

ინკლუზიური განათლება/ Inclusive Education

შორენა ძამუკაშვილი
იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
მაკა სიდამონიძე
იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
ხათუნა გრემელაშვილი
თელავის მუნიციპალიტეტის სოფელ შალაურის საჯარო სკოლა

დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა ჩართულობის კვლევა საგაკვეთილო პროცესში (ქართული ენისა და ლიტერატურის საგნის სწავლების მაგალითზე მე-5 კლასი)
DOI: 10.52340/erp.2024.05.45

აბსტრაქტი

ჩვენი კვლევის მიზანს წარმოადგენდა, დაკვირვების გზით შეგვესწავლა სსსმ მოსწავლეთა ჩართულობა ქართული ენისა და ლიტერატურის გაკვეთილებზე; გამოგვეჩვენა, რამდენად სრულფასოვნად არიან ისინი ჩართულები საგაკვეთილო პროცესში. დაკვირვება განხორციელდა კონკრეტული ხუთი საჯარო სკოლის მე-5 კლასებში, სადაც ფიქსირდებოდნენ მოსწავლეები დასწავლის უნარის დარღვევით.

გაკვეთილებზე დაკვირვებამ გამოავლინა, რომ უმეტეს შემთხვევებში, გეგმით შესასრულებელი აქტივობები ფორმალურად რჩება და პედაგოგი ვერ მუშაობს ისგ-ს მიხედვით, იმ მიზეზებით რომ დრო დანარჩენებისთვის არ ყოფნის, ხოლო თავად სსსმ მოსწავლეებს სწავლის მოტივაცია დაბალი აქვთ.

დაკვირვებამ აჩვენა რომ კვლევაში მონაწილე პედაგოგებს, განსაკუთრებით მრავალრიცხოვან კლასებში, უჭირთ სსსმ მოსწავლეების სწავლება კლასთან ერთად და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმებზე დაყრდნობით დავალებების, რესურსის მომზადება. მათი პასუხებიდან გამოიკვეთა ასევე კლასში მუდმივად მასწავლებლის ასისტენტის მუშაობის აუცილებლობა, რომელიც ევროპისა და ამერიკის სკოლებში კარგად აპრობირებული და წარმატებული პრაქტიკაა.

საკვანძო სიტყვები: სსსმ მოსწავლე, დასწავლის უნარის დარღვევა, კლასი.

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

სწორედ ამიტომ, მიუხედავად იმისა, რომ ჩვენი კვლევის ფარგლებში მოვიპოვეთ და შევისწავლეთ დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა ინდივიდუალური სასწავლო გეგმები(რაც ჩვენი კვლევის ერთ-ერთი ფოკუსი იყო), ჩვენთვის საინტერესო იყო და კვლევის მიზანსაც წარმოადგენდა გაკვეთილებზე დასწრების გზით ისგ-ს განხორციელებაზე უშუალო დაკვირვება; ასევე, მოსწავლეთა ჩართულობისა და მოტივაციის გამოვლენა, რომელიც, ჩვენი აზრით, გაამყარებდა, ან გააბათილებდა საგნისა და სპეც. პედაგოგების ანკეტური გამოკითხვის შედეგად მოპოვებულ ინფორმაციებს იმის თაობაზე, რომ ისინი დიდი პასუხისმგებლობით ეკიდებიან თავიანთ პროფესიულ პასუხისმგებლობას და აქტიურად მუშაობენ დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეებთან.

ჩვენი გაკვეთილებზე დასწრება ნაყოფიერი იყო იმ კუთხითაც, რომ დაგვენახა, რეალურად როგორ მუშაობენ მასწავლებლები ისგ-ით გაწერილი მიზნების მისაღწევად.

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

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

მეორე მოსწავლე ყველაზე აქტიური იყო ზეპირმეტყველებაში სხვა სსსმ ბავშვებთან შედარებით. ის გაჭირვებით, მაგრამ გადმოსცემდა ტექსტის მოკლე შინაარსს და მასწავლებლის მოთხოვნის შემთხვევაში, აგრძელებდა მოთხრობას. თუმცა, გაკვეთილებზე დასწრებამ აჩვენა, რომ მასწავლებელს არ ჰქონდა ადაპტირებული შემაჯამებლის ტესტი, რომელიც ამ მოსწავლემ დამოუკიდებლად ვერ დაწერა; რაც დაწერა, ისიც მხოლოდ მასწავლებლის დახმარებით. გაკვეთილზე საშინაო დავალებად ჰქონდა მიცემული პირველი აბზაცის გადაწერა, რომელიც შეცდომით შეესრულებინა; მის ნაწერში იყო სხვადასხვა ტიპის ხარვეზები, მაგ: სიტყვებს შორის არ იყო ინტერვალი, პუნქტუაციის ნიშნები არ იყო გამოყენებული, ხაზის ზემოთ დასაწერი ასო-ბგერა ხაზის ქვემოთ იყო და წერილი და ა.შ. მასწავლებელმა ჩაუსწორა დავალება და სთხოვა ახლიდან გადაეწერა სწორი ფორმით. თუმცა, ისგ-ში მითითებული იყო სხვა აქტივობები, რომელიც ამ ხარვეზების შესასუსტებლად გამოდგებოდა. მასწავლებელი ცდილობდა, დაესვა მარტივი შეკითხვები, თუმცა მოსწავლე ყოველთვის ვერ ახერხებდა პასუხის გაცემას მინიშნებების გარეშე.

დანარჩენ გაკვეთილებს რაც შეეხება, რუტინული იყო და შემოიფარგლებოდა მისდამი დასმული რამდენიმე შეკითხვით.

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

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

მეხუთე მოსწავლეს ყველაზე მეტი გამოწვევები ჰქონდა წერის უნარების მიმართულებით; მას არა მხოლოდ განსაკუთრებული ინტერესი არ გამოუჩენია რომელიმე თემის მიმართ, არამედ პედაგოგთანაც არ ურთიერთობდა და ძირითადად მხოლოდ სპეც პედაგოგს ეკონტაქტებოდა. მეხუთე მოსწავლეს ძლიერ უჭირდა კითხვაც, ზეპირმეტყველებაც და განსაკუთრებით წერა. მას უჭირდა ერთი აზრის გადაწერაც და თუ წერდა, დიდი ძალისხმევის ფასად. მასწავლებელი ცდილობდა, მოეხდინა ისგ-ს მიხედვით კითხვის მოდიფიცირება; მოსწავლეს სთხოვდა, გამოეკვეტა, რა იყო პირველი აზრის ძირითადი თემა, რაზედაც ის ვერ სცემდა პასუხს. ერთ-ერთ გაკვეთილზე მასწავლებელმა სთხოვა მოსწავლეს, კითხვითი წინადადებების ამოწერა. მან გაჭირვებით, მაგრამ გადაწერა სამუშაო რვეულში. მოსწავლემ არ იცოდა გრამატიკის წესები, რაც მისი

ნაწერის შინაარსის გაგებას კიდევ უფრო ართულებდა. როდესაც კლასმა ისწავლა ნოდარ დუმბაძის „ხაზარულა“, მასწავლებელმა სთხოვა მოსწავლეს, ხე დაეხატა, როდესაც დანარჩენი ბავშვები ჯგუფურად მუშაობდნენ.

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

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

გაკვეთილებზე დაკვირვებამ გამოავლინა, რომ პედაგოგები ძირითადად მაინც კლასთან მუშაობენ და ნაკლებად ცდილობენ დასწავლის უნარის მქონე მოსწავლეების გააქტიურებას და სრულფასოვან ჩართვას საკლასო აქტივობებში. ფორმალურად არსებობს კონკრეტული მოსწავლისათვის ინდივიდუალური სასწავლო გეგმებიც, გაწერილი მოკლევადიანი და გრძელვადიანი მიზნებით, თუმცა, სამწუხაროდ ისინი, უმეტესად ფორმალობადვე რჩება და პედაგოგი მას აქტიურად არ იყენებს იმ მიზეზით, რომ დრო დანარჩენებისთვის არ ეყოფა (სხვები დაზარალდებიან), მაინც ინტერესი და მოტივაცია არ აქვს მოსწავლეს და მისი მცდელობა ფუჭი იქნება.

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

ამგვარად, დაკვირვებამ აჩვენა რომ კვლევაში მონაწილე პედაგოგებს, განსაკუთრებით მრავალრიცხოვან კლასებში, უჭირთ დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეების სწავლება კლასთან ერთად და ინდივიდუალური სასწავლო გეგმებზე

დაყრდნობით დავალებების, რესურსის მომზადება. მათი პასუხებიდან გამოიკვეთა ასევე კლასში მუდმივად მასწავლებლის ასისტენტის მუშაობის აუცილებლობა, რომელიც ევროპისა და ამერიკის სკოლებში კარგად აპრობირებული და წარმატებული პრაქტიკაა.

გამოყენებული ლიტერატურა:

სიდამონიძე, მ. 2024. სადოქტორო დისერტაცია: დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა წერიტი უნარების განვითარების კვლევა ზოგადი განათლების დაწყებითი საფეხურის მე-5 - მე-6 კლასებში (თელავის მუნიციპალიტეტის სკოლების მაგალითზე)". მასალები მადონა მიქელაძე, ქეთევან დევაძე, მარიამ მეტრეველი. ნინო ნახუცრიშვილი, საკითხავი მასალა კურსისთვის: „დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა სწავლების მეთოდოლოგია“, 2022. უნივერსიტეტის გამომცემლობა. ISBN 978-9941-36-060-2; ქურციკიძე ლ., და ტყემელაშვილი, მ., დასწავლის უნარის დარღვევის მქონე მოსწავლეთა განვითარების ხელშეწყობა"; გზამკვლევი მშობლებისათვის; გზამკვლევი შექმნილია საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს ინკლუზიური სწავლების ხელშეწყობის პროგრამის საინფორმაციო და მეთოდოლოგიური მხარდაჭერის ქვეპროგრამის ფარგლებში, თბ. 2018წ

Shorena Dzamukashvili

Iacob Gogebashvili Telavi State University

Maka Sidamonidze

Iacob Gogebashvili Telavi State University

Khatuna Ergemlidze

public school of Shalauri

Research on the involvement of students with learning disabilities in the teaching process (on the example of teaching of Georgian language and literature, 5th grade)

Abstract

The aim of our research was to study the participation of students in the Georgian language and literature classes through observation; We found out how fully they are involved in the learning process. The observation was carried out in the 5th grades of specific five public schools, where students with learning disabilities were recorded.

The observation of the lessons revealed that in most cases, the activities to be performed according to the plan remain a formality and the teacher cannot work according to the curriculum, due to the reasons that there is no time for the rest, and the students themselves have a low motivation to study. The observation showed that the teachers participating in the research, especially in numerous classes, have difficulty in teaching students with learning disabilities together with the class and preparing tasks and resources based on individual curricula. Their answers also revealed the need for a teacher's assistant to work permanently in the classroom, which is a well-tested and successful practice in European and American schools.

Key words: student with learning disabilities, learning disability, class