

აჭარის ავტონომიური რესპუბლიკის განათლების, კულტურისა და სპორტის სამინისტრო  
გაეროს ბავშვთა ფონდი საქართველოში  
სსიპ ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

Ministry of Education, Culture and Sports of Ajara Autonomous Republic  
UNICEF Georgia  
Batumi Shota Rustaveli State University

საერთაშორისო კონფერენცია  
INTERNATIONAL CONFERENCE  
აღრუული განათლება და ზრუნვა  
ON EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND CARE

**საერთაშორისო კონფერენცია**  
**აღრუული განათლება და ზრუნვა**  
კონფერენციაზე წარდგენილი მოხსენებების კრებული

**INTERNATIONAL CONFERENCE**  
**ON EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND CARE**  
Conference Proceedings

აჭარის ავტონომიური რესპუბლიკის განათლების,  
კულტურისა და სპორტის სამინისტრო  
გაეროს ბავშვთა ფონდი საქართველოში  
სსიპ ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

Ministry of Education, Culture and Sports  
of Ajara Autonomous Republic

UNICEF Georgia

Batumi Shota Rustaveli State University

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

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

ბათუმი - BATUMI

2022



აჭარის ავტონომიური რესპუბლიკის  
საგანმანათლებლო, კულტურისა და სპორტის  
მინისტრო  
MINISTRY OF EDUCATION, CULTURE AND SPORT  
OF ABKHAZ AUTONOMOUS REPUBLIC

აჭარის ავტონომიური რესპუბლიკის განათლების,  
კულტურისა და სპორტის სამინისტრო



გაეროს ბავშვთა ფონდი საქართველოში



სსიპ ბათუმის შოთა რუსთაველის  
სახელმწიფო უნივერსიტეტი

კრებული გამოსაცემად მომზადდა 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 აჭარის ავტონომიური რესპუბლიკის განათლების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს, გაეროს ბავშვთა ფონდის საქართველოში და სსიპ ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტის თვალსაზრისს.

რედაქტორი - **მანანა გორგიშვილი**

ყდის დიზაინი და დაკაბადონება - **ნინო ერისთავი**

კრებული გამოსაცემად მომზადდა და დაიბეჭდა შპს „პრინტჯეოს“ მიერ

ISBN 978-9941-8-5029-5

## სარჩევი

### **ნინო მოდებაძე, შორენა ძამუკაშვილი, ნათია გაბაშვილი**

ბაგა-ბალის მენეჯერის როლი ინკლუზიური განათლების განვითარებაში..... 5

### **თამარი ჩაკვეტაძე, ნინო ქიტოშვილი**

ადრეული და სკოლამდელი განათლების პროცესი; ხელისშემშლელი და ხელისშემწყობი ფაქტორები..... 15

### **მაია ახვლედიანი, სოფიო მორალიშვილი**

ბავშვის უფლებები აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პედაგოგიური ფაკულტეტის სკოლამდელი აღზრდის პროგრამის სილაბუსში ..... 39

### **მარეხი ნიკოლაძე**

„თამაში გვაქცევს ადამიანებად“ ..... 47

### **თეიმურაზ გიორგაძე**

თამაშის როლი სკოლამდელი ასაკის ბავშვისათვის ..... 52

### **იმერი ბასილაძე, ნინო ჭოხონელიძე**

სამართლებრივი განათლების ფორმირება სკოლამდელი ასაკის ბავშვებში ..... 57

### **ლამარა ბარბაქაძე**

„მშობელთა ჩართულობა და პოზიტიური მშობლობის მხარდაჭერა“ ..... 65

### **ნონა ახვლედიანი, ნინო კახნიაშვილი, მარიამ ახვლედიანი**

თამაშით სწავლების რაოდენობრივი თვისობრივი ანალიზი ბავშვის განვითარებაში ..... 83

### **მარი ყალაბეგაშვილი**

პანდემიის გავლენა საქართველოსა და ესტონეთის ზოგადი განათლების სისტემებში ..... 97

### **ნათელა რევაზიშვილი**

პოზიტიური ადრეული განათლება: პოზიტიური ფსიქოლოგიის ინტერვენციების გამოყენება სკოლამდელ აღზრდაში..... 114

### **იაგორ ბალანჩივაძე**

მიტაქვულობის თეორია სკოლამდელ ასაკში ..... 125

<b>ქეთევან ბერიძე, რუსუდან კეჭყყმაძე, დავით ქათამაძე</b> ადრეული ასაკის ბავშვის მშობელთა შფოთვის კვლევა COVID-19 პანდემიის დროს.....	135
<b>ნინო ნახუცრიშვილი, თამარ მიქელაძე</b> აღმზრდელ-პედაგოგთა კომპეტენციების ფლობის აქტუალობა (აღმზრდელ-პედაგოგთა რეფლექსია პროფესიულ კომპეტენციებზე) .....	146
<b>გიორგი მესხიძე, ოლღა მუსხელიშვილი, მაია ნასრაშვილი</b> COVID-19 პანდემიის გავლენა სკოლამდელ განათლებლებაზე საქართველოში.....	159
<b>გიორგი მესხიძე, ოლღა მუსხელიშვილი</b> საბავშვო ბაღების თვითშეფასების სისტემა.....	191
<b>რუსუდან ბერიძე, ეთერი ვარშანიძე, ქეთევან დევაძე</b> ძალადობის შემცველი კომპიუტერული თამაშები, როგორც ასოციალური ქცევების მაპროვოცირებელი ფაქტორი ბავშვებში.....	202
<b>ნატო ქობულაძე</b> პოზიტიური მშობლობა, გამონწვევები და შესაძლებლობები.....	213
<b>ნანა რუსაძე, ნანა შონია</b> ბავშვთა უფლებების თანამედროვე გამონწვევები ადრეულ და სკოლამდელ განათლებაში .....	221
<b>ინა შანავა, მარიამ გვილავა</b> სკოლამდელი ასაკის ბავშვებში აგრესიული ქცევების მიხედვით გენდერული განსხვავებები კოვიდპანდემიის პირობებში.....	233
<b>Timothy C. Guetterman, Nino Lomidze, Jeremy Gaskill, Danika Stoutt</b> NORMING THE MULLEN SCALES OF EARLY LEARNING IN GEORGIA .....	260
<b>Ma. Lovena Moneva</b> ONLINE SURVEY ON THE PERCEPTIONS, ATTITUDES, AND PRACTICES OF PRE-PRIMARY TEACHERS IN USING CHILDREN’S BOOKS IN DEVELOPING SOCIOEMOTIONAL SKILLS .....	269

---

### **ნინო მოდებაძე**

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
პროფესორი

### **შორენა ძამუკაშვილი**

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
ასოცირებული პროფესორი

### **ნათია გაბაშვილი**

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
ასოცირებული პროფესორი

## **ბაგა-ბაღის მენეჯერის როლი ინკლუზიური განათლების განვითარებაში**

ინკლუზიური გარემო, რომელიც სამართლიანი და თანაბარი შესაძლებლობის უზრუნველყოფია, ქმნის ბედნიერ და ჯანსაღ მომავალს. ამ გარემოში თითოეულ ბავშვს აქვს შესაძლებლობა, სრულფასოვნად, თანაბრად ჩაერთოს და მონაწილეობა მიიღოს ადრეული და სკოლამდელი განათლების პროგრამებში.

უმნიშვნელოვანესი როლი აქვს ადრეული ინკლუზიური განათლების პრინციპების დაცვაში, ადრეული და სკოლამდელი **დანესებულების ხელმძღვანელობას**. დანესებულების მართვის სტილი და მუშაობის სპეციფიკა გარკვეულ გავლენას ახდენს ადრეული განათლების ხარისხზე. ადრეული და სკოლამდელი განათლების დანესებულებამ უნდა იზრუნოს განათლების ხარისხზე და დააკმაყოფილოს ინკლუზიური განათლების მოთხოვნები, რაშიც მნიშვნელოვანი როლი ბაგა-ბაღის ხელმძღვანელს/მენეჯერს ეკუთვნის, როგორც ლიდერს. სიტყვა მენეჯერის ქვეშ მოიაზრება ადამიანი, რომელიც პასუხისმგებელია მთლიანი დანესებულების მუშაობაზე. მენეჯმენტი კი, ჰერსის მიხედვით (Hersey, 1984), განიმარტება, როგორც მუშაობა სხვებთან ერთად საორგანიზაციო მიზნების მისაღწევად. არსებობს ათი უმნიშვნელოვანესი უნარ-ჩვევა, რომელთა ფლობაც აუცილებელია მენეჯერებისათვის, რათა უზრუნველყონ

სრულყოფილი მომსახურება ბავშვებისა და მათი ოჯახებისათვის:

1. თავდაჯერებულობა;
2. ხედვა;
3. რეფლექსიური პრაქტიკა;
4. გადანყვეტილების მიღების უნარი;
5. უკუკავშირი;
6. მენეჯმენტის ცვლილება;
7. ინკლუზიური პრაქტიკა;
8. დროის მართვა;
9. გუნდის ფორმირება;
10. შეფასების პროცესი (Newstead, 1998).

თითოეული პროფესიული მახასიათებლების ფლობა ხარისხიანი განათლების უზრუნველმყოფია. ბოლო კვლევებმა (სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა. (2018წ.) გაეროს ბავშვთა ფონდი), რომელიც საქართველოში ჩატარდა და ეფუძნება სკოლამდელი განათლების ხარისხის ანალიზს, არცთუ ისე სახარბიელო შედეგები აჩვენა დირექტორთა/მენეჯერთა განათლებისა და ინკლუზიური განათლების დანერგვა-განვითარების კუთხით.

აღსანიშნავია, რომ ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხარისხის სტანდარტის გზამკვლევაში ჩამოყალიბებულია თუ რაში მდგომარეობს ადრეული და სკოლამდელი დაწესებულების ხელმძღვანელობის სპეციფიკა, რომ იმუშაოს თანამშრომლებისთვის, იზრუნოს მათ კეთილდღეობაზე და მათთან ერთად შექმნას ისეთი სივრცე, სადაც თითოეულ ბავშვს ექნება განვითარების საშუალება საკუთარი შესაძლებლობების, ინდივიდუალური თავისებურებებისა და საჭიროებების გათვალისწინებით (ნ. ჭიჭავაძე, თ. კუხალიაშვილი, 2019).

ზემოთ აღნიშნული ცხადად წარმოაჩენს ბალის დირექტორის/მენეჯერის პასუხისმგებლობას. დაწესებულების ხელმძღვანელობა ვალდებულია, იზრუნოს ყველა მიმართულებით პერსონალზე, იქნება ეს კომფორტული სამუშაო გარემოს შექმნა თუ წახალისება

და მოტივაციის ამაღლება, რესურსების ხელმისაწვდომობა, თანამშრომელთა პროფესიული განვითარების ხელშეწყობა. ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხარისხის სტანდარტში მოცემულია, რომ დაწესებულება ახალისებს და ხელს უწყობს დაწესებულების თანამშრომლების პროფესიულ განვითარებას (მაგალითად, განსაზღვრავს საჭიროებებს, პირობებს ქმნის თანამშრომელთა ტრენინგებში მონაწილეობისთვის, იწვევს სპეციალისტებსა და ექსპერტებს, ორგანიზებას უკეთებს შეხვედრებს/დისკუსიებს), რაც იმას ნიშნავს, რომ დაწესებულება პროგრამის მონიტორინგის საფუძველზე უნდა განსაზღვრავდეს თანამშრომელთა საჭიროებებს და ქმნიდეს თანამშრომელთა უწყვეტი პროფესიული განვითარების გეგმას პერსონალის კომპეტენციების გასაზრდელად და ხარისხის გასაუმჯობესებლად (ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტები, 2018).

მენეჯერის მოვალეობაა, რომ ის და მისი **გუნდი** ქმნიდნენ ისეთ **გარემოს, სადაც ყველას პატივს სცემენ, აფასებენ და სიხარულით ხვდებიან**. მენეჯერებმა ყოველთვის უნდა აუწყონ ფეხი თანამედროვე მოთხოვნებს და შესაფერისი გარემო შესთავაზონ ბავშვებს. პირველი ნაბიჯი, ამ კუთხით, გუნდის ფორმირება და ზრუნვაა. მენეჯერი **კოლეგების ცნობიერების ასამაღლებლად** ხშირად უნდა აწყობდეს შეხვედრებს გუნდში, რათა მეტად ინფორმირებული უნდა გახადოს ისინი ინკლუზიის ირგვლივ და თავადაც მუდმივად უნდა ეცნობოდეს ლიტერატურას, აანალიზებდეს თანამედროვე, უახლეს კვლევებს, ესწრებოდეს ტრენინგ კურსებს და იღრმავებდეს ცოდნას ამ მიმართულებით.

ინკლუზიური განათლების განვითარების ზრუნვაში დიდი როლი აქვს ასევე მენეჯერის **უკუკავშირს ცალკეულ პიროვნებებზე და მთლიან გუნდზე**, რადგან უკუკავშირი არის პროცესი, რომლის მეშვეობითაც მენეჯერი აწლერებს თავის მიზნებსა და ამოცანებს, მოსაზრებებს, იდეებს და უწევს დახმარებას ცალკეულ პირებს თავიანთი საქმის შესრულებაში. მან უკუკავშირი უნდა განახორციელოს ცალკეულ პიროვნებებზე და მთლიან გუნდზე. ხშირად უკუკავშირს არასწორად განიხილავენ და მიაჩნიათ, რომ ეს არის მენეჯერის

შესაძლებლობა, აცნობოს გუნდის წევრებს, რას აკეთებენ არას-წორად. სინამდვილეში, უკუკავშირი არის პროცესი, რომლის მეშვეობითაც მენეჯერი აწლერებს თავის მიზნებსა და ამოცანებს, მოსაზრებებს და იდეებს გუნდის წევრებთან რაიმე კონკრეტულ თემაზე/აქტივობაზე/შეთავაზებაზე და უწევს დახმარებას ცალკეულ პირებს თავიანთი საქმის შესრულებაში.

ბალის განვითარებისათვის და იმ პროცედურების გაუმჯობესებისათვის, რაც ადრეული და სკოლამდელი ხარისხიანი ინკლუზიური განათლების ხედვის შესრულებაში ეხმარება მენეჯერს, უნდა იყენებდეს **თვითშეფასების ინსტრუმენტს**. თვითშეფასება ნათლად აჩვენებს ბაგა-ბალის სუსტ და ძლიერ მხარეებს, საჭიროებებს. თვითშეფასების შედეგების განხილვა იქნება ერთგვარი გამონკვევა ახალი სამოქმედო გეგმის შექმნისთვის.

ზოგადად საკანონმდებლო ჩარჩო-დოკუმენტების მიმოხილვაც ნათლად ადასტურებს მოთხოვნებს ხარისხიანი სკოლამდელი ინკლუზიური განათლების მიმართ, თუმცა გამოცდილება და პრაქტიკა მოითხოვს მუდმივ დაკვირვებას და შესწავლას, თუნდაც სწორედ ისეთი საკითხის, როგორცაა ბალის მართვა და მენეჯერის როლი ადრეული ხარისხიანი ინკლუზიური განათლების გარემოს შექმნაში. მენეჯერების რეტროსპექციულმა ხედვამ საბავშვო ბაღებში ადრეული ხარისხიანი ინკლუზიური განათლების განხორციელების შესახებ, რომელიც გამოვლინდა „აღმზრდელ პედაგოგთა რეფლექსია ხარისხიანი ადრეული ინკლუზიური განათლებისათვის“ კვლევის ფარგლებში (იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტის განათლების მეცნიერებათა ფაკულტეტის სამეცნიერო კვლევითი პროექტი, 2021-22წ.), შესაძლებლობა მოგვცა, მოგვეხდინა ამ საკითხზე მათ მიერ გაწეული პრაქტიკის, ცოდნის, დამოკიდებულებების იდენტიფიცირება და გაგვეკეთებინა დასკვნები. ინსტრუმენტი, რომელიც ამ კვლევაში იქნა გამოყენებული და რომლის მიზანიც ინკლუზიურობის ხარისხის გაუმჯობესებაა, შემუშავებულ იქნა ადრეული ასაკის ბავშვთა ინკლუზიური განათლების (IECE) პროექტის ფარგლებში, ევროპის სპეციალური საჭიროებებისა და ინკლუზიური განათლების საა-

გენტოს მიერ 2015-17 წლებში. ([www.european-agency.org/agency-projects/inclusive](http://www.european-agency.org/agency-projects/inclusive) - ადრეული ბავშვობა-განათლება).

კვლევის ფარგლებში შესასწავლად დაიგეგმა მენეჯერების გამოცდილების და მიდგომების კვლევა თელავის მუნიციპალიტეტის საბავშვო ბაღებში. კვლევის მიზანი იყო დაგვედგინა, როგორ აფასებენ მენეჯერები საბავშვო ბაღებში ადრეული ხარისხიანი ინკლუზიური განათლების განხორციელების პრაქტიკას. კვლევის მეთოდად შეირჩა რაოდენობრივი კვლევა (კითხვარი მომზადდა ელექტრონულ ფორმატში - Google forms. სტრუქტურირებული კითხვარი შედგებოდა სულ 14 შეკითხვისგან: 5 ღია შეკითხვა; ხოლო 9 შეკითხვა იყო დახურული ტიპის, სადაც ზოგიერთ პასუხში გამოყენებული 5 საფეხურიანი ლიკერტის სკალა და 2021 წელს, დეკემბერში გამოიკითხა 24 საბავშვო ბაღის მენეჯერი. აღნიშნული კვლევისთვის მომზადდა სტრუქტურირებული კითხვარი. შეკითხვები ეხებოდა სხვადასხვა თემებს, თუმცა აქ გამოვკვეთთ მხოლოდ რამდენიმეს: ადრეული ინკლუზიური განათლების სტრატეგია; შეფასების სისტემა ინკლუზიური განათლების დანერგვა-განვითარების კუთხით; აღმზრდელ-პედაგოგების განვითარება და წინსვლა; თანამშრომელთა პროფესიული ზრდისა და განვითარების მუდმივმოქმედი გეგმის არსებობა.

რესპონდენტების დიდი ნაწილის პასუხებმა, **თანამშრომელთა პროფესიული ზრდისა და განვითარების მუდმივმოქმედი გეგმის** არსებობის შესახებ ბაღში, ეჭვი გააჩინა, რომ კონკრეტულ ბაღებში, დაწესებულება არ ახორციელებს პროგრამის მონიტორინგს, რის საფუძველზეც უნდა განსაზღვრავდეს თანამშრომელთა საჭიროებებს და ქმნიდეს თანამშრომელთა უწყვეტი პროფესიული განვითარების გეგმას პერსონალის კომპეტენციების გასაზრდელად და ხარისხის გასაუმჯობესებლად, რაც ასევე გვაფიქრებინებს, რომ არ აქვთ გათავისებული საკანონმდებლო და მარეგულირებელი დოკუმენტებით გათვალისწინებული მოთხოვნები. რესპონდენტების დიდმა ნაწილმაც აღნიშნა, რომ არ არსებობს და ზოგიერთ ბაღს საკუთარი ინიციატივით შეიძლება ჰქონდეს ასეთი დოკუმენტი შემუშავებული. რესპონდენტების გარკვეული ნაწილის აზრით ერთიანი პოლიტიკა

გაერთიანების მხრიდან არ არსებობს. ყველა ტრენინგი იგეგმება სპონტანურად. პანდემიის გამო შეჩერებულია თანამშრომლების პროფესიული განვითარება, ამიტომ ჩვეულ რიტმში მუშაობენ, გეგმების მიხედვით მოქმედებენ, ხელმძღვანელობენ ამა თუ იმ თემის გარშემო, წერენ რეფლექსიებს, რაც ეხმარებათ სუსტი და ძლიერი მხარის გამოვლენაში. თუმცა ბ/ბ მართვის სააგენტოს და „კახეთის სამხარეო განვითარების ცენტრს“ მიუძღვის უდიდესი წვლილი მათ პროფესიულ წინსვლა-განვითარებაში; უტარდებათ ტრენინგები. ზოგიერთმა კვლევის მონაწილის პასუხმა აჩვენა, რომ მან შეკითხვის არსი ვერ გაიგო და პასუხი იყო შეუსაბამო და ეხებოდა აღმზრდელ-პედაგოგის სამოქმედო გეგმას:

„აღმზრდელ-პედაგოგებს აქვთ თავიანთი სამოქმედო გეგმა, რითაც მუშაობენ ყოველდღიურად, აქვთ ყოველდღიური მოქმედი გეგმა, რომელსაც წერენ „ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტები“-ის გამოყენებით“ (რესპონდენტი N22).

ცხადია, სერიოზულ გადახედვას და ჩაღრმავებას მოითხოვს პერსონალის პროფესიული განვითარების საკითხი. სასურველია მენეჯერები უთმობდნენ დროს საბავშვო ბაღისა და პერსონალის პროფესიულ განვითარებას, რაც ძალზე მნიშვნელოვანია ბაღის ეფექტური ფუნქციონირებისათვის. ზოგადად კვლევის შედეგები გვაძლევს იმის მიზეზსაც, ვიფიქროთ, რომ მენეჯერებს არ აქვთ ხედვა, რეფლექსიური პრაქტიკა და ლიდერული უნარ-ჩვევები განვითარებული, რაც ხაზს უსვამს მათ ნაკლებ კომპეტენტურობას.

შეკითხვაზე ბაგა-ბაღის მუშაობის შეფასების სისტემის შესახებ, გამოკითხულთა უმეტესობა არც კი ახსენებს **თვითშეფასების გეგმას და თვითშეფასების ინსტრუმენტს**, რასაც ხარისხის სტანდარტი განსაზღვრავს, ბაღის მუშაობის შეფასებას აიგივებს გარე მონიტორინგთან, რომელიც ხორციელდება ბ/ბ მართვის სააგენტოს მიერ, სურსათის ეროვნული სააგენტოს, სახანძრო უსაფრთხოების მიერ. კვლევის მონაწილეთა მცირე ნაწილი კი ჩანს, ცნობს შიდა მონიტორინგის სისტემას და საუბრობს, რომ ისინი შესაბამისად აფასებენ ბაღის მუშაობას:

„იმისათვის, რომ განვსაზღვროთ, თუ როგორ ვმუშაობთ, რამდენად შეესაბამება ჩვენს დაწესებულებაში განხორციელებული საგანმანათლებლო პროგრამა ქვეყანაში არსებულ სტანდარტებსა და რეგულაციებს და დავგეგმოთ სამომავლო განვითარების გზები, დაწესებულებაში გვაქვს თვითშეფასების სისტემა, რომელიც მოიცავს: 1) თვითშეფასების გეგმას; 2) თვითშეფასების მონიტორინგს. თვითშეფასების კითხვარი ასახავს ხარისხის სტანდარტის თემატიკას“ (რესპონდენტი N23).

ასევე იკვეთება, რომ ბაგა-ბაღის მუშაობის შეფასება ადრეული ინკლუზიური განათლების დანერგვა/განვითარების კუთხით რესპონდენტთა უმრავლესობის აზრით არ ხდება, თუმცა ადრეული ინკლუზიური განათლების განხორციელება ბაღებში, მიუხედავად იმის, რომ არ აქვთ ადრეული ინკლუზიური განათლების სტრატეგია შემუშავებული, რესპონდენტები თვლიან, რომ აქტიურად მიმდინარეობს, თუმცა პასუხების სიმწირე და საზოგადოება, გვაფიქრებს, რომ რესპონდენტებს სურთ აქცენტი პასუხში სსსმ ბავშვის ბაღში ყოფნაზე გადაიტანონ. მაგ.: „მუშაობის შეფასება ჯერ არაა, უფრო აქტიურად მიმდინარეობს დანერგვა-განვითარების პროცესი, მაგალითად, მოწმდება აღმზრდელის მიერ ბავშვების შეფასების ფორმა და საჭიროების შემთხვევაში ბავშვი გადამისამართდება სპეციალისტთან, სააგენტოს და მუნიციპალიტეტს აქვს კარგი პროექტი თანადაფინანსებით სსსმ ბავშვებისთვის“ (რესპონდენტი N4). მხოლოდ ერთმა რესპონდენტმა დააფიქსირა, რომ: „ჩვენს ბაგა-ბაღში ინკლუზიური განათლების დანერგვა-განვითარების კუთხით ხდება მუშაობის შეფასება, საბავშვო ბაღში გათვალისწინებულია დაწესებულების ფიზიკური გარემო და საგანმანათლებლო პროცესი თითოეული ბავშვის საჭიროების გათვალისწინებით, გვყავს საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვი“ (რესპონდენტი N23). პასუხები აბსოლუტურად 50/50-ზე გადანაწილდა შეკითხვაზე, არსებობს თუ არა ყველა თანამშრომლის ერთობლივი ძალისხმევით შემუშავებული ინკლუზიური განათლების სტრატეგიული დოკუმენტი.

პირველი ნაბიჯი რაც შეიძლება იყოს, ამ შედეგებიდან გამომდინარე, ხარისხიანი ინკლუზიური განათლების განვითარების

კუთხით, მენეჯერთა გადამზადებაა და ცნობიერების ამაღლება, იმ მოთხოვნების და ვალდებულების შესახებ, რასაც უყენებს კანონი ადრეული განათლების შესახებ და განუსაზღვრავს ხარისხის სტანდარტი. მიუხედავად იმისა, რომ კვლევა მცირე მასშტაბიანია და განზოგადებას არ ექვემდებარება, იგი ნაწილობრივ მაინც გვიქმნის სურათს საბავშვო ბაღებში არსებული საერთო პრობლემების შესახებ ხარისხიანი ადრეული ინკლუზიური განათლების განხორციელებისას. ინკლუზიური განათლების პრაქტიკა ბაღის ხედვის ფუნდამენტური ნაწილია, სადაც წამყვანი როლი მენეჯერს ეკუთვნის. მენეჯერის მოვალეობაა, რომ ის და მისი გუნდი ქმნიდნენ ისეთ გარემოს, სადაც ყველას პატივს სცემენ, აფასებენ და სიხარულით ხვდებიან. როდესაც ინკლუზიური განათლება წარმატებულია, როგორც სსსმ ბავშვი, ისე ტიპური განვითარების მქონე ბავშვზეც აისახება პოზიტიური შედეგები.

### გამოყენებული ლიტერატურა:

1. ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტები (2018). გაეროს ბავშვთა ფონდი და განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო. თბილისი.
2. აღზრდელ-პედაგოგის პროფესიული სტანდარტი. (2017)
3. ბარქაია ც. (2019). ინკლუზიური ადრეული განათლება. გაეროს ბავშვთა ფონდი.
4. საქართველოში სკოლამდელი განათლების ხარისხის კვლევა. მოკლე მიმოხილვა. გაეროს ბავშვთა ფონდი (UNICEF) ივნისი, 2018.
5. კანონი ადრეული და სკოლამდელი განათლების შესახებ (2016).
6. ცინცაძე ნ., დოლიძე ხ., მორანი ა.მ. (2019). ადრეული ინკლუზიური განათლება სახელმძღვანელო პრაქტიკოსებისათვის. ნაწილი პირველი. ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი. თბილისი.
7. ჯანელიძე ა. (2015). ადრეული განათლების მნიშვნელობა მომავალი წარმატებისათვის. <http://mastsavlebeli.ge/?p=1429>
8. ჯიჯავაძე ნ., კუხალეიშვილი თ. (2019). ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხარისხის სტანდარტის გზამკვლევი. გაეროს ბავშვთა ფონდი.
9. Adair J. (2009). Effective Leadership. How to be a successful leader. London. Pan Books.
10. Belbin R. (2010). Team roles at work. London. Routledge.
11. Blanchard K. & Zigarmi D. (2013). The One Minute Manager Leadership. New York.
12. Doran G. T. (1981). There is a S.M.A.R.T. Way to write management's goals and objectives. Management review.
13. Heller R. & Hindle T. (1998). Essential Managers Manual: Vol 1. London.

14. Hersey P. (1984). The situational leader. Chichester. John Wiley and Son.
15. Landsberg M. (2003). The Tao of Motivation. Inspire Yourself and Others. London. Profile Business.
16. Lindenfield G. (1986). Assert yourself. London. Thorsons.
17. Newstead S. (2009). The Big Buskers. Guide to Leadership. Eastleigh. Common Threads Publications Ltd.
18. Newstead S. & Isles-Buck E. (1998). Essential Skills for Managers of Child-Centred Settings. London and New York.
19. Suslu S. (2006). *'Motivation of ESL Teachers'*. Internet TESOL Journal. Vol:XII.
20. Tuckman B. (1965). Development sequence in small groups. Psychological Bulletin.

---

**თამარი ჩაკვეტაძე**  
საბავშვო ბაღი „ბუნებარე“

**ნინო ქიტოშვილი**  
ალტე უნივერსიტეტი  
ასისტენტ პროფესორი

## **ადრეული და სკოლამდელი განათლების პროცესი; ხელისშემშლელი და ხელისშემწყობი ფაქტორები**

### **აბსტრაქტი**

მომავალი თაობის განათლება წარმოადგენს საზოგადოების განვითარების წინაპირობას და ამით, საზოგადოების უმთავრეს მიზანს. ცხოვრების პირველივე წლებიდან ოჯახი და საბავშვო ბაღი ზრუნავენ ბავშვის სოციალური და ემოციური უნარების განვითარებაზე. თანატოლებთან ჯანსაღი კომუნიკაციის დამყარების შესაძლებლობა ბავშვს უქმნის განათლების მომდევნო საფეხურის მტკიცე საფუძველს და ითვლება, რომ სწორედ ადრეული განათლებისა და განვითარების პროცესის წარმატებულობა განაპირობებს, როგორც ბავშვის, ისე მთლიანი საზოგადოების ბიო-ფსიქო-სოციალურ კეთილდღეობასა და ეკონომიკურ ზრდას, გრძელვადიან პერსპექტივაში. თამაში ბავშვის მთავარი ოკუპაციაა და კვლევები ხაზს უსვამს სკოლამდელ ასაკში თამაშისა და გარე სივრცეში ფიზიკური აქტივობების როლს, რა დროსაც სწორედ შერჩეული პედაგოგიური მეთოდები და ბავშვის საჭიროებებზე მორგებული საგანმანათლებლო პროგრამა ეხმარება მათი სოციალური და ემოციური უნარების განვითარებაში და თავის მხრივ, ეკოლოგიური პრობლემების პრევენციაში. საქართველოში სკოლამდელი განათლება არ არის სავალდებულო, სისტემატიზირებული და ოპტიმიზირებული; საბავშვო ბაღებს აქვთ განსხვავებული საგანმანათლებლო პროგრამები და გარე და შიდა სივრცითი აქტივობების განსხვავებული გადანაწილება. შედეგად, კერძო და სახელმ-

ნიფო საბავშვო ბაღების აღზრდილები სასკოლო ასაკისთვის ფლობენ განსხვავებულ სოციალურ და ემოციურ უნარებს და სასკოლო განათლების მისაღებად - განსხვავებულ საფუძველს. კვლევა დაინტერესდა სკოლამდელ და ადრეული განათლების პროცესში ხელისშემშლელი და ხელშემწყობი ფაქტორების იდენტიფიცირებით და მიზნად ისახავდა განათლების პროცესში გარე სივრცითი აქტივობების მნიშვნელობის ხაზგასმას. კვლევის პროცესში გაანალიზდა რელევანტური სამეცნიერო ლიტერატურა, ანგარიშები, დოკუმენტები და ექსპერტული ინტერვიუები. შედეგად, კვლევამ მოახდინა ადრეული და სკოლამდელი განათლების პროცესში არსებული ხელისშემშლელი და ხელისშემწყობი ფაქტორების იდენტიფიცირება, ხაზი გაუსვა ადრეული და სკოლამდელი განათლების პროცესში გარე სივრცითი აქტივობების მნიშვნელოვნებას, განსაზღვრა მათი როლი ბავშვის განვითარების პროცესში და სკოლამდელი განათლების პროცესში არსებული გამოწვევების დასაძლევად, შეიმუშავა რელევანტური რეკომენდაციები.

## შესავალი

განათლება მნიშვნელოვან როლს თამაშობს ადამიანის ცხოვრებაში, ის სამომავლო წარმატების წინაპირობაა, რამეთუ ავითარებს ადამიანის პიროვნებას, აზროვნებას, სხვებთან ურთიერთობებს და ამზადებს მას ცხოვრებისეული გამოცდილებისთვის. გარდა ამისა, აუმჯობესებს არა მხოლოდ კონკრეტული ადამიანების პირად კეთილდღეობას, არამედ, უზრუნველყოფს მთლიანი საზოგადოების წინსვლას (Al-Shuaibi, 2015, გვ. 1).

ბაღი (ადრეული განათლების დაწესებულება) არის ბავშვის პირველი გამოცდილება, გამოეყოს მშობლების კომფორტისა და უსაფრთხო ზონას და უნდა წარმოადგენდეს სივრცეს, სადაც ბავშვი თავს გრძნობს კომფორტულად და დაცულად. ამ ასაკში ბავშვი იყალიბებს თვითშეფასებას, სწავლობს საკუთარი სახელის, ნივთების და მეგობრების მნიშვნელობას, მასწავლებლებთან და თანატოლებთან ურთიერთობას და უდებს სამომავლო განათლებას

საფუძველს. ის უნარ-ჩვევები და ცოდნა, რომელსაც ბავშვი ივითარებს სკოლამდელი განათლების პროცესში, დიდ გავლენას ახდენს ბავშვის შემდგომ ურთიერთობასა და გარემოს დაცვით დამოკიდებულებაზე (Kaushik და Marwaha, 2020). მსოფლიო ჯანდაცვის ორგანიზაციის აზრით (WHO. 2012, გვ. 1). ჩვილობა და ადრეული ბავშვობის პერიოდი ადამიანის სამომავლო წარუმატებლობებისა და ქცევითი პრობლემების პრევენციისათვის საუკეთესო პერიოდია. სწორედ ამ პერიოდის განვითარების თავისებურებები ახდენენ გავლენას ადამიანის სამომავლო ცხოვრებაზე და საზოგადოებრივ კეთილდღეობაზე.

ადრეული განათლების პროცესის წარმატებისათვის აუცილებელია განვითარების ეტაპების ცოდნა/გააზრება და საგანმანათლებლო პროცესში ასაკის შესაბამისი მოთხოვნილებების დასაკმაყოფილებელი ღონისძიებების ინტეგრირება. მიზანმიმართული სწავლება, დაგეგმვა და შეფასება უნდა ეფუძნებოდეს ბავშვის განვითარების საჭიროებებს. სწორედ ამ ცოდნის გამოყენებით ხდება პედაგოგებისთვის შესაძლებელი, დაგეგმონ და ეფექტურად წარმართონ ბავშვების სათამაშო და სასწავლო პროცესი (Australian Government Department of Social Services, 2015).

ბავშვის განვითარებასა და განათლებაში, უმნიშვნელოვანეს როლს თამაშობს გარემო, რომელშიც ის იზრდება (Berry at all., 1997, გვ. 43). ამ დროს მნიშვნელოვანია აღზრდის პროცესში გამოყენებული სხვადასხვა პედაგოგიური მიდგომა, თამაშები, რომელიც ამ პროცესის ეფექტიანობაზეა პასუხისმგებელი. განვითარების სფეროებში მიღწეული წარმატება განაპირობებს სასკოლო მზაობას. აქ იგულისხმება მათ შორის ჩამოყალიბებული სოციალურ-ემოციური უნარები, რომლებიც სკოლაში სწავლის პროცესს დაძლევადას გახდის და ამით ზრდის ზოგადი განათლების პროცესის წარმატების ალბათობას (გაეროს ბავშვთა ფონდი, 2018). განვითარების საჭიროებების დაუკმაყოფილებლობა, თავის მხრივ, დაკავშირებულია განვითარების შეფერხებებთან და განვითარების მომდევნო ეტაპზე ურთიერთობების სხვადასხვა სირთულეებთან. ის ართულებს, ასევე, სწავლის პროცესს და ამით, საზოგადოების

განვითარების ხელისშემშლელ ფაქტორად მოიაზრება (WHO. 2012, გვ. 1).

განათლების სირთულეების თავიდან ასარიდებლად შემოთავაზებული სხვადასხვა პედაგოგიური მიდგომები გვთავაზობენ დახურული და ღია სივრცით თამაშებს, რომლებიც ხელს უწყობენ ბავშვის ემოციურ და სოციალურ განვითარებასა და განათლებას. თუმცა, თანამედროვე საზოგადოებაში, დიგიტალიზაციის, კონკურენტუნარიანი და მუდმივად სტრესული გარემოს არსებობის გამო, ღია ცის ქვეშ გატარებული დრო მცირდება და იზრდება წარუმატებელი სოციალიზაციის, განათლებისა და პრობლემური ქცევის რისკი (Bento და Dias. 2017, გვ. 4).

იგივეს მოწმობს მეცნიერების (Kroeker. 2017, გვ. 646; Acar. 2014, გვ. 552; Tandon et al., 2018, გვ. 4-5) კვლევები, რომლებმაც იკვლიეს გარე და შიდა სივრცეებში განხორციელებული თამაშის ეფექტიანობა ბავშვის ფიზიკური და სოციო-ემოციური განვითარებისთვის და აღნიშნეს, რომ სხვადასხვა სივრცე, მეტნაკლებად, განსხვავებული უნარების გამომუშავებაზეა პასუხისმგებელი და მათგან ხაზი გაუსვეს ღია ცისქვეშ გატარებული დროის აუცილებლობას, რომლის სიმცირე მნიშვნელოვან ზიანს აყენებს ბავშვის სოციო-ემოციურ და ფიზიკურ კეთილდღეობას.

ფიზიკური, სოციალური და ფსიქოლოგიური პრობლემები, რომლებიც გამოწვეულია ბავშვობაში ბუნების დეფიციტთან, იწვევს ბუნებაზე დაფუძნებული განათლების პროგრამების ინტერესის ზრდას. გარე სივრცეში განხორციელებადი არაფორმალური პროგრამები ბავშვებს სთავაზობს ემოციური განვითარების უნიკალურ შესაძლებლობას და გარემოსდაცვით აუცილებლობაზე მეტი აქცენტის გაკეთება უკავშირდება პოზიტიური გარემოსდაცვით ორიენტაციასა და ეკოლოგიურად განათლებული მოსახლეობის აღზრდის გრძელვადიან მიზანს (Larson et al., 2010, გვ. 95).

2018 წელს გაეროს ბავშვთა ფონდისა და საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ დამტკიცდა ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტები, სადაც განისაზღვრა ადრეული ასაკის ბავშვის გან-

ვითარების სფეროები. მათ შორის არის ფიზიკური და სენსორული, სოციალურ-ემოციური, კომუნიკაციური უნარები, შემეცნებითი განვითარება და დამოუკიდებლობა და ადაპტური ქცევის განვითარება. ასევე, შემუშავდა ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლებისა და აღზრდელ-პედაგოგის პროფესიული სტანდარტები. სტანდარტებში აღნიშნულია და ხაზგასმულია ადრეული და სკოლამდელი განვითარების საჭიროებები და განათლებისათვის აუცილებელი პედაგოგიური ცოდნა. გარდა ამისა, 2019 წელს გაეროს ბავშვთა ფონდმა შეიმუშავა ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხარისხის სტანდარტის გზამკვლევი, სადაც საუბარია ბავშვის განვითარებისა და განათლებისათვის ფიზიკური გარემოს მნიშვნელოვნებაზე, გზამკვლევაში შემოთავაზებულია პროცესის დაგეგმვისა და განხორციელების წარმატებული მეთოდები. თუმცა, აღნიშნული სტანდარტები წარმოადგენს გზამკვლევს, ერთგვარ რჩევას, თუ როგორ უნდა განხორციელდეს სწავლა-სწავლების წარმატებული პროცესი სკოლამდელ ასაკში და არ არის შესასრულებლად სავალდებულო.

დღეისათვის საქართველოში მოქმედებს კერძო და საჯარო ბალები, რომელთა ინფრასტრუქტურული მოწყობა, ბიუჯეტი და სასწავლო სააღზრდელი პროცესის დაგეგმვა-განხორციელების, როგორც პროფესიული, ისე ადამიანური რესურსი განსხვავებულია. იგულისხმება, რომ სხვადასხვა ბალის აღსაზრდელები, განსხვავებულ სასწავლო და სათამაშო პროგრამებში ერთვებიან, შესაბამისად, ფლობენ განსხვავებულ უნარებს და ავლენენ განსხვავებულ სასწავლო მზაობას, რაც მათ სამომავლო სწავლის პროცესის წარმატებას წინასწარვე აყენებს რისკქვეშ.

კვლევა დაინტერესდა ადრეული და სკოლამდელი განათლების პროცესის ხელისშემწყობი და ხელისშემშლელი ფაქტორების იდენტიფიცირებით და მიზნად ისახავდა განათლების პროცესში გარე სივრცითი აქტივობების მნიშვნელობის ხაზგასმას. კვლევის ვარაუდით, ბავშვები ვინც მეტად არიან გარე აქტივობებით დაკავებულები, ნაკლებად აქვთ სოციალური და ემოციური პრობლემები, მათთან შედარებით, ვინც გარე აქტივობებს არ/ვერ ახორ-

ციელებს.

ვარაუდის შესამოწმებლად დაიგეგმა: ადრეული და სკოლამდელი განვითარების პროცესის ხელშემწყობი ფაქტორების თემაზე არსებული ლიტერატურის ანალიზი - რათა მომხდარიყო ფაქტორების იდენტიფიცირება; ექსპერტული ინტერვიუები სკოლამდელი განვითარების სპეციალისტებთან, რათა ამ ფაქტორთა მნიშვნელოვნება ქართული პოპულაციის მაგალითზეც გამოკვეთილიყო; სხვადასხვა ბაღის აღზრდელებთან ინტერვიუ, რომელიც შეგვიქმნიდა წარმოდგენას ბაღებში გარე და შიდა აქტივობების გადანაწილებაზე, არსებული სასწავლო პროცესის სირთულეებსა და იდენტიფიცირებული სირთულეების გადაჭრის მათეულ ხედვებზე და ბოლოს ბაღის ასაკის ბავშვების მშობელთა ინტერვიუ, ნახსენებ თემებზე მათეული ხედვის გასარკვევად.

### **ადრეული განვითარებისა და განათლების გამოწვევები**

ბავშვის განვითარების პროცესში თანაბარი მნიშვნელობა ენიჭება ბუნებასა და აღზრდას და ეხება ადამიანის ფუნქციონირების სოციალურს, ფიზიკურს, ემოციურს, მოტორულს და კომუნიკაციურ არეალს. აღსაზრდელი გარემო განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს, ბაღის პერიოდში, როდესაც გარემო გამიზნულად მოქმედებს ბავშვზე, რათა, ასაკობრივი თავისებურებიდან გამომდინარე, საფუძველი ჩაუყაროს მის დამოუკიდებლობას, თვითმოვლის უნარებსა და სამომავლო სოციალიზაციას, მისი ანტისოციალური ქცევითი მიდრეკილებების აღბათობის შემცირების მიზნით (WHO. 2012, გვ. 7-9).

ბავშვისა და გარემოს ურთიერთქმედების სპეციფიკაზე საუბრისას აუცილებელია აღინიშნოს აღქმის, კოგნიციისა და სოციალური სწავლის შეუცვლელი პროცესი, რომელიც უვითარებს ბავშვს პრობლემის გადაჭრის უნარსა და გარემოსთან ადაპტაციაში უწყობს ხელს. კოგნიტური ემოციური და მორალური განვითარება ბუნებასთან პირდაპირი, არაპირდაპირი და სიმბოლური ურთიერთობით მიიღწევა, საიდანაც გარემოსთან პირდაპირი კონტაქტის გამოცდილება ყველაზე ეფექტურია. პირდაპირ კონტაქტში იგულისხმება

მოდრობა, აქტივობა, თამაშით სწავლება, დაკვირვება, ექსპერი-  
მენტები და ან გარკვეული დავალების მიცემა წარმოსახვის გასააქ-  
ტიურებლად (Acar. 2014, გვ. 848-850).

გარდნერი (Gardner, 1999) თავის ნაშრომში წარმოაჩენს გან-  
სხვავებებს შიდა სასკოლო ოთახსა და გარე სასწავლო სივრცეებს  
შორის, რაც გამოიხატება განსხვავებული ინტელექტის შექმნის  
მიმართულებით. მაშინ, როცა ტრადიციული სასკოლო ოთახში ორი-  
ენტირი ვერბალურ/ლინგვისტურ და ლოგიკურ/მათემატიკურ ინტე-  
ლექტზეა, გარე სასწავლო სივრცეები ყველა აკადემიური მიმართუ-  
ლების ოკუპირებას ახდენს. მიუხედავად იმისა, რომ შიდა სივრცეები  
დღემდე აქტუალურია და გამიზნულია, მოიცვას ბავშვის ყველა საჭი-  
როება, ბუნება/გარე სივრცე შეუცვლელია პირადი და უსაზღვრო  
გამოცდილებების შესაძენად და პასუხობს ბავშვის განვითარების  
საჭიროებების ფართო არეალს.

ადრეული ასაკი გვევლინება იმ ბაზისად, სადაც გარე თამაშები  
მოტორული, სოციალური და ემოციურ-კოგნიტური უნარების ჩამო-  
ყალიბების გარდა, წარმოადგენენ ჯანსაღი ცხოვრების პოპულა-  
რიზაციის წინაპირობას. დღევანდელი ბავშვები ხვალისდელი მო-  
ზარდები არიან, რომლებიც მოზრდილობაში ჩვენი საზოგადოების  
ბედს განაპირობებენ (WHO. 2012, გვ. 4).

მწერალმა და ბავშვთა უფლება დამცველმა რიჩარდ ლუვმა  
(Louv. 2005) მის წიგნში, „Last Child in the Woods“, გამოიყენა ტერმინი  
ბუნების დეფიციტური აშლილობა. წიგნში ავტორი საუბრობს ადა-  
მიანის ცხოვრებაში ბუნების როლზე. გარდა კონკრეტული ბავშ-  
ვების მენტალური და სოციალური ჯანმრთელობის პრობლე-  
მებისა, ბუნებასთან კონტაქტის დეფიციტი განიხილება, როგორც  
დემოკრატიული საზოგადოების ტენდენცია, რომელმაც შეიძლება  
გამოიწვიოს გარემოსდაცვითი საკითხების მიმართ ნაკლებად  
მგრძნობიარე მოქალაქეების ზრდა, გარემოსდაცვითი სერიოზული  
პრობლემების და მათ გამოსასწორებლად მოქმედების აუცილებ-  
ლობის უგულებელყოფა (Bentley. 2010, გვ. 74).

თანამედროვე საზოგადოების უდიდესი გამოწვევა გახლავთ გა-  
რემოს დაცვითი პრობლემები, რომელთა გადაჭრაც კაცობრიობის

განვითარების პერსპექტივას ებმის და საჭიროებს დროულ ჩარევას, მაგ: ჰაერის და წყლის დაბინძურება, ეკოსისტემის დეგრადაცია, ბიომრავალფეროვნების შემცირება, კლიმატის ცვლილება და გენმოდულიზაციის რისკების გაზრდა. საქართველოს კანონმდებლობა ითვალისწინებს მოქალაქეების გარემოს დაცვით უფლებებს, თუმცა, ამ უფლებების დაცვა, ძირითადად, ვერ ხორციელდება. ამის მიზეზი კი, მოსახლეობის დაბალი ეკოლოგიური ცნობიერება, გარემოსდაცვითი განათლების დაბალი დონე და ეკოლოგიური გამოწვევის გადასალახად მიმართული დაბალი ყურადღებაა.<sup>1</sup> შედეგად, იცვლება ბავშვის გამოცდილებები. სულ უფრო და უფრო იკლებს გარე აქტივობებისთვის, გარემოზე ზრუნვისთვის განკუთვნილი დრო, იმატებს მჯდომარე პოზიციაში გატარებული პერიოდი; ვკარგავთ ჩვევებსა და გამოცდილებების მიღების შესაძლებლობას, ჯანსაღი ცხოვრების წესი აღარ არის პოპულარული და დროის მუდმივი დეფიციტური აღქმა კი, გვაცლის სოციალიზაციის ბენეფიტებს. მთლიანობაში, მცირდება ბუნებასთან, გარე სამყაროსთან ბმა და მნიშვნელოვან საკითხად განიხილება ბავშვის ჯანსაღი განვითარებისათვის, სწორედ, გარე თამაშების მნიშვნელოვნების გააზრება. ეს კი საგანმანათლებლო პრაქტიკის გარდაქმნისა და ამით, ბავშვისა და საზოგადოების განვითარების ხელშესაწყობად აუცილებელი ნაბიჯია (Bento და Dias. 2017, გვ. 4).

ბავშვები კოგნიტურ და ემოციურ ასოციაციებს გამოცდილებებზე დაყრდნობით ივითარებენ. შესაბამისად, თუკი ისინი მხოლოდ შიდა სივრცეების გამოცდილებებზე იქნებიან ორიენტირებულნი, გარე სივრცეებში თვით აღქმის პროცესი იგნორირებული დარჩება, რომელიც მნიშვნელოვან როლს თამაშობს მათ განვითარებაში. მეტიც, თანამედროვე საზოგადოების გარდამავალ გამოწვევაში სახელდება დამოკიდებულება ტექნოლოგიებზე, რაც გარე სივრცეებთან და ბუნებასთან დაშორებას იწვევს (Parsons. 2011, გვ. 23). ნელსონი (Nelson, 2012) განმარტავს, რომ ზრდასრულთა მიერ ბავშვებში დანერგული შიში გარე სივრცეებისადმი და გადაჭარბებული ზრუნვა გამოიწვევს ისეთ შედეგებს, როგორცაა: პასიური სხეული (ვარჯიშის

<sup>1</sup> გარემოსდაცვითი ინფორმაციისა და განათლების ცენტრი, 2016, თანამედროვე გარემოსდაცვითი გამოწვევები

უქონლობის გამო), ელექტრონული მონყობილობების მთავარ თავ-შესაქცევად გადაქცევა და ცხადია, გაუცნობიერებელ შიშს გარემოსა და გარე სივრცეებისადმი.

გარემოს მნიშვნელოვნების შესახებ ცნობიერების გაზრდა და გარემოსთან კავშირში მიმდინარე სწავლება მნიშვნელოვნად უკავშირდება ბავშვების დამოკიდებულებებს, მოტივაციისა და მათ ეთიკურ განვითარებას. სტანდარტიზებული პედაგოგიური მიდგომების დროს სწავლის პროცესი არის წინასწარ ინსტრუქციის შესაბამისი, როდესაც შედეგების ორი განზომილებაა, სწორი და არასწორი; მცირდება მოსწავლეების ექსპერიმენტული და სავლელ მონაწილეობის ალბათობა და დიდი ალბათობით აფერხებს საგანმანათლებლო მიზნების მიღწევას მოსწავლეთა ინტერესების განვითარებაზე, ავტონომიასა და დამოუკიდებელ ფიქრზე. ქულაზე და შეფასებაზე ორიენტირება აკარგვინებს მოსწავლეს ინტელექტუალურ ზრდასა და სწავლის მცდელობით მიღებულ სიამოვნებას ამცირებს. მაშინ, როცა გარემო სწავლებაში ყველაზე ეფექტურია პროგრამები, რომელიც ფოკუსირებულია არა პროდუქტზე (ქულებზე, შეფასებაზე), არამედ, აღმოჩენებზე, ახალ კითხვებზე და სადაც ბავშვები თავად მონაწილეობენ და განსაზღვრავენ პროცესის მსვლელობას (Bentley. 2010, გვ. 72).

ამ დროს განვითარების ხელისშემშლელად გვევლინება: მშობელი-შვილის ურთიერთობები, არასრულფასოვანი კვება, მშობლებს შორის კონფლიქტი და ბავშვისთვის განკუთვნილი სივრცის არარსებობა/არაკეთილმონყობა (WHO. 2012, გვ. 31). გარდა ამისა, დღესდღეობით სასწავლო პროცესებში ჩართული პედაგოგები ვერ ხვდებიან თუ რამდენად წარმოადგენს გარე სივრცითი თამაში შიდა საკლასო ოთახებში არსებული ცოდნის გაგრძელების შესაძლებლობას (Dillon et al., 2006).

## **ნარმატებული ადრეული განვითარება და განათლების პროცესის ხელშეწყობა**

ბავშვის ფიზიკური აქტივობა მნიშვნელოვნადაა დაკავშირებული მის სამომავლო მენტალურ ჯანმრთელობასთან. სკოლამდელ ასაკში ეზოში გატარებული დრო ფიზიკური აქტივობის საუკეთესო საშუალებაა. სკოლამდელ ასაკში, საშუალოდ რეკომენდებულია 60-120 წთ ფიზიკური აქტივობა, საიდანაც 60-90 წუთი აუცილებელია, იყოს თამაში და ოკუპაცია. ტანდონმა და მისმა კოლეგებმა (Tandon et al., 2018) იკვლიეს სკოლამდელი ასაკის ბავშვების საგანმანათლებლო პროცესში გარე და შიდა სივრცეში გატარებული დრო და აღმოაჩინეს, რომ ამ ასაკის ბავშვებზე ზრუნვის ღონისძიებები ძირითადად მჯდომარეა და გარეთ ატარებენ ძალიან მცირე დროს, რომელიც არ არის დატვირთული ფიზიკური აქტივობებით. მკვლევარების აზრით, იმისათვის, რომ მიღწეულ იქნეს ყოველდღიური ფიზიკური აქტივობის მინიმუმი (60-90წთ), ეზოში გატარებული დრო უნდა შეადგენდეს დაახლოებით 3-4 საათს. ეს სურვილის მიუხედავად, უმეტესობა ბაღებისთვის შესასრულებლად შეუძლებელია, ბავშვთა რაოდენობის, ინფრასტრუქტურის არარსებობის გამო. ამ დროს, ტანდონი და მისი კოლეგები (Tandon et al., 2018, გვ. 4-6) გამოსავლის სახით გვთავაზობენ გარე სივრცეში თავისუფალი თამაშის/მოქცევის შესაძლებლობის მიცემას, როდესაც აქტიურდება მათი ფანტაზია, ფიზიკური აქტივობის დონე იმატებს და ყალიბდება ოკუპაციური უნარები. ამისათვის კი ბავშვებს ინფრასტრუქტურა სულ არ სჭირდებათ.

თამაში ბავშვის მთავარი და წამყვანი ოკუპაციაა. ბავშვზე კონცენტრირებული და ორიენტირებული კურიკულუმის შექმნა ადრეული განვითარების ეტაპზე პრიორიტეტული საკითხია. შესაბამისად, პირველ რიგში მათი საჭიროებებიდან უნდა გამოვიდეთ. ვინაიდან, ბავშვებს შესწევთ უნარი და შესაძლებლობა, სილამაზე დაინახონ ყველგან, შიდა სასკოლო ოთახში თუ სასკოლო ოთახის მიღმა. მათ ეს შესაძლებლობები თანაბრად უნდა შევუქმნათ და ხელი შევუწყოთ ორივე სივრცეში სრულფასოვნად ადაპტირებაში (Isbell და Evanshen. 2012).

ბუნება, როგორც ცოცხალი ორგანიზმების ლაბორატორია, ბავშვს სწორედ იმ შესაძლებლობებს აძლევს, რომელიც მათ თვით-იდენტიფიკაციას უწყობს ხელს. აბსტრაქტული აზროვნების შესაძლებლობები პოზიტიურად აისახება შემდგომ სასწავლო სივრცეებზეც კი. ლუვი (Louv, 2008) ამბობს, რომ მრავალფეროვანი სენსორული გარემო გარეთა სივრცეებში აძლევს ბავშვებს საშუალებას განსხვავებული ემოციები და სტიმულირება მიიღონ, რაც პროვოცირებს ყველა უნარის გამოკვეთის შესაძლებლობას. მათ შორისაა წარმოსახვა, კრეატივი, ცნობისმოყვარეობა და რეფლექსია. ამასთან, გარე სივრცეებში ყურადღების კონცენტრირება მეტად ხდება, რაც აღარ საჭიროებს გამუდმებით სხვადასხვა პროგრამაზე გადართვის ინიცირებას. ბავშვებს რჩებათ დრო გადაიაზრონ მათი გამოცდილებები და საკუთარი დასკვნები გააკეთონ.

ცნობილი ავტორების (Dowdell, Gray და Malone, 2011; Louv, 2008; Rice და Torquati, 2013) არაერთი შეფასება თუ კვლევა ცხადყოფს ბავშვების უფლებას და საჭიროებას ბუნებასთან მჭიდრო კავშირთან ყოფნაში. შესაძლებლობებს, როგორცაა ბუნებრივ რესურსებთან შეხება, ტალახში თამაში, გარემოს შესწავლა, შეფასება, ხეზე ცოცვაც კი პირდაპირ კავშირშია კოგნიტური და ენვირომენტალისტური ინტელექტის ამადლებასთან. მით უმეტეს ისეთ ასაკში, როგორც ადრეული ასაკია. ამავდროულად, ბუნებრივი სივრცეები ახდენს საუკეთესო შედეგს ბავშვთა კონცენტრაციის, ბალანსის, მოტორული უნარების გაუმჯობესების კუთხით და სოციალურ თამაშებში მონაწილეებით, ემატებათ თავდაჯერება და ხდებიან მეტად აქტიურები (Chawla. 2012).

სწავლა დაბადებიდან სიცოცხლის დასასრულამდე უწყვეტი პროცესია, რომლის წარმატებულობაზეც სხვადასხვა ასაკში სხვადასხვა ფაქტორი ახდენს გავლენას. ბავშვობის ასაკში თამაში და თამაშით კომუნიკაცია არის გარემოს შემეცნების საუკეთესო საშუალება. თამაში ავითარებს კრეატიულობას, მეტყველებას, ემოციების რეგულაციის უნარს და მოტორიკას, რისთვისაც ყველაზე ხელსაყრელი გარემო გარე სივრცეა. შესაბამისად, უწყებებსა და ადამიანებს, ვინც ზრუნავს სკოლამდელი ასაკის ბავშვზე, ბავშვის განვი-

თარების ხელშესაწყობად, მართებთ გარემოს სწორი დაგეგმარება (Acar. 2014).

პირველ რიგში, სკოლამდელი განათლების პოლიტიკის განმსაზღვრელებს ურჩევნ განსაზღვრონ სახელმწიფო სასწავლო სტანდარტებში გარემოსდაცვითი განათლების შინაარსი და მიანოდონ ეს აღსაზრდელებს, როგორც პირდაპირ, უშუალოდ ბუნებაში გარე აქტივობების შეთავაზებით, ისე, არაპირდაპირ (მედია საშუალებებით, ბუკლეტებით, ფილმების ჩვენებით) და სხვადასხვა პროექტების ფარგლებში ღონისძიებებში მონაწილეობის სახით („დედამინის დღე“, „გაზაფხულის მოსვლა“, „პირველი თოვლი“ და სხვა). ჩვენი ამჟამინდელი გლობალური მდგომარეობიდან რაციონალური გამოსავალი არის ის, რომ უკეთესად ვასწავლოთ ჩვენს შვილებს ბუნების მნიშვნელობა და ჩამოვუყალიბოთ მათ ჯანსაღი დამოკიდებულება გარემოს მიმართ, რაც პირდაპირპროპორციულად აისახება მათ ფსიქო-ემოციურ კეთილდღეობაზე (Bentley. 2010, გვ. 77).

აუცილებელია ბავშვს ჰქონდეს გარანტირებული შესაძლებლობა ითამაშოს გარეთ, აღმოჩნდეს გამონწვევებისა და თავგადასავლების წინაშე, რა დროსაც უმნიშვნელოვანესი როლი აკისრია ადრეულ საგანმანათლებლო დაწესებულებებს, რომლებიც ბავშვის ცხოვრების პირველ წლებში უნდა ეხმარებოდნენ თვითშეფასების, ცნობისმოყვარეობის, შემეცნებითი უნარის ჩამოყალიბებაში, სოციალიზაციის ხელშეწყობასა და სასკოლო მზაობის გამომუშავებაში (Bento და Dias. 2017, გვ. 4).

განხილული ლიტერატურის შეჯამების სახით ვთქვათ, რომ გარე სივრცეში გატარებული დროის დეფიციტი მთელი მსოფლიოს პრობლემაა მაშინ, როცა ბავშვის ჯანსაღი განვითარება მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული არსებულ გარემოზე. გარემოში იგულისხმება ფიზიკური შიდა და გარე სივრცე. მათგან, გარე სივრცე უნიკალურია რიგი უნარების ჩამოსაყალიბებლად და არ არის აუცილებლად მიბმული ინფრასტრუქტურის გამართულობასთან. ბავშვს ბუნებაში თავისუფალი თამაშით სწავლისთვის შესაბამისი პირობები არ ჭირდება.

## მეთოდოლოგია

კვლევის პროცესში გამოყენებული იყო თვისებრივი მეთოდი, ჩატარდა 49 ინტერვიუ. ინტერვიუებში მონაწილეობა მიიღეს სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა განვითარების საკითხებზე მომუშავე 10-მა ესქპერტ/კონსულტანტმა, ბაღის ასაკის ბავშვთა 10-მა მშობელმა (ვინც არ იცნობს ერთმანეთს და სხვადასხვა ბაღში დაჰყავს ბავშვები) და საქართველოს სხვადასხვა რეგიონში, სკოლამდელი საგანმანათლებლო დაწესებულება-ბაღში დასაქმებულმა 29 ადამიანმა (როგორც ადმინისტრაცია, ისე პედაგოგები). რესპონდენტების ასაკი მერყეობდა 25-55 წლებს შორის.

მონაწილეთა შერჩევისას გამოყენებული იქნა ხელმისაწვდომობის მეთოდი.

შესასწავლი საკითხები იდენტიფიცირდა სამაგიდო კვლევის ფარგლებში, საკითხის რელევანტური ლიტერატურის ანალიზის შედეგად და ეხებოდა: სკოლამდელი ასაკის საჭიროებებს; ბაღის როლს ამ ასაკის საჭიროებების დაკმაყოფილებაში; გარე სივრცით აქტივობების მნიშვნელობას; იმ სირთულეებს, რასაც აწყდებიან ამ ასაკის ბავშვები და მათ გადალახვაში მნიშვნელოვან დამცავ და რისკფაქტორებს.

ინტერვიუს შედეგად მიღებული ნარატივები გაანალიზდა თემატური კონტენტანალიზის გამოყენებით და გამოიყო ძირითადი თემები: სკოლამდელი ასაკის საჭიროებები და ბაღის როლი მათ დაკმაყოფილებაში; გარე აქტივობების მნიშვნელოვნება; გარე აქტივობებისთვის დათმობილი დრო და სირთულეები, რასაც აწყდებიან ამ ასაკის ბავშვები სკოლამდელი განვითარების პროცესში. შედეგად გამოიკვეთა ადრეული და სკოლამდელი ასაკის განათლების ხელშემწყობი პროცესის საჭიროებები.

გარდა ამისა, დამუშავდა ტყის ბაღი „ბუნებარეს“ მიერ, 2021 წლის 13 დეკემბერს ჩატარებული ინტერნეტ გამოკითხვა თემაზე: „რამდენ დროს ატარებს თქვენი ბავშვი ბუნებაში ყოველდღიურად“. გამოკითხვაში მონაწილეობა მიიღო 196 მშობელმა სხვადასხვა რეგიონებიდან.

## შედეგები

### სკოლამდელი ასაკის საჭიროებები და ბალის როლი მათ დაკმაყოფილებაში

ექსპერტ/კონსულტანტები-ს უმრავლესობა თანხმდება, რომ სკოლამდელი განათლების ეტაპი ბავშვთა განვითარებაში მნიშვნელოვანი საფუძველია. ამ ეტაპზე ბავშვებს უვითარდებათ ემოციური, ფიზიკური, სოციალური და კოგნიტური უნარები. ასევე, უყალიბდებათ გუნდურობა და მსხვილი მოტორიკა. ყურადღებას ამახვილებენ ხარისხიან ადრეული განათლების ხელშეწყობაზე, გამომდინარე ადრეული ეტაპის მნიშვნელოვანი ფუნქციიდან. თვლიან, რომ ამ ასაკში ჩადებული ინვესტიცია განაპირობებს ბავშვის სამომავლო კეთილდღეობას.

„ბალის უმთავრესი იდეა, სწორედ ესაა, მოამზადოს და ხელი შეუწყოს ადაპტირებაში“ - ადრეული ჩარევის სპეციალისტი (33 წლის).

მათი აზრით, სწორედ ბაღში უყალიბდება ბავშვს ამ ასაკისთვის დამახასიათებელი საჭიროებების დამაკმაყოფილებელი: აკადემიური, კოგნიტური, ემოციური და შემეცნებითი უნარები.

მშობლებიც ერთხმად მიიჩნევენ, რომ სკოლამდელ განათლებას სასკოლო მზაობის ჩამოსაყალიბებლად დიდი მნიშვნელობა აქვს. ყველა მათგანი თანხმდება, რომ მთავარი უნარი, რაც ბაღმა უნდა განუვითაროს ბავშვს, არის სოციალური უნარები, ადაპტაციურობა და ასევე, შემეცნებითი უნარები. მათი აზრით „სწორედ ბაღი უქმნის საფუძველს ბავშვს, რომ შემდგომში შედარებით მარტივად გაუმკლავდეს იმ სირთულეებს, რასაც შეიძლება შეეჩეხოს სკოლაში“ - მშობელი (24 წლის).

თუმცა, ვერ ერთი მშობელი ვერ ასახელებს კონკრეტულ ღონისძიებასა და აქტივობას, რომლითაც ბაღი უნდა ახერხებდეს კონკრეტული უნარის ჩამოყალიბებას და ისინი ასევე ვერ აკონკრეტებენ, ზოგადად რას აკეთებს მათი ბავშვი ბაღში. მათ სურთ აქტივობების მრავალფეროვნება, თუმცა, არ იციან ან ვერ აკონკრეტებენ, ეს რას ნიშნავს.

ბალის პერსონალის საბავშვო ბალის ბავშვებთან მომუშავე

პერსონალი სკოლამდელი განათლების როლს სასკოლო მზაობაში ცენტრალურ როლს აკისრებს, უმრავლესობა თანხმდება, რომ საბალო გამოცდილების გარეშე ბავშვს სრულად ან/და ნაწილობრივ გაუჭირდება სასკოლო ეტაპის გადალახვა და მზაობა. შესაბამისად ნაკლები მოლოდინი აქვთ, რომ ბავშვები, ვისაც ბაღში არ უვლიათ, წარმატებულები და საზოგადოებაში სრულფასოვნად ინტეგრირებული იქნებიან. ბავშვებში საბალო ეტაპის გამოტოვების შედეგად, შემდეგი უნარების ნაწილობრივ ან სრულად არქონა სახელდება: მეტყველების და კომუნიკაციების უნარები, სოციალიზაციის უნარები; გარემოსთან ადაპტირება და ფსიქო-ემოციური უნარები.

### **გარე აქტივობების მნიშვნელოვნება**

ექსპერტ/კონსულტანტები - გარე აქტივობებს საზოგადოებაში ადაპტაციისა და ინტეგრაციისთვის აუცილებელ წინაპირობად მიიჩნევენ. ისინი თვლიან, რომ ეზოში ბავშვი სწავლობს გუნდურობას, თანამშრომლობას, კომუნიკაციასა და ემოციების მართვას.

„გარე თამაშებს მეტი ყურადღება უნდა დაეთმოს, ვიდრე ახლა და ეს სააგენტოს და თავად განათლების სისტემის ფოკუსი უნდა იყოს“. აკადემიური უნარების განვითარების სპეციალისტი (31 წლის).

მშობლების უმეტესობა გარე აქტივობების როლს ხედავს მხოლოდ ემოციურ განტვირთვაში, დიდ სივრცეში ოპერირებაში, გართობასა და მეტი ინფორმაციის შემეცნებაში. ყველა თანხმდება, რომ ეზო აუცილებელია, თუმცა, უჭირთ გარე ფიზიკური აქტივობის მიბმა ემოციური რეგულაციისა და კოგნიტურ უნარებთან. მხოლოდ ერთმა მშობელმა აღნიშნა, რომ „ბუნებასთან კავშირი ბავშვის ემოციური სტაბილურობისა და სოციალიზაციისთვის აუცილებელია“ - მშობელი (27 წლის).

ბაღის პერსონალის აზრითაც, გარე სივრცეში მოტორული უნარების განვითარების გარდა, ბავშვები იწყებენ შემეცნებით, კვლევით და აღმოჩენით პროცესებს, მეტ დაკვირვებას ეკოლოგიაზე, ამავდროულად სენსორულ თამაშებს. იმეცნებენ სივრცით ორიენტაციას, გუნდურ, როლურ თამაშებს, უძლიერდებათ შემოქმედე-

ბითობა და წარმოსახვა.

### **გარე აქტივობებისთვის დათმობილი დრო**

ექსპერტ/კონსულტანტების აზრით, მიუხედავად იმისა, რომ ბალის დღის განრიგში სავალდებულო კომპონენტად არის ნაგულისხმევი ეზოში გაყვანა, პედაგოგები მას ვერ იყენებენ ეფექტურად, არ აქცევენ დიდ ყურადღებას და უმეტეს წილად:

„გარე აქტივობას მიმართავენ, როცა შიდა აქტივობები ამოწურებათ“ - ადრეული განვითარების სპეციალისტი (28 წლის), ან „იყენებენ, თუმცა დროის გასაყვანად უფრო“ - ადრეული განვითარების სპეციალისტი (24 წლის).

მშობელთა უმეტესობის აზრით, ეზო აუცილებელია, თუმცა, უჭირთ დაკონკრეტება, თუ რა დროს ატარებს მათი შვილი გარეთ. ამ პასუხების დასაკონკრეტებლად, გამოვიყენეთ ინტერნეტ სივრცეში გამოკითხულთა შედეგები. რომლის მიხედვით, მხოლოდ 25%-ს ჩაჰყავს ბავშვი ეზოში რეგულარულად და 3 საათსა და მეტი დროით.

ბალის პერსონალის გამოკითხულთა უმრავლესობა აფიქსირებს, რომ აქვთ სურვილი ხშირად გამოიყენონ გარე სივრცე საგანმანათლებლო პროცესისთვის, თუმცა, მათი აზრით, ბაღების გარე სივრცეები ხშირ შემთხვევაში არ აკმაყოფილებს იმ მინიმალურ სტანდარტებსაც კი, სადაც შესაძლოა, რომ ბავშვი სათამაშოდ და გარე სივრცეში ადაპტაციისთვის გაიყვანოს.

ძირითად ნაწილს „უამინდობაში“ ბავშვები არ გაჰყავთ გარეთ. ერთ-ერთი პედაგოგის აზრით, დღესდღეობით ვერ იყენებენ აღმზრდელები გარე სივრცეს, ვინაიდან ზოგი ბავშვი არ აკმაყოფილებს სტანდარტს; ზოგს საერთოდ არ აქვს ეზო ან/და ინფრასტრუქტურა; არ ჰყავთ საკმარისად მოტივირებული აღმზრდელები და ან მშობლები არიან წინააღმდეგნი, რომ მისი შვილი „დაისვაროს“ ან „გაიოფლოს“.

გამონაკლისი ერთეული აღმზრდელების გარდა, პასიურები არიან გარეთ აქტივობების მიმართულებით.

## სკოლამდელი ასაკის ბავშვების განათლებისა და განვითარების სირთულები

ექსპერტ/კონსულტანტები სკოლამდელი ასაკის განვითარების სირთულებად ასახელებენ - ოპოზიციურ ქცევას და მკვეთრად გამოხატულ პროტესტს. რის მიზეზადაც მოჰყავთ: საბავშვო ბაღებში არსებული ბავშვთა დიდი ოდენობა ჯგუფებში, ინდივიდუალური მიდგომისა და ყურადღების განაწილების შეუძლებლობა. მიუხედავად ამისა, მათი აზრით, წარმოქმნილი სირთულების დაუძლეველობა დაკავშირებულია ბაღის პერსონალის დაბალი კვალიფიკაციით, კრიზისული სიტუაციების მართვის უნარობითა და, რაც მთავარია, ბაღის აღმზრდელების მხრიდან, ბავშვის განვითარებაში თავიანთი წვლილის გაუაზრებლობით. შესაბამისად, თვლიან, რომ ბაღის აღმზრდელის „სასკოლო მზაობა მეტწილად, კონკრეტულ პედაგოგსა და ან მშობლის დამატებით ძალისხმევაზე დამოკიდებული“ - ადრეული განვითარების სპეციალისტი (31 წლის).

თუმცა, ყველა მათგანი ჯერდება, რომ ბავშვის აგრესიულ ქცევაზე პედაგოგების საპასუხო რეაქცია არ არის ეფექტური, ძირითადად, გულისხმობს იგნორს და არა მიზეზის ძიებასა და ჩანაცვლებას.

მშობლებიც თვლიან, რომ ამ ასაკში დიდი გამოწვევაა ბავშვების აგრესიული და პროტესტული ქცევა, რაშიც მეტწილ პასუხისმგებლობას აკისრებენ ბაღის აღმზრდელს. ნაწილი მიზეზად მშობელი პედაგოგის კოორდინირების ნაკლებობასა და ორივე მათგანის დაბალ ფსიქოგანათლებას ასახელებს.

„აღმზრდელი ვერაფერს გახდება, თუ მშობელი არ მოჰყვება და პირიქით“ - მშობელი (32 წლის).

მიუხედავად ამისა, მშობლების უმეტესობა ბავშვის რთულ ქცევაზე პედაგოგების რეაგირების ხერხს არაკომპეტენტურად მიიჩნევს (უყურადღებობა, გადატანა, სამაგალითო დასჯა და ან მშობლისთვის შენიშვნის მიცემა).

ბაღის პერსონალი ასევე, ასახელებს ქცევით და ემოციურ პრობლემებს, რომლის მიზეზად ასახელებს ეკრანდამოკიდებულებას, რაც ურთულესობს ბავშვების დაინტერესებას. პედაგოგებისთვის

გამონწვევაა ასევე, ბავშვის ჰარმონიული განვითარების მიზნით, მშობლებთან კომუნიკაციის შეუძლებლობა და მათი მხრიდან ემპათიის უნარის ნაკლებობა. მიუხედავად იმისა, რომ ეს ბავშვისთვის შემეცნებითი და განმავითარებელი პროცესია, ხშირად პედაგოგები ვერ ახდენენ ბავშვისთვის ცალკეული აქტივობების შეთავაზებას, რადგან „ბავშვები დაისვრებიან და ეს მშობელს არ ესია მოგონება“ - პედაგოგი (51 წლის).

მშობლებთან კომუნიკაციაში სირთულეების კუთხით, პედაგოგები ასახელებენ ბალის მიზნებისა და საჭიროებების შესახებ მშობლების ინფორმაციულ დეფიციტს, რაც მათი თქმით, მნიშვნელოვნად ურთულებთ ბავშვებთან მუშაობას და ასევე, მნიშვნელოვან სირთულეს იწვევს, როდესაც მშობლებს უჭირთ ბავშვის პრობლემის აღიარება და არ მოდიან თანამშრომლობაზე პედაგოგებთან და სპეციალისტებთან.

### **ადრეული და სკოლამდელი ასაკის განათლების პროცესის ხელშემწყობი საჭიროებები**

ექსპერტ/კონსულტანტები თვლიან, რომ არსებული სირთულეების დასაძლევად აუცილებელია სისტემური ცვლილებები. იგულისხმება: პერსონალის გადამზადება მეთოდებისა და თანამედროვე ტენდენციების სწავლების კუთხით; ალტერნატიული ბალების დანერგვა და საბალო სწავლების ოპერაციონალიზება და სისტემატიზება.

„ბალი აღარ უნდა იყოს ბავშვის დატოვების ადგილი“ - კლინიკური ნეიროფსიქოლოგი (30 წლის).

„უნდა გაჩნდეს მიზანი და სტანდარტიზირდეს დღის რუტინა სხვადასხვა მრავალფეროვანი მეთოდებით“ - აკადემიური უნარების განვითარების თერაპევტი (31 წლის).

მშობლებს კი აერთიანებთ პოზიცია, რომ სკოლამდელი ასაკის გამონწვევების დასაძლევად აუცილებელია: პედაგოგების კვალიფიკაციის ამაღლება; პედაგოგებისთვის იმის გააზრება თუ რაოდენ დიდ როლს თამაშობენ ბავშვის ჩამოყალიბებაში და სკოლამდელი

საგანმანათლებლო პროცესის სასკოლო პროცესთან შინაარსობრივი მიბმა.

„მეტი დრო უნდა დაეთმოს თამაშით სწავლას. სკოლის პირველ კლასებსა და ბალს შორის უნდა იყოს მსგავსება. არ უნდა გაჩნდეს გაუცხოება და შიში“ - მშობელი (30 წლის).

ბალის პერსონალი - ადრეულ განათლებაში სისტემური ცვლილებების კუთხით, ყველა ჯერდება შემდეგ საკითხებზე: ბალების ინფრასტრუქტურის მოწყობა, გარე სივრცის ქონა ყველა საჭირო აღჭურვილობით, პედაგოგების გადამზადება და მეტი განათლება, მშობლების აქტიური ჩართულობა საბალო განათლების სისტემასთან, სპეც-საჭიროების მქონე ბავშვებისთვის უკეთესი ადაპტური გარემოებების შექმნა. ასევე, ბალის პედაგოგების დაკვირვებით, „გარე სივრცეში უფრო ნაკლებია რთული ქცევები, პირიქით, მეტ დადებით ემოციას იჩენენ თანატოლებისადმი, თანამშრომლობენ და ეხმარებიან ერთმანეთს“ - პედაგოგი (31 წლის).

რესპონდენტების უმრავლესობა ისურვებდა მშობლების ტრენინგებსა და მეტ ჩართულობას საბალო სივრცესთან ბავშვების კეთილდღეობისთვის.

## შეჯამება

ყველა მათგანი იძახის, რომ ბალის ძირითადი დანიშნულება სასკოლო მზაობა და სასკოლო ასაკისთვის სოციალური უნარების გამომუშავებაა, მათ შორის: გუნდურობა, მეტყველება ადაპტაციურობა და ემოციური რეგულაცია.

ყველა მათგანი, ასევე, აცნობიერებს გარეთ თამაშის როლს. სკოლამდელი ასაკის ბავშვებთან მომუშავე ექსპერტ/კონსულტანტებმა და ბალის პედაგოგებმა კარგად იციან, რამდენად არის გუნდურობისა და სხვა სოციალური, ადაპტაციური უნარების ჩამოყალიბება დამოკიდებული გარე აქტივობებში ჩართულობაზე.

თუმცა, სამწუხაროდ, რესპონდენტების პასუხებიდან ჩანს ისიც, რომ მიუხედავად გარე სივრცეში თამაშის აუცილებლობისა, აღნიშნულ ფიზიკურ აქტივობას სათანადო ყურადღებას არ აქცევს

ვერც მშობელი, ვერც ბალის პედაგოგი და მიზეზად კი გარეთ სათამაშოდ პირობების (ამინდი, ინფრასტრუქტურა) არარსებობას ასახელებენ.

განათლების სირთულეებზე საუბრისას რესპონდენტების პასუხები, ასევე, იყო მსგავსი. ყველა მათგანი სკოლამდელ ასაკობრივ სირთულეებად ასახელებს ბავშვის აგრესიულ და პროტესტულ ქცევას, რის მიზეზადაც მშობლებს პედაგოგების დაბალი კვალიფიკაცია, პრობლემურ ქცევაზე საპასუხო ეფექტიანი აქტივობების გამოუყენებლობა (ძირითადად იგნორს ან დასჯას მიმართავენ. არაფერი კეთდება პრევენციისთვის) და პედაგოგების მხრიდან საკუთარი როლის გაუაზრებლობა მიაჩნიათ. პედაგოგები კი - მშობლებთან კომუნიკაციის სირთულეებს ასახელებენ, რაც მათი აზრით, მნიშვნელოვნად აფერხებს ადრეული და სკოლამდელი განათლების პროცესს და ხელს უშლით ბავშვების სასკოლო მზაობის ჩამოყალიბებაში.

ხელისშემწყობ ფაქტორებად კი მოიაზრეს: ბავშვებთან მომუშავე კვალიფიციური პერსონალი, რომლებსაც სჭირდებათ მეთოდოლოგიური ცოდნის გადახალისება; ხელსაყრელი ინფრასტრუქტურა; სკოლამდელი და სასკოლო განათლების საფეხურების ლოგიკური ბმა და მშობლების აქტიური ჩართულობა ბავშვის განათლების პროცესში, რა დროსაც პედაგოგს სრულად ექნება გააზრებული მისი საპასუხისმგებლო როლი. და ბოლოს, მეტი თავისუფალი თამაში.

### **რეკომენდაცია**

მოცემული კვლევის მიზანს წარმოადგენდა გარე აქტივობების მნიშვნელოვნების ხაზგასმა და სკოლამდელი ასაკის განათლება-განვითარების ხელშემწყობი და ხელისშემშლელი ფაქტორების იდენტიფიცირება. რა დროსაც გამოითქვა ვარაუდი, რომ სკოლამდელ ასაკში გარე სივრცითი აქტივობების ნაკლებობა უნდა ყოფილიყო კოგნიტურ და სოციალურ პრობლემებთან კავშირში. ლიტერატურული მიმოხილვისა და კვლევის ემპირიულ მონაცემებზე დაყრდნობით, კვლევა ასკვნის, რომ:

- სკოლამდელ ასაკში მყოფი ბავშვისთვის გარე სივრცითი აქტივობები უაღრესად მნიშვნელოვანია, რამეთუ სწორედ გარეთ თამაშით იყალიბებს ბავშვი საზოგადოებაში ადაპტურ უნარებს და მის სოციალიზაციას ეყრება საფუძველი;
- მიუხედავად გარეთ გატარებული დროის აუცილებლობისა, ბავშვები გარეთ ატარებენ ძალიან მცირე დროს;
- ეზოში გატარებული დროის სიმცირესა და პრობლემური ქცევის ეპიზოდების მართვის შეუძლებლობის მიზეზად მშობლებს - პედაგოგები, პედაგოგებს კი - მშობლები მოჰყავთ.
- მნიშვნელოვან ხელისშემშლელად გამოიკვეთა: მშობელი პედაგოგის კომუნიკაციის სირთულეები, პედაგოგების კვალიფიკაცია და სხვადასხვა საბავშვო ბაღის აღსაზრდელთა სასკოლო მზაობის შესახებ განსხვავებული შეხედულებები;
- აღნიშნული პრობლემის გადასაჭრელად და ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხელისშემწყობ ფაქტორად შემოთავაზებულ იქნა:
  1. ბავშვებთან მომუშავე პერსონალის გადამზადება და მათთვის პედაგოგის მნიშვნელოვნების ჩვენება;
  2. სასწავლო პროცესის სისტემატიზირება-ოპტიმიზირება და სასკოლო განათლებასთან მიბმა;
  3. განათლების განერილ სტანდარტში კი, გარე სივრცით აქტივობებისთვის მეტი ყურადღების დათმობა.

კვლევის ვარაუდი ნაწილობრივ გამართლდა. მიუხედავად იმისა, რომ რესპონდენტებს განვითარება-განათლების ასაკობრივი სირთულეების მიზეზად გარე სივრცეში გატარებული დროის დეფიციტი არ დაუსახელებიათ, მათ ხაზგასმით აღნიშნეს გარე თამაშების როლი ბავშვების განვითარებაში და განსაზღვრეს, რომ ერთ-ერთი ხელისშემწყობა, რაც დღეს სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს ემოციურ სტაბილურობასა და ქცევითი პრობლემების დაძლევაში ეხმარებათ, გარე სივრცეში გატარებული დროა.

არსებულ შედეგებზე დაფუძნებით, კვლევას მიზანშეწონილად მიაჩნია, გასცეს შემდეგი სახის რეკომენდაციები:

1. უახლოეს მომავალში, დაიგეგმოს გაჟღერებული „პრობლემური ქცევის“ კვლევა, მისი მართვის მიზნით, შესაბამისი მეთოდოლოგიის სწორედ შესარჩევად;
2. მოხდეს სკოლამდელი განათლების პროცესის მიზნებისა და მიზნების მისაღწევი მეთოდების ოპერაციონალიზება და საგანმანათლებლო პროცესის სისტემატიზირება;
3. ეზო განისაზღვროს საგანმანათლებლო მიზნების მისაღწევ სივრცედ და შემუშავდეს მხარდამჭერი პროგრამები პედაგოგებისთვის გარე განათლების კუთხით, გარე სივრცეების ეფექტურად გამოსაყენებლად;
4. სკოლამდელი განათლების პროცესში ჩართული პერსონალისთვის შეიქმნას ტრენინგ მოდული, რა პროცესშიც ისინი გაიზრდებიან მათ პედაგოგიურ როლს, შეიძენენ ახალ უნარებს პრობლემური ქცევის იდენტიფიცირების, პრევენციისა და მართვის მიზნით;
5. ჩამოყალიბდეს სკოლამდელი და სასკოლო განათლების პროცესებს შორის მეთოდოლოგიური ბმა.

### გამოყენებული ლიტერატურა:

1. გაეროს ბავშვთა ფონდი და განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2018, ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტი.
2. გაეროს ბავშვთა ფონდი და განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2019, ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხარისხის სტანდარტის გზამკვლევი.
3. გაეროს ბავშვთა ფონდი და განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2018, აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიული სტანდარტი.
4. გარემოსდაცვითი ინფორმაციისა და განათლების ცენტრი, 2016, თანამედროვე გარემოსდაცვითი გამოწვევები.
5. Acar H., 2014, Learning Environments for Children in Outdoor Spaces, Procedia - Social and Behavioral Sciences.
6. Al-Shuaibi A., 2015, The Importance of Education, Community College of Qatar, English Language Center – ELC.
7. Australian Government Department of Social Services, 2015, Developmental Milestones and The EYLF and NQS.
8. Bentley M., L., 2010, Environmental Education in an Age of National Standards and Videophilia, Science Education Review, 9(2).
9. Bento G., და Dias G., 2017, The importance of outdoor play for young children’s healthy development, Porto Biomedical Journal.
10. Berry J. Dasen P., Saraswathi T., 1997, Handbook of Cross-cultural Psychology: Basic processes and human development, second edition, USA.
11. Chawla L. (2012). The importance of access to nature for young children. Early Childhood Matters.
12. Dillon J., Rickinson M., Teamey K., Morris M., Choi M. Y., Sanders D., & Benefield P. (2006). The value of outdoor learning: Evidence from research in the UK and elsewhere. School Science Review, 87 (320).
13. Dowdell K., Gray T., & Malone K. (2011). Nature and its influence on children’s outdoor play. Australian Journal of Outdoor Education, 15(2).
14. Gardner H., 1999, Intelligence reframed: Multiple intelligences for

- the 21 st century. New York, NY: Basic Books.
15. Isbell R., & Evanshen, P. 2012. Real classroom makeovers. Lewisville N.C: Gryphon House.
  16. Kaushik P. და Marwaha R., 2020, Importance of Pre School Education, The Progressive Teacher, Monthly Resource Magazine to Imprower School Educators.
  17. Kuo F. E. (2010). Parks and other green environments: Essential components of a healthyhuman habitat. Executive summary. Ashburn V.A: National Recreation and ParkAssociation.
  18. Kroeker J., 2017, Indoor and Outdoor Play in Preschool Programs, Universal Journal of Educational Research 5(4).
  19. Larson L. R., Castleberry S. B., Green G. T., 2010, Effects of an Environmental Education Program on the Environmental Orientations of Children from Different Gender, Age, and Ethnic Groups, Journal of Park and Recreation Administration, Volume 28, (3).
  20. Louv R., 2008, Last child in the Woods: Saving our children from nature-deficit disorder. Chapel Hill N.C: Algonquin Books.
  21. Nelson E., 2012, Cultivating outdoor classroom: Designing and implementing child-centered learning environments St. Paul M.N: Redleaf Press.
  22. Parsons A., 2011, Young Children and Nature: Outdoor Play and Development, Experiences Fostering Environmental Consciousness, And the Implications on Playground Design
  23. Rice C. S., & Torquati J. C., 2013, Assessing connections between young children's affinity for nature and their experiences in natural outdoor setting is preschool. Children, Youth and Environments, 23(2).
  24. Tandon P. S., Saelens B. E., Zhou Ch., Christakis D. A., 2018, A Comparison of Preschoolers' Physical Activity Indoors versus Outdoors at Child Care, International Journal of Environmental Researchj and Public Health.
  25. World Health Organization (WHO), 2012, DEVELOPMENTAL DIFFICULTIES IN EARLY CHILDHOOD Prevention, early identification, assessment and intervention in low- and middle-income countries A REVIEW, Turkey Country Office and CEECIS Regional Office.

---

**მაია ახვლედიანი**

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
ასოცირებული პროფესორი

**სოფიო მორალიშვილი**

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
ასოცირებული პროფესორი

## **ბავშვის უფლებები აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის კელაგოგიური ფაკულტეტის სკოლამდელი აღზრდის პროგრამის სილაბუსში**

2015 წლის 25 სექტემბერს გაეროს გენერალურმა ასამბლეამ ჩამოაყალიბა მსოფლიოს განვითარების ახალი დღის წესრიგი - მდგრადი განვითარების მიზნები 2030 (SDGs)<sup>1</sup>. იმავე წელს საქართველოს მთავრობამ გამოხატა მაღალი პოლიტიკური მხარდაჭერა მდგრადი განვითარების გლობალური დღის წესრიგის მიმართ და მიზნად დაისახა ყველა 17 მიზნისა და მათი ამოცანების იმპლემენტაცია ეროვნულ დონეზე.<sup>2</sup>

მდგრადი განვითარების მეოთხე მიზანი ეხება ხარისხიან განათლებას, რაც გულისხმობს ინკლუზიური, ხარისხიანი, თანასწორი განათლების უზრუნველყოფას და უწყვეტი სწავლის შესაძლებლობის შექმნას ყველასათვის. თავის მხრივ, საქართველოსთვის მისადაგებული ამოცანა (ეროვნული ინდიკატორი 4.2) იღებს ვალდებულებას, რომ 2030 წლისთვის ყველა გოგონასა და ბიჭისთვის ადრეულ ასაკში სრულიად უფასოდ უზრუნველყოფილ იქნას განვითარების, ზრუნვისა და სკოლამდელი განათლების ხელმისაწვდომობა, რათა ისინი მზად იყვნენ დაწყებითი განათლებისათვის.<sup>3</sup>

მიზნების მისაღწევად აუცილებელია, ბავშვებს ცენტრალური ადგილი ეკავოთ სახელმწიფოს სტრატეგიასა და სამოქმედო გეგმაში. ბავშვის უფლებათა კოდექსის მიღება, რომელიც ყოვლისმომცველი

1 <https://www.un.org/sustainabledevelopment/>

2 [https://idfi.ge/ge/extent\\_of\\_sdgs\\_integration\\_in\\_national\\_public\\_policy\\_system\\_of\\_georgia](https://idfi.ge/ge/extent_of_sdgs_integration_in_national_public_policy_system_of_georgia)

3 <https://sdg.gov.ge/text-page/34>

სამართლებრივი აქტია და ფარავს ბავშვის უფლებებთან დაკავშირებულ ყველა ძირითად საკითხს, დიდი წინგადადგმული ნაბიჯია თანამედროვე საქართველოს ისტორიაში.<sup>4</sup> ამავდროულად, ეს დიდ პასუხისმგებლობას აკისრებს არა მხოლოდ სახელმწიფოს, არამედ თითოეულ ჩვენგანს, რათა წვლილი შევიტანოთ მის სრულფასოვნად დანერგვასა და განხორციელებაში. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების, კერძოდ, პედაგოგიური ფაკულტეტების როლი, რათა ჩამოაყალიბოს ახალი ტიპის აღმზრდელები/პედაგოგები, რომლებიც შეძლებენ ბავშვის უფლებათა დაცვის მაღალი სტანდარტებით ოპერირებას სკოლამდელი განათლების საფეხურიდან დაწყებული, ბავშვის სოციალური აქტივობის ყველა სფეროში.

აღზრდისა და სწავლების სფერო, ბუნებრივია გულისხმობს ბავშვთა უფლებების ცოდნას. იგი პრიორიტეტულია პიროვნების, საზოგადოებისა და სახელმწიფოს განვითარების საქმეში. აღმზრდელის და აღსაზრდელის სასწავლო თუ აღმზრდელობითი ურთიერთობა მუდამ საზოგადოების ფართო ინტერესს იწვევდა. აღზრდის სფეროში სტრატეგიული ორიენტირების ძიებით მთელ მსოფლიოში არა მარტო პედაგოგები, არამედ ფსიქოლოგებიც, ეკონომისტებიც, პოლიტიკოსებიც, იურისტებიც, სოციოლოგებიც არიან დაკავებული. ისინი ავსებენ, ამდიდრებენ, ამრავალფეროვნებენ პედაგოგიურ იდეებს და აზუსტებენ ტრადიციულ და ინოვაციურ პედაგოგიურ მეთოდებს. პრაქტიკა გვიჩვენებს, რომ აუცილებელია ცოდნა ბავშვთა უფლებების და პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლების შესახებ სასწავლო კურსების გზით მიენოდოს უმაღლეს სასწავლო დაწესებულების ყველა სპეციალობის სტუდენტს. ვიცით, რომ უმაღლესი განათლების მთავარი დანიშნულებაა, სტუდენტი ჩამოაყალიბოს პიროვნებად, გააკეთებინოს სწორი ორიენტირება მეცნიერების და კულტურის სფეროში, ჩამოუყალიბოს მსოფლმხედველობა. სწორი მსოფლმხედველობის ადამიანები კი ქმნიან ჰარმონიულ საზოგადოებას. აღნიშნული ცოდნა, თავის თავში მოიცავს აღზრდის თეორიულ, პრაქტიკულ და იურიდიულ ასპექტებს.

<sup>4</sup> <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/4613854?publication=2>

ყოველ ადამიანს ამა თუ იმ სახით საქმე აქვს ბავშვის ან ზოგადად ადამიანის აღზრდის საქმესთან. შეიძლება ზოგიერთ შემთხვევაში ეს ქვეშეუცნობლად ხდებოდეს და ვერც კი ამჩნევდეს, რა სახით მონაწილეობს ამ პროცესში, როგორ გავლენას ახდენს გვერდით მყოფი მოზარდის მორალური სახის ჩამოყალიბებაში, მაგრამ ეს გარდაუვალია, რადგან ყველა ჩვენგანი საზოგადოების წევრი, მისი ნაწილი ვართ. უფრო მეტიც, ყოველი ჩვენგანი წარმოვადგენთ პიროვნებას, რომელიც გარკვეული მიმართულების მქონე აღზრდის პროცესში ჩამოვყალიბდით, მთელი ცხოვრების განმავლობაში განვიცდით გარშემომყოფთა აღზრდის პრინციპების გავლენას. ასევე ყველა ჩვენგანი გაუთვითცნობიერებლად ან გამიზნულად ვზრდით, ვასწავლით ვიღაცას. ყოველი ადამიანი მისი ცხოვრების მანძილზე „პედაგოგის როლში“ გვევლინება. უფრო სწორად ასწავლის და აღზრდის შვილებს, ოჯახის წევრებს, თანამშრომლებს... არ უნდა გაჩნდეს ილუზია, რომ სპეციალური ცოდნის გარეშე ყველა იდეალურად გაუძღვება ბავშვის აღზრდას.

აღზრდის პროცესში რომ ყველა ადამიანია მეტ-ნაკლებად ჩართული, ეს სულაც არ აქვეითებს პროფესიონალი აღზრდის როლსა და პასუხისმგებლობას, პირიქით, ეს ყველა ჩვენგანისაგან იმის გაცნობიერებას მოითხოვს, რომ საჭიროა აღზრდის საქმეს ყველა ერთნაირი პასუხისმგებლობით მოეკიდოს და ყველა მეტ-ნაკლებად დაეუფლოს იმ ხელოვნებას, რასაც აღზრდის ხელოვნება ჰქვია. საჭიროა გვახსოვდეს, რომ ჩვენ საქმე გვაქვს ყველაზე უფრო სათუთ და ფაქიზთან, ადამიანის სულთან და აქ დაშვებული შეცდომა შეიძლება საბედისწეროც აღმოჩნდეს, არა მარტო ბავშვისთვის, არამედ მთელი საზოგადოებისთვის.

კ.დ. უშინსკი აღნიშნავს: „აღზრდის ხელოვნებისათვის დამახასიათებელია ერთი თავისებურება, რომ ყველას ის ნაცნობ და გასაგებ საქმედ მიაჩნიათ იქამდე, რომ იოლ საქმედ თვლიან - და რაც უფრო ნაკლებად იცნობს ადამიანი პედაგოგიურ თეორიას და პრაქტიკას, მით უფრო იოლად ეჩვენება იგი. თითქმის ყველა აღნიშნავს, რომ აღზრდა მოითხოვს მოთმინებას. ზოგი ფიქრობს, რომ ამისათვის საჭიროა თანდაყოლილი ნიჭი და ა.შ. დასკვნა:

მაგრამ ძალიან ცოტა მივიდა იმ დასკვნამდე, რომ მოთმინებისა და თანდაყოლილი ნიჭის გარდა აუცილებელია სპეციალური ცოდნა (უშინსკი. 1974, გვ. 231).

იგივე შეიძლება ითქვას ბავშვთა უფლებებზე, თითქოს ყველამ ვიცით, როგორ აღვზარდოთ ბავშვი, მაგრამ ყველას გვაზიწყდება, რომ ის ალზრდის და სწავლის აქტიური სუბიექტია და საჭიროა სპეციალური ცოდნა, რომელსაც ეს საგანი მისცემს მომავალ მასწავლებლებს, მშობლებს ....

21-ე საუკუნის ადამიანი მოვალეა ფლობდეს ბავშვთან ურთიერთობის კულტურას იმ კუთხით, რომ პედაგოგიური კულტურა საერთო საკაცობრიო კულტურის შემადგენელი ნაწილია. ბავშვთა უფლებების ცოდნა ქმნის ურთიერთობების კულტურას, რომელიც ქმნის ჰარმონიულ საზოგადოებას.

განათლებას ძალზედ მნიშვნელოვანი როლი უჭირავს მომავლის მშენებლობაში და ახალი ტიპის სამყაროს შექმნაში. სწორედ მისი ფუნქციაა მოამზადოს ახალგაზრდები, რომლებიც აქტიურ მონაწილეობას მიიღებენ დემოკრატიის კულტურის დამკვიდრებაში და შეძლებენ ჰარმონიულ თანაცხოვრებას კულტურულად მრავალფეროვან დემოკრატიულ საზოგადოებებში. თანამედროვე პარადიგმების მიხედვით, საგანმანათლებლო სისტემამ უნდა გამოუმუშაოს მოსწავლეებს უნარ-ჩვევები და კომპეტენციები, რათა შეძლონ მუდმივად ცვალებად გარემოში ადაპტირება. ფოკუსირება ხდება ისეთ უნარებზე, როგორიცაა კრიტიკული აზროვნება, პრობლემის გადაჭრა, თანამშრომლობის უნარები, ინოვაცია, ციფრული წიგნიერება და ადაპტირება. მნიშვნელოვანია, თუ როგორ მივაღწიოთ ამ უნარების განვითარებას წარმატებით, კერძოდ, რომელი სწავლებისა და სწავლის მიდგომებია შესაფერისი კომპლექსური უნარების განვითარებისათვის.<sup>5</sup> OECD სასწავლო კომპასი 2030 გვთავაზობს უნარების სამ განსხვავებულ ტიპს: კოგნიტური და მეტაკოგნიტური; სოციალური და ემოციური; პრაქტიკული და ფიზიკური უნარ-ჩვევები.

აკაკი წერეთლის უნივერსიტეტის პედაგოგიკის ფაკულტეტი,

5 OECD (2018). The Future of Education and Skills. Education 2030. Paris: OECD Publishing.

რომელიც 1933 წელს დაარსებიდან დღემდე აქტიურად არის ჩართული ქართველი ერის კულტურულ-ინტელექტუალური და ზნეობრივი აღზრდის საქმეში, ახლაც აქტიურად ჩაერთო ბავშვის უფლებების დამცველი საზოგადოების ფორმირების პროცესში. გაეროს ბავშვთა დაცვის ფონდის ხელშეწყობით მოხდა ბავშვის უფლებების სილაბუსის „ბავშვთა უფლებები, თეორია და პრაქტიკა“ (ქართულ და ინგლისურ ენებზე) ინტეგრირება სამაგისტრო პროგრამაში „განათლების მეცნიერებები“ და მასწავლებლის მომზადების 300 კრედიტიან პროგრამაში. მომზადდა ცალკე სილაბუსი „ბავშვთა უფლებები და ადვოკატირება“ ადრეული (სკოლამდელი) განათლების საბაკალავრო პროგრამისათვის.

სილაბუსის შემუშავების პროცესში გათვალისწინებული იქნა ის ძირითადი მოთხოვნები, რომლებიც პროგრამის ან სილაბუსის შედგენის პროცესში უნდა იქნას გათვალისწინებული: ეროვნული საკვალიფიკაციო ჩარჩოს მოთხოვნები; საუნივერსიტეტო რეგულაციები; შრომის ბაზრის/დამსაქმებელთა მოთხოვნები; კურსდამთავრებულების, სტუდენტების მოსაზრებები; პროფესიული ორგანიზაციების მოთხოვნები (არსებობის შემთხვევაში); დასავლური უნივერსიტეტების გამოცდილება და დასავლური დარგობრივი მახასიათებლები.

ბავშვთა უფლებების სწავლებას ევროპულ და ამერიკულ უნივერსიტეტებში კარგი ტრადიცია აქვს და ფართოდ არის წარმოდგენილი სწავლების სამივე საფეხურზე და უწყვეტი განათლების პროგრამებში. განსხვავებულია კურსების მოცულობა და ხანგრძლივობა, ახასიათებს მკაფიოდ გამოხატული ინტერდისციპლინური პროფილი და კვალიფიკაციათა მრავალფეროვნება (მაგ. ჟენევის უნივერსიტეტი, ლაიდენის უნივერსიტეტი).<sup>6</sup> აღსანიშნავია ისიც, რომ უნივერსიტეტთა უმეტესობა თანამშრომლობს ეროვნულ და საერთაშორისო დონეზე, აქვთ ერთობლივი აქტივობები და კვლევითი პროექტები. სწავლების ფორმატი არის განსხვავებული და მრავალფეროვანი: კლასიკური, შერეული, ონლაინ, დისტანციური

6 <https://moocs.unige.ch/liste-de-cours/liste-des-cours-3/childrens-human-rights-an-interdisciplinary-introduction/>  
<https://www.universiteitleiden.nl/en/education/study-programmes/master/international-childrens-rights>

(მაგ. ჰარვარდის უნივერსიტეტი).<sup>7</sup>

„ბავშვთა უფლებები და ადვოკატირება“ არის ძირითადი სასწავლო კურსი (5 კრედიტი), რომელიც მიზნად ისახავს გააცნოს სტუდენტს ბავშვთა საკითხების მარეგულირებელი და მათი ინტერესების დამცველი დოკუმენტები, ის საერთაშორისო და ადგილობრივი კანონები, რეგულაციები, ხელშეკრულებები, კონვენციები და რეკომენდაციები, რომლებიც, ზოგადად, ეხება ბავშვთა უფლებების დაცვას, ადრეულ და სკოლამდელ განათლებასა და ზრუნვას; განუვითაროს ბავშვთა დაცვის თემაზე დაფუძნებული მიდგომის ადვოკატირების უნარი; გამოუმუშაოს ბავშვის უფლებების და პროფესიული ეთიკის დაცვის კუთხით, ბავშვთა მდგომარეობის დოკუმენტების მოპოვების, ანალიზის, დამუშავებისა და სათანადო ანგარიშების, დასკვნების და ა.შ. მომზადების უნარი.

კურსდამთავრებული აღწერს ბავშვთა საკითხების მარეგულირებელ და მათი ინტერესების დამცველ დოკუმენტებს, საერთაშორისო და ადგილობრივ კანონებს, რეგულაციებს, ხელშეკრულებებს, კონვენციებს, რეკომენდაციებს, ვალდებულებებსა და ა.შ. ბავშვის უფლებების დაცვის თვალსაზრისით; განსაზღვრავს ბავშვთა უფლებებს განათლებაში, სოციალურ და ფიზიკურ გარემოში. კურსის დასრულების შემდეგ სტუდენტი შეძლებს სწორად შეარჩიოს და გამოიყენოს ბავშვთა უფლებების დაცვის პრინციპები ბავშვზე ორიენტირებული გარემოს (საგანმანათლებლო, სოციალური, ფიზიკური, ჯანმრთელი, არაძალადობრივი) პროცესის დაგეგმვისას; ბავშვთან და ოჯახთან, ადმინისტრაციასთან, საზოგადოებასთან ურთიერთობისას; გაანალიზოს ბავშვთა უფლებების დაცვის სფეროში მოძიებული ინფორმაცია და სათანადო დასკვნებით და არგუმენტებით წარუდგენს საზოგადოებას.

სასწავლო კურსი ითვალისწინებს შემდეგი საკითხების განხილვას: ბავშვის უფლებების ევოლუცია; ბავშვის უფლებების კონვენცია და კოდექსი; ბავშვის უფლებების რეალიზება ადრეულ და სკოლამდელ განათლებაში; ბავშვზე ზრუნვის სისტემა საქართველოში; ბავშვთა უფლებების სწავლება; ბავშვის საუკეთესო ინტე-

<sup>7</sup> <https://www.edx.org/course/child-protection-childrens-rights-in-theory-and-pr>

რესების გათვალისწინება სკოლამდელი განათლების კონტექსტში; უსაფრთხოება და დაცულობა; ბავშვთა მიმართ ძალადობა და მისი შემცირება საქართველოში; ინკლუზიური ადრეული განათლების არსი; ბავშვზე მორგებული; მცირეწლოვნის მშობლობა, გამონვევები და შესაძლებლობები; მთავრობის, არასამთავრობო სექტორის და საზოგადოების როლი ბავშვთა უფლებების დაცვაში, ადვოკატირება, კარგი მმართველობა და განათლება; ბავშვთა უფლებები და მედია; ბავშვთა უფლებები მონაწილეობასა და ჩართულობაზე; ადრეული განათლების სფეროში მომუშავე პირების პროფესიული ეთიკა და ადვოკატირების კომპეტენციები.

მნიშვნელოვანია ის, რომ სწავლის ტრადიციულ მეთოდებს დაემატა ვიზიტი სპეციალიზებულ ორგანიზაციაში (ადგილობრივი მუნიციპალიტეტი, ბავშვთა სახლი და სხვა. შერჩეული მომხსენებლები მოწვეულნი იქნებიან საჭიროებისამებრ კონკრეტულ საკითხებზე).

ვფიქრობთ, ჩვენს მიერ შემუშავებული და განხორციელებული კურსი ხელს შეუწყობს ბავშვთა უფლებების შესახებ ცნობადობის ამაღლებას და საზოგადოებაში ახალი ღირებულებების და ნორმების დამკვიდრებას.

### გამოყენებული ლიტერატურა:

1. უშინსკი კ. დ. რჩეული პედაგოგიური ნაშრომები, ტ. I მოსკოვი, 1974. გვ. 231.
2. ზაგვიანსკი ვ. ი. სწავლების თეორია /თანამედროვე ინტერპრეტაცია/ მე-3 გამოცემა მოსკოვი, 2006.
3. Ananiadou K. and Claro M. 2009. 21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries. OECD Education Working Papers, No. 41. Paris, OECD Publishing. [www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP\(2009\)20&doclanguage=en](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP(2009)20&doclanguage=en) (Accessed 22 April 2022).
4. Bolstad R. 2011. Taking a 'Future Focus' in Education – What Does It Mean? NZCER Working Paper. Wellington, New Zealand Council for Educational Research. [www.nzcer.org.nz/system/files/taking-future-focus-in-education.pdf](http://www.nzcer.org.nz/system/files/taking-future-focus-in-education.pdf) (Accessed 18 March 2022).
5. Cynthia Luna Scott. THE FUTURES of LEARNING 3: What kind of pedagogies for the 21st century? UNESCO Education Research and Foresight, Paris. [ERF Working Papers Series, No. 15].
6. Kukulska-Hulme A., Bossu C., Coughlan T., Ferguson R., FitzGerald E., Gaved M., Herodotou C., Rienties B., Sargent J., Scanlon E., Tang J., Wang Q., Whitelock D., Zhang S. (2021). Innovating Pedagogy 2021: Open University Innovation Report 9. Milton Keynes: The Open University.
7. OECD (2018). The Future of Education and Skills. Education 2030. Paris: OECD Publishing.

## „თამაში გვაქცევს ადამიანებად“

თანამედროვე ეპოქაში სულ უფრო და უფრო იზრდება თამაშის როლის მნიშვნელობა ადრეული განათლების საფეხურზე. კვლევებით დასტურდება, რომ ბავშვი ვითარდება თამაშის პროცესში. სააღმზრდელო დაწესებულებების ვალდებულებაა შექმნას სპონტანური „გამაღიზიანებელი“, რომელიც ბავშვს თამაშისაკენ უბიძგებს და შეაგულიანებს მათ საკუთარი ცნობისმოყვარეობის დასაკმაყოფილებლად გამოიყენოს თამაში. მასწავლებლები გულდასმით უნდა დააკვირდნენ ბავშვების ინტერესებს, შესაძლებლობებს და სხვებთან ურთიერთობას, რათა გაავრცელონ ბავშვის მიერ ნამოწყებული იდეები და ქმედებები და დაადგინონ, როდის არის საჭირო ჩარევა. ბავშვების სოციალურ და კულტურულ სამყაროში დამოუკიდებლად ნავიგაციისთვის „თავისუფლების“ მიდგომის საფუძველია რწმენა, რომ მათი გამოკვლევებით ბავშვები განივითარებენ არა მხოლოდ კოგნიტურ უნარებს, არამედ ღრმად გაიაზრებენ თანატოლებთან თანამშრომლობისა და კოლაბორაციის სარგებელს. ეს რწმენა აისახება იმ ინოვაციური პედაგოგიური მიდგომის სათაურში, „თამაში გვაქცევს ადამიანებად“, რომელიც ასახავს Kaede Kindergarten-ის ხედვას (იაპონია).

იაპონიის საბავშვო ბაღების მასწავლებლებს სჯერათ და პატივს სცემენ ბავშვების უნარს, იფიქრონ და იმოქმედონ დამოუკიდებლად, რაც, თავის მხრივ, ღრმად არის ფესვგადგმული მათ მოლოდინებში ბავშვების სასწავლო გარემოში აქტივობაზე. ავტონომიური აზროვნებისა და მოქმედებების განვითარებისას ბავშვები ბუნებრივად ურთიერთობენ სხვა ბავშვებთან და უფროსებთან, რაც ხელს უწყობს შემოქმედებითობას და თანამშრომლობას. Kaede-ის საბავშვო ბაღში ბავშვები მოელიან, რომ დამოუკიდებლად იფიქრონ და

იმოქმედონ საკუთარი თამაშის მიმართულების არჩევისას და პრობლემების გადაჭრისას.

ვინაიდან ბავშვების მახასიათებლები და ინტერესები მრავალფეროვანია, მათ გარემოც უნდა შესთავაზონ შესაბამისი, რათა თავისუფლად გამოიკვლიონ თავიანთი ინტერესები და შექმნან სასწავლო გამოცდილება. ეს მიდგომა შეიძლება შეინიშნოს სათამაშო ზონების ფართო სპექტრში, ობიექტებში და მასალებში, რომლებიც საგულდაგულოდ არის შერჩეული და შეთავაზებული Kaede Kindergarten-ში, ისევე როგორც ბავშვებისთვის ხელმისაწვდომი თამაშის ხანგრძლივი პერიოდები. საბავშვო ბაღში ჩვეულებრივი დღის დაახლოებით სამი მეხუთედი ეძღვნება თავისუფალ თამაშს.

თამაშზე დაფუძნებული ამ მიდგომების გამოყენებით, მასწავლებელი მიზნად ისახავს ხელი შეუწყოს ბავშვების ჰოლისტურ განვითარებას, მათ შორის კოგნიტურ, სოციალურ-ემოციურ და ფიზიკურ სფეროებს, ცალკეულ ბავშვებს შესაძლებლობას აძლევს ექსპერიმენტი ჩაატარონ სხვადასხვა უნარებითა და ძალებით მრავალფეროვან და დამხმარე გარემოში. მასწავლებლის როლი არ არის წარმართოს ბავშვების განვითარება და სწავლა მათთვის წინასწარ განსაზღვრული უნარების სწავლებით, არამედ ხელი შეუწყოს და გააფართოოს მათი განვითარება და სწავლა, ბავშვების მიერ ნამონწყებული აქტივობების მხარდაჭერით.

მნიშვნელოვანია აღინიშნოს კავშირი ემოციებს შორის, რომლებსაც ბავშვები განიცდიან და მათ სააზროვნო/სწავლის პროცესებს შორის. ეს კავშირი, რომელიც განვითარებულია თამაშის საშუალებით, ასახავს ამ ინოვაციის უნიკალურ ასპექტებს: ძლიერი აქცენტი ბავშვების განცდებისა და ემოციების გამოხატვის ხელშეწყობაზე სწავლის სტიმულირებისთვის. ბევრ საგანმანათლებლო კონტექსტში ემოციური რეგულაცია განიხილება, როგორც მნიშვნელოვანი სწავლის პროცესების გასაძლიერებლად. თუმცა, ამ კონტექსტში, ემოციები აქტიურად გამოიყენება აზროვნებისა და სწავლის სტიმულირებისთვის.

ჰიროსიმას უნივერსიტეტის მკვლევარების მიერ ჩატარებული კვლევა (Nakatsubo. 2014b) აღწერს შემდეგ შედეგებს ბავშვებისა და

მასწავლებლებისთვის, რომლებიც წარმოიქმნება ამ ინოვაციური პედაგოგიური მიდგომის განხორციელების შედეგად.

- მცირეწლოვანი ბავშვების კრეატიულობა სტიმულირებულია მონაწილეობის ხალისით. ერთობლივი საქმიანობა, ცალკეული ბავშვების მიერ გაზიარებული იდეები განიხილეს და გაავრცელეს მთელი კლასის მიერ გაზიარების, თანამშრომლობისა და ექსპერიმენტების პროცესის მეშვეობით. შემოქმედებითი აზროვნების და პრობლემის გადაჭრის მაღალი დონე დაფიქსირდა მთელი ერთი თვის განმავლობაში;
- იმედგაცრუებამ, რომელიც ერთ-ერთ კლასში ბავშვებმა იგრძნეს პირველი სავარჯიშო მატჩის წაგების გამო, მათ უფრო ღრმად დაფიქრების მოტივაცია გაუჩინა. თამაშის წაგების გაზიარებული გამოცდილების წყალობით, ბავშვებს შორის თანამშრომლობა გაძლიერდა, რადგან ბავშვები სტიმულირებულნი იყვნენ, დაფიქრდნენ თავიანთი დიზაინის ძლიერ და სუსტ მხარეებზე;
- „ბედნიერება“, რომელიც მცირეწლოვანმა ბავშვებმა მიიღეს დავალების დამოუკიდებლად შესრულებით და დავალების პირობის მიხედვით ყველაზე მაღალი კოშკის აშენებით, ასევე უბიძგა მათ შორის პრობლემების გადაჭრას და შემოქმედებით აზროვნებას. ბავშვები თავს კმაყოფილად გრძნობდნენ, როდესაც სხვადასხვა იდეები ერთად იკრიბებოდნენ კოშკების დიზაინის შესაქმნელად და მხარდასაჭერად.

უფროსები, როგორც წესი, წუხან ბავშვების თამაშის წაგების გამო, ამიტომ ზოგი შეიძლება ეცადოს, რომ ვინმემ არ წააგოს. მაგრამ შესაძლოა, პირიქით, ეს შეიძლება იყოს ბავშვების შესაძლებლობების შეუფასებლობა. როდესაც ბავშვები რეალურად ბევრს სწავლობენ (გამოცდილებიდან), უფროსების მხრიდან ამაზე წუხილი ნამდვილად არ არის სწორი მიდგომა.

ამ ინოვაციის კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი ასპექტია ის, რომ მასწავლებლები ჩართულნი არიან მუდმივ რეფლექსიაში თავიანთ

როლზე, როგორც ფასილიტატორები, რათა ხელი შეუწყონ და მხარი დაუჭირონ ბავშვების ჩართულობას და თამაშში სწავლას და ხელი შეუწყონ ბავშვებს შორის ურთიერთქმედების მაღალ დონეს. ასეთი ბავშვების მიერ ინიცირებული, ინტერაქტიული მიდგომები შეიძლება იყოს რთული განსახორციელებლად, რადგან ისინი საჭიროებენ მოთმინებით დაკვირვებას, მოქნილობას და პასუხისმგებლობას, ისევე როგორც ნდობის დონეს ბავშვების შესაძლებლობებში მუდმივად ჩაერთონ სწავლის პროცესში, რომელსაც არ აქვს კონკრეტული, წინასწარ განსაზღვრული მოთხოვნილება სწავლის შედეგებისადმი. თუმცა, ბავშვების ურთიერთქმედება მათ გარშემო მყოფ ადამიანებთან ითვლება მათი ჰოლისტიკური განვითარების გასაღებად. აქედან გამომდინარე, მნიშვნელოვანია, რომ მასწავლებელმა განაგრძოს ამ რთული მიდგომის პრაქტიკა და ასახვა, რათა მოიპოვოს ნდობა მის წარმატებით განხორციელებაში.

ეს მიდგომა ასევე განიხილება, როგორც ინოვაციური, რადგან ის შეიძლება გამოყენებულ იქნას სხვადასხვა კონტექსტში კონკრეტული მასალისა და საშუალებების გამოყენების გარეშე. ეს მიდგომა ეფუძნება წინაპირობას, რომ ბავშვების ჰოლისტიკური განვითარება საუკეთესოდ არის ხელშეწყობილი თამაშის საშუალებით. ამ მიდგომით, მასწავლებლების მიზანია უბრალოდ უზრუნველყონ ბავშვებისთვის მრავალფეროვანი შესაძლებლობები, რათა გამოიკვლიონ თავიანთი ინტერესები და ძლიერი მხარეები თამაშის საშუალებით. ამიტომ, სანამ მასწავლებლები საკმარისად დარწმუნებულნი და კომპეტენტურნი არიან ამ მიდგომის განსახორციელებლად, ის შეიძლება გამოყენებულ იქნას, როგორც დაბალი, ასევე მაღალი რესურსების მქონე ადრეული ასაკის ბავშვობის გარემოში.

Kaede Kindergarten-ის დირექტორის, ბ-ნი ნაკამარუს თქმით, წარსულში ზოგიერთი მშობელი ნუხდა, რომ ბავშვებს, რომლებიც ამთავრებდნენ Kaede-ს საბავშვო ბაღს, შეიძლება შეექმნათ სირთულეები დაწყებით სკოლაში ადაპტაციაში, სადაც ბავშვები უფრო დიდხანს ისხდნენ კლასში და ნაკლებ დროს ატარებდნენ თამაშში. თუმცა, Kaede Kindergarten-ის კურსდამთავრებულების დაწყებითი

სკოლის მასწავლებლები აცხადებენ, რომ ისინი აჩვენებენ მაღალი დონის კონცენტრაციას, თავდაჯერებულობას, მოსმენის უნარს და ლიდერობას ჯგუფურ მუშაობაში. უფრო მეტიც, Kaede Kindergarten-ს აქვს მაღალი ბრუნვა, ზოგიერთმა მშობელმა მომდევნო შვილებიც ჩარიცხა Kaede-ის საბავშვო ბაღში, რაც ასახავს როგორც მათ სამუშაო კმაყოფილებას, ასევე მათ ერთგულებას საბავშვო ბაღის მიდგომისადმი.

### **გამოყენებული ლიტერატურა:**

1. Emma Pearson, 2016; (UNESCO); Innovative pedagogical approaches in early childhood care and education (ECCE) in the Asia-Pacific region.

## **თამაშის როლი სკოლამდელი ასაკის ბავშვისათვის**

ექვს წლამდე ასაკის ბავშვის თავისებურება რადიკალურად განსხვავდება 6 წლის შემდგომი ბავშვის ფსიქიკური განვითარებისაგან იმით, რომ ამ ასაკის ბავშვისათვის წამყვანი ქცევა არ არის მეცადინეობა და დასწავლა, არამედ მისი ქცევა არის თამაში, რომელიც ავითარებს ბავშვის უნარებს, რაც სასარგებლოა მისი პოტენციალის რეალიზებისათვის.

თამაშის დროს ბავშვი სამყაროს შეიმეცნებს, ხოლო სწავლის პროცესი, შესაძლოა სრულიად გაუცნობიერებლად განხორციელდეს.

ბავშვისათვის თამაში არის გარემოს შესწავლა, უნარების განვითარება, თავისი პოტენციალის რეალიზება, მზადება მომავალი ცხოვრებისათვის. სასწავლო პროცესის წარმართვისათვის მნიშვნელოვანია, ერთმანეთისაგან განსხვავებით სწავლა და დასწავლა. სწავლა ეს ისეთი პროცესია, რომელიც ადამიანს მთელი ცხოვრების მანძილზე თან ახლავს, რომელიც შეიძლება გაუცნობიერებლად განხორციელდეს. რაც შეეხება დასწავლას, ეს არის ნებისყოფით გაშუალებული, მიზანმიმართული პროცესი, რომელიც, აუცილებლად, საჭიროებს ყურადღების კონცენტრაციას.

განსხვავებულ მიდგომას საჭიროებს სკოლამდელი ასაკის ბავშვისათვის, იმ თამაშების და აქტივობების შერჩევა, რომლებიც მათ ასაკს შეესაბამება, საუბარია 4 წლამდე ასაკის და 4-დან 6 წლამდე ასაკის ბავშვებზე. სასურველია, სკოლამდელი ასაკის ბავშვს შეეძლოს ყოველდღიურად რაც შეიძლება მრავალფეროვან აქტივობებში ჩართვა. აქვე მნიშვნელოვანია, რომ სხვადასხვა თამაშისა თუ აქტივობის დროს დავიცავთ უსაფრთხოების წესები, უნდა ვასწავლოთ ბავშვებს ეს წესები და ავუხსნათ მისი

მნიშვნელობა. აქტივობების დაგეგმვა შესაძლებელია, როგორც სახლში, ისე საბავშვო ბაღში; ზოგიერთ შემთხვევაში, შესაძლოა, თამაშის შესაბამისი გარემოსათვის მოსარგებად აქტივობაში მცირე ცვლილებების შეტანა მოგვიხდეს. ბავშვებისათვის, თამაში თუ აქტივობა, გაცილებით მიმზიდველი და ემოციური ხდება თუ მასში ჩაერთვება პროცესის წამყვანი (მასწავლებელი), ამ შემთხვევაში, უფრო იოლი ხდება ყურადღების გამახვილება უსაფრთხოების ნორმების დაცვის შესრულებაზეც.

4 წლამდე ასაკის, ტიპური განვითარების თუ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვებთან, აუცილებელია, შეგრძნებების სტიმულაცია, ბავშვი ყოველთვის სწავლობს შეგრძნებებით; რაც უფრო მეტი შეგრძნებაა ჩართული თამაშის პროცესში, მით უფრო ეფექტიანია ეს პროცესი. აუცილებელია, თითოეული მასალა ფუნქციურად გამოვიყენოთ, მას არ უნდა ჰქონდეს მხოლოდ და მხოლოდ შეხების სახე. ჩვენი მოქმედება უნდა იყოს აქტივობის წინააღმდეგ, ეს არის ოქროს წესი, მოქმედება უნდა იყოს მიზანმიმართული და ფუნქციური. აქ იგულისხმება შემდეგი: შესაძლებელია, ბავშვმა რომელიმე ნივთი ან სათამაშო გამოიყენოს და მერე მობეზრდეს, ხოლო თუ თამაშს ფუნქციურ სახეს მივცემთ, მაშინ ეს არ მოხდება. აქ შეიძლება გამოვიყენოთ წინიბურა ან ბრინჯი, ოღონდ, უნდა ავუხსნათ ბავშვებს, რომ არ შეიძლება ამ პატარა მარცვლების პირში, ცხვირში, ყურში მოთავსება და ბავშვები უნდა იმყოფებოდნენ ჩვენი ყურადღების ქვეშ. ბავშვებს უნდა მივცეთ საშუალება, რომ წინიბურაში ან ბრინჯში მოხაზონ სხვადასხვა ფიგურები, ამ დროს ისინი იღებენ ორ შეგრძნებას: ეხებიან რა წინიბურას (ან ბრინჯს) იჭერენ ხელში და აკეთებენ, აგრეთვე, პინცეტისებურ ჩაჭიდებას, ამ მოქმედებით, ისინი, ქვეშეცნეულად ხატვისათვის (ფანქრის ხელში მოხერხებულად მომარჯვება) მზაობაზეც (მომავალში წერისათვის) აწარმოებენ წინასწარ მოსამზადებელ ქმედებებს.

წინიბურაში (ან ბრინჯში) თამაში, როგორც წესი, ძალიან ადრეული ასაკიდან იწყება. ჩვენ შეგვიძლია პატარ-პატარა სათამაშოები ჩავუყაროთ წინიბურას (ან ბრინჯის) მასაში და წავახალისოთ, რომ იპოვონ, აქვე შეიძლება მათ ვთხოვოთ, ნაპოვნნი და ამოღებული

სათამაშოები გარკვეული რიგით დაალაგონ ერთმანეთის გვერდით. აგრეთვე, შესაძლებელია, რომ წინიბურა (ან ბრინჯი) მოვათავსოთ უბრალოდ ბუშტში და ასეთი ბუშტით თამაშისას ბავშვები სხვადასხვა შეგრძნებებს ღებულობენ.

თამაში ბავშვის განვითარების აუცილებელი და ბუნებრივი ნაწილია. თამაში იწყება ჩვილობიდან და გრძელდება ადამიანის სიცოცხლის ბოლომდე. როგორც აღვნიშნეთ, ასაკის მიხედვით, გამოიყოფა თამაშის სხვადასხვა ტიპი.

პირველ ეტაპზე, დაახლოებით 2 წლამდე ასაკში, ბავშვები ძირითადად მარტო თამაშს ამჯობინებენ. თამაშობენ საკუთარი სხეულით და ირგვლივ არსებული საგნებით. ისინი, ასევე, ხშირად მშობლებთან ან აღმზრდელებთან ერთად ახერხებენ თამაშს. ცოტა მოგვიანებით, 2-დან 3 წლის ასაკამდე ბავშვები იწყებენ თანატოლების გარემოცვაში თამაშს, თუმცა კვლავ უპირატესობას ანიჭებენ დამოუკიდებლად თამაშს. შემდგომ ეტაპზე, დაახლოებით 3 წლიდან ახერხებენ სხვა ბავშვებთან ერთად ორმხრივი თამაშის წარმოებას, რასაც კოგნიტური და სამეტყველო უნარების განვითარებასთან ერთად ამრავალფეროვნებენ წარმოსახვითი და როლური თამაშებით, როგორც მარტო, ისე სხვა ბავშვებთან ერთად.

აღსანიშნავია, რომ თამაშს არამარტო გართობის ფუნქცია აქვს, არამედ ისეთი მნიშვნელოვანი სფეროების განვითარებაზეა მოტივირებული, რომლებიც შემდგომ მთელი ცხოვრების მანძილზე ჭირდება ადამიანს ჰარმონიული ფუნქციონირებისათვის, მათ შორის გამოიყოფა შემდეგი სფეროები:

- ა) შეგრძნების სხვადასხვა მოდელირება - ბავშვი ეხება ნივთებსა თუ სათამაშოს სხეულის სხვადასხვა ნაწილით. სინჯავს საგნების და სათამაშოების სტრუქტურას, ამოძრავებს მათ ან მსუბუქად არტყამს მყარ საგანზე და ამგვარად ცდილობს გაიგოს საგნის ხმა, შესაბამისად, ვითარდება სმენის, მხედველობითი, ტაქტილური და სხვა შეგრძნების მოდელირება. ამ დროს ყურადღებით უნდა იყოს აღმზრდელი, რადგან ხშირია ალბათობა იმ შემთხვევების, როცა ბავშვები ღებულობენ დამწვრობას ან სხვა სახის ტრავმებს.

- ბ) მოტორიკა - ბავშვები ხელში იღებენ სხვადასხვა ზომის საგნებს, ფეხს ურტყამენ ბურთს, თამაშობენ დაჭერობანას, იწყებენ ველოსიპედის ტარებას, კუბიკებს აწყობენ ერთმანეთზე და აწყობენ სხვადასხვა კონსტრუქციულ სათამაშოს, ცდილობენ ქაღალდზე ფანქრით მოსმების გაკეთებას და სხვა. ყოველგვარი ამგვარი აქტივობა ხელს უწყობს ბავშვის მსხვილი და წვრილი მოტორული უნარების განვითარებას.
- გ) კოგნიტური სფერო - თამაშის პროცესში ბავშვები აწყობიან სხვადასხვა დილემას, რომელთა გადაჭრაც საჭიროებს ახალი სააზროვნო უნარების გამოყენებას. ბავშვები ცდის და შეცდომის მეთოდით თუ სხვაზე დაკვირვების ან დახმარების მოღების შედეგად ახერხებენ დაძლიონ წარმოქმნილი სირთულეები და გაუმკლავდნენ აქამდე უცნობ დილემას. ასევე, სხვადასხვა თამაშში ჩართვის საფუძველზე მათი ყურადღების მოცულობა იზრდება, ქაოტური მოქმედებების ნაცვლად იწყებენ დაგეგმვას და მეტად ორგანიზებული ხდება მათი მოქმედებები.
- დ) ემოციური სფერო - თამაშის პროცესში ბავშვებს უხდებათ საკუთარ ემოციებთან გამკლავების სწავლა. მაგალითად, მარცხის შემთხვევაში იმედგაცრუების, ბრაზის ემოციის მართვა და დამშვიდება.
- ე) სოციალური სფერო - სხვა ბავშვებთან თამაშისას, ბავშვი ეცნობა ადამიანებთან ურთიერთობის კანონზომიერებებს. აცნობიერებს, რომ იმისათვის, რათა კონფლიქტის გარეშე მოახერხოს თამაში, მნიშვნელოვანია შეთანხმებების დაცვა. ახერხებს დათმობას, საკუთარი პოზიციის დაფიქსირებას სოციალურად მისაღები ფორმით. სწავლობს კონფლიქტების მართვას.
- ვ) მორალური სფერო - სხვა ბავშვებთან ურთიერთობის პროცესში, წარმოიშვება გარკვეული მორალური დილემები, რომელთა გაცნობიერების და შესაბამისი გადაწყვეტილების მიღების შედეგად ბავშვი სწავლობს ღირებულებების გათვალისწინებას სხვებთან ურთიერთობის პროცესში. ასე-

ვე, მოვლენების დანახვას სხვა ადამიანის პერსპექტივიდან, რაც მის ქცევას უფრო დახვეწილს ხდის.

ამრიგად, თამაში ბავშვის ფსიქიკურ და ფიზიკურ განვითარებაში ძალიან დიდ როლს ასრულებს. სწორედ თამაშში ყალიბდება ის ძირითადი პიროვნული მახასიათებლები და ფსიქიკური პროცესები, რაც გავლენას ახდენს ბავშვის მომავალზე.

### **გამოყენებული ლიტერატურა:**

1. Sandie Taylor and Lance Workman, The Psychology of Human Social Development, London, 2018.
2. თამაშები და აქტივობები, სკოლამდელი ასაკის ბავშვებისათვის, მშობლისა და აღმზრდელის წიგნი, თბილისი, 2012.

---

**იმერი ბასილაძე**  
აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
პროფესორი

**ნინო ჭოხონელიძე**  
აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
ასისტენტ პროფესორი

## **სამართლებრივი განათლების ფორმირება სკოლაშდელი ასაკის ბავშვებში**

თანამედროვე მსოფლიოში მიმდინარეობს ელვისებური ცვლილებები სოციალურ, ეკონომიკურ, პოლიტიკურ თუ კულტურულ სფეროში. საზოგადოებრივი ცხოვრების დემოკრატიზაციის და ჰუმანიზაციის მიმართულებით ძირეული გარდაქმნები ახალ ამოცანებს აყენებს ჩვენი ქვეყნის განათლების წინაშე. ამ სფეროში საქართველოს სახელმწიფოებრივი პოლიტიკის ძირითად პრინციპს წარმოადგენს განათლების ჰუმანიზაცია და პიროვნების თავისუფალი განვითარება. განსაკუთრებულ აქტუალობას იძენს სოციალურად აქტიური, მაღალი ზნეობრივი იდეალებით აღჭურვილი, სამართლებრივი განათლების მქონე მოქალაქის ფორმირება, რომელიც იზიარებს დემოკრატიულ იდეალებს, არის დამოუკიდებელი და პასუხისმგებლობის გრძნობით აღჭურვილი.

ზოგადად, სამართლებრივი განათლება არის პიროვნების სამართლებრივი კულტურის ფორმირების მიზანმიმართული პროცესი. იგი ვლინდება ინდივიდის გარკვეულ სამართლებრივ პოზიციაში, რომელიც განსაზღვრავს მის შეხედულებებს, დამოკიდებულებებსა და ქმედებებს. სამართლებრივი განათლება ორგანულად არის დაკავშირებული კანონმორჩილი მოქალაქის აღზრდასთან - პიროვნების ცნობიერების მიზანმიმართული ფორმირების პროცესებს შორის უწყვეტი კავშირის, მათ შორის სწორი შეხედულებების, მორალური იდეალების, სამართლებრივი დამოკიდებულებებისა და ღირებულებითი ორიენტაციების ჩამოყალიბების

ბების ჩათვლით. შესაბამისად, სამართლებრივი განათლება და სწავლება გულისხმობს სამართლის პრინციპებისა და ნორმების შესახებ ცოდნის ათვისებას, დაგროვებას და გადაცემას, ასევე კანონისადმი პატივისცემასა და პრაქტიკაში გამოყენებას.

ბავშვთა უფლებები, როგორც ადამიანის უფლებების განუყოფელი ნაწილი ემსახურება იმ ძირითად ღირებულებებს, რაზედაც დგას ნებისმიერი ქვეყნის ალზრდის და განათლების სისტემა. სამართლებრივი განათლება სახელმწიფო პოლიტიკის სავალდებულო კომპონენტია. ბავშვთა უფლებების დაცვა სახელმწიფოს და მთლიანად საზოგადოების პრიორიტეტული ამოცანაა. ბავშვის უფლებები და ღირსება დაცულია საერთაშორისო კანონმდებლობით. ბავშვის უფლებების დაცვასთან დაკავშირებული ძირითადი საერთაშორისო დოკუმენტებია: - ბავშვის უფლებათა დეკლარაცია (1959); - გაეროს ბავშვთა უფლებების კონვენცია (1989); - მსოფლიო დეკლარაცია ბავშვთა გადარჩენის, დაცვისა და განვითარების შესახებ (1990). ჩვენს ქვეყანაში, ამ დოკუმენტების გარდა, მიღებულია მთელი რიგი საკანონმდებლო აქტები, რომელთა მიხედვითაც დაცულია ბავშვის ძირითადი უფლებები: სახელის, მოქალაქეობის, სიყვარულის, ურთიერთგაგების, მატერიალური უზრუნველყოფის, სოციალური დაცვისა და განათლების მიღების შესაძლებლობის შესახებ. ბავშვი უნდა განვითარდეს, როგორც ფიზიკურად, ასევე გონებრივად, მორალურად და სოციალურად. განსაკუთრებული ყურადღება ეთმობა ბავშვის უფლებების დაცვას. მან დროული დახმარება უნდა მიიღოს და დაცული იყოს ყოველგვარი ძალადობისგან, სისასტიკისა და ექსპლუატაციისგან.

სკოლამდელი ასაკი ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი პერიოდია ბავშვის განვითარებაში. ეს ის ასაკია, როდესაც ყალიბდება ბავშვის მსოფლმხედველობა, მისი თვითშეგნება, დამოკიდებულება სხვა ადამიანების მიმართ. ბავშვი ხდება სოციუმის წევრი და იწყებს განსხვავებულ საკითხებზე ფიქრს, მსჯელობას, საუბარს. თუ ბავშვისთვის სოციალურ სამყაროს ახლოს და გასაგებს გავხდით, ეს ხელს შეუწყობს მასში აქტიური ცხოვრებისეული პოზიციის ჩამოყალიბებას.

ჩვენმა ქვეყანამ, რომელიც 1994 წელს შეუერთდა გაეროს „ბავშვის უფლებათა კონვენციას“ და მოახდინა ბავშვთა უფლებების რატიფიცირება, დიდი ყურადღება დაუთმო სკოლამდელი ასაკის ბავშვებში მათი უფლებების შესახებ ელემენტარული წარმოდგენების გაცნობა-შესწავლას. განსაკუთრებულია სკოლამდელი განათლების როლი მომავალი მოქალაქის აღზრდაში. სკოლამდელი ასაკის ბავშვებში ელემენტარული წარმოდგენების ჩამოყალიბება მათი უფლებების, სხვა ადამიანების უფლებებისადმი პატივისცემა მნიშვნელოვანია არა მხოლოდ თეორიული ცოდნის მიცემით, არამედ პრაქტიკული გამოყენებისთვის და თავისუფალი თვითგამორკვევისთვის პირობების შექმნით.

სკოლამდელი დაწესებულების წინაშე დგას შემდეგი ამოცანები:

- ბავშვებში ელემენტარული წარმოდგენების ჩამოყალიბება მათი უფლებების და თავისუფლების შესახებ. ძირითადი სამართლებრივი დოკუმენტების, მათ შორის „ბავშვის უფლებათა კონვენციის“ მათი ასაკისთვის გასაგები ენით გაცნობა;
- ქცევის დადგენილი წესებისადმი პატივისცემა. ქცევის მიღებული სტანდარტის შეგნებული მორჩილება;
- მორალური და სამართლებრივი პასუხისმგებლობის გააზრება საკუთარ ქმედებებზე და ქცევაზე, აგრეთვე პირადი პასუხისმგებლობის გაცნობიერება ქცევის წესების დარღვევაზე;
- კონფლიქტების მოგვარება ნორმატიული გზებით, სხვა ადამიანის პოზიციებისა და საჭიროებების გათვალისწინებით;
- ინტერესის გაღვივება საკუთარი თავის, საკუთარი შინაგანი სამყაროს მიმართ, რაც ხელს შეუწყობს მომავალში თვითგანვითარებას და პოზიტიური თვითშეფასების ჩამოყალიბებას;
- ბავშვის სოციალური უნარების და კომუნიკაციური კომპეტენციების განვითარება;
- ბავშვებში ისეთი პიროვნული თვისებების აღზრდას, როგორცაა დამოუკიდებლობა, თავაზიანობა, სხვა ადამიანების

პატივისცემა და შემწყნარებლობა, განურჩევლად ეთნიკური წარმოშობის, რასის, ეროვნების, ენის, სქესისა და ასაკისა;

- პასუხისმგებლობის გრძნობის განვითარება სხვების დაწყებული საქმის და მიცემული სიტყვის მიმართ.

სკოლამდელი ასაკის ბავშვების სამართლებრივი განათლება რთული პროცესია. ეს არის მიზანმიმართული და სისტემატური ზემოქმედება ბავშვზე მათი სამართლებრივი ცოდნისა და შესაბამისი ქცევის ფორმირებისთვის. ბავშვის მიერ სოციალურ-სამართლებრივი ფენომენების გააზრება და გათავისება ძნელად დასაძლევია. მაგრამ თუ ბავშვებთან რეგულარულად ვიმუშავებთ ამ მიმართულებით, შევამჩნევთ პოზიტიურ ცვლილებებს მათ ქცევაში, დამოკიდებულებებში საკუთარი თავის და სხვა ადამიანების მიმართ, რაც გამოიწვევს ბავშვებში აგრესიის დონის შემცირებას, კონფლიქტების მოლაპარაკების გზით გადაწყვეტას და საერთოდ, მიდგომების შეცვლას.

დასახული მიზნებისა და ამოცანების გადასაჭრელად სკოლამდელ დაწესებულებაში სამართლებრივ-საგანმანათლებლო საქმიანობის დასაწყის ეტაპზე უნდა დავგეგმოთ სამართლებრივი კულტურის დონისა და საჭიროებების დიაგნოსტიკა პროცესში მონაწილე ყველა პირისთვის. ხოლო მეცადინეობებისას გათვალისწინებული უნდა იქნას შემდეგი სამუშაო მიმართულებები:

- სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა სამართლებრივი განათლება და აღზრდა;
- პედაგოგების მომზადება;
- მშობლების სამართლებრივი კულტურის დონის ამაღლება.

როგორც აღვნიშნეთ, სკოლამდელი ასაკის ბავშვების სამართლებრივი განათლება არის მათში სამართლებრივი ცნობიერების საფუძვლების მიზანმიმართული ფორმირება, რათა მოამზადოს ისინი საზოგადოებრივ და კულტურულ ცხოვრებაში აქტიური მონაწილეობისთვის სოციო-კულტურული ნორმატიული მოდელების შესაბამისად. ამ პროცესში გამოკვეთილია აღმზრდელის როლი, რომელიც პედაგოგიური პროცესის წარმმართველია. სკოლამდელ

დანესებულებაში წარმატებული სამართლებრივი განათლება მეტ-წილად მასწავლებლის კომპეტენციით განისაზღვრება. ისინი სისტემატურად უნდა ზრუნავდნენ კვალიფიკაციისა და სამართლებრივი კულტურის დონის ამაღლებაზე, რადგან მათ თავიანთ აღსაზრდელებს უნდა მისცენ არა მარტო თეორიული ცოდნა ამ მიმართულებით, არამედ უნდა უჩვენონ მათ პრაქტიკული მაგალითებიც.

საბავშვო ბაღის აღმზრდელებთან მუშაობის სპეციფიკა მოიცავს:

- სამართლებრივი განათლების მნიშვნელობის გაცნობიერებას;
- სამეცნიერო და მეთოდოლოგიური ლიტერატურის გაცნობა-შესწავლას;
- ნორმატიულ-საკანონმდებლო აქტების გაცნობა-შესწავლას; მათ შორის: - „ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაცია“, „ბავშვის უფლებათა კონვენცია“;
- ტრენინგ-სემინარების, საკონსულტაციო და სამუშაო შეხვედრების დაგეგმვას.

სკოლამდელთა მორალურ და სამართლებრივ განვითარებაში ოჯახს აქვს მთავარი აღმზრდელობითი ფუნქცია. ოჯახი პირველი სოციალური ინსტიტუტია, რომელშიც ბავშვი შედის დაბადების მომენტიდან. თანამედროვე ფსიქოლოგიური და პედაგოგიური კვლევები აჩვენებს, რომ მშობლები სერიოზულ სირთულეებს აწყდებიან შვილებთან ურთიერთობის და აღზრდის პროცესში. ბავშვები ხშირად ხდებიან დაუმორჩილებლები, კონფლიქტურები, აგრესიულები. ან კიდევ ინდიფერენტულები, ახასიათებთ ცნობისმოყვარეობის ნაკლებობა, პასიურობა, წარუმატებლობა არ აღელვებთ. მშობლებმა არ იციან, როგორ მოიქცნენ რთულ სიტუაციებში. მათი უმეტესობა არ ცდილობს კონკრეტული მიზეზის დადგენას. ზოგიერთი მათგანი იყენებს შვილებთან ურთიერთობისას ავტორიტარულ სტილს. კონკრეტულად, ფიზიკურ დასჯას, მუქარას, დაშინებას და გადამეტებულ სიმკაცრეს. ეს მდგომარეობა ძალიან საშიშია, როგორც ბავშვის ჯანმრთელობისთვის, ასევე მისი კოგნიტური განვითარებისთვის. ბავშვზე ძალადობა გავლენას

ახდენს მათ მომავალზე, იცვლება მათი ფსიქიკა. მცირეწლოვანი ბავშვების უფლებების დარღვევა კი ხშირ შემთხვევაში ჩვეულებრივ მოვლენად იქცევა. როგორც გამოცდილება გვიჩვენებს, მშობლებში სამართლებრივი კულტურა არ არის შესაბამის დონეზე. სწორედ ამიტომ, აღმზრდელის როლი ხდება ძალიან მნიშვნელოვანი, რომელმაც უნდა იმუშაოს მშობლების სამართლებრივ განათლებაზე. აღმზრდელის საქმიანობის პედაგოგიური ტაქტი, როგორც ბავშვებთან, ისე მათ მშობლებთან უნდა ეფუძნებოდეს არა კატეგორიულ ტონს, არამედ დარწმუნებას და მეგობრულ დისკუსიას. ცნობილია, რომ ზრდასრულის სიყვარული აძლიერებს ბავშვის თავდაჯერებულობას და მისი პიროვნებისადმი პატივისცემის გრძნობას.

აღმზრდელებმა მშობლებთან მუშაობა უნდა დაიგეგმონ შემდეგი მიმართულებით:

- სამართლებრივი განათლების აუცილებლობის პროპაგანდა მშობლებში;
- ჯგუფური და ინდივიდუალური შეხვედრები მშობლებთან;
- „ბავშვის უფლებების კონვენციის“ გაცნობა მშობლებისთვის;
- ერთობლივი საქმიანობების დაგეგმვა და აქტიური ჩართულობა „ბავშვთა უფლებების“ დაცვის კუთხით;
- კონსულტაციები მშობლებისთვის „ბავშვის უფლებები – მათი დაცვა ოჯახში“.

მშობლებთან მუშაობის პროცესში აღმზრდელები ვალდებული არიან მისცენ მათ რეკომენდაციები, თუ როგორ უნდა მოიქცნენ ბავშვთან ოჯახში. მიაწოდონ მშობლებს პედაგოგიური და სამართლებრივი შინაარსის სხვადასხვა ინფორმაცია. ამისათვის გამოიყენონ სტენდები, თემატური გამოფენები, სპეციალური ლიტერატურა, მაგალითად, „ბავშვის უფლებათა კონვენცია“, კომპიუტერული ტექნოლოგიები და სხვა საშუალებები.

აღმზრდელებმა სამართლებრივი ცნობიერების ფორმირების პროცესში უნდა მიმართონ საქმიანობის შემდეგ ფორმებს და მეთოდებს:

- ადამიანის უფლებების გაცნობა ელემენტარულ დონეზე;
- როლური და დიდაქტიკური თამაშები „ბავშვთა უფლებების“ დაცვის კუთხით;
- საუბრები ეთიკურ თემებზე;
- სახვითი და პერფორმანსული ხელოვნება და ფიზიკური აქტივობები;
- თამაშები და სავარჯიშოები ემოციური სფეროს, საკომუნიკაციო უნარებისა და შესაძლებლობების განვითარების-თვის.

როგორც ცნობილია, თამაში ხელს უწყობს ბავშვებში მორალური და სამართლებრივი საფუძვლების ჩამოყალიბებას. ეს განსაკუთრებით ეხება როლურ თამაშებს. ჩვენი აზრით, ასეთ თამაშებში ადვილია ბავშვებმა მოიხრგონ რეალური ცხოვრებიდან სხვადასხვა როლები. თამაშების სიუჟეტები შეიძლება განსხვავებული იყოს. შეიძლება შევქმნათ პრობლემური სიტუაციები და შემდეგ ბავშვებმა გადაწყვიტონ ისინი. ასე თანდათან მივლენ ისინი საზოგადოებაში ქცევის სწორი ნორმების რეალიზებამდე. სკოლამდელი ასაკის ბავშვები სამართლებრივ საკითხებს ყველაზე უკეთ კონკრეტულ მაგალითებზე და საკუთარ გამოცდილებებზე სწავლობენ. ამიტომ, ამისთვის გამოიყენება საძიებო-ექსპერიმენტული და კომუნიკაციური აქტივობები. დიდი საგანმანათლებლო მნიშვნელობა აქვს მხატვრული ლიტერატურის კითხვას, რომელიც ეხება სამართლებრივ თემებს, მაგალითად, ქართული და უცხოური ზღაპრები. ბევრ მათგანში ხომ ნათლად ჩანს, თუ როგორ ირღვევა ესა თუ ის უფლება.

ჩვენ დავინტერესდით სამართლებრივი საკითხების სწავლებით ჩვენი ქალაქის სკოლამდელ დაწესებულებებში. ამისათვის ვესტუმრეთ სსიპ ქუთაისის ბაგა-ბალების გაერთიანების N32 ბაგა-ბაღს „ოქროს საწმისი“ (დირექციის წარმომადგენელი ია მაჩიტაძე). ბაღში მოწყობილია ბავშვის უფლებების კუთხე. თვალსაჩინოდ არის წარმოდგენილი „ბავშვის უფლებების კონვენციიდან“ მუხლები თავისი ილუსტრაციებით. 5-6 წლიან ჯგუფში დავესწართ აქტივობას, რომელზედაც ბავშვებმა გამოავლინეს საკმაოდ კარგი ცოდნა

სამართლებრივი მიმართულებით. ბაღში წარმოგვიდგინეს საჭირო ლიტერატურა და მრავალფეროვანი დიდაქტიკური მასალა, რომელიც ძირითადად თვითონ აღმზრდელების მიერ არის დამზადებული და იყენებენ აქტივობების დროს.

ამრიგად, ადამიანის სამართლებრივი კულტურის აღზრდა საზოგადოების ერთ-ერთი გადაუდებელი ამოცანაა. ეს პროცესი უნდა დავიწყოთ საბავშვო ბაღიდან - ბავშვის პირველი სოციალური დაწესებულებიდან. ბავშვები სამართლებრივი ცოდნის შეგნებულად აღქმას სკოლამდელი ასაკიდან იწყებენ. ადრეულ და სკოლამდელ ასაკში ბავშვს უჩნდება ნდობა საკუთარი თავის, ადამიანების, სამყაროს მიმართ. უყალიბდება ხასიათი, უძლიერდება თვითშეფასება და თავდაჯერებულობა. სწორედ, საკუთარი თავის და სხვების პატივისცემა, თვითშეგნება და შემწყნარებლობა - არის სკოლამდელი ასაკის ბავშვებში სამართლებრივი განათლების საფუძველი. უმჯობესია ამის ფორმირება მხიარულად, თამაშით. აღმზრდელის ამოცანაა შეარჩიოს სხვადასხვა მეთოდი და საშუალება, რომელიც დაეხმარება ბავშვებს დაეუფლონ საკმაოდ რთულ სამართლებრივ ცნებებს და აქტიურად ჩართონ მშობლები ამ საქმიანობაში.

### **გამოყენებული ლიტერატურა:**

1. ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხარისხის სტანდარტის გზამკვლევი, გაეროს ბავშვთა ფონდი, 2019 წ.
2. „ბავშვის უფლებათა კონვენცია“ Unicef, 2007 წ.
3. ბასილაძე ი., ბალანჩივაძე ი., ბერუჩაშვილი მ., ადრეული განათლების კურიკულუმები და მათი განვითარების პერსპექტივები, ქუთაისი, 2018.
4. ბაგა-ბაღის აღმზრდელ-პედაგოგის სახელმძღვანელო, განათლების განვითარების ეროვნული ცენტრი, თბილისი, 2015 წ.

## **„მშობელთა ჩართულობა და პოზიტიური მშობლობის მხარდაჭერა“**

მშობლობა დიდი ბედნიერება და დიდი პასუხისმგებლობაა, მშობლობას ბევრი სიხარულიც მოაქვს და ბევრ შრომასაც საჭიროებს. თანამედროვე თეორიები ბავშვის განვითარებას ურთიერთობების სივრცეში, ურთიერთობის ჩარჩოში განიხილავს, იმ გენეტიკურ მახასიათებლებთან ერთად, რასაც ბუნება ბავშვს დაანათლავს და იმ გარემო პირობებთან ერთად, სადაც ბავშვს უწევს აღზრდა. მეცნიერები ბავშვის თავის ტვინის განვითარებას შენობის არქიტექტურას ადარებენ და ამბობენ, რომ ამ შენობის საფუძველი იმ გენეტიკური მასალით იყრება, რომელიც მას მემკვიდრეობით ერგო, ხოლო ის, თუ როგორ აშენდება კედლები, ტიხრები, კომუნიკაციები და როგორ მოეწყობა სივრცე, იმ ურთიერთობებზეა დამოკიდებული, რასაც ბავშვი ცხოვრების პირველ წლებში, განსაკუთრებით კი სკოლამდელ ასაკში, ოჯახში და საბავშვო ბაღში იღებს.

ოჯახის მონაწილეობა დიდი ხანია წარმოადგენს მრავალი ქვეყნის სკოლამდელი აღზრდის პროგრამების ნაწილს, ოჯახის ჩართულობას მოჰყვება წარმატება, თუ მოვუსმენთ ოჯახის წევრების მოსაზრებებს და რჩევას მივცემთ ბავშვების საჭიროებების შესახებ. ოჯახის მონაწილეობით მიღებული სარგებელი იმდენად დადებითად ზემოქმედებს შვილების წარმატებებზე, რომ ოჯახის როლი აისახა საქართველოს კანონში, ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ და სხვა ნორმატიულ დოკუმენტებში, რომელიც მოითხოვს მშობლის ჩართვას ნებისმიერ აქტივობაში ბავშვების ინტერაქციიდან დაწყებული, საკონსულტაციო საბჭოში მონაწილეობით დამთავრებული.

ბავშვი ვითარდება ორივე გარემოში, როგორც ოჯახში ისე ბაღში.

სამეცნიერო ლიტერატურაში მშობელთა ჩართულობის ორი ტიპი არსებობს, ჩართულობა უშუალოდ ბაღის მუშაობაში და ჩართულობა შინ, სახლში. მშობელთა ჩართულობის პირველი ტიპი ნიშნავს: მშობლების მონაწილეობას საბავშვო ბაღში დაგეგმილ აქტივობებში, როგორცაა მშობელთა კრებების, სპექტაკლების, პრეზენტაციების, მშობელთა კვირეულების, ღია კარის დღის, წვეულებების, გამოფენების მომზადება და ჩატარება, ასევე ასისტირებას უწევს აღმზრდელებს საგანმანათლებლო აქტივობების მომზადებისა და ჩატარების დროს. ხოლო მეორე შემთხვევაში მშობელი სახლში მუშაობს ბავშვთან ერთად; ესაუბრება მიმდინარე მოვლენებზე, ეხმარება ბაღთან დაკავშირებული საქმიანობის შინ შესრულებაში, ბავშვთან ერთად მონაწილეობს სხვადასხვა სახის აქტივობებში თემის რესურსის გამოყენების დროს (ვიზიტი ბიბლიოთეკაში, მუზეუმში, სუპერმარკეტში, აფთიაქში, მუნიციპალიტეტში, პოლიციაში), შესაბამისად, როდესაც ბავშვი საერთო ინტერესია და ორივე მხარე ერთმანეთს ავსებს და აძლიერებს, როდესაც მათ შორის სუფევს ღია კომუნიკაცია, ინფორმაციის თანამიმდევრული გაცვლა, ერთმანეთის მოსმენა, ერთმანეთისგან სწავლა და თანამშრომლობა, უზრუნველყოფილია ბავშვის კეთილდღეობა და ჰარმონია საბავშვო ბაღისა და ოჯახების ურთიერთობებში.

საბავშვო ბაღის პასუხისმგებლობა, ორივე შემთხვევაში, ძალიან დიდია, ერთი მხრივ, უნდა ვასწავლოთ და ხელი შევუწყოთ მშობელს, როგორ ჩაერთოს ბაღის ცხოვრებაში და მეორე მხრივ, ვურჩიოთ, ბავშვთან სახლში როგორ „იმუშაოს“, როგორ მივალწიეთ პოზიტიური თანამშრომლობითი ურთიერთობის დამყარებას და მშობლის ნდობის მოპოვებას?

ოჯახების ჩართულობისა და მშობლებთან მუშაობის ეფექტურობისათვის, შევადგინეთ კალენდარი, რომელშიც გავითვალისწინეთ თითოეული მშობლის სამუშაო გრაფიკი, მშობელთა კრებების ან მათთან ინდივიდუალური შეხვედრების ორგანიზებისთვის. დავეგმეთ მშობლებთან სხვადასხვა ტიპის შეხვედრები; ინდივიდუალური - ბავშვის მიღწევების გაზიარებისთვის. არაფორმალური სალონური ტიპის შეხვედრები, მშობლების გაცნობისა და

მათთან არაფორმალური კომუნიკაციის დამყარებისთვის, მშობლებთან დილა-საღამოს ჯგუფური შეხვედრები, ღია კარის დღე და სხვა. მშობელთა კრებაზე გავაცანით ბალის პროგრამა და ვესაუბრეთ სიახლეების შესახებ. კომუნიკაციისთვის გამოვიყენეთ სხვადასხვა დროს მადლობის ბარათი, საინფორმაციო დაფა, ბუკლეტები, ჟურნალი ხელნაკეთი საინფორმაციო წიგნი, ვერბალური ურთიერთობები. დაკავებული მშობლებისთვის - სატელეფონო ზარი. სატელეფონო გზავნილი, ელ-ფოსტა, ჯგუფის ვებ-გვერდი და სხვა. მშობლებს ნებისმიერ დროს აქვთ საშუალება მიიღონ ინფორმაცია სააღმზრდელო პროგრამის და ბავშვის შესახებ. საბავშვო ბალის ცხოვრებაში ჩართულ მშობელს აქვს განცდა, რომ მათ ვუსმენთ, მათ აზრს ვიზიარებთ, რომ ეს ბალი მათაც ეკუთვნით და თვითონაც ეძებენ გზებს მონაწილეობისა და მეტი ჩართულობისთვის.

საბავშვო ბაღში „ჯეჯილი“ იმთავითვე ავირჩიეთ ღია კარის პოლიტიკა (პანდემიამდე პერიოდი). საბავშვო ბაღში შევქმენით ისეთი გარემო, სადაც თითოეული ოჯახი თავს მიღებულად გრძნობდა, მათ შეეძლოთ, ნებისმიერ დროს მოსვლა და ნახვა რა ხდებოდა ბაღში. წლის დასაწყისშივე გავცვალეთ მოლოდინები, გავუზიარეთ გეგმები, საგანმანათლებლო მიდგომები, მიზნები და გავიგეთ რას ელოდნენ მშობლები ბალისგან. შევქმენით მრავალფეროვანი შესაძლებლობები, ოჯახების ბალის ცხოვრებაში მონაწილეობის მისაღებად.

ჩვენი საბავშვო ბალის პრაქტიკაში კარგად მუშაობს მშობლების მიერ ერთგვარი როლური თამაშებით მიდგომა:

**მშობელი, როგორც მოხალისე** - მონაწილეობენ სხვადასხვა ტიპის აქტივობებში და არაერთი ლამაზი დღე აჩუქეს ბავშვებს ექსპერიმენტების, მხიარული სტარტების, კითხვის თუ დრამატული თამაშების ჩატარებაში მონაწილეობით.

**მშობელი, როგორც ექსპერტი** - არაჩვეულებრივად იყენებენ თავის ნიჭსა და გამოცდილებას ბავშვებთან თამაშში, უკრავენ ინსტრუმენტზე, თავის შვილებთან ერთად ასრულებენ ცეკვას და სიმღერას, ამზადებს თოჯინებს გამოფენებისა და თოჯინები თეატრისთვის, მონაწილეობენ სპექტაკლებში ბავშვებთან ერთად.



**მშობელი, როგორც დამხმარე** - ეხმარებიან აღმზრდელს საორგანიზაციო საკითხების მოგვარებაში ექსკურსიის, ლაშქრობის მოწყობის დროს, აგროვებენ მეორად მასალას, არტეფაქტებით უზრუნველყოფენ ჯგუფს. ეხმარებიან აღმზრდელს „კულინარიის დღის“, „დედამინის დღის“ და სხვადასხვა აქციების ორგანიზებაში.

**მშობელი, როგორც მმართველი** - მონაწილეობენ ბაღის მართვაში, თანამშრომლობენ საკონსულტაციო საბჭოში. უპირველეს ყოვლისა მუდმივად ვაგრძნობინებდით, რომ შვილის მთავარი მასწავლებლები თვითონ არიან, რომ მათი ცოდნის, გამოცდილების გაზიარება მნიშვნელოვანია თანამშრომლობითი ურთიერთობისთვის. ტრადიციად დავამკვიდრეთ სააღმზრდელო ჯგუფებში აღმზრდელის ასისტირება, საკუთარ შვილებთან თავისუფალი ურთიერთობა, რაც გამოიხატა ერთობლივ პროექტებში, აქტივობებში, ექსკურსიებში, გასვლით ღონისძიებებში, ხელოვნების, კულინარიის კვირეულებში, გამოფენებში, პრეზენტაციებში და სხვა მრავალ ღონისძიებებში მონაწილეობით.

მუდმივად ვცდილობდით მშობელთა შორის პოზიტიური ურთიერთობის ჩამოყალიბებისთვის, საამისოდ გამოვიყენეთ არაერთი საგანმანათლებლო შეხვედრა, სადაც ვუზიარებდით ერთმანეთს, თუ რა არის პოზიტიური მშობლობა, რა არის საჭირო პოზიტიური მშობლობისათვის? რომ პოზიტიური მშობლობა ნიშნავს მშობლის ისეთ ქცევას, რომლითაც ის შვილის მიმართ უპირობო სიყვარულს და სითბოს, ზრუნვასა და მხარდაჭერას, მიმღებლობასა და პატივისცემას გამოხატავს. მუდმივად გვქონდა მსჯელობა იმის შესახებ, რომ პოზიტიური მშობლობა გამორიცხავს ბავშვზე ნებისმიერი სახის ძალადობას, ისეთის, როგორიცაა, მაგალითად; ყვირილი, ცემა, დამცირება, მუქარა ან დაშინება. აღნიშნული საკითხების ირგვლივ ყოველთვის ვერ ვთანხმდებოდით, მაგრამ ბოლოს მივედით იმ დასკვნამდე, რომ დაბადების პირველი დღეებიდანვე ბავშვს გვერდით მზრუნველი და მოსიყვარულე ადამიანი ესაჭიროება, რომლის იმედი და ნდობა ყოველთვის შეუძლია ჰქონდეს. ასეთ პირობებში ბავშვი სწავლობს, რომ სამყარო, რომელშიც დაიბადა, უსაფრთხო და საიმედოა, ეს კი მას სიმშვიდეს და ბედნიერებას ანიჭებს. ბავშვზე მზრუნველობა და მხარდაჭერა ნიშნავს: მის მიმართ ყურადღების გამოჩენას, როდესაც რაიმე ანუხებს - შია, ცივა, სტკივა თუ უბრალოდ, მშობელთან თამაში ან ჩახუტება უნდა.

დღეს ბევრი მშობელი დარდობს იმაზე, რომ ბავშვთან ერთად ბევრ დროს ვერ ატარებს. უნდა გვახსოვდეს, რომ ბავშვთან ერთად გატარებულ დროში, ხანგრძლივობაზე მეტად ხარისხი ფასობს. დავფიქრდეთ, გვაქვს თუ არა ბავშვთან ყოველდღიური 5-10 წუთიანი, ორმხრივად სასიამოვნო ინტერაქცია, რომლის დროსაც მას ემოციური სიახლოვისა და დაცულობის განცდას ვანიჭებთ, ხელს ვუწყობთ მისი თვითშეფასების ზრდას და ვეხმარებით შემეცნებისა და ენითი საზღვრების გაფართოებაში.

გადამწყვეტია ფიზიკური გარემოს როლი ბავშვის განვითარებაში, როგორც საბავშვო ბაღში ისე ოჯახში.

### **რას ნიშნავს, ბავშვზე ორიენტირებული ფიზიკური გარემო?**

პროგრამის ხარისხის სტანდარტის მიხედვით საბავშვო ბაღის

შიდა და გარე გარემო მოწყობილი უნდა იყოს უნივერსალური დიზაინის პრინციპების გათვალისწინებით, რაც გულისხმობს შიდა და გარე სივრცეების იმგვარად გააზრებასა და მოწყობას, რაც ხელს შეუწყობს მრავალფეროვანი საქმიანობების განხორციელებას, თითოეული ბავშვის მრავალმხრივ ჰოლისტურ განვითარებისთვის. ჩვენი პირობებიდან და შესაძლებლობებიდან გამომდინარე ვითვალისწინებთ რა უნივერსალური დიზაინის აღნიშნულ პრინციპებს, მუდმივად ვცდილობთ, მშობლების ჩართულობით და დახმარებით, ისე მოვანყოთ ჯგუფების ფიზიკური გარემო, რომ ბავშვებს ჯგუფისადმი მიკუთვნებულობის, ფიზიკური და ემოციური დაცულობის განცდა ჰქონდეთ და გამოწვევების გამკლავება მათში კმაყოფილებისა და თავდაჯერებულობას იწვევდეს. ერთიანი სივრცე სასწავლო ცენტრებად გვაქვს დაყოფილი, რომელიც პასუხობს ბავშვის საჭიროებებსა და ინტერესებს. სასწავლო რესურსი დაგეგმილი აქტივობების გათვალისწინებით, თემატურად გვაქვს შერჩეული. რესურსი მუდმივად განახლებადია და, რაც მთავარია, უპირობო პოზიტიური დამოკიდებულება გვაქვს ბავშვისადმი, როდესაც დავალებას კარგად ასრულებს და მაშინაც, როდესაც რაღაც კარგად არ გამოსდის. ხელს ვუწყობთ ბავშვების წახალისებას და გამოვხატავთ მხარდაჭერას, რათა ისინი თავისუფლად და მნიშვნელოვნად გრძობდნენ თავს ყოველგვარი პირობის წაყენების გარეშე.

მუდმივად ვთანამშრომლობთ მშობლებთან, როგორ მოაწყონ ბავშვის ინდივიდუალური სივრცე ოჯახში. ვთავაზობთ რეკომენდაციებს ავეჯის, სათამაშოების, საგანმანათლებლო რესურსის საქმიანობების დაგეგმვისა და განხორციელების შესახებ. საამისოდ ვიყენებთ კონსულტაციებს, რჩევებს, ბროშურებს, პლაკატებს, შესაბამის ლიტერატურას.

არანაკლებ მნიშვნელოვანია საბავშვო ბაღის თანამშრომლებს შორის პოზიტიური ურთიერთობების ჩამოყალიბება, ვინაიდან მათ ურთიერთობებს ყოველდღიურად უყურებენ ბავშვები, მშობლები და აღიქვამენ, როგორც მაგალითს, მოდელს და რომელიც მნიშვნელოვნად აისახება ბავშვებს შორის ურთიერთობის ფორმირებაზე. აღნიშნულის გათვალისწინებით საბავშვო ბაღის ადმინისტრაცია

ზრუნავს თანამშრომლობითი გარემოს და თანამშრომლობითი კულტურის ჩამოყალიბებაზე, ხელს უწყობს მათი მოტივაციის ამაღლებას, კეთილდღეობის განცდას და სამუშაო პირობების გაუმჯობესებას, რაც ხელს უწყობს თანამშრომლებს შორის ურთიერთ-პატივისცემაზე დაფუძნებული პოზიტიური ურთიერთობის ჩამოყალიბებას.

მშობელთა ჩართულობისა და პოზიტიური მშობლობის მხარდაჭერის საილუსტრაციოდ მოვიყვან რამდენიმე მაგალითს. მშობელთა ჩართულობის კარგი გამოცდილება შეგვძინა **ხელმარჯვე დედების კლუბის** შექმნამ, რომლის ჩამოყალიბებასაც ბიძგი ფარდის შეკერვამ მისცა და რომელიც არაერთი მნიშვნელოვანი საქმის ინიციატორი გახდა ბალის ცხოვრებაში.

**პროექტი ჭრელი ფარდა** - გასაოცარი ერთსულოვნებით გაერთიანდა მშობელთა კოლექტივი პროექტში მონაწილეობისთვის, პროექტის ინიციატორი და სულისჩამდგმელი გახდა ხელმარჯვე დედების კლუბი, რომელიც ითვალისწინებდა, დარბაზისთვის სადღეასწაულო თემატური ფარდის შეკერვას, პროექტის სახელწოდებაც და თემაც მათვე შეარჩიეს. ფარდის შინაარსში უნდა ასახულიყო გაზაფხული და დედა, ყველაზე მნიშვნელოვანი პროექტის არსების გახლდათ, რომ ფარდის ძირითად რესურსად მათი შვილების დაპატარავებული ტანსაცმელი უნდა გამოყენებულიყო. არაჩვეულებრივად მოფიქრებულმა თემამ და მიზანმა ერთ გუნდად გააერთიანა საბავშვო ბალის პერსონალი, მშობლები და ბავშვები. საბავშვო ბალი გადაიქცა მრავალმხრივი თანამშრომლობის ცენტრად. პროექტის გამოცხადებისთანავე დიდი ხალისით დაიწყეს ბავშვების გამონაცვალი დაპატარავებული ტანსაცმლის შეგროვების აქცია, შემდეგ დაიწყო ესკიზების დახატვა, თარგების გამოჭრა, მძივების, ფერადი ძაფების, საღებავების და სხვადასხვა აქსესუარების შეგროვება.



ყველაზე შრომატევადი ფარდის შეკერვის, მისი შექმნის პროცესი იყო. ერთმანეთს ეჯიბრებოდნენ დიდები და პატარები ხელმარჯვეობაში, ხატვასა და აპლიკაციაში. მარჯვე ხელებმა მართლაც სასწაული მოახდინეს. ფარდა ნამდვილი ხელოვნების ნიმუში გამოვიდა.

პროექტი „ჭრელი ფარდა“ ყველაზე ეფექტური საშუალება აღმოჩნდა საბავშვო ბაღთან მშობლების დაახლოების, პოზიტიური მშობლობის, თანამშრომლობის, ჩართულობის, ურთიერთობის, ხელმარჯვეობის, მეორადი რესურსის ეფექტურად გამოყენების, საბავშვო ბაღის და საერთოდ ბავშვთა ინტერესების გაზიარების. „ჩემი, შენი რას მიქვია... მთავარია, კარგი პროექტი გამოგვივიდეს, ეს იყო თითოეულის მიზანი. ერთი სიტყვით, პროექტის მიმდინარეობის, სამი კვირის განმავლობაში ბაღში განვითარებული მოვლენები იყო: ლაღი, მხიარული, სასიამოვნო, შემოქმედებითი, ერთსულოვნებით, თანამშრომლობით, თანადგომით, აზრის გაზიარებით, ურთიერთ პატივისცემით, სითბოთი და სიყვარულით გაჯერებული დღეები. რაც მთავარია, პროექტზე მუშაობამ გვაჩვენა, რა შეუძლია ერთობას. შედეგად ფარდაც ასეთი გამოგვივიდა, დღესაც ასხივებს სითბოს, სიყვარულს, დედაშვილობას, გაზაფხულის ულამაზეს ფერებს, რაც ყველაზე ლამაზია ამ ქვეყანაზე.

ფარდის პრეზენტაცია შედგა დედის დღეს, ფარდის წინ იდგნენ მისი შემოქმედი ულამაზესი დედები, მამები, ბებიები და შვილებთან და შვილიშვილებთან ერთად მღეროდნენ, ცეკვავდნენ და სიამოვნებით იღებდნენ მილოცვებსა და ქათინაურებს.

ხელმარჯვე დედების კლუბის საქმიანობამ ძალიან საინტერესო და მრავალმხრივი არეალი მოიცვა. ეს იყო საქველმოქმედო აქციების ორგანიზება სააღდგომოდ და საახალწლოდ, რომელიც ითვალისწინებდა მიკრო-რაიონში მცხოვრები მრავალშვილიანი და სოციალურად დაუცველი ოჯახების დახმარებას. ხელმარჯვეობის აქტივობების ჩატარება, როგორც საბავშვო ბაღში, ისე ოჯახში და შექმნილი ხელნაკეთი ნამუშევრების გამოფენა-გაყიდვებით შემოსული თანხების საქველმოქმედოდ გამოყენება.

**მშობელთა განათლებისა და ცნობიერების ამაღლების საქმეში მნიშვნელოვნად დაგვეხმარა მშობელთა კონფერენცია.** როგორც ცნობილია, ბავშვის ბიო-ფსიქო-სოციალურ განვითარებაში კვებას ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ადგილი უკავია, აღსანიშნავია, რომ კვებასთან დაკავშირებული ჩვევებისა და შეხედულებების ჩამოყალიბება ადრეული ასაკიდან იწყება საბავშვო ბაღსა და ოჯახში, რაც მნიშვნელოვანწილად განაპირობებს უკვე მოზარდთა დამოკიდებულებას სწორი კვების მიმართ მომავალში. თემის აქტუალობიდან გამომდინარე მუდმივად მიმდინარეობდა სჯა-ბაასი და მშობელთა წუხილი ბავშვთა კვების თაობაზე. მათი საუბრებიდან გამოვლინდა, რომ ბავშვთა დიდი ნაწილი ოჯახში არაბალანსირებულ საკვებს იღებს, იყენებს ნახშირწყლებით და ცხიმებით მდიდარ პროდუქტს, კვების რაციონში მინიმალურია ვიტამინებით მდიდარი ხილის და ბოსტნეულის წილი; უმრავლესობა არ იღებს რძის და ხორცის პროდუქტების აუცილებელ მინიმუმს; არ საუზმობს და ძირითად დროს ატარებს ტელევიზორთან და კომპიუტერთან, ოჯახში არ ცნობენ დღის რეჟიმს და სხვა. დავასკვნით, რომ ბავშვების მიერ საკვების არჩევაზე და სწორი კვების მიმართ დამოკიდებულებაზე მრავალ ფაქტორთა შორის ყველაზე დიდ ზეგავლენას ახდენს: ოჯახი, სკოლამდელი დაწესებულება, თანატოლები, მოზრდილები, მედია და სხვა. ამიტომ, განსაკუთრებით ყურადსაღებია ამ პროცეს-

ში მშობლების, აღმზრდელების, შეთანხმებული მუშაობა, აქტიური ჩართულობა და მონაწილეობა, უპირველეს ყოვლისა მშობლებს გავაცანით მსოფლიო ჯანდაცვის ორგანიზაციის კვლევის შედეგები, რომ ბავშვთა და მოზარდთა პოპულაციაში იზრდება კვებითი დარღვევების სიხშირე (რკინა-დეფიციტური ანემია, (რასაც მოჰყვება სისუსტე, მეხსიერების პრობლემები). კალციუმის დეფიციტი, რომელიც იწვევს ოსტეოპოროზს (ძვლის შენების დარღვევას), იოდის ნაკლებობა, (რომელმაც შეიძლება გამოიწვიოს მძიმე გონებრივი ჩამორჩენილობა) სიმსუქნე და ქარბი წონა, წონის დეფიციტი და ვიტამინების ნაკლებობა, გულის იშემიური დაავადებები, ჰიპერტენზია, სიმსივნური დაავადებები, შაქრიანი დიაბეტი და სხვა. აღნიშნულის შემდეგ, ნათელი გახდა თუ **ჩაგომ უნდა ვისწავლოთ და ვასწავლოთ ჯანსაღი კვების პრინციპები?** ერთობლივად მივედით იმ დასკვნამდე, რომ მეტად მნიშვნელოვანია ჯანსაღი ცხოვრების წესისა და დაბალანსებული კვების პრინციპების გათავისება სკოლამდელ ასაკშივე, ვინაიდან იგი ხელს უწყობს ბავშვის ნორმალურ ფიზიკურ, გონებრივ განვითარებას და იმუნური სისტემის ჩამოყალიბებას. გადავწყვიტეთ აღნიშნულ საკითხზე მშობელთა კონფერენციის მომზადება და ჩატარება თემაზე: **„ჯანსაღი კვება - ჯანმრთელობის საწინდარია“**. კონფერენციაზე განხილულ იქნა:

1. ჯანსაღი ცხოვრების წესის მნიშვნელობა, ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების ასაკის ბავშვთა აღზრდაში.
2. ჰიგიენა ჯანმრთელობის შენარჩუნებისა და განმტკიცების საშუალება.
3. მარცვლეული და მისი მნიშვნელობა ბავშვთა ბალანსირებულ კვებაში.
4. სიცოცხლისათვის აუცილებელი კომპონენტი ცილა - ბავშვთა კვებაში.
5. რძე და რძის პროდუქტების მნიშვნელობა ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების ასაკის ბავშვთა აღზრდაში.

6. დედამიწის პროდუქტი, ხილი და ბოსტნეული ბავშვთა კვებაში.
7. ტკბილეულის, ცხიმისა და მარილის სასარგებლო მხარეები და ჭარბი გამოყენების შემთხვევაში არსებული რისკები.
8. წყალი და მისი მნიშვნელობა ბავშვის ორგანიზმის განვითარებაში.
9. ცოცხალი ორგანიზმისთვის საჭირო მინერალებით.
10. ქცევის ეთიკა, სოციალური უნარების განვითარების საშუალება.
11. დღის რეჟიმი და მისი მნიშვნელობა.

კონფერენციას წინ უძღოდა კულინარიის კვირეული მშობელთა აქტიური ჩართულობით, კვირეულის ფარგლებში ჩატარდა მრავალფეროვანი აქტივობები. ბავშვებისა და მშობლების დახმარებით დამზადდა პოსტერები; ხილის, ბალჩეულის, ბოსტნეულის, საყვარელი საკვების, შემოდგომისა და გაზაფხულის ხილის და ბოსტნეულის, კვების პირამიდის. დაამზადეს ბუკლეტები; მარცვლეულისა და მისგან დამზადებული საკვების, რძე და რძის პროდუქტების, ცილის შემცველი პროდუქტების, ხორცისა და ხორცის შემცველი პროდუქტების, ნახშირწყლების შემცველი პროდუქტების და სხვა. ჩატარდა საუბრები, ცდები და აღმოჩენები: ბოსტნეულზე და ბალჩეულზე, როგორ იქცევა პურისა და სიმინდის მარცვალი, ფქვილად, ცომად და გამომცხვარ გემრიელ პურად და მჭადის კვერად.



ბავშვთა მეტყველების განვითარება, გააზრება, კვებასთან დაკავშირებული ლექსიკის გამდიდრება განხორციელდა მხატვრული ნაწარმოებებით; „ბებომ გოგრა შემინვა“, „თინიკო“, „ათი თითი“, „რამ გაგზარდა“, „ჯადოსნური მაგიდა“, „კურდღლის მენიუ“ და სხვა. მოეწყო ბლიც-კითხვების, გამოცანებისა და გამონათქვამების კონკურსი. ჭგუფის აქტივობები დააგვირგვინა კულინარიის დღემ.

დედიკოების მარჯვე ხელებით და მათი შვილების დიდი მონდომებით შედგა მენიუ და მომზადდა ჯანსაღი კვების პროდუქტებით: ხილისა და ბოსტნეულის სალათები, ბლინები, თაფლაკვერი, რომელიც ლამაზად გააფორმეს სუფრაზე, დააგემოვნეს და ძალიან ბევრი რამ ისწავლეს ამ პროდუქტების შესახებ.

გადაჭარბებული არ იქნება თუ ვიტყვით, რომ **ღღის ჩეჩიმი აჩის ბავშვის აღზრდის საძიკველიც და კედლებიც**. ბევრი მშობელი აღიარებს, რომ ყოველგვარი რეჟიმის გარეშე ცხოვრობს, ეს იმიტომ, რომ იგი ბავშვობიდან არ შეაჩვიეს. ამ თემის კონფერენციაზე განხილვის შემდეგ დაასკვნეს, რომ ღღის რეჟიმის დაცვა ისევე აუცილებელია ოჯახში, როგორც საბავშვო ბაღში.

კონფერენციამ გაამართლა, შევძელით მშობლებისთვის ჯანსაღი კვების პრინციპების გაცნობა, ხელი შევუწყვეთ ბავშვებში დამოუკიდებელი კვების, თვითმომსახურების ჩვევების, კვების კულტურის, ქცევის ეთიკის, ჰიგიენის, სოციალური უნარ-ჩვევების განმტკიცებას და მავნე ჩვევების პრევენციას. ასევე ხელი შეუწყვეთ მშობელთა ცნობიერების ამაღლებას და, რაც მთავარია, კონფერენციის მომზადებამ და ჩატარებამ ბავშვებისთვის სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანი და საჭირო საკითხის ირგვლივ გააერთიანა საბავშვო ბაღი, ოჯახები და ხელი შეუწყო პოზიტიური მშობლობის მხარდაჭერას. სწორი კვება და სწორი დამოკიდებულება კვების მიმართ მთელი ცხოვრება მიმდინარეობს, მაგრამ ყველაზე მნიშვნელოვანი ამ საკითხებზე მუშაობისთვის ხომ არის სკოლამდელი ასაკი.

განსაკუთრებით კარგი ეფექტი მოგვცა საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვის მშობლების, საგანმანათლებლო პროცესში ჩართვამ და დაგვარწმუნა, რომ კრიტიკულად მნიშვნელოვანია საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვის მშობლების/მზრუნ-

ველების და საერთოდ, ოჯახის წევრების, პოზიტიური მხარდაჭერა და გაძლიერება.

ინკლუზია სწორედ ადრეული ასაკიდან, ოჯახურ გარემოში იწყება და საბავშვო ბაღში გრძელდება, დაკვირვებულ და ჩართულ მშობელს შეუძლია შვილის ინტერესების, საჭიროებებისა და მისი შვილის სწავლისა და განვითარების რეალისტურად შეფასება. მაგრამ არის მშობლების ისეთი კატეგორიაც, რომელიც ხედავს შვილის ქცევებს, სირთულეებს და საჭიროებებს, მაგრამ ჯერ არ იცის, როგორ და ვისთან ისაუბროს ამ საკითხებზე. არის შემთხვევები იცის, მაგრამ არ აღიარებს. ასეთი კონკრეტული შემთხვევის შემდეგ დიდ სირთულეებთან მოგვინია საბავშვო ბაღის პერსონალს გამკლავება, საბავშვო ბაღის მულტიდისციპლინურმა გუნდმა, ადმინისტრაციამ და მთელმა კოლექტივმა უპირველეს მიზნად დავისახეთ, საჭირო მხარდამჭერი რესურსის მოძიება და მხარდამჭერი გარემოს უზრუნველყოფა. წინასწარ მოვემზადეთ მშობელთან შეხვედრისა და საუბრის დანყებისთვის. საამისოდ მოვამზადეთ ობიექტური დაკვირვების პროცესში გაკეთებული ჩანაწერები. მშობლებთან სირთულეებისა და საჭიროებების აღნიშვნამდე, ყურადღება გავამახვილეთ იმაზე, თუ რა შეუძლია ბავშვს და რა გამოსდის კარგად, მიუხედავად ამის, გვექონდა შემთხვევა, რომ მშობელს არ უნდოდა დაენახა ის, რაზეც ვანვდიდით ინფორმაციას, არ გვეთანხმებოდა, უარყოფდა ჩვენ წუხილებს. მაშინ ვთხოვეთ, რომ დააკვირდეს ბავშვის ქცევას კონკრეტულ სიტუაციაში, ამასთანავე, მივანოდეთ ინფორმაცია ბავშვის ასაკობრივი განვითარების შესახებ, ორიენტირებისთვის, თუ რას უნდა ელოდეს კონკრეტულ ასაკში და რა უნარებს ავლენს მოცემულ ეტაპზე ბავშვი, რაში სჭირდება ხელშეწყობა, რა საჭიროებები აქვს. მშობლის აღქმასა და ემოციებს გაგებითა და პატივისცემით მოვეკიდეთ. ჩვენმა ასეთმა დამოკიდებულებამ შედეგი გამოიღო და სანდო ურთიერთობა ჩამოყალიბდა. მისთვის ჩვენი რჩევები და რეკომენდაციები მნიშვნელოვანი გახდა, მივანოდეთ ინფორმაცია სპეციალისტთა ფუნქციისა და სპეციალისტთან მისვლის აუცილებლობის შესახებ. დავაკვალიანეთ და დავაკონტაქტეთ სპეციალისტებთან. ყოველი

გასაუბრების შემდეგ შევთანხმდით კონკრეტულ ნაბიჯზე, რასაც ოჯახი გააკეთებს ბავშვისათვის ან ბავშვთან ერთად. მაგალითად: ვურჩიეთ, აქტიურად ითამაშოს ბავშვთან ერთად, შევთავაზებთ ამა თუ იმ უნარის განვითარების ხელშემწყობი აქტივობები; საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვებთან და მის ოჯახთან ურთიერთობისას გავითვალისწინეთ შემდეგი პრინციპები:

- ნდობაზე დაფუძნებული ურთიერთობის ჩამოყალიბება;
- თანმიმდევრული და ინფორმაციული კომუნიკაციის წარმოება;
- თემსა და ქვეყანაში არსებული რესურსების შესახებ ინფორმაციის ფლობა;
- როგორც ბავშვის, ისე ოჯახის წევრების მიღწევებისა და შესაძლებლობების აღიარება და დაფასება;
- ოჯახის წევრების ინფორმირებულობის, განათლების, გაძლიერების ხელშემწყობა და გულშემატკივრობა.

საბავშვო ბაღში 14 განსაკუთრებული საჭიროების მქონე ბავშვი გვყავს, ცნობილია, რომ ყველა ოჯახისათვის მნიშვნელოვანია, როგორც **ემოციური**, ასევე **მატერიალური** და **ინფორმაციული** მხარდაჭერა. ოჯახის ემოციური მხარდაჭერის ერთ-ერთი გავრცელებული და ეფექტიანი ფორმაა მშობლის მიერ მშობლის მხარდაჭერა, შედეგიანი გამოდგა ამ ბავშვების მშობელთა ერთმანეთთან დაკავშირება, ჯგუფური შეხვედრები, კონსულტაციები, ინფორმაციის გაცვლა, ერთმანეთის მოსმენა, გამოცდილების გაზიარება. დავაკავშირეთ აგრეთვე შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე და/ან საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მშობელთა მიერ ჩამოყალიბებულ ორგანიზაციებთან, რომელიც მნიშვნელოვანი რესურსი გახდა ბავშვის ოჯახის წევრებისათვის, მხარდაჭერის, საჭირო სერვისებისა და მასალების მოპოვების, მოთხოვნისა და ადვოკატირების, საერთოდ საზოგადოებრივი ცნობიერების ამაღლების საქმეში.

როგორც ცნობილია, „ბავშვები არ იბადებიან ცოდნით, როგორ გაიჩინონ მეგობრები“, ეს უნარი ურთიერთობით უნდა შეიძინონ, ამ მხრივაც განსაკუთრებულია საბავშვო ბაღის როლი. უპირვე-

ლეს ყოვლისა, შევეცადეთ, საბავშვო ბაღში შეგვექმნა არადის-კრიმინაციული გარემო, გავხსენით რესურს ოთახი, შესაბამისი ლიტერატურით, სავარჯიშოებით, სათამაშოებით. შევქმენით პირობები, ბავშვების შესაძლებლობებიდან და უნარებიდან გამომდინარე მათი ერთად თამაშის, ცნობილია სოციალური თამაშის დადებითი ეფექტი. აღმზრდელები ფსიქოლოგის კონსულტაციით მუდმივად ამახვილებენ ყურადღებას სოციალური თამაშის როლზე ადრეული ასაკის ბავშვებს შორის. ეს არის პროცესი, როდესაც თანატოლები ინტერაქციას ამყარებენ ერთმანეთთან, იცავენ გარკვეულ წესებს, თამაშობენ ფანტაზიის გამოყენებით, მაგალითად, სახლობანას, ექიმობანას თამაში და ა.შ. მუდმივად ვცდილობთ დავანახოთ მშობელს, რომ საბავშვო ბაღის მომსახურების და კონსულტაციების მიზანი ოჯახის მხარდამჭერ ორგანიზაციებთან ერთად, მათი ცოდნის, პოზიტიური მშობლობის უნარების გაუმჯობესება, ემოციური მხარდამჭერა და გაძლიერებაა.

მშობლებთან მუშაობის პოზიტიური თანამშრომლობის გამოცდილებამ მნიშვნელოვნად შეგვიმსუბუქა შინ ყოფნის მძიმე დღეები პანდემიის პირობებში. მშობლებმა, კიდევ ერთხელ გამოგვიცხადეს დიდი ნდობა, დაგვიდასტურეს უპირობოდ გვერდში დგომა და აქტიური ჩართულობა საბავშვო ბაღის ცხოვრებაში, თავის ხელში აიღეს დისტანციური რეჟიმის მართვა ოჯახებში და თავისუფალი დროის მიზნობრივად ორგანიზება. დიდი პასუხისმგებლობით ეკიდებოდნენ დისტანციურ რეჟიმში აღმზრდელების მიერ გადაცემული დავალების შესრულებას, გონივრულად იყენებდნენ აღმზრდელთა რჩევებს და მითითებებს, ყოველი ახალი თემის ბავშვებამდე მიტანას. უფრო ღრმად გაეცნენ საბავშვო ბაღის მუშაობის არსს, საგანმანათლებლო-სააღმზრდელო პროგრამას, ბაღის ყოველდღიურ რუტინას და საერთოდ პანდემიით გამოწვეულ პრობლემების გამკლავების პროცესში კიდევ უფრო კარგად შეიმეცნეს საბავშვო ბაღებისა და სკოლამდელი აღზრდის მნიშვნელობა. საოჯახო ვიდეოები „საბავშვო ბაღი სახლში“, საინტერესოდ ასახავდა მშობლების, შვილებთან მუშაობის საოჯახო სიუჟეტებს, ყოველდღიურად გვიამბობდნენ, როგორ ასრულებდნენ ოჯახში

აღმზრდელის მიერ გადაცემულ დავალებებს და როგორ შეძლეს მშობლებმა შინ ყოფნის პირობებში, ქალაქში თუ სოფლად, თავისუფალი დროის მიზნობრივად გამოყენება; კითხულობდნენ წიგნებს, ხატავდნენ, ძერწავდნენ, მღეროდნენ, ცეკვავდნენ, ვარჯიშობდნენ, სეირნობდნენ ტყეში, აკვირდებოდნენ ბუნებას; ფრინველებს, ცხოველებს, მწერებს. ბებიებთან და ბაბუებთან ერთად, უვლიდნენ ბოსტანს, ცხოველებს, ფრინველებს, ფუტკარს. დედებთან და ბებიებთან ერთად მონაწილეობდნენ საოჯახო საქმეებში, ამზადებდნენ სადილს, აცხობდნენ ნამცხვარს. შეიქმნა დისტანციური ცხოვრების ამსახველი ვიდეოგალერეა საოჯახო ცხოვრების კარგი გაკვეთილებით, რომელიც ასახავს: დედებისა და მამების, ბებიებისა და ბაბუების გარემოცვაში საქმიანობას, გართობას და დასვენებას, რომელიც შემოგვინახავს საბავშვო ბაღისა და ოჯახის თანამშრომლობის იმ საუკეთესო ისტორიებს, რაც მხოლოდ და მხოლოდ პოზიტიური ურთიერთობის პროცესში მიიღწევა.

**დასკვნისათვის:** დღეს პოზიტიური ფსიქოლოგიის წარმომადგენლები ბევრს საუბრობენ „ფსიქოლოგიური ჩართულობის“, იგივე „ოპტიმალური გამოცდილების“ ცნებაზე. იმასაც ამბობენ, რომ ამგვარი ჩართულობით მოგვრილი სიამოვნებისა და კმაყოფილების შეგრძნება უკეთესად და დადებითად მოქმედებს ცხოვრების ხარისხზე. ბავშვთან ერთად საქმიანობა, მასთან ერთად პატარ-პატარა საქმიანობების გულით კეთება, თავისუფლად შეიძლება გახდეს „ფსიქოლოგიური ჩართულობის“, „ოპტიმალური გამოცდილების“ მიღების საშუალება, როგორც მშობლებისთვის, ასევე მათი შვილებისთვისაც. ჩემი მოხსენება მინდა დავასრულო მშობლებისადმი ასეთი მიმართვით. პატივცემულო მშობლებო! მიიღეთ თქვენ შვილებთან ურთიერთობით სიამოვნება, გააუმჯობესეთ და გააღამაზეთ მათი და თქვენი ცხოვრება.

**და ბოლოს:** მშობლობას ბევრი სასიამოვნო ემოცია და ბედნიერი წუთები მოაქვს, თუმცა ამასთანავე, ის დიდ პასუხისმგებლობას და შრომას მოითხოვს, ზოგჯერ მშობელი შეიძლება ისეთი სირთულის წინაშე აღმოჩნდეს, რომ არც კი იცის, როგორ გაუმკლავდეს, ასეთ დროს ყოველთვის შევახსენებთ, რომ მშობლის გვერდით დგას

საბავშვო ბალი მთელი თავისი რესურსით, პერსონალით და გამოხატავს მუდმივ მზაობას თანამშრომლობისთვის.

### **გამოყენებული ლიტერატურა:**

1. დოლიძე ხ., ბაქრაძე თ., ჭიჭავაძე ნ. (2020) მეთოდური სახელმძღვანელო 2-დან 5 წლამდე და შერეული ასაკობრივი ჯგუფებისთვის. თბილისი.
2. დოლიძე ხ., ცინცაძე ნ., კუხალიეშვილი თ., ჭიჭავაძე ნ. , ბალანჩივაძე ი., აბაკელია ნ. (2015) ბაგა - ბალის აღმზრდელ - პედაგოგის სახელმძღვანელო. თბილისი
3. ალელიშვილი ნ., ჭანელიძე ა., ჭიჭავაძე ნ., კუხალიეშვილი თ., (2019) გარემო, რომელსაც უყვარს ბავშვი. თბილისი.
4. ჭიჭავაძე ნ., კუხალიეშვილი თ. (2019) ადრეული და სკოლამდელი განათლების ხარისხის სტანდარტის გზამკვლევი. გაეროს ბავშვთა ფონდი.
5. ბარქაია ც., ჭანელიძე ა., ჭიჭავაძე ნ. (2019) ინკლუზიური ადრეული განათლება. გაეროს ბავშვთა ფონდი.
6. ჯენის ჯ, ბიტი (2021) სკოლამდელი განათლების პედაგოგთა უნარ- ჩვევები. საგა- საქართველოს აკადემიური გამომცემლობა.
7. გაეროს ბავშვთა ფონდი (2021) პოზიტიური მშობლობა.

---

**ნონა ახვლედიანი**  
აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
ასოცირებული პროფესორი

**ნინო კახნიაშვილი**  
წყალტუბოს მუნიციპალიტეტის სოფელ ბანოჯის საჯარო სკოლა

**მარიამ ახვლედიანი**  
აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

## **თამაშით სწავლების რაოდენობრივი თვისობრივი ანალიზი ბავშვის განვითარებაში**

21-ე საუკუნე თანამედროვე გამოწვევების წინაშე დგას, სადაც განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება თამაშით სწავლებას. ეპოქალურ ცვლილებებთან ერთად შეიცვალა ყოველდღიური ცხოვრების წესი, რასაც სწავლების ფორმების შეცვლა მოჰყვა.

თამაში ბავშვის ადრეული განვითარების მნიშვნელოვანი ნაწილია, რომელიც მას ეხმარება ტვინის, ენისა და კომუნიკაციის უნარების განვითარებაში.

გოტფრიდ ვილჰელმ ლაიბნიცის თქმით „ადამიანი არასდროს ყოფილა უფრო მახვილგონივრული, ვიდრე თამაშის გამოგონება“. თამაშით სწავლა ხელს უწყობს მოსწავლეთა ჩართულობას, ინკლუზიურობას, მოტივაციასა და ჰოლისტიკური უნარების განვითარებას.

2005 წლიდან საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტრომ დაიწყო სკოლებში კომპიუტერების შეტანა და დღემდე ყველა პირველკლასელის აღჭურვა ხდება ამ უკანასკნელით, რაც კიდევ მეტად აიოლებს მოსწავლეებთან ელექტრონული ფორმით თამაშის ელემენტების შეტანას.

სწავლა-სწავლების პროცესში ტექნოლოგიების თამაშში გამოყენება ეხმარება მოსწავლეს განავითაროს შემდეგი უნარები:

- მიზნის გაცნობიერება;
- ადრე მიღებული ცოდნის აქტიური რეპროდუქცია;

- კვლევა-ძიების დამოუკიდებლად წარმართვა;
- მზა რესურსებზე დაყრდნობით ცოდნის შევსება.

მშობლებთან ჩატარებული ინტერაქტიული გამოკითხვებიდან აღმოჩნდა, რომ 10 გამოკითხული მშობლიდან 9-ს შვილი დაახლოებით ორი წლის ასაკიდან თამაშობს სხვადასხვა კომპიუტერულ თამაშებს, როგორცაა pabji, Minecraft, World of Tanks და სხვა. ხოლო დაწყებითი კლასის მოსწავლეებთან ჩატარებული გამოკითხვებიდან აღმოჩნდა, რომ 10 გამოკითხული ბავშვიდან მხოლოდ 2-მა იცოდა kahoot -ის, LearningApps.org-ისა და სხვა პროგრამები, რომელიც აქტიურად შეიძლება გამოიყენო საგაკვეთილო პროცესში, მათ შორის Minecraft-ის თამაში.

გარდა კომპიუტერული თამაშებისა, ბავშვი ადრეული ასაკიდანვე იწყებს ისეთი ტიპის თამაშებს, რომლებიც ხშირად უფროსებისთვის გაურკვეველია. სწორედ ადრეული ბავშვობის ეს თამაშები არის საფუძველი ფორმალური განათლებისათვის. აქედან იწყება ბავშვის ტვინის ყველაზე მნიშვნელოვანი ნაწილის განვითარება. ამრიგად მნიშვნელოვანია ბავშვების თამაშის ხელშეწყობა და წახალისება, სადაც დიდი როლი ეკისრება ფასილიტატორს, ეს შეიძლება იყოს, როგორც მასწავლებელი, ისე მშობელი.

მე-9-მე-10 კლასის მოსწავლეებთან ჩატარებულმა გამოკითხვებმა აჩვენა, რომ 6 წლის ასაკში სკოლაში შესული მოსწავლეების აკადემიური მაჩვენებელი 60%-ით უკეთესია, ვიდრე 5 წლის ასაკში სკოლაში შესული მოსწავლეებისა, რაც გვაფიქრებინებს იმას, რომ თამაშს ადრეულად მოწყვეტა, სულაც არ გვაძლევს ბავშვის სათანადო განვითარებას მომავალში.

ცნობილი ფსიქოლოგების (ვიგოტსკი, დიუი) კვლევებმა დაადასტურა, რომ თამაში დიდ გავლენას ახდენს ბავშვის კოგნიტური უნარების განვითარებაზე.

ადრეული ასაკიდან სწორი თამაშის შედეგად ცოდნითა და უნარებით შეიარაღებულ ბავშვს, მოაქვს გამოცდილება სკოლაში, რაც იძლევა მისი კიდევ მეტად განვითარების ფართო არეალს.

**ძირითადი ნაწილი:** მომავალი თაობის მომზადება სრულყოფილი ცხოვრებისთვის ყოველთვის სასიცოცხლო მნიშვნელობის ამოცანა იყო და არის საზოგადოებისთვის, სადაც თამაში ბავშვის განვითარების აუცილებელი და ბუნებრივი ნაწილია, რომელიც იწყება ჯერ კიდევ ჩვილობიდან და გრძელდება ადამიანის სიცოცხლის ბოლომდე. ასაკის მიხედვით განსხვავდება თამაშის ტიპები და ფორმები, თუმცა აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ ნებისმიერი ასაკისათვის თამაშს მხოლოდ გართობის ფუნქცია არ აქვს, არამედ ის ისეთი მნიშვნელოვანი სფეროების განვითარებაზე პასუხისმგებელი, რომელიც შემდგომ პერიოდში მთელი ცხოვრების განმავლობაში ქირდება ადამიანს ჰარმონიული ფუნქციებისათვის.

უძველეს კულტურებსა და ცივილიზაციებში არსებობდა გარკვეული პედაგოგიური პრინციპები და მიდგომები. განათლების შინაარსი, სწავლა-აღზრდის ორგანიზაციის წესი და მეთოდები ნაკარნახევი იყო ამა თუ იმ კულტურის სოციალურ-პოლიტიკური, ეკონომიკური, ეთნიკური, რელიგიური თუ სხვა გარემოებებით, ხოლო აღსაზრდელის ფსიქოლოგიურ თავისებურებებს სერიოზული მნიშვნელობა არ ენიჭებოდა და მხოლოდ მაშინ ითვალისწინებდნენ, როცა საჭირო ხდებოდა იმის გარკვევა, შეეძლო თუ არა აღსაზრდელს მის მიმართ წაყენებული მოთხოვნების შესრულება. შემდგომ პერიოდში თანდათან გაჩნდა მოსაზრებები ბავშვის ფსიქიკის განვითარების თაობაზე, რომლის შედეგადაც მკვლევარები ფსიქიკაზე თავისი შეხედულებების დასამტკიცებლად ხშირად მიუთითებდნენ იმაზე, თუ როგორ აღიქვამს ბავშვი სამყაროს, როგორ ითვისებს ახალ ცნებებს, როგორ რეაგირებს სხვადასხვა სიტუაციაზე, როგორ ყალიბდება პიროვნება და ა.შ.

პლატონის თქმით „პიროვნების შესახებ გაცილებით მეტს გაიგებ მასთან ერთი საათით თამაშისას, ვიდრე ერთი წლით საუბრისას“. საინტერესოა, მაინც რა არის „ასეთი“ თამაში და როგორ შეიძლება მისი გამოყენება სწავლა-სწავლების პროცესში?

გამოკითხული ბალის აღსაზრდელები, თუ რა არის მათთვის თამაში, შემდეგნაირად პასუხობენ:

- თოჯინები;
- კუბიკების აწყობა;
- სასრიალოებზე და საქანელებზე თამაში;
- და ა.შ.

სკოლის დაწყებითი კლასის მოსწავლეები პასუხობენ:

- ეზოში ჩასვლა;
- მეგობრებთან თამაში;
- „გონკების“ თამაში (ტელეფონში);
- და ა.შ.

უფროსი კლასის მოსწავლეები პასუხობენ:

- თამაში ბევრგვარია (გასართობი, ინტელექტუალური, შემეცნებითი და სხვა);
- თამაში არის სახალისო და საინტერესო პროცესი;
- თამაში არის რაღაც ახლის აღმოჩენა, მაგალითად კომპიუტერში;
- და ა.შ.

სტუდენტები პასუხობენ:

- თამაში ნეტარებაა, როცა რაღაცას არა რუტინებით, არამედ თამაშ-თამაშით სწავლობ;
- თამაში ეს ისეთი შემეცნებაა, რომელსაც ასაკი არ აქვს;
- თამაში არის ხელოვნება, ხოლო მოთამაშეები ანუ ხელოვანები ამ თამაშით რაღაც კონკრეტულს იმეცნებენ ან ქმნიან;
- და ა.შ.

მშობლები პასუხობენ:

- თამაში ჯადოსავითაა, რომელზეც ბავშვები მუდამ მიჯაჭვულები არიან;
- თამაში არის რაღაც ახლის შესასწავლად ბავშვისთვის გასაგებ ენაზე მისაწოდებელი საშუალება;
- თამაში არის ისეთი განტვირთვა, რომლის დროსაც რაღაცას სწავლობ;

- და ა. შ.

მასწავლებლები პასუხობენ:

- თამაში არის მეთოდი, რომლითაც ბავშვს შეგიძლია ასწავლო კეთებით;
- თამაში საინტერესო და ინტერაქტიული აქტივობაა, რომელიც ხელს უწყობს მოსწავლეთა საგაკვეთილო პროცესში ჩართულობას;
- თამაში ეს ისეთი მეთოდია, რომელიც ხელს უწყობს ბავშვის ჰოლისტიკური უნარების განვითარებას;
- და ა. შ.

ფსიქოლოგების აზრით თამაში ასახავს იმას, რაც ბავშვის ცხოვრებაში იმ მომენტისთვის არის გადამწყვეტი და მნიშვნელოვანი. განათლებისა და ფსიქოლოგიის სფეროს მკვლევარები კი აღნიშნავენ, რომ ადამიანის წარმატებაში თამაშის წილი მეტად დიდია, რადგან ის ძალიან მჭიდროდ არის დაკავშირებული, როგორც კოგნიტურ და მეტაკოგნიტურ, ისე ემოციურ და მოტორულ განვითარებასთან. თამაში ხელს უწყობს ბავშვის ემოციურ, სოციალურ, მორალურ, ფიზიკურ, გონებრივ, ლინგვისტურ განვითარებას, ხდება მათი ცოდნის რეპროდუქცია და უვითარდებათ დამოუკიდებლად კვლევა-ძიების უნარი, რომლებიც შეიძლება მთელი ცხოვრების მანძილზე იყოს აქტუალური. მაგალითად, ხშირია შემთხვევა, რომ ბავშვები მომავალში იმ პროფესიებს ეუფლებიან, რომლებსაც ბავშვობაში თამაშის დროს მიმართავდნენ. ქართველი ფსიქოლოგის, დიმიტრი უზნაძის აზრით, „თამაშს ეგოდენ დიდი ობიექტური აზრი აქვს: ამიტომ, რომ იგი გროსის არ იყოს, ცხოვრების ნამდვილი „მოსალოდნელი სკოლა“.

ბავშვები თამაშის დროს ავარჯიშებენ არა მარტო სხეულს, რაც მათივე ჯანმრთელობას უწყობენ ხელს, არამედ გონებასაც, რომელსაც კოგნიტური განვითარებისათვის უდიდესი მნიშვნელობა აქვს.

ბავშვისთვის თამაში თითქოს ყველაზე ბუნებრივი მდგომარეობაა, მაგრამ ამავდროულად პატარები თამაშით სხვებთან ურთიერთობას სწავლობენ. თამაში ყველა მსხვილ ძუძუმწოვარს შეუძლია,

თუმცა მხოლოდ ადამიანია ერთადერთი, რომელსაც გააჩნია ემპათიის გრძნობა და შეუძლია თავი სხვის ადგილას წარმოიდგინოს, რაც ხელს უწყობს კონკრეტული სფეროს პრაქტიკულად შესწავლას საკუთარი დაკვირვებებითა და გამოცდილებით. ბავშვები თამაშის დროს ურთიერთობენ გარემოსთან, სხვა ადამიანებთან, სწავლობენ რესურსების გამოყენებას; ეცნობიან და იკვლევენ მათთვის უცნობ, ახალ ელემენტებს.

რეალური ცხოვრების იმიტაციისას თითოეული ბავშვის დაცულობის ხარისხი, რეალობისგან განსხვავებით, გაცილებით მაღალია და, შესაბამისად, გარისკვა უფრო ადვილია. ისინი თამაშის დროს სწავლობენ რისკის განვასა და გადაწყვეტილებების მიღებას.

თამაში:

- ბავშვს აძლევს არჩევანს იმის შესახებ, თუ რა სურს გააკეთოს;
- ბავშვი თავს მხიარულად და სასიამოვნოდ გრძნობს;
- ვითარდება სპონტანურად, იმის ნაცვლად, რომ ბავშვებს მისცეს სცენარი, რომელიც უნდა დაიცვას;
- ხელს უწყობს ინკლუზიურობას;
- ამოძრავებს შინაგანი მოტივაცია იმის შესახებ, თუ რა სურს ბავშვს გააკეთოს;
- ქმნის რისკისგან თავისუფალ გარემოს, სადაც ბავშვებს შეუძლიათ ექსპერიმენტების და ახალი იდეების მოსინჯვა.

თამაში ინფორმაციისა და გამოცდილების ურთიერთგაზიარების კარგი საშუალებაა, ბავშვები ივითარებენ ვერბალური და არავერბალური, მარტივი და კომპლექსური კომუნიკაციის უნარებს.

ვფიქრობ, ბავშვებს თამაშშიც ხელის შეწყობა და პირობების შექმნა სჭირდებათ, სადაც გადამწყვეტია ფასილიტატორის როლი მშობლებისა თუ მასწავლებლების მხრიდან.

მეოცე საუკუნის დასაწყისში ბავშვებს თითქმის არავითარი უფლება არ ჰქონდათ, საუკუნის ბოლოს კი მათთვის შეიქმნა კონვენცია, რომლის ერთ-ერთი მუხლითაც ბავშვებს უფლება აქვთ სარგებლობდნენ თავისუფალი დროით, აქვთ დასვენების, თამაშის, კულ-

ტურულ თუ შემოქმედებით ღონისძიებებში მონაწილეობის უფლება.

ჯერ კიდევ 2005 წლიდან საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტრომ დაიწყო სკოლებში კომპიუტერების შეტანა და დღემდე ყველა პირველკლასელის აღჭურვა ხდება ამ უკანასკნელით, რაც კიდევ მეტად აიოლებს მოსწავლეებთან ელექტრონული ფორმით თამაშის ელემენტების შეტანას. თამაშში ბავშვები ხალისით ერთვებიან და ინტერესით ასრულებენ საკუთარ ფუნქციას; სწავლობენ როლის გათავისებას; არიან უფრო კონცენტრირებულები და ყურადღებიანები, რაც საშუალებას აძლევს მათ, უკეთესად აითვისონ და გაიაზრონ ახალი ინფორმაცია.

სწავლა-სწავლების პროცესში ტექნოლოგიების თამაშში გამოყენება ეხმარება მოსწავლეს განავითაროს შემდეგი უნარები:

- მიზნის გაცნობიერება - მოსწავლე ამ დროს მომართულია კონკრეტული მიზნის მიღწევაზე და ხალისით აცნობიერებს სწორედ ამ მიზანს;
- ადრე მიღებული ცოდნის აქტიური რეპროდუქცია - მოსწავლეს თამაშით მიღებულ წინარე ცოდნაზე კვლავ თამაშის ელემენტების გამოყენებით შეუძლია ახალი ცოდნის დაშენება და რეპროდუქცია;
- კვლევა-ძიების დამოუკიდებლად წარმართვა - მოსწავლე პრაქტიკულად ერთვება რაღაც ახლის შესწავლასა და აღმოჩენის საქმეში;
- მზა რესურსებზე დაყრდნობით ცოდნის შევსება - მოსწავლეს რესურსების გამოყენებით შეუძლია მოახდინოს ცოდნის კონსტრუირება.

თამაში ეხმარება ბავშვებს, განცდებისა და ემოციების საშუალებით, უფრო მარტივად, ხალისით და დამოუკიდებლად ააშენონ ახალი ცოდნა და გამოცდილება უკვე არსებულზე დაყრდნობით.

სწავლა-სწავლასთან დაკავშირებით დიმიტრი უზნაძე მრავალმნიშვნელოვან საკითხს განიხილავს, რომელიც თამაშის ორიგინალური თეორიის ავტორია. ამის მიხედვით, თამაშის შინაგანი მოტი-

ვაციური ფაქტორია ფუნქციონალური ტენდენცია. ბავშვი თამაშობს იმიტომ, რომ ესწრაფვის აამოქმედოს მეტ-ნაკლებად მომნიჭებული ფსიქოფიზიკური ფუნქციები, რომლებიც ჯერ არაა მიმართული სერიოზული სასიცოცხლო ამოცანების გადაჭრაზე. თამაშის შინაარსიც ნაწილობრივ ამ საფუძვლიდან გამომდინარეობს, რომელიც ყოველთვის განისაზღვრება სამოქმედოდ აღძრული ფსიქოფიზიკური ძალების შემადგენლობითა და მომნიჭების დონით, მაგრამ ამ ძალების აქტუალიზაცია მხოლოდ გარკვეულ ასაკობრივ გარემოშია შესაძლებელი.

ჩავატარეთ მშობლების ინტერაქტიული გამოკითხვა შემთხვევითობის პრინციპით და აღმოჩნდა, რომ 10 გამოკითხული მშობლიდან 9-ს შვილი დაახლოებით ორი წლის ასაკიდან თამაშობს სხვადასხვა კომპიუტერულ თამაშებს, როგორცაა *pabji*, *Minecraft*, *World of Tanks* და სხვა. აქედან გამომდინარე შეგვიძლია ვთქვათ, რომ 2 წლის ასაკის ბავშვი უკვე მზად არის ციფრული ტექნოლოგიებით ახალი ცოდნის ასათვისებლად, რაც ხელს გვაძლევს იმისთვის, რომ როდესაც ბავშვები ბაღს ამთავრებენ და სკოლაში შედიან, ანუ თამაშიდან პირდაპირ საგანმანათლებლო პროცესში გადაინაცვლებენ, გადამწყვეტი მნიშვნელობა ენიჭება მათთვის შესაბამისი ფორმითა და მეთოდით ცოდნის გადაცემას. როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ყველა პირველკლასელი აღჭურვილია კომპიუტერული მოწყობილობით, რაც მასწავლებლებს გაუიოლებთ მათთან ციფრული თამაშების დანერგვისა და გამოყენების მეთოდს, მით უმეტეს, რომ ბავშვის გონებაც ასეთი ტექნოლოგიური განვითარებისათვის უკვე მზად არის. სინამდვილეში აღმოჩნდა, რომ დაწყებითი კლასის 10 გამოკითხული მოსწავლიდან მხოლოდ 2-მა იცოდა *kahoot*-ის, *Minecraft*-ის, *LearningApps.org*-ისა და სხვა პროგრამები, რომელიც აქტიურად შეიძლება გამოიყენო საგაკვეთილო პროცესში. აქედან გამომდინარე შეიძლება ვივარაუდოთ, რომ თუ მათ ჰყავთ კარგი ფასილიტატორი, ე.ი. სკოლებს აღენიშნებათ ტექნიკური პრობლემები (კომპიუტერის, პროექტორის, ინტერნეტის გაუმართაობა ან არქონა), რაც აუცილებლად საგულისხმო და გამოსასწორებელია. თამაში ხომ ხელს უწყობს ბავშვებს, განვივითარონ შემოქმედებითი

და კრიტიკული აზროვნება, რომლის დროსაც მათი წარმოსახვა ძლიერია, ისინი თავად ქმნიან, იგონებენ და ცვლიან პერსონაჟებს, მოვლენებს, დროს, ადგილებს და ა.შ.

სკოლამდელი ასაკის ბავშვის წამყვანი ქცევის ფორმაა თამაში, რომლის დროსაც ყალიბდება ბავშვის ფსიქიკური თვისებები და პიროვნული თავისებურებები. თამაში გავლენას ახდენს ნებისმიერი ფსიქიკური პროცესების ფორმირებაზე, მათ შორის

პიროვნების განვითარებაზეც. ბავშვი ეცნობა მოზრდილთა ქცევასა და ურთიერთობებს, რომელიც მისი ქცევის ნიმუში ხდება. ის თამაშის დროს იძენს ურთიერთობის ძირითად ჩვევებს, რომლებიც აუცილებელია თანატოლებთან და მოზრდილებთან ურთიერთობის დასამყარებლად.

სწავლა-აღზრდის შინაარსი და საშუალებები უნდა შეესაბამებოდნენ ბავშვის ასაკობრივ და ინდივიდუალურ თავისებურებებს. ინგლისელი მოაზროვნისა და განმანათლებლის ლოკის მტკიცებით, ვერ მოინახება ორი ბავშვი, რომელთა აღზრდისას შესაძლებელი იქნება ზუსტად ერთნაირი მეთოდებისა და ხერხების გამოყენება. ინდივიდის მიდრეკილებების გათვალისწინება აუცილებელია იმისთვისაც, რომ სწავლის პროცესი დადებითი ემოციების ფონზე მიმდინარეობდეს, იყოს საინტერესო, სახალისო და, ამდენად, ეფექტური. ყველა ბავშვს აქვს თამაშისადმი მიდრეკილება და ეს თამაშები ბავშვის ასაკის, გარემოსა და კულტურის გათვალისწინებით იცვლება. ამაზეა დამოკიდებული, როგორ ითამაშებს ბავშვი, რამდენად სიღრმისეულ და მრავალფეროვან სიუჟეტს მიმართავს. ამიტომ ბავშვის ასაკობრივი განვითარებისათვის ყოველი პერიოდის თამაშს გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს. თამაშით ბავშვები სწავლობენ კვლევას, პრობლემების გადაჭრას, იზრდებიან ადამიანებად, რომლებიც ხედავენ შესაძლებლობებს და ალტერნატივას იქ, სადაც სხვები სხვადასხვა პრობლემებს აწყდებიან. ბავშვური თამაშები მრავალფეროვანია და ამიტომაც მის მრავალმხრივ განვითარებას უწყობს ხელს. როდესაც ბავშვი ჯერ მხოლოდ იწყებს თამაშს, ის ყველაზე დაბალ დონეზე იმყოფება და თუ მისი თამაშის პროცესს უფროსები მხარს არ აუბამენ, თამაში შეჩერდება.

სანამ კანონში ცვლილება შევიდოდა, ბევრ მშობელს შვილი 5 წლის ასაკში შეჰყავდა სკოლაში და ამით პირდაპირ წყვეტდა თამაშის პერიოდს. საინტერესოა იყო შედეგიანი თუ არა მათი გადაწყვეტილება და რა სირთულეებს აწყდებოდნენ 5 წლის ასაკში სკოლაში შესული მოსწავლეები?

მე-9 და მე-10 კლასის მოსწავლეებთან ჩავატარეთ გამოკითხვები, თუ როგორი აკადემიური მაჩვენებლებით გამოირჩეოდნენ, რომლის მიხედვითაც აღმოჩნდა, რომ 6 წლის ასაკში სკოლაში შესული მოსწავლეების აკადემიური მაჩვენებელი 60%-ით უკეთესია, ვიდრე 5 წლის ასაკში სკოლაში შესული მოსწავლეებისა, გარდა ამისა მოსწავლეები ინტერვიუს დროს ჰყვებოდნენ, როგორ ეძინებოდათ მერხებზე, მეცადინეობის დროს როგორ ელანდებოდათ ბურთი, თოჯინა და ა.შ., რაც გვაფიქრებინებს იმას, რომ თამაშს ადრეულად მოწყვეტა, სულაც არ გვაძლევს ბავშვის სათანადო განვითარებას მომავალში და კიდევ ერთხელ ცხადყოფს, რომ თამაშის საშუალებით ბავშვებში ვითარდება ის მნიშვნელოვანი კომპეტენციები, რომლებიც მათ ეხმარება, როგორც აკადემიური დონის ამაღლებაში, ასევე ცხოვრებაში მრავალი სხვადასხვა საქმიანობისთვის.

ცნობილია, რომ დაახლოებით 5-6 წლამდე ყველა ბავშვისთვის დომინანტურია თავის ტვინის მარჯვენა ნახევარსფერო, რომელიც განაგებს შემოქმედებით ნიჭს, ფანტაზიას, ხატოვან აზროვნებასა თუ ემოციებს. მაშინ, როცა ნაადრევად შეგვყავს ბავშვი სკოლაში და ვინცებთ მის განსწავლას, ამით ირღვევა ტვინის მარჯვენა ნახევარსფეროს ბუნებრივ განვითარება, რომელი დანაკლისის კომპენსაცია მოზრდილ ასაკში შეუძლებელია. თავის ტვინის მარცხენა ნახევარსფერო კი პასუხს აგებს ადამიანის ლოგიკურ აზროვნებაზე, ვერბალურ სფეროზე, სიტყვებით (ასოებით, ციფრებით, სქემებით და ა. შ.) ოპერირებაზე, რომელსაც მარჯვენა ნახევარსფეროსთან შედარებით ნელი მოქმედება ახასიათებს. სწავლების მეთისმეტად მცირე ასაკში დაწყებით მშობლები ასტიმულირებენ თავის ტვინის მარცხენა ნახევარსფეროს ნაადრევ განვითარებას, რაც მარჯვენა, შემოქმედებითი ნახევრის დაზიანების ხარჯზე ხდება და ეს უკანასკნელი ბავშვის სწორად განვითარებას უშლის ხელს.

ამერიკელი ფილოსოფიისა და ფუნქციონალური ფსიქოლოგიის ერთ-ერთი ფუძემდებლის ჯონ დიუის სკოლის რეფორმა უკავშირდება პრინციპს: სწავლება კეთების საშუალებით, რაც ნიშნავს სასკოლო სისტემის ისეთ აგებას, როდესაც განათლების წყარო არის პედაგოგიურ გარემოში მიმდინარე ბავშვის პრაქტიკული თვითაქტივობა. სათანადო პირობებში და თამაშის ელემენტების გამოყენებით მოსწავლეები ბუნებრივად ითვისებენ სოციალური ქცევის კონკრეტულ ჩვევებს და ზოგად გამოცდილებას.

დიუის იდეების გამოცდის პოლიგონად გადაიქცა მის მიერ ჩიკაგოს უნივერსიტეტთან შექმნილი „სკოლა-ლაბორატორია“, სადაც სწავლობდნენ 4-დან 13 წლამდე ასაკის ბავშვები. ისინი ადრეული ასაკიდანვე ეჩვეოდნენ ყველაფრის დამოუკიდებლად კეთებას, უპირატესად, თამაშის ქცევის ფარგლებში. უფროსი ასაკის მოსწავლეების „კეთებით სწავლება“ შრომით საქმიანობას ემყარებოდა. აღმზრდელს უნდა წარემართა მოსწავლეთა სასწავლო-პრაქტიკული აქტივობა მათი უნარების გათვალისწინებით. დიუი ფიქრობდა, რომ სწავლა-აღზრდა თავიდანვე უნდა ეყრდნობოდეს ბავშვის თანდაყოლილ შესაძლებლობებს. სწავლა-აღზრდა ვერ აღმოაცენებს უნარ-შესაძლებლობებს, მას მხოლოდ მათი განვითარება შეუძლია.

ასევე საინტერესოა საბჭოთა ფსიქოლოგის ლევ ვიგოტსკის უმაღლესი ფსიქიკური ფუნქციების სოციო-კულტურული თეორია, სადაც დასაბამი მიეცა მეტყველებისა და აზროვნების ურთიერთქმედების ექსპერიმენტულ კვლევას ბავშვის განვითარების ქრილში, სადაც გადამწყვეტი მნიშვნელობა ენიჭება თამაშს. ვიგოტსკის მოსაზრებით, სწავლა წინ უძღვის და ხელს უწყობს კოგნიტურ განვითარებას. ბავშვი სწავლობს საზოგადოებაში არსებულ სიმბოლოთა მნიშვნელობებს სხვა ადამიანების მიერ მიწოდებული ინფორმაციის მეშვეობით. საპირისპიროა შვეიცარიელი ფსიქოლოგის ჟან პიაჟეს მოსაზრება, რომელსაც მიაჩნდა, რომ განვითარება წინ უძღვის სწავლას. ბავშვს ჯერ გარკვეული სტრუქტურები უნდა ჩამოუყალიბდეთ, რათა მათ შეძლონ სამყაროს შესწავლა და შემეცნება. ორივეს შემთხვევაში კი თამაშს გადამწყვეტი მნიშვნე-

ნელობა ენიჭება.

ამრიგად, თამაში დიდ როლს ასრულებს ბავშვის განვითარებაში და მნიშვნელოვანია, რომ მისი ინიცირება ხდებოდეს არა მხოლოდ სახლში, ეზოში თუ საბავშვო ბაღებში, არამედ სკოლასა და საგაკვეთილო პროცესში. ყველა მასწავლებლისთვის ცნობილია, რომ სწავლაში წარმატება დიდად არის დამოკიდებული მოსწავლის დაინტერესებაზე, სურვილსა და მასში ცნობისმოყვარეობის გამონვევაზე. თამაშის ქცევაში ჩამოყალიბებას იწყებს სასწავლო მოქმედებაც, რომელიც მოგვიანებით ქცევის წამყვანი ფორმა ხდება. სწავლა შემოაქვს მოზრდილს, ის უშუალოდ არ აღმოცენდება თამაშიდან. უზნაძის აზრით, „თამაშის ძირითად არსს, მის შინაგან ბუნებას, ბავშვის ბიოლოგიურად არააქტუალურ შესაძლებლობათა, ფუნქციონალური ტენდენციის იმპულსით გამონვეული აქტივობა შეადგენს“, რაც გვაფიქრებინებს იმას, რომ თამაშის დახმარებით სწავლა ერთ-ერთი კარგი საშუალებაა საგაკვეთილო პროცესში მოსწავლეთა ჩასართავად.

ტიმ ტეილორის თქმით „სწავლა არ უნდა იყოს მოსაწყენი, მაგრამ ის არ უნდა გადაიქცეს თავშესაქცევ საქმიანობად, მას უნდა ჰქონდეს რაღაც დანიშნულება, აზრი მისთვის, ვინც სწავლობს. რა თქმა უნდა, ცუდია, როცა გაკვეთილი არის რთულად გადმოსაცემი, ცარიელი ან იმდენად შემაშფოთებელი, რომ მოსწავლეებს ავიწყდებათ, რას სწავლობენ. როცა გაკვეთილი მეტისმეტად მოსაწყენია, მოსწავლეები კარგავენ სწავლისადმი სურვილს და ნებისყოფას. მაგრამ მხოლოდ ეს არ არის მიზეზი, გაკვეთილი უნდა იყოს დაგეგმილი ისე, რომ მოსწავლემდე იყოს მიტანილი, როგორც სასიამოვნო, საინტერესო და მიმზიდველი. ამასთან, მოსწავლეებს ხელი უნდა შევუწყოთ და მივცეთ შესაძლებლობა, რომ გაკვეთილი მოსასმენადაც სასიამოვნო იყოს“.

სწავლა-სწავლების დროს თამაში ავითარებს:

- სწავლის უნარს;
- შემოქმედებითობას წარმოსახვასა და ფანტაზიას;
- კომუნიკაციასა და კომუნიკაბელურობას;

- სხვა ბავშვებისა და ადამიანებისადმი სიყვარულსა და კეთილგანწყობას;
- სპონტანურობას;
- ემპათიის გრძნობას;
- გუნდური მუშაობის უნარს;
- ლოგიკური კავშირის დამყარებას;
- ყურადღების კონცენტრაციას;
- სამყაროში თავის დამკვიდრების პროცესს;
- და ა.შ.

**დასკვნა:** თამაში ოდითგანვე იყო, არის და იქნება სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანი ტვინის განვითარებისთვის, რაც დრო გადის, მკვლევარები მით უფრო გამოკვეთენ და ადასტურებენ, რომ თამაში ხელს უწყობს ბავშვების კომუნიკაციის უნარების ჩამოყალიბებას, სამყაროში მათი ადგილის დამკვიდრებასა თუ მათი გრძნობების შესწავლას. გარდა ამისა, თამაში აყალიბებს თვითშეფასებას და გამძლეობას. ე.ი. თამაშს ენიჭება ისეთი გადამწყვეტი მნიშვნელობა ბავშვის ცხოვრებაში, რომ ის დაცულია გაეროს ბავშვთა უფლებების კონვენციაში, რომლის მიხედვითაც ყველა ბავშვს უნდა ჰქონდეს თამაშისა და დასვენების უფლება, ჩაერთოს ბავშვის ასაკის შესაბამის თამაშში და გასართობ აქტივობებში და თავისუფლად მიიღოს მონაწილეობა კულტურულ ცხოვრებაში და ხელოვნებაში.

სტატისტიკურმა კვლევებმაც დაადასტურა, რომ თამაშს ბავშვის ადრეულად მოწყვეტა ხელს უშლის მისი აკადემიური და ინტელექტუალური უნარების განვითარებას, ხოლო თამაშის დროს ორმაგდება ცოდნის რეპროდუქცია და იდეების გენერირება.

ამრიგად, თამაშის დროს ბავშვი სამყაროს შეიმეცნებს, სწავლობენ ცხოვრებას და საკუთარ თავს. ის ეხმარება მათ განავითარონ სასიცოცხლო უნარები, რომლებიც აყალიბებს მათ ცხოვრებაში. ყველა ასაკისათვის დამახასიათებელი თამაში აუცილებელი წინაპირობაა მისი განვითარებისთვის.

### **გამოყენებული ლიტერატურა:**

1. დიუი ჯ., განათლება და გამოცდილება, 1938.
2. <https://www.education.ge/index.php?do=definition/view&id=2084>.
3. <https://goaravetisyan.ru/ka/igrovye-tehnologii-v-srednem-professionalnom-obrazovanii-doklad/>.
4. <http://mastsavlebeli.ge/?p=2216>.
5. <https://education.ge/index.php?do=definition/view&id=1805>.
6. [https://www.unicef.org/georgia/sites/unicef.org.georgia/files/2019-03/CRC\\_ge.pdf](https://www.unicef.org/georgia/sites/unicef.org.georgia/files/2019-03/CRC_ge.pdf).

**პანდემიის გავლენა საქართველოსა და ესტონეთის ზოგადი  
განათლების სისტემებში**

**(შედარებითი ანალიზი)**

**აბსტრაქტი**

**მიზანი** - ნაშრომის მიზანია, განხილულ იქნას პანდემიასთან დაკავშირებული გამოწვევები და მისი გავლენა საქართველოსა და ესტონეთის ზოგადი განათლების სისტემებში. განვიხილავთ რა სირთულეებს წააწყდა განათლების სისტემა ონლაინ სწავლების პერიოდში, რა იყო უდიდესი პრობლემა ორივე ქვეყანაში და როგორ დაიძლია ეს გამოწვევები, იყვნენ თუ არა მზად მოსწავლეები და მასწავლებლები ამ გამოწვევისთვის და ზოგადად, იყო თუ არა მზად სისტემა. სტატიას თან ერთვის ინტერვიუები მოსწავლეებთან და მასწავლებლებთან. განათლების ესტონური მოდელის განხილვას მიძღვნილი აქვს უამრავი სტატია, თუმცა დეტალური კვლევა ამ მიმართულებით ჯერ არ ჩატარებულა. სტატიაში თავმოყრილია სხვადასხვა დროს ჩატარებული კვლევების შედეგები და მათი ანალიზი, განხილულია ცალკეული მიდგომები, რეფორმები და მოცემულია მათი მსგავსება - განსხვავება.

**მეთოდოლოგია** - სტატიაში გამოყენებულია წყაროების შინაარსობრივი ანალიზი, ასევე ისტორიულ-შედარებითი კვლევის, მონაცემთა დამუშავებისა და ანალიზის მეთოდები.

**დასკვნა** - კვლევებმა აჩვენა, რომ პანდემიის გავლენა უარყოფითად აისახა საქართველოს განათლების სისტემაზე, გამოვლინდა უამრავი ხარვეზი, რაც განპირობებულია იმით, რომ ჩვენი საზოგადოება რთულად იღებს რეფორმებსა და სიახლეებს.

**სიახლე/ღირებულება** - სტატიაში განხილულია ესტონეთის მიდგომები ზოგად განათლებაში, შემდეგ საუბარია პანდემიაზე და

მის გამონწვევებზე და ბოლოს, განვიხილავთ საქართველოში ამ მოდელის წარუმატებლობის მიზეზებს. ნაშრომის პრაქტიკული მნიშვნელობა არის, განათლების დარგით დაინტერესებული პირების, მკვლევარების, მასწავლებლებისა და სტუდენტებისათვის განათლების თანამედროვე მიდგომების გაცნობა ესტონური მოდელის მაგალითზე.

ოცდამეერთე საუკუნე ისტორიას უამრავი მოვლენით დაამახსოვრებს თავს და ერთ - ერთი გამორჩეული მოვლენა კოვიდ 19-ის პანდემია იქნება, რომელიც მოულოდნელად დაატყდა თავს საზოგადოებას და რამაც, შეიძლება ითქვას თავდაყირა დააყენა მთელი სამყარო. ამ მოვლენამ განსაკუთრებული გავლენა განათლების სისტემაზე მოახდინა და არა მხოლოდ საქართველოში, არამედ მთელს მსოფლიოში. ამ პირობებში ონლაინ სწავლება გახდა განათლების მიღების ერთადერთი გამოსავალი, რაც იქცა კიდევ სერიოზულ გამონწვევად და უამრავი ნაპრალი გააჩინა სისტემაში.

დღევანდელი ჩემი სტატიის თემა გახლავთ ამ ნაპრალების განხილვა და ანალიზი არა მხოლოდ საქართველოს, არამედ ესტონეთის განათლების სისტემაში. მოდით დავინწყით იმით, თუ რა არის დისტანციური სწავლება. იგი გახლავთ მუდმივი დინამიკური პროცესი, სადაც ჩართული აღმოჩნდა უამრავი ადამიანი. მას აქვს სხვადასხვა ფორმა, როგორცაა შერეული, ჰიბრიდული, სინქრონული, ასინქრონული და ა.შ. ზოგადად დისტანციური სწავლება დაახლოებით 180 წელს ითვლის. თავდაპირველად სწავლება ხდებოდა ასინქრონულად, მაგალითად ფოსტის საშუალებით, რადიოს საშუალებით და სხვ. ეს მეთოდი ძირითადად დანერგილი იყო მსოფლიოს სხვადასხვა ადგილებში, რომლებიც ნაკლებად იყო დასახლებული და არ იყო ხელმისაწვდომი სასწავლო პროცესი. რა თქმა უნდა, დროთა განმავლობაში სწავლების ეს ფორმა საკმაოდ დაიხვეწა და პანდემიის პერიოდში სრულიად ჩაანაცვლა პირისპირ სასწავლო გარემო.

მსოფლიოს უამრავ ქვეყანაში დისტანციური სწავლება ათწლეულებს ითვლის და საკმაოდ დახვეწილი ფორმა აქვს. ზოგიერთ ქვეყანაში, მაგალითად აშშ, თურქეთი, დისტანციური უნივერსი-

ტეტებიც კი ფუნქციონირებს. ასეთია იელის უნივერსიტეტიც, რომელიც სულ მცირე ერთ დისტანციურ კურსს მაინც სთავაზობს თავის სტუდენტებს. რაც შეეხება საქართველოს, აქ დისტანციური სწავლების შესახებ ჩანაწერი კანონში გაჩნდა მხოლოდ 2016 წელს და იგი გულისხმობდა მხოლოდ სინქრონულ მეთოდს. (შვანგირიძე, 2020)

დისტანციურ სწავლებას აქვს თავისი დადებითი და უარყოფითი მხარეები. თუმცა, ალბათ ყველა ვთანხმდებით იმაზე, რომ უარყოფითი მხარე ჭარბობს დადებითს. 2020 წელს მსოფლიო ბანკმა წარადგინა ანგარიში, რომელიც ეხებოდა პანდემიასა და მის გავლენას. აღმოჩნდა, რომ ინტერნეტის მიწოდების პრობლემა არის უმთავრესი მთელს მსოფლიოში, რადგან დაბალი სიჩქარე ვერ უზრუნველყოფს ონლაინ სწავლების მუდმივ პროცესს და ასევე არის პერსონალური კომპიუტერების ხელმისაწვდომობის პრობლემა (ესებუა, 2021).

ჩვენს ქვეყანაში ეს პროცესი 2020 წლის მარტში დაიწყო, როდესაც საქართველოში 2000-ზე მეტი სკოლა დაიხურა და 600 000-ზე მეტი მოსწავლე ონლაინ სწავლებაზე გადავიდა, რაც იმას ნიშნავს, რომ ბავშვების ეს რაოდენობა აღმოჩნდა პირისპირ სრულიად ახალი გამოწვევის წინაშე. ეს ყველაფერი დაახლოებით ორ წელიწადს გაგრძელდა. უმთავრესი პრობლემა კი, რა თქმა უნდა, ინტერნეტზე წვდომა და ტექნიკის არქონა იყო. როგორც UNICEF-ის კვლევიდან ირკვევა დაახლოებით 90 000 მოსწავლეს ანუ 15%-ს არ ჰქონდა ინტერნეტზე წვდომა. დანარჩენ შემთხვევაში კი მუდმივად იყო კავშირის პრობლემები სიჩქარესთან და სიმყარესთან (ბურდული, 2021). ახლა უკვე ბევრი საუბრობს იმაზე, რომ ონლაინ სწავლებაზე დასწრების სახელმწიფო მაჩვენებელი (94%) გადაჭარბებული იყო, რადგან ყველა სკოლა უფროთხილდებოდა საკუთარ იმიჯს და სურდა რეპუტაციის შენარჩუნება.

პანდემიამ სრულიად შეცვალა გარემო, თითოეული ჩვენგანის ქცევები და უდიდესი გამოწვევის წინაშე დააყენა არა მხოლოდ მასწავლებლები, ასევე ბავშვები და მათი მშობლები. მოდით, დავინყოთ მასწავლებლების წინაშე არსებული სირთულეებით.

2022 წლის მარტში ჩავატარე მცირე გამოკითხვა სკოლაში. სულ გამოიკითხა 50 მასწავლებელი, 100 დაწყებითი საფეხურის მშობელი და 100 დაწყებითი საფეხურის მოსწავლე. კითხვარი მოიცავდა ხუთ კითხვას და მოითხოვდა პასუხების დასაბუთებას. პირველ კითხვაზე, პასუხობს თუ არა ონლაინ ფორმატით სწავლება სასწავლო პროცესში არსებულ გამოწვევებს? მასწავლებელთა 60%-მა დადებითად უპასუხა, რადგან თვლიდნენ, რომ სწორედ ონლაინ სწავლების წყალობით არის, რომ სასწავლო პროცესი სკოლებში არ შეწყვეტილა. მშობელთა 70%-მა უარყოფითად შეაფასა, რადგან ჩათვალეს, რომ ბავშვები სრულყოფილად არ იყვნენ ჩართულნი საგაკვეთილო პროცესში და ხშირად იყვნენ პასიურები, ხოლო მოსწავლეთა 55% თვლის, რომ მათთვის სულ არ იყო სახალისო ონლაინ გაკვეთილებზე დასწრება.

კითხვაზე, გქონდათ თუ არა პრობლემები ონლაინ სწავლების პროცესში? გამოკითხულ მასწავლებელთა 100%-მა დადებითი პასუხი გაგვცა. ჩამოთვალეს უამრავი პრობლემა, რომელთაგან გამოიკვეთა – თავდაპირველად ონლაინ გაკვეთილის ჩატარების უნარ-ჩვევების უქონლობა და საათებისა და საგაკვეთილო დროის სიმცირის გამო სასწავლო გეგმების მოდიფიცირება. მშობელთა 90%-მა განაცხადა, რომ ჰქონიათ პრობლემები ინტერნეტ კავშირის და ტექნიკური საშუალებების გამო. ხოლო მოსწავლეთა 60%-მა თქვა, რომ ჰქონიათ პრობლემა ინტერნეტ კავშირის გამო.

რაც შეეხება მესამე კითხვას, სწავლა/სწავლების პროცესი რამდენად არის ეფექტური? მასწავლებელთა 95% პასუხობს, რომ არ არის ეფექტური, რადგან რთულია მოსწავლის პროგრესისა და ცოდნის დონის რეალური შეფასება. დაწყებითი საფეხურის მშობელთა 100% პასუხობს, რომ არ არის ეფექტური, რადგან ბავშვებს გაუჭირდათ მასალის ათვისება მასწავლებელთან პირისპირ კომუნიკაციის გარეშე. მოსწავლეთა 65% თვლის, რომ ეფექტურია, რადგან ისწავლეს ბევრი სახალისო თამაში და სიმღერა.

კითხვაზე, თქვენი აზრით, ვისთვის იყო შედარებით რთული არსებული სიახლის მიმღებლობა და რატომ? მასწავლებლების 85% ასახელებს სამივე მხარეს: მშობლებს, ბავშვებსა და მასწავლებ-

ლებს. მათ მიაჩნიათ, რომ ეს კიდევ უფრო გააღრმავებს ბავშვების ინტერნეტდამოკიდებულებას, რაც დაღს დაასვამს მათ ფიზიკურ და ფსიქიკურ განვითარებას. მშობლების 75% ასახელებს ბავშვებს, რადგან მოხდა მათი სასკოლო გარემოდან მოწყვეტა, რამაც ხელი შეუწყო ერთგვარი სტრესის ჩამოყალიბებას. ხოლო მოსწავლეების 60% ასახელებს მშობლებს, რადგან მშობლებს უწევდათ მათთან ერთად გაკვეთილებზე დასწრება და შემდეგ მასალის ახსნა თავიდან.

ბოლო კითხვაზე იყო თუ არა სოციალური მდგომარეობა სასწავლო პროცესში მოსწავლეთა ჩაურთველობის მიზეზი და რა გაკეთდა ამ პრობლემის გადასაჭრელად? მასწავლებელთა 90% პასუხობს დადებითად და ხსნის, რომ ტელესკოლის გაკვეთილები და რეგულარული სატელეფონო კავშირები მოსწავლეებთან და მათ მშობლებთან არის საუკეთესო გამოსავალი.

მშობელთა 55% პასუხობს, რომ სოციალური ფონი ნამდვილად იყო მოსწავლეთა ჩაურთველობის მიზეზი და ვერ ასახელებს ამ პრობლემის გადაჭრის კონკრეტულ ნაბიჯებს. ხოლო მოსწავლეთა მხოლოდ 20% ამბობს, რომ გაკვეთილებზე ვერ ესწრებოდნენ ინტერნეტის ან სმარტფონის და პერსონალური კომპიუტერის არქონის გამო.

თუ შევაჯამებთ გამოკითხვის შედეგებს, პირველი და უმთავრესი პრობლემა ალბათ იყო ტექნიკური საკითხი. განათლების სამინისტრომ შემოგვთავაზა მაიკროსოფტის პლატფორმა teams-ი, რომელიც იყო სრულიად ახალი და უცხო. იქიდან გამომდინარე, რომ უცრად მოხდა ამ პროგრამის დანერგვა, ტრენინგები ვერ ჩატარდა დროულად. პედაგოგებს მოუწიათ თავად გარკვეულიყვნენ ტექნიკურ საკითხებში. აღსანიშნავია ის ფაქტი, რომ მასწავლებელთა გარკვეული ნაწილი ასაკიდან გამომდინარე ვერ ფლობს ციფრულ კომპეტენციებს, რაც უქმნიდა მათ გარკვეული სახის დაბრკოლებებს. თვითონ ტექნიკური აღჭურვილობის ქონა პედაგოგებში არ წარმოადგენდა პრობლემას, რადგან მათი უმრავლესობა იყენებს სმარტფონებსა და პერსონალურ კომპიუტერებს. კიდევ ერთი რთული საკითხი გახლდათ ბავშვების კონტროლი ონლაინ გაკვეთილებზე,

რადგან მათი უმრავლესობა არ რთავდა კამერას და მიკროფონს, შესაბამისად ვერ ხდებოდა მათი ცოდნის დონის ობიექტურად შეფასება. ამ მხრივ მასწავლებლები მთლიანად დამოკიდებულები აღმოჩნდნენ ბავშვების კეთილსინდისიერებაზე, რაც მოგეხსენებათ დიდ შეღავათს არ წარმოადგენდა. აქედან გამომდინარე, პედაგოგი ძირითადად კონცენტრირებული იყო მასალის ახსნაზე და არა მის გაგება-გააზრებას.

კიდევ ერთ უმთავრეს პრობლემას შემცირებული საგაკვეთილო დროის ხანგრძლივობა წარმოადგენდა. დაწყებით კლასებში ონლაინ გაკვეთილების ხანგრძლივობა განისაზღვრა საშუალოდ 15 წუთით. ხოლო საშუალო და საბაზო საფეხურზე მაქსიმუმ ნახევარი საათით. კვირეული საათების რაოდენობა უმეტეს საგნებში ჩამოვიდა ერთზე. რაც იმას ნიშნავს, რომ თუ უცხო ენა მესამე კლასში ისწავლებოდა კვირაში სამი საათი პირისპირ სწავლების დროს, პანდემიის პერიოდში განისაზღვრა კვირაში ერთი 15 წუთიანი გაკვეთილი. ალბათ ძნელი წარმოსადგენი არ უნდა იყოს ეს ცვლილება რა შეეგს მოუტანდა მესამე კლასის მოსწავლეებს. ეს ყველაფერი განსაკუთრებით რთული დაწყებით საფეხურზე აღმოჩნდა, რადგან ბავშვების უმეტესობა დამოუკიდებლად ვერ ახერხებდა თუნდაც ტექნიკის გამოყენებას. მოგეხსენებათ, ამ პერიოდში ხდება წერაკითხვის შესწავლა და ეს იყო სერიოზული პრობლემა უამრავი მასწავლებლისთვის. მშობლის დახმარების გარეშე ფაქტობრივად შეუძლებელი გახდა ამ პროცესის გაგრძელება.

რაც შეეხება თვითონ მოსწავლეებს, დისტანციურმა სწავლებამ მათაც თავისი დაღი დაასვა იმ მხრივ, რომ ბავშვებს გაუჩნდათ მოტივაციისა და ცოცხალი კომუნიკაციის ნაკლებობა. გაუმძაფრდათ იზოლაციისა და ჩაკეტილობის განცდა, რაც პირდაპირ პროპორციულად აისახა მათ აკადემიურ მოსწრებაზე. აქაც განსაკუთრებულად დაწყებითი საფეხურის ბავშვები დაზარალდნენ. ვერ გაიაზრეს სკოლის არსი, ვერ ჩამოუყალიბდათ ელემენტარული უნარ-ჩვევები, როგორცაა მერხზე ჯდომა, სასწავლო ნივთების მოწესრიგება. ფაქტობრივად ვერ გაიცნეს ერთმანეთი და გამოტოვეს უამრავი სახალისო სასკოლო აქტივობა, რასაც ხელი უნდა შეეწყო

მათ სოციუმში ინტეგრაციისათვის.

უამრავი ოჯახი აღმოჩნდა ისეთი, რომელსაც არ მიუწვდებოდა ხელი ტექნიკურ აღჭურვილობაზე. ყველასთვის ცნობილი ფაქტია ის, რომ დაწყებითი კლასის მოსწავლეებს ურიგდებათ ბუკები და თითქოს არ უნდა დამდგარიყო ეს პრობლემა ამ საფეხურზე მაინც, მაგრამ გაირკვა, რომ ბუკების უმეტესობა იყო დაზიანებული ან პროგრამულად გადატვირთული და ვერ ასრულებდა თავის ფუნქციას. კიდევ ერთ დაბრკოლებას წარმოადგენდა ოჯახში ორი ან მეტი ბავშვის არსებობა, მათთვის იზოლირებული სივრცის შექმნა და ტექნიკით უზრუნველყოფა.

აუცილებლად უნდა აღინიშნოს სსსმ მოსწავლეები და მათთან მუშაობის პრობლემები, რომელიც ცალკე დაბრკოლებას ქმნიდა. რთული აღმოჩნდა მათი დისტანციურ სწავლებაში ჩართვის პროცესი (გააჩნია მათ სსსმ საჭიროებებს და სირთულის დონეს). თითქმის ვერ ხდებოდა კლასთან ერთად მათი გაკვეთილებზე ჩართვა და ძირითადად ცალკე, კეთილსინდისიერი მასწავლებლების წყალობით, ხორციელდებოდა მათთან ინდივიდუალური მუშაობა. რისი გაკონტროლების მექანიზმი სამწუხაროდ იმ მომენტში არ არსებობდა.

აუცილებლად მინდა შევეხო მშობლების საკითხსაც. დისტანციური სწავლების დროს გაიზარდა მათი ჩართულობა სასწავლო პროცესში. მათი უმეტესობა გახდა მასწავლებლის დამხმარე და ერთგვარად შეითავსა ასისტენტის როლიც. განსაკუთრებით დაწყებით საფეხურზე, როდესაც პირისპირ კომუნიკაცია აუცილებელია მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის. ეს ფუნქცია დაეკისრა მშობელს და პედაგოგის მითითებით, შეძლებისდაგვარად ასრულებდა დაკისრებულ მოვალეობას.

ამ ყველაფრის ფონზე, მოდით განვიხილოთ რა სიტუაცია იყო ესტონეთში პანდემიის გამოცხადების შემდეგ, როგორ გაუმკლავდა განათლების დარგში ერთ-ერთი წამყვანი ქვეყანა ამ პრობლემას და რა გაკეთდა იქ განსხვავებული.

2020 წლის 16 მარტს ესტონეთმა დახურა ყველა საგანმანათ-

ლებლო ინსტიტუტი, გარდა საბავშვო ბაღებისა. თუმცა სსსმ მოსწავლეებს ჰქონდა უფლება გაეგრძელებინათ პირისპირ სწავლება თუ დაცული იქნებოდა უსაფრთხოების ყველა ნორმა და იქნებოდა მშობლის თანხმობა. ხოლო 2021 წლის 3 მაისიდან 1-4 კლასებს მიეცათ სკოლაში მისვლის უფლება. 17 მაისიდან სწავლა განახლდა ყველა სკოლაში. თუმცა, მუდმივად ხდებოდა სკოლების ადგილობრივი დახურვა პანდემიის აფეთქებიდან გამომდინარე. დისტანციურ სწავლებაზე გადასვლას არ შეუქმნია არანაირი ადმინისტრაციული და სამართლებრივი პრობლემები. ჩვეულებრივ, ესტონეთის სკოლებში სწავლა წყდება ივნისის შუა რიცხვებში, მაგრამ ამჯერად გადაწყდა სწავლის გაგრძელება მთელი ზაფხულის მანძილზე, რათა მომხდარიყო ეროვნული სასწავლო გეგმით გათვალისწინებული მასალის ათვისება.

COVID-19-ის რისკების მოსაგვარებლად, ადგილობრივი მიდგომა დანერგილ იქნა უკვე 2020 წლის ზაფხულში. სახელმწიფოს ჰქონდა მკაფიო მითითება, რომ სკოლის ხელმძღვანელებს უნდა მიეღოთ გადაწყვეტილებები ადგილობრივ საჭიროებებზე დაყრდნობით. განათლების სამინისტრო კი ასახავდა სკოლებში არსებულ ვითარებას და ქმნიდა მიმოხილვებს, რა გამოწვევების წინაშე იდგნენ სკოლები და რა სახის დახმარება იყო შესაძლებელი სახელმწიფოსგან. სკოლებს ჰქონდათ სამოქმედო გეგმები სხვადასხვა სცენარით.

ამავდროულად, სახელმწიფო ხაზგასმით აღნიშნავდა, რომ ციფრული ტრანსფორმაცია გახდა სასკოლო ცხოვრების მთავარი და წამყვანი შემადგენელი ნაწილი და საგანმანათლებლო დაწესებულებებს დაევალოთ ჰიბრიდული სწავლის შესაძლებლობების განვითარება და დახვეწა მთელი სასწავლო წლის განმავლობაში, რათა მომზადებულიყო საფუძველი შემდეგ კლასებში ბავშვების შეუფერხებელი გადასვლის.

საჯარო და კერძო კომპანიებმა ერთობლივად შეუწყვეს ხელი განათლების ხარისხისა და ხელმისაწვდომობის ზრდას. ესტონურმა EdTech (Education Technology) კომპანიებმა, რომელიც გახლავთ საკმაოდ საინტერესო სტარტაპი, შექმნეს ე.წ ქოლგა EdTech Estonia,

რომელსაც აქვს ამბიციური მიზანი, რომ ესტონეთი გახდეს ლიდერი განათლების ინოვაციებში მსოფლიოში. ინიციატივა გამოიწვია Covid-19 კრიზისმა, როდესაც EdTech კომპანიებმა დაიწყეს სკოლაში უფასო აპლიკაციების შეთავაზება. პროგრამას აფინანსებდა განათლების სამინისტრო ევროპის რეგიონალურ ფონდთან ერთად.

მასწავლებლები ხაზს უსვამდნენ იმას, რომ ეს პროგრამები ხელს უწყობდა მათ დატვირთვას. იგი იყო შრომატევადი და მოუხერხებელი. ისინი განიხილავდნენ მასალების შერჩევას სხვადასხვა ელექტრონული სასწავლო პორტალებიდან, თუმცა, ამას ხელს უშლიდა ის ფაქტი, რომ მასალები არ იყო სტრუქტურირებული სირთულის, თემის და ციფრული უნარების დონის მიხედვით.

არსებობს არაერთგვაროვანი მოსაზრებები მოსწავლეთა შორის დატვირთვასა და სწავლის ხარვეზებთან დაკავშირებით. თუმცა, არავინ დავობს იმაზე, რომ კომპიუტერის ეკრანთან გატარებულმა დრომ, ხშირმა ცვლილებებმა და ფიზიკური აქტივობების შემცირებამ ხელი შეუწყო მოტივაციის შემცირებას და შფოთვის გაზრდას, რასაც ყველა მოსწავლე აღნიშნავს. ბავშვები თავად ქმნიდნენ ჩათებს და უწევდნენ ერთმანეთს ემოციურ მხარდაჭერას სწავლის პროცესში.

„(2020 წლის გაზაფხულზე) ჩვენი მიზანი იყო გადარჩენა; 2020 წლის შემოდგომაზე დავიწყეთ იმის განხილვა, თუ როგორ მოგვეხდინა სასწავლო პროცესის ეფექტურად ორგანიზება. ეს ხდებოდა მაშინ, როცა ყველა ვაანალიზებდით, რომ იგი არ იყო დროებითი მდგომარეობა, რადგან ამ სიტუაციაში დარჩენა კიდევ დიდხანს მოგვინევდა. ეს იყო რეალობა და ჩვენ უნდა გვეპოვა გზა, რომელიც მისაღები იქნებოდა ყველა ასაკობრივი ჯგუფისთვის“, განაცხადა ერთ-ერთი საჯარო სკოლის მასწავლებელმა. (The school year in Estonia during the pandemic, 2021 გვ. 6-12)

პანდემიის პერიოდში ესტონეთში მასწავლებელთა 74% აღნიშნავდა, რომ ICT უნარები ჩართული იყო მათ პროფესიული განვითარების აქტივობებში, ეს პროცენტული მაჩვენებელი აღემატება სხვა OECD-ის ქვეყნების საშუალო მაჩვენებელს. (OECD - ევროპის ეკონომიკური განვითარებისა და თანამშრომლობის საერთაშორისო ორგანიზაცია. იგი ეფუძნება თანასწორობის, საყოველთაო კეთილ-

დღეობისა და თანაბარი შესაძლებლობების პრინციპს. მასში გაერთიანებულია 60-ზე მეტი ქვეყანა.) მაგალითად TALIS-ის მაჩვენებლით იგი შეადგენდა 60%-ს. (The Teaching and Learning International Survey (TALIS) არის საერთაშორისო ორგანიზაცია, რომელიც სთხოვს მასწავლებლებსა და სკოლების ადმინისტრაციას მიაწოდონ ინფორმაცია სამუშაო პირობებისა და სასწავლო გარემოს შესახებ მათ სკოლებში, რათა დაეხმარონ ქვეყნებს სხვადასხვა გამოწვევების დაძლევაში.)

დირექტორთა შეხედულებებმა, რომ სკოლის რესურსების საკითხები აფერხებს ხარისხიანი სწავლების მიწოდების შესაძლებლობას, შეიძლება ნათელი მოჰფინოს OECD-ის ქვეყნების სკოლებში ICT-ის ფართო გამოყენების შეფერხებებს. ესტონეთში დირექტორთა 12% აღნიშნავდა, რომ ციფრული ტექნოლოგიის სწავლების ნაკლებობამ შეაფერხა სკოლის შესაძლებლობა, უზრუნველყო ხარისხიანი სწავლება, რაც დაბალია TALIS-ში მონაწილე OECD ქვეყნების საშუალო მაჩვენებელზე (25%). ასევე, ინტერნეტზე პრობლემური წვდომა დააფიქსირა პრობლემად დირექტორთა 17%-მა, რაც სტატისტიკურად მნიშვნელოვნად არ განსხვავდება TALIS-ის კვლევაში მონაწილე სხვა OECD-ის ქვეყნების საშუალო მაჩვენებლისგან (19%).

როგორც მოსწავლეთა საერთაშორისო შეფასების პროგრამა (PISA) ამბობს, ესტონეთში მასწავლებელთა 82% აცხადებს, რომ სკოლის მასწავლებლების უმეტესობა ღიაა ცვლილებებისთვის, რაც უფრო მაღალია TALIS-ის კვლევაში მონაწილე სხვა OECD ქვეყნების საშუალო მაჩვენებელზე (74%).

მოულოდნელი ცვლილებების წინაშე აღმოჩენის დროს მათზე ადაპტაციის მყარ საფუძველს ერთმანეთის მხარდაჭერა და კოლეგიალურობა წარმოადგენს, რაც საშუალებას აძლევს მასწავლებლებს, მოერგონ დისტანციური სწავლების ახალ რეალობას, გაუზიარონ ცოდნა და გამოცდილება ერთმანეთს. დირექციას შეუძლია გადამწყვეტი როლი შეასრულოს კოლეგიალურობისა და მასწავლებლებს შორის ურთიერთთანამშრომლობის ხელშეწყობაში.

საინტერესოა, რა იყო ცნობილი ესტონელ მოსწავლეთა შინ სწავლების პირობებისა და გარემოს შესახებ?

სოციალურ-ეკონომიკურად გაჭირვებული ფენის მოსწავლეებს, რომლებსაც არ ჰქონდათ რაიმე სახის მონყობილობებზე წვდომის საშუალება, მძიმედ დაზარალებულნი COVID-19 პანდემიის პერიოდში, რამაც, რა თქმა უნდა, გაზარდა განათლების მიღების უთანასწორობა. ნებისმიერი ტიპის ონლაინ სასწავლო აქტივობის წინაპირობაა, მოსწავლეებს ჰქონდეთ წვდომა კომპიუტერზე. კრიზისამდე შეგროვებული PISA 2018-ის მონაცემებით, ამ წინაპირობას მოსწავლეთა გარკვეული ნაწილი ვერ აკმაყოფილებდა COVID-19-ის პანდემიის დაწყებამდე. ესტონეთში, სტუდენტების 87%-მა განაცხადა, რომ ჰქონდა კომპიუტერი, რომელიც შეეძლო გამოეყენებინა სასკოლო სამუშაოსთვის, რაც ოდნავ დაბალი მაჩვენებელია სხვა OECD-ის წევრი ქვეყნების საშუალო მაჩვენებელზე (89%).

შინ სწავლებისთვის ადეკვატური კლიმატის შექმნის პირობები არ არის დამოკიდებული მხოლოდ ტექნოლოგიების ხელმისაწვდომობაზე, არამედ იმაზეც არის, თუ არის სახლში სწავლისთვის შესაბამისი ფიზიკური სივრცე. ესტონეთში, მოსწავლეთა 93%-მა აღნიშნა, რომ აქვს მშვიდი ადგილი შინ სასწავლებლად, რაც OECD-ის ქვეყნების საშუალო მაჩვენებელზე მაღალია (91%). თუმცა ეს მაჩვენებელი შეიცვალა და გაუარესდა პანდემიის დროს მშობლების მსგავსი საჭიროებებიდან გამომდინარე, რადგანაც მათაც სჭირდებოდათ პირობები დისტანციურად მუშაობისთვის. (*School education during COVID 19 , 2021*)

ზემოთ აღნიშნულიდან გამომდინარე, მოდით ნაბიჯ-ნაბიჯ შევაჯამოთ, თუ რა გაკეთდა ესტონეთში პანდემიის დაწყებიდან და შევადაროთ ეს ძირითადი ფაქტორები საქართველოში განხორციელებულ რეფორმებს.

1. მას შემდეგ, რაც გამოცხადდა სკოლების დისტანციურ სწავლებაზე გადასვლა, აღირიცხა მოსწავლეები, რომელთაც ესაჭიროებოდათ პერსონალური კომპიუტერები სკოლებმა თავად ათხოვეს ის ბავშვებს დისტანციური სწავლების პერიოდში. ბევრმა IT კომპანიამ და ასევე კერძო პირმა შემოწირულობის სახით გადასცა მეორადი მონყობილობები მოსწავლეებს. საქართველოშიც მოხდა ასეთი მოსწავლეე-

- ბის აღრიცხვა, თუმცა, სამწუხაროდ, ეს პრობლემა ბოლომდე გადაუჭრელი დარჩა.
2. მუდმივად ტარდებოდა კვლევები. პირველი კვლევის საგანი იყვნენ მასწავლებლები, მათი მზაობა და გამოცდილება. შემდეგ უკვე კვლევები ჩატარდა მოსწავლეებთან, მშობლებთან და დირექციასთან. ეს კვლევები იყო ინფორმაციის ძირითადი წყარო. სწორედ მათზე დაყრდნობით ხდებოდა ძირითადი გადაწყვეტილებების მიღება. იგივე შეიძლება ითქვას საქართველოზეც. მუდმივად ტარდებოდა გამოკითხვები და ივსებოდა კითხვარები, თუმცა ძირითადი პრობლემების გადაჭრის გზები ან გვიან მოიძებნებოდა ან საერთოდ - ვერ. მაგალითად, ასეთი იყო ინტერნეტის საკითხი, როდესაც მოგვიანებით, მაგრამ მაინც, განათლების სამინისტრომ გააფორმა ხელშეკრულება ინტერნეტ და მობილურ კომპანიებთან შეღავათიანი ინტერნეტ პაკეტების შესახებ.
  3. სოციალური მედია. შეიქმნა სპეციალური ჯგუფები, სადაც ერთმანეთს უზიარებდნენ გამოცდილებას, მიღწევებს, სირთულეების დაძლევის ხერხებს. მასწავლებელთა კოლაბორაცია გახდა სტრესის შემცირების ერთ-ერთი მთავარი მიზეზი. გამოყენებულ იქნა სოციალური მედიის ყველა ფორმა: ტვიტერი, ბლოგები, ფორუმები, ფეისბუქი, ამ უკანასკნელზე შეიქმნა ჯგუფი „homeschooling with technology“, სადაც განვევრიანებული იყო უამრავი ადამიანი, მათ შორის მასწავლებლები, მშობლები, სკოლის ადმინისტრაცია. რესურსები იყო საჯარო და ყველასთვის ხელმისაწვდომი. საქართველოშიც შეიქმნა მსგავსი ჯგუფები, მაგალითად „მოტივირებულ პედაგოგთა კლუბი“, სადაც 51000-ამდე ადამიანია განვევრიანებული, თუმცა უმეტეს ნაწილს პედაგოგები შეადგენენ. ჯგუფის წევრები ნამდვილად იჩენენ კოლეგიალობას და იდება კიდევ უამრავი მასალა ერთმანეთის დასახმარებლად.
  4. ვებინარები, რომლებიც ტარდებოდა მუდმივად, რადგან გა-

მოცდილმა პედაგოგებმაც კი არ იცოდნენ თავიდან რა და როგორ ესწავლებინათ. მინდა აღვნიშნო, რომ საქართველოში ამ კუთხით გვაქვს პრობლემა, როცა რაიმეს სათანადოდ ვერ ვფლობთ ან გვჭირდება ამა თუ იმ საკითხის ღრმად გაცნობა, გვიჭირს აღიარება. ამის მაგალითად მოვიყვანდი თვითშეფასების კითხვარს, რომლის შევსებაც რამდენიმე წლის წინ სავალდებულო იყო მასწავლებლებისთვის და რომელშიც პედაგოგთა უმრავლესობა უმაღლესი ქულებით აფასებდა საკუთარ უნარებს.

5. ხორციელდებოდა უწყვეტი ცვლილებები სწავლების მენეჯმენტში. სკოლების დახურვის პირველ ეტაპზე მასწავლებლებს საერთოდაკრძალული ჰქონდათ ახალი მასალის ახსნა. ძირითადი აქცენტი კეთდებოდა ნასწავლის განმტკიცებაზე და რადგანაც პანდემია გაგრძელდა, შემდგომში ესეც შეიცვალა. აქედან გამომდინარე საჭირო გახდა ხარისხიანი ონლაინ მასალა. ამიტომ უამრავმა გამომცემლობამ უფასო გახადა მათ ელექტრონულ რესურსებზე წვდომა. რაც შეეხება საქართველოს, სკოლების დახურვის შემდეგ მასწავლებლები აღმოჩნდნენ უამრავი პრობლემის წინაშე. იყო დაბნევის და შიშის მომენტებიც, როცა დამოუკიდებლად უწევდათ გადაწყვეტილებების მიღება, თუნდაც სასწავლო პროგრამასთან დაკავშირებით.
6. ახალი ინტერნეტ რესურსების შექმნა. შეიქმნა სპეციალური თამაშები ყველა საფეხურის მოსწავლეებისთვის. განსაკუთრებით გაამართლა დაწყებით საფეხურზე, რომელიც აღმოჩნდა სახალისო სასწავლო საშუალება უამრავი ბავშვისთვის. დიდი პოპულარულობა მოიპოვა თამაშებმა: Bit by Bit, Fun Learning Resources, Code Monkey, ALFA kids (მობილური აპლიკაცია სადაც ბავშვები სწავლობენ ანბანს, ფერებს, რიცხვებს) ELIIS, Einstein's square, Ideasygym, Vilike და ა.შ. (Top remote learning solutions, 2021) ეს იყო ზღვა დამხმარე მასალა, რომელმაც მნიშვნელოვნად შეამსუბუქა მასწავლებლის შრომა. სამწუხაროდ, საქართველოში მასწავლებლებს

მაშინ უწევდათ მსგავსი მასალის მოძიება, თუმცა დროთა განმავლობაში მოხდა ონლაინ რესურსების მიწოდება პედაგოგებისთვის. (Luic. 2021)

ყველაფერ 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 საჯაროს სკოლების 87% აქტიურად იყენებდა ელექტრონულ რესურსებს. ესტონელი მასწავლებლები პანდემიამდე გაცილებით ადრე გადიოდნენ ტრენინგებს ციფრულ განათლებაზე და ინტერნეტ უსაფრთხოებაში. 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 პანდემიამდე გაცილებით ადრე, ასე რომ, როდესაც აუცილებელი გახდა სკოლების დახურვა, ესტონელი ბავშვების სწავლა შეუფერხებლად გადავიდა ონლაინ რეჟიმში. 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 სახელ-

წოდებით Opiq და ელექტრონული სკოლის მართვის სისტემები, როგორცაა eKool, რომელიც ერთმანეთთან აკავშირებს მოსწავლეებს, მშობლებსა და მასწავლებლებს.

ესტონეთმა არა მხოლოდ საუკეთესოდ წარმოაჩინა თავი პანდემიის დროს, იგი ბოლო წლებში დამკვიდრდა, როგორც ევროპის ყველაზე ძლევამოსილი ქვეყანა განათლების დარგში, რომელმაც აჯობა ფინეთსაც კი, პიზას საერთაშორისო ტესტებში სულ რაღაც 1,30 მილიონი მოსახლეობით. ესტონეთის საგანმანათლებლო გამონვევები 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 თავში და მიდგომებში უნდა ეძიოს, რადგან ყველა მათგანს აქვს შესაძლებლობა გახდეს თითოეული ბავშვისთვის მისაბაძი მაგალითი, შთაგონების წყარო, რომელმაც ირწმუნა მისი და გზა გაუნათა.

### გამოყენებული ლიტერატურა:

1. შვანგირაძე 2020: თამთა შვანგირაძე, დისტანციური განათლების გამოწვევები და პერსპექტივა, ოქტომბერი 28, 2020 <https://forbes.ge/blogs/e1-83-93-e1-83-98-e1-83-a1-e1-83-a2-e1-83-90-e1-83-9c-e1-83-aa-e1-83-98-e1-83-a3-e1-83-a0-e1-83-98-e1-83-92-e1-83-90-e1-83-9c-e1-83-90-e1-83-97-e1-83-9a-e1-83-94-e1-83-91-e1-83-98-e1-83-a1-e1-83-92/> ბოლო ნახვა: 17.04.2022, 20:04.
2. ესებუა 2021: კესო ესებუა, კოვიდ 19 და ონლაინ სწავლება საქართველოში, 06.08.2021 <https://act-global.com/ka/georgia/insight/covid-19-da-onlain-stsavleba-sakartveloshi> ბოლო ნახვა: 17.04.2022 20:08.
3. ბურდული 2021: თათია ბურდული, განათლება, პანდემია და ციფრული უფსკრული, 31.05.2021 <https://civil.ge/ka/archives/423870> ბოლო ნახვა: 18.04.2022 12:34.
4. The school year in Estonia during the pandemic, 2021: joint research centre (JRC) ბოლო ნახვა: 18.04.2022, 16:37. <https://publications.jrc.ec.europa.eu> >
5. School education during COVID 19 , 2021: OECD school education during COVID 19, were teachers and students ready? <https://www.oecd.org/education/Estonia-coronavirus-education-country-note.pdf> ბოლო ნახვა: 18.04.2022, 19:32.
6. Top remote learning solutions, 2021: General Education early years <https://education-nation.99math.com/> ბოლო ნახვა: 18.04.2022, 19:35.
7. Luic, 2021: Piret Luic and Marina Lepp, Changes in activity and content of messages of an Estonian Facebook group during transition to distance learning at the beginning of the COVID-19 pandemic, 01 September, 2021 <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jcal.12602> ბოლო ნახვა: 18.04.2022, 19:43.
8. Weale, 2020: Sally Weale, Lessons from Estonia: why it excels at digital learning during Covid, 30 October, 2020 <https://www.>

[theguardian.com/world/2020/oct/30/lessons-from-estonia-why-excels-digital-learning-during-covid](https://theguardian.com/world/2020/oct/30/lessons-from-estonia-why-excels-digital-learning-during-covid)

ბოლო ნახვა: 18.04.2022, 19:55.

9. Estonian Curriculum, 2014: National curricula 2014, National curricula for basic schools, Republic of Estonia, Ministry of Education and Research [https://www.hm.ee/sites/default/files/est\\_basic\\_school\\_nat\\_cur\\_2014\\_appendix\\_5\\_final.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/est_basic_school_nat_cur_2014_appendix_5_final.pdf) ბოლო ნახვა: 20.02.2022, 18:51.

## პოზიტიური ადრეული განათლება: პოზიტიური ფსიქოლოგიის ინტერვენციების გამოყენება სკოლამდელ აღზრდაში

### აბსტრაქტი

პოზიტიური განათლება მოიაზრებს პოზიტიური ფსიქოლოგიის ინტერვენციების გამოყენებას სასწავლო დაწესებულებაში, აკადემიურთან ერთად ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის უნარების სწავლების მიზნით. ამ უკანასკნელის მნიშვნელობა ადრეულ განათლებაში, მსოფლიოსთვის სიახლეს აღარ წარმოადგენს, თუმცა საქართველოს სკოლამდელ დაწესებულებებში ძირითადი აქცენტი სასკოლო მზაობისა და კოგნიტური უნარების განვითარებისკენ არის მიმართული. სოციალურ-ემოციური უნარები და ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა კი უგულებელყოფილი რჩება.

ფსიქოლოგიურ კეთილდღეობაზე არსებული თეორიებიდან, ერთ-ერთი ყველაზე ფართოდ გამოყენებული საგანმანათლებლო მოცემულობაში, არის PERMA მოდელი, რომლის მიხედვითაც, ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა შედგება ხუთი კომპონენტისგან, ესენია: პოზიტიური ემოციები (Positive emotions), ჩართულობა (Engagement), ურთიერთობები (Relationships), საზრისი (Meaning), მიღწევები (Accomplishments). სწორედ ეს ხუთი კომპონენტია, ამ თეორიის ავტორის, მარტინ სელიგმანის აზრით, გადამწყვეტი, ადამიანების კეთილდღეობისთვის. მოცემული ადრეული განათლების კონცეფციაც ამ მოდელზე დაყრდნობით შეიქმნა.

თუმცა, მწვანე სკოლის ნაძალადევის კამპუსის ადრეული განათლების (შემდგომში „მწვანე ბაღი“) პროგრამა არ წარმოადგენს რომელიმე საგანმანათლებლო თეორიის ან საერთაშორისო პრაქტიკის ზუსტ ანალოგს, არამედ არის ახალი, უნიკალური კონცეფ-

ციის შექმნის მცდელობა, სადაც ზემოხსენებულ გამოცდილებასთან ერთად, გათვალისწინებულია ადგილობრივი კულტურა, საჭიროებები, ფიზიკური გარემო და ქვეყანაში არსებული თანამედროვე აღმზრდელობითი თუ საგანმანათლებლო გამოწვევები. იგი მიზნად ისახავს უფრო თავისუფალი, დამოუკიდებელი ახალი თაობის აღზრდას, ბავშვებში მედეგობის გაზრდას, სიკეთის, მადლიერების, ზრდაზე ორიენტირებული განწყობის (growth mindset), პოზიტიური კოგნიციების და ქცევის კულტივირებას. აღნიშნული კონცეფციის ფარგლებში, პედაგოგი ორიენტირებულია, გავრცელებული „დეფიციტის მოდელის“ გვერდის ავლით, ბავშვების ძლიერი მხარეების აღმოჩენასა და მათ გამოყენებაზე. თავისუფალი, დემოკრატიის პრინციპებზე აგებული დღის განრიგი აღსაზრდელებისთვის გამდიდრებულია მაინდფულნესის და იოგას სავარჯიშოებით, რომლებიც ასევე კომპლემენტარულია ბავშვების აკადემიური თუ ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის უნარების განვითარებისთვის.

მოცემული კონცეფცია ითვალისწინებს, როგორც აღსაზრდელების, ისე აღმზრდელების კეთილდღეობაზე ზრუნვას, თანაბრად. პედაგოგების მომზადება ბავშვებთან მოცემული მოდელით მუშაობისთვის, პირველ რიგში, გულისხმობს მათ შეიარაღებას ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის ინსტრუმენტებით. იოგა, მედიტაცია, საკუთარი სიძლიერების გაცნობა - ის დამატებითი აქტივობებია, რითაც მწვანე ბალის პედაგოგების პირველადი გადამზადება შედგებოდა 2021 წლის აგვისტოს განმავლობაში.

ბავშვების კეთილდღეობაზე ზრუნვის კიდევ ერთ მნიშვნელოვან რგოლს მათი მშობლები წარმოადგენს, ამიტომ კონცეფცია მათ გაძლიერებასაც მოიაზრებს ჩამოთვლილი მიმართულებებით.

ამ მოდელით მუშაობა 2021 წლის ოქტომბრიდან დაიწყო „მწვანე ბაღში“ და დღემდე აქტიური შესწავლის ფაზაშია. შექმნილი ახალი ცოდნა და გამოცდილება, ვიმედოვნებთ, რომ გახდება მნიშვნელოვანი ნაბიჯი ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის პროგრამების დანერგვის საჭიროების დასანახად სკოლამდელი განათლების სფეროში.

## შესავალი

განათლების სისტემა ყოველწლიურად ახალი გამოწვევების წინაშე დგება და სულ უფრო რთული ხდება ბავშვებისა და მოზარდებისთვის ხარისხიანი, ღირებული ცოდნის მიწოდება, მიზნების სწორად განსაზღვრა და მიღწევა. ერთ-ერთი, რაზეც უკანასკნელ პერიოდში მსოფლიოს ბევრი ქვეყნის განათლების დარგის მეცნიერები თანხმდებიან და დავის საგანს არ წარმოადგენს, არის, რომ საგანმანათლებლო დაწესებულებაში აკადემიური ცოდნის გარდა, აუცილებელია ცხოვრებისთვის საჭირო სხვა უნარების სწავლება, მათ შორის ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის.

უკანასკნელი ოცწლეულის განმავლობაში, ადამიანის ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის მნიშვნელობამ დიდი ყურადღება მიიქცია, რაც პოზიტიური ფსიქოლოგიის დარგის განვითარებას უკავშირდება. მარტინ სელიგმანმა და მისმა გუნდმა, შეცვალეს ფსიქოლოგიის ტრადიციული ხედვა და ადამიანებში დეფიციტის ძიებისა და გამოსწორების ნაცვლად, ბედნიერების და ოპტიმალური ფუნქციონირებისთვის საჭირო კომპონენტების კვლევა დაიწყო.

პოზიტიური ფსიქოლოგიის განვითარების ფეხდაფეხ, ჩამოყალიბდა პოზიტიური განათლების სფერო, რომელიც საგანმანათლებლო დაწესებულებაში ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის ხარისხის მომატებაზე ზრუნვას ისახავს მიზნად. ამგვარი მიდგომის სამიზნე, თავდაპირველად, იყო საშუალო სკოლის ასაკი, შემდეგ კი ეს ჯგუფი გაფართოვდა და უკვე ბოლო წლებში, ზოგიერთ ქვეყანაში (ავსტრალია, ინგლისი, ამერიკა) ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა დაასახელეს, როგორც ადრეული განათლების ძირითადი სასწავლო შედეგი.

ადრეული განათლება, თავისთავადაც, შედარებით ახალი ტერმინია იქიდან გამომდინარე, რომ ისტორიულად, „ნამდვილი განათლება“ სკოლიდან იწყებოდა. ამიტომ, ხშირად თანამედროვე წარმოდგენითაც კი, ადრეული განათლება, ჯერ კიდევ მხოლოდ ბავშვების სასკოლოდ მომზადებასთან არის გაიგივებული.

ამ სტატიის ერთ-ერთი მიზანი არის ის, რომ ადრეული განათლე-

ბის წინაშე მდგარი გამოწვევები კიდევ ერთხელ გადაიხედოს და სწორი მიმართულება მიიღოს. ხაზი გაუსვას ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის უნარების განვითარების მნიშვნელობას ადრეულ განათლებაში, როგორც ბავშვების, ისე პედაგოგებისთვის და პოზიტიური განათლების შესაძლებლობებს ამ მიმართულებით.

### **ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა**

ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა განისაზღვრება, როგორც ადამიანის ღია, ჩართული, ჯანსაღი ფუნქციონირება. კვლევების თანახმად, ადამიანები ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის მაღალი ხარისხით, ხასიათდებიან უკეთესი ურთიერთობებით, თანამშრომლობის უნარებით, მედეგობით, უკეთესი ჯანმრთელობით. გააჩნიათ კარგი თვითრეგულაციის უნარები, უფრო ცნობისმოყვარეები და კრეატიულები არიან. ფსიქოლოგიურ კეთილდღეობას დადებითი გავლენა აქვს წარმატებულობაზე, პრობლემების გადაჭრის უნარებზე, ინტელექტზე და ა.შ. (Diener & Seligman, 2004; Fry & Debats, 2009; Johnson & Fredrickson, 2005; Lyubomirsky, King, & Diener, 2005). აღნიშნულის გათვალისწინებით, ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა მნიშვნელოვანი მიზანია ადამიანის ცხოვრებაში და ადრეული ასაკიდან ამ უნარზე ზრუნვა - ღირებული მიმართულება.

ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის თანამედროვე თეორიებიდან, ერთ-ერთი ყველაზე აღიარებული და ფართოდ ნაკვლევია მარტინ სელიგმანის PERMA მოდელი (Seligman, 2011). ის შედგება ხუთი კომპონენტისგან (P- პოზიტიური ემოციები, E - ჩართულობა, R - ურთიერთობები M - საზრისი, A - მიღწევები) და სხვადასხვა ადამიანისთვის ამ ელემენტებიდან თითოეულს ინდივიდუალური ღირებულება აქვს, გზა ფსიქოლოგიური კეთილდღეობისკენ - განსხვავებულია. განსხვავებულია ასევე ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის თეორიებს შორის PERMA მოდელიც, რადგან ის მოიცავს, როგორც ევდემონიურ, ისე ჰედონურ კომპონენტებს და ასევე უნიკალურ კომპონენტებს, როგორებიცაა ჩართულობა და მიღწევები, რომლებიც იშვიათად თუ გვხვდება კეთილდღეობის სხვა თეორიებში. 2014 წლის კვლევაში (Coffey, Wray-Lake, Mashek, Branand 2014), მეცნიერებმა

შეაფასეს კეთილდღეობის ეს თეორია კოლეჯის გარემოში და უფრო ფართო, საზოგადოების შერჩევაში. ორი კვლევის, კროსსექციური და ლონგიტუდური მონაცემებით დადასტურდა ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის თეორიული მრავალგანზომილებიანი სტრუქტურა და მისი კავშირი პიროვნულ წარმატებასთან (Flourish). ამავე კვლევამ დაადასტურა, რომ PERMA მოდელი შეიძლება წარმატებით იყოს გამოყენებული ფიზიკური ჯანმრთელობის და კოლეჯში წარმატების წინასწარმეტყველებისთვის. შედეგები მნიშვნელოვანია კეთილდღეობის ამ მოდელის თეორიული და პრაქტიკული ღირებულების გასაგებად ორგანიზაციულ დონეზე და უფრო ფართო, საზოგადოების დონეზე.

ბავშვების ფსიქოლოგიურ კეთილდღეობაზე ზრუნვის ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს კომპონენტს წარმოადგენს პედაგოგების კეთილდღეობა, განსაკუთრებით ადრეული განათლების საფეხურზე, სადაც ბავშვის სოციალური, ემოციური და ფიზიკური კეთილდღეობა გამორჩეულად არის მიჯაჭვული აღმზრდელი პედაგოგის შესაძლებლობებთან. ადრეული განათლების პედაგოგის ფსიქოლოგიურ კეთილდღეობას პირდაპირი კავშირი აქვს მაღალი ხარისხის განათლებასა და ზრუნვასთან (Cumming, 2016).

პედაგოგების ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის შესწავლამ ცხადყო, რომ მათი პროფესია არის მსოფლიოში ყველაზე სტრესული (Stoeber & Rennert, 2008), სამუშაო მოთხოვნების, მშობლების მოლოდინის და ახალი თაობების საგანმანათლებლო საჭიროებების გათვალისწინებით (Baker, Green & Falecki, 2017).

ეკონომიკური თანამშრომლობის და განვითარების ორგანიზაციის (OECD) 2017 წლის ანგარიშში, რომელიც მოიცავდა 35 წევრ ქვეყანას, ადრეული განათლების პედაგოგების სექტორის გაუმჯობესების მთავარ გამოწვევად, უკეთესი სამუშაო პირობების და პროფესიული განათლების მიწოდება დასახელდა.

ადრეული განათლების პედაგოგები ყოველთვის განსაკუთრებულად დაუფასებლები იყვნენ და ახლაც, მათი სამუშაო პირობები მიახლოებითაც კი არ შეესაბამება ყოველდღიურ დატვირთვას, ფიზიკური თუ ემოციური თვალსაზრისით. ასეთია მსოფლიო

გამოცდილებაც და ასეთია რეალობა საქართველოშიც. მათი მთავარი მამოძრავებელი ძალა არის მხოლოდ შინაგანი მოტივაცია, საკუთარი როლი, რომელსაც ისინი თამაშობენ თაობების აღზრდაში და ასევე აღსაზრდელების ოჯახების მხრიდან აღიარება და დაფასება. ამ ყოველივეს გათვალისწინებით, მათ ფსიქოლოგიურ კეთილდღეობაზე ზრუნვა ძალიან დიდი სარგებლის მომტანი იქნებოდა და ამ მიმართულებით პოზიტიური ფსიქოლოგიის ინტერვენციების გამოყენებას დიდი შესაძლებლობები აქვს.

„მწვანე ბაღი“-ს პროგრამაში, პედაგოგების ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა ერთ-ერთ მნიშვნელოვან მიზნად არის განსაზღვრული და ამ მიმართულებით, მათთან გარკვეული სამუშაოებიც ტარდება. ისინი იცნობენ ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის არსს და მისი მიღწევის სხვადასხვა ხერხს. იყენებენ სავარჯიშოებს პოზიტიური ფსიქოლოგიის ინტერვენციებიდან („სამი კარგი რამ“, „პიროვნული სიძლიერეები“ და სხვა), პერიოდულად უტარდებათ იოგას პრაქტიკა, იღებენ განმავითარებელ პოზიტიურ უკუკავშირს და მხარდაჭერას ხელმძღვანელობისგან.

### **პოზიტიური განათლება**

მარტინ სელიგმანი იყო წამყვანი მეცნიერი, საბავშვო პრევენციული პროგრამების სფეროში. ეს პროგრამები ბავშვებში დეპრესიის და შფოთვის განვითარების რისკს ამცირებენ. (Seligman, 2002, Seligman et al., 2007, Seligman et al., 2009). მისი ნაშრომებიდან კარგად ჩანს, რომ თუ ფიქრის პატერნები შეიცვლება ადრეულ ასაკში, მაშინ ბავშვების ფსიქიკური ჯანმრთელობის ტრაექტორია შესაძლოა პოზიტიური მიმართულებით განვითარდეს. არსებული მტკიცებულებების თანახმად, ბავშვებს მხარდაჭერა სჭირდებათ პოზიტიური თვითაღქმის, ფიქრის ადაპტური სტილის, კონსტრუქციული მიზნების დასახვის, მომავლის მიმართ ჯანსაღი მოლოდინის და ემოციების თუ სირთულეების მართვის თვალსაზრისით. ბავშვების მხარდაჭერის ამგვარი პროგრამები ჩამოყალიბდა პოზიტიური ფსიქოლოგიის დარგში და იმედისმომცემ პროგნოზებს იძლევა, მოსწავლეთა ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის გაუმჯობესების, ფსი-

ქიკური აშლილობების შემცირების და ახალი თაობის ცხოვრების უკეთესი უნარებით შეიარაღების თვალსაზრისით, რაც დაეხმარება მათ პიროვნული წარმატების მიღწევაში (Flourish).

საგანმანათლებლო მოცემულობაში ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის უნარების სწავლებისთვის, ყველაზე ხშირად და ეფექტურად, ზემოთნახსენები PERMA მოდელია გამოყენებული და „მწვანე ბალი“-ს პროგრამაც სწორედ მას ეყრდნობა:

პოზიტიური ემოციები - ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის ამ მოდელის პირველი კომპონენტია. ეს არის ბედნიერების ჰედონური განცდა, როგორცაა სიამოვნება, სიხარული და სხვა (Shoshani, Steinmetz & Kanat-Maymon, 2016). პოზიტიურ ემოციებს შეუძლია ადამიანის ფსიქო-ლოგიკური რესურსის გაუმჯობესება (Fredrickson, 1998), სწავლის პროცესში ჩართულობის მომატება, მოტივაციის, აკადემიური მოსწრების და სხვა. ბავშვებში პოზიტიური ემოციების აღქმის გაძლიერება შესაძლებელია სხვადასხვა აქტივობებით, მათ შორის, პოზიტიური ფსიქოლოგიის ინტერვენციებიდან ერთ-ერთი ყველაზე ცნობილი და ეფექტური, „სამი კარგი რამ“. ადრეული განათლების სისტემის აღსაზრდელების ასაკობრივი მახასიათებლებიდან გამომდინარე, პოზიტიური ემოციებისკენ მიმავალი, მათი კულტივირების მთავარი გზა, არის თამაში - ხარისხიანი, ჩართული, თავისუფალი სწავლის პროცესი.

ჩართულობა - ფსიქოლოგიური კეთილდღეობისკენ მიმავალი გზის მეორე კომპონენტი, რომელიც განისაზღვრება, როგორც „მოქმედებებში ჩაძირულობა“ (Flow), (Csikszentmihalyi, 1991; Seligman, 2011). მიჩნეულია, რომ ამ მდგომარეობის მიღწევა შესაძლებელია, როდესაც ესა თუ ის საქმიანობა ზუსტად შეესაბამება ადამიანის შესაძლებლობებს (Vygotsky, 1978; Schunk, Pintrick & Meece, 2008) და უკავშირდება ყურადღების, ცნობისმოყვარეობის, ინტერესის და სხვა პოზიტიურ გამოცდილებებს სწავლის პროცესში (Krapp, 1999). აქტივობები და თამაშები, რომლებიც გამომწვევი, მაგრამ დაძლევადია ამა თუ იმ შესაძლებლობების მქონე ბავშვისთვის, ხელს უწყობს „ფლოუს“ მდგომარეობის მიღწევას, თუ ადრეული ბავშვობის კურიკულუმი ითვალისწინებს ამგვარ მიდგომას.

ურთიერთობები - PERMA მოდელში, ურთიერთობების კომპონენტი განსაზღვრულია, როგორც გულწრფელი კავშირები სხვებთან, მხარდაჭერის განცდა გარშემომყოფთა მხრიდან. მასწავლებელთან პოზიტიური ურთიერთობები, სითბო, ნდობა, ყურადღება, სიკეთის აქტები ადრეული განათლების გარემოში, მნიშვნელოვნად უწყობს ხელს თანატოლებთან ჯანსაღი ურთიერთობების ჩამოყალიბებას და მიკუთვნების შეგრძნების განვითარებას (Boehm & Lyubomirski, 2009).

საზრისი - მიიჩნევა, როგორც ცხოვრების აზრის შეგრძნება, „საკუთარ თავზე დიდის ნაწილად თავის აღქმა“. სასწავლო გარემოში, საზრისის განცდა დაკავშირებულია აქტივობებში მონაწილეობის, სრული ჩართულობის, „მოქმედებებში ჩაძირულობის“ (Flow) ხშირი განცდის გამოცდილებასთან. სკოლასთან მიკუთვნების, საკუთარი თავის მნიშვნელოვნების განცდა, მოხალისეობრივი პრაქტიკა ხელს უწყობს საზრისის შეგრძნებას. (Shernoff & Csikszentmihalyi, 2009; Peterson & Seligman, 2004; Hart, Donnelly, Youniss & Atkins, 2007).

მიღწევები - ეს კომპონენტი აღნიშნავს უწყვეტ მისწრაფებას პიროვნული მიზნების განხორციელებისკენ (Seligman, 2011). ძალისხმევის დახარჯვის უნარი გამონევეების წინააღმდეგ, რომელიც ვითარდება ბავშვობიდან, დამოკიდებულია სწორ, განმავითარებელ უკუკავშირებზე უფროსების მხრიდან. პატარა გამარჯვებების აღიარება, „შეცდომების ზეიმი“ (Growth Mindset, Dweck, 2012), ძალისხმევის დაფასება ნებისმიერი შესრულებული აქტივობისას, არის გზა მიღწევებისგან მიღებული ბედნიერებისკენ.

PERMA-სთან ერთად, ადამიანის ოპტიმალური ფუნქციონირების გასაუმჯობესებლად, კვლევებში სახელდება სხვა კომპონენტებიც, რომელიც შეიძლება იყოს რელევანტური ადრეული განათლების მოცემულობაშიც (Shoshani, Steinmetz & Kanat-Maymon, 2016). მაგალითად, ხასიათის სიმტკიცეები (Seligman, 2009), „მაინდსეტები“ (Mindsets, Dweck, 2006), წი მედეგობა (Lewis & Randolph, 2014). ასევე, „მაინდფულნესი“, რომელიც სულ უფრო ხშირად გვხვდება საგანმანათლებლო გარემოში, როგორც ფიზიკური, ფსიქოლოგიური და ნევროლოგიური სარგებლის მომტანი, რომლის სწავლებაც თანაბ-

რად შესაძლებელია, როგორც უფროსებისთვის, ასევე ბავშვებისთვის (Lopez et al., 2015). ამტკიცებენ იმასაც, რომ ბავშვები უფრო დიდი ექსპერტები არიან „მანდფულნესის“, ვიდრე უფროსები, რადგან იღებენ სამყაროს ისეთს, როგორიც არის, შეუძლიათ მთლიანად იყვნენ ჩაძირული მოცემულ მომენტში და აკვირდებოდნენ საკუთარ ემოციებს. „მწვანე ბალის“ გარემო კარგ შესაძლებლობას იძლევა ბავშვებისთვის ანმყოში ყოფნის, სიახლეების შეგრძნების და საკუთარი თავის აღქმისთვის. (ტყეში სეირნობისას ფერებზე დაკვირვება, თვალდახუჭული, ბუნების ხმების მოსმენა და ა.შ. აღსაზრდელებისთვის ჩვეული აქტივობებია).

იოგა არის კიდევ ერთი მიმართულება, რომელსაც ნერგავს საუთარ პრაქტიკაში „მწვანე ბალი“, მისი დადებითი გავლენის გათვალისწინებით ადრეული ასაკის ბავშვებზე, ფიზიკური განვითარების, თვითრეგულაციის, ყურადღების, სოციალურ-ემოციური ფუნქციონირების გაუმჯობესების, სტრესის და შფოთვის შემცირების მხრივ (Wolff, Stapp, 2019; Paulson, 2019; Sun et al., 2021). მთელს მსოფლიოში და მათ შორის საქართველოში, უკვე რამდენიმე წელია, რაც ადრეული განათლების დაწესებულებებში შემოვიდა იოგა, როგორც დამატებითი აქტივობა და წარმატებით ხორციელდება. თუმცა, „მწვანე ბალი“-ს შემთხვევაში, იოგას პრაქტიკას აღსაზრდელებს უზიარებენ მათივე ძირითადი აღმზრდელ-პედაგოგები, (რომლებიც გადიან სპეციალურ გადამზადებას) დღის განმავლობაში განაწილებული აქტივობების სახით. ასეთი მიდგომის მიზანია, რომ იოგა უფრო ჰარმონიულად იყოს შერწყმული მათ განრიგთან, ვიდრე ცალკეული გაკვეთილი, შემოთავაზებული სპეციალისტის მიერ. ბავშვების ნდობით აღჭურვილი პედაგოგი, ამ შემთხვევაში, იოგას იყენებს, როგორც ინსტრუმენტს, მისი ჯგუფის საჭიროებებზე მორგებით. გარდა ამისა, თავადაც იღებს დიდ სარგებელს ამ პროცესისგან და ხშირია შემთხვევებიც, როდესაც პედაგოგი, ჩართული მისი ჯგუფის იოგას პრაქტიკაში, თავადაც მეტი ალბათობით კავდება იოგას პრაქტიკით (Wolff, Stapp, 2019).

ზემოთ აღწერილი ყველა მიმართულებით მშობლების ცნობიერების ამაღლება, მათ ფსიქოლოგიურ კეთილდღეობაზე ზრუნვა

და ჩართულობის წახალისება შვილების ადრეული განათლების პროგრამაში, მესამე და თანაბრად მნიშვნელოვანი რგოლია თავად ბავშვებსა და პედაგოგებთან ერთად. ამ მიზნით, დაგეგმილი შეხვედრები და ერთობლივი აქტივობები (მებაღეობა, საოჯახო იოგა და სხვა) ზრდის ბავშვების ჯანსაღი აღზრდის შესაძლებლობებს.

### დასკვნა

ადრეული ბავშვობის განათლებას დაწყებითი და საშუალო სკოლისგან, გამოარჩევს მისი მთავარი ფოკუსი თითოეული ბავშვის განვითარების საჭიროებებზე, ინტერესებზე და გამოცდილებაზე. მათი უნიკალურობის და ინდივიდუალური განსხვავებების მხედველობაში მიღება, ბავშვის მთლიანობის აღქმა და მის ფსიქოლოგიურ კეთილდღეობაზე ზრუნვა, უდავოდ იმსახურებს ყურადღებას და უნდა წარმოადგენდეს თანამედროვე ადრეული განათლების მიზანს.

მოცემულ სტატიაში, წარმოდგენილია კვლევებზე დაფუძნებული მსჯელობა იმასთან დაკავშირებით, თუ რამხელა რესურსი აქვს პოზიტიურ განათლებას ადრეულ ასაკში დანერგვისთვის და როგორ შეიძლება ამ რესურსის გამოყენება ბავშვების ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის ამაღლების მიზნით. ამ მიმართულებით საქართველოში დამატებითი ღონისძიებები და კვლევა, ჯერ კიდევ ჩასატარებელია, თუმცა განხილვის დაწყებისთვის პირველი ნაბიჯი „მწვანე ბაღი“-ს პროგრამის სახით, გადადგმულია. შეიძლება ითქვას, რომ წარმატებით, რადგან პედაგოგების თუ მშობლების მხრიდან, აღსაზრდელებზე დაკვირვებით, თითოეული ბავშვის ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა, „მწვანე ბაღი“-ს სასწავლო წლის დასაწყისთან შედარებით, საგრძნობლად გაზრდილია, სხვადასხვა უნარებთან ერთად.

ადრეული პოზიტიური განათლების პროგრამის დანერგვა ჩვენს ქვეყანაში, როგორც ბავშვების, ისე პედაგოგების და ოჯახების ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის გაუმჯობესების მიზნით, მნიშვნელოვანი წინაპირობა იქნებოდა ახალი, უკეთესი, ჯანსაღი თაობის და მომავალში მთელი საზოგადოების ჩამოყალიბებისთვის. ისეთი გუნდის შექმნა, რომელიც შეძლებდა ამ პროცესების

მართვაში მონაწილეობას, ერთ-ერთი მთავარი გამოწვევაა ამ გზაზე და გარკვეულ დროს საჭიროებს, თუმცა დაინტერესების მატებასთან ერთად, ვიმედოვნებთ, რომ პოზიტიური განათლება ადრეულ საფეხურზე, ხელმისაწვდომი გახდება.

## **მიჯაჭვულობის თეორია სკოლამდელ ასაკში**

ჩვილობის ასაკიდან ადამიანი სოციალური და ემოციური განვითარების რამდენიმე ფაზას გადის. პირველ, ყველაზე ახლო და მნიშვნელოვან კავშირს ჩვილი ამყარებს დედასთან ან იმ ადამიანთან, ვინც მასზე ზრუნავს. ბრიტანელმა ფსიქიატრმა და ფსიქოანალიტიკოსმა, ჯონ ბოულბიმ შეიმუშავა ბავშვის განვითარების თანამედროვე თეორია - მიჯაჭვულობის თეორია და ამ პირველი, ყველაზე მჭიდრო და ძლიერი ემოციური კავშირის აღსანიშნად გამოიყენა ტერმინი „მიჯაჭვულობა“.

მიჯაჭვულობა არის ხანგრძლივი და ემოციური ძლიერი ურთიერთკავშირი ორ ადამიანს შორის, რომელიც განუსაზღვრელი დროით ნარჩუნდება, მაშინაც კი, როცა ეს ადამიანები ერთმანეთს სცილდებიან. ამ შემთხვევაში განსაკუთრებული კავშირია პატარა ბავშვებსა და იმ ადამიანებს შორის, რომლებიც მათზე ზრუნავენ.

მიჯაჭვულობის თეორიის მიზანი არის, დედასა და ბავშვს შორის ადრეული ინტერაქციის ხარისხის გავლენის შესწავლა ბავშვის შემდგომ განვითარებაზე. ჯერ კიდევ თავის ადრეულ შრომებში აღწერდა ჯონ ბოულბი, მიჯაჭვულობის თეორიის ფუძემდებელი, კონტინუური და სტაბილური ურთიერთობის მნიშვნელობას დედასა და ბავშვს შორის.

ჯონ ბოულბის მიჯაჭვულობის თეორიის ძირითადი პრინციპებია:

- მიჯაჭვულობას, როგორც ჰაერსა და საკვებს, სასიცოცხლო მნიშვნელობა აქვს ბავშვისთვის. მის გარეშე ჩვილს არ შეუძლია იცოცხლოს და განვითარდეს;
- ბავშვს დაბადებიდანვე აქვს მაღალი მოტივაცია იმისთვის,

რომ ჩამოიყალიბოს და შეინარჩუნოს მიჯაჭვულობა მასზე მზრუნველ პირთან;

- ბავშვები ყველაფერს გააკეთებენ მიჯაჭვულობის შესანარჩუნებლად და უსაფრთხოების უზრუნველსაყოფად;
- სიცოცხლის პირველ წელს ბავშვი სპეციფიკურ ემოციურ კავშირს ამყარებს მასზე მზრუნველ ადამიანთან;
- ჩვილი იყენებს მიჯაჭვულობას, როგორც „სანდო ბაზას“;
- მიჯაჭვულობის ობიექტები „ფსიქოლოგიური მშობლები“ ხდებიან;
- ყველა ბავშვი „ეჯაჭვება“, მაგრამ უსაფრთხო მიჯაჭვულობა დამოკიდებულია მზრუნველის პასუხებზე ბავშვის საჭიროებებისადმი;
- მიჯაჭვულობის სისტემა აქტიურდება შიშისა და განშორების სიტუაციებში;
- ემოციურად ახლობელ ადამიანთან ბავშვის ფიზიკურ კონტაქტს მიჯაჭვულობის სისტემა ხელახლა მოჰყავს განწონასწორებულ მდგომარეობაში;
- აუცილებელი არაა, რომ „ძირითადი“ ახლობელი ადამიანის როლი ბიოლოგიურ დედას/მამას ეკუთვნოდეს;
- ჩვილის ემოციური კავშირი მოზრდილ ადამიანთან არ არის გენეტიკურად განსაზღვრული. ჩატარებული მეცნიერული კვლევებით არ დადასტურდა მიჯაჭვულობის „სისხლით ნათესაობით“ განპირობებულობა.

მიჯაჭვულობის შესახებ კვლევა გვაძლევს სასარგებლო და მოულოდნელ ინფორმაციას ურთიერთობების შესახებ. პატარა ბავშვები ძლიერ მიჯაჭვულობას მშობლების გარდა ამყარებენ იმ ადამიანებთან, რომლებიც მათზე მუდმივად ზრუნავენ, მათ აღმზრდელებთან. ეს მიჯაჭვულობა დიდ გავლენას ახდენს ბავშვების მომავალზე. მაგალითად, ბავშვები, რომლებსაც საიმედო მიჯაჭვულობა აკავშირებთ ერთ ან რამდენიმე მომვლელთან თორმეტი თვის ასაკში, უფრო დამყოლები არიან, როცა ფეხს აიდგამენ, უფრო ცოტას

ჩხუბობენ სკოლამდელ და სასკოლო ასაკში და ინტელექტუალურად კარგად ვითარდებიან ადრეული ბავშვობის ასაკში.

**მიჯაჭვულობის ნიშნები** იმისათვის, რომ მიხვდეთ, ბავშვი მოჯაჭვულია თუ არა თქვენზე, უნდა დააკვირდეთ შემდეგ ნიშნებს:

- ბავშვი გიყურებთ და მოძრაობს თქვენსკენ, როცა დაშორდებით;
- ბავშვი გეკრობათ, როცა ნაწყენია და თქვენთან სიმშვიდეს ეძებს;
- როცა თქვენთანაა, ბავშვი უსაფრთხოდ გრძნობს თავს და იწყებს გარემოს თვალიერებას და ძიებას.

მიჯაჭვულობა, რომელიც ვითარდება ბავშვებსა და მათ მომვლელებს შორის განსხვავდება იმ ურთიერთობებისაგან, რაც ვითარდება ძუძუმწოვრების უმრავლესობაში. ბატები და ცხვრები დანახვისთანავე იმახსოვრებენ პირველივე რეაგირებად ობიექტს და მისდევენ მას, სადაც არ უნდა წავიდეს. ხოლო ადამიანების კავშირი დაბადებიდან ერთი წლის განმავლობაში ნელ-ნელა ვითარდება.

დაბადებიდან პირველ თვეებში ბავშვები სწრაფად ივიწყებენ მშობლებსა და მომვლელებს, როცა ისინი მათთან არ არიან. მათ ეს გულმავიწყობა ყველაფრის მიმართ ახასიათებთ. ბავშვები ფიქრობენ მხოლოდ იმ საგნებზე, რასაც ხედავენ. უფრო მეტიც, თუმცა მათ მოსწონთ ადამიანებთან ყოფნა, მათთვის არ აქვს მნიშვნელობა, ვინ იზრუნებს მათზე, თუ ეს მომვლელი მისი მოთხოვნილებების მიმართ ყურადღებიანი იქნება. ჩვენ ამ პერიოდს ვუწოდებთ განურჩეველ მიჯაჭვულობას. თქვენ ხშირად შენიშნავთ ამ ქცევას, როცა ბავშვები აპროტესტებენ დასაძინებლად დანოლას. არ აქვს მნიშვნელობა, ვინ წაიყვანს დასაძინებლად, ისინი ერთნაირად აპროტესტებენ.

სამი ან ოთხი თვის ასაკიდან ბავშვები ნაცნობ ადამიანებს ცნობენ, როცა ისინი ისევ გამოჩნდებიან. როცა გვხედავენ, ბავშვები „სოციალური ღიმილით“ გვაჯილდოებენ. მაგრამ თუ რამეს არ ხედავენ ან არ ესმით, პატარებს გონებაში წარმოსახვა არ უჩნდებათ. ისინი ამართლებენ ძველ გამონათქვამს: „თვალი თვალს რომ მოშორდება, გულიც შორდებაო“.

პირველი ექვსი თვის განმავლობაში ბავშვები გონებაში აგროვებენ იმ კონკრეტული ადამიანების წარმოსახვით სურათებს, რომლებსაც ენდობიან. დაახლოებით ექვსი-რვა თვის ასაკში მათ უვითარდებათ კონკრეტული მიჯაჭვულობა გარკვეულ ადამიანებთან და ამ ადამიანებზე უფრო განსხვავებულად რეაგირებენ, ვიდრე სხვებზე.

**ცხილი 1.1 მიჯაჭვულობის განვითარების ეტაპები ბოუდის მიხედვით:**

ეტაპი	ასაკი (თვეები)	ბავშვის ქცევა
1. მიჯაჭვულობის წინა პერიოდი	0-2	სხვა ადამიანებისათვის გარჩევის გარეშე ყურადღების მიქცევა
2. მიჯაჭვულობის განვითარება	2-7	ნაცნობი ადამიანების ცნობა
3. აშკარა მიჯაჭვულობა	7-24	განშორებაზე პროტესტის გამოთქმა, უცნობებისადმი სიფრთხილისა და შიშის ზრდა
4. მიზანმიმართული თანამშრომლობა	24-ის შემდგომ	მომვლელის მოთხოვნილებების გაგება: ორმხრივი ურთიერთობები

(წყარო: Schaffer H. R. 1996. Social Development, 129. Oxford Blackwell Publishers.)

ადრეული ბავშვობის წლების განმავლობაში სწავლა დამოკიდებულია აღმზრდელითი ურთიერთობის ფორმირებაზე. მაგალითად, ბავშვს შეიძლება უნდოდეს, შეხედოს „საშიშ ხვლიკებს“ მხოლოდ მაშინ, როცა თქვენ მისი ხელი გიჭირავთ ან როცა ხელში აყვანილი თქვენს თეძოზეა მოკალათებული. ან კიდევ, ბავშვი შეიძლება შეშინდეს და ვერ ჩაერთოს სხვა ბავშვებთან თამაშში, მაგრამ მომვლელის გვერდით დგომა და ყურება მისთვის საიმედო დასაყრდენს ქმნის და ის თამაშს უერთდება. ენის, ლოგიკისა და რიცხვების სწავლასაც კი საფრთხე ემუქრება, თუ ბავშვი საკმაოდ დაცულად არ გრძნობს თავს, რომ გამოიკვლიოს და დიდი გულისყურით მოეკიდოს მის შესწავლას. უპირველეს ყოვლისა, ბავშვი უნდა გრძნობდეს, რომ ის უყვართ და დაცულია.

პატარა ბავშვებისათვის (ხანდახან უფროსებისთვის) მიჯაჭვულობა და ძიება წარმოადგენს ერთმანეთის საპირისპირო მოტივაციებსა და ქცევებს. მიჯაჭვულობა მომდინარეობს სურვილისაგან, თავის მომვლელთან ახლოს დარჩეს და თავი უსაფრთხოდ იგრძნოს. ძიება კი მოდის სურვილისაგან, გაბედოს და შეისწავლოს სამყარო. ბავშვები ორივეს ინსტინქტურად აკეთებენ.

ბავშვები ინსტინქტურად ქმნიან ბალანსს თავიანთ ცხოვრებაში: როცა შიათ, ჭამენ და როცა დანაყრდებიან, წყვეტენ ჭამას. ამის მსგავსად, ბავშვები ბალანსს მიჯაჭვულობასა და კვლევას შორისაც ქმნიან. როცა ბავშვები გადაწყვეტენ კვლევას, ჩვენ ამას საიმედო საყრდენის ქცევას ვუწოდებთ. მომვლელი ბავშვისთვის ფიზიკური და ემოციური უსაფრთხოების საიმედო საყრდენს წარმოადგენს და ბავშვი ძიების დროს ამ საყრდენთან სიახლოვეს ინარჩუნებს.

ბავშვი რისკავს, მაგრამ ამავე დროს დარწმუნებული უნდა იყოს, რომ მომვლელი მხედველობის არეში ჰყავს. თუ ბავშვს რამე შეაჩუხებს ან შეაშინებს, ის მიახლოების ქცევას გამოიყენებს და უფრო ახლოს მივა მომვლელთან. ეს შეიძლება იყოს მომვლელთან მიცოცება, მკლავების განვდენა ასაყვანად ან წუნუნით მოთხოვნა, რომ მომვლელი მასთან მივიდეს. ბავშვები ზრდასთან ერთად თავიანთი მომვლელისაგან უფრო შორს ბედავენ წასვლას, მაგრამ ისევ იყენებენ ქცევის ამ სისტემას, რათა მიჯაჭვულობასა და ძიებას შორის ბალანსი შეინარჩუნონ.

**მიჯაჭვულობის განვითარების ფაზები.** მიჯაჭვულობამდელი ფაზა (დაბადებიდან 6 კვირამდე) - თანდაყოლილი სიგნალებით ჩვილი მშობლებს ურთიერთობისკენ უბიძგებს, მათთან სიახლოვე აწყნარებს. ჩვილი ცნობს დედის სუნს, ხმას, არჩევს დედის ნაკვთებს. ბავშვი ჯერ დედაზე მიჯაჭვული არაა, ამიტომ სხვა ადამიანებთან დარჩენას არ აპროტესტებს.

მიჯაჭვულობის ჩამოყალიბების ფაზა (6 კვირიდან - 6-8 თვემდე) - ბავშვი დედაზე (მომვლელზე) და უცხო ადამიანზე განსხვავებულად რეაგირებს ბავშვი სწავლობს, რომ მისი ქმედებები ირგვლივ მყოფთა ქცევას განაპირობებს. იწყება ნდობის განვითარება.

მკვეთრად გამოხატული მიჯაჭვულობის ფაზა (6-8 თვიდან - 18 თვემდე) - ამ დროს მომვლელის (დედის) მიმართ მიჯაჭვულობა აშკარაა. ბავშვში ჩნდება სეპარაციული (განშორება) შფოთვა, როცა მას მშობელი ტოვებს. ის მოუსვენარი ხდება და შფოთვას განიცდის („7 თვიანების შფოთვა“).

ორმხრივი მიჯაჭვულობის ფაზა (18 თვიდან - 2 წლამდე) - წარმოსახვის და მეტყველების განვითარება ბავშვებს შესაძლებლობას აძლევს, გარკვეულწილად გათვალონ მშობლის დაბრუნება. ამიტომ განშორების მიმართ პროტესტი კლებულობს. ბავშვები მშობლებთან მოლაპარაკებას, „ვაჭრობას“ იწყებენ.

მიჯაჭვულობის ტიპებია: სანდო მიჯაჭვულობა და არასანდო მიჯაჭვულობა, რომელიც, თავის მხრივ, სამი სახისაა - განრიდებული, ამბივალენტური და დეზორგანიზებული.

სანდო მიჯაჭვულობის ქცევითი გამოვლინებებია:

- ბავშვი დედისკენ მიილტვის, მისი მხარდაჭერის იმედი აქვს, რადგან მას აქვს იმის გამოცდილება, რომ ის მშობელს ყოველთვის ახსოვს;
- სანდო მიჯაჭვულობის მქონე ბავშვი, როცა დედა (ან ადამიანი, რომელიც მასზე ზრუნავს) არის თბილი, მგრძობიარე, თანმიმდევრული, როცა სწრაფად რეაგირებს ბავშვის ტირილზე;
- ბავშვი ცნობისმოყვარეა, სიამოვნებით შეიმეცნებს სამყაროს, დედას იყენებს, როგორც „სანდო ბაზას“, ადვილად პოულობს მეგობრებს, ადვილად უმკლავდება სტრესს, აქვს კარგი თვითშეფასება;
- ჩვილი თანდაყოლილი სიგნალებით ცდილობს, დედასთან ან მასზე მზრუნველთან ემოციური კავშირი დაამყაროს. ეს სიგნალებია მიახლოება, გადევნება, ჩაჭიდება (მიკვრა), ღიმილი, თვალებით კონტაქტი, ტირილი, პროტესტი განშორებისას, ხელში აყვანის სურვილი, ძებნა და სხვა. ამ სიგნალებზე მშობელი პასუხობს „ჩვილიდან გამოწვეული სოციალური ქცევით“.

ჩამოყალიბდება თუ არა ჩვილსა და დედას/მზრუნველს შორის სანდო მიჯაჭვულობა, დიდწილად არის დამოკიდებული დედასთან/მზრუნველთან დაკავშირებულ ისეთ ფაქტორებზე, როგორიცაა მგრძნობიარობა - ა) ჩვილისგან მიღებული სიგნალების აღქმა, მყისიერი გამოხმაურება, სწორი ინტერპრეტაცია და შესაბამისი რეაგირება ბავშვისგან წამოსულ სიგნალებზე; ბ) მეტყველება, ვერბალიზაცია, რომელიც შეეხება - ბავშვის ემოციურ მდგომარეობებს, შინაგან სამყაროს, ბავშვის ქმედებების მნიშვნელობასა და აზრს; გ) მხედველობითი კონტაქტი - შესაბამისი ემოციური მდგომარეობის ვოკალიზაციით; დ) დამშვიდება - მოზრდილის მგრძნობიარე ქცევა, ფიზიკური კონტაქტი ბავშვთან, როცა ის დამშვიდებას საჭიროებს.

არასანდო - განრიდებული მიჯაჭვულობის დროს ბავშვი არ მიიღებს დედისკენ ფიზიკურ კონტაქტზე. ის დამოუკიდებელია, დედისგან არ იღებს თანაგრძნობას, გულგრილია და მოწყენილი, როცა რაღაც ანუხებს ან სტკივა არ ითხოვს დახმარებას, ყველას ერიდება. ასეთ შემთხვევებში დედა (ან ადამიანი, რომელიც მასზე ზრუნავს) ხშირ შემთხვევაში ემოციურად მიუწვდომელია. დედას არ მოსწონს, რომ ბავშვი მასზეა დამოკიდებული და ყოველი დამოუკიდებელი ქმედების შემთხვევაში აქებს მას. შედეგად, ბავშვი შეიძლება იყოს აგრესიული, ბრაზიანი და დაუმორჩილებელი, რის გამოც შეიძლება არ უყვარდეთ ჯგუფში და აღმოჩნდეს იზოლაციაში.

არასანდო - ამბივალენტური მიჯაჭვულობის შემთხვევაში, ბავშვი არ არის დარწმუნებული, რომ მშობლის ნდობა შეიძლება, რომ საფრთხის შემთხვევაში ის დაცული იქნება და მიიღებს თანაგრძნობას მშობლისგან. ასეთი ბავშვი ბევრს ტირის, ებღაუჭება დედას და მომთხოვნია. დედა ან ის ადამიანი, რომელიც ბავშვზე ზრუნავს, არის არათანმიმდევრული, ქაოტური და ძნელია მისი ქცევის განჭვრეტა. შედეგად, ბავშვი არის მოუსვენარი, დაძაბული და შფოთავს, ძალიან არის დამოკიდებული უფროსებზე, აღმზრდელები მას ან ათამამებენ, ან უბრაზდებიან. შეიძლება გახდეს ჯგუფში „განტევების ვაცი“.

რაც შეეხება არასანდო-დებორგანიზებულ მიჯაჭვულობას, ბავ-

შვი მშობლის მიმართ შიშს გამოხატავს. მას უჭირს გრძნობებისა და ქცევების კონტროლი, ემოციების გამოხატვა, არ იცის, ვის შეიძლება ენდოს და ვის – არა. მას ახასიათებს შენელებული მოძრაობები, დისოციაციები, გაშეშება, „გაყინული“ სახის გამომეტყველება, გუნება-განწყობილების სწრაფი ცვლილება. მშობელი ბავშვის მიმართ უყურადღებო და გულგრილია, თავს არიდებს მას. ხშირად მიმართავს ბავშვზე ძალადობას და უგულებელყოფას. შედეგად კი ბავშვი თავდაპირველად „აპროტესტებს“ მშობლის გულგრილობას. შემდგომში ის „წყდება“ მშობელს, იკეტება საკუთარ თავში, ავლენს შემდეგი სახის ქცევის ფორმებს: ტყუილი, ქურდობა, სხვისი საკუთრების განადგურება, საკუთარი თავის დაზიანება, ძალადობა სხვებზე.

მიჯაჭვულობის ურთიერთობის ემპირიული კვლევები 70-იანი წლების შუაში და 80-იანი წლების დასაწყისში, დაკვირვების საფუძველზე ხორციელდებოდა „უცხო სიტუაციის“ მეთოდით და მიჯაჭვულობის ტიპები იყოფოდა ძირითადად მყარ, უარყოფელ და ამბივალენტურ ნიმუშებად.

80-იანი წლების დასაწყისში კვლევებმა აჩვენა, რომ სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს ურთიერთობის ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში გაგების და მასზე საუბრის გაცილებით კარგად განვითარებული უნარი აქვთ.

შეიქმნა „უცხო სიტუაციის“ მოდიფიცირებული ვერსიები. „უცხო სიტუაციის“ მიზანი, იმაში მდგომარეობს, რომ გვაჩვენოს, თუ როგორ მატულობს პატარა ბავშვის მიჯაჭვულობის ქცევა, როდესაც მზრუნველ პირთან დაცილება და კვლავ შეხვედრა ხდება უცხო გარემოში. „უცხო სიტუაცია“ ვალიდური და სანდო საზომი ინსტრუმენტია ბავშვსა და მასზე მზრუნველ პირს შორის მიჯაჭვულობის გასაზომად. ეინსვორთი ვარაუდობს, რომ ბავშვი დედის არყოფნის და მისი დაბრუნების მომენტში მიჯაჭვულობის ქცევას გამოამჟღავნებს. მიჯაჭვულობის ხარისხი ბავშვსა და მასზე მზრუნველ პირს შორის განისაზღვრება ბავშვის ქცევით, დედასთან მცირეხნიანი განშორების შემდეგ კვლავ შეხვედრის დროს.

ბავშვის რეაქციის საფუძველზე გამოიყო ოთხი განსხვავებული ნიმუში:

მყარი ნიმუში (ჯგუფი B): ბავშვი მზრუნველი პირის გასვლას ამჩნევს, ეძებს მის სიახლოვეს და სიხარულს გამოხატავს მის დაბრუნებაზე. ბავშვი შემდეგ სწრაფად და კმაყოფილი უბრუნდება თამაშს და ამით აჩვენებს, რომ მასზე მზრუნველ პირს განიცდის და იყენებს როგორც „მყარ ბაზისს“. 50-60% არაკლინიკური საკვლევი პოპულაციის ამ ჯგუფს მიეკუთვნება.

არამყარი-უარმყოფელი ნიმუში (ჯგუფი A): ბავშვი მზრუნველი პირის არყოფნას მცირედ ან თითქმის არ იმჩნევს. შეხვედრის დროს იგნორირებს ან უარყოფს მზრუნველ პირს. ბავშვის ასეთი ქცევა შეიძლება მიუთითებდეს, რომ ბავშვი თავის მზრუნველ პირს მისაწვდომად არ განიცდის. ეს ნიმუში განსაკუთრებით ისეთი ბავშვების დედებთან გვხვდება, რომლებიც ნაკლებად მგრძნობიარედ რეაგირებენ ბავშვის მოთხოვნილებებზე ან უარმყოფელად რეაგირებენ ბავშვის მიჯაჭვულობის ქცევაზე. არაკლინიკური პოპულაციის დაახლოებით 30% მიეკუთვნება ამ ჯგუფს (A).

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში არამყარი-ამბივალენტური ნიმუში (ჯგუფი C): ბავშვი მზრუნველი პირის დაბრუნებისას ემოციურად ძალიან აფორიაქებულია და მზრუნველ პირზე ძალიან ფიქსირებული, მაგრამ არა ნუგეშისცემული. ბავშვი ან პასიურად ტირის და გაბრაზებული ყვირის და თამაშს ვეღარ უბრუნდება. დაახლოებით 10-15% არაკლინიკური პოპულაციის ამ ნიმუშს ერგება.

არამყარი-დებორგანიზებული ნიმუში (ჯგუფი D): მიჯაჭვულობის ეს ნიმუში ნაცნობია იმ ჩვილებთან, რომლებიც დაშორებისა და კვლავ გაერთიანების დროს მზრუნველ პირთან წყვეტით და ანო\_მალიით მიმდინარეობს, ორგანიზაციის და ორიენტირების თვალსაზრისით. დებორგანიზებული ბავშვები ავლენენ ქცევის ისეთ სახეობებს, როგორიცაა მოძრაობების გაქვავება, თავის კედელზე რტყმა, ხელების რტყმა და სხვა სტერეოტიპული ქმედებები. სავარაუდოდ, ასეთ ჩვილებს მზრუნველი პირები განცდილი ჰყავთ, როგორც შიშის გამომწვევი და ამავედროულად სიმყარის მიმცემი; ამის შედეგად, მიჯაჭვულობის ქცევის გააქტიურება იწვევს ძლიერ და ერთმანეთთან კონფლიქტში მყოფი მოტივების გააქტიურებას.

ნორმალური პოპულაციის მხოლოდ მცირე ნაწილი აჩვენებს ამ ნიმუშს. რისკ ჯგუფების პროცენტული ნაწილი დეზორგანიზებული ბავშვების დაახლოებით 20-80%-ია. არ არის გასაკვირი, რომ მიჯაჭვულობის ეს ნიმუში, უგულებელყოფის, ფიზიკური და ემოციური ძალადობის ეპიზოდებთან არის კავშირში.

მიჯაჭვულობა შეიძლება დაირღვეს ბავშვისთვის ახლობელი ადამიანისგან ადრეულ ასაკში მიყენებული მრავალჯერადი გადაუმუშავებელი ტრავმების გამო, რომლებიც შეიძლება გამოიწვიოს სხვადასხვა ფაქტორებმა: ძალადობა და უგულებელყოფა, ურთიერთობის სისტემათა ხშირი ცვლა, მნიშვნელოვანი დანაკარგები, ასევე - როცა ბავშვი მისთვის ახლობელ ადამიანებზე განხორციელებული ძალადობის მონშეა, ხოლო მოძალადე ახლობელი ადამიანია. მიჯაჭვულობის დარღვევის რისკი იზრდება, როცა ჩამოთვლილ ფაქტორებს 1-2 წლის ასაკში აქვს ადგილი, ასევე - როცა რამდენიმე ფაქტორს ერთად აქვს ადგილი.

---

**ქეთევან ბერიძე**

ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
ასოციირებული პროფესორი

**რუსუდან კეჭაყმაძე**

ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
ასოციირებული პროფესორი

**დავით ქათამაძე**

ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

**ადრეული ასაკის ბავშვის მშობელთა შფოთვის კვლევა  
COVID-19 პანდემიის დროს**

**აბსტრაქტი**

სტატია ეხება სკოლამდელი ასაკის ბავშვების მშობელთა ემოციური მდგომარეობის კვლევას კოვიდ-19-ის პანდემიის პირობებში. 2020-2021 წლებში სხვადასხვა ქვეყანაში ჩატარებულმა კვლევებმა აჩვენა, რომ აღნიშნული სიტუაცია გამოიწვევა მაღალი სტრესოგენურობით და ადამიანთა უმრავლესობაში ამაღლებს შიშისა და შფოთვის დონეს, რაც გამომწვეულია საკუთარი და ახლობელი ადამიანების ჯანმრთელობაზე ნუხილით.

კვლევის მიზანი იყო სკოლამდელი ასაკის ბავშვების მშობლების შფოთვის დონის კვლევა პანდემიის პირობებში. კვლევაში მონაწილეობა მიიღო 274 ცდის პირმა.

კვლევით დადასტურდა, რომ პანდემიის დროს სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა მშობლების შფოთვის დონე მომატებულია.

ტერმინი „შფოთვა“ ფსიქოლოგიაში პირველად შემოიტანა ზ. ფროიდმა და დღეს ბევრი მკვლევარი მას განიხილავს შიშის ნაირსახეობად. ფროიდმა კონკრეტული შიშების (Furchet) გვერდით გამოყო განუსაზღვრელი შიში (Angst).

იასპერსი თვლის, რომ შფოთვა ასახავს მოუსვენრობას და არ არის დაკავშირებული მექარასთან.

სპილბერგერის მიხედვით, შფოთვა - ესაა მდგომარეობა, ხოლო შფოთიანობა - პიროვნული ნიშანი. სპილბერგერის კონცეფცია ფსიქონალის გავლენას განიცდის, რომელიც შფოთიანობის ჩამოყალიბებაში დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს მშობლების გავლენას ბავშვობაში და ნაკლებ მნიშვნელობას სოციალური ფაქტორის როლს.

შფოთიანობა არის ინდივიდის მიდრეკილება შფოთვისაკენ, რომელიც ხასიათდება შფოთვითი რეაქციის აღმოცენების დაბალი ზღურბლით. ვილიუნასის აზრით, შფოთიანობა ინდივიდუალური განსხვავების ერთ-ერთი ძირითადი პარამეტრია.

შფოთიანობა შეიძლება განაპირობოს სასიამოვნო ფაქტის ან მოვლენის დიდი ხნის მოლოდინმაც. ჩნდება მოსალოდნელის არგანხორციელების ეჭვი. შფოთიანობის მდგომარეობა, ისევე როგორც თავად შფოთვა, განსხვავდება შიშის ემოციისაგან; ის არ არის შიში, მაგრამ ერთგვარი „მოშიშარობის“ განცდა მას მაინც ახასიათებს (ნათაძე, 1998).

ბოლო წლებში მნიშვნელოვნად გაიზარდა შფოთვის ცნების მიმართ დაინტერესება. შფოთვა კვალიფიცირდება, როგორც „პიროვნების თეორიის ცენტრალური პრობლემა ან „თანამედროვე ცივილიზაციის მნიშვნელოვანი ფსიქოლოგიური მახასიათებელი“. მიუხედავად შფოთვის მრავალი დეფინიციისა და ამ პრობლემაზე ჩატარებული მრავალრიცხოვანი კვლევისა, არ არსებობს შეთანხმება შფოთვის დეფინიციაში. ის განიხილება ისეთ განსხვავებულ ასპექტებში, როგორცაა სტრესული სიტუაციით განპირობებული დროებითი მდგომარეობა, აქტიურობის ბლოკირება, პიროვნების ნიშანი.

ადამიანების უმეტესობას შეუძლია შფოთვის ნიშნების ამოცნობა (როგორც საკუთარ თავში, ისე სხვებთან) და მასზე ადეკვატურად რეაგირება. გარკვეულ ასაკსა და სიტუაციაში შფოთვის გამოვლენა კანონზომიერი და ნორმალური მოვლენაა. ბავშვები ერთი წლის ასაკში დედასთან განშორების გამო შფოთავენ. პრაქტიკულად ყველა ბავშვს აღენიშნება ხანმოკლე, სპეციფიკური შიში, მაგალითად, სიბნელის. სამყარო შეიძლება პატარას მოეჩვენოს უცნაურად, საშიშად,

აქედან, საფრთხის ნაწილი რეალურია, ნაწილს კი არაფერი აქვს საერთო სინამდვილესთან.

შფოთვა უსიამოვნო ემოციაა, მაგრამ კონკრეტულ შემთხვევებში მის არარსებობას უარყოფითი შედეგი მოაქვს. შფოთვას ადამიანები განიცდიან რაიმე მნიშვნელოვანის კეთების დროს და მისი გარკვეული დოზით არსებობა გვეხმარება აზროვნებასა და ეფექტურად მოქმედებაში. შესაძლოა, უფრო წარმატებით ჩავაბაროთ გამოცდა, თუ მცირედი დოზით ვღელავთ გამოცდის შესაძლო შედეგზე. ამავე აზრით, შფოთვა შეიძლება დაეხმაროს ბავშვს სკოლაში წარსადგენი მოხსენების სერიოზულად მომზადებაში ან სპორტული შეჯიბრისათვის მზადებაში. შფოთვა წარმოადგენს ადაპტაციურ ემოციას. ის ბავშვს ფიზიკურად და ემოციურად ამზადებს იმ სიტუაციისთვის, რომელმაც შესაძლოა ბავშვისავე კეთილდღეობას ან უსაფრთხოებას შეუქმნას საფრთხე. თუმცა, ინტენსიურ შფოთვას მოჰყვება ნეგატიური შედეგები. ზომიერ და კონტროლს დაუქვემდებარებელი შფოთვა ადამიანზე დამთრგუნველად მოქმედებს. ბავშვმა შესაძლოა ვერ ჩააბაროს გამოცდა ან ვერ დაწეროს ტესტი შფოთვის დიდი ინტენსივობის გამო, რადგან ამ დროს რთულდება დავალებზე ყურადღების კონცენტრაცია. მაგალითად, ფიზიკის ამოცანის გადაწყვეტის, შფოთვის მაღალი დონის მქონე ბავშვის გონებაში დაახლოებით შემდეგი აზრები ირევს: „რა საშინელებაა, მგონი არ შემიძლია ამ დავალების შესრულება“. ამდენად, შფოთვის არსებობა გარკვეულ დონემდე სასარგებლოა, მაგრამ მისი დიდი ინტენსივობა უარყოფითად მოქმედებს ბავშვების ყოველდღიურ ცხოვრებაზე.

**შფოთვის ადაპტაციური ფუნქცია.** შფოთვისგან განპირობებული ქცევა საფრთხის მოგვარების ან შესუსტებისკენ არის მიმართული. მოქმედება კონსტრუქციულია და მისი შესრულების დროს ადამიანი იყენებს მექანიზმებს, რომლებიც იმ შემთხვევაში, თუ ისინი წინასწარ არ არიან განზრახული და არც მათი გაცნობიერება ხდება, ეხმარებიან ადამიანს სირთულეების დაძლევაში. ასეთივე ფუნქციას ასრულებენ არაცნობიერი ხასიათის დაცვის მექანიზმები, რომელთა მუშაობის შედეგიდან გამომდინარე, შფოთვა შეიძლება იყოს

ადაპტაციურიც და არაადაპტაციურიც. დაძლევის ან სხვა მექანიზმები დარღვევად მხოლოდ იმ შემთხვევაში შეიძლება ჩაითვალოს, თუ ის ქცევის დარღვევაში ვლინდება.

შიშის მსგავსად, შფოთვაც ძალიან ხშირად ჩნდება ბავშვობის და გარდატეხის ასაკში. მშობლების მეოთხედი თვლის, რომ მათი შვილები ნერვიულები, მშიშრები და შფოთიანები არიან. ნორმალური შფოთვის შედარებით ხშირ სიმპტომს წარმოადგენს ნუხილი ტესტირების წინ, ზომაზე მეტად გაღიზიანება საკუთარი შესაძლებლობების მიმართ, კეთილგანწყობილების გამოვლენის უსაფუძვლო მოთხოვნა, შფოთვა მშობლების უგუნებობაზე ან მათთვის ზიანის მოტანაზე.

თუ მომავლის შესახებ ჩვენი ნუხილი უნაყოფოა, მაშინ რატომ განვიცდით ამ გრძნობას ასე ხშირად? გამოდის, რომ ადამიანი ღელავს თვითონ ღელვის პროცესის გამო. მოსალოდნელი ნეგატიური შედეგების გაცნობიერება განვითარებისათვის მნიშვნელოვანი ფუნქციის მატარებელია. მღელვარება ეხმარება ბავშვებს უფრო მომზადებულნი შეხვდნენ მომავალს. მაგალითად, მღელვარების განცდა აიძულებს მოსწავლეს, კიდევ ერთხელ გადახედოს საშინაო დავალებას ან გაიმეოროს მისი როლი სასკოლო სპექტაკლის პრემიერის წინ. აღელვება არის შფოთვის ძირითადი, არსებითი ნიშანი. შფოთვის გამოვლენის დონე ბავშვებში დამოკიდებულია მათივე აღელვების სახეებსა და ინტენსივობაზე.

მღელვარების მდგომარეობა აღმოცენდება, როგორც სტრესულ სიტუაციაზე ემოციური რეაქცია და შესაძლოა განსხვავებული იყოს დინამიკურობითა და ინტენსივობით. ბავშვები, რომლებიც მაღალ შფოთვით კატეგორიას მიეკუთვნებიან, სიტუაციების დიდ დიაპაზონს სასიცოცხლო მოქმედებებისათვის საშიშად აღიქვამენ. ამ საფრთხეზე მათი რეაგირება შფოთვის მდგომარეობით გამოიხატება.

შფოთვის მაღალი დონის მქონე ინდივიდები ემოციურად უფრო მწვავედ რეაგირებენ წარუმატებლობაზე შფოთვის დაბალი დონის მქონეებთან შედარებით. შფოთვის მაღალი დონის მქონე ბავშვები შფოთვის დაბალი დონის მქონე ბავშვებთან შედარებით, გაცილებით

ცუდად მუშაობენ სტრესულ სიტუაციებში ან დროის დეფიციტის დროს. წარუმატებლობის შიში შფოთვის მაღალი დონის მქონე ინდივიდების მნიშვნელოვანი მახასიათებელია. ეს შიში წარმატების მიღწევაზე ძლიერია. წარუმატებლობის შიში აღენიშნებათ შფოთვის დაბალი დონის მქონე ბავშვებსაც, მაგრამ მათთან მოსალოდნელი წარუმატებლობის განცდას წარმატების მოლოდინი სძლევს. მაღალი შფოთვის მქონე ბავშვებისათვის გაცილებით დიდ სტიმულს წარმატების მიღწევა წარმოადგენს, განსხვავებით დაბალი შფოთვის მქონე ბავშვებისაგან, რომლებისთვისაც მამოძრავებელ სტიმულს წარუმატებლობის გადატანა წარმოადგენს. პიროვნული შფოთვის გამო ბავშვი ბევრ უსაფრთხო სიტუაციას აღიქვამს, როგორც საშიშს.

კონკრეტულ სიტუაციაში ადამიანის ქცევა დამოკიდებულია არა მხოლოდ სიტუაციაზე ან ინდივიდის შფოთვის ხარისხზე, არამედ სიტუაციურ შფოთვაზე, რომელიც თავს იჩენს კონკრეტულ ადამიანთან მოცემულ სიტუაციაში ამ სიტუაციის გავლენით.

შფოთვა, სხვადასხვა სიტუაციაში განსხვავებულად ვლინდება. არის შემთხვევები, როდესაც ადამიანები შფოთავენ ყოველთვის და ყველგან, სხვა შემთხვევებში კი შფოთვა მხოლოდ დროდადრო, სიტუაციის მიმდინარეობის მიხედვით იჩენს თავს.

არის სიტუაციები, როცა ადამიანის შფოთვის დონე იზრდება. ერთ-ერთ ასეთ სიტუაციას წარმოადგენს ავადმყოფობა, ეპიდემიები, როცა არსებობს სიკვდილის საფრთხე, რაც ბუნებრივია, ადამიანში ამაღლებს შფოთვის დონეს.

კოვიდ-19-ით გამოწვეული პანდემია წარმოადგენს სწორედ იმ სიტუაციას, რომელიც ემუქრება ადამიანების სიცოცხლეს. პანდემია შეეხო ადამიანის ცხოვრებისა და საქმიანობის ყველა სფეროს – სამუშაოს, დასვენებას, კვებას, სპორტს. პანდემიამ შეცვალა ადამიანების საქმიანობის ბევრი სფერო, პრიორიტეტები, ღირებულებები.

ადამიანებზე მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს გაურკვევლობაც, ის, რომ შეუძლებელია იმის თქმა, თუ როდის დასრულდება ეს პანდემია. ეს ყველაფერი, მათ შორის, საშიში ვირუსით დაავადების

შიში, ამალღებს ემოციური დაძაბულობის დონეს. მოცემული სიტუაცია გამოირჩევა მაღალი სტრესოგენურობით და ადამიანთა უმრავლესობაში ამალღებს შიშისა და შფოთვის დონეს, რაც გამოწვეულია საკუთარი და ახლობელი ადამიანების ჯანმრთელობაზე ნუხილით. ამდენად, პანდემია აისახა მოსახლეობის არამართო ფიზიურ, არამედ – ფსიქიკურ ჯანმრთელობაზე და ემოციურ მდგომარეობაზე.

აღნიშნული ვირუსით დაავადებულ პაციენტებს შორის არიან სხვადასხვა ასაკის ბავშვებიც. 2020 წელს იტალიასა და ესპანეთში ჩატარებულმა კვლევამ აჩვენა (Orgiles et al., 2020), რომ Covid 19-ის პანდემიის დროს მკვეთრად მოიმატა შფოთვითმა აშლილობამ. (გვ. 5). შეისწავლეს 1143 ბავშვი, რომელთა ასაკი იყო 3–18 წელი. მშობლები აღნიშნავდნენ, რომ კარანტინის დროს ბავშვებში აღნიშნებოდა ემოციური და ქცევითი დარღვევები, კერძოდ: კონცენტრაციის დაქვეითება (76.6%), გაღიზიანებადობა (39%), მოუსვენრობა (38%), მართობის განცდა (31.3%).

რთულ მდგომარეობაში არიან სკოლამდელი ასაკის ბავშვები, რომლებიც ვირუსით დაავადების გამო მოხვდნენ საავადმყოფოში. პრაქტიკულად, ყველა ადამიანში ჰოსპიტალიზაცია იწვევს სტრესს და ადაპტაციის სირთულეებს, განსაკუთრებით, პატარებში. ავადმყოფი ბავშვების ფსიქოლოგიური მდგომარეობა არასტაბილურია და დღის განმავლობაში შეიძლება იცვლებოდეს ემოციური აღგზნებიდან დათრგუნულ მდგომარეობამდე. ბევრი მშობელი აღნიშნავდა, რომ ვერ ცნობდნენ თავის შვილებს, რადგან მათი ქცევა გახდა უჩვეულო, ხშირად, „უფრო ბავშვური“, ანუ ადგილი ჰქონდა ფსიქოლოგიურ რეგრესს, რაც ხშირად იჩენს თავს სტრესულ სიტუაციაში.

ბავშვების საპასუხო რეაქცია შექმნილ სტრესულ სიტუაციაზე შეიძლება იყოს სხვადასხვაგვარი: მშობელთან/მომვლელთან მიჯაჭვულობა, შფოთვის შეგრძნება, სიბრაზის ან აღგზნების შეგრძნება, კოშმარები და მოუსვენარი ძილი, მომატებული ძილიანობა, ხშირი განწყობის ცვლილება და ა.შ. (IASC Reference Group on MHPSS in Emergency Settings. 2020. Pg. 10).

ბუნებრივია, ბავშვებში მომხდარი აღნიშნული ცვლილებები, რთულ მდგომარეობაში აყენებს მშობლებს: იმას, ვისი შვილიც

დაინფიცირდა და იმასაც, ვისი ბავშვიც გადაურჩა დაინფიცირებას. იმ მშობლებზე საუბრისას, რომელთა ბავშვების მოხვდნენ საავადმყოფოში, უნდა გვახსოვდეს, რომ ისინი იმყოფებიან განსაკუთრებით რთულ სოციალურ სიტუაციაში: ხშირ შემთხვევაში, მათი ოჯახის სხვა წევრიც ავადაა, იმყოფებიან სტაციონარში და არსებობს გარდაცვალების რისკი. არცთუ იშვიათია შემთხვევა, როცა მას ჰყავს სხვა ბავშვებიც, რომლებიც არიან სახლში და რომლებსაც უვლიან ნათესავები. ეს ყველაფერი წარმოადგენს დამატებით სტრესორს და გავლენას ახდენს მშობლის ფსიქოლოგიურ მდგომარეობაზე.

სტრესს განიცდიან ის მშობლებიც, რომელთა ბავშვებიც მართალია, არ დაინფიცირებულან, მაგრამ ბუნებრივია, არსებობს ინფიცირების საფრთხე. ამდენად, პანდემია მათთვისაც წარმოადგენს ძლიერ სტრესორს.

ჩვენი კვლევის მიზანი იყო სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა მშობლების შფოთვის დონის შესწავლა პანდემიის პირობებში. კვლევაში მონაწილეობდა 274 რესპონდენტი, მათგან მდედრობითი სქესის 260, მამრობითი სქესის - 14. მონაწილეთა მინიმალური ასაკია 17 წელი, ხოლო მაქსიმალური - 66 წელი. კვლევაში, უმეტესად, მონაწილეობდნენ საშუალო ასაკის (27-28 წელი) მშობლები (იხ: ცხრილი 1)

<b>კვლევის მონაწილეთა აღწერითი სტატისტიკა</b>	
მონაწილეთა საერთო რაოდენობა	274
მდედრობითი	260 მონაწილე
მამრობითი	14 მონაწილე
მონაწილეთა მინიმალური ასაკი	17 წელი
მონაწილეთა მაქსიმალური ასაკი	66 წელი
მონაწილეთა საშუალო ასაკი	27 წელი
ასაკის ცვლადის სტანდარტული გადახრა	9.897
ასაკის ცვლადის მოდა	25 წელი

### **ცხრილი 1. კვლევის მონაწილეთა აღწერითი სტატისტიკა**

მონაწილეები წარმოდგენილები იყვნენ შემდეგი ასაკობრივი კატეგორიების მიხედვით: 17-26 წელი; 27-36 წელი; 37-46 წელი; 47-56 წელი; 57-66 წელი. (იხ: ცხრილი 2)

<b>მონაწილეთა განაწილება ასაკობრივ კატეგორიებში</b>	
ასაკობრივი კატეგორია	მონაწილეთა რაოდენობა
17-26	108
27-36	134
37-46	23
47-56	5
57-66	4
მონაწილეთა ჯამური რაოდენობა	274

### **ცხილი 2. მონაწილეთა განაწილება ასაკობრივ კატეგორიებში**

მონაწილეთა შფოთვის დონე განისაზღვრა კითხვარით, სადაც წარმოდგენილი იყო, როგორც შფოთვის დონის, ასევე მშობელთა თვითკმაყოფილებისა და ბედნიერების განცდის შემსწავლელი კითხვები. რესპონდენტები კითხვებს პასუხობდნენ შემდეგი პასუხების მიხედვით:

- არა, ეს ასე არ არის 1 ქულა;
- ალბათ ასეა 2 ქულა;
- სიმართლეა 3 ქულა;
- სრული სიმართლეა 4 ქულა.

მონაცემები დამუშავდა აღწერითი სტატისტიკის საშუალებით. შედეგების თანახმად, შფოთვის მინიმალური მაჩვენებელი გამოვლიდან 21 ქულა, მაქსიმალური მაჩვენებელი 84 ქულა, ხოლო საშუალო მაჩვენებელი 49 ქულა, რაც საკმაოდ მაღალია. (იხ: ცხრილი 3)

<b>მშობელთა შფოთვის მაჩვენებლის აღწერითი სტატისტიკა</b>					
	N	შფოთვის მინიმალური მაჩვენებელი	შფოთვის მაქსიმალური მაჩვენებელი	შფოთვის საშუალო მაჩვენებელი	სტანდარტული გადახრა
მონაწილეთა საერთო რაოდენობა	274	21	84	48.93	15.146

### **ცხილი 3. მშობელთა შფოთვის მაჩვენებლის აღწერითი სტატისტიკა**

რაც შეეხება მშობელთა თვითკმაყოფილებისა და ბედნიერების მაჩვენებელს, მინიმალური დაფიქსირდა 34 ქულა, მაქსიმალური 65

ქულა, ხოლო საშუალო მარჯვენებელი წარმოადგენს 50 ქულას, რაც ასევე, მაღალია (იხ: ცხრილი 4).

<b>მშობელთა კმაყოფილების მარჯვენებლის აღწერითი სტატისტიკა</b>					
	N	კმაყოფილების მინიმალური მარჯვენებელი	კმაყოფილების მაქსიმალური მარჯვენებელი	კმაყოფილების საშუალო მარჯვენებელი	სტანდარტული გადახრა
მონაწილეთა საერთო რაოდენობა	274	34	65	50.07	6.986

#### **ცხრილი 4. მშობელთა კმაყოფილების მარჯვენებლის აღწერითი სტატისტიკა**

ამრიგად, ჩვენი კვლევის ჰიპოთეზა გამართლდა, ვინაიდან კვლევის შედეგებმა აჩვენა, რომ მშობელთა შფოთვის დონე არის მაღალი, რაც უკავშირდება კოვიდ-19-ით გამოწვეულ პანდემიას.

მიუხედავად იმისა, რომ ამჟამად კოვიდ-19 ისეთი აქტუალური არ არის, როგორც 2 წლის წინ იყო. საზოგადოება მაინც განიცდის გარკვეული დონის შფოთვის მოსალოდნელი საფრთხის მიმართ. ეს დადასტურდა ჩვენი კვლევის შედეგებითაც. სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა მშობლების უმრავლესობა კვლავ განიცდის შფოთვისას.

**რამდენიმე რეკომენდაცია მშობლებისთვის:** რამდენადაც ეს შესაძლებელია, შეინარჩუნეთ რეგულარული რუტინა და დღის რეჟიმი, ან დაეხმარეთ ახალი რეჟიმის შექმნაში ახალ გარემოში (სწავლა, თამაში, დასვენება). თუკი ეს შესაძლებელია, შეინარჩუნეთ სასკოლო, სასწავლო და სხვა რუტინული აქტივობები, რომელიც ბავშვებს საფრთხეში არ ჩააგდებს და არ შეეწინააღმდეგება ჯანდაცვის სფეროს წარმომადგენლების რეკომენდაციებს. ბავშვებმა უნდა განაგრძონ სკოლაში სიარული, თუკი ეს არ წარმოადგენს საფრთხეს მათი ჯანმრთელობისთვის. მიაწოდეთ მათ ინფორმაცია მიმდინარე მოვლენების შესახებ და ბავშვისთვის გასაგები ფორმით აუხსენით, როგორ შეამცირონ დაინფიცირების რისკი. აჩვენეთ, როგორ შეინარჩუნონ უსაფრთხოება (მაგ., როგორ დაიბანონ ხელები სწორად). მოერიდეთ ბავშვების თანდასწრებით ქორეზზე საუბარს და დაუზუსტებელი ინფორმაციის განხილვას. მიაწოდეთ ინ-

ფორმაცია იმის შესახებ, თუ რა მოხდა, ან რა შეიძლება მოხდეს მშვიდი, გულწრფელი და ასაკისთვის შესაფერისი გზით. გააცანით ზრდასრულებს/მზრუნველებს იზოლაციის/კარანტინისთვის შესაფერისი აქტივობები ბავშვებისთვის. აქტივობებმა უნდა მიანოდოს ბავშვებს ინფორმაცია ვირუსის შესახებ, მაგრამ, ამას გარდა, უზრუნველყოს მათი აქტიურობა დახურული სკოლების პერიოდში, მაგალითად: ხელების დაბანის თამაშობანი, სიმღერების და ლექსების გამოყენებით წარმოსახვითი ისტორიები ვირუსის შესახებ, რომელიც სხეულს იკვლევს, აქციეთ სახლის დასუფთავება და დეზინფექცია სახალისო თამაშად, დახატეთ ვირუსის/მიკრობების სურათები, რომელსაც ბავშვები გააფერადებენ, აუხსენით პატარებს რა არის და როგორია დამცავი საშუალებები/აღჭურვილობები, ისე, რომ არ შეეშინდეთ. (WHO. Helping children cope with stress during the 2019-nCoV outbreak (Handout). WHO. Geneva, 2020.)

### **გამოყენებული ლიტერატურა:**

1. თ. კუტუბიძე. ფსიქოლოგიის და ფსიქოლოგის როლი COVID 19-ის პანდემიის დროს. კრ: კოვიდ 19 და ფსიქოლოგია (თბილისის სახელმწიფო სამედიცინო უნივერსიტეტი, ფსიქოლოგიური განწყობის კვლევის და კორექციის ცენტრი). გამომცემლობა „საარი“, თბ., 2021 (გვ.5).
2. Brooks S.K., Webster R.K., Smith L.E., Woodland L., Wessely S., Greenberg N., & Rubin G.J. - The psychological impact of quarantine and how to reduce it. 2020
3. Danese A., Smith P., Chitsabesan P., & Dubicka B. - Child and adolescent mental health amidst emergencies and disasters. The British Journal of Psychiatry, 216(3), 159–162. 2020.
4. Everett J.A.C., Colombatto C., Chituc V., Brady W.J., & Crockett M. - The effectiveness of moral messages on public health behavioral intentions during the COVID-19 pandemic. 2020.
5. IASC Reference Group on MHPSS in Emergency Settings. 2020. Pg. 10.
6. Jiao W.Y., Wang L.N., Liu J., Fang S.F., Jiao F.Y., Pettoello-Mantovani M., & Somekh E. - Behavioral and emotional disorders in children during the COVID-19 epidemic. The Journal of Pediatrics, 221, 264. 2020.
7. WHO. Helping children cope with stress during the 2019-nCoV outbreak (Handout). WHO. Geneva, 2020.

---

### **ნინო ნახუცრიშვილი**

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
პროფესორი

### **თამარ მიქელაძე**

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
ასოცირებული პროფესორი

## **აღმზრდელ-პედაგოგთა კომპეტენციების ფლობის აქტუალობა (აღმზრდელ-პედაგოგთა რეაქციების პროფესიულ კომპეტენციებზე)**

### **შესავალი**

აღმზრდელ-პედაგოგის კომპეტენციებს უდავოდ გადამწყვეტი მნიშვნელობა ენიჭება სკოლამდელი ინკლუზიური განათლების წარმატებით განხორციელებაში, რაც მიმართული უნდა იყოს ბავშვის ჰარმონიული განვითარებასა და მისთვის ოპტიმალური პირობების შექმნა-რეალიზებისკენ. ამის გათვალისწინებით განსაკუთრებული აქცენტები უნდა გაკეთდეს კომპეტენციებზე, რომელთა ჩამოყალიბებაც უმთავრესად მნიშვნელოვანია, როგორც მოქმედი კადრის გადამზადებისას, ისე ახალი კადრის პროფესიული მომზადებისას.

რა შედეგი განსაზღვრავს აღმზრდელი-პედაგოგის წარმატებულ პროფესიულ საქმიანობას? ამის შესაფასებლად არაერთი კრიტერიუმი არსებობს და მათგან მთავარია დარგობრივი ცოდნა, პროფესიული უნარ-ჩვევები და ღირებულებები, რითაც აღმზრდელი-პედაგოგი უზრუნველყოფს ბავშვზე ორიენტირებული სააღმზრდელო-საგანმანათლებლო პროცესის სათანადოდ დაგეგმვას, წარმართვასა და შეფასებას, ბავშვის მრავალმხრივ (პიროვნული, ფიზიკური, გონებრივი, მხატვრული, ესთეტიკური და ა. შ.) განვითარებას.

რას მოიცავს სააღმზრდელო-პედაგოგიური საქმიანობა და რა კომპეტენციებს უნდა ფლობდეს აღმზრდელი-პედაგოგი? ამ კითხვაზე გამორჩეულად მნიშვნელოვანია მკაფიოდ გამოიკვეთოს პასუხი იმ

რეალობის გათვალისწინებით, როცა ბოლო 11 წლის განმავლობაში, 2011 წლიდან, უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში შეწყვეტილია სკოლამდელი განათლების საბაკალავრო პროგრამის განხორციელება და მოქმედი კადრის უმრავლესობას არ გააჩნია პროფესიული აკადემიური განათლება: UNICEF-ის მხარდაჭერით ჩატარებული მრავალინდიკატორიანი კლასტერული გამოკითხვის თაახმად (ადრეული განვითარება და განათლება საქართველოში. განათლების პოლიტიკისა და კვლევების ასოციაცია, 2020), 57 მუნიციპალიტეტის მონაცემებით, მასწავლებელთა 44%-ს და დირექტორების 50%-ს არ აქვს წინარე განათლება სკოლამდელ განათლებაში.

აღმზრდელი-პედაგოგების პროფესიული მომზადება ერთიანი კომპლექსური პროცესია, სადაც ხდება სტუდენტის, როგორც თეორიული, ისე პრაქტიკული მომზადება. პროცესის მრავალმხრივობა და კომპლექსურობა კი განპირობებულია იმით, რომ დარგინტერდისციპლინურია და ეფუძნება განათლების, ფსიქოლოგიის, სოციოლოგიის, განათლების პოლიტიკის, ჯანმრთელობის და კიდევ არაერთ სფეროში დაგროვილ ცოდნასა და გამოცდილებას. უკანასკნელ ათწლეულში მნიშვნელოვანი ცვლილებები გატარდა და კვლავ მიმდინარეობს ადრეული და სკოლამდელი განათლების სფეროში მომავალი კადრის მომზადების ხელშეწყობის მიზნით საქართველოში. ამის დასტურია 2016 წელს მიღებული კანონი ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ, ადრეული და სკოლამდელი განათლების სახელმწიფო სტანდარტი და სკოლამდელი განათლების დარგობრივი მახასიათებელი (უმაღლესი განათლების I დონე). აღნიშნულ დოკუმენტებში მკაფიოდ გამოიკვეთა უმაღლესი განათლების მქონე აღმზრდელი-პედაგოგების პროფესიული მომზადების აქტუალური საკითხები და ის კომპეტენციები, რასაც უნდა ფლობდეს ამ სფეროს პროფესიონალი კადრი. თუმცა, ჩვენ გამოვკვეთავთ და განვიხილავთ კომპეტენციების ნაწილს, რომელთა ფლობაც დღეს ერთობ აქტუალური და ღირებულია და რომელთა ჩამოყალიბებაც მომავალი კადრის მომზადების პროცესში შესაძლოა განვიხილოთ, როგორც კომპლექსური ამოცანა, რომელიც საჭიროებს მეტ სიცხადეს. ესენია არაძალადობრივი

მოპყრობისა და აღზრდის მეთოდების ფლობა; ბავშვისა და მისი მშობლის/კანონიერი წარმომადგენლის უფლებების დაცვისა და პატივისცემის უზრუნველყოფა; თვითრეგულირების უნარები; თვითგანათლების უნარები.

საქართველოს კანონში ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ მუხლი 6. ბავშვთა დაცვა, ვკითხულობთ: ადრეული და სკოლამდელი აღზრდის „დანესებულება ვალდებულია უზრუნველყოს, რომ დანესებულების აღმზრდელ-პედაგოგი, აღმზრდელი და სხვა პერსონალი ფლობდნენ და იყენებდნენ არაძალადობრივი მოპყრობისა და აღზრდის მეთოდებს“, აგრეთვე მათ ჰქონდეთ ინფორმაცია ბავშვის მიმართ ძალადობის შედეგებისა და პასუხისმგებლობის ფორმების თაობაზე. არანაკლებ ღირებულია, როდესაც საქმე ეხება ბავშვისა და მისი მშობლის/კანონიერი წარმომადგენლის უფლებების დაცვისა და პატივისცემის უზრუნველყოფას და ამ მიმართულებით შესაბამისი კომპეტენციების ჩამოყალიბებას აღმზრდელი პედაგოგისთვის.

ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი კომპეტენცია აღმზრდელი-პედაგოგისათვის არის თვითრეგულირების უნარები - მასწავლებლის ქცევის მართვის, ემოციების კონტროლის და რეფლექსიის უნარები.

აღმზრდელ-პედაგოგისთვის უმნიშვნელოვანესი კომპეტენციაა სისტემატური ცოდნის შექმნა, რომელიც თვითგანათლების უნარებში ვლინდება. ეს მიზანმიმართული შემეცნებითი აქტივობაა, რომელსაც აკონტროლებს თავად პიროვნება. თვითგანათლების კრიტერიუმებია: პროფესიული საქმიანობის ეფექტურობა, მასწავლებლის შემოქმედებითი ზრდა, ახალი პედაგოგიური ტექნოლოგიების დანერგვა სასწავლო პროცესში.

მნიშვნელოვანია, მოხდეს შესწავლა, ავლენენ თუ არა კომპეტენციებს აღმზრდელ-პედაგოგები სხვადასხვა სიტუაციებში სამუშაო გარემოში, აქვთ თუ არა გაცნობიერებული მათ მიერ სხვადასხვა კომპეტენციების ფლობის აუცილებლობა, რამდენად თანხვედრაშია მათი ქცევა და შეხედულებები პროფესიულ მოთხოვნებთან მიმართებაში.

## კვლევის მეთოდოლოგია

საკითხის აქტუალურობიდან გამომდინარე, იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მიერ დაფინანსებული სამეცნიერო-კვლევითი გრანტის ფარგლებში 2021 წელს, განათლების მეცნიერებათა ფაკულტეტის მიერ, ჩატარდა სსსმ ბავშვებთან აღმზრდელ-პედაგოგთა მუშაობის რეფლექსიის ნარატიული კვლევა. კვლევის მიზანი იყო სამუშაო გარემოში აღმზრდელ-პედაგოგთა ქცევების, შეხედულებების და დამოკიდებულებების აღწერა მათი რეფლექსიის საფუძველზე. კვლევაში მონაწილეობდნენ თელავის მუნიციპალიტეტის საბავშვო ბაღების 11 აღმზრდელ-პედაგოგი. თითოეული ნარატიული თხრობა შეიცავს სსსმ ბავშვთან მუშაობის ერთზე მეტ შემთხვევას, რომელსაც მოსდევს თხრობაში მთავარი თემების ანალიზი. ეს კვლევა მოიცავს ასეთ 29 შემთხვევას, სადაც ნათლად არის წარმოჩენილი აღმზრდელ-პედაგოგთა პროფესიული განვითარება, კომპეტენცია, მეთოდოლოგია, სსსმ ბავშვებთან მუშაობის სტრატეგიები, მშობლებთან თანამშრომლობა და ა.შ.

## კვლევის შედეგები

აღნიშნულ კვლევაზე დაყრდნობით მოხსენებაში წარმოვადგენთ ოთხი პროფესიული კომპეტენციის შესახებ კვლევის მონაწილეთა რეფლექსიის ანალიზს. ანონიმურობის და კონფიდენციალურობის დაცვის მიზნით აღმზრდელ-პედაგოგების სახელები კვლევაში შეცვლილია.

**ა) არაძალადობრივი მოპყრობისა და აღზრდის მეთოდების ფლობა/გამოყენება** - ეს კომპეტენცია საკმაოდ მნიშვნელოვანია და მის სათანადოდ ჩამოყალიბებაზე გამორჩეულად უნდა გაკეთდეს აქცენტი. მაგალითად, აღმზრდელი-პედაგოგი 10-წლიანი სამუშაო გამოცდილებით ნარატიულ ინტერვიუში საუბრობს, რომ „მე პირადად არ ვიცი, როგორ ვიმუშაო მასთან (სსსმ ბავშვთან), რა ფორმები გამოვიყენო, რომ ეს ბავშვი წინ წავწიო; რის კეთებაც შეუძლია, დანარჩენი უმნიშვნელო რაც ხდება, ეს არც ითვლება გაკეთებულ

საქმედ“ ან „დილის წრეზე ვცდილობთ და ჩემს გვერდზე დავისვა და იმ რეჟიმს მიეჩვიოს, არ იაროს აქეთ-იქით და ბავშვებთან ერთად წესრიგს მიეჩვიოს“.

თამარი, რომელიც უკვე 5 წელია მუშაობს საბავშვო ბაღში, სიტყვიერ მხარდაჭერას აქცევს დიდ ყურადღებას: „მოდი იცი რა გავაკეთოთ. იცი, მეც არ ვიცოდი თავიდან, მაგრამ მერე რომ ვცადა, გამომივიდა. თუ არ ვცდით არ გამოგვივა და შენ ხო მაგარი ხარ!,, „თვითდარწმუნებით, რომ ამ ბავშვს ავუმაღლოთ თავისი თავის თვითშეფასება, წაქეზებით, შექებით, თორემ სხვანაირად ამ ასაკის ბავშვებთან სხვა მიდგომა უფრო არ გაამართლებს“, - მიიჩნევს თამარი.

სალომე, რომელსაც 6-წლიანი სამუშაო გამოცდილება აქვს, ბავშვის ყურადღების მობილიზებისა და აქტივობებში ჩასართავად, იყენებს ფიზიკურ კონტაქტს. თავდაპირველად იგი ცდილობს დაუძახოს სანდროს, თუმცა ის არ აქცევს ყურადღებას, არ აგონებს მას და იგი იძულებული ხდება მივიდეს მასთან, ხელი მოჰკიდოს და მიჰყავს იქ, სადაც აქტივობა მიმდინარეობს. მისი მონაცემებიდან ჩანს, რომ სანამ ხელი აქვს ჩაკიდებული სანდროს ხელზე, ის ჩერდება და მის გვერდით ჯდება, მაგრამ როგორც კი უშვებს, ბავშვი ტოვებს მას და აგრძელებს თამაშს. „რამდენჯერმე რომ დავუძახებდი სანდროს, არ გამაგონებდა, მივიდოდი, ხელს მოვკიდებდი და მომყავდა, სადაც ჩვენ ვისხედით. თუ მე ხელი მქონდა ბავშვისთვის მოკიდებული, ის ჩერდებოდა. როგორც კი გავუშვებდი ხელს, იმ წუთში მიდიოდა და ის თავის საქმიანობას აგრძელებდა“. სალომე აღნიშნავს, რომ საბავშვო ბაღში ოფიციალურობა რთულია, თუმცა კურიკულუმს გულისხმობს ოფიციალურობაში თუ არა, დაბუსტებით არ ჩანს. სალომე ამბობს, რომ ბაღში „დანერილი“ აქვთ რა გააკეთონ, მისი აზრით, განერილი აქტივობები შეიძლება არ აინტერესებდეს ბავშვს. მას მიაჩნია, რომ რაც ბავშვს აინტერესებს, ის უნდა გააკეთებინონ „ოფიციალურობა საბავშვო ბაღში ძალიან რთულია. მართალია, დანერილი გვაქვს, რა უნდა გავაკეთოთ, მაგრამ, შესაძლოა, ბავშვს არ აინტერესებდეს ის და რაც აინტერესებდათ, ის უნდა გაგვეკეთებინა“. ამ შემთხვევიდან იკვეთება, რომ სალომე

შეიძლება კარგად არ იცნობს და არ მონაწილეობს საბავშვო ბაღის სასწავლო გეგმის/ბაღის კურიკულუმის შემუშავებაში, რომელიც შეიძლება იყოს ორიენტირებული, როგორც ბავშვზე, ისე უფროსზე; არ იცის, რომ ეს აქტივობები სწორედაც ბავშვის ინტერესებზე უნდა იყოს მორგებული.

ქეთი სსსმ ბავშვის მიმართ ერთ-ერთ მნიშვნელოვან სტრატეგიას მიმართავს, ეს არის ემოციური და ფიზიკური მხარდაჭერა/ჩახუტება. ჩანს, რომ ბევრ დროს უთმობს და სულ ცდილობს ბავშვის მის გვერდით იყოს, რაც თავისთავად იწვევს ბავშვის მიჯაჭვულობას ქეთის მიმართ: „თუ ხელი დაკავებული მქონდა, კაბაზე ან შარვალზე მყავდა ჩაკიდებული“. (ქეთის ნარატივი, 7 წლის სამუშაო გამოცდილება).

**ბ) ბავშვისა და მისი მშობლის/კანონიერი წარმომადგენლის უფლებების დაცვისა და პატივისცემის უზრუნველყოფა** - კვლევის მონაწილეების პასუხების მიხედვით იკვეთება, რომ აღმზრდელ-პედაგოგები, ცდილობენ იზრუნონ ყველა ბავშვის ინტერესებზე, იციან ზღვარი მშობლებთან კომუნიკაციაში, პატივს სცემენ მათ შეხედულებებს, თუნდაც არ ეთანხმებოდნენ მათ. საჭიროების შემთხვევაში მათ შეუძლიათ მშობლების რეფერირება სათანადო ორგანიზაციებთან. მაგალითისთვის მოყვანილია ერთ-ერთი აღმზრდელ-პედაგოგის ნარატივიდან მისი მშობელთან მუშაობის გამოცდილება.

სალომეს (6-წლიანი სამუშაო გამოცდილებით) მშობელთან ურთიერთობისას რამდენიმე პოზიტიური მხარე გამოიკვეთა:

1) უშუალო კომუნიკაცია მშობელთან, რომელშიც ორივე აღმზრდელ-პედაგოგი და მშობელიც გახსნილები არიან. ბავშვის მოყვანამდე ერთ-ერთი სსსმ ბავშვის მშობელი გულახდილად ესაუბრა თავისი შიშების შესახებ: „როდესაც უკვე მოვა სასწავლო წლის დასაწყისი, ძალიან ვნერვიულობ, არ ვიცი ბავშვებთან რა ურთიერთობა ექნება, ისინი როგორ დახვდებიან, როგორ მიიღებენო, -მითხრა მან“. თავის მხრივ, სალომე აკვირდება აღსაზრდელს და მშობელს აწვდის ინფორმაციას ბავშვის რთული ქცევების შესახებ, რაც მშობლისთვის სიახლეს და ერთგვარ გაფრთხილებას

ნარმოადგენს: „მე ვუთხარი, რომ კბენდა ბავშვებს და გაუკვირდა მშობელს, კბენა არ იცოდაო და ახლა დავაკვირდებიო. ეს მისთვის უცხო ინფორმაცია იყო“. სალომე ემოციურ მხარდაჭერას უწევს ასევე მშობელს, ესაუბრება მშობლის ჩართულობის მნიშვნელობაზე და გამოსავლის დანახვის მოლოდინს უზიარებს მშობელს. „დავაიმედე, რომ ყველაფერი კარგად იქნებოდა. რა თქმა უნდა, მშობლის ჩართულობაც აუცილებელი უნდა ყოფილიყო ამ შემთხვევაში და მერე უკვე მივხვდებოდით, ბავშვს სხვა რა დაჭირდებოდა“.

2) კოორდინირებული სტრატეგია სსსმ ბავშვის უნარების განვითარებისთვის. სალომე მშობელთან შეთანხმებით გეგმავს სტრატეგიას სსსმ ბავშვის კომუნიკაციის და მეხსიერების გასავითარებლად: „მშობელმა იცოდა, მე რომ ვაძლევდი დავალებას. ამით გვინდოდა ბავშვის კომუნიკაცია და მახსოვრობის განვითარება, გვანტერესებდა, რამე გაახსენდებოდა თუ არა ჩემი დავალებიდან. მშობელმა მითხრა, რომ ელოდებოდა როდის გაიხსენებდა ბავშვი“.

3) რეფერირება - გარე მხარდაჭერის ერთობლივი ძიება. სალომემ იცის, რომ „ვორლდ ვიჟენს“ აქვს სპეციალური განათლების პედაგოგის განაწილების უფასო პროგრამა. მშობელთან მჭიდრო კომუნიკაციის შედეგად, მშობელი მიჰყვამის რჩევას და ბავშვს დაენიშნა სპეც. პედაგოგი. შედეგად, აღმზრდელი კმაყოფილი და მადლიერია სალომესი: „ვორლდ ვიჟენს“ აქვს უფასო პროგრამა და ვუთხარი, რომ იმ პირველი ბავშვის, რომელიც იქ დადიოდა, მშობელი ძალიან კმაყოფილი იყო და ვურჩიე მიყვანა. ჩემი რჩევით მიიყვანა და ძალიან კმაყოფილი იყო“.

**გ) თვითრეგულირების უნარები.** კვლევით დადგინდა, რომ მასწავლებელთა უმრავლესობას ეს უნარი აქვს დაბალ დონეზე განვითარებული. გამოიკვეთა მეტაკოგნიტური უნარების ნაკლებობა, როგორცაა თვითშეფასება, საკუთარი სუსტი და ძლიერი მხარეების იდენტიფიცირება, პროფესიულ საქმიანობაში მიღწეული შედეგების ანალიზი, მის საფუძველზე საჭიროებების დადგენა და შესაბამისი პედაგოგიური საქმიანობის შემუშავება. ცხადია ეს უარყოფითად აისახება მათ პროფესიულ საქმიანობაზე. მაგალითად, ქეთის პროფესიული თვითშეფასება და კმაყოფილება საკმაოდ მაღალია სსსმ

ბავშვთან მიღწეული შედეგით და იგი პირდაპირ პოზიტიურად აფასებს მის მიერ განეულ სამუშაოს სსსმ ბავშვის მიმართ: „რავიცი, ჩემი თავის კმაყოფილი ვარ.“ იგი აღნიშნავს, რომ მაქსიმუმი გააკეთა, „რაც შემეძლო“ და ხაზს უსვამს, რომ ეს მისი დამსახურებაა. თეა, (6-წლიანი სამუშაო გამოცდილებით) მეტად შემოქმედებითად უდგება თავის პროფესიულ განვითარებას, იაზრებს ინკლუზიის მნიშვნელობას, საკუთარ პრაქტიკას გულწრფელად და კრიტიკულად აანალიზებს და ერთგვარ რეკომენდაციებსაც აყალიბებს: „თავიდან ვიძახდი, ნეტავ ხელს ხომ არ მიშლიან (სსსმ ბავშვები), ან ცალკე უფრო უკეთესი ხომ არ იქნება მათი ყოფნა, მაგრამ მერე რომ დავფიქრდი, მივხვდი და საკუთარ თავს საყვედურიც ვუთხარი, როგორ შეიძლება ცალკე განვითარდნენ. უნდა მოხდეს ამათი ინტეგრირება სხვებთან. მე მინდა ყველა მასწავლებელმა გაითავისოს და ყველას ჯგუფში იყოს, რომ მიხვდეს რა სჭირდება მას“. თეა კმაყოფილია პროფესიულ ტრენინგებზე მონაწილეობით და როგორც ჩანს, ეს მას თვითშეფასებას უმაღლებს: „ასე, თანდათან, ყოველწლიურად ვითარდებით“. თეა ხანდახან კრიტიკულიცაა თავის თავის შეფასებისას, როდესაც დასახულ მიზანს ვერ აღწევს: „მერე ჩემს თავზე ვბრაზობდი, როგორ ვერ შევძელი (სსსმ ბავშვის) დამშვიდება-მეთქი“.

**დ) თვითგანათლების უნარები** - ამ მიმართულებით თვითგანათლება რესპონდენტებისგან აღიქმებოდა მხოლოდ ტრენინგების გავლა და ანალოგიურ აქტივობებში მონაწილეობის მიღება ახალი ცოდნის შეძენის მიზნით: ლალის (10-წლიანი სამუშაო გამოცდილებით) პროფესიული ტრენინგები გავლილი აქვს და როგორც ინტერვიუდან ჩანს, არაერთი ინკლუზიური განათლების მიმართულებითაც, (ორგანიზებული „ვორლდ ვიუენის“ და პროფკავშირების მიერ). ტრენინგის ფარგლებში მას წიგნებიც გადასცეს: „მოგვცეს წიგნებიც, სადაც არის სხვადასხვა დაავადებები, რა ფორმით ვლინდება და როგორ უნდა ამოვიცნოთ, ბავშვს რა დაავადება აქვს, ცერებრალურია, თუ სხვა ქცევითი დაავადებები“, თუმცა, ლალი თვლის, რომ აღმზრდელ-პედაგოგები არ არიან კომპეტენტურები, რომ ბავშვის დიაგნოზი დასვან. ამიტომ მისი პრო-

ფესიული ინტერესია ტრენინგების გავლა განათლების მიმართულებით და მასში მონაწილეობა. რადგან არ იცის პრაქტიკულად როგორ დაისახოს გრძელვადიანი, ან მოკლევადიანი გეგმა ბავშვის განვითარებისთვის, აინტერესებს ცოდნის შეძენა სსსმ ბავშვებთან ეფექტური მუშაობისა თუ მათი დახმარების თვალსაზრისით: „თუმცაღა, ჩვენ არ ვართ კომპეტენტურები ამ საკითხში, რომ ჩვენ დიაგნოზი დავსვათ, ამიტომ ვინც გვითარებს ტრენინგს, განათლების კუთხით რომ ჩატარდეს, იგივე, პრაქტიკულად როგორ დავსახოთ გრძელვადიანი, ან მოკლევადიანი გეგმა ბავშვის შესახებ, არავინ ამ ინფორმაციას არ გვანვდის არც თეორიულად, არც პრაქტიკულად“, „მე მაინტერესებს, როგორ დავეხმარო ბავშვს, რის შესახებაც არც ცოდნა მაქვს, არც დამხმარე მყავს არავინ, რომ მოგვანოდოს ინფორმაცია, რა გავაკეთოთ?!“

ქეთიმ (6 წლიანი სამუშაო გამოცდილებით) თუმცა გაიარა ორი ტრენინგ-კურსი, მაგრამ მიიჩნევს, რომ ეს საკმარისი არა არის: „თუ კიდევ იქნება ტრენინგები გავივლი, ორი და სამი ტრენინგი არაფერია ჩვენთვის“. იგი ორიენტირებულია პროფესიულ თვითგანვითარებაზე, როდესაც აქვს თავისუფალი დრო, ცდილობს ნაიკითხოს ან მოძებნოს საინტერესო მასალა აღსაზრდელებისთვის.

არცერთ რესპონდენტს არ დაუსახელებია საკუთარ გამოცდილებაზე დაყრდნობით ახალი ცოდნის შეძენა სხვადასხვა რესურსების გამოყენებით, შემეცნებითი აქტივობების მიზანმიმართულად წარმართვა, ე.წ. სმარტ ამოცანების დასახვა და განხორციელება.

აღმზრდელ-პედაგოგთა კომპეტენციებიდან უნდა აღინიშნოს კომუნიკაციის უნარებისა და შესაბამისი სტრატეგიების ფლობის სიმწირეც. მათ უადვილდებათ ბავშვებთან ურთიერთობა, კომუნიკაცია მშობლებთან, მაგრამ, აღმზრდელ-პედაგოგთა უმრავლესობას უჭირს საკუთარი აზრის მკაფიოდ ჩამოყალიბება, მთავრის გადმოცემა, შეფასება, რაც ნათლად გამოვლინდა კვლევისას. აღმზრდელ-პედაგოგების უმრავლესობას უჭირს იმ პროცესის ნათლად აღწერა, რასაც ის ახორციელებს და მათგან არსებითის გამოკვეთა. ეს ფაქტი მეტყველებს შესაბამისი უნარების ნაკლებობაზე.

## დისკუსია/დასკვნა

როდესაც ვსაუბრობთ პროფესიონალიზმზე, მკაფიოდ უნდა გამოიკვეთოს ის კომპეტენციები, რასაც უნდა ფლობდეს აღმზრდელი-პედაგოგი დღეს მოქმედი სტანდარტებით. ცხადია, როდესაც ვსაუბრობთ კომპეტენციების დაუფლებაზე, აქ აუცილებლად უნდა იქნას გათვალისწინებული არსებული რეალობა: ერთის მხრივ ეს პროცესი უნდა მოიცავდეს უკვე მოქმედი კადრის გადამზადების საკითხს, ხოლო მეორეს მხრივ, ახალი კადრის მომზადებას.

არაძალადობრივი მოპყრობისა და აღზრდის მეთოდების ფლობა/გამოყენება არის საკმაოდ მნიშვნელოვანი და მის სათანადოდ ჩამოყალიბებაზე გამორჩეულად უნდა გაკეთდეს აქცენტები, რადგან ის, რაც მოიაზრება ბავშვის მიმართ ძალადობრივ მოპყრობასა თუ აღზრდაში, ბევრად სცილდება იმას, რასაც ხშირად რეალურად მოიაზრებენ ამ მიმართულებით თავად მოქმედი აღმზრდელი პედაგოგები თუ სფეროს წარმომადგენლები, ან თუნდაც მშობლები. თუნდაც ის ფაქტი, რომ ბავშვს „აიძულებ“ კონკრეტული აქტივობის განხორციელებას მისი ინტერესების გათვალისწინების გარეშე, არის უკვე ძალადობრივი ქმედება. „დაწესებულების აღმზრდელ-პედაგოგის, აღმზრდელისა და სხვა პერსონალის მომზადება და გადამზადება უნდა მოიცავდეს მათ სწავლებას ბავშვის საუკეთესო ინტერესების პრინციპის დაცვის, ბავშვის მიმართ ძალადობის დაუშვებლობის, ბავშვის მიერ საკუთარი ქცევის რეგულირების ეფექტიანი მექანიზმებისა და უსაფრთხო და არაძალადობრივი გარემოს უზრუნველყოფისთვის საჭირო ცოდნისა და უნარ-ჩვევების თაობაზე“, - ვკითხულობთ საქართველოს კანონში ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ. ეს მიიღწევა ამ კონკრეტულ შედეგზე ორიენტირებული სასწავლო კურსების, ცალკეული საკითხების სწავლებით, სადაც აქტიურად გვაქვს გამოყენებული კონკრეტული „ქეისების“ განხილვა, გაანალიზება, პრობლემური სწავლებით, როდესაც სტუდენტს ვთავაზობთ პრობლემური სიტუაციის გადასაწყვეტად ოპტიმალური გზების მოძიებას კრიტიკული ანალიზით, როდესაც გონებრივი იერიშით სტუდენტებს ვუბიძგებთ პრობლე-

მის გადაჭრის გზების მოძიებისკენ და ა. შ. კომპლექსურად უნდა მოხდეს პრიორიტეტული აქცენტების გადანაწილება სხვადასხვა სასწავლო კურსებში სტუდენტთათვის შესაბამისი კომპეტენციების დაუფლების მიზნით; მნიშვნელოვანი აქცენტები უნდა გაკეთდეს რეფლექსიის უნარების ჩამოყალიბებაზე შესაბამისი აქტივობების შეთავაზებით და განხორციელებით; მნიშვნელოვანია სტუდენტთა სასწავლო პრაქტიკის განსახორციელებლად მჭიდრო ურთიერთ-თანამშრომლობა საბავშვო ბალებთან, მათი საჭიროებების გამოვლენის მიზნით კვლევების ჩატარება და ამ პროცესში სტუდენტთა ჩართვა. სტუდენტთა პროფესიული მომზადების ორიენტირის მიზნით ეფექტური იქნება აღმზრდელ პედაგოგთა პროფესიული მომზადების გზამკვლევის შემუშავება.

როდესაც საქმე ეხება მოქმედ კადრს, აქ შესაძლოა გარდა მათი პროფესიული გადამზადებისა ტრენინგების საშუალებით, გათვალისწინებულ იქნას დაწესებულებების პერსონალისთვის სამსახურებრივი ინსტრუქციების, ქცევისა და ეთიკის ნორმების შემუშავება და მათი შესრულების უზრუნველყოფა შესაბამისი მოთხოვნებით.

როგორია აღმზრდელ პედაგოგთა საგანმანათლებლო პროცესის ეფექტურად აგების უნარი? უმრავლეს შემთხვევაში ისინი ცდილობენ შეიტანონ სიახლე, წარმატებით იმუშაონ ბავშვებთან, აქტიურად გამოავლინონ თავიანთი პედაგოგიური უნარები, თუმცა, ეს არ ეფუძნება ექსპერიმენტებს, პედაგოგიური ხასიათის კვლევით მუშაობას, ჩატარებული კვლევების შედეგებს, ანდა, ახალი მეთოდოლოგიური ლიტერატურის შესწავლას, კოლეგების გამოცდილების გაზიარებას და მათთან სისტემატურ ურთიერთ-თანამშრომლობას ამ მიმართულებით. შემოქმედებითი მუშაობა უცილობლად უნდა ეფუძნებოდეს ახალი ცოდნის შექმნის სურვილს, ახალი ცოდნის მიღება კი, თანამედროვე რეალობაში მრავალი წყაროდან არის შესაძლებელი კვლევის საშუალებით. ამიტომ, კვლევითი ტექნოლოგიების ფლობის და მათი ეფექტურად გამოყენების უნარები ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი უნარები უნდა გახდეს აღმზრდელი-პედაგოგისთვის. ეს უნარები ბადაებს კრეატიულობას,

ინოვაციებს, შემოქმედებითობას, რაც პროფესიული ზრდის საუკეთესო გზად მოიაზრება.

ბავშვის აღზრდა-განვითარებაზე და სწავლაზე არაერთი ფაქტორი ახდენს გავლენას. ამ კონტექსტში არსებითად მნიშვნელოვანია, რომ საგანმანათლებლო პროგრამებით კომპლექსურად მოხდეს ცოდნის მყარი საფუძვლის შექმნა სტუდენტებისთვის, როგორც მომავალი პროფესიონალებისათვის, შესაბამისი კომპეტენციების ჩამოყალიბება. ამიტომ საგანმანათლებლო პროგრამები შინაარსობრივად თუ მოსალოდნელი შედეგებით უნდა აერთიანებდეს ბავშვის განვითარების ყველა ასპექტს, ითვალისწინებდეს რა განათლებისა და განვითარების ჰოლისტურ მიდგომას, კომპლექსურად განიხილავდეს ბავშვის ყოველმხრივი განვითარებისა თუ ხარისხიანი განათლების მთავარ საკითხებს და სხვადასხვა ფაქტორების გავლენას ამ პროცესზე.

### **გამოყენებული ლიტერატურა:**

1. ადრეული განვითარება და განათლება საქართველოში. (2020) განათლების პოლიტიკისა და კვლევების ასოციაცია. გაეროს ბავშვთა ფონდი.
2. აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიული სტანდარტი, (2018) გაეროს ბავშვთა ფონდი და განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო.
3. ადრეული ინკლუზიური განათლება სახელმძღვანელო პრაქტიკოსებისათვის, ნაწილი მეორე, რას უნდა ვითვალისწინებდეთ ხარისხიანი ინკლუზიური ადრეული განათლების შესაქმნელად. საქართველოს პორტიჯის ასოციაცია, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი, პროექტი „ინკლუზიური განათლების ხელშეწყობა საქართველოს ბაგა-ბაღებში“, ღია საზოგადოების ინსტიტუტი.
4. კანონი ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ (2016). ადრეული და სკოლამდელი განათლების სახელმწიფო სტანდარტი და სკოლამდელი განათლების დარგობრივი მახასიათებელი (უმაღლესი განათლების I დონე).
5. ც. ბარქაია., ა. ჯანელიძე., ნ. ჯიჯავაძე, ინკლუზიური ადრეული განათლება, საფუძვლები, (2019) გაეროს ბავშვთა ფონდი.

---

**გიორგი მესხიძე**  
საერთაშორისო ასოციაცია Civitas Georgia

**ოლღა მუსხელიშვილი**  
საერთაშორისო ასოციაცია Civitas Georgia

**მაია ნასრაშვილი**  
საერთაშორისო ასოციაცია Civitas Georgia

## COVID-19 პანდემიის გავლენა სკოლამდელ განათლებაზე საქართველოში

### წინათქმა

სკოლამდელ განათლებას ბავშვის განვითარებაში უაღრესად მნიშვნელოვანი როლი ეკისრება. სწორედ ბავშვის ცხოვრების ამ ეტაპზე ხდება მისი სოციალიზაცია, უნარების განვითარება და სკოლისთვის მომზადება. ხარისხიანი სკოლამდელი განათლება, განათლების პირველი საფეხურია და ხელს უწყობს ბავშვის წარმატებულ სწავლას სკოლაში, ქმნის განათლებული საზოგადოების საფუძველს. მნიშვნელოვანი ფინანსური სუბსიდირება სკოლამდელ განათლებაში სახელმწიფოსთვის ყველაზე მომგებიანი ინვესტირებაა.

სკოლამდელი განათლების სფერო „ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ“ საქართველოს კანონითა და საერთაშორისო ხელშეკრულებებით წესრიგდება. წინამდებარე სტატია დაფუძნებულია საერთაშორისო ასოციაცია კვიტას გეორგიკას კვლევაზე - „პანდემიის გავლენა სკოლამდელ განათლებაზე საქართველოში“ და ასახავს პანდემიის პირველ - 2020 წელს. სტატიაში შეჯამების სახით წარმოდგენილია კვლევის მიზანი, ამოცანები და ძირითადი მიგნებები, რომელიც მკითხველს ზუსტ წარმოდგენას შეუქმნის COVID 19-ის პანდემიის ერთწლიანი გავლენის შესახებ

<sup>1</sup> კვლევა განხორციელდა აღმოსავლეთ-დასავლეთის მართვის ინსტიტუტის (EWMI) ACCESS-ის საგრანტო პროექტის ფარგლებში ამერიკის შეერთებული შტატების საერთაშორისო განვითარების სააგენტოს (USAID) დაფინანსებით.

სკოლამდელი განათლების სისტემასა და სკოლამდელი ასაკის ბავშვებზე.

**კვლევის ძირითადი მიზანი** იყო COVID-19 პანდემიის სისტემური გავლენის შეფასება სკოლამდელი განათლების სფეროზე საქართველოში. მსგავსი კრიზისული მდგომარეობა, საუკეთესოდ გვაჩვენებს ყველა იმ პრობლემას, რომელიც ამა თუ იმ სისტემაშია და განსაკუთრებით მწვავედ იჩენს თავს, როდესაც საკითხი ეხება ბავშვის განათლებასა და კეთილდღეობას. სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია პანდემიის გავლენის შეფასება, შესაბამისი დასკვნების გამოტანა და განზოგადება სამომავლო კრიზისული სიტუაციების ეფექტიანი მართვისა და გამკლავებისთვის. აქედან გამომდინარე, კვლევის ფოკუსირება მოვახდინეთ ბავშვის განვითარებისთვის უაღრესად მნიშვნელოვან საკითხზე – სკოლამდელი განათლების ხელმისაწვდომობის უწყვეტობასა და ადგილობრივი და ცენტრალური ხელისუფლების გადაწყვეტილების ეფექტურობის შეფასებაზე.

**კვლევის კონკრეტული ამოცანები შემდეგნაირად განისაზღვრა:**

1. COVID-19 პანდემიის დროს ცენტრალური და ადგილობრივი ხელისუფლების მიერ ბავშვის ადრეული განვითარების ხელშემწყობი ნაბიჯების შესწავლა და ეფექტურობის შეფასება.
2. პანდემიის პირობებში საბავშვო ბაღების მართვის ადგილობრივი და საერთაშორისო პრაქტიკის ანალიზი.
3. პანდემიის გავლენის შესწავლა სკოლამდელი განათლების ხელმისაწვდომობაზე, ხარისხსა და ბავშვებისა და ოჯახების მხარდაჭერის საკითხებზე.
4. კრიტიკულ სიტუაციაში მოქმედებისთვის კერძო და საჯარო სკოლამდელი საგანმანათლებლო დაწესებულებების მზადყოფნის შესწავლა და პერსონალისა და ინფრასტრუქტურის მედეგობის შეფასება.

კვლევა განხორციელდა რაოდენობრივი და თვისებრივი მეთოდების გამოყენებით. თვისებრივი კვლევის ფარგლებში ჩატარდა ნახევრადსტრუქტურირებული ჩაღრმავებული ინტერვიუები უწყე-

ბათაშორისი საკოორდინაციო საბჭოს, სამინისტროების, სახალხო დამცველის, ადგილობრივი თვითმმართველობების, საერთაშორისო და არასამთავრობო ორგანიზაციების წარმომადგენლებთან.

კერძო და საჯარო საგანმანათლებლო დაწესებულებების და მშობლების გამოკითხვა განხორციელდა რაოდენობრივი მეთოდით. რაოდენობრივ კვლევაში მონაწილეობის მიზნით მოწვევა გაეგზავნათ სკოლამდელი განათლების ეროვნული ასოციაციის<sup>2</sup> წევრ ბალებსა და კერძო ბალების წარმომადგენლებს. სრულყოფილად შევსებული კითხვარის ანკეტა ონლაინ 470 ბალის წარმომადგენელმა გამოაგზავნა.

ასევე, გამოიკითხნენ სკოლამდელი ასაკის ბავშვების მშობლები (სულ 2413).

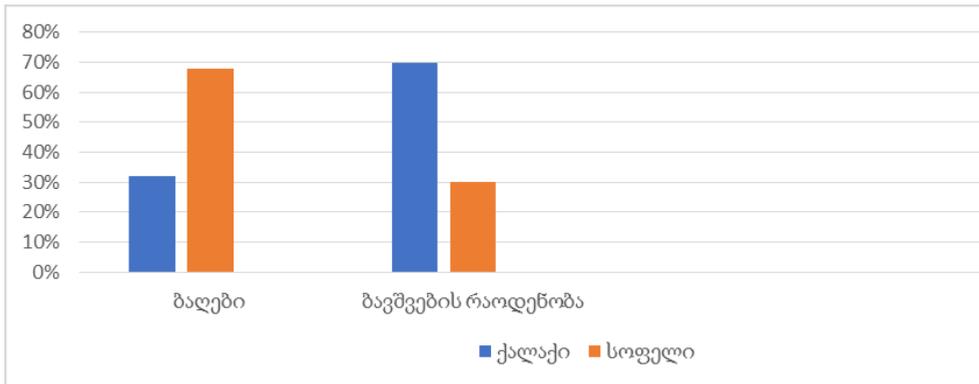
გარდა ამისა, განხორციელდა სამაგიდო კვლევა, რომელიც ითვალისწინებდა:

- საკანონმდებლო დოკუმენტების კვლევას (რეგულაციებს, სტანდარტებს, უწყებათაშორისი საბჭოს გადანყვეტილებებს);
- მუნიციპალიტეტების სკოლამდელი განათლების დანახარჯების ანალიზს (10 მუნიციპალიტეტის მაგალითზე);
- საერთაშორისო პრაქტიკის კვლევას.

ასევე, ჩატარდა 4 ფოკუს ჯგუფის შეხვედრა სკოლამდელი განათლებისა და ბავშვის ადრეული განვითარების სფეროს ექსპერტებთან, ბაგა-ბალების გაერთიანების ხელმძღვანელებთან.

კვლევის ფარგლებში გამოკითხულ 470 ბალში რეგისტრირებულია 40736 ბავშვი. გამოკითხული ბალების 30% არის ქალაქში, ხოლო 70% – სოფლად ან დაბაში:

<sup>2</sup> საქართველოს სკოლამდელი განათლების ეროვნული ასოციაცია, შეიქმნა 2018 წელს და აერთიანებს საქართველოს 34 მუნიციპალიტეტის ტერიტორიაზე არსებულ შვიდასზე მეტ სკოლამდელ საგანმანათლებლო დაწესებულებას.



## 1. კვლევის მიზნები და დასკვნები

### 1.1. საკანონმდებლო მონესრიგება და პასუხისმგებელი სახელმწიფო სტრუქტურები

სკოლამდელი განათლების სფერო საქართველოში „ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ“<sup>3</sup> საქართველოს კანონით რეგულირდება, რომელიც აღიარებს სკოლამდელ განათლებას, როგორც საყოველთაო უფლებას. ბავშვის უფლება მაღალი ხარისხის სკოლამდელ განათლებაზე განსაზღვრულია იმ საერთაშორისო ხელშეკრულებებით, რომლის წევრიც არის საქართველო:

- გაეროს ბავშვის უფლებების კონვენცია<sup>4</sup>;
- გაეროს მდგრადი განვითარების მიზნები<sup>5</sup>;
- ასოცირების შეთანხმება საქართველოსა და ევროკავშირს შორის<sup>6</sup>.

აგრეთვე, 2017 წლიდან მოქმედებს საქართველოს მთავრობის მიერ დამტკიცებული „ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტები“<sup>7</sup>, მათ შორის, აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიული სტანდარტი და პროგრამის ხარისხის სტანდარტი, რომელიც სრულად აღწერს ხარისხიანი სკოლამდელი განათლების პარამეტრებს.

3 საქართველოს კანონით ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ, 2016 <https://bit.ly/37Zn9Mv>

4 გაეროს ბავშვის უფლებათა კონვენცია, 1989 <https://bit.ly/3gfi1BG>;

5 გაეროს მდგრადი განვითარების მიზნები, 2015 <https://bit.ly/3k9nAcO>;

6 ასოცირების შესახებ შეთანხმება ერთი მხრივ, საქართველოსა და მეორეს მხრივ, ევროკავშირს და ევროპის ატომური ენერჯის გაერთიანებას და მათ წევრ სახელმწიფოებს შორის, 2014 <https://bit.ly/3y389I5>;

7 ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტები, 2017 <https://bit.ly/3gjd3uB>;

2019 წელს პარლამენტმა მიიღო „ბავშვის უფლებათა კოდექსი“, რომლის მე-5 თავი განათლებას ბავშვის უფლებად აღიარებს და სახელმწიფოს ავალდებულებს უზრუნველყოს ხარისხიანი ადრეული და სკოლამდელი განათლება ყველა ბავშვისთვის.<sup>8</sup>

სკოლამდელი განათლების სფეროს მართვა წარმოადგენს ადგილობრივი თვითმმართველობის საკუთარ უფლებამოსილებას. მუნიციპალიტეტი ვალდებულია, უზრუნველყოს ხარისხიანი სკოლამდელი განათლება და მისი ხელმისაწვდომობა ყველა ბავშვისთვის. ამავე დროს, კანონი არეგულირებს ცენტრალური მთავრობის, სხვადასხვა სამინისტროების პასუხისმგებლობის სფეროებს. კერძოდ, განათლების სამინისტროს პასუხისმგებლობას წარმოადგენს აღმზრდელ-პედაგოგთა კვალიფიკაცია, შესაბამისი საგანმანათლებლო პროგრამების, ტრენინგ-კურსების, სახელმძღვანელოების უზრუნველყოფა. აგრეთვე, სკოლამდელი განათლების ხარისხის სტანდარტის შემუშავება, შესაბამისი მეთოდური მასალების შექმნა. ჯანდაცვის სამინისტრო, რომელმაც შეიმუშავა კვებისა და ჰიგიენის სტანდარტი, ახორციელებს მისი განხორციელების მონიტორინგსა და კონტროლს, სურსათის უვნებლობის სამსახურის საშუალებით.

პანდემიის პირობებში სკოლამდელი განათლების სფეროს მართვის პასუხისმგებლობა დიდწილად საკუთარ თავზე აიღო უწყებათაშორისმა საკოორდინაციო საბჭომ – საბჭოს გადანყვეტილებები და რეკომენდაციები აუცილებლად შესასრულებადი გახდა.

## **1.2. პანდემიის ერთწლიანი ქრონოლოგია და საბავშვო ბაღები**

პანდემიის დაწყებასთან ერთად, 2020 წლის 28 იანვარს საქართველოს მთავრობამ მიიღო N164 განკარგულება, ხოლო პრემიერ-მინისტრის ხელმძღვანელობით შეიქმნა საკოორდინაციო საბჭო, რომელიც გადანყვეტილებების მიმღები სათათბირო ორგანოდ დასახელდა საქართველოში ვირუსის შეჩერების საკითხებთან დაკავშირებით. 26 თებერვალს საქართველოში გამოვლინდა კოვიდის პირველი შემთხვევა. საკოორდინაციო საბჭომ მიიღო გადა-

<sup>8</sup> ბავშვის უფლებათა კოდექსი <https://rb.gy/04q9xe>

წყვეტილება, სასწავლო დაწესებულებებში არდადეგები დაწყებულიყო 2 მარტს 9 მარტის ნაცვლად და პირველ აპრილამდე გაგრძელებულიყო. შესაბამისად, ბალები საქართველოს მასშტაბით დაიხურა 2020 წლის 2 მარტიდან.

20 მარტს გამოცხადდა, რომ მთავრობის ხელმძღვანელის გადაწყვეტილებით (20 მარტის საკოორდინაციო საბჭოს სხდომა), საქართველოს მასშტაბით, საბავშვო ბალებში სასწავლო პროცესის აღდგენამდე, მშობლებს შეეძლოთ სახლში წაღება იმ არამალფუნქციონირებელი პროდუქტებისა, რომლებიც მიმდინარე არდადეგების პერიოდში ბავშვთა კვებისთვის ბალებში უნდა გამოყენებულიყო.

21 მარტს საქართველოს მთავრობამ საქართველოს პრეზიდენტს საგანგებო მდგომარეობის შემოღება სთხოვა, მთელი ქვეყნის მასშტაბით, 1 თვით, 2020 წლის 21 აპრილამდე. შემდგომში, საგანგებო მდგომარეობა 10 მაისამდე გახანგრძლივდა.

30 მარტიდან საზოგადოებრივი მაუწყებლის პირდაპირ ეთერში სკოლის მოსწავლეებისთვის გაკვეთილების ტრანსლირება დაიწყო.

24 აპრილს საქართველოს მთავრობამ ეკონომიკის თანმიმდევრული ამოქმედების ექვსეტაპიანი გეგმა წარადგინა. გეგმა ეტაპებს შორის ორკვირიან ინტერვალებს ითვალისწინებდა, თუმცა შემდგომში მთავრობამ ეს ვადები დააჩქარა.

2020 წლის 5 აგვისტოს უწყებათაშორისმა საკოორდინაციო საბჭომ მიიღო გადაწყვეტილება, რომ სასწავლო პროცესი 15 სექტემბრიდან ჩვეული რეჟიმით, საკლასო ოთახებსა და აუდიტორიებში განახლდებოდა. ბრიფინგზე ეს გადაწყვეტილება საგანმანათლებლო სისტემის მუშაობის განახლების შესახებ განათლების მინისტრმა გამოაცხადა, საბავშვო ბალები კი ნახსენები არ ყოფილა.

26 აგვისტოს უწყებათაშორისმა საკოორდინაციო საბჭომ განაცხადა, რომ საჯარო და კერძო საბავშვო ბალები საჯარო სკოლებში სწავლის დაწყებიდან (15 სექტემბერი) 2 კვირის ინტერვალით – პირველი ოქტომბრიდან გაიხსნებოდა. ამ დროს კოვიდის პირობებში საბავშვო ბალების მუშაობისთვის რეგულაციები ჯერაც არ იყო შემუშავებული/გამოქვეყნებული და მუნიციპალიტეტებმა ჯერ არ

იცოდნენ, რომელ მოთხოვნებს უნდა აკმაყოფილებდეს ბალი ახალ ვითარებაში.

რეგულაციები საბავშვო ბაღებისთვის გამოქვეყნდა 2020 წლის 31 აგვისტოს, რამაც მუნიციპალიტეტებს შესაბამისი ცვლილებების განსახორციელებლად ერთი თვე მისცა.

28 სექტემბერს საკოორდინაციო საბჭომ მიიღო გადაწყვეტილება, რომ ბაღები გაიხსნებოდა 12 ოქტომბრიდან. 2020 წლის 12 ოქტომბერს ბაღები გაიხსნა საქართველოს მასშტაბით ყველგან, აჭარის რეგიონის გარდა, ხოლო 7 ნოემბრის უწყებათაშორისი საკოორდინაციო საბჭოს გადაწყვეტილებით, 9 ნოემბრიდან თბილისში, ქუთაისში, ბათუმში, რუსთავში, ზუგდიდში, გორსა და ფოთში დაიხურა, როგორც მუნიციპალური, ისე კერძო საბავშვო ბაღები. 28 ნოემბრიდან 31 იანვრის ჩათვლით კერძო და საჯარო საბავშვო ბაღებმა შეწყვიტეს მუშაობა საქართველოს მასშტაბით (27 ნოემბრის გადაწყვეტილება).

2021 წლის 1 მარტიდან განაახლა მუშაობა საქართველოს ყველა – კერძო და საჯარო – ბაღმა.

**დასკვნა:** როგორც ვხედავთ, საბავშვო ბაღები საქართველოს მასშტაბით, ისევე, როგორც სკოლები, დაიხურა პანდემიის პირველივე დღეებში, 2020 წლის 2 მარტს. შემდგომში, როდესაც ქვეყანამ გამოიარა პირველი ლოქდაუნი და დაიწყო შეზღუდვების ეტაპობრივი მოხსნა, მათ შორის, სკოლებისთვისაც, საბავშვო ბაღების გახსნის საკითხი დღის წესრიგში არ დამდგარა. პირველად საკოორდინაციო საბჭომ აგვისტოში ახსენა საბავშვო ბაღების საკითხი. კოვიდის პირობებში საბავშვო ბაღების მუშაობის რეგულაციები კი მხოლოდ სექტემბრისთვის გამოცხადდა. **პანდემიის ქრონოლოგია აჩვენებს, რომ საქართველოს მთავრობისთვის ეკონომიკასთან დაკავშირებული საკითხები ბევრად მნიშვნელოვანი აღმოჩნდა, ვიდრე სკოლამდელი განათლება.**

### **1.3. ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების დაწესებულებებისთვის ახალი კორონავირუსით (SARS-CoV-2) გამონვეულ ინფექციასთან (COVID-19) დაკავშირებული რეკომენდაციები – შემუშავების პროცესი და მონაწილეობა**

პანდემიის პირობებში ფუნქციონირებისთვის რეკომენდაციების გამოქვეყნება ჯანდაცვის სამინისტრომ ჯერ კიდევ 2020 წლის მაისიდან დაიწყო. 29 მაისს გამოქვეყნდა ჯანდაცვის მინისტრის ბრძანება N201-227/ო – „სამუშაო ადგილებზე ახალი კორონავირუსის (COVID-19) გავრცელების თავიდან აცილების მიზნით რეკომენდაციების დამტკიცების თაობაზე“.

ამ ბრძანების დანართები (სულ 41 დანართი) წარმოადგენს რეგულაციებს სხვადასხვა ბიზნესისთვის, რომლებიც ეტაპობრივად, შესაბამის ბიზნესებთან კონსულტაციისა და შეთანხმების გზით მუშავდებოდა. დანართს N39 „ახალი კორონავირუსით (SARS-CoV-2) გამონვეულ ინფექციასთან (COVID-19) დაკავშირებული ზოგადი რეკომენდაციები ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების დაწესებულებებისთვის“ ხელი 2021 წლის 31 აგვისტოს მოეწერა.

ეს დოკუმენტი საბავშვო ბაღის სანიტარულ მდგომარეობას, კოვიდუსაფრთხოების დაცვის წესებს და პერსონალისა და სხვა პირთა ვალდებულებებს აწესრიგებდა. დოკუმენტში დაწვრილებით არის აღწერილი სანიტარული უსაფრთხოების დაცვის წესები, როგორ უნდა მოხდეს ჯგუფის ოთახების, სანიტარული კვანძების, სამზარეულოს დალაგება და დეზინფიცირება, როგორ უნდა გაირეცხოს ჭურჭელი და თეთრეული. მოთხოვნილია ბავშვებისთვის ხელების დაბანის და/ან დეზინფიცირებისთვის პირობების უზრუნველყოფა.

პირველ ნაწილში – „ზოგადი დებულებები“ – რეგულირდება სასწავლო პროცესის უსაფრთხოება. მოთხოვნილია ყველა უფროსისთვის პირბადის ტარება და აკრძალულია მშობლების შეშვება საბავშვო ბაღის ტერიტორიაზე. მოთხოვნილია, როგორც ბავშვების, ასევე მათი მშობლების/მეურვის და თანამშრომლების თერმოსკრინინგი შესასვლელში და გაწერილია პროცედურა იმ შემთხვევაში, თუ თერმოსკრინინგის დროს ან დღის განმავლობაში ვინმეს სიცხე დაუფიქსირდა. მოთხოვნილია ბაღის მუშაობის განახლებამდე პერ-

სონალის გადამზადება, რათა მათ შეძლონ უსაფრთხო მუშაობის პროცედურებისა და რეკომენდაციების შესრულება. ბალებს დაევაღათ შეემუშავებინათ ბავშვების მიღების/გაშვების გრაფიკი, აგრეთვე საერთო სივრცეში მათი გაყვანის გრაფიკები. რეკომენდებულია ხმარებიდან ყველა იმ სათამაშოს ამოღება, რომლის რეცხვა და დეზინფიცირება ვერ ხერხდება, სახლიდან სათამაშოს მოტანა იკრძალება.

აგრეთვე, რეკომენდებულია აქტივობების/თამაშების ჯგუფებში იმგვარად დაგეგმვა, რომ შეძლებისდაგვარად მოხერხდეს ფიზიკური დისტანცირების დაცვა. ასევე, ბავშვებისთვის გარე სივრცეში თამაშის შესაძლებლობის უზრუნველყოფა.

საბავშვო ბალებისთვის რეგულაციების შემუშავების პროცესი გაუმჭვირვალედ წარიმართა. კვლევის ფარგლებში გამოკითხულმა ვერც ერთმა დაინტერესებულმა იურიდიულმა თუ კერძო პირმა ვერ შეძლო მონაწილეობის მიღება. მათ იმის დადგენაც კი გაუჭირდათ, თუ ვინ მუშაობდა ამ რეგულაციებზე და როდის იქნებოდა ისინი საზოგადოებისთვის ცნობილი. პროცესში ჩართვის სურვილი გამოხატა გაეროს ბავშვთა ფონდმა (UNISEF), World Vision-მა და Save the Children-მა, მაგრამ ვერც ამ და ვერც სხვა არასამთავრობო ორგანიზაციებმა, აგრეთვე ვერც მუნიციპალიტეტებმა დოკუმენტის გამოქვეყნებამდე (2020 წლის 31 აგვისტომდე) ვერ მოიპოვეს ინფორმაცია.

**დასკვნა:** კვლევამ აჩვენა, რომ ჯანდაცვის სამინისტროს შრომის პირობების ინსპექტირების დეპარტამენტის მიერ ბალებისთვის რეგულაციების შემუშავება სკოლამდელი განათლების სფეროს სპეციალისტებისა და ექსპერტების მონაწილეობის გარეშე განხორციელდა. არ იყვნენ ჩართულნი არც განათლების სამინისტროს, არც ადგილობრივი თვითმმართველობის წარმომადგენლები, რომლებსაც, საბოლოოდ, თავად ამ დოკუმენტით ამ რეგულაციების აღსრულება ევალებოდათ.

#### 1.4. როგორ სრულდებოდა რეგულაციები?

კვლევების მიხედვით, რეგულაციების მოთხოვნის მიუხედავად, გამოკითხული ბალების მხოლოდ 60%-ის პერსონალს ჩაუტარდა შესაბამისი ტრენინგები, აქედან სპეციალისტებმა (შრომითმა ინსპექციამ, მონვეულმა სპეციალისტებმა) რეგულაციებთან დაკავშირებული ტრენინგი მხოლოდ 25%-თან ჩაატარეს. ანუ, ბალების უმრავლესობამ ვერ მიიღო საჭირო ახსნა და კონსულტაციები/დახმარება სპეციალისტების მხრიდან, რასაც თან დაბნეულობა და ზოგიერთ შემთხვევაში, არარელევანტური გადანყვეტილებებიც კი მოჰყვა. მაგალითად, ერთჯგუფიანი ბალების ნაწილს შემუშავებული ჰქონდა ნასვლა-ნამოსვლის და ჯგუფების ეზოში გაყვანის გრაფიკი, მაშინ როდესაც რეგულაციების პუნქტი - „შეიმუშავეთ საერთო სივრცეში ბავშვების გაყვანის გრაფიკი იმგვარად, რომ კონკრეტული დროის მონაკვეთებში სათამაშო მოედანზე ან სხვა საერთო სივრცეში ბავშვების მცირე ჯგუფმა ითამაშოს/დაისვენოს“, - გათვალისწინებული მრავალჯგუფიანი ბალების დაშორებებისთვის იყო და ერთჯგუფიანი ბალების შემთხვევაში აზრს კარგავდა.

აგრეთვე, არაერთგვაროვანი მიდგომა გამოიწვია რეგულაციების შემდეგმა მოთხოვნამ - „შეადგინეთ გეგმა ჯგუფების ოთახებისა და ოთახებში ბავშვების ხაოდელობის შესახებ“. ეს პუნქტი ფორმალურად თითქმის ყველგან შესრულდა, თუმცა ბალებისთვის გაუგებარი აღმოჩნდა გეგმის მიზანი და არც შედეგი მოჰყოლია.

სხვადასხვა მუნიციპალიტეტში სხვადასხვაგვარად იქნა გაგებული, რომელი სახის საგანმანათლებლო რესურსი უნდა ამოეღოთ ხმარებიდან და რომელი დაეტოვებინათ. ყველამ ინდივიდუალურად გადანყვიტა, მაგალითად, შეიძლებოდა თუ არა წიგნების დატოვება ჯგუფში.

რეგულაციების ის ნაწილი, რომელიც სანიტარულ პირობებს (დეზინფიცირება, ხელების დაბანა, თერმოსკრინინგი, პირბადის ტარება და ა.შ.) ეხება, თითქმის ყველგან შესრულდა დამაკმაყოფილებლად. ზოგან (გამოკითხული ბალების 7%-ში) შეიქმნა გარკვეული სირთულეები ცხელების ოთახის გამოყოფასთან დაკავშირებით.

მიუხედავად ბალების მცდელობისა, ყველა რეგულაციის შესრულება ვერ მოხერხდა. გამოკითხული ბალების მხოლოდ 15% მიიჩნევს, რომ ყველა რეკომენდაცია შესრულებადია.

კვლევაში მონაწილე ბალების მიერ ყველაზე რთულად შესასრულებელ და საგანმანათლებლო-სააღმზრდელო პროცესის ხელისშემშლელ რეგულაციად დასახელდა ბავშვებს შორის დისტანციის დაცვის მოთხოვნა (56%), ბავშვებს შორის ნივთების გაცვლის აკრძალვა (42%) და აღმზრდელის მიერ პირბადის ტარება მთელი დღის განმავლობაში (41%).

#### **1.4.1. საბავშვო ბალებისთვის შემუშავებული რეგულაციების თავსებადობა ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტებთან**

რეკომენდაციების „ზოგად ნაწილში“, რომელიც მოწოდებულია, დაარეგულიროს სასწავლო პროცესის მიმდინარეობა, დაწესდა მოთხოვნები, რომლებიც საბავშვო ბაღის ფუნქციას ეწინააღმდეგებოდა. აგრეთვე, ყურადღების მიღმა დარჩა სკოლამდელი ასაკის ბავშვის ფსიქოლოგიური/ასაკობრივი თავისებურებები. ამას ადასტურებს კვლევაში მონაწილე თითოეული ექსპერტი და სკოლამდელი განათლების სფეროში მომუშავე ორგანიზაციები.

- მაგალითად, რეგულაციების მიხედვით - „აქტივობები/თამაშები ჯგუფებში დაგეგმეთ იმგვარად, რომ შეძლებისდაგვარად მოახეხხნოთ ფიზიკური დისტანციების დაცვა“. სოციალურ-ემოციური უნარების განვითარება არის საბავშვო ბაღის ერთ-ერთი მთავარი მიზანი. ამ მიზნის მისაღწევად აუცილებელია და სახელმწიფო სტანდარტების მოთხოვნაა, ბავშვებს შორის ინტერაქცია – თამაში, როგორც წყვილებში, ასევე უფრო დიდ ჯგუფებად. თავისუფალი თუ წესებიანი თამაშები ადრეულ ასაკში საგანმანათლებლო პროცესის ძირითადი ინსტრუმენტია, რომლის არსენალიდან ამოღება საბავშვო ბაღის ფუნქციონირებას აზრს უკარგავს. ამასთან, ფიზიკური დისტანციის დაცვის მოთხოვნის შესრულება სკოლამდელი ასაკის ჯგუფში ფაქტობრივად შეუძლებელია;

- ასევე, რეგულაციებით გათვალისწინებული იქნა - „უზუნვედყავით ბავშვებისთვის ფანქების, მაკიატებისა და სხვა საშუალებებისთვის ინდივიდუალური ყუთების შექმნა ისე, რომ სახელოვნებო/გასახობის საქმიანობის დროს თითოეულმა გამოიყენოს მისთვის ინდივიდუალურად განკუთვნილი ყუთი“. სოციალური უნარების განვითარება, მათ შორის, მეგობრისთვის საკუთარი ნივთის გაზიარების უნარის განვითარება, არის აღმზრდელის და მთლიანად, სააღმზრდელო პროცესის, მნიშვნელოვანი ამოცანა. ასევე გასათვალისწინებელია, რომ ბაღის კურიკულუმით „სახელოვნებო საქმიანობა“ ხშირად საერთო ჯგუფური აქტივობაა და არა ინდივიდუალური;
- ახალი რეგულაციების მიხედვით, საბავშვო ბაღები ვალდებული იყვნენ - „სათამაშო სივრცეებსა და ბავშვთა განთავსების ადგილებში უზუნვედყავით მაგიდების და დასაჯდომი ადგილების განლაგება იმგვარად, რომ მაგიდებს შორის, ასევე მაგიდასთან განთავსებულ პიხთა შორის, ისევე როგორც დასაჯდომ ადგილებს შორის დაიცვათ უსაფრთხო მანძილი“. სკოლამდელი განათლების არცერთი თანამედროვე მეთოდოლოგია არ ითვალისწინებს მთელი დღის განმავლობაში მაგიდებთან ბავშვის განცალკევებით ჯდომას. ბავშვები დღის განმავლობაში თავისუფლად უნდა გადაადგილდებოდნენ ოთახში, სადაც მათთვის მოსახერხებლად უნდა იყოს განლაგებული სხვადასხვა ტიპის საგანმანათლებლო რესურსი (სათამაშოები, წიგნები, სამხატვრო მასალა, მუსიკალური ინსტრუმენტები და ა.შ.). მართალია, ზოგჯერ შესაძლოა ბავშვები სხედან მაგიდებთან, მაგალითად, სამაგიდო თამაშების დროს, მაგრამ ამ შემთხვევაშიც მათ შორის დისტანციის დაცვა, ფაქტობრივად, შეუძლებელია. შესაბამისად, მოცემული რეკომენდაცია შეიძლება მივიჩნიოთ არარელევანტურად საბავშვო ბაღისთვის;
- რეგულაციებმა ბაღებს ისეთი სათამაშოების ხმაებიდან

ამოლება დაავადა, ხომეღთა ხეცხვა და დეზინფიცირება ვეხ ხეხედება. წიგნები, ბუნებრივი და მეორადი მასალები, სენსორული განვითარებისთვის აუცილებელი სათამაშოები/მასალები და სხვა საგანმანათლებლო რესურსი მნიშვნელოვანია სკოლამდელი განათლების მაღალი ხარისხის უზრუნველსაყოფად. აკრძალვა (ხმარებიდან ამოლება), ყველაზე მარტივი მეთოდია, თუმცა ბალის მუშაობისთვის ხელისშემშლელი. მიზანშეწონილია სხვა მიდგომის გამოყენება, მაგალითად, წიგნების და მასალების „კარანტინის“ ორგანიზება;

- რეგულაციებმა აკრძალა საბავშვო ბალის შენობაში გახეშე პიჩების (მათ შორის, მშობლები/მეუღვეთა) შესვლა;

ამ რეგულაციის გამოყენება დაუშვებელია ბალში პირველად მისული ბავშვებისა და მათი მშობლებისთვის (ადაპტაციის პერიოდი). 2-3 წლის ბავშვი, რომელიც ბალში მოსვლამდე მუდამ იმყოფებოდა მშობლებთან, ოჯახურ გარემოში, არ შეიძლება უცებ მოსწყვიტო დედას/ოჯახს და მოათავსო სრულიად უცნობ, ახალ გარემოში, უცნობ, პირბადეებით შენიღბულ ადამიანებთან. ეს შეიძლება გახდეს ამ ბავშვისთვის სერიოზული ფსიქოლოგიური ტრავმის მიზეზი.

გარდა ამისა, არის სხვა სიტუაციებიც, როდესაც ბავშვს ფსიქოლოგიური მხარდაჭერისთვის ესაჭიროება მშობლის/მეურვის დახმარება. მაგალითად, ხშირად შშმ ბავშვის დასწრება ბალში შესაძლებელია მხოლოდ მშობლის/მეურვის დახმარებით.

ევროპის რიგ ქვეყნებში, მაგალითად, პოლონეთში, დაშვებულია მშობლის შესვლა ბალში ბავშვის ადაპტაციის პერიოდის დროს. ნორვეგიაში მშობლების შესვლაზე შეზღუდვა საერთოდ არ არის.

რეგულაციებით უპირობო აკრძალვის დაწესება, მით უფრო, უმცროსი ასაკის აღსაზრდელებისთვის მშობლის დაუშვებლობის შესახებ, თავისთავად გამორიცხავს ბავშვის ინდი-

ვიდუალური საჭიროების გათვალისწინებას, მიუხედავად ჯანმრთელობის რისკებისა. ვინაიდან, ბავშვის ემოციური კეთილდღეობის დაცვის ვალდებულება თანაბარმნიშვნელოვანი ფასეულობაა ყველა იმ ინსტიტუციისა და პირისთვის, ვინც ბავშვთან მუშაობს;

- რეგულაციების მიხედვით ბალებს დაევადათ პეხსონადისა და სხვა პიჩების (გაჩდა ბავშვებისა) შესვდა დაწესებულებაში მხოლოდ ნიღბით.

ბავშვის უფროსებთან ურთიერთობა, ენის ათვისება, ემოციების აღქმა ინყება სხეულის ენის და სახის მიმიკის წაკითხვის უნარის განვითარებით. ბავშვმა ჯერ სიტყვების მნიშვნელობა არ იცის, მაგრამ უკვე ესმის, რას ეუბნებიან, როგორია მშობლის (უფროსის) განწყობა. საბავშვო ბაღში, ახალ გარემოში, ახალ უფროსებთან, ბავშვისთვის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, ხედავდეს, რომ უფროსი მისდამი კეთილგანწყობილია, უღიმის, გამოხატავს სიყვარულს. თუ ამ უფროსის სახე პირბადით არის დაფარული, ბავშვი მის ემოციას ვერ ხვდება, იბნევა და უფროსიც ვერ ამყარებს მასთან ურთიერთობას, ვერ მოიპოვებს მის ნდობას.

კვლევის ფარგლებში შესწავლილ ევროპის ქვეყნებში აღმზრდელებს ჯგუფში პირბადის ტარების ვალდებულება არ ჰქონდათ.

**დასკვნა:** ზემოაღნიშნული რეგულაციების შემუშავების პროცესში სკოლამდელი განათლების სპეციალისტები არ იყვნენ ჩართული. შედეგად, რეგულაციები ვერ მოდიოდა შესაბამისობაში სკოლამდელი განათლების სახელმწიფო სტანდარტებთან და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების მიზნებთან. ეს კი ნიშნავს, რომ ამ რეგულაციების შესაბამისად მიმდინარე სასწავლო პროცესის ხარისხი დაეცა და საბავშვო ბაღი ვერ ასრულებდა თავის საგანმანათლებლო-სააღმზრდელო ფუნქციას. მეტიც, რეგულაციების მკაცრი შესრულების მოთხოვნას სერიოზული საფრთხის წინაშე შეეძლო დაეყენებინა ბავშვების, განსაკუთრებით უმცროსი ასაკის ბავშვების, ფსიქიკური ჯანმრთელობა.

## **2. პანდემიის მართვა და სკოლამდელი განათლება**

### **2.1. პანდემიის მართვა ცენტრალურ დონეზე**

კვლევამ დაგვანახა, რომ საქართველოს ცენტრალურ ხელისუფლებას არა აქვს შემუშავებული პოლიტიკა (არ არსებობს შესაბამისი დადგენილებები, დოკუმენტები) საბავშვო ბალებთან დაკავშირებით პანდემიის პირობებში. ინტერვიუებმა გამოავლინა, რომ განხილული პერიოდის განმავლობაში საკოორდინაციო საბჭოს სხდომებზე არც ერთხელ არ მომხდარა საბავშვო ბალების საკითხის დაყენება/განხილვა შესაბამისი პოლიტიკის შემუშავების ქრილში. საკოორდინაციო საბჭოს წევრების ბრიფინგებზე გამოსვლებიდან, ასევე ჩატარებული ინტერვიუებიდან ჩანს, რომ არცერთი მათგანი არ განიხილავდა საბავშვო ბაღს, როგორც საგანმანათლებლო დაწესებულებას და ბაღის ფუნქციად მხოლოდ მშობლის დახმარება მიიჩნეოდა. თუმცა, არც ეს ფუნქცია იყო გათვალისწინებული - არ განხილულა კარანტინის დროს ბაღების უწყვეტი მუშაობის შესაძლებლობა ექიმების, პოლიციელების თუ პანდემიის დროს მომუშავე სხვა სპეციალობების მშობლებისთვის ან/და კომპენსაციის გაცემის საკითხი იმ დედებისთვის, რომელთა ბავშვებისთვის ბაღი დაიხურა.

აგრეთვე, არ განხილულა სსსმ/შშმ ბავშვებისთვის ბაღის/მომსახურების ცენტრების უწყვეტი ფუნქციონირების საკითხიც. არც სხვა მოწვევადი ჯგუფების, მაგალითად, სიღარიბეში მცხოვრები ბავშვებისთვის, არ შემუშავებულა განსხვავებული მიდგომა. არ განხორციელდა კერძო საბავშვო ბაღების რაიმე ტიპის მხარდაჭერა კრიზისული პერიოდის განმავლობაში.

განხილულ პერიოდში სკოლამდელი განათლების სისტემის მართვის ერთადერთი გზა, რომელიც აირჩა ცენტრალური მთავრობის/საკოორდინაციო საბჭოს მიერ, იყო საბავშვო ბაღების საყოველთაო დახურვა. ერთი გამონაკლისის გარდა (როცა დიდი ქალაქების ბაღები დაიხურა 2 კვირით ადრე), არ მიიღებოდა მხედველობაში არც ზონალური (გეოგრაფიული) სიტუაცია - „მწვანე“ ზონაშია ბაღი თუ „წითელში“ კოვიდთან დაკავშირებით, არც ბაღის სიდიდე - არის ეს ხუთბავშვიანი ბაღი მთიან სოფელში თუ 800 ბავშვიანი -

დედაქალაქში, რეგულაციები ყველასთვის საერთოა.

ამავე დროს, გამოკითხულ მშობელთა 95% თვლის, რომ საბავშვო ბაღი მნიშვნელოვანია მათი ბავშვის ყოველმხრივი განვითარებისათვის.

ბაღებთან დაკავშირებულ გადაწყვეტილებებს (გახსნა/დახურვა, რეგულაციები) ცენტრალური მთავრობა/საკოორდინაციო საბჭო იღებდა ადგილობრივ თვითმმართველობასთან კონსულტაციების გარეშე და არ უტოვებდა მათ არჩევანის თუ საკუთარი გადაწყვეტილების მიღების საშუალებას.

განათლების სამინისტროს არანაირი მეთოდოლოგიური მითითებები, სახელმძღვანელო, ბეჭდური თუ ვიდეომასალა არ შეუქმნია ბაღების აღმზრდელების დასახმარებლად პანდემიის პირობებში ადრეული ასაკის ბავშვებთან სამუშაოდ. ასევე კრიტიკულად მნიშვნელოვანი იყო რეკომენდაციების შემუშავება იმ ბაღებისთვის, რომლებმაც გადაწყვიტეს ეწარმოებინათ დისტანციური სწავლება, ვინაიდან სკოლამდელ ასაკში სწავლების ორგანიზების ფორმებს გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს.

განათლების სამინისტრომ დროულად ვერ დაამტკიცა აღმზრდელ-პედაგოგთა გადამზადების ტრენინგის ონლაინ მოდული, რის გამოც მუნიციპალიტეტებმა ვერ შეძლეს, გამოეყენებინათ დრო და დაზოგილი თანხები აღმზრდელთა გადასამზადებლად.

## **2.2. პანდემიის მართვა ადგილობრივ დონეზე**

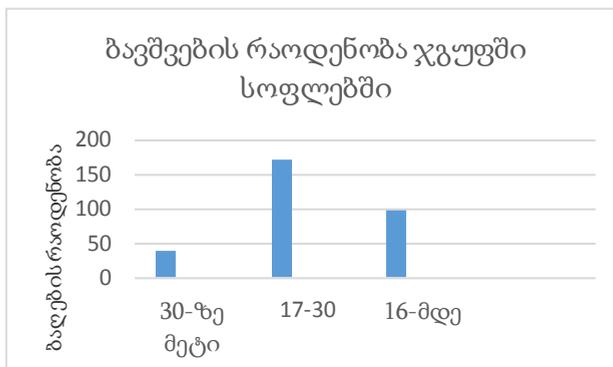
კვლევამ აჩვენა, რომ ყველა მუნიციპალიტეტი უპირობოდ ასრულებდა ცენტრალური ხელისუფლების ნებისმიერ გადაწყვეტილებას. მიუხედავად იმისა, რომ სკოლამდელი განათლების სფეროს მართვა მუნიციპალიტეტის საკუთარი უფლებამოსილებაა, არცერთ მათგანს არ მიუმართავს წინადადებით საკოორდინაციო საბჭოსთვის, შეეცვალათ გადაწყვეტილება ადგილობრივი პირობების გათვალისწინებით ან მიეცათ მუნიციპალიტეტისთვის უფლება რეკომენდაციების დივერსიფიცირებული გამოყენებისა სხვადასხვა დასახლებულ პუნქტში და/ან სხვადასხვა სახისა და ზომის ბაღებში. შემთხვევები, რომელიც ჩვენი კვლევისას გამოჩნდა, თვითმმართ-

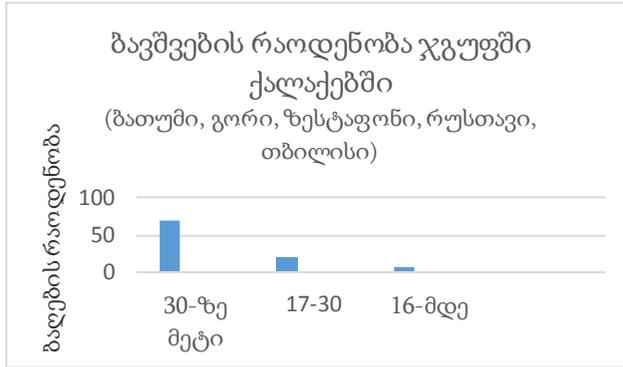
ველობის მიერ დამოუკიდებელი გადანყვეტილების შესახებ, ეხე-ბოდა მხოლოდ საკუთარ მუნიციპალიტეტში ყველა ბაღის დახურვას.

2020 წლის მარტიდან სექტემბრამდე ყველა მუნიციპალიტეტი ელოდებოდა ბაღების მუშაობისთვის რეგულაციების გამოქვეყნებას და ადგილობრივ დონეზე მნიშვნელოვანი გადანყვეტილებები არ მიღებულა. მუნიციპალიტეტების ნახევარში გაკეთდა ბაღების შენობების დეზინფექცია (გამოკითხული ბაღების 50%), რამდენიმე მუნიციპალიტეტმა დაარიგა პირბადეები (20%) და დისტანცირ-რი თერმომეტრები (7%), ბაღების ნაწილს დახმარება საერთოდ არ მიუღია (გამოკითხული ბაღების 10%).

### 2.3. ბაღების ფუნქციონირება და რეგულაციების შესრულება

მუნიციპალიტეტების უმრავლესობამ ბაღების გახსნისთვის მზადება სექტემბერში (2020) რეგულაციების გამოქვეყნების შემდეგ დაიწყო, როდესაც სასწავლო წლის დაწყებამდე ძალზე ცოტა დრო რჩებოდა. ეს მზადება, მეტწილად, გამოიხატა ისევ სადეზინფექციო ხსნარებისა და პირბადეების დარიგებისა და ცხელების ოთახების მოწყობაში. აგრეთვე, შემუშავდა ბავშვების მიღების და სახლში გაშვების პროცედურა და გრაფიკი, ზოგან მოეწყო ცალ-ცალკე შესასვლელი ჯგუფებისთვის და შემუშავდა ეზოში გასვლის გრა-ფიკები.





გამოკითხული ბალების 26%-ში (120 ბალი) ბავშვთა რაოდენობა ჯგუფში სკოლამდელი განათლების კანონით განსაზღვრულ ზემო ზღვარზე (30 ბავშვი) მეტია, 55%-ში (259 ბალი) ბავშვთა რაოდენობა ჯგუფში 15-დან 30-მდეა, ხოლო 19%-ში (91 ბალი) 15-ზე ნაკლები. ეს განაწილება განსხვავებულია ქალაქისა და სოფლის ბალებისათვის:

ეს განაწილება მიგვითითებს იმაზე, რომ სოფელში ბალი, როგორც წესი, უფრო უსაფრთხოა, ვიდრე ქალაქში, თუმცა ეს განსხვავებები არსად არ იქნა გათვალისწინებული. დიდ ბალებში, განსაკუთრებით, დედაქალაქში, რეალურად ვერ განხორციელდა ჯგუფების ერთმანეთისგან იზოლირება.

გამოკითხვაში მონაწილე თბილისის ბალების 62.5%-ში ჯგუფში ბავშვთა რაოდენობა 30-ს აღემატება, 16%-ში კი ჯგუფში 40 და მეტი ბავშვია. კოვიდის შემთხვევის დადასტურების შემთხვევაში, თბილისის ბალი იხურება 2 კვირით, განსხვავებით იმ მუნიციპალიტეტების ბალებისგან, სადაც ჯგუფები იზოლირებულია და ანალოგიურ შემთხვევაში, ხდება მხოლოდ ერთი ჯგუფის დახურვა (მაგალითად, რუსთავის მუნიციპალიტეტში).

თბილისში, სადაც ბალების აბსოლუტური უმეტესობა დიდია (რამდენიმე ჯგუფიანი და ჯგუფში 30-ზე მეტი ბავშვია), გამოკითხული ბალების 30% (3485 ბავშვი) დაიხურა თანამშრომლის კოვიდით დაავადების გამო. შედარებისთვის, ყველა გამოკითხული ბალიდან, სადაც პატარა ჯგუფებია (16 ბავშვამდე) იმავე მიზეზით დაიხურა მხოლოდ 4%.

უნდა აღინიშნოს, რომ არცერთი მუნიციპალიტეტის ბალების გაერთიანება არ ასახელებს ჯგუფების გადატვირთულობას და მათი ურთიერთიზოლირების შეუძლებლობას საკუთარი პრობლემების ჩამონათვალში.

რეგულაციების მოთხოვნის მიუხედავად, თითქმის არსად (ერთი-ორი მუნიციპალიტეტის გარდა) არ მოხდა ეზოების შესაბამისი მოწყობა და ბალის მუშაობის გადაწყობა ისეთნაირად, რომ ბავშვებს მეტი დრო გაეტარებინათ ჰაერზე; აგრეთვე, მუნიციპალიტეტებში (თბილისის გარდა) ვერ მოხერხდა ყველა ბავშვისთვის რეგულაციებით მოთხოვნილი პერსონალური სამხატვრო-სახელოვნებო საშუალებების შექმნა. ზოგან (მაგალითად, თელავში) არსებული რესურსი გადაანაწილეს ბავშვებს შორის, რის შედეგად, ყოველ ბავშვს შეხვდა 3-4 ფანქარი და რამდენიმე ქალაქის ფურცელი, რაც ხელოვნების აქტივობების საგანმანათლებლო მიზნების განხორციელებისთვის სრულიად შეუსაბამოა.

ბალების გაერთიანებების უმრავლესობას მიაჩნია, რომ რეგულაციები არ იყო მორგებული საბავშვო ბალის სპეციფიკასა და მიზნებზე. იმ გამოკითხული ბალების, რომლებიც სრულად გაიხსნა ახალი რეგულაციების პირობებში, 7% აცხადებს, რომ ასეთი რეგულაციების პირობებში მუშაობა პრაქტიკულად შეუძლებელია, ხოლო 55% ამბობს, რომ მუშაობაში ხელი ეშლება. ბალების 38% კი აცხადებს, რომ პროცესი ძველებურად წარიმართება<sup>9</sup>.

#### **2.4. ბიუჯეტის ხარჯვა**

როგორც წესი, ბალების გაერთიანებების ბიუჯეტი არ არის საკმარისი ყველა მათი საჭიროების დასაფინანსებლად. სახსრების უკმარისობით აიხსნება ბალებში კომპიუტერის/პრინტერის არქონა, ქურჭლის სარეცხი მანქანების თუ გარე დაკვირვების კამერების დამონტაჟების შეუძლებლობა, ეზოს მოუნესრიგებლობა, ჯგუფების ოთახებში საგანმანათლებლო სტანდარტის შესაბამისი ავეჯის არარსებობა, საგანმანათლებლო რესურსის, განსაკუთრებით, წიგნების, დასურათებული ალბომების ვერშექმნა და ა.შ. აგრეთვე გაერ-

<sup>9</sup> შენიშვნა: აქ ანკევის პასუხი ახ ახის ცაცხაბა, სიგყვები „პროცესი ძველებურად წარიმართება“ შეიძლება ნიშნავდეს, რომ რეგულაციები მხედველობაში ნაკლებად მიიღება.

თიანებებს, როგორც წესი, არ აქვთ საკმარისი სახსრები აღმზრდელთა კვალიფიკაციის ასამაღლებლად და მეთოდური მასალის და სახელმძღვანელოების დასაბეჭდად/შესაძენად.

2020 წელს ბალების გაერთიანებებს შეეძლოთ, ამ ჩამონათვალადან ნაწილი მაინც დაეფინანსებინათ, ვინაიდან სწავლა არ მიმდინარეობდა და მოხდა გარკვეული თანხების ეკონომია. მაგალითად, 23 მუნიციპალიტეტის მაგალითზე (ხელვაჩაური, ამბროლაური, ქედა, ქობულეთი, ბაღდათი, ყაზბეგი, ბორჯომი, თიანეთი, მარტვილი, ბოლნისი, ხონი, გორი, დუშეთი, საჩხერე, გარდაბანი, თელავი, ხულო, ოზურგეთი, მცხეთა, ჩხოროწყუ, მესტია, ონი, ჭიათურა) დაზოგილმა თანხამ მთლიანობაში თითქმის 4 მილიონი ლარი შეადგინა.

ერთეულ შემთხვევებში მოწესრიგდა სამზარეულო (გაბეჭდები შეიცვალა ელექტროქურებით) ზოგან დაზოგილი თანხა მთლიანად დაიხარჯა „რეგულაციების მოთხოვნების შესასრულებლად“ (ძირითადად, ცხელების ოთახების მოწყობას მოხმარდა), მაგრამ ბალების გაერთიანების უმრავლესობამ დაზოგილი თანხა მთლიანად დააბრუნა ადგილობრივ ბიუჯეტში.

### **3. განათლება პანდემიის დროს**

#### **3.1. დისტანციური სწავლება – ზოგადი სურათი**

პანდემიის პერიოდში სახლებში დარჩენილი სკოლამდელი ასაკის ბავშვების განათლების და მათი მშობლების გაძლიერებისთვის თითქმის არაფერი გაკეთებულა ცენტრალურ დონეზე და მხოლოდ მინიმალური – ადგილობრივზე. მუნიციპალიტეტების დიდმა ნაწილმა (გამოკითხული ბალების 72%) მიიღო გადაწყვეტილება, ეწარმოებინა დისტანციური სწავლება, 10%-მა ჩათვალა, რომ ასეთი სწავლება სკოლამდელ ასაკში არ არის მიზანშეწონილი, ზოგ მუნიციპალიტეტში დისტანციური სწავლების საკითხი საერთოდ არ განხილულა, ხოლო 20%-მა ვერ შეძლო დისტანციური სწავლების განხორციელება შესაბამისი ტექნიკური აღჭურვილობის არქონის გამო (9,5% ბალებს, ხოლო 11,1% ბაღის მშობლებს არ ჰქონდათ შესაბამისი აღჭურვილობა).

აუცილებელია აღინიშნოს, რომ იქაც, სადაც ხორციელდებოდა დისტანციური სწავლება, გამოკითხული ბალების 62%-მა აღნიშნა ტექნიკური აღჭურვილობის არქონა, როგორც ოჯახების დისტანციურ სწავლებაში ჩართვისთვის ძირითადი პრობლემა.

საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული სამსახურის 2020 წლის ივლისის მონაცემებით<sup>10</sup>, კომპიუტერით უზრუნველყოფილი შინამეურნეობები მხოლოდ 61%-ს შეადგენს. საქართველოს რეგიონებში ნვდომა კომპიუტერთან უფრო დაბალია, განსაკუთრებით გურიის და კახეთის რეგიონებში (დაახლოებით 40%-ის ფარგლებში), ხოლო რაჭა-ლეჩხუმში კომპიუტერი მოსახლეობის მესამედსაც არ აქვს.

მიუხედავად იმისა, რომ ბალების მეთოდოლოგიური მხარდაჭერა მინიმალური იყო, ხოლო აღმზრდელებმა არ იცოდნენ, რას ნიშნავს და რა ფორმით უნდა ხორციელდებოდა დისტანციური განათლება ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის, პასუხისმგებლობა ამ პროცესის განხორციელებაზე ძირითადად მთლიანად ბაღის ადმინისტრაციასა და აღმზრდელებს ეკისრებოდა. ბალების მხოლოდ 10%-მა დააფიქსირა, რომ დისტანციური სწავლების ფორმასა და შინაარსზე პასუხისმგებელი ბაგა-ბალების გაერთიანება იყო, დანარჩენ შემთხვევაში, პასუხისმგებლობა ან მხოლოდ ბაღის ადმინისტრაციაზე იყო - 17%, ან მხოლოდ აღმზრდელებზე - 33%, ან გაზიარებული იყო ადმინისტრაციასა და აღმზრდელებს შორის - 21%.

აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ ადრეულ ასაკში დისტანციური სწავლება ვერ შეცვლის ადრეული განათლების კონტაქტურ ფორმას, რადგან ადრეული განათლება დაფუძნებულია ცოცხალ ურთიერთობებზე და ემოციურ კავშირებზე უფროსებსა და თანატოლებთან, პრაქტიკულ/სენსორულ გამოცდილებაზე, თამაშით სწავლაზე, რაც შეუძლებელია ვირტუალურად. ამავ დროს გასათვალისწინებელია ეკრანთან გატარებული დროის უარყოფითი გავლენა ადრეული ასაკის ბავშვების განვითარებაზე<sup>11</sup>.

10 საინფორმაციო და საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების გამოყენება შინამეურნეობებში. <https://www.geostat.ge/ka/modules/categories/106/sainformatsio-da-sakomunikatsio-teknologiebis-gamoqeneba-shinameurneobebshi>  
11 Madigan, S., Browne, D., Racine, N., Mori, C., & Tough, S. Association between screen time and children's performance on a developmental screening test (JAMA pediatrics, 2019), 173(3), 244-250.

### **3.2. დისტანციური სწავლების ფორმები და ბავშვების ჩართულობა**

დისტანციური სწავლება სხვადასხვა მუნიციპალიტეტის შემთხვევაში სხვადასხვანაირად განხორციელდა: გამოკითხული ბალების 55% ატარებდა ვიდეოაქტივობებს, 37% ონლაინ შეხვედრებს ბავშვებთან, 37% აწვდიდა მშობლებს ყოველდღიური აქტივობების ჩამონათვალს, 29% ონლაინშეხვედრებს ატარებდა მშობლებთან, 18% კი ამზადებდა ვიდეოინსტრუქციებს მშობლებისთვის:

გამოკითხული ბალებიდან 59%-მა დააფიქსირა, რომ დისტანციურ სწავლებაში მონაწილეობდა თითქმის ყველა ბავშვი, 40%-მა – რომ ნახევარზე ნაკლები, ხოლო 2%-მა – მხოლოდ სასკოლო ასაკის ბავშვები. ამავდროულად, გამოკითხვამ ცხადყო, რომ ბალების 50% არ აწარმოებდა დისტანციურ სწავლებაში ჩართული ბავშვების აღრიცხვას.

**დასკვნა:** ცალკეული მუნიციპალიტეტების თუ ბალების ინიციატივა განახორციელონ დისტანციური სწავლება მეტყველებს ბავშვებისა და ოჯახების მხარდაჭერისა და სკოლამდელი განათლების უწყვეტობის შენარჩუნების მცდელობაზე. თუმცა, როგორც კვლევამ ცხადყო, მუნიციპალიტეტებში არ იყო სისტემური მიდგომა ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლებისადმი პანდემიის პირობებში. საგანმანათლებლო პერსონალისთვის არ იყო განმარტებული ადრეულ ასაკში დისტანციური სწავლების სპეციფიკა და ის გამოწვევები, რომელიც ადრეული ასაკის ბავშვებთან მის განხორციელებასთან არის დაკავშირებული.

### **3.3. ოჯახების მხარდაჭერა**

#### **3.3.1. ოჯახების საჭიროებები და მათი დაკმაყოფილება**

როგორც მშობელთა გამოკითხვამ ცხადყო, პანდემიის პერიოდში მშობლების დიდი ნაწილი დაუსაქმებელი იყო. გამოკითხული მშობლების 61% არის უმუშევარი, 35%-ს ჰყავს უმუშევარი მეუღლე, ხოლო 26% – ორივე მშობელი უმუშევარია.

გარდა ამისა, ოჯახებში არ იყო საგანმანათლებლო რესურსი ბავშვებთან სამუშაოდ (ოჯახების 16%-ს არ ჰქონდა საჭირო რესურსი).

ნიგნების შედარებით დიდი რაოდენობა გამოკითხული ოჯახების მხოლოდ 7%-ს აღმოაჩნდა, ხოლო მშობლების 35%-მა აღნიშნა, რომ სახლში სულ 24-მდე წიგნი აქვს.

აგრეთვე ბევრ ოჯახს გაუჭირდა დისტანციურ სწავლებაში ჩართვა ტექნიკური საშუალებების არქონის გამო - გამოკითხული მშობლების 27%-მა დააფიქსირა, რომ არ აქვს სახლში კომპიუტერი, მობილური ტელეფონი არ აქვს 8%-ს, ხოლო 13%-ს არ აქვს ინტერნეტი.

ამავე დროს, როგორც იგივე გამოკითხვიდან ჩანს, ოჯახების 80.4%-ში არის ერთზე მეტი ბავშვი, რაც ნიშნავს ისედაც მწირი ტექნიკური რესურსის რამდენიმე ბავშვზე განაწილების საჭიროებას.

ოჯახების 45% მრავალწევრიანია. ოჯახების 61,7%-ს არ აქვთ ბავშვისთვის განკუთვნილი ოთახი, რაც იმას ნიშნავს, რომ ბავშვებს უწევთ მშობლების სივრცის და გაჯეტების გაზიარება იმისთვის, რომ დისტანციურ სწავლებაში ჩაერთონ.

იმავს ადასტურებს ბალების გამოკითხვაც - დისტანციური სწავლებისთვის საჭირო ტექნიკური საშუალებები არ ჰქონდა ოჯახების 63%-ს.

ძირითადი მხარდაჭერა, რაც ოჯახებმა მუნიციპალიტეტების მხრიდან მიიღეს, ბავშვების სასურსათო კალათით უზრუნველყოფა იყო. მუნიციპალიტეტების 46% რეგულარულად პროდუქტებს, 48%-დროდადრო, 6%-ს საერთოდ არ დაურიგებია.

გარდა ამისა, გარკვეული დახმარება ოჯახებისთვის (რამდენიმე მუნიციპალიტეტში) განეულ იქნა საერთაშორისო ორგანიზაციების მხრიდან.

### **3.3.2. ოჯახების მხარდაჭერა საგანმანათლებლო მიმართულებით**

ოჯახების მხარდაჭერა საგანმანათლებლო რესურსის უზრუნველყოფის თვალსაზრისით თითქმის არ ხდებოდა, გამოკითხული ბალების 83%-მა დააფიქსირა, რომ, როდესაც ბალი არ მუშაობდა, არანაირი ტიპის სასწავლო რესურსის მიწოდება მშობლებისთვის არ მომხდარა. ბალების უმეტესობამ (68%) ამის მიზეზად შესაბამისი მითითების არქონა დაასახელა.

საგანმანათლებლო რესურსის გაზიარებასთან ერთად, არანაკლებ მნიშვნელოვანია მშობლებთან მუდმივი კომუნიკაცია. ამ მხრივ გამოკითხვამ ცხადჰყო, რომ ბალების ნახევარზე მეტს (52%) კვირაში ერთხელ მაინც ჰქონდა კომუნიკაცია მშობლებთან, ხოლო 40%-მა აღნიშნა, რომ მუდმივი ყოველკვირეული კომუნიკაცია ჰქონდა ბავშვებთან. ბალების 43% აცხადებს, რომ ინდივიდუალურ კონსულტაციას უწევდნენ მშობლებს. მშობლების 68% აცხადებს, რომ რეგულარულად იღებდა ბალისგან/აღმზრდელისგან რეკომენდაციებს, თუ როგორ უნდა ემუშავათ/ეთამაშათ ბავშვებთან მათი უნარების გასავითარებლად.

მიუხედავად ზემოთ მოცემული მონაცემებისა, ამავე დროს, მშობელთა 49% თვლის, რომ პანდემიის პერიოდში ბავშვს მეტ დროს არ უთმობს, ვიდრე ადრე უთმობდა, ეს კი დაკეტილი ბალების პირობებში ბავშვის განვითარებისთვის არასახარბიელოა.

ასევე აღსანიშნავია, რომ მშობლების 62%-ს მიაჩნია, რომ ბალების დაკეტვა პანდემიის დროს მნიშვნელოვანია ბავშვის/ოჯახის/საზოგადოების უსაფრთხოებისთვის, ხოლო 38% ბალების დახურვას დაუშვებლად მიიჩნევს.

#### **4. გამოყენებული შესაძლებლობები**

COVID-19-მა უზარმაზარი ტრაგიკული გავლენა იქონია მსოფლიოზე. ერთი შეხედვით, წარმოუდგენელია, პანდემიის დადებით მხარეებზე საუბარი, თუმცა აშკარაა, რომ ამ პერიოდში გაჩნდა შესაძლებლობები, მათ შორის, სკოლამდელი განათლების ხარისხის გასაუმჯობესებლადაც.

კვლევამ ნათლად დაგვანახა, რომ სისტემას გაუჭირდა ამ შესაძლებლობების დანახვა და შემდგომ, გამოყენება. სკოლამდელი განათლება უბრალოდ „გააჩერეს“, როგორც რიგი სხვა ბიზნესებისა და დაელოდნენ უკეთეს დროს. ვერც ცენტრალურმა და ვერც ადგილობრივმა ხელისუფლებებმა ვერ შეძლეს, სისტემის საკეთილდღეოდ გამოყენებინათ ის შესაძლებლობები, რომელიც გაჩნდა ბალების გაჩერების შედეგად – სფეროს მუშაკთა მოთავისუფლებული დრო, ბალის ცარიელი შენობები და ეზოები,

მშობელთა გაზრდილი ინტერესი და ჩართულობა, დაზოგილი თანხები.

- განათლების სამინისტრომ დროულად ვერ დაამტკიცა აღმზრდელ-პედაგოგთა ტრენინგმოდულის ონლაინვერსია, შესაბამისად, ვერ მოხდა შესაძლებლობის გამოყენება – აღმზრდელებისთვის ტრენინგის დისტანციურად ჩატარება, მიუხედავად იმისა, რომ მათ მეტი დრო გამოუთავისუფლდათ – სასწავლო პროცესი ბაღში არ მიმდინარეობდა;
- არ ჩატარებულა სხვა თემატიკის ტრენინგებიც აღმზრდელებისა და ბაღების სხვა პერსონალისთვის. თუმცა, როგორც გამოკითხვიდან ჩანს, ასეთი ტრენინგების საჭიროება იყო – ასეთი ტრენინგები საჭიროებების ჩამონათვალში დაასახელა გამოკითხული ბაღების 30%-მა აღმზრდელებისთვის და 28%-მა სხვა პერსონალისთვის;
- ბაღების გაჩერების შედეგად დაზოგილი თანხები ბაღის ეზოების სახელმწიფო-საგანმანათლებლო სტანდარტებთან შესაბამისობაში მოყვანის სრულ შესაძლებლობას იძლეოდა. ეს საკითხი, რომელიც უკვე 5 წელია მუნიციპალიტეტების წინაშე დგას, გამოკითხული ბაღების ნახევარზე მეტმა (54,4%) გადაუდებელ საჭიროებად დაასახელა. მუნიციპალიტეტებმა ეს შესაძლებლობა არ გამოიყენეს და დღემდე მდგომარეობა უცვლელია, მით უფრო, პანდემიის დროს ეზო იძენს დამატებით მნიშვნელობას – კარგად აღჭურვილი ფუნქციური ეზო იძლევა სასწავლო - აღმზრდელობითი პროცესის გარეთ გამოტანის საშუალებას;
- აგრეთვე დაზოგილი თანხებით შესაძლებელი იყო ბაღების სხვა საჭიროებების დაკმაყოფილება. კვლევაში მონაწილე ბაღებმა დაასახელეს ის პრობლემები, რომლებიც 2021 წლის თებერვალში ჯერ არ იყო მოგვარებული: ინფრასტრუქტურის მონესრიგება (27%), ტექნიკური აღჭურვილობა (კომპიუტერი, ინტერნეტი – 50%), საგანმანათლებლო რესურსის ნაკლებობა (25%);

- მუნიციპალიტეტებს შეეძლოთ, ბალების დახმარებით, ბავშვების/ოჯახების საგანმანათლებლო საჭიროებების ლოკალური კვლევების ჩატარების ხელშეწყობა და სოციალურად გაჭირვებული ოჯახებისთვის დახმარების აღმოჩენა;
- ასევე, არ მოხდა სსსმ და შშმ ბავშვების და მათი ოჯახების საჭიროებების შესწავლა, მათი განვითარების ინდივიდუალური გეგმების კორექტირება პანდემიის შეზღუდვების გათვალისწინებით და ოჯახებისთვის შესაბამისი კონსულტაციების განწევა;
- როგორც კვლევამ აჩვენა, მათ ძალზე ესაჭიროებოდათ წიგნები და სხვა განმავითარებელი რესურსი, აგრეთვე მნიშვნელოვანი იქნებოდა ოჯახებისთვის ინტერნეტ-პაკეტების დარიგება;
- მკაცრი კარანტინის მოხსნის შემდეგ, განსაკუთრებით „მწვანე“ ზონებში – მაღალმთიან და მცირერიცხოვან სოფლებში, შესაძლებელი იყო ბაღის აღმზრდელების მობილიზება სასკოლო ასაკის ბავშვებისთვის „სასწრაფო დახმარების“ გასაწევად – მათ სასკოლოდ მოსამზადებლად. ამ დახმარების განწევა სხვადასხვა ფორმით შეიძლებოდა, მაგალითად, პატარა, ხუთბავშვიანი ჯგუფების აღმზრდელებთან შეხვედრები ღია ცის ქვეშ;
- პანდემიამ ხელი შეუწყო მშობლების დაინტერესებას ბავშვების განათლების საკითხებით და მათი ჩართულობა გაზარდა. სამწუხაროდ, საკანონმდებლო დათქმის მიუხედავად, ამ გაზრდილი ჩართულობის გამოყენება ვერ მოხერხდა საკონსულტაციო საბჭოების გასააქტიურებლად. აქტიურ საკონსულტაციო საბჭოს შეუძლია, დადებითი როლი ითამაშოს თემის მობილიზებისთვის, გაუმკლავდეს მის წინაშე მდგარ გამოწვევებსა და გაზარდოს ნდობა საზოგადოებასა და ადგილობრივ ხელისუფლებას შორის;
- მშობლების ჩართულობის ზრდაზე როდესაც ვსაუბრობთ, აღსანიშნავია მამაკაცების/მამების დაინტერესების ზრდა

ბავშვის განვითარების საკითხებით. სამწუხაროდ, ეს დაინტერესება ბალების მხრიდან არ გამოყენებულა სათანადოდ, რომ მამაკაცების ჩართულობა გაზრდილიყო ბალების ცხოვრებაში;

- პანდემიამ გააჩინა შესაძლებლობა, სხვადასხვა სამთავრობო სტრუქტურას ცენტრალურ თუ ადგილობრივ დონეზე ერთობლივად ეზრუნა ბავშვის საუკეთესო ინტერესის უზრუნველყოფაზე. ინტერსექტორული თანამშრომლობა არ შედგა.

## 5. რეკომენდაციები და სახელმძღვანელო პრინციპები

კვლევის შედეგების ანალიზის საფუძველზე შემუშავდა შემდეგი რეკომენდაციები:

**1. პანდემიის გამო სკოლამდელ განათლებაში სავარაუდოდ გამონვეული ჩამორჩენის ასანაზღაურებლად, როგორც ცენტრალურმა, ასევე ადგილობრივმა ხელისუფლებამ, დროულად უნდა შეასრულოს ის ვალდებულებები, რომელსაც მათ საქართველოს კანონი ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ აკისრებს.**

1.1. ცენტრალური ხელისუფლების მიერ კანონით განსაზღვრული ვალდებულების შესრულება - საბავშვო ბალების ავტორიზაციის წესის დამტკიცება და ავტორიზაციის პროცესის ხელშეწყობა.

1.2. მუნიციპალიტეტების მიერ ბიუჯეტის გადახედვა, ფინანსების გამოყოფა ადგილობრივ დონეზე ადრეული განათლების სფეროს მართვის ოპტიმიზაციის მიზნით.

1.3. იმ მუნიციპალიტეტებმა, სადაც არ სრულდება კანონის მოთხოვნა ბავშვი/პედაგოგი თანაფარდობისა და ჯგუფში ბავშვების რაოდენობის ზედა ზღვრის შესახებ, უნდა მიიღონ ზომები კანონის მოთხოვნის შესასრულებლად. ეს არა მარტო შეუწყობს ხელს საბავშვო ბაღში განათლების ხარისხის ამაღლებას, არამედ შეამცირებს ვირუსის გავრცელების საფრთხეს, საშუალებას მისცემს ბაღს საჭიროების

შემთხვევაში შეამცირონ (გაყონ) ჯგუფები, მოახდინონ მათი ურთიერთიზოლირება, უფრო ეფექტურად განახორციელონ ჰიბრიდული თუ დისტანციური სწავლება.

**2. სკოლამდელი განათლების სფეროს მართვის გაუმჯობესება ადგილებზე.**

- 2.1. უნდა მოხდეს ბალების ადმინისტრაციის გაძლიერება მართვის საკითხებში ტრენინგებით და პრაქტიკაში მხარდაჭერით, რათა საბავშვო ბალების ადმინისტრაციამ მოახერხოს მართვის პროცესში პასუხისმგებლობის საკუთარ თავზე აღება და, საჭიროების შესაბამისად, მოახდინოს გამონწვევებზე მყისიერი რეაგირება.
- 2.2. მუნიციპალიტეტების მიერ საგანგებო სიტუაციებში სამოქმედო გეგმებში ადრეული ასაკის ბავშვთა საკითხების ასახვა, კერძოდ, რა ფორმით მოხდება ადრეული ასაკის ბავშვთა და მათ ოჯახებზე ზრუნვა და როგორ მოხდება ადრეული ასაკის ბავშვთა განათლების უწყვეტობის შენარჩუნება.

**3. აუცილებელია ეპიდემიური სიტუაციის გამწვავების პერიოდში საბავშვო ბალების გახსნა-დახურვის გადანყვებილებისადმი დივერსიფიცირებული მიდგომის განხორციელება.**

- 3.1. საკოორდინაციო საბჭომ ბალების დახურვა-გახსნის საკითხის განხილვისას უნდა გამოიყენოს წერტილოვანი შეზღუდვების მიდგომა (ზონალურობის გათვალისწინებით). ამ თვალსაზრისით, აუცილებელია საკოორდინაციო საბჭოსა და მუნიციპალიტეტებს შორის მჭიდრო თანამშრომლობა და კოორდინაცია (მინიმუმ, საქართველოს მთავრობის რეგიონებთან ურთიერთობის დეპარტამენტის საშუალებით), რათა მოხდეს ცალკეულ მუნიციპალიტეტებში არსებული სიტუაციის განხილვა და შესაბამისი რეაგირება.
- 3.2. საკოორდინაციო საბჭომ გაითვალისწინოს ბალების უწყვეტი ფუნქციონირების შესაძლებლობა საგანგებო სიტუაციაში მომუშავე მშობლების (სამედიცინო პერსონალი, პოლი-

ცია, საგანგებო სიტუაციების მართვის სამსახურის თანამშრომლები და ა.შ.) ბავშვებისათვის და მოწყვლადი ჯგუფების (სპეციალური საჭიროებების მქონე, სიღარიბეში მცხოვრები და ა.შ) ბავშვებისთვის.

#### **4. საბავშვო ბალების მომზადება კრიზისული სიტუაციებისთვის.**

- 4.1. მუნიციპალიტეტებმა უმოკლეს ვადებში უნდა გამოყონ თანხები, რათა მოხდეს საბავშვო ბალების ეზოების ინფრასტრუქტურის შეცვლა ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტების მოთხოვნების შესაბამისად.
- 4.2. იმ ბალებისთვის, რომლებსაც არ აქვს ეზოები, უნდა განისაზღვროს მიმდებარე უსაფრთხო გარე სივრცეები, სადაც საგანმანათლებლო პერსონალი შეძლებს საგანმანათლებლო პროცესის ბაღის შენობის გარეთ გატანას.
- 4.3. მოხდეს მუნიციპალიტეტების მიერ ბალების კომპიუტერული ტექნიკითა და ინტერნეტით უზრუნველყოფა, კერძოდ, ბაღებში ჰქონდეთ საშუალება გამოიყენონ ინტერნეტში ჩართული კომპიუტერი, როგორც ოჯახებთან კომუნიკაციის, ასევე, საკუთარი პროფესიული განვითარებისთვის. ამისათვის აუცილებელია მუნიციპალიტეტებმა უმოკლეს პერიოდში იზრუნონ საბავშვო ბალების კომპიუტერული ტექნიკით და ინტერნეტით უზრუნველყოფაზე.

#### **5. სკოლამდელი განათლების პერსონალის კვალიფიკაციის და მზაობის ამაღლება.**

- 5.1. მუნიციპალიტეტებმა უნდა გაითვალისწინონ ბიუჯეტში თანხები აღმზრდელ-პედაგოგების გადამზადებისთვის განათლების სამინისტროს მიერ შემუშავებული აღმზრდელ-პედაგოგის ტრენინგ-მოდულის შესაბამისად, აგრეთვე საგანმანათლებლო პერსონალისთვის საჭირო სხვა ტრენინგებისთვის. ამ მიზნით მუნიციპალიტეტის შესაბამისმა უწყებამ უნდა შეისწავლოს აღმზრდელთა პროფე-

სიული საჭიროებები, მოამზადოს უწყვეტი პროფესიული განვითარების სტრატეგიები და ამაზე დაყრდნობით დაგეგმოს ტრენინგები.

5.2. სასურველია, სკოლამდელი განათლების ბიუჯეტში გაჩნდეს ბალის პერსონალის კვალიფიკაციის ამაღლების თანხები, როგორც ცალკე მუხლი და ეს იყოს პერსონალის მთლიანი სახელფასო ფონდის 1%-ზე არანაკლები თანხა.

5.3. ბალების პერსონალის გადამზადება, ერთი მხრივ, ოჯახებთან ალტერნატიული საკომუნიკაციო საშუალებების (მაგ., კომპიუტერული ტექნიკისა და ინტერნეტის) გამოყენების, მეორე მხრივ, სოციალური დისტანციის პირობებში ბავშვების განვითარებისა და განათლების ხელშეწყობის ფორმებისა და განხორციელების სტრატეგიების მიმართულებით.

**6. აუცილებელია, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ შეისწავლოს პანდემიის გავლენა ადრეული ასაკის ბავშვების განვითარებასა და სასკოლო მზაობაზე.**

განათლების სამინისტრომ უნდა ჩაატაროს კვლევა, თუ რა გავლენა იქონია პანდემიის პერიოდმა ადრეული ასაკის ბავშვების განვითარებაზე, მათ ფსიქიკურ ჯანმრთელობაზე და სასკოლო მზაობის ხარისხზე. კვლევის შედეგების საფუძველზე მნიშვნელოვანია შემუშავდეს რეკომენდაციები საბავშვო ბალების, დაწყებითი კლასების პედაგოგებისა და მშობლებისათვის ბავშვების სამომავლოდ მხარდასაჭერად.

**7. საჭიროა საბავშვო ბალების მიერ განხორციელებული დისტანციური სწავლების ხარისხის შესწავლა და სამომავლო რეკომენდაციების შემუშავება.**

განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ უნდა შეისწავლოს პანდემიის პერიოდში საბავშვო ბალების მიერ განხორციელებული დისტანციური სწავლების შინაარსი და ფორმები და მათი შესაბამისობა, როგორც ბავშვების განვითარების ასაკობრივ თავისებურებებთან, ასევე ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტის მიზნებთან. კვლევის შედე-

გებზე დაყრდნობით, უნდა მოხდეს საგანმანათლებლო პერსონალისთვის მეთოდური მასალისა და რეკომენდაციების შემუშავება სამომავლოდ, საჭიროების შემთხვევაში, დისტანციური სწავლების ეფექტურად განხორციელებისთვის.

## **8. გაძლიერდეს მშობელთა მხარდაჭერა კრიზისული სიტუაციების დროს.**

- 8.1. მუნიციპალიტეტის (ბაღების გაერთიანების) მხრიდან, კარანტინის შემთხვევაში, უნდა მოხდეს ოჯახების ორგანიზებული და თანმიმდევრული მხარდაჭერა არა მხოლოდ საკვები პროდუქტის კალათით, არამედ ბავშვებისთვის განკუთვნილი საგანმანათლებლო რესურსით.
- 8.2. მონყვლადი ოჯახებისთვის შესაძლებელია აგრეთვე ფინანსური დახმარების განწვა.
- 8.3. საჭიროა, განათლების სამინისტრომ შექმნას საგანმანათლებლო ონლაინ პლატფორმა ადრეული ასაკის ბავშვების მშობელთა განათლებისა და მხარდაჭერის მიზნით, რისთვისაც უნდა იქნას გამოყენებული ის რესურსი ადრეული ასაკის ბავშვების მშობელთა გასაძლიერებლად, როგორც საგანმანათლებლო ვიდეოების (ტელეგადაცემები, აღმზრდელების მიერ შექმნილი ვიდეოები), ასევე სხვადასხვა აქტივობის ონლაინ კრებულის სახით, რაც პანდემიის პერიოდში შეიქმნა. მნიშვნელოვანია, რომ განათლების სამინისტრომ თავი მოუყაროს და გააზიაროს ეს რესურსები ერთიან ონლაინ პლატფორმაზე, რათა მშობლებმა, საჭიროების შემთხვევაში, ადვილად მოახერხონ საჭირო მასალის მოძიება.
- 8.4. აუცილებელია, რომ განათლების სამინისტრომ ხელი შეუწყოს ონლაინ პლატფორმის პოპულარიზაციას.
- 8.5. განათლების სამინისტრომ ხელი შეუწყოს საზოგადოებრივი მაუწყებლის, ასევე, რეგიონული ტელევიზიებისა და რადიოს გამოყენებით ადრეული განათლების სფეროს პოპულარიზაციას. სასურველია შეიქმნას ტელეგადაცემების

სერია ორი მიმართულებით: ერთი მხრივ, ადრეული განათლების საკითხების განხილვა, გამონვევებზე მსჯელობა, „პრაქტიკოსების ხმის“ გაჟღერება; მეორე მხრივ, მშობელთა ცნობიერების ამაღლება ადრეული განათლების საკითხებთან დაკავშირებით.

**9. სპეციალური ყურადღება უნდა დაეთმოს განსაკუთრებული საჭიროების მქონე ადრეული ასაკის ბავშვების და მათი ოჯახების მხარდაჭერას.**

მუნიციპალიტეტების შესაბამისმა სამსახურებმა, ჯანდაცვის სამინისტროსთან თანამშრომლობით, უნდა აღრიცხონ თავიანთ ტერიტორიაზე მცხოვრები განსაკუთრებული საჭიროების მქონე ადრეული ასაკის ბავშვები, მათი საჭიროებების დადგენისა და შემდგომში შესაბამისად რეაგირების მიზნით.

**10. საჭიროა, მუნიციპალურ დონეზე მოხდეს ფსიქოლოგიური დახმარების სერვისების შეთავაზება მშობლებისთვისა და ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის.**

საჭიროა, მუნიციპალურ დონეზე შეიქმნას ფსიქოლოგიური კონსულტაციის სერვისები ადრეული ასაკის ბავშვებისთვის და მათი მშობლებისათვის, რათა პროფესიონალები დაეხმარონ მათ იმ სტრესის დაძლევაში, რაც სახლში ჯდომას, პანდემიის საფრთხეებსა და ტრავმებს უკავშირდება.

---

**გიორგი მესხიძე**  
საერთაშორისო ასოციაცია Civitas Georgica

**ოლღა მუსხელიშვილი**  
საერთაშორისო ასოციაცია Civitas Georgica

## საბავშვო ბაღების თვითშეფასების სისტემა

### შესავალი

საბავშვო ბაღების მიერ მიწოდებული მომსახურების ხარისხის შეფასება არის სასიცოცხლო და აუცილებელი კომპონენტი ბავშვების განვითარების გასაგებად და მხარდასაჭერად. ასევე, თუ რამდენად ეფექტურად აკმაყოფილებს საგანმანათლებლო პროგრამები ბავშვების საგანმანათლებლო საჭიროებებს. საქართველოში, სადაც არ ხდება სკოლამდელი მომსახურების ლიცენზირება და ბაღების ავტორიზება ჯერ არ განხორციელებულა, მომსახურების ხარისხის შეფასება უფრო მეტ მნიშვნელობას იძენს. უნდა აღინიშნოს, რომ ბავშვის განვითარების შეფასების აპრობირებული მეთოდები (დაკვირვება, პორტფოლიო, აღმზრდელების კვალიფიკაციის თუ მშობელთა კმაყოფილების კვლევა და ბავშვების ტესტირება) უმნიშვნელოვანესი, თუმცა რთული და ძვირი პროცესია, რომელიც დიდ დროს და მკვლევარების მალალ კვალიფიკაციას მოითხოვს. გამონწვევა არის არსებულ პირობებში საუკეთესო ბალანსის პოვნა შეფასების ეფექტურობას და ღირებულებას შორის.

შედარებითი ანალიზის მეთოდი (ბენჩმარკინგი<sup>1</sup>), რომლის დროსაც ხორციელდება დაწესებულების მუშაობის შეფასება/შედარებითი ანალიზი საერთო სტანდარტებთან ან სხვა მსგავსი წარმატებული დაწესებულებების მაჩვენებლებთან ეფექტურ ალტერნატივას წარმოადგენს და მომსახურების ხარისხის უწყვეტ ამაღლებას უწყობს ხელს.

<sup>1</sup> Benchmarking (ბენჩმარკი - „ნიშნული“, „თამასა“) განისაზღვრება, როგორც პროდუქტის ან სერვისის გაზომვის პროცესი იმ ორგანიზაციების მიმართ, რომლებიც აღიარებული ლიდერები არიან თავიანთი საქმიანობის ერთ ან რამდენიმე ასპექტში.

2018-2020 წლებში საერთაშორისო ასოციაციამ კვიტას გეორგია შეიმუშავა და 31 მუნიციპალიტეტში დანერგა ბენჩმარკინგის ელექტრონული სისტემა<sup>2</sup>, რომელიც უნიკალურია სკოლამდელი განათლების სფეროში. მოცემულ სტატიაში განხილული იქნება ამ სისტემის შექმნის, როგორც თეორიული, ასევე პრაქტიკული გამოცდილება, მიღებული შედეგები და გამოწვევები.

## ბენჩმარკინგი

ბენჩმარკინგის მეთოდი გულისხმობს საკვლევი ობიექტების შედარებას გარკვეულ, წინასწარ შერჩეულ/დეტერმინირებულ დონესთან, ნიშნულთან (ბენჩმარკთან).

ასოციაციამ Civitas Georgica გამოიყენა ბენჩმარკინგის მეთოდი მუნიციპალიტეტების დასახმარებლად სკოლამდელი განათლების დაწესებულებების მუშაობის ხარისხის შეფასებასა და შემდგომი გაუმჯობესებისთვის. 2017 წლის ოქტომბერში დამტკიცდა სახელმწიფო სტანდარტები სკოლამდელი განათლების სფეროში, რამაც საშუალება მოგვცა ეს სტანდარტები დაგვესახა სამიზნე დონედ.

ბენჩმარკებად შერჩეულ იქნა ორი დონე: B (basic) და A (advanced). B დონე არის არსებული საშუალო სურათის/მაჩვენებლების (ან ოდნავ უკეთესის) ამსახველი, ხოლო A დონე - სახელმწიფო სტანდარტის შესაბამისი. საბავშვო ბაღის მუშაობის ესა თუ ის სფერო შეფასების შედეგად ჯდება ან ერთ, ან მეორე დონეზე. აგრეთვე, იქნება ბაღები, რომლებიც B დონეზე მაღლა დგას, მაგრამ A დონეს ვერ აკმაყოფილებს, ან ისეთები, რომლებიც B დონესაც ვერ აღწევს. ამიტომ, გარდა ორი ძირითადი დონისა, საჭირო არის დამატებითი - B-, B+ და A+ დონეების არსებობაც, ანუ, შედეგად, ბაღების საქმიანობის - სკოლამდელი მომსახურების სერვისის - სხვადასხვა სფეროები ნაწილდება არა ორ, არამედ 5 სხვადასხვა დონეზე (უარესიდან უკეთესისკენ): B-, **B**, B+, **A**, A+.

<sup>2</sup> სისტემის შემუშავება და დანერგვა მოხდა GPSA მხარდაჭერილი პროექტის „საქართველოში სკოლამდელი განათლების ხელშეწყობა სოციალური ანგარიშვალდებულების პროცესების მეშვეობით“ ფარგლებში, რომელიც მსოფლიო ბანკის მიერ დაფინანსებით Save the Children და Civitas Georgica-ს მიერ განხორციელდა.

მკვლევარების მიერ განხორციელდა დიდი მოცულობის წინასწარი სამუშაო, რაც გულისხმობდა ექსპერტულ შეფასებებს, ფოკუს ჯგუფებს ბალებთან და მუნიციპალიტეტის ადმინისტრაციასთან, მშობლებთან იმისთვის, რომ მომხდარიყო იმ კრიტიკულად მნიშვნელოვანი სფეროების განსაზღვრა, სადაც მიმდინარე პროცესების შეფასება საშუალებას მოგვცემდა გვესაუბრა დაწესებულების მიერ მიწოდებული მომსახურების ხარისხზე. ასეთი სამი სფერო გამოიყო. ფასდებოდა საბავშვო ბალების მუშაობის ამ სამი სფეროს 14 მიმართულება. ეს ნიშნავს, რომ თითოეული ბალი ხასიათდება 14 ბენჩმარკით. ანუ, ბალი შეიძლება იყოს A დონეზე ერთ სფეროში და ამავე დროს დაიკავოს B- დონე სახვა მიმართულებით. საბავშვო ბალის ასეთი დახასიათება საშუალებას აძლევს, როგორც ბალის კოლექტივს, ასევე ბალების გაერთიანებას (მართვის ორგანოს) თვალსაჩინოდ დაინახოს, რა სფეროშია ეს ბალი წარმატებული და რა მიმართულებით სჭირდება მას დახმარება და შემდგომი წინსვლა.

### ინსტრუმენტები

ბალების მუშაობის ხარისხის შესაფასებლად შემუშავდა რამდენიმე ინსტრუმენტი/კითხვარი, რომელთა ერთობლივი გამოყენება გვაძლევს საშუალებას დავინახოთ საერთო სურათი, სადაც გათვალისწინებულია, როგორც ბალის თვითშეფასების შედეგები, ასევე მშობელთა აზრი და ინფორმაცია ბალის დაფინანსების შესახებ. ეს ინსტრუმენტებია:

1. ბალების გაერთიანების /სააგენტოს ფინანსური კითხვარი<sup>3</sup>.
2. მშობელთა აზრის (კმაყოფილების) კვლევის კითხვარი.
3. ბალის თვითშეფასების კითხვარი.
4. ელექტრონული ბაზა/პროგრამა.

შექმნილია, აგრეთვე, ამ ინსტრუმენტების გამოყენების გზამკვლევები და რეკომენდაციები საბავშვო ბალებისთვის და მუნიციპალიტეტებისთვის.

<sup>3</sup> ბალებს არ აქვთ დამოუკიდებელი ბიუჯეტი, მათ დაფინანსებას განსაზღვრავს და ახორციელებს ადგილობრივი ხელისუფლების მიერ შექმნილი სუბიექტი - ბალების მართვის სააგენტო ან გაერთიანება.

საბოლოო ანალიზისთვის ყველა კითხვარის პასუხი შედის ელექტრონულ ბაზაში, სადაც მუშავდება სპეციალური ალგორითმით. ეს ალგორითმი პასუხების მიხედვით ახდენს ბალის ადგილის განსაზღვრას დონეზე (B-, **B**, B+, **A**, A+) თითოეულ ბენჩმარკთან მიმართებით. პროგრამა საშუალებას იძლევა თვალსაჩინოდ დავინახოთ, როგორც ცალკეული ბალის მუშაობის ხარისხის დონე სახელმწიფო სტანდარტებთან მიმართებაში, აგრეთვე, მუნიციპალიტეტის ყველა ბალის ერთმანეთთან შედარება მოვახდინოთ. ასევე, მოვახდინოთ ბალის განვითარებაზე დაკვირვება წლების ქრილში. ბაზა თავსებადია ანალიზის კომპიუტერულ პროგრამებთან და საშუალებას იძლევა მონაცემების გადატანა და დამუშავება სხვადასხვა ფორმატშიც განხორციელდეს.

კომპიუტერული ბაზა შეიცავს აგრეთვე რეკომენდაციებს არსებული ნაკლების გამოსწორებისთვის და ბენჩმარკინგის შემდგომი ციკლის დროს უფრო მაღალ დონეზე გადასასვლელად.

### **საბავშვო ბალის თვითშეფასების კითხვარი**

საკუთრივ ბენჩმარკინგის მეთოდი გამოყენებულ იქნა მხოლოდ ბალის თვითშეფასების კითხვარისთვის და, შესაბამისად, საინტერესოა განვიხილოთ უფრო დაწვრილებით. როგორც უკვე ვახსენეთ, ეს არის პირველი მცდელობა ბენჩმარკინგის სკოლამდელი დაწესებულებების ხარისხის შესაფასებლად, საჭირო გახდა, როგორც თვითშეფასების კითხვარის შემუშავება, აგრეთვე მისი ელექტრონულად დამუშავების ალგორითმის შექმნა.

გადაწყდა, რომ კვლევის მიზანი იქნებოდა საბავშვო ბალის საგანმანათლებლო ფუნქცია, ვინაიდან, ერთის მხრივ, სწორედ ეს მიმართულება მიგვაჩნია ყველაზე მნიშვნელოვნად და, მეორე - სწორედ ამ მიმართულების მონიტორინგი ყველაზე რთულია თვითშეფასების გზით. კვლევის მიზნებიდან გამომდინარე, თვითშეფასების კითხვარისთვის შეირჩა ბალის მუშაობის სამი სფერო:

1. სკოლამდელი დაწესებულების მართვა და თანამშრომლობა მშობლებთან და ადგილობრივ თემთან.

2. საგანმანათლებლო და განმავითარებელი პროცესი.
3. ინფრასტრუქტურა და გარემო.

თითოეული სფერო, თვის მხრივ, იშლება ქვესფეროებად, რომელიც წარმოადგენს ბენჩმარკებს. სულ გვაქვს 14 ბენჩმარკი:

სფერო	სკოლამდელი დანესებულების მართვა და თანამშრომლობა მშობლებთან და ადგილობრივ თემთან	საგანმანათლებლო და განმავითარებელი პროცესი	ინფრასტრუქტურა და გარემო
ბენჩმარკები	<ul style="list-style-type: none"> <li>* ავტონომია</li> <li>▶ დოკუმენტაცია</li> <li>▶ დირექტორი</li> <li>▶ პერსონალი</li> <li>▶ სამუშაოს ორგანიზება</li> <li>▶ მონიტორინგი</li> <li>▶ მშობლები და თემი</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ სასწავლო პროგრამა</li> <li>▶ სასკოლო მზაობა და ტრანზიცია</li> <li>▶ ინდივიდუალური მიდგომა/ინკლუზიური განათლება</li> <li>▶ საგანმანათლებლო სივრცე და რესურსი</li> <li>▶ ბავშვთა დაცვა</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ უნივერსალური დიზაინი</li> <li>▶ ჯანმრთელობა და უსაფრთხოება</li> </ul>

**ცხიდი 1. ბენჩმაჩკები სფეხოების მიხედვით**

თითოეული ბენჩმარკი ფასდება შესაბამისი ინსტრუმენტების მეშვეობით (ბენჩმარკების შეფასების ალგორითმი განხილული იქნება ქვევით) და სწორედ ბენჩმარკები განსაზღვრავს, თუ რა დონეზე არის მოცემულ ეტაპზე ბაღის მიერ მიწოდებული მომსახურების ესა თუ ის სფერო/მიმართულება.

ბენჩმარკინგის პროცესი გულისხმობს კითხვარის შევსებას ორ წელიწადში ერთხელ, რათა გამოჩნდეს ის სფეროები, სადაც ბაღმა, რეკომენდაციების საფუძველზე, პროგრესს მიაღწია, აგრეთვე იმისთვის, რომ შემუშავდეს ახალი რეკომენდაციები იმ სფეროებისთვის, სადაც ჯერ კიდევ არსებობს პრობლემები.

შემუშავდა თვითშეფასების კითხვარის შევსების პროცედურა ბაღებში. იმისთვის, რომ პასუხები მაქსიმალურად ასახავდეს რეალურ სურათს, თვითშეფასების კითხვარი ივსება საბავშვო ბაღში წინასწარ შექმნილი სამუშაო ჯგუფის მიერ. ეს არის თანამშრომელთა 5-7 კაციანი ჯგუფი, რომელშიც, მენეჯერის გარდა, შედიან

მეთოდისტი, სხვადასხვა ასაკობრივი ჯგუფის აღმზრდელები და მშობელთა/საკონსულტაციო საბჭოს წარმომადგენელი. ბალების კომპიუტერიზაციის დაბალი დონის გათვალისწინებით, კითხვარი ბალს მიეწოდება ბეჭდური ფორმით. შევსებული კითხვარი გადაეცემა სპეციალურად მომზადებულ ადამიანს, რომელსაც მიღებული პასუხები შეაქვს კომპიუტერში დასამუშავებლად, სადაც პროგრამა ავტომატურად ანიჭებს საბავშვო ბალს შესაბამის დონეს.

თვითშეფასების კითხვარის და შესაბამისი პროგრამის/ალგორითმის შემუშავების პროცესში გადასაწყვეტი იყო შემდეგი საკითხები:

- რა კითხვებს უნდა მოიცავდეს კითხვარის თითოეული ბლოკი/ბენჩმარკი;
- როგორ უნდა იყოს ეს კითხვები ფორმულირებული;
- როგორ უნდა იყოს ფორმულირებული სავარაუდო პასუხები;
- როგორ უნდა ფასდებოდეს პასუხი;
- როგორ უნდა იყოს უზრუნველყოფილი კორელაცია სხვადასხვა კითხვებზე გაცემულ პასუხებს შორის;
- როგორ უნდა ფასდებოდეს პასუხების ერთობლიობა/ბლოკი, ანუ, საკუთრივ ბენჩმარკი.

პირველ ორ კითხვებზე პასუხის გასაცემად ჩატარდა კონსულტაციები და ფოკუს-ჯგუფები საქართველოს და საერთაშორისო ექსპერტებთან ადრეული განათლების სფეროში, სხვადასხვა მუნიციპალიტეტის საბავშვო ბალების გაერთიანებების წარმომადგენლებთან, ბალების მენეჯერებთან, მეთოდისტებთან და პედაგოგებთან. კითხვები რამდენჯერმე შეიცვალა, დაბუსტდა ფორმულირებები.

საბოლოო სახით კითხვარი მოიცავს 104 კითხვას და ამ კითხვებზე სავარაუდო პასუხებს. კომპიუტერული დამუშავების პროცესის გასამარტივებლად, ყველა კითხვა დახურულია. კითხვების ნაწილზე მხოლოდ ერთი პასუხის გაცემა არის შესაძლებელი, ნაწილზე კი რამდენიმესი. მიღებული პასუხები ნაწილდება 14 ბლოკის/ბენჩმარკის მიხედვით. (ბენჩმარკები იხ. ცხრილი 1) ყოველი

ბენჩმარკი მოიცავს 4-დან 12 კითხვამდე. კითხვარში ეს კითხვები არ არის ბლოკების მიხედვით განაწილებული, პასუხების დაჯგუფება ბენჩმარკებად და მათთვის შესაბამის დონის მინიჭება ხდება უკვე შემდგომ ეტაპზე, შემუშავებული ალგორითმის შესაბამისად.

ამ ალგორითმის მიხედვით, პროგრამა ყოველ პასუხს მიანიჭებს შესაბამის დონეს (B-, B, B+, A, A+), რის შემდეგაც განსაზღვრავს საკუთრივ ბენჩმარკის (შესაბამისი კითხვების ბლოკის) დონეს ამ ბლოკში შემავალ კითხვებზე მიღებული პასუხების შესაბამისად.

შედეგად, მუნიციპალიტეტის ბალებისთვის ვლებულობთ, მაგალითად, ასეთ სურათს (მუნიციპალიტეტის და ბალების სახელწოდებები დაფარულია):

1	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	
ავტონომი	დოკუმენ	დირექტო	პერსონა	სამუშაოს	მონიტორ	მშობლებ	სასწავლო	სასკოლო	ინდივიდუ	საგანმანა	ბავშვთა	უნივერსა	ჯანმრთე	
2	B-	B	B+	B	B	B-	B	B	B-	B+	B+	B	B+	B
3	B-	B	B-	B	B	B	A	B	B	B	B-	A	B-	B
4	B-	B	B	B	B	B-	B	B+	B	B	B	A	B+	B
5	B-	B	B	B	B	B+	B	B	A	B	B	B	B-	B
6	B-	B	B-	B-	B	B	B-	B	B	B+	B	A	B+	B
7	B-	B	B-	B-	B	B	B-	B+	B	B	B	A	B-	B
8	B-	B	B-	B-	B	B	B	B	B	B	B	A	B-	B
9	B-	B	B+	B	B	B	B+	B	A	B	B	B+	B+	B
10	B-	B	B	B-	B	B+	B	B	B	B	B-	A	B-	B
11	B-	B	B-	B	B	B	B	B	B	B	B	A	B-	B
12	B-	B	B-	B	B	B	B	B	A	B	B	B+	B-	B

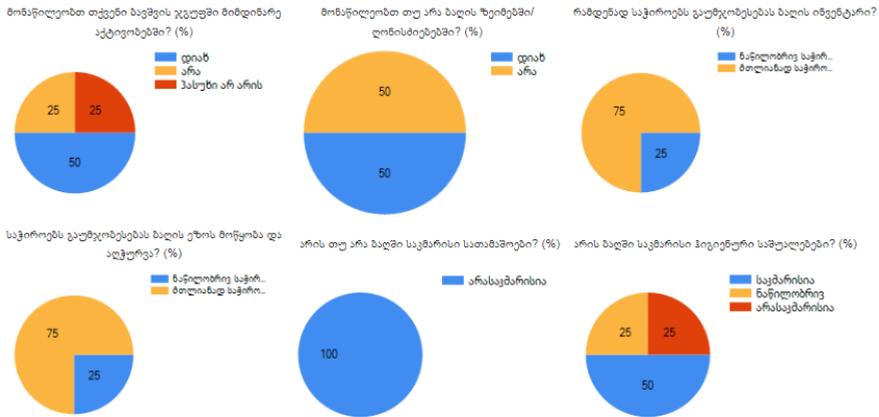
## ცხილი 2. ბალის დონეები ბენჩმაჩკებზე

აქ თვალსაჩინოდ ჩანს, რომ, მაგალითად, NN3,710 ბალებში საგანმანათლებლო სივრცე და რესურსი (სვ. 11) ძალიან ცუდ მდგომარეობაშია (B- ბაზისურზე დაბალი დონე), N2 ბალში ამ მიმართულებით სიტუაცია, სხვა ბალებთან მიმართებაში, ოდნავ უკეთესია, თუმცა მუნიციპალიტეტის ვერც ერთი ბალი ვერ აკმაყოფილებს ხარისხის სტანდარტს ამ სფეროში.

გავყვეთ ამ ბენჩმარკს ბოლომდე და ვნახოთ, რას ფიქრობენ რესურსების თაობაზე მშობლები.

მშობელთა გამოკითხვის შედეგები, აგრეთვე, შესულია ბაზაში და პროგრამა გვაძლევს საბოლოო სურათს დიაგრამების სახით. სურათზე გამოტანილია ამ დიაგრამების ნაწილი, მათ შორის ის,

რომელიც უპასუხებს კითხვას სათამაშოების რაოდენობაზე ბაღში:



**ცხიდი 3: მშობელთა პასუხები**

ვხედავთ, რომ მშობელთა 100% თვლის, რომ სათამაშოები არ არის საკმარისი რაოდენობით.

ხარის პროცენტი მთლიან თანხასთან მიმართებაში			
კვების თანხა %	რემონტის ხარჯი %	სუფთა ხელფასი %	კომუნალური ხარჯი %
14.86		77.73	4.95
ალტერნატიული გათბობა %	გამწმენდი საშუალებები %	ავთვის ხარჯი %	გადამზადების ხარჯი %
	0.6	1.48	
სათამაშოების ხარჯი %	საკანცელარიო ხარჯი %	საბავშვო წიგნების ხარჯი %	პერსონალის წიგნები %
	0.33	0.05	

ახლა, შეგვიძლია ვნახოთ ფინანსური კითხვარის შედეგებიც. აქაც პროგრამა გვაძლევს დიაგრამებს, სადაც ჩანს, როგორ ნაწილდება მოცემულ საბავშვო ბაღზე გამოყოფილი თანხა:

#### **ცხიდი 4: ფინანსური ანალიზი**

ვხედავთ, რომ იმ წელს, როდესაც ტარდებოდა გამოკითხვა, სათამაშოებზე ფული საერთოდ არ ყოფილა გამოყოფილი.

როგორც ვხედავთ, შემუშავებული სისტემა ძალიან თვალსაჩინოდ გვიჩვენებს, თუ რომელი მიმართულებით რომელ ბაღში გვაქვს ჩავარდნა. გადაწყვეტილების მიმღები პირები - იქნება ეს ბაღის მენეჯერი, ბაღების გაერთიანების ხელმძღვანელი თუ მუნიციპალიტეტის შესაბამისი სამსახურის წარმომადგენელი - ადვილად მიხვდება, რომ შემდეგი წლისთვის დასაგეგმია თანხის გამოყოფა, ყველაზე ნაკლები, სამი ბაღისთვის, ხოლო სტანდარტის მოთხოვნების დასაკმაყოფილებლად - ყველა ბაღისთვის.

მნიშვნელოვანია, რომ პროცესი არ მთავრდება ბაღის მიერ კითხვარის შევსებით თუ მშობელთა გამოკითხვის ჩატარებით. მონაცემების შეტანის შემდგომ ტარდება მუნიციპალიტეტის ბაღების საერთო შეხვედრა და მიღებული შედეგების განხილვა. ამას ორი მიზანი აქვს - ერთი, ბაღები ეცნობიან თავიანთ შედეგებს და მსჯელობენ გაუმჯობესების გზებზე და მეორე, ხდება ბაღებს შორის წარმატებული პრაქტიკის გაზიარება, რაც თანამშრომლობას უწყობს ხელს.

#### **გამონვევები**

როგორც უკვე ითქვა, საკვლევი მიმართულებები/ბენჩმარკები შერჩეულ იქნა სახელმწიფო საგანმანათლებლო სტანდარტებთან მიმართებაში, აგრეთვე, ვითვალისწინებდით ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების შესახებ კანონის მოთხოვნებს.

პირველ ბენჩმარკად აირჩა ბაღის ავტონომიურობა, 2017 წელს ჩვენ ვფიქრობდით, რომ ბენჩმარკინგის უკვე მეორე ციკლისთვის, რამდენადაც უნდა გადადგმულიყო ნაბიჯები ბაღების ავტონომიურობისკენ, ეს ბენჩმარკი თავის როლს შეასრულებდა. თუმცა, ეს ასე არ მოხდა და ამ ბენჩმარკის გამოყენება/გათვალისწინება არ არის აქტუალური.

ყველაზე რთული გამოდგა კითხვების/პასუხების შერჩევა იმ ბენ-

ჩმარკებისთვის, რომლებიც შეადგენენ სფეროს „საგანმანათლებლო და განმავითარებელი პროცესი“, ვინაიდან ამ პროცესის ხარისხის დაუსწრებლად, კითხვებით შეფასება ძალიან რთულია. საპილოტე ბენჩმარკინგის გაანალიზების შედეგად კითხვარი მნიშვნელოვნად გადამუშავდა. მთლიანად ამოღებულ იქნა ღია კითხვები, თუმცა პირველ ეტაპზე სწორედ ამ კითხვებზე პასუხებმა მიგვანიშნა, თუ რომელი კითხვის ფორმა შესაცვლელია და რომელი კითხვა - საერთოდ ამოსაღები. მაგალითად, ამოღებულ იქნა კითხვები - ხდება თუ არა აქტივობების შერჩევა ბავშვების ინტერესების/საჭიროებების გათვალისწინებით, ვინაიდან, დადებითი პასუხების მიუხედავად, ვერც ერთმა ბავშვმა ვერ მოიყვანა შესაბამისი მაგალითები. საბოლოო კითხვარში კითხვა შევიდა სხვა ფორმით: „როგორ ხდება ბავშვების ინდივიდუალური საჭიროებების განსაზღვრა?“ ამ კითხვაზე დასაშვებია რამდენიმე პასუხი:

- ა) ბავშვზე დაკვირვების საფუძველზე;
- ბ) ბავშვთან უშუალო კომუნიკაციის საფუძველზე;
- გ) მშობლებთან კონსულტაციის საფუძველზე;
- დ) პორტფოლიოს ანალიზის საფუძველზე;
- ე) ბავშვის პირადი საქმის (რომელიც მოიცავს ბავშვის განვითარების შეფასების ანკეტას) საფუძველზე;
- ვ) ბავშვის შესახებ არსებული ინფორმაციის ბავშვის განვითარების სტანდარტთან მიმართებაში განხილვის საფუძველზე;
- ზ) ბავშვების ინდივიდუალური საჭიროებების განსაზღვრა ვერ ხერხდება.

მიღებული პასუხი ვერ გავა A დონეზე, თუ არ არის შემოხაზული ა,ბ და გ პასუხები. მეტიც, თუ ეს პასუხები შემოხაზულია, მაგრამ ერთერთი წინა კითხვის „აწარმოებს თუ არა აღმზრდელების უმრავლესობა საგანმანათლებლო პროცესზე დაკვირვების ჩანაწერებს?“ დონე არის B-, მაშინაც ეს კითხვაც ვერ იქნება A დონეზე. ანუ, ყოველი კითხვის შეფასებისას ალგორითმი ითვალისწინებს არა მხოლოდ ამ კითხვაზე გაცემულ პასუხებს, არამედ, აგრეთვე, სხვადასხვა

კითხვებზე გაცემული პასუხების ურთიერთ კორელაციას.

მნიშვნელოვანია ბალებთან წინასწარი მოსამზადებელი სამუშაოს ჩატარება, ბენჩმარკინგის დანიშნულების და მნიშვნელობის ახსნა. მთავარია, ბალებმა არ განიხილონ თვითშეფასების კითხვარი, როგორც კონტროლის დამატებითი ფორმა და მიხვდნენ, რომ მათ ინტერესებშია კითხვებს უპასუხონ გულწრფელად, არ შეეცადონ არსებული მდგომარეობის გალამაზებას.

დასასრულს, უნდა ვთქვათ, რომ მიუხედავად ყველა ნაკლის თუ სირთულისა, რაც გამოწვეულია სასწავლო პროცესზე უშუალო დაკვირვების გარეშე ამ პროცესის ხარისხის შეფასების მცდელობით, 31 მუნიციპალიტეტში ბენჩმარკინგის პირველივე ციკლის ჩატარების შემდეგ თვალსაჩინო გახდა დადებითი შედეგები ხარისხის გაუმჯობესების მიმართულებით. პირველმა შედეგებმა თავი იჩინა უკვე კითხვარის შევსების ეტაპზე, როცა ბევრი ბალი მიხვდა, რისი გაუმჯობესება შეეძლო ბენჩმარკინგის შედეგების მიღებამდე - მაგალითად, დოკუმენტაციის მოწესრიგება, უსაფრთხოების გაუმჯობესება და სხვა. შედეგების გაანალიზების შედეგად ბევრმა მუნიციპალიტეტმა გამონახა დამატებითი თანხები საგანმანათლებლო რესურსის შესაძენად. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, რომ ბენჩმარკინგის მეორე ციკლმა აჩვენა დადებითი ცვლილებები და პროგრესი ბალების საქმიანობაში.

---

**რუსუდან ბერიძე**

ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
ასოციირებული პროფესორი

**ეთერი ვარშანიძე**

ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

**ქეთევან დევაძე**

ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

**ძალადობის შემცველი კომპიუტერული თამაშები, როგორც  
ასოციალური ქცევების მაპროვოცირებელი ფაქტორი ბავშვებში**

ტელევიზიის გავლენა ბავშვთა ქცევაზე, მრავალრიცხოვანი ფსიქოლოგიური ექსპერიმენტისა თუ კვლევის საგანია. მკვლევართა ძალისხმევის დიდი ნაწილი, მიმართულია შემდეგი საკითხების დასაზუსტებლად: ტელეეკრანზე ნანახ ძალადობას, მიჰყავს თუ არა ბავშვები რეალურ ძალადობამდე? ზრდის თუ არა აგრესიულობის დონეს? ხდება თუ არა ასოციალური ქცევების მაპროვოცირებელი ფაქტორი? ამას ემატება კიდევ ერთი პრობლემა, რომელიც არანაკლებ მნიშვნელოვანი აღმოჩნდა, ეს არის ძალადობის გამომხატველი კომპიუტერული თამაშები, რომლებითაც ბავშვები დღეში რამდენიმე საათის განმავლობაში ერთობიან. ჩვენ მიერ ჩატარებულმა კვლევებმა კიდევ ერთხელ დაადასტურა, რომ ძალადობრივი შინაარსის შემცველ კომპიუტერულ თამაშებს უფრო მეტი გავლენა აქვს ბავშვის აგრესიულ ქცევაზე, ვიდრე სატელევიზიო გადაცემებს. ამის მიზეზად შეიძლება დასახელდეს ის ფაქტი, რომ თუ ტელეფილმების შემთხვევაში ბავშვი უბრალოდ პასიური მაყურებელია, კომპიუტერთან იგი თავად ახორციელებს ძალადობრივ აქტებს: დასდევს ვირტუალურ პერსონაჟებს, ესვრის სხვადასხვა იარაღებიდან, ეჩხუბება, კლავს, ეჭახება სატრანსპორტო საშუალებებით და ა.შ. ასეთი თამაშებით ხანგრძლივმა გართობამ, თუ არ მოხდა მშობლების ან სპეციალისტების დროული ჩარევა, შესაძლოა საგრძნობლად გააძლიეროს აგრესიის დონე, რაც

შემდგომში, დიდი ალბათობით, ბავშვის ასოციალური ქცევებისაკენ მიდრეკილების მიზეზი ხდება. მსგავსი პრობლემების არსებობის დროს, ფსიქოლოგები, ძირითადად, მშობლებთან მუშაობენ, უწევენ მათ შესაბამის კონსულტაციას და აწვდიან საჭირო რეკომენდაციებს. პრაქტიკული გამოცდილების საფუძველზე მტკიცდება, რომ დროული ჩარევა და მშობლებთან ერთობლივი მუშაობა, უმეტესად პოზიტიური შედეგებით სრულდება.

ბოლო წლებში, ბავშვებში გამოვლენილმა აგრესიის მაღალმა დონემ, განსაკუთრებულად შეაშფოთა საზოგადოება. რატომ გახდნენ ბავშვები ასეთი აგრესიულები, დაუნდობელნი, ასოციალური ქცევებისადმი მიდრეკილნი? რა არის ამის მიზეზი? სად არის გამოსავალი? სვამენ კითხვებს და პასუხს სპეციალისტებისაგან მოითხოვენ.

როგორც აღმოჩნდა, ეს არ არის მხოლოდ ჩვენს ქვეყანაში არსებული პრობლემა, თუ ლიტერატურას გადავხედავთ, მეცნიერები მრავალი წელია ამ საკითხებზე მუშაობენ მსოფლიოს სხვადასხვა ქვეყანაში. როგორც ფსიქოლოგები ამტკიცებენ, აგრესია სწავლებას ექვემდებარება. მას ადამიანი მზა მოდელის სახით იღებს. ისმება კითხვა, თუ ასეა მაშინ სად სწავლობენ ბავშვები აგრესიას? აგრესიული ქცევის მოდელი ადამიანმა შეიძლება მიიღოს: ოჯახში, ქუჩაში, სკოლაში, საზოგადოებრივი თავშეყრის ადგილებზე, მაგრამ მეცნიერები მთავარ წყაროდ დიდი ხანია მაინც ტელევიზიას მიიჩნევენ და ამის დასადასტურებლად ჩატარებული კვლევის შედეგები მოჰყავთ. მაგალითად: ჯერ კიდევ 1967 წლიდან მოყოლებული, პენსილვანიის უნივერსიტეტის პროფესორმა ჯორჯ გერბნერმა და მისმა თანაშემწეებმა შეისწავლეს აშშ-ს ტელემაუნყებლობის თითქმის ყველა, საზოგადოებაში პოპულარული გასართობი ტელეგადაცემა. ხოლო 1994 წლიდან კი მათ მიერ გაანალიზებული იქნა ძირითადი არხებისა და საკაბელო ტელევიზიების მიერ გაშვებული 10 000 გადაცემა. შედეგად აღმოჩენილი იქნა, რომ სამი გადაცემიდან ორი შეიცავდა ძალადობის გამომხატველ სიუჟეტებს (ჩხუბს, ცემას, გაუპატიურებას, მკვლელობებს და სხვა.) აქედან გაკეთდა დასკვნა, რომ სკოლის დამთავრების დროისათვის მოზარდებს უკვე ჰქონდათ ნანახი 8 000 მკვლელობისა და 100 000-ზე მეტი სხვადასხვა სახის

ძალადობის სცენები. (Д. Майерс. 2002, გვ. 498). დაისვა კითხვა, შეიძლება თუ არა ტელევიზიით ნანახი ფაქტებით ბავშვებმა მიიღონ აგრესიული ქცევის მოდელი, რაც, ბუნებრივია, ზრდის ასოციალური ქცევებისაკენ მიდრეკილებას? ამის დასამტკიცებლად მეცნიერებმა გამოკითხვა აწარმოეს 208 პატიმართან. 10-დან 9-ს დასაშვებად მიაჩნდა ის, რომ დანაშაულებათა შესახებ ფილმებიდან შესაძლებელი იყო ესწავლათ ახალი, სხვადასხვა სახის კრიმინალური ფანდები. ხოლო 10-დან 4 ამტკიცებდა, რომ თავად ცდილობდნენ პრაქტიკაში გამოეყენებინათ ზოგიერთი ისეთი დანაშაულებრივი ქცევები, რაც ოდესღაც ტელევიზიით ჰქონდათ ნანახი. (Д. Майерс. 2002, გვ. 499). ამათ გარდა, მეცნიერებმა გამოიყენეს კიდევ უამრავი კორელაციური და ექსპერიმენტული მეთოდი ტელევიზიასა და ადამიანთა ქცევებს შორის კავშირის დასადგენად. მათ შორის ცნობილი მეთოდები, რომლებიც შეისწავლიდნენ ბავშვთა ფსიქოლოგიას და იკვლევდნენ ტელევიზიით ნანახი ძალადობის გამომხატველი სიუჟეტების გავლენას ბავშვთა აგრესიულობის დონის ზრდაზე და მივიდნენ ასეთ დასკვნამდე, რაც უფრო მეტ ძალადობას უყურებენ ტელეფილმებში ბავშვები, მით უფრო აგრესიულები ხდებიან. კიდევ უფრო რთულადაა საქმე, როცა ძალადობას ახორციელებენ ფილმების დადებითი პერსონაჟები, ისინი იმსახურებენ მაყურებელთა სიმპათიას, რადგანაც ყოველგვარ ძალადობრივ ქცევას, თითქოსდა სამართლიანობის აღდგენის სახელით აღასრულებენ. ასეთ პერსონაჟებს პატარა მაყურებლები გულშემატკივრობენ, იდეალად თვლიან და ცდილობენ მიბადონ მათ, რეალურ ცხოვრებაში გაიმეორონ ის ქცევები, რასაც ისინი ფილმებში ახორციელებენ.

მაგალითად, 1972 წელს ჩატარებულ კვლევაში დომინიკმა და გრინბერგმა აღმოაჩინეს, რომ ბავშვები, რომლებიც უყურებდნენ ძალადობას ტელევიზორში, უფრო მეტად სჯეროდათ, რომ ძალადობა იყო მისაღები გზა პრობლემების გადასაჭრელად (Dominick, & Greenberg, 1972). მას შემდეგ მკვლევარებმა დაადგინეს, რომ მსგავსი ჯვარედინი მეთოდების გამოყენებით, მედია ძალადობა აძლიერებს რწმენას ძალადობრივი ქცევის მიზანშეწონილობის შესახებ (Möller & Krahé, 2009).

ამას ემატება კიდევ ერთი პრობლემა, რომელიც არანაკლებ მნიშვნელოვანია, ეს არის ძალადობის გამომხატველი კომპიუტერული თამაშები, რომლებითაც ბავშვები დღეში რამდენიმე საათის განმავლობაში ერთობიან. თუ ტელეფილმის შემთხვევაში ბავშვი უბრალოდ პასიური მაყურებელია, კომპიუტერთან ის თავად ახორციელებს ძალადობრივ აქტს. დასდევს თამაშში მონაწილე პერსონაჟს, ეჩხუბება, ცემს, ესვრის ცეცხლსასროლი იარაღიდან, კლავს, ეჯახება სხვადასხვა ტრანსპორტით და სხვა. ძალადობრივი ვიდეო თამაშები ბავშვს სთავაზობს პრობლემის გადაჭრის აგრესიულ გზას (Anderson & Dill, 2000).

2015 წელს მკვლევარებმა (Exelmans et al., 2015) შეისწავლეს კავშირი ძალადობრივ ვიდეო თამაშებსა და მოზარდების დანაშაულებრივ ქცევას შორის. კვლევა, რომელიც ონლაინ გამოკითხვის მეტოქით მიმდინარეობდა, მოიცავდა 12-18 წლის 3 372 მოზარდის პასუხს. შედეგებმა აჩვენა ძალადობრივი ვიდეო-თამაშების მნიშვნელოვანი წვლილი დანაშაულებრივ ქცევაში, მრავალი ცნობილი რისკის ცვლადის მიღმა, ისეთები როგორებიცაა ბულინგი, შეგრძნებების ძიება, წინასწარი ვიქტიმიზაცია და გაუცხოება (Exelmans et al., 2015)

მკვლევარები ასევე ვარაუდობენ, რომ ძალადობრივი მედიის ზემოქმედებამ შეიძლება გავლენა მოახდინოს ყურადღებაზე და იმპულსების კონტროლზე. ძალადობრივი ვიდეო თამაშები აჩვენებენ არამყარ კოგნიტურ კონტროლს, იმპულსურობასა და ყურადღების სირთულეებს (Bailey et al., 2010).

ინფორმაციის ხელმისაწვდომობის ზრდასთან ერთად, ციფრული მონყობილობების გამოყენებამ, მრავალი გამონწვევა წარმოშვა ზრდასრულთა და ბავშვთა ყოველდღიურობაში. ბოლო წლებში ბევრი კვლევა უკავშირდება ჩვილების, ბავშვებისა და მოზარდების მიერ ციფრული მონყობილობების გამოყენებასა და მათ ჯანმრთელობასა და ფსიქოლოგიურ პრობლემებს შორის კავშირს.

ისევე, როგორც სხვა დამოკიდებულებები, თამაშზე დამოკიდებულებაც იწვევს ინდივიდში ფსიქიკურ და სოციალურ სიმპტომებს (Durak, 2018). ბავშვები, რომლებიც ფართოდ იყენებენ ინტერნეტს და დროს კომპიუტერულ თამაშებში ატარებენ, განიცდიან რიგ

ცვლილებებს. ესენია შეფერხება სოციალურ განვითარებაში, თავდაჯერებულობის დაბალი მაჩვენებელი, ხოლო ამასთან საგრძნობლად იმატებს სოციალური შფოთვის დონე და აგრესიული ქცევა (Anderson & Bushman, 2001).

რამდენიმე ხნის წინ მოგვმართა ერთმა ქალბატონმა, რომელიც საკმაოდ იყო შეშინებული, მან გვიამბო, რომ მისი პატარა ვაჟები, კინკლაობის დროს, ხშირად მიმართავდნენ ერთმანეთს ასეთი ფრაზებით: „ჯერ ყურებს მოგაჭრი, მერე ცხვირს, შემდეგ ხელებს, ფეხებს და ბოლოს თავსაც მოგკვეთავო“. უფრო მეტიც, მათთან სათამაშოდ ხშირად შემოდის მათი თანატოლი, მეზობლის პატარა გოგონა, რომელიც ასევე ებმება მსგავს დიალოგში, აღნიშნავდა ქალბატონი. ყველაზე მეტად რაც აშფოთებდა, იყო მათი აგრესიით სავსე მიმართვის ტონი. „ისეთი ზიზღი და სიძულვილი იგრძნობა მათ ხმაში, ისეთი რისხვით უბრწყინავთ თვალები, რომ მგონია მართლა გააკეთებენ, რასაც ერთმანეთს ეუბნებიანო“ - აღნიშნავდა ის. ბავშვებთან გასაუბრების შემდეგ გაირკვა, რომ მათ კომპიუტერში ჰქონდათ ასეთი სახის თამაში, რომლის პერსონაჟს ანალოგიურად უნდა მოქცეოდნენ და რომლითაც ისინი მთელი დღე რიგრიგობით ერთობოდნენ. ეს და კიდევ უამრავი მიზეზი შეიძლება დავასახელოთ, რომელიც ბავშვებში აგრესიულობის დონის ზრდაზე მიგვანიშნებს. ამას ხელს უწყობს დღევანდელი ცხოვრებისეული სიძნელეებიც, როცა მშობლები ოჯახის საარსებო ლუკმაპურის საშოვნელად მთელი დღე გარეთ არიან, ბავშვები ხშირად უყურადღებოდ რჩებათ.

ამჟამინდელი ახალგაზრდა თაობა ელექტრონულ მედიას მათი ცხოვრების ცენტრალურ ნაწილად წარმოიდგენს. ბავშვები და მოზარდები ციფრულ მედია მოწყობილობებს იყენებენ დასასვენებლად, სამეცადინოდ და სულ უფრო მზარდ დანიშნულებას აძლევენ მათ.

ისე როგორც განვითარებად, ასევე განვითარებული ქვეყნების არასრულწლოვან მოსახლეობაში წლიდან წლამდე შეინიშნება ციფრული მოწყობილობების გამოყენების ზრდა. 1999 წელს 8-18 წლის ახალგაზრდების ეკრანთან გატარებული საშუალო დრო შეადგენდა 6:21 საათს დღეში, ხოლო 2009 წლისთვის ეს დრო გაიზარდა 7:38

საათამდე (Magee et al., 2014). 2011 წელს ჩატარებული კვლევებით 0-დან 8 წლამდე ბავშვების 52%-ს ჰქონდა წვდომა მობილურ მონყო-ბილობაზე. ეს მაჩვენებელი იმავე ასაკობრივ ჯგუფში 2013 წლისთვის გაიზარდა 75%-მდე (Chassiakos et al., 2016).

აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ მოზარდების მიერ არჩეული ციფრუ-ლი მონყობილობები წლების განმავლობაში იცვლება. იმის გამო, რომ ოჯახების 75%-ზე მეტი ფლობს მობილურ მონყობილობას, იზრ-დება სმარტფონების და სხვა მცირე მონყობილობების გამოყენება. ამ მონყობილობებით ინტერნეტის მოხმარება და ა.შ. (Lauricella et al., 2015; Cajochen et al., 2011).

ჩვენ მიერ ჩატარებულმა კვლევამაც ასევე, დაადასტურა აღნიშ-ნული პრობლემის სერიოზულობა. გარკვეული დროის განმავლობაში ვაკვირდებოდით ბავშვების ჯგუფს (30 ბიჭი და 15 გოგონა), ასაკით 3 წლიდან - 8 წლამდე, რომლებიც ხშირად თამაშობდნენ კომპიუ-ტერულ თამაშებს. მათ შორის უმეტესი იყო აგრესიული შინაარსის შემცველი. (აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ გოგონები ნაკლებად იყვნენ დაინტერესებული, მსგავსი შინაარსის თამაშებით, ვიდრე ვაჟები). ის ბავშვები, რომლებიც დიდ დროს უთმობდნენ აგრესიული შინაარსის კომპიუტერულ თამაშებს, უფრო მეტად გამოხატავდნენ აგრესიას: ჩხუბობდნენ, ამტვრევდნენ ნივთებს, თავს ესხმოდნენ გარშემომყოფ ადამიანებს (მათ შორის ასაკით ბევრად უფროსებს), ყვიროდნენ, აღნიშნებოდათ ქაოტური, არაადეკვატური მოძრაობები და ა.შ. მოვიყვან მაგალითს: 4 წლის ბიჭი, რომელიც საბავშვო ბაღშიც არ დაჰყავდათ, თითქმის მთელ დღეს ატარებდა კომპიუტერთან. მშობ-ლებმა აღნიშნეს, რომ თავდაპირველად უხაროდათ კიდეც, რომ მათმა შვილმა, ძალიან ადრე და მარტივად შეისწავლა კომპიუტერი. „თავისით, არავის უსწავლებიაო“- შეფარულის იამაყით აღნიშნავდნენ ისინი. მაგრამ ბოლო დროს სერიოზულად აშფოთებდათ ბავშვის ქცევები. „მუდმივად გაღიზიანებული, აგრესიული, უხეში... თუ რამეს ვეტყვით, საპასუხოდ მხოლოდ ყვირის და კივის... როცა ოჯახის წევრები შენიშვნას ვაძლევთ, მისთვის მნიშვნელობა არ აქვს მშობლები ვიქნებით, ბებია თუ ბაბუა, მაშინვე თავს გვესხმის და გადადის ცემაზე, გამეტებით გვირტყამს ხელებით თუ ფეხებით. როცა

წინააღმდეგობას ვუწევთ, მთლად გიჟდება და ველარ ვანყნარებთ. ყველაზე მეტად, რაც გვაკვირვებს, მისი უცნაური მოძრაობებია, თითქოს რაღაც ილეთების მსგავსი,“ - გვიამბო დედამ და თან გვარჩვენა, თუ როგორი სახის მოძრაობებს აკეთებდა ბავშვი. მაშინვე დავინტერესდით, თუ რა სახის კომპიუტერულ თამაშებს თამაშობდა იგი. გასაუბრების შემდეგ ვთხოვეთ ერვენებინა მისი თამაშები. მან სიამოვნებით დაგვრთო ნება დავმჯდარიყავით მის გვერდით კომპიუტერთან. ჩვენი ეჭვი გამართლდა. სხვა საკმაოდ აგრესიულ თამაშებთან ერთად, გვარჩვენა თამაში, რომელიც მთლიანად ჩხუბსა და ხოცვა-ჟლეტაზე იყო აგებული და რაც მთავარია, სწორედ იმ ილეთებს იყენებდნენ თამაშის პერსონაჟები, რაზეც დედა გვესაუბრა. ბავშვი, შეიძლება ითქვას, მთელი დღე ამ ბრძოლებისა და ხოცვა-ჟლეტის აქტიური მონაწილე იყო. იგი ბაძავდა თამაშის პერსონაჟებს და იგივე აგრესიითა და ქცევის მანერებით უპირისპირდებოდა ოჯახის წევრებს. არსებულ პრობლემაში გარკვევის შემდეგ, ბავშვს ვთხოვე ერთად გვეთამაშა რაიმე მშვიდი თამაში. მაგალითად, შევთავაზე მანქანის ტარება. თამაშის შინაარსი იყო ასეთი, რიგრიგობით უნდა გვეტარებინა ვირტუალური მანქანა, ქალაქის ქუჩებში. ისე, რომ არ გადავსულიყავით ტრასიდან, აგვეცილებინა სახლებისთვის, ხეებისთვის, მშვიდობიანად გადაგვეყვანა მანქანა ხიდზე და, რაც მთავარია, არ დავჯახებოდით ქუჩაში მიმავალ ადამიანებს. თამაში დაიწყო, ბავშვმა მხოლოდ რამდენიმე წუთი გაუძლო წესებს, შემდეგ უცებ შეცვალა ტაქტიკა: გამიზნულად შეეჯახა ყველა კედელს, ყველა ხესა თუ ადამიანს და საბოლოოდ მანქანა შეგნებულად გადააგდო ხიდიდან. რაც მთავარია, ამას ისეთი ხალისითა და სიხარულის გამომხატველი შეძახილებით აკეთებდა, ისეთი კმაყოფილი სახე ჰქონდა, რომ კიდევ ერთხელ დავრწმუნდით არსებული პრობლემის მთელ სერიოზულობაში, რაც, რა თქმა უნდა, სამწუხარო ფაქტია.

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, გოგონები ნაკლებად ერთობიან აგრესიული შინაარსის თამაშებით, შესაბამისად ისინი ვაჟებთან შედარებით, ნაკლები აგრესიულობით გამოირჩეოდნენ. თუმცა, გვექონდა ასეთი მაგალითიც, 5 წლის გოგონა, რომელიც, დიდ დროს ატარებდა კომპიუტერთან, მშობელმა ძალით, მისი სურვილის საწინ-

ნააღმდეგოდ გაიყვანა სასეირნოდ პარკში. ბალახებში უამრავი მინდვრის ყვავილი ჩანდა. დედამ ყვითელ ყვავილებზე გაამახვილა ყურადღება და უთხრა, რომ ამ ყვავილს ჰქვია ბაია. ბავშვი საპასუხოდ, მივარდა ყვავილებთან და ყოველი მათგანი ფეხით ჩასრისა მიწაში. თან ამას აკეთებდა ისეთი ზიზღითა და სისასტიკით, თითქოს დამნაშავეს უსწორდებოდა და არა პატარა, უვნებელ ყვავილს.

სხვადასხვა ქვეყნებში ჩატარებული კვლევებით, ასევე დადგინდა, რომ ბავშვებისა და მოზარდების მიერ ციფრული მოწყობილობების მოხმარებამ შესაძლოა წარმოქმნას მრავალი ფსიქოფიზიოლოგიური პრობლემა. ერთ-ერთია ძილის პრობლემები (Magee et al., 2014). 2011 წელს ბავშვებს ღამე საშუალოდ ერთი საათით ნაკლები ეძინათ მე-20 საუკუნის დასაწყისის ბავშვებთან შედარებით. 2016 წლის მონაცემებით ბრიტანეთში მცირეწლოვანი ბავშვების 20-30% განიცდიდა ძილის პრობლემებს (Cheung et al., 2017). ძილი ძალზე მნიშვნელოვანია ჩვილებისა და მოზარდების ნეიროგანვითარებისთვის. დაგროვილი მტკიცებულებები მიუთითებს იმაზე, რომ არაადეკვატურმა ძილმა, როგორც ხანგრძლივობით, ისე ხარისხით, შეიძლება ზიანი მიაყენოს ახალგაზრდების ფიზიკურ და ფსიქიკურ ჯანმრთელობას და ხელი შეუშალოს მათ ფსიქოსოციალურ ფუნქციონირებას.

მკვლევარები ასევე საუბრობენ ციფრული მოწყობილობების გამოყენების კავშირზე დეპრესიასთან (Coppersmith et al., 2016). დეპრესია წარმოადგენს საზოგადოებრივი ჯანმრთელობის მზარდ პრობლემას და გავრცელებული დაავადებაა მოზარდებში. კვლევებმა აჩვენა კავშირი მოზარდების მიერ ეკრანთან გატარებული საერთო დროსა და მათში დეპრესიასა და სუიციდურ ქცევას შორის (Coppersmith et al., 2016). ლიუმ და მისმა კოლეგებმა აჩვენეს კავშირი დეპრესიის სიმპტომებსა და საერთო ეკრანთან გატარებულ დროს შორის 5-18 წლის ასაკის ბავშვებში, რომლებიც იყენებდნენ ციფრულ მედიას დღეში ორ საათზე მეტი ხნის განმავლობაში (Liu et al. 2015).

ყოველივე ამის შემდეგ, ბუნებრივია გაჩნდება კითხვა: 21-ე საუკუნეში, ვერც ტელევიზიას ავკრძალავთ და ვერც კომპიუტერულ თამაშებს. მაშ, რა უნდა გავაკეთოთ, რომ თავიდან ავიცილოთ სავა-

ლალ შედევები? ამ კითხვაზე პასუხის გაცემა ადვილი არ არის, თუმცა გამოსავალი, ასეთი შეიძლება იყოს: უნდა შევძლოთ და მეტი დრო გამოვნახოთ საკუთარი შვილებისთვის, ვესაუბროთ და ვისწავლოთ მათი მოსმენა, მათთან ერთად ვუყუროთ ტელეფილმებს და ავუხსნათ, რა არის მასში კარგი და რა ცუდი. გავუგოთ და პატივი ვცეთ მათ თავმოყვარეობას. არავითარ შემთხვევაში არ დავამცროთ თანატოლთა თვალწინ. გავაკონტროლოთ მათი ყოველგვარი საქმიანობა ისე, რომ არ იგრძნონ თავისუფლების შეზღუდვა. ნუ დავუნესებთ აკრძალვებს დასჯის მიზნით, ასევე გავითვალისწინოთ ისიც, რომ უშედეგოა ფიზიკური დასჯაც, იგი ბავშვში მხოლოდ პროტესტის გამოხატვის სურვილს აჩენს. თუ გადამეტებულ სიმკაცრეს მეგობრულ ურთიერთობას ვამჯობინებთ შედეგიც არ დააყოვნებს.

ამრიგად, მსგავსი პრობლემების არსებობის დროს, ფსიქოლოგები, ძირითადად, მშობლებთან მუშაობენ, უწევენ მათ შესაბამის კონსულტაციას და აწვდიან საჭირო რეკომენდაციებს. პრაქტიკული გამოცდილების საფუძველზე მტკიცდება, რომ დროული ჩარევა და მშობლებთან ერთობლივი მუშაობა, უმეტესად კარგი შედეგებით სრულდება.

### **გამოყენებული ლიტერატურა:**

1. Anderson C. A., & Dill K. E. (2000). Video games and aggressive thoughts, feelings, and behavior in the laboratory and in life. *Journal of personality and social psychology*, 78(4), 772.
2. Anderson C. A., Gentile D. A., & Buckley K. E. Anderson CA (2004). Violent Video Games: Specific Effects of Violent Content on Aggressive Thoughts and Behavior-IX Updated Meta-Analysis. *Advances in Experimental Social Psychology*, 36, 237-239. B4.
3. Anderson CA & Bushman BJ (2001). Effects of violent video games on ag-gressive behavior, aggressive cognition, aggressive affect, physiological arousal. *learning*, 112, 735-765.
4. Bailey K., West R., & Anderson, C. A. (2010). A negative association between video game experience and proactive cognitive control.

- Psychophysiology, 47(1), 34-42.D10.
5. Cajochen C., Frey S., Anders D., Späti J., Bues M., Pross A., ... & Stefani, O. (2011). Evening exposure to a light-emitting diodes (LED)-backlit computer screen affects circadian physiology and cognitive performance. *Journal of applied physiology*, E16.
  6. Cheung C. H., Bedford R., Saez De Urabain I. R., Karmiloff-Smith A., & Smith T. J. (2017). Daily touchscreen use in infants and toddlers is associated with reduced sleep and delayed sleep onset. *Scientific reports*, 7(1), 1-7.F17.
  7. Coppersmith G., Ngo K., Leary R., & Wood A. (2016, June). Exploratory analysis of social media prior to a suicide attempt. In *Proceedings of the third workshop on computational linguistics and clinical psychology* (pp. 106-117).
  8. Dominick J. R., & Greenberg B. S. (1972). of Television Exposure, Family Attitudes, and Social. *Television and social behavior: Television and adolescent aggressiveness*, 3, 314.
  9. Eren, H. K., & Örsal, Ö. (2018). Computer game addiction and loneliness in children. *Iranian journal of public health*, 47(10), 1504.
  10. Exelmans L., Custers K., & Van den Bulck J. (2015). Violent video games and delinquent behavior in adolescents: A risk factor perspective. *Aggressive behavior*, 41(3), 267-279.
  11. Lauricella A. R., Wartella E., & Rideout V. J. (2015). Young children's screen time: The complex role of parent and child factors. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 36, 11-17.
  12. Lissak G. (2018). Adverse physiological and psychological effects of screen time on children and adolescents: Literature review and case study. *Environmental research*, 164, 149-157.
  13. Liu L., Oza S., Hogan D., Perin J., Rudan I., Lawn J. E., ... & Black R. E. (2015). Global, regional, and national causes of child mortality in 2000–13, with projections to inform post-2015 priorities: an updated systematic analysis. *The Lancet*, 385(9966), 430-440.

14. Magee C. A., Lee J. K., & Vella S. A. (2014). Bidirectional relationships between sleep duration and screen time in early childhood. *JAMA pediatrics*, 168(5), 465-470.
15. Möller I., & Krahé B. (2009). Exposure to violent video games and aggression in German adolescents: A longitudinal analysis. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 35(1), 75-89.
16. Plante C., & Anderson C. A. (2017). Media, Violence, Aggression, and Antisocial Behavior: Is the Link Causal?. *The Wiley handbook of violence and aggression*, 1-12.
17. Reid Chassiakos Y. L., Radesky J., Christakis D., Moreno M. A., Cross C., Hill D., ... & Swanson W. S. (2016). Children and adolescents and digital media. *Pediatrics*, 138(5).
18. Velez J. A., Greitemeyer T., Whitaker J. L., Ewoldsen D. R., & Bushman B. J. (2016). Violent video games and reciprocity: The attenuating effects of cooperative game play on subsequent aggression. *Communication Research*, 43(4), 447-467.
19. Yıldız Durak H. (2020). Modeling of variables related to problematic internet usage and problematic social media usage in adolescents. *Current Psychology*, 39(4), 1375-1387.
20. Майерс Д. (2002). Социальная психология. Интенсивный курс. ОЛМА Медиа Групп., 498-500.

## **პოზიტიური შობლობა, გამოწვევები და შესაძლებლობები**

თანამედროვე მსოფლიოში სადავო აღარ არის საკითხი იმის შესახებ, რომ ბავშვები უფლებების მფლობელ სუბიექტებს წარმოადგენენ და არა - უბრალოდ დასაცავ ობიექტებს. სხვა სიტყვებით, ბავშვის უფლებები ადამიანის უფლებებია, ამ ფაქტის აღიარების თვალსაჩინო მაგალითად ბავშვის უფლებების შესახებ გაერთიანებული ერების 1989 წლის 20 ნოემბრის კონვენცია გვევლინება. ამდენად, სამართლებრივი სახელმწიფო ვერ იქნება ისეთი, რომელშიც ადამიანის უფლებების და, შესაბამისად, ბავშვის უფლებების დაცვა უზენაეს პრიორიტეტად არ არის აღიარებული.

საქართველოს კანონი ბავშვის უფლებათა კოდექსის თანახმად: კოდექსის მიზანია ბავშვის კეთილდღეობის უზრუნველყოფა საქართველოს კონსტიტუციის, გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის ბავშვის უფლებათა კონვენციის, მისი დამატებითი ოქმების და სახელმწიფოს მიერ აღიარებული სხვა საერთაშორისო სამართლებრივი აქტების ეფექტური იმპლემენტაციის ხელშეწყობის გზით. ამ მუხლის პირველი ნაწილით განსაზღვრული მიზნის განხორციელებამ ხელი უნდა შეუწყოს, მათ შორის: ა) ბავშვის უფლებებისა და თავისუფლებების განხორციელებას; ბ) ბავშვის საუკეთესო ინტერესების უპირატესად გათვალისწინებას, მისი ღირსების, სიცოცხლის, ჯანმრთელობის, უსაფრთხოების, კეთილდღეობის, განათლების, განვითარების და სხვა ინტერესების რეალიზებას და დაცვას, ყოველგვარი დისკრიმინაციის გარეშე; გ) ბავშვის მონაწილეობის უზრუნველყოფას, მის მომზადებას საზოგადოებაში დამოუკიდებელი ცხოვრებისათვის, მის აღზრდას გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის წესდებით გამოცხადებულ იდეალებზე და,

განსაკუთრებით, მშვიდობის, ღირსების, შემწყნარებლობის, თავისუფლების, თანასწორობისა და საოლიდარობის სულისკვეთებით;

თითოეული მშობლის მიზანია თავისი შვილისათვის საუკეთესო იყოს. თუმცა, დაუსრულებელი გამოწვევები ზოგჯერ მშობლისთვის იმედგაცრუებისა და დაბნეულობის მიზეზი ხდება.

საკმაოდ რთულია იმის გადანყვეტა, როგორ მიუდგე ბავშვს, რა დროს წაახალისო, როგორ გააგებინო არასასურველი ქცევის შესახებ ისე, რომ არც ზედმეტ სტრესში ჩააგდო და სწორი წარმოდგენებიც შეუქმნა.

თუმცა, ეს ერთი შეხედვით თავსატეხივით რთული ამბები არც ისე რთულია, თუ პოზიტიური მშობლობის მეთოდებს და ახალ მიდგომებს გაეცნობი. მათი ადაპტირებით კი ცხოვრებას მნიშვნელოვნად გაიმარტივებ.

სანამ პოზიტიური მშობლობის განსაზღვრებას გაგაცნობდეთ, ერთი ნაბიჯით უკან დავიხიოთ და განვსაზღვროთ, რა იგულისხმება სიტყვაში „მშობელი“. მიუხედავად იმისა, რომ დედების, ზოგადად - მშობლების, როლი უდიდესია ბავშვის აღზრდის პროცესში, ისიც უნდა ვიცოდეთ, რომ მოზარდის ფსიქოსოციალურ კეთილდღეობაზე ყველა ის ადამიანი ახდენს გავლენას, ვინც მის აღზრდაში მონაწილეობს. შესაბამისად, როდესაც პოზიტიურ მშობლობაზე ვსაუბრობთ, მშობლის ამპლუაში უნდა წარმოვიდგინოთ თითოეული ადამიანი, რომელსაც ბავშვის პიროვნულ და ფსიქოლოგიურ განვითარებაში თავისი წვლილი შეაქვს.

რაც შეეხება თავად ტერმინის განსაზღვრებას, მრავალმა მკვლევარმა პოზიტიური მშობლობა განსაზღვრა, როგორც „მშობლის/მშობლების და ბავშვის/ბავშვების უწყვეტი ურთიერთობა, რომელიც მოიცავს მუდმივ და უპირობო ზრუნვას, სწავლებას, სწორი მიმართულების მიცემას, კომუნიკაციასა და ბავშვის საჭიროებების/სურვილების დაკმაყოფილებას“ (Seay et al., 2014 p.207).

პოზიტიური აღზრდისას მნიშვნელოვანია ბავშვთან აქტიური ურთიერთობა. როდესაც ის არცთუ სასურველ ქცევას ავლენს, ყოველთვის გამოიკვლიეთ ამის მიზეზი, - რა გახდა ბავშვის გაღიზი-

ანების, ცუდი გადაწყვეტილების მიღების მოტივი. ეცადეთ ბავშვს მეტი ყურადღება დაუთმოთ, თავი აგრძნობინოთ, როგორც თქვენს მეგობარს, ჩართოთ გადაწყვეტილების პროცესში... და ასევე აუცილებლად გამოუყავით პირადი სივრცე, სადაც თავს უფრო დამოუკიდებლად იგრძნობს.

პოზიტიურ მშობლობაში განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ბავშვი გრძნობდეს, რომ მას უსმენენ და მის მხარდასაჭერად მზად არიან. როდესაც მას კონკრეტულ წესებსა და საზღვრებს უწესებთ, მნიშვნელოვანია ესმოდეს, თუ რატომაა საჭირო ამა თუ იმ საზღვრის დაცვა. აუცილებელია კარგი საქციელისათვის თქვენი პატარა დააჯილდოვოთ, შეაქოთ. ხშირად წაახალისეთ მისი სიახლის ძიებისადმი მოთხოვნილება, ეცადეთ, უპასუხოდ არ დატოვოთ კითხვები და გახდეთ ბავშვისათვის მისაბაძი მაგალითი.

განვიხილოთ პოზიტიური აღზრდის გავლენა ბავშვის განვითარებაზე.

არსებობს მრავალი მექანიზმი, რომლითაც პოზიტიური მშობლობა აუმჯობესებს ბავშვის პროსოციალურ განვითარებას. განსაკუთრებული კავშირია მშობლის სითბოსა და ბავშვების დადებით ემოციურ წონასწორობას შორის. ემოციურთან ერთად, არსებობს სხვა უამრავი გზაც, როცა პოზიტიური აღზრდა უზრუნველყოფს ბავშვის ზოგად განვითარებას და თვითგანვითარებას.

მაგალითად:

- სწავლება და სწორი მიმართულების მიცემა ხელს უწყობს ბავშვის თავდაჯერებულობის ზრდას, კოგნიტური უნარების განვითარებას და იმ ზოგად უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას, რაც საჭიროა კარგი გადაწყვეტილებების მისაღებად;
- პოზიტიური ურთიერთობა ავითარებს ბავშვების სოციალურ და პრობლემის მოგვარებისათვის საჭირო უნარებს. ამავდროულად, აუმჯობესებს მშობლისა და ბავშვის ურთიერთობას და გეხმარებათ მისი ნდობის, კეთილგანწყობის მოპოვებაში;
- თბილი და დემოკრატიული აღზრდა მნიშვნელოვნად

ზრდის ბავშვის თვითშეფასებას და გამოკვეთს ოჯახში მისი, როგორც სრულუფლებიანი წევრის მნიშვნელობას;

- მშობლის მეთვალყურეობა და ბავშვის ყოველდღიური ცხოვრების რიტმში ჩართვა ხელს უწყობს მის პროსოციალურ კავშირს თანატოლებთან; მშობლებსა და ბავშვს შორის მეგობრული ურთიერთობის ჩამოყალიბებას, რაც საბოლოოდ, მოზარდის ღიაობითა და მიმღებლობით გამოიხატება;
- აღზრდისას ბავშვისთვის ავტონომიის მინიჭება უზრუნველყოფს მის კრეატიულობის გაძლიერებას, თვითგამორკვევას;
- ბავშვს მხარდაჭერა და ოპტიმისტური მიდგომა ეხმარება საკუთარი თავისა და მომავლის მიმართ რწმენის გამყარებაში;
- სასურველი ქცევის წახალისება უზრუნველყოფს შვილის თვითეფექტიანობასა და პროსოციალური, ჯანსაღი ქცევის ჩამოყალიბებას;
- საზღვრების დანესება და შედეგებზე პასუხისმგებლობის აღება მოზარდს ასწავლის ანგარიშვალდებულებას, სხვების აზრების გათვალისწინებას და უვითარებს პასუხისმგებლობის გრძნობას.

ძალიან მნიშვნელოვანია მსგავს აქტუალურ საკითხებზე მშობლებისა და საზოგადოების ცნობიერების ამაღლება პრიორიტეტული იყოს საგანმანათლებლო/სააღმზრდელო დაწესებულებებისათვის, მათ შორის უნივერსიტეტისათვის.

2020 წლიდან აკ. წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტში unicef-ის მხარდაჭერით დაარსდა და დღემდე აქტიურად ფუნქციონირებს ბავშვის უფლებების ცენტრი. ცენტრი საგანმანათლებლო მიმართულებით ახორციელებს სხვადასხვა აქტივობებს: ტრენინგებს, სემინარებს, სამუშაო შეხვედრებს სხვადასხვა პროექტების განსახორციელებლად, მასპინძლობს სასკოლო ექსკურსიებს და ა.შ.

ცენტრის ფარგლებში არაერთი ტრენინგი თუ სემინარი ჩატარდა ბავშვის უფლებებზე, პოზიტიურ მშობლობაზე, სხვა საკითხებზე. ცენტრის ფარგლებში განხორციელდა გამოკითხვა პოზიტიური მშობლობისა და ბავშვის საუკეთესო ინტერესების საკითხებზე. გამოკითხვაში მონაწილეობა მიიღეს აღმზრდელებმა, მასწავლებლებმა, მშობლებმა, სტუდენტებმა და აკად.პერსონალმა.

ანსუ-ს უწყვეტი განათლების ცენტრმა, ბავშვის უფლებების ცენტრთან თანამშრომლობით განახორციელა გამოკითხვა „პოზიტიური მშობლობის“ საკითხებზე. სულ გამოიკითხა 196 რესპონდენტი, მათ შორის: სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა მშობლები, აღმზრდელები, ბაღის ხელმძღვანელები, სტუდენტები და აკად. პერსონალი.

გთავაზობთ გამოკითხვის შედეგებს:

### 3. რას ნიშნავს "ბავშვის საუკეთესო ინტერესი"?

[More Details](#)

[Insights](#)

- ბავშვის ხარისხიანი კვება,... 7
- ბავშვის კეთილდღეობის, ... 167
- ოჯახის ზრუნვა ბავშვი იყ... 20



### 4. რას ნიშნავს ბავშვის პოზიტიური აღზრდა?

[More Details](#)

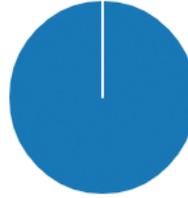
[Insights](#)

- მშობლები უსრულებდნენ... 0
- მშობლის/მშობლების და ... 82
- ბავშვი გრძნობდეს, რომ მა... 115



5. მნიშვნელოვანია თუ არა, მშობლები იცნობდნენ ბავშვის უფლებების კონვენციას?

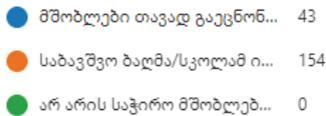
[More Details](#)



6. როგორ შეიძლება ამალდეს მშობელთა ცნობიერება ბავშვის უფლებებზე

[More Details](#)

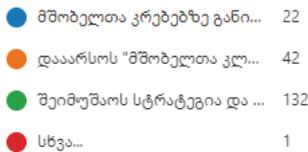
[Insights](#)



7. რა სახით შეიძლება იზრუნოს საბავშვო ბაღმა/სკოლამ მშობლების ცნობიერების ამალდებაზე?

[More Details](#)

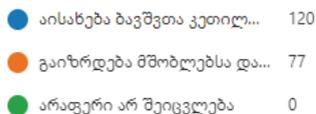
[Insights](#)



8. თქვენი მოსაზრებით, რა შეიცვლება თუ საზოგადოება გააცნობიერებს ბავშვის უფლებებს?

[More Details](#)

[Insights](#)

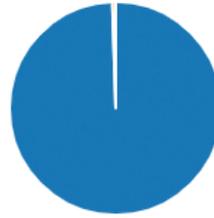


9. უნდა ისწავლებოდეს თუ არა საუნივერსიტეტო კურიკულუმებში ბავშვის უფლებები?

[More Details](#)

[Insights](#)

<span style="color: blue;">●</span> დიახ	196
<span style="color: orange;">●</span> არა	1

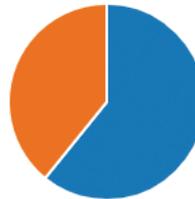


10. გაქვთ თუ არა ინფორმაცია აკ.წერეთლის უნივერსიტეტის "ბავშვის უფლებების ცენტრის" შესახებ?

[More Details](#)

[Insights](#)

<span style="color: blue;">●</span> დიახ	118
<span style="color: orange;">●</span> არა	76

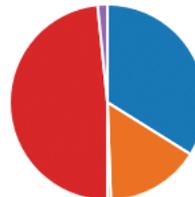


11. თქვენი მოსაზრებით, რა საქმიანობებს ახორციელებს აწსუ-ს "ბავშვის უფლებების ცენტრი"?

[More Details](#)

[Insights](#)

<span style="color: blue;">●</span> ტრენინგებს : ბაღების, სკო...	63
<span style="color: orange;">●</span> სამუშაო შეხვედრებსა და ...	29
<span style="color: green;">●</span> სასკოლო ექსკურსიებს "ბა...	1
<span style="color: red;">●</span> ყველა ზემოთ ჩამოთვლილ...	90
<span style="color: purple;">●</span> არც ერთს	3



მშობელთა ჩართულობის გზაზე პირველი ნაბიჯი **მშობელთა განსხვავებული პერსპექტივების აღიარება, პატივისცემა და მათზე რეფლექსიაა**. გამოკითხულ მშობელთა რეფლექსიიდან გამომდინარე, მშობლებმა გააცნობიერეს, რომ **ყველა მშობელს შეუძლია** ხელი შეუწყოს საკუთარი შვილის განვითარებას, სწავლასა და წარმატებას. ამიტომ, მშობლებთან თანამშრომლობის პროცესში მნიშვნელოვანია **ყველა მშობლის თანასწორ პარტნიორად მიღება**. მშობლების მონაწილეობა საბავშვო ბაღში, სკოლასა თუ საუნივერსიტეტო აქტივობებში ამარტივებს ურთიერთობებს და აყალიბებს თანამშრომლობით დამოკიდებულებას, აძლიერებს

კავშირებს სახლსა და სკოლას/ბაღს შორის, მშობელსა და მას-წავლებელს შორის, მშობელსა და სკოლას/ბაღს შორის, სკოლას/ბაღსა და ადგილობრივ საგანმანათლებლო დაწესებულებებსა და თემს შორის.

ვფიქრობთ, ანსუ-ს ბავშვის უფლებების ცენტრი წარმოადგენს იმ შესაძლებლობას, სადაც ადრეული განათლების დაწესებულებების წარმომადგენლების, ხელმძღვანელობის, აღმზრდელ-პედაგოგების, მშობლების, უნივერსიტეტის სტუდენტებისა და აკად.პერსონალის თანამშრომლობითა და ინტეგრირებული აქტივობებით გაიზრდება მშობელთა მხარდაჭერა და ცნობიერების ამაღლება ბავშვის კეთილდღეობისა და პოზიტიური მშობლობით თემატიკაზე.

### **გამოყენებული ლიტერატურა:**

1. საქართველოს კანონი ბავშვის უფლებათა კოდექსი <https://info.parliament.ge/file/1/BillReviewContent/214084?>
2. <https://www.unicef.org/georgia/ka/documents/%E1%83%9E%E1%83%9D%E1%83%96%E1%83%98%E1%83%A2%E1%83%98%E1%83%A3%E1%83%A0%E1%83%98-%E1%83%9B%E1%83%A8%E1%83%9D%E1%83%91%E1%83%9A%E1%83%9D%E1%83%91%E1%83%90>
3. <http://mastsavlebeli.ge/?p=15796>
4. [http://kargiskola.ge/parent/pdf/PE\\_GUIDE\\_2015.pdf](http://kargiskola.ge/parent/pdf/PE_GUIDE_2015.pdf)

---

**ნანა რუსაძე**

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
ასოცირებული პროფესორი

**ნანა შონია**

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
პროფესორი

## **ბავშვთა უფლებების თანამედროვე გამოწვევები ადრეულ და სკოლამდელ განათლებაში**

ნებისმიერ განვითარებულ საზოგადოებაში უმნიშვნელოვანესი ადგილი უჭირავს ბავშვს. ადამიანი ბავშვობიდან ყალიბდება და ამ პერიოდიდან უკვე გარკვეული უფლებების მატარებელი ხდება. ბავშვთა უფლებები და მათი დაცვა სამართლიანად მოიაზრება იმ პრობლემებს შორის, რომელთა სიმწვავე და აქტუალობა ყოველთვის ძალაშია. ამიტომ, ყველა დემოკრატიულ ქვეყანაში მრავალმხრივი და აქტიური ღონისძიებები ტარდება მოცემული მიმართულებით.

ბავშვთა უფლებების მნიშვნელობას ყველაზე კარგად განმარტავს 1989 წელს გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის მიერ მიღებული კონვენცია, რომელსაც სხვა მრავალ სახელმწიფოსთან ერთად 1994 წელს საქართველოც შეუერთდა.

ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტები განსაზღვრავენ არა მარტო იმას, თუ რა ცოდნას, უნარ-ჩვევებს, ღირებულებებსა და დამოკიდებულებებს უნდა იძენდეს ბავშვი სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების ფარგლებში, არამედ ყურადღება გამახვილებულია ბავშვის უფლებათა კონვენციით გათვალისწინებული ძირითადი უფლებების დაცვაზე. სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებებში პატივს უნდა სცემდნენ და უზრუნველყოფდნენ მათი იურისდიქციის ფარგლებში მყოფი თითოეული ბავშვის ყველა უფლებას. აქედან გამომდინარე, მოცემული მიდგომების პრაქტიკული განხილვა წარმოვადგინეთ

კონკრეტული და მოქმედი სააღმზრდელო-საგანმანათლებლო ერთეულის - ქ. ქუთაისის ბაგა-ბაღების გაერთიანების N23-ე ფილიალის მაგალითზე. ვფიქრობთ ამით უკეთ წარმოვაჩინთ იმ საქმიანობას, რაც ზოგადად წარიმართება ქუთაისის სკოლამდელ დაწესებულებებში.

ბაგა-ბაღის პრიორიტეტია აღსაზრდელო უფლებების დაცვა და აგრეთვე, მათი ცნობიერების ამაღლება მოცემულ კონტექსტში. ამიტომ, ყოველი წლის პირველ ივნისს ტარდება ღონისძიებები ბავშვთა დაცვის საერთაშორისო დღესთან დაკავშირებით.

მოცემულ ბაღში ყურადღება გამახვილებულია ბავშვის ძირითად უფლებებზე. ეს უპირველესად ეხება იმ მუხლებს, სადაც საუბარია ბავშვის **სიცოცხლისა და ჯანმრთელობის დაცვაზე** სკოლამდელ დაწესებულებაში.

დაწესებულება ზრუნავს თითოეული ბავშვის ფიზიკური ჯანმრთელობისა და უსაფრთხოების დაცვაზე. ბაღში შექმნილია პირობები ბავშვის სიცოცხლის შენარჩუნებისა და ჯანსაღი განვითარებისათვის, რაც გულისხმობს:

- უსაფრთხო და დაცული გარემოს, ბავშვისთვის ჯანსაღი ცხოვრების წესის (ჯანსაღი კვება, ჰიგიენა, ფიზიკური აქტივობის გათავისება) დამკვიდრებას;
- ქუჩაში უსაფრთხოდ მოძრაობის წესების, საყოფაცხოვრებო უსაფრთხოების, ბუნებრივი კატასტროფების რისკებთან დაკავშირებული საკითხების შეცნობას;
- საზოგადოებაში ქცევის წესების გათავისებას და ა.შ.

დილის აქტივობები იწყება გამამხნეველი ვარჯიშით. დღის განმავლობაში გამოყენებულია აქტიური თამაშები ეზოს დამხმარე ინვენტარის გამოყენებით. ასევე, მუსიკალურ აქტივობებში ჩართულია რიტმული ვარჯიშები. დიდი ყურადღება ექცევა სუფთა ჰაერის გამოყენებას ჯანმრთელობის დაცვის თვალსაზრისით, რაც ხელს უწყობს D ვიტამინის მიღებას. ამინდის შესაბამისად რეგულარულად არის გამოყენებული ეზოს აქტივობები.

ყოველწლიურად ხდება ეზოს გამწვანება ახალი წიწვოვანი

ნარგავებით. ხდება ჯანმრთელობისათვის სახიფათო მცენარეების ლიკვიდაცია და ეზოს დამუშავება მავნე დაავადების გამომწვევი მწერებისა და ქვეწარმავლების საწინააღმდეგო საშუალებებით.

ადრეული ასაკიდან ხდება ჯანსაღი ცხოვრების წესის პროპაგანდა აღსაზრდელებში, ასევე, მშობლებსა და თანამშრომლებში. ყველა ჯგუფში გამოკრულია კვების პირამიდა და აკრძალული პროდუქტების სტენდი. ბავშვების ჯანმრთელობის უზრუნველყოფის მიზნით ბაგა-ბაღის გაერთიანების მიერ შემუშავებულია კვების ყოველდღიური მენიუ ასაკობრივი თავისებურებების, კალორაჟის, ცილის, ცხიმის, ნახშირწყლების, ვიტამინების და მოთხოვნების საფუძველზე.

დანესებულებაში მუდმივად ტარდებოდა ვირუსული ინფექციების და უსაფრთხოების პრევენციული ღონისძიებები (მეთოდისტის და ფსიქოლოგის მიერ მშობლების კონსულტირება, საგანგებო სიტუაციების მართვის შტაბის შექმნა, სიმულაციური თამაშები და ა.შ.).

ბავშვთა ჯანმრთელობასთან დაკავშირებით განსაკუთრებული ფუნქცია ეკისრება ექთანს, რომელიც მუდმივად ზრუნავს ბავშვთა ფიზიკურ სიტანსაღზე, აკვირდება მათ განვითარებას, ყურადღებას აქცევს ოთახების, შენობის და ეზოს სისუფთავეს, კვირის ბოლოს მისი ზედამხედველობით ხდება გენერალური დასუფთავება, რეგულარულად ამოწმებს პროდუქტის ვარგისიანობას და საკვების დამზადების ხარისხს.

ბაგა-ბაღში დაცულია და გათვალისწინებულია კონვენციის მე-14 მუხლში მოცემული ბავშვის უფლება **აზრის, სინდისის და რელიგიური რწმენის თავისუფლებასთან** დაკავშირებით. მართალია, ძალიან მოკლედ შექდება ძირითადი რელიგიური დღესასწაულები, მაგრამ ეს არ ხდება მართმადიდებლობის პროპაგანდის მიზნით, რადგან ჯგუფში შეიძლება იყვნენ სხვადასხვა მრწამსისა და ეროვნების აღსაზრდელები. ჯგუფებში არ არის გამოყოფილი რელიგიური კუთხეები, რათა არ მოხდეს სხვა აღმსარებლობის მქონე ბავშვის და მშობლის რელიგიური ინტერესის უგულებელყოფა.

სხვა ეროვნების ბავშვის პროგრამაში სრულფასოვნად ჩართვის მიზნით, აღმზრდელები სწავლობენ და იყენებენ რამდენიმე სიტყვას მათ მშობლიურ ენაზე. ამ კატეგორიის ბავშვებში და მათ მშობლებში დადებითი ემოციების გამონვევის და კეთილგანწყობის ჩამოყალიბების მიზნით გამოიყენება შემდეგი მეთოდი: შეირჩევა მათ ენაზე ერთ-ერთი ყველაზე პოპულარული სიმღერა, მუშავდება წლის მანძილზე და რომელიმე შემაჯამებელ აქტივობაზე ხდება ღონისძიებაში ჩართვა. მეორე მხრივ, ამით ქართველი აღსაზრდელები სწავლობენ ტოლერანტულ დამოკიდებულებას სხვა აღმსარებლობის და ეროვნების მქონე თანატოლებთან.

სასკოლო მზაობის ჯგუფის ერთ-ერთი თემაა ქვეყნის სახელმწიფო სიმბოლიკა. ამ თემის განხილვისას, ჯგუფში მყოფი სხვა ეროვნების აღსაზრდელის ინტერესის გათვალისწინების მიზნით ხდება მისი სამშობლოს ეროვნული სიმბოლიკების გაცნობა (მაგ., ბოლო წლებში მოხდა უკრაინის, თურქეთის, აზერბაიჯანის, რუსეთის, ესპანეთის, სომხეთის ეროვნულ სიმბოლიკათა და ჰიმნთა გაცნობა). სამუშაო ცენტრებში მუშაობის დროს პატარები დიდი ხალისით აფერადებენ შესაბამისი ქვეყნის დროშას, რომელსაც საპატიო ადგილზე გამოფენენ. ამავე დროს, გასვლითი ღონისძიებების სასცენო სიუჟეტების თემატიკა ყოველთვის ითვალისწინებდა ქართული ერის ტოლერანტულ დამოკიდებულებას სხვა ერების მიმართ.

სასკოლო მზაობის ჯგუფის სასწავლო პროგრამა ითვალისწინებს სხვადასხვა ქვეყნის კულტურის, ღირშესანიშნაობების, ტრადიციებისა და სამზარეულოების გაცნობას. აღმზრდელები მოძიებულ ინფორმაციებზე დაყრდნობით აკეთებენ საინტერესო სლაიდებს და პრეზენტაციების სახით აცნობენ მოცემულ მასალას. ხელოვნების ცენტრში ბავშვები აპლიკაციების საშუალებით ქმნიან სხვადასხვა ეროვნული სამოსის მოდელებს, ხოლო საოჯახო ცენტრში მზარეულის ჩართულობით მზადდება იმ დღეს შესწავლილი ქვეყნის ტრადიციული მარტივი კერძი. ყველაფერი ეს ხელს უწყობს სხვა ეროვნების აღსაზრდელებს საკუთარი კულტურული თავისებურებების (ეროვნული ტრადიციები, კერძები, საკრავები, სამოსი, ზღაპრები და სხვა) სხვებისთვის გაზიარებაში.

**მნიშვნელოვანია კონვენციის 23-ე მუხლი, სადაც ასახულია შშმ და სსმ აღსაზრდელთა ღირსების, საკუთარი თავის რწმენის შენარჩუნება და საზოგადოების ცხოვრებაში აქტიური მონაწილეობა.**

ეს საკითხიც მაქსიმალურად არის გათვალისწინებული ბაღში:

- ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების დანერგულებების მიერ ინდივიდუალური სასწავლო-აღმზრდელი თითოეული პროცესის წარმართვის უზრუნველყოფა თითოეულ ბავშვთან, მათ შორის, შეზღუდული შესაძლებლობის და/ან სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვებთან ხორციელდება სტანდარტის შესაბამისად;
- დანერგულების შენობა და ეზო ადაპტირებულია განსაკუთრებული საჭიროების მქონე თითოეული ბავშვისთვის და ხელს უწყობს მათ ჩართულობას პროცესში;
- პროგრამა უზრუნველყოფს თითოეული ბავშვის თანაბარ ჩართულობას, განურჩევლად მისი შესაძლებლობებისა.

აღსანიშნავია, რომ ბაღი უკვე რამდენიმე წელია დამეგობრებულია „ბავშვთა დღის ცენტრთან“, სადაც შშმ და სსმ ბავშვების რეაბილიტაცია მიმდინარეობს. პანდემიამდე ყოველი წლის 1 ივნისს, ბავშვთა დაცვის დღეს ტარდებოდა ღონისძიება მოცემულ ცენტრში. მუდმივი კომუნიკაციის პირობებში იცვლებოდა ინფორმაციები საკუთარი მიღწევებისა და წარმატებების შესახებ, ხდებოდა ბენეფიციარების მოწვევა ჩვენს შემაჯამებელ აქტივობებზე, ერთობლივად მზადდებოდა სახალისო საჩუქრები და ა.შ.

აღნიშნული ბაგა-ბაღი ყოველთვის გამოირჩეოდა შშმ და სსმ ბავშვებთან პოზიტიური ურთიერთდამოკიდებულებით და ალბათ, ამის გამო მათი რაოდენობა ამ დანერგულებაში პროცენტულად მუდმივად მაღალი მაჩვენებლით გამოირჩეოდა. ყველა აქტივობაში ამ პირების მაქსიმალურად ჩართვის მიზნით გამოიყენება მულტი-დისციპლინარული ჯგუფის, ასევე გადამზადებული აღმზრდელებისა და თანაშემწეების ხელშეწყობა.

მთავრობის მიერ მიღებულ სკოლამდელ განათლებასთან დაკავშირებულ სახელმწიფო სტანდარტებში გათვალისწინებულია ადრე-

ული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების დაწესებულებებში ხარისხიანი სააღმზრდელო და საგანმანათლებლო პროცესის წარმართვისათვის აუცილებელი გარემოს შექმნა, რომელიც ითვალისწინებს ბავშვთა უფლებებთან დაკავშირებულ ერთ-ერთ უმთავრეს უფლებას (მუხლი 28) **შიილოს ხარისხიანი განათლება**.

ამ მხრივ ბაღში შექმნილია სტანდარტის შესაბამისად სასწავლო გეგმები ასაკობრივი ჯგუფების გათვალისწინებით:

- თითოეული აღსაზრდელი უმეტესად აქტიურადაა ჩართული საგანმანათლებლო პროცესში. დაწესებულების თანამშრომლები ხელს უწყობენ ბავშვის დამოუკიდებლობას;
- აღმზრდელი და თანაშემწე აკვირდებიან, უსმენენ თითოეულ ბავშვს, ითვალისწინებენ მათ მოსაზრებებსა და ინტერესებს;
- ბავშვი არის საგანმანათლებლო პროცესის დაგეგმვისა და განხორციელების უშუალო მონაწილე;
- სასწავლო პროცესში თითოეულს ყოველდღიურად აქვს საშუალება, აირჩიოს საქმიანობები და გამოსაყენებელი საგანმანათლებლო რესურსი როგორც ჯგუფში, ისე – მის გარეთაც.

თამაში საგანმანათლებლო პროცესის წარმართვის ძირითადი ხერხია. აღმზრდელები ხელმძღვანელობენ თამაშზე დაფუძნებული კურიკულუმით, რასაც სტანდარტი ითვალისწინებს. მათ მიერ ინიცირებული საქმიანობები თამაშის ფორმით მიმდინარეობს, ამიტომ ბავშვები დროის უმეტეს ნაწილს სწორედ, თამაშში ატარებენ. დღის განმავლობაში თითოეულ აღსაზრდელს აქვს სხვადასხვა ტიპის (წარმოსახვითი, წესებიანი, მოძრავი, შემოქმედებითი) თამაშში ჩართვის საშუალება, რისთვისაც გამოყენებულია ჯგუფისა და ებოს საგანმანათლებლო რესურსი.

კურიკულუმი უზრუნველყოფს თითოეული ბავშვის წინსვლას განვითარების ყველა სფეროში (ფიზიკური და სენსორული განვითარება, სოციალურ-ემოციური განვითარება, კომუნიკაციური უნარების, ენისა და მეტყველების განვითარება, შემეცნებითი განვითარება).

რება, დამოუკიდებლობა და ადაპტური ქცევის განვითარება). თითოეულ ბავშვს აქვს საკუთარი შესაძლებლობების გამოვლენის საშუალება (ფიზიკური, გონებრივი, შემოქმედებითი, კვლევითი, სოციალური და სხვა), დაიკმაყოფილოს ცნობისმოყვარეობა, ჩაატაროს ექსპერიმენტები და აკეთოს აღმოჩენები. მაგალითად, დააკვირდეს წყლის აორთქლებისა და ყინულის დნობის პროცესს, ფერების შერევით ახალი ფერის მიღებას, მათ მიერ დარგული მარცვლებიდან მცენარის აღმოცენების პროცესს და ა.შ. ასაკისა და განვითარების შესაბამისად თამაშის დროს თითოეულ ბავშვს აქვს საკუთარი ცოდნისა და გამოცდილების გამოყენების საშუალება ახალი უნარ-ჩვევებისა და ცოდნის შესაძენად.

თითოეულ ბავშვს აქვს თანატოლებთან პოზიტიური ურთიერთობის შესაძლებლობა, მათთვის ინფორმაციისა და ცოდნის გაზიარების საშუალება, როგორც ინდივიდუალურად, ისე წყვილებში, მცირე და დიდ ჯგუფებში თამაშის დროს.

აღსანიშნავია, რომ დაწესებულებაში თითოეული ბავშვი აღიარებულია თავისი შესაძლებლობებითა და განსხვავებულობით, არ განსჯიან აღსაზრდელებს და არ გამოხატავენ მათ მიმართ შემფასებლურ დამოკიდებულებას, აქცენტს აკეთებენ მხოლოდ ქცევაზე. აღმზრდელი ურთიერთობისას თუ სხვადასხვა საქმიანობის განხორციელებისას იყენებს ისეთ სტრატეგიებსა და მეთოდებს, რომლებიც სტიმულს აძლევს ბავშვს და არ უღაბავს ღირსებას, სთხოვს ბავშვებს დახმარებას მათი მნიშვნელობის, კომპეტენტურობის ხაზგასასმელად და თვითშეფასების ასამაღლებლად.

მშობელთა ჩართულობით ხდება გარემოსდაცვითი ღონისძიებების განხორციელება როგორც ბაღის, ასევე მის მიმდებარე ტერიტორიებზე. მაგალითად, ტრადიციად იქცა ყოველი გაზაფხულის შემობრძანების მილოცვა მოხუცებულთა პანსიონატის ბენეფიციარებზე.

რუსეთ-უკრაინის ომთან დაკავშირებით ჩატარდა საქველმოქმედო აქცია „დავეხმაროთ უკრაინელ ბავშვებს“. ამჟამად, მშობლებთან კომუნიკაციისთვის ვიყენებთ ელექტრონულ, სატელეფონო და ინფორმაციის გავრცელების სხვადასხვა საშუალებებს.

ჩვენს მიერ ჩამოთვლილი აქტივობები და განხორციელებული სამუშაოები ფოტოებისა და ვიდეოფაილების სახით ასახული გვაქვს სოციალური ქსელის მეშვეობით, მშობელთა და მეურვეთა ნებართვის საფუძველზე.

2021 წლის თებერვალში ჩვენს მიერ ჩატარდა გამოკითხვა ქუთაისის „სკოლამდელ დაწესებულებებში ბავშვთა უფლებების დაცვის შესახებ“. გამოკითხვა 438 რესპონდენტი, რომელთაგან 91,5% იყო აკადემიური პერსონალი, ხოლო 8,5% - ტექნიკური პერსონალი. გამოკითხული პერსონალის უმეტესობა (85,3%) კარგად და/ან ძალიან კარგად იცნობს ბავშვთა უფლებების კონვენციას, რაც მისასაღმებელია. ისინი თვლიან, რომ სახელმწიფო კარგად და/ან ძალიან კარგად (86,1%) ზრუნავს ამ საქმისათვის და მხოლოდ 12,9% მიიჩნევს, რომ ეს მზრუნველობა საშუალო დონისაა. ეს შედეგები აისახა გამოკითხულთა მიერ სკოლამდელ დაწესებულებებში ბავშვთა უფლებების დაცვის პოზიტიურ მდგომარეობაზე - გამოკითხულთა 90,3% მიიჩნევს, რომ ეს კარგად და/ან ძალიან კარგად ხორციელდება.

ფაქტობრივად იგივე ითქმის ბავშვის სიცოცხლისა და ჯანმრთელობის უფლების დაცვაზე („კარგად“ - 36,4%, „ძალიან კარგად“ - 58,5%, „საშუალოდ“ - 5,1%), აღსაზრდელის ყველანაირი ფორმის ფიზიკური თუ ფსიქოლოგიური ძალადობისაგან დაცვაზე („კარგად“ - 38,2%, „ძალიან კარგად“ - 56,7%, „საშუალოდ“ - 5,1%), ბავშვის აზრის, სინდისის და რელიგიური რწმენის თავისუფლების დაცვაზე („კარგად“ - 36,4%, „ძალიან კარგად“ - 62,7%, „საშუალოდ“ - 2%), ბაღში ბავშვის ჯანდაცვის უფლების დაცვაზე („კარგად“ - 39,2%, „ძალიან კარგად“ - 59,4%, „საშუალოდ“ - 3%) და განათლების მიღების უფლების დაცვაზე („კარგად“ - 32,3%, „ძალიან კარგად“ - 66,8%, „საშუალოდ“ - 2%).

საინტერესო შედეგები მივიღეთ შშმ და სსსმ აღსაზრდელებთან მიმართებითაც. გამოკითხულთა 89,3% თვლის, რომ ამ კატეგორიის აღსაზრდელებს აქვთ ხელშეწყობა ღირსების და საკუთარი თავის რწმენის შენარჩუნების თვალსაზრისით და აქტიურად მონაწილეობენ სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესში (გამოკითხულთა 88,4%).

სასიამოვნოა, რომ სააღმზრდელო დაწესებულებებში ჰყავთ

პასუხისმგებელი პირი, ვისაც ევალება ბავშვთა ძალადობის შემთხვევაში აცნობოს შესაბამის სტრუქტურებს (გამოკითხულთა 90,5%) და შესაბამისი რეაგირებისათვის თვალსაჩინო ადგილზე გამოკრულია ცხელი ხაზის ნომერი (გამოკითხულთა 95%).

ყველაზე დიდი საჭიროება გამოიკვეთა ბავშვთა უფლებების დაცვასთან დაკავშირებით ტრენინგების და საკონსულტაციო ხასიათის შეხვედრების ჩატარების მიმართულებით. გამოკითხულთა თითქმის 40% მიიჩნევს, რომ ასეთი ტრენინგები იშვიათად ტარდება ან არ ტარდება.

### დასკვნები

1. ბავშვთა უფლებების ცნობიერების ამაღლებასთან დაკავშირებით საჭიროა ინფორმირებულობის გაზრდა. მეტი სიხშირით უნდა ჩატარდეს ტრენინგები, სემინარები და საკონსულტაციო ხასიათის შეხვედრები, როგორც აღმზრდელებისთვის, ისე მათი თანაშემწეებისა და მშობლებისთვის. ამასთან, მიზანშეწონილია მეტი თვალსაჩინო რესურსის შეთავაზება აღსაზრდელებისათვის (ბუკლეტებისა და ფლაერების დარიგება, თითოეულ ასაკობრივ ჯგუფში გაკვრა).
2. აუცილებელია სახელმწიფოს როლის გაძლიერება ბავშვის ძირითად უფლებებთან მიმართებით. ბავშვის საჭიროებების ინტერესების დასაცავად საჭიროა დაკმაყოფილებულ იქნას ყველა პირობა (ინფრასტრუქტურული პრობლემები, ფიზიკური გარემოს მოწყობა უნივერსალური დიზაინის მიხედვით, რესურსის მრავალფეროვნება, მეთოდური მუშაობის გაძლიერება და ა.შ.).
3. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია შშმ და სსსმ ბავშვების მშობლებისთვის ფსიქოლოგებთან კონსულტაციის სერვისების შეთავაზება, რათა მოხდეს მშობლების მხრიდან შვილების „აღიარება“, სტერეოტიპული შეხედულებების დაძლევა, რაც ხელს შეუწყობს ბავშვების ფსიქო-სოციალურ

განვითარებას და სოციუმისგან იზოლირების პრობლემის გადაჭრას.

4. შესაძლებლად მივიჩნევთ, თვითმმართველობებმა შექმნან სპეციალური პორტალი ბავშვთა უფლებებთან დაკავშირებით. „ცოცხალი პორტალი“ არა მარტო გამოცდილების გაზიარების საშუალებას მოგვცემს, არამედ ოპერატიულად მოვახდინოთ პრობლემების იდენტიფიცირება და მათი აღმოფხვრა.
5. სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა უფლებების დაცვის შემადგენელი ნაწილია აკადემიური/ტექნიკური პერსონალის შრომის ანაზღაურების და მატერიალური სტიმულირების საკითხი, რაც მოგვარებას საჭიროებს. სკოლამდელ დაწესებულებებში მიუღებლად მიგვაჩნია სხვადასხვა მუნიციპალიტეტებში ერთსა და იმავე თანამდებობებზე მკვეთრად განსხვავებული სახელფასო სარგოების არსებობა.
6. მიზანშეწონილად მიგვაჩნია ქვეყნის მასშტაბით განისაზღვროს სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებებში ხარჯვის მინიმალური ნორმა ერთ აღსაზრდელზე, რაც ასევე ერთ-ერთი უმთავრესი მდგენელია მათი დაცულობისათვის.

### გამოყენებული ლიტერატურა:

1. გაეროს კონვენცია ბავშვის უფლებათა შესახებ. 1989.  
URL:<https://matsne.gov.ge/ka/document/view/1399901?publication=0>
2. აღმზრდელ-პედაგოგის პროფესიული სტანდარტი. (2018) გაეროს ბავშვთა ფონდი და განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო.
3. დამხმარე სახელმძღვანელო „ბავშვის უფლებათა კონვენციის“ სწავლებისთვის. (2016) ახალგაზრდა პედაგოგთა კავშირი.
4. ხალილი დ., (2021) ბავშვის უფლებები. აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი.
5. მართლმსაჯულება და ბავშვის უფლებები (2018) UNICEF, PHR
6. №23 საბავშვო ბაღი „ფუტკრები“ სოციალურ ქსელში.  
URL: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100007719780050>
7. ბავშვის უფლებების ევროპული სამართლის სახელმძღვანელო. სულხან-საბა ორბელიანის უნივერსიტეტი (მ. ბობოხიძის რედ-ით), 2020.  
URL: [https://www.echr.coe.int/Documents/Handbook\\_rights\\_child\\_KAT.pdf](https://www.echr.coe.int/Documents/Handbook_rights_child_KAT.pdf)
8. საქართველოს კანონი „ბავშვის უფლებათა კოდექსი“  
URL:<https://matsne.gov.ge/ka/document/view/4613854?publication=2>
9. სკოლამდელი აღზრდის დანერგულების ფიზიკური გარემო (პრინციპები და პრაქტიკა). (2010) საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო.
10. ალექსიძე ლ., ხუციშვილი ქ., (2015) „ბავშვის უფლებები საერთაშორისო სამართალში (ბავშვის უფლებები მოკლედ და კონტექსტში: ყველაფერი ბავშვთა უფლებების შესახებ)“ თსუ.
11. ზამბახიძე პ. (2015) ბავშვთა უფლებები. ბათუმი.

12. ადამიანის უფლებათა დაცვა და სახელმწიფოს დემოკრატიული ტრანსფორმაცია (სტატიათა კრებული) (კ. კორკელიას რედ-ით), თბ., 2020.
13. ადრეული და სკოლამდელი აღზრდისა და განათლების სახელმწიფო სტანდარტები. საქართველოს მთავრობა, 2017.  
URL: [https://www.unicef.org/georgia/media/1956/file/%E1%3%90%E1%83%93%E1%83%A0%E1%83%94%E1%83%A3%E1%83%9A%E1%83%98%20%E1%83%92%E1%83%90%E1%83%9C%E1%83%90%E1%83%97%E1%83%9A%E1%83%94%E1%83%91%E1%83%98%E1%83%A1%20%E1%83%A1%E1%83%A2%E1%83%90%E1%83%9C%E1%83%93%E1%83%90%E1%83%A0%E1%83%A2%E1%83%98.pdf?fbclid=IwAR2ZoV0mXd2JmUQSD1vBRJxhpyqO9-ODYkch3hmns\\_jKR8rE3GGlWRS4n8](https://www.unicef.org/georgia/media/1956/file/%E1%3%90%E1%83%93%E1%83%A0%E1%83%94%E1%83%A3%E1%83%9A%E1%83%98%20%E1%83%92%E1%83%90%E1%83%9C%E1%83%90%E1%83%97%E1%83%9A%E1%83%94%E1%83%91%E1%83%98%E1%83%A1%20%E1%83%A1%E1%83%A2%E1%83%90%E1%83%9C%E1%83%93%E1%83%90%E1%83%A0%E1%83%A2%E1%83%98.pdf?fbclid=IwAR2ZoV0mXd2JmUQSD1vBRJxhpyqO9-ODYkch3hmns_jKR8rE3GGlWRS4n8)

---

**ინა შანავა,**  
გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტი  
აფილირებული ასოცირებული პროფესორი

**მარიამ გვილავა,**  
თბილისის ჰუმანიტარული სასწავლო უნივერსიტეტი  
ასისტენტ პროფესორი

## **სკოლამდელი ასაკის ბავშვებში აგრესიული ქცევების მიხედვით გენდერული განსხვავებები კოვიდპანდემიის პირობებში**

### **აბსტრაქტი**

კოვიდ 19 პანდემიის გავლენით გამონვეული სირთულეები საზოგადოების ყველა ფენისთვის ყოველდღიურობის განმსაზღვრელი გახდა. პანდემიის გავრცელების შემცირების მიზნით შემოღებული შეზღუდვები განათლების სისტემას განსაკუთრებით შეეხო, რაც სწავლების დისტანციურ რეჟიმში გადასვლაში, ხოლო უმეტეს შემთხვევაში სკოლამდელი აღზრდისა და ბავშვებზე ზრუნვის ცენტრებში სწავლის შეჩერებით გამოიხატა. თანატოლებთან ურთიერთობის შეზღუდვა მიიჩნევა, რომ ბავშვთა ფსიქოემოციურ განვითარებაზე უარყოფითად აისახება და შეიძლება ფსიქიკური პრობლემების (სტრესი, დეპრესია, აგრესია, შფოთვა) მნიშვნელოვანი ზრდის განმაპირობებელიც გახდეს. ადრეულ ბავშვობაში აგრესიული ქცევების გამოვლენა განსაკუთრებით საყურადღებოა. ის ხშირად განხილულია, როგორც თანდაყოლილი პიროვნული მახასიათებელი, ასევე, როგორც წინასწარ განზრახული ქცევა, ადაპტაციური ფუნქციური სიმპტომი. ბავშვებში აგრესია, რომელიც დაკავშირებულია ტარნტრუმთან („თავის მირტყმა“, „ნივთების სროლა“, „ძლიერი ტირილი და ყვირილი“, „ფეხების ბაკუნი“ და ა.შ.) ხშირად ნორმალურ ქცევად არის ინტერპრეტირებული, რომლის მიმართ გარკვეულწილად ტოლერანტული დამოკიდებულებაც კი აქვს საზოგადოების ნაწილს. მკვლევართა და კლინიცისტთა

მოსაზრებით, აგრესიის უხეში გამოვლინებები ბავშვებში ძირითადად დაკავშირებულია დისფუნქციურობასა და დაბალ თვითრეგულირებასთან. აღსანიშნავია, რომ აგრესიის, როგორც ქცევითი დარღვევის იდენტიფიცირება მოითხოვს მკაცრად გაიმიჯნოს ინსტრუმენტული და აფექტური აგრესია. ბავშვებს, რომლებსაც აგრესიის მაღალი მაჩვენებელი აქვთ, მომავალში სოციალური პრობლემების რისკის განვითარების ქვეშ არიან. აგრესიული ბავშვები ავლენენ ისეთ თავისებურებებს, როგორიც დაუმორჩილებლობა, ფიზიკური და სიტყვიერი აგრესია, ჩხუბი, შურისძიება და დესტრუქციულობაა. გარდა ჩამოთვლილისა, ბავშვებს, რომლებიც გამოირჩევიან აგრესიულობის მაღალი მაჩვენებლით, განიცდიან სხვადასხვა ტიპის პრობლემებს, რაც თავის მხრივ, აფერხებს მათ, მიაღწიონ სასურველ მიზნებს. აღნიშნულიდან გამომდინარე, ნაშრომის მიზნად განისაზღვრა დადგენილიყო, აგრესიული ქცევების მიხედვით გენდერული განსხვავებები სკოლამდელი ასაკის ბავშვებში კოვიდ პანდემიის პირობებში. მიზნის შესაბამისად, გამოყენებულ იქნა კვლევის თვისებრივი (დაკვირვება, სიღრმისეული ინტერვიუ) და რაოდენობრივი მეთოდები (აგრესიის საკვლევი სკალა). აღნიშნული მეთოდების გამოყენებით, კოვიდ პანდემიის პირობებში შემოღებული შეზღუდვების ფონზე შესაძლებელი გახდა განსაზღვრულიყო, დაწყებითი კლასის მოსწავლეებში გენდერული განსხვავებები აგრესიული ქცევების მიხედვით, რაც თავის მხრივ, ადრეული რისკის მარკერების იდენტიფიცირების საფუძველს წარმოადგენს.

## შესავალი

**თემის აქტუალობა:** საქართველოში კოვიდპანდემიის გავრცელება ბავშვების ცხოვრებასა და ზოგადად, ოჯახურ ურთიერთობებში მნიშვნელოვანი ცვლილებების განმსაზღვრელი გახდა. საქართველოს ხელისუფლების მიერ კოვიდ 19-ის გავრცელების წინააღმდეგ მიმართული ზომების ფარგლებში გარკვეული პერიოდის განმავლობაში სრული „ლოქდაუნი“ გამოცხადდა. დაწესდა სოციალური დისტანციის დაცვის ვალდებულება, დაიხურა სკოლები და საბავშვო ბაღები, შეიზღუდა ტრანსპორტით გადაადგილება და

საქალაქთაშორისო მიმოსვლა, სამუშაო და სასწავლო პროცესი ძირითადად დისტანციურ ფორმატში გადავიდა და მოსახლეობას გარეთ გასვლის რეკომენდაცია მხოლოდ აუცილებელი საჭიროების შემთხვევაში მიეცა. ფსიქიკურ ჯანმრთელობაზე „ლოქდაუნის“ ზეგავლენის შედეგები შესაძლოა დღესდღეობით სრულად არ იყოს შესწავლილი, მაგრამ კვლევათა დიდი ნაწილი ამტკიცებს ლოქდაუნის კავშირს დაბალ სოციალურ და ქცევით კეთილდღეობასთან ბავშვებში (Morgül, et.al., 2020). კვლევების თანახმად, მაშინაც კი, როდესაც ბავშვები არ დადიან სასწავლო დაწესებულებაში, ისინი ნაკლებად აქტიურები არიან, აქვთ ჯანსაღი კვების დაბალი ჩვევები, დარღვეული აქვთ ძილის რეჟიმი და უფრო მეტად არიან მიჯაჭვულები ეკრანებს (Morgül, et.al., 2020).

იქიდან გამომდინარე, რომ საბავშვო ბავშვები ხელს უწყობს ფუნდამენტური უნარების განვითარებას მრავალ სფეროში (ფიზიკური, სოციალური, ემოციური და კომუნიკაცია) მათი დახურვა და თანატოლებთან ურთიერთობის შეზღუდვა შეიძლება ითქვას, რომ კრიტიკულად უარყოფითი გავლენის მქონეა ბავშვთა კეთილდღეობაზე (Araújo et al., 2021). ბავშვის დაბადებიდან 5 წლამდე პერიოდი მიიჩნევა, რომ გადამწყვეტ საფუძველს წარმოადგენს მისი ჯანსაღი ფსიქო-ფიზიკური განვითარების თვალსაზრისით (Molloy et al., 2021). სწორედ ამ წლების განმავლობაში მომხდარმა არასასურველმა მოვლენებმა ან გარემოებებმა შეიძლება მნიშვნელოვანი ზეგავლენა იქონიოს ბავშვებზე ჯანმრთელობისა და განვითარების კუთხით.

ჯანმრთელობის სოციალური დეტერმინანტები - გარემო, რომელშიც ადამიანი იბადება, იზრდება, მუშაობს, ცხოვრობს და ფლობს რესურსებისადმი ხელმისაწვდომობის საშუალებას, როგორც სასარგებლო ჩარჩო, იძლევა შესაძლებლობას განსაზღვრულ იქნას ბავშვებზე კოვიდპანდემიის ნეგატიური გავლენის შედეგები (WHO, 2021). კოვიდპანდემიის განმავლობაში, სოციალური დეტერმინანტების გათვალისწინებით, ვირუსის პირდაპირი ზემოქმედების ფონზე შესაძლებელია მკაფიოდ გამოკვეთილ იქნეს საზოგადოებრივი ჯანდაცვის მიერ გამოყენებული ისეთი ღონისძიებების გავლენა

ნა ბავშვებზე, როგორც სოციალური იზოლაცია, ბავშვთა მოვლისა და ზრუნვის ცენტრების, საბავშვო ბაღებისა და სხვა საბავშვო სერვისების დახურვაა.

იმის საპასუხოდ, რაც ესმით ბავშვებს და რასაც ხედავენ ისინი პანდემიის საფრთხეებთან დაკავშირებით, მათში საკუთარი და საყვარელი ადამიანების უსაფრთხოებაზე შფოთვის აღძრავს (Dym Bartlett et al., 2020). ბავშვის ცხოვრების ყველა ასპექტის გათვალისწინებით, კოვიდპანდემიის პოტენციური ზემოქმედება მასზე არსებითია და მოიცავს (Murdoch children's research institute):

- გაუარესებულ ჯანმრთელობასა და განვითარების შეფერხებას;
- მენტალური ჯანმრთელობის პრობლემებს;
- დაბალ აკადემიურ მიღწევებს;
- სიღარიბეს, არაჯანსაღ კვებას და სოციალური აქტივობების სიმცირეს, რაც თავის მხრივ იწვევს სიმსუქნეს;
- გაჯეტებთან მეტი დროის გატარებას;
- ზეგავლენას, გამონწვეულს ოჯახში მოძალადესთან ურთიერთობების, მშობლების მენტალური დაავადებებისა და ბავშვებზე ძალადობის/შეურაცხყოფის კონტექსტში;
- ოჯახის ეკონომიკური მდგომარეობის გაუარესებას;
- ყოველდღიური სტრესის გაზრდას.

მცირეწლოვანი ბავშვები ამჩნევენ, გრძნობენ და რეაგირებენ მშობლების სტრესზე და შეიძლება ჩამოუყალიბდეთ ისეთი ემოციები, როგორც სევდა, შიში, ბრაზი, ან აგრესია. აგრესიული ქცევა სკოლამდელი ასაკის ბავშვების ტიპური განვითარების ნაწილია (Raaijmakers, 2008). 2 ან 3 წლის ასაკში ბავშვების ავლენს აგრესიის მაღალ მაჩვენებელს (Alink et al., 2006). ერთის მხრივ ვერბალური უნარების ნაკლებობისა და მეორეს მხრივ მათი გაძლიერებული მოტორული უნარებისა და ავტონომიურობის შეგრძნების შედეგად, პატარა ბავშვები ფიზიკურ აგრესიას იყენებენ, როგორც საკუთარი თვითგამოხატვის იარაღს (Campbell, 2002). ბავშვების გარკვეული ნაწილი შემდგომ პერიოდშიც აგრძელებს აგრესიის მაღალი

მაჩვენებლის გამოვლენას და დგას აგრესიული ქცევის ქრონიკული დამტკიცე პატერნის განვითარების რისკის წინაშე (Raaijmakers, 2008). კვლევების თანახმად, რომელიც აგრესიული ქცევის ტრაექტორიებს სწავლობდა, ვლინდება, რომ აგრესიული ქცევის მაღალი დონე ბავშვობაში დელიკვენტობისა და ანთისოციალური ქცევის ძლიერ პრედიქტორს წარმოადგენს მომავალ ცხოვრებაში (Raaijmakers, 2008).

ბავშვებში აგრესიულ ქცევაზე ფოკუსირება მნიშვნელოვანია, რადგან ცნობილია, რომ აგრესიული ქცევა კავშირშია აკადემიურ წარუმატებლობასთან, ნარკოტიკული საშუალებების მოხმარებასთან, ანთისოციალური ქცევების გამოვლენასთან, ხოლო სკოლამდელი ასაკის ბავშვებში გამოვლენილი აგრესიის მაღალი დონე შესაძლოა მომავალში პრობლემური ქცევების განმსაზღვრელი გახდეს (Raaijmakers, 2008).

სკოლამდელი ასაკის ბავშვებში აგრესიის განვითარების შესახებ ადრინდელ კვლევებში, აგრესიის ფიზიკურ და ვერბალურ ფორმებზე ფოკუსირებამ მიიყვანა მკვლევარები დასკვნამდე, რომ ბიჭები უფრო ხშირად ავლენდნენ აგრესიულ ქცევას, ვიდრე გოგონები (Perry, et.al., 2017). თუმცა, ეს დასკვნა ეჭვქვეშ დააყენა 1980-იან და 1990-იან წლებში ჩატარებულმა კვლევამ, როდესაც აგრესიის არაფიზიკური ფორმების შესწავლა, როგორცაა არაპირდაპირი აგრესია (Lagerspetz et al., 1988), სოციალური აგრესია (Cairns., et.al., 1989) და ურთიერთობითი აგრესია (Crick & Grotpeter, 1995), (Perry, et.al., 2017) უფრო პოპულარული გახდა. ადრეული ბავშვობის განვითარების პერიოდი (3-5 წელი) კრიტიკულ პერიოდს წარმოადგენს ფიზიკური და ურთიერთობითი აგრესიული ქვეტიპების განვითარების შესასწავლად რამდენიმე მიზეზის გამო: 1. აგრესიის ფორმებს შეიძლება გააჩნდეს განსხვავებული კორელატები და გავრცელების მაჩვენებლები განვითარების პროცესში (Perry, et.al., 2017), რაც ხაზს უსვამს განვითარების ცალკეულ პერიოდებზე ფოკუსირებული კვლევის საჭიროებას, მათ შორის ადრეულ ბავშვობის კვლევას. 2. მიუხედავად იმისა, რომ როგორც ფიზიკური, ასევე ურთიერთობითი აგრესია ჩვეულებრივ ამ პერიოდშია გამოხატული, განვითარების

ძირითადი ცვლილებები ხდება ტიპურად განვითარებად ბავშვებში. (მაგალითად, ბავშვები მეტ ფიზიკურ აგრესიას ავლენენ, როდესაც საუბარს იწყებენ, ხოლო შემდეგ ეს აგრესია სწრაფად კლებულობს საბავშვო ბაღში მისვლისას) (Perry, et.al., 2017). 3. განვითარების სხვა პერიოდებთან შედარებით ურთიერთობითი აგრესია, თვისობრივად განსხვავებულია ადრეულ ბავშვობაში (Casas & Bower, 2018). კონკრეტულად, ადრეულ ბავშვობაში ურთიერთობითი აგრესია უფრო პირდაპირია, დამნაშავის ვინაობა ცნობილია და ასეთი აგრესია ეფუძნება „აქ და ამაჟამად“ პრინციპს და, როგორც წესი, არ გულისხმობს შურისძიებას ადრინდელ მტრულ კომუნიკაციაზე, რომელსაც ადგილი ჰქონდა მრავალი დღის ან კვირის წინ (Evans, et al., 2018).

ბავშვთა აგრესია შეიძლება ექსპლიციტურ და იმპლიციტურ აგრესიად კლასიფიცირდეს, რომელიც თავის მხრივ ოთხ ძირითად ფორმად იყოფა:

- **ფიზიკური აგრესია**, რომელიც სხეულის ან რაიმე მექანიზმების გამოყენებას გულისხმობს ისეთი მტრული დამოკიდებულების საჩვენებლად, როგორიც ფიზიკური ჩხუბი, დაპირისპირება და შეტაკებაა;
- **ვერბალური აგრესია** მიზანმიმართულად ეხება გამაღიზიანებელი სიტყვების გამოყენებას, მათ შორის სიტყვიერ შეურაცხყოფას, მუქარას, გინებასა და ჩხუბს;
- **სოციალური აგრესია** ისეთი ფარული მეთოდების გამოყენებას მოიაზრებს, რომელიც სოციალური ურთიერთობების რღვევას, სოციალურ იზოლაციასა და უნდობლობის გამომწვევას განსაზღვრავს;
- **პირდაპირი აგრესიული ურთიერთობა** გულისხმობს სოციალური ურთიერთობების ნგრევას, რაც ვინმესთან საუბარზე უარის თქმას, ადამიანების მიზანმიმართულად იგნორირებას, მეგობრული ურთიერთობის განწყვეტით დამუქრებას, გარკვეულ ჯგუფურ აქტივობებში მონაწილეობაზე უარის თქმას მოიცავს.

ბავშვის აგრესია ორ ტიპად იყოფა: რეაქტიული აგრესია და პროაქტიული აგრესია. რეაქტიულად აგრესიული ბავშვები ჩვეულებრივ ავლენენ მტრულ დაცვით პასუხს/რეაქციას წინა პროვოცირებაზე, ხოლო პროაქტიულად აგრესიული ბავშვები, როგორც წესი, აგრესიული ქცევისაგან დადებით შედეგებს მოელიან. აგრესიული ქცევები ხშირია, როგორც საბავშვო ბაღის ბავშვებში, ისე მოზარდებში, რომლებიც სხვადასხვა მიზეზებით ავლენენ აგრესიულ ქცევას. კვლევების უმეტესობა ფოკუსირებულია მოზარდებზე, რის მიზეზადაც ბავშვებთან შედარებით, მოზარდებში გამოვლენილი აგრესიის მაღალი მაჩვენებელი იგულისხმება. აღსანიშნავია, რომ აგრესიული ქცევების გამოვლენა შეიძლება ძალიან ადრეულ ასაკში დაიწყოს. როგორც ცნობილია სხვადასხვა აგრესიულ ქცევას თითქმის ყველა ბავშვი ავლენს (მაგ: დარტყმა, მოქაჩვა, კბენა, მოწინკვნა) ცხოვრების პირველ წლებში და ეს ქცევები პირველად ვლინდება, როდესაც ბავშვები ჯერ კიდევ 6-8 თვის არიან (Shikun, 2018).

მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ სკოლამდელი ასაკის ბავშვების აგრესიულ ქცევებთან დაკავშირებული ფაქტორების დროულად გამოვლენა შეიძლება აგრესიული ქცევების შემცირებისა და ზოგადად, აგრესიული ქცევების განვითარების შემაფერხებელ ფაქტორად განისაზღვროს, რაც თავის მხრივ, ბავშვის ჯანსაღი ფსიქო-სოციალური განვითარების მნიშვნელოვან წინაპირობას წარმოადგენს.

## 1. მეთოდი

**კვლევის მიზანი:** დადგინდეს აგრესიული ქცევების მიხედვით გენდერული განსხვავებები სკოლამდელი ასაკის ბავშვებში კოვიდ პანდემიის პირობებში. კვლევის მიზნის შესაბამისად, გამოყენებულ იქნა ქართულ პოპულაციაზე ადაპტირებული (ქვარიანი ნინოს მიერ)<sup>1</sup> ვაგნერის ხელის ტესტი (Wagner „Hand Test”, 1962), რომლის საშუალებითაც შესაძლებელია აგრესიული ქცევებისადმი მიდრეკილებების განსაზღვრა, როგორც მოზარდებში, ასევე ბავშვებში. მონაცემების დასამუშავებლად გამოყენებულ იქნა SPSS 20.

<sup>1</sup> ვაგნერის ხელის ტესტი (2021) ფსიქოდიავნოსტიკა, სალექციო კურსი

**სამიზნე ჯგუფი:** სკოლამდელი ასაკის ბავშვები.

**შერჩევა:** გამოყენებულ იქნა არაალბათური შერჩევის მეთოდი - ხელმისაწვდომი შერჩევა.

### **1.1. მონაწილეები**

კვლევაში მონაწილეობა მიიღო ქალაქ თბილისის N150, N41 და N135 საჯარო ბაგა ბაღის 150-მა აღსაზრდელმა, რომელთაგან 48.7% მდედრობითი, ხოლო 51.3% მამრობითი სქესის წარმომადგენელი იყო. კვლევაში მონაწილე ბავშვების 51.3% ხუთი წლის ასაკობრივ ჯგუფს ხოლო, 48.7% ექვსი წლის ასაკობრივ ჯგუფს მიეკუთვნებოდა,  $M=5.49$ ,  $SD=502$ . კვლევაში მონაწილეთა 78.2% ორივე მშობელთან ერთად ცხოვრობს, 17.9% დედასთან, ხოლო 3.8% მამასთან.

#### **1.1.1. მონაცემების შეგროვების პროცედურა**

ტესტში შემავალი ფოტოები ბარათების სახით თანმიმდევრობით წარედგინებოდათ ბავშვებს პირისპირ ინტერვიუს პროცესში. ბავშვებს დეტალურად განემარტებოდათ ინსტრუქცია. კვლევა ეთიკური სტანდარტის დაცვით განხორციელდა.

#### **1.1.2. კვლევის შეზღუდვა**

კვლევის ძირითად ხარვეზს წარმოადგენს რესპონდენტთა შერჩევასთან დაკავშირებული შეზღუდვა. კვლევაში ვერ მოხერხდა კერძო სექტორის ჩართვა, ასევე, უმჯობესი იქნებოდა საქართველოში არსებული სხვა საბავშვო ბაღის აღსაზრდელებიც ყოფილიყვნენ კვლევაში ჩართული.

## **2. ინსტრუმენტი**

ვაგნერის ხელის ტესტი მარტივი პროექციული ტექნიკაა, რომელიც ფართოდ გამოიყენება მოზრდილებსა და ბავშვებში ქცევის ტენდენციების და განსაკუთრებით, აგრესიული ქცევების გასაზომად. როგორც უსაფრთხო და ადმინისტრირების თვალსაზრისით მარტივი ტესტი, ის იდეალურ შესაძლებლობას წარმოადგენს ინდივიდის შეფასებითი დიაგნოსტიკებისათვის. ხელების სურათების პროექციულ საშუალებად გამოყენებით ტესტში შესაძლებელია ქცევითი ტენდენციების ამხსნელი პასუხების განსაზღვრა. ტესტის

თანახმად, ბარათზე გამოსახულ 10 ხელის ხაზოვან ნახატებს აჩვენებენ ცდის პირს, რომლის მთავარ ამოცანას წარმოადგენს ამოხსნას, თუ რა მოქმედებაა გამოხატული სურათზე. ქულები ითვლება თითოეული პასუხის შეფასებითი კატეგორიისადმი მიკუთვნების საფუძველზე. აღნიშნული კატეგორიებია:

1. აგრესია (Agg);
2. დირექტიულობა/მითითება (Dir);
3. აფექტაცია/ემოციურობა (Aff);
4. კომუნიკაცია (Corn);
5. დამოკიდებულება (Dep);
6. შიში (F);
7. ეგზიბიციონიზმი, დემონსტრაციულობა („Ex“);
8. დასახიჩრებულობა (Crip);
9. აღწერა (Des);
10. დაძაბულობა (Ten);
11. აქტიური უპირო პასუხები (Act);
12. პასიური უპირო პასუხები (Pas);
13. ჰალუცინაცია (Bas);
14. უარი პასუხზე (Fail).

თითოეული კატეგორიის პასუხების აბსოლუტური სიხშირე მიუთითებს შესაბამისი მოქმედების ტენდენციის „საერთო მარაგზე“, ხოლო ფართობითი სიხშირე (პროცენტი) ასახავს ამ ტენდენციის „წონას“ ადამიანის მთლიან ფსიქიკურ ცხოვრებაში. რაც უფრო მაღალია გარკვეული კატეგორიის პასუხების პროცენტი, მით უფრო მაღალია ქცევაში მისი გამოვლენის ალბათობა, მით უფრო ადვილად ხდება ამ ტენდენციის აქტივიზაცია.

### 3. შედეგების აღწერა<sup>2</sup>

კვლევის მიზანს წარმოადგენდა დადგენილიყო აგრესიული ქცევების მიხედვით გენდერული განსხვავებები სკოლამდელი ასაკის

<sup>2</sup> შედეგების აღწერაში მოცემული ინტერპრეტაციები ეყრდნობა შემდეგ მასალას: „ვაგნერის ხელის ტესტი“, ფსიქოლოგიის ინსტიტუტი, სალექციო მასალა, 2021

ბავშვებში კოვიდ პანდემიის პირობებში. იმისათვის, რომ დადგენილიყო თუ როგორ გადანაწილდებოდა 10 ბარათზე მოცემული ნახაზის მიხედვით კვლევის მონაწილეთა პასუხები კატეგორიების მიხედვით, გამოყენებულ იქნა ორგანზომილებიანი ანალიზი. შედეგების დამუშავების საფუძველზე გამოიკვეთა, რომ ტესტის პირველ ბარათზე<sup>3</sup> გამოსახული ნახატი შესაფასებლად ბავშვების მიერ გაცემული პასუხების ანალიზის შედეგად სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი განსხვავებები გენდერულ ჭრილში არ გამოვლენილა  $X^2=,059$ ;  $df= 8$ . კატეგორია - „აგრესიას“ (Agg) 1 ბარათი მიაკუთვნა გოგოების 13.5%-მა, ხოლო ბიჭების 7.7%-მა. აღნიშნული კატეგორია მოიცავს პასუხებს, რომლებშიც ხელის აღქმა დაკავშირებულია ზიანის მიყენებასთან, შეურაცხყოფასთან, სასჯელსა და თავდასხმასთან. 1 ბარათი მეორე კატეგორიას - „დირექტიულობა/მითითება“ (Dir) მიეკუთვნება კვლევაში მონაწილე გოგოების 13.5%, ხოლო ბიჭების 12.8%-ის თანახმად. დირექტიულობა/მითითების (Dir) კატეგორია გულისხმობს დომინანტობას, ბრძანების გაცემას, ზემოქმედებისა და დამორჩილების გამომხატულ სურვილს. 1 ბარათი კვლევაში ჩართული გოგოების 23.0%-მა, ხოლო ბიჭების 24.4%-მა მიაკუთვნა კატეგორია „აფექტაცია/ემოციურობას“ (Aff). აღნიშნულ კატეგორიაში ხელი დახმარების, მეგობრობის გამომხატველია, ძირითადად სიყვარულსა და პოზიტიურ დამოკიდებულებებს განსაზღვრავს. პირველ ბარათზე გამოსახული სურათი გოგოების 44.6%-მა, ხოლო ბიჭების 42.3%-მა კატეგორია „კომუნიკაციას“ (Corn) მიაკუთვნა. „კომუნიკაციის“ კატეგორია გულისხმობს პიროვნებათშორისი ურთიერთობის დამყარების სურვილს, საქმიან კომუნიკაციასა და თანასწორობის დაცვას. პირველ ბარათზე გამოსახული ხელი კვლევაში ჩართულ მხოლოდ გოგონათა 2.7%-ის მიერ იქნა მიკუთვნებული „დამოკიდებულების“ (Dep) კატეგორიისთვის, რომელიც დახმარების თხოვნას, სხვების კეთილგანწყობაზე დამოკიდებულებასა და სხვებზე დაქვემდებარებულობას გულისხმობს. მხოლოდ ბიჭებმა (5.1%) მიაკუთვნეს 1 ბარათზე გამოსახული ხელის ნახაზი კატეგორია „შიშს“ (F), რომელიც გულისხმობს აგრესიის მსხვერპლად ყოფნას, ძალადობისგან თავის



არიდების მცდელობას, ვინმეს მხრიდან გამოვლენილი აგრესიისადმი შიშს. კვლევის მონაწილეთაგან, ბიჭების 2.6% 1 ბარათი კატეგორია „დაცაბულობას“ (Ten), ხოლო 5.1%-მა კატეგორია „აქტიურ უპირობო პასუხებს“ (Act) მიაკუთვნა. „დაცაბულობის“ კატეგორია ენერჯის უშედეგოდ ხარჯვას, შფოთვისა და დისკომფორტის განცდას გულისხმობს, ხოლო „აქტიურ უპირობო პასუხებში“ ხელის ისეთი მოქმედებებია აღწერილი, რომელიც სხვა ადამიანის დასწრებას არ მოითხოვს.

მონაცემების დამუშავების შედეგად გამოიკვეთა, რომ მეორე ბარათზე<sup>4</sup> გამოსახული ნახაზისათვის მინიჭებული კატეგორიების მიხედვით, გენდერის ნიშნით სტატისტიკურად სანდო განსხვავებები გამოვლინდა  $X^2=,000$ ;  $df=8$ . მეორე ბარათზე გამოსახული ნახაზი კვლევაში მონაწილე გოგოების 2.7%, ხოლო ბიჭების 5.2% კატეგორია „აგრესიას“ (Agg) მიაკუთვნა. აღნიშნული ნახაზი მხოლოდ გოგოების 16.2%-მა მიაკუთვნა „დირექტიულობის“ (Dir) კატეგორიას. მონაწილე გოგონათა 17.6% და ბიჭების 29.9%-მა მეორე ბარათზე არსებული ნახაზი „აფექტაცია/ემოციურობის“ (Aff) კატეგორიაში გააერთიანეს. „დამოკიდებულება“ (Dep) კატეგორიაში განთავსდა გოგონათა 5.4%-ის პასუხები, ხოლო ბიჭების 10.4%-ის პასუხები. მეორე ბარათზე გამოსახული ნახაზი კატეგორია „შიშში“ (F) განთავსდა გოგოების 8.1%-ის, ხოლო მამრობითი სქესის 22.1%-ის თანახმად. იგივე ნახაზი გოგოების 8.1%-მა და ბიჭების 2.6%-მა „ეგზიბიციონიზმი, დემონსტრაციულობის“ (Ex) კატეგორიაში მოათავსეს, რაც თვითგამოხატვა, გართობასა და რაიმეს დემონსტრირებასთან არის დაკავშირებული. მხოლოდ გოგოების 2.7%-მა მიანიჭა აღნიშნული ნახაზი „დაცაბულობის“ (Ten) კატეგორიას. კვლევის მონაწილე გოგოების 2.7%-მა და ბიჭების 5.2%-მა ბარათზე მოცემული ნახაზი „აქტიური, უპირობო პასუხების“ კატეგორიაში განათავსა (Act).

კვლევის შედეგად დადგინდა, რომ მესამე ბარათზე<sup>5</sup> გამოსახული ნახაზისთვის მინიჭებული კატეგორიების მიხედვით, სტატისტიკუ-

4 ბარათი N2



5 ბარათი N3



რად მნიშვნელოვანი განსხვავებები გამოვლინდა გენდერულ ჭრილში  $X^2=,003$ ;  $df=8$ . კვლევაში ჩართულ გოგონათა 5.4%-მა და ბიჭების 7.7%-მა მესამე ბარათი „აგრესიის“ (Agg) კატეგორიას მიაკუთვნა. იგივე ხელის მტევნის ნახაზი ბარათზე „დირექტიულობის“ (Dir) კატეგორიას მხოლოდ გოგოებმა (8.1%) მიანიჭეს, „აფექტაცია/ემოციურობის“ (Aff) კატეგორიას გოგოების 28.4%-მა, ხოლო ბიჭების 39.7%-მა მიაკუთვნა, კატეგორია „კომუნიკაციას“ (Corn) ნახაზი გოგოების 39.2%-მა და ბიჭების 29.5%-მა მიანიჭა. მესამე ბარათზე მოცემული ნახაზი გოგოებმა თანაბარი პროცენტული მაჩვენებლებით (5.4%) მიაკუთვნეს დამოკიდებულების“ (Dep), „შიშისა“ (F) და „ეგსიბიციონიზმი/დემონსტრაციულობის“ (Ex) კატეგორიებს, ხოლო 2.7%-მა დასახიჩრებულობის (Crip) კატეგორიას. ბარათზე მოცემული ნახაზი ბიჭების 15.4%-მა დამოკიდებულების“ (Dep), 2.6%-მა „შიშის“ (F), ხოლო 5.1%-მა აქტიური უპირო პასუხების (Act) კატეგორიას მიანიჭეს.

მონაცემების ანალიზის შედეგად გამოიკვეთა, რომ მეოთხე ბარათზე<sup>6</sup> გამოსახული ნახაზისთვის მინიჭებული კატეგორიების მიხედვით, სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი განსხვავებები გამოვლინდა გენდერულ ჭრილში  $X^2=,032$ ;  $df=5$ . მეოთხე ბარათზე გამოსახული ხელის მტევნის ნახაზი შემდეგ კატეგორიებს მიაკუთვნეს კვლევის მონაწილეებმა: „აგრესია“ (Agg) – (გოგოები 5.4%; ბიჭები 7.7%), დირექტიულობა/მითითება (Dir) – (გოგოები 83.8%; ბიჭები 71.8%), აფექტაცია/ემოციურობა (Aff) – (გოგოები 2.7%; ბიჭები 10.3%), კომუნიკაცია (Corn) – (გოგოები 8.1%; ბიჭები 2.6%), დამოკიდებულება (Dep) – (ბიჭები 5.1%), აქტიური უპირო პასუხები (Act) (ბიჭები 2.6%).

მიღებული შედეგების ანალიზის საფუძველზე დადგინდა, რომ მეხუთე ბარათზე<sup>7</sup> გამოსახული ნახაზისთვის მინიჭებული კატეგორიების მიხედვით, სტატისტიკურად სანდო განსხვავებები გამოვლინდა გენდერულ ჭრილში  $X^2=,002$ ;  $df=8$ . მეხუთე ბარათზე მოცემული ხელის მტევნის ნახაზი კვლევის მონაწილეებმა შემდეგ კატეგორიებში გაანაწილეს: აგრესია (Agg) – (გოგოები 8.0%; ბიჭები 2.6%), დირექტიულობა/მითითება (Dir) – (ბიჭები 5.1%), აფექტაცია/

6 ბარათი N4

7 ბარათი N5



ემოციურობა (Aff) – (გოგოები 41.3%; ბიჭები 37.2%), კომუნიკაცია (Corn) – (გოგონები 13.3%; ბიჭები 19.2%), დამოკიდებულება (Dep) – (გოგოები 13.3%; ბიჭები 7.7%), შიში (F) – (გოგოები 8.0%; ბიჭები 2.6%), ეგსგიბიციონიზმი, დემონსტრაციულობა („Ex“) – (გოგონების 5.3%), დაძაბულობა (Ten) – (გოგოები 10,7%; ბიჭები 12.8%), აქტიური უპირო პასუხები (Act) – (ბიჭები 12.8%).

მონაცემების გაანალიზების შედეგად გამოიკვეთა, რომ მეექვსე ბარათზე<sup>8</sup> გამოსახული ხელის მტევნის ნახაზისთვის კვლევის მონაწილეთა მიერ მინიჭებული კატეგორიების მიხედვით გენდერული ნიშნით სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი განსხვავებები გამოვლინდა  $X^2=,0,14; df=9$ .

მეექვსე ბარათზე მოცემული ხელის მტევნის ნახაზი კვლევის მონაწილეებმა შემდეგ კატეგორიებში გაანაწილეს: აგრესია (Agg) – (გოგოები 5.5%; ბიჭები 2.6%), დირექტიულობა/მითითება (Dir) – (ბიჭები 7.9%), აფექტაცია/ემოციურობა (Aff) – (გოგოები 23.3%; ბიჭები 13.2%), კომუნიკაცია (Corn) – (გოგოები 54.8%; ბიჭები 63.2%), დამოკიდებულება (Dep) – (გოგოები 2.7%; ბიჭები 10.5%), შიში (F) – (გოგოები 2,7%; ბიჭები 2.6%), ეგსგიბიციონიზმი, დემონსტრაციულობა („Ex“) – (გოგოები 2.7%), დასახიჩრებულობა (Crip) – (გოგოები 2.7%), დაძაბულობა (Ten) – (გოგოები 2.7%), აქტიური უპირო პასუხები (Act) – (გოგოები 2.7%).

კვლევის შედეგების დამუშავების საფუძველზე დადგინდა, რომ მეშვიდე ბარათზე<sup>9</sup> გამოსახული ნახაზისთვის მინიჭებული კატეგორიების მიხედვით, სტატისტიკურად სანდო განსხვავებები გამოვლინდა გენდერულ ჭრილში  $X^2=,011; df=4$ . ბარათზე მოცემული ხელის მტევნის ნახაზისთვის მინიჭებული პასუხები შემდეგ კატეგორიებში გადანაწილდა: აგრესია (Agg) – (გოგოები 73.0%; ბიჭები 62.3%), დირექტიულობა/მითითება (Dir) – (გოგოები 10.8%; ბიჭები 24.7%), კომუნიკაცია (Corn) – (გოგოები 8.1%), შიში (F) – (ბიჭები - 2.6%), დაძაბულობა (Ten) – (გოგოები 8.1%; ბიჭები 10.4%).

8 ბარათი N6



9 ბარათი N7



მიღებული მონაცემების ანალიზით გამოიკვეთა, რომ მერვე ბარათზე<sup>10</sup> გამოსახული ნახაზისთვის მინიჭებული კატეგორიების მიხედვით სტატისტიკურად სანდო განსხვავებები გამოვლინდა გენდერულ ჭრილში  $\chi^2=,011$ ;  $df=9$ . ხელის მტევნის მერვე ნახაზისთვის მინიჭებული პასუხები შემდეგ კატეგორიებში გადანაწილდა: აგრესია (Agg) – (ბიჭები 2.6%), აფექტაცია/ემოციურობა (Aff) – (გოგოები 20.5%; ბიჭები 19.5%), კომუნიკაცია (Corn) – (გოგოები 34.2%; ბიჭები 22.1%), დამოკიდებულება (Dep) – (გოგოები 8.2%; ბიჭები 7.8%), შიში (F) – (გოგოები 17.8%; ბიჭები 40.3%), ეგსგიბიციონიზმი, დემონსტრაციულობა („Ex“) – (გოგოები 5.5%), აღწერა (Des) – (გოგოები 5.5%), დაძაბულობა (Ten) – (ბიჭები 2.6%), აქტიური უპირო პასუხები (Act) – (გოგოები 5.5%; ბიჭები 2.6%), უარი პასუხზე (Fail) – (გოგოები 2.7%; ბიჭები 2.6%).

შედეგების დამუშავების საფუძველზე დადგინდა, რომ მეცხრე ბარათზე<sup>11</sup> გამოსახული ნახაზისთვის მინიჭებული კატეგორიების მიხედვით სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი განსხვავებები გენდერულ ჭრილში არ გამოვლინდა  $\chi^2=,212$ ;  $df=8$ . კვლევის მონაწილეთა მიერ მეცხრე ბარათზე გამოსახული ხელის მტევნის ნახაზისთვის მინიჭებული პასუხები შემდეგ კატეგორიებში გადანაწილდა: აგრესია (Agg) – (გოგოები 5.4%; ბიჭები 5.3%), აფექტაცია/ემოციურობა (Aff) – (გოგოები 17.6%; ბიჭები 7.9%), კომუნიკაცია (Corn) – (გოგოები 5.4%; ბიჭები 5.3%), დამოკიდებულება (Dep) – (გოგოები 8.1%; ბიჭები 22.4%), შიში (F) – (გოგოები 5.4%; ბიჭები 7.9%), ეგსგიბიციონიზმი, დემონსტრაციულობა („Ex“) – (გოგოები 10.8%; ბიჭები 10.5%), დასახიჩრებულობა (Crip) – (გოგოები 36.5%; ბიჭები 30.3%), დაძაბულობა (Ten) – (გოგოები 8.1%; ბიჭები 10.5%), აქტიური უპირო პასუხები (Act) – (გოგოები 2.7%). მეცხრე ბარათი სექსუალურ ასოციაციებს იწვევს. ამ გამოსახულებაზე რეაქცია სექსუალურ სფეროში პრობლემების შესახებ დასკვნის გამოტანის საშუალებას იძლევა. პასუხების შეფასებითი კატეგორიები ასახავს იმ ფსიქოლოგიურ მოთხოვნილებებს, რომელთა დაკმაყოფილებას პირი სექსუალური ქცევის გზით ცდი-

10 ბარათი N8

11 ბარათი N9



ლობს.

კვლევის შედეგად მიღებული მონაცემების დამუშავების საფუძველზე დადგინდა, რომ მეათე ცარიელი ბარათისთვის<sup>12</sup> (ბავშვებს ხელის მტევნის გამოსახულების წარმოდგენისა და მოქმედების აღწერის საფუძველზე უნდა გაეცათ პასუხი) მინიჭებული პასუხების ანალიზით, სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი განსხვავებები გამოვლინდა გენდერის მიხედვით  $X^2=,014$ ;  $df=9$ . კვლევაში ჩართული სკოლამდელი ასაკის მონაწილეთა მიერ მეათე ცარიელი ბარათისთვის მინიჭებული პასუხები შემდეგ კატეგორიებში გადანაწილდა: აგრესია (Agg) – (გოგოები 8.6%; ბიჭები 5.3%), დირექტიულობა/მითითება (Dir) – (ბიჭები 5.3%), აფექტაცია/ემოციურობა (Aff) – (გოგოები 5.7%; ბიჭები 5.0%), კომუნიკაცია (Corn) – (გოგოები 35.7%; ბიჭები 20.0%), დამოკიდებულება (Dep) – (ბიჭები 2.7%), შიში (F) – (ბიჭები 2.7%), ეგსციზიციონიზმი, დემონსტრაციულობა („Ex“) – (გოგოები 2.9%), აღწერა (Des) – (გოგოები 35.7%; ბიჭები 28.0%), აქტიური უპირო პასუხები (Act) – (გოგოები 5.7%; ბიჭები 5.3%), უარი პასუხზე (Fail) – (გოგოები 5.7%; ბიჭები 10.7%). ტესტის სუფთა ბარათი „მუშაობს“ ისევე, როგორც TAT-ის სუფთა ბარათი. სხვა ბარათებთან შედარებით ის გაცილებით უფრო ხშირად იწვევს აქტუალური, გაცნობიერებული, მიღებული და სასიამოვნო მოთხოვნილებების თუ სურვილების ამსახველ პასუხებს.

იმისათვის, რომ დადგენილიყო ღია აგრესიული ქცევისადმი კვლევის მონაწილეთა მიდრეკილების მაჩვენებელი ასაკის, სქესისა და ბავშვის ბინადრობის მიხედვით, გამოყენებულ იქნა დისპერსიული ანალიზი (ANOVA).

მონაცემების დამუშავების საფუძველზე გამოვლინდა, რომ სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი განსხვავებები გამოიკვეთა ასაკის მიხედვით (იხ. ცხრილი N1). კვლევის შედეგად გამოიკვეთა, რომ 6 წლის ასაკობრივ ჯგუფში ღია აგრესიული ქცევისადმი მიდრეკილების მაჩვენებელი უფრო მაღალია 5 წლის ასაკობრივ ჯგუფთან შედარებით. დისპერსიული ანალიზით, სტატისტიკურად

12 ბარათი N10

მნიშვნელოვანი განსხვავებები გამოვლინდა ბინადრობის მიხედვით (იხ. ცხრილი N2). კერძოდ, ბავშვებს, რომლებიც მხოლოდ ერთ-ერთ რომელიმე მშობელთან ცხოვრობენ, ღია აგრესიული ქცევებისადმი მიდრეკილების მაჩვენებელი უფრო მაღალი აქვთ მშობლებთან მცხოვრებ ბავშვებთან შედარებით. აღსანიშნავია, რომ ღია აგრესიული ქცევებისადმი მიდრეკილების მაჩვენებლის მიხედვით, სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი განსხვავებები გენდერის მიხედვით არ გამოვლენილა (იხ. ცხრილი N3).

**ცხრილი N1. ღია აგრესიული ქცევებისადმი მიდრეკილების მაჩვენებელი ასაკის მიხედვით**

ასაკი	Mean	Median	SD	df	F	P
5	-3.2	-3.0	2.7	1	6.520	,012
6	-2.1	-2.0	2.8	1	6.520	,012

**ცხრილი N2. ღია აგრესიული ქცევებისადმი მიდრეკილების მაჩვენებელი ბავშვის ბინადრობის მიხედვით**

ბინადრობა	Mean	Median	SD	df	F	P
მშობლებთან	-2.8	-2.0	2.9	1	1.151	,285
ერთ-ერთ მშობელთან	-2.2	-3.0	2.3	1	1.151	,285

**ცხრილი N3. ღია აგრესიული ქცევებისადმი მიდრეკილების მაჩვენებელი სქესის მიხედვით**

სქესი	Mean	Median	SD	df	F	P
გოგო	-2.5	-2.0	2.8	1	,360	,550
ბიჭი	-2.8	-3.0	2.8	1	,360	,550

ღია აგრესიული ქცევებისადმი მიდრეკილების მიღებული მონაცემები გულისხმობს აგრესიის გამოვლენის შესაძლებლობის არსებობას, მაგრამ მხოლოდ განსაკუთრებით მნიშვნელოვან სიტუაციაში. რაც უფრო მაღალია მაჩვენებლის აბსოლუტური სიდი-

დე, მით უფრო დაბალია ღია აგრესიული ქცევის ალბათობა – განსაკუთრებით მნიშვნელოვან სიტუაციაშიც კი.

პიროვნული დეზადაპტაციის დონის მაჩვენებლების გასაანალიზებლად გამოყენებულ იქნა დისპერსიული ანალიზი (ANOVA) და დადგენილ იქნა განსხვავებები სქესის, ასაკისა და ბავშვის ბინადრობის მიხედვით. აღსანიშნავია, რომ მოცემული დემოგრაფიული მახასიათებლების მიხედვით, სტატისტიკურად სანდო განსხვავებები მხოლოდ ბავშვის ბინადრობის მიხედვით გამოიკვეთა (იხ. ცხრილი N4; ცხრილი N5; ცხრილი N6).

**ცხრილი N4. პიროვნული დეზადაპტაციის დონის მაჩვენებლები ასაკის მიხედვით**

ასაკი	Mean	Median	SD	df	F	P
5	1.5	1.0	1.5	1	,552	,459
6	1.3	1.0	1.5	1	,552	,459

**ცხრილი N5. პიროვნული დეზადაპტაციის დონის მაჩვენებლები სქესის მიხედვით**

სქესი	Mean	Median	SD	df	F	P
გოგო	1.2	1.0	1.4	1	1.865	,174
ბიჭი	1.6	1.0	1.6	1	1.865	,174

**ცხრილი N6. პიროვნული დეზადაპტაციის დონის მაჩვენებლები ბავშვის ბინადრობის მიხედვით**

ბინადრობა	Mean	Median	SD	df	F	P
მშობლებთან	1.1	1.0	1.3	1	18.844	,000
ერთ-ერთ მშობელთან	2.4	2.0	1.8	1	18.844	,000

რეგრესიული ანალიზით დადგინდა, რომ აგრესიის საკვლევი ტესტი ხსნის მონაცემთა ვარიაციულობის 20%. ( $R^2=,043$ ;  $R^2 \text{ Adj}=,0,30$ ;  $B=,203$ ;  $ST=2.758$ ;  $T=-3,257$ ;  $P=,013$ ). სტატისტიკურად მნიშვნელოვან პრედიქტორად ასაკი გამოვლინდა.

### შედეგების შეჯამება<sup>13</sup>

მიღებული შედეგების ერთგანზომილებიანი ანალიზით დამუშავების საფუძველზე გამოიკვეთა, რომ საბავშვო ბაღის აღსაზრდელების მიერ ბარათებზე მოცემული ხელის მტევნის ნახაზები ვაგნერის ტესტში მოცემულ ყველა კატეგორიაში არ გადანაწილდა. კერძოდ, გაცემული პასუხების აბსოლუტური და ფარდობითი სიხშირეების გაზომვის შედეგად გამოვლინდა, რომ კატეგორია „პასიურ უპირო პასუხებსა“ (PAS) და „ჭალუცინაციებში“ (BAS) კვლევის მონაწილეთა პასუხები არ განაწილდა.

ვაგნერის ტესტის თანახმად, „აგრესიისა“ (Agg) და „დირექტიულობა/მითითების“ (Dir) კატეგორიის პასუხები გულისხმობს ქცევაში აგრესიის გამოვლენის ალბათობის ზრდის შესაძლებლობას. მოცემული კატეგორიები ურთიერთდაკავშირებულია სხვა ინდივიდების ემოციების, თავისუფალი ნებისა თუ მოტივების უგულვებელყოფით. აღსანიშნავია, რომ ეს კატეგორიები მოიაზრებს ღია აგრესიული ქცევის მზაობას, სოციალურ გარემოში ადაპტაციის მოთხოვნილების უქონლობას. კვლევაში მონაწილე საბავშვო ბაღის აღსაზრდელთა პასუხების ანალიზით გამოიკვეთა, რომ ბავშვების 67.9%-მა ყველაზე მეტი სიხშირით მეშვიდე ბარათი მიაკუთვნეს „აგრესიის“ კატეგორიას, ხოლო მონაწილეთა 78.2%-მა „დირექტიულობა/მითითების“ კატეგორიას ყველაზე მეტი სიხშირით მეოთხე ბარათი მიაკუთვნა.

კვლევის ინსტრუმენტის თანახმად, „აფექტაცია/ემოციურობა“ (Aff) კატეგორია პიროვნებათშორისი ურთიერთობების, თანამშრომლობისა და სოციალურად აქტიურად ყოფნის უნარს განსაზღვრავს. ამ კატეგორიაში მიღებული ქულების მაღალი პროცენტული მაჩვენებელი ინდივიდის მაღალ ემოციურობასა და ემპათიურობაზე მიანიშნებს, ხოლო დაბალი პროცენტული მაჩვენებელი სოციალური ურთიერთობების ნაკლებობას და კავშირების დამყარების სურვილის არქონას მოიაზრებს. კვლევის მონაწილეების (39.7%) მიერ ხელის მტევნის ნახაზი ყველაზე მეტი სიხშირით მეხუთე ბარათს მიენიჭა.

13 შედეგების შეჯამების ნაწილში მოცემული ინტერპრეტაციები ეყრდნობა შემდეგ მასალას: „ვაგნერის ხელის ტესტი“, ფსიქოდიაგნოსტიკა, სალექციო მასალა, 2021

ტესტის თანახმად, „Corn“ (კომუნიკაცია) კატეგორიის მაღალი მაჩვენებელი კომუნიკაბელურობაზე, ხოლო დაბალი მაჩვენებელი სოციალურ ურთიერთობებში სირთულეებზე და ემოციური შეფასების საფუძველზე სხვებთან ურთიერთობის დამყარებას გულისხმობს. საბავშვო ბაღის აღსაზრდელთა 59.7%-ის პასუხების ანალიზის შედეგად დადგინდა, რომ ყველაზე მეტი სიხშირით აღნიშნულ კატეგორიაში მეექვსე ბარათი განაწილდა.

„დამოკიდებულება“ (Dep) კატეგორია აერთიანებს პასუხებს, რაც თანადგომისა და დახმარების განწვევის სურვილს მოიაზრებს. მაღალი პროცენტული მაჩვენებელი ფრუსტრაციას გულისხმობს, ხოლო დაბალი პროცენტული მაჩვენებელი სოციალური უპასუხისმგებლობის გრძნობასთან შეიძლება იყოს დაკავშირებული. ყველაზე მეტი სიხშირით პასუხები აღნიშნულ კატეგორიაში ბავშვთა 15.6%-ის მიერ იქნა განაწილებული მეცხრე ბარათზე. როგორც მიიჩნევა, ღია აგრესიული ქცევებისადმი დამოკიდებულების ტენდენცია დაკავშირებულია სოციალური თანამშრომლობის განწყობის უგულვებელყოფაზე.

„Ex“ (დემონსტრაციულობის) მაღალი პროცენტული მაჩვენებელი დაკავშირებულია ყურადღების ცენტრში ყოფნის მკვეთრ სურვილთან, ხოლო დაბალი მაჩვენებელი კი თვითგამოხატვისა და თავის გამოვლენის მეტისმეტად სუსტ მოთხოვნილებასთან. თუ ღია აგრესიული ქცევისაკენ მიდრეკილების მქონე პირს აქვს მაღალი „Ex“ მაჩვენებელი, ის უკეთ ექვემდებარება ფსიქოკორექციულ მუშაობას. კვლევის მონაწილეთა 10.4%-ის მიერ მოხდა პასუხების განაწილება მოცემულ კატეგორიაში.

დასახიჩრებულობა („Crip“) კატეგორიაში მაღალი ქულების მიღება გულისხმობს ფიზიკური ნაკლისა და უმწეობის განცდას, ხოლო დაბალი მაჩვენებელი საკუთარი ჯანმრთელობის მიმართ უპასუხისმგებლო დამოკიდებულებას მოიაზრებს. საბავშვო ბაღის აღსაზრდელთა 33.8%-ის მიერ გაცემული პასუხები მეცხრე ბარათში გაერთიანდა. აღსანიშნავია, რომ მეცხრე ბარათი სექსუალური ასოციაციების გამოწვევას უკავშირდება და ბარათზე გამოსახულ ხელის მტევნის ნახაზზე რეაქციით, სექსუალურ სფეროში პრობ-

ლემების თაობაზე შეფასებების ჩამოყალიბებაა შესაძლებელი. შეფასებითი კატეგორიები იმ ფსიქოლოგიური მოთხოვნილებების გამომხატველია, რომელთა დაკმაყოფილებასაც სექსუალური ქცევით ცდილობს ინდივიდი.

მაღალი პროცენტული მაჩვენებელი - „აღწერა“ (Des) კატეგორიაში მოიაზრებს, რომ ის დამახასიათებელია, როგორც „შემოქმედებითი“ ტიპის ინდივიდისთვის, ასევე შიზოფრენიისა და ნევროზის დიაგნოზის მქონე ინდივიდებისთვის. ძირითადად დაკავშირებულია არჩევანის გაკეთების სირთულესთან, ორჭოფობასთან ქცევის განხორციელების პროცესში. ხოლო, რაც შეეხება დაბალ პროცენტულ მაჩვენებელს აღნიშნულ კატეგორიაში, ის შემოქმედებითი აზროვნებისა და წარმოსახვის უნარის ნაკლებად განვითარებულობაზე მიანიშნებს.

საბავშვო ბაღის აღსაზრდელთა მიერ გაცემული პასუხების ანალიზის საფუძველზე დადგინდა, რომ ამ კატეგორიას ყველაზე დიდი პროცენტული მაჩვენებელი (32.0%) მიენიჭა მეათე ბარათზე, რომელიც „სუფთა“ ბარათია და რომლის პასუხებიც ხშირად სასიამოვნო მოთხოვნილებებისა თუ სურვილების ამსახველია. სხვადასხვა საკითხთან მიმართებაში პასუხის გაცემის პროცესში ყოყმანი გადაუწყვეტელობასა და მომავალი სირთულეების არაცნობიერ აღიარებას გულისხმობს.

„დაძაბულობა“ (Ten) კატეგორია „პიროვნული შფოთვისა“ და „ნეიროტიზმის“ განმსაზღვრელად მიიჩნევა, რომლის მაღალი მაჩვენებელი ემოციურ არასტაბილურობაზე, ხოლო დაბალი მაჩვენებელი კი პირიქით, ემოციურ სტაბილურობაზე მიანიშნებს. კვლევის მონაწილეთა პასუხების ანალიზის პროცესში გამოვლინდა, რომ აღნიშნულ კატეგორიაზე ყველაზე მაღალი მაჩვენებელი (11.5%) მეხუთე ბარათზე განაწილდა.

„Act“ (აქტიური უპირო პასუხები) კატეგორიის პასუხების მაღალი მაჩვენებელი და სხვა შეფასებითი კატეგორიების უმნიშვნელო მაჩვენებელი შეიძლება განიმარტოს, როგორც პიროვნების შიდა სამყაროს პრიმიტიულობა, უმნიფრობა. ასეთი შედეგი ხშირია ბავშვებს, მოზარდებსა და დაბალი ინტელექტის მქონე პირებს შორის.

აღნიშნული კატეგორიის დაბალი მაჩვენებელი მიუთითებს მაღალ სოციალურ მგრძობელობაზე, სენსიტიურობაზე, შფოთვაზე. ასეთი ადამიანისათვის ნეიტრალური სტიმულების წრე შეზღუდულია – მისთვის საგნების თუ მოვლენების უმრავლესობა პიროვნული მნიშვნელობის მატარებელია. აღნიშნულ კატეგორიაში კვლევის მონაწილეთა პასუხების ანალიზის საფუძველზე დადგინდა, რომ ყველაზე მაღალი პროცენტული მაჩვენებელი (6.4%) მეხუთე ბარათზე განაწილდა.

„უარი პასუხზე“ (Fail) კატეგორია გულისხმობს კვლევის მონაწილის მიერ კონკრეტულ ბარათზე პასუხის არგაცემას (შეიძლება მხოლოდ იმიტომ, რომ ვერ შეძლო). კვლევაში გამოვლინდა, რომ ყველაზე მეტი სიხშირით (8.0%) საბავშვო ბაღის აღსაზრდელებმა არ უპასუხეს მეათე (სუფთა) ბარათს.

მონაცემების დამუშავების საფუძველზე გამოვლინდა, რომ 6 წლის ასაკობრივ ჯგუფში ღია აგრესიული ქცევისადმი მიდრეკილების მაჩვენებელი უფრო მაღალია 5 წლის ასაკობრივ ჯგუფთან შედარებით, განსხვავება სტატისტიკურად მნიშვნელოვანია. ასევე, გამოიკვეთა, რომ ბავშვებს, რომლებიც მხოლოდ ერთ-ერთ რომელიმე მშობელთან ცხოვრობენ, ღია აგრესიული ქცევებისადმი მიდრეკილების მაჩვენებელი უფრო მაღალი აქვთ მშობლებთან მცხოვრებ ბავშვებთან შედარებით. (განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა) აღსანიშნავია, რომ ღია აგრესიული ქცევებისადმი მიდრეკილების მაჩვენებლის მიხედვით, სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი განსხვავებები გენდერის მიხედვით არ გამოვლენილა, თუმცა გამოიკვეთა ტენდენცია, რომ მდედრობით სქესში ღია აგრესიული ქცევების მიდრეკილების მაჩვენებელი მამრობით სქესთან შედარებით უფრო მაღალია.

კვლევის შედეგად მიღებული მონაცემების ანალიზის საფუძველზე გამოიკვეთა, რომ 5 წლის ასაკობრივ ჯგუფში პიროვნული დეზადაპტაციის მაჩვენებელი უფრო მაღალია 6 წლის ასაკობრივ ჯგუფთან შედარებით. აღნიშნული კატეგორიის მიხედვით განსხვავებები გამოვლინდა გენდერის ნიშნითაც, კერძოდ, მამრობითი სქესის რესპონდენტებში პიროვნული დეზადაპტაციის მაჩვენებე-

ლი მდედრობითთან შედარებით უფრო მაღალია. აღსანიშნავია, რომ სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი განსხვავებები გამოვლინდა ბავშვის ბინადრობის მიხედვით, რომლის თანახმადაც, მშობლებთან მცხოვრებ ბავშვებში პიროვნული დეზადაპტაციის მაჩვენებელი უფრო მაღალია ერთ რომელიმე მშობელთან მცხოვრებ ბავშვებთან შედარებით.

## დასკვნა

კვლევის მიზნის თანახმად, დადგენილიყო აგრესიული ქცევების მიხედვით გენდერული განსხვავებები სკოლამდელი ასაკის ბავშვებში კოვიდ პანდემიის პირობებში, მიღებული მონაცემების დამუშავებისა და გაანალიზების საფუძველზე გამოვლინდა, რომ:

- ღია აგრესიული ქცევებისადმი მიდრეკილების მაჩვენებელი საბავშვო ბაღის 6 წლიან ასაკობრივ ჯგუფში უფრო მაღალია 5 წლიანთა ასაკობრივ ჯგუფთან შედარებით (განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა);
- ღია აგრესიული ქცევებისადმი მიდრეკილების მაჩვენებელი კვლევის მონაწილეთა ბინადრობის მიხედვით განსხვავებულია. ბავშვებს, რომლებიც ცხოვრობენ ერთ-ერთ მშობელთან, აღნიშნული მაჩვენებელი უფრო მაღალი აქვთ, ვიდრე მშობლებთან მცხოვრებ ბავშვებს (განსხვავება სტატისტიკურად მნიშვნელოვანია);
- ღია აგრესიული ქცევებისადმი მიდრეკილების მაჩვენებელი განსხვავებულია გენდერის მიხედვით. ბიჭებთან აღნიშნული მაჩვენებელი უფრო მაღალია გოგონებთან შედარებით (განსხვავება სტატისტიკურად სანდო არ არის);
- პიროვნული დეზადაპტაციის მაჩვენებელი 5 წლის ასაკობრივ ჯგუფში უფრო მაღალია 6 წლის ასაკობრივ ჯგუფთან შედარებით (განსხვავება სტატისტიკურად არ არის სანდო);
- პიროვნული დეზადაპტაციის მაჩვენებელი მამრობითი სქესის რესპონდენტებში მდედრობითთან შედარებით უფრო მაღალია (განსხვავება სტატისტიკურად უმნიშვნელოა);

- პიროვნული დებადაპტაციის მაჩვენებელი მშობლებთან მცხოვრებ ბავშვებში უფრო მაღალია ერთ-ერთ რომელიმე მშობელთან მცხოვრებ ბავშვებთან შედარებით (განსხვავება სტატისტიკურად მნიშვნელოვანია).

### გამოყენებული ლიტერატურა:

1. Broidy L.M., Nagin D.S., Tremblay R.E., Bates J.E., Brame B., Dodge K.A., Fergusson D., Horwood J.L., Loeber R., Laird R., Lynam, D.R., Moffitt, T.E., Pettit, G.S., & Vitaro, F. (2003). Developmental trajectories of childhood disruptive behavior disorders and adolescent delinquency: a six-site, cross-national study. *Developmental Psychology*, 39, 222-245.
2. Cantiani C., Capelli E., Riboldi E.M., Molteni M., Riva V. (2021). Effects of COVID – 19 Lockdown on the Emotional and Behavioral Profiles of preschool Italian Children with and without Familial risk for Neurodevelopmental Disorders. *Brain Sciences*. Basel: MDPI
3. Cairns R. B., Cairns B. D., Neckerman H. J., Ferguson L. L., & Gariépy J.-L. (1989). Growth and aggression: I. Childhood to early adolescence. *Developmental Psychology*, 25, 320–330.
4. Côté S.M., Vaillancourt T., LeBlanc J.C., Nagin D.S., & Tremblay R.E. (2006). The development of physical aggression from toddlerhood to pre-adolescence: A nation wide longitudinal study of Canadian children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34, 71-85.
5. Crick N. R., Casas J. F., & Mosher M. (1997). Relational and overt aggression in preschool. *Developmental Psychology*, 33,
6. Crick N. R., & Grotpeter J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66,
7. Dereli E. (2020) Physical and Relational Aggressive Behavior in Preschool: School Teacher Rating, Teachers' Perception and Intervention Strategies. *Journal of Educational Issues* Vol. 6, No. 1 ISSN 2377-2263. Turkey
8. Evans S.C., Frazer A. L., Blossom J. B., Fite J. P. (2018). Forms and Functions of Aggression in Early Childhood. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, DOI: 10.1080/15374416.2018.1485104
9. Filho S.R.P., Almeida N.V.F., Pompermaier M.H., Souza, D.H. (2016). Aggressive Behaviour of children in a Daycare Center. *Paidéia*. Brasil

10. Fite P. J., Craig J., Colder C. R., Lochman J. E., & Wells K. C. (2016). Proactive and reactive aggression. In R. J. R. Levesque (Ed.), *Encyclopedia of Adolescence*. Cham, Switzerland: Springer International Publishing.
11. Gotlib I. H., Borchers L. R., Chahal R., Gifuni A. J., Teresi G. I., & Ho T. C. (2020). Early Life Stress Predicts Depressive Symptoms in Adolescents During the COVID-19 Pandemic: The Mediating Role of Perceived Stress. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.603748>
12. Hughes C., White A., Sharpen J., & Dunn J. (2000). Antisocial, angry and unsympathetic: "Hard-to-manage" preschoolers' peer problems and possible cognitive influences. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 169-179.
13. Kamper-DeMarco K. E., & Ostrov J. M. (2019). The Influence of Friendships on Aggressive Behavior in Early Childhood: Examining the Interdependence of Aggression. *Child Psychiatry & Human Development*, 50, 520-531. <https://doi.org/10.1007/s10578-018-0857>
14. Lansford J. E. (2018). Development of aggression. *Current Opinion in Psychology*, 19, 17-21. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.03.015>
15. Mastrotheodosos S. The effects of COVID-19 on young people's mental health and psychological well – being. EU. Utrecht
16. Nagin D.S., & Tremblay R.E. (2001). Parental and early childhood predictors of persistent physical aggression in boys from kindergarten to high school. *Archives of General Psychiatry*, 58, 389-394.
17. Ostrov J. M., & Keating C. F. (2004). Gender differences in preschool aggression during free play and structured interactions: An observational study. *Social Development*, 13(2), 255-277. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2004.000266>.
18. Peets K., & Kikas E. (2015). Teachers' promotion or inhibition of children's aggression depends on peer-group characteristics.

- Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 46(6), 848-857. <https://doi.org/10.1080/15374416.2015.1079778>
19. Perry K. J., Ostrov J.M., Close D., Blakely-McClure S. J., Kiefer Julia., DeJesus-Rodriguez, Ariana., Wesolowski A. (2021) Measurement of aggressive behavior in early childhood: A critical analysis using five informants. *Journal of Experimental Child Psychology* 209.
  20. Perry K. J., & Ostrov J. M. (2017). Testing a higher order model of internalizing and externalizing behavior: The role of aggression subtypes. *Child Psychiatry & Human Development*, 1–13. doi:10.1007/s10578-017-0725-0.
  21. Peterson J. B., Flanders J. L. (2005). Play and regulation of aggression. In R. E. Tremblay, W. W. Hartrup, & J. Archer (Eds.), *Developmental origins of aggression*. New York, NY: Guilford Press.
  22. Tremblay R.E., Nagin D.S., Séguin J.R., Zoccolillo M., Zelazo P.D., Boivin M., et al. (2004). Physical aggression during early childhood: Trajectories and predictors. *Pediatrics*, 114, 43-50.
  23. Schwinger M., Trautner M., Kärchner H., & Otterpohl N. (2020). Psychological Impact of Corona Lockdown in Germany: Changes in Need Satisfaction, Well-Being, Anxiety, and Depression. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(23), 9083. <https://doi.org/10.3390/ijerph17239083>.
  24. Raaijmakers M.A.J. (2008) Aggressive Behavior in Preschool Children: Neuropsychological correlates, Costs of service use, and Preventive efforts. Netherlands: Ipskamp, ISBN: 978-90-393-4933-5.
  25. Ritz D., O'Hare G. and Burgess M. (2020), The Hidden Impact of COVID-19 on Child Protection and Wellbeing. London: Save the Children International.
  26. Schick A., Cierpka M. (2016) Risk factors and prevention of aggressive behavior in children and adolescents - In: *Journal for educational research online* 8 DOI: 10.25656/01:12034.
  27. Shikun S. (2018). Why children have aggressive behaviours – The Influence Factor of the Gene, Parents, Peer Group and Social

---

Media. *Advances in Social Sciences, Education and Humanities Research, Volume 204*. USA: Atlantis Press.

28. Sijtsema J. J., Ojanen T. J. (2018). *Social networks and aggression*. In T. Malti & K. H. Rubin (Eds.), *Handbook of child and adolescent aggression*. New York: Guilford.
29. Swit C. S., McMaugh A. L., & Warburton W. A. (2018). Teacher and parent perceptions of relational and physical aggression during early childhood. *Journal of Child and Family Studies, 27*, 118–130.
30. Vitaro F., Brendgen M. (2011). *Subtypes of aggressive behaviors: Etiologies, development and consequences*. In T. Bliesnder A. Beelman, & M. Stemmler (Eds.), *Antisocial behavior and crime: Contributions of theory and evaluation research to prevention and intervention*. Goettingen, Germany: Hogrefe.

---

**Timothy C. Guetterman, PhD**

University of Michigan

**Nino Lomidze, Jeremy Gaskill, Danika Stoutt**

MAC Georgia

## **NORMING THE MULLEN SCALES OF EARLY LEARNING IN GEORGIA**

The Republic of Georgia lacks evidence-based assessments of intellectual development and school readiness. Moreover, existing assessments are typically normed on United States (US) or European populations and are not culturally sensitive for Georgian children a language only translation of assessments will not provide necessarily resonate with Georgian children or provide useful information. Therefore, adaptations may be needed to ensure the cultural relevance of any translated tests or assessments. Pilot testing, examining validity and reliability, and norming is needed for any translated assessment to ensure results are accurate and actionable (Toma et al., 2017). The availability of assessments with valid evidence, reliability, and established norms is critical to identify children with special educational needs to offer appropriate support and resources. These assessments are needed to understand intellectual development and school readiness at both an individual and population levels to inform interventions.

Though a unique collaboration among MAC Georgia, the University of Michigan, and previously the University of Nebraska-Lincoln, our team has attempted to address this critical need. Founded well over a decade ago, MAC Georgia is dedicated to providing education and resources to ensure that individuals of all abilities can reach their full potential. MAC's services include psychological and educational services, occupational therapy, family and community services, rural school programs, and numerous additional initiatives. MAC Georgia frequently collaborates with diverse

local and international partners to create and implement disability-focused programs and policies that improve and strengthen the options available. One of MAC Georgia's main areas of emphasis is the provision of access to training, information, advocacy, and opportunity to persons with disabilities, families, educators, and other professionals located in the rural areas of Georgia. The other component of our team is university researchers, who bring complementary expertise in research design, educational psychology, and psychometrics. The university team has provided expertise on study design and consultation on research procedures, working with MAC as a local partner to provide staff to administer tests and collect data.

The aim of this study was to translate, revise, and pilot-test the Mullen Scales of Early Learning for use with kindergarten-age children and younger in Georgia. Mullen's five scales include gross motor, fine motor, receptive language, expressive language, and visual reception. The scales can help identify unique needs and inform interventions addressing each of the constructs. Having a refined and piloted Georgian version of the Mullen Scales of Early Learning was an important initial step in preparing for a large-scale norming study. In addition to our primary aim, we attempted to address four research questions: 1) To what extent do scores differ from the initial to the revised test? 2) To what extent do scores for boys and girls differ? 3) To what extent do scores differ by age group? and 4) To what extent do scores differ by the municipality?

### **Selecting the Mullen Scales**

MAC Georgia has experience in norming IQ tests in Georgia for age groups of 6 to 18 years. The Test of Nonverbal Intelligence Version 4 (TONI-4) is authorized for international use and is designed to mitigate cultural sensitivity. Even though the TONI-4 is used internationally, the results of our testing of around 1200 students around the country, revealed in most age groups mean scores for Georgian children deviated from 10-15 points in comparison to their US counterparts.

In addition, the ability to collaborate with local organizations as gatekeepers is critical. Therefore, MAC Georgia contacted several NGOs,

clinics, Kindergarten Unions, Ministry of Education and Science, as well as early intervention program providers to conduct mapping of evaluation tools available for testing children under the age of 6. Most of the service providers employ international tools, which have not been officially normed in Georgia. Furthermore, the early intervention program uses a comprehensive questionnaire to observe children's skill development; however professionals who work in the field all agree that the most effective tools while evaluating children that utilize manipulatives, which the early intervention program lacks. Manipulatives help children to better demonstrate their true potential. Yet, Georgia does not have tests that utilize manipulatives that are normed for the Georgian population.

Another major factor in selecting a test was practicality and ease of use. The Mullen has lower qualification requirements compared to other cognitive evaluation instruments, which gives an opportunity for more professionals in the field to use the instrument. In addition, the testing kit for the Mullen scales is transportable and easy to take into settings.

Finally, the Ministry of Education (MoE) and Science provides special educational needs status to children from the age of 5 and up. Although the MoE employs standardized tools to test children above 6, they are lacking in tools to facilitate the identification of special needs in children under the age of 6.

## **Methods**

We conducted a two-phase study to inform a future large-scale norming in Georgia. Phase 1 involved an initial translation and administration of the test (n=131). Reviewing preliminary results, we identified numerous items that were performing poorly and were not culturally sensitive. Thus, in phase 2, we revised poor items and administered the revised test with a larger sample (n=172). The MoE Inclusive Education Department reviewed and recommended the study. In addition, the Tbilisi Kindergarten Union also endorsed the study. Having gatekeeper support was critical to access schools and to cultivate partnerships to ensure sustainability once the final Georgian version of the Mullen Scales becomes available.

## **Materials**

The Mullen Scales of Early Learning consists of five scales to assess cognitive and motor ability. The scales are: Gross Motor, Visual Reception, Fine Motor, Expressive Language, Receptive Language. Two local experts from Ilia University were involved with translation, a professor of linguistics and a psychologist. The Mullen scales can be used to identify a child's strengths and weaknesses, to assess early intellectual development and school readiness informative for interventions. The scales are appropriate for children from Birth to 68 months.

## **Data Collection**

A total of 303 tests were completed in Bolnisi, Mtskheta, Signaghi, Terjola, and Tbilisi across the two phases. All professionals administering the test received training in advance and completed the testing in schools. In addition to test results and scoring, they recorded demographic information of the children.

## **Analysis**

We calculated descriptive statistics for each phase and the entire sample as a whole. We conducted analysis of variance to compare results by phase (i.e., initial and revised), gender, age, and municipality. Finally, we compared Georgian scores to existing norms.

## **Results**

The full sample (n=303) included 155 girls and 148 boys. Table 1 summarizes the demographic descriptive characteristics of the full sample. Of note, few children had an existing disability status. The majority of children (93%) had two parents, and their parents were predominately Georgians.

**Table 1. Demographic Characteristics of Children Tested (n=303)**

Characteristic	Frequency	Percent
<b>Age Group (months)</b>		
21-26	3	1%
27-32	15	5%
33-38	39	13%
39-44	36	12%
45-50	50	17%
51-56	43	14%
57-62	66	22%
63-68	38	13%
69 and older	13	4%
<b>Disability - Yes</b>	5	2%
<b>Parent Status</b>		
One Parent/Legal Guardian	17	6%
Two Parents	281	93%
Unknown	2	1%
<b>Ethnicity - Mother</b>		
Armenian	10	3%
Georgian	288	95%
Yezidi	1	<1%
Kist	1	<1%
Russian	1	<1%
Yazidis	1	<1%
<b>Ethnicity - Father</b>		
Armenian	6	2%
Georgian	288	95%
Yezidi	2	1%
Indian	1	<1%
Irish	1	<1%
Ossetian	2	1%
Russian	2	1%
Unknown	1	<1%
<b>Economic Level</b>		
1	16	5%
2	26	9%
3	249	82%
4	8	3%

Table 2 summarizes the descriptive statistics for the five scales. In comparing the phase 1 pilot to the phase 2 revised test results, the differences in *t* score mean the initial to the revised were noticeable, but only statistically significant for Receptive Language. Raw Scores were not significantly different. However, phase 2 data was of much better quality and followed a normal distribution.

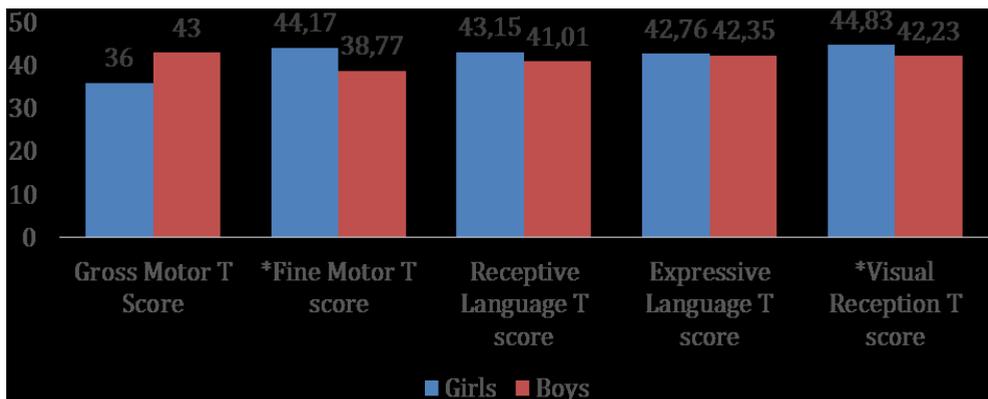
**Table 2. Descriptive Statistics (T score) for the Full Sample of Georgian Children**

	Gross motor-T score*	Fine Motor-T score	Receptive Language-T score	Expressive Language-T score	Visual Reception-T score
N	17	296	293	290	296
Mean	38.47	41.52	42.10	42.56	43.56
Std. Deviation	12.021	12.322	10.104	10.205	11.241
Minimum	20	2	20	20	16
Maximum	68	80	69	69	73

Note: \*<32 months only

Girls scored better ( $p<.05$ ) for fine motor and visual reception (Figure 1). Age differences among raw scores were statistically significant ( $p<.05$ ) for all scales except the gross motor (Table 2). In testing differences by the municipality, Tbilisi scores were higher on average, and statistically significant for receptive language and visual reception ( $p<.05$ ). Most of the revised version of the test data (i.e., phase 2) was collected in Tbilisi.

**Figure 1. Comparing t scores for Girls and Boys (n=290)**



**Table 2. Comparing t Scores for Age Groups (n = 296)**

Age Group	Gross Motor T Score	Fine Motor T Score*	Receptive Language T Score*	Expressive Language T Score*	Visual Reception T Score*
21-26	40.00	42.33	64.33	56.33	49
27-32	35.33	31.93	44.27	37.93	40.33
33-38	55.00	36.54	44.13	43.03	47.18
39-44	-	36.81	42.64	44.65	46.89
45-50	-	45.92	45.18	45.54	47.48
51-56	-	44.70	42.60	43.00	45.74
57-62	-	44.23	41.61	41.74	40.77
63-68	-	41.63	34.75	38.57	36.26
Over 69	-	36.00	29.5	37.33	33.83

**Note: \*p<.05, - not applicable**

### Discussion

The revised Mullen scores followed a normal distribution and were similar to other international norming studies, such as in South Africa (Bornman et al., 2018). These results reinforce the importance of Georgian norming. Overall, Georgian children tested below international norms. Scores in Tbilisi were higher on average, which could reflect a true difference. Another potential explanation is that the scores reflect test differences because the revised version of the test was primarily collected in Tbilisi.

We will now discuss some implications from our pilot norming study. In evaluating child development, there are 4 key domains under which skills acquisition fall: Movement/Physical Development, Cognitive (learning, thinking, problem-solving), Language/Communication, and Social/Emotional. The Mullen Scales of Early Learning can be used as an evaluative tool to assess several of the skills that are encompassed within 2 of these 4 domains (Movement/Physical Development and Language/Communication), with potential for the capturing ancillary data that could be indicative as to a child’s likely abilities within the other 2 domains.

One of the main aims of this study was to gather information about the current functioning of Georgian children within the target age range. Norms

for expected achievements were analyzed in comparison to the population with which the Mullen Scales were normed, which was US based. The direct comparison of the results of the two groups showed lower performance scores across all domains in the Georgian population. However, even with the consideration of societal and cultural differences and any impact that these may have on prevailing approaches, there is still the need to view early childhood development and any programs that target this stage of life through the lens of adequately preparing children for a successful transition into later formal education.

Continuation of the project was halted due to the country's response to the still ongoing COVID-19 pandemic. This resulted in prolonged closures of early childhood-focused institutions, with periods of reopening remaining inconsistent until the very recent past. With the lack of a steady schedule, children were spending time at home that would have typically been time spent in the schools. This reality meant that the functions of a school environment were not able to be replicated at home. For a sizable portion of children, this period of limited exposure to a more structured program could have far-ranging effects. Even prior to this disruption, the results of the pilot study were seeming to indicate there can be some opportunities for enhancing the programs in Georgia to better address the objective of meeting the needs of early childhood learners.

We strongly recommend education about the specific domains of early childhood development and their importance in addition to modeling activities that promote development in each for both care providers in schools and parents. In Georgia, UNICEF has materials readily available in the local language related to child development and evaluation. These informative brochures can be found online and are broken into two age bands: Ages 1-3, and Ages 3-6.

Care providers in schools could benefit from an examination of their current practices and be encouraged to critically connect activities in which they currently engage to specific domain development. The next logical step will be to better identify which domains and skills may be overlooked. This information is actionable for improving the offerings within an early

childhood program by seeking to fill in any noted areas of shortcomings. The strategic and thoughtful education of parents is likely to have the greatest impact on sustained child development response over time. With a better parental understanding of the developmental domains and access to practical examples of how to attend to them in their children, it is likely to lead to more significant gains.

Additionally, should there be periods in the future when a child is unable to regularly attend a structured early childhood education center, parents will be more aware of the skills that should be continuously supported and nurtured in the home environment. With ongoing pandemic response impacting the capability for delivering a consistent early childhood education program, there could be a need to provide channels for better educating and equipping parents to promote skills development within the home environment. Comparing future norming to the present results may provide insight into the effects of the COVID-19 pandemic. Future research should address a full-scale norming of the Mullen Scales and additional scales to provide additional assessment options and facilitate gathering additional validity evidence.

## References

1. Bornman, J., Ronski, M., Tonsing, K., Sevcik, R., White, R., Barton-Hulsey, A., & Morwane, R. (2018). Adapting and translating the Mullen Scales of Early Learning for the South African context. *South African Journal of Communication Disorders, 65*(1), 1–9.
2. Toma, G., Guetterman, T. C., Yaqub, T., Talaat, N., & Fetters, M. D. (2017). A systematic approach for accurate translation of instruments: Experience with translating the Connor–Davidson Resilience Scale into Arabic. *Methodological Innovations, 10*(3), 2059799117741406.

**ONLINE SURVEY ON THE PERCEPTIONS,  
ATTITUDES, AND PRACTICES OF PRE-PRIMARY TEACHERS IN USING  
CHILDREN'S BOOKS IN DEVELOPING SOCIOEMOTIONAL SKILLS**

**Abstract**

The role of literature in children's development and well-being has long been recognized. It has been used to teach language and literacy skills, convey values, and address life issues (Pulimeno et al., 2020). Aside from these functions, it is proposed that children's literature could potentially develop socioemotional skills that will help them function in today's digital world.

In Slovakia, the use of children's literature in pre-primary education (4 to 6 years old) is already explicitly mentioned in the State Program, urging teachers to use a wide range of book genres. These function as a source of rich language experiences, linguistic knowledge, and positive experiences (MŠVVaŠ SR, 2016). Additionally, the role of children's literature in socioemotional development can still be further explored.

In order to determine the current views held by Slovak pre-primary teachers, a survey was developed to gather data on their perceptions, attitudes, and practices regarding the following aspects: reading books to children, socioemotional skills for the digital age, use of children's literature in developing socioemotional skills, and the use of digital technology in the classroom. The survey was piloted, and the comments, given by the respondents were considered to improve the instrument. Insights from the initial data gathered are also reported. The revisions to the tool are also discussed and presented in this paper. The final version of the survey can be translated into different languages and distributed to other countries

to expand the geographic scope of the research and has the potential for comparative studies.

This study is part of the project “Reading in Early Childhood Setting: Promoting Socioemotional Development for the Digital Age” under the Empirical Study of Literature Network (ELIT) and funded by the European Union Horizon 2020 Marie Skłodowska-Curie grant agreement No 860516.

## Introduction

Pre-primary education curricula have been changing throughout the years, not only in Slovakia but also in the broader world. Central to these changes have been in literacy teaching and learning in early childhood classrooms. In Slovakia, as elsewhere, preschool education has moved from traditional literacy as limited to the mechanics of reading and writing, towards a broader understanding of literacy that encompasses the context, environment, and processes surrounding literacy (Petrová et al., 2020).

Aside from changes in the curriculum, transformations in the environment and society also impact young children’s learning. Digital technology has been one of the most significant current changes that impact young children’s learning. The presence of digital devices and the use of computer-based education applications in early childhood classrooms are increasing for both teachers and children in learning activities (Otterborn et al., 2019). This trend is evident, but certainly not limited to Europe. How teachers perceive these changes as well as their attitudes and practices are crucial because they impact these teachers’ ability and willingness to implement new educational programs (Kascak et al., 2016; Lieber et al., 2009). For new approaches and policies to be successfully applied, it is necessary to understand teachers’ **perceptions, attitudes, and practices so as to appropriately engage with them.**

Children’s literature plays an important role in the latest curriculum for Slovak pre-primary schools released in 2016. It falls under the Language and Communication Area, where language and linguistic knowledge and is developed together in conjunction with written culture, learning, and

education (MŠVVaŠ SR, 2016). Initially, teachers responded skeptically to the guidance in the new curriculum that includes teaching literature to preschool children (Petrová et al., 2020). Accordingly, teachers advocated the removal of this program objective. To what extent teachers' views may have changed in the six years since the implementation of this curriculum is an open question and one that our overall study will address.

In keeping with the progress toward a broader understanding of teaching and learning literature, the larger study to which the present paper belongs proposes an even further expansion of the current focus. We argue that, in addition to the development of language, linguistics and positive experiences, children's literature in preschool should also target socioemotional skills relevant to the current times. Such an extension of the scope targeted by children's literature is informed by findings on the contribution of both pre-academic and socioemotional skills to school readiness (Gullo & Miller, 2018). In addition, the development of socioemotional skills is positively associated with other aspects of children's development, such as creativity, early school adjustment, interest in literacy, and academic outcome (Baroody & Dobbs-Oates, 2011; Berger et al., 2011; Denham et al., 2012; Hamerslag et al., 2018; Ladd et al., 2010). Accordingly, as the title says, the overall research project "Reading in Early Childhood Settings: Promoting Socioemotional Development for the Digital Age" aims to investigate the development of socioemotional skills using children's literature.

Given the considerable influence that teachers wield, an initial step of our research is to find out the latest perceptions, attitudes, and practices of pre-primary teachers. We are focusing on the following aspects:

- reading books to children;
- socioemotional skills for the digital age;
- the use of children's literature in developing socioemotional skills, and the use of digital technology in early childhood classrooms.

In order to gather data on these aspects and to support the main research project, an online survey was designed. This paper describes the development of the instrument. It covers the design, distribution, analysis, and revision phases. It reports on the feedback gathered from the respondents and how this was considered in the finalization of the instrument. Additionally, the results from the piloting phase also yielded insights which will inform the design of the literacy program being designed as part of the overall research project.

### **Background of the Main Research Project and Instrument Developed**

The online survey described in this paper is part of my PhD project “Reading in Early Childhood Settings: Promoting Socioemotional Development in the Digital Age” under Trnava University (TRUNI) and the University of Basel (UNIBAS). This study aims to examine to what extent features of children’s books, especially story characters, help develop socioemotional skills relevant to the digital age. The project includes the implementation of a literature-based literacy program focused on socioemotional skills in Kindergarten classrooms in Slovakia using paper-based picture books and books projected in classes using interactive whiteboards.

### **Conceptual and Theoretical Underpinnings**

The use of stories in developing socio-emotional skills in children is supported by principles and theories in literature, education, literacy, and psychology:

Stories are a staple in most of the young children’s lives, starting in the home in the form of family narratives to entertain, inspire, reminisce, and teach (Bylund, 2003). They have become a way of passing on values and insights gained from previous generations. As children enter pre-primary age, they continue to engage with stories, especially in the form of children’s literature. This time, stories contribute to the additional function of early childhood education, namely, to develop pre-academic

skills, including early literacy skills. In addition, these stories have been used to improve socioemotional skills, which are also crucial in children's development through various educational and intervention programs (Esteban et al., 2010; Riquelme & Montero, 2013; Stefan, 2008).

We hypothesized that story characters are one element that influences children's socioemotional development. Story characters are given human traits in the ways in which they are characterized by means of their actions, speech, external appearance, and environment (Culpeper & Fernandez-Quintanilla, 2017; Rimmon-Kenan, 2003).

Our study thereby draws on Social Learning Theory, which suggests that such character traits serve as models of behavior wherein children imitate what they observe from others (Bandura, 1971), be they real life or fictional characters. Our study also draws on Sociocultural Theory (Vygotsky, 1998), according to which stories and story characters are symbolic mediators which serve as tools in transferring socioemotional skills to children, with the hope that these will translate into actual behaviors. Aside from the text materials which contain the stories themselves, teachers also play a crucial role as human mediators who guide children in understanding the character's behaviors during the discussion of the stories.

These principles inform the design of the literature-based literacy program in which children's stories will be read and processed by the teachers during storytelling sessions. To support children in making meaning from the text, storytelling sessions will be followed by activities designed for them to express their ideas about the story read to them. These activities will be informed by the principles of the Reader Response Theory (Rosenblatt, 1978). Lastly, regarding the conceptualization of the socioemotional skills which the reading program aims to develop, our study is informed by accounts of the Big Five Personality Traits as spelled out in policy documents and research by various international organizations (Soto, 2018).

## **Phases of the Instrument Development and Pilot Testing**

### **Phase 1: Instrument Development and Translation**

We developed the pilot survey, tested it, and revised it, starting in February 2022. Development of the pilot lasted one month from February to March 2022 and involved several versions. The distributed version of the pilot survey covered sections on the participants' profile; reading books to children; socioemotional skills; the use of digital devices in the classroom, and teachers' interest in topics concerning children's socioemotional development. Below are three examples of reformulations that went into the pilot version of the questionnaire.

Categorization of the genre: In an early draft of the pilot questionnaire, we used Cullinan and Galda's (1998) categorization of the genres of books read to children. This categorization distinguishes eight categories, namely (1998): poetry and verse, folklore, fantasy, science fiction, realistic fiction, historical fiction, biography, and nonfiction. In the final iteration of the draft, we adapted this to the genre classification proposed by Eva Vitésová (2016), an expert in Slovak language and literature, in her book *Dieťa a Kniha* (Baby and Book).

1. Rozprávky (Fairy tales);
2. Žánre detského folklóru (Folklore);
3. Poézia (poetry);
4. Príbehová próza pre deti (Story prose for children);
5. Poviedky z prírody (Stories from nature);
6. Detské encyklopédie (Children's encyclopedia);
7. Umelecko-vzdelávacia (Art-educational);
8. Populárno-náučná literatúra (Popular-scientific literature).

Identifying a set of socioemotional skills relevant to the digital age: To identify a set of socioemotional skills relevant to our digital age, we examined several policy documents and studies from which we distilled an initial list of ten items. For this, we used influential/authoritative publications by the World Economic Forum (2016), the Organization for

Economic Co-operation and Development (OECD 2013, 2015b, 2015a, 2017), and the Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) (What Is the CASEL Framework?, n.d.). In addition, we integrated these concepts from the Big Five Personality Traits (Soto, 2018). Concepts common across these sources were aligned with each other and the ten skills chosen (See Table 1 below). An additional two skills were added: namely, creative thinking and curiosity, which were initially not considered to be cognitive skills rather than socioemotional skills (see matrix below):

**Table 1. Socioemotional Skills**

Big 5 Personality Domains (Soto 2018)	Renamed Big 5 plus compound skills (OECD 2017)	Big 5 plus compound skills (OECD 2017)	Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL, 1994)	Programme for International Assessment 2012 (OECD 2013)	OECD framework for cognitive, social and emotional skills (2015)	OECD Review of Longitudinal Studies (2015)	Socioemotional Learning through Technology (World Economic Forum 2016)
	Compound Skills	Self-efficacy		Self-belief			
		Critical Thinking/ Independence					Critical thinking Problem solving
		Self-reflection/ Metacognition	Self-awareness				
Emotional Stability	Emotional Regulation	Stress resistance				Emotional Stability	
		Optimism					
		Emotional Control	Self-management		Managing emotions		
Conscientiousness	Task Performance	Achievement orientation		Motivation	Achieving goals	Conscientiousness	
		Responsibility	Responsible decision making				Initiative
		Self-control					
		Persistence					Persistence and Grit
Openness to experience	Open-mindedness	Curiosity					Curiosity
		Tolerance					Adaptability
		Creativity					Creativity

Agreeableness	Collaboration	Empathy	Social Awareness	Working with others		Social and cultural awareness
		Trust	Relationship skills			
		Cooperation				Collaboration
Extraversion	Engagement with Others	Sociability				Sociability
		Assertiveness				Communication
		Energy				Leadership
				Parental Expectations		

Disaggregation of items: In the initial version of the survey, respondents were asked to enumerate multiple concepts and were asked to explain their answers using a table. This includes asking for three of each of the following: characteristics sought when choosing books, purposes of reading to children, suggestions for book titles, and digital devices used in the classroom (see Table 2 below).

**Table 2. What are the top 3 things you look for when selecting books to read for children? Why?**

<i>Characteristics of selected books</i>	<i>Reason</i>

However, it was anticipated that it might be confusing for the respondents to have one space for multiple answers to one question. To improve this, three separate spaces were given for each concept and its corresponding justification; they were rearranged in the format below. (See Figure 1)

***Prvé kritérium pri voľbe knihy pre deti (The first criterion when choosing a book for children):***

\_\_\_\_\_

***Dôvod, prečo toto kritérium sledujete (Reason why you are pursuing this criterion):***

\_\_\_\_\_

**Figure 1. Revised disaggregation and formatting of questions**

Lastly, the respondents were asked for their feedback at the end of each section to gather information on how to improve the instrument.

The English version of the survey was reviewed by Dr. Zuzana Petrová, an expert in early literacy education, who is part of the team who developed the Slovak Pre-primary curriculum. As a native speaker and language interpreter, she also translated the survey from English to Slovak. She also suggested adding a section asking respondents if they are interested in learning about how to develop socioemotional skills in children. The survey was rendered to Microsoft Office forms using my account from Trnava University.

### **Phase 2: Distribution**

The finalized online survey was distributed to Slovak Kindergarten teachers through the following channels for a period of one month from March 26 to April 26, 2022:

- Emails to students of the Department of School Education, TRUNI (indicate the number for each one);
- Link to the survey posted in the TRUNI Modular Academic Information System (MAIS);
- Post to the Facebook group of teachers of Slovak Kindergartens
- Teachers from the researcher's network.

### **Phase 3: Data Analysis and Results of the Pilot Implementation**

The data was downloaded in Microsoft Excel format (.xlsx) with 17 rows and 76 columns. Since the responses were in Slovak, I translated the database into English using deepl, a web-based translation tool (<https://www.deepl.com/translator>). The English version of the responses was laid out in MS Excel format.

The frequency of the responses was recorded along with observations of how each of the items was answered. Qualitative data with common themes and ideas were clustered together and categorized. Lastly, participant's feedback on the structure and organization of each section

was collected.

A total of 16 responses were collected by the end of the pilot period. All of the respondents were female, between 24 and 57 years old (Average age: 39.06). They taught three age groups:

**Table 3. Age groups taught by respondents**

Age group taught	Sample (n)
3- to 4-year-old children	5
5- to 6-year-old children	6
Heterogenous/Mixed group	5

Additionally, the range of the number of years of teaching Kindergarten was 1 to 37 years (Average years of teaching = 14.25)

### Revision of the Instrument Based on the Pilot Experience

Based on the comments received from the respondents, the following revisions were made for each of the following sections of the questionnaire:

**Table 4. Survey items in the pilot and revised versions**

Survey Item	Pilot version	Revised version
Identifier	Without example	With example: "Katarina, May 09 = KA09)
Age of children taught	Age ranges; single answer Example: 2- to 3- years old 3- to 4-years old 4- to 5- years old 5- to 6- years old	Discrete ages; multiple answer Example: 2 years old 3 years old 4 years old 5 years old 6 years old
Genres of books read	Without examples of books	With examples of books; Added "Children's bible/ religious books"
Importance of reading to children		Added an instruction to write one concept per space given
Socioemotional skills that should be developed in the pre-primary stage		A brief definition of each of the 12 socioemotional skills were provided
	In the list of socioemotional skills, the term "Sebavedonie" (Self-confidence) was used.	Use "Sebauvedomenie" (Self-awareness) instead

Changes in socioemotional skills with the use of technology		A statement to encourage the participants to provide examples of the changes
Digital devices used in the classroom		Added a section on how interactive whiteboards/smartboards were used in the classroom.
		Added a section asking for websites used by the teachers as resources

### Profile

For the **identity indicator**, participants suggested that respondents use their names instead of a combination of letters and numbers. However, even if this might be easier for the participants, the letter and number identifiers were retained to maintain the anonymity of the respondents. Instead, the instruction is clarified by giving a sample response: “KA09 (Katarina, May 09).

For the **age of children taught**, 3 out of 16 indicated a wider range of ages not in the options. Another 2 out of 16 mentioned that they handled heterogeneous groups. Because of these answers, it was decided that instead of using age ranges, discrete ages are given as options. “Multiple ages” are also available. It will also be emphasized that the respondents are only to select the ages that they are handling for the current school year.

For the **genres of books read**, the children's Bible was added by a participant. In the revised survey, this was restated as “religious books or bible stories”. To clarify each genre, sample titles of stories are also included.

### Reading books to children

The pilot respondents were asked about the **importance of reading to children**. However, many wrote multiple concepts in one space, which made it more difficult to categorize and tally responses. Thus, an additional reminder was added to write only one concept per space. It was also noticed that the reasons behind the importance of reading overlapped with the concepts themselves. This should be noted during the analysis of data from this section.

## **Socioemotional skills**

Out of the **12 socioemotional skills** to be chosen as important, all skills were mentioned except “leadership”. Despite this, the option “leadership” is retained as it may be chosen by prospective participants in a larger sample. No additional skills were added to the list. However, the term “Sebavedomie” (Self-confidence) needed clarification. The original English word used was “Self-awareness” which can be translated into Slovak as either “Sebavedomie” or “Sebauvedomenie”. In the revised questionnaire, brief definitions for the socioemotional skills are provided to enhance precision.

When asked if there were changes in the socioemotional skills with the use of technology, some respondents answered “yes” for each of the skills without further elaboration. In the revised survey, the participants are encouraged to provide examples or instances to support their opinions.

## **Use of digital devices in the classroom**

Asked about the **digital devices used in the classroom**, there was overlap in respondents’ answers, particularly in the item “interactive whiteboards/smartboards”. This is expected, as the Slovak state provides smartboards for kindergarten classrooms.

The questions “Do you have a smartboard in the classroom?” and “What do you use it for?” are therefore added to the final questionnaire. The responses to these two questions will be useful to provide context to the bigger research project, which will also examine reading stories with the use of a smartboard. Aside from the hardware, one respondent mentioned a website that she uses in the classroom (YouTube). Because of this, questions on websites and computer software used are now added to the survey. Lastly, some respondents provided non-ICT answers such as “picture reading” or “word wall”. This shows that the meaning of ICT (Slovak: IKT) should be clarified by providing a short definition and examples.

### **Observations from the results of the pilot testing**

The revised version is currently being reviewed and is yet to be distributed; some valuable observations and insights could be gathered from the results of the pilot, thereby enhancing the quality. Regarding the criteria used in selecting stories for children, the top answer was looking at the **book's illustration**. Respondents evaluated the age-appropriateness, quality, and educational utility of the pictures. Another notable result is that the top three genres that Slovak teachers read to children are **fairytale**s, **stories from nature**, and **story prose for children**. Many respondents also mentioned that the top reason for reading books to children is to develop their imagination and creativity.

All respondents agreed that developing socioemotional skills is important during preschool to **prepare children for later years in their life**. Many ranked **collaboration and communication** as top socioemotional skills to be developed.

All respondents also agreed that it is **possible to develop socioemotional skills using books**. They reported **implementing various classroom activities** for this purpose, such as games, pair and group work, and letting children share their feelings in front of the class.

### **Conclusion**

Piloting and revising the online survey on perceptions, attitudes, and practices of pre-primary teachers in using children's books to develop socioemotional skills was crucial to enhancing its quality and the outcomes of the study. The feedback from the respondents and the analysis of the researchers on how the questions were answered provided information on how to improve the items, format, and options in the tool.

Aside from the structure and content of the survey, data gathered from the pilot implementation gave some initial insights on current perceptions, attitudes, and practices of Slovak Kindergarten teachers even before the actual instrument implementation. This serves as a preview of the richness and quality of data that will potentially be gathered through this instrument.

It is hoped that the data that will be gathered through this instrument will be so substantial that it will be possible to paint the context of the status of pre-primary education in Slovakia. Aside from that, it is hoped that this instrument can be translated into other languages so as to gather data in other settings. This will expand the geographic scope of the study which can potentially be used for cross-country comparisons.

### **Acknowledgement**

I would like to express my gratitude to Dr. Zuzana Petrová of Trnava University who guided the conceptualization and translation of the instrument development, and to Stephan Meyer of the University of Basel Language Center who enriched the presentation of this paper.

### **References**

1. Bandura A. (1971). *Social learning theory*. General Learning Press.
2. Baroody A. E., & Dobbs-Oates J. (2011). Child and parent characteristics, parental expectations, and child behaviours related to preschool children's interest in literacy. *Early Child Development and Care*, 181(3), 345–359. <https://doi.org/10.1080/03004430903387693>.
3. Berger C., Alcalay L., Torretti A., & Milicic N. (2011). Socio-emotional well-being and academic achievement: Evidence from a multi-level approach. *Psicologia: Reflexao e Critica*, 24(2), 344–351.
4. Bylund C. L. (2003). Ethnic Diversity and Family Stories. *Journal of Family Communication*, 3(4), 215–236. [https://doi.org/10.1207/S15327698JFC0304\\_4](https://doi.org/10.1207/S15327698JFC0304_4).
5. Cullinan B. E., & Galda L. (1998). *Literature and the Child*. Harcourt Brace College Publishers. <https://guides.lib.wayne.edu/c.php?g=-174739&p=1152065>.
6. Culpeper J., & Fernandez-Quintanilla C. (2017). Fictional characterisation. In M. A. Locher & A. H. Jucker (Eds.), *Pragmatics of Fiction* (pp. 93–128). De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110431094-004>.

7. Denham S. A., Bassett H. H., Way E., Mincic M., Zinsler K., & Graling K. (2012). Preschoolers' emotion knowledge: Self-regulatory foundations, and predictions of early school success. *Cognition and Emotion*, 26(4), 667–679. <https://doi.org/10.1080/02699931.2011.602049>.
8. Esteban M., Sidera F., Serrano J., Amadó A., & Rostan Sánchez C. (2010). Improving social understanding of preschool children: Evaluation of a training program. 8(2), 841–860.
9. Gullo D. F., & Miller M. (2018). Building a structural model for understanding school readiness. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(5), 718–737. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1522748>.
10. Hamerslag R., Oostdam R., & Tavecchio L. (2018). Inside school readiness: The role of socioemotional and behavioral factors in relation to school, teachers, peers and academic outcome in kindergarten and first grade. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(1), 80–96. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1412035>.
11. Ladd G. W., Kochenderfer-Ladd B., & Rydell A.-M. (2010). Children's Interpersonal Skills and School-based Relationships. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *The Wiley-Blackwell handbook of childhood social development*. Blackwell Publishing Ltd. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/book/10.1002/9781444390933>.
12. OECD. (2013). *PISA 2012 Results: Ready to Learn (Volume III)*. <https://www.oecd-ilibrary.org/content/publication/9789264201170-en>
13. OECD. (2015a). Executive summary. In *Skills for Social Progress*. <https://www.oecd-ilibrary.org/content/component/97892642-26159-3-en>.
14. OECD. (2015b). Learning contexts, skills and social progress. In *Skills for Social Progress*. <https://www.oecd-ilibrary.org/content/component/9789264226159-5-en>.
15. OECD. (2017). *Social and Emotional Skills: Well-being, Connec-*

- tedness and Success. OECD Paris. [https://www.oecd.org/education/school/UPDATED%20Social%20and%20Emotional%20Skills%20-%20Well-being,%20connectedness%20and%20success.pdf%20\(website\).pdf](https://www.oecd.org/education/school/UPDATED%20Social%20and%20Emotional%20Skills%20-%20Well-being,%20connectedness%20and%20success.pdf%20(website).pdf).
16. Rimmon-Kenan S. (2003). Text: Characterization. In *Narrative fiction: Contemporary poetics* (pp. 59–70). Routledge.
  17. Riquelme E., & Montero I. (2013). Improving Emotional Competence Through Mediated Reading: Short Term Effects of a Children’s Literature Program. *Mind, Culture, and Activity*, 20 (3), 226–239. <https://doi.org/10.1080/10749039.2013.781185>.
  18. Rosenblatt L. M. (1978). *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*.
  19. Soto C. (2018). Big Five personality traits (pp. 240–241).
  20. Stefan C. (2008). Short-term efficacy of a primary prevention program for the development of social-emotional competencies in preschool children. *Cognition, Brain, Behavior*, XII, 1224–8398.
  21. Vitězová E. (2016). *Dieťa a kniha*. Trnava: Pedagogical Faculty of University in Trnava.
  22. Vygotsky L. (1998). *The Collected Works of L.S. Vygotsky: Child Psychology* (Vol. 5). Springer Science+Business Media.
  23. What Is the CASEL Framework? (n.d.). CASEL. Retrieved May 11, 2022, from <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/>.
  24. World Economic Forum. (2016). *New vision for education: Fostering social and emotional learning through technology*. World Economic Forum Geneva. [https://www3.weforum.org/docs/WEF\\_New\\_Vision\\_for\\_Education.pdf](https://www3.weforum.org/docs/WEF_New_Vision_for_Education.pdf).