

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

სადოქტორო პროგრამა განათლების მეცნიერებები

გურანდა ჯამათაშვილი

ნაშრომი შესრულებულია განათლების მეცნიერებების დოქტორის აკადემიური
ხარისხის მოსაპოვებლად

დისერტაციის ხელმძღვანელები:

ქეთევან ჭკუასელი, პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი,
თსუ სრული პროფესორი. მათიას ვესტრომი, გერმანიის უსინათლოთა
საგანმანათლებლო დაწესებულების სასწავლო ხელმძღვანელი - Oberstudien director
Dr. Matthias Westroem



უნივერსიტეტის
გამოცემალუგა

2016

შესავალი	0
თავი I.....	7
უსინათლოთა განათლების ისტორია.....	7
შეხედულებები უსინათლოთა და უსინათლობის შესახებ, ანტიკურობიდან- განმანათლებლობის ეპოქის ჩათვლით, მოკლე მიმოხილვა.	7
ტიფლოპედაგოგიკის ისტორიიდან.....	11
ტიფლოპედაგოგიკის ფრანგული მიმართულება.....	13
თავი II.....	39
უსინათლოთა განათლების თანამედროვე მოდელები	39
2.3 უსინათლოთა განათლება საფრანგეთში.....	47
თავი III.....	81
უსინათლო ბავშვის ფიზიკური და ფსიქოლოგიური	81
განვითარების თავისებურებები	81
მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვის პრობლემები გარემოს აღქმასთან დაკავშირებით.	81
სენსორული არხების გამოყენება მხედველობის შეზღუდვით გამოწვეული ინფორმაციული დეფიციტის დაძლევისათვის.....	84
ადრეულ ასაკში ზრუნვა ბავშვის მობილობის განვითარებისათვის.	90
შეხედულებები უსინათლოთა ფსიქო-ფიზიკური განვითარების თავისებურების შესახებ .	92
თავი IV	113
უცხო ენის შესწავლის თავისებურებები დაწყებით საფეხურზე.....	113
კვლევითი ნაწილი.....	136
დასკვნები და რეკომენდაციები:.....	149
გამოყენებული ლიტერატურა.....	171
დანართები:.....	175

შესავალი

მეოცე საუკუნის ორმოცდაათიანი წლებიდან, როცა მსოფლიოს უმეტეს ნაწილში შედარებითმა მშვიდობამ დაისადგურა, კაცობრიობამ ერთგვარად შეაფასა ნგრევის, განადგურებისა და მსხვერპლის ის მამტაბები, რომელიც პირველმა და მეორე მსოფლიო ომმა დაუტოვა ადამიანთა მოდგმას. წარმოებული ომების შედეგად, მსოფლიოში მკვეთრად გაიზარდა ჯანმრთელობადაზიანებულ, დასახიჩრებულ, შრომისუნარდაკარგულ ადამიანთა რაოდენობა. შეიქმნა ვითარება, როდესაც შრომისუნარდაკარგული, თუ შრომისუნარდაქვეითებული ადამიანების რეაბილიტაციაზე, ჰაბილიტაციაზე, შრომითმოწყობასა, თუ განათლებაზე მიზანმიმართული ზრუნვისათვის საჭირო გახდა, ამ საკითხებთან დაკავშირებით, მსოფლიოში საზოგადოებრივი აზრის კონსოლიდაცია. თანდათან მკვიდრდება, ჯანმრთელობის დაზიანების მქონე ადამიანების ფიზიკურ დახასიათებასთან დაკავშირებული, კორექტული ტერმინები. ჩნდება შესაძლებლობების შეზღუდულობის ცნება. შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირების მიმართ საზოგადოების დამოკიდებულებამ სერიოზული მოდიფიკაცია განიცადა და დღეისათვის უკვე ამ კატეგორიის პირთა თანასწორუფლებიანი სტატუსი მნიშვნელოვანი საერთაშორისო დოკუმენტებით არის გამყარებული.

გაეროს 2006 წლის შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირთა უფლებების კონვენციის მიზანია „ხელი შეუწყოს, დაიცვას და უზრუნველყოს შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირთა თანაბარი უფლებებისა და ძირითად თავისუფლებათა რეალიზება, მათი თანდაყოლილი პიროვნული ღირსების პატივისცემა. აღნიშნული კონვენციის 24-ე მუხლი მონაწილე სახელმწიფოებს ავალდებულებს შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირებისთვის, მთელი ცხოვრების მანძილზე, განათლების მიღების ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფას (გაეროს კომვენცია 2006. 17-18).

საქართველომ გაეროს შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირთა უფლებების კონვენციას 2008 წელს მოაწერა ხელი. საქართველომ მიიღო ეს

მნიშვნელოვანი გამოწვევა და დღეს ამ მიმართულებით აღებული საერთაშორისო ვალდებულებების შესრულების გზას ადგას.

განათლების მიღების უფლება აქვს ყველას, მათ შორის, შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირებსაც, მიუხედავად იმისა, თუ რა სახის შეზღუდვას განიცდიან ისინი. უსინათლო ადამიანებიც შ. შ. მ. პირთა კატეგორიას მიეკუთვნებიან და ამიტომ, მათი განათლების საკითხიც ამ კონტექსტში უნდა განიხილებოდეს. განათლების მიღება, ყოველ საგანმანათლებლო საფეხურზე, უსინათლოსთვისაც ისევე უნდა იყოს ხელმისაწვდომი, როგორც ნებისმიერი ადამიანისათვის. მსოფლიოში, მიმდინარე საგანმანათლებლო პროცესების კვალდაკვალ, თანამედროვე მოთხოვნების შესაბამისად, უსინათლოთა განათლების პროცესიც ვითარდება. ჰუმანისტური და დემოკრატიული პრინციპების მიხედვით ხდება ახალი პრიორიტეტების განსაზღვრა. ეს გარემოება დღის წესრიგში აყენებს ახალ მოთხოვნებს. იმისათვის, რომ მხედველობის არმქონე ადამიანს ჰქონდეს თანამედროვე განათლების მიღების შესაძლებლობა, უსინათლოთა განათლების პროცესში საჭიროა თანამედროვე ტექნოლოგიური მიღწევების შეტანა და სწავლების პროგრესული მეთოდების დანერგვა.

ახალს არაფერს ვიტყვით, თუ კიდევ ერთხელ აღვნიშნავთ, რომ სწავლა-აღზრდას გადამწყვეტი მნიშვნელობა ენიჭება ადამიანის პიროვნებად ჩამოყალიბების პროცესში. თუ შეიძლება ასე ითქვას, კიდევ უფრო მნიშვნელოვანია აღზრდა და განათლება იმ შემთხვევაში, თუ ბავშვის ფიზიკური ან მენტალური განვითარება განიცდის გარკვეულ თანდაყოლილ ან შემდგომ შეძენილ შეფერხებას. აღზრდისა და განათლების პროცესების სწორად წარმართვას სასიცოცხლო მნიშვნელობა აქვს უსინათლო ბავშვის არა მხოლოდ მენტალური ფორმირებისათვის, არამედ მისი ფიზიკური განვითარებისათვისაც. საჭიროა, ადრეული ასაკიდანვე ზრუნვა იმისათვის, რომ უსინათლო ბავშვი ფიზიკურად სწორად განვითარდეს, მან არ გაითავისოს არასასურველი ქცევა ან გამოუსადეგარი ჩვევები და მოხდეს იმ

უნარების თანმიმდევრული განვითარება, რომლებიც უზრუნველყოფს ადამიანის, როგორც ცოცხალი ორგანიზმის, ბუნებრივ ფუნქციონირებას. უსინათლოთა თავისებურებების გათვალისწინება აუცილებელია უსინათლო ბავშვის სწორად აღზრდისთვის. ეს პრობლემა საკმაოდ აქტუალურია, რადგან დღევანდელი მონაცემებით საქართველოში არ არსებობს ადრეული ინტერვენციის პროგრამები.

დღეისათვის მთელს მსოფლიოში და, რა თქმა უნდა, საქართველოშიც ინკლუზიური განათლება ერთ-ერთ საკვანძო საკითხს წარმოადგენს. ინკლუზიური განათლების პროცესში თანდათანობით სულ უფრო მეტი უსინათლო ბავშვი ერთვება. ჰარმონიულად განვითარებული პიროვნების ფორმირება შეუძლებელია სხვა ადამიანებთან მისი ურთიერთობის გარეშე. სწორედ ამიტომ დიდი მნიშვნელობა ენიჭება ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებს, რომლებმაც უნდა უზრუნველყონ უსინათლო ბავშვების სკოლის სოციუმში ინტეგრირება და თვითდამკვიდრება. ეს კი, ბევრწილად დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად მისადაგებული იქნება სასწავლო დაწესებულების ინფრასტრუქტურა უსინათლო ადამიანის სპეციალურ საჭიროებებთან და იმაზე, თუ რამდენად იქნება სასწავლო პროცესი ადაპტირებული უსინათლო მოსწავლეების სპეციალურ საგანმანათლებლო საჭიროებებთან. უდიდესი მნიშვნელობა აქვს, აგრეთვე სპეციალურ პედაგოგთა იმ კორპუსის მომზადების საკითხსაც, რომელმაც, ინკლუზიური განათლების პროგრამის ფარგლებში, უნდა უზრუნველყოს უსინათლო ბენეფიციარებისათვის განათლების მიღებაზე ხელმისაწვდომობა.

ღრმა მხედველობითი დარღვევის მქონე ბავშვების სწავლება მოითხოვს გაძლიერებული ყურადღების მიმართვას ტიფლოპედაგოგიკის იმ სამეცნიერო-მეთოდოლოგიურ ასპექტებსადმი, რომლებიც ორიენტირებულნი არიან ცხოვრების სხვადასხვა სფეროში უსინათლოთა თვითრიალიზაციისათვის პირობების უზრუნველყოფაზე. მხედველობითი დარღვევის მქონე ბავშვების სწავლების სპეციფიკა განპირობებულია ინფორმაციაზე წვდომის შეზღუდვით.

მათი სწავლებისათვის აუცილებელია სპეციალური სისტემა და სპეციფიკური დიდაქტიკური მასალა. საქმეში ჩახედული ადამიანისათვის სავსებით ნათელია, რომ მსოფლიოში დღეისათვის არსებული იმ ტექნოლოგიური და მეთოდოლოგიური ნოვაციების მეშვეობით, რომლებსაც შეუძლიათ განათლების პროცესის ადაპტირება უსინათლო ადამიანის საჭიროებების შესაბამისად, სავსებით შესაძლებელია მხედველობითი შეზღუდვის მქონე პირების სწავლების პროცესის ხარისხობრივი გაუმჯობესება. ამისათვის საჭიროა ახალი მიდგომების ძიება და სწავლების რაციონალური მეთოდების შექმნა, დანერგვა, გამოყენება.

საყოველთაოდ ცნობილია, თუ რამდენად სასარგებლოა ადამიანის კულტურული განვითარებისათვის, გარდა მშობლიური ენისა, ფლობდეს კიდევ რომელიმე სხვა ენასაც. ამ თვალსაზრისით, ხალხებს შორის კომუნიკაციისათვის გამოყენებული რომელიმე უცხო ენის შესწავლას კიდევ უფრო დიდი მნიშვნელობა აქვს მცირერიცხოვანი ერების წარმომადგენლებისათვის, რადგანაც მათთვის მხოლოდ ამ გზით არის შესაძლებელი კულტურული, საგანმანათლებლო, თუ გამოყენებითი სიახლეების, იდეებისა და მიღწევების ათვისება-გაზიარება. ნათელია ისიც, თუ რა დანიშნულება აქვს უცხო ენის შესწავლას ადამიანის პროფესიული განვითარებისათვის. დღეს, თანამედროვე მსოფლიოში, ამ ცოდნის გარეშე ძალიან ძნელი იქნება პროფესიულ საქმიანობაში წარმატების მიღწევა. ცხადია, რომ როგორც განათლების მიღების კუთხით, ასევე პროფესიული განვითარებისთვისაც, უცხო ენის შესწავლა პრიორიტეტული მნიშვნელობის მქონე საკითხია საქართველოში მცხოვრები უსინათლო ადამიანებისთვის.

როგორც ყველა საგნის, ასევე უცხო ენის შესწავლისას უსინათლოებთან, ვხვდებით ბევრ სირთულეს. თემის აქტუალობიდან გამომდინარე, მუდმივად მიმდინარეობს კვლევა და მუშაობა ახალ, უფრო კარგად მორგებულ და ადვილადგამოყენებად მეთოდოლოგიაზე. თუმცა საქართველოში ჯერ ამ საკითხზე, კერძოდ, უსინათლო ბავშვებისათვის უცხო ენის სწავლების პრობლემები,

არც კვლევა ჩატარებულა და არც რაიმე კონკრეტული თანამედროვე მეთოდური ლიტერატურა არსებობს, ხოლო პედაგოგებს საკუთარი გამოცდილებით უხდებათ ამ პრობლემასთან გამკლავება. ამდენად, ამ მიმართულებით კვლევა აუცილებელია, შესაბამისად, ჩვენი საკვლევითი თემა - უცხო ენის სწავლების თავისებურებები უსინათლო ბავშვებთან - **აქტუალური და საჭიროა.**

საჭიროდ მივიჩნე, ჩემი კვლევის ფარგლებში, შევიმუშავო ყველა ის რეკომენდაცია, რაც შეიძლება ეფექტიანად გამოადგეს მასწავლებელს, და კერძოდ, უცხო ენის მასწავლებელს, უსინათლო ბავშვებთან მუშაობისას. ამასთან, ჩვენი კვლევა ეხება დაწყებითი სკოლის ბავშვებს, რომლებმაც უცხო ენის სწავლა დაიწყეს პირველივე კლასიდან, რაც კიდევ უფრო ართულებს უცხო ენის სწავლების პროცესს, ვინაიდან ამ ასაკის უსინათლო ბავშვს, ნორმალური მხედველობის მქონე ბავშვებთან შედარებით, აქვს საგანთა აღქმისა და გაცნობიერების სერიოზული პრობლემები, რომლებიც გამოწვეულია როგორც ასაკობრივი, ისე უსინათლობის მიზეზებით. ამ მიმართებით, ეს კვლევა **სიახლე** იქნება საქართველოში.

მეორადი ინფორმაციის შესწავლის საფუძველზე იკვეთება **ჰიპოთეზა**, რომ საქართველოში დღესდღეობით არ არსებობს არა მხოლოდ დაწყებითი საფეხურის, არამედ, ზოგადად, უსინათლო ბავშვებისათვის უცხო ენის სწავლების თანამედროვე ეფექტური მეთოდოლოგია.

კვლევის მიზანია, დაწყებით საფეხურზე უსინათლო ბავშვებისათვის უცხო ენის სწავლებასთან დაკავშირებით არსებული პრობლემების დადგენა, მათი გადაჭრის გზების დასახვა, თანამედროვე სტანდარტების შესატყვისი სწავლების მეთოდების შემუშავება.

კვლევის ამოცანებს წარმოადგენს:

- მეორადი ინფორმაციის მოძიება, ანუ, არსებული ლიტერატურის მიმოხილვა;
- კითხვების შემუშავება მასწავლებლებისა და მშობლებისათვის;
- მშობლებისა და მასწავლებლების გამოკითხვა;

- მოსწავლეებზე პერმანენტული დაკვირვება და პერიოდულად მათთან საუბარი მასალის ათვისებასთან დაკავშირებით.
- დასკვნებისა და რეკომენდაციების შემუშავება.

კვლევის საგანია დაწყებითი საფეხურის ტოტალური უსინათლო ბავშვებისათვის უცხო ენის სწავლების სპეციფიკა.

კვლევის ობიექტი– დაწყებითი საფეხურის ტოტალური უსინათლო მოსწავლეებისათვის უცხო ენის სწავლებასთან დაკავშირებული პრობლემები.

კვლევის მეთოდებად გამოყენებულია შემთხვევის ანალიზი - დაკვირვებისა და ნახევრადსტრუქტურირებული ინტერვიუს კომბინაცია, მეორადი ინფორმაციის დამუშავება.

კვლევის სამიზნე ჯგუფია დაწყებითი საფეხურის ნორმალური განვითარების ტოტალური უსინათლო მოსწავლეები, მრავალმხრივი დარღვევების გარეშე, მათი მშობლები, საგნის მასწავლებლები და სპეცმასწავლებელი.

კვლევის შედეგები და რეკომენდაციები გაწერილია სადისერტაციო ნაშრომის კვლევით ნაწილში.

თავი I

უსინათლოთა განათლების ისტორია

შეხედულებები უსინათლოთა და უსინათლობის შესახებ, ანტიკურობიდან-განმანათლებლობის ეპოქის ჩათვლით, მოკლე მიმოხილვა.

საზოგადოების განვითარების სხვადასხვა ისტორიულ ეტაპზე ადამიანები სხვადასხვანაირად იყვნენ განწყობილნი უსინათლოების მიმართ. დამოკიდებულებები და განწყობილებები იცვლებოდა საზოგადოებებისა, თუ სახელმწიფოების წყობის, საზოგადოებაში გაბატონებული მორალისა, თუ რელიგიური შეხედულებების შესაბამისად.

ისტორიამ შემოგვინახა მცირე ინფორმაცია უსინათლო ადამიანების მდგომარეობის შესახებ ძველ ეგვიპტეში, ძველ საბერძნეთში, გარკვეული ცნობები გვხვდება ბიბლიასა და ყურანშიც. ეს მეტყველებს იმაზე, რომ ჯერ კიდევ მაშინ არსებობდა გრძნობათა ბალანსი, როდესაც, ერთის მხრივ, იყო მზრუნველობა, სიყვარული, გაგება და, მეორეს მხრივ - უპასუხისმგებლობა, გარიყვისა და კატეგორიზაციის ტენდენციები. გასაკვირი არაა, რომ დოკუმენტირებული ინფორმაცია უსინათლო ადამიანების განათლების შესახებ ძალზე მცირეა, იმ პერიოდში ხომ ფორმალური განათლება ნაკლებად პრიორიტეტული იყო. მრავალი ასწლეულის განმავლობაში, მცირემხედველ ან უსინათლო ადამიანზე, ყალიბდებოდა წარმოდგენა, როგორც სავსებით არასრულფასოვან პიროვნებაზე, რომელსაც რიგი უარყოფითი დამახასიათებელი ნიშან-თვისება გააჩნია (ფეოკტისტოვა 1973 წ.). თუმცა, ამ წარმოდგენებშიც იყო განსხვავება და იგი იმაში აისახებოდა, რომ მაღალი ქონებრივი ცენზისა და საზოგადოებრივ-პოლიტიკური მდგომარეობის მქონე უსინათლოს მიმართ, თანამედროვეთა დამოკიდებულება გაცილებით ლოიალური

იყო, ვიდრე ნაკლები შეძლებისა და დაბალი სოციალური სტატუსის მქონე უსინათლოებისადმი.

ქრისტიანულმა სწავლებამ ჩამოაყალიბა ახალი იდეალები, ახალი ღირებულებები და ახალი შეხედულებები დედამიწაზე ადამიანის ცხოვრების შესახებ. ადრეული ქრისტიანობა მოუწოდებდა გულისხმიერებისაკენ, ახალისებდა ადამიანებს ღარიბთა და დავრდომილთა მიმართ გულმოწყალებისადმი, რომელთა შორისაც მრავლად იყვნენ უსინათლოებიც (ნაზაროვა 2001). შუა საუკუნეების კათოლიკურ ევროპაში სიბრძნვე ღვთისგან მოვლენილ სასჯელად ითვლებოდა და აქედან გამომდინარე, დამოკიდებულებაც, უსინათლოების მიმართ, შესაბამისი იყო. იმავე პერიოდში, ისლამურ აღმოსავლეთში ბრძას, თუ იგი ამავე დროს ჭკუითაც გამოირჩეოდა, ბრძენად და ღვთის სასურველ ადამიანად განიხილავდნენ. პლატონის, კონფუციუსის და სხვა იდეალისტი ფილოსოფოსების თანახმად, სიბრძნვე ზღუდავს გარემოს აღქმას, მაგრამ ნორმალურად მხედველებთან შედარებით, არამხედველ ადამიანებს აქვთ უპირატესობა, ისინი გარე სურათ-ხატებს მოწყვეტილნი არიან. ამიტომ, უკეთ და სიღრმისეულად ძალუძთ საკუთარი შინაგანი სამყაროს შეცნობა.

დროდადრო გაიელვებდნენ იშვიათი ნიჭით, გასაოცარი შრომისუნარიანობითა და უდიდესი ნებისყოფით გამორჩეული უსინათლოები, რომლებიც იძულებულს ხდიდნენ გარშემო მყოფთ, ეღიარებინათ ისინი. ქრონიკებმა შემოგვინახა სახელები ადამიანებისა, რომლებმაც ფიზიკური ნაკლის მიუხედავად წარუშლელი კვალი დატოვეს კაცობრიობის ინტელექტუალურ საგანძურში. აქ შეიძლება ჰომეროსის, რუდაქის, აბუ ლოლის და სხვა შემოქმედთა, თუ მეცნიერთა დასახელებაც. კაცობრიობის ისტორიაში არცთუ ისე ცოტა მაგალითი გვხვდება იმისა, როცა უსინათლო ადამიანებმა პოლიტიკაში, საზოგადოებრივ ცხოვრებაში და პროფესიულ საქმიანობაში, დიდ წარმატებას მიაღწიეს. ანტიკური ეპოქიდან მოყოლებული, ვიდრე აღორძინების ეპოქამდე ასეთი მაგალითები უფრო გამონაკლისის სახეს ატარებდა, ვიდრე წესისა. თუმცა, არც რენესანსის ეპოქაში და არც შემდეგ, უსინათლოთა წარმატება ჩვეულებრივი მოვლენა მაინც არ ყოფილა, მაგრამ იმის თქმა თამამად შეიძლება, რომ აღორძინების ხანაში, ნელნელა, ოღონდ

განუხრელად მიმდინარეობდა უსინათლოთა მიმართ დამოკიდებულებების შეცვლისა და ამ კატეგორიის პირებთან დაკავშირებით მანამდე არსებული ნეგატიური სტერეოტიპების მსხვრევის პროცესი.

გვიანი ფეოდალიზმის პერიოდიდან ევროპაში თანდათანობით ჩნდება ახალი სოციალური ფენა ბურჟუაზია. ნელ-ნელა გაჩნდა ახალი იდეებიც საზოგადოების მოწყობასთან დაკავშირებით. ბურჟუაზია პროგრესული და მოწინავე იდეების მატარებელი გახდა. საზოგადოებაში საჭირონი შეიქმნენ მეცნიერული ცოდნით აღჭურვილი ადამიანები. ძველი სქოლასტიკური სკოლა უკვე ვეღარ აკმაყოფილებდა ახალი საზოგადოების მოთხოვნებს. საზოგადოებრივი და პედაგოგიური მეცნიერების სფეროში წარმოიშვა შეხედულებები და სწავლებანი იმის შესახებ, რომ საჭირო იყო ახალგაზრდა თაობის სწავლების ამოცანების და მეთოდების ფუნდამენტური შეცვლა. ეს პედაგოგიური იდეები განსაკუთრებით ნათლად აისახა თომას მორის (1478-1535), ერაზმუს როტერდამელის (1466-1536), იან ამოს კომენსკის (1592-1670), ჯონ ლოკის და სხვათა ნაშრომებში. მათ დიდი როლი შეასრულეს პედაგოგიური მეცნიერების განვითარების საქმეში.

მიმდინარე ცვლილებებმა და მეცნიერებების განვითარებამ თავისი ასახვა ჰპოვა უსინათლო ადამიანებთან დაკავშირებით საზოგადოების შეხედულებებში. წარმოიშვა დასაბუთებული იდეა, რომ შესაძლებელია უსინათლო ადამიანისთვის ელემენტარული განათლების მიცემა და ზნეობრივი აღზრდა.

უსინათლო ადამიანებისადმი ემპათიის გამოვლენისა, თუ მათთვის ცოდნის გადაცემის ორგანიზების მცდელობებს აღორძინების ხანამდეც ჰქონდა ადგილი. უსინათლოთა მიმართ გამოჩენილი სახელმწიფოებრივი ზრუნვის მაგალითებად შეიძლება განხილული იქნას ის, რომ 1178 წელს უსინათლო ჰერცოგის ვულფ VI-ის მიერ ბავარიაში შეიქმნა უსინათლოთა თავშესაფარი, ხოლო 1260 წელს მსგავსი დაწესებულება არსდება პარიზში ლუდოვიკო IX-ის მიერ. უსინათლოებისათვის ცოდნის გადაცემის მცდელობად შეიძლება იქნას მიჩნეული შემორჩენილი ცნობები იმის შესახებ, რომ ძველ დროში პერუში უსინათლონი კითხულობდნენ თოკზე

გამოკრული კვანძების საშუალებით. სხვადასხვა სიდიდისა და ფორმის კვანძი აღნიშნავდა ამა თუ იმ ასოს ანბანისას. მხედველობადაქვეითებული ადამიანებისათვის განკუთვნილი ამოტვიფრული დამწერლობის პირველი ნიმუშები აღმოჩენილია ძველ ეგვიპტეში. ევროპული რენესანსის ხანაში ამოტვიფრულ ანბანს ვარჯიშის მიზნით ქმნის ერასმუსი (1469 - 1536). ყოველივე ეს არ ატარებდა სისტემატიურ ხასიათს და ტენდენციებმა ისტორიული განვითარება ვერ ჰპოვა.

როგორ შეიძლება სწავლა, როდესაც გრძნობის ერთ-ერთი ორგანო არ ფუნქციონირებს? ასეთი შეკითხვა მეცნიერულ დონეზე დაისვა რენესანსის ეპოქაში და ამ შეკითხვაზე იმ ეპოქის შესატყვისი პასუხიც იქნა გაცემული გიროლამო კარდანოს (1501-1576) მიერ. იგი აღნიშნავდა, რომ გრძნობათა ორგანოები საჭიროების შემთხვევაში ენაცვლება ერთმანეთს, როდესაც მხედველობის ორგანო დაქვეითებულია, გრძნობათა სხვა ორგანოები ქმნიან მისი ჩანაცვლების შესაძლებლობას.

რენესანსის ხანაში შეძლებული ოჯახის მქონე უსინათლოთა შორის გამოჩნდნენ ცნობილი მუსიკოსები: გამოჩენილი პიანისტი არნოლდ შლიკი(1455-1525), ფრანჩესკო ლანდინო(1325-1397), რომელმაც ვენეციაში გამართულ მუსიკისა და პოეზიის კონკურსზე დაფნის გვირგვინი მოიპოვა. ცნობილი იყო დაბრმავებული პოეტი ჯონ მილტონი (1604-1674), მათემატიკოსი საუნდერსონი(1682-1739) იყო ნიუტონის მოსწავლე და მან გააკეთა არა მარტო მათემატიკური აღმოჩენები, არამედ გამოიგონა უსინათლოებისთვის საანგარიშო დაფა და სხვა მოწყობილობები.

1662 წელს პალერმოში ოცდაათი უსინათლოსთვის შეიქმნა მუსიკალური სკოლა. თუმცა ამ სკოლამ ცოტა ხანს იარსება, მისი როლი უსინათლოთა პროფესიული დაწესებულებების ისტორიაში დიდია. ინგლისში ჩამოყალიბდა უსინათლოთა „სამმო“, აქ უსინათლოებს ასწავლიდნენ ლონდონის ქუჩებში დამოუკიდებლად სიარულს.

ფრანგმა განმანათლებლებმა ჟან-ჟაკ რუსომ, ვოლტერმა, დიდრომ და სხვებმა დიდი ყურადღება დაუთმეს მომავალი თაობის აღზრდის საკითხებს. დიდრომ განსაკუთრებული როლი შეასრულა უსინათლოთა სწავლების იდეის თეორიულ

დასაბუთებაში. 1749 წელს მან გამოსცა წიგნი „წერილები უსინათლოებზე მხედველთა დასამოძღვრად“ მისი დაწერის მიზეზი გახდა ექიმი რეომურის მიერ დაბადებიდან უსინათლოზე ჩატარებული ოპერაცია. „წერილებში“ ავტორი მოგვითხრობს მისთვის ცნობილი იმ უსინათლოების ცხოვრებასა და მოღვაწეობაზე, რომლებმაც მიაღწიეს ინტელექტუალური განვითარების მაღალ დონეს. „წერილებში“ დიდრო აშუქებს ადამიანის შემეცნებით პროცესებს. ის ამბობდა, რომ თუმცა სიბრმავე ხელს უშლის საგნების სრულყოფილ აღქმას, მაგრამ სხვა გრძნობის ორგანოები ინაწილებენ დატვირთვას. ამ გრძნობის ორგანოების (შეხება, სმენა, და სხვა) განვითარება სწავლების პროცესში მათ უხსნის კარს, რომლის იქეთაც ისინი შეიცნობენ გარე სამყაროს. სიცოცხლის ბოლოს 1783 წელს დიდრომ გამოსცა „წერილების“ დამატება, სადაც ის ამტკიცებს თავის შეხედულებებს უსინათლოებზე ოცდაათწლიანი დაკვირვების აღწერით. დიდროს წერილებმა უდიდესი როლი შეასრულეს უსინათლოთა განათლების იდეის პოპულარიზაციის საქმეში. (მარიამ ჭუმბურიძე 2010).

ტიფლოპედაგოგიკის ისტორიიდან

"უსინათლოები გამოდიან საზოგადოებიდან და საზოგადოებაშივე ბრუნდებიან. ამიტომ მათი აღზრდაა აუცილებელი" – ცეინე.

ტიფლოპედაგოგიკის ისტორია არის მეცნიერება, რომელიც შეისწავლის მხედველობის რთული ფორმების დეფექტების მქონე ბავშვთა სწავლა-აღზრდის თეორიისა და პრაქტიკის წარმოშობისა და შემდგომი განვითარების საკითხებს. როგორც მეცნიერება, ის პედაგოგიურ მეცნიერებათა სისტემიდან შედარებით გვიან გამოიყო. თუმცა უსინათლოთა სწავლა-აღზრდის პრაქტიკის თეორიის განვითარების ისტორიის გააზრების მცდელობა უკვე იყო XIX-ს-ის ბოლოს და XX ს-ის დასაწყისში ცნობილი ტიფლოპედაგოგების ი. კლეინის (ავსტრია) ა. მელის (გერმანია) ე. ვაგნერის (ჩეხეთი) და სხვათა გამოკვლევებში. შედარებით გვიან ტიფლოპედაგოგიკის

ისტორიის დამოუკიდებელ მეცნიერებად გამოყოფის ფაქტი იმით აიხსნება, რომ XIX-ს-ის 70-იანი წლების ბოლომდე ტიფლოპედაგოგიკამ სრულიად ვერ განსაზღვრა თავისი შინაარსი. ფაქტიურად მთელი ასი წლის განმავლობაში ის რჩებოდა „უსინათლოთა დამკვირვებელ მეცნიერებად“ და შეიცავდა ჰიგიენის, ოფთალმოლოგიის და ტიფლოტექნიკების ცალკეულ მეთოდიკებს. მხოლოდ XIX-ს-ის ბოლოსა და XX ს-ის დასაწყისში მას გამოეყო ტიფლოფსიქოლოგია, ცალკეული მეთოდიკები და სხვა. ეს კი ერთის მხრივ, მოწმობს ტიფლოპედაგოგიკის განვითარების გარკვეულ დონეს. თანამედროვე ტიფლოპედაგოგიკის ისტორია შეისწავლის უსინათლოთა და სუსტადმხედველ ბავშვთა სწავლა-აღზრდის თეორიისა და პრაქტიკის წარმოშობასა და განვითარებას.

უსინათლო და სუსტადმხედველი ბავშვების სწავლა-აღზრდის შესახებ პრაქტიკისა და მეცნიერების განვითარებამ რამდენიმე პერიოდი გაიარა.

I პერიოდი მოიცავს თითქმის 100 წელს, დაწყებული 1784 წლიდან მე-19 საუკუნის 70-იან წლებამდე.

II პერიოდი დროის უფრო ნაკლებ მონაკვეთს მოიცავს: XIX ს-ის 70-იანი წლების ბოლო და XX ს-ის 20-იანი წლები. ამ პერიოდში ტიფლოპედაგოგიკამ შექმნა საკუთარი მეთოდოლოგია და მიმართულება მეცნიერებაში, ის ცდილობს თეორიულად განსაზღვროს მხედველობის მძიმე დარღვევის მქონე ბავშვთა აღზრდის შინაარსი, ამოცანები და მეთოდები.

III პერიოდის დასაწყისი ტიფლოპედაგოგიკის განვითარებას უკავშირდება ფიზიოლოგიის, ფსიქოლოგიისა და პედაგოგიკის ახალმა მეცნიერულმა აღმოჩენებმა მოითხოვა II პერიოდის ტიფლოპედაგოგიკის ზოგიერთი დებულებების გადახედვა. წინა პლანზე წამოვიდა მხედველობის უნარშეზღუდული ბავშვების სწავლების ახალი პრობლემები და ამოცანები.

ფილოსოფიური აზროვნების განვითარებამ, უსინათლოთა სწავლების ინდივიდუალურმა გამოცდილებამ წარმოშვა ახალი იდეა, რომ ესწავლებინათ უსინათლოებისათვის და აღეზარდათ ისინი. გაჩნდა სასწავლო დაწესებულებები სადაც, მიმდინარეობდა უსინათლო ბავშვთა სწავლა-აღზრდა.

70-იანი წლების ბოლოს ტიფლოპედაგოგიკაში ჩამოყალიბდა ორი ძირითადი მიმართულება: ერთი მიმართულების სამშობლოა საფრანგეთი, რომლის წამყვანმა ტიფლოპედაგოგებმა ჩამოაყალიბეს თავიანთი შეხედულებები უსინათლო ბავშვების სწავლისა და აღზრდის საკითხებზე. ამიტომ მას ეწოდება ტიფლოპედაგოგიკაში ფრანგული მიმართულება.

1. მეორე მიმართულების სამშობლოს გერმანია და ავსტრია წარმოადგენს. ამ ქვეყნების ტიფლოპედაგოგებმა ჩამოაყალიბეს ფრანგული მიმართულებისაგან განსხვავებული შეხედულებები. ამიტომ მას ტიფლოპედაგოგიკაში გერმანული მიმართულება ეწოდება (ფეოკტისტოვა 1981)

ტიფლოპედაგოგიკის ფრანგული მიმართულება

საფრანგეთი XVIII ს-ის 70-იან წლებში თავისი საზოგადოებრივი განვითარების დონით იყო ევროპის მოწინავე ქვეყანა. აღნიშნული პერიოდიდან პარიზში ტიფლოპედაგოგიურ მოღვაწეობას იწყებს (შემდგომში თანამედროვე ტიფლოპედაგოგიკის ერთერთ ფუძემდებლად აღიარებული) იმ დროისათვის, საფრანგეთის ერთერთი სამინისტროს მოხელე, ნიჭიერი ახალგაზრდა კაცი ვალენტინ გაიუი. სწორედ მის სახელს უკავშირდება უსინათლოთა სისტემატიზირებული სწავლების პროცესის დასაწყისი. მისი მეცადინეობით, არამარტო დაიწყო უსინათლოთა განათლების სისტემატიზირებული პროცესები, არამედ ბიძგი მიეცა უსინათლოებთან დაკავშირებით ჰუმანისტური შეხედულების ჩამოყალიბებას. ამგვარი შეხედულების ძირითადი არსი ის იყო, რომ უსინათლო ადამიანიც საზოგადოების სრულფასოვანი და სრულუფლებიანი წევრია. სხვათა მსგავსად უსინათლოსაც სჭირდება განათლება და შრომითი მოწყობა.

ვალენტინ გაიუი დაიბადა 1745 წელს პიკარდიაში და იმ დროისათვის საკმაოდ კარგი ჰუმანიტარული განათლება მიიღო. მის მიერ შემუშავებული მეთოდებით, 1784 წელს, ვ. გაიუიმ საკუთარი სახსრებით ასწავლა უსინათლო ბიჭს ფ. ლეზუერს წერა-კითხვა და მუსიკა. ეს მიღწევები 1784 წელს მან საფრანგეთის აკადემიას წარუდგინა. 1786 წელს პარიზში გაიხსნა უსინათლოთა სასწავლო ინსტიტუტი 30 კაცზე. მალე ის

გაფართოვდა და მასში სწავლის შესაძლებლობა ერთდროულად 120 კაცს ჰქონდა. გაიუის მცდელობით, ინსტიტუტს გამოეყო სახელმწიფო სახსრები. ამავე წელს გაიუიმ გამოსცა წიგნი-ნარკვევი "უსინათლოთა სწავლების შესახებ". 1788 წელს კი, გამოსცა მეორე წიგნი "უსინათლოთა სწავლების წარმოშობა", სადაც ის განაზოგადებს თავის გამოცდილებასა და შეხედულებებს უსინათლოთა სწავლების მეთოდების შესახებ.

ვ. გაიუი, უსინათლოთა სწავლების საკითხში, ხაზგასმით აღნიშნავს სახელმწიფოს წამყვან ფუნქციას. უსინათლოთა სწავლების სახელმწიფო პროგრამის მომზადება იყო მისი ერთერთი უმთავრესი ამოცანა. მან განსაკუთრებულად გაამახვილა ყურადღება იმაზე, რომ სასწავლო პროგრამაში შეტანილიყო ისეთი სასწავლო დისციპლინები, როგორებიცაა: წერა-კითხვა, არითმეტიკა, სივრცითი ორიენტაცია, გეოგრაფიის ელემენტები, რელიეფური რუკების შესწავლა, სხვადასხვა ხელობები და მუსიკა.

გაიუი თვლიდა, რომ უსინათლოებისათვის ყველაზე მეტად ხელმისაწვდომი და გამოსადეგარია მასწავლებლის პროფესია. მას უსინათლოთა სწავლების უმთავრეს ამოცანებად მიაჩნდა: უსინათლოთა სკოლის კურსდამთავრებულების ჩამოყალიბება თავისი ქვეყნის თავისუფალ მოქალაქეებად; ისეთი მოქალაქეების მომზადება, რომლებიც თავისუფლები იქნებიან შრომაში და ექნებათ დამოუკიდებლობისა და თავისუფლების მოპოვების უნარი; უსინათლოთა აღჭურვა სათანადო ცოდნით იმისთვის, რათა მათთვის ხელმისაწვდომი შრომითი საქმიანობის მეშვეობით შესძლონ დამოუკიდებლად ცხოვრება. განსაზღვრავდა რა უსინათლოთა სწავლების ძირითად ამოცანებს, გაიუიმ ჩამოთვალა იმ ოჯახის ვალდებულებები, რომელშიც უსინათლო ცხოვრობდა, ის წერდა: "საზოგადოება და სახელმწიფო ვალდებულია მისცეს ამ საბრალოებს (იგულისხმება უსინათლოები) ისეთი აღზრდა, რომ მათ საშუალება მიეცეთ თავიანთი შრომით იარსებონ."

უსინათლოებისათვის წერა კითხვის სწავლებისას გაიუი იყენებდა ლათინურ ანბანს, რომელიც შესრულებული იყო რელიეფურად ამობურცული ხაზების სახით. გაიუი დიდ მნიშვნელობას ანიჭებდა იმას, თუ როგორი უნდა ყოფილიყო

უსინათლოს მასწავლებელი. მას მოეთხოვებოდა მეცნიერული განათლება და ხელობის ცოდნა, უნდა ჰქონოდა უნარი გაეგო უსინათლო ბავშვის გასაჭირი და ჰყვარებოდა ის.

მისი აზრით, ორი ტიპის სასწავლებელი უნდა შექმნილიყო. პირველი ტიპის, სადაც ისწავლიდნენ შეძლებული ოჯახის შვილები და მეორე ტიპის, სადაც ისწავლიდნენ ღარიბები და საშუალება ექნებოდათ გამოემუშავებინათ საარსებო სახსარი.

1803 წელს გაიუი მიიწვიეს რუსეთში უსინათლოთა სკოლის დასაარსებლად. სხვადასხვა მიზეზის გამო, 1806 წლამდე სანკტ-პეტერბურგში სკოლის გახსნა ვერ მოხერხდა. მან რუსეთში 11 წელი დაჰყო. ამ პერიოდში გაიუიმ გამოსცა მცირე ზომის ბროშურა, სადაც განავითარა უსინათლოთა სწავლების იდეა. გაიუი გარდაიცვალა 1822 წელს. ის დაკრძალეს საზოგადოების მიერ შეკრებილი სახსრებით ღარიბთა სასაფლაოზე.

ლუი ბრაილი იყო საფრანგეთში ერთერთი ყველაზე გამოჩენილი ტიფლოპედაგოგი. იგი დაიბადა 1809 წელს, ხელოსნის ოჯახში. სამი წლის ასაკში ერთი თვალი დაუზიანდა, შემდეგ დაეწყო თვალის სიმპატიკური ნერვის ანთება და მხედველობა სავსებით დაკარგა. ლ. ბრაილმა 1829 წელს შექმნა უსინათლოებისათვის წერტილოვანი შრიფტი. ბრაილი ნიჭიერი მუსიკოსი იყო. იგი უსინათლოებს მუსიკის გაკვეთილებს უტარებდა. იგი აღიზარდა პარიზის უსინათლოთა ნაციონალურ ინსტიტუტში, სადაც შემდგომში თავადაც ასწავლიდა მხედველობითი დარღვევის მქონე ბავშვებს.

უდიდესია მისი წვლილი უსინათლოებისათვის წერა-კითხვის სწავლების საკითხში. მან დანერგა სიახლე, რომელიც მდგომარეობს იმაში, რომ სპეციალურ უჯრედებიან მოწყობილობაში მოთავსებული ფურცელი იჩხვლიტება სპეციალური ხელსაწყოს მეშვეობით. ამ მოწყობილობის თითოეულ უჯრედში ორ პარალელურ რიგად განთავსებულია სამ-სამი წერტილიანი ხაზი და საერთო ჯამში ამ ექვსი წერტილის სხვადასხვა ნაჩხვლეტი კომბინაციით მიიღება 63-მდე წერტილოვანი ვარიანტი. მან აგრეთვე შექმნა მუსიკალური ნოტების წერტილოვანი შრიფტით

ჩაწერის მეთოდი და გამოსცა წიგნი ამის თაობაზე სათაურით „უსინათლოებისათვის საეკლესიო საგუნდო საგალობლების სიტყვებისა და ნოტების ჩაწერის მეთოდები წერტილების მეშვეობით“.

პირველი წიგნი, რომელიც ბრაილის შრიფტით დაიბეჭდა და 1837 წელს გამოიცა იყო 'საფრანგეთის ისტორია'. 1838 წელს დაიბეჭდა მეორე წიგნი 'არითმეტიკა უსინათლოებისთვის'. მხედველობადაკარგული პირებისათვის სხვადასხვა დროს შექმნილ რელიეფურ თუ წერტილოვან დამწერლობებს შორის, რომელთა ავტორებიც იყვნენ: დ. გალლი, ტ. ლუკასი, ვ. მუნი, ი. ბარბიე და სხვები, ლუი ბრაილის მიერ შექმნილი შრიფტი, წერა-კითხვის თვალსაზრისით, ყველაზე უფრო რაციონალური აღმოჩნდა. იგი თანამედროვე ეტაპზეც არ კარგავს მნიშვნელობას. მიუხედავად იმისა, რომ ბრაილის შრიფტი უსინათლოებისათვის ყველაზე ოპტიმალურია, მაინც უნდა აღინიშნოს, რომ ბრტყელ შრიფტთან შედარებით, ბრაილის შრიფტით წერისა და კითხვისთვის თანაზომადი ტექსტების შემთხვევაში უფრო მეტი დროა საჭირო. ტიფლოპედაგოგიკის ისტორიაში ლუი ბრაილი შევიდა, როგორც უსინათლოთათვის უნიკალური შრიფტის შემქმნელი. ბრაილის გამოგონების გენიალობა იმაში მდგომარეობს, რომ ერთ უჯრედში განთავსებული ექვსი წერტილი 63 კომბინაციის საშუალებას იძლევა, ამრიგად, შრიფტი გამოიყენება არა მარტო სხვადასხვა ენის ანბანისთვის, არამედ მათემატიკური ნიშნების, ქიმიისა და ფიზიკის ფორმულების და ნოტების ჩასაწერად. 1852 წლის 6 იანვარს ლუი ბრაილი გარდაიცვალა. ის დაასაფლავეს თავის სამშობლოში ქ. კუნვრეში.

ფრანგული ტიფლოპედაგოგიკის განვითარებაზე გავლენა მოახდინა იმანაც, რომ ორი უდიდესი ფრანგი ტიფლოპედაგოგი ვილეი და დე-სიზერანი უსინათლოები იყვნენ. (პირველი დაბრმავდა 9 წლის ასაკში მეორე 5 წლის ასაკში) მრავალი პრინციპული თეორიული საკითხის გადაწყვეტაში ისინი საკუთარ გამოცდილებას იყენებდნენ. მე-19 საუკუნის ფრანგული ტიფლოპედაგოგიკა ამტკიცებდა, რომ გრძნობათა აღქმა ხშირად ატყუებს ადამიანებს, თუმცა კი იძლევა

სააზროვნო საზრდოს. გრძნობადი შემეცნებიდან უპირატესობა სმენით აღქმას ენიჭებოდა.

მ. დე-სიზერანი და პ. ვილეი თვლიდნენ რომ გარე სამყაროს შესაცნობად თვალი არ ითვლება წამყვან ორგანოდ. „მხედველობა დესიზერანის აზრით, სხვა ორგანოებზე წინ არ დგას, სმენა და შეხება შემეცნების მეტ საშუალებას იძლევა, ვიდრე მხედველობა, რომელიც ხშირად იტყუება. მხედველობა მხოლოდ ამტკიცებს წარმოდგენებს ფერებზე და პერსპექტივაზე. ვილეიც იზიარებს ამ მოსაზრებას. ის წერს: "ჩვენ დავადგინეთ, რომ უსინათლოებს სამყაროს შესაცნობად არა აქვთ არანაირი განსაკუთრებული ხედვა, რადგანაც მხედველობა არ არის მთავარი მის შესაცნობად".

ასეთ შეხედულებებზე დაყრდნობით ფრანგული ტიფლოპედაგოგიკა განსაზღვრავს უსინათლო ბავშვების სწავლების ამოცანებს, მეთოდებს და შინაარსს. ფრანგულმა ტიფლოპედაგოგიკამ დაადგინა განათლების 9 წლიანი კურსი, შეადგინა სასწავლო დაწესებულებების პროგრამები, სადაც საბუნებისმეტყველო საგნები მინიმუმამდეა დაყვანილი და ფართოდაა წარმოდგენილი ისეთი საგნები, როგორცაა ლიტერატურა, ისტორია, რიტორიკა, ფსიქოლოგია და სხვა, რომელთა შესწავლის შემდეგ ფრანგული ტიფლოპედაგოგიკის ერთერთი თეზისის თანახმად, უსინათლოებს შეუძლიათ მეტოქეობაც კი გაუწიონ მხედველებს. ისევე როგორც უსინათლოთა სწავლების გერმანული სისტემა, ფრანგულიც საბოლოო მიზნად ისახავდა მოემზადებინა უსინათლო დამოუკიდებელი ცხოვრებისთვის.

ფრანგულმა ტიფლოპედაგოგიკამ დეტალურად შეიმუშავა ხერხები თვითმომსახურებისა და სახლის მოვლა პატრონობისათვის. დიდი ყურადღება დაეთმო მაგიდასთან და საზოგადოებრივ ადგილებში თავდაჭერის უნარის გამომუშავებას. ფრანგი ტიფლოპედაგოგების ძალისხმევა მიმართული იყო იმისკენ, რომ უსინათლო ადამიანებისათვის განევითარებინა ღირსების გრძნობა. განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ანიჭებდნენ იმას, რომ უსინათლოს ჰქონოდა პირადი ჰიგიენის დაცვის ჩვევები. ფრანგულ ტიფლოპედაგოგიკაში ვილეისა და დე-სიზერანის ღვაწლი ძალიან მნიშვნელოვანია.

მე-19 საუკუნის მიწურულისათვის საფრანგეთში ათამდე უსინათლოთა სასწავლებელი ფუნქციონირებდა. ამ სასწავლებლებში 280-მდე აღსაზრდელი სწავლობდა და 50-მდე პედაგოგი ასწავლიდა. საზოგადოებრივი აზრი ლოიალური იყო უსინათლოთა განათლების პროცესისადმი. შეიქმნა ვითარება, როდესაც სახელმწიფო ორგანოები ამ საკითხთან დაკავშირებით, საზოგადოების პოზიციას სრულად იზიარებდნენ. ყოველივე ამან ის შედეგი გამოიღო, რომ 1898 წლიდან საფრანგეთის სახელმწიფომ დაიწყო უსინათლოთა სკოლების დაფინანსება. ამ დროისათვის უსინათლოთა სკოლებში სწავლების პროცესი მოიცავდა ორ საფეხურს, ხოლო სწავლების ვადა შეადგენდა ცხრა წელს. სახელმწიფო სკოლებში სწავლების დაწყებით საფეხურზე სწავლა უფასო იყო. სახელმწიფო სკოლაში სწავლების პროცესი სამ საფეხურს მოიცავდა: 1. მოსამზადებელი სასწავლებელი სკოლამდელი აღზრდა. 2. ზოგადი საგანმანათლებლო მომზადება. 3. სახელობო მომზადება. უსინათლოთა სკოლებში სწავლების შინაარსი ეფუძნებოდა მასობრივი სკოლის პროგრამას. პროგრამიდან ამოღებული იყო ხატვა და სამაგიეროდ, დიდი ყურადღება ეთმობოდა მუსიკის სწავლებას.

სწავლების წამყვანი მეთოდები:

პირველი საფეხური- უსინათლოთა წარმოდგენების შევსება და გამდიდრება სწავლებისათვის აუცილებელი სურათ-ხატებით. ასევე სმენისა, თუ სხვა გრძნობის ორგანოების განვითარება და ბავშვების ფიზიკური წვრთნა. მეორე საფეხური უზრუნველყოფდა ზოგადსაგანმანათლებლო მომზადებას და ამასთან ერთად, განსაკუთრებული ყურადღება ექცეოდა ბავშვების გონებრივი განვითარების საკითხს. ითვლებოდა, რომ ფიზიკური ვარჯიში ხელს უწყობდა გონებრივ აქტივობას და ამიტომ, ვარჯიში სასწავლო პროცესის მნიშვნელოვანი კომპონენტი იყო. ტარდებოდა ასევე რიტმიკის გაკვეთილები, რათა უსინათლოებს აეთვისებინათ დახვეწილი მანერები და ქცევითი მოძრაობები. მესამე საფეხურზე წარმოებდა უსინათლოს პროფესიული და შრომითი მომზადება. უსინათლოთა შორის გავრცელებულ პროფესიად ითვლებოდა მუსიკალური ინსტრუმენტების ამწყობის ხელობა. აქ ხაზგასასმელია ის გარემოება, რომ ხშირად უსინათლოზე მიმაგრებული

იყო მეურვე, რომელიც ასრულებდა ორგანიზაციულ სამუშაოს და ეხმარებოდა მას შრომით მოწყობასთან დაკავშირებულ საკითხებში.

აღმზრდელი საბუნების სამუშაოების წამყვანი მიმართულებები:

დიდი ყურადღება ეთმობოდა უსინათლოებისათვის ხასიათის ისეთი თვისებების ჩამოყალიბებას, რომლებიც ხელს შეუწყობდნენ მათ სოციალურ გარემოსთან თავისუფალ ადაპტაციაში. აღსანიშნავია ისიც, რომ უსინათლოს უვითარებდნენ აგრეთვე საკუთარი პიროვნული ღირსების გრძნობას და იმ შეგნებას, რომ იგი არაფრით ჩამოუვარდება სხვას. სკოლებში აღმზრდელი პროცესში გათვალისწინებული იყო ისიც, რომ უსინათლოსთვის განვითარებინათ კულტურულ ქცევასთან დაკავშირებული ნორმები, წესები და უნარები, როგორებიცაა: სუფრასთან ქცევა, საზოგადოებრივი თავშეყრის ადგილებში ქცევა, საუბრის წარმოების ტექნიკა და სხვა. თვითმომსახურების უნარების ფორმირებასა და ბავშვის ფიზიკურ განვითარებასთან დაკავშირებით, ძირითად მეთოდებად აღიარებული იყო შთაგონება, სტიმულაცია და დასჯა. პრევალირებდა ამათგან ბოლო ორი მეთოდი (ფეოკტისტოვა 1973).

ავსტრია-უნგრეთის სახელმწიფო ტერიტორიაში შედიოდა: ავსტრია, ჩეხეთი და უნგრეთი. უსინათლოთა სწავლების მეცნიერული სისტემის წარმოქმნა დაკავშირებულია XIX საუკუნის საზოგადო მოღვაწის ი. კლეინის სახელთან. კლეინმა ასწავლა 9 წლის უსინათლო ბიჭს, რაც გახდა საწინდარი ვენის სამეფო უსინათლოთა ინსტიტუტის შექმნის.

1819 წელს კლეინმა გამოაქვეყნა თავისი „წიგნი მასწავლებელთათვის უსინათლოთა სასწავლებლად“, სადაც გვიჩვენებს, თუ როგორ გავლენას ახდენს სიბრძავე უსინათლოს ფსიქიკის განვითარებაზე. კლეინი თვლიდა, რომ საჭირო იყო ისეთი გაკვეთილების შემოღება, სადაც ბავშვები შეძლებდნენ მათ ირგვლივ არსებული საგნების გაცნობას. კლეინი დიდ ადგილს უთმობდა ისეთ გაკვეთილებს, რომელიც ხელს უწყობდნენ ხასიათის ისეთი თვისებების ჩამოყალიბებას, როგორიცაა დამოუკიდებლობა, სირთულეების გადალახვის უნარი და ა.შ.. მისი მუშაობა მიმართული იყო ბავშვის ინდივიდუალიზაციისკენ. იგი თვლიდა, რომ უსინათლოს შეუძლია გონებრივი განვითარება. მან წამოაყენა და პრაქტიკაში განახორციელა უსინათლოთა ფართო, მრავალმხრივი განათლების იდეა.

ი. კლეინი მიიჩნევდა, რომ უსინათლოს არამხოლოდ წერა-კითხვასთან და ანგარიშთან დაკავშირებული ელემენტარული ცოდნის ათვისება შეუძლია, არამედ მას ხელეწიფება აგრეთვე გეოგრაფიის, ბუნებისმეტყველების, ისტორიის, ფსიქოლოგიისა და ტექნოლოგიური საგნების შესწავლაც. მისი მუშაობის უმთავრესი მიმართულება იყო უსინათლო ბავშვის ინდივიდუალური შესაძლებლობების განვითარებაზე ზრუნვა. უსინათლო ბავშვთა განათლების პროცესის ორგანიზების საქმეში, გარდა ძირითადი სასწავლო დისციპლინებისა, იგი ერთერთ ძირითად კომპონენტად განიხილავდა აგრეთვე რელიგიურ აღზრდასაც. ი. კლეინის აზრით, უსინათლო ბავშვის სრულფასოვანი გონებრივი განვითარებისათვის, საჭირო იყო განათლების პროცესის ხანგრძლივობის გაზრდა რვა სასწავლო წლამდე. მან პირველმა ჩაატარა ცდა იმ მიზნით, რომ შეეფასებინა თვალსაჩინოების როლი უსინათლო ბავშვის სწავლების პროცესში. ი. კლეინმა ყურადღება გაამახვილა უსინათლოთა ისეთ განსაკუთრებულ თვისებაზე, როგორცაა ვერბალიზმი და წამოაყენა წინადადება იმის შესახებ, რომ სასწავლო პროგრამაში გათვალისწინებული ყოფილიყო კურსი, რომლის ფარგლებშიც უსინათლო ბავშვების საჭიროებების მიხედვით, მოხდებოდა იმ მოვლენების სიტყვიერი მკაფიო განმარტება, რომელთა არსსაც ბავშვი სხვა საშუალებით ვერ ჩასწვდებოდა.

ი. კლეინი ავსტრია-უნგრეთის პედაგოგიკის ისტორიაში შევიდა, როგორც მეცნიერი და ვენის უსინათლოთა ინსტიტუტში ბავშვების სწავლებისათვის თვალსაჩინო მასალების მუზეუმის შექმნის ორგანიზატორი. 1848 წელს კლეინი გარდაიცვალა. ავსტრია-უნგრეთმა თავისი მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანა უსინათლოთა სწავლა-აღზრდის საფუძვლების შემუშავებაში (ფეოკტისტოვა, 1973.).

გერმანიაში ტიფლოპედაგოგიკისა და სწავლების პრაქტიკის განვითარება დაკავშირებულია ავგუსტ ცეინეს პიროვნებასთან. ცეინემ, გაიუსთან ერთად, გახსნა უსინათლოთა პირველი სასწავლო დაწესებულება ბერლინში და იყო მისი დირექტორი. იგი გახლდათ პირველი გერმანელი ტიფლოპედაგოგი, რომელსაც, "უსინათლოების მამა" უწოდეს. ის მიეკუთვნებოდა იმ პროგრესულად მოაზროვნე პედაგოგთა რიცხვს, რომლებიც იზიარებდნენ პესტალოცისა და სხვათა მოწინავე

პედაგოგიურ შეხედულებებს. ცეინეს შეხედულების თანახმად, უსინათლოთა აღზრდას უნდა დათმობოდა განსაკუთრებული ყურადღება. მისი აზრით, აღზრდის მიზნები გამომდინარეობს იქედან, თუ რომელ სოციალურ ფენას მიეკუთვნება უსინათლო. მას შეუძლია უმაღლესი განათლების მიღება, თუკი ამის მატერიალური საშუალება აქვს. იგი ემხრობოდა იმას, რომ უსინათლო ბავშვის აღზრდის პროცესში დიდი ყურადღება დათმობოდა ხელით შრომასთან დაკავშირებული უნარების განვითარების საკითხს.

ავგუსტ ცეინემ განავითარა შეხედულება იმის თაობაზე, რომ საჭიროა ზრუნვა უსინათლოს არამხოლოდ განათლებისათვის, არამედ ამასთანავე მისი აღზრდა იმ პრინციპით, რომ იგი უნდა იყოს აქტიური და დამოუკიდებელი. მან, ვ. გაიუსთან ერთად, შეიმუშავა უსინათლოებისათვის გეოგრაფიის სწავლების მეთოდი და გააკეთა პირველი რელიეფური გლობუსი. ეს უდავოდ მისი დიდი დამსახურება გახლავთ. ტიფლოპედაგოგებს შორის, მან პირველმა დაამუშავა გეოგრაფიის სწავლების მეთოდიკის ელემენტები, ასევე განსაკუთრებული ყურადღება დაუთმო გეოგრაფიულ რუკასთან მუშაობას. ცეინე თვლიდა, რომ უსინათლოებისა და მხედველების წარმოსახვის ფორმირება ხდება სხვადასხვა გზით. ის იყენებს ტერმინებს: "სინთეტიკურს" და "ანალიტიკურს", როგორც შემეცნების საშუალებას. მან შეიმუშავა რელიეფური რუკის ზომა და მასთან მუშაობის მეთოდები. ამით ცეინემ რელიეფური რუკებისა და გლობუსების შექმნაში მიაღწია სასურველ შედეგებს და მანამდე უსინათლოსათვის დახშული კიდევ ერთი კარი გააღო. გერმანელი ტიფლოპედაგოგები დადებითად აფასებდნენ ცეინეს როლს ნაციონალური მეცნიერების და უსინათლოთა სწავლების პრაქტიკის განვითარების საქმეში.

მე-19 საუკუნის 70-იანი წლების ბოლოს შეიქმნა ტიფლოპედაგოგიკურ მეცნიერებაში უსინათლო ბავშვთა სწავლების გერმანული მიმართულება. საუკუნის ბოლოს გერმანიაში მიიღეს კანონი ბავშვთა, მუშათა და გლეხთა სავალდებულო სწავლების შესახებ. ეს ვრცელდებოდა უსინათლო ბავშვებზეც. ამგვარად, XIX ს-ის ბოლოს უკვე ფუნქციონირებდა 33 სასწავლო დაწესებულება უსინათლოებისთვის.

გერმანული ტიფლოპედაგოგიკა უსინათლოს ფიზიკური განვითარების მთავარ მიზნად მიიჩნევდა გრძნობის ორგანოების განვითარებას. იმდროინდელი ტიფლოფსიქოლოგია ამტკიცებდა, რომ სიბრძნვე იწვევს დანარჩენი გრძნობის ორგანოების გაძლიერებას, რითაც აიხსნება უსინათლოების გაწაფულობა. გერმანული გაკვეთილების სისტემა გავრცელდა მრავალ ქვეყანაში, მათ შორის, რუსეთშიც.

დაწყებითი სწავლების ამოცანები იყო:

ა) შეგრძნებებისა და არეალის გაფართოება. ბ) ბავშვის სხეულის განვითარება, გამაგრება და ხელების განვითარება.

ტიფლოპედაგოგიკის განვითარების ფრანგულ და გერმანულ მოდელებს შორის მსგავსება აშკარად უფრო მეტია, ვიდრე განსხვავება, მაგრამ განსხვავება ამ შემთხვევაში უფრო მნიშვნელოვანია, რადგან იგი უკავშირდება უსინათლო ადამიანის პიროვნებად ჩამოყალიბების პროცესს. ფრანგული სისტემის მიხედვით, განათლების ძირითადი მიზანია: პიროვნების უნარების განვითარება და მისი მომზადება დამოუკიდებელი ცხოვრებისათვის. ფრანგი პედაგოგები თვლიდნენ, რომ გაუმჯობესება შეიძლება მიღწეული იქნას მხოლოდ სრული პროფესიული მომზადების ხარჯზე.

გერმანული სისტემა მიზნად არ ისახავდა პიროვნების განვითარებას და მისი დანიშნულება იყო უსინათლოს აეთვისებინა ისეთი ხელობა, რომლითაც ის მოახერხებდა თავის რჩენას. როგორც საფრანგეთში, ასევე გერმანიის ქალაქებში, მეცხრამეტე საუკუნის განმავლობაში უსინათლოთა სკოლები არსებობდნენ ძირითადად კერძო პირთა და შემოწირულობების წყალობით. აქვე ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ ორივე ქვეყანაში სწავლის საფასურს უმეტეს შემთხვევაში იხდიდნენ უსინათლოზე მზრუნველი მეცენატები ან სახელმწიფო. მსოფლიო ტიფლოპედაგოგიკის განვითარებაში თავისი მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანეს, აგრეთვე ინგლისელმა, ამერიკელმა, რუსმა, იტალიელმა და იაპონელმა ტიფლოპედაგოგებმა, მაგრამ ისინი, უმეტეს შემთხვევაში, იზიარებდნენ ტიფლოპედაგოგიკისადმი ფრანგულ ან გერმანულ მიდგომებს (ფეოკტისტოვა 1973).

1.5 უსინათლოთა განათლების ისტორია ინგლისსა (მეცხრამეტე საუკუნე) და ამერიკის შეერთებულ სტატებში

ინგლისში უსინათლოების სწავლება დაიწყო დაახლოებით XVIII ს-ის ბოლოს და XIX ს-ის დასაწყისში. ლივერპულში 1791 წელს გაიხსნა პირველი უსინათლოთა სასწავლო დაწესებულება. ასეთივე დაწესებულება გაიხსნა 1801 წელს ლონდონში და ედინბურგში. მე-19 საუკუნის პირველ ნახევარში ინგლისში 28 უსინათლოთა დაწესებულებაა, მაგრამ მხოლოდ ხუთ მათგანს შეიძლება ეწოდოს სასწავლო დაწესებულება. ინგლისის სახელმწიფომ უსინათლო ბავშვებისთვის გამოყო სპეციალური ინსპექტორები, რომლებიც დადიოდნენ მათ ოჯახებში და რჩევა-დარიგებებს აძლევდნენ როგორც ბავშვებს, ასევე მათ მშობლებს. პირველი პერიოდის ინგლისის სახელგანთქმული ტიფლოპედაგოგები იყვნენ ვ. მუნი (1818-1894) და გ. არმიტეჯი (1824-1890). ორივე მათგანი მოზრდილ ასაკში დაბრმავდა, რის შემდგომაც ცხოვრების მიზნად ქველმოქმედება დაისახეს. მუნი ტიფლოპედაგოგიის ისტორიაში შევიდა როგორც წერის ახალი სისტემის დამაარსებელი. ეს სისტემა გავრცელდა არამარტო ინგლისში, არამედ სხვა ქვეყნებშიც. ავტორი თავისი სახსრებით ბეჭდავდა წიგნებს, მაგრამ ამ სისტემამ მხოლოდ XIX საუკუნის ბოლომდე იარსება.

გ.არმიტეჯი იყო ექიმი-ქირურგი, რომელსაც ორმოცი წლის ასაკში თანდათან დაეწყო მხედველობის დაქვეითება, მან ხელი მოჰკიდა ქველმოქმედებას და დაიწყო სიარული უსინათლოთა სახლში. XIX ს-ის 60-იან წლებში მისი ინიციატივით, შეიქმნა „ბრიტანეთისა და უცხო ქვეყნების უსინათლოთა ასოციაცია“, რომელმაც საფუძველი დაუდო უსინათლოთა სასწავლებლების შინაარსის გაერთიანებას. მისი მთავარი ნაშრომი - „უსინათლოთა აღზრდისა და სწავლების შესახებ“- არის ინგლისში, გერმანიასა და საფრანგეთში უსინათლოთა სწავლა-აღზრდაზე დაკვირვება. წიგნი შედგება ექვსი თავისგან, პირველი თავი მიემდგვნა უსინათლოთა შესაძლებლობებს, წიგნის მეორე თავში საუბარია იმ ნივთებზე, თუ რა საგნებია საჭირო უსინათლოთა

სწავლებისთვის. არმიტეჯი უსინათლოთა ცხოვრებას ყოფდა ოთხ პერიოდად. მისი აზრით, პირველ და მეორე პერიოდში უსინათლოებს ესაჭიროებოდათ აღზრდა, მესამე პერიოდში აუცილებელია სამუშაო, ხოლო მეოთხე პერიოდში მათ ესაჭიროებათ თავშესაფარი. არმიტეჯის წიგნი შეიცავს ტიფლოპედაგოგიკისთვის ღირებულ ცნობებს XIX ს-ის ინგლისისა და ევროპის სხვა ქვეყნებში უსინათლოთა სწავლების განვითარების შესახებ (ფეოკტისტოვა 1973).

ამერიკის შეერთებულ შტატებში ტიფლოპედაგოგიკის განვითარება დაკავშირებულია ს. გოუს სახელთან (1801-1871). 1832 წელს მან გახსნა უსინათლოთა განყოფილება ბოსტონის ყრუების ინსტიტუტში, რამაც საფუძველი ჩაუყარა ტიფლოპედაგოგიკის და უსინათლოების სწავლების პრაქტიკის განვითარებას ამერიკის შეერთებულ შტატებში. გოუ უსინათლო ბავშვების მრავალმხრივ განათლებას ცდილობდა. სკოლებში, ჰუმანიტარული დისციპლინების გარდა, ასწავლიდნენ ბოტანიკას, ზოოლოგიას, ფიზიკას, ისტორიას და სხვა. სწავლის ხანგრძლივობა 7-8 წელი იყო. მთავარი ყურადღება ეთმობოდა ბავშვების ფიზიკურ აღზრდას: ტანვარჯიშს, ორგანიზმის გაკაჟებას და გრძნობის ორგანოების განვითარებას. ს.გოუ უსინათლო ბავშვის სწავლების პროცესში ერთერთ ძირითად სამუშაო მიმართულებად განიხილავდა ზრუნვას იმაზე, რომ ბავშვი ჩამოყალიბებულიყო მორჩილ მოქალაქედ, რომელიც მცირედით კმაყოფილდება და შერიგებულია ბედს. ამერიკის ტიფლოპედაგოგიკის დამსახურებაა უსინათლო ყრუმუნჯის ლ. ბრიჯმანის სწავლება. ასეთი კატეგორიის ბავშვების სწავლების გამოცდილება მსოფლიოში არ არსებობდა და არც მეცნიერულად დასაბუთებული მეთოდები ჰქონდათ. ამან კი საფუძველი ჩაუყარა ტიფლოპედაგოგიკაში ახალ მიმართულებას და მეცნიერები მიიყვანა იმ დასკვნამდე, რომ მოეხდინათ მხედველობის მძიმე დაზიანების ფორმის მქონე ბავშვების დიფერენცირებული სწავლება (ფეოკტისტოვა 1973).

1.6 უსინათლოთა განათლების ისტორია რუსეთის იმპერიაში

1803 წელს რუსეთის იმპერატორი ალექსანდრე I ვალენტინ გაიუის იწვევს პეტერბურგში უსინათლოთა სასწავლებლის დასაარსებლად. გაიუის უმძიმეს პირობებში მოუხდა მოღვაწეობა. მან დიდი ძალისხმევა დახარჯა იმისათვის, რომ გადაეღახა რუსული ბიუროკრატის წინააღმდეგობა. საქმე საკმაოდ დაბრკოლდა. სირთულეების გადალახვის შემდგომ, რუსეთში პირველი სასწავლო დაწესებულება უსინათლოებისთვის დაარსდა 1807 წელს, რუსეთის იმპერიის მაშინდელ დედაქალაქ სანკტ-პეტერბურგში, სმოლნის უპოვართა თავშესაფრის ბაზაზე. იქ ისწავლებოდა საღვთო სჯული, გალობა და სხვადასხვა ხელობა. მეცხრამეტე საუკუნის განმავლობაში რუსეთის იმპერიაში, მოსკოვში, მინსკში, რიგაში, ეკატერინობურგში, როსტოვში, ტიფლისსა და იმპერიის სხვა ქალაქებში უსინათლოებისათვის კიდევ რამდენიმე სკოლა გაიხსნა. სწავლება, ამ სკოლებში, ერთიანი პროგრამისა და გეგმის შესაბამისად მიმდინარეობდა, მათში მიღების წესიც თითქმის ყველგან მსგავსი იყო. მოსწავლეთა უმეტესობისათვის სწავლა ფასიანი გახლდათ. სწავლის ღირებულება საკმაოდ მაღალი იყო, ზოგჯერ იგი წელიწადში სამას რუბლსაც აღწევდა. ამ თანხის უდიდეს ნაწილს ფარავდნენ სხვადასხვა სახის მზრუნველთა საბჭოები. უსინათლოთა სკოლის აღსაზრდელები განათლებას იღებდნენ მესამე-მეოთხე კლასების დონის შესაბამისად. ამასთანავე, ისინი შემდგომში სახელობო მომზადების კურსებსაც გადიოდნენ. უნდა აღინიშნოს, რომ სწავლების პროცესში ჩართული იყო უსინათლო ბავშვთა მხოლოდ 4-5 პროცენტი.

მე-19 საუკუნის სამოცდაათიანი წლებიდან რუსეთის იმპერიაში აქტიური მუშაობა იწყება უსინათლოთა განათლების სისტემატიზაციისათვის. ამ დროს იქმნება უსინათლო ქალთა სპეციალური სასწავლებელი. იმპერატრიცა მარია ალექსანდრეს ასულის მფარველობით ჩამოყალიბდა უსინათლოთა მეურვეობის საიმპერიო საბჭო, რასაც მოგვიანებით სხვადასხვა გუბერნიის, ოლქებისა და, მათ შორის, კავკასიის უსინათლოთა მეურვეობის საბჭოს შექმნა მოჰყვა. ისინი,

ძირითადად, მოწყალებისა და შემოწირულობების ხარჯზე არსებობდნენ. 1881 წელს ცნობილი საზოგადო მოღვაწე კ. გროტი მარია ალექსანდრეს ასულის დავალებით პეტერბურგში აარსებს მარინსკის სამეურვეო უწყებას, რომელიც მიზნად ისახავდა უსინათლოთა საყოფაცხოვრებო პირობების გაუმჯობესებას. მისი ხელშეწყობით 1898 წლისათვის უსინათლოთა სასწავლებლების რიცხვმა ოცდასამს მიაღწია.

რამდენიმე სხვა უსინათლოთა სასწავლებელთან ერთად, მეოცე საუკუნის დასაწყისისათვის არსებობდა, აგრეთვე ნიჟნინოვგოროდის უსინათლოთა სკოლაც, რომელმაც მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანა რუსული ტიფლოპედაგოგიკის განვითარებისა და უსინათლოთა განათლების საქმეში.

რუსეთის ამ ქალაქში მცხოვრები რიგი პროგრესულად მოაზროვნე საზოგადო მოღვაწეების ინიციატივით, ნიჟნინოვგოროდის უსინათლო ბავშვთა სკოლა-ინტერნატი გაიხსნა 1912 წლის 25 ნოემბერს. სკოლა-ინტერნატის დაარსების ორგანიზატორებმა, იმ დროისათვის, ამ დაწესებულების მიზნად დასახეს ის, რომ უსინათლო ბავშვებისათვის სასკოლო საგნების სწავლების პარალელურად, მიეცათ შრომითი საქმიანობის საშუალება და შეძლებისდაგვარად ესწავლებინათ მათთვის ისეთი ხელობა, რომლის მეშვეობითაც ისინი საკუთარი შრომით შესძლებდნენ თავის რჩენას, როგორც სკოლა-თავშესაფარში ყოფნის განმავლობაში, ასევე იქიდან წასვლის შემდგომაც. ამიტომ, იმთავითვე განსაკუთრებული ყურადღება მიექცა ბავშვების პროფესიულ შრომით განათლებას. ბრაილით წერა-კითხვასა და ისეთ სასკოლო საგნებთან ერთად, როგორცაა რუსული ენის გრამატიკა, არითმეტიკა, რუსეთის ისტორია და სხვა, ბავშვებს ასწავლიდნენ ჯაგრისების კეთებას, საბუღალტრო საანგარიშოების დამზადებას, კალათების წვნას და ქსოვას. ხოლო მუსიკალური ნიჭით დაჯილდოვებულ მოსწავლეებს კი, ამასთანავე ასწავლიდნენ სიმღერას და მუსიკალურ ინსტრუმენტებზე დაკვრას.

გაზეთი "ნიჟნინოვგოროდსკი ლისტოკ" სკოლა-ინტერნატის გახსნასთან დაკავშირებული საზეიმო ღონისძიებისადმი მიძღვნილ პუბლიკაციაში იტყობინებოდა, რომ ნიჟნინოვგოროდის სკოლა-ინტერნატში სამუშაოდ სანკტპეტერბურგიდან მზრუნველთა საბჭომ საგანგებოდ მოავლინა მასწავლებელი

ქალბატონი ფედელიჩკა დუბროვა. ეს სკოლა თავდაპირველად გაიხსნა როგორც დაწყებითი სასწავლებელი, რომელშიც იღებდნენ ბავშვებს ექვსიდან თორმეტ წლამდე. სკოლაში სწავლის მაქსიმალური პერიოდი ბავშვისთვის განისაზღვრა ათი წლით, თუმცა, ეს პერიოდი იცვლებოდა ინდივიდუალური შემთხვევის გათვალისწინებით. მაგალითად: ექვსი-შვიდი წლის ბავშვს შეეძლო სკოლაში ათი წლის განმავლობაში ესწავლა, ხოლო თუ ბავშვი თორმეტ წელს იყო მიღწეული, მას სკოლაში დარჩენის უფლება, მხოლოდ ექვსი წლით ჰქონდა. ნიჟნინოვგოროდის სკოლას, რუსეთში იმდროისათვის უკვე არსებული სხვა მსგავსი პროფილის სკოლებისაგან, დაარსების დღიდანვე განასხვავებდა ის გარემოება, რომ ამ სკოლაში არსებობდა, აგრეთვე სრულწლოვანი უსინათლოებისათვის თავშესაფარი. ამ თავშესაფარში გახსნილი იყო სხვადასხვა საყოფაცხოვრებო საქონლის დამამზადებელი მცირე საამქრო, სადაც უსინათლოები იყვნენ დასაქმებულნი. იქ გაკეთებული პროდუქცია იყიდებოდა ბაზარზე და მიღებული შემოსავლის ნაწილი ხმარდებოდა სკოლასა და თავშესაფარს. ასე რომ ეს დაწესებულება გარკვეულწილად, თვითდაფინანსების რეჟიმში ფუნქციონირებდა. ამ გარემოებამ უმთავრესი როლი შეასრულა იმაში, რომ 1918-1920 წლებში რუსეთში მიმდინარე სამოქალაქო ომის დროს, როცა ქვეყანაში შიმშილი და გაჭირვება მძვინვარებდა, სკოლა-თავშესაფარი გადარჩა. მისმა მესვეურებმა სწორედ ამგვარი თვითდაფინანსების ხარჯზე მოახერხეს ამის გაკეთება.

სანკტპეტერბურგიდან საგანგებოდ ნიჟნინოვგოროდში სამუშაოდ ჩამოსულმა მასწავლებელმა ქალბატონმა ფ. დუბროვამ ევროპიდან ნიჟნინოვგოროდის უსინათლო ბავშვთა სკოლა-ინტერნატისათვის გამოიწერა ბრაილის შრიფტით წერისათვის საჭირო სპეციალური მოწყობილობები და საგნების სწავლებისათვის მისადაგებული თვალსაჩინოებები. მანვე ჩაატარა სკოლაში დასაქმებული სხვა პედაგოგების ინსტრუქტაჟი. გააცნო მათ უსინათლო ბავშვების სწავლებასთან და აღზრდასთან დაკავშირებული, იმ დროისათვის არსებული მოწინავე მეთოდოლოგია. ქალბატონმა დუბროვამ მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანა ნიჟნინოვგოროდის უსინათლო ბავშვთა სკოლის ჩამოყალიბებაში. მისი განვითარების

საწყის ეტაპზე. ნიჟნინოვგოროდის სკოლამ, არამხოლოდ წარმატებით აითვისა ის გამოცდილება, რომელიც უკვე არსებობდა რუსეთის სხვა უსინათლო ბავშვთა სკოლებში, არამედ თავადაც აღსანიშნავი წვლილი შეიტანა ტიფლოპედაგოგიკის განვითარებაში. ამ თვალსაზრისით, საგანგებოდ გამოსაყოფია ამ სკოლის მომდევნო გამგის (1913-1920 წლები) ქალბატონ ა.ფ. პოლიაკოვას მოღვაწეობა.

მეოცე საუკუნის დასაწყისიდან რუსეთში უსინათლოთა საგუბერნიო სკოლები, როგორც წესი, მხოლოდ ერთიდაიგივე სქესის ბავშვებისათვის იხსნებოდა. სჭარბობდა ვაჟთა სკოლები. თუმცა, რუსეთის იმპერიაში იყო ისეთი გამონაკლისებიც, სადაც ერთად სწავლობდნენ უსინათლო ვაჟები და გოგონები. ასეთ გამონაკლისს წარმოადგენდა რიგის უსინათლო ბავშვთა სკოლა. უმრავლეს საგუბერნიო სკოლაში, სანკტპეტერბურგისა და მოსკოვის სკოლების ჩათვლით, სწავლების სრული ათ წლიანი ვადა ხელოვნურად იყოფოდა ორი ასაკობრივი ჯგუფის შესაბამის ორ ეტაპად. შვიდიდან ცამეტ-თოთხმეტ წლამდე განსაზღვრული იყო სასკოლო საგნების სწავლების პერიოდი, ხოლო ცამეტი-თოთხმეტი წლიდან თვრამეტ-ცხრამეტ წლამდე დრო სახელობო სპეციალობების დაუფლებას ეთმობოდა. ასეთი დაყოფის გამო, ირღვეოდა სწავლების სრული ციკლი, რაც უარყოფით ზეგავლენას ახდენდა მოსწავლეთა მომზადების დონეზე. აქვე ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ სწავლების ამგვარი მეთოდის გამოყენება დიდწილად განპირობებული იყო მეოცე საუკუნის ათიან წლებში რუსეთში არსებული პოლიტიკური და ეკონომიკური ვითარებით. სწავლების ასეთ ორგანიზებას ამართლებდნენ იმით, რომ ამ საშუალებით სკოლადამთავრებულ უსინათლოებს ექნებოდათ საკუთარი ხელობით თავის რჩენისა და ცხოვრებაში დამკვიდრების მეტი შესაძლებლობა. ტიფლოპედაგოგიკის ერთერთი გამოჩენილი წარმომადგენელი ო. კ. ადერკასი წერდა: "უსინათლოთა სკოლის ძირითადი მიზანია, შეაჩვიოს იგი, უსინათლო, დამოუკიდებლად შრომას და შეარიგოს იგი თავის ბედთან".

ტიფლოპედაგოგიკაში იმ დროს რუსეთში გაბატონებული შეხედულებებისაგან განსხვავებით, ნიჟნინოვგოროდის უსინათლოთა სკოლაში 1912-1914 წლებში შემოიღეს გოგონებისა და ვაჟების ერთობლივი სწავლება და გარდა ამისა, გატარდა

ღონისძიებები საგნობრივი სწავლებისა და პროფესიული მომზადების ერთ პროცესში გაერთიანებისათვის. სწავლებისა და შრომითი მომზადების ერთიან პროცესში მოქცევისათვის საჭირო იყო სტაბილური მატერიალური ბაზა და ამ მიზნით, 1916 წელს სკოლაში შეიქმნა ძაფსართავი საამქრო, რომელიც აღჭურვილი იყო იმდროისათვის საუკეთესო დაზგა-დანადგარებით. ეს სკოლა იყო რუსეთის იმპერიაში პირველი, რომელშიც უსინათლოების სწავლებისა და მათი სტაბილური დასაქმების პროცესი ერთ უწყვეტ ჯაჭვში გაერთიანდა.

რუსეთში ტიფლოპედაგოგიკის განვითარებასა და უსინათლო ბავშვთა სწავლების სისტემების გამართვაში დიდი წვლილი შეიტანეს ცნობილმა ტიფლოპედაგოგებმა კ.კ. გროტამ, ა.ი. სკრებიტსკიმ, ი.პ. ზდანოვიჩმა და ა. ადლერმა. ზდანოვიჩი იმდროისათვის ცნობილი ექიმი იყო. მან 1897 წელს მინსკში დააარსა უსინათლოთა სკოლა. ამ სკოლაში სწავლება ორ საფეხურად მიმდინარეობდა; პირველი იყო სასწავლო დისციპლინები, ხოლო მეორე- შრომითი სწავლება. ადლერმა 1895 წელს პეტერბურგში საკუთარი სახსრებით დააარსა პირველი სტამბა რელიეფურ-წერტილოვანი შრიფტით წიგნების დასაბეჭდად (ფეოკტისტოვა 1073).

1.7 თბილისის უსინათლოთა სკოლის ისტორია

მეცხრამეტე საუკუნის დამლევს რუსეთის იმპერიაში გახსნილ უსინათლოთა სასწავლებლებს შორის იყო აგრეთვე თბილისის უსინათლოთა სკოლაც. ამ გარემოებაზე უფრო დაწვრილებით არის საჭირო ყურადღების გამახვილება, რადგან უსინათლოთა სწავლების საქმეში საკმაოდ მნიშვნელოვანია წვლილი, რომელიც თბილისის უსინათლოთა სკოლამ შეიტანა.

მე-19 საუკუნის დამლევსათვის, გაძლიერდა ქართველი ინტელიგენციის საქველმოქმედო მოძრაობა ამგვარი სასწავლებლის დასაარსებლად. ნინო ალექსანდრეს ასული აბაშიძე-ბუგაევსკაიას, გიორგი ალექსანდრეს ძე ტარსაიძისა და სხვათა აქტივობას 1888 წელს მხარს უჭერს კავალერიის გენერალ შერემეტიევის

ქვრივი ევდოკია ბორისის ასული შერემეტიევა, რომელიც მოვლინებული იყო თბილისში, როგორც პეტერბურგის მზრუნველთა საბჭოს რწმუნებული. იგი დეტალურად გაეცნო მდგომარეობას კავკასიაში, სადაც ამ დროისათვის ათიათასამდე უსინათლო იყო აღწერილი, და დაასკვნა, რომ საჭირო იყო კავკასიის მზრუნველთა საბჭოს შექმნა, რაც 1889 წლის ნოემბერში სისრულეში იქნა მოყვანილი. საბჭომ თავმჯდომარედ ერთსულოვნად აირჩია ე. ბ. შერემეტიევა, რომლის უშუალო ხელშეწყობით იმავე წელს თბილისში გაიხსნა უსინათლოთა სასწავლებელი 30 მოსწავლისათვის. 1897 წლის აპრილში იგი თავს ანებებს სამსახურს ჯანმრთელობის მდგომარეობის გამო. გაწეული ღვაწლისათვის საბჭოს სხდომაზე მას მუდმივი საპატიო თავმჯდომარის წოდებას ანიჭებენ, ხოლო იმპერატრიცა მარია ალექსანდრეს ასულის ოფიციალურ წერილში ვკითხულობთ: „ევდოკია ბორისის ასულო, თქვენი წამოწყებითა და უშუალო თანადგომით თბილისში გაიხსნა უსინათლოთა სასწავლებელი, რომელშიც ამჟამად სწავლობს 30 ბავშვი და აქვე მოქმედებს თვალის უფასო სამკურნალო. თქვენი მცდელობით მიღებული შემოწირულობანი (წლიური 12 ათას მანეთზე მეტი), რომელთა ხარჯზეც არსებობს ეს ორივე დაწესებულება, იმდენად მნიშვნელოვანი აღმოჩნდა, რომ ყოველდღიური ხარჯების დაფარვის შემდეგ წარმოიქმნა სარეზერვო კაპიტალი- 33 ათასი მანეთი, რაც საკმარისია თბილისის უსინათლოთა სასწავლებლისათვის საკუთარი შენობის ასაგებად, რომელიც მორგებული იქნება შესაბამის მოთხოვნებზე. ვითვალისწინებთ რა თქვენს ნაყოფიერ ღვაწლს ჭეშმარიტად ქრისტიანულ საქმეში, თავს მოვალედ ვრაცხ, მოგიძღვნათ მხურვალე მადლობა უსინათლოებისადმი თანადგომისათვის. იმპერატრიცა მარია“ (რევაზიშვილი 2014).

სავარაუდო მინიშნებით, სასწავლებლის შენობა იყო ხისა, დაახლოებით კარგარეთელის ქუჩის მიდამოებში. 1892-93 წწ., არახელსაყრელი პირობების გამო, სასწავლებელი ავლაბარში დაქირავებულ ქვის შენობაში გადადის. არსებობს ცნობა, რომ სასწავლებლის პირველი ინსპექტორი (დირექტორი) ნინო აბაშიძე- ბუგაევსკაია გახდა. შემდგომ წლებში იგი უფრო ხშირად არის მოხსენიებული საარქივო მასალებში, როგორც სასწავლებლის უფროსი ინსპექტორი, საერთო საგნისა და

ხელობის მასწავლებელი. უსინათლო ბავშვთა სწავლა-აღზრდის საქმეში დაოსტატების მიზნით, იგი მივლინებული ყოფილა პეტერბურგში ალექსანდრე მარინსკის სასწავლებელში. ქალბატონ ნინოს თავის ნაყოფიერ საქმიანობაში მხარში ედგნენ კავკასიის მზრუნველთა საბჭოს ხელმძღვანელები და წევრები: გ. ტარსაიძე, დ. ჭავჭავაძე, აგრეთვე მასწავლებლები: დ. იმერეტინსკაია (საერთო საგნები და ხელსაქმე), ნ. ი. მესხიევა (მუსიკა), ზ. ი. ჩხიკვაძე (სიმღერა, გუნდი), გ. მაჩაბელი, მისიონერი მღვდელი, ს. გოროდცევი (ღვთისმეტყველება), ი. აბულიანცი (ღვთისმეტყველება, სომხური გრამატიკა), გ. პალი (კალათების წვნა) და სხვები. აღსანიშნავია, რომ ბევრი მათგანი სრულიად უსასყიდლოდ მუშაობდა, დანარჩენთა ანაზღაურება კი მეტად უმნიშვნელო იყო.

90-იანი წლების დამდეგს კავკასიის მზრუნველთა საბჭოს წინაშე დაისვა საკითხი სასწავლებლისათვის საკუთარი შენობის აგების შესახებ. 1898 წელს გამოიძებნა მიწის ნაკვეთი ავლაბარში მტკვრის სანაპიროზე და დაიწყო მშენებლობისათვის მზადება. სულ რაღაც ორ წელიწადში დასრულდა მშენებლობა. შენობის აგებისას გაითვალისწინეს მისი სპეციფიკაც და კედლების ძგიდეები ისე მოამრგვალეს, რომ უსინათლოსათვის უხიფათო ყოფილიყო. ეს ნაგებობა დღესაც არსებობს და მასში განთავსებულია თბილისის უსინათლო ბავშვთა სკოლა.

მე-19-ე და მე-20-ე საუკუნეების მიჯნაზე, სასწავლებლის სტრუქტურა ასეთი იყო: ფუნქციონირებდა უფროსი და საშუალო ასაკის მოზარდებისა და მოსამზადებელი კლასები. საინტერესოა ბავშვთა დღის რეჟიმის გაცნობაც: ადგომა, დაბანა და ჩაცმა 7 სთ-დან 7 სთ. 30 წუთამდე; დილის ლოცვა და საუზმე- 7 სთ. 30 წუთიდან 8 სთ-სა და 30 წუთამდე; საწოლის მოწესრიგება- 8 სთ. 30 წუთიდან 9 სთ-მდე; გაკვეთილები: 9-დან 12 სთ-მდე; სადილი- 12 სთ-ზე; დასვენება-გასეირნება- 2 სთ-მდე; გაკვეთილები- 2-დან 4 სთ-მდე; სამხარი- 4 სთ-ზე; დასვენება- 5 სთ-მდე; სიმღერისა და ფიზკულტურის გაკვეთილები- 5-დან 7 სთ-მდე; ვახშამი- 7 სთ. 30 წთ-ზე; ფეხსაცმლის გაწმენდა- 8 სთ. 30 წთ-მდე; საწოლის მომზადება- იგივე დროში; ლოცვა, დაძინება- 8 სთ. 30 წთ-ზე. მეტად რთული იყო სასწავლო პროგრამა. საილუსტრაციოდ მოვიტანთ საგნების ჩამონათვალს, რომლებიც ისწავლებოდა

პირველ კლასში: ღვთისმეტყველება, რუსული ენა, მათემატიკა, ბუნებისმცოდნეობა, სამშობლომცოდნეობა. თავისუფალ დროს დიდი ყურადღება ექცეოდა ხმამაღლა კითხვას. რა თქმა უნდა, სხვადასხვა იყო სხვადასხვა ასაკის ბავშვებთან წასაკითხად შერჩეული ლიტერატურა. მოსწავლეები ეუფლებოდნენ სიმღერასა და მუსიკას, ფორტეპიანოსა და ვიოლინოზე დაკვრის ხელოვნებას, იღებდნენ საერთო მუსიკალურ განათლებას. დიდი ყურადღება იყო გამახვილებული თვითმომსახურების უნარ-ჩვევების გამომუშავება-განმტკიცებაზე, შრომით აღზრდაზე. ისწავლებოდა ჯაგრისების კეთება, კალათების წვნა, ხალიჩებისა და სკამების ქსოვა, ჭრა-კერვა და დართვა. აღსაზრდელები ხეხავდნენ იატაკებს, სასადილოში შლიდნენ მაგიდებს, რეცხავდნენ ჭურჭელს, ალაგებდნენ სახელოსნოს, ეხმარებოდნენ მრეცხავს და სხვა.

ახალი შენობის დასრულების შემდეგ, 1900 წლის შემოდგომიდან ტიფლისის უსინათლოთა სასწავლებელში სასწავლო პროცესმა ასეთი სახე მიიღო: გამოცდების შედეგად სასწავლებლის 35 მოსწავლე დაკომპლექტდა ექვს კლასად: უმცროსთა მოსამზადებელ კლასში იყო ორი მოსწავლე, უფროსთა მოსამზადებელ კლასში – სამი, პირველ კლასში – სამი, მეორე კლასში – ორი, მესამე კლასში – ერთი, ხოლო სახელოსნოში უნდა ესწავლა 21 ბავშვს. ისიც უნდა ითქვას, რომ გაფართოვდა სახელოსნოს პროფილი და სასწავლო პროცესები – ისწავლებოდა როგორც ტრადიციული კალათების წვნა და ჯაგრისების კეთება, ასევე ქსოვა, ქარგვა, კერვა და სხვ. შრომით საქმიანობას განსაკუთრებული ყურადღება ექცეოდა, რადგან დაიწყო მოსწავლეთა ნამუშევრების ბაზარზე გატანა, რისთვისაც ხარისხიანი ნაწარმი იყო საჭირო. ამან გაზარდა სასწავლებლის საერთო შემოსავალი, რომლის ნაწილიც შემნახველ სალაროში მოსწავლეთა სახელზე ირიცხებოდა. მოსწავლეები ზაფხულში გარკვეული შეღავათებით სარგებლობდნენ. პირველი ივნისიდან პირველ სექტემბრამდე დღის განმავლობაში ისინი მხოლოდ სამ საათს მეცადინეობდნენ – ერთი საათი ეთმობოდა წერა-კითხვას, ორი საათი – ხელსაქმეს, ხმამაღლა კითხვას, გასეირნებას, თამაშს, გუნდს, უქმე დღეებში კი – ეკლესიაში სიარულს. ბავშვები დაჰყავდათ მართლმადიდებელთა პეტრე-პავლეს ეკლესიაში საეკლესიო გუნდში

მონაწილეობისათვის. დიდი ყურადღება ექცეოდა მოსწავლეთა ჯანმრთელობას. სასწავლებელს უფასოდ ემსახურებოდნენ ექიმი ოფთალმოლოგი ლ. შატილოვი და სტომატოლოგი ველერი. შემოწირული სახსრებით ბავშვებისათვის ეწყობოდა კულტურული ღონისძიებები, მაგ., საშობაო ნაძვის ხე და სხვ. ბავშვები დ. ჭავჭავაძის, გ. ტარსაიძის, ე. შერემეტიევას, მ. ზავადოვსკაიასა და სხვათაგან ხშირად ღებულობდნენ საჩუქრად ტკბილეულსა და სათამაშოებს.

1900 წელს სასწავლებლის შენახვის ხარჯებმა 21822 მანეთი და 60 კაპიკი შეადგინა, ხოლო თითოეულ ბავშვზე დაიხარჯა 337 მანეთი და 79 კაპიკი. ამაში არ შედიოდა მხედველობის მკურნალობის ხარჯები, რასაც უშუალოდ ხელმძღვანელობდნენ გ. ტარსაიძე და მისი ექიმი ორდინატორები ლ. შატილოვი და ი. იგიტიანი.

ამრიგად, მეოცე საუკუნის დასაწყისში ტიფლისის უსინათლოთა სასწავლებელში ყალიბდებოდნენ ადამიანები, რომელთა შესახებ ცნობილი ფსიქოლოგი ა. ა. კროგიუსი წერდა: თუ უსინათლოს სწავლის შესაძლებლობას მივცემთ, მას შესწევს უნარი, აითვისოს ყოველივე, რაც კი კაცობრიობის გონების მონაპოვართაგან ყველაზე დიადი და მშვენიერია (რევაზიშვილი 2013).

მე-19 საუკუნის დასასრულისათვის, მსოფლიოში უკვე 150 უსინათლოთა სასწავლებელი მოქმედებდა. ამ სკოლების უდიდესი უმრავლესობა კერძო ხასიათისა იყო. ისინი ძირითადად თანხის შემომწირველთა ხარჯზე არსებობდნენ. სწავლება წარმოებდა სხვადასხვა პროგრამით. იმავე საუკუნის პირველ ნახევარში უსინათლოთა წერისა და კითხვისათვის ორასამდე შრიფტი გამოიყენებოდა. სწავლების პროცესში ძირითადად მაინც ზეპირი დასწავლის მეთოდი პრევალირებდა.

ტიფლოპედაგოგიკის განვითარებაზე ზეგავლენა მოახდინა პროგრესმა ოფთალმოლოგიასა და მეცნიერების სხვა მომიჯნავე დარგებში. ამ პროგრესის შედეგად მოხდა უსინათლოთა და მცირემხედველთა საჭიროებების დიფერენციაცია. ეს დიფერენციაცია აისახა სპეციალური სკოლების სასწავლო პროცესზე და პროგრამებზე.

1.8 საბჭოთა ტიფლოპედაგოგიკის ისტორიიდან

ტიფლოპედაგოგიკის განვითარებაში თავისი, არცთუ ისე მცირე წვლილი შეიტანეს საბჭოთა პედაგოგებმა. უსინათლოთა განათლების ისტორიისათვის უდავოდ საინტერესოა საბჭოთა კავშირის არსებობის პერიოდში უსინათლოთა სწავლების პროცესის გაუმჯობესების თვალსაზრისით გატარებული ღონისძიებები. ამ მხრივ, თუ ანგარიშში არ ჩავაგდებთ სოციალისტური წყობისათვის დამახასიათებელ იდეოლოგიურ ექსპანსიას განათლების დარგში, საბჭოთა ტიფლოპედაგოგიკამ წარმატებული ნაბიჯები გადადგა უსინათლოთა სწავლების სისტემატიზაციისა და აკადემიური მიღწევების ზრდის მიმართულებით.

რუსეთის გასაბჭოებიდან მალევე, 1918 წლის ივნისში, მიღებულ იქნა დადგენილება, რომლის მიხედვითაც სახალხო განათლება დაექვემდებარა დემოკრატიული ცენტრალიზმის პრინციპებს, ხოლო შემდგომ წლებში გამოქვეყნდა სახელმწიფო სასწავლო საბჭოს პროგრამა მასობრივი სკოლებისათვის, რომელიც გავრცელდა უსინათლოთა სკოლასა და საბავშვო სახლებზეც. საერთოდ, რევოლუციის პირველი წლები განათლების სფეროში აღინიშნა მთელი რიგი თავისებურებებით, რომელთა მიხედვითაც, პირველყოვლისა, უსინათლო აღიარებულ იქნა სოციალურად სრულფასოვან და საზოგადოების სრულუფლებიან წევრად, უსინათლოთა სწავლა-აღზრდის საქმე გახდა სახელმწიფოს ზრუნვის საგანი. უსინათლოთა სკოლები ჩართულ იქნა სოციალური აღზრდის ორგანიზაციათა ქსელში და მათთან მუშაობა ერთიანი გეგმისა და პროგრამების მიხედვით გაუთანაბრდა შრომით სკოლებს. დაისვა საკითხი უსინათლოთა სკოლებისათვის სპეციალური კადრების მომზადების შესახებ, აგრეთვე, შრომისუნარიანი უსინათლოების შრომაში მომწყობი ორგანიზაციის შესაქმნელად.

სოციალური კოგნიტივიზმის ერთერთმა ფუძემდებელმა და პედაგოგიკური მეცნიერების თვალსაჩინო მოღვაწემ ლევ ვიგოდსკიმ (1896-1934), რომელმაც

ფასდაუდებელი წვლილი შეიტანა ტიფლოპედაგოგიკის განვითარებაში, 1924 წელს გააკეთა მოხსენება, რომელშიც მან გააკრიტიკა უსინათლოთა განვითარებაში მხედველობითი დეფექტის გაგების საკითხში უზობილოლოგიზატორული მიდგომა და ჩამოაყალიბა ფსიქიკური განვითარების კანონები უსინათლოებისათვის და მუნჯებისათვის, რომლებიც საფუძვლად დაედო დეფექტოლოგიის დიალექტიკურ-მატერიალისტურ თეორიას.

უსინათლო ბავშვთა დონის ამაღლებისა და უსინათლობის არმქონე ბავშვების ზოგადსაგანმანათლებლო ცენტრთან მისი გათანაბრებისათვის აუცილებელი იყო უსინათლობასთან დაკავშირებული მიდგომების გადახედვა სოციალურ სპექტრში. ლევ ვიგოდსკი ერთერთი პირველი იყო, ვინც ამ პრობლემის პრინციპიალურ გადაწყვეტას დაუახლოვდა. იგი ამტკიცებდა, რომ სპეციალურმა აღზრდამ სძლია უსინათლობით განპირობებულ დეფექტსა და ამ მიზეზით გამოწვეულ ჩამორჩენილობას. მისი შეხედულებები დაედო საფუძვლად უსინათლო ბავშვთა სპეციალური სკოლის პროგრამას, რომელიც მოამზადეს ვ.ა. განდერმა, პ.დ. ევრემოვმა, ლ.ვ. ზანკოვმა, დ.ი. ზორიჩევმა და გ.ა. უსპენსკაიამ. პროგრამა საბჭოთა კავშირში ამოქმედდა 1928 წლიდან. ამ პროგრამამ ბევრწილად განსაზღვრა საბჭოთა კავშირში ტიფლოპედაგოგიკის შემდგომი განვითარების მიმართულებები. ამ პროგრამის ერთერთი უმთავრესი დებულება იყო ის, რომ უსინათლო ბავშვებს შესწევთ უნარი, სასკოლო სწავლების პროცესში გათვალისწინებული შინაარსის დონე, ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლების სხვა მოსწავლეების მსგავსად შეისწავლონ მეცნიერების ზოგადი საფუძვლები.

უსინათლოთა აღზრდა და საგანმანათლებლო სისტემა ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემის განუყოფელი ნაწილია. იგი, საერთო საგანმანათლებლო ამოცანებთან ერთად, წყვეტს აგრეთვე სოციალურ რეაბილიტაციასთან დაკავშირებულ, სპეციფიკური სახის პრობლემებს.

პროგრამის ამოქმედების კატალიზატორი გახდა მსჯელობა, რომელიც გაიმართა 1925 წლის იანვარში სრულიად რუსეთის მასწავლებელთა პირველ ყრილობაზე. ამ ყრილობამ განსაკუთრებული ყურადღება დაუთმო დეფექტური

ბავშვების სწავლა-აღზრდისა და მათი მოვლა-პატრონობის ამოცანებს. დადგენილებაში აღინიშნა, რომ დეფექტურ ბავშვთა ორგანიზაციების მუშაობა წარმართულიყო მასობრივი სკოლების მუშაობისა და საერთო პედაგოგიკის პრინციპებზე დაყრდნობით; მოემზადებინათ ისინი საზოგადოებრივად სასარგებლო შრომისათვის. 1928 წლიდან, წინასწარ შემუშავებული პროგრამის მიხედვით, საბჭოთა კავშირში არსებულ უსინათლოთა სკოლებშიც სასწავლო-აღმზრდელობითი პროცესი მიმდინარეობდა ზოგად-საგანმანათლებლო სკოლების პროგრამების შესაბამისად. განსხვავება მდგომარეობდა მხოლოდ იმაში, რომ დაწყებით ოთხკლასიან საფეხურზე, უსინათლოთა სკოლების შემთხვევაში დაემატა ერთი წელი. ესე იგი, მასობრივი სკოლის დაწყებითი ოთხწლიანი პროგრამა გადანაწილდა უსინათლოთა სკოლის ხუთ კლასზე ანუ სწავლის ხანგრძლივობა ამ ეტაპზე ერთი წლით გაიზარდა. სასწავლებელი გახდა შვიდწლიანი. მისაღებთა ასაკი განისაზღვრა მოსამზადებელ ჯგუფში 4-6 წლით, სასკოლოში – 8-10 წლით, ხოლო სახელოსნოში – 14-17 წლით. განსაკუთრებით გამახვილდა ყურადღება პროფტექნიკურ სწავლებაზე. უსინათლოებს მიეცათ უფლება, ესწავლათ ყველა ტიპის მასობრივ სასწავლებლებში. გამოქვეყნდა დადგენილება საყოველთაო განათლების განხორციელებისა და სავალდებულო შრომითი სწავლა-აღზრდის შესახებ შვიდწლედის ფარგლებში, განსახკომთან შეიქმნა სპეციალური სკოლების განყოფილება, დაშვებულ იქნა ინსპექტორის საშტატო ერთეული, რომელსაც დაევალა უშუალოდ უსინათლოთა სკოლის მოვლა-პატრონობა და საერთო ხელმძღვანელობა. გაძლიერდა მომთხოვნელობა დირექტორის მიმართ. სკოლა გადავიდა ადგილობრივ ბიუჯეტზე და გარკვეულად გაუმჯობესდა მისი მატერიალური მდგომარეობაც. სასწავლო და საყოფაცხოვრებო პირობების გაუმჯობესებამ 30-იან წლებში ხელი შეუწყო სკოლებში კონტინგენტის ზრდასაც. მაგ., 1934 წელს საკავშირო მასშტაბით უსინათლოთა სკოლებში სწავლობდა 2988 მოსწავლე, 1935 წელს ეს რიცხვი 3782 მოსწავლემდე გაიზარდა. ასეთივე მდგომარეობა იყო თბილისის უსინათლო ბავშვთა სკოლაშიც, სადაც 1929 წელს ირიცხებოდა 16 მოსწავლე, 1934 წელს 44, ხოლო 1935 წელს 65.

მეოცე საუკუნის ოცდაათიან წლებში, თანდათანობით, საბჭოთა კავშირში უსინათლოთა სკოლები ცხრაწლიან სწავლებაზე გადავიდა, ხოლო ორმოცდაათიანი წლებიდან კი, უსინათლოთა სკოლების დიდ უმრავლესობაში სწავლება სამუალო სკოლის პროგრამის სრული შესაბამისობით მიმდინარეობდა. სკოლები თითქმის უზრუნველყოფილი იყო ბრაილის შრიფტით დაბეჭდილი სახელმძღვანელოებით და საჭირო რელიეფური თვალსაჩინოებებით. 1953 წელს თბილისის მთავარი პოლიგრაფ-გამომცემლობის პირველ სტამბასთან დაარსდა უსინათლოთა ლიტერატურის სტამბა, ხოლო სასწავლო პედაგოგიური ლიტერატურის სახელმწიფო გამომცემლობა `ცოდნასთან"- უსინათლოთა ლიტერატურის გამომცემლობა (რევაზიშვილი 2013).

საბჭოთა ტიფლოპედაგოგიკის წვლილი მსოფლიო ტიფლოპედაგოგიკის განვითარებაში ერთობ მნიშვნელოვანია და მიუხედავად იმისა, რომ საბჭოთა კავშირი, როგორც იდეოლოგიაზე დაფუძნებული ავტორიტარულ-ტოტალიტარული სახელმწიფო, იდეოლოგიური თვალსაზრისით, უარს ამბობდა დემოკრატიულ ქვეყნებში დანერგილი ტიფლოპედაგოგიკური ხასიათის სიახლეების ოპერატიულად შემოტანაზე და ამით იზოლაციაში აქცევდა იმ საბჭოთა მეცნიერებს, რომლებიც ტიფლოპედაგოგიკის განვითარებას ემსახურებოდნენ, საბჭოთა განათლების სისტემისა და საბჭოთა ტიფლოპედაგოგთა სასახელოდ, უნდა აღინიშნოს, რომ უსინათლოთა განათლების დონე სავსებით შეესაბამებოდა მსოფლიოში ამ თვალსაზრისით არსებულ მაშინდელ სტანდარტებს. ამაში დიდია ისეთი ტიფლოპედაგოგების დამსახურება, როგორებიც იყვნენ: მ.ი. ზემცოვა, მ.ი. კოვალენკო, ა.ს. განჯი, ნ.გ. გრაკოვსკაია, ა.გ. ლიტვაკი, ვ.პ. ერმაკოვი, რ.ს. მურატოვი, სოლნცევა და სხვები.

მე-19 საუკუნეში ტიფლოპედაგოგიკის განვითარების კუთხით გადადგმულმა ნაბიჯებმა შექმნა ის საფუძველი, რომელზე დაყრდნობითაც მეოცე საუკუნეში, უკვე არამხოლოდ მეცნიერულ და საზოგადოებრივ ენთუზიაზმზე, არამედ სახელმწიფოებრივ დონეზე მიმდინარეობდა უსინათლოთა სისტემატიზირებულ

განათლებასთან დაკავშირებული პრობლემების მოგვარება. უსინათლოთა სკოლები გაიხსნა აფრიკისა და აზიის უმრავლეს ქვეყნებში. უსინათლოთა სწავლების პროცესში მრავალი სიახლე იქნა შეტანილი, მაგრამ ეს მაინც არ არის საკმარისი, რადგან დაჩქარდა ტექნოლოგიური პროცესების განვითარების ტემპი და იმისათვის, რომ შესაბამისი დინამიკა იქნას შენარჩუნებული უსინათლოთა განათლების თვალსაზრისითაც საჭიროა, მუდმივი სწრაფვა სიახლისა და გაუმჯობესების მიმართულებით.

თავი II

უსინათლოთა განათლების თანამედროვე მოდელები

ამერიკის შეერთებულ შტატებსა და ევროპის ქვეყნებში, ბოლო ორასი წლის განმავლობაში წარმოებდა უსინათლოთა სწავლების პროცესის დახვეწის საშუალებებისა და გზების ძიება.. ტარდებოდა კონგრესები და ფორუმები, რომლებზეც ხდებოდა ინოვაციებისა და გამოცდილების გაზიარება. ამ ყრილობებმა და აზრების ურთიერთგაცვლამ მნიშვნელოვანი როლი შეასრულა უსინათლოთა სწავლების პროცესის თანდათანობით დახვეწის საქმეში.

წინამდებარე თავში შევეცდებით წარმოვადგინოთ უსინათლოთა განათლების ზოგი მოდელი, რომელიც თანამედროვე ეტაპზე ფუნქციონირებს ამერიკის შეერთებულ შტატებში, რუსეთსა და ევროპის ქვეყნებში. მიგვაჩნია, რომ ამ მოდელების შესწავლას უდიდესი მნიშვნელობა აქვს იმ თვალსაზრისით, რომ შერჩეული და საქართველოში დანერგილი იქნას ადგილზე არსებული რეალური მდგომარეობისათვის მისადაგებული ისეთი ვარიანტი, რომელიც მაქსიმალურად დადებითი შედეგის მომცემი იქნება. ამ შემთხვევაში, ჩვენი მიზანი არაა მათი განხილვის საფუძველზე, რაიმე სახის დასკვნის ან რეკომენდაციის შემოთავაზება. საკითხის შესწავლისა და შესაბამისი დასკვნების შემუშავებისათვის საჭიროა მამტაბური კვლევითი სამუშაოების ჩატარება. ამჯერად, შემოვიფარგლებით საჯარო სივრცეში არსებული ინფორმაციის აკუმულირებით და მისი ზოგადი ანალიზით. ვფიქრობთ, რომ ეს მოდელები თავისთავადაც საინტერესოა, რადგან ეყრდნობა ამ ქვეყნებში, უსინათლოთა სწავლების საკითხთან დაკავშირებით, დაგროვილ უმდიდრეს გამოცდილებას.

2.1 უსინათლოთა განათლება ამერიკის შეერთებულ შტატებში

მეოცე საუკუნის ორმოციან წლებში ამერიკის შეერთებულ შტატებში მუშავდებოდა უსინათლოებისათვის ბრაილის შრიპტით წერა-კითხვის სწავლების სპეციალური მეთოდები. ორმოცდაათიან წლებში, ყურადღებას იპყრობდა პირადული ხასიათის ფსიქოლოგიური ტრენინგების გავრცელება; განსაკუთრებით, ბიჰევიორისტული მეთოდოლოგია; ტრენინგებზე ადამიანების მომზადებულობის ამღლება სოციალურ ურთიერთობებში; ერთნაირი ფსიქოლოგიური პრობლემატიკის მქონე ადამიანებისათვის ტრენინგპროგრამების შექმნა; ურთიერთდახმარების ჯგუფების ორგანიზება და სხვა მზგავსი ღონისძიებები. სამოციან წლებში კვლევებში დიდი ყურადღება ეთმობოდა სენსორული შეზღუდვების მქონე და ასეთი შეზღუდვების არმქონე ბავშვების გონებრივი შესაძლებლობების შედარების საკითხს და უსინათლოთა სწავლებისათვის ისეთი პროგრამების შექმნას, რომლებშიც გათვალისწინებული იქნებოდა უსინათლო ბავშვების სწავლების თავისებურებები. სამოცდაათიანი წლების დასაწყისიდან წარმოებს შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ადამიანებისათვის საგანმანათლებლო შესაძლებლობების გაფართოვებისათვის ხელშემწყობი საკანონმდებლო პაკეტების შემუშავება და დანერგვა. საკვანძო მომენტად, როცა შ.შ.მ. პირების სწავლებისა და სოციალიზაციის პრობლემები ამერიკის შეერთებულ შტატებში ფედერალური მთავრობის დონეზე დაისვა, იქცა შემდეგი სამი კანონი: "კანონი რეაბილიტაციის შესახებ" 1973წ; "კანონი განათლების შესახებ ინვალიდებისათვის" 1975წ; "კანონი უფლებათა შესახებ ამერიკელი ინვალიდებისათვის" 1990 წ. ამერიკის შეერთებულ შტატებში მიიღეს ასევე კანონი "არცერთი ჩამორჩენილი ბავშვი" (ნოუ ჩაილდ ლეფტ ბიჰაინდ). ეს კანონი მასწავლებლებს ავალდებულებს გამოიყენონ ყველა ხელმისაწვდომი კანონით დადგენილი სასწავლო-აღმზრდელობითი პროგრამა. იგივე კანონი ავალდებულებს შეერთებულ შტატებს უზრუნველყოს ყველა მოსწავლის, მათ შორის

განსაკუთრებული საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვების, ინდივიდუალური პროგრესი.

ამრიგად, ინვალიდების განათლების შესახებ მიღებული კანონი, შემდგომში მასში შეტანილი რიგი ცვლილებებისა და შესწორებების შემდეგ, გახდა საფუძველი შტატების მასშტაბით მომქმედი კომპლექსური უწყებათშორისი კოორდინირებული ადრეულ ეტაპზე ჩვილთა და ინვალიდ ბავშვთა, ასევე მათი ოჯახების დახმარების პროგრამის შემუშავებისა და ამოქმედების მიზნით შექმნილი სისტემის. ამ სისტემის საყრდენი პრინციპის თანახმად, შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვთა მდგომარეობა უნდა იყოს სპეციალისტებისა და პედაგოგების გულმოდგინე დაკვირვების ქვეშ იმ მიზნით, რომ რაც შეიძლება ადრეულ ეტაპზე იქნას გამოვლენილი შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვების სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებები იმისათვის, რათა დროის მოკლე მონაკვეთში მოხდეს მათი უზრუნველყოფა შესაბამისი მომსახურებით. კანონი ასევე ითვალისწინებს ოჯახის მომსახურების ინდივიდუალური გეგმის შექმნას. ასეთი გეგმა, სხვა შეთავაზებებთან ერთად, თავისთავში მოიცავს აგრეთვე მომსახურებათა ჩამონათვალს, მათი მოქმედების ვადებსა და მეთოდებს და სასურველ მოსალოდნელ შედეგებს. მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ კანონის ერთერთ მოთხოვნას წარმოადგენს სასკოლო მმართველობის ორგანოების მიერ სასკოლო ასაკის ინვალიდი ბავშვების სწავლების ინდივიდუალური პროგრამის სავალდებულო შედგენა. კანონის მიხედვით, გათვალისწინებულია ამგვარი გეგმის შედგენაში მშობლების ჩართვა და აგრეთვე ბავშვის ძირითადი მასწავლებლის მონაწილეობა ამ სამუშაოში.

ამერიკის შეერთებულ შტატებსა და ევროპის ქვეყნებში, ინკლუზიური განათლების პროგრამებთან ერთად, საგანმანათლებლო პოლიტიკაში განვითარება ჰპოვა აგრეთვე სხვა რამდენიმე მიდგომამაც და, მათ შორის, ერთერთი წამყვანი ადგილი უკავია ინტეგრაციის პროგრამას "მეინსტრუმინგ ინტეგრეიშენ". ინკლუზიური განათლება, თავისი არსით, ნიშნავს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვების სწავლებას საერთო-საგანმანათლებლო გარემოში.

სწავლების ასეთი ფორმა გულისხმობს არსებული ნორმების, წარმოდგენებისა და სწავლების პროცესის მიმდინარეობის სტილის ერთგვარ ცვლილებას. სხვა სიტყვებით რომ ითქვას, ინკლუზიური განათლება ეს გახლავთ შექმნა რიგი სპეციალური პირობებისა, რომლებიც საკუთარ თავში მოიცავენ: ადაპტირებულ სასწავლო გეგმას, სწავლების ადაპტირებულ მეთოდიკებს, ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფის შეფასების მოდიფიცირებულ მეთოდიკებს. ამგვარად, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვი მთელი სასწავლო დღის განმავლობაში ჩართულია საერთო-საგანმანათლებლო პროცესში და უზრუნველყოფილია ყველა აუცილებელი ხელსაწყოთი და თანმხლები გამცილებლით.

ინკლუზია და ინტეგრაცია, ეს არის ორი ტერმინი, რომელიც ხშირად იხმარება ერთი მეორის ნაცვლად. არადა, ამ ტერმინებს შორის განსხვავება არსებობს. როგორც ვაიკატოს უნივერსიტეტის პროფესორი და ინკლუზიური განათლების საკითხში სამეცნიერო კონსულტანტი დევიდ მიტჩელი განმარტავს: "ინტეგრაცია, ეს არის ფსიქიკური და ფიზიკური დარღვევების მქონე ბავშვების საჭიროებების მორგება საგანმანათლებლო სისტემის შესაძლებლობებთან". სხვა სიტყვებით, ინტეგრაცია შეიძლება განმარტებული იქნას, როგორც სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვების ყოფნა არასრული სასწავლო დღის განმავლობაში ჩვეულებრივ საერთო-საგანმანათლებლო კლასებში. ამერიკის შეერთებულ შტატებსა და ევროპის ზოგ ქვეყანაში ინტეგრაცია გაიგივებულია სწავლების ისეთ ფორმასთან, როგორცაა "მეინსტრიმინგი", რომლის დროსაც, ბავშვი ძირითადი დროის განმავლობაში იმყოფება საერთო-საგანმანათლებლო კლასში სხვა ბავშვებთან ერთად და მხოლოდ გარკვეული დროით გადის ასეთი შემთხვევისათვის მოწყობილ სპეციალურ გარემოში. "მეინსტრიმინგი" გულისხმობს, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვები ურთიერთობენ სხვა თანაკლასელ ბავშვებთან დღესასწაულებზე და ასევე საეკსკურსიო, თუ სხვა სახის ფაკულტატურ პროგრამებშიც. ითვლება, რომ ამგვარი ინტეგრაციისას, ბავშვმა უნდა მიიღოს არსებული ნორმები, მიჰყვეს მათ და იყოს სხვა ბავშვების თანასწორი, მაგრამ მას

უწევს უდიდესი ძალისხმევის გაღება იმისათვის, რათა შესძლოს შეგუება მისთვის არაადაპტირებულ გარემოსთან.

ამ დროისათვის ამერიკის შეერთებული შტატების ინკლუზიური სკოლები ფინანსდება ე. წ. სასკოლო ოლქების მიერ. შტატში შექმნილია რამდენიმე ასეთი სასკოლო ოლქი და ყოველ მათგანს აქვს საკუთარი ბიუჯეტი. ხოლო, რაც შეეხება უსინათლოთა და ყრუ-მუნჯთა სპეციალიზირებულ სკოლებს, მათი დაფინანსება წარმოებს უშუალოდ შტატის ბიუჯეტიდან. ეს სასწავლებლები არ არიან მხოლოდ ინტერნატები, ესენი ასევე წარმოადგენენ დისტანციურ სკოლებსაც და საკონსულტაციო ცენტრებსაც, სადაც ტარდება მეცადინეობები, მასტერკლასები მშობლებისა და მასწავლებლებისათვის.

უსინათლოთა და მცირემხედველთა დისტანციური სწავლების ერთერთ უნიკალურ პროექტს წარმოადგენს ამერიკის შეერთებულ შტატებში ე. წ. "ჰედლის სკოლა". იმ მშობლებისათვის, პედაგოგებისათვის, რეაბილიტაციის სპეციალისტებისათვის და თავად უსინათლო მოსწავლეებისათვის, რომლებიც საშუალო დონეზე ფლობენ ინგლისურ ენას, ამ სკოლის სასწავლო პროგრამების ფარგლებში, არის დამატებითი დისტანციური განათლების მიღების საშუალება. ეს სკოლა 1920 წელს დააარსეს უილიამ ჰედლიმ და დოქტორმა ბრაუნმა. იგი ამ დრომდე ფუნქციონირებს კერძო პირთა და საქველმოქმედო ორგანიზაციების დაფინანსებით. ჰედლის სკოლაში სწავლების უდიდეს მიღწევად ითვლება ის გარემოება, რომ მისი სასწავლო პროგრამების ფარგლებში, შესაძლებელია მოსწავლემ ინფორმაცია მიიღოს მისთვის მოსახერხებელ ფორმატში. უსინათლო და სუსტადმხედველი ბავშვებისათვის, მათი მშობლებისა და უახლოესი ნათესავებისათვის სკოლაში სწავლა უფასოა, ასევე უსასყიდლოა სპეციალისტებისათვის სასწავლო კურსის მნიშვნელოვანი ნაწილიც. აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ ამერიკის შეერთებულ შტატებში სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვებისათვის განათლების მიღება, ძირითადად, უფასოა. ხარჯების უდიდეს ნაწილს აფინანსებს სახელმწიფო, მაგრამ ამასთანავე, დიდია კომერციული, თუ არაკომერციული სტრუქტურების შენატანიც.

შ.შ.მ. ბავშვის განათლებასა და მის სოციალიზაციაზე პასუხს აგებენ მისი მშობლებიც. ა.შ.შ.-ში, როგორც ცნობილია, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ადამიანებთან დაკავშირებული საგანმანათლებლო პოლიტიკის შემუშავებისა და განხორციელების თვალსაზრისით, ყოველ ცალკე აღებულ შტატს გააჩნია გარკვეული თავისუფლება. ი.ჯ. ვ. მინინი თავის სტატიაში "ინვალიდებთან მუშაობის საგანმანათლებლო პროგრამების მართვა და ფინანსირება ამერიკის შეერთებულ შტატებში" წერს იმის შესახებ, რომ მონტანას შტატში შტატის ზედამხედველობის ქვეშ მყოფი სპეციალიზირებული სკოლების მართვას ანხორციელებს მზრუნველთა საბჭოები, რომლებიც შედგება შვიდი პირისაგან. დირექტორები, ამ საბჭოებში, პოსტებს იკავებენ შტატის ადმინისტრაციასთან და გუბერნატორთან შეთანხმების საფუძველზე. ეს ადამიანები განსაზღვრავენ ამ სკოლების განვითარების მიმართულებებს, ისინი ახდენენ გავლენას დაფინანსების პარამეტრების შემუშავებაზე, ასევე აწარმოებენ ამ სკოლების ინტერესების ლობირებას შტატის საკანონმდებლო კრების წინაშე და ხელს უწყობენ განათლებისა, თუ სოციალიზაციის პროგრამების დაფინანსებისათვის ფედერალური, თუ კერძო გრანტების მიღების პროცესს.

შეიძლება ითქვას, რომ თითქმის ანალოგიური სიტუაციაა ე. წ. "გრეითფულსის სკოლაში", სადაც სუპერინტენდანტს ექვემდებარება ექვსი ადამიანისაგან შემდგარი ადმინისტრაცია. მათ რიცხვში შედიან, აგრეთვე, სამუშაო მიმართულების დირექტორები. მოცემული სკოლის ადმინისტრაციის შტატი, ადმინისტრაციის გარდა, შედგება 84 პედაგოგისა და თანამშრომლისაგან. მოსწავლეთა რაოდენობა დაახლოებით 50 - ს უტოლდება, ამათგან ოცამდე ცხოვრობს სკოლასთან არსებულ საერთო საცხოვრებელში. ყველა ბავშვი სწავლობს თავისი ინდივიდუალური ტრაექტორიის მიხედვით. არიან ბავშვები, რომლებიც სწავლობენ მხოლოდ ამ სკოლაში და ასევე, არიან ბავშვები, რომლებიც ინკლუზიური განათლების პროგრამის ფარგლებში, სწავლობენ საერთო-საგანმანათლებლო სასწავლებლებში და დღის მეორე ნახევარში მოდიან "გრეითფულსის სკოლაში" დამატებით მეცადინეობაზე. სკოლა, ასევე რესურსცენტრის როლსაც ასრულებს. გარდა ამისა,

სკოლის ბაზაზე რამდენიმე დისტანციური სწავლების პროგრამა ხორციელდება პედაგოგებისათვის, მშობლებისათვის და სპეციალისტებისათვის. ამ სასწავლებლის უმთავრესი მიღწევა გახლავთ ბავშვების სწავლების პროცესისადმი ინდივიდუალური მიდგომა. სწავლების ინდივიდუალური ტრაექტორიის შემუშავებისას ხდება თითოეული ბავშვის ასაკის, უნარების დიაგნოზის გათვალისწინება (მინინი 2013).

შეჯამების სახით, შეიძლება ითქვას, რომ ამერიკის შეერთებულ შტატებში შ.შ.მ. ბავშვთა სწავლებისა და სოციალიზაციის საქმეში სხვადასხვა ორგანიზაციების თანამშრომლობისა და ურთიერთშეთანხმებული მოქმედების პროცესი საკმაოდ მოწესრიგებულია და სრულად უზრუნველყოფს ყოველი ბავშვის საჭიროებისადმი სწავლების ინდივიდუალურ ტრაექტორიას.

2.2 უსინათლოთა განათლება რუსეთის ფედერაციაში

თანამედროვე ეტაპზე, რუსეთში მხედველობითი დარღვევის მქონე ბავშვების განათლების საკითხებზე სახელმწიფო ზრუნავს. უსინათლოებს განათლების მიღება შეუძლიათ სპეციალიზირებულ სასწავლო დაწესებულებებში და საერთო-საგანმანათლებლო სკოლებში, რუსეთის ფედერაციის განათლების შესახებ კანონით გათვალისწინებული ფორმების მიხედვით. ეს შეიძლება იყოს: დასწრებული, დაუსწრებელი, საღამოს, საოჯახო განათლების ფორმები, აგრეთვე ექსტერნატი.

ძირითადი ამოცანა, რომელიც განათლების სისტემის წინაშე დგას, არის ფსიქო-ფიზიკური დარღვევების მქონე ბავშვები მოამზადოს სრულფასოვანი პირადი და საზოგადოებრივი ცხოვრებისათვის, მოახდინოს მათი განვითარების კორექცია, შექმნას რაც შეიძლება მეტი შესაძლებლობა ბავშვის დამოუკიდებელი ცხოვრებისათვის. ბოლო ათწლეულების განმავლობაში განათლების სისტემა შესამჩნევად გაფართოვდა. მასში შედის არა მხოლოდ სპეციალური სკოლები, არამედ სპეციალური კლასებიც. ყალიბდება კორექციულ-განმავითარებელი სწავლების სისტემა, კომპენსირებადი სწავლების გამათანაბრებელი კლასები, დამხმარე კლასები,

კლასები მხედველობის დაცვისათვის. განათლების ზემოთ ჩამოთვლილი ფორმების გარდა, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე პირებს შეუძლიათ განათლების მიღება შინა სწავლების, ინტეგრირებული სწავლებისა და სამკურნალო სტაციონარის პირობებში სწავლების ფორმით. სულ უფრო აქტუალური ხდება ინტეგრირებული ინკლუზიური განათლება, ანუ განათლების მიღებისათვის სპეციალური პირობების შექმნის მეშვეობით, პედაგოგებისა და სხვა კომპეტენტური მხარეების მონაწილეობით, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე და ასეთი საჭიროებების არმქონე ბავშვების ერთ კლასში ერთობლივი სწავლება. რუსეთში (იმჟამად საბჭოთა კავშირში) პირველი ინკლუზიური სასწავლო დაწესებულებები შეიქმნა მეოცე საუკუნის 80-იანი წლების დამლევს. მოსკოვში, 1991 წელს, მოსკოვის სამკურნალო პედაგოგიკის ცენტრისა და მშობელთა საზოგადოებრივი ორგანიზაციის ინიციატივით, დაარსდა ინკლუზიური განათლების სკოლა "კოვჩეგი" (ქართული თარგმანით კიდობანი). 1992 წლის შემოდგომიდან რუსეთში დაიწყო შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირთა ინტეგრაციის პროექტის რეალიზება. 11 რეგიონში შეიქმნა ინტეგრირებული არეები შ.შ.მ. ბავშვთა სწავლებისათვის.

უსინათლო ბავშვთა სოციალიზაციასთან დაკავშირებული ძირითადი პრობლემა რუსეთში აღმოჩნდა ის, რომ მსხვილი ცენტრები და ინტერნატები თავმოყრილი იყო მოსკოვსა და სხვა მსხვილ ქალაქებში მაშინ, როცა რეგიონების დიდ უმეტესობაში არავითარი პირობები არ არსებობდა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე ბავშვებისათვის ინკლუზიური პროგრამით ან სხვა რომელიმე სპეციალური პროგრამის ფარგლებში განათლების მიცემისათვის. ინკლუზიური განათლება რუსეთში ფერხდება იმის გამო, რომ რეგიონებში არ არის შესაბამისად ადაპტირებული გარემო და სპეციალური მოწყობილობები. თუმცა, ისიც უნდა ითქვას, რომ ამ მხრივ, რუსეთის არც მსხვილ ქალაქებშია საქმე ბევრად უკეთ (დანილოვა 2012).

სკოლებში, უნივერსიტეტებსა და პროფესიულ სასწავლო ცენტრებში, მხედველობის დარღვევის მქონე სტუდენტები უზრუნველყოფილნი არიან,

უსასყიდლოდ ან ფასდაკლებით, ყველა სპეციალური სასწავლო აღჭურვილობით, რათა ხელი მიუწვდებოდეთ საგანმანათლებლო მასალებზე, ადაპტირებულ ფორმატებში. რუსეთის ფედერაციის სასწავლო პროგრამები ითვალისწინებს ტრენინგების ჩატარებას, როგორც მხედველობითი დარღვევების მქონე მასწავლებლების, სტუდენტების, თუ მოსწავლეებისათვის, ასევე მათთვისაც, ვისაც სურს, რომ ასწავლოს უსინათლოებს. ტრენინგები ტარდება ისეთ დისციპლინებში, როგორებიცაა: საყოფაცხოვრებო უნარები, მობილობა, ორიენტაცია, ბრაილის შრიფტის გამოყენება და სხვა.

2.3 უსინათლოთა განათლება საფრანგეთში

საფრანგეთში 2005 წლის თებერვალში მიღებულმა კანონმა - "შეზღუდული შესაძლებლობის ადამიანების თანაბარი უფლებების და შესაძლებლობების, მონაწილეობის და მოქალაქეობის შესახებ" - ეროვნული (სახელმწიფო) განათლების სამინისტროს სამსახურებს პასუხისმგებლობა დააკისრა ყველა შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვის სასკოლო სწავლებაზე.

კანონი ხელმძღვანელობს პრინციპით, რომლის თანახმადაც, შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეები უზრუნველყოფილნი უნდა იყვნენ შესაძლებლობით სასკოლო განათლება მიიღონ მათ საცხოვრებელ ადგილთან უახლოეს სკოლაში. თუ სპეციალური ორგანიზაციაა საჭირო, რომელიც არ არსებობს ადგილობრივ სკოლაში, მოსწავლე შეიძლება დარეგისტრირდეს სხვა სასწავლებელში, ზოგად ან სპეციალურ სექტორში. "სოციალური დაცვის და ჯანმრთელობის სამინისტროს" ინსტიტუტები და სამსახურები ეხმარება ზოგადი განათლების სისტემას, როდესაც ეს სისტემა ვერ აკმაყოფილებს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლის მოთხოვნებს. ეს სამინისტრო აფინანსებს ჯანმრთელობის დაზღვევის სისტემას, სპეციალურ სკოლებს და

ინსტიტუტებს, ხოლო საფრანგეთის განათლების სამინისტროს შეუძლია, საგანგებო კონვენციის საფუძველზე, გაგზავნოს აკადემიური პერსონალი ამ დაწესებულებებში.

180 000 - მა შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლემ მიიღო განათლება სასკოლო სისტემაში 2009-2010წლებში, რაც 30 %-იანი ზრდაა ხუთწლიან პერიოდში. რაც შეეხება ეროვნული პროფესიული მომზადებისა და უწყვეტი (მთელი სიცოცხლის მანძილზე) სწავლის საკითხს, ამ მხრივ, როგორც განათლების სისტემის შემთხვევაში, 2005 წლის კანონში ჩამოყალიბებული პრინციპები სთავაზობს შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ადამიანებს შესაძლებლობას აიმაღლონ პროფესიული კვალიფიკაცია ან დაეუფლონ ახალ პროფესიას ცენტრებში, რომლებსაც მართავს მოზარდთა უწყვეტი ტრენინგების ასოციაცია (AFPA). იგი არის ამგვარი ტრენინგების ძირითადი ორგანიზატორი. კონვენცია ხელმოწერილი მთავრობას და AFPA-ს შორის, ავალდებულებს AFPA-ს მიიღოს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეები. თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ ძალიან ცოტა მცირედმხედველმა მოსწავლემ ისარგებლა ამ შესაძლებლობით, რადგან სწავლების მეთოდები და დოკუმენტები არ არის ბენეფიციართა საჭიროებების შესაბამისად ადაპტირებული.

2005 წლის 11 თებერვალს მიღებული კანონის მოთხოვნის თანახმად, თითოეულ გეოგრაფიულ დეპარტამენტში შეიქმნა თითო ცენტრი იმისათვის, რომ მაქსიმალურად შემცირდეს ბარიერები, განათლების მიღების გზაზე შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ადამიანებისთვის. საუწყებო ცენტრი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირებისთვის (MDPH) სთავაზობს თითოეულ დეპარტამენტს ცენტრალიზებულ ხელმისაწვდომობას შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირებისათვის დადგენილ უფლებებთან და განკუთვნილ სერვისებთან. MDPH ასრულებს მიღების და ინფორმაციის მისიას, უზრუნველყოფს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირების და მათი ოჯახების მხარდაჭერას და კონსულტაციით დახმარებას, აცნობს ყველა მოქალაქეს შეზღუდულ შესაძლებლობებს.

მისი მისია ასეთია:

- ინფორმირება დახმარების შესახებ;
- მოსმენა და რჩევა;

- დახმარება მომავლის დაგეგმვაში;
- საჭირო დახმარება კომპენსაციისთვის;
- განვითარების გეგმა კომპენსაციისთვის, რომელიც შეესაბამება ადამიანის საჭიროებებს; შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირების უფლებების და ავტონომიის დაცვა";
- კომპენსაციის მონიტორინგი;
- მხარდაჭერა და მედიაცია, განსაკუთრებით შეზღუდული შესაძლებლობის დაწყებით პერიოდში და შეზღუდვის ინტენსიური განვითარების ეტაპზე. დაწყებით საგანმანათლებლო საფეხურზე სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეები სწავლობენ ზოგად საგანმანათლებლო სკოლებში. მოსწავლეებს, რომლებსაც აქვთ ფსიქიკური, მოსმენის, ვიზუალური ან მობილობის შეზღუდული შესაძლებლობები, დაწყებით სკოლებში საშუალება აქვთ განათლება მიიღონ ინტეგრირებულ კლასებში, მაგრამ ისინი, ვისაც შეუძლიათ ისარგებლებენ ჩვეულებრივი სკოლის გარემოთი, რომელიც ადაპტირებულია მათ ასაკთან, მათი კონკრეტული შეზღუდული შესაძლებლობის უნართან, ბუნებასთან და მამტაბთან.

დაწყებითი სკოლიდან (6 წლის ასაკი) სწავლების ინტეგრაცია შეიძლება იყოს ინდივიდუალური ან კოლექტიური. ინდივიდუალური სასკოლო განათლება მოიცავს შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეების განათლების უზრუნველყოფას ჩვეულებრივ კლასში. ყველა დონეზე სწავლებისას, ინდივიდუალური სწავლება არის პირველი არჩევანი.

კოლექტიური სასკოლო განათლება მოიცავს, ჩვეულებრივ სკოლაში სპეციალურ კლასს შეზღუდული რაოდენობის (ზოგადად 10-12) უსინათლო მოსწავლით. მოსწავლეები იღებენ ადაპტირებულ სწავლებას CLIS-ის ფარგლებში და უზიარებენ ზოგიერთ აქტივობას სხვა მოსწავლეებს. ბოლო რამდენიმე წლის განმავლობაში ზოგიერთ საშუალო სკოლაში შეიქმნა განათლების ინტეგრაციის გაერთიანება - UPI. ეს გაერთიანება განკუთვნილია სპეციალურად შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებისთვის, კონკრეტული მიზნით, რომ ისინი, ვინც ესწრებოდა CLIS-ს შეუფერხებლად გადავიდნენ დაწყებითიდან საშუალო

განათლების საფეხურზე. ამ მოსწავლეებმა შესაძლოა, გააგრძელონ სპეციალურად ადაპტირებული პირობების მიღება ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის გარემოში.

ეროვნულ განათლებაზე პასუხისმგებელი სამინისტროს გადაწყვეტილებით მნიშვნელოვნად უნდა გაიზარდოს ასეთი გაერთიანების რიცხვი. 2000 ასეთი გაერთიანება არსებობდა 2010 წელს. განსაკუთრებული ძალისხმევა იქნა გაღებული 2009 - 2010 წლებში ტექნიკური კოლეჯების უზრუნველყოფისთვის.

2007 წლის 5 სექტემბერს მიღებული საუნივერსიტეტო წესდება ადგენს შეზღუდული შესაძლებლობების მისიის პრინციპს ყველა უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებისათვის.

სწავლების საშუალებებისა და შენობების ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფის მიზნით, მხედველობადაქვეითებულებისათვის, „შეზღუდული შესაძლებლობების მისიას“ შეუძლია აწარმოოს დოკუმენტები (გაკვეთილი, საგამოცდო ფურცლები) ბრაილის ფორმატში, აუდიო ფორმატში, ან მსხვილი შრიფტით. მას, ასევე შეუძლია ათხოვოს სტუდენტებს სპეციალურად ადაპტირებული მასალები და პროგრამული უზრუნველყოფა, რომელიც საშუალებას მისცემს მათ განაგრძონ განათლების მიღება. სახელმწიფო ბიუჯეტი აძლევს გრანტებს ამ მისიებს კონკრეტული საჭიროებებისათვის, რათა შეიძინონ მასალები და გადაუხადონ პერსონალს.

სპეციალური კოლექტიური კლასი არ არსებობს ყველა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში. ამ შემთხვევაში არჩევანი არის ინდივიდუალური ინტეგრაციის სკოლა. როცა ეს ვერ გრძელდება და არ არის ადაპტირებული სტუდენტის საჭიროებებთან, ორიენტაცია კეთდება სპეციალური დაწესებულების შეთავაზებაზე ან ბავშვის და მისი ოჯახის მოთხოვნაზე.

ამდენად, სპეციალური დაწესებულებები სთავაზობს ადაპტირებულ სასკოლო სწავლებას კონკრეტული სირთულეებისთვის, რომლებსაც აწყდებიან ის მოსწავლეები, ვისაც არ შეუძლიათ გააგრძელონ სწავლა ჩვეულებრივ სისტემაში. ეს ეხება, როგორც პროფესიულ განათლებას, ასევე დაწყებით, თუ საშუალო სკოლას. მცირე რაოდენობის სპეციალური დაწყებითი სკოლები კიდევ არსებობს, მაგრამ

უფრო ხშირად, მხედველობის დარღვევის მქონე პატარა მოსწავლეები ინტეგრირებულნი არიან საკუთარ სახლებთან ახლოს მდებარე ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში. ინტეგრაციის სრულად წარმატებისათვის აუცილებელია თანამშრომლობა სკოლებსა და სპეციალიზირებულ სამსახურებს შორის, რომლებიც პრინციპში, უნდა არსებობდეს თითოეულ რეგიონში: სკოლის ინტეგრაციის და ავტონომიის მოპოვებაში დახმარების სამსახური (SAAIS) ჩართულია ამ თანამშრომლობაში. SAAIS-ის დახმარებით, უმრავლესობა მხედველობადარღვეული მოზარდებისა სწავლობს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში. I NJA არის ერთადერთი ფრანგული სკოლა, რომელიც სთავაზობს სპეციალიზირებულ საშუალო კლასს. ეს, ძირითადად, იმ მოსწავლეებისთვის, რომლებმაც ახლახანს დაკარგეს მხედველობა და სჭირდებათ სასწრაფო დახმარება და კონკრეტულ ტექნიკასთან ადაპტირება. საფრანგეთში არ არსებობს სპეციალიზირებული უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებები. თუმცა, აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ (მასაჟისა და ფიზიოთერაპიის სასწავლო ცენტრი) მხედველობადაქვეითებულებისათვის, არის ნაწილი სპეციალური სასწავლო ცენტრების და ამავდროულად, აქვს უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების სტატუსი, რაც საშუალებას აძლევს მის სტუდენტებს, ისარგებლონ უმაღლესი განათლების სტუდენტების ყველა უპირატესობით.

პროფესიული მომზადება და უწყვეტი (მთელი სიცოცხლის მანძილზე) სწავლა უზრუნველყოფილია იმით, რომ ამისათვის არსებობს 120 დაწესებულება და სპეციალიზირებული სერვისი. განათლების ეს სახე ხელმისაწვდომია დაახლოებით 11,000 შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე სტუდენტისთვის. 12 ამ დაწესებულებებიდან არის სპეციალიზირებული მხედველობადაქვეითებულთათვის და თითოეული იღებს თითქმის 1000 სტუდენტს წელიწადში, რომლებიც ემზადებიან საყოფაცხოვრებო უნარებში, მაგრამ მუდმივად ეძებენ ახალ ვაკანსიებს. მთელი მათი ტრენინგის პერიოდში სტუდენტები იღებენ სახელმწიფოს მხრიდან დაახლოებით 750 € მათთვის, ვინც არ ყოფილა დასაქმებული და მათთვის, ვინც ადრე დასაქმებული იყო, თანხა შეესაბამება მათ წინა ხელფასს. სპეციალიზირებული

პროფესიული ტრენინგცენტრები, რეგიონების კონტროლს ექვემდებარებიან, მაგრამ შრომის სამინისტრომ უნდა დაამტკიცოს ახალი სასწავლო სქემები. ეს ცენტრები დაფინანსებულია სოციალური დაცვის სისტემის მიერ.

როგორც ზემოთ აღინიშნა, დაწყებითი განათლების წარმატებისთვის ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში, აუცილებელია მჭიდრო თანამშრომლობა სკოლასა და SAAIS-ს შორის, რომელსაც ხშირად მართავენ სპეციალიზებული ასოციაციები. ეს ასოციაციები იღებენ ფინანსურ დახმარებას ჯანმრთელობის სამინისტროსგან. 2005 წლის კანონი საჭიროდ ხდის SAAIS-ის შექმნას თითოეულ დეპარტამენტში. ეს ცენტრები ასაქმებს სპეციალიზებულ თანამშრომლებს, რომლებიც ასწავლიან ბრაილის შრიფტს, მობილობას და კომპიუტერთან მუშაობას. ისინი ასევე ასწავლიან მოსწავლეებს, თუ როგორ შეასრულონ ყოველდღიური დავალებები და სთავაზობენ ფსიქოლოგიურ დახმარებას საჭიროების შემთხვევაში. ზოგიერთ დეპარტამენტში არსებობს ოჯახის დახმარების სამსახური, რომელიც ეხმარება ძალიან პატარა (ექვსის ქვემოთ) შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვების მშობლებს იმაში, რომ უზრუნველყონ ადეკვატური სკოლამდელი განათლების მიცემა მათი შვილებისათვის.

კიდევ ერთხელ აღვნიშნავთ, რომ ზემოთ ნახსენები ასოციაციები თამაშობს გარკვეულ როლს საშუალო სკოლების დახმარების საკითხში შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებისთვის ადეკვატური განათლების შეთავაზების კუთხით. უნივერსიტეტები, რამდენიმე არაკომერციული არასამთავრობო ორგანიზაცია და სხვა ინსტიტუტები სთავაზობენ შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე სტუდენტებს ზოგადად და მხედველობადარღვეულებს განსაკუთრებით დამატებით დახმარებას, იმასთან ერთად, რაც შემოთავაზებულია სხვა სტრუქტურების მიერ. ეს შეიძლება იყოს ადაპტირებული დოკუმენტები და მოხალისეები, რომლებიც დაეხმარებიან მხედველობადარღვეულ სტუდენტებს მოიძიონ და შეინახონ დოკუმენტები და გააცილონ კიდევ ისინი ტრენინგებზე. ეს ასოციაციები ხშირად ყველაზე აქტიურნი არიან დიდ ბიზნესთან თანამშრომლობაში იმ დროს, როდესაც სტუდენტები იწყებენ სამუშაოს მოძებნას.

თითოეული დაწესებულება ან სამსახური განსაზღვრავს საკუთარი მოქმედების საშუალებებს, რაც დამოკიდებულია მოსახლეობაზე, რომელსაც ის ემსახურება, მათ ასაკზე, მათ საჭიროებებზე და რეგიონულ რესურსზე.

განხორციელებული მხარდაჭერის ტიპებია:

- პედაგოგიური დახმარება სკოლაში, სწავლების მხარდაჭერა;
- პროფესიული ტრენინგი;
- ფსიქოლოგია, ადრეული განათლება;
- მცირე მხედველობის რეაბილიტაცია;
- ოჯახის მხარდაჭერა, ფსიქოლოგიური მხარდაჭერა; (ავტონომია ყოველდღიურ ცხოვრებაში), ორიენტაციის და მობილურობის რეაბილიტაცია;
- ადაპტირებული მასალების გამოყენებისათვის მონაცემთა დამუშავება, ტრენინგი;
- სამუშაო ადგილის ერგონომიკა;
- პედაგოგიური და ყველა დოკუმენტის ადაპტაცია და ტრანსკრიპცია. საგნები (ბრაილი, კომპიუტერი, ყოველდღიური ცხოვრების უნარ-ჩვევები, მობილობა, და ა.შ.)

ყველა ზემოთ აღნიშნულ საგანს იმპერატიულად ასწავლიან ახალგაზრდა მხედველობადარღვეულ სტუდენტებს, მათი მოთხოვნების შესაბამისად, რომელიც მოცემულია ინდივიდუალურ სასწავლო გეგმაში, რომელიც შემუშავდა Commission des Droits et de l'Autonomie de la Personne Handicapée' მიერ და მუშაობს თითოეულ MDPH-თან. იმის მიხედვით თუ რა ასაკში გამოვლინდება მხედველობის დარღვევა, ეს საგნები შეიძლება ისწავლებოდეს დაწყებით, საშუალო და უმაღლესი განათლების დონეზე, ან თუნდაც პროფესიული მომზადების დროს.

ტრენინგებს იმ ადამიანებისთვის, რომლებიც მუშაობენ მხედველობადარღვეულ ბავშვებთან, უზრუნველყოფს სხვადასხვა ორგანიზაცია. სპეციალისტ პედაგოგებს, რომლებიც მუშაობენ ეროვნული განათლების სამინისტროში, აქვთ პროფესიული კომპეტენციის სერტიფიკატი სპეციალისტის მხარდაჭერაში, ადაპტირებულ სწავლებასა და შეზღუდული შესაძლებლობების

მქონე მოსწავლეების სწავლებაში (CAPA-SH), რომელიც მიიღო INSHEA-ში (Institut National Supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes Handicapés et les Enseignements Adaptés).

- სპეციალისტი პედაგოგები, რომლებიც მუშაობენ ჯამრთელობის და სოლიდარობის სამინისტროში დაოსტატებულები არიან Savoie-ის უნივერსიტეტში . რეაბილიტაციის მუშაკებს, რომლებიც მუშაობენ ADL-ში (ავტონომია ყოველდღიურ ცხოვრებაში) აქვთ პარიზის უნივერსიტეტის და FISAF-ის დიპლომი. •

ორიენტაციისა და მობილობის სპეციალისტებს აქვთ APAM-ის (Association pour les Personnes Aveugles ou Malvoyantes) დიპლომი.

- ტრანსკრიპტერ-ადაპტერები მზადდება FISAF-ში.

FISAF არის ორგანიზაცია სამუშაო ტრენინგებისათვის, რომელიც სთავაზობს სასწავლო კურსებს ინსტიტუტებსა და სამსახურებს. რეგულარულად ტარდება შეხვედრები და ყოველწლიური კონგრესები, სადაც პროფესიონალებს შეუძლიათ გაცვალონ აზრები და გააგრძელონ თანამშრომლობა. ტრენინგები და სერტიფიკატები მხედველობადარღვეული სტუდენტებისთვის (ბრაილი, კომპიუტერი, ყოველდღიური ცხოვრების უნარ-ჩვევები, მობილობა, და ა.შ.) სისტემატიურად მიმდინარეობს.

მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვების მშობლები, ეროვნული ასოციაციები და ინსტიტუტები აადვილებენ კონტაქტს და ინფორმაციის გაცვლას იმ პირებს შორის, რომლებიც ახდენენ მხედველობადარღვეული ბავშვებისა და მათი ოჯახების მხარდაჭერას, ხელმისაწვდომი წიგნებითა და სხვა სასწავლო მასალით უზრუნველყოფას.

უსინათლოებისათვის უდიდესი მნიშვნელობა აქვს მათთვის საჭირო დოკუმენტების ადაპტირების საკითხს. დოკუმენტების ადაპტაცია და ტრანსკრიპცია დამხმარე ტექნოლოგიით ეხმარება მათ ყოველდღიურ ცხოვრებაში. ასევე, განათლების წარმატება განპირობებულია სპეციალურად ადაპტირებული პედაგოგიური მასალების ხელმისაწვდომობითა და გამოყენებით. 2009 სასწავლო

წლის დასაწყისიდან დაწყებითი სკოლის სასწავლო პროგრამა ხელმისაწვდომია ბრაილის შრიფტით [33].

2.4 უსინათლოთა განათლება გერმანიაში

ეროვნული განათლების სისტემა არსებული სუვერენიტეტის კულტურის გამო, თითოეულ მიწას აქვს საკუთარი კანონმდებლობა და საკუთარი სასწავლო გეგმა. მასალა, რომელიც მნიშვნელოვანია სასწავლო პროცესისთვის, არის სილაბუსებში და გეგმებში, რომელიც შეიძლება იყოს საგანთან, სფეროსთან დაკავშირებული ან ინტერდისციპლინარული. სილაბუსები ყველა სახის სკოლაში წარმოადგენს მიწის ანუ მხარის განათლებისა და კულტურის სამინისტროების პასუხისმგებლობას. ისინი გამოქვეყნებულია როგორც განათლებისა და კულტურის სამინისტროს რეგულაცია. დახმარების ძირითადი ფორმა არის სპეციალურ სკოლებში (Sonderschulen, Förderschulen) დანერგილი პროგრამები, რათა ხელი შეეწყოს სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლეთა ინტეგრაციას ზოგად განათლებაში.

პროფესიული მომზადება და უწყვეტი (მთელი სიცოცხლის მანძილზე) სწავლა პროფესიული მომზადების ორმაგ სისტემაშია მოქცეული. დახმარება გათვალისწინებულია და რეგულირდება კანონით (Sozialgesetzbuch III) იმ პირებისთვის, რომელსაც აქვს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებები და რომლებიც სოციალურად დაუცველნი არიან (მაგალითად სამუშაო ადგილზე ტრენინგის მხარდაჭერა ან პროფესიული ტრენინგი დაწესებულებაში სამუშაო ადგილის გარეთ). განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ახალგაზრდების ინტეგრაციას სამუშაო ადგილებზე. სავალდებულო სასკოლო განათლება არ მთავრდება ზოგადი განათლებით; იგი მოიცავს პროფესიული მომზადების და ზოგჯერ პრე-პროფესიული მომზადების ეტაპსაც კი, პროფესიულ სპეციალურ სკოლებში (Sonderschulen). აღნიშნულ ეტაპზე მოსწავლეები ემზადებიან იმისათვის, რათა გადაწყვეტილება მიიღონ კარიერის არჩევაში. სკოლები თანამშრომლობენ ამ სფეროში დასაქმების სააგენტოს კარიერის

დეპარტამენტთან. ამგვარი თანამშრომლობის მიზანია შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირების მომზადება იმისათვის, რათა მათ აირჩიონ პროფესია და კარიერა იმისდა მიხედვით, თუ რა უნარები და შესაძლებლობები გააჩნიათ. პროფესიული მომზადება ხდება სკოლაში, გიმნაზიაში ან შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირების სპეციალურ საგანმანათლებლო დაწესებულებებში. პირველ ეტაპზე ტრენინგი წარმოებს სრულ განაკვეთზე, როგორც ე.წ. პროფესიული საფუძვლის შექმნის წელი (Berufsbildungsjahr), ანუ ძირითადი პროფესიული მომზადების წელი. ამას შეიძლება წინ უძღოდეს ე.წ. პროფესიული მომზადების წელი (Berufsvorbereitungsjahr), ერთი წლის წინასწარი პროფესიული მომზადება. პრაქტიკული სწავლება ხდება კომპანიებში, ინტერ-კომპანიების ტრენინგცენტრებში ან შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირების პროფესიული მომზადების ჯგუფებში (workshop). ორმაგი სისტემის ფარგლებში ტრენინგის შესაძლებლობები არის ასევე სრულ განაკვეთზე პროფესიულ სასწავლებლებში. შესაბამისი საატესტატო კვალიფიკაციის მოსწავლეებს, ასევე, სთავაზობენ შესაძლებლობას გააგრძელონ განათლება დარგობრივი ზედა საფეხურის სკოლაში (Fachoberschule) ან დარგობრივ სკოლაში (Fachschule). ამ ინსტიტუტებს აქვთ დიდი ფართობი და სთავაზობენ სტუდენტებს საცხოვრებელსაც. თუ ტრენინგი ადგილზე არ არის შესაძლებელი, შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ახალგაზრდები იღებენ მოსამზადებელ ტრენინგებს, მორგებულს მათ ინდივიდუალურ შესაძლებლობებზე და უნარებზე, რომელიც საშუალებას მისცემს მათ იცხოვრონ დამოუკიდებლად, და გააადვილებს მუდმივი ინტეგრაციის პროცესს სამუშაო გარემოში.

შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვებს, მათ შორის უსინათლო მოსწავლეებსაც, შეუძლიათ ისწავლონ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში, მაგრამ ამ შემთხვევაში, აუცილებლად დაცული უნდა იყოს მათი ინტერესები იმ თვალსაზრისით, რომ უნდა არსებობდეს ადაპტირებული ინფრასტრუქტურა და სასწავლო პროცესი. აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ ეს მოთხოვნები დაკმაყოფილებულია გერმანიის ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლების დიდ უმრავლესობაში.

სპეციალური განათლების მქონე მასწავლებლები მუშაობენ სპეციალურ სკოლაში (Sonderschulen) და ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში, რომელიც აკმაყოფილებს სპეციალურ საგანმანათლებლო საჭიროებებს. მაგალითად, უზრუნველყოფს მობილობის დახმარებას, კონსულტირებას და ინსტრუქტირებას, აგრეთვე ხელის შეწყობას სხვა პედაგოგთან მუშაობაში ინკლუზიურ კლასში. გარდა გარე გარემოს გაცნობისა, ეს პროცესი ასევე მოითხოვს კვალიფიციურ სპეციალური განათლების მქონე პედაგოგს, სასწავლო პროცესის ინდივიდუალური ფორმით დაგეგმვას, სწავლების პროცესის განხორციელებასა და მონიტორინგს, კოორდინირებულ თანამშრომლობას სწავლებასა და ჩართულ სპეციალისტებს შორის. სპეციალური საგანმანათლებლო მხარდაჭერა წარმოებს, როგორც გაკვეთილების დროს, ასევე საჭიროების შემთხვევაში, გაკვეთილების გარეთაც.

ბავშვები და ახალგაზრდები, რომელთა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებები არ არის ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში გათვალისწინებული, იღებენ ინსტრუქციებს ან სპეციალურ სკოლაში (Sonderschulen), ან პროფესიულ/დარგობრივ სკოლაში (Berufsschulen), განსაკუთრებული აქცენტით სხვადასხვა სახის სპეციალურ საგანმანათლებლო დახმარებაზე, ან სწავლას განაგრძობენ სხვა სპეციალური ტიპის საგანმანათლებლო დაწესებულებებში. 1971 წლის ოქტომბრის ჰამბურგის შეთანხმებით, სკოლის სისტემის ჰარმონიზაციაზე, რომელიც ეხება ყველა მიწას, აშკარაა განსხვავება ზოგადსაგანმანათლებლო და სპეციალურ სკოლებს შორის.

ბევრი სპეციალური და ზოგად-საგანმანათლებლო სკოლა არის მჭიდრო საგანმანათლებლო თანამშრომლობის განვითარების პროცესში. ამან შეიძლება მნიშვნელოვნად შეუწყოს ხელი შ. შ. მ. პირთა და, მათ შორის, უსინათლოთა განათლებას. გარდა ამისა, ეს ტენდენცია აფართოვებს შესაძლებლობებს მოხდეს სკოლის ტიპისა და სასწავლო კურსების გაცვლა, გაიზარდოს ერთობლივი გაკვეთილების პროპორცია და ხელი შეეწყოს მოსწავლეების გადაყვანას სპეციალური სკოლებიდან ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში. სპეციალური და ძირითადი კლასების ფუნქციონირება ერთი და იმავე შენობაში თანამშრომლობის შესაფერის

საფუძველს ქმნის. 1975 წლიდან, შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეები უფრო მეტად ჩაერთვნენ ზოგად-საგანმანათლებლო სკოლებში საპილოტე პროექტებით. გარდა ამისა, სხვადასხვა ფორმის თანამშრომლობამ ზოგადსაგანმანათლებლო და სპეციალურ სკოლებს შორის გააერთიანა და განავითარა ინკლუზიური სწავლება საგანმანათლებლო მეცნიერების მიდგომით. ინსტიტუტზე ფოკუსირებამ მისცა გზა ინდივიდუალურ საჭიროებებზე ფოკუსირებას.

უსინათლო მოსწავლეთა განათლების საქმეში მნიშვნელოვან როლს თამაშობს კერძო საგანმანათლებლო სექტორი. ამ სექტორში სწავლობს უსინათლო მოსწავლეთა საერთო რაოდენობის 15 პროცენტი. ეკლესიები, საზოგადოებრივი გაერთიანებები, არასამთავრობო ორგანიზაციები და ინსტიტუტები, მიუხედავად იმისა, რომ გერმანიაში ინკლუზიური განათლება საკმაოდ განვითარებულია, კვლავაც ხელს უწყობენ სპეციალური (Sonderschulen) დაარსებას. ეს სკოლები აგრეთვე ექვემდებარება სახელმწიფო ზედამხედველობას. მათ სწავლების მეთოდებში, სარეაბილიტაციო ღონისძიებებში, ბავშვის მოვლაში, ისინი ეყრდნობიან საკუთარ მიდგომებს. ეს მიდგომები ყველა ძირითად კომპონენტში თანმხვედრია სახელმწიფო საგანმანათლებლო პოლიტიკისა. თანამშრომლობა სპეციალურ და ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებს შორის არსებობს ინკლუზიური განათლებისაგან დამოუკიდებლად. როდესაც მოსწავლე გადადის ერთი ტიპის სკოლიდან მეორეში, მასწავლებლები და უფროსი მასწავლებლები დაინტერესებული არიან ერთად მუშაობით. ყოველთვის შესაძლებელია მოსწავლეთათვის დაბრუნდეს ძირითად სკოლაში. განათლების ორგანო იღებს გადაწყვეტილებას გადაიყვანოს მოსწავლე სპეციალური სკოლიდან მშობლის ან კანონიერი მეურვის თხოვნით. სპეციალური სკოლების მოსწავლეები სხვადასხვა სწავლის სირთულეებით შეიძლება დაუშვან საბაზო (Grundschule) ან საშუალო (Hauptschule) სკოლის საფეხურზე თუ არსებობს შანსი, რომ ისინი შეძლებენ სასწავლო პროცესში ჩართვას და წარმატების მიღწევას. მეტყველების დეფექტის და ქცევითი პრობლემების მქონე ბავშვთა სკოლები არის

გარდამავალი საფეხურის ფუნქციის მქონე და მათი მიზანია გამოასწორონ პრობლემა იმ დონეზე, რომ ბავშვი დაბრუნდეს ზოგად-საგანმანათლებლო სკოლაში.

მხედველობადაქვეითებული სტუდენტებისთვის და მხედველობადაქვეითებული მასწავლებლებისათვის რეგულარულად ტარდება ტრენინგები ისეთი სპეციფიკით როგორებიცაა: ბრაილის შრიფტის გამოყენება, კომპიუტერული აუდიო პროგრამების შესწავლა, მობილობა, საყოფაცხოვრებო უნარ-ჩვევების განვითარება და სხვა. ტრენინგები ტარდება აგრეთვე მათთვისაც, ვისაც სურს, რომ თვითონ ასწავლოს უსინათლოს.

როგორც ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში, ასევე სპეციალურ საგანმანათლებლო დაწესებულებებში, მოსწავლე უსინათლო ბავშვების სასწავლო სახელმძღვანელოებით და სხვა სახის საგანმანათლებლო მასალით უზრუნველყოფა ხდება სახელმწიფოს ხარჯით. პროფესიული და უმაღლესი სასწავლებლების უსინათლო სტუდენტებს ეხმარება როგორც სახელმწიფო ინსტიტუციები, ასევე სხვადასხვა საზოგადოებრივი გაერთიანებები. წარმოებს სტუდენტებისათვის საჭირო ლიტერატურის თუ დოკუმენტაციის ადაპტირება სპეციალური ტექნოლოგიების გამოყენებით. ამგვარი სერვისის ხელმისაწვდომია ნებისმიერი უსინათლოსათვის [35].

2.5 უსინათლოთა განათლება ავსტრიაში

მოკლედ განვიხილოთ, თუ რა სახით ფუნქციონირებს ავსტრიის განათლების სისტემაში უსინათლოთა განათლების მიმართულება. თავდაპირველად, საჭიროა იმის აღნიშვნა, რომ უსინათლოთა სწავლების პროცესის გამართული წარმოებისათვის აუცილებელი ისეთი დამხმარე საშუალებების ან მექანიზმების ფინანსური უზრუნველყოფა, როგორებიცაა: გზამკვლევი მხედველობის დარღვევის მქონე პირებისათვის, სპეციალური ცოდნით აღჭურვილი მასწავლებლები უსინათლოებისათვის, ბრაილის შრიფტით ნაბეჭდი წიგნები, მსხვილი შრიფტით ან დაციფრულ ფორმატში ნაბეჭდი სახელმძღვანელოები, ელექტრონული მოწყობილობები ბავშვებისთვის და სხვა. სახელმწიფო და კერძო სკოლებში სახელმწიფოს პასუხისმგებლობაა, ხოლო პროვინციების სკოლებში კი, ამ საკითხების

გადაწყვეტასთან დაკავშირებით, თავის წილ პასუხისმგებლობას იღებენ მმართველობის ადგილობრივი ორგანოები. უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებებისა და ფედერალური დაქვემდებარების ინსტიტუტების ბაზებზე ხდება ციფრული ფორმატის მასალების მომზადება, ხოლო "ფედერალური სოციალური ოფისი" პასუხისმგებელია ელექტრონული მოწყობილობებით აღჭურვის ორგანიზებაზე. უსინათლოთა პროფესიული მომზადებისა და უწყვეტი (მთელი სიცოცხლის მანძილზე) სწავლის მიმართულებით არსებობს მხარდაჭერის რამდენიმე შესაძლებლობა: "ფედერალური სოციალური ოფისი" პასუხისმგებელია ელექტრონული მოწყობილობებით მომარაგების საკითხზე, "ავსტრიის უსინათლოთა და მცირედ მხედველთა ფედერაციას" კი, აქვს განყოფილება, რომელიც აწარმოებს მასალებს ბრაილის შრიფტით, მსხვილი შრიფტით და daisy ფორმატში; ფუნქციონირებს, აგრეთვე ტრენინგების და სოციალური უნარების სასწავლო ცენტრი. ავსტრიაში არის უსინათლოთა სპეციალური საგანმანათლებლო დაწესებულებები: ხუთი დაწყებითი სკოლა, ხუთი საშუალო სკოლა, ერთი სარეაბილიტაციო ცენტრი და პროფესიული მომზადებისა და უწყვეტი (მთელი სიცოცხლის მანძილზე) სწავლის ერთი სპეციალური ცენტრი-სკოლა. საუნივერსიტეტო დონეზე უსინათლოებისათვის სპეციალური ტიპის საგანმანათლებლო დაწესებულება არ არსებობს.

შეიძლება ითქვას, რომ საგანმანათლებლო ქვემიმართულებებს შორის თანამშრომლობის პროცესი უწყვეტ ხასიათს ატარებს. ასე მაგალითად, წელიწადში ერთხელ იმართება ორდღიანი კონფერენცია, როგორც დაწყებითი სკოლების თანამშრომლებისათვის, ასევე ცალკე საშუალო სკოლების პედაგოგებისათვის; რეგულარულად ხდება გამოცდილების გაზიარება უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებსა და ინსტიტუტებს შორის. უსინათლოებისათვის ხელმისაწვდომია სხვადასხვა სახის ე.წ. მაკომპენსირებელი ტრენინგები. ასეთი სახის ტრენინგებს იმიტომ უწოდებენ მაკომპენსირებელს, რომ მათი მეშვეობით ხდება იმ უნარების განვითარება, რომლებიც მხედველობადაკარგული ადამიანისათვის აუცილებელია ყოველდღიურ ცხოვრებაში. ამ ტრენინგებზე უსინათლოებს ეხმარებიან

საყოფაცხოვრებო უნარების დახვეწაში, აჩვენენ, რომ იყვნენ მობილურნი, ასწავლიან კომპიუტერით მუშაობას, ბრაილის შრიფტით წერა-კითხვას და ა.შ. არის სპეციალური კურსები უსინათლო მასწავლებლებისათვის, სადაც გაიცემა შესაბამისი სერთიფიკატები. უსინათლო და მცირედმხედველი მოსწავლეების პედაგოგებისათვის აუცილებელია ბრაილის შრიფტის, სპეციალური აუდიო კომპიუტერული პროგრამებისა და უსინათლოთა მობილობასთან დაკავშირებული უნარ-ჩვევების ცოდნა. ყოველივე ამის შესასწავლად არსებობს სპეციალური კურსები, რომელთა გავლის შემდგომაც პედაგოგს ეძლევა სერთიფიკატი და უფლება, რომ ასწავლოს მხედველობის დარღვევის მქონე მოსწავლეებს. საჭირო სახელმძღვანელოებით, სასწავლო მასალებითა, თუ წიგნებით უსინათლოთა უზრუნველყოფასა, ან მათთვის აუცილებელი ძირითადი დოკუმენტაციის ადაპტირებასა, თუ დამხმარე ტექნოლოგიებით ტრანსკრიპციასთან დაკავშირებული ყველა საკითხი, თუმცა არ რეგულირდება საკანონმდებლო აქტებით, მაგრამ ამ სახის სერვისი, როგორც წესი, ხელმისაწვდომია უსინათლოებისათვის. მას სხვადასხვა ინსტიტუციები ანხორციელებენ ურთიერთშეთანხმების საფუძველზე და დამკვიდრებულია ამ სახის ურთიერთთანამშრომლობის ნაყოფიერი პრაქტიკა [38].

2.6 უსინათლოთა განათლება დიდ ბრიტანეთში

1996 წლის განათლების აქტით ინგლისსა და უელსში, ხოლო იმავე წლის განათლების ბრძანებით ჩრდილოეთ ირლანდიაში, აქცენტი გაკეთდა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვთა სწავლებაზე, შეზღუდვის არმქონე თანატოლებთან ერთად, ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში. ამ საკანონმდებლო აქტების საფუძველზე ინგლისში, უელსსა და ჩრდილოეთ ირლანდიაში განმტკიცდა შ. შ. მ მოსწავლეთა უფლება იმის შესახებ, რომ ისწავლონ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში, როდესაც ეს შედის ამგვარი მოსწავლის ინტერესებში, თანახმა არის მისი მშობელი და დაცულია როგორც სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე

მოსწავლის, ასევე ასეთი საჭიროების არმქონე მისი თანატოლის უფლებები. ამ აქტების სულისკვეთება გახლავთ ის, რომ უმცირესობაში მყოფ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეებს სჭირდებათ მეტი დახმარება და ამ კატეგორიის მოსწავლეთა უფლებები უკეთ უნდა იქნას დაცული, როგორც ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში, ასევე სპეციალური ტიპის სასწავლო დაწესებულებებში. ალბიონის კუნძულებზე განათლება სავალდებულო ხასიათს ატარებს. თვითმმართველობის ადგილობრივი ორგანოები აკონტროლებენ ბავშვთა, მოზარდთა და ახალგაზრდათა სწავლის საკითხს. კონტროლის მსუბუქი რეჟიმი დაახლოებით თვრამეტ-ცხრამეტი წლის ასაკამდე გრძელდება. მოსწავლე არაფრით იზღუდება, მას უფლება აქვს აირჩიოს მისთვის საინტერესო განათლება და სასწავლო დაწესებულება, რომელიც უნდა შეესაბამებოდეს მის უნარებსა და შესაძლებლობებს. შ. შ. მ. მოსწავლეთა და მათ შორის უსინათლო ბავშვთა შემთხვევაში, თანახმად ბავშვის ინტერესისა და მშობლის სურვილისა, არის განათლების მიღების არჩევანი. მოსწავლეს შეუძლია ისწავლოს, როგორც ზოგადსაგანმანათლებლო, ასევე სპეციალური ტიპის სკოლაში.

მათი ინდივიდუალური საჭიროებების მიხედვით, 16 წლის ზემოთ მოსწავლეებს შეუძლიათ გააგრძელონ განათლება ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში, შემდგომი განათლების ინსტიტუტებში ან სპეციალურ სკოლებში, კოლეჯებში, თუ პროფესიულ სასწავლებლებში. იმ სტუდენტების დახმარება, რომლებიც სავალდებულო სასკოლო განათლების შემდეგ გადაწყვეტენ გააგრძელონ განათლების მიღება შემდგომ საგანმანათლებლო საფეხურზე, ინგლისში უზრუნველყოფილია ინგლისის სწავლისა და უნარების საბჭოს (LSC) მიერ, ხოლო უელსში- უელსის ბავშვების განათლების და უწყვეტი (მთელი სიცოცხლის მანძილზე) სწავლის და უნარების დეპარტამენტის (DCELLS) მიერ. ინგლისში, "სწავლისა და უნარების საბჭოს (LSC)" აქვს ნორმატიული მოვალეობა, გაითვალისწინოს სწავლის სირთულეები და შეზღუდული შესაძლებლობების შეფასებები, რომლებიც გაკეთებულია Connexions სამსახურის მიერ. ადგილობრივი სწავლისა და უნარების საბჭოები უწევენ მონიტორინგს ახალგაზრდების

საჭიროებების დაკმაყოფილებასთან დაკავშირებულ საქმიანობას. მჭიდრო თანამშრომლობა ადგილობრივ LSCs-სა და Connexion-ს შორის, 16 -ის შემდგომ პროვაიდერებს, სკოლებსა და ადგილობრივ ხელისუფლებას შორის, აუცილებელია, რომ უზრუნველყოფილი იქნას შესაბამისი დაფინანსება და მხარდაჭერა. 2000 წლის აქტი ასევე აკისრებს მოვალეობას სწავლისა და უნარების საბჭოს (ინგლისი) და DCELLS (უელსი), განიხილოს დაფინანსებისა და ადგილების საკითხები იმ სტუდენტებისთვის, ვისაც აქვს სწავლის სირთულეები ან შეზღუდული შესაძლებლობები.

როგორც ზემოთ აღინიშნა, 1996 და 2000 წლების აქტები წინ გადადგმული ნაბიჯები იყო სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეებისათვის განათლების მიღების გზაზე ბარიერების შემცირების თვალსაზრისით. უფრო მოგვიანებით კი, 2009 წლის აქტმა მკაფიოდ განსაზღვრა სწავლის უფლების ადგილი ყველა შესაბამისად კვალიფიციური ახალგაზრდისთვის 16 - 18 ასაკს შორის. ის ავალებს სკოლებს მიაწოდონ ინფორმაცია, რჩევები და მითითებები ეროვნული სწავლის სამსახურთან (NAS) დაკავშირებით.

NAS-მაუნდაიმუშაოს დამსაქმებელთა ცნობიერების ამაღლებაზე. ის უნდა ანხორციელებდეს ღონისძიებებს იმისათვის, რათა დამსაქმებლებმა უარყონ შ. შ. მ. პირების შრომის არარენტაბელურობის შესახებ გაბატონებული სტერეოტიპული აზროვნება. ამ ორგანიზაციამ შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე სტაჟიორთა საჭიროებების დაკმაყოფილებისა და მათი მხარდაჭერისათვის უნდა იმუშაოს.

საუნივერსიტეტო დონეზე, 18 წლის ზემოთ ასაკის მქონე სტუდენტები, როგორც წესი, ეუფლებიან პროფესიას ან იღებენ აკადემიურ ხარისხებს. შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე სტუდენტი უფლებამოსილია მიმართოს Disabled Students Allowances -ს, განათლების მიღებასთან დაკავშირებული, ფინანსური საჭიროების დაკმაყოფილების თაობაზე თხოვნით. თხოვნა მიიღება საჭიროების ინდივიდუალური შეფასების შემდეგ. თანხა საშუალებას აძლევს ინდივიდუალურად შეიძინოს დამატებითი ტექნიკა და მიიღოს ადამიანური რესურსით დახმარება, აიყვანოს გამცილებელი, რათა დაესწროს კურსს.

2007 წელს RNIB-მ ეროვნული ფონდის საგანმანათლებლო კვლევების (NFER) დავალებით განახორციელა ადგილობრივი ხელისუფლების ონლაინ გამოკითხვა მხედველობადარღვეულების მომსახურების სამსახურების შესახებ ინგლისში, შოტლანდიასა და უელსში. მისი მიზანი იყო, გაერკვია თუ რამდენი უსინათლო და ნაწილობრივ უსინათლო მოსწავლე იყო ინგლისში, შოტლანდიასა და უელსში და რა საგანმანათლებლო უზრუნველყოფა და მხარდაჭერა იყო გათვალისწინებული მათთვის. ამ კვლევის შედეგებით, ადგილობრივი ხელისუფლების შეფასებით, არსებობს სულ 22 000 უსინათლო და მცირედმხედველი ბავშვი და ახალგაზრდა ინგლისში, რომელიც მოითხოვს გარკვეული ფორმით სპეციალურ სასწავლო დახმარებას.

ბავშვების და ახალგაზრდების უმრავლესობა განათლებას იღებდა საკუთარ სახლში. გარეთ განათლება მიღებულების ორ მესამედს ჰქონდა დამატებითი შეზღუდული შესაძლებლობები. უფრო დიდი წილი იმ მოსწავლეებისა, რომლებიც სწავლობდნენ ზოგად-საგანმანათლებლო სკოლებში, იყო დაწყებითი სკოლის ასაკის მოსწავლეები ვიდრე საშუალო.

დაახლოებით 3 პროცენტი (5 - 16 წელს შორის), იყენებდა ბრაილს და ერთი პროცენტი გამოიყენებდა მსხვილ შრიფტს.

2007 წლის კვლევით დადგინდა, რომ არ იყო მობილობის განათლების შეფასებისა და დახმარების სტანდარტული მოდელი შემუშავებული შ. შ. მ. პირებისათვის და მათ შორის მხედველობადაქვეითებული ბავშვებისა და ახალგაზრდებისთვის. ხშირად რთული ხასიათის მომსახურების გაწევის და განათლების მრავალფეროვანი ბუნების მიუხედავად, მონიტორინგისა და შეფასების სამსახურის გავლენა არასათანადოდ ვრცელდება ყველა სამსახურზე. ბრაილის შრიფტით მომსახურების უზრუნველყოფას რაც შეეხება, აქ გამოიკვეთა, რომ ბრაილის გამოყენება კვლავ პრიორიტეტად რჩებოდა ბევრი სამსახურისთვის. ასე ხდებოდა მიუხედავად იმისა, რომ ხუთმა სამსახურმა განაცხადა, რომ არ ყავთ ბრაილის სპეციალისტი მათ სკოლებში. ზოგიერთი ახალგაზრდა ადამიანისთვის ბრაილი არ იყო საგანმანათლებლო ოფცია (მაგალითად, მოსწავლეთათვის მძიმე

სწავლის სირთულეებით). საერთო ჯამში, 488 ბავშვი და ახალგაზრდა (<16) და 44 ახალგაზრდა (16<) ბრიტანეთში დაფიქსირდა, როგორც ბრაილის მომხმარებელი.

უმრავლესობა დაწყებით და საშუალო სკოლებში მოსწავლე უსინათლოებისა ბრაილის შრიფტს იყენებდნენ, როგორც ზოგადსაგანმანათლებლო, ასევე სპეციალური ტიპის სკოლებში. გაირკვა ისიც, რომ მოსწავლეები, ვინც შინ სწავლობდნენ უფრო ნაკლებ იყენებდნენ ბრაილის შრიფტს, ვიდრე ისინი, ვინც განათლებას სპეციალურ სკოლებში იღებდა.

ცალკე RNIB-ის კვლევამ 2006 წელს სახელწოდებით "ძალიან ცოტა, ძალიან გვიან - სასკოლო სახელმძღვანელოებით უზრუნველყოფა უსინათლო ან მცირედმხედველ მოსწავლეებისთვის იძლევა შემდეგ მონაცემებს:

განისაზღვრა რიგი მიდგომები ბრაილის და მსხვილი შრიფტით ბეჭდვითი სახელმძღვანელოების უზრუნველყოფისა და დაფინანსების ორგანიზებისთვის. სახელმძღვანელოების მომზადება ხდებოდა ცენტრალიზირებული წესით და ცენტრალური დეპარტამენტის ბაზაზე. ეს იყო ნაწილობრივ ბიუჯეტის დელეგირება რესურსებზე და ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებზე, რომლებიც პასუხისმგებლები იყვნენ ხელმისაწვდომი სახელმძღვანელოების მომზადებაზე. შემდგომში ამოიღეს შუალედური რგოლი და ბიუჯეტის სახსრების დელეგირება მოხდა პირდაპირ სკოლებზე. ამ ცვლილებამ მდგომარეობა გააუმჯობესა, თუმცა არა რადიკალურად.

გამოკითხულთა უმეტესობას ურჩევნია ისარგებლონ სახელმძღვანელოებით ელექტრონულ ფორმატში.

უსინათლო მოსწავლის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების დაკმაყოფილების შესახებ თხოვნით უნდა მიემართოს სპეციალურ დეპარტამენტს და უმრავლეს შემთხვევაში თხოვნა სრულად კმაყოფილდება. უნივერსიტეტები, კოლეჯები და პროფესიული სასწავლებლები იურიდიულად ვალდებული არიან უზრუნველყონ სტუდენტები შესაბამისი ტექნოლოგიით. იმ შემთხვევაში, თუ სასწავლებლის რესურსი ვერ აკმაყოფილებს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე სტუდენტის მოთხოვნებს, საქმეში ადგილობრივი თვითმმართველობის ორგანოები ერთვებიან. არსებობს სამი კომპონენტი:

სპეციალისტი მოწყობილობით შემწეობა, არა-სამედიცინო დახმარება და ზოგადად შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე სტუდენტთათვის შეღავათები (ნიკოლიკი 1987)

2.7 უსინათლოთა განათლება საბერძნეთში

საბერძნეთში 2008 წლის შემოდგომაზე მიღებული # 3699 კანონი ადგენს სავალდებულო ხასიათის განათლებას, რაც ადასტურებს, რომ იგი საჯარო უფასო განათლების განუყოფელი ნაწილია და ხელს უწყობს ინტეგრირებული განათლების პრინციპს. საბერძნეთი (ოქტომბერი, 2009).

შეფასების ტიპის და ინვალიდობის ხარისხის მიხედვით, სტუდენტი შეიძლება ჩაირიცხოს და დაესწროს: ა) ზოგად-საგანმანათლებლო სკოლებში ან რეგულარულ კლასს პარალელური მხარდაჭერით ან სპეციალურ სექციებს / კლასებს, ან ბ) სპეციალურ სკოლებში. სპეციალური სასწავლებლები მოიცავს სკოლამდელი, დაწყებითი და საშუალო განათლების დონეებს, მათ შორის პროფესიულ განათლებას. რაც შეეხება ერთიანი უმაღლესი განათლების მისაღებ ეროვნულ გამოცდებს (Pan-Hellenic exams), შეზღუდული შესაძლებლობების და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე სტუდენტებისათვის, გამოცდები ტარდება ისე, რომ საგამოცდო მასალა და პირობები ადაპტირებულია აბიტურიენტის საჭიროებების შესაბამისად. მაგალითად, ზეპირი გამოცდები უსინათლო მოსწავლეებისთვის.

2007-08 წლებში 23470 მოსწავლე ჩაეწერა სპეციალური განათლების პროგრამაში, რომელთაგან 16118 (72 %) ისწავლა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში (სპეციალურ სექციაში და ძირითად კლასში) და 6659 (28 %) ისწავლა სპეციალურ სკოლაში (ყველა დონეზე და ყველა ტიპზე). რაც შეეხება შეზღუდული შესაძლებლობების და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე სტუდენტებისათვის განათლების უზრუნველყოფას, არსებობს სპეციალური განათლება "Nipiagogeia" ან სექციები, რომელიც შედის ჩვეულებრივი Nipiagogeia, რომელსაც ყავს სპეციალური მეცნიერულად მომზადებული პერსონალი.

ჩრდილოეთ საბერძნეთში მდებარეობს უსინათლოთა სკოლა, რომელიც ერთადერთი დაწესებულებაა რეგიონში. ამ დაწესებულებაში, უსინათლოები სწავლობენ და ცხოვრობენ კიდეც. არსებობს დადგენილი სერვისები, როგორცაა: ორიენტაციის მობილობა და უნარ-ჩვევები ყოველდღიური ცხოვრებისათვის, ხმოვანი წიგნების ბიბლიოთეკა, დასაქმებისა და კარიერის საკონსულტაციო სამსახური, სოციალურ მუშაკთა სამსახური, და სხვა. გარდა ამისა, კონკრეტული სკოლები უზრუნველყოფს ბრაილის კურსებს სპეციალური და ზოგადი განათლების მასწავლებლებისთვის და სტუდენტებისთვის.

საბერძნეთის ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში სპეციალური განათლების პედაგოგი მისი მოსწავლის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების ტიპის და ხარისხის შესაბამისად, ახორციელებს სპეციალურ საგანმანათლებლო გეგმას მოსწავლის ინდივიდუალური სასწავლო პროგრამის მიხედვით, იმ ფარგლებში, რომელიც განსაზღვრულია სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების დიფერენციალური შეფასების, დიაგნოსტიკისა და მხარდაჭერის ადგილობრივი ცენტრის (KEDDY) მიერ. შეიმუშავებს და ახორციელებს სწორად ადაპტირებულ საგანმანათლებლო პროგრამებს, როგორც ინდივიდუალურად ერთი მოსწავლისთვის, ასევე მცირე ჯგუფისათვისაც. იყენებს სხვადასხვა სპეციალური სწავლებისა და მეთოდოლოგიურ მიდგომებს და სტრატეგიებს, როგორცაა სწავლების მიზნები ანალიზი, პირდაპირი სწავლება, ბრაილის დამწერლობა, კინესთეტიკური და ორიენტაციის განათლება, ჟესტების ენა სმენადაქვეითებულებისათვის, ახალი ტექნოლოგიები და ა.შ.

საბერძნეთში ფუნქციონირებს უსინათლოთა ასოციაცია. იგი არის არაკომერციული ორგანიზაცია, რომელსაც სუბსიდირებას და ზედამხედველობას უწევს ჯანმრთელობისა და სოციალური სოლიდარობის სამინისტრო. ასოციაცია უზრუნველყოფს შემდეგს: ბრაილის და აუდიო წიგნების ბიბლიოთეკას, ბრაილის ბეჭდვის ცენტრს, აუდიო წიგნების ჩამწერ სტუდიას, მხედველობადარღვეულებისთვის სასწავლო და სარეაბილიტაციო ცენტრს. შექმნილია ორი საკონსულტაციო კომიტეტი. კომიტეტები ფიზიკური და

ელექტრონული ხელმისაწვდომობის მონიტორინგის საკითხებზე. ხოლო საჯარო ბიბლიოთეკები, რომლებიც ეროვნული განათლების სამინისტროს ეკუთვნის, აღიჭურვა სპეციალურად მოდიფიცირებული კომპიუტერებით და სხვა შესაბამისი მოწყობილობით. უფრო მეტიც, განათლების სამინისტრომ უზრუნველყო დაახლოებით 4000 სპეციალურად ადაპტირებული კომპიუტერი უსინათლო და ვიზუალური კინესთეტიკური და ფსიქიკური შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეებისთვის.

PAB (The Panhellenic Association of the Blind) დაარსებული 1932 წელს არის პირველი უსინათლოთა და სხვა ინვალიდთა ორგანიზაცია საბერძნეთში. PAB-მან დააარსა უსინათლოთა სერვისები, როგორცაა: ორიენტაციის მობილობა და უნარ-ჩვევები ყოველდღიური ცხოვრებისათვის, ხმოვანი წიგნების ბიბლიოთეკა, დასაქმების და კარიერული რჩევის სერვისი, სოციალური მუშაკის სერვისი და სხვა [41].

2.8 უსინათლოთა განათლება ესპანეთში

ესპანეთის კონსტიტუცია მის პირველ თავში - ძირითადი უფლებები და მოვალეობები, მუხლი 49, ითვალისწინებს, რომ სახელმწიფო ხელისუფლების ორგანოებმა გაატარონ პრევენციის, მკურნალობის, რეაბილიტაციისა და ინტეგრაციის პოლიტიკა მათთვის, ვისაც აქვს ფიზიკური, ფსიქიკური ან გონებრივი პრობლემა, რომელსაც უნდა მიექცეს განსაკუთრებული ყურადღება. კანონი "ინვალიდთა სოციალური ინტეგრაციის შესახებ" (LISMI 13/82) აწესებს რიგ ღონისძიებებს ინვალიდების პირად, სოციალურ და შრომით მოწყობასთან დაკავშირებით. ამ ღონისძიებების მიზანია, განათლების მიღების შესაძლებლობის უზრუნველყოფა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეებისა და სტუდენტებისათვის. კანონით გათვალისწინებულ ღონისძიებებს შორის არის საგანმანათლებლო ინტეგრაცია, საჭიროების შემთხვევაში განათლების ინდივიდუალიზაცია, მომსახურების ნორმალიზაცია და სხვა. განათლების ორგანული კანონი ადგენს ნორმებს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეების მხარდაჭერისათვის, ამ შემთხვევაში იგულისხმება როგორც

შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეები, ასევე განსაკუთრებული ნიჭიერებით გამორჩეული მოსწავლეებიც.

იგი ეფუძნება შემდეგ ძირითად პრინციპებს:

•ხარისხიანი განათლება ყველა სტუდენტისთვის";

•თანაბარი შესაძლებლობები განათლების, ინკლუზია და არა დისკრიმინაცია";

•განათლების ადაპტაციის მოქნილობა სპეციალური საჭიროებების, ინტერესების, შესაძლებლობების და ყველა მოსწავლის მოლოდინის შესაბამისად.

განათლების უფლების განხორციელების თანასწორობის პრინციპის დანერგვის მიზნით, სამეფო ბრძანებულება 696/1995 (RD) სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეების განათლების რეგულირების შესახებ, მოითხოვს, რომ სახელმწიფო ხელისუფლებამ შეიმუშაოს საკომპენსაციო ქმედებები ასეთი საჭიროებების მქონე ადამიანების უფლებების დაცვისათვის განათლების სფეროში. ბრძანებაში გათვალისწინებულია, როგორც მოწყვლადი ჯგუფები, ასევე ინფრასტრუქტურით ნაკლებად უზრუნველყოფილი გეოგრაფიული რეგიონების მცხოვრებნიც. ბრძანება, სახელმწიფო ორგანოებს ავალდებულებს, რომ ეს ქმედებები მხარდაჭერილი იქნას ფინანსურად. მაშასადამე, განათლების მიღების საკანონმდებლო მხარდაჭერის თვალსაზრისით, მოსახლეობის სხვა ჯგუფების ინტერესებთან ერთად, ესპანეთში გათვალისწინებულია შ. შ. მ. მოსწავლეების ინტერესებიც. სახელმწიფო, სხვადასხვა საკანონმდებლო აქტების მეშვეობით, სავალდებულო განათლების დასრულების შემდგომაც, მონაწილეობს ს. ს. ს. მ. მოსწავლეების განათლების შესაძლებლობით უზრუნველყოფის პროცესში, როგორც უმაღლესი, ასევე პროფესიული განათლების კუთხით.

2006 წლის 15 დეკემბრის სამეფო ბრძანებულების შესაბამისად, სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეებს, რომლებმაც დაასრულეს მათი საბაზო განათლება ისე, რომ ვერ მიაღწიეს სავალდებულო საშუალო განათლებით დასახულ მიზნებს, შეუძლიათ გააგრძელონ სასკოლო განათლება პროფესიული მომზადების სასწავლო პარამეტრით. ამდენად, განათლება არის უზრუნველყოფილი იმ პერსპექტივით, რომ შემდგომში მათ ჰქონდეთ დასაქმების შესაძლებლობა

მიღებული პროფესიული განათლების მეშვეობით. მოსწავლეებს, რომლებმაც ვერ მიაღწიეს სავალდებულო საშუალო განათლებით დასახულ მიზნებს, ადმინისტრაცია ხელს შეუწყობს კონკრეტულ საჭიროებებზე ადაპტირებული სასწავლო პროგრამებით, რათა გააადვილოს მათი სოციალური და შრომითი ინტეგრაცია.

1999 წლის 22 მარტის ბრძანებით, დადგინდა, რომ კონკრეტული სპეციალური განათლების სკოლები განკუთვნილია მოსწავლეებისთვის, რომლებიც აგრძელებენ განათლების მიღებას სავალდებულო სწავლების ფარგლებში და მათი მახასიათებლების გამო, არ შეუძლიათ ინტეგრირება ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში. როდესაც არ არსებობს კონკრეტული სპეციალური განათლების დაწესებულება ადგილზე, ეს მოსწავლეები იღებენ სასკოლო განათლებას ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებების სპეციალური განათლების უბნებში. მოსწავლეთა ჩაწერა სპეციალური განათლების სკოლებში და უბნებში ხდება მხოლოდ მაშინ, როდესაც სერიოზული მიზეზია, რომ მათი საჭიროებები შესაბამისად ვერ დაკმაყოფილდება ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში.

ეს კონკრეტული სპეციალური საგანმანათლებლო დაწესებულებები უზრუნველყოფს საბაზისო სავალდებულო განათლებას, რომელიც მოიცავს 6-16 წლის ასაკის მოსწავლეებს. მას შემდეგ, რაც საბაზო განათლება დასრულდება, მათ შეუძლიათ მიიღონ პროგრამული უზრუნველყოფა, რომელიც ხელს უწყობს მათ პროფესიულ მომზადებას. ეს პროგრამები გრძელდება ორი-ოთხი წლის განმავლობაში, ვიდრე სტუდენტი მიაღწევს 21 წლის ასაკს.

2006 წლის 29 დეკემბრის 1631/2006 სამეფო ბრძანებულება ადგენს საშუალო განათლების მინიმალურ მოთხოვნებს, რომ სავალდებულო საშუალო განათლება უნდა იყოს ორგანიზებული მოსწავლეების განსხვავებულობაზე საერთო დახმარებისა და ყურადღების მიქცევის პრინციპების შესაბამისად. ყურადღების ზომებია: სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეების მომარაგება ადაპტირებული სასწავლო მასალით, მათ მიერ ძირითადი კომპეტენციის მიღწევა, კონკრეტული ეტაპის ამოცანების შესრულება და შესაბამისი კვალიფიკაციის მოპოვება. ბრძანებულება ადგენს: პროფესიული მომზადების

ხარისხის ახალ სტრუქტურას, პროფესიულ კვალიფიკაციათა ეროვნულ კატალოგს, ევროკავშირის სახელმძღვანელო პრინციპების და საზოგადოებრივი ინტერესის, აგრეთვე სხვა ასპექტების მიხედვით. იგი ასევე ადგენს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მოსწავლეებისათვის პროგრამებზე წვდომის და დასწრების გაგრძელების გაადვილების ღონისძიებებს.

პროფესიული სწავლების ინსტიტუტებმა უნდა განავითარონ შესაბამისი განათლების ორგანოების მიერ დადგენილი სასწავლო გეგმა, მოსწავლეების მახასიათებლებისა და მოლოდინების მიხედვით, განსაკუთრებით შეზღუდული შესაძლებლობების გათვალისწინებით, ისევე როგორც, სასწავლო შესაძლებლობები ადგილზე, განსაკუთრებით დასაქმების პერსპექტივის მქონე სასწავლო მოდულები.

შეფასების პროცედურები უნდა მორგებული იყოს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოსწავლეებისთვის ადაპტირებულ პარამეტრებს. უნდა შეიქმნას საჭირო მხარდაჭერის და გაძლიერებული ზომები და ინსტრუმენტები, რათა ხელი შეეწყოს შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ადამიანების ინფორმირებისა და ინსტრუქტირების გაადვილებას. განათლების ორგანოებმა უნდა უზრუნველყონ სპეციალური საჭიროებების და შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ადამიანებისთვის ადაპტირებული საგანმანათლებლო პროცესი და გარემო.

პროფესიული მომზადებით უზრუნველყოფისას, მისაღები გამოცდებისა და დამატებითი მოთხოვნების შემთხვევაში, უნდა შეიქმნას თანაბარი შესაძლებლობები, რაც იმას ნიშნავს, რომ უნდა მოხდეს საგამოცდო ტესტებისა, თუ სხვა სასწავლო კომპონენტების ადაპტაცია მოსწავლის კონკრეტული საჭიროების შესაბამისად.

რაც შეეხება საუნივერსიტეტო ანუ უმაღლესი განათლების საკითხს, 2008 წლის 24 მარტის დადგენილება ითვალისწინებს, რომ განათლების ეს საფეხურიც ხელმისაწვდომი უნდა იყოს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე პირებისთვის, მათ შორის, უსინათლოებისთვისაც. იგი ხელმძღვანელობს პრინციპით, რომ დაუშვებელია დისკრიმინაცია უმაღლესი განათლების მიღების თვალსაზრისით.

სახელმწიფო მხარდაჭერის პროგრამები გრძელდება მას შემდეგაც, რაც პიროვნება გაივლის განათლების საფეხურებს. ესპანეთში მოქმედებს ზრდასრულთა განათლების პროგრამები. მათი მიზანია, დახმარება გაეწიოს პირს, რომელსაც სურს კვალიფიკაციის ამაღლება, ახალი პროფესიის დაუფლება ან განათლების თვალსაზრისით არსებული ხარვეზის აღმოფხვრა. სახელმწიფო დონეზეა აყვანილი შ. შ. მ პირთა, მათ შორის უსინათლოთა, დასაქმების საკითხი. განათლების ყველა საფეხურზე მოქმედებს ე. წ. "სოციალური გარანტიის პროგრამები". ეს სპეციალური პროგრამები მორგებულია ბენეფიციართა საჭიროებებს, მათი განვითარების ხარისხს და უნარ-ჩვევებს, ისევე, როგორც მათი შემდგომი დასაქმების მისწრაფებებს. პროგრამები ორგანიზებულია შემდეგი სფეროების გარშემო: საბაზისო განათლება, სავალდებულო სწავლება, უმაღლესი განათლება, პროფესიული განათლება და დამატებითი აქტივობები. ამ პროგრამების ფინანსურ და რესურს უზრუნველყოფას, უმეტესად სახელმწიფო ახდენს, თუმცა ცალკეულ შემთხვევებში, იდება სპეციალური ხელშეკრულებები ავტონომიურ საზოგადოებებთან, საგანმანათლებლო დაწესებულებებთან, თუ დამსაქმებელ კომპანიებთან.

"ესპანეთის უსინათლოთა ეროვნული ორგანიზაცია", რომელსაც აქვს შეთანხმებები ყველა ცალკეულ საგანმანათლებლო დაწესებულებასთან, უზრუნველყოფს საგანმანათლებლო მხარდაჭერას კონკრეტულ რეგიონებში ყველა მხედველობადაქვეითებული მოსწავლისათვის ისეთ საკითხებში, როგორცაა :

- ორიენტაცია და მობილობა
- ვიზუალური სტიმულაცია, დოკუმენტაციის ადაპტირება და ტრენინგები. დოკუმენტაციის ადაპტირების, ტრენინგების მოწყობისა და მხარდაჭერის სხვა პროგრამების მუშაობაში, აღნიშნულ ორგანიზაციასთან მჭიდროდ თანამშრომლობს სახელმწიფო [41].

2.9 უსინათლოთა განათლება ფინეთში

ფინეთის ეროვნული განათლების სისტემის ფარგლებში, უსინათლო მოსწავლეებისათვის ისევე, როგორც სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების

მქონე სხვა კატეგორიის შეზღუდული შესაძლებლობების პირებისათვის, არსებობს არჩევანი, მიიღონ განათლება ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლების ჩვეულებრივ კლასებში ან საჭიროების შემთხვევაში, მცირერიცხოვანი ჯგუფებით დაკომპლექტებულ სპეციალიზირებულ კლასებში. ამ ქვეყანაში სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე პირებისათვის უზრუნველყოფილია შესაძლებლობა მიიღონ: დაწყებითი, საშუალო, პროფესიული და უმაღლესი განათლება, აგრეთვე მათთვის ხელმისაწვდომია სხვადასხვა სახის ტრენინგები. ამგვარი საგანმანათლებლო პოლიტიკის მიზანია განათლების მიღების კუთხით შეიქმნას თანაბარი შესაძლებლობები ყველასათვის. ფიზიკური და სოციალური სასწავლო გარემოს და საჭირო დახმარების სერვისი, ბავშვთა სკოლამდელ განათლებაში, ისეა ორგანიზებული, რომ ბავშვებმა მონაწილეობა მიიღონ ჯგუფის მუშაობაში მაქსიმალურად, რამდენადაც ეს შესაძლებელია. დაწყებით და საშუალო საგანმანათლებლო საფეხურებზე ორგანიზებულია საჭირო ინტერპრეტაციისა და დახმარების სამსახურის მონაწილეობა სასწავლო პროცესში. ასევე მაღალ დონეზეა ორგანიზებული მხარდაჭერა შემდგომ საგანმანათლებლო საფეხურებზე, როგორც: პროფესიული მომზადება და უმაღლესი განათლება. ამასთან დაკავშირებით, აღსანიშნავია, რომ 1990 წელს მიღებული რეგულაციების შემდეგ, მნიშვნელოვნად გაუნმჯობესდა მდგომარეობა, რაც იმაში გამოიხატება, რომ იმ დროიდან მოყოლებული სულ უფრო მეტ სპეციალური საჭიროების მქონე ახალგაზრდას უჩნდება სურვილი მიიღოს პროფესიული ან უმაღლესი განათლება, რადგან არსებობს ინდივიდუალური მხარდაჭერის სპეციალური ინსტრუქციები, რომელთა მიხედვითაც ხდება სტუდენტებისათვის დახმარების გაწევა. ყველა სტუდენტისათვის დეგება სპეციალური განათლებისა და მომზადების ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა.

2008 წელს 47300 ბავშვი იქნა დაფიქსირებული, როგორც სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე, ხოლო 126000 ბავშვი- როგორც სპეციალური განათლების დროებითი ბენეფიციარი, რაც იმას ნიშნავს, რომ მათ სპეციალური დახმარება მუდმივად არ ესაჭიროებათ. აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ

ფინეთში დაშვებულია კატეგორიზაცია, რომლის თანახმადაც არსებობენ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მუდმივი და დროებითი ბენეფიციარები, რაც შესაძლებლობების შეზღუდვის ხარისხის შესაბამისად განისაზღვრება.

ფინეთში არსებობს სახელმწიფოს მიერ სუბსიდირებული ორი სპეციალიზირებული სკოლა მხედველობადაქვეითებული ბავშვებისათვის. Jyväskylä School და Swedish Speaking School.

ფინეთშიც, ისევე როგორც ევროპის უმრავლეს ქვეყანაში, სტუდენტებისათვის, უსინათლო მასწავლებლებისათვის, უსინათლოთა მასწავლებლებისათვის ხელმისაწვდომია ტრენინგები ისეთ საგნებში, როგორებიცაა: ბრაილის შრიფტის გამოყენება, მობილობა, საყოფაცხოვრებო უნარები, ორიენტაციის უნარი, კომპიუტერთან მუშაობა და სხვა. წიგნებითა და სხვა სასწავლო მასალით უზრუნველყოფას ახდენს, ძირითადად, ფინეთის სახელმწიფო საკუთრებაში არსებული, სპეციალური ბიბლიოთეკა "Celia", რომელიც აწარმოებს ტექსტებისა, თუ სხვა სახის სასწავლო მასალის ადაპტაციას მისაღებ ფორმატებში იმ ადამიანებისათვის, ვისაც არ შეუძლია სტანდარტული შრიფტით ნაბეჭდი ტექსტების კითხვა. Celia-ს მიზანია უზრუნველყოს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე პირების წვდომა ნაბეჭდ თუ ტექსტების ელექტრონულ ვერსიებზე. მოსწავლეებს და სტუდენტებს შეუძლიათ ისარგებლონ რელიეფური თუ პლასტიკური სურათებით, მობილური რუკებით, მოდელებითა და მაკეტებით ისეთ სასწავლო საგნებში, როგორებიცაა: ბიოლოგია, ისტორია, გეოგრაფია, მათემატიკა და სხვა. ამგვარი სპეციალური მოწყობილობები მზადდება სკოლების დაკვეთითა და სახელმწიფო სუბსიდირებით [40].

2.10 უსინათლოთა განათლება ესტონეთში

ეროვნული განათლების სისტემაში შეინიშნება მკაფიო ტენდენცია იმ მიმართულებით, რომ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეებმა, მათ შორის უსინათლოებმაც, სასკოლო განათლება მიიღონ

ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში, ხოლო სპეციალური ტიპის სასწავლებლებში ადგილების დაჯავშნა ხდება მათთვის, ვისაც უფრო სერიოზული პრობლემები აქვს.

2008 - 2009 წლებში ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში მოსწავლეების 8.5% ესწრებოდა ერთ ან რამდენიმე საგანში ინდივიდუალურ სასწავლო პროგრამას. განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე პირებს უფლება აქვთ ინკლუზიური განათლების მიღების, რომელიც გარანტირებულია სახელმწიფოს მიერ. განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე პირთა სწავლება უნდა იყოს ეროვნული განათლების დაგეგმვის, კურიკულუმების შექმნის და სკოლების ორგანიზაციის განუყოფელი ნაწილი. 2007- 2008 წლებში 39-მა მხედველობადარღვეულმა განათლება მიიღო ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში, ჩვეულებრივ კლასებში და 21 მოსწავლემ ისწავლა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლების სპეციალურ კლასებში. დაწყებითი, საშუალო, საბაზისო და ზედა საშუალო სკოლებში, სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლეთათვის მოქმედებს ეროვნული სასწავლო გეგმა, როგორც სწავლის მიზნებისა და შინაარსის ჩარჩო. გარდა ამისა, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ მიღებულ იქნა რეგულაციით გამარტივებული ეროვნული სასწავლო გეგმა ზომიერი და მძიმე შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე სტუდენტებისთვის. შესაძლებელია შედგეს ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლეთათვის მათი შესაძლებლობების შესაბამისად.

2007- 2008 წლებში 39 მხედველობადარღვეულმა ბავშვმა მიიღო განათლება სპეციალურ სკოლებში, საბაზისო სწავლის საშუალო ხანგრძლივობა 10 წელი. სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ბავშვების კლასებში მოსწავლეების ქვედა ზღვრული რაოდენობა არის: 12 მოსწავლე. კლასებში ფიზიკური და სენსორული შეზღუდული შესაძლებლობების და/ან მეტყველების დაზიანების მქონე ბავშვებისთვის არის კლასები ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში. არსებობს სპეციალური სკოლა ექსკლუზიურად მხედველობადარღვეული მოსწავლეებისთვის. ბავშვთა სააღმზრდელო დაწესებულებებში შეიძლება ჩამოყალიბდეს ადაპტირებული ჯგუფები, სადაც განსაკუთრებული საჭიროებების

მქონე ბავშვები ისწავლიან სხვა ბავშვებთან ერთად და ჯგუფები მხოლოდ განსაკუთრებული საჭიროებების მქონე ბავშვებისათვის.

უმაღლესმა სასწავლებლებმა შექმნეს სპეციფიკური შესაძლებლობები სპეციალური საჭიროებების მქონე სტუდენტებისათვის სასწავლო ადგილების კონკურენციის შემთხვევაში შესაძლებლობების გათანაბრებისათვის. სკოლებში, უმაღლეს სასწავლებლებსა, თუ პროფესიულ სასწავლებლებში, აგრეთვე ტრენინგების ფარგლებში მიმდინარე სასწავლო პროცესში ჩართული უსინათლოებისათვის საჭირო ტექსტურ და თვალსაჩინო მასალას ამზადებენ სპეციალური სამსახურები, რომელთა დაფინანსებასაც სახელმწიფო აწარმოებს. იგივე ორგანიზაციები უზრუნველყოფენ უსინათლოებს ადაპტირებული დოკუმენტაციით. ტარდება ტრენინგები ბრაილის შრიფტის გამოყენებაში, მობილობასა და საყოფაცხოვრებო უნარების გამომუშავებისათვის, რაც ბენეფიციარებისათვის ასევე უფასოა [41].

2.11 უსინათლოთა განათლება საქართველოში

საქართველოში არ არის მიღებული ცალკე კანონი ინკლუზიური განათლების თაობაზე. ინკლუზიური განათლების საკითხები რეგულირდება კანონით ზოგადი განათლების შესახებ. აღსანიშნავია, რომ ეს კანონი არ ავალდებულებს სკოლების დირექციებს, სკოლაში ჩარიცხონ შ.შ.მ. ბავშვი. მათ აქვთ უფლება უარი თქვან ასეთი ბავშვის მიღებაზე სკოლის შენობის არაადაპტირებულობის გამო. 2014 წლის 6 იანვრიდან მოქმედებს საქართველოს მთავრობის დადგენილება #41 "შ.შ.მ პირებისათვის სივრცითი მოწყობისა და არქიტექტურული დაგეგმარებითი ელემენტების ტექნიკური რეგლამენტის დამტკიცების თაობაზე". ამ აქტით, სხვა რეგულაციებთან ერთად, იმ სკოლა-პანსიონებისათვის, სადაც სწავლობენ შ.შ.მ ბავშვები, განსაზღვრულია სივრცითი მოწყობის ნორმატივები. უნდა აღინიშნოს, რომ ეს ნორმატივები უმეტეს შემთხვევაში დაცული არაა, შესაბამისი ფინანსური მხარდაჭერის არარსებობის მიზეზით; მაგალითად, თბილისის უსინათლო ბავშვთა

სკოლა-პანსიონში. ამ სასწავლო დაწესებულების შენობა, მხოლოდ ნაწილობრივ არის ადაპტირებული შ.შ.მ. მოსწავლეების საჭიროებების მიხედვით. ეროვნულ სასწავლო გეგმაში, ზოგადი განათლების შესახებ კანონთან შედარებით, ინკლუზიის საკითხი უფრო ფართოდაა წარმოდგენილი. ამ დოკუმენტში მოცემულია მოდიფიცირებული სასწავლო გეგმა. ეს არის ეროვნული სასწავლო გეგმის შემადგენელი ნაწილი, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა ს.ს.ს. მქონე მოსწავლეებისათვის.

საქართველოში ერთადერთი სპეციალიზირებული სკოლაა. ამ სკოლა-პანსიონს არ აქვს ოფიციალურად სპეციალიზირებული სკოლის სტატუსი. ის ჩვეულებრივი საჯარო სკოლაა. აქ ბავშვები სწავლობენ ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით. დაახლოებით 40-50 უსინათლო და მცირედმხედველი ბავშვი სწავლობს სამივე: დაწყებით, საბაზო და საშუალო საფეხურზე. არიან მრავლობითი დარღვევის მქონე მოსწავლეებიც. სკოლა ფინანსდება სახელმწიფოს მიერ.

სკოლას ჰყავს სპეცპედაგოგი, რომელიც ზრუნავს მოსწავლეთა აკადემიური უნარების განვითარებაზე. ასევე მოსწავლეებს ეხმარება ოკუპაციური თერაპევტი, ლოგოპედი, მობილობის ტრენერი და ფსიქოლოგი. სკოლაში სწავლა ძირითადად ბრაილის შრიფტით მიმდინარეობს, თუმცა არიან მცირედმხედველი მოსწავლეები, რომლებსაც ურჩევნიათ მსხვილი შრიფტი.

სკოლაში ფუნქციონირებს შაშის, ჭადრაკისა და ხალხურ საკრავთა წრეები.

ინკლუზიური განათლების ფარგლებში საქართველოს რეგიონების სამ სკოლაში ჩაირიცხა უსინათლო მოსწავლე. მათგან ერთერთი მალევე გადმოვიდა სპეციალიზირებულ სკოლაში. ინკლუზიური განათლების შეფერხებას იწვევს ის, რომ სკოლები არ არიან სათანადოდ აღჭურვილნი და არ არსებობს ადაპტირებული ინფრასტრუქტურა.

2014-2015 წლებში დაიწყო ინკლუზიური პროფესიული განათლების დანერგვა საქართველოში. უმაღლეს სასწავლებლებში მხედველობადარღვეული ახალგაზრდები აბარებენ ერთიანი ეროვნული გამოცდების საშუალებით. ამ გამოცდებს ისინი აბარებენ მათთვის ადაპტირებულად - ბრაილის, ან მსხვილი შრიფტით.

2.12 უსინათლოთა განათლების მოდელების შედარებითი ანალიზი

ამერიკის შეერთებულ შტატებში, რუსეთში და ევროპის ქვეყნებში არსებული უსინათლოთა განათლების მოდელების ზოგადი ანალიზის შემდეგ, შესაძლებელია აღინიშნოს, რომ ა.შ.შ.-ში ინკლუზიური განათლების ფართოდ გამოყენება უზრუნველყოფილია საზოგადოების კეთილდღეობის მაღალი დონით, სკოლების მაღალტექნიკურ დონეზე აღჭურვიტ, შ.შ.მ. პირთა სოციალური დაცვისა და რეაბილიტაციის კარგად განვითარებული სისტემის მემკვიდრეობითა და ვოლონტიორების ინსტიტუტის დახმარებით, რომელიც ორგანულად ერწყმის ამ სისტემას.

რუსეთში მეოცე საუკუნეში ჩამოყალიბდა სკოლა-ინტერნატების უნიკალური ქსელი, მეთოდების უზარმაზარი მარაგითა და მაღალკვალიფიციური სპეციალისტებით. სწორედ, ამ მდიდარი გამოცდილების გამოყენებით გახდა შესაძლებელი საბჭოთა კავშირის დაშლით გამოწვეული კრიზისის დაძლევა და შემდეგ, ქვეყნის ეკონომიკის განვითარების კვალდაკვალ, უსინათლოთა განათლების სეგმენტში თანამედროვე იდეების შემოტანა და უახლესი ტექნოლოგიური მიღწევების დანერგვა. უნდა აღინიშნოს, რომ ამ მხრივ, პროგრესი შესამჩნევია რუსეთის ეკონომიკურად უფრო განვითარებულ რეგიონებში, როგორებიცაა- ქვეყნის დიდი მეგაპოლისები და ნავთობის სარეწი ოლქები. უდიდესი დაბრკოლებაა ის, რომ საგანმანათლებლო დაწესებულებების ინფრასტრუქტურის არაადაპტირებულობის გამო, რუსეთის ეკონომიკურად ნაკლებად განვითარებულ რეგიონებში მცხოვრები უსინათლოები მრავალი პრობლემის გადალახვისა და დიდი ძალისხმევის გაღების ხარჯზე ახერხებენ განათლების მიღებას. იმ რეგიონებში, სადაც უსინათლოთათვის სპეციალიზირებული სკოლა-ინტერნატები არ არსებობს, კიდევ უფრო რთულია ამ კატეგორიის ბავშვებისათვის სრულფასოვანი განათლების მიღება.

რაც შეეხება უსინათლოთა განათლების მოდელების ფორმირებისა და განვითარების საკითხს ევროპის ქვეყნებში, აღსანიშნავია, რომ თითქმის ყველა ჩვენს მიერ ზემოთ განხილულ შემთხვევაში ისევე, როგორც ამერიკის შეერთებულ

შტატებსა და რუსეთში, პარალელური თანამშრომლობის რეჟიმში ფუნქციონირებს ინკლუზიური განათლების პროგრამები და სწავლება სპეციალური ტიპის საგანმანათლებლო დაწესებულებებში. ევროპის ქვეყნებში მომქმედ უსინათლოთა განათლების მოდელს შორის, უსინათლოთა განათლების საკითხისადმი დამოკიდებულების თვალსაზრისით, არცთუ ისე დიდი განსხვავებაა. ყველა ქვეყანაში შეინიშნება საერთო ტენდენცია, ეს გახლავთ უსინათლოთა მხარდაჭერა და მათი საჭიროებების შესაბამისად, საგანმანათლებლო პროცესის ადაპტირება. ევროპის ქვეყნებში არსებული მოდელები, დიდწილად, ერთმანეთის მსგავსია, როგორც სტრუქტურულად, ასევე სწავლებასთან დაკავშირებული მიდგომებითა და მეთოდებით. განსხვავება შესამჩნევია მხოლოდ საგანმანათლებლო პროცესის მატერიალური უზრუნველყოფის კუთხით. რაც უფრო უკეთ არის განვითარებული ეკონომიკურად ევროპის ესა, თუ ის ქვეყანა, მით უფრო ძლიერია ამ ქვეყანაში მხარდაჭერა უსინათლოთა განათლების საკითხისადმი.

ამერიკის შეერთებულ შტატებში, ევროპასა და რუსეთშიც, უსინათლოთა განათლების პროცესის განვითარების თვალსაზრისით, ინდივიდუალური განვითარების ტრაექტორია მიჩნეულია, როგორც უსინათლოთა სწავლებისა და სოციალიზაციის ერთერთი ეფექტიანი გზა და პრიორიტეტული მიმართულება.

თითქმის 130 წელია, რაც საქართველოში უსინათლოთა განათლების ორგანიზებული პროცესი მიმდინარეობს. ამ ხნის განმავლობაში, პოლიტიკური, თუ სოციალური სიტუაციის შესაბამისად, პერიოდულად ცვლილებას განიცდიდა, ვითარდებოდა და იხვეწებოდა უსინათლოთა განათლების მოდელიც. დაგროვდა მდიდარი გამოცდილება, მაგრამ სამწუხაროდ, უნდა აღინიშნოს, რომ მეოცე საუკუნის ოთხმოცდაათიან წლებში განვითარებული პოლიტიკური მოვლენების გავლენით, შეფერხდა უსინათლოთა განათლების პროცესი, დაირღვა ცოდნისა და გამოცდილების მემკვიდრეობით გადაცემის პრინციპი. უკვე ორი ათეული წელია მიმდინარეობს გზებისა და საშუალებების გაჭიანურებული ძიება უსინათლოთა განათლების თანამედროვე მოდელის ჩამოყალიბებისათვის. და თუმცა, განათლების პროცესი უწყვეტად გრძელდება, მაგრამ არ არის სტაბილურობის განცდა.

აუცილებელია, შეირჩეს და საქართველოში ამოქმედდეს, ქვეყნის შესაძლებლობებზე და განვითარების სპეციფიკაზე მორგებული, უსინათლოთა განათლების თანამედროვე მოდელი, რისთვისაც, როგორც წინამდებარე თავის დასაწყისში აღვნიშნეთ, თავდაპირველად, უნდა განხორციელდეს საკითხის მეცნიერული შესწავლა და მხოლოდ ამის შემდეგ დაიწყოს ოპტიმალური ვარიანტის პრაქტიკაში ინპლემენტაციის პროცესი.

თავი III

უსინათლო ბავშვის ფიზიკური და ფსიქოლოგიური განვითარების თავისებურებები

მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვის პრობლემები გარემოს აღქმასთან დაკავშირებით.

წარმოდგენილ თავში ჩვენ შევეცდებით, განვიხილოთ მხედველობის დარღვევის მქონე ადამიანების ფიზიკური, თუ ფსიქოლოგიური განვითარების თავისებურებები. მოვიტანთ შესაბამის მაგალითებს და წარმოვადგენთ ამ საკითხთან დაკავშირებით ტიფლოპედაგოგიკურ მეცნიერებაში შემუშავებულ თანამედროვე შეხედულებებს. ამ თვალსაზრისით, ყურადღების ფოკუსირებას მოვახდენთ მოსწავლეთა კოგნიტური განვითარების თავისებურებებზე; თემის სპეციფიკიდან გამომდინარე ძირითადი აქცენტი გადატანილი იქნება უსინათლო ბავშვის განვითარების იმ თავისებურებებზე, რომლებიც მას გარკვეულწილად გამოარჩევს ნორმალური მხედველობის მქონე თანატოლებისაგან.

მიუხედავად იმისა, რომ მხედველობის დარღვევები ძალიან მრავალფეროვანია და სხვადასხვა ხარისხით ვლინდება (სუსტად მხედველობიდან - სრულ სიბრმავემდე), მოცემულ თავში ჩვენ მიზანმიმართულად არ ვაკეთებთ აქცენტს მხედველობის დარღვევების სიმძიმის ხარისხზე და ვსაუბრობთ მხედველობის ნებისმიერი დარღვევის მქონე მოსწავლის კოგნიტური განვითარების სტიმულირებასა და ხელისშეწყობაზე. ამგვარი მიდგომა გამართლებულია, თუ გავითვალისწინებთ, რომ მხედველობა უმნიშვნელოვანეს როლს ასრულებს ბავშვის განვითარებასა და დამოუკიდებელი სწავლის პროცესზე. შესაბამისად, რა ტიპის და როგორი ხარისხისაც არ უნდა იყოს მოსწავლის მხედველობის დარღვევა (თუ იგი არ არის კომპენსირებული, მაგ. სათვალით), იგი მაინც იწვევს გარკვეულ შეზღუდვას

ბავშვის განვითარებასა და შემდგომ სწავლაში და აუცილებლად საჭიროებს კოგნიტური განვითარების სტიმულირებას.

ბავშვის განვითარების ერთ-ერთ ყველაზე მნიშვნელოვან ასპექტს, მისი კოგნიტური განვითარება წარმოადგენს. ამ შემთხვევაში, იგულისხმება ისეთი ფუნქციების განვითარება, როგორებიცაა: აღქმა, ყურადღება, მეხსიერება, აზროვნება, მეტყველება და სხვა. აქვე აღვნიშნავთ იმ გარემოებას, რომ მეტყველების განვითარებასთან დაკავშირებული საკითხების თაობაზე უფრო დაწვრილებითი მსჯელობა გვექნება შემდეგ თავში. ეს იმით გახლავთ განპირობებული, რომ წინამდებარე ნაშრომი ეხება უსინათლო მოსწავლეებისათვის უცხო ენის სწავლების საჭიროებებსა და მეთოდებს.

კოგნიტური განვითარების ყველა ასპექტი მჭიდრო ურთიერთკავშირშია და დიდად არის დამოკიდებული მხედველობის გზით მიღებულ ცოდნასა და გამოცდილებაზე. როდესაც ბავშვს სხვადასხვა ხარისხის მხედველობის დარღვევა აქვს, იგი შეზღუდვით იღებს იმ ინფორმაციას, რომელიც სამყაროს შემეცნებისთვის და ინტელექტუალური განვითარებისთვის არის აუცილებელი. მხედველი ბავშვები უწყვეტად სწავლობენ განსხვავებულ მოვლენებს საკუთარ და სხვათა ქცევაზე დაკვირვებით. მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვებს კი ნაკლები შესაძლებლობები აქვთ დააკვირდნენ, რას აკეთებენ ადამიანები მათ გარშემო, როგორ იქცევიან ისინი ამა თუ იმ სიტუაციაში და როგორ რეაგირებენ სხვათა ქცევაზე. პატარა ბავშვებში მხედველობის დარღვევა პრობლემებს უქმნის მას გარე სამყაროს სრულფასოვან აღქმასა და ფუნქციონირებაში, სიტყვების საგნებთან დაკავშირებაში, გარემოსთან კონკრეტული ცნებებისა და კატეგორიების დაკავშირებაში. ითვლება, რომ მხედველობის მძიმე დარღვევის მქონე ბავშვები არამოტივირებული და პასიურები არიან, აკლიათ თავდაჯერებულობა პრობლემების გადაჭრისთვის, მაგრამ, თუ გავითვალისწინებთ, რომ ბავშვის მოტივირებას და ინტერესის გაღვიძებას იწვევს ინფორმაცია, ხოლო მხედველობით მიღებული ინფორმაცია განსაკუთრებულ სტიმულს წარმოადგენს მოვლენებზე დაკვირვებისა და მათი შესწავლისათვის, ცხადი ხდება, რომ როდესაც ბავშვის მხედველობა დაბადებიდან ან

განვითარების ადრეულ ეტაპზე ირღვევა, მთელი მისი კოგნიტური განვითარება განსხვავებული კანონზომიერებით ხდება და აუცილებლად საჭიროებს განვითარების სტიმულირებას, რათა შეძლებისდაგვარად მაქსიმალურად მოხდეს მხედველობის დარღვევით გამოწვეული განვითარების დეფიციტურობის კომპენსირება.

მხედველობის დაქვეითება ან დაკარგვა უარყოფით გავლენას ახდენს ბავშვის ფიზიკურ, ნევროლოგიურ, კოგნიტურ და ემოციურ განვითარებაზე. ადრეული ჩარევის, რეაბილიტაციის და განვითარების სტიმულირების გარეშე მხედველობის მკვეთრი დაქვეითება იწვევს სიარულის, მეტყველების, სოციალური უნარ-ჩვევების განვითარების შეფერხებას და ასევე პრობლემურ ქცევას. შემდგომში ეს შეფერხება, მთელი სიმწვავეით, სკოლასა და სასწავლო პროცესში ვლინდება. მხედველობის დარღვევის მქონე მოსწავლეებს, მათი კოგნიტური და ემოციური განვითარების თავისებურებიდან გამომდინარე, როგორც წესი, მრავალფეროვანი საგანმანათლებლო საჭიროებები აქვთ. იმისათვის, რომ მკაფიოდ დავინახოთ თუ რა იწვევს მხედველობის დარღვევის მქონე მოსწავლეების საგანმანათლებლო საჭიროებებს, შევეცდებით დაწვრილებით განვიხილოთ თითოეული შემეცნებითი ფუნქციის არსი და განვითარების თავისებურება მხედველობის დარღვევის შემთხვევაში.

სენსორული და მოტორული უნარები სენსო-მოტორული სფერო აერთიანებს შეგრძნებებს და უხეში თუ ნატიფი მოტორული უნარების ფართო სპექტრს. შეგრძნებებში (სენსორულ უნარებში) ერთიანდებიან ვიზუალური, სმენითი და ტაქტილური აღქმის უნარები. აღქმა არის კოგნიტური (შემეცნებითი) პროცესი, რომლის დროსაც ხდება ფსიქიკაში რეალური სინამდვილის ასახვა, საგნის ან მისი ცალკეული თვისების უშუალო განცდა. აღქმა და შეგრძნება ერთმანეთისაგან მოუწყვეტლად, აღქმის ერთიანი პროცესის სახით არსებობს. ჩვეულებრივ პირობებში შეგრძნებას ადამიანი აღქმის გარეშე არც განიცდის. იმისთვის, რომ აღქმა განხორციელდეს, საგანმა სათანადო ნერვული დაბოლოებების ანუ რეცეპტორების

გაღიზიანების მეშვეობით უნდა წარმოშვას ჩვენში სათანადო შეგრძნებები (ყნოსვა, მხედველობა, შეხება, გემო, სმენა და სხვ.) შეგრძნების აღმოცენების გარეშე, გარე სინამდვილის საგანთა აღქმა შეუძლებელია. ადამიანი გარემოს გამღიზიანებლებს კი არ შეიგრძნობს, არამედ ობიექტურად, მისგან დამოუკიდებლად, მოცემულ საგანთა სახით აღიქვამს; გარემოს რეალური ზემოქმედება რეცეპტორებზე სხვადასხვა მოდალობისა და ინტენსივობის შეგრძნებების სახით კი არ განიცდება, არამედ ჩვენს გარეშე მოცემული ობიექტური საგნების სახით; გარემოს კი არ შევიგრძნობთ - აღვიქვამთ (პაჭკორია 2014).

სენსორული არხების გამოყენება მხედველობის შეზღუდვით გამოწვეული ინფორმაციული დეფიციტის დაძლევისათვის.

მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვებში (დარღვევის ხარისხის შესაბამისად), ვიზუალური აღქმის პროცესები შესაძლოა განვითარდეს ძალიან ნელა, არასრულად ან საერთოდ არ განვითარდეს. შესაბამისად, მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვები სამყაროს ძირითადად სმენისა და შეხების (ტაქტილური აღქმა) მეშვეობით შეიმეცნებენ.

სმენა: ნებისმიერი ჩვენგანი გარესამყაროს შესახებ ინფორმაციის დიდ ნაწილს სმენის მეშვეობით იღებს. ამიტომაც არის მნიშვნელოვანი განვუვითაროთ მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვს ყურადღებით მოსმენის და მნიშვნელოვანი ინფორმაციის მოპოვების უნარი. ბგერები (ხმები), მიმართული მეტყველება არის ინფორმაციის უმნიშვნელოვანესი წყარო მხედველობის შეზღუდვის მქონე ყველა ბავშვისთვის. კარგი სმენითი აღქმა მხედველობის დარღვევის მქონე მოსწავლეებს გარემოში ორიენტაციის და სამყაროს შემეცნების საშუალებას აძლევს. ხმოვანი სტიმულების გაგება, სხვა გარეშე ხმებისაგან მათი გამორჩევა და კონკრეტულ სიტუაციასთან დაკავშირება უნარ-ჩვევების რთულ იერარქიას გულისხმობს, რომლის ჩამოყალიბებასაც გამოცდილება და სწავლება სჭირდება. სმენითი ინფორმაციის ადვილად გამოყენებას ხელს უწყობს სმენისათვის კარგი პირობები და ხმაურის დონის კონტროლის შესაძლებლობა. ზედმეტად ხმაურიანი ან ზედმეტად

ჩუმი გარემო ხელს უშლის მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვებს სმენის გამოყენებით აღიქვან გარემოში მიმდინარე მოვლენები. ვინაიდან მხედველობის დარღვევის შემთხვევაში, სმენით აღქმას ძალიან მნიშვნელოვანი როლი აქვს ბავშვის კოგნიტურ განვითარებაში, სმენაზე ფოკუსირებული აქტივობების განხორციელება ადრეული ბავშვობიდან უნდა იწყებოდეს ხმების ლოკაციისა და ამოცნობის უნარ-ჩვევების გასავარჯიშებლად. კონკრეტული ადგილებიდან მომავალი ისეთი „ფიქსირებული“ ხმები, როგორცაა მაგ. შემოსასვლელ კარზე დამაგრებული წკრიალა ზარი ან კარების თავზე განთავსებული საათის წიკწიკის ხმა, ხელს უწყობს ე.წ. „ათვის წერტილის“ ჩამოყალიბებას. ყურადღება უნდა მიექცეს ბუნებრივ ხმებს, როგორცაა გარედან შემომავალი ტრანსპორტის ხმა, ფრინველთა ჭიკჭიკი, ტელეფონის ზარი და სხვ. სხვადასხვა მოვლენის გასაცნობად შესაძლებელია გამოყენებული იქნას ისეთი ხმების აუდიო ჩანაწერები, როგორებიცაა წვიმის, ჩანჩქერის, ჭექა-ქუხილის, ხერხის და ა.შ. ხმები. მოგვიანებით, სკოლაში და სწავლის პროცესში კარგი სმენითი პირობები მიიღწევა ორი ძირითადი გზით. პირველი ესაა საკლასო ოთახის უსარგებლო ხმებისაგან გათავისუფლება. საკლასო ოთახი, სადაც გარედან გამუდმებით შემოდის ტრანსპორტის ხმა, ხმაური სპორტული დარბაზებიდან, დერეფანში მოსიარულეთა ფეხის ხმა, ნაკლებად ეფექტურია სასწავლო პროცესისათვის. მეორე, ეს არის თავად ოთახში ხმაურის შემცირება. ცემენტის ქვის იატაკები, მაღალი ჭერი, ბლოკით ნაშენი კედლები და ხის საფარი აირეკლავს ხმას და აგრძელებს მის ჟღერადობას. აღნიშნულის თავიდან ასაცილებლად, დიდ სივრცეში შესაძლებელია ტიხრების საშუალებით ოთახში პატარა სივრცეების შექმნა, რბილი იატაკის დაგება და სქელი ფარდების დაკიდება. საკლასო ოთახში ადგილის სწორი შერჩევა ასევე ეხმარება მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვებს ყურადღებით მოისმინონ, სუსტი მხედველობის მქონე ბავშვებს უნდა შეეძლოთ დაფაზე დაწერილის ადვილად წაკითხვა. მათთვის ასევე სასარგებლოა მოსაუბრესთან ახლო მანძილზე ყოფნა. საკლასო ოთახის ეფექტური მოწყობა გულისხმობს როგორც ვიზუალურ, ასევე სმენით ფაქტორებს, როგორებიცაა ინდივიდუალური მოსწავლეების საჭიროებას მორგებული განათება და აკუსტიკა.

ძალიან მნიშვნელოვანია თავად ბავშვები იყვნენ ჩართული იმის განსაზღვრაში, თუ რა უნდა გაკეთდეს მოსმენისა და დანახვის უკეთესი პირობების შესაქმნელად. მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვისათვის შესაძლოა ნაკლებ მოსახერხებელი იყოს ღია სივრცის მქონე დიდი საკლასო ოთახი, სადაც რთულია სხვადასხვა ბგერითი სტიმულების ლოკალიზება. გაცილებით ეფექტურია ტიხრების საშუალებით დაყოფილი სივრცე, სადაც ამოცნობადი ხმების დახმარებით, მათ მარტივად შეუძლიათ ორიენტირება. მაგ. იღება საკლასო ოთახის კარი, ოთახში ვიღაც შემოდის და მიდის კონკრეტულ ადგილამდე. ასევე ხმოვანი სიგნალით არის შესაძლებელი იმის მინიშნება, რომ საკლასო ოთახში სიარულისას არ დაეჯახოს მერხებს ან ფეხი არ წამოკრას რამეს.

ტაქტილური (შეხებით) აღქმა: ტაქტილური მგრძობელობის ორგანო კანია. კანი უხვად არის მომარაგებული გაღიზიანების აღმქმელი რეცეპტორებით. მიუხედავად იმისა, რომ ხელებს არ შეუძლია საგნებისა და სივრცეში მათი განლაგების შესახებ მოგვცეს ისეთი ზუსტი ინფორმაცია, როგორც ეს თვალებს შეუძლია, შეხება მაინც არის ინფორმაციის ძალიან მნიშვნელოვანი წყარო მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვებისათვის. სამწუხაროდ, გავრცელებულია მოსაზრება, რომ მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვები ავტომატურად იყენებენ ხელებს და ტაქტილურ აღქმას საგნებისა და გარესამყაროს შესწავლისათვის, სინამდვილეში ეს ასე არ არის და მეტიც, ხშირად ბავშვები უარს ამბობენ მათთვის უცნობი საგნებისა და უჩვეულო შეგრძნებების აღქმაზე და უვითარდებათ „შეხებისგან თავდაცვის“ სინდრომი. შესაბამისად, იმისათვის რომ ხელები და ტაქტილური აღქმა სამყაროს შემეცნების ეფექტურ სტრატეგიად გადაიქცეს, ბავშვს უნდა გაუჩინოთ ინტერესი და ვასწავლოთ შეხებისა და ტაქტილური აღქმის ყოველდღიურ ცხოვრებაში გამოყენება. მხოლოდ ამის შემდეგ შეძლებს ბავშვი ობიექტის ტაქტილურ შესწავლას. იმისათვის, რომ საგანი შეისწავლოს, ბავშვმა უნდა შეძლოს მისი მოძებნა, მისი მცირე ფრაგმენტების ერთმანეთთან დაკავშირება და საგნის მთლიანი ხატის ჩამოყალიბება.

ხელების გამოყენების სწავლება და ტაქტილური ცნობიერების სტიმულირება ადრეული ასაკიდან იწყება და გულისხმობს ბავშვის დაინტერესებას სხვადასხვა საგნით, სიტყვიერი ინფორმაციის მიწოდებას ყველა საგანსა თუ ნივთზე, რომელსაც ხელში ვაძლევთ და ასევე, თავად ბავშვის სტიმულირებას შეხებით, სულის შებერვით, დავარცხნით, ხელის გადასმით, ასევე სხვადასხვა ტექსტურის მქონე მასალის შეხებით (ბუმბული, ველვეტი, ღრუბელი, ზეთი ან სხვ.).

განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ტაქტილური აღქმის განვითარება იმ ბავშვებისთვის, ვისაც მხედველობის მძიმე დარღვევა აღენიშნებათ და მომავალში წერა-კითხვა ბრაილის შრიფტის გამოყენებით უნდა ისწავლონ. ბრაილის შრიფტის წარმატებულ ათვისებას თითების მოძრაობის სიზუსტე, სიძლიერე და მგრძობელობა განაპირობებს. თითების სიძლიერის, აკურატულობისა და ტაქტილური მგრძობელობის გავარჯიშება შესაძლებელია ისეთი ვარჯიშებით, როგორცაა ხრახნის მოშვება- მოჭერა, მუშტის გაშლა და შეკვრა, ჭრა, სხვადასხვა სიმძიმის და ფაქტურის ბურთების ხელის კვრა, სხვადასხვა საგნის გამოცნობა და დახასიათება და ა.შ. თითების, ხელების და მაჯების მოქნილობის გავარჯიშება შესაძლებელია ასაწყობი სათამაშოების, კონსტრუქტორების, ასაწყობი კუბების, დილაკების გამოყენებით. ტაქტილური მასალების თამაშის ფორმით გამოყენებისას, უმჯობესია ბავშვს ურთიერთობა ჰქონდეს უფროსებთან ან თანატოლებთან, რათა მიიღოს სიტყვიერი აღწერილობა ყველა იმ აქტივობისა, რომელსაც ახორციელებს.

ვიზუალური აღქმა: მიუხედავად იმისა, რომ მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვის აღქმის პროცესები შესაძლოა განვითარდეს ძალიან ნელა, არასრულად ან საერთოდ არ განვითარდეს, აუცილებელია ბავშვის ნარჩენი მხედველობის განვითარებაზე ზრუნვა. რაიმე ხარისხის ნარჩენი მხედველობის მქონე ბავშვებისათვის მნიშვნელოვანია მზერის სტიმულირება ადრეული ბავშვობიდანვე, მათთვის მისაწვდომი, ვიზუალურად საინტერესო გარემოს შექმნით. ყველა სასწავლო პროგრამის მნიშვნელოვან საკითხს წარმოადგენს ბავშვის წახალისება, სრულად გამოიყენოს ნარჩენი მხედველობა და უფრო ეფექტურად შეძლოს ვიზუალური გზით მიღებული ინფორმაციის ინტერპრეტირება. ძალიან პატარა

ბავშვებისათვის, მზერის სტიმულირება შესაძლებელია ფონზე მაღალი კონტრასტით გამოკვეთილი საგნებისა და გამოსახულებების გამოყენებით. ახალდაბადებულ ბავშვებსაც კი ურჩევნიათ უყურონ ფერად, მოძრავ საგნებს და არა ნაცრისფერ, გაშემებულ, უფორმო ელემენტებს.

ნათელი, კაშკაშა ფერების, მოძრავი და სასიამოვნო ხმების მქონე სათამაშო საწოლთან ისე უნდა ჩამოვკიდოთ, რომ ბავშვს მისთვის ხელის წავლება შეეძლოს. ბრჭყვიალა საახალწლო სათამაშოები, კაშკაშა ფერადი შუქი და თუნდაც ფანჯრებზე გაკრული ბრჭყვიალა ქალაქი ბავშვის ყურადღების მიქცევის მნიშვნელოვანი სტიმულია. მოძრავი სათამაშოების დასამზადებლად შეიძლება გამოყენებული იქნას სხვადასხვა წვრილმანი სამკაული, ლენტები, მძივები, ფოლგის ქალაქი, ნიჟარები, ყვავილები და სათამაშოები. რასაც არ უნდა ვიყენებდეთ, საგნები ბავშვთან ისე უნდა იყოს განთავსებული, რომ ხელით ადვილად მიწვდეს. ბავშვის ზრდასთან ერთად საგნები შეიძლება განთავსდეს ისეთ დისტანციაზე, რაც ბავშვისაგან, მათ დასანახად, თვალისა და თავის გარკვეულ მოძრაობას მოითხოვს.

ბავშვის ყოველდღიური გარემო შეიძლება მარტივად შეიცვალოს და გახდეს ვიზუალურად საინტერესო. ადგილები, სადაც ბავშვები და მათი მშობლები ხშირად ხვდებიან ერთმანეთს. მაგ. საბავშვო მანქანი, საფენის გამოსაცვლელი ოთახი, შეიძლება ეფექტურად გაფორმდეს ბავშვისათვის საინტერესო ფერადი საგნებით, კედლებზე მიმაგრებული ლამაზი ნახატებით, სათამაშოებით. შესაძლებელია მოძრავი სათამაშოებისა და ლამაზი ფერადი ბურთების დამაგრება ბავშვის საწოლზე, სასეირნო ეტლზე, თუმცა, როგორც ყველგან, აქაც დაცული უნდა იქნას ბალანსი. ბავშვის გარემო არ უნდა გადაიტვირთოს ზედმეტი ვიზუალური ინფორმაციით, ისე, რომ ბავშვი დაიბნეს და გაუჭირდეს რომელიმე ვიზუალური სტიმულის გამოკვეთა. ყველა ბავშვმა შეიძლება გამოარჩიოს რაიმე კონკრეტული საგანი, რაც განსაკუთრებით მოსწონს. ასე რომ მათი შერჩევა მხოლოდ „ცდისა და შეცდომის“ მეთოდითაა შესაძლებელი. მთავარია გვახსოვდეს- ბავშვს მოსწონს კაშკაშა, მოძრავი, ბრჭყვიალა ფერები და სათამაშოები.

არსებობს მრავალი პრაქტიკული რჩევა, როგორ დავეხმაროთ ნარჩენი მხედველობის მქონე პატარა ბავშვებს მხედველობითი კონტაქტის დამყარებაში. ეს შეიძლება იყოს ფერად ჩარჩოიანი სათვალე, სასაცილო ქუდი, მოხატული სახე, მკვეთრი ფერის ტუჩსაცხი ან გრიმი - ყველაფერი, რაც ბავშვთან თამაშისას, თქვენი სახის ნაკვთებს გამოკვეთს და ბავშვს დააინტერესებს. ბავშვის მზერის ფიქსირებისათვის ეფექტურია მანათობელი სათამაშოების (ბურთი, ვარსკვლავი) მიმაგრება ბავშვის საწოლს ზევით, ჭერზე. მოძრავ ქანქარიანი საათი, მანათობელი, მბრწყინავი ნივთები, კაშკაშა შუქის მქონე სანათი, ხმოვანი სათამაშოები და თოჯინები - ყველაფერი ეს ის ნივთებია, რაც ბავშვის ყურადღებას იპყრობს.

სათამაშოებსა და ნივთებთან ურთიერთობისას საინტერესო მომენტი ის არის, რომ ყველა ბავშვი თავდაპირველად იწევს და ცდილობს ხელი წაავლოს ვიზუალური ეფექტის მქონე ნივთებს და მხოლოდ შემდეგ იწყებს რეაგირებას ხმოვან სათამაშოებზე. თვალი-ხელის კოორდინაციის განვითარება ყური-ხელის კოორდინაციამდე ხელს უწყობს კოორდინირებული წვდომის და შესაბამისი ლინგვისტური ცნებების გვიან ჩამოყალიბებას მხედველობის მქონე ზოგიერთ ბავშვში. მაშინ, როდესაც მხედველი ბავშვები ცდილობენ ხელი წაავლონ ზოგადად ყველა საგანს, მხედველობის შეზღუდვის მქონე ბავშვი, გარკვეულ მომენტამდე, შესაძლოა არ იყოს მოტივირებული ხელი წაავლოს ხმოვან სათამაშოს. ბევრი ყოველდღიური მოხმარების საგანი არ გამოსცემს ხმას, ხოლო ყველა ხმა არ ნიშნავს, რომ მას შეიძლება ხელით შეეხო. (მაგ, მატარებლის ხმა, ძაღლის ყეფა მეზობლის ბაღიდან. ა.შ.). აღნიშნულის გათვალისწინებით, სასურველია ბავშვს დავეხმაროთ ხელი წაავლოს დანახულ საგნებს.

თვალის გაყოლების სტიმულირება შესაძლებელია საინტერესო ნივთების ჰორიზონტალურად და ვერტიკალურად გადაადგილებით, ბავშვის მხედველობის ზონის გასწვრივ. მაგ. სანათის შუქის მინათება კედელზე და ბავშვის წახალისება, ხელით ან ფეხით დაიჭიროს ანარეკლი. ნათელ ფერებში შეღებილი სათამაშოს შეტანა ბავშვის მხედველობის არეში, ხელმისაწვდომ მანძილზე. უფროსის მხრიდან სათამაშოს შესახებ გაკეთებული კომენტარი ხელს უწყობს ენის, მხედველობისა და

ტაქტილური გამოცდილების თავმოყრას და ერთიან აზრობრივ მთლიანობად ჩამოყალიბებას. თვალის გაყოლების სტიმულირება ასევე შესაძლებელია მგორავი ბურთების, მოძრავი მატარებლის, ჰაერში მფრინავი ბურთების გამოყენებით.

მოტორული უნარები: მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვებისთვის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია მოტორული განვითარების სტიმულირება, რადგან მათ უჭირთ საკუთარი მოძრაობის მართვა და გარემოს „გონებრივი (მენტალური) რუკის“ ჩამოყალიბება. გარდა ამისა, მოტორული უნარების განვითარების შეფერხება მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს ბავშვის უნარზე შეასრულოს წერილობითი დავალება სკოლაში, დამოუკიდებლად განახორციელოს ყოველდღიური საქმიანობა ან უბრალოდ გამართულად იჯდეს სკამზე. დროთა განმავლობაში, მსგავსი შეფერხება გავლენას ახდენს ბავშვების მთლიან სასწავლო პროცესზე და შედეგებზეც (პაჭკორია თ. „მხედველობის დარღვევის მქონე მოსწავლეების სწავლება“, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს გამოცემა. 2014წ.).

ადრეულ ასაკში ზრუნვა ბავშვის მობილობის განვითარებისათვის.

მხედველობის დარღვევის მქონე ბევრი ბავშვისათვის აუცილებელია სისტემატური ფიზიკური ვარჯიშების, სივრცის აღქმისა და მობილობის გრძელვადიანი პროგრამების შემუშავება, ვინაიდან არსებობს მტკიცებულება, რომ მათ ნაკლებად მოქნილი სხეული და ცუდი ბალანსი აქვთ.

ზოგიერთი მხედველობის დარღვევების მქონე ბავშვი, ასაკის მატებასთან ერთად, თავს ანებებს ფიზიკურ აქტივობებს, რაც მათ მობილობასა და ორიენტაციის უნარზე უარყოფითად მოქმედებს. მიუხედავად იმისა, რომ ფიზიკური აქტივობები უფრო სპეციალისტის სფეროდ მიიჩნევა, არსებობს სკოლის ფიზკულტურის კურიკულუმის მრავალი ასპექტი, რომელიც ხელს უწყობს სხეულის ზოგად გაკაჟებას, მობილობის, კოორდინაციის, სივრცის აღქმისა და თავდაჯერებულობის განვითარებას. უნდა აღინიშნოს, რომ ზოგჯერ თავად მასწავლებლები იკავებენ თავს

მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვების ფიზიკურ აქტივობებში ჩართვისგან, რამდენადაც თავადაც არ არიან დარწმუნებული, როგორ წარმართონ პროცესი.

ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში, ფიზიკურ აქტივობებში მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვის ჩართვამდე, პირველ რიგში, განხილული უნდა იქნას სამედიცინო საკითხები (მაგ. თვალის მდგომარეობა) ანუ რა შედეგი შეიძლება მოჰყვეს ბავშვის ფიზიკურ აქტივობას და სპორტული ინვენტარის გამოყენებას. რა თქმა უნდა უსაფრთხოების წესები დაცული უნდა იქნას ყველა ბავშვთან მიმართებაში, თუმცა მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვს გაცილებით მეტი დრო სჭირდება, რათა აღიქვას ისეთი სივრცეები, როგორცაა გასახდელი, სპორტული დარბაზი და მასში განლაგებული ინვენტარი ან მათთან მისასვლელად მნიშვნელოვანი ათვლის წერტილები. მხედველობის დარღვევის მქონე მოსწავლეებისთვის ძალიან სასარგებლოა ცეკვა, ტანვარჯიში, ცურვა და სხვ.

ადრეული მობილობა და ფიზიკური აქტივობა განსაკუთრებულ როლს ასრულებს მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვის მიერ ფიზიკური სამყაროს შესახებ წარმოდგენებისა და ცნებების ჩამოყალიბებაში. აღნიშნული გულისხმობს ბავშვის წარმოდგენას იმის შესახებ, თუ როგორ არის ორგანიზებული სივრცეები და როგორი მდებარეობა აქვთ სივრცეში საგნებს. დამოუკიდებლობისა და მოტორული ფუნქციების განვითარებისთვის მხედველობის დარღვევების მქონე ბავშვებთან მომუშავე პროფესიონალები მშობლებს ურჩევენ ადრეული ასაკიდან ჩართონ ბავშვები ცურვის, ცხენით ჯირითის, თხილამურებით სრიალის აქტივობებში იმისათვის, რათა მათ გამოუმუშავდეთ თავდაჯერებულობა, მობილობა და პოზიტიური განწყობა ახალი გამოცდილებისადმი.

სკოლამდელი ასაკის მხედველი ბავშვების კოგნიტური განვითარებისთვისაც კი არ არის დამახასიათებელი ერთიანი „გონებრივი რუკების“ და სივრცითი წარმოდგენების გააზრება. მხოლოდ დაკვირვების შედეგად მიღებული ფრაგმენტების თანმიმდევრული გამთლიანების შედეგად ახდენენ ისინი რთული მარშრუტების აგებას. ნებისმიერ შემთხვევაში, „გონებრივი რუკების“ შემუშავება და

სივრცის აღქმა გარკვეულ ათვლის წერტილებთან მიმართებაში უნდა ყალიბდებოდეს.

იმისათვის, რომ მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვის მოტორული უნარები განვითარდეს და მათ შეძლონ გარემოში ეფექტური გადაადგილება, ადრეული ასაკიდანვე უნდა დაიწყოს მათი სტიმულირება და სხვადასხვა გარემოს შემეცნება. სახლის პირობებში, მშობლებმა უნდა გააცნონ ბავშვებს სახლში და მის ირგვლივ არსებული გარემო. სივრცეში გადაადგილების მარშრუტების სწავლებისას, ბავშვს ერთდროულად შეიძლება განუვითაროთ როგორც მსხვილი მოტორული უნარები, ასევე მხედველობითი უნარებიც. სივრცეში უსაფრთხოდ გადაადგილებისათვის მნიშვნელოვანია ბავშვებმა ისწავლონ ყველა შეგრძნების გამოყენება. არსებობს ისეთი თამაშები და აქტივობები, რომელიც ახდენს ბავშვის სტიმულირებას გადაადგილდეს სივრცეში და განახორციელოს ფიზიკური აქტივობები. მაგ., შეიძლება ბავშვს შეუწყოთ ხელი გადაადგილდეს ოთახში და მოძებნოს რაიმე ნივთი, ან კედელზე გაკეთებული ნიშანი. ბავშვებს შეიძლება ვასწავლოთ მარტივი მარშრუტი ერთი კედლიდან მეორემდე, რათა მათ წინასწარ გაიაზრონ რა საგნები ხვდებათ გზაში (პაჭკორია თ. „მხედველობის დარღვევის მქონე მოსწავლეების სწავლება“, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს გამოცემა. 2014წ.).

შეხედულებები უსინათლოთა ფსიქო-ფიზიკური განვითარების თავისებურების შესახებ

იმ ფიზიკური და უფრო კი, ფსიქოლოგიური თავისებურებების შესახებ, რომლებიც გარკვეულ წილად გამოარჩევს ღრმა მხედველობითი დარღვევის მქონე ბავშვს ან ზოგადად ადამიანს ასეთი დარღვევის არმქონე თანატოლისაგან, სამეცნიერო წრეებში რამდენიმე შეხედულება გახლავთ წარმოდგენილი. ამ

შეხედულებების ოპტიმიზაციისა და შედარების მიზნით, ყურადღებას გავამახვილებთ ორ ძირითად მიმართულებაზე.

უსინათლო ბავშვთა შესახებ არსებულ თანამედროვე პედაგოგიურ და ფსიქოლოგიურ ლიტერატურაში უსინათლობის შედეგის საკითხზე ორი ერთი მეორეს საწინააღმდეგო შეხედულება არსებობს.

თანახმად პირველი შეხედულებისა, რომელსაც შედარებით დიდი ხნის არსებობის ისტორია აქვს, უსინათლობის გავლენა ადამიანის ფსიქო-ფიზიკურ განვითარებაზე იმდენად ძლიერია, რომ ამ ნიადაგზე იქმნება ადამიანთა სრულიად განსხვავებული ტიპებიც. უსინათლოთა ცნობილი მკვლევარი ბიურკლენი კიდევ უფრო შორს მიდის - იგი უსინათლოს თვალხილულისაგან განსხვავებით სულ სხვაგვარ ადამიანად სახავს. ამ შეხედულების ძირითადი ნაკლი პედაგოგიური პროცესის და საერთოდ გარემოს როლის შეუფასებლობიდან მომდინარეობს. მისი მიმდევარნი არ უწყევნ ანგარიშს იმას, რომ გარემო, პედაგოგიური პროცესი მაქსიმალურად აახლოვებს უსინათლოთა ფსიქოლოგიური განვითარების დონეს თვალხილულთა ფსიქიკურ განვითარების დონესთან. ისინი ფიქრობენ, რომ "უსინათლოებს თავისი სამყარო აქვთ".

თანახმად მეორე შეხედულებისა - უსინათლობა ეს არის ადამიანის მხოლოდ ფიზიკური დეფექტი. ამ მიმდინარეობის ერთ-ერთი წარმომადგენელი, ექიმი კონი პირდაპირ წერს: "უსინათლოს დაკარგული მხედველობის საკომპენსაციოდ იმდენი შესაძლებლობები გააჩნია, რომ მასზე გაბედულად შეიძლება ითქვას- ყველაფერი აქვს, გარდა ადგილმონაცვლეობის განუსაზღვრელი საშუალებებისა". ცხადია, ჩვენთვის ეს მიმდინარეობაც მიუღებელია, რადგანაც არ შეიძლება უსინათლობის შედეგი ისე გავიგოთ, თითქოს უსინათლო მარტო ადგილმონაცვლეობის განუსაზღვრელ საშუალებას იყოს მოკლებული. ამ შეხედულებით სრულიად უგულვებელყოფილია უსინათლოთა ზოგი ისეთი თავისებურება, რომელიც ადამიანის გარკვეულ ტიპებს არ ქმნის, მაგრამ რჩება, როგორც უსინათლობის აბსოლუტური შედეგი. ამ უკანასკნელთა აღნიშვნა, შესწავლა და მის საფუძველზე მიღებულ შედეგთა გამოყენება უსინათლოთა სწავლების პროცესში უფრო მეტ

საშუალებას მოგვცემს უსინათლოთა განვითარება ძლიერად დავუახლოვოთ თვალხილულთა განვითარებას.

უსინათლობის გავლენა ფიზიკურ და ფსიქიკურ განვითარებაზე უდაო ფაქტია. თვით ის გარემოება, რომ უსინათლოს არა აქვს ადგილმონაცვლეობის განუსაზღვრელი საშუალება, ძლიერად მოქმედებს უსინათლო ადამიანის ორგანიზმის როგორც გარეგან, ისე შინაგან მხარეზედაც.

ლიტერატურის ანალიზი, რომელშიც აღწერილია უსინათლო ბავშვების ფსიქო-ფიზიკური განვითარების სპეციფიკა, ცხადყოფს, და ეს დებულება უკვე გადაიქცა აქსიომად, რომ მხედველობის დეფექტის მქონე ბავშვის ტვინსა და ნორმალური მხედველობის ბავშვის ტვინს შორის, არ არსებობს ფუნქციონალური განსხვავება. ამგვარი მოსაზრების საფუძველს წარმოადგენს ჯერ კიდევ მეოცე საუკუნის დასაწყისში, რუსი დეფექტოლოგის გ. ი. ტროშინის მიერ გამოთქმული შეხედულება, რომლის თანახმადაც, ნორმალური და ანომალური განვითარების მქონე ბავშვებს შორის, არ გახლავთ პრინციპული განსხვავება. ორივე კატეგორიის ბავშვების განვითარება ექვემდებარება ერთიდაიგივე კანონზომიერებას. განსხვავება მდგომარეობს მხოლოდ განვითარების საშუალებებში (ტროშინი 1915 წ.). ანუ ლაპარაკია, მხოლოდ უსინათლო ბავშვების ინდივიდუალურ ტრექტორიაზე და მათი განვითარების ტემპებზე ცალკეული მიმართულებით მაშინ, როცა სხვა მიმართულებით მათ სავსებით ხელეწიფებათ იგივე ასაკის მხედველი ბავშვებისათვის გასწრება. სწორედ ამიტომაც საინტერესო უსინათლო ბავშვების განვითარებისათვის სხვა გზების ძიება.

უსინათლო ბავშვებთან მუშაობის პირად გამოცდილებაზე დაყრდნობით, შეიძლება გამოვყოთ ამგვარი ბავშვების ფიზიკური განვითარების შემდეგი მახასიათებლები: მხედველ ბავშვებთან შედარებით, მათი უსინათლო თანატოლები ფიზიკურად ნაკლებად მოძრაობენ, თვალში საცემია მოძრაობების შებოჭილობა, მათი სიარული მოუხეშავია, მათ მუდმივად ემინიათ მოულოდნელი და მაღალი ბგერებისა. ეს ყველაფერი გასაგებია, რადგან ურთიერთობასა და აზროვნებაში სიბრძავე მათ ხელს ვერ უშლის, ხოლო სივრცეში გადაადგილებისას კი, აფერხებს. ამ

დაკვირვებათა დადასტურება შესაძლებელია მოძიებული იქნას ერთერთი წამყვანი ტიფლოფსიქოლოგის ა. გ. ლიტვაკის ნაშრომებში. თავის ნაშრომში "უსინათლოთა და მცირემხედველთა ფსიქოლოგია" იგი წერს, რომ მხედველობის პათოლოგიის მქონე ბავშვებს აღენიშნება სომატური მოსუსტება, გულსისხლძარღვთა სისტემის ფუნქციონალური უკმარისობა, სომოვეგეტატიური გადახრები. გაუმართავია დგომისა და სიარულის მანერა, მათ აღენიშნებათ, აგრეთვე ცვლილებები მოტორიკაში. ჩნდება აკვიატებული მოძრაობები, მაგალითად, დაწოლა თვალის კაკლებზე, აქეთ-იქით თავის ქნევა, მხრების თამაში და სხვა. მათ შორის ფართოდაა გავრცელებული ჰიპოდინეზია, ანუ მოძრაობითი აქტიურობის დაქვეითება. ხშირად აღინიშნება ნერვული სისტემის დარღვევები (ლიტვაკი 1998).

სიბრმავის ფიზიკურ გამოვლინებას, თვალების დეფექტის გარდა, ასევე წარმოადგენს მიმიკისა და სხეულის მოძრაობების დარღვევა. საკუთარ ემოციებს უსინათლოები გამოხატავენ, არამხოლოდ მიმიკით, არამედ სიტყვებითა და ჟესტებითაც, რომლებსაც თან სდევს, აგრეთვე არაკვიატებული, მაგრამ შეუსაბამო მოძრაობებიც. როცა უსინათლო ბავშვი ყვება მისთვის ამაღლებებელ ისტორიას, შეინიშნება, თუ როგორ უთრთის მას ხელები, ცახცახებს ფეხი, ოდნავ მოძრაობს მისი თავი. სახის არაკონტროლირებადი გამომეტყველება ზოგჯერ საკმაოდ უცნაურად გამოიყურება, ეს შეიძლება იყოს სახეზე შეყინული ღიმილი, ან პირიქით, მკაცრი გრიმასა.

უსინათლო ბავშვის განვითარების პროცესი ისევე არათანაბარია ცხოვრების სხვადასხვა პერიოდში, როგორც მხედველი ბავშვის განვითარების ტემპი. თუმცა, უსინათლო და მხედველი ბავშვების განვითარების პერიოდები ერთმანეთს არ ემთხვევა. როგორც კ. კონუხინი თავის ნაშრომში წერს: "მხედველი და უსინათლო ბავშვების განვითარების პერიოდების არ დამთხვევა დაკავშირებულია იმასთან, რომ უსინათლო ბავშვს უწევს გამოიმუშავოს გარემომცველი საგნობრივი სამყაროს შეცნობის თავისი საშუალებები, რაც საჭირო არ არის მხედველი ბავშვებისათვის. იქამდე, ვიდრე უსინათლო ბავშვს არ გამოუმუშავებენ სიბრმავის კომპენსაციისათვის გამოსადეგ ჩვევებს, გარემომცველი საგნების, შევიწროვებულ საფუძველზე, აღქმის

მეშვეობით მათ მიერ გარე სამყაროდან მიღებული წარმოდგენები იქნება არასრული, ფრაგმენტული და ბავშვის განვითარება მოხდება შენელებული ტემპით. ამიტომ, უსინათლო ბავშვებთან მომუშავე პედაგოგების წინაშე დგას ამოცანა დაეხმარონ თავის აღსაზრდელებს საგანთა დათვალიერების ხერხების დაუფლებაში, განუვითარონ სმენით აღქმის ჩვევა და ასწავლონ იმ შთაბეჭდილებების შეფასება, რომლებსაც ისინი იღებენ გარესამყაროდან (ანუხინი 1963).

სკოლამდელი ასაკის უსინათლო ბავშვს თანატოლ მხედველ ბავშვთან შედარებით, უფრო განვითარებული აქვს სმენა. იგი მას ეყრდნობა სივრცესა და სიტუაციაში ორიენტირებისას. ბავშვები ხმაზე ცნობენ თავიანთ ამხანაგებსა და აღმზრდელებს. ისინი სხვადასხვა ხმის მიხედვით ორიენტირებენ სივრცეში. მათ ესმით, თუ როგორ ჭრის აღმზრდელი მაკრატლით ქაღალდს, აშრიალებს გადაშლისას წიგნის ფურცლებს, ან კოვზით ურევს წყლიან ჭიქაში და ბგერების შესაბამისად განსაზღვრავენ აღმზრდელის მოქმედებას. ამგვარად, ბავშვები ხმით არკვევენ, თუ რომელ საგანს ან ადამიანს ეკუთვნის ესა თუ ის მოქმედება. ხმოვანი ნიშნების გამთლიანებული სახით აღქმის უნარი ეხმარება უსინათლო ბავშვს სეირნობისას აღიქვას ავტომობილის მოახლოება ან დაშორება, გაიგოს მსუბუქია, თუ სატვირთო ქუჩაზე მოძრავი მანქანა და შეიტყოს ისიც კი, დატვირთულია თუ არა ავტო.

ბგერათა გამორჩევისა და მათი საგნებთან გაიგივების ცოდნა, არა მხოლოდ ბგერათა სმენითი აღქმის უნარზე მოწმობს, არამედ მეტყველებს იმაზე, რომ უსინათლო ბავშვს ხელეწიფება მათი შეცნობაც და შეფასებაც. ეს აძლევს მას საშუალებას გამოიყენოს სმენა გარე სამყაროს შესწავლისათვის (დანილოვა 2012). უსინათლოთა კორექციის საკითხებზე მომუშავე ზოგი სპეციალისტის აზრით, ვიზუალური შთაბეჭდილებების არარსებობა უარყოფით გავლენას ახდენს გარემომცველი სივრცის შესახებ წარმოდგენის შექმნაზე, რაც, თავის მხრივ, უსინათლო ბავშვებში იწვევს გარემოსადმი უნდობლობას და სივრცეში გადაადგილების შიშს. ეს ზღუდავს ბავშვის მოძრაობას და აფერხებს მისი საყრდენ-მამოძრავებელი სისტემის განვითარებას.

უნდა აღინიშნოს, რომ უსინათლო და სუსტადმხედველ ბავშვებში საყრდენი აპარატის დეფორმაციის შემთხვევების ოდენობა, სტატისტიკის თანახმად, შეადგენს 59 პროცენტს მაშინ, როცა ნორმალური მხედველობის მქონე ბავშვებში ეს მაჩვენებელი 18 პროცენტს უტოლდება. გაცილებით მეტია ბავშვთა პირველ კატეგორიაში გაციებისა და სურდოს შემთხვევათა ოდენობა. ექიმებისა და ფიზიოლოგების გამოკვლევებით, კარგა ხნის წინ დადასტურდა, რომ ბავშვებისა და მოზარდების საერთო განვითარება, მათი სასიცოცხლო სისტემების გამართული ფუნქციონირება უკეთ მიმდინარეობს, როცა ისინი საკმარისად მოძრაობენ. ის მოსწავლეები, რომელთა რეჟიმშიც საკმაოდ ადგილი ეთმობა ფიზიკურ განვითარებას, როგორც წესი, გონებრივად უკეთ არიან განვითარებულნი, აქვთ სხვადასხვა ვირუსული დაავადებების მიმართ წინააღმდეგობის მეტი უნარი, გამოირჩევიან მაღალი შრომისუნარიანობით, ხოლო ეს გარემოება კი, აუცილებლად აისახება სასწავლო პროცესის ეფექტიანობაზე. ამრიგად, ნათელია, რომ აუცილებელია უსინათლო ბავშვი შეეჩვიოს ცხოვრების მოძრავე, აქტიურ წესს. ექიმთან წინასწარი კონსულტაციისა და მისი ნებართვის არსებობის შემთხვევაში, სასარგებლო იქნება უსინათლო ბავშვმა რეგულარულად ივარჯიშოს ფიზიკურად. როგორც წიგნის "სისტემური ფსიქო-ფიზიოლოგიის შესავლისათვის" ავტორი ი.ი. ალექსანდროვი თვლის: "ნორმალურად მხედველ ბავშვს, 7 წლის ასაკისათვის უფრო კარგად აქვს განვითარებული ხელ-ფეხის, როგორც მსხვილი მუსკულატურა, ასევე წვრილი მუსკულატურაც. იხვეწება ხელის მოძრაობები, ჩნდება რთული და ზუსტი მოძრაობების შესრულების უნარი, რომელიც აუცილებელია წერის, ხატვისა და ძერწვისათვის. იმავე ასაკის უსინათლო ბავშვს მნიშვნელოვნად უფრო სუსტად უვითარდება წვრილი მუსკულატურა და მსხვილი მუსკულატურაც კი, არასაკმარისად არის განვითარებული მცირედ გავარჯიშებულობის გამო" (ალექსანდროვი 2003).

უსინათლოთა ფსიქო-ფიზიკური განვითარების თავისებურებების საკითხთან დაკავშირებით მკვლევართა შორის დომინირებს ორი შეხედულება. ერთი მათგანი განიხილავს მხედველობის დეფექტს, როგორც ფსიქიკური განვითარების ამოსავალ

პარამეტრს, რაც ახდენს ყურადღების აქცენტირებას უსინათლოთა განსაკუთრებული მახასიათებლების შესწავლის დიდ მნიშვნელობაზე, მაგრამ ხშირად იწვევს სხვა სენსორული სისტემების ხარჯზე დეფექტის კომპენსაციის შესაძლებლობების შეუფასებლობას (სოლნცევა 2006). უსინათლოთა სწავლების თვალსაზრისით არსებულ განსაკუთრებულ მახასიათებლებზე მიუთითებდნენ: ა. ი. სკრიაბიტსკი 1903, ა. მ. შჩერბინა 1916. ეს ავტორები, გაცნობიერებულად თუ გაუცნობიერებლად, არიან იმ პოზიციაზე, რომ უსინათლო ბავშვთა ფსიქიკურ განვითარებაში არის სპეციფიკური სტანდარტები, როგორც წესი, მხედველი ბავშვების განვითარების დონესთან შედარებით დაქვეითებული (ხაიესი 1953, თელმენი 1967, უიელზი 1970 და სხვები).

შეუძლებელია არ იქნას გაზიარებული ამ ავტორთა თვალსაზრისი იმის თაობაზე, რომ მხედველობის დაკარგვა აყალიბებს მგრძნობელობითი გამოცდილების თავისებურებას და ასევე ხასიათის ნიშან-თვისებებს. არამხედველი ბავშვები სირთულეებს აწყდებიან თამაშობებში, სწავლასა და სხვა ცხოვრებისეულ სიტუაციებში. ისინი მიდრეკილნი არიან დეპრესიისადმი. ხშირად ასეთი ბავშვები თავს უსარგებლოდ და განწირულად გრძნობენ. ასეთი დაჩაგრული მდგომარეობა იწვევს ინტელექტუალური ზრდის შენელებას. მხედველობითი დარღვევების მქონე ადამიანებს, უფროს ასაკში, ექმნებათ საყოფაცხოვრებო პრობლემები, რაც ხშირად გამოიხატება ნეგატიურ რეაქციებში და რთულ განცდებში. ერთ შემთხვევაში, ხასიათისა და ქცევის თავისებურებები შეინიშნება უსინათლოებში ისეთი უარყოფითი თვისებების განვითარებაში, როგორცაა: დაბალი თვითშეფასება, თვითიზოლაციისაკენ სწრაფვა, პასიურობა. სხვა შემთხვევაში სახეზეა აღზნებულობა, აგრესიაში გარდამავალი გაღიზიანებულობა და აპათია. აქვე ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ მხედველ ბავშვებსაც და მხედველ ზრდასრულებსაც, არასწორი აღზრდის შემთხვევაში, შესაძლებელია აღმოაჩნდეთ მსგავსი თვისებები.

ბავშვის განვითარება განისაზღვრება მისი ზრდის პერიოდში არსებული პირობების კომპლექსით, ხოლო მხედველობის არქონა არის მხოლოდ შესაძლო პრობლემათაგან ერთერთი. ამიტომ, არსებობს მოსაზრება, რომლის თანახმადაც,

სიბრმავე არ გახლავთ ბავშვის განვითარების განმსაზღვრელი. ასე მაგალითად, ამერიკელი მეცნიერები უილიამ გუდი, ჯეიმს იანი, სიუზან ბურდენი, ენ სკოჟენსკი და სხვები, მათ მიერ ჩატარებული ექსპერიმენტის შედეგად, მივიდნენ დასკვნამდე, რომ მხედველობის დარღვევა და მისი უკიდურესი ფორმა სიბრმავე, მართალია მნიშვნელოვნად ავიწროვებს მგრძობელობითი შემეცნების სფეროს, მაგრამ მას არ შეუძლია გავლენა იქონიოს გრძობებზე და ემოციის საერთო ხარისხზე, ვერ ცვლის მათ ნომენკლატურას და მნიშვნელობას ცხოვრებისათვის. სიბრმავეს გავლენა აქვს მხოლოდ ცალკეული ემოციების გამოხატვის ხარისხზე, მათ გარეგან ნიშნებზე და გრძობების ცალკეულ სახეებზე. (a recent advances in ceitical visual intairnent. Development or medicine and child neuillagy, 2001). ანალოგიურ თვალსაზრისს ემხრობა მეცნიერთა სხვა ჯგუფიც - კაფსვორდი 1951, გაულიცკი 1961, მაქსველდი 1963, ვილიამსი 1968, ნ. ტობინი 1972, პ. კოგანი, ა. ლიტვაკი, მ. ზემცოვა.

აკვირდებოდნენ რა უმცროსი ასაკის ბავშვების ფსიქიკური განვითარების დინამიკას, ისინი მივიდნენ დასკვნამდე, რომ მხედველი და არამხედველი ბავშვების საერთო ფსიქიკურ სტატუსებს შორის ადრეულ ასაკში შესამჩნევი განსხვავება, მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვების ფსიქიკური დინამიკის განვითარების გაუმჯობესების შედეგად, თანდათანობით ქრება. მაგალითად, მ. ტობინი (1972) მიუთითებს, რომ ყოველ ასაკობრივ ჯგუფში შესაძლებელია, მხედველობითი დარღვევის მქონე საუკეთესო ბავშვმა, ფსიქიკური განვითარების მხრივ, გადაასწროს მხედველ თანატოლს. როგორც თანამედროვე ტიფლოფსიქოლოგები მიიჩნევენ, ოჯახსა და სკოლაში აღზრდისა და სწავლების პროცესის სწორად აგება, რაციონალურად შერჩეული მეთოდების გამოყენება, ბავშვის სრულფასოვანი ჩართვა ურთიერთობებში, ამ მიმართულებით მშობლებისა და პედაგოგების ერთობლივი ძალისხმევა მნიშვნელოვნად შეუწყობს ხელს მხედველობადაქვეითებული ბავშვის შემეცნებითი დონის ამაღლებას. ერთობლივი მუშაობის შედეგად, განვითარდება ისეთი შემეცნებითი პროცესები, როგორებიცაა, შეთვისება, წარმოდგენა, მეხსიერება და სახეებით აზროვნება. მაგალითად, ცნობილია, რომ უსინათლო ადამიანები გამოირჩევიან მეტი მგრძობელობით ენის ფონეტიკის მიმართ, ვიდრე მხედველები.

კვლევებმა აჩვენა, რომ უსინათლო ბავშვებს, მათ მხედველ თანატოლებთან შედარებით, აქვთ უკეთესი მეხსიერება და კონცენტრაციის უნარი. ეს იმას არ ნიშნავს, რომ მხედველობის მთლიანი დარღვევის მქონე ბავშვებს აქვთ უფრო ფართო შესაძლებლობები უცხო ენების შესწავლისათვის, მაგრამ მათი შესაძლებლობები, მხედველ ბავშვებთან შედარებით, ნაკლები სულაც არ არის.

დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ მხედველი და უსინათლო ბავშვები სწავლობენ სხვადასხვანაირად. ეს ასევე დაკავშირებულია მათი ათვისების უნარის თავისებურებებთან, მეხსიერებასთან, ყურადღებასა და აზროვნებასთან. ათვისების, მეხსიერების, ყურადღების, აზროვნების თავისებურებები არის თვისებათა, საგანთა და ობიექტური სამყაროს მოვლენათა ერთიანი კომპლექსების ანარეკლი ადამიანის ცნობიერებაში, მოცემულ მომენტში გრძნობის ორგანოებზე მათი უშუალო ზემოქმედებისას. როგორც მ. ვ. განეზო თვლის: "შეგრძნებებისაგან განსხვავებით, შეთვისების პროცესებში, მისი ყველა თვისების კრებითი ერთობის მეშვეობით, ფორმირდება გამთლიანებული საგნის სახე. საგნებითა და სათამაშოებით თამაშის დროს უსინათლო ბავშვი შეხებითა და მოძრაობის საშუალებით ეცნობა მათ (განეზო 1986).

უსინათლო ბავშვისათვის შეცნობის ძირითადი არხებია შეხება, სმენა, ყნოსვა, გემოვნება და სივრცის შეგრძნება, ანუ კინესთეტიკა. მხედველობის არმქონე ადამიანი პრაქტიკულად მოკლებულია მიმიკის, ჟესტებისა და ვიზუალური კონტროლის საშუალებით მიიღოს არავერბალური ინფორმაცია. ამასთან, უსინათლოს უვითარდება ინფორმაციის მიღების სხვა არავიზუალური არხები, უპირველესად, სმენა და შეხება. აქედან შეიძლება გაკეთდეს დასკვნა, რომ უსინათლოს ადვილად შეუძლია მიიღოს ინფორმაცია რომელიც გარდაქმნილი იქნება აკუსტიკურ სიგნალში ან რომელიმე ტაქტილურ ინსტალიაციაში (ბრაილის შრიფტი, რელიეფური გამოსახულება, ვიბრაცია, სითბური გამოსხივება).

ამერიკის შეერთებული შტატების "ჯორჯთაუნის" უნივერსიტეტის სპეციალისტებმა გამოიყენეს ფუნქციონალური მაგნიტურ-რეზონანსული ტომოგრაფიის მეთოდი და დაამტკიცეს, რომ უსინათლოები ტვინის მხედველობით

არეს იყენებენ სწორედაც რომ შეხებისა და სმენის გრძნობების გაძლიერებისათვის. მკვლევართა ჯგუფის ხელმძღვანელი პროფესორი ჯოზეფ რაუშკერი ამტკიცებს, რომ უსინათლო ადამიანების თავის ტვინის მხედველობის ზონა აღიგზნება გაცილებით ძლიერ, ვიდრე მხედველი ადამიანებისა. ეს ფაქტი, სამეცნიერო ინტერესის გარდა, იძლევა განმარტებას უსინათლოთა კარგად განვითარებული შეხების გრძნობის შესახებ.

როგორც ტაქტილური, ასევე სმენითი შემეცნების ეფექტურობის უმნიშვნელოვანეს ფაქტორს წარმოადგენს ყურადღება. ადამიანზე ერთდროულად მოქმედებს უამრავი გამღიზიანებელი. თუმცა შეგნებამდე დადის მათგან მხოლოდ ის, რაც უფრო მნიშვნელოვანია. ადამიანის ფსიქიკური ფუნქციონირების შერჩევითი, მიზანმიმართული ხასიათი შეადგენს ყურადღების არსს. უსინათლოებთან მიმართებით, ამ ასპექტსაც გააჩნია თავისებურება. ყურადღების ფიზიოლოგიური მექანიზმების გარკვევის საქმეში მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანა ა. ლ. უხტომსკიმ. მისი მოსაზრების თანახმად, გაღიზიანება ვრცელდება თავის ტვინის დიდი ნახევარსფეროების ქერქზე არათანაბრად და შეუძლია შექმნას მასზე ოპტიმალური გაღიზიანების კერები, რომლებიც იღებენ დომინირებად ხასიათს (უხტომსკი 2002).

უსინათლოთა ყურადღების შესახებ, გვხვდება სხვადასხვა ზოგჯერ ურთიერთსაწინააღმდეგო მონაცემები. ზოგი ავტორი, მაგალითად, კ. შტუმპფი და სხვებიც, ემხრობიან იმ შეხედულებას, რომ უსინათლოების ყურადღება უფრო გააქტიურებულია, მაგრამ ავტორთა მეორე ჯგუფი, მათ შორის შრედერიც, ამტკიცებს, რომ უსინათლოთა ყურადღება ნაკლებად განვითარებულია, ვიდრე მხედველებისა. ყურადღების გამახვილების მდგომარეობაში, უსინათლოებისათვის დამახასიათებელია სახის ნიღბისებრი გამომეტყველება და სხეულის, ასევე თავის ისეთი ფიქსირებული მდგომარეობა, რომელიც ხელს უწყობს უფრო მკაფიო სმენით აღქმას. მაგალითად, ხშირად შეიძლება შეინიშნოს, როცა უსინათლოები ყურადღებით უსმენენ ვინმეს საუბარს, თუ როგორ მიბრუნდებიან ხოლმე მოსაუბრისაკენ ნახევარი ტანით. ტოტალური უსინათლობის შემთხვევაში, ტიპურია სახის ნაკვთების შეკვრა, წარბების შექმუხვანა და მზერის მიმართულების

ფიქსაცია. საინტერესოა იმის აღნიშვნა, რომ ინფორმაციის სმენით მიღებისას, არამხედველმა კონცენტრაცია მთლიანად უნდა მოახდინოს სმენის გამლიზიანებელზე. ამასთან, უნდა იყოს მშვიდ სიტუაციაში, არ უნდა გადაადგილდებოდეს სივრცეში და არ უნდა კავდებოდეს სხვა რაიმე საქმიანობით. ეს თავისებურება გამოარჩევს მათ მხედველებისაგან. მხედველებს შეუძლიათ ერთდროულად ისეირნონ, დაალაგონ ოთახი და ამავე დროს უსმინონ ინგლისური ენის აუდიო გაკვეთილს. უსინათლოსათვის ეს შეუძლებელია ყურადღების წერტილოვანი კონცენტრაციის აუცილებლობის გამო. მაგრამ, სამაგიეროდ, სრულად დამახსოვრებისათვის, აუდიო მატერიალის გამეორების რაოდენობა, უსინათლოს შემთხვევაში ბევრად მცირეა, ნორმალურად მხედველთან შედარებით. ასე, მაგალითად, რომ დაიმახსოვროს ტექსტი ინგლისურ ენაზე, მხედველმა სტუდენტმა იგი უნდა მოისმინოს საშუალოდ შვიდჯერ ან ათჯერ, ხოლო უსინათლოსათვის იგივე ტექსტის დამახსოვრებისათვის საკმარისია 3-5 მოსმენაც. ამრიგად, შესაძლებელია იმის ვარაუდი, რომ არასრული მხედველობის მქონე ადამიანების ყურადღება უფრო მიზანმიმართულია, ფიქსირებულია და ფოკუსირებულია ერთ კონკრეტულ გამლიზიანებელზე. მისი ყურადღება, მხედველ ადამიანთან შედარებით, უფრო ეფექტურია, მაგრამ მოიცავს ობიექტების ნაკლებ ოდენობას. მიზანმიმართული ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიკური ზემოქმედებისას, უსინათლოებისათვის ყურადღების მიზანმიმართული განვითარებით, შესაძლებელია მათი სწავლების პროცესის ძალიან ეფექტურად წარმართვა (სოლნცევა 1988). ზოგი მკვლევარის ის მოსაზრება, რომ უსინათლოთა ყურადღება, მხედველი ადამიანების ყურადღებასთან შედარებით, განირჩევა გვიანი ფორმირებით, არამდგრადობით და არასაკმარისი კონცენტრაციით, არ გახლავთ დამაჯერებელი. ყურადღების კონცენტრაციასთან უწყვეტ კავშირშია მეხსიერება და დამახსოვრება. დამახსოვრების ფიზიოლოგიურ პროცესს წარმოადგენს დროებითი ნერვული კავშირების წარმოქმნა, რომელთა წარმატებულობაც დამოკიდებულია გამომუშავების სიჩქარეზე და გამლიზიანებლებს შორის ბმულების ოდენობის დიფერენცირებაზე (მაკლაკოვი 2011).

განიხილავენ რა, უსინათლოთა ფსიქოლოგიურ თავისებურებებს, მეცნიერები აღნიშნავენ, რომ თავისებურებებს შორის, ამა თუ იმ მასალის, უსინათლო მოსწავლეების მიერ დამახსოვრების პროცესებში შეინიშნება სამახსოვრო მასალის არასაკმარისი გააზრება (ლიტვაკი 1998). საკუთრივ, აქ საუბარია იმ სირთულეებზე, რომლებსაც უსინათლოები განიცდიან ისეთი გონებრივი ოპერაციების შესრულებისას, როგორებიცაა: ანალიზი, სინთეზი, კლასიფიკაცია, შედარება. სიძნელეები, როგორც ლიტვაკი თვლის, გვხვდება ისეთი სიტუაციები, სადაც ამგვარი ოპერაციების წარმოებისათვის აუცილებელია მხედველობითი ინფორმაციის მარაგი. თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ მიუხედავად ლოგიკური მეხსიერების არასაკმარისი განვითარებისა, აზრობრივი კავშირების მქონე მასალის დამახსოვრება, მხედველობითი დარღვევის მქონე ბავშვებში მიმდინარეობს უფრო წარმატებულად, ვიდრე იმ მასალისა, რომელიც არ გახლავთ დაკავშირებული აზრობრივი ურთიერთობებით (ლიტვაკი 1988).

ამას გარდა, უსინათლო მოსწავლეებთან დაკავშირებით, უფრო სუსტია ე. წ. "კიდის კანონის" მოქმედება, ვიდრე ნორმალურად მხედველი მოწაფეების შემთხვევაში. ამ კანონის თანახმად, უკეთ ხდება მასალის საწყისისა და დაბოლოვების დამახსოვრება (ეპიფანცევა 2007). სწორედ ამიტომ, აუცილებელია მკაფიოდ გაიმიჯნოს მასალის საზღვრები, მათ შორის, გამოყენებითი მასალისაც. უსინათლოები უფრო უკეთ იმახსოვრებენ მასალის საწყისს, რაც შესაძლოა, აიხსნას მათი ნაადრევი გადაღლილობით. უსინათლოებისათვის დამახასიათებელია მეხსიერების მოცულობაში ფართო ამპლიტუდა ინდივიდუალური რხევებისა. ინდივიდუალური განსხვავება, როგორც ექსპერიმენტებით დადასტურდა, არ არის დამოკიდებული მხედველობითი ფუნქციების მდგომარეობაზე. ამგვარ დამოკიდებულებას ადგილი აქვს მხოლოდ იმ შემთხვევებში, როცა სიბრძნვე განპირობებულია ცენტრალური ნერვული სისტემის დაზიანებით (სოლნცევა 1990). მიუხედავად ზოგი სპეციფიკური თავისებურების არსებობისა, დამახსოვრების პროცესი, უსინათლოთა შემთხვევაში, ემორჩილება იმავე კანონზომიერებებს, რასაც ადგილი აქვთ ნორმის ფარგლებში. ეს დასტურდება სამახსოვრო მასალის

მოცულობისა და დამახსოვრების სიჩქარის გაზრდით. ასაკის მატებასთან ერთად, მექანიკურად დამახსოვრების უნარი ქვეითდება და იმატებს აზრობრივი კავშირების მქონე მასალის დამახსოვრების კოეფიციენტი. იმის მიუხედავად, რომ არსებობს გამოკვლევები უსინათლოთა მეხსიერებისა და ყურადღების თაობაზე, მხედველობითი დარღვევის მქონე ადამიანების კონტენტმეხსიერება მაინც გამოუკვლეველია. რას იმახსოვრებენ უსინათლოები? ეს კითხვა ჯერ კიდევ მოითხოვს კომპეტენტურ მეცნიერულ პასუხს. ეს საკითხი მართლაც საინტერესო უნდა იყოს მკვლევარებისათვის. რაც შეეხება მხედველ ადამიანებს, მათი მეხსიერება ძირითადად სურათ-ხატებზეა აგებული.

ამგვარად, შუალედური დასკვნის სახით, შეიძლება ითქვას, რომ მხედველობის არმქონე ადამიანების შემთხვევაში, დამახსოვრების პროცესის შენელებული განვითარების ფსიქოლოგიური ახსნა, უთუოდ მდგომარეობს თვალსაჩინოდ მოქმედი გამოცდილების უკმარისობასა და ნაადრევი დაღლილობისაკენ მიდრეკილებაში, ასევე, მხედველობის დეფექტის მქონე ბავშვების სწავლების მეთოდების არასრულყოფილებაში. სამახსოვრო მასალის არასაკმარისი მოცულობა და დამახსოვრების დაქვეითებული სიჩქარე განპირობებულია არა თავად მხედველობის არ ქონის ფაქტით, არამედ უსინათლო ადამიანში ამით გამოწვეული ფსიქიკური განვითარების გადახრებით. უსინათლოების ფსიქიკური ფუნქციების ადრეული კორექცია და სწავლების ეფექტური პროცესი წარმოადგენს ასეთი გადახრების საკმაოდ საიმედო პროფილაქტიკას.

უსინათლოთა აზროვნების თავისებურებები. ბოლო ათწლეულების განმავლობაში, ადამიანის აზროვნება, მისი გონებრივი შესაძლებლობები მრავალი დაკვირვებისა და ექსპერიმენტული კვლევების საგანი გახდა (მ. ვერტგეიმერი, ვ. დიუნკერი, პ. გალპერინი, ლ. ზანკოვი, ვ. დავიდოვი, ლეონტიევი). აზროვნება, წარმოადგენს რა შემეცნებითი მოღვაწეობის უმაღლეს ფორმას, ასახავს სინამდვილეს სხვადასხვა ნიშნით შემდგარი სისტემის მეშვეობით, მათ შორის, სამეტყველო ენის საშუალებითაც დამყარებულ კავშირს, ასევე, იგი ამყარებს კავშირებს საგნებსა და მოვლენებს შორის. გარემომცველი სამყაროს შეცნობის და მისი ადეკვატური

სახიერების ფორმირების ძირითადი სტრატეგიები გახლავთ აზროვნების ისეთი ოპერაციები, როგორებიცაა შედარება, ანალიზი, სინთეზი, განზოგადება და აბსტრაქცია. გარემომცველი სამყაროს სტიმულები ასე თუ ისე, ზემოქმედებენ ადამიანის გრძნობებზე და ქმნიან პრობლემურ სიტუაციებს. ამგვარად, ისინი იქცევიან აზროვნების საწყის იმპულსებად. ა. ნ. ჟდანის თვალსაზრისით: "მხოლოდ განვითარების საწყის ეტაპზეა აზროვნება მჭიდროდ დაკავშირებული მგრძნობელობით გამოცდილებასთან, ხოლო შემდეგ, იგი თანდათანობით შორდება უშუალო გრძნობით მონაცემებს და უპირატეს როლს მასში ასრულებენ ესა თუ ის გრძნობითი სურათ-ხატები, სხვადასხვაგვარი შეხამების შემეცნება, განპირობებულობებზე დამოკიდებულება, წინასწარი განწყობები, ტენდენციები" (ჟდანი 2004). როგორც მეცნიერები თვლიან, სწორედ ამიტომ, შემეცნებითი საქმიანობის შინაარსი, მხედველობადარღვეული და მხედველი ადამიანებისა, სულ უფრო უახლოვდება ერთმანეთს. ამით, შესაძლოა, აიხსნას ის, რომ მოზრდილი უსინათლოები დიდ წარმატებებს აღწევენ ცხოვრებაში, თუ განვითარებიან ინტელექტუალურად. თუმცა, როგორც ა. ლიტვაკი განმარტავს: "სიბრმავისა და მხედველობის ღრმა დარღვევის ნეგატიური გავლენა განვითარების პროცესებზე დაკავშირებულია ყველა შემეცნებით პროცესთან მიმართებაში წარმოშობილ გადახრებთან და თავს იჩენს იქაც კი, სადაც, როგორც ერთი შეხედვით ჩანს, მხედველობის დეფექტმა ზიანი არ უნდა მიაყენოს ბავშვის განვითარებას". ასე მაგალითად, თავის ნაშრომში "უსინათლოებისა და სუსტადმხედველთა ფსიქოლოგია" იგი წერს: "უზარმაზარი ფაქტობრივი მასალის მეშვეობით ნაჩვენებია აზროვნების დამოკიდებულება შეგრძნებებსა და შეცნობაზე. თავად პროცესისა და აზროვნების განვითარების დამოკიდებულება გრძნობითი მონაცემების ხარისხსა და ოდენობაზე ნათლად წარმოჩინდება სენსორული სფეროს სხვადასხვა სიმძიმის დაზიანების მქონე პირების ინტელექტუალური განვითარების შედარებისას. თუ იქნება ერთმანეთთან შედარებული უსინათლოს, ყრუ-მუნჯის, ბრმა-ყრუ-მუნჯისა და ტაქტილური მგრძნობელობის დარღვევის მქონე ბრმა-ყრუ-მუნჯის გონებრივი განვითარება, მაშინვე ნათელი გახდება, რომ გრძნობითი შემეცნების სფეროს

შევიწროვებასთან ერთად, ყოვნდება აზროვნების განვითარების ტემპიც, ზარალდება პიროვნების გონებრივი მახასიათებლები." (ლიტვაკი 1988). ანალოგიურ თვალსაზრისს იზიარებს, აგრეთვე ვ. ერმაკოვიც, რომელიც თვლის, რომ მიღებული ინფორმაციის ოდენობის შემცირებასთან ერთად, იცვლება მისი ხარისხიც. მხედველობითი შეგრძნებების მნიშვნელოვანი შემცირება ან სავსებით შეწყვეტა, ზღუდავს სახიერებითი აზროვნებისა და მეხსიერების ფორმირებას. უსინათლო ბავშვის განვითარების ხარისხობრივი თავისებურებების განხილვისას, პირველ რიგში, ყურადღება უნდა იქნას გამახვილებული ფსიქიკური ფუნქციების ფორმირების სპეციფიკურობაზე. სურათ-ხატების, ცნებების, მეტყველების, სახიერი და პრიმიტიული აზროვნების შეთავსების, სივრცეში ორიენტაციის ფორმირების პროცესებში წარმოიქმნება სპეციფიკური თავისებურებები, ხდება ანალიზატორების სისტემური ურთიერთობების ხარისხობრივი ცვლილება. სხვაგვარად თუ ვიტყვით, არამხედველ ბავშვს უყალიბდება ფსიქიკური ფუნქციების თავისი თავისებური სისტემა, რომელიც კარდინალურად განსხვავდება მხედველი ბავშვის სისტემისაგან" (ერმაკოვი 1990).

უსინათლოების განვითარების შესახებ, ასეთი შეხედულება ჩამოყალიბდა უსინათლოთა ფსიქოლოგიაზე ორი ურთიერთსაწინააღმდეგო თვალსაზრისის დაპირისპირების შედეგად. ერთი_ წარმოდგენილი გახლდათ ისეთი მკვლევარების ჯგუფის მიერ, როგორებიც არიან ო. ფრიკი, ა. ა. კროგნუსი, ი. მოლდენჰაუერი, ბ. ი. კოვალენკო, ნ. ბ. კოვალენკო. ამ მეცნიერების მოსაზრების თანახმად, სიბრძნვე ხელს უწყობს აზროვნების განვითარებას, რამდენადაც ადამიანს ყურადღება არ ეფანტება ზედმეტ გარეშე გამდიზიანებლებზე და შეუძლია სრული კონცენტრაცია მოახდინოს შინაგან სამყაროზე. მოლდენჰაუერი წერს: "უსინათლოს შინაგანი ფსიქიკური ცხოვრება ისევე, როგორც მისი ჩაღრმავებული და ყოვლისმომცველი ფსიქიკური საქმიანობა, რომელიც არ განიცდის გარეგანი გამდიზიანებლების გავლენას, წვრილმანების გამო, მისი ყურადღების მიღმა არ რჩება საქმის ჭეშმარიტი არსი თავისუფალია რა, ყოველივე გვერდითისაგან, მიემართება საგნის არსისაკენ. ყველაფერი ეს, მხოლოდ ხელს უწყობს ზუსტ და ნაყოფიერ აზროვნებას. ხოლო

რადგანაც ამგვარი აზროვნების შედეგები უმეტეს წილად, იმდენად მართებულია, რომ ისინი, არცთუ იშვიათად, მხედველ ადამიანებს ანცვიფრებენ და ეს უკანასკნელნი აღმოაჩენენ-ხოლმე, რომ უსინათლომ გაითვალისწინა ბევრი ისეთი რამ, რაც მათ ყურადღების მიღმა დატოვეს, აი, სწორედ, ამის გამო, სწრაფად მომქმედი და შედარებით ნელა მოაზროვნე მხედველების მიერ, უსინათლოები განიხილებიან, როგორც უფრო ღრმად მოაზროვნე ადამიანები“. საწინააღმდეგო პოზიციას ემხრობიან კრაგე და ლუზარდი. მათი თვალსაზრისით, სიბრმავე აფერხებს საერთო განვითარებას, ხოლო სენსორული დევიაცია იწვევს პიროვნების დეგრადაციას. ლუზარდი წერდა: "მხედველობის არ ქონა, შეუძლებელს ხდის, არამხოლოდ იმ შეგრძნებების შეცნობას, რომლებიც მხედველობით აღიქმება, არამედ თავის გავლენას ავრცელებს გონებაზე, რომლის სააზროვნო შესაძლებლობებიც ამის შედეგად, განიცდის დეგრადირებას."

ამგვარად, გამოდის, რომ არცერთი ზემოთ მოყვანილი შეხედულება რეალურად ხელს არ უწყობდა უსინათლოთა აღზრდისა და სწავლების მეთოდიკების განვითარებას. რადგანაც მეცნიერთა ერთი ჯგუფი მიიჩნევდა, რომ ეს უაზრო და უიმედოა, ხოლო მეორენი კი იმ აზრს იზიარებდნენ, რომ არამხედველ ბავშვს აქვს ყველა შესაძლებლობა, რათა ყოველივეს მიაღწიოს დამოუკიდებლად. თუმცა ადვილია იმის ვარაუდი, რომ ორივე მსჯელობა არასწორია. როგორც ბრმა-ყრუ-მუნჯ ადამიანებთან მუშაობის გამოცდილება აჩვენებს, ადამიანის უნარების მიზანმიმართული განვითარებით შესაძლებელია მოხდეს, რომელიმე მგრძნობელობითი ორგანოს არფუნქციონირებით გამოწვეული დანაკარგის კომპენსაცია. მაგრამ, ამასთან ისიც აღსანიშნავია, რომ ამის მიღწევისათვის პედაგოგების მხრიდან საჭიროა უდიდესი შრომა და ძალისხმევა. რაც მეტი გრძნობის ორგანოა დაზიანებული, მით უფრო მეტი ძალისხმევაა საჭირო (სკოროხოლოვა 1990).

ყოველივე ზემოთ მოტანილის რეზიუმირებით, შეიძლება გაკეთდეს დასკვნა, რომ უსინათლო ბავშვების აზროვნება საჭიროებს მიზანმიმართულ განვითარებას. სავსებით ნათელია, რომ უსინათლო და მხედველი ბავშვები ინტელექტუალური განვითარების გზაზე მიდიან მცირედი განსხვავებით, ეყრდნობიან რა,

შთაბეჭდილებათა განსხვავებულ კომპლექსებსა, და მეხსიერების განსხვავებულ გამოცდილებას. დამაჯერებელია მოსაზრება, რომ აზროვნების სტრატეგიის საერთო მსგავსების პირობებში, ტაქტიკა იქნება რაიმეთი განსხვავებული. სწორედ, ეს განსხვავება წარმოადგენს განსაკუთრებული ინტერესის სფეროს. დიდ ფსიქოლოგიურ ლექსიკონში წარმოდგენილი განსაზღვრების თანახმად, აზროვნება არის სინამდვილის ასახვის ფსიქიკური პროცესი, ადამიანის შემოქმედებითი აქტიურობის უმაღლესი ფორმა, იმდენად, რამდენადაც ობიექტების ასახვის პროცესი არის ადამიანის ცნობიერებაში სუბიექტური სახეების შემოქმედებითი გარდასახვა. მათი დანიშნულება და აზრი გახლავთ ბუნებისა და საზოგადოების ობიექტური ძალების გახსნისათვის, ადამიანების საქმიანობაში რეალური წინააღმდეგობების გადალახვა, ახალი მიზნების დასახვა, ახალი საშუალებების გამონახვა და მათი მიღწევის გეგმების დასახვა (დიდი ფსიქოლოგიური ლექსიკონი 2004). ანუ, სხვა სიტყვებით თუ გამოვხატავთ, აზროვნება ეს არის ადამიანის შემეცნებითი საქმიანობის პროცესი, რომელიც თავისთავში მოიცავს ახალი აზრის ფორმირებას, სინამდვილის ასახვით, განზოგადების ხარჯზე მიღებული ინფორმაციის გარდაქმნით, ამოცანების გადაჭრის პროცესს (განეზო, დომაშჩენკო).

გამოიყოფა ამოცანების გადაწყვეტის პროცესისათვის დამახასიათებელი აზროვნებითი ქმედების სამი მიმართულება: საორიენტაციო მოქმედება, აღმასრულებელი მოქმედება და პასუხის მიგნება. საორიენტაციო მოქმედება იწყება პირობის ანალიზით. სააზროვნო ძიებაში უმთავრესია ჰიპოთეზის წარმოშობა. იგი ჩნდება მიღებული ინფორმაციისა და პირობის ანალიზის საფუძველზე. ის ხელს უწყობს შემდგომ ძიებას, მიმართულებას აძლევს აზრის მოძრაობას და შედეგად ყალიბდება გადაწყვეტის გეგმა. ჰიპოთეზის წარმოქმნაში, როგორც წესი, ვლინდება პიროვნების შემოქმედებითი შესაძლებლობები. აღმასრულებელი მოქმედება,, ძირითადად დაიყვანება ამოცანის ამოხსნის ხერხების შერჩევამდე. პასუხის მიგნება მდგომარეობს მის გადამოწმებასა და ამოცანის საწყის პირობასთან შედარებაში და თუ მიღებული შედეგი ეთანხმება ამოცანის საწყის პირობებს, პროცესი წყდება, ხოლო თუ არა_ ამოხსნის ძიების პროცესი გრძელდება და მიმდინარეობს იქამდე,

ვიდრე გადაწყვეტა საბოლოოდ არ იქნება ამოცანის პირობებთან შეთანხმებული (განუზო დომაშჩენკო 2004).

საყოველთაოდ ცნობილია, რომ აზროვნება მოიცავს რიგ ისეთ ოპერაციებს როგორებიცაა შედარება, ანალიზი, სინთეზი განზოგადება და აბსტრაქცია. ამ ოპერაციების დახმარებით ხდება ადამიანის წინაშე არსებული პრობლემის არსში გარკვევა, განიხილება ამ პრობლემის შემადგენელი ელემენტების თვისებები და მოიძებნება ამოცანის პასუხი. როგორც ექსპერიმენტული სამუშაოებისას იქნა გამოვლენილი, მხედველობის ფუნქციის ღრმა დარღვევას თან სდევს გართულება შეცნობის სფეროში. ეს დარღვევა, აგრეთვე აძნელებს სინთეზისა და ანალიზის ოპერაციებს. ეს აიხსნება, უპირველესად, ობიექტების თვისებების არასაკმარისი ასახვით, ხოლო შემდეგ – შეხებისა და დარღვეული მხედველობითი შემეცნების სირთულით, რის გამოც ფერხდება საგნის მთლიანობაში შეცნობა. ამის შედეგად, ზარალდება შედარება და დიფერენცირება. იგივე მიზეზები შეადგენენ ძირითად სირთულეს შემეცნების ობიექტების დამახასიათებელი თვისებებისა და კავშირების დანაწევრების პროცესში (განუზო დომაშჩენკო 2004).

კონკრეტული, მოქმედი აზროვნება არის ყველაზე უფრო ელემენტარული ფორმა აზროვნებისა და ის წარმოადგენს საფუძველს აზროვნების უფრო რთული ფორმებისათვის. გამოიყოფა, აგრეთვე თვალსაჩინო-სახიერი, აბსტრაქტულ-ლოგიკური და განყენებული აზროვნება. აზროვნების ყველა სახე ერთმანეთთან მჭიდროდ არის დაკავშირებული. ამოცანის ამოხსნაზე მუშაობისას, სიტყვიერი მსჯელობა ეყრდნობა მკაფიო სახიერებას. ამავდროულად, სულ იოლი ამოცანის გადაჭრაც კი, მოითხოვს სიტყვიერ განზოგადებას (განუზო, დომაშჩენკო 2004).

სკოლამდელი ასაკის უსინათლო ბავშვებთან მუშაობის საფუძველზე, ამ ბავშვების აზროვნების თავისებურებებთან დაკავშირებით, შეიძლება გაკეთდეს შემდეგი დასკვნები: პირველ რიგში, მათ აღენიშნებათ სიტყვიერ-ლოგიკური, თვალსაჩინო-მომქმედი აზროვნება. სამუშაოების მიმდინარეობისას, აღინიშნა, რომ ასეთი ბავშვები, როცა ამოცანის გადაწყვეტა ხდება სიტყვიერი ფორმით, უფრო ხშირად მიმართავენ სიტყვიერ-ლოგიკურ და თვალსაჩინო-მომქმედ აზროვნებას, ხოლო როცა

სააზროვნო ოპერაციები ხორციელდება, ფიზიკური ვარჯიშების შესრულებისათვის გამოყენებული საგნებით მანიპულირების პროცესში მიმართავენ, აგრეთვე აზროვნების პრაქტიკულ-მომქმედ ტიპს. აქედან გამომდინარე, შეიძლება დადგენილი იქნას, რომ აზროვნების ეს სახე შეუცვლელი ხდება იმ დროს, როცა სააზროვნო ამოცანის გადაწყვეტა უნდა წარიმართოს პრაქტიკულ საქმიანობასთან ერთად. კიდევ ერთ თავისებურებას წარმოადგენს ის, რომ მხედველობის არ მქონე ბავშვებს შეფერხებული აქვთ სახიერი აზროვნება, ზარალდება აზრის კონკრეტულობა, რაც ართულებს ცნებების ფორმირებას. ტიფლოფსიქოლოგები აღნიშნავენ, რომ მხედველობის დარღვევის მქონე ადამიანები ადრეული ბავშვობიდანვე ცხოვრებისეული პირობების გავლენით მიმართავენ აზროვნების ინტენსიურ განვითარებას, როგორც მხედველობითი შთაბეჭდილებების არქონით გამოწვეული დანაკლისის კომპენსატორულ მექანიზმს. ამ თეორიის დადასტურების ხილვა შესაძლებელია გ. ვ. აკოპოვის ნაშრომებში. იგი წერს: "გარემომცველი სამყაროს შეცნობის შეზღუდვის გამო, უსინათლო ბავშვები ფართოდ იყენებენ ხელმისაწვდომ მასალას, მის ელემენტებს შორის, ამყარებენ რაც შეიძლება მრავალმხრივ ურთიერთობებს და ხშირად, ბევრი მიმართულებით, ამას უკეთ აკეთებენ, ვიდრე მათი მხედველი თანატოლები (აკოფოვი 2005). ასე მაგალითად, 2 წლის უსინათლო გოგონამ ადვილად ისწავლა ათასამდე დათვლა მაშინ, როცა მხედველი ბავშვები აქამდე თვლას სწავლობენ სკოლის დაწყებით კლასებში. ცნობილია, აგრეთვე უსინათლო ლინგვისტების, თარჯიმნებისა და ფსიქოლოგების შესახებ, რომლებმაც ცხოვრებაში, მათ მხედველ კოლეგებთან შედარებით, უფრო დიდ წარმატებას მიაღწიეს.

ყოველივე ზემოთ აღნიშნული, კიდევ ერთხელ ამტკიცებს იმ თვალსაზრისს, რომ უსინათლოების შემთხვევაში, აუცილებელია მათთვის ხელმისაწვდომი აზროვნების ფორმების განვითარება; საჭიროა აზროვნებითი სურათ-ხატების ჩამოყალიბება მათ არსენალში არსებული გრძნობების საფუძველზე და სასურველია ამის უფრო ინტენსიურად გაკეთება, ვიდრე მხედველი ადამიანების შემთხვევაში. ამ დროს, დაცული უნდა იქნას დატვირთვის გადანაწილების პრინციპი, გარემომცველი

სამყაროს მხედველობითი შეცნობიდან_ სმენით და შეხებით აღქმაზე. ამასთან ერთად, ფსიქოლოგები აღნიშნავენ მხედველობის დეფექტის გავლენას შედარებისა და განზოგადების სააზროვნო ოპერაციებზე, მიიჩნევენ რა, რომ მხედველობის სრული ან ნაწილობრივი დაკარგვისას, რიგი მგრძნობელობითი მონაცემების ვერ მიღება, აფერხებს ობიექტების დიფერენცირებას, ხოლო შედეგად კი, ფერხდება შედარების სააზროვნო პროცესიც. უსინათლოების შემთხვევაში, ასევე რთულად ხდება საგნების შესახებ ცნებების ფორმირება. უსინათლობის შემთხვევაში წარმოქმნილი მგრძნობელობითი სფეროს შეზღუდვა აისახება აზროვნებაზეც, პირველ რიგში, სწორედ ცნებების ფორმირებაზე და შემდგომ ოპერირებაზე. აქვს რა მხედველობის უნარი, მხედველი ბავშვი ბევრ რამეს აკეთებს თავად. მაგალითად, ერთმანეთისაგან გამოყოფს თვალსაჩინო საგნების არსებით და არაარსებით ნიშან-თვისებებს და ატარებს შედარების ოპერაციებს.

თუ გაფართოვდება უსინათლოების მიერ გარესამყაროს აღქმის საზღვრები და მოხდება მისთვის გარემომცველი სამყაროს იმგვარად ორგანიზება, რომ მან შეძლოს მაქსიმალური სმენითი, ტაქტილური, გემოვნებითი, ყნოსვითი შთაბეჭდილებების მიღება და ასევე გაეწიოს მას დახმარება ამ შთაბეჭდილებების სტრუქტურირებაში, მაშინ უსინათლო ბავშვის განვითარება იქნება ძალიან ინტენსიური. აქედან გამომდის, რომ უსინათლო ბავშვს აუცილებლად ესაჭიროება მშობლებისა და პედაგოგების დახმარება. და სიტყვით ჩამოყალიბებული საგნის სწორი ფორმულირებისათვის, ძირითად, ამოცანას წარმოადგენს ამ საგნის წარმოჩენა სრული_ ან მაქსიმალურად დასრულებული სახით. არის ცნებები, რომელთა ფორმირებაც უსინათლოებისათვის შეუძლებელია მხოლოდ საკუთრივ მათი გამოცდილების საფუძველზე. მაგალითად, ფერების ცნება. ა. გ. ლიტვაკი აღნიშნავს, რომ "საუბარში ფერის გამოყენებისას უსინათლოები, უფრო ზუსტად კი, თანდაყოლილი სიბრმავით დაბადებულები ფორმალურად გამოიყენებენ ტიპიურ ასოციაციებს, (ცა_ ცისფერი, სისხლი_ წითელი, ბალახი_ მწვანე და სხვა). ანუ ფერს ყოველთვის აკავშირებენ რაიმე საგანთან. რაც მეტყველებს, როგორც წარმოდგენის არქონაზე, ასევე ცოდნის განზოგადების არსებობაზე (ლიტვაკი 1998).

როგორც ექსპერიმენტებმა აჩვენა, უსინათლოები საკმაოდ სწრაფად და სწორად ითვისებენ, რომ სისხლი- წითელია, ცა- ცისფერია და ბალახი მწვანეა. ნათქვამის რეზიუმეს სახით, შეიძლება იმის აღნიშვნა, რომ მხედველობის არქონა ზღუდავს სენსორულ სფეროს. აღარიბებს და ართულებს რა სენსორულ აღქმას, უარყოფითად მოქმედებს აზროვნების განვითარებაზე. თუმცაღა, ეს ბუნებითი ნაკლოვანებები შესაძლებელია კომპენსირებული იქნას აღზრდისა და სწავლების სისტემით, მათ შორის, აზროვნების სწავლების გათვლილი ტექნოლოგიების საშუალებებითაც.

მხედველობის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა კოგნიტური განვითარების ზემოთ მოყვანილი სირთულეების დაძლევა შესაძლებელია მშობლებისა და სკოლის მასწავლებლების ერთიანი ძალისხმევით.

თავი IV

უცხო ენის შესწავლის თავისებურებები დაწყებით საფეხურზე

4.1 უცხო ენის სწავლების მიზნები და ამოცანები

საქართველო, როგორც ევროსაბჭოს წევრი ქვეყანა, ენობრივად და კულტურულად მრავალფეროვან სივრცეში შევიდა. უცხოური ენების ცოდნის გარეშე შეუძლებელია ამ სივრცეში ინტეგრირება და საკუთარი პიროვნული შესაძლებლობების სრულფასოვანი რეალიზება, ამიტომაც ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის ეროვნული სასწავლო გეგმა ორი ან სამი უცხოური ენის სწავლებას ითვალისწინებს.

უცხოური ენის ცოდნის დამადასტურებელი საერთაშორისო დიპლომების მოპოვების ხელშესაწყობად სასწავლო გეგმაში განსაზღვრულია სასკოლო სტანდარტის შესაბამისობა ევროსაბჭოს მიერ დადგენილ დონეებთან და მითითებულია, სწავლების რომელი საფეხური შეესატყვისება ევროსტანდარტის ამა თუ იმ დონეს.

უცხოური ენა, როგორც ეროვნული სასწავლო გეგმის განუყოფელი ნაწილი, სასკოლო განათლების მთავარი სახელმწიფო მიზნის განხორციელებას ემსახურება, კერძოდ, ეროვნულ და საკაცობრიო ღირებულებებთან ნაზიარები, თავისუფალი პიროვნების აღზრდას, რომელიც შეძლებს თავისი წვლილის შეტანას სამოქალაქო საზოგადოების ჩამოყალიბებასა და განვითარებაში.

უცხოური ენების სწავლების პრიორიტეტული მიზნებია მოსწავლეს:

განუვითარდეს პლურილინგვური კომპეტენცია;

- განუვითარდეს სამეტყველო უნარები (მოსმენა, კითხვა, წერა, საუბარი.);
- გამოუმუშავდეს სხვა კულტურის წარმომადგენლებთან წარმატებული კომუნიკაციის უნარი;

- ჩამოუყალიბდეს დადებითი განწყობილება ენობრივ-კულტურული მრავალფეროვნების მიმართ და გააცნობიეროს იგი, როგორც სამყაროს მრავალფეროვნების კერძო გამოვლინება;
- განუვითარდეს განსხვავებული კულტურული კონტექსტებისა და ტექსტების გაგების უნარი;
- მოემზადოს თანამოღვაწეობისათვის სხვადასხვა ენობრივ-კულტურული იდენტობის წარმომადგენლებთან;
- განუვითარდეს ენების ეფექტურად სწავლის უნარი.

ამ საგანმანათლებლო მიზნიდან გამომდინარე, უცხოური ენების სწავლება სკოლაში ითვალისწინებს კონკრეტული ამოცანების გადაჭრას. ეს ამოცანები სამ კატეგორიად დაიყოფა:

სხვადასხვა ტიპის ცოდნის შეძენა:

- გრამატიკული, ლექსიკური ცოდნა;
- მართლწერისა და მართლმეტყველების საბაზისო ნორმების ცოდნა;
- უცხოენოვანი ქვეყნების კულტურის გაცნობა;
- ტექსტის სახეებისა და მათი მახასიათებლების ცოდნა;
- წერის, მოსმენის, კითხვისა და ლაპარაკის ცოდნა;

სხვადასხვა სახის უნარ-ჩვევების განვითარება:

- სამეტყველო უნარ-ჩვევები;
- ენობრივი უნარ-ჩვევები;
- სტრატეგიული უნარ-ჩვევები;

-ისეთი სამოქალაქო უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბება, როგორებიცაა თანამშრომლობა, თავისუფალი არჩევანის გაკეთება, თვითსრულყოფა, შემოქმედებითობა და სხვა.

დამოკიდებულებების ჩამოყალიბება:

-ინდივიდუალური მრავალფეროვნების დაფასება და პატივისცემა;

ენობრივ-კულტურული კუთვნილების განცდა;

-კულტურული გარემოს თვითმყოფადობის, მისი განუმეორებლობის დაფასება და პატივისცემა;

პოზიტიური დამოკიდებულება როგორც კულტურული, ისე ინდივიდუალური მრავალფეროვნების მიმართ და მისი, როგორც სამყაროს მრავალფეროვნების კერძო გამოვლინების აღქმა;

-ინტერესი უცხო სამყაროს მიმართ;

-უცხოური ენების სწავლის სურვილი.

ზოგადად, სწავლების პროცესს ორი ძირითადი ფუნქცია აკისრია: საგანმანათლებლო და აღმზრდელობითი. უცხოური ენის სწავლებას სკოლის სხვადასხვა საფეხურზე სხვადასხვა აღმზრდელობითი და საგანმანათლებლო მიზნები აქვს.

დაწყებით საფეხურზე უცხოური ენის სწავლების აღმზრდელობითი მიზანია მოზარდის მომზადება მომდევნო - საბაზო საფეხურზე წარმატებული სწავლისათვის. ამისათვის მან უნდა უზრუნველყოს:

-მოზარდის გონებრივი და ფსიქო-ემოციური პოტენციალის ამოქმედება და განვითარება(აღქმა, მეხსიერება, ფანტაზია, წარმოსახვა, მრავალგვარი აზროვნება და სხვა);

-დადებითი დამოკიდებულებების ჩამოყალიბება საკუთარი თავის, სხვების, სწავლის, საგნის, უცხო სამყაროს მიმართ;

-სასიცოცხლო უნარ-ჩვევების განვითარება, რომელთაგან სწავლის ამ ეტაპზე პრიორიტეტულია ნებისყოფა, ყურადღების მობილიზება, წესების დაცვა და პატივისცემა, სასწავლო ნივთებისა და საქმიანობის მოწესრიგება, თანამშრომლობა (მუშაობა წყვილად, გუნდურად, ურთიერთდახმარება), შემოქმედებითობა.

რაც შეეხება უცხოური ენების სწავლების საგანმანათლებლო მიზანს, სწავლის ამ ეტაპზე პრიორიტეტული ადგილი უჭირავს უცხოურ ენაზე ზეპირმეტყველებასა/კომუნიკაციას (მოსმენა-ლაპარაკი) და განსხვავებული ენობრივი და კულტურული სამყაროს აღმოჩენას. (იხ. ესგ. თავი XXIV)

მაშასადამე, საკომუნიკაციო უნარების განვითარება დღეს, საგანმანათლებლო სივრცეში, უმნიშვნელოვანესი ამოცანაა, ხოლო სკოლამ და, პირველ რიგში, მასწავლებელმა ამისათვის ხელსაყრელი პირობები უნდა შექმნას სწავლების მეთოდების, ხერხებისა და საშუალებების მიზნობრივი გამოყენებით.

დაწყებით საფეხურზე სწავლების მთავარი ამოცანაა მოსწავლის ინტერესის სტიმულირება, მოტივაციის გაძლიერება: მოზარდებმა უნდა შეიყვარონ ენის სწავლის პროცესი და თვით უცხოური ენა და კულტურა. სწავლის პროცესში წარუმატებლობის, მარცხის განცდა უნდა გამოირიცხოს (იხ. თავი III). ამისათვის პედაგოგის მიერ შერჩეულმა სწავლების მეთოდებმა უნდა გაითვალისწინოს მოსწავლეთა ფსიქიკური განვითარება, მათი ინდივიდუალური თავისებურებები და გამოიყენოს სწავლების შესატყვისი ხერხები. (ე.ს.გ. თავი XXIV).

დაწყებითი საფეხური იმ მნიშვნელოვან პერიოდს წარმოადგენს, სადაც ყველაზე დიდი ყურადღება უნდა მიექცეს მოსწავლეთა უნარ-ჩვევების ფორმირებას. როგორც ცნობილია, ბავშვები ყველაფერს ადვილად ითვისებენ. ამ პერიოდისათვის დამახასიათებელია შემდეგი ძირითადი ასაკობრივი თავისებურებანი:

ბედნიერი ბავშვობის პერიოდი - რაც იმაში გამოიხატება, რომ ბავშვი თავის გარემოსთან კარგად არის შეგუებული და მისი ცხოვრება ჰარმონიითა და ხალისით მიმდინარეობს.

ბავშვები უკრიტიკოდ აღიარებენ უფროსების ავტორიტეტს. აქედან გამომდინარე, ისინი უყოყმანოდ ემორჩილებიან უფროსების მოთხოვნებს.

- ბავშვებს უდიდესი სასიცოცხლო ენერჯია გააჩნიათ, რომელიც გამოიხატება დაუღალავ ფიზიკურ აქტივობაში. ამის გამო, ისინი ხშირად არღვევენ წესრიგს გაკვეთილზე. მასწავლებლის მოვალეობა კი აქ იმაშია, რომ მისცეს ბავშვებს შესაძლებლობა, სასწავლო პროცესის დაძაბული მდგომარეობიდან მცირე ხნით გათავისუფლდნენ. ე. ი. მასწავლებელმა დაბალ კლასებში ხშირად უნდა ცვალოს აქტივობები - გონებრივი შრომა შეცვალოს ფიზიკური შრომით და პირიქით.
- ბავშვებს თამაშისადმი დიდი მოთხოვნილება აქვთ, „რადგან მეცადინეობის პროცესში მათი გაძლიერებული ფუნქციური ძალების მხოლოდ ერთი ნაწილი გამოიყენება. ამიტომ თამაში აუცილებელი ხდება მოზარდის სრულყოფილი განვითარებისათვის. სკოლამ იმდენი დავალება უნდა მისცეს მოსწავლეს სახლში შესასრულებლად, რომ თამაშისათვის საჭირო დრო დარჩეს.“ [პედაგოგიკა, 1994]

ბავშვები მოზრდილობისა და ჭაბუკობის პერიოდის მოსწავლეებისაგან განსხვავებულად სწავლობენ:

- ბავშვები ხშირად სწავლობენ უფრო არაპირდაპირი, ვიდრე - პირდაპირი გზით. ეს ნიშნავს იმას, რომ ისინი ინფორმაციას ყველა მხრიდან ითვისებენ, ანუ სწავლობენ ყველა წყაროდან, რაც კი მათ გარშემო არსებობს (რასაც ხედავენ, ესმით და გრძნობენ), და არა მაინცდამაინც იმ წყაროდან, რომელზეც მასწავლებელმა ეს ესაა ყურადღება გაამახვილა.
- ბავშვები განსაკუთრებით ეფექტურად სწავლობენ რაიმე საგნის შესახებ არა ახსნა-განმარტებების გზით, არამედ იმ ხერხების გამოყენებით, რომლებმაც

მათ საშუალება მისცა ეს საგანი დაენახათ, მოესმინათ, განსაკუთრებით კი - შეხებოდნენ და ურთიერთობა ქონოდათ მასთან.

- ბავშვის აზროვნება კონკრეტულ-საგნობრივი ხასიათისაა და აზროვნებით ოპერაციებს მხოლოდ თვალსაჩინო მასალაზე დაყრდნობით აწარმოებს. აქედან გამომდინარე, ისეთი აბსტრაქტული ცნებების ათვისება, როგორებიცაა, მაგალითად, გრამატიკული წესები, ბავშვებს ძალიან უჭირთ.
- ბავშვები უდიდესი ცნობისმოყვარენი არიან და აინტერესებთ გაიგონ ყველაფრის შესახებ რაც მათ გარშემო ხდება. აქედან გამომდინარე, ისინი სწავლის მიმართაც დიდ ენთუზიაზმს ავლენენ.
- ბავშვები მოითხოვენ ინდივიდუალურ ყურადღებასა და შექებას მასწავლებლის მხრიდან. ამიტომ, მასწავლებელმა არ უნდა დაიშუროს საქებარი სიტყვები თუ ხედავს მოსწავლის წარმატებასა და დიდ მონდომებას.
- ბავშვებს უყვართ, როდესაც საკუთარ თავზე და იმ თემებზე საუბრობენ, რომლებიც მათთვის ახლობელია. ეს ფაქტი კი მასწავლებელმა სასწავლო პროცესის სასარგებლოდ უნდა გამოიყენოს და მისცეს მოსწავლეებს საშუალება ისაუბრონ იმდენი, რამდენის საშუალებასაც მათ ენის ცოდნა მისცემს.
- ბავშვებს, სასწავლო პროცესის ფარგლებში, კონცენტრაციისა და მობილიზების მცირეხნიანი უნარი აქვთ. ისინი 10-15 წუთის შემდეგ კარგავენ ინტერესს. და იმ შემთხვევაში, თუ მასწავლებლის მიერ დაგეგმილი აქტივობები არ იძლევა იმის საშუალებას, რომ მოსწავლეები დააინტერესოს, მათი ყურადღება იფანტება და სასწავლო პროცესიც მოსაბეზრებელი ხდება. (J. Harmer 2011)

4.2 მოსწავლეთა ინდივიდუალური თავისებურებები

როგორც ცნობილია, არსებობს თანშობილი და შემენილი ინდივიდუალური მონაცემები. ჩვენ გვინტერესებს თანშობილი მონაცემები, რადგან დაწყებით საფეხურზე სწორედ ამ მონაცემების გათვალისწინება განსაზღვრავს მოსწავლეთა აქტიურ მონაწილეობას სასწავლო პროცესში. არსებობს შემდეგი ინდივიდუალურად თანშობილი მონაცემები: ნიჭიერება, აქტივობის ბუნებრივი დონე და აგზნებისა და შეკავების თანშობილი მიდრეკილებანი. (პედაგოგიკა, 1994)

ნიჭიერება. ნიჭი წარმოადგენს თანდაყოლილ უნართა ერთობლიობას, რომელიც უზრუნველყოფს რაიმე მოქმედების შესრულების წარმატებას. უნარი, ისევე, როგორც ნიჭი მხოლოდ პოტენციის სახითაა მოცემული ინდივიდში, რომელთა განვითარება დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად მიეცემა ადამიანს მათი განვითარების შესაძლებლობა. *„დიდ ნიჭს დიდი საქმის რეალურ შესაძლებლობად ხდის დიდი ცოდნა, წვრთნა და ვარჯიში. ამ უკანასკნელთა გარეშე იგი უნაყოფო თესვს ემსგავსება.“* [პედაგოგიკა 1994]. ე. ი. თუ მასწავლებელი დაინახავს, რომ ბავშვი ნიჭიერია მან არ უნდა ჩათვალოს, რომ ეს ამ ბავშვის მუდმივი და უცვლელი მდგომარეობაა. იგი იმისდა მიხედვით შეიცვლება, თუ როგორ პირობებს შეუქმნიან უფროსები მას, განსაკუთრებით კი პედაგოგი.

არსებობს ზოგადი და სპეციალური ნიჭი. ზოგადი ნიჭი ადამიანის ყველა მოქმედებაში მონაწილეობს, ხოლო სპეციალური ნიჭი ერთ რომელიმე მოქმედებაში ვლინდება. მაგალითად, ხატვაში, ცეკვაში და ა.შ.

ნიჭთა შორის უმთავრესი არის ინტელექტი, რადგან იგი აზროვნების უნარს წარმოადგენს. მისი სასიცოცხლო მნიშვნელობა რენე დეკარტეს ფრაზაში ნათლად ჩანს: *„ვაზროვნებ, მაშასადამე ვარსებობ.“*

განასხვავებენ ინტელექტუალური ნიჭის სამ ჯგუფს:

- ნორმის ზევით (ტალანტები და გენიოსები)
- ნორმის შიგნით (აქ ადამიანთა უდიდესი ნაწილი თავსდება)
- ნორმის ქვევით (ინკლუზიური ბავშვები)

აქტივობის ბუნებრივი დონე წარმოადგენს ადამიანის მოქმედების ტენდენციას, რომელიც ყოველდღიურად ვლინდება. „აქტივობა ადამიანის ბუნებრივი თვისებაა, რის გამოც მას არ შეუძლია ხანგრძლივად იყოს უმოძრაოდ [...] აქტივობაზე მას ისეთივე გადაუდებელი მოთხოვნილება აქვს, როგორც - კვებაზე, მაგრამ ყველა ადამიანს, ისე როგორც საკვები არ ყოფნის ერთნაირი მოცულობისა, ერთნაირი რაოდენობის აქტივობაც არ აკმაყოფილებს.“ [პედაგოგიკა 1994].

ადამიანის აქტივობა ყოველდღიურობაში შეიძლება გამოვლინდეს ფიზიკური ან გონებრივი მოქმედებებით. თუმცა, ადამიანებს სხვადასხვა სფეროში აქტივობის ერთნაირი დონე არა აქვთ. იშვიათად შეიძლება ვნახოთ ადამიანი, რომელიც ფიზიკურ და გონებრივ საქმიანობას აქტივობის ერთნაირი დონით ახორციელებდეს. არსებობენ ადამიანები, რომლებიც ფიზიკურ მოქმედებაში აქტივობის უფრო მაღალ დონეს ავლენენ ვიდრე - გონებრივ საქმიანობაში და პირიქით, ვხვდებით ისეთ ადამიანებს, რომლებიც გონებრივ მუშაობაში უფრო აქტიურნი არიან ვიდრე ფიზიკურ საქმიანობაში.

„აქტივობის დაბალი დონე, პირველ რიგში, სიზარმაცის სახით იჩენს თავს“ [პედაგოგიკა 1994]. სწორედ აქ იკვეთება პედაგოგის როლი ხელოვნურად შექმნას ისეთი პირობები, რომ მოსწავლეს ბუნებრივად გაუჩნდეს მოთხოვნილება დაძლიოს სიზარმაცე და გაააქტიუროს საკუთარი ძალები იმისათვის, რომ შეასრულოს ესა თუ ის მოქმედება (არ აქვს მნიშვნელობა ეს დაკავშირებულია ფიზიკურ თუ გონებრივ აქტივობასთან). ამრიგად, მასწავლებელი უნდა გამოვიდეს მასტიმულირებელი საშუალების როლში და შეაყვაროს მოსწავლეს იმის კეთება, რაც აუცილებელია მისი მრავალმხრივი განვითარებისათვის.

აგზნებისა და შეკავების თანშობილი მიდრეკილებანი ანუ ტემპერამენტი სხვადასხვა ადამიანში სხვადასხვა სახით ვლინდება. არსებობს ოთხი ტიპის ტემპერამენტი:

- ქოლერიკი - ძლიერი, გაწონასწორებელი, მოძრავი. დადებითი თვისებები - აქტიურობა და ენერგულობა, სწრაფი აღქმა, გამბედაობა, მიზანსწრაფულობა, კონტაქტში ადვილად, შესვლა, დამაჯერებელი საუბარი. უარყოფითი თვისებები - ნერვული სისტემის არასტაბილურობა, თავშეუკავებლობა და ფეთქებადობა, აგრესიულობა, კონფლიქტისკენ მიდრეკილება, ხასიათის ცვალებადობა, მაღალი თვითშეფასება.
- სანგვინიკი - ძლიერი, გაწონასწორებული, მოძრავი. დადებითი თვისებები - აქტიურობა და მოძრაობა, უცხო გარემოში სწრაფი ადაპტაციის უნარი, კეთილგანწყობილი, კომუნიკაბელური, ლიდერი. უარყოფითი თვისებები - კონცენტრაციის დეფიციტი, არასტაბილურობა და არასანდობა, გონებაგაფანტულობა, დაუფიქრებელი ქცევა და ქმედებათა შეუთანხმებლობა, მიზანსწრაფულობის დეფიციტი, მონოტონური, ნებისყოფის არმქონე.
- ფლეგმატიკი - ძლიერი, გაწონასწორებული, ინერტული. დადებითი თვისებები - მშვიდი, კონცენტრირებული, მომთმენი. მშვიდი, პასუხისმგებლობიანი. მიზანსწრაფული, სტაბილური. უარყოფითი თვისებები - პასიური, უმოძრაო, ინერტული, ჯიუტი.
- მელანქოლიკი - სტაბილური, გაწონასწორებული, ინერტული. დადებითი თვისებები - ფაქიზი მგრძნობელობა და თანადგომის უნარი, გულისხმიერი, კეთილგანწყობილი. პასუხისმგებლიანი. უარყოფითი თვისებები - უკიდურესი მგრძნობიარობა, მორცხვობა, თვითკრიტიკული, დაბალი თვითშეფასება, საკუთარ თავში ჩაკეტილი, პასიური, ნაკლებ კომუნიკაბელური.

აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ ცალკეული ტემპერამენტი ერთ კონკრეტულ პიროვნებაში ასე ზედმიწევნითი სიზუსტით არ გვხვდება. ადამიანში შეიძლება ოთხივე ტიპის ტემპერამენტის ნიშნები შევნიშნოთ, მაგრამ ერთ-ერთი ტიპი ყველაზე მეტად ჭარბობდეს. [პედაგოგიკა 1994].

აქედან გამომდინარე, კიდევ ერთხელ დავინახეთ, რომ პედაგოგის მხრიდან თითოეულ მოსწავლეს ინდივიდუალური მიდგომა ესაჭიროება.

ზემოთ დავინახეთ, თუ რა თავისებურებანი ახასიათებთ მოსწავლეებს დაწყებით საფეხურზე. ისიც ვნახეთ, რომ გარდა ასაკობრივი მახასიათებლებისა, თითოეული მოსწავლის უნიკალურობას მათი ინდივიდუალური თავისებურებანი განსაზღვრავს. ამიტომ, დაუშვებელია და დანაშაულიცაა, რომ კლასში ყველა მოსწავლე ერთი კონკრეტული მეთოდით, ხერხით ან საშუალებით ჩავრთოთ სასწავლო პროცესში.

აქედან გამომდინარე, საჭიროდ მიგვაჩნია სწავლების მეთოდებზე ობიექტური მსჯელობა, იმის ჩვენება, რომ ყოველი მეთოდი საკმაოდ რთული და წინააღმდეგობრივი ბუნებისაა, რომ ყოველი მათგანი შეიძლება იყოს სასარგებლო გარკვეულ პირობებში და პირიქით - არცერთი მათგანი არ იძლევა წარმატების გარანტიას მთელი რიგი დიდაქტიკური პირობების (პრინციპების) გარეშე. სხვანაირად რომ ვთქვათ, მეთოდთა ეფექტიანობა შეფარდებითია და სწორი არ არის კატეგორიული მტკიცება იმისა, რომ რომელიმე მათგანი ეფექტურია ან არაეფექტური და მიუღებელი.

4.3 დაწყებით საფეხურზე უცხოური ენის სწავლების პროცესში მოსწავლეთა ჩართულობის ხელშემწყობი ხერხებისა და მეთოდების თეორიული მიმოხილვა

”მეთოდი” ბერძნული სიტყვაა და ნიშნავს გზას, მოქმედების ხერხს, საშუალებას, რომელსაც ვიყენებთ დასახული მიზნის მისაღწევად. სწავლების მეთოდის ცნებაში იგულისხმება მოსწავლეებთან მასწავლებლის მუშაობის ხერხები, რაც საშუალებას აძლევს მოსწავლეებს განავითარონ საკუთარი გონებრივი უნარები, დაეუფლონ ცოდნასა და ჩვევებს, და ასევე ამ ცოდნისა და ჩვევების პრაქტიკულად გამოყენებას.

მეთოდი სწავლების იარაღია. ყოველგვარი დიდაქტიკური ამოცანა - ახსნა, განმტკიცება, შემოწმება, განმეორება - ამა თუ იმ მეთოდით ხორციელდება. მეთოდი სრულიად კონკრეტული საშუალებაა სწავლების მიზნების რეალიზაციისა.

დღევანდელ მკვლევართა შორის არ არის ერთიანი შეხედულება სწავლების მეთოდთა ზუსტი რაოდენობის შესახებ. ერთნი ამბობენ - იმდენი მეთოდი არსებობს, რამდენი პედაგოგიცააო. მეორენი ამბობენ, რომ მეთოდთა სიმრავლე დამოკიდებულია მოსწავლეთა სიმრავლეზე, რადგან თითოეულ მოსწავლეს, მსოფლიოს მაშტაბით ინდივიდუალური მეთოდით მიდგომა ესაჭიროებაო. ამ განმარტებათა მიხედვით წარმოიდგინეთ მეთოდთა რა რაოდენობასთან გვაქვს საქმე. ამ თავში ვისაუბრებთ იმ მეთოდებსა თუ ხერხებზე, რომლებიც დღევანდელ მოთხოვნებს აკმაყოფილებს და მათი გამოყენება რეკომენდებულია დაწყებით საფეხურზე მოსწავლეთა აქტიურობის გაზრდისათვის.

სწავლების მეთოდთა მოკლე მიმოხილვა

თხრობის მეთოდი - თხრობის მეთოდი გულისხმობს მასალის უწყვეტ, მონოლოგურ ახსნა-გადაცემას. ამ შემთხვევაში მოსწავლეების თანამშრომლობა მასწავლებელთან ძირითადად გაკვეთილის მოსმენაში გამოიხატება. ბავშვების

ყურადღების მობილიზება და ისიც, დაწყებით საფეხურზე, ადვილი საქმე არ არის. მოსმენის უნარისა და ჩვევის გამომუშავება მოსწავლეებში ხანგრძლივი პედაგოგიური მუშაობის შედეგია. თუ თხრობა უინტერესოდ მიმდინარეობს, მოსწავლეები სრულიად გამოთიშულნი არიან სასწავლო პროცესს.

თუმცა, თავისი ხასიათით, ყველაზე პოპულარული სწორედ თხრობის მეთოდია. იგი შეიძლება გამოვიყენოთ ნებისმიერ საფეხურზე, ყველა საგანში. თხრობის ასეთი პოპულარობა იმით აიხსნება, რომ იგი საშუალებას იძლევა უმოკლესი გზით ვატაროთ მოსწავლე არცოდნიდან ცოდნამდე, დავზოგოთ სასწავლო დრო. დროის დაზოგვა იმით არის განპირობებული, რომ თხრობისას მასწავლებელი არ არის დამოკიდებული მოსწავლის პასუხებზე (როგორც ეს საუბრის მეთოდის გამოყენების შემთხვევაშია. იხ. ქვემოთ), ან სხვა გარეშე ფაქტორებზე. მას დამუშავებული აქვს მასალის ახსნის მკაცრი, ლაკონური ლოგიკა, შერჩეული აქვს აუცილებელი კონკრეტული მონაცემები და შეუფერხებლად აშუქებს პროგრამულ საკითხს.

მასწავლებლის თხრობის შემეცნებით მნიშვნელობაზე რომ ვსაუბრობთ, არ შეიძლება არ მოვიხსენოთ პედაგოგის სიტყვის ავტორიტეტი. თუ საკუთარ დასკვნას მაინც ეჭვის თვალით უყურებს მოსწავლე და ჭეშმარიტების დასადგენად მასწავლებლის შეფასებას ელის, აქ სულ სხვა მდგომარეობაა - როგორც კი ჩამოაყალიბებს პედაგოგი რაიმე დასკვნას - იგი სრულიად ეჭვიმუტანელია ბავშვისათვის და ისღა რჩება, რომ განიმტკიცოს ახალი ცოდნა.

მასწავლებლის სიტყვიერ ახსნას გარკვეული ესთეტიკური ღირებულებაც აქვს. მისგან იღებს მოსწავლე დახვეწილი, მიმზიდველი მეტყველების ნიმუშს. მასწავლებლის მდიდარ ლექსიკას, ლამაზ ფრაზებს, საჭირო ადგილას ნახმარ მახვილებს, რიტორიკულ კითხვებს, ნატიფ გამომხატველობას, ამომწურავ ლაკონურობას - უდაოდ შეუძლია რაღაც მშვენიერი განაცდევინოს მსმენელს და ამით ინტერესიც აღუძრას მოცემული მასალისადმი.

საუბრის მეთოდი - საუბრის მეთოდი სწავლების ის გზაა, როცა მასწავლებელი კითხვების დასმით და მოსწავლეებისაგან პასუხების მიღებით აწარმოებს ან ახალი მასალის გადაცემას, ან გადაცემულის სისტემაში მოყვანას და მოსწავლეებში ცოდნის განმტკიცებას, ან მოსწავლეთა ცოდნის აღრიცხვა-შემოწმებას. ამ მეთოდის საშუალებით მოსწავლეები ერთი მხრივ, ითვისებენ ახალ მასალას, მეორე მხრივ, განიმტკიცებენ ცოდნას და აქტიურად ერთვებიან სასწავლო პროცესში. საუბრის მეთოდი მიმდინარეობს კითხვა-პასუხის, დიალოგის ფორმით.

საუბრის მეთოდს ერთ-ერთ ყველაზე აქტიურ, უფრო სწორედ, - გამააქტიურებელ მეთოდად თვლიან. ამ მეთოდით მუშაობისას ბავშვებს უჩნდებათ ილუზია, რომ თვითონ აღმოაჩინეს ახალი წესი, კანონზომიერება, რაღაც მნიშვნელოვანი ფაქტი. ეს სასიამოვნო განცდა სწავლის ხალისით ავსებს მოსწავლეს და მისი მონდომების დამატებითი სტიმული ხდება.

ამ ხერხით მუშაობისას უფრო იშვიათად გვიხდება მოსწავლეთა აქტივიზაციის დამატებითი საშუალებების გამოყენება, იგი თვითონ არის მასტიმულირებელი ელემენტების შემცველი.

საუბრის მეთოდის შემთხვევაში გაცილებით უფრო ფართოა უკუკავშირი, - პედაგოგს საშუალება ეძლევა საკმაოდ ბევრი მოსწავლის პასუხი მოისმინოს და უფრო ზუსტი წარმოდგენაც შეექმნას მათ მიერ ახალი მასალის ათვისების ხარისხზე.

მასწავლებლის შეკითხვაზე პასუხის გაცემა დაფიქრებას, გარკვეული კავშირების გააზრებას, დასკვნის გამოტანას მოითხოვს. მოსწავლე დამოუკიდებლად ასრულებს გონებრივ ოპერაციებს, რაც განსაკუთრებით ნაყოფიერი და ფასეულია შემეცნებითი უნარის სრულყოფის მხრივ.

საუბრის მეთოდის ისტორია მოდის ძველი ბერძენი ფილოსოფოსის სოკრატესაგან. ამიტომ ამ მეთოდს სოკრატისეულ მეთოდსაც უწოდებენ. როგორც ცნობილია, თავის მოწაფეებთან სოკრატე მუშაობას სწორედ ამ მეთოდით აწარმოებდა. იგი მას მიაჩნდა ჭეშმარიტების აღმოჩენის ერთადერთ გზად. სოკრატე

დაუშვებლად მიიჩნევდა მოსწავლეთათვის მზამზარეული ცოდნის მიწოდებას, ამიტომ კითხვების დასმითა და თანდათანობით აღმოჩენის გზით მიყავდა მოსწავლეები ჭეშმარიტ ცოდნამდე. ე. ი. ამ მეთოდს ძიებითი ხასიათი გააჩნია და მას ევრისტიკულ (ბერძნ. "ევრიკა" აღმოჩენა) მეთოდსაც უწოდებენ.

ახსნითი კითხვის მეთოდი - ახსნითი კითხვის მეთოდი გულისხმობს სახელმძღვანელოზე ისეთი მუშაობის პროცესს, როცა კითხვის პროცესში (კითხულობს მასწავლებელი ან მოსწავლე) მასწავლებელი გზადაგზა აწარმოებს მოსწავლეთათვის სათანადო ახსნა-განმარტებას წაკითხული მასალის ირგვლივ. ეს მეთოდი განსაკუთრებით აქტიურად გამოიყენება დაწყებით საფეხურზე, რადგან ამ ეტაპზე მოსწავლეებს აბსტრაქტული აზროვნებისა და განზოგადების უნარი ჯერ სათანადოდ არ აქვთ განვითარებული და ისინი საჭიროებენ მასწავლებლის ახსნა-განმარტებებს. ტექსტის საფუძვლიანი ანალიზი - ახალი სიტყვების, იმ მოვლენებისა და ფაქტების ახსნა, რომლებსაც ბავშვები პირველად ხვდებიან, უეჭველად დიდი მნიშვნელობის სასწავლო ამოცანაა.

ამ მეთოდის ინფორმაციულობა აღემატება დამოუკიდებელ კითხვას, რადგანაც აქ მასწავლებლის კომენტარები მნიშვნელოვნად ამდიდრებს სახელმძღვანელოში მოცემულ სასწავლო ინფორმაციას. ეს კომენტარები ცოდნის სისტემაში მოყვანას განაპირობებს - მასწავლებელი საჭირო კავშირებს აბამს ახალ და ადრე შესწავლილ ცოდნას შორის.

ახსნითი კითხვის მეთოდი იმ ეტაპზე, როდესაც მოსწავლეებს არ აქვთ განვითარებული წიგნზე დამოუკიდებლად მუშაობის უნარი, პირდაპირ მისწრებაა.

ერთ-ერთი ავტორი ნ. ბუნაკოვი ამ მეთოდს ასე განმარტავს: *"ახსნითი კითხვის დიდაქტიკური საშუალებანი და ხერხებია, რომლებიც აჩვენებენ ბავშვს ტექსტისადმი შეგნებულ მიდგომას"*. [პლ. კვირკველია, 1981

დამოუკიდებელი კითხვის მეთოდი - დამოუკიდებელი კითხვის მეთოდი დაბალ (1-2) კლასებში ნაკლებად შეიძლება გამოვიყენოთ, რადგან მოსწავლეები ეს

ესაა სწავლობენ კითხვას. 3-6 კლასებში შესაძლოა თანდათანობით გავზარდოთ ამ მეთოდის გამოყენების სიხშირე დამოუკიდებელი კითხვის უნარის გასავითარებლად, რადგან დაწყებითი საფეხური, როგორც ვნახეთ, ის ეტაპია, როდესაც მოსწავლეები შემდგომ საფეხურზე გადასასვლელად, საჭირო უნარ-ჩვევების შესაძენად და სწავლის გასაგრძელებლად ემზადებიან.

ეს მეთოდი სრულიად აუცილებელია ისეთი მნიშვნელოვანი ამოცანის გადასაწყვეტად, როგორც არის მოსწავლეების მიერ ძირითადი თუ დამხმარე ლიტერატურით სარგებლობის, დამოუკიდებელი მუშაობის უნარ-ჩვევების გამომუშავება.

დამოუკიდებელი კითხვის აღმზრდელობითი ფუნქცია, პირველ რიგში, სასწავლო მასალის ხასიათით განისაზღვრება. გარდა ამისა, ეს მეთოდი ხელს უწყობს ნებისყოფისა და პასუხისმგებლობის გრძნობის გაზრდას, სამუშაო დროის რაციონალურად გამოყენების ჩვევის გამომუშავებას.

დემონსტრირების მეთოდი - დემონსტრირების მეთოდი შესასწავლი პროცესის, მოვლენის, საგნის ჩვენებას გულისხმობს. საკლასო ოთახების ტექნიკური აღჭურვილობა დღეს ფართო შესაძლებლობას გვაძლევს ვუჩვენოთ მოსწავლეებს ის, რასაც სიტყვით ვერ გადავცემთ ასე ეფექტურად. მაგალითად, რუკით ვუჩვენოთ ქვეყნების მდებარეობა. აუდიო-ვიდეო მასალით ვუჩვენოთ დიალოგი ადამიანებს შორის და ა.შ. დემონსტრირება ყოველთვის იწვევს გარკვეულ ინტერესს და აქტიურობას მოსწავლეებში, ხელს უწყობს ცოდნის შეგნებულად დაუფლებას.

წერითი მუშაობის მეთოდი - წერითი კულტურის განვითარება სრულფასოვანი პიროვნების ფორმირებისათვის ისეთივე მნიშვნელოვანია, როგორც მეტყველების კულტურის განვითარება. მეტყველების მსგავსად, წერა მნიშვნელოვანია კომუნიკაციის ეფექტურად განხორციელებისათვის.

”წერითი მეტყველების გარკვეული დონე თავისთავად როდი იქმნება, არამედ იგი აღზრდის საგანსა და მის შედეგს წარმოადგენს. ამასთანავე, წერითი

მეტყველების განვითარება აუცილებელი საშუალებაა ადამიანის მიერ გარკვეული ცოდნა-ჩვევების დაუფლებისათვის. კიდევ მეტი, რომ წერითი კულტურა არა, შეუძლებელი იქნებოდა მეცნიერებათა საფუძვლების დაუფლება და პრაქტიკული, შრომა-საქმიანობის ჩვევების აღზრდა ადამიანში. ამასთან, მისი მნიშვნელობა განსაკუთრებით დიდია მიღებულ ცოდნათა განმტკიცებისათვის, ამიტომ წერითი მეტყველება სწავლა-აღზრდის საგანიცაა და სწავლა-აღზრდის საშუალებაც.” [დ. ლორთქიფანიძე 1944]

წერითი უნარის განვითარება ხორციელდება ორი გზით: 1) მიმდინარე, ყოველდღიური წერისა და 2) საკონტროლო-წერითი მუშაობის გზით.

მიმდინარე, ყოველდღიური წერითი მუშაობის სახეები მრავალგვარია: ა) გადაწერა; ბ) წერა კარნახით; გ) ამონაწერების გაკეთება; დ) ჩანაწერების გაკეთება; ე) კონსპექტირება; ვ) თეზისების შედგენა; ზ) წერითი სავარჯიშოების შესრულება; თ) ტექსტის მოკლე შინაარსის დაწერა; ი) თემის(თხზულების) დაწერა; კ) გეგმების შედგენა და სხვ.

აქვე უნდა ითქვას, რომ წერითი მუშაობა დაწყებით საფეხურზე ზემოთ ჩამოთვლილი სახით არ მიმდინარეობს, გამონაკლისად შეიძლება ჩაითვალოს: გადაწერა, წერა კარნახით, ამონაწერებისა და ჩანაწერების გაკეთება, წერითი აქტივობები (პრაქტიკულად გავარჯიშების ხერხი) და ა.შ.

გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდი - ამ მეთოდს წმინდა ტრადიციულ მეთოდს უწოდებენ. მის გამოყენებას უცხოური ენის შესწავლის პროცესში დიდი ხნის ისტორია აქვს. გრამატიკულ-მთარგმნელობით მეთოდს აქტიურად იყენებდნენ ლათინური და ბერძნული ენების შესასწავლად. როგორც ითქვა, ამ მეთოდის მიხედვით, უცხოური ენის სწავლება დაკავშირებულია გრამატიკული წესებისა და ლექსიკის ათვისებასთან, რაც ტექსტების ორმხრივი თარგმნის გზით მიმდინარეობდა.

გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდისათვის დამახასიათებელი აქტივობებია:

- სიტყვებისა და გრამატიკული წესების დაზეპირება.
- ცალკეული წინადადებების თარგმნა.
- უცხოენოვანი ლიტერატურის კითხვა და პარალელურად ლექსიკონების წარმოება.
- წაკითხულის წერილობითი ან ზეპირი გადმოცემა.
- კარნახი და სხვ.

აქედან ნათელია, რომ უპირატესობა ენიჭება კითხვისა და წერის უნარ-ჩვევების განვითარებას. ე.ი. მოსწავლეს უნდა შეეძლოს, ერთი მხრივ, უცხო ტექსტის გაგება, ხოლო, მეორე მხრივ, წერილობითი ტექსტის შექმნა.

მოკლედ რომ ვთქვათ, გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდის გამოყენებისას ძირითადი ყურადღება ენიჭება არა ენის პრაქტიკულ გამოყენებას, არამედ მისი სტრუქტურის ათვისებას, ანუ უცხოური ენის შესწავლის ძირითადი მიზანია ფორმალური ცოდნის დაგროვება ენის სისტემის შესახებ და არა ამ სისტემის გამოყენება საკომუნიკაციო დანიშნულებით. სწორედ აქ იკვეთება გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდის ნაკლი - იგი ვერ უზრუნველყოფს კომუნიკაციური უნარების - მოსმენისა და საუბრის - განვითარებას. თუმცა, როგორც ქვემოთ დავინახავთ, ეს მის ნაკლს კი არ წარმოადგენს, არამედ ამ თვისების არ ქონას, რომელიც შეიძლება სხვა მეთოდების დახმარებით/პარალელური გამოყენებით შეივსოს.

აუდიო-ლინგვური მეთოდი - ამ მეთოდის შემუშავება თავდაპირველად ამერიკის შეერთებულ შტატებში დაიწყო და მას "Army Method" ანუ სამხედრო მეთოდს უწოდებდნენ, რადგან ეს მეთოდი II მსოფლიო ომის პერიოდში გამოჩნდა და მიზნად ისახავდა ამერიკელი ჯარისკაცებისთვის უცხოური ენის შესწავლას რაც შეიძლება სწრაფად და ეფექტურად. ეს მეთოდი მაშინაც და დღესაც მიზნად ისახავს კომუნიკაციური უნარების - მოსმენისა და საუბრის - განვითარებას. ეს მიზანი კი აუდიო-ლინგვური მეთოდის საშუალებით მიიღწევა სწორი ენობრივი ერთეულების (ლექსიკურის თუ გრამატიკულის) ხშირი გამეორებით. გარდა ამისა, დიდი

ყურადღება ექცევა შესასწავლი ენის ბგერითი სისტემის დაუფლებას, რომელიც შეიცავს როგორც ბგერებს, ასევე რიტმულ-ინტონაციურ ელემენტებს, მახვილებს, პაუზებს და სხვ.

აუდიო-ვიზუალური მეთოდი - მეთოდში იგულისხმება ის, რომ მთელი ენობრივი მასალა მოსწავლის მიერ აღიქმება მხოლოდ სმენით, ხოლო ახსნა ხდება მხედველობითი თვალსაჩინოების დახმარებით (აუდიო-ვიდეო მასალა). ეს მეთოდი საინტერესოსა და ცოცხალს ხდის სწავლების პროცესს. ბგერა და გამოსახულება სინქრონულია, რადგან მხედველობით განმტკიცებული ბგერითი სიგნალი ტვინის მიერ უკეთ აღიქმება. გარდა ამისა, გამოსახულება თარგმანსაც ცვლის, რაც განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, რადგან მეთოდი სხვადასხვა მშობლიური ენის მქონე მოსწავლეთათვის არის განკუთვნილი.

ამ მეთოდის უმთავრესი ღირსება ისაა, რომ უცხოურ ენათა შესწავლის პროცესში გამოიყენება მასალის მიწოდებისა და განმტკიცების სრულიად სხვადასხვა ფორმა დაწყებული სურათებით დამთავრებული ფილმებით, რომელთა საშუალებით მოსწავლეს მიეწოდება გარკვეული ენობრივი ინფორმაცია. ეს იმას ნიშნავს, რომ მხედველობით აღიქმება კონკრეტული სიტუაცია, რომელიც მოსწავლეში იწვევს მეტყველებითი ურთიერთობის მოთხოვნილებას. ასევე, აუდიო-ვიზუალური მეთოდის გამოყენებისას, კერძოდ, ფილმების ჩვენებისას, თავს იჩენს ისეთი ძლიერი ფაქტორები, როგორცაა მოქმედ პირთა ჟესტ-მიმიკა, ემოციები, სახის გამომეტყველება და სხვ.

PPP – (Presentation, practice, production) ხერხი მეთოდი, რომელიც იმიტირება როგორც პრეზენტაცია/წარდგენა (ახალი ცოდნის მიწოდება/გაცნობა), პრაქტიკა (ვარჯიში/გამეორება) და პროდუცირება (შეძენილი ცოდნის რეალიზება).

აღნიშნულმა მეთოდმა განვითარების ხანგრძლივი პერიოდი განვლო, მისი გამოყენება ჯერ კიდევ 1960 წელს შეინიშნება, როდესაც სასწავლო პროცესის ცენტრში მასწავლებელი დგას. ჯიმ სკრივენერი ასე აფასებს PPP მეთოდს: *“Fundamentally*

disabling, not anabling” [J. Scrivener, 1994], ესე იგი აღნიშნული მეთოდი მოსწავლეთა სასწავლო პროცესში ჩართულობას კი არ უზრუნველყოფს, არამედ ის თიშავს მოსწავლეს სასწავლო პროცესისაგან. ამგვარ კრიტიკას ვერ გაუძლო PPP მეთოდმა და 1990 წელს დაიწყო მისი მოსწავლეზე ორიენტირებულ კონცეფციაზე მორგება.

თანამედროვე PPP მეთოდი აღმოცენდა აუდიო-ლინგვური მეთოდის საფუძველზე და მთავარ მიზნად ენობრივი ერთეულების სიტუაციურ კონტექსტში განხილვა დაისახა.

ამ მეთოდის მიხედვით: 1. მასწავლებელი მოსწავლეებს წარუდგენს სიტუაციას (პრეზენტაცია), რომელშიც რეალიზდება ის ენობრივი ერთეული, რომლის შესწავლა კონკრეტული გაკვეთილის მიზანს წარმოადგენს. 2. შემდეგ მოსწავლეები ვარჯიშობენ (პრაქტიკა) ამ ენობრივი ერთეულის სწორად გამოთქმაში ისეთი ტექნიკის გამოყენებით, როგორცაა ჯგუფური გამეორება, ინდივიდუალური გამეორება ან მითითებითი გამეორება ე. წ. drills. 3. ბოლო ეტაპზე მოსწავლეები დამოუკიდებლად თხზავენ წინადადებებს ახალი ენობრივი ერთეულის გამოყენებით (პროდუცირება/შექმნა).

ESA – (Engage, Study, Activate) მეთოდი იყო სწორედ PPP მეთოდის ერთ-ერთი სახეცვლილი ვარიანტი, იგი იშიფრება როგორც:

E - ყურადღების მიპყრობა/ჩართვა, რაც გულისხმობს იმას, რომ მანამ, სანამ მოსწავლეები ემოციურად არ არიან ჩართულნი სასწავლო პროცესში, მათი სწავლის (შემეცნების) პროცესი იქნება ნაკლებ ეფექტური.

S - სწავლება, რაც გულისხმობს სწავლა-სწავლების ელემენტებს, რომელთა საშუალებითაც ხდება ცოდნის აგება, სადაც მოსწავლეები თვალნათლივ ხედავენ თუ როგორ ხდება ენობრივი ერთეულების, სიტყვების, ფრაზების, წინადადებების, ტექსტების აგება და გამოყენება.

A - აქტივიზაცია გულისხმობს ნებისმიერ საფეხურს, სადაც მოსწავლეებს საშუალება ეძლევათ გამოიყენონ შესასწავლი ენა და ააგონ ენობრივი კონსტრუქციები.

მაშასადამე, ESA მეთოდი საშუალებას იძლევა განხორციელდეს სამი ძირითადი პროცედურა: 1. მასწავლებელი მოსწავლეებს სასწავლო პროცესში რთავს, მაგალითად წარმოუდგენს სურათს ან სიტუაციას. 2. შემდეგ ეტაპზე მასწავლებელი ახდენს შესასწავლი ენობრივი ერთეულის ფორმისა და შინაარსის დაზუსტებას და შემდეგ აყალიბებს შესასწავლი ენობრივი ერთეულის ნიმუშს. 3. დაბოლოს, მოსწავლეები ახდენენ ახლად შესწავლილი ენობრივი ერთეულის აქტივიზაციას დამოუკიდებლად, წინადადებების შედგენის საფუძველზე.

CLT – (Communicative Language Teaching) - ეს მეთოდი კომუნიკაციური უნარების განვითარებას ემსახურება და იმიტირება, როგორც საკომუნიკაციო ენის სწავლება, ანუ როგორ გამოიყენება ენა რეალურ სიტუაციაში.

როდესაც ეს მეთოდი ჩამოყალიბდა, მისი უპირველესი მოთხოვნა წარმოადგენდა იმას, რომ მოსწავლეებს აუცილებლად უნდა ჰქონოდათ კომუნიკაციის სურვილი. ჰარმერის აზრით, თუ მოსწავლეები ჩართულნი არიან შესასწავლ ენაზე საკომუნიკაციო პრობლემების გადაწყვეტაში მაშინ „*Language teaching will take care of itself.*” [J. Harmer 2011] უპირველეს ყოვლისა, მოტივაციის ამაღლებასთან და შენარჩუნებასთან გვაქვს საქმე.

იმისათვის, რომ მოტივაცია ამაღლდეს და შენარჩუნდეს საჭიროა სათანადო აქტივობების შედგენა და გამოყენება.

TBL/ PBL – (Task-Based Learning/Problem-Based Learning) - ამ მეთოდის არსი მდგომარეობს იმაში, რომ დავალების შესრულებისას ან პრობლემის გადაწყვეტისას მოსწავლის ყურადღება ენობრივი ერთეულის შინაარსზეა მიმართული. პირდაპირ ენობრივი სტრუქტურის ან მისი ფუნქციონირების შესწავლის მაგივრად მოსწავლეებს ჯერ მოეთხოვებათ დავალების ან პრობლემის გადაწყვეტა, ხოლო

შემდგომ ისინი თავად აღმოაჩინენ თუ როგორ ფუნქციონირებს ენობრივი ერთეული. ჯეინ ვილისი ასე ახასიათებს TBL-ს: *“like a sort of PPP upside down”* [J. Willis 1994].

ამ მეთოდის ფარგლებში ვილსი გვაძლევს სამ ძირითად საფეხურს: პირველ საფეხურზე, მასწავლებელი მოსწავლეებს აძლევს ინსტრუქციას, აქცენტს აკეთებს საკვანძო სიტყვებზე, ფრაზებზე და ამზადებს მათ დავალების შესრულებისათვის. მეორე საფეხურზე, მოსწავლეები ასრულებენ დავალებას ინდივიდუალურად, წყვილებში ან პატარა ჯგუფებში, ხოლო მასწავლებელი თვალყურს ადევნებს მათ მუშაობას და არ ერთვება სანამ ამის აუცილებლობა არ იქნება. შემდეგ მოსწავლეები გეგმავენ როგორ წარუდგინენ კლასს თავიანთ ნამუშევარს. მესამე საფეხურზე, მოსწავლეები ანალიზებენ თავიანთ ნამუშევარს, შეცდომებს. შემდეგ მასწავლებელი აქცენტს აკეთებს იმ ენობრივ ერთეულზე, რომლის შესწავლასაც ისახავდა მიზნად ეს კონკრეტული მეთოდი.

TPR – (Total physical Response), - რაც გულისხმობს ენის რეალიზებას ფიზიკური მოქმედებებით. ეს ხერხი ჩამოაყალიბა ფსიქოლოგმა ჯეიმს აშერმა, რომლის მიხედვითაც მასწავლებლის მითითებებზე მოსწავლეთა ფიზიკური რეაქცია საუკეთესო საშუალებაა ენის დაუფლებისათვის. მაგალითად, წერს აშერი, მოსწავლეს შეუძლია აიღოს სახაზავი და მისცეს მასწავლებელს, ან წავიდეს კართან და დააკაკუნოს. შემდეგ ეს მოსწავლე სხვა მოსწავლეს მისცემს ინსტრუქციებს, რომელიც თავისთავად შეასრულებს მას და ა. შ. (J. Harmer, 2011)

აღნიშნული ხერხი წარმატებით გამოიყენება დაწყებით საფეხურზე, რადგან იგი თამაშის ელემენტებს შეიცავს და სახალისოა.

სიუჟეტური (როლური) თამაში - თამაში ბავშვის ქცევის ერთ-ერთი ძირითადი ფორმაა. როლური თამაში წარმოადგენს გაკვეთილზე გათამაშებულ მცირე დადგმას, სპექტაკლს, რომლის მიზანია ბავშვისათვის უცნობი და უჩვეულო მოვლენების გაცოცხლება.

ეს მეთოდი საშუალებას აძლევს ბავშვს: ა) უკეთ გაიგოს მისთვის უცნობი მოვლენები; ბ) თამამად გამოხატოს თავისი გრძნობები და აზრები; გ) იგრძნოს თავი ჯგუფის წევრად; დ) ითანამშრომლოს სხვა ბავშვებთან.

მამასადამე, სწავლების მეთოდი, თავისი ზოგადი გაგებით, ეს არის გზა, ხერხებისა და საშუალებების სისტემა, რომელსაც პედაგოგი იყენებს მის მიერ დასახული მიზნის მისაღწევად. მაგრამ ისიც უნდა გავითვალისწინოთ, რომ სასწავლო პროცესის შიგნით ე. ი. გაკვეთილის მსვლელობისას იკვეთება სხვადასხვა მიზნები (მაგალითად, ახალი მასალის გადაცემის გაკვეთილი, განმეორების გაკვეთილი, ცოდნის შემოწმებისა და შეფასების გაკვეთილი, კომბინირებული გაკვეთილი), აქედან გამომდინარე, მრავალფეროვანია ის გზებიც, ხერხებიც და საშუალებებიც, რომლებიც ამ მიზნების განხორციელებას ემსახურება. ამიტომ, შეუძლებელია სხვადასხვა მიზნის მიღწევას მხოლოდ ერთი მეთოდი ემსახურებოდეს. აუცილებელია კონკრეტული მიზნის შესასრულებლად შესაფერისი მეთოდების გამოყენება. სწორედ ამ მოსაზრების გამტარებელია მასწავლებლის პროფესიულ სტანდარტში წარმოდგენილი ბრძანება: „მასწავლებელს შეუძლია სწავლების სხვადასხვა მეთოდისა და სტრატეგიის გამოყენება თითოეული მოსწავლის ეფექტიანი სწავლისა და წინსვლისათვის.“ [მუხლი 9]¹

დაბოლოს, უნდა აღვნიშნოთ, რომ სასწავლო პროცესის ზოგადი ამოცანები საგანმანათლებლო, სააღმზრდელო და განმავითარებელი ასპექტები მჭიდრო კავშირშია ერთმანეთთან. ისინი ერთმანეთის საშუალებით არსებობენ და რომელიმე მათგანის იზოლირებულად, გამოცალკევებით სრულყოფაზე ზრუნვა უშედეგოა. პრაქტიკულად არ არსებობს მეთოდები, რომლებიც წარმატებით გადაწყვეტდნენ სწავლების სამივე ძირითად ამოცანას. მეტიც, ისეთი მეთოდიც კი არა გვაქვს, სავსებით რომ შეეძლოს თუნდაც ერთ-ერთი ამ ამოცანის განხორციელება. სწავლების მეთოდთა დახასიათება ნათლად მეტყველებს იმაზე, რომ აბსურდულია მათი დაყოფა აქტიურ და პასიურ, ეფექტიან და არაეფექტიან ჯგუფებად, რომ ყოველ

მათგანს აქვს არსებობის უფლება, დომინირებისა კი - არცერთს. საჭიროა სწავლების მეთოდთა ისეთი თანაფარდობა, იმგვარი მონაცვლეობა, რომ ისინი ავსებდნენ ერთმანეთის ხარვეზებს და სწავლების მთავარი ამოცანების შესრულებასაც უზრუნველყოფდნენ.

კვლევითი ნაწილი

კვლევის აღწერა. როგორც ყველა საგნის, ასევე უცხო ენის შესწავლისას უსინათლოებთან, ვხვდებით ბევრ სირთულეს. თემის აქტუალობიდან გამომდინარე, მუდმივად მიმდინარეობს კვლევა და მუშაობა ახალ უფრო კარგად მორგებულ და ადვილადგამოყენებად მეთოდოლოგიაზე. თუმცა საქართველოში ჯერ ამ საკითხზე, კერძოდ, უსინათლო ბავშვებისათვის უცხო ენის სწავლების პრობლემები, არც კვლევა ჩატარებულა და არც რაიმე კონკრეტული თანამედროვე მეთოდური ლიტერატურა არსებობს, ამგვარად, პედაგოგებს საკუთარი გამოცდილებით უხდებათ ამ პრობლემასთან გამკლავება. ამდენად, ამ მიმართულებით კვლევა აუცილებელია, შესაბამისად, ჩვენი საკვლევი თემა - უცხო ენის სწავლების თავისებურებები უსინათლო ბავშვებთან - **აქტუალური და საჭიროა.**

ამასთან, ჩვენი კვლევა ეხება დაწყებითი სკოლის ბავშვებს, რომლებმაც უცხო ენის სწავლა დაიწყეს პირველივე კლასიდან, რაც კიდევ უფრო ართულებს უცხო ენის სწავლების პროცესს, ვინაიდან ამ ასაკის უსინათლო ბავშვს, ნორმალური მხედველობის მქონე ბავშვთან შედარებით, აქვს საგანთა აღქმისა და გაცნობიერების სერიოზული პრობლემები, რომლებიც გამოწვეულია როგორც ასაკობრივი, ისე უსინათლობის მიზეზებით. ამ მიმართებით, ეს კვლევა **სიახლე** იქნება საქართველოში.

კვლევის მიზანია დაწყებით საფეხურზე უსინათლო ბავშვებისათვის უცხო ენის სწავლებასთან დაკავშირებით არსებული პრობლემების დადგენა, მათი გადაჭრის გზების დასახვა, თანამედროვე სტანდარტების შესატყვისი სწავლების მეთოდების შემუშავება.

კვლევის ამოცანებს წარმოადგენს:

- მეორადი ინფორმაციის მოძიება, ანუ, არსებული ლიტერატურის მიმოხილვა;
- კითხვების შემუშავება მასწავლებლებისა და მშობლებისათვის;

- მშობლებისა და მასწავლებლების გამოკითხვა;
- მოსწავლეებზე პერმანენტული დაკვირვება და პერიოდულად მათთან საუბარი მასალის ათვისებასთან დაკავშირებით.
- დასკვნებისა და რეკომენდაციების შემუშავება.

კვლევის მეთოდებად გამოყენებულია შემთხვევის ანალიზი - დაკვირვებისა და ნახევრადსტრუქტურირებული ინტერვიუს კომბინაცია, მეორადი ინფორმაციის დამუშავება.

კვლევის სამიზნე ჯგუფია დაწყებითი საფეხურის ნორმალური განვითარების ტოტალური უსინათლო მოსწავლეები, მრავალმხრივი დარღვევების გარეშე, მათი მშობლები, საგნის მასწავლებლები და სპეცმასწავლებელი.

კვლევისათვის მეთოდის - **შემთხვევის ანალიზის** - შერჩევა განპირობებული იყო რამდენიმე ფაქტორით. საკვლევი თემის სპეციფიკა, უსინათლო ბავშვებისათვის უცხო ენის შესწავლის თავისებურებანი, საჭიროებს პროცესზე ორიენტაციას, პროცესზე მიყოლას და მის აღწერას. ამასთან, უსინათლო ბავშვების რაოდენობა, საბედნიეროდ ბევრი არ არის, ჩვენ შემთხვევაში კვლევა დაწყებითი საფეხურის 2 მოსწავლეს ეხება. უნდა აღინიშნოს, რომ კვლევაში ჩართული ორივე მოსწავლე დაბადებიდანვე უსინათლოა, ხოლო წინამდებარე კვლევის წარმომდგენი, ვარ ამავე სასწავლო დაწესებულების უცხო ენის უსინათლო მასწავლებელი. ჩემი მდგომარეობის გამო, გამაჩნია შესაძლებლობების ამგვარი შეზღუდვის პირობებში ცხოვრების, როგორც საყოფაცხოვრებო, ასევე პროფესიული საქმიანობის პირადი გამოცდილება. ამ გარემოებითაც გახლავთ განპირობებული ის, რომ ვიცნობ უსინათლოთა სწავლა-სწავლების პროცესს და მის შემაფერხებელ, სპეციფიკური ხასიათის მქონე, პრობლემებს. აქედან გამომდინარე, თავს უფლებას ვაძლევთ, ვიმსჯელოთ ამ პრობლემებისა და მათი მოგვარების გზების შესახებ. 2008 წლიდან ვასწავლი უსინათლოთა სკოლაში უცხო ენას ყველა კლასში და გარკვეული გამოცდილება სწავლების პროცესზე დაკვირვებისა, ჩამოყალიბებული მქონდა. 2011 წლიდან ავიყვანე პირველი კლასი,

რომელშიც ორი, ნორმალური განვითარების ტოტალური უსინათლო ბავშვი იყო. ინგლისურის პირველი კლასიდან დაწყება ენის შესწავლის პროცესისათვის დამატებით სირთულეებს ქმნიდა და, შესაბამისად, გადავწყვიტე, მათთან მუშაობის პროცესში გამომეყენებინა უცხო ენის სწავლების კლასიკური მეთოდების ჩემ მიერ სპეციფიკურ გარემოსთან ადაპტირებული მეთოდები და მეწარმოებინა პროცესზე დაკვირვება. ამჟამად ეს მოსწავლეები მე-5 კლასში არიან და გარკვეული დასკვნების გაკეთების საშუალება გვაქვს.

კვლევის პროცესი.

საკვლევი თემის მიზნიდან გამომდინარე, მოვიძიეთ მეორადი ინფორმაცია, კერძოდ, უსინათლოებისათვის უცხო ენის სწავლების მეთოდების თავისებურებები და ჩატარებული კვლევები სწავლების პრობლემების შესახებ. უნდა აღინიშნოს, რომ ლიტერატურა საკმაოდ მწირი იყო და ძირითადად შემოიფარგლებოდა უცხო ენის სწავლების თანამედროვე მეთოდებით ნორმალურ ბავშვებში. მოძიებული ლიტერატურის საფუძველზე და ჩვენ პედაგოგიურ გამოცდილებაზე დაყრდნობით, შევარჩიეთ სწავლების ის მეთოდები, რომლებიც, ჩვენი აზრით, გამოყენებადი იქნებოდა უსინათლო ბავშვებისათვის.

მოვაგროვეთ და შევისწავლეთ ორივე ბავშვის, პირობითად, ზაზას და ლევანის, პროცესუალური ანკეტური მონაცემები, კერძოდ, გავეცანით მშობლის, დაწყებითი სკოლის მასწავლებლის და სპეცმასწავლებლის აღწერილობას ორივე ბავშვზე (გამოვიკითხეთ ზაზას დედა, ლევანის დედა და ბებია (რადგან ბავშვი ხშირად ბებიასთან არის და ის), მათი დაწყებითი საფეხურის მასწავლებელი, ბუნების მასწავლებელი და გამოვიყენეთ სპეცპედაგოგის ჩანაწერები).

ამ მონაცემებმა საშუალება მოგვცა გაგვეთვალისწინებინა სწავლების პროცესში ორივე მოსწავლის ინდივიდუალური თავისებურებანი. მოვიტანთ მონაცემების პროცესუალურ ნაწილს, მხოლოდ ინგლისური ენის შესწავლასთან დაკავშირებით. სრული მონაცემები დანართის სახით გვაქვს წარმოდგენილი ნაშრომში. მონაცემებს

ვაგროვებით 2011-დან 2016 წლამდე სწავლების პროცესზე დაკვირვების საშუალებით.

ინგლისურის სწავლა ზაზამ პირველ კლასში დაიწყო. ვინაიდან საქართველოში არ არსებობდა ადრეული ხელშეწყობის პროგრამა უსინათლო ბავშვებისათვის, ის მზად არ იყო სკოლაში საგაკვეთილო პროცესში ჩართულობისათვის. ამას თან ისიც ერთვოდა, რომ ზაზა სკოლაში ხუთი წლისა მოიყვანეს და ეს მოუმზადებლობა უსინათლო ბავშვთან უფრო თვალნათლივ ჩანს, რადგან ის ისედაც ჩამორჩება ასაკის შესაბამის განვითარებას, თუ არ არის ადრეული ხელშეწყობა. ამიტომ ზაზას ქცევა გაკვეთილზე სოციალურად მიუღებელი იყო. მას შეეძლო ნებისმიერ დროს დაეწყო სიმღერა, ან დოლის დაკვრა მერხზე. განსაკუთრებით მაშინ, თუ სხვა ბავშვს ვამეორებინებდი რამეს. ასევე უჭირდა იმის გაგება, რომ უნდა დაეცლია თანაკლასელისათვის პასუხი და აუცილებლად ასწრებდა მას. მითითების შემდეგ, ცოტა ხანს ჩუმდებოდა, მაგრამ მალევე ავიწყდებოდა ეს. მუდმივად კითხულობდა როდის დაირეკებოდა ზარი და ლაპარაკობდა რას ითამაშებდა დასვენებაზე. უშედეგოდ ვცდილობდით, რომ მას გაკვეთილის განმავლობაში მერხზე თავი არ დაედო. მხოლოდ რამდენიმე წამით იჯდა გამართული. ხშირად მერხს ვაცლიდი და ისე ვსვამდი.

საოცარი მეხსიერება აქვს. ის სახლში უსმენდა როგორ ამეცადინებდნენ ინგლისურში მის ძმას და ამიტომ ყველა სიტყვა, რაც კი უნდა გვესწავლა უკვე იცოდა. ხშირად ესეც იყო მიზეზი, რომ სხვა ბავშვს არ აცდიდა მოფიქრებას და უცებ წამოიძახებდა. ვერაფრით მივაჩვიე ხმადაბლა ლაპარაკს. პირველ კლასში ჩავთვალე, რომ შეუძლებელი იყო წერა-კითხვის სწავლა, რადგან ბრაილით წერა ისედაც რთულია პატარა ბავშვისთვის და ვფიქრობდი, რომ ჯერ მშობლიურ ენაზე უნდა ესწავლათ ანბანი.

გადავწყვიტე, ხშირად გამომეყენებინა აუდიოლინგვური მეთოდი. ეს მეთოდი მიზნად ისახავს მოსმენისა და საუბრის უნარის განვითარებას. ვფიქრობდი, რომ ამ მეთოდის გამოყენება ძალიან ეფექტურია უსინათლო ბავშვებთან, რადგან როგორც წესი, უსინათლო მოსწავლეებს აქვთ კარგი სმენა, სმენითი მეხსიერება და სხვისი

მეტყველების იმიტაციის გამორჩეული უნარი. გაკვეთილს აუცილებლად ვიწყებდით ბავშვების შთაბეჭდილებების მოსმენით. ისინი მიყვებოდნენ რა მოხდა მათ გარშემო, რამაც მათზე დიდი შთაბეჭდილება მოახდინა, ძალიან ეწყინათ, თუ გაეხარდათ, რა ნახეს ახალი ტელევიზიით და სხვა. ეს იყო მათთვის აუცილებელი აქტივობა შემდეგ გაკვეთილზე კარგად ჩართვისათვის. სწორედ ასეთი საუბრების დროს მივხვდი, რომ ზაზასაც ჰქონდა განსაკუთრებული ნიჭი იმიტაციისა, რადგან ის ტელევიზიით მოსმენილს ყოველთვის მიბაძვით ყვებოდა და ეს მას ძალიან მოსწონდა. ვიფიქრე, რომ მასთან აუდიოლინგვური მეთოდი ეფექტიანი იქნებოდა. ყოველ გაკვეთილზე ვიყენებდი აუდიო დისკებს, ასე ის ხალისით ერთვებოდა გაკვეთილში სიმღერებით და დიალოგებით. კლასში შესვლისთანავე ზაზა მეკითხებოდა მივიტანე თუ არა დისკი და აღფრთოვანებით ხვდებოდა დადებით პასუხს. ამას ხშირად განმამტკიცებლადაც ვიყენებდი მისი ქცევის სამართავად, რადგან დისკზე მუსიკალურად გაფორმებული ნებისმიერი აქტივობა მისთვის მოსაწონი იყო.

ხშირად მთხოვდა თამაშს. უჭირდა ხანგრძლივად ერთ ადგილზე ჯდომა და ამიტომ ხშირად გვექონდა აქტიური თამაშები. აქ გადავწყვიტე გამომეყენებინა TPR - (Total physical Response. ეს ხერხი ჩამოაყალიბა ფსიქოლოგმა ჯეიმს აშერმა, რომლის მიხედვითაც მასწავლებლის მითითებებზე მოსწავლეთა ფიზიკური რეაქცია საუკეთესო საშუალებაა ენის დაუფლებისათვის. ეს მეთოდი შეგვიძლია კარგად გამოვიყენოთ უსინათლო ბავშვებთან დაწყებით საფეხურზე. პირველ რიგში ამით გამოვარკვევთ, რამდენად ესმით მათ მოქმედების მნიშვნელობა. ვგულისხმობთ იმის გარკვევას, ესმის თუ არა უსინათლო მოსწავლეს მითითების ზუსტი მნიშვნელობა, შეუძლია, თუ არა მას დააკავშიროს მითითება მოქმედებასთან და შეასრულოს ეს მოქმედება მითითების შესაბამისად. ასევე ეს მეთოდი ერთგვარი თამაშია და ვინაიდან ცნობილია, რომ ბავშვებს დიდხანს ერთ ადგილზე ჯდომა უჭირთ, მათ წახალისებას შეუწყობს ხელს. ზაზა აქტიურად ერთვებოდა ამ მეთოდით დაგეგმილ აქტივობებში. ჩემთვისაც გასაგები იყო რისი მნიშვნელობა იცოდა და რისი არა. პირველ კლასში მას ჯერ კიდევ ჰქონდა სიმორცხვე, რომ ყველაფერი ეკითხა, რაც არ ესმოდა. ვინაიდან ის დაბადებიდან უსინათლო იყო, როგორც საგნის, ასევე ბევრი

მოქმედების მნიშვნელობა არ იცოდა. ასე მე ვარკვევდი, მისთვის უცნობ საკითხებს, თან ცნობილია, რომ უსინათლოებს არ უყვართ მოძრაობა. ვიცოდი, რომ ზაზას შეეძლო გამუდმებით ესმინა მუსიკისთვის, ან მისი საყვარელი მულტფილმებისათვის. არ უყვარდა ეზოში მის თანატოლებთან თამაში. სხვა იყო კლასში. აქ კლასელებთან ერთად ის ხალისით ერთვებოდა ასეთ თამაშებში. ეს საკუთარი გამოცდილებიდანაც ვიცოდი, რომ უსინათლო ბავშვს ერთგვარი შიშისა და სირცხვილის გრძნობა აქვს მის თანატოლ მხედველ ბავშვებთან აქტიურ თამაშებში. ის გრძნობს მათ უპირატესობას. ამიტომ ცდილობს თავი აარიდოს ამგვარ თამაშებს. ზაზას შემთხვევაში ამას მშობლის პოზიციაც ერთვოდა. დედას ეშინოდა მისი დამოუკიდებლად ბავშვებთან გაშვების. სრულიად სხვა იყო მის კლასელებთან. აქ ის თანაბარ მდგომარეობას გრძნობდა და დიდი ხალისით ერთვებოდა თამაშებში. მეტიც, ამასაც მუდმივად მთხოვდა და ელოდა. ასეთივე ეფექტიანი იყო მასთან სიუჟეტური (როლური) თამაშის მეთოდის გამოყენება. ამგვარად, პირველ კლასში ჩვენ შევძელით სირთულის მიუხედავად პროგრამით გათვალისწინებული მასალის ათვისება და ინგლისური ენის გაკვეთილების შეყვარება. ის ხალისით ელოდა ყოველ გაკვეთილს, რადგან იცოდა, რომ ბევრს ითამაშებდა და ბევრ ახალ სიმღერასა თუ ახალ დიალოგს მოისმენდა, რაც მას ასე მოსწონდა. მე შედეგით კმაყოფილი ვიყავი, რადგან მოვიპოვე მისი ნდობა და სიყვარული და თან ეროვნული სასწავლო გეგმით გათვალისწინებულ შედეგებზეც გავედი.

მეორე კლასში, როცა წერა-კითხვა დავიწყეთ, აღმოვაჩინე, რომ მას უჭირდა საკუთარი ნივთების მოძებნა. უჭირდა მოეძებნა ჩანთაში რომელი იყო ინგლისურის რვეული. ძალიან უჭირდა დაფაში ფურცლის ჩადება. ამას იმდენხანს უნდებოდა, რომ სერიოზული პრობლემა მექმნებოდა დროის მართვისა. ხშირად იძულებული ვხდებოდი მივხმარებოდი. ასობგერების შესწავლა არ გაჭირვებია, ვინაიდან ინგლისურის ანბანი ბრაილით ძალიან ჰგავს ქართულ ანბანს და პარალელს აკეთებდა. აი კითხვა კი ძალიან გაუჭირდა. მან დიდხანს ვერ შეძლო სიტყვის მთლიანობაში წაკითხვა. უსინათლო ბავშვი ერთ სიმბოლოდ აღიქვამს მხოლოდ ერთ ასობგერას და დიდი ხანი სჭირდება, რომ სიტყვა აღიქვას მთლიანად. თან ვფიქრობ,

აქ პრობლემა გვექონდა ნატიფი მოტორიკის განვითარებასთანაც. ეს პრობლემა ზაზასთან სამწუხაროდ ერთ წელში ვერ მოვაგვარეთ. ასევე უჭირდა სუფთა წერა. ამისთვის ხშირად ვამღევდი პატარა მოცულობის ტექსტებს გადასაწერად. ვცდილობდი, შემერჩია ბევრი საკითხავი მასალა. მასთან ეფექტიანი იყო დამოუკიდებელი კითხვის მეთოდი. ოღონდ მისთვის უკვე ნაცნობი ლექსიკით. ეს მეთოდი იმიტომ გამოვიყენე ასე დაბალ კლასში, რომ ზაზას კარგი მეხსიერება აქვს და საკმარისია ერთხელ, ან ორჯერ პატარა ტექსტი წაგვეკითხა ერთად კლასში და ის ზეპირად ამახსოვრდებოდა და მერე ამას კითხვისას იყენებდა. ამიტომ დავალებად ვამღევდი დამოუკიდებლად წასაკითხ პატარა და ნაცნობი ლექსიკით ტექსტს. მეორე-მესამე კლასში ჯერ კიდევ გაუჭირდებოდა მას უცხო, მისთვის უცნობი სიტყვებით ტექსტის გარჩევა. ვცდილობდი შემერჩია მისთვის საინტერესო მასალა, რადგან კითხვა დღემდე არ უყვარს. ძალიან მოსწონდა დიალოგებში, მის თანაკლასელთან ერთად კითხვა. ამას ხშირად ვიყენებდი. ისინი როლებს ცვლიდნენ და ასე ვაჩვენებდი კითხვას.

ახლა ის მეხუთე კლასშია და წელს ახერხებს შედარებით სწრაფად ჩანთიდან ნივთების ამოღებებს და კონკრეტული ნივთის მოძებნას, თუმცა ეს კიდევ არ არის ის რაც გვჭირდება. კითხვა დღესაც ძალიან უჭირს. წერთაც ისევ საკმაოდ უსუფთაოდ წერს. ეს ისევ ნატიფი მოტორიკის განვითარებას უკავშირდება და შეიძლება უყურადღებობაც იყოს წერის შემთხვევაში.

ქცევა ნელნელა მოუწესრიგდა. მიუხედავად იმისა, რომ მეხსიერება კარგი აქვს, დღემდე უჭირს დავალება რა აქვს ამისი სახლამდე მიტანა. მას შეუძლია კარგად დაიზეპიროს სიტყვები, ფრაზები, მაგრამ თავისი სიტყვებით მოყოლა უჭირს. ასევე უძნელდება იმ კითხვებზე პასუხის გაცემა, რომელსაც ვუსვამ რაიმეს ამოსაცნობად, ხშირად ვერ ხვდება ლოგიკურ პასუხს.

ინგლისური ენის სახელმძღვანელოები არ გვაქვს უსინათლო ბავშვისთვის ადაპტირებული. ბევრია მასში ილუსტრაციული მასალა. ფაქტიურად პირველ წლებში ბავშვები სურათებით სწავლობენ. ამიტომ ბევრი რამ უსინათლო ბავშვებისათვის უცნობი და გაუგებარი იყო. ზაზას არ ერიდებოდა კითხვა თუ რამეს

ვერ გაიგებდა. მაგალითად არ ჰქონდა ბევრ ცხოველზე წარმოდგენა, რადგან სათამაშოები არ უყვარდა. ტანსაცმლის ახსნისას არ იცოდა, თუ რა აცვიათ გოგონებს (მაგალითად კაბა). იყო შემთხვევებიც როცა არ უთქვამს, რომ ვერ გაიგო. ამიტომ სულ ყურადღებით ვიყავი არ გამომრჩენოდა რაიმე გაუგებარი. ამ შემთხვევისთვის ხშირად ვიყენებდი საუბრის მეთოდს. საუბრის მეთოდი სწავლების ის გზაა, როცა მასწავლებელი კითხვების დასმით და მოსწავლეებისაგან პასუხების მიღებით აწარმოებს ან ახალი მასალის გადაცემას, ან გადაცემულის სისტემაში მოყვანას და მოსწავლეებში ცოდნის განმტკიცებას, ან მოსწავლეთა ცოდნის აღრიცხვა-შემოწმებას.

საუბრის მეთოდი ყველაზე ეფექტური მეთოდია უსინათლო ბავშვებში. როგორც ვიცით, ეს აღმოჩენით სწავლების მეთოდია და იგი ყველაზე კარგად მუშაობს უსინათლო მოსწავლეებთან. ამის თქმის საფუძველს გვაძლევს ის გარემოება, რომ ამ მეთოდით, უცხო ენის მასწავლებელს შეუძლია გაარკვიოს არა მხოლოდ ის, თუ რა იცის უსინათლო მოსწავლემ საგაკვეთილო თემის შესახებ, არამედ ისიც, სწორად ესმის, თუ არა- მას მშობლიურ ენაზე, სწავლების პროცესში უცხო ენით მიწოდებული ცნებებისა და სიტყვების მნიშვნელობა. ამასთან დაკავშირებით, აუცილებელია იმის აღნიშვნა, რომ უსინათლოს არა აქვს სრული წარმოდგენა იმ საგნებზე, რასაც ტაქტილურად ან აუდიო საშუალებით, ან კიდევ გრძნობის ორგანოებით ვერ აღიქვამს. ამის გამო, არცთუ იშვიათად, უსინათლო მოსწავლე, მშობლიურ ენაზეც კი, ზუსტად ვერ იგებს იმ აბსტრაქტული და ზოგჯერ კონკრეტული ცნებების გამომხატველი სიტყვების მნიშვნელობას, რომელი ცნებების განმარტებაც მას მანამდე არ მიუღია. მას არასდროს ჰყოფნის თეორიული ახსნა. შეიძლება გაჩუმდეს, მაგრამ ხვდები, რომ ვერ გაიგო. აუცილებლად შეძლებისდაგვარად ვაჩვენებდი ყველა ნივთს, რასაც ვსწავლობდით. ხშირად ისიც ყოფილა, რომ სცოდნია რაიმე თეორიულად, მაგრამ არასოდეს ენახა და ეს საკუთარი წარმოსახვით ჰქონდა დამახსოვრებული. აქედან გამომდინარე, კეთებით სწავლებას დიდი მნიშვნელობა ჰქონდა მისთვის. ის უკეთ იმახსოვრებდა იმას, რასაც თითონ გააკეთებდა. ეს მისთვის გასაგები იყო. ამიტომ ვცდილობდი, მაქსიმალურად შეძლებისდაგვარად მეჩვენებინა და გაგვეკეთებინა გაკვეთილზე ყველაფერი, რის

საშუალებასაც მოგვცემდა საგაკვეთილო პროცესი. ხშირად დაგვიგეგმავს სკოლის გარეთ აქტივობაც, მაგალითად, მისთვის გაუგებარი იყო როგორი იყო სენდვიჩი. ეს ახსნის მიუხედავად, რამდენჯერაც შეხვდა, იმდენჯერ თავისთვის თქვა, რომ მან არ იცოდა რა იყო სენდვიჩი. ამ შემთხვევისთვის კოლეგებთან ერთად დაგვიგეგმე კაფეში საუბრე. ასეთი გასეირნებები უსინათლო ბავშვებისათვის აუცილებელია.

ვინაიდან ზაზა დიდ დროს ანდომებდა წერას და კითხვას, ჩვენ პირველი და მეორე დონეების გავლას ორ-ორი წელი მოვანდომეთ.

ახლა ის მეხუთე კლასშია და მე თავისუფლად შემიძლია ვთქვა, რომ ინგლისური ენა მისთვის საყვარელი საგანია, ამ დონისთვის გათვალისწინებული მიზნების შედეგები მიღწეულია და ის ფლობს ამ საფეხურისთვის საჭირო ლექსიკურ მარაგს. მართალია, წერა და კითხვა ჩემთვის არ არის დამაკმაყოფილებელი, მაგრამ მაინც შეიძლება ითქვას, რომ სირთულე აქაც დაძლეულია. ის, რაც პირველ კლასში წარმოუდგენლად რთული ჩანდა, ვფიქრობ, მეტნაკლებად სწორად შერჩეული მეთოდების გამოყენებით დავძლიეთ და გადავლახეთ. ახლა მასთან უკვე შეიძლება ყველა მეთოდის გამოყენება, რა თქმა უნდა უსინათლო ბავშვისთვის ადაპტირებულად. მისთვის უცხო ენის შესწავლა არანაირ სიძნელეს აღარ წარმოადგენს. სამწუხაროდ ჯერ კომპიუტერს არ ფლობს საკმარისად, მაგრამ ვფიქრობ, რომ შემდგომ საფეხურზე ამ ტექნოლოგიების გამოყენებასაც შევძლებთ.

ლევანმა ინგლისურის სწავლა პირველ კლასში დაიწყო. ის ძალიან მოწესრიგებული, წყნარი და ყურადღებიანი ბავშვი იყო. ის შვიდი წლის მოვიდა სკოლაში და მართალია არ უვლია ბაღში, მაგრამ მისი ასაკისთვის შესაბამისად იყო განვითარებული. მასთან საგაკვეთილო პროცესში არ მქონია ქცევის მართვის პრობლემა.

ის არ იყო აქტიური ბავშვი და ხშირად სხვა ბავშვები ასწრებდნენ პასუხს. ზედმიწევნით კარგად ასრულებდა ინსტრუქციებს და დიდი პასუხისმგებლობის გრძნობით გამოირჩეოდა. არ უჭირდა გაკვეთილზე ჯდომა და ამით ძალიან განსხვავდებოდა მისი შედარებით პატარა ასაკის თანაკლასელებისგან.

პირველ კლასში წერა-კითხვა არ დაგვიწყია, ვინაიდან ვთვლი, რომ ბრაილის შრიფტი ისედაც რთულია და ჯერ ბავშვმა მშობლიურ ენაზე უნდა ისწავლოს ანბანი.

ვერ ვიტყვი, რომ ის ყველაფერს იმახსოვრებდა, რასაც გაკვეთილზე ვისწავლიდით. რამდენიმე გაკვეთილი გვჭირდებოდა განსამტკიცებლად და ხშირად სჭირდება გამეორებაც. ძალიან მოსწონდა აუდიო დისკის მიხედვით დაგეგმილი აქტივობები. ამ მასალას სახლშიც ყურადღებით უსმენდა და ასე ემზადებოდა შემდეგი გაკვეთილისათვის, რაც სხვა ბავშვებს ძალიან უჭირდათ პირველ წელს. ამიტომ ხშირად ვიყენებდი აუდიოლინგვურ მეთოდს. ეს მეთოდი მიზნად ისახავს საუბრისა და მოსმენის უნარის განვითარებას.

მეორე კლასში დავიწყეთ წერა-კითხვა. მას არ გასჭირვებია, რადგან ქართულ ანბანთან აკეთებდა პარალელს. სუფთად წერდა და არც კითხვა უჭირდა. თავიდან თითო სიმბოლოს აღიქვამდა და სიტყვას ასოასო კიტხულობდა, მაგრამ ეს ეტაპი სწრაფად გაიარა და მალე აღიქვა სიტყვა მთლიანად. ვფიქრობ, ეს ნატიფი მოტორიკის კარგად განვითარებაზე მეტყველებს. ლევანს არასოდეს დავიწყებია რა მივეცი დავალებად და არასოდეს სჭირდება მშობლის მიხმარება მის შესასრულებლად.

ახლა ის მეხუთე კლასშია და კითხულობს თავისუფლად. სწორად ხვდება პასუხს ჩემსმიერ დასმულ ამოსაცნობ შეკითხვებზე. ცოტა უფრო მეტად უჭირს მოყოლა და ძალიან ხშირად სჭირდება განვლილი მასალის გამეორება სიტყვების და ფრაზების არ დასავიწყებლად. მალე ავიწყდება.

მან ბევრი რამ იცოდა როცა სკოლაში მოვიდა და სულ ვფიქრობდი, რომ ყველაფერი გასაგები იყო მისთვის. მერე მივხვდი, რომ არასოდეს სვამდა კითხვებს და თუ ვინმე მისი თანაკლასელი არ იკითხავდა იმას, რაც თვითონაც არ ესმოდა, აუცილებლად გაუგებრად რჩებოდა საკითხი. ამიტომ მისთვის ხშირად ვიყენებდი საუბრის მეთოდს. საუბრის მეთოდი სწავლების ის გზაა, როცა მასწავლებელი კითხვების დასმით და მოსწავლეებისაგან პასუხების მიღებით აწარმოებს ან ახალი მასალის გადაცემას, ან გადაცემულის სისტემაში მოყვანას და მოსწავლეებში ცოდნის განმტკიცებას, ან მოსწავლეთა ცოდნის აღრიცხვა-შემოწმებას.

საუბრის მეთოდი ყველაზე ეფექტური მეთოდია უსინათლო ბავშვებში. როგორც ვიცით, ეს აღმოჩენით სწავლების მეთოდია და იგი ყველაზე კარგად მუშაობს უსინათლო მოსწავლეებთან. ამის თქმის საფუძველს გვაძლევს ის გარემოება, რომ ამ მეთოდით, უცხო ენის მასწავლებელს შეუძლია გაარკვიოს არა მხოლოდ ის, თუ რა იცის უსინათლო მოსწავლემ საგაკვეთილო თემის შესახებ, არამედ ისიც, სწორად ესმის, თუ არა- მას მშობლიურ ენაზე, სწავლების პროცესში უცხო ენით მიწოდებული ცნებებისა და სიტყვების მნიშვნელობა. მას რცხვენია კითხვების დასმა.

ამ შემთხვევისთვის ვიყენებდი ასევე TPR - (Total physical Response: ეს ხერხი ჩამოაყალიბა ფსიქოლოგმა ჯეიმს აშერმა, რომლის მიხედვითაც მასწავლებლის მითითებებზე მოსწავლეთა ფიზიკური რეაქცია საუკეთესო საშუალებაა ენის დაუფლებისათვის. ეს მეთოდი შეგვიძლია კარგად გამოვიყენოთ უსინათლო ბავშვებთან დაწყებით საფეხურზე. პირველ რიგში ამით გამოვარკვევთ, რამდენად ესმით მათ მოქმედების მნიშვნელობა. ვგულისხმობთ იმის გარკვევას, ესმის თუ არა უსინათლო მოსწავლეს მითითების ზუსტი მნიშვნელობა, შეუძლია, თუ არა მას დააკავშიროს მითითება მოქმედებასთან და შეასრულოს ეს მოქმედება მითითების შესაბამისად. ასევე ეს მეთოდი ერთგვარი თამაშია და ვინაიდან ცნობილია, რომ ბავშვებს დიდხანს ერთ ადგილზე ჯდომა უჭირთ, მათ წახალისებას შეუწყობს ხელს. ეს მეთოდი ლევანის გააქტიურებაშიც მიწყობდა ხელს. როგორც ავღნიშნე, ის საკმაოდ მორცხვია და აუცილებლად ესაჭიროება წახალისება. ხალისით ერთვებოდა ასეთ აქტივობებში. უსინათლო ბავშვებს უჭირთ მხედველ თანატოლებთან თამაში, რადგან ხედავენ მათ უპირატესობას. სამაგიეროდ, მათ ეხალისებათ თავიანთ თანაკლასელებთან აქტიური თამაშები, რადგან მათთან თანაბარ მდგომარეობას გრძნობენ. ის არ იყო ცელქი ბავშვი და ასეთი თამაშებით ვააქტიურებდი. არ მოითხოვდა, მაგრამ მის გამოხატვაზე ვგრძნობდი, რომ მოსწონდა.

ლევანი ახლა მეხუთე კლასშია და დღემდე მოჰყვება ეს სიმორცხვე. ვიცი, რომ არც ახლა მკითხავს, თუ რაიმე ვერ გაიგო. ამიტომ ვიყენებ ახსნითი კითხვის მეთოდს ახალი ტექსტის გასარჩევად. ახსნითი კითხვის მეთოდი გულისხმობს

სახელმძღვანელოზე ისეთი მუშაობის პროცესს, როცა კითხვის პროცესში (კითხულობს მასწავლებელი ან მოსწავლე) მასწავლებელი გზადაგზა აწარმოებს მოსწავლეთათვის სათანადო ახსნა-განმარტებას წაკითხული მასალის ირგვლივ. ამ მეთოდის გამოყენება საკმაოდ ეფექტურია უსინათლო მოსწავლეებთან, განსაკუთრებით მაშინ, როცა საქმე გვაქვს უცხო ენის სწავლების პროცესთან. როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ზოგჯერ საჭიროა უსინათლო ბავშვს ნათლად ავუხსნათ ცნება, რაც მას ზუსტად არ ესმის. არის უსინათლო მოსწავლეთა კატეგორია, რომელსაც უჭირს კითხვების დასმა იმის შესახებ, რაც ვერ გაიგო, რადგან ამდროს გარკვეულ შებოჭილობას და უხერხულობას განიცდის. ასეთ მოსწავლეს ურჩევნია თავი მოაჩვენოს მასწავლებელს ისე, რომ მისთვის თითქოსდა არაფერია გაუგებარი. ამგვარი მოსწავლეებისათვის მიზანშეწონილია ინფორმაციის მაღალი დოზით და მკაფიოდ მიწოდება. ამ მეთოდის მეშვეობით, მოსწავლეებს შესაძლებლობა აქვთ, მიიღონ უფრო მეტი ინფორმაცია მასწავლებლისგან ისე, რომ თვითონ არ ექნებათ იმ სიმორცხვის დაძლევის საჭიროება, რაც კითხვის დასმით არის გამოწვეული და რაც უსინათლო ბავშვებს ხშირად აფერხებთ. დავალებად აუცილებლად ვთხოვ ამ ტექსტის ქართული თარგმანის დაწერას, რადგან ასე უკეთ ვარკვევ, ყველაფერი გასაგებია, თუ არა.

ხშირად ვიყენებ მასთან თხრობის მეთოდსაც, რადგან ის ყოველთვის ყურადღებით მისმენს და ასე კარგად ვახერხებ ინფორმაციის მიწოდებას მისთვის უცნობ თემაზე.

ჩვენ არ გვაქვს უსინათლო ბავშვებისათვის ადაპტირებული სახელმძღვანელოები. ბევრია ილუსტრირებული მასალა და ეს მათთვის არაფერს ნიშნავს. ამიტომ ძნელია მიხვდე რა უნახავს ბავშვს და რა არა, განსაკუთრებით მაშინ, თუ ის არ გეკითხება. სულ ვცდილობ ლევანს თემის დასაწყისში ჩავეძიო იცის თუ არა ყველა ის სიტყვა ქართულად რას ნიშნავს, რაც უნდა ვისწავლოთ ინგლისურად. მან იცის ის, რაც მის გარშემოა და ხელით შეხებია. არ აქვს წარმოდგენა ბევრ ისეთ რამეზე, რაც შეიძლებოდა მხოლოდ სურათებიდან, ან ტელევიზიით ენახა. ბევრი რამ

თეორიულად და მისი წარმოსახვით იცის. აუცილებელია უსინათლო ბავშვებთან კეთებით სწავლების გამოყენება და ეს ლევანთანაც საჭირო შედეგს იძლევა.

წელს მან დაიწყო კომპიუტერის შესწავლა და ხმოვანი სინთეზატორის გამოყენება. ეს ძალიან მოგვებმარება სასწავლო პროცესში. როცა ის ქართულად მიეჩვევა სინთეზატორთან ურთიერთობას, შემდეგ აუცილებლად ვისწავლით ინგლისური სინთეზატორების გამოყენებას და შესაძლებელი გახდება ისეთი მეთოდების გამოყენებაც, რომლებსაც ახლა ვერ ვიყენებთ.

მიუხედავად იმისა, რომ ლევანი კარგად წერს და კითხულობს, მაინც გვაქვს დროის პრობლემა, ვინაიდან უსინათლოს მაინც სჭირდება დამატებითი დრო ტექსტის წაკითხვისა და შესაბამისი სავარჯიშოების გაკეთებისათვის. წელს უკვე ვცდილობ განვუსაზღვრო გარკვეული დრო და მივაჩვიო განსაზღვრულ დროში ჩაეტიოს წერითი დავალების შესრულებისას. ვმუშაობთ სხვადასხვა ტიპის წერით დავალებებზე.

შემიძლია ვთქვა, რომ ეროვნული გეგმის მიხედვით ამ დონისათვის დადგენილი შედეგები დამლეული გვაქვს. ის დიდი ინტერესით სწავლობს ინგლისურს და ვფიქრობ, მთავარი სიძნელე დამლეულია და ზედა საფეხურებზე კიდევ უფრო ადვილი იქნება მისთვის ეს პროცესი.

მინდა ერთი რამ ავღნიშნო. ჩემი კვლევა ეხებოდა მხოლოდ ორ მოსწავლეს, მაგრამ ვფიქრობ, რომ ეს ორი განსხვავებული ტიპის შემთხვევა უმრავლესი იქნება საქართველოში. ბავშვებთან, რომლებიც არიან ტოტალური, ნორმალური განვითარების უსინათლოები, ძირითადად ასეთ პრობლემებს წავაწყდებით. ორივეს შემთხვევაში დაბადებიდან უსინათლობაა მიზეზი, როცა სამყაროზე არანაირი წარმოდგენა არ აქვთ. ორივეს შემთხვევაში არ გვაქვს ადრეული ხელშეწყობა და მშობლების კონსულტირება. ეს არის ახლანდელი რეალობა საქართველოში. შემდეგ არის ორგვარი განსხვავება, ერთი როცა მშობელი შეშინებულია და არ აძლევს ბავშვს დამოუკიდებლობას და ცდილობს ყველაფერი თითონ მოუგვაროს და მეორე შემთხვევაში, როცა მშობელი მეტ თავისუფლებას აძლევს ბავშვს და აჩვენებს

დამოუკიდებლობას. უხარია და ეამაყება კიდევ, რომ მისმა ბავშვმა რაღაცის გაკეთება თავად მოახერხა. ჩემს პრაქტიკაში ძირითადად ასეთი ორი შემთხვევა იყო ტოტალური, ნორმალური განვითარების ბავშვებთან და ამიტომ ვფიქრობ ეს კვლევა ბევრ პედაგოგს გამოადგება.

დასკვნები და რეკომენდაციები:

ზემოთ მოტანილი შემთხვევების ანალიზი და სწავლების პრაქტიკაში წარმოებული დაკვირვებაც ადასტურებს, რომ იმისათვის, რათა მძიმე მხედველობითი დარღვევების მქონე მოსწავლეებმა დაიწყონ უცხო ენის გააზრებულად შესწავლის პროცესი, წინასწარ უნდა განხორციელდეს გარკვეული მოსამზადებელი სამუშაოები, რაც შემდგომში საშუალებას მოგვცემს, გეგმაზომიერად წარვმართოთ უცხო ენის სწავლების პროცესი. უსინათლო ბავშვებთან მრავალწლიანი ურთიერთობა და პედაგოგიური დაკვირვება გვაძლევს იმის საფუძველს, რომ წარმოვადგინოთ ჩვენი თვალსაზრისი იმასთან დაკავშირებით, თუ რა აუცილებელი ეტაპებია გასავლელი უსინათლო ბავშვების განვითარების პროცესში, ვიდრე ისინი შეუდგებიან უცხო ენის შესწავლას.

1. უსინათლო მოსწავლეებისათვის უცხო ენის სწავლების პროცესი დადებითი შედეგის მომცემი რომ გახდეს, ამისათვის აუცილებელია იმ სპეციფიკური სირთულეების გარკვევა, რომლებიც შეიძლება ახასიათებდეს უსინათლო ბავშვებს ცნებებისა და სიტყვების მნიშვნელობების აღქმის თვალსაზრისით. საჭიროა იმის დადგენა, თუ რამდენად სწორად ესმის უსინათლო მოსწავლეს მშობლიურ ენაზე ამა თუ იმ ცნების მნიშვნელობა. ამისათვის კი,

მიზანშეწონილია დავაკვირდეთ მისი მეტყველების განვითარების პროცესს, შევისწავლოთ ბავშვის მეტყველება და ყურადღება მივმართოთ მის მეტყველებაში არსებული ხარვეზების აღმოფხვრისაკენ. თუკი მიზნად დავისახავთ გამოვყოთ ერთი, ყველაზე მნიშვნელოვანი ასპექტი მხედველობის შეზღუდვის მქონე მოსწავლის კოგნიტურ განვითარებასა და განათლებაში, ეს აუცილებლად იქნება ენა და მეტყველება. მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვების განათლების უმნიშვნელოვანეს საკითხს წარმოადგენს კავშირის დამყარება გამოცდილებას, მეტყველებასა და მთლიან კოგნიტურ განვითარებას შორის.

მხედველ და მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვებს შორის დიდი განსხვავებაა სიტყვათა მნიშვნელობის აღქმაში. მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვების მიერ გარკვეული სიტყვების გამოყენებას ხშირად „ცარიელ ენას“ ან ვერბალიზმს უწოდებენ. აღნიშნული ტერმინი გამოიყენება ისეთ აბსტრაქტულ ცნებებთან მიმართებაში, როგორებიცაა ფერების, სივრცის, მოძრაობის აღმნიშვნელი სიტყვები, ან ისეთ შორს მდებარე საგნებთან დაკავშირებით, როგორებიცაა ჰორიზონტი, ღრუბლები, მზე, ცა და სხვა. თუმცა, მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვებს შეუძლიათ სიტყვების მნიშვნელობისა და ცნებების კატეგორიების ჩამოყალიბება მათ მიერ აღქმული გამოცდილების საფუძველზე. უბრალოდ, ისინი განსხვავებულად ახდენენ ინფორმაციის განზოგადებას, კლასიფიკაციას და სიტყვის მნიშვნელობის გავრცობას სხვადასხვა სიტუაციაში.

2.. მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვის კოგნიტური განვითარებისთვის აუცილებელია უფროსისა და ბავშვის მუდმივი ურთიერთობა, სადაც უფროსი უზრუნველყოფს სიტუაციის მართვასა და კონტროლს – ინსტრუქციების, ბავშვის სტიმულირების, დაინტერესებისა და მოტივირების, შეკითხვებისა და საუბრის გზით.

მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვებს განსაკუთრებით ესაჭიროებათ გარე სამყაროში მიმდინარე მოვლენების მაქსიმალურად სრული აღწერა და განმარტება.

დიალოგის საშუალებით, ბავშვებს შეიძლება მივაწოდოთ ინფორმაცია გარემოში არსებული საგნების, მოვლენების, მსგავსებისა და განსხვავებულობის შესახებ, რის საფუძველზეც შემდგომში ხდება ცნებების ჩამოყალიბება. იმისათვის, რომ თავიდან ავიცილოთ არასწორი ინტერპრეტაცია და გაუგებრობა, ბავშვებს უნდა ავუხსნათ მეტაფორის არსი, გადატანითი მნიშვნელობით ნათქვამი ფრაზების მნიშვნელობა, ხოლო ლექსიკური მარაგის გამდიდრების მიზნით, ბავშვს სასურველია ვასწავლოთ ერთი სიტყვის ბევრი სინონიმი, ანტონიმი და რაც მთავარია, გამოვიყენოთ სიტყვები სხვადასხვა კონტექსტში. ლინგვისტური განვითარების და დახვეწის ეს პროცესი დიდად არის დამოკიდებული იმაზე, თუ რამდენად ახერხებს უფროსი დაეხმაროს მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვს, არა მხოლოდ კონკრეტული, არამედ აბსტრაქტული ცნებების დაუფლებაში.

3. მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვისთვის ინფორმაციის მნიშვნელოვან წყაროს წარმოადგენენ და-ძმები და თანატოლები. ისინი ეხმარებიან ბავშვებს რეალურ სიტუაციებში გამოიყენონ და განავრცონ მიღებული ცოდნა. იმისათვის, რომ სხვა ბავშვები აქტიურად ჩავრთოთ აღნიშნულ პროცესში, მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვები უნდა წავახალისოთ, თავად გახდნენ ურთიერთობის ინიციატორები.

4. მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვის მასწავლებელი ძირითად აქცენტს აკეთებს არა ახალი სიტყვების სწავლებასა და გამოთქმის სრულყოფაზე, არამედ ცდილობს დააკვირდეს, რა იწვევს მოსწავლის ინტერესს და აწვდის ბავშვს ვრცელ და ბავშვისთვის გასაგებ ინფორმაციას აღნიშნულ საკითხზე; ასევე ინტერესით უსმენს მოსწავლეს, ყოველთვის ინტერესდება რისი თქმა სურს ბავშვს, აძლევს მას საშუალებას გამოხატოს საკუთარი აზრი.

ბავშვისთვის სიტყვის არ მიცემა ან გაწყვეტინება, ბავშვის ნაცვლად საუბარი, არასაკმარისი დროის მიცემა პასუხის გასაცემად, დიალოგის დომინანტურად წარმართვა თავიდან უნდა იქნას აცილებული.

5. ასევე, არასასურველია ბავშვს დაუსვათ ზედმეტი შეკითხვები, განსაკუთრებით კი ხშირად განმეორებადი შეკითხვები, რისი პასუხიც ბავშვმა დიდიხანა იცის. ბავშვთან ეფექტური დიალოგის წარმართვისთვის საჭიროა, წინასწარ განვსაზღვროთ დიალოგის თემა; გავუზიაროთ ერთმანეთს შთაბეჭდილებები; განვიხილოთ ბავშვისათვის საინტერესო და მნიშვნელოვანი საკითხები; გავუკეთოთ კომენტარი ბავშვების სწავლის პროცესს; დავინტერესდეთ იმით, რასაც ბავშვები აკეთებენ; დავებმართო მათთვის საინტერესო თემების გავრცობაში; დავუკავშიროთ ისინი მათ უშუალო გამოცდილებას; ვესაუბროთ ბავშვებს, მივაწოდოთ მათ მოვლენათა სხვადასხვა ინტერპრეტაცია და აღწერილობა;

6. გვახსოვდეს, რომ ნებისმიერ შემთხვევაში ძალიან მნიშვნელოვანია ბავშვის აზრის გაზიარება და ბავშვის ხედვის გათვალისწინება; წავახალისოთ ბავშვი იყოს ინიციატორი და თავად დასვას კითხვები; მოვუსმინოთ, რისი თქმა სურს ბავშვს; მივცეთ მას ნება წამოჭრას ახალი თემები; დავაკვირდეთ მათ ინტერესებსა და მიდრეკილებებს. საუბრისას გამოვიყენოთ ე.წ. სოციალური ინტერაქციის წამახალისებელი ფრაზები. დავაზუსტოთ, განვავრცოთ და პერიფრაზით თავიდან ჩამოვაყალიბოთ ბავშვის მიერ გამოთქმული აზრი; ბავშვთან დიალოგისას ნუ შევეცდებით ვიყოთ დომინანტი, რიგ-რიგობით ვისაუბროთ; მოვუყვეთ ბავშვს ჩვენი პირადი გამოცდილების შესახებ.

7. მხედველობის დარღვევის მქონე მოსწავლეების სწავლების პროცესში ნაკლებად ეფექტურია: საგანგებოდ, კონტექსტისაგან განცალკევებით დაგეგმილი ლექსიკის ან გრამატიკის სწავლება. კითხვის დასმა, რომლის პასუხიც უკვე იცის ბავშვმა, ბევრი ღია კითხვის დასმა, ძალდატანებით პასუხის მოთხოვნა ან პასუხის მრავალჯერადი გამეორებინება; ბგერის ან სიტყვის მრავალჯერადი გამეორება გამოთქმის გამოსასწორებლად. ისეთი

მექანიკური კითხვების და პასუხების გამეორება, რომელიც ინტერესს უკარგავს ბავშვებს: აქცენტი ყოველთვის უნდა გაკეთდეს მოსწავლის ჩართულობასა და გარე სამყაროთი დაინტერესებაზე. ყოველთვის ვეცადოთ დავაკავშიროთ ბავშვის აღქმა, გარე მოვლენები და ბავშვის უშუალო გამოცდილება.

8. სწავლების და ინტერაქციის დირექტიული (საკუთარი აზრის თავს მოხვევის) სტილი, ჩვეულებრივ აღმოცენდება მშობლებისა და მასწავლებლების ინტერესიდან, განუვითარონ ბავშვს მდიდარი ლექსიკა და ასწავლონ რაც შეიძლება მეტი საგნის და მოქმედების აღმნიშვნელი სიტყვა. ოჯახური კონტექსტის შესწავლის მიზნით განხორციელებული კვლევებიდან გამოიკვეთა, რომ ხშირად ოჯახს უჭირს სწავლების ეფექტური სტრატეგიის გამოყენება. ზემოაღნიშნული კვლევებიდანვე ჩანს, რომ ხშირად, სახლში, მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვები იღებენ საგნების მხოლოდ მშრალ დასახელებას და ნაკლებად კეთდება აქცენტი მათ აღწერილობაზე, ინტერპრეტაციაზე და გარე სამყაროსთან ურთიერთკავშირზე.

დისკუსიები არ არის ცნებების ფართო გაგებაზე ორიენტირებული, უფრო მეტად მიმართულია ბავშვის მყისიერი, ვიწრო ინტერესის დაკმაყოფილებაზე, ხოლო თავად ბავშვები ნაკლებად იჩენენ ინიციატივას, რაც შეიძლება მეტი ინფორმაცია მიიღონ საკუთარი ინტერესის დასაკმაყოფილებლად. პარადოქსულია, მაგრამ უფროსების მიერ წარმოებული დისკუსიები უფრო მეტად აფერხებენ, ვიდრე ამდიდრებენ ბავშვის გამოცდილებას, რაც იმითაა გამოწვეული, რომ აღნიშნულ დისკუსიებში, ბავშვებს უფრო პასიური, მხოლოდ მსმენელის როლი აქვთ.

9. მოკლე განმარტებებისა და ინსტრუქციების მიწოდების შემთხვევაში, მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვებს ხშირად არასწორი შეხედულება უყალიბდებათ ამა თუ იმ საგნის ან მოვლენის შესახებ. შესაძლოა მათ იცოდნენ საგნის სახელი, მაგრამ ვერ ახდენდნენ მისი დანიშნულების იდენტიფიცირებას.

10. მხედველი ბავშვებისათვის, ინფორმაციის ყველაზე მნიშვნელოვან წყაროს მხედველობა წარმოადგენს. ის მათ საშუალებას აძლევს უფრო განზოგადებულად აღიქვან საგანი ან მოვლენა. მაგ. „ვაშლი“ – შეიძლება სხვადასხვა სახით გვხვდებოდეს – ბაღში ხეზე, დაჭრილი თევზზე, გამყიდვლის დახლზე და ა.შ. სახლის პირობებში, მხედველ ბავშვს ადვილად უყალიბდება დამატებითი ასოციაციები, მაგ. საწურში ვაშლის გაწურვით წვენი მიღება. რაც შეეხება მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვებს, მათთვის სიტყვა „ვაშლი“-ს სწავლებისას მნიშვნელოვანია სიტყვიერად, განმარტებების გზით ჩამოვუყალიბოთ დამატებითი ასოციაციები. მაგ. ძლიერი შეზღუდვის დროს, სასარგებლო იქნება ბავშვი ხელით შეეხოს, დაყნოსოს, დააგემოვნოს, ჩაერთოს ისეთ პროცესებში, როგორცაა ვაშლის კრეფა, დაჭრა, მისგან საკვების მომზადება. ამ გზით ბავშვის ცნობიერებაში ჩამოყალიბდება ის მრავალი ატრიბუტიკა, რაც სიტყვა „ვაშლს“ უკავშირდება.

მხედველობის დარღვევის მქონე ბავშვებთან მსგავსი აქტივობების და ბავშვის განვითარების სტიმულირება ყოველდღიური აუცილებლობაა, ვინაიდან მათი კოგნიტური განვითარების ყველაზე რთულ სფეროებს წარმოადგენს:

1. სამყაროს ფიზიკური აღქმა: საგნების მოძრაობა, მიზეზ-შედეგობრიობა;
2. სივრცის აღქმა: სივრცე და დრო;
3. გარშემო მყოფ ადამიანთა სოციალური როლების და ურთიერთობების აღქმა.
4. ცნებების ფორმირება და მათი გამოყენება.

11. ძალიან ეფექტურია სწავლების პროცესში უსინათლო მოსწავლეებთან ისეთი მეთოდების გამოყენება, როგორებიცაა: თხრობის მეთოდი, საუბრის მეთოდი, კითხვის მეთოდი, კეთებით სწავლის მეთოდი, თამაშით სწავლის მეთოდი და აუდიო-ტაქტილური საშუალებების დემონსტრაციის მეშვეობით სწავლების მეთოდი.

უსინათლო ბავშვებისათვის ინგლისური ენის სწავლების პროცესში უმნიშვნელოვანესი პირობაა აუდიო ჩანაწერების დემონსტრირება, ტაქტილური წიგნებისა და სხვადასხვა ფიგურების გამოყენება, რომელთა დახმარებითაც მასწავლებელი წარმოადგენს ახალ სიტყვებს და ბავშვებს აცნობს ახალ ცნებებს. უსინათლო ბავშვებს წარმოდგენები უყალიბდებათ საგანთა უშუალო აღქმის პროცესში, პერცეპტიულ ქმედებათა შედეგად.

მხედველი ბავშვების შემთხვევაში, საგანთა აღქმა ხდება მხედველობის, ხოლო უსინათლო ბავშვების შემთხვევაში კი, შეხებისა და სმენის მეშვეობით.

ბავშვები ყველაზე უკეთ იმახსოვრებენ და მეხსიერებაში ინახავენ იმ ლექსიკას, რომლის შემოტანის ხერხიც არის უფრო არაორდინალური და საინტერესო. სხვადასხვა ბუნებრივი მოვლენების აღმნიშვნელი სიტყვების შესწავლისას, კარგი შედეგის მომცემია ამა თუ იმ ბუნებრივი მოვლენის ხმის აუდიო ჩანაწერის მოსმენა, მაგალითად: წვიმის ხმა, ქარის ქროლა. ხმელი ფოთლების შარი-შური, ზღვის ღელვა, თოვლზე ნაბიჯების ხრამუნი და სხვა.

ახალი ლექსიკის მეხსიერებაში დამკვიდრებისათვის სასურველია მცირე ფორმატის სახალისო ლექსებისა და სიმღერების შესწავლა. თუ ახალი ლექსიკა აღნიშნავს საგნებსა და ცნებებს, რომელთა შეგრძნება-აღქმაც შესაძლებელია ხელის შეხების მეშვეობით, ასეთ შემთხვევაში, უცილობელი პირობაა, ეს საგნები ბავშვებმა გაიცნონ ტაქტილური გზით.

გაკვეთილის დამამთავრებელ ფაზაში, შეიძლება გამოყენებული იქნას რეფლექსია. მნიშვნელოვანია გავიგოთ ბავშვის აზრი ამა თუ იმ ეტაპის შესახებ, თუ რა მოეწონა და რა არა. აუცილებელია, ყოველ საგაკვეთილო ეტაპზე გათვალისწინებული იქნას ბავშვის განწყობა; საჭიროა მისი დადლილობის ხარისხის შეფასება. მხედველობაში უნდა იქნას მიღებული ისიც, რომ მხედველობის არმქონე ბავშვები განსაკუთრებულად მგრძობიარეები არიან გარემომცველი ადამიანებისა და საგნების მიმართ. ასეთი ბავშვები, როგორც წესი, მანამდე მათთვის უცნობ ადამიანთან

მიჩვევისათვის მეტ დროს საჭიროებენ, მაგრამ მეორეს მხრივ, ისინი მჭიდრო ახლობლურ დამოკიდებულებას ამყარებენ იმათთან, ვინც მათ სიმპათიას დაიმსახურებს. უსინათლო ბავშვებისათვის მასწავლებელი, პირველ რიგში, უნდა იყოს ახლობელი ადამიანი, რომელიც მათ ეხმარება სამყაროს შეცნობაში.

12. აუცილებლად ხაზგასასმელია ის გარემოება, რომ როგორი მომზადებულიც, კომპეტენტურიც და მონდომებულიც არ უნდა იყოს უსინათლო მოსწავლის პედაგოგი, ან რარიგ მაღალ დონეზეც არ უნდა იყოს ადაპტირებული გამოყენებული მეთოდოლოგია, სასწავლო პროცესში ახალი ეფექტიანი მიდგომების შეტანა, სწავლების შედეგების გაუმჯობესება და აკადემიური მიღწევების გაზრდა კვლავაც პრობლემატური იქნება, თუ სახელმწიფო არ განახორციელებს სასწავლო პროცესის უზრუნველყოფას თანამედროვე სტანდარტების შესაბამისი მატერიალურ-ტექნიკური საშუალებებით. ჩვენი მოკრძალებული რეკომენდაციების ერთერთი უმნიშვნელოვანესი ფაქტორი სწორედ ის არის, რომ სახელმწიფოს შესაბამისმა სამსახურებმა უზრუნველყონ სასწავლო რესურსებით უსინათლოთა სწავლების პროცესი, როგორც ინკლუზიური სწავლების ფარგლებში, ასევე სპეციალური ტიპის საგანმანათლებლო დაწესებულებებში. იმისათვის, რომ უსინათლოთა განათლების გზაზე მაქსიმალურად შემცირდეს ბარიერების რაოდენობა აუცილებელია, საქართველოს სახელმწიფომ გაითვალისწინოს სხვა არაერთი ქვეყნის წარმატებული

გამოცდილება და საკანონმდებლო დონეზე მოახდინოს უსინათლოთა განათლების საკითხში არსებული პრობლემების მოგვარებისაკენ მიმართული ძალისხმევის მხარდაჭერა.

პირველ რიგში, სახელმწიფომ ყურადღება უნდა მიაქციოს ადრეული ხელშეწყობის პროგრამების დანერგვისა და განვითარების საკითხებს, რადგანაც უსინათლო მოსწავლეებში, სასკოლო განათლების საფეხურზე გამოვლენილი პრობლემების უმეტესობა, სწორედ იმით არის გამოწვეული, რომ

საქართველოში არ არსებობს უსინათლო ბავშვთა ადრეული ხელშეწყობის პროგრამები.

უსინათლო ბავშვის ყველა ზემოთ აღწერილი ფსიქო-ფიზიკური მახასიათებლებისა და სწავლა-სწავლების პროცესის ანალიზი იძლევა დასკვნის საფუძველს, რომ უსინათლო ბავშვების ინდივიდუალური ტრაექტორიით განვითარება, თითოეული ბავშვის სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მიხედვით ადაპტირებული სწავლების მეთოდის სასწავლო პროცესში გამოყენება, სასწავლო პროცესის უზრუნველყოფა სათანადო რესურსით, ადაპტირებული თვალსაჩინოებებითა თუ მატერიალურ-ტექნიკური საშუალებებით შექმნის პირობებს იმისათვის, რათა უსინათლო მოსწავლე მაქსიმალურად იყოს ჩართული სასწავლო პროცესში, ამალღდეს მისი აკადემიური მიღწევები და მან მიიღოს სრულფასოვანი განათლება. ზემოთ ჩამოთვლილი ფაქტორების ერთობლიობა, ადრეული ხელშეწყობის პროგრამების ამოქმედებასთან ერთად, მოამზადებს საფუძველს იმისათვის, რომ საგანმანათლებლო სისტემის ფარგლებში შეიქმნას შესაძლებლობა უსინათლო მოსწავლის წარმატებული სოციალიზაციისათვის და საზოგადოებაში მისი სრულფასოვანი ინტეგრაციისათვის.

ამრიგად, კვლევის შედეგების შეჯამების საფუძველზე, შეიძლება გაკეთდეს დასკვნა, რომ სწავლების წარმატებული გამოცდილება, უსინათლო ბავშვების შემთხვევაში, ამალღებს მათ მოტივაციას, ხელს უწყობს მათ განვითარებას და მათი აკადემიური მიღწევების ზრდას. სწავლების პროცესის ეფექტიანობის მნიშვნელოვანი ზრდა ხდება მას შემდეგ, რაც ბავშვები შეეგუებიან გარემოს, როცა ისინი თავს უსაფრთხოდ იგრძნობენ და შეეჩვევიან მასწავლებელს. ამიტომ, სწავლების საწყის სტადიაზე საჭიროა თბილი ემოციური ატმოსფეროს შექმნა. აუცილებელია სწავლების პროცესისადმი ბავშვში აღვძრათ დადებითი ემოციური განწყობა. არავითარ შემთხვევაში არ შეიძლება უსინათლო ბავშვებთან მუშაობისას მოცემული ეტაპის იგნორირება.

იმისათვის, რომ ბავშვთან კონტაქტის აწყობის პროცესი უფრო სწრაფად წარიმართოს, შეიძლება მას ჩავკიდოთ ხელი, მივცეთ მას ჩვენი თითების მოსინჯვის საშუალება, გავცეთ მას პასუხი მისთვის საინტერესო კითხვაზე. სწავლების პროცესი, რომ არ იყოს ფორმალური, საჭიროა, უპირველესყოვლისა აღვძრათ ბავშვებში სწავლისადმი ინტერესი. ამისათვის, სამუშაოს დაწყებამდე, შეიძლება თითოეულ ბავშვს ვკითხოთ მისი გატაცების შესახებ, მივცეთ მას აზრის გამოთქმის საშუალება და საუბარი წარვმართოთ კეთილგანწყობით. მხოლოდ კეთილგანწყობილი ემოციური ატმოსფეროს შექმნის შემდეგ არის მიზანშეწონილი შემდგომ ეტაპზე გადასვლა.

ჩვენმა მრავალწლიანმა სასწავლო პრაქტიკამ გარკვეული ანალიზისა და დასკვნების გაკეთების საშუალება მოგვცა უცხო ენის სწავლების მეთოდებისა და მათი გამოყენების თავისებურებების შესახებ უსინათლო ბავშვებთან. მიუხედავად იმისა, რომ ჩვენი საკვლევი თემა დაწყებითი საფეხურის მოსწავლეებს ეხება, საჭიროდ მიგვაჩნია, ზოგადი რეკომენდაციების სახით წარმოვადგინოთ უსინათლო ბავშვებისათვის ადაპტირებული სწავლების თანამედროვე მეთოდები ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის ყველა ასაკის მოსწავლისათვის. ვფიქრობთ, ამ მასალის გამოყენება დაეხმარება უსინათლო ბავშვების უცხო ენის მასწავლებლებს.

სწავლების მეთოდებთან დაკავშირებული ლიტერატურის გაცნობის შედეგად ჩვენ, გავიზიარეთ ზოგადად გავრცელებული შეხედულება, რომ არსებობს იმდენი მეთოდი, რამდენიც პედაგოგია, მაგრამ ყველა თანხმდება იმაზე, რომ ჩამოყალიბებულია სწავლების მეთოდოლოგია, არის აპრობირებული მეთოდები და მიდგომები, რომელთა გამოყენებაც დადებითი შედეგის მომცემია სწავლა-სწავლების პროცესში. მრავალი მეთოდი გამოიყენება უსინათლო მოსწავლეების სწავლების პროცესში, მაგრამ იმისათვის, რომ გაიზარდოს მათი გამოყენების სარგებლიანობა და უსინათლო მოსწავლეების აკადემიური მიღწევები, ჩვენი აზრით, მიზანშეწონილია ამ მეთოდების ადაპტირება იმ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების შესაბამისად, რომლებიც უსინათლო მოსწავლეებს გააჩნიათ.

ქვემოთ გათავაზობთ უსინათლო მოსწავლეთა სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მიხედვით ადაპტირებულ სწავლების მეთოდებს, რომლებიც წარმოდგენილია რეკომენდაციების სახით და ეს რეკომენდაციები დაფუძნებულია უსინათლო მოსწავლეებთან დაკავშირებული პედაგოგიური საქმიანობის პრაქტიკის შედეგად მიღებულ გამოცდილებაზე. ქვემოთ მოცემულ რეკომენდაციებში, შედარებით ვრცლად განვიხილავთ იმ მეთოდებს, რომლებიც მიგვაჩნია, რომ უფრო ეფექტურია უსინათლო მოსწავლეების სწავლების პროცესში გამოყენებისათვის.

თხრობის მეთოდი.

როგორც ცნობილია, თხრობის მეთოდი გულისხმობს მასალის უწყვეტ, მონოლოგურ ახსნა-გადაცემას. ამ შემთხვევაში მოსწავლეების თანამშრომლობა მასწავლებელთან ძირითადად გაკვეთილის მოსმენაში გამოიხატება. თხრობის მეთოდით ოპელირების დროს მასწავლებელი მოსწავლეებს ინფორმაციას გადასცემს ვერბალური გზით, მაგრამ მოსწავლეთა ყურადღების მობილიზებისათვის მან შეიძლება გამოიყენოს ჟესტიკულაცია, ვიზუალური მინიშნებები ან მიმიკა. მაშინ, როცა მოსწავლეებს არ გააჩნიათ ვიზუალური ინფორმაციის მიღების უნარი, თხრობის ეფექტის გაძლიერებისათვის ჟესტიკულაციის, ვიზუალური მინიშნებების ან მიმიკის გამოყენება უსარგებლო ხდება. უსინათლო მოსწავლეებისათვის, ვიზუალური კონტაქტის ბუნებითი შეზღუდვის გამო, ინფორმაციის მიღების უმთავრეს არხს ვერბალური კომუნიკაცია წარმოადგენს. ამ თვალსაზრისით, თხრობის მეთოდი, საგაკვეთილო პროცესში, მათთვის ახალი ინფორმაციის მიწოდების ერთერთი ძირითადი გზაა. იმისათვის, რომ უსინათლო მოსწავლეების შემთხვევაში, ეს მეთოდი მაქსიმალურად ეფექტიანად იქნას გამოყენებული, საჭიროა ყურადღების გამახვილება თხრობის მანერაზე და მოსწავლის კონცენტრაციის ხარისხზე. თხრობის სტილი არ უნდა იყოს მონოტონური. მონოტონური

თხრობა უსინათლო მოსწავლეზე მომადუნებლად მოქმედებს. ის კარგავს კონცენტრაციას, ისმენს მხოლოდ მასწავლებლის ხმას და ვეღარ აღიქვამს იმ მასალის შინაარსს, რომელსაც მას მასწავლებელი უხსნის. ამიტომ, მასწავლებელი უნდა შეეცადოს, რომ თხრობისას მისი ხმის ინტონაცია რაც შეიძლება მეტყველი და გამომხატველი გახადოს. თუმცა, ყოველთვის ესეც არ არის საკმარისი. როგორი მეტყველიც არ უნდა იყოს თხრობისას მასწავლებლის ინტონაცია, გარკვეული დროის ინტერვალის შემდგომ, უსინათლო მოსწავლეს მაინც შეიძლება გაეფანტოს ყურადღება. ამგვარ შემთხვევას, უფრო ხშირად ადგილი აქვს დაწყებითი კლასების მოსწავლეებთან. ეს რომ არ მოხდეს, მასწავლებელმა დროდადრო პირადად უნდა მიმართოს იმ მოსწავლეს, რომელსაც შეეტყობა, რომ მან კონცენტრაცია დაკარგა. ეფექტურია, მასწავლებელმა მას სახელით მოუხმოს და მიმართვისას კეთილგანწყობილი ტონი გამოიყენოს. უსინათლო ბავშვებს, როგორც წესი, ძალიან უყვართ მოსმენა და თუ გათვალისწინებულია ზემოთ აღწერილი ნიუანსები, უცხო ენის სწავლების პროცესში თხრობის მეთოდის გამოყენება დადებითი შედეგის მომცემია და გამართლებულია.

საუბრის მეთოდი

საუბრის მეთოდი სწავლების ის გზაა, როცა მასწავლებელი კითხვების დასმით და მოსწავლეებისაგან პასუხების მიღებით აწარმოებს ან ახალი მასალის გადაცემას, ან გადაცემულის სისტემაში მოყვანას და მოსწავლეებში ცოდნის განმტკიცებას, ან მოსწავლეთა ცოდნის აღრიცხვა-შემოწმებას.

საუბრის მეთოდი ყველაზე ეფექტური მეთოდია უსინათლო ბავშვებში. როგორც ვიცით, ეს აღმოჩენით სწავლების მეთოდია და იგი ყველაზე კარგად მუშაობს უსინათლო მოსწავლეებთან. ამის თქმის საფუძველს გვაძლევს ის გარემოება, რომ ამ მეთოდით, უცხო ენის მასწავლებელს შეუძლია გაარკვიოს არა მხოლოდ ის, თუ რა იცის უსინათლო მოსწავლემ საგაკვეთილო თემის შესახებ, არამედ ისიც, სწორად ესმის, თუ არა- მას მშობლიურ ენაზე,

სწავლების პროცესში უცხო ენით მიწოდებული ცნებებისა და სიტყვების მნიშვნელობა. ამასთან დაკავშირებით, აუცილებელია იმის აღნიშვნა, რომ უსინათლოს არა აქვს სრული წარმოდგენა იმ საგნებზე, რასაც ტაქტილურად ან აუდიო საშუალებით, ან კიდევ გრძნობის ორგანოებით ვერ აღიქვამს. ამის გამო, არცთუ იშვიათად, უსინათლო მოსწავლე, მშობლიურ ენაზეც კი, ზუსტად ვერ იგებს იმ აბსტრაქტული და ზოგჯერ კონკრეტული ცნებების გამომხატველი სიტყვების მნიშვნელობას, რომელი ცნებების განმარტებაც მას მანამდე არ მიუღია. ეს პრობლემა არ გვხვდება მხოლოდ დაწყებითი კლასების უსინათლო მოსწავლეებთან. სწორედ ასეთ შემთხვევაშია ეფექტური საუბრის მეთოდის გამოყენება, რადგან უცხო ენის მასწავლებელს ეძლევა საშუალება, ჯერ გაარკვიოს ესმის, თუ არა – მშობლიურ ენაზე მოსწავლეს ამა, თუ იმ ცნების მნიშვნელობა, შემდეგ აუხსნას მას ამ ცნების მნიშვნელობა მშობლიური ენით და მხოლოდ ამის შემდეგ განუმარტოს იგივე ცნება უცხო ენაზე. ამგვარი მიდგომით, კითხვებისა და უკუკავშირის გამოყენებით, ხშირად ბავშვი თვითონ აღმოაჩენს ახალ ინფორმაციას და ამიტომაც, ეს უსინათლო მოსწავლეებისათვის ყველაზე შედეგიანი მეთოდია.

ახსნითი კითხვის მეთოდი.

ახსნითი კითხვის მეთოდი გულისხმობს სახელმძღვანელოზე ისეთი მუშაობის პროცესს, როცა კითხვის პროცესში (კითხულობს მასწავლებელი ან მოსწავლე) მასწავლებელი გზადაგზა აწარმოებს მოსწავლეთათვის სათანადო ახსნა-განმარტებას წაკითხული მასალის ირგვლივ. ამ მეთოდის გამოყენება საკმაოდ ეფექტურია უსინათლო მოსწავლეებთან, განსაკუთრებით მაშინ, როცა საქმე გვაქვს უცხო ენის სწავლების პროცესთან. როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ზოგჯერ საჭიროა უსინათლო ბავშვს ნათლად აუხსნათ ცნება, რაც მას ზუსტად არ ესმის. არის უსინათლო მოსწავლეთა კატეგორია, რომელსაც უჭირს კითხვების დასმა იმის შესახებ, რაც ვერ გაიგო, რადგან ამდროს გარკვეულ შებოჭილობას და უხერხულობას განიცდის. ასეთ მოსწავლეს

ურჩევნია თავი მოაჩვენოს მასწავლებელს ისე, რომ მისთვის თითქოსდა არაფერია გაუგებარი. ამგვარი მოსწავლეებისათვის მიზანშეწონილია ინფორმაციის მაღალი დოზით და მკაფიოდ მიწოდება. ამ მეთოდის მეშვეობით, მოსწავლეებს შესაძლებლობა აქვთ, მიიღონ უფრო მეტი ინფორმაცია მასწავლებლისგან ისე, რომ თვითონ არ ექნებათ იმ სიმორცხვის დაძლევის საჭიროება, რაც კითხვის დასმით არის გამოწვეული და რაც უსინათლო ბავშვებს ხშირად აფერხებთ.

დამოუკიდებელი კითხვის მეთოდი.

როგორც ცნობილია, დამოუკიდებელი კითხვის მეთოდი დაბალ (1-2) კლასებში ნაკლებად შეიძლება გამოვიყენოთ, რადგან მოსწავლეები ეს ესაა სწავლობენ კითხვას. უსინათლო მოსწავლეების შემთხვევაში კი, ამ მეთოდის გამოყენება მეოთხე კლასზე დაბლა მიზანშეწონილი არ არის, რადგან ჩვეულებრივი შრიფტით ნაბეჭდი ტექსტის კითხვასთან შედარებით ბრაილის შრიფტით ნაბეჭდი თანაზომადი ტექსტის წასაკითხად უფრო მეტი დროა საჭირო და საკუთრივ კითხვის პროცესიც უფრო დამძლეულია. მეხუთე-მეექვსე კლასებიდან შეიძლება დაიწყოს ამ მეთოდის თანდათანობით გამოყენება. თუმცა შემდგომ, განათლების საბაზო საფეხურზე, დამოუკიდებელი კითხვის უნარის გასავითარებლად, ამ მეთოდის გამოყენება აუცილებელია. უსინათლო მოსწავლეები უნდა მიეჩვიონ დამოუკიდებლად დროის მართვასა და ტექსტის შინაარსის გაგებას დროის განსაზღვრული მონაკვეთის ფარგლებში, რათა შემდგომ დროის განსაზღვრულ ინტერვალში ტესტური, თუ სხვა სახის დავალებების წარმატებით შესრულება. ეს მათთვის პრობლემატურია, ხოლო განათლების პროცესში სრულფასოვანი ჩართვისათვის კი, უდიდესი მნიშვნელობა აქვს ამ პრობლემის მოგვარებას. უკვე აღვნიშნეთ, რომ ბრაილის შრიფტით კითხვა მოითხოვს მეტ დროსა და ენერგიას. რომელიმე უცხო სიტყვის ვერ ამოკითხვა კითხვის გაგრძელების მოტივაციას უკარგავს უსინათლო მოსწავლეებს. მათ ურჩევნიათ, ისევ მასწავლებელთან ერთად

გაარჩიონ ტექსტი. ამიტომაც, დამოუკიდებელი კითხვის მეთოდის გამოყენებით, მათთვის დამოუკიდებელი კითხვის უნარის განვითარება აუცილებელია. გარდა ამისა, ეს მათ სჭირდებათ დამატებითი ლიტერატურის დამოუკიდებლად დამუშავებისათვისაც.

დემონსტრირების მეთოდი.

დემონსტრირების მეთოდი ზოგადად შესასწავლი პროცესის, მოვლენის, საგნის ჩვენებას გულისხმობს. თუმცა, იგი ასევე მოიცავს აუდიო, ტაქტილური ან სხვა სახის სასწავლო მასალის დემონსტრირებასაც. უსინათლო მოსწავლეების შემთხვევაში, გასაგები მიზეზის გამო, ვიზუალური მასალის ვიდეო დემონსტრირება არაფრის მომცემია, მაგრამ გამოყენებადია და ეფექტურიცაა აუდიო და ტაქტილური მასალით ოპერირება. ამ მეთოდის გამოყენებისას, პედაგოგმა აუცილებლად უნდა გაითვალისწინოს ეს გარემოება. უსინათლო მოსწავლეები კარგად აღიქვამენ აუდიო ჩანაწერებს, რელიეფურ ნახაზებს, რუკებს, ფიგურებს, მოდელებსა, თუ მაკეტებს. იმ შემთხვევაში, თუ ვიდეო ან სხვა სახის ვიზუალური სასწავლო მასალის დემონსტრირება იგეგმება, პედაგოგმა წინასწარ უნდა მოამზადოს ე. წ. განმარტებითი ბარათები, სადაც აღწერილი იქნება ვიზუალური მასალის ძირითადი შინაარსი. ამ გზით, უსინათლო მოსწავლეს ჩართული იქნება სასწავლო პროცესში.

წერითი მუშაობის მეთოდი.

წერითი კულტურის განვითარება სრულფასოვანი პიროვნების ფორმირებისათვის ისეთივე მნიშვნელოვანია, როგორც მეტყველების კულტურის განვითარება. მეტყველების მსგავსად, წერა მნიშვნელოვანია კომუნიკაციის ეფექტურად განხორციელებისათვის. წერითი მეთოდის დროს გასათვალისწინებელია ის, რომ ბავშვებს არ მივცეთ იმაზე მეტი რაოდენობის სავარჯიშო, რისი დაწერაც მათთვის შეუძლებელია მომავალ გაკვეთილამდე. ხშირად არის ასეთი შემთხვევები, ვინაიდან არ გვაქვს უსინათლოთა

სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების შესაბამისად ადაპტირებული სახელმძღვანელოები, შეიძლება მასწავლებელმა გაუაზრებლად მისცეს უსინათლო მოსწავლეს ყველა ის დავალება კლასში, თუ საშინაოდ, რაც წიგნშია მოცემული მხედველი ბავშვისათვის. უნდა გავითვალისწინოთ ბრაილის შრიფტით წერის სირთულე. ის, რომ ამჟამად საქართველოში უსინათლო ბავშვები ჯერ კიდევ ბრაილის დავებსა და ფანქრებს იყენებენ და ეს საკმაოდ დამძლეული პროცესია. მათ არ აქვთ ბრაილერები. არც კომპიუტერული ტექნიკითაა ჯერჯერობით საკლასო ოთახები აღჭურვილი. ამიტომ მათ უჭირთ ბევრი სავარჯიშოს გაკეთება სხვა საგნის დავალებებთან ერთად. მასწავლებელმა სწორად უნდა შეარჩიოს ყველაზე ეფექტური სავარჯიშოები მოცემულ მრავალ სავარჯიშოთაგან. ასევე გასათვალისწინებელია ის სირთულე, რომ ტესტების გაკეთების დროს, მხედველი ბავშვები უბრალოდ შემოხაზავენ ერთერთ ასოს. უსინათლო ბავშვს კი ამისი ამოწერა უხდება. უცხო ტექსტის გაანალიზების სავარჯიშოების გაკეთებისას უსინათლო მოსწავლე რამდენჯერმე უნდა მიუბრუნდეს ტექსტს და ეს დაკავშირებულია სპეციფიკური ხასიათის პრობლემასთან. კერძოდ, ვგულისხმობთ იმას, რომ მოსწავლეს უწევს ერთდროულად წეროს და იკითხოს კიდევ ხელებით. ეს კი, დროის უკმარისობასთან არის დაკავშირებული. მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს, რომ უსინათლო ბავშვს გაცილებით მეტი დრო სჭირდება ტესტის შესასრულებლად. ხშირად უსინათლო ბავშვს უჭირს მოცემული მითითების მაგ. დაწერეთ 100-120 სიტყვა შესრულება. საგამოცდო ტესტებში ხშირად მოცემულია განსაზღვრული ადგილი ამ ზომის ტექსტის დასაწერად და მხედველ ბავშვს ეს არ უჭირს. მასწავლებლებმა უნდა მიაჩვიონ ბავშვები დაახლოებით განსაზღვრონ ტექსტის სიტყვათა რაოდენობა. პრობლემებს ვაწყდებით მოსმენის სავარჯიშოების გაკეთების დროსაც, რადგან ხშირად ამ აუდიო ჩანაწერში მოცემული პაუზა მხედველი ბავშვისთვისაა განკუთვნილი და უსინათლო ბავშვი ვერ ასწრებს ჩანაწერის გაკეთებას. მასწავლებელმა კარგად უნდა მოარგოს თითოეული დავალება უსინათლო ბავშვის

შესაძლებლობებს. კარგი იქნება, თუ საშუალო საფეხურზე ვასწავლით ე.წ. მოკლე ბრაილს, რომელიც მსოფლიოს სხვა ქვეყნებში წარმატებით არის გამოყენებული. ეს შრიფტი საშუალებას იძლევა უსინათლო ბავშვმა უფრო სწრაფად გააკეთოს ჩანაწერი. მოკლე ბრაილი ჯერჯერობით საქართველოში ერთეულებმა იციან, არადა ის ძალიან ეფექტურია.

გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდი

ამ მეთოდის მიხედვით, უცხოური ენის სწავლება დაკავშირებულია გრამატიკული წესებისა და ლექსიკის ათვისებასთან, რაც ტექსტების ორმხრივი თარგმნის გზით მიმდინარეობდა.

გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდისათვის დამახასიათებელი აქტივობებია: უცხო სიტყვებისა და გრამატიკული წესების დაზეპირება; ცალკეული წინადადებების თარგმნა; უცხოენოვანი ლიტერატურის კითხვა და პარალელურად ლექსიკონების წარმოება; წაკითხულის წერილობითი ან ზეპირი გადმოცემა; კარნახი და სხვა. უსინათლო მოსწავლეებთან დაკავშირებით, არ ვაწყდებით სპეციფიკური ხასიათის პრობლემებს შემდეგ შემთხვევებში: წესებისა და სიტყვების დაზეპირება, კარნახი, ტექსტებისა და წინადადებების ორმხრივად თარგმნა ან წაკითხული ტექსტების შინაარსის ზეპირი ან წერილობითი გადმოცემა. ერთი რამ არის გასათვალისწინებელი, მათ ხშირ შემთხვევაში არ აქვთ ლექსიკონი ნანახი, რადგან ბრაილით არ იბეჭდება ლექსიკონები საქართველოში. ამიტომ მასწავლებელმა ნიმუშის მიხედვით წარმოდგენა უნდა შეუქმნას როგორი სახე აქვს ლექსიკონს. უნდა ასწავლოს მათ საკუთარი ლექსიკონის გაკეთება და მასზე მუშაობა.

აუდიო-ლინგვური მეთოდი.

ეს მეთოდი მიზნად ისახავს კომუნიკაციური უნარების - მოსმენისა და საუბრის - განვითარებას. აუდიო-ლინგვური მეთოდის გამოყენება ძალიან

ეფექტურია უსინათლო ბავშვებთან, რადგან როგორც წესი, უსინათლო მოსწავლეებს აქვთ კარგი სმენა, სმენითი მეხსიერება და სხვისი მეტყველების იმიტაციის გამორჩეული უნარი.

რაც შეეხება აუდიო-ვიზუალურ მეთოდს, თუ მასწავლებელი მოახერხებს რაც გამოსახულებით უნდა აჩვენოს, ყველაფრის თვალსაჩინოების მოძიებას, შეიძლება გამოვიყენოთ, მაგრამ ეს ხშირად შეუძლებელი იქნება.

PPP - (Presentation, practice, production):

უსინათლო მოსწავლეების შემთხვევაში, ამ მეთოდის გამოყენება დასაშვებია, მხოლოდ მაშინ, თუ საპრეზენტაციო მასალის ვიზუალურ კონტენტს ინტერპრეტაციას გავუკეთებთ ვერბალურად, ან კიდევ, წინასწარ მოვამზადებთ ბარათებს, ინდივიდუალურად თითოეული მოსწავლისათვის, სადაც საპრეზენტაციო მასალა იქნება წარმოდგენილი ბრაილის შრიპტით გაკეთებული ჩანაწერის სახით.

ასევე შესაძლებელია გამოვიყენოთ ESA - (Engage, Study, Activate), CLT - (Communicative Language Teaching), TBL/ PBL - (Task-Based Learning/Problem-Based Learning).

TPR - (Total physical Response: ეს ხერხი ჩამოაყალიბა ფსიქოლოგმა ჯეიმს აშერმა, რომლის მიხედვითაც მასწავლებლის მითითებებზე მოსწავლეთა ფიზიკური რეაქცია საუკეთესო საშუალებაა ენის დაუფლებისათვის. ეს მეთოდი შეგვიძლია კარგად გამოვიყენოთ უსინათლო ბავშვებთან დაწყებით საფეხურზე. პირველ რიგში ამით გამოვარკვევთ, რამდენად ესმით მათ მოქმედების მნიშვნელობა. ვგულისხმობთ იმის გარკვევას, ესმის თუ არა უსინათლო მოსწავლეს მითითების ზუსტი მნიშვნელობა, შეუძლია, თუ არა მას დააკავშიროს მითითება მოქმედებასთან და შეასრულოს ეს მოქმედება მითითების შესაბამისად. ასევე ეს მეთოდი ერთგვარი თამაშია და ვინაიდან ცნობილია, რომ ბავშვებს დიდხანს ერთ ადგილზე ჯდომა უჭირთ, მათ წახალისებას შეუწყობს ხელს.

ასევე კარგად გამოიყენება უსინათლო ბავშვებთან სიუჟეტური (როლური) თამაში.

კეთებით სწავლება.

სწავლების დაწყებითი საფეხური იმ მნიშვნელოვან პერიოდს წარმოადგენს, სადაც ყველაზე დიდი ყურადღება უნდა მიექცეს მოსწავლეთა უნარ-ჩვევების ფორმირებას. როგორც ცნობილია, ბავშვები ყველაფერს ადვილად ითვისებენ. ამ აზრს, უმეტესობა მკვლევარებისა და პედაგოგებისა ეთანხმება.

- ბავშვები განსაკუთრებული ცნობისმოყვარეობით გამოირჩევიან და აინტერესებთ გაიგონ ყველაფრის შესახებ რაც მათ გარშემო ხდება. აქედან გამომდინარე, ისინი სწავლის მიმართაც დიდ ენთუზიაზმს ავლენენ.

ამიტომ ძალიან მნიშვნელოვანია პედაგოგმა შეარჩიოს არსებული მრავალი მეთოდიდან საუკეთესო, რომელიც იქნება უფრო მეტად ეფექტური სწავლების დაწყებითი საფეხურისთვის.

მასწავლებელმა ყურადღება უნდა გაამახვილოს, არა მხოლოდ იმაზე, თუ რამდენად უმჯობესდება მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევები საკლასო/სასკოლო გარემოში, არამედ განსაკუთრებით იმაზე თუ რამდენად ახერხებენ ისინი მიღებული ცოდნის გამოყენებას/ტრანსფერს შესაბამის ცხოვრებისეულ სიტუაციებში, საკლასო ოთახის მიღმა. ამ საკითხის მნიშვნელობა კიდევ უფრო იზრდება მაშინ, როცა საქმე გვაქვს უსინათლო ბავშვების სწავლების პროცესთან. აუცილებელია, მათ განუვითარდეთ პრაქტიკული, ყოველდღიური ცხოვრების საბაზისო უნარები.

კეთებით სწავლების ანუ პრაქტიკის მეთოდის გამოყენების დროს ხდება ზუსტი ინსტრუქციის მიწოდება ექსპერიმენტის ან სიმულაციისთვის და არა მხოლოდ ინფორმაციის მიწოდება. იგი მიზნად ისახავს, რომ მოსწავლეებმა

შეასრულონ ისეთი ქმედებები, რომელიც ხელს უწყობს ცოდნის ან ჩვევის ფორმირებას.

პრაქტიკის დროს მასწავლებელი აქტიურად იყენებს გამოხმაურებას (უკუკავშირს), რაც ხელს უწყობს იმას, რომ მოსწავლის პრაქტიკა იყოს აზრიანი და მან მართლაც გააცნობიეროს ის, რასაც აკეთებს და არა ავტომატურად (მექანიკურად) გაიმეოროს.

ამგვარი სწავლება მხოლოდ სათანადო გამოხმაურების შემთხვევაში გვაძლევს მნიშვნელოვან ეფექტს.

ხაზს ვუსვამთ, რომ კეთებით სწავლება კიდევ უფრო მნიშვნელოვანია უსინათლო მოსწავლეებისთვის. განვიხილოთ უსინათლო ბავშვის მაგალითი: როგორც უკვე არაერთხელ აღვნიშნეთ, ვინაიდან ჩვენს რეალობაში, არ არსებობს ადრეული ხელშეწყობის პროგრამა, მშობლებმა არ იციან როგორ აღზარდონ უსინათლო ბავშვი. მათ არ იციან მისი შესაძლებლობები და იმის მაგივრად, რომ ასწავლონ თვითმოვლა და სხვა საჭირო აქტივობები, ცდილობენ ყველაფერი თვითონ გააკეთონ მათ მაგივრად. ამის გამო, სკოლაში მოსულ უსინათლო ბავშვს ხშირ შემთხვევაში არ აქვს ის უნარები განვითარებული, რაც აქვს მხედველ მის თანატოლს. მისთვის პრობლემატურია ინფორმაციის მიღება ტელევიზიიდან და გარშემომყოფი ადამიანებისგან. ბევრი აქტივობის შესახებ უსინათლო ბავშვს ხშირად არარეალური წარმოდგენა აქვს, რაც ხელს უშლის სასწავლო პროცესშიც. მაგალითად ბავშვმა, რომელსაც არასოდეს მოურევია ჩაისათვის და ამას ყოველთვის დედა აკეთებდა მის მაგივრად, არ იცის სიტყვა მორევა რას ნიშნავს და ბუნებრივია გაუჭირდება მისი უცხოური მნიშვნელობის გაგება. ამიტომ მასწავლებელმა მას ეს უნდა გააკეთებინოს, რათა ბავშვმა კარგად გაიგოს რას გულისხმობს ეს სიტყვა და მხოლოდ ამის შემდეგ დაიმახსოვროს. ან ბავშვს, რომელსაც არასოდეს დაუკრიფავს ყვავილები, ან სხვა რაიმე ხილი, ბუნებრივია, არ ესმის სიტყვა მოკრეფის ზუსტი მნიშვნელობა. ამიტომ

მასწავლებელმა უნდა აჩვენოს და თავადაც გააკეთებინოს, რათა მას არ ჰქონდეს თავისი წარმოსახვით ფორმირებული მცდარი წარმოდგენა.

თუ უნდა ვასწავლოთ ბავშვებს წინდებულების გამოყენება, როგორებიცაა: ში, ზე, ქვეშ გვერდით, შორის, აუცილებლად საჭიროა ჩანთაში მასვე ჩავაწყობინოთ, მაგიდაზე მას დავაწყობინოთ ნივთები და ა.შ. ამ მეთოდით უფრო ეფექტურად შევძლებთ ნებისმიერი საგნის სწავლებას უსინათლო ბავშვისათვის, მითუმეტეს თუ მას სხვა დამატებითი დარღვევაც აქვს.

ჩვენს მოსაზრებას იმის თაობაზე, რომ ამ მეთოდის გამოყენება აუმჯობესებს აკადემიურ მიღწევებს ვამყარებთ არა მხოლოდ თეორიული დასაბუთებით, არამედ იმ შედეგებითაც, რომლებიც უკვე მიღებული გვაქვს უსინათლო ბავშვების სწავლების პროცესში მისი პრაქტიკული გამოყენებითაც. ჩვენ დავინახეთ როგორი ეფექტური შეიძლება იყოს კეთებით სწავლება უსინათლო ბავშვისათვის. მნიშვნელოვანია, რომ მასწავლებელმა სწორად დაგეგმოს გაკვეთილი. მან სწორად უნდა შეარჩიოს თითოეული აქტივობა და მოარგოს ბავშვის საჭიროებას. ამით მოსწავლეს გაუადვილდება სასწავლო პროცესში ჩართვა, ის მიიღებს ხარისხიან განათლებას, რაც მას სამყაროს სწორად აღქმაში დაეხმარება და შეუქმნის საფუძველს შემდგომ საგანმანათლებლო საფეხურებზე სწავლის წარმატებით გაგრძელებისათვის.

თამაშის მეთოდი

თამაშის მეშვეობით, უსინათლო ბავშვებისათვის, ინგლისური ენის შესწავლის პროცესი მიმზიდველ ხასიათს იძენს.

ბავშვები ყველაზე უკეთ იმახსოვრებენ და მეხსიერებაში ინახავენ იმ ლექსიკას, რომლის შემოტანის ხერხიც არის უფრო არაორდინალური და საინტერესო. მაგალითად, ცხოველთა აღმნიშვნელი სიტყვების ახსნის

პარალელურად მიმდინარეობს მათი ხმის აუდიო ჩანაწერის დემონსტრირება. ასეთ შემთხვევაში, ბავშვების ამოცანას წარმოადგენს იმის გამოცნობა, თუ რომელ ცხოველს ეკუთვნის ხმა და ამ ცხოველის ინგლისურად დასახელება. როგორც წესი, ამ ტიპის სამუშაო ბავშვების აღფრთოვანებას იწვევს.

სიხარულის განცდა, კმაყოფილების შეგრძნება და თამაშისათვის დამახასიათებელი სხვა ფაქტორები სწავლების პროცესს უფრო მსუბუქს ხდიან.

ბავშვები დიდი სიამოვნებით წარმოადგენენ ცხოველებს, იგონებენ დიალოგებსა და ახალ სიტუაციებს. ყველა ცხოველი მათში უსათუოდ იღებს ემოციურ ელფერს; კურდღელი კარგი, მგელი ცუდი და ასე შემდეგ. განსაკუთრებული ყურადღება უნდა დაეთმოს იმ პერსონაჟებსა და გმირებს, რომლებიც გაჰყვებიან ბავშვებს ინგლისური ენის შესწავლის კურსის განმავლობაში. პერსონაჟის როლში შეიძლება გამოვიდეს ბავშვის საყვარელი თოჯინა, ან მისი საყვარელი ზღაპრისა, თუ მულტიპლიკაციური ფილმის გმირი, რომელიც ბავშვთან ერთად, შეისწავლის ინგლისურ ენას. სასურველია, რომ დიალოგის დროს მასწავლებელმა გაახმოვანოს შერჩეული პერსონაჟი. ამგვარად, სწავლების პროცესში ყოველთვის არის თამაშის ელემენტი და შესაბამისი ეფექტი.

როგორც დავინახეთ, ზემოთ განხილული ყველა მეთოდი შეიძლება მეტ-ნაკლები წარმატებით, გამოვიყენოთ უსინათლო ბავშვებთან, მაგრამ აუცილებლად უნდა გავითვალისწინოთ ის, რომ უმრავლეს შემთხვევაში აუცილებელია ამ მეთოდების ადაპტირება უსინათლო მოსწავლეების სპეციალურ საგანმანათლებლო საჭიროებებთან. ასევე ავლნიშნავთ იმას, რომ აქ განხილულია მეთოდები ძირითადად დაწყებითი საფეხურის მაგალითზე, ვინაიდან უფრო მეტ სირთულეს ამ საფეხურზე ვხვდებით. ამავე პრინციპით უნდა გამოვიყენოთ ყველა მეთოდი საბაზო და საშუალო საფეხურებზეც.

გამოყენებული ლიტერატურა

1. პაჭკორია თ., ლალიძე, გ., დემეტრაშვილი, მ., მიქიაშვილი მ., ჯამათაშვილი გ. *მხედველობის დარღვევის მქონე მოსწავლეების სწავლება*. გამომცემელი „საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო“, 2013
2. რევაზიშვილი გ. *თბილისის უსინათლო ბავშვთა სკოლა ინტერნატის ისტორიიდან*. თბილისი: 2013.
3. *საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ*. 2005.
4. ჭუმბურიძე მ. *ტიფლოპედაგოგიკის ისტორია*. თბილისი: გამომცემლობა „სულხან-საბა ორბელიანის სახელობის პედაგოგიური უნივერსიტეტი“, 2005.
5. Акопов Г.В. *Проблема сознания в психологии* [Текст]: учебное пособие / Г.В. Акопов. СПб.: Питер 2005
6. Александров Ю.И. *Введение в системную психофизиологию // Психология XXI века*. М., Пер Се, 2003
7. Анохин П.К. *Общие принципы компенсации нарушенных функций и их физиологическое обоснование*. М.: Наука, 1963.
8. Виноградова Е.М. *Методика обучения аудированию незрячих и слабовидящих*. – *Альманах современной науки и образования*, 2010, №12.
9. Выготский Л.С. *Развитие высших психических функций*. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960.
10. Выготский Л.С. Слепой ребёнок.// *Собр. соч.*—М.: Педагогика, 1983.—Т.5.
11. Гамезо М.В., Домашенко И.А. *Атлас по психологии: Информ. - метод, пособие курсу «Психология человека»*. - М.: Педагогическое общество России, 2004.
12. Епифанцева Т.Б. *Настольная книга педагога-дефектолога/ Под ред. Епифанцева Т.О.*; 2-е изд. -- Ростов н/Д: Феникс, 2007.
13. Земцова М.И. *Учителю о детях с нарушениями зрения*. — М.: Просвещение 1973.
14. Кулагин Ю.А. *Восприятие средств наглядности учащимися школы слепых*. М.: Просвещение, 1969. Гл. IV.

15. Литвак А.Г. *Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие / А.Г. Литвак* Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. -- СПб. : Изд-во РГПУ
16. Маклаков А.Г. *Общая психология*. СПб, 2001.
17. Минина О.Г., Рочева Н.И., *Обучение иностранному языку незрячих детей и их включение в глобальную образовательную среду / О. Г. Минина, Е. В. Коневская, Н. И. Рочева, П. И. Бушковская, Т. А. Угловская, Л. В. Гурьева // Актуальные проблемы психологической реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья. Материалы международной научно-практической конференции (5 – 6 декабря 2011, Москва).* – С. 115-120 / М.: МГППУ, 2011.
18. Минин И.В. *Управление и финансирование образовательных программ по работе с инвалидами в США. // Материалы международной научно-методической конференции «Мультикультурный мир: проблема понимания».* – Сыктывкар, 2013.
19. Назарова Н.М. *Специальная педагогика. Учебное пособие.* Под ред. Н.М. Назаровой. – М., 2001.
20. Рочева Н.И., Коневская Е.В. *Обучение иностранному языку слепых детей / П. И. Бушковская, Л. В. Гурьева, Е. В. Коневская, Н. И. Рочева, Т. А. Угловская// Инклюзивное образование: проблемы, опыт, перспективы.* Материалы Всероссийской виртуальной научно-практической конференции, 1 февраля – 31 марта 2011 г. отв. ред. Т.В. Кузьмичёва, А.В. Гущина. Мурманск: МГГУ, 2012
21. Рочева Н.И., Коневская Е.В. *Специфика психологической реабилитации незрячих и слабовидящих детей / Е. А. Данилова, О. Г. Минина, Е. В. Коневская, Н. И. Рочева // Актуальные проблемы психологической реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья. Материалы международной научно-практической конференции (5 – 6 декабря 2011, Москва).* / М.: МГППУ, 2011.
22. Солнцева Л.И. *Тифлопсихология детства.* М.: Полиграф сервис, 2000.
23. Феектистова *ХРЕСТОМАТИЯ ПО ИСТОРИИ ТИФЛОПЕДАГОГИКИ.* МОСКВА 1981
24. Феектистова В.А. *Очерки истории зарубежной тифлопедагогики и практики обучения слепых и слабовидящих детей.* – Л., 1973.
25. Best, A., *Teaching children with visual impairments, Open UnivPress, 1992.*

26. Mitchell D. *What Really Works in Special and Inclusive Education (Using evidence-based teaching strategies)*, 2 Park Square, Milton Park, Abingdon, Oxon OX14 4RN, 2008.
27. Good, William V., Jan, James J., Burden, Susan K., Skoczenski, Ann, Rowan, Candy. *A Recent Advances in Cortical Visual Impairment*. Developmental Medicine and Child Neurology, 2001.
28. Nikolic, T., *Teaching a foreign language in schools for blind and visually impaired children*. Journal of Visually impairment and blindness, Febr. 1987
29. Белова А.С. Тактильная книга: требования, методика, работа. <http://www.tagilib.e-tagil.ru> Виноградова Е.М. Методика обучения аудированию на английском языке незрячих и слабовидящих. - Web site: <http://bviproject.syktsu.ru>
30. Данилова Е.А., Минина О.Г. П., (2012) *проблемы слепых в Америке вовсе не проблемы*. Web site: <http://bviproject.syktsu.ru>
31. Данилова Е.А. Teaching English to Blind and Visually Impaired Students in Russia (American experience). Web site: <http://bviproject.syktsu.ru>
32. Минина О. Г., (2011) Коневская Е. В., Рочева Н. И. «Teaching visually impaired students English language and their integration into the global educational environment». Web site: www.bviproject.syktsu.ru
33. Обучение незрячих и слабовидящих студентов английскому языку (Teaching English to Blind and Visually Impaired Students) «BVI-project» Web site: www.english4blind.ru
34. Minina O. G., Konevskaya E. V., Rocheva N. I. Teaching English to blind and visually impaired students and their integration into global educational environment Web site: www.bviproject.syktsu.ru
35. JOSE, R.T.: Understanding Low Vision. New York: AFB 1983 KADEN, R.: Sehbehindert-Blind. Stuttgart 1978
36. Nafisa Keels. International Collaboration: USA and Russia' teachers of English working together in educating blind and visually impaired students. Web site: www.bviproject.syktsu.ru
37. TESOL (2012) the BVI group at the TESOL conference, Philadelphia. Web site: www.english4blind.ru

38. Institute for the blind and visually impaired (2014) <http://www.hadley.edu/>
39. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurybase_en.php#finland (External link) August 2009
40. <http://www.european-agency.org/country-information/finland> (External link) 2009
41. <http://www.icevi-europe.org/national/fi.html> (External link) 2009

დანართები:

დანართი 1

ზაზა დაიბადა 2005 წლის 25 ნოემბერს. ის დაიბადა ნაადრევად, ექვსთვიანი. დედა ამბობს, რომ ფეხმძიმობისას არანაირი პათოლოგია არ დაფიქსირებულა. ვარაუდობს, რომ იღლებოდა, რადგან უკვე ჰყავდა, საკეისრო კვეთით გაჩენილი, ზაზაზე მხოლოდ ერთი წლით უფროსი შვილი და უწევდა მისი ხელით ტარება. ფიქრობენ, რომ ამან გამოიწვია ნაადრევი მშობიარობა. ზაზა თვენახევარი იმყოფებოდა ბაროკამერაში. პედიატრის ჩანაწერში ვკითხულობთ, რომ საკმაოდ მძიმე ფორმით დაიბადა.

ორი თვის ზაზას დედამ შეამჩნია, რომ არ ჰქონდა რეაგირება სინათლეზე და მზეზე. მას ექიმებმა მძიმე დიაგნოზი დაუსვეს: ფტიზისი, ქრონიკული უვეიტი, ფერადი გარსის მეზოდერმალური დისტროფია, გართულებული კატარაქტა, ბადურის ჩამოცლა, რეტორენტარული ფიბროპლაზია.

დედა ფიქრობს, რომ ზაზა განსხვავებულად არ ვითარდებოდა. აღსანიშნავია, რომ მას არ უხობია. სიარული საკმაოდ გვიან, ორი წლისამ დაიწყო. ჩხრიალა სათამაშოებზე რეაგირება ალბათ შვიდი რვა თვის ასაკიდან შეინიშნებოდა. დედა ამბობს, რომ ხმაზე წევდა ხელს და თითქოს მიყვებოდა კიდეც სახით მიმართულებას. ორი წლის ასაკში იგი ასაკის ადეკვატურად ლაპარაკობდა. დედა ამბობს, რომ ლაპარაკთან ერთად დაიწყო სიმღერაც. მას ესმოდა ხმა ჩართული ტელევიზორიდან, ხშირად მობილურ ტელეფონში ურთავდნენ მუსიკას და აძლევდნენ მოსასმენად, რაც ბავშვს ძალიან მოსწონდა. ასე ალაპარაკდა და ამღერდა კიდეც. დედა იხსენებს, რომ პირველად მან ჰიმნი ისწავლა.

თვითმოვლა ზაზამ დამოუკიდებლად ძალიან გვიან დაიწყო. სკოლაში მოსვლამდე ის დამოუკიდებლად არც ჭამდა, არც საპირფარეშოში დადიოდა. დაბანას დამოუკიდებლად ახლაც ვერ ახერხებს. დედა აღნიშნავს, რომ ჭამის დროს იგი ახლაც ხშირად ვერ გრძნობს კოვზზე არის რამე, თუ ის ცარიელია. ჩაცმაც მან სკოლაში მოსვლის შემდეგ ისწავლა, მაგრამ დედის თქმით ის ისეთი ნელია, რომ როცა სადღაც ეჩქარებათ, ისევ დედა ეხმარება. არ უყვარს ზონრის შეკვრა და სულ ითხოვს, რომ ზონრიანი არაფერი უყიდონ. დედა ამბობს, რომ ეს მისი ბრალია, რადგან არ აძლევდა

უფლებას თავისით კეთებისა. დედას არ ჰქონია რაიმე ინფორმაცია, როგორ უნდა შეეწყო ხელი უსინათლო ბავშვისთვის, რათა განვითარება ასაკის შესაბამისად წარმართულიყო. მან სკოლის არსებობაც ძალიან გვიან შეიტყო. ამბობს, რომ ვერ წარმოიდგენდა, თუ ზაზა სწავლას შეძლებდა.

ორიენტაცია ზაზას სახლში კარგი აქვს. ეზოში ორბორბლიანი ველოსიპედიტაც დადის. სამი წლიდან ჯერ სამბორბლიანი ველოსიპედით დაიწყო და თავისივე მოთხოვნით შეცვალა. დედა ამბობს, რომ ის ველოსიპედით მოძრაობს ზუსტად ერთ ზოლზე.

ზაზა ძმასთან ერთად იზრდება. მათ შორის ერთი წელია განსხვავება. დედა ამბობს, რომ კარგად ურთიერთობენ. აქამდე არც უჩხუბიათ. მხოლოდ ამ ბოლო დროს დაიწყეს კომპიუტერის გამო უმნიშვნელო კამათი. რაც შეეხება თამაშს, ზაზას არ სიამოვნებს აქტიური თამაშები. ძმა ცდილობდა, ბურთს უგორებდა და სთხოვდა ფეხი დაერტყა, მაგრამ ზაზას ეს არ მოსწონს. მისი ძმა ჭიდაობაზე დადის. ხშირად ცდილობს, ზაზას ეჭიდაოს და აქტიურ თამაშში ჩართოს. თითქოს ზაზაც უფრო აქტიურია, სკოლაში ბევრს დარბის, ბავშვებთან თამაშობს, მაგრამ ეს მაინც არ არის მისი საყვარელი გასართობი.

ზაზას უყვარს ყველაფერი რაც მუსიკას უკავშირდება. მას შეუძლია საათობით უსმინოს მუსიკას. ისწავლა ფორტეპიანოსა და ფანდურზე დაკვრა. სათამაშოებიც ყველაფერი ისეთი მოსწონს, რაც ჩხრიალებს, მღერის, ხმაურობს და ქანაობს. არასდროს ყვარებია მანქანებით, კუბიკებით, ან სხვა ამდაგვარი სათამაშოებით თამაში. მას ურჩევნია იჯდეს და თავისით გაერთოს მუსიკით.

დედა წუხს, რომ აქამდე ზაზა ძალიან დამჯერი ბავშვი იყო. ერთხელ ნათქვამით ასრულებდა მითითებებს. ამბობს, რომ ახლა დაეწყო სიჯიუტე. თავისი ნათქვამის კატეგორიულად გატანა, ახლა დაიწყო ძმასთანაც კამათი. სავარაუდოა, რომ ეს ერთერთი შეფერხების დამადასტურებელია, რადგან ცნობილია, რომ ბავშვებს სიჯიუტის ასაკი სამიდან ოთხ წლამდე აქვთ.

ზაზას ძალიან კარგი მეხსიერება აქვს. დედა ამბობს, რომ საკმარისია რაიმე ერთხელ წაეკითხათ და ზაზას ის სულ ახსოვდა. ის სკოლაში ხუთი წლისა მოიყვანეს. ახლა

დედა ამას ძალიან ნანობს. ამბობს, რომ ზაზა ახლაც თავის ასაკთან შედარებით უფრო ბავშვურია. ისევ ისე თამაშობს. ისევ ისეთი მოქანავე და ხმაურიანი სათამაშოები მოსწონს. როცა მიუთითებენ, რომ ის უკვე დიდია, ერთ ხანს თავს ანებებს, მაგრამ ეს მალევე ავიწყდება და ისევ ისე აგრზელებს. ახლაც მთელ დროს მუსიკისა და ფილმების მოსმენას უთმობს. უჭირს ბრაილით კითხვა და სულ ითხოვს, რომ ვინმემ წაუკითხოს გაკვეთილი. ერთი წაკითხვა ჰყოფნის.

ერთერთი მახასიათებელი გვხვდება ზაზასთან ის, რომ მას სულ თავი უდევს მერხზე. სახლშიც ასე მოსწონს ჯდომა. დედა ამბობს, რომ თვალები არაფერ შუაშია, რადგან ის სინათლეს ვერ ხედავს. უბრალოდ ასე მოსწონს და არც დედა უშლის, რადგან გონია, რომ ასე ზაზა უფრო ყურადღებით უსმენს. ფიქრობს, რომ თუ თავს ააწევინებს, ყურადღება ეფანტება. დედა იხსენებს, რომ ზაზას ცოტა ხანს ჰქონდა ჩვევად თვალზე თითის მიჭერა. სხვას განსხვავებულს დედა ვერაფერს იხსენებს, თუმცა ფსიქოლოგი ამბობს, რომ ზაზას აქვს სხვა სტერეოტიპული მახასიათებლები, მაგ. ადგილზე ხტუნვა. ამას დედაც ამბობს, რომ აქტიური თამაში ზაზასთვის არის ადგილზე ხტუნვა და წრეზე სიარული. ახლაც, როცა ის მარტო თამაშობს, ესმით როგორ ელაპარაკება ის თითქოს ვიღაცას და თვითონვე პასუხობს. დედა იხსენებს, რომ ლაპარაკისა და სიარულის დაწყებამდე, ზაზა ხალხმრავლობის შემთხვევაში ისტერიკულ ტირილს იწყებდა და ვერ ამშვიდებდნენ.

ზაზას საშინლად არ მოსწონდა რბილი სათამაშოები. ცდილობდა, მათთვის ხელი არ შეეხო. ვერც იმაზე დაიყოლიეს, რომ რომელიმე ცოცხალი ცხოველისათვის მოეკიდა ხელი. მას ძალიან აინტერესებს დიდი გაბარიტების მქონე ნამდვილი მანქანები: ზილი, კამაზი, ტრაქტორი; ესეც მათი ხმის გამო. ძალიან იყო გატაცებული მეტროთი. ის სულ ამაზე ლაპარაკობდა და სულ ითხოვდა მეტროთი გაესეირნებინათ.

ახლა დედას სთხოვს ასწავლოს საჭმლის ქვაბიდან ამოღება, ჭიქაში წყლის დასხმა. სავარაუდოა, რომ მისი თანაკლასელისგან ესმის, რომ ის ახერხებს ამის გაკეთებას და მასაც უნდა შეძლოს იგივე. მას ძალიან აქვს შეჯიბრის სურვილი. დედა ამბობს, რომ

როცა ის მიქსერს ხმარობს სამზარეულოში, ზაზა ძალიან ეხვეწება მასაც გააკეთებინოს. სავარაუდოა, რომ ესეც ხმას უკავშირდება.

ახლა ის მისი ძმის მეგობრებთან ერთად ჯდება და მათ ესაუბრება, მაგრამ თამაშს ვერც ის ახერხებს და ვერც ისინი ეთამაშებიან. ხშირად ზაზა ითხოვს მათთან გასვლას როცა მათი ხმა ესმის, მაგრამ დედას ეშინია და ქუჩაში არ უშვებს.

მისი დაწყებითის პედაგოგი ამბობს, რომ ზაზასთან რაიმე განსაკუთრებული პრობლემა საგაკვეთილო პროცესში არ ჰქონია. ზაზამ უკვე კარგად იცოდა პირველი კლასის მასალა, რადგან ის უსმენდა როგორ ამეცადინებდნენ მის უფროს ძმას და დამახსოვრებული ჰქონდა ყველაფერი.

ბუნების მასწავლებელი ამბობს, რომ ის მეორე კლასიდან ასწავლიდა ზაზას და მას ჯერ კიდევ ჰქონდა გაკვეთილზე ქცევის პრობლემა. მუდმივად თავი ედო მერხზე. ნელნელა შეძლეს დარეგულირება. მას კარგი მეხსიერება ჰქონდა. გაუჭირდა აბსტრაქტული ცნებების გაგება როგორებიცაა ჰორიზონტი, ჩრდილი, ელვა. ის ამბობს, რომ ზაზამ ეს თეორიულად ძალიან კარგად ისწავლა, მაგრამ გამუდმებით კითხულობდა, რას ნიშნავდა. მასწავლებელმა თავისი ხელით დამზადებული მაკეტით აუხსნა და მას წარმოდგენა შეექმნა. ზაზას არ ერიდებოდა ეკითხა რას ვერ იგებდა. არასოდეს დაუტოვებია მისთვის უცნობი თემა გაუგებრად.

სპეცმასწავლებლის ჩანაწერებში ვკითხულობთ: პირველი კლასი: არის ძალიან აქტიური, ენერგიული და ემოციური. მას ხშირად სჭირდება საკლასო წესების შეხსენება. ის ხშირად იწყებს სიმღერას, ან სვამს შეკითხვას მაშინ, როცა მასწავლებელი სხვა მოსწავლეს ესაუბრება. ამ ხერხით იგი ყურადღების მიპყრობას ცდილობს, თუმცა მასწავლებლის მითითების შემდეგ იგი ჩუმდება და აგრძელებს მოსმენას. მას უჭირს მთელი გაკვეთილის განმავლობაში ერთ ადგილზე წყნარად ჯდომა. ზაზა არის ძალიან გონიერი მოსწავლე. ის ადვილად ითვისებს მასწავლებლის მიერ ახსნილ მასალას, ასრულებს დავალებებს და აქტიურობს

გაკვეთილებზე. ზაზა წერს, კითხულობს და ანგარიშობს თავისი ასაკის შესაბამისად, ძალიან კარგად. თუმცა ხშირად ითხოვს დასვენებას და სულ აინტერესებს, რამდენ ხანში დაირეკება ზარი, რომ სათამაშოდ გაიქცეს. ზაზას ქცევაშიც მნიშვნელოვანი ცვლილებებია ნოემბრის შემდეგ. მან ისწავლა სკოლაში მოქცევის წესები და უმეტესწილად ემორჩილება მასწავლებლის მითითებებს. ზაზას აკადემიური მოსწრება შეესაბამება მის ასაკსა და კლასს.

მეორე კლასი: წერა ძლიერი: შეუძლია ყველა ასოს წერა. ბრაილის დაფას, ფანქარს და ფურცელს იყენებს მითითების შესაბამისად. შეუძლია მოკლე წინადადებების ჩაწერა. სუსტი: იშვიათად, თუ გადაიღალა ან ყურადღება გაეფანტა, შეიძლება შეეშალოს ან გამორჩეს რომელიმე ასო.

კითხვა ძლიერი: შეუძლია ყველა ასოს ამოკითხვა. ტექსტს კითხულობს ასო-ასო და წაკითხულიდან გამოაქვს აზრი. სუსტი: ჯერჯერობით, ვერ კითხულობს დამარცვლით და მთლიან სიტყვებს.

თხრობა ძლიერი: შეუძლია ამბის თანმიმდევრულად მოყოლა. ხაზს უსვამს დეტალებს და იაზრებს შინაარსს. აზროვნებს ლოგიკურად და მოვლენებს აკავშირებს ერთმანეთთან. შეუძლია მოვლენების შედარება, მსგავსებისა და განსხვავების პოვნა. სუსტი: ზოგჯერ ესაჭიროება ორჯერ წაკითხვა, რათა ბოლომდე გაიაზროს ყველა დეტალი.

ანგარიში ძლიერი: ითვლის 100-მდე. შეუძლია უკუთვლა. ანგარიშობს 20-ის ფარგლებში. უმატებს და აკლებს ნებისმიერ ციფრს 20-ის ფარგლებში. შეუძლია გადათვალოს საგნები. სუსტი: ყურადღების გაფანტვის შემთხვევაში ან მაშინ, როცა მასალა წინა დღეს არ აქვს გამეორებული, უჭირს შეკრება და გამოკლება.

დანართი 2

ლევანი დაიბადა 2004 წლის 8 მაისს. ის დაიბადა ექვსთვიანი. დედა ამბობს, რომ ნაადრევი მშობიარობა მხოლოდ ზედმეტად დაღლის ბრალი იყო და რაიმე პათოლოგიას ადგილი არ ჰქონია. ექიმების გასაოცრად, მას მაშინვე გაეხსნა ფილტვები და იტირა. ერთი თვის განმავლობაში ჰყავდათ კიუვეზში. ამ დროის მანძილზე ის კარგად ვითარდებოდა. არ ჰქონია რაიმე გართულება, წონაში კარგად

იმატებდა და როგორც კი ჭამა ისწავლა, მაშინვე გამოწერეს. დედა იხსენებს, რომ ბავშვს თავის ქალა რბილი ჰქონდა და კლინიკაში ყოფნის დროს, სამჯერ გადაუღეს, რათა ტვინის განვითარებას დაკვირვებოდნენ. ის ამბობს, რომ გასაოცრად სწრაფად ვითარდებოდა. როცა სამი თვის შემდეგ, კიდევ ერთხელ გადაუღეს მხედველობის პრობლემის მიზეზის დასადგენად, ექიმი გაოცდა, რადგან ბავშვს ასაკთან შედარებით, კარგად განვითარებული ტვინი ჰქონდა და ამ მხრივ, პრობლემა არ ფიქსირდებოდა.

ლევანს ექიმი ნათლია ჰყავს და სწორედ მან შეამჩნია, რომ ის ვერ ხედავდა. ამ დროს ლევანი სამი თვის ყოფილა. დედა ამბობს, რომ მანამდე ის ფიქრობდა, რადგან ლევანი ნაადრევად დაიბადა, მხედველობის განვითარებაც ამის გამო გვიანდებოდა და ეს ბუნებრივი იყო. ჯერ კატარაქტის დიაგნოზი დაუსვეს, მაგრამ მალე გაირკვა, რომ ეს ნაადრევი მშობიარობისგან გამოწვეული, თვალის განუვითარებლობა ყოფილა. მისი დიაგნოზია: თანდაყოლილი კატარაქტა, მიკროფთალმია, რქოვანა გარსის შემღვრევა, გუგის სრული ბლოკი, მინისებური სხეულის ფიბროზი.

დედის თქმით, ლევანი ზუსტად მიჰყვებოდა ჯანმრთელი ბავშვის განვითარების ტემპს. აღსანიშნავია მხოლოდ ის, რომ მას ხობვა არ დაუწყია, პირდაპირ გაიარა. იხსენებენ, რომ ცხრა თვისა უკვე ხელჩაჭიდებული კარგად დადიოდა. წლის და ორი თვის იყო, როცა ბებიას ტაშის ხმას მიჰყვა და გაიარა. ლაპარაკიც ადრე დაიწყო. წლამდე- მან რამდენიმე სიტყვის წარმოთქმა შესძლო, ხოლო წლინახევრისა- ის უკვე ლექსებს ამბობდა.

თამაში ამბობენ, რომ ადრე დაიწყო. ხელით ეპოტინებოდა ყველაფერს, განსაკუთრებით მოსწონდა ხმაურიანი სათამაშოები. დედა იხსენებს, რომ როცა ეტლში ტოვებდა, წინ პოლიეთილენის პარკს გაუკეთებდა და ბავშვი მისი შრიალით ერთობოდა. ამბობენ, რომ მას ყველაფერი მოძრავი და ხმაურიანი ჰქონდა. სათამაშოები, რომლებიც დახტოდნენ, ცეკვაოდნენ, მღეროდნენ, ლაპარაკობდნენ. ის მათ მისდევდა და ძალიან კარგად ერთობოდა. აღნიშნავენ, რომ მას ძალიან უყვარდა ტელევიზორისა და მუსიკის მოსმენა.

ბებია იხსენებს, რომ ის დასვამდა ლევანს, აჩვენებდა სხვადასხვა სათამაშოს და ეუბნებოდა, რომელი რა იყო. ის ამბობს, რომ ლევანს შეეძლო ადრე ერთხელ ნანახი სათამაშო ადვილად გამოერჩია კალათში ჩალაგებული სხვა სათამაშოებისაგან. ამ დროს ლევანი მხოლოდ წლისა და თვეების იყო, როგორც კი კარგად ლაპარაკი შეძლო. ხმაურიანი სათამაშოების გარდა ლევანი სხვა სათამაშოებითაც დაინტერესებულა. მას ჰქონდა მრავალი დასახელების სათამაშო. ის არც რბილი სათამაშოებით თამაშზე ამბობდა უარს. ძალიან უყვარდა კუბიკებით თამაში. უყვარდა სხვადასხვა ფორმის კონსტრუქციების აწყობა და დაშლა. ბებია ახალისებდა და ეუბნებოდა რას მიაგავდა მისი აწყობილი და რომ ის ძალიან ლამაზი იყო. ამით ამ ასაკშიც ძალიან ხალისით ერთობა. მოსწონს სხვადასხვანაირი კუბიკები.

ბებია იხსენებს, რომ ლევანი ძალიან ცნობისმოყვარე იყო და სულ სთხოვდა მას სადილის მომზადებისას ეჩვენებინა რას აკეთებდა და ითხოვდა, რომ მისთვისაც მიეცათ ნება ამის კეთების. ისინი არ უშლიდნენ. ბებიას სულ გვერდით ჰყავდა და აკეთებინებდა რასაც მოსთხოვდა. ამიტომ მან კარგად იცოდა მარცვლეულის, რომელსაც ბებია იყენებდა, გამოცნობა. ბებია ამბობს, რომ მათ არ იცოდნენ როგორ უნდა მოქცეოდნენ უსინათლო ბავშვს, არ იცოდნენ, რომ რასაც ისინი გიორგის ასწავლიდნენ და აკეთებინებდნენ, განსაკუთრებით აუცილებელი იყო მისთვის. მათ ეს თავისით გააკეთეს. უბრალოდ არ შეზღუდეს ბავშვი და ხარობდნენ თითოეული მისი მოქმედებით.

ბებია იხსენებს, რომ ერთხელ მათ ხელოსანი ჰყავდათ და მეტლაჰს აგებდნენ. ლევანმა მოითხოვა ზუსტად ისეთი ჩაქურჩი. ბებია წავიდა და უყიდა. მან მეტლაჰის ნატეხები ეზოში ქვიშასთან გამოიტანა და ჩაქურჩით ქვიშაში სვამდა.

ლევანი ბათუმში, საკუთარ სახლში იზრდებოდა. სიარულის დაწყებისთანავე, ის ეზოშიც თავისუფლად მოძრაობდა და ასევე ყველას გასაოცრად, მეზობლებთანაც დადიოდა. მეზობელმა ერთხელ აჩვენა როგორ უნდა ასულიყო მის სახლში, მეორე სართულზე და მას აღარ გაჭირვებია იქ მისვლა. იხსენებენ, რომ ერთხელ საქათმეში ნახეს შესული, კვერცხები მოეგროვებინა და ბებოსთან მოჰქონდა სიხარულით. მას არ უჭირდა ცხოველების შეხება. ყველა შინაური ცხოველი იცოდა. სკოლიდან

ზოოპარკში რომ წაიყვანეს, იქ გველიც კი ეჭირა ხელში. ეს ხშირად არ მოსწონთ უსინათლო ბავშვებს. არის შემთხვევები, რომ მათ არ სიამოვნებთ ცხოველებს რომ ეხებიან. აგრეთვე არ მოსწონთ რბილი სათამაშოები. ლევანს ეს მახასიათებელი არ ჰქონია. მან ჩვეულებრივად დაიწყო ბავშვისთვის დამახასიათებლად სამყაროს შეცნობა, უჯრებისა და ჭურჭლის გადმოლაგებით.

ორი წლიდან ეზოში ჯერ მანქანებზე ჯდებოდა, თვითონ აჰყავდა შემადღებულ ადგილას და იქიდან ეშვებოდა. შემდეგ უკვე ველოსიპედზე იჯდა თავისუფლად. უყვარდა ქვიშაში თამაში. ასევე კარგად ერთობოდა აუზში თამაშით. მას არ ჰქონია შიში და თავისუფლად ადის ხეზე. მას კარგად შეუძლია იმ ხეების ცნობა, რაც სახლში აქვს.

ლევანს უხდებოდა მასზე ბევრად დიდ ბავშვებთან თამაში. ისინი მას ბურთსაც ათამაშებდნენ. მათთან ერთად დარბოდა, თამაშობდა დამალობანას. არ ჰყავდა თანატოლი მეგობრები და ასევე ის დედისერთაა და ოჯახში ერთი ბავშვი იყო. ბაღში მიუყვანიათ მხოლოდ ერთი თვით. დედა გულის ტკივილით იხსენებს, რომ პრობლემა ჰქონდა როგორც მასწავლებლებთან, ასევე მშობლებთან. ლექსებს ლევანი ადვილად სწავლობდა. სცოდნია კიდეც სარვამარტოდ დიდი ლექსი, მაგრამ სიმღერის მომზადებისას, ის ძიძასთან დაუტოვებიათ. ამ დროს მივიდა დედა ბაღში და ლევანმა შესჩივლა, რომ ყველანი პიანინოსთან გაიყვანეს და ის მარტო დატოვეს. ამის შემდეგ დედას ის ბაღში აღარ მიუყვანია.

მას უყვარდა მოსმენა. უსმენდა ტელევიზორს, ძღაპრებს, ლექსებს, უყვარდა როცა უკითხავდნენ. იყო ძალიან დამჯერი და მოწესრიგებული ბავშვი. თავის ნივთებს ყოველთვის თვითონ აწესრიგებდა. თვითმოვლას რაც შეეხება, თავისით ჩაცმა სკოლაში მოსვლის შემდეგ დაიწყო. ჭამით იხსენებენ, რომ ძალიან უჭმელი ბავშვი იყო და ხელით აჭმევდნენ. ამბობენ, რომ ისინი არ ამღევდნენ უფლებას, თორემ არ გაუჭირდებოდა. სკოლაში მოსვლის შემდეგ დაიწყო თავისი ხელით ჭამა. ასევე შემდეგ დაიწყო თავისით დაბანა. ბევრი უსინათლო ბავშვისგან განსხვავებით, ლევანი საპირფარეშოში თავისით პატარაობიდან დადიოდა მიუხედავად იმისა, რომ ეს ბათუმში ეზოში ჰქონდათ. ამბობენ, რომ ახლა უკვე მას კარგად შეუძლია თავისი

სადილის გათბობა, ქვაბიდან საჭმლის თევზში სუფთად გადმოღება. ასევე კარგად ახერხებს პურის და მსგავსი საკვების დაჭრას. ბებია ამბობს, რომ ის თავისუფლად ხმარობს ჩაქუჩს. შეუძლია ლურსმნის დაჭედება, თხილის ტეხვა.

დედას და ბებიას არ ჰქონიათ რაიმე ურთიერთობა უსინათლოებთან. არც რაიმე ინფორმაცია ჰქონიათ რა საჭიროებები ჰქონდა უსინათლო ბავშვს. ისინი თავისით, ჩვეულებრივი ბავშვივით ზრდიდნენ ლევანს. მათ სკოლის არსებობის შესახებ ადრევე შეიტყვეს და ის შვიდი წლის ასაკში ჩამოიყვანეს თბილისში. ამბობენ, რომ ჩამოყვანა საცხოვრებელი პირობების გამო დააგვიანდათ. ისინი არ ტოვებენ ლევანს პანსიონში. თბილისში გადმოვიდნენ საცხოვრებლად.

სკოლაში ლევანს მოსწონს. არასდროს დაუჩივლია რამეზე. ბეჯითია. პასუხისმგებლობას გრძნობს და მოუმზადებელი არ მოდის. დედა და ბებია ამბობენ, რომ ის ძალიან მორცხვია და სკოლამ ცოტა მოუხსნა ეს სიმორცხვე. არ არის ძალიან კონტაქტური, ვინაიდან სულ ფრთხილობს, ზედმეტად რაიმე არ თქვას და უზრდელობად არ მიუჩნიონ. არის დაუზარელი და ძალიან თბილი და მოსიყვარულე.

მისი დაწყებითი კლასის პედაგოგი ამბობს, რომ მასთან არაფერი განსაკუთრებული შენიშვნა, ან გამორჩეულობა არ ჰქონია. ის იყო ძალიან ბეჯითი, პასუხისმგებლობის გრძნობით. გაკვეთილზე მისი ქცევა გამოირჩეოდა დადებითი თვალსაზრისით. იყო მოწესრიგებული. მოუმზადებელი არასდროს მოსულა. რაიმე განსაკუთრებული მახასიათებელი, რაც შეიძლება ჰქონოდა უსინათლო ბავშვს, არ ჰქონია.

ბუნების მასწავლებელი იხსენებს, რომ ლევანი იყო ძალიან მორცხვი. შორიდან, როცა აკვირდებოდა ბავშვებთან თამაშს, ის პირველ წელს ძალიან მორცხვი იყო და სხვა ბავშვებს ჰყვებოდა თამაშში. არასოდეს იჩენდა ინიციატივას. ნელნელა ეს გადალახა და ჩვეულებრივ ცელქობდა ბავშვებთან თამაშის დროს. ამბობს, რომ ის იმდენად სერიოზული იყო, რომ ხშირად მისი ასაკი ავიწყდებოდათ და ბევრს სთხოვდნენ.

ის იხსენებს, რომ გაუჭირდათ ჩრდილის, ჰორიზონტის, ელვის გაგება. ლევანს არ უთქვამს, რომ ვერ გაიგო. თავიდან მასწავლებელი თვლიდა, რომ მასთან პრობლემა არ იყო და ის ყველაფერს კარგად ხვდებოდა, მაგრამ მალე მიხვდა, რომ მას რცხვენოდა იმის აღიარების, რომ არ იცოდა და ერჩივნა ეს სხვას ეკითხა. მასწავლებელი ამბობს, რომ მუდმივად ეუბნებოდა ბავშვს, რომ არ იყო სირცხვილი ეთქვა რაც არ იცოდა, მაგრამ ლევანმა ეს ვერ გადალახა.

სპეცპედაგოგის ჩანაწერებში ვკითხულობთ: ლევანი კლასში ერთ-ერთი საუკეთესო მოსწავლეა. ის თავისუფლად ითვისებს მასწავლებლის მიერ მიწოდებულ მასალას. ლევანი გამოირჩევა მაღალი პასუხისმგებლობის გრძნობით. მას ყოველთვის მზად აქვს საშინაო დავალება, აქტიურობს ყველა გაკვეთილზე. ყურადღებით უსმენს როგორც მასწავლებელს, ასევე თანაკლასელებს. ზედმიწევნით ასრულებს ყველა ინსტრუქციას. მისი ქცევა და აკადემიური მოსწრება, როგორც გაკვეთილზე, ასევე დასვენებაზე სრულიად შეესაბამება მის ასაკს. ის თავისუფლად ძლევს ყველა საგანს და ყველა საგანში თანაბრად წარმატებული მოსწავლეა.

მეორე კლასში: წერა ძლიერი: ბრაილის დაფას, ფანქარს და ფურცელს იყენებს შესაბამისი მითითების მიხედვით. შეუძლია დამოუკიდებლად ყველა ასოს ჩაწერა. წერს წინადადებებს. შეუძლია ჩაწეროს მოკლე მოთხრობა.

კითხვა ძლიერი: კითხულობს ასო-ასო და დამარცვლით. წაკითხულიდან გამოაქვს შინაარსი. ცნობს ყველა ასოს. სუსტი: ჯერჯერობით უჭირს სიტყვის მთლიანობაში ამოკითხვა.

თხრობა ძლიერი: ამბავს გადმოსცემს, როგორც საკუთარი სიტყვებით, ასევე ავტორის მიერ გამოყენებული წინადადებების საშუალებით. იმახსოვრებს და მოგვითხრობს ამბის დეტალებს. პასუხობს მასწავლებლის შეკითხვებს განსაკუთრებით კარგად აღიდგენს ყველა დეტალს ორჯერ წაკითხვის ან მოსმენის შემდეგ. ტექსტის გარშემო. აქვს კარგად განვითარებული ლოგიკური აზროვნება და შეუძლია ფაქტებისა თუ მოვლენების ერთმანეთთან დაკავშირება. პოულობს

მსგავსებებსა და განსხვავებებს შესადარებელ მოვლენებსა თუ ფაქტებს შორის.

სუსტი: ერთი წაკითხვის შემდეგ შეიძლება ვერ გაიხსენოს ყველა დეტალი.

ანგარიში ძლიერი: ითვლის 100-მდე. შეუძლია უკუთვლა. ნებისმიერ ციფრს უმატებს და აკლებს 20-ის ფარგლებში. თავისუფლად გადათვლის საგნებს.