

საქართველოში საშუალო განათლების სამართლებრივი საფუძვლების შესახებ

ქეთევან ჭკუასელი, ზაქარია ქიტიაშვილი

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი პედაგოგიკის სასწავლო-სამეცნიერო ინსტიტუტი

რეზიუმე

ნაშრომში წარმოდგენილია საქართველოში განათლების სისტემის მარეგულირებელი დოკუმენტების - ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები, ეროვნული სასწავლო გეგმა, მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი, მასწავლებლის პროფესიული ეთიკის კოდექსი, კვალიფიკაციების ეროვნული ჩარჩო, მასწავლებლის განათლების საგანმანათლებლო პროგრამის დარგობრივი მახასიათებელი - ანალიზი პედაგოგიკის მეცნიერების პოზიციიდან. სტატიაში თითოეული დოკუმენტის შინაარსი განხილულია ქვეყნის განათლების პოლიტიკის მიზნიდან გამომდინარე და გაკეთებულია დასკვნა.

კერძოდ,

- განათლების სისტემის რეფორმირების პროცესში სახელმწიფოს მიერ არ არის განსაზღვრული განათლების პოლიტიკა, კერძოდ, თუ როგორი მოქალაქის მომზადება სურს მას.
- ქართული საგანმანათლებლო სივრცის სამართლებრივი საფუძვლები არ ემყარება საქართველოს ეთნო-ფსიქოლოგიურ და სოციო-კულტურულ თავისებურებებს;
- სამართლებრივი დოკუმენტაცია არ ემყარება კლასიკური და თანამედროვე პედაგოგიკის მიღწევებს;

რჩება შთაბეჭდილება, რომ ქართული საგანმანათლებლო სივრცის მარეგულირებელი დოკუმენტები წარმოადგენს უცხო ქვეყნების ანალოგიური დოკუმენტების თარგმანს.

საკვანძო სიტყვები: სამართლებრივი, დოკუმენტები, განათლების სისტემა

ორი ათეული წელიწადია, რაც საქართველოში დამოუკიდებელი სახელმწიფოს მშენებლობამ ცხოვრების ყველა სფეროში არსებული ვითარების გადააზრება და ახალი ხედვების ჩამოყალიბება განაპირობა. განსაკუთრებულად მასშტაბური ცვლილებები განიცადა განათლების სისტემამ, რომელსაც თანამედროვე, უწინდელისაგან სრულიად განსხვავებული, ყოფიერების შესატყვისი პიროვნების მომზადება (აღზრდა) დაეკისრა. განათლების სისტემაში ამგვარი ვითარების ანალიზი პროფესიული საზოგადოების კვლევის სფეროში კარგა ხანია მოექცა და, შესაბამისად, გარკვეული ხედვაც გაგვიჩინა.

სავსებით ნათელია, რომ პრაქტიკული პედაგოგიური შედეგების საფუძველი, უპირველეს ყოვლისა, ის თეორიულ - პედაგოგიკური ბაზა და მეთოდოლოგიაა, რომლითაც ვუდგებით სასწავლო-საგანმანათლებლო პროცესს. არახალია, განათლების

სისტემის ხასიათისა და გამართულობის მნიშვნელოვან განმაპირობებელ სეგმენტს განათლებისა და სწავლების მეცნიერულ - პედაგოგიკური თეორიის პრაქტიკაში სწორად დანერგვა და მისი ძირითადი ტენდენციების გათვალისწინება წარმოადგენს. სწავლებისა და განათლების თეორიაც, როგორც ყველა ფუნდამენტური მეცნიერება, სწორედ თავის მეთოდოლოგიურ საფუძველს ეყრდნობა.

სამეცნიერო-პედაგოგიკურ ლიტერატურაში ცნობილია, რომ განათლების სისტემის მოწყობა, კერძოდ, სასწავლო-საგანმანათლებლო პროცესი, სამ ძირითად მიმართულებას მოიცავს : *განათლების და სწავლების შინაარსი (რა ვასწავლოთ?)*, *სწავლების მეთოდოლოგია (როგორ ვასწავლოთ?)* და *მასწავლებელი (ვინ ასწავლოს?)*. ამ სამი მიმართულების პრაქტიკაში რეალიზაცია სახელმწიფოს მიერ შემუშავებულ მეთოდოლოგიურ პრინციპებზე დაყრდნობით უნდა ხდებოდეს, რომელიც, თავის მხრივ, განსაზღვრული უნდა იყოს სახელმწიფოს პოლიტიკური პოზიციით, პოზიციით რომელიც ცხადყოფს, თუ როგორი მოქალაქის აღზრდა სურს მას (ვინ აღზარდოთ - **განათლების მიზანი**).

ზემოთქმულის შესაბამისად, წარმოვადგენთ 4 ძირითად პოსტულატს, რომელთა ერთიანობა განსაზღვრავს იმ კომპოზიციურ მთლიანობას, რომელიც სახელმწიფოს მხრიდან უნდა იყოს წარმმართველი განათლების პოლიტიკისა. ესენია: ვინ აღზარდოთ? (**განათლების მიზანი**); რა ვასწავლოთ? (**განათლებისა და სწავლების შინაარსი**); როგორ ვასწავლოთ? (**სწავლების მეთოდოლოგია**); ვინ ასწავლოს? (**მასწავლებელი**). ჩვენ შევეცდებით წარმოდგენილი ანალიზი სწორედ ამ მახასიათებლების მიხედვით გავმართოთ, რათა წერილის ლოგიკური ხაზი თვალნათლივ და სისტემურად იქნას წარმოდგენილი.

ვინ აღზარდოთ? - განათლების მიზანი

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, კითხვას - ვინ აღზარდოთ, განსაზღვრავს სახელმწიფო თავისი სტრატეგიული ხედვის შესაბამისად. ანუ, სახელმწიფომ თავისი განვითარების პრიორიტეტების შესაბამისად უნდა განსაზღვროს, **როგორი ტიპის მოქალაქის** მომზადება სურს მას. სწორედ ამ ხედვამ უნდა განაპირობოს სახელმწიფოს განათლების პოლიტიკა მოქალაქის აღზრდის მიმართ და არა განყენებული, იდეალისტური დებულებებით ოპერირებამ, რომელსაც, მიუხედავად ექსპერტებისა და განათლების უწყებების მუშაკების გულმოდგინე მცდელობისა, წარმოადგინონ ოპტიმალური ხედვა განათლების სისტემის მოწყობისა, სამწუხაროდ, ვერ ვხვდებით. ამ ამოსავალი დებულების გაცნობიერების გარეშე კი, ამაოა სისტემის მოწყობის ყოველგვარ კონცეფციაზე ფიქრი.

მამასადამე, კიდევ ერთხელ აღვნიშნავთ, რომ განათლების სისტემის რეფორმირების პროცესში სახელმწიფოს უმთავრეს მიზანს უნდა წარმოადგენდეს განათლების პოლიტიკის განსაზღვრა - **თუ ვინ უნდა აღზარდოს მან, როგორი მოქალაქის აღზრდა სურს მას**, ვინაიდან, სწორედ ეს მოქალაქე უნდა ჩაერთოს ქვეყნის აღმშენებლობის პროცესში. ამ მიმართულებას, კანონის დონეზე, სახელმწიფო არეგულირებს ისეთი დოკუმენტით, როგორიცაა **ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები**, რომლის საფუძველზეც სახელმწიფოს მიერ უნდა შემუშავდეს ყველა სხვა ნორმატიული აქტი

განათლების მიმართულებით, იქნება ეს ეროვნული სასწავლო გეგმა, მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი თუ სხვა. შესაბამისად, განათლების სისტემის რეფორმა სწორედ ზემოაღნიშნული დოკუმენტის, **განათლების ეროვნული მიზნების** ანალიზით უნდა დავიწყოთ და არა სკოლის მოწყობის, მასწავლებელთა მომზადებისა თუ რომელიმე სხვა საკითხის კონცეფციით, ვინაიდან ყველა სხვა დანარჩენი სწორედ ამ კითხვაზე პასუხის გაცემის შედეგად რეგულირდება. კვლავ ვიმეორებთ, **ამ მიმართებით, ჯერჯერობით, არც ერთ დონეზე არანაირი მსჯელობა არ ყოფილა.**

აქვე გვინდა ძალზე მოკლედ შემოგთავაზოთ ამჟამად მოქმედი **ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნების** დოკუმენტის ანალიზი. სტატიის ფორმატიდან გამომდინარე, შევჩერდებით ზოგადი ხასიათის რამდენიმე მოსაზრებაზე:

- *ყველა დროის აღზრდის მიზანს, დაწყებული ანტიკური პერიოდიდან დღემდე, ყველა სახელმწიფოში, წარმოადგენდა და წარმოადგენს ჰარმონიული პიროვნების აღზრდა, ვინაიდან აღზრდის პროცესი აუცილებლობით გულისხმობს სხეულისა და სულის თანაბარწონად განვითარებას.* საქართველოში არსებული **ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნების** დოკუმენტის განხილვისას ცხადი ხდება, რომ **აღზრდის მიზნის ჰარმონიულობის** იდეა ამ დოკუმენტის შემქმნელთა მიერ გაცნობიერებული არ არის, თუმცა იგი დოკუმენტში გარკვეული ხარვეზებით მაინც იკვეთება, ვინაიდან თავად აღზრდის ჰარმონიულობის იდეა კანონზომიერების არსის მატარებელია, რაც იმას ნიშნავს, რომ მას გვერდს, კიდევ რომ უნდოდეს, ვერ აუვლის ვერც ერთი ეპოქა, ვერც ერთი სახელმწიფო;
- ზოგადი განათლების ეროვნულ მიზნებში, თითქოს ცალსახადაა გაჟღერებული სახელმწიფოს პოლიტიკური მიზანი აღზრდის მიმართ, კერძოდ, მომავალ თაობებში **ლიბერალურ და დემოკრატიულ ღირებულებებზე დამყარებული სამოქალაქო ცნობიერების ფორმირება,** მაგრამ აღნიშნული ფრაზა ძალზე აბსტრაქტულია, ეს, ზოგადად, 21-ე საუკუნის მოქალაქის ცნობიერებაა. **ამ მიზანში არ იკვეთება საკუთრივ საქართველოს სახელმწიფოს სტრატეგიული ხედვა განათლების პოლიტიკაში.** ეს ფრაზა ვერანაირად ვერ მიანიშნებს სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესის დონეზე იმ კონცეპტუალურ ხედვებს, რომელთა განხორციელებითაც მიიღწევა სახელმწიფოსათვის ეს სასურველი მიზანი. ამასთან, სასწავლო პროცესის რეალიზაციის პრაქტიკულ დონეზე, ფაქტობრივად, სრულიად საწინააღმდეგო ვითარებაა.
- სავსებით ნათელია, რომ სახელმწიფოს მიერ შედგენილი განათლების სისტემის მარეგულირებელი დოკუმენტები ერთმანეთთან კორელაციაში უნდა იყოს და ასახავდეს ღონისძიებათა იმ ერთიან ციკლს, რომლის განხორციელება სახელმწიფოს მიიყვანს მის მიერ დასახულ მიზნამდე განათლების სფეროში. **განათლების ეროვნულ მიზნებში გაწერილი განათლების ამოცანები მნიშვნელოვანწილად ვერ უპასუხებენ ეროვნულ სასწავლო გეგმასა და კვალიფიკაციის ეროვნულ ჩარჩოში გაწერილ სწავლის შედეგებს, მათ შორის კორელაცია დარღვეულია.**

წარმოდგენილი მსჯელობის შესაბამისად, შეიძლება ითქვას, რომ აღზრდის მიზნის განმსაზღვრელი, სახელმწიფოს მიერ გაჟღერებული **ლიბერალურ და დემოკრატიულ ღირებულებებზე დამყარებული სამოქალაქო ცნობიერების ფორმირება** ძალზე

ზოგადი და აბსტრაქტულია. არც ერთ დოკუმენტში არ იკვეთება ამ საკითხისადმი სისტემური მიდგომა, არ ჩანს დოკუმენტებში საკითხის თანმიმდევრულობა, რაც იმაზე მიგვანიშნებს, რომ სახელმწიფოს მიერ ეს დოკუმენტები შედგენილია არა ეროვნული და სახელმწიფოებრივი საჭიროებებისა და თავისებურებების გათვალისწინებით, არამედ სტიქიურად, უცხო ქვეყნების დოკუმენტების, უკეთეს შემთხვევაში, გადამუშავების საფუძველზე.

დასკვნის სახით ვაცხადებთ, რომ ყოველგვარი ინიციატივა, რომელსაც თანამედროვე განათლების პრობლემებით დაინტერესებული არა ერთი ორგანიზაცია, თუ როგორც არასამთავრობო, ისე სახელმწიფოს მეცადინეობით შემდგარი სამუშაო ჯგუფი გვთავაზობს, პირველ რიგში, უნდა ინტერესდებოდეს სახელმწიფოს მიერ შემუშავებული აღზრდის, განათლების მიზნით და მხოლოდ ამის შემდეგ იწყებდეს ფიქრს განათლების სისტემისა და სასწავლო პროცესის მოწყობის სხვადასხვა კონცეფციაზე.

რა ვასწავლოთ? - განათლებისა და სწავლების შინაარსი

პირველი პოსტულატიდან გამომდინარე, ნათელია, რომ განათლებისა და სწავლების შინაარსი – რა ვასწავლოთ? – უნდა ექვემდებარებოდეს **აღზრდის მიზანს**, ქვეყნის პოლიტიკას განათლების სფეროში. ეს მასალა გადმოცემულია სახელმწიფოს მიერ შედგენილ ისეთ მნიშვნელოვან დოკუმენტში, როგორცაა **ეროვნული სასწავლო გეგმა**; ეროვნული სასწავლო გეგმის შემუშავება ანუ იმ სასწავლო მასალის დადგენა, რომელსაც უნდა დაეუფლოს მოსწავლე საშუალო სკოლაში, უნდა ხდებოდეს სწორედ **„ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნების“** საფუძველზე. საქართველოს რეალობაში, სამწუხაროდ, აქაც მძიმე ვითარებასთან გვაქვს საქმე. წერილის ფორმატიდან გამომდინარე, ცხადია, ვერ განვიხილავთ სასწავლო მასალის შინაარსს და ამჯერადაც წარმოგიდგინებთ იმ ზოგადი ხასიათის შენიშვნებს სასწავლო გეგმის აგებასთან მიმართებით, რომელთა გათვალისწინებაც, ჩვენი აზრით, ხელს შეუწყობს განათლების მიზნის ადეკვატურად განხორციელებას ზოგადი განათლების სამივე საფეხურზე:

- დოკუმენტში არ არის მკაფიოდ დაფიქსირებული საშუალო სკოლის მიზანი და ამოცანები, არ ჩანს სახელმწიფოს სისტემური ხედვა სკოლის ფუნქციასთან დაკავშირებით.
- დოკუმენტის შესავალ ნაწილში, რომელსაც აქვს პრეტენზია წარმოადგინოს სახელმწიფო ხედვა სასკოლო განათლების შინაარსის, სტრუქტურის, პრინციპებისა და ძირითადი მეთოდოლოგიური ორიენტირების შესახებ, არ იგრძნობა პედაგოგიკის მეცნიერების საკვანძო დებულებების ჯეროვანი ცოდნა, რაც ეჭვქვეშ აყენებს წამოყენებულ დებულებათა მეცნიერულ სიზუსტეს.
- სასწავლო გეგმაში საგანთა ჯგუფებად წარმოდგენის მოდელში არ არის გათვალისწინებული კლასიკური დიდაქტიკის მიერ საგანთა დიფერენცირებისა თუ ოპტიმიზირების პრინციპი, რომელიც, თავის მხრივ, მეცნიერულ ლოგიკური ჩარჩოს ეყრდნობა. ამასთან, არალოგიკურად და არამეცნიერულად არის წარმოდგენილი დეფინიცირების პრინციპი, მაგალითად, ესთეტიკური აღზრდა – სპორტი, და არა ფიზიკური აღზრდა; სახელმწიფო ენა, ტექნოლოგიები და სხვა.

ცალკე უნდა აღინიშნოს საგანთა ჯგუფებში *მშობლიური ენისა და ლიტერატურის - ქართული ენის დეფინიცირება სახელმწიფო ენის* სახით. საკვირველია, ნიშნით არ თავსდება საგანთა ჯგუფში ქართული ენა და ამასთან, რა პოლიტიკურ დატვირთვას მოიცავს ტერმინი- სახელმწიფო ენა? იქნებ მავანი გეგმავს, რომ მომავალში სახელმწიფო ენა უნდა შეიცვალოს არაქართული ენით, მაშინ რა, აღარ ვასწავლოთ ქართული საქართველოში?

- დოკუმენტში წარმოდგენილია სრულიად უფუნქციო საინფორმაციო მასალა, მაგ., ცოდნის სახეები, სწავლების არსი, რაც სრულიად არ არის ამგვარი დოკუმენტის ფუნქცია და, ამასთანავე, ეს მასალა მეცნიერული ლოგიკითაც ვერ გამოირჩევა. ასევე არის სრულიად გაუმართლებელი, უფუნქციო მუხლები.
- დოკუმენტში იგრძნობა მცდელობა სწავლების ერთადერთი, კონსტრუქტივისტული მეთოდოლოგიის გაჟღერებისა, რაც, ჩვენი აზრით, ყოვლად დაუშვებელია და უზღუდავს პიროვნებას, მასწავლებელს, საკუთარი არჩევანის შესაძლებლობას. იგივე შეიძლება ითქვას შეფასების სისტემის ცალმხრივობასა და სიხისტეზე.
- ეროვნული სასწავლო გეგმის შესავალი ნაწილის სტრუქტურა ტოვებს არალოგიკური, არათანმიმდევრული, ეკლექტიკური დოკუმენტის შთაბეჭდილებას, რომელიც მოკლებულია შინაგან ლოგიკასა და სისტემურობას და ტოვებს უცხოური დოკუმენტებიდან ნათარგმნი მასალის შთაბეჭდილებას. ხშირია აზრობრივი ტავტოლოგიები, რაც მკაფიოდ განსაზღვრული ფუნქციის გარეშე გაწერილი ფრაზებით ოპერირებაში გამოიხატება.
- დოკუმენტში მოტანილი გამჭოლი კომპეტენციები კორელაციაში უნდა იყოს ეროვნული საკვალიფიკაციო ჩარჩოს საშუალო საფეხურის სწავლის შედეგთან. ამ თვალსაზრისით, კომპეტენციებში არ ჩანს: *ცოდნა და გაცნობიერება, ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების უნარი, დასკვნის უნარი, კომუნიკაციური უნარები და ღირებულებები*. დოკუმენტის ასეთი არასისტემურობა მასწავლებელს კიდევ უფრო აბნევს.
- რაც შეეხება დოკუმენტის ფორმალურ მხარეს, აღსანიშნავია, რომ გვხვდება თანამედროვე ქართული სალიტერატურო ენის ნორმების დარღვევის შემთხვევები, რაც, თავისთავად, ამ ტიპის ოფიციალური დოკუმენტის შემთხვევაში, მისადმი უპასუხისმგებლო დამოკიდებულებით შეიძლება აიხსნას; აქვე არ შეიძლება არ აღინიშნოს დოკუმენტის ტექსტში წარმოდგენილი მსჯელობების არალოგიკურობა, ერთმანეთის გამომრიცხავი დებულებები და უსისტემობა. ნათელია, რომ თუ სწავლების შინაარსის ამსახველი დოკუმენტის **აგებაში** ამდენი ხარვეზი იკვეთება, სასწავლო პროცესის ამ დოკუმენტის მიხედვით წარმართვა სერიოზულ დარღვევებამდე მიგვიყვანს.

აუცილებელია, სახელმწიფოს მიერ განათლების პოლიტიკის შემუშავების შემდეგ, გაანალიზდეს მოქმედი ეროვნული სასწავლო გეგმა და შესაბამისობაში მოვიდეს სახელმწიფოს მიერ შემუშავებულ განათლების მიზანთან.

როგორ ვასწავლოთ? – სწავლების მეთოდოლოგია

განათლებისა და სწავლების მეთოდოლოგიის ხაასიათიც განისაზღვრება აღზრდის მიზნით. საგნის სწავლების ეფექტურობა დიდწილადაა განპირობებული მოქმედების იმ მიმართულების, **საყრდენი დებულებების თუ პრინციპების** გამოყენებასთან, რომელთა საშუალებითაც წარიმართება სწავლება. საქმე ისაა, რომ მეთოდოლოგია, რომელსაც სახელმწიფო და მასწავლებელი იყენებს სწავლების პროცესში, ჩვენ მიერ წარმოდგენილი სწავლების დანარჩენ მიმართულებებთან შედარებით, ყველაზე მეტად განაპირობებს პიროვნების ამა თუ იმ სპეციფიკური უნარის ფორმირებას აღზრდის პროცესში, კერძოდ, ისეთ უნარების, როგორებიცაა: საკითხის კრიტიკულად ხედვის უნარი, ობიექტური სინამდვილისადმი შეგნებული და აქტიური დამოკიდებულების უნარი, დამოუკიდებელი და შემოქმედებითი მუშაობის უნარი, თეორიული ცოდნის პრაქტიკასთან დაკავშირების უნარი, გადაწყვეტილების დამოუკიდებლად მიღების უნარი, აკადემიური მიზნებით საკუთარ თავზე მუშაობის უნარი და სხვ. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, იმ უნარების ფორმირებას, რომელთაც თანამედროვე მსოფლიო უყენებს პიროვნებას. ამდენად, სწავლების მეთოდოლოგიის საკითხის გადაწყვეტის რაგვარობა ძალზე მნიშვნელოვანია მოქალაქის აღზრდის პროცესში.

ხაზგასმით უნდა აღინიშნოს, რომ სახელმწიფოს მიერ ამ მიმართულებით მსჯელობა მხოლოდ ზოგად ასპექტებშია გაწერილი დოკუმენტებში - **ეროვნულ სასწავლო გეგმასა და მასწავლებლის პროფესიულ სტანდარტი**. ასევე სწავლების მეთოდები და ტექნოლოგიები მასწავლებლისათვის ძალზე მწირედ არის წარმოდგენილი განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ გამოცემულ სამტომეულ **სახელმძღვანელოში**, რომელიც მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტის სტრუქტურის მიხედვით არის დასათაურებული; თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ ამ თემასთან დაკავშირებული მასალა მოკლებულია ყოველგვარ ლოგიკას, აღრეულია ცნებები - სწავლების მეთოდი, ტექნოლოგია, სტრატეგია. მასალა მოტანილია უსისტემოდ და ქაოსურად, არ ჩანს მიზანმიმართულობა. აქვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ არც ამ, და არც სხვა დოკუმენტსა თუ სახელმძღვანელოში, არაფერია ნათქვამი სწავლების ზოგადპედაგოგიკურსა თუ დიდაქტიკურ პრინციპებზე, მოსწავლის ინდივიდუალურ თუ ასაკობრივ თავისებურებებზე, სწავლების ორგანიზაციის ფორმებზე, ხოლო შეფასების სახეებისა და პრინციპების განსაზღვრისას არ იკვეთება სასწავლო პროცესის ამ უმნიშვნელოვანესი კომპონენტის აღმზრდელობითი დანიშნულება.

მიუხედავად იმისა, რომ **ეროვნულ სასწავლო გეგმაში**, ქვეთავში „ძირითადი მეთოდიკური ორიენტირები“ მოტანილია კლასიკური პედაგოგიკის ისეთი საკვანძო საკითხები, როგორებიცაა **მოსწავლეზე ორიენტირებული მიდგომა** – რაც რენესანსის ეპოქაში ჩამოყალიბებული – **მოსწავლეზე ცენტრირებული სწავლების შესატყვისია**; ანალოგიურად: **სწავლა-სწავლების პროცესში თანასწორუფლებიანობის პრინციპის დაცვა** – ბურჟუაზიული ეპოქა; **მოსწავლის მოტივაციის გაზრდა** – მასწავლებლის პროფესიონალიზმი – ბურჟუაზიული ეპოქა, დოკუმენტში ამ პრინციპების განმარტება მოკლებულია ყოველგვარ ლოგიკურობასა და სისტემურობას, დაკარგულია ის ძირითადი მნიშვნელობა და არსი, რომელიც კლასიკურმა პედაგოგიკამ ჩადო ამ პრინციპებში. მსგავსი პარალელების არსებობა სავსებით კანონზომიერია ისეთ კლასიკურ და დახვეწილ მეცნიერებაში, როგორიც პედაგოგიკაა, რომლის მდიდარი თეორიული ბაზის ცოდნამ უნდა დაიცვას განათლების სისტემა ნაჩქარევი და

გაუმართლებელი, ფსევდომოდერნისტული ექსპერიმენტებისაგან. ამასთან, ეროვნული სასწავლო გეგმის „ძირითად მეთოდოლოგიურ ორიენტირებში“, სამწუხაროდ, არ ჩანს პედაგოგიკის ისეთი ფუნდამენტური საკითხები, როგორებიცაა: *სწავლების ზოგადპედაგოგიკური და დიდაქტიკური პრინციპები, სწავლების მეთოდები, სწავლების ორგანიზაციის ფორმები და სხვ.* მაშასადამე, დოკუმენტში დაიკარგა ის ლოგიკა და თანმიმდევრულობა, რომელსაც თეორიული პედაგოგიკა გვთავაზობს ამ საკითხთან მიმართებით. ამგვარი, რბილად რომ ვთქვათ, ხარვეზები არღვევს არა მხოლოდ მასწავლებლისა და, ზოგადად, სკოლის ისეთ ძირითად სახელმძღვანელო მასალის ფორმას, როგორცაა **ეროვნული სასწავლო გეგმა**, არამედ, თავად სასწავლო პროცესის სტრუქტურასა და ლოგიკას, მის მიზანმიმართულობასა და მთლიანობას. ყოველივე ეს, საბოლოო შედეგის სახით, ცხადია, მოსწავლეზე აისახება. რაც, სამწუხაროდ, უკვე სახეზე გვაქვს, და რაც დადასტურდა საქართველოში ჩატარებული საერთაშორისო კვლევების შედეგებით.

განსაკუთრებული ყურადღების ღირსად მიგვაჩნია ეროვნულ სასწავლო გეგმაში სწავლების მეთოდოლოგიის მიმართებით ცალკე თავად გამოყოფილი ინკლუზიური განათლება. როგორც ამ თავიდან ვიგებთ, ინკლუზიური განათლება გულიხმობს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის ჩართვას ზოგადსაგანმანათლებლო პროცესში თანატოლებთან ერთად. სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლედ კი წარმოდგენილია მოსწავლე, რომელსაც, თანატოლების უმრავლესობასთან შედარებით, აქვს სწავლასთან დაკავშირებული სირთულეები და ვერ ძლევს ეროვნული სასწავლო გეგმით გათვალისწინებულ მინიმალურ მოთხოვნებს. ტრადიციული პარადიგმის კონტექსტთან მიმართებით თუ განვიხილავთ, ვნახავთ, რომ პედაგოგიკის მეცნიერება მოიცავდა ცალკე მიმართულებად **სპეციალურ პედაგოგიკას**, რომლის შესწავლის საგანიც სავსებით, და თანაც პროფესიონალურად, ფარავდა ახლანდელი ინკლუზიის შინაარსს. ამასთან, მსოფლიოს თითქმის არც ერთ ქვეყანაში არ გვხვდება ინკლუზიური განათლებისადმი ასეთი ხისტი და ცალმხრივი მიდგომა. ასეთი ბავშვთა განათლება ყველგან წარმოდგენილია ინდივიდუალური და ინკლუზიური მიდგომის სახით, და იგი ეყრდნობა ამ ტიპის დარღვევების მქონე პირების რანჟირების პრინციპს, რაც საქართველოში დღემდე არ გვაქვს. **ბუნებრივად ჩნდება ფიქრი, რომ საქმე გვაქვს ეკონომიურობასთან და არა რეალურად ამ პრობლემების მოგვარების მცდელობასთან.**

მაშასადამე, კვლავ მივდივართ სახელმწიფოს პოზიციასთან, მის მიდგომასთან, თუ როგორი მოქალაქის მომზადებას გეგმავს იგი, რომ მეთოდოლოგიაც, მოქმედების მიმართულებაც შესაბამისად დასახოს, ვინაიდან კითხვა - როგორ ვასწავლოთ, მნიშვნელოვანწილად განაპირობებს პიროვნების რაგვარობას.

ვინ ასწავლოს? – მასწავლებელი

შემდეგი მიმართულება ცალსახად სწავლების პროცესთანაა დაკავშირებული. აღზრდა სწავლების პროცესში ხორციელდება. ამ პედაგოგიურ პროცესში ორი მთავარი ელემენტი მონაწილეობს - მასწავლებელი და მოსწავლე. არახალია, განათლების სისტემის რეფორმის პროცესში, საშუალო თუ უმაღლეს სკოლაში, სწავლების ხარისხსა და ეფექტურობას **განსაზღვრავს** მასში მოღვაწე პედაგოგიური პოტენციალი - თავისი

ცოდნით, უნარებითა და პიროვნული თვისებებით. სავსებით ნათელია, რომ როგორც არ უნდა იყოს სახელმწიფოს მიზანი განათლების მიმართ, მის მიერ შემუშავებული დოკუმენტების ხარისხი და, ზოგადად, სახელმწიფოს დამოკიდებულება განათლების სისტემისადმი, სწორედ მასწავლებელია მასწავლო პროცესის ღერძი, მისი წარმმართველი და ორიენტირი. მასწავლებელია ის ძალა, რომლის ხელითაც რეალიზდება ყველა სახელმწიფო დოკუმენტი, რომელიც ან ქმედით ძალას იძენს, ან სრულიად უფასურდება და, რაც ყველაზე მნიშვნელოვანია, მასწავლებელია ცენტრალური ფიგურა მომავალი თაობის აღზრდის პროცესში. ყოველივე ეს კი, დაგვეთანხმებით, სახელმწიფოს მხრიდან მასწავლებლის პროფესიისადმი განსაკუთრებულად პასუხისმგებლიან და ფრთხილ დამოკიდებულებას მოითხოვს.

მოგეხსენებათ, საქართველოს განათლების ერთიან ევროპულ სივრცეში (ბოლონიის პროცესი) ჩართვამ, ქვეყანას მთელი რიგი ვალდებულებებისა და პასუხისმგებლობებისა დააკისრა. მათ შორის მეტად მნიშვნელოვანია მასწავლებლის პროფესიის ახლებური გააზრება და მისი მომზადების საკითხი. პირველ რიგში, უნდა აღინიშნოს, რომ სახელმწიფომ პედაგოგის პროფესია რეგულირებად დარგად გამოაცხადა, რაც გულისხმობს საქმიანობას, რომლის წინაპირობა, შესაბამისი აკადემიური ხარისხის ან პროფესიული უმაღლესი განათლების კვალიფიკაციის გარდა, სახელმწიფო სასერტიფიკაციო გამოცდაა;

ამ ხედვის შესაბამისად, საქართველოს სახელმწიფომ, სისტემის რეფორმის პროცესში, შეიმუშავა რიგი კანონებისა, რომლებიც მის მიერ მასწავლებლის პროფესიის სისტემურ ხედვას, ამ მიმართულების რეგულირებას განაპირობებს. აქვე წარმოვადგენთ იმ სამართლებრივ-ნორმატიული ბაზას, რომლითაც თანამედროვე საქართველოს სახელმწიფო მასწავლებლის პროფესიას არეგულირებს :

- საქართველოს კანონი უმაღლესი განათლების შესახებ;
- საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ;
- ეროვნულ კვალიფიკაციათა ჩარჩო;
- მასწავლებლის განათლების საგანმანათლებლო პროგრამის დარგობრივი მახასიათებელი;
- მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი;
- მასწავლებლის პროფესიული ეთიკის კოდექსი;
- მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების სქემა
- საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის ბრძანება მასწავლებელთა სერტიფიცირების დებულებისა და მასწავლებლის სერტიფიკატის ნიმუშის დატვიცების შესახებ;

თუმცა, აქვე განსაკუთრებულად ხაზგასმით უნდა აღინიშნოს სრული ლაფსუსი, რომელიც სახელმწიფოს მხრიდან მასწავლებლის პროფესიის ამგვარი რეგულაციების

მიუხედავად, არსებობს საკანონმდებლო ბაზაში. საქმე ეხება იმ ფაქტს, რომ **ეროვნულ კვალიფიკაციათა ჩარჩოში**, სადაც წარმოდგენილია კვალიფიკაციათა და პროფესიათა ჩამონათვალი, არ არის **წარმოდგენილი სპეციალობა მასწავლებელი**, და, რაოდენ გასაკვირიც არ უნდა იყოს, არც ერთ, ამ საკითხებით დაინტერესებულ ექსპერტს არ გაუმახვილებია ამ ფაქტზე ყურადღება. მაშასადამე, ამჟამად **მოქმედი საკანონმდებლო ბაზის** მიხედვით, საქართველოში არ **გვაქვს კვალიფიკაცია მასწავლებელი** - თუ არ ჩავთვლით დაწყებითი საფეხურის მასწავლებლის კვალიფიკაციას. თუმცა, აქაც, **ეროვნულ კვალიფიკაციათა ჩარჩოს გრაფაში - ქვედარგი/სპეციალიზაცია** - მითითებულია დეფინიცია **დაწყებითი განათლების პედაგოგიკა** და შემდეგ გრაფაში, რომელშიც აისახება **პროფესიული სპეციალიზაცია ვერ ვხვდებით სპეციალობას - დაწყებითი საფეხურის მასწავლებელი**.

აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ უმაღლესი განათლების მეორე საფეხურზე, მაგისტრატურაში, **ეროვნულ კვალიფიკაციათა ჩარჩოს მასწავლებელთა განათლების დარგის** შესაბამის გრაფაში - **ქვედარგი/სპეციალიზაცია**, მითითებულია დეფინიცია **საგნის, საგნობრივი ჯგუფის სწავლების მეთოდიკა** და შემდეგ გრაფაში, რომელშიც აისახება **პროფესიული სპეციალიზაცია**, ასევე **ვერ ვხვდებით ვერც მასწავლებლის და ვერც მეთოდისტის სპეციალობას**.

ამ ალოგიზმის შემჩნევას, დამერწმუნებით, არ სჭირდება სპეციალიზაცია განათლების საკითხებში. ამავ დროს აღნიშნული **მოცემულობა, ფაქტობრივად, არ იძლევა საშუალებას ბაკალავრიატის ფარგლებში მომზადებულმა მასწავლებელმა იზრუნოს საკუთარი კვალიფიკაციის ზრდაზე**. პროფესიის საფუძვლიანად დაუფლების სურვილის შემთხვევაშიც კი, სახელმწიფო ვერ სთავაზობს მასწავლებელს უმაღლესი განათლების მეორე საფეხურის შესატყვის პროგრამას, რაც სახელმწიფოს მიერ წარმოდგენილი საგანმანათლებლო კონცეფციის ანტაგონისტურ მდგომარეობაში გვაყენებს.

მართალია, ეროვნული კვალიფიკაციების ჩარჩოში გაწერილი **კვალიფიკაცია მეთოდისტი** მისასაღმებელი ფაქტია, მაგრამ, ნათელია, რომ ადამიანი, რომელსაც სკოლასთან შეხება მხოლოდ პრაქტიკის სასწავლო კომპონენტით აქვს, ვერ იქნება მასწავლებლის აღმზრდელი, იმ მასშტაბის ცოდნითა და მეთოდური ინსტრუმენტით შეიარაღებული, რომ გზამკვლევის, მრჩევლის როლი შეასრულოს, პირველ რიგში, პრაქტიკოსი მასწავლებლისათვის.

ახლა ვნახოთ, თუ როგორაა წარმოდგენილი მასწავლებლის მომზადების საკითხები მეორე მნიშვნელოვან დოკუმენტში, **მასწავლებლის განათლების საგანმანათლებლო პროგრამის დარგობრივი მახასიათებელი**. აღნიშნული დოკუმენტის მიხედვით:

- დაწყებითი საგნის, საგნობრივი ჯგუფის მასწავლებლის მომზადება ხდება ბაკალავრიატის ფარგლებში, სადაც 240 კრედიტიდან, მინიმუმ 180 კრედიტი ეთმობა სპეციალობის დისციპლინებს;
- საბაზო/საშუალო საფეხურის საგნის/საგნობრივი ჯგუფის მასწავლებლის მომზადება ხდება როგორც ბაკალავრიატის საფეხურზე, 60-კრედიტიანი მასწავლებლის მომზადების პროგრამის ინტეგრირებით ამა თუ იმ სპეციალობის საბაკალავრო

პროგრამაში, ისე დამოუკიდებლად (დამოუკიდებელი ფორმატით მასწავლებლის მომზადება გულისხმობს 60-კრედიტიანი პროგრამის გავლას ბაკალავრიატის საფეხურის დასრულების შემდეგ დამოუკიდებლად). დამოუკიდებლად, შესაბამისი დიპლომირებული სპეციალისტის მიერ დამატებითი 60-კრედიტიანი პროგრამის გავლის ხანგრძლივობა არ უნდა იყოს ერთ წელზე ნაკლები.

მაშასადამე, ბაკალავრიატის დაწყებითი საფეხურის საგნის/საგნობრივი ჯგუფის მასწავლებლის საგანმანათლებლო პროგრამის დასრულების შემდეგ სტუდენტს ენიჭება **განათლების ბაკალავრის აკადემიური ხარისხი** და არსად არ არის მითითებული *სპეციალობა - დაწყებითი საფეხურის მასწავლებელი*.

საბაზო/საშუალო საფეხურის საგნის/საგნობრივი ჯგუფის მასწავლებლის ბაკალავრიატის ფარგლებში მომზადების პირობებში - 60-კრედიტიანი პროგრამა, კურსდამთავრებულის *კვალიფიკაციაში აღნიშნულია შესაბამისი სპეციალობის ბაკალავრი*, (და არა მასწავლებელი) ხოლო მასწავლებლის მომზადების დამატებითი 60-კრედიტიანი პროგრამა აისახება მხოლოდ დიპლომის დანართში ინფორმაციის სახით და, ასევე, გაიცემა მასწავლებლის მომზადების სერტიფიკატი. მაგრამ, ვიმეორებთ, *კვალიფიკაციაში არ ფიგურირებს სპეციალობა მასწავლებელი*.

აი, ასე უყურებს მასწავლებლის საუნივერსიტეტო მომზადებას სახელმწიფო, *ბაკალავრიატის ფარგლებში მომზადებული საბაზო/საშუალო საფეხურის საგნის მასწავლებლის კვალიფიკაცია/სპეციალობა არსად არ იძებნება*, მხოლოდ დანართისა და სერტიფიკატის იმედადაა დარჩენილი სახელმწიფოს მხრიდან რეგულირებად დარგად დასახელებული და, ამდენად, ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი მიმართულება.

მიგვაჩნია, რომ ეს მთავარი პრობლემატური საკითხია, რომლის მოგვარება დაუყოვნებლივ უნდა მოხდეს სახელმწიფოს მხრიდან. შესაბამისად, როდესაც ამჟამინდელი განათლებისა და მეცნიერების რეფორმის სახელმწიფო კომისიის სამუშაო ჯგუფის მიერ მომზადდა "მასწავლებელთა მომზადების, პროფესიული განვითარებისა და კარიერული ზრდის კონცეფცია", ლოგიკური იქნებოდა სამუშაო ჯგუფის მიერ უპირველესად ამ ხარვეზის გამოსწორებაზე საუბარი. არ გვინდა ვიფიქროთ, რომ მასწავლებლის საკითხებით დაინტერესებული პროფესიული საზოგადოების მხრიდან ამ ფაქტის არცოდნასთან გვაქვს საქმე.

ამ საკითხთან რეკომენდაციის სახით, ვფიქრობთ, საჭიროა ეროვნულ საკვალიფიკაციო ჩარჩოსა და მასწავლებლის დარგობრივ დოკუმენტში შევიდეს ცვლილებები, რომლებიც დაარეგულირებს აღნიშნულ არალოგიკურ სიტუაციას:

ა) როგორც ბაკალავრიატის, ისე მაგისტრატურის საფეხურზე, ეროვნულ კვალიფიკაციათა ჩარჩოში ჩაიწეროს სპეციალობა - საგნის/საგნობრივი ჯგუფის მასწავლებელი.

ბ) უმაღლესი განათლების პირველ საფეხურზე შესაძლებელი გახდეს 7 – 12 კლასების საგნის/საგნობრივი ჯგუფის მასწავლებლის მომზადების საბაკალავრო პროგრამის გახსნისათვის შესაბამისი სამართლებრივი რეგულაციის დამატება მასწავლებლის დარგობრივ დოკუმენტში.

გ) მასწავლებელთა განათლების მიმართულების სამაგისტრო პროგრამას, რომლის მისანიჭებელ კვალიფიკაციად წარმოდგენილია მეთოდისტი, აუცილებლად უნდა ჰქონდეს წინაპირობად მასწავლებლობის გამოცდილება, რადგან მეთოდისტის

კვალიფიკაციის მინიჭება ადამიანისთვის, რომელსაც პრაქტიკულად არ ჩაუტარებია გაკვეთილი და არ იცნობს შინაარსიანად სკოლის ცხოვრებას, არ არის მართებული;

აქვე შევეხებით ისეთი მნიშვნელოვანი დოკუმენტის ფორმოზღოვ და შინაარსობრივ მხარესაც, როგორცაა **მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი**, ვინაიდან სწორედ ამ დოკუმენტის მიხედვით ხდება მასწავლებლის *ცოდნისა და უნარების შემოწმება სასერტიფიკაციო გამოცდაზე*. როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, მასწავლებლის ცოდნა და უნარები გაწერილია მასწავლებლის სტანდარტში, რომელიც სამი ნაწილისაგან შედგება. ვიდრე სტანდარტს განვიხილავდეთ, სპეციალურად უნდა აღვნიშნოთ, რომ სრულ დაბნეულობას იწვევს სტანდარტის პირველი ნაწილის - **მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი** - დასახელება. საქმე ისაა, რომ მასწავლებლობა თავადაა პროფესია და, მაშასადამე, ტერმინი პროფესიული ნიშნავს, რომ ამ ტერმინში უნდა მოიაზრებოდეს ყოველივე ის, რაც ამ პროფესიის ადამიანისათვისაა აუცილებელი, კერძოდ, **ცოდნა საგანში, პედაგოგიკურ-მეთოდოლოგიური დისციპლინების და მათი პრაქტიკული გამოყენების ცოდნა და პიროვნული თვისებები, ღირებულებათა სისტემა**. განათლების სამინისტრომ ეს ცოდნათა ჯამი სტანდარტში სამი კონკრეტული დოკუმენტის სახით წარმოადგინა, რაც მასწავლებელთა სერტიფიცირების თვალსაზრისით შეიძლება დასაშვებაც იყოს, მაგრამ მეორე ნაწილისათვის პროფესიული უნარების სახელწოდება სრულიად აზნევს საზოგადოებას და თავად მასწავლებლის პროფესიას წარმოადგენს დანაწევრებულად, იკარგება ერთიანი მიდგომა პროფესიისადმი. ამას თუ იმასაც დავუმატებთ, რომ სტანდარტის მესამე ნაწილი წარმოადგენს ცალკე დოკუმენტს მასწავლებლის პროფესიული ეთიკის სახელწოდებით, სავსებით ნათელი ხდება, რომ ეთიკური ნორმები სახელმწიფოს მიერ არ მოიაზრება პროფესიის ნაწილად, არამედ იგი მასწავლებლისათვის სავალდებულო რაღაც ცალკე დოკუმენტია.

ჩვენი აზრით, მასწავლებლის მთლიან სტანდარტს უნდა ეწოდოს მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი, რომელიც უნდა შედგებოდეს საგნობრივი სტანდარტის, პედაგოგიკურ-მეთოდოლოგიური სტანდარტის და პიროვნულ-ეთიკური სტანდარტისაგან.

რაც შეეხება პროფესიული სტანდარტის შინაარსობრივ მხარეს, დაბეჯითებით შეგვიძლია განვაცხადოთ, რომ მასში პედაგოგიკის მსგავსი არაფერია, ვერსად შეხვდებით პედაგოგიკის თეორიის ისეთ მნიშვნელოვან საკითხებს, როგორცაა აღზრდა, სწავლება და განათლება, პიროვნების ფორმირების ფაქტორები, მოზარდის ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებანი აღზრდისა და სწავლების პროცესში, აღზრდის მიზანი და ამოცანები, დიდაქტიკური და ზოგადპედაგოგიკური პრინციპები, სწავლების მეთოდები და ტექნოლოგიები, სწავლების ორგანიზაციის ფორმები და სხვ., რისი ცოდნაც მასწავლებლის პრაქტიკული მოღვაწეობის ამოსავალს წარმოადგენს. ნაცვლად ამისა, სტანდარტში წარმოდგენილია ფრაგმენტული მასალა ზოგიერთი ფსიქოლოგიური თეორიისა და საგაკვეთილო პროცესის მართვისა, პროფესიულ გარემოში მასწავლებლის ქცევისა, რომელიც მოკლებულია ყოველგვარ სისტემურობას. ჩვენ შორს ვართ აზრისაგან, რომ ფსიქოლოგია და მართვის ელემენტები მასწავლებელს არ სჭირდება, მაგრამ აქაც საკითხავია, როგორი ფორმით სჭირდება მასწავლებელს ეს მასალა. რატომ უნდა დავკარგოთ თანმიმდევრული, მწყობრ სისტემაში მოყვანილი კლასიკური პედაგოგიკა, რომელზედაც უარს არც ერთი ევროპული ქვეყანა არ ამბობს,

პირიქით, სწორედ მასზე აშენებს თანამედროვე პედაგოგიკას. სისტემურობა ხომ ცოდნის შექმნის უპირველესი საფუძველია.

ვთვლით, რომ არ იქნება აზრს მოკლებული სტანდარტში გაწერილი ცოდნისა და განსავითარებელი უნარების გააზრება და ახლებური გადასინჯვა. ვფიქრობთ, ახლა მაინც ღირს ამაზე დაფიქრება და რეაგირება შესაბამისი უწყებების მხრიდან.

სტატის დასასრულს, შევჩერდებით კიდევ ერთ საკითხზე, რომელიც, ჩვენი აზრით, სერიოზულ დაფიქრებას მოითხოვს არა მხოლოდ განათლების მარეგულირებელი უწყებების, არამედ ფართო პროფესიული საზოგადოების მხრიდან. ეს საკითხი დაწყებით საფეხურს ეხება. **ზოგადი განათლების კანონის მიხედვით**, საშუალო სკოლაში დაწყებით საფეხურად ითვლება I – VI კლასები. დაწყებითი საფეხურის მასწავლებელს კი კანონი ასე განმარტავს – მასწავლებელი, რომელსაც აქვს საჭირო კვალიფიკაცია იმისათვის, რომ ასწავლოს ეროვნული სასწავლო გეგმით გათვალისწინებული ერთი ან რამდენიმე საგანი დაწყებით საფეხურზე; აქვე კანონი აზუსტებს - დაწყებითი საფეხურის I – IV კლასების მასწავლებელი არის მასწავლებელი, რომელიც ასწავლის ქართულ ენასა და ლიტერატურას, მათემატიკასა და ბუნებისმეტყველებას დაწყებითი საფეხურის I – IV კლასებში. **მაგრამ კანონში არაფერია ნათქვამი დაწყებითი საფეხურის V-VI კლასების მასწავლებლის მახასიათებლის შესახებ.** ცხადია, დაწყებითი კლასების ექვსწლიან სისტემაზე გადასვლა მოითხოვს სავსებით ახალი ტიპის მასწავლებლის მომზადებას. 6-წლიანი დაწყებითი განათლების საფეხური რეალურად 2 ნაწილადაა დანაწევრებული და V-VI კლასების მასწავლებლად, ცალსახად, როგორც ტრადიციულ, ისე საგნობრივი სწავლების ფორმატის მქონე სკოლებში, საშუალო/საბაზო საფეხურის პედაგოგები მოიაზრებიან. ფაქტია, რომ დაწყებით კლასების მასწავლებლებს, იშვიათ გამონაკლისს თუ არ ჩავთვლით, არ აქვთ შესაბამისი საგნობრივი კომპეტენციები, რათა ასწავლონ ესა თუ ის საგანი V-VI კლასებში. ამასთან, საუნივერსიტეტო მომზადების პირობებში, ძალზე რთულდება პროგრამის შექმნა, რომელიც I – VI კლასის დონეზე ყველა საგნის მასწავლებლის პროგრამას მოიცავს.

აქაც, რეკომენდაციის სახით, ვფიქრობთ, არ იქნება ურიგო, თუ კი გადავხედავთ ევროპულ გამოცდილებას, ასევე, ტრადიციულ პედაგოგიკაზე დაფუძნებული სკოლის ადრინდელ სტრუქტურას, და საქართველოს კანონში ზოგადი განათლების შესახებ, მასწავლებლის დარგობრივ დოკუმენტსა და სხვა ნორმატიულ აქტებში შევიტანთ ცვლილებას - განისაზღვროს დაწყებითი საფეხური I – IV, ხოლო საბაზო - V – IX კლასებით; ამ შემთხვევაში, მასწავლებლის მომზადების საკითხი სახელმწიფოს მიერ მკაფიოდ განისაზღვრება. ამავდროულად, მეტი სიცხადე შევა ამ ტიპის მასწავლებლების პროფესიული მომზადებისა თუ მათი პროფესიული ზრდის კონტროლის თვალსაზრისითაც. თუმცა, ეს საკითხი კომპლექსურია, ფართო მსჯელობის საგანია და იგი, ცხადია, სცილდება მხოლოდ მასწავლებლის მომზადების კონტექსტს.

ერთ-ერთი მნიშვნელოვან გადაცდომად მივიჩნევთ ჩვენ მიერ ზემოთ დასახელებულ საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ბრძანებაში შეტანილ ცვლილებას, რომლითაც სახელმწიფოს მიერ რეგულირებად დარგად გამოცხადებული სპეციალობისათვის განკუთვნილი სერტიფიცირების უფლება მიეცა ყველას, ვისაც კი სურვილი გაუჩნდებოდა მასწავლებლობისა. თუკი აქამდე ძირითად მოთხოვნად

წარმოდგენილი იყო ერთწლიანი პედაგოგოური სტაჟი, ამ მუხლის ამოღების შემდეგ შეიქმნა მეტად საინტერესო ვითარება:

ა) სახელმწიფოს მიერ მასწავლებლობის მსურველი პირებისათვის შექმნილი მაძიებლობის პროგრამა, რომელიც მიზნად ისახავდა სტაჟი და გამოცდილება მიეცა ახალბედა პედაგოგობის მსურველთათვის, ფაქტობრივად, გაუქმების პირასაა, რადგან მისი სიცოცხლისუნარიანობა, რეალურად, სასერტიფიკაციო გამოცდებისთვის სავალდებულო ერთწლიანი სტაჟის მოპოვების სურვილით იყო განპირობებული და არა პროფესიაში შესვლის სურვილით;

ბ) მასწავლებლობის რეალური შანსი მიეცა ყველას, ვისაც კი უმაღლესი განათლების დიპლომი და სურვილი გააჩნდა, მიუხედავად იმისა, გავლილი ჰქონდა თუ არა პედაგოგიური ციკლის საგნები ან მასწავლებლის მომზადების საუნივერსიტეტო პროგრამა. აშკარად საეჭვოა, რომ სასერტიფიკაციო გამოცდა წარმოდგენდეს იმდენად თვითკმარ მოცემულობას, რომ მისი გადალახვის შემდეგ სახელმწიფომ ექვგარეშედ აღიაროს პიროვნების კვალიფიკაციის შესატყვისობა იმ მოთხოვნებთან, რომლებიც აღწერილია ეროვნულ საკვალიფიკაციო ჩარჩოში და წარმოდგენილია მასწავლებლის მომზადების საუნივერსიტეტო პროგრამის ფარგლებში.

აქვეა აღსანიშნავი, რომ სერტიფიცირების დებულების თანახმად, სასერტიფიკაციო გამოცდის ჩაბარების მსურველ პირს შეუძლია ერთობლივად რამდენიმე საგანში გაიაროს სერტიფიცირება, მიუხედავად იმისა, ფლობს თუ არა იგი იმ საგნობრივ ცოდნასა და კვალიფიკაციას უმაღლესი განათლების დიპლომის მიხედვით. ცხადია, არ შეიძლება რამდენიმე საგნობრივი გამოცდის მინიმალური კომპეტენციის ზღვრის გადალახვა ჩავთვალოთ საკმარისად იმისთვის, რომ პირი ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში გაკვეთილზე შევუშვათ.

ვეფრობთ, მასწავლებლის სასერტიფიკაციო გამოცდაზე დაშვების წინა პირობას, აუცილებლად უნდა წარმოადგენდეს 60-კრედიტიანი სამასწავლებლო მომზადების პროგრამა, რომელიც მასწავლებლობის მსურველ პირს მოპოვებული აქვს ბაკალავრიატში ან მის გარეთ, ერთწლიანი დამოუკიდებელი პროგრამის სახით.

ასევე, აღსანიშნავია, რომ სერტიფიცირების დებულების საგნების ჩამონათვალში არ შედის აზერბაიჯანული, სომხური და რუსული, როგორც მშობლიური ენები, ანუ, არაქართულენოვანი სკოლის ამ საგნების მასწავლებლებისთვის არ ჩატარდება შინაარსობრივი გამოცდა და, შესაბამისად, ეს მასწავლებლები ვერ მოიპოვებენ მასწავლებლის სტატუსს. აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ არ არსებობს ამ საგნების მასწავლებელთა პროფესიული საგნობრივი სტანდარტებიც. ეს უკანასკნელი კი განმსაზღვრელი დოკუმენტია უმაღლესი სასწავლებლებისთვის, რომლებმაც მომავალი მასწავლებლების პროგრამები უნდა დაგეგმონ. თუ არ გვექნება ამ საგნების მასწავლებლების სტანდარტები, შესაძლებელია, უმაღლესმა სასწავლებლებმა აღარ მოამზადონ ამ საგნების პედაგოგები.

საქართველოს განათლების სისტემისათვის რეფორმა ობიექტურად გარდაუვალ პროცესს წარმოადგენს, მაგრამ, რაც შეეხება **სრულფასოვნებას**, მისი ელემენტებიც კი არ შეინიშნება ამ პროცესში. პირიქით, ჩვენი ღრმა რწმენით, რეფორმის შედეგად დაიკარგა ის სერიოზული მეცნიერული სისტემური ხედვები, რომლითაც განათლებისა და სწავლების პედაგოგიკურ-მეცნიერული თეორია სარგებლობდა. ალბათ, ამ ყველაფრის

მიზეზები უნდა ვეძიოთ რეფორმის ჩატარების პროცესში **მემკვიდრეობითობის** პრინციპის გაუთვალისწინებლობაში. ყოველივე ამის შედეგად საქართველოს განათლების სისტემა ვერ უზრუნველყოფს მომავალი თაობის ზოგადი განათლების იმ ხარისხს, რომელიც დააკმაყოფილებდა განათლების ეროვნული მიზნების მინიმალურ სტანდარტს. სისტემის შედეგს კი, როგორც ვხედავთ, კერძო რეპეტიტორთა კლასი ასწორებს, რაც, გარკვეული პოზიტიური შედეგების მიუხედავად, სამწუხაროდ, სოციალური დისკრიმინაციის სერიოზულ ელემენტებს შეიცავს.

დაბოლოს, დასკვნის სახით უნდა აღვნიშნოთ, რომ თანამედროვე ქართული სახელმწიფოს საგანმანათლებლო პოლიტიკის მიზანს განათლების ხარისხის გაზრდა და საერთაშორისო სტანდარტებთან დაახლოება წარმოადგენს. *ამ მიზნის მისაღწევად აუცილებელია კლასიკური პედაგოგიკური პოზიციებიდან სერიოზულად გადაიხედოს განათლებისა და სასწავლო პროცესებთან დაკავშირებული ჩვენ მიერ დასახელებული ყველა კომპონენტი და მათი კრიტიკული ანალიზის შედეგად განისაზღვროს სისტემის ამჟამინდელი მდგომარეობა როგორც თეორიულ-დოკუმენტური, ისე პრაქტიკული თვალსაზრისითაც.* თუმცა, ვფიქრობთ, რომ პრაქტიკამ, ბოლო წლების განმავლობაში, თავისი სიტყვა საკმაოდ ნათლად თქვა.

ჩვენ წარმოვადგინეთ მხოლოდ ნაწილი იმ პრობლემებისა, რომლებიც საშუალო სკოლის სამართლებრივი აგების საფუძველში ძევს. *ვთვლით, რომ ეს პრობლემები, რომლებიც სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესის ყველა მიმართულების ერთიან კონტექსტშია მოაზრებული და სქემატური ხასიათისაა, საჭიროებს სერიოზულ ყურადღებასა და აშკარად საჯარო დიალოგის დაწყებას შესაბამის პროფესიულ საზოგადოებაში, რათა ესოდენ მნიშვნელოვანი საკითხი თანამედროვე განათლების სისტემაში იმავე ხარვეზებით არ დარჩეს.*

გამოყენებული ლიტერატურა:

1. საქართველოს მთავრობის განკარგულება N84 2004 წლის 18 ოქტომბერი ქ.თბილისი, "ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნების" დამტკიცების შესახებ
2. საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ;
3. ეროვნული სასწავლო გეგმა 2011-2016წწ.
4. განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრის დირექტორის ბრძანება N923, 2011წლის 10 ოქტომბერი ქ. თბილისი, მასწავლებლის განათლების საგანმანათლებლო პროგრამის დარგობრივი მახასიათებლის დამტკიცების შესახებ;
5. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის ბრძანება N 1014 2008 წლის 21 ნოემბერი ქ. თბილისი მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტის დამტკიცების შესახებ;
6. საქართველოს ეროვნული საკვალიფიკაციო ჩარჩო.

Article received: 2013-06-23