდარტის გზამკვლევი. 2019 წ.;
5. სიმუს ჰეგარტი, დრაგანა სრეტენოვა. ნაწილი 1-2-3, ადრეული ინკლუზიური განათლება. 2023 წ.;
6. ნინო ალელიშვილი, თამარ ბაქრაძე და სხვები. ბასკო სასკოლო მზაობის პროგრამა. 2014 წ.;
7. ნინო ჯიჯავაძე, თამარ ბაქრაძე, ანა ჯანელიძე. თემატური მიმართულებები ადრეული განათლების დაწესებულებებში. 2019 წ.;
8. ნინო დანელია. განათლება უკეთესი მშობლობისათვის. 2019 წ.;
9. ნინო ცინცაძე, ნათია კუხალიშვილი, ლია ქურციკიძე. რჩევები 6 წლამდე ასაკის ბავშვების მშობლებს. 2020 წ.

დალი ბერანძე

შოთა მესხიას ზუგდიდის სახელმწიფო სასწავლო უნივერსიტეტი
ასოცირებული პროფესორი

საუნივერსიტეტო სერვისების ხელმისაწვდომობა სტუდენტი დედაბისთვის

შოთა მესხიას ზუგდიდის სახელმწიფო სასწავლო უნივერსიტეტი „ახალგაზრდა“ სასწავლებელია, რომელიც 2007 წლიდან ფუნქციონირებს. ის განთავსებულია ორ მისამართზე – ზუგდიდსა და სენაკში. ახორციელებს პროფესიულ, საბაკალავრო და სამაგისტრო საგანმანათლებლო პროგრამებს. უნივერსიტეტში ირიცხება 2000-მდე სტუდენტი (პროფესიული და აკადემიური მიმართულებით). სასწავლო უნივერსიტეტი მდებარეობს აფხაზეთის დე-ფაქტო საზღვართან ახლოს, რამაც განაპირობა ის ფაქტი, რომ სტუდენტების 40% არის აფხაზეთიდან დევნილი.

სასწავლო უნივერსიტეტის მისიით განისაზღვრება სასწავლებლის საქმიანობის ძირითადი მიმართულებები, შექმნას სტუდენტზე ორიენტირებული, მის კმაყოფილებაზე დაფუძნებული საგანმანათლებლო გარემო, რომელიც სხვადასხვა მიმართულებას მოიცავს. მათ შორის განსაკუთრებული ადგილი უჭირავს სტუდენტების მხარდაჭერი სერვისების, ექსტრაკურსულური აქტივობების განვითარებას, რომელთა მიზანია სტუდენტთა ფსიქო-სოციალური კეთილდღეობის ხელშეწყობა და სტუდენტების ინტერესების დაკმაყოფილება, მათი კეთილდღეობის გაუმჯობესება, რაც თავის მხრივ ხელს უწყობს სტუდენტების პოტენციალის სრულად რეალიზებას, რომელიც თავისთავად, მხოლოდ აკადემიური სასწავლო პროგრამებით ვერ მიიღწევა. მრავალფეროვანი სტუდენტური სერვისები ამ მისიის მიღწევაში მნიშვნელოვან როლს თამაშობს.

სტუდენტური სერვისები, როგორც ცნობილია, გულისხმობს საგანმანათლებლო, აკადემიურ დაწესებულებაში სტუდენტების მხარდაჭერასა და პიროვნულ თუ პროფესიულ ზრდა-განვითარებაზე ორიენტირებულ სერვისებს. აღნიშნული სერვისები ხელს უწყობს სტუდენტ-

ტთა აკადემიურ, სოციალურ და პიროვნულ განვითარებას. მათ პოზიტიური გავლენა აქვთ სტუდენტთა სწავლის ხარისხსა და შედეგებზე. სტუდენტური სერვისები ხელს უწყობს სტუდენტთა სოციალურ ინტეგრაციას. გარდა ამისა, მრავალფეროვანი სტუდენტური სერვისების დანერგვა უნივერსიტეტში, ერთი მხრივ, ხელს უწყობს დაწესებულებაში აქტიური სტუდენტური ცხოვრების ჩამოყალიბებასა და სტუდენტებში უნივერსიტეტის მიმართ მიკუთვნებულობის განვითარებას, ხოლო მეორე მხრივ, ემსახურება პოპულარიზაციასა და საზოგადოებაში პოზიტიური დამოკიდებულების ჩამოყალიბებას.

სასწავლო უნივერსიტეტის ადმინისტრაცია, მისიის შესაბამისად, უზრუნველყოფს სტუდენტზე ორიენტირებული გარემოს შექმნას და მათი უფლებების დაცვას; სტუდენტებს სთავაზობს შესაბამის სერვისებს, უზრუნველყოფს მათ მაქსიმალურ ინფორმირებას, ახორციელებს მრავალფეროვან ღონისძიებებს და ხელს უწყობს მათში სტუდენტების ჩართულობას. ასევე, მხარდაჭერი ღონისძიებების გასაუმჯობესებლად ითვალისწინებს სტუდენტთა გამოკითხვის შედეგებს. სტუდენტთა მხარდაჭერის სერვისების ერთ სივრცეში აკუმულირების მიზნით უნივერსიტეტში შექმნილია:

- სტუდენტური მომსახურების ცენტრი, რომლის საქმიანობის მნიშვნელოვანი სფეროა სტუდენტთა მხარდაჭერის სერვისები, სტუდენტთა კონსულტაციები, მათთვის საგანმანათლებლო პროცესში და კურიკულუმს გარე აქტივობების მიმდინარეობისას ხელშემწყობი მექანიზმების შემუშავება/შეთავაზება;
- კურატორების ინსტიტუტი, რაც ეფექტიანს ხდის სტუდენტთა მომსახურებას.

სტუდენტთა მომსახურების გაუმჯობესების მიზნით მუშაობს:

- ფსიქოლოგიური მხარდაჭერის ცენტრი საერთაშორისო პროექტის E-PSY-ს ფარგლებში. ფსიქოლოგიური ცენტრი ემსახურება სტუდენტთა, მოზარდთა და დაინტერესებული პირების ფსიქოლოგიური პრობლემების იდენტიფიკაციასა და შემდგომ მხარდაჭერას;
- იურიდიული კლინიკა ბავშვთა უფლებებისათვის;
- DARE პროექტის ფარგლებში მოწყვლადი ჯგუფებისთვის მხარდაჭერის სერვისები, ბრაილის შრიფტით მომსახურება;
- გაცვლითი პროგრამები;
- სტაჟირების პროგრამა;

- უწყვეტი განათლების ქუდქვეშ მოკლევადიანი კურსები, მომზადება-გადამზადება;
- სტუდენტური პროექტების განვითარების, ხელშეწყობისა და დაფინანსების მიზნით, სასწავლო უნივერსიტეტის ბაზაზე სტუდენტური საგრანტო ფონდის შექმნა, რომელიც ყოველწლიურად გამოავლენს და დააფინანსებს სტუდენტურ/ახალგაზრდულ პროექტებს, რომლებიც ინოვაციური და კრეატიული მიდგომებით, ადგილობრივი საჭიროებების, გამოწვევებისა და პრობლემების მოგვარებაზე იქნება ორიენტირებული;
- შემოქმედებითი ინკუბატორის დაარსება;
- საზაფხულო და ზამთრის სკოლები;
- სტუდენტთა საცხოვრებლით უზრუნველყოფა;
- ბიბლიოთეკა;
- საერთაშორისო სამეცნიერო ბაზებზე წვდომა;
- სტუდენტური კონფერენციები;
- სტუდენტური ღონისძიებები (სპორტული, შემეცნებითი), ექსკურსიები;
- ბავშვთა უფლებების ცენტრის UNICEF მხარდაჭერა;
- პანდემიის პერიოდში შეიქმნა და მოქმედებდა სპეციალური ჯგუფი ელექტრონული სწავლების ხელშეწყობის მიზნით;
- სხვადასხვა კურიკულუმის გარე აქტივობები;
- აქტიური შშმ პირების წარმოჩენა, მათი საქმიანობის გაცნობა და მოტივაციის გაზრდა სხვა შშმ პირებისათვის.
- სასწავლო პროცესის დაგეგმვისა და აკადემიური მიღწევების გასაუმჯობესებლად სასწავლო უნივერსიტეტში მოქმედებს:
- საკონსულტაციო მომსახურება; ფუნქციონირებს კარიერული მხარდაჭერის სერვისი, სადაც სტუდენტები იღებენ შესაბამის კონსულტაციას და მხარდაჭერას დასაქმებასა და კარიერულ განვითარებასთან დაკავშირებით;
- უზრუნველყოფილია სტუდენტთა ინფორმირება და მათი ჩართულობა სხვადასხვა საუნივერსიტეტო, ადგილობრივ და საერთაშორისო პროექტებსა და ღონისძიებებში;
- სტუდენტური ინიციატივების მხარდაჭერა;
- სოციალური და ეკონომიკური მხარდაჭერა (ადგილობრივი თვითმმართველობა 50%-ით აფინანსებს სტუდენტთა ტრანსპორტირებას).

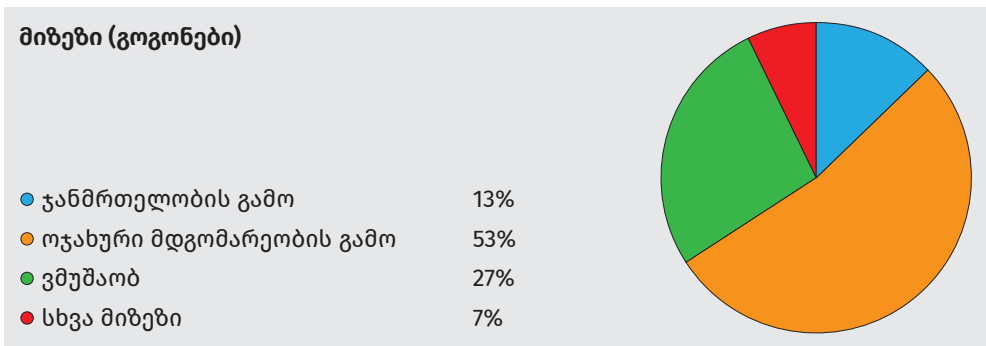
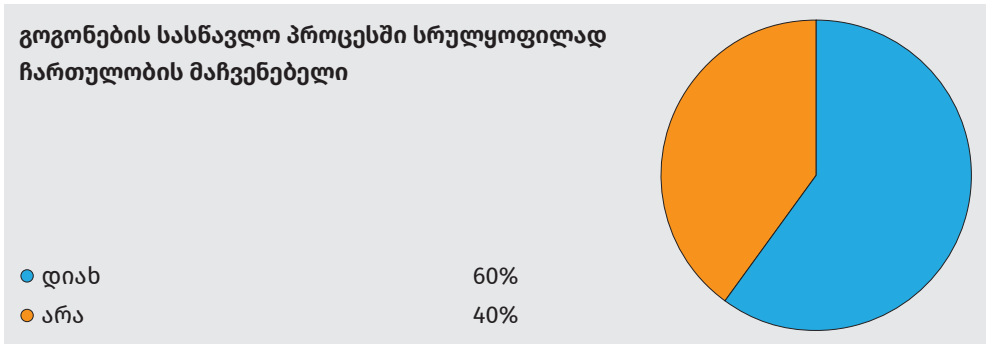
უზრუნველყოფილია:

- სტუდენტთა მხარდაჭერის მექანიზმების ხარისხის შეფასება.

სასწავლო უნივერსიტეტში სტუდენტთა საჭიროებების იდენტიფიცირება/დიაგნოსტიკა კვლევებისა და გამოკითხვების საფუძველზე დგინდება. სტუდენტი დედების საჭიროებები სწორედ ერთ-ერთი ასეთი კვლევის შედეგად წარმოჩნდა. გამოიკვეთა, რომ სასწავლო პროცესში სრულყოფილად ჩართვას ვერ ახერხებს სტუდენტი გოგონების ნაწილი, რომელთა მიერ აღნიშნულის მიზეზად უმეტესწილად დასახელდა ოჯახური მდგომარეობა, კერძოდ, ის ფაქტი, რომ მათ ჰყავთ მცირეწლოვანი შვილები, რის გამოც ვერ ახერხებენ ერთდროულად მშობლისა და სტუდენტის ფუნქციის შეთავსებას.

თავდაპირველად ჩატარდა კვლევა ყველა სტუდენტისთვის, შემდეგ კი იმ გოგონებისათვის, რომლებმაც აღნიშნეს, რომ ვერ ახერხებენ სასწავლო პროცესში ჩართვას ისე, როგორც ეს მათ სურთ და როგორც ამას მოითხოვს სასწავლო განრიგი:

იხ. დიაგრამა



დავინტერესდით, (53%-თვის) უფრო კონკრეტულად რა შეიძლება ყოფილიყო ამის მიზეზი.

სტუდენტი გოგონების (ვინც ვერ ახერხებდა სასწავლო პროცესში სრულყოფილად ჩართვას) 75%-ის მიზები იყო ის გარემოება, რომ მათ ჰყავთ მცირეწლოვანი შვილი/შვილები.

იმის გამო, რომ სტუდენტ დედას არ ჰყავს დამხმარე პირი, რომელსაც შეუძლია იზრუნოს ბავშვზე, სანამ დედა გარკვეულ დროს უნივერსიტეტში გაატარებს, მას არ აქვს საშუალება დაესწროს ლექციებს სისტემატურად ან გამოცხადდეს უნივერსიტეტში სასესიო პერიოდში. კვლევებმა ასევე აჩვენა, რომ იმ სტუდენტ დედებს, რომლებიც სასესიო პერიოდში მოდიოდნენ უნივერსიტეტში, თან მოჰყავდათ ჩვილები, მაგრამ არ ჰქონდათ შესაბამისი პირობები ბავშვის კვების, მოვლისა და ზრუნვისთვის.

სასწავლო უნივერსიტეტში სასესიო პერიოდში ხშირად გვხვდებოდა სურათზე მოცემული ტიპის სიტუაცია:



სასწავლო უნივერსიტეტის სტრატეგიული გეგმისა და პოლიტიკის შესაბამისად, რომელიც გულისხმობს სტუდენტთა მხარდაჭერი მექანიზმების გაუმჯობესებას, აუცილებელი იყო შესაბამისი ღონისძიებების გატარება ამ პრობლემის მოსაგვარებლად. სასწავლო უნივერსიტეტში UNDP გაეროს განვითარების პროგრამის „გენდერული თანასწორობისათვის საქართველოში“ მხარდაჭერით განხორცი-

ელდა პროექტი, რომლის ფარგლებშიც, სწორედ ამ მიზნებისთვის, შეძენილ იქნა შესაბამისი აღჭურვილობა და შეიქმნა შესაბამისი, მატერიალური რესურსებით აღჭურვილი გარემო „ბავშვთა ოთახი“ ორ ადგილას: სასწავლო უნივერსიტეტის ადმინისტრაციულ კორპუსსა და სასწავლო უნივერსიტეტის საერთო საცხოვრებელში. ამ სივრცეებში მშობელ სტუდენტებს (დედებსაც და მამებსაც) დღეს უკვე აქვთ შესაძლებლობა, სასწავლო პროცესის განმავლობაში დატოვონ შვილები უნივერსიტეტის მხრიდან სპეციალურად გამოყოფილი მეთვალყურის ან ოჯახის წევრის ზედამხედველობით:

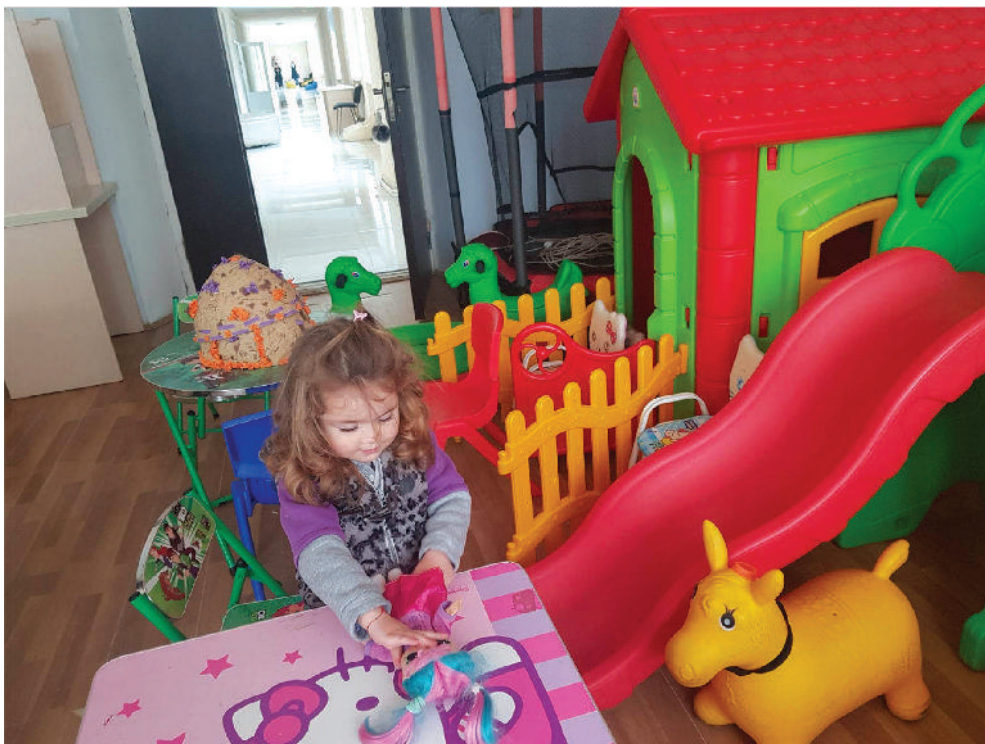


















კვლევების შედეგების ანალიზის საფუძველზე, ასევე გამოიკვეთა საცხოვრებლის პრობლემა სტუდენტი დედებისთვის. ამ საჭიროებებიდან გამომდინარე, სასწავლო უნივერსიტეტის ადმინისტრაციამ მიიღო გადაწყვეტილება სტუდენტი დედების მოკლე ვადით, რამდენიმე დღე-ღამის განმავლობაში საერთო საცხოვრებელში განთავსების შესახებ.

სტუდენტები უკვე რამდენიმე წელია სარგებლობენ სასწავლო უნივერსიტეტის მიერ შეთავაზებული ამ სერვისებით. შედეგად, სტუდენტ დედებს მიეცათ საშუალება ერთდროულად შეასრულონ მშობლის მოვალეობა, იზრუნონ შვილზე და ამავე დროს მიიღონ ხარისხიანი განათლება. სასწავლო უნივერსიტეტის ავტორიზაციის საბჭოს გადაწყვეტილების საფუძველზე, ავტორიზაციის სტანდარტის ამ ნაწილში ეს გამოცდილება მიჩნეულ იქნა საუკეთესოდ. შოთა მესხიას ზუგდიდის სახელმწიფო სასწავლო უნივერსიტეტი სისტემატურად, უწყვეტ რეჟიმში ზრუნავს სტუდენტების წახალისებაზე, მათ შორის, ახალგაზრდა ოჯახებისთვის ხელშემწყობი გარემოს შექმნასა და გაუმჯობესებაზე.

რუსუდან ბერიძე

ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
ასოცირებული პროფესორი

ეთერი ვარშანიძე

ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
დოქტორანტი

სკოლამდელი დაწესებულების ფსიქოლოგიის ფუნქციები და მისი როლი ბავშვის განვითარების საქმეში

თუ გავითვალისწინებთ იმ ფაქტს, რომ ყველა ბავშვი უნიკალურია, რომ თითოეული მათგანისთვის დამახასიათებელია ზრდისა და განვითარების საკუთარი ტემპი, რომ ყველა ბავშვი ერთმანეთისაგან განსხვავდება ინტერესებით, ქცევით, ერთმანეთთან ურთიერთობის ფორმებით, მაშინ კიდევ ერთხელ გავაცნობიერებთ, თუ რაოდენ დიდი მნიშვნელობა ენიჭება სკოლამდელ დაწესებულებაში ფსიქოლოგიის მუშაობის სპეციფიკის ცოდნას. სამწუხაროდ, ბოლო ხანებში არაერთხელ წავაწყდით იმ ფაქტს, რომ ახალგაზრდა სპეციალისტები იწყებენ მუშაობას სკოლამდელ დაწესებულებაში ფსიქოლოგად და წარმოდგენა არა აქვთ, რა ევალუატი, რა შედის მათ ფუნქციებში, როგორ უნდა დაეხმარონ ბავშვებს საჭიროების შემთხვევაში, როგორ შექმნან ის გარემო, რომელიც სჭირდებათ ბავშვებთან, მასწავლებლებთან ან მშობლებთან მუშაობისას და სხვა. უფრო მეტიც, ზოგი ძალიან მარტივად უყურებს ფსიქოლოგიის მუშაობას, რაც ასევე არასწორია. სინამდვილეში, სკოლამდელი დაწესებულების ფსიქოლოგს საკმაოდ ბევრი და საპასუხისმგებლო საქმე აქვს. პირველ რიგში, იგი ეხმარება პედაგოგიურ პერსონალს ისეთი აქტუალური პრობლემების დაძლევაში, როგორიცაა აღსაზრდელთა ადაპტაცია ბაღთან. დავინწყით იმით, რომ ბავშვის ბაღში შესვლა ემთხვევა ე.წ. სამწლიანთა კრიზისის დასაწყისს. ეს ის პერიოდია, როცა პატარას უჩნდება დამოუკიდებლობისაკენ სწრაფვა. იგი ფიქრობს,

რომ უკვე დიდია და სურვილს გამოთქვამს გარკვეული საქმეები მშობლის დახმარების გარეშე გააკეთოს. მშობელი, რა თქმა უნდა, ასე არ თვლის და ეწინააღმდეგება ბავშვს, რის გამოც იწყება პირველი კონფლიქტები შვილებსა და მშობლებს შორის. ამ დროს ბავშვი მიჰყავთ ბაღში. იგი პირველად შორდება ოჯახს და უცხო ხალხში, აბსოლუტურად განსხვავებულ გარემოში ხვდება. ხშირ შემთხვევაში, ბავშვი ამას აღიქვამს, როგორც სასჯელს. იგი ფიქრობს, რომ დედამ დასაჯა ურჩობის გამო და ძალიან განიცდის. ზოგიერთი პატარა შედარებით ადვილად ახდენს ადაპტირებას ახალ გარემოსთან, მაგრამ არიან ისეთებიც, რომლებსაც ძალიან უჭიანურდებათ შეგუების პროცესი. თუ ამ დროს ფსიქოლოგმა, აღმზრდელთან ერთად კომპეტენტური დახმარება არ გაუწია, შეიძლება სერიოზული გართულებები წარმოიშვას, მათ შორის როგორც ფსიქოლოგიური, ასევე სომატურიც. ამას გარდა, პატარებში ხშირია კონფლიქტი სხვადასხვა მიზეზის გამო. ფსიქოლოგს ევალუება აღსაზრდელთა შორის კონფლიქტის მოგვარების სტრატეგიების შემუშავება, აღსაზრდელთა ქცევაზე დაკვირვება და ჩანაწერების წარმოება, რომელსაც შემდგომ მუშაობის პროცესში გამოიყენებს. ფსიქოლოგი აგროვებს და აღრიცხავს ინფორმაციას კონკრეტული აღსაზრდელის შესახებ, მასზე უშუალო დაკვირვებით, მშობლებთან და აღმზრდელებთან საუბრების მეშვეობით, ადგენს აღსაზრდელთა პორტფოლიოს და ახდენს მის ანალიზს, ასევე განსაზღვრავს სავარაუდო პრობლემათა სფეროს. ფსიქოლოგს ევალუება დაადგინოს, საჭიროებს თუ არა აღსაზრდელი დამატებით ზუსტ დიაგნოსტიკას. აუცილებლობის შემთხვევაში მიავლენს ლოგოპედს, ნეიროფსიქოლოგს, პედიატრს, ფსიქოთერაპევტს და ა.შ. თუ მსგავსი ჩარევა საჭირო არ არის, პედაგოგებთან და მშობლებთან ერთად სახავს იმ ღონისძიებათა გეგმას, რომლებიც აღსაზრდელს პრობლემის დაძლევაში დაეხმარება. ფსიქოლოგი ეხმარება პედაგოგებს ზემოთ ხსენებული, სპეციალისტების მიერ რეკომენდებული პროგრამის განხორციელებაში. მონაწილეობს მულტიდისციპლინური გუნდის მუშაობაში, რომელიც შეიმუშავებს და განახორციელებს აღზრდა-განათლების ინდივიდუალურ გეგმას სსსმ (სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე) ბავშვებისთვის; თვალყურს ადევნებს და აღრიცხავს, თუ როგორ ხორციელდება მისი და პედაგოგების მიერ შემუშავებული გეგმა, რამდენად შედეგიანია იგი და შესაბამისად, შეაქვს ცვლილებები.

ამასთან ერთად, ფსიქოლოგის ფუნქციებში შედის კონსულტაციები მშობლებისთვის და პედაგოგიური პერსონალისთვის კონკრეტულ აღსაზრდელთან დაკავშირებით. იგი პერიოდულად აწყობს სემინარს ან სხვა სახის სამუშაო შეხვედრას მშობლებთან ან პედაგოგებთან სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა აღზრდა-განათლების საკითხებზე.

ძალიან დიდი მნიშვნელობა აქვს სკოლამდელი დაწესებულების ფსიქოლოგის კაბინეტის მოწყობას. კაბინეტისათვის საჭირო მატერიალურ მხარეზე პასუხისმგებლობა დაწესებულების ადმინისტრაციას ეკისრება, რაც დაფიქსირებული უნდა იყოს ფსიქოლოგის სამსახურში მიღებისას დადებულ ხელშეკრულებაში. საუკეთესო შემთხვევაში ფსიქოლოგს უნდა ჰქონდეს ცალკე, სხვებისაგან იზოლირებული ოთახი, თუმცა ბევრ სკოლამდელ დაწესებულებაში ამის საშუალება არ არსებობს და ფსიქოლოგის კაბინეტში შეიძლება სხვა სპეციალისტებიც იხსდნენ, რაც არ არის გამართლებული.

რაც შეეხება საერთო მოთხოვნებსა და კაბინეტის გაფორმებას: შეიძლება ფსიქოლოგის კაბინეტი არ იყოს ძალიან დიდი, თუმცა სასურველია ჰქონდეს დიდი ფანჯრები. ოთახში უნდა ჭარბობდეს ნათელი და ნაზი ფერები: ღია ცისფერი, სალათისფერი და კრემისფერი. თუ ნახატებიანი შპალერია გაკრული, მაშინ მასზე ფიგურები უნდა იყოს პატარა ზომისა და ნაკლებად თვალშისაცემი. არ არის სასურველი კედლები მოხატული იყოს სათამაშო ოთახის თემატიკით, მაგალითად, ზღაპრის პერსონაჟებით, დიდი ზომის ფიგურებით და სხვა, რადგანაც კაბინეტი, ასევე ფსიქოკონსულტირებისთვისაც არის განკუთვნილი. ფანჯრებზე აუცილებელია ფარდების ჩამოფარება.

ფსიქოლოგის კაბინეტი სასურველია დაშორებული იყოს ადმინისტრაციის და სამედიცინო კაბინეტებისგან, ასევე მუსიკის ოთახისა და ფიზკულტურის დარბაზისგან. პირველმა ორმა შეიძლება ბავშვებში შიში და დაძაბულობა გამოიწვიოს, რადგანაც ისინი ასოცირდება კონტროლთან და სამედიცინო ინსტრუმენტების მიმართ შიშთან, ხოლო მუსიკის ოთახიდან და ფიზკულტურის დარბაზიდან შეიძლება შემოვიდეს ხმაური, რაც გაუფანტავს ყურადღებას და ფსიქოლოგს ხელს შეუშლის მუშაობაში. ასევე კონფიდენციალურობის დაცვის მიზნით, არც ფსიქოლოგის კაბინეტიდან უნდა გადიოდეს ხმა.

რაც შეეხება კაბინეტის ავეჯსა და აღჭურვილობას, იგი უნდა შესაბამებოდეს ფსიქოლოგის შესაბამის მოთხოვნებს: საკონსულტა-

ციო ზონაში უნდა დაიდგას ჟურნალის მაგიდა და ორი სავარძელი; სათამაშო სივრცეში აუცილებელია სტელაჟები და თაროები სათამაშოებისთვის, პატარა ზომის ხალიჩა, პატარა მაგიდა და რამდენიმე საბავშვო სკამი; კაბინეტის საორგანიზაციო სივრცეში განთავსდება საწერი მაგიდა, კარადა ან სტელაჟი წიგნებისა და კარტოთეკისთვის.

კარტოთეკებში უნდა იყოს: ფსიქოლოგიური ლიტერატურა; შემეცნებითი უნარების გასავითარებელი და საკორექციო სავარჯიშოები, თამაშები; ბავშვებთან მუშაობისათვის საჭირო სადიაგნოსტიკო მასალები; მშობლებთან და პედაგოგებთან მუშაობისათვის საჭირო სადიაგნოსტიკო მასალები; ტესტების ბლანკები და ანკეტები.

ასეთი კარტოთეკების არსებობა ფსიქოლოგის მუშაობას სისტემატიზებულს ხდის და ეხმარება დროის დაზოგვაში. ასევე, კაბინეტში უნდა იყოს მაგნიტოფონი, რომლითაც უნდა შეძლონ როგორც სხვადასხვა სახის მუსიკალური ნაწარმოების (სარელაქსაციო, აქტიურობისთვის, ტყისა თუ ზღვის ხმაურის იმიტაციის, საბავშვო სიმღერებისა და სხვა) მოსმენა, ასევე ხმის ჩანერაც.

რაც შეეხება ლიტერატურას, უნდა იყოს კლასიფიცირებული შემდეგ განყოფილებებად: ბავშვისა და ასაკობრივი ფსიქოლოგია, საკორექციო-განმავითარებელი, ბავშვის განვითარების დონის დიაგნოსტიკა, პერიოდული გამოცემები, სკოლამდელ დაწესებულებებში ფსიქოლოგიური სამსახურის ორგანიზებასთან დაკავშირებული ლიტერატურა და ა.შ.

რაც შეეხება სათამაშო სივრცეს, აქ სასურველია იყოს: პლასტიკისგან დამზადებული მოზაიკის ნაკრები, საბავშვო თავსატეხები ე.წ. პაზლები, კონსტრუქტორები, სიუჟეტური კუბიკები, თემატური სათამაშოები, მაგ: „ჯადოსნური მოგზაურობა“, „მეოთხე – ზედმეტია“, „ლოგიკური მატარებელი“ და სხვა. სხვადასხვა ემოციის გამომხატველი ნიღბები ან ნახატები და ა.შ. ფსიქოლოგის კაბინეტში, ასევე სასურველია იყოს: ქვიშისათვის განკუთვნილი ჭურჭელი (ცისფერი ხის ყუთი ზემოთ ყავისფერი ზოლებით, 60/40/10 ზომებით); ჭურჭელი წყლისთვის, რომელშიც იცურებენ სათამაშოები; სხვადასხვა სამხატვრო მასალა: ფანქრები, პლასტილინები, თიხა და სხვა.

ასეთი მასალებით სპეციალისტს საშუალება ეძლევა უმაღლეს დონეზე ჩაატაროს სხვადასხვა სახის ფსიქოთერაპია. მაგალითად ისეთი, როგორიცაა: თამაშთერაპია, ზღაპართერაპია, იზოთერაპია (ხელოვნებით მკურნალობა), ქვიშათერაპია და სხვა. სათამაშოები

აუცილებლად განთავსებული უნდა იყოს ბავშვებისათვის ხელმისაწვდომ ადგილას ან შუშისკარიან კარადაში. სილა ქვიშათერაპიისთვის უნდა იყოს აუცილებლად სუფთა და გაცრილი.

კაბინეტის მოწყობისას აუცილებლად გვახსოვდეს, რომ იგი იყოს კომფორტული, ჰარმონიული და ქმნიდეს სანდო ატმოსფეროს. არ უნდა იყოს გადატვირთული ზედმეტი ავეჯითა თუ ნივთით. რაც შეეხება მცენარეებს, სასურველია იყოს ერთი, მაგრამ ოთახის დიდი მცენარე. ასევე სასურველია იყოს აკვარიუმი.

სკოლამდელი დაწესებულების ფსიქოლოგის ფუნქციებში, ბავშვებთან მუშაობის გარდა, შედის აღმზრდელის ფსიქოემოციურ მდგომარეობაზე ზრუნვა. დაძაბულობის მოხსნაზე მუშაობა პედაგოგებთან უნდა მოხდეს ბავშვების ძილის პროცესში (რელაქსაციური პაუზა). ასევე, მუშაობს სკოლამდელი დაწესებულების სხვა თანამშრომლებთანაც, სურვილისამებრ. იმ ზონაში, სადაც ფსიქოლოგი პედაგოგებთან იმუშავებს, უნდა იდგეს რბილი, კომფორტული ავეჯი, კედლები შეღებილი იყოს თბილი ფერებით, ფანჯრებზე ჩამოფარებული უნდა იყოს მუქი ფარდები და იატაკზე ეფინოს რბილი ხალიჩა. დამატებით შეიძლება გამოყენებულ იქნას ფიტო და არომათერაპია. ასევე საჭიროა მაგნიტოფონი და ვიდეოაპარატურა. თუმცა, ასეთ შემთხვევაში შეიძლება გამოყენებული იქნას მუსიკის ოთახი ან სპორტდარბაზი. ყოველთვის უნდა გვახსოვდეს, რომ კარგად ორგანიზებული სივრცე ბევრად ეფექტურს ხდის ფსიქოლოგის მუშაობას.

სამუშაო გეგმასთან, გრაფიკთან, თითოეულ ბავშვზე შეგროვებულ ინფორმაციასთან და სხვა საჭირო დოკუმენტაციასთან ერთად, სკოლამდელი დაწესებულების ფსიქოლოგს უნდა ჰქონდეს შემდეგი სახის მასალა:

სადიაგნოსტიკო მეთოდები:

- სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა განვითარების დიაგნოსტიკისთვის;
- ემოციური სფეროს დიაგნოსტიკისთვის;
- კოგნიტიური სფეროს დიაგნოსტიკისთვის;
- სკოლისათვის მზაობის დიაგნოსტიკისთვის;
- ბავშვთა და მშობელთა შორის ურთიერთობის დიაგნოსტიკისთვის;
- პედაგოგების გამოსაკვლევად საჭირო დიაგნოსტიკური თემები და მეთოდები.

ასევე ესაჭიროება დასკვნები: სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა განვითარების დიაგნოსტიკის შედეგების შესახებ; ადაპტაციის პროცესის შესახებ; სკოლისათვის მოსამზადებელი ჯგუფის დიაგნოსტიკის შედეგების შესახებ და პედაგოგთა დიაგნოსტიკის შედეგების შესახებ. აღნიშნულის გარდა, დოკუმენტაციაში უნდა შედიოდეს: მშობლებთან სამუშაოდ საჭირო მასალები (რეკომენდაციები), ფსიქოლოგიური ადაპტაციის პროცესისთვის საჭირო დამხმარე მასალა. ისინი ჩალაგებული უნდა იყოს ცალ-ცალკე ფაილში და ახლდეს სია იმის შესახებ, თუ რომელ ფაილში რა მასალა ინახება.

სასურველია ყველა ასაკობრივ ჯგუფს ჰქონდეს თავისი ფაილი-კონვერტი, რომელშიც ჩალაგებული იქნება ყველაფერი, რაც ამ ჯგუფისთვისაა განკუთვნილი: დიაგნოსტიკის შედეგები, ნახატები, საადაპტაციო ფურცელი, მშობელთა შესახებ ინფორმაცია და სხვა.

ასევე აუცილებელია ფსიქოლოგს ჰქონდეს არქივი, სადაც დაცული იქნება ინფორმაციები იმ ბავშვებზე, რომლებმაც დაასრულეს სწავლა ან გადავიდნენ სხვა ბაღში. ეს ინფორმაციები უნდა ინახებოდეს არანაკლებ სამი წლისა.

თუმცა, ფსიქოლოგის საქმე სკოლამდელ დაწესებულებაში არც ამით ამოიწურება, რადგანაც ბავშვის ფსიქიკური განვითარება საკმაოდ რთული და მრავალმხრივი პროცესია. იგი გულისხმობს ბავშვის მთლიანი შემეცნებითი სფეროს, მათ შორის: შეგრძნებების, მოძრაობების, მეტყველებისა და ემოციების განვითარებასა და დახვეწას. ფსიქიკური განვითარება, როგორც ვიცით, განუყოფელია მისი ფიზიკური განვითარებისაგან. შესაბამისად, ყოველი ასაკობრივი პერიოდი ხასიათდება ფსიქიკური პროცესების, ქცევისა და ფიზიკური შესაძლებლობების თავისებურებებით. ზოგჯერ, გარკვეული მიზეზებიდან გამომდინარე, შეინიშნება განვითარებაში ჩამორჩენა, რაც თავისი მხრივ, შესაბამისი უნარების ჩამოყალიბების დაგვიანების მიზეზი ხდება. ბაღის ფსიქოლოგმა უნდა შეძლოს არსებული პრობლემების გამოყოფა, შესწავლა და სათანადო დახმარების განწევა. ამისათვის არსებობს სპეციალური ვარჯიშები, რომლითაც იგი დაეხმარება სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს შემეცნებითი და სენსორმოტორული სფეროს განვითარებაში. მან უნდა შეძლოს: ბავშვებთან მსხვილი და ნატიფი მოტორიკის, თვალისა და ხელის კოორდინაციის განმავითარებელი სავარჯიშოების წარმართვა; სკოლისათვის ფსიქოლოგიური მზაობის შემოწმება; შფოთიან და მორცხვ, ასევე

აგრესიულ და ჰიპერაქტიურ ბავშვებთან მუშაობა; ვერბალური და მხედველობითი მეხსიერების, ყურადღების განმავითარებელი სავარჯიშოების ჩატარება; ფონოლოგიური ანალიზის უნარის განვითარება; ასევე, სკოლამდელთა შიშების დიაგნოსტიკისა და კორექციის მეთოდების გამოყენება.

ამასთან ერთად, ფსიქოლოგები კონსულტაციას უწევენ აღმზრდელებს და აწვდიან საჭირო რეკომენდაციებს იმასთან დაკავშირებით, თუ როგორ უნდა იმუშაონ ბავშვებთან ისე, რომ სწავლების პროცესი მსუბუქად და ძალდატანების გარეშე, თამაშის ფორმით მიმდინარეობდეს. მაგალითად, ადრე ბავშვებთან, სკოლამდელ დაწესებულებაში განერილი იყო მთელი კვირის მეცადინეობების ცხრილი, ასევე ჩამოყალიბებული გახლდათ სამუშაო გეგმა სხვადასხვა საგანში, მაგალითად, მშობლიური ენა, ელემენტარული მათემატიკა, ბუნების გაცნობა, ხელით შრომა, ფიზკულტურა. აღმზრდელს მეცადინეობის პროცესში გათვლილი ჰქონდა თითოეული წუთი. წინასწარ, გეგმის მიხედვით განისაზღვრებოდა, ვისთვის რა კითხვა უნდა დაესვა და როგორი სავარაუდო პასუხი უნდა მიეღო. ბავშვები ისხდნენ, როგორც სკოლის გაკვეთილზე და მეცადინეობაც მიმდინარეობდა ჩვეულებრივი საგაკვეთილო რეჟიმის დაცვით. თუ გავითვალისწინებთ იმას, რომ სკოლამდელ ასაკში ბავშვს უჭირს ერთ ადგილას დიდხანს, გაუნძრევლად ჯდომა და ყურადღების ხანგრძლივად წარმართვა ერთი კონკრეტული მიმართულებით, მაშინ ასეთი ფორმით სწავლება მათთვის ძალიან რთული, დამღლელი იქნება და სავარაუდოდ, ცოდნის მიღების თვალსაზრისითაც, ნაკლებად ეფექტური. ჩვენი ინტერესის სფეროს წარმოადგენდა შეგვესწავლა, თუ რამდენად შედეგიანია კომბინირებული მეცადინეობა-თამაში ბავშვების გონებრივი თუ ფიზიკური განვითარებისთვის. ამისათვის შევიმუშავეთ გეგმა, ცდისთვის შევარჩიეთ 3-5 წლამდე ბავშვები და გარკვეული დროის განმავლობაში ვიმუშავეთ მათთან.

მეცადინეობები ტარდებოდა შემდეგი ფორმით: ბავშვების ჯგუფი გაგვყავდა ეზოში. პატარები აღიქვამდნენ პროცესს, როგორც გასერინებას და არა როგორც მეცადინეობას. მათ არ ვაძალებდით არც ერთ ადგილას ჯდომას და არც რაიმე ინფორმაციის ძალდატანებით დამახსოვრებას. მეცადინეობას ძირითადად ჰქონდა თამაშის სახე, ასე აღიქვამდნენ მას აღსაზრდელებიც. მაგალითად: ბავშვებო, ახლა შემოდგომაა, წელიწადის ერთ-ერთი დრო. შემოდგომაზე ხის ფოთ-

ლები ყვითლდება და ტოტებიდან მიწაზე ცვივა. აი, ეს ფოთოლი როგორი ფერია? – ყვითელი, თუმცა ზოგი ფოთოლი წითელი და ზოგი მწვანეც რჩება. აბა, სად ხედავთ მწვანე ფერს? – ნაძვზე. სწორია, ამიტომაც ეძახიან მას მარადმწვანეს. ნახეთ, ამ ტოტზე რამდენიმე ფოთოლი შერჩენილა, დავითვალოთ რამდენია: ერთი, ორი, სამი, ოთხი. გვერდით ტოტზე, ერთი, ორი ფოთოლი შერჩენია მხოლოდ. ამ ტოტიდან ერთი ფოთოლიც რომ ჩამოვარდეს, რამდენი დარჩება? – ერთი... აბა, მითხარით, ნაძვის ხე უფრო მაღალია თუ ჭადარი? – და ა.შ. ამ დროს შეიძლება ყურადღება გავამახვილოთ ცხოველებზეც. მაგალითად: შეხედეთ, ძაღლი! ძაღლი შინაური ცხოველია. მას აქვს ოთხი ფეხი, ორი თვალი, ორი ყური. ძაღლის პატარა შვილს ჰქვია ლეკვი. როგორ ხმას გამოსცემს? – ყეფს და ა.შ. თამაშის დროს, ბავშვების ყურადღება ასევე შეიძლება გავამახვილოთ ამინდზეც. მაგალითად: ანათებს მზე, ქრის ქარი და სხვა. ბოლოს შეიძლება ვუთხრათ, – მოდი, გავიხსენოთ ლექსი შემოდგომაზე და ბავშვები ჩვენთან ერთად იმეორებენ ლექსს ისე, რომ თამაშის პროცესს არ წყვეტენ. ყოველი კომბინირებული მეცადინეობა ტარდებოდა იმის მიხედვით, თუ რისი გაცნობის საშუალება გვქონდა. გაერთიანებული იყო ყველა საგანი: მათემატიკა, ბუნების გაცნობა, მშობლიური ენა. ასევე შეიძლებოდა ჩაგვეერთო ხელით შრომა (ფოთლებიდან გვირგვინის გაკეთება, სილაში ფიგურების გამოძერწვა, სხვადასხვა ფერის კენჭების გამოყენებით ფიგურების აწყობა და სხვა) და ვარჯიშის შესაბამისი კომპლექსები, მსხვილი და ნატიფი მოტორიკის გასავითარებლად (ერთ რიგად ვაწყობ ფოთლებს და ვუბნები ბავშვებს: აბა, გაიარეთ ფოთლებზე ისე, რომ გვერდით ფეხი არ გადმოგიცდეთ. ვითომ ეს არის მდინარე და გვინდა გადავიდეთ ისე, რომ ფეხი არ დაგვისველდეს. „მდინარეში“ ვაწყობთ ბრტყელ ქვებს, ბავშვები ცდილობენ გაიარონ მათზე სწორად და სხვა).

ასეთი მეცადინეობების ჩატარება წელიწადის ყველა დროსაა შესაძლებელი. პირიქით, ბუნებაში მიმდინარე ცვლილებები ბევრად მრავალფეროვანს გახდის მეცადინეობის პროცესს. შეიძლება ვინმეს კითხვა გაუჩნდეს, როგორ მოვიქცეთ უამინდობისას, როცა ბავშვების პარკში ან თუნდაც ეზოში გაყვანაც არაა შესაძლებელი? ჩვენ მიერ ესეც იქნა გათვალისწინებული და გამოცდილი. ასეთ დროს ბავშვებთან იგივე პრინციპით ვმუშაობდით ოთახში სურათებისა და სათამაშოების გამოყენებით. მაგალითად: მაგიდაზე ვდებთ ყუთებით

სხვადასხვა ფერის მძივებს. ბავშვს ვაწვდით პლასტმასის ბოთლს და ვთხოვთ, – აბა, მოხსენი თავსახური (ხრახნიანი); ორი თითით, ნაზი მოძრაობით აიღე ყუთიდან მწვანე მძივი და ჩააგდე ბოთლში. შემდეგ წითელი, ნარინჯისფერი და ა.შ. აბა, შეხედე, რამდენი მძივი ჩავაგდეთ, რამდენია წითელი, მწვანე და ა.შ. დაახრახნე ისევ თავსახური. ასე ვიმეორებთ რამდენჯერმე. ბოთლის თავსახურის მოხსნისა და მისი კვლავ მორგებისთვის საჭირო მოძრაობები ერთ-ერთი მარტივი სავარჯიშოა ნატიფი მოტორიკის განვითარებისთვის. მძივების თითო-თითოდ აღება და ბოთლში ჩაგდება ავითარებს თვალისა და ხელის კოორდინაციის უნარს. ამასთან, ბავშვები სწავლობენ ფერებს, დათვლას და სხვა. ასევე ვასწავლიდით მარტივ გეომეტრიულ ფიგურებსაც სხვადასხვა ფორმის მძივით. მაგალითად, მოძებნე წითელი სამკუთხედი მძივი და ჩააგდე დიდ მწვანე ყუთში. ასევე ხატვის დროს, ბავშვი იღებს წითელ ფანქარს და იწყებს ხატვას. ვეუბნებით, ეს არის წითელი ფერი. აბა, ვნახოთ, სად ვხედავთ ასეთ ფერს ან ამის მსგავსს ოთახში, ჩვენ ირგვლივ? ბავშვი აკვირდება გარემოს და ამბობს: აი, თოჯინას აცვია ზუსტად ასეთი ფერის კაბა, ფანჯარაზე ქოთანში არის ამისი მსგავსი, ანუ ვარდისფერი ყვავილი, ბურთს შუაში აქვს წითელი ზოლი და ა.შ. ასეთი თამაშის დროს საშუალება გვეძლევა, ვასწავლოთ სიტყვები უცხო ენაზეც, ესეც ძალდატანებისა და იძულების გარეშე, თამაშის ფორმით. მაგალითად, ვისაუბრეთ ძაღლზე, როგორც შინაურ ცხოველზე. დავახასიათეთ მისი ნიშან-თვისებები, ქცევები. ბოლოს ვეუბნებით, ძაღლი ინგლისურად არის „დოგ“, ეს ყვავილი როგორი ფერია? – წითელი. წითელი ინგლისურად არის – „რედ“ და ა.შ. ამ პროცესში შეიძლება ბავშვებს ვასწავლოთ შესაბამისი ინგლისური ლექსი ან სიმღერა.

კვლევის დროს ბავშვებთან მუშაობა დავინწყეთ შემოდგომის ბოლოს და გავაგრძელეთ ზამთრის თვეებში. მუშაობამ ძალიან კარგი შედეგი მოგვცა. ბავშვები ხალისით ელოდნენ ჩვენს გამოჩენას, კარგადაც ერთობოდნენ და საკმაო ცოდნაც მიიღეს ისე, რომ არავის გამოუთქვამს პროტესტი და უკმაყოფილება.

როცა შედეგები შევაჯამეთ, გაჩნდა ასეთი კითხვა: მსგავსი ტიპის მეცადინეობები შეიძლება კარგი იყოს ცოდნისა და ინფორმაციების მიღების თვალსაზრისით, მაგრამ შემდგომში ხომ არ გაურთულებს ბავშვებს სკოლის რეჟიმთან ადაპტაციას? სკოლის მოთხოვნებთან შეგუებას? რადგანაც ბავშვი მუდმივად თავისუფლებას იყო მიჩვე-

ული და ცოდნას მხოლოდ თამაშის სახით იღებდა. ესეც გავითვალისწინეთ და დღის განმავლობაში 10-15 წუთის განმავლობაში შემოვიკრებდით ბავშვებს, ვაჩვენებდით მულტიპლიკაციურ ფილმებს ან ვუკითხავდით ზღაპრებს. ეს დრო, ვფიქრობთ, საკმარისი იქნება იმისთვის, რომ ბავშვებმა შეძლონ სასკოლო რეჟიმთან წარმატებით ადაპტაცია.

დასკვნის სახით შეიძლება ვთქვათ, რომ ჩვენი ვარაუდი გამართლდა, კვლევამ კიდევ ერთხელ დაადასტურა, რომ კომბინირებული მეცადინეობა, რომელსაც ძირითადად თამაშის სახე უფრო აქვს, ვიდრე გაკვეთილის, სხვა მეთოდებთან შედარებით ბევრად კარგ შედეგს იძლევა.

გამოყენებული ლიტერატურა:

1. გაგოშიძე, თ., პრაქტიკული მუშაობა ბავშვებთან (წიგნი II), თბილისი, შ.პ.ს. „სიესტა“. 2007 წ.;
2. ნორაკიძე, თ., პრაქტიკული მუშაობა ბავშვებთან (სავარჯიშოები), თბილისი. 2004 წ.;
3. Марцинковская, Т.Д. Детская практическая психология М. (2005);
4. Истратова О. Н., Широкова Г. А., Эксакусто Т. В. Большая книга детского психолога. Ростов-на-Дону, «Феникс» (2008);
5. Sandra W. Russ. Play in Child Development and Psychotherapy, Toward Empirically Supported Practice, Mahwah, New Jersey, London (2004).

**ადრეული განათლება გლობალური განვითარებისთვის:
სოციალურ-კულტურული ასპექტები**

მსოფლიოში სხვადასხვა მეცნიერული წრის მიერ განხორციელებული კვლევები ცხადყოფს, რომ გლობალიზაციის პროცესში ადრეული განათლება წარმოადგენს უმნიშვნელოვანეს ინვესტიციას, როგორც საზოგადოების, ასევე თავად ბავშვის მომავალი აკადემიური, პიროვნული და სოციალური განვითარებისთვის. სრულიად განსხვავებული დისციპლინების ფარგლებში, მათ შორის ეკონომიკაში ჩატარებული კვლევის შედეგები ადასტურებს, რომ ბავშვთა ადრეულ განათლებაზე თანაბარი ხელმისაწვდომობა სოციალური სამართლიანობის საფუძველია, ბავშვთა განვითარებისთვის განხორციელებული ინვესტიციები კი გარანტიანა თანაბარი უფლებების რეალიზებისთვის (ჯ. ჰეკმანი უთანასწორობის ეკონომიკა: ადრეული ასაკის განათლების ღირებულება, 2011 წ.).

საქართველო ისწრაფვის დაიმკვიდროს ადგილი მსოფლიოს განვითარებულ ქვეყნებს შორის. შემუშავებულია 2022-2030 წლების განათლებისა და მეცნიერების სტრატეგიის დოკუმენტი, სადაც ასახულია, რომ სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების პერსონალის დიდ ნაწილს არ აქვს შესაფერისი კვალიფიკაცია და ეს მაშინ, როცა ამ სპეციალისტებს ვანდობთ მომავალი თაობის აღზრდას კონკურენტულ გლობალურ გარემოში, სადაც ადამიანებს უწევთ სოციუმში ადგილის დამკვიდრება. ამ ამოცანის გადასაწყვეტად კი კომპლექსური უნარებია საჭირო. იმისათვის, რომ ქვეყანა იყოს წარმატებული, მთავრობასთან ერთად თითოეულმა ადამიანმა და შესაბამისად, ფართო საზოგადოებამ სწორად უნდა გაიაზროს ჩვენ გარშემო არსებული გლობალისტური სამყაროს მოთხოვნები და გამონვევები.

გლობალიზაცია და მისი მახასიათებლები

თანამედროვე, განვითარებულ მსოფლიოში, რომელსაც ე.წ. დასავლურ სამყაროდაც მოიხსენიებენ ექსპერტები და ფართო საზოგადოება, „გლობალიზაცია“ ერთ-ერთი ყველაზე ხშირად გამოყენებული ტერმინია. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, გლობალიზაცია დღევანდელი სამყაროს მოწყობის მთავარი მახასიათებელია. ექსპერტები გლობალიზაციის პროცესს განიხილავენ, როგორც მრავალნახნაგოვან მოვლენას და უპირველეს ყოვლისა საუბრობენ ამ ფენომენის გავლენაზე თანამედროვე ადამიანის ცხოვრების ყველა სფეროში. ბუნებრივია, გლობალიზაციის პროცესი ერთგვაროვნად ვერ შეფასდება და ექსპერტული წრეებიც კი მომხრეებად და მოწინააღმდეგეებადაა დაყოფილი.

თუ კაცობრიობის ისტორიას გადავავლებთ თვალს, ნათლად დავინახავთ, რომ კაცობრიობის წარმოდგენები – აღიარებული უნივერსალური ღირებულებები დედამიწაზე სიცოცხლის დასაბამიდან ყალიბდება. კონკრეტული ქვეყნის სოციალურ-კულტურული სივრცე განსაზღვრულ გეოგრაფიულ არეალში ვითარდება. ეს პროცესი განაპირობებს ცალკეული ქვეყნის საუკუნეობრივი ტრადიციების ჩამოყალიბებას.

თანამედროვე სამყაროში მიმდინარე მოვლენები, რაც დაკავშირებულია ტექნიკურ რევოლუციასთან, სრულიად რადიკალურად ცვლის ადამიანის ყოფას. ცვლილებები ეხება ცხოვრების უკლებლივ ყველა სფეროს. ეკონომიკური ფაქტორების წინა პლანზე წამოწევა, ფინანსური კეთილდღეობისკენ სწრაფვა მკვეთრად მოქმედებს სოციალურ-კულტურულ ურთიერთობებზე, იცვლება ყველაზე მთავარი – ადამიანთა შორის ურთიერთობები.

სამყაროში არსებულმა ახალმა რეალობამ ახალი გამოწვევების წინაშე დააყენა სხვადასხვა ქვეყნის საზოგადოებები. თანამედროვე სამყაროში ბოლო დროს წარმოქმნილი გამოწვევებისა და მოთხოვნების შესაბამისად ადაპტირება კონსერვატორული საზოგადოებების წინაშე მდგომი ამოცანაა. აკადემიური სფეროს წარმომადგენლებს მნიშვნელოვანი როლი აკისრიათ ამ პროცესში.

როგორ გვესმის გლობალიზაციის პროცესი? ნებისმიერმა დაინტერესებულმა საზოგადოებამ კარგად იცის, რომ ტერმინის „გლობალიზაცია“ მარტივი თარგმანი ინგლისურ სიტყვას, globe-ს უკავშირდება, რაც დედამიწას, გლობუსს და შესაბამისად, global – მსოფლიოს,

გლობალურს ნიშნავს. თუმცა, ტერმინის შინაარსი საფუძვლიან გააზრებას საჭიროებს, რაც დაგვეხმარება სწორად გავიგოთ იმ სოციალური სივრცის დაკვეთა, სადაც თითოეულ ჩვენგანს უწევს ცხოვრება და თანაარსებობა განსხვავებულობის მცნებასთან და მაშასადამე, განსხვავებულ კულტურებთან.

თუ მოვიშველიებთ ჯანდაცვის მსოფლიო ორგანიზაციის (ჯანმო) მიერ გლობალიზაციის განმარტებას, ის არის „ხალხების და ქვეყნების გაზრდილი ურთიერთკავშირი და ურთიერთდამოკიდებულება“. თუმცა, მეორე მხრივ, გლობალიზაცია ისტორიული პროცესია. იგი კაცობრიობის შორეულ წარსულში იღებს სათავეს. როგორც ზემოთ მოცემულ განმარტებაშია აღწერილი, ხალხების და ქვეყნების ურთიერთკავშირი საუკუნეების განმავლობაში ვითარდებოდა და დამახასიათებელია ყველა დროისა თუ ეპოქისათვის. თანამედროვე გლობალიზაცია კაცობრიობის დასაბამიდან მომდინარე ინტეგრაციული პროცესების ახალი ეტაპია, რომელიც შეიძლება ითქვას, რომ სრული სახით ჯერ კიდევ ახლა ყალიბდება; უფრო ზუსტად, ინტენსიური ჩამოყალიბების პროცესშია. სოციოლოგები და საჯარო პოლიტიკის რიგი ექსპერტები კაცობრიობის განვითარებისთვის მორიგ გამოწვევად ასახელებენ XX ს. II ნახევარს, მეორე მსოფლიო ომის დასრულების პერიოდს.

მათი აზრით, ამ ეტაპიდან იწყება მსოფლიოს ახალი გლობალური განვითარება. ომის დასრულების შემდგომ საერთაშორისო გლობალური სტრუქტურების, კერძოდ კი გაეროს ჩამოყალიბებამ დასაბამი მისცა მსოფლიო დღის წესრიგის ძირეულ ცვლილებას. მაგ. ცნობილი გერმანელი მოაზროვნე კარლ იასპერსი მიიჩნევდა (1948 წ.), რომ თანამედროვე გლობალიზაცია დაიწყო მეორე მსოფლიო ომის შემდეგ. იგი წერდა: „სწორედ ამ მომენტიდან იწყება მსოფლიოს, როგორც ერთიანი მთლიანობის ისტორია“; „დედამინა ერთიანი გახდა. თავს იჩენს ახალი საშიშროებანი და შესაძლებლობანი. ყველა არსებითი პრობლემა მსოფლიო პრობლემად იქცა, სიტუაცია – მთელი კაცობრიობის სიტუაციადა“.

პროფესორი ზურაბ დავითაშვილი თავის ნაშრომში „ნაციონალიზმი და გლობალიზაცია“ (2003 წ.) აღნიშნავს, რომ საყოველთაო გლობალიზაცია „მხოლოდ 90-იანი წლების დასაწყისიდან შეიძლება მომხდარიყო, როცა სოციალიზმის კრაზი და საბჭოთა კავშირის დაშლა ბიპოლარული საერთაშორისო სისტემის დასასრულის მაუწყებელი

გახდა“ (გვ. 192). ამიტომაც მხოლოდ ახალ საერთაშორისო ვითარებაში გახდა შესაძლებელი გლობალიზაციის პროცესის სრულად და დინამიკურად განვითარება.

ქართველი ექსპერტის მოსაზრება სრულ თანხვედრაშია იმ მკვლევართა მიგნებებთან, ვინც გლობალიზაციის დაწყების თარიღს უშუალოდ აკავშირებს საბჭოთა კავშირისა და სოციალიზმის მსოფლიო სისტემის დაშლასთან. ეს ის პერიოდია, როდესაც პოსტსაბჭოური და პოსტსოციალისტური სივრცე გახდა ღია და მისაწვდომი დასავლური გლობალიზაციისათვის, კაპიტალის, საქონლის, შრომის რესურსებისა და იდეების თავისუფალი მიმოქცევისათვის. ექსპერტთა ეს ჯგუფი გლობალიზაციას უკავშირებს „ცივი ომის“ დასრულებას და მსოფლიოში ძალთა ხელახალ გადანაწილებას, რასაც შედეგად მოჰყვება ქვეყნებს შორის ახალი კავშირების ფორმირება, ამ პროცესს კი სრულიად განსხვავებული მნიშვნელობა შესძინა.

ამრიგად, ექსპერტული წრეების მოსაზრებები როგორც ჩვენს ქვეყანაში, ასევე მის ფარგლებს გარეთ ერთმანეთისგან განსხვავებულია და გლობალიზაციის დაწყების თარიღად ასახელებენ სამ სხვადასხვა პერიოდს: 1) გლობალიზაცია იწყება უძველესი დროიდან. 2) გლობალიზაცია იწყება მეორე მსოფლიო ომის დროიდან. 3) გლობალიზაცია იწყება საბჭოთა კავშირის დაშლისთანავე (კულტურათაშორისი კომუნიკაციები № 3, – რედ.: ინდირა ძაგანია, – [გამომცემლობა „უნივერსალი“. – თბ., 2008). თუმცა, ყველა თანხმდება, რომ დღევანდელ ეტაპზე გლობალიზაცია მსოფლიოს ყველა ქვეყნის მიერ აღიარებული პროცესია, რომელიც განვითარების დინამიკურ ეტაპზეა.

სამეცნიერო წრეებში არსებობს ფართო კონსენსუსი, რომ ტერმინის „გლობალიზაცია“ დამკვიდრება ამერიკელი სოციოლოგების სახელებს უკავშირდება. ესენია: რ. რობერტსონი და თ. ლევიტი. 1983 წელს რ. რობერტსონმა სტატიაში პირველმა გამოიყენა აღნიშნული ტერმინი, რომელიც მოგვიანებით განმარტა ნაშრომში „გლობალიზაცია: სოციალური თეორია და გლობალური კულტურა“ (1992 წ.). „ცივი ომის“ შემდგომი მსოფლიოს კონტექსტში გაანალიზების შედეგად ყურადღება გაამახვილა გლობალური და ლოკალური კულტურების ურთიერთდამოკიდებულებებზე. მან ხაზი გაუსვა ორ მახასიათებელს: 1) მზარდი კავშირები მთელ მსოფლიოში. „გლობალური ცნობიერების“ ჩამოყალიბების პროცესი, რაც აუცილებლად გადააქცევდა მსოფლიოს ერთიან, სოციო-კულტურულ სივრცედ; 2) გეოგ-

რაფიული კონტროლის ძირითადი ინსტრუმენტის – ტერიტორიული საზღვრების მნიშვნელობის შემცირება. იმავე წელს თ. ლევიტმა (თავის სტატიაში „ბაზრების გლობალიზაცია“) ტერმინის „გლობალიზაცია“ გამოყენებით ხაზი გაუსვა ცალკეულ პროდუქტთა ბაზრების შერწყმის პროცესს.

თუ ზემოთ მოყვანილ ექსპერტულ მოსაზრებებს ჯანმოს მიერ აღიარებულ განმარტებას შევადარებთ, ნათლად ჩანს ურთიერთთავსებადობა. აქვე უნდა განვმარტოთ გლობალური პროცესების განმსაზღვრელი ორი ერთმანეთთან დაკავშირებული ელემენტი: 1) საერთაშორისო საზღვრების გახსნა საქონლის, სერვისების, ფინანსების, ადამიანებისა და იდეების მზარდი სწრაფი ნაკადებისთვის; 2) ეროვნულ და საერთაშორისო დონეზე ინსტიტუციებსა და პოლიტიკაში ცვლილებები, რომლებიც ხელს უწყობს ასეთ ნაკადებს. რაც ნიშნავს, რომ არსებობს ახალი დაკვეთა, როგორც ფართო საზოგადოებისთვის, ასევე ქვეყნების მთავრობებისა და ექსპერტებისთვის: მიმდინარე პროცესის მახასიათებლების სწორად გააზრების საფუძველზე შეიმუშაონ ახალი მიდგომები და იზრუნონ მომავალი თაობების განვითარებაზე ისე, რომ მოხდეს თაობათა წარმატებული ცვლა. მომავალმა თაობამ უნდა შეძლოს საკუთარი ადგილის დამკვიდრება გლობალურ საზოგადოებაში.

მნიშვნელოვანია იმის გააზრება, რომ „გლობალიზაციის“ – ამ ერთსიტყვიანი ტერმინის ქვეშ მოიაზრება ერთობ რთული და მრავალფეროვანი პროცესი, რამაც დღის წესრიგში დააყენა კომპლექსურად ურთიერთდამოკიდებული, ურთიერთგამანონანსორებული ინსტიტუციური სტრუქტურებით ინტეგრირებული მსოფლიოს არსებობა. გლობალიზაციის მთავარი სამიზნე და მახასიათებლებია:

ა) ეკონომიკა და გლობალური კაპიტალისტური განვითარება

ყველასთვის თვალსაჩინოა, რომ დღემდე უპრეცედენტო პროცესები მიმდინარეობს მსოფლიოში. კაცობრიობას მსგავსი ანალოგი არ აქვს და შესაბამისად, არ არსებობს არც მსგავსი პროცესების გამოცდილება. ადამიანს კი, წარმატების მისაღწევად და თავის დასამკვიდრებლად ასეთ გარემოში კომპლექსური უნარები სჭირდება. უზარმაზარი ფინანსური ნაკადი ელექტრონულად გადაადგილდება საერთაშორისო ბირჟებსა და მათ სტრუქტურებში; გლობალური კომპანიები, რომელთა კაპიტალის მოცულობა და ბრუნვა ბევრად აღემატება მრავალ, მცირე სახელმწიფოს ფინანსურ შესაძლებლობებს.

ბ) ტექნიკური რევოლუცია – ახალი ტექნოლოგიების განვითარება
(მიკროელექტრონიკა, რობოტექნიკა, ბიოტექნოლოგია და სხვ.)

არნახულმა განვითარებამ, რევოლუციამ ტელეკომუნიკაციებში, მსოფლიო კომპიუტერული ქსელის (ინტერნეტის, ელექტროფოსტის), ფიქური კავშირგაბმულობისა და სოციალური ქსელების გავრცელებამ, მათი შესაძლებლობების განუხრელმა ზრდამ და გამოყენებამ, შედეგად მოგვცა ის, რომ ხელოვნურმა ინტელექტმა გარკვეულწილად ჩაანაცვლა და შეცვალა დროისა და მანძილის საუკუნეების განმავლობაში ჩამოყალიბებული ადამიანური ურთიერთობების მნიშვნელობა. თანამედროვე საკომუნიკაციო არხები უდიდესი სისწრაფით გადასცემენ ინფორმაციებს დედამიწის ნებისმიერ წერტილში. ადამიანები კი ასევე ადრინდელთან შედარებით წარმოუდგენლად სწრაფად და ხშირად გადაადგილდებიან ერთი ქვეყნიდან მეორე, ყველაზე შორეულ ქვეყანაშიც კი. შესაბამისად, ხდება კონტინენტებისა და ცივილიზაციების ადრე არნახული ტემპით დაახლოება. ამასთან, მკვეთრად იზრდება ქვეყნების ურთიერთდამოკიდებულების ზრდის ტენდენცია.

გ) კულტურული რევოლუცია

ჰოლანდიელმა მეცნიერმა ნედერვეენ პიტერსმა განაზოგადა კულტურათა გლობალიზაციის პროცესისადმი მიდგომები და გამოკვეთა სამგვარი დამოკიდებულება:

გ. 1. პირველი პირდაპირ გულისხმობს სხვადასხვა კულტურათა შეუთავსებლობას ან უბრალოდ ცივილიზაციათა შეჭახებას, როგორც ეს კლასიკური გაგებით დაახასიათა ამერიკელმა პოლიტიკოსმა სემუელ ჰანტინგტონმა თავის ცნობილ წიგნში „ცივილიზაციათა შეჭახება“ (1996 წ.).

გ. 2. მეორე შეხედულება ამ პროცესს ე.წ. მაკდონალდიზაციის ქრილში განიხილავს, რომლის მიხედვითაც გლობალიზაცია გულისხმობს კულტურათა ჰომოგენიზაციას და საბოლოოდ ერთი კულტურის დომინირებას, რომელიც აღმოფხვრის განსხვავებას ადგილობრივ კულტურათა შორის.

გ. 3. რაც შეეხება მესამე დამოკიდებულებას, მას შეიძლება დავარქვათ სინთეზი ან ჰიბრიდიზაცია – კაცობრიობის ევოლუციის ერთ-ერთი ეტაპი, რომელიც წარმოუდგენელია განსხვავებულ კულტურათა ურთიერთობისა და თანამშრომლობის გარეშე. ეს პროცესი „ურთიერთგამოკვების“ და აზრთა, შეხედულებათა გაცვ-

ლა-გამოცვლის პრინციპზეა აგებული. არსებული განსხვავებულობის მიუხედავად, სამივე შეხედულება ყურადსაღებია, რადგან თითოეულს მსოფლიოში უამრავი ადამიანი იზიარებს და პირდაპირ კავშირშია მომავალი თაობების აღზრდის პრინციპებთან. უფრო მეტიც, ერთი შეხედვით მთელ მსოფლიოში დასავლური კულტურის გავრცელება თითქოს იმაზე მიანიშნებს, რომ დღეს თითქმის ყველა ქვეყანაში განსხვავებული ერის წარმომადგენლები იცვამენ ერთსა და იმავე ბრენდის სამოსს, უსმენენ იდენტურ მუსიკას, მიირთმევენ „მაკდონალდსში“, უყურებენ იდენტურ სატელევიზიო სერიალებს, ფილმებს და ა.შ.

თუმცა, ამ პროცესის უფრო დეტალურად შესწავლის საფუძველზე ექსპერტები აღნიშნავენ, რომ ზემოთ მოყვანილი თითოეული მაგალითი განსხვავებულად აღიქმება სხვადასხვა საზოგადოებაში, კლასებსა და ასაკობრივ ჯგუფებში. მაგალითისთვის განვიხილოთ მარკეტინგული მიდგომები. ერთი და იგივე პროდუქტი განსხვავებული ქვეყნის ბაზარზე შესვლისას მარკეტინგულად იფუთება ადგილობრივი მოთხოვნილებების, ტრადიციებისა და შეხედულებების შესაბამისად. ადგილობრივი კულტურის უცოდინარობამ შეიძლება მწარმოებელი კრახამდე მიიყვანოს კიდევ. წინა საუკუნის ბოლოს სოციოლოგები გლობალიზაციის პროცესის ძირითად მახასიათებლებს მხოლოდ ეკონომიკურ აღმავლობის პროცესს და ვაჭრობის ზრდის ტემპს უკავშირებდნენ. თანამედროვე ეპოქაში კი ამ პროცესმა ძალიან სწრაფად ფართო, გლობალური მნიშვნელობა შეიძინა და საზოგადოებრივი ცხოვრების ყველა სფერო (პოლიტიკა, სოციალური მხარე, კულტურა, მენტალიტეტი) მოიცვა. გლობალიზაცია გაერთიანების, შერწყმის სინონიმად იქცა. უკვე თანამედროვე, 21-ე საუკუნის მეცნიერები, საჯარო პოლიტიკის ექსპერტები საუბრობენ გლობალიზაციის გამომხატულ ძირითად სოციო-კულტურულ ასპექტებზე. ასე მაგალითად, ბეილისი და ს. სმიტი გლობალიზაციის ხუთ ნიშანს განასხვავებენ (Baylis and Smith, 2001 წ.):

ინტერნაციონალიზაცია – ხშირად, ინტერნაციონალიზაცია განიხილება როგორც საშუალება, მეთოდი და მექანიზმი, რომლითაც საშინაო პოლიტიკის პროცესი დაკავშირებულია საერთაშორისო სისტემასთან (Howlett & Ramesh). ეს საერთაშორისო აქტორები რეგულარულ მონიტორინგს ახორციელებენ მის წევრ სახელმწიფოებზე, რამდენად ასრულებენ ისინი მათზე დაკისრებულ საერთაშო-

რისო ვალდებულებებს. საერთაშორისო სამთავრობათშორისი ორგანიზაციები ქმნიან ერთგვარ საერთაშორისო რეჟიმს მიღებული წესების, ნორმებისა და პროცედურების ერთობლიობით, რომლებიც არეგულირებენ ამ ორგანიზაციებში გაერთიანებული წევრების ქცევას (Keohane and Nye, 1989). ეს კი ნიშნავს საზღვრების როლის განუხრელ შემცირებას;

ლიბერალიზაცია – რაც გამოიხატება სახელმწიფოებრივი შეზღუდვების მოხსნასა და შემცირებაში, სახელმწიფოთაშორის მოძრაობასა და გადაადგილებაში, ანუ ღია და ინტეგრირებულ ეკონომიკასა და მოსახლეობის თავისუფალ მიმოსვლაში;

დეტერიტორიზაცია – როცა გეოგრაფიული ადგილმდებარეობა, მანძილი და ტერიტორიული საზღვრები თავის პირვანდელ მნიშვნელობას კარგავს (იქვე, 187). რა თქმა უნდა, ეს ნიშნები მეტ-ნაკლებად ახასიათებს გლობალიზაციას, მაგრამ გადამწყვეტი არ არის, ვინაიდან გლობალიზაცია ლიბერალიზაციის გარეშეც შეიძლება მოხდეს, ისევე როგორც უნივერსალიზაციის გარეშეც, ანუ პირიქით, უნივერსალიზაცია მოხდეს გლობალიზაციის გარეშეც;

უნივერსალიზაცია – უნივერსალიზაცია ანუ მატერიალური თუ სულიერი ღირებულებების ფართოდ გავრცელება მსოფლიოს ნებისმიერ კუთხეში;

ვესტერნიზაცია – აქ იგულისხმება დასავლური ცივილიზაციის როლის გაძლიერება, მათი ფასეულობებისა და კულტურის გავრცელება;

გლობალიზაციის ინდექსი – მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ თანამედროვე მსოფლიოში იზომება გლობალიზაციის ინდექსი. ეს მაჩვენებელი გამოითვლება ისეთ მონაცემებზე დაყრდნობით, როგორცაა: პირდაპირი უცხოური ინვესტიცია, შემოსავალი, ვაჭრობა. თუმცა, ამასთან ერთად, თანამედროვე დათვლის მეთოდებში ცდილობენ გაითვალისწინონ შემდეგი: პოლიტიკა, კულტურა, გარემოს დაცვის საკითხები და სოციალური მდგომარეობა.

ერთ-ერთი ასეთი ინდექსია გლობალიზაციის KOF ინდექსი, რომელიც შეიქმნა 2002 წელს და ძირითადად ეყრდნობა მსოფლიო ბანკისა და გაეროს კონფერენციის წლიურ ანგარიშებს ვაჭრობასა და განვითარების შესახებ; გამოიყენება ქვეყნების მსოფლიო სივრცეში ინტეგრირების ხარისხის შესაფასებლად. აღნიშნული KOF ინდექსი, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ზომავს სამ ძირითად მაჩვენებელს: ეკონომიკა, სოციალური მდგომარეობა, პოლიტიკა. ეკონომიკური

გლობალიზაციის ინდექსს აქვს 36%-იანი წილი, სოციალურ გლობალიზაციის ინდექსს 37%-იანი წილი, ხოლო პოლიტიკური გლობალიზაციის ინდექსს 26%-იანი წილი.

გლობალური პროცესების შესაძლებლობები და გამოწვევები

გლობალიზაციის ზემოთ აღწერილი მახასიათებლები და სოციო-კულტურული ასპექტები ნათლად ასახავს, რომ მოცემულ შესაძლებლობებთან ერთად გლობალიზაციის პროცესი გარკვეული რისკების მატარებელიცაა. შესაბამისად, გასაკვირი არაა, რომ გლობალიზაციას ჰყავს როგორც მომხრეები, ასევე მოწინააღმდეგეები. ექსპერტები, საზოგადოებები, ხშირად პოლიტიკოსებიც კი საუბრობენ მის დადებით და უარყოფით მხარეებზე.

განსაკუთრებულ წინააღმდეგობას გლობალიზაციის პროცესი აწყდება ე.წ. **გლობალურისა და ლოკალურის დაპირისპირებისას**. ლოკალურად მიმდინარე მოვლენებზე გავლენას ახდენს ის პროცესები, რაც მიმდინარეობს გაცილებით ფართო გეოგრაფიული მასშტაბით. თუმცა გასათვალისწინებელია, რომ ამ პროცესებს ვერ განვიხილავთ მხოლოდ ცალმხრივად და იზოლირებულად. ლოკალურად მიმდინარე მოვლენები უდავოდ პასუხობენ და გავლენას ახდენენ გლობალურ კონტექსტზე. ამიტომაც გასააზრებელია უნივერსალურისა და კერძო შემთხვევის, ასევე გლობალურისა და კონკრეტულის ურთიერთგავლენები (რობინსი, 2004 წ.).

ე.წ. განვითარებად ქვეყნებში ყველაზე მძაფრ პროტესტსა და გაღიზიანებას იწვევს სწორედ უნივერსალიზაციისა და ვესტერნიზაციის მახასიათებელი, როგორც ადგილობრივი ადათ-წესებისა და სოციალურ-კულტურული ღირებულებების ცვლილების გამომწვევი ფაქტორები. გლობალიზაციის ეს ორი მახასიათებელი ტრადიციული ღირებულებების მატარებელ ქვეყნებში სწორედ იმ შესაძლებლობის გამო, რაც ადამიანებს ეძლევათ დასავლურ კულტურასთან საზიაროდ, საზოგადოების გარკვეული ფენისთვის აღიქმება, როგორც საფრთხე. ასეთ საზოგადოებებში გლობალიზაციის მოწინააღმდეგენი თვლიან, რომ ბავშვების აღზრდას საფრთხე ემუქრება. ისინი შიშობენ, რომ გლობალიზაცია გამომწვევს მათი კულტურისთვის, რომ ადგილობრივი კულტურა კარგავს თვითმყოფადობას ვესტერნიზაციის გამო. დასტურად იშველიებენ, რომ მომავალ თაობას აღარ

აინტერესებს ისტორიულად დაგროვილი საკუთარი ქვეყნის ტრადიციები, უარს ამბობენ საკუთარ კულტურაზე და ხდება მათი შერწყმა დასავლეთთან. ამიტომაც გლობალიზაცია, ვესტერნიზაცია და პირველ რიგში, მისი ამერიკული ფორმა სულ უფრო მზარდ გამოწვევადაა აღქმული.

ცნობილი ინგლისელი სოციოლოგი ენტონი გიდენსი აღნიშნავს, რომ ურთიერთდამოკიდებულების გამო მსოფლიო სულ უფრო მიდრეკილია იქცეს ერთიან სოციალურ სისტემად, რაც ყველა ადამიანზე ახდენს გავლენას. მან გლობალიზაცია შეადარა სოციალური ურთიერთობების ინტენსიფიკაციას. სოციალური ურთიერთობების განვითარება პოზიტიურ მხარესთან ერთად, გამოკვეთს გლობალური პროცესების ნეგატიურ მხარესაც. „ანტიგლობალისტები“ მიუთითებენ ეკონომიკურ ფაქტორებზეც და აღნიშნავენ, რომ გლობალიზაციის პროცესში ხდება შემოსავლების არათანაბარი გადანაწილება. მდიდრები კიდევ უფრო მდიდრდებიან და ღარიბები კიდევ უფრო ღარიბდებიან. განვითარებული ქვეყნები განვითარებადი ქვეყნების ხარჯზე იყენებენ იაფ მუშახელსა და იაფ რესურსებს, იზიდავენ მაღალი კვალიფიკაციის მქონე სამუშაო ძალას. გარდა ამისა, გლობალიზაციის შედეგად შესაძლოა ეკონომიკური კრიზისის ერთი ქვეყნიდან სხვა ქვეყნებზე გავრცელება და ბუნებრივია ეს ფაქტორები ისედაც სუსტ ქვეყნებს კიდევ უფრო დაასუსტებს და კატასტროფულ შედეგებამდე მიიყვანს. გლობალიზაციის მოწინააღმდეგენი ასევე საუბრობენ სახელმწიფო როლის შესუსტებაზე, გლობალიზაციასა და ეროვნული სახელმწიფოს სუვერენიტეტს შორის წინააღმდეგობებზე, არალეგალური ვაჭრობის გაძლიერებასა და სხვა ნეგატიურ შედეგებზე.

რაც შეეხება ტექნიკური პროგრესის გამოწვევებსა და შესაძლებლობებს დღეს კაცობრიობა ტექნოლოგიური რევოლუციის ზღვარზე დგას, რომლის შემდეგაც ადამიანების ცხოვრების წესი ფუნდამენტურად იცვლება. ეს ცვლილება კაცობრიობის ისტორიაში ყველაზე კომპლექსური და მასშტაბურია. საფიქრალია, რომ არავინ იცის, როგორ წარიმართება ეს პროცესი, მაგრამ ერთი რამ ნათელია: ახალ გამოწვევებს ყველამ ერთად უნდა ვუპასუხოთ, სახელმწიფო მეთაურებმა, საჯარო და კერძო სექტორებმა, აკადემიურმა და სამოქალაქო საზოგადოებებმა.

თუ პირველმა ინდუსტრიულმა რევოლუციამ მრეწველობის მექანიზაციისთვის წყალი და ორთქლი გამოიყენა, მეორემ – ელექტ-

როენერგის საშუალებით, მასობრივი წარმოება შექმნა; მესამე რევოლუციისას ელექტრონული და საინფორმაციო ტექნოლოგიების დახმარებით, პროცესი ავტომატიზირებული გახდა, ახლა კი მეოთხე შენდება მესამის ფუნდამენტზე. როგორც მას უწოდებენ, „ციფრული რევოლუცია“, რომელიც წინა, მეოცე საუკუნის შუა წლებიდან იღებს სათავეს. ეს ჯერ არნახული მოვლენაა კაცობრიობისთვის. „ციფრული რევოლუცია“ ნიშნავს რამდენიმე ტექნოლოგიის ერთმანეთთან შერწყმას, რომელიც ციფრულ და ბიოლოგიურ სფეროებს შორისაც კი აქრობს საზღვრებს.

ეს შესაძლებლობები კიდევ უფრო გაიზრდება მას შემდეგ, რაც დაიხვეწება ისეთი ტექნოლოგიები, როგორებიცაა: ხელოვნური ინტელექტი, რობოტიკა, ავტონომიური მანქანები, 3D-ბეჭდვა, ნანო-ტექნოლოგია, ბიოტექნოლოგია, კვანტური კომპიუტერული ტექნოლოგია და სხვ. ტექნოლოგიური ინოვაცია ეკონომიკურ ბარიერებსაც მოსპობს, რაც პროდუქტიულობასა და ხელმისაწვდომობას გაზრდის. ტრანსპორტირებისა და კომუნიკაციების ღირებულება შემცირდება, გახსნის ახალ ბაზრებსა და გლობალური ეკონომიკის ზრდას შეუწყობს ხელს.

თუმცა, პოზიტიურ გავლენებთან ერთად, მეცნიერები ვარაუდობენ, რომ ტექნიკურმა რევოლუციამ შესაძლოა უდიდესი უთანასწორობები წარმოშვას (ენდრიუ მააკაფი). ცოცხალი ძალის ავტომატიზებული სისტემებით ჩანაცვლებას უცილობლად მოჰყვება სეგრეგაცია ბაზარზე. ამჟამად სიტუაციის ზუსტი პროგნოზირება შეუძლებელია. ისტორიული გამოცდილება გვეუბნება, რომ საბოლოოდ ამ ორი სცენარის ერთგვარ კომბინაციას მივიღებთ. თუმცა, მოსალოდნელია, რომ მომავალში წარმოების წარმატებისთვის კაპიტალზე მეტად ღირებული ადამიანის ნიჭი გახდეს. ეს ფაქტორი კი, თავისთავად გაზრდის სეგრეგაციას სამუშაო ბაზარზე – დაბალი კომპეტენციის ადამიანებს ექნებათ დაბალი შემოსავალი, ხოლო მაღალი კომპეტენციის პირებს, შესაბამისად, მაღალი ანაზღაურება. ამის გათვალისწინებით, მოსალოდნელია სოციალური დაძაბულობა. ამ უკანასკნელის ზრდას ხელს ციფრული ტექნოლოგიები და ინფორმაციის მიმოცვლის სისწრაფეც შეუწყობს. პლანეტის მოსახლეობის უმრავლესობა ინფორმაციის მისაღებად და გასაცემად, ასევე ერთმანეთთან კომუნიკაციის ძირითად საშუალებად სოციალურ მედიას იყენებს. იდეალურ სამყაროში ეს ფაქტორი კულტურათა შორის ურთიერთობების

გაუმჯობესებას გამოიწვევს. თუმცა, ამავდროულად წარმოქმნის არარეალისტურ მოლოდინებსა და დეფინიციას პიროვნების წარმატებულობის შესახებ. ასევე ხელს უწყობს ექსტრემისტული იდეებისა და იდეოლოგიების გავრცელებას. ეკონომიკური ფაქტორების გარდა, სოციალური უთანასწორობა მეოთხე ინდუსტრიული რევოლუციის მთავარი შემაშფოთებელი ნაწილია. ინოვაციებისგან სარგებელს ძირითადად ფიზიკური და ინტელექტუალური კაპიტალის პატრონები იღებენ – ინოვატორები, აქციონერები და ინვესტორები. ეს კი, მათსა და სამუშაო ბაზარზე დამოკიდებულ ფენას შორის ფინანსურ განსხვავებას ზრდის. მაშასადამე, სწორედ ტექნოლოგიის ბრალია, რომ მაღალშემოსავლიანი ქვეყნების მოსახლეობის შემოსავლის რაოდენობა არ იზრდება და ხანდახან პირიქით, მცირდება კიდევ. გაიზარდა მოთხოვნა მაღალი კომპეტენციის მუშახელზე, ხოლო არასაკმარისი უნარებისა და განათლების მქონე პირები, სამსახურს და შემოსავალს კარგავენ. ამის გამო, უამრავი ადამიანი ფიქრობს, რომ მათი და მათი შვილების ფინანსური კეთილდღეობა საფრთხის ქვეშაა. ამითვე აიხსნება საშუალო ფენის გლობალური უკმაყოფილება და მათში გაჩენილი უსამართლობის გრძნობა. საბოლოოდ ვიღებთ „გამარჯვებული იღებს ყველაფერს“ პრინციპზე დაყრდნობილ ეკონომიკას, რომელშიც საშუალო კლასს ლიმიტირებული წვდომა აქვს დოვლათზე, რაც დემოკრატიისთვის დისკომფორტისა და წარუმატებლობის მომტანი შეიძლება გახდეს.

მდგრადი განვითარების მიზნები (SDG)

მსოფლიოს ერთიანი შეთანხმებული განვითარებისთვის სხვადასხვა ქვეყნის მთავრობა გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის (გაერო) ფორმატში თანხმდებიან და ერთიანდებიან საერთო მიზნების გარშემო, რაც ბუნებრივად ამცირებს აზრთა რადიკალურ სხვადასხვაობას გლობალიზაციის მომხრეებსა და მოწინააღმდეგეებს შორის და აახლოებს პოზიციებს. გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის (შემდგომში – გაერო) გენერალურმა ასამბლეამ 2015 წლის 25 სექტემბერს მიიღო რეზოლუცია – „ჩვენი სამყაროს გარდაქმნა: 2030 წლის დღის წესრიგი მდგრადი განვითარებისთვის“, რომლის განუყოფელი ნაწილია მდგრადი განვითარების 17 მიზანი და 169 ამოცანა. გაეროს მდგრადი განვითარების მიზნები წარმოადგენს ათასწლეუ-

ლის განვითარების მიზნების ლოგიკურ გაგრძელებას, რომელთა შესრულების ვადა 2000-2015 წლების პერიოდს მოიცავდა. 2015 წელს, ამ მიზნების შესრულების ვადის დასასრულს, გაეროს ათასწლეულის მიზნები გარდაიქმნა უფრო ყოვლისმომცველ – მდგრადი განვითარების მიზნებად. 2015 წელს საქართველომ, გაეროს ყველა სხვა წევრ ქვეყანასთან ერთად გამოთქვა სურვილი, განეხორციელებინა 2030 წლისთვის დასახული მდგრადი განვითარების მიზნები და ამოცანები. 2016 წელს, ჩვენმა ქვეყანამ, ერთ-ერთმა პირველმა გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის წევრი ქვეყნებიდან, მდგრადი განვითარების შესახებ გაეროს მაღალი დონის პოლიტიკურ ფორუმზე (High Level Political Forum-HLPF) წარადგინა პირველი ნებაყოფლობითი ეროვნული მიმოხილვის (VNR) ამსახველი ანგარიში. 2017 წლის 6 ივლისს კი გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის გენერალური ასამბლეის რეზოლუციით დადგინდა მდგრადი განვითარების მიზნების ინდიკატორთა ჩამონათვალი. მდგრადი განვითარების მიზნები მსოფლიოს გარშემო აერთიანებს ქვეყნების ხელისუფლებებსა და მოსახლეობას ღირსეული ამოცანების შესასრულებლად, როგორცაა: სიღარიბისა და შიმშილის აღმოფხვრა, ჯანდაცვისა და განათლების სისტემის გაუმჯობესება, თანასწორობის ხელშეწყობა, ქალაქების მდგრადობა, კლიმატის ცვლილებების წინააღმდეგ ბრძოლა, ოკეანეებისა და ტყეების დაცვა... მიზნების ჩამონათვალში რიგით მე-4 მიზანი ეძღვნება განათლებას, ხოლო 4.2 ეხმარება ადრეულ განათლებას: „2030 წლისთვის ყველა გოგონასა და ბიჭისთვის ადრეულ ასაკში განვითარების, ზრუნვისა და სკოლამდელი განათლების ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფა, რათა ისინი მზად იყვნენ დაწყებითი განათლებისათვის“.

გლობალიზაცია და ადრეული განათლება

2015 წელს გაეროს გენერალურ ასამბლეაზე 20/30 მდგრადი განვითარების მიზნების წარდგენისას მაშინდელმა მდივანმა, პანგიმუნმა ბავშვთა ადრეულ განათლებაზე ზრუნვა პირდაპირ დაუკავშირა მდგრადი განვითარების მიზნების შესრულებას. გაეროს ბავშვთა ფონდთან (UNICEF) ერთად მან მთავრობებს მოუწოდა, ეზრუნათ სწორედ იმ თაობის განვითარებაზე, ვინც ახლა იბადება ან სკოლამდელი ასაკისაა. აღინიშნა, რომ სწორედ ამ თაობამ უნდა შეცვალოს ქვე-

ყნების და მსოფლიოს მომავალი უკეთესობისკენ. მთავარი ამოცანაა, მომავალმა თაობამ შეძლოს განსაკუთრებით ღარიბ და განვითარებად ქვეყნებში განყვიტოს „თაობების სიღარიბის ჯაჭვი“. მსოფლიოს მთელ რიგ ქვეყნებში ადამიანები სიღარიბეში იბადებიან, მთელი ცხოვრება უწევთ სიღარიბეში ცხოვრება და გარდაცვალებაც ისევ იმავე პირობებში უწევთ. ასეთ ქვეყნებში საზოგადოებები ვერ ცვლიან თავიანთ მომავალს. სწორედ იმისთვის, რომ შევცვალოთ ვითარება, ერთადერთი გზა არის აღვზარდოთ განათლებული თაობა, ახალი იდეებითა და ახალი მენტალიტეტით.

ეს მიზანი იყო გახმოვანებული 2015 წელს გაეროს ტრიბუნიდან. ამ გარდამტეხ ეტაპზე კაცობრიობის ისტორიაში პირველად მოხდა, რომ ბავშვთა ადრეული განვითარება მსოფლიო დღის წესრიგად განისაზღვრა, ნომერ პირველ პრიორიტეტად დასახელდა. გლობალური საერთაშორისო ორგანიზაციებისა და ქსელების (UNICEF, World Bank, UNESCO) ჩართულობამ უდიდესი ბიძგი მისცა შემდგომი პროცესების განვითარებას. მთავრობებს მიეთითა ინვესტირება განხორციელებინათ ბავშვთა ადრეულ განვითარებაში, რადგან სწორედ ეს სფეროა მდგრადი განვითარების საფუძველი. ქვეყნების ლიდერებს საერთაშორისო ორგანიზაციები მოუწოდებენ იზრუნონ მსოფლიოს მომავალზე. პოლიტიკოსებს მიაწოდეს მარტივი ფორმულა. თუ გვინდა თითოეულ ქვეყანაში, მათ შორის საქართველოში და ზოგადად მსოფლიოში, უკეთესი ხვალისდელი დღე შევქმნათ, უნდა ვიზრუნოთ კიდევ მომავალი თაობისთვის!

მსოფლიოს წამყვანი მეცნიერები: ეკონომისტები, ფსიქოლოგები, ექიმ-პედიატრები, ფიზიოლოგები ფართოდ იკვლევენ მსოფლიოში მიმდინარე გლობალურ პროცესებს. სხვადასხვა სფეროს ექსპერტები განხორციელებული კვლევების საფუძველზე მიღებულ შედეგს ბავშვთა ადრეულ განვითარებას უკავშირებენ. რა ხდება ამ მხრივ ჩვენს ქვეყანაში? საქართველოს მწირი ეკონომიკური შესაძლებლობებით უნდა აიხსნას, რომ კვლევები ბავშვთა ადრეული განვითარების შესახებ თითქმის არ ტარდება, მით უფრო, გლობალიზაციის გავლენაზე საზოგადოების ამ სეგმენტზე. ამიტომაც სრულად გვიწევს დავყვარდნოთ უცხოელი ექსპერტების ნაშრომებს, გავიზიაროთ მათი მიგნებები. განათლების ეს საფეხური საქართველოში განსაკუთრებულ ყურადღებასა და განვითარებას საჭიროებს. ცალკე პრობლემაა ქვეყანაში მცხოვრები ეროვნული უმცირესობების წარმომა-

დგენელი ბავშვების ადრეული განათლება. საინტერესოა განვიხილოთ საერთაშორისო კვლევები, რომლებიც ეხება გლობალიზაციის პროცესების გავლენას ბავშვთა ადრეულ განვითარებაზე. კერძოდ, თუ როგორ ისახება ბავშვებზე მიმდინარე ცვლილებები. იკვთება რამდენიმე დივერსიფიცირებული სტრატეგია: ა) გლობალიზაციის გავლენის კვლევა ლოკალურ „სოციალურ-ეკოლოგიურ გარემოზე“, რაც ნიშნავს, თუ როგორ ზემოქმედებს ბავშვის გარშემო არსებული სისტემა (საგანმანათლებლო, ჯანდაცვის სისტემები, სოციუმი) ბავშვის ყოველდღიურობაზე; როგორ ზემოქმედებს გლობალიზაცია ბავშვებისთვის საჭირო ცოდნაზე, უნარებსა და სწავლის ფორმებზე იმის გათვალისწინებით, რომ ადგილობრივ კულტურებზე გავლენას ახდენს გლობალური გავლენები; ბ) შესწავლილია ბავშვების მიერ გაკეთებული მიგნებების ინტერპრეტირება ზოგადად გლობალიზაციის მიერ გამოწვეული ცვლილებების ზეგავლენების შესახებ, საკუთრივ ბავშვების სუბიექტური და სამომავლო პერსპექტივის გათვალისწინებით. აქ აუცილებლად უნდა ვახსენოთ ორი ურთიერთშემავსებელი მიდგომა, რაც საფუძვლად უდევს ხსენებულ სტრატეგიებს. ესენია: 1. თანამედროვეობის ცნობილი მეცნიერის, განვითარების ფსიქოლოგის, იური ბრონფენბრენერის ბავშვის განვითარების ეკოლოგიური სისტემების თეორია; 2. ლევ ვიგოტსკის სოციო-კულტურული თეორია, რომელიც გულისხმობს, რომ საზოგადოება და კულტურა მნიშვნელოვნად უწყობს ხელს ბავშვთა კოგნიტიურ განვითარებას. ის ხაზს უსვამს სოციალური კომუნიკაციისა და ენის გავლენას ბავშვთა კოგნიტიურ განვითარებაზე, რაც უახლეს მოცემულობაში გულისხმობს მშობლების, მასწავლებლების, მეზობელ-ნათესავების, მასმედიის, სოციო-კულტურული გარემოს გავლენებს გლობალიზაციის პროცესში. როგორც კვლევები ცხადყოფს, ყოველი კომპონენტი შესასწავლია თითოეული ქვეყნის მიხედვით და დამოკიდებულია ქვეყნის შიდა, კონკრეტული განვითარების ფაქტორებზე. გლობალიზაციის გავლენა დამოკიდებულია და იცვლება ქვეყნის სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსის მიხედვით, რაზეც გავლენას ახდენს ეთნიკურობა, კულტურა და რელიგია. შესაბამისად, ამ ფაქტორების გათვალისწინებით, ბავშვთა განვითარებაზე ხსენებული პროცესის გავლენებიც იცვლება. მაგალითად, ტექნოლოგიებზე ხელმისაწვდომობის დონე, საგანმანათლებლო სისტემების განვითარების დონე, მშობლებისა და ოჯახის წევრების დასაქმება, ოჯახის წევრების შემადგენლობაც

კი გავლენას ახდენს მომავალი თაობის განვითარებაზე. ასევე, უნდა აღინიშნოს, რომ საერთაშორისო ორგანიზაციები, მათ შორის – „გაეროს ბავშვთა ფონდი“ ადგენენ განვითარების სკალებს ქვეყნის ზოგადი მდგომარეობის აღსაწერად.

კონკრეტულად ადრეული განვითარების ეტაპისთვის შემუშავებულია ბავშვთა ადრეული განვითარების ინდექსი, რომელიც განიხილება როგორც კეთილდღეობის მაჩვენებელი მონაცემი. დაანგარიშება ხდება ბავშვისთვის კეთილგანწყობილი გარემოს ინდიკატორების ხარისხის შეფასებების გათვალისწინებით. მრავალინდიკატორიანი კლასტერული გამოკითხვა (MICS) გაეროს ბავშვთა ფონდის მხარდაჭერით მსოფლიოში და მათ შორის ჩვენს ქვეყანაში რამდენჯერმე ჩატარდა (ბოლო – 2018 წელს).

ამ კვლევის მიხედვით, საქართველოში 3 და 4 წლის ბავშვების 89%-ის ფიზიკური განვითარება ადრეული განვითარების ნიშნულის შესაბამისია. თუმცა, ბავშვების მხოლოდ 25% აღწევს წიგნიერების და 89% კი სოციალური და ემოციური განვითარების ნიშნულს. საშუალოდ, ადრეული განვითარების ზრდის მაჩვენებელი უფრო მაღალია გოგონებში, ვიდრე ბიჭებში. ადრეულ განვითარებაში განსხვავებებთან დაკავშირებული სხვა მახასიათებლები უკავშირდება მშობლის აღზრდის პრაქტიკებს, სასწავლო რესურსებზე წვდომას სახლში და სხვა გარემო ფაქტორებს. ხსენებული კვლევა ეროვნულ დონეზე ბავშვის განვითარებაზე განზოგადებადი მონაცემების ერთადერთი წყაროა. როგორც სამთავრობო, ისე არასამთავრობო სექტორის აქტორებს, MICS-ის მონაცემები ადრეული განვითარების ინდიკატორების მიხედვით ქვეყნის პროგრესის შეფასებისა და შესაბამისი ინტერვენციებისა თუ პოლიტიკის შემუშავების საშუალებას აძლევს. შექმნილ ვითარებაში გადამწყვეტი მნიშვნელობა ენიჭება განათლების ექსპერტებისა და განვითარების სპეციალისტების მოსაზრებებს. მათი ხმა, ხშირ შემთხვევაში, გადამწყვეტია სოციუმისა და საზოგადოებისთვის. ექსპერტებსა და მეცნიერებს მართებთ ფუნდამენტურად იკვლიონ გლობალიზაციის გავლენები ბავშვთა განვითარებაზე, გააცნონ ფართო საზოგადოებას დადებითი მხარეები და არსებული გამოწვევები. ექსპერტების საფუძვლიან ანალიზზე და ფართო საზოგადოებრივ კონსენსუსზე დაყრდნობით უნდა მიიღონ მთავრობებმა მომავალი თაობის განვითარებისთვის საჭირო გადაწყვეტილებები. მტკიცებულებებზე დაფუძნებული არგუმენტები საუკეთესო ინსტრუ-

მენტია გადაწყვეტილებების მიმღები პირებისთვის, თუ რა ინვესტიცია უნდა ჩაიდოს, როგორ და რაში დაიხარჯოს ბავშვთა განვითარებისთვის გამოყოფილი ასიგნება ადრეულ ეტაპზე. ეს მიდგომა გრძელვადიან პერსპექტივაში ქვეყანას გამოიყვანს სიღარიბიდან. მისაღებია მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილება, თუ როგორ უნდა დაიგეგმოს „მომავლის ადამიანის“ აღზრდა. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ახალ ეპოქას ახალი ადამიანები ესაჭიროება. დღეს ასე ისმის საკითხი – როგორ უნდა მოხდეს მცირე ასაკიდანვე ბავშვების აღზრდა-განათლება, რომ ისინი პასუხობდნენ თანამედროვე მოთხოვნებს, ჰქონდეთ ჩვენი ქვეყნის კულტურის, იდენტობის განცდა და ამავე დროს შეძლონ გლობალიზაციის პროცესში საკუთარი ინდივიდუალობის შენარჩუნება და ამავდროულად, თავის დამკვიდრება. და კიდევ ერთი, რამდენად რეალისტურია ეს მიზანი? რა ადამიანურ თუ მატერიალურ რესურსებს მოითხოვს დასახული მიზნის განხორციელება ზოგადად და კონკრეტულად ჩვენი ქვეყნის რეალობაში?

გლობალიზაცია და ოჯახური ურთიერთობები

გლობალიზაციის განვითარების პროცესმა, პოლიტიკურმა, სოციალურ-ეკონომიკურმა, ტრანსფორმაციულმა ძვრებმა, რომლებმაც მთელი სიცხადით გამოავლინა არსებულ საზოგადოებრივ ურთიერთობათა წინააღმდეგობრივი ხასიათი, განაპირობა ადამიანის თავისუფლებისა და თანასწორობის, უფლების, საზოგადოებაში მისი როლისა და ადგილის ახლებური გააზრების საჭიროება. გლობალიზაციის განვითარების პროცესში განსაკუთრებული ყურადღების ცენტრში მოექცა გენდერული თანასწორობის საკითხები.

ტრადიციულად, თუ საუკუნეების განმავლობაში მამაკაცი ოჯახის მარჩენლად და გადაწყვეტილების მიმღებად იყო მიჩნეული, ინდუსტრიალიზაციამ და შემდგომ უკვე გლობალიზაციის პროცესში ეკონომიკური ფაქტორების წინ წამოწევამ გამოკვეთა ქალის როლი და მისი მონაწილეობის მნიშვნელოვნება მატერიალური დოვლათის შესაქმნელად. ჯერ კიდევ ორმოცდაათ წელზე მეტი ხნის წინ, ამერიკელმა სოციოლოგმა უ.ჯ. გუდმა (1963) ჩატარებული კვლევების საფუძველზე დაასკვნა, რომ ოჯახურ ურთიერთობებს ინდუსტრიალიზაციის პროცესი კონსერვატორულ ქვეყნებშიც შეცვლიდა და-

სავლური ურთიერთობების შესაბამისად. დღეს შეიძლება ითქვას, რომ მისი ვარაუდები ნაწილობრივ გამართლებულია. ოჯახებში არსებითად შეცვლილია დამოკიდებულებები. შესუსტდა თაობათა შორის გავლენები. ახალგაზრდები ისწრაფვიან ოჯახები შექმნან ისე, რომ ეკონომიკურად და მორალურადაც დამოუკიდებლები იყვნენ მშობლებისგან. უფროსი თაობის აზრი სულ უფრო ნაკლებად აინტერესებს ახალგაზრდა თაობას. ქვეყნის ეკონომიკური განვითარების ზრდის ტემპები მნიშვნელოვნად განსაზღვრავს გენდერულ თანასწორობას საზოგადოებაში. გენდერულ პრობლემათა სირთულე მოითხოვს კომპლექსურ მიდგომას, ხანგრძლივ და ეტაპობრივ მუშაობას. ქალის როლის გააქტიურებამ საზოგადოებაში შესაბამისად გამოიწვია ადრეული განათლების, როგორც სისტემისა და ინსტიტუციის როლის გამოკვეთა მთელ მსოფლიოში.

საქართველო თავისი ისტორიით, ტრადიციებითა და კულტურით მკვეთრად განსხვავდება განვითარებადი ქვეყნის სტატუსის მქონე ქვეყნებისაგან, მოსახლეობის განათლების მაღალი დონით, ქალისა და მამაკაცის კანონით აღიარებული თანასწორობით. საქართველო ერთვება მსოფლიო ბაზარსა და საერთაშორისო ცხოვრებაში. ზემოთ აღწერილ გლობალურ პროცესებს ჩვენი ქვეყნის რეალობაში თან ერთვის დედების მიგრაციის მაღალი მაჩვენებელი საზღვარგარეთ. შედეგად, ხელისუფლებაც და საზოგადოებაც სულ უფრო დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს ადრეული სკოლამდელი ინსტიტუტის რეფორმას, აღზრდისა და განათლების თანამედროვე მიდგომების დანერგვას, რაც დაეხმარება ოჯახებს თანამედროვე მოთხოვნების შესაბამისად აღზარდონ საკუთარი შვილები, განუვითარონ უნარები და მისცენ შესაბამისი განათლება.

მშობლის როლი გლობალურ სივრცეში – „პოზიტიური მშობლობა“

დღეს, როდესაც გლობალიზაციის პროცესი ადამიანის გარშემო რეალობას სწრაფი ტემპით ცვლის, მსოფლიო საზოგადოება მომავალი ცვლილებებისთვის ემზადება. იკვლევს სამყაროს, იღებს გადაწყვეტილებებს, გეგმავს რეფორმებსა და სახავს ახალ გეგმებს. ამის ნათელი დადასტურებაა მდგრადი განვითარების მიზნების

შემუშავება 20/30. ეს ნიშნავს, რომ 2030 წლიდან „მომავლის საზოგადოებაში“ მომავლის, ანუ „ახალმა ადამიანებმა“ უნდა იცხოვრონ; იმ თაობამ, ვისთვისაც დღეს იხარჯება ძალისხმევა ქვეყნების მთავრობებისა და საზოგადოებების მიერ. ახალი თაობისთვის იგეგმება და ხორციელდება რეფორმები, ადრეული და სკოლამდელი განათლების პროგრამები. ცვლილებების გლობალურ აქტორებს კარგად ესმით, რომ „ახალი ადამიანების“ აღზრდის მთავარი ფაქტორი და გარანტი თავად ბავშვების მშობლები არიან.

თუმცა, მეორე მხრივ, გამონწვევებით სავსე გარემოში მხოლოდ მშობლები, მხარდამჭერი სისტემების გარეშე ვერ გაზრდიან ისეთ თაობას, ვინც უპასუხებს იმ კომპლექსურ საჭიროებებსა და გამოწვევებს, რასაც დღეს სოციალური სივრცე კარნახობს თანამედროვე ადამიანს. მშობლებს სჭირდებათ სწავლა და მხარდაჭერა ცვალებად გლობალურ სამყაროში. აქ ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი როლი გლობალიზაციის სოციო-კულტურულ მახასიათებელსაც ენიჭება.

ქვეყნებში მიგრაციის მაღალი დონის გამო მრავალკულტურულობა კიდევ ერთი გამომწვევაა მსოფლიოსთვის. კულტურული განსხვავებები აისახება სოციალურ ნორმებზე, საბოლოოდ კი ბავშვების განვითარებაზე და ეს გამომწვევები თანაბრად ეხება საქართველოსაც. ჩვენი ქვეყანა ისტორიულად ჩამოყალიბდა მულტიკულტურულ ქვეყნად. ბოლო პერიოდში გარე თუ შიდა მიგრაციის ორივე პროცესი ჩვენი ქვეყნისთვის გამომწვევა და არსებული რეალობაა.

ადრეული განვითარების ექსპერტები შემუშავებული რეკომენდაციების საფუძველზე მშობლებს ურჩევენ, მიუხედავად მათი რელიგიური, ეთნიკური და რასობრივი კუთვნილებისა გააცნობიერონ მთავარი – დაიცვან ბალანსი კულტურათა შორის, ასწავლონ შვილებს განსხვავებულობის მიღება. მკვლევრები სწავლობენ განსხვავებული კულტურის მშობლების დამოკიდებულებას საკუთარი შვილების მიმართ. ცალკე გამომწვევაა დისკრიმინაციისა და სიღარიბის რისკი, რის წინაშეც მსოფლიოში ბევრი მშობელი დგას. ყველა ეს ფაქტორი ერთად აისახება მათი მშობლობის ხარისხზე. სიღარიბის ზღვარზე მყოფ ოჯახებს არ აქვთ საშუალება შეიძინონ ბავშვის განვითარებისთვის საჭირო საგანმანათლებლო მასალები და ხშირ შემთხვევაში, არც ენერჯია და ცოდნა უწყობთ ხელს, რომ საკუთარ შვილებთან იმუშაონ. მშობელთა შორის კულტურათა სხვადასხვაობა განაპირობებს აღზრდის მიზნის სხვადასხვაობასაც. განსაკუთრე-

ბული ყურადღება უნდა მიექცეს განვითარების შეფერხების მქონე ბავშვებთან მუშაობისთვის ამ კატეგორიის ბავშვთა მშობლებს.

მკვლევრებმა არსებული მდგომარეობის ანალიზისას დაასკვნეს, რომ: 1. მშობელთა იდეები და მოსაზრებები სტატიკური არაა და შესაძლებელია მათი ცვალებადობა; 2. უნდა დაინერგოს „ეროვნული უმრავლესობა“ დომინანტი კულტურების აღსანიშნავად; 3. ყურადღება უნდა გავამახვილოთ კულტურულ ჩვევებსა და ტრადიციებზე, არაკულტურულ ჯგუფებზე; 4. უნდა გამოირიცხოს წინასწარ აკვიატებული დამოკიდებულება განსხვავებული კულტურის მშობლებისადმი. გლობალურმა პროცესების მიმდინარეობამ დაგვანახა რადიკალური განსხვავება ერთი მხრივ, მშობელთა ავტორიტარულ მიდგომებსა და „პოზიტიურ“ მშობლობას შორის.

პირველი კატეგორიის მშობლები შვილთან დამოკიდებულებაში ნაკლებ თანაგრძნობას გამოხატავენ, აღიარებენ მკაცრ დისციპლინას, ნაკლებად კონცენტრირდებიან ბავშვთან კომუნიკაციაზე. „პოზიტიური მშობლობა“ ისეთი ქცევაა, როცა ის შვილის მიმართ უპირობო სიყვარულს და სითბოს, ზრუნვასა და მხარდაჭერას, მიმღებლობასა და პატივისცემას გამოხატავს. „ახალი ადამიანი“ აღზრდა მხოლოდ „პოზიტიური მშობლობის“ მიდგომებითაა შესაძლებელი. მშობლების გადასამზადებლად შექმნილია ცალკე მეთოდოლოგია და გადამზადებისთვის საჭირო მოდულები. ფ. ეფშტეინის მიხედვით შესწავლილია და გამოკვეთილია მშობლის ჩართულობის ექვსი ტიპი: 1. **მზრუნველობა** – მშობელი ზრუნავს თავის შვილზე, უქმნის რასწავლისთვის აუცილებელ პირობებს საკუთარი შესაძლებლობის ფარგლებში; 2. **კომუნიკაცია** – როდესაც ახერხებს ურთიერთობას შვილთან; 3. **მოხალისეობა** მშობელი ჩართულია და მონაწილეობს შვილის სასწავლო გარემოს აქტივობებში; 4. **სწავლა-სწავლება** – მშობელი ეხმარება შვილს საშინაო დავალებების შესრულებაში; 5. **გადანყვეტილების მიღებაში მონაწილეობა** – მშობელი მონაწილეობს სასწავლო დაწესებულებების გადანყვეტილებებში; 6. **თანამშრომლობა თემთან** – მშობელს ურთიერთობა აქვს შვილის გარშემო არსებულ სოციუმთან და კარგად იცნობს მას. აქვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ ამ ჩართულობის შედეგად მიიღწევა როგორც ბავშვის პიროვნული უნარების განვითარება, ასევე მშობლის ფსიქო-ემოციური მდგრადობა, რაც ხელს უწყობს მისი რეალიზაციის პროცესს სოციუმში. ამ დამოკიდებულების საფუძველზე ვითარდება თავად საზოგადოება.

რეკომენდაციები:

ჩვენი ქვეყნის კანონმდებლობაზე – „ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ“, „ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტები“ – დაყრდნობით შემუშავებული გზამკვლევი ითვალისწინებს მშობელთან და თემთან მუშაობას. თუმცა არ არის განწერილი მეთოდოლოგია და არ გვაქვს სტრატეგია ამ მიმართულებით.

დასაგეგმია კონკრეტული საპილოტე აქტივობები, რაც ანალიზის შემდგომ ფართოდ დაინერგება მთელი ქვეყნის მასშტაბით.

სასურველია გავიზიაროთ თემთან და მშობლებთან მუშაობის საერთაშორისო გამოცდილება.

რეგიონულ დონეზე, მუნიციპალური პოლიტიკური გადაწყვეტილებების მიღება უნდა ხდებოდეს კვლევაზე დაფუძნებულ მიგნებებზე და არა სუბიექტური შეხედულებების მიხედვით.

რეგიონებში, დეცენტრალიზაციის პროცესის წარმატებული განხორციელებისთვის, სადაც ადრეული სკოლამდელი განათლება მნიშვნელოვანი კომპონენტია, აუცილებელია მჭიდრო კოორდინაცია არსებობდეს გადაწყვეტილებების მიღებ პირებსა და აკადემიურ სექტორს შორის. აკადემიური სფერო თითქოს მონყვეტილია პოლიტიკის დამგეგმავ სივრცეს. განხორციელებული კვლევები კირჩება მხოლოდ დოკუმენტებად და რეალურ ცხოვრებაში არანაირი გამოყენება არ აქვს.

გამოყენებული ლიტერატურა:

1. ზურაბ დავითაშვილი. „ნაციონალიზმი და გლობალიზაცია“. 2003 წ.;
2. კულტურათაშორისი კომუნიკაციები № 3, – რედ.: ინდირა ძაგანია (გამომცემლობა „უნივერსალი“).თბ., 2008 წ.;
3. რ. რობერტსონი. „გლობალიზაცია: სოციალური თეორია და გლობალური კულტურა“ 1992 წ.;
4. ჯ. ჰეკმანი. უთანასწორობის ეკონომიკა: ადრეული ასაკის განათლების ღირებულება. 2011 წ.;
5. “World Revolution and Family Patterns” (Good 1963);
6. EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A GLOBAL SOLUTION TO LOCAL CONCERNS? Emma Pearson and Sheila Degotardi;
7. Family & Community Engagement / Six Types of Involvement;
8. <https://www.unicef.org/georgia/ka/documents/პოზიტიური-მშობლობა;>
9. <https://civil.ge/ka/archives/423925> (ეროვნული უმცირესობები);
10. <https://www.cdc.gov/ncbddd/childdevelopment/positiveparenting/index.html> (პოზიტიური მშობლობა);
11. <https://www.unicef.org/georgia/media/7711/file/შეზღუდული%20შესაძლებლობების%20ქონე%20ქალები%20და%20ბავშვები%20საქართველოში%20მონაცემთა%20მიმოხილვა.pdf> (შშმ);
12. Globalization Theory and Civilization Analysis Roland Robertson University of Pittsburgh 10-1-1987. <https://scholarsarchive.byu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1129&context=ccr>;
13. Parenting and globalization in Western countries: Explaining differences in parent-child interactions. <https://psycnet.apa.org/record/2017-24405-009>;
14. Family Change in Global Perspective: How and Why Family Systems Change <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8298013/>;
Globalization and its implications for early childhood education. Lata Rana *New Zealand Tertiary College*;
15. <http://www.nplg.gov.ge/gwdict/index.php?a=term&d=5&t=3300>.

თამაში – დროის ფუჭი ხარჯვა თუ სწავლის სტრატეგია

თამაშს ხშირად მიიჩნევენ უმნიშვნელო მოქმედებად, რომელსაც რაიმე სერიოზული მიზანი არ გააჩნია; საქმიანობა, რომელშიც ბავშვი იმიტომ ერთვება, რომ ჯერ სხვა არაფერი შეუძლია; საქმიანობა, რომელსაც ის ასაკთან ერთად ივიწყებს. სინამდვილეში კი თამაშს გადამწყვეტი როლი აქვს პიროვნების სრულფასოვან ჩამოყალიბებაში. როგორც ამაზე ფსიქოლოგები და ადრეული განათლების ექსპერტები მიუთითებენ, ბავშვი თამაშით იძენს არა მხოლოდ სხვადასხვა მნიშვნელოვან ცოდნასა და უნარს, არამედ მთლიანობაში მისი გონებრივი, ფიზიკური და ემოციური განვითარება პირდაპირ თამაშზეა დამოკიდებული.

თამაშს დიდი ხნის ისტორია აქვს. „თამაშზე დაფუძნებული სწავლება“ ისეთივე ძველია, როგორც კაცობრიობის ცივილიზაცია. თამაშმა, როგორც ადამიანური ცხოვრების არაჩვეულებრივმა მოვლენამ და სწავლების ერთ-ერთმა საშუალებამ, უხსოვარი დროიდან მიიპყრო ფილოსოფოსების, პედაგოგებისა და სხვა მკვლევრების ყურადღება. პლატონი თამაშს მიიჩნევდა სასარგებლო საქმიანობად, სწავლების ძირითად და უნივერსალურ საშუალებად. მისი აზრით, „თამაში არის პირველი ნაბიჯი კიბეზე ქეშმარიტი ცოდნისაკენ“. არისტოტელე თამაშში ხედავდა სულიერი წონასწორობის, ჰარმონიის წყაროს და დიდ მნიშვნელობას ანიჭებდა მას მოზარდის ინტელექტის განვითარებაში. მე-19 საუკუნის მეორე ნახევარში თამაშის შესწავლისადმი ინტერესი კიდევ უფრო გაიზარდა. მკვლევრებმა (უ. მაკდაუგოლი, გ. მერფი, ფ. ი. ბენტენდეი) წამოაყენეს თეზისი, რომ თამაში არის „სოციალური ინსტინქტი“, დამახასიათებელი ყველა ადამიანისათვის. დღემდე დიდი პოპულარობით სარგებლობს თამაშის თეორია, როგორც თვითგამოხატვის საშუალება (ჟ. პიაჟე და

სხვ.). მკვლევართა ნაწილი მიიჩნევს, რომ თამაში ალამაზებს ცხოვრებას. ა. მაკარენკო თვლიდა, რომ „კარგი თამაში“ უზრუნველყოფს საქმიანობის მაღალეფექტურობას და ამასთან, ხელს უწყობს პიროვნების ჰარმონიულ განვითარებას, რადგან ახდენს ადამიანზე ფიზიკურ, ემოციურ, ინტელექტუალურ, სულიერ ზემოქმედებას, ანიჭებს სიხარულს (ესთეტიკურ, შემოქმედებით სიხალისეს); ზრდის მონაწილეთა პასუხისმგებლობას. თამაში იძლევა საშუალებას, მოსწავლემ გამოავლინოს არა მარტო თეორიული ცოდნა, არამედ გამჭრიახობა, საზრიანობა. თამაშში ბავშვები ლახავენ მორცხვობის გრძნობას, თანასწორნი ხდებიან. დიმიტრი უზნაძე თავისი თეორიის ფარგლებში აშუქებს ბავშვის თამაშისა და სწავლის ფსიქოლოგიურ ბუნებასა და ფუნქციას. უზნაძის აზრით, „ყველა ცოცხალი ორგანიზმის ბუნებრივ მდგომარეობას მოძრაობა, აქტიურობა შეადგენს. თამაშის საშუალებით ხდება იმ ძალებისა და შესაძლებლობების განვითარება, რომელიც შემდგომში სერიოზული საქმიანობის განხორციელების საფუძველი ხდება“. უზნაძე თამაშს ადამიანის შინაგან, ინტროგენულ ქცევის ფორმას უწოდებს.

მოგეხსენებათ, თამაში ადრეული ასაკის ბავშვის წამყვანი ქცევაა. პატარები თამაშის საშუალებით შეიმეცნებენ სამყაროს, ამ პროცესში იზრდებიან, სწავლობენ და ვითარდებიან.

თამაში ხელს უწყობს ბავშვის ჰოლისტურ განვითარებას, რაც გულისხმობს განვითარების მთლიანობით ბუნებას და შესაბამისი პრაქტიკის უზრუნველყოფას, ანუ ბავშვის ფიზიკური, კოგნიტიური, სოციალური და ემოციური განვითარების ინტეგრირებას; შესაბამისად, თამაში ადრეული განათლების ხარისხიანი პრაქტიკის მთავარი კომპონენტია. ნებისმიერი ტიპის თამაში ბავშვის განვითარების სხვადასხვა სფეროს განვითარებას და დაუფლებას ემსახურება. თამაშის დროს ბავშვებს ბუნებრივად უვითარდებათ მსხვილი და წვრილი მოტორიკა. სირბილის, ხტუნვის დროს მაგრდება მათი მსხვილი კუნთები. კუბურებით ქალაქის შენებისას და ვითომ წერის დროს კი ვითარდება ნატიფი მოტორიკა და კოორდინაცია. თამაში ხელს უწყობს ბავშვის კოგნიტურ განვითარებას. მაგალითად, „ექიმობანას“ თუ „პოლიციელობანას“ თამაშის დროს გამოცდიან თავიანთ წარმოდგენებს ამა თუ იმ მოვლენების შესახებ, ავარჯიშებენ მეხსიერებას, სააზროვნო და პრობლემის გადაჭრის უნარებს.

თამაში ავითარებს მეტყველებისა და კომუნიკაციის უნარებს. ბავშვები ნელ-ნელა სწავლობენ უფრო დახვეწილი და რთული სიტყვებისა თუ ფრაზების გამოყენებას, რომლებიც ყოველდღიურ მეტყველებაში ნაკლებად გამოიყენება. მაგალითად, ვითომ ექიმი სინჯავს „ავადმყოფს“, უკეთებს „ნემსს“, წერს „დანიშნულებას“ და ა.შ. საგულისხმოა, რომ ჩვენთვის, აღმზრდელებისთვის, თამაში არის მიზნის მიღწევის საშუალება, რათა ბავშვი განვითარდეს, მაგრამ ბავშვებისთვის ის ანმყოში მიმდინარეობს, არაფერს განსაკუთრებულს არ ემსახურება და სწორედ იმიტომ არის მათთვის ღირებული, რომ ანმყოში იღებენ სიამოვნებას და ეს ასპექტია ძალიან მნიშვნელოვანი, რომ პედაგოგებს, დიდებს გვახსოვდეს, არ დავუკარგოთ პატარებს ბავშვობა და თამაშის შესაძლებლობა. თამაშში გატარებული დრო, გონივრულად დახარჯულია. უპირობოდ მნიშვნელოვანია ვხედავდეთ თამაშს, როგორც თითოეული ბავშვის ფუნდამენტურ საჭიროებასა და უფლებას, რომელიც ცენტრალური მნიშვნელობისაა მათი კეთილდღეობისათვის.

ხარისხიანი საგანმანათლებლო პროგრამის ერთ-ერთი უმთავრესი მიზანი სწორედ თამაშის როლის მნიშვნელობის გამოყოფა და ისეთი გარემოს უზრუნველყოფაა, სადაც ბავშვები დროის ძირითად ნაწილს სწორედ თამაშში გაატარებენ.

არსებობს ძალიან ბევრი სტრატეგია, რომლის გამოყენებაც შეუძლია აღმზრდელს იმისთვის, რომ წაახალისოს თამაში, თავადაც მიიღოს მონაწილეობა მაშინ, როდესაც შესთავაზებენ ან როდესაც ხედავს, რომ თამაში აღარ არის საინტერესო ბავშვებისთვის და მას შეუძლია ის გაამრავალფეროვნოს.

ადრეულ განათლებაში ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ თითოეულ ბავშვს ჰქონდეს შესაძლებლობა, ჩაერთოს ყველა ტიპის თამაშში. აქედან გამომდინარე, უნდა ვიცოდეთ, რა ტიპის თამაშები არსებობს:

- შემოქმედებითი თამაშები: საქმიანობები, რომლებიც შემოქმედებით პროცესთან, სხვადასხვა მასალის გამოყენებით ახლის შექმნასთან არის დაკავშირებული – ფანტაზიით ხატვა, ფერწერა, ძერწვა, აპლიკაცია, კოლაჟი, სამგანზომილებიანი ქანდაკების დამზადება, ნატურიდან ხატვა და ა.შ.;
- მოძრავი თამაშები: თამაშები, რომლის დროსაც აქტიურად ხდება მსხვილი მოტორული უნარების გამოყენება – „დაჭერობანა“, „წრეში ბურთი“, „კატათაგვობანა“, „გაშეშობანა“;

- მანიპულაციური თამაშები: თამაშები, რომლის დროსაც ბავშვები საგნებით მანიპულირებენ – მძივების გაყრა, ფორმების მორგება, ფაქტურების ამოცნობა, თასმის შეკვრა ან გახსნა და ა.შ.;
- სამაგიდო და წესებიანი თამაშები: თამაშები, რომლებიც გარკვეული წესის დაცვას მოითხოვს მოთამაშისგან. მაგალითად, ლოტო, მემო, ფაზლი, დომინო, ლაბირინთი და სხვა;
- დრამატული და წარმოსახვითი თამაშები: ასეთი თამაშის დროს ბავშვი საკუთარ წარმოსახვას იყენებს და სხვადასხვა როლს მოირგებს, რეალურ ან წარმოსახვით სიტუაციებს გაითამაშებს – „ექიმობანა“, „სახლობანა“, „პოლიციელობანა“, ზღაპრების/ ამბის მოგონება;
- კვლევითი თამაშები: საქმიანობები, რომლის დროსაც ბავშვები იკვლევენ მასალებსა და მათ თვისებებს – მცენარის ფოთლებზე ლუპით დაკვირვება, სხვადასხვა ნივთიერების შერევა, მცენარის თესლის გალვივებაზე დაკვირვება, ყინულის დნობაზე დაკვირვება, მონაცემის ჩანიშვნა;
- კონსტრუქციული თამაშები: თამაშები, რომლებიც კუბურების, მეორადი ან ბუნებრივი მასალის გამოყენებით კონსტრუქციების აგებას გულისხმობს;
- სენსორული თამაშები: თამაშები, რომლებიც განსაკუთრებით ახდენს შეგრძნების სტიმულირებას – ქვიშით, წყლით, ყინულით თამაში.

ამ თამაშების წარმატებით განხორციელებისთვის საჭიროა ოთახის სხვადასხვა ტიპის სივრცედ დაყოფა, გარე სივრცის მოწყობა, ანუ გარემო თავიდანვე ისე უნდა იყოს ორგანიზებული, რომ ბავშვებს დამოუკიდებლად შეეძლოთ არჩევანის გაკეთება, თავად შეძლონ მოიფიქრონ თამაში, საინტერესო მიმართულება მისცენ და ასე შემდეგ.

საბავშვო ბაღში თამაშის პირობების უზრუნველყოფა ბავშვებს მნიშვნელოვანი უნარ-ჩვევების შექმნასა და განვითარებაში ეხმარება, მათ შორისაა: აკადემიური და კომუნიკაციური უნარ-ჩვევები, მიზანდასახულობა, შემოქმედებითობა, ცნობისმოყვარეობა, თანამშრომლობა და საკუთარი თავის რწმენა. აღმზრდელები და ზოგადად ბაღის თანამშრომლები ამ პასუხისმგებლობას უნდა იზიარებდნენ და ზრუნავდნენ ბავშვებისთვის თამაშზე ორიენტირებული გარემოს შექმნაზე.

ამრიგად, თამაში ბავშვისთვის ადრეული ასაკიდანვე წარმოადგენს სწავლის პირველად საშუალებას. ის ყველა სხვა აქტივობაზე უკეთ ასაზრდოებს ბავშვის ჯანმრთელ განვითარებას. სწორედ თამაშის მეშვეობითაა შესაძლებელი ადრეული სწავლება. ბავშვები თამაშობენ, რადგან სიამოვნებთ. თამაშს შეუძლია უამრავი ფორმა მიიღოს, მაგრამ მისი საზრისი მისგან განცდილი სიამოვნებაა, ეს კი მსგავსი აქტივობის გამეორების სურვილს ბადებს, გამეორების გზით კი მიიღწევა ოსტატობა, დაოსტატება, თავის მხრივ, იწვევს თავდაჯერებასა და ამოცანის შესრულების შეგრძნებას. გარდა იმ განსაკუთრებული მნიშვნელობისა, რომელიც აკისრია თამაშს ბავშვის განვითარების პროცესში, მას აქვს თავისთავადი ღირებულებაც – ესაა სასიამოვნო პროცესი, რომელიც თავისუფლებისა და სიხარულის განცდას ანიჭებს ბავშვს, რაც აუცილებელია ადამიანის ფიზიკური და ფსიქიკური ჯანმრთელობისთვის. იძულებით ნასწავლი მასალა გონებაში არ რჩება. საშუალება მიეცით ბავშვს, თამაშის გზით ისწავლონ.

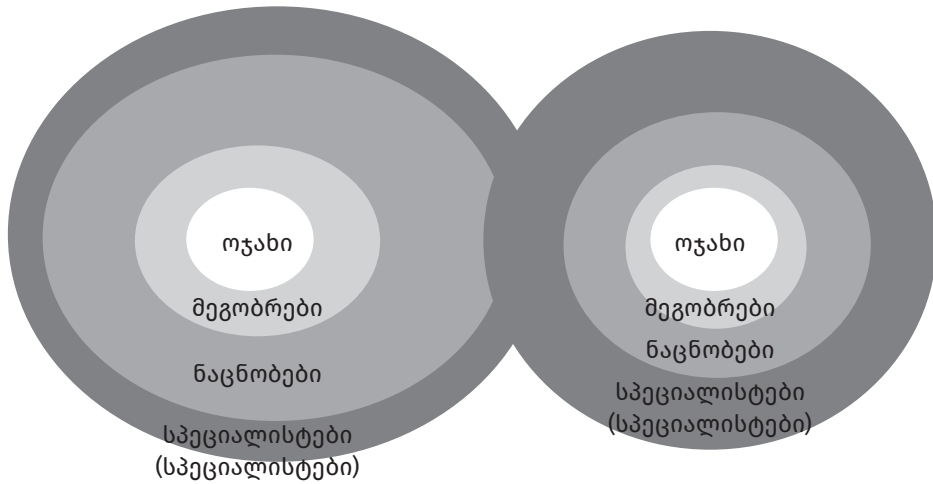
გამოყენებული ლიტერატურა:

1. „ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხარისხის სტანდარტის გზამკვლევი“;
2. „ბაგა-ბაღის აღმზრდელ-პედაგოგის სახელმძღვანელო“;
3. „ადრეული განათლების კურიკულუმი – თამაში“. ნაწილი I;
4. „სასკოლო მზაობის პროგრამა თამაშით სწავლისა და განვითარებისათვის. აღმზრდელის სახელმძღვანელო“;
5. <https://ganatlebageo.wordpress.com/>;
6. <http://mastsavlebeli.ge/>;
7. <https://bsu.edu.ge/text-files/ge-file-10045-1.pdf>;
8. <https://openscience.ge/bitstream/1/2239/1/Zeinab%20Tsulikidze%20Samagistro.pdf>;
9. <https://talkingtown.co/game-based-learning-gbl-the-oldest-tool-of-education/?fbclid=IwAR1WpXD74FHVEIQfQrUocNPo-0fISgqqpL4pY-haR7gqBFpEBnpsvQBR4-o>.

**სსმ ბავშვთა ტრანზიციის ბაღიდან სკოლაში და
ბაღის მენეჯერთა დამოუკიდებულების კვლევა
(თელავის მუნიციპალიტეტის მაგალითზე)**

სხვადასხვა დარღვევის მქონე ბავშვისათვის, ცხოვრების უკეთესი პირობების შესაქმნელად, ადაპტური უნარ-ჩვევების განვითარება ძალზე აქტუალურ საკითხს წარმოადგენს ინკლუზიურ განათლებაში. „ადაპტური ფუნქციონირება გულისხმობს იმ ქცევებს, რომლებიც აუცილებელია, ასაკის შესაბამისად ინდივიდუალიზაციის, დამოუკიდებლად ცხოვრების, უსაფრთხოდ ფუნქციონირებისა და სხვადასხვა ყოველდღიური აქტივობის განხორციელების პროცესში. მარტივად რომ ვთქვათ, ადაპტური უნარები დაკავშირებულია ისეთ ყოველდღიურ აქტივობებთან, როგორებიცაა: კომუნიკაცია, სოციუმში ჩართულობა და დამოუკიდებლად ფუნქციონირება (ქურციკიძე & ტყეშელაშვილი, 2018). „კვლევებით დადასტურებულია, რომ ის მოსწავლეები აღწევენ უფრო მეტ სასკოლო და აკადემიურ წარმატებას, რომლებმაც რელევანტური მხარდაჭერა მიიღეს ტრანზიციის პროცესში და შესაბამისად, ცხადი წარმოდგენები და ფსიქო-ემოციური მზაობა ჰქონდათ სასკოლო ცხოვრების მიმართ“ (ბაგრატიონი-გრუზინსკი და სხვები, 2019). ტრანზიციის არ არის ერთჯერადი მოვლენა; ესაა ურთიერთობების დამყარების და ურთიერთგაგების პროცესი, რომლის მიზანია მოსწავლეების მხარდაჭერა, ბარიერების გამოვლენა სწავლაში და მისი დაძლევის შესაძლებლობა. სხვადასხვა დარღვევის მქონე პირები ადაპტური ქცევების ჩამოყალიბების პროცესში განიცდიან პირადი კომპეტენციების მნიშვნელოვან ნაკლებობას, რაც საზოგადოებაში კომფორტული თანაცხოვრებისთვის სჭირდებათ. ამიტომ, ისინი სხვადასხვა უსი-

ამოვნო სიტუაციაში ეხვევიან, როგორც სკოლის შენობაში, ისე მის გარეთ. საყურადღებოა, რომ ბავშვთა ადაპტური ქცევების განვითარებისთვის შექმნილ მოდელებში აქცენტს აკეთებენ არა იმაზე, რაც ვერ გააკეთეს უნარების დეფიციტის გამო, არამედ იმაზე, რისი გაკეთებაც შეუძლიათ სწორი მხარდაჭერით, ამიტომ მეტად აქტუალურია ისეთი საკვანძო საკითხები, როგორებიცაა: მოსწავლეებისათვის ზოგადად ტრანზიციის პროცესის ხელშეწყობა; სასწავლო პროცესსა თუ სასკოლო ცხოვრებაში ამ მოსწავლეთა ჩართვის საკითხები, რაც ზრდის სკოლისადმი მათი მიკუთვნების განცდას; მოსწავლეების უსაფრთხოებასთან დაკავშირებით მშობლებთან, მასწავლებლებთან, სკოლის ადმინისტრაციასა და სხვა დაინტერესებულ პირებთან თანამშრომლობა. ბოლო წლებში საქართველოში საკანონმდებლო დონეზე დარეგულირდა საკითხები, რომლებიც მხარს უჭერენ ბალიდან სკოლაში სსმ ბავშვთა ტრანზიციას: სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების კანონი; ადრეული და სკოლამდელი განვითარების სტანდარტები; სკოლამდელი და სასკოლო მზაობის პროგრამები, გზამკვლევები, აქტივობების კრებულები, რომლებიც უწყებებს ავალდებულებს ხარისხიანად შეასრულონ მათთვის განსაზღვრული როლი და ფუნქცია-მოვალეობები. ამიტომ, წინა პლანზე დგება ბავშვებისათვის ამ მეტად მნიშვნელოვანი პერიოდების უმტკივნეულოდ გადალახვის პრობლემატიკა, არსებული გამოწვევები, რომელიც სპეციალისტების, პედაგოგების, ადმინისტრაციისა და მშობლების ყურადღებასა და ფრთხილ მიდგომებს საჭიროებს. წარმატებული ტრანზიციის მნიშვნელოვანი ასპექტია „მოსწავლეთა მაქსიმალური ჩართულობის უზრუნველყოფა სასწავლო პროცესსა თუ სასკოლო ცხოვრებაში, რადგან ეს ყველაფერი ზრდის სკოლისადმი მათი მიკუთვნებულობის განცდას, რაც თავის მხრივ, აადვილებს ტრანზიციას“ (Wehmeyer & Shogren, 2017). სურათი 1-ზე ასახულია ინტელექტუალური დარღვევების მქონე მოსწავლეების სოციალური კუთვნილების მაგალითები, რომლებიც კარგად არის დაკავშირებული თანატოლებთან (მარცხნივ) ან რომელთა ურთიერთობებშიც პროფესიონალები ძლიერ დომინირებენ (მარჯვნივ). სურათის წყარო: *Handbook of Research-Based Practices for Educating Students with Intellectual Disability.*, (2017)., Edited by Michael L. Wehmeyer and Karrie A. Shogren., First published., @ 2017 Taylor & Francis. P.



განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის 2015 წლის ბრძანების (#110/ნ სასკოლო მზაობის საგანმანათლებლო სახელმწიფო სტანდარტების დამტკიცების თაობაზე) მიხედვით, საბავშვო ბალები მნიშვნელოვანი როლისა და ფუნქციის მატარებელი არიან ბავშვების ტრანზიციის პროცესების ეფექტურად განხორციელებისას – ბაღიდან სკოლაში. სწორედ ამიტომ, ჩვენი კვლევის ფოკუსი მივმართეთ ბაღის მენეჯერებზე, რომელთა დამოკიდებულება და გატარებული პოლიტიკა ერთობ მნიშვნელოვანია სსმ ბავშვების ბაღიდან სკოლაში ტრანზიციის ეფექტურად წარმართვაში.

შევადგინეთ სტრუქტურირებული კითხვარი, რომელიც მოიცავდა ტრანზიციის განხორციელებისათვის აუცილებელ საკვანძო საკითხებს. 2023 წლის იანვარში ისინი შესავსებად დაეგზავნა თელავის მუნიციპალიტეტის 32 ბაგა-ბალების მენეჯერს. გამოკითხვის მიზანი იყო გაგვეჩვენა ბაგა-ბაღის მენეჯერთა გამოცდილება სსმ ბავშვის ტრანზიციის პროცესისა და ხელშეწყობის შესახებ ბაღიდან სკოლაში. კითხვარი 23-მა რესპონდენტმა ონლაინ შეავსო და ჩვენთვის საინტერესო ფაქტი აღმოჩნდა დანარჩენების უარი კითხვარის შევსებაზე იმ მოტივით, რომ ასეთი ბავშვი არ ჰყოლიათ და შესაბამისად, ამ მიმართულებით გამოცდილებაც არ ჰქონდათ. მიუხედავად ჩვენი მცდელობისა, რომ მაინც შეევსოთ კითხვარი და თუნდაც ზოგადად დაეფიქსირებინათ საკუთარი მოსაზრება ამ პროცესის მიმართ, საბოლოოდ მაინც უარი განაცხადეს და არ შეავსეს. ეს ფაქტი იმთავითვე გვაფიქრებინებს, რომ მათ ინსტიტუციას უბრალოდ არ აქვს ერთიანი სტრატეგია თუ მიდგომა ამ მეტად მნიშვნელოვანი პროცე-

სის მიმართ და შესაბამისად, ამ ეტაპზე არ ცდილობენ ითანამშრომლონ სკოლასთან, რომ ჰქონდეთ შესაბამისი დოკუმენტები, ტრანზიციის გეგმები და ა.შ. პირველ კითხვაზე, ზოგადად როგორ ხდება ბალის ადმინისტრაციის მიერ სსმ ბავშვის სასკოლო მზაობისთვის ხელშეწყობა, მენეჯერთა უმეტესობამ დააფიქსირა აზრი, რომ ბაგა-ბალში გარემო ინკლუზიურია და ყველა აღსაზრდელი თანაბრად იღებს სტანდარტით გათვალისწინებულ სერვისებს:

„ბაგა/ბალის პერსონალი ყველაფერს აკეთებს იმისათვის, რომ სასკოლო მზაობის პროცესი სრულყოფილი იყოს ყველა აღსაზრდელისათვის. უფრო მეტიც, „დგება ინდივიდუალური განვითარების გეგმა და შესაბამისი დახმარება“; „თანამშრომლობს ტრანზიციის პროცესში მონაწილე ყველა სისტემასთან (სოც. დაცვის, ზოგადი განათლების...); ხელს უწყობს დაგეგმილი აქტივობების განხორციელებას, მშობლის გაძლიერებას, კვალიფიკაციის ამაღლებას, უნივერსალური დიზაინის მოწყობას“; „მონაწილეობს და კავშირს ამყარებს ტრანზიციის მონაწილე ყველა მხარესთან შეძლებისდაგვარად“; „სსმ ბავშვისთვის, რომელიც იმყოფება 5-6-წლიან ჯგუფში, იწერება ინდივიდუალური გეგმა და სკოლიდან მოთხოვნის შემთხვევაში, მშობლის თანხმობით გადაეცემა სკოლას...“

მეორე კითხვის პასუხად, სადაც მენეჯერებს ვთხოვდით აღენერათ სსმ ბავშვის ტრანზიციის პროცესში ბალის ადმინისტრაციის მონაწილეობა/პასუხისმგებლობა, მათმა ნაწილმა დააფიქსირა, რომ ადმინისტრაცია მაქსიმალურად უწყობს ხელს ბავშვთა, განსაკუთრებით სსმ ბავშვების ტრანზიციას, რათა უმტკივნეულოდ გადალახონ ეს პროცესი:

„მუდმივ კომუნიკაციაში ვართ მშობელთან, ხდება ინფორმაციის კოორდინირებული, შეთანხმებული გაცვლა, დროული დაგეგმვა ტრანზიციის აქტივობების დროული დაგეგმვა და განხორციელება...“

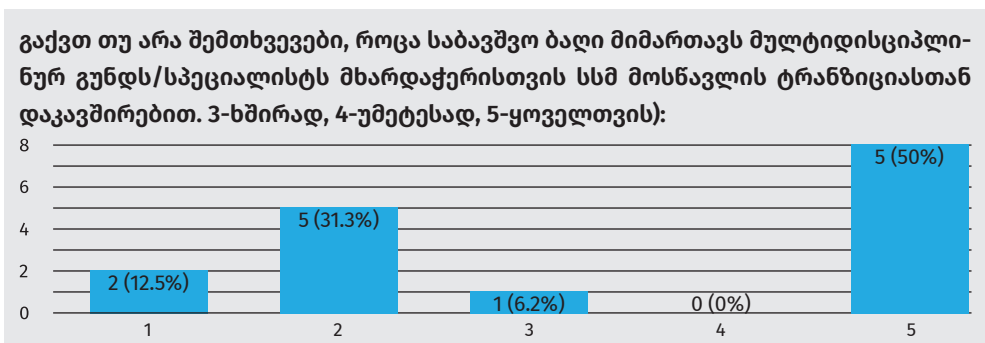
X ბაგა-ბალის შემთხვევაში ორი პარალელური 5-6 წლიანების ჯგუფი არსებობს, ამიტომ სკოლაში სტუმრობისთვის ინიშნება სხვადასხვა დღე; წინასწარ ხდება მშობლების გაფრთხილება

და მათგან შექმნილ დოკუმენტზე ხელის მოწერით ნებართვის აღება ბაგა-ბალიდან ბავშვის გაყვანის შესახებ, თუ რომელ სკოლაში უნდა მოხდეს სტუმრობა. აღნიშნულ დოკუმენტს ვუგზავნით ააიპ თელავის მუნიციპალიტეტის ბაგა-ბალების მართვის სააგენტოს და ვუთითებთ ჩამონათვალს, ვინ მიჰყვება ბავშვებს სკოლაში (მენეჯერი, მედდა, აღმზრდელი, აღმზრდელის თანაშემწე აღმზრდელობით დარგში, აღმზრდელის თანაშემწე ტექნიკურ დარგში, მოჰყვება მულტიდისციპლინური გუნდის წარმომადგენელი). ვუთანხმდებით სკოლას, რომელ დღეს და რომელ საათზე მოხდება სტუმრობა; ბაგა-ბალებში ადმინისტრაციას ტრანზიციის პროცესში შემუშავებული აქვს ინდივიდუალური გეგმა...”

სხვა მენეჯერი უფრო ჰოლისტიურად აფასებს ტრანზიციის პროცესებს და აფიქსირებს, რომ:

„ბალებში სსმ ბავშვზე საჭირო ინფორმაცია წლების განმავლობაში გროვდება, რომლის სკოლისთვის გადაცემის შემთხვევაში შესაძლოა, მის შესახვედრად უკეთ მოემზადონ. ჩართულები ვართ აღმზრდელობით პროცესში სპეცმასწავლებელთან ერთად და ვზრუნავთ მის უსაფრთხოებაზე. როდესაც სსმ პირის შემოსვლა ხდება ბალებში, ადმინისტრაცია მაქსიმალურად არის ჩართული, რათა შეიქმნას მასზე მორგებული გარემო...”

მომდევნო შეკითხვაზე, აქვთ თუ არა შემთხვევები, როცა საბავშვო ბაღი მიმართავს მულტიდისციპლინურ გუნდს/სპეციალისტს მხარდაჭერისთვის სსმ მოსწავლის ტრანზიციის პროცესთან დაკავშირებით? ლიკერტის შკალის მიხედვით დააფიქსირეს, რომ (იხ. დიაგრამა 1)



50% ყოველთვის მიმართავს, 6,3% – ხშირად, 31% – ხანდახან, ხოლო 12,5% – არასოდეს.

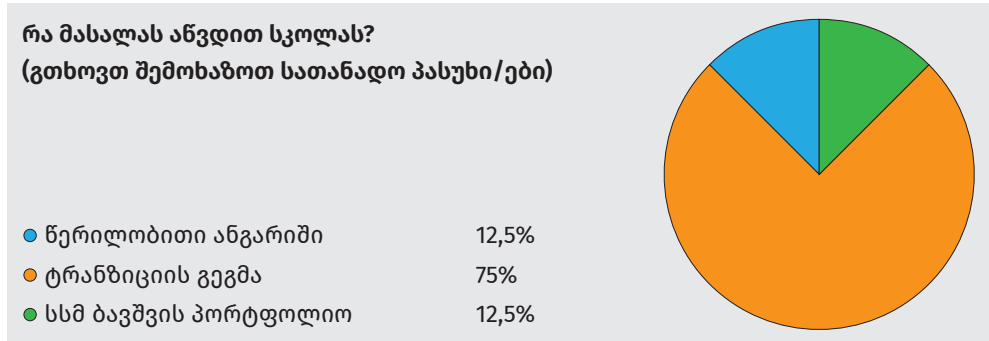
შემდეგ შეკითხვაში რესპონდენტებს უნდა აღენერათ, თუ როგორ მიმდინარეობს კომუნიკაცია ბაღს, ოჯახსა და სკოლას შორის საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვებისთვის განსაზღვრული ადრეული რეგისტრაციისთვის. მიღებული პასუხები არაერთგვაროვანია. ზოგიერთი რესპონდენტი აფიქსირებს, რომ მხოლოდ მშობელთან კონტაქტობს: „კომუნიკაცია გვაქვს მარტო მშობელთან“. ზოგი მენეჯერისათვის კი ეს კომუნიკაცია მეტად მრავალმხრივია:

„ბაღს, სკოლასა და ოჯახს შორის კომუნიკაცია ხორციელდება სამივე მხარის აქტიური ჩართულობით. სკოლამდელ დაწესებულებაში დაინერგა სასკოლო მზაობის სავალდებულო პროგრამა (თამაში), აღნიშნულ პროგრამაში ერთვებიან სკოლამდელ დაწესებულებაში მყოფი საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვებიც, 5 წლიდან სკოლაში შესვლამდე. სასკოლო მზაობის პროგრამა და მის საფუძველზე შექმნილი კრებული გაჯერებულია მრავალფეროვანი აქტივობით, რომლის მიზანია ბავშვის ჰოლისტური განვითარება და სკოლისათვის მომზადება. არსებობს მოლოდინი, რომ ბავშვები აღნიშნული პროგრამის წყალობით შეძლებენ უმტკივნეულო ტრანზიციას სკოლაში და გაუმკლავდებიან პირველი კლასისათვის არსებულ მოთხოვნებსა და გამოწვევებს. ყველა ამ გამოწვევას თანაბარ რეჟიმში ვინაწილებთ ბაღიც, სკოლაც და ოჯახიც...“

შეკითხვაზე, რა გზით აწვდიან ბაღები სკოლას ინფორმაციას ტრანზიციის ეტაპზე მყოფი სსმ ბავშვის შედეგებისა და მიღწევების შესახებ? რესპონდენტებმა დააფიქსირეს, რომ ზოგი მეილით სარგებლობს, ზოგიც პირადი კომუნიკაციის საშუალებას იყენებს. ყოველივე ეს დამოკიდებულია მოთხოვნილი ინფორმაციის ტიპზე:

„მეილზე გადაგზავნილი ინფორმაციის საშუალებით და თუ თემა კონფიდენციალურია, ამ შემთხვევაში პირთა ახლო კომუნიკაციის საშუალებით“; პორტფოლიოს მეშვეობით: „პორტფოლიო, დახასიათება, მულტიდისციპლინირებული გუნდის დასკვნა; შეძლებისდაგვარად, მასწავლებლის და ბავშვის სტუმრობა აქტივობის ადგილას“; „შეძლებისდაგვარად ვაწვდით ინდივიდუალური განვითარების გეგმას“; „სკოლაზეა დამოკიდებული, რა დოკუმენტაციის მიწოდება სურს...“

როდესაც მენეჯერებს ვთხოვეთ დაეკონკრეტებინათ, თუ რა მასალას აწვდიან სკოლას, გამოიკვეთა შემდეგი: გამოკითხულთა 75% – სსმ ბავშვის პორტფოლიოს, ხოლო 12,5% და 12,5% უპირატესობას წერილობით ანგარიშსა და ტრანზიციის გეგმას ანიჭებს (იხ. დიაგრამა 2).



რესპონდენტებმა აგრეთვე შეაფასეს ბაღსა და სკოლას შორის თანამშრომლობა ტრანზიციის ეტაპზე მყოფი სსმ ბავშვების შესახებ ლიკერტის შკალით, სადაც **1** – ძალიან უარყოფითი, **5** – ძალიან დადებითია. 18,8% და 18,8% ძალიან დადებითად და დადებითად აფასებს ამ თანამშრომლობას, ხოლო როგორც მოსალოდნელი იყო, 56,3% ამ თანამშრომლობას საშუალოდ აფასებს და მხოლოდ 6,3% აფასებს ძალიან უარყოფითად.

რესპონდენტებმა დადებითად შეაფასეს მათი ბაღის აღმზრდელ-პედაგოგების ტრანზიციისთვის საჭირო კომპეტენციების ფლობა. **მათგან** 12,5% თვლის, რომ მისი ბაღის აღმზრდელ-პედაგოგი სრულფასოვნად ფლობს ამ კომპეტენციებს; 43,8% მიიჩნევს, რომ ძირითადად ფლობს; 25% მიიჩნევს, რომ ისინი კარგად ფლობენ ამ კომპეტენციებს, ხოლო 18,8% – საშუალოდ.

ამ შეფასების ფონზე მოულოდნელი პასუხები მივიღეთ შეკითხვაზე, ადგენენ თუ არა მათი ბაღის აღმზრდელ-პედაგოგები სსმ ბავშვებისათვის ტრანზიციის გეგმას, რომელიც შესაძლოა სკოლაში მისვლამდე ჩაიდოს ბავშვის პორტფოლიოში? გამოკითხულთა 50% ეთანხმება კითხვას, ხოლო ასევე 50% ამბობს, რომ აღმზრდელ-პედაგოგები არ ადგენენ! თუმცაღა, მათი შეფასებით, ისინი ფლობენ ტრანზიციისათვის საჭირო კომპეტენციებს.

მომდევნო შეკითხვაზე, თუ რა გამოწვევებს ხედავენ ბავშვის ბაღიდან სკოლაში ტრანზიციისას და მათი აზრით, როგორ უნდა მოხ-

დეს მასზე ადეკვატური რეაგირება, რესპონდენტთა მხრიდან გამოიკვეთა რამდენიმე მოსაზრება:

„საბავშვო ბაღს უნდა ჰყავდეს სპეცპედაგოგი, რომელიც ითანამშრომლებს სკოლის სპეცპედაგოგთან“; „ხშირად ბავშვი გაცდენის გამო ვერ ემზადება სკოლისთვის და დიდი ძალისხმევის განევა გვინევს“; „კვალიფიკაცია აუმაღლდეს აღმზრდელს და გაძლიერდეს მშობელი...“

კვლევის მიგნებები:

• რესპონდენტების ნაწილმა უარი განაცხადა კითხვარის შევსებაზე იმ მოტივით, რომ ასეთი ბავშვი არ ჰყოლიათ და შესაბამისად, გამოცდილებაც არ აქვთ. ეს ფაქტი იმთავითვე გვაფიქრებინებს, რომ მათ ინსტიტუციებს უბრალოდ არ აქვს ერთიანი სტრატეგია თუ მიდგომა ამ მეტად მნიშვნელოვანი პროცესის მიმართ და შესაბამისად, ამ ეტაპზე არ ცდილობენ ითანამშრომლონ სკოლასთან, ჰქონდეთ შესაბამისი დოკუმენტები, ტრანზიციის გეგმები და ა.შ. საყურადღებოა ის ფაქტი, რომ მენეჯერთა ნაწილი არასწორად ასახელებს თავად ტერმინს და მას ხან ტრანსაქციას უწოდებს, ხან – ტრანზაციას. ესეც ერთგვარად ამ საკითხის მიმართ პიროვნების არაკომპეტენტურობაზე მიგვანიშნებს;

- მენეჯერთა პასუხები უფრო სიტუაციასთან მორგების მცდელობაა, ვიდრე მათ ბაღებში ერთიანი, ჩამოყალიბებული სტრატეგიისა თუ განსაზღვრული პოლიტიკის არსებობა;
- ყველა მენეჯერი ერთხმად აღნიშნავს ბაღში სპეცპედაგოგის არსებობის საჭიროებას. გარდა ამისა, ხედავენ აუცილებლობას, რომ უნდა გაძლიერდეს მშობლის როლი, რომ მეტი კომუნიკაციაა საჭირო მონაწილე მხარეებს შორის.

საბავშვო ბაღის მენეჯერთა გამოკითხვის შედეგად შევიმუშავეთ შემდეგი დასკვნები:

- ტრანზიციის ეფექტურად და უმტკივნეულოდ განხორციელებისათვის სასურველია, შესაბამის ინსტიტუციას (ბაგა-ბაღები) ჰქონდეს ერთიანი სტრატეგია თუ მიდგომა ამ მეტად მნიშვნელოვანი პროცესის მიმართ;
- სასურველია, ყველა ბაღს ჰყავდეს სპეცპედაგოგი, რომელიც მხოლოდ ამ ბაღზე იქნება მიმაგრებული და უფრო საფუძვლიანად ჩაერთვება ბაღის ცხოვრებაში;

- სასურველია, რომ ტრანზიციის პროცესების მიმდინარეობისას გაძლიერდეს მშობლის როლი და მონაწილე მხარეებს შორის კომუნიკაცია;
- სასურველია ბალის თანამშრომლების მეტი კომუნიკაცია და ჩართულობა იმ მასწავლებელთან, რომელიც პირველ კლასს მიიღებს;
- სასურველია ყველა აღმზრდელ-პედაგოგს ჰქონდეს გავლილი სათანადო, პრაქტიკაზე ორიენტირებული ტრენინგები ტრანზიციის მიმართულებით.

გამოყენებული ლიტერატურა:

1. ბაგრატიონი-გრუზინსკი, მ., ბარქაია, ც., წულაძე, მ., ხვადაგიანი, მ., კვაჭაძე ჟ., ზაქარეიშვილი, მ., მიდელუარი, ვ. „ადრეული ბავშვობა და ტრანზიციის სკოლაში“. გზამკვლევი ტრანზიციის პროცესში ჩართული სპეციალისტებისა და ოჯახებისათვის. თბილისი. 2019 წ.;
2. ქურციკიძე, ლ., & ტყეშელაშვილი, შ. „ინტელექტუალური სირთულის მქონე მოსწავლეთა განვითარების ხელშეწყობა“. გზამკვლევი მშობლებისთვის; საქართველოს განათლების, მეცნიერების, სპორტისა და კულტურის სამინისტრო. 2018 წ.;
3. ხვადაგიანი, მ. & ზაქარეიშვილი, მ. „მე სკოლაში მივდივარ“. 2020 წ. <http://inclusion.ge/res/docs/2020071518513480506.pdf>;
4. The Student Inclusion and Engagement Division, D. Transitioning from Primary to Secondary School Supporting students with additional or complex needs that arise from disability when moving from primary to secondary school. Published by the Student Inclusion and Engagement Division, Department (2014);
5. Wehmeyer, M. L., & Shogren, K. A. *Handbook of Research-Based Practices for Educating Students with Intellectual Disability.*, Taylor & Francis (2017);
6. Wehmeyer, M. L., Brown, I., M, P., Shogren, K., & Fung, W. L. *A comprehensive Guide to Intellectual & Developmental Disabilities.* second Edition., Copyright@by Paul H- (2017).

**ციფრულ თამაშზე დაფუძნებული სწავლება
ადრეულ განათლებაში თამაშების
პედაგოგიური მიდგომები
ადრეული ასაკისათვის**

თამაშზე დაფუძნებული სწავლების თანამედროვე მიდგომები ითვალისწინებს სასწავლო შინაარსისა და თამაშის ჟანრების შესაბამისობას (Prensky, 2001), სწავლის პრინციპებს, რომლებსაც კონკრეტული გასართობი მოიცავს, საგანმანათლებლო თამაშებისა და სიმულაციების დიზაინს, ეფექტურობას, თამაშების წყაროებსა და ინსტიტუციონალურ გამოყენებას.

თამაშის მნიშვნელობას სწავლაში მტკიცედ უჭერს მხარს მკვლევარ ჰატის დამკვიდრებული პედაგოგიური თეორია (Hutt et al., 1989). ამ მიდგომამ განაპირობა ბავშვთა თამაშების ტაქსონომია. მიუხედავად იმისა, რომ ზრდასრულ ასაკში თამაშები გამოიყენება ვარჯიშისთვის, ადრეულ ბავშვობაში მას მრავალი სხვა განსხვავებული მიზანი აქვს. თეორიის თანახმად, თამაში ბავშვებს საშუალებას აძლევს:

- განავითაროს წარმოსახვა და შემოქმედებითობა;
- განავითაროს ემოციების მართვის უნარი;
- განავითაროს აზროვნება;
- განავითაროს მორალური და სულიერი მხარე.

თამაშის კიდევ ერთი ინტერპრეტაცია არის მისი განხილვა სხვადასხვა პერსპექტივიდან, რომელთაგან თითოეულს აქვს განსხვავებული სასწავლო სარგებელი (Kernan, 2007).

NCCA-ს (სასწავლო გეგმისა და შეფასების ეროვნული საბჭო) მიერ შემოთავაზებული ოთხი სასწავლო თემა (NCCA, 2004) მოიცავს ადრეულ განათლებაში სწავლის მნიშვნელოვან საჭიროებებს:

კოგნიტური განვითარება

ადრეული ასაკის ბავშვების კოგნიტური განვითარების თეორიები დიდი ხანია ეფუძნება ჟან პიაჟესა და მისი კონსტრუქტივისტული თეორიების მუშაობას (Piaget, 1962). პიაჟეს მუშაობის ძირითადი კომპონენტის თანახმად, ბავშვები პროგრესირებენ კოგნიტური განვითარების მთელი რიგი ეტაპების გავლით, როდესაც ისინი მომწიფდებიან.

თამაშების მაგალითები

კოგნიტური განვითარების თამაშები დომინირებს ყველა თამაშში ამ ასაკობრივი ჯგუფისთვის. მათში ყურადღება გამახვილებულია მათემატიკასა და წიგნიერების უნარებზე. ერთ-ერთი ყველაზე ცნობილი მათემატიკური თამაშის მაგალითია „Team Umizoomi Math: Zoom into Numbers“. ეს თამაში (სურათი 1), განკუთვნილია 4+ ასაკის ბავშვებისთვის. იგი მოიცავს რიცხვების იდენტიფიკაციას, დათვლას, შედარებას და შეკრება/გამოკლებას.



სურ. 1. რიცხვების მასშტაბირება MTV Networks-ის მიერ

ენის შესწავლის სფეროში შესამჩნევი მაგალითია თამაში „Letter Factory“, რომელიც გამოვიდა LeapPad-ისთვის და სპეციალუ-

რად ბავშვებისთვის არის შექმნილი. ეს თამაში (სურათი 2) შესაფერისია 3-5 წლის ბავშვებისთვის და ფოკუსირებულია ფონურ ცნობიერებაზე; პატარებს ეხმარება ასოების სახელებისა და ბგერების ამოცნობაში.



სურ. 2. თამაში „წეხილების ქახხანა“ LeapFrog Enterprises-ის მიერ

ფსიქომოტორული განვითარება

3-დან 6 წლამდე ასაკი ბავშვებში წარმოადგენს ფსიქომოტორული განვითარების ღრმა პროგრესს. ამ პერიოდში ისინი საგრძნობლად ვითარდებიან რიტმული კოორდინაციის, ეფექტური მოძრაობის, წონასწორობისა და ძალის თვალსაზრისით (Gallahue & Ozmun, 2006).

ამ ასაკის ბავშვების უმრავლესობას სჭირდება პრაქტიკის, წახალისებისა და სწავლების შესაძლებლობა. ციფრული თამაშების სწავლისთვის განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს მხედველობის სიმახვილეს, ფიგურის და სიღრმის აღქმას. თამაშის ინტერფეისების დიზაინის განხილვისას უნდა აღინიშნოს, რომ სტატიკური მხედველობის სიმახვილე არ არის მომწიფებული 10 წლამდე, თუმცა სწრაფი გაუმჯობესება ხდება 5-7 წლამდე ასაკში. საბოლოო მოსაზრების თანახმად, მონოკულარული სიღრმის აღქმა ვიზუალური ნიშნების გამოყენებით ბოლომდე არ არის განვითარებული 7 წლამდე.

თამაშების მაგალითები

მიუხედავად იმისა, რომ ფსიქომოტორული განვითარების თამაშების უმეტესობა მოიცავს ფიზიკურ, უხეშ მატერიალ აქტივობას, არის თამაშები, რომლებიც ხელს უწყობენ მატერიალ უნარების განვითარებას. „Tiggly“ თამაში არის ერთ-ერთი ასეთი მაგალითი, რომელიც აერთიანებს ტაქტილურ სათამაშოებს მდიდარ ვიზუალთან, რომელიც სრულდება iPad-ზე. ეს თამაში გათვლილია 18 თვიდან 3 წლამდე ასაკის ბავშვებზე (სურათი 3).



სურ. 3. Tiggly თამაში

სოციალურ-ემოციური განვითარება

მცირეწლოვანი ბავშვების სოციალურ-ემოციურ განვითარებას შეუძლია გავლენა მოახდინოს თამაშის დიზაინზე მშობლების როლის გათვალისწინების გზით. უფროსების როლის მნიშვნელობა თამაშში კიდევ უფრო ხაზგასმულია ადრეულ ბავშვობაში სწავლის კონტექსტში შემოთავაზებულ ძირითად პრინციპებში (NCCA, 2004), კერძოდ:

- ბავშვები სწავლობენ მოქმედებით და სხვებთან ურთიერთქმედებით;

- მშობლები/მეურვეები თამაშობენ საკვანძო როლს მათი შვილების ადრეული განათლების მხარდასაჭერად.

თამაშების მაგალითები

მიუხედავად იმისა, რომ სოციალურ-ემოციური განვითარება ძირითადად განიხილება მშობლებთან, ოჯახთან და თანატოლებთან ურთიერთობის გზით, არსებობს რამდენიმე თამაში, რომელიც მიმართულია განვითარების კონკრეტულ ასპექტებზე. თამაშის „LeapFrog Enterprises“-ის მიზანია დაეხმაროს სოციალური უნარების ჩამოყალიბებას ემოციებისა და გრძნობების გამოკვლევის გზით (სურათი 4). თამაში ხელმისაწვდომია 3-5 წლის ბავშვებისთვის LeapPad პლანშეტზე.



სუხ. 4. TVOKids-ის Choo-Choo Choices

ფსიქოსექსუალური განვითარება

ადრეულ ბავშვობაში ფსიქოსექსუალური განვითარების კვლევაში დომინირებს ზიგმუნდ ფროიდის (ფროიდი, 1970) ნაშრომი და მისი მუშაობა ფსიქოსექსუალური განვითარების ეტაპებზე. ამ მოხსენებისთვის რელევანტურია ფალიური სტადია, რომელიც, როგორც ამბობენ, გვხვდება 3-6 წლის ბავშვებში. მიუხედავად იმისა, რომ ფსიქოსექსუალური განვითარება ბავშვის განვითარების მნიშვნელოვანი ნაწილია, მას შეზღუდული კავშირი აქვს თამაშზე დაფუძნებულ სწავლებასთან.

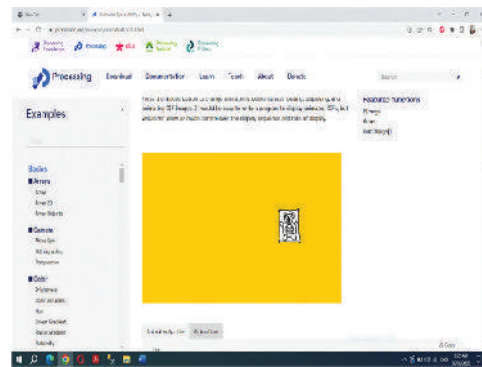
განხილული განვითარების ოთხი ტიპი არა მხოლოდ მიუთითებს იმაზე, თუ რა არის შესაბამისი შინაარსის სფეროები ბავშვის სწა-

ვლისთვის, არამედ ასევე, თუ რა ტიპის სასწავლო ამოცანები აქვს მას განვითარებისათვის. ნებისმიერი სასწავლო შინაარსის არჩევისას გათვალისწინებული უნდა იყოს ბავშვის ჰოლისტიკური განვითარების დონე.

გთავაზობთ პროგრამა Processing-ში ნაშრომის ფარგლებში შესრულებულ ანიმაციებს¹, რომელიც გამოყენებადია და მიესადაგება სწავლების პროცესში განვითარების ოთხივე დონეს. პროგრამა იძლევა GIF სურათების ჩატვირთვას, ჩვენებას და ანიმაციას. მარტივი ინტერფეისისა და ინსტრუმენტების საშუალებით ბავშვებს თავად შეუძლიათ შექმნან სხვადასხვა ანიმაცია, რაც ავითარებს მათი ვიზუალურ-ტექნიკური წარმოსახვის დონეს.



სუხ. 5. საიტის მთავარი გვერდი – Processing.



სუხ. 6. ანიმაციის მაგალითი.

თამაშზე დაფუძნებული სწავლების ეფექტურობა და გავლენა

ადრეულ ასაკში პედაგოგიკის ფრაგმენტული გამოყენება იძლევა საგანმანათლებლო თამაშების ჩართვის შესაძლებლობებს, რომლებსაც აქვთ კარგი პედაგოგიური საფუძველი. თუმცა, არსებობს კვლევების ნაკლებობა, თუ რომელი პედაგოგიკის გამოყენებაა მათთვის ეფექტური.

ამ ასაკში თამაშების და უფრო ფართოდ ICT-ის გამოყენებას მნიშვნელოვანი კრიტიკა ახლავს. სხვადასხვა კვლევა ამტკიცებს, რომ ამ მცირეწლოვანი მოსწავლეებისთვის ICT აფერხებს არსებით სო-

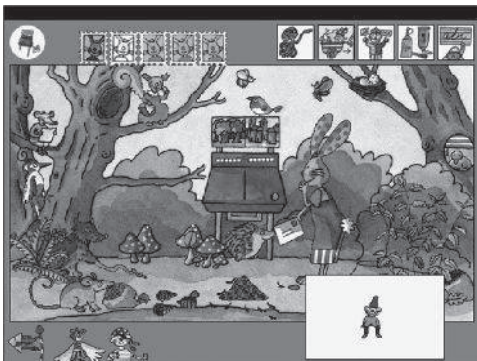
¹ <https://processing.org/examples/animatedsprite.html>

ციალურ, ემოციურ და ფსიქომოტორულ განვითარებას (Alliance for Childhood, 2000). უფრო მეტიც, არსებობს პრობლემები ICT-თან დაკავშირებით, რომელსაც აქვს არაადეკვატური ფიზიკური და შემეცნებითი ერგონომიკა მცირეწლოვანი ბავშვებისთვის, ისევე როგორც კოგნიტური ძალისხმევის გამოყენება კომპიუტერთან ურთიერთქმედების შესასწავლად, განვითარების ამოცანების საწინააღმდეგოდ (Plowman & Stephen, 2003). თუმცა, ეს არის ამ სფეროში ჩატარებული თეორიული და ემპირიული კვლევების ზოგადი ნაკლებობის მაჩვენებელი.

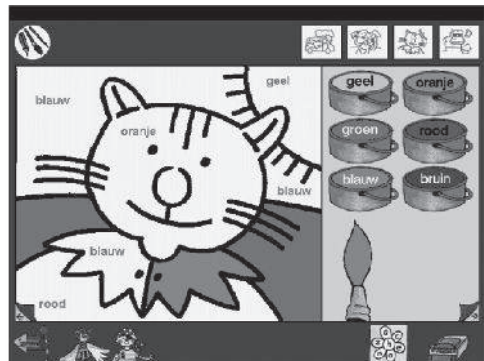
ფონოლოგიური ცნობიერება

ერთ-ერთი კვლევის სფერო, რომელმაც აჩვენა მნიშვნელოვანი ეფექტი ადრეული ასაკის თამაშებში, არის ფონოლოგიური ცნობიერება. ტერმინ „ფონოლოგიურ ცნობიერებაში“ „იგულისხმება პიროვნების ცნობიერება სალაპარაკო სიტყვის, ბგერის სტრუქტურის ან ფონოლოგიური სტრუქტურის შესახებ“ (Gillon, 2004).

ციფრულ თამაშებზე ასევე ჩატარდა ერთწლიანი კვლევა აშშ-ს დაწყებითი სკოლის პირველ კლასში, ექვსი წლის ასაკის 100 ბავშვზე. სეჯერსის მიხედვით, ამ კვლევამ აჩვენა მნიშვნელოვანი დადებითი ეფექტი, ასევე აღმოაჩინა „მნიშვნელოვანი დადებითი კორელაცია ასოებით თამაშზე დახარჯულ დროსა და სმენის შერწყმის პროგრესს შორის“ (Segers & Verhoeven, 2002, 2005). ამ კვლევაში გამოყენებული ორი ციფრული თამაში ნაჩვენებია ქვემოთ, მე-7 და მე-8 სურათზე.



სუხ. 7. ფონოლოგიური ცნობიერების



სუხ. 8 ფონოლოგიური ცნობიერების

ლექსიკის თამაში წარმოსახვითი თამაში

სხვადასხვა მკვლევრის მიერ ჩატარებულ ვრცელ კვლევაში „Building Blocks“-ის პროგრამაში, ფართოდ გამოიყენება საგანმანათლებლო თამაშები (Clements & Sarama, 2008).

„Building Blocks“ პროგრამის შეფასება განხორციელდა ნიუ-იორკის შტატში და შედგებოდა 4-5 წლის ასაკის 253 ბავშვისგან, რომლებიც ასრულებდნენ კომპიუტერზე დაფუძნებულ აქტივობებს კვირაში ორჯერ 10 წუთის განმავლობაში.

ამ კვლევაში შერეული სწავლის მიდგომის გამოყენებამ და ასევე განზრახ ფოკუსირებამ შესაფერის სასწავლო შინაარსზე, აჩვენა აშკარა სარგებელი და წარმოადგინა სიცოცხლისუნარიანი მიდგომა ადრეული განათლების თამაშთა დიზაინისათვის.

პლანშეტური კომპიუტერების გამოჩენამ შეამცირა მცირეწლოვანი ბავშვების შემეცნებითი და ფსიქომოტორული გამოწვევები, რომლებიც იყენებენ კომპიუტერს. პროდუქტები, როგორცაა *Nabi 2* პლანშეტი (სურ. 10) და *LeapPad 2* (სურ. 11) ერგონომიულად არის მორგებული ამ ასაკობრივ ჯგუფზე და წარმოადგენს განვითარებისთვის შესაბამის აპლიკაციებს.



სურ. 10. The Nabi 2 პლანშეტი



სურ. 11. The LeapPad 2 პლანშეტი

დასკვნა

ამგვარად, მიუხედავად იმისა, რომ ამ სფეროში შეზღუდულია აკადემიური კვლევები, არსებობს მტკიცებულება სპეციალურად შემუშავებული თამაშთა სარგებლიანობის შესახებ, განსაკუთრებით ფო-

ნოლოგიური ცნობიერების, დიფერენცირების, მეხსიერების გაძლიერების, კოორდინირებული უნარებისა და მათემატიკური განვითარების სფეროებში.

თუმცა, ეს სარგებელი შეფასდა მხოლოდ რამდენიმე თვის განმავლობაში სტრუქტურირებულ სკოლამდელ გარემოში. ასეთი თამაშების გავლენა, რომლებიც არაფორმალურ გარემოში ხდება, არის ღია კვლევის სფერო. ამ ასაკობრივი ჯგუფისთვის გამოქვეყნებული თამაშების უმეტესობის ეფექტურობის მხარდასაჭერად მტკიცებულებების არარსებობის მიუხედავად, ბაზარი სწრაფად ფართოვდება როგორც დიდი, ისე პატარა თამაშების მწარმოებლებით.

გამოყენებული ლიტერატურა:

1. Hutt, S. J., Tyler, S., Hutt, C., & Christopherson, H. Play, Exploration and Learning: a Natural History of the Pre-School. London and New York: Routledge (1989);
2. Gallahue, D. L., & Ozmun, J. C. Understanding Motor Development: Infants, Children, Adolescents, Adults (Sixth.). New York: McGraw-Hill (2006);
3. Plowman, L., & Stephen, C. A “benign addition”? Research on ICT and pre-school children. *Journal of Computer Assisted Learning*, 19(2), 149-164. doi:10.1046/j.0266-4909.2003.00016.x (2003);
4. Segers, E., & Verhoeven, L. Multimedia support of early literacy learning. *Computers & Education*, 39(3), 207-221. doi:10.1016/S0360-1315(02)00034-9 (2002);
5. Clements, D. H., & Sarama, J. Experimental Evaluation of the Effects of a Research-Based Preschool Mathematics Curriculum. *American Educational Research Journal*, 45(2), 443-494. doi:10.3102/0002831207312908 (2008);
6. Freud, S. Three essays on the theory of sexuality. (J. Strachey, Ed.) The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud (Vol. 7). London: Hogarth Press (1970). Retrieved from: <http://books.google.com/books?id=oPkEnUtWGxkC&pgis=1;>
7. Alliance for Childhood. Fool’s Gold: A Critical Look at Computers in Childhood. (Colleen Cordes & Edward Miller, Eds.). College Park, Maryland: Alliance for Childhood (2000). Retrieved from: <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?nfpb=true&-&ERICExtSearch-SearchValue-0=ED445803&ERICExtSearch-SearchType-0=no&accno=ED445803;>
8. Entertainment Software Association. 2010 Essential Facts about the Computer and Video Game Industry (2010). Retrieved from: <http://www.theesa.com/facts/pdfs/ESA-Essential-Facts-2010.PDF;>
9. Gillon, G. T. Phonological Awareness: From Research to Practice. New York: The Guilford Press (2004). Retrieved from: <http://books.google.ie/books?id=PvM-zdY4I3kC&printsec=frontcover&source=gbs-ge-summar;>

10. Prensky, M. Digital Game-Based Learning. Paragon House, St. Paul, Minnesota, USA (2001). Retrieved from:
<http://portal.acm.org/citation.cfm?id=950566.950596>;
11. Kernan, M. Play as a context for Early Learning and Development. Dublin: NCCA (2007). Retrieved From:
<http://www.ncca.ie/en/Curriculum-and-Assessment/Early-Childhood-and-Primary-Education/Early-Childhood-Education/How-Aistear-was-developed/Research-Papers/Play-paper.pdf>;
12. Piaget, J. Play, dreams, and imitation in childhood. Morton ibrary (Vol. 24, pp. 316–339). Norton (1962). Retrieved from: <http://www.psych.utoronto.ca/users/peterson/Psy2302011/03Piaget.pdf>.

ნინო ნახუცრიშვილი

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
პროფესორი

თამაში, როგორც სკოლამდელი ასაკის ბავშვების მათემატიკური უნარების ჩამოყალიბება-განვითარების საშუალება

სასკოლო მზაობის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი კომპონენტია მათემატიკური აზროვნების ბაზისური უნარების ქონა. პრაქტიკა მოწმობს, რომ არცთუ იშვიათად, დაწყებითი კლასებიდანვე, მოსწავლეებს უჭირთ მათემატიკის სასკოლო კურსის ათვისება, რადგან არ გააჩნიათ შესაბამისი მათემატიკური კომპეტენციები და მათ დასაუფლებლად დიდი ძალისხმევა სჭირდებათ, რაც თავის მხრივ უარყოფითად და უიმედოდ განაწყობს მოსწავლეს მათემატიკის შესწავლისადმი. აღნიშნული პრობლემების გადაწყვეტის ერთ-ერთი ხელშემწყობი ფაქტორია მათემატიკური აზროვნების და უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბება ჯერ კიდევ სკოლამდელი ასაკიდან, რაც სახალისო ფორმით და პოზიტიური მიდგომით უნდა განხორციელდეს.

ცნობილია, რომ სკოლამდელ ასაკში ბავშვის სწავლის, განვითარების ძირითადი ფორმა თამაშია, რაც პოზიტიური განწყობით სამყაროს შემეცნების, ახალი ცოდნის დაუფლების და ინტერესების დაკმაყოფილების ერთ-ერთი საუკეთესო საშუალებაა. ამიტომ თამაში საკმაოდ ეფექტურად შეგვიძლია გამოვიყენოთ ბავშვებთან, როგორც მათემატიკური აზროვნების ჩამოყალიბების და განვითარების საშუალება. თუმცა, აქვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ ამ მიზნით თამაშის შერჩევა-გამოყენებისას საჭიროა რიგი მოთხოვნების გათვალისწინება, რაც მნიშვნელოვნად შეუწყობს ხელს შესაბამისი უნარ-ჩვევების დაუფლება-განვითარებას:

თამაში უნდა შეესაბამებოდეს ბავშვების ფსიქოლოგიურ თავისებურებებს და შესაძლებლობებს;

თამაში თვითგამოხატვის ერთ-ერთი კარგი საშუალებაა. ამ მიზნით მისი გამოყენება ბევრად ეფექტიანია, თუ ბავშვებს ვაძლევთ არჩე-

ვანის შესაძლებლობას, რა როლით და რომელი აქტივობის/თამაშის განხორციელებაში ჩაერთვება კონკრეტულ სიტუაციაში. ამიტომ ბავშვების პოზიტიური დამოკიდებულებისა და აქტიური ჩართულობისათვის ღირებულია მათთვის თამაშების და აქტივობების შეთავაზება დიფერენცირებულად, არჩევანის უფლებით, რაც მორგებული იქნება მათსავე შესაძლებლობებზე, მზაობასა და ინტერესებზე;

სკოლამდელთათვის შეთავაზებული თამაშები უნდა იყოს მრავალფეროვანი, სხვადასხვა აქტივობის მომცველი. ბავშვებისათვის მათი შეთავაზება უნდა მოხდეს მკაფიო ახსნა-განმარტებით, თამაშის მიზნის და შედეგების გამოკვეთით, რაც პოზიტიურად განაწყობს ბავშვებს და აქტიური ჩართულობისკენ უბიძგებს. წინასწარ დადგენილი წესების გაცნობით ხდება პატარების ორიენტირება მთავარზე;

ბავშვებს აუცილებლად უნდა მივუთითოთ თამაშისთვის საჭირო ყველა რესურსზე, თუ რით და როგორ შეუძლიათ ისარგებლონ, რა დოზით და ა.შ. ბავშვთა ინტერესის გაღვივებისა და კონკრეტული ცნებების დაუფლების მიზნით. ღირებულია თამაშში მრავალფეროვანი რესურსების გამოყენება ყოფითი გარემოდან, იმის გათვალისწინებით, რომ ეს რესურსები იყოს უსაფრთხო და ხელი შეუწყოს მათემატიკური ცნებების აღქმას რეალობასთან კავშირების გააზრებით. ამავდროულად, მკაცრად უნდა იქნეს დაცული უსაფრთხოების წესები. ბავშვებს აუცილებლად უნდა გავაცნოთ და ვასწავლოთ ეს წესები, რომ მათი დაცვა არ ექვემდებარებოდეს მხოლოდ უფროსების კონტროლს და თავადაც შეძლონ ამ წესების დაცვა სისტემატური მითითებების გარეშე.

თამაშში განიხილება როგორც ბავშვების სოციალიზაციის ერთ-ერთი საუკეთესო ინსტრუმენტი. ამიტომ მასში უნდა ჩავრთოთ ყველა ბავშვი, სადაც თითოეულ მათგანს ექნება კონკრეტული ფუნქცია. მაგალითად, ამ მხრივ ეფექტიანია როლური თამაშები, რომელიც სტიმულის მიმცემია ბავშვებისთვის და ხელს უწყობს მათ აქტიურ ჩართვას პროცესში.

მნიშვნელოვანია თამაშის დასრულების შემდეგ მისი შეფასება თავად ბავშვების მხრიდან, რა მოეწონათ, რა არ მოეწონათ, რა იყო რთული ან ადვილი შესასრულებლად. ასევე, რას შეცვლიდნენ თამაშში, რა გაიგეს, რა ისწავლეს და ა.შ.

სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა მათემატიკური აზროვნების ჩამოყალიბება-განვითარების მიზნით თამაშების გამოყენებისას,

უპირველესად კარგად უნდა იქნეს გააზრებული, კონკრეტულად რა ფუნქციით გვსურს თამაშის გამოყენება: თამაში „თამაშისთვის“, გასართობად თუ სასწავლო, აღმზრდელობითი, განმავითარებელი ფუნქციით? თუმცა, როგორც პრაქტიკა აჩვენებს, იმ კონკრეტული ფუნქციის გამოკვეთა და შესაბამისი თამაშების მისადაგება, რაც შესაძლოა შევძინოთ თამაშს ბავშვებისთვის მათემატიკური აზროვნების ჩამოყალიბება-გააზრების მიზნით, ყოველთვის არ ხდება აღმზრდელ-პედაგოგთა მიერ.

ზოგადსაგანმანათლებლო სფეროს რეფორმების ფონზე დღეს აქტიურად განიხილება მოსწავლეზე ორიენტირებული განმავითარებელი სწავლების განხორციელება-დამკვიდრების საკითხები, რომლის მეთოდოლოგია ეყრდნობა ფსიქოლოგიის მიღწევებს და კვლევებს ამ სფეროში, კონკრეტულად კი ლევ ვიგოტსკის თეორიას ბავშვის აქტუალური და უახლოესი განვითარების ზონების შესახებ. თეორია განიხილავს მოსწავლის გადასვლას უახლოესი განვითარების ზონაში მასწავლებლის, მშობლის, უფროსის დახმარებით, ისე, რომ ბავშვმა უკვე დამოუკიდებლად შეძლოს გარკვეული მოქმედებების შესრულება დახმარების გარეშე და ეს ზონა გახდეს მისთვის როგორც აქტუალური განვითარების ზონა. შედეგი ბევრად ეფექტურია, თუ დაწყებითი საფეხურის მოსწავლეთა განვითარებას წინ უძღვის სკოლამდელ ასაკში ბავშვის განვითარებისთვის იმგვარი აქტივობების გამოყენება, რაც ეფუძნება ვიგოტსკის თეორიას: აღმზრდელ-პედაგოგმა უნდა შეძლოს ბავშვის უახლოესი განვითარების ზონის დადგენა, რომ შეთავაზებული აქტივობების განხორციელებით ხელი შეუწყოს აქტუალური განვითარების ზონის შექმნას. ცხადია, ამგვარი მიდგომის განხორციელება საჭიროებს აღმზრდელ-პედაგოგთა მზაობას და ცოდნის დაუფლებას ბავშვის განვითარების ფსიქოლოგიური თეორიების შესახებ, რაშიც არცთუ საიმედო შედეგები გვაქვს ამ ეტაპზე მოქმედი კადრის პროფესიული მომზადების გათვალისწინებით. კვლევის შედეგებით, რომელიც ერთობლივად ჩატარდა საქართველოში გაეროს ბავშვთა ფონდისა (UNICEF) და შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის (NAEC) მიერ 2018 წელს, საბავშვო ბაღების პერსონალის დიდ ნაწილს არ აქვს ან აქვს ისეთი კვალიფიკაცია, რომელიც ბავშვთა ადრეულ აღზრდასა და განათლებას არ უკავშირდება. აღმზრდელთა თითქმის ნახევარი, 44% არაკვალიფიციურია. რიგ მუნიციპალიტეტებს არ ჰყავს ბავშვთა ადრეულ აღზრ-

დასა და განათლებაში ბაკალავრის ხარისხის მქონე არც ერთი აღმზრდელი. პროფესიული კადრის ნაკლებობას განიცდის დამხმარე პერსონალიც (სპეც. პედაგოგები, ფსიქოლოგები და სხვ.); (საქართველოში სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა, (UNICEF), 2018). არსებული მდგომარეობის სასიკეთოდ გამოსწორების იმედს არ გვაძლევს რეალობა, რადგან საქართველოს უმაღლეს სასწავლებლებში ჯერ კიდევ არ ფუნქციონირებს აღმზრდელ-პედაგოგთა მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამები, რომელთა განხორციელების შედეგადაც მოხდება შესაბამისი კადრის აკადემიურ დონეზე მომზადება. მხოლოდ ტრენინგებით და კადრის გადამზადების მოკლევადიანი კურსებით კი, ცხადია, არსებული პრობლემების აღმოფხვრა შეუძლებელია. სკოლამდელი დაწესებულების მაღალკვალიფიციური კადრი იქნება გარანტი იმისა, რომ არა მხოლოდ საბავშვო ბაღში წარმართოს საგანმანათლებლო-სააღმზრდელი განმავითარებელი პროცესი სათანადო დონეზე, არამედ მოხდეს მჭიდრო კავშირების განხორციელება საბავშვო ბაღსა და სკოლას შორის, რომ სკოლამდელმა დაწესებულებამ ფუნდამენტური საფუძველი შექმნას სკოლაში ბავშვის წარმატებული ტრანზიციისა თუ მოსწავლეზე და მის განვითარებაზე ორიენტირებული სწავლების განხორციელებისთვის.

როდესაც ვსაუბრობთ განმავითარებელი სწავლების დამკვიდრებასა და ბავშვის განვითარებაზე, უპირველესად მოვიაზრებთ ბავშვის აზროვნების განვითარებას, მათემატიკის სასკოლო კურსის სწავლებისას კი მოსწავლეთა მათემატიკური აზროვნების განვითარებას. ფსიქოლოგთა შორის არსებობს აზრთა სხვადასხვაობა მათემატიკური აზროვნების შესახებ, თუ რას მოიცავს, რა ტიპები შეგვიძლია გამოვყოთ. მათი გარკვეული ნაწილი განიხილავს მათემატიკური აზროვნების 5 ტიპს, რომელთაგან თითოეული განსაზღვრავს კონკრეტულ სიტუაციაში მოსწავლის აზროვნებით ოპერაციებს, აზრობრივ საქმიანობას (ჭინჭინაძე, 2013). ეს ტიპებია: ტოპოლოგიური აზროვნება, რომელიც ხშირად ჯერ კიდევ 2-3 წლის ასაკში ვლინდება და დაკავშირებულია ობიექტის მუდმივ გარდაქმნასთან, მთელის ნაწილებად დაყოფასთან; რიგობრივი აზროვნება – უკავშირდება ოპერაციათა მიმდევრობით გამოყოფას, ალგორითმების გამოყენებას, ობიექტთა ზომას (მეტი, ნაკლები), მათ შორის მიმართებების გამოვლენას (მარჯვნივ, მარცხნივ, მაღლა, დაბლა და ა.შ.);

მეტრიკული აზროვნება – პასუხისმგებელია ციფრებზე, მნიშვნელობებზე, პარამეტრებზე; ალგებრული აზროვნება – ამ ტიპის აზროვნების მქონე ადამიანებს შეუძლიათ მრავალი დავალების შესრულება. ის ხელს უწყობს ინფორმაციის სტრუქტურირებას და კომბინაციების შექმნას; და პროექციული აზროვნება – ამ აზროვნების მქონე ადამიანები ხედავენ განსხვავებულ მიდგომებს, ცდილობენ გამოსავალი იპოვონ სხვადასხვა კუთხით.

მათემატიკური აზროვნების ყოველი ტიპის გამოვლენა მეტ-ნაკლებად ხდება ბავშვებში ჯერ კიდევ სკოლამდელი ასაკიდან. ამიტომ, ამ კუთხით ერთობ ყურადსაღებია ბავშვებისათვის შეთავაზებული აქტივობების, კონკრეტულად კი თამაშების მიზანმიმართული ჩართვა ბავშვთა განვითარებისა და აღზრდის პროცესში, რითაც ხელს შევუწყობთ არა მხოლოდ რიგი კოგნიტიური უნარების დაუფლებას, არამედ, კონკრეტული მათემატიკური ტიპის აზროვნების ჩამოყალიბება-განვითარებას, რაც შემდგომში მოსწავლის წარმატებული მათემატიკური სასწავლო საქმიანობის გარანტი ხდება.

ყოველი თამაში მიმართული უნდა იყოს კონკრეტული მიზნისკენ, რაც ცხადია, მხოლოდ მათემატიკური ცნებების დაუფლებით, მათემატიკური უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებით არ შემოიფარგლება. ის შესაძლოა კონცენტრირებული იყოს არაერთი მიმართულებით, როგორცაა: მეტყველების განვითარება, წესების დაცვის უნარ-ჩვევების დაუფლება, სოციალური უნარ-ჩვევების, აზრის გაზიარების, მოსმენის უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბება და ა.შ.

სკოლამდელი ასაკის ბავშვების მათემატიკური უნარები უკავშირდება რიგ მათემატიკურ სფეროს, მიმართებებს, როგორცაა: რაოდენობრივი წიგნიერება, გეომეტრია და სივრცის აღქმა, გაზომვები, კლასიფიკაცია, კანონზომიერებები, ლოგიკა, ალგებრული აზროვნება, რაც საჭიროებს მასტიმულირებელი გარემო-პირობების შექმნას ბავშვებისათვის. ამ მიზნით ერთგვარი „მათემატიკური სივრცის“, „მათემატიკური კუთხის“ მოწყობა და ამ გარემოში მათემატიკური უნარების ჩამოყალიბება-განვითარებაზე ორიენტირებული აქტივობების, თამაშების განხორციელება მნიშვნელოვნად ზრდის ბავშვების დაინტერესებას და აქტიურ ჩართულობას კონკრეტულ ქმედებებში, ხელს უწყობს შესაბამისი უნარების განვითარებას.

მათემატიკური უნარების ჩამოყალიბება-განვითარება ბავშვებში მხოლოდ ცალკეული, სპეციალურად შეთავაზებული თამაშების დროს

არ ხდება. ამის შესაძლებლობას გვაძლევს ყველა თამაში, რომელთა დახმარებითაც ბავშვები ეძიებენ და ადგენენ მიმართებებს საგნებს შორის, აკვირდებიან, „აღმოაჩინენ“ მათ ცალკეულ თვისებებს, ახდენენ საგანთა კლასიფიკაციას კონკრეტული თვისებების მიხედვით, ადგენენ საგანთა ფორმებს, რაოდენობებს, ახდენენ ურთიერთშედარებას რაოდენობრივად, თვისობრივად მსგავსება-განსხვავების გამოვლენით, ახორციელებენ აქტივობებს, რაც დაკავშირებულია სივრცით ორიენტირებასთან, ცდილობენ პრობლემების გადაჭრას, ეუფლებიან მათემატიკურ ტერმინებს, სიტყვებს და ა.შ. ყოველივე აღნიშნული ქმნის იმის რეალურ შესაძლებლობას, რომ თამაშისთვის განკუთვნილი მასტიმულირებელი გარემოს ხელშეწყობითა და პოზიტიური განწყობის შექმნით ბავშვებს ჩამოვუყალიბოთ და განვუვითაროთ მათემატიკური უნარ-ჩვევები.

ცნობილი ფსიქოლოგის ლ. ზანკოვის¹ მიერ შემუშავებული განმავითარებელი სწავლების პრინციპებით გეომეტრიული ფიგურები შეისწავლება ერთმანეთთან შედარებითა და შეპირისპირებით, დაკონკრეტების, კლასიფიკაციის ხერხებით. ასეთი ხერხები ძალიან ეფექტურია ბავშვების გონებრივი განვითარების და მათემატიკური აზროვნების ჩამოყალიბების მიზნით. იმის გათვალისწინებით, რომ აზროვნების პროცესი შედარების გარეშე შეუძლებელია, ცხადია, თამაშის დროს ამ ხერხების ჩართვა უფრო შედეგიანს ხდის პროცესს. შედარებისთვის შეგვიძლია არაერთი ობიექტის, ნივთის გამოყენება, რასაც მივყავართ კონკრეტულ მიზნამდე, შედარების სხვადასხვა ხერხის დაუფლებით ბავშვი აღმოაჩინს ობიექტების საერთო თუ განმასხვავებელ თვისებებს, აკეთებს „დასკვნებს“.

მათემატიკური უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებისთვის ერთობ ეფექტიანია ე.წ. კვლევითი ტიპის თამაშების შეთავაზება ბავშვებისთვის. მაგალითად, დაადგინონ, რატომ არ მიგორავს კუბიკი? რატომ გადადგა სოფოზე მეტი ნაბიჯი გიგამ, თუ ორივემ გაიარა ერთი და იგივე მანძილი? და სხვა. შეკითხვებით, – რატომ ფიქრობ ასე? რა მოხდება თუ... აბა, დააკვირდი, რა მოხდა? და ა.შ. ხელს ვუწყობთ „კვლევა-ძიებითი“ საწყისი უნარ-ჩვევების ფორმირებას ბავშვებში. ეს შემდგომში ქმნის შესაბამისი განვითარების მყარ საფუძველს და

¹ Система развивающего обучения Л. В. Занкова. Система развивающего обучения Л. В. Занкова. - ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ (studme.org)

მოსწავლეებში აღძრავს ცოდნის შეძენის, ახლის ძიების, კანონზომიერებების დადგენის ინტერესს, მოტივს.

სკოლამდელ ბავშვებში მათემატიკური უნარების ჩამოყალიბება-განვითარებისთვის დიდი მნიშვნელობა ენიჭება მიზნობრივად და თემატურად შერჩეული რესურსების გამოყენებას, რაც ინტერესის აღმძვრელი მრავალმხრივი და საინტერესო თამაშების, აქტივობების დაგეგმვა-განხორციელების შესაძლებლობას ქმნის. ამის ნათელი ნიმუშია მაგალითად, ე.წ. ტანგრამი და მისი გამოყენება: ვთქვათ, ტანგრამის ფიგურებით სხვადასხვა ცხოველის, ნივთის მოდელების შექმნა. ეს აძლიერებს ინტერესს და ქმნის თამაშში ყველა ბავშვის აქტიურად ჩართვის წინაპირობას.

სიბრტყეზე ორიენტირებისთვის, სიბრტყითი თუ სივრცითი გეომეტრიული ფიგურების გასაცნობად, სივრცითი კონსტრუქციების ასაგებად და ბავშვებისთვის წარმოსახვის უნარების განვითარების მიზნით, დაწყებით კლასებში ეფექტურად გამოიყენება ე.წ. მაგნიტური ჩხირები. სკოლამდელი ასაკის ბავშვებისთვის ეს რესურსი შესაძლოა ჩავანაცვლოთ პლასტმასის ან ხის ჩხირებით და პლასტილინით, ან ე.წ. ტყლარნით. მათი განვითარებისთვის მნიშვნელოვანია გეომეტრიული ფორმების გაცნობა და შესწავლა. გეომეტრიულ ფორმებზე თამაშები მაგნიტური ჩხირებით ან მისი შემცვლელი სხვა რესურსებით ბავშვს უვითარებს სივრცით აზროვნებას, ანალიზის, შედარების, განზოგადების უნარს, ლოგიკას, ამავდროულად მდიდრდება ლექსიკაც და ბავშვები სწავლობენ სხვადასხვა ცნებას, ტერმინს, ეუფლებიან საუბარში მათ აქტიურ გამოყენებას.

თამაშის დროს ეფექტურია ე.წ. ღია მასალის¹ (საგანმანათლებლო რესურსის ტიპი, რომლის გამოყენება შესაძლებელია სხვადასხვანაირად) გამოყენება, როგორც ბუნებრივი წარმოშობის (მაგ., ჯოხები, კენჭები და ა.შ.), ისე მზა, ქარხნული (მაგ., ხის კუბიკები, ბურთულები, ყუთები და ა.შ.) სახით. ბავშვების მიერ ღია მასალის გამოყენება ხელს უწყობს წარმოსახვის, შემოქმედებითობისა და კრიტიკული აზროვნების განვითარებას.

ბავშვებში მათემატიკური აზროვნების ჩამოყალიბებისა და პოზიტიური დამოკიდებულების შექმნისთვის მნიშვნელოვანია ისეთი

¹ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტები (2017)

თამაშების შეთავაზება, რაც აძლიერებს ბავშვების ცნობისმოყვარეობას. ღირებულია მათი წახალისება და სტიმულის მიცემა აქტივობების შესრულების სხვადასხვა ფორმის გამოყენებით: დამოუკიდებლად, წყვილებში, ჯგუფთან ერთად. რა დროსაც ბავშვები ინდივიდუალურად ან სხვებთან კომუნიკაციით მოიფიქრებენ თამაშის სტრატეგიებს, კონკრეტული დავალების შესრულების ხერხებს, საშუალებებს, მოძებნიან „პრობლემის“ გადაწყვეტის გზებს, მოიძიებენ სასურველ ინფორმაციას, დაუკვირდებიან, შეისწავლიან კონკრეტულ ობიექტებს და აღმოაჩენენ კანონზომიერებებს. ამიტომ, მასტიმულირებელი გარემოს შექმნით ხელი უნდა შევუწყოთ ბავშვს, რომ იგი დადებითი ემოციებით ორიენტირებული იყოს პროცესის მიმდინარეობაზე და პოზიტიური განწყობით ჩაერთოს მასში. პროცესზე კონცენტრირება ბევრად შედეგიანს ხდის პროცესს, ვიდრე შედეგზე ფოკუსირება. პროცესის დროს ბავშვი უკვირდება მოვლენებს, საგნებს, გამოთქვამს მოსაზრებებს, უზიარებს მას სხვა ბავშვებს, სვამს შეკითხვებს, აფასებს შედეგებს და ა.შ., რაც თავის მხრივ ხელს უწყობს რიგი კოგნიტური უნარების განვითარებას.

ბავშვებს ხშირად უნდა შევთავაზოთ იმგვარი აქტივობები, რომელთა განხორციელების დროსაც სხვადასხვა სიტუაციაში ხშირად გამოიყენებენ მათემატიკურ ცნებებს და გაითავისებენ მათ მნიშვნელობას. ეფექტიანია ე.წ. ინტეგრირებული თამაშების შეთავაზება. მაგალითად, აღმზრდელ-პედაგოგთან ერთად მოიფიქრონ ზღაპარი, სადაც მოქმედი გმირები იქნებიან გეომეტრიული ფიგურები: კვადრატი, წრე, ოვალი და ა.შ. ან შევთავაზოთ ლექსები, სადაც ტექსტში ჩართულია ტერმინები: მალლა, დაბლა, პირველი, მეორე, ბევრი, ცოტა და ა.შ. ხალისიანია ამ ტერმინებზე მუსიკალური ნომრების, სიმღერების შეთავაზებაც. მაგალითად, რაიმე ცნობილი ზღაპრის მუსიკალურად გაფორმება, სადაც მათემატიკურ ტერმინებზე ბავშვებს ევალუბათ კონკრეტული ფიზიკური აქტივობის შესრულება: რაოდენობის აღმნიშვნელ ტერმინებზე – ტაშის დაკვრა, ჩაბუქვანა, ახტომა და ა.შ. ეს საკმაოდ ხალისიანს ხდის პროცესს და ბავშვებსაც კარგად ამახსოვრდებათ კონკრეტული ცნება.

მათემატიკური უნარების ჩამოყალიბება-განვითარებისთვის ბავშვებს უნდა შევთავაზოთ მრავალმხრივი და საინტერესო თამაშები, რომელთა დახმარებითაც დაეუფლებიან და გაიაზრებენ დათვლის, გადათვლის წესებს და მნიშვნელობას ან კონკრეტული დავალების

შესასრულებლად გამოთქვამენ მოსაზრებებს, ვარაუდებს, შეისწავლიან ფორმებს, უკვირდებიან გარემოში არსებულ ობიექტებს, მოიძიებენ კონკრეტული ფორმის შესაბამისად, ახდენენ მათ კლასიფიკაციას, აჯგუფებენ კონკრეტული ნიშნის მიხედვით და ა.შ. ამ პროცესში ჩართულია სხვადასხვა აზროვნებითი ოპერაცია, ანალიზი, განზოგადება, კლასიფიკაცია, შედარება და სხვა. ეს ხელს უწყობს და ააქტიურებს ბავშვის დამოუკიდებელ გონებრივ აქტივობას.

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, თამაშები მორგებული უნდა იყოს ბავშვების შესაძლებლობასა და ინტერესებზე. თუმცა, მიუხედავად ამისა, შესაძლოა აღსაზრდელი მაინც საჭიროებდეს ერთგვარ მხარდაჭერას, დახმარებას, რომ მან არ დაკარგოს სტიმული და შეძლოს იმ აქტივობის განხორციელება, რომელიც ერთგვარ „სირთულეს“ ქმნის მისთვის დამოუკიდებლად საქმიანობისას. ამიტომ აქ დიდი როლი აკისრია „სკაფოლდინგს“, ე.წ. ხარაჩოს მეთოდს,¹ რაც მოიცავს ბავშვისთვის ნაბიჯ-ნაბიჯ დახმარების განწვევას შედეგების მისაღებად, რომ მან დროთა განმავლობაში დახმარების გარეშე შეძლოს ანალოგიური აქტივობების განხორციელება.

ბავშვების მათემატიკური აზროვნების ფორმირების მიზნით თამაშების შერჩევასა გათვალისწინებულ უნდა იქნას სამი მნიშვნელოვანი კომპონენტი: შინაარსობრივი (უნდა გამოიკვეთოს მათემატიკური ცნებები, რომელთა გააზრება-ათვისებაზეც არის ორიენტირებული თამაში, რა მიზანს ემსახურება, რა შედეგზე გაგვიყვანს); ოპერაციული (რა სახის გონებრივ-აზროვნებით საქმიანობას საჭიროებს თამაშის განხორციელება); მოტივაციური (რამდენად აღძრავს ინტერესს, რომ უზრუნველყოფილ იქნას ყველა ბავშვის ჩართვა აქტიურად და ხალისით). თამაშის შერჩევა-განხორციელების პროცესი მოითხოვს ბავშვთა მათემატიკური აზროვნების ფორმირებაზე ორიენტირებულ, მიზნობრივად დაგეგმილ სისტემატურ მუშაობას, რომელიც მიმართული უნდა იყოს არა მხოლოდ აზროვნების კონკრეტული უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბება-განვითარებაზე, არამედ აზროვნების უფრო მაღალი დონის მიღწევაზეც. ამ მიზნით თამაშების ოპტიმალურად შერჩევა-გამოყენებისთვის ღირებულია აღმზრდელ-პედაგოგთა ურთიერთთანამშრომლობა: მათემატიკური

¹ ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტები (2017)

აქტივობების, სხვადასხვა თამაშის ერთობლივი დაგეგმვა, შესაბამისი ინსტრუქციების შემუშავება, გამონწვევებისა და გამოცდილების ურთიერთგაზიარება, რაც ცხადია, დადებითად აისახება შედეგებზე. არანაკლებ შედეგიანია ე.წ. ბანკის შექმნა, სადაც თამაშები დახარისხებული იქნება კონკრეტული მიზნების შესაბამისად. მაგალითად, თამაშები სივრცითი ორიენტირების, რაოდენობრივი მიმართებების დადგენის უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებაზე, „კვლევა-აღმოჩენებზე“ დაფუძნებული თამაშები და ა.შ.

ამდენად, დიდია თამაშის როლი სკოლამდელი ასაკის ბავშვების მათემატიკური შესაძლებლობების განვითარებაში, რადგან ეს არის ის საუკეთესო საშუალება, რომლის მეშვეობითაც ხდება ბავშვის მრავალმხრივი განვითარება, რაც თავის მხრივ, მისი სასკოლო საქმიანობისთვის სათანადოდ მომზადების აუცილებელი წინაპირობაა. სწორედ სკოლამდელ ასაკში უნდა შევქმნათ მყარი საფუძველი სათამაშო აქტივობიდან საგანმანათლებლო საქმიანობაზე გადასვლისთვის, რასაც წარმატებულად შეგვიძლია მივალწიოთ თამაშების მიზანმიმართული გამოყენებით.

გამოყენებული ლიტერატურა:

1. ჯინჯიხაძე, ჯ. პიროვნების სასკოლო მათემატიკური განვითარების ძირითადი პრობლემები. გამომცემლობა „მერიდიანი“. თბილისი. 2013 წ.;
2. ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტები. 2017 წ. ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტების დამტკიცების შესახებ | სსიპ „საქართველოს საკანონმდებლო მაცნე“ (matsne.gov.ge);
3. საქართველოში სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა, მოკლე მიმოხილვა. გაეროს ბავშვთა ფონდი (UNICEF. 2018 წ. საქართველოში სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა | UNICEF Georgia.

იოგა ადრეულ განათლებაში – სარგებელი და დანერგვის გზები

შესავალი

იოგა არის დისციპლინა, რომელიც შედგება სუნთქვითი ვარჯიშების (პრანაიამა), მედიტაციის და სხეულის პოზებისგან (ასანა). ის ფართოდ გამოიყენება ჯანმრთელობისა და კეთილდღეობისთვის სხვადასხვა ასაკის ადამიანების მიერ. ბოლო ათწლეულის განმავლობაში, მნიშვნელოვნად იმატა ბავშვთა იოგას მიმართ ინტერესმა და დაგროვდა მტკიცებულებები მისი სარგებლის შესახებ, როგორც ფიზიკური, ისე მენტალური ჯანმრთელობის მიმართულებით.

საგანმანათლებლო დაწესებულებაში იოგას დანერგვა შედარებით ახალი მიგნებაა. მანამდე იოგაზე იყო წარმოდგენა, რომ ის ბავშვებისთვის შეიძლება შეთავაზებული ყოფილიყო მხოლოდ დღის განრიგისგან განცალკევებულ, დამოუკიდებელ აქტივობად. უკანასკნელ პერიოდში კი, განსაკუთრებით პანდემიის განმავლობაში და მის შემდეგ, გამოჩნდა იოგას სასწავლო კურიკულუმში შეტანის საჭიროება და დაიწყო მისი, როგორც პედაგოგიური ინსტრუმენტის გამოყენების გზების ძიება.

სკოლებში იოგას დანერგვის პროცესში მთავარი გამოწვევა აღმოჩნდა პედაგოგებზე კურიკულუმის დაფარვის წნეხი და დროის ნაკლებობა. ამ მხრივ, საბავშვო ბაღის მეტად მოქნილი კურიკულუმი საშუალებას იძლევა, იოგა ინტეგრირებული იყოს დღის განრიგში და უპასუხოს ადრეული განათლების სტანდარტით გათვალისწინებულ არაერთ მიზანს.

მწვანე სკოლაში ადრეული განათლების ახალი კონცეფციის დანერგვა 2021 წელს დაიწყო და პირველად საქართველოში, იოგა ინტეგრირებულ იქნა 3-დან 6 წლამდე ასაკის ბავშვების კურიკულუმში.

მოცემული სტატიის მიზანი სწორედ იმ გამოცდილების გაზიარებას ისახავს მიზნად, თუ რა მეთოდით არის შესაძლებელი იოგას შეტანა ადრეული განათლების საფეხურზე და რა სარგებელი აქვს მას საბავშვო ბაღის აღსაზრდელების თუ აღმზრდელებისათვის.

იოგა ბავშვებისთვის

იოგას პრაქტიკა მოიცავს ფიზიკურ ვარჯიშს, სხეულის სხვადასხვა პოზას (ასანას), რომელიც ხელს უწყობს ბავშვის სხეულის ჯანსაღ განვითარებას. ის აუმჯობესებს მოტორულ უნარებს, ეხმარება ვესტიბულარული სისტემის განვითარებას, ზრდის კოორდინაციას, წონასწორობას და სხეულის აღქმას. ამასთანავე, ამცირებს სხეულის დაზიანებების რისკს, აუმჯობესებს სპორტულ მიღწევებს და ა.შ.

მისი დადებითი ეფექტი არ შემოიფარგლება მხოლოდ ძვლოვანი და კუნთოვანი სისტემების გაჯანსაღებით, არამედ იოგა აუმჯობესებს სხეულის ყველა ძირითადი ორგანოს და ორგანოთა სისტემის მუშაობას: გულ-სისხლძარღვთა, იმუნური, რესპირატორული, ენდოკრინული და ა.შ. დადებითად არის ნაჩვენები ქრონიკული დაავადებების მართვაშიც, როგორცაა დიაბეტი, ასთმა და სხვა (Flynn, 2013).

იოგას მოქმედების მექანიზმი ემყარება სხეულში გამტარიანობის მომატებას, რაც თავის მხრივ, უჭრედების ჟანგბადითა და საკვები ნივთიერებებით, მათ შორის ტვინის მომარაგებას უწყობს ხელს. აღნიშნულის გათვალისწინებით, იოგა დადებითად აისახება ტვინის ფუნქციებზე, აუმჯობესებს მეხსიერებას, ყურადღებას და სხვა კოგნიტურ უნარებს.

იოგას გაზიარება ბავშვებთან ჯანსაღი, ძლიერი გონების ჩამოყალიბებას უწყობს ხელს. ფიზიკურ დატვირთვასთან ერთად, სუნთქვის და განტვირთვის სავარჯიშოების გამოყენება ეხმარება დაძაბულობისა და სტრესის მოხსნაში, არეგულირებს ენერჯიას, აუმჯობესებს აუდიტორული სტიმულების გადამუშავებას და მეტყველების უნარებს. იცავს შფოთვის, დეპრესიის და მენტალური ჯანმრთელობის სხვა პრობლემებისგან (Flynn, 2013).

სწორად წარმართული იოგას პრაქტიკა გულისხმობს ასაკობრივად შერჩეულ ფორმას და ხანგრძლივობას, ემყარება თამაშის პრინციპს და არ ითვალისწინებს შესწორებების, შეჯიბრების ან იდეალურად

შესრულებული ასანების მოლოდინს. ამგვარად, ბავშვს აცნობს საკუთარ სხეულს და შესაძლებლობებს, მათებს თავდაჯერებულობას და მიმღებლობას, როგორც საკუთარი თავის, ისე გარემოს და სხვა ადამიანების მიმართ. იოგას სპეციფიკური, ბავშვისთვის მისაღები მეთოდოლოგიით გაზიარება აფართოებს მის წარმოსახვას და კრეატიულ აზროვნებას, ასწავლის ემოციებს და მათ მართვას.

ტვინის ნეიროპლასტიკურობის თვისების გათვალისწინებით, რაც მის განვითარებადობას ნიშნავს, როდესაც ადამიანი რაიმე ქცევას რეგულარულად ახორციელებს, ეს (ქცევა) ხდება მისი ტვინის სტრუქტურის პერმანენტული ნაწილი და გადაიზრდება ჩვევაში. ნეიროპლასტიკურობის მიხედვით „შენ ხარ ის, რასაც აკეთებ“, ამიტომ არის მნიშვნელოვანი ბავშვისთვის პოზიტიური ქცევის, მოძრაობის, ფიქრის პატერნების გამეორება და სწორედ ამიტომ აქვს განსაკუთრებული ეფექტი კურიკულუმში იოგას ინტეგრირებას.

იოგას ინტეგრირება ადრეულ განათლებაში

იოგას საბავშვო ბაღში შეტანა შესაძლებელია სხვადასხვაგვარად, მათ შორის ყველაზე ეფექტურია მისი ქცევა კურიკულუმის ნაწილად, თუმცა სხვადასხვა ხარისხის სარგებლის მოტანა ყველა სხვა ფორმითაც შეუძლია.

იოგა, როგორც დამატებითი აქტივობა

იოგას, როგორც დამატებითი აქტივობის დროს, ბაღის ჯგუფს უერთდება იოგას ინსტრუქტორი, რომელიც ბავშვებს ასანების შესრულებას ასწავლის, სთავაზობს სუნთქვის ვარჯიშს და იოგას პრაქტიკის სხვა ელემენტებს, ანუ რაღაც დროით, ბაღის ჯგუფი იოგას სტუდიას ემსგავსება, რაც კარგია, როგორც იოგასთან ზიარების საშუალება და თავის უამრავ ბენეფიტს თავისთავად აწვდის ბავშვებს. საინტერესოდ წაყვანილი ამგვარი იოგას აქტივობები დადებითად განაწყობს ბავშვებს მის მიმართ და მეტი ალბათობით, ისინი მომავალში აირჩევენ იოგას, როგორც ჯანსაღი ცხოვრების ნაწილს.

ზოგიერთ ბაღში საქართველოშიც არის იოგა შეთავაზებული, როგორც დამატებითი აქტივობა, დამატებითი პედაგოგით, რომელსაც აქვს განსაზღვრული დრო, რაც მისასაღმებელი და წასახალისებელია.

იოგა, როგორც თამაში

თამაში არის ბავშვისთვის სწავლის ბუნებრივი საშუალება. როგორც ყველაფერი, ადრეულ ასაკში იოგაც თამაშით უნდა იყოს შეთავაზებული და თუნდაც თემატური სათამაშოს არსებობა საბავშვო ბაღის ჯგუფში, აღსაზრდელებისთვის ხელმისაწვდომ ადგილას, უკვე წარმოადგენს ნაბიჯს მათთვის იოგას გასაცნობად. იოგას აქვს არაჩვეულებრივი რესურსი იმისთვის, რომ გადაიქცეს პატარებისთვის ძალიან საყვარელ, სახალისო აქტივობად და არსებობს არაერთი თამაში, რომელიც შექმნილია სპეციალურად ადრეული ასაკისთვის. მათი გამოყენება შესაძლებელია, როგორც ნებისმიერი სხვა თამაშის ალტერნატივა, რომელიც განკუთვნილია ფიზიკური ჩართულობის, სოციალური და ემოციური კომპეტენციების გასაუმჯობესებლად. უფრო მეტიც, ამ ფორმით ჯანმრთელობასთან დაკავშირებული იოგას სხვადასხვა ეფექტის მიღებაც სრულიად შესაძლებელია.

იოგა, როგორც პედაგოგიური ინსტრუმენტი

აღმზრდელ-პედაგოგი ერთ-ერთი ყველაზე რთული და საპასუხისმგებლო პროფესიაა. დიდ ძალისხმევას მოითხოვს ბავშვებთან ურთიერთობა და მით უფრო, მათთან დროის ხარისხიანად გატარება. ბავშვების გულწრფელი სიყვარული და მათი მიმღებლობა ძალიან ეხმარება ამ პროფესიის წარმომადგენლებს მოტივაციის შენარჩუნებასა და საგანმანათლებლო პროცესის მართვაში, თუმცა მათთვის მთავარი ხელშემწყობი არის ის ინსტრუმენტები, რითაც ყველა ბავშვს „გასაღებს მოუნახავენ“ და გზას აპოვნინებენ. იოგას აქვს მრავალფეროვანი რესურსი იმისთვის, რომ პედაგოგისთვის გახდეს არა ერთი, არამედ ინსტრუმენტების მთელი არსენალი, რომლით შეიარაღებულიც ძლიერია სხვადასხვა გამოწვევის წინაშე.

ჯგუფის მართვა ეფექტური სწავლების ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი განმსაზღვრელია. ის მოიცავს პატივისცემის, თანამშრომლობის, უსაფრთხოების განცდის შენებას აღსაზრდელებში. თუ ბავშვი ვერ ახერხებს საკუთარი ემოციების და ქცევის მართვას, იგი ვერ გრძნობს საკმარის მხარდაჭერას და მისთვის რთული ხდება ჯგუფში ყოფნა. ის ხელს უშლის საკუთარ და სხვების განათლების პროცესს. იოგა კი აღსაზრდელებს საშუალებას აძლევს, იმოძრაონ,

იყვნენ აქტიური და თან შეინარჩუნონ სიმშვიდის მდგომარეობა, რაც მათთვის უსაფრთხო, მხარდამჭერ გარემოში საკუთარი თავის გამოხატვის კარგი საშუალებაა. მათ იოგა ეხმარება ჯგუფელებთან პოზიტიური კავშირების დამყარებაში, რითაც მნიშვნელოვანი სარგებლის მიღება შეუძლიათ პედაგოგებსაც (Thomas, 2008).

ალბრეხტის და კოენის კვლევამ აჩვენა, რომ პედაგოგები, ვინც ჩართული არიან იოგას პრაქტიკაში, აღსაზრდელებთან ერთად საგრძნობლად იუმჯობესებენ კომუნიკაციის სტილს, რომელსაც იყენებენ ბავშვებთან; ისინი პატარებს გაცილებით დიდი სიამოვნებით და სიღრმისეულად უზიარებენ სასწავლ მასალას და ნაკლებად გრძნობენ გადაღლას (Albrecht, N., Albrecht, P., and Cohen, M., 2012).

იოგას, როგორც ჯგუფის მართვის ინსტრუმენტის გამოყენება თვითრეგულაციის სწავლებით ხდება. თუ პედაგოგი დროს უთმობს ბავშვებისთვის ადრეული ასაკიდან საკუთარი ემოციების მართვის სწავლებას, მას ნაკლები დრო სჭირდება რთული ქცევის სამართავად, რადგან სწორედ ემოციების რეგულაციის არცოდნა იწვევს მათი ქცევის გართულებას (Bergen-Cico, D., Raymond, K., and R.A. Razza, 2013).

იოგას შეუძლია ჯგუფში პოზიტიური გარემოს შექმნა და აღსაზრდელების ყურადღების მოკრება აქტივობებს შორის ტრანზიციის დროს. ტრანზიცია საკმაოდ დიდი გამოწვევაა, განსაკუთრებით აუტისტური სპექტრის და ყურადღების დეფიციტის, ჰიპერაქტიურობის სინდრომის მქონე ბავშვებისთვის. როცა ჯგუფში სიტუაცია ქაოტური ხდება, იოგას შეუძლია მასწავლებლის დახმარება, რომ დააბრუნოს მშვიდი გარემო და ყურადღება დაუთმოს დაგეგმილ აქტივობას (Harssar, J., 2017).

როგორც უკვე აღინიშნა, იოგა აუმჯობესებს ბავშვების კოგნიტურ უნარებს და შესაბამისად, აკადემიურ მიღწევებს. მისი დახმარებით ბავშვები უფრო მარტივად ითვისებენ ახალ ინფორმაციას (Feitoza, J. M., Ferreira-Vorkapic, C., Kozasa, E., Marchioro, M., Simões, J., and Telles, S., 2015). კვლევების მიხედვით, იოგა აუმჯობესებს სისხლის მიწოდებას შუბლის წილში და ტვინის აღმასრულებელ ფუნქციონირებას. დაბალი აღმასრულებელი ფუნქციონირება არის განვითარების და სწავლის უნარების შეზღუდვების ერთ-ერთი მთავარი განმაპირობებელი. ტვინის აღმასრულებელი ფუნქციების გაუმჯობესება მნიშვნელოვან დადებით გავლენას ახდენს ნებისმიერი შესაძლებლობის მქონე ბავშვის აკადემიურ მიღწევებზე (Satheeshkumar, K. and Rajaguru, S., 2016).

იოგა უნიკალურად ერგება აუტისტური სპექტრის მქონე ბავშვებისთვის სოციალური უნარების სწავლების საჭიროებას, რადგან

მათთვის განსაკუთრებული სარგებლის მომტანია ისეთი ინტერვენციები, რომლებიც ემყარება მოძრაობას და ხმებს (Porter, J., 2012). იოგას პრაქტიკა შედგება განმეორებითი მოძრაობებისგან, რაც აუტისტური სპექტრის მქონე ბავშვებს დამშვიდებაში ეხმარება, ხასიათდება მეტი ჩართულობით სხვა, უფრო ტრადიციულ ინტერვენციებთან შედარებით და შესაბამისად, უფრო ეფექტურიცაა.

აუტისტური სპექტრის მქონე ბავშვები კუნთებიდან მიღებულ სიგნალს უფრო მარტივად აღიქვამენ, ვიდრე ნებისმიერი სხვა სენსორული ორგანოებიდან (სმენა, მხედველობა და სხვა), ამიტომაც ბევრად უადვილდებათ სწავლა იოგას დახმარებით. მეტყველების და სოციალური უნარების განვითარება კრიტიკულად მნიშვნელოვანია ნებისმიერი ბავშვისთვის, განსაკუთრებულ გამოწვევას წარმოადგენს აუტისტური სპექტრის მქონე მოზარდებისთვის.

იოგა, როგორც წესი, ისწავლება იმიტაციის დახმარებით, რაც ბავშვისთვის კრიტიკულად მნიშვნელოვანი უნარია და ხშირად აუტისტური სპექტრის მქონე პატარა მის ნაკლებობას განიცდის. ადრეულ ასაკში იმიტაციის რეგულარული პრაქტიკა აუმჯობესებს მეტყველების და სოციალურ უნარებს. კვლევის მიხედვით, ის ბავშვები, ვინც ჩართული იყვნენ ყოველდღიურ იოგას სესიებში, იყენებდნენ უფრო მეტ ვერბალურ კომუნიკაციას, მეტად სოციალიზირდებოდნენ თანატოლებთან და თვალით უფრო მეტ კონტაქტს ამყარებდნენ, ვიდრე იოგას ინტერვენციამდე (Porter, J., 2012).

კვლევა მოწმობს, რომ იოგა კარგი საშუალებაა ყურადღების დეფიციტის და ჰიპერაქტიურობის სინდრომის სამკურნალოდ, რადგან ის ამცირებს იმპულსურობას (White, L.S., 2009). ADHD მქონე ბავშვებისთვის მარტივია იოგასგან სარგებლის მიღება, რადგან ემყარება მოძრაობას და არ მოითხოვს ხანგრძლივი დროით გაუნძრევლად ყოფნას. გარდა ამისა, იოგა მოქმედებს ტვინის სტრუქტურასა და ნეიროქიმიურ შემადგენლობაზე, ამცირებს კორტიზოლის, ზრდის სერატონინის და დოპამინის დონეს, რითაც ამცირებს სტრესს და აუმჯობესებს აღსაზრდელების განწყობას. ვინაიდან ADHD-ს მთავარი სიმპტომები ყურადღების დეფიციტი და იმპულსურობაა, კვლევები იძლევა ემპირიულ მტკიცებულებას იოგას სარგებელზე ასეთი გამოწვევების მქონე ბავშვებისთვის (Chou, C. C., and Huang, C. J., 2017).

იოგას დოზები, სუნთქვის ვარჯიში და მედიტაცია კომბინირებულად ურთიერთქმედებს და სასარგებლო ზემოქმედებას ახდენს ადამიანის

ჯანმრთელობაზე. ამგვარი მოქმედებით იოგა საგრძნობლად ამცირებს სტრესულ რეაქციას. ფიზიკური პოზები ასტიმულირებს გადამამუშავებელ პროცესს და აუმჯობესებს სისხლის მიმოქცევას ორგანოებში, რაც შფოთვის და დეპრესიის ფიზიკურ სიმპტომებს ამცირებს. ამის გამო მას ხანგრძლივი ანტიდეპრესიული ეფექტი გააჩნია. სუნთქვითი ვარჯიშები ამშვიდებს სიმპათიკურ ნერვულ სისტემას და ხელს უწყობს პარასიმპათიკურ ნერვული სისტემის აქტივაციას, რითაც აღწევს ემოციური თვითრეგულაციის შედეგს. მედიტაცია ამცირებს დეპრესიის და შფოთვის ხელშემწყობ ნეგატიურ კოგნიციებს და ზრდის „მაინდფულნესის“ მდგომარეობას. ბავშვებში ნეგატიური ფიქრების და შესაბამისად, სტრესის ხარისხის შემცირებით, იოგა ხელს უწყობს ჯანსაღ ძილს (Butterfield, N., Schultz, T., Rasmussen, P., Proeve, M., 2017).

ჩამოთვლილი და სხვა მრავალი კვლევით დასაბუთებული იოგას სარგებელი მოწმობს მის საჭიროებას, განსაკუთრებით თანამედროვე, ქაოსურ გარემოში, სადაც ბავშვები უამრავი არასაჭირო ინფორმაციის, დაძაბულობის და წნეხის მსხვერპლნი არიან. როდესაც პედაგოგი სარგებლობს იოგას ინსტრუმენტებით საკუთარი კეთილდღეობისთვის, იყენებს მას ჯგუფის სამართავად თუ ინდივიდუალურად, ბავშვების საჭიროებების მიხედვით, არა მხოლოდ მისი პედაგოგიური გამოცდილება ხდება უკეთესი, არამედ ბავშვები სწავლობენ, თუ როგორ გამოიყენონ იოგა საკუთარი კეთილდღეობისთვის.

იოგას დანერგვა ადრეული განათლების კურიკულუმში

იოგას დანერგვა განათლების კურიკულუმში გარკვეულ გამოწვევებთან არის დაკავშირებული. ლიტერატურის შესწავლამ გამოავლინა სამი ძირითადი ბარიერი: კურიკულუმის მკაცრი მოთხოვნები, მოსწავლეების ჩართულობა და არასაკმარისი საკლასო სივრცე (Albrecht, N., Albrecht, P., and Cohen, M., 2012).

კურიკულუმის მოთხოვნებს რაც შეეხება, თავისუფლად შეიძლება იოგას შეტანა, როგორც ფიზიკური განვითარების, ისე სოციალური და სხვა უნარების განვითარების მიმართულებით, რასაც საქართველოში არსებული ადრეული განათლების სტანდარტი ითვალისწინებს. შესაბამისად, ეს ბარიერი განათლების ამ საფეხურზე პრობლემას არ წარმოადგენს.

საკლასო სივრცის სიმცირე გარკვეულწილად დაბრკოლებას ქმნის, რადგან პედაგოგი უძლურია გაზარდოს ჯგუფის ფართობი ისე, რომ

მოერგოს აქტივობებს. ამიტომ პირიქით, აქტივობები უნდა ადაპტირდეს არსებულ გარემოსთან. იოგათი დაკავება შესაძლებელია, მაგალითად, გარე სივრცეში ან სპორტდარბაზში. ამ შემთხვევებისთვის, როდესაც ესეც არ არის ხელმისაწვდომი, გამოსავალი მაინც შეიძლება მოიძებნოს. ბევრი ასანა შესაძლოა შესრულდეს მხოლოდ დამჯდარ და დამდგარ პოზიციაში, რაც არ საჭიროებს დიდ სივრცეს. ასევე შესაძლებელია ისეთი იოგას თამაშის შეთავაზება, სადაც ბავშვები რიგ-რიგობით ასრულებენ ასანებს და ბევრად ნაკლები ადგილი დასჭირდებათ, ვიდრე ყველას ერთდროულად.

მოსწავლეების დაინტერესების და ჩართულობის შენარჩუნება შეიძლება შედარებით დიდ ბარიერს წარმოადგენდეს, თუ პედაგოგი არ იქნება შესაბამისად კვალიფიციური, რომ ბავშვებს შესთავაზოს მრავალფეროვანი, კრეატიული აქტივობები. ამიტომ, იოგას კურიკულუმში დანერგვაში წამყვანი როლი აქვს პედაგოგების გადამზადებას, როგორც ეს მოხდა მწვანე სკოლის ადრეული განათლების აღმზრდელების შემთხვევაში.

აღმზრდელ-პედაგოგების გადამზადება შედგებოდა თეორიული და პრაქტიკული ცოდნის გაზიარებისგან. თავდაპირველად შეიტყვეს იოგას სარგებლის შესახებ, ბავშვების ანატომიურ და ფიზიოლოგიურ თავისებურებებზე და გაეცნენ უსაფრთხოების წესებს, რომელიც უნდა გაითვალისწინონ ბავშვებთან იოგას გაზიარების დროს. შემდეგ, ჰქონდათ საკუთარი იოგას პრაქტიკა – ზრდასრულთა იოგას სესიები, რომელთა დახმარებით, თავად განიცადეს იოგას პოზების, სუნთქვითი ვარჯიშების და მედიტაციის ეფექტი, ბოლოს კი მონაწილეობა მიიღეს საბავშვო იოგას გაკვეთილებში, სადაც როლური აქტივობების დახმარებით, პატარების როლში მყოფებმა, ისწავლეს და ითამაშეს სახალისო თამაშები. ამგვარი მომზადება ეფექტური აღმოჩნდა პედაგოგებისთვის. მათ გარკვეული გამოცდილება დააგროვეს და ამჟამად თვალნათლივ ჩანს იოგას დადებითი გავლენა, როგორც აღსაზრდელებზე, ისე აღმზრდელებზე და მათ ურთიერთობაზე.

ყოველკვირეულად, მინიმუმ სამჯერ ერთვებიან იოგურ აქტივობებში და უნდა აღინიშნოს, რომ ჯგუფებში საგრძნობლად იკლო ქაოსმა, ბავშვებს შორის კონფლიქტებმა, ჩამოყალიბებულია ძალიან დადებითი სოციალური ურთიერთობები, მათი განწყობა სამყაროს მიმართ ბევრად კეთილია, აქვთ მიმღებლობის მაღალი შეგრძნება. ეს ის ღირებულებებია, რომელსაც ჩვენ სხვადასხვა აქტივობის ფა-

რგლებში იოგას მიღმაც ვუნერგავთ ბავშვებს, თუმცა, თუ გავითვალისწინებთ ზემოთ აღწერილი კვლევების შედეგებს, დაბეჭითებით შეგვიძლია ამ მიღწევებში იოგას როლის ხაზგასმა.

იმისათვის, რომ ბავშვებისთვის იოგა დღის და ცხოვრების შემადგენელი ნაწილი იყოს, ყველა ჯგუფი აღჭურვილია სპეციალური რესურსებით: იოგას თამაშები, დასაფენები, თვალის ბალიშები, რომელსაც განტვირთვისთვის იყენებენ, მანდალას გასაფერადებლები და ა.შ. ეს ქმნის გარემოს, სადაც ბავშვებს თავად შეუძლიათ იყვნენ ინიციატორი, „ითამაშონ იოგა“. რადგან თავად იღებენ ამ გადაწყვეტილებას, მათი ჩართულობის ხარისხი უფრო მაღალია და შესაბამისად – ის სარგებელიც, რომელიც იოგასგან უნდა მიიღონ. პედაგოგიც მუდმივად მზად არის ჩაერთოს ბავშვებთან ერთად იოგას თამაშში და საჭიროებისამებრ მიმართოს იგი. ამიტომაც არის უფრო ეფექტური ჯგუფის აღმზრდელ-პედაგოგების გადამზადება, ვიდრე განცალკევებული აქტივობისთვის ინსტრუქტორის მოწვევა.

კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი კომპონენტი იოგას კურიკულუმში დანერგვის პროცესში არის ოჯახების ცნობიერების ამაღლება ამ მიმართულებით და მათი ჩართვა სხვადასხვა თემატურ აქტივობაში. საბავშვო ბაღის გარემოში იოგას ელემენტები დადებითად განაწყობს მშობლებს ამ აქტივობების მიმართ, თუ მით უმეტეს, პერიოდულად მიეწოდებათ ინფორმაცია, რა ტიპის თამაშები რა მიზნით ხორციელდება მათ შვილებთან. ყველაზე ეფექტური კი საოჯახო იოგას სესიებია, სადაც ბავშვები და მათი მშობლები ერთად იზიარებენ იოგას პრაქტიკას. ამ დროს ბავშვები, საკუთარ გამოცდილებაზე დაყრდნობით, მშობლებს ასწავლიან სხვადასხვა საყვარელ პოზას, მათთან ერთად წყვილებში ასრულებენ სასიამოვნო ვარჯიშებს. ცნობილია, რომ თამაში სასარგებლოა არა მხოლოდ ბავშვებისთვის, არამედ ზრდასრულებისთვისაც, იოგა კი იძლევა საშუალებას, მშობლებმა გაიხსენონ თამაში და გაიზიარონ მხიარულება შვილებთან ერთად. პარალელურად კი შეუძლიათ შეიგრძნონ ის სიამოვნება და სარგებელი, რასაც მათ იოგა სთავაზობს.

მიუხედავად ჩამოთვლილი დაბრკოლებებისა, იოგას დანერგვა ადრეულ განათლებაში შესაძლებელია. გარკვეული გამოცდილება დაგროვილია და არსებობს ყველა მტკიცებულება იმისა, რომ საგანმანათლებლო სივრცეებში ამ უნიკალურად სასარგებლო დისციპლინის ინტეგრირებისთვის ძალისხმევის დახარჯვა გამართლებულია.

გამოყენებული ლიტერატურა:

1. Albrecht, N., Albrecht, P., and Cohen, M. Mindfully teaching in the classroom: A literature review. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(12), 1-14 (2012);
2. Bergen-Cico, D., Raymond, K., and R.A. Razza. Enhancing Preschoolers' Self-Regulation Via Mindful Yoga. *Journal of Child and Family Studies*, Springer Science and Business Media, Syracuse NY, 24(2), pp.372-385 (2013);
3. Butterfield, N., Schultz, T., Rasmussen, P., Proeve, M. Yoga and mindfulness for anxiety and depression and the role of mental health professionals: a literature review. *The Journal of Mental Health Training, Education and Practice*, 12(1), pp. 44-54 (2017);
4. Chou, C. C., and Huang, C. J. Effects of an 8-week yoga program on sustained attention and discrimination function in children with attention deficit hyperactivity disorder. *Peer Journal*, 5, e2883 (2017);
5. Feitoza, J. M., Ferreira-Vorkapic, C., Kozasa, E., Marchioro, M., Simões, J., and Telles, S. "Are there benefits from Teaching Yoga at Schools?" A Systematic Review of Randomized Control Trials of Yoga-Based Interventions. *Evidence-Based Complementary and Alternative Medicine*, Hindawi Publishing Co., pp. 1-17 (2015);
6. Flynn, L. *Yoga for Children*. Adams Media (2013);
7. Goldberg, L. *Yoga Therapy for Children with Autism and Special Needs*. Norton Professional Books (2013);
8. Mochan, M. *The Benefits of Teaching Yoga to Young Children with Special Needs: Developing an Appropriate Methodology*. *International Journal of Technology and Inclusive Education (IJTIE)*, Volume 6, Issue 2 (2017);
9. Peck, L., Bethany Public Schools, Kehle, T & Bray M.A., University of Connecticut, Theodore, L.A., Queens College (2005);
10. Petruzzelli, M. "Yoga and mindfulness in the inclusion classroom". *Theses and Dissertations*. 2460 (2017);
11. Porter, J. *Yoga as an Effective Behavioural Intervention for Children Diagnosed with an Autism Spectrum Disorder*. *Graduate Annual*, Philadelphia, USA, 1(9), pp. 25-30 (2012);

12. Satheeshkumar, K. and Rajaguru, S. Impact of Yogic Practice on Adjustment Behaviour of School Children. International Education and Research Journal, 2(4), pp. 17-18 (2016);
13. Thomas, L. Being Present: Mindfulness and Yoga at Westminster Center School. Horace, 24(2), n2 (2008);
14. White, L.S. Yoga for Children. Pediatric Nursing, Coimbatore India, 35(5), pp. 277-295 (2009).

თამაშზე დაფუძნებული სწავლება საქართველოსა და ესტონეთის ადრეული განათლების სისტემებში

(შედახებითი ანაღიზი)

თამაშზე დაფუძნებული სწავლება არის ადრეული განათლების ქვაკუთხედი. უკანასკნელ წლებში ამ საკითხმა განსაკუთრებული მნიშვნელობა შეიძინა ახალგაზრდა თაობის განვითარების პროცესის წარმართვისას. კვლევებით დასტურდება, რომ არსებობს მნიშვნელოვანი კონცეპტუალური თავსებადობა თამაშსა და სწავლა-სწავლებას შორის. იგი ბავშვებს მრავალი უნარის განვითარებაში ეხმარება. თამაშზე დაფუძნებული სასწავლო გარემო ხელს უწყობს საუბარს, კითხვას, წერას და აზროვნებას. ბავშვები ბუნებით ცნობისმოყვარე არსებები არიან. დაბადებიდანვე იწყებენ გარემოს შესწავლასა და ათვისებას ყურებით, მოსმენით, მოძრაობით, შეგრძნებებით. ყოველდღიური ურთიერთქმედება და გამოცდილება, რომელსაც თქვენს შვილებს უზიარებთ, არის ის, თუ როგორ შეიცნობენ ისინი მათ გარშემო არსებულ სამყაროს. სწორედ ეს ურთიერთქმედება მოიცავს თამაშს. ის ძლიერი და მნიშვნელოვანი აქტივობაა. აქვს ბუნებრივი და დადებითი გავლენა ბავშვების სოციალურ, ფიზიკურ, ემოციურ და კოგნიტურ განვითარებაზე. სამყაროს საუკეთესოდ შეცნობა ხდება მაშინ, როდესაც ბავშვები თამაშობენ. მნიშვნელოვანია, რომ მათ ყოველდღე ჰქონდეთ ამის საშუალება. საბავშვო ბაღები და სკოლები ფანტასტიკური ადგილებია მათთვის, რათა ისწავლონ თამაშით. სწორედ მისი წყალობით, თქვენი შვილი შეიმეცნებს წიგნიერებასა და ციფრულობას, როგორც მათი ყოველდღიური გამოცდილების ნაწილს (Government of Western Australia, department of education).

თამაშზე დაფუძნებული სწავლების დროს ბავშვებს საშუალება ეძლევათ ავთენტურად დაუკავშირდნენ შინაარსს. როდესაც სასწავ-

ვლო გარემოს აწყობა ხდება მასწავლებლებთან და თანატოლებთან ერთად, ისინი მას უკავშირებენ საკუთარ ცხოვრებას და აკეთებენ მნიშვნელოვან პირად აღმოჩენებს სასწავლო მიზნებისკენ წინსვლისას. თამაშის დროს ბავშვები იკვლევენ, გამოთვლიან რისკებს, რთავენ საკუთარ ფანტაზიას და წყვეტენ პრობლემებს. ისინი სწავლობენ ღირებულ უნარებს, რომლებიც ხელს უწყობს მათ სოციალურ, ფიზიკურ და კოგნიტურ განვითარებას.

შეუძლებელია თამაშით სწავლებაზე ვისაუბროთ და გვერდი ავუაროთ იტალიელი ფსიქოლოგის, მარია მონტესორის მეთოდებს. მას ღრმად სწამდა, რომ ბავშვები განსაკუთრებით ვითარდებიან გარემოში, რომელიც მათ ასტიმულირებს. მისი დაკვირვებით, პატარები სწავლობენ და იძენენ უნარებს გარშემო მყოფი ბავშვებისგან. მის საკლასო ოთახში ვერ მოიხმენდით ზღაპრებს ფერიებისა და ჯუჯების შესახებ, არამედ იქ ნახავდით რეალურ სიტუაციებზე დაყრდნობილ თამაშებს.

თამაშით სწავლების მომხრე იყო აგრეთვე დიდი ქართველი ფსიქოლოგი დიმიტრი უზნაძე, რომელიც თამაშს უწოდებს ცხოვრების ნამდვილ, „მოსალოდნელ სკოლას“. იგი ინფორმაციისა და გამოცდილების ურთიერთგაზიარების შესანიშნავი საშუალებაა. მათი დახმარებით მასწავლებელს შეუძლია „შენიღბოს“ ნებისმიერი ტიპის სასწავლო მასალა და სტრესის გარეშე აათვისებინოს იგი მოსწავლეს. ნებისმიერი მოსწავლე დადებითად განეწყობა, როდესაც საქმე თამაშს ეხება. შესაბამისად, იგი უზრუნველყოფს ყველა მოსწავლის ჩართულობას აქტივობაში, სასიამოვნოს ხდის სწავლა-სწავლების პროცესს და შედეგად იმატებს სწავლის ხარისხიც.

თამაშზე დაფუძნებული სწავლება, პირველ რიგში, ორიენტირებულია მოსწავლეებზე. მისი ეფექტიანობისთვის გათვალისწინებული უნდა იყოს ბავშვების სურვილები და ინტერესები. შემდეგში აუცილებელია სასწავლო გარემოს შექმნა, რაც გულისხმობს მასალის მომზადებას, მერხებისა და სკამების სწორად განლაგებას, მოსწავლეთა საჭიროებების გათვალისწინებას და ა.შ. (გურუშიძე, 2019).

ამ ტიპის სწავლება განსაკუთრებით აქტუალურია სკოლამდელი ასაკისა და დაწყებითი კლასის მოსწავლეებში. იგი გვეხმარება, რომ სრულყოფილად აღიქვან მიწოდებული ინფორმაცია.

მე, როგორც მასწავლებელმა, საკუთარი გამოცდილების საფუძველზე მინდა პარალელი გავავლო საკლასო გარემოში მიმდი-

ნარე თამაშებსა და პანდემიის პერიოდში დაწყებითი კლასის მოსწავლეების სწავლის პროცესს შორის, როცა ონლაინგაკვეთილების დროს ვერ ხერხდებოდა თამაშების აქტიურად განხორციელება. შემოდგომა თამაშად ვთქვა, რომ უდიდესი სხვაობაა ამ ორი პერიოდის მოსწავლეებს შორის. საკლასო ოთახში ბავშვები ჩართულნი არიან სხვადასხვა სახის თამაშში, აქვთ მონდომება და მოტივაცია. ისინი გაცილებით სწრაფად და ხალისით ითვისებენ მიწოდებულ მასალას, ვიდრე ის მოსწავლეები, რომლებთანაც ვერ ხორციელდებოდა საკლასო აქტივობები. კლასებს შორის განსხვავება საკმაოდ თვალშისაცემია. დღეს ეს მოსწავლეები უკვე მეოთხე კლასში არიან, თუმცა შემოდგომა ვთქვა, რომ უჭირთ ლექსიკური მარაგის გამდიდრება უცხო ენაში, თუნდაც პირველ და მეორეკლასელ მოსწავლეებთან შედარებით, რომლებიც მიჩვეულნი არიან ენის შესწავლას თამაშით. ეს ფაქტი კიდევ ერთხელ მეტყველებს იმაზე, თუ რამხელა უპირატესობა გააჩნია თამაშზე დაფუძნებულ სწავლებას დაწყებით საფეხურზე და არა მხოლოდ. იგი პროდუქტიულია ყველა ასაკის ბავშვისთვის. მასწავლებელს შეუძლია შეფუთოს ნებისმიერი სახის სასწავლო მასალა და ამ გზით მიანოდოს მოსწავლეს, რომელიც დადებითად განეწყობა ახალი საკითხის მიმართ, განწყობას კი, როგორც ვიცით, უდიდესი მნიშვნელობა აქვს საკითხის გაგება-გააზრებაში.

მინდა აღვნიშნო, რომ დღეს საქართველოში მეტად და მეტად ინერგება მსგავსი სწავლება სხვადასხვა სკოლაში. უფრო მეტიც, რადგანაც ჩვენ ვცხოვრობთ ციფრულ ერაში და ტექნიკურ საშუალებებზე წვდომა თითქმის აღარ წარმოადგენს პრობლემას, უამრავმა მასწავლებელმა დანერგა ვიდეოთამაშები საკუთარ საგაკვეთილო პროცესში და მათ შორის მეც, როგორც უცხო ენის მასწავლებელმა. ხშირად მიმიცია დაწყებით კლასში ისეთი თამაშების აპლიკაციები, რომლებიც ხელს უწყობს ლექსიკის გამდიდრებას. მაგალითად: hidden objects: seek and find, word search puzzle, find it out და ა.შ. მსგავსი თამაშები საკმაოდ ეფექტურია, რადგან აქვს სახალისო ვიზუალური გაფორმება, რაც საინტერესოს ხდის მას მოსწავლეებისთვის და ისინი ძალიან ადვილად ითვისებენ უამრავი ნივთის დასახელებას.

ჯერ კიდევ 2019 წელს, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ UNICEF-თან ერთად დაიწყო ციფრული სასწავლო პროგრამის „ვსწავლობთ თამაშით“ მოდელირება, რომელიც

გათვლილია 1-4 კლასის მოსწავლეებისათვის. თავდაპირველად ამ პროექტში ჩართული იყო 15 სკოლა. იგი გახლავთ იმ ინოვაციებიდან ერთ-ერთი, რომელიც ესტონურ-ქართული თანამშრომლობის პროგრამით ხორციელდებოდა. მაგალითად, 123-ე საჯარო სკოლა ჩართული იყო პილოტურ პროექტში, რომელიც შეიქმნა გაეროს ბავშვთა ფონდის, ესტონეთისა და საქართველოს მთავრობებს შორის თანამშრომლობის შედეგად. შემუშავდა საგანმანათლებლო კომპიუტერული პროგრამა, სადაც მოსწავლეებს შეეძლოთ საკუთარი ამბების შექმნა განვლილი მასალის საფუძველზე. ამ პროგრამის დანერგვის იდეა ნათელია: ისეთი სასწავლო გარემოს შექმნა, რომელიც ბავშვებს აღჭურავს იმ ცოდნითა და უნარებით, რაც 21-ე საუკუნეში აუცილებელია წარმატებისათვის.

ინოვაციების დანერგვა საქართველოში არ არის მარტივი ამბავი, რადგან ჩვენი საზოგადოება რთულად იღებს სიახლეებს. სულ რაღაც 15-20 წლის წინ მასწავლებლები ვერ აცნობიერებდნენ ამის საჭიროებას და აქცენტი კეთდებოდა ძირითადად დისციპლინაზე, გაკვეთილების ლექციურ მეთოდზე, თუმცა დღეს ეს მიდგომები შეიცვალა (UNICEF საქართველო, 2019).

დღეისათვის უკვე აღარ დავობენ იმაზე, რომ ევროპულ საგანმანათლებლო სივრცეში საქართველოს ინტეგრაცია არის ყველაზე მოწინავე და აუცილებელი საკითხი. ეს გახლავთ სივრცე, რომელიც სულ ღიაა ინოვაციებისა და სიახლეების მიმართ. ტარდება კვლევები, ექსპერიმენტები, ხდება ახალი მიდგომებისა და მეთოდების შესწავლა და მხოლოდ ამის შემდეგ ინერგება ისინი საგანმანათლებლო სისტემაში. ჩვენი ქვეყანაც შეძლებისდაგვარად ცდილობს, არ ჩამორჩეს ამ ინოვაციებს და ფეხი აუწყოს მათ სვლას. იცვლება სტანდარტები. ჩვენმა სისტემამ გაიარა პროფესიული განვითარების სქემა, აქტიური მუშაობა მიმდინარეობდა მასწავლებელთა გადამზადებისა და ახალი პროფესიული უნარების დანერგვის მიზნით; დღემდე ტარდება უამრავი ტრენინგი. სკოლები ჩართულნი არიან „ახალი სკოლის მოდელში“, რომელიც ითვალისწინებს მეტ ციფრულ სივრცეს და კომპლექსურ სავარჯიშოს. თითქოს ყველაფერი მიდის ევროპული განათლების სისტემისკენ, უფრო კონკრეტულად კი ჩვენი ქვეყანა აქტიურად იყენებს ესტონური განათლების მოდელს.

ეს მოდელი წარმატებულია მსოფლიოს არაერთ ქვეყანაში და მისი წარმატების ერთ-ერთი საიდუმლო სწორედ სკოლამდელ გა-

ნათლებაში და სწორად დაგეგმილ, თამაშზე ორიენტირებულ სასწავლო გარემოში მდგომარეობს. ამ გარემოს შექმნას პატარები საბავშვო ბაღიდანვე ეჩვევიან. ესტონეთში საბავშვო ბაღის განათლება ეფუძნება სისტემას, რომელიც ქმნის ბალანსს ისეთ ბავშვებს შორის, რომლებსაც აქვთ თავისუფალი თამაშის უამრავი შესაძლებლობა და კომპეტენტურ მასწავლებლებს შორის, რომლებიც ახამებენ ინტეგრირებულ სასწავლო გამოცდილებას და მხარს უჭერენ ბავშვებს, რომ თამაშების საშუალებით ისწავლონ. მოდი, განვიხილოთ თამაში, რომელიც ერთ-ერთი საბავშვო ბაღის მასწავლებელმა შექმნა თავისი 4-5 წლის მოსწავლეებისათვის. თამაშის სახელწოდებაა „შუქნიშანი“. ზოგი მოსწავლე ასრულებს ქვეითის როლს, ხოლო დანარჩენები მანქანებისას. თითოეულ მანქანას განსხვავებული ფერი აქვს. ორ მოსწავლეს მინიჭებული აქვს პოლიციელის როლი, რომლებიც აწარმოებენ დაკვირვებას ფეხით მოსიარულებსა და მანქანებზე, თუ როგორ იცავენ ისინი წესებს. უნდა აღინიშნოს, რომ ბავშვებს აქვთ ნამდვილი შუქნიშანი და ზებრა გადასასვლელი ბაღში.

ეს გახლავთ მხოლოდ ერთი მაგალითი იმისა, თუ როგორ უხამებენ მასწავლებლები სხვადასხვა საგანსა და მიზნებს ერთმანეთს თამაშის საშუალებით. მასწავლებლები ხშირად ატარებენ ინტეგრირებულ გაკვეთილებს მაგალითად, მათემატიკასა და ხელოვნებაში. ერთი მხრივ, ბავშვები რჩებიან საკუთარ ამპლუაში და მეორე მხრივ, მათ წინაშეა თამაშის უამრავი შესაძლებლობა, რაშიც მათ ეხმარება მასწავლებელი და უჩვენებს გზას, როგორ აითვისონ უამრავი ახალი უნარი. სკანდინავიის ქვეყნებთან შედარებით, ესტონეთის სკოლამდელი განათლება უფრო სისტემატურია კურიკულუმის გამო, მაგრამ გაერთიანებულ სამეფოსა და საფრანგეთთან შედარებით, ბავშვებს მეტი დრო აქვთ ერთად სათამაშოდ (Kangur, 2021).

რაც შეეხება საქართველოს, ჩვენი ქვეყანა დიდი ხანია მიჰყვება ესტონურ მოდელს სასკოლო განათლებაში. საბავშვო ბაღებშიც დაიწყო ამ მოდელის დანერგვა, რაც, ჩემი აზრით, ძალიან კარგია, რადგან სკოლაში მისული მოსწავლე მომზადებული უნდა იყოს სასკოლო გარემოსთვის; ჰქონდეს გამომუშავებული ჩვევები, რადგან ძალიან ხშირად, პირველკლასელ მოსწავლეებს უჭირთ მოერგონ გარემოს. საუბარი ზედმეტია ელემენტარულ საგნობრივ უნარებზე, როგორცაა მათემატიკა, ხელოვნება ან მუსიკა. ალბათ ყველასთვის გასაგებია, რომ ერთია ამ ყველაფრის დანერგვა და პრაქტიკაში განხორციელება.

რციელება, მეორე – დროის ფაქტორი. საჭიროა ბალის მასწავლებლების გადამზადება. ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ უამრავ მათგანს გააზრებული აქვს სკოლამდელი განათლების როლი სასკოლო განათლებაში და შეძლებისდაგვარად ცდილობენ ბავშვების მომზადებას სასკოლო სივრცისთვის.

კიდევ ერთი განსხვავება ქართულ-ესტონურ მიდგომებს შორის გახლავთ მასწავლებელთა განათლების ხარისხი. ესტონეთში საბავშვო ბალის მასწავლებლებს მინიმუმ, ბაკალავრის ხარისხი მაინც უნდა ჰქონდეთ. ამიტომ, თითოეული ბავშვის განვითარებაზე თვალყურის დევნება სისტემატური და თანმიმდევრულია. საქართველოშიც, რა თქმა უნდა, აუცილებელია სულ მცირე, ბაკალავრის ხარისხი მაინც. თუმცა, სამწუხაროდ, არ არსებობს სპეციალობა ამ დარგში. არც ერთ წამყვან უნივერსიტეტს არ აქვს მსგავსი ფაკულტეტი, რაც ნიშნავს იმას, რომ არ ხდება ბალის მასწავლებლობისთვის კადრის მომზადება სახელმწიფოს მიერ. მხოლოდ არსებობს რამდენიმე კოლეჯი, სადაც არის მსგავსი ფაკულტეტები. ასეთია მაგალითად შპს „ორიენტირი“, სადაც ვნახულობთ შემდეგ სპეციალობებს: ჯანმრთელობა, ჰიგიენა და უსაფრთხოება სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებებში; საალმზრდელი პროცესების ორგანიზება და განსაკუთრებული საჭიროების მქონე ბავშვებთან მუშაობა სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებებში. უნდა ითქვას, რომ აღნიშნულ სპეციალობებზე სწავლა უფასოა.

კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი ფაქტორი: ესტონეთში მასწავლებლებს აქვთ სრული ავტონომია. ისინი თავად წყვეტენ, რა გააკეთონ ამინდიდან ან ბავშვთა განწყობიდან და ინტერესებიდან გამომდინარე, რადგან ისინი არიან ყველაზე მნიშვნელოვანი არსებები საბავშვო ბაღში და მასწავლებლის ამოცანაა, მათ ისეთი პირობები შეუქმნას, რომ ინტერესით იკვლევდნენ სამყაროს მათ გარშემო და იღებდნენ ახალ ცოდნას. თუ ისინი იღლებიან საკლასო ოთახში ყოფნით, მასწავლებელი ცვლის მას ღია სივრცის აქტივობებით, რომელიც შეიძლება მოიცავდეს ქუჩას, ეზოს, სპორტდარბაზს და გარდერობსაც კი. ეს ცვლილება აძლევს მათ ახალ ენერჯიას და ანიჭებს მოტივაციას, ხდის აქტივობებს მრავალფეროვანს, ამცირებს სტრესსა და დაძაბულობას როგორც ბავშვებში, ასევე მასწავლებლებში.

არის შემთხვევები, როდესაც მასწავლებელმა არ იცის, როგორ გამოიყენოს ასეთი თავისუფლება. უჭირთ ბალანსი, თუ როგორ, როდის

და სად დაგეგმონ ესა თუ ის აქტივობა. ასეთ შემთხვევაში ხდება კოლეგების ურთიერთდახმარება. იგი სასწავლო პროცესის ერთ-ერთი განმსაზღვრელი ფაქტორია. დიდი ყურადღება ექცევა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებთან ურთიერთობას. სწორედ სწავლების ამ ეტაპზე ხდება მსგავსი საჭიროებების დადგენა და მართვა. საბავშვო ბალები უდიდეს როლს ასრულებენ ამ კუთხით უსაფრთხო სასწავლო გარემოს შექმნაში.

საქართველოში მსგავსი საჭიროების დადგენა ხდება სასკოლო განათლების პერიოდში. საბავშვო ბალებს არ აქვთ რესურსი სხსმ მოსწავლის სტატუსი დაადგინონ და შეძლონ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შექმნა. სასკოლო განათლების დაწყებით საფეხურზე ხდება მულტიდისციპლინური გუნდის მოწვევა და მოსწავლის შეფასება. ეს ყველაფერი დროში გაწელილი პროცესია და გამოდის, რომ ფაქტობრივად, მოსწავლემ დაკარგა სკოლამდელი განათლების პერიოდი და არასწორად იმართებოდა მისი განვითარების პროცესი.

ოცდამეერთე საუკუნე ტექნოლოგიებისა და ციფრული ხელსაწყოების ეპოქაა. ამიტომ, გარდა საკლასო თამაშებისა, ესტონეთი ასევე ცნობილია თავისი ციფრული ტექნოლოგიების დანერგვით სასწავლო პროცესში. სკოლამდელი განათლების საფეხურზეც იყენებენ ტაბლეტებსა და სხვა გაჯეტებს. მოსწავლეებს ევალებათ ნასწავლი მასალების მიხედვით შექმნან ნახატები, პერსონაჟები, სიუჟეტი გადმოსცენ მარტივი ანიმაციის საშუალებით და ა.შ. მსგავსი აქტივობები ავითარებს უამრავ უნარს, რაც აუცილებელია ამ საუკუნეში მცხოვრები ბავშვებისათვის. ესტონური სკოლამდელი განათლების სისტემის დასახასიათებლად, ერთ-ერთი საბავშვო ბაღის მასწავლებელი ასახელებს სამ ფაქტორს: კრეატიულობა, თავისუფლება, სამყაროსა და ჩვენ გარშემო არსებული გარემოს სიყვარული. „ჩვენ ყურადღებას ვამახვილებთ ხალხზე და სამყაროზე ჩვენ გარშემო, მაგრამ არც ტექნოლოგიები გვაინტერესებს“. აცხადებს ნარვას საბავშვო ბაღის მასწავლებელი, ევგენია მინოვა (Kangur, 2021).

მინდა აღვნიშნო, რომ მსგავსი აქტივობები ჩვენთან უფრო სასკოლო განათლების დაწყებით საფეხურზე ხორციელდება, რადგან მოსწავლეებს სწორედ ამ პერიოდში ურიგდებათ სასკოლო ბუკები.

როგორც ვხედავთ, არსებობს მსგავსებაც და განსხვავებაც ქართულ და ესტონურ სკოლამდელ განათლებას შორის. თამაშზე დაფუძნებული სწავლება თითქმის ერთნაირად მნიშვნელოვანია

ორივე ქვეყნის სკოლამდელ განათლებაში. ძირითადი განსხვავება ალბათ, რესურსების ქონაში მდგომარეობს.

ზემოთ აღნიშნულიდან გამომდინარე, მინდა მოგახსენოთ, რომ ახლა ჩვენ საქართველოს ვადარებთ მსოფლიოში განათლების დარგში ერთ-ერთ წამყვან სახელმწიფოს. უფრო ნათლად რომ გავიაზროთ, რასთან გვაქვს საქმე, ორიოდ სიტყვით მოგახსენებთ განათლების ესტონურ მოდელზე.

ჯერ კიდევ კოვიდ 19-ის პანდემიამდე ამ ქვეყნის საჯარო სკოლების 87% აქტიურად იყენებდა ელექტრონულ რესურსებს. ესტონელი მასწავლებლები პანდემიამდე გაცილებით ადრე გადიოდნენ ტრენინგებს ციფრულ განათლებასა და ინტერნეტუსაფრთხოებაში. ამ ქვეყანამ მიზნად დაისახა მთელი თავისი საგანმანათლებლო მასალის დიგიტალიზაცია ჯერ კიდევ 2015 წელს. შვიდ სხვა სკანდინავიურ ქვეყანასთან ერთად, ესტონეთმა უზრუნველყო უფასო ციფრული განათლების ინსტრუმენტები პანდემიის კრიზისის დროს. ჯერ კიდევ 2001 წელს ეს იყო მსოფლიოში ერთ-ერთი პირველი ქვეყანა, რომელმაც ინტერნეტთან წვდომა ადამიანის უფლებად დაასახელა. ესტონეთის სკოლები წლების განმავლობაში იყენებდნენ სასწავლო ციფრულ მასალებს და სკოლების მართვის ელექტრონულ სისტემებს. მას შემდეგ, რაც 1991 წელს ესტონეთმა საბჭოთა კავშირისგან დამოუკიდებლობა მოიპოვა, ქვეყნის ამბიციურმა ახალგაზრდა ლიდერებმა მიზნად დაისახეს ციფრული სახელმწიფოს შექმნა, სადაც ხარისხიანი განათლება მათი გეგმების მთავარი ნაწილი იყო. 1997 წელს დაიწყო პროექტი სახელწოდებით Tiigrihüpe (ვეფხვის ნახტომი) სკოლებისთვის კომპიუტერებითა და ინტერნეტით წვდომის უზრუნველსაყოფად და ჩატარდა მასწავლებლებისთვის მნიშვნელოვანი ციფრული ტრენინგები. პანდემიამდე ესტონეთის სკოლების უმეტესობა რეგულარულად იყენებდა ციფრულ სასწავლო მასალებს, მათ შორის, ციფრული წიგნების პლატფორმას სახელწოდებით Opiq და ელექტრონული სკოლის მართვის სისტემებს, როგორცაა eKool, რომელიც ერთმანეთთან აკავშირებს მოსწავლეებს, მშობლებსა და მასწავლებლებს.

ბოლო წლებში ეს სახელმწიფო დამკვიდრდა, როგორც ევროპის ყველაზე ძლევამოსილი ქვეყანა განათლების დარგში, რომელმაც აჯობა ფინეთსაც კი პიზას საერთაშორისო ტესტებში, სულ რაღაც, 1,30 მილიონი მოსახლეობით. ესტონეთის საგანმანათლებლო გა-

მონვევები ძალიან განსხვავებულია არა მხოლოდ საქართველოს, არამედ ევროპის ქვეყნებისგანაც. „მთავარი განსხვავება ისაა, რომ მასწავლებლები და სკოლის ადმინისტრაცია ესტონეთში მიჩვეულები არიან მუშაობას, როგორც ინოვაციური სასწავლო გარემოს შემქმნელები და აქვთ დიდი გამოცდილებაც იმის შესახებ, თუ როგორ მოახდინონ ადამიანების, სივრცეების, ტექნოლოგიებისა და დროის კონფიგურაცია მათ შესაბამის კონტექსტში“, – აცხადებს ანდრეას შლაიხერი, ეკონომიკური თანამშრომლობისა და განვითარების ორგანიზაციის განათლების ხელმძღვანელი. „ეს ყველაფერი კი სათავეს იღებს ჯერ კიდევ იქიდან, როდესაც ესტონეთმა მოიპოვა დამოუკიდებლობა საბჭოთა კავშირისგან. რეგიონის სხვა ქვეყნებისგან განსხვავებით, ისინი არ ცდილობდნენ ძველი სისტემის აღდგენას, არამედ ახალგაზრდა თაობამ შექმნა სრულიად ახალი საჯარო სისტემა ყველა მიმართულებით“ (Weale, 2020).

აქედან გამომდინარე, ალბათ ლოგიკურია კითხვა, თუ რაში მდგომარეობს გამოსავალი და აქვს თუ არა საქართველოს შანსი გაუტოლდეს ისეთ წამყვან ქვეყანას განათლების დარგში, როგორც ესტონეთია? ვფიქრობ, ამ კითხვაზე პასუხი ყველა მასწავლებელმა საკუთარ თავსა და მიდგომებში უნდა ეძიოს, რადგან ყველა მათგანს აქვს შესაძლებლობა, თითოეული ბავშვისთვის მისაბაძი მაგალითი, მოტივატორი და შთაგონების წყარო გახდეს, რომელმაც ირწმუნა მისი და გზა გაუნათა.

გამოყენებული ლიტერატურა:

1. ნინო გურეშიძე, სასწავლო თამაშების როლი დანყებით კლასებში. 10 აპრილი, 2019 წ. (ბოლო ნახვა: 4.30.23 წ., 15:53). <https://akhaliganatleba.ge/%E1%83%A1%E1%83%90%E1%83%A1%C2%AD%E1%83%AC%E1%83%90%E1%83%95%C2%AD%E1%83%9A%E1%83%9D-%E1%83%97%E1%83%90%C2%AD%E1%83%9B%E1%83%90%C2%AD%E1%83%A8%E1%83%94%C2%AD%E1%83%91%E1%83%98%E1%83%A1-%E1%83%A0/>;
- UNICEF საქართველო.** ვსწავლობთ თამაშით. 8 ივლისი, 2019 წ. (ბოლო ნახვა: 4.30.23 წ.);
2. <https://www.unicef.org/georgia/ka/%E1%83%98%E1%83%A1%E1%83%A2%E1%83%9D%E1%83%A0%E1%83%98%E1%83%94%E1%83%91%E1%83%98/%E1%83%95%E1%83%A1%E1%83%AC%E1%83%90%E1%83%95%E1%83%9A%E1%83%9D%E1%83%91%E1%83%97-%E1%83%97%E1%83%90%E1%83%9B%E1%83%90%E1%83%A8%E1%83%98%E1%83%97>;
3. **Government of Western Australia, department of education:** Play based learning (ბოლო ნახვა: 4.30.23, 15:50). <https://www.education.wa.edu.au/play-based-learning#:~:text=A%20play%2Dbased%20learning%20environment%20encourages%20talking%2C%20reading%2C%20writing,to%20reinforce%20and%20practise%20them>;
4. Marii Kangur, Kindergarten teaching in Estonia balances between education goals and game based learning, 2021 (ბოლო ნახვა: 4.30.23 16:01). <https://estonianworld.com/knowledge/kindergarten-teaching-in-estonia-balances-between-education-goals-and-game-based-learning/>;
5. Sally Weale, Lessons from Estonia: why it excels at digital learning during Covid, 30 October, 2020 (ბოლო ნახვა: 1.05.23, 19:55). <https://www.theguardian.com/world/2020/oct/30/lessons-from-estonia-why-excels-digital-learning-during-covid>.

ელენე წკრიალაშვილი

საქართველოს ენისა და მეტყველების თერაპევტთა ასოციაცია
ასოციაციის წევრი, კომუნიკაციის, ენისა და მეტყველების თერაპევტი

მარიამ ქათამაძე

საქართველოს ენისა და მეტყველების თერაპევტთა ასოციაცია
ასოციაციის წევრი, ენისა და მეტყველების თერაპევტი

საკვებით თამაშის მნიშვნელობა ადრეულ ასაკში

კვება ბავშვის ყოველდღიური ცხოვრების ნაწილს წარმოადგენს (Marcus & Breton, 2013). ის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი საკითხია ადამიანის ცხოვრებაში. მისი საშუალებით ჩვენი სხეული იღებს სიცოცხლისთვის საჭირო ნივთიერებებს და გვაძლევს ენერჯიას, რომლის დახმარებითაც ვიზრდებით და ვვითარდებით (Scaglioni & et.al., 2018). შესაძლებელიც კი არის, რომ ჯანსაღი კვება წარმოვიდგინოთ, როგორც ცხოვრების ერთ-ერთი უდიდესი სიამოვნება (Satter, 1987).

საქართველოს შრომის, ჯანმრთელობისა და სოციალური დაცვის სამინისტროს დადგენილების (2016) მიხედვით – ბავშვის ზრდისა და განვითარებისთვის მნიშვნელოვანია ჯანსაღი კვება. ეფექტური კვების პროცესი ხელს უწყობს ბავშვს, მიჰყვეს განვითარების საფეხურებს ნებისმიერ ასაკში. კვების დროს ვითარდება სხვადასხვა სფერო, როგორცაა: მოტორული, კოგნიტიური, სოციალური, ენობრივი, ემოციური თუ სხვა. ადრეულ ასაკში ჩამოყალიბებული სწორი კვების ჩვევები და გემოვნება წარმოადგენს ჯანმრთელობის საფუძველს ზრდასრულ ასაკში. ზოგიერთი დაავადების პრევენციის საუკეთესო საშუალებას, სწორედ რომ ადრეული ასაკიდან ჯანმრთელი კვების ჩვევის ჩამოყალიბება წარმოადგენს.

კვება, უშუალოდ კვების პროცესი და გამოცდილება განსაზღვრავს არა მხოლოდ ბავშვის დამოკიდებულებას ამ პროცესის მიმართ, არამედ მის შეხედულებას, როგორც თავისი თავის, ისე სამყაროს შესახებ (Satter, 1987), ამას მოწმობს Marcus და Berton-ი, რომელთა

მოსაზრებითაც კვების დროს ურთიერთობა (Feeding Relationship) განსაზღვრავს ბავშვის დამოკიდებულებას საკვების მიმართ, საკვების მიმღებლობას, ნუტრიციის სტატუსს, თვითშეფასებას, ზრდასა და განვითარებას (Marcus & Breton, 2013).

თავისთავად ცხადია, რომ კვება და ადეკვატური რაოდენობის ვიტამინების მიღება ადრეული ასაკის ბავშვებში განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ზრდისთვის, ჯანმრთელობისა და განვითარებისთვის (WHO, 2009).

განსაკუთრებით აღსანიშნავია მსოფლიო ჯანდაცვის ორგანიზაციის მონაცემები, რომლის მიხედვითაც, პირველი ორი წელი განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი და ამავედროულად, კრიტიკული პერიოდია ბავშვის ცხოვრებაში, რომლის დროსაც სწორი კვება აუცილებელ პირობას წარმოადგენს შესაბამისი ზრდისა და განვითარებისთვის (WHO, 2009).

ჩამოყალიბებულმა კვებითმა ჩვევებმა შესაძლოა გავლენა იქონიოს ადამიანის ჯანმრთელობაზე, როგორც პატარა ასაკში, ისე მზარდობის პერიოდში და ხელი შეუწყოს სხვადასხვა დაავადების ჩამოყალიბებას, როგორიცაა: გულ-სისხლძარღვთა დაავადებები, ჰიპერტენზია, შაქრიანი დიაბეტი და სიმსუქნე (Hammer, 1992). ამასთან ერთად, კვებითმა სირთულეებმა შესაძლოა ზეგავლენა იქონიოს ემოციურ და ქცევით ასპექტებზეც (Salvatori & et.al., 2015).

კვებისა და ადამიანის ჯანმრთელობის კავშირს მრავალი კვლევა ადასტურებს. მაგალითად, Duhl-მა აღმოაჩინა, რომ კვებითი სირთულეების შემთხვევაში ინფექციებისა და ქცევითი სირთულეების რისკი იზრდება; ასევე Shapiro-მ აღმოაჩინა, რომ ზრდასრულებს, რომლებსაც 16 წლის ასაკში ახასიათებდათ სიმსუქნე, ჰქონდათ კვებითი სირთულეები ადრეულ ასაკში (Satter, 1990). ამასთანავე, მსოფლიო ჯანდაცვის ორგანიზაციის 2006 წლის მონაცემების მიხედვით, კვების ცუდმა სტილმა და საჭირო ვიტამინების ნაკლებობამ გამოიწვია 9,5 მილიონი სიკვდილიანობის მაჩვენებელი 5 წლამდე ბავშვებში (WHO, 2009).

აქვე მნიშვნელოვანია აღვნიშნოთ, რომ ბავშვის უნარი, მიიღოს საჭირო რაოდენობის საკვები, ვიტამინები და ა.შ. დამოკიდებულია პოზიტიურ ინტერაქციაზე კვების დროს მშობელთან მიმართებაში (Satter, 1990). ბავშვი აკვირდება მშობლის მდგომარეობას და იქცევა შესაბამისად, თუნდაც ახალი საკვების გასინჯვისას – თუ მშობელი

ძალით მართავს პროცესს, ბავშვს მეტი წინააღმდეგობის გრძნობა უჩნდება; თუ მშობელი შეშინებულია კვების დროს, ეშინია ბავშვსაც და ეს გრძნობა გაუჩნდება ამ კონკრეტულ საკვებთან მიმართებაშიც (Satter, 1987).

კვების პროცესი შესაძლოა იყოს ინტენსიური და ემოციური გამოცდილება როგორც ბავშვისთვის, ისე მისი მშობლისთვის. ბავშვის განვითარების ადრეულ წლებში ურთიერთობა საკვებთან – დედის რძის მიღება, ახალი საკვების ტიპების გასინჯვა/მიღება და გადასვლა ე.წ. საოჯახო საკვებზე ძალიან საფრთხილოა, რადგან დიდ გავლენას ახდენს ბავშვის განვითარებაზე, მის ჯანმრთელობაზე და რომელსაც შესაძლოა მთელი რიგი შედეგები მოჰყვეს (Infant and Toddler Forum, 2014).

აღსანიშნავია ისიც, რომ ბავშვის კვების პროცესი წარმოადგენს კო-ოკუპაციურ საქმიანობას, როცა პროცესში ჩართულია ორი ადამიანი – მზრუნველი და ბავშვი. ასეთი ტიპის ურთიერთობებზე დიდ ზეგავლენას ახდენს დამოკიდებულებები. შესაბამისად, შეგვიძლია ვთქვათ, რომ დედასა და შვილს შორის დამოკიდებულება განსაზღვრავს ამ ორის ჩართულობით მიმდინარე პროცესებს, მათ შორის კი კვების პროცესსაც (Marcus & Breton, 2013).

კვება წარმოადგენს რეციპროკულ პროცესს, რომელიც დამოკიდებულია როგორც ბავშვის, ასევე მშობლის შესაძლებლობებსა და მახასიათებლებზე (Satter, 1990). საუკეთესო ურთიერთობები მშობლებსა და შვილებს შორის ადრეული ასაკიდან ჩამოყალიბებული კავშირის საფუძველზე შენდება. ადრეული კომუნიკაცია გულისხმობს ფიზიკურ სიახლოვეს და მას დიდი მნიშვნელობა აქვს კვების პროცესში.

ადრეული კომუნიკაცია და კვება ერთმანეთთან მჭიდროდ არის გადაჯაჭვული. ისინი ქმნიან ბავშვსა და მშობლებს შორის განვითარებადი კომუნიკაციის საწყისებს.

კვება სოციალური გამოცდილებაა. სოციალურ-ემოციური ინტერაქცია დედასა და შვილს შორის წარმოადგენს კრიტიკულ კომპონენტს ადაპტური კვების პატერნის ჩამოყალიბებაში. ამ დროს გასათვალისწინებელია ემოციური ტონი კვების დროს ინტერაქციისას, სიამოვნების მიღება ახალი საკვების შეთავაზების და კვლევის დროს, მშობლის შესაძლებლობა წაიკითხოს ბავშვის კომუნიკაციის მცდელობები, მხარი დაუჭიროს მას დამოუკიდებლობაში და სხვა (Cullinane & Novak, 2013).

ადრეულ ასაკში ინტერაქციამ კვების დროს შესაძლოა გააძლიეროს ადაპტური კვების ქცევები ან პირიქით, გამოიწვიოს არაადაპტური ქცევები – როგორც დედის, ისე ბავშვის შემთხვევაში (Brown & et.al., 2009).

დღესდღეობით კვებასთან დაკავშირებული სირთულეები მსოფლიოში მრავალი ადამიანის ცხოვრებაში არსებობს, სადაც მოიაზრებიან მშობლებიც. საშუალო სტატისტიკით, პატარების 25%-30% განიცდის კვებასთან დაკავშირებულ სირთულეებს, თუმცა ეს მონაცემები არ არის სრული, რადგან მშობლების ნაწილი ხშირად არც მოიაზრებს, რომ მისი შვილი ასეთ პრობლემას აწყდება (Satter, 1987).

ამასთანავე ცნობილია, რომ ტიპური განვითარების ბავშვების დაახლოებით 25% განიცდის კვებით სირთულეებს (Aviram & et.al., 2014). გარდა ამისა, დაახლოებით 25-დან 45%-მდე ბავშვების შემთხვევაში ვხვდებით უკვე სხვადასხვა ტიპის კვებით დარღვევას (Lucarelli & et.al., 2012).

კვებითი სირთულეები ხშირად აისახება მშობლისა და შვილის ინტერაქციაზე სხვა ასპექტებშიც, ამასთანავე ის ზეგავლენას ახდენს ბავშვის პოზიტიურ ფსიქოლოგიურ განვითარებაზე (Satter, 1990). აქვე აღსანიშნავია, რომ თუ სირთულეებს ვხვდებით დედასა და შვილს შორის ინტერაქციაში, მაშინ შეგვიძლია ვივარაუდოთ, რომ ეს გავლენას იქონიებს ბავშვის შესაძლებლობაზე – მიიღოს სხვადასხვა ტიპის საკვები საჭირო რაოდენობით (Satter, 1987).

„კვებითი დარღვევა“ ზოგადი ტერმინია, რომლითაც მოიაზრებიან ბავშვები, რომლებიც განიცდიან კვებისა და ზრდის სირთულეებს, რომლებიც არ აიხსნება ორგანული ფაქტორებიდან, ფსიქოლოგიური სირთულეებიდან და საკვების ნაკლებობიდან გამომდინარე – ეს მდგომარეობა ხასიათდება, როგორც ფსიქოლოგიური გამოხატვა ბავშვის ემოციური დისტრესისა (Atzaba-Poria & et. Al., 2010)

ამასთანავე, მკვლევრები ხშირად მოიაზრებენ კვებას, კვების სირთულეებს და დედა-შვილს შორის ინტერაქციას ერთად, რადგან ისინი ერთმანეთზე ზემოქმედებენ. მრავალი კვლევით დასტურდება, რომ კვებითი სირთულეებისა და დარღვევის მქონე ბავშვების დედები ავლენენ მეტ ნეგატიურ ეფექტს, ინსტრუქციულობას, კონტროლის მოპოვების მცდელობებს და ნაკლებ რეციპროკულობას, ვიდრე ეს ხდება კვებითი სირთულეების არმქონე ბავშვების ოჯახების შემთხვევაში, ამას მოწმობს Atzaba-Poria, Meiri, Millikovsky-ისა და

Yerushalmi-ის კვლევა, სადაც მონაწილეობდა 66 ოჯახი, რომელთაც 1-3 წლამდე ასაკის ბავშვი ჰყავდათ (Atzaba-Poria & et. Al., 2010).

ასევე, Aviram, Atzaba-Poria, Pike, Meiri და Yerushalmi-ის კვლევით დასტურდება, რომ კვებითი სირთულეების მქონე ბავშვების დედები ავლენენ მეტად ნეგატიურ აფექტს, ინსტრუქციულობას, კონტროლის მოპოვების მცდელობებს, ნაკლებად ავლენენ ფიზიკურ კონტაქტს. გარდა ამისა, კვების დროს ინტერაქციისას ნაკლებად უწევენ ფასილიტაციას ბავშვის მცდელობებს იკვებოს დამოუკიდებლად, შეიმეცნოს საკვები და ა.შ. ამასთანავე, ბავშვებიც ამ დროს ავლენენ საკვების მიუღებლობას, რთულ ტემპერამენტს და თვითრეგულაციის სირთულეებს (Aviram & et.al., 2014).

თამაში არის პროცესი, რომელიც ნებაყოფლობითი, შინაგანად მოტივირებული აქტივობების სპექტრია და რომელიც დაკავშირებულია რეკრეაციულ სიამოვნებასთან (Besio, 2018).

თამაშს ყველაზე მნიშვნელოვანი ადგილი უჭირავს ბავშვის ცხოვრებაში და მის განვითარებაში (Nijhof, Vinkers and et. Al., 2018).

თამაშის ყველა ფორმას სხვადასხვაგვარი სარგებლობის მოტანა შეუძლია. თამაში უზრუნველყოფს ემოციურ რეგულირებას, განაპირობებს ტვინის უკეთესად ფუნქციონირებას და მას დადებითი ნივთიერებების ოპტიმალურ რაოდენობას აჩვენებს. ტვინის თამაშის სისტემის ამოქმედება კარგი ცხოვრების სანინდარია. როდესაც ეს სისტემა ბავშვობაში ოპტიმალურად გააქტიურდება, სამომავლოდ ეს საფუძველს გაუმყარებს ურთიერთობებისა და თამაშის უნარს. „თამაშის წყურვილი“ მნიშვნელოვან სოციალურ უნარებად შეიძლება გარდაიქმნას. როგორც ჩვილები, ისე მოზრდილი ბავშვები თუ ხშირად მხიარულად ერთობიან უფროსებთან ერთად, ისინი თავიანთ თავს საყვარელ, სანდომიან და ხალისიან ადამიანად აღიქვამენ. თამაშის ეპიზოდები მშობელსა და ბავშვს შორის ყველაზე ურთიერთობის – მგრძობიარე, ენერგიით დამუხტული წუთებია.

თამაში საშუალებას აძლევს ბავშვებს გამოიყენონ და გამოცადონ სხვადასხვა სოციალური და ქცევის რეპერტუარები, გაავარჯიშონ მოტორული და კომუნიკაციის უნარები, განივითარონ სოციალური კომპეტენცია, ემოციური შესაძლებლობები, კრეატიულობა და სირთულეების გადაჭრის გზები (Nijhof, Vinkers and et. Al., 2018).

თავისთავად ცხადია, რომ ადრეული წლები ბავშვის ცხოვრებაში გარკვეული სახის მონახაზს უკეთებს მის მომავალ ცხოვრებას. ეს ის

პერიოდი, როდესაც ბავშვის ტვინი ყველაზე მეტად არის აქტიური და განვითარების პროცესშია. ამ დროს თამაშისა და კომუნიკაციის ნაკლებობა მის ცხოვრებაში გამოიწვევს გრძელვადიან ნეგატიურ შედეგებს, რომელიც შესაძლოა დაკავშირებული იყოს როგორც ბავშვის ფიზიკურ, ისე მენტალურ განვითარებასთან (N.n., 2023).

მნიშვნელოვანია აღვნიშნოთ ისიც, რომ თამაში არის უნივერსალური და თითოეული ბავშვის უფლება ადამიანის უფლებათა უმაღლესი კომისიის გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის მიხედვით (Irvin Melissa, 2018).

ბავშვის თავის ტვინის 80% ვითარდება 3 წლამდე, 90% კი 5 წლამდე, რაც ნიშნავს იმას, რომ ბავშვის ტვინი ვერ დაელოდება საგანმანათლებლო დაწესებულებებს სწავლის დასაწყებად. შესაბამისად, თამაშები თამამად შეგვიძლია მოვიაზროთ, როგორც საფუძველი მომავალი განათლებისა ადრეულ ბავშვობაში (N.n., 2023). ყველაზე უბრალო და მარტივი თამაშის კი, რომელსაც ვუნოდებთ „ჭიტას“, მოცულია განვითარების ხელშემწყობი ფაქტორებით – ავითარებს კომუნიკაციას, მორთულ უნარებსა და პრობლემის გადაჭრის შესაძლებლობებს. აქვე შეგვიძლია მოვიყვანოთ კუბიკებით თამაშის მაგალითი, რომელიც ავითარებს ფორმების, გრავიტაციის, ბალანსისა და დათვლის უნარებს.

თამაში, ეს არის ბუნებრივი და სასიამოვნო გზა ბავშვებისთვის, რათა იყვნენ აქტიურები, ბედნიერები და ჯანმრთელები. მისი საშუალებით ვითარდება ბავშვის კოგნიტური, ემოციური, ფიზიკური და სოციალური მხარე (HSE, 2022). თამაშის დახმარებით ბავშვები შეიმეცნებენ საკუთარ თავსა და სამყაროს შესახებ ინფორმაციას, ამასთანავე სწავლობენ და ივითარებენ ისეთ უნარ-ჩვევებს, როგორებიცაა: თავდაჯერებულობა, თვითშეფასება, ინტერაქცია, დამოუკიდებლობა, ცნობისმოყვარეობა, სოციალური უნარები, ენა, კომუნიკაცია და სხვა (Indirect, n.d.). თამაშის საშუალებით ბავშვი სწავლობს იდეების რეალიზაციის განვითარებას. იკვლევს და ცდილობს რაღაც უცნაურის შესწავლას უჩვეულო გზით.

თამაშის დახმარებით მშობელსა თუ მზრუნველს აქვს შესაძლებლობა, სრულად დაუკავშირდეს ბავშვს და ამასთანავე მიიღოს სიამოვნება, თუმცა საყურადღებოა მშობლის მხრიდან სწორი მიდგომა – მან მხარი უნდა დაუჭიროს და მიიღოს მონაწილეობა ბავშვის თამაშში, მისცეს თავისუფლება, დრო და არჩევანის შესაძლებლობა, სხვა შემთხვევაში ბავშვი წააწყდება სირთულეებს თამაშის დროს

სიამოვნების მიღების კუთხით, განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც მშობელი წყვეტს – რას, როდის და როგორ ითამაშებენ (Indirect, n.d.).

აქვე გასათვალისწინებელი და აღსანიშნავია, რომ როდესაც თამაშისა და უსაფრთხო, სტაბილური ურთიერთობების დეფიციტია ბავშვის ცხოვრებაში, იმატებს ტოქსიკური სტრესის დონე, რაც თავისთავად გავლენას ახდენს მის განვითარებაზე სხვადასხვა ასპექტში (Yogaman, Garner and Hutchinson, 2018).

ფილოსოფოსები, მეცნიერები, თეორეტიკოსები, ფსიქოლოგები და სხვადასხვა პროფესიის წარმომადგენლები შეისწავლიან თამაშს და მის ღირებულებებს საუკუნეების განმავლობაში, მაგრამ მაინც ის-მის კითხვა – რა არის თამაში? მის შესახებ კონკრეტული და საერთო შეთანხმებული დეფინიცია არ მოიძიება, რაც მისი ბუნებიდან გამომდინარეობს, თუმცა არსებობს სხვადასხვა პროფესიის წარმომადგენლების მიერ მოწოდებული დეფინიციები, რომლებიც თამაშის არსის ახსნას ცდილობენ. მაგალითისთვის, Montessori (1967) აღწერს თამაშს, როგორც „ბავშვის სამსახურს/საქმიანობას“ (Treasure, 2018); Huizinga (1938) განმარტავს თამაშს, როგორც ნებაყოფლობით აქტივობას, რომელსაც გააჩნია გარკვეული სახის ლიმიტები სივრცესა და დროსთან დაკავშირებით, ამავდროულად გაჯერებულია ნებელობით ან გარკვეული სახით დაწესებული წესებით, რომელიც თავისთავად, გარკვეული მიზნის მატარებელია, რომელსაც თან ახლავს ბედნიერება და სიხალისე (Nijhof, Vinkers and et. Al., 2018).

იქიდან გამომდინარე, რომ თამაშის კონკრეტული დეფინიცია არ მოიპოვება, მასში გამოყოფენ და გამოარჩევენ შემდეგ მახასიათებლებს, რომ თამაში არის (Treasure, 2018):

- აქტიური – როგორც ფიზიკური, ისე მენტალური;
- ღირებული;
- სიმბოლური;
- მოხალისეობრივი ან თავად არჩეული;
- სასიამოვნო;
- პროცესზე ორიენტირებული;
- შინაგანად მოტივირებული;
- რისკიანი და სათავგადასავლო;
- თვითმართვადი.

ბავშვის ცხოვრებაში საკვებით თამაშს ძალიან საჭირო და მნიშვნელოვანი როლი აქვს – ის შესაძლებელია წარმოვიდგინოთ, რო-

გორც წინაპირობა საკვებთან დამეგობრებისა და ამასთანავე, კვების დამოუკიდებლად დანყების. ამავდროულად, უნდა აღვნიშნოთ, რომ ის კრიტიკულად მნიშვნელოვანია ორალურ-მოტორული უნარების განვითარებისა და სენსორული რეგულაციისთვის (TheOTToolBox, 2021). მაშინ, როდესაც ბავშვი ჩართულია საკვებით თამაშის პროცესში, ის არა მხოლოდ ერთობა, თამაშობს და სიამოვნებას იღებს, არამედ ვითარდება. ის, როგორც ადამიანი, იღრმავებს ცოდნას სენსორული გამოცდილების შესახებ, კერძოდ – სუნის, გემოს, ფაქტურის შესახებ და არა მარტო, ამავდროულად ივითარებს ისეთ უნარებს, როგორცაა მსხვილი და წვრილი მოტორიკა და სხვა (TheOTToolBox, 2021). მოვიყვანოთ მაგალითი, როდესაც ბავშვი შიშველი ხელებით თამაშობს გარკვეული ტიპის საკვებით, ამ დროს ის ეცნობა და იძენს ცოდნას კონკრეტული საკვების შესახებ – როგორი ფაქტურისაა, ცივია თუ ცხელი, მშრალი თუ სველი, რბილი თუ მაგარი, როგორი ფერია გარედან, როგორია შიგნიდან და ა.შ.

იმ შემთხვევაში, თუ ბავშვს არ მიეცემა საკვებთან თამაშის საშუალება, ამან შესაძლოა მიგვიყვანოს ისეთ შედეგებამდე, როგორცაა: კვების სირთულეები, ორალურ-მოტორული დისფუნქცია და სხვა (TheOTToolBox, 2021). ამასთანავე, იმ შემთხვევაში, თუ ბავშვს საკვებით თამაშის მწირი შესაძლებლობა ექნება, იზრდება რისკი შემდეგი მოვლენებისა (NHS, n.d.):

- გარკვეული ტიპის ფაქტურის, ფერის, გემოსა და სუნის საკვებზე უარის თქმა;
- ნაცნობი საკვების ამოჩემა;
- ახალი საკვების გასინჯვისა და მირთმევის სირთულე;
- დამოუკიდებლად კვების სირთულეები;
- მშრალი საკვებისთვის უპირატესობის მინიჭება და სველ საკვებზე უარის თქმა;
- შფოთვა და ღელვა კვების პროცესამდე და ასევე პროცესში;
- პირის ღრუში საკვების დიდხანს გაჩერება;
- კბეჩისა და ღეჭვის სირთულე;
- საწრუპის გამოყენების სირთულე;
- ჭიქიდან სითხის დაღევის სირთულე;
- და სხვა.

კვება ერთ-ერთი ისეთი აქტივობაა ადამიანის ცხოვრებაში, რომელიც კომპლექსურია თავისი ბუნებით და საჭიროებს სენსორული

არხებიდან შვიდივე არხის ჩართვას პროცესში. არსებული ინფორმაციის ინტეგრაცია კი საკმაოდ რთული პროცესია, განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც ბავშვს აღენიშნება სენსორული დისფუნქციის ნიშნები ერთ ან რამდენიმე არხში (Koch, 2018).

სშირ შემთხვევაში, მშობლებისა და მზრუნველებისთვის საკვებით თამაში არასწორ, ჭუჭყიან და გამოუსადეგარ საქმიანობად მიიჩნევა, ბევრიც ვერ ახერხებს მისთვის დროის დათმობას რთული ცხოვრებისეული გრაფიკიდან გამომდინარე, თუმცა არ უნდა დაგვავინყდეს თამაშის არსი, მისი მნიშვნელობა ბავშვის განვითარებისა და კეთილდღეობის ხელშეწყობისთვის და კვება, როგორც კომპლექსური და სენსორული სტიმულებით დატვირთული აქტივობა (Dawn, 2020).

Coulthard და sealy-ს (2017) კვლევის თანახმად, ის ბავშვები, რომლებიც ჩართულები არიან სენსორულ მოკვლევით თამაშში ბოსტნეულთან და ხილთან მიმართებით, უფრო სინჯავენ და მიირთმევენ ბოსტნეულსა და ხილს, ვიდრე ის ბავშვები, რომლებიც არ არიან ჩართულნი ასეთი სტილის თამაშებში. ამასთანავე, უფრო მეტი შანსია სხვა, უცხო საკვების გასინჯვისა და მიღების იმ ბავშვებში, ვინც სენსორულ თამაშში არიან ჩართულნი, ვიდრე პირიქით.

საკვებით თამაში განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი და საჭიროა მაშინ, როდესაც ბავშვს გააჩნია სირთულეები კვებისა და სენსორული ინტეგრაციის მხრივ. თუმცა, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, დიდი მნიშვნელობა ენიჭება სწორ მიდგომასა და სწორი თამაშის ტიპს. გამოყოფენ რამდენიმე საფეხურს, რაც ბავშვმა უნდა გაიაროს მანამ, სანამ უშუალოდ მიირთმევეს საკვებს (SOS, 2023), რაშიც სწორედ საკვებით თამაში გვეხმარება. ესენია:

1. ვიზუალური მიმღებლობის გაზრდა – პირველ რიგში, ბავშვმა ვიზუალურად უნდა მიიღოს საკვები – რომ ის არსებობს სამყაროში, მის სივრცეში, თუ როგორ გამოიყურება, რა ფერია, როგორი ფორმისაა და ა.შ.
2. შეხება – შემდეგი საფეხურია საკვებთან ინტერაქციაში შესვლა. მისი შესწავლა დასაწყისში შესაძლებელია დამატებითი საშუალებით, როგორიცაა – კოვზი, ჩანგალი ან სხვა, შემდგომში უკვე შიშველი ხელებით, რათა საკვების აღქმა უკეთ მოხდეს;
3. სუნის – ბავშვი ეცნობა საკვების სუნს, ამავდროულად მიაქვს ახლოს სახესთან, თუმცა ჯერ არ მიირთმევეს;

4. გემო – ამ ეტაპზე ბავშვი აგემოვნებს საკვებს. ეს შეიძლება იყოს ენის დადება საკვებზე, მისი პირში ჩადება, დაგემოვნება და უკან გადმოღება;
5. ქამა – საბოლოო ეტაპი, როდესაც ბავშვისთვის კონკრეტული საკვები უკვე ნაცნობი და უსაფრთხოა, მას უკვე შეუძლია მიერთვას ის.

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ბავშვები თამაშით სწავლობენ, ამასთანავე კვება, როგორც პროცესი, საკმაოდ ფართოა თუნდაც სენსორული გამოცდილებების მხრივ და შესაბამისად, თამამად უნდა ითქვას, რომ კვების პროცესის წარმატებულობისთვის და ბავშვის კეთილდღეობის ხარისხისთვის მნიშვნელოვანია საკვებით თამაში – კომფორტული, მშვიდი და ჯანსაღი კვების სტილის ჩამოსაყალიბებლად.

ასევე აღვნიშნეთ, რომ თამაშს საკმაოდ დიდი მნიშვნელობა აქვს ბავშვის ცხოვრებაში, მისი განვითარების კუთხით. ამასთანავე, კვება და სწორი კვებითი ჩვევების ჩამოყალიბება სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია ბავშვისთვის და მისი მომავალი ცხოვრებისთვის, შესაბამისად საყურადღებოა შემდეგი რეკომენდაციები, რაც გათვალისწინებულ უნდა იქნას, როგორც მზრუნველის, ისე სპეციალისტების მიერ:

- თამაში უნდა იყოს შინაგანად მოტივირებული. ის არ უნდა მოიცავდეს გარკვეული სახის საჭიროებებსა თუ მოთხოვნილებებს;
- მოთამაშეები მეტად ორიენტირებულები უნდა იყვნენ პროცესზე და ნაკლებად – შედეგზე;
- თამაშის მიზანი უნდა იყოს თავად შექმნილი;
- მოთამაშის ქმედება უნდა იყოს სპონტანური;
- თამაში უნდა მიმდინარეობდეს ნაცნობი საგნებით, ხოლო იმ შემთხვევაში, თუკი გარკვეული საგანი ბავშვისთვის უცხოა, უნდა მიეცეს მისი შესწავლის საშუალება;
- მოთამაშეებმა თამაშის დროს აქტივობებს მნიშვნელობები თავად უნდა მიანიჭონ;
- ამასთანავე, მოქმედებების კონტროლიც მათ ხელში უნდა იყოს;
- თამაში არის წესების გარეშე, თუმცა შესაძლოა გაჯერებული იყოს თავად დაწესებული წესების ერთობლიობით;
- თამაშში ყველა უნდა იყოს ჩართული;
- ეს უნდა იყოს პროცესი, რომელიც ბედნიერებასა და სიხალისეს ანიჭებს (Irvin, 2018.);

- საკვებით თამაში სასურველია განხორციელებულ იქნას ისეთ გარემოში, სადაც ბავშვი, როგორც წესი, არ იკვებება, რათა პატარამ არ იგრძნოს რაიმე სახის ზეწოლა კვებასთან დაკავშირებით (Prat, 2020);
- თამაშის დროს გამოიყენეთ სხვადასხვა საკვები, განსაკუთრებით აქცენტი გააკეთეთ იმაზე, რაც გინდათ, რომ ბავშვმა გასინჯოს/მიირთვას;
- შესთავაზეთ საკვები ფერადი და სახალისო ქურჭლით;
- მიეცით საკვებს სხვადასხვა სახალისო ფორმა;
- შესაძლებელია გაუკეთოთ მოდელირება კონკრეტული საკვების მირთმევას, თუმცა არ შესთავაზოთ, თავადაც გასინჯოს ან მიირთვას, ამ დროს თამაში ფუნქციას დაკარგავს და პროცესი კვების სახეს მიიღებს;
- თუკი ბავშვი თავიდანვე წინააღმდეგია მის სივრცეში საკვების არსებობაზე, აუხსენით, რომ მას არ მოუწევს ამის ქამა. უთხარით, რომ თქვენ საკვებით სახალისო თამაშს აპირებთ.

თამაშს საკმაოდ დიდი მნიშვნელობა აქვს ბავშვის ცხოვრებაში, მისი განვითარების კუთხით. ამასთანავე, კვება და სწორი კვებითი ჩვევების ჩამოყალიბება სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია ბავშვისთვის და მისი მომავალი ცხოვრებისთვის. კვების პროცესის წარმატებულობისა და ბავშვის კეთილდღეობის ხარისხისთვის მნიშვნელოვანია საკვებით თამაში – კომფორტული, მშვიდი და ჯანსაღი კვების სტილის ჩამოსაყალიბებლად.

გამოყენებული ლიტერატურა:

1. საქართველოს შრომის, ჯანმრთელობისა და სოციალური დაცვის სამინისტრო. კვების გაიდლაინი ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების დაწესებულებებისათვის. 2016 წ.;
2. Marcus Sherena and Breton Suzanne. Infant and Child Feeding and swallowing – Occupational therapy assessment and intervention (2013);
3. Scaglioni Silvia, De Comsi, Ciappolino, Parazzini and Brambila Paolo. Factors influencing children’s eating behaviours (2018);
4. Satter Elyn. How to get your kid to eat... but not too much – from birth to adolescence. Bull publishing company, US (1987);
5. Satter Elyn. The feeding relationship: problems and interventions. The Journal of Pediatrics, 117 (1990);
6. World Health Organization. The importance of infant and young child feeding and recommended practices (2009);
7. Hammer Lawrence. The development of eating behavior in childhood. Pediatric clinics of north America. Volume 39, N 3 (1992);
8. Salvatori Paola, Andrei Federica, Neri Erica and Chirico Ilaria. Pattern of mother-child feeding interactions in preterm and term dyads at 18 and 24 month. Frontiers in Psychology, vol 6 (2015);
9. Infant and Toddler Forum. Developmental stages in infant and toddler feeding (2014);
10. Cullinane Diane and Novak Patricia. Parent’s/Caregivers’s Relationship and the impact on nutrition (2013);
11. Aviram Inbal, Atzaba-Poria Naama, Pike Alison, Meiri Gal and Yerushalmi Baruch. Mealtime Dynamics in child feeding disorder: the role of child temperament, parental sense of competence, and paternal involvement. Journal of pediatric psychology, 40 (2014);
12. Brownm Lisa, Thoyre Suzanne, Pridham Karen and Shcubert Christine. The mother-infant feeding tool. Journal of obstetric, Gynecologic & neonatal nursing, 38 (2009);
13. Lucarelli Loredana, Cimino Silvia, D’olimpio and Ammaniti. Feeding disorders of early childhood: An empirical study of diagnostic subtypes. International Journal of eating disorders, 46 (2012);
14. Treasure Tracy. theories and perspectives of play (2018);
15. Irvin Melissa. The importance of play in early childhood (2018);

16. Yogaman Michael, Garner Andrew and Hutchinson Jeffrey. The power of play: A pediatric Role in enhancing development in young children (2018);
17. Nijhof Sanne, Vinkers Christian and et. Al. Healthy play, better coping: The importance of play for the development of children in health and disease (2018);
18. Koch Hannah. A guide to conquering eating, feeding and mealtime challenges. The focus institute for mealtime success (2018);
19. Coukthard helen and Sealy annemarie. Play with your food! Sensory play is associated with tasting of fruits and vegetables in preschool children (2017);
20. Besio S. What is play? Guidelines for supporting children with disabilities (2018);
21. HSE. Development through play (2022). ხელმისაწვდომია: <https://www2.hse.ie/babies-children/play/development-through-play/?fbclid=IwAR1UtZNUsfz5uhTubQpg1JzSLqZqdFhQYB5wmwJipW23KqB4iKnYWb mPUec> (ბოლო ვიზიტი 02.05.23 წ.);
22. N.n. Learning through play (early childhood development) (2023). ხელმისაწვდომია: <https://theirworld.org/resources/learning-through-play-early-childhood-development/?fbclid=IwAR36UHqjzpaey4jOpjNt BmAXvEL9i-ZjPwJR91Xff-DhJUp-MVzV0kvp-b4> (ბოლო ვიზიტი 02.05.23 წ.);
23. TheOTToolBox. The benefits of messy eating (2021). ხელმისაწვდომია: <https://www.theottoolbox.com/messy-eating/?fbclid=IwAR3tZlHTiU9vr t173TgAPd96-24lyVhdsHp5FWt5bQuYK684-B6kFfrp-Fo> (ბოლო ვიზიტი 05.05.23 წ.);
24. Dawn. Sensory food play: Toddlers 2020. ხელმისაწვდომია: <https://msdawnslp.com/2020/07/sensory-food-play-toddlers/> (ბოლო ვიზიტი 06.05.23 წ.);
25. SOS. Why sos approach to feeding? (2023). ხელმისაწვდომია: <https://sosapproachtfeeding.com/why-sos-approach-feeding/?fbclid=IwAR1IfA9I-vxmOZPAwxBfY-z6ANMs0zhP-vCPvYH5YQ8Xx4u6Rka 50NHvKIA> (ბოლო ვიზიტი 08.05.23 წ.);
26. Pratt Nicola. Playwithyourfood (2020). ხელმისაწვდომია: <https://www.feedingplus.com/blog/food-play-ideas-for-picky-eaters?fbclid=IwAR0TG1uNniSQJJ93HzRBXZp6Nu-QF-hPAaRWoA7XrS7nL0Jwybee6Y5lanQ> (ბოლო ვიზიტი 11.05.23 წ.).

**განათლება არის ბუნებრივი პროცესი, რომელსაც ახორციელებს
პიროვნება და მიიღება არა სიტყვების მოსმენით, არამედ
გარემოში მიღებული გამოცდილებით**

გაგაცნობთ მონტესორის მეთოდს, რომლის ფუძემდებელი გახლავთ მე-19 საუკუნის იტალიელი პედაგოგი, ფილოსოფოსი და მეცნიერი მარია მონტესორი.

რატომ მონტესორის მეთოდოლოგია:

- მონტესორის მეთოდი ხელს უწყობს თვითმოტივირებულ ზრდას ბავშვებში განვითარების ყველა მიმართულებით: შემეცნებითი, სოციალურ-ემოციური და ფიზიკური. როდესაც ბავშვს ეძლევა მცირე თავისუფლება, მას მაშინვე ეუფლება რაღაცის კეთების სურვილი;
- ამ მეთოდის მეშვეობით, ბავშვებს ვეხმარებით დაინახონ, რომ აქვთ შესაძლებლობები, რომ განიხილონ ისინი და მათი ბუნებრივი შედეგები, შესაბამისად, არჩევანის დიაპაზონში ეძლევათ მაქსიმალური თავისუფლება. მონტესორის მიზანი არის არა მორჩილება, არამედ თვითდისციპლინა. სწორედ ამიტომ, ამ მეთოდში არ გამოიყენება ე.წ. ტაიმ-აუტის სკამები, ქცევის ფერადი დაფები, საგანძურის სკივრები ან სხვა ჯილდოები თუ დამსჯელი მექანიზმები;
- მასწავლებლები ასრულებენ პოზიტიური მისაბაძის როლს, რომლისგანაც ბავშვებს შეუძლიათ ისწავლონ ურთიერთპატივისცემა. მათი როლია, დაეხმარონ ბავშვებს საკუთარი ქცევის შესახებ საუკეთესო არჩევანის გაკეთებაში. ამრიგად, ბავშვებს აქვთ „ჩარჩოები“ და აქვე ვიტყვი, რას ნიშნავს „ჩარჩოები“, ეს არ არის შეზღუდვა, ეს არის სამი პრინციპის ერ-

თგვარი გაერთიანება პატივისცემა საკუთარი თავის, სხვების და გარემოს მიმართ. გარემო კი თავის მხრივ გარკვეულწილად ლიმიტირებულია. შეიძლება წარმოდგენილ იქნეს მხოლოდ ერთი რესურსი და სათამაშო. თუ ბავშვს აქვს ამ სათამაშოს გამოყენების სურვილი, მაშინ როცა იგი დაკავებულია და სხვა ბავშვი თამაშობს, ამ დროს უხდება რიგის დაცვის გამომუშავება და ელოდება, სანამ ის არ გათავისუფლდება;

- როცა მათი იდეები მიღებულია და უფროსები მათ მიმართ პატივისცემას იჩენენ – ბავშვები მეტი პასუხისმგებლობით ეკიდებიან სამუშაო გარემოს, მასალას და თანატოლებს.

მონტესორის მეთოდის მიხედვით ასაკობრივი ჯგუფები დაყოფილია შემდეგნაირად:

- ჩვილი (დაბადებიდან – 18 თვე);
- პატარები (18 თვე – 3 წელი);
- სკოლამდელი განათლების ჯგუფები (3-6 წელი);
- მოზარდები (6-12 წელი);
- უფროსები (12-15 წელი).

ჩვენს შემთხვევაში, სკოლამდელი განათლების მონტესორის კლასში ჩვეულებრივ, 25-დან 35-მდე ბავშვია, რომელიც მეტ-ნაკლებად თანაბრად ნაწილდება ვაჟებსა და გოგონებზე და მოიცავს ასაკობრივ 3-წლიან დიაპაზონს.

მონტესორი ბავშვებს შერეულ ასაკობრივ ჯგუფებში ანაწილებს, რომელსაც ასევე ვერტიკალურ დაჯგუფებას უწოდებენ, სადაც სხვადასხვა დონისა და ასაკის ბავშვებს შეუძლიათ საკუთარი შესაძლებლობები წარმოაჩინონ თავიანთი ინდივიდუალური განვითარების შესაბამისად. მონტესორის შერეული ასაკობრივი ჯგუფები პატივს სცემს და აღიარებს, რომ ბავშვებს განსხვავებული სწავლის სტილი აქვთ და განსხვავებული ტემპებით ვითარდებიან.

მოზარდები შედარებით პატარებთან თამაშით ივითარებენ ზრუნვისა და პასუხისმგებლობის შეგრძნებას, ხოლო პატარები, თავის მხრივ, უფროსებისგან დაისწავლიან სხვადასხვა უნარს. ამ ფორმით, ჯგუფში ე.წ. შეჯიბრებას ანაცვლებს ბავშვებს შორის „თანამშრომლობა“.

მონტესორის საკლასო ოთახი არის ზედმინევენით მომზადებული გარემო, რომელიც შექმნილია ბავშვების შემეცნებისა და განვითარების მაქსიმალურად ხელშესაწყობად და აღჭურვილია ბავშვების ფიზიკურ

მონაცემებზე მორგებული ავეჯით, სადაც ყველა მასალა და რესურსი განთავსებულია მათთვის ხელმისაწვდომ ადგილებზე. მასწავლებელი ბავშვებზე მუდმივი დაკვირვებისა და მათ მიერ დემონსტრირებული ინტერესების მიყოლით გეგმავს, ამზადებს და ავითარებს გარემოს, რასაც მონტესორის მეთოდში „ბავშვის მიყოლას“ უწოდებენ.

მარია მონტესორმა წამოაყენა იდეა, რომ გარემო შეიძლება შეიქმნას სპეციალურად ბავშვების დამოუკიდებელი სწავლის გასაადვილებლად. ეს არის სწორედ ის, რასაც ვიცნობთ, როგორც პრინციპს – „დამეხმარე, რომ გავაკეთო ჩემით“. ბავშვები მონაწილეობენ კლასის ყოველდღიურ ფუნქციონირებაში, იქნება ეს თამაში კლასის სხვადასხვა სივრცეში, რიგის დაცვა თუ გამოყენებული მასალის საწყის ფორმაში დაბრუნება, რათა სხვამაც შეძლოს ასევე სრულფასოვნად მასალის გამოყენება და ა.შ. ეს ბავშვებს საშუალებას აძლევს, რომ იყვნენ დამოუკიდებელი შემოქმედებაში, წარმართონ თავიანთი განვითარება, შემეცნება და განივითარონ კონცენტრაცია, რათა სამომავლოდ ჩამოყალიბდნენ სრულფასოვან პიროვნებებად.

მარია მონტესორი მიიჩნევდა, რომ ბუნება უნდა იყოს ბავშვის შთაგონების მთავარი წყარო. ამიტომაც, ამ მეთოდის მიხედვით, რეგულარულად ხდება ბავშვების ბუნებაში გაყვანა, სადაც ისინი გამოიყენებენ მხოლოდ ნამდვილ მასალებს, როგორიცაა: ხე, ფოთლები, ბამბუკი, მინა, ლითონი და არა სინთეტიკა ან პლასტმასი.

მონტესორის კლასი უნიკალურია, რადგან ის ბავშვებს სთავაზობს მათზე მორგებულ სასწავლო პროგრამებს, რომლებიც ორიენტირებულია ბავშვის განვითარებაზე. ისინი სამუშაოს ირჩევენ საგულდაგულოდ მომზადებული საკლასო ოთახიდან, რომელიც მათ აყენებს გამონწვევის წინაშე, გამოიკვლიონ, ერთად გადაჭრან პრობლემები და ენდონ საკუთარ შესაძლებლობებს, ითანამშრომლონ თანატოლებთან და იზრუნონ გარემოზე.

მონტესორის გარემო ბავშვს ეხმარება ნებისყოფის გამომუშავებასა და იმპულსების მართვაში. ისინი სამუშაო პროცესში იღებენ გადაწყვეტილებებს და სწორედ ამის წყალობით უყალიბდებათ საკუთარი სურვილებისა და ინტერესების გაცნობიერების უნარი.

შეფასება:

შეფასების საგანი მონტესორის გარემოში, ისევე როგორც ბევრი რამ, არ არის საბოლოო პროდუქტი, არამედ პროცესია. ეს გარემო ითვალისწინებს ბავშვის ბუნებრივად შეფასებას, რასაც ხელს უწყობს:

- ყოველდღიური დაკვირვებები;
- ბავშვის პროგრესის აღწერა;
- მათი ჩართულობა სამუშაოში;
- თუ როგორ ირჩევს იგი სათამაშოს;
- როგორ ითხოვს დახმარებას და ითხოვს თუ არა;
- რამდენად ხშირად გადაადგილდება სამუშაოს დროს;
- ერევა თუ არა სხვა ბავშვების მუშაობაში;
- თანატოლებთან ურთიერთობა;
- მისი განწყობა, თუ უჭირს მშვიდად ჯდომა;
- რამდენად არის ბავშვი „თავისუფალი ჩარჩოებში“ და იცავს თუ არა სამუშაო გარემოს და უსაფრთხოებას.

ზოგადი მითითებები მონტესორის მეთოდოლოგიის სადემონსტრაციოდ:

- წინასწარ შეიმუშავეთ აქტივობების ყველა ნაბიჯი;
- დაჯექით მოუწესრიგებელ მაგიდასთან ან გამოიყენეთ ხალიჩა სამუშაო სივრცის განსასაზღვრად;
- მიეცით ბავშვს საშუალება მოგიჯდეთ გვერდით;
- აჩვენეთ თითოეული მოძრაობა ნელა და მიზანმიმართულად. ეცადეთ გამოიყენოთ რაც შეიძლება ცოტა სიტყვიერი ინსტრუქცია.
- დარწმუნდით, რომ თქვენი ხელები არ დაფარავს სამუშაო სივრცეს;
- დააცადეთ ბავშვს მოგბადოთ. თუ იმ მომენტში არ გამოხატავს დაინტერესებას, არ დააძალოთ;
- წაახალისეთ, რომ მოგბადოთ;
- თუ ბავშვს უჭირს, მისთვის იგივე მოძრაობა სხვა დროსაც გაიმეორეთ;
- დააკვირდით ბავშვს, პროცესში ნურც შეაქებთ და ნურც შენიშვნას მისცემთ;
- დაგეგმეთ მომავალი აქტივობები დაკვირვებების კვალდაკვალ.

დამატებითი ინფორმაცია მონტესორის მეთოდოლოგიის, საინტერესო წიგნებისა და მასალების შესახებ შეგიძლიათ იხილოთ ამ ბმულზე: [Internet Archive Search: Montessori.](#)

მშობელთა ჩართულობა სკოლამდელი დანესებულების სააღმზრდელო და საგანმანათლებლო პროცესებში

თანამედროვე ცხოვრების დაჩქარებული ტემპი, ისევე როგორც ბოლო წლებში შექმნილი რთული ეკონომიკური ვითარება, შესაბამისად კი, მშობელთა დასაქმება-დაკავებულობა ბევრ მათგანს იძულებულს ხდის, ბავშვის აღზრდა-განვითარება მხოლოდ საბავშვო ბაღს მიანდოს. უფრო მეტიც, სკოლამდელი აღზრდის დანესებულების „ცხოვრებაში“ ჩართულობა შემოიფარგლება მხოლოდ ბავშვების მიყვანა-წამოყვანით. ისინი, ხშირ შემთხვევაში, არც კი გამოხატავენ სურვილსა და ინტერესს გაარკვიონ, თუ რას სწავლობს მისი შვილი ბაღში, როგორ მიმდინარეობს მისი განვითარება, რა სიახლეებს სთავაზობს სასწავლო-აღმზრდელობითი, განმავითარებელი თვალსაზრისით სკოლამდელი აღზრდის კონკრეტული დანესებულება. მშობლის მზრუნველობითი ინტერესები როგორც შვილთან, ისე აღმზრდელ-პედაგოგთან ურთიერთობისას, უმეტესწილად შემოიფარგლება იმის გარკვევით, თუ რა მიირთვა ბავშვმა, იძინა თუ არა შუადღით ან ჯანმრთელობის მხრივ ხომ არ შეჭქმნია რაიმე პრობლემა, ანუ შვილის სომატურ-ფიზიკური მახასიათებლები უპირატესია მისთვის. ამასთან, მშობლის მხრიდან დაინტერესების შემთხვევაშიც კი, ბავშვის ასაკობრივი განვითარებაც, განსაკუთრებით უმცროს ასაკობრივ ჯგუფებში, არ აძლევს საშუალებას, მისგან მიიღოს ინფორმაცია ბაღში განხორციელებული სააღმზრდელო-განმავითარებელი აქტივობების შესახებ. ამ თვალსაზრისით და იმიტომაც, რომ მშობელთა ჩართულობის ხელშეწყობა განხორციელდეს, სკოლამდელი დანესებულების პერსონალი არამც თუ მშობლებთან უფრო მჭიდრო თანამშრომლობის სურვილს უნდა გამოთქვამდეს, არამედ ვალდებულიცაა ეს გააკეთოს. ამას უზრუნველყოფს და არეგულირებს სახელმწიფო კანონმდებლობა.

სამაგიდო კვლევის საწყის ეტაპზე, საჭიროდ მივიჩნიეთ კიდევ ერთხელ შეგახსენოთ ის საკანონმდებლო მუხლების პუნქტები, რომლებიც განსახილველ საკითხს მიესადაგება:

„მუხლი 17. დაწესებულების უფლებები და ვალდებულებები ბავშვებთან და მათ მშობლებთან/კანონიერ წარმომადგენლებთან მიმართებით:

2. დაწესებულება უზრუნველყოფს: ე) ბავშვთა მშობლებთან/კანონიერ წარმომადგენლებთან და საზოგადოებასთან ეფექტიან ურთიერთობას.
3. საჯარო დაწესებულება უზრუნველყოფს: ბ) ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების მომსახურების მიწოდების პროცესში ბავშვთა მშობლების/კანონიერი წარმომადგენლების ჩართულობას“.

ასევე: - „თავი V. ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების მომსახურების, მათ შორის, სასკოლო მზაობის პროგრამის მიწოდება მუხლი 19. მშობლის/კანონიერი წარმომადგენლის განათლება და მხარდაჭერა:

1. საქართველოს შრომის, ჯანმრთელობისა და სოციალური დაცვის სამინისტრო საქართველოს კანონმდებლობის შესაბამისად უზრუნველყოფს მშობლის/კანონიერი წარმომადგენლის მხარდაჭერას დედათა და ბავშვთა ჯანმრთელობის საკითხებში.
2. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო თავისი კომპეტენციის ფარგლებში ხელს უწყობს მშობლის/კანონიერი წარმომადგენლის განათლების სხვადასხვა პროგრამის

განხორციელებას“ (საქართველოს კანონი ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ).

აქვე მოგვაქვს ამონარიდები „ბაგა-ბაღის აღმზრდელი პედაგოგის პროფესიული სტანდარტიდან“:

„პუნქტი 10: პროფესიული მოვალეობები და ამოცანები.

ქვეპუნქტი 3: თემთან და ოჯახთან ურთიერთობის წარმართვა – 3.1. ამყარებს კომუნიკაციას მშობლებთან და თემთან; 3.2. სააღმზრდელო პროცესში ასახავს თემში არსებულ მრავალფეროვნებასა და თავისებურებებს; 3.3. ხელს უწყობს მშობლის ჩართულობას სააღმზრდელო პროცესში; 3.4. იცავს მშობლებთან ურთიერთობის ეთიკის

ნორმებს; 3.5. იყენებს თემში არსებულ მატერიალურ და ადამიანურ რესურსს სააღმზრდელო პროცესში; 3.6. ხელს უწყობს მშობლებს შორის პოზიტიური ურთიერთობების ჩამოყალიბებას.

პუნქტი 14: პროფესიული ცოდნა და უნარები.

ქვეპუნქტი 3. თემთან და ოჯახთან ურთიერთობის წარმართვა: პროფესიული ცოდნა · იცის კომუნიკაციის ეფექტური მეთოდი · იცნობს სხვადასხვა ტექნოლოგიური საშუალების კომუნიკაციის მიზნით გამოყენების გზებს · იცის საზოგადოების მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებული ძირითადი თეორიები · იცის მრავალფეროვნებისა და განსხვავებულობის სააღმზრდელო პროგრამაში გათვალისწინების გზები · იცის მშობელთა აქტივობებში ჩართვის სტრატეგიები · იცის ბავშვის განვითარების თეორიები (მიჯაჭვულობასთან დაკავშირებული თეორიები, ბავშვის განვითარების ეკოლოგიური თეორია და სხვა) · იცის კითხვარის შექმნის ტექნიკა · იცის მშობლისთვის ინფორმაციის მიწოდების ხერხები · იცნობს კონფლიქტური სიტუაციების მართვის სტრატეგიებს · იცნობს ეთიკის ნორმებს · იცის თემთან მუშაობის ხერხები · იცის თემის ადამიანური და მატერიალური რესურსების გამოვლენის გზები · იცნობს ბავშვთა უფლებების კონვენციას · იცნობს ადამიანის უფლებების კონვენციას · იცის პოზიტიური ურთიერთობის ხელშეწყობის სტრატეგიები. პროფესიული უნარები – შეუძლია ეფექტური კომუნიკაცია მშობლებთან · შეუძლია გამართულად მეტყველება · შეუძლია სხვადასხვა ტექნოლოგიური საშუალების გამოყენება კომუნიკაციის მიზნით · შეუძლია მშობლებთან შეხვედრების ორგანიზება · შეუძლია მშობლებთან შეხვედრების ფასილიტაცია · შეუძლია მრავალფეროვნებასა და განსხვავებულობასთან დაკავშირებული თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში განხორციელება · შეუძლია განსხვავებული მოსაზრების გათვალისწინება სააღმზრდელო პროცესში · შეუძლია თემში არსებული სხვადასხვა ტრადიციის ასახვა სააღმზრდელო პროცესში (მაგ. სიმღერა, ცეკვა, როლური თამაში და ა.შ.) · შეუძლია დააინტერესოს მშობელი და ხელი შეუწყოს მოტივაციის ამაღლებას · შეუძლია მშობლისთვის რეკომენდაციების მიცემა · შეუძლია მშობლებისთვის ინფორმაციის მიწოდება სხვადასხვა ეფექტური გზით · შეუძლია სხვადასხვა საკითხზე საინფორმაციო მასალის შემუშავება მშობლებისთვის · შეუძლია პოზიტიური კომუნიკაციის დამყარება · შეუძლია კონფლიქტების მშვიდობიანი მოგვარება · შეუძლია მშობლის მოლოდინების გამოვლენა · შეუძლია

განსხვავებული აზრის პატივისცემა და შესაძლებლობის ფარგლებში გათვალისწინება · შეუძლია თემში არსებული ადამიანური რესურსის მოძიება · შეუძლია თემში არსებული ადამიანური რესურსის გამოყენება · შეუძლია თემში არსებული მატერიალური მასალების გამოყენება · შეუძლია მოახდინოს მშობელთა შეხვედრების, ექსკურსიებისა და სემინარების ორგანიზება · შეუძლია კომუნიკაციის ეფექტური ფორმების გამოყენება · შეუძლია შეხვედრების ფასილიტაცია“(ბაგა-ბაღის აღმზრდელი პედაგოგის პროფესიული სტანდარტი).

მშობლებთან თანამშრომლობის ხელშეწყობა, მათი მოხალისეობა ბაღის „ცხოვრებაში“ ჩართულობის თვალსაზრისით, ძირითადად სამ მიმართულებას მოიაზრებს:

- ბაღის საგანმანათლებლო პროცესში და პროგრამულ გადაწყვეტილებებში ოჯახების მონაწილეობა;
- ბავშვების სწავლისა და განვითარების პროცესში ოჯახის უწყვეტი ჩართულობა;
- მშობელთა განათლება და ცნობიერების ამაღლება ადრეული განათლების და ადრეულ ასაკში განვითარების მნიშვნელობასა და თავისებურებებზე (ხ. დოლიძე და სხვ., ადრეული განათლების კურიკულუმი, მეთოდური სახელმძღვანელო 2-დან 5 წლამდე და შერეული ასაკობრივი ჯგუფებისათვის, ნაწილი 1, გვ. 142).

აქედან გამომდინარე, ნათელია, რომ სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების ადმინისტრაციამ და პედაგოგებმა ძალა არ უნდა დაიშურონ მათსა და მშობლებს შორის თანამშრომლობითი ურთიერთობების არა მარტო დასამყარებლად, არამედ გასაღრმავებლადც. ეს ურთიერთსასარგებლო პროცესია და რაც ყველაზე მნიშვნელოვანია, ბაღისა და მშობლის ასეთი „სიმბიოზი“ მთავარ მიზანს ემსახურება – ბავშვის საგანმანათლებლო-სააღმზრდელი პროცესის სწორად დაგეგმვასა და წარმართვას განაპირობებს, რაც ხაზგასმითაა აღნიშნული პუბლიკაციაში „გარემო, რომელსაც უყვარს ბავშვი“ (ნ. ალელიშვილი და სხვ., „გარემო, რომელსაც უყვარს ბავშვი“, გვ. 91-104). მინდა აქვე შევნიშნო, რომ აღნიშნული პუბლიკაცია მნიშვნელოვანია არა მარტო ბაგა-ბაღის პედაგოგისათვის, არამედ პრაქტიკულ სახელმძღვანელოს წარმოადგენს მშობლისთვისაც (მეურვესთვის) და საყურადღებოა მათი განათლება/ცნობიერების ამაღლების თვალსაზრისითაც ადრეული განათლების და ადრეულ ასაკში განვითარების მნიშვნელობისა და თავისებურებების გაა-

ზრების კონტექსტში, რაც ზემოთ მე-3 პუნქტადაა გამოყოფილი იმ სამ მიმართულებაში, რასაც მშობლებთან თანამშრომლობის ხელშეწყობა მოიაზრებს. მშობლებთან პარტნიორული ურთიერთობების დამყარება და განვითარება მნიშვნელოვანია, რადგან ის ხელს უწყობს თავად მშობელთა გააქტიურებას, მათი აღმზრდელობითი უნარების/გამოცდილების გამდიდრებას, პედაგოგიური კუთხით განათლებას – პედაგოგიური კულტურის ამაღლებას და ახალშეძენილი ცოდნის ოჯახში იმპლემენტაციას. აქ მოყვანილი ფაქტორები, მშობლების მხრივ ოჯახის გარეთ დაკავებულობასთან, ბავშვთან გასატარებელი დროის დეფიციტთან ერთად, აფერხებს და არასრულფასოვანს ხდის ბავშვის საგანმანათლებლო-სააღმზრდელო პროცესს, რაშიც კიდევ უფრო იკვეთება სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების ძალისხმევის როლი მშობლებთან უფრო მჭიდრო პარტნიორული ურთიერთობების დამყარების თვალსაზრისით.

ბაგა-ბაღში აღსაზრდელის მიღებისას, დაწესებულებაში და მშობელს შორის ხელშეკრულების გაფორმება ითვალისწინებს არა მარტო ფორმალურ მხარეს (მონაცემებს აღსაზრდელსა და მის ოჯახზე, პირად პედიატრზე და სხვ. – ე.წ. სარეგისტრაციო ბარათი), არამედ ივსება სპეციალური კითხვარი – „ინფორმაცია აღსაზრდელის ინდივიდუალური თავისებურებების შესახებ, რაც სასწავლო წლის დასაწყისში დამატებითი, დამხმარე ინფორმაცია იქნება აღმზრდელისთვის ბავშვის ადაპტირების პროცესში“ (ნ. მელაძე, სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების მართვის გზამკვლევი, გვ. 20, 30). ეს ძალზე მნიშვნელოვანია არა მარტო ახალ გარემოში ბავშვის ადაპტირების ხელშეწყობის თვალსაზრისით, არამედ მიგვაჩნია პირველ ნაბიჯად მშობელსა და აღმზრდელს შორის სამომავლო თანამშრომლობითი ურთიერთობების ჩამოყალიბების მხრივაც. ამასთან, ეს მხოლოდ სასურველი/ნებაყოფლობითი ქმედება როდია, არამედ სავალდებულოც. შესაბამისად, ჩვენი კვლევის ფარგლებში ამ საკითხსაც შევეხებით.

საკითხისადმი მიდგომა, რომლისადმი ინტერესმაც აგრეთვე იჩინა თავი კვლევის პროცესში, ეხება იმ მხარესაც, თუ პირიქით, მშობელი გამოთქვამს სურვილს, იჩენს ჯანსაღ ინტერესს ბაგა-ბაღში განხორციელებული აქტივობებისადმი, რა უფლებებს ანიჭებს მას კანონმდებლობა. მოგვაქვს შეკვეცილი ამონარიდი მხოლოდ საკვლევი საკითხის კონტექსტში:

„მშობლის უფლებები: აღსაზრდელის მშობელი უფლებამოსილია, წინასწარი გაფრთხილების გარეშე შევიდეს, დაესწროს და დააკვირდეს იმ ჯგუფის საქმიანობას (ან მუშაობას), სადაც მისი შვილი იმყოფება დღის განმავლობაში; აღსაზრდელის მშობელი უფლებამოსილია, იცოდეს მისი შვილის ჯგუფის დღიური განრიგი და ყოველდღიური სასწავლო პროგრამა“

(ნ. მელაძე, სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების მართვის გზამკვლევი, გვ. 23).

ასევე, საკონსულტაციო საბჭოებში მშობლების მონაწილეობის საკითხისადმი ინტერესის ფარგლებში, მოგვყავს მე-18 მუხლი (არასრულად, ე.ხ.) კანონიდან ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ:

„თავი IV. მუხლი 18. საკონსულტაციო საბჭო: 1. საჯარო დაწესებულება საზოგადოებრივ საწყისებზე ქმნის საკონსულტაციო საბჭოს. 2. საკონსულტაციო საბჭოს ჰყავს 7 წევრი:

ა) 5 მშობელი/კანონიერი წარმომადგენელი; ბ) 2 აღზრდელ-პედაგოგი.

3. საკონსულტაციო საბჭოს გადაწყვეტილებით საკონსულტაციო საბჭოს საქმიანობაში მონაწილეობისათვის შესაძლებელია მოწვეულ იქნეს ექსპერტ/ სპეციალისტი.

4. საჯარო დაწესებულების დირექტორი უფლებამოსილია საკონსულტაციო საბჭოს შეხვედრებს ხმის უფლების გარეშე დაესწროს.

5. საკონსულტაციო საბჭოს ირჩევს მშობელთა საერთო კრება 1 წლის ვადით, ამ ვადის ერთხელ განახლების უფლებით“ (მუხლი 18 არასრულადაა წარმოდგენილი, ე.ხ.) (საქართველოს კანონი ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ). ზემოთ მოყვანილი ადრეული/სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ კანონისა და ბაგა-ბაღის აღზრდელი პედაგოგის პროფესიული სტანდარტის ამონარიდები მხოლოდ შეხსენება იყო იმ საკანონმდებლო ვალდებულებების, რაც სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებებს გააჩნიათ მშობლებთან თანამშრომლობის კონტექსტში და შესაბამისად, ეს არც წარმოადგენდა კვლევის მიზანს. ჩვენთვის საინტერესო იყო გაგვეჩვენა, რამდენად სრულდება აღნიშნული ვალდებულებები სკოლამდელი სააღზრდლო დაწესებულებების მესვეურებისა და პედ.პერსონალის მხრიდან მათ რეალურ საქმიანობაში სკოლამდელი განათლების სტანდარტების მიღწევის თვა-

ლსაზრისით. ამ მიზნით, თემაში წარმოდგენილი იქნება ჩვენ მიერ განხორციელებული მცირემასშტაბიანი თვისებრივ-რაოდენობრივი კვლევა, რომლის სამიზნე ჯგუფს წარმოადგენენ დედაქალაქის სხვადასხვა ადმინისტრაციულ ერთეულებში (რაიონებში) განთავსებული საჯარო და კერძო სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების ადმინისტრაციის წარმომადგენლები, პედაგოგები (ჩაღრმავებული ინტერვიუ) და მშობლები (რაოდენობრივი კვლევა – კითხვარი). კვლევის ჰიპოთეზა მდგომარეობს იმაში, რომ მხოლოდ მშობლების სამსახურებრივი დატვირთვით გამოწვეული დროის უკმარისობა არ არის მიზეზი მათი პასიური დამოკიდებულებისა ბავშვის აღზრდის, განვითარების თვალსაზრისით ამ უმნიშვნელოვანესი საკითხისადმი, არამედ, უმეტესწილად, მშობლებთან თანამშრომლობის ხელშეწყობისადმი სკოლამდელი დაწესებულებების მესვეურთა ფორმალური დამოკიდებულებაც იჩენს თავს. შესაბამისად, კვლევის საგანს წარმოადგენდა მშობელთა ჩართულობა სკოლამდელი დაწესებულებების სააღმზრდელო და საგანმანათლებლო პროცესებში, ხოლო ობიექტს – სკოლამდელი დაწესებულებების სააღმზრდელო და საგანმანათლებლო პროცესებში მშობელთა ჩართულობის კვლევა. გამოიკითხა თბილისის საჯარო და კერძო ბაგა-ბაღების 8 ადმინისტრაციის ხელმძღვანელი, 23 აღმზრდელი-პედაგოგი და 77 მშობელი. განხორციელებული ემპირიული კვლევის შეზღუდვას წარმოადგენდა ერთი მხრივ, ბაგა-ბაღების მესვეურთა მხრიდან თავის შეკავება ინტერვიუს ჩამორთმევაზე (მიუხედავად იმისა, რომ სამიზნე ობიექტების კონფიდენციალურობა დაცული იყო), მეორე მხრივ კი, მათივე მხრიდან არაგულწრფელი პასუხების აღბათობა, რის ასაცილებლადაც თავი ავარიდეთ რაოდენობრივ გამოკითხვას, რომ მოგვესმინა მაქსიმალურად ნედლი პასუხები და ამასთანავე, ინტერვიუსთვის განკუთვნილი კითხვები ფორმულირებული იყო ისე, რომ არ დაფიქსირებულიყო არასარწმუნო შედეგები. საკვლევი საკითხი, ჩვენი ჰიპოთეზის ფარგლებში, ორ მიდგომას გულისხმობდა (სკოლამდელი დაწესებულებების მესვეურთა მხრიდან და აღსაზრდელების მშობელთა მხრიდან). ჩატარებული კვლევის შედეგები ასე გამოიყურება: კითხვაზე, „აღსაზრდელის მიღებისას, აცნობთ უფლებამოსილებებს მათ მშობლებს (მეურვეებს)?“ – პასუხი მშობლების მხრიდან უარყოფითი იყო, ხოლო ბაგა-ბაღების მესვეურთა პასუხები კი ძირითადად, მშობლებისათვის მათ უფლება-მოვალეობებში გა-

რკვევა კონკრეტული სკოლამდელი დაწესებულებების შინაგანაწესის გაცნობით შემოიფარგლებოდა. აღსანიშნავია, რომ კითხვაზე: „თქვენი შვილის საბავშვო ბაღში მიღებისას, შეგავსებინეს ე.წ. სპეციალური კითხვარი?“, დადებითი პასუხი გასცა მშობელთა 97%-მა. მათ, ვინც უარყოფითად უპასუხეს აღნიშნულ შეკითხვას (3%), დააკომენტარეს, რომ მართალია, ასეთი კითხვარის შევსება მათთვის არავის შეუთავაზებია, მაგრამ შვილის აღმზრდელმა მასწავლებელმა მისგან ვერბალურად მიიღო ინფორმაცია მოზარდის ხასიათის თვისებების, გატაცებების, ჩვევების და ა.შ. შესახებ.

საკონსულტაციო საბჭოში მშობლების მონაწილეობა ადმინისტრაციის წარმომადგენლებმაც და აღმზრდელმა პედაგოგებმაც დაგვიდასტურეს (7 პედაგოგი თავად იყო აღნიშნული საბჭოს წევრი). იმავე კითხვასთან დაკავშირებით: მშობლების 91%-ს წარმოდგენაც არ აქვს, თუ რა არის საკონსულტაციო საბჭო, არამცთუ მის მუშაობაში იღებდეს მონაწილეობას; მხოლოდ დარჩენილმა 9% დაგვიფიქსირა დადებითი პასუხი და შესაბამისად, მომდევნო კითხვებზეც მათ მიერ გაცემულ პასუხებს ვეყრდნობოდით. კერძოდ, კითხვაზე: „იღებდით მონაწილეობას საკონსულტაციო საბჭოს წევრების არჩევაში?“, პასუხი იყო: „დიახ“. „წელიწადის განმავლობაში რამდენჯერ გინევთ მონაწილეობის მიღება ამ საბჭოს მუშაობაში?“ (სავარაუდო პასუხები: 1-ჯერ, 2-ჯერ, 3-ჯერ, 4-ჯერ, მეტჯერ), პასუხი არ/ვერ გაგვცა 43%-მა, ხოლო 57%-მა შემოხაზა – „მეტჯერ“. ვინაიდან კითხვა: „რამდენი მშობელი ხართ არჩეული საკონსულტაციო საბჭოს შემადგენლობაში?“ ღია ფორმით იყო დასმული, პასუხი იყო: „სამი“, „ზუსტად არ მახსოვს, ჩემ გარდა, კიდევ რამდენიმე“. სწორი პასუხი (ხუთი) მხოლოდ სამმა მშობელმა მიუთითა. შემდეგ კითხვაზე: „დადებითი პასუხის შემთხვევაში, მოკლედ მოგვითხრეთ, რა საკითხები განიხილება საკონსულტაციო საბჭოს სხდომებზე“, არც ერთს გაუცია პასუხი. გავითვალისწინეთ რა ასეთი შედეგის ალბათობა, შემდეგი კითხვა ისევ დახურული ფორმით დავუსვით: „მიგაჩნიათ, რომ თქვენიწევრობა აღნიშნულ საბჭოში ფორმალურ ხასიათს ატარებს?“, რაზეც დაფიქსირებული პასუხები ცალსახად დადებითი აღმოჩნდა. რაც შეეხება მეორე მხარეს – ბალის ადმინისტრაციის წარმომადგენლებსა და აღმზრდელ-პედაგოგებს – მათ ინტერვიუებს რეზიუმირებულად თუ განვიხილავთ, განაცხადეს, რომ საბჭო ფუნქციონირებს, რომ მის მუშაობას ხელი შეუშალა პანდემიის პერიოდმა, ახლა კი საბჭომ გა-

ნაახლა მუშაობა და გარკვეული პერიოდულობით იკრიბება (!!! ე.ხ.). რაც შეეხება აღმზრდელ პედაგოგებს – იმ შვიდმა, რომლებმაც დაგვიდასტურეს მათი ნევრობა საკონსულტაციო საბჭოში, კითხვაზე: „რა საკითხები განიხილება საკონსულტაციო საბჭოს სხდომებზე?“, გვიპასუხეს, რომ ძირითადად, ასეთ სხდომებზე იგეგმება ერთობლივი აქტივობები, სხვადასხვა სადღესასწაულო ღონისძიების, ექსკურსიის და სხვ. ორგანიზება. აქვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ საბჭოს სხდომის ოქმების გაცნობას რესპონდენტებმა თავი აარიდეს.

შემდეგი კითხვები უკავშირდებოდა მშობლების ჩართულობას ბაღის „ცხოვრებაში“. კერძოდ, კითხვაზე: „ბაგა-ბაღის ადმინისტრაციის მიერ მშობლებთან ერთად დაგეგმილ რომელ ღონისძიებაში მიგიღიათ მონაწილეობა?“, გამოკითხულ მშობელთა 62%-მა დადებითი პასუხი გაგვცა, თუმცა, როდესაც ვთხოვეთ, ჩამოეთვალათ კონკრეტული მიმართულებები და მაგალითები, დაასახელეს ისევ სადღესასწაულო ღონისძიებები და ექსკურსიები, რაც, თავის მხრივ, ურიგო არაა, მაგრამ შემდეგი კითხვით დადგინდა, რომ აღნიშნული აქტივობების ინიციატივა არა მათგან, არამედ სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულების თანამშრომლებისგან მომდინარეობდა. ამ საკითხთან დაკავშირებით, დავუსვით შემდეგი კითხვა, თუ რას თვლიან შვილის სააღმზრდელო პროცესში ასეთი პასიური ჩართულობის მიზეზად? კითხვა ღია ფორმით იქნა დასმული და პასუხების რეზიუმირებული შინაარსი ასეთი იყო: მოუცლელობა („ბავშვი იმიტომ დამყავს ბაღში, რომ დაკავებული ვარ“, „სად მცალია ამისთვის? ამდენი დრო რომ მქონდეს, სულ არ ვატარებდი ბაღში“ (??? ე.ხ.), „ვცდილობ დრო გამოვნახო, მაგრამ არა უშავს, ბაღში უჩემოდაც არ აკლია ჩემს შვილს აქტივობები“ და სხვ.); საკუთარ უფლებებში გაუცნობიერებლობა („არ მეგონა, თუ უფლება მქონდა, ჩემი კორექტივები შემეტანა ბაღის მიერ დაგეგმილ სააღმზრდელო მუშაობასა და აქტივობების ორგანიზებაში“, „მეგონა, თუ რაიმეს შევთავაზებდი, არ ესიამოვნებოდათ და მათ საქმიანობაში ზედმეტ ჩარევად ჩამითვლიდნენ“). რაც შეეხება, მშობლების ინიციატივით დაგეგმილ ღონისძიებებს (მოხალისეობა), პასუხი ერთგვაროვნად უარყოფითი დადასტურდა. მშობლების (ან კანონიერი წარმომადგენლები) 97%-მა დადებითი პასუხი გასცა შეკითხვაზე: „ბაგა-ბაღის ადმინისტრაციის მიერ დაგეგმილ ღონისძიებებში მიგიღიათ მონაწილეობა?“.

გამოკითხვის მიმოხილვის დასასრულს უნდა აღვნიშნოთ, რომ საჯარო და კერძო ბაღებში ჩატარებული კვლევების შედეგებს შო-

რის არსებითი განსხვავება არ დაფიქსირებულა. ერთადერთი საგულისხმო განსხვავება დაფიქსირდა კითხვაზე: „სააღმზრდელო-საგანმანათლებლო თვალსაზრისით, კმაყოფილი ხართ იმ საბავშვო ბაღით, რომელშიც თქვენი შვილი დადის?“, რაზეც კერძო ბაღების შემთხვევაში, მშობელთა 92%-მა კმაყოფილება გამოხატა, ხოლო იმ მშობელთა მხრიდან, რომელთაც ბავშვი საჯარო ბაღებში დაჰყავთ – 71%-მა.

ბოლო კითხვა უკავშირდებოდა მშობელთა სურვილებსა და მოსაზრებებს, თუ რას ისურვებდნენ საბავშვო ბაღისა და მშობლების თანამშრომლობის გაღრმავების თვალსაზრისით. პასუხების ანალიზით, შეჯამებულად, მათი სურვილია, რომ მეტად იყვნენ გაცნობიერებული საკუთარ უფლება-მოვალეობებში, ასევე ხშირად მოეწიოს შეხვედრა ბაგა-ბაღის ადმინისტრაციასთან, აღმზრდელებთან; რომ კარგი იქნება აღსაზრდელებისთვის უფრო მეტი სასარგებლო აქტივობის დაგეგმვა და განხორციელება (აქ დააკონკრეტეს, რომ რაიმე აქტივობაზე მოწვევის შემთხვევაში, თუ თავად ვერ მოახერხებენ, აუცილებლად დაესწრება ოჯახის უფროსი თაობის სხვა წევრი), 12 მშობელმა კი მოხალისეობის კუთხით მეტი მოტივაცია გამოიჩინა და გვიპასუხა, რომ ამ კითხვარის შევსების შემდეგ უკეთ გაერკვა საკუთარ უფლებებში, რომ უკვე გააჩნია კონკრეტული შეთავაზებები მისი შვილის აღმზრდელ პედაგოგთან ერთად აქტივობების დაგეგმვის მხრივ და მეტ ინიციატივას გამოიჩინს ბაღის მესვეურებთან უფრო მჭიდრო თანამშრომლობითი კონტაქტების დამყარების თვალსაზრისით.

საბოლოოდ, ჩვენ მიერ განხორციელებული მცირემასშტაბიანი კვლევის ფარგლებში, სტატიის დასაწყისში წარმოდგენილი ჰიპოთეზა გამართლდა და შედეგების ანალიზმა საშუალება მოგვცა გავვეკეთებინა შემდეგი სახის დასკვნები:

მოზარდის მიყვანისას სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებებში, მშობლების აბსოლუტური უმრავლესობა ავსებს ე.წ. სპეციალურ კითხვარებს, რაც ცალსახად, სასარგებლო და მნიშვნელოვანია ბავშვის მიღებისას, სანამ პედაგოგი თავად გაერკვევა მის ფსიქოტიპში, ჩვევებსა და მიდრეკილებებში მიზნობრივი სააღმზრდელო პროცესის დაგეგმვისა და წარმართვის თვალსაზრისით; ის, რომ მშობლები სათანადოდ არ არიან გარკვეულნი თავიანთ უფლება-მოვალეობებში, ორივე მხრიდან საკითხისადმი უპასუხისმგებლო და-

მოკიდებულებაზე მეტყველებს. თუმცა მიგვაჩნია, რომ ბაგა-ბაღის მესვეურთა ბრალი უპირატესია, რადგან გამოკითხულ მშობელთა ნაწილმა, მას შემდეგ, რაც გაეცნო კითხვარს და წარმოდგენა შეექმნა მის უფლება-მოვალეობებზე, სურვილი გამოთქვა სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებასთან უფრო მჭიდრო თანამშრომლობითი ურთიერთობის დამყარების თვალსაზრისით; კვლევის შედეგები საშუალებას გვაძლევს ვივარაუდოთ, რომ საკონსულტაციო საბჭოების მუშაობა მოცემულ ეტაპზე, ძირითადად, ფორმალურ ხასიათს ატარებს (რასაც, სხვა ფაქტორებთან ერთად, ხელი შეუწყო პანდემიით გამოწვეულმა კოლაფსმაც); გამოკითხვამ საშუალება მოგვცა დაგვედგინა, რომ სამიზნე სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებებში მიმდინარეობს სავალდებულო, სტანდარტით გათვალისწინებული სააღმზრდელო-საგანმანათლებლო პროცესი, გარკვეულწილად ტარდება სადღესასწაულო ღონისძიებები, ექსკურსიები და სხვ., მაგრამ მშობლების მონაწილეობა ამ პროცესებში პასიურია, ისინი მხოლოდ მონვევის შემთხვევაში იღებენ მონაწილეობას ბაღის მესვეურთა მიერ დაგეგმილ აქტივობებში და ამდენად, მათი მხრიდან მოხალისეობა მინიმალურია. დასასრულს, კიდევ ერთხელ აღვნიშნავთ, რომ სამომავლოდ მოზარდის მიზანმიმართული აღზრდისა და განათლებისათვის, სასკოლო ცხოვრებისთვის მოსამზადებლად, მისი პიროვნული განვითარებისათვის, ერთმნიშვნელოვნად საყურადღებოა მშობლებისა (ან კანონიერი წარმომადგენლების) და სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულების მესვეურთა ერთობლივი ძალისხმევა და აქტიური თანამშრომლობითი დამოკიდებულებების ჩამოყალიბება. ერთმნიშვნელოვანია, რომ ამ მიმართულებით სამუშაო ბევრია, მაგრამ ვინაიდან თემა გააქტიურებულია, ეს უკეთესი მომავლის იმედს გვითვობს.

გამოყენებული ლიტერატურა:

1. ალელიშვილი ნ., ჯანელიძე ა., ჯიჯავაძე ნ., კუხალიშვილი თ., „გარემო, რომელსაც უყვარს ბავშვი“, გაეროს ბავშვთა ფონდი (გვ. 91-104), 2019 წ.;
2. დოლიძე ხ., ბაქრაძე თ., ჯიჯავაძე ნ., ადრეული განათლების კურიკულუმი, მეთოდური სახელმძღვანელო 2-დან 5 წლამდე და შერეული ასაკობრივი ჯგუფებისათვის, ნაწილი 1, გამ. „ლოგო“ (გვ. 142), 2020 წ.;
3. მელაძე ნ., სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებების მართვის გზამკვლევი, ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი (გვ. 20, 23, 30), 2011 წ.;
4. ბაგა-ბაღის აღმზრდელი პედაგოგის პროფესიული სტანდარტი, სსიპ – განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი, 2015 წ.;
5. საქართველოს კანონი ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ, 08.06.2016. <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/3310237?publication=13>.

Galina Itskovich

LCSW-R / Psychotherapist, Private Practice; Director,
PPSC Refugee Support Project “On the Move”;
DIR-expert, International Council on Development and Learning, New York, USA

PROMOTING CO-REGULATION THROUGH PARENT-CHILD PLAY

Abstract

Young children who witnessed or became direct victims of war-related atrocities, or those who had to flee their homes under terrifying circumstances, present interactional and play challenges that are best addressed through trauma-informed play. The goal of dyadic play-based intervention is to support the functioning of both children of war and their caregivers, restore communication, and build resilience. Unstructured, affect-based play provides ample opportunities for down-regulation and co-regulation. A parent-child dyad can establish a common rhythm of breathing, safe, rhythmical, predictable mutual touch, prosodic and vocal rhythms, improve or restore visual-spatial skills, motor planning, and proprioception, and ultimately help youngsters to achieve a sense of safety. Through play, mother and child learn to coregulate and therefore attain the stage of post-traumatic growth and meaning-making, when the experience finally starts to take the shape of a coherent narrative. Two case vignettes of Ukrainian refugee parent-child dyads illustrate promoting co-regulation in the aftermath of traumatic experience. The purpose, roles, patterns, and the structure of the play intervention are outlined.

Keywords: War refugees, preschool children, self-regulation, co-regulation, trauma therapy, DIR Floortime®, parent-child play, parent coaching.

Introduction

This paper examines the interactional and play challenges of children traumatized through direct exposure to war/acts of terrorism. Preschoolers

and young children, regardless of their neurological makeup, may not verbally acknowledge either terror or worry, but consequently present with the full spectrum of post-traumatic and anxiety-based reactions. New behaviors may include night fears, hypervigilant/startled response, unprovoked screaming, throwing things, aggressive or erratic play, lack of focus, inability to respond to others with interest or warmth, somatic symptoms, and separation anxiety or other disturbance of the previous attachment patterns. Disruptive defensive strategies remove refugee children from the flow of daily social contact and alienate them from peers. The ability to down-regulate and co-regulate via parent-child interaction offers important predictors of the speed with which a child can recover from stress, presently as well as in the long run, and, shutting down the initial response of hypervigilance, go back to the state of homeostasis. It proved effective to engage the parent and help to initiate the down-regulation process, so they learn to co-regulate with their child and to transmit a sense of restored safety.

Theoretical perspective

Self-regulation refers to the ability to manage one's thoughts and feelings according to a situation where one needs to engage in goal-directed actions such as organizing behavior, controlling impulses, and solving problems constructively (Murray, 2016). There is evidence that self-regulation can be "a critical protective factor that supports children's well-being in adverse situations" (Buhler-Wassmann & Hibel, 2021). An act of self-soothing is associated with deactivation of the autonomic nervous system and switching to its parasympathetic mode. A variety of self-regulation interventions result in meaningful positive effects on cognitive, emotional, and behavioral regulation, as well as broader outcomes across development in functional domains like mental health and academic achievement (Murray et al., 2016).

Conversely, co-regulation is a two-way pathway and is not possible without a reliable partner or, in the case of young children, parent. Building interpersonal connections with reliable others also promotes neuroception, an ability to detect safety in the environment (Porges, 2007). One can assume that in order to restore somebody's emotional and behavioral functionality after the adverse event, the affected person can greatly

benefit from interaction with the “safe” person, who can control impulses, problem solve and overall demonstrate better organization.

When we look at the patterns of sympathetic reactivity in dangerous situations, it becomes clear that an overworked autonomic nervous system has the tendency to get “stuck” in the sympathetic, activation mode. S. Porges further offers a new diagnostic category, that of a Polyvagal Syndrome, that is characterized by the following:

Stage I (dampened Social Engagement System) - blunted affect; lack of prosody; poor face-to-face gaze; flat facial expressivity – especially in the upper face; sound hypersensitivities; inappropriate posture during social engagement; poor mood and affect; atypical state regulation (difficulties self-regulating and co-regulating)

Stage II (highly mobilized and reactive) - low threshold to fight/flight; atypical state regulation (varies between apparently calm and reactive)

Stage III (vulnerable to shutdown and dissociation) - atypical state regulation (varies between highly mobilized and shutdown); low threshold to immobilize and become dissociative; lower gut problems and *Fibromyalgia* *stage IV*, that of chronic shutdown and dissociation (Porges, 2007).

In response to environmental stimuli or stressors, caregivers and their young children share perceptions of threat (Alen et al., 2021) and, once the danger is over, bounce back together if coregulation occurs. For example, van der Kolk (2015) identified four elements of successful restoration after the trauma: “(1) our capacity to destroy one another is matched by our capacity to heal one another. Restoring relationships and community is central to restoring well-being; (2) language gives us the power to change ourselves and others by communicating our experiences, helping us to define what we know, and finding a common sense of meaning; (3) we have the ability to regulate our own physiology, including some of the so-called involuntary functions of the body and brain, through such basic activities as breathing, moving, and touching; and (4) we can change social conditions to create environments in which children and adults can feel safe and where they can thrive.”

Overcoming difficulties in self-regulation

Identification of regulation levels and patterns of down-regulation takes some preparatory work. A clinician needs to weigh the evidence of

(1) sympathetic shutdown – immobility, dissociation, disengagement in the external world, numbing, depersonalization, derealization, catatonia; (2) anxiety and OCD-like rituals; (3) regression, loss of functional emotional, age-appropriate behavior and skills; (4) disruption of family relationships and attachment patterns; (5) exhibiting PTSD symptoms from indirect exposure (hearing of atrocities, but *not* through social media).

It is observed that “following adverse childhood experiences, high levels of resilience and viewing the experience as a positive identity change may determine the degree of positive changes reported” (Tranter et al., 2021). Work with parents entails establishing a routine of (reality-based, appropriate in the current situation) self-regulation and psychoeducation on importance of co-regulation. For example, the vagus nerve, a cranial nerve that supplies approximately 75% of all parasympathetic fibers to the rest of the body, can be stimulated by movement of the diaphragm. Deep breathing can tighten the vagus. On the contrary, shallow chest breathing, which is limited to the chest cavity, is associated with sympathetic arousal. By demonstrating to her child how to breathe right, mother calms down.

Playing together

Normative expectation of child-parent dyadic play would be: engaging via interplay of smiles and gestures; establishing eye contact with naturally occurring glance exchange and instances of triangular gaze; demonstration of continuous warmth and pleasure from being and playing together; maintaining visual; vocal, or verbal contact and flexibly adjusting themes and the tempo in the process. In work with “the stressed dyad” (Sossin, 2006), the Floortime® play methodology, one of the components of a comprehensive developmental program based on the DIR concept (Greenspan, 2006), offers strategies for facilitation of emotionally significant interactions. In addition, S. Shenker’s (2016) “Self-Reg” rubric can become an additional useful tool in the process of raising parents’ self-awareness and helping them to down-regulate. Other methods include (but are not limited to) progressive relaxation, diaphragmatic breathing, visualization, listening to high pitch singing or music (and singing along), energetic walks in the park. In-depth work with family and child also incorporates some basic concepts of play therapy/analysis such as running narrative, interpreting

play interruptions, and acknowledging the role of displacement, yet “therapists need to explore when nonverbal interventions are sufficient” (Sosin, 2006), and proceed according to the case-by-case specific challenges.

Case Vignettes

In the course of the last 15 months, at the height of influx of Ukrainian refugees, several parent-child dyads with apparent disbalance in the relationship presented for treatment. While applying affect-based play principles to parent-child dyads, I was able to observe situations where (1) parent and child created a closed system of safety and fusion with almost impermeable boundaries, and such, rigidly defined, “safe space” precluded the child from successful integration in the novel environment and (2) the parent, though no fault of her own, failed to support her child in any of the developmental stages, inadvertently slowed down age-appropriate functional emotional milestones or became emotionally disengaged.

Case #1. “Keeping the danger away.” Closed parent-child system of safety and fusion with rigid boundaries. Challenges start when the parent-child system becomes perfectly coregulated, a mechanism of its own, yet this robust play and perfect, in-zinc coregulation get achieved at the cost of a rigid cutoff from the outside world.

M., 4 years of age at the time of Russian invasion, went through a series of traumatic events: fleeing to makeshift bomb shelters every time a siren sounded, having his home bombed out and being moved to a “safer” home, to his grandmother’s place, only to be caught in another missile attack, and eventually leaving the city via the railroad. This narrow escape - waiting for a train in the station packed with screaming crowds, with occasional gunshots heard, and a 12-hour long train ride - was full of dramatic twists and turns that made up the content of M. ’s nightmares. He initially presented with guarded posture (hiding in corners, preferably hunched over, W-sitting, artificially limiting field of vision), startled response to sounds and light, tactile defensiveness, severe constipation and nocturnal enuresis. This acute stress symptomatology was accompanied by frequent episodes of prolonged crying at home and freezing in public places. During the initial play assessment, M. produced a drawing that consisted of a dense network of red scribbles and specified that this was the picture of his home city. Ini-

tially, M. showed low instances of reciprocity and avoidance of reciprocal play.

In collateral sessions, his mother shared her own version of the dramatic events, from the scare of evacuation under the fierce rocket bombardment to reactions to light and sound, similar to M.'s, and, most importantly, irrational fears and intense anxiety at the mere thought of being separated from M.

We successfully worked on downregulating mom's anxiety and hypervigilance and normalizing sensory responses to triggering sounds and sights. Mom was offered several individual sessions to work through her own trauma and develop strategies of age-appropriate separation for M. After teaching mom the Floortime® technique, mom and son reached utter harmony, by the summer of 2022 playing together in the co-regulated bliss of my office. She worked hard alongside me in sessions and later at home to restore regulation and convey the message of safety; she sang, tapped and held M. While she verbally assured him that the worst was over and she was capable of keeping the danger away from him, her own anxiety and worry about M. when out of her sight continued.

In September 2022, M. started kindergarten. In a few days, when he came for his regular appointment, he demonstrated new symptoms: acute anxiety, reporting reoccurrence of bad dreams and an incidence of daytime incontinence. In the next week, he developed a slew of psychosomatic problems and therefore missed a week of school (and therapy). Occasional bursts of anger (not characteristic of M. before the war) turned into explosive rage when he screamed and growled. On the first day back to school, M. physically fought his way out of the classroom and hit the teacher. I saw him for an emergency session. He was grim and sulky, and stated that he had to be like that because the teacher didn't hear him when he was still friendly... A full school refusal never followed, because mom, in full collusion with her son's intense separation anxiety, removed him from this school. As yet another, bilingual placement was offered, she chose "to wait" until the end of this school year. After a couple more attempts to reenroll in school, mom made the decision to have M. skip a year. M. is currently diagnosed with PTSD. He's had a multitude of ailments over the course of the last 8 months, from TMJ to viral infections, and prefers not to leave his home, other than for a playground or therapy sessions. Mom home schools

him. M. develops a new ailment every time the next school year is being brought up.

Case #2, recovering after traumatic separation from a parent. A 4,5-y. o. T. had an eventful perinatal history. He suffered perinatal hypoxia and had to spend a month in the NICU. He later presented with sensory deficits and low muscle tone. Mom also reported prolonged bouts of crying and inability to calm down on his own. By 4 years of age, most of these early childhood issues have been (reportedly) resolved.

In early March of 2022, however, after two weeks spent in bomb shelters, T.'s mother, his sole caretaker at the time, suffered a psychotic break and had to undergo an emergency hospitalization. T. was housed with friends of the family and, in absence of explanations from the adults, was worried that his mother had been killed. In two weeks, mother and son were reunited and transported to Poland, where T.'s father had been waiting for them since the beginning of the war. Unbeknownst to T., his mother attempted suicide while in Poland. Eventually, in July 2022, after repeated hospitalization, the family relocated to the US.

Young children's sense of safety depends on the perceived safety of their attachment figures (NCTSN). In his new, safe and loving environment where his father, aunt and uncle made themselves available to T. and did their best to make him forget weeks of their journey and, prior to those weeks in the strange house with people he barely knew, he demonstrated new oppositional behaviors, like refusals to get up and go to school, constant screaming "to get what he wanted", and regressed to incontinence, food selectiveness, and inability to self-soothe.

T. initially presented with difficulty calibrating his movements, walking on tiptoes, sensory seeking patterns, absence of play ideas, and constantly challenging limits. He ignored remarks or prompts, yet somehow, he seemed to enjoy novel surroundings and aimlessly, yet with fascination, browsed through toys and balls in my office. Mom was trying to stop him from throwing things on the floor or stepping on toys, but he ignored her imploring, to her frustration. While my primary focus was on the mother and her stabilization, I could not neglect interactional difficulty within the mother-son dyad. While Mom felt belittled or, even worse, detested by T., his behavior at school and at home, incidentally, would become increas-

ingly perturbing and even erratic. A shared play proved to be difficult if not impossible, as neither mother nor son could sustain attention for more than a couple of circles of interaction (Greenspan, 2006).

Mother was instructed to use down-regulating techniques to uncouple previous trauma from her interactions with T. in the structured safety of my office. She specifically had mentioned my office as her safe place where she wasn't judged or bombarded by unrealistic demands (unlike at home). Floortime® strategies were explained, and she was encouraged to prolong each interaction, without frequent disengaging. During play, I observed T. becoming dysregulated and overwhelmed by objects, colors and textures initially, and then, with consistent grounding via prosodic voice, stable positioning and simplified play challenges, calm down sufficiently to engage in back-and-forth with enthusiasm and visible pleasure.

Mom, on the other hand, would quickly become disengaged and asked me repeatedly if we could switch to a different activity ("We already played this game last time!" or "Isn't it the time to give him regulating squeezes?" - meaning a "sensory sandwich" technique I'd demonstrated earlier). To my explanations that her participation was crucial, or that the contents of the game were less important than maintaining multiple circles of interaction, she would sigh and complain that she felt fatigue. She felt guilty and incompetent, and described dreams of swimming through dark, murky waters, wondering why she had taken her little, so well-protected otherwise, son for a dangerous swim. She was scared of the future, scared of losing connection to her child or not loving him enough.

Very soon, T. adopted my intonations and would speak to himself in my words to down-regulate and wait for his turn or, even more so, tolerate losing his turn or even the entire game! He started to speak to mom with prosodic intonations, while encouraging her to pay attention or not to miss her turn.

Six months later, Mom reports greater involvement and less dysregulation. Even though her sense of guilt is overwhelming, it is no longer detrimental to the relationship, and she gives up on it not as frequently, staying in playful interactions and engaging in T's daily activities with less resentment. As for T., he seems to be better engaged in school and has an easier time at transitions.

The initial play assessment and process

Initial play assessment looks at non-verbal parent-child signaling of danger or stress (are they content appropriate? Mood congruent?); ability to sustain face-to-face, back-and-forth play interaction; range and appropriateness (mood and content congruent) of affect; body positioning (vis-à-vis other player(s) and in the environment); repetitive, perseverative, disorganized play or absence of play ideas; age appropriateness of chosen play materials and themes; sensory overload that can be exhibited by poor focus, outbursts of anger or irritability, fidgeting and restlessness, covering eyes or ears in certain situations, excitement or hyperactivity, crushing, falling or climbing, preoccupation with details in the environment and sensitivity to touch.

Parents' own trauma adds an additional layer of complexity. "The first step should be assessing parental trauma" (Itskovich, 2019). Clinicians need to engage parents sufficiently, as to collect essential information on their own emotional functionality (Greenspan, 2006). This translates into conveying signals of safety, as well as establishing the beginnings of trust in the novel environment.

DIR Floortime® strategies that can be applied in trauma-informed co-regulating play are as follows: using rich and varied communication: gestures, facial expressions, sounds, touch and words (see below a section on the use of language); monitoring current emotional state while keeping in mind the overall sensory profile of both child and parent; regulating the child up or down using own affect or enhancing sensorimotor action/activity; maintain communication and joint attention to ultimately bring the child/person to an optimal level of arousal.

Needless to say, all the above is contingent on the day-to-day fluctuations in mood and reactivity, and there are no ready-to-use scenarios, plans or agenda, with the exception of space modification. Tailoring the environment to the child's individual profile is being done beforehand so that there are no sensory toys or spatial arrangements that are counter-indicated (e.g., putting away noise-making toys when preparing for a child who's startled by loud noises, or setting up a sensory tent before seeing a child who seeks proprioceptive support).

Promoting self-awareness, empowering parents to self-regulate and to invite their kids to establish rhythms of co-regulation proved to propel

along many dyadic relationships impacted by the traumatic events, experienced in the presence of the safety figure (M.) or during the unexpected separation (T.). In my experience with other cases, only a handful of kids were ready to delve into a story of what actually happened to them. Those kids who have developed a solid sense of self and problem-solving capacity in their pre-war lives also showed tremendous benefits working within the play-based model. Creating safety-based visual-spatial curriculum tailored to each kid and monitoring for other sensory stimuli in the environment opens up resources for meaningful, coherent interactions. Co-regulation exercises also can be fun and inspire wonder and curiosity about how their bodies work and how they can build on that understanding to problem solve in the world around them.

Additionally, many highly anxious children may struggle with issues around sensory reactivity that didn't warrant intervention pre-exposure but came into the limelight with the introduction of trauma. Sensory reactivity can put such children in the perpetual (or frequent) state of sensory overload, when anxious mood is exacerbated by the malfunctioning ability to process sensory information.

The other goal is to support parental mental health by raising awareness about the role it plays in their children's worldview and rehabilitation. Subsequently, parents can effectively attune, empathize and overall support their children and process mutually meaningful memories of incurred trauma and loss. The adult may need to modify affective cues to help the child modulate his/her affect. It is important that they don't avoid, deny or repress their emotions, but rather address existential dilemmas of running away from war and building a safe place in their new, most likely temporary, home.

More on Process

Bringing play interaction down to the child's eye level became a task in itself, as moms initially found it surprising and awkward to sit on the floor, to look at their kids from below, and to let the child direct the play of the day. Both mothers, as well as many other parents with similar background trauma, displayed utter discomfort at the introduction of violent themes in the child-led play. Feelings of guilt (in a way, an offshoot of the survivor's guilt), debilitating shame and fear were elicited in response to children's expressions of

anger and, sometimes, rage (objects and people in T.'s pictures were eventually destroyed; M. proceeded from frustrated growls to rageful screams). Investment in socially appropriate responses needs to be abandoned during play (not to say that essential rules of not inflicting pain and respecting other players' personal space are no longer in effect! - we do establish ground rules of mutually safe play in the beginning of each play session).

Limited and "timed right" exposure to traumatic material via personal narratives is used much later in the therapeutic process to create meaning, to build the new repertoire of coping skills, to develop awareness of moments of dysregulation and counter those episodes with the acquired techniques, and, last but not least, to elicit self-compassion.

The role of therapist

The role of a therapist is that of facilitator and a safety anchor for both mother and child. While it is preferable to follow the child's interest, perseverance and reenactment play leave us no choice but to continuously offer interpretations and modifications to props and activities. While T., despite initial erratic presentation, eagerly followed any play agenda as long as it was a joint play, M. clearly indicated his choices as "playing with destroyer tanks", that is, converting any play materials into weapons of assault. With him, the intervention turned into creative reframing of dangerous scenarios and repurposing tanks and planes while lowering the level of threatening noise and raising the pitch. Avoiding growling sounds, building "shelters" and "noise shelters", lowering lights as needed, - all this promoted better regulation and eventually emergence of the escape and rescue narrative.

Challenges for clinicians include tolerating high affect, anger, displacement of aggression; tolerating rigidity and rituals; adjusting pace and rhythm to accommodate all players; tolerating silences and messes; working face to face whenever feasible; extend, deepen and interpret circles of interactions, assigning symbolic meaning to actions and activities; encouraging motor planning; teaching and practicing together self-soothing in sessions; inventing and maintaining new routines, and, most importantly, validating emotions and experiences, whether real or imaginary.

Building working alliances with parents is as important as ever. An open dialogue with parents about child-parent progress may be compromised

by multiple factors. It pays off to be careful with even limited disclosure. The role taken on by the therapist is more negative in nature compared to that of a parent, as it is the therapists who set the parameters of the interaction, announce ground rules and call out those players who sabotage the process in some way. Anger and rage are inevitable at one time or another, to a lesser or greater extent. Becoming aware of and comfortable with negative transference responses and fostering familiarity with common signs of their interference in the play process is the key to effectively reducing their sustained impact.

Countertransference

Playing with traumatized dyads requires treading lightly. Some psychoanalysts compare a therapist's role with that of Orpheus who went to the underworld in order to become the one and only human to rescue his beloved Euridice, only to lose her forever on the way back. Temptation to "turn around", to speed up the process or to control its course is very strong. Yet building new dependencies takes us farther away from the strength perspective; it can

undermine the entire trajectory and even provoke setbacks. As we call on our beloved patients to follow us to the safety and light of mental health at the end of the tunnel, it is important to trust that they follow in our footsteps - even when in doubt. However, I would like to be assigned the role of a mere helper in the emerging hero's journey narrative and to help my patients own their small victories in the strange land, on their way to robust functioning in the safe world. Taking relational risks with acutely traumatized children can be a subject of the whole new paper as new cases continue to arrive from the recently liberated areas of Ukraine.

A Choice of Language; Communicative Challenge

Lastly, I would like to underline the process of choice for the interactive linguistic medium in the case of Ukrainian children. The dynamic of this war is such that the entire mechanism of language comprehension for the kids from Russian-speaking Ukrainian homes is now ego dystonic. Language is based on recalling ideas from memory that are associated with

prior experiences of the spoken words, and it's been, in essence, hijacked by the encounters with Russian-speaking aggressors. The triggering nature of previously familiar and soothing mother tongue may cast its shadow on the development of therapeutic relationship as well.

Speech refers to the intersection of articulation/phonological skills, speech fluency and voice. Given the cognitive load associated with the changing symbolism of the mother tongue, it may prove more effective to stay away from work with articulation, concentrating more on non-verbal play with vocalizations/humming and occasional exclamations, then proceed to familiar nursery rhymes and songs (based on parent suggestions), and only then, once the basic safety of the object is established, introduce a spoken Russian language if that's what the therapist speaks, with occasional code switching into English. This discourse mimics the pattern of natural language acquisition and reduces post-traumatic triggers, something that threw M. into a state of full-blown terror in the mainstream American classroom.

Using linguistic advantage of fluency in three languages, I chose to introduce myself in Ukrainian, warn about my remedial level of Ukrainian, and proceed in Russian only if and when the child (and family) expresses some degree of comfort, with increasing use of English nouns. In work with acutely stressed kids and adults alike, warnings are important and create time and space to adjust to the planned exposure.

Not to undermine the importance of the narrative, but the spoken language comes second in most of those interactions where gaze, breathing, mutual touching and body positioning take precedence and become the building blocks of the meaning-making, an epitome of the traumatic rebirth and growth. Sossin (2006) concludes his study of nonverbal transmission of parent-child stress with the statement that "our use of sound and gesture in therapy is akin to the communication in the earliest parent-child relationship. It is these sounds and gestures that regulate and maintain the relationship, not the word-meanings." Rather than zeroing in on the story told, have fun breathing, blowing bubbles, balloons, feathers, and then assigning symbolic meaning to all these activities. Neural connections for non-verbal transmission of stress that their bodies remember can be converted into connections to transmit signals of safety. High pitch prosodic sounds to accompany the play, rhythmical movements/rocking together to a sound of a song, breathing in unison and connecting the above with the

safety themed play scenarios help reestablish rhythms, sounds and memories associated with safety.

Conclusion

Overarching goal of the co-regulating play is to build resilience, relax and down-regulate stress response, execute safe motor decisions and become self-efficacious in the natural environments, and develop resilience and coping skills. It is increasingly recognized that adverse childhood experiences can serve as a catalyst for positive changes, such as posttraumatic growth (PTG) (Tranter et al., 2020). PTG is directly associated with resilience building. It represents positive psychological change occurring in those who had suffered trauma. Through playing together, we can arrive at an understanding of this unique, multilayered parenting and personal experience, and identify the unique ways in which these parents and kids cope. In working alliance with parents, we can look for the markers of PTG and try to understand and respect how their children learn to adapt to their new reality. In case of children fleeing the war zone, it is all too important to reestablish healthy attachment. Further work with both mothers needs to promote awareness of non-verbal transmission of anxiety and stress and reestablish conditions for rapprochement and separation - not out of necessity, not in the context of "forced separation ", and certainly not with the sense of relief (which is typically followed by the onset of defense mechanisms of reaction formation and is accompanied by guilt). After all, unhappy moms can't expect to raise happy children, while doing things together helps parent-child dyads in forming new, happier memories.

It is hard to overestimate the role of parents in the treatment of a young child; recovery with caregiver support, albeit not always simplistic, creates PTG opportunities. Collaboratively helping children to recover from the emotional and sensory overload associated with trauma means successful adjustment in family and in the community at large, even if this community needs to be built from scratch.

References

1. Alen, N. V., Deer, L. K., Karimi, M., Feyzieva, E., Hastings, P. D., & Hostinar, C. E. (2021). Children's altruism following acute stress: The role of autonomic nervous system activity and social support. *Developmental Science*. Article e13099. <https://doi.org/10.1111/desc.13099>.
2. Buhler-Wassmann, A. C., Hibel, L. C. (2021). Studying caregiver-infant co-regulation in dynamic, diverse cultural contexts: A call to action. *Infant Behavior and Development* 64 1-15.
3. Greenspan, S. (2006). *Engaging Autism*. DaCapo Press,.
4. Itskovich, G. (2019). Infant and Parent Mental Health: developmental trajectory as a communal concern: Developmental trajectory as a communal concern. *Mental Health: Global Challenges Journal*, 1,1, Mar., 29–31. DOI:<https://doi.org/10.32437/mhgcj.v1i1.14>.
5. Itskovich, G., Shopsha, E., Fedosova, L. (2021). Use of the heroic journey narrative in the diagnostic interview and treatment of families of children with special needs. *Wiadomosci Lekarskie*, Vol. LXXIV, Issue 11-1.
6. Meyerson D.A., Grant K.E., Carter J.S., Kilmer R.P. (2011). Posttraumatic growth among children and adolescents: a systematic review. *Clin Psychol Rev*. Aug;31(6):949-64. doi: 10.1016/j.cpr.2011.06.003. Epub 2011 Jun 13. PMID: 21718663.
7. Morgan, H., Itskovich, G. & Sharma, M. (2022, April 8) Helping children cope with trauma when you feel its effects yourself. (E. Morton & B. Schuette, Eds.). Raleigh, NC: Workplace Options.
8. Murray, D. W., Rosanbalm, K.D., & Christopoulos, C. (2016). Self-Regulation and Toxic Stress Report 4: Implications for Programs and Practice. OPRE Report #2015-97 November, Center for Child and Family Policy, Duke University 2024 W Main St., Durham, NC 27708
9. Ogden, P., & Fisher, J. (2015). *Sensorimotor psychotherapy: Interventions for trauma and attachment*. New York: Norton.
10. Perry N.B., Dollar J.M., Calkins S.D., Keane S.P., Shanahan L. (2020, March). Maternal socialization of child emotion and adolescent adjustment: Indirect effects through emotion regulation. *Developmental Psychology*. Published online:541-552. doi:10.1037/dev0000815
11. Porges, S. (2007). *The polyvagal perspective*. *Biological Psychology*, 74(2), 116–143.

12. Rosanbalm, K.D., & Murray, D.W. (2017). Caregiver Co-regulation Across Development: A Practice Brief. OPRE Brief #2017-80. Washington, DC: Office of Planning, Research, and Evaluation, Administration for Children and Families, US. Department of Health and Human Services.
13. Shanker, Stuart (2016). *Self-Reg: How to Help Your Child (And You) Break the Stress Cycle and Successfully Engage with Life*. Canada: Viking.
14. Sossin, K.M. & Birklein, S. (2006). Nonverbal transmission of stress between parent and young child: Considerations and psychotherapeutic implications of a study of affective movement patterns. *Journal of Infant, Child & Adolescent Psychotherapy*, 5, 46-69.
15. Tranter H, Brooks M, Khan R. (2021). Emotional resilience and event centrality mediate posttraumatic growth following adverse childhood experiences. *Psychol Trauma*. Feb;13(2):165-173. doi: 10.1037/tra0000953. Epub 2020 Sep 3. PMID: 32881570.
16. van der Kolk, B. (2015). *The body keeps the score: brain, mind, and body in the healing of trauma*. New York, NY: Viking Press.



ISBN 978-9941-8-6123-9