

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

განათლების მეცნიერებათა ფაკულტეტი

განათლების მეცნიერებათა დეპარტამენტი

ხელნაწერის უფლებით

მაკა სიდამონიძე

დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა წერითი უნარების  
განვითარების კვლევა ზოგადი განათლების დაწყებითი საფეხურის მე-5 - მე-  
6 კლასებში (თელავის მუნიციპალიტეტის სკოლების მაგალითზე)

დ ი ს ე რ ტ ა ც ი ა

წარმოდგენილია განათლების მეცნიერებების დოქტორის აკადემიური ხარისხის  
მოსაპოვებლად

სამეცნიერო ხელმძღვანელები:

ნათელა მაღლაკელიძე  
პროფესორი, პედაგოგიკურ მეცნიერებათა დოქტორი  
შორენა ძამუკაშვილი  
ასოცირებული პროფესორი, განათლების დოქტორი

თელავი

2024 წ

## განაცხადი

როგორც წარმოდგენილი სადისერტაციო ნაშრომის ავტორი, ვაცხადებ, რომ წინამდებარე სადისერტაციო ნაშრომი: „დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა წერითი უნარების განვითარების კვლევა ზოგადი განათლების დაწყებითი საფეხურის მე-5 - მე-6 კლასებში (თელავის მუნიციპალიტეტის სკოლების მაგალითზე)“, წარმოადგენს ჩემ მიერ მომზადებულ ორიგინალურ ნამუშევარს და არ შეიცავს სხვა ავტორების წარდგენილ მასალებს, რომლებიც ნაშრომში არ არის მოხსენიებული, ან ციტირებული სათანადო წესების დაცვით.

მაკა სიდამონიძე

## მადლობა

დიდი მადლობა მინდა გადავუხადო ჩემ სამეცნიერო ხელმძღვანელებს, პროფესორს, ნათელა მაღლაკელიძესა და ასოც. პროფესორს, შორენა ძამუკაშვილს იმისათვის, რომ საჭირო დახმარება გამიწიეს სადისერტაციო ნაშრომზე მუშაობისას; თელავის რაიონის რესურსცენტრს, თელავის რაიონის მულტიდისციპლინური გუნდის ხელმძღვანელს, ქალბატონ ნინო პაატაშვილს, ამავე რაიონის საჯარო სკოლების ქართული ენისა და ლიტერატურისა და სპეც. პედაგოგებს იმისათვის, რომ სრული მხარდაჭერა გამოგვიცხადეს ჩვენ მიერ დაგეგმილი კვლევების მაღალ დონეზე წარმართვისათვის; ბავშვებს, რომლებიც სრული გულწრფელობით ჩაერთვნენ კვლევაში და დაგვეხმარნენ მეტად მნიშვნელოვანი მონაცემების შეგროვებაში.

## სარჩევი

მადლობა

სარჩევი

ნაშრომის რეზიუმე ქართულად ----- გვ.5

ნაშრომის რეზიუმე ინგლისურად ----- გვ.7

შესავალი ----- გვ. 9

**პირველი თავი : მოსწავლეთა წერითი უნარების განვითარების თეორიული**

**საფუძვლები დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებში**

1.1. მოსწავლეთა წერითი უნარების განვითარების მნიშვნელობა და საქართველოში არსებული მდგომარეობის მოკლე მიმოხილვა განათლების სფეროს რეფორმამდელ და მის შემდგომ მეცნიერთა ნაშრომებში ----- გვ.16

1.2. დასწავლის უნარის დარღვევა და წერითი უნარ-ჩვევების განვითარების სიმნელები V-VI კლასის მოსწავლეებში ----- გვ. 26

1.3. დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა აკადემიური უნარების შეფასებისკენ მიმართული ინსტრუმენტები, Mwrater ტესტი ----- გვ. 44

1.4. კურიკულუმის ადაპტაცია და ზოგადი ინტერვენციები დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთათვის ----- გვ. 52

**მეორე თავი: თვითრეგულაცია - მოსწავლეთა უმნიშვნელოვანესი**

**ფუნქციური უნარი**

2.1. თვითრეგულირებადი სწავლის ხელშეწყობა და მოსწავლეთა დამოუკიდებლობის წახალისება ----- გვ.65

2.2. მოსწავლეთათვის თვითრეგულირებადი სტრატეგიის გამოყენების უცხოური გამოცდილება ----- გვ. 73

2.3. მოსწავლეთა თვითრეგულაციის მეთოდოლოგიური ჩარჩოს მოდიფიცირება --  
გვ.77

## კვლევითი ნაწილი: ინტერვენცია დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთათვის

კვლევის მეთოდოლოგია და დიზაინი-----	გვ.86
ქართული ენისა და ლიტერატურის პედაგოგების გამოკითხვის ანალიზი---	გვ.90
სპეციალურ პედაგოგთა გამოკითხვის ანალიზი-----	გვ.100
დაკვირვება დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა საგაკვეთილო პროცესზე -----	გვ. 107
თვითრეგულირების მეთოდოლოგიური ჩარჩოს პილოტირება დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან -----	გვ. 111
დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა „WRATR “ ტესტით პრე და პოსტ კვლევის შედეგები-----	გვ. 113
დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა „MWRATR” ტესტით პრე და პოსტ კვლევის შედეგების შედარებითი ანალიზი -----	გვ.120
დასკვნები და რეკომენდაციები -----	გვ. 123
გამოყენებული ლიტერატურა და ბიბლიოგრაფია-----	გვ.126
დანართები	

## ნაშრომის რეზიუმე ქართულად

ჩვენი კვლევის მთავარი ორიენტირია დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთათვის შეთავაზებული პედაგოგიკური სტრატეგიების მეთოდოლოგიურად გამართვა მათი წერითი უნარების განვითარებისათვის ზოგადი განათლების დაწყებით საფეხურზე (V-VI კლასები).

**კვლევის მიზანი:** დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთათვის წერითი უნარების განვითარების პროცესის კვლევა V-VI კლასების მაგალითზე.

**კვლევის ობიექტი:** თელავის რაიონის საჯარო სკოლების წერითი უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებში წერის უნარის განვითარების პროცესი 5-6 კლასებში.

ნაშრომში გამოყენებულია კვლევის თვისებრივი მეთოდები, რომლის ფარგლებშიც მოხდა საგნისა და სპეც.პედაგოგების გამოკითხვა, დაკვირვება გაკვეთილებზე, მოსწავლეთა ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების ანალიზი, ხოლო კვლევის საბოლოო შედეგები გამოიკვეთა დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე ექვსი მოსწავლის შესახებ მონაცემების ანალიზისას. ჩვენი მიზანი იყო, გამოგვევლინა მოსწავლეებთან თვითრეგულირების მეთოდოლოგიური ჩარჩოს გამოყენების შედეგად, მათი წერითი უნარების განვითარების გარკვეული ტენდენციები და დაგვესაბუთებინა ამ ინტერვენციის გამოყენების პოზიტიური შედეგები.

**კვლევის მეცნიერული სიახლე:** კვლევა წარმოადგენს უცხოური მკვლევრებისა და პედაგოგების მოწინავე პრაქტიკის გაზიარებისა და ქართულ სინამდვილეზე მორგების მცდელობას. **კვლევის თეორიული და პრაქტიკული ღირებულება:** ჩვენ მიერ თვითრეგულირების მოდიფიცირებული მეთოდოლოგიური ჩარჩოს გამოყენებით დაფიქსირდა მცირე პროგრესი დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეების წერითი უნარების განვითარებისას, რაც უდაოდ შედეგად უნდა ჩაითვალოს. მიღებული შედეგები შეიძლება გამოიყენონ ამ თემაზე მომუშავე მკვლევრებმა, პედაგოგებმა და მეცნიერებმა.

საქართველოში აპრობირებული MWRATR ტესტის გამოყენებით დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებში აკადემიური(წერის) უნარების შეფასებისას

დაფიქსირებული შედეგების საპასუხოდ, მათთან განვახორციელეთ ინტერვენცია, კერძოდ, მოვახდინეთ ჩვენ მიერ ადაპტირებული თვითრეგულაციის მეთოდური ჩარჩოს დანერგვა ქართული ენისა და ლიტერატურის გაკვეთილებზე, მოსწავლეთა წერითი უნარების გასავითარებლად. თვითრეგულაციის მეთოდურ ჩარჩოს მოსწავლეებთან საგნის პედაგოგები იყენებდნენ ორი სემესტრის განმავლობაში. ჩარჩოს გამოყენება ხდებოდა ძირითადად წერის უნარების გასავითარებელი დავალებების შესრულებისას. თვითრეგულირების მეთოდოლოგიური ჩარჩოს პილოტირებაში ჩართული იყო თელავის მუნიციპალიტეტის ხუთი საჯარო სკოლის ექვსი მოსწავლე, რომელთაც ჰქონდათ დასწავლის უნარის სპეციფიკური დარღვევები. თვითრეგულაციის მეთოდური ჩარჩოს გამოყენების დასრულებისას, კვლავ მოხდა მოსწავლეთა წერითი უნარების შეფასება, სადაც მცირედ გამოჩნდა მოსწავლეების წერითი უნარების განვითარების პროგრესი. ეს მკაფიოდ გამოიკვეთა MWRATR ინსტრუმენტის წერითი პოსტ ტესტით მოსწავლეების განმეორებითი შეფასების შედეგებში. კერძოდ, ყველა მოსწავლის შემთხვევაში, მათი წერითი უნარების შეფასებისას, მიღებული ნედლი ქულები(სწორი პასუხების რაოდენობა) ყველა შემთხვევაში გაიზარდა. მართალია, მათი განვითარების ნორმიდან გადახრა იმავე ინტერვალში ფიქსირდება, მაგრამ ნედლი ქულების მატება ყველა მოსწავლის შემთხვევაში და წაკითხულის უფრო უკეთესად გააზრება-დაფიქსირება უკვე მიღწეულ შედეგად უნდა ჩაითვალოს. დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან თვითრეგულირებადი მეთოდოლოგიური ჩარჩოს გამოყენების ანალიზმა, რომელიც მოვახდინეთ მოსწავლეთა წერითი უნარების შეფასების MWRATR-ის პრე და პოსტკვლევების საფუძველზე, დაადასტურა ჩვენ მიერ გამოთქმული ჰიპოთეზა.

## Abstract

The main landmark of our research is the methodological improvement of pedagogical strategies offered to students with learning disabilities for the development of their writing skills at the primary level of general education (V-VI grades).

**Research Goal:** Process research of the Development of Writing Skills of Students with Learning Disabilities on the example of V-VI grades.

**Research object:** The process of developing writing skills of the students with writing disabilities in 5-6 grades.

Qualitative method of research is used in the work, the framework of which the survey of subject teachers and special education teachers was conducted as well as observation on the lesson, analysis of students' individual study plan. The final results of the study were revealed in the data analysis of six students with learning disabilities. Our goal was to identify certain tendencies of developing writing skills in students after using self-regulatory methodological framework and prove the positive results of using this intervention.

**Scientific Novelty of the Research:** The research represents sharing the leading practice between foreign researchers and teachers and the attempt to adjust them on Georgian reality.

**Theoretical and practical value of the research:** By using self-regulatory methodological framework a little progress has been found out for developing writing skills in students having learning disorders, which should certainly be considered as a result. Obtained results can be applied by the researchers, teachers and scientists working on the same topic.

By using MWRATR test approved in Georgia in order to respond received results after checking academic (writing) skills used in students having learning disabilities we carried out intervention with them, particularly we implemented self-regulatory methodological framework adapted by us on the lesson of Georgian language and literature for the development of writing skills in students. Self-regulatory methodological framework with students was used by teachers during two semesters. The usage of the framework generally took place for doing

tasks to improve writing skills. In piloting self-regulatory methodological framework six students of Telavi municipality public schools were involved who had specific disorders of learning disabilities. After completing self-regulatory methodological framework, assessment of students' writing skills took place in which a little progress of developing students' writing skills was observed. This was vividly revealed after post test via MWRATR instrument written test in students' repeated evaluation results. In particular, in the case of all students, when evaluating their writing skills, the raw scores obtained (the number of correct answers) increased in all cases. It is true that the deviation from the norm of their development is recorded in the same interval, but the increase in raw scores in the case of all students and the better understanding and recording of what they have read should be considered as an already achieved result. The analysis of using self-regulatory methodological framework in students having learning disorders which we conducted on the bases of MWRATR pre and post researches for checking student's writing skills proved the hypothesis expressed by us.

## შესავალი

საქართველო, 2004 წელს, განათლების სისტემის ერთიან ევროპულ საგანმანათლებლო სივრცეში ჩართულობამ, დიდი გამოწვევების წინაშე დააყენა. აუცილებელი რეფორმების წინაშე აღმოჩნდა უმაღლესი საგანმანათლებლო სისტემა, რომელმაც გავლენა მოახდინა განათლების სხვა, კერძოდ ზოგადი განათლების საფეხურზეც და ეს პროცესები დღემდე მიმდინარეობს. რეფორმის მოთხოვნები და მოსალოდნელი შედეგები ასახულია საქართველოს საკანონმდებლო აქტებსა და დამხმარე დოკუმენტებში, როგორებიცაა: კანონი ზოგადი განათლების შესახებ, ეროვნული სასწავლო გეგმა, მასწავლებელთა პროფესიური განვითარებისა და კარიერული წინსვლის სქემა, ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები, განათლების სხვადასხვა, დარგობრივი მახასიათებლები და სხვა.

ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნებში (რომელსაც ეყრდნობა ეროვნული სასწავლო გეგმა), მკაფიოდაა გაწერილი, რომ ფუნქციური უნარით აღჭურვა, ისევე როგორც სხვა დანარჩენი უნარებით, მიღწევადი უნდა იყოს ყველა მოსწავლისათვის. აღნიშნულ მიზნებში, თავის მხრივ, გათვალისწინებულია სალამანკის დეკლარაციის უმნიშვნელოვანესი პრინციპი განათლებაზე მოსწავლეთა თანაბარი ხელმისაწვდომობის შესახებ.

ყოველივე ამის გათვალისწინებით, საქართველოში განათლების რეფორმების კვალდაკვალ, ინკლუზიური განათლება აქტიურად იწერება და ისეთ ფუნდამენტურ პრინციპებს ეყრდნობა, როგორებიცაა: „განათლების ხელმისაწვდომობა, ბავშვთა უფლებების დაცვა და მათი სოციალური ადაპტაციის უზრუნველყოფა, ასევე, განსხვავებულობის აღიარება და პატივისცემა”(MWRATR -ის ტექსტის სახელმძღვანელო, გვ 3).

„ინკლუზიური განათლების ერთ-ერთ უმთავრეს მიზანს წარმოადგენს, დაეხმაროს მოსწავლეებს დამოუკიდებელი ცხოვრების უნარების გამომუშავება-განვითარებაში,

რათა მომავალში შეძლონ საზოგადოებრივ ცხოვრებაში ჩართულობა სხვებზე დამოკიდებულების გარეშე.

ხშირ შემთხვევაში, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებს სჭირდებათ დამატებით მხარდაჭერა იმ უნარ-ჩვევების დაუფლების პროცესში, რომლებიც საჭიროა სოციუმში დამოუკიდებლად ფუნქციონირებისთვის. ამ უნარებს შესაძლებელია წარმოადგენდეს - თვითმოვლა, გადაადგილება, პროდუქტების შექმნა, ყოველდღიური საქმიანობები, ფუნქციური, აკადემიური უნარები (კითხვა, წერა, მათემატიკური უნარები). აღნიშნული უნარების დაუფლება შესაძლებელია რელევანტური შინაარსისა და მიზნების მქონე პროგრამების შედგენითა და შეთავაზებით” (ტყეშელაშვილი, 2021, გვ 6).

წიგნიერება ეროვნული სასწავლო გეგმით გაწერილი ერთ-ერთი გამჭოლი (ფუნქციური) უნარია და გულისხმობს მოსწავლის „ზეპირი და წერიტი მეტყველების გზით ინფორმაციის მიღების, დამუშავების, გააზრების, სისტემაში მოყვანის, გაანალიზება-ინტერპრეტირებისა და წარდგენა-გაზიარების უნარს (ესგ. 2018-2024წწ; გვ.9).

ჩვენი კვლევის ფოკუსი დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეების წერიტი უნარების განვითარების პროცესისაკენ მიემართება და ვიწროვდება. აღნიშნული ტიპის დარღვევის შესახებ შედარებით ღრმა და მრავლისმომცველ კვლევებს გვთავაზობენ (გაგომიძე, ტყეშელაშვილი, ისაკაძე, ქურციკიძე, ჭინჭარაული, ბრანდარი, გოიალი, კირკი, კუსმაული, ბიდლი, ბოუერსი, ტალკოტი, რიდი და სხვები).

ჩვენი განსაკუთრებული ყურადღება მოსწავლეთა წერის უნარების განვითარების მიმართ გამოწვეულია იმით, რომ „კითხვის უნარის დაქვეითება(SRD), რომელიც პირდაპირ აისახება მოსწავლის წერის უნარებზე, იგივე განვითარების დისლექსია, სწავლის უნარის დაქვეითების ყველაზე გავრცელებული ფორმაა და 2007 წლის მონაცემებით, სპეციალური საგანმანათლებლო სერვისების

მომხმარებელი მოსახლეობის თითქმის ნახევარს აღენიშნება” (National Association of Special Education Teachers[NASET], 12007).

საქართველოში განათლების სფეროში რეფორმების დაუსრულებელი მიმდინარეობა და ცვლილებები, ხშირად არ აძლევს ქართველ მკვლევრებს იმ მომენტში გამოკვეთილი პრობლემის სრულფასოვანი კვლევისა და ანალიზის საშუალებას; ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ მოსწავლეთა დასწავლის უნარების დარღვევაზე აქამდე არსებული მწირი ქართული ლიტერატურა ბოლო დროს ივსება ნათარგმნი და ქართველ მკვლევართა მიერ ქართულ სინამდვილეზე აპრობირებული მასალებით, თუმცა მასში წარმოდგენილი ინტერვენციებისა და მათი პრაქტიკაში დანერგვის საფუძვლიანი ბაზა საქართველოში ჯერ კიდევ არ გვაქვს, რაც იმის მანიშნებელია, რომ კოკრეტულად, დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა წერიტი უნარების განვითარების პრობლემა ბოლომდე შეუსწავლელია და დამატებით, გაღრმავებულ კვლევებს საჭიროებს.

ჩვენ მიერ დამუშავებული მასალებიდან იკვეთება, რომ ამ პრობლემის სისტემური კვლევა საქართველოში ჯერ არ ჩატარებულა და სიახლეა ქართული საგანმანათლებლო სივრცისთვის.

ამდენად, დასწავლის უნარის განვითარების დარღვევის მქონე მოსწავლეებში წერიტი უნარების განვითარების კვლევისას, ჩვენი მთავარი ორიენტირია **დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთათვის შეთავაზებული პედაგოგიკური სტრატეგიების მეთოდოლოგიურად გამართვა მათი წერიტი უნარების განვითარებისათვის ზოგადი განათლების დაწყებით საფეხურზე (V-VI კლასები).**

შესაბამისად, ჩვენი სადოქტორო კვლევის მიზანი ასე ჩამოყალიბდა: დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთათვის წერიტი უნარების განვითარების პროცესის კვლევა ზოგადი განათლების V-VI კლასების მაგალითზე.

ამდენად, უნდა გვეკვლია და შეგვეჩიას მეთოდოლოგია, რომლის გამოყენება შეამსუბუქებდა დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა წერიტი უნარების

განვითარების პროცესში იდენტიფიცირებულ გამოწვევებს და ამავდროულად, დაეხმარებოდა მოსწავლეებს ამ უნარის განვითარებაში.

ყოველივე აქედან გამომდინარე, განისაზღვრა ჩვენი კვლევის ამოცანები:

**1. საკითხთან დაკავშირებული მეორადი ინფორმაციის მოძიება:**

- მოსწავლეებში წერითი უნარების განვითარების ირგვლივ არსებული ქართველი მკვლევრების პუბლიკაციებისა და სახელმძღვანელოების(მათ შორის რეფორმამდელი და რეფორმის შემდგომი) ზოგადი მიმოხილვა-ანალიზი;
- დასწავლის უნარის განვითარების დარღვევის მქონე მოსწავლეებში წერითი უნარების განვითარების ირგვლივ არსებული პუბლიკაციებისა და სახელმძღვანელოების(მათ შორის ქართველი და უცხოელი ავტორების) მიმოხილვა-ანალიზი.

**2. კვლევის მეთოდოლოგიისა და ინსტრუმენტის შემუშავება:**

- კვლევის დიზაინის შექმნა და მის ჩასატარებლად სამიზნე სკოლებისა და მოწყვლადი ჯგუფის(პედაგოგებისა და მოსწავლეების) განსაზღვრა/თანამშრომლობა;
- თვითრეგულაციის სტრატეგიის უცხოური გამოცდილების გაზიარება-მოდულირება ქართულ სინამდვილეზე და პილოტირებისათვის მომზადება;

**3. ემპირიული კვლევის ჩატარება, მიღებული შედეგების დამუშავება-ანალიზი, კვლევის ჰიპოთეზისა და კვლევის შედეგების შესაბამისობის დადგენა,**

**4. დასკვნებისა და რეკომენდაციების შემუშავება.**

**სადისერტაციო ნაშრომის ჰიპოთეზა:** დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან გაკვეთილებზე თვითრეგულირების მეთოდოლოგიური ჩარჩოს გამოყენება პოზიტიურ გავლენას მოახდენს მოსწავლეთა წერითი უნარების განვითარებაზე.

**მთავარი კვლევითი კითხვა:**

რა სახის სტრატეგიისა თუ მეთოდოლოგიის შერჩევაა შესაძლებელი, რომლებიც პოზიტიურ გავლენას მოახდენს დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა წერითი უნარების განვითარებაზე?

**კვლევის ობიექტი:** თელავის რაიონის საჯარო სკოლების წერითი უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებში წერის უნარის განვითარების პროცესი

**კვლევის საგანი:** დასწავლის უნარს დარღვევის მქონე მოსწავლეთა წერითი უნარების განვითარება

**კვლევის მეთოდოლოგიური ჩარჩო/დიზაინი:**

**კვლევის მეთოდები:**

თვისებრივი კვლევის მეთოდი, მათ შორის, **სამაგიდე კვლევა:**

ა) საქართველოს საჯარო სკოლებში ზოგადად მოსწავლეთა წერითი უნარების შესახებ გამოქვეყნებული პუბლიკაციებისა და სახელმძღვანელოების მიმოხილვა-ანალიზი;

ბ) დასწავლის უნარის განვითარების დარღვევის მქონე მოსწავლეების წერითი უნარების განვითარების ირგვლივ არსებული სამეცნიერო ლიტერატურის მიმოხილვა-ანალიზი;

გ) საქართველოში აპრობირებული MWRATR ტესტი და მისი გამოყენების პერსპექტივები საქართველოში მოსწავლეთა აკადემიური უნარების შესაფასებლად.

დ) მოსწავლეთა დამოუკიდებლობის წახალისებისათვის შექმნილი თვითრეგულირების მეთოდოლოგიური ჩარჩოს უცხოური გამოცდილების ანალიზი

ე) მოსწავლეთა დამოუკიდებლობის წახალისებისათვის შექმნილი თვითრეგულირების მეთოდოლოგიური ჩარჩოს მოდიფიცირება ემპირიული კვლევის ჩასატარებლად

**კვლევის რესპოდენტები:** V-VI კლასების მოსწავლეები, სკოლის პედაგოგები და სპეც. პედაგოგები.

**შერჩევის პრინციპი:** მოვახდინეთ თელავის რაიონის საჯარო სკოლების მიზნობრივი შერჩევა, კერძოდ, კვლევის ჩასატარებლად მოვიძიეთ ყველა ის სკოლა, სადაც V-VI

კლასებში სწავლობენ დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეები და შესაბამისად, მათი მეურვეების ინფორმირებული თანხმობის საფუძველზე, კვლევები მათთან წარმართეთ. გარდა ამისა, კვლევის ვალიდური შედეგების მისაღებად და კვლევის სხვადასხვა ჭრილში განსახილველად, შევარჩიეთ ამ ბავშვების ქართული ენისა და ლიტერატურის პედაგოგები და სპეც. პედაგოგები, რომლებიც მუშაობენ ამ სკოლებში.

**ემპირიული კვლევა:** ინტერვენცია დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა წერითი უნარების განვითარებისათვის

I ეტაპი - კვლევისათვის რელევანტური სამიზნე ჯგუფებისა და მოსწავლეების შერჩევა, მათგან ინფორმირებული თანხმობის მიღება.

I ეტაპი - ჩვენ მიერ შერჩეული დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე V-VI კლასის მოსწავლეების წერითი უნარების შეფასება „MWRATR“ საქართველოში აპრობირებული ტესტით და მისი კონტენტ-ანალიზი ( ე.წ. პრეკვლევა)

II ეტაპი- მოსწავლეთა ისგ-ს გეგმების შესწავლა /ანალიზი

III ეტაპი - საგნისა და სპეც. პედაგოგების გამოკითხვა სტრუქტურირებული კითხვარის მეშვეობით და მოპოვებული მონაცემების კონტენტ-ანალიზი

IV ეტაპი- გაკვეთილებზე დაკვირვება

V ეტაპი - ჩვენ მიერ მოდიფიცირებული თვითრეგულირების ჩარჩოს გამოყენება ქართული ენისა და ლიტერატურის გაკვეთილზე დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე ბავშვებთან

VI ეტაპი - დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეების წერითი უნარების შეფასება MWRATR ტესტით და მისი კონტენტ-ანალიზი (პოსტკვლევა)

VII ეტაპი: პრე და პოსტკვლევების შედარებითი ანალიზი

VIII ეტაპი - დასკვნები და რეკომენდაციები.

**კვლევის მეცნიერული სიახლე:**

- საქართველოს საჯარო სკოლებსი მოსწავლეებთან თვითრეგულაციის მეთოდოლოგიური ჩარჩოს გამოყენება არ მომხდარა. კვლევა თითქმის მთლიანად

წარმოადგენს უცხოური მკვლევრებისა და პედაგოგების მოწინავე პრაქტიკის გაზიარებისა და ქართულ სინამდვილეზე მორგების მცდელობას.

**კვლევის თეორიული და პრაქტიკული ღირებულება:** სადისერტაციო ნაშრომის ფარგლებში ჩატარებული კვლევები თეორიულ და პრაქტიკულ ღირებულებას შესძენს თავად ამ სფეროს; ჩვენ მიერ თვითრეგულირების მოდიფიცირებული მეთოდოლოგიური ჩარჩო და მისი გამოყენებისას მიღებული შედეგები შეიძლება გამოიყენონ ამ თემაზე მომუშავე მკვლევრებმა, პედაგოგებმა და მეცნიერებმა.

სწავლების პროცესში დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან თვითრეგულირების ჩარჩოს გამოყენების ანალიზმა, რომელიც მოვახდინეთ მოსწავლეთა პრე და პოსტკვლევების საფუძველზე, დაადასტურა ჩვენ მიერ ნაშრომის შესავალში გამოთქმული ჰიპოთეზა.

## თავი I

### მოსწავლეთა წერითი უნარების განვითარების თეორიული საფუძვლები დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებში

#### 1.1. მოსწავლეთა წერითი უნარების განვითარების მნიშვნელობა და საქართველოში არსებული მდგომარეობის მოკლე მიმოხილვა განათლების სფეროს რეფორმამდელ და მის შემდგომ მეცნიერთა ნაშრომებში

საქართველოში, „ზოგადი განათლების სისტემა მიზნად ისახავს შექმნას ხელსაყრელი პირობები ეროვნული და ზოგადსაკაცობრიო ღირებულებების მატარებელი, თავისუფალი პიროვნების ჩამოყალიბებისათვის. განათლების სისტემა უვითარებს მოზარდს გონებრივ და ფიზიკურ უნარ-ჩვევებს, აძლევს საჭირო ცოდნას, აკვიდრებს ჯანსაღი ცხოვრების წესს, მოსწავლეებს უყალიბებს ლიბერალურ და დემოკრატიულ ღირებულებებზე დამყარებულ სამოქალაქო ცნობიერებას და ეხმარება მათ ოჯახის, საზოგადოებისა და სახელმწიფოს წინაშე საკუთარი უფლება-მოვალეობების გაცნობიერებაში“ (კანონი საქართველოს ზოგადი განათლების შესახებ, 2005).

მოსწავლეთა ფუნქციური უნარების განვითარების აუცილებლობა წარმოდგენილია მესამე თაობის ეროვნულ სასწავლო გეგმის საგნობრივ სტანდარტებშიც, რომელიც ქართული ენისა და ლიტერატურის მიმართულებით, ასეა ჩამოყალიბებული: „მოსწავლეთა თვითრეგულაცია და თვითაქტუალიზაცია, რომლებიც მოიცავს: მიზნების დასახვას, დაგეგმვას, თვითეფექტურობის განცდას, დახმარებისთვის სხვებისთვის მიმართვას, ენთუზიაზმს ყველა საქმის მიმართ, ავტონომიურობას, საკუთარი თავის პოზიტიურ შეფასებას, ადამიანებისა და სამყაროს

მიმართ კეთილგანწყობასა და პროცესზე ორიენტირებულობას”(ქართული ენისა და ლიტერატურის საგნობრივი სტანდარტის შედეგები, 5-6 კლ, გვ.29).

მკვლევარი, კუტალაძე, აღნიშნავს, რომ ქართველი მოსწავლეების წიგნიერების საერთაშორისო კვლევაში დაბალი შედეგების ერთ-ერთი მიზეზი სწორედ მოსწავლეთა ფუნქციური უნარების ნაკლებობაში უნდა ვეძიოთ.

მოსწავლეთა ფუნქციური უნარებიდან ერთ-ერთს სწორედ მოსწავლეთა წიგნიერება (ზეპირი და წერიტი მეტყველება) წარმოადგენს, რომელიც მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმაში განმარტებულია, როგორც: „ზეპირი და წერიტი მეტყველების გზით ინფორმაციის მიღების, დამუშავების, გააზრების, სისტემაში მოყვანის, გაანალიზება-ინტერპრეტირებისა და წარდგენა-გაზიარების უნარი” (ეროვნულ სასწავლო გეგმა, 2018-2024წწ, გვ 9).

საქართველომ, 2006-2007 წწ, მონაწილეობა მიიღო წიგნიერების რამდენიმე(Pirls - Progress in International Reading Literacy Study) საერთაშორისო კვლევაში, რომლის მიზანი მსოფლიოს სხვადასხვა ქვეყნის განათლების სფეროში, შედარებითი კვლევების წარმოება იყო სწავლისა და სწავლების დონის გაუმჯობესების მიზნით. ესაა დაწყებითი საფეხურის მოსწავლეთა წიგნიერების საერთაშორისო კვლევა, რომელიც პირველად 2001 წელს ჩატარდა 36 ქვეყანაში, სადაც საქართველო ბოლო სამ ციკლში – 2006, 2011 და 2016 წლებში – ჩაერთო”(PIRLS, 2016, გვ. 18). საქართველომ კვლევის ანალიზის ამ დოკუმენტის გამოსვლის შემდეგ, კვლევის მეხუთე ციკლშიც მიიღო მონაწილეობა, რომლის შედეგებსაც ოდნავ ქვემოთ შევხებით. იმთავითვე შევნიშნავთ, რომ ამგვარი კვლევები სადიაგნოსტიკო ხასიათს ატარებს და საშუალებას იძლევა, ევროპის ქვეყნებმა შეადარონ საკუთარ მოსწავლეთა მიღწევების დონე საერთაშორისო სტანდარტებს; გაანალიზონ, რა გავლენას ახდენს სხვადასხვა საგანმანათლებლო სისტემაში არსებული პოლიტიკა, სასწავლო გეგმები, სწავლების მეთოდიკა თუ საგანმანათლებლო რესურსები მოსწავლეთა მიღწევებზე.

ამ კვლევებში იკვეთება, რომ „ქართველ მოსწავლეებს შედარებით დაბალი მაჩვენებელი აქვთ ტექსტის ინტერპრეტაციასა და ინტეგრირებასთან დაკავშირებულ

დავალეებში “(კუტალაძე, 2008, გვ.20). გარდა ამისა, „pirils საერთაშორისო მიღწევის სკალის უმაღლესი საფეხურისთვის განსაზღვრული დავალეები ვერ დაძლია კვლევაში მონაწილე 173 სკოლიდან 132 სკოლის ვერც ერთმა მოსწავლემ“ (კუტალაძე, 2008; გვ.82).

უდავოდ აღსანიშნავია ის ფაქტიც, რომ 2016 წელს ჩატარებული კვლევების მიხედვით, „ქართველმა მოსწავლეებმა, 2006 წელთან შედარებით, მნიშვნელოვნად გააუმჯობესეს პირადი რეიტინგი(17 ერთეულით), თუმცა, ორივე მაჩვენებელი, ჯერ კიდევ სტატისტიკურად მნიშვნელოვნად ჩამორჩება საერთაშორისო სკალირებულ საშუალოს“ (ხეჩუაშვილი,ლ., ბრეგვაძე, თ., რატიანი, გ. 2019,გვ 20). უფრო მეტიც, 2023 წელს გამოქვეყნებული კვლევის შედეგების მიხედვით, ისევ საგანგაშო მდგომარეობაა წაკითხულის გააზრების ნაწილში, რომელიც პირდაპირ აისახება მათ ნაწერზე; საქართველო 81 ქვეყნიდან 67 ადგილს იკავებს.

მოსწავლეთა წერით უნარების განვითარების შესახებ საქართველოში გამოქვეყნებული სამეცნიერო-მეთოდური ლიტერატურისა და სახელმძღვანელოების შესწავლამ დაგვარწმუნა, რომ ეს საკითხი ყოველთვის იყო მკვლევრებისა და პედაგოგთა ყურადღების ცენტრში. საბჭოური განათლების სისტემის პოლიტიკის შესაბამისად, მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევები ძირითადად ფაქტობრივი ცოდნის დაგროვებასთან ასოცირდებოდა, თუმცა იმ პერიოდშიც იკვეთება მკვლევართა, მეცნიერთა და პედაგოგთა შეხედულებები, რომლებიც მოსწავლეთა წერითი უნარების განვითარებაზე მსჯელობისას, აქცენტებს მოსწავლეთა სააზროვნო, შემეცნებითი პროცესების გააქტიურებაზე აკეთებენ და მშობლიური ენის შესწავლისას უფრო მაღალ შედეგებზე საუბრობენ, ვიდრე უბრალოდ ენის დაუფლებაა. ჯერ კიდევ 1934 წელს დაბეჭდილ ჟურნალში, არნოლდ ჩიქობავა ვრცელ სტატიას უთმობს ტიპურ შეცდომათა ანალიზს საშუალო სკოლის მოსწავლეთა წერით სამუშაოებში, სადაც მეცნიერს მოსწავლეებში წერითი კულტურის ჩამოყალიბება სკოლის ერთ–ერთი ძირითად მიზანთან აქვს გათანაბრებული და აზროვნებით პროცესებთან მჭიდრო კავშირში განიხილავს: „მშობლიური ენის საკითხი საშუალო სკოლაში მეტია, ვინემ ერთ–ერთი, თუნდაც ძირითადი საგნის საკითხი: ენის საკითხი აზროვნების საკითხსაა

შედულებული; მეტყველების კულტურისათვის ბრძოლა აზროვნების კულტურისათვის ბრძოლას ნიშნავს; ამ იარაღის სათანადოდ მომარჯვება უცილობელი წინაპირობაა მეცნიერებათა ელემენტების საფუძვლიანად შეთვისებისათვის, წინაპირობაა სკოლის ძირითადი მიზნების მიღწევისათვის”(ჩიქობავა,1934., გვ.5). საყურადღებოა ლიპარტელიანის მეთოდური რჩევებიც მოსწავლეთათვის წერითი მეტყველების კულტურის ჩამოყალიბების პროცესში, რომლის მიხედვითაც, მოსწავლე წერითი კულტურის უნარ-ჩვევებს სწავლების დაწყებითი ასაკიდანვე უნდა ივითარებდეს. ამავე დროს, ავტორი შემფოთებულია იმით, რომ: „მოსწავლეთა დიდ ნაწილს არა აქვს უნარი, წერილობით დამოუკიდებლად გადმოსცეს თავისი თვალსაზრისი რომელიმე საგანსა თუ მოვლენაზე მაშინაც კი, როდესაც მათ შესახებ საკმაოდ ბევრი რამე იცის. ისინი სწორად ვერ ადგენენ წინადადებებს, აზრს ვერ ავითარებენ ლოგიკურად, წერენ არაარსებით, მეორეხარისხოვან საკითხებზე, მეტად უფერულად, ულაზათოდ“(ლიპარტელიანი,1948,გვ.14). მკვლევრის აზრით, აღნიშნული პრობლემების დასაძლევად, მნიშვნელოვანია მოსწავლის აღჭურვა შემოქმედებითი აზროვნების უნარ-ჩვევებით.

ჩვენთვის ასევე მნიშვნელოვანია გაზედავას მოსაზრებები სტატიაში „წერით ნამუშევართა გასწორების საკითხისათვის,” სადაც იკვეთება მასწავლებლის როლი და მოსწავლის შინაგანი მდგომარეობის (ფსიქოლოგიური ფაქტორები) გავლენა სწორი წერითი მეტყველების უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებისას. ავტორი, მოსწავლეთა წერის დროს დაშვებული შეცდომების კლასიფიკაციისას, ყურადღებას ამახვილებს სწავლების პროცესის განუყოფელ დიდაქტიკურ და ფსიქოლოგიურ ასპექტებზე და მისი აზრით, შეცდომები შეიძლება გამოწვეული იყოს სხვადასხვა ფაქტორებთან ერთად არახელსაყრელი სამუშაო პირობებით. ამასთან ერთად, გაზედავა მიიჩნევს, რომ შეცდომების სწორად კლასიფიკაციის შესახებ ერთიანი აზრი არ არსებობს და მასწავლებლისათვის ამოსავალი უნდა იყოს ის, თუ რა ძირითად მოთხოვნებს ვუყენებთ საერთოდ მოსწავლის წერით მეტყველებას. გაზედავა ამის შესაბამისად განმარტავს, რომ: „მოსწავლის ნაწერში დაცული უნდა იყოს ორთოგრაფიული და

პუნქტუაციური მოთხოვნები, შესიტყვების წესები და კანონები, აზრების ჩამოყალიბება ლოგიკური კანონის მიხედვით, სიტყვების გამოყენება დანიშნულების შესაბამისად, აზრებსა და ფაქტებს შორის შესაბამისობის დაცვა”(გაბედავა, 1956., გვ. 9).

პრაქტიკოსი პედაგოგი ერიაშვილი, ქართული ენის სასკოლო კურსის სწავლებაში, მოსწავლეთა წერითი უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებაზე მათ ინტერესს უსვამს ხაზს და მასწავლებელს გადამწყვეტ ფიგურად მიიჩნევს მოსწავლეთა წერითი მეტყველების კულტურის ამაღლებაში. მკვლევარი, მის მიერ წარმოდგენილ სტატიაში, სრულიად მართებულად მიიჩნევს, რომ მოსწავლეთა განვითარების ამ ეტაპზე (V-VI კლასები) დიდი მნიშვნელობა აქვს ინტერესს, როგორც დამატებით მოტივაციას მოსწავლის სასწავლო აქტივობისათვის. ერიაშვილი ასევე ხაზს უსვამს იმ გარემოებას, რომ როგორც ზეპირი, ისე წერითი მეტყველება ადამიანთა ურთიერთობას ემსახურება და ის, თავისი არსით, სოციალური მოვლენაა. ის იშველიებს დიმიტრი უზნაძის ნააზრევს: „ენა მეტყველებაში გვეძლევა, მაგრამ ენა არა მარტო აქტივობაა სუბიექტისა, არამედ იგი ნიშანთა გარკვეული სისტემაცაა, რომლისადმი დამორჩილების გარეშე არავითარი მეტყველება არ შეიძლება”(ერიაშვილი, 1957წ, გვ.17).

გაბეჩავას აზრით, წერითი მეტყველების განვითარებას, რომელიც თავის მხრივ სააზროვნო პროცესია, ახასიათებს ფსიქოლოგიური მომენტებიც, რომლის გასამყარებლად იშველიებს ფსიქოლოგების(ბარინოვა, ლებედევი, ბოჟენკოვა) საერთო აზრს: „განვუვითაროთ მოსწავლეებს აზროვნება ნიშნავს, ვასწავლოთ მათ ისეთი სააზროვნო ოპერაციები, როგორცაა: შედარება, ანალიზი, სინთეზი, აბსტრაქცია, კონკრეტიზაცია, განზოგადება, სისტემატიზაცია, ინდუქცია, დედუქცია”(გაბეჩავა, 1957წ, გვ.47).

მკვლევრისა და პედაგოგის, ლევან ჯინჯიხაძის მიერ გამოცემულ ქართული ენისა და ლიტერატურის მეთოდის სახელმძღვანელოში, რომელიც აგებულია საბჭოთა განათლების შემდგომი განათლების რეფორმების გამოწვევების საპასუხოდ, დამუშავებული და გაანალიზებულია დაწყებით კლასებში ქართული ენისა და

ლიტერატურის სწავლების მეთოდები და ტექნოლოგიები, სადაც საკმაოდ დიდი ადგილი აქვს დათმობილი მოსწავლეთა წერითი მეტყველების ჩამოყალიბების პროცესში ისეთი უნარების განვითარებას, როგორებიცაა: დამოუკიდებელი, კრიტიკული და ფუნქციური აზროვნების განვითარება ქართული ენისა და ლიტერატურის გაკვეთილებზე.

ჩვენთვის ორმაგად საინტერესო აღმოჩნდა მეცნიერისა და მკვლევრის, ნათელა მაღლაკელიძის სახელმძღვანელოების განხილვა. ისინი, პირველ რიგში, ჩვენ ყურადღებას იპყრობს იმით, რომ ერთიანი, სისტემური სახითაა მოცემული მოსწავლეთა წერითი მუშაობის საკითხები, არსებული პრობლემები და საპრევენციო აქტივობები V-VI კლასებში. ჩვენი განსაკუთრებული ინტერესი ამ სახელმძღვანელოების მიმართ იმითაცაა გამოწვეული, რომ მასში მოცემული საკითხები განხილულია საქართველოში განათლების რეფორმამდე (1996წ) და რეფორმის მიმდინარეობისას (2013წ), მის მოთხოვნათა ჭრილში, რაც შედარებითი ანალიზის საშუალებას გვაძლევს და მეტად საინტერესო მიგნებებს მოიცავს.

ერთი და იმავე ავტორის მიერ საგანათლებლო პოლიტიკის სხვადასხვა ორიენტირის არსებობის პირობებში გამოცემული ორი სახელმძღვანელოს შედარებითი ანალიზისას, თვალსაჩინოდ ვხედავთ თავად ავტორის შეხედულებათა განვითარებას სწავლების პროცესში რეფორმამდე და რეფორმების შემდეგ, სადაც წინა პლანზეა წამოწეული ეროვნული სასწავლო გეგმის შემდეგი ძირითადი მიდგომები და მოთხოვნები: ყოველი მოსწავლე ინდივიდია და აქვს ხარისხიანი განათლების მიღების ფუნდამენტური უფლება, შესაბამისად, სწავლებისას გამოყენებული სტრატეგიები და მეთოდოლოგია მოსწავლეზეა მორგებული და მისთვის ფუნქციური, გამოყენებადი ცოდნისა და უნარების მიღებაზეა ორიენტირებული. ავტორის მიერ რეფორმის შემდგომ გამოცემული სახელმძღვანელოც ამ შეხედულებათა გათვალისწინებითაა აგებული.

სახელმძღვანელოს ავტორი შეწუხებულია იმით, რომ: „ამჟამად მისაწოდებელი ინფორმაციის რაოდენობა იმდენად დიდია, რომ შეუძლებელია ის ჩატიო მხოლოდ

სასკოლო განათლების ჩარჩოებში. ამიტომ, გვთავაზობს, რომ „მოვახდინოთ საბაზისო ცოდნის მხოლოდ მინიმუმის მიწოდება იმგვარად, რომ მოსწავლეს განუვითაროს ამ ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების, ახალი ცოდნის დამოუკიდებლად მოძიებისა და სხვისთვის მიწოდების უნარი, სწავლის სწავლების უნარი, რაც პირველ რიგში შემოქმედებითი აზროვნების განვითარებასა და ინფორმაციის დამოუკიდებლად მოძიებას გულისხმობს”(მაღლაკელიძე, 2013. გვ. 7). მაღლაკელიძე სახელმძღვანელოში ხაზს უსვამს იმ გარემოებასაც, რომ: „დასწავლის პროცესში რაც უფრო აქტიურად არის ჩართული აზროვნება, მით უფრო მაღალია შედეგიც. გარკვეული სახით მიწოდებული ინფორმაცია მოსწავლეს ეხმარება აზროვნების ამოქმედებაში”(მაღლაკელიძე, 2013.გვ 70).

ავტორი თავადვე გვაძლევს სწავლების ტრადიციულ და თანამედროვე მეთოდებს შორის სხვაობას:,,

- გააზრებული სწავლა ზეპირობის ნაცვლად;
- პრაქტიკული სწავლა ვერბალური სწავლის სანაცვლოდ (კეთებით სწავლა);
- აღმოჩენებით სწავლა, ნაცვლად „რეცეპტებით” სწავლისა;
- შემოქმედებითი სწავლა ლოგიკური სწავლის სანაცვლოდ (როცა მოსწავლის ფანტაზია შეზღუდული არ არის);
- ინტერაქტიური სწავლება მასწავლებლის მიერ ცოდნის გადაცემის სანაცვლოდ.

ამ დროს მოსწავლე ხდება არა მხოლოდ მასწავლებლის პარტნიორი, არამედ საგაკვეთილო პროცესის აქტიური წარმმართველი” (მაღლაკელიძე, 2013, გვ 8).

არსებითად იგივე აზრია გადმოცემული წიგნიერების საერთაშორისო კვლევის ანალიზის დოკუმენტში, რომელის მოსწავლეთა ჩართულობაზე დიდ ყურადღებას ამახვილებს: „მოსწავლეთა ჩართვა სწავლების პროცესში მნიშვნელოვანი ცვლადი აღმოჩნდა. ის ასახავს პედაგოგის მიერ სწავლების ისეთი სტრატეგიების გამოყენებას, რომლებიც საგნისა და საგაკვეთილო პროცესისადმი ინტერესს აღძრავს“(კუტალაძე, 2008, გვ 157). მკვლევარი იქვე დასძენს: „სწავლა-სწავლების პროცესი შედეგიანია, როცა

მოსწავლე სწავლის პროცესის აქტიური მონაწილეა და არა ინფორმაციის პასიური მიმღები“.

ინტერაქტიურობის ცნება ქართული ენისა და ლიტერატურის სახელმძღვანელოების ავტორისთვისაც მნიშვნელოვანია და მისი აზრით, ის მოიცავს „დიდაქტიკურ ძიებებს, სწავლების პროცესში განსახორციელებელი აქტივობების დროში განაწილებას, მასწავლებლისა და მოსწავლის როლების ურთიერთდამოკიდებულებას, მოსალოდნელი შედეგების განსაზღვრას“ (მაღლაკელიძე, 2013. გვ. 8).

ჩვენთვის ყველაზე მნიშვნელოვანი მიგნება მაღლაკელიძის სახელმძღვანელოში, რომელზედაც დაშენებულია საგნის სწავლების მეთოდოლოგია, არის ის, რომ: „ მთავარია არა ის, რა ისწავლა მოსწავლემ, არამედ ის, როგორ ისწავლა და როგორ შეუძლია ამ ცოდნის პრაქტიკული გამოყენება. სწავლება უნარ-ჩვევების გამომუშავებაზეა ორიენტირებული; სწავლა ნიშნავს არა ინფორმაციის შექმნას, არამედ ამ ცოდნასთან დაკავშირებით გარკვეული უნარ-ჩვევების გამომუშავებას“ (მაღლაკელიძე, 2013. გვ.9).

დღეს, საქართველოში, კანონის „ზოგადი განათლების შესახებ“ მიხედვით, 1-6 კლასები სწავლების ერთ საფეხურზე მოიაზრება, თუმცა, თავისი შინაარსით სრულიად განსხვავდება ერთმანეთისაგან. აქ ერთდროულად ორი ფაქტორია გასათვალისწინებელი: პიაჟეს მიერ მოსწავლეთა კოგნიტური განვითარების პერიოდების ჭრილში განხილვისას, სწავლების 1-6 კლასებში მოსწავლეთა განვითარების ორი განსხვავებული პერიოდია წარმოდგენილი, რაც თავისთავად, ერთი საფეხურის პირობებში, პედაგოგის მიერ სხვადასხვა სტრატეგიებისა და მეთოდების გამოყენების საჭიროებას წარმოქმნის. საყურადღებოა მეორე ფაქტორიც, რომლის თანახმადაც, ქართული ენის სწავლების მეხუთე კლასიდან იწყება მოსწავლეთა კითხვისა და წერის უნარების განვითარება, ე.წ. სწავლის სწავლა(ამ უნარების ათვისების შემდგომი პერიოდი), რომელიც ასევე განსხვავებულ მოდგომებს საჭიროებს პედაგოგის მხრიდან.

ეყრდნობა რა პიაჟეს კოგნიტური განვითარების თეორიას, მაღლაკელიძე გამოთქვამს მოსაზრებას, რომ ბავშვის ფსიქოლოგიისა და პედაგოგიკური ფსიქოლოგიის მონაცემები ქართული ენის მეთოდის საფუძველსა და მისი მეცნიერული სრულყოფის მძლავრ ფაქტორს წარმოადგენს, რადგან ფსიქოლოგია ბევრ აუცილებელ მონაცემს გვაწვდის ბავშვის მეტყველების ბუნების, მისი განვითარების შესახებ. ავტორი მსჯელობისას ასევე იშველიებს დ. უზნაძის აზრს იმის შესახებ, რომ „4-5 წლის თუ არა, 7-8 წლის ბავშვი მაინც პრინციპულად დაუფლებულია მშობლიურ ენას; როგორც მორფოლოგია, ისე სინტაქსიც და სემანტოლოგიაც, ძირითადად მას უკვე დაძლეული აქვს, მაგრამ მიუხედავად ამისა, სკოლა მაინც განაგრძობს ზრუნვას მისი შემდგომი განვითარებისათვის”(მაღლაკელიძე, 2010, გვ 23).

თანამედროვე და გრიფირებული ქართული ენის სწავლების მეთოდის (ავტორი მაღლაკელიძე) სახელმძღვანელოს შინაარსი თანმიდევრულად განიხილავს იმ ძირითად საკითხებს, რომელთა დაუფლების სირთულეებიც ზოგადად შეიძლება იკვეთებოდეს მოსწავლეებში წერით უნარების განვითარებისას: კალიგრაფიაზე, მართლწერის საკითხებზე, მორფოლოგიაზე, პუნქტუაციაზე, მოსწავლეთა გაბმულ მეტყველებაზე (წერითი და ზეპირი) მუშაობისას. როგორც ავტორი განმარტავს, მოწაფეთა წერილობითი თხზულების ხარვეზები და დაშვებული შეცდომები ერთგვარი არაა. „მათ სხვადასხვა ნიშნის მიხედვით ასე ვაჯგუფებთ: შინაარსობრივი, კომპოზიციური, ფაქტობრივი, ლოგიკურ-სტილისტიკური, ლექსიკური, ფონეტიკურ-ორთოგრაფიული, მორფოლოგიურ-ორთოგრაფიული, სინტაქსურ-ორთოგრაფიული, პუნქტუაციური, კალიგრაფიული...”(მაღლაკელიძე, 2013, გვ. 164). მაგ: „ფონეტიკურ-ორთოგრაფიული ხასიათის შეცდომებია სიტყვის ისე დაწერა, როგორც ის წარმოთქმაში ზოგჯერ მცდარი ფორმით ისმის, სიტყვის გადატანის წესების დარღვევა”(მაღლაკელიძე, 2013., გვ.165). ასევე, მოსწავლეთა წერით ნამუშევარში შემჩნეული მრავალრიცხოვანი პუნქტუაციური შეცდომები, მეცნიერის აზრით, პირობითად სამ ჯგუფად შეგვიძლია გავაერთიანოთ:

„ა) სასვენი ნიშნების დაუსმელობა, რომელიც ძალზე ართულებს დაწერილის წაკითხვას და მართებულად გაგებას, რადგანაც შეუძლებელია წინადადებაში მხოლოდ სიტყვათა რიგით გავარკვიოთ აზრი;

ბ) სასვენი ნიშანი ნახმარია იქ, სადაც საჭირო არ არის. ეს საკმაოდ გავრცელებული შეცდომაა. ხშირ შემთხვევაში ამის მიზეზი ინტონაციაა: ზეპირმეტყველების პაუზას მოსწავლეები მძიმით (ან სხვა სასვენი ნიშნით) აღნიშნავენ;

გ) მოსწავლე არასწორად არჩევს სასვენ ნიშანს: წერტილის ნაცვლად სვამს მძიმეს, ან პირუკუ” (მაღლაკელიძე, 2013., გვ.145).

სახელმძვანელოში დაწვრილებითაა მოცემული მოსწავლეთა მიერ დაშვებული ყველა ტიპის შეცდომათა ანალიზი, თუმცა მისი ამ ფორმატში განხილვა სცდება ჩვენი კვლევის ფორმატს.

საყურადღებოა, რომ მოსწავლეებში წერის უნარების დარღვევის შემთხვევაში (რომელსაც მომდევნო პარაგრაფში დაწვრილებით შევხებით), ეს საკითხები კიდევ უფრო ღრმავდება და ახალი, დამატებითი გამოწვევების წინაშე გვაყენებს. მოსწავლეთა ნაწერებში შესაძლებელია გვხვდებოდეს: „წინადადების სტრუქტურის ჩამოუყალიბებლობა, სიტყვებში ასოების გამოტოვება/დამატება, დაფიდან, ან წიგნიდან გადაწერის სირთულე, გაუგებარი ხელწერა, ასოთა სივრცეში განლაგების პრინციპის დაცვის სირთულე (ზედა და ქვედა რეგისტრი), გარკვეული თემის დაგეგმვისა და ორგანიზების, საკუთარი ფიქრების წერილობითი ფორმით გადმოცემის სირთულე, წინადადებების სწორი და ლოგიკური თანმიმდევრობით ჩაწერა, წერის ნელი ტემპი, სირთულეები ექსპრესიული ენის თვალსაზრისით“ (ტყეშელაშვილი; 2019. გვ.17).

ამგვარად, მოსწავლეების წერითი უნარების განვითარებაზე მსჯელობა წლების მანძილზე ქართველი მკვლევრებისა და მეცნიერებისათვის მნიშვნელოვან საზრუნავს წარმოადგენდა. ის მუდმივად იყო განხილვის საგანი, თუმცა, მეცნიერ-მკვლევართა მიდგომები ერთგვარად განსხვავებული, უმეტესად იმდროინდელი საგანმანათლებლო პოლიტიკის შესაბამის გახლდათ; მათ მიერ მხარდაჭერილი მეთოდოლოგია უმეტესად

დეკლარატიული ცოდნის შექმნაზე იყო ორიენტირებული, თუმცა, როგორც ზემოთ ვნახეთ, საგანმანათლებლო სივრცეში ყოველთვის მოიძებნებოდნენ ჯანსაღად მოაზროვნენი, რომლებიც მოსწავლეთა წერითი უნარების დაუფლებაზე მსჯელობისას, მოსწავლეთა აკადემიური და ფუნქციურ უნარებით აღჭურვას ერთიან პროცესებად წარმოიდგენდნენ.

ამასთან ერთად, ერთიან ევროპულ საგანმანათლებლო სივრცეში ჩართულობამ, სწავლებაში წინა პლანზე უმნიშვნელოვანესი ცვლადი, ინკლუზიური განათლება წამოწია და სწავლების პროცესი კიდევ უფრო დიდი გამოწვევების წინაშე დააყენა. შესაბამისად, სწავლის სირთულეების მქონე მოსწავლეთათვის წერითი უნარების განვითარების შესაბამისი ინტერვენციების ძიებისას, უფრო მრავალმხრივი და მრავლისმომცველი მიდგომები გვჭირდება, რომ არსებული პრობლემების გადაჭრის პროცესი, ინკლუზიური მიდგომებით, უფრო ეფექტური გავხადოთ. შესაბამისად, მომდევნო პარაგრაფში დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა წერითი უნარ-ჩვევების განვითარებასთან დაკავშირებულ პრობლემებზე ვისმჯელებთ.

## **1.2. დასწავლის უნარის დარღვევა და წერითი უნარ-ჩვევების განვითარების სიძნელეები V-VI კლასის მოსწავლეებში**

საქართველოს საგანმანათლებლო სივრცეში, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ინკლუზიური განათლება, საქართველოს განათლების სისტემის საერთაშორისო საგანმანათლებლო სივრცესთან დაახლოების შედეგად დამკვიდრდა; გაჩნდა ტერმინები: სსსმ და შშმ პირები და მათ მიმართ ძირფესვიანად შეიცვალა მიდგომები; ის უფრო ლმობიერი, შინაარსიანი და თანაბარძალოვანი გახდა. როგორც ნაშრომის შესავალშივე აღვნიშნეთ, ინკლუზიური განათლების ეფექტურად განხორციელება დიდი პასუხისმგებლობის მატარებელია საკანონმდებლო დონეებზე და

განსაკუთრებული მნიშვნელობას იძენს ეროვნული სასწავლო გეგმის შედეგების ანალიზისას.

დღეს, საქართველოს სკოლებში ბევრი რამ კეთდება ინკლუზიური განათლების სათანადოდ განსახორციელებლად. ამასთანავე, ის შინაარსობრივად მუდმივად იხვეწება და ვითარდება. უცხოელ მკვლევრებთან ერთად (საგა, კირკი, ბრანდალი, გოიალი, კუსმაული, ლევინი, ბოსკისი, ხვატცევი, რაუ, ნევილინა, კორნევი, ლიპიდევსკი და სხვები), სხვადასხვა სახის დარღვევების მქონე მოსწავლეების სწავლების საკითხებზე აქტიურად მუშაობენ ქართველი მკვლევრები:გაგომიძე, ისაკაძე, ტყემელაშვილი, ქურციკიძე, ჭინჭარაული და სხვები. ისინი ცდილობენ, იკვლიონ ქართულ სკოლებში არსებული რეალობა და ამასთანავე, მოახდინონ ამ სფეროში არსებული ცოდნისა და გამოცდილების მოდიფიცირება/დამკვიდრება.

ამერიკელმა დოქტორმა და ფსიქოლოგმა, სამუელ კირკმა, რომელსაც ჰქონდა აკადემიური პრობლემების მქონე მოსწავლეებთან მუშაობის მრავალწლიანი გამოცდილება, ჯერ კიდევ მე-20 საუკუნის 60-იანი წლების დასაწყისში პირველად ახსენა ტერმინი „Learning Disability“ („დასწავლის უნარის დარღვევა“) იმ მოსწავლეთა პრობლემების აღსაწერად, რომლებსაც ჰქონდათ კითხვის უნარების ნაკლებობა.

ეს იყო გამოწვევა, რომ მეცნიერებს დარღვევების ფოკუსი სამედიცინო პერსპექტივიდან აკადემიურ სირთულეებზე გადაეტანათ. იმთავითვე უნდა აღინიშნოს, რომ სამუელ კირკის შრომამ საშუალება მისცა შემდეგ თაობის მკვლევრებს, უფრო სიღრმისეულად ეკვლიათ და უკეთ განესაზღვრათ, რას ნიშნავს დასწავლის უნარის დარღვევა, თუმცა ყველა განსაზღვრებაში არის ნახსენები სხვა მდგომარეობები, ან ფაქტორები, რომლებმაც შეიძლება განაპირობონ სწავლის სირთულეები.

საყურადღებოა, რომ თუ მოსწავლის სწავლის სირთულეები სრულად აიხსნება სხვა დარღვევებით (მაგ., ემოციური აშლილობით), მაშინ დასწავლის უნარის დარღვევის დიაგნოზი არ ისმება. დასწავლის უნარის დარღვევის დიაგნოზი დასტურდება, თუ სწავლის სირთულეების სრულად ახსნა სხვა მდგომარეობებითა და ფაქტორებით ვერ ხერხდება. კირკის შრომამ დასწავლის უნარის დარღვევის შესახებ

ცოდნა გააფართოვა და გააღრმავა. შემდგომში, მკვლევრის შრომები დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა „დასახასიათებლად“ მრავალმა მეცნიერმა, მათ შორის ბრანდარმა და გოილმაც დაიმოწმეს: „მე გამოვიყენე ტერმინი „დასწავლის უნარის დარღვევა“, რათა აღმეწერა ბავშვების ჯგუფი, რომლებსაც აქვთ დარღვევები კითხვის, კომუნიკაციისა და ენით გაშუალებულ სხვა უნარებში, რომლებიც საჭიროა სოციალური ურთიერთობისთვის. ამ ჯგუფში არ შედიან ბავშვები, რომლებსაც აქვთ სენსორული უნარების დარღვევები, როგორცაა მხედველობის ან სმენის დაქვეითება“ (Bhandari & Goyal, 2004).

როგორც მრავალმხრივი კვლევებით დადგენილია, მოსწავლეთა დასწავლის უნარების სირთულეები არ არის დაკავშირებული ინტელექტუალურ დარღვევასთან. რიგ შემთხვევებში, მოსწავლეთა ინტელექტუალური განვითარების დონე საშუალო, ან საშუალოზე მაღალია(თუ მხოლოდ ეს დარღვევა ვლინდება მოსწავლის დიაგნოსტიკური შეფასებისას). მაგ: რიდი, ლაინიმენი და ჰაგამანი მიუთითებენ, რომ დასწავლის უნარის დარღვევა არ არის მოსწავლის დაბალი ინტელექტუალური შესაძლებლობების მაჩვენებელი. აღსანიშნავია ისიც, რომ „დასწავლის უნარის დარღვევის მიზეზს არ წარმოადგენს მოსწავლის სენსორული დეფიციტი, ან მისი ფსიქომოციური მდგომარეობა, ინტელექტუალური განვითარების დარღვევა, ეკონომიკური თუ სოციალურ-კულტურული გარემო. თუმცა, აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ დასწავლის უნარის დარღვევა შესაძლოა გვხვდებოდეს ამ მდგომარეობებთან ერთადაც“ (Reid, Lienemann, T. O., & Hagaman, J. L. 2013).

ამავე აზრს იზიარებენ სვანსონი და სხვები, რომლებიც გამოთქვამენ მოსაზრებას, რომ „დასწავლის უნარის დარღვევა არ არის პირდაპირ დაკავშირებული ინტელექტის კოეფიციენტთან და შეიძლება თავი იჩინოს როგორც განვითარების შეფერხებისას, ასევე მაღალი ინტელექტუალური შესაძლებლობების მქონე ჯგუფებშიც“(Swanson et al., 2013).

ეს მოსაზრებები ფსიქიკური დარღვევების სადიაგნოსტიკო და სტატისტიკური სახელმძღვანელოებშია DSM-5-შია(APA, 2013) გამყარებული, სადაც დასწავლის უნარის

სპეციფიკური დარღვევების სადიაგნოსტიკო ერთ-ერთი კრიტერიუმი წარმოდგენილია შემდეგნაირად: „დასწავლის სიძნელები არ აიხსნება ინტელექტუალური დარღვევით, ვიზუალური და აუდიტორული დეფიციტით, მენტალური და ნევროლოგიური დარღვევებით, არახელსაყრელი ფსიქოსოციალური ვითარებით, აკადემიური ინსტრუქციის ენის არცოდნით, ან არაადეკვატური საგანმანათლებლო ინსტრუქციით”(დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა სწავლების მეთოდოლოგია., რიდერი, 2023. გვ.11).

როგორც ზოგადად დაკვირვებამ და სკოლებში არსებული მდგომარეობის შესწავლამ დაგვარწმუნა(რომელსაც დაწვრილებით ნაშრომის კვლევით ნაწილში წარმოვადგენთ), პედაგოგთა მიერ სწავლების პროცესში გამოყენებული მეთოდოლოგიის უმეტესობა მოსწავლეთა აკადემიური უნარების განვითარებაზეა ორიენტირებული. აღვნიშნავთ, რომ პიროვნებისათვის დასწავლის უნარების დარღვევა მთელი სიცოცხლის განმავლობაში გრძელდება, აკადემიური უნარების ჩამოყალიბებასთან ერთად, ფუნქციური უნარების დაუფლებას მისთვის სასიცოცხლო მნიშვნელობა აქვს და პიროვნების საზოგადოებაში თვითდამკვიდრებას მაქსიმალურად ეხმარება. ამიტომ, გვიმყარდება მოსაზრება, რომ დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა წერითი უნარების განვითარებისათვის, უცხოეთის წარმატებულ სკოლებსა და უნივერსიტეტებში თანდათან დამკვიდრებულ თვითრეგულაციის სტრატეგიას მივმართოთ.

მოსწავლეთა დასწავლის უნარის დარღვევაზე ზოგადი მიმოხილვის გასაგრძელებლად კი შეგვიძლია ვთქვათ, რომ დასწავლის უნარის დარღვევას ისტორიულ ჭრილში 4 სხვადასხვა პერსპექტივით განიხილავენ: სამედიცინო, აკადემიური, ბიჰევიორული და კოგნიტური მიდგომები. ბიჰევიორული პერსპექტივით, მოსწავლის აკადემიური პროგრესისთვის აუცილებელი იყო მაღალსტრუქტურირებული სასწავლო გარემო, რომელიც უშუალოდ იქნებოდა მიმართული პრობლემური სფეროს განვითარებაზე. ამრიგად, „თუ ბავშვს ჰქონდა კითხვის პრობლემები, საჭირო იყო პირდაპირ დაესწავლა კითხვის უნარ-ჩვევები

სათანადო, თანმიმდევრული, მაღალსტრუქტურირებული ინსტრუქციის გამოყენებით”(Torgesen, 2004).

თუმცა, მეოცე საუკუნის 70-იან წლებში, ბიჰევიორიზმის გვერდით თავისი ადგილი დაიმკვირდა კოგნიტურმა მიდგომამაც, რომლის ფოკუსში დასწავლის უნარის დარღვევაც მოექცა. „კოგნიტური პერსპექტივა ორიენტირებულია ინდივიდის როლზე სასწავლო პროცესში” (Mercer, 1997). ამ პერსპექტივიდან მთავარია ურთიერთობა სასწავლო გარემოს მოთხოვნებსა (მაგ., დავალება, სასწავლო მასალა) და ინდივიდის კოგნიტურ პროცესებს შორის (როგორ ამუშავებს მოსწავლე ინფორმაციას). დასწავლის პრობლემები შეიძლება გამოწვეული იყოს ისეთი კოგნიტური პროცესების დეფიციტით, როგორცაა მეხსიერება, ინფორმაციის ეფექტურად გადამუშავება(მაგ., შესაბამისი ან ეფექტური სტრატეგიის გამოუყენებლობა), ან ორივეს კომბინაციით.

1980-იან წლებში კოგნიტურმა მიდგომებმა დიდი გავლენა იქონია მიმდინარე კვლევებზე. როგორც ცნობილია, ერთ-ერთი დიდი კვლევა ჩატარდა დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეების კოგნიტურ მახასიათებლებზე. „მეხსიერების მკვლევრებმა შეიმუშავეს ახალი მოდელები კოგნიტური პროცესების მუშაობის შესახებ. მათგან, ალბათ, ყველაზე მნიშვნელოვანი იყო ინფორმაციის გადამუშავების მოდელი, რომელიც ითვალისწინებდა კოგნიტურ გადამუშავებას, როგორც კომპიუტერის ანალოგს აღბეჭდვის, შენახვისა და დამუშავების კომპონენტებით”(Torgesen, 2004). სწორედ ამიტომ, საგანმანათლებლო პროცესების ეფექტური და მოსწავლეზე ორიენტირებული პროცესების წარმართვის პროცესში, დასწავლის სირთულეების ასახსნელად, მეცნიერებმა მეტად მნიშვნელოვნად მიიჩნიეს თავის ტვინის დაზიანებაზე მითითების ნაცვლად იმ კოგნიტური პროცესების განხილვა, რომლებიც საფუძვლად ედებოდა დასწავლის პროცესს. მათი ეს მოსაზრება მრავალმხრივი დაკვირვებითა და კვლევებით დადგენილ ლოგიკას ეფუძნებოდა: რომ მოსწავლეებს შეიძლება უძნელდებოდეთ აკადემიური უნარების ათვისება მაშინაც კი, როცა მათ არ აქვთ ნევროლოგიური დარღვევა. „ახალი პერსპექტივიდან საკითხის განხილვამ ყურადღება გადაიტანა დასწავლის უნარის დარღვევის სამედიცინო ასპექტებიდან (რაზედაც

ფოკუსს კირკის ნაშრომამდე მრავალი წლის განმავლობაში აკეთებდნენ) - აკადემიურზე, რის შედეგადაც დაიწყეს მდგომარეობის გაუმჯობესების შესაძლებლობების ძიება, შეიქმნა შეფასების ინსტრუმენტები, შემუშავდა ინტერვენციული პროგრამები” (Torgesen, 2004. გვ.37).

მოსწავლეთა დასწავლის უნარის დარღვევა, ზოგადი განმარტებით, „ესაა ნეირობიოლოგიური მდგომარეობა, რომელიც გავლენას ახდენს ინდივიდის მიერ ინფორმაციის მიღების, შენახვის, გადამუშავებისა და შემდგომში გამოყენების გზებზე“ (New to LD, n.d.). იხ. <https://ldaamerica.org/support/new-to-ld/>).

მკვლევართა დასკვნით, „დასწავლის უნარის დარღვევა ერთი ან რამდენიმე (მაგრამ არა ყველა) ისეთი ბაზისური ფსიქიკური პროცესის დარღვევის შედეგია, რომლებიც დაკავშირებულია აღქმასთან, აზროვნებასთან, დამახსოვრებასთან”(Bhandari & Goyal, 2004).

უფრო კონკრეტული განმარტებით, 10-13 წლის ასაკში (New to LD, n.d), რომელიც ძირითადად მოიაზრებს ჩვენ საკვლევ, სამიზნე ჯგუფს, დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეს აქვს: „წაკითხულის გააზრების ან მათემატიკური უნარების განვითარების სირთულე, ვერ იგებს ტექსტის ღია კითხვებს, არ მოსწონს კითხვა და წერა, თავს არიდებს ხმამაღლა კითხვას, აქვს ცუდი კალიგრაფია”.

მკვლევრები აღნიშნავენ ასევე, რომ მოსწავლეებს, რომლებსაც აქვთ დასწავლის უნარის დარღვევა, აქვთ ცუდი ორგანიზაციული უნარები (საძინებელი, სამუშაო მაგიდა არეული და არაორგანიზებულია, უჭირთ საშინაო დავალების შესრულების ორგანიზება), საკლასო დისკუსიებში ჩართვა და საკუთრი აზრის ხმამაღლა გამოხატვა ჯგუფის წინაშე; ერთსა და იმავე სიტყვას ერთ ნაწერში სხვადასხვანაირად წერენ და სხვა.

ბუნებრივია, რომ დასწავლის უნარის დარღვევა არაერთი საერთაშორისო ორგანიზაციის ყურადღების საგანი გახდა. დასწავლის უნარის დარღვევის დეფინიციას გვთავაზობს IDEA (შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა განათლების

გაუმჯობესების აქტი) და NJCLD (დასწავლის უნარის დარღვევის გაერთიანებული ეროვნული კომიტეტი).

IDEA განმარტავს სპეციფიკურ დასწავლის უნარის დარღვევას, როგორც „დარღვევას წერისა თუ ზეპირმეტყველებისას ენის გამოყენებაში ჩართული ერთი, ან მეტი ბაზისური ფსიქოლოგიური პროცესის მიმდინარეობაში, რამაც შესაძლებელია თავი იჩინოს მოსმენის, აზროვნების, მეტყველების, კითხვის, წერის, მართლწერისა თუ მათემატიკური გამოთვლებისას დაშვებული შეცდომებით“.

დარღვევის ამ კატეგორიას მიეკუთვნება აქტის დარღვევები, თავის ტრავმის შემდგომი მდგომარეობები, თავის ტვინის მინიმალური დისფუნქცია, დისლექსია და განვითარების აფაზია (აფაზია – თავის ტვინის სპეციფიკური არეების დაზიანებით განპირობებული ენისა და მეტყველების შეძენილი დარღვევა).

ბუნებრივია, მეტად საყურადღებოა მოსწავლეთა სხვადასხვა დარღვევების სწორი დიაგნოსტიკა როგორც სამედიცინო, ისე აკადემიური სფეროს წარმომადგენლებისათვის სწორი დიაგნოზისა და შესაბამისი ეფექტური სამედიცინო თუ აკადემიური საპრევენციო მკურნალობისა და საგანმანათლებლო აქტივობების განსახორციელებლად.

ფსიქიკური დარღვევების დიაგნოსტიკური და სტატისტიკური სახელმძღვანელო DSM-5 (APA, 2013) მოსწავლეთა დასწავლის უნარის სპეციფიკური დარღვევებისადმი უახლეს მიდგომას გვთავაზობს, რომლის მიხედვითაც, ამერიკის ფსიქიატრთა ასოციაციის მიერ შემოთავაზებული შეფასების სქემა უარს ამბობს დასწავლის უნარის დარღვევის სპეციფიკური ტიპების გამოყოფაზე. სახელმძღვანელო გვთავაზობს შეფასების 4 კრიტერიუმსა და ზოგად დიაგნოზს „სპეციფიკური დასწავლის უნარის დარღვევა“ (APA, 2013).

DSM-5-ის მიხედვით(ამჟამად არსებობს DSM-6 და DSM-7 ვერსიებიც, თუმცა ჩვენთვის საინტერესო კუთხით არაარსებითი ცვლილებებით), „დიაგნოზი ისმება მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ ბავშვმა ვერ შეძლო აკადემიური უნარის (მაგ., კითხვის) ათვისება, მიუხედავად სწავლების ინდივიდუალურად მორგებული ფორმის, სწორად

შერჩეული ინტერვენციის, სახარბიელო გარემო პირობების”. აქვე შევნიშნავთ, რომ DSM-ის თანამედროვე ვერსია მოსწავლეთა კითხვის, წერისა და მათემატიკური უნარების დარღვევას დამოუკიდებელ დიაგნოზებად არ განიხილავს, მაგრამ გვამღევეს შესაძლებლობას, სპეციფიკური დასწავლის უნარის დარღვევის დიაგნოზის დასმისას დავაზუსტოთ, რომელ აკადემიურ სფეროში ვლინდება დასწავლის სირთულეები. DSM-5-ში დასწავლის უნარის სპეციფიკური დარღვევების სა-დიაგნოსტიკო კრიტერიუმები წარმოდგენილია შემდეგნაირად:

„ა) სირთულეები დასწავლასა და აკადემიური უნარების გამოყენებაში;

ბ) აკადემიური უნარები თვისებრივად და რაოდენობრივად ჩამოუვარდება ქრონოლოგიური ასაკით მოსალოდნელ უნარებს; ინდივიდუალური შეფასების სტანდარტიზებული ინსტრუმენტებითა და გაღრმავებული კლინიკური დიაგნოსტიკით დასტურდება ცვლილებების ნეგატიური გავლენა აკადემიურ ან პროფესიულ საქმიანობაზე, ან ყოველდღიურ ფუნქციონირებაზე.

გ) დასწავლის სიმძნელები იწყება სასკოლო ასაკის პერიოდში, მაგრამ შესაძლოა სრულებით არ გამოვლინდეს, სანამ მოთხოვნები ამ პრობლემურ აკადემიურ უნარებზე არ გადააჭარბებს ინდივიდის შეზღუდულ უნარებს (მაგ.: ტესტირება შეზღუდულ დროში, გრძელი რთული ანგარიშის წაკითხვა ან დაწერა ხანმოკლე ვადაში, ზედმეტად მძიმე აკადემიური დატვირთვა)“.

რაც შეეხება დაავადებათა საერთაშორისო საკლასიფიკაციო სისტემას - ICD-10, მასში ტერმინი „სპეციფიკური დასწავლის უნარის დარღვევა“ „სპეციფიკური აკადემიური უნარების განვითარების დარღვევით“ იყო ჩანაცვლებული და გამოკვეთილი იყო დამოუკიდებელი დიაგნოზები აკადემიური სფეროების მიხედვით. ICD-11 კი, რომელიც რომელიც უკვე მზად არის გამოსაცემად, იზიარებს DSM-5-ის მიერ დანერგილ კლასიფიკაციისა და შეფასების პრინციპებს.

ცნობილია ისიც, რომ კითხვის, მართლწერისა და არითმეტიკულ სირთულეებს სპეციფიკურად აკადემიური უნარების განვითარების დარღვევად აღარ განიხილავენ.

ICD-11 ამ დარღვევებს ნეიროგანვითარების სხვა დარღვევებთან ერთად აფასებს, როგორც დასწავლის უნარის განვითარების დარღვევებს.

ICD-10 (WHO, 1992)-ში დასწავლის სპეციფიკური დარღვევები წარმოდგენილია შემდეგნაირად:

„აკადემიური უნარების განვითარების სპეციფიკური დარღვევები F81;

კითხვის უნარის სპეციფიკური დარღვევა F81.0;

მართლწერის სპეციფიკური დარღვევა F81.1;

არითმეტიკული უნარების სპეციფიკური დარღვევა F81.2;

აკადემიური უნარების შერეული დარღვევა F81.3;”(დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა სწავლების მეთოდოლოგია., რიდერი, 2023წ., გვერდი. )

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, სადიაგნოსტიკო სახელმძღვანელოები პერიოდულად გადის რევიზიას და განახლებული ვერსიები დასაბუთებული ცვლილებებით გვიბრუნდება. აღსანიშნავია ისიც, რომ „დიაგნოსტიკის შეცდომების შესამცირებლად თანამედროვე საკლასიფიკაციო სისტემები შეფასების ერთ კრიტერიუმს არ ენდობიან, რამდენიმე კრიტერიუმს ითვალისწინებენ” (Swanson, 2013). ამიტომაც ჩვენ განვსაზღვრავთ მდგომარეობას, როგორც დასწავლის უნარის დარღვევას – ეს ნიშნავს, რომ მოცემული მდგომარეობა რამდენიმე ძირითად პირობას აკმაყოფილებს.

<https://ldaamerica.org/about-us>

დასწავლის უნარის დარღვევის შესახებ რიდის და სხვების განმარტებით: „დასწავლის უნარის დარღვევა არა მხოლოდ სკოლაში სწავლის პრობლემაა, არამედ მდგომარეობაა, რომელიც გავლენას ახდენს ინდივიდის ცხოვრების ხარისხზე მთელი სიცოცხლის განმავლობაში”(Reid, et al., 2013). შესაბამისად, განათლების სფეროს მკვლევრები და პედაგოგიური სფეროს წარმომადგენლები ძალისხმევას არ იშურებენ დასწავლის უნარის დარღვევის განმარტების დასაზუსტებლად, უკეთ შესასწავლად და დახმარების სტრატეგიების სწორად შესარჩევად.

როგორც ნაშრომის შესავალში ვახსენეთ, დასწავლის უნარის დარღვევას სამი მთავარი მახასიათებელი აქვს და მეცნიერები წარმოგვიდგენენ, როგორც: დისლექსიას

(კითხვის უნარის დარღვევა), დისგრაფიას (წერის უნარის დარღვევა) და დისკალკულიას (მათემატიკური უნარების ათვისების პრობლემა). მართალია, ჩვენი კვლევის ფოკუსი კონკრეტულად მოსწავლეთა წერთი უნარების დარღვევაზეა მომართული, მაგრამ, ზოგადად, წერისა და კითხვის პრობლემები ურთიერთგანპირობებულია, ამიტომ მათ ხშირად ერთად განვიხილავთ.

აღსანიშნავია, რომ დისგრაფია, როგორც პათოლოგია, პირველად გამოავლინა გერმანელმა თერაპევტმა ადოლფ კუსმაულმა მე-19 საუკუნის მეორე ნახევარში. შემდგომში, ზოგიერთი მეცნიერი, თავის ნაშრომებში იმასაც კი აღნიშნავდა, რომ ეს ზოგადად დამახასიათებელი იყო მხოლოდ ჩამორჩენილი ბავშვებისთვის. თუმცა, 1896 წელს თერაპევტმა მორგანმა აღწერა 14 წლის ბიჭის შემთხვევა, რომელსაც სრულიად ნორმალური ინტელექტი ჰქონდა, მაგრამ იყო წერისა და კითხვის დარღვევების მქონე. მხოლოდ ამის შემდეგ, სხვა მკვლევრებმა დაიწყეს წერისა და კითხვის დარღვევის შესწავლა, როგორც დამოუკიდებელი პათოლოგია, რომელიც არანაირად არ იყო დაკავშირებული გონებრივ ჩამორჩენასთან. უკვე მე-20 საუკუნის 30-იან წლებში, დეფექტოლოგებმა, მასწავლებლებმა და ფსიქოლოგებმა (ლევინი, ბოსკისი, ხვატცევი, რაუ და სხვები), დაიწყეს დისგრაფიისა და დისლექსიის შესწავლა. უფრო კონკრეტულად დისგრაფიის შესახებ წარმოდგენების განვითარებაში თანამედროვე მეცნიერებიდან მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანეს ნევილინამ, კორნემა, ლაიპიდევსკიმ, შახოვსკაიამ და სხვებმა.

ლიონი და შეივიცი (2003) გვთავაზობენ კითხვის უნარის დაქვეითების განმარტებას ბიოლოგიურ საფუძველზე: „დისლექსია არის ნეირობიოლოგიური წარმოშობის სწავლის უნარის დაქვეითება. მას ახასიათებს სიტყვების ზუსტად და/ან თავისუფლად ამოცნობის გართულება, ისევე როგორც წარმოთქმისა და აღქმის უნარის დაქვეითება. ჩამოთვლილი პრობლემების მიზეზი, როგორც წესი, არის ენის ფონოლოგიური კომპონენტის ცოდნის დეფიციტი, რაც ხშირად არ შეეფერება ადამიანის გონებრივ შესაძლებლობებს და საკლასო ოთახში წარმართულ ეფექტურ სწავლებას. დისლექსიის მეორადი შედეგებიდან აღსანიშნავია წაკითხულის აღქმის და

წაკითხულიდან შთაბეჭდილების მიღების უნარის დაქვეითება, რაც ხელს უშლის ლექსიკის ზრდას და ზოგადი ცოდნის დაგროვებას“ (ლიონი და შეივიცი., 2003). ყოველივე ეს პირდაპირ აისახება მოსწავლის მიერ წერით გადმოცემულ მეტყველებაზე. როგორც ინგლერტი წერს, „წერა სოციო-კულტურული მიდრეკილებაა. ეს არის დიალოგების მეშვეობით ნასწავლი გონებრივი პროცესი, რომლის მეშვეობით ადამიანი საკუთარ სოციალურ და კულტურულ ხედვებს გადმოსცემს“ (Englert, 1992). (ბეტმოუ და სხვები, 2013, გვ 437). მკვლევრის აზრით, სწავლის უნარის დაქვეითების მქონე ბავშვს უჭირს სოციალური აზროვნება და პიროვნული განვითარების კულტურული ასპექტების გააზრება, რის გამოც მისი ნაწერი და უშუალოდ წერის პროცესიც ჩვეულებრივისაგან განსხვავებულია.

რიდი აფიქსირებს მოსაზრებას, რომ: „პროფესიონალებთან შეთანხმებული მუშაობითა და სამუშაო სტრატეგიების თანმიმდევრული გამოყენებით, სწორი მხარდაჭერისა და ჩარევის შემთხვევაში, დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე ბავშვებს შეუძლიათ წარმატების მიღწევა სკოლაში და ხშირად წარმატებულ კარიერასაც იქმნიან უკვე ზრდასრულები“ (Reid, et al., 2013).

შენიშნავთ, რომ წერა-კითხვის უნარები მეტად საყურადღებო უნარებია და ის ზოგადად, დიდი გამოწვევაა მოსწავლეთათვის და პედაგოგთათვის. მას დიდი ყურადღება ექცევა ეროვნულ სასწავლო გეგმაშიც და აღწერილია, როგორც „ეროვნული სასწავლო გეგმის ერთ-ერთი საკვანძო კომპონენტი“ (კითხვისა და წერის სწავლება დაწყებით საფეხურზე (I-VI კლასები), 2015. გვ. 293)

მასწავლებლები ცდილობენ, რომ ერთგვარი ძალისხმევით, სწავლების ეფექტური მიდგომებით, მუდმივი მხარდაჭერითა და ხელშეწყობით, ბავშვების უმრავლესობა თანდათან დაეუფლოს კითხვის, წერისა და ანგარიშისთვის საჭირო უნარებს. თუმცა, როგორც საგანმანათლებლო პროცესებზე დაკვირვება აჩვენებს, არიან ბავშვები, რომლებსაც მიუხედავად შესაბამისი მხარდაჭერის არსებობისა, მაინც აქვთ გარკვეული სირთულეები. ასეთ შემთხვევებში უკვე შესაძლოა ვისაუბროთ დასწავლის უნარის დარღვევის არსებობაზე.

დისგრაფია წერასთან დაკავშირებული დასწავლის უნარის დარღვევაა და ძირითადად ვლინდება კალიგრაფიისა და საკუთარი აზრების წერილობით გადატანის სირთულით. აქვე შევნიშნავთ, რომ გამოყოფენ დისგრაფიის ორ ქვეტიპს: მოტორიკაზე დაფუძნებულ (motor-based) და მეტყველებაზე დაფუძნებულ (language-based) დისგრაფიას. პირველ შემთხვევაში აქცენტი კეთდება წერის მექანიკურ ასპექტებზე. ბავშვს შეუძლია აზრის სტრუქტურირება და თანმიმდევრობით დალაგება, თუმცა აქვს სირთულე უშუალოდ ხელწერასთან დაკავშირებულ ასპექტებში. ეს განაპირობებს იმას, რომ წერა მისთვის ხდება დამღლელი, შრომატევადი და არასასურველი პროცესი. დისგრაფიის მეორე შემთხვევაში პრობლემას წარმოადგენს უშუალოდ აზრების ჩამოყალიბება და თანმიმდევრობით დალაგება წერის დროს. მიუხედავად იმისა, რომ ბავშვი ვერბალურად გარკვევით და მკაფიოდ აყალიბებს სათქმელს, უჭირს აზრის წერილობით გადმოცემა. ამ შემთხვევაში პრობლემა არ არის ხელით წერის პროცესის ასპექტში და სწორედ ამიტომ უწოდებენ მას მეტყველებაზე დაფუძნებულ დისგრაფიას. ჩვენთვის მეტყველებაზე დაფუძნებული დისგრაფიაა საინტერესო და მოტორიკაზე დაფუძნებული დისგრაფია ერთგვარად სცდება ჩვენი კვლევის სფეროს, თუმცა კვლევის სამიზნე ჯგუფის შერჩევასაც ვცდილობდით, რომ ვალიდური მონაცემების მისაღებად, ეს ფაქტორიც გაგვეთვალისწინებინა.

მიუხედავად გავრცელებული ენობრივი მრავალფეროვნებისა, რამდენიმე ზოგადი სირთულე იკვეთება მოსწავლეებში წერთი უნარების განვითარებისას, რაზედაც მკვლევრები ხშირად ამახვილებენ ყურადღებას და ამავე დროს, თანხმდებიან, რომ: „წერის სწავლება ხანგრძლივი და რთული პროცესია. იგი მოითხოვს სისტემატურ მუშაობას, მრავალფეროვანი აქტივობების გამოყენებას, რათა მოსწავლე დაეუფლოს სხვადასხვა სახის დანიშნულებისა და სტილის მიხედვით განსხვავებული ტექსტების შექმნას. ამ მიზნის მისაღწევად ბავშვმა თანდათანობით უნდა გააცნობიეროს ნაწერის ყველა ძირითადი მახასიათებელი, როგორებიცაა: თემა და იდეა, სტრუქტურა და შინაარსი, ტონი და სტილი, ორთოგრაფია და პუნქტუაცია“ (კითხვისა და წერის სწავლება დაწყებით საფეხურზე (I-VI კლასები), 2016. გვ 293).

ასევე, მკვლევრები ხშირად მიუთითებენ, რომ, „საკობრივად შეიძლება გამოვლინდეს დასწავლის უნარის დარღვევა, რაც გამოხატულია შემდეგში: „ბგერისა და შესაბამისი ასოს ერთმანეთთან დაკავშირების სირთულე, ფონოლოგიური ანალიზისა და სინთეზის სირთულეები; მოსწავლეს ხშირად ერევა სიტყვები ერთმანეთში, მსგავსად მჟღერი სიტყვები ერევა ერთმანეთში, აქვს მეხსიერების სირთულეები, უჭირს ფაქტების დამახსოვრება, ნელა ითვისებს ახალ უნარებს.

მეხუთე კლასიდან, თავად საპროგრამო მასალის გართულებასთან ერთად, ეს სიმპტომები, შესაბამისი ინტერვენციის არარსებობის შემთხვევაში, კიდევ უფრო მძიმდება და მოსწავლეთა ქცევაზეც აისახება: თავს არიდებს ხმამაღლა კითხვას, წერით დავალებებს, საუბრობს მოკლე და მარტივი წინადადებებით, ფრაზებით ან ტოვებს სიტყვებს წინადადებაში, ვერ იხსენებს ან დიდი დრო სჭირდება ფაქტების გასახსენებლად, აქვს სხეულის ენისა და სახის გამომეტყველების გაგების სირთულე”(რიდი, 2010, გვ.).

როგორც ვონგი აღნიშნავს, „დასწავლის სირთულეების შესახებ ლიტერატურა ძირეულ კოგნიტურ პროცესებში ხშირად მოიაზრებს ფონოლოგიას, სინტაქსს, სემანტიკას, მორფოლოგიას, ორთოგრაფიასა და მუშა მეხსიერებას”(Wong, 2011). არსებითად იგივეს მიუთითებენ სვანსონი და სხვები: „ენის სირთულეები შეიძლება სხვადასხვა ლინგვისტურ პროცესში ვლინდებოდეს. ამ მხრივ შეიძლება ოთხი ძირითადი ჯგუფი გამოვყოთ, ესენია: სემანტიკა, მორფოსინტაქსი, ფონოლოგია და პრაგმატიკა“(Swanson et al., 2013).

მოსწავლეთა წერის ანალოგიურ სირთულეებზე საუბრობენ ქართველი მკვლევრებიც: „ფონოლოგიური უნარ-ჩვევები კითხვის ერთ-ერთი საფუძველია. ამ უნარების მქონე ბავშვს შეუძლია ბგერებითა და ზეპირი სიტყვებით მანიპულირება, ბგერებითა და სიტყვებით თამაში. ძირითადად იგულისხმება ბგერების ამოცნობა, ზეპირი სიტყვების მარცვლებად და ბგერებად დაშლა, ასევე ბგერებისა და მარცვლების გადაბმა-გამთლიანება”(საქართველოს დაწყებითი განათლების პროექტი: „კითხვისა და წერის სწავლება დაწყებით საფეხურზე (I-VI კლასები“, 2016, გვ. 33).

სწავლის სირთულეების მქონე მოსწავლეებს ხშირად აქვთ ფონოლოგიურ და ფონემატურ უნარ-ჩვევებთან დაკავშირებული პრობლემები. პირველ რიგში განვმარტოთ, რას გულისხმობს თითოეული მათგანი: ფონოლოგიური ცნობიერება არის მნიშვნელოვანი წინარეკადემიური უნარი, რომელიც წარმოადგენს კითხვის დაუფლების წინაპირობას. ის გულისხმობს სამეტყველო ენაში ბგერების შემჩნევას, იდენტიფიცირებასა და დისკრიმინაციას. ამასთან ერთად, ფონოლოგიური ცნობიერება მოიცავს გარკვეული უნარების ჯგუფს: სიტყვების იდენტიფიცირება, რომლებიც ერთმანეთთან ირითმებიან, სიტყვების დამარცვლა, სიტყვებში მარცვლების რაოდენობის განსაზღვრა, ალიტერაციების შემჩნევა, წინადადებების სიტყვებად სეგმენტირების უნარი. ფონემატური ცნობიერება არის უფრო კომპლექსური და რთული, რომელიც გულისხმობს ცალკეული ბგერების შემჩნევასა და მათი მანიპულირების უნარს. ეს მოიცავს: ჩამონათვალში ისეთი სიტყვების იდენტიფიცირება, რომლებიც მსგავს ბგერაზე იწყება (მაგალითად, ბავშვი, ბურთი, ბალიში იწყება „ბ“ ასოზე) სიტყვებში პირველი და ბოლო ბგერების იდენტიფიცირება (სიტყვა „კარადა“ იწყება „კ“-ზე და მთავრდება „ა“-ზე), ცალკეული ბგერების სიტყვებად გაერთიანება (მაგალითად, ვ-ა-შ-ლ-ი „ვაშლი“), სიტყვების ცალკეულ ბგერებად დაშლა და სეგმენტირება („სკამი“ ს-კ-ა-მ-ი), სიტყვაში გარკვეული ბგერების იზოლაცია (მაგალითად, სიტყვაში „ქათამი“ არის „თ“ ბგერა), სიტყვების შეცვლა მათში შემავალი ბგერების შეცვლით (მაგალითად, სიტყვა „კაბა“-ში „ბ“ შევცვალოთ „ტ“-თი და გამოვა „კატა“)(სვანსონი, 2010, გვ 85).

ფონოლოგიური ცოდნა ვლინდება მარცვლებში ასოების ანალიზის და მანიპულირების უნარით (მაგ; ასოების დათვლის, ამოგდების და გადაჯგუფების უნარით). თუ მოსწავლე ვერ ხვდება, რომ მარცვლები და სიტყვები ფონემებისგან შედგება და ფონემები მათი აკუსტიკური საზღვრების მიხედვით შეიძლება დაიყოს, მაშინ იმ ნელა, რთულად და არაზუსტად წაიკითხავს და წაკითხულის აღქმაც გაუჭირდება, რომელიც, ბუნებრივია, მის ნაწერზეც აისახება.

როგორც კამილი, პირსონი, მოუჯი და აფლერბახი წერენ, „კითხვის უნარის დაქვეითების მეორე სავარაუდო მექანიზმი მუშა მეხსიერებაში ფონეტიკური ინფორმაციის წარმოდგენის დეფექტია, როდესაც ბავშვს ესმის წინადადების სინტაქსური აგებულება, მაგრამ ვერ იმახსოვრებს მას საკმარისი დროის განმავლობაში, რომ წინადადების შინაარსს ჩაწვდეს” (Kamil, pearson, Moje, & Afflerbach, 2010, Mann, 1994).

საყურადღებოა ქართველი მკვლევრის, მაღლაკელიძის მოსაზრებები ქართული ენის სწავლების მეთოდოლოგია/დიდაქტიკის სახელმძღვანელოზე მუშაობისას: „გვაქვს შინაარსობრივი შეცდომებიც, როცა თხზულებაში წარმოდგენილია მეორეხარისხოვანი საკითხების ანალიზი და უყურადღებოდაა დატოვებული ძირითადი, პირველხარისხოვანი საკითხები“ (მაღლაკელიძე., 2013., გვ.164).

ამ შემთხვევაში აქცენტი უკვე მასწავლებლის მიერ შეთავაზებულ სწავლების მეთოდოლოგიაზე კეთდება, რაც ასევე გვაძლევს იმის მინიშნებას, რომ კონკრეტულად დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა სწავლების მეთოდოლოგიის განსაზღვრისას შესაძლებელია ისეთი მეთოდის, ან მეთოდოლოგიური მიდგომის შერჩევა, რომელიც აღნიშნულ პრობლემას ერთგვარად შეამსუბუქებს. აღნიშნული პრობლემების ცოდნა პედაგოგს დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეების დროულად იდენტიფიცირებისა და დახმარების საშუალებას აძლევს. „ფონოლოგიური სირთულეები ადრეულ ასაკში ართულებს კითხვის ათვისებას. მაშინაც კი, როცა ბავშვი ახერხებს სიტყვაში ბგერების გარჩევას ან სიტყვის დეკოდირებას ბგერებად, ეს იმდენ ძალისხმევას მოითხოვს მისგან, რომ აისახება წერა-კითხვის ტემპზე. შესაბამისად, ირღვევა წაკითხულის მთლიანობა, ან ირღვევა წერისას აზრთა სვლა, რაც ართულებს ნააზრევის თანმიმდევრულად, წერილობით გადმოცემას ან წაკითხულის გააზრებას” (Swanson et al,2013).

რაც შეეხება სემანტიკურ სირთულეებს ენის განვითარებაში, „ის ძირითადად, ღარიბი ლექსიკური მარაგით იჩენს თავს სკოლამდელ ასაკში. ბავშვი გვიან იწყებს

პირველი სიტყვების თქმას. მეტყველებისას მეტად იყენებს არსებით სახელებს, ვიდრე ზმნებს. ძნელად ითვისებს ახალ სიტყვებს. სასკოლო ასაკში ბავშვი, უმეტესწილად, მარტივი სიტყვებით მეტყველებს და ხშირად იბნევა ყოველდღიურ საუბრებში იშვიათად გამოყენებული სიტყვების გამო. კავშირი კითხვასა და ენის სემანტიკური მხარის განვითარებას შორის რეციპროკულია. ბავშვი თავს არიდებს კითხვას და შეიძლება არც სხვისი წაკითხულის მოსმენა მოსწონდეს, რაც კიდევ უფრო ართულებს ახალი სიტყვების ათვისებას” (Swanson et al,2013).

ბოლო წლების კვლევების ფოკუსში მოექცა ბავშვის მიერ მორფოლოგიური წესების შემეცნების სირთულები და თანმდევი შეცდომები ზეპირ თუ წერით მეტყველებაში. სასკოლო ასაკში მორფოლოგიური შეცდომები მეტყველებისას შეიძლება ნაკლებად თვალსაჩინო იყოს, მაგრამ აუცილებლად იჩენს თავს შეცდომები წერისას. პრეფიქსებისა და სუფიქსების სწორად წარმოება, ბოლოსართების განსაზღვრა ბავშვისთვის გადაულახავ სირთულედ გადაიქცევა ხოლმე. „მორფოლოგიური სირთულები, თავის მხრივ, შინაარსის გაგების პრობლემებსაც ქმნის. ბავშვს უჭირს რთული ტექსტების გაგება. თავის ნააზრევს კი დიდწილად მარტივი წინადადებებით გადმოცემს, იშვიათად იყენებს წინადადებების დამხმარე წევრებს ან რთულ ქვეწყობილ წინადადებებს”(Wong, 2011). ლექსიკური სირთულები განაპირობებს სოციალური კომუნიკაციისა და ენის გაგების პრობლემებს, თუმცა მდიდარი ლექსიკური მარაგი აკადემიურ და სოციალურ კონტექსტში ეფექტური კომუნიკაციის გარანტი ყოველთვის არ არის. აკადემიური და სოციალური კომპეტენცია სიტყვების რთულ სინტაქსურ სტრუქტურებად ინტეგრაციისა და ამ უკანასკნელთა, კონტექსტის შესაბამისად, სხვადასხვა მნიშვნელობით გამოყენების შესახებ ინფორმაციის ფლობასაც მოითხოვს. ბავშვს შეიძლება უჭირდეს ისეთი რთული ლინგვისტური ერთეულების გამოყენება, როგორებიცაა: მეტაფორა და იდიომა. ასეთი რთული ფორმების ინტერპრეტაცია მხოლოდ სოციალური და კულტურული კონტექსტის შესაბამისად არის შესაძლებელი. მაგ., „თავი ქუდში გაქვს“ სიტყვების კომბინაცია შეიძლება გავიგოთ პირდაპირი მნიშვნელობით, მაგრამ ადამიანების უმრავლესობა, კონტექსტიდან გამომდინარე, ამ

ფრაზას სხვა მნიშვნელობით იყენებს; ან ანდაზა „ყვავი თვითონ ყარდა და ბუდეს იცვლიდაო“. „ბავშვს ხშირად უწევს სიტყვების პირდაპირი მნიშვნელობების დათრგუნვა და სოციალური კონტექსტის გათვალისწინებით მათი გადატანითი მნიშვნელობის გააზრება. ეს კიდევ ერთი მიზეზია იმისა, თუ როგორ შეიძლება ენის განვითარებამ გავლენა იქონიოს აკადემიურ სფეროში ბავშვის ფუნქციონირებაზე მაშინაც კი, როცა ენის ბაზისური პროცესები ჩამოყალიბებულია” (Wong, 2011).

ენის პრაგმატული მხარის დარღვევისას (Wong, 2011): „ბავშვს უჭირს ქვეტექსტის გაგება, ფორმალური ტექსტის არსის წვდომა;

- მას უჭირს ტექსტის დასათაურება ან თემის შესაბამისად აზრის მკაფიოდ ჩამოყალიბება;
- საუბრისას პრაგმატული მხარის დარღვევა ზედმეტი სიტყვებით ან ბგერათშეთანხმებებით შეიძლება ვლინდებოდეს (მაგ., ბავშვი ხშირად ჩერდება და ამბობს: „მმმ“, ხშირად იყენებს სიტყვას – „და“, როცა აღნიშნული წინადადებაში კავშირის ფუნქციას არ ასრულებს);
- ბავშვი, თითქოს, გაურბის ვრცელ დიალოგებს, მას არ შეუძლია საუბრის თემის განვრცობა და შენარჩუნება;
- როცა კომუნიკაცია გარკვეულ ჩიხში ექცევა, მას უჭირს საჭირო შეკითხვისა თუ კომენტარის მოძიება უზუსტობის გასარკვევად;
- მის მიერ ჩამოყალიბებულ ტექსტში, მიუხედავად შინაარსის სწორი ასახვისა, არ არის გათვალისწინებული სოციალური კონტექსტი, სამიზნე აუდიტორია, მსმენელის განწყობა და ამბის გადმოცემით მისაღწევი მიზნები”.

მეხსიერების სირთულეების შესახებ ინფორმაციის ფლობა, დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე ბავშვთან ურთიერთობისას, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია (Swanson et al., 2004), რადგან:

- „მეხსიერება დასწავლის ყველა საფეხურზე მნიშვნელოვანი ფუნქციაა;
- ბავშვებს, მეხსიერების სირთულეებით, შეუძლიათ დასწავლის უკეთესი პოტენციალის გამოვლენა, თუ სწავლების პროცესში გათვალისწინებული იქნება

მათი მეხსიერების თავისებურებები და შესაბამისად იქნება კონსტრუირებული მითითებები თუ დავალებები;

საყურადღებოა, რომ დასწავლის უნარის დარღვევების ინტერვენციული მოდელები ხშირად სწორედ მეხსიერების შესახებ კვლევებს ეფუძნება”(Swanson et al., 2004). ამრიგად, დასწავლის უნარის დარღვევებს ხშირად უდევს საფუძვლად ენის განვითარების პრობლემები. ენის სირთულები შეიძლება სხვადასხვა ლინგვისტურ პროცესში ვლინდებოდეს. ამ შემთხვევაში, მოსწავლეები უშვებენ მეტ ორთოგრაფიულ შეცდომებს, ნაკლებ ინფორმაციას იღებენ ტექსტებიდან, უჭირთ წერილობითი ნამუშევრების მომზადება და სხვა. კარგად ორგანიზებული გარემოს უზრუნველყოფა და გამართული და ეფექტური სწავლების მეთოდოლოგია აუცილებელი პრაქტიკაა მოსწავლის მეხსიერებისა და ყურადღების სირთულების დასაძლევად.

ევროპისა და ამერიკის მრავალი წარმატებული კოლეჯის გამოცდილებით, „ამ მოსწავლეთა მოთხოვნილებების დასაკმაყოფილებლად პედაგოგი ცვლის პროგრამულ დატვირთვას და დროის განრიგს, ისევე, როგორც უზრუნველყოფს სხვა დამხმარე მომსახურებას, რის შედეგადაც სწავლის უნარის დაქვეითების მქონე ახალგაზრდები კოლეჯებს სულ უფრო ხშირად ამთავრებენ” (Jones, Long, & Finlay, 2007, გვ. 439) და შესაბამის ხარისხიან განათლებას იღებენ. ბეთშოუ და სხვები, თავიანთ კვლევაში მოიშველიებენ ამერიკის სტატისტიკის ეროვნული ცენტრის იმედის მომცემ ანგარიშს, რომლის თანახმად: „საშუალო სკოლის დამთავრებიდან 4 წლის განმავლობაში სწავლის უნარის დაქვეითების მქონე ახალგაზრდების 25% განათლებმის მეორე საფესურზე გადადის, დაახლოებით 9% აბარებს 4-წლიან ინსტიტუტებში, 13%-ზე ოდნავ მეტი აბარებს 2-წლიან ინსტიტუტებში, ხოლო 6% -ზე ოდნავ მეტი დასაქმების ან ტექნიკური მომზადების პროგრამებში ერთვება. გარდა ამისა, სწავლის უნარის დაქვეითების მქონე პირთ 77%-ზე მეტი დასაქმებულია” (U.D. Department of Education, 2008).

ამგვარი სტატისტიკა იმედისა და სტიმულის მომცემია პედაგოგისა და სკოლის ადმინისტრაციისათვის და იმის საშუალებას აძლევს, რომ გონივრულად დაგეგმილი და

წარმართული ინტერვენციებით დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებს ხარისხიანი განათლების მიღებასა და საზოგადოებრივ ცხოვრებაში ჩართულობაში დაეხმაროს.

### **1.3. დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა აკადემიური უნარების შეფასებისკენ მიმართული ინსტრუმენტები, MWRATR ტესტი**

როდესაც საუბარია დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა აკადემიურ შეფასებაზე(რაც აუცილებელი პირობაა მასწავლებლისათვის მოსწავლისათვის შესაბამისი ინტერვენციის შესათავაზებლად), აუცილებლად უნდა ვახსენოთ ე.წ. იდენტიფიკაციის სკრინინგი, რომელსაც ზოგჯერ სკრინინგულ შეფასებასაც უწოდებენ. ის არამც და არამც არ გამოიყენება მოსწავლეთა დასწავლის უნარის დარღვევის დიაგნოზის დასასმელად (ამას სპეციალისტები სეციალური სადიაგნოსტიკო შეფასებით ახდენენ), არამედ, გვაძლევს ზოგად ინფორმაციას იმ მოსწავლეების შესახებ, რომლებსაც შეიძლება დამატებითი საგანმანათლებლო დახმარება, ან უფრო ღრმა შეფასება დასჭირდეთ. სპეციალისტების აზრით, სკრინინგი დიდ დროს არ საჭიროებს და შეიძლება ჩატარდეს ინდივიდუალურად. სკრინინგის საშუალებით შესაძლებელია საწყისი ინფორმაციის მოპოვება კონკრეტული მოსწავლის დასწავლის შესაძლო სირთულეებისა და ძლიერი მხარეების შესახებ. მკვლევართა აზრით, კიდევ ერთი სარგებელი ის არის, რომ „სკრინინგის ჩატარება შეუძლიათ პირებს, რომლებსაც არ აქვთ გავლილი მაღალსპეციალიზირებული ტრენინგ-კურსები, ან არ არიან მულტიდისციპლინური გუნდის წევრები”(Hayes et al, 2018).

ამჟამად, მოსწავლეთა დარღვევების სკრინინგული შეფასებისათვის სხვადასხვა სახის ფორმალური ინსტრუმენტები და რესურსებია ხელმისაწვდომი. მაგალითად, ინტელექტის შეფასების ინსტრუმენტი, ტესტები, ტრადიციულად, დასწავლის უნარის დარღვევის შეფასების მნიშვნელოვანი კომპონენტია, როცა მათ იყენებენ მოსწავლის ინტელექტსა და აკადემიურ მიღწევებს შორის შეუსაბამობის გასაზომად. ამასთან, „შეერთებულ შტატებსა და სხვა მაღალშემოსავლიან ქვეყნებში, ბოლო ათწლეულების

განმავლობაში ინტელექტის ტესტების გამოყენება დასწავლის უნარის დარღვევის შეფასების მიზნით საკამათო გახდა, რამდენადაც ასეთმა ტესტებმა შეიძლება ვერ აჩვენოს სანდო (მიუკერძოებელი) შედეგი დაბალი შემოსავლის მქონე ოჯახებისა და კულტურული/ენობრივი თვალსაზრისით განსხვავებული წარმოშობის მოსწავლეებთან მიმართებით. ამ მოსაზრებით, ინტელექტის ტესტები აუცილებელია, მაგრამ არ არის საკმარისი დასწავლის უნარის დარღვევის დიაგნოზის დასასმელად“ (ქობულაძე, ნ., მეტრეველი, მ., 2023. გვ.170).

„დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლის ზოგადი ფუნქციონირების შესაფასებელი ტესტებიდან, რომლებსაც ხშირად იყენებენ საქართველოში, შეიძლება გამოვიყოს ვაინლენდის ადაპტური ქცევის სკალა, ვექსლერის ინტელექტის შესაფასებელი სკალები, არავერბალური ინტელექტის საზომი ინსტრუმენტი TONI“ (ქობულაძე, მეტრეველი. 2023.გვ.171). დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა სპეციფიკური უნარების შესაფასებლად შეიძლება გამოვიყენოთ ცალკეული სუბტესტები ტესტების ბატარეიდან (მაგალითად, ლურია-ნებრასკას ნეიროფსიქოლოგიური ტესტების ბატარეიდან). აღსანიშნავია, რომ, ინტელექტის სკალებისგან განსხვავებით, სპეციფიკური ტესტები უფრო სიღრმისეულად აფასებს სამიზნე უნარებს და მეტ ინფორმაციას გვაწვდის სირთულეების მექანიზმის შესახებ“ (ქობულაძე, ნ., მეტრეველი, მ.; 2023. გვ.171). როგორც ზემოთ ვახსენეთ, მეტად საყურადღებოა და მნიშვნელოვანი, რომ მოხდეს მოსწავლეებში დასწავლის უნარის დარღვევის ზუსტი იდენტიფიცირება, რათა ამ მდგომარეობის შესამსუბუქებლად შექმნილი, კურიკულუმში ჩაშენებული ინტერვენციები დროული და ეფექტური აღმოჩნდეს.

„ენა (Written language) წერილობითი ფორმით ეფექტური კომუნიკაციის დამყარების უნარია. ის ერთ-ერთი ყველაზე კომპლექსური ენობრივი მოცემულობაა, რომელიც საჭიროებს ენის, აზრებისა და მოტორული უნარების ერთმანეთთან ჰარმონიულ დაკავშირებას. რადგან აღნიშნული სამი კომპონენტი ურთიერთგადაჯაჭვულია“ (ტყეშელაშვილი, გზამკვლევი სპეც. მასწავლებლებისათვის,

2018, გვ.13). თუ მოსწავლეს აქვს რომელიმე ერთ ასპექტში გარკვეული სირთულე (მაგალითად, კალიგრაფია), ეს აუცილებლად აისახება სხვა კომპონენტზეც (მაგალითად, საკუთარი აზრების გარკვევით გადმოცემა). ყოველივე ეს კი, თავის მხრივ, ზღუდავს წერილობით კომუნიკაციის ეფექტურად დამყარების შესაძლებლობას”(Lerner & Johns, 2009).

მრავალი მკვლევარი მიუთითებს, რომ წარმატების მისაღწევად, „დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეები საჭიროებენ ადრეულ იდენტიფიკაციას, დროულად სპეციალიზებულ შეფასებებსა და ჩარევებს, რომლებიც მოიცავს სახლს, სკოლას, საზოგადოებას და სამუშაო ადგილს. ინტერვენცია უნდა შეესაბამებოდეს თითოეული ადამიანის დასწავლის უნარის მიმდინარეობის ფორმასა და ხარისხს”(Bhandari&Goyal, 2004). მეცნიერები და მკვლევრები თანხმდებიან, რომ ინკლუზიურ განათლებაში მოსწავლეთა ჩართვა მათი საჭიროებებისა და პრობლემების დროულ და ზუსტ დიაგნოსტიკას მოითხოვს, ურომლისოდაც შეუძლებელია ინკლუზიური განათლების ხარისხიანი განხორციელება. მოსწავლის საგანმანათლებლო საჭიროების განსაზღვრისას, მთავარი აქცენტი უნარის/უნარების დეფიციტზე კეთდება, მაშინ, როცა ასევე მნიშვნელოვანია პიროვნების ძლიერი მხარეებისა და შესაძლებლობების იდენტიფიკაცია. „შეზღუდული შესაძლებლობის ხარისხის განსაზღვრა ინკლუზიური განათლების კრიტიკული ნაწილია. მხოლოდ მას შემდეგ, რაც მოხდება გარკვეული სახის უნარის/უნარების დაქვეითების დიაგნოსტიკა და ინდივიდის ძლიერი მხარეების განსაზღვრა, სკოლამ მოსწავლეს სწავლისათვის შესაბამისი პირობები უნდა შეუქმნას”( MWRATR სახელმძღვანელო, 2016. გვ. 3).

პრაქტიკაში, სკოლებში, დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეების გამოვლენისაკენ მიმართული გამოკვლევები ძირითადად ინდივიდუალური ტესტების სახით გვხვდება. აღნიშნული ტესტები ავლენს ბავშვის ძლიერ და სუსტ მხარეებს, რის საფუძველზეც მზადდება მრავალმხრივი რეკომენდაციები. სკოლის პერსონალი, მშობლებთან და ზოგჯერ მოსწავლესთან ერთად, განიხილავს გამოკვლევის შედეგებს და ადგენს სერვისების შესაბამის ხარისხს, რაც აუცილებელია მოსწავლის

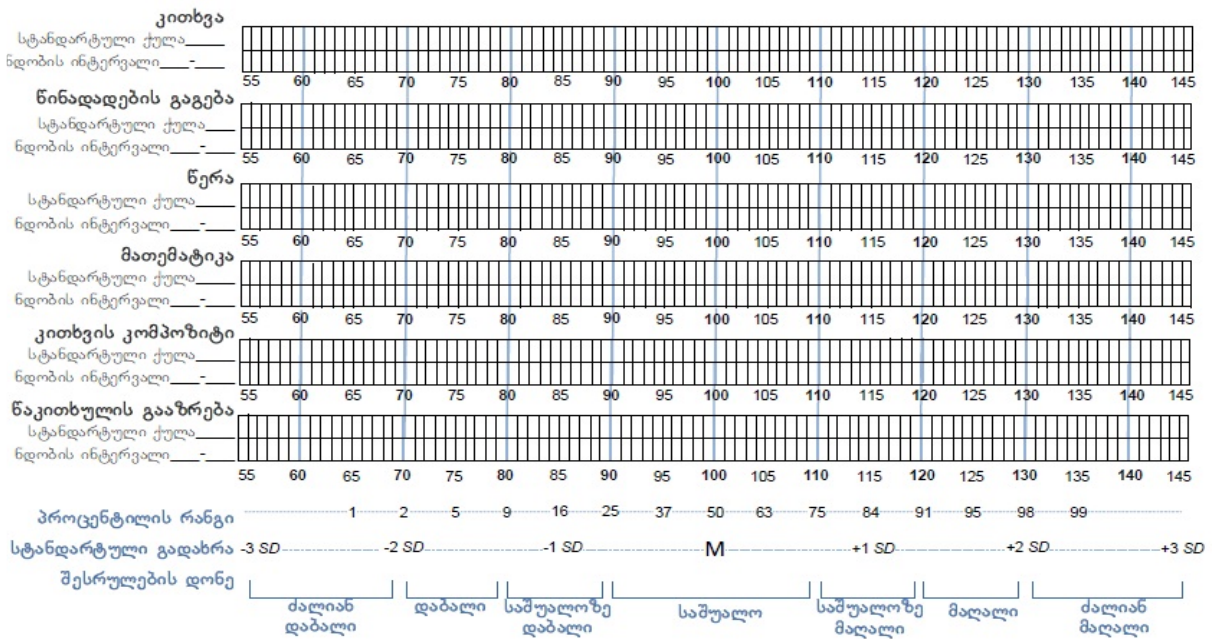
მოთხოვნილებების დაკმაყოფილებისათვის. რეკომენდაციები გათვალისწინებულია ინდივიდუალურ საგანმანათლებლო პროგრამაში(ისგ), რომელსაც გააჩნია ერთმნიშვნელოვანი, ხელშესახები მიზნები, ისევე როგორც აღწერილობა, როგორ შეფასდება ბავშვის პროგრესი. რეკომენდაცია შეიძლება იყოს კონკრეტული, საგნობრივი ინტერვენცია კითხვის, წერის, ან მათემატიკის სწავლების პროცესში” (Fletcher, Lyon, Fuchs, Barnes, 2007).

ინკლუზიური განათლების პრინციპების ეფექტურად დანერგვის კვალდაკვალ, ქართულ სასკოლო სივრცეში თანდათან აქტუალური ხდება ბავშვის საგანმანათლებლო საჭიროებების შეფასება და შესაბამისი ინტერვენციების განხორციელება.

როგორც ცნობილია, გარდა ინტელექტუალური შესაძლებლობების შეფასებისა, აუცილებელია მოსწავლის აკადემიური უნარების შემოწმებაც. საქართველოში, აქამდე შეუძლებელი იყო მოსწავლის ასაკობრივი და კლასის დონის შესაბამისი კითხვის, წერისა და მათემატიკური უნარების სტანდარტული შეფასება მისი საგანმანათლებლო საჭიროების დადგენის მიზნით, ამიტომ დასწავლის უნარის სპეციფიკური დარღვევების დიაგნოსტიკა რთულდებოდა და ყოველთვის სავარაუდო ხასიათს ატარებდა” (MWRATR სახელმძღვანელო, 2016., გვ 5).

MWRATR ტესტი, რომლის გამოყენება საქართველოში მოხდა (სადაც ქართველი სპეციალისტები აქტიურად ჩაერთვნენ), მოხერხებული ინსტრუმენტია და აძლევს შესაძლებლობას ამ სფეროს სპეციალისტებს, რომ მოახდინონ ბავშვების აკადემიური უნარების ზუსტი შეფასება და ზოგადად ინტერვენციებიც უფრო ეფექტური გახადონ.

მოსწავლეთა აკადემიური უნარების შესაფასებაზე საუბრისას და საქართველოში აპრობირებულ MWRATR ტესტზე ზოგადი წარმოდგენის შესაქმნელად, თავად MWRATR-ის სახელმძღვანელოში მოცემულია დიაგრამა(დიაგრამა 1), სადაც განმარტებულია, როგორ უნდა მოხდეს მოსწავლესთან ჩატარებული ტესტის შედეგების ანალიზი. MWRATR-ის წარმოებულ ქულებს შორის მიმართება ნორმალური განაწილებისას.



**(დიაგრამა 1**

დიაგრამაზე ნათლად ჩანს, რომ: ნედლი ქულების სტანდარტულ ქულებში კონვერტაციისას გამოყენებულია სტანდარტული სკალა, რომლის საშუალო არითმეტიკული 100-ის ტოლია, სტანდარტული გადახრა კი - 15-ის. ტესტის სტანდარტული ქულების განაწილება ხდება 55-დან 145-მდე. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, მინიმალური და მაქსიმალური სტანდარტული ქულები 55-დან 145-მდე ინტერვალში არის მოქცეული იმგვარად, რომ ნორმატიული ჯგუფის დაახლოებით ორი მესამედი მოქცეულია 85-115 ქულათა ინტერვალში, ხოლო 95% გადანაწილებულია 70-130 ქულათა ინტერვალში. სტანდარტული ქულა 85 არის ერთი სტანდარტული

გადახრით ქვემოთ ნორმის საშუალო მაჩვენებლიდან, ხოლო სტანდარტული ქულა 115 - ერთი სტანდარტული გადახრით ზემოთ.

ინტერპრეტაციის სიმარტივისთვის შემუშავებულია სპეციალური ცხრილი, რომელშიც კონკრეტული სტანდარტული ქულების თვისებრივი განმარტებებია წარმოდგენილი”. სახელმძღვანელოში ნათქვამია, რომ MWRATR -ის ქვეტესტების სანდოობის კოეფიციენტები საკმაოდ მაღალია (0.80-დან 0.96-მდე), რაც ძირითადი აკადემიური უნარების ზუსტად გაზომვის წინაპირობაა. ხოლო ნედლი ქულა არსებითად წარმოადგენს სწორ პასუხთა რაოდენობას.

MWRATR ტესტის გამოყენება, როგორც სახელმძღვანელოს მეთოდოლოგიაშია მოცემული, იმითაცაა ეფექტური, რომ მიღებული შედეგების მრავალმხრივი გამოყენება შეიძლება:

- ა) დასწავლის და/ან კოგნიტური უნარების დაქვეითების დიაგნოზის მქონე ინდივიდების ხელახალი შეფასებისათვის;
- ბ) ინდივიდის აკადემიური პროგრესის შეფასებისათვის დროის გარკვეული ინტერვალის შემდეგ;
- გ) ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის ეფექტურობის შეფასებისათვის;
- დ) ფსიქოლოგიური და ნეიროფსიქოლოგიური ფუნქციონირების კომპლექსურ შეფასებასთან ერთად, სპეციფიკური აკადემიური უნარების გასაზომად”(MWRATR., 2016).

საყურადღებოა, რომ ეს ტესტი გამოიყენება საქართველოს საჯარო სკოლების მულტიდისციპლინური გუნდების მიერ და თანდათან უფრო აქტიურად ინერგება ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში.

კვლევის დაგეგმვისას ჩვენი ყურადღება მიიპყრო იმ ფაქტმა, რომ: „ამ მეთოდით შესაძლებელია მოსწავლის აკადემიური პროგრესის შეფასება დროის გარკვეული ინტერვალის შემდეგ”(MWRATR სახელმძღვანელო, 2016, გვ.4), რამაც მოგვცა სტიმული, შესაბამისად დაგვეგეგმა კვლევის დიზაინი. კერძოდ, დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეების აკადემიური უნარების პირველადი შეფასების შემდგომ,

საგანმანათლებლო პროცესში ჩაგვერთა ჩვენ მიერ შერჩეული ინტერვენცია და გარკვეული ინტერვალის შემდეგ, კვლავ გაგვეზომა მოსწავლეთა უნარები პროგრესის შესაფასებლად.

საყურადღებოა ისიც, რომ საქართველოში დაგეგმილი იყო ფართო პროფილის აკადემიური უნარების ტესტის WRAT4-ის ადაპტაცია, მაგრამ მისი სტრუქტურის შესწავლისა და ანალიზის შემდგომ, სადაც ჩართულნი იყვნენ ქართველი მაღალი დონის პროფესიონალი მკვლევრები და მეცნიერები, გადაწყდა ტესტის მოდიფიცირებული ვარიანტის შექმნა” (MWRATR სახელმძღვანელო, 2016., გვ.4). ტესტის მოდიფიცირების გადაწყვეტილება დაეფუძნა ქვეტესტს, რომელიც დაემატა მოსწავლეთა მიერ წაკითხულის გააზრების უნარის შესაფასებლად. ტესტის მოდიფიცირებულ ვარიანტს, შემდგომში, აკადემიური უნარების ტესტი MWRATR უწოდეს. აქვე დავამატებთ, რომ „ტესტის სტანდარტიზაციის პროცესი წარიმართა ამერიკის განათლების კვლევის ასოციაციის (AERA), ამერიკის ფსიქოლოგიური ასოციაციის (APA) და განათლების სფეროში გაზომვის საკითხების ეროვნული საბჭოს (NCME) სტანდარტების გათვალისწინებით”(MWRATR სახელმძღვანელო, 2016., გვ.5).

ჩვენი კვლევის ინტერესებიდან გამომდინარე, მოსწავლეთა დასწავლის უნარის დარღვევის იდენტიფიცირებისათვის, მნიშვნელოვანია, რომ MWRATR ტესტი არ წარმოადგენს დასწავლის, ან კოგნიტური პრობლემების ფორმალური იდენტიფიცირების ინსტრუმენტს. „აკადემიური უნარების შესაფასებელ ტესტს არ შეუძლია მსგავსი ინფორმაციის მოწოდება სხვა, შესაბამის ინსტრუმენტებთან კომბინაციაში კომპლექსური შეფასების გარეშე (კერძოდ, ინდივიდის ისტორიის, ქცევაზე დაკვირვების მონაცემების და ქცევითი ფუნქციონირების სხვა არაფორმალური შეფასებების, ინტელექტისა და ნეიროფსიქოლოგიური ფუნქციონირების შესაფასებელი ტესტების გარეშე)”( MWRATR სახელმძღვანელო, გვ 5).

ჩვენთვის მნიშვნელოვანია ისიც, რომ დასწავლის უნარის სპეციფიკური დარღვევების (კითხვის, წერის, ანგარიშის უნარების დარღვევის) შეფასება

შეუძლებელია მხოლოდ ინტელექტის ტესტის, ან ნეიროფსიქოლოგიური ტესტირების საფუძველზე).

მოსწავლეთა აკადემიური უნარების ტესტი - MWRATR, ნორმაზე დაფუძნებული ტესტია, რომელიც ზომავს ძირითად აკადემიურ უნარებს: კითხვა, წერა, მათემატიკა და წაკითხულის გააზრება. შესაბამისად, MWRATR შემდეგი ქვეტესტებისაგან შედგება: „

- კითხვა;
- წინადადების გაგება;
- წერა;
- მათემატიკა;
- წაკითხულის გააზრება”( MWRATR სახელმძღვანელო, გვ.13).

საყურადღებოა, რომ წაკითხულის გააზრების ტესტი შექმნილია შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის ექსპერტების მიერ.

კვლევების რელევანტურად წარმართვისათვის, ტესტის სწორი გამოყენებისა და ვალიდური მონაცემების მისაღებად, ასევე გავითვალისწინეთ სახელმძღვანელოში მოცემული მეთოდოლოგია, რომ: „კითხვის, წინადადების გაგების, წერისა და მათემატიკის ქვეტესტების ადმინისტრირებისათვის საშუალოდ, 15-25 წუთი იქნება საკმარისი, დანარჩენი ასაკობრივი ჯგუფების წარმომადგენლებისათვის კი 30-45 წუთი უნდა გამოიყოს”( MWRATR სახელმძღვანელო, გვ.24, 2016). და ბოლოს, აკადემიური უნარების ტესტი MWRATR მომზადებულია იმგვარად, რომ ტესტის გამოყენება შეიძლება სასკოლო ასაკის (5-დან 18 წლამდე) მოსწავლეთა აკადემიური უნარების შესაფასებლად.

როგორც ვხედავთ, დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლის აკადემიური უნარების შეფასებისას, შესაძლებელია შეფასების ფორმალურ ინსტრუმენტების (მაგ., ტესტები) გამოყენება. შეფასების პროცესში მიღებული ინფორმაცია ასახავს ბავშვის ძლიერ და სუსტ მხარეებს და იძლევა სწავლების პროცესის ბავშვის შესაძლებლობების გათვალისწინებით, დაგეგმვისა და განხორციელების საშუალებას.

ჩვენი ნაშრომის კვლევითი ნაწილი, MWRATR-ის ტესტით V-VI კლასის დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა აკადემიური უნარების შეფასებასა და მათთვის წერიტი უნარების განვითარების მხარდამჭერი ინტერვენციის გამოყენების შემდგომ, შესაძლო პროგრესის კვლევას ეძღვნება.

#### **1.4. კურიკულუმის ადაპტაცია და ზოგადი ინტერვენციები დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთათვის**

სხვადასხვა დარღვევის მქონე მოსწავლეთა იდენტიფიცირებისა და მათთვის კურიკულუმის შექმნისა და განხორციელებისას სულ უფრო ხშირად ისმის კითხვა: რა უფრო შედეგიანია მოსწავლის სწავლებისთვის: იზოლირებული/სპეციალიზირებული საკლასო ოთახები და ინდივიდუალური პროგრამები, თუ ტიპური საკლასო ოთახები და ინკლუზიური, ინდივიდუალური პროგრამები?!

თანამედროვე გაგებით, შეზღუდული შესაძლებლობა განისაზღვრება, როგორც პიროვნების შესაძლებლობებსა და გარემოს შორის რეციპროკული (ორმხრივი) ინტერაქციის ფუნქცია. სწავლება კი სწორედ ამ ინტერაქციის მხარდაჭერაა.

თუ გადავხედავთ საგანმანათლებლო სისტემაში ინკლუზიური განათლების დანერგვის ისტორიას, ჯერ კიდევ ახლო წარსულში, სხვადასხვა დარღვევის მქონე მოსწავლეებისათვის, სწავლების სერვისი, უმეტესად აგებული იყო სპეციალური საგანმანათლებლო პროგრამების საფუძველზე, რომლებიც დგებოდა ინდივიდის კონკრეტული უნარების დეფიციტის გათვალისწინებით. მოსწავლეებს აჯგუფებდნენ კონკრეტული იარლიყების მიხედვით და სთავაზობდნენ სპეციალურ პროგრამებსა და მომსახურებებს, რომლებიც მიემართებოდა მათი დარღვევის/დაზიანების/ დაავადების კატეგორიის, ან დონის შესაბამის სავარაუდო საჭიროებებისაკენ. თუმცა, წლების გამოცდილებამ და ინკლუზიური განათლების მიმართ მოდგომების განვითარებამ აჩვენა, რომ მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლა-სწავლების კონცეფცია, ნაცვლად ასეთი მიდგომისა, უნდა ეფუძნებოდეს შემდეგ ხედვას:

1. პერსონალიზებული მხარდაჭერა ზოგადი განათლების პროცესში, ნაცვლად იარლიყიზირებული სპეციფიკური პროგრამებისა.
2. კონტექსტისა და მოლოდინის როლის გათვალისწინება სასწავლო პროცესში, რომელიც თავის მხრივ მოიაზრებს:
  - ა) ტრანსფორმაციის ინტეგრირებულ კონცეფციას სკოლის ბაზაზე და გულისხმობს მტკიცებულებებსა და საჭიროებებზე დაფუძნებულ სასწავლო მიზნებს, ამასთან, უზრუნველყოფს ყველა მოსწავლის შედეგების გაუმჯობესებას;
  - ბ) ზოგადი განათლების კურიკულუმთან წვდომას, რომელიც ნებისმიერი სერვისითა და მხარდაჭერის ღონისძიებებით უნდა აკმაყოფილებდეს შემდეგს:
    - 1) ზრდიდეს/ აძლიერებდეს წლიური მიზნების მიღწევის შესაძლებლობას;
    - 2) უნდა იყოს ზოგად კურიკულუმში ჩართული და ამ მიმართულებით პროგრესს აჩვენებდეს;.
    - 3) განათლება და ჩართულობა უნდა მიმდინარეობდეს როგორც შეზღუდული შესაძლებლობების, ასევე ტიპური განვითარების მქონე ბავშვების მონაწილეობით.
    - 4) ჰქონდეთ შეფასება მხარდაჭერისა და პროგრესისთვის, ეს კი მნიშვნელოვანია იმისათვის, რომ ზუსტად განისაზღვროს ჩარევისა და სწავლის დიზაინის სპეციფიკა.
    - 5) შეთავაზებულ უნდა იყოს სწავლის უნივერსალური დიზაინი, რომელიც ორქვისისა და მაქლენის მიხედვით წარმოადგენს „სასწავლო მასალებისა და აქტივობების ერთობლიობას, რომელიც გვაძლევს შესაძლებლობას, მივალწიოთ სასწავლო მიზნებს, მიუხედავად ინდივიდების განსხვავებული შესაძლებლობების ფართო სპექტრისა“ (Orkwis & McLane, 1998).
    - 6) საგანმანათლებლო და დამხმარე ტექნოლოგიებით უზრუნველყოფას, რომლებიც შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებს ახალ, ალტერნატიულ საშუალებებს სთავაზობს.

როგორც ვხედავთ, ზემოთ ჩამოთვლილთაგან ყველა საბოლოოდ მიემართება იქით, რომ კურიკულუმი მოვარგოთ მოსწავლის საჭიროებებსა და ამით განათლების ხარისხი უკეთესი გავხადოთ. ამისათვის კი პედაგოგები აყალიბებენ სხვადასხვა

მიდგომებსა და მეთოდოლოგიას, რათა მოსწავლეს, რომლებსაც სხვადასხვა საჭიროება გააჩნია, შესაბამისი საგანმანათლებლო მხარდაჭერა ჰქონდეს და და დაგეგმილ შედეგებზე გავიდეს.

კურიკულუმის ადაპტაცია-მოდულიზაციის მხარდაჭერა დარეგულირებულია საკანონმდებლო დონეზე: „სსსმ მოსწავლეებს დღეს აქვთ შესაძლებლობა, ისწავლონ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში, მიიღონ ფუნქციური ცოდნა მოქნილი, აკადემიურ და ტრანსფერულ უნარებზე ორიენტირებული კურიკულუმები, ამასთანავე, იყვნენ სასწავლო პროცესის სრულფასოვანი მონაწილეები და შეძლონ საკუთარი პოტენციალის სრულად გამოვლენა” (საქართველოს საკანონმდებლო მაცნე, 2010).

ის მხარდაჭერილია მკვლევრების მიერაც; როგორც ტყეშელაშვილი აღნიშნავს, „საქართველოში სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების განათლება, როგორც პრიორიტეტი, სახელმწიფოს მხრიდან აღიარებულ იქნა XXI საუკუნის დასაწყისში, რასაც მოჰყვა განათლების სისტემური რეფორმა, ინკლუზიური სწავლების დანერგვის თვალსაზრისით. თანასწორობისა და თანაბარი ხელმისაწვდომობის პრინციპი თანამედროვე განათლების სისტემის უმთავრესი პრიორიტეტია, რომლის უზრუნველყოფა სხვადასხვა საჭიროების მქონე მოსწავლეებისთვის შეუძლებელია განათლების სპეციალური სერვისის მიწოდების გარეშე” (ტყეშელაშვილი, 2021, გვ.5). ამ სერვისების კვალდაკვალ, ბოლო წლებში, უამრავი ინტერვენცია ჩამოყალიბდა სხვადასხვა დარღვევის მქონე მოსწავლეთა მხარდასაჭერად. ისინი ასახვას ჰპოვეს სკოლის კურიკულუმში და მათი ეფექტურად დანერგვა სწავლებაში, ერთგვარად, მასწავლებლის პროფესიონალიზმსა და შემოქმედებითობაზეა დამოკიდებული.

ზოგადი განმარტებისათვის, ინტერვენცია სხვადასხვა სტრატეგიებისა და პროგრამების ერთობლიობაა, რომლის განხორციელების შედეგად პიროვნების მიდგომარეობა უმჯობესდება, ხოლო შედეგი მით უფრო თვალსაჩინოა, რაც უფრო ადრე მოხდება მისი მხარდაჭერა. შესაბამისად, მოსწავლის დარღვევის ზუსტი გამოვლენისა

და ეფექტური მხარდაჭერის გარეშე, შეუძლებელია მივიღოთ ბავშვის შემეცნებითი განვითარება და გრძელვადიანი მიზნების მიღწევა; მაგალითად, „თუ SRD-ით დაკავებულ ადამიანს სწავლების მესამე საფეხურამდე არ მიეწოდება ინტერვენციის პროგრამა, რომელიც აერთიანებს ფონოლოგიური ცოდნის, ბგერების და სიმბოლოების კავშირების და კითხვის უნარის სწავლებას, მაშინ კითხვის უნარი დაქვეითებული იქნება სკოლის შემდგომ წლებშიც” (Shaywitz & Shaywitz, 2005). სპეციალისტების აზრით, საგანმანათლებლო ინტერვენციის ძირითადი დანიშნულებაა, ხელი შეუწყოს მოსწავლის მიერ ცოდნის მიღებას და გამოყენებას სკოლაში მისი მოსწრების ასამაღლებლად, ხოლო ინტერვენციის საბოლოო მიზნებია, აკადემიური და ფუნქციური კომპეტენციის განვითარება. მაგალითად, მოსწავლეთა დასწავლის უნარის დარღვევის მხარდაჭერის სტრატეგია მიმართული უნდა იყოს თანმხლები გონებრივი ფუნქციების, კონცენტრაციის უნარის, ენობრივი უნარების აღქმის გაუმჯობესებასა და შეგრძნებების დაქვეითების აღმოფხვრას.

ჩვენთვის მეტად საყურადღებოა ქართველი მკვლევრების, ტყემელაშვილის, კუბლაშვილისა და ქურციკიძის მოსაზრებები იმის შესახებ, რომ „ჩარევის მეთოდი უნდა იყოს სტრუქტურირებული, რაც გულისხმობს, რომ სწავლება ხორციელდება ნაბიჯ-ნაბიჯ, ბავშვის წინარე ცოდნის გათვალისწინებითა და მასზე ახალი ცოდნისა და უნარების დაშენებით”(ტყემელაშვილი, კუბლაშვილი და ქურციკიძე, 2018, გვ 38).

საქართველოში, საგანმანათლებლო რეფორმების მიმდინარეობის კვალდაკვალ, პედაგოგს შეუძლია, რომ სასკოლო კურიკულუმი მოსწავლის საგანმანათლებლო საჭიროებებს მოარგოს და სწავლებაში ინოვაციური, შემოქმედებითი მიდგომები გამოიყენოს. ეს მიდგომები უკვე ასახულია თანამედროვე მეთოდიკის სახელმძღვანელოებში და პედაგოგები, კურიკულუმზე მუშაობისას, ერთგვარად ითვალისწინებენ ამ შესაძლებლობას. „სკოლას აქვს მეტი უფლება განსხვავებული მეთოდები, ხერხები(და ზოგჯერ სასწავლო მასალაც) შესთავაზოს მოსწავლეებს”(მაღლაკელიძე, 2013, გვ 9). შესაბამისად, პედაგოგს მეტი გასაქანი ეძლევა

იმისათვის, რომ შექმნას მოსწავლეზე მორგებული ინტერვენციები და მის სასარგებლოდ კურიკულუმში ჩააშენოს (სასწავლო მიზნების შეუცვლელად).

სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, პედაგოგს შესაძლებლობა აქვს, მოახდინოს კურიკულუმის ადაპტირება მოსწავლეთა საჭიროებებზე და საგანმანათლებლო პროცესი მეტად შემოქმედებითი და ამავე დროს ეფექტური გახადოს. სწორედ ამის მიხედვით მკვიდრდება საგანმანათლებლო სფეროში ტერმინები: კურიკულუმის ადაპტაცია (აკომოდაცია-მოდოფიკაციები), ცვლილებები კურიკულუმში, სადაც სპეციალისტები საგანმანათლებლო ინტერვენციებს არგებენ მოსწავლეთა ინდივიდუალურ თავისებურებებს, მის ვარგისიანობას გამოცდიან და ეფექტურობის შემთხვევაში, დაამკვიდრებენ კიდევ.

ზოგადად, კურიკულუმი პასუხებს სცემს კითხვებზე: რა მიზნით სწავლობს მოსწავლე? რა აქტივობები და მეთოდებია გამოყენებული შედეგების მისაღწევად? რა რესურსებზე დაყრდნობით და როგორ ვაფასებთ მოსწავლეს, როგორ ვხვდებით, რომ მიზანი მიღწეულია? შესაბამისად, შეგვიძლია ვთქვათ, რომ კურიკულუმი მაქსიმალურად უნდა იყოს მორგებული მოსწავლის ინტერესებს და ორიენტირებული იყოს მის განვითარებაზე.

განათლებისადმი ინკლუზიური მიდგომა სწავლის პროცესის თანაბარ შესაძლებლობას და მხარდაჭერას გულისხმობს, რაც საგანმანათლებლო გარემოში მიიღწევა ზოგადი სასწავლო გეგმისა და სასწავლო პროცესის ადაპტირებით. ამ მიზნით, სპეციალურად შედგენილი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა მუშაობს და ეხმარება მოსწავლეებს, მიუახლოვონ თავიანთი სასწავლო მიღწევები ეროვნული სასწავლო გეგმის შედეგებს.

სასწავლო გეგმის აკომოდაცია(რომელიც კურიკულუმის ადაპტაციის ნაწილია), მოიაზრებს სპეციფიკური სწავლების სტრატეგიების, მხარდაჭერა დავალებების შესრულებისას ან/და ინდივიდუალურ საჭიროებებზე მორგებული დამხმარე საშუალებების გამოყენებას. გეგმის აკომოდაციისას ზოგადი კურიკულუმით განსაზღვრული მოლოდინები და მიზნები უცვლელად არის შენარჩუნებული. მაგ:

მეხსიერების დეფიციტის კომპენსაციისთვის (რომელიც უმეტესად დასწავლის უნარების დარღვევის მქონე მოსწავლეებისათვისაა დამახასიათებელი), აკომოდაციის მაგალითებად შეიძლება მივიჩნიოთ: „ახალი ცნებების ხშირი გამეორება; მანიშნებლების და დასწავლის სტრატეგიების აქტიურად გამოყენება, დიდი დავალებების დანაწევრება; დროული შესვენებების უზრუნველყოფა, მულტისენსორულად ინფორმაციის მიწოდება ყურადღების კონცენტრაციისთვის” (ნახუცრიშვილი, რიდერი, 2023. გვ. 240 ).

იმთავითვე განვმარტავთ, რომ კურიკულუმის აკომოდაცია მნიშვნელოვან როლს ასრულებს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეების საჭიროებების დასაკმაყოფილებლად. „პედაგოგები პასუხისმგებელნი არიან შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეებისთვის აკომოდაციის მიწოდებაზე, ხოლო მოსწავლეები პასუხისმგებელნი არიან აკომოდაციის გამოყენებისას”(Beech, 2010). კურიკულუმის აკომოდაციისას ვიღებთ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმას, მორგებულს მოსწავლეთა ინდივიდუალურ საჭიროებაზე. „აკომოდაცია ეფექტური საგანმანათლებლო პროგრამების მნიშვნელოვანი ნაწილია სსსმ მოსწავლეთათვის. აკომოდაცია მოიცავს სხვადასხვა სტრატეგიის, დამხმარე ტექნოლოგიის გამოყენებას, გრაფიკის, ან გარემოს ცვლილებას, ან პირის მხარდაჭერას სასწავლო პროცესში შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეთა მონაწილეობის გაზრდის, ამ მონაწილეობის შენარჩუნების ან გაუმჯობესების მიზნით “(Beech, 2010, გვ 19).

მოსწავლეებს ამ პრობლემების მოგვარებაში შეგვიძლია დავეხმაროთ შესაბამისი სასწავლო გარემოს აკომოდაციით, რომელიც ნიშნავს სასწავლო გარემოს ისეთი გადასხვაფერებას, რომელიც არ იწვევს ეროვნული სასწავლო გეგმის შინაარსის შეცვლას, არამედ ხელს უწყობს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლისთვის შესაბამისი სასწავლო გარემოსა და პირობების შექმნას შემდეგ კომპონენტებში: ინსტრუქციის, გარემო პირობების, შეფასების, დროისა და გრაფიკის აკომოდაცია.

„აკომოდაცია მოსწავლეებს აძლევს საშუალებას, შეასრულონ ზოგადი სასწავლო გეგმით გათვალისწინებული დავალებები, რომელზე მუშაობაც სხვაგვარად რთული იქნებოდა” (Hall, Vue, Koga, & Silva, 2014, გვ. 6). აკომოდაცია მოიცავს მოსწავლის ინდივიდუალური საჭიროებების დაკმაყოფილებას სასწავლო მეთოდების შეცვლით, რაც, თავის მხრივ, ცვლის მოსწავლეების მიერ ინფორმაციის მიღების ან/და მასზე რეაგირების გზას. საგანმანათლებლო კონტექსტებიდან გამომდინარე, შესაძლოა, მოხდეს დაგეგმილი სასწავლო გეგმის მიზნების ცვლილებაც. მაგალითად, კითხვის გააზრების გაკვეთილზე აუდიოწიგნის გამოყენება შესაძლებლობას აძლევს მოსწავლეებს, კითხვის ან დეკოდირების უნარების გარდა გამოიყენონ და განივითარონ მოსმენის უნარებიც. ამრიგად, აკომოდაცია იძლევა გათვალისწინებული საგანმანათლებლო მიზნების მოქნილად კორექტირების შესაძლებლობას “(Hall, Vue, Koga, & Silva, 2014, გვ. 6).

„აკომოდაციისას სწავლის მიზნები არ იცვლება. ამ შემთხვევაში, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებს შეუძლიათ იმავე გამოწვევების მიღება, რაც იმ ბავშვებს, რომლებსაც არ აქვთ რაიმე სახის დარღვევა. ამ მოსწავლეთა უმეტესობას შეუძლია აიღოს იგივე დავალებები, ტესტები და სკოლა დაამთავროს სტანდარტული ატესტატით”(Beech, M., 2003, გვ.3). მკვლევრები ყურადღებით ეკიდებიან კურიკულუმის აკომოდაციას და რიგ რეკომენდაციებს გვთავაზობენ მის ეფექტურად განსახორციელებლად. მაგალითად, ბიჩისათვის, „საყურადღებოა დადგინდეს, რა საჭიროებებია მნიშვნელოვანი და რა ქმედებებია საჭირო მოსწავლისთვის სწავლაში წარმატების მისაღწევად; საჭიროა თუ არა სასწავლო გეგმის ცვლილება და სხვა” (Beech, M. 2003, გვ.3).

საყურადღებოა ის ფაქტიც, რომ კურიკულუმის აკომოდაცია ხორციელდება მხოლოდ მოსწავლის აუცილებელი შეფასებისას. მოსწავლეები ვერ მიიღებენ მასწავლებლის მხრიდან აკომოდაციის შეთავაზებას, სანამ არ იქნება საჭირო დოკუმენტაცია, სადაც წარმოდგენილი იქნება შეფასების შედეგები. საკლასო ოთახებში აკომოდაცია იძლევა იმის საშუალებას, რომ სასწავლო პროცესში სრული

მონაწილეობით, მოსწავლეებმა ისწავლონ და გამოავლინონ თავიანთი შესაძლებლობები სწავლაში.

რაც შეეხება კურიკულუმის მოდიფიკაციას, ისიც სასწავლო გეგმის ადაპტაციის ფორმაა, თუმცა, მნიშვნელოვნად განსხვავდება აკომოდაციისგან. ჰოლის აზრით, „მოდიფიკაცია სწორედ მოსწავლის შესაძლებლობების შესაბამისად სასწავლო მიზნების ცვლილებას ემსახურება. სასწავლო კურიკულუმის მოდიფიკაციისას მოსწავლეებს ხშირად გარემოს, დროისა თუ სხვა ტიპის აკომოდაციით მხარდაჭერაც ესაჭიროებათ” (Hall, 2004).

დაუნიგისა და რაიდნაკის აზრით, კურიკულუმი, როგორც მოსწავლის სწავლის პროცესის ინდივიდუალური გზა, უნდა იყოს შინაარსიანი და მოსწავლის განვითარების მხარდაჭერი. შესაბამისად, „მისი ადაპტაცია, ეს არ არის რაღაც, რაც შეიძლება გაკეთდეს შემთხვევით, არამედ მას უნდა ჰქონდეს გარკვეული წინასწარ გააზრებული გეგმა, რომელიც თავის მხრივ დაეყრდნობა ძლიერ ანალიტიკურ ხედვას, თუ რა არის მოსწავლის საყრდენი მხარეები და რა არის საჭიროებანი და ის გამოწვევები, რაც გათვალისწინებული უნდა იყოს სწავლის მიზნების დასახვისას” (Downing & Ryndak, 2010).

კურიკულუმის მოდიფიკაციის შესახებ აქტიურად საუბრობენ ქართველი მკვლევრები და პედაგოგები: „კურიკულუმის მოდიფიკაცია ნიშნავს ეროვნული სასწავლო გეგმით განსაზღვრული შედეგების რაოდენობრივ და/ან თვისებრივ ცვლილებებს, რაც გამოიხატება სასწავლო მიზნების რაოდენობრივი შემცირებით ან/და გამარტივებით მოსწავლის მზაობისა და შესაძლებლობების გათვალისწინებით“ (<https://matsne.gov.ge/ka/document/view/4321084?publication=0>, 2018).

ტყემელაშვილისა და კუბლაშვილის აზრით, „კურიკულუმის მოდიფიკაციის მაგალითად შეიძლება ჩაითვალოს მეტყველების დარგში პრობლემაზე ნაკლებად დაფუძნებული კონცეფციის შეთავაზება, რომელიც მოსწავლისაგან რთულ მსჯელობას არ მოითხოვს. აკომოდაციის შემთხვევაში იცვლება ფორმა, თუ როგორ სწავლობს მოსწავლე კონკრეტულ მასალას ან ახორციელებს კონკრეტულ აქტივობას, შემდგომში

კი, როგორ შეუძლია ცოდნის დემონსტრირება. აკომოდაციის შემთხვევაში არ მცირდება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის მიმართ სწავლის მოთხოვნები, თუმცა იცვლება მასზე ხელმისაწვდომობა. თუ აკომოდაცია არ არის საკმარისი, მაშინ საჭირო ხდება მოდიფიკაცია, რომელიც გულისხმობს ცვლილებას იმის შესახებ თუ რას სწავლობს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე ან რისი მოლოდინი გვაქვს რომ ისწავლის”(ტყემელაშვილი., კუბლაშვილი., 2021, გვ 66).

ამიტომ, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა(ისგ), საბოლოოდ უნდა განვსაზღვროთ, როგორც მოსწავლის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების გათვალისწინებით ეროვნული სასწავლო გეგმის ადაპტაციით შექმნილი სასწავლო გეგმა, რომელიც სასკოლო სასწავლო კურიკულუმის ნაწილია.

ეროვნულ სასწავლო გეგმაზე დაფუძნებული ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა მაქსიმალურად ითვალისწინებს სსსმ მოსწავლის ყველა საგანმანათლებლო საჭიროებას და მისი დაკმაყოფილების გზებს, მოსწავლის ინტერესებსა და ინდივიდუალურ შესაძლებლობებს, რომლებიც აუცილებელია გეგმით გათვალისწინებული მიზნების მისაღწევად. ინკლუზიური განათლების წარმატებული განხორციელების მიზნით, სკოლა ვალდებულია, უზრუნველყოს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლისთვის შესაბამისი საგანმანათლებლო გარემოს შექმნა და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის და/ან ალტერნატიული (მოდიფიცირებული) გეგმის შესრულება, დანერგოს ინკლუზიური განათლების კულტურა და იზრუნოს მის განვითარებაზე, შეასრულოს მულტიდისციპლინური გუნდის რეკომენდაციები სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის სწავლის/სწავლების ხარისხის გაუმჯობესებასთან დაკავშირებით.

ამრიგად, კურიკულუმის (ეროვნული სასწავლო გეგმა, ან კონკრეტული საგნის გეგმა) ადაპტაცია ცვლის ეროვნული სასწავლო გეგმით განსაზღვრული სასკოლო სასწავლო გეგმის შინაარსს ან/და სასწავლო გარემოს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეების შემეცნებითი შესაძლებლობების შესაბამისად და

ამასთანავე, კურიკულუმს ინოვაციურსა და შემოქმედებითს ხდის. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ: „სსსმ მოსწავლეებს დღეს აქვთ შესაძლებლობა, ისწავლონ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში, მიიღონ ფუნქციური ცოდნა მოქნილი, აკადემიურ და ტრანსფერულ უნარებზე ორიენტირებული კურიკულუმები, ამასთანავე, იყვნენ სასწავლო პროცესის სრულფასოვანი მონაწილეები და შეძლონ საკუთარი პოტენციალის სრულად გამოვლენა” (საქართველოს საკანონმდებლო მაცნე, 2010).

თუ გადავხედავთ, ამ კუთხით რეფორმებს განათლების სფეროში, 2009-2010 წლების ესგ-ში, ინკლუზიური განათლების შესახებ საჭირო ინფორმაცია და აუცილებელი მოთხოვნები საკმაოდ მოკრძალებულად იყო ასახული, მაგრამ წლების განმავლობაში შეიცვალა როგორც მოთხოვნები ინკლუზიური განათლების მიმართ, ისე შესაბამისი ინფორმაციის ასახვის საჭიროება ესგ-ში. მაგალითად, 2011-16 ესგ გეგმაში ზოგადად ყურადღება ექცევა ინკლუზიურ განათლებას: მუხლი 26. ინკლუზიური განათლება გულიხმობს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის ჩართვას ზოგადსაგანმანათლებლო პროცესში თანატოლებთან ერთად, მაგრამ ტერმინი: „მოსწავლეთა დასწავლის უნარის დარღვევა,” საერთოდ არაა ნახსენები.

2018-24 ესგ, მე-8 თავის მუხლი 40-ში, ინკლუზიური განათლება უკვე ითვალისწინებს მოსწავლეთა დასწავლის უნარის დარღვევას; ხოლო, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ გამოცემულ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გზამკვლევაში მასწავლებლებისთვის ვკითხულობთ:

„ეროვნული სასწავლო გეგმის მოქნილობა შესაძლებლობას გვაძლევს, რომ მისი კომპონენტები, შეფასების სქემა, სწავლების ფორმა, სტრატეგიები და ა. შ. შევცვალოთ მოსწავლის საჭიროებების მაქსიმალური გათვალისწინებით. ამ ცვლილებების აუცილებლობა განპირობებულია მოტივაციით, რომ სსსმ მოსწავლემ შეძლოს ეროვნულ სასწავლო გეგმაში ან გეგმის ფარგლებში ინდივიდუალურად განსაზღვრული მიზნების მიღწევა. სასწავლო გეგმის ნებისმიერ ცვლილებას გეგმის ადაპტაცია ჰქვია. ბუნებრივია,

ადაპტაცია თითოეული მოსწავლისთვის განსხვავებული ტიპის და ხარისხისა” (ბაგრატიონი-გრუზინსკი და სხვ., 2021).

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებებიდან გამომდინარე, მოსწავლე ხშირად აწყდება სწავლის სირთულეებს სწავლა-სწავლების პროცესში და მათი დაძლევა მას სპეციალური დახმარების გარეშე არ შეუძლია, უჭირს. ამიტომ, არსებითად მნიშვნელოვანია ამ დროს მასწავლებლის მხარდაჭერა, კურიკულუმის შესაბამისი ცვლილებების განხორციელება, რომ დროული და სათანადო დახმარება გავუწიოთ ბავშვს ამ სირთულეების დაძლევაში.

შესაბამისად, „სწავლა არ არის უბრალოდ ცოდნის ან უნარის დაუფლება, არამედ, ის წარმოადგენს დაკვირვებასა და გამოცდილებაზე დაფუძნებით შეხედულებებისა და დამოკიდებულებების აქტიურ კონსტრუირებასა და ტრანსფორმაციას” (ტყეშელაშვილი, შ. 2021, გვ12).

მკვლევარი ასევე იშველიებს სხვა მეცნიერთა შეხედულებებს და მიუთითებს, რომ: „კურიკულუმის ადაპტირება, როგორც მკვლევრები და მეცნიერები ამბობენ, მრავალი კომპონენტის მიხედვით შეიძლება განხორციელდეს: „მოცულობა, დრო, სირთულის ხარისხი, მხარდაჭერის დონე, ინფორმაციის მიწოდების ფორმა, შესრულების/გამოხატვის ფორმა, თანამონაწილეობა/ჩართულობა და ალტერნატიული მიზნები” (ტყეშელაშვილი, შ., 2021. გვ 14).

თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიები დამატებით შესაძლებლობას სთავაზობს მოსწავლეებს, რომელთაც წერასთან დაკავშირებული პრობლემები აქვთ. კონკრეტულად დისგრაფიის მართვისას, არაერთი ეფექტური ინტერვენცია არსებობს ამ ტიპის დარღვევის შესამცირებლად, რომელიც საბოლოო ჯამში, მოსწავლეთა წერის უნარზე აისახება. ამ მიმართულებით(ისევე როგორც სხვა სახის დარღვევები), არაერთი ქართველი და უცხოელი მკვლევარი მუშაობს და მათი დანერგვა შესაძლებელია საგანმანათლებლო გარემოში. ზოგადი რეკომენდირებული ინტერვენციები ასე გამოიყენება:

•ტექსტური დამუშავების გამოყენება;

- კლასში ჩანაწერების გასაკეთებლად ლეპტოპის გამოყენება;
- დამატებითი ჩანაწერების მიღება თანაკლასელისგან;
- დამატებითი დროის დანიშვნა ტესტზე, რომელშიც შედის მნიშვნელოვანი ჩანაწერი;
- მოკლე ჩანაწერების გაკეთება, როგორც არის აბრევიატურები და სხვა.

კურიკულუმის ნებისმიერი ცვლილების ეფექტურობას შევაფასებთ იმის მიხედვით, რა გავლენა მოახდინა მან სსსმ მოსწავლის მუშაობასა და მის დამოკიდებულებაზე.

საკითხები, რომლებიც გასათვალისწინებელია კურიკულუმში ცვლილების გავლენის შესაფასებლად, ასე შეიძლება ჩამოვყალიბოთ:

- რეგულარულად და რელევანტურად იყენებდა თუ არა მასწავლებელი მოსწავლეზე მორგებულ ინტერვენციას?
- შეძლო თუ არა მოსწავლემ მონაწილეობის სრულად მიღება ცვლილებებით განსაზღვრულ აქტივობაში? • შეძლო თუ არა მოსწავლემ გაკვეთილის ან კურსის მიზნების ათვისება აკომოდაციის დახმარებით? • დაეხმარა თუ არა ინტერვენცია მოსწავლეს, რომ თავი კლასის სრულფასოვან წევრად ეგრძნო?
- და სხვა.

დარღვევების ხარისხიდან გამომდინარე, მოსწავლის საჭიროება და მოთხოვნილება გარკვეული ცვლილებების შემდეგ, შეიძლება შემცირდეს სწავლისათვის აუცილებელი უნარების განვითარების კვალდაკვალ, როგორებიცაა მაგალითად, კითხვა, წერა. ამიტომ, როგორც მკვლევრები გვამბობენ რეკომენდაციას, მასწავლებლებმა მუდმივად უნდა მიმართონ ინტერვენციებს საგანმანათლებლო პროცესში და ამასთანავე, გააკონტროლონ მისი გავლენა მოსწავლეთა დეფიციტური უნარების განვითარებაზე.

ამრიგად, იმის მიხედვით, თუ კონკრეტულად რა საჭიროება აქვს ბავშვს, მასწავლებელს შეუძლია კურიკულუმში განახორციელოს სხვადასხვა სახის ცვლილებები როგორც საკლასო ოთახის ფიზიკურ გარემოში, ასევე, მასალებში, რესურსებში, ინფორმაციის მიწოდების სტილსა და სწავლების სტრატეგიებში. კურიკულუმის ადაპტირებით, რომელიც მოსწავლის საჭიროებიდან გამომდინარე, გარკვეული დოზირებით მის

აკომოდაცია-მოდულიზაციაებს მოიაზრებს, დასწავლის უნარების დარღვევის მქონე მოსწავლე უფრო მეტად უახლოვდება კურიკულუმით განსაზღვრულ მიზნებს. ამასთანავე, კურიკულუმის აკომოდაცია-მოდულიზაცია ასევე ნაბიჯია დამოუკიდებლობისკენ, რომლის დახმარებითაც სსსმ მოსწავლეები მეტად ვითარდებიან და ეუფლებიან მნიშვნელოვან აკადემიურ და ფუნქციურ უნარებს. ერთ-ერთი, უმნიშვნელოვანესი ფუნქციური უნარის განვითარებაზე მომდევნო პარაგრაფში გვექნება საუბარი.

## მეორე თავი

### თვითრეგულაცია - მოსწავლეთა უმნიშვნელოვანესი ფუნქციური უნარი

#### 2.1. თვითრეგულირებადი სწავლის ხელშეწყობა და მოსწავლეთა დამოუკიდებლობის წახალისება

დასწავლის უნარის დარღვევა, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, არის ადამიანის ნეირობიოლოგიური მდგომარეობა, რომელიც მთელი ცხოვრების მანძილზე გრძელდება, თუმცა, იქვე დავამატეთ, რომ თანმიმდევრული და მუდმივი საგანმანათლებლო ინტერვენციების გამოყენებით შესაძლებელია მოსწავლის ფუნქციური უნარების გაუმჯობესება. მესამე თავის ეროვნული სასწავლო გეგმა ფოკუსს მიმართავს სწორედ იმ ტიპის კურიკულუმისაკენ, რომელიც აკადემიურ უნარებთან ერთად განიხილავს მოსწავლეთა ფუნქციური უნარების განვითარებას და ისინი ხშირად ურთიერთგანმაპირობებელია. მართლაც, მოსწავლეთა ფუნქციური უნარების განვითარება, თავის მხრივ, ეხმარება მოსწავლეს, მეტად განავითაროს სხვადასხვა აკადემიური უნარები და სწავლაში დასახულ მიზნებს მიაღწიოს. ამავე დროს, მოსწავლეთა ფუნქციური უნარების განვითარება ინკლუზიური განათლების განხორციელების ძლიერი ინსტრუმენტია და განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს სსსმ მოსწავლეთა სოციუმში დასამკვიდრებლად.

მოსწავლეთა თვითრეგულირებადი სწავლის ხელშეწყობას სულ უფრო ხშირად მიმართავენ უცხოელი მკვლევრები და მეცნიერები. თავად პარაგრაფის სათაური: „თვითრეგულირებადი სწავლის ხელშეწყობა და მოსწავლეთა დამოუკიდებლობის წახალისება (Promoting Self-Regulated Learning and Cultivating Independent Learners)“, დავესახეთ ოქსფორდის უნივერსიტეტის პედაგოგთა მომზადების კურიკულუმის ერთ-ერთ სავალდებულო სასწავლო კურსს, რომელიც მსოფლიოში

წამყვანი უნივერსიტეტის მიერ ამ ტიპის სწავლების მხარდაჭერაზე მიგვანიშნებს. მოსწავლეთა თვითრეგულაცია სოციალური დასწავლის თეორიას ეყრდნობა და საკმაოდ კარგად ასაბუთებს მოსწავლის ამ უნარის საჭიროებას საზოგადოებაში ეფექტური ინტეგრაციისათვის. მას მყარი მეთოდოლოგიური საფუძველი გააჩნია და სხვადასხვა თეორიებს, პრაქტიკული კვლევებსა და მეცნიერის მოსაზრებებს ითვალისწინებს.

ალბერტ ბანდურა და მისი თანამოაზრენი ხაზს უსვამენ აზროვნების გავლენას ქცევაზე და ქცევის გავლენას აზროვნებაზე. მეცნიერის აზრით: „ადამიანის ქცევა თანდათანობით უფრო თვითრეგულირებული ხდება. პატარა ბავშვების ქცევას მნიშვნელოვნად აკონტროლებენ და მართავენ სხვა ადამიანები: მშობლები, უფროსი დები და ძმები, ბაღის მასწავლებლები და ა.შ. ბავშვის ზრდასთან ერთად იზრდება ის პასუხისმგებლობაც, რომელსაც იგი საკუთარ ქცევაზე იღებს. მოზრდილი ბავშვები თვითონ წარმართავენ და აკონტროლებენ თავიანთ ქცევას და აზროვნების პროცესებს, რათა დასახულ მიზნებს მიაღწიონ. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, მათი თვითრეგულაციის უნარი თანდათანობით იზრდება“ (განვითარებისა და სწავლების თეორიები, 2008, გვ 92).

ალბერტ ბანდურას აზრით, მნიშვნელოვანია მოსწავლეთა თვითრეგულაციის, როგორც ერთ-ერთი საყურადღებო ფუნქციური უნარის განვითარება. იგი მოუწოდებს პედაგოგებს, ქცევისრეგულაციისათვის გამოიყენონ მოსწავლეებთან ეფექტური სწავლის და ქცევის სტრატეგიები. უფრო მეტიც: „აჩვენონ მოსწავლეებს იმის კონკრეტული მაგალითები, თუ როგორ შეიძლება შეახსენონ საკუთარ თავს, რისი მოტანა სჭირდებათ სკოლაში“ (განვითარებისა და სწავლების თეორიები, 2008, გვ. 94).

ბანდურას აზრით, სწავლის თვითრეგულაცია მოიცავს შემდეგ მეტაკოგნიტურ პროცესებს: მიზნების დასახვა, დაგეგმვა, ყურადღების კონტროლი, თვითმონიტორინგი, დახმარებისთვის მიმართვა, თვითშეფასება“ (განვითარებისა და სწავლების თეორიები, 2008, გვ.106). ასევე, ლორა ბერკი, თავის ნაშრომში, „ბავშვის განვითარება“, დიდ ადგილს უთმობს მოსწავლეებში თვითრეგულაციის უნარების

ჩამოყალიბების აუცილებლობას და მიაჩნია, რომ მას დიდი მნიშვნელობა აქვს ბავშვის კოგნიტური განვითარებისათვის. მეცნიერი თავის მოსაზრებებს მოსწავლეთა თვითრეგულაციის უნარების ეფექტურობის შესახებ ამყარებს შანკისა და ზიმერმენის ნააზრევით: „ბავშვები, რომლებიც ითვისებენ ეფექტური თვითრეგულირების უნარ-ჩვევებს, წარმატებით ართმევენ თავს აკადემიურ ამოცანებს. ამის შედეგად, ისინი ავითარებენ აკადემიური თვითზემოქმედების გრძნობას–საკუთარი უნარის რწმენას, რომელიც მომავალში თვითრეგულაციის გამოყენებაში დაეხმარება” (ბერკი, 2010., Schunk & Zimmerman, 2003, გვ.390). ბანდურა და ბერკი სპეციალურ ცხრილებსაც კი გვთავაზობენ, როგორი დინამიკით ვითარდება თვითრეგულაციის უნარები ბავშვებში ასაკობრივად და შესაბამისად, აყალიბებენ სტრატეგიებს, რომლებიც პედაგოგებს შეუძლიათ შესთავაზონ მაგ: 9-12 წლების მოსწავლეებს თვითრეგულაციის უნარის გასავითარებლად:

- მიეცით მოსწავლეებს დავალებები, რომლებიც დამოუკიდებლად სწავლას მოითხოვს,
- მიეცით მოსწავლეებს ეფექტური სწავლის კონკრეტული მითითებები (მაგალითად, წასაკითხ დავალებასთან ერთად მიეცით კონკრეტული კითხვები, რომლებსაც კითხვის დროს უნდა უპასუხოთ),
- მიეცით მოსწავლეებს დავალებები, რომლებიც დამოუკიდებლად სწავლას მოითხოვს; იმ მოსწავლეებს, რომლებსაც ჯერ არ აქვთ სწავლის თვითრეგულაციის უნარი, კონკრეტული მითითებებით დაეხმარეთ,
- სთხოვეთ მოსწავლეებს, გააკეთონ ყოველკვირეული ან ყოველთვიური ჩანაწერები, სადაც შეაფასებენ, რამდენად კარგად შეასრულეს დავალებები; სთხოვეთ, აღნიშნონ შესრულებული სამუშაოს ძლიერი და სუსტი მხარეები; საჭიროებისამებრ, დაეხმარეთ მოსწავლეებს, როცა თვითრეგულაციის ახალი სტრატეგიების გამოყენებას სწავლობენ,

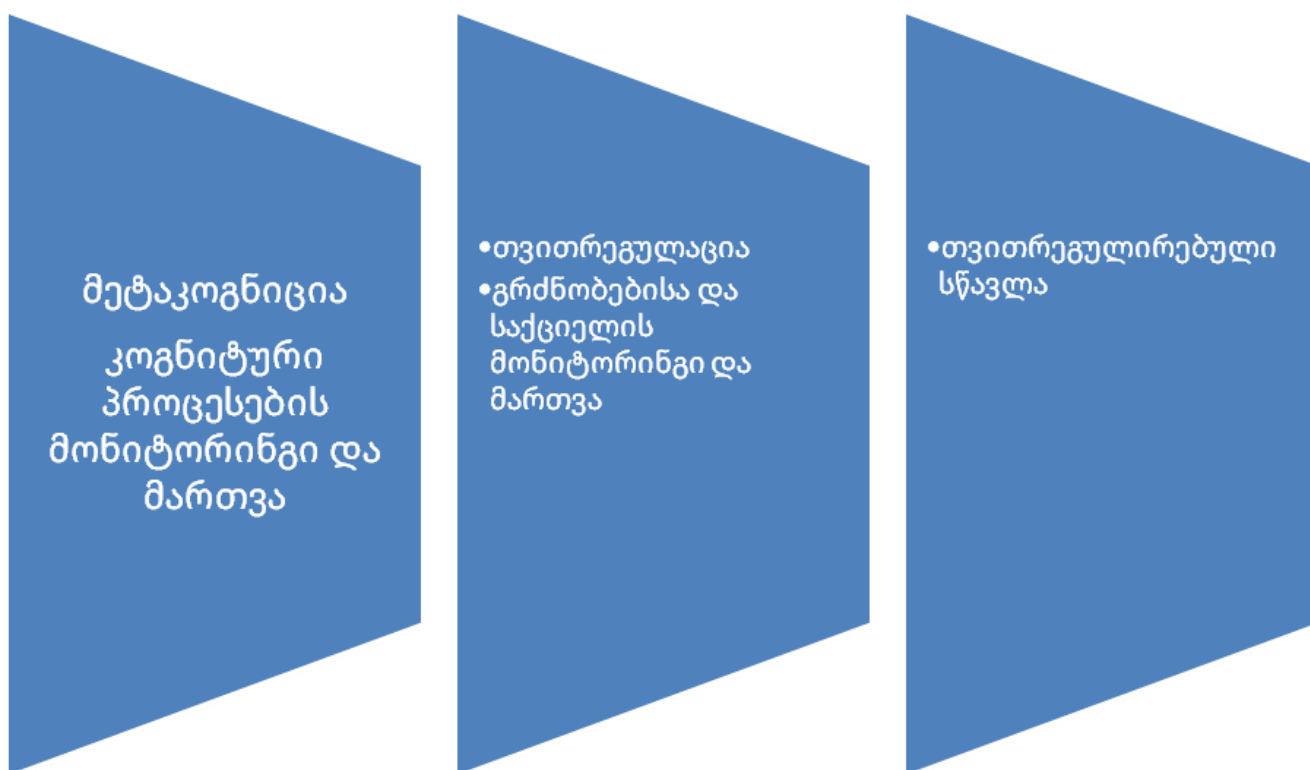
- ხშირად დაავალეთ მოსწავლეებს, შეაფასონ თავიანთი პროგრესი და ნამუშევარი; შემდეგ კი სთხოვეთ, თავიანთი შეფასება მასწავლებლის შეფასებას შეადარონ” (განვითარებისა და სწავლების თეორიები, 2008, გვ 102; ბერკი, განვითარების ფსიქოლოგია, 2014).

მესამე თაობის „ეროვნული სასწავლო გეგმა გამოკვეთს 6 ფუნქციურ უნარსა და მათთან დაკავშირებულ კოგნიტურ ოპერაციებს, რომლებზე სპეციალური ყურადღების გამახვილების გარეშე ვერ მოხერხდება სამიზნე ცნებების განვითარება. ამ უნარებზე მუშაობა ყველა საგნის მასწავლებელს მოეთხოვება ყველა საფეხურზე, თითოეულ სამიზნე ცნებასთან მიმართებით” (ეროვნული სასწავლო გეგმა. 2022; გვ. 25)(ცხრილი 1.):

ფუნქციური/კომპონენტური უნარი, ხასიათი ნებისყოფა/ნებელობა	კოგნიტური ოპერაციები/კომპონენტები
იდენტობა	საკუთარი შესაძლებლობებისა და ინტერესების გაცნობიერება (ვინ ვარ მე) გადაწყვეტილების მიღება თვითრეალიზაციისთვის (რასთან ვაფილირდები)
თვითრეგულაცია	მიზნების დასახვა, დაგეგმვა, თვითეფექტურობის განცდა, სწავლის სტრატეგიები, მონიტორინგი და შეფასება, დახმარებისთვის სხვებისთვის მიმართვა
თვითაქტუალიზაცია	ენტუზიაზმი ყველა საქმის მიმართ, ავტონომიურობა, საკუთარი თავის პოზიტიური შეფასება, ადამიანებისა და სამყაროს მიმართ კეთილგანწყობა, პროცესზე ორიენტირებულობა

ანალოგიური ინფორმაციაა წარმოდგენილი მოსწავლის ნებისყოფა-ნებელობის შესაბამის ფუნქციური უნარების შესახებ V-VI კლასის საგნობრივ სტანდარტში.

აქვე ყურადღება უნდა გამახვილდეს მეტაკოგნიციაზე, როგორც აზროვნების პროცესების მონიტორინგსა და მართვაზე. იმისათვის, რომ მოსწავლემ წარმატებით მართოს აზროვნების პროცესები, მან უნდა შეძლოს დამოკიდებულების (ყოფა-ქცევის) და გრძნობების მართვაც - ამ პროცესს თვითრეგულირება ჰქვია. მეტაკოგნიცია და თვითრეგულაცია ერთმანეთთან მჭიდროდ არის დაკავშირებული, რაც იმას ნიშნავს, რომ მეტაკოგნიტური სტრატეგიების ეფექტურად გამოყენებისთვის აუცილებელია მოსწავლემ ერთობლივად შეძლოს საკუთარი გრძნობების და ყოფაქცევის კონტროლი და მართვა. ამ ერთობლივ პროცესს კი თვითრეგულირება სწავლა ეწოდება. ეს პროცესი ამგვარად შეიძლება წარმოვიდგინოთ:



(განვითარებისა და სწავლების თეორიები, 2008, გვ 29).

თვითრეგულაციის უნარების განვითარება განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია სსსმ მოსწავლეებისათვის ელემენტარული თვითმოვლისა და საზოგადოებაში დამკვიდრებისათვის. მეცნიერთა სულ უფრო მეტი ნაწილი იზიარებს მოსაზრებებს ამ მოსწავლეთა თვითრეგულაციის უნარების განვითარების მნიშვნელოვნების შესახებ და იქვე გამოთქვამს შეშფოთებას, რომ „ინკლუზიურმა განათლებამ ფუნქციონალური უნარებიდან ფოკუსი გადაიტანა სტანდარტებზე დაფუძნებულ სასწავლო გეგმაზე, რომელიც ნაკლებადაა არსებითი სხვადასხვა დარღვევების მქონე მოსწავლეებისთვის” (Ayres, Lowrey, Douglas, & sievers, 2011).

ვემეიერის, ბრაუნისა და ფანგის აზრით, „არსებული სწავლების დრო უნდა გადანაწილდეს ისეთ პრიორიტეტულ სფეროებზე, როგორცაა, დამოუკიდებელი ცხოვრებისეული და ფუნქციური უნარები”(Wehmeyer, Brown, M, K&Fung., 2017).

ეს მიდგომა მხარდაჭერილია მრავალი ფსიქოლოგისა და პედაგოგის მიერ. მაკლელანდმა და მისმა კოლეგებმა, რომლებიც სხვადასხვა დარღვევის მქონე მოსწავლეთა პრობლემებზე მუშაობენ, თვითრეგულაცია განსაზღვრეს, როგორც უნარი, აკონტროლო საკუთარი ქცევა და ემოციები, „როდესაც ინდივიდს შეუძლია დაარეგულიროს საკუთარი ემოციურობა, გააკონტროლოს გრძნობები და ემოციები და განახორციელოს ისეთი ქცევა, რომელიც მიზანშეწონილია მოცემულ სიტუაციაში” (McClelland & Cameron, 2011).

თვითრეგულაციური უნარები ეხმარება ინდივიდებს, მართონ საკუთარი ქცევა და გაიუმჯობესონ ყოველდღიური ცხოვრების ხარისხი. თვითრეგულაცია არის თვითდეტერმინაციის თეორიის მთავარი ფაქტორი. ბლეირი, ავითარებს რა ამ მოსაზრებას, აღნიშნავს, რომ „ემოციებმა შეიძლება გავლენა მოახდინოს კოგნიტური ფუნქციების განვითარებაზე, რასაც მნიშვნელოვნად უწყობს ხელს თვითრეგულაციური ციკლის ქონა” (Blair, Raver, & Finegood, 2016).

ჩვენთვის მეტად საყურადღებოა მკვლევართა მიგნებებები, რომ არცთუ იშვიათად, დასწავლის უნარის დარღვევის დროს ბავშვებს სწავლის მიმართ დაბალი მოტივაცია

აქვთ, რადგან, თავს გარიყულად გრძნობენ და აქვთ დაბალი თვითშეფასება. „დაკავშირებულმა სირთულეებმა შესაძლებელია გავლენა იქონიოს იმაზე, თუ როგორ აღიქვამენ მოსწავლეს სხვები. ასევე, თავად მოსწავლის თავდაჯერებულობაზე, თვითშეფასებასა და წერიტი მოქმედების განხორციელების მოტივაციაზე. წერისთვის საჭიროა რამდენიმე მოდალობის ერთდროული კოორდინაცია და უფრო მეტი სინქრონიზაცია, ვიდრე სხვა დანარჩენი სასწავლო აქტივობის განხორციელების დროს. წერასთან დაკავშირებული სირთულეები გავლენას ახდენს მოსწავლის უნარზე გაუმკლავდეს და წარმატებით შეასრულოს საგაკვეთილო პროცესში არსებული დავალებები”(ტყემელაშვილი, კუბლაშვილი, 2021, გვ 13).

Pirls წიგნიერების საერთაშორისო კვლევის შედეგების ანალიზისას, სამივე გზამკვლევაში, რომელიც მოსწავლეთა შედეგებია წარმოდგენილი, ცალსახადაა დადასტურებული და აღნიშნული, რომ: „მოსწავლეების მოტივაცია და კითხვასთან დაკავშირებული მე-კონცეფცია პირდაპირ აისახება მის კითხვის ჩვევებსა და ქცევაზე. კვლევის შედეგებით მტკიცდება, რომ: „კარგად მოტივირებული და მყარი მე-კონცეფციის მქონე მოსწავლეები მეტს კითხულობენ და უკეთ ახერხებენ წაკითხულის გააზრებას, ვიდრე მათი თანატოლები” (De Naeghel, Van Keer, Vansteenkiste, & Rosseel, 2012). (2019 წლის კვლევა; გვ 53).

მოტივაცია ქცევის განხორციელების საფუძველია. „რაც უფრო მეტად მოტივირებული არიან მოსწავლეები, მით მეტია სწავლის ხარისხი. მოტივაცია არის იმპულსი, რომელიც პიროვნებას ქმედებისაკენ უბიძგებს. შინაგანი პროცესია, რომელიც ადამიანს მიზნისკენ მიმავალ გზაზე ამხნეებს“(2019 წლის კვლევა; გვ 96). მოტივის ფუნქცია მდგომარეობს იმაში, რომ:

- 1) მოტივი აღძრავს ქცევას
- 2) მოტივი აძლევს ქცევას მიმართულებას
- 3) მოტივი უზრუნველყოფს ქცევას“ (იქვე, გვ.97).

თვითრეგულირებელი სწავლა, რომელიც მეტაკოგნიტური პროცესების გააქტიურების კვალდაკვალ მიმდინარეობს, მოსწავლეთა მოტივაციის ერთგვარ ასამაღლებელ საშუალებად უნდა ჩაითვალოს.

მკვლევრები ვარაუდობენ, რომ ადეკვატური საგანმანათლებლო ინტერვენციების გამოყენებით ეს გამოწვევა შესაძლოა დაიძლიოს და მოსწავლეს თვითშეფასებაც აუმაღლდეს. ამ პრობლემის გადაჭრის ერთ-ერთი გზა მდგომარეობს შემდეგში: „მოსწავლებელი, სწავლების დროს, მუდმივად რთავს მათ გარკვეული გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში, რაც ხელს უწყობს მოსწავლეთა დამოუკიდებელ, გადაწყვეტილებისა თუ არჩევანის გამკეთებელ და თვითრეგულირებად პიროვნებად ჩამოყალიბებას”(განვითარებისა და სწავლების თეორიები, 2008, გვ 28). შესაბამისად, მიგვაჩნია, რომ მოსწავლეები უნდა იყვნენ სწავლის პროცესის აქტიური წარმმართველები და მონაწილეები, სადაც მოსწავლებელი ასრულებს ფასილიტატორის როლს დროის, სივრცის, მასალებისა და აქტივობების ორგანიზებით.

სანამ უშუალოდ ემპირიულ კვლევას დავიწყებდით სკოლებში, წინასწარი საუბრებით საგნისა და სპეც.პედაგოგებთან გამოვლინდა, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეები უფრო მეტად განიცდიან წარუმატებლობასთან დაკავშირებულ ემოციებს. როგორც პედაგოგებმა გვითხრეს, მათ ხანდახან აქვთ უარყოფის, უხეში თუ ინდიფერენტული მოპყრობის გამოცდილება. ეს ხშირად აისახება გარემოს მიმართ ნდობისა და საკუთარი შესაძლებლობების თვალსაზრისით სირთულეებში. როგორც ინკლუზიური განათლების სპეციალისტებიც ხშირად აფიქსირებენ, მსგავსი გამოცდილების მქონე მოსწავლეები არიან დაბალი თვითშეფასების, აგრესიის, შფოთვისა თუ შიშის განვითარების რისკის ქვეშ. ყოველივე ეს, რა თქმა უნდა, უარყოფითად აისახება მათი სწავლის პროცესსა და ზოგად კეთილდღეობაზე.

ქართველი მკვლევრები, აანალიზებენ რა ამ სიტუაციას, ასკვნიან რომ: „ამ პროცესში აუცილებელია, უმჯობესდებოდეს მათი დამოუკიდებლობის ხარისხი.

ბავშვებს უნდა ჰქონდეთ უნარ-ჩვევების განვითარებისა და სწავლის შესაძლებლობა, რათა თავი იგრძნონ საზოგადოების მნიშვნელოვან ნაწილად და სრულყოფილ წევრებად” (ტყემელაშვილი, კუბლაშვილი, 2021, გვ 3).

## 2.2. დასწავლის უნარის დაღვევის მქონე მოსწავლეებთან თვითრეგულირებადი სტრატეგიის გამოყენების უცხოური გამოცდილება

წერის უნარის დაღვევის მქონე მოსწავლეებისთვის სასარგებლო და კვლევაზე დაფუძნებული ინტერვენციებიდან აღსანიშნავია „თვითრეგულირებადი სტრატეგიის შემუშავება (SRSD); იგი გახლავთ სწავლების ექვსეტაპიანი სტრატეგიული მოდელი, რომლის გამოყენების შედეგად, როგორც მკვლევრები, გრეჰემი, ჰარისი, პრესლი და რიდი აღნიშნავენ, წერის პროცესი ყველა საგანში ხდება სრულყოფილი, ავტომატური და მოქნილი” (Graham & Harris, 1989; Harris & Pressley, 1991; Read, 2005).

თვითრეგულირებადი სტრატეგიის გამოყენება (SRSD) არის სწავლების მიდგომა, რომელიც პირველად შეიმუშავეს კარენ ჰარისმა და სტივ გრეჰემმა თითქმის 40 წლის წინ.

მათ შეიმუშავეს მიდგომა(როგორც თავად აღნიშნავენ) შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეთათვის წერილობით ინსტრუქციებში არსებული ხარვეზის შესავსებად. SRSD აერთიანებს მრავალ ეფექტურ სასწავლო კომპონენტს თვითრეგულირების პროცესებთან და მსგავსია პოზიტიური ქცევის ინტერვენციებისა და მხარდაჭერის (PBIS) იმით, რომ „ეს არის სასწავლო-მეთოდოლოგიური ჩარჩო და არა სასწავლო პროდუქტი. იგი შედგება ექვსი ურთიერთდაკავშირებული და განმეორებადი ეტაპისგან”(Harris, Graham, Mason, & Frieland, 2008):

- 1) განავითარეთ და გაააქტიურეთ არსებული ცოდნა.
- 2) განიხილეთ უნარი და სტრატეგიები.
- 3) მოახდინეთ უნარისა და სტრატეგიების მოდელირება.
- 4) დაიმახსოვრეთ სტრატეგიები.
- 5) იხელმძღვანელებთ უნარებითა და სტრატეგიებით (მხარდაჭერა).

6) შეასრულეთ დამოუკიდებელი პრაქტიკა.

გრეჰემის, ჰარისისა და მაკკუენის მიერ ჩატარებული კვლევების ანალიზის მიხედვით(2013), ეს არის მრავალმხრივი მიდგომა სხვადასხვა ტიპის ტექსტების წერისას მოსწავლეთა წერითი უნარების გასაუმჯობესებლად. ის შეიძლება გამოყენებულ იქნას ყველა ასაკის მოსწავლეებთან მუშაობისთვის, მიუხედავად იმისა, აქვთ თუ არა მათ სწავლის უნარის დაქვეითება. ჩარჩო მეტად მოხერხებული მიდგომაა და პედაგოგმა ის შეიძლება გამოიყენოს მთელ კლასებთან, მცირე ჯგუფებთან და ცალკეულ მოსწავლეებთან მუშაობისთვის. სხვადასხვა კვლევები მიუთითებს, რომ SRSD მიდგომა შეიძლება გამოყენებულ იქნას სწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან, რათა გააუმჯობესოს მათი დამოკიდებულება წერის მიმართ. ასევე ნაჩვენებია, რომ „ზრდის წერილობითი ნაწარმოებების ხარისხს, ცოდნას წერის შესახებ, კომპოზიციის დაგეგმვისთვის საჭირო დროს და კომპოზიციების ხანგრძლივობას” (Graham & Harris, 1989; Harris, Graham, & Mason, 2006; Reid & Lienemann, 2006, as cited in Sandmel et al., 2009).

სამუელ უიტლის (პრაქტიკოსი, ცენტრალური ილინოისის ერთ-ერთ სკოლის ფსიქოლოგი) კვლევითი ინტერესებიდან, ერთ-ერთი მოიცავს სწორედ თვითრეგულირებადი სტრატეგიის შემუშავებას. მკვლევარს თავის სადისერტაციო ნაშრომში განხილული აქვს დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე ცხრა მოსწავლესთან ჩატარებული კვლევა, სადაც შემთხვევათა 88 პროცენტმა აჩვენა დადებითი შედეგი, ხოლო არცერთ კვლევაში არ დააფიქსირებულა უარყოფითი შედეგი.

ამ მიდგომის მიზანია, დავაუფლოთ მოსწავლეები იმ სტრატეგიებს, რომლებიც მათ სჭირდებათ წერისთვის და ამავდროულად, ხელი შევეუწყოთ მათი მოტივაციის ამაღლებას. უიტლი, სხვა მკვლევრების მსგავსად მიუთითებს, რომ ამ მეთოდოლოგიური ჩარჩოს გამოყენება შესაძლებელია მე-2 კლასიდან საშუალო საფეხურამდე. როგორც მკვლევარი ასკვნის, SRSD გამოიყენება მოსწავლეების წერილობითი გამოხატვის, წაკითხულის გააზრების, ფუნქციური უნარების და თვითდახმარების გასაუმჯობესებლად.

ინკლუზიური განათლების მიმართულების მკვლევრები მრავალჯერ მიუთითებენ, რომ დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეები შეადგენენ ყველაზე დიდ ჯგუფს სხვადასხვა დარღვევების მქონე მოსწავლეთა შორის, ხოლო, გამოვლენილი მოსწავლეების დაახლოებით 40% -ს, სწორი მხარდაჭერით, შეუძლიათ ისწავლონ და მიაღწიონ დიდ წარმატებას სკოლაში და მის ფარგლებს გარეთ.

ონტარიოს(კანადა) განათლების სამინისტროს მხარდაჭერით, ე.წ. LD@school აძლევს ონტარიოელ პედაგოგებს მნიშვნელოვან ინფორმაციას, რათა დაეხმაროს დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებს.

ჯული მაირ ბისელონი(აკადემიური და სოციალური აკომოდაციის კვლევების დეპარტამენტის პროფესორი შერბრუკის უნივერსიტეტის განათლების ფაკულტეტზე), ხელმძღვანელობს კითხვისა და წერის უწყვეტობის შესახებ კვლევით ჯგუფის საქმიანობას და მისი კვლევითი ინტერესები ფოკუსირებულია სპეციალური განათლების სტუდენტებისთვის კითხვისა და წერის შესახებ ცნობიერების ამაღლებაზე. ბისელონთან ერთად, შერბრუკის უნივერსიტეტში თვითრეგულაციის სტრატეგიებზე მუშაობენ: ქეროლ ბუდრეუი (აკადემიური და სოციალური განსახლების კვლევების დეპარტამენტი), რომლის კვლევითი ინტერესები ფოკუსირებულია კითხვისა და წერის სირთულეებზე, ვერონიკ პარენტი (ფსიქოლოგი და პროფესორი შერბრუკის უნივერსიტეტის ფსიქოლოგიის დეპარტამენტში, ენ როდრიგი (დოქტორანტი სტუდენტი აკადემიური და სოციალური განსახლების კვლევების დეპარტამენტში, შერბრუკის უნივერსიტეტში) და სხვა და მათი სხვადასხვა დროს ჩატარებული კვლევის შედეგები თვითრეგულაციის მეთოდოლოგიური ჩარჩოს გამოყენებისას პოზიტიურია.

მოწინავე და წარმატებული უნივერსიტეტების გამოცდილება და კვლევის იმედისმომცემი შედეგები უბიძგებს მკვლევრებს, გააგრძელონ მუშაობა ამ მიმართულებით.

მსგავსი მიმართულების კვლევები ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში ვერ ვნახეთ, თუმცა საკითხი უაღრესად მნიშვნელოვნად გვეჩვენებოდა და უცხოელი

მკვლევრების მიერ მიღებულმა პოზიტიურმა შედეგებმა მოგვცა სტიმული, რომ კვლევები ამ მიმართულებით დაგვეგეგმა და გაგვეხორციელებინა.

ჩვენი კვლევების ჩატარების აუცილებლობის მხარდასაჭერად, ასევე მოვიშველიებთ ქართველი მკვლევრის, ტყეშელაშვილის მოსაზრებას, „სხვადასხვა საჭიროებისა და სირთულეების მქონე მოსწავლეების მხოლოდ თანატოლებთან ფიზიკური სიახლოვე, თავისთავად ვერ უზრუნველყოფს სოციალური ინტერაქციისთვის საჭირო უნარ-ჩვევებით აღჭურვას, თუ არ იქნება შემუშავებული ამ უნარების განვითარებაზე ორიენტირებული გარკვეული მიზნები და სტრატეგიები. ასევე, ისინი დამოუკიდებლად ვერ შეძლებენ ზოგადი განათლების ფარგლებში შეთავაზებული აკადემიური უნარების დაუფლებას მიზნებისა და მასალების ადაპტირებისა და კონკრეტული უნარების გამომუშავებისა და სწავლების გარეშე. შესაბამისად, მნიშვნელოვანია, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეების სწავლებისა და შეფასების მრავალწლიანი მსოფლიო გამოცდილების გაზიარება და ქცევაზე დაკვირვების შედეგად, რელევანტური, სწორი, ეფექტური და მტკიცებულებაზე დაფუძნებული სტრატეგიებისა და მიდგომების გამოყენება-დანერგვა“ (ტყეშელაშვილი, 2021, გვ.8).

ავტორის აზრით, სწავლა არის დინამიკური პროცესი, რომელშიც მოსწავლეები აქტიურ როლს თამაშობენ გარემოსთან და ირგვლივ მყოფ ადამიანებთან მუდმივი ინტერაქციით. სწავლა-სწავლებისას არამარტო მათი შეხედულებები, იდეები ან უნარ-ჩვევები იცვლება, არამედ ის გარემო, რომელშიც ეს პროცესი მიმდინარეობს. შესაბამისად, სწავლა არ არის უბრალოდ ცოდნის ან უნარის დაუფლება, არამედ, ის წარმოადგენს დაკვირვებასა და გამოცდილებაზე დაფუძნებით შეხედულებებისა და დამოკიდებულებების აქტიურ კონსტრუირებასა და ტრანსფორმაციას“ (იქვე).

## 2.3. დასწავლის უნარის დაღვევის მქონე მოსწავლეთათვის თვითრეგულაციის მეთოდოლოგიური ჩარჩოს მოდიფიცირება

ნაშრომის წინა პარაგრაფში წარმოდგენილი მეთოდოლოგიური ჩარჩოს კონცეფციის შესაბამისად, ინტერნეტში განთავსებულია უამრავი ონლაინ რესურსი, რომლებიც აღწერენ SRSD მიდგომებს. მაგ: ThinkSRSD.com გვთავაზობს უამრავ რესურსს საგანმანათლებლო პერსონალისთვის, რომლებიც ეძებენ პრაქტიკულ ინფორმაციას SRD-ის თეორიის, ეფექტური წერის ინსტრუქციის კომპონენტებზე, ასევე გვთავაზობს გრაფიკულ ორგანიზატორებს, მნემონიკას, გრაფიკებს და თვითრეგულირების სტრატეგიებს/გეგმებს, რომლებიც შეიძლება განხორციელდეს, ან გამოყენებულ იქნას საგანმანათლებლო პროცესებში მოსწავლეთა მიერ წერითი სამუშაოების შესრულებისას.

ვებსაიტი, SRSDonline.org, გვთავაზობს SRSD განხორციელებისა და სასწავლო მოდულების უფასო და ფასიან ვიდეო მოდელებს, შემოთავაზებულია ძვირფასი რესურსები, რათა დაეხმაროს პედაგოგებს სტრატეგიის განხორციელებაში და შესაბამისად, აუცილებლობის შემთხვევაში, შესაძლებელია მისი მოდიფიცირება კლასისა და მოსწავლეთა საჭიროებების, რესურსებისა და სხვა ფაქტორების გათვალისწინებით.

მაგალითისათვის გთავაზობთ რესურსს, რომლის მიხედვით და ჩარჩოს ძირითადი ეტაპების გათვალისწინებით მოვახდინეთ ჩვენი მეთოდოლოგიური ჩარჩოს მოდიფიცირება(ჩარჩო 1):

Self-Regulation Plan...

I will be in charge of my writing:

Before I write I will

- write POW on source and follow it
- pull apart the prompt - “Do/What:” write it and think about it when I read the text sources
- use and write self-talk and writing goal

- squiggle and box words phrases that focus on the “do what”
- pick my ideas from my squiggles that will best inform my reader about the topic
- make a TREE map (if necessary) to create categories
- ORGANIZE my notes using TIDE planner
- write Gist and TS on planner
- Use “cave student” talk for ID and DE While I write I will
- mark off my planner as I write and say more
- Say more and then write more when following planner
  - dive back into the text to find facts and quotes
  - take a deep breath, encourage myself and think
  - think about the “Do What” to stay on topic
- tell reader a bit more about the topic (DE) After I write I will
- Reread pretending I’m another person to ensure it makes sense
- I will check over my work to ensure I included everything and to see if there are any improvements I can make Self-regulation goal: Strategies I will add to my writing

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

පාඨක 1

ჩვენი მეთოდოლოგიური ჩარჩო შედგება ექვსი საფეხურისგან და მათი ხელახლა ორგანიზება, კომბინირება, გადახედვა, შეცვლა, ან თუნდაც გამოტოვება შესაძლებელია მოსწავლის საჭიროებიდან გამომდინარე.

SRSD მიდგომა უფრო თვალსაჩინოდ ასე შეგვიძლია წარმოვიდგინოთ:

ნაბიჯი 1: განავითარეთ წინარე ცოდნა

SRSD მიდგომის პირველ ეტაპზე მასწავლებლებმა უნდა დაადგინონ ის უნარები, რომლებიც დასჭირდებათ მოსწავლეებს კონკრეტული სტრატეგიის გამოსაყენებლად, შეაფასონ, ფლობენ თუ არა მოსწავლეები ამ უნარებს და დაეხმარონ მათ, განავითარონ საჭირო უნარები (მაგ., ლექსიკა), რაც შეიძლება დასჭირდეს აკადემიური სწავლებისთვის.

ნაბიჯი 2: მოდელირება

- მასწავლებელი აყალიბებს წერის პროცესს, აჩვენებს მოსწავლეებს, როდის და როგორ გამოიყენონ სტრატეგია წერისთვის, ამასთან ერთად აერთიანებს თვითრეგულირების სტრატეგიებს. ეს მოდელირება მოიცავს:
  - პრობლემის განმარტება („ესე უნდა დავწერო რვა ნაწილად“)
  - ყურადღებაზე და დაგეგმვაზე ფოკუსირება („კონცენტრირება მჭირდება. პირველ რიგში, იდეა უნდა ავირჩიო“).
  - სტრატეგიების განხორციელება („ვიცი რა გავაკეთო. ვაპირებ პირველი სტრატეგიის გამოყენებას“).

ნაბიჯი. 3.

- თვითშეფასება და შეცდომების გამოსწორება („გამოვიყენე სტრატეგიის ყველა საფეხური? უი, ერთი დამავიწყდა. ჯობია დავამატო“)
- თვითკონტროლი („მე შემეძლია ამის გაკეთება. მე ვიცი სტრატეგია. ვაპირებ შენელებას და დროს გამოვიყენებ“)
- პოზიტიური განმტკიცება („ვაუ! მომწონს ჩემი ესსეს ეს ნაწილი!“)

სტრატეგიის მოდელირების შემდეგ მასწავლებელი საუბრობს მის უპირატესობებსა და გამოწვევებზე და სთავაზობს გზებს, რომ ის კიდევ უფრო ეფექტური გახადოს. შემდეგ

მასწავლებელი ეხმარება მოსწავლეებს შეადგინონ ინსტრუქციების მოკლე ჩამონათვალი, რომელიც მოსწავლეებს შეუძლიათ თავად მისცენ წერითი დავალების წინ, მიმდინარეობისას და შემდეგ. ეს ინსტრუქციები მოთავსებულია საქაღალდეში, რათა მოსწავლეებმა შეძლონ მათ მიმართონ მთელი სასწავლო პროცესის განმავლობაში.

#### ნაბიჯი 3: დაიმახსოვრეთ

ეს ნაბიჯი იწყება ინსტრუქციის დაწყებისთანავე. მოსწავლეები მონაწილეობენ სახალისო, ჩართულ აქტივობებში, რაც მათ ეხმარება დაიმახსოვრონ სტრატეგიის საფეხურები და თითოეული ნაბიჯის შესრულებაში ჩართული მოქმედებები. ამ საფეხურზე დამატებითი დრო შეიძლება დახარჯოს მოსწავლეებისთვის, რომლებსაც ეს სჭირდებათ, რათა უზრუნველყონ მათი სწორად დაიმახსოვრება.

#### ნაბიჯი 4: მხარდაჭერა

ეს ნაბიჯი არის ყველაზე გრძელი ნაბიჯი. მასწავლებელი მხარს უჭერს მოსწავლეებს, როდესაც ისინი მიმართავენ წერის და თვითრეგულირების სტრატეგიებს წერითი დავალების დროს. ეს ნაბიჯი მოიცავს თანამშრომლობითი წერის გამოცდილებას, მასწავლებლის თანხლებით და წახალისებით, რომლებიც მხარს უჭერენ პროცესს და დაფუძნებულია მოსწავლეების პროგრესზე. მასწავლებელი წახალისებს მოსწავლეებს და, საჭიროებისამებრ, უხელმძღვანელებს მათ, რათა უზრუნველყონ მათ მიერ დასახული მიზნების შესრულება.

#### ნაბიჯი 5: დამოუკიდებელი მუშაობა

მასწავლებელი იწვევს მოსწავლეებს, გამოიყენონ ნასწავლი სტრატეგიები წერილობით ამოცანებში, რათა აჩვენონ, რომ დამოუკიდებლად და სწორად აითვისეს ისინი. გამაძლიერებელი სესიები შეიძლება დაემატოს იმდენად ხშირად, რამდენადაც საჭიროა, რათა დაეხმაროს მოსწავლეებს, შეინარჩუნონ სტრატეგიების გამოყენება; ამ გამაძლიერებელი სესიების დროს სტრატეგიები ხელახლა განიხილება. ანალოგიურად, ამ მიდგომის გამოყენებით, შეიძლება იყოს ინტეგრირებული სხვადასხვა პროცედურები, რომლებიც დაეხმარება მოსწავლეებს შეინარჩუნონ და განზოგადონ თავიანთი სწავლა. ესენი მოიცავს:

1. წერის სტრატეგიებისა და თვითრეგულირების სტრატეგიების სხვა სიტუაციებში გამოყენების შესაძლებლობების გამოვლენა;
2. იმის ანალიზი, თუ როგორ შეიძლება ამ პროცედურების შეცვლა სხვა სიტუაციებში;
3. საშინაო დავალებების შექმნა, რომლებიც მოსწავლეებს სტრატეგიების სხვა კონტექსტში გამოყენებას მოითხოვს;
4. ამ ძალისხმევის წარმატების შეფასება.

ჩვენს მიერ წარმოდგენილი ნაშრომის დანართებში მოცემულია SRSD მიდგომის რეკომენდებული გვერდებიდან მზა ნიმუშები მოსწავლეთა ასაკის მიხედვით, რომლის მოდიფიცირება და შევსება მოვახდინეთ საგნის პედაგოგებთან კონსულტაციების საფუძველზე. მივიღეთ მოსწავლეთა თვითრეგულირების უნარების განმავითარებელი მეთოდოლოგიური ჩარჩო, რომლის გამოყენება ჩვენ მიერ მოხდა სამიზნე სკოლებში დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან.

საკუთარი ქცევის მონიტორინგისთვის, ემოციებისა და ფიქრების/აზრების რეგულაციის და მისი ხელშეწყობისთვის, ჩარჩოს შედგენისას, ასევე გავითვალისწინეთ რამდენიმე რეკომენდაცია:

სასურველია „ხმამალა ფიქრის“, როგორც მექანიზმის გამოყენება თვითრეგულაციის მოდელირებისთვის: „მგონი ძალიან დავიღალე ამ ამოცანის ამოხსნისას, თუმცა კიდევ ორი მაქვს შესასრულებელი. აჯობებს ავიღო რამდენიმე წუთიანი შესვენება და შემდგომ გავაგრძელო მუშაობა“.

პროცესზე მიმართული შექებისა და უკუკავშირის ჩართვა. მაგალითად, შენ ნამდვილად კარგად შეძელი კონცენტრირება და ქართულის დავალების წარმატებით შესრულება“.

ხშირად გამხნეება და წახალისება. გამომდინარე იქიდან, რომ მოსწავლეები ხშირად განიცდიან წარუმატებლობას, უარყოფითად აისახება მათ მოტივაციაზე და ხანდახან ისეთი აქტივობებზე ამბობენ უარს, რომელთა შესრულებისთვის საჭირო უნარ-ჩვევები გააჩნიათ.

მოსწავლეების წახალისება, რომ თავიანთ წარმატებაზე აიღონ პასუხისმგებლობა. მაგ., „შენ მიიღე მაღალი შეფასება ქართულში. როგორ ფიქრობ,

რატომ?“. დაეხმარეთ მოსწავლეებს იმის აღწერაში, თუ რა გააკეთეს ამისთვის, როგორ იმეცადინეს, ნაცვლად იმის თქმისა, რომ „გამიმართლა“ ან „ეს იყო მარტივი საკითხი“. მოყევი ამბავი ხმამაღლა; ნაწილ-ნაწილ გააჟღერე მონაცვლი და ჩაწერე თითოეული ნაწილი და სხვა.

ნიმუშების სახით თვითრეგულაციის მეთოდური ჩარჩოს გამოყენება მასწავლებლებმა აღწერეს ცხრილში რაც თან ახლავს დანართების სახით ნაშრომს. თავად მეთოდური ჩარჩო ასე გამოიყურება(ჩარჩო 2) :

**თვითრეგულაციის ექვსეტაპიანი მეთოდური ჩარჩო**

<b>სკოლა:</b>  <b>კლასი:</b>  <b>საგანი:</b>  <b>მოსწავლე:</b>  <b>რესურსი :</b>  <b>დავალების პირობა:</b>		
ე ტ ა პ ე ბ ი	პ რ ო ც ე ს ი ს ა ლ წ ე რ ა	შ ე დ ე გ ი
<p><b>1. დავალების ანალიზი</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• დავალების შესრულებამდე გააცნობიერეთ აქვს თუ არა მოსწავლეს ამ დავალების შესრულების უნარი და დაეხმარეთ ამ უნარების განვითარებაში;</li> <li>• დავალების შესრულებამდე თავიდანვე შეეცკითხეთ მოსწავლეებს, როგორი დავალების შესრულება უწევთ?რა არის წერითი დავალება? (რათქმა უნდა ამას წინ უძღვის მასწავლებლის მხრიდან შესასრულებელი დავალების გაცნობა.)</li> <li>• სთხოვეთ მათ, ხმამაღლა წაიკითხოთ ან მოუსმინონ ინსტრუქციებს და შემდეგ</li> </ul>		

<p>ახსნან დავალება საკუთარი სიტყვებით.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ამ პროცესში მოსწავლეებთან ერთად გამოყავით ან ხაზი გაუსვით წერითი დავალების ძირითად/საკვანძო/მთავარ ნაწილებს.</li> </ul>		
<p><b>2. მიზნის დასახვა</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>მოსწავლეებს აუხსენით, რომ მკაფიო მიზნების ქონამ შეიძლება გაადვილოს დავალება და გააუმჯობესოს წერა.</li> <li>შეიძლება სცადეთ სამი მიზნის დასახვა ერთად და ამ მიზნებზე მუშაობა. მაგალითად, ერთი მიზანი შეიძლება იყოს დავალების გარკვეული რაოდენობის სიტყვების დაწერა. მეორე მიზანი შეიძლება იყოს მათი წერის ორგანიზების გაუმჯობესება გრაფიკული ორგანიზატორების გამოყენებით. თუ მოსწავლე წერს მოთხრობას, რთული წერის მიზანი შეიძლება იყოს პერსონაჟების ემოციების ჩვენება დიალოგის საშუალებით და არა მხოლოდ აღწერით.</li> </ul>		
<p><b>3. დავალების მართვა</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>მოსწავლეებთან ერთად შეადგინეთ მკაფიო გეგმა იმის შესახებ, თუ როგორ შეასრულონ წერით დავალება. დასაწყებად მარტივი გზაა მოსწავლეებს კითხონ, მათი აზრით, რამდენი დრო დასჭირდება დავალების შესრულებას.</li> <li>შეათანხმეთ დრო და იმუშაონ გეგმაზე, როდის უნდა დაისვენონ. შესაძლებელია მათთან ერთად დავალების შესრულების დაწყების დროის დანიშვნა.</li> <li>შესაძლოა ისაუბროთ იმაზე, თუ როგორ უნდა აიცილონ ყურადღების გაფანტვა სხვა მოსწავლეთა შეფერხებების შემთხვევაში.</li> </ul>		
<p><b>4. თვითშეფასება.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>გააკეთეთ მოდელირება, როდის შეწყვიტონ და შეაფასონ წერა. მაგალითად, ხელახლა წაიკითხეთ თითოეულ აბზაცი.</li> </ul>		

<ul style="list-style-type: none"> <li>• როდესაც ისინი დაასრულებენ მას, მისცენ მოსწავლეებს კონკრეტული კითხვები, რომ დაუსვან საკუთარ თავს თითოეული აზრის შესახებ:        მოიცავს თუ არა ის ყველა იდეას, რომელიც იყო ასახული გრაფიკულ ორგანიზატორში? ეხება თუ არა ის იმას, რასაც დავალება მოითხოვს?        თუ არა, რა ცვლილებებია საჭირო?</li> </ul>		
<p><b>5. თვითგამტკიცება</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• გამოიყენეთ ძალისხმევაზე დაფუძნებული და ქცევაზე დაფუძნებული შექება, როდესაც მოსწავლეები წერის პროცესში მიაღწევენ ეტაპებს. მაგალითად, როდესაც მოსწავლეები ასრულებენ აზრს, შეაქეთ ისინი შრომისმოყვარეობისა და ყურადღებისთვის. ან, როდესაც მოსწავლეს შეუძლია დაიცვან დავალების შესრულების დრო, შესთავაზეთ ქება, როგორცაა: „კარგი სამუშაოა იმის გარკვევა, თუ რამდენი დრო დაგრჩა“.</li> <li>• წაახალისეთ იგი. თანდათანობით გაუზარდეთ დამოუკიდებლად შესასრულებელი დავალებების მოცულობა.</li> </ul>		
<p><b>6. რეფლექსია</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• გამოყავით დრო წერითი დავალების შესრულების შემდეგ, რათა ისაუბროთ მოსწავლეებთან იმაზე, თუ როგორ წარიმართა ეს პროცესი. ჰკითხეთ, მოხდა თუ არა მათი ყურადღების გაფანტვა ან წარმოიქმნა თუ არა უარყოფითი აზრები.</li> <li>• იფიქრეთ იმაზე, თუ რა შეგიძლიათ შეცვალოთ შემდეგ ჯერზე, რომ პროცესი უფრო გამარტივდეს.</li> <li>• გადახედეთ მოსწავლეების მიერ გამოყენებულ სტრატეგიებს და ისაუბრეთ იმაზე, მუშაობდნენ თუ არა ისინი. მაგალითად, თუ მოსწავლემ სცადა მიზნების დასახვა, ჰკითხეთ, მიღწეული იქნა თუ არა მიზნები. თუ მოსწავლემ გამოიყენა დაგეგმვის სტრატეგია, ისაუბრეთ იმაზე, თუ როგორ</li> </ul>		

<p>განხორციელდა გეგმა.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• გაითვალისწინეთ, რომ წერა ერთ-ერთი ყველაზე რთული უნარია მოსწავლეებისათვის. თვითრეგულირების წერილობით სწავლებას შეუძლია დაეხმაროს მოსწავლეებს გადადგან დიდი ნაბიჯი უკეთესი მწერლებისკენ – მაგრამ შესაძლოა გარკვეული დრო დასჭირდეს გაუმჯობესებას.</li> <li>• წაიკითხეთ იმის შესახებ, თუ როგორ უწყობს ხელს წიგნიერების სტრუქტურული ცოდნა კითხვისა და წერის უნარებს. შეიტყვეთ წერითი უნარების დარღვევის შესახებ. და იპოვნეთ მეტი მტკიცებულებებზე დაფუძნებული სტრატეგიები წიგნიერების სწავლებისთვის.</li> </ul>		
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

ჩარჩო 2.

# კვლევითი ნაწილი: ინტერვენცია დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა წერითი უნარების გასავითარებლად

## კვლევის მეთოდოლოგია და დიზაინი

სანამ უშუალოდ კვლევის აღწერაზე გადავიდოდეთ, ცალსახად ვაფიქსირებთ, რომ როდესაც ვსაუბრობთ დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებზე, ისინი უკვე შეფასებულნი არიან სპეციალისტების მიერ და ამ ტიპის დარღვევა დაფიქსირებულია სწორედ მათ მიერ. ის დოკუმენტურად გაფორმებულია და მოსწავლეთა პირად საქმეებში ინახება.

როდესაც ჩვენ აღვწერთ მათთან ჩატარებულ კვლევას, ან შეფასებას, ეს არამც და არამც არ გულისხმობს სადიაგნოსტიკო შეფასებას. ესაა მოსწავლეთა აკადემიური უნარების შეფასების ტესტები და როგორც MWRATR -ის გზამკვლევშია მითითებული, გამოიყენება მოსწავლის აკადემიური მიღწევის პროგრესის შესაფასებლად! ამასთანავე, მის გამოყენებას რაიმე სპეციალური ჩარევა არ სჭირდება(გარდა მშობლის ინფორმირებული თანხმობისა) და სრულიად შესაძლებელია, რომ შეფასების პროცესი საგნისა და სპეც. პედაგოგმა განახორციელონ.

**კვლევის მიზანი:** დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა წერითი უნარების განვითარების პროცესის კვლევა V-VI კლასების მაგალითზე. შესაბამისად, იმ ინტერვენციის შერჩევა, რომლის გამოყენება შეამსუბუქებდა ამ პროცესის თანმდევ გამოწვევებს და ამავდროულად, დაეხმარებოდა მოსწავლეებს წერითი უნარების განვითარებაში.

ნაშრომის ფორმატში დაგეგმილი საერთო კვლევის ამოცანებიდან, ინტერვენციის განსახორციელებლად გამოვყავით შემდეგი ეტაპები და ამოცანები:

- 1) მეთოდოლოგიისა და ინსტრუმენტის შემუშავება ინტერვენციის ჩასატარებლად:
  - სამიზნე სკოლებისა და მოწყვლადი ჯგუფის(პედაგოგებისა და მოსწავლეების) განსაზღვრა/ თანამშრომლობა;

- ანკეტა-კითხვარების შექმნა სამიზნე სკოლების საგნისა და სპეც. მასწავლებლებისათვის;
- ჩვენ მიერ შერჩეული სკოლების საგნის და სპეც მასწავლებლების გამოკითხვა დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან მუშაობის და მათთან გამოყენებული სწავლების მეთოდოლოგიის შესახებ, მიღებული მონაცემების შეგროვება/ანალიზი;
- ქართული ენისა და ლიტერატურის გაკვეთილებზე პედაგოგისა და დასწავლის უნარი დარღვევის მქონე მოსწავლეების მუშაობაზე დაკვირვება;
- დასწავლის უნარი დარღვევის მქონე მოსწავლეების ისგ-ების შესწავლა;
- დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეების შეფასება საწყისი აკადემიური უნარების დასადგენად MWRAT-R -ით.
- თვითრეგულაციის მეთოდოლოგიური ჩარჩოს შექმნა/მოდულიზაცია დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან პილოტირებისათვის

## 2) ინტერვენციის განხორციელება

- თვითრეგულაციის მეთოდოლოგიური ჩარჩოს პილოტირება დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან(ორი სემესტრის განმავლობაში);
- დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეების შეფასება ინტერვენციის შემდგომ შესაძლო პროგრესის დასადგენად MWRATR ტესტის გამოყენებით.
- ჩატარებული ინტერვენციის პრე და პოსტ. შეფასების შედეგად მიღებული შედეგების დამუშავება-ანალიზი,
- ინტერვენციის შედეგად გამოვლენილი პროგრესის წარმოჩენა(ასეთის არსებობის შემთხვევაში) დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან;
- დასკვნებისა და რეკომენდაციების შემუშავება.

**კვლევის ობიექტი:** თელავის რაიონის საჯარო სკოლების 5-6 კლასებში დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა წერითი უნარების განვითარების პროცესი.

**კვლევის საგანი:** დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეების წერიითი უნარების განვითარება.

ჩვენ მიერ დაგეგმილი კვლევის ჩასატარებლად არჩევანი თვისებრივ კვლევაზე გავაკეთეთ. პირველ რიგში, მნიშვნელოვანი იყო, თელავის რაიონში დადგენილიყო სკოლები, სადაც მეხუთე კლასში სწავლობდნენ კონკრეტულად დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეები. გამოიკვეთა ართანის, გულგულის, იყალთოს, ფშავლისა და შალაურის სკოლები, სადაც შემდგომში, რესპოდენტთა/მეურვეთა ინფორმირებული თანხმობის კვალდაკვალ კვლევები ჩავატარეთ.

პედაგოგთა გამოკითხვის სამიზნე ჯგუფის ჩამოსაყალიბებლად, გამოვიყენეთ მიზნობრივი შერჩევა, სადაც აქცენტი გაკეთდა ამ სკოლებში დასწავლის უნარების დარღვევის მქონე მოსწავლეთა ქართული ენისა და ლიტერატურის პედაგოგებზე V-VI კლასებში.

კვლევის შემდეგ ეტაპზე მოვამზადეთ სტრუქტურირებული ანკეტა, სადაც შევარჩიეთ დახურული და ღია კითხვები აღნიშნული სამიზნე ჯგუფის წევრებისათვის, რათა წარმოდგენა გვქონოდა მათი მუშაობის სპეციფიკის, გამოწვევებისა თუ კონკრეტული შედეგების შესახებ დასწავლის უნარების დარღვევის მქონე ბავშვებთან მუშაობისას.

ანკეტები მომზადდა ასევე ამ სკოლების სპეც. პედაგოგებისათვის, რათა მიგველო მონაცემები მათი ამ მოსწავლეებთან ურთიერთობის შესახებ, პედაგოგებთან თანამშრომლობისა და ისგ-ს შედგენასა და შესრულების მონიტორინგში მათი მონაწილეობის შესახებ.

კვლევის რელევანტური მეთოდების ძიებისას, გავითვალისწინეთ, რომელ საკითხებს სჭირდებოდა მონაცემების შეგროვებისთვის ერთზე მეტი ინსტრუმენტი. შესაბამისად, მონაცემთა მრავალმხრივი ანალიზისა და ვალიდური

მონაცემების მისაღებად, კვლევისას დავეყრდენით ე.წ. ტრიანგულაციის პრინციპს, რომელიც კვლევაში რამდენიმე ინსტრუმენტის გამოყენებას მოიაზრებს და მონაცემების უფრო მრავალმხრივი ანალიზის საშუალებას გვაძლევს. ჩვენი მოსაზრება გაამყარა MWRATR სახელმძღვანელოს განმარტებამ: „ტესტის ინტერპრეტაციის პროცესის პარალელურად, აუცილებლად უნდა მიმდინარეობდეს აპლიკანტის შესახებ ინფორმაციის შეგროვება სხვა რელევანტური წყაროებიდან და გავლენის მომხდენი ფაქტორების კვლევა. შედეგების ინტერპრეტაცია მხოლოდ ტესტში მიღებული ქულების საფუძველზე დაუშვებელია. იდეალურ შემთხვევაში, ტესტირების შედეგების ინტერპრეტაციის შედეგად აპლიკანტის მონაცემების შესახებ ჰიპოთეზები უნდა ჩამოყალიბდეს (და არა საბოლოო დასკვნები/დიაგნოზი), რომელთა შემოწმება კვლევისა და ანალიზის პროცესში მოხდება” (MWRATR, 2016).

ამ რეკომენდაციის გათვალისწინებით, საგნისა და სპეც. პედაგოგთა ანკეტური გამოკითხვის პარალელურად, მოხდა მოსწავლეებზე დაკვირვება საგაკვეთილო პროცესში, რათა მოგვეცემოდა საშუალება, დაგვედგინა პედაგოგთა მუშაობისა და დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა ინდივიდუალური სასწავლო გეგმების შესაბამისობა.

ამასთანავე, მოსწავლეებს, მათი საწყისი და ინტერვენციის შემდგომ დაფიქსირებული წერითი უნარების შესაფასებლად, შევავსებინეთ საქართველოში აპრობირებული MWRATR ტესტი. დამუშავდა და გაანალიზდა დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა MWRATR -ით პრე და პოსტ შეფასების შედეგები.

მოსწავლეებისათვის წერითი უნარების განვითარების მხარდამჭერი ინტერვენციის შექმნის მიზნით, გავაანალიზეთ არაერთი უცხოური გამოცდილება, დავეყრდენით მათ მიერ შეთავაზებული მოსწავლეთა თვითრეგულირების ძირითადი ეტაპების აღწერილობას და მათი მოდიფიცირებით შევიმუშავეთ ე.წ. თვითრეგულაციის მეთოდოლოგიური ჩარჩო, რომლის გამოყენება სისტემურ დონეზე საქართველოში არ მომხდარა, მაგრამ უცხოელ მკვლევართა კვლევის შედეგებში იკვეთება მისი გამოყენების პოზიტიური შედეგები, როგორც ეფექტური და შედეგის მომცემი.

კვლევის დიზაინის დაგეგმვისას გავითვალისწინეთ ეთიკური საკითხებიც, რომლებიც განსაკუთრებით რთულია მაშინ, როცა კვლევაში ბავშვები ღებულობენ მონაწილეობას, რადგან ისინი უფროსებზე მეტად მგრძობიარენი არიან რიგი საკითხების მიმართ.

ჩვენ მიერ ჩატარებული თვისებრივი კვლევის საბოლოო შედეგები წარმოადგენს დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე ექვსი მოსწავლის შემთხვევის შესახებ მონაცემების შეგროვება- ანალიზს. შესაბამისად, მონაცემთა ანალიზი არ ექვემდებარება გაზიარებას.

ჩვენი უმთავრესი მიზანი იყო, კვლევის შედეგად გამოგვევლინა მოსწავლეებთან თვითრეგულირების მეთოდოლოგიური ჩარჩოს გამოყენების შედეგად, მათი წერითი უნარების განვითარების გარკვეული ტენდენციები (როგორც ეს ხშირად თვისებრივი კვლევისას ხდება) და დაგვესაბუთებინა ამ ინტერვენციის გამოყენების პოზიტიური შედეგები.

კვლევა, როგორც ნაშრომში, ჩანს მრავალეტაპიანია და ერთდროულად რამდენიმე საკითხის კვლევას ეძღვნება, ამიტომ ის ორი წელი გაგრძელდა. გავითვალისწინეთ კონრეტულად მოსწავლეთა დასწავლის უნარის დარღვევის სპეციფიკაც და გარკვეული შედეგის მისაღებად, ჩარჩოს პილოტირებას, ორი სემესტრი დავუთმეთ.

## **ქართული ენისა და ლიტერატურის პედაგოგების გამოკითხვის ანალიზი**

ქართული ენისა და ლიტერატურის პედაგოგთა გამოკითხვისათვის გამოვიყენეთ სტრუქტურული ანკეტა-კითხვარი, კვლევისთვის შეირჩა 6 მასწავლებელი, რომლებსაც შეხება ჰქონდათ დასწავლის უნარს დარღვევის მქონე, V-VI კლასების მოსწავლეებთან. თვისებრივი კვლევის ფარგლებში, დამუშავდა ანკეტური გამოკითხვის მონაცემები თელავის მუნიციპალიტეტის შალაურის, იყალთოს, ართანის, ფშავლისა და გულგულის საჯარო სკოლების ქართული ენისა და ლიტერატურის პედაგოგებთან.

წინასწარ შედგენილი კითხვების საშუალებით შევეცადეთ, მიგველო მაქსიმალური და ამასთანავე, სანდო ინფორმაცია ჩვენი რესპოდენტებისაგან ჩვენთვის საინტერესო საკითხებთან დაკავშირებით.

კვლევის მიზანი იყო, გამოგვევლინა წერასთან დაკავშირებული სიმძნელები სსსმ მოსწავლეებთან, დაგვედინა მათი მუშაობის სტრატეგიები და პრაქტიკა წერის უნარის განვითარებაში.

კითხვარმა საშუალება მოგვცა, მიგველო ინფორმაცია ისეთ უმნიშვნელოვანეს საკითხებზე, რომლებიც ეხება დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან მუშაობის სპეციფიკასა და მასთან დაკავშირებულ სირთულეებს, ადმინისტრაციის მხარდაჭერას, მშობელთა ჩართულობას, მოსწავლეებთან მუშაობის გამოცდილებას და სხვა.

პედაგოგთა პასუხებში ლოგიკურად გამოიკვეთა, დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებს უჭირთ ტექსტის შინაარსისა თუ საკუთარი აზრის თანამიმდევრულად გადმოცემა, აზრების გამოყოფა, სიტყვების მართლწერა, სასვენი ნიშნების სწორად გამოყენება, მთავარი ინფორმაციის ამოცნობა. მწირი ლექსიკური მარაგის შედეგად, ხშირად ხვდებიან ტავტოლოგიას. გამოკითხულთაგან ყველა პედაგოგი აღნიშნავს, რომ ამ სირთულეების გამო, მოსწავლეებს უჩნდებათ სურვილი, თავი აარიდონ წერითი მეტყველების განვითარებასთან დაკავშირებულ აქტივობებს, მით უმეტეს მაშინ, როდესაც მან ინდივიდუალურად უნდა შეასრულოს დავალება.

პედაგოგები იმასაც აღნიშნავენ, რომ კონკრეტული სამიზნე მოსწავლისთვის შედგენილი აქვთ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა (ისგ), სადაც გაწერილია ამ ბავშვების აქტივობების გრძელვადიანი და მოკლე ვადიანი მიზნები და მათი მიღწევის გზები(რაც დადასტურდა კიდევ ამ მოსწავლეთა ისგ-ების ნახვისას).

როგორც ჩვენი ნაშრომის კვლევითი ნაწილის დასაწყისში გამოვკვეთეთ, ყველა სამიზნე მოსწავლე არის შეფასებული სპეციალისტების მიერ და კვლევაში იკვეთება, რომ პედაგოგთა ნაწილი მონაწილეობას იღებდა შეფასების პროცესში. აქედან გამომდინარე, პედაგოგები ფლობენ უფრო საფუძვლიან ინფორმაციას მოსწავლის

უნარების, შესაძლებლობებისა და საჭიროებების შესახებ, რომელთა შესახებ აქტიურად საუბრობენ სხვადასხვა კითხვებზე პასუხის გაცემისას. იმ მასწავლებლებმა კი, რომლებსაც არ მიუღიათ შეფასების პროცესში მონაწილეობა, აღნიშნული ინფორმაციები კლასის დამრიგებლისაგან და სპეც. მასწავლებლისგან მიიღეს: „მოსწავლის შეფასების პროცესში არ მიმიღია მონაწილეობა, რადგან მანამდე არ მქონია ამ მოსწავლესთან უშუალო შეხება, თუმცა მქონდა ინფორმაცია როგორც დამრიგებლისგან, ასევე სპეც. მასწავლებლისგან“.

„ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავების პერიოდში, უკეთ გავეცანი მოსწავლის საჭიროებებს და ერთობლივად ვგეგმავთ აქტივობებს(საუბარია სპეც. პედაგოგებზე-ავტ.), რათა მოსწავლე ჩართული იყოს სასწავლო პროცესში“ *(ამონარიდი ინტერვიუებიდან)*.

როგორც გამოკითხვა აჩვენებს, პრობლემები, რომლებიც თავს იჩენს საგაკვეთილო პროცესში მოსწავლეთა წერითი მეტყველების განვითარებისას, ერთმანეთისგან განსხვავებულია. ერთი მხრივ, ეს მოსალოდნელიცაა ბავშვის ინდივიდუალობის გამო, თუმცა მეორე მხრივ, შესაძლოა ეს აიხსნას მოსწავლეების განსხვავებული მოტივაციის, ინტერესის არ ქონის, ან/ და დაბალი თვითშეფასების არსებობის გამო:

„პრობლემა ჩნდება მაშინ, როდესაც ვთხოვ დაფასთან გამოვიდეს, ან ვუსვამ ინდივიდუალურად კითხვას. დაბალი თვითშეფასების გამო, უმეტესად პასიურ როლში ყოფნას ამჯობინებს, თუმცა შეიძლება ხანდახან იცოდეს პასუხი და ამასთანავე, დაფაზეც დაწეროს. ბავშვი აქტიურდება ჯგუფურ სამუშაოში. ან როდესაც ბევრი თვალსაჩინო მასალაა, ხალისით ერთვება აქტივობაში“; „არ აქვს ინტერესი საგაკვეთილო პროცესის მიმართ, არ ასრულებს საშინაო დავალებებს, დაბალია მისი მოტივაცია.“

მასწავლებლებს ჰქონდათ საშუალება, უფრო დეტალურად გამოეკვეთათ მოსწავლის წინაშე მდგარი სირთულეები წერითი უნარების განვითარების პროცესში; პასუხების დამუშავებით მოვახდინეთ გამოკვეთილი სირთულეების იდენტიფიცირება:

- ა) უჭირთ ასოების გრაფიკული გამოსახულების ზუსტი დამახსოვრება.
- ბ) უჭირთ ასოების გრაფიკული გამოსახულებების სწორად მოხაზვა\_ ფორმის, ზომის, დახრილობის, ვერ იცავენ ასოების ხაზებზე წერის ფორმებს და ნორმებს.
- დ) აწყდებიან სირთულეებს ასოების რვეულის სიბრტყეში და ბადეში მოთავსებისას; წერას იწყებენ რვეულის შუაში, ასოები დიდი ზომისაა და არ ეტევა ბადეში, ყურადღებას არ აქცევენ ბადეს, ასოებს შორის დიდია ინტერვალი, ან პირიქით, ასოები შეტყუპებულად არის მოცემული;
- ე) სიტყვების ჩაწერისას ტოვებენ, ანაცვლებენ ცალკეულ ასოებს და მარცვლებს, არ ასრულებენ სიტყვებს;
- ვ) წინადადების ჩაწერისას ტოვებენ ცალკეულ სიტყვებს;
- თ) დაფიდან ან წიგნიდან სიტყვის გადაწერისას ამგვანებენ ასოების მოხაზულობას, სრულად ვერ წერენს ასოს.

აღნიშნული პრობლემების იდენტიფიცირებისას დავინტერესდით, რა ძირითად მიზეზებს ასახელებენ თავად მასწავლებლები, რამაც გამოიწვია ზემოთ ჩამოთვლილი კონკრეტული შინაარსის პრობლემები; რიგ შემთხვევაში ამ გარემოებას ისინი, უმეტესად დარღვევის სპეციფიკას ასახელებენ, ზოგი, მოსწავლეების მხრიდან ბევრი გაკვეთილის გაცდენასც უკავშირებენ; საყურადღებოა პედაგოგთა მხრიდან მოსწავლეთა დაბალი მოტივაციისა და თვითშეფასების დაფიქსირება: „ვფიქრობ, ამის მიზეზი დაწყებით კლასებში მისი დაბალი თვითშეფასება შეიძლება იყოს. მან დაკარგა საკუთარი შესაძლებლობების რწმენა, მიეჩვია პასიურ მდგომარეობაში ყოფნას“. დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეების მხრიდან მოტივაციის არ ქონა თითქმის ყველა კითხვარში დაფიქსირდა, როგორც ერთ-ერთი საკვანძო მიზეზი, რაც ქმნის პრობლემებს სასწავლო პროცესში. აქედან გამომდინარე, საინტერესო იყო, მიგველო პასუხები კითხვაზე, როგორ ცდილობენ საგნის მასწავლებლები მოტივაციის ამაღლებას ამ მოსწავლეებში. როგორც კვლევამ აჩვენა, მათი მიდგომები ძირითადად მსგავსია, რაც გულისხმობს სიტყვიერ შექებას, მათთვის საინტერესო საკითხებზე /თემებზე საუბარს, პასუხისმგებლობის დაკისრებას,

კონკრეტულ სამუშაო პროცესებში ჩართულობის წახალისებას. პედაგოგები ცდილობენ მოსწავლემ გაიაზროს, რომ მას ენდობიან და მეტი ენთუზიაზმით მიუდგება საკითხს, ასევე მნიშვნელოვანია მისი მიღწევების ხაზგასმა მასწავლებლის მხრიდან; როგორც ისინი აღნიშნავენ, მცირე წარმატებაც კი არ უნდა დარჩეს შეუმჩნეველი, აძლევენ დადებით განმავითარებელ და განმსაზღვრელ შეფასებებს. ასევე, მასწავლებლები შეისწავლიან მოსწავლის მისწრაფებებსა და სურვილებს და მიღებულ ინფორმაციას მოტივაციის ასამაღლებლად იყენებენ: „თავდაპირველად ბავშვის მოტივაცია ძალიან დაბალი იყო. საერთოდ არ ერთვებოდა საკლასო აქტივობებში, იჯდა მერხის ქვეშ და არ გამოდიოდა. ან ჩანთას იფარებდა თავზე და ასე იჯდა მთელი გაკვეთილის განმავლობაში. კლასში გამოვიყენე განმამტკიცებლები., რომელიც მოსწავლეს ძალიან მოეწონა, მაგ: დავუბეჭდეთ მანქანების ფოტოები; მოსწავლემ იცოდა, რომ თუ მთელი გაკვეთილის განმავლობაში მერხთან იჯდებოდა და მასწავლებლის მიერ მიცემულ მისთვის ინდივიდუალურ მის უნარებზე მორგებულ ერთ დავალებას შეასრულებდა, მიიღებდა თავის საყვარელ მანქანას. ამან მოსწავლის მოტივაციაზე გარკვეული გავლენა მოახდინა და თანდათანობით დაძლია თავისი ქცევა. ამ ეტაპზე ისევ გრძელდება მოტივაციის ამაღლებაზე მუშაობა, რომ მას სწავლის კიდევ მეტი სურვილი გაუჩნდეს.“

ყველა პედაგოგი თანაბრად იზიარებს მოსაზრებას რომ მათი ჩართულობა სხვადასხვა წამახალისებელ აქტივობებში, რომლებიც ამავედროულად მათ საჭიროებებზეცაა მორგებული, ზრდის მათ პასუხისმგებლობასა და დავალებების შესრულების მოტივაციას: „სსსმ მოსწავლისთვის სპეც. მასწავლებელთან ერთად მუშავდება ადაპტირებული ტესტები, თვალსაჩინო ილუსტრაციებით. გაკვეთილი იგეგმება ისე, რომ გათვალისწინებული იყოს მოსწავლის ყველა საჭიროება და მოსწავლე გაკვეთილის ყველ ფაზაში იყოს ჩართული. აქცენტი კეთდება ჯგუფურ სამუშაოზე, ასევე თანამშრომლობით სწავლებაზე და ურთიერთ სწავლებაზე, რაც დაეხმარება მოსწავლეს, ირწმუნოს თავისი შესაძლებლობების და მაქსიმალურად გამოავლინოს ის.“

კვლევისას გამოიკვეთა განხვავებული სტრატეგია, რაც ეხება უშუალოდ მშობლის ჩართულობას, მათთან სისტემატიური კავშირს.

უდაოდ მნიშვნელოვანია მშობლის როლი, ჩართულობა და მხარდაჭერა სსსმ მოსწავლის სწავლის შედეგების გასაუმჯობესებლად; სწორედ ამიტომ, მასწავლებლებს ვთხოვეთ ესაუბრათ, თუ როგორ თანამშრომლობენ მშობელთან, ყავთ თუ არა ჩართული ისინი გადაწყვეტილებების მიღებაში. როგორც აღმოჩნდა, უმეტეს შემთხვევაში, მშობელი გამოდის უკუკავშირზე, აქტიურადაა ჩართული როგორც სწავლების, ისე გადაწყვეტილების მიღების პროცესში. მასწავლებელი რეგულარულად აწვდის ინფორმაციას შვილის მიღწევებისა და საჭიროებების შესახებ, თუმცა პასუხებში გამოიკვეთა ისეთი შემთხვევებიც, როდესაც პედაგოგს უჭირს მშობელთან კომუნიკაცია და ეს აიხსნება მათი ნაკლები ინტერესით, ან უკუკავშირის არ არსებობით: „სამწუხაროდ, არ ხერხდება მშობლებთან აქტიური კომუნიკაცია, არ არიან დაინტერესებულნი, ამაში ჩართულია სოციალური სამსახური. მშობლები არ აქცევენ სათანადო ყურადღებას, ამიტომ უფრ მწვავედება ბავშვის პრობლემები”.

გამოკითხულთაგან ყველა მასწავლებელი აღნიშნავს, რომ მათ საგანში შედგენილია ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა, სადაც გაწერილია ის მიზნები, რომელიც უნდა დაძლიოს მოსწავლემ. გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები მორგებულია მოსწავლის შესაძლებლობებზე, უნარებსა და საჭიროებებზე, გათვალისწინებულია საგნობრივი სტანდარტის მოთხოვნები.

რაც შეეხება საკითხს, როგორი იყო ისგ-ის შედეგების შესაბამისობა მათი საგნის შედეგებთან (მოდიფიკაცია, აკომოდაცია, ალტერნატიული მიზნები), აღმოჩნდა, მოსწავლეებმა ზოგიერთ მიზანზე გასვლა შეძლეს და იყო უკუკავშირი, თუმცა საბოლოოდ მათი შედეგებამდე ჯერ შორია და მუდმივად საჭიროებენ ისგ-ს განვითარებას, გრძელდება მუშაობა უნარების განმტკიცებაზე.

კვლევამ აჩვენა, რომ მასწავლებლები ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის რეგულარულ მონიტორინგსა და მიღებული შედეგების ანალიზს აწარმოებენ, რათა

აღნიშნული მასალა გამოიყენონ მოსწავლეთა შემდგომი სწავლა-სწავლების აქტივობების დაგეგმვისას, დავალებებისა და რესურსების შერჩევისას. ისინი ისე -ს მონიტორინგისას იმ შემთხვევაში ცვლიან მოკლევადიან მიზანს, თუკი მითითებულ დროის მონაკვეთში ვერ შეძლებენ გეგმაში დასახული მიზნის მიღწევას.

კვლევის ფარგლებში, ჩვენთვის საინტერესო იყო, როგორ მეთოდებსა და აქტივობებს იყენებდნენ პედაგოგები ამ მიზნების მისაღწევად. პასუხებმა აჩვენა, რომ პედაგოგები ძირითადად იყენებენ ვიზუალურ მასალებს, აქტივობის ბარათებს (მაგ ფერად ბარათებზე სიტყვების დაწერა), ინდივიდუალურ ფურცლებს: „რადგან გამოკვეთილი გამოწვევა იყო წერის დროს ასოების გამოტოვება, დიდი და პატარა ასოების წერა, შ და წ ასოების აღქმის სირთულე; ამისთვის მზადდება ინდივიდუალური ფურცელი, რომელსაც ვაკეთებთ ვორდში. იხაზება ცოტა განიერი ხაზები და მაგ: გაკვეთილის ერთი აზნაცი მაგ 4-5 წინადადება ცოტა გაზრდილი შრიფტით იწერება ამ ხაზებზე. შემდეგ მოსწავლეს ვაძლევთ გაკვეთილზე ამ ნიმუშს და მან იგივე ფურცელზე ხაზებზე ზუსტად ისე უნდა განალაგოს ასოები და სიტყვები, როგორც ნიმუშზეა. ასევე, უნდა დაითვალოს თვითოეული სიტყვა რამდენი ასოსგან შედგება და თავზე დააწეროს სიტყვას. უნდა დაითვალოს რამდენი წ და შ ასოა ამ აზნაცში და ჩაწეროს“ და ა. შ.

რაც შეეხება ეფექტურობას, ანუ რომელი აქტივობა და მეთოდი გადის უფრო მეტად შედეგზე, მასწავლებლების ნაწილი თვლის, რომ ჯერ საბოლოო შედეგებზე საუბარი ნაადრევია, პროცესი გრძელდება, ხოლო თუმცა, როდესაც საუბარია მოსწავლეთა ინდივიდუალური გეგმის შესრულებაზე და მასწავლებელთა მუშაობის ეფექტურობაზე კლასთან, მასწავლებლები ერთ დიდ პრობლემას გულახდილად გამოკვეთავენ;

მათი აზრით, შეუძლებელია ერთმა პედაგოგმა გაკვეთილზე ერთდროულად იმუშაოს სხვადასხვა დარღვევისა და ტიპური განვითარების ბავშვებთან და მისი მუშაობა ორივე მიმართულებით იყოს ეფექტური, მიაღწიოს დასახულ მიზანს, რადგან

ამ ბავშვებს მუშაობის განსხვავებული ფორმატი, სპეციფიკა და ძალისხმევა სჭირდებათ, შედეგად კი შეიძლება რომელიმე მხარე „დაზარალდეს.“

პედაგოგებს კლასში, მათი აზრით მუდმივად დამხმარე/ასისტენტი სჭირდებათ. ამის მაგალითად მათ მოჰყავთ ევროპულ სკოლებში ინკლუზიური განათლების განხორციელების მოწინავე გამოცდილება, სადაც კლასებში, საგნის მასწავლებელს მუდმივად ეხმარება ასისტენტი, ხშირად სპეც. პედაგოგი, სხვადასხვა სახის თერაპევტი და ხანდახან მოხალისეც კი.

რაც შეეხება კლასში გამოყენებულ ეფექტურ სტრატეგიებს, ამ ნაწილში ყურადღება გამახვილდა შემდეგ მიდგომებზე:

- კარნახი
- სიტყვების გადაწერა ფერად ბარათებზე
- მულტიმოდალური სწავლება
- პერსონაჟის დახასიათების რუკის შედგენა.

რაც შეეხება წერის სწავლების ეტაპებს, ისინი ასე გამოიყურება:

1. ხმოვანი ნაკადიდან, მოსწავლემ უნდა განაცალკეოს ის ერთეულები (მარცვლები და ბგერები), რისგანაც შედგება სიტყვა.)
2. სიტყვის შემადგენელი ბგერების ერთმანეთისგან გარჩევა, ბგერების საჭირო თანმიმდევრობის დაცვა წერის პროცესში, გახსენება ასოს სწორი მოყვანილობისა და ბოლოს, უნდა ჰქონდეს შესაბამისად განვითარებული ნატიფმოტორული უნარი, ასოს სწორად გამოსაყვანად.
3. სიტყვის ანალიზის შემდეგ, მნიშვნელოვანია, სიტყვის შემადგენელი ერთეულების თანმიმდევრობების დამახსოვრება და მათი რიგის სწორად ჩაწერა. წინაადადებების ჩაწერისას კი, სიტყვების თანმიმდევრობების დაცვაც არის საჭირო. მათი აზრით, ყველა ეს ეტაპი ეფექტურია წერითი მეტყველების განვითარებისათვის.

მნიშვნელოვანი საკითხია დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეების ჩართულობა საგაკვეთილო პროცესში, სხვადასხვა აქტივობებში. გამოკითხული პედაგოგები ერთხმად აღნიშნავენ, ისინი უზრუნველყოფენ მათ ჩართულობას მათზე

მორგებული აქტივობების საშუალებით, მაგ: „როდესაც კლასი წერს პერსონაჟის დახასიათებას, მასწავლებლის მითითებით იწერს წიგნიდან ორ-სამ სიტყვიან წინადადებას; როდესაც კლასი წერს გაკვეთილის მოკლე შინაარსს, იგი იღებს საჭირო ნივთებს და ხატავს ტექსტის შინაარსს თანმიმდევრულად“. ან: „როდესაც კლასი წერს პერსონაჟის დახასიათებას, იგი პოულობს და ამოიწერს 2-3 თვისებას და ტექსტში პოულობს მონაკვეთებს, სადაც ჩანს პერსონაჟის დამახასიათებელი თვისებები“. კვლევებიდან იკვეთება, რომ მოსწავლე იგივე თემას მიყვება, რასაც დანარჩენი კლასი. განსხვავება ის არის რომ მაგ: თუ კლასი საუბრობს რაიმე ნაწარმოების შინაარსზე, ჩვენი სამიზნე მოსწავლე პასუხობს დახურულ კითხვებს, ან ილუსტრაციაზე დაყრდნობით ყვება იგივე თემას, ასევე ამ თემის შესაბამისი ნახატს აფერადებს და აღწერს და ა.შ.

მას შემდეგ, რაც პედაგოგებმა ყურადღება გაამახვილეს ამ მოსწავლის საგაკვეთილო პროცესში ჩართულობასთან დაკავშირებულ ფორმებსა და აქტივობებზე, განვიხილეთ შემთხვევები თემატურ კონტექსტში, ვკითხეთ მასწავლებლებს, კონკრეტულად დაესახელებინათ კლასის ერთი დავალება, რომლის აკომოდაცია ან მოდიფიცირება მოახდინეს სპეციალურად ამ მოსწავლისათვის. მათი პასუხები ასე გამოიყურება:

“მაგ. როდესაც მოსწავლეებმა ვაჟა-ფშაველას მოთხრობაში „ია“ უნდა მოძებნონ და მონიშნონ სიტყვა, რომელიც მიანიშნებს სასუტელას მხიარულებაზე, მე ბავშვს მივუთითებ კონკრეტულ აზნაცს(უკვე მცდელობაა დამოუკიდებელი მუშაობის-ავტ.), სადაც იპოვის ამ სიტყვას”

„მაგ. გოგებაშვილის მოთხრობის, „იავნანამ რა ჰქნა“-ლეკები კახეთში განხილვისას, მთელ კლასს მივეცი ტექსტი კითხვებზე პასუხი, მოსწავლეს ჰქონდა ადაპტირებული ტექსტი და ასევე სიუჟეტური სურათები, რომელიც უნდა დაეღაგებინა თანმიმდევრობით ტექსტის მიხედვით და შემდეგ გადმოეცა ტექსტის შინაარსი თანმიმდევრულად.“

„სკაფოლდინგის მეშვეობით შევადგინეთ ტყეში მოქცევის წესები და დავურთეთ ილუსტრაცია“.

რაც შეეხება შეფასების ნაწილს, სამიზნე მოსწავლეს პედაგოგები აფასებენ განმავითარებელი და განმსაზღვრელი შეფასებით, ისგ-ში გაწერილი შეფასების მეთოდების ან ფორმების მიხედვით.

კვლევაში მონაწილე მასწავლებლები ერთხმად აღნიშნავენ, რომ დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლის შემთხვევაში თანამშრომლობენ სხვა საგნის მასწავლებლებთან და აქვთ ინფორმაცია, თუ როგორია მათი ჩართულობა და აკადემიური მოსწრება სხვა საგნებში.

ჩვენ მიერ დასმული კითხვების დასასრულს, მასწავლებლებს ვთხოვეთ, გაეხსენებინათ ხელისშემშლელი ფაქტორები, რომლებიც შეექმნათ/ექმნებათ სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობის პროცესში. მათი მოსაზრებები დავაჯგუფეთ თემატურად და ასეთი შედეგები მივიღეთ:

- ოჯახის დაბალი ჩართულობა სსსმ მოსწავლის სწავლა-სწავლების პროცესში.
- სისტემატიური გაცდენები.
- დაბალი მოტივაცია .
- დაბალი თვითშეფასება.
- კლასში დამხმარე/ასისტენტის არარსებობა.

ამრიგად, მასწავლებლები მეტ-ნაკლებად აქტიურობენ დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან კლასში და იყენებენ სხვადასხვა მეთოდოლოგიურ მიდგომებსა და სტრატეგიებს, რომელიც საგანმანათლებლო სივრცეში განფენილია მეთოდოლოგიური და პრაქტიკაში გამოყენებადი რესურსების სახით; ზოგ რესურსს, როგორც თავად ამბობენ, თვითონაც ქმნიან და არგებენ მოსწავლის საჭიროებებს; ადგენენ ამ მოსწავლეებისათვის ისგ-ებს და აკვირდებიან მისი მოკლევადიანი მიზნების შესრულებას, თანამშრომლობენ სპეციალურ პედაგოგებთან, ბავშვების მშობლებთან. აქვთ გარკვეული შედეგებიც; თუმცა, არსებობს ამ პროცესების შემაფერხებელი სერიოზული ფაქტორები, რომელთა გადაჭრა პედაგოგებს თავიანთი

რესურსებით არ ძალუძთ და ამიტომ, მოსაფიქრებელია მხარდაჭერის ფორმატი და სტრატეგიები, რომლებიც არსებულ გამოწვევებს უპასუხებს და საგაკვეთილო პროცესებსაც უფრო ეფექტურს გახდის.

რაც შეეხება დამატებით მხარდაჭერას დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან მუშაობის ეფექტურობის გასაზრდელად, პედაგოგები აფიქსირებენ, რომ მათ უმრავლესობას გავლილი აქვს ინკლუზიური განათლების მიმართულებით სხვადასხვა სახისა და ფორმატის ტრენინგები, თუმცა, თავადაც არ არიან ბოლომდე კმაყოფილები და თვლიან, რომ ეს საკმარისი არაა ბავშვებთან მნიშვნელოვანი შედეგის მისაღწევად. მათ აქვთ მზაობა, მიიღონ დამატებითი მხარდაჭერა ამ მიმართულებით.

ჩვენი კვლევის შედეგების გაანალიზების კვალდაკვალ, საგნის პედაგოგებთან გვექონდა დამატებითი შეხვედრები, რომლის ფარგლებში გავაცანით მოსწავლეთა თვითრეგულაციის ჩვენ მიერ მოდიფიცირებული ჩარჩო და მისი გამოყენების „ტექნიკა“, როგორც მოსწავლეთა დამოუკიდებლობის წახალისების ინსტრუმენტი. პედაგოგებმა დააფიქსირეს, რომ მასში დასწავლისში მოცემულ ეტაპებს თუ შეკითხვებს ისედაც იყენებენ კლასში მასალის დამუშავებისას და დაგვიდასტურეს, რომ ისინი ცალსახად ააქტიურებს მოსწავლეს, თუმცა, მოსწავლეთა თვითრეგულაციის გააქტიურებისა და თვითშეფასების ეტაპების დამატება, მათი აზრით უკვე მოსწავლეთა თვითრეგულაციის პროცესისადმი სისტემური მიდგომაა და გამოთქვეს მზაობა მოსწავლეთა წერითი უნარების განვითარებისათვის ამგვარი ინტერვენციის კლასში ჩატარებისა, რომლის განხორციელების შედეგებს ნაშრომის მოდევნო ნაწილებში შემოგთავაზებთ.

### **სპეციალურ პედაგოგთა გამოკითხვის ანალიზი**

ჩვენი კვლევის ფარგლებში შევქმენით კითხვარი, რომელიც განკუთვნილი იყო იმ სკოლების სპეციალური პედაგოგების გამოკითხვისათვის, სადაც ჩვენი სამიზნე დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეები სწავლობენ.

კვლევის მიზანი იყო, დაგვედგინა როგორია მათი სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობის სტრატეგიები და მხარადჭერა წერის უნარის განვითარებაში.

კითხვაზე, მიიღეს თუ არა მონაწილეობა კონკრეტული მოსწავლის შეფასების პროცესში, აღმოჩნდა, რომ ერთი სპეც. პედაგოგის გარდა, ყველა თავიდანვე ჩართულია და საფუძვლიანად ფლობს ინფორმაციას მოსწავლეთა საჭიროებების შესახებ. შესაბამისად, მონაწილეობს კიდევ მოსწავლის ისგ-ს შედგენასა და მისი განხორციელების მონიტორინგში.

მეორე კითხვის პასუხად, რა საჭიროებები გამოიკვეთა მოსწავლეზე დაკვირვებისა და შედეგების დაფიქსირებისას, სპეც. პედაგოგები ერთმანეთის მიყოლებით აფიქსირებენ მოსწავლეთა წერის უნარებთან დაკავშირებულ მსგავს საყურადღებო გამოწვევებს, რომლებიც საგნის პედაგოგებმაც დააფიქსირეს გამოკითხვისას:

„მოსწავლემ იცის ანბანის ყველა ასო, მაგრამ ვერ წერს საკუთარ სახელს, ერთმარცვლიან სიტყვებს. კარნახით წერის დროს ანაცვლებს ასოებს, უჭირს ერთ, ორ, სამ მარცვლიანი სიტყვის შინაარსის აღქმა, ასოებს სწორად ვერ განალაგებს ხაზზე. წერს არათანაბარი ზომის ასოებს, ვერ ასხვავებს წ და შ, და ჯ და ჰ ასოებს. ვერ მარცვლის მარტივ ორ და სამ მარცვლიან სიტყვებს. თითქმის არაა ჩართული არანაირ აქტივობაში.“

„ბავშვი არის მეხუთე კლასში თუმცა ძალიან უჭირს როგორც წერა ასევე კითხვაც, მას სჭირდება ისგ და ამასთანავე, რესურს ოთახში დამატებითი მეცადინეობა“.

„ბავშვმა იცის ანბანის რამდენიმე ასო. იგი წერისას ნაცნობი სიტყვებისგან შემდგარ სიტყვებში ცვლის, ტოვებს ასოებს. ასოები არათანაბარია.“

„ მოსწავლეს უჭირს წაკითხული ტექსტის გაგება-გააზრება, კითხვის ტემპი არის ნელი, ზოგჯერ ხდება სიტყვების დამარცვლაც. წერს არათანაბარ ასოებს თუმცა, შეუძლია როგორც კარნახით წერა ასევე გადაწერა. წერის დროს სიტყვებს შორის არ იცავს დისტანციას, შეხსენება სჭირდება.“

მომდევნო კითხვაზე, როგორია მათი და საგნის პედაგოგის მიერ ერთობლივად შედგენილი ისგ-ს გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები, ისინი ერთგვარად მწირ, თუმცა შეძლებისდაგვარად ბავშვის საჭიროებებზე მორგებულ პასუხებს აფიქსირებენ:

„მიზნები შეირჩა მოსწავლის ყველა უნარის გათვალისწინებით; საკუთარი სახელის დაწერა, მარტივი ორ სამ მარცვლიანი სიტყვების წაკითხვა თვალსაჩინო მასალის დახმარებით, აქტივობები წ და შ და ჯ და ჭ ასოების დასწავლისთვის, მარტივი ტექსტის მოყოლა თვალსაჩინო ბარათების დახმარებით”.

„**მოკლევადიანი** - სურათის შესაბამისად მარტივი კითხვების დასმა, ორმარცვლიანი კითხვების კარნახით ჩაწერა. **გრძელვადიანი** - მარტივი წინადადების კარნახით დაწერა, მოთხრობის მოკლე შინაარსის დამოუკიდებლად გადმოცემა.

მეოთხე კითხვაზე, როგორია მათი ჩართულობა ამ მიზნების მიღწევაში, ისინი უმეტესად საკუთარ როლზე საუბრობენ და არა კონკრეტულ აქტივობებზე, თუმცა ვთხოვეთ, ცალკეული მაგალითები მოეყვანათ:

„ჩემი, როგორც სპეც.მასწავლებლის როლი, უპირველეს ყოვლისა არის გაკვეთილზე სსსმ მოსწავლის ჩართულობის გაზრდა, დაკვირვება და მასწავლებლთან ერთად ყველა იმ დამხმარე რესურსზე მუშაობა, რომელიც დაეხმარება მოსწავლეს, დაისწავლოს ესა თუ ის უნარი. ასევე, რესურს ოთახში დამატებითი ინდივიდუალური მეცადინეობის ჩატარება, იგივე მიზნებზე მუშაობა რაც გვაქვს გაწერილი. გაკვეთილზე დაკვირვება და გამოვლენა იმ საჭიროებების, რომელიც გაკვეთილის ოთხივე ფაზაში იკვეთება. გაკვეთილის ბოლოს მასწავლებელთან ერთად მსჯელობა, როგორ შეიძლებოდა მიგვეწოდებინა ეს მასალა ბავშვისთვის ისე, რომ გაეგო, რა დამხმარე რესურსი დაგვეხმარებოდა, როგორ დაიგეგმოს შემდეგი გაკვეთილი, გამზადდეს რესურსები, რომ სსსმ მოსწავლე, მიუხედავად თავისი შესაძლებლობისა და უნარ-ჩვევისა, მიყვეს გაკვეთილს და არ იყოს გარიყული. ჩემი როლია მაქსიმალურად გაიზარდოს გაკვეთილზე ბავშვის ჩართულობა და როგორც ყველა ბავშვმა მანაც მიიღოს თავის უნარებზე მორგებული მაღალი ხარისხის განათლება, თვითოეული გაკვეთილის ადაპტირების დროს საგნის მასწავლებლის კონსულტირება.” „მე მაქსიმალურად

ჩართული ვარ მიზნების მიღწევაში, ყოველდღიურად დამატებით ვმუშაობთ რესურს ოთახში, სადაც სახალისო სავარჯიშოებით ვცდილობ დავეხმარო და ვასწავლო ბავშვს წერა და კითხვა დამოუკიდებლად.

„ჩართული ვარ მიზნების მიღწევაში, ვესწრები გაკვეთილზე შემუშავებული განრიგის მიხედვით, ვეხმარები გაკვეთილის მსვლელობისას მოსწავლეს, ვუმარტივებ მიცემულ დავალებას, ინსტრუქციას, ვუმეორებ ინსტრუქციას საფეხურეობრივად, საჭიროების შემთხვევაში ვამეცადინებ დამატებით რესურს ოთახში.

„ვიყენებ აქტივობას „წერა ბარათის მიხედვით, რაც გულისხმობს ნახატიანი ბარათების გამოყენებას სხვადასხვა წერითი დავალების შესასრულებლად“.

„გამოვიყენე ანბანის ლოტო, ანბანი წრეში (ფერადი ბარათები ანბანის ასოებით) ასოების დახატვა, გამოძერწვა და ა.შ.“

მეხუთე კითხვაზე, როგორია კონკრეტული ნაბიჯები მათი მხრიდან ამ მოსწავლის წერის უნარის გასავითარებლად, ერთმა სპეც. პედაგოგმა გაგვცა იმდენად დამაჯერებელი და მრავალფეროვანი პასუხი, რომელიც მოიცავდა დანარჩენი პედაგოგების მიერ დაფიქსირებულ პასუხებს ერთად. ამიტომ მხოლოდ მის პასუხს დავიმოწმებთ ნაშრომში, თუმცა დანარჩენი პედაგოგები ნამდვილად არ არიან ასეთი ენთუზიაზმით თავიანთ პროფესიულ საქმიანობაში: „წერის უნარის განვითარებაში მნიშვნელოვანია, დავიწყოთ ეს პროცესი სახალისო, თვალსაჩინო მასალის დახმარებით. მაგ: მე ვქმნი ძალიან ბევრ რესურსს იმისთვის, რომ სახალისო გახდეს წერის პროცესი ბავშვისთვის. პირველი, რა აქტივობაც დავგეგმე, ეს იყო კლასელების სახელების გამოწერა; გავუმზადე ფურცელზე საშუალო შრიფტით სახელები და გვერძე ხაზები. ამაზე ვმუშაობდით კლასშიც და რესურს ოთახშიც. მოსწავლეს ძალიან გაუხარდა ეს აქტივობა, რადგან ძალიან უყვარდა კლასელები და უნდოდა მათი სახელების დაწერა სკოდნოდა. ასევე ისწავლა თავისი სახელის დაწერაც. აქტიურად ვიყენებ ინტერნეტ რესურსებს, ილუსტრირებულ მასალას. მაგ: გამოტოვებული ასოს ჩასმა, სადაც ხატია ილუსტრაცია და მოსწავლემ უნდა ჩასვას გამოტოვებული ასო. ეს უადვილებს მოსწავლეს სიტყვის შინაარსის აღქმას. ვიყენებ მოდელირებით სწავლებას. ჯერ მე ვწერ

ხაზზე სიტყვას, შემდეგ მოსწავლე. ასევე, წ და შ ასოების დასწავლაზე მაქვს ასეთი აქტივობა: წითელი და მწვანე წრე. მოსწავლემ სიტყვები, რომელიც იწყება წ ასოზე, უნდა ჩაწეროს წითელ წრეში და შ ასოზე დაწყებული სიტყვები- მწვანე წრეში და ა.შ. ამ მოსწავლესთან ძლიერ მხარეში გვაქვს კოპირება, ამიტომ, გაკვეთილზე მას ევალება წიგნიდან გადაწეროს მაგ: 2-3 წინადადება, მოხდეს აზრის დასურათება და ისე მიწოდება, რომ შინაარსის წვდომა გაუადვილდეს. ვცდილობ, რომ წინასწარ ჰქონდეს ამ გაკვეთილის შესაბამისი ილუსტრაცია და გააფერადოს. წაკითხულ სიტყვებს ზემოდან დააწეროს, რამდენი ასოსგან შედგება. ამ სიტყვაში არსებული ასოებიდან შემოხაზოს მხოლოდ ისინი, რომელიც ხაზის ზევით იწერება და პირიქით. და ა.შ. სიტყვის ასე დამუშავება უადვილებს მოსწავლეს სიტყვის აღქმას. “

მომდევნო კითხვაზე, აქვს თუ არა მოსწავლეს პროგრესი, რაში ვლინდება? თუ არა, თქვენი აზრით, რატომ? სპეც. პედაგოგებს ასევე მრავალფეროვანი პასუხები აქვთ: „გვაქვს ძალიან კარგი შედეგები. სსსმ მოსწავლეს უკვე შეუძლია კარნახით წერა. კითხულობს ასო ასო, მაგრამ ამთლიანებს და იგებს თითქმის ყველა სიტყვის შინაარსს. შეუძლია 3-4 სიტყვიანი წინადადების წაკითხვა და გაგება. შეუძლია მარტივი ტექსტის მოყოლა ილუსტრაციის დახმარებით. ასრულებს მასწავლებლის ინსტრუქციას კლასში; შეუძლია ტექსტის ცალკეული სიტყვებიდან აღადგინოს შინაარსი და ააწყოს მაგნიტურ დაფაზე. „იქიდან გამომდინარე რომ ბავშვს სახლში არ ყავს უფროსი, რომელიც ყოველდღიურად ამეცადინებს და დაეხმარება, მას არ აქვს ისეთი შედეგები, რომელსაც მე, როგორც სპეციალური მასწავლებელი ველოდები, თუმცა მე მაქსიმალურად ვცდილობ, გავიდე შედეგზე ჩემ მიერ მასთან დაგეგმილი დამატებითი მეცადინეობებით.”

„მოსწავლესთან ნაკლებად იკვეთება პროგრესი, ის ხშირად ავადობს და აცდენს სკოლას, რაც ხელს უშლის მის განვითარებას”.

შემდეგ კითხვაზე, როგორია მათი მხარდაჭერა მოსწავლისადმი გაკვეთილის მსვლელობისას, სპეც. პედაგოგებმა განსხვავებული პასუხები დააფიქსირეს: თუ რამდენიმე პედაგოგი აფიქსირებს, რომ: „ჩემი მხარდაჭერა კლასში გაკვეთილის

მსვლელობისას არის ის , რომ მოსწავლე მიყვეს მასწავლებლის ინსტრუქციებს, უსმინოს მასწავლებელს. და ასევე: „გაკვეთილის მსვლელობისას ვცდილობ დამოუკიდებელი დავტოვო და მხოლოდ საჭიროების შემთხვევაში დავეხმარო.“ ან სულაც: ამ ეტაპზე მოსწავლეს არ დასჭირვებია ჩემი მხარდაჭერა გაკვეთილის მსვლელობისას.

დანარჩენი პედაგოგები აფიქსირებენ, რომ გაკვეთილის მსვლელობისას ეხმარებიან მოსწავლეებს, უმარტივებენ მიცემულ დავალების ინსტრუქციას, უმეორებენ ინსტრუქციას საფეხურეობრივად და ა.შ.

მეცხრე კითხვაზე: თანამშრომლობენ თუ არა მშობლებთან კონსულტაციების გზით, როგორც მოსალოდნელი იყო, პასუხები კვლავ მრავალფეროვანია:

„ძალიან აქტიური კომუნიკაცია გვაქვს მშობლებთან. თითქმის ყოველდღიური და ყველაფერს ვაკეთებთ იმისთვის , რომ გაიზარდოს მშობლის ცნობიერება, თუ რას ნიშნავს ინკლუზიური განათლება და რა მნიშვნელოვანია ბავშვი მივიღოთ ისეთი, როგორიც არის და გავუწიოთ ყველა ის დახმარება, რაც მას შემდგომში დაეხმარება გახდეს საზოგადოების აქტიური წევრი და თავისი წვლილი შეიტანოს ქვეყნის განვითარებაში.“

„სამწუხაროდ, მშობლებთან კომუნიკაცია არ გვაქვს ისეთი აქტიური, როგორიც ბავშვს საჭირდება, ვინაიდან მშობლებს აქვთ სოციალურ-ეკონომიკური პრობლემები.“

„აქტიურად ვთანამშრომლობ მშობლებთან, ვუწევ კონსულტაციებს, როგორ დაეხმაროს მოსწავლეს გაკვეთილის მომზადებასა და დავალებების შესრულებაში, განსაკუთრებით ხშირად ვურთიერთობდით დისტანციური სწავლების დროს.“

ერთმა პედაგოგმა, სამწუხაროდ, უკომენტაროდ დატოვა ეს კითხვა, რაც აშკარად მიუთითებს მის მშობლებთან კომუნიკაციის ნაკლებობაზე.

ვინაიდან სპეციალური მასწავლებელი წარმოადგენს ინკლუზიური განათლების განხორციელების მთავარ რესურსს, ჩვენთვის ასევე საინტერესო იყო, როგორ თანამშრომლობდენ ისინი მოსწავლეთა საჭიროებიდან გამომდინარე საგნის მასწავლებლებთან.

საგნის პედაგოგებთან გამოკითხვაშივე გამოიკვეთა მათი სპეციალურ პედაგოგებთან თანამშრომლობა: „სპეც მასწავლებელი ყოველდღიურად არის საქმის კურსში, რა საჭიროებაც ჩნდება კლასში. შემოდის პერიოდულად კლასში, აკვირდება მოსწავლის საჭიროებებს, თუ რომელ აქტივობაში ვერ ჩაერთო და რატომ. გაკვეთილის ბოლოს ჩვენ ერთად შევიმუშავებთ ჩარევის გზებს, რათა გავზარდოთ სსსმ მოსწავლის ჩართულობა“.

როგორც პედაგოგებმა აღნიშნეს, სპეც. მასწავლებელი რესურს ოთახშიც მუშაობს სსსმ მოსწავლეებთან, თუმცა მაქსიმალურად ცდილობს კლასში გაზარდოს მოსწავლის ჩართულობა, რომ მოსწავლემ სწორედ კლასთან ერთად მიიღოს თავის უნარებზე მორგებული მაღალი ხარისხის განათლება.

აქაც იკვეთება მეტად სერიოზული პრობლემა, რომელიც არსებობა ყოველთვის იქნება გავლენის მომხდენი სსსმ მოსწავლეთა შესაძლო საგანამანათლებლო პროგრესზე. აქ ერთდროულად ორი საკითხზე უნდა გამახვილდეს ყურადღება:

- 1) საქართველოში მოქმედი რეგულაციების მიხედვით, საჯარო სკოლებში 6 სსსმ მოსწავლეს ერთი სპეც. პედაგოგი ემსახურება, რაც შეუძლებელს ხდის ერთდროულად, მის ყველა გაკვეთილზე ყველა მოსწავლესთან ჩართულობას;
- 2) სპეც. პედაგოგს, უმეტეს შემთხვევაში, არ გააჩნია საგნობრივი კომპეტენციები, ამიტომ ესეც აძნელებს მოსწავლესთან კონკრეტული საგნობრივი დავალებების შესრულებაში მის აქტიურ ჩართულობას.

ამიტომ, მისი პროფესიული საქმიანობის ფორმატი სკოლაში, ძირითადად ზოგადი საქმიანობებით შემოიფარგლება; თუ ის აქტიურად ასრულებს თავის მოვალეობას, ეს ცუდი არ არის, მაგრამ სპეც.პედაგოგის პროფესიული საქმიანობის პოზიტიური გავლენა მოსწავლის, ჩვენ შემთხვევაში წერითი უნარების განვითარებაზე, ნაკლებ სავარაუდოა და ვფიქრობთ, ძირითადი აქცენტი ისევ გაკვეთილებზე პედაგოგის საქმიანობაზე უნდა გავაკეთოთ.

## დაკვირვება დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა საგაკვეთილო პროცესზე ქართულ ენასა და ლიტერატურაში

ინკლუზიური განათლების სფეროს მკვლევრები და მეცნიერები მრავალჯერ მიუთითებენ, რომ კლასში სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლის ყოფნის შემთხვევაში, მასწავლებლის უმთავრესი ამოცანა საგაკვეთილო პროცესში ყველა მოსწავლის თანაბრად ჩართვა და თითოეული მოსწავლისთვის დასახული მიზნის შესაბამისი მასალის მიწოდება. პედაგოგს, ამ შემთხვევაში, დიდი პასუხისმგებლობა ეკისრება, რადგან უნდა შეძლოს შედეგზე გასვლა მიუხედავად იმისა, რომ ის განსხვავებულ მოსწავლეებთან განსხვავებული სტრატეგიებით და გეგმით მუშაობს. ამავდროულად, მასწავლებელი უნდა ეცადოს, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლისთვის შერჩეული აქტივობები არ იყოს გაკვეთილის კონტექსტიდან და საგაკვეთილო თემიდან ამოვარდნილი. ამ მიდგომის გამოყენებისას მნიშვნელოვანია, მასწავლებელმა ყოველი აქტივობა სსსმ მოსწავლის შესაძლებლობებისა და მიზნების გათვალისწინებით განსაზღვროს და არ დაივიწყოს მთავარი პრინციპი – მიუხედავად განსხვავებული მიზნებისა, თანაბრად ჩართოს ყველა მოსწავლე საგაკვეთილო პროცესში. ყოველ შემთხვევაში, მან უნდა შეძლოს მოსწავლისთვის საინტერესო აქტივობების შერჩევა მისთვის ინტერესისა და მოტივაციის ასამაღლებლად, რომელიც პირდაპირ აისახება მოსწავლის აკადემიურ მოსწრებაზე.

სწორედ ამიტომ, მიუხედავად იმისა, რომ კვლევის ეტაპების განხორციელებისას მოვიპოვეთ და შევისწავლეთ დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა ინდივიდუალური სასწავლო გეგმები, რომელთა განხორციელებაზე საგნის პედაგოგები ზრუნავენ, ჩვენთვის საინტერესო იყო და კვლევის მიზანსაც წარმოადგენდა გაკვეთილებზე დასწრების გზით ის-ს განხორციელებაზე უშუალო დაკვირვება, ასევე, მოსწავლეთა ჩართულობისა და მოტივაციის გამოვლენა, რომელიც, ჩვენი აზრით,

გამყარებდა, ან გააბათილებდა საგნისა და სპეც. პედაგოგების ანკეტური გამოკითხვის შედეგად მოპოვებულ ინფორმაციებს. ჩემი გაკვეთილებზე დასწრება ნაყოფიერი იყო იმ კუთხითაც, რომ დაგვენახა, რეალურად როგორ მუშაობენ მასწავლებლები ისგ-ით გაწერილი მიზნების მისაღწევად და რეალურად მართლა აქტიურობენ თუ არა ისე, როგორც ისინი გამოკითხვაში მიუთითებდნენ.

კვლევით ეთიკიდან გამომდინარე, ანონიმურობის დასაცავად, მოვახდინეთ ბავშვების შესახებ ინფორმაციის კოდირება და შემდგომში, მათ შესახებ ინფორმაციებს ნომერაციით წარმოვადგენთ.

პირველი ბავშვის სკოლაში გაკვეთილებზე დასწრებისას გამოიკვეთა შემდეგი: ბავშვი არაკომუნუკაბელური, ჩაკეტილი ბავშვია და არც მასწავლებელთან იხსნება, ხშირ შემთხვევაში უპასუხოდ ტოვებს მასწავლებლის მიერ დასმულ მარტივ შეკითხვებს, თუმცა პედაგოგი დამატებითი აქტივობით არ ანაცვლებს და შეიძლება ითქვას, ნაკლებად ჰყავს ჩართული საგაკვეთილო პროცესში; ფაქტიურად, არც ისგ-ით გათვალისწინებული აქტივობები ხორციელდება კლასში. მასწავლებელი ცდილობდა, დაესვა მარტივი შეკითხვები მისთვის, როგორცაა: ვინ იყო მოთხრობის მთავარი პერსონაჟი? ვინ იყო მოთხრობის ავტორი? უნდა აღვნიშნო, რომ მას უჭირდა მსგავსი ტიპის კითხვებზე პასუხის გაცემა, რაზედაც მასწავლებელი ანებებდა თავს და მაშინვე სხვებს მიმართავდა. მოსწავლე, როგორც აღმოჩნდა, ძირითადად გაკვეთილზე შემოსულ სპეც. პედაგოგთან იხსნება და ურთიერთობს.

მეორე მოსწავლე ყველაზე აქტიური იყო ზეპირმეტყველებაში სხვა სსსმ ბავშვებთან შედარებით. ის გაჭირვებით, მაგრამ გადმოსცემდა ტექსტის მოკლე შინაარსს და მასწავლებლის მოთხოვნის შემთხვევაში, აგრძელებდა მოთხრობას. თუმცა, გაკვეთილებზე დასწრებამ აჩვენა, რომ მასწავლებელს არ ჰქონდა ადაპტირებული შემაჯამებლის ტესტი, რომელიც ამ მოსწავლემ დამოუკიდებლად ვერ დაწერა; რაც დაწერა, ისიც მხოლოდ მასწავლებლის დახმარებით. გაკვეთილზე საშინაო დავალებად ჰქონდა მიცემული პირველი აბზაცის გადაწერა, რომელიც შეცდომით შეესრულებინა; მის ნაწერში იყო სხვადასხვა ტიპის ხარვეზები, მაგ: სიტყვებს შორის არ იყო ინტერვალი,

პუნქტუაციის ნიშნები არ იყო გამოყენებული, ხაზის ზემოთ დასაწერი ასო-ბგერა ხაზის ქვემოთ იყო და წერილი და ა.შ. მასწავლებელმა ჩაუსწორა დავალება და სთხოვა ახლიდან გადაეწერა სწორი ფორმით. თუმცა, ისგ-ში მითითებული იყო სხვა აქტივობები, რომელიც ამ ხარვეზების შესასუსტებლად გამოდგებოდა. მასწავლებელი ცდილობდა დაესვა მარტივი შეკითხვები, თუმცა მოსწავლე ყოველთვის ვერ ახერხებდა პასუხის გაცემას მინიშნებების გარეშე. მას ჩემი გაკვეთილებზე ყოფნის დროს მოეწონა ერთ-ერთი მოთხრობა, სადაც მთავარ პერსონაჟს ძალიან ჰყავდა და მანაც დახატა. დანარჩენ გაკვეთილებს რაც შეეხება, რუტინული იყო და შემოიფარგლებოდა მისდამი დასმული რამდენიმე შეკითხვით.

მესამე მოსწავლე, რომელიც მშვიდი გოგონა გამოდგა, თავისთვის იჯდა კლასში და თუ მასწავლებელი არ ჩართავდა საგაკვეთილო პროცესში, როგორც წესი, გოგონა თვითონ არ იჩენდა ინიციატივას. როგორც მოსალოდნელი იყო, მას მასწავლებლის მიერ დასმულ კითხვებზე უჭირდა პასუხის გაცემა. ერთ-ერთ გაკვეთილზე, მასწავლებელმა სთხოვა მოთხრობის გაგრძელება, თუმცა მოსწავლემ ვერ შეძლო. გოგონას ასევე უჭირდა გრამატიკის წესების დაცვა და წინადადებების სინტაქსურად გამართვა, ხშირად ცვლიდა ასო-ბგერებს. მასწავლებელი, ისევე როგორც სხვა მასწავლებელთა შემთხვევებში, ძირითადად მუშაობდა კლასთან და მასზე მორგებული დავალებები თითქმის არ ჰქონდა.

მეოთხე მოსწავლე, ისევე როგორც წინა შემთხვევებში, საგაკვეთილო პროცესში ნაკლებად იყო ჩართული. მას უფრო მეტად მოსწონდა კითხვა, თუმცა უჭირდა აზრის გამოტანა წაკითხული ტექსტიდან, ასევე უჭირდა პერსონაჟების ქცევის შეფასებაც. მეოთხე მოსწავლეს მოწონებული ეპიზოდის შერჩევა და ამოწერა დამოუკიდებლად უჭირდა. პრობლემები ჰქონდა ასევე გრამატიკის კუთხითაც, განსაკუთრებით სინტაქსისა და პუნქტუაციის მიმართულებით, რაც ლოგიკურია და მოსალოდნელი მისთვის დამახასიათებელი დარღვევის კვალდაკვალ, თუმცა, ამის საპასუხოდ, პედაგოგს არ ჰქონდა მისთვის მოდიფიცირებული დავალება და ისიც ძირითადად კლასთან მუშაობდა.

მეხუთე მოსწავლეს ყველაზე მეტი გამოწვევები ჰქონდა წერის უნარების მიმართულებით; მას არა მხოლოდ განსაკუთრებული ინტერესი არ გამოუჩენია რომელიმე თემის მიმართ, არამედ პედაგოგთანაც არ ურთიერთობდა და ძირითადად მხოლოდ სპეც პედაგოგს ეკონტაქტებოდა. მეხუთე მოსწავლეს ძლიერ უჭირდა კითხვაც, ზეპირმეტყველებაც და განსაკუთრებით წერა. მას უჭირდა ერთი აბზაცის გადაწერაც და თუ წერდა, დიდი ძალისხმევის ფასად. მასწავლებელი ცდილობდა, მოეხდინა ისგ-ს მიხედვით კითხვის მოდიფიცირება; მოსწავლეს სთხოვდა, გამოეკვეთა, რა იყო პირველი აბზაცის ძირითადი თემა, რაზედაც ის ვერ სცემდა პასუხს. ერთ-ერთ გაკვეთილზე მასწავლებელმა სთხოვა მოსწავლეს, კითხვითი წინადადებების ამოწერა. მან გაჭირვებით, მაგრამ გადაწერა სამუშაო რვეულში. მოსწავლემ არ იცოდა გრამატიკის წესები, რაც მისი ნაწერის შინაარსის გაგებას კიდევ უფრო ართულებდა. როდესაც კლასმა ისწავლა ნოდარ დუმბაძის „ხაზარულა“, მასწავლებელმა სთხოვა მოსწავლეს, ხე დაეხატა, როდესაც დანარჩენი ბავშვები ჯგუფურად მუშაობდნენ.

მეექვსე მოსწავლეს, ისევე როგორც დანარჩენებს, განსაკუთრებით უჭირდა წერა. ერთ-ერთ გაკვეთილზე მასწავლებელმა დაავალა ტექსტიდან პერსონაჟების ამოწერა და მან სანახევროდ შეასრულა დავალება. გაკვეთილის მსვლელობის პროცესში მასწავლებელი მოსწავლეს მარტივ შეკითხვებს უსვამდა, რომელსაც ის ხშირად უპასუხოდ ტოვებდა. მასწავლებელი ცდილობდა, ისგ-ს მიხედვით ბავშვს წაეკითხა ტექსტის მცირე მონაკვეთი მაინც, თუმცა ჩანდა, რომ მას ძლიერ უჭირდა კითხვა და შესაბამისად ტექსტის გააზრება.

თითოეული კლასის პედაგოგისა და მოსწავლის მუშაობას რამდენიმე გაკვეთილზე დავაკვირდი, რაც ბუნებრივია, რომ საკმარისი არ იყო, თუმცა ზოგადი წარმოდგენა შემეძენა პედაგოგისა და მოსწავლის მუშაობაზე.

გაკვეთილებზე დაკვირვებამ გამოავლინა, რომ პედაგოგები ძირითადად მაინც კლასთან მუშაობენ და ნაკლებად ცდილობენ დასწავლის უნარის მექონე მოსწავლეების გააქტიურებას და სრულფასოვან ჩართვას საკლასო აქტივობებში.

ფორმალურად არსებობს კონკრეტული მოსწავლისათვის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმებიც, გაწერილი მოკლევადიანი და გრძელვადიანი მიზნებით, თუმცა, სამწუხაროდ ისინი, უმეტესად ფორმალობადვე რჩება და პედაგოგი მას აქტიურად არ იყენებს იმ მიზეზით, რომ დრო დანარჩენებისთვის არ ეყოფა (სხვები დაზარალებიან), მაინც ინტერესი და მოტივაცია არ აქვს მოსწავლეს და მისი მცდელობა ფუჭი იქნება.

თუმცადა, ხუთი პედაგოგიდან გამოიკვეთა ერთი პედაგოგი, რომელიც მეტად ორიენტირებული იყო ისგ-ს მიზნების შესრულებაზე, ახდენდა მოსწავლისათვის დავალებების მოდიფიცირებას და ცდილობდა, რომ პრაქტიკაში განეხორციელებინა; ის გარკვეულ იმედისმომცემ შედეგებსაც ხედავდა, თუმცა ეს გამოკითხულ პედაგოგთა მხოლოდ 20 პროცენტია, რომელიც საერთო შედეგზე გავლენას ვერ მოახდენს.

## **თვითრეგულირების მეთოდოლოგიური ჩარჩოს პილოტირება დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან**

MWRATR ტესტის გამოყენებით დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებში აკადემიური(წერის) უნარების შეფასებისას დაფიქსირებული შედეგების საპასუხოდ, მათთან განვახორციელეთ ინტერვენცია, კერძოდ, მოვახდინეთ ჩვენ მიერ ადაპტირებული თვითრეგულაციის მეთოდური ჩარჩოს დანერგვა ქართული ენისა და ლიტერატურის გაკვეთილებზე. ინტერვენცია გულისხმობდა ჩვენ სამიზნე მოსწავლეებთან თვითრეგულაციის ექვსეტაპიანი მეთოდოლოგიური ჩარჩოს გამოყენებას ქართული ენისა და ლიტერატურის გაკვეთილებზე წერითი უნარების გასავითარებლად.

თავდაპირველად, საგნის მასწავლებლებს გავაცანით თვითრეგულაციის მეთოდური ჩარჩო და გავუწიეთ ინსტრუქტაჟი მის საგანმანათლებლო პროცესში გამოყენებასთან დაკავშირებით. გაკვეთილებზე, კონკრეტული დავალების შესრულებისას, საგნის მასწავლებელი თავდაპირველად ეხმარებოდა მოსწავლეს შესასრულებელი დავალების პირობის ანალიზში, რაც მდგომარეობდა შემდეგში: მოსწავლეს უნდა გაეცნობიერებინა, რამდენად შეეძლო ამ დავალების

შესრულება, როგორი დავალების შესრულება უწევდა და მასწავლებლის ინსტრუქტაჟის შემდგომ კი აეხსნა დავალების პირობა საკუთარი სიტყვებით. მასწავლებელი დავალებაში ხაზს უსვამდა დავალების ძირითად, საკვანძო ნაწილებს.

მეორე ეტაპზე კი ეხმარებოდა მოსწავლეს, გაეაზრებინა მკაფიოდ დავალების შესრულების მიზანი.

მესამე ეტაპზე - მასწავლებელი მოსწავლესთან ერთად ადგენდა წერითი დავალების შესასრულებლად საჭირო დროს(დავალების შესრულების დაწყებისა და დასრულების დროის დანიშვნა) და საუბრობდა იმაზე, თუ როგორ აეცილებინა ყურადღების გაფანტვა სხვა მოსწავლეების შეფერხების შემთხვევაში.

მეოთხე ეტაპზე - მოსწავლე შესრულებულ წერით დავალებას აბზაცებად კითხულობდა, აფასებდა მასწავლებლისგან მიწვდილი თვითშეფასების კრიტერიუმების მიხედვით და შეჰქონდა ცვლილებები, თუ რაიმე სურდა.

მეხუთე ეტაპზე - დავალების შესრულებისას, გაწეულ ძალისხმევას უქებდა მასწავლებელი, ასევე წერის პროცესში სხვადასხვა ეტაპზე, მაგალითად აბზაცის დასრულებისას გაწეულ შრომისმოყვარეობას უხალისებდა, ასევე, მოსწავლეს ახსენებდა დროს, რამდენი დარჩა; აქებდა იმ შემთხვევაშიც, თუ დაიცვა დროის ლიმიტი, მიუხედავად იმის, რომ შეიძლება ჰქონდა სხვადასხვა ტიპის შეცდომები. მეექვსე ეტაპზე, მასწავლებელი გამოყოფდა დროს დავალების შესრულების შემდეგ სასაუბროდ მოსწავლესთან იმაზე, თუ როგორ წარიმართა მუშაობის პროცესი, მოხდა თუ არა მისი ყურადღების გაფანტვა, რა შეუძლიათ შეცვალონ მსგავსი დავალების შესრულებისას შემდგომ პროცესის გამარტივებისთვის, მიაღწიეს თუ არა მიზანს, დავალება განახორციელეს თუ არა ისე, როგორც დაგეგმეს და ა.შ.

თვითრეგულაციის მეთოდურ ჩარჩოს სამიზნე მოსწავლეებთან ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებლები იყენებდნენ ორი სემესტრის განმავლობაში. ჩარჩოს გამოყენება ხდებოდა ძირითადად წერის უნარების გასავითარებელი დავალებების შესრულებისას, თუმცა პედაგოგები ცდილობდნენ სხვადასხვა მიზნით მიცემული დავალებების შესრულების დროსაც გამოეყენებინათ თვითრეგულაციის ჩარჩო.

თვითრეგულირების მეთოდოლოგიური ჩარჩოს პილოტირებაში ჩართული იყო თელავის მუნიციპალიტეტის ხუთი საჯარო სკოლის ექვსი მოსწავლე, რომელთაც ჰქონდათ დასწავლის უნარის სპეციფიკური დარღვევები. მოსწავლეები, მიუხედავად სოციალური უნარების ნაკლებობისა, ინტერესით ჩაერთვნენ მათი შესაძლებლობებისა და საჭიროებების გათვალისწინებით შემუშავებულ დავალებებში. ისინი ცდილობდნენ, შეესრულებინათ მეთოდური ჩარჩოს მიხედვით მასწავლებლის მიერ მიცემული ინსტრუქციები. მუშაობის პარალელურად, თანდათან იზრდებოდა მათი დამოუკიდებელად შესასრულებელი დავალებების მოცულობაც და დამოუკიდებელი მუშაობის ხარისხიც. ისინი ნელ-ნელა სწავლობდნენ საკუთარი სწავლების პროცესის, მიცემული დავალებების შესრულების დაგეგმვას და შესრულებას, დავალების ბოლოს ახდენდნენ თვითშეფასებას.

თვითრეგულაციის მეთოდური ჩარჩოს გამოყენების დასრულებისას მცირედ გამოჩნდა მოსწავლეების წერითი უნარების განვითარების პროგრესი, რაც გამოიკვეთა MWRATR ინსტრუმენტის წერითი პოსტ ქვეტესტით მოსწავლეების განმეორებითი შეფასების შედეგებში.

პრე და პოსტკვლევების შედარებითი ანალიზისას გამოვლენილი შედეგები და მოსწავლეთა პროგრესი წერითი უნარების განვითარების მიმართულებით, რომელიც დაფიქსირდა კვლევისას, წარმოდგენილ იქნება ნაშრომის მომდევნო პარაგრაფში.

## **დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა „ MWRATR “**

### **ტესტით პრე და პოსტ კვლევის შედეგები**

კვლევის დაგეგმვისა და მსვლელობისას, კახეთის რეგიონის მულტიდისციპლინური გუნდის წარმომადგენლისაგან (რომელიც ასევე თანამშრომლობდა ჩვენთან მოსწავლეთა „ MWRATR “ ტესტით პრე და პოსტ კვლევების ანალიზისას), მივიღეთ რეკომენდაცია, რომ სიტყვების წერის უნარის სუბტესტი არ მოგვცემდა მოსწავლეთა წერის უნარის სრულყოფილი შეფასების შესაძლებლობას. მისი რეკომენდაციით, შესაძლოა ორ მოსწავლეს ერთნაირი ქულა ჰქონოდა, მაგრამ წერის

უნარი ერთთან მეტად ყოფილიყო განვითარებული, ვიდრე მეორე მოსწავლესთან. შესაბამისად, მივიღეთ რეკომენდაცია, რომ მოსწავლეთა წერის უნარის უფრო სრულყოფილად შესაფასებლად, კვლევის დასაწყისში და დასასრულს პედაგოგებს მოსწავლეებისათვის წაეკითხათ ერთი და იგივე ტექსტი(მცირე ზომის მოთხრობა), რომლის შინაარსიც უნდა გადმოეცათ მოსწავლეებს წერილობით.

მოსწავლეთა შესაძლებლობების გათვალისწინებით, შერჩეულ იქნა იაკობ გოგებაშვილის მოთხრობა: „ლომი და თაგვი“.

იმთავითვე შევნიშნავთ, რომ ზოგიერთ მოსწავლეს სჭირდებოდა მოსმენილის შემთხვევაში დამატებით შეკითხვების დასმა და მინიშნებები.

ვაკვირდებოდით:

- წერის მოტორულ კომპონენტს,
- ნაწერის ვიზუალურ მხარეს,
- ორთოგრაფიას,
- ნაწერის შინაარსობრივ მხარეს.

მოსწავლეთა აკადემიური უნარების შეფასება გაკვეთილებზე თვითრეგულაციის მეთოდოლოგიური ჩარჩოს გამოყენებამდე და გამოყენების შემდეგ, როგორც უკვე ზემოთ აღვნიშნეთ, მულტიდისციპლინური გუნდის ხელმძღვანელმა მოახდინა. მან იხელმძღვანელა ამ ტიპის შეფასებისათვის სპეციალურად შექმნილი ე.წ. ჩეკ-ლისტებით, განსაზღვრა ე.წ. ნედლი ქულები(სწორი პასუხების რაოდენობა) და სტანდარტული ქულების საშუალებით დაადგინა კონკრეტული მოსწავლის ადგილი მოსწავლეთა ასაკობრივი განვითარების ცხრილში. შესაბამისად, გამოკვეთა მათი ნორმიდან ჩამორჩენის(გადახრა) მაჩვენებლები.

ამის შემდეგ, ჩვენ უკვე მზა შედეგების(პრე და პოსტკვლევები) ანალიზი მოვახდინეთ.

ჩვენ მიერ შექმნილი სამიზნე ჯგუფის, დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა „ MWRATR “ ტესტით აკადემიური უნარების შეფასების პრე და პოსტ კვლევის შედეგები ასე გამოიყურება:

## **I მოსწავლის შემთხვევა:**

### **პრე ტესტი**

სტანდარტიზებული ტესტის (MwratR) წერის უნარის შესაფასებელ სუბტესტში პირველი მოსწავლის მიერ მიღებული ქულა (85) შეესაბამება საშუალოზე დაბალ მაჩვენებელს - წერის უნარი, შეესაბამება ასაკობრივი განვითარების ნორმის ქვედა ზღვარს.

### **ნედლი ქულა(სწორი პასუხების რაოდენობა) -25**

### **პოსტ ტესტი**

სტანდარტიზებული ტესტის (MwratR) წერის უნარის შესაფასებელ სუბტესტში პირველი მოსწავლის მიერ მიღებული ქულა (103) შეესაბამება საშუალო მაჩვენებელს - წერის უნარი, შეესაბამება ასაკობრივი განვითარების ნორმას.

### **ნედლი**

**ქულა-35**

### **ნედლი ქულა გაიზარდა 25-დან 35 ქულამდე, ესე იგი 10 ქულით.**

პირველი მოსწავლის შემთხვევაში, წაკითხულის ტექსტის გააზრებამ აჩვენა, რომ პირველ ნაწერთან შედარებით მცირედ, მაგრამ პროგრესი შეიმჩნევა მეორე ნამუშევარის შინაარსობრივ ნაწილში, სადაც მოთხრობის აზრი უკეთესად აქვს გადმოცემული. გრამატიკულ ნაწილს რაც შეეხება, პირველ ნამუშევარში იყო ისეთი ტიპის შეცდომები როგორიცაა: სინტაქსური, პუნქტუაციური, კალიგრაფიული (ასო-ბგერების დაკლება, გამოტოვება, ჩანაცვლება), მაგ: „დააღრნა“, „გიოთხარ“ „თაგვნა“. მეორე ნამუშევარში კვლავ შეიმჩნევა სინტაქსური და პუნქტუაციური შეცდომები, ასევე კვლავ რჩება შინაარსობრივი შეცდომა, თუმცა კალიგრაფიული შეცდომები როგორცაა ჩანაცვლება, გამოტოვება და ასოების დაკლება, მცირედ სემცირდა. მას უჭირს ტექსტის შინაარსის წერილობით გადმოცემა, რაც ორივე ნამუშევარში ჩანს, თუმცა მეორე ნამუშევარში პროგრესი შეიმჩნევა. (დანართი 5, პირველი მოსწავლე)

## **II მოსწავლის შემთხვევა:**

## **პრეტესტი**

სტანდარტიზებული ტესტის (MwratR) წერის უნარის შესაფასებელ სუბტესტში მე-2 მოსწავლის მიერ მიღებული ქულა (74) შეესაბამება დაბალ მაჩვენებელს - წერის უნარი, მცირედ ჩამორჩება ასაკობრივი განვითარების ნორმას.

## **ნედლი ქულა-25**

### **პოსტტესტი**

სტანდარტიზებული ტესტის (MwratR) წერის უნარის შესაფასებელ სუბტესტში მე-2 მოსწავლის მიერ მიღებული ქულა (80) შეესაბამება საშუალოზე დაბალ მაჩვენებელს - წერის უნარი, ასაკობრივი განვითარების ნორმის ქვედა ზღვარზეა.

## **ნედლი ქულა-30**

**ამ შემთხვევაში ნედლი ქულა გაიზარდა 25-დან 30-მდე, ე.ი. 5 ქულით.**

მეორე მოსწავლის ორივე ნაშრომში ასოების ზომა და მათ შორის მანძილი თანაბარია. იცავს ხაზს, რეგისტრს, თუმცა სიტყვებში ცვლის და ტოვებს ასოებს, განსაკუთრებით, შედარებით რთულ სიტყვებში (მრავალმარცვლიანი, რამდენიმე თანხმოვნის თანხვედრა, კომპოზიტები, უცხო სიტყვები). მის პირველ ნამუშევარში ვხვდებით სინტაქსურ, პუნქტუაციურ, კომპოზიციურსა და ლოგიკურ-სტილისტიკურ შეცდომებს, ასევე ვხვდებით ასოების არასწორ მოხაზულობას და ლექსიკურ სიმწირეს. მიუხედავად ძლიერი გრამატიკული შეცდომებისა, ეს მოსწავლე უკეთესად ახერხებს ტექსტის შინაარსის გააზრებას, ვიდრე სხვა მოსწავლეები. მეორე მოსწავლეს, უჭირს ბრუნვის ნიშნების გამოყენება, რაც განსაკუთრებით ჩანს პირველ ნამუშევარში. მას უჭირს ზმნისა და სახელის შეთანხმება რიცხვში მაგ: „მონადირებმა შენიშნეს“. ჩამოთვლილ შეცდომებს ნაკლებად ვხვდებით მეორე ნამუშევარში, შინაარსის გადმოცემაც უფრო კარგია და შეინიშნება პუნქტუაციის ნიშნების გამოყენებაც სწორი ფორმით რამდენიმე შემთხვევაში(დანართი 5, მე-2 მოსწავლე).

## **III მოსწავლის შემთხვევა:**

### **პრეტესტი**

სტანდარტიზებული ტესტის (MwratR) წერის უნარის შესაფასებელ სუბტესტში მე-3 მოსწავლის მიერ მიღებული ქულა (78) შეესაბამება დაბალ მაჩვენებელს - წერის უნარი, მცირედ ჩამორჩება ასაკობრივი განვითარების ნორმას.

#### **ნედლი ქულა-25**

##### **პოსტტესტი**

სტანდარტიზებული ტესტის (MwratR) წერის უნარის შესაფასებელ სუბტესტში მე-3 მოსწავლის მიერ მიღებული ქულა (88) შეესაბამება საშუალოზე დაბალ მაჩვენებელს - წერის უნარი, ასაკობრივი განვითარების ნორმის ქვედა ზღვარზეა.

#### **ნედლი ქულა-30**

**ამ შემთხვევაშიც ნედლი ქულა გაიზარდა 5 -ით და 25-დან გახდა 30.**

მე-3 მოსწავლის პირველ და მეორე ნამუშევარში, ასოების ზომა და მათ შორის მანძილი არათანაბარია; იცავს ხაზს, რეგისტრს. პირველი ნამუშევრის სიტყვებში ცვლის („ლიალი“), ტოვებს („თაგვ“), („გლი“) ასოებს, მარცვლებს.

გამოხატულია სარკულობა - მ-ს წერს სარკულად.

მოსწავლის ნამუშევარში ვხვდებით სინტაქსურ, პუნქტუაციურ, კომპოზიციურ, მორფოლოგიურ-ორთოგრაფიულ შეცდომებს, რაც ართულებს შინაარსის გაგებას.

მეორე ნამუშევარში კვლავ რჩება პრობლემები, როგორცაა სინტაქსური, კალიგრაფიული, თუმცა სიტყვებს შორის ინტერვალში პროგრესი შეიმჩნევა და ასევე, შინაარსიც უფრო გასაგებად აქვს გადმოცემული.

#### **IV მოსწავლის შემთხვევა:**

##### **პრეტესტი**

სტანდარტიზებული ტესტის (MwratR) წერის უნარის შესაფასებელ სუბტესტში მე-4 მოსწავლის მიერ მიღებული ქულა (55) შეესაბამება ძალიან დაბალ მაჩვენებელს - წერის უნარი, მკვეთრად ჩამორჩება ასაკობრივი განვითარების ნორმას.

#### **ნედლი ქულა-8**

##### **პოსტტესტი**

სტანდარტიზებული ტესტის (MwratR) წერის უნარის შესაფასებელ სუბტესტში მე-4 მოსწავლის მიერ მიღებული ქულა (55) შეესაბამება ძალიან დაბალ მაჩვენებელს - წერის უნარი, მკვეთრად ჩამორჩება ასაკობრივი განვითარების ნორმას.

### **ნედლი ქულა-15**

ამ შემთხვევაში ნედლი ქულა გაიზარდა 8-დან 15-მდე, 7 ქულით, თუმცა ასაკობრივი განვითარების დონე კვლავ ნორმისგან მკვეთრად გადახრილია და დაბალია ნორმაზე.

მეოთხე მოსწავლის წაკითხულის გააზრების პირველ ნამუშევარში, ასოების ზომა და მათ შორის მანძილი არათანაბარია. ვერ იცავს ხაზს, რეგისტრს. სიტყვებში ცვლის, ანაცვლებს, ტოვებს ასოებს, მარცვლებს. გამოხატულია ასოთა ჩაწერის სარკულობა, უჭირს ბრუნვის ნიშნების გამოყენება, ასოთა მოხაზულობაც არასწორია, ასევე შინაარსობრივი მხარეც გაუმართავია, საერთოდ უგულებელყოფილია სასვენი ნიშნები. მეორე ნამუშევარში კვლავ რჩება ისეთი პრობლემები როგორცაა: ასო-ბგერების ჩანაცვლება, სარკულობა, მაგრამ შინაარსი უკეთესად აქვს გადმოცემული პირველ ნამუშევართან შედარებით, რაც მცირე პროგრესად შეიძლება ჩაითვალოს (დანართი 5, მე-4 მოსწავლე).

## **V მოსწავლის შემთხვევა:**

### **პრეტესტი**

სტანდარტიზებული ტესტის (MwratR) წერის უნარის შესაფასებელ სუბტესტში მე-5 მოსწავლის მიერ მიღებული ქულა (55) შეესაბამება ძალიან დაბალ მაჩვენებელს - წერის უნარი, მკვეთრად ჩამორჩება ასაკობრივი განვითარების ნორმას.

### **ნედლი ქულა-8**

### **პოსტტესტი**

სტანდარტიზებული ტესტის (MwratR) წერის უნარის შესაფასებელ სუბტესტში მე-5 მოსწავლის მიერ მიღებული ქულა (68) შეესაბამება ძალიან დაბალ მაჩვენებელს - წერის უნარი, მკვეთრად ჩამორჩება ასაკობრივი განვითარების ნორმას.

### **ნედლი ქულა-23**

**მეხუთე მოსწავლის შემთხვევაში, ნედლი ქულა 8-დან 23 -მდე გაიზარდა, რაც კარგი შედეგია, თუმცა ასაკობრივი განვითარება კვლავ ნორმაზე დაბალი დარჩა.**

მე-5 მოსწავლის ორივე ნამუშევარში ასოების ზომა, მოხაზულობა და მათ შორის მანძილი არათანაბარია; არ იცავს ხაზს, რეგისტრს. პირველ ნამუშევარში, სიტყვებში ანაცვლებს ასო-ბგერებს („თაგვამ“), ცვლის („ლოძის“), ტოვებს ასოებს („უკირებდნან“), განსაკუთრებით რთულ სიტყვებში (მრავალმარცვლიანი, რამდენიმე თანხმოვნის თანხვედრა, კომპოზიტები, უცხო სიტყვები). სიტყვებს შორის არ არის ინტერვალი, არ აქვს გამოყენებული პუნქტუაციის ნიშნები, სინტაქსურად გაუმართავია ნამუშევარი, რაც შინაარსის გაგებას უფრო ართულებს. მეორე ნამუშევარში კვლავ რჩება პრობლემად ასო-ბგერების დაკლება („გადაჭრ“), თუმცა შეიმჩნევა სიტყვებს შორის ინტერვალი, შინაარსიც უფრო უკეთესად აქვს გადმოცემული პირველთან ნამუშევართან შედარებით (დანართი 5, მე-5 მოსწავლე).

**VI მოსწავლის შემთხვევა:**

**პრეტესტი**

სტანდარტიზებული ტესტის (MwratR) წერის უნარის შესაფასებელ სუბტესტში მე-6 მოსწავლის მიერ მიღებული ქულა (55) შეესაბამება ძალიან დაბალ მაჩვენებელს: მკვეთრად ჩამორჩება ასაკობრივი განვითარების ნორმას.

**ნედლი ქულა, სწორი პასუხების რაოდენობა ასევე ძალიან მცირეა და შეადგენს 7-ს.**

**პოსტტესტი**

სტანდარტიზებული ტესტის (MwratR) წერის უნარის შესაფასებელ სუბტესტში მე-6 მოსწავლის მიერ მიღებული ქულა (55) ასევე შეესაბამება ძალიან დაბალ მაჩვენებელს - წერის უნარი, მკვეთრად ჩამორჩება ასაკობრივი განვითარების ნორმას.

**თუმცა, მეექვსე მოსწავლის შემთხვევაში, ნედლი ქულის მატებამ შეადგინა 11 და 7-დან გაიზარდა 18-მდე, თუმცა ასაკობრივი განვითარების დონე კვლავ ნორმაზე დაბალი დარჩა.**

მექვესე მოსწავლის მიერ მოთხრობის შინაარსის წერილობით გადმოცემის ანალიზმა აჩვენა, რომ ორივე პერიოდში შესრულებულ დავალებებში ის ასოებს წერს ასიმეტრიულად, დარღვეულია ასოების ფორმა და ზომა. თუმცა, ორივე ნაწერში სიტყვებს შორის დაცული აქვს საზღვრები და არეები. ორივე ნაშრომის შესწავლის საფუძველზე შეგვიძლია ვთქვათ, რომ მოსწავლეს ძლიერ უჭირს სასვენი ნიშნების გამოყენება. პირველ ნაშრომში, სიტყვების ჩაწერისას, შეინიშნება უფრო მეტი რაოდენობის მკვეთრი შეცდომები, მაგალითად: „მეცხმარები“, „გაღდნო“, „მონერგი“ და ა.შ., ვიდრე მეორეში. მეორედ მოთხრობის წერილობით გადმოცემისას ჩანს მცირე პროგრესი სიტყვების სწორად ჩაწერის ნაწილში. თუ პირველ ნაშრომში მკვეთრად გამოხატული სიტყვების არასრული დაწერა მაგ.: „ტეში“, „უთხრ“; ასევე, შეინიშნება მომხდარი ამბებისა და მოქმედი გმირების დროში, ბრუნვაში და რიცხვში შეთანხმების სირთულე, მეორე ტესტში ეს პრობლემები მცირედ, მაგრამ შესუსტებულია. მოსმენილი მოთხრობის შინაარსს მოსწავლე ორივე შემთხვევაში გადმოსცემს მარტივი წინადადებებით, თუმცა მეტი ლოგიკა შეინიშნება მოთხრობის მეორედ დაწერისას, ვიდრე პირველ შემთხვევაში.

### **დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა „MWRATR ”**

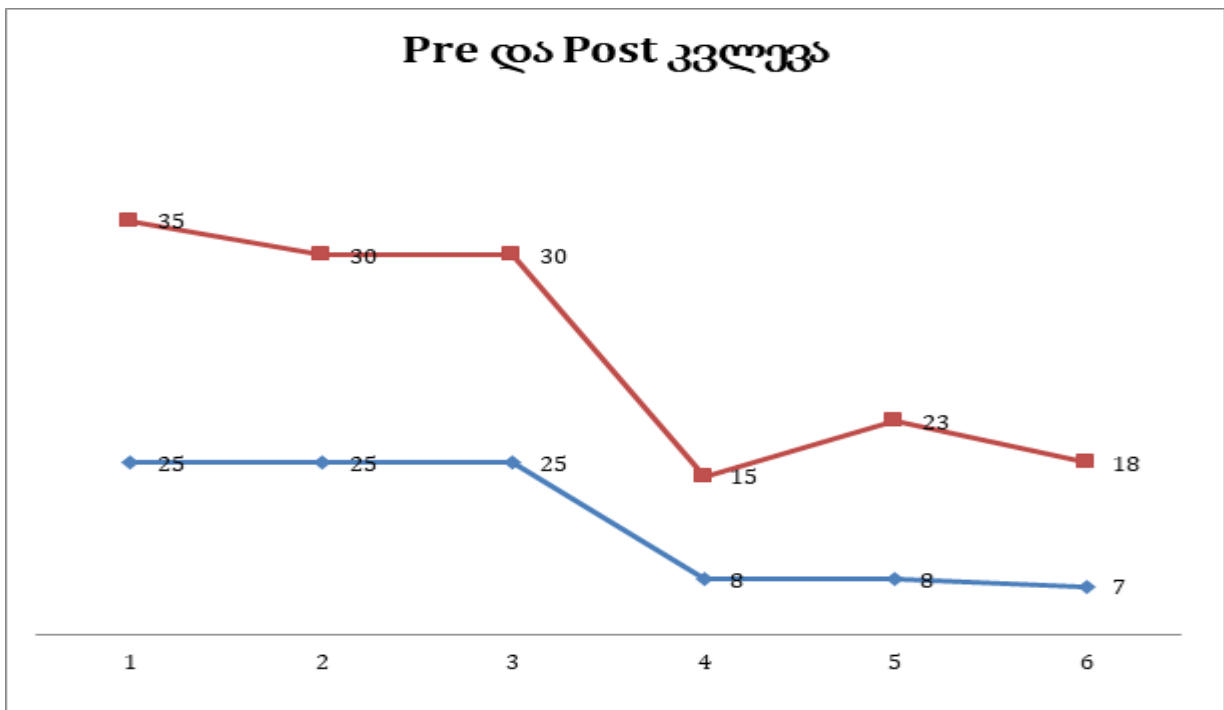
#### **ტესტით პრე და პოსტ კვლევის შედეგების შედარებითი ანალიზი**

როგორც MWRATR-ით პრე და პოსტ კვლევების შედეგების შედარებითი ანალიზისას ჩანს, 5 მოსწავლის შემთხვევაში(2-6), ჩვენ მიერ დაგეგმილი და განხორციელებული ინტერვენციების შედეგად, მოსწავლეთა წერითი უნარების განვითარების მცირე პროგრესი გამოიკვეთა. კერძოდ, მოსწავლეთა აკადემიური (წერითი) უნარების შეფასებისას მათ მიერ მიღებული ნედლი ქულები(სწორი პასუხების რაოდენობა) ყველა შემთხვევაში გაიზარდა. მართალია, მათი განვითარების ნორმიდან გადახრა იგივე და იმავე ინტერვალში ფიქსირდება, მაგრამ ეს მოსალოდნელიც იყო და ორ სემესტრში, მათი დარღვევის სპეციფიკიდან გამომდინარე,

წერთი უნარების მკვეთრ განვითარებას არც მოველოდით. თუმცა, ნედლი ქულების მატება ყველა მოსწავლის შემთხვევაში და წაკითხულის უფრო უკეთესად გააზრება-დაფიქსირება უკვე მიღწეულ შედეგად უნდა ჩაითვალოს.

ცალკე მსჯელობის საგანია პირველი მოსწავლის შემთხვევა, რომელიც თავისი შედეგებით გადავიდა განვითარების ნორმის ჩამორჩენის ზღვრიდან ნორმის ინტერვალში და სპეციალისტების განმეორებით დიაგნოსტიკური შეფასების საფუძველზე მოეხსნა სტატუსი!

ვიზუალურად, დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა წერთი უნარების განვითარების პროგრესის დიაგრამა პრე და პოსტ კვლევების შედეგების მიხედვით ასე გამოიყურება (დიაგრამა 1):



დიაგრამა 1

ქართული ენისა და ლიტერატურის სწავლების პროცესში დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან თვითრეგულირებადი მეთოდოლოგიური ჩარჩოს

გამოყენების ანალიზმა, რომელიც მოვახდინეთ მოსწავლეთა წერიტი უნარების შეფასების MWRATR-ის პრე და პოსტკვლევების საფუძველზე, დაადასტურა ჩვენ მიერ გამოთქმული ჰიპოთეზა.

## დასკვნები და რეკომენდაციები

- ერთიან ევროპულ საგანმანათლებლო სივრცეში ჩართულობამ, სწავლებაში წინა პლანზე უმნიშვნელოვანესი ცვლადი, ინკლუზიური განათლება წამოწია და სწავლების პროცესი კიდევ უფრო დიდი გამოწვევების წინაშე დააყენა. შესაბამისად, სწავლის სირთულების მქონე მოსწავლეთათვის წერიტი უნარების განვითარების შესაბამისი ინტერვენციების ძიებისას, უფრო მრავალმხრივი და მრავლისმომცველი მიდგომები გვჭირდება, რომ არსებული პრობლემების გადაჭრის პროცესი, ინკლუზიური მიდგომებით, უფრო ეფექტური გავხადოთ.
- დასწავლის უნარის დარღვევებს ხშირად უდევს საფუძვლად ენის განვითარების პრობლემები. ენის სირთულები შეიძლება სხვადასხვა ლინგვისტურ პროცესში ვლინდებოდეს. ენის ოთხი ძირითადი კომპონენტი გამოიყოფა: სემანტიკა, მორფოსინტაქსი, ფონოლოგია და პრაგმატიკა. ამ უკანასკნელთა ადრეული ჩანასახები სკოლამდელ ასაკში ჩანს და კიდევ უფრო თვალსაჩინოდ იკვეთება სასკოლო პერიოდში.
- მოწინავე, განვითარებული ქვეყნების მიერ გამოქვეყნებული სტატისტიკა, რომელიც ეხება საშუალო სკოლის დამთავრებიდან 4 წლის განმავლობაში სწავლის უნარის დაქვეითების მქონე ახალგაზრდების მიერ განათლების მეორე საფესურზე გადასვლასა თუ დასაქმების ან ტექნიკური მომზადების პროგრამებში ჩართვას, იმედისა და სტიმულის მომცემია პედაგოგისა და სკოლის ადმინისტრაციისათვის და იმის საშუალებას აძლევს, რომ გონივრულად დაგეგმილი და წარმართული ინტერვენციებით დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებს ხარისხიანი განათლების მიღებასა და საზოგადოებრივ ცხოვრებაში ჩართულობაში დაეხმაროს.
- წარმატების მისაღწევად, დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეები საჭიროებენ ადრეულ იდენტიფიკაციას, დროულად სპეციალიზებულ

შეფასებებსა და ჩარევებს, რომლებიც მოიცავს სახლს, სკოლას, საზოგადოებას და სამუშაო ადგილს. ინტერვენცია უნდა შეესაბამებოდეს თითოეული ადამიანის დასწავლის უნარის მიმდინარეობის ფორმასა და ხარისხს;

- ინტერვენცია სხვადასხვა სტრატეგიებისა და პროგრამების ერთობლიობაა, რომლის განხორციელების შედეგად პიროვნების მდგომარეობა უმჯობესდება, ხოლო შედეგი მით უფრო თვალსაჩინოა, რაც უფრო ადრე მოხდება მისი მხარდაჭერა. შესაბამისად, მოსწავლის დარღვევის ზუსტი გამოვლენისა და ეფექტური მხარდაჭერის გარეშე, შეუძლებელია მივიღოთ ბავშვის შემეცნებითი განვითარება და გრძელვადიანი მიზნების მიღწევა;
- დასწავლის უნარის დარღვევა ადამიანის ნეირობიოლოგიური მდგომარეობაა, რომელიც მთელი ცხოვრების მანძილზე გრძელდება, თუმცა, თანმიმდევრული და მუდმივი საგანმანათლებლო ინტერვენციების გამოყენებით შესაძლებელია მოსწავლის ფუნქციური უნარების გაუმჯობესება. მოსწავლეთა ფუნქციური უნარების განვითარება ინკლუზიური განათლების განხორციელების ძლიერი ინსტრუმენტია და განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს სსსმ მოსწავლეთა სოციუმში დასამკვიდრებლად.
- ჩვენ მიერ შემუშავდა და პილოტირება მოხდა წერის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებისთვის სასარგებლო და კვლევაზე დაფუძნებული შემდეგი ინტერვენციის: „გაკვეთილზე თვითრეგულირებადი სტრატეგიის(SRSD), მეთოდოლოგიური ჩარჩოს დანერგვა დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან, რომელიც გახლავთ გახლავთ სწავლების ექსპეტაპიანი სტრატეგიული მოდელი და მისი გამოყენება დასწავლის დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან დადებითად აისახება მოსწავლეთა წერითი უნარების განვითარებაზე; ჩვენი ჰიპოთეზა დაადასტურა კვლევის შედეგებმა.
- კარგად ორგანიზებული გარემოს უზრუნველყოფა და გამართული და ეფექტური სწავლების მეთოდოლოგია აუცილებელი პრაქტიკაა მოსწავლის მეხსიერებისა და ყურადღების სირთულეების დასაძლევად.

- როგორც MWRATR-ით პრე და პოსტ კვლევების შედეგების შედარებითი ანალიზისას გამოიკვეთა, 5 მოსწავლის შემთხვევაში(2-6), ჩვენ მიერ დაგეგმილი და განხორციელებული ინტერვენციების შედეგად, მოსწავლეთა წერითი უნარების განვითარების მცირე პროგრესი ჩანს. კერძოდ, მოსწავლეთა აკადემიური (წერითი) უნარების შეფასებისას მათ მიერ მიღებული ნედლი ქულები(სწორი პასუხების რაოდენობა) ყველა შემთხვევაში გაიზარდა. მართალია, მათი განვითარების ნორმიდან გადახრა იგივე და იმავე ინტერვალში ფიქსირდება, მაგრამ ეს მოსალოდნელიც იყო და ორ სემესტრში, მათი დარღვევის სპეციფიკიდან გამომდინარე, წერითი უნარების მკვეთრ განვითარებას არც მოველოდით. თუმცა, ნედლი ქულების მატება ყველა მოსწავლის შემთხვევაში და წაკითხულის უფრო უკეთესად გააზრება-დაფიქსირება უკვე მიღწეულ შედეგად უნდა ჩაითვალოს.
- მნიშვნელოვანია საგნის პედაგოგებმა ხელი შეუწყონ სხვადასხვა აქტივობის დროს თვითრეგულაციის სტრატეგიების გამოყენებას სსსმ მოსწავლეებთან, რაც შეუწყობს ხელს როგორც აკადემიური უნარების პროგრესს, ასევე შეძლებს საკუთარი ქცევისა და ემოციების კონტროლს.
- საყურადღებოა თვითრეგულირების მეთოდური ჩარჩოს გამოყენებისას დაცული იქნას თანამიმდევრულობა ეტაპების განხორციელებისას.
- თვითრეგულაციის მეთოდური ჩარჩო შესაძლებელია გამოყენებული იქნას ნებისმიერ საგანში დავალებების შესრულებისას.
- დაკვირვება აჩვენებს რომ საგნის მასწავლებელს უჭირს საფუძვლიანი მუშაობა მთელ კლასთან, განსაკუთრებით იმ შემთხვევაში სადაც კლასში ერთზე მეტი სსსმ მოსწავლეა. საყურადღებოა და მნიშვნელოვანი მასწავლებელს ჰყავდეს კლასში დამხმარე(ასისტენტი), რათა ხშირ შემთხვევაში ის მოსწავლეებთან ვერ ახერხებს ისგ-თი განსაზღვრულ მიზნებზე მუშაობას.

## გამოყენებული ლიტერატურა და ბიბლიოგრაფია

არაბული, ა. ქართული მეტყველების საკითხები; უმაღლესი სასწავლებლის სტუდენტებისათვის. გამომცემლობა „უნივერსალი“ თბილისი, 2004წ;

ამონაშვილი, შ. „წერთი მეტყველების დონის ზოგიერთი მაჩვენებელი საექსპერიმენტო და საკონტროლო კლასებში,, სიმპოზიუმის მასალები, თბილისი, 1969წ;

აკადემიური უნარების ტესტი Mwrater-ის სახელმძღვანელო , პროექტის ხელმძღვანელი: ია კუტალაძე, პროექტი, #114-A-00-06-00104-00, მომზადდა საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მხარდაჭერით; ბერკი. ლ. „ბავშვის განვითარება“, 2010, მეშვიდე გამოცემა., ISBN 978-9941-9117-0-5., ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა, საავტორო უფლება © 200 7, თბილისი.

ბაგრატიონი-გრუზინსკი და სხვ., 2021, „ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის გაზამკვეთი მასწავლებლებისთვის“, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო. ბასილაძე, ი., ჭოხონელიძე, ნ.,კოსტავა ,ქობულაძე., ნ, (2016). „სწავლების მეთოდები, სტრატეგიები, პედაგოგიური ტექნოლოგიები და ცოდნის შემოქმედა- შეფასების საკითხები“; რედაქტორი: მამარდაშვილი,თ. აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა., ქუთაისი., ISBN 978-9941-459-02-334. ბასილაძე იმერი, ქეთევან მოწინიძე, ნინო ჭოხონელიძე,„განათლების, სწავლა/სწავლებისა და აღზრდის საკითხები“ I ნაწილი (შესავალი თანამედროვე პედაგოგიკურ აზროვნებაში) ქუთაისი 2021 2011. ბრძანება ეროვნული სასწავლო გეგმის დამტკიცების შესახებ, N36/ნ. საქართველო. [www.matsne.gov.ge](http://www.matsne.gov.ge).

ბასილაძე, ი და კობრიძე, ქ., 2004. პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები“. რედაქტორი: თ. ღვინიაძე, ქუთაისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა., ISBN 999 28-11-4

ბეთშოუ, მ.ლ; როიზენი, ჯ; ლოტრეჩიანო, გ.რ. 2013; ბავშვები შეზღუდული შესაძლებლობებით; მეხვიდე გამოცემა, გამომცემლობა: ქართული გამოცემის საავტორო უფლება, ქართული ბიოგრაფიული ცენტრი. ISBN 978-9941-9240-8-8 გვ. 434)

2016. ბრძანება ეროვნული სასწავლო გეგმის დამტკიცების შესახებ, No40/ნ. საქართველო. [www.matsne.gov.ge](http://www.matsne.gov.ge)

გაბედავა, გრ. „ნასწავლი ტექსტის შინაარსის წერილობითი გადმოცემის ზოგიერთი საკითხი III კლასში,, ჟურნალი: „დაწყებითი სკოლა, სკოლამდელი აღზრდა,, # 1, 1975წ;

გაბედავა, გრ. „წერით ნამუშევართა გასწორების საკითხისათვის“; ჟურნალი: ქართული ენა და ლიტერატურა სკოლაში; #3. 1966წ;

გაბედავა, რ. „ზეპირი და წერითი მეტყველების ურთიერთმიმართება და წერითი მეტყველების განვითარება IV კლასში ქართული ენის სწავლებისას“; ჟურნალი: ქართული ენა და ლიტერატურა სკოლაში; #5. 1966წ;

გაბედავა, გ. მოსწავლეთა შემეცნებითი აქტივიზაცია ქართული ენის გაკვეთილებზე დაწყებით კლასებში, თვ. 1975წ.

განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო. 2006. ბრძანება ეროვნული სასწავლო გეგმის დამტკიცების შესახებ, No841. საქართველო. [www.matsne.gov.ge](http://www.matsne.gov.ge).

ერიაშვილი, ლ. „წერითი მეტყველების განვითარებისათვის,, ჟურნალი: „სკოლა და ცხოვრება,, 37(05);

თალაკვაძე მ. ქართული ენის გრამატიკის სწავლების მეთოდიკა, თბ., 1975.

თოფურია ა. ქართული ლიტერატურის სწავლების მეთოდიკა, თბ., 1983.

კუტალაძე, ი. PIRLS, 2013, წიგნიერება., „ კითხვაში მოსწავლეთა მიღწევა და მასზე ზემოქმედი ფაქტორები” ., ანგარიში.

კუტალაძე ი. 2008.გამოცდების ეროვნული ცენტრი., PIRLS -2006 საქართველოში.  
22) კვაჭაძე ლ. ქართული ენა, ნაწილი I, 1981.

კოპენი ლ. ლოურენს მანიონი და ქეით მორისონი. „კვლევის მეთოდები განათლებაში“. ელექტრონული ვერსია; მეექვსე გამოცემა, 2011 წელი  
ლიპარტელიანი რ. დაწყებით კლასებში ქართული ენის სწავლების მეთოდის საკითხები, თბ., 1999.

ლიპარტელიანი, რ. „თხზულება დაწყებით კლასებში,, მეთოდისტის ტრიბუნა;  
მალაკელიძე ნ. მიქაძე,მ. „ქართული ენის სწავლების მეთოდისტის სალექციო კურსი, გამომცემლობა „მერიდიანი,, თბილისი, 1996 წ;

მალაკელიძე, ნ. „ქართული ენის სწავლების მეთოდისტის/დიდაქტიკა (I-VI კლასები); გამომცემლობა „მერიდიანი,, თბილისი 2013 წელი., ISBN 978-9941-10-732-0, ტექნიკური რედაქტორი კახაბერ რუსიძე.

მჭედლიშვილი, გ. „მეხუთე კლასის მოსწავლეთა წერითი შეცდომების ფსიქოლოგიური ანალიზი. ჟურნალი: „კომუნისტური აღზრდისათვის“, #24, 1958წ.

მადონა მიქელაძე, ქეთევან დევაძე, მარიამ მეტრეველი. ნინო ნახუცრიშვილი, საკითხავი მასალა კურსისთვის:„დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა სწავლების მეთოდოლოგია“, 2022. უნივერსიტეტის გამომცემლობა. ISBN 978-99XX-XXX-XX-X;

მასწავლებელთა პროფესიული სტანდარტი, 2018  
ნადირაძე, ა. „წერითი მუშაობის ზოგიერთი საკითხი,, ჟურნალი: „სკოლა და ცხოვრება“; # 8, 1964წ;

2017წ. “PISA 2015\_მოსწავლეთა შეფასების საერთაშორისო პროგრამა: საქართველოს ანგარიში.”

რეხვიაშვილი, მ. „წერითი მეტყველების განვითარების საკითხები IV-V კლასებში,, ჟურნალი „ქართული ენა და ლიტერატურა სკოლაში,, # 4. 1974წ;

რამიშვილი, ვ. „ქართული ენის სწავლების მეთოდика,, სახელმძღვანელო პედაგოგიური ფაკულტეტების დაწყებითი განათლებისა და მეთოდის სტუდენტებისათვის. თბილისი, 1969წ.

საქართველოს საკანონმდებლო მაცნე, 2010

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს სკოლამდელი და ზოგადი განათლების განვითარების დეპარტამენტი, 2022; დაწყებითი საფეხურის (I-IV კლასების) გზამკვლევი მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით., საგანი - ქართული ენა და ლიტერატურა.,

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს სკოლამდელი და ზოგადი განათლების განვითარების დეპარტამენტი, 2022; დაწყებითი საფეხურის (V-VI კლასების) გზამკვლევი მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით., საგანი - ქართული ენა და ლიტერატურა.

სასწავლო-მეთოდოლოგიური რესურსების კრებული; კითხვისა და წერის სწავლება დაწყებით საფეხურზე; I-VI კლასები, 2015წ.

ტყეშელაშვილი., შ. „სწავლისა და სწავლების სტრატეგიების გამოყენება სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლეებთან”, (2021); გზამკვლევი პედაგოგებისა და ინკლუზიური განათლების სფეროს სპეციალისტებისთვის.

უზნაძე, დ. ენის შინაფორმა, ფსიქოლოგია. ტ. IV, 1947, გვ. 173

ქურციკიძე ლ. შორენა ტყეშელაშვილი, „ დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა განვითარების ხელშეწყობა; გზამკვლევი მშობლებისათვის; გზამკვლევი შექმნილია საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს ინკლუზიური სწავლების ხელშეწყობის პროგრამის საინფორმაციო და მეთოდოლოგიური მხარდაჭერის ქვეპროგრამის ფარგლებში, თბ. 2018წ

შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი. 2015. “TALIS 2013\_სწავლებისა და სწავლის საერთაშორისო კვლევა.”

შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი., 2019, PIRLS( PROGRESS IN INTERNATIONAL READING LITERACY STUDY)., წიგნიერება: მეოთხეკლასელთა მიღწევები და მათზე მოქმედი ფაქტორები.

შანიძე, ა. ქართული ენის გრამატიკის საკითხები, I, თბ., 1973.

ჩიქობავა, ა. „ტიპიურ შეცდომათა ანალიზი საშუალო სკოლის მოწაფეთა წერითს სამუშაოებში,, კომუნისტური აღზრდისათვის, საქ. განსახკომის ყოველთვიური პედაგოგიურ-მეთოდური ჟურნალი, # 11-12; 1934 წელი;

ჩხარტიშვილი, შ. პედაგოგიური ფსიქოლოგია. თბილისი, 1986 წელი.

წიგნიერება: მეოთხეკლასელთა მიღწევები და მათზე მოქმედი ფაქტორები შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი 2019

წულაძე., ლ. სოციოლოგიური კვლევის თვისებრივი მეთოდები., რედაქტორი: ნინო ჯავახიშვილი., ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა, 2020. ISBN 978-9941-13-930-7.

ჭკუასელი., ქ. 2018, განათლების სოციალური ფუნქციის საკითხის განსაზღვრისათვის., GESJ: Education Science and Psychology 2018 | No.2(48)., ISSN 1512-1801.

ჯინჯიხაძე.,ლ, (2014), „ქართული ენისა და ლიტერატურის დაწყებითი კურსის სწავლების მეთოდოლოგია და ტექნოლოგია“, რედ: მაღალაკელიძე., ნ. გამომცემლობა, მერიდიანი. ISBN 978-9941-10-930-0

ჯანაშია ნ., იმედაძე ნ., და გორგოძე ს. (2008). განვითარებისა და სწავლის თეორიები. დამხმარე სახელმძღვანელო; თბილისი: გამომცემლობა „საქართველოს მაცნე“ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი

Asaro-Saddler, K. (2016). Writing instruction and self-regulation for students with autism spectrum disorders: A systematic review of literature. *Topics in Language Disorders, 36*, 266-283. doi:

10.1097/TLD.0000000000000093

Bhandari, A., Goyal, G. (2004). Learning Disabilities: Nature, Causes and Interventions. Global Vision Publishing House

Beech, M. (2010), ACCOMMODATIONS Assisting Students with Disabilities , Florida Departme of Education Third Edition\_\_\_\_

Bernice, Y. L., Wong, L. G. (2008). The ABC of Learning Disabilities. Elsevier Academic Press publications.

Englert, C.S.(1992) Writing instruction from a sociocultural perspective: The holistic , dialogic, and social enterprise of writing. *Journal of Learning Disabilities*, 25, 153-172. doi:10.1177/002221949202500303

Flanagan, D. P., & Alfonso, V. C. (2011). Essentials of specific learning disability identification. John Wiley & Sons Inc.

Fletcher, J. M., Lyon, G. R., Fuchs, L. S., & Barnes, M. A. (2018). Learning disabilities: From identification to intervention. Guilford Publications

Cuenca-Carlino, Y., Freeman-Green, S., Stephenson, G. W., & Hauth, C. (2016). Self-regulated strategy development instruction for teaching multi-step equations to middle school students struggling in math. *The Journal of Special Education*, 50, 75-85.

Cuenca-Carlino, Y., Mustian, A. L., Allen, R. D., & Whitley, S. F. (2018). Writing for my future: Transition-focused self-advocacy of secondary students with emotional/behavioral disorders. *Remedial and Special Education*, in press. doi: 10.1177/0741932517751212

Garwood, J. D. (2018). Literacy interventions for secondary students formally identified with emotional and behavioral disorders: Trends and gaps in the research. *Journal of Behavioral Education*, 27, 23-52. doi: 10.1007/s10864-017-9278-3

Graham, S., McKeown, D, Kiuvara, S., & Harris, K. R. (2012). A meta-analysis of writing instruction for students in the elementary grades. *Journal of Educational Psychology*, 104, 879-896. doi: 10.1037/a0029185

Harris, K. R., Graham, S., Mason, L. H., & Friedland, B. (2008). *Powerful writing strategies for all students*. Baltimore, M.D.: Brookes.

Harwell, J. M., & Jackson, R. W. (2008). *The complete learning disabilities handbook: Ready-to-use strategies and activities for teaching students with learning disabilities*. John Wiley & Sons.

Hall, T., Vue, G., Koga, N. & Silva, S. (2004). Curriculum Modification. Wakefield, MA: National Center on Accessing the General Curriculum. Retrieved from <http://aem.cast.org/about/publications/2004/ncac-curriculum-modification>.

Hall, T., Vue, G., Koga, N. & Silva, S. (2004), Curriculum Modification, NCAC, USA; <https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=http://aem.cast.org/binaries/content/assets/common/publications/aem/ncac-curriculum-modification-2004-12.docx>

Hudson, D. (2016). *Specific Learning Difficulties-What Teachers Need to Know*. Jessica Kingsley Publishers.

Losinski, M., Cuenca-Carlino, Y., Zablocki, M., & Teagarden, J. (2014). Examining the efficacy of self-regulated strategy development for students with emotional or behavioral disorders: A meta-analysis. *Behavioral Disorders, 40*, 52-67. doi: 10.17988/0198-7429-40.1.52

Mason, L. H. (2004). Explicit self-regulated strategy development versus reciprocal questioning: Effects on expository reading comprehension among struggling readers. *Journal of Educational Psychology, 96*, 283-296. doi:10.1037/0022-0663.96.2.283

Mason, L. H. (2013). Teaching students who struggle with learning to think before, while, and after reading: Effects of self-regulated strategy development instruction. *Reading & Writing Quarterly, 29*, 124-144. doi:10.1080/0573569.2013.758561

Mason, L. H., Snyder Hickey, K. Sukhram, D. P., & Kedem, Y. (2006). TWA+PLANS strategies for expository reading and writing: Effects for nine fourth-grade students. *Exceptional Children, 73*, 69-89. doi:10.1177/001440290607300104

Richards, R. G. (2018). *Helping Children with Learning Disabilities Understand What They Read*.

Reid, R., Lienemann, T. O., & Haganan, J. L. (2013). *Strategy instruction for students with learning disabilities*. Guilford Publications.

Swanson, H. L. (Ed), Harris, K.R.(Ed), Graham, S. (Ed), (2013). *The Handbook of Learning Disabilities*. (2nd ed.). The Guilford Press;

Sanders, S., Ennis, R. P., & Losinski, M. (2018). Effects of TWA on science text comprehension of students with emotional and behavior disorders in a special day school. *Education and Treatment of Children, 41*, 483-506.

Wehmeyer, M. L., Brown, I., M, P., K, S., & Fung., W. L. (2017). *A comprehensive Guide to Intellectual & Developmental Disabilities*. second Edition., Copyright © by Paul H

Wong, B., Graham, L., Hoskyn, M., & Berman, J. (Eds.). (2011). *The ABCs of learning disabilities*. Academic Press

გამოყენებული ბმულები:

<https://www.naset.org/>; National Association of Special Education Teachers[NASET], 12007)

[https://www.naset.org/fileadmin/user\\_upload/NASET\\_Management\\_Series\\_I\\_Part\\_VI.pdf](https://www.naset.org/fileadmin/user_upload/NASET_Management_Series_I_Part_VI.pdf)

ამერიკის დასწავლის უნარის დარღვევის ასოციაცია <https://ldaamerica.org/>

აშშ-ს განათლების დეპარტამენტი <https://www.ed.gov>

სპეციალური განათლების ნაციონალური ასოციაცია

<https://www.naset.org/index.php?id=2521>

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED565777.pdf>

Lucy C. Martin, (2009), Strategies for teaching students with learning disabilities. Corwin Press  
A SAGE Company

<https://child-testing.com/resource-center/accommodations-for-students-with-learning-disabilities/> .

[https://www.naset.org/fileadmin/user\\_upload/NASET\\_Management\\_Series\\_I\\_Part\\_VI.pdf](https://www.naset.org/fileadmin/user_upload/NASET_Management_Series_I_Part_VI.pdf)

Adapting Curriculum for Children with Learning Disabilities Introduction ; Series I - Step-by-Step - Guide Part VI ;

<http://www.rehabcouncil.nic.in/writereaddata/Block3accie.pdf> Curriculum

Accommodations and Adaptations BLOCK 3 . Advanced Certificate Course in Inclusive Education (Cross Disability) REHABILITATION COUNCIL OF INDIA (RCI, GOVT. OF INDIA) [WWW.REHABCOUNCIL.NIC.IN](http://WWW.REHABCOUNCIL.NIC.IN)

<https://ldaamerica.org/about-us/> - Learning Disabilities Association of Amerika ;

<http://www.childtrends.org> - The nation's leading research organization;

<https://www.psychiatry.org/> - The American Psychiatric Association;

<https://icd.who.int>

<https://www.naset.org/> - The National Association of Special Education Teachers

# დანართები

დანართი 1

## **N 1. კითხვარი სპეც.მასწავლებლისათვის (პირველი მოსწავლე)**

**1. მიიღეთ თუ არა მონაწილეობა მოსწავლის (სახელი, გვარი) აკადემიური უნარების შეფასების პროცესში?**

მონაწილეობა არ მიმიღია პირველი მოსწავლის აკადემიური უნარების შეფასების პროცესში.

**2. როგორი საჭიროებები გამოიკვეთა?**

შეფასებისას გამოიკვეთა, მოსწავლის სწავლის უნარის დაქვეითება.

**3. როგორია გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები?**

როგორია გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები მორგებულია მოსწავლის საჭიროებებზე და შესაძლებლობებზე.

**4. როგორია თქვენი ჩართულობა ამ მიზნების მიღწევაში? (დაადასტურეთ მაგალითებით)**

ჩართული ვარ მიზნების მიღწევაში, ვესწრები გაკვეთილზე შემუშავებული განრიგის მიხედვით, ვეხმარები გაკვეთილის მსვლელობისას მოსწავლეს, ვუმარტივებ მიცემულ დავალებას, ინსტრუქციას, ვუმეორებ ინსტრუქციას საფეხურეობრივად, საჭიროების შემთხვევაში ვამეცადინებ დამატებით რესურსოთახში.

**5. როგორია კონკრეტული ნაბიჯები თქვენი მხრიდან ამ მოსწავლის წერის უნარის განსავითარებლად დასახული მიზნების მიღწევაში?**

წერის უნარის განსავითარებლად დასახული მიზნების მიღწევისათვის. ვაკითხებ მცირე ზომის მოთხრობებს და ვაწერინებ მოკლე შინაარსს. შემდეგ ერთად ვპოულობთ ნაწერში შეცდომებს და ვასწორებთ ნაწერს. ვაძლევ მითითებას როგორია სწორე ვარიანტი.

**6. აქვს თუ არა მოსწავლეს პროგრესი, რაში ვლინდება? თუ არა რატომ?**

მოსწავლეს აქვს პროგრესი, რაც ვლინდება იმაში, რომ გაუმჯობესდა მისი ნაწერი, და შედეგები.

**7. როგორია თქვენი კონსულტირება რასაც უწევთ საგნის მასწავლებელს?**

კონსულტირებას ვუწევ საგნის მასწავლებლებს, სწავლის დასაწყისში ვეხმარები ისგს შედეგანაში, სემესტრის განმავლობაში განვიხილავთ რა სირთულე აქვს მოსწავლეს სწავლის პროცესში და ვურჩევთ შესაბამის აქტივობებს რაც დაეხმარება მოსწავლეს მოკლევადიანი და გრძელვადიანი მიზნების მიღწევაში.

**8. როგორია თქვენი მხარადაჭერა კლასში გაკვეთილის მსვლელობისას?**

გაკვეთილის მსვლელობისას ვებმარები მოსწავლეს, ვუმარტივებ მიცემულ დავალების ინსტრუქციას, ვუმეორებ ინსტრუქციას საფეხურეობრივად.

### **9. თანამშრომლობთ თუ არა მშობლებთან კონსულტაციების გზით?**

აქტიურად ვთანამშრომლობ მშობლებთან, ვუწევ კონსულტაციებს როგორ დაეხმაროს მოსწავლეს გაკვეთილის მომზადებასა და დავალებების შესრულებაში, განსაკუთრებით ხშირად ვურთიერთობდით დისტანციური სწავლების დროს.

### **10. იღებთ თუ არა შეხვედრებში მონაწილეობას?**

ყველა შეხვედრებში ვმონაწილეობ.

## **N 2 კითხვარი სპეც. მასწავლებლისათვის (მეორე მოსწავლე)**

### **1. მიიღეთ თუ არა მონაწილეობა მოსწავლის (სახელი, გვარი) აკადემიური უნარების შეფასების პროცესში?**

მონაწილეობა არ მიმიღია მეორე მოსწავლის აკადემიური უნარების შეფასების პროცესში.

### **2. როგორი საჭიროებები გამოიკვეთა?**

შეფასებისას გამოიკვეთა, მოსწავლის სწავლის უნარის დაქვეითება.

### **3. როგორია გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები?**

როგორია გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები მორგებულია მოსწავლის საჭიროებებზე და შესაძლებლობებზე.

### **4. როგორია თქვენი ჩართულობა ამ მიზნების მიღწევაში? (დაადასტურეთ მაგალითებით)**

ჩართული ვარ მიზნების მიღწევაში, ვესწრები გაკვეთილზე შემუშავებული განრიგის მიხედვით, ვებმარები გაკვეთილის მსვლელობისას მოსწავლეს, ვუმარტივებ მიცემულ დავალებას, ინსტრუქციას, ვუმეორებ ინსტრუქციას საფეხურეობრივად, საჭიროების შემთხვევაში ვამეცადინებ დამატებით რესურსოთახში.

### **5. როგორია კონკრეტული ნაბიჯები თქვენი მხრიდან ამ მოსწავლის წერის უნარის განსავითარებლად დასახული მიზნების მიღწევაში?**

წერის უნარის განსავითარებლად დასახული მიზნების მიღწევისათვის. ვაკითხებ მცირე ზომის მოთხრობებს და ვაწერინებ მოკლე შინაარსს. შემდეგ ერთად ვპოულობთ ნაწერში შეცდომებს და ვასწორებთ ნაწერს. ვაძლევ მითითებას როგორია სწორე ვარიანტი.

**6. აქვს თუ არა მოსწავლეს პროგრესი, რაში ვლინდება? თუ არა რატომ?**

მოსწავლეს აქვს პროგრესი, რაც ვლინდება იმაში, რომ გაუმჯობესდა მისი ნაწერი, და შედეგები.

**7. როგორია თქვენი კონსულტირება რასაც უწევთ საგნის მასწავლებელს?**

კონსულტირებას ვუწევ საგნის მასწავლებლებს, სწავლის დასაწყისში ვეხმარები ისგს შედგენაში, სემესტრის განმავლობაში განვიხილავთ რა სირთულე აქვს მოსწავლეს სწავლის პროცესში და ვურჩევთ შესაბამის აქტივობებს რაც დაეხმარება მოსწავლეს მოკლევადიანი და გრძელვადიანი მიზნების მიღწევაში.

**8. როგორია თქვენი მხარადჭერა კლასში გაკვეთილის მსვლელობისას?**

გაკვეთილის მსვლელობისას ვეხმარები მოსწავლეს, ვუმარტივებ მიცემულ დავალების ინსტრუქციას, ვუმეორებ ინსტრუქციას საფეხურეობრივად.

**9. თანამშრომლობთ თუ არა მშობლებთან კონსულტაციების გზით?**

აქტიურად ვთანამშრომლობ მშობლებთან, ვუწევ კონსულტაციებს როგორ დაეხმაროს მოსწავლეს გაკვეთილის მომზადებასა და დავალებების შესრულებაში, განსაკუთრებით ხშირად ვურთიერთობდით დისტანციური სწავლების დროს.

**10. იღებთ თუ არა შეხვედრებში მონაწილეობას?**

ყველა შეხვედრებში ვმონაწილეობ.

**N 3 კითხვარი სპეც. მასწავლებლისათვის (მესამე მოსწავლე)**

- 1. მიიღეთ თუ არა მონაწილეობა მოსწავლის(სახელი, გვარი) აკადემიური უნარების შეფასების პროცესში?**

დიახ, მესამე მოსწავლე შევაფასე პირველ ეტაპზე, რომელიც შემდგომ გადაეგზავნა მულტი გუნდს.
- 2. როგორი საჭიროებები გამოიკვეთა?**

პირველადმა შეფასებამ გვაჩვენა რომ, მოსწავლეს უჭირს წაკითხული ტექსტის გაგება-გააზრება, კითხვის ტემპი არის ნელი, ზოგჯერ ხდება სიტყვების დამარცვლაც. წერს არათანაბარ ასოებს თუმცა, შეუძლია როგორც კარნახით წერა ასევე გადაწერა. წერის დროს სიტყვებს შორის არ იცავს დისტანციას, შეხსენება სჭირდება.
- 3. როგორია გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები?**

გრძელვადიანი და მოკლე ვადიანი მიზნები მორგებულია მოსწავლის საჭიროებებზე;
- 4. როგორია თქვენი ჩართულობა ამ მიზნების მიღწევაში?( დაადასტურეთ მაგალითებით)**

მოსწავლეს მოკლევადიანი და გრძელვადიანი მიზნების მიღწევაში უშუალოდ მონაწილეობს სპეციალური მასწავლებელი, კლასის გარდა მიზნებზე მუშაობა ხდება რესურს ოთახშიც. საჭიროების შემთხვევაში ხდება მასწავლებლის მომარაგება

რესურსებით, მოსწავლისთვის დახმარების გაწევა კომპლექსური დავალებისა თუ შემაჯამებლის შემთხვევაში.

**5. როგორია კონკრეტული ნაბიჯები თქვენი მხრიდან ამ მოსწავლის წერის უნარის განსავითარებლად დასახული მიზნების მიღწევაში?**

რესურს ოთახში მეცადინეობის შემთხვევაში ვცდილობ შევასრულოთ ისეთი სამუშაო რომელის დროსაც გვჭირდება გადაწერა, კარნახი, მარტივ კითხვებზე პასუხი, მცირე ზომის ტექსტის შედგენა რაც დაეხმარება მოსწავლეს განავითაროს წერის უნარი

**6. აქვს თუ არა მოსწავლეს პროგრესი,რაში ვლინდება? თუ არა რატომ?**

მოსწავლესთან ნაწილობრივ იკვეთება პროგრესი ,ის ხშირად ავადობს და აცდენს სკოლას რაც ხელს უშლის მის განვითარებას.

**7. როგორია თქვენი კონსულტირება რასაც უწევთ საგნის მასწავლებელს?**

საგნის მასწავლებელს საქმის კურსშია მაგალითად რომელი ნაწილი აქვს ტექსტის წაკითხული მოსწავლეს, რომელი დავალება დაწერა და გამოკითხოს და ა.შ

**8. როგორია თქვენი მხარდაჭერა კლასში გაკვეთილის მსვლელობისას?**

ამ ეტაპზე მოსწავლეს არ დასჭირვებია ჩემი მხარდაჭერა გაკვეთილის მსვლელობისას.

**9. თანამშრომლობთ თუ არა მშობლებთან კონსულტაციების გზით?**

დიახ.

**10. იღებთ თუ არა შეხვედრებში მონაწილეობას?**

დიახ

#### **N 4. კითხვარი სპეც.მასწავლებლისათვის ( მეოთხე მოსწავლე)**

**1. მიიღეთ თუ არა მონაწილეობა მოსწავლის(სახელი, გვარი) აკადემიური უნარების შეფასების პროცესში?**

დიახ, მე-4 მოსწავლის აკადემიური უნარების შეფასების პროცესი სპეც.მასწავლებლის მონაწილეობით მოხდა.

**2. როგორი საჭიროებები გამოიკვეთა?**

მოსწავლემ იცის ანბანის რამდენიმე ასო.

იგი წერისას ნაცნობი სიტყვებისგან შემდგარ სიტყვებში ცვლის,ტოვებს ასოებს.ასოები არათანაბარია.

**3. როგორია გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები?**

**მოკლევადიანი**-სურათის შესაბამისად მარტივი კითხვების დასმა

ორმარცვლიანი კითხვების კარნახით ჩაწერა.

**გრძელვადიანი**-მარტივი წინადადების კარნახით დაწერა

მოთხრობის მოკლე შინაარსის დამოუკიდებლად გადმოცემა.

**4. როგორია თქვენი ჩართულობა ამ მიზნების მიღწევაში? ( დაადასტურეთ მაგალითებით)**

მარტივი მოთხრობის (ადაპტირებული) აბზაცებად დაყოფა და შესაბამისი კითხვების დასმა სიუჟეტური ბარათების დახმარებით.

სიუჟეტური სურათების გამოყენება და მოთხრობის შინაარსის აღწერა.

მარტივი ორმარცვლიანი სიტყვების კარნახით დაწერა.

**5. როგორია კონკრეტული ნაბიჯები თქვენი მხრიდან ამ მოსწავლის წერის უნარის განსავითარებლად დასახული მიზნების მიღწევაში.**

1) ვიყენებ აქტივობას „წერა ბარათის მიხედვით, რაც გულისხმობს ნახატიანი ბარათების გამოყენებას სხვადასხვა წერითი დავალების შესასრულებლად.

აქტივობას „ილუსტრაცია და კარნახი“ მოსწავლე თავად ქმნის ტექსტის ეპიზოდის შესაბამის ილუსტრაციას, შემდეგ ფიქრობს მის აღმწერ წინადადებებს ხდა ვწერდით მას.

გამოვიყენე ანბანის ლოტო, ანბანი წრეში (ფერადი ბარათები ანბანის ასოებით) ასოების დახატვა, გამოძერწვა. და ა.შ

**6. აქვს თუ არა მოსწავლეს პროგრესი, რაში ვლინდება? თუ არა რატომ?**

დიახ, მოსწავლეს აქვს პროგრესი, მაგრამ მისი ამდენი გაცდენა რომ არ იყოს სკოლაში უფრო პროგრესი გვექნებოდა.

**7. როგორია თქვენი კონსულტირება რასაც უწევთ საგნის მასწავლებელს?**

საგნის მასწავლებელთან ერთად თანამშრომლობით ხდება თითოეული გაკვეთილის დაგეგმვა და შესაბამისი რესურსების მიწოდება.

**8. როგორია თქვენი მხარაძჭერა კლასში გაკვეთილის მსვლელობისას?**

მასწავლებელთან ერთად შეთანხმებით მოხდეს მოსწავლის ჩართვა საკლასო ოთახში თავისი შესაძლებლობებიდან გამომდინარე. მაგ: ადაპტირებული ტექსტების მიწოდება, სიუჟეტური ბარათების გამოყენება ტექსტის შინაარსის გადმოსაცემად.

**9. თანამშრომლობით თუ არა მშობლებთან კონსულტაციების გზით?**

დიახ, მშობლებთან გვაქვს თანამშრომლობა

**10. იღებთ თუ არა შეხვედრებში მონაწილეობას?**

დიახ ვიღებ მონაწილეობას შეხვედრებზე.

## **N 5. კითხვარი სპეც.მასწავლებლისათვის (მეხუთე მოსწავლე)**

**1. მიიღეთ თუ არა მონაწილეობა მოსწავლის (სახელი, გვარი) აკადემიური უნარების შეფასების პროცესში?**

კი ( მეხუთე მოსწავლე)

**2. როგორი საჭიროებები გამოიკვეთა?**

გამოკვეთილი საჭიროებები იყო; მოსწავლემ იცოდა ანბანის ყველა ასო ,მაგრამ ვერ წერდა საკუთარ სახელს.ასევე ვერ წერდა ერთ მარცვლიან სიტყვებს.კარნახით წერის დროს ანაცვლებდა ასოებს.უჭირდა ერთ,ორ სამ მარცვლიანი სიტყვის შინაარსის აღქმა.ასოებს სწორად ვერ განლაგებდა ხაზზე. სწერდა არათანაბარი ზომის ასოებს.ვერ ანსხვავებდა წ და შ და ჯ და ჭ ასოებს.ვერ მარცვლიდა მარტივ ორ და სამ მარცვლიან სიტყვებს. უჭირდა მარტივი ტექსტის მოყოლა.გაბმული მეტყველება.ანგარიში შეძლო 3 ის ფარგლებში ჩხირების დახმარებით.სცნობდა და ასახელებდა რიცხვებს 20-ის ფარგლებში.ვერ ითვლიდა უკუთვლით 20-იდან.რაც შეეხება ქცევას არ ასრულებდა მასწავლებლის არანაირ ინსტრუქციას.არ პასუხობდა კითხვებს.თითქმის არ იყო ჩართული არანაირ აქტივობაში.

**3. როგორია გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები?**

მიზნები შეირჩა მოსწავლის ყველა უნარის გათვალისწინებით.საკუთარი სახელის დაწერა,მარტივი ორ სამ მარცვლიანი სიტყვების წაკითხვა თვალსაჩინო მასალის დახმარებით.აქტივობები წ და შ და ჯ და ჭ ასოების დასწავლისთვის.მარტივი ტექსტის მოყოლა თვალსაჩინო ბარათების დახმარებით.10-ის ფარგლებში ანგარიში დამხმარე რესურსის გამოყენებით. თვლა 20-მდე და უკუთვლით თვლა 20 -იდან მრავალფეროვანი თვალსაჩინო მასალის დახმარებით.

**4. როგორია თქვენი ჩართულობა ამ მიზნების მიღწევაში (დაადასტურეთ მაგალითებით)?**

ჩემი როგორც სპეც მასწავლებლის როლი უპირველეს ყოვლისა არის გაკვეთილზე სსსმ მოსწავლის ჩართულობის გაზრდა.დაკვირვება და მასწავლებლთან ერთად ყველა იმ დამხმარე რესურსზე მუშაობა,რომელიც დაეხმარება მოსწავლეს დაისწავლოს ესა თუ ის უნარი.ასევე რესურს ოთახში დამატებითი ინდივიდუალური მეცადინეობების ჩატარება, იგივე მიზნებზე მუშაობა რა მიზნებიც გვაქვს გაწერილი. გაკვეთილზე დაკვირვება და გამოვლენა იმ საჭიროებების,რომელიც გაკვეთილის ოთხივე ფაზაში იკვეთება.გაკვეთილის ბოლოს მასწავლებლთან ერთად მსჯელობა,როგორ შეიძლება მიგვეწოდებინა ეს მასალა ბავშვისთვის ისე,რომ გაეგო,რა დამხმარე რესურსი დაგვეხმარებოდა.როგორ დაიგეგმოს შემდეგი გაკვეთილი.გამზადდეს რესურსები,რომ სსსმ მოსწავლე მიუხედავად თავისი შესაძლებლობისა და უნარ ჩვევისა მიყვეს გაკვეთილს და არ იყოს გარიყული ან არ აფერადებდეს რაიმე ნახატს.ჩემი როლია მაქსიმალურად გაიზარდოს გაკვეთილზე ბავშვის ჩართულობა და როგორც ყველა ბავშვმა მანაც მიიღოს მაღალი ხარისხის განათლება ,თავის უნარებზე მორგებული.თვითოეული გაკვეთილის ადაპტირების დროს საგნის მასწავლებლის კონსულტირება.

**5.როგორია კონკრეტული ნაბიჯები თქვენი მხრიდან ამ მოსწავლის წერის უნარის განსავითარებლად დასახული მიზნების მიღწევაში?**

წერის უნარის განვითარებაში მნიშვნელოვანია დავიწყოთ ეს პროცესი სახალისო თვალსაჩინო მასალის დახმარებით.მაგ მე ვქმნი ძალიან ბევრ რესურსს იმისთვის ,რომ სახალისო გახდეს წერის პროცესი ბავშვისთვის.პირველი რა აქტივობაც დავგეგმე ეს იყო კლასელების სახელების გამოწერა.გავუმზადე ვორდში საშუალო შრიფტით სახელები და გვერძე ხაზები. ამაზე ვმუშაობდით კლასშიც და რესურს ოთახშიც.ძალიან გაუხარდა ეს აქტივობა ,რადგან ძალიან უყვარდა კლასელები და უნდოდა მათი სახელების დაწერა სკოდნოდა.ასევე ისწავლა თავისი

სახელის დაწერაც .აქტიურად ვიყენებ ინტერნეტ რესურსებს . ილუსტრირებულ მასალას.მაგ გამოტოვებული ასოს ჩასმა.სადაც ხატია ილუსტრაცია და მოსწავლემ უნდა ჩასვას გამოტოვებული ასო.ეს უადვილებს მოსწავლეს სიტყვის შინაარსის აღქმას.ვიყენებ მოდელირებით სწავლებას.ჯერ მე ვწერ ხაზზე სიტყვას შემდეგ მოსწავლე.ასევე წ და შ ასობის დასწავლაზე მაქვს ასეთი აქტივობა.წითელი და მწვანე წრე.მოსწავლემ სიტყვები რომელიც იწყება წ ასოზე უნდა ჩაწეროს წითელ წრეში და შ ასოზე დაწყებული სიტყვები მწვანე წრეში და ა.შ.ამ მოსწავლესთან რადგან ძლიერ მხარეში გვაქვს კოპირება,ამიტომ გაკვეთილზე ,მას ევალება წიგნიდან გადაწეროს.მაგ 2-3 წინადადება.მოხდეს აბზაცის დასურათება და ისე მიწოდება ,რომ შინაარსის წვდომა გაუადვილდეს.წინასწარ ქონდეს ამ გაკვეთილის შესაბამისი ილუსტრაცია და გააფერადოს.წაკითხულ სიტყვებს ზემოდან დააწეროს რამდენი ასოსგან შედგება.ამ სიტვაში არსებული ასოებიდან შემოხაზოს მხოლოდ ისინი ,რომელიც ხაზის ზევით იწერება და პირიქით.და ა.შ ასე დამუშავება სიტყვის უადვილებს მოსწავლეს სიტყვის აღქმას.

#### **6. აქვს თუ არა მოსწავლეს პროგრესი,რაში ვლინდება? თუ არა რატომ?**

კი გვაქვს ძალიან კარგი შედეგები.სსსმ მოსწავლეს უკვე შეუძლია კარნახით წერა.კითხულობს ასო ასო მაგრამ ამთლიანებს და იგებს თითქმის ყველა სიტყვის შინაარსს.შეუძლია 3-4 სიტყვიანი წინადადების წაკითხვა და გაგება.შეუძლია მარტივი ტექსტის მოყოლა ილუსტრაციის დახმარებით.ითვლის 200 მდე და ანგარიშობს 50-ის ფარგლებში.ასრულებს მასწავლებლის ინსტრუქციას კლასში .ისწავლა კომპიუტერზე ბეჭდვა და- პრინტერება თავისი შექმნილი დავალების.შეუძლია ტექსტის ცალკეული სიტყვებიდან აღადგინოს შინაარსი და ააწყოს მაგნიტურ დაფაზე.

#### **7. როგორია თქვენი კონსულტირება რასაც უწევთ საგნის მასწავლებელს?**

კონსულტირება ეხება სსსმ მოსწავლისთვის მასალის მიწოდების გზების დასახვას.საჭიროებების გათვალისწინებას.განმამტკიცებლების გამოყენებას და რა სახით.ჩართულობის გაზრდის მიზნით რა აქტივობები შეიძლება დაიგეგმოს..გაკვეთილის ოთხივე ფაზაში მოსწავლის აქტიური ჩართულობის გზების ძიებას.გაკვეთილზე დაკვირვების შედეგების გაცნობას მასწავლებლისთვის და მულტიმოდალური სწავლების დანერგვის უპირატესობაზე საუბარს.ისგ მიზნებს როგორ შეიძლება მოერგოს კონკრეტული გაკვეთილი და რა უნდა გაკეთდეს ამისთვის.რა საჭიროება უჩნდება თვითონ მასწავლებელს და როდის.როდის არ ერთვება ეს მოსწავლე აქტივობაში.როგორი დავალებები მოსწონს და ამ ყველაფრის განხილვის შემდეგ საგნის მასწავლებელთან ერთად დაისახება პრობლემის მოგვარების გზები .

#### **8. როგორია თქვენი მხარდაჭერა კლასში გაკვეთილის მსვლელობისას?**

ჩემი მხარდაჭერა კლასში გაკვეთილის მსვლელობისას არის ის ,რომ მოსწავლემ მიყვეს მასწავლებლის ინსტრუქციებს.უსმინოს მასწავლებელს.

##### **1. თანამშრომლობთ თუ არა მშობლებთან კონსულტაციების გზით?**

კი ძალიან აქტიური კომუნიკაცია გვაქვს მშობლებთან.თითქმის ყოველდღიური და ყველაფერს ვაკეთებთ იმისთვის ,რომ გაიზარდოს მშობლის ცნობიერება თუ რას ნიშნავს ინკლუზიური განათლება და რა მნიშვნელოვანია ბავშვი მივიღოთ ისეთი,როგორც არის და გავუწიოთ ყველა ის დახმარება ,რაც მას შემდგომში დაეხმარება გახდეს საზოგადოების აქტიური წევრი და თავისი წვლილი შეიტანოს ქვეყნის განვითარებაში.

##### **2. იღებთ თუ არა შეხვედრებში მონაწილეობას?**

აქტიურად ვარ ჩართული ყველა იმ პროცესში ,რაც ეხება ინკლუზიურ განათლებას.ისგ გუნდის შეხვედრებს თუ მშობლებთან ინდივიდუალურ კონსულტაციებს.

## N 6. კითხვარი სპეც.მასწავლებლისათვის (მეექვსე მოსწავლე)

**1. მიიღეთ თუ არა მონაწილეობა მოსწავლის(სახელი, გვარი) აკადემიური უნარების შეფასების პროცესში?**

...როდესაც მე დავიწყე სკოლაში მუშაობა მეექვსე მოსწავლე უკვე შეფასებული დამხვდა, შესაბამისად პირველ ეტაპზე მე მისი აკადემიური უნარების შეფასებაში თავდაპირველად მონაწილეობა არ მიმიღია, თუმცა ამ ეტაპზე სრულად ვფლობ ინფორმაციას მოსწავლის აკადემიურ უნარებზე და მის საჭიროებებზე.

**2. როგორი საჭიროებები გამოიკვეთა?**

ბავშვი არის მეხუთე კლასში თუმცა ძალიან უჭირს როგორც წერა ასევე კითხვაც, მას სჭირდება ისგ და ამასთანავე რესურს ოთახში დამატებითი მეცადინეობაც, რასაც უკვე ვაკეთებთ მასთან.

**3. როგორია გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები?**

გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები ემსახურება იმას, რომ ბავშვმა დამოუკიდებლად შეძლოს წერა და კითხვა, გვაქვს ისგ სადაც გაწერილია მისი შესაძლებლობების გათვალისწინებით დასაძლევია მასალა.

**4. როგორია თქვენი ჩართულობა ამ მიზნების მიღწევაში?( დაადასტურეთ მაგალითებით)**

მე მაქსიმალურად ჩართული ვარ მიზნების მიღწევაში, ყოველდღიურად დამატებით ვმუშაობთ რესურს ოთახში, სადაც სახალისო სავარჯიშოებით ვცდილობ დავეხმარო და ვასწავლო ბავშვს წერა და კითხვა დამოუკიდებლად.

**5. როგორია კონკრეტული ნაბიჯები თქვენი მხრიდან ამ მოსწავლის წერის უნარის განსავითარებლად დასახული მიზნების მიღწევაში?**

გვაქვს უამრავი სახეობის ანბანი, როგორებიცაა ასაწყობი, მაგნიტური. ხშირად ვაწყობთ წინადადებებს როგორც დაბაზე მაგნიტური სოების გამოყენებით ასევე ისედაც. ასევე ვაძლევ დამოუკიდებლად მუშაობის საშუაებას, ვკარნახობ სიტყვებს და მოკლე წინადადებებს რათა შეძლოს დამოუკიდებლად წერა.

**6. აქვს თუ არა მოსწავლეს პროგრესი, რაში ვლინდება? თუ არა რატომ?**

იქიდან გამომდინარე რომ ბავშვს სახლში არ ყავს უფროსი, რომელიც ყოველდღიურად ამეცადინებს და დაეხმარება, მას არ აქვს ისეთი შედეგები, რომელსაც მე როგორც სპეციალური მასწავლებელი ველოდები, თუმცა მე მაქსიმალურად ვცდილობ გავიდე შედეგზე ჩემი მეცადინეობებით.

**7. როგორია თქვენი კონსულტირება რასაც უწევთ საგნის მასწავლებელს?**

ყველა მასწავლებელს სხვადასხვა კონსულტაცია სჭირდება, რადგან ბავშვს ყველა საგანში სხვადასხვა დახმარება სჭირდება.

**8. როგორია თქვენი მხარადჭერა კლასში გაკვეთილის მსვლელობისას?**

გაკვეთილის მსვლელობისას ვცდილობ დამოუკიდებელი დავტოვო და მხოლოდ საჭიროების შემთხვევაში დავეხმარო.

**9. თანამშრომლობთ თუ არა მშობლებთან კონსულტაციების გზით?**

სამწუხაროდ მშობლებთან კომუნიკაცია არ გვაქვს ისეთი აქტიური, როგორც მას სჭირდება, ვინაიდან მშობლებს აქვთ სოციალურ-ეკონომიკური პრობლემები.

**10. იღებთ თუ არა შეხვედრებში მონაწილეობას?**

როდესაც გვაქვს შეხვედრა მე ყოველთვის ვიღებ მასში მონაწილეობს.

**N7. კითხვარი საგნის მასწავლებლისათვის (პირველი მოსწავლე)**

**1. რა სირთულეებს აწყდებით ხოლმე ზოგადად მოსწავლეებში წერისა და წერითი მეტყველების განვითარებისას?**

მოსწავლეს უჭირს ტექსტის შინაარსის თანმიმდევრულად გადმოცემა, აზრის დასაბუთება და აზრის წერილობით გადმოცემა.

**2. მოგვიყევით კონკრეტულად სსსმ მოსწავლის (სახელი, გვარი) შესახებ, რომელსაც წერის სირთულეები აქვს: არის თუ არა მოსწავლე შეფასებული და გაქვთ თუ არა მონაწილეობა, მისი შეფასების პროცესში? აქვს თუ არა ისგ. შემუშავებული? წინასწარ ამ მოსწავლის შესახებ სანამ ამ კლასში შეხვიდოდით გქონდათ თუ არა ინფორმაცია? თუ გქონდათ ვისგან მიიღეთ? თუ გაეცანით მოსწავლის პორტფოლიოს და რა ინფორმაცია მიიღეთ მასზე?**

მოსწავლის შეფასების პროცესში არ მიმიღია მონაწილეობა, ისგ შემუშავებული მაქვს სასწ. წლის დასაწყისში მოსწავლის შესახებ მივიღე ინფორმაცია სპეცმასწავლებლისა და ყოფილი ქართულის მასწავლებლისაგან, მივიღე ინფორმაცია მოსწავლის უნარებისა და შესაძლებლობების და საჭიროებების შესახებ

**3. რისი გაკეთება შეუძლია მოსწავლეს? რა აინტერესებს? რა მოსწონს? რაშია წარმატებული?**

პირველ მოსწავლეს შეუძლია: მოსმენა, კითხვა, კითხვაზე მოკლედ პასუხის გაცემა, გადაწერა, ცხოვრებისეული სახალისო და საინტერესო მომენტების მოკლედ გადმოცემა.

**4. რა პრობლემები უჩნდება ყველაზე ხშირად მოსწავლეს, როდის იჩენს თავს ეს პრობლემები? თქვენი აზრით რა იწვევს პრობლემებს სწავლის პროცესში?**

ყველაზე მეტად უჭირს ტექსტის შინაარსის აზრის თანმიმდევრულად ზეპირად და წერილობით გადმოცემა, ჩემი აზრით ეს პრობლემა გამოწვეულია, იმით რომ უჭირს გაშლილი თხრობა და გაბმული მეტყველება.

**5. კონკრეტულად რომ დაგვისახელოთ რაში ვლინდებოდა სსსმ მოსწავლის წერითი სირთულეები/საჭიროებები? (გთხოვთ ჩამოთვალოთ მაგ.: თავის არიდება, კითხვისას სირთულე, წერის სირთულე, დაბალი მოტივაცია და ა.შ. )**

სირთულე ვლინდება: კითხვისას სირთულე, წერის სირთულე, დაბალი მოტივაცია.

**6. კონკრეტულად რომ ჩამოგვითვალოთ წერის განვითარების ეტაპებზე, რა სირთულეს ხვდებოდა მოსწავლე(მაგ.:**

ა) უჭირთ ასოების გრაფიკული გამოსახულების ზუსტი დამახსოვრება.

ბ) უჭირთ ასოების გრაფიკული გამოსახულებების სწორად მოხაზვა ფორმის, ზომის, დახრილობის ზუსტი გადმოცემა;

გ) უშვებენ შეცდომებს მოყვნილობით მსგავსი ასოების - `შ` და `წ`, `ძ` და `ხ` ჩაწერისას (პრობლემა განსაკუთრებით დამახასიათებელია ცაცია მოსწავლეებისთვის.); დ) აწყდებიან სირთულეებს ასოების რვეულის სიბრტყეში და ბადეში მოთავსებისას (წერას იწყებენ რვეულის შუაში, ასოები დიდი ზომისაა და არ ეტევა ბადეში, ყურადღებას არ აქცევენ ბადეს, ასოებს შორის დიდია ინტერვალი, ან პირიქით, ასოები შეტყუპებულად არის მოცემული);

ე) სიტყვების ჩაწერისას ტოვებენ, ანაცვლებენ ცალკეულ ასოებს და მარცვლებს, არ ასრულებენ სიტყვებს;

ვ) წინადადების ჩაწერისას ტოვებენ ცალკეულ სიტყვებს;

ზ) წერისას აღენიშნებათ ჯდომის უცნაური პოზა, თვალშისაცემია რვეულის უჩვეულო განლაგებაც;

თ) შეუძლიათ ნებისმიერი სიტყვის გადაწერა, თუმცა უჭირთ განსაზღვრა თუ რა სიტყვა ჩაწერეს. (ეს პროცესი სიტყვის შემადგენელი ცალკეული ასოს გადახატვას უფრო ჰგავს, ვიდრე წერით აქტივობას, რამდენადაც არ ხდება ჩაწერილი სიტყვისთვის შინაარსის მინიჭება).

კონკრეტულად წერის განვითარების ეტაპებზე, მოსწავლე ხვდებოდა შემდეგ სირთულეებს:

სიტყვების ჩაწერისას ტოვებენ, ანაცვლებენ ცალკეულ ასოებს და მარცვლებს, არ ასრულებენ სიტყვებს;

წინადადების ჩაწერისას ტოვებენ ცალკეულ სიტყვებს;

**7. თუ გაიხსენებდით იყო რაიმე მიზეზი, რაც გავლენას ახდენდა მოსწავლეში წერის უნარის განვითარებაზე?**

სირთულე ვლინდება: კითხვისას სირთულე, წერის სირთულე, დაბალი მოტივაცია

**8. სხვა რა უნარების განვითარების საჭიროება გამოვლინდა?**

ყურადღების კონცენტრაცია, სჭირდება ინსტრუქციის რამდენჯერმე გამეორება.

**9. რა სჭირდებოდა მოსწავლეს იმისათვის რომ უკეთ გამოავლინა საკუთარი შესაძლებლობები? რა გზებს მიმართეთ და როგორი სტრატეგიები შეიმუშავეთ? შეიმუშავეთ თუ არა თქვენს საგანში ისგ?**

პასუხისმგებლობის დაკისრება ეხმარება მოსწავლეს შესაძლებლობების უკეთ გამოვლენაში.

ტექსტის გამარტივება, მოდიფიცირება, დროის ლიმიტის გაზრდა, ინსტრუქციის გამეორება და ეტაპობრივად მიწოდება. და დავალების შესრულებისას მასწავლების ჩართულობა.

საგანში შედგენილია ისგ.

**10. როგორია გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები?**

შერჩეულია მოსწავლის შესაძლებლობებზე, უნარებზე და საჭიროებებზე.

**11. როგორი იყო ისგს შედეგების შესაბამისობა თქვენი საგნის შედეგებთან? (მოდიფიკაცია, აკომოდაცია, ალტერნატიული მიზნები)**

ისგს შედეგების შესაბამისობა საგნის შედეგებთან არის მოდიფიცირებული.

**12. რა პრობლემები უჩნდებოდა ყველაზე ხშირად მოსწავლეს, როდის იჩენდა თავს ეს პრობლემები?**

შეუძლია: მოსმენა, კითხვა, კითხვაზე მოკლედ პასუხის გაცემა, გადაწერა, ცხოვრებისეული სახალისო და საინტერესო მომენტების მოკლედ გადმოცემა.

**13. დაასახელეთ ერთ-ერთი მიზანი წერის უნარის განვითარებასთან დაკავშირებით და ჩამოთვალეთ როგორი მეთოდებით მუშაობთ ამ მიზანზე გასასვლელად? აღწერეთ შესაბამისად როგორ აქტივობებს იყენებთ?**

ყველაზე მეტად უჭირს ტექსტის შინაარსის აზრის თანმიმდევრულად ზეპირად და წერილობით გადმოცემა, ჩემი აზრით ეს პრობლემა გამოწვეულია, იმიტომ რომ უჭირს გაშლილი თხრობა და გაბმული მეტყველება.

**14. აღწერეთ როგორმა მეთოდებმა გაამართლა და რატომ? ან არ გაამართლა და რატომ?**

მოსწავლემ შესძლოს პერსონაჟის დამახასიათებელი ნიშან თვისებების ჩამოთვლა ბარათების შევსება, პერსონაჟის დახასიათების რუკის შევსება, ილუსტრაციის მიხედვით პერსონაჟის დახასიათება.

**16. აღწერეთ როგორი სტრატეგიებია თქვენი აზრით ყველაზე ეფექტური?**

ეფექტურია პერსონაჟის დახასიათების რუკის შევსება, ილუსტრაციის მიხედვით პერსონაჟის დახასიათება, რადგან ხალისით ერთვება და მოსწონს ასეთი აქტივობები.

**17. რომელი ეტაპები გაიარა უშუალოდ წერის სწავლების?**

1. ხმოვანი ნაკადიდან, მოსწავლემ უნდა გამოადიფერენციროს ის ერთეულები (მარცვლები და ბგერები), რისგანაც შედგება სიტყვა.
2. სიტყვის შემადგენელი ბგერების ერთმანეთისგან გარჩევა, ბგერების საჭირო თანმიმდევრობის დაცვა წერის პროცესში, გახსენება ასოს სწორი მოყვანილობისა და ბოლოს, უნდა ჰქონდეს შესაბამისად განვითარებული ნატიფმოტორული უნარი, ასოს სწორად გამოსაყვანად.
3. სიტყვის ანალიზის შემდეგ, მნიშვნელოვანია, სიტყვის შემადგენელი ერთეულების თანმიმდევრობების დამახსოვრება და მათი რიგის სწორად ჩაწერა. წინაადადებების ჩაწერისას კი, სიტყვების თანმიმდევრობების დაცვაც არის საჭირო. ეს ყველა სტრატეგია ეფექტურია წერის სწავლებისას.

**18.თუ აკვირდებოდით მოკლევადიანი მიზნების მიღწევის დინამიკას, პროგრესს?**

აკვირდებოდი მოკლევადიანი მიზნების მიღწევის დინამიკას,და ასკარაპროგრესი.

**19.გყავთ თუ არა ჩართული გაკვეთილებზე? როგორ გყავთ ჩართული?**

ჩართულია გაკვეთილებზე, მონაწილეობს ყველა აქტივობაში.

**20.კონკრეტულად რომ დაგვისახელოთ თემატურ კონტექსტში კლასის პარალელურად ის რას აკეთებს გაკვეთილებზე?(დაგვისახელეთ ერთი შემთხვევა)**

როდესაც კლასი წერს პერსონაჟის დახასიათებას, იგი პოულობს და ამოიწერს 2-3 თვისებას და ტექსტში პოულობს მონაკვეთებს, სადაც ჩანს პერსონაჟის დამახასიათებელი თვისებები.

**21.თუ შეგიძლიათ დაგვისახელოთ კლასის ერთი დავალება მაინც, რომლის აკომოდაცია ან მოდიფიცირება გააკეთეთ ამ მოსწავლისათვის?**

მაგ. მოსწავლეებმა ვაჟა-ფშაველას მოთხრობაში „ია“ უნდა მოძებნონ და მონიშნონ სიტყვა, რომელიც მიანიშნებს სასუტელას მხიარულებაზე, მოსწავლეს მივუთითებ კონკრეტულ აბზაცს, სადაც იპოვის ამ სიტყვას.

**22.როგორ აფასებთ?**

მოსწავლეს ვაფასებ განმავითარებელი და განმსაზღვრელი შეფასებით. მისი ისგ-ს მიხედვით შემუშავებული შეფასების რუბრიკის მიხედვით.

**23.შეგიქმნიათ მისთვის რესურსი? როგორი მაგალითად და რა მიზნით?**

შეიქმნა მისთვის რესურსი, მოდიფიცირებული, რათა ყველა აქტივობაში იყოს ჩართული, გამოავლინოს უნარ- ჩვევები, აითვისოს ახალი მასალა.

**24.აქვს პროგრესი? რაში ვლინდება? თუ არა რატომ?**

აქვს პროგრესი,შეუძლია ლექსის 1-2 სტროფის ზეპირად სწავლა, ტექსტის ირგვლივ დასმულ ფაქტობრივ კითხვებზე ზოგჯერ სწორი პასუხის გაცემა.

**25.თუ მიგიმართავთ თანამშრომლობისთვის სპეციალური პედაგოგისათვის? რომ დააკონკრეტოთ რა საკითხებზე? რეგულარულად (საჭიროების შემთხვევაში)**

მივმართავ სპეციალურ პედაგოს თანამშრომლობისათვის, როცა მიჭირს მოკლევადიანი მიზნის მიღწევა.

**26.როგორია თქვენი მასთან თანამშრომლობა?მაგალითად :კვირაში რამდენჯერ ხვდებით დაახლოვებით, საუბრის საკითხი და თემა რა არის ხოლმე რომ გაიხსენოთ?**

მინიმუმ კვირაში ერთხელ, საჭიროების შემთხვევაში მეტჯერ საუბრის თემაა მოსწავლის მიერ გამოველენილი შესაძლებლობები, აკადემიური მიღწევები.

**27.რესურს ოთახში თუ მუშაობს სპეც მასწავლებელი მოსწავლესთან? არის თუ არა ამის საჭიროება?**

სპეცმასწავლებელი მუშაობს მოსწავლესთან რესურსოთახში.

**28.გაიხსენეთ როგორ სძლევს სხვა საგნებს,თუ გაქვთ ამაზე ინფორმაცია?**

ვთანამშრომლობ სხვა საგნის მასწავლებლებთან, მაქვს ინფორმაცია თუ როგორია მისი ჩართულობა და აკად. მოსწრება სხვა საგნებში.

**29.სხვა საგნის პედაგოგებთან ერთად თუ ვმსჯელობდით სსსმ მოსწავლის საჭიროებებზე და თუ გიცდიათ სასწავლო მიზნების მიღწევაზე თანამშრომლობა?**

სხვა საგნის პედაგოგებთან ერთად ვმსჯელობთ სსსმ მოსწავლის საჭიროებებზე და ვთანამშრომლობ სასწავლო მიზნების მიღწევაზე. ვუზიარებთ ერთმანეთს, თუ რა აქტივობებს დარა რესურსებს ვიყენებთ, ვუზიარებთ გამოცდილებას და აზრებს რესურსებისა და სასწავლო მასალის მოდიფიცირებასთან დაკავშირებით

**30.თუ აწარმოებთ ისგ-ს მონიტორინგს და შედეგების ანალიზს? მაგალითად გადიხართ თუ არა მიზნებზე ან თუ მეთოდოლოგია ავთენტური?**

ვწარმოებ ისგ-ს მონიტორინგს და შედეგების ანალიზს. რთულია მიზნებზე გასვლა.

**31.რაში და როგორ იყენებდით ამ შედეგების ანალიზს?**

სწავლა-სწავლების პროცესში ვიყენებ მონიტორინგის შედეგების ანალიზს, აქტივობების, დავალებებისა და რესურსების შერჩევას.

**32.ისგ -ს მონიტორინგისას სცვლით ხოლმე რაიმეს? რატომ?**

ისგ -ს მონიტორინგისას ზოგჯერ ვცვლით ხოლმე მოკლევადიან მიზანს, რადგან მითითებული დროის მონაკვეთში შეიძლება ვრ გავიდეტ მიზანზე.

**33.მოგვიყევით მშობელთან როგორ თანამშრომლობთ, თუ გყავდათ ჩართული გადაწყვეტილებების მიღებაში ისინი?**

ვაწვდი ინფორმაციას შვილი მიღწევებისა და საჭიროებების შესახებ ინფორმაციას. ასევე ვიღებ მშობლისგან ცნობებს მოსწავლის შესახებ, მშობელთან რეგულარულად ვთანამშრომლობ, მშობელი ჩართულია გადაწყვეტილებების მიღებაში.

**34.მოგვიყევით მოსწავლის მოტივაციის შესახებ?**

მოსწავლეს მოტივაციას უმაღლებს შქება, პასუხისმგებლობის დაკისრება, რაიმე სამუშაოს, დავალების შესრულებისას, მისი მიღწევის აღნიშვნა, ვარცხნილობის ან ახალი სამოსია, ახალი სასწავლო ნივთის შემცნევა და აღნიშვნა,

**35.გაიხსენეთ მოსაწავლე თავს ხომ არ არიდებს ხოლმედავალებებს?**

მოსწავლე თავს არიდებს ისეთ დავალებებს, როცა საჭიროა გაბმულიუ და თანმიმდევრული თხრობა დაზეპირება, ტექსტის წაკითხვა.

**36.გაიხსენეთ როგორია თქვენი კომპეტენცია ამ ამოცანის გადაჭრისათვის? დაგჭირდათ თუ არა დახმარება,მაგ.: რჩევების კითხვა, მასალის მოძიება, ტრენინგის გავლა?**

სსსმ მოსწავლესთან წარმოქმნილი ამოცანის გადაჭრისათვის გავეცანი ლიტერატურას, რჩევებს ვეკითხებოდი სპეც მასწავლებელს, უმჯობესი იქნება ჩემთვის ტრენინგის გავლა, რათა უკეთესი შედეგი მივიღო სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობაში

**37.გაიხსენეთ რა იყო ხელისშემშლელი ამ პროცესებში რაც ყველაზე მეტად დაგამახსოვრდათ?**

**N7. კითხვარი საგნის მასწავლებლისათვის (მეორე მოსწავლე)**

**1. რა სირთულეებს აწყდებით ხოლმე ზოგადად მოსწავლეებში წერისა და წერითი მეტყველების განვითარებისას?**

მეორე მოსწავლეს უჭირს ტექსტის შინაარსის თანმიმდევრულად გადმოცემა, აზრის დასაბუთება და აზრის წერილობით გადმოცემა.

**2. მოგვიყვით კონკრეტულად სსსმ მოსწავლის (სახელი, გვარი) შესახებ, რომელსაც წერის სირთულეები აქვს: არის თუ არა მოსწავლე შეფასებული და გაქვთ თუ არა მონაწილეობა,მისი შეფასების პროცესში? აქვს თუ არა ისგ.შემუშავებული? წინასწარ ამ მოსწავლის შესახებ სანამ ამ კლასში შეხვიდოდით გქონდათ თუ არა ინფორმაცია? თუ გქონდათ ვისგან მიიღეთ? თუ გაცვანით მოსწავლის პორტფოლიოს და რა ინფორმაცია მიიღეთ მასზე?**

მოსწავლის შეფასების პროცესში არ მიმიღია მონაწილეობა,ისგ შემუშავებული მაქვს სასწავლო წლის დასაწყისში მოსწავლის შესახებ მივიღე ინფორმაცია სპეცმასწავლებლისა და ყოფილი ქართულის მასწავლებლისაგან, მივიღე ინფორმაცია მოსწავლის უნარებისა და შესაძლებლობების და საჭიროებების შესახებ

**3.რისი გაკეთება შეუძლია მოსწავლეს?რა აინტერესებს? რა მოსწონს? რაშია წარმატებული?**

მეორე მოსწავლეს შეუძლია: მოსმენა, კითხვა, კითხვაზე მოკლედ პასუხის გაცემა, გადაწერა,ცხოვრებისეული სახალისო და საინტერესო მომენტების მოკლედ გადმოცემა.

**4.რა პრობლემები უჩნდება ყველაზე ხშირად მოსწავლეს, როდის იჩენს თავს ეს პრობლემები? თქვენი აზრით რა იწვევს პრობლემებს სწავლის პროცესში?**

ყველაზე მეტად უჭირს ტექსტის შინაარსის აზრის თანმიმდევრულად ზეპირად და წერილობით გადმოცემა,ჩემი აზრით ეს პრობლემა გამოწვეულია, იმით რომ უჭირს გაშლილი თხრობა და გაბმული მეტყველება.

**5.კონკრეტულად რომ დაგვისახელოთ რაში ვლინდებოდა სსსმ მოსწავლის წერითი სირთულეები/საჭიროებები? (გთხოვთ ჩამოთვალოთ მაგ.: თავის არიდება, კითხვისას სირთულე, წერის სირთულე, დაბალი მოტივაცია და ა.შ. )**

სირთულე ვლინდება:კითხვისას სირთულე, წერის სირთულე , დაბალი მოტივაცია.

6. კონკრეტულად რომ ჩამოგვითვალოთ წერის განვითარების ეტაპებზე, რა სირთულეს ხვდებოდა მოსწავლე(მაგ.:

ა) უჭირთ ასოების გრაფიკული გამოსახულების ზუსტი დამახსოვრება.

ბ) უჭირთ ასოების გრაფიკული გამოსახულებების სწორად მოხაზვა ფორმის, ზომის, დახრილობის ზუსტი გადმოცემა;

გ) უშვებენ შეცდომებს მოყვნილობით მსგავსი ასოების - `შ` და `წ`, `ძ` და `ხ` ჩაწერისას (პრობლემა განსაკუთრებით დამახასიათებელია ცაცია მოსწავლეებისთვის.); დ) აწყდებიან სირთულეებს ასოების რვეულის სიბრტყეში და ბადეში მოთავსებისას (წერას იწყებენ რვეულის შუაში, ასოები დიდი ზომისაა და არ ეტევა ბადეში, ყურადღებას არ აქცევენ ბადეს, ასოებს შორის დიდია ინტერვალი, ან პირიქით, ასოები შეტყუპებულად არის მოცემული);

ე) სიტყვების ჩაწერისას ტოვებენ, ანაცვლებენ ცალკეულ ასოებს და მარცვლებს, არ ასრულებენ სიტყვებს;

ვ) წინადადების ჩაწერისას ტოვებენ ცალკეულ სიტყვებს;

ზ) წერისას აღენიშნებათ ჯდომის უცნაური პოზა, თვალშისაცემია რვეულის უჩვეულო განლაგებაც;

თ) შეუძლიათ ნებისმიერი სიტყვის გადაწერა, თუმცა უჭირთ განსაზღვრა თუ რა სიტყვა ჩაწერეს. (ეს პროცესი სიტყვის შემადგენელი ცალკეული ასოს გადახატვას უფრო ჰგავს, ვიდრე წერით აქტივობას, რამდენადაც არ ხდება ჩაწერილი სიტყვისთვის შინაარსის მინიჭება).

კონკრეტულად წერის განვითარების ეტაპებზე, მოსწავლე ხვდებოდა შემდეგ სირთულეებს:

სიტყვების ჩაწერისას ტოვებენ, ანაცვლებენ ცალკეულ ასოებს და მარცვლებს, არ ასრულებენ სიტყვებს;

წინადადების ჩაწერისას ტოვებენ ცალკეულ სიტყვებს;

7. თუ გაიხსენებდით იყო რაიმე მიზეზი, რაც გავლენას ახდენდა მოსწავლეში წერის უნარის განვითარებაზე?

სირთულე ვლინდება: კითხვისას სირთულე, წერის სირთულე, დაბალი მოტივაცია

8. სხვა რა უნარების განვითარების საჭიროება გამოვლინდა?

ყურადღების კონცენტრაცია, სჭირდება ინსტრუქციის რამდენჯერმე გამეორება.

9. რა სჭირდებოდა მოსწავლეს იმისათვის რომ უკეთ გამოავლინა საკუთარი შესაძლებლობები? რა გზებს მიმართეთ და როგორი სტრატეგიები შეიმუშავეთ? შეიმუშავეთ თუ არა თქვენს საგანში ის?

პასუხისმგებლობის დაკისრება ეხმარება მოსწავლეს შესაძლებლობების უკეთ გამოვლენაში.

ტექსტის გამარტივება, მოდიფიცირება, დროის ლიმიტის გაზრდა, ინსტრუქციის გამეორება და ეტაპობრივად მიწოდება. და დავალების შესრულებისას მასწავლების ჩართულობა.

საგანში შედგენილია ისგ.

**10. როგორია გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები?**

შერჩეულია მოსწავლის შესაძლებლობებზე, უნარებზე და საჭიროებებზე.

**11. როგორი იყო ისგს შედეგების შესაბამისობა თქვენი საგნის შედეგებთან? (მოდიფიკაცია, აკომოდაცია, ალტერნატიული მიზნები)**

ისგს შედეგების შესაბამისობა საგნის შედეგებთან არის მოდიფიცირებული.

**12. რა პრობლემები უჩნდებოდა ყველაზე ხშირად მოსწავლეს, როდის იჩენდა თავს ეს პრობლემები?**

შეუძლია: მოსმენა, კითხვა, კითხვაზე მოკლედ პასუხის გაცემა, გადაწერა, ცხოვრებისეული სახალისო და საინტერესო მომენტების მოკლედ გადმოცემა.

**13. დაასახელეთ ერთ-ერთი მიზანი წერის უნარის განვითარებასთან დაკავშირებით და ჩამოთვალეთ როგორი მეთოდებით მუშაობთ ამ მიზანზე გასასვლელად? აღწერეთ შესაბამისად როგორ აქტივობებს იყენებთ?**

ყველაზე მეტად უჭირს ტექსტის შინაარსის აზრის თანმიმდევრულად ზეპირად და წერილობით გადმოცემა, ჩემი აზრით ეს პრობლემა გამოწვეულია, იმიტომ რომ უჭირს გაშლილი თხრობა და გაბმული მეტყველება.

**14. აღწერეთ როგორმა მეთოდებმა გაამართლა და რატომ? ან არ გაამართლა და რატომ?**

მოსწავლემ შესძლოს პერსონაჟის დამახასიათებელი ნიშან თვისებების ჩამოთვლა ბარათების შევსება, პერსონაჟის დახასიათების რუკის შევსება, ილუსტრაციის მიხედვით პერსონაჟის დახასიათება.

**16. აღწერეთ როგორი სტრატეგიებია თქვენი აზრით ყველაზე ეფექტური?**

ეფექტურია პერსონაჟის დახასიათების რუკის შევსება, ილუსტრაციის მიხედვით პერსონაჟის დახასიათება, რადგან ხალისით ერთვება და მოსწონს ასეთი აქტივობები.

**17. რომელი ეტაპები გაიარა უშუალოდ წერის სწავლების?**

1. ხმოვანი ნაკადიდან, მოსწავლემ უნდა გამოადიფერენციროს ის ერთეულები (მარცვლები და ბგერები), რისგანაც შედგება სიტყვა.

2. სიტყვის შემადგენელი ბგერების ერთმანეთისგან გარჩევა, ბგერების საჭირო თანმიმდევრობის დაცვა წერის პროცესში, გახსენება ასოს სწორი მოყვანილობისა და ბოლოს, უნდა ჰქონდეს შესაბამისად განვითარებული ნატიფმოტორული უნარი, ასოს სწორად გამოსაყვანად.

3. სიტყვის ანალიზის შემდეგ, მნიშვნელოვანია, სიტყვის შემადგენელი ერთეულების თანმიმდევრობების დამახსოვრება და მათი რიგის სწორად ჩაწერა. წინაადადეგების ჩაწერისას კი, სიტყვების თანმიმდევრობების დაცვაც არის საჭირო.

ეს ყველა სტრატეგია ეფექტურია წერის სწავლებისას.

**18.თუ აკვირდებოდით მოკლევადიანი მიზნების მიღწევის დინამიკას, პროგრესს?**

აკვირდებოდი მოკლევადიანი მიზნების მიღწევის დინამიკას,და ასკარაპროგრესი.

**19.გყავთ თუ არა ჩართული გაკვეთილებზე? როგორ გყავთ ჩართული?**

ჩართულია გაკვეთილებზე, მონაწილეობს ყველა აქტივობაში.

**20.კონკრეტულად რომ დაგვისახელოთ თემატურ კონტექსტში კლასის პარალელურად ის რას აკეთებს გაკვეთილზე?(დაგვისახელეთ ერთი შემთხვევა)**

როდესაც კლასი წერს პერსონაჟის დახასიათებას, იგი პოულობს და ამოიწერს 2-3 თვისებას და ტექსტში პოულობს მონაკვეთებს, სადაც ჩანს პერსონაჟის დამახასიათებელი თვისებები.

**21.თუ შეგიძლიათ დაგვისახელოთ კლასის ერთი დავალება მაინც, რომლის აკომოდაცია ან მოდიფიცირება გააკეთეთ ამ მოსწავლისათვის?**

მაგ. მოსწავლეებმა ვაჟა-ფშაველას მოთხრობაში „ია“ უნდა მოძებნონ და მონიშნონ სიტყვა, რომელიც მიანიშნებს სასუტელას მხიარულებაზე, მოსწავლეს მივუთითებ კონკრეტულ აბზაცს, სადაც იპოვის ამ სიტყვას.

**22.როგორ აფასებთ?**

მოსწავლეს ვაფასებ განმავითარებელი და განმსაზღვრელი შეფასებით. მისი ისგ-ს მიხედვით შემუშავებული შეფასების რუბრიკის მიხედვით.

**23.შეგიქმნიათ მისთვის რესურსი? როგორი მაგალითად და რა მიზნით?**

შეიქმნა მისთვის რესურსი, მოდიფიცირებული, რათა ყველა აქტივობაში იყოს ჩართული, გამოავლინოს უნარ- ჩვევები, აითვისოს ახალი მასალა.

**24.აქვს პროგრესი? რაში ვლინდება? თუ არა რატომ?**

აქვს პროგრესი,შეუძლია ლექსის 1-2 სტროფის ზეპირად სწავლა, ტექსტის ირგვლივ დასმულ ფაქტობრივ კითხვებზე ზოგჯერ სწორი პასუხის გაცემა.

**25.თუ მიგიმართავთ თანამშრომლობისთვის სპეციალური პედაგოგისათვის? რომ დააკონკრეტოთ რა საკითხებზე? რეგულარულად (საჭიროების შემთხვევაში)**

მივმართავ სპეციალურ პედაგოს თანამშრომლობისათვის, როცა მიჭირს მოკლევადიანი მიზნის მიღწევა.

**26.როგორია თქვენი მასთან თანამშრომლობა?მაგალითად :კვირაში რამდენჯერ ხვდებით დაახლოვებით, საუბრის საკითხი და თემა რა არის ხოლმე რომ გაიხსენოთ?**

მინიმუმ კვირაში ერთხელ, საჭიროების შემთხვევაში მეტჯერ საუბრის თემაა მოსწავლის მიერ გამოველენილი შესაძლებლობები, აკადემიური მიღწევები.

**27.რესურს ოთახში თუ მუშაობს სპეც მასწავლებელი მოსწავლესთან? არის თუ არა ამის საჭიროება?**

სპეცმასწავლებელი მუშაობს მოსწავლესთან რესურსოთახში.

**28.გაიხსენეთ როგორ სძლევს სხვა საგნებს,თუ გაქვთ ამაზე ინფორმაცია?**

ვთანამშრომლობ სხვა საგნის მასწავლებლებთან, მაქვს ინფორმაცია თუ როგორია მისი ჩართულობა და აკად. მოსწრება სხვა საგნებში.

**29.სხვა საგნის პედაგოგებთან ერთად თუ მსჯელობდით სსსმ მოსწავლის საჭიროებებზე და თუ გიცდიათ სასწავლო მიზნების მიღწევაზე თანამშრომლობა?**

სხვა საგნის პედაგოგებთან ერთად ვმსჯელობთ სსსმ მოსწავლის საჭიროებებზე და ვთანამშრომლობ სასწავლო მიზნების მიღწევაზე. ვუზიარებთ ერთმანეთს, თუ რა აქტივობებს დარა რესურსებს ვიყენებთ, ვუზიარებთ გამოცდილებას და აზრებს რესურსებისა და სასწავლო მასალის მოდიფიცირებასთან დაკავშირებით

**30.თუ აწარმოებთ ისგ-ს მონიტორინგს და შედეგების ანალიზს? მაგალითად გადიხართ თუ არა მიზნებზე ან თუ მეთოდოლოგია ავთენტური?**

ვაწარმოებ ისგ-ს მონიტორინგს და შედეგების ანალიზს. რთულია მიზნებზე გასვლა.

**31.რაში და როგორ იყენებდით ამ შედეგების ანალიზს?**

სწავლა-სწავლების პროცესში ვიყენებ მონიტორინგის შედეგების ანალიზს, აქტივობების, დავალებებისა და რესურსების შერჩევას.

**32.ისგ -ს მონიტორინგისას სცვლით ხოლმე რაიმეს? რატომ?**

ისგ -ს მონიტორინგისას ზოგჯერ ვცვლით ხოლმე მოკლევადიან მიზანს, რადგან მითითებული დროის მონაკვეთში შეიძლება ვრ გავიდეტ მიზანზე.

**33.მოგვიყვით მშობელთან როგორ თანამშრომლობთ, თუ გყავდათ ჩართული გადაწყვეტილებების მიღებაში ისინი?**

ვაწვდი ინფორმაციას შვილი მიღწევებისა და საჭიროებების შესახებ ინფორმაციას. ასევე ვიღებ მშობლისგან ცნობებს მოსწავლის შესახებ, მშობელთან რეგულარულად ვთანამშრომლობ, მშობელი ჩართულია გადაწყვეტილებების მიღებაში.

**34.მოგვიყვით მოსწავლის მოტივაციის შესახებ?**

მოსწავლეს მოტივაციას უმაღლებს შქება, პასუხისმგებლობის დაკისრება, რაიმე სამუშაოს, დავალების შესრულებისას, მისი მიღწევის აღნიშვნა, ვარცხნილობის ან ახალი სამოსია, ახალი სასწავლო ნივთის შემცნევა და აღნიშვნა,

**35.გაიხსენეთ მოსაწავლე თავს ხომ არ არიდებს ხოლმე დავალებებს?**

მოსწავლე თავს არიდებს ისეთ დავალებებს, როცა საჭიროა გაბმული და თანმიმდევრული თხრობა დახეპირება, ტექსტის წაკითხვა.

**36.გაიხსენეთ როგორია თქვენი კომპეტენცია ამ ამოცანის გადაჭრისათვის? დაგჭირდათ თუ არა დახმარება,მაგ.: რჩევების კითხვა, მასალის მოძიება, ტრენინგის გავლა?**

სსსმ მოსწავლესთან წარმოქმნილი ამოცანის გადაჭრისათვის გავცანი ლიტერატურას, რჩევებს ვეკითხებოდი სპეც მასწავლებელს, უმჯობესი იქნება ჩემთვის ტრენინგის გავლა, რათა უკეთესი შედეგი მივიღო სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობაში

**37.გაიხსენეთ რა იყო ხელისშემშლელი ამ პროცესებში რაც ყველაზე მეტად დაგამახსოვრდათ?**

**N7. კითხვარი საგნის მასწავლებლისათვის (მესამე მოსწავლე)**

**1.რა სირთულეებს აწყდებით ხოლმე ზოგადად მოსწავლეებში წერისა და წერითი მეტყველების განვითარებისას?**

მოსწავლეებს უჭირთ ტექსტის შინაარსისა თუ საკუთარი აზრის თანამიმდევრულად გადმოცემა, აზრების გამოყოფა, სიტყვების მართლწერა, სასვენი ნიშნების სწორად გამოყენება, მთავარი ინფორმაციის ამოცნობა.დარიბია მათი ლექსიკური მარაგი, რის გამოც ხშირად გვხვდება ტავტოლოგია.

**2.მოგვიყევით კონკრეტულად სსსმ მოსწავლის (სახელი, გვარი) შესახებ, რომელსაც წერის სირთულეები აქვს: არის თუ არა მოსწავლე შეფასებული და გაქვთ თუ არა მონაწილეობა მისი შეფასების პროცესში? აქვს თუ არა ისგ.შემუშავებული? წინასწარ ამ მოსწავლის შესახებ სანამ ამ კლასში შეხვიდოდით, გქონდათ თუ არა ინფორმაცია? თუ გქონდათ ვისგან მიიღეთ? თუ გაცნაით მოსწავლის პორტფოლიოს და რა ინფორმაცია მიიღეთ მის შესახებ?**

მოსწავლე სწავლობს მე-5 კლასში.შეფასდა2021-2022 სასწავლო წლის მიწურულს. სექტემბრიდან შემუშავებული აქვს ისგ.უშუალო მონაწილეობა მაქვს მიღებული მისი შეფასების პროცესში.მოსწავლის შესახებ ინფორმაცია წინასწარ, სანამ კლასში შევიდოდი, არ მქონია.როცა დავინახე მისი პრობლემები, დავუკავშირდი დ/კლასების მასწავლებელს,გავიგე, რომ ამ მოსწავლისთვის მშობლიური ენა არ არის ქართული ( დედა არაქართველი ჰყავს), ამიტომ უჭირს ქართულ ენაზე აზრის ჩამოყალიბება, ზეპირად ან წერილობით მისი გადმოცემა.

**3.რისი გაკეთება შეუძლია მოსწავლეს?რა აინტერესებს? რა მოსწონს? რაშია წარმატებული?**

მესამე მოსწავლეს შეუძლია მოსმენა, კითხვა (თუმცა გაჭირვებით),მარტივ კითხვაზე ძალიან მოკლედ (კი, არა) პასუხის გაცემა, გადაწერა, საკუთარი ცხოვრებისეული გამოცდილებიდან მისთვის საინტერესო თემაზე საუბარი, ნაწახის ან მოსმენილი ინფორმაციის მოკლედ გადმოცემა. მოსწონს ურთიერთობა შინაურ ცხოველებთან, სიარული ე. წ. სკუტერით ( ხშირად ამით მოდის სკოლაში).

**4.რა პრობლემები უჩნდება ყველაზე ხშირად მოსწავლეს,როდის იჩენს თავს ეს პრობლემები? თქვენი აზრით რა იწვევს პრობლემებს სწავლის პროცესში?**

არ აქვს ინტერესი საგაკვეთილო პროცესის მიმართ, არ ასრულებს საშინაო დავალებებს, დაბალია მისი მოტივაცია. ჩემი აზრით, მთავარი პრობლემა ის არის, რომ დედას არ შეუძლია ქართულად წერა-კითხვა, ვერ ეხმარება შვილს. ამის გამო ბავშვს დაკარგული აქვს ინტერესი სწავლისადმი. გარდა ამისა, იგი ემოციური და იმპულსურია. როცა პრობლემას აწყდება, ტირილს იწყებს.

**5. კონკრეტულად რომ დაგვისახელოთ რაში ვლინდება სსსმ მოსწავლის წერითი სირთულეები/საჭიროებები? (გთხოვთ ჩამოთვალოთ მაგ.: თავის არიდება, კითხვისას სირთულე, წერის სირთულე, დაბალი მოტივაცია და ა.შ. )**

ცდილობს თავის არიდებას, დაბალი მოტივაცია აქვს. გაჭირვებით კითხულობს, წერს არათანაბარ ასოებს. დამოუკიდებლად ვერაფერს წერს.

**6. კონკრეტულად რომ ჩამოგვითვალოთ წერის განვითარების ეტაპებზე, რა სირთულეს ხვდებოდა მოსწავლე მაგ.:**

- ა) უჭირს ასოების გრაფიკული გამოსახულებების სწორად მოხაზვა\_ ფორმის, ზომის, დახრილობის დაცვა;
- ბ) უშვებს შეცდომებს მოყვნილობით მსგავსი ასოების - `შ` და `წ`, `ძ` და `ხ` ჩაწერისას (მოსწავლე ცაცია არ არის, მაგრამ ასეთ შეცდომებს უშვებს), გ) წერს უთანაბრო ასოებს;
- დ) ასოებს, სიტყვებს შორის დიდ ინტერვალს ტოვებს ან პირიქით, ასოები შეტყუპებულად არის მოცემული);
- ე) სიტყვების ჩაწერისას ტოვებს, ანაცვლებს ცალკეულ ასოებს და მარცვლებს, არ ასრულებს სიტყვებს;
- ვ) წინადადების ჩაწერისას ტოვებს ცალკეულ სიტყვებს, ხაზებს.
- ზ) უჭირს დამოუკიდებლად თუნდაც მარტივი წინადადების ჩამოყალიბება, წაკითხულის გაგება და შინაარსის თავისი სიტყვებით გადმოცემა.

კონკრეტულად წერის განვითარების ეტაპებზე, მოსწავლე ხვდებოდა შემდეგ სირთულეებს:

წინადადების ჩაწერისას ტოვებს ცალკეულ სიტყვებს; ვერ იცავს ინტერვალს სიტყვებს შორის; არ შეუძლია აბზაცების გამოყოფა.

**7. თუ გაიხსენებდით იყო რაიმე მიზეზი, რომელიც გავლენას ახდენდა მოსწავლეში წერის უნარის განვითარებაზე?**

ვფიქრობ, ამის მიზეზი დაწყებით კლასებში მისი დაბალი თვითშეფასება შეიძლება იყოს. მან დაკარგა საკუთარი შესაძლებლობების რწმენა, მიეჩვია პასიურ მდგომარეობაში ყოფნას.

ინტერესის უქონლობა, დაბალი მოტივაცია.

**8. სხვა რა უნარების განვითარების საჭიროება გამოვლინდა?**

ყურადღების კონცენტრაცია, თვითშეფასების ამაღლება. სჭირდება ინსტრუქციის რამდენჯერმე გამეორება.

**9. რა სჭირდებოდა მოსწავლეს იმისათვის რომ უკეთ გამოეგლინა საკუთარი შესაძლებლობები? რა გზებს მიმართეთ და როგორი სტრატეგიები შეიმუშავეთ? შეიმუშავეთ თუ არა თქვენს საგანში ისგ?**

კარგად მოქმედებს შექება,სიამოვნებს მ ის მიმართ ყურადღების გამოჩენა, მისთვის საინტერესო საკითხებზე, თემებზე საუბარი.

ხშირად ვრთავ საგაკვეთილო პროცესში, მცირე წარმატებასაც კი არ ვტოვებ შეუმჩნეველს, ვაძლევ დადებით განმავითარებელ და განმსაზღვრელ შეფასებას.

ვაკითხებ ტექსტს,დამატებითი კითხვების დასმით ვცდილობ დავეხმარო წაკითხულის გაგება-გააზრებაში.

საგანში შედგენილია ისგ.

**10.როგორია გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები?**

მორგებულია მოსწავლის შესაძლებლობებზე, უნარებსა და საჭიროებებზე, გათვალისწინებულია საგნობრივი სტანდარტის მოთხოვნები.

**11.როგორი იყო ისგ-ის შედეგების შესაბამისობა თქვენი საგნის შედეგებთან?(მოდიფიკაცია,აკომოდაცია,ალტერნატიული მიზნები)**

ისგ-ის შედეგები საგნობრივი სტანდარტის შედეგებთან არის მოდიფიცირებული.

**12.რა პრობლემები უჩნდებოდა ყველაზე ხშირად მოსწავლეს, როდის იჩენდა თავს ეს პრობლემები?**

ყველაზე დიდი პრობლემა ექმნება დამოუკიდებელი მუშაობისას, საშინაო დავალების მომზადებისას, რადგან სჭირდება დახმარება,რომელსაც ვერ იღებს ოჯახიდან.სკოლაში ამ პრობლემის მოგვარებაში ეხმარებიან საგნის მასწავლებელი და სპეციალური მასწავლებელი.

**13.დაასახელეთ ერთ-ერთი მიზანი წერის უნარის განვითარებასთან დაკავშირებით და ჩამოთვალეთ როგორი მეთოდებით მუშაობთ ამ მიზანზე გასასვლელად? აღწერეთ შესაბამისად როგორ აქტივობებს იყენებთ?**

ყველაზე მეტად უჭირს ტექსტის შინაარსის, აზრის თანმიმდევრულად ზეპირად და წერილობით გადმოცემა,ჩემი აზრით, ეს პრობლემა გამოწვეულია იმით, რომ არ აქვს გამომუშავებული თხრობისა და გაბმული მეტყველების ჩვევა.

**14.აღწერეთ როგორმა მეთოდებმა გამართლა და რატომ? ან არ გამართლა და რატომ?**

მიღწეულ შედეგებზე საუბარი ნაადრევი მგონია-მესამე მოსწავლესთან 1 ოქტომბრიდან ვმუშაობ ისგ-ის მიხედვით.საგაკვეთილო პროცესში ხშირმა ჩართვამ მას ერთგვარი მოტივაცია გაუჩინა.ვფიქრობ,სპეცმასწავლებელთან კოორდინირებული მუშაობით სასურველ შედეგს მივაღწევთ სასწავლო წლის ბოლოს.

**16. აღწერეთ როგორი სტრატეგიაა თქვენი აზრით ყველაზე ეფექტური?**

ეფექტურია კითხვა-პასუხში მისი ჩართვა, გმირის რუკის შევსება, ილუსტრაციის მიხედვით პერსონაჟის დახასიათება, საკუთარი ცხოვრებისეული გამოცდილებიდან საინტერესო მომენტებზე საუბარი.

**17. რომელი ეტაპები გაიარა უშუალოდ წერის სწავლების?**

1. ხმოვანი ნაკადიდან მოსწავლემ გამოყოფს ის ერთეულები (მარცვლები და ბგერები), რომლებისგანაც შედგება სიტყვა;

2. სიტყვის შემადგენელი ბგერების ერთმანეთისგან გარჩევა, ბგერების საჭირო თანმიმდევრობის დაცვა წერის პროცესში, გახსენება ასოს სწორი მოყვანილობისა და ბოლოს, უნდა ჰქონდეს შესაბამისად განვითარებული ნატიფმოტორული უნარი ასოს სწორად გამოსაყვანად.

3. სიტყვის ანალიზის შემდეგ მნიშვნელოვანია სიტყვის შემადგენელი ერთეულების თანმიმდევრობების დამახსოვრება და მათი რიგის სწორად ჩაწერა. წინაადადებების ჩაწერისას კი სიტყვების თანმიმდევრობების დაცვაც არის საჭირო.

ეს ყველა სტრატეგია ეფექტურია წერის სწავლებისას.

**18. თუ აკვირდებით მოკლევადიანი მიზნების მიღწევის დინამიკას, პროგრეს?**

ვაკვირდები მოკლევადიანი მიზნების მიღწევის დინამიკას, ჯერ 2 თვეც არ არის, რაც ისგ-ით ვმუშაობ. პროგრესზე საუბარი ნაადრევია.

**19. გყავთ თუ არა ჩართული გაკვეთილებზე? როგორ გყავთ ჩართული?**

ჩართულია გაკვეთილებზე, მონაწილეობს ყველა აქტივობაში.

**20. კონკრეტულად რომ დაგვისახელოთ თემატურ კონტექსტში კლასის პარალელურად ის რას აკეთებს გაკვეთილზე? (დაგვისახელეთ ერთი შემთხვევა)**

როდესაც კლასი წერს პერსონაჟის დახასიათებას, იგი პოულობს და ამოიწერს 2-3 თვისებას და ტექსტში პოულობს მონაკვეთებს, სადაც ჩანს პერსონაჟის დამახასიათებელი თვისებები.

**21. თუ შეგიძლიათ დაგვისახელოთ კლასის ერთი დავალება მაინც, რომლის აკომოდაცია ან მოდიფიცირება გააკეთეთ ამ მოსწავლისათვის?**

მაგ. მოსწავლეებმა არჩილ სულაკაურის მოთხრობაში „ბიჭი და ძაღლი“ უნდა მოძებნონ და მონიშნონ სიტყვები, რომლებიც ახასიათებენ ძაღლს ბიჭთან შეხვედრამდე და ბიჭთან შეხვედრის შემდეგ. მოსწავლეს მივუთითებ კონკრეტულ თავსა და აზრებს, სადაც იპოვის ამ სიტყვებს.

**22. როგორ აფასებთ?**

მოსწავლეს ვაფასებ განმავითარებელი და განმსაზღვრელი შეფასებით. მისი ისგ-ს მიხედვით შემუშავებული შეფასების რუბრიკის მიხედვით.

**23. შეიქმნიათ მისთვის რესურსი? როგორი მაგალითად და რა მიზნით?**

შეიქმნა მისთვის რესურსი სიტყვის ძირითადი მნიშვნელობის გასააზრებლად და ლექსიკური მარაგის გასამდიდრებლად: ბარათზე დაწერილ წინადადებებში უნდა ჩაესვა გამოტოვებული სიტყვები (ფრჩხილებში იყო მითითებული რამდენიმე სიტყვა თითოეული წინადადებისთვის).

**24. აქვს პროგრესი? რაში ვლინდება? თუ არა რატომ?**

აქვს პროგრესი, შეუძლია ტექსტის ირგვლივ დასმულ ფაქტობრივ კითხვებზე ზოგჯერ სწორი პასუხის გაცემა, ნანახის ან მოსმენილის შესახებ ორ-სამსიტყვიანი წინადადებებით საუბარი.

**25. თუ მივიმართავთ თანამშრომლობისთვის სპეციალური პედაგოგისათვის? რომ დააკონკრეტოთ რა საკითხებზე?**

საჭიროების შემთხვევაში მივიმართავ სპეციალურ პედაგოგს თანამშრომლობისათვის, როცა მიჭირს მოკლევადიანი მიზნის მიღწევა, როცა ვამზადებ კლასს შემაჯამებელი სამუშაოსთვის ან ვმუშაობთ კომპლექსურ დავალებზე.

**26. როგორია თქვენი მასთან თანამშრომლობა? მაგალითად : კვირაში რამდენჯერ ხვდებით დაახლოებით, საუბრის საკითხი და თემა რა არის ხოლმე, რომ გაიხსენოთ?**

მინიმუმ კვირაში ერთხელ, საჭიროების შემთხვევაში მეტჯერ საუბრის თემაა მოსწავლის მიერ გამოველენილი შესაძლებლობები, აკადემიური მიღწევები.

**27. რესურს ოთახში თუ მუშაობთ სპეც მასწავლებელი მოსწავლესთან? არის თუ არა ამის საჭიროება?**

სპეცმასწავლებელი მუშაობს მოსწავლესთან რესურსოთახში. არის ამისი საჭიროება.

**28. გაიხსენეთ როგორ ძლევს სხვა საგნებს, თუ გაქვთ ამაზე ინფორმაცია?**

ვთანამშრომლობ სხვა საგნის მასწავლებლებთან, მაქვს ინფორმაცია ტუ როგორია მისი ჩართულობა და აკად. მოსწრება სხვა საგნებში. ბევრად მაღალია მისი მოსწრება რუსულ ენაში, რადგან დედისგან აქვს შეთვისებული და მისთვის ეს ენა თითქმის მშობლიურია.

**29. სხვა საგნის პედაგოგებთან ერთად თუ მსჯელობდით სსსმ მოსწავლის საჭიროებებზე და თუ გიცდიათ სასწავლო მიზნების მიღწევაზე თანამშრომლობა?**

სხვა საგნის პედაგოგებთან ერთად ვმსჯელობთ სსსმ მოსწავლის საჭიროებებზე და ვთანამშრომლობ სასწავლო მიზნების მიღწევაზე. ვუზიარებთ ერთმანეთს, თუ რა აქტივობებს და რა რესურსებს ვიყენებთ, ვუზიარებთ გამოცდილებას და აზრებს რესურსებისა და სასწავლო მასალის მოდიფიცირებასთან დაკავშირებით

**30. თუ აწარმოებთ ისგ-ს მონიტორინგს და შედეგების ანალიზს? მაგალითად გადიხართ თუ არა მიზნებზე ან თუ მეთოდოლოგია ავთენტური?**

ვაწარმოებ ისგ-ს მონიტორინგს და შედეგების ანალიზს. რთულია მიზნებზე გასვლა.

**31. რაში და როგორ იყენებდით ამ შედეგების ანალიზს?**

სწავლა-სწავლების პროცესში ვიყენებ მონიტორინგის შედეგების ანალიზს აქტივობების დაგეგმვისას, დავალებებისა და რესურსების შერჩევისას.

**32. ისგ -ს მონიტორინგისას ცვლით ხოლმე რაიმეს? რატომ?**

ისგ -ს მონიტორინგისას ზოგჯერ ვცვლით ხოლმე მოკლევადიან მიზანს, რადგან მითითებულ დროის მონაკვეთში შეიძლება ვერ გავიდეთ მიზანზე.

**33. მოგვიყევით მშობელთან როგორ თანამშრომლობთ, თუ გყავდათ ჩართული გადაწყვეტილებების მიღებაში?**

მამა საზღვარგარეთაა წასული სამუშაოდ, დედამ კი არ იცის ქართული ინფორმაციას ვაწვდი ბავშვის შესახებ, მაგრამ უკუკავშირი თითქმის არ არის.

**34. მოგვიყევით მოსწავლის მოტივაციის შესახებ?**

მოსწავლეს მოტივაციას უმაღლებს შექება, პასუხისმგებლობის დაკისრება, რაიმე სამუშაოს, დავალების შესრულებისას მისი მიღწევის აღნიშვნა.

**35. გაიხსენეთ მოსწავლე თავს ხომ არ არიდებს ხოლმე დავალებებს?**

მოსწავლე ჯერჯერობით თავს არიდებს ისეთ დავალებებს, როცა საჭიროა გაბმული და თანმიმდევრული თხრობა, დაზეპირება, ტექსტის წაკითხვა, დაწერა.

**36. გაიხსენეთ როგორია თქვენი კომპეტენცია ამ ამოცანის გადაჭრისათვის? დაგჭირდათ თუ არა დახმარება, მაგ.: რჩევების კითხვა, მასალის მოძიება, ტრენინგის გავლა?**

სსსმ მოსწავლესთან წარმოქმნილი ამოცანის გადაჭრისათვის გავეცანი ლიტერატურას, რჩევებს ვეკითხები სპეც მასწავლებელს, გავლილი მაქვს ტრენინგები. იმედი მაქვს, რომ მივაღწევთ სასურველ შედეგს სსსმ მოსწავლესთან მუშაობაში

**37. გაიხსენეთ რა იყო ხელისშემშლელი ამ პროცესებში რაც ყველაზე მეტად დაგამახსოვრდათ?**

ხელისშემშლელია ოჯახის ნულოვანი ჩართულობა ბავშვის სწავლა-სწავლების პროცესში.

**N7. კითხვარი საგნის მასწავლებლისათვის (მეოთხე მოსწავლე)**

**1. რა სირთულეებს აწყდებით ხოლმე ზოგადად მოსწავლეებში წერისა და წერითი მეტყველების განვითარებისას?**

მოსწავლეს უჭირს ტექსტის შინაარსის თანმიმდევრულად გადმოცემა, აზრის დასაბუთება და აზრის წერილობით გადმოცემა.

2. მოგვიყვით კონკრეტულად სსსმ მოსწავლის (სახელი, გვარი) შესახებ, რომელსაც წერის სირთულეები აქვს: არის თუ არა მოსწავლე შეფასებული და გაქვთ თუ არა მონაწილეობა, მისი შეფასების პროცესში? აქვს თუ არა ის გ. შემუშავებული? წინასწარ ამ მოსწავლის შესახებ სანამ ამ კლასში შეხვიდოდით გქონდათ თუ არა ინფორმაცია? თუ გქონდათ ვისგან მიიღეთ? თუ გაცნაობთ მოსწავლის პორტფოლიოს და რა ინფორმაცია მიიღეთ მასზე?

მე-4 მოსწავლის შეფასების პროცესში არ მიმიღია მონაწილეობა, რადგან მანამდე არ მქონია ამ მოსწავლესთან უშუალო შეხება, თუმცა მქონდა ინფორმაცია როგორც დამრიგებლისგან ასევე სპეც მასწავლებლისგან, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შემუშავების პერიოდში უკეთ გაცვანი მოსწავლის საჭიროებებს და ერთობლივად ვგეგმავთ აქტივობებს რათა მოსწავლე ჩართული იყოს სასწავლო პროცესში.

3. რისი გაკეთება შეუძლია მოსწავლეს? რა აინტერესებს? რა მოსწონს? რაშია წარმატებული?

მოსწავლეს შეუძლია: მოსმენა, კითხვაზე მოკლედ პასუხის გაცემა, უყვარს ხატვა, არის ძალიან მორიდებული და როდესაც კითხვას ვუსვავ მხოლოდ მაშინ მცემს პასუხს, უჭირს წერა, კითხვა, ანგარიში, ურჩევია დავალება შეასრულოს ხატვით.

4. რა პრობლემები უჩნდება ყველაზე ხშირად მოსწავლეს, როდის იჩენს თავს ეს პრობლემები? თქვენი აზრით რა იწვევს პრობლემებს სწავლის პროცესში?

ყველაზე მეტად უჭირს ტექსტის შინაარსის აზრის თანმიმდევრულად ზეპირად და წერილობით გადმოცემა, ჩემი აზრით ეს პრობლემა გამოწვეულია, იმიტომ რომ უჭირს გაშლილი თხრობა და გაბმული მეტყველება.

5. კონკრეტულად რომ დაგვისახელოთ რაში ვლინდებოდა სსსმ მოსწავლის წერითი სირთულეები/საჭიროებები? (გთხოვთ ჩამოთვალოთ მაგ.: თავის არიდება, კითხვისას სირთულე, წერის სირთულე, დაბალი მოტივაცია და ა.შ.)

სირთულე ვლინდება: კითხვისას სირთულე, წერის სირთულე, დაბალი მოტივაცია

6. კონკრეტულად რომ ჩამოგვითვალოთ წერის განვითარების ეტაპებზე, რა სირთულეს ხვდებოდა მოსწავლე (მაგ.:

ა) უჭირთ ასოების გრაფიკული გამოსახულების ზუსტი დამახსოვრება.

ბ) უჭირთ ასოების გრაფიკული გამოსახულებების სწორად მოხაზვა\_ ფორმის, ზომის, დახრილობის, ვერ იცავს ასოების ხაზებზე წერის ფორმებს და ნორმებს.

გ) უშვებენ შეცდომებს მოყვნილობით მსგავსი ასოების - `შ` და `წ`, `ძ` და `ხ` ჩაწერისას და აწყდებიან სირთულეებს ასოების რვეულის სიბრტყეში და ბადეში მოთავსებისას (წერას იწყებენ რვეულის შუაში, ასოები დიდი ზომისაა და არ ეტევა ბადეში, ყურადღებას არ აქცევენ ბადეს, ასოებს შორის დიდია ინტერვალი, ან პირიქით, ასოები შეტყუპებულად არის მოცემული);

ე) სიტყვების ჩაწერისას ტოვებენ, ანაცვლებენ ცალკეულ ასოებს და მარცვლებს, არ ასრულებენ სიტყვებს;

ვ)წინადადების ჩაწერისას ტოვებენ ცალკეულ სიტყვებს;

თ) დაფიდან ან წიგნიდან სიტყვის გადაწერისას ამგვანებს ასოების მოხაზულობას, სრულად ვერ წერს ასოს.

კონკრეტულად წერის განვითარების ეტაპებზე, მოსწავლე ხვდებოდა შემდეგ სირთულებს:

სიტყვების ჩაწერისას ტოვებენ, ანაცვლებენ ცალკეულ ასოებს და მარცვლებს, არ ასრულებენ სიტყვებს;

წინადადების ჩაწერისას ტოვებენ ცალკეულ სიტყვებს;

**7.თუ გაიხსენებდით იყო რაიმე მიზეზი, რაც გავლენას ახდენდა მოსწავლეში წერის უნარის განვითარებაზე?**

სირთულე ვლინდება:კითხვისას სირთულე, წერის სირთულე , დაბალი მოტივაცია,გაკვეთილების ხშირი გაცდენები.

**8.სხვა რა უნარების განვითარების საჭიროება გამოვლინდა?**

ყურადღების კონცენტრაცია, სჭირდება ინსტრუქციის რამდენჯერმე გამეორება,სჭირდება გვერდძე ჯდომა დ მასწავლებლის ხშირი მითითება.

**9. რა სჭირდებოდა მოსწავლეს იმისათვის რომ უკეთ გამოავლინა საკუთარი შესაძლებლობები?რა გზებს მიმართეთ და როგორი სტრატეგიები შეიმუშავეთ? შეიმუშავეთ თუ არა თქვენს საგანში ისგ?**

პასუხისმგებლობის დაკისრება ეხმარება მოსწავლეს შეაძლებლობების უკეთ გამოვლენაში. ტექსტის გამარტივება,მოდულიცირება, დროის ლიმიტის გაზრდა, ინსტრუქციის გამეორება და ეტაპობრივად მიწოდება.და დავალების შესრულებისას მასწავლებლის ჩართულობა.

საგანშიშედგენილიაისგ.

აუცილებელია მშობლის დახმარება გაცდენების აღმოფხვრაში,სისტემატური კავშირი მშობელთან.

**10.როგორიაგრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები?**

შერჩეულია მოსწავლის შესაძლებლობებზე, უნარებზე და საჭიროებებზე.

**11.როგორი იყო ისგს შედეგების შესაბამისობა თქვენი საგნის შედეგებთან?(მოდულიცაცია,აკომოდაცია,ალტერნატიული მიზნები)**

ისგს შედეგების შესაბამისობა საგნის შედეგებთან არის მოდიფიცირებული.

**12.რა პრობლემები უჩნდებოდა ყველაზე ხშირად მოსწავლეს,როდის იჩენდა თავს ეს პრობლემები?**

შეუძლია: მოსმენა უჭირს კითხვა,კითხვაზე მოკლედ პასუხის გაცემა,გადაწერა,უჭირს ამბის გაბმული მოყოლა,ახასიათებს ორ სამ სიტყვიანი პასუხები.

**13.დაასახელეთ ერთ-ერთი მიზანი წერის უნარის განვითარებასთან დაკავშირებით და ჩამოთვალეთ როგორი მეთოდებით მუშაობთ ამ მიზანზე გასასვლელად? აღწერეთ შესაბამისად როგორ აქტივობებს იყენებთ?**

ყველაზე მეტად უჭირს ტექსტის შინაარსის აზრის თანმიმდევრულად ზეპირად და წერილობით გადმოცემა,ჩემი აზრით ეს პრობლემა გამოწვეულია, იმიტომ რომ უჭირს გაშლილი თხრობა და გაბმული მეტყველება ასევე მიუხედავად ჩვენი მცდელობისა ხშირია გაცდენები.

**14.აღწერეთ როგორმა მეთოდებმა გამართლა და რატომ? ან არ გამართლა და რატომ?**

მოსწავლემ შესძლოს პერსონაჟის დამახასიათებელი ნიშან თვისებების ჩამოთვლა ბარათების შევსება, პერსონაჟის დახასიათების რუკის შევსება, ილუსტრაციის მიხედვით პერსონაჟის დახასიათება,სქემის შევსება შეუძლია მხოლოდ მასწავლებლის დახმარებით.მოსწავლე ხშირად ითხოვს დავალების ხატვით შესრულებას.

**16.აღწერეთ როგორი სტრატეგებია თქვენი აზრით ყველაზე ეფექტური?**

ეფექტურია პერსონაჟის დახასიათების რუკის შევსება, მეტი თვალსაჩინოებების გამოყენება,სიუჟეტური სურათების მიხედვით სურათის აღწერა და შინაარსის დახატვა და შემდეგ გადმოცემა,შეუძლია სურათის კოპირება.

**17.რომელი ეტაპები გაიარა უშუალოდ წერის სწავლების?**

1. ხმოვანი ნაკადიდან, მოსწავლემ უნდა გამოადიფერენციროს ის ერთეულები (მარცვლები და ბგერები), რისგანაც შედგება სიტყვა.)

2. სიტყვის შემადგენელი ბგერების ერთმანეთისგან გარჩევა, ბგერების საჭირო თანმიმდევრობის დაცვა წერის პროცესში, გახსნება ასოს სწორი მოყვანილობისა და ბოლოს, უნდა ჰქონდეს შესაბამისად განვითარებული ნატიფმოტორული უნარი, ასოს სწორად გამოსაყვანად.

3. სიტყვის ანალიზის შემდეგ, მნიშვნელოვანია, სიტყვის შემადგენელი ერთეულების თანმიმდევრობების დამახსოვრება და მათი რიგის სწორად ჩაწერა. წინაადადებების ჩაწერისას კი, სიტყვების თანმიმდევრობების დაცვაც არის საჭირო.

ეს ყველა სტრატეგია ეფექტურია წერის სწავლებისას.

**18.თუ აკვირდებოდით მოკლევადიანი მიზნების მიღწევის დინამიკას,პროგრესს?**

ვაკვირდებოდი მოკლევადიანი მიზნების მიღწევის დინამიკას,დაასკარაპროგრესსი.

**19.გყავთ თუ არა ჩართული გაკვეთილებზე? როგორ გყავთ ჩართული?**

ჩართულია გაკვეთილებზე, მონაწილეობს ყველა აქტივობაში თავისი შესაძლებლობიდან გამომდინარე.

**20.კონკრეტულად რომ დაგვისახელოთ თემატურ კონტექსტში კლასის პარალელურად ის რას აკეთებს გაკვეთილზე?(დაგვისახელეთ ერთი შემთხვევა)**

როდესაც კლასი წერს პერსონაჟის დახასიათებას,მასწავლებლის მითითებით იწერს წიგნიდან ორ სამ სიტყვიან წინადადებას.როდესაც კლასი წერს გაკვეთილის მოკლე შინაარს, მე-4 მოსწავლე იღებს საჭირო ნივთებს და ხატავს ტექსტის შინაარს თანმიმდევრულად.

**21.თუ შეგიძლიათ დაგვისახელოთ კლასის ერთი დავალება მაინც , რომლის აკომოდაცია ან მოდიფიცირება გააკეთეთ ამ მოსწავლისათვის?**

მაგ. გოგებაშვილის „იავნანამ რა ჰქნა“-ლეკები კახეთში,მთელ კლასს მივეცი ტექსტი კითხვებზე პასუხი, მოსწავლეს ჰქონდა ადაპტირებული ტექსტი და ასევე სიუჟეტური სურათები რომელიც უნდა დაელაგებინა თანმიმდევრობით ტექსტის მიხედვით და შემდეგ გადმოეცი ტექსტის შინაარსი თანმიმდევრულად.

**22.როგორ აფასებთ?**

მოსწავლეს ვაფასებ განმავითარებელი და განმსაზღვრელი შეფასებით. მისი ისგ-ს მიხედვით შემუშავებული შეფასების რუბრიკის მიხედვით.

**23.შეგიქმნიათ მისთვის რესურსი? როგორი მაგალითად და რა მიზნით?**

შეიქმნა მისთვის რესურსი, მოდიფიცირებული, რათა ყველა აქტივობაში იყოს ჩართული, გამოავლინოს უნარ- ჩვევები, აითვისოს ახალი მასალა.

**24.აქვს პროგრესი? რაში ვლინდება? თუ არა რატომ?**

აქვს პროგრესი,შეუძლია ლექსის 1-2 სტროფის ზეპირად სწავლა, თექსტის ირგვლივ დასმულ ფაქტობრივ კითხვებზე ზოგჯერ სწორი პასუხის გაცემა.

**25.თუ მიგიმართავთ თანამშრომლობისთვის სპეციალური პედაგოგისათვის? რომ დააკონკრეტოთ რა საკითხებზე?**

რეგულარულად( საჭიროების შემთხვევაში) მივმართავ სპეციალურ პედაგოს თანამშრომლობისათვის, როცა მიჭირს მოკლევადიანი მიზნის მიღწევა.

**26.როგორია თქვენი მასთან თანამშრომლობა? მაგალითად :კვირაში რამდენჯერ ხვდებით დაახლოვებით, საუბრის საკითხი და თემა რა არის ხოლმე რომ გაიხსენოთ?**

მინიმუმ კვირაში ერთხელ, საჭიროების შემთხვევაში მეტჯერ საუბრის თემაა მოსწავლის მიერ გამოველენილი შესაძლებლობები, აკადემიური მიღწევები.

**27.რესურს ოთახში თუ მუშაობთ სპეც მასწავლებელი მოსწავლესთან? არის თუ არა ამის საჭიროება?**

სპეცმასწავლებელი მუშაობს მოსწავლესთან რესურსოთახში.

**28.გაიხსენეთ როგორ სძლევს სხვა საგნებს,თუ გაქვთ ამაზე ინფორმაცია?**

ვთანამშრომლობ სხვა საგნის მასწავლებლებთან, მაქვს ინფორმაცია თუ როგორია მისი ჩართულობა და აკად. მოსწრება სხვა საგნებში.

**29.სხვა საგნის პედაგოგებთან ერთად თუ მსჯელობდით სსსმ მოსწავლის საჭიროებებზე და თუ გიცდიათ სასწავლო მიზნების მიღწევაზე თანამშრომლობა?**

სხვა საგნის პედაგოგებთან ერთად ვმსჯელობთ სსსმ მოსწავლის საჭიროებებზე და ვთანამშრომლობ სასწავლო მიზნების მიღწევაზე .ვუზიარებთ ერთმანეთს, თუ რა აქტივობებს და რა რესურსებს ვიყენებთ, ვუზიარებთ გამოცდილებას და აზრებს რესურსებისა და სასწავლო მასალის მოდიფიცირებასთან დაკავშირებით

**30.თუ აწარმოებთ ისგ-ს მონიტორინგს და შედეგების ანალიზს? მაგალითად გადიხართ თუ არა მიზნებზე ან თუ მეთოდოლოგია ავთენტური?**

ვწარმოებ ისგ-ს მონიტორინგს და შედეგების ანალიზს. რთულია მინებზე გასვლა.

**31.რაში და როგორ იყენებდით ამ შედეგების ანალიზს?**

სწავლა-სწავლების პროცესში ვიყენებ მონიტორინგის შედეგების ანალიზს, აქტივობების, დავალებებისა და რესურსების შერჩევას.

**32.ისგ -ს მონიტორინგისას სცვლით ხოლმე რაიმეს? რატომ?**

ისგ -ს მონიტორინგისას ზოგჯერ ვცვლით ხოლმე მოკლევადიან მიზანს, რადგან მითითებული დროის მონაკვეთში შეიძლება ვერ გავიდეთ მიზანზე.

**33.მოგვიყვით მშობელთან როგორ თანამშრომლობთ, თუ გყავდათ ჩართული გადაწყვეტილებების მიღებაში ისინი?**

ვწვდი ინფორმაციას შვილი მიღწევებისა და საჭიროებების შესახებ ინფორმაციას. ასევე ვიღებ მშობლისგან ცნობებს მოსწავლის შესახებ, მშობელთან რეგულარულად ვთანამშრომლობ, მშობელი ჩართულია გადაწყვეტილებების მიღებაში.

**34.მოგვიყვით მოსწავლის მოტივაციის შესახებ?**

მოსწავლეს მოტივაციას უმაღლებს შექება, პასუხისმგებლობის დაკისრება, რაიმე სამუშაოს, დავალების შესრულებისას, მისი მიღწევის აღნიშვნა.

**35.გაიხსენეთ მოსწავლე თავს ხომ არ არიდებს ხოლმე დავალებებს?**

მოსწავლე თავს არიდებს ისეთ დავალებებს, როცა საჭიროა გაბმული და თანმიმდევრული თხრობა დაზეპირება, ტექსტის წაკითხვა.

**36.გაიხსენეთ როგორია თქვენი კომპეტენცია ამ ამოცანის გადაჭრისათვის? დაგჭირდათ თუ არა დახმარება, მაგ.:რჩევების კითხვა, მასალის მოძიება, ტრენინგის გავლა?**

სსსმ მოსწავლესთან წარმოქმნილი ამოცანის გადაჭრისათვის გავეცანი ლიტერატურას, რჩევებს ვეკითხებოდი სპეც მასწავლებელს, უმჯობესი იქნება ჩემთვის ტრენინგის გავლა, რათა უკეთესი შედეგი მივიღო სსსმ მოსწავლეებთან მუშაობაში

**37.გაიხსენეთ რა იყო ხელისშემშლელი ამ პროცესებში რაც ყველაზე მეტად დაგამახსოვრდათ?**

სისტემატური გაცდენები.

## **N7. კითხვარი საგნის მასწავლებლისათვის (მეხუთე მოსწავლე)**

### **1. რა სირთულეებს აწყდებით ხოლმე ზოგადად მოსწავლეებში წერისა და წერითი მეტყველების განვითარებისას?**

წერით მეტყველებას დიდი მნიშვნელობა ენიჭება ადამიანთა გონებრივ-ინტელექტუალური სრულყოფის საქმეში. პრაქტიკა გვიჩვენებს, რომ ის ჩამორჩება ზეპირი მეტყველების განვითარებას, რადგან მისი ყოველმხრივ დახვეწა ხანგრძლივი პროცესია და მნიშვნელოვან ფაქტორებზეა დამოკიდებული.წერა სოციალური პროცესია. ოჯახური გარემო, ნათესავები, მეგობრები, თანატოლები დიდ გავლენას ახდენენ მოზარდის ლექსიკაზე.ძირითადად გვაქვს შემდეგი სახის სირთულეები.

კალმის ჭერის დაძაბული მანერა, დაჭიმული სხეული;

\* ასოების გრაფიკული გამოსახულების დამახსოვრებისა და მათი სწორად მოხაზვის შეუძლებლობა;

\* სარკისებრი ასოების (წ-შ, ხ-ძ) სწორად ჩაწერის შეუძლებლობა;

\* გაურკვეველი ხელწერა;

\* ისეთი დავალებებისთვის თავის არიდება, რომლებიც მოითხოვს წერას ან ხატვას;

\* წერის დროს მალე დაღლა;

\* წერის დროს სიტყვების ხმამაღლა წარმოთქმა;

\* დაუმთავრებელი ან გამოტოვებული სიტყვები წინადადებაში;

\* საკუთარი ნააზრების ფურცელზე გადატანის შეუძლებლობა;

\* სირთულეები სინტაქსისა და მორფოლოგიის გაგებისას;

\* აქტივობათა მიმდევრობის ახსნის შეუძლებლობა;

\* ღონისძიებების, ხალხის და საგნების აღწერის შეუძლებლობა;

\* აზრების ორგანიზებისა და ფურცელზე გადმოტანის შეუძლებლობა;

\* დიდი სხვაობა დაწერილსა და სიტყვიერად გადმოცემულის გაგებას შორის;

\* აზნაცის შექმნის შეუძლებლობა;

\* უსუფთაო წერითი სამუშაო.

### **2. მოგვიყვით კონკრეტულად სსსმ მოსწავლის(სახელი,გვარი) შესახებ,რომელსაც წერის სირთულეები აქვს: არის თუ არა მოსწავლე შეფასებული და გაქვთ თუ არა მონაწილეობა,მისი შეფასების პროცესში? აქვს თუ არა ისგ.შემუშავებული? წინასწარ ამ მოსწავლის შესახებ სანამ ამ კლასში შეხვიდოდით გქონდათ თუა არა ინფორმაცია?თუ გქონდათ ვისგან მიიღეთ?თუ გაეცანით მოსწავლის პორტფოლიოს და რა ინფორმაცია მიიღეთ მასზე?**

კი მოსწავლე არის შეფასებული.შეფასდა 2018 წლის ნოემბერში. მე პირადად მე-5 კლასში წელს პირველად შევედი და წინასწარ გავეცანი სპეც მასწავლებლის დახმარებით მულტი გუნდის დასკვნას სსსმ მოსწავლის შესახებ.ასევე კონსულტაცია გავიარე საგნის მასწავლებელთან, რომელიც ასწავლიდა გასულ წლებში სსსმ მოსწავლეს.მივიღე ინფორმაცია სპეც მასწავლებლისგან ბავშვის გამოკვეთილი საჭიროებების შესახებ.გავეცანი პორტფოლიოს.ისგ-ს.იმ სტრატეგიების შესახებ,რომელიც ეფექტური აღმოჩნდა სწავლის პროცესში. საგნობრივ შეფასებაში წლის დასაწყისში,რომ ხორციელდება შეფასდა მოსწავლე.გამოიკვეთა აქტუალური

ცოდნის დონე და დაისახა უახლოეს განვითარების დონეზე მუშაობის გზები. შედეგად ისე სადაც გაიწერა გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები და მათი მიღწევის გზები.

**3. რისი გაკეთება შეუძლია მოსწავლეს? რა აინტერესებს? რა მოსწონს? რაშია წარმატებული?**

მოსწავლეს უკვე შეუძლია უშეცდომოდ როგორც დაფიდან, ისე წიგნიდან გადაწერა. მოსწონს ლექსის დასწავლა. ილუსტრაციების გაფერადება. მოსწონს ჯგუფური სამუშაოები სადაც მარტო არ უწევს პასუხის გაცემა. ილუსტრაციის აღწერა. აზრის გამოთქმა. თუმცა პასიურია ინიციატივის გამოჩენაზე.

**4. რა პრობლემები უჩნდება ყველაზე ხშირად მოსწავლეს, როდის იჩენს თავს ეს პრობლემები? თქვენი აზრით რა იწვევს პრობლემებს სწავლის პროცესში?**

პრობლემა ჩნდება მაშინ, როდესაც ვთხოვ დაფასთან გამოვიდეს. ან ვუსვავ ინდივიდუალურად კითხვას. დაბალი თვითშეფასების გამო უმეტესად პასიურ როლში ყოფნას ამჯობინებს. თუმცა იცის პასუხი და დაფაზე წერაც შეუძლია. აქტიურდება ჯგუფურ სამუშაოში. როდესაც ბევრი თვალსაჩინო მასალაა ხალისით ერთვება აქტივობაში.

**5. კონკრეტულად რომ დაგვისახელოთ რაში ვლინდებოდა სსსმ მოსწავლის წერითი სირთულეები/საჭიროებები? (გთხოვთ ჩამოთვალოთ მაგ.: თავის არიდება, კითხვისას სირთულე, წერის სირთულე, დაბალი მოტივაცია და ა.შ. )**

სსსმ მოსწავლე თავს არიდებდა წერას. კითხვის დროს ნერვიულობდა და კეცავდა წიგნს, რდგან უჭირდა კითხვა. დაბალი მოტივაციაც დიდ როლს თამაშობდა.

**6. კონკრეტულად რომ ჩამოგვითვალოთ წერის განვითარების ეტაპებზე, რა სირთულეს ხვდებოდა მოსწავლე. მაგ:**

თავდაპირველად როდესაც გავეცანი პორტფოლიოს ვნახე ,რომ მოსწავლეს პირველ ეტაპზე გამოკვეთილი საჭიროებები იყო; მოსწავლემ იცოდა ანბანის ყველა ასო , მაგრამ ვერ წერდა საკუთარ სახელს . ასევე ვერ წერდა ერთ მარცვლიან სიტყვებს. კარნახით წერის დროს ანაცვლებდა ასოებს. უჭირდა ერთ,ორ სამ მარცვლიანი სიტყვის შინაარსის აღქმა. ასოებს სწორად ვერ განალაგებდა ხაზზე. სწერდა არათანაბარი ზომის ასოებს. ვერ ანსხვავებდა წ და შ და ჯ და ჭ ასოებს. ვერ მარცვლიდა მარტივ ორ და სამ მარცვლიან სიტყვებს. უჭირდა მარტივი ტექსტის მოყოლა. გაბმული მეტყველება მაგ.: ამ ეტაპზე წერის სირთულე ვლინდება იმაში ,რომ სსსმ მოსწავლეს უჭირს თავისი ნააზრევის ფურცელზე გადატანა. თანმიმდევრულად შინაარსის დაწერა. აქვს წერის ნელი ტემპი

+ ა) უჭირთ ასოების გრაფიკული გამოსახულების ზუსტი დამახსოვრება.

+ ბ) უჭირთ ასოების გრაფიკული გამოსახულებების სწორად მოხაზვა\_ ფორმის, ზომის, დახრილობის ზუსტი გადმოცემა;

+გ) უშვებენ შეცდომებს მოყვნილობით მსგავსი ასოების - `შ` და `წ`, `ძ` და `ხ` ჩაწერისას (პრობლემა განსაკუთრებით დამახასიათებელია ცაცია მოსწავლეებისთვის.); დ) აწყდებიან სირთულეებს ასოების რვეულის სიბრტყეში და ბადეში მოთავსებისას (წერას იწყებენ რვეულის შუაში, ასოები დიდი ზომისაა და არ ეტევა ბადეში, ყურადღებას არ აქცევენ ბადეს, ასოებს შორის დიდია ინტერვალი, ან პირიქით, ასოები შეტყუპებულად არის მოცემული);

+ე) სიტყვების ჩაწერისას ტოვებენ, ანაცვლებენ ცალკეულ ასოებს და მარცვლებს, არ ასრულებენ სიტყვებს;

+ვ) წინადადების ჩაწერისას ტოვებენ ცალკეულ სიტყვებს;

+ზ) წერისას აღენიშნებათ ჯდომის უცნაური პოზა, თვალშისაცემია რვეულის უჩვეულო განლაგებაც;

+თ) შეუძლიათ ნებისმიერი სიტყვის გადაწერა, თუმცა უჭირთ განსაზღვრა თუ რა სიტყვა ჩაწერეს. (ეს პროცესი სიტყვის შემადგენელი ცალკეული ასოს გადახატვას უფრო ჰგავს, ვიდრე წერით აქტივობას, რამდენადაც არ ხდება ჩაწერილი სიტყვისთვის შინაარსის მინიჭება).

**7. თუ გაიხსენებდით იყო რაიმე მიზეზი, რაც გავლენას ახდენდა მოსწავლეში წერის უნარის განვითარებაზე?**

დაბალი მოტივაცია და განცდა, რომ ვერ ისწავლიდა ისეთ წერას, როგორსაც სხვები.

**8. სხვა რა უნარების განვითარების საჭიროება გამოვლინდა?**

ვიზუალური მეხსიერების გავარჯიშება, ნატიფი უნარების გავარჯიშება, კოგნიტური უნარების მეხსიერება, აღქმა, ყურადღება, აზროვნების განვითარებაზე მუშაობა, რომელშიც აქტიურად არის ჩართული სპეც მასწავლებელი.

**9. რა სჭირდებოდა მოსწავლეს იმისათვის რომ უკეთ გამოავლინა საკუთარი შესაძლებლობები? რა გზებს მიმართეთ და როგორი სტრატეგიები შეიმუშავეთ? შეიმუშავეთ თუ არა თქვენს საგანში ისგ?**

სსსმ მოსწავლისთვის სპეც მასწავლებელთან ერთად მუშავდება ადაპტირებული ტესტები, თვალსაჩინო ილუსტრაციებით. გაკვეთილი იგეგმება ისე, რომ გათვალისწინებული იყოს, მოსწავლის ყველა საჭიროება და მოსწავლე გაკვეთილის 4-ვე ფაზაში იყოს ჩართული. აქცენტი კეთდება ჯგუფურ სამუშაოზე. ასევე თანამშრომლობით სწავლებაზე და ურთიერთ სწავლებაზე. რაც დაეხმარება მოსწავლეს ირწმუნოს თავისი შესაძლებლობების და მაქსიმალურად გამოავლინოს ის. ძირითადად ყველა სტრატეგია მიმართულია იქითკენ, რომ მოსწავლეს აუმაღლდეს თვითშეფასება და მოტივაცია. ქართულში დაწერილია ისგ.

**10. როგორია გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები?**

ქართ. დაწყ. (I). 3. მოსწავლემ უნდა შეძლოს: პირადი დამოკიდებულების გამოხატვა ტექსტის თემის, მასში განხილული საკითხების მიმართ; მხატვრული ნაწარმოების პერსონაჟ(ებ)ის, მისი/მათი ქცევის შეფასება და საკუთარი თვალსაზრისის ახსნა.

➤ ამოიცნობს ტექსტის შინაარსს სათაურის მიხედვით

- უკავშირებს პერსონაჟის მოქმედებას პირად ცხოვრებისეულ— გამოცდილებას და იხსენებს მსგავს სიტუაციებს;
- მონაწილეობს მხატვრული ნაწარმოების შესახებ გამართულ— დისკუსიაში;
- **IV.კლ.ქართ.დაწყ.(I).7.** მოსწავლემ უნდა შეძლოს სტანდარტით განსაზღვრული სხვადასხვა ტიპის ტექსტების წაკითხვა და გაგება-საკუთარი სიტყვებით გადმოცემს ტექსტისმოკლე შინაარსს.
- ასახელებს მხატვრული ნაწარმოების მოქმედ პირებს,
- განარჩევს ტექსტში ავტორისა და პერსონაჟების სიტყვებს,
- გააზრება; ტექსტში ვერბალური და არავერბალური ფორმით მოწოდებული ინფორმაციის (მაგ., ილუსტრაციისა და ტექსტის) ურთიერთდაკავშირება.
- ქართ.დაწყ.(I).15. მოსწავლემ უნდა შეძლოს წერის ნაცნობი სტრატეგიების მიზნის შესავამისად გამოყენება. (IV-კლ სტანდარტი)
- მოდელზე დაყრდნობით (მითითებების მიხედვით) სათანადოდ აფორმებს მარტივ პრაგმატულ ტექსტებს;
- ხმამაღლა კითხულობს საკუთარ ნაწერს, ცვლის ტექსტის ამა თუ იმ მონაკვეთს ესთეტიკური თვალსაზრისით უკეთესი ვარიანტით.
- ქართ.დაწყ.(I).1. მოსწავლემ უნდა შეძლოს ნაცნობი საკომუნიკაციო სიტუაციის ადეკვატური სამეტყველო ქცევის უნარის გამოვლენა.(IV კლ)
- ქართ.დაწყ.I.8. მოსწავლემ უნდა შეძლოს მცირე ზომის მხატვრული ტექსტების ინტეპრეტირება ვერბალური და არავერბალური გზით (მაგ., პანტომიმით, ჟესტებით, მიმიკით, როლური თამაშით);ვერბალური ინფორმაციის ვიზუალურად გარდაქმნასახელებს სათაურის ალტერნატიულ ვარიანტებს;

გადმოსცემს ნაწარმოებში ასახულ ამბავს ერთ-ერთი პერსონაჟის— პირით;

**11. როგორი იყო ისგს შედეგების შესაბამისობა თქვენი საგნის შედეგებთან?(მოდიფიკაცია,აკომოდაცია,ალტერნატიული მიზნები)**

მთელი წლის განმავლობაში მიმდინარეობს მოკლევადიანი მიზნების მიღწევის მონიტორინგი.წარმატებით დაიდგია მიზნები,მაგრამ გრძელდება მუშაობა უნარების განმტკიცებაზე .

**12. რისი გაკეთება შეუძლია მოსწავლეს? რა აინტერესებს? რა მოსწონს? რაშია წარმატებული?**

მოსწავლეს უკვე შეუძლია უშეცდომოდ როგორც დაფიდან,ისე წიგნიდან გადაწერა.მოსწონს ლექსის დასწავლა.ილუსტრაციების გაფერადება.მოსწონს ჯგუფური სამუშაოები სადაც მარტო არ უწევს პასუხის გაცემა.ილუსტრაციის აღწერა.აზრის გამოთქმა.

**13. რა პრობლემები უჩნდებოდა ყველაზე ხშირად მოსწავლეს,როდის იჩენდა თავს ეს პრობლემები?**

პრობლემა ჩნდება კლასის ტემპთან მიყოლის დროს.უჭირს ორ სამ საფეხურიანი ინსტრუქციის შესრულება.

**14. დაასახელეთ ერთ-ერთი მიზანი წერის უნარის განვითარებასთან დაკავშირებით და ჩამოთვალეთ როგორი მეთოდებით მუშაობთ ამ მიზანზე გასასვლელად?აღწერეთ შესაბამისად როგორ აქტივობებს იყენებთ?**

რადგან გამოკვეთილი საჭიროება იყო წერის დროს ასოების გამოტოვება,დიდი და პატარა ასოების წერა.შ და წ ასოების აღქმის სირთულე ამისთვის მზადდება ინდივიდუალური ფურცელი ,რომელსაც ვაკეთებთ ვორდში.იხაზება ცოტა განიერი ხაზები და მაგ:გაკვეთილის ერთი აბზაცი მაგ 4-5 წინადადება ცოტა გაზრდილი შრიფტით იწერება ამ ხაზებზე .შემდეგ მოსწავლეს ვაძლევთ გაკვეთილზე ამ ნიმუშს და მან იგივე ფურცელზე ხაზებზე ზუსტად ისე უნდა განალაგოს ასოები და სიტყვები როგორც ნიმუშზეა.ასევე უნდა დაითვალოს თვითოეული სიტყვა რამდენი ასოსგან შედგება და თავზე დააწეროს სიტყვას.უნდა დაითვალოს რამდენი წ და შ ასოა ამ აბზაცში და ჩაწეროს.

ასევე მაგ.სპეც მასწავლებლის დახმარებით გავაკეთეთ შვლის ნუკრის ნაამბობის ადაპტირება სსსმ მოსწავლისთვის.დავყავით ეპიზოდებათ და ყველა ეპიზოდს თან დავურთეთ ილუსტრაცია და მოკლე აღწერა.მოსწავლეს გაკვეთილზე ეტაპობრივად ,თანმიმდევრობით მიეწოდებოდა ეს რესურსი.მას ევალუბოდა აელწერა ილუსტრაცია და გადაეწერა თაბახის ფურცელზე ტექსტი და წაეკითხა.

ასევე დაევალა კომპიუტერში ამ ნაწარმოების მოძიება და ყურება.

**15. აღწერეთ როგორმა მეთოდებმა გამართლა და რატომ? ან არ გამართლა და რატომ?**

ჯგუფური სამუშაო და თანამშრომლობითი სწავლება ეფექტური აღმოჩნდა ამ კონკრეტული მოსწავლისთვის.ასევე ვიყენებ მოდელირებას, ხარაჩოს მეთოდს.

**16. აღწერეთ როგორი სტრატეგიებია თქვენი აზრით ყველაზე ეფექტური?**

მულტიმოდალური სწავლება ყველაზე ეფექტურია არა მარტო სსსმ მოსწავლეებისთვის ,არამედ ტიპიური განვითარების ბავშვებისთვისაც.

**17. რომელი ეტაპები გაიარა უშუალოდ წერის სწავლების?**

+1. ხმოვანი ნაკადიდან, მოსწავლემ უნდა გამოადიფერენციროს ის ერთეულები (მარცვლები და ბგერები), რისგანაც შედგება სიტყვა.

+2. სიტყვის შემადგენელი ბგერების ერთმანეთისგან გარჩევა, ბგერების საჭირო თანმიმდევრობის დაცვა წერის პროცესში, გახსნება ასოს სწორი მოყვანილობისა და ბოლოს, უნდა ჰქონდეს შესაბამისად განვითარებული ნატიფმოტორული უნარი, ასოს სწორად გამოსაყვანად.

+3. სიტყვის ანალიზის შემდეგ, მნიშვნელოვანია, სიტყვის შემადგენელი ერთეულების თანმიმდევრობების დამახსოვრება და მათი რიგის სწორად ჩაწერა. წინაადადებების ჩაწერისას კი, სიტყვების თანმიმდევრობების დაცვაც არის საჭირო.

18. თუ აკვირდებოდით მოკლევადიანი მიზნების მიღწევის დინამიკას,პროგრესს?

კი

19. გყავთ თუ არა ჩართული გაკვეთილებზე? როგორ გყავთ ჩართული?

სსსმ მოსწავლე ჩართულია გაკვეთილზე,მასზე მორგებული აქტივობების დახმარებით

20. კონკრეტულად რომ დაგვისახელოთ თემატურ კონტექსტში კლასის პარალელურად ის რას აკეთებს გაკვეთილზე?(დაგვისახელეთ ერთი შემთხვევა)

სსსმ მოსწავლე იგივე თემას მიყვება,რასაც კლასი.განსხვავება ის არის რომ მაგ: თუ კლასი ყვება რაიმე ნაწარმოების შინაარსს.სსსმ მოსწავლე პასუხობს დახურულ კითხვებს.ან ილუსტრაციაზე დაყრდნობით ყვება იგივე თემას.ამ თემის შესაბამისი ნახატი გააფერადოს და აღწეროს და ა.შ

21. თუ შეგიძლიათ დაგვისახელოთ კლასის ერთი დავალება მაინც , რომლის აკომოდაცია ან მოდიფიცირება გააკეთეთ ამ მოსწავლისათვის?

ერთ-ერთი ასეთი დავალება იყო შვლის ნუკრის ნაამბობის ადაპტირება.ასევე ლექსი „არავს“

22. როგორ აფასებთ?

დადებითად

23. შეგიქმნიათ მისთვის რესურსი?როგორი მაგალითად და რა მიზნით?

როდესაც კლასში არის სსსმ მოსწავლე .დამხმარე რესურსები აუცილებელი პირობაა შედეგისთვის.

24. აქვს პროგრესი? რაში ვლინდება? თუ არა რატომ?

პროგრესი თვალსაჩინოა,რადგან მოსწავლე უკვე ასრულებს ჩემს მიცემულ ინსტრუქციას.ერთეება ჯგუფურ აქტივობაში და ცდილობს აქტიურად ითანამშრომლოს მოსწავლეებთან.ხალისით ასრულებს ადაპტირებულ დავალებებს.იწერს როგორც წიგნიდან ასევე დაფიდან.მისმენს გაკვეთილზე.შეუძლია კითხვა ასო ასო მაგრამ ამთლიანებს და იგებს შინაარსს.

25. თუ მიგიმართავთ თანამშრომლობისთვის სპეციალური პედაგოგისათვის? რომ დააკონკრეტოთ რა საკითხებზე?

სპეც მასწავლებლთან ყოველდღე გავდივართ კონსულტირებას,მასალის ადაპტირებასთან დაკავშირებით.როგორი მეთოდი გამოვიყენოთ ან რომელი აქტივობა იქნება უფრო ეფექტური.ის აქტიურად არის ჩართული ყველა პროცესში რაც ეხება ინკლუზიურ განათლებას.

**26. როგორია თქვენი მასთან თანამშრომლობა? მაგალითად : კვირაში რამდენჯერ ხვდებით დაახლოებით, საუბრის საკითხი და თემა რა არის ხოლმე რომ გაიხსენოთ?**

სპეც მასწავლებელი ყოველდღიურად არის საქმის კურსში. რა საჭიროებაც ჩნდება კლასში. შემოდის პერიოდულად კლასში. აკვირდება მოსწავლის საჭიროებებს თუ რომელ აქტივობაში ვერ ჩაერთა და რატომ და გაკვეთილის ბოლოს ჩვენ ერთად შევიმუშავებთ ჩარევს გზებს, რათა გავზარდოთ სსსმ მოსწავლის ჩართულობა.

**27. რესურს ოთახში თუ მუშაობს სპეც მასწავლებელი მოსწავლესთან? არის თუ არა ამის საჭიროება?**

კი მუშაობს, მაგრამ მაქსიმალურად ცდილობს კლასში გაზარდოს მოსწავლის ჩართულობა, რომ მოსწავლემ სწორედ კლასთან ერთად მიიღოს თავის უნარებზე მორგებული მაღალი ხარისხის განათლება.

**28. გაიხსენეთ როგორ სძლევს სხვა საგნებს, თუ გაქვთ ამაზე ინფორმაცია?**

რათქმაუნდა მე ვთანამშრომლობ სხვა საგნის მასწავლებლებთან და მაქვს ინფორმაცია. ისე დაწერილია ყველა საგანში. ხელოვნების და მუსიკის გარდა

**29. სხვა საგნის პედაგოგებთან ერთად თუ მსჯელობდით სსსმ მოსწავლის საჭიროებებზე და თუ გიცდიათ სასწავლო მიზნების მიღწევაზე თანამშრომლობა? როგორ?**

კი ისე გუნდი იკრიბება წელიწადში ოთხჯერ და ვმსჯელობთ ყველა საჭიროებებზე და გადაჭრის გზებზე.

**30. თუ აწარმოებთ ისგ-ს მონიტორინგს და შედეგების ანალიზს? მაგალითად გადიხართ თუ არა მიზნებზე ან თუ მეთოდოლოგია ავთენტური?**

კი

**31. რაში და როგორ იყენებდით ამ შედეგების ანალიზს?**

შეიძლება საჭირო გახდეს მიზნის შეცვლა . ან სხვა სტრატეგიების დასახვა

**32. ისგ -ს მონიტორინგისას სცვლით ხოლმე რაიმეს? რატომ?**

თუ შედეგმა აჩვენა რომ რომელიმე მიზნის მიღწევა ვერ ხერხდება იცვლება მიდგომები, მეთოდი და ა.შ

**33. მოგვიყევით მშობელთან როგორ თანამშრომლობთ? თუ გყავდათ ჩართული გადაწყვეტილებების მიღებაში ისინი?**

ისე გუნდის შეხვედრებს ყოველთვის ესწრება მშობელი და მისი პრიორიტეტები რათქმაუნდა გათვალისწინებულია. აქტიურად არის მშობელი ჩართული მოსწავლის სწავლებაში.

### 34. მოგვიყევით მოსწავლის მოტივაციის შესახებ?

დაწყებითის მასწავლებლების და სპეც მასწავლებლის ინფორმაციით.თავდაპირველად ბავშვის მოტივაცია ძალიან დაბალი იყო.საერთოდ არ ერთვებოდა საკლასო აქტივობებში იჯდა მერხის ქვეშ და არ გამოდიოდა.ან ჩანთას იფარებდა თავზე და ასე იჯდა მთელი გაკვეთილის განმავლობაში..როდესაც შეფასდა მოსწავლე და სპეც მასწავლებელი ჩაერთა .კლასში იყენებდნენ განმამტკიცებლებს.მოსწავლეს ძალიან მოსწონდა მანქანები და სპეც მასწავლებელი უბეჭდიდა მანქანების ფოტოებს . მოსწავლემ იცოდა ,რომ თუ მთელი გაკვეთილის განმავლობაში მერხთან იჯდებოდა და მასწავლებლის მიერ მიცემულ მისთვის ინდივიდუალურ მის უნარებზე მორგებულ ერთ დავალებას შეასრულებდა მიიღებდა თავის საყვარელ მანქანას.ამან მოსწავლის მოტივაციაზე დიდი გავლენა მოახდინა და თანდათანობით დაძლია თავისი ქცევა აღარ ავლენდა.ამ ეტაპზე ისევ გრძელდება მოტივაციაზე მუშაობა,რომ მას კიდევ მეტი სურვილი გაუჩნდეს სწავლის.ახლა უკვე სოციალური განმამტკიცებლები მუსაობს კარგად ასაკის გათვალისწინებით. მოტივაციის გაზრდა კი მის უნარებზე მორგებული აქტივობებით , დავალებებით და განმამტკიცებლებით მიიღწევა.

### 35. გაიხსენეთ მოსწავლე თავს ხომ არ არიდებს ხოლმე დავალებებს?

თავს არიდებს თუ მასალა დიდია მოცულობით.

### 36. გაიხსენეთ როგორია თქვენი კომპეტენცია ამ ამოცანის გადაჭრისათვის? დაგჭირდათ თუ არა დახმარება,მაგ.:რჩევების კითხვა,მასალის მოძიება,ტრენინგის გავლა?

ინკლუზიური განთლება ჩემი აზრით მუდმივ განვითარებას საჭიროებს და აქტიურად მივიღებ ყველა იმ პროცესში მონაწილეობას,რაც დამეხმარება სსსმ მოსწავლესთან სწავლის პროცესში.

### 37. გაიხსენეთ რა იყო ხელისშემშლელი ამ პროცესებში რაც ყველაზე მეტად დაგამახსოვრდათ?

ამ პროცესში ყველაზე მეტად ხელის შემშლელი იყო პანდემია,ონლაინ სწავლება.რადგან პირისპირ სწავლება გვაძლევს იმის საშუალებას ,რომ დავაკვირდეთ გაკვეთილის მსვლელობას .ბავშვს.საჭიროებს და ამის მიხედვით მოხდეს ჩარევა.

## N7. კითხვარი საგნის მასწავლებლისათვის (მეექვსე მოსწავლე)

### 1. რა სირთულეებს აწყდებით ხოლმე ზოგადად მოსწავლეებში წერისა და წერითი მეტყველების განვითარებისას?

ზოგჯერ მოსწავლეს აღენიშნება სწავლის უნარის, კერძოდ, წერისა და წერითი მეტყველების დარღვევა, უჭიეთ სიტყვების გამთლიანება, გაბმული სიტყვებით კითხვა და წერა.

### 2. მოგვიყევითკონკრეტულად სსსმ მოსწავლის (სახელი,გვარი) შესახებ, რომელსაც წერის სირთულეები აქვს: არის თუ არა მოსწავლე შეფასებული და გაქვთ თუ არა მონაწილეობა, მისი შეფასების პროცესში? აქვს თუ არა ისგ.შემუშავებული? წინასწარ ამ მოსწავლის შესახებ

სანამ ამ კლასში შეხვიდოდით გქონდათ თუ არა ინფორმაცია? თუ გქონდათ ვისგან მიიღეთ? თუ გაეცანით მოსწავლის პორტფოლიოს და რა ინფორმაცია მიიღეთ მასზე?

მე-5 კლასის მოსწავლეს, მეექვსე ბავშვს აქვს როგორც წერის, ისე კითხვის პრობლემა. მაქვს მიღებული მონაწილეობა მის შეფასებაში, არის შემუშავებული ისგ. მას პირველი კლასიდან ვასწავლი, ასე, რომ ვფლობ ინფორმაციას.

3. რისი გაკეთება შეუძლია მოსწავლეს? რა აინტერესებს? რა მოსწონს? რაშია წარმატებული? ცნობს ასოებს, შეეუძლია წიგნიდან გადაწერა, მაგრამ არ შეუძლია დამოუკიდებლად მცირე ზომის ტექსტის შექმნა.

4. რა პრობლემები უჩნდება ყველაზე ხშირად მოსწავლეს, როდის იჩენს თავს ეს პრობლემები? თქვენი აზრით რა იწვევს პრობლემებს სწავლის პროცესში?

მოსწავლეს აქვს მძიმე სოციალური პრობლემა, დედამ არ იცის წერა-კითხვა, ამას დაერთო პანდემია და დისტანციური სწავლება. მოსწავლე არ იყო ჩართული ონლაინ სწავლებაში.

5. კონკრეტულად რომ დაგვისახელოთ რაში ვლინდებოდა სსსმ მოსწავლის წერითი სირთულეები/საჭიროებები? (გთხოვთ ჩამოთვალოთ მაგ.: თავის არიდება, კითხვისას სირთულე, წერის სირთულე, დაბალი მოტივაცია და ა.შ.).

დამოუკიდებელი სამუშაოს დროს იგი ახერხებს დაფიდან (წიგნიდან) გადაწერას, თუმცა მარტო ვერ ახერხებს წერითი სამუშაოს შესრულებას. მას სამწუხაროდ ხშირდ უცდება გაკვეთილები და ამიტომ უფრო მეტად რთულდება მასთან მუშაობა.

6. კონკრეტულად რომ ჩამოგვითვალოთ წერის განვითარების ეტაპებზე, რა სირთულეს ხვდებოდა მოსწავლე (მაგ.:

ა) უჭირთ ასოების გრაფიკული გამოსახულების ზუსტი დამახსოვრება.

ბ) უჭირთ ასოების გრაფიკული გამოსახულებების სწორად მოხაზვა\_ ფორმის, ზომის, დახრილობის ზუსტი გადმოცემა;

მოსწავლეს უჭირს კარნახით წერა, იგი კარნახის დროს სიტყვებს აკლებს ასოებს და ვერ ამთლიანებს სიტყვას, ასევე ეშლება ასოები სიტყვებში, თუმცა ანბანის კარნახისას ყველა ასოს სწორად წერს.

გ) უშვებენ შეცდომებს მოყვნილობით მსგავსი ასოების - `შ` და `წ`, `ძ` და `ხ` ჩაწერისას (პრობლემა განსაკუთრებით დამახასიათებელია ცაცია მოსწავლეებისთვის.); დ) აწყდებიან სირთულეებს ასოების რვეულის სიბრტყეში და ბადეში მოთავსებისას (წერას იწყებენ რვეულის შუაში, ასოები დიდი ზომისაა და არ ეტევა ბადეში, ყურადღებას არ აქცევენ ბადეს, ასოებს შორის დიდია ინტერვალი, ან პირიქით, ასოები შეტყუპებულად არის მოცემული);

ე) სიტყვების ჩაწერისას ტოვებენ, ანაცვლებენ ცალკეულ ასოებს და მარცვლებს, არ ასრულებენ სიტყვებს;

ვ) წინადადების ჩაწერისას ტოვებენ ცალკეულ სიტყვებს;

ზ) წერისას აღენიშნებათ ჯდომის უცნაური პოზა, თვალმისაცემია რვეულის უჩვეულო განლაგებაც;

.თ) შეუძლიათ ნებისმიერი სიტყვის გადაწერა, თუმცა უჭირთ განსაზღვრა თუ რა სიტყვა ჩაწერეს. (ეს პროცესი სიტყვის შემადგენელი ცალკეული ასოს გადახატვას უფრო ჰგავს, ვიდრე წერით აქტივობას, რამდენადაც არ ხდება ჩაწერილი სიტყვისთვის შინაარსის მინიჭება).

7. თუ გაიხსენებდით იყო რაიმე მიზეზი, რაც გავლენას ახდენდა მოსწავლეში წერის უნარის განვითარებაზე?

ხშირი გაცდენები, როგორც საკლასო ოთახში, ისე ონლაინ-სწავლებისას.

8. სხვა რა უნარების განვითარების საჭიროება გამოვლინდა?

სოციალური უნარების.

9. რა სჭირდებოდა მოსწავლეს იმისათვის რომ უკეთ გამოავლინა საკუთარი შესაძლებლობები?რა გზებს მიმართეთ და როგორი სტრატეგიები შეიმუშავეთ? შეიმუშავეთ თუ არა თქვენს საგანში ისგ?

შევადგინე ისგ სადაც გავწერე ყველა ის მიზნები, რომელიც უნდა დამლიოს მოსწავლემ.

10. როგორია გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები?

გრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნებიც ემსახურება იმას, რომ მოსწავლემ დამოუკიდებლად შეძლოს წერა და კითხვა.

11. როგორი იყო ისგს შედეგების შესაბამისობა თქვენი საგნის შედეგებთან?(მოდიფიკაცია,აკომოდაცია,ალტერნატიული მიზნები).

მოსწავლემ შეძლო ზოგიერთ მიზანზე გასვლა და გვქონდა უკუკავშირი, თუმცა საბოლოოდ მისი შედეგები მაინც საჭიროებს ისგ.

12. რისი გაკეთება შეუძლია მოსწავლეს?რა აინტერესებს? რა მოსწონს?რაშია წარმატებული?როგორიაგრძელვადიანი და მოკლევადიანი მიზნები?

შეუძლია დამლიოს სირთულეები.

მას შეუძლია წიგნიდან და დაფიდან გადაწერა უშეცდომოდ, უყვარს ფერადი ფანქრებით ასოების გამორჩევა გაფერადება.

13. რა პრობლემები უჩნდებოდა ყველაზე ხშირად მოსწავლეს, როდის იჩენდა თავს ეს პრობლემები?

ხშირი გაცდენების დროს.

14. დაასახელეთ ერთ-ერთი მიზანი წერის უნარის განვითარებასთან დაკავშირებით და ჩამოთვალეთ როგორი მეთოდებით მუშაობთ ამ მიზანზე გასასვლელად?აღწერეთ შესაბამისად როგორ აქტივობებს იყენებთ?

ვიზუალური მასალის საშუალებით, აქტივობის ბარათების გამოყენებით.

15. აღწერეთ როგორმა მეთოდებმა გამართლა და რატომ? ან არ გამართლა და რატომ?

გამართლა ფერადი ფანქრების შეტანამ კლასში, ბავშვი გახალისდა და დაწერა ასოები სხვადასხვა ფერით, შემდეგ ვთხოვე ყველა ფერი, რომელი ფანქარიც გვქონდა დაეწერა ფურცელზე და ამ მეთოდით ისწავლა ფერების სწორად წერა.

16. აღწერეთ როგორი სტრატეგიებია თქვენი აზრით ყველაზე ეფექტური?

კარნახი და ასევე ფერადი ბარათების დახმარებით სიტყვების გადაწერა.

17. რომელი ეტაპები გაიარა უშუალოდ წერის სწავლების?

1. ხმოვანი ნაკადიდან, მოსწავლემ უნდა გამოადიფერენციროს ის ერთეულები (მარცვლები და ბგერები), რისგანაც შედგება სიტყვა.)

2. სიტყვის შემადგენელი ბგერების ერთმანეთისგან გარჩევა, ბგერების საჭირო თანმიმდევრობის დაცვა წერის პროცესში, გახსნება ასოს სწორი მოყვანილობისა და ბოლოს, უნდა ჰქონდეს შესაბამისად განვითარებული ნატიფმოტორული უნარი, ასოს სწორად გამოსაყვანად.

3. სიტყვის ანალიზის შემდეგ, მნიშვნელოვანია, სიტყვის შემადგენელი ერთეულების თანმიმდევრობების დამახსოვრება და მათი რიგის სწორად ჩაწერა. წინაადადებების ჩაწერისას კი, სიტყვების თანმიმდევრობების დაცვაც არის საჭირო.

გაიარა მხოლოდ პირველი ეტაპი. მეორე და მესამე ეტაპი ჯერ ისევ სირთულეს წარმოადგენს მისთვის.

18. თუ აკვირდებით მოკლევადიანი მიზნების მიღწევის დინამიკას, პროგრესს?

რა თქმა უნდა ვაკვირდები, თუმცა სამწუხაროდ მოსწავლეს ბევრი უცდება და ამიტომ შედეგზე გასვლა მეტად რთულდება.

19. გყავთ თუ არა ჩართული გაკვეთილებზე? როგორ გყავთ ჩართული?

დიახ, ვამღებ გადასაწერ მასალას, ასევე ვაკითხებ და ვეხმარები კითხვისას.

20. კონკრეტულად რომ დაგვისახელოთ თემატურ კონტექსტში კლასის პარალელურად ის რას აკეთებს გაკვეთილზე?(დაგვისახელოთ ერთი შემთხვევა).

იწერს ნაბეჭდი მასალიდან, ან დაფიდან, ცდილობდ უპასუხოს დასმულ შეკითხვას.

21. თუ შეგიძლიათ დაგვისახელოთ კლასის ერთი დავალება მაინც, რომლის აკომოდაცია ან მოდიფიცირება გააკეთეთ ამ მოსწავლისათვის?

სკაფოლდინგის მეშვეობით შევადგინეთ ტყეში მოქცევის წესები და დავურთეთ ილუსტრაცია.

22. როგორ აფასებთ?

მისი შესაძლებლობებიდან გამომდინარე.

23. შეგიქმნიათ მისთვის რესურსი? როგორი მაგალითად და რა მიზნით?

დიახ, წერის უნარის განვითარებისთვის შევქმენი ფერადი ალალდები სადაც ეწერა ასოები და ავთოს უნდა ამოეცნო და დამოუკიდებლად გადაეწერა და ამ ასოზე დაესახელებინა რაიმე არსებითი სხელი, რომელსაც დამოიკიდებლად დაწერდა იმავე ფერად ფურცელზე.

24. აქვს პროგრესი? რაში ვლინდება? თუ არა რატომ?

დიახ, ამ ეტაპზე მოსწავლე ანბანის ყველა ასოს ცნობს და წერს დამოუკიდებლად.

25. თუ მიგიმართავთ თანამშრომლობისთვის სპეციალური პედაგოგისათვის? რომ დააკონკრეტოთ რა საკითხებზე?

დიახ, ჩვენ ერთად მოვიფიქრეთ ის სავარჯიშოები, რომლებიც მას წერის უნარის განვითარებაში დაეხმარება.

26. როგორია თქვენი მასთან თანამშრომლობა? მაგალითად: კვირაში რამდენჯერ ხვდებით დაახლოვებით, საუბრის საკითხი და თემა რა არის ხოლმე რომ გაიხსენოთ?

ვხვდები კვირაში რამდენჯერმე და ვსაუბრობთ სხვადასხვა სავარჯიშოებზე და აქტივობებზე, რომლის დახმარებითაც მოსწავლეს დავეხმარებით წერა-კითხვის დამოუკიდებლად დამღევაში.

27. რესურს ოთახში თუ მუშაობთ სპეც მასწავლებელი მოსწავლესთან? არის თუ არა ამის საჭიროება?

დიახ, სისტემატიურად მუშაობს ბავშვთან სპეციალური მასწავლებელი.

28. გაიხსენეთ როგორ სძლევს სხვა საგნებს, თუ გაქვთ ამაზე ინფორმაცია?

მეექვსე მოსწავლეს დაახლოებით იგივე პრობლემები აქვს სხვა საგნებშიც.

**29. სხვა საგნის პედაგოგებთან ერთად თუ მსჯელობდით სსსმ მოსწავლის საჭიროებებზე და თუ გიცდიათ სასწავლო მიზნების მიღწევაზე თანამშრომლობა? როგორ? გვისაუბრია**  
დიახ, ყოველთვის ვსაუბრობთ ბავშვის საჭიროებებზე და ვცდილობთ მოვიფიქროთ ისეთი სავარჯიშოები, რომლითაც ბავშვს დავეხმარებით.

**30. თუ აწარმოებთ ისგ-ს მონიტორინგს და შედეგების ანალიზს? მაგალითად გადიხართ თუ არა მიზნებზე ან თუ მეთოდოლოგია ავთენტური?**

დიახ, ყოველთვის ვაწარმოებ მონიტორინგს, რათა ვიცოდე რა სჭირდება ბავშვს.

**31. რაში და როგორ იყენებდით ამ შედეგების ანალიზს?**

ანალიზის მეშვეობით ვიგებ სად უჭირს ჩემს მოსწავლეს და ვცდილობ შევადგინო ისეთი სავარჯიშოები, რომლებიც მის განვითარებაში დამეხმარება.

**32. ისგ -ს მონიტორინგისას სცვლით ხოლმე რაიმეს? რატომ?**

მეთოდების ცვლით

თუ კი გამოვლინდება ამის საჭიროება აუცილებლად შევცვლი.

**33. მოგვიყევით მშობელთან როგორ თანამშრომლობთ?თუ გყავდათ ჩართული \_გადაწყვეტილებების მიღებაში ისინი?**

სამწუხაროდ, არ ხერხდება მშობლებთან აქტიური კომუნიკაცია, არ არიან დაინტერესებულნი, ამაში ჩართულია სოც.სამსახური. მშობლები არ აქცევენ სათანადო ყურადღებას, სწორედ აქედან მომდინარეობს ბავშვის პრობლემები,მშობლების სწავლის უნარის არმქონენი ყავს ბავშვს.

**34. მოგვიყევით მოსწავლის მოტივაციის შესახებ?**

ვცდილობთ ავუმადლოთ მოტივაცია აქტიური მოსმენით, ეფექტური კთხვების დასმით, შევუქმნა მაღალი მოლოდინი, გამოვიენო დიფერენცირება და ა.შ.

**35. გაიხსენეთ მოსაწავლე თავს ხომ არ არიდებს ხოლმედავალეებს?-**

ბავშვს სახლში კუთხეც კი არ აქვს, რომ დავალება დაწეროს, ამიტომ მას შესაბამსად არ აქვს ხშირად დავალება.

**36. გაიხსენეთ როგორია თქვენი კომპეტენცია ამ ამოცანის გადაჭრისათვის? დაგჭირდათ თუ არა დახმარება,მაგ.:რჩევების კითხვა,მასალის მოძიება,ტრენინგის გავლა? საგაკვეთილო პროცესში ჩართვით ვცდილობ ამ პრობლემის გადაჭრას.**

**37. გაიხსენეთ რა იყო ხელისშემშლელი ამ პროცესებში რაც ყველაზე მეტად დაგამახსოვრდათ?**

მოსწავლის ოჯახური პრობლემები და დისტანციური სწავლება, რომელსაც ბავშვი, ფაქტიურად, არ ესწრებოდა, რომ არა პანდემია, მას უკეთესი შედეგი ექნებოდა.

დავალების პირობები:	გამოყენების დრო					შედეგები
თვითრეგულაციის სტრატეგიები:	1. მოთხოვნის აღიარება	2. მოთხოვნის დასაბუთება	3. მოთხოვნის განხილვა	4. მოთხოვნის დაკმაყოფილება	5. მოთხოვნის შედეგების შეფასება	დასრულდა
1. დავალების ანალიზი	1. მოთხოვნის აღიარება	2. მოთხოვნის დასაბუთება	3. მოთხოვნის განხილვა	4. მოთხოვნის დაკმაყოფილება	5. მოთხოვნის შედეგების შეფასება	დასრულდა
2. მიზნის დასახვა	1. მოთხოვნის აღიარება	2. მოთხოვნის დასაბუთება	3. მოთხოვნის განხილვა	4. მოთხოვნის დაკმაყოფილება	5. მოთხოვნის შედეგების შეფასება	დასრულდა
3. დავალების მართვა	1. მოთხოვნის აღიარება	2. მოთხოვნის დასაბუთება	3. მოთხოვნის განხილვა	4. მოთხოვნის დაკმაყოფილება	5. მოთხოვნის შედეგების შეფასება	დასრულდა

4. თვითრეგულაცია	1. მოთხოვნის აღიარება	2. მოთხოვნის დასაბუთება	3. მოთხოვნის განხილვა	4. მოთხოვნის დაკმაყოფილება	5. მოთხოვნის შედეგების შეფასება	დასრულდა
5. თვითრეგულაცია	1. მოთხოვნის აღიარება	2. მოთხოვნის დასაბუთება	3. მოთხოვნის განხილვა	4. მოთხოვნის დაკმაყოფილება	5. მოთხოვნის შედეგების შეფასება	დასრულდა
6. რეგულაცია	1. მოთხოვნის აღიარება	2. მოთხოვნის დასაბუთება	3. მოთხოვნის განხილვა	4. მოთხოვნის დაკმაყოფილება	5. მოთხოვნის შედეგების შეფასება	დასრულდა



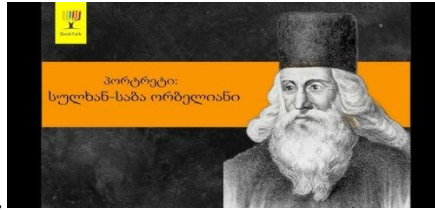








დავალების პირობა.სულხან საბა ორბელიანის იგავ -არაკიდან,,ორი ძმა”



ტექსტის -I აბზაცის გადაწერა.

იყო ორი ძმა. უფროს ძმას ცოლ-შვილი ჰყავდა და უმცროსი უცოლო იყო. მალე ძმები გაიყარნენ და რაც ებადათ ყველაფერი გაიყვეს.

გაიყვეს ხორბალიც. ერთი ძმის ხორბლის შესანახი ორმო კალოს აქათ იყო და მეორის - კალოს იქით.

თვითრეგულაციის სტრატეგიები გამოყენების დრო შედეგი.რეფლექსია

<p>1)დავალების ანალიზი</p>	<p>1)მოსწავლის აქტუალური ცოდნის დონე შეესაბამებოდა მიცემულ დავალებას.მოსწავლეს სჭირდება ტექსტის ნაწილ-ნაწილ დაყოფა. 2)მოსწავლეს გავაცანით ინსტრუქციები.მოისმინოს ტექსტის პირველი აბზაცის შინაარსი ,იპოვოს მეორე აბზაცი და გადაწეროს. 3)მასწავლებელი გამოკვეთავს ,ტექსტის ,პირველი აბზაცის ძირითად აზრს.4)ვაჩვენებ ანიმაციურ ფილმს-სულხან-საბა ორბელიანის ,,ორი ძმის’ მიხედვით გადაღებულს&lt;iframe width="1128" height="635" src="https://www.youtube.com/embed/8QuX6FC7Jdw" title="ორი ძმა" frameborder="0" allow="accelerometer; autoplay; clipboard-write; encrypted-media; gyroscope; picture-in-picture; web-share" allowfullscreen&gt;&lt;/iframe&gt;</p>	<p>მოსწავლე პასუხობს კითხვებს.1)რა იყო ტექსტის სათაური 2)რა შინაარსის მატარებელი იყო ტექსტის პირველი აბზაცი.  3)რაზე უნდა გაემახვილებინა ყურადღება ტექსტის გადაწერის დროს. 4)რა გაუჭირდა</p>
<p>2)მიზნის დასახვა</p>	<p>მოსწავლეს ავუხსენი დავალების მიზანი1)ყურადღებით მოისმინოს ტექსტის პირველი აბზაცის შინაარსი 2)იპოვოს ტექსტის იგივე შინაარსის აბზაცი. 3)გადაწეროს ტექსტი ისე ,რომ არ გამოტოს ასოები და ხაზზე სწორად განალაგოს. 4)ყურადღება მიაქციოს სასვენი ნიშნებს.</p>	<p>მოსწავლემ გაიგო დავალების მიზნები და გაიაზრა დასმული შეკითხვები.</p>
<p>3)დავალების მართვა</p>	<p>მოსწავლეს შევუთანხმე დავალების შესრულების დრო</p>	<p>მოსწავლემ დაასახელა დრო 15წთ.თუმცა თუ დროის გაზრდა იქნებოდა საჭირო ,იცოდა რომ დაემატებოდა 5წუთი,რადგან შფოთი დროსთან</p>

		დაკავშირებით არ ქონდა და მშვიდად შეესრულებინა დავალება.
4)თვითშეფასება	მოსწავლეს მივეცი წერის დასრულებისას შეკითხვები.როგორ შეაფასებდა საკუთარ ნამუშევარს.შეასრულა თუ არა ყველა ინსტრუქცია,რომელიც მიცემული ჰქონდა.	მოსწავლე ადეკვატურად პასუხობდა დასმულ შეკითხვებს.
5)თვითგამტკიცება	მოსწავლე შევაფასე სენდვიჩის მეთოდით.შევაქე ის რაც კარგად ჰქონდა შესრულებული,შემდეგ მივუთითე შეცდომებზე და ბოლოს ისევ პოზიტიურად წავახალისე მისი შრომა და მონდომება.	მოსწავლე ასახელებს,რომელი კომპონენტი მოეწონა დავალებაში.
6)რეფლექსია	ვისაუბრე მოსწავლესთან ,დავალეების შესრულების პროცესზე,როგორ წარიმართა,ყურადღება ხომ არ გაეფანტა,ხომ არ გაუჭირდა და სად გაუჭირდა.ყველაზე მეტად რა მოეწონა და გაუჭირდა.	მოსწავლემ აღნიშნა,რომ დავალება საკმაოდ კარგად გაიგო და არ გაჭირვებია მისი შესრულება.

დავალების პირობა.სულხან საბა ორბელიანისიგავ არაკიდან,„ორი ძმა”მეორე აბზაცის გადაწერა.

უფროსი ძმა თავისი ორმოდან იპარავდა პურს და ჩუმად ძმის ორმოში ყრიდა. ამბობდა:

- მე ღმერთმა ცოლი და შვილი მაინც მიბოძა, ოჯახში მატება მაქვს, ჩემს ძმას კი არავინ ჰყავს. ეს პური მისი

უფროსი  
მოიპარავდა  
ხოლომე  
თავისი ორმოდან  
პურს და  
ძმის ორმოში  
ჩაყრიდა.  
იტყოდა: მე  
ღმერთმა ცოლი  
და შვილი მიბოძა,  
შემომტანნი  
მყვანან. ჩემს ძმას  
არავინ ჰყავს.  
ეს მისი იყოს და  
მან ჰკამოსო.



იყოს.

თვითრეგულაციის სტრატეგიები გამოყენების დრო შედეგი.რეფლექსია

<p>1)დავალების ანალიზი</p>	<p>1)მოსწავლის აქტუალური ცოდნის დონე შეესაბამებოდა მიცემულ დავალებას.მოსწავლეს სჭირდება ტექსტის ნაწილ-ნაწილ დაყოფა. 2)მოსწავლეს გავაცანით ინსტრუქციები.მოისმინოს ტექსტის მეორე აბზაცის შინაარსი ,იპოვოს მეორე აბზაცი და გადაწეროს. 3)მასწავლებელი გამოკვეთავს ,ტექსტის ,მეორე აბზაცის ძირითად აზრს.</p>	<p>მოსწავლე პასუხობს კითხვებს.1)რა იყო ტექსტის სათაური 2)რა შინაარსის მატარებელი იყო ტექსტის მეორე აბზაცი  3)რაზე უნდა გაემახვილებინა ყურადღება ტექსტის გადაწერის დროს. 4)რა გაუჭირდა</p>
<p>2)მიზნის დასახვა</p>	<p>მოსწავლეს ავუხსენი დავალების მიზანი1)ყურადღებით მოისმინოს ტექსტის მეორე აბზაცის შინაარსი 2)იპოვოს ტექსტში იგივე შინაარსის აბზაცი. 3)გადაწეროს ტექსტი ისე ,რომ არ გამოტოს ასოები და ხაზზე სწორად განალაგოს. 4)ყურადღება მიაქციოს სასვენ ნიშნებს. 5)ვაჩვენებ ანიმაციურ ფილმს-სულხან-საბა ორბელიანის „ორი ძმის’ მიხედვით გადაღებულს&lt;iframe width="1128" height="635" src="https://www.youtube.com/embed/8QuX6FC7Jdw" title="ორი ძმა" frameborder="0"</p>	<p>მოსწავლემ გაიგო დავალების მიზნები და გაიაზრა დასმული შეკითხვები.</p>

	allow="accelerometer; autoplay; clipboard-write; encrypted-media; gyroscope; picture-in-picture; web-share" allowfullscreen></iframe>	
3)დავალების მართვა	მოსწავლეს შევუთანხმე დავალების შესრულების დრო	მოსწავლემ დაასახელა დრო 15წთ.თუმცა თუ დროის გაზრდა იქნებოდა საჭირო ,იცოდა რომ დაემატებოდა 5წუთი,რადგან შფოთი დროსთან დაკავშირებით არ ქონოდა და მშვიდად შეესრულებინა დავალება.
4)თვითშეფასება	მოსწავლეს მივეცი წერის დასრულებისას შეკითხვები.როგორ შეაფასებდა საკუთარ ნამუშევარს.შეასრულა თუ არა ყველა ინსტრუქცია,რომელიც მიცემული ჰქონდა.	მოსწავლე ადეკვატურად პასუხობდა დასმულ შეკითხვებს.
5)თვითგამტკიცება	მოსწავლე შევაფასე სენდვიჩის მეთოდით.შევაქე ის რაც კარგად ჰქონდა შესრულებული,შემდეგ მივუთითე შეცდომებზე და ბოლოს ისევ პოზიტიურად წავახალისე მისი შრომა და მონდომება.	მოსწავლე ასახელებს,რომელი კომპონენტი მოეწონა დავალებაში.
6)რეფლექსია	ვისაუბრე მოსწავლესთან ,დავალების შესრულების პროცესზე,როგორ წარიმართა,ყურადღება ხომ არ გაეფანტა,ხომ არ გაუჭირდა და სად გაუჭირდა.ყველაზე მეტად რა მოეწონა და გაუჭირდა.	მოსწავლემ აღნიშნა,რომ დავალება საკმაოდ კარგად გაიგო და არ გაჭირვებია მისი შესრულება.

დავალეების პირობა.სულხან საბა ორბელიანის იგავ არაკიდან,„ორი ძმა”



ტექსტის მე-III აბზაცის გადაწერა.

უმცროსი ძმა კი პურს თავის ორმოდან იპარავდა და უფროსი ძმის ორმოში ყრიდა:

- მე მართო ვარ, ცოტა მჭირდება და ჩემი სარჩოს მოპოვება უფრო ადვილია; უფროს ძმას კი ოჯახი ჰყავს, მეტი სჭირდება და მისი იყოსო.

თვითრეგულაციის სტრატეგიები გამოყენების დრო შედეგი.რეფლექსია

<p>1)დავალეების ანალიზი</p>	<p>1)მოსწავლის აქტუალური ცოდნის დონე შეესაბამებოდა მიცემულ დავალეებას.მოსწავლეს სჭირდება ტექსტის ნაწილ-ნაწილ დაყოფა. 2)მოსწავლეს გავაცანით ინსტრუქციები.მოისმინოს ტექსტის მესამე აბზაცის შინაარსი ,იპოვოს მესამე აბზაცი და გადაწეროს. 3)მასწავლებელი გამოკვეთავს ,ტექსტის ,მესამე აბზაცის ძირითად აზრს.</p>	<p>მოსწავლე პასუხობს კითხვებს.1)რა იყო ტექსტის სათაური 2)რა შინაარსის მატარებელი იყო ტექსტის მესამე აბზაცი 3)რაზე უნდა გაემახვილებინა ყურადღება ტექსტის გადაწერის დროს. 4)რა გაუჭირდა</p>
<p>2)მიზნის დასახვა</p>	<p>მოსწავლეს ავუხსენი დავალეების მიზანი1)ყურადღებით მოისმინოს ტექსტის მეორე აბზაცის შინაარსი 2)იპოვოს ტექსტის იგივე შინაარსის აბზაცი. 3)გადაწეროს ტექსტი ისე ,რომ არ გამოტოს ასოები და ხაზზე სწორად განალაგოს. 4)ყურადღება მიაქციოს სასველ ნიშნებს.</p>	<p>მოსწავლემ გაიგო დავალეების მიზნები და გაიაზრა დასმული შეკითხვები.</p>
<p>3)დავალეების</p>	<p>მოსწავლეს შევუთანხმე</p>	<p>მოსწავლემ დაასახელა დრო 15წთ.თუმცა</p>

მართვა	დავალების შესრულების დრო	თუ დროის გაზრდა იქნებოდა საჭირო ,იციოდა რომ დაემატებოდა 5წუთი,რადგან შფოთი დროსთან დაკავშირებით არ ქონოდა და მშვიდად შეესრულებინა დავალება.
4)თვითშეფასება	მოსწავლეს მივეცი წერის დასრულებისას შეკითხვები.როგორ შეაფასებდა საკუთარ ნამუშევარს.შეასრულა თუ არა ყველა ინსტრუქცია,რომელიც მიცემული ჰქონდა.	მოსწავლე ადეკვატურად პასუხობდა დასმულ შეკითხვებს.
5)თვითგამტკიცება	მოსწავლე შევაფასე სენდვიჩის მეთოდით.შევაქე ის რაც კარგად ჰქონდა შესრულებული,შემდეგ მივუთითე შეცდომებზე და ბოლოს ისევ პოზიტიურად წავახალისე მისი შრომა და მონდომება.	მოსწავლე ასახელებს,რომელი კომპონენტი მოეწონა დავალებაში.
6)რეფლექსია	ვისაუბრე მოსწავლესთან ,დავალების შესრულების პროცესზე,როგორ წარიმართა,ყურადღება ხომ არ გაეფანტა,ხომ არ გაუჭირდა და სად გაუჭირდა.ყველაზე მეტად რა მოეწონა და გაუჭირდა.	მოსწავლემ აღნიშნა,რომ დავალება საკმაოდ კარგად გაიგო და არ გაჭირვებია მისი შესრულება.

დავალების პირობა.სულხან საბა ორბელიანის იგავ არაკიდან,„ორი ძმა”  
 ტექსტის -IV აბზაცის გადაწერა.  
 მადლისა და კეთილის საქმე ღვთისაგან განმრავლდებისო.უბრძანა მეფემან: მალვით  
 არ მოეპარათ და ორმოში არ ჩაეყარათ, ცხადად მიეცათ, ვინ დაუშლიდაო? გაეცინა  
 შვილსაა და ეგრე მოახსენა:  
 – კაცის გული ვიწროა და განაყოფი განაყოფის ქიშპი იქმნება და ცხადად სიკეთეს არ  
 უზამს. მერე სამადლო საქმე მალვითა სჯობს და ღმერთიც უფროსად შეუწირავს:  
 კაცმან შენზე სამსახური ქმნას, იკვებდეს და ზვაობდეს – გეწყინება! თვითრეგულაციის  
 სტრატეგიები გამოყენების დრო შედეგი. რეფლექსია

<p>1)დავალების ანალიზი</p>	<p>1)მოსწავლის აქტუალური ცოდნის დონე შეესაბამებოდა მიცემულ დავალებას.                  2)მოსწავლეს გავაცანით ინსტრუქციები.მოისმინოს ტექსტის მეოთხე აბზაცის შინაარსი ,იპოვოს მეოთხე აბზაცი და გადაწეროს.                  3)მასწავლებელი გამოკვეთავს ,ტექსტის , მეოთხე აბზაცის ძირითად აზრს.</p>	<p>მოსწავლე პასუხობს კითხვებს.1)რა იყო ტექსტის სათაური                  2)რა შინაარსის მატარებელი იყო ტექსტის მეოთხე აბზაცი                  3)რაზე უნდა გაემახვილებინა ყურადღება ტექსტის გადაწერის დროს.                  4)რა გაუჭირდა</p>
<p>2)მიზნის დასახვა</p>	<p>მოსწავლეს ავუხსენი დავალების მიზანი1)ყურადღებით მოისმინოს ტექსტის მეოთხე აბზაცის შინაარსი                  2)იპოვოს ტექსტი იგივე შინაარსის აბზაცი.                  3)გადაწეროს ტექსტი ისე ,რომ არ გამოტოს ასოები და ხაზზე სწორად განალაგოს.                  4)ყურადღება მიაქციოს სასვენი ნიშნებს.                  5)ვაჩვენებ ანიმაციურ ფილმს-სულხან-საბა ორბელიანის „ორი ძმის’ მიხედვით გადაღებულს&lt;iframe width="1128" height="635" src="https://www.youtube.com/embed/8QuX6FC7Jdw"</p>	<p>მოსწავლემ გაიგო დავალების მიზნები და გაიაზრა დასმული შეკითხვები.</p>

	<pre>title="ორი ძმა" frameborder="0" allow="accelerometer; autoplay; clipboard-write; encrypted-media; gyroscope; picture-in-picture; web- share" allowfullscreen&gt;&lt;/iframe</pre>	
3)დავალების მართვა	მოსწავლეს შევუთანხმე დავალების შესრულების დრო	მოსწავლემ დაასახელა დრო 15წთ.თუმცა თუ დროის გაზრდა იქნებოდა საჭირო ,იცოდა რომ დაემატებოდა 5წუთი,რადგან შფოთი დროსთან დაკავშირებით არ ქონოდა და მშვიდად შესრულებინა დავალემა.
4)თვითშეფასება	მოსწავლეს მივეცი წერის დასრულებისას შეკითხვები.როგორ შეაფასებდა საკუთარ ნამუშევარს.შეასრულა თუ არა ყველა ინსტრუქცია,რომელიც მიცემული ჰქონდა.	მოსწავლე ადეკვატურად პასუხობდა დასმულ შეკითხვებს.
5)თვითგამტკიცება	მოსწავლე შევაფასე სენდვიჩის მეთოდით.შევაქე ის რაც კარგად ჰქონდა შესრულებული,შემდეგ მივუთითე შეცდომებზე და ბოლოს ისევ პოზიტიურად წავახალისე მისი შრომა და მონდომემა.	მოსწავლე ასახელებს,რომელი კომპონენტი მოეწონა დავალემაში.
6)რეფლექსია	ვისაუბრე მოსწავლესთან ,დავალების შესრულების პროცესზე,როგორ წარიმართა,ყურადღება ხომ არ გაეფანტა,ხომ არ გაუჭირდა და სად გაუჭირდა.ყველაზე მეტად რა მოეწონა და გაუჭირდა.	მოსწავლემ აღნიშნა,რომ დავალემა საკმაოდ კარგად გაიგო და არ გაჭირვებია მისი შესრულება.

დავალების პირობა.სულხან საბა ორბელიანის იგავ არაკიდან,„ორი ძმა”  
 ტექსტის -V აბზაცის გადაწერა.  
 გაეცინა შვილსაა და ეგრე მოახსენა:

– კაცის გული ვიწროა და განაყოფი განაყოფის ქიშპი იქმნება და ცხადად სიკეთეს არ უზამს. მერე სამადლო საქმე მალვითა სჯობს და ღმერთიც უფროსად შეუწირავს:

კაცმან შენზე სამსახური ქმნას, იკვებდეს და ზვაობდეს – გეწყინება!თვითრეგულაციის სტრატეგიები გამოყენების დრო შედეგი.რეფლექსია

<p>1)დავალების ანალიზი</p>	<p>1)მოსწავლის აქტუალური ცოდნის დონე შეესაბამებოდა მიცემულ დავალებას.მოსწავლეს სჭირდება ტექსტის ნაწილ-ნაწილ დაყოფა.                  2)მოსწავლეს გავაცანით ინსტრუქციები.მოისმინოს ტექსტის მეხუთე აბზაცის შინაარსი ,იპოვოს მეხუთე აბზაცი და გადაწეროს.                  3)მასწავლებელი გამოკვეთავს ,ტექსტის , მეხუთე აბზაცის ძირითად აზრს.                  4)ვაჩვენებ ანიმაციურ ფილმს-სულხან-საბა ორბელიანის „ორი ძმის’ მიხედვით გადაღებულს&lt;iframe width="1128" height="635" src="https://www.youtube.com/embed/8QuX6FC7Jdw" title="ორი ძმა" frameborder="0" allow="accelerometer; autoplay; clipboard-write; encrypted-media; gyroscope; picture-in-picture; web-share" allowfullscreen&gt;&lt;/iframe</p>	<p>მოსწავლე პასუხობს კითხვებს.1)რა იყო ტექსტის სათაური                  2)რა შინაარსის მატარებელი იყო ტექსტის მე-5 აბზაცი                  3)რაზე უნდა გაემახვილებინა ყურადღება ტექსტის გადაწერის დროს.                  4)რა გაუჭირდა</p>
<p>2)მიზნის დასახვა</p>	<p>მოსწავლეს ავუხსენი დავალების მიზანი1)ყურადღებით მოისმინოს ტექსტის მეორე აბზაცის შინაარსი                  2)იპოვოს ტექსტი იგივე შინაარსის აბზაცი.                  3)გადაწეროს ტექსტი ისე ,რომ არ გამოტოს ასოები და ხაზზე სწორად განალაგოს.                  4)ყურადღება მიაქციოს სასვენი ნიშნებს.</p>	<p>მოსწავლემ გაიგო დავალების მიზნები და გაიაზრა დასმული შეკითხვები.</p>
<p>3)დავალების მართვა</p>	<p>მოსწავლეს შევუთანხმე დავალების შესრულების დრო</p>	<p>მოსწავლემ დაასახელა დრო 10წთ.თუმცა თუ დროის გაზრდა</p>

		იქნებოდა საჭირო ,იციოდა რომ დაემატებოდა 5წუთი,რადგან შფოთი დროსთან დაკავშირებით არ ქონოდა და მშვიდად შეესრულებინა დავალება.
4)თვითშეფასება	მოსწავლეს მივეცი წერის დასრულებისას შეკითხვები.როგორ შეაფასებდა საკუთარ ნამუშევარს.შეასრულა თუ არა ყველა ინსტრუქცია,რომელიც მიცემული ჰქონდა.	მოსწავლე ადეკვატურად პასუხობდა დასმულ შეკითხვებს.
5)თვითგამტკიცება	მოსწავლე შევაფასე სენდვიჩის მეთოდით.შევაქე ის რაც კარგად ჰქონდა შესრულებული,შემდეგ მივუთითე შეცდომებზე და ბოლოს ისევ პოზიტიურად წავახალისე მისი შრომა და მონდომება.	მოსწავლე ასახელებს,რომელი კომპონენტი მოეწონა დავალებაში.
6)რეფლექსია	ვისაუბრე მოსწავლესთან ,დავალეების შესრულების პროცესზე,როგორ წარიმართა,ყურადღება ხომ არ გაეფანტა,ხომ არ გაუჭირდა და სად გაუჭირდა.ყველაზე მეტად რა მოეწონა და გაუჭირდა.	მოსწავლემ აღნიშნა,რომ დავალება საკმაოდ კარგად გაიგო და არ გაჭირვებია მისი შესრულება.

დავალების პირობა:სახელმძღვანელოში მოცემულ ტექსტზე „თბილისის ისტორია“ და ისტორიკოს ჯუანშერის მოთხრობები:“და განასრულნს ზღუდენი თბილისისანი და ვით ებრძანა ვახტანგს ,იგი შექმნა სახლად სამეუფოდ“ დაყრდნობით შენი სიტყვებით დაწერე მცირე ზომის საინფორმაციო ტექსტი „თბილისის ისტორია“				
თვითრეგულაცია	გამოყენების დრო			შედეგი/რეფლექსია
სტრატეგიები	24.04	26.04	28.04	
1.დავალები	მოსწავლეს გააცანი	გვხსენე მოსწავლეს	მოსწავლეს მივეცი ინსტრუქტაჟი,ვთხ	ჩემს მიერ ჩერჩეული

ს ანალიზი	შესასრულებელი დავალება,გავახსენე გონებრივი იერიში საინფორმაციო ტექსტისთვის დამახასიათებელი ,წავაკითხე სახელმძღვანელო ში მოცემულ ტექსტიდან ჩემს მიერ მონიშნული ეპიზოდები,შევაჯამებინე და დავასათაურებინე	„სიტყვის პირამიდაზე „ მუშაობის წესები,შემდეგ წავაკითხე სახელმძღვანელო ში მოცემულ ტექსტიდან წინასწარ ჩემს მიერ მონიშნული ეპიზოდები,ვაპოვნინე ბუნდოვანი სიტყვები და ავახსნევინე „სიყვის პირამიდის „ გამოყენებით	ოვე,თავისი სიტყვებით გაემეორებინა და დაეზუსტებინა შესასრულებელი სამუშაო და დავაწერინე მცირე ზომის საინფორმაციო ტექსტი „ტბილისის ისტორია“	პროექტები დამეხმარა,მოსწავლეს შეესრულებინა დავალება,ინსტრუქტაჟს რომ ვაძლევდი და ვაზუსტებდი,ხელი შევეუწყო იმას,რომ დავალება პასუხობს პირობას,მაგრამ დავალებარომ შეესრულებინა,სჭირდებოდა დამაზუსტებელი კითხვებით დახმარება,გამოიკვეთა ზოგიერთი სიტყვისმნიშვნელობების არ ცოდნა და გამოყენება.
2.მიზნის დასახვა	მოსწავლემ გაიგოს და გაიაზროს შესასრულებელი დავალების ინსტრუქცია,შემდგომს ტექსტის გაგება-- გააზრება,შეაჯამოს და დასათაუროს მონიშნული ეპიზოდები.	მოსწავლემ მითითებულ ეპიზოდებში იპოვოს უცხო/ბუნდოვანი სიტყვა/სიტყვები და განმარტოს „სიტყვის პირამიდის“გამოყენებით	მოსწავლემ თავის მიერ შეჯამებულ და დასათაურებულ ეპიზოდებიდან გამომდინარე,თავის სიტყვებით ააგოს მცირე მოცულობის საინფორმაციო ტექსტი, რომელშიც გამოიყენებენ „სიტყვის პირამიდით“ დამუშავებულ სიტყვას/ სიტყვებს..	მოსწავლემ გაიგო ტექსტი ,მაგრამ შეჯამებისა და დასათაურებისათვის დასჭირდა დამხმარე კითხვის დასმა,მოსწავლემ იცის „სიტყვის პირამიდაზე’ მუშაობა,გაუჭირდა სინონიმის პოვნა და მისი თავისი სიტყვებით ახსნა,მაგრამ ამ სიტყვის გამოყენებით შეძლო 3 სიტყვიანი წინადადების

				აგება.
3.დავალები ს მართვა	მოსწავლეს მივეცი ინსტრუქტაჟი სესასრულებელ სამუშაოსთან დაკავშირებით,წავ აკითხე ტექსტში ჩემს მიერ მონიშნული 2-3 მცირე ეპიზოდი და დავასათაურებინე .	მოსწავლე გავახსენებინე „სიტყვის პირამიდის „გამოყენებით ბუნდოვან სიტყვებზე მუშაობის წესები,მივუთით ე ტექსტიდან 3 მცირე ეპიზოდი,სადაც უნდა ეპოვა ბუნდოვანი სიტყვა და აეხსნა.	მოსწავლეს მივეცი ინსტრუქცია,დავაზ უსტებინე ,მივუთითე დროის რეგლამენტი (25წთ) დღა დავაწერინე ტექსტი.	დავალების მართვისას არ წარმომექმნა შემაფერხებელი მომენტები მოსწავლის ქცევიდან და შესაძლებლობიდა ნ გამომდინარე ,მაგრამ გამოიკვეთა,რომ მოსწავლეს დასწირდა დროის რეგლამენტის რამდენჯერმე გამეორება,მიუხე დავად იმისა,რომ ვაზუსტებინებდი.
4.თვითშეფა სება	ყოველი ეპიზოდის წაკითხვისა და დასათაურების შემდეგ დამაზუსტებელი კითხვების საშუალებით მივახვედრებდი მოსწავლეს ,რამდენად სწორად დაასათაურა ეპიზოდი,სადაც დაუშვა შეცდომა,რომელი ც ეპიზოდზე მუშაობა გაუადვილდა და რატომ	თითოეული სიტყვის პოვნისა და ახსნის შემდეგ მოსწავლეს კონკრეტული კითხვებით ვაზუსტებინებდი ,თუ რატომ ფიქრობდა ასე,პასუხობდა თუ არა მის მიერ შესასრულებელი დავალემა პირობას.	მოსწავლეს დავალების ნაწილის შესრულების შემდეგ დამაზუსტებელი კითხვებით ვამოწმებინებდი რამდენად პასუხობდა მისი დავალემა პირობას.რა უადვილდებოდა და სად შეეჩეხა სიძნელეს,რამ გამოიწვია.	მოსწავლის მიერ შესრულებისას ჩემს მიერ კონკრეტული კითხვებით ჩარევა ხელს უწყობდა იმას,რომ მოსწავლე ადარებდა თავის ნამუშევარს ,ხვდება რამდენად სწორად მიდიოდა და სად ჰქონდა შეცდომა.
5.თვითგანმ ტკიცება	ყოველი ეპიზოდის შეჯამებისას და სათაურის წაკითხვის შემდეგ	მოსწავლეს მუშაობის პროცესში ვაკვირდებოდი,ს აჭიროების	მოსწავლის მიერ დავალების შესრულებისას იყენებდა „სუქნიშნებს“,საჭირ	ჩემს მიერ მიცემული განმავითარებელი შეფასებები,ძალის ხმევიუსა და

	<p>ვამლევი მოსწავლეს განმავითარებელ შეფასებას, ვაზუსტებდით გაწეული ძალისხმევებისთვის ვაქებდი „ყოჩაღ, კარგად მოგიფიქრებია“.</p>	<p>შემთხვევაში პოზიტიურ მითითებას ვაზლევდი, და შესრულებულ სამუშაოსთვის და დროის ლიმიტის დაცვისთვის ვაქებდი.</p>	<p>ოებისამებრ ვამლევი განმავითარებელ შეფასებას, შესრულებული სამუშაოსთვის და ძალისხმევებისთვის ვაქებდი.</p>	<p>გაწეული შრომისათვის შექება მოსწავლეს მატებდა მოტივაციას და განმავითარებელი შეფასება მასში არ იწვევდა სტიმულის დაკარგვას, რაც ხელს უწყობდა სწავლა-სწავლების პროცესში მის ჩართულობას.</p>
<p>6. რეფლექსია</p>	<p>დავალების შესრულების შემდეგ მოსწავლეს გამოვკითხე, როგორ წარმართა ამ დავალებაზე მუშაობის პროცესი, გაუფანტა თუ არა რაიმე ყურადღება, რა სირთულეს წააწტდა, რა სახის დახმარება დასჭირდება შემდგომში.</p>	<p>„სიტყვის პირამიდით“ სიტყვების (2) ახსნის შემდეგ ბმოსწავლეს გავესაუბრე ამ აქტივობის გამოყენებამრამდენად შეუწყოხელი მისი ლექსიკური მარაგის გამდიდრებას, გაუადვილდა თუ არა ტექსტის გაგება-გააზრება, რა გაუჭირდა, რის შეცვლას ისურვებდა შემდგომში, ისურვებდა თუ არა ასეთ დავალებებით მუშაობას შემდგომში.</p>	<p>მოსწავლეს ვკითხე როგორ წარმართა მუშაობა, რა გაუჭირდა და რა დაეხმარა დავალების შესრულებაში, იყო თუ არა რაიმე ფაქტორი, რამაც გონება გაუფანტა, როგორ ფიქრობდა შემდგომში მსგავსი დავალების შესასრულებლად, რა სახის დახმარება ან მუშაობა დასჭირდებოდა.</p>	<p>დავალებების შესრულების შემდეგ მოსწავლესთან რეფლექსიური ტიპის გასაუბრებები მოსწავლეს ეხმარებოდა, თავისი ძლიერი და სუსტი მხარეების დანახვაში, დანახვა რა სირთულეს წააწყდა, რა იყო ამ სირთულის მიზეზი, რა სახის მუშაობა და დახმარება სჭირდება.</p>

პირველი მოსწავლის პრე პოსტტესტი

წარის ძვეტესტი																
II ნაწილი: სიტყვების წერა																
1. <u>ოს</u>	16. <u>ქვამთავარი</u>	31. <u>კომპიუტერი</u>														
2. <u>ხვ</u>	17. <u>უწყვეტი</u>	32. <u>ინტელექტუალი</u>														
3. <u>ჯარგი</u>	18. <u>გვამ</u>	33. <u>მინორული</u>														
4. <u>ხუთშაბათი</u>	19. <u>მოგუარება</u>	34. <u>გოგონისსიყვარი</u>														
5. <u>თამბაქო</u>	20. <u>ხალაქვისკვლა</u>	35. <u>ინსტიტუტი</u>														
6. <u>ჭკვი</u>	21. <u>სწავლავს</u>	36. <u>საქვითვარამწვევისკვლა</u>														
7. <u>მოქონდი</u>	22. <u>აქტიურობა</u>	37. <u>სიმონისწავლა</u>														
8. <u>შესწავლა</u>	23. <u>მომავალი</u>	38. <u>კონფიდენციალი</u>														
9. <u>გადაღების</u>	24. <u>მომხდარს</u>	39. <u>ავსტრიული</u>														
10. <u>ჩვედა</u>	25. <u>გამოწვევა</u>	40. <u>ტრანსპორტი</u>														
11. <u>სიყვარული</u>	26. <u>ხედავს</u>	41. <u>ხაზგაშვება</u>														
12. <u>მოთხოვნა</u>	27. <u>საწყობო</u>	42. <u>ფიზიკური</u>														
13. <u>კურობა</u>	28. <u>მოცინა</u>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 2px;">ასობის წერა</td> <td style="width: 50px; text-align: center;">/15</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">წელი ქულა</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; padding: 2px;">+</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">სიტყვების წერა</td> <td style="width: 50px; text-align: center;">/42</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">წელი ქულა</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">წერა</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">ჯამური წელი ქულა</td> <td style="width: 50px; text-align: center;">/57</td> </tr> </table>	ასობის წერა	/15	წელი ქულა		+		სიტყვების წერა	/42	წელი ქულა		წერა		ჯამური წელი ქულა	/57
ასობის წერა	/15															
წელი ქულა																
+																
სიტყვების წერა	/42															
წელი ქულა																
წერა																
ჯამური წელი ქულა	/57															
14. <u>დავსჯა</u>	29. <u>ჩვევა</u>															
15. <u>გამოგაქვნი</u>	30. <u>ავსტრიული</u>															

წარის ძვეტასტი

II ნაწილი: სიტყვების წერა

- |                        |                           |                         |
|------------------------|---------------------------|-------------------------|
| 1. <u>ახს</u>          | 16. <u>ქრისტიანობა</u>    | 31. <u>კომპიუტერი</u>   |
| 2. <u>ხეი</u>          | 17. <u>ქრისტიანობა</u>    | 32. <u>ინფორმაციული</u> |
| 3. <u>ვახვი</u>        | 18. <u>გვახრცვა</u>       | 33. <u>მინორი-ვარი</u>  |
| 4. <u>სემანტატი</u>    | 19. <u>გიგანტი</u>        | 34. <u>კომპიუტერი</u>   |
| 5. <u>ბამბუკი</u>      | 20. <u>ხასკვიტვი</u>      | 35. <u>ინსტიტუტი</u>    |
| 6. <u>ჭედა</u>         | 21. <u>სწავლის გზა</u>    | 36. <u>სწავლის გზა</u>  |
| 7. <u>ბიჭობა</u>       | 22. <u>პრობლემატიკა</u>   | 37. <u>სამართალი</u>    |
| 8. <u>ჭედა</u>         | 23. <u>ბიჭობა</u>         | 38. <u>ინფორმაციული</u> |
| 9. <u>გადაცემის</u>    | 24. <u>ბიჭობა</u>         | 39. <u>სწავლის გზა</u>  |
| 10. <u>ჭედა</u>        | 25. <u>განმარტვის გზა</u> | 40. <u>ბიჭობა</u>       |
| 11. <u>სწავლის გზა</u> | 26. <u>სწავლის გზა</u>    | 41. <u>ხეი</u>          |
| 12. <u>ბიჭობა</u>      | 27. <u>სწავლის გზა</u>    | 42. <u>ბიჭობა</u>       |
| 13. <u>ბიჭობა</u>      | 28. <u>ბიჭობა</u>         |                         |
| 14. <u>ბიჭობა</u>      | 29. <u>ბიჭობა</u>         |                         |
| 15. <u>ბიჭობა</u>      | 30. <u>ბიჭობა</u>         |                         |

ასობის წერა	<input type="text"/>
წედილი ქულა	/15
+	
სიტყვების წერა	<input type="text"/>
წედილი ქულა	/42
<hr/>	
წერა	<input type="text"/>
ჯამური წედილი ქულა	/57

წარის ძვეტასტი

II ნაწილი: სიტყვების წერა

- |                          |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. <u>ახა</u>            | 16. <u>ქა აბიანი</u>     | 31. <u>კამწეწეწეწეწი</u> |
| 2. <u>ხეი</u>            | 17. <u>ენბეწეწე</u>      | 32. <u>ბუხიწეწეწეწე</u>  |
| 3. <u>ქაწე</u>           | 18. <u>გვხტე</u>         | 33. <u>პიწეწეწეწე</u>    |
| 4. <u>სეაბწეწე</u>       | 19. <u>ბუწეწეწე</u>      | 34. <u>წაწეწეწეწე</u>    |
| 5. <u>ამბე</u>           | 20. <u>სწეწეწეწე</u>     | 35. <u>სეწეწეწე</u>      |
| 6. <u>წეწე</u>           | 21. <u>სწეწეწეწეწე</u>   | 36. <u>სეწეწეწეწეწე</u>  |
| 7. <u>ბიწეწე</u>         | 22. <u>წეწეწეწეწე</u>    | 37. <u>სწეწეწეწეწეწე</u> |
| 8. <u>წეწეწე</u>         | 23. <u>ბიწეწეწეწე</u>    | 38. <u>კამწეწეწეწეწე</u> |
| 9. <u>გეწეწეწე</u>       | 24. <u>ბიწეწეწეწეწე</u>  | 39. <u>წეწეწეწეწეწე</u>  |
| 10. <u>წეწეწეწე</u>      | 25. <u>კამწეწეწეწეწე</u> | 40. <u>წეწეწეწეწეწე</u>  |
| 11. <u>სეწეწეწე</u>      | 26. <u>სეწეწეწეწეწე</u>  | 41. <u>წეწეწეწეწე</u>    |
| 12. <u>ბიწეწეწეწე</u>    | 27. <u>სწეწეწეწეწე</u>   | 42. <u>წეწე</u>          |
| 13. <u>ქეწეწეწე</u>      | 28. <u>ბიწეწეწეწე</u>    |                          |
| 14. <u>წეწეწეწე</u>      | 29. <u>წეწეწეწეწე</u>    |                          |
| 15. <u>კამწეწეწეწეწე</u> | 30. <u>წეწეწეწე</u>      |                          |

ასოების წერა წეწეწეწეწე	<u>15</u>
+	
სიტყვების წერა წეწეწეწეწე	<u>42</u>
<hr/>	
წერა წამწეწეწეწეწეწეწე	<u>57</u>

წარის ძველსა

II ნაწილი: სიტყვების წერა

- |                 |                     |                      |
|-----------------|---------------------|----------------------|
| 1. <u>ახა</u>   | 16. <u>ქადაბანი</u> | 31. <u>აღვანი</u>    |
| 2. <u>ხუი</u>   | 17. <u>უნებელი</u>  | 32. <u>კომანდური</u> |
| 3. <u>ქვი</u>   | 18. <u>ვუხე</u>     | 33. <u>ხესხესი</u>   |
| 4. <u>ხედი</u>  | 19. <u>მუხე</u>     | 34. <u>მინი-ვი</u>   |
| 5. <u>თამა</u>  | 20. <u>ხსვნი</u>    | 35. <u>ღმინესი</u>   |
| 6. <u>ქვი</u>   | 21. <u>სხვნი</u>    | 36. <u>ინი</u>       |
| 7. <u>მინი</u>  | 22. <u>მინი</u>     | 37. <u>სხვი</u>      |
| 8. <u>ხედი</u>  | 23. <u>მინი</u>     | 38. <u>მინი-სხვი</u> |
| 9. <u>ვახე</u>  | 24. <u>მინი</u>     | 39. <u>მინი</u>      |
| 10. <u>ხედი</u> | 25. <u>მინი</u>     | 40. <u>მინი</u>      |
| 11. <u>სხვი</u> | 26. <u>სხვი</u>     | 41. <u>მინი</u>      |
| 12. <u>მინი</u> | 27. <u>სხვი</u>     | 42. <u>სხვი</u>      |
| 13. <u>ხედი</u> | 28. <u>მინი</u>     |                      |
| 14. <u>ვახე</u> | 29. <u>მინი</u>     |                      |
| 15. <u>მინი</u> | 30. <u>სხვი</u>     |                      |

ასოების წერა	<input type="text"/>
ნედლი ქულა	/15
+	
სიტყვების წერა	<input type="text"/>
ნედლი ქულა	/42
<hr/>	
წერა	<input type="text"/>
ჯამური ნედლი ქულა	/57

წერის ძველსტი

II ნაწილი: სიტყვების წერა

- |                           |                           |                           |
|---------------------------|---------------------------|---------------------------|
| 1. <u>არს</u>             | 16. <u>ეეს არაძი</u>      | 31. <u>კომედიანტი</u>     |
| 2. <u>სკოლა</u>           | 17. <u>ენობა</u>          | 32. <u>ანტიკვატი</u>      |
| 3. <u>კახეი</u>           | 18. <u>ფეხი</u>           | 33. <u>მედიკალი</u>       |
| 4. <u>სეზონი</u>          | 19. <u>ბიუჯეტი</u>        | 34. <u>რეკლამა</u>        |
| 5. <u>არქივი</u>          | 20. <u>საქმიანი</u>       | 35. <u>ინსტიტუტი</u>      |
| 6. <u>ქვეყანა</u>         | 21. <u>საზოგადოებრივი</u> | 36. <u>საქმიანი</u>       |
| 7. <u>ბიბლიოთეკა</u>      | 22. <u>საზოგადოებრივი</u> | 37. <u>საზოგადოებრივი</u> |
| 8. <u>ბიბლიოთეკა</u>      | 23. <u>ბიბლიოთეკა</u>     | 38. <u>კომედიანტი</u>     |
| 9. <u>გასაქმებელი</u>     | 24. <u>ბიბლიოთეკა</u>     | 39. <u>საზოგადოებრივი</u> |
| 10. <u>ბიბლიოთეკა</u>     | 25. <u>განმარტებული</u>   | 40. <u>ბიბლიოთეკა</u>     |
| 11. <u>საზოგადოებრივი</u> | 26. <u>საზოგადოებრივი</u> | 41. <u>საზოგადოებრივი</u> |
| 12. <u>ბიბლიოთეკა</u>     | 27. <u>საზოგადოებრივი</u> | 42. <u>ბიბლიოთეკა</u>     |
| 13. <u>კომედიანტი</u>     | 28. <u>ბიბლიოთეკა</u>     |                           |
| 14. <u>კომედიანტი</u>     | 29. <u>კომედიანტი</u>     |                           |
| 15. <u>კომედიანტი</u>     | 30. <u>კომედიანტი</u>     |                           |

ასოების წერა წელი ქულა	<u>    </u> /15
+	
II სიტყვების წერა წელი ქულა	<u>    </u> /42
წერა	<u>    </u> /57

წარის ქვეტესტი

II ნაწილი: სიტყვების წერა

- |                         |                          |                         |
|-------------------------|--------------------------|-------------------------|
| 1. <u>ახს</u>           | 16. <u>უქსაბიანი</u>     | 31. <u>კომპოტენტი</u>   |
| 2. <u>ხკმ</u>           | 17. <u>უნებელი</u>       | 32. <u>ინჟინერული</u>   |
| 3. <u>ჯახვი</u>         | 18. <u>გეოგრაფი</u>      | 33. <u>მედიკალი</u>     |
| 4. <u>ხეივანი</u>       | 19. <u>მიწისქვეშა</u>    | 34. <u>რეპროდუქციის</u> |
| 5. <u>აღმშრ</u>         | 20. <u>ჩვენი სკოლა</u>   | 35. <u>ინტერ</u>        |
| 6. <u>ქვედა</u>         | 21. <u>საზღვაო ვაჭარ</u> | 36. <u>საფეხური</u>     |
| 7. <u>მიწისქვეშა</u>    | 22. <u>სოციალიზმი</u>    | 37. <u>სამხარობი</u>    |
| 8. <u>ხეივანი</u>       | 23. <u>მიწისქვეშა</u>    | 38. <u>კონსტიტუციის</u> |
| 9. <u>ვაჭარები</u>      | 24. <u>მიწის</u>         | 39. <u>სოციალიზმი</u>   |
| 10. <u>გეოგრაფი</u>     | 25. <u>ინფორმაციის</u>   | 40. <u>სოციალიზმი</u>   |
| 11. <u>სოციალიზმი</u>   | 26. <u>სოციალიზმი</u>    | 41. <u>საქმიანი</u>     |
| 12. <u>მიწისქვეშა</u>   | 27. <u>საქმიანი</u>      | 42. <u>სოციალიზმი</u>   |
| 13. <u>ვაჭარები</u>     | 28. <u>მიწისქვეშა</u>    |                         |
| 14. <u>რეპროდუქციის</u> | 29. <u>სოციალიზმი</u>    |                         |
| 15. <u>ვაჭარები</u>     | 30. <u>სოციალიზმი</u>    |                         |

ასოების წერა	
წელი ქულა	/15
+	
სიტყვების წერა	
წელი ქულა	/42
წერა	/57

წარის ქვეტესტი		
II ნაწილი: სიტყვების წერა		
1. თხა	16. ძე რათმიანი	31. კომდეცეცხი
2. ხუო	17. უნე/ბლოველ	32. ინ
3. კახვი	18. გვეხძე	33. მინდომიველი
4. ხეთმატათი	19. მარესე	34. რეძი
5. თამაღ	20. ხსაკვილია	35. ინსტივი
6. პვიძნ	21. საბლოგა ხე	36. შაჯ
7. მიქონლა	22. აქსუ <sup>ა</sup> ოთეხ <sup>ა</sup> თეხ <sup>ა</sup> სამ <sup>ა</sup> ხოთ	37. სამხოთ
8. ხცყელი	23. მიმოათქვია	38. ვ
9. გავეთეხინა	24. მიზანდასაძეთლი	39. ათხ
10. ბხ ყიალა	25. განმოთეხსე	40. შენ
11. სიტროხილე	26. ხეთენიდედი	41. ხათემათენლა
12. მოთმინეხი	27. ხამყლე	42. თივმასთეველოთხ
13. კახთოფიდი	28. მოვიოღყა	
14. ღაემგავსოს	29. ქსტეცვიკუქი	
15. ვამომათქმეინ	30. აქმხო	

ასოების წერა	_____ /15
წედლი ქულა	
+	
სიტყვების წერა	_____ /42
წედლი ქულა	
წერა	_____ /57

წარის ქვეყნები

II ნაწილი: სიტყვების წერა

1. თხა
2. ხვო
3. კახვი
4. ხუთნაბათი
5. თაშაშვი
6. ჭკვიან
7. მიქონდა
8. ბრწყინი
9. გაუგებინა
10. ხეყველია
11. სიუხიხილი
12. მოამინებია
13. უახლოელი
14. დაეძვება
15. გამოკათე მკინე
16. ქეჩილიანი
17. უნაზღვეო
18. გვერდზე
19. მიუაღებს
20. ხა სუველია
21. სასტუმროს გაყო
22. აღმუთოებელი
23. მიმოაღვება
24. მიზნობრივად
25. გამართავისული
26. საუცუდი
27. სამყარი ზღვი
28. სიუხიხილი
29. ცხოველებელი
30. აკვამილი
31. გომადეცელი
32. იხუტვიხუტვი
33. მინდობელი
34. ლომინა მცხელი
35. ინსტრუქტი
36. საჭურჭელი
37. სამოთხ-საბრძოლი
38. კონტრიბუცია
39. ახსოვს რაღაცა
40. სმუტეხილი
41. ახიხა თხა
42. თვითმპყრობე

ასობის წერა წედილი ქული	/15
+	
სიტყვების წერა წედილი ქული	/42
<hr/>	
წერა ჯამური წედილი ქული	/57

**წარის კვებასტი**

II ნაწილი: სიტყვების წერა

1. <u>ახს</u>	16. <u>ქეხეტი</u>	31. <u>ჭმეფეფეფეფე</u>
2. <u>ხსო</u>	17. <u>უწეტი</u>	32. <u>ჩქიხეფეფე</u>
3. <u>ქსეტი</u>	18. <u>გეფეფე</u>	33. <u>მინფოხ-ჭეტი</u>
4. <u>ხეთა ხაზ</u>	19. <u>მიუქსე</u>	34. <del>ქსეტი</del>
5. <u>მაშაქაქ</u>	20. <u>ხასქსეფეფე</u>	35. <u>ისეფეფე</u>
6. <u>ქსეტი</u>	21. <u>სასქსეფე</u>	36. <del>ქსეტი</del>
7. <u>ქმეფე</u>	22. <u>ახსეფეფე</u>	37. <u>სახეფეფე</u>
8. <u>ხეფეფე</u>	23. <u>მიმუქსე</u>	38. <u>ქმეფე</u>
9. <u>ქმეფე</u>	24. <u>მინსასეფე</u>	39. <u>ქსეფე</u>
10. <u>ქსეფე</u>	25. <u>გეფესეფე</u>	40. _____
11. <u>სიხიქე</u>	26. <u>სეფესე</u>	41. <u>ჩაქეფეფე</u>
12. <u>მაქსე</u>	27. <u>ხეფე</u>	42. <u>ჩიხსე</u>
13. <u>ქმეფე</u>	28. <u>მაქსე</u>	
14. <u>ქმეფე</u>	29. <u>სეფესე</u>	
15. <u>გამეფე</u>	30. <u>ქმეფე</u>	

ასოების წერა	/15
წეფლი ქულა	
+	
სიტყვების წერა	/42
წეფლი ქულა	
წერა	/57
ჯამური წეფლი ქულა	

წარის ძველსტი		
II ნაწილი: სიტყვების წერა		
1. <u>თხა</u>	16. <u>ნუხა თოპაწი</u>	31. <u>ზოჯქილქოუხი</u>
2. <u>ხჷმ</u>	17. <u>უწეხიეთ</u>	32. <u>წხეხიქეხი</u>
3. <u>ხაიზი</u>	18. <u>ზექლე</u>	33. <u>მწოხედი</u>
4. <u>სუხაბათი</u>	19. <u>ქეწესე</u>	34. <u>წეხიქეხიქეხი</u>
5. <u>თაგამ</u>	20. <u>ხაწახუწი</u>	35. <u>იწიხი</u>
6. <u>ქუწ</u>	21. <u>ქსაწეზაიეო</u>	36. <u>საწქი</u>
7. <u>მიწოღი</u>	22. <u>ახწეოჭედი</u>	37. <u>საწს საწუხაო</u>
8. <u>ხეწედი</u>	23. <u>მიგაწი</u>	38. <u>ზოჯქილქოუხი</u>
9. <u>გაქქეთქი</u>	24. <u>მიგან რახედი</u>	39. <u>აწსუდიქეხი</u>
10. <u>ჭიხაწი</u>	25. <u>ვანახეხი</u>	40. <u>უწიქეხიქეხი</u>
11. <u>საწხე</u>	26. <u>სუწეხიქეხიქეხი</u>	41. <u>ხათამღი</u>
12. <u>მიწიწეხი</u>	27. <u>საწიწე</u>	42. <u>თიწიწეწი</u>
13. <u>ხათოწი</u>	28. <u>მიწიწი</u>	
14. <u>წაქქესე</u>	29. <u>ესწიწი</u>	
15. <u>გამოწე</u>	30. <u>აწიწე</u>	

ასოების წერა	_____ /15
წედი ქულა	
+	
სიტყვების წერა	_____ /42
წედი ქულა	
წერა	_____ /57

წარის ქვეთასტი

II ნაწილი: სიტყვების წერა

- |               |                 |                    |
|---------------|-----------------|--------------------|
| 1. თაბე       | 16. ქეხათბინი   | 31. ლომქვეშეთი     |
| 2. ხეო        | 17. უნჯი        | 32. ასხანსი        |
| 3. ხახვი      | 18. გუჩი        | 33. მღვდელი        |
| 4. ხეთუაბათი  | 19. ბეჩი        | 34. ღობე ხეხეხი    |
| 5. თაბაბა     | 20. ხახვან      | 35. ასსინი         |
| 6. ჰეიან      | 21. სანჯახმეხეთ | 36. აჭვითი         |
| 7. ბეჩი       | 22. აღმართბედი  | 37. საბოლოო-სიბოლო |
| 8. ხეხედი     | 23. მამოფხვი    | 38. ხ              |
| 9. გუჩეთე     | 24. მამოფხვი    | 39. ასსინი         |
| 10. ბეჩი      | 25. განმართბედი | 40. შიხ            |
| 11. სიბეჩი    | 26. სუხეხე      | 41. ხათბე          |
| 12. მართბედი  | 27. საბეჩი      | 42. თეხე           |
| 13. ხახვანი   | 28. მღვდელი     |                    |
| 14. ღობე ხეხე | 29. ხეთუაბათი   |                    |
| 15. ბეჩი      | 30. აჭვითი      |                    |

ასოების წერა წელი ქულა	115
+	
სიტყვების წერა წელი ქულა	142
წერა ჯამური წელი ქულა	157





ազնի և ամեն

Յոնն ամեն ոմէս <sup>յոն</sup> ազնի այլ տղայի զարգանա ամեն զարգանա և ազնի  
յոնի զանդի և կարգի զարգանա. զյոնն ամեն ազնի յետ զարգանա  
այնպէս ամեն ամեն զարգանա և զարգանա ազնի զարգանա ամեն և  
զարգանա զարգանա զարգանա զարգանա զարգանա և կարգի զարգանա.

~~ღმ. თაგვი~~ ან დობი

ლომს სვეში ეძინა, უცნაო თავგება წინზე გასაყიბნა  
ლომს გველიძის ~~ა~~ ან თაგვი დიდიხა თაგვიმ უთხრა:  
გამიშვი და მუა თქვს და დაჯიხიხიხითი ლომმა გულანა  
გლანახახა და აგვირა ვაუშვა.

გავიდა ვიო, მონადირეობა რომ დაიჭიხს და თოქსე ბაბუნს  
მათ უნდაღათი ხომ მოგვამენ ცოცხალი წაეყვიანთ, მონადირეობა  
ბავუნენ, ლომმა თხილი ბოხით აგვის ბოქსმა რომის  
თხილი მავლა რომთან თოქი ღოთხა და დობი ვანავსეცვი  
შედავ უთხრა: ვადიხა აქვს ან ვუქიხა რომის ვანავსეცვი

ՕՂՅՆ ԲԱՐՄԱՆ

յիտեյր ոչնչեմ բարձր արժեք.

յիտ բան բարձր յիտեյր բարձր յիտեյր  
յիտեյր բարձր յիտեյր բարձր յիտեյր բարձր

յիտեյր յիտեյր յիտեյր բարձր յիտեյր  
բարձր յիտեյր յիտեյր յիտեյր յիտեյր

արժեք յիտեյր յիտեյր յիտեյր յիտեյր  
բարձր յիտեյր յիտեյր յիտեյր յիտեյր

բարձր յիտեյր յիտեյր յիտեյր յիտեյր  
յիտեյր յիտեյր յիտեյր յիտեյր յիտեյր







თავის და მამის

მეტი რაღაც თავისი მამისა და დედის მიმართ  
მეტი პატივითა და სიყვარულითა და სიძლიერითა  
მეტი სიყვარულითა და სიძლიერითა და სიყვარულითა  
მეტი სიყვარულითა და სიძლიერითა და სიყვარულითა

თავით და დამანი

სამდის წყნარი უნდა იყოს თავი ვადა უხიზნა რომ თავი დაიჭიროს  
გან უნდა დაეხმოს უნდა რომელიღაც დაეხმოს მისთვის რომელი  
მისთვის მისთვის და მისთვის მისთვის მისთვის თავი და  
გადაეცეს რომ თავი დაეხმოს მისთვის მისთვის თავი და  
მისთვის

## თავზი ლა ლომი

**ლ**ომს ტყეში ეძინა. თავგმა ტანზე გადაურბინა. ლომს გაელვიდა და თავგი დაიჭირა. თავგმა უთხრა, გამიშვი და ოდესმე მეც დაგეხმარებიო. ლომმა გულიანად გადაიხარხარა და თავგი გაუშვა.

გავიდა დრო. მონადირეებმა ლომი დაიჭირეს და ხეზე თოკით მიაბეს. უნდოდათ, მერე მოსულიყვნენ და ცოცხალი წაეყვანათ. მონადირეები რომ წავიდნენ, ლომმა ღრიალი მორთო. თავგს შემოესმა ლომის ღრიალი, მიიღბინა, თოკი გაღრღნა, გაათავისუფლა ლომი და უთხრა:

– გახსოვს, რომ დამცინე? ახლა ხომ ხედავ, პატარა თავგსაც შეძლება ლომის დახმარებაო.