**ანი წამალაშვილი**

**ლიტერატურის მიმოხილვა**

ცოდნის, განათლების ძირითადი ეპისტემოლოგია ეყრდობა სწავლების ორ მთავარ ემპირიულ და რედუქციონისტულ მიდგომას. ამ ორივე პერსპექტივის მხრიდან გაზიარებული საბაზო კონცეფციაა ინტეპრეტივიზმი, როდესაც ცოდნა მიიღება ჩართული სწავლებით და არა უბრალო იმიტაციითა და გამეორებით (Kroll & Laboskey, 1996).

სოციალური კონსტრუქტივიზმის მიხედვით, არ არსებობს აბსოლუტური, ობიექტური ცოდნა, არამედ მხოლოდ მისი ინტერპრეტაცია. მისი აღქმადობა კი დამოკიდებულია ადამიანის წინა გამოცდილებაზე, პირად შეხედულებებსა და კულტურულ საფუძველზე. მოსწავლეები აკონსტრუირებენ საკუთარ გაგებას გამოცდილებაზე დაყრდნობით. თუმცა ცოდნის შეძენისას ახალი იდეები უპირისპირდება ძველს და ახალ გამოცდილებას აყალიბებს. მასწავლებელი კი არ შეიძლება იყოს ამ ყველაფრის წარმმართველი, რადგან მისგან დამოუკიდებლად ყველა მოსწავლეში აღქმებიდან გამომდინარე განსხვავებული გაგება და ცოდნა ყალიბდება. სწორედ ამიტომ, სწავლების ობიექტივისტური, მახსოვრობაზე ორიენტირებული  მიდგომა უნდა შეიცვალოს მოსწავლე–ცენტრული მოდელით.

ამ მიდგომის ფუძემდებელი ჯონ დევეია, რომელიც უარყოფს დამკვიდრებულ გამეორებას, დამახსოვრებაზე ორიენტირებულ სწავლებას, პირდაპირ შემოთავაზებულ ,,მართვად ცხოვრებას”. მისი აზრით, საჭიროა მოსწავლეებმა გამოსცადონ ე.წ. ნამდვილი ცხოვრება. ის პრაქტიკული გაკვეთილების იდეას ემხრობა, სადაც ისინი თავიანთი შემოქმედებთობისა და კოლაბორაციის დემონსტრირებას მოახდენენ. დევეი ფიქრობდა, რომ სწავლება მეტად პრაქტიკულ გამოყენებას უნდა ეფუძნებოდეს. მოსწავლემ უნდა შეძლოს სწავლა, ანალიზი, ალტერნატიული გზების მოძებნა და მათი გამოყენება.

გარდა დევეისა, კოგნიტური კონსტრუქტივისტები არიან პიაჟე და ბრუნერი. პიაჟემ შეიმუშავა  კოგნიტური განვითარების თეორია (1970). ის ამბობს, რომ ადამიანი ცოდნის მხრივ განვითარების ოთხ ასაკობრივ ეტაპს გადის, რომლებიც ბავშვის კოგნიტურ უნარებზეა ორიენტირებული. ასევე ყოველ ეტაპზე ხარისხობრივი განვითარება შეინიშნება.

* სენსორმოტორული (2 წლამდე);
* პრეოპერაციული (2–7 წწ);
* კონკრეტული ოპერაციული (7–11წწ);
* ფორმალური ოპერაციული (ზრდასრული ადამიანი).

რამდენიმე წლის შემდეგ ის აფართოებს თავის თეორიას  (1985) და ამბობს, რომ  ახალი ინფორმაცია  წარმოიქმნება არსებულ ცოდნაზე დაყრდნობით. საერთოდ კი, ცოდნა არის იმგვარად მოდიფიცირებული, რომ ის მუდამ უნდა ჩანაცვლდეს ახლით. აქაც რამდენიმე ძირეული პრინციპი გამოიყოფა:

* ასიმილაცია – როდესაც მოსწავლე ეცნობა ახალ მოვლენებსა და ობიექტებს არსებულ ,,სქემაში”. ახალი ინფორმაცია დარდება არსებულ კოგნიტურ ინფორმაციასთან;
* განთავსება – როდესაც არსებული ცოდნა იცვლება ან ჩანაცვლდება ახლით;
* ბალანსი –  ეს ეტაპი მოიცავს ორივე ზემოთ აღწერილ პროცესს. ახალი გამოცდილება ქმნის დისბალანსს უკვე არსებულთან. მხოლოდ ძალიან ადაპტირებულ აზროვნების მოდელს შეუძლია მისი გადალახვა(Piajet, 1952).

პიაჟეს თეორიის კრიტიკა უკავშირდება ადამიანის ბიოლოგიურ მომწიფებასთან და განვითარებასთან თანხვედრას. მისი განზოგადება ყველა მოსწავლეზე ვერ ხდება და ხშირია შემთხვევები, როდესაც ასაკსა და სწავლებას შორის ბალანსი არ ხდება. მაგალითად, ფორმალური ოპერაციების ეტაპზე გადასვლა საკმაოდ რთული აღმოჩნდა. კიტინგი (1979) ამჩნევს, რომ ასეთ ოპერაციულ დავალებებს კოლეჯის სტუდენტების  40–60% ვერ ართმევს თავს. ასევე აღსანიშნავია ისიც, რომ პიაჟე იკვლევდა შვეიცარიელი ბავშვების შემთხვევას. ხოლო როდესაც დასენმა(1994) ავსტრალიელ 8–14 წლის აბორიგენებთან ჩაატარა ექსპერიმენტი, აღმოაჩინა, ის უნარ–ჩვევები, რომლებიც შვეიცარიელ ბავშვებში 5–7 წლის ასაკში ვლინდებოდა, ავსტრალიაში მხოლოდ 10–13 წლის ბავშვებში იჩენდათავს.

  საინტერესოა ლევ ვიგოცკის თეორიაც, რომელიც  უარყოფდა პიაჟეს მოსაზრებას, რომ შესაძლებელია სწავლების სოციალური კონტექსტისგან გამოყოფა. ის აღნიშნავს ენისა და კულტურის მნიშვნელობას კოგნიტური განვითარებისთვის და იმისთვის თუ როგორ ახდენს  ეს კომპონენტები გავლენას ჩვენ მიერ სამყაროს აღქმაზე. ვიგოცკი ამბობს, რომ ეს ერთგვარ ჩარჩოს ქმნის პიროვნების განვითარებისთვის. მან  ენის მნიშვნელობა სწავლებისას წარმოაჩინა ბავშვების მაგალითზე და დაასკვნა, რომ კომუნიკაცია არის აუცილებელი პირობა აღქმისათვის. ამ კომპონენტებზე დაყრდნობით კი ცოდნა არა კონსტრუირებული, არამედ კო–კონსტრუირებულია.

ასევე მნიშვნელოვანი განმასხვავებელი ვიგოცკის თეორიისა არის ე.წ. პროქსიმალური განვითარების ზონა. მკვლევარი ამბობდა, რომ, თავდაპირველად, სწავლება მიმდინარეობს ამ ზონის შიგნით. სწორედ ამ ზონაში შეუძლია ადამიანს გარკვეული ცოდნა მიიღოს სხვების დახმარებით, შემდეგ კი გადის ამ ზონიდან და დამოუკიდებლად იძენს მას. ის ეყრდნობა ინტერსუბიექტურობის (სხვადასხვა პოზიციების მქონე ადამიანები გაზიარებულ თანხმობამდე მიდიან), ,,ხარაჩოსა”(მასწავლებელი უნდა ასრულებდეს სწორედ ხარაჩოს როლს) და მიმართული ჩართულობის (მასწავლებელი მიმართულების მიმცემი უნდა იყოს) პრინციპებს. ამ მოდელს აქვს ორი განვითარების დონე:

* რეალური განვითარების დონე – რომელიც უკვე გააჩნია მოსწავლეს;
* პოტენციური განვითარების დონე – რომელსაც შეუძლია მიაღწიოს( Hua Liu & Matthews, 2005).

ვიგოცკის თეორიის ყველაზე კარგი ექსპერიმენტული მტკიცებულებაა ფროდის 1990 წელს ჩატარებული ექსპერიმენტი, რომელიც მიმართული  იყო სწორედ პროქსიმალური განვითარების ზონის შესასწავლად. მან ბავშვებს მისცა დავალება ე.წ. თოჯინების სახლი მოეწყოთ ავეჯით. მათ ,ვინც თავდაპირველად მშობელთან ერთად შეასრულეს დავალება, მეორედ ამის გაკეთება ბევრად გაუადვილდათ (McLeod,2009).

პიაჟესგან განსხვავებით, ვიგოცკის თეორიას ამხელა კრიტიკა არ ხვდა წილად. თუმცა მკვლევრები არ ფიქრობენ, რომ ეს თეორია ყველა კულტურის შესაბამისია. მაგალითად, როგოფი (1990) უარყოფს ვიგოცკის კულტურის უნივერსალურობის იდეას, ასევე ე.წ. ხარაჩოს კონცეფციას. რადგან ამის შესასრულებლად საჭიროა ძლიარი ვერბალური კომუნიკაცია, რომელიც შესაძლოა ყველა კულტურისთვის ერთნაირად მოსახერხებელი არ იყოს.

სოციალურ–კონსტრუქტივისტი თეორეტიკოსებიდან ასევე მნიშვნელოვანია აღვნიშნოთ ჯერომ ბრუნერის წვლილიც. სწორედ მის თეორიას დაეფუძნება ეს კვლევაც.  ის საკუთარ ,,აღმოჩენის თეორიას” ემპირიულ შესწავლას აფუძნებს, თუმცა არც კულტურისა და ენის გავლენას უარყოფს. მისი აზრითაც, სწავლების სამი ეტაპი გამოიყოფა:

* არააქტიური სწავლება – 0–1 წლამდე ბავშვები;
* იკონური სწავლება – 1–6 წლის ბავშვები, რომელბიც სურათებისა და ნახატების საშუალებით სწავლობენ;
* სიმბოლური – 7 წლიდან, როდესაც იწყებენ გარკვეული ცნებების ერთმანეთთან დაკავშირებასა და ანალიზს (Bruner,1960).

ეს მოდელი ერთგვარი შერწყმაა ვიგოცკისა და პიაჟეს ნააზრევისა და რამდენადმე განვითარებულიც. ვიგოცკის პროქსიმალური  განვითარების ზონა ძალიან ჰგავს ე.წ. ხარაჩოს ეფექტს, რომელსაც ბრუნერიც აღნიშნავს საკუთარ ნაშრომებში. ასევე მნიშვნელოვან როლს ანიჭებენ ისინი მოზრდილების ჩართულობას (მიმართულებიs მიცემა), მაგრამ არა იმიტაციას. პიაჟეს თეორიაც გარკვეულწილად მსგავსია ბრუნერისა. ისიც ასევე გამოყოფს სწავლების ეტაპებსა და ასაკობრივ დაყოფას. თუმცა ბრუნერი ფიქრობს, რომ სწავლება მუდმივი პროცესია და არა ეტაპების სერია. ასევე ყურადსაღებია ისიც, რომ შესაძლებლად მიიჩნევს სწავლების დაჩქარებას მიუხედავად ასაკისა. განასხვავებს მოზრდილთა და განათლებულ ადამიანთა ჩართულობას ამ პროცესში. და ბოლოს, სიმბოლური აზროვნება არ ნიშნავს წინა ეტაპების ჩანაცვლებას (McLeod,2008).

საქართველოში აღნიშნული სწავლების მოდელების დანერგვა, სამწუხაროდ, არცთუ ხშირად ხდება. ბრუნერის მოდელის შერჩევა კი ყველაზე რელევანტურად მიმაჩნია, რადგან მასში მინიმალიზებულია წინა თეორიების პრაქტიკაში გამოყენებისას აღმოჩენილი ხარვეზები.

**ბიბლიგრაფია:**

* Bruner, J. S., 1960, The process of education, London: Harward University Press.
* Dasen, P.1994. Culture and cognitive development from a Piagetian perspective. In Psychology and culture. Boston: Allyn and Bacon.
* Hua Liu, Ch. & Matthews, R., (2005), Vygotsky’s philosophy: Constructivism and its criticisms examined in International education journal, Adelaide : Shannon Research Press
* Keating, D. (1979). Adolescent thinking. In J. Adelson (Ed.), Handbook of adolescent psychology. New York: Wiley.
* Kroll, L. R., & LaBosky, V. K. (1996). Practicing what we preach: Constructivism in a teacher education program.In ACTION IN TEACHER EDUCATION .ინტერნეტი: <http://www.tandfonline.com/> ბოლო ნახვა: 14.06.2017
* McLeod, S., 2009,Jean Piaget: Developmental Phsycology, ინტერნეტი: <https://www.simplypsychology.org/> ბოლო ნახვა: 14.06.2017
* McLeod, S., 2008, Bruner: Cognitive Phsycology, ინტერნეტი: <https://www.simplypsychology.org/> ბოლო ნახვა: 14.06.2017
* Piaget, J. (1952),  The origins of intelligence in children. New York: INTERNATIONAL UNIVERSITIES PRESS.
* Rogoff, B. (1990). Apprenticeships in thinking. New York: Oxford University Press