

დავით მაღაზონია სოფიკო ლობჯანიძე  
შორენა მაღლაკელიძე ნინო ფიბრიგვილი  
ნათია ნაცვლიშვილი

# დემოკრატიული მოქალაქეობა საქართველოს სკოლებში

ბამონწევები და  
ბანვითარების გზები

მონობრაფია



ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი

2022

**დემოკრატიული მოქალაქეობა საქართველოს სკოლებში:  
გამოწვევები და განვითარების გზები**

**დავით მალაზონია, შორენა მალლაკელიძე, სოფიკო ლობჯანიძე,  
ნინო ქიაბრიშვილი, ნათია ნაცვლიშვილი**

**Democratic Citizenship in Schools of Georgia:  
Challenges and Avenues for Development**

**D. Malazonia, SH. Maglakelidze, S. Iobzhanidze, N. Chiabrishvili, N. Natsvlishvili**



მონოგრაფია მომზადდა შოთა რუსთაველის ეროვნული სამეცნიერო ფონდის ფუნდამენტური კვლევების სახელმწიფო სამეცნიერო გრანტის ფარგლებში („დემოკრატიული მოქალაქეობა საქართველოს სკოლებში: გამოწვევები და განვითარების გზები“ #FR-18-1887)

The monograph was prepared by Shota Rustaveli National Scientific Foundation under the Project „Democratic Citizenship in Schools of Georgia: Challenges and Avenues for Development“ (#FR-18-1887)

**რედაქტორი**                      **ნათია ნაცვლიშვილი**  
**რეცენზენტები**              **თამარ ტალიაშვილი, ეკატერინე შავერდაშვილი**  
**დამკაბადონებელი**      **ქეთევან გოგავა**

© 2022, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ISBN 978-9941-18-384-3

ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა  
ქაქუცა ჩოლოყაშვილის 3/5, თბილისი, 0162, საქართველო

Ilia State University Press  
3/5 Cholokashvili Ave, Tbilisi, 0162, Georgia



თბილისი, ჩოლოყაშვილის 3/5, მის: 551 85 31 00

ქმედითი მხარდაჭერისთვის განსაკუთრებულ მადლობას ვუხდით:

- ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის ადმინისტრაციას და გამომცემლობას, ასევე, შოთა რუსთაველის ეროვნულ სამეცნიერო ფონდსა და ჩვენი საგრანტო პროექტის პარტნიორ ორგანიზაციას – PH International-ის ქართულ წარმომადგენლობას – „მომავლის თაობას“ და მის ხელმძღვანელს ქალბატონ მარინა უშვერიძეს კვლევის პროცესში გაწეული ღირებულებებისთვის
- კვლევაში მონაწილე საჯარო და კერძო სკოლების მასწავლებლებს, მოსწავლეებს და დირექციის წარმომადგენლებს, რომელთა გარეშე ეს კვლევა ვერ განხორციელდებოდა.
- პროექტის უცხოელ კონსულტანტებს: პ. გორსკის (აშშ), კ. ფარენვალდს (ავსტრია) და რ. სოფერს (ისრაელი).
- ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის მაგისტრებს: ნათია მახარაძეს, ინდირა ბენდელიანს, ილია ყუთულაშვილს, ნინო მაჭარაშვილს, ნათელა ბეჟანიძეს, მარიამ მაზიაშვილს და ანი მარდალეიშვილს, რომლებმაც საგრანტო პროექტის ფარგლებში განახორციელეს პედაგოგიური კვლევები და ხელი შეუწყვეს სამიზნე სკოლების მოსწავლეებში დემოკრატიული მოქალაქეობის კომპეტენციების განვითარებას.

## რეცენზიები

მონოგრაფიაში გაანალიზებულია მოქალაქეობრივი განათლების არსებული მდგომარეობა საქართველოს ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში და ის პედაგოგიური პრაქტიკა და მიდგომები, რომლებიც ხელს უწყობს მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებას, მომავალი თაობის აქტიურ მოქალაქეებად ფორმირებას.

მონოგრაფიაში დამუშავებულია მოქალაქეობრივი განათლების მიმართულეებით არსებული უახლესი სამეცნიერო ნაშრომები და შესაბამისად, ქართულ სამეცნიერო ბრუნვაში შემოტანილია ყველაზე აქტუალური მიგნებები, რომელთა გაცნობა უდავოდ მნიშვნელოვანი იქნება საკითხით დაინტერესებული მკვლევარებისთვის.

მონოგრაფიას განსაკუთრებით ღირებულს ხდის უშუალოდ საქართველოს სკოლებში ჩატარებული მასშტაბური კვლევის შედეგების წარმოჩენა, რითაც იკვეთება სასკოლო საზოგადოების წევრთა მოქალაქეობრივ კომპეტენციების არსებული დონე და მისი განმაპირობებელ ფაქტორები. ავტორები, ტრადიციული, სავლელე და ექსპერიმენტული კვლევით მიღებული შედეგების საფუძველზე, გვთავაზობენ იმ პედაგოგიურ მიდგომებს და აქტივობებს, რომლებიც უზრუნველყოფენ განათლება დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის ეფექტიან განხორციელებას.

*ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორი  
თამარ ტალიაშვილი*

მონოგრაფიაში, სხვა მნიშვნელოვან საკითხებთან ერთად (სფეროში არსებული სამეცნიერო კვლევები, საუკეთესო საერთაშორისო პრაქტიკა, ეროვნული და უცხოური კურიკულუმები და ა.შ.), დეტალურადაა გაშუქებული ორიგინალური კვლევის შედეგები სასკოლო კულტურის იმ ასპექტების შესახებ, რომლებიც განაპირობებენ მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი კომპეტენციების ფორმირებასა და განვითარებას, საბოლოო ჯამში კი, მათ „კარგ მოქალაქეობას“. ეს საკითხებია: (ა) მოსწავლეთა სკოლისადმი მიკუთვნებულობა, მათი ინტეგრირება და საკუთარი თავის სასკოლო საზოგადოების წევრად აღქმა; (ბ) მოსწავლეთა უსაფრთხოება, დაფასებისა და აღიარების განცდა, განსხვავებული ჯგუფებისა და კულტურების მიმღებლობა და პატივისცემა; (გ) რასიზმის, შოვინიზმისა და რელიგიური შეუწყნარებლობის შემცირება და ტოლერანტული დამოკიდებულების ჩამოყალიბება; (დ) აღამიანებისა და მოვლენების განსხვავებული პერსპექტივიდან დანახვასა და შეფასებას; (ე) მოსწავლეთა ავტონომიურობა და თვითორგანიზებულობა, სწავლის პროცესისადმი პოზიტიური დამოკიდებულების ფორმირება და სხვ.

ვფიქრობ, მოქალაქეობრივი განათლების ამ საკითხებზე აქცენტირება უნდა იქცეს კიდევ სასკოლო კულტურის გაუმჯობესების ქვაკუთხედად და სწავლა-სწავლების პროცესის ძირითად შინაარსობრივ და დიდაქტიკურ ორიენტირად.

*ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორი, ინოვაციური განათლების კვლევითი ცენტრის ხელმძღვანელი ეკატერინე შავერდაშვილი*

## ანოტაცია

მონოგრაფიაში წარმოდგენილია შოთა რუსთაველის საქართველოს ეროვნული სამეცნიერო ფონდის მხარდაჭერით განხორციელებული სამწლიანი კვლევის შედეგები, რაც უკავშირდება ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში მოქალაქეობრივი განათლების მდგომარეობის შესწავლას, პრობლემების ანალიზსა და განვითარების პერსპექტივების გამოკვეთას. კვლევის კომპლექსურობა განსაზღვრავს მის პრაქტიკულ მნიშვნელობას განათლების და, ზოგადად, სოციალური მეცნიერებების მკვლევართათვის, მოქალაქეობრივი განათლების საკითხებზე მომუშავე სამთავრობო და არასამთავრობო ორგანიზაციებისა და საკითხით დაინტერესებული საზოგადოებისთვის.

მონოგრაფია შედგება ცამეტი თავისგან, რომლებშიც განხილულია მოქალაქეობრივი განათლების საკანონმდებლო საფუძვლები, ეროვნული და უცხოური კურიკულუმები, აქტუალური სამეცნიერო კვლევები, მოქალაქეობრივი განათლების წარმატებული საერთაშორისო პრაქტიკა, სასკოლო სახელმძღვანელოები. მონოგრაფიის ძირითადი ნაწილი ეძღვნება სასკოლო საზოგადოების წევრთა მოქალაქეობრივი კომპეტენციების შესწავლას, კომპეტენციების განვითარებაზე მოქმედი ფაქტორების ანალიზს და კომპეტენციების გავლენას სკოლის კულტურის განვითარებაზე.

## Annotation

The monograph presents the results of a three-year study conducted with the support of Shota Rustaveli National Science Foundation of Georgia, which is related to the study of the state of civic education in general education institutions, analysis of problems and identification of development prospects. The complexity of the study determines its practical significance for researchers of education and the social sciences in general, governmental and non-governmental organizations working in the field of civic education, and the general public interested in the issue.

The monograph consists of thirteen chapters, which discuss the legal basis of civic education, national and foreign curricula, current scientific research, successful international practice of civic education, school textbooks. The main part of the monograph is dedicated to the study of school society members' competencies, analysis of factors, that influence on the development of these competencies and the influence of school society members' competencies on the development of school culture as a whole.

## შინაარსი

შესავალი.....	11
---------------	----

### თავი I

დემოკრატიული მოქალაქეობის სამართლებრივი საფუძვლები .....	15
--	----

თემა 1. ადამიანის უფლებები და მათი დაცვის მექანიზმები .....

1.1. ადამიანის უფლებათა გენეზისი .....

1.2. ადამიანის უფლებები და მათი არსი .....

1.3. ადამიანის უფლებათა სახეები .....

1.4. ადამიანის უფლებათა სამართლებრივი საფუძვლები .....

1.5. ადამიანის უფლებების დაცვა საქართველოში.....

თემა 2. დემოკრატიული მოქალაქეობის თეორიული,  
პრაქტიკული და ნორმატიული საფუძვლები.....

2.1. დემოკრატიული მოქალაქეობის საერთაშორისო ნორმატიული  
საფუძვლები .....

2.2. განათლების პოლიტიკის ეროვნული დოკუმენტები .....

### თავი II

ისტორიული, პოლიტიკური და სამართლებრივი კონტექსტები. აქტიური მოქალაქეობა და სამოქალაქო საზოგადოება .....	45
--	----

თემა 1. პოლიტიკური რეჟიმები და მოქალაქეობა .....

თემა 2. მოქალაქეობრივი პასუხისმგებლობა დემოკრატიულ  
გარემოში.....

თემა 3. აქტიური მოქალაქეობა და სამოქალაქო ჩართულობა .....

3.1. კონცეფციები და განზომილებები .....

3.2. მონაწილეობისა და ჩართულობის ფორმები.....

თემა 4. სამოქალაქო საზოგადოება და დემოკრატიული  
მოქალაქეობა.....

4.1. სამოქალაქო საზოგადოების ცნება, არსი და მნიშვნელობა.....

4.2. სამოქალაქო ორგანიზაციები .....

### თავი III

სამეცნიერო ლიტერატურისა და გამოცდილების მიმოხილვა .....	82
---	----

თემა 1. უცხოური სამეცნიერო ლიტერატურისა და გამოცდილების  
მიმოხილვა .....

1. 1. მოქალაქეობის არსი .....

1. 2. მოქალაქეობრივი განათლების არსი .....

1. 3. მოქალაქეობრივი განათლების წარმატებული გამოცდილება .....

1.4. მოქალაქეობრივი განათლება და დემოკრატია .....	95
1.5. დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის განათლების არსი.....	99
1.6. დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის განათლების მიზნები ..	101
1.7. სკოლა და განათლება დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის	103
1.8. ჩართულობა „დემოკრატიული განათლების“ კონტექსტში ....	110
1.9. მოქალაქეობრივი განათლება და კურიკულუმი .....	111
1.10. დემოკრატიული განათლების კურიკულუმი და პედაგოგიკური მიდგომები .....	112
1.11. თანამშრომლობითი სწავლა და დემოკრატიული მოქალაქეობა .....	121
1.12. გადაწყვეტილებები კურიკულუმის შესახებ .....	126
<b>თემა 2. ქართული სამეცნიერო ლიტერატურისა და გამოცდილების მიმოხილვა.....</b>	<b>136</b>
<b>თემა 3. მოქალაქეობრივი განათლების მხარდაჭერი პროექტები .....</b>	<b>159</b>

**თავი IV.**

<b>მოქალაქეობრივი განათლება ქვეყნების მიხედვით .....</b>	<b>173</b>
1. მოქალაქეობრივი განათლება ავსტრიაში .....	173
2. მოქალაქეობრივი განათლება საფრანგეთში .....	177
3. მოქალაქეობრივი განათლება იტალიაში .....	180
4. მოქალაქეობრივი განათლება ესტონეთში .....	187
5. მოქალაქეობრივი განათლება ამერიკის შეერთებულ შტატებში .....	191

**თავი V.**

<b>დემოკრატიული მოქალაქეობა საგანმანათლებლო კურიკულუმებში .....</b>	<b>197</b>
1. კოლუმბია .....	199
2. ისლანდია .....	201
3. სამხრეთ კორეის რესპუბლიკა .....	202
4. ფილიპინები .....	203
5. ავსტრალია .....	204
6. ანდორა .....	207
7. კოსოვო .....	208
8. ამერიკის შეერთებული შტატები .....	210
9. ფინეთი .....	212
10. სამხრეთ აფრიკის რესპუბლიკა .....	216
11. სასწავლო პროგრამის შემუშავება-განვითარებასთან დაკავშირებული საერთაშორისო რეკომენდაციები და სახელმძღვანელო პრინციპები .....	218

**თავი VI.**

**დემოკრატიული მოქალაქეობის სწავლების ასპექტები სასკოლო**

<b>სახელმძღვანელოებში.....</b>	<b>221</b>
1. ქართული ენა და ლიტერატურა .....	222
2. მე და საზოგადოება.....	234
3. ჩვენი საქართველო .....	239
4. ისტორია.....	245
5. გეოგრაფია .....	263
6. მათემატიკა .....	265
8. მუსიკა .....	281
9. ბიოლოგია .....	282

**თავი VII.**

**მოსწავლეთა მოქალაქეობრივი კომპეტენციების მოდელი და შეფასების**

<b>კრიტერიუმები.....</b>	<b>285</b>
--------------------------	------------

**თავი VIII.**

**სასკოლო საზოგადოების მოქალაქეობრივი კომპეტენციების კვლევის**

<b>შედეგები.....</b>	<b>292</b>
1. ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის საბაზო და საშუალო საფეხურის მოსწავლეთა გამოკითხვის შედეგები .....	292
2. მასწავლებლების გამოკითხვის შედეგები .....	317
3. სკოლის დირექტორების/დირექციის წარმომადგენლების გამოკითხვის შედეგები .....	338

**თავი IX.**

**მოსწავლეთა მოქალაქეობრივი კომპეტენციების ამაღლება**

<b>(ინტერკულტურულ კონტექსტზე აქცენტირებით) ისტორიის სწავლებისას მონოეთნიკურ სასკოლო გარემოში .....</b>	<b>357</b>
--	------------

**თავი X.**

**მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციები და მათი**

<b>მოქალაქეობრივი კომპეტენციები .....</b>	<b>377</b>
1. კვლევის მიზანი, საკვლევი კითხვები და ჰიპოთეზა.....	377
2. კვლევი მეთოდოლოგია .....	378
3. სკოლა და ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი განათლება. ....	392
4. მოქალაქეობრივი აქტივობები და სკოლის კულტურა (თვალსაჩინოებისთვის იხილეთ ცხრილები N6-7 და გრაფიკები N4-5).....	394



## თავი XI.

თანამშრომლობითი სწავლების როლი დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის განათლებაში.....	413
1. თანამშრომლობითი სწავლება მოქალაქეობრივი განათლებისთვის.....	414
2. კვლევის მიზანი და ჰიპოთეზა .....	415
3. კვლევის მეთოდოლოგია და კვლევის ჩარჩო .....	416
4. კვლევის ობიექტი.....	417
5. კვლევის მეთოდები და ინსტრუმენტები .....	417
6. კვლევის მეთოდოლოგიური შეზღუდვები.....	419
7. მონაცემთა ანალიზი და ძირითადი შედეგები .....	420

## თავი XII

პედაგოგიური პრაქტიკის კვლევა.....	451
თემა 1. როგორ უზრუნველვეყთ სასკოლო კლუბის საშუალებით საბაზო საფეხურის VII კლასის მოსწავლეებში დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციების განვითარება საზოგადოებრივი მეცნიერებების (ისტორია და სამოქალაქო განათლება) სწავლების საფუძველზე.....	451
თემა 2. როგორ განვავითაროთ დაწყებითი საფეხურის მე-6 კლასის მოსწავლეებში საქართველოს კულტურული მრავალფეროვნებისა და განსხვავებულობისადმი აღქმა და მიმღებლობა საზოგადოებრივი მეცნიერებების სწავლებისას. ....	471
თემა 3. დემოკრატიული მოქალაქეობის (სამოქალაქო აქტიურობა და ინტეგრაცია) განვითარება ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მე-9 კლასის მოსწავლეებში.....	497
The main results of the research .....	503

## შესავალი

მოქალაქეობრივი განათლება მოიცავს ფილოსოფიურ, პოლიტიკურ და იდეოლოგიურ პერსპექტივათა ფართო სპექტრს, ასევე, პედაგოგიკურ მიდგომებს, მიზნებსა და პრაქტიკას. დისკურსის ყველაზე აბსტრაქტულ დონეზე არსებობს შეთანხმება, რომ მოქალაქეობრივი განათლების მიზანი დემოკრატიული მოქალაქეების აღზრდაა, რაც მოიცავს განათლების პოლიტიკას, კურიკულუმის განვითარებასა და პედაგოგიკურ სტრატეგიებს.

მოქალაქეობრივი განათლება, პირველ რიგში, თავისუფლებას უკავშირდება და გულისხმობს მოსწავლეების აქტიურ, ინფორმირებულ და კრიტიკულ მოქალაქეებად ფორმირებას, რომლებიც სამოქალაქო ცხოვრებასა და სახელმწიფო საქმეებში ქმედით მონაწილეობას მიიღებენ. სკოლების სამოქალაქო მისიის შესახებ ანგარიშში კარნეგის კორპორაციამ (ნიუ იორკი) და სამოქალაქო განათლებისა და ჩართულობის საინფორმაციო-კვლევითმა ცენტრმა (CIRCLE) განსაზღვრეს კომპეტენტური და პასუხისმგებელი მოქალაქის მახასიათებლები, რომლებიც ყალიბდება ეფექტური მოქალაქეობრივი განათლების შედეგად. კონცეპტუალურ დონეზე „კარგი მოქალაქეები“ ინფორმირებულნი არიან სოციალური პრობლემების შესახებ და შეუძლიათ ბალანსირება საზოგადოების კეთილდღეობასა და საკუთარ ინტერესებს შორის. მათ აქტიური წვლილი შეაქვთ საზოგადოების ყოველდღიურ ცხოვრებაში (Civic Education in the 21st Century, 2018).

როგორც პრაქტიკა გვიჩვენებს, თვით საუკეთესო კონსტიტუციებსა და კანონებსაც არ შეუძლიათ თავისთავად უზრუნველყონ დემოკრატიის მდგრადი განვითარება. ამისთვის, პირველ რიგში, აუცილებელია სამოქალაქო საზოგადოების ფორმირება. სამოქალაქო საზოგადოების ჩამოყალიბება კი სკოლიდან იწყება, რასაც განაპირობებს სკოლის დემოკრატიული გარემო, მოსწავლეთა მონაწილეობისა და ინიციატივების წახალისება, განათლების შინაარსი და სწავლა-სწავლების სტილი, რომელიც მიმართულია მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი ღირებულებების, უნარებისა და ცოდნის გენერისზე. საერთაშორისო ორგანიზაციის „სამოქალაქო სწავლებისა და ჩართულობის საინფორმაციო ცენტრის“ მოხსენებაში აღნიშნულია, რომ „მოქალაქის აღზრდის პროცესში სკოლის როლი აღემატება სხვა ნებისმიერი საჯარო თუ კერძო ორგანიზაციის შესაძლებლობას. მეტიც, მაღალია სკოლის წარმატებული პრაქტიკის გავლენის ხარისხი საზოგადოებაზეც, რადგან საკლასო თუ სასკოლო მაგალითების გაზიარება ხდება მილიონობით ახალგაზრდის მიერ“ (Flanagan, Syvertsen, and Stout, 2007).

საგანმანათლებლო სფეროს ხანგრძლივი და მრავალფეროვანი კვლევებით გამოიკვეთა მოქალაქეობრივი განათლების წარმატებული პრაქტიკის ექვსი მოდელი:

- მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარების თვალსაზრით განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება სამართალს, ისტორიას, ეკონომიკას და საზოგადოებრივ მეცნიერებათა ბლოკის სხვა საგნებს. მათი შინაარსი ძლიერ ზეგავლენას ახდენს მოსწავლეთა სამოქალაქო პოზიციებისა და დამოკიდებულებების ფორმირებაზე. მკვლევრები თანხმდებიან, რომ ცალკეული დისციპლინის შინაარსზე მეტად, მოქალაქეობრივი განათლებისთვის მნიშვნელოვანია მასწავლებლის მიერ გაკვეთილზე გამოყენებული პედაგოგიკური მიდგომები. პრაქტიკა გვიჩვენებს, რომ ინფორმაციული, თუმცა, მეთოდურად ერთფეროვანი კურიკულუმი ფოკუსირებულია ძირითადი ფაქტების დასწავლაზე და არა სასიცოცხლო უნარების განვითარებაზე. დეკლარატიულ ცოდნაზე ორიენტირებული გაკვეთილები სწავლის პროცესს ხდის ერთფეროვანსა და მოსაწყენს, ვერ უზრუნველყოფს მოსწავლეთა აქტიურობას და არ ახალისებს მათ ინიციატივებს.
- მოსწავლეებში კრიტიკული აზროვნებისა და კომუნიკაციური უნარების განვითარებაზე დადებით გავლენას ახდენს მიმდინარე საზოგადოებრივ-პოლიტიკური მოვლენებისა და სადავო საკითხების განხილვა. საინტერესო თემებზე მუშაობის პროცესში, საკლასო დისკუსიების ფრთხილი და სწორი მოდერაციისას, მასწავლებელს შეუძლია, გამოიწვიოს მოსწავლეთა მაღალი ჩართულობა და დაეხმაროს მათ განსხვავებული შეხედულებებისა და რწმენების მიმართ ტოლერანტული დამოკიდებულების ჩამოყალიბებაში, რაც ხელს შეუწყობს მოსწავლეების მზაობას, მონაწილეობა მიიღონ საზოგადოებრივ დებატებსა და სამოქალაქო აქტოვობებში (Avery, 2010).
- მოქალაქეობრივი განათლების მიზანია ახალგაზრდების უზრუნველყოფა იმ ცოდნით, უნარებითა და დამოკიდებულებებით, რომლებიც აუცილებელია საზოგადოებაში მათი ეფექტური ფუნქციონირებისათვის. აღნიშნული მიზნის მიღწევის ერთ-ერთი სტრატეგიაა „საზოგადოებრივი საქმიანობით სწავლება“, რომელიც ითვალისწინებს საკლასო და სასკოლო პროექტების შინაარსის/ფორმის დაკავშირებას საზოგადოებრივ საქროებებთან (Billig, Root, and Jesse, 2005). „საზოგადოებრივი საქმიანობით სწავლება“ გულისხმობს მოსწავლეთა აქტიურ ჩართულობას და მი-

მართულია საზოგადოებისთვის/თემისთვის მწვავე პრობლემების გადაჭრისკენ, რაც ამდიდრებს მოსწავლეთა სოციალურ გამოცდილებას, ზრდის მათ თავდაჯერებულობას და, რეფლექსიურობასთან ერთად, ავითარებს ქმედებასთან დაკავშირებულ უნარებს (კომუნიკაცია, გუნდურობა, გადაწყვეტილების მიღება, პასუხისმგებლობა) და დამოკიდებულებებს (თანაზიარობის განცდა, მგრძობელობა, დანაშაულის სურვილი და სხვ.).

- მოქალაქეობრივი განათლების მნიშვნელოვან ასპექტს წარმოადგენს არაფორმალური განათლების აქტივობები, რომელთა საშუალებით მოსწავლეები იყენებენ, ივითარებენ და იღრმავებენ ფორმალურ საგანმანათლებლო გარემოში მიღებულ ცოდნას. არაფორმალური განათლების აქტივობებით მოსწავლეები ერთვებიან ნაირგვარ სოციალურ აქციებში, უკავშირდებიან საზოგადოებრივ ორგანიზაციებს, რაც ხელს უწყობენ მათ სამოქალაქო ჩართულობას (Thomas, and McFarland, 2010).
- სკოლის/კლასის მართვაში მოსწავლეთა მონაწილეობა არის სამოქალაქო აქტივობებში მათი პირდაპირი მონაწილეობის ეფექტური გზა. ამ გზით ისინი აფიქსირებენ და იცავენ საკუთარ პოზიციებს და ახორციელებენ ინიციატივებს. თვითმმართველობაში მონაწილეობით მოსწავლეები ითავისებენ სკოლის პრობლემებს და ხდებიან სასკოლო საზოგადოების სრულფასოვანი წევრები. ასეთი გამოცდილება ზრდის მათში დემოკრატიული სისტემების მიმართ ნდობას და აჩვენებს სამოქალაქო ჩართულობას.
- დემოკრატიული პროცესების სიმულაციები არის ეფექტური გზა ახალგაზრდების ჩართულობის გაზრდისა და მათგან სამოქალაქო აქციების ინსპირირებისთვის. სიმულაციური აქტივობებით მოსწავლეები განასახიერებენ საზოგადოების განსხვავებულ წევრებს, ირგებენ მრავალფეროვან როლებს, რითაც უვითარდებთ ადაპტირების, წარმოსახვის, პრობლემის დანახვისა და მასზე რეაგირების შესაძლებლობები. ამასთან, სიმულაციების გამოყენება ხელს უწყობს ცოდნის გაფართოებას და მოქალაქეობრივი უნარების პრაქტიკაში გამოყენებას (Bagley, and Shaffer, 2011).

ამდენად, მოქალაქეობრივი განათლება აძლიერებს დემოკრატიულ კულტურას, საზოგადოების წინაშე საკუთარი ვალდებულებებისა და პასუხისმგებლობების გაზიარებას, ურთიერთგაგებას, ტოლერანტობასა და მშვიდობას, ამცირებს ან/და აგვარებს უთანხმოებებს. მის ძირითად ამოცანებს შეადგენს ღირებულებების (პლურალიზმი, ადამიანის უფლებები, თა-

ნაშრომლობა, მონაწილეობა, ტოლერანტობა, პატივისცემა და ა.შ.) გადაცემა, დიალოგის უნარის ფორმირება, ცვლილებების ინიცირება, ისეთი პოზიტიური დამოკიდებულების ჩამოყალიბება, როგორცაა: საზოგადოების წინაშე პასუხისმგებლობის გრძნობა და პერსონალური ვალდებულებების გათავისება, სოლიდარობა და ნდობა გასხვავებულთა მიმართ, მოქნილობა, კულტურების პატივისცემა, უთანხმოებების დროს მშვიდობიანი გადაწყვეტილებების მიღება და ა.შ.

## თავი I

### დემოკრატიული მოქალაქეთა სამართლებრივი საფუძვლები

#### თემა 1. ადამიანის უფლებები და მათი დაცვის მექანიზმები

##### 1.1. ადამიანის უფლებათა გენეზისი

საზოგადოების დიდი ნაწილი ადამიანის უფლებათა განვითარებას მეოცე საუკუნის ერთ-ერთ უდიდეს მიღწევად მიიჩნევს. თუმცა, წარსულ ეპოქებშიც ადამიანის უფლებების პრობლემა, ინარჩუნებდა რა თავისი არსით პილიტიკურ-სამართლებრივ ხასიათს, იძენდა რელიგიურ, ეთიკურ ან ფილოსოფიურ უღერადობას დამკვიდრებული სოციალური ურთიერთობების, კულტურისა და ტრადიციების შესაბამისად.

კაცობრიობის ისტორიის მანძილზე შეიქმნა მართლმსაჯულების სისტემები, რომელთა მიზანი საზოგადოების კეთილდღეობა იყო. მაგრამ, XVIII საუკუნემდე, არც ერთ საზოგადოებას, ცივილიზაციას ან კულტურას არ ჰქონია ადამიანის ხელშეუვალი უფლებების ფართოდ დამკვიდრებული პრაქტიკა ან ხედვა. საუკუნეების განმავლობაში მიმდინარეობდა ინდივიდსა და ხელისუფლებას შორის ურთიერთობის ფორმათა ძიება. საზოგადოებრივი პროგრესისა და თავისუფლების გზაზე კაცობრიობის განვითარების შესაბამისად, სულ უფრო აშკარად იკვეთებოდა მისწრაფება სახელმწიფოს ყოვლისშემძლეობის შეზღუდვის, სახელმწიფო ორგანოებისა და ხელისუფალთა თვითნებური ქმედებისგან ადამიანის დაცვისა და პიროვნების თვითგამორკვევისათვის უფრო ფართო ასპარეზის მინიჭებისაკენ.

ყველა ადამიანი ფლობს თანდაყოლილ განუსხვისებელ უფლებას მატერიალურ თუ სულიერ სიკეთეთა განსაზღვრულ მოცულობაზე, რომელთა უზრუნველყოფასაც ხელი უნდა შეუწყოს საზოგადოებამ და სახელმწიფომ. ამ სიკეთეთა მოცულობა ყოველთვის განისაზღვრებოდა ინდივიდის მდგომარეობით საზოგადოების სოციალურ სტრუქტურაში და მატერიალურ წარმოებაში. საზოგადოების მკვეთრი პოლარიზაცია მისი განვითარების სხვადასხვა ეტაპზე და ცივილიზაციათა თავისებურება (დასავლური, აღმოსავლური და სხვა) ადამიანის უფლებებს არ აძლევდა ფორმალური თანასწორობის პრინციპზე დაფუძნებული უნივერსალური ხასიათის შექმნის შესაძლებლობას.

პირველი კოდიფიცირებული კანონები, რომელიც შეიცავს ადამიანის უფლებების შესახებ ნორმებს, არის „ხამურაბის კანონები“ (ძვ. წ. XVIII ს.), რომელიც შეიცავს გარკვეულ ნორმებს ადამიანის უფლებების შესახებ. ადამიანის უფლებათა მეტ-ნაკლებად უფრო ორგანიზებული კონცეფცია ანტიკურ სამყაროში ჩაისახა, სადაც პირველად წარმოიშვა დემოკრატიის იდეები და შეიქმნა მოქალაქეობის კულტურა. ძველ ბერძნულ და რომაულ პოლისებში მოქალაქეობის ცნებასთან, უპირველეს ყოვლისა, დაკავშირებული იყო ადამიანის პოლიტიკური უფლებები: თავისუფლება, სახელმწიფო საქმეების გადაწყვეტაში და მართლმსაჯულებაში მონაწილეობა და ა. შ.

ანტიკურობისთვის დამახასიათებელი მოქალაქეობის ინსტიტუტი შეიძლება მხოლოდ კულტურის მაღალ დონეს წარმოეშვა და, მეორე მხრივ, ამ კულტურის ფუნქციონირების, განვითარებისა და გამდიდრების საშუალებაც იყო. შემთხვევითი არ არის, რომ იმ ეპოქაში მოქალაქეობის იდეა და ინსტიტუტი დამახასიათებელი იყო სახელმწიფო წყობილების მხოლოდ ისეთი ფორმისათვის, როგორც იყო პოლიტია.

თავდაპირველი წარმოდგენები მოქალაქეობისა და ადამიანის უფლებების, თითოეული მოქალაქის კეთილდღეობისათვის ზრუნვის შესახებ ჩამოყალიბდა იმ თეორიათა საერთო ჩარჩოში, რომლებიც ხაზს უსვამდნენ კანონისა და კანონიერების უდიდეს მნიშვნელობას (პლატონი, სოკრატე, არისტოტელე, პერიკლე, დემოსტენე და სხვა). მოვლენათა შემდგომმა განვითარებამ დაადასტურა ადამიანის უფლებათა და საზოგადოებაში კანონის უზენაესობის პრინციპის ურთიერთქმედების განუყოფლობა. ისტორიული განვითარების ყოველი ახალი საფეხური ადამიანის უფლებებს ახალ თვისებებს ჰმატებდა და მათ სუბიექტთა უფრო ფართო წრეზე ავრცელებდა.

ისტორიულად, ადამიანები უფლებებსა და პასუხისმგებლობას იძენდნენ მათი ამა თუ იმ ჯგუფისადმი მიკუთვნების მიხედვით, იქნებოდა ეს წარმომავლობა, რელიგია, კლასი, საზოგადოება თუ სახელმწიფო. მრავალ საზოგადოებაში არსებობდა ე. წ. „ოქროს წესის“ („ნუ მოექცევი სხვას ისე, როგორც შენ არ გინდა, რომ მოგექცნენ“) მსგავსი ტრადიციები. ინდური ვედები, ხამურაბის კანონები, ბიბლია, ყურანი და კონფუციუს აფორიზმები ხუთი უძველესი წერილობითი წყაროა, რომელიც ადამიანთა მოვალეობების, უფლებებისა და პასუხისმგებლობების საკითხებს შეეხება.

ადამიანის უფლებათა დაცვის დღევანდელი საერთაშორისო სტანდარტების წინამორბედი დოკუმენტებია: „თავისუფლებათა დიდი ქარტია“ (MAGNA CHARTA LIBERTATUM, 1215 წ. ინგლისი), ადამიანის უფლებათა ბილი (1689 წ. ინგლისი), „ადამიანისა და მოქალაქის უფლებათა დეკლარა-

ცია“ (1789 წ. საფრანგეთი), აშშ-ის კონსტიტუცია (1787 წ.) და ბილი უფლებათა შესახებ (1791 წ. აშშ.).

ადამიანის თავისუფლებისა და უფლებების განვითარების, მათი ბუნებრივად და გა-ნუსხვისებლად აღიარების გზაზე მოწინავედ შეიძლება ჩაითვალოს ინგლისი. ჯერ კიდევ ფეოდალიზმის პირობებში, როდესაც მიმდინარეობდა პოლიტიკური კონფლიქტი სამეფო ხელისუფლებასა და ფეოდალურ არისტოკრატიას შორის, რომლებიც მოითხოვდნენ თვითნებობის შეზღუდვას ხელისუფლების მხრიდან, 1215 წელს მიღებულ იქნა „თავისუფლებათა დიდი ქარტია“ (MAGNA CHARTA LIBERTATUM). ეს აქტი აღიარებულია „ინგლისური თავისუფლების ქვაკუთხედად“. სწორედ მან შექმნა ის საფუძვლები, რომლებმაც წარმოშვეს წინაპირობები საზოგადოების ცხოვრებაში თავისუფლებისა და კანონის უზენაესობის შემდგომი განმტკიცებისათვის. ქარტიაში ნათქვამია, რომ „ქვემოთ დაწერილი თავისუფლებები“ ენიჭება სამეფოს ყველა თავისუფალ ადამიანს, რათა „ფლობდნენ მათ“; მასში გატარებულია სახელმწიფოს მოხელეების თვითნებობისაგან ადამიანის დაცვისა და მისი ძირითადი ქონების ხელშეუხებლობის იდეა. „თავისუფლებათა დიდი ქარტის“ 39-ე მუხლი შეიცავს დებულებას, რომელსაც დღესაც დიდი მნიშვნელობა აქვს ადამიანის უფლებათა დაცვის სფეროში – ადამიანის დამნაშავედ აღიარება შესაძლებელია მხოლოდ სასამართლო გადაწყვეტილებისა და ქვეყნის კანონების საფუძველზე: „არც ერთი თავისუფალი ადამიანი არ შეიძლება იყოს დაპატიმრებული, ციხეში ჩასმული, ქონებაჩამორთმეული, კანონგარეშედ გამოცხადებული ან სხვაგვარად შევიწროებული, და არც ჩვენ წაყალთ და არც სხვებს გავგზავნით მის წინააღმდეგ, თუ არა მის თანასწორთა მიერ გამოტანილი კანონიერი განაჩენისა და ქვეყნის კანონების საფუძველზე“.

1689 წელს დიდ ბრიტანეთში მიღებული „უფლებათა ბილი“ (THE BILL OF RIGHTS) ზღუდავდა მეფის აბსოლუტურ ძალაუფლებას – პარლამენტის თანხმობის გარეშე, მეფეს უფლება არ ჰქონდა, შეეჩერებინა კანონის მოქმედება და აღსრულება, აეკრიფა გადასახადი და ა. შ. როცა ინგლისში ადამიანის უფლებათა შესახებ კანონმდებლობის განვითარებაზე ვსაუბრობთ, შეუძლებელია, არ აღინიშნოს ეპოქის გამორჩეული მოაზროვნეების – ჯ. მილტონის (1608-1674), თ. ჰობსის (1588-1679), ჯ. ლოკის (1632-1704) ნაშრომები, რომლებშიც გადმოცემულია იდეები თავისუფლების, ადამიანის ბუნებითი უფლებების, ადამიანთა თავისუფალი შეთახმების შედეგად სახელმწიფოს წარმოშობისა და მისი ბუნებით კანონებზე დაფუძნების შესახებ.

ადამიანის უფლებებისა და თავისუფლების განვითარებაში გამორჩეული წვლილი შეიტანა ინგლისის ჩრდილოეთ ამერიკულმა კოლონიებმა



(„კოლონიური ქარტია“, 1601 წ. ვირჯინია; „თავისუფლებათა აქტი“, 1641 წ. მასაჩუსეტსი). თ. ჯეფერსონის, ბ. ფრანკლინის, თ. პეინის, ჯ. მედისონისა და სხვათა იდეებმა ასახვა ჰპოვეს დამოუკიდებლობის დეკლარაციაში (შედგენილია თ. ჯეფერსონის მიერ, 1776). დეკლარაციამ ხორცი შეასხა პიროვნების თავისუფლების, მისი ავტონომიის საწყისებს და დაადგინა, რომ ადამიანები ექვემდებარებიან დაცვას სახელმწიფოს ნებისმიერი ხელყოფისაგან. დეკლარაციაში გამოხატულია ერის თვითგამორკვევის უფლება – „როდესაც მოვლენათა მსვლელობას მივყავართ იქამდე, რომ ერი იძულებული ხდება, თავი გაითავისუფლოს პოლიტიკური მარწუხებისაგან, რითაც ის დაკავშირებულია სხვა ერთან და დაიკავოს დამოუკიდებელი და თანაბარი ადგილი მსოფლიოს სახელმწიფოებს შორის, რისი უფლებაც მას მინიჭებული აქვს ბუნებისა და მისი შემოქმედის კანონების ძალით... ეს განამტკიცებს ერის უფლებას, შეცვალოს ან გააუქმოს მმართველობის ისეთი ფორმა, რომელიც დამღუპველი ხდება ადამიანის უფლებათა უზრუნველყოფისათვის და შემოიღოს ახალი მმართველობა, რომელიც ეფუძნება მმართველობის ორგანიზაციის ისეთ პრინციპებსა და ფორმებს, რომლებიც ყველაზე უკეთესად უზრუნველყოფენ ხალხის უსაფრთხოებას და ბედნიერებას.“

დეკლარაცია საფუძვლად დაედო 1787 წლის აშშ-ს კონსტიტუციას. კონსტიტუციის პრეამბულაში ვკითხულობთ: „ჩვენ, შეერთებული შტატების ხალხი, უფრო სრულყოფილი კავშირის შექმნის, მართლმსაჯულების დადგენის, შიდა სიმშვიდის გარანტირების, ერთობლივი თავდაცვის უზრუნველყოფის, საყოველთაო კეთილდღეობისათვის ხელშეწყობისა და ჩვენთვის და ჩვენი შთამომავლობისათვის თავისუფლების განმტკიცების მიზნით ვაცხადებთ და ვადგენთ წინამდებარე კონსტიტუციას ამერიკის შეერთებული შტატებისათვის“. ოდნავ მოგვიანებით, 1791 წელს, დ. მედისონმა და თ. ჯეფერსონმა შეადგინეს კონსტიტუციის შესწორებათა სერია – „პიროვნული თავისუფლებისა და ადამიანური ღირსების დიდი ამერიკული ქარტია“.

XVIII საუკუნის ევროპელი/ფრანგი განმანათლებლები მიიჩნევდნენ, რომ ადამიანს აქვს ბუნებითი უფლებები და ისინი თანდაყოლილია. ეს არის „ჯანსაღი გონების წინაპირობა“, რაც ღმერთის მიერაც კი არ შეიძლება შეილახოს ან შეიზღუდოს და რომ ადამიანის ბუნებითი უფლება, რაც მას ადამიანობას უნარჩუნებს, არის სამართლიანობა, ანუ უსამართლობისთვის წინააღმდეგობის გაწევა. ვილჰელმ ფრაიჰერ ფონ ჰუმბოლდტი (გერმანელი ფილოსოფოსი) თვლიდა, რომ სახელმწიფოს უდიდესი ვალდებულებაა, ადამიანს მიანიჭოს თავისუფლება. იმანუელ კანტს (გერმანელი ფილოსოფოსი) მიაჩნდა, რომ თითოეული ადამიანი ფლობს

ღირსებას თავისი გონიერებისა და ადამიანთა მოდგმისადმი მისი კუთვნილების გამო. შემეცნების, მიზნის დასახვის, „ზნებრივი კანონით“ სიარულის უნარი ის თვისებებია, რაც ადამიანებს ბუნებისაგან განასხვავებთ და აამაღლებთ კიდევ ბუნებაზე, რომელიც მხოლოდ სტიქიური მიდრეკილებებით ცხოვრობს და აუცილებლობის მარწუხებშია მოქცეული. ამიტომ ადამიანს განსაკუთრებული ადგილი უჭირავს სამყაროში. მას (ადამიანს) უნდა ჰქონდეს საკუთარი თავის ღრმა პატივისცემაც და, რაც მთავარია, თითოეული უნდა ცნობდეს და პატივს სცემდეს სხვის ღირსებას.

შარლ ლუი მონტესკიე (ფრანგი განმანათლებელი) წერდა: „ადამიანური კანონების ბუნება ისაა, რომ ისინი ექვემდებარებიან ყველა იმ შემთხვევითობას, რომელთაც ადგილი აქვს ადამიანთა ყოფაში და იცვლებიან ადამიანის ნების ცვალებადობასთან ერთად.“ ის თვლიდა, რომ ადამიანის ჭეშმარიტი უფლება სწორედ რომ პოზიტიური (კანონმდებლობაში წერილობით ჩამოყალიბებული) სამართლის ჭრილში არსებობდა. მისთვის მნიშვნელოვანი იყო ადამიანის პოლიტიკური უფლებების დაცვა, ხოლო ამ უფლებების გამოყენებისა და განხორციელების მთავარ მამოძრავებელ ძალად ხელისუფლების დანაწილებას (საკანონმდებლო, აღმასრულებელი, სასამართლო) მიიჩნევდა.

ჟან-ჟაკ რუსო (ფრანგი განმანათლებელი) აღნიშნავდა, რომ თავისუფლების წიაღიდან შობილ პირვანდელ უფლებებს ადამიანი მიჰყავს მათი დაცვის აუცილებლობის გაცნობიერებამდე, რის გამოც იგი, საერთო ნების საფუძველზე, საზოგადოებრივ ხელშეკრულებას დებს (შეთანხმება პირებს შორის, პირებსა და სახელმწიფოს შორის). სწორედ ამ ხელშეკრულებაში უნდა განისაზღვროს ხელისუფლების ვალდებულება, დაიცვას ადამიანის უფლებები (სიცოცხლის, საკუთრების, სახელმწიფოს მართვაში მონაწილეობის და სხვ.).

საფრანგეთის რევოლუციის პირველ წელს (1789 წ.) მიღებულ იქნა „ადამიანისა და მოქალაქის უფლებათა დეკლარაცია“. მასში აისახა განმანათლებლობის ეპოქის ჰუმანური იდეები: თავისუფლება, თანასწორობა, ეროვნული სუვერენიტეტი, საზოგადოებრივი ხელშეკრულება, კანონის ავტორიტეტი, ადამიანის უფლებები. დეკლარაციის მეოთხე მუხლში პირველად არის ფორმულირებული პრინციპი, რომელიც შევიდა მსოფლიოს მრავალი ქვეყნის თანამედროვე კონსტიტუციაში და ადამიანის უფლებათა შესახებ საერთაშორისო აქტებში: „თავისუფლება არის შესაძლებლობა, აკეთო ყველაფერი, რაც ზიანს არ აყენებს სხვას.“ დეკლარაცია კრძალავს ნებისმიერი ჯგუფის ან ინდივიდის მიერ მართვას, თუკი იგი ხალხიდან არ მოდის. იმავე დოკუმენტის თანახმად, არ შეიძლება კონსტიტუცია ჰქონდეს ისეთ სახელმწიფოს, სადაც არ არის უზრუნველყოფილი უდანაშაუ-

ლობის პრეზუმცია, საზოგადოების უფლება – თანამდებობის ყველა პირს მოსთხოვოს ანგარიში მის მიერ მართულ სფეროზე და სადაც არ არის განხორციელებული ხელისუფლების დანაწილება.

ადამიანის უფლებათა გაფართოებისათვის ბრძოლის სხვა მნიშვნელოვანი ფაქტები უნდა ვეძიოთ XIX საუკუნეში. ჟენევის კონვენციებმა შექმნა საფუძველი საერთაშორისო ჰუმანიტარული სამართლისთვის. ამ კონვენციებში მითითებულია, რომ საჭიროა ადამიანის დაცვა შეიარაღებული კონფლიქტების დროს. სამართალი საგანგებოდ იცავს ადამიანებს, რომლებიც არ მონაწილეობენ ბრძოლებში და მათ, ვისაც აღარ შეუძლია ბრძოლა (მაგალითად, დაჭრილებს, ავადმყოფებსა და დამარცხებულ მებრძოლებს, სამხედრო ტყვეებს).

პირველი მსოფლიო ომის დასრულების შემდეგ გარკვეული სოციალური ჯგუფების დაცვასთან დაკავშირებული საკითხი წამოჭრა ერთა ლიგამ. „შრომის საერთაშორისო ორგანიზაცია“ მიიღო მნიშვნელოვანი კონვენციები, რომლებშიც ჩამოყალიბებულია მუშების შრომისა და პოლიტიკური უფლებების დაცვის სტანდარტები. განსაკუთრებით უნდა აღინიშნოს კონვენციები დასაქმებულთა მინიმალური ასაკის (1919 წ.), იძულებითი შრომის აკრძალვის (1930 წ.) და ორმოცსაათიანი სამუშაო კვირის (1835 წ.) შესახებ.

XX საუკუნის შუა ხანებში განვითარებულმა ორმა უმნიშვნელოვანესმა მოვლენამ მსოფლიო საზოგადოების წინაშე ახალი ძალით დააყენა ადამიანის უფლებების დაცვის საკითხი. პირველი იყო კოლონიების ბრძოლა დამოუკიდებლობისთვის – მათი მოთხოვნა თანასწორობისა და თვითგამორკვევის შესახებ; ხოლო მეორე – მეორე მსოფლიო ომი. ნაცისტური გერმანიის მიერ 6 მილიონზე მეტი ებრაელის, ბოშის, ჰომოსექსუალისა და შეზღუდული შესაძლებლობის ადამიანის განადგურებამ შეაძრწუნა მსოფლიო. სულ უფრო აქტუალური გახდა მოწოდებები ადამიანის უფლებების სტანდარტების დამკვიდრების შესახებ, რათა საერთაშორისო მასშტაბით მომხდარიყო მშვიდობის დამყარება და მოქალაქეების დაცვა მთავრობების მხრიდან ძალმომრეობისა და შეურაცხყოფისაგან. ამ მოწოდებებმა არსებითი როლი ითამაშა 1945 წელს გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის ჩამოყალიბებაში და მათი ნაწილი ასახულია გაეროს სადამფუძნებლო დოკუმენტში – წესდებაში.

## 1.2. ადამიანის უფლებები და მათი არსი

ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაცია მიღებულია გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის გენერალური ასამბლეის მიერ 1948

წლის 10 დეკემბერს. იგი აყალიბებს ადამიანის უფლებათა სტანდარტებსა და ნორმებს. დეკლარაცია წარმოადგენს „მსოფლიო აზრს, რომელიც ადამიანის უფლებათა სინთეზი, რწმენა და საერთო ფილოსოფიაა და საერთაშორისო სამართლის ნაწილია“<sup>1</sup>. მასში მოცემული უფლებების მასშტაბი იმდენად ფართოა, რომ მოიცავს ყველა კულტურასა და რელიგიას. ზოგიერთი კრიტიკოსი აცხადებს, რომ დეკლარაცია პატერნალისტურია<sup>1</sup>, თუმცა მან გაუძლო დროის გამოცდას. როგორც მართლმსაჯულების საერთაშორისო სასამართლო, ისე უამრავი ეროვნული სასამართლო იყენებს დეკლარაციას, როგორც განმარტებით საშუალებას ან როგორც ჩვეულებით სამართალს.

ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაცია ადგენს ადამიანის უფლებათა ჩამონათვალს, რომელთაც პატივი უნდა სცენ და დაიცვან სახელმწიფოებმა. ეს განსაზღვრული უფლებები შეიძლება ექვს ჯგუფად დავყოთ: (1) უსაფრთხოების უფლებები, რომლებიც იცავს ადამიანებს ისეთი დანაშაულებისაგან, როგორებიცაა მკვლელობა, მასობრივი ხოცვა-ჟლეტა, წამება და გაუპატიურება; (2) სამართლიანი სასამართლოს უფლება, რომელიც მიმართულია სასამართლო სისტემის ბოროტად გამოყენების წინააღმდეგ, რაც გამოიხატება სასამართლოს გადაწყვეტილების გარეშე დაპატიმრებაში, საიდუმლო (დახურულ) სასამართლო პროცესებში და გადამეტებულ სასჯელებში; (3) თავისუფლების უფლებები, რომლებიც იცავენ რწმენის, გამოხატვის, შეკრების, გაერთიანებისა და გადაადგილების თავისუფლებებს; (4) პოლიტიკური უფლებები, რომლებიც იცავენ პოლიტიკურ პროცესებში მონაწილეობის თავისუფლებას სხვადასხვა ფორმით, როგორიცაა გაერთიანება, პროტესტის გამოხატვა და არჩევნებში ხმის მიცემა; (5) თანასწორობის უფლებები, რომლებიც ქნიან თანასწორუფლებიანი მოქალაქეობის, კანონის წინაშე თანასწორობისა და დისკრიმინაციის უარყოფის გარანტიებს; და (6) სოციალური (ან „კეთილდღეობის“) უფლებები, რომლებიც მოითხოვენ ყველა ბავშვის განათლების მიღების უზრუნველყოფას და უკიდურესი სიღარიბისა და შიმშილისაგან დაცვას. არსებობს აგრეთვე კოლექტიური უფლებების ცნება. ისინი არ არის ასახული საყოველთაო დეკლარაციაში, თუმცა მათ მოიცავს შემდგომ მიღებული საერთაშორისო ხელშეკრულებები. კოლექტიური უფლებები მოიცავენ ეთნიკური ჯგუფების დაცვას გენოციდისაგან და სახელმწიფოების მიერ

1 პატერნალისტური – paternale, „მამობრივი“ – 1. კაპიტალისტურ ქვეყნებში: მუშების ნაწილის მოსყიდვა, „მამობრივი ზრუნვით“ (ხელფასის მომატებით, პრემიებით და სხვ.), კლასობრივი ბრძოლისაგან მათი ჩამოშორების მიზნით. 2. ნეოკოლონიალიზმის ერთ-ერთი ფორმა – მსხვილი კაპიტალისტური სახელმწიფოების მიერ სუსტად განვითარებული ქვეყნებისათვის ეკონომიკური და სხვა „დახმარება“, რომლის მიზანია ამ ქვეყნების დამონება. უცხო სიტყვათა ლექსიკონი, 1989.

მათი ტერიტორიებისა და რესურსებზე საკუთრების უფლების დაცვას.

ჩვენი მიზანია, პასუხი გავცეთ კითხვაზე, თუ რას წარმოადგენს ადამიანის უფლებები, განვსაზღვროთ, რა საერთაშორისო მექანიზმები არსებობს მათ დასაცავად, როგორ ჩამოყალიბდა იგი, როგორია სახელმწიფოს როლი ადამიანის უფლებების დაცვასთან დაკავშირებით, დემოკრატიული მოქალაქეობის თეორიულ, პრაქტიკულ და ნორმატიულ საფუძვლები და სხვა.

ადამიანის უფლებები პოლიტიკური ნორმებია, რომლებიც განსაზღვრავენ მთავრობებისა და ინსტიტუტების დამოკიდებულებას ადამიანების მიმართ. ისინი ჩვეულებრივი ზნეობრივი ნორმები არ არის, რომლებიც მხოლოდ პიროვნებათაშორის ქცევას შეეხება (როგორებიცაა ტყუილისა და ძალადობის აკრძალვა). ისინი არა თუ უკრძალავენ მთავრობებს დისკრიმინაციას, არამედ ავალდებულებენ მათ, აღკვეთონ დისკრიმინაციის როგორც კერძო, ისე საჯარო ფორმები.

ადამიანის უფლებები არსებობს, როგორც ზნეობრივი ან სამართლებრივი უფლებები. იგი შეიძლება მოიცავდეს აქტუალურ ადამიანურ ზნეობრივ პრინციპებს, რომლებსაც საფუძვლად უდევს სამართლებრივი უფლებები ეროვნულ დონეზე (მათ შგვნი ძლია „სამოქალაქო“ ან „კონსტიტუციური“ უფლებები ვუწოდოთ).

ადამიანის უფლებები წარმოადგენენ მინიმალურ სტანდარტებს. ისინი ღიად ტოვებენ უმეტეს სამართლებრივ და პოლიტიკურ საკითხს, რათა ეროვნულ და ადგილობრივ დონეებზე იქნეს მიღებული კონკრეტული გადაწყვეტილებები. უფლებებს ხშირად მავალდებულებელი ხასიათი აქვთ და მათ ადრესატებს გარკვეული ვალდებულებები და პასუხისმგებლობა აკისრიათ. ადამიანის უფლებები, ძირითადად, იმ სახელმწიფოს მთავრობას აკისრებენ ვალდებულებებს, სადაც პირი ცხოვრობს ან იმყოფება. ადამიანის უფლებათა საერთაშორისო ორგანიზაციები ახორციელებენ სახელმწიფოთა მხარდაჭერას, ხელშეწყობას და ზოგჯერ კრიტიკასაც მათ მიერ თავიანთ მოვალეობათა შესრულების ხელშეწყობის მიზნით.

### **1.3. ადამიანის უფლებათა სახეები**

რომელი უფლებები წარმოადგენს ადამიანის ძირითად უფლებებს?

1. *სამოქალაქო და პოლიტიკური უფლებები*. სამოქალაქო და პოლიტიკური უფლებები სათავეს იღებს ისეთი დოკუმენტებიდან, როგორებიცაა ადამიანისა და მოქალაქის უფლებათა დეკლარაცია (1789, საფრანგეთი) და უფლებათა ბილი (1791, აშშ). თანამედროვე წყაროებია ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაცია და ისეთი საერთაშორისო ხელ-

შეკრულებები, როგორებიცაა: ადამიანის უფლებათა და ფუნდამენტურ თავისუფლებათა ევროპული კონვენცია, საერთაშორისო შეთანხმება სამოქალაქო და პოლიტიკური უფლებების შესახებ, ადამიანის უფლებათა ამერიკული კონვენცია და ადამიანისა და ხალხების უფლებათა აფრიკული ქარტია.

სამოქალაქო და პოლიტიკურ უფლებათა უმეტესობა აბსოლუტური არ არის და შეიძლება შეიზღუდოს საჯარო და კერძო ინტერესებით, ძალადობის შემზღუდველი წესების მეშვეობით, სამართლებრივი სასჯელით.

2. *სოციალური უფლებები*. მათ მიეკუთვნება თანასწორუფლებიანობა და დისკრიმინაციის აკრძალვა ქალებისა და უმცირესობათა მიმართ, სამუშაოს შოვნის შესაძლებლობის ხელმისაწვდომობა, შრომის სამართლიანი ანაზღაურება, უსაფრთხო და ჯანმრთელი სამუშაო პირობები, პროფესიული კავშირების შექმნისა და კოლექტიური შეთანხმების უფლება, სოციალური უსაფრთხოება, შესაბამისი ცხოვრების სტანდარტი (საკვები, ჩაცმა და ბინით უზრუნველყოფა), ჯანმრთელობის დაცვა და განათლება. ეს უფლებები საერთაშორისო სამართლის ნაწილად იქცნენ ისეთი ხელშეკრულებების მეშვეობით, როგორიცაა საერთაშორისო შეთანხმება ეკონომიკური, სოციალური და კულტურული უფლებების შესახებ, ევროპის სოციალური ქარტია და სან-სალვადორის პროტოკოლი.

3. *უმცირესობათა და კოლექტიური უფლებები*. უმცირესობათა უფლებებისათვის ზრუნვას ხანგრძლივი ისტორია აქვს. ადამიანის უფლებათა დოკუმენტებში ხაზგასმულია, რომ ყველა ადამიანს, მათ შორის, ეროვნულ და რელიგიურ უმცირესობათა ჯგუფების წევრებს, ერთნაირი ძირითადი უფლებები აქვთ და ამ უფლებებით სარგებლობა ყოველგვარი დისკრიმინაციის გარეშე უნდა შეეძლოს. დისკრიმინაციისაგან თავისუფლების უფლება მკაფიოდ არის წარმოჩენილი საყოველთაო დეკლარაციაში და არაერთ საერთაშორისო ხელშეკრულებაში.

ადამიანის უფლებათა დოკუმენტები შეიცავს უფლებებს, რომლებიც კონკრეტულად უმცირესობებს შეეხება და მათი დაცვის სპეციალურ საშუალებებს ადგენს. მაგალითად, სამოქალაქო და პოლიტიკური შეთანხმების 27-ე მუხლში ნათქვამია, რომ პირებს, რომლებიც ეთნიკურ, რელიგიურ ან ენობრივ უმცირესობებს მიეკუთვნებიან „არ უნდა ეთქვათ უარი უფლებაზე, თავიანთი ჯგუფის სხვა წევრებთან ერთად ისარგებლონ თავიანთი კულტურით, განაცხადონ და გამოიყენონ თავიანთი რელიგია ან ილაპარაკონ საკუთარ ენაზე“.

1964 წლიდან მოყოლებული, გაერთიანებული ერების ორგანიზაცია

უმცირესობათა უფლებებს, ძირითადად, ისეთ სპეციალიზებულ საერთაშორისო ხელშეკრულებებში ითვალისწინებს, როგორცაა საერთაშორისო კონვენცია რასობრივი დისკრიმინაციის ყველა ფორმის აღმოფხვრის შესახებ (1965) და კონვენცია ქალების წინააღმდეგ მიმართული დისკრიმინაციის ყველა ფორმის აღმოფხვრის შესახებ (1979).

4. ბავშვის უფლებები და უფლება განათლებაზე. ბავშვის უფლებების ყოველმხრივ დაცვას უზრუნველყოფს საერთაშორისო და რეგიონული რესურსების ფართო სპექტრი, რომელიც მოიცავს ადამიანის უფლებებს, ჰუმანიტარულ სამართალსა და კანონს ლტოლვილთა შესახებ. ბავშვები სარგებლობენ საყოველთაო ხელშეკრულებებში უფლებებით. მნიშვნელოვანი საერთაშორისო დოკუმენტია ბავშვის უფლებათა კონვენცია, რომელიც გაერთიანებული ერების ორგანიზაციამ 1989 წელს მიიღო. კონვენცია ბავშვთა დაცვის სფეროში მიღებული პირველი სავალდებულო საერთაშორისო დოკუმენტია. ბავშვთა უფლებების კონვენცია სფეროთა ფართო სპექტრს ეხება – ადმინისტრაციულ, სამართლებრივ, საგანმანათლებლო, იურიდიულ და ა.შ. სფეროებს, სადაც ბავშვის უფლებები დაცული უნდა იყოს.

ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაციის 26-ე მუხლში ვკითხულობთ:

1. ყოველ ადამიანს აქვს განათლების უფლება. განათლება, როგორც დაწყებითი, ასევე, ზოგადი, უფასო უნდა იყოს. დაწყებითი განათლება უნდა იყოს სავალდებულო. ტექნიკური და პროფესიული განათლება უნდა იყოს საყოველთაოდ ხელმისაწვდომი, უმაღლესი განათლება კი – ერთნაირად მისაწვდომი ყველასათვის, თითოეულის უნარისამებრ.

2. განათლება მიმართული უნდა იყოს ადამიანის პიროვნების სრული განვითარებისა და ადამიანის უფლებათა და ძირითად თავისუფლებათა პატივისცემისკენ. განათლებამ ხელი უნდა შეუწყოს ყველა ხალხის, ყველა რასობრივი თუ რელიგიური ჯგუფის ურთიერთგაგებას, შემწყნარებლობასა და მეგობრობას.

3. მშობლებს აქვთ უფლება, აირჩიონ, თუ რა სახის განათლება სურთ თავიანთი შვილებისათვის.

ბავშვის უფლებების შესახებ გაერთიანებული ერების კონვენციის 28-ე მუხლში შესულია დებულება, რომელიც განათლებას განიხილავს, როგორც უფლებას, ხოლო 29-ე მუხლში განმარტებულია, რომ განათლება უნდა ემსახურებოდეს „ბავშვის პიროვნების, ნიჭის, გონებრივი და ფიზიკური უნარების სრულ განვითარებას“.

განათლების უფლება საყოველთაო ხასიათისაა, რაც ნიშნავს, რომ ამ უფლებით თანაბრად უნდა ისარგებლოს ყველამ, განურჩევლად შესაძ-

ლებლობებისა, რასისა, ეთნიკური წარმოშობისა, რელიგიისა, სქესისა, ეროვნებისა, სექსუალური ორიენტაციისა, სოციალური კუთვნილებისა ან სხვა რომელიმე ფაქტორისა. ძირითად პრინციპს, რომელიც საფუძვლად უდევს, როგორც ადამიანის უფლებებს, ასევე, ადამიანის უფლებების დაცვაზე დაფუძნებულ მიდგომას, წარმოადგენს დისკრიმინაციის დაუშვებლობა.

#### 1.4. ადამიანის უფლებათა სამართლებრივი საფუძვლები

საყოველთაო უფლებების მოთხოვნა პირველად გამოითქვა გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის მიერ მიღებულ „ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაციაში“ (1948 წელი). ამ დეკლარაციის ოცდაათი მუხლი წარმოადგენს ყოვლისმომცველ განცხადებას ადამიანის ეკონომიკური, სოციალური, კულტურული, პოლიტიკური და სამოქალაქო უფლებების შესახებ. დეკლარაცია არის, როგორც საყოველთაო (იგი ეხება ყველა ადამიანს), ისე განუყოფელი (ყველა უფლება თანაბრად მნიშვნელოვანია ადამიანური ბუნების სრულად რეალიზებისათვის).

ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაცია წარმოადგენს იმ პრინციპების კრებულს, რომელთა შესრულებასაც გაეროს წევრი სახელმწიფოები კისრულობენ, რათა ყველა ადამიანისთვის შესაძლებელი გახდეს ადამიანური ღირსებით ცხოვრება. დეკლარაციაში ჩამოთვლილ უფლებებს სრულ იურიდიულ ძალას ანიჭებენ კონვენციები (ხელშეკრულებები, პაქტები), რომლებიც აყალიბებენ საერთაშორისო ნორმებსა და სტანდარტებს.

ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაცია საფუძვლად დაედო ადამიანის უფლებათა ოც ძირითად კონვენციას. ეს კონვენციები ერთობლივად ქმნიან ადამიანის უფლებათა სამართლებრივ ბაზას, რომელიც განსაზღვრავს ადამიანის უფლებებს და აყალიბებს მექანიზმებს მათ დაცვად და მათი დამკვიდრების ხელშესაწყობად.

გაეროს ძირითადი კონვენციები ადამიანის უფლებების შესახებ:

- კონვენცია გენოციდის დანაშაულის თავიდან აცილებისა და დასჯის შესახებ (1948)
- კონვენცია ლტოლვილთა სტატუსის შესახებ (1951)
- კონვენცია მონობის შესახებ (1953)
- სამოქალაქო და პოლიტიკურ უფლებათა საერთაშორისო პაქტი (1966)
- საერთაშორისო კონვენცია რასობრივი დისკრიმინაციის ყველა ფორმის აღმოსაფხვრელად (1966)



- კონვენცია სამხედრო დანაშაულებისა და კაცობრიობის წინააღმდეგ ჩადენილი დანაშაულების მიმართ სამართლებრივი შეზღუდვების გამოუყენებლობის შესახებ (1968)
- ქალთა დისკრიმინაციის ყველა ფორმის აღმოფხვრის საერთაშორისო კონვენცია (1979)
- კონვენცია წამებისა და სხვა სასტიკი, არაადამიანური ან ღირსების შემლახველი მოპყრობისა და დასჯის წინააღმდეგ (1984)
- ბავშვის უფლებათა კონვენცია (1989)
- საერთაშორისო კონვენცია ყველა მიგრანტი მუშისა და მათი ოჯახის წევრთა უფლებების დაცვის შესახებ (1990)
- კონვენცია შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირთა უფლებების შესახებ (2006)

ყოველ კონვენციაში არის მუხლები, რომლებიც აყალიბებს მონიტორინგისა და ანგარიშგების პროცედურებს, თუ როგორ ასრულებენ კონვენციის დებულებებს ის მთავრობები, რომლებმაც მოახდინეს მისი რატიფიცირება. როდესაც მთავრობა ახდენს კონვენციის რატიფიცირებას, იგი ეთანხმება მასში განსაზღვრულ პროცედურას, რომელიც შეიძლება მოიცავდეს შემდეგ ვალდებულებებს:

- შეასრულოს კონვენცია, პატივი სცეს, ხელი შეუწყოს და უზრუნველყოს კონვენციით განსაზღვრული უფლებები და არ გააკეთოს არაფერი ისეთი, რასაც ეს შეთანხმება კრძალავს;
- შეცვალოს ქვეყნის ნებისმიერი ისეთი კანონი, რომელიც ეწინააღმდეგება ან არ აკმაყოფილებს კონვენციაში ჩამოყალიბებულ სტანდარტებს;
- მოხდეს მისი მონიტორინგი სპეციალური უწყების მიერ, რომელიც შეაფასებს, სინამდვილეში ასრულებს თუ არა იგი თავის ვალდებულებებს;
- პერიოდულად წარადგინოს ანგარიშები თავისი მოქალაქეების ცხოვრებაში ადამიანის ამ უფლებების განხორციელებაში პროგრესის შესახებ.

ადამიანის უფლებების მდგომარეობა საშუალებას იძლევა, გაირკვეს ცივილიზაციის ტიპი, მისი ეტაპი, რადგან ადამიანისა და სახელმწიფოს მიმართება უმნიშვნელოვანესი ნიშანია, რომელიც ახასიათებს ამა თუ იმ ცივილიზაციის ბუნებას, ხოლო სახელმწიფოს განსაზღვრავს, როგორც სამართლებრივს ან არასამართლებრივს.

ადამიანის უფლებათა თეორიაში ჩამოყალიბებულია პრინციპები, რომელიც თანამედროვე სამყაროს ღირებულებითი ორიენტირია. ეს პრინციპები დროთა განმავლობაში ყალიბდებოდა, მდიდრდებოდა და დღეს

თანამედროვე კაცობრიობის კულტურის განუყოფელი ნაწილია. ეს პრინციპებია:

- ადამიანის უფლებები მას დაბადებიდანვე ეკუთვნის (თანდაყოლილია), ამიტომ ისინი ბუნებითაა, განუყოფელია და ხელშეუვალი;
- ადამიანის უფლებები უმაღლესი ფასეულობაა, ხოლო მათი პატივისცემა, შესრულება და დაცვა სახელმწიფოს მოვალეობაა;
- ადამიანის უფლებები არის ძალაუფლების კონტროლის, სახელმწიფოს ყოვლისშემძლეობის შემზღუდავი საშუალება, რათა სახელმწიფომ არ გადალახოს ადამიანის უფლებებით შემოფარგლული თავისუფლების საზღვრები;
- უფლებათა და თავისუფლებათა უზრუნველყოფა შეუთავსებელია რაიმე ნიშნით დისკრიმინაციასთან;
- ადამიანის უფლებათა და თავისუფლებათა განხორციელება არ უნდა არღვევდეს სხვა პირთა უფლებებს და თავისუფლებებს;
- ძირითადი უფლებები და თავისუფლებები ერთნაირი უნდა იყოს სახელმწიფოს მთელ ტერიტორიაზე;
- ადამიანის უფლებები უნივერსალურია, დაფუძნებულია თანასწორობაზე, ისინი გარა – ნტირებულია ყველასთვის, ვინც მოცემული სახელმწიფოს იურისდიქციის ქვეშაა;
- პოლიტიკური, ეკონომიკური, სოციალური და კულტურული უფლებები და თავისუფლებები თანაბრად ღირებულია, მათ შორის არ არსებობს იერარქია;
- კოლექტიური უფლებები განუყოფელია ინდივიდის უფლებებისგან. ისინი არ უნდა ეწინააღმდეგებოდეს ინდივიდუალურ უფლებებს ან ზღუდავდეს პიროვნების უფლებრივ სტატუსს;
- ადამიანის უფლებები რეგულირდება კანონით.

ადამიანის უფლებები და თავისუფლებები შეიძლება შეიზღუდოს კანონით იმ ვითარების საფუძველზე, რომელიც მითითებულია კონსტიტუციებში და საერთაშორისო სამართლებრივ აქტებში, მაგალითად, სახელმწიფო და საზოგადოებრივი უსაფრთხოებისადმი მუქარის, კონსტიტუციური წყობისადმი საშიშროების, მოსახლეობის ჯანმრთელობისადმი საფრთხის, სხვა პირთა უფლებებისა და კანონიერი ინტერესებისთვის საფრთხის შემთხვევაში. ადამიანის უფლებებისა და თავისუფლებების დროებითი შეზღუდვა შესაძლებელია განსაკუთრებული ან საომარი მდგომარეობის შემთხვევაში. შეზღუდვები თანაზომადი და პროპორციული უნდა იყოს იმ სიტუაციისა, რომლის გამოც მოხდა შეზღუდვა და უნდა მოისპოს ვითარების ნორმალისაციის მიხედვით.

ადამიანის უფლებათა შემეცნება პიროვნებას საშუალებას აძლევს, შეაფასოს პოლიტიკური რეჟიმები, სახელმწიფოთა ჰუმანიტარული და სოციალური საქმიანობა, პოლიტიკური ლიდერების სამართლებრივი და ზნეობრივი კულტურა, ხალხის სამართალშეგნება. უფლებების თანდაყოლილი ხასიათის გაცნობიერება და გათავისება ათავისუფლებს ადამიანს სახელმწიფოზე ზედმეტი დამოკიდებულებისაგან, საშუალებას აძლევს მას, დაიცვას საკუთარი უფლებები ყოველგვარი ხელყოფისაგან.

ადამიანის უფლებათა და ძირითად თავისუფლებათა დაცვის ევროპული კონვენცია ძალაში შევიდა 1953 წლის 3 მაისს. მისი მიზანია ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაციის მიერ განსაზღვრული უფლებების სისრულეში მოყვანა. ადამიანის უფლებათა ევროპულმა სამართლომ ევროპული კონვენცია დაახასიათა „ევროპული საჯარო წესრიგის (ordre public) კონსტიტუციურ დოკუმენტად. მასში ხაზგასმულია ადამიანის შემდეგი უფლებები: სიცოცხლის, წამებისა და სხვა არაადამიანური, დამამცირებელი მოპყრობისგან ან დასჯისგან თავისუფლების, მონობისგან ან იძულებითი შრომისგან თავისუფლების, ადამიანის თავისუფლების და უსაფრთხოების, სამართლიანი სასამართლო პროცესის, უკუქცევითი დასჯის კანონმდებლობის აკრძალვის, პირადი და ოჯახური ცხოვრების ხელშეუხებლობის, საცხოვრებელი ბინისა და მიწერ-მოწერის, აზრის, სინდისისა და აღმსარებლობის თავისუფლების, საკუთარი აზრის გამოთქმის თავისუფლების, შეკრებისა და გაერთიანების თავისუფლების, ქორწინებისა და ოჯახის შექმნის, დისკრიმინაციისგან თავისუფლების და სხვ.

საქართველოში კონვენცია აღიარებულია კანონმდებლობის ნაწილად. ნებისმიერ ფიზიკურ და იურიდიულ პირს შეუძლია, სასამართლო ან ადმინისტრაციული ორგანოს წინაშე, დაეყრდნოს ევროპული კონვენციის დებულებებს და მის საფუძველზე ამტკიცოს ადამიანის უფლებათა დარღვევა.

საერთაშორისო ხელშეკრულებათა ადგილი საქართველოს კანონმდებლობაში ძირითადად განისაზღვრება რამდენიმე ნორმატიული აქტით:

ა) უწინარეს ყოვლისა, აღსანიშნავია საქართველოს კონსტიტუცია, რომლის მე-6 მუხლის მე-2 პუნქტის თანახმად, „საქართველოს საერთაშორისო ხელშეკრულებას ან შეთანხმებას, თუ იგი არ ეწინააღმდეგება საქართველოს კონსტიტუციას, კონსტიტუციურ შეთანხმებას, აქვს უპირატესი იურიდიული ძალა შიდასახელმწიფოებრივი ნორმატიული აქტების მიმართ“

კონსტიტუციის ეს დებულება აღიარებს საერთაშორისო ხელშეკრულებებს საქართველოს კანონმდებლობის ნაწილად და განსაზღვრავს მათ

იურიდიულ თანაფარდობას ეროვნულ დონეზე მოქმედი ნორმატიული აქტების მიმართ.

გ) განსაკუთრებული მნიშვნელობისაა საქართველოს კანონი „საქართველოს საერთაშორისო ხელშეკრულებების შესახებ“. კანონის მე-6 მუხლის პირველი პუნქტი ადგენს, რომ „საქართველოს საერთაშორისო ხელშეკრულება საქართველოს კანონმდებლობის განუყოფელი ნაწილია“.

კანონმდებლობიდან გამომდინარე, საქართველოში არ არის აუცილებელი სპეციალური სამართლებრივი აქტის მიღება, რომელიც კონკრეტულ საერთაშორისო ხელშეკრულებას აღიარებს ქვეყნის ნორმატიულ აქტად. საერთაშორისო ხელშეკრულება საქართველოს კანონმდებლობის ნაწილი ხდება ავტომატურად. აქედან გამომდინარეობს, რომ საქართველოს ყველა საერთაშორისო ხელშეკრულება, მათ შორის, ადამიანის უფლებათა ევროპული კონვენცია, საქართველოს კანონმდებლობის ნაწილია.

### **1.5. ადამიანის უფლებების დაცვა საქართველოში**

საქართველოში ადამიანის უფლებების დაცვა ხორციელდება კონსტიტუციური და საერთაშორისო სტანდარტების, პრინციპებისა და ნორმების საფუძველზე, რომელთა შინაარსობრივი და პროცედურული ფარგლები საქართველოს საკონსტიტუციო სასამართლოსა და ადამიანის უფლებების დაცვის მონიტორინგის საერთაშორისო ორგანოების მიერ ახალი სტანდარტების, პრინციპებისა და ნორმების ან პროგრესული პრაქტიკის დამკვიდრების მეშვეობით იცვლება და ვითარდება. თუმცა ადამიანის უფლებების უზრუნველსაყოფად სამართლებრივი ჩარჩოს არსებობა საკმარისი არ არის. კონსტიტუციის მიხედვით, საქართველოს მოქალაქეთა ნებაა დემოკრატიული საზოგადოებრივი წესწყობილების, ეკონომიკური თავისუფლების, სოციალური და სამართლებრივი სახელმწიფოს დამკვიდრება, ადამიანის საყოველთაოდ აღიარებული უფლებებისა და თავისუფლებების უზრუნველყოფა (უფლებათა ჩამონათვალი და მოკლე განმარტებები იმისა, რა იგულისხმება მათ უზრუნველყოფაში, მოცემულია კონსტიტუციის მე-2 თავში).

საქართველოს კონსტიტუცია კრძალავს, ხელისუფლების (სახელმწიფო მართვის) განხორციელებისას, ადამიანის უფლებებისა და თავისუფლებების შეზღუდვას ნებისმიერი მიზნით. ცხადია, არ იგულისხმება შემთხვევა, როცა რაიმე უფლება სასჯელის სახით ეზღუდება დამნაშავეს სასამართლოს გადაწყვეტილებით, კანონის საფუძველზე. რეფერენდუმი-თაც კი არ შეიძლება კონსტიტუციაში ისეთი ცვლილების შეტანა, რომელიც შეზღუდავს ადამიანის უფლებებს.

სახელმწიფოსა და ადამიანების ურთიერთობა ცალმხრივი არაა. სახელმწიფო, „კლასიკური“ გაგებით, ტერიტორიის, ამ ტერიტორიაზე მცხოვრები ადამიანებისა (მოსახლეობის – ხალხის) და ხელისუფლების ერთობაა. სახელმწიფოს სწორედ ხელისუფლების სახით აქვს ვალდებულებები ხალხის მიმართ, მათ შორის, მთავარი ვალდებულებაა ადამიანების უფლებათა დაცვა. ხელისუფლება ვერ შეასრულებს თავის ვალდებულებებს, თუ ადამიანებსაც (მოსახლეობასაც) არ ექნებათ ვალდებულებები სახელმწიფოს მიმართ. ეს ვალდებულებები შეიძლება ერთი წინადადებით შემოიფარგლოს – ნებისმიერი ადამიანი ვალდებულია სახელმწიფოს წინაშე, დაიცვას ხელისუფლების მიერ დადგენილი ქცევის წესები – კანონმდებლობა. ყველა ადამიანმა უნდა იცოდეს, რომ კანონმდებლობით დადგენილი ქცევის წესების დარღვევის, კერძოდ, სხვა ადამიანის უფლების ხელყოფის შემთხვევაში, სახელმწიფოსაგან, სასამართლო ხელისუფლების სახით, მიიღებს სასჯელს. ხელისუფლებას ადამიანის უფლებათა დაცვისა და მისგან გამომდინარე სხვა ვალდებულებების შესასრულებლად სჭირდება რესურსები. კანონმდებლობით მოსახლეობას (ადამიანებს) ეკისრება ვალდებულება, უზრუნველყოს ხელისუფლება ამ რესურსებით, მაგალითად, გადაიხადოს გადასახადები ან სავალდებულოდ იმსახუროს ჯარში.

დამოუკიდებლობის აღდგენიდან დღემდე საქართველომ შეძლო ისეთი კანონმდებლობის შექმნა, რომელიც ითვალისწინებს ადამიანის უფლებების დაცვის საერთაშორისო სტანდარტებს. ადამიანის უფლებათა დაცვის საერთაშორისო სტანდარტები არაა მულტივი მოცემულობა. მაგალითად, ბოლო წლებში აქტუალური გახდა შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირებისათვის ყველა იმ შესაძლებლობის უზრუნველყოფა, რითაც სხვები სარგებლობენ, გენდერული თანასწორობა, ბავშვთა განსაკუთრებული უფლებების დაცვა და ა.შ.

რაკი დემოკრატიული სახელმწიფოს უმთავრესი ფუნქციაა ადამიანის საყოველთაოდ აღიარებული უფლებების დაცვა, საქართველოს ხელისუფლებისათვის ადამიანის უფლებების უზრუნველყოფა სხვა ვალდებულებებს შორის პრიორიტეტულია. ეს ვალდებულებები უნდა შესრულდეს ადამიანის ყველა უფლებასთან მიმართებით. ადამიანის უფლებების დაცვა უზრუნველყოფილ უნდა იქნეს ნებისმიერი ადამიანისთვის, ყოველგვარი დისკრიმინაციის გარეშე.

ადამიანის უფლებების დაცვის უზრუნველყოფისას, ხელისუფლებამ უნდა გაითვალისწინოს საქართველოს სახალხო დამცველის, არასამთავრობო ორგანიზაციების, ადამიანის უფლებების საერთაშორისო ორგანიზაციისა და მექანიზმების რეკომენდაციები, აგრეთვე, საქართველოს საკონსტიტუციო სასამართლოს განმარტებები და ადამიანის უფლებათა

ევროპული სასამართლოს გადაწყვეტილებები. ადამიანის უფლებების დაცვაზე ხელისუფლების პასუხისმგებლობა და ანგარიშვალდებულება უნდა ხორციელდებოდეს კომპლექსურად – საერთაშორისო და არასამთავრობო ორგანიზაციების მონაწილეობით, საქართველოს კანონმდებლობით გათვალისწინებულ სპეციალურ ორგანოებთან ერთად. ადამიანის უფლებების დაცვის უზრუნველსაყოფად განხორციელებული ღონისძიებები უნდა იყოს ინკლუზიური – რიგით მოქალაქეებს უნდა ჰქონდეთ მათში მონაწილეობის მიღებისა და აზრის დაფიქსირების შესაძლებლობა. ადამიანის უფლებების დაცვის პრაქტიკული რეალიზება უნდა უზურუნველყოფდეს დარღვეული უფლების აღდგენის ეფექტიანი მექანიზმებისა და საშუალებების არსებობას – სახელმწიფოში უნდა არსებობდეს სათანადო სამართლებრივი და ინსტიტუციური მექანიზმები, რომლებიც ადამიანს მისი უფლებების შელახვით მიყენებული ზიანის სამართლიანი ანაზღაურების შესაძლებლობას მისცემს.

ადამიანის უფლებების დარღვევის თავიდან ასაცილებლად, სახელმწიფომ უნდა განახორციელოს ეფექტიანი პრევენციული ღონისძიებები. განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს საზოგადოებაში ცნობიერების ასამაღლებელი ღონისძიებების განხორციელებას ადამიანის უფლებების დარღვევის მიუღებლობისა და მასზე რეაგირების აუცილებლობის შესახებ. გათვალისწინებულ უნდა იქნეს ადამიანის უფლებების შესახებ განათლების მიღების შესაძლებლობა ყველა ეტაპზე, მათ შორის, არაფორმალური განათლების სახითაც.

## **თემა 2. დემოკრატიული მოქალაქეობის თეორიული, პრაქტიკული და ნორმატიული საფუძვლები**

### **2.1. დემოკრატიული მოქალაქეობის საერთაშორისო ნორმატიული საფუძვლები**

თანამედროვე სამყაროს გლობალური გამოწვევა დემოკრატიული საზოგადოების მშენებლობაა. დემოკრატიული საზოგადოება მოითხოვს დემოკრატიული მოქალაქეობის განვითარებას. თავის მხრივ, განათლებაში დემოკრატიული მოქალაქეობის არსი ეფუძნება ევროსაბჭოს მიერ შემუშავებულ ქარტიას „განათლება დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის და ადამიანის უფლებების სწავლება“ (2010) (<https://rm.coe.int/1680487880>). ქარტიის განმარტებით, „განათლება დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის“ ნიშნავს განათლებას, წვრთნას, ცნობიერების ამაღლებას, ინფორმაციას, პრაქტიკასა და საქმიანობებს, რომელთა მიზანს წარმოადგენს მოსწა-

ვლევებისა და სტუდენტებისათვის ცოდნის გადაცემის, უნარების, დამოკიდებულებებისა და ქცევის წესების ჩამოყალიბების გზით, მათთვის იმ რესურსების მიწოდებას, რომელიც საშუალებას მისცემთ, გამოიყენონ და დაიცვან მათდამი მინიჭებული დემოკრატიული უფლებები და პასუხისმგებლობები, დააფასონ მრავალფეროვნება და აქტიური როლი ითამაშონ დემოკრატიული ცხოვრების წესში, დემოკრატიის პრინციპებისა და კანონის უზენაესობის დანერგვისა და დაცვის საშუალებით.

ქარტიის ძირითადი მიზანებია: (ა) ნებისმიერი პირისათვის დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლებისა და ადამიანის უფლებათა სწავლების ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფა; (ბ) მოსწავლეთა და სტუდენტების მომზადება საზოგადოებაში მოქმედებისათვის, რაც გამოიხატება ადამიანის უფლებათა, დემოკრატიისა და კანონის უზენაესობის დაცვისა და ხელშეწყობისათვის მზადყოფნაში.

მიზნების შესაბამისად, ეფექტური სწავლა-სწავლება მოიცავს დაინტერესებულ მხარეთა ფართო სპექტრს, მათ შორის, პოლიტიკურ პირებს, საგანმანათლებლო სფეროში მოღვაწე პროფესიონალებს, მოსწავლეებსა და სტუდენტებს, მშობლებს, საგანმანათლებლო დაწესებულებებს, განათლების სფეროს ხელმძღვანელებს, სახელმწიფო მოსამსახურეებს, არასამთავრობო ორგანიზაციებს, ახალგაზრდულ ორგანიზაციებს, მასობრივ საინფორმაციო საშუალებებსა და საზოგადოებას. ქარტიის მიხედვით, დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლებისა და ადამიანის უფლებათა სწავლების არსებით ელემენტს წარმოადგენს სოციალური ერთობისა და კულტურათშორისი დიალოგის ხელშეწყობა, აგრეთვე, მრავალფეროვნებისა და თანასწორუფლებიანობის დაფასება. ამ მიმართულებით, მნიშვნელოვანია ცოდნის შექმნა, პიროვნული და სოციალური უნარების გამომუშავება და ნათელი წარმოდგენების შექმნა, რომლებიც ამცირებს კონფლიქტების წარმოქმნის შესაძლებლობებს და ზრდის სხვადასხვა რელიგიურ თუ ეთნიკურ ჯგუფს შორის განსხვავებათა ჯეროვნად შეფასებისა და გაგების შესაძლებლობებს, ქმნის ადამიანური ღირსებებისადმი ურთიერთპატივისცემის გარემოს და საერთო ღირებულებებს, ხელს უწყობს დიალოგის წარმოებას და პრობლემებისა და საკამათო საკითხების ძალადობის გარეშე მოგვარებას.

დემოკრატიული საზოგადოების ჩამოყალიბების მნიშვნელობაზე მიუთითებს მთელი რიგი დეკლარაციები, დადგენილებები და გადაწყვეტილებები, რომლებიც ქმნიან დემოკრატიული საზოგადოების არსებობისა და განვითარების საკანონმდებლო ბაზას, რომელთა მიხედვითაც ყველასათვის უზრუნველყოფილი უნდა იყოს ხარისხიანი განათლება; განათლება მიმართული უნდა იყოს ადამიანის პიროვნების სრული განვითარებისაკენ

და ადამიანის უფლებების პატივისცემისა და ძირითადი თავისუფლებების გაძლიერებისაკენ. მან ხელი უნდა შეუწყოს ურთიერთგაგებას, შემწყნარებლობასა და მეგობრობას ერებს, რასობრივ და რელიგიურ ჯგუფებს შორის (Art. 26.2, Universal Declaration of Human Rights, 1948).

საერთაშორისო კონვენცია „კულტურული თვითგამოხატვის, მრავალფეროვნების დაცვისა და ხელშეწყობის შესახებ“ (იუნესკო, 2005) აღიარებს ღირებულებებისა და კულტურული თვითგამოხატვის აუცილებლობას, როგორც დემოკრატიის აუცილებელ პირობას. კონვენცია ქმნის კულტურის, მეცნიერებისა და განათლების სფეროებში საერთაშორისო თანამშრომლობის განვითარების მექანიზმებს. ამასთან, იგი ადასტურებს სახელმწიფოთა სუვერენულ უფლებას, შეიმუშაოს ეროვნული პოლიტიკა „კულტურული თვითგამოხატვის მრავალფეროვნების დაცვისა და ხელშეწყობის“ მიზნით, რათა შექმნან, აწარმოონ, გაავრცელონ, გაანაწილონ და ხელმისაწვდომი გახადონ კულტურული თვითგამოხატვის საკუთარი მოდელები. მსოფლიო საზოგადოების ყურადღების ცენტრში დგას ეროვნული უმცირესობების საკითხი. აღნიშნულის დადასტურებაა 1995 წელს ევროსაბჭოს მიერ მიღებული „ეროვნულ უმცირესობათა დაცვის შესახებ“ ჩარჩო კონვენცია (რეატიფიცირებულია საქართველოს პარლამენტის 2005 წლის 13 ოქტომბრის N 1938 დადგენილებით). კონვენციაში აქცენტი კეთდება ეროვნული უმცირესობების წარმომადგენელთა უფლებებისა და თავისუფლებების დაცვაზე. კონვენციის ხელმომწერი მხარეები ვალდებული იქნებიან:

ა) მიიღონ ეფექტური ზომები მათ ტერიტორიებზე მცხოვრებ ყველა პირს შორის ურთიერთპატივისცემის, ურთიერთგაგებისა და თანამშრომლობის მხარდასაჭერად, კერძოდ, განათლების, კულტურისა და მასმედიის სფეროში, მიუხედავად ამ პირების ეთნიკური, კულტურული, ლინგვისტური ან რელიგიური კუთვნილებისა;

ბ) აღიარონ, რომ თითოეულ პირს, რომელიც მიეკუთვნება ეროვნულ უმცირესობას, აქვს უფლება, გამოამჟღავნოს მისი რელიგია ან რწმენა და შექმნას რელიგიური დაწესებულებები, ორგანიზაციები და ასოციაციები;

გ) ხელი არ შეუშალონ იმ პირების მიერ ბეჭდვითი მასმედიის საშუალებების შექმნასა და გამოყენებას, რომლებიც მიეკუთვნებიან ეროვნულ უმცირესობებს;

დ) მიიღონ ზომები განათლებისა და კვლევის სფეროში თავიანთი ეროვნული უმცირესობებისა და უმრავლესობის კულტურის, ისტორიის, ენისა და რელიგიის ცოდნის გასაღრმავებლად;

ე) უზრუნველყონ მოსწავლეთა/სტუდენტთა სასკოლო, პროფესიული და უმაღლესი განათლების ხელმისაწვდომობა და ხელი შეუწყონ სხვადას-



ხვა საზოგადოებრივი ჯგუფის მოსწავლეებს/სტუდენტებსა და მასწავლებლებს შორის კავშირების გაღრმავებას და ა.შ.

ოსლოს რეკომენდაციებში (1998) „ეროვნულ უმცირესობათა ენობრივ უფლებებთან დაკავშირებით“ დაკონკრეტებულია ეროვნული უმცირესობების მხრიდან მშობლიური ენის გამოყენების სფეროები და დაშვებები. იგი, ძირითადად, ეხება ეროვნული უმცირესობების უფლებას, საგანმანათლებლო, პოლიტიკურ, ეკონომიკურ, რელიგიურ, სამართალწარმოების, მედიისა და სხვა ასპარეზზე საქმიანობისას, გამოიყენონ მშობლიური ენა და ამ ენაზევე მიიღონ სათანადო ინფორმაცია.

ჰააგის რეკომენდაციები „ეროვნულ უმცირესობათა განათლების უფლებებთან დაკავშირებით“ (1996), ასევე, ეხმიანება უმცირესობათა განათლების საკითხებს.

ზემოაღნიშნულიდან გამომდინარე, ცხადია, რომ უმცირესობათა უფლებები განათლების სფეროში ეუთოს მონაწილე რიგი ქვეყნებისათვის ძალზე ფაქიზი საკითხია. ამასთანავე, საგანმანათლებლო პროცესი პოტენციურად იმის შემძლეცაა, რომ ქმედითად შეუწყოს ხელი მოსახლეობის სხვადასხვა ჯგუფს შორის ურთიერთპატივისცემისა და ურთიერთგაგების ატმოსფეროს ჩამოყალიბებასა და განმტკიცებას.

დემოკრატიული მოქალაქეობის კონცეფცია დროთა განმავლობაში ვითარდება და განათლების სფეროს მარეგულირებელ დოკუმენტებში სხვადასხვა ფორმით აისახება. ამის დასტურია ევროპის მასშტაბით ბოლო წლებში ერთ-ერთი ყველაზე აქტუალური დოკუმენტი „დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციების სარეკომენდაციო ჩარჩო“ (2018).

„დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციების ახალი მოდელის“ მნიშვნელობა, როგორც საგანმანათლებლო, ასევე, პოლიტიკური თვალსაზრისით, 2016 წელს ბრიუსელში გამართულ მინისტრიალზე მიღებული დეკლარაციითაც დადასტურდა (<https://rm.coe.int/16806b9405>). ეს მოდელი მოიცავს კულტურის სამივე განზომილებას – მატერიალურ, სოციალურ და სუბიექტურ კომპონენტებს და, ასევე, დემოკრატიული კულტურისა და ინტერკულტურული ურთიერთობის დღემდე არსებულ და საერთაშორისოდ აღიარებულ 101 სქემას. კომპეტენციების ახალი მოდელი აერთიანებს 20 კომპეტენციას და მათ 447 აღმწერს, ე.წ. დესკრიპტორს. დოკუმენტში კომპეტენციები დაჯგუფებულია 4 პრიორიტეტულ მიმართულებად / ჯგუფად:

პირველი ჯგუფი – ღირებულებები. მოიცავს შემდეგ კომპეტენციებს:

- სხვა ადამიანების, ადამიანის ღირსებისა და უფლებების დაფასება
- კულტურული მრავალფეროვნებისა და კულტურული განსხვავებულობის დაფასება

- დემოკრატიის, სამართლიანობის, კეთილსინდისიერების, თანასწორობისა და კანონის უზენაესობის დაფასება

მეორე ჯგუფი – დამოკიდებულებები. მოიცავს შემდეგ კომპეტენციებს:

- კულტურული განსხვავებულობისა და სხვა რწმენისადმი, მსოფლმხედველობის, შეხედულებებისა თუ პრაქტიკისადმი ტოლერანტული დამოკიდებულებისათვის მზაობა
- პატივისცემა და ტოლერანტული დამოკიდებულება სხვა ადამიანებისადმი, განსხვავებული რწმენის, მსოფლმხედველობისა და პრაქტიკისადმი
- მოქალაქეობრივი აზროვნება
- პასუხისმგებლობა
- თავდაჯერებულობა
- გაურკვევლობისადმი შემწყნარებლური დამოკიდებულება

მესამე ჯგუფი – უნარები. მოიცავს შემდეგ კომპეტენციებს:

- დამოუკიდებლად სწავლის უნარ-ჩვევები
- ანალიტიკური და კრიტიკული აზროვნების უნარ-ჩვევები
- მოსმენის და დაკვირვების უნარ-ჩვევები
- ემპათია
- მოქნილობა და შეგუების უნარი
- ენობრივი, კომუნიკაციური და მრავალენობრივი უნარები
- თანამშრომლობის უნარ-ჩვევები
- კონფლიქტების მოგვარების უნარ-ჩვევები

მეოთხე ჯგუფი – ცოდნა და კრიტიკული გააზრება. მოიცავს შემდეგ კომპეტენციებს:

- საკუთარი თავის შეცნობა-შემეცნება და კრიტიკული აღქმა
- ენისა და კომუნიკაციის შეცნობა-შემეცნება და კრიტიკული აღქმა
- მსოფლიოს (პოლიტიკის, კანონის, ადამიანის უფლებების, კულტურის, კულტურათა, რელიგიების, ისტორიის, მედიის, ეკონომიკის, გარემოს დაცვისა და მდგრადი განვითარების) შეცნობა-შემეცნება და კრიტიკული აღქმა

დოკუმენტის შემუშავების პროცესში, სხვა ქვეყნებთან ერთად, აქტიურად იყო ჩართული საქართველო. „დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციების სარეკომენდაციო ჩარჩო“ განათლების სისტემის ყველა საფეხურის, ყველა მიმართულების შინაარსს ზედმიწევნით მიესადაგება, რადგან სწორედ განათლება ქმნის საფუძველს დემოკრატიული მოქალა-

ქეობისათვის. მოდელის დანერგვა დემოკრატიული მოქალაქეობის სწავლის, სწავლებისა და შეფასების საშუალებას გვაძლევს.

გლობალიზაციისა და ტექნოლოგიური განვითარების პროცესში განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს დემოკრატიულ მოქალაქეობასთან დაკავშირებული პრობლემების გამოვლენა და მათი გადაჭრის ეფექტური სტრატეგიების შემუშავება, რაშიც უმნიშვნელოვანეს როლს სწორედ განათლება ასრულებს. განათლებას შეუძლია სოციალური ერთიანობისა და მშვიდობიანი თანაარსებობის გაძლიერება იმ სასწავლო პროგრამების საშუალებით, რომლებიც ხელს შეუწყობს სხვადასხვა კულტურის, რწმენისა და რელიგიის მოსწავლეებს/სტუდენტებს შორის დიალოგის განვითარებას. არსებული ვითარების გაუმჯობესება აუცილებლად მოითხოვს მოქალაქეობრივი განათლების საკითხებზე აქცენტირებას, რამდენადაც ასეთ განათლებას შეუძლია, მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანოს მდგრადი და ტოლერანტული საზოგადოების ჩამოყალიბებაში (UNESCO's Guidelines on intercultural education).

## 2.2. განათლების პოლიტიკის ეროვნული დოკუმენტები

საქართველოსთვის სამოქალაქო საზოგადოების ფორმირება მნიშვნელოვან პრიორიტეტს წარმოადგენს. ამ მხრივ, ერთ-ერთი ფუნდამენტური დოკუმენტი საქართველოს კონსტიტუციაა (1995). კონსტიტუციის მე-14 მუხლით აღიარებულია ადამიანის თავისუფლებისა და თანასწორობის პრინციპები. თავისუფლება და თანასწორობა არ შეიძლება შეიზღუდოს რაიმე განმასხვავებელი ნიშნით: რასით, კანის ფერით, ენით, სქესით, რელიგიით, პოლიტიკური და სხვა შეხედულებით, ეროვნული, ეთნიკური და სოციალური კუთვნილებით, წარმოშობით, ქონებრივი და წოდებრივი მდგომარეობით, საცხოვრებელი ადგილით და სხვა.

კანონი „ზოგადი განათლების შესახებ“ ადასტურებს განათლების „თანაბარ ხელმისაწვდომობას ყველასთვის“ (მუხლი 3.2.ა). კანონის ამავე მუხლში განმარტებულია ზოგადი განათლების სახელმწიფო პოლიტიკის ძირითადი მიზნები, რომელთაგან შეიძლება აღინიშნოს: მოსწავლის ეროვნული და ზოგადსაკაცობრიო ღირებულებების მქონე, თავისუფალ პიროვნებად ჩამოყალიბებისათვის საჭირო პირობების შექმნა; მოსწავლის გონებრივი და ფიზიკური უნარ-ჩვევების განვითარება, აუცილებელი ცოდნით უზრუნველყოფა, ცხოვრების ჯანსაღი წესის დამკვიდრება, დემოკრატიულ ღირებულებებზე დამყარებული სამოქალაქო ცნობიერების ჩამოყალიბება, მოსწავლის მიერ კულტურულ ღირებულებათა პატივისცემა, ოჯახის, საზოგადოების, სახელმწიფოსა და გარემოს წინაშე უფლება-მოვალე-

ობების გაცნობიერებაში ხელის შეწყობა.

კანონის მეორე თავი ეხება მოსწავლის, მშობლისა და მასწავლებლის ძირითად უფლებებსა და თავისუფლებებს. მე-13 მუხლით – „ნეიტრალურობა და არადისკრიმინაციულობა“ – ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში იკრძალება სასწავლო პროცესის პოლიტიზება; სკოლაში სასწავლო პროცესის რელიგიური ინდოქტრინაციის, პროზელიტიზმის ან იძულებითი ასიმილაციის მიზნებისათვის გამოყენება. ამასთან, კანონი არ ზღუდავს საჯარო სკოლაში სახელმწიფო დღესასწაულებისა და ისტორიული თარიღების აღნიშვნას, აგრეთვე, ისეთი ღონისძიების ჩატარებას, რომელიც მიმართულია ეროვნული და ზოგადსაკაცობრიო ღირებულებების დამკვიდრებისაკენ.

საყურადღებოდ მიგვაჩია კანონის ის ნაწილი, სადაც ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულების ერთ-ერთ ძირითად ვალდებულებად გაცხადებულია: ა) მოსწავლეებს, მშობლებსა და მასწავლებლებს შორის შემწყნარებლობისა და ურთიერთპატივისცემის დამკვიდრების ხელშეწყობა, განურჩევლად მათი სოციალური, ეთნიკური, რელიგიური, ლინგვისტური და მსოფლმხედველობრივი კუთვნილებისა; ბ) უმცირესობების წევრების ინდივიდუალური და კოლექტიური უფლების განუზრელი დაცვა. ეს კი ნიშნავს მათი ფუნდამენტური უფლების – თავისუფლად ისარგებლონ მშობლიური ენით, შეინარჩუნონ და გამოხატონ თავიანთი კულტურული კუთვნილება – ხელშეუხებლობას (მუხლი 13).

კანონის მე-18 მუხლი არეგულირებს „რწმენის თავისუფლების“ საკითხებს – დაუშვებელია მოსწავლეს, მშობელსა და მასწავლებელს დაეკისროთ ისეთი ვალდებულებების შესრულება, რომლებიც ძირეულად ეწინააღმდეგება მათ რწმენას, აღმსარებლობას ან სინდისს. რელიგიური სიმბოლიკის განთავსება საჯარო სკოლის ტერიტორიაზე შესაძლებელია იმ შემთხვევაში, თუ ის ემსახურება გარკვეულ აკადემიურ მიზნებს. ამასთან, საჯარო სკოლის მოსწავლეებს უფლება აქვთ, სასკოლო დროისგან თავისუფალ დროს ნებაყოფლობით შეისწავლონ რელიგია ან ჩაატარონ რელიგიური რიტუალი, თუ იგი ემსახურება რელიგიური განათლების მიღებას.

ზოგადი განათლების ეროვნულ მიზნებში (2004) მითითებულია, რომ საქართველოში ზოგადი განათლების სისტემა მიზნად ისახავს, შექმნას ხელსაყრელი პირობები „ეროვნული და ზოგადსაკაცობრიო ღირებულებების მატარებელი, თავისუფალი პიროვნების ჩამოყალიბებისათვის“. ამ მიზნის მიღწევა უკავშირდება საგანმანათლებლო პროცესის ისეთი შინაარსით ორგანიზებას, რომელიც მოსწავლეებს ჩამოუყალიბებს ლიბერალურ და დემოკრატიულ ღირებულებებზე დამყარებულ მოქალაქეობრივ

ცნობიერებას და დაეხმარება მათ, გააცნობიერონ თავიანთი უფლება-მოვალეობები ოჯახის, საზოგადოებისა და სახელმწიფოს წინაშე.

ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები მოიცავს რამდენიმე, ერთმანეთთან დაკავშირებულ პრიორიტეტულ მიმართულებას. რაც შეეხება უშუალოდ მოქალაქეობრივი განათლებისა და სამოქალაქო აქტიურობის გამომხატველ პუნქტებს, მათში აღნიშნულია, რომ „საქართველოს ზოგადი განათლების სისტემაში მიღებული გამოცდილების საფუძველზე, მოზარდმა უნდა შეძლოს ქვეყნის ინტერესების, ტრადიციებისა და ღირებულებების მიმართ საკუთარი პასუხისმგებლობის გააზრება; სასკოლო განათლებამ უნდა განუვითაროს მოზარდს უნარი, რომ სწორად განსაზღვროს საკუთარი ქვეყნის სახელმწიფოებრივი, კულტურული, ეკონომიკური და პოლიტიკური ინტერესები და მისცეს მას სასიკეთო გადაწყვეტილებათა მიღებისა და აქტიური მოქმედების შესაძლებლობა“.

ზოგადი განათლების ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს მიზნად, ასევე, განსაზღვრულია კანონმორჩილი, ტოლერანტი მოქალაქის აღზრდა, რომლის რეალიზაციის აუცილებლობის დასაბუთებაში ვკითხულობთ: „დღევანდელ დინამიკურ, ეთნიკურად და კულტურულად მრავალფეროვან სამყაროში საზოგადოების ფუნქციონირებისათვის განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს ურთიერთპატივისცემის, ურთიერთგაგებისა და ურთიერთშემეცნების ჩვევები. სკოლამ უნდა გამოუმუშაოს მოზარდს ადამიანის უფლებების დაცვისა და პიროვნების პატივისცემის უნარი, რომელსაც იგი გამოიყენებს საკუთარი და სხვისი თვითმყოფადობის შესანარჩუნებლად. მოზარდს უნდა შეეძლოს ადამიანის არსებითი უფლებების შესახებ მიღებული თეორიული ცოდნის განხორციელება და ამ პრინციპებით ცხოვრება“.

ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი დოკუმენტი, რომელშიც დეკლარირებულია მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი კომპეტენციების ამაღლების აუცილებლობა, ეროვნული სასწავლო გეგმაა. ახალი, 2018-2024 წლების ეროვნული სასწავლო გეგმის პირველ თავში „ეროვნული სასწავლო გეგმის სტრუქტურა და ზოგადი განათლების საფეხურები“ (მუხლი 7) ზოგადი განათლების მიზნებად განსაზღვრულია, მოსწავლეს განუვითარდეს/ჩამოუყალიბდეს: კულტურული მემკვიდრეობის დაფასებისა და მასზე ზრუნვის უნარი; ენობრივი და კულტურული მრავალფეროვნების გააზრებისა და დაფასების უნარი; საკუთარი და განსხვავებული კულტურის წარმომადგენლებთან/ჯგუფებთან წარმატებული კომუნიკაციის უნარი; ჯანსაღი ცხოვრების უნარ-ჩვევები; ენის, როგორც შემეცნების, აზროვნების, თვითგამოხატვისა და კომუნიკაციის საშუალების გამოყენების უნარი; კონფლიქტების არაძალადობრივი მეთოდებით მართვის უნარი.

ეროვნული სასწავლო გეგმის მნიშვნელოვან სიახლეს წარმოადგენს განათლების ენებისა და ენობრივი განათლების საკითხი. დოკუმენტში აღნიშნულია, რომ სამოქალაქო თანასწორობისა და ინტეგრაციის ხელშეწყობად, აუცილებელია არაქართულენოვან სკოლებსა და სექტორებში შემეცნებითი და ენობრივი უნარების სახელმწიფო ენაზე განვითარება, რაც ორენოვანი განათლებით მიიღწევა.

ყურადღება ეთმობა სკოლის საერთო კულტურის ჩამოყალიბების/ განვითარების ხელშემწყობ ღონისძიებებს (სასკოლო პროექტები, სპორტული, სახელოვნებო და საკლუბო აქტივობები), რამაც ხელი უნდა შეუწყოს ურთიერთპატივისცემის, შემწყნარებლობისა და თანასწორობის დამკვიდრებას მოსწავლეებს, მშობლებსა და მასწავლებლებს შორის, განურჩევლად მათი სოციალური, ეთნიკური, რელიგიური, ლინგვისტური და მსოფლმხედველობრივი კუთვნილებისა – „სკოლის საერთო კულტურამ ხელი უნდა შეუწყოს მოზარდს იმის გააზრებაში, რომ ყოველი ადამიანი წარმოადგენს გარკვეული ენის, კულტურის, ტრადიციის მატარებელ ინდივიდს, რომელსაც თავისი უნიკალური წვლილის შეტანა შეუძლია ქვეყნისა თუ საზოგადოების წინსვლაში. ეს სტიმულს მისცემს მოზარდის სრულფასოვან განვითარებას და დაეხმარება მას კულტურათშორისი დიალოგის წარმართვაში როგორც ქვეყნის შიგნით, ისე მის ფარგლებს გარეთ“.

ეროვნული სასწავლო გეგმის დაწყებითი საფეხურის საგნობრივ სტანდარტებში იკვეთება მოქალაქეობრივი განათლების ხელშემწყობი რიგი მოთხოვნები.

საზოგადოებრივი მეცნიერებების ბლოკდან (თავი XV) დაწყებით საფეხურზე იწერება ახალი საგანი „მე და საზოგადოება“. საგნის სწავლების მიზანია: მოსწავლეს ჩამოუყალიბოს პასუხისმგებლობა და მზრუნველი დამოკიდებულება საკუთარი თავის, ოჯახის, თემის, ბუნებრივი გარემოსა და კულტურული მემკვიდრეობის მიმართ. საგანი მოიცავს რამდენიმე მიმართულებას, რომელთა შორის მოქალაქეობრივი განათლების კონტექსტს ესადაგება „სოციალურ-კულტურული განვითარება, მოქალაქეობა და უსაფრთხოება“. აღნიშნული მიმართულება ჰუმანური ღირებულებების (არაძალადობრივი გზებით მოქმედება, შემწყნარებლობა, თანასწორობა) ჩამოყალიბებასა და აქტიური მოქალაქის აღზრდას უწყობს ხელს.

მოქალაქეობრივი განათლების თვალსაზრისით, საყურადღებოა „მე და საზოგადოების“ მესამე კლასისთვის განკუთვნილი რამდენიმე თემა/ პრობლემა:

- რატომ და როგორ უნდა ვცეთ პატივი თანაკლასელებს, მასწავლებლებსა და სკოლის სხვა პერსონალს?

- როგორ ავირიდოთ ან გადავჭრათ თანატოლებთან კონფლიქტი მშვიდობიანად?
- რისი გაკეთება შემიძლია სასკოლო გარემოს გასაუმჯობესებლად ჩემს თანატოლებთან ერთად?
- რა გვაერთიანებს და რა საერთო საზრუნავი გვაქვს ჩვენი უბნის მცხოვრებლებს?
- რატომ არის მნიშვნელოვანი ერთმანეთის პატივისცემა თ ე - მში მშვიდობიანი თანაცხოვრებისთვის?

V-VI კლასებში ისწავლება საგანი „ჩვენი საქართველო“. საგნის სწავლება მიზნად ისახავს, მოსწავლეს: დაეხმაროს საკუთარი ქვეყნის მრავალმხრივად დანახვასა და შეცნობაში; გააცნობიერებინოს, რომ საქართველოს ეთნოგრაფიული, ბუნებრივი, ეთნიკური, რელიგიურ-კულტურული მრავალფეროვნება ქვეყნის სიმდიდრეა; განუვითაროს სამოქალაქო საზოგადოებაში ცხოვრებისთვის საჭირო უნარ-ჩვევები.

ჩვენთვის საყურადღებოა საგნის სწავლების ერთ-ერთი მიმართულება – „სოციალურ-კულტურული განვითარება, მოქალაქეობა და უსაფრთხოება“. აღნიშნული მიმართულება წარმოდგენილია ისეთი თემებითა და აქტივობებით, რომლებიც მოსწავლეს დაეხმარება საქართველოს ეთნიკური, კულტურულ-რელიგიური მრავალფეროვნების გააზრებასა და მრავალფეროვნების მიმართ პოზიტიური დამოკიდებულების ჩამოყალიბება-გამოვლენაში.

ქართულის, როგორც მეორე ენის სტანდარტში (მუხლი 59) მითითებულია, რომ საგნის სწავლება ითვალისწინებს ისეთი კონკრეტული ამოცანების გადაჭრას, რომლებიც მოსწავლეს დაეხმარება:

- აითვისოს როგორც ენობრივი, ისე კულტურული ინფორმაცია;
- შეიძინოს უცხო კულტურის გაგების უნარი;
- ჩამოუყალიბდეს სხვადასხვა ტიპის დამოკიდებულება (პიროვნულ განსხვავებათა დაფასება და პატივისცემა; ენობრივ-კულტურული კუთვნილების განცდა; ენების სწავლის სურვილი და სხვა).

დაწყებით საფეხურზე საგნის სწავლების მიზნად განსაზღვრულია მოსწავლის ენობრივ-კულტურული გამოცდილების გამდიდრება. ამავე საფეხურის ბოლოს მისაღწევი შედეგებიდან აღსანიშნავია თემის: „სოციოკულტურა და კულტურა“ შინაარსი, რამაც უნდა უზრუნველყოს მოსწავლეების ცოდნა დღესასწაულებისა და ტრადიციების (ფესტივალები, კარნავალები, შესაბამისი აქსესუარები, რიტუალები) და წეს-ჩვეულებების (ყოფით სიტუაციებში ქცევები და ურთიერთობები) შესახებ.

საგანმანათლებლო მიზნებიდან გამომდინარე, ასევე, მნიშვნელოვანია

უცხოური ენების სწავლება სკოლაში, რომელიც ითვალისწინებს კონკრეტული ამოცანების გადაჭრას და გამოყოფს სამ კატეგორიას:

1. სხვადასხვა ტიპის ცოდნის შექმნა (უცხოენოვანი ქვეყნების სოციო-კულტურისა და კულტურის გაცნობა);

2. სხვადასხვა სახის უნარ-ჩვევების განვითარება (სამოქალაქო უნარ-ჩვევები);

3. დამოკიდებულებების ჩამოყალიბება: 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.

მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებას ემსახურება ესთეტიკური აღზრდის მიზნები და ამოცანები (თავი XVIII). ესთეტიკური აღზრდის მიზნებს წარმოადგენს მოსწავლისთვის სამყაროს ერთიანობის განცდის ჩამოყალიბება; ეროვნული, სხვა ერისა და ზოგადსაკაცობრიო კულტურის დაფასების, განსხვავებული აზრისა და მსოფლმხედველობის, ადამიანის შრომის მიმართ პატივისცემის გრძობის გამომუშავება. რაც შეეხება ესთეტიკური აღზრდის სწავლების ამოცანებს, მოქალაქეობრივ განათლებასთან კავშირში უნდა აღინიშნოს შემდეგი: მოსწავლის ზიარება ეროვნულ და მსოფლიო კულტურულ ღირებულებებთან.

შედარებით სუსტადაა გათვალისწინებული მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარება ქართული ენისა და ლიტერატურის სტანდარტში. დაწყებით საფეხურზე საგნის სწავლების ერთ-ერთი მიმართულება: მხატვრული ტექსტის გაგება და თვითგამოხატვა გულისხმობს ისეთი თემატიკის საკითხების გაშუქებას, რაც შესაძლოა ხელს უწყობდეს მრავალფეროვნების აღქმასა და მის მიმართ ღიაობის დამოკიდებულების ფორმირებას. კერძოდ, საგნის თემატიკაში გათვალისწინებულია მოთხრობები ბავშვთა ოცნებებსა და ფანტაზიებზე, მათ ცხოვრებაზე, ზნეობრივ პრობლემებზე, ადამიანურ ურთიერთობებზე, ადამიანისა და ბუნების ურთიერთობაზე; პატრიოტული და სამოქალაქო ყღერადობის, ისტორიულ თემატიკაზე შექმნილი ნაწარმოებები.

მოქალაქეობრივი განათლება და კომპეტენციები გარკვეულწილად ასახულია ქართული ენისა და ლიტერატურის სასწავლო მიზნებშიც. კერძოდ, მოსწავლე უნდა აცნობიერებდეს ეროვნულ და ზოგადსაკაცობრიო კულტურას, როგორც ცვლილებისა და განვითარების მუდმივმოქმედ პროცესს. მას უნდა შეეძლოს:



- ლიტერატურულ ნაწარმოებში ასახული პრობლემატიკის მიმართ საკუთარი დამოკიდებულების გამოხატვა, პიროვნული პოზიციის ჩამოყალიბება და მისი არგუმენტირება;
- ლიტერატურულ ნაწარმოებებში ასახული ღირებულებების აღქმა-გააზრება და მათ მიმართ საკუთარი დამოკიდებულების გამოხატვა;
- ქართული და მსოფლიო ლიტერატურული პროცესებისა და უნივერსალური ლიტერატურული თემების ურთიერთკავშირის გააზრება.

საბაზო საფეხურზე (VII-IX კლასებში) ისტორიის სწავლების მიზნად განსაზღვრულია მოსწავლისათვის ისტორიული პროცესის სხვადასხვა კუთხით (პოლიტიკური, სოციალური, ეკონომიკური, კულტურული, რელიგიური) წარმოდგენა. საგანი – სამოქალაქო განათლება მოსწავლეს უნდა დაეხმაროს საკუთარი იდენტობის განვითარებაში, თვითგამორკვევაში. მოზარდმა უნდა შესძლოს საკუთარი თავისა თუ სხვების აღქმა სხვადასხვა კონტექსტის წევრებად და მათი პიროვნებად გაცნობიერება; მან უნდა გაიაზროს თავისუფლება, როგორც უფლება და, ამავე დროს, პასუხისმგებლობა და შეძლოს საზოგადოების, როგორც განსხვავებული ინტერესების, ღირებულებების, მოთხოვნილებების მქონე სუბიექტების ურთიერთდაკავშირებული კომპლექსური მთლიანობის გააზრება.

საშუალო საფეხურზე (X-XII კლასებში) ისტორიის სწავლებამ ხელი უნდა შეუწყოს მოსწავლის პატრიოტ და პოლიტიკურად განათლებულ მოქალაქედ ჩამოყალიბებას. გეოგრაფიის შესწავლით, მოსწავლე გაეცნობა მსოფლიო ქვეყნების ძირითად მახასიათებლებს, მათში მიმდინარე სხვადასხვა პროცესებსა და მოვლენებს; სამოქალაქო განათლება დაეხმარება მოსწავლეს, დაეუფლოს ინტერკულტურულ წიგნიერებასა და ურთიერთობებს, განივითაროს თანამშრომლობის კულტურა.

საზოგადოებრივი მეცნიერებების ბლოკში შემაჯავალი საგნების შინაარსისა და დიდაქტიკური ამოცანების მიმართებები მოქალაქეობრივი განათლების ძირითად საკითხებთან წარმოდგენილია საგნების სწავლების ცალკეული მიმართულებების მიხედვითაც. ჩვენ აქ საგანგებოდ შევჩერდებით მხოლოდ იმ მიმართულებებზე, რომლებიც შინაარსობრივად დაკავშირებულია მოსწავლეთა მოქალაქეობრივ განათლებასა და სხვადასხვა იდენტობისადმი პოზიტიური დამოკიდებულების ჩამოყალიბების საკითხებთან. ეს მიმართულებებია:

1. კულტურა და რელიგია – მიმართულების მიზანია, მოსწავლეს დაანახოს დედამიწაზე ადამიანის მიერ შექმნილი კულტურული მემკვიდრეობის მრავალფეროვნება და დაეხმაროს მის კლასიფიცირებაში.

2. ადამიანი და საზოგადოება – მიმართულების მიზანია, მოსწავლემ იცოდეს, თუ როგორი იყო სხვადასხვა ისტორიულ ეპოქაში სხვადასხვა სოციალური ფენის ადამიანების უფლებრივი მდგომარეობა და საზოგადოებრივ ცხოვრებაში მათი ჩართულობის ხარისხი.

3. გარემო და სოციალური სისტემები – მიმართულების შედეგები მოსწავლეებს ამყარებინებს კავშირს გარემოსა და საზოგადოებას შორის.

მასწავლებლის ეთიკის კოდექსი განსაზღვრავს პედაგოგთა ძირითად უფლება – მოვალეობებს, დისციპლინური გადაცდომების სახეებს და, შესაბამისად, მათი დარღვევის შემთხვევაში გასათვალისწინებელ სახდელებს.

მასწავლებელთა ეთიკის კოდექსში ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულების თანამშრომელთა (მასწავლებელთა) ერთ-ერთ ძირითად მოვალეობად მიჩნეულია ეთნიკური წარმომავლობის, რელიგიური მრწამსის, სქესის, აკადემიური მოსწრების, სოციალური წარმომავლობის ან პირადი შეხედულების მიხედვით მოსწავლეთა დისკრიმინაციის დაუშვებლობა; კოდექსი ადგენს დისციპლინურ გადაცდომათა ჩამონათვალს. ასეთად ითვლება მოსწავლეთათვის საკუთარი ღირებულებებისა და შეხედულებების თავს მოხვევა (პოლიტიკური, რელიგიური, სოციალური, ეთნიკური, გენდერული შეხედულებების).

მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტის (2008) მოთხოვნის შესაბამისად, მასწავლებელმა ისე უნდა დაგეგმოს და წარმართოს სასწავლო პროცესი, სააღმზრდელო აქტივობები, რომ მოსწავლეებს გაუღვივდეთ ინტერესი კულტურული და ეთნიკური მრავალფეროვნებისადმი, განუვითარდეთ ტოლერანტული დამოკიდებულება განსხვავებულობის მიმართ.

საჯარო სკოლის დირექტორის სტანდარტით (2020) დირექტორის ერთ-ერთ კომპეტენციად მიჩნეულია მისი ვალდებულება, გამოიჩინოს თანაბარი ყურადღება მოსწავლის, მშობლის, მასწავლებლის ან სკოლაში დასაქმებული სხვა პირის მიმართ, განურჩევლად მათი სქესის, რასის, ენის, რელიგიის, ეროვნული, ეთნიკური ან სოციალური და სხვა კუთვნილებისა. სკოლის დირექტორმა უნდა უზრუნველყოს სასკოლო დისციპლინის დაცვა ისეთი მეთოდების გამოყენებით, რომლებიც არ ეწინააღმდეგება მოსწავლის, მშობლის, მასწავლებლისა და სკოლაში დასაქმებული სხვა პირების თავისუფლებისა და ღირსების პატივისცემას.

სტანდარტი დირექტორის ვალდებულებად განსაზღვრავს, ხელი შეუწყოს მოსწავლეს დემოკრატიული, სამოქალაქო და პატრიოტული ღირებულებების ჩამოყალიბებაში. დირექტორი პატივს უნდა სცემდეს მოსწავლეთა აზრებს, უქმნიდეს მათ ყველა პირობას იდეებისა და შეხედულებების თავისუფლად გამოხატვად.

თუ განხილულ კანონებს, კონვენციებს, რეკომენდაციებსა და სხვა დოკუმენტაციას, ასევე, არსებულ ვითარებასა და დეკლარირებულ პოლიტიკას გადავხედავთ, დავინახავთ, რომ საქართველოში მოქალაქეობრივი განათლების ასპექტები ასახულია განათლების სფეროში სახელმწიფო პოლიტიკის ყველა მნიშვნელოვან დოკუმენტში. საქართველოს მთავრობა, გარდა პიროვნების საბაზისო უნარების განვითარებისა, განათლების სოციალურ ფუნქციებად/ვალდებულებებად აღიარებს საზოგადოებაში არსებობისათვის ისეთი მოქალაქეობრივი უნარ-ჩვევების განვითარებას მოზარდებში, როგორებიცაა: დემოკრატიისა და სამოქალაქო საზოგადოების განვითარების ხელშეწყობა; ადამიანის უფლებებისა და მათი დაცვის მექანიზმების გაცნობიერება და რეალიზაცია; დემოკრატიისა და აქტიური მოქალაქეობისათვის აუცილებელი კომპეტენციების ფორმირება; სამოქალაქო ცნობიერების ფორმირება; მდგრადი განვითარების კონცეფციის გაცნობიერება და დაცვა და სხვა.

## თავი II

### ისტორიული, კოლიტიკური და სამართლებრივი კონტაქტები, აქტიური მოქალაქეობა და სამოქალაქო საზოგადოება

#### თემა 1. პოლიტიკური რეჟიმები და მოქალაქეობა

მაქს ვებერის მიხედვით, პოლიტიკა შეიძლება განვსაზღვროთ, როგორც ყველა იმ ძალისხმევის ერთიანობა, რომელიც მმართველობაში მონაწილეობას ან ხელისუფლების დანაწილებაზე გავლენის მოხდენას ემსახურება.

მაკიაველი სიტყვებით, „ყველაფერი პოლიტიკა არ არის, თუმცა პოლიტიკა ყველაფრით ინტერესდება“. შეგვიძლია ვთქვათ, რომ პოლიტიკა მოიცავს სახელმწიფოს ორგანოების მოწყობისა და ურთიერთდამოკიდებულების საკითხებს, ეკონომიკურ, სოციალურ, კულტურულ სფეროებს, ქვეყნის საგარეო ურთიერთობას, თავდაცვის სტრატეგიებსა და მრავალ სხვა საკითხს.

პოლიტიკას ჰყავს თავისი მონაწილეები. პირველ რიგში, ისინი არიან პოლიტიკოსები, რომლებიც მონაწილეობენ ან სურთ, რომ მონაწილეობდნენ ქვეყნის მართვაში, მისი პრიორიტეტების განსაზღვრასა და შესრულებაში. როგორც წესი, პოლიტიკოსები ერთიანდებიან პოლიტიკურ პარტიებში ან საზოგადოებრივ მოძრაობებში, რომლებიც თავიანთ პროგრამებში განსაზღვრავენ სახელმწიფოს განვითარების მათეულ ხედვას.

პოლიტიკა მოიცავს ყველაფერს, რაც ნებისმიერი სოციალური წარმონაქმნის ორგანიზებისა და ფუნქციონირებისთვის პრინციპებისა და წესების დადგენას და მათი აღსრულების უზრუნველყოფას შეეხება. ამ საკითხების აღწერისა და სისტემატიზების შედეგად ყალიბდება პოლიტიკური იდეოლოგია, რომელიც აღწერს სახელმწიფოს მართვისა და საზოგადოების მოწყობის სტილს, სახელმწიფოს/ხელისუფლებასა და ინდივიდს შორის ურთიერთობებსა და ურთიერთდამოკიდებულებას. იმის გამო, რომ იცვლება სახელმწიფოთა არსებობის ბუნებრივი გარემო და საერთაშორისო პირობები, საკითხი იმის შესახებ, თუ როგორ რეაგირებს საზოგადოება მუდმივად ცვალებად შიდა და გარე პირობებზე, აქტუალურია როგორც თეორიული, ისე პრაქტიკული თვალსაზრისითაც.

ამ რეაგირებას პოლიტიკური სისტემა უზრუნველყოფს. პოლიტიკური სისტემის კონცეფცია მნიშვნელოვან მეთოდოლოგიურ როლს ასრულებს თანამედროვე პოლიტიკურ მეცნიერებაში. სისტემის ცნება, ერთი მხრივ,

საშუალებას იძლევა, დავინახოთ პოლიტიკური ცხოვრება მთლიანობაში, მეორე მხრივ, საშუალებას იძლევა, გავაანალიზოთ პოლიტიკის ურთიერთქმედება გარემოსთან. ამგვარად წარმოდგენილი პოლიტიკური სისტემა გვეხმარება, ვიპოვოთ საზოგადოების სტაბილური მდგომარეობის ვარიანტები.

პოლიტიკურ სისტემასთან ერთად, პოლიტიკური მეცნიერების კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი კატეგორიაა პოლიტიკური რეჟიმი. ყოველი ქვეყანა ხასიათდება თავისი პოლიტიკური კლიმატით, პოლიტიკური წესრიგით, რომელიც ყალიბდება პოლიტიკური სისტემის ყველა კომპონენტის – ინსტიტუტების, ნორმების, პოლიტიკური კულტურის, – გარკვეული ურთიერთქმედების შედეგად. პოლიტიკური რეჟიმი საზოგადოების პოლიტიკური სისტემის შინაარსობრივი მახასიათებელია.

პოლიტიკური რეჟიმი განსაზღვრავს პოლიტიკური სისტემის შინაგან მდგომარეობას და აჩვენებს:

- როგორ ხორციელდება ხელისუფლება?
- როგორ ფუნქციონირებენ პოლიტიკური ინსტიტუტები და ურთიერთობები?
- როგორი ურთიერთობაა ხელისუფლებასა და საზოგადოებას შორის (ვინ ვის აკონტროლებს)?
- როგორ ხდება პოლიტიკური მიზნების მიღწევა, პოლიტიკური ძალების ინტერესების რეალიზება?

პოლიტიკური რეჟიმის შესწავლით შეიძლება დადგინდეს, როგორია ხელისუფლების განხორციელების მექანიზმი, როგორ მიაღწიეს ხელისუფლებას მმართველმა ჯგუფებმა, რა გზით ყალიბდება ახალი სახელისუფლო ინსტიტუტები: არჩევნების და პარლამენტის გზით, ზემოდან დანიშვნით, თუ ლიდერის შეხედულებისამებრ.

თანამედროვე მსოფლიოში პოლიტიკური რეჟიმების კლასიფიკაციას, ძირითადად, ახდენენ რეჟიმის ტიპისა (დემოკრატიული, ავტორიტარული) და მმართველობის ფორმის (საპარლამენტო, საპრეზიდენტო) მიხედვით. თუმცა, გამოყოფენ სხვა ნიშნებსაც: სახელმწიფოს ტიპი (მონარქია და რესპუბლიკა), სხვა ქვეყნებთან და საერთაშორისო საზოგადოებასთან ურთიერთობა (ღია და დახურული). რეჟიმის ტიპის ძირითად მსაზღვრელად მიიჩნევა მმართველობის ფორმა, რომელიც უზრუნველყოფს ან უგულვებელყოფს ადამიანის უფლებების და სამოქალაქო თავისუფლების დაცვას.

არსებობს ორი ძირითადი რეჟიმი: დემოკრატიული და ავტორიტარული. ცალკე შეიძლება გამოიყოს გარდამავალი რეჟიმები, სადაც დემოკრატიის ან ავტორიტარიზმის გაძლიერების ტენდენცია შეინიშნება.

ავტორიტარიზმის პირობებში მთელი ძალაუფლება კონცენტრირე-

ბულია კონკრეტული მმართველის, ადამიანთა ჯგუფის ან მთავრობის ხელში. ამასთან, მმართველნი არ არიან პასუხისმგებელნი და ანგარიშვალდებულნი ხალხის წინაშე. ავტორიტარულ რეჟიმებს შეიძლება გააჩნდეს დემოკრატიული საზოგადოებებისათვის დამახასიათებელი ელემენტები ეკონომიკის და მოქალაქეთა კერძო ცხოვრების სფეროებში. ავტორიტარული რეჟიმების სხვადასხვა ფორმის საერთო ნიშნებია:

- ძალაუფლების კონცენტრირება ერთი ადამიანის, ან ადამიანთა მცირე ჯგუფების ხელში;
- სახელმწიფო სტრუქტურების, განსაკუთრებით, პოლიციისა და შეიარაღებული ძალების გამოყენება მოქალაქეთა მორჩილებისათვის;
- მოქალაქეთა მხრიდან ხელისუფლების კონტროლის მექანიზმების არარსებობა.

ავტორიტარული პოლიტიკური რეჟიმები განსხვავდება ძალაუფლების კონცენტრაციისა და საზოგადოებრივი ცხოვრების სხვადასხვა სფეროებზე გავლენის ხარისხის მიხედვით. ავტორიტარული რეჟიმის ძირითად ქვეფორმებად შეიძლება დასახელდეს: ტირანია, აბსოლუტური მონარქია და ტოტალიტარიზმი.

ტოტალიტარიზმის პირობებში, ადამიანების ქცევის ნორმები და ცხოვრების სტილი განსაზღვრულია გარკვეული იდეოლოგიით (მაგ. საბჭოთა, ნაცისტური) და მკაცრად რეგულირდება სახელმწიფოს მიერ. ტოტალიტარული რეჟიმებისათვის ზოგადად დამახასიათებელია:

- მართვის ერთპარტიული სისტემა;
- გარკვეული მსოფლმხედველობის სახელმწიფო იდეოლოგიად გადაქცევა;
- მასმედიასა და კომუნიკაციის საშუალებებზე სრული კონტროლი;
- პოლიციის გამოყენება მოქალაქეთა კონტროლისა და დაშინებისათვის;
- პოლიტიკური პარტიის კონტროლი სამხედროებსა და შეიარაღების სფეროებზე;
- ეკონომიკის ცენტრალიზაცია.

ტოტალიტარიზმის დროს მმართველი პარტიის პოლიტიკური იდეოლოგია სახელმწიფოებრივი ჭეშმარიტების სტატუსს იძენს. ოფიციალური იდეოლოგიის გასავრცელებლად სახელმწიფო მიმართავს ძალადობრივ მეთოდებს. სახელმწიფო ახორციელებს ინფორმაციის ყველა საშუალების (რადიოს, ტელევიზიის, პრესის, ელექტრონული მედია), ეკონომიკური და პროფესიული საქმიანობის სრულ კონტროლს. რამდენადაც სახელმწიფო თავისი იდეოლოგიისაგან განუყოფელია, ამდენად საქმიანობის თითქმის

ყველა სახე იდეოლოგიზებულია. გაბატონებული იდეოლოგიისგან ყოველი გადაცდომა სამეურნეო ან პროფესიულ სფეროში სახელმწიფოებრივ დანაშაულად მიიჩნევა.

განასხვავებენ „მემარცხენე“ და „მემარჯვენე“ ტოტალიტარიზმს. „მემარცხენე“ ტოტალიტარიზმი ეფუძნება მარქსისტულ (სოციალისტურ, კომუნისტურ) იდეოლოგიას. გაბატონებული კომუნისტური (სოციალისტური) იდეოლოგიის მიხედვით, გარდა პროლეტარიატისა, ყველა სხვა კლასი რეგრესულია (განსაკუთრებით, ბურჟუაზია, სასულიერო ფენა), ამიტომ პოლიტიკა მიმართული იყო მათი განადგურებისაკენ. პრაქტიკაში ეს ნიშნავდა მესაკუთრეთა კლასის, მათ შორის, გლეხობის ლიკვიდაციას. ხოლო „ნათელი მომავლის“ შექმნა გულისხმობდა იძულების ძლიერი აპარატის გამოყენებას, ტერორის ჩათვლით.

„მემარჯვენე“ ტოტალიტარიზმი (გერმანული ნაციზმი) ეფუძნება ნაციონალ-სოციალიზმის იდეოლოგიას. ეს იდეოლოგია გულისხმობდა სახელმწიფოს ჩარევას საზოგადოების ეკონომიკურ, სოციალურ და კულტურულ ცხოვრებაში. გერმანული ნაციონალიზმი ეფუძნებოდა რასისტულ იდეებს და ასაბუთებდა გერმანელი ერის, როგორც „უმაღლესი“ არიული რასის უპირატესობას, მსოფლიო ბატონობისაკენ მისი სწრაფვის კანონზომიერებას.

გლობალიზაციის გამო, გარე ფაქტორები სულ უფრო მნიშვნელოვან გავლენას ახდენენ დემოკრატიზაციაზე. ესენია:

1. რელიგია და კულტურა (ქვეყნებში, სადაც რელიგიურ ფუნდამენტალიზმს ძლიერი გავლენა აქვს, დემოკრატიზაციის პროცესი ძალიან ნელა ან ფაქტიურად არ მიმდინარეობს);

2. ქვეყნის ეკონომიკური მდგომარეობა (ეკონომიკურად სტაბილური მოსახლეობა სულ უფრო ძლიერად მოითხოვს ეკონომიკური სიტუაციის გაუმჯობესებას და პოლიტიკური რეფორმების გატარებას);

3. წარსულის დემოკრატიული გამოცდილება (მაგალითად, მეორე მსოფლიო ომის შემდეგ გერმანიის ფედერაციულ რესპუბლიკაში დემოკრატიზაციის პროცესები სწრაფად განხორციელდა, რასაც გარკვეული ბიძგი მისცა ნაცისტურ რეჟიმამდე დემოკრატიული მმართველობის არსებობის გამოცდილებამ);

4. სამოქალაქო დაპირისპირება, კონფლიქტები (მმართველი რეჟიმები ზოგჯერ იძულებულნი არიან, შიდა კონფლიქტების შესარბილებლად განხორციელონ პოლიტიკური რეფორმები);

5. მეზობელი ქვეყნების დემოკრატიზაცია (მეზობელი ქვეყნის წარმატება, ცხოვრების დონის გაუმჯობესება, სამოქალაქო უფლებების დაცვა, ხელისუფლების არჩევითობა და საჯაროობა მსგავსი პროცესების განხორციელების წინაპირობებია).

რციელების მოტივაციას უქმნის ავტორიტარული ქვეყნების მოსახლეობას);

6. გლობალური ეკონომიკის გავლენა (ინვესტიციების მოზიდვის აუცილებლობა ავტორიტარულ რეჟიმებს აიძულებს, გაატარონ დემოკრატიული რეფორმები, დაიცვან ადამიანთა უფლებები, გახდნენ უფრო ცივილურები);

7. ინფორმაციული ტექნოლოგიების განვითარება (ინფორმაცია ამა თუ იმ ქვეყანაში განხორციელებულ ძალადობებზე სწრაფად ვრცელდება, რაც საერთაშორისო საზოგადოების რეაგირებას იწვევს და მოძალადე რეჟიმებს აიძულებს, გახდნენ უფრო ჰუმანური, იზრუნონ პოლიტიკურ იმიჯზე და ნაწილობრივ მაინც გაატარონ რეფორმები.

ძალაუფლების შესუსტების ყველაზე საშიშ ფაქტორებად ავტორიტარული რეჟიმებისათვის განიხილება: სიტყვის თავისუფლება, მოქალაქის უფლება – თავისუფლად გაერთიანდეს საზოგადოებრივ ორგანიზაციაში და პოლიტიკურ პარტიაში, მასმედიის თავისუფლება, მშვიდობიანი შეკრებების, მიტინგების, მსვლელობებისა და დემონსტრაციების თავისუფლება. ამიტომ ყველა ავტორიტარულ და ჰიბრიდულ რეჟიმში კანონმდებლობა და სახელმწიფო აპარატი მიმართულია ამ უფლებათა და თავისუფლებათა შეზღუდვისაკენ. ადგილი აქვს ადამიანის ისეთი ფუნდამენტური უფლებების დარღვევას, როგორებიცაა: პირადი ხელშეუხებლობა და უფლებები, თავისუფლება და უსაფრთხოება, უკიდურეს შემთხვევაში, ადგილი აქვს სიცოცხლის ხელყოფას.

ავტორიტარული რეჟიმების პირობებში სამოქალაქო უფლებების დარღვევის ყველაზე გავრცელებული ფორმებია საპროტესტო მანიფესტაციებში მონაწილეთა უკანონო დაკავებები და მანიფესტაციების ძალის გამოყენებით დარბევა. ხშირია ოპოზიციურად განწყობილი უურნალისტების მოსყიდვის და/ან მათი დაშინების მცდელობა. დაუმორჩილებლობის შემთხვევაში კი იწყება მათი დევნა, ფიზიკური ანგარიშსწორება. ავტორიტარიზმის პირობებში მასმედიის კონტროლი ხდება მმართველი ძალის და მასთან დაახლოებული პირების/ჯგუფების მიერ.

მსოფლიოში მიმდინარე გლობალიზაციის პროცესებმა, ინფორმაციული სივრცის განვითარებამ, დემოკრატიული და ნაწილობრივ დემოკრატიული ქვეყნების რაოდენობის ზრდამ ავტორიტარული და ჰიბრიდულ რეჟიმების მმართველები აიძულა, განეხორციელებინათ კონსტიტუციური ცვლილებები და მასში აესახათ ადამიანის უფლებები და სამოქალაქო თავისუფლებები, გაეუმჯობესებინათ საარჩევნო კანონი.

განსხვავება დემოკრატიულ და ნაწილობრივ დემოკრატიულ (მათ შორის, ჰიბრიდულ) რეჟიმებს შორის განპირობებულია კანონის დაცვის



ხარისხით. ზოგიერთ ჰიბრიდულ რეჟიმს შეიძლება ქონდეს „დემოკრატიული“ კონსტიტუცია და კანონმდებლობა, მაგრამ აქ „კანონის ძალას“ უპირისპირდება ჩინოვნიკთა კორუფციის მაღალი დონე, ხელისუფლების მიერ პოლიტიკური პროცესების კულისებიდან შეფარულად მართვა და მანიპულირება.

დღეისათვის დემოკრატიული მმართველობის ფორმა უდავოდ ყველაზე პროდუქტიულია, ადამიანის უფლებათა დაცვისა და ადამიანის უსაფრთხოების უზრუნველყოფის თვალსაზრისით.

დემოკრატია ხალხის მმართველობას ნიშნავს და წარმოადგენს ისეთ პოლიტიკურ სისტემას, სადაც ქვეყანას მართავს ხალხი და არა მეფე, პიროვნება ან პიროვნებათა ჯგუფი. დემოკრატია ეფუძნება „თანასწორობის“ პრინციპს – ყველას უნდა ჰქონდეს ერთნაირი შესაძლებლობა, გავლენა მოახდინოს გადაწყვეტილებებზე და უშუალო მონაწილეობა მიიღოს ამ პროცესში. დემოკრატია განიმარტება, როგორც: ხალხის ძალაუფლება, მმართველობა; ადამიანთა თანასწორ მონაწილეობა და უმრავლესობის პრინციპით გადაწყვეტილების მიღება; ღირებულებათა განსაზღვრულ სისტემაზე დაფუძნებული საზოგადოებრივი წყობა და მსოფლმხედველობა; სოციალური და პოლიტიკური მოძრაობა ხალხის ძალაუფლების განსახორციელებლად.

დემოკრატია მჭიდრო კავშირშია ადამიანის უფლებათა პრინციპებთან და შეუძლებელია არსებობდეს ნებისმიერი ადამიანის ღირსებისადმი პატივისცემის უზრუნველყოფის გარეშე – „ყველას აქვს უფლება, მონაწილეობა მიიღოს თავისი ქვეყნის მართვა-გამგეობაში უშუალოდ ან თავისუფლად არჩეული წარმომადგენლების მეშვეობით... ყველას აქვს უფლება თავისი ქვეყნის საჯარო სამსახურის თანაბარ ხელმისაწვდომობაზე. ხალხის ნება უნდა იყოს სახელმწიფო ხელისუფლების საფუძველი. ეს ნება უნდა გამოიხატოს პერიოდულ და გაუყალბებელ, საყოველთაო და თანასწორ არჩევნებში ფარული კენჭისყრით ან სხვა ეკვივალენტური თავისუფალი საარჩევნო პროცედურებით“ (ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაცია. მუხლი 21).

დემოკრატია არის უპირველესად პოლიტიკური რეპრეზენტაცია, რომელიც მოიცავს ხმის მიცემის რეგულარულ პროცედურებს, თავისუფალ არჩევნებს, საპარლამენტო და სასამართლო სისტემებს, ძალაუფლების ურთიერთკონტროლისა და განაწილების ცნებას და სიტყვის თავისუფლებას. დემოკრატია, როგორც არსი, ასოცირდება საზოგადოებრივ საქმეებში ადამიანების პოლიტიკურ მონაწილეობასთან. ეს დაკავშირებულია ხალხის ძალაუფლებასთან, ყველა მოქალაქისათვის თანაბარი უფლებების იდეასთან.

დემოკრატია აუცილებლად ესაჭიროება შესაფერისი წესები (კანონმდებლობა), სათანადო მექანიზმები (ადმინისტრაციული აპარატი და პროცედურები) და დემოკრატიული კულტურის მქონე (მოქალაქეობრივად მოაზროვნე და მოქმედი) ადამიანები. დემოკრატიისთვის აუცილებელია ისეთი მექანიზმებისა და წესების არსებობა, რომელთა საშუალებითაც ყოველ დაინტერესებულ პირს შეეძლება, რეალური ზეგავლენა მოახდინოს მოვლენათა განვითარებაზე. მხოლოდ ამ შემთხვევაშია სრულფასოვანი დემოკრატიის ფუძემდებლური პრინციპები: თანასწორობა, მონაწილეობა, პოლიტიკური პლურალიზმი, სამართლიანი და თავისუფალი არჩევნები და ხელისუფლების დანაწილება.

თანასწორობის პრინციპი გულისხმობს, რომ ყველა ადამიანი დაბადებიდან თავისუფალია და უნდა სარგებლობდეს საზოგადოების პოლიტიკურ ცხოვრებაში მონაწილეობის თანაბარი შესაძლებლობით და რომ ყველა თანასწორია კანონის წინაშე.

მხოლოდ პოლიტიკური პლურალიზმის პირობებშია შესაძლებელი ცვალებადი მოთხოვნილებებისადმი ადაპტირებადი სტრუქტურების, როგორც დემოკრატიული მმართველობის საფუძვლის, შენარჩუნება.

თავისუფალი და სამართლიანი არჩევნები დემოკრატიის ყველაზე ფუნდამენტური და უნიკალური დამახასიათებელი ნიშანია. მმართველობის არც ერთი სხვა ფორმა არ უტოვებს ხალხს პოლიტიკური ხელმძღვანელობის შერჩევის შესაძლებლობას. არჩევნებში მათ შეუძლიათ გამოხატონ როგორც ცვლილების, ისე არსებული პოლიტიკური კურსის შენარჩუნების სურვილი.

ხელისუფლების დანაწილების პრინციპი გულისხმობს ხელისუფლების დაყოფას საკანონმდებლო, აღმასრულებელ და სასამართლო შტოებად, რომლებიც დამოუკიდებლად ფუნქციონირებენ და ანგარიშვალდებულნი არიან, როგორც ერთმანეთის, ისე ხალხის წინაშე. ამგვარი სისტემა კონტროლის ადეკვატურ მექანიზმებს უზრუნველყოფს და აღკვეთს სახელმწიფო ძალაუფლების ბოროტად გამოყენებას.

დემოკრატია ხალხის მმართველობას ნიშნავს და თავისი არსით იგი უმრავლესობის ხელისუფლებაა. თუმცა დემოკრატია, ასევე, გულისხმობს უმრავლესობის ვალდებულებას, პატივი სცეს უმცირესობათა უფლებებს და გაითვალისწინოს მათი განსხვავებული მოთხოვნილებანი. ამ ვალდებულების შესრულება საზოგადოებაში დემოკრატიული ღირებულებების მხარდაჭერის ინდიკატორია. დემოკრატიის მიზანია, აღკვეთოს ერთი ადამიანის ან ადამიანთა მცირე ჯგუფის მიერ ძალაუფლების თვითნებური განხორციელება სხვებზე. კანონის უზენაესობა უზრუნველყოფს სამართლებრივი წესრიგის არსებობას სახელმწიფოში, რომლითაც გარანტირებულია

ყველას თანასწორობა კანონის წინაშე, სახელმწიფო ძალაუფლების შეზღუდვა, დამოუკიდებელი და სამართლიანი სასამართლო ხელისუფლების ხელმისაწვდომობა. ადამიანის უფლებების პატივისცემა – იმის აღიარება, რომ ყველა ადამიანი დაბადებით თანასწორი და თავისუფალია, დემოკრატიული საზოგადოების არსებობის საფუძველია. დემოკრატიული მმართველობის სისტემაში სახელმწიფო პატივს სცემს ადამიანის უფლებებს და უზრუნველყოფს მათი სრული რეალიზების თანაბარ შესაძლებლობას ყველასთვის. დემოკრატიულ საზოგადოებაში განსაკუთრებული მხარდაჭერით სარგებლობს ისეთი უფლებები, როგორცაა შეკრების, გამობატვის, სინდისისა და რელიგიის თავისუფლება. მაგრამ მხოლოდ სამოქალაქო და პოლიტიკური უფლებების უზრუნველყოფას არ ძალუძს მშვიდობისა და ადამიანის უსაფრთხოების გარანტიის შექმნა. აუცილებელია ასევე ეკონომიკური, კულტურული და სოციალური მოთხოვნილებების გათვალისწინება დემოკრატიის განვითარებისათვის სასურველი გარემოს შესაქმნელად.

პრაგმატული თვალსაზრისით, დემოკრატიის უპირატესობად მიჩნეულია:

1. მართვის ეფექტურობა, რადგან მაღალია გადაწყვეტილებების მიმღებთა მიერ საკუთარი გადაწყვეტილებების აღსრულების ალბათობა;
2. გადაწყვეტილებათა მიმღებლობის/აღიარების მაღალი ალბათობა, რადგან ეს გადაწყვეტილებანი საზოგადოების სხვადასხვა ნაწილს შორის კონსენსუსის შედეგად მიიღება;
3. მობილობის მაღალი დონე, რადგან წახალისებულია პირადი ინიციატივა და დემოკრატიული სისტემა სწრაფად რეაგირებს გარემოებათა ცვალებადობაზე.

ძირითადად, განასხვავებენ დემოკრატიის ორ ტიპს: პირდაპირს (ერთობლივი დემოკრატიული მმართველობა) და წარმომადგენლობითს (არჩევითი დემოკრატია).

პირდაპირი დემოკრატია არის ისეთი რეჟიმი, როცა გადაწყვეტილებებს იღებს ყველა, ვისაც კი იგი ენება. პირდაპირი დემოკრატია ძველ საბერძნეთში წარმოიშვა, სადაც ხმის უფლების მქონე მოქალაქეები საზოგადოების უმცირესობას შეადგენდნენ და მათთვის ძნელი არ იყო რეგულარულად შეკრებილიყვნენ ერთად, რათა განეხილათ პოლიტიკური საკითხები და მიეღოთ სერიოზული გადაწყვეტილებები.

როდესაც საზოგადოების ძირითადი ნაწილი პოლიტიკურ უფლებებს ფლობს, ხოლო საზოგადოების თითოეულ წევრს არ შეუძლია ობიექტურად მიიღოს აქტიური მონაწილეობა პოლიტიკურ გადაწყვეტილებათა შემუშავებაში, პირდაპირი დემოკრატია რეალურად ვერ ხორციელდება და

ის ვერ ასრულებს მნიშვნელოვან როლს საზოგადოების მართვაში. თანამედროვე დემოკრატიულ სისტემებში პირდაპირი დემოკრატიის ფორმად გამოიყენება რეფერენდუმი და პლებისციტი.

წარმომადგენლობითი დემოკრატიის შემთხვევაში, გადაწყვეტილებებს, რომლებიც ადამიანთა ცხოვრებაზე გავლენას ახდენს, იღებს არა საზოგადოების ყველა წევრი, არამედ სპეციალურად ამ მიზნისათვის არჩეული წარმომადგენლები.

ლიბერალური დემოკრატია წარმომადგენლობითი დემოკრატიის განვითარებული ფორმაა და ის სრულად იცავს ნებისმიერი ადამიანის/ჯგუფის სამოქალაქო უფლებებს. ლიბერალური დემოკრატიის პირობებში განატირებულია:

- მოქალაქის პირადი ხელშეუხებლობა;
- ადამიანის უფლებები სიცოცხლეზე, პირად თავისუფლებასა და უსაფრთხოებაზე;
- კერძო საკუთრების ხელშეუხებლობა, ეკონომიკური საქმიანობის უფლება და თავისუფლება;
- სიტყვის თავისუფლება;
- მოქალაქის უფლება, თავისუფლად გაერთიანდეს ნებისმიერ, კანონით დაშვებულ საზოგადოებრივ ორგანიზაციაში, ჯგუფში, კავშირში და პოლიტიკურ პარტიაში;
- რელიგიის თავისუფლება;
- ბეჭდვითი გამომცემლობებისა და მასმედიის საშუალებათა თავისუფლება;
- ჯარის, პოლიციის, სახელმწიფო უსაფრთხოების ორგანოების, პროკურატურის, სასამართლოს, სახელმწიფო ხელისუფლების მართვის აპარატის შემადგენლობის დეპოლიტიზაცია და დეპარტიზაცია;
- ჯარის, პოლიციის, სახელმწიფო უსაფრთხოების ორგანოებისა და სხვა ძალოვანი სტრუქტურების საპარლამენტო, სამოქალაქო საზოგადოებრივი კონტროლი;
- სახელისუფლებო ორგანოებისა და მათი მართვის შესახებ სრული და სამართლიანი ინფორმაციის თავისუფალი მიღება-გავრცელების უფლება;
- შემოქმედების, შემოქმედებითი თვითგამოხატვის და აზრის გამოხატვის თავისუფლება;
- მშვიდობიანი შეკრებების, მიტინგების, მსვლელობებისა და დემონსტრაციების თავისუფლება;
- კავშირების, საზოგადოებრივი ორგანიზაციებისა და პოლიტი-

კური პარტიების საე – რთაშორისო კანონებით დასაშვები საქმიანობის თავისუფლება;

- სასამართლოს დამოუკიდებლობა და მიუკერძოებლობა;
- საკანონმდებლო, აღმასრულებელი და სასამართლო ხელისუფლებების გამიჯვნა;
- სამართლებრივი, კანონიერი, საყოველთაო, თანაბარი და პირდაპირი საარჩევნო უფლება, პოლიტიკურ პარტიებსა და მათ კანდიდატებს შორის რეალური თანაბრობისა და კონკურენციის უზრუნველყოფა და სხვ.

იმის მიხედვით, თუ რა დოზით და ხარისხით ხდება ჩამოთვლილი უფლებებისა და პრინციპების უზრუნველყოფა, დემოკრატიულ რეჟიმებს ლიბერალურ და ნაწილობრივ თავისუფალ, დემოკრატიულ რეჟიმებად ყოფენ. ლიბერალური დემოკრატიის ქვეყნებს განეკუთვნება აშშ, დასავლეთ ევროპის სახელმწიფოები, იაპონია, ავსტრალია და ახალი ზელანდია. დემოკრატიის სრულყოფილებას 5 ძირითადი ელემენტი განსაზღვრავს, რომელიც ზემოთ ჩამოთვლილ უფლებებსა და პრინციპებს მოიცავს:

1. პასუხისმგებელი მთავრობა

- პოლიტიკური გადაწყვეტილებები მიიღება გამჭვირვალედ, არჩეული წარმომადგენლების მიერ და ისინი ანგარიშვალდებულნი არიან ელექტორატის მიმართ;
- მთავრობა არ იცვლება არაკონსტიტუციური საშუალებებით;
- არსებობს ჰორიზონტალური ანგარიშვალდებულება სახელმწიფო ინსტიტუციებს შორის.

2. თავისუფალი და სამართლიანი კონკურენცია პარტიებს შორის

- არჩეული ხელისუფლება იცვლება მშვიდობიანად, სამართლიანი და თავისუფალი არჩევნების გზით;
- უზრუნველყოფილია თავისუფალი, კონკურენტული საარჩევნო გარემო ყველა პოლიტიკური პარტიისათვის.

3. სრული და თანასწორი უფლებები პოლიტიკური მონაწილეობისათვის

- ყველა სრულწლოვან მოქალაქეს აქვს ხმის მიცემის უფლება;
- სრულწლოვანი მოქალაქეებს, კანონით გათვალისწინებული ასაკობრივი ცენზის მიხედვით, აქვთ უფლება, იყვნენ არჩეულნი სხვადასხვა თანამდებობებზე.

#### 4. სამოქალაქო უფლებების სრული თავისუფლება

- სიტყვისა და გამოხატვის თავისუფლება, მათ შორის, ოფიციალური პირების კრიტიკის საშუალება
- ინფორმაციის მიღებისა და გავრცელების თავისუფლება;
- რელიგიური ორგანიზაციებისა და მოქალაქეთა თვითმართველობითი გაერთიანებების თავისუფლება.
- 5. კანონზე დაფუძნებული ეფექტური და სამართლიანი მართვა
- სახელმწიფო ეფექტურად და თანაბრად არის წარმოდგენილი ქვეყნის მთლიან ტერიტორიაზე;
- „კანონის ძალა“ რეალურად ხორციელდება;
- პოლიტიკური და ბიუროკრატიული კორუფცია მინიმალურ დონეზეა ან არ არსებობს.

დემოკრატიის ხელისშემშლელი ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი პირობაა საზოგადოების არათანაბარი სოციალური სტრუქტურა და მკვეთრი ეკონომიკური უთანასწორობა. იმ ქვეყნებში, სადაც მოსახლეობის მნიშვნელოვანი ნაწილი საშუალო ფენას მიეკუთვნება (საშუალო ფენის დამახასიათებელი ნიშნებია შესაბამისი შემოსავლები და განათლების დონე), პოლიტიკური რეჟიმი გაცილებით დემოკრატიულია. მაგალითისათვის, საშუალო ფენის ყველაზე დიდი პროცენტულობა (მოსახლეობის 65-70%) ნორვეგიაში, შვედეთსა და ფინეთშია, რომლებიც დემოკრატიული ქვეყნების პირველ ათეულში შედიან. დიდ ბრიტანეთში, აშშ-ში და კანადაში ეს მაჩვენებელი 50-60% ფარგლებში მერყეობს. დემოკრატიის ხარისხზე გავლენას ახდენს კულტურული ფაქტორიც, რაც უკავშირდება საზოგადოების უნარს, ავტონომიურად შექმნას ჯანსაღი სამოქალაქო საზოგადოება, ადგილობრივი მმართველობის ორგანიზაციები და კერძო ასოციაციები, რომელთა ფუნქციონირება თავისუფლებისა და თვითმმართველობის გაძლიერების მნიშვნელოვანი პირობაა. თუ ადამიანებს შესწევთ უნარი, ქალაქებში, თემებში, პროფესიულ ორგანიზაციებსა და უნივერსიტეტებში განახორციელონ დემოკრატიული მმართველობა, მაშინ იმავეს წარმატებით ახერხებენ სახელმწიფო დონეზეც.

საბოლოო ჯამში, ლიბერალური დემოკრატიის არსებობა უკავშირდება შემდეგ ფაქტორებს:

1. საბაზრო ეკონომიკა
2. ქვეყნის ეკონომიკური განვითარების დონე
3. მოქალაქეთა კეთილდღეობის დონე
4. სოციალური უთანასწორობის შემცირება

5. მრავალრიცხოვანი საშუალო ფენის არსებობა
6. განვითარებული სამოქალაქო საზოგადოება

## თემა 2. მოქალაქეობრივი პასუხისმგებლობა დემოკრატიულ გარემოში

თანამედროვე სახელმწიფოს ფუნდამენტური ინტერესია, რომ ქვეყანა უკეთეს საცხოვრებელ ადგილად იქცეს ყველასთვის – სადაც ყველას ექნება რეალური როლი და მოქმედების ასპარეზი საკუთარ თემში; ყველა იქნება დაცული, უფლებამოსილი და ყველას ეცოდინება, რომ პიროვნება ფასდება საზოგადოების განვითარებაში საკუთარი განსაკუთრებული წვლილისა და უნიკალური ადამიანური ღირსების გამო.

ადამიანის უფლებები რეალურ მნიშვნელობას სწორედ მოქალაქისა და სახელმწიფოს ურთიერთობის არსებული (სახელმწიფოზე ორიენტირებული) კონტექსტის შეცვლაში შეიძენს, ანუ მაშინ, როდესაც აღნიშნული ურთიერთობების ვექტორი პიროვნებისკენ იქნება მიმართული. ჯერ კიდევ 200 წლის წინ ტომ ფლეინი წერდა: „ის, რაც ჩემი, როგორც ადამიანის უფლებაა, ასევეა სხვისი უფლებაც და მე მევალეა არამარტო ვფლობდე, არამედ დავიცვა კიდევ იგი“. ტომ ფლეინისთვის „უფლებების დეკლარაცია“ იმავდროულად „მოვალეობების დეკლარაციაცაა“ და ისინი „ერთმანეთშია შერწყმული“.

ასე რომ, ინდივიდის უფლებები მჭიდროდ უკავშირდება, უფრო მეტიც, გაერთიანებულია მის პასუხისმგებლობებთან. უფლებებისა და პასუხისმგებლობების/მოვალეობების სწორედ ასეთ სინთეზი აკავშირებს ერთმანეთთან მოქალაქეებს, თემებსა და სახელმწიფოებს და ზრდის მათ შორის ნდობასა და ურთიერთდამოკიდებულებას.

გარდა აღნიშნულისა, მოქალაქესა და სახელმწიფოს შორის ახალი ურთიერთობის ჩამოყალიბების აუცილებლობას განაპირობებს გლობალური ეკონომიკა და ინფორმაციული ტექნოლოგიები, რაც საზოგადოების გარდაქმნას იწვევს. მიუხედავად გარკვეული სკეპტიციზმისა, უნდა ვივარაუდოთ, რომ ეს ცვლილებები გაზრდის ადამიანის თავისუფლებას, მისცემს მას ავტონომიური მოქმედების მეტ ასპარეზს და, საერთო ჯამში, განამტკიცებს ჩვენს კეთილდღეობას. თუმცა, არსებობს გარკვეული რისკებიც – გლობალური ეკონომიკა და ინფორმაციული ტექნოლოგიები, როგორც წესი, ასუსტებს სამოქალაქო კულტურის გარკვეულ ასპექტებს და შესაძლოა გამოიწვიოს ახალი უთანასწორობები და არასამართლიანობა. ამდენად, დღეისთვის შეიძლება გამოიკვეთოს სამი აქტუალური კითხვა:

1. როგორ შეუწყობს ხელს აღნიშნული ცვლილებები (გლობალური ეკონომიკა, ახალი ტექნოლოგიები) მოქალაქეთა უფლებებისა და პასუხისმგებლობების განმტკიცებას?

2. როგორ დაეხმარება მიმდინარე ეკონომიკური და ტექნოლოგიური პროცესები ადამიანებს განახორციელონ სრული კონტროლი საკუთარ ცხოვრებაზე?

3. როგორი უნდა იყოს ოცდამეერთე საუკუნის შესაბამისი მოქალაქეობის კონცეფცია?

დემოკრატიული ქვეყნების პოლიტიკური ლიდერები არ აღიარებენ ადამიანის უფლებების შესახებ დამატებითი კანონების მიღების აუცილებლობას იმ მოტივით, რომ „ადამიანები უკვე თავისუფალნი არიან.“ ზოგიერთი პოლიტიკოსი ეყრნობა ჰობსის მოსაზრებას, რომ „ადამიანი თავისუფლებას კანონის სიჩუმეში ჰპოვებს“ და რომ ადამიანს შეუძლია გააკეთოს ყველაფერი, რაც სურს, თუ ეს კანონით არ იკრძალება. ეს დოქტრინა შესანიშნავად უღერს მანამ, ვიდრე არ აღმოვაჩინო, რომ ის რეალურად უფრო სახელმწიფო ორგანოების გაძლიერებას ემსახურებოდა, ვიდრე ადამიანის თავისუფლების დიაპაზონს ზრდიდა.

თუმცა, კანონი ადამიანის უფლებების შესახებ უფრო მეტია, ვიდრე ადამიანისთვის უფლების მიცემა – კანონი მოქალაქეს უფლებას აძლევს, უჩივლოს სახელისუფლებო ორგანოებს და/ან შეაჩეროს მათი გადაწყვეტილებები, თუ ისინი მოქალაქეთა ძირითად უფლებებს არღვევენ.

იმისთვის რომ, ადამიანებს გაუჩნდეთ პასუხისმგებლობის გრძნობა საზოგადოებრივ საქმიანობაზე, საჭიროა, მათ მიიღონ ქმედითი მონაწილეობა საკვანძო გადაწყვეტილებებში. დემოკრატიულ პროცესებში არმონაწილეობა ან მისი დეფიციტი რეალურ პრობლემას წარმოადგენს. დემოკრატიული მმართველობები ცდილობენ, გააძლიერონ კავშირები ცალკეულ პირებს, თემებს და სახელმწიფოს შორის და დაადგინონ მათი ეფექტურობა, ეფექტურობის გაზრდის შესაძლებლობები და მექანიზმები.

ჩვენ, მოქალაქეები, მთავრობის გადმოსახედიდან ვაფასებთ სიტუაციას. გვწამს, რომ არჩეული მერები შეძლებენ საზოგადოების ინტერესის გამოცოცხლებას და ხალხის იმ განწყობის განმტკიცებას, რომ მათ შეუძლიათ ცვლილებების განხორციელება ხმის მიცემის გზით. ამასთან, ჩვენ ვეძებთ გადაწყვეტილების მიღებისა და მისი ხორცშესხმის უფრო ეფექტურ პროცესებს თვით პარლამენტსა და ადგილობრივ საბჭოებში. ჩვენ ვალამაზებთ პოლიტიკას ახალი, გამჭვირვალე პროცედურების შემოღებით, პოლიტიკური პარტიების დაფინანსების დასარეგულირებლად ვაფუძნებთ დამოუკიდებელ საარჩევნო კომისიას, რომელსაც ექნება რეა-



ლური უფლებამოსილება; ვქმნით ბიუჯეტს მოქალაქეობის თანამედროვე კონცეფციის გასაძლიერებლად და პარტიების დასაფინანსებლად და ა.შ.

საზოგადოებაში მოქალაქეობრივი კომპეტენციების დასამკვიდრებლად მნიშვნელოვანი ფუნქცია აკისრია მოხალისეობრივ საქმიანობას. ასეთი აქტივობები აერთიანებს, მათ შორის, რადიკალურად განსხვავებული მსოფლმხედველობისა და სოციალურ-კულტურული იდენტობის მქონე ადამიანებს და ხელს უწყობს მათში სოლიდარობის განცდის შექმნას, რაც თანამედროვე საზოგადოებებში ხშირად დეფიციტურია.

მოხალისეობრივი საქმიანობის დროს ადამიანები ავლენენ ერთმანეთის მიმართ პატივისცემას, უყალიბდებთ ნდობა საზოგადოების/თემის მიმართ და საკუთარ თავს აღიქვამენ მის წევრად – „ჯანსაღ დემოკრატიებს კარგად ინფორმირებული მოქალაქეები სჭირდებათ, რომლებიც დაინტერესებულნი არიან საკუთარი ადგილობრივი თემებით“ (Bull B.L, 2008). დემოკრატიული რეჟიმები მხარს უჭერენ მოხალისეობრივ საქმიანობებს, რითაც ქმნიან მოქალაქეობრივი აქტიურობის წამახალისებელ გარემოს.

თანამედროვე გაგებით, აქტიური მოქალაქეობა მოითხოვს, რომ ადამიანები იყვნენ ინფორმირებულნი საზოგადოებრივი პრობლემების შესახებ, ფლობდნენ შესაძლებლობას, ერთად იმუშაონ მათ გადასაწყვეტად და საერთო სარგებლიანობის მისაღწევად.

სამოქალაქო საზოგადოება წარმოადგენს საერთო ინტერესებისა და ღირებულებების მქონე ადამიანების ერთობას. იგი ხასიათდება მრავალფეროვნებით და აერთიანებს სხვადასხვა ასაკის, ეთნოსის, განათლებისა და შემოსავლის მქონე ადამიანებს. საზოგადოებრივი პასუხისმგებლობა კი წარმოადგენს ინდივიდის მოვალეობას საზოგადოების მიმართ და მოიცავს თანამშრომლობას, პატივისცემას და საერთო საქმიანობაში მონაწილეობას.

დემოკრატიისა და ქველმოქმედების წარმატებისთვის სამოქალაქო პასუხისმგებლობას უპირველესი მნიშვნელობა აქვს. სამოქალაქო პასუხისმგებლობის გაზიარებით მოქალაქეები უზრუნველყოფენ და იცავენ გარკვეულ დემოკრატიულ ღირებულებებს, რომლებსაც აღიარებს დემოკრატიული ქვეყნების კონსტიტუციები და საერთაშორისო ორგანიზაციები. ეს ღირებულებები და მოვალეობები მოიცავს სამართლიანობას, თავისუფლებას, თანასწორობას, მრავალფეროვნებას, უფლებამოსილებას, კონფიდენციალობას, საკუთრებას, მონაწილეობას, სამართლიანობას, პატრიოტიზმს, ადამიანის უფლებებს, კანონის უზენაესობას, შემწყნარებლობას, ურთიერთდახმარებას, თვითშეზღუდვას და საკუთარი თავის პატივისცემას. სკოლები მოსწავლეებს მოქალაქეობის საკითხებს იმ მიზნით ასწავლიან, რომ ისინი აღზარდონ პასუხისმგებლობის მქონე ადამიანებად და საზოგადოების აქტიურ წევრებად.

### თემა 3. აქტიური მოქალაქეობა და სამოქალაქო ჩართულობა

#### 3.1. კონცეფციები და განზომილებები

სამეცნიერო ლიტერატურაში მოქალაქის კონცეფციის განხილვისას გამოიყოფა სამი კომპონენტი: (1) მოქალაქეობა, როგორც სტატუსი, (2) მოქალაქეთა უფლება-მოვალეობები და (3) საზოგადოების წევრობა (მიკუთვნებულობა), რაც იდენტობის მკვეთრ წყაროს წარმოადგენს (Cohen 1999; Kymlicka & Norman 2000; Carens 2000). სამივე კონცეფცია ერთმანეთთან მჭიდროდ არის დაკავშირებული. პირველი აღწერითი ხასიათისაა, ხოლო მეორე და მესამე კონცეფციები განმარტავენ მოქალაქეობის სამართლებრივ-საზოგადოებრივ ხასიათს და მოქალაქეობრივ მსოფლმხედველობას.

ქვეყნის მოქალაქის სტატუსი იძლევა მრავალ იურიდიულ უპირატესობას, რომელიც, ქვეყნის კანონმდებლობიდან გამომდინარე, შეიძლება მოიცავდეს არჩევნებში მონაწილეობის, საჯარო თანამდებობის დაკავების, სოციალური უზრუნველყოფის, ჯანმრთელობის დაცვის, განათლების მიღების, შრომის, მუდმივი საცხოვრებელი ადგილის, მიწის ნაკვეთის ფლობის და სხვ. უფლებებს.

ადამიანის უფლებათა სფეროში არსებული საერთაშორისო დოკუმენტები მოქალაქეობის რეგულირების კუთხით აწესებს ერთგვარ ლიმიტებს სახელმწიფოთა სუვერენიტეტის შესაზღუდად. განსაკუთრებით უნდა აღვნიშნოთ, რომ ადამიანთა უფლებების სფეროში ისეთი საყოველთაო პრინციპები, როგორებიცაა არადისკრიმინაცია და მოქალაქეობის გარეშე დარჩენა, ზღუდავს მოქალაქეობასთან დაკავშირებულ ეროვნულ რეგულაციებს.

„მოქალაქეობა“ სცილდება სამართლებრივ ურთიერთობებს ადამიანებსა და სახელმწიფოს შორის. მოქალაქეობა ადამიანის ინდივიდუალობის (იდენტობის) ნაწილია. შენ გიყვარს შენი საზოგადოება (თემი), რადგან მისი ნაწილი ხარ და სხვებისგანაც ამას ელი და გინდა, რომ ისინი შენთან ერთად ზრუნავდნენ მთელი საზოგადოების საერთო კეთილდღეობაზე. აქტიური მოქალაქეობა სწორედ საკუთარი საზოგადოების სრულყოფისათვის საქმიანობას, თანამონაწილეობის გზით საზოგადოების თითოეული წევრის ცხოვრების გაუმჯობესებას გულისხმობს. იგი ეფუძნება იმ შეხედულებებს და რწმენას, რომ მოქალაქე არის როგორც უფლებების და მოვალეობების „მიმღები“ ასევე, „მონაწილე“ იმ ჯგუფის ცხოვრებაში, რომლის ნაწილადაც თავს აღიქვამს.

მოქალაქეობის ერთ-ერთი ადრეული კონცეფცია უკავშირდება ძველი საბერძნეთის ქალაქ-სახელმწიფოებს, სადაც „მოქალაქეებად“ ითვლე-

ბოდნენ ისინი, ვისაც სახელმწიფო საქმეებში მონაწილეობის იურიდიული უფლება გააჩნდათ; მაგრამ ეს არ ნიშნავდა იმას, რომ ყველანი მოქალაქეები იყვნენ. მაგალითად, მონები, გლეხები, ქალები ან უცხოელი რეზიდენტები არ ითვლებოდნენ მოქალაქეებად. მათთვის კი, ვისაც მოქალაქის პრივილეგირებული სტატუსი ჰქონდა, საზოგადო საქმეებში მონაწილეობა განიხილებოდა არა მხოლოდ უფლებადა, არამედ მოვალეობადაც.

მოქალაქეობის ცნებამ სერიოზული გაუფასურება განიცადა ფეოდალურ საზოგადოებებში. განსაკუთრებით, აბსოლუტური მონარქიის პირობებში, სადაც ყველა ტიპის ძალაუფლება მონარქის ხელში იყო თავმოყრილი. ადამიანები იყვნენ არა მოქალაქეები, არამედ მეფის ქვეშევრდომები, რომლებიც ცხოვრების ყველა სფეროში მონარქის ნებას უნდა დამორჩილებოდნენ. თანამედროვე გაგებით, მოქალაქეობის ცნების ჩამოყალიბება უკავშირდება ინგლისისა (XVII საუკუნე) და საფრანგეთის (1789 წ.) რევოლუციებს, როდესაც ხალხმა მიიღო პოლიტიკურ და საზოგადოებრივ პროცესებში მონაწილეობის უფლება.

ეროვნულ კუთვნილებასთან მოქალაქეობის ასოცირება XIX საუკუნიდან იწყება, როდესაც დასრულდა ეროვნული სახელმწიფოების ფორმირება და „მოქალაქის“ სამართლებრივი სტატუსი დაუკავშირდა სახელმწიფოს. „მოქალაქეობის ლიბერალური გაგება“, რომელიც საფრანგეთის რევოლუციიდან იღებს სათავეს, ითვალისწინებს ყველა ადამიანისთვის, თანასწორუფლებიანობის პრინციპის დაცვით, მოქალაქეობის მინიჭებას მისი ეთნიკური წარმომავლობის მიუხედავად.

XX საუკუნის მეორე ნახევარში ჩამოაყალიბდა ხედვა, რომ ევროკავშირში შემავალ სახელმწიფოთა მოქალაქეებს გარკვეული უფლებები და მოვალეობები აქვთ როგორც საკუთარი სახელმწიფოების, ისე მთლიანად კავშირის მიმართ. ევროკავშირის მოქალაქეებისთვის მინიჭებული ამგვარი უფლებები გულისხმობს წევრი სახელმწიფოების ტერიტორიებზე გადაადგილების თავისუფლებას და ცხოვრების უფლებას, ასევე, ევროპის პარლამენტის არჩევნებში მონაწილეობისა და საკუთარი კანდიდატურის წამოყენების უფლებას. ევროპის მოქალაქეობა იძლევა სხვადასხვა ღირებულებითი სისტემისადმი – ადამიანის უფლებების, ეროვნების, ეთნიკური და რელიგიური წარმომავლობის, ადგილობრივი თემის, ოჯახის, იდეოლოგიური ჯგუფისადმი და ა.შ. კუთვნილების გრძნობას.

„გლობალური მოქალაქეობის“ კონცეფცია წარმოიშვა იმ შეხედულებიდან, რომ ყველა ადამიანი მსოფლიოს მოქალაქეა. თუმცა, სამართლებრივი თვალსაზრისით, ცნება „გლობალური მოქალაქე“ არ არსებობს. „გლობალური მოქალაქეობა“ გულისხმობს უსამართლობისა და უთანასწორობის წინააღმდეგ ბრძოლის საჭიროების გათვითცნობიერებას და ამ

მიმართულებით აქტიურად მოქმედების სურვილსა და შესაძლებლობას. ეს არის დედამიწის უნიკალურობის ერთგვარი აღქმა და მომავალი თაობებისთვის მისი დაცვისა და შენარჩუნების სურვილი. გლობალური მოქალაქეობა არსებობს ნებისმიერი სხვა მოქალაქეობის პარალელურად.

ინდივიდებსა და საზოგადოებას შორის ურთიერთობებში შეგვიძლია გამოვყოთ ოთხი განზომილება: პოლიტიკური/სამართლებრივი განზომილება, სოციალური განზომილება, კულტურული განზომილება და ეკონომიკური განზომილება.

მოქალაქეობის პოლიტიკური განზომილება გულისხმობს პოლიტიკურ უფლებებსა და პასუხისმგებლობებს პოლიტიკური სისტემის მიმართ. ამ განზომილების განვითარება უნდა მომდინარეობდეს პოლიტიკური სისტემის ცოდნიდან, დემოკრატიული პრინციპების ხელშეწყობიდან და საზოგადოებრივ ცხოვრებაში მონაწილეობის უნარ-ჩვევებიდან.

მოქალაქეობის სოციალური განზომილება დაკავშირებულია საზოგადოებაში მოქალაქეთა ქცევასთან და მოითხოვს ლოიალობისა და სოლიდარობის განსაზღვრულ ხარისხს. ამ განზომილების განვითარებისთვის აუცილებელია სოციალური უნარ-ჩვევები და საზოგადოებაში სოციალური ურთიერთობების ცოდნა.

მოქალაქეობის კულტურული განზომილება ეხება საერთო კულტურული მემკვიდრეობის გაცნობიერებას.

მოქალაქეობის ეკონომიკური განზომილება გულისხმობს ურთიერთკავშირის ინდივიდს, შრომასა და სამომხმარებლო ბაზარს შორის. ეკონომიკური განზომილების რეალიზებაში გადამწყვეტ როლს ასრულებს ეკონომიკური უნარ-ჩვევები (შრომასთან ან სხვა ეკონომიკურ საქმიანობასთან დაკავშირებული) და პროფესიული მომზადება.

მოქალაქეობრივი აქტიურობის დიაპაზონის განსაზღვრა დღესაც სადისკუსიო საკითხია. მხოლოდ არჩევნებში მონაწილეობა საკმარისი არ არის აქტიური სამოქალაქო პოზიციის რეალიზებისთვის და რომ აუცილებელია არჩევნებს შორის პერიოდებშიც შენარჩუნდეს მოქალაქეებს შორის საკუთარი უფლებამოსილებების შეგრძნება. გარდა ამისა, არჩევნებში მოქალაქეთა აქტიურობის დაბალი მაჩვენებლები იწვევს პოლიტიკურ აპათიას მოსახლეობაში, რაც სერიოზულად აფერხებს დემოკრატიის ეფექტიან ფუნქციონირებას.

წუხილს იწვევს იმ მოქალაქეთა მდგომარეობაც, რომლებსაც ამა თუ იმ მიზეზის გამო არ გააჩნიათ მოქალაქეობასთან დაკავშირებული მთელი რიგი შეღავათები, რისი ერთ-ერთი ასპექტიც სხვადასხვა საზოგადოებაში ჯერ კიდევ არსებული დისკრიმინაციაა – უმცირესობათა ჯგუფებს შეიძლება ჰქონდეთ ამა თუ იმ ქვეყნის მოქალაქეობა, მაგრამ არ შეეძლოთ სა-

კუთარი უფლებამოსილების თავისუფლად და სრულად განხორციელება.

პრობლემის მეორე ასპექტი მზარდი გლობალიზაციის შედეგად წარმოიშვა – სხვადასხვა ქვეყნის მოქალაქეების მნიშვნელოვანი რაოდენობა ცხოვრობს საზღვარგარეთ, ითვლებიან იქ რეზიდენტებად და არ შეუძლიათ ოფიციალური მოქალაქეობის მიღება.

მესამე ასპექტი არის მოქალაქეობის არმქონე პირთა საკითხი. მიუხედავად იმისა, რომ მოქალაქეობა წარმოადგენს ადამიანის გარანტირებულ უფლებას, მსოფლიოში მილიონობით ადამიანია, რომელსაც არ აქვს რომელიმე ქვეყნის მოქალაქეობა. გაეროს ლტოლვილთა უმაღლესი კომისარიატის (UNHCR) მონაცემებით, 2010 წლის ბოლოს მსოფლიოში 12 მილიონი მოქალაქეობის არმქონე პირი ცხოვრობდა. მოქალაქეობის უქონლობა ხშირად განპირობებულია ქვეყნების დაშლით, როგორც ეს იყო საბჭოთა კავშირისა და იუგოსლავიის შემთხვევაში. მაგრამ მოქალაქეობის არმქონე პირებს შორის შეიძლება იყვნენ იძულებით გადაადგილებული პირები, გადასახლებული მიგრანტები და ისინიც, რომელთა დაბადება არ იყო რეგისტრირებული შესაბამისი ორგანოების მიერ.

მსოფლიოში მოქალაქეობის თანამედროვე მოდელის დამკვიდრებას აფერხებს ეთნიკური კონფლიქტები, აშკარად გამოხატული ნაციონალიზმი, მიგრაციის ზრდა და გარკვეული სახის (უკიდურესად ჩაკეტილი) კულტურული ტრადიციები.

### 3.2. მონაწილეობისა და ჩართულობის ფორმები

ადამიანის უფლებების ძირითად კონცეფციად ადამიანური ღირსების ცნება მიიჩნევა. ადამიანის უფლებები და თავისუფლება არ არის სახელმწიფოს მიერ განსაზღვრული სიკეთე. ისინი სახელმწიფოსგან დამოუკიდებლად არსებობენ. ადამიანის უფლებები ზნეობრივი და სამართლებრივი ნორმების ერთობლიობაა, რომელიც, ერთი მხრივ, ეროვნულ საკონსტიტუციო და საერთაშორისო სამართლებრივ სივრცეში აისახება, ხოლო, მეორე მხრივ, განსაზღვრავს ადამიანის საზოგადოების წევრებთან და სახელმწიფოსთან თანაცხოვრებისა და ურთიერთმიმართების პირობებს.

ღირსებისა და თანასწორობის პრინციპებიდან, რომლებიც ადამიანის უფლებებს უდევს საფუძვლად, გამომდინარეობს, რომ:

- ინდივიდი, რომელიც სარგებლობს საზოგადოებაში არსებული რესურსებითა და შესაძლებლობებით, ვალდებულია, დაემორჩილოს ამ საზოგადოებაში დამკვიდრებულ თანაცხოვრების წესებს;
- თუ ინდივიდი უგულებელყოფს სხვის უფლებებს, მაშინ მან საკუთარი უფლებებიც უნდა დათმოს;

- თუ ინდივიდი ახორციელებს საკუთარ უფლებებს, მაშინ მან სხვებსაც უნდა მისცეს ამის საშუალება, წინააღმდეგ შემთხვევაში, სხვებს აქვთ უფლება, შეზღუდონ მისი უფლებების განხორციელება.

ეს პრინციპები აქტუალურია თანამედროვე პოლიტიკური და საზოგადოებრივი სისტემებისთვის. ამერიკის შეერთებული შტატების დამფუძნებლებს სწამდათ, რომ სახელმწიფოს ძირითადი დანიშნულებაა ადამიანების უფლებების დაცვა და საყოველთაო კეთილდღეობის ხელშეწყობა. საყოველთაო კეთილდღეობის საფუძველია მოქალაქეობრივი მოწოდება, რომ საზოგადო ინტერესები პირად ან ვიწრო ჯგუფურ (კლანურ, ინსტიტუციურ, უწყებრივ და ა. შ.) ინტერესებზე მაღლა დააყენოს.

ინდივიდმა არა მარტო უნდა გაიზიაროს საზოგადოებაში მიღებული წესები, არამედ უნდა იმოქმედოს კიდევ საზოგადოების განვითარებისთვის, საკუთარი წვლილი შეიტანოს მის გაუმჯობესებაში. აქტიური მოქალაქე სწორედ ამგვარ ინდივიდს წარმოადგენს. ეს კონცეფცია მორალური და ეთიკური პრინციპებიდან გამომდინარეობს და პასუხისმგებლობისა და ვალდებულებების გრძნობას უკავშირდება საზოგადოების წინაშე. ამ პრინციპების მიხედვით, საზოგადოებრივი სიკეთის შექმნაში მონაწილეობა მოქალაქეობის კარგად გაცნობიერებული, სრულუფლებიანი წევრობის სურვილის მქონე ინდივიდებს შეუძლიათ, რომლებიც, ერთი მხრივ, საკუთარ სარგებელს სახალხო სიკეთისა და შესაძლებლობების სამართლიანად და დამსახურებულად გამოყენებაში ხედავენ, ხოლო, მეორე მხრივ, სურთ, რომ სხვებმაც ისარგებლონ იდენტური სიკეთეებითა და შესაძლებლობებით.

აქტიური მოქალაქეობა მრავალი ტიპის მონაწილეობასა და ჩართულობას აერთიანებს და მხოლოდ პოლიტიკური განზომილებით არ შემოიფარგლება. აქტიური მოქალაქეობა თანაბრად სასარგებლოა როგორც პოლიტიკურ ცხოვრებაში მონაწილეობის, ასევე, საზოგადოებრივ საქმიანობაში ჩართულობის პირობებშიც.

ქვეყნის პოლიტიკურ ცხოვრებაში მონაწილეობის ფორმებია:

- ხმის მიცემა არჩევნებზე
- მონაწილეობა პოლიტიკურ დებატებში
- პეტიციების შედგენა ან ხელმოწერა
- თანხის გაღება რომელიმე პარტიის ან კანდიდატის სასარგებლოდ
- საარჩევნო კამპანიის წარმართვა
- მუშაობა საჯარო სამსახურში
- სხვადასხვა ფორმით სამოქალაქო დაუმორჩილებლობის გამოხატვა

თუ კანონები ან ხელისუფლების ქმედებები ეწინააღმდეგება მოქალაქის შეხედულებებსა და მრწამსს, მოქალაქე რთული არჩევანის წინაშე დგება – უნდა დავემორჩილოთ თუ არა კანონებს და მთავრობის გადაწყვეტილებებს? ზოგიერთი მიიჩნევს, რომ მორჩილებასაც თავისი საზღვარი აქვს – თუ კანონი ან გადაწყვეტილება არ ვარგა, მაშინ მოქალაქე არაა ვალდებული, დაემორჩილოს მას. ზოგიერთი აჯანყებასა და რევოლუციას ირჩევს, ზოგი – პროტესტის ნაკლებად ძალადობრივ ფორმებს ეძებს. პროტესტის არაძალადობრივი გამოხატვის სხვადასხვა ფორმა არსებობს, მაგალითად, დემონსტრაციებში მონაწილეობის მიღება, ოფიციალური პირებისთვის საჯარო (ღია) წერილების მიწერა პრესის საშუალებით, ბოიკოტში მონაწილეობა. როდესაც პროტესტის ასეთი ფორმები შედეგს არ იღებს, რა არჩევანი აქვს მოქალაქეს? რამდენად შეიძლება იგი დაუპირისპირდეს ხელისუფლებას? ამ შემთხვევაში, მოქალაქეები მიმართავენ სამოქალაქო დაუმორჩილებლობას, რაც წარმოადგენს პროტესტის არაძალადობრივ ფორმას.

ქვეყნის საზოგადოებრივ ცხოვრებაში მონაწილეობისას, ინდივიდებმა შესაძლოა:

- საკუთარ თავზე აიღონ პასუხისმგებლობა საზოგადოების გარკვეულ ჯგუფებზე (მაგალითად, გახდნენ თანატოლთა მხარდამჭერი ან მასწავლებლები);
- მონაწილეობა მიიღონ პრობლემის გადაჭრაში (მაგალითად, დისკრიმინაციის საწინააღმდეგო მეთოდებისა და პრაქტიკის ფორმირებით);
- შეხვდნენ და ესაუბრონ საზოგადოებრივი ჯგუფების წარმომადგენლებს (მაგალითად, რელიგიურ ლიდერებს, პოლიციის თანამშრომლებს, ადგილობრივი ხელისუფლებისა და მონხალისეთა ჯგუფების წევრებს);
- განიხილონ სოციალური და მორალური დილემები;
- გაიაზრონ საზოგადოებაში მომხდარი ცვლილებები და დაგეგმონ ამ ცვლილებებისადმი ადაპტაციის სტრატეგიები.
- საზოგადოებრივ ღონისძიებებში მონაწილეობის მიღებისას მათი წვლილი შესაძლოა მოიცავდეს:
- ხვადასხვა გაერთიანების წევრობას, რომელსაც პასუხისმგებლობა აკისრია საზოგადოების წინაშე;
- თანატოლთა შორის შუამავლობასა და დამეგობრებას;
- სათემო გაზეთის ან ჟურნალის გამოცემას;
- საზოგადოებრივი უსაფრთხოების უზრუნველყოფაში მონაწილეობას;

- თანატოლებში ცხოვრების ჯანსაღი წესის პოპულარიზებას;
- საქველმოქმედო პროექტებსა და პროგრამებში მონაწილეობას და/ან მათ ინიცირებას;
- თემისთვის განსაკუთრებული მნიშვნელობის მქონე ტერიტორიის მოწყობასა და წარმოჩენას.

ინდივიდებს შეუძლიათ, განივითარონ მონაწილეობის უნარ-ჩვევები სახელმწიფო დღესასწაულების, საზოგადოებრივი ღონისძიებების ორგანიზებისა და წარმართვის გზით. იმისათვის, რომ ინდივიდებმა შეძლონ აღნიშნულ ღონისძიებათა დამოუკიდებლად წარმართვა, მიზანშეწონილია, ისინი ჩართული იყვნენ შემდეგი დავალებების შესრულებაში:

1. იდეის გენერირება – საიდან მომდინარეობს ღონისძიების განზრახვა: ინდივიდებისგან? საზოგადოებისგან? ვისთანაა საჭირო კონსულტაცია, თუკი ღონისძიება მართლაც შედგება?

2. მიზნების დასახვა – რა საჭიროა ეს ღონისძიება? რა მიიღწევა ამ ღონისძიებით? ვისთვისაა იგი განკუთვნილი? სად და რა გზებით მოვიძიოთ საკმარისი თანხა? შემოწირულობათა შეგროვებით? გრანტებით?

3. პროგრამის/პროექტის დაგეგმვა – რა მოხდება და როდის? ვინ დაგეგმვარება? ადგილობრივი ორგანიზაციები? მოწვეული სტუმრები?

4. პროგრამის/პროექტის განხორციელება – საჭიროა საკვები? ავტომობილების სადგომი? ვინ დაუკავშირდება სხვა ორგანიზაციებს? ხელმძღვანელები? თანამშრომლები?

5. საჯაროობა და მარკეტინგი – როგორ შეიტყობენ ღონისძიების შესახებ: ვებგვერდით? მოსაწვევით? რა როლს შეასრულებს ამ პროცესში ადგილობრივი მედია?

6. გამომხაურება ღონისძიებაზე – წარმატებული იყო ღონისძიება? საიდან იცით? რა დასკვნები გამოიტანეს მონაწილეებმა? რა უნდა გაკეთდეს შემდეგ ჯერზე ღონისძიების უკეთ ორგანიზებისთვის?

7. შედეგების გაზიარება – სხვა ადამიანები როგორ, რა საშუალებებით გაიზიარებენ დაგროვილ გამოცდილებას?

აქტიური მოქალაქეობის განხორციელებას სათანადოდ მომზადებული ინდივიდი სჭირდება. ამისთვის საჭიროა, მოქალაქე:

- იყოს ინფორმირებული – ერკვეოდეს მის ქვეყანასა და მსოფლიოში მიმდინარე პროცესებში;
- საზოგადოების ყურადღებას ამახვილებდეს პრობლემურ საკითხებზე;
- იყოს მზად გარკვეული მოხალისეობრივი საქმიანობის შესასრულებლად და სხვ.



მონაწილეობის მინიმალურად მოსალოდნელი ფორმებია:

1. პოლიტიკური მონაწილეობა:

- ხმის მიცემა ადგილობრივ, რეგიონულ და ეროვნულ არჩევნებსა და რეფერენდუმებში;
- გადაწყვეტილების მიღების პროცესზე ზეგავლენის მოხდენა, როდესაც ამის შესაძლებლობები არსებობს ან არაფორმალური გზებით (ლობირება);
- მოქალაქეთა ინტერესების დაცვა საჯარო მოხელეებთან ან პოლიტიკოსებთან დაკავშირების გზით.

2. სოციალური მონაწილეობა:

- გაერთიანებების ნებაყოფლობითი წევრობა;
- ასოციაციის გამგეობის წევრად გახდომა ან ასოციაციის სხვა საქმიანობებში მონაწილეობის მიღება.

3. კულტურული მონაწილეობა:

- დისკრიმინაციის წინააღმდეგ ბრძოლა;
- სოციალური ინტეგრაციის ხელშეწყობა.

4. ეკონომიკური მონაწილეობა:

- საწარმოო პროცესში წვლილის შეტანა;
- კომპანიის თანამშრომელთა საბჭოს წევრობა;
- სიმდიდრის არათანაბარი გლობალური განაწილების წინააღმდეგ ქმედებების განხორციელება.

მონაწილეობა, ასევე, არის ბავშვის უფლებათა კონვენციის ერთ-ერთი სახელმძღვანელო პრინციპი. კონვენციაში ნათქვამია, ბავშვებს (თვრამეტ წლამდე ასაკის ყველა ადამიანს) აქვთ უფლება: მოითხოვონ მათი აზრისა და შეხედულებების გათვალისწინება; მიიღონ ინფორმაცია; თავისუფლად გამოთქვან საკუთარი აზრი და გამოხატონ პოზიცია და ა.შ. კონვენცია აღიარებს ბავშვთა შესაძლებლობას, ზეგავლენა მოახდინონ მათთვის შესაბამისი გადაწყვეტილებების მიღებაზე და ამ გზით მონაწილეობა მიიღონ საზოგადოებრივ ცხოვრებაში, როგორც მოქალაქეებმა და ცვლილებების შემომქმედებმა.

განათლების დაბალი დონე, გამოხატვის თავისუფლების შეზღუდვა, სიღარიბე და სხვა ფაქტორები ზეგავლენას ახდენენ ადამიანის შესაძლებლობებზე, იყენენ აქტიური მოქალაქეები. ამასთან, მონაწილეობის გარეშე, რთულია, უზრუნველყოფილ იქნეს ადამიანის მრავალი უფლება. მხოლოდ მონაწილეობის მეშვეობით შეგვიძლია ავაშენოთ ადამიანის უფლებებზე დაფუძნებული საზოგადოება, განვაავითაროთ სოციალური ინტეგრაცია,

მივალწით იმას, რომ ჩვენი ხმა გაგონილი იქნეს ხელმძღვანელების მიერ და განვახორციელოთ ცვლილებები.

„აქტიური მოქალაქეობა“ წარმოადგენს ევროკავშირის სტრატეგიას. 2009 წელს ევროკომისიის ერთობლივი კვლევითი ცენტრის თანამშრომლებმა – ბრაიან ჰოსკინსმა და მასიმილიანო მაშერინიმ, პროექტის „აქტიური მოქალაქეობა დემოკრატიისთვის“ ფარგლებში, „აქტიური მოქალაქეობა“ შემდეგნაირად განმარტეს: „აქტიური მოქალაქეობა – ეს არის სამოქალაქო საზოგადოებაში, ადგილობრივი თემის და /ან ქვეყნის პოლიტიკურ ცხოვრებაში მონაწილეობა, რომელიც ხასიათდება იმით, რომ ეფუძნება ურთიერთპატივისცემასა და არაძალადობას და შესაბამისობაშია ადამიანის უფლებებსა და დემოკრატიასთან“. ეს განმარტება მოიცავს ისეთ მნიშვნელოვან წარმოდგენა-შეხედულებებს, როგორებიცაა: მონაწილეობითი აქტივობები სხვადასხვა სფეროში, ურთიერთპატივისცემა და არაძალადობრივი დამოკიდებულებები, ადამიანის უფლებები და დემოკრატიული ღირებულებები. ჰოსკინსი და მაშერინი აქტიურ მოქალაქეობას განიხილავენ აქტივობებად (ქმედებებად), რომლებიც მოიცავს ოთხ სფეროს:

1. პირველ სფეროს მიეკუთვნება „წარმომადგენლობითი დემოკრატია.“ ამ სფეროში ინდივიდი აქტიური მოქალაქეობის პრაქტიკას გადის არჩევნებში ხმის მიცემით, პოლიტიკურ პარტიაში ჩართულობით ან არჩეულ წარმომადგენლებთან და სამთავრობო მოხელეებთან მუშაობით.

2. მეორე სფეროს წარმოადგენს „საზოგადოებრივი ცხოვრება.“ ინდივიდი, რომელიც აქტიური მოქალაქეობის დემონსტრირებას ახდენს ამ სფეროში, შეიძლება იყოს ის, ვინც ეხმარება თავის საზოგადოებას/თემს ქველმოქმედებით ან კიდევ რელიგიურ, კულტურულ, ბიზნეს, განათლების ან სპორტულ ორგანიზაციებში მონაწილეობის მუშაობით.

3. მესამე სფეროს მიეკუთვნება „პროტესტი და სოციალური ცვლილებები.“ ამ სფეროში აქტიური მოქალაქეები მოქმედებენ საზოგადოებრივი კეთილდღეობისა და სოციალური სამართლიანობის მისაღწევად.

4. მეოთხე სფეროში შედის „დემოკრატიული ღირებულებები.“ აქტიური მოქალაქის ყველა ქმედების საფუძველს უნდა წარმოადგენდეს ღირებულებები, რომლებიც თანხვედრაში იქნება საზოგადოების ყველა წევრის ცხოვრების პირობების გაუმჯობესებასთან. ასეთ ღირებულებებს მიეკუთვნება ადამიანის უფლებები და არადისკრიმინაცია.

ჰოსკინსის და მაშერინის კონცეფციაში თითოეული ეს სფერო „აქტიური მოქალაქეობის“ ერთგვარი განზომილებაა, რომლებიც, თავის მხრივ, დაიყო ქვეგანზომილებებად ანუ კომპონენტებად. ამგვარად შეიქმნა აქტიური მოქალაქეობის საოპერაციო მოდელი, რომელიც შედგება 4 გა-

ნზომილებისა და 17 ქვეგანზომილებისგან. ამ მოდელის საფუძველზე კი შემუშავდა აქტიური მოქალაქეობის 60-ზე მეტი ინდიკატორი, რომელსაც ევროკავშირში დღესაც იყენებენ სამოქალაქო აქტივობის დონის გასაზომად. მაგალითად, აქტიური მოქალაქეობის საოპერაციო მოდელის „პროტესტისა და სოციალური ცვლილებების“ განზომილება შედგება 4 კომპონენტისაგან: საპროტესტო აქციები და სამი ტიპის ორგანიზაციაში (პროფკავშირები, გარესმოღაცვეთი და ადამიანის უფლებათა დაცვის ორგანიზაციები) ჩართულობა. „საზოგადოებრივი ცხოვრების“ განზომილების კომპონენტები გულისხმობს საზოგადოებრივი ორგანიზაციების (რელიგიური, კულტურული, სოციალური, სპორტული, ბიზნეს, მასწავლებელ-შობელთა ორგანიზაციები) საქმიანობაში ჩართულობას. „წარმომადგენლობითი დემოკრატიის“ განზომილება შედგება 3 ქვეგანზომილებისგან: პოლიტიკურ პარტიებში ჩართულობა, ხმის მიცემა და ქალთა მონაწილეობა პოლიტიკურ ცხოვრებაში. დაბოლოს, „დემოკრატიული ღირებულებების“ განზომილება მოიცავს დემოკრატიას, ინტერკულტურულ გაგებებსა და ადამიანის უფლებებს.

აქტიურ მოქალაქეობასთან მჭიდროდ არის დაკავშირებული ცნება „სამოქალაქო ჩართულობა“. მაიკლ დელი კარპინი „სამოქალაქო ჩართულობას“ განმარტავს, როგორც „ინდივიდუალურ და კოლექტიურ ქმედებებს, რომლებიც მიმართულია ისეთი პრობლემების გამოვლენისა და გადაჭრისკენ, რომლებიც იწვევს საზოგადოების ინტერესს, ზრუნვას, შემოფოთებას“ (Delli Carpini, 1996). კარპინი თავის განსაზღვრებაში გულისხმობდა მხოლოდ ისეთ აქტივობებს, რომლებიც სოციალური პრობლემების მოგვარებისკენ იყო მიმართული.

თომას ერლიხი წიგნში „სამოქალაქო პასუხისმგებლობა და უმაღლესი განათლება“ (Ehrlich, 2000) იძლევა „სამოქალაქო ჩართულობის“ უფრო ფართო განსაზღვრებას: „სამოქალაქო ჩართულობა ნიშნავს ქმედებას, რომელიც მიმართულია ჩვენი საზოგადოების/თემის სამოქალაქო ცხოვრებაში ცვლილებების შეტანაზე და ცოდნის, უნარ-ჩვევების, ღირებულებებისა და მოტივაციის კომბინაციას ამ ცვლილებების მისაღწევად. ეს გულისხმობს ცხოვრების ხარისხის გაუმჯობესების ხელშეწყობას თემში პოლიტიკური და არაპოლიტიკური პროცესების გზით.“ თავის განმარტებაში ერლიხი არ შემოიფარგლა მხოლოდ სოციალური პრობლემებით და სამოქალაქო ჩართულობაში იგულისხმა პოლიტიკური მონაწილეობის და არაპოლიტიკური აქტივობების (მაგ. კულტურული ღონისძიებები) ერთობლიობა, რომლებიც თემის ცხოვრების პირობების გაუმჯობესებისკენ იქნებოდა მიმართული.

ჰარვარდის უნივერსიტეტის პროფესორმა რობერტ პატენმმა ფართოდ განსაზღვრა „სამოქალაქო ჩართულობა“ და მასში პოლიტიკური

აქტივობის ორივე ფორმა, ფორმალური (ლეგალური) და არაფორმალური (არალეგალური) შეიყვანა (Putnam, 2000). ადლერმა და გოგინმა თავიანთ კვლევებში მოგვცეს „სამოქალაქო ჩართულობის“ ოთხი დეფინიცია: „(1) სამოქალაქო ჩართულობა, როგორც საზოგადოებრივი სერვისი; (2) სამოქალაქო ჩართულობა, როგორც კოლექტიური ქმედება; (3) სამოქალაქო ჩართულობა, როგორც პოლიტიკური ჩართულობა და (4) სამოქალაქო ჩართულობა, როგორც სოციალური ცვლილება (Adler and Goggin, 2005).

სხვა მკვლევართა განმარტებებში „სამოქალაქო ჩართულობა“ სხვადასხვა კონტექსტშია წარმოდგენილი (პროცესი და არა მოვლენა; კოლექტიური და/ან ინდივიდუალური ქმედება; ფორმალური და არაფორმალური აქტივობა; მონაწილეობა და ჩართულობა; საზოგადოების წევრთა ინიციატივა და სხვ.). მაგალითად, დილერის მიხედვით „სამოქალაქო ჩართულობა“ არის ნებისმიერი აქტივობა, რომელიც გულისხმობს მოქალაქეობრივი უფლების გამოხატვას და/ან მოვალეობის შესრულებას (Diller, 2001). „სამოქალაქო ჩართულობა“ შეიძლება განისაზღვროს ინდივიდების ან ჯგუფების მოქმედებად, რომელიც მიმართულია სამოქალაქო საზოგადოების ფუნქციური განვითარებისკენ (Richard and Judy, 2005). ლ. მაკ-კიუსა და ტ. სტიუარტის მიხედვით, „სამოქალაქო ჩართულობაში“ იგულისხმება საზოგადოებრივი ცხოვრების გაუმჯობესებისკენ მიმართული ქმედებები, რომლებიც ინიცირებულია და წარმართულია საზოგადოების წევრების მიერ და არა მთავრობის, დაწესებულებების თუ მსხვილი ორგანიზაციების მიერ.

გართიანებული ერების ორგანიზაციის განვითარების პროგრამის (UNDP) მკვლევრები „სამოქალაქო ჩართულობას“ განსაზღვრავენ პროცესად, რომელიც აძლიარებს ადამიანების ურთიერთკავშრს ეკონომიკურ, კულტურულ, სოციალურ და პოლიტიკურ სფეროებში. რაც, საბოლოო ჯამში, გულისხმობს ხალხის ჩართულობას გადაწყვეტილების მიღების პროცესში და მათი როლის განმტკიცებას „კარგი მმართველობის“ ხელშეწყობაში.

შვედმა მეცნიერებმა ეკმანმა და ამნამ შემოგვთავაზეს სამოქალაქო ჩართულობის და მონაწილეობის ფორმების ახალი ტიპოლოგია. მასზე დაყრდნობით, შემუშავდა ინდიკატორები დემოკრატიულ ქვეყნებში სამოქალაქო ჩართულობისა და მონაწილეობის სხვადასხვა ფორმის აქტივობის ხარისხის გასაზომად.

## თემა 4. სამოქალაქო საზოგადოება და დემოკრატიული მოქალაქეობა

### 4.1. სამოქალაქო საზოგადოების ცნება, არსი და მნიშვნელობა

დემოკრატიული სახელმწიფო წარმოუდგენელია სამოქალაქო საზოგადოების გარეშე და, თავის მხრივ, სამოქალაქო საზოგადოებაც განაპირობებს დემოკრატიულობის მაღალ ხარისხს. განვითარებული სამოქალაქო საზოგადოება უზრუნველყოფს ჯანსაღი და დაბალანსებული პოლიტიკური პროცესების მიმდინარეობას, როდესაც მეტ-ნაკლებად გათვალისწინებულია ყველა ჯგუფის შეხედულებები და მისწრაფებები. სამოქალაქო საზოგადოების არსებობა კონკრეტული საზოგადოების ან ქვეყნის დემოკრატიულობის კრიტერიუმი. სამოქალაქო საზოგადოების ნორმალური ფუნქციონირებისათვის აუცილებელია ისეთი დემოკრატიული პრინციპების არსებობა, როგორებიცაა: საზოგადოებრივი ცხოვრების ხელშეუხებლობა, საკუთრების, სიტყვის, ასოციაციების თავისუფლება, კანონის წინაშე ყველა მოქალაქის თანასწორობა.

სამოქალაქო ისეთი საზოგადოებაა, სადაც ადამიანები ნებაყოფლობით, სამოქალაქო ინიციატივის საფუძველზე ერთიანდებიან, მოქმედებენ სახელმწიფოსაგან ავტონომიურად და კოლექტიური ძალისხმევით ახორციელებენ საერთო ინტერესებს. სამოქალაქო საზოგადოების მთავარი მისია მოქალაქეთა ინტერესების არტიკულაცია და მათი უფლებების დაცვაა.

სამოქალაქო საზოგადოება გულისხმობს საერთო აქტივობებს, რომლებიც ადამიანთა ფართო წრეებს მოიცავს, სადაც ადამიანები, ამავე დროს, არიან მოქალაქეები, აღჭურვილნი უფლებებით, მოქალაქეობრივი მოვალეობებით, გარკვეული მორალური ნორმებით, პირადი ღირსების გრძნობით, სხვა ადამიანების უფლებებისა და თავისუფლებისადმი პატივისცემით. სამოქალაქო საზოგადოების აქტიურობა განსაკუთრებით ვლინდება მაშინ, როდესაც ხელისუფლება ცდილობს, დაარღვიოს მოქალაქეთა ფუნდამენტური უფლებები. ის ზღუდავს და აკონტროლებს მმართველობას, რათა არ მოხდეს ძალაუფლების გადამეტება. მუდმივი კონტროლი, ზეგავლენის შესაძლებლობა და პასუხისმგებლობის აღება სამოქალაქო საზოგადოების მხრიდან ამცირებს საჯარო ძალაუფლების გამოყენების შანსს პირადი სარგებლისათვის. ამასთან, აღსანიშნავია, რომ სამოქალაქო საზოგადოება საზოგადოებრივი აქტივობის ერთჯერადი გამოვლინება კი არ არის, არამედ გულისხმობს გაზიარებული ღირებულებების საფუძველზე დამყარებული ურთიერთობების დინამიკურ განვითარებას.

სამეცნიერო ლიტერატურაში ცნების – „სამოქალაქო საზოგადოება“ შინაარსი მოიცავს არასახელმწიფოებრივი ურთიერთობების (ეკონომიკური, სოციალური, კულტურული, რელიგიური) ერთობლიობას. სამოქალაქო საზოგადოება არის მოქალაქეთა მიერ ნებაყოფილობით ჩამოყალიბებული ასოციაციები და ორგანიზაციები, რომლებიც კანონით დაცულია სახელმწიფოსგან პირდაპირი ჩარევის და თვითნებური რეგლამენტაციისაგან. სამოქალაქო საზოგადოებაში მოქმედებენ ინდივიდები, სოციალური ჯგუფები, არასამთავრობო ორგანიზაციები, რომლებსაც აქვთ უნარი და საშუალება გავლენა მოახდინონ საზოგადოებასა და ხელისუფლებაზე. სამოქალაქო საზოგადოება ფუნქციონირებს იმ ინტერესებით, რომელთა არსებობის უფლებას ეს საზოგადოება აღიარებს. ეს არის გაგებათა მრავალგვარობის, ანუ მრავალი ჭეშმარიტების არსებობის სფერო – სამყარო, სადაც ყოველ „მეს“ თავისი ჭეშმარიტების ძიების, პოვნისა და დამკვიდრების უფლება აქვს და ამ უფლების არსებობას საზოგადოება ეთანხმება. ეს ზოგადი შეთანხმება საშუალებას იძლევა შეიქმნას საერთო ინტერესთა გამომხატველი ასოციაციები/ინსტიტუტები (მუსხელიშვილი, 2016).

სამოქალაქო საზოგადოების სამართლებრივი კონსტრუქცია (სტრუქტურა) აგებულია შემდეგ პრინციპებზე:

1. საზოგადოების ყოველი წევრის თავისუფლება;
2. საზოგადოების წევრთა თანასწორობა;
3. საზოგადოების თითოეული წევრის, როგორც მოქალაქის დამოუკიდებლობა.

პირველი პრინციპი უზრუნველყოფს ადამიანის თავისუფლების სტატუსს (Status libertatis) – არავის აქვს უფლება, ჩაერიოს ადამიანის პირად ცხოვრებაში. მეორე პრინციპი უზრუნველყოფს ადამიანის სამოქალაქო სტატუსს (status civitatis) – უფლებას, მოსთხოვოს სახელმწიფოს მისი თავისუფლების დაცვა. მესამე პრინციპი უზრუნველყოფს ადამიანის პოლიტიკურ სტატუსს (status politicus) – პოლიტიკურ ცხოვრებაში დემოკრატიული ნორმის რეალიზაციისათვის აქტიურ მონაწილეობას ( თოფჩიშვილი, 1999).

ავტორები სამოქალაქო საზოგადოების არსებობის არეალს განსხვავებული გეოგრაფიული და დროითი საზღვრებით შემოფარგლავენ. ერთის მხრივ, შეიძლება შევხვდეთ გამოთქმას „სამოქალაქო საზოგადოება ირანში“; მეორე მხრივ, მეცნიერთა ნაწილი (მაგ. ერნესტ გელნერი) ამტკიცებს, რომ სამოქალაქო საზოგადოება არსებობს მხოლოდ დასავლურ ინდივიდუალისტურ სამყაროში. სხვები კი მიუთითებენ ამ ტერმინის გამოყენებაზე ჯერ კიდევ ძველ საბერძნეთში. მაგალითად, არისტოტელესთვის სამოქალაქო საზოგადოება იგივე იყო, რაც „პოლიტიკური ერთობა“ ან „პოლიტიკური საზოგადოება.“ 212 წელს, კარაკალას მმართველობისას,

რომის იმპერიაში შემოღებულ იქნა მოქალაქეობის ცნება. რომის მოქალაქეობა ადამიანის თავისუფლების სინონიმად გამოიყენებოდა. შესაძლებელია, მოცემული ისტორიული ფრაგმენტი წარმოადგენდეს კიდევ დღევანდელი „სამოქალაქო საზოგადოების“ თეორიულ საფუძველს, რომელსაც უდავოდ წმინდა იურიდიული ბუნება გააჩნია. თუმცა, კამათი ამ შემთხვევაშიც შეიძლება, რადგან მოქალაქეობა ადამიანის პოლიტიკურ-სამართლებრივ კავშირს გულისხმობს სახელმწიფოსთან. თანამედროვე დეფინიციები სამოქალაქო საზოგადოებას ორ პოლუსს – კერძო საკუთრებასა და სახელმწიფოს შორის აქცევს. კერძო საკუთრება ამ შემთხვევაში განიხილება, როგორც ბუნებრივი თავისუფლების რეალიზება, როგორც კაცობრიობის ემანსიპაცია და განთავისუფლება პიროვნული დამოკიდებულებისგან. კერძო საკუთრება აქ წარმოდგება პიროვნული უფლებების, უნივერსალური თანასწორობისა და სხვების უფლებათა პატივისცემის მატერიალურ საფუძველად. სამოქალაქო საზოგადოების თეორიასთან დაკავშირებით, გელნერი დასძენს, რომ „თანამედროვე დასავლურ სამყაროში ახალმა ეკონომიკურმა მოწყობამ, შრომის დანაწილებამ და საკონტრაქტო ეკონომიკურმა ურთიერთობებმა შეასუსტეს ტრადიციების, წარმომავლობისა და ზნე-ჩვეულებების როლი ადამიანის ცხოვრებაში (კულტურათაშორისი კომუნიკაციები, 2008).

სამოქალაქო საზოგადოების ზოგადი პრინციპი ადამიანთა ნებაყოფლობითი გაერთიანებაა. დღეს სამოქალაქო საზოგადოების ცნებაში უფრო ხშირად მოიაზრებენ სოციალური ურთიერთობისა და აქტივობის იმ ფორმებს, რომლებიც არ ხვდება ოჯახის, ბიზნესის და სახელმწიფოს სფეროებში. სამოქალაქო საზოგადოება არ თავსდება ოჯახის სფეროში, რადგან ოჯახი პიროვნულ და ბუნებით კავშირებს ეყრდნობა. სამოქალაქო საზოგადოება საჯარო სივრცეშია, ანუ ის ცდდება ნათესაური, პიროვნული ურთიერთობის საზღვრებს. მეორე მხრივ, საჯარო სივრცეშიც მას მიჯნავენ სოციალური ურთიერთობისა და აქტივობის ორი სფეროსგან: სახელმწიფო ძალაუფლებისგან და სამეწარმეო საქმიანობისგან. თუმცა, სამოქალაქო საზოგადოების სრული გამიჯვნა ამ ორი სფეროსაგან საკმაოდ რთულია – რჩება მნიშვნელოვანი გადაკვეთის სფეროები. სამოქალაქო საზოგადოებასა და სახელმწიფო ძალაუფლებას ერთმანეთთან აკავშირებს პოლიტიკური პარტიები. ეს ორგანიზაციები იქმნება იმისათვის, რომ ადამიანთა გარკვეული ჯგუფი (პარტია) სახელმწიფო ძალაუფლების ბერკეტებს დაეუფლოს, მაგრამ თავისი ბუნებით პოლიტიკური პარტიები სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციებია. ბიზნესისა და სამოქალაქო საზოგადოების გადაკვეთაზე არსებობს ისეთი მნიშვნელოვანი საზოგადოებრივი ინსტიტუტი, როგორიცაა მოგებაზე ორიენტირებული მასობრივი

ინფორმაციის საშუალებები. ასევე, სწორედ მედიის მეშვეობით ხდება საზოგადოებრივი ინტერესებისა და ღირებულებების არტიკულირება და გავრცელება.

სამოქალაქო საზოგადოების ცნების განსაზღვრისთვის მნიშვნელოვანია ღირებულებითი განზომილებაც. მართალია, სამოქალაქო საზოგადოება ლიბერალურ მსოფლმხედველობას უკავშირდება, მაგრამ ადამიანები შეიძლება ნებაყოფლობით გაერთიანდნენ სრულიად განსხვავებული მიზნებისა და ღირებულებების გარშემოც. რამდენად შესაძლებელია ფაშისტური, ულტრამემარცხენე, რელიგიურ-ფუნდამენტალისტური, ძალადობაზე ორიენტირებული ჯგუფები სამოქალაქო საზოგადოებად მივიჩნიოთ? ამ კითხვაზე ცალსახა პასუხი არ არსებობს. ზოგი ავტორი იყენებს ცნებას – „არასამოქალაქო საზოგადოება“ ისეთი გაერთიანებების აღსანიშნავად, რომლებიც სამოქალაქო ანუ ლიბერალურ ღირებულებებს უპირისპირდება. ასეთი გამიჯვნა სრულიად ბუნებრივი ჩანს, მაგრამ ის მთელ რიგ პრაქტიკულ პრობლემებს ქმნის. არალიბერალური გაერთიანებებიც სამოქალაქო საზოგადოების ველში არსებობენ და ხშირად სრულიად აკმაყოფილებენ სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციის ფორმალურ მოთხოვნებს. დღემდე საკამათოდ რჩება, თუ სად უნდა გაივლოს ზღვარი „სამოქალაქო“ და „არასამოქალაქო“ გაერთიანებებს შორის და ვინ უნდა გაავლოს ის? აქ რომელიმე სოციალური ჯგუფის მიერ იდეოლოგიური ცენზურის განხორციელების საფრთხეც იკვეთება ( ნოღია, 2005).

სამოქალაქო საზოგადოება შეიძლება განვმარტოთ, როგორც ავტონომიური ასოციაციებისა და ჯგუფების არეალი, რომლებსაც აყალიბებენ კერძო მოქალაქეები და რომლებიც მთავრობისგან დამოუკიდებლები არიან (ჰეივუდი, 2004).

რა ფუნქციური, ნორმატიული და სტრუქტურული წანამძღვრები განაპირობებს სამოქალაქო საზოგადოების არსებობას? რისთვის არის მნიშვნელოვანი სამოქალაქო საზოგადოება? როგორ საზოგადოებას შეიძლება ვუწოდოთ სამოქალაქო საზოგადოება? არსებობს თუ არა სამოქალაქო საზოგადოების განმსაზღვრელი ნორმატიული იდეალი? და ა.შ. ეს კითხვები უკავშირდება სამოქალაქო საზოგადოების არსისა და მნიშვნელობის განმარტებას.

ცნობილი ამერიკელი მეცნიერი, ლარი დაიმონდი გვთავაზობს სამოქალაქო საზოგადოების შემადგენელი ინსტიტუტებისა და მათ მიერ განხორციელებული საქმიანობის მრავალმხრივ მიმოხილვას (დაიმონდი, 1994). მისი განმარტებით, სამოქალაქო საზოგადოება არის ორგანიზებული საზოგადოებრივი ცხოვრების სფერო, რომელიც ნებაყოფლობითია, თვითწარმოქმნილია, თვითგანვითარებადია, სახელმწიფოსაგან ავტონო-



მიუხრია და შეკრულია საკანონმდებლო წესრიგით ან გაზიარებულ წესთა ერთობლიობით.

სამოქალაქო საზოგადოება შეიძლება მოიცავდეს ორგანიზაციათა მრავალ ფორმას, მათ შორის, ფორმალურსა და არაფორმალურს. ეს ჯგუფები შეიძლება იყოს:

1. ეკონომიკური (სამეწარმეო და კომერციული ასოციაციები და ქსელები)

2. კულტურული (რელიგიური, ეთნიკური, კომუნალური და სხვა ასოციაციები და ინსტიტუტები)

3. ინფორმაციული და საგანმანათლებლო

4. საერთო ინტერესებზე დაფუძნებული

5. განვითარებაზე ორიენტირებული

6. გარკვეულ პრობლემატიკაზე ორიენტირებული

ზემოთ აღნიშნულიდან ჩანს, რომ სამოქალაქო საზოგადოებას: აქვს საზოგადოებრივი და არა პირადი მიზნები; ამა თუ იმ გზით და მასშტაბით ურთიერთობს სახელმწიფოსთან (მაგრამ არ ცდილობს ძალაუფლების მოპოვებას; ამის ნაცვლად, სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციები ესწრაფიან სახელმწიფოსგან მიიღონ მატერიალური სარგებელი, თანადგომა და ა. შ.); ხასიათდება პლურალიზმითა და მრავალფეროვნებით; ავტონომიურია პოლიტიკური გაერთიანებებისაგან.

#### 4.2. სამოქალაქო ორგანიზაციები

საქართველოში სამოქალაქო საზოგადოების ფორმირებაზე საუბარი აქტუალური გახდა საბჭოთა სისტემის რღვევის პერიოდიდან და იგი თანმდევ მოვლენად იქცა არამარტო ქართული, არამედ მთლიანად პოსტკომუნისტური საზოგადოებისათვის. თუმცა სამოქალაქო საზოგადოების ცალკეული ინსტიტუტების ჩამოყალიბება დაიწყო მე-19 საუკუნიდან. პირველი სამოქალაქო ორგანიზაციები მეტწილად ფოკუსირებულნი იყვნენ კულტურულ და საგანმანათლებლო მოღვაწეობაზე. არსებობდა, ასევე, სხვადასხვა საქველმოქმედო, პროფესიული ნიშნით გაერთიანებული ორგანიზაცია.

საქართველოში პირველი პოლიტიკური გაერთიანებები XIX საუკუნის ბოლოს ჩამოყალიბდა. XX ს. დასაწყისში ქვეყანაში უკვე არსებობდა რამდენიმე პოლიტიკური პარტია, რომელთა შორისაც უნდა აღინიშნოს: სოციალ-დემოკრატიული, ეროვნულ-დემოკრატიული და სოციალ-ფედერალისტური პარტიები. საბჭოთა რუსეთის მიერ საქართველოს ოკუპაციამ და ქვეყნის შეყვანამ საბჭოთა კავშირის შემადგენლობაში შეაფერხა

პოლიტიკური პარტიების განვითარების პროცესი.

XX საუკუნის 80-იან წლებში საქართველოში წარმოიქმნა ე.წ. არაფორმალური პოლიტიკური გაერთიანებებიც, რომლებმაც განსაკუთრებული როლი შეასრულეს საქართველოს დამოუკიდებლობისთვის ბრძოლის პროცესში.

თანამედროვე ქართულ საზოგადოებას გარკვეულწილად განაპირობებს XX საუკუნის მძიმე ისტორიული წარსული: კომუნისტური რეჟიმი, დამოუკიდებლობისათვის ბრძოლა, დამოუკიდებლობის მოპოვება, სამოქალაქო დაპირისპირება, ეკონომიკური ნგრევა, კრიმინალური სამყაროს გაძლიერება და ა.შ.

მიუხედავად ჩამოთვლილი დრამატული მოვლენებისა, საბჭოთა ტოტალიტარული რეჟიმის დამხობის შემდეგ, ქართულმა საზოგადოებამ პრეტენზია განაცხადა – გადაიქცეს თანამედროვე სამოქალაქო საზოგადოებად. საქართველოს კონსტიტუცია აღიარებს ყველა ადამიანის კანონის წინაშე თანასწორობას განურჩევლად რასის, კანის ფერის, ენის, სქესის, რელიგიის, პოლიტიკური და სხვა შეხედულებების, ეროვნული, ეთნიკური და სოციალური კუთვნილების და ა.შ. ამის მიუხედავად, სამწუხაროდ, სახელწიფო ბოლომდე ვერ იცავს მისი მოქალაქეების სოციალურ, პოლიტიკურ და სამოქალაქო უფლებებს.

დამოუკიდებლობის მოპოვების შემდგომ ყალიბდება სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციები და არასამთავრობო ორგანიზაციები, რასაც რამდენიმე გარემოება განაპირობებდა:

1. XX საუკუნის 90-იან წლებში ინტელექტუალთა დიდი ნაწილი სკეპტიკურად განეწყო ხელისუფლებისადმი. საჯარო სამსახური არაპრესტიჟულ სფეროდ იქცა, ხოლო მაღალი თანამდებობების დაკავება, კორუფციული მექანიზმების გამოყენების გარეშე, ფაქტობრივად წარმოუდგენელი იყო. შესაბამისად, საზოგადოების ის ფენა, რომელიც ინტელექტუალური შრომით იყო დაკავებული და რომელსაც არ სურდა მორალურ კომპრომისზე წასვლა, მესამე სექტორში (არასამთავრობო სექტორი) იწყებს გადანაცვლებას.

2. დიდი როლი შეასრულა დასავლეთის ფინანსურმა მხარდაჭერამაც. ეკონომიკური კრიზისის ფონზე არასამთავრობო ორგანიზაციებმა უზრუნველყვეს მესამე სექტორში დასაქმებულთა საკმაოდ მაღალი შემოსავალი.

3. არასამთავრობო ორგანიზაციებში ადამიანებს შეეძლოთ ეთქვათ და დაეწერათ ის, რასაც ფიქრობდნენ. სახელმწიფოს მხრიდან ცენზურა ფაქტობრივად არ იგრძნობოდა და იოლად შეიძლებოდა საკუთარი უნარების რეალიზაცია.

საქართველოს საკანონმდებლო ბაზა ხელს უწყობს სამოქალაქო სა-

ზოგადოების ორგანიზაციების განვითარებას და ტოლერანტულია მათი აქტივობების მიმართ. შექმნილია ხელსაყრელი პირობები სამოქალაქო საზოგადოებრივი ორგანიზაციების მონაწილეობისთვის საჯარო პოლიტიკის შემუშავებისა და გადაწყვეტილების მიღების პროცესებში. სხვადასხვა სექტორში არსებობს პოლიტიკის საკითხებზე დიალოგის მექანიზმები, რომლებშიც სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციები არიან წარმოდგენილი. სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციების მონაწილეობისთვის ხელსაყრელი გარემოს შექმნაზე, ასევე, ზრუნავენ საერთაშორისო დონორები. ქვეყანაში მოქმედ საერთაშორისო დახმარების ყველაზე მნიშვნელოვან სააგენტოებს, რომლებსაც მხარდაჭერას ძირითადად ევროკავშირი და აშშ უწევს, თავიანთი წვლილი შეაქვთ ფინანსური და პოლიტიკური დახმარების სახით, ასევე, პოლიტიკის შემუშავებაში, სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციების ჩართულობის ხელშეწყობის გზით.

ევროპის ფონდის მიერ 2016 წელს ჩატარებული კვლევების შედეგად, საქართველოში რამდენიმე მიმართულებით გამოიკვეთა სამოქალაქო საზოგადოების მშენებლობის ხელისშემშლელი და ხელშემწყობი ფაქტორები. ეს მიმართულებებია:

1. პოლიტიკის შემუშავების პროცესებში მონაწილეობა.

ა) ხელშემწყობი ფაქტორები:

- სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციებმა შექმნეს ლობირებისა და ადვოკატირების ინსტრუმენტები და შესაძლებლობები, ასევე, მყარი და გამჭვირვალე შიდა სტრუქტურები და ტექნიკური ექსპერტიზა, რაც ზრდის მათ უნარს, წვლილი შეიტანონ პოლიტიკურ და ეკონომიკურ ცვლილებებში;
- მოქალაქეებთან ინტენსიური კომუნიკაციით სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციებმა მხარდამჭერთა მზარდი ბაზა შექმნეს, რაც ლეგიტიმურობას სძენს მათ ხმას სახელმწიფო ინსტიტუტების წინაშე;
- სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციების ნაწილმა, პოლიტიკური ნეიტრალიტეტის შენარჩუნებით, შეძლო თავიდან აეცილებინა პოლიტიკურ ინსტრუმენტად ქცევის საფრთხე;
- ადამიანის უფლებათა დაცვისა და მმართველობის სფეროებში მომუშავე სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციათა ნაწილს აქვს საბაზო დაფინანსება (ე.წ. core funding), რაც შესაძლებლობას აძლევთ, სწრაფად გააანალიზონ ცვალებადი რეალობა და საკუთარი მანდატის შესაბამისად იმუშაონ ყველაზე რელევანტურ და პრიორიტეტულ საკითხებზე.

ბ) ხელშემშლელი ფაქტორები:

- სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციებს შეზღუდული წარმომადგენლობა და სამიზნე ჯგუფებისგან სუსტი მხარდაჭერა აქვთ და საკმაოდ დისტანცირებულნი არიან მოქალაქეებისგან;
- სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციების „ინდივიდუალიზი“ და კოორდინაციის დეფიციტი;
- ეკონომიკური არამდგრადობა – სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციები ფინანსურად გარე დონორებზე არიან დამოკიდებულნი;
- სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციები ვერ ჩამოყალიბდნენ „ცვლილების აქტორებად“, სახელმწიფოსა და საზოგადოებას შორის შუამავლებად. შესაბამისად, მათი როლი შეზღუდულია.

2. საკანონმდებლო ბაზა და რეჟიმი

ა) ხელშემწყობი ფაქტორები:

- არსებული საკანონმდებლო გარემო საკმაოდ ლიბერალურია, არ აფერხებს სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციების საქმიანობას;
- სახელმწიფო უწყებები სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციების რჩევასა და შესაძლებლობებს ხშირად იყენებენ სტრატეგიებისა და სამოქმედო გეგმების ფორმულირებისთვის, ხოლო შედარებით იშვიათად – სოციალური სერვისების მიწოდებისთვის;
- სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციების დიდ ნაწილს აქვს ურთიერთობები პარლამენტთან, რომელიც საკმაოდ ღიაა არასამთავრობო სექტორთან დიალოგისთვის;
- ადგილობრივი თვითმმართველობის შესახებ კანონი (2014 წ.) სამოქალაქო საზოგადოების რეგიონულ ორგანიზაციებს შესაძლებლობას აძლევს, ქმედითი მონაწილეობა მიიღონ რეგიონულ და სათემო პრობლემებზე მუშაობაში;
- განვითარების სააგენტოების ძალისხმევით, ჩამოყალიბდა მიდგომა, რომელიც მოითხოვს სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციების სისტემატურ მონაწილეობას მთავრობის საქმიანობაში.

ბ) ხელშემშლელი ფაქტორები:

- ზოგჯერ საკანონმდებლო და აღმასრულებელი ორგანოების ურთიერთობა სამოქალაქო საზოგადოებასთან კონფრონტაციულ ხასიათს იღებს;
- არსებული ფისკალური ჩარჩო ითვალისწინებს სტიმულებს კერძო

სექტორისთვის (საშემოსავლო გადასახადის შეღავათს საქველმოქმედო ორგანიზაციებში შენატანისთვის). თუმცა, არ არის გათვალისწინებული ხელშემწყობი მექანიზმები სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციების მიერ ინდივიდუალური შენატანის ან ეკონომიკური თუ სოციალური მეწარმეობის აქტივობებისთვის;

- სუსტია მთავრობის ანგარიშვალდებულება სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციების მიმართ;
- პარლამენტი გადაწყვეტილებებს სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციების მნიშვნელოვანი მონაწილეობის გარეშე იღებს;
- რეგიონულ სახელმწიფო ინსტიტუტებს კარგად არ ესმით სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციების როლი და არ აქვთ მათთან კომუნიკაციის გამოცდილება, რაც აფერხებს მათ მონაწილეობას სათემო მმართველობის პროცესში;
- რუსეთის ფინანსურმა დახმარებამ ხელი შეუწყო ისეთი ორგანიზაციების გამრავლებას ცენტრალურ და რეგიონულ დონეებზე, რომლებიც ეწინააღმდეგებიან დასავლურ ღირებულებებს.

### 3. თანამშრომლობა და კოორდინაცია

#### ა) ხელშემწყობი ფაქტორები:

- პოლიტიკის შემუშავების ეტაპზე, დარგობრივი სამინისტროები სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციებს იწვევენ კონსულტაციებში მონაწილეობისთვის;
- მედია ფართოდ აშუქებს სამოქალაქო საზოგადოების მიერ ჩატარებულ ადვოკატირების კამპანიებს;
- სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციებმა მჭიდრო ურთიერთობები დაამყარეს საერთაშორისო პარტნიორებთან და აქვთ მათი ეკონომიკური და პოლიტიკური მხარდაჭერა.

#### ბ) ხელშემშლელი ფაქტორები:

- სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციები არ არიან აქტიურად ჩართულები პოლიტიკური გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში;
- სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციების დაქსაქსულობა, მათი არაკოორდინირებული მოქმედება.

მდგომარეობის გასაუმჯობესებლად მნიშვნელოვანია:

1. გაგრძელდეს იმ აქტივობების მხარდაჭერა, რომლებიც მიზნად ისახავს რეფორმების ადვოკატირებასა და მთავრობის ანგარიშვალდებულების ხელშემწყობას (მაგალითად, პროექტი, რომელიც მოიცავს სოცია-

ლურ აუდიტს, პოლიტიკის მონიტორინგის შედეგის განსაზღვრას და ა.შ.);

2. გაგრძელდეს სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციების ლეგიტიმაციის, წარმომად – გენლობითობის, რეაგირებისა და ანგარიშვალდებულების პრინციპების ხელშეწყობა;

3. მხარდაჭერილ იქნეს პროექტები, რომლებიც მიზნად ისახავს სამოქალაქო თვითშეგნების ჩამოყალიბებას და სამოქალაქო განათლების ხელშეწყობას;

4. პოლიტიკური პროცესების შესახებ საზოგადოების ცნობიერების ამაღლება (ბიუჯეტის განაწილება, აღმასრულებელი ხელისუფლების პრიორიტეტების განსაზღვრა და სხვ.);

5. ხელი შეეწყოს ახალი ტექნოლოგიების გამოყენებას;

6. მხარი დაეჭიროს საკანონმდებლო რეფორმებს, რომლებიც ქმნის დამატებით სტიმულებს სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციების აქტიურობისა და მდგრადობისთვის;

7. გაიზარდოს მედიის ჩართულობა იმ სამოქალაქო საზოგადოების ინიციატივების გაშუქებაში, რომლებიც სოციალურ სფეროებზე მუშაობენ;

8. ხელი შეეწყოს დიალოგს სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციებს შორის;

9. მოხდეს რელიგიური იდენტობის მქონე ორგანიზაციებთან თანამშრომლობისა და მათი ჩართვის შესაძლებლობების შესწავლა, რაც ხელს შეუწყობს ადამიანის უფლებების დამცველი ორგანიზაციების უნივერსალურობასა და პლურალიზმს.

2005-2010 წლებში საქართველოში ჩატარებული არაერთი კვლევა მიუთითებს, რომ საქართველოს მოსახლეობის სამოქალაქო აქტიურობის დონე დაბალია. ამ მოსაზრებას, ასევე, იზიარებს 2011 წლის საზოგადოებრივი აზრის კვლევის შედეგები, რომელიც G-PAC მხარდაჭერით ჩატარდა. კვლევამ აჩვენა, რომ მოსახლეობის ძალიან მცირე რაოდენობა არის არასამთავრობო ორგანიზაციების ან პროფესიული კავშირების წევრი.

სამოქალაქო სექტორის მიმართ ნდობისა და ცნობადობის დეფიციტის დაძლევის ხელს უშლის თავად ამ პრობლემის გაუცნობიერებლობა სამოქალაქო საზოგადოებას მიერ. პრობლემის აღიარების და გააზრების შემთხვევაში, მათ მეტი მოტივაცია ექნებოდათ გაეუმჯობესებინათ ინსტიტუციური მენეჯმენტი, ორგანიზაციის შიგნით დაენერგათ დემოკრატიული მართვის პრინციპები, კონკრეტული ნაბიჯები გადაედგათ საზოგადოებასთან კომუნიკაციის გაუმჯობესების, კოალიციური თანამშრომლობის გაფართოების და მოქალაქეებისათვის ახალი შესაძლებლობების შეთავაზების მიმართულებით, რაც პერსპექტივაში გაზრდიდა მათდამი ნდობისა და ცნობადობის ხარისხს.

სამოქალაქო საზოგადოების განვითარების ხელისშემშლელ ფაქტორებს შორის განსა – კუთრებით აღნიშვნის ღირსია არასამთავრობო სექტორის საზოგადოებასთან კომუნიკაციის დაბალი დონე. სამოქალაქო საზოგადოების ორგანიზაციების მიერ სამიზნე აუდიტორიასთან გამოყენებული კომუნიკაციის ფორმები არა არის მრავალფეროვანი და ნაკლებად ხელმისაწვდომია.

ზოგადად, სამოქალაქო საზოგადოების შეზღუდული როლი და ნაკლები ჩართულობა საზოგადოებრივ-პოლიტიკურ ცხოვრებაში გავლენას ახდენს ქვეყნის პოლიტიკურ დღის წესრიგზე, კერძოდ, იწვევს ხელისუფლების ნაკლებ ანგარიშვალდებულებასა და ნაკლოვანებებს დემოკრატიულ მმართველობაში. არსებულ სიტუაციაში მნიშვნელოვანია სამოქალაქო საზოგადოების აქტივობის და ჩართულობის დონის გაზრდა. სწორედ ამ მიზნით, 2012 წელს საზოგადოებრივი ორგანიზაციების წარმომადგენლებმა გამოკვეთეს და შეისწავლეს ის პრობლემები, რომლებიც ქვეყნის საზოგადოებრივ და პოლიტიკური ცხოვრებაში მათ ჩართვას უშლის ხელს. კერძოდ, წარმოდგენილ ანგარიშში საუბარია საზოგადოებრივი ორგანიზაციების საქმიანობის შემაფერხებელი შემდეგი პრობლემების შესახებ:

1. საზოგადოებრივ ინსტიტუტებს შორის ეთიკურ და პროფესიულ ღირებულებებზე შეთანხმების სირთულეები;

2. სამოქალაქო სექტორის მიმართ ნდობისა და ცნობადობის დონის ნაკლებობა;

3. ორგანიზაციული მენეჯმენტისა და საზოგადოებასთან ანგარიშვალდებულების ნაკლოვანებები;

4. საზოგადოებასთან კომუნიკაციის დაბალი დონე და კოალიციური საქმიანობის შეზღუდული ხასიათი;

5. სოციალური მეწარმეობის განვითარების დამაბრკოლებელი საკანონმდებლო გარემო;

6. სახელმწიფოსა და დონორებთან თანამშრომლობის ნაკლოვანებები;

7. სამოქალაქო სექტორის საქმიანობაში კულტურის, მეცნიერებისა და განათლების სფეროს ნაკლებად პრიორიტეტულობა, რაც აბრკოლებს დასავლური ღირებულებების გავრცელებასა და გაზიარებას საზოგადოებაში.

10 წელზე მეტია, რაც USAID-ი ატარებს არასამთავრობო ორგანიზაციების ინდექსის კვლევას. ამ და სხვა კვლევების შედეგებით, საქართველოში სამოქალაქო სექტორის გავლენა საზოგადოებაზე და მისი თანამშრომლობის ხარისხი ხელისუფლებასთან საკმაოდ დაბალია. ხელისუფლებასთან

ურთიერთობის ფორმატივა და მიღწეული შედეგებით კმაყოფილი არც თავად საზოგადოებრივი ორგანიზაციები არიან. სამოქალაქო სექტორსა და სახელმწიფოს შორის ურთიერთობების განვითარება მნიშვნელოვანია თავად სექტორის საქმიანობის ეფექტიანობისათვის. ხელისუფლებასა და არასამთავრობო სექტორს შორის ურთიერთობებში შესამჩნევია შემდეგი ტენდენციები:

1. ხელისუფლება სექტორს განიხილავს, როგორც ნაკლებად კომპეტენტურს და ამით ამართლებს თანამშრომლობის დაბალ ხარისხს;

2. ხელისუფლება არასამთავრობო სექტორის ინიციატივებს განიხილავს, როგორც კონკურენტულ პროექტებს და ცდილობს, ამ მიზნით უარყოს სექტორიდან წამოსული ინიციატივა;

3. ხელისუფლების მიერ კონკრეტული პოლიტიკის შესახებ ღიად გაცხადებული და რეალური მიზნები არ ემთხვევა ერთმანეთს, რაც ბუნებრივად იწვევს არასამთავრობო სექტორსა და ხელისუფლებას შორის გაუცხოებას და, საბოლოო ჯამში, საკითხის შეუთანხმებლობას.

საზოგადოებას საკმაოდ ადეკვატური წარმოდგენა აქვს სამოქალაქო სექტორის იმ საქმიანობებზე, რომლებიც დემოკრატიის ხელშეწყობას, ადამიანის უფლების დაცვასა და კორუფციის მხილებას უკავშირდება. ნეგატიური შეფასებები უფრო ანტიდემოკრატიულ (სსო-ები საზოგადოებაში ქაოსს ამკვიდრებენ) და ნაციონალისტურ (ისინი ეროვნულის მაგიერ უცხო ღირებულებებს ამკვიდრებენ) განწყობებს უკავშირდება.



სამეცნიერო ლიტერატურისა და გამოცდილების მიმოხილვა

**თემა 1. უცხოური სამეცნიერო ლიტერატურისა  
და გამოცდილების მიმოხილვა**

**1.1. მოქალაქეობის არსი**

მოქალაქეობის შესახებ არსებული თეორიები ასახავს საზოგადოებასა და სახელმწიფოს, აგრეთვე, თვით მოქალაქეებს შორის არსებული ურთიერთობების ყველა მხარეს. დემოკრატიის თეორიები კი მკაფიოდ წარმოაჩენს იმ კავშირებს, რომლებიც სოციალური და პოლიტიკური ძალაუფლების დამკვიდრებულ ფორმებს შორის არსებობს. იგი, ასევე, წარმოაჩენს გადაკვეთის წერტილებს საზოგადოების დემოკრატიული მონაწილეობისა და სახელმწიფო მმართველობის სისტემებს შორის (Torres, 1998).

მოქალაქეობის, დემოკრატიისა და მულტიკულტურალიზმის თეორიები განსაზღვრავენ არა მხოლოდ იდენტობის მნიშვნელობას, არამედ საზოგადოებრიობის ფორმების იმ შეზღუდვებსა და შესაძლებლობებს, რომლებიც ადამიანს მისგან განსხვავებულ ჯგუფებთან ერთობლივი მუშაობისთვის და მათდამი ტოლერანტული დამოკიდებულებისათვის საჭირო უნარის გამომუშავებაში დაეხმარება. მეტიც, აღნიშნულმა თეორიებმა შესაძლოა ხელი შეუწყონ მოქალაქეებში საზოგადოებრივი კეთილდღეობისა და ანგარიშვალდებულების სტიმულირების პროცესში მონაწილეობისთვის საჭირო სურვილისა და შესაძლებლობების ჩამოყალიბებას. გარდა ამისა, ეს თეორიები გვეხმარება, მზად ვიყოთ თავშეკავებისა და პერსონალური პასუხისმგებლობის გამოსავლენად საკუთარი ეკონომიკური მოთხოვნილებების დაკმაყოფილებისა და არჩევანის გაკეთებისას, რაც, თავისთავად, ზეგავლენას ახდენს საზოგადოების კეთილდღეობაზე და მის განვითარებაზე.

მნიშვნელოვანია იმის დადგენა, თუ რამდენად რელევანტურია დემოკრატიისა და მოქალაქეობის ცნებების გამოყენება სახელმწიფოსა და განათლებას შორის არსებული ურთიერთდამოკიდებულების კონტექსტში (Torres, 1998). დემოკრატიის ცნებასთან კავშირში უნდა განვიხილოთ დემოკრატიული მოქალაქეობის კონცეფცია, რომლის არსი მდგომარეობს იმაში, რომ ინდივიდებს აკისრიათ პასუხისმგებლობა,

შესწევთ მონაწილეობის უნარი, ისინი ირჩევენ თავიანთ წარმომადგენლებს და ახდენენ მათი საქმიანობის მონიტორინგს. თანამედროვე პოლიტიკური თეორიების გადმოსახედიდან ეს არის არა მხოლოდ პოლიტიკური, არამედ პედაგოგიკური პრაქტიკაც, რამდენადაც დემოკრატიული მოქალაქის ჩამოყალიბება პედაგოგიკის სუბიექტის ფორმირებასაც გულისხმობს. ინდივიდები თავისი ბუნებით არ არიან მზად პოლიტიკაში მონაწილეობის მისაღებად. მათ სხვადასხვა გზით უნდა მიიღონ განათლება დემოკრატიული პოლიტიკის სფეროში, სტანდარტული მომზადების კურსის გავლის, ეთიკური ქცევის შეთვისების, დემოკრატიულ პროცესზე ცოდნის შეძენის და ტექნიკური საქმიანობის განხორციელების ჩათვლით. დემოკრატია გულისხმობს თანამონაწილეობის ისეთ პროცესს, რომლის ყველა მონაწილე თანასწორუფლებიანად არის მიჩნეული. თუმცა, განათლება თავის თავში მოიცავს პროცესს, რომლის დროსაც „მოუმწიფებელი“ იძულებული ხდება, გაიგივდეს ცხოვრების იმ პრინციპებთან და სტილთან, რომელიც საზოგადოების „მომწიფებელი“ წევრებისათვის არის დამახასიათებელი. ამრიგად, პედაგოგიკის საგნის დემოკრატიულად ფორმირება არის კულტურული აღზრდის პროცესი, მაგრამ, ამავე დროს, ის იყენებს პედაგოგიკური და დემოკრატიული სოციალიზაციის პრინციპებს იმ სუბიექტებზე, რომლებიც გონებრივი და ეთიკური თვალსაზრისით თავისუფალი არ არიან გარე ზეგავლენისგან და არც სათანადო ცოდნა გააჩნიათ იმისთვის, რომ პრაქტიკაში განახორციელონ თავიანთი უფლება-მოვალეობები. თანამედროვე ეპოქაში სახელმწიფოს ფორმირების პროცესში დემოკრატიული პედაგოგიკის საგნის ხასიათი ისეთ საფუძველს ემყარება, რომელიც ერთსა და იმავე დროს ეროვნული ერთიანობის პოლიტიკისა და წარსული გამოცდილების წინაპირობაცაა და შედეგიც (მოქალაქეობის, პროფესიული მომზადებისა და თანამშრომლობის ჩათვლით).

ტორესი გვთავაზობს დემოკრატიული მოქალაქეობის ცნებას, სადაც აგენტები პასუხისმგებელი და მონაწილეობის უნარის მქონე არიან, ირჩევენ თავიანთ წარმომადგენლებს და საკუთარ მუშაობას აკონტროლებენ. დემოკრატია გულისხმობს მონაწილეობის პროცესს, სადაც ყველა მონაწილე თანასწორად არის მიჩნეული. ამგვარად, დემოკრატიული პედაგოგიკური სუბიექტის ჩამოყალიბების პროცესი არის არა მხოლოდ განათლების პროცესი, არამედ იგი, ასევე, მოიცავს პედაგოგიკური და დემოკრატიული სოციალიზაციის მანიპულირების პრინციპებს იმ სუბიექტებში, რომლებიც არც სუფთა დაფას წარმომადგენენ კოგნიტური და ეთიკური თვალსაზრისით და არც სრულად აღჭურვილნი არიან საკუთარი დემოკრატიკული უფლებებისა და მოვალეობების განსახორციელებლად.

განათლების კონტექსტში ზრუნვა, სამართლიანობა და ინდივიდუალური პასუხისმგებლობა წარმოადგენს მორალური ქმედების ძირითად პრინციპებს, რომლებიც უნდა ავსებდნენ ერთმანეთს. ზრუნვის ხელშეწყობი პრინციპები სწავლის საფუძველია, ინტერაქტიული პროცესია, რომლის დროსაც მნიშვნელოვანია სხვათა ღირსების პატივისცემა. სკოლაში უნდა განავითაროს „განსხვავებულობის“ კულტურა, რაც გააფართოებს სამოქალაქო განათლების პერსპექტივებს და მოიცავს პასუხისმგებლობასა და ურთიერთპატივისცემის გამომხატველ ქცევას ოჯახში და ინტერპერსონალურ ურთიერთობებს საზოგადოებაში. დაბოლოს, ინდივიდუალური პასუხისმგებლობა უმთავრესია განათლებაში მორალისა და ეთიკის შექმნისათვის.

მკვლევრები (Weinberg, Flinders, 2018) გამოყოფენ მოქალაქეობის სამ ტიპს და წარმოგვიდგენენ მათ ძირითად დამახასიათებელ ნიშნებს:

### 1. ინდივიდუალური მოქალაქე

**დამახასიათებელი ნიშნები:** საკუთარი თემის/საზოგადოების ფარგლებში მოქმედება; კეთილსინდისიერი მუშაობა/საქმიანობა და გადასახადების გადახდა; კანონმორჩილება; მოხალისეობრივ საქმიანობებში მონაწილეობა.

**მოქმედება/ქცევა:** სოციალურად დაუცველ ადამიანებს ეხმარება საკვებით და პირველადი მოხმარების საგნებით.

**აუცილებელი პირობა:** სოციალური პრობლემების მოგვარებისა და საზოგადოების განვითარებისთვის მოქალაქეებს უნდა ჰქონდეთ ღირსებები, ისინი უნდა იყვნენ საზოგადოების პატიოსანი, პასუხისმგებელი და კანონმორჩილი წევრები.

### 2. მონაწილე მოქალაქე

**დამახასიათებელი ნიშნები:** სათემო ორგანიზაციების აქტიური წევრობა და/ან მნიშვნელოვანი ძალისხმევა სათემო ორგანიზაციების წარმატებისთვის. თემის ძალისხმევის ორგანიზება სოციალურად დაუცველთა დასახმარებლად, მათზე ზრუნვა; ეკონომიკური განვითარების ხელშეწყობა და გარემოზე ზრუნვა; სახელისუფლო ინსტიტუტების მუშაობის სტილის ცოდნა; საზოგადოებრივი ამოცანების შესრულების სტრატეგიების ცოდნა.

**მოქმედება/ქცევა:** მონაწილეობა სოციალურად დაუცველების სურსათითა და პირველადი მოხმარების საგნებით მომარაგების ორგანიზებაში.

**აუცილებელი პირობა:** სოციალური პრობლემების მოგვარებისა და საზოგადოების განვითარებისთვის მოქალაქეები აქტიურად მონაწილეო-

ბენ და ირგებენ ლიდერის პოზიციას დამკვიდრებული საზოგადოებრივი სტრუქტურების ფარგლებში.

3. სამართლიანობაზე ორიენტირებული მოქალაქე

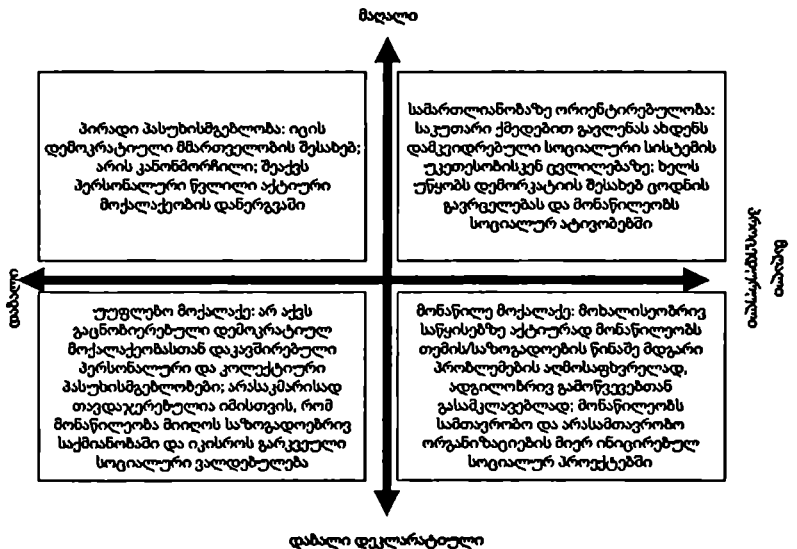
**დამახასიათებელი ნიშნები:** კრიტიკულად აფასებს სოციალურ, ეკონომიკურ და პოლიტიკურ სტრუქტურებს და არ სჯერდება პრობლემების მხოლოდ ზედაპირულ გამოვლინებებს. ეძებს და ავლენს უსამართლობის არეალს; ესმის, რომ დემოკრატიული მოძრაობების გავლენით იცვლება და უმჯობესდება არსებული სოციალური სისტემები.

მოქმედება/ქცევა: იკვლევს მოსახლეობის შიშშილისა და სოციალურად დაუცველობის მიზეზებს და მოქმედებს ამ პრობლემის გადასაჭრელად.

აუცილებელი პირობა: სოციალური პრობლემების მოგვარებისა და საზოგადოების განვითარებისთვის მოქალაქეები დებატების გზით განსაზღვრავენ დამკვიდრებული უსამართლო სისტემებისა და სტრუქტურების შეცვლის ეფექტურ გზებს.

მონოგრაფიაში მოქალაქეობრივი განათლების პოლიტიკისა და პრაქტიკის ურთიერთკვეთა წარმოდგენილია სქემის სახით, სადაც განსაზღვრულია მოქალაქეობის დეკლარატიული და პროცედურული დონეები.

სქემა: მოქალაქეობის დეკლარატიული და პროცედურული პარადიგმა



თანამედროვე სამეცნიერო ლიტერატურის ანალიზი გვიჩვენებს, რომ მოქალაქეთა დემოკრატიული ჩართულობა ჩვენი ათასწლეულის გლობალური გამოწვევაა (Runciman, 2018), რომლის გადაჭრა შეუძლებელია მხოლოდ მოქალაქეობრივი განათლებით. მით უფრო, რომ მოქალაქეობრივი განათლების კონცეფცია და პრაქტიკა ჯერ კიდევ ჩამოყალიბების პროცესშია (Grayling, 2017). ინგლისის ეროვნული კურიკულუმის ანალიზმა (Ajegbo Report, 2007) გამოავლინა, რომ სკოლების უმრავლესობა მოქალაქეობრივი განათლების მიზნებს არ თვლის საკუთარი საგანმანათლებლო პრაქტიკის პრიორიტეტად. კვლევებმა წარმოაჩინა, რომ მოქმედ მასწავლებელთა მზაობა – საგნის სწავლების პროცესი დაუკავშირონ მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებას, საკმაოდ დაბალია (პეტერსონი და სხვები, 2015). მოქალაქეობრივი განათლების მიზნებისა და მისი დანერგვის მეთოდოლოგიის შესახებ ცოდნის დეფიციტი შეინიშნება მომავალ მასწავლებლებშიც – მასწავლებლის მომზადების პროგრამის სტუდენტებში (Peterson & Knowles, 2009). მოქალაქეობრივი განათლების ეფექტურ დანერგვას აბრკოლებს მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების სისტემის ხარვეზიც – ტრენინგები ნაკლებად ითვალისწინებს ამ მხრივ მასწავლებლების გადამზადებას.

კვლევებით, ასევე, დასტურდება, რომ მოსწავლეთა მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარება პირდაპირ კავშირშია მასწავლებლების მიერ გამოყენებულ სწავლა-სწავლების სტილთან და სასწავლო აქტივობების ორგანიზების ფორმებთან. მოქალაქეობრივი განათლების განხორციელებისთვის მნიშვნელოვანია, როგორც დეკლარატიული (ფაქტები, შინაარსი, მათ შორის, კავშირები) და პროცედურული (მოქმედების განხორციელება) ცოდნა (Schraw, 2006) და მოსწავლეთა სისტემატური მონაწილეობა სასწავლო აქტივობებსა და საზოგადოებრივ პროექტებში (Torney-Purta და სხვები, 2001), ასევე, სკოლის გარემოს/სკოლის კულტურის დემოკრატიულობა და მოსწავლეთა მონაწილეობა სკოლის/კლასის მართვაში (Martens & Gainous, 2012).

## **1.2. მოქალაქეობრივი განათლების არსი**

მოქალაქეობრივ განათლებას აქვს ოთხი ფართო, უნივერსალური მიზანი, რომელიც მოიცავს ეკონომიკურ, სოციალურ, პოლიტიკურ და ინტელექტუალურ სფეროებს. ეს მიზნები მეტ-ნაკლებად ყალიბდება კონკრეტული სოციო-ისტორიული კონტექსტების გათვალისწინებით (Petrovic, Kuntz, 2014). სწორედ ამ უნივერსალური მიზნების საფუძველზე აყალიბებს მოქალაქეობრივი განათლება საკვანძო კითხვებს:

1. რა არის კარგი ან ქმედითი მოქალაქეობა?
2. როგორ შეიძლება მოქალაქეობრივი განათლების კონცეპტუალიზება?

3. რა ზეგავლენას ახდენს ადგილობრივი სოციო-პოლიტიკური კონტექსტი მოქალაქეობრივი განათლების კონცეფციაზე?

მოქალაქეობრივი განათლება მოიცავს ფილოსოფიურ, პოლიტიკურ და იდეოლოგიურ პერსპექტივათა ფართო სპექტრს, ასევე, პედაგოგიკურ მიდგომებს, მიზნებსა და პრაქტიკას. დისკურსის ყველაზე აბსტრაქტულ დონეზე არსებობს შეთანხმება, რომ მოქალაქეობრივი განათლების მიზანი კარგი/დემოკრატიული მოქალაქეების აღზრდაა. განხორციელების თვალსაზრისით, რომელიც მოიცავს განათლების პოლიტიკას, კურიკულუმის განვითარებასა და პედაგოგიკურ სტრატეგიებს, ეს მიზანი სხვადასხვაგვარად ვლინდება. განათლების სხვა სფეროების მსგავსად, მოქალაქეობრივ განათლებას აქვს კონსერვატიული და პროგრესული მიმართულებები. მოქალაქეობრივი განათლება შესაძლოა გამოვიყენოთ, როგორც სტატუსკვოს შენარჩუნების ინსტრუმენტი და ცვლილებებისთვის საბრძოლველად ცალკეული ინდივიდებისა და ჯგუფების უფლებამოსილების გაფართოებაც.

მოქალაქეობრივი განათლების კონსერვატიული მიმართულება უპირატესობას არსებული სოციო-ეკონომიკური წესრიგის შენარჩუნებას ანიჭებს. ამ თვალსაზრისით, კაპიტალიზმი და დემოკრატია იდეალურად ავსებს ერთიმეორეს და წარმოდგენელი იქნებოდა ერთის წარმოდგენა მეორის გარეშე. მისი მიზნებია ეროვნული ლოიალობის ხელშეწყობა, ხელისუფლებისადმი მორჩილება, მოხალისეობა, იმიგრანტთა ასიმილაცია და სხვ. შინაარსის თვალსაზრისით, კონსერვატიულ მოქალაქეობრივ განათლებას ძირითადად საქმე აქვს ეროვნულ ნარატივთან, ისტორიულ და გეოგრაფიულ ფაქტებთან და სახელმწიფო ინსტიტუტების ფუნქციონირებასთან. ამ პერსპექტივიდან მოქალაქეობრივი განათლება აღიარებს და იღებს არსებულ სოციალურ სტრუქტურებს, ავითარებს ზნეობას და უზრუნველყოფს სოციალურ ერთობას. კარგი მოქალაქე განიხილება, როგორც კარგი მწარმოებელი, მომხმარებელი და პატრიოტი. წარმომადგენლობითი დემოკრატია გვევლინება საბოლოო (იდეალურ) მოდელად, ხოლო ხმის მიცემა მოქალაქეთა მონაწილეობის უმნიშვნელოვანეს გამოხატულებად.

მოქალაქეობრივი განათლების პროგრესული მიმართულებისთვის უპირატესია საზოგადოების ტრანსფორმაცია და სოციალური სამართლიანობა. ის ავლენს კაპიტალიზმსა და დემოკრატიათა შორის შინაგან დაპირისპირებას, რამეთუ პირველი წარმოშობს უთანასწორობასა და გაუცხოებას, ხოლო მეორე, პირიქით, ცდილობს მის შემცირებას. პროგრესული

მიმართულების მიზნებს შორისაა კოსმოპოლიტიზმის ხელშეწყობა, კრიტიკული ანალიზი, პოლიტიკური აქტიურობა და კულტურათა შორის დიალოგი. მოქალაქეობრივი განათლება, პირველ რიგში, განთავისუფლებას უკავშირდება და გულისხმობს აქტიური, ინფორმირებული და კრიტიკული მოქალაქეების განვითარებას, რომლებიც სამოქალაქო ცხოვრებაში და სახელმწიფო საქმეებში ქმედით მონაწილეობას მიიღებენ. ამ თვალსაზრისით, მოქალაქეობრივი განათლება სწავლობს გენდერულ, რასობრივ და კლასობრივ სტრუქტურებს, ხელს უწყობს სოციალურ სამართლიანობასა და მრავალფეროვნებას და მოქალაქეებს ამზადებს ინკლუზიურ პოლიტიკურ პროცესებში მონაწილეობისთვის. კარგი მოქალაქე აღიქმება, როგორც თანამგრძობი, პოლიტიკურად დაინტერესებული, სოციალურ სამართლიანობასა და გარემოზე მზრუნველი, ტოლერანტი, დიალოგის მოსურნე და შემძლე და საზოგადოებრივ ცხოვრებაში აქტიურად მონაწილე. პროგრესულ მიმართულებაში წარმომადგენლობითი და მონაწილეობითი დემოკრატიები ერთმანეთს ავსებენ და მოქალაქეთა უმთავრესი ამოცანა არასრულყოფილი დემოკრატიების შემდგომი სრულყოფაა.

მე-20 საუკუნის ისტორიის გათვალისწინებით, სრულიად შესაძლებელია, რომ ამ ორ მიმართულებას შორის წინააღმდეგობა 21-ე საუკუნეშიც გაგრძელდეს, რადგან ყოველ საზოგადოებაში არსებობს წინააღმდეგობრივი შეხედულებები მოქალაქეობის მნიშვნელობასთან, კარგი მოქალაქის თვისებებთან, კარგი საზოგადოების თავისებურებებთან და ამგვარი საზოგადოების განვითარების სტრატეგიებთან დაკავშირებით. ეს წინააღმდეგობრივი მოსაზრებები გვკარნახობს, როგორი უნდა იყოს მოქალაქეობრივი განათლება. ამ სიტუაციაში პოლიტიკოსებს, მკვლევრებსა და მოქალაქეობის მასწავლებლებს კვლავაც ექნებათ პოლიტიკური, ეთიკური და პედაგოგიური არჩევანი. ეს არჩევანი მწვავე დებატებისა და დიალოგის, თანხმობისა და უთანხმოების საგანი იქნება. არჩევანში წვლილის შეტანა შეუძლია შვიდ მოსაზრებას (Schugurensky, Myers, 2003) 21-ე საუკუნის მოქალაქეობრივი განათლების შესახებ. ისინი აერთიანებს ზოგიერთ პრობლემას, ხედვასა და სტრატეგიას, რომელიც პროგრესული მოქალაქეობის მასწავლებელთა დისკუსიის საგანია მსოფლიო მასშტაბით.

### 1. პასიურიდან აქტიური მოქალაქეობისკენ

მოქალაქეობრივმა განათლებამ ხელი უნდა შეუწყოს არა მხოლოდ პასიურ მოქალაქეობას (რომელიც ხშირად გამოხატულია ისტორიული, სამართლებრივი და ინსტიტუციური ფაქტების კრიტიკის გარეშე მიღებით), არამედ აქტიურ მოქალაქეობასაც, რომელიც ეხება საზოგადოების დემოკრატიულ ცხოვრებაში, მათ შორის, სასკოლო ცხოვრებაში მონაწილეობას.

ინფორმირებული მოქალაქეების აღზრდა დემოკრატიული საზოგადოების განვითარების აუცილებელი, თუმცა არასაკმარისი პირობაა. მოქალაქეობრივმა განათლებამ უნდა ხელი შეუწყოს კარგად ინფორმირებული მოქალაქეების აღზრდას, რომლებიც იმავდროულად იზრუნებენ, პასუხს აგებენ და მონაწილეობას მიიღებენ საზოგადოებრივ ცხოვრებაში და შეეძლებათ კრიტიკული აზროვნება. აქტიური მოქალაქეობის ხელშეწყობა, ასევე, მოითხოვს საზოგადოებრივი საქმიანობის (community service) არსებული პროგრამების გაფართოებასაც, რომ მან მოიცვას არა მხოლოდ საქველმოქმედო აქტივობები და მოხალისეობრივი შრომა, არამედ დემოკრატიული ინსტიტუტების საქმიანობაში, პოლიტიკური წინადადებების განხილვასა და მიმდინარე საზოგადო დიალოგებში აქტიური ჩართულობაც.

## 2. ეროვნული მოქალაქეობიდან პლანეტის/ეკოლოგიურ მოქალაქეობისკენ

მოქალაქეობრივმა განათლებამ ხელი უნდა შეუწყოს მსოფლიოს, როგორც ერთიანი საზოგადოების მოქალაქეობას. ეს არ ნიშნავს ეროვნული იდენტობისა და სუვერენობის უგულვებელყოფას, განსაკუთრებით თანამედროვე ნეოლიბერალური გლობალიზაციის, ნეოკოლონიური დინამიკისა და ცალმხრივობის კონტექსტში. ისეთი მნიშვნელოვანი საკითხები, როგორცაა მშვიდობა, ადამიანის უფლებები და გარემოს დაცვა გლობალურ ფოკუსში უნდა განვიხილოთ და მათი გადაჭრა თანამშრომლობის საფუძველზე კოლექტიურად უნდა ვცადოთ. ამ კონტექსტში პლანეტის/ეკოლოგიური მოქალაქეობის სწავლება დაეხმარება მოსწავლეებს, ეგოცენტრული და სოციოცენტრული პერსპექტივის დაძლევიტ, ხელი შეუწყონ პლანეტის ეკოლოგიურ სისტემას და შეაფასონ ადამიანური ქმედებების შედეგები მომავალი თაობებისთვის.

გლობალური მოქალაქეობისთვის განათლება ეკოლოგიურ კონტექსტში აღიარებს რესურსების შეზღუდულობას, ზრდის არააღდგენადი რესურსების ჭარბმომხმარებისა და, ზოგადად, გარემოსადმი მზრუნველი ქცევის შესახებ ცნობიერებას. ის, ასევე, ხაზს უსვამს ადამიანის უნივერსალური უფლებების, როგორც მოქალაქეობის განუყოფელი ნაწილის მნიშვნელობას. დაბოლოს, პლანეტის/ეკოლოგიური მოქალაქეობა ავითარებს კოსმოპოლიტიურ დემოკრატიულ სულს, რომელიც სცდება ცალკეული ერი-სახელმწიფოების საზღვრებს და ხელს უწყობს მულტილატერალიზმს და აძლიერებს საერთაშორისო ინსტიტუციებს.

## 3. კულტურული მრავალფეროვნების აღიარებიდან ინტერკულტურული საზოგადოებების ხელშეწყობისკენ

მოქალაქეობრივმა განათლებამ უნდა გააფართოოს და ხელი უნდა



შეუწყოს ინტერკულტურული საზოგადოებების ჩამოყალიბებას. მულტიკულტურალიზმი წინ გადადგმული ნაბიჯია იმიგრანტების ასიმილაციისა და აკულტურირებისაკენ მიმართული განათლების პოლიტიკასთან შედარებით, თუმცა, მას ჯერ კიდევ არ გამოუვლენია თავისი პოტენციალი სრულად. პრაქტიკის დონეზე ხშირ შემთხვევაში მულტიკულტურული განათლება ტოკენიზმად<sup>2</sup> გადაიქცა და ზედაპირული ფორმა მიიღო, როგორცაა გადაჭარბებული ყურადღება საკვებზე, ფოლკლორსა და დღესასწაულებზე. ამასთან, უნდა გვახსოვდეს, რომ სკოლაში მოქალაქეობრივი განათლება არა მხოლოდ ექსპლიციტური ფორმით ხდება (ფორმალური კურიკულუმი, ექსტრაკურიკულარული აქტივობები და სკოლის მართვა), არამედ ფარული კურიკულუმის საშუალებითაც (რიტუალები, რეგულაციები და არაფორმალური ინტერაქცია). ეს იმას ნიშნავს, რომ განათლების სხვა პრაქტიკის მსგავსად, პროგრესული მულტიკულტურული კურიკულუმი შესაძლოა ეწინააღმდეგებოდეს არაინკლუზიურ ან დისკრიმინაციულ არაფორმალურ ურთიერთობებს.

21-ე საუკუნეში მოქალაქეობრივი განათლება არ უნდა უკავშირდებოდეს მხოლოდ ტოლერანტობასა და ერთმანეთის დღესასწაულების გაზიარებას, მან ხელი უნდა შეუწყოს ინტერაქციაზე აგებულ დინამიკურ ურთიერთგაცვლას, ღიაობას და ქმედით სოლიდარობას. მოქალაქეობრივმა განათლებამ უნდა გააერთიანოს ინტერკულტურული განათლების საუკეთესო ტრადიციები, რომ პოლიტიკური და იდეოლოგიური სტრატეგიის შექმნით, ხელი შეუწყოს დისკრიმინაციის, რასიზმისა და ეთნოცენტრიზმის დაძლევას და კულტურულ ჯგუფებს შორის ნამდვილ, ინკლუზიურ დიალოგს.

#### 4. საჯარო სფეროსთვის მომზადებიდან ინკლუზიურობისკენ

21-ე საუკუნის მოქალაქეობრივმა განათლებამ უნდა დაძლიოს კერძოსა და საჯაროს შორის არსებული დიქტომია, ხელი შეუწყოს დემოკრატიასა და ინკლუზიურობას როგორც საჯარო სივრცეებში, ისე ოჯახში, სამუშაო ადგილზე, სხვადასხვა გაერთიანებასა თუ ინსტიტუტებში, რომლებიც კერძო სფეროდ არის მიჩნეული. მოქალაქეობის კონცეფციამ ხელი უნდა შეუწყოს ახალ და ინკლუზიურ ურთიერთობებსა და გამოცდილებას როგორც საჯარო, ისე კერძო სფეროებში, სადაც აღიარებენ განსხვავებებს, მაგრამ, იმავდროულად, უზრუნველყოფენ ინკლუზიურობასა და თანასწორობას. მაგალითისთვის, ის უნდა გასცდეს ფორმალურ პოლიტიკაში ქალებისთვის კვოტის დაწესების ჩარჩოს ან ქალებისთვის

2 ტოკენიზმი (Tokenism) – ინგლისური სიტყვაა და უმცირესობების ცრუ ჩართულობასა და ფორმალური წარმომადგენლობის უზრუნველყოფას ნიშნავს.

შესაძლებლობების გაფართოებას იმისთვის, რომ მათ მამაკაცური პოლიტიკა ითამაშონ.

### 5. ფუნდამენტალიზმიდან მშვიდობის მშენებლობისკენ

21-ე საუკუნის მოქალაქეობრივი განათლება უნდა გასცდეს ფუნდამენტალისტურ იდეოლოგიებს და ხელი შეუწყოს მშვიდობის კულტურის განვითარებას. ფუნდამენტალიზმის ორი საყრდენია მანიქეიზმი<sup>3</sup> და თვითსიმართლე<sup>4</sup>. მანიქეიზმის საფუძველია „კარგი ცუდის წინააღმდეგ“ მენტალიტეტი, ხოლო თვითსიმართლე ეფუძნება სახიფათო ილუზიას, რომ ჩვენი წარმოდგენა რეალობაზე ერთადერთია. მზარდი მილიტარიზაციის, ოკუპაციის, ტერორიზმის, სამოქალაქო ომების და გენოციდების პირობებში, მნიშვნელოვანია, მოქალაქეობრივმა განათლებამ გამოიყენოს ისეთი პედაგოგიკური სტრატეგიები, რომლებიც ხელს უწყობს სამართლიანობაზე დაფუძნებულ თანამშრომლობას, დიალოგს და მდგრად მშვიდობას. ცხადია, თვით მოქალაქეობრივი განათლება ვერ მოიტანს მშვიდობას, თუმცა, მას შეუძლია ფასდაუდებელი წვლილი შეიტანოს უფრო მშვიდობიანი გარემოსთვის სუბიექტური პირობების შექმნაში. ეს მოიცავს მშვიდობის მშენებლობის, კონფლიქტის გადაჭრის, შერიგებისა და რეკონსტრუქციის კომპეტენციების განვითარებას. ასევე, მოიცავს განდისეული არაძალადობრივი სამოქალაქო დაუმორჩილებლობის ფილოსოფიის, სტრატეგიებისა და უნარების გაგებას. მშვიდობაზე ორიენტირებულ მოქალაქეობრივ განათლებას შეუძლია იმ ღირებულებების, დამოკიდებულებებისა და უნარების განვითარება, რომელიც განამტკიცებს მშვიდობას ინდივიდის ფარგლებში და პიროვნულ ურთიერთობებში და შექმნის ჩვენს საზოგადოებებსა და გლობალურ სამყაროში მშვიდობის პირობებს.

### 6. სკოლის სივრცეში მოქალაქეობიდან მსწავლელთა საზოგადოებებისკენ<sup>5</sup>

21-ე საუკუნის მოქალაქეობრივმა განათლებამ უნდა გააფართოოს პორიზონტი როგორც კურიკულუმის შინაარსის, ისე პედაგოგიკური სივრცის

3 იგივე მანიქეველობა – რელიგიურ-ფილოსოფიური მოძღვრება, რომელიც მე-3 საუკუნეში წარმოიშვა ახლო აღმოსავლეთში; წარმოადგენდა ქრისტიანობისა და მაზდეანობის ელემენტების ნარევს.

4 დარწმუნებული საკუთარ სიმართლეში, განსაკუთრებით სხვა ადამიანების ქმედებებისა და შეხედულებების ფონზე: ვიწრო ხედვით მორალისტი.

5 მსწავლელთა საზოგადოება იზიარებს ყველა მოსწავლის სწავლის კოლექტიურ პასუხისმგებლობას სკოლის ან სასკოლო სისტემის ფარგლებში. მისი წევრები ისწრაფვიან, სრულყონ თანამშრომლობის, კომუნიკაციისა და ურთიერთობის უნარები შიდა და გარე სისტემების ფარგლებში და მათ მიღმა, რათა ხელი შეუწყონ მოსწავლის სწავლას.

თვალსაზრისით – სკოლისადმი თითქმის ექსკლუზიური ფოკუსი უნდა შეიცვალოს ინკლუზიური მსწავლელი საზოგადოებების შექმნით, რომლებიც ჩართულნი იქნებიან „ცხოვრების“ კურიკულუმში. ეს მოითხოვს კურიკულუმის ჩარჩოსა და პედაგოგიური ინტერვენციების სივრცის გახსნას და მსწავლელთა ასაკობრივ თავისუფლებას. პირველ რიგში, შეთანხმებას (ინტერდისციპლინური კურიკულუმის საშუალებით) სასკოლო ცხოვრების სხვადასხვა ასპექტზე, გარემომცველი საზოგადოების შესაბამის პრობლემებზე, სამუშაო ადგილების შექმნიდან დაწყებული ნარჩენების გატანითა და ადამიანის უფლებების დარღვევით დამთავრებული. ეს, ასევე, გულისხმობს დემოკრატიის ხელშეწყობას სკოლაში ისე, რომ მასწავლებლებმაც და მოსწავლეებმაც შეძლონ ყოველდღიური დემოკრატიის პრაქტიკა და არა მხოლოდ მასზე საუბარი. ინტერვენციების სივრცე უნდა გაფართოვდეს სკოლის გარეთ აქტივობებით, რომლებიც ყოველთვის როდი განიხილება პედაგოგიურ სივრცედ.

ამ პროცესის ერთ-ერთ პირველ ნაბიჯად შესაძლოა განვიხილოთ სკოლის დაკავშირება სხვა ისეთ ინსტიტუტებთან, როგორცაა მუზეუმი, ბიბლიოთეკა, რაიონული ასოციაცია, სოციალური კლუბი, საზოგადოებრივი სკვერი, უნივერსიტეტი, კოოპერატივი, საზოგადოებრივი ცენტრი, პოლიტიკური წარმომადგენელი, ადგილობრივი მედია, ხელოვნებისა და ხელოვნობის კლუბი და ა.შ. მსწავლელთა საზოგადოება იმუშავებს ორმხრივი ქსელებისა და არა იერარქიული, ბიუროკრატიული ინსტიტუციების საშუალებით და სკოლას ექნება განსაკუთრებით დინამიკური როლი ამ ურთიერთობების წამოწყებასა და შენარჩუნებაში. ეს სტრატეგია ხელს შეუწყობს სკოლების არასასკოლო განათლებასთან, პირისპირ ურთიერთობის ელექტრონულ ფორუმებთან, ბავშვების ახალგაზრდებთან და ზრდასრულებთან და, ზოგადად, თაობათა შორის პროექტების ინტეგრაციას. მიუხედავად იმისა, რომ სკოლა მე-19 საუკუნეში სამრეწველო წარმოებისთვის შეიქმნა, ის შეიძლება იყოს 21-ე საუკუნისთვის საჭირო აქტიური, დემოკრატიული და ეკოლოგიური მოქალაქის აღზრდის სივრცე. მსწავლელთა საზოგადოებას შეუძლია ამ მიზნის მიღწევაში მონაწილეობა სკოლისთვის ახალი პედაგოგიური და დემოკრატიული სივრცეების შექმნით, სხვა ინსტიტუციებთან და გარემომცველ საზოგადოებასთან ერთობით, ცოდნის გაზიარებით, ერთობლივი სწავლით და ადგილობრივი განვითარებისა და დემოკრატიული მმართველობის ხელშეწყობით.

### *7. ფორმალურიდან ქმედით, დემოკრატიულ მოქალაქეობისკენ*

ეს პროცესი მოითხოვს კურიკულუმის შინაარსის გაფართოებას, რომელმაც უნდა მოიცვას არამხოლოდ ფორმალური მოქალაქეობა, არამედ

ფორმალურ და ქმედით დემოკრატიებს შორის არსებული წყვეტის კრიტიკული ანალიზი. ეს მოითხოვს აქცენტის ცვლილებას „კონსტიტუციური მოქალაქეობიდან“ კრიტიკული პედაგოგიკისკენ. ცხადია, მოქალაქეობისა და დემოკრატიის ფორმალობების შესწავლა კარგი დასაწყისია მოქალაქეობრივი განათლებისთვის, თუმცა ეს უნდა იყოს განათლების პროცესის მხოლოდ დასაწყისი, რადგან, ფორმალურ დემოკრატიაზე ორიენტირებული კურიკულუმის საშუალებით, რთულია, მოსწავლეებს ავუსხნათ სტრუქტურული უთანასწორობისა და დისკრიმინაციული პრაქტიკის არსებობა. ადამიანის საყოველთაო უფლებათა მუხლების ნახევარს მანაც რომ ვასრულებდეთ, სამყარო ბევრად სამართლიანი და მშვიდობიანი იქნებოდა. იგივე შეიძლება ითქვას ბევრი ქვეყნის კონსტიტუციაზეც. მნიშვნელოვანია, ვისწავლოთ დემოკრატიული საზოგადოებების ფუნქციონირების პრინციპები, ისევე როგორც სამოქალაქო, პოლიტიკური და სოციალური საყოველთაო უფლებები, გავიგოთ, რა განაპირობებს მათსა და ყოველდღიური ცხოვრების რეალობებს შორის სხვაობას. ამ სხვაობათა ინტერპრეტირებისას, კურიკულუმში უნდა იყოს განხილული ეკონომიკური, სოციალური, კულტურული და პოლიტიკური სტრუქტურები, რომლებიც ხელს უშლის დემოკრატიული იდელების რეალიზებას. ფორმალურსა და ქმედით დემოკრატიებს, მოქალაქეობის თეორიულ უფლებებსა და პრაქტიკაში მათ გამოყენებას შორის ხიდის გასადებად კურიკულუმში განხილული უნდა იყოს ისეთი საკამათო საკითხები, როგორიცაა სიმდიდრის არათანაბარი განაწილება, ძალაუფლების გავლენა მედიაზე და პოლიტიკური სისტემა. მოსწავლეები უნდა ჩაერთონ კონკრეტულ ქმედებებში, რომ შეძლონ იდეალურსა და რეალურ სამყაროს შორის მანძილის შემცირება.

ამრიგად, შეიძლება ითქვას, რომ მოქალაქეობრივი განათლების განვითარების მიმართ ინტერესი არ ცხრება. კრიტიკული აზროვნება, ტრანსფერული სამოქალაქო კომპეტენცია ყველა სამოქალაქო კომპეტენციის საფუძველია. კრიტიკული აზროვნება საკუთარი ვარაუდების შემოწმებით იწყება. თუკი საკუთარი ცოდნისაგან დისტანცირებას შევძლებთ და დავეჭვდებით, შევძლებთ საკუთარი უცოდინრობის გაგებას და სხვა ადამიანებთან ნამდვილ დიალოგს.

### **1.3. მოქალაქეობრივი განათლების წარმატებული გამოცდილება**

საგანმანათლებლო სფეროს ხანგრძლივი და მრავალფეროვანი კვლევებით გამოიკვეთა მოქალაქეობრივი განათლების წარმატებული პრაქტიკის ექვსი მოდელი:

1. მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარების

თვალსაზრით, განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება: სამართალს, ისტორიას, ეკონომიკასა და საზოგადოებრივ მეცნიერებათა ბლოკის სხვა საგნებს. მათ შინაარსს შეუძლია, ძლიერი ზეგავლენა იქონიოს მოსწავლეთა სამოქალაქო ცოდნაზე და შესაბამისი დამოკიდებულებების ფორმირებაზე. მკვლევრები თანხმდებიან, რომ ცალკეული დისციპლინის შინაარსზე მეტად, მოქალაქეობრივი განათლებისთვის მნიშვნელოვანია მასწავლებლის მიერ გაკვეთილზე გამოყენებული პედაგოგიკური მიდგომები. პრაქტიკა გვიჩვენებს, რომ ინფორმაციული, თუმცა მეთოდურად ერთფეროვანი კურიკულუმები ფოკუსირებულია ძირითადი ფაქტების დასწავლაზე, და არა სასიცოცხლო უნარების განვითარებაზე. დეკლარატიულ ცოდნაზე ორიენტირებული გაკვეთილები სწავლის პროცესს ერთფეროვანსა და მოსაწყენს ხდის, ვერ უზრუნველყოფს მოსწავლეთა აქტიურობას და არ ახალისებს მათ ინიციატივებს.

2. მოსწავლეებში კრიტიკული აზროვნებისა და კომუნიკაციის უნარების განვითარებაზე დადებით გავლენას ახდენს მიმდინარე საზოგადოებრივ-პოლიტიკური მოვლენებისა და სადავო საკითხების განხილვა. საინტერესო თემებზე მუშაობის პროცესში, საკლასო დისკუსიების ფრთხილი და სწორი მართვისას, მასწავლებელს შეუძლია, წაახალისოს მოსწავლეთა მაღალი ჩართულობა და დაეხმაროს მათ განსხვავებული შეხედულებებისა და რწმენების მიმართ ტოლერანტული დამოკიდებულების ჩამოყალიბებაში, რაც სამომავლოდ ხელს შეუწყობს საზოგადოებრივ დებატებსა და სამოქალაქო აქტივობებში მონაწილეობის მზაობას (Avery, 2010).

3. მოქალაქეობრივი განათლების მიზანია ახალგაზრდებში იმ ცოდნის, უნარებისა და დამოკიდებულებების განვითარება, რომლებიც აუცილებელია საზოგადოებაში ეფექტური ფუნქციონირებისათვის. აღნიშნული მიზნის მიღწევის ერთ-ერთი სტრატეგიაა „საზოგადოებრივი საქამიანობით სწავლება“ რომელიც ითვალისწინებს საკლასო და სასკოლო პროექტების შინაარსის/ფორმის დაკავშირებას საზოგადოებრივ საჭიროებებთან (Billig, Root and Jesse, 2005). საზოგადოებრივი საქამიანობით სწავლება გულისხმობს მოსწავლეთა აქტიურ ჩართულობას და მიმართულია კონკრეტული საზოგადოებისთვის/თემისთვის მნიშვნელოვანი პრობლემების გადაჭრაზე. ის ამდიდრებს მოსწავლეთა სოციალურ გამოცდილებას, ზრდის მათ თავდაჯერებულობას და, აზროვნებასთან ერთად, ავითარებს ქმედებასთან დაკავშირებულ უნარებს (კომუნიკაცია, გუნდურობა, გადაწყვეტილების მიღება, პასუხისმგებლობა) და ღირებულებებს/დამოკიდებულებებს (თანაზიარობის განცდა, მგრძობელობა, დახმარების სურვილი და სხვ.).

4. მოქალაქეობრივი განათლების მნიშვნელოვან ასპექტს წარმოადგენს არაფორმალური განათლება, რომლის საშუალებით მოსწავლეები

იყენებენ, ივითარებენ და იღრმავებენ ფორმალურ საგანმანათლებლო გარემოში მიღებულ ცოდნასა და უნარებს. არაფორმალური განათლება ეხმარება მოსწავლეებს, ჩაერთონ სხვადასხვა სოციალურ აქტივობებში, კავშირები დაამყარონ საზოგადოებრივ ორგანიზაციებთან, რაც ხელს უწყობს მათ სამოქალაქო ჩართულობას (Thomas, and McFarland, 2010).

5. სკოლის/კლასის მართვაში მოსწავლეთა მონაწილეობა არის სამოქალაქო აქტივობებში მათი ჩართვის/პირდაპირი მონაწილეობის ეფექტური გზა. თვითმმართველობა საშუალებას აძლევს მოსწავლეებს, დააფიქსირონ და დაიცვან საკუთარი პოზიციები და განახორცილონ მრავალფეროვანი ინიციატივები. თვითმმართველობაში მონაწილეობით მოსწავლეები ითვისებენ სკოლის პრობლემებს და ხდებიან სასკოლო საზოგადოების სრულფასოვანი წევრები. ასეთი გამოცდილება ზრდის მათში დემოკრატიული სისტემების მიმართ ნდობას და აჩვენებს სამოქალაქო ჩართულობას.

6. არაფორმალურ განათლებასთან და მოსწავლეთა თვითმმართველობასთან ერთად, დემოკრატიული პროცესების სიმულაციები არის ახალგაზრდების ჩართულობის გაზრდისა და სამოქალაქო აქტიურობის წახალისების ძირითადი გზა. სიმულაციური აქტივობებით მოსწავლეები განასახიერებენ საზოგადოების განსხვავებულ წევრებს, ირგებენ მრავალფეროვან როლებს, რითაც უვითარდებთ ადაპტირების, წარმოსახვის, პრობლემის დანახვისა და მასზე რეაგირების უნარები. ამასთან, სიმულაციების გამოყენება ხელს უწყობს ცოდნის გაფართოებას და მოქალაქეობრივი უნარების პრაქტიკაში გამოყენებას (Bagley and Shaffer, 2011).

#### **1.4. მოქალაქეობრივი განათლება და დემოკრატია**

სამოქალაქო განათლება ხელს უწყობს მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებას. ის საშუალებას აძლევს მოქალაქეებს, ეფექტურად შეასრულონ საკუთარი სოციალური როლი კონკრეტულ ქვეყანაში, სრულად გამოიყენონ საკუთარი სამოქალაქო უფლებები და თავისუფლებები.

დემოკრატიულ საზოგადოებაში მოქალაქე აქტიურად მონაწილეობს საზოგადოებრივ და პოლიტიკურ საქმიანობაში. სკოლების სამოქალაქო მისიის შესახებ ანგარიშში, კარნეგის კორპორაციამ (ნიუ იორკი) და სამოქალაქო განათლებისა და ჩართულობის შესახებ საინფორმაციო-კვლევითმა ცენტრმა (CIRCLE) განსაზღვრა კომპეტენტური და პასუხისმგებელი მოქალაქის ის მახასიათებლები, რომლებიც ყალიბდება ეფექტური სამოქალაქო განათლების შედეგად. კონცეპტუალურ დონეზე „კარგი მოქალაქეები“ ინფორმირებულნი არიან სოციალური პრობლემების შესახებ და შეუძლიათ ბალანსირება საზოგადოების კეთილდღეობასა და საკუთარ

ინტერესებს შორის. ისინი აქტიურად მონაწილეობენ საზოგადოების ყოველდღიურ ცხოვრებაში.

მოქალაქეობრივმა განათლებამ მოსწავლეებს უნდა მიაწოდოს პრაქტიკული და აქტიუალური ინფორმაცია საზოგადოების პოლიტიკურ რეალიებზე. თუმცა, იდეალური მოქალაქეობრივი განათლება არ შემოიფარგლება მხოლოდ ცოდნის გადაცემით. მოქალაქის აღზრდა გულისხმობს აქტიური მოქმედებისთვის საჭირო ისეთი უნარების გამომუშავებასაც, როგორცაა კრიტიკული აზროვნება, პრობლემის გადაჭრა, მოსაზრებების არგუმენტირება, მრავალმხრივი ინტერპრეტირება და ა.შ. ასევე, მნიშვნელოვანია, მოსწავლეს განუვითარდეს პროცესებში ქმედითი მონაწილეობის უნარი, რაც გულისხმობს სხვადასხვა ჯგუფთან პრობლემური საკითხების განხილვას, გარკვეული შეთანხმებების მიღწევას.

პრაქტიკა გვიჩვენებს, რომ საუკეთესო კონსტიტუციებსა და კანონებსაც არ შეუძლიათ, თავისთავად უზრუნველყონ დემოკრატიის მდგრადი განვითარება. ამისთვის, პირველ რიგში, აუცილებელია სამოქალაქო საზოგადოების ფორმირება, რომლის ჩამოყალიბებაც სკოლიდან იწყება. ამ საზოგადოების ფორმირებას განაპირობებს სკოლის დემოკრატიული გარემო, მოსწავლეთა მონაწილეობისა და ინიციატივების წახალისება, განათლების შინაარსი და სწავლა-სწავლების სტილი, რომელიც მიმართულია მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი ღირებულებების, უნარებისა და ცოდნის გენერისზე. საერთაშორისო ორგანიზაციის „სამოქალაქო სწავლებისა და ჩართულობის საინფორმაციო ცენტრის“ ანგარიშში აღნიშნულია, რომ „მოქალაქის აღზრდის პროცესში სკოლის როლი აღემატება სხვა ნებისმიერი საჯარო თუ კერძო ორგანიზაციის შესაძლებლობას. მეტიც, მაღალია სკოლის წარმატებული პრაქტიკის ზეგავლენის ხარისხი საზოგადოებაზე, რადგან კონკრეტული საკლასო თუ სასკოლო მაგალითის გაზიარება ხდება მილიონობით ახალგაზრდის მიერ“ (Flanagan, Syvertsen, and Stout, 2007).

XX საუკუნის 80-იან წლებში, დემოკრატიული მოქალაქეობის განზომილებების შესახებ დისკუსიების ჯერ კიდევ საწყის ეტაპზე, გამოკვეთა დღეისთვის სრულად გაზიარებული ხედვა, რომლის მიხედვით, მოქალაქეობრივი განათლების იდეალად ცხადდებოდა თავისუფლების პატივისცემა, მშვიდობისა და სამართლიანობის დამკვიდრების ხელშეწყობა, ურთიერთგაგების, ტოლერანტობის, ნებისმიერი ადამიანის ღირსების დაცვის და სხვა მნიშვნელოვანი ღირებულებების დამკვიდრება საზოგადოებასა და კონკრეტულად ახალგაზრდებში (Engle & Ochoa, 1988).

XXI საუკუნეში დემოკრატიული მოქალაქეობის განზომილებები კიდევ უფრო გაფართოვდა. თანამედროვე გაგებით, განათლება დემოკრატიული

მოქალაქეობისათვის შეიძლება განხორციელდეს მრავალი განსხვავებული ფორმითა და გზით, რადგან წარმოადგენს უწყვეტ ქმედებას, დემოკრატიული მოქალაქეობის საფუძველს აყალიბებს სკოლამდელი ასაკიდან და გრძელდება სასკოლო განათლების ყველა საფეხურზე. აქტიურ და პასუხისმგებლობის მქონე მოქალაქეობისთვის სწავლება მოიცავს სასკოლო განათლების მრავალ ასპექტს, მიუხედავად იმისა, რომ შეიძლება ისინი შინაარსობრივად პირდაპირ და მკაფიოდ არ უკავშირდებოდეს მოქალაქეობრივ განათლებას. სასკოლო კულტურა ქმნის შესაბამის გარემოს ინდივიდებისთვის, რომ მათ მონაწილეობა მიიღონ დემოკრატიულ პროცესებში.

დემოკრატიული განათლება მოიცავს ცოდნას, უნარებს, განწყობებსა და დამოკიდებულებებს დემოკრატიის, დემოკრატიული აზროვნებისა და ქცევების შესახებ. დემოკრატიულ განათლებას საკმაოდ ღრმა ისტორიული ფესვები აქვს და დღემდე მსჯელობენ იმ ასპექტებისა და გზების შესახებ, რითაც განათლებამ შეიძლება ხელი შეუწყოს საზოგადოების დემოკრატიულობის ხარისხის ამაღლებას. დემოკრატიული განათლების მიზნებისა და პრინციპების შესახებ მსჯელობა ეფუძნება განათლების უნივერსალურ შესაძლებლობებს, რომელიც ასახავს საზოგადოების სოციალური, კულტურული, პოლიტიკური და ეკონომიკური განვითარების ტენდენციებს (Franklin, 2000; Kliebard, 2004; Popkewitz, 1987; Spring, 2010).

მოსწავლეების მომზადება დემოკრატიულ საზოგადოებაში საკუთარი მოქალაქეობრივი ფუნქციის შესასრულებლად გულისხმობს მათი ინდივიდუალური თავისებურებების დაცვას ყოველგვარი ასიმილაციისა და ნიველირებისაგან, მათ შორის, იმ საზოგადოებაში გაბატონებული ნორმების გავლენებისგანაც, რომლის სრულყოფილიანი წევრობისთვისაც ამზადებს სკოლა მოსწავლეებს (Apple & Beane, 2007a; Dewey, 1916).

თანამედროვე კვლევების მიხედვით, დემოკრატიული განათლებისთვის აუცილებელია, მოსწავლეებმა, როგორც დემოკრატიული საზოგადოების აქტიურმა წევრებმა, გააცნობიერონ საკუთარი საზოგადოებრივი როლი და ფუნქცია (Apple & Beane, 2007a; Dewey, 1916). ამასთან, დემოკრატიული განათლება მიზნად ისახავს არსებული საზოგადოების ცვლილებას (Banks, 1997; Giroux, 2004). მასწავლებლები უნდა აცნობიერებდნენ, რომ სკოლა არ არის ნეიტრალური სივრცე, სადაც თავისთავად ხდება დემოკრატიული მოქალაქეობის ჩამოყალიბება. ისინი ძალისხმევას არ უნდა იშურებდნენ, რათა თანმიმდევრული სწავლებითა და პრაქტიკით განავითარონ მოსწავლეებში დემოკრატიული შესაძლებლობები (Anyon, 2009; Freire, 1987; Maher & Tetrault, 2001; McLaren & Jaramillo, 2006) – საზოგადოებაში ღრმად ფესვგამდგარ უსამართლობასთან დასაპირისპირებლად საჭირო სპეციფიკური ცოდნა, უნარები და ძალაუფლება (Giroux, 2004).



დემოკრატიული განათლების მთავარი მიზანია სწავლის თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფა თითოეული ჯგუფისთვის (Abdi & Richardson, 2008), რათა სწორედ მათ, ვისი იდეები, ისტორია, კულტურა და შეხედულებები უმნიშვნელოა დომინანტი ჯგუფებისათვის, განუვითაროს საზოგადოებაში/სკოლაში დემოკრატიული ცვლილებების განსახორციელებლად საჭირო პერსონალური კომპეტენციები. გარდა ამისა, დემოკრატიული განათლება უზრუნველყოფს ინკლუზიურობას, რაც სამართლიანობის, ინდივიდუალური და ჯგუფური მიღწევების ერთგვარი წინაპირობაა. ინკლუზია, ასევე, ეფექტურს და მოქნილს ხდის სასკოლო სისტემას, კურიკულუმს, სწავლების მიდგომებს და საგანმანათლებლო რესურსებს.

საზოგადოებაში დამკვიდრებული წესების, ნორმების, პრინციპების, შეხედულებების და სხვათა სამართლიანობის განსჯის მექანიზმად გამოგვადგება ის, თუ რამდენად უზრუნველყოფს დამკვიდრებული კულტურა ყველა ჯგუფის საჭიროებებისა და შესაძლებლობების (მათ შორის, მენტალურის, ფსიქო-ემოციურის) გათვალისწინებას და ფუნქციონირებას ყოველგვარი სტიგმისა და დამცირების გარეშე. დიუიდან მოყოლებული დღემდე, დემოკრატიული განათლება ფოკუსირებულია სწორედ ყველა მოსწავლის შესაძლებლობებსა და მათი უნარების განვითარებაზე, რათა მათ თავი დემოკრატიული საზოგადოების ღირსეულ, თანაბარუფლებიან და, რაც მთავარია, აქტიურ წევრებად იგარძონ.

დემოკრატიულ განათლებასთან დაკავშირებული ერთ-ერთი პრობლემა შესაძლოა მასწავლებელთა ავტონომიურობას უკავშირდებოდეს. კერძოდ, სხვადასხვა გამოცდილების, შეხედულებისა და კვალიფიკაციის მასწავლებლები მოსწავლეებს განსხვავებულ დამოკიდებულებებსა და ღირებულებებს აზიარებენ. ამიტომ სულ უფრო აქტუალური ხდება დემოკრატიული მოქალაქეობრივი განათლების სტანდარტიზაციის მოთხოვნა, ისე რომ არ შეიზღუდოს პედაგოგთა შემოქმედებითობა, ინდივიდუალიზმი და თავისუფლება. დემოკრატიული განათლების სტანდარტიზაციის მომხრეები თვლიან, რომ სკოლებმა მოსწავლეები გარანტირებულად უნდა უზრუნველყონ მოქალაქეობრივი ცოდნით, უნარებით, დამოკიდებულებებით, ღირებულებებითა და გარკვეული პრაქტიკული გამოცდილებით და ეს არ უნდა იყოს დამოკიდებული მხოლოდ პედაგოგთა შესაძლებლობებსა და მათ მიერ გამოყენებული რესურსების აკარგიანობაზე. სტანდარტიზაციის საჭიროების არგუმენტად, ასევე, მოჰყავთ მიგრაციის გლობალური მასშტაბები, მიგრანტ და ადგილობრივ მოსწავლეებს შორის არსებული კულტურული და ფუნქციური ბარიერები, რომელთა გადალახვას ერთიან, გარკვეულწილად, უნიფიცირებულ მიდგომებს უკავშირებენ.

დემოკრატიული მოქალაქეობისა და ადამიანის უფლებათა შესახებ სწავლების მიზანია მოსწავლეების წახალისება, რომ მათ, როგორც ახალგაზრდა მოქალაქეებმა, აქტიური მონაწილეობა მიიღონ იმ საზოგადოებასა და პოლიტიკურ ერთობაში, რომელსაც ისინი ეკუთვნიან (გოლობი, კრაფტი, ვედინგერი, 2010). დემოკრატიულ საზოგადოებაში მონაწილეობისათვის მოსწავლეებს სჭირდებათ კომპეტენციათა ფართო სპექტრის განვითარება, ამასთან, ცოდნის შექმნა და მოვლენებზე ნათელი წარმოდგენის შექმნა, ტექნიკური და სისტემური უნარების შექმნა-განვითარება, ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების (შემწყნარებლობა და პასუხისმგებლობა) ჩამოყალიბება.

მოქალაქეობრივი განათლების პრიორიტეტს წარმოადგენს დემოკრატიული უფლებები და მოვალეობები, ისევე როგორც საზოგადოების სამოქალაქო, პოლიტიკურ, სოციალურ, ეკონომიკურ, სამართლებრივ და კულტურულ პროცესებში აქტიური მონაწილეობა. დემოკრატიული მოქალაქეობის სწავლებისას ყურადღება მახვილდება იმაზე, რომ მოსწავლეები უნდა იცნობდნენ ადამიანის უფლებებს და სასკოლო ცხოვრებაში მიღებული გამოცდილებით თავდაჯერებულად სარგებლობდნენ აღნიშნული უფლებებით.

მოსწავლეებმა საჭიროა ისწავლონ, თუ როგორ მიიღონ მონაწილეობა იმ საზოგადოებაში მიმდინარე პროცესებში, რომელსაც ისინი ეკუთვნიან და როგორ ისარგებლონ მათთვის მინიჭებული უფლებებით: „დემოკრატიული ღირებულებები და ჩვევები მუდმივი სწავლის პროცესს გულისხმობს, რათა მათი საშუალებით შესაძლებელი იყოს ყოველი ახალი თაობის წინაშე მდგარ გამოწვევებთან გამკლავება. საზოგადოების სრულფასოვან და აქტიურ წევრად ჩამოყალიბებისათვის მოქალაქეებს უნდა მიეცეთ შესაძლებლობა, ერთად იღვაწონ საერთო კეთილდღეობის მისაღწევად; პატივი სცენ ყველა ხმას, მათ შორის, ყველაზე განსხვავებულსაც კი; მონაწილეობა მიიღონ ფორმალურ პოლიტიკურ პროცესებში; დემოკრატიაა და ადამიანის უფლებების დაცვასთან დაკავშირებული ჩვევები და ღირებულებები დანერგონ საკუთარ ყოველდღიურ ცხოვრებაში და გამოიყენონ ყოველდღიურ საქმიანობაში...“ (გოლობი, კრაფტი, ვედინგერი, 2010).

### **1.5. დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის განათლების არსი**

დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის განათლების მისიაა, ჩამოაყალიბოს და განავითაროს პიროვნების საჯარო ცხოვრებაში აქტიურად მონაწილეობის შესაძლებლობები, რაც გამოიხატება საარჩევნო უფლებამოსილების (ხმის მიცემის) განხორციელებასა და ისეთ აქტივობებში მო-

ნაწილეობაში, რომლებიც გავლენას ახდენს პოლიტიკურ გადაწყვეტილებებზე, საკუთარი და სხვისი უფლებების დაცვაზე, საზოგადოების მიმართ პასუხისმგებლობის გაცნობიერებასა და შესაბამის ქცევაზე (Velea, 2004). ოლსენი მოქალაქეობრივი განათლების მისიას უკავშირებს პიროვნული განვითარების რამდენიმე მნიშვნელოვან ასპექტს: სამოქალაქო ტოლერანტობა, წიგნიერება, დემოკრატიული ღირებულები, საზოგადოების აქტიური წევრობა და მის მიმართ მიკუთვნებულობა (Olssen, 2002).

დემოკრატიული მოქალაქეობის სულისკვეთებით ინდივიდების აღზრდაში, რაც შესაბამისი ღირებულებებისა და აზროვნების სტილის დამკვიდრებასაც გულისხმობს, ბირზეას აზრით, გადამწყვეტი როლი უნდა შეასრულოს სკოლამ. სწორედ სკოლის მოვალეობად მიაჩნია მას ისეთი მეთოდების/მიდგომების გამოყენება, რომლებიც ხელს შეუწყობს დემოკრატიულ ღირებულებებსა და პრაქტიკას და რომლებიც სკოლის მიღმა გარემოსთვის არ არის დამახასიათებელი. თანამედროვე საზოგადოების წინაშე არსებულ მოლოდინთა თანხვედრისა და კომპლექსური გამოწვევების გადასაჭრელად, განათლების პოლიტიკამ (Birzea, 2000):

1. ხელი უნდა შეუწყოს ფორმალური კურიკულუმის განვითარებას დემოკრატიული მოქალაქეობის პრინციპებისა და მიზნების შესაბამისად, შეიტანოს მასში შესაბამისი თემები, ტრანსკურიკულარული საკითხები და/ან ინტეგრირებული პროგრამები;

2. განათლების მთელი სისტემა ორიენტირებული უნდა იყოს გარკვეულ ღირებულებებზე: ადამიანის უფლებები, პოლიტიკური პლურალიზმი, მონაწილეობითი პროცესები და გადაწყვეტილებები, კანონები და წესები;

3. გააფართოს ახალგაზრდების სოციალური და პიროვნული შესაძლებლობები: უფლებები და პასუხისმგებლობა, სოციალური და კომუნიკაციური უნარები, საჯარო ცხოვრებაში მონაწილეობა და სხვ.;

4. მხარი დაუჭიროს განათლებას დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის, როგორც ფორმალურ, ისე არაფორმალურ დონეებზე;

5. სკოლა უნდა იქცეს ძალადობის, ქსენოფობიის, რასიზმის, აგრესიული ნაციონალიზმის და შეუწყნარებლობის წინააღმდეგ შეურიგებელი ბრძოლის ინსტრუმენტად (Birzea, 2000).

განათლება დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის არ არის ცალკე აღებული სასკოლო საგანი, ცოდნის სფერო, სოციალური ქმედების ფორმა, პოლიტიკური ან ღირებულებითი განათლება. ის საგანმანათლებლო პოლიტიკის ზოგადი და ძირითადი მიზანია, რომელიც იქმნება სწავლა-სწავლების პროცესში და აერთიანებს ყველა ზემოჩამოთვლილს. მისი მიზანი მიიღწევა სამი ძირითადი პირობის ინტეგრირებით: განათლება-მოქალაქე-

ობა-დემოკრატია. განათლება დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის მრავალფეროვანი გამოცდილების შესაძენად საჭირო მრავალი საგანმანათლებლო აქტივობაა, რომელშიც ადამიანები მონაწილეობენ მათი ასაკის, სქესის, საცხოვრებელი ადგილისა თუ სხვა ფაქტორების მიუხედავად. სხვა სიტყვებით თუ ვიტყვით, დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლების მიზანია დემოკრატიული პრაქტიკის განვითარება მრავალფეროვანი გამოცდილებისა და სოციალური აქტივობების გზით. როგორც სწავლისა და განვითარების უწყვეტი პროცესი, ის გულისხმობს ინდივიდებისა და ჯგუფების მომზადებას საზოგადოების ცხოვრებაში აქტიური მონაწილეობის მისაღებად.

განათლება დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის არ მოიცავს მხოლოდ ინფორმაციას დემოკრატიის ფუნქციონირების მექანიზმების შესახებ, ის, ასევე, აყალიბებს პიროვნულ დამოკიდებულებებს დემოკრატიის მიმართ და ქმნის საკუთარი ქცევის/მოქმედების ტრანსფორმაციის შესაძლებლობებს. ცხადია, ეს რთული პროცესია და მასზე გავლენას მრავალი ფაქტორი ახდენს, მათ შორის, ტრადიციები, რომლებიც ხშირად განსაზღვრავენ აზროვნების და/ან ქცევის გარკვეულ ჩარჩოებს (Almond & Verba, 1996).

განათლება დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის აძლიერებს დემოკრატიულ კულტურას, საზოგადოების წინაშე საკუთარი ვალდებულებებისა და პასუხისმგებლობების გაზიარებას, ურთიერთგაგებას, ტოლერანტობასა და მშვიდობას, ამცირებს ან/და აგვარებს უთანხმოებებს. მისი ძირითადი ამოცანებია ღირებულებების (პლურალიზმი, ადამიანის უფლებები, თანამშრომლობა, მონაწილეობა, ტოლერანტობა, პატივისცემა და ა.შ.) გადაცემა, დიალოგის უნარის ფორმირება, ცვლილებების ინიცირება, ისეთი პოზიტიური დამოკიდებულების ჩამოყალიბება, როგორიცაა: საზოგადოების წინაშე პასუხისმგებლობის გრძნობა და პერსონალური ვალდებულებების გათავისება, სოლიდარობა, ნდობა და მოქნილობა განსხვავებული ჯგუფების მიმართ, სხვა ადამიანების კულტურის პატივისცემა, უთანხმოების დროს მშვიდობიანი გადაწყვეტილებების მიღება და ა.შ.

## **1.6. დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის განათლების მიზნები**

დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის განათლების მიზნები, შესაძლოა, განვიხილოთ მოსწავლეთა კოგნიტიური და ეთიკური განვითარების ჭრილში (Albulescu, Albulescu, 2015). ქვემოთ მოცემულია მოსწავლეთა კოგნიტიური განვითარების სამი ძირითადი ასპექტი:

1. გაკვეთილები, სადაც ცალკეული საგნების შინაარსი და მათი სწავ-

ვლების მეთოდოლოგია დაკავშირებულია დემოკრატიული მოქალაქეობის თემებთან და მოქალაქეობრივი ღირებულებების, დამოკიდებულებებისა და უნარების განვითარების სტრატეგიებთან;

2. სასწავლო პროცესის ცალკეული, ზოგჯერ სტიქიურად და ბუნებრივად შექმნილი სიტუაციები, როცა ხელი ეწყობა მოსწავლეთა მოქალაქეობრივი აზროვნების და/ან ქმედების გამოვლენას/განვითარებას;

3. სკოლის ყოველდღიური ცხოვრება, ნებისმიერი სასკოლო აქტივობა განხორციელებული სკოლის, როგორც სოციალური ინსტიტუტის (რეგულაციები, წესები, საზოგადოება: თანამშრომლები, მშობლები, მოსწავლეები) მიერ.

ამავე დროს, სკოლა უნდა განვიხილოთ, როგორც საზოგადოება, სადაც მასწავლებლები და მოსწავლეები ერთობლივად გეგმავენ და მონაწილეობენ ორმხრივად საინტერესო, სასარგებლო, მიმზიდველ და რეალურ ცხოვრებასთან დაკავშირებულ აქტივობებში. ეს მახასიათებლები შეიძლება გამოვიყენოთ სკოლის კულტურის ხარისხის შეფასების მოდელადაც: „სასკოლო ცხოვრების ხარისხი დაკავშირებულია განხორციელებული აქტივობებით მიღებულ კმაყოფილებასთან, წინასწარი მოლოდინების თანხვედრასა და ინიციატივების წამოყენებასთან. ამ გარემოებებზე დიდწილად და დამოკიდებული სასწავლო პროცესის წარმატება. დემოკრატიული მოქალაქეობის გასავითარებლად საჭიროა სისტემატური არაფორმალური განათლების აქტივობების განხორციელება, სხვა საგანმანათლებლო სისტემებთან თანამშრომლობა, სხვადასხვა კლუბის, გაერთიანების ჩართვა სასკოლო პროექტებში და, მეორე მხრივ, ასევე, საჭიროა თვით სკოლის ჩართულობა თემის საქმიანობასა და ცხოვრებაში (მოხალისეობრივი აქტივობები, ეკოლოგიურ, კულტურულ, რელიგიურ, საგანმანათლებლო და სხვ. პროგრამებში მონაწილეობა), ადგილობრივი ხელისუფლების წარმომადგენლებთან შეხვედრები, მათთან დიალოგი, მოგზაურობების, ლაშქრობების, სასწავლო ექსკურსიების განხორციელება და სხვ. დემოკრატიული მოქალაქეობის სწავლისას დაგეგმილი მოგზაურობები მოსწავლეებს ეხმარება საკუთარი თავის წარმატებულ, მობილურ, გლობალურ მოქალაქედ აღქმაში“ (Allan, Charles, 2015).

დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლების საფუძველზე მოსწავლეებს უნდა გამოუმუშავდეთ:

1. დემოკრატიული საზოგადოებისთვის დამახასიათებელი ნორმების ცოდნა და სხვადასხვა გარემოებებში მათი გამოყენების უნარი;

2. ადამიანის ფუნდამენტური და მოქალაქეობრივი უფლებებისა და ყოველდღიურ ცხოვრებაზე მათი გავლენის ცოდნა;

3. შემოქმედებითი აზროვნება, რის საფუძველზეც ისინი შეძლებენ

პრობლემების გადაჭრის საკუთარი სტრატეგიის გამოყენებას, შეფასებასა და გაუმჯობესებას;

4. ვითარების შესატყვისი მოქმედებისა და გადაწყვეტილების მიღების სტრატეგიების ცოდნა;

5. კრიტიკული მსჯელობისა და არგუმენტაციის ტექნიკების ცოდნა და სხვადასხვა სოციალურ კონტექსტში მათი გამოყენების უნარი;

6. ვერბალური, არავერბალური კომუნიკაციისა და კომუნიკაციის პროცესში ციფრული ტექნოლოგიების გამოყენების უნარ-ჩვევები;

7. კომუნიკაციის სხვადასხვა არხით მიღებული ინფორმაციის სათანადო აღქმისა და რაციონალურად გამოყენების, განსხვავებული ტიპისა და შინაარსის ინფორმაციის ურთიერთშეპირისპირების უნარი;

8. საკუთარი და სხვების იდეებსა და ქცევაზე სოციალური და კულტურული გარემოს (ოჯახი, ტრადიციები, წესები და ნორმები, ისტორიული მემკვიდრეობა) გავლენის გზებისა და დიაპაზონის ცოდნა (Albulescu, 2015).

განათლება დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის ეხება ყველა ადამიანს ასაკის, საქმიანობის, საზოგადოებაში მისი როლისა და სტატუსის განურჩევლად. ერთი მხრივ, დემოკრატიული მოქალაქეობა არის საზოგადოებაზე საკუთარი პერსონალური უფლებამოსილებისა და ძალაუფლების გაძლიერების საშუალება, ხოლო, მეორე მხრივ, მოქალაქეობრივი განათლება აძლიერებს ინსტიტუციებისა და, განსაკუთრებით, სკოლის როლს საზოგადოებაში, რადგან ის წარმოგვიდგება თემის სამოქალაქო ცნობიერებისა და კულტურის განვითარების ერთგვარ ინიციატორად.

აქტიური და მიზანმიმართული სასწავლო პროცესი აყალიბებს იმ ცოდნასა და უნარებს, რომლებიც აუცილებელია საჯარო აქტივობებში წარმატებული მონაწილეობისთვის. საზოგადოებაში ადამიანის მოქმედება შეზღუდულია/კონტროლდება ღირებულებებითა და წესებით, ტრადიციებითა და ჩვეულებებით, რაც ზოგჯერ ხილულ თუ უხილავ წინააღმდეგობაშია ახალი თაობის მიერ დემოკრატიის აღქმასთან. საზოგადოებრივ ცხოვრებაში აქტიურ მონაწილეობას განსაზღვრავს არა კონტროლის აღნიშნულ კომპონენტებთან უსაგნო წინააღმდეგობა, არამედ მათი სწორი მიმართება/მისადაგება დემოკრატიის საკუთარ აღქმასთან. ადამიანში წინააღმდეგობათა მორიგების ურთულესი და კომპლექსური უნარის განვითარება არის კიდევ მოქალაქეობრივი განათლების ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი ამოცანა.

### **1.7. სკოლა და განათლება დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის**

მრავალი ავტორი (Feu და სხვები, 2017) საუბრობს სკოლის როლზე დე-

მოკრატიის ხელშეწყობაში, თუმცა თითქმის არასდროს ახსენებენ იმ წინააღმდეგობას, რომელიც საფუძვლად უდევს განათლების სფეროში დემოკრატიის გაგებასა და, მეორე მხრივ, დემოკრატიის შესახებ მიმდინარე ფილოსოფიურ, პოლიტოლოგიურ და სოციოლოგიურ დებატებს. აქედან გამომდინარე, ამ ტერმინის ჰეგემონური გაგება, რომელსაც ჩვენი სკოლები იზიარებენ, სიმარტივის ტენდენციით ხასიათდება.

ჯერ კიდევ 1852 წელს ოგუსტ ბლანკი აღნიშნავდა დემოკრატიის მნიშვნელობის განსაზღვრის აუცილებლობას და აცხადებდა, რომ „აღმოვჩნდით ზუსტი მნიშვნელობის არმქონე ბუნდოვანი და ტრივიალური, ელასტიური ტერმინის წინაშე“ (Blanqui, 2006). 160 წლის შემდეგ განაცხადეს (Brown, 2011), რომ ბუნდოვანება კიდევ უფრო გაიზარდა. ისიც ითქვა, რომ დემოკრატიის „მნიშვნელობა“ გადაიქცა „მნიშვნელობის არქონის სანიმუშო შემთხვევად“ (Nancy, 2011). კიდევ უფრო რადიკალური იყო შემდეგი განცხადება: „მანამ, სანამ სიტყვა „დემოკრატია“ არსებობს, ერთადერთი, რაზეც ვთანხმდებით ის არის, რომ „დემოკრატია“ განსხვავებულსა და ურთიერთსაწინააღმდეგოს აღნიშნავს“ (Rancie`re, 2011).

ამ მოცემულობის გათვალისწინებით, ვერ უარვყოფთ, რომ დემოკრატია, როგორც კონცეფცია, დღესაც ინარჩუნებს მიმზიდველობას; საზოგადოების ფართო ფენები იგივედება მასთან, პოლიტიკის სფეროში ჩნდება ჯგუფები და მოძრაობები, რომლებიც ერთიანდებიან დემოკრატიის აღორძინების, დემოკრატიული რადიკალიზმისა ან უფრო ნამდვილი და „ჭეშმარიტი“ დემოკრატიის სახელით. ამიტომ განათლებაში დემოკრატიაზე საუბრისას, მნიშვნელოვანია, დავაზუსტოთ, რა გვაქვს მხედველობაში და, ასევე, მნიშვნელოვანია, რომ კონცეფცია, რომლის გამოყენებასაც ვაპირებთ, შეესაბამებოდეს მის კონცეპტუალიზაციას სხვა სფეროებში. დემოკრატიის კონცეფცია, რომელსაც მხარს ვუჭერთ, აერთიანებს ადამიანისა და სოციალური უფლებების სამი თაობის პოსტულატებს და შესაბამისობაშია რესპუბლიკური, წარმომადგენლობითი და მონაწილეობითი დემოკრატიის პრინციპებთან (Feu და სხვები, 2017). მკვლევართა ნაწილი (Barber, 1984; Taylor, 1994; Fishkin, 1995, 2009; Habermas, 1999; Sandel, 1998; Pettit, 1997; Skinner, 2004 და სხვ.) ამა თუ იმ ზომით აკრიტიკებს წარმომადგენლობით ლიბერალურ დემოკრატიას და მას ელიტარულად, კონკურენტულად და ხისტად მიიჩნევენ მმართველთა და მართულთა შორის ზღვრის დაწესებისა და მოქალაქეთა არასაკმარისი წარმომადგენლობითობის გამო. თანასწორობის იდეას გადაამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს განსაკუთრებულობის, ორმხრივობისა და ერთობის პრინციპების მიხედვით (Rosanvallon, 2013).

დემოკრატიაზე საუბრისას, მხედველობაში უნდა მივიღოთ მისი ოთხი განზომილება:

მმართველობა – დემოკრატია, როგორც მმართველობა გულისხმობს იმ სტრუქტურებსა და პროცესებს, რომლის საშუალებითაც მიიღება პოლიტიკური გადაწყვეტილებები და იმართება საჯარო სფერო, ასევე, თანაცხოვრების მეთოდებსა და წესებს. დღეს დემოკრატიის გრძნობა ლიბერალურ ტრადიციაშია, რომელიც ადამიანის უფლებათა პირველი თაობისა და კანონის უზენაესობის პრინციპითაა განპირობებული.

კეთილდღეობა – უთანასწორობის შერბილების ან მოსპობის გარეშე პოლიტიკურ ცხოვრებაში თანასწორ მონაწილეობაზე საუბარი მხოლოდ ფანტაზიის სფეროდ რჩება; პოლიტიკური ცხოვრება რომ ეგალიტარული იყოს, უნდა დაეფუძნოს ეკონომიკურ, მატერიალურ და ჯანდაცვის, ინფორმაციის, განათლებისა და უსაფრთხოების უზრუნველყოფას. სწორედ ამას გულისხმობს კეთილდღეობა.

განსხვავებულობა – ეს არის იმის აღიარება, რომ ყველა ადამიანს, თავისებურებათა მიუხედავად, ერთნაირი უფლებები აქვს. ეს არ არის თავისებურებათა ნიველირება იმისთვის, რომ ყველა ერთნაირი გახდეს. ნებისმიერი განსხვავებულობა (ენობრივი, სექსუალური, კულტურული და სხვ.) აღიარებული და პატივსაცემი უნდა იყოს იმ პირობით, რომ არ ირღვევა სხვისი უფლებები. ამასთან, აუცილებელია უზრუნველყოფით, რომ განსხვავებულობაზე დაფუძნებული გარკვეული დისკურსები არ გახდეს უთანასწორობის პრინციპების დამკვიდრების საფუძველი (Taguieff, 1990). საჭიროა განისაზღვროს ის ღირებულებები, რომელსაც ხელი უნდა შეეწყოს დემოკრატიაზე ორიენტირებულ საზოგადოებაში.

ეთოსი – მნიშვნელოვანია, განისაზღვროს ჯგუფის, ორგანიზაციის თუ მთლიანად საზოგადოებისთვის დამახასიათებელი განსაკუთრებული კულტურული მახასიათებელი, თავისებურებები, ღირსებები.

განვიხილოთ თითოეული განზომილება:

### *მმართველობა სკოლაში*

სკოლის მართვის ანალიზი მოიცავს ყველა იმ ორგანოსა და პროცესის ანალიზს, რომელიც დაკავშირებულია გადაწყვეტილების მიღებასთან, რომელიც, თავის მხრივ, გულისხმობს საგანმანათლებლო საზოგადოების სხვადასხვა აგენტებს შორის ურთიერთობების შესწავლას, როგორც პიროვნებათაშორისი განზომილების, ასევე, საერთო ანუ კოლექტიური ინტერესების კუთხით. ამგვარად, სკოლის მართვის ანალიზი მოითხოვს სკოლის ადმინისტრაციის (ინსტიტუციური ორგანო) მიერ შექმნილი ფუნქციური ორგანოებისა და მეტ-ნაკლებად არაფორმალური და სპონტანური პრაქტიკის შესწავლას, რომელიც ასე თუ ისე ახდენს გავლენას გადაწყვეტილების მიღების პროცესზე. მმართველობის ეს ორგანოები და პროცესები



შეიძლება განვასხვავოთ ყოველი აგენტის მონაწილეობის ფორმის, მათი წარმომადგენლობისა და მათთვის მიწერილი კომპეტენციების მიხედვით. ამრიგად, ძალზე საინტერესოა, გაანალიზდეს, როგორ წყდება ისეთი არსებითი საკითხები, როგორიცაა: მონაწილეობის როგორი ფორმები და/ან წარმომადგენლობა არის წახალისებული? რომელი გადაწყვეტილებების გადაჭრა ხდება მხოლოდ ერთი კონკრეტული ორგანოს მიერ? რა გავლენას ახდენს მონაწილეობა და გადაწყვეტილების მიღება მასწავლებლებსა და მოსწავლეებს შორის იერარქიაზე?

სასკოლო საზოგადოებაში მოსწავლეთა ხმის შეფასება რთული ამოცანაა. იმის უზრუნველსაყოფად, რომ მოსწავლეთა ხმა გაიგონ, აუცილებელია ყველა მოსწავლის ფართო მონაწილეობა სასკოლო გადაწყვეტილებების ყველა სფეროში (როგორც ორგანიზაციისა და კურიკულუმის, ისე საგანმანათლებლო მისიისა და ფილოსოფიის განსაზღვრაში). სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, სკოლაში მოსწავლის ხმა და მოსწავლის მონაწილეობა თანამშრომლობის ეთოსის ნაწილი უნდა იყოს, რომელიც სასკოლო საზოგადოების ყველა წევრს მოიცავს (Sutherland, 2006).

### *კეთილდღეობა სკოლაში*

სკოლის კონტექსტში კეთილდღეობაზე საუბრისას, ვგულისხმობთ ქმედებათა ნაკრებს, რომელიც საგანმანათლებლო საზოგადოებას და, განსაკუთრებით, მოსწავლეებს, თავს კარგად აგრძნობინებს და შეაძლებინებს მათი მთავარი ამოცანის შესრულებას: იყვნენ ჯანსაღად მოაზროვნე ავტონომიური, ბედნიერი მოქალაქეები, რომლებსაც შეეძლებათ სხვებთან ჯანსაღი ურთიერთობა და განათლების სისტემის სხვადასხვა საფეხურზე წარმატების მიღწევა. ეს ფართო და მრავალფეროვანი პრინციპია, რომელიც სამი საკითხის ირგვლივ კონცენტრირდება: ქმედება, რომელიც უზრუნველყოფს საზოგადოების (განსაკუთრებით, მოსწავლეების, მასწავლებლებისა და ოჯახების) წევრობას; სტრატეგიები, რომლებიც ხელს უწყობს ყველას აკადემიურ წარმატებას; და ბოლოს, საგანმანათლებლო ინფრასტრუქტურა და ადამიანური, ეკონომიკური და პედაგოგიკური რესურსები.

ზოგიერთი ავტორი (Guarro, 2005) ერთმანეთს უკავშირებს დემოკრატიას, თანასწორობასა და აკადემიურ წარმატებას. მათი აზრით, დემოკრატიული სკოლა სამართლიანი სკოლაა, რომელიც ერთგულია მოქალაქეთა აღზრდისთვის საკუთარი კულტურის დემოკრატიული მოწყობის, ნებისმიერი სახის დისკრიმინაციის გარეშე ყველა მოსწავლის ინტეგრაციისა და უზრუნველყოფს ისეთ განათლებას, რომელიც მათ საშუალებას აძლევს, საზოგადოებაში ჰარმონიულად იცხოვრონ და აქტიური მონაწილეობა მი-

იღონ. ზოგი ავტორი (Levinson, 2012; Reay, 2011) იცავს ინკლუზიურ განათლებას და მაქსიმალურ თანასწორობას. ისინი საერთო სკოლის მომხრეები არიან, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის ერთგვაროვან შესაძლებლობებს, რაც არსებითია ჩვენს სამყაროში ნავიგაციისათვის, მისი გაგებისთვის და გააზრებული ცხოვრებისთვის.

### განსხვავებულობა სკოლაში

განათლების სფეროში განსხვავებულობა ჩანს პრაქტიკაში, დისკურსში, ინიციატივებში, პოლიტიკასა და პროექტებში, რომლებიც იმისთვის იქმნება, რომ ვალიაროთ (პატივი ვცეთ, მივესალმოთ) და პოზიტიურად შევაფასოთ „სხვა“ (სხვა, რომელიც უმცირესობაა, არატრადიციულია, არაჰეგემონურია და ა.შ.). ამ თვალსაზრისით, დემოკრატიული პრაქტიკა მოიცავს არა მხოლოდ იმას, რომ „ავიტანოთ სხვა“, არამედ ნორმალურად მოვექცეთ მას. ეს პრაქტიკა მოიცავს სხვების მრავალმხრივ გაგებას და მათი შეხედულებათა სისტემის, მათი კულტურისა და სიმბოლოთა სამყაროს გათვალისწინებას.

ინიციატივათა უმრავლესობა, რომელიც ე.წ. ინტერკულტურული განათლების (ან, ბრიტანული ტრადიციის მიხედვით, კრიტიკული მულტიკულტურალიზმის) შესაბამისად განხორციელდა, ასევე ინკლუზიური პერსპექტივიდან განსხვავებულის მიღებისა და აღიარების პრაქტიკა, შესაძლოა აღვწეროთ, როგორც ინიციატივები, რომლებიც მიმართულია ფუნდამენტურად მიჩნეული დემოკრატიული ასპექტის – განსხვავებულობისადმი.

### ეთოსი სკოლაში

დემოკრატიის მეოთხე განზომილება ეხება იმ თავისებურებებს, დამოკიდებულებებსა და კომპეტენციებს, რომლებიც დემოკრატიულ პროცესებში სრულყოფილი და პასუხისმგებლობიანი მონაწილეობის საშუალებას გვაძლევს. ღირებულებები ის სფეროა, რომელსაც განსაკუთრებით მჭიდრო კავშირი აქვს განათლებასთან. მრავალი ავტორი მიიჩნევს, რომ დემოკრატიული განათლება ღირებულებებითი განათლებაა და მას ეთიკის ელემენტად თვლის. ავტორთა არსებითად განსხვავებული შეხედულებები მხოლოდ ამ ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების გადაცემის გზებს ეხება. მაგალითად, ბარბოზა (Barbosa, 2000) განსაზღვრავს სამ საბაზისო მოდელს:

- ცოდნისა და ღირებულებების გადაცემის მოდელი, რომლის მიხედვითაც შინაარსი გადაეცემა ერთ ან რამდენიმე საგანში ინტეგრირებული ექსპლიციტური კურიკულუმით;

- დემოკრატიული ჩვევების წვრთნის მოდელი, რომელიც ისწრაფვის დემოკრატიული რუტინა და დამოკიდებულებები გამოცდილებითა და დემოკრატიული პრაქტიკის სკოლაში დანერგვით განავითაროს;
- სოციო-პოლიტიკურ რეალობასთან პირდაპირი კონფრონტაციის მოდელი, რომლის მიზანია დემოკრატიული ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების განვითარება, მოსწავლეთა მიერ რეალური სოციალური პრობლემების გამოვლენითა და მათ მოგვარებაში ჩართულობით.

დემოკრატიის გაგებასთან დაკავშირებით უნდა ვახსენოთ მოქალაქეობის გაგებაც. ამასთან დაკავშირებით შეიძლება ერთმანეთს დავუპირისპიროთ კონცეფციები: მოქალაქეობა, როგორც მიღწევა და მოქალაქეობა, როგორც პრაქტიკა (Lawy და Biesta, 2006, 2009). პირველ შემთხვევაში, სკოლაში ის უნარები და შესაძლებლობები ვითარდება, რომლებიც მოსწავლეს სკოლის დამთავრების შემდეგ სჭირდება, რომ მომავალი მოქალაქე გახდეს, ხოლო მეორე შემთხვევაში კონცეფცია მოსწავლეს განიხილავს, როგორც მოქალაქეს, რომელიც ჩართულია არსებულ სოციო-პოლიტიკურ, ეკონომიკურ და კულტურულ წესრიგში. ამრიგად, პირობები, რომელშიც მოსწავლე სკოლის, როგორც ინსტიტუციის გამოცდილებას იღებს და იქ ჩამოყალიბებული ინტერპერსონალური ურთიერთობები აყალიბებს მის აზროვნებას და ცხოვრების სტილს. „მოქალაქეობა არ არის მხოლოდ ზრდასრულის გამოცდილება, ის განიცდება და ყალიბდება, როგორც ყველა ასაკობრივი ჯგუფის სოციალური ურთიერთობების ფართო ცვლილება. ის რეფლექსიურია, რადგან საკუთარ თავს კვებავს და შეფარდებითია, რადგან განსხვავებული ფაქტორების გავლენას განიცდის, რომელთა შორისაა სოციალური და სტრუქტურული პირობები. შესაბამისად, არ შეიძლება მისი უბრალოდ სწავლა სკოლაში ან ნებისმიერ სხვა ინსტიტუციაში, თუმცა საერთოა ყველა სიტუაციისათვის (Lawy და Biesta, 2006).

დემოკრატიის კონცეფციის განსხვავებული განზომილებების საგანმანათლებლო სფეროში გადატანის შესაძლებლობა საშუალებას გვაძლევს, განვსაზღვროთ ფართო (და, იმავდროულად, თანმიმდევრული) და ამბიციური კრიტერიუმები, რომლის საშუალებითაც შევძლებთ სკოლების ე.წ. „დემოკრატიულობის ხარისხის“ ანალიზს. ამრიგად, იოლად გავიგებთ, რა გვაქვს მხედველობაში, როცა ვსაუბრობთ დემოკრატიაზე განათლებაში ან რა ასპექტებს უნდა მივაქციოთ ყურადღება და რა ასპექტებზე შეგვიძლია ზემოქმედება სკოლის დემოკრატიულობის ხარისხის ხელშეწყობის მიზნით.

ამრიგად, შეგვიძლია განვსაზღვროთ დემოკრატიის ჩვენეული გაგება, რომელიც შესაბამისობაშია ზოგიერთ თანამედროვე მიდგომასთან ისეთ დისციპლინებში, როგორიცაა პოლიტოლოგია, სოციოლოგია, სამართლის თეორია ან ფილოსოფია; ეს თეორიული ჩარჩო საშუალებას გვაძლევს, გავანალიზოთ სკოლის წინაშე დემოკრატიული განათლების პრაქტიკის ხელშეწყობისას არსებული დილემები და ბუნდოვანებები.

დემოკრატია მაშინ არის ძლიერი, როდესაც ინფორმირებული მოქალაქეები საკუთარი მოვალეობებისა და პასუხისმგებლობის განცდით მონაწილეობენ საზოგადოების ცხოვრებაში და, პირიქით, დემოკრატია მყიფეა, როდესაც მოქალაქეებს არასაკმარისი ინფორმაცია აქვთ და გულგრილნი არიან საზოგადოებრივი ცხოვრების მიმართ.

ტერმინი „განათლება დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის“ ნიშნავს მოსწავლეებში იმ ცოდნის, უნარებისა და დამოკიდებულებების, იმ შეხედულებებისა და ქცევის ჩამოყალიბებას, რომელიც საშუალებას მისცემთ, განახორციელონ და დაიცვან საკუთარი დემოკრატიული უფლებები და ვალდებულებები საზოგადოებაში, დააფასონ მრავალფეროვნება და აქტიური როლი შეასრულონ დემოკრატიულ ცხოვრებაში დემოკრატიისა და კანონის უზენაესობის ხელშესაწყობად და დასაცავად.

დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის განათლების ამოცანები კომპლექსურია და მიმართულია ადამიანების ინფორმირებულობაზე პოლიტიკური ინსტიტუტების, ღირებულებებისა და დემოკრატიული ნორმების, ცვლილებებისა და სოციალური ალტერნატივების შესახებ. დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის განათლების ძირითად ამოცანად, ასევე, შეიძლება ჩაითვალოს მგრძობიარე, აქტიური, ადგილობრივ და გლობალურ დონეზე არსებული პრობლემებისადმი პასუხისმგებლობის მქონე თაობის აღზრდა.

მოქალაქეებს, რომლებიც აზროვნებენ და მოქმედებენ დემოკრატიული სულისკვეთებით, ეფექტურად შეუძლიათ წინააღმდეგობების დაძლევა და საკუთარი უფლებების დაცვა. „განათლების თეორიასა და პრაქტიკაში მოქალაქეობის საკითხის აქტუალიზაციის ერთ-ერთი ძირითადი მიზეზი, რაც მეოცე საუკუნის ბოლოდან სულ უფრო თვალსაჩინო ხდება, არის საზოგადოების მიერ დემოკრატიული ღირებულებების აღიარება და იმ სახელმწიფოთა რაოდენობის ზრდა, რომლებმაც მართვის სტილი დემოკრატიულ პრინციპებს შეუსაბამეს“ (Heater, 2004).

განსწავლული და აქტიური მოქალაქეების მოსამზადებლად სკოლას სჭირდება განახლებული კურიკულუმი და სასწავლო პრაქტიკა, რომელიც მორგებული იქნება სწრაფად ცვალებად ეკონომიკურ და სოციალურ გარემოზე. განათლების ახალი კონცეფციის ძირითადი მიზანია, ცხოვრების

სწრაფად ცვალებად პირობებს დაუკავშიროს ადამიანური რესურსების განვითარება.

„დემოკრატიული განათლება“ დიდი ხანია ამერიკის ზოგადი განათლების მთავარი მიზანია (Dewey, 1916; Kliebard, 2004; Popkewitz, 1987; Spring, 2010). ამასთან, „დემოკრატიული განათლება“ დღემდე რჩება განათლების პოლიტიკის ძირითად სადიკუსიო თემად (Abdi & Richardson, 2008; Apple & Beane, 2007a; Benhabib, 2002; Osler, 2010; Parker, 2009). მის მიზნებს, პრინციპებსა და მიღწევის გზებს თეორიტიკოსები და განათლების პოლიტიკის შემქმნელები განსხვავებულად განმარტავენ და აფასებენ, თუმცა ყველა თანხმდება „დემოკრატიული განათლების“ საერთო მსაზღვრელებზე: ცოდნა, უნარები და დემოკრატიულად მოქმედების გამოცდილება (Parker, 2009).

დემოკრატიული განათლების, ჩართულობის და ადვოკატირების კონტექსტებში იანგის მიერ შემუშავებული საგანმანათლებლო სისტემა შეიძლება მივიჩნიოთ დემოკრატიული მოქალაქეობის სწავლების ერთგვარ ჩარჩოდ (Young, 2004, 2006). მისი აზრით, საზოგადოებისა და სკოლის პირობებში მოსწავლეთა ჩართულობაზე დაფუძნებული დემოკრატია კარგ შესაძლებლობას იძლევა აქტიური მონაწილეობისა და გონივრული გადაწყვეტილებების მიღების წასახალისებლად. ზოგადსაგანმათლებლო კონტექსტში „დემოკრატიული განათლება“ მიზნად ისახავს იმ გარემოს შემოქმედებით აღქმასა და საფუძვლიან შესწავლას, სადაც თითოეული მოსწავლე ღირებული, აღიარებული და დაფასებულია, როგორც სასკოლო საზოგადოების უმნიშვნელოვანესი წევრი. „დემოკრატიული განათლების“ პრაქტიკით მოსწავლეები თავიდანვე ჩართულნი არიან საზოგადოებრივ ცხოვრებასა და საქმიანობაში, რაც ეფუძნება მოსწავლეთა არსებულ გამოცდილებას და, ამავე დროს, სთავაზობს მათ ახალ დემოკრატიულ გამოცდილებას.

### **1.8. ჩართულობა „დემოკრატიული განათლების“ კონტექსტში**

„დემოკრატიული განათლების“ მიზანია, საზოგადოების წევრებს ჰქონდეთ საკმარისი ცოდნა, უნარები, განწყობა-დამოკიდებულებები, რომ, პირდაპირი მონაწილეობის გზით, ხელი შეუწყონ მოქალაქეობრივი შეგნების გაძლიერებას საზოგადოებაში (Dewey, 1916; Gutmann, 1987; Apple & Beane, 2007a). კვლევები ადასტურებს, რომ დემოკრატიული პრინციპების გასამყარებლად არასაკმარისია მხოლოდ დემოკრატიის საკითხების და მისი ფუნქციონირების მექანიზმების ცოდნა. ასევე, აუცილებელია „დემოკრატიული განათლების“ მიზნებსა და მეთოდოლოგიაზე დაფუძნებული ისეთი კომპლექსური და მულტიპერსპექტიული საგანმანათლებლო

სისტემა, რომელიც, მოქალაქეთა ჩართულობით, განაპირობებს საზოგადოების უკეთესობისკენ ტრანსფორმაციას (Banks, 2002; Giroux, 2004).

სოციალური სამართლიანობისკენ მისწრაფებით და მისი მხარდაჭერით „დემოკრატიული განათლება“ გვთავაზობს შესაძლებლობას, პირველ რიგში, დავიცვათ ყველა მოსწავლე უსამართლო მოპყრობისგან და უზრუნველვყოთ მათი თანაბარუფლებიან მოქალაქეებად ჩამოყალიბება (Young, 2006). მეორე მხრივ კი, ფორმალურ და არაფორმალურ განათლებაში მოსწავლეთა მაღალი ჩართულობის უზრუნველყოფით, გვაძლევს მოსწავლის პიროვნული განვითარების შესაძლებლობას (Abdi & Richardson, 2008; Gutmann, 1987).

„დემოკრატიული განათლების“ მიზნების მისაღწევად, მისი ეფექტიანობის ასამაღლებლად, მნიშვნელოვანია მასწავლებელთა მაღალი მზაობა, რაშიც იგულისხმება, როგორც კვალიფიკაცია, ისე სურვილი, სასწავლო პროცესი დაუკავშირონ მოსწავლეებში დემოკრატიული უნარების, ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების განვითარებას. ამ მხრივ წარმატებული მასწავლებლები ხშირად აფასებენ საკუთარ პრაქტიკას, ითვალისწინებენ კოლეგების გამოცდილებას და ორიენტირებულნი არიან სიახლეზე. პრაქტიკის შესაფასებლად და ინოვაციური მიდგომების დასანერგად, საჭიროა, მასწავლებლებმა გამოიყენონ კვლევის სწორად შერჩეული ინსტრუმენტები. თვითშეფასება უნდა ითვალისწინებდეს შემდეგი ასპექტების კვლევას:

1. რას ნიშნავს დემოკრატიული ჩართულობა და რა მნიშვნელობას ვანიჭებ მას საკუთარ პედაგოგიკურ პრაქტიკაში?
2. რამდენად უწყობს ხელს სწავლა-სწავლებისა და კლასის მართვის ჩემი სტილი მოსწავლეთა დემოკრატიულ ჩართულობას?
3. დემოკრატიული ჩართულობის გამოცდილების ზრდასთან ერთად, როგორ იცვლება მოსწავლეთა ჩართულობის პარამეტრები და ხარისხობრივი მაჩვენებლები სხვადასხვა საკითხზე/თემაზე მუშაობისას?
4. რამდენად ითვალისწინებენ მასწავლებლები დემოკრატიული განათლების პრინციპებს?
5. რა გზით შეიძლება მასწავლებლებმა გაიფართოონ დემოკრატიული წარმოდგენები და სრულყოთ პრაქტიკა?

### **1.9. მოქალაქეობრივი განათლება და კურიკულუმი**

სოციალური ინტეგრაცია ინდივიდებისთვის დამახასიათებელი კომუნიკაციისა და ქცევის მოდელების შერწყმის შედეგია (Canivez, 1990). სხვადასხვა საგნის სწავლების შედეგად, მოსწავლეები ივითარებენ საზოგადო-

ებაში ადგილის დამკვიდრებისთვის აუცილებელ ისეთ მოქალაქეობრივ უნარებს, როგორცაა კომუნიკაცია, თანამშრომლობა, სოციალურ, ეკონომიკურ და პოლიტიკურ ცხოვრებაში ეფექტური მონაწილეობა და სხვ. ამ თვალსაზრისით, მნიშვნელოვანია კურიკულუმის გამართულობა და მისი ორიენტირები, კერძოდ კი, მოსწავლის სოციალური უნარების განვითარების უზრუნველყოფა. ეს ამოცანა სულ უფრო მწვავედ დგას განათლების პოლიტიკის შემქმნელთა წინაშე, რადგან მსოფლიოში მიმდინარე ცვლილებებმა განათლების სფეროს ახალი ამოცანები დაუსახა. ეს ამოცანები მთელ რიგ პრიორიტეტულ ღირებულებებს ეფუძნება: კომუნიკაცია, მონაწილეობა, პასუხისმგებლობა, მორალი, დემოკრატია, ტოლერანტობა, თანამშრომლობა და ა.შ.

აღნიშნული ამოცანების მიღწევა, თეორიული ჩარჩოს განვითარება და პრაქტიკული განხორციელება არის მრავალმხრივი და ხანგრძლივი პროცესი, რომელსაც „დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის განათლებას“ ვუწოდებთ. მისი ფუნდამენტური კითხვებია:

1. რა გავლენას ახდენს დემოკრატიული მოქალაქეობის იდეასთან დაკავშირებული ღირებულებები და პრინციპები ზოგად განათლებაზე? და როგორ აისახება ისინი კურიკულუმზე?

2. როგორ ხორციელდება ზემოთაღნიშნული ღირებულებები და პრინციპები სასწავლო პრაქტიკაში?

3. კურიკულუმის შინაარსი და ცალკეული საგნების სწავლების მეთოდები როგორ და რამდენად უკავშირდება დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის განათლების მიზნებს?

4. რა შემეცნებითი და პრაქტიკული შესაძლებლობები აქვს საგანმანათლებლო აქტივობებს?

5. რამდენად უზრუნველყოფს სკოლის მართვის მოდელი მასწავლებელთა, მშობელთა და თემის მონაწილებას გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში და სხვ.

### **1.10. დემოკრატიული განათლების კურიკულუმი და პედაგოგიკური მიდგომები**

დემოკრატიული, ინკლუზიური განათლება ძირეულად უკავშირდება განათლების ზოგად დემოკრატიულ მიზნებს. ჯერ კიდევ მეოცე საუკუნის დასაწყისში დიუი (Dewey, 1916) აღნიშნავდა, რომ საჯარო სკოლების ძირითადი მიზანი იყო დემოკრატიული ღირებულებების მხარდაჭერა და მოსწავლეების მომზადება სოციალურ და პოლიტიკურ პროცესებში დაუბრკოლებელი მონაწილეობისთვის. დიუის მოსაზრების მხარდამჭერები

(Apple and Beane, 2007a) თვლიდნენ, რომ სკოლა ის პირველადი, საბაზო ინსტიტუტია, სადაც ხორციელდება დემოკრატიული განათლების მიზნები. ამასთან, სკოლას აკისრია შესაბამისი ვალდებულებაც – აღსაზრდელებს ასწავლოს დემოკრატიული პრინციპებითა და ქცევის წესებით ცხოვრება, მოქმედება, აზროვნება და, საერთო ჯამში, საზოგადოებაში ფუნქციონირება. საკმარისი არ არის, სკოლამ მოამზადოს მომავალი მოქალაქეები ცხოვრების გარკვეულ პერიოდში საკუთარი დემოკრატიული შესაძლებლობების გამოსაყენებლად, სკოლამ მოსწავლეებს დემოკრატიული გარემო უნდა შესთავაზოს და შეაძლებინოს დემოკრატიული პრინციპების შესაბამისი ქმედებაც. ეს კი მაშინ მოხდება, თუ სკოლის მართვა დემოკრატიულ პრინციპებზე იქნება აგებული.

ტრადიციული მიდგომით, დემოკრატიული განათლება არის იმ მოსწავლეების მომზადება აქტიური ცხოვრებისათვის, რომლებიც დომინანტურ კულტურას მიეკუთვნებიან. თუმცა, ინკლუზიურობამ დემოკრატიული განათლების ცნება მნიშვნელოვნად გააფართოვა, ის ყველა მოსწავლეზე ორიენტირებული გახდა და მიზნად დაისახა ნებისმიერი მოსწავლის აღჭურვა ისეთი ცოდნით, უნარებითა და გამოცდილებით, რაც მას აქტიური მოქალაქეობრივი როლის განხორციელებას შეაძლებინებს საზოგადოების რეფორმირების პროცესში (Abdi & Richardson, 2008). ამ თვალსაზრისით, სკოლები ქმნიან რეალურ გარემოს და უზრუნველყოფენ ყველა ინდივიდის შესაძლებლობას, მონაწილეობა მიიღოს, პირველ რიგში, სკოლის და კლასის მართვაში. სკოლის კულტურაზე განსაკუთრებულ გავლენას ახდენს მოსწავლეთა ჩართულობაზე ორიენტირებული კურიკულუმი, რაც მოიცავს დემოკრატიის ცოდნას, უნარებსა და გამოცდილებას, რომლებიც ექსპლიციტურად უნდა ისწავლებოდეს, მოდელირდებოდეს და ძლიერდებოდეს სისტემატურად განხორციელებული საგანმანათლებლო და სოციალური აქტივობებით. უფრო კონკრეტულად, დემოკრატიული ინკლუზიური კურიკულუმი შეიცავს ცოდნას დემოკრატიის შესახებ, რომელიც დაკავშირებულია საზოგადოებრივი მეცნიერებების (ისტორია, პოლიტიკა, გეოგრაფია და ეკონომიკა) სწავლებასთან.

ამავდროულად, ისტორიისა და პოლიტიკის სწავლებისას, მასწავლებელმა ყურადღება უნდა გაამახვილოს იმ საკითხებზე, რომლებიც პრობლემების ფართო და განსხვავებული პერსპექტივით განხილვას უკავშირდება და ნაკლებად იქნება მიმართული კერძო/ვიწრო სოციალურ, ეთნიკურ თუ კულტურულ კონტექსტებზე (Apple & Beane, 2007a; Evans & Saxe, 1996; Ochoa-Becker, 2007). მეტიც, მოსწავლეთა დემოკრატიული კომპეტენციების გასავითარებლად, საჭიროა, განსაკუთრებული ყურადღება ისტორიის იმ თემებზე, რომლებიც დემოკრატიის განვითარებას და



მისთვის ბრძოლას ასახავს. ასეთი მაგალითები არ უნდა იყოს მოყვანილი ერთი ერის ან რეგიონის წარსულის კონტექსტში.

დემოკრატიული კურიკულუმი, ასევე, მოიცავს ისეთ გამოცდილებას და აქტივობებს, რომლებიც დაეხმარება მოსწავლეებს, გაითავისონ დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის საჭირო უნარები: წიგნიერება, მათემატიკური აზროვნება, კრიტიკული აზროვნება, ისევე როგორც, სხვა ადამიანების მოსაზრების გაგება და დაფასება, საზოგადოების კომპლექსურ პრობლემებზე ორიენტირება. დემოკრატიული სასკოლო პრაქტიკა ორგანიზებულია ძირითადი სოციალური საკითხების ირგვლივ (Bixby and Pace, 2008), რაც მოსწავლეებს აჩვენებს დემოკრატიულ პროცესში მონაწილეობას (Ochoa-Becker, 2007).

მნიშვნელოვანია სწავლა-სწავლების სტილი, რომელიც უზრუნველყოფს მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი კომპეტენციების ჩამოყალიბებას და განვითარებას. დაზეპირებაზე ორიენტირებული მოდელები, რომლებიც მხოლოდ ინსტრუქციებით შემოიფარგლება, არ არის საკმარისი აქტიური, ინფორმირებული და პასუხისმგებლობის გრძნობით გამორჩეული მოქალაქეების აღსაზრდელად, რომლებიც თანამედროვე დემოკრატიულ საზოგადოებებს სჭირდება. საჭიროა განათლების ისეთი ფორმების დანერგვა, რომლებიც მოსწავლეებს მოამზადებს საზოგადოებაში რეალურად ჩართვისათვის.

მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლების უზრუნველყოფის საჭიროება სერიოზული გამოწვევაა მასწავლებელთათვის. იგი გულისხმობს ცოდნის ახალი ფორმების შექმნას, სწავლების ახალი მეთოდების გამომუშავებას, მუშაობის ახალი გზების გამონახვასა და კოლეგებთან და მოსწავლეებთან პროფესიული ურთიერთობების ახალი ფორმების ჩამოყალიბებას. მოსწავლეზე ორიენტირებულ პედაგოგიკაში ყურადღება გამახვილებულია კრიტიკულ აზროვნებასა და უნარების სწავლებაზე, თანამშრომლობაზე დაფუძნებულ მუშაობაზე.

მასწავლებელზე, სახელმძღვანელოსა და ცოდნაზე ორიენტირებულობა უნდა ჩანაცვლდეს მიდგომით, სადაც უპირატესობა ენიჭება მოსწავლის ჩართულობას, სადაც გამოიყენება სწავლების მეთოდთა გაცილებით ფართო სპექტრი და რომელიც უნარების განვითარებაზეა ორიენტირებული (გოლობი, კრაფტი, ვედინგერი, 2010).

სკოლას, როგორც მიკროსაზოგადოებას, შეუძლია, დახმარება გაუწიოს მოსწავლეებს, რათა მათ ადრეული ასაკიდან შეითვისონ და სათანადოდ დააფასონ დემოკრატიისა და ადამიანის უფლებების ძირითადი ელემენტები, მათ შორის:

- მოსწავლეებს ეძლევათ საშუალება, გააცნობიერონ თავიანთი ინტერესები და შეხედულებები და გახედულად გამოხატონ ისინი;
- მოსწავლეები ურთიერთპატივისცემით ეპყრობიან და უსმენენ ერთმანეთს, რაც იმას ნიშნავს, რომ ისინი ფლობენ უნარს და გამოთქვამენ მზადყოფნას, გაიზიარონ სხვისი აზრი;
- მოსწავლეებს შეუძლიათ, კონფლიქტი არაძალადობრივი საშუალებებით, მოლაპარაკებებითა და კომპრომისებით მოაგვარონ;
- მოსწავლეები სათანადოდ აფასებენ იმ ინსტიტუციური ჩარჩოების ფუნქციას, რომელიც იცავს და, ამავდროულად, ზღუდავს მათ ინდივიდუალურ უფლებებსა და თავისუფლებებს. ისინი, წესების „მკაცრ“ ფორმალურ ელემენტთან ერთად, ეცნობიან პოლიტიკური კულტურის „ლიბერალურ“, არაფორმალურ ელემენტებს;
- მოსწავლეები სათანადოდ აფასებენ პოლიტიკას, როგორც პრობლემების გადაჭრისაკენ მიმართულ პრაქტიკულ ძალისხმევას, რომელიც ყურადღებასა და გადაწყვეტილების მიღებას მოითხოვს;
- მოსწავლეები მონაწილეობენ წარმომადგენლების არჩევისა და გადაწყვეტილების მიღების ფორმალურ პროცესებში;
- მოსწავლეები, წინასწარი ინსტრუქციების გარეშე, ერთვებიან გადაწყვეტილების მიღების პროცესში, ინფორმირებულობის დონის ამალღებით, აქტივობით, ლობირებით და პრობლემების მოგვარებით, ინსტრუქციებისა თუ დახმარების გარეშე;
- მოსწავლეები იღებენ პასუხისმგებლობას თავიანთ გადაწყვეტილებებსა და არჩევანზე, ითვალისწინებენ რა ამ გადაწყვეტილებებისა და მათ მიერ გაკეთებული არჩევანის შედეგებს, როგორც თავიანთი თავის, ისე სხვათა მიმართ;
- მოსწავლეები რწმუნდებიან, რომ იმ შემთხვევაში, თუ ისინი არ მიიღებენ მონაწილეობას გადაწყვეტილების მიღების პროცესში ისეთ საკითხებზე, რომლებიც მათ ეხებათ, ამას მათ მაგივრად სხვები გააკეთებენ და შედეგი შეიძლება იყოს ის, რომ სხვების მიერ მიღებული გადაწყვეტილება არასახარბიელო აღმოჩნდეს მათთვის.

პოლიტიკური კულტურის ჩამოყალიბებას განაპირობებს ის დამოკიდებულებები და ღირებულებები, რომელთაც ახალგაზრდა თაობა სოციალიზაციის პროცესში იძენს, მათ შორის, სკოლაში მიღებული გამოცდილებით. არსებობს სხვა ფაქტორები, რომლებიც ძლიერ გავლენას ახდენს ახალგაზრდა თაობის სოციალიზაციის პროცესზე, განსაკუთრებით, ოჯახი, თანატოლები და მედიასაშუალებები. მეორე მხრივ, სკოლის საზოგადოება

ბავშვებსა და მოზარდებს აძლევს შესაძლებლობას, შეიძინონ საზოგადოებასთან ურთიერთობის გამოცდილება. აქედან გამომდინარე, შეიძლება მივიჩნიოთ, რომ სკოლას მნიშვნელოვანი ფუნქცია აკისრია დემოკრატიის მემკვიდრეობის მომავალ თაობაზე გადაცემის კუთხით. სასკოლო გარემოში, გადაწყვეტილების მიღების ფორმალურ პროცესში მონაწილეობით, ყოველდღიური ურთიერთობებით შექმნილი ცოდნითა და გამოცდილებით, ახალგაზრდებს უყალიბდებათ უნარები, რომლებიც, შემდგომი ცხოვრების მანძილზე, დემოკრატიულ პროცესებსა და ადამიანის უფლებათა ღირებულებებთან მათ დამოკიდებულებას განაპირობებს.

დემოკრატიული მოქალაქეობის სწავლებისას მნიშვნელოვანია დემოკრატიული მოქალაქეობისა და ადამიანის უფლებათა შემდეგი განზომილებების გათვალისწინება:

- აზრის თავისუფლება და აზრის გამოხატვის თავისუფლება წარმოადგენს დემოკრატიულ პროცესებში მონაწილეობის აუცილებელ პირობას და ძირითად სამოქალაქო და პოლიტიკურ უფლებას. დემოკრატიული მოქალაქეობისა და ადამიანის უფლებათა შესახებ სწავლების პროცესში მოსწავლეები იძენენ ცოდნას აზრის თავისუფლების შესახებ, აფასებენ ამ უფლებას და იციან, როგორ არის იგი დაცული ეროვნული კონსტიტუციით. ეს წარმოადგენს სწავლის შემეცნებით განზომილებას (ცოდნა, ცნებები და გაგება).
- მოსწავლეები სწავლობენ, როგორ გამოიყენონ ძირითადი უფლებები. ესმით, რომ უფლებებით აქტიურად სარგებლობა უმნიშვნელოვანესია დემოკრატიულ საზოგადოებაში ჩართულობისათვის; ხელი ეწყობა მოსწავლეების წახალისებას, ჩამოაყალიბონ და გამოთქვან თავიანთი მოსაზრებები სხვადასხვა გზით, მათ შორის, საჯარო გამოსვლების საშუალებით (უნარებზე დაფუძნებული სწავლის განზომილება).
- აზრის გამოხატვის თავისუფლებით სარგებლობისას, მოსწავლეებს სჭირდებათ მხნეობა, რათა საკუთარი მოსაზრება გამოხატონ მაშინაც კი, როცა უმრავლესობას საწინააღმდეგო შეხედულება აქვს. ისინი შემწყნარებლობითა და პიროვნებისადმი პატივისცემის სულისკვეთებით ისმენენ სხვათა მოსაზრებებს. განსხვავებული შეხედულებების გამო უთანხმოებისა და დაპირისპირების მოთოკვით შესაძლებელია კონფლიქტების არაძალადობრივი საშუალებებით მოგვარება (გაგების, დამოკიდებულებებსა და ღირებულებებზე დაფუძნებული განზომილება).

ამ სამი განზომილებით, რომელიც ერთმანეთს ავსებს (ცოდნა, კონცეფციები და გაგება; უნარები; დამოკიდებულებები და ღირებულებები),

სწავლება უნდა დაეხმაროს მოსწავლეებს, რათა ისინი ჩამოყალიბდნენ ახალგაზრდა მოქალაქეებად, რომლებსაც:

- აქვთ ცოდნა იმის შესახებ, თუ რას წარმოადგენს ადამიანის უფლებები და ის პირობები, რომლებზეც ამ უფლებების დაცვაა დამოკიდებული (რაც ხორციელდება დემოკრატიისა და ადამიანის უფლებების „შესახებ“ სწავლის საშუალებით);
- აქვთ სკოლაში, როგორც მიკროსაზოგადოებაში ყოფნის გამოცდილება, სადაც დაცულია მოსწავლეთა თავისუფლება და თანასწორობა; აქვთ ცოდნა იმის შესახებ, თუ როგორ დაიცვან საკუთარი უფლებები (რაც ხორციელდება დემოკრატიისა და ადამიანის უფლებების დაცვის „საფუძველზე“ სწავლით);
- რათა დაიცვან საკუთარი უფლებები და, ამავდროულად, ჩამოყალიბებული პასუხისმგებლობის გრძობით ეკიდებოდნენ სხვა ადამიანებსა და იმ საზოგადოებას, სადაც მათ უწევთ მოღვაწეობა (რაც ხორციელდება დემოკრატიისა და ადამიანის უფლებების დაცვის „მიზნით“ სწავლის საშუალებით).

დემოკრატიული მოქალაქეობისა და ადამიანის უფლებათა შესახებ სწავლების შემეცნებითი განზომილება გულისხმობს ცოდნას, რომ ყველა ადამიანს შეუძლია, ისარგებლოს თავისუფალი აზრის უფლებითა და გამოხატვის თავისუფლებით, ასევე, შეუძლია, მიიღოს ინფორმაცია ნებისმიერი მედიასაშუალებით, რომელიც თავისუფალია ცენზურისაგან, გამოწვევის დაშვება შესაძლებელია მხოლოდ მაშინ, როცა ეს სასარგებლო მიზნით ხდება და მხოლოდ გარკვეულ გარემოებებში (ადამიანის უფლებათა ევროპული კონვენცია, მუხლი 10). მოსწავლეებს უნდა ესმოდეთ, თუ რატომ არის საჭირო, იცავდეს კანონი თავისუფლებებს და რომ მათ, ასევე, ეკისრებათ პასუხისმგებლობაც (ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაცია, მუხლი 29). გამოხატვის თავისუფლება საშუალებას აძლევს მოქალაქეებს, პლურალისტურ საზოგადოებაში წინ წამოწიონ თავიანთი ინტერესები, ზოლო კონკურენტული გარემო გულისხმობს იმას, რომ იქნებიან წარმატებულებიც და ხელმოცარულებიც.

დემოკრატიული მოქალაქეობისა და ადამიანის უფლებათა შესახებ სწავლების მონაწილეობითი განზომილება გულისხმობს – მოსწავლეებმა ისწავლონ, თუ როგორ გამოიყენონ ის უფლებები და თავისუფლებები, რომლებიც მათ აქვთ მინიჭებული, მაგალითად, საკუთარი უფლება ინფორმაციის ხელმისაწვდომობაზე, თავისუფალი აზროვნების, აზრისა და გამოხატვის თავისუფლება. მათ, აგრეთვე, უნდა ჰქონდეთ სხვებთან ურთიერთობის საკუთარი გამოცდილება – მაგალითად, ჯგუფში თავიანთი ინტერესების გამოხატვა ან შეთანხმება იმის თაობაზე, თუ როგორ

განიმარტება „საყოველთაო კეთილდღეობა“ (ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაცია, მუხლი 29). მათ უნდა შეეძლოთ წესების ფარგლებში მოქმედება და დაწესებული შეზღუდვების დაცვა. ისინი პასუხისმგებლობით უნდა ეკიდებოდნენ სხვათა და მთლიანად საზოგადოების კეთილდღეობას.

მოსწავლეებმა, რომლებიც ამ პრინციპებზე არიან აღზრდილნი, იციან, როგორ მიიღონ მონაწილეობა დემოკრატიულ საზოგადოებაში. ეს არის დემოკრატიული მოქალაქეობისა და ადამიანის უფლებათა შესახებ სწავლების მონაწილეობითი განზომილება – დემოკრატიისა და ადამიანის უფლებების დაცვის „მიზნით“ სწავლა.

დემოკრატიული მოქალაქეობისა და ადამიანის უფლებათა „შესახებ“ სწავლების კულტურული განზომილება ადამიანს საშუალებას აძლევს, მონაწილეობა მიიღოს დემოკრატიულ პროცესებში.

დემოკრატიული მოქალაქეობისა და ადამიანის უფლებათა შესახებ სწავლების სფეროში მოსწავლეთა კომპეტენციები მოიცავს შემდეგს:

- პოლიტიკური ანალიზი და მსჯელობა
- უნარები
- მოქმედება და პოლიტიკაში მონაწილეობა
- პიროვნული და სოციალური კომპეტენციები

ავტორები (გოლობი, კრაფტი, ვედინგერი, 2010) ყურადღებას ამახვილებენ დემოკრატიული მოქალაქეობისა და ადამიანის უფლებათა შესახებ სწავლების ძირითად ცხრა ცნებაზე, რომელიც უკავშირდება, როგორც მოსწავლეების მიერ მიკროსაზოგადოებაში მიღებულ გამოცდილებას, ასევე, ზოგადად, პოლიტიკურ საზოგადოებას:

**ინდივიდუალობა** – თავისუფლება ადამიანს აძლევს საკუთარი პიროვნების თავისუფლად განვითარების უფლებას, მათ შორის, ცხოვრების ძირითადი ასპექტების არჩევანის თავისუფლებას (ღირებულებები, პარტნიორი, პროფესია და სხვ.). სასკოლო საზოგადოებაში მოსწავლეები ერთმანეთს უზიარებენ გამოცდილებებს და ცხოვრებისეული არჩევანის გაკეთებისათვის ემზადებიან, როგორცაა სწავლის გაგრძელება და კარიერა. ინდივიდუალობის ცნება მჭიდროდ უკავშირდება მრავალფეროვნებისა და პლურალიზმის, თავისუფლების, თანასწორობისა და პასუხისმგებლობის ცნებებს.

**მრავალფეროვნება და პლურალიზმი** – მრავალფეროვნება გულისხმობს განსხვავებებს, რომელიც მოიცავს სქესს, ეთნიკურ წარმოშობას, კლასს, განათლების დონეს, რეგიონს, რელიგიურ აღმსარებლობასა და

ღირებულებებს. სკოლაში მოსწავლეებმა უნდა ისწავლონ, თუ როგორ მიიღონ და როგორ გაუმკლავდნენ მრავალფეროვნებასა და პლურალიზმს. მრავალფეროვნებისა და პლურალიზმის ცნება მჭიდროდ უკავშირდება მმართველობისა და პოლიტიკის, თავისუფლების, კონფლიქტისა და პასუხისმგებლობის ცნებებს.

**პასუხისმგებლობა** – თავისუფლებასა და თანასწორობას შორის წონასწორობის დაცვის ერთ-ერთ საშუალებას პიროვნებების პასუხისმგებლობა წარმოადგენს, ისევე, როგორც სავალდებულო ხასიათის პოლიტიკური გადაწყვეტილებების მიღება. კანონი ვერ უზრუნველყოფს ჩვენს ყოველდღიურ ცხოვრებაში მიმდინარე მოვლენების რეგულირებას და ჩვენს ცხოვრებაზე სრული კონტროლის სახელმწიფო ხელისუფლებისათვის გადაცემა შეუძლებელი და არასასურველია. ადამიანის უფლებებზე დაფუძნებული საზოგადოება მისი მოქალაქეების მზადყოფნასა და უნარზე დამოკიდებული, რათა მათ აიღონ პასუხისმგებლობა თავიანთ ქმედებებსა და სხვათა საქმეებზე. პასუხისმგებლობა მჭიდროდ უკავშირდება თავისუფლების, თანასწორობის, ინდივიდუალობის, წესებისა და კანონების თუ კონფლიქტის ცნებებს.

**კონფლიქტი** – მოსაზრებათა სხვადასხვაობა, ურთიერთსაწინააღმდეგო მოთხოვნები, ინტერესები და კონფლიქტები ადამიანის ცხოვრების ნაწილს შეადგენს და ეს განსაკუთრებით ეხება პლურალისტურ საზოგადოებებს. მოსწავლეებმა უნდა ისწავლონ, რომ პროცედურული წესების ფარგლებში, რომელსაც ზურგს უმაგრებს ურთიერთპატივისცემის პოლიტიკური კულტურა, დასაშვებია როგორც უთანხმოებები, ასევე, კამათი. თუმცა, დისკუსიებისა და მოლაპარაკებების დროს ყოველი მხარე მზად უნდა იყოს დათმობაზე წასასვლელად. დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის სასიცოცხლოდ აუცილებელ ფაქტორს წარმოადგენს ურთიერთპატივისცემაზე დამყარებული, ცივილიზებული, კონფლიქტების არაძალადობრივი გზებით მოგვარების კულტურა. კონფლიქტი მჭიდროდ უკავშირდება მრავალფეროვნებისა და პლურალიზმის, მმართველობისა და პოლიტიკის, წესებისა და კანონებისა და პასუხისმგებლობის ცნებებს.

**წესები და კანონი** – კანონებში ასახული უნდა იყოს ადამიანის უფლებები და, თავისი არსით, ადამიანის უფლებების დაცვას უნდა უზრუნველყოფდეს. მოსწავლეებს უნდა ესმოდეთ და აცნობიერებდნენ თავისუფლების უფლებებსა და ინსტიტუციურ ჩარჩოებში მათ დაცვასა და შეზღუდვას შორის არსებულ მიმართებას. ამ ჩარჩოების არარსებობის შემთხვევაში, თავისუფლება ანარქიად გადაიქცევა, ხოლო ანარქია, თავის მხრივ, ძალადობის გაბატონების საფუძველს წარმოადგენს. მოსწავლეებს, ასევე, შეუძლიათ, მონაწილეობა მიიღონ სკოლაში მოქმედი იმ კანონების

რეფორმირებაში, რომლებიც არ ეფუძნება დემოკრატიისა და ადამიანის უფლებათა ღირებულებებს. წესები და კანონები მჭიდროდ უკავშირდება კონფლიქტის, თავისუფლებისა და თანასწორობის ცნებებს.

**მმართველობა და პოლიტიკა** – სკოლის დემოკრატიული მმართველობა მოსწავლეებს აძლევს შესაძლებლობას, ისწავლონ, თუ როგორ მოახდინონ ზემოქმედება და მიიღონ მონაწილეობა გადაწყვეტილების მიღების პროცესებში, რაც საზოგადოების მოწყობასა და მისი მიზნების განსაზღვრას ემსახურება. მმართველობა და პოლიტიკა მჭიდროდ უკავშირდება კონფლიქტის, წესებისა და კანონის, პასუხისმგებლობისა და მედიის ცნებებს.

**თანასწორობა და თავისუფლება** – სამართლიანობის ორი ძირითადი პრინციპი, რომელსაც ადამიანის ღირსება ეყრდნობა, არის თანასწორობა (დისკრიმინაციის დაუშვებლობა) და თავისუფლება (რომელიც მიიღწევა მოქალაქეების მიერ სამოქალაქო და პოლიტიკური უფლებებით სარგებლობისას). მოსწავლეებს სჭირდებათ ისეთი კომპეტენციების განვითარება, რომლებიც ხელს შეუწყობს აზრის გამოხატვის თავისუფლებასა და თანაბარ შესაძლებლობებს შორის წონასწორობის დაცვას. ასეთი კომპეტენციები მოიცავს ენობრივ კომპეტენციებს, განსახილველი საკითხის ნათლად გაცნობიერების კომპეტენციას და იმ წესების გაცნობიერებას, რომელიც ემსახურება თავისუფლებასა და თანასწორობას შორის ბალანსის შენარჩუნებას. მოსწავლეებმა უნდა ისწავლონ, თუ როგორ ისარგებლონ მათთვის მინიჭებული თავისუფლებით (აზრის, გამოხატვისა და ინფორმაციის ხელმისაწვდომობის თავისუფლება). მათ, ასევე, უნდა ისწავლონ, თუ როგორ აღკვეთონ და არ დაუშვან დისკრიმინაციის ნებისმიერი გამოვლინება. მასწავლებელი უნდა აცნობიერებდეს მოსწავლეების შესაძლებლობებს შორის სხვაობებს, რომელიც მომდინარეობს ისეთი ფაქტორებიდან, როგორცაა მშობლების შემოსავალი და მათი განათლების დონე, ან კულტურული და ეთნიკური წარმომავლობა. დემოკრატიის მსგავსად, თავისუფლება და თანასწორობა მჭიდროდ უკავშირდება ყველა ძირითად ცნებას.

**მედია** – მედიას შეუცვლელი ფუნქცია აკისრია ჩვენ მიერ ადამიანის უფლებებით სარგებლობის, ინფორმაციის გაცვლისა და ხელმისაწვდომობის, პოლიტიკურ პროცესებში მონაწილეობის, მთავრობის საქმიანობაზე და გადაწყვეტილების მიღების პროცესზე კონტროლის უფლებების თვალსაზრისით. მედია, ასევე, დიდ როლს თამაშობს სასკოლო საზოგადოებაშიც. დემოკრატიული მოქალაქეობისა და ადამიანის უფლებათა შესახებ სწავლებაში მედიასთან მუშაობის კომპეტენცია ძალიან მნიშვნელოვან

ფუნქციას ასრულებს, როგორც პროცესებში მონაწილეობის, ასევე, სხვა მრავალ სფეროში საჭირო კომპეტენციების განვითარების თვალსაზრისითაც. მედიის ცნება მჭიდროდ უკავშირდება მმართველობისა და პოლიტიკის, ინდივიდუალობის, თავისუფლებისა და პასუხისმგებლობის ცნებებს.

**1.11. თანამშრომლობითი სწავლა და დემოკრატიული მოქალაქეობა**

თანამშრომლობითი სწავლის (თს) მიმართულებით ჩატარებული კვლევები ადასტურებს მის ეფექტიანობას, როგორც ყველა მოსწავლის მიერ სწავლის მაქსიმალური შედეგების მიღების თვალსაზრისით (Gillies, 2003; Johnson & Johnson, 1994; Johnson, Johnson, & Smith, 2000; Slavin, 1995, 1996), ასევე, სოციალური უნარების განვითარების მიმართულებით (Johnson, Johnson, & Holubec, 1990; Slavin, 1995, 1996; Stevens & Slavin, 1995).

თანამშრომლობითი სწავლა მოსწავლეებს ეხმარება სოციალური პრობლემების თავიდან აცილებაში (Johnson, Johnson & Stanne, 2000), ძალადობის შემცირებაში (Cowie & Berdondini, 2001) და კონფლიქტის მართვაში (Stevahn, Johnson, Johnson, Green & Laginski, 1997). ისინი ივითარებენ მაღალ სააზროვნო უნარებს (King, Stafferi & Adelgais, 1998), სვამენ კითხვებს, რომლითაც ერთმანეთს განსხვავებული პერსპექტივის აღმოჩენაში ეხმარებიან (Palinscar & Herrenkohl, 2002).

თანამშრომლობითი სწავლის საკვანძო ელემენტები (Johnson & Johnson, 1994) შეიძლება გამოვიყენოთ დემოკრატიული საკლასო ოთახის სხვადასხვა ასპექტთან დასაკავშირებლად.

თს-ს საკვანძო ელემენტები	განმარტება
პირისპირ ურთიერთობა	მოსწავლეები, როგორც ჯგუფი, ერთად მუშაობენ, საუბრობენ და უზიარებენ იდეებს
საერთო მიზანი	ჯგუფის ყოველი წევრი ისწრაფვის საერთო მიზნისა და შედეგის მისაღწევად
ინდივიდუალური პასუხისმგებლობა	ყოველი მოსწავლე პასუხისმგებელია თავის წილ სასწავლო მასალაზე/დავალებაზე; ან მის დასრულებაზე და სხვებისთვის გაზიარებაზე; ან სპეციფიკური როლის შესრულებაზე დავალების ფარგლებში



დადებითი ურთიერთდამოკიდებულება	მასწავლებელი ადგენს თს-ს სამიზნე სტრუქტურებს, რომ უზრუნველყოს ჯგუფის წარმატება ინდივიდუალური მიზნების თანხვედრის საფუძველზე; მოსწავლეებს უმუშავდებათ გუნდურობის განცდა
სოციალური უნარები	ინტერპერსონალური უნარების განვითარება და რეფლექსია
კრიტიკული აზროვნება	მოსწავლეები ფიქრობენ და აანალიზებენ ჯგუფის ფუნქციონირებასა და მუშაობის შედეგებს

მასწავლებლის მომზადების პროგრამებში თანამშრომლობითი სწავლის ინტეგრაცია ხელს უწყობს მასწავლებლის რეპერტუარის გამდიდრებასა და პროფესიულ განვითარებას. უდავო ჭეშმარიტებაა, რომ სწავლების ხარისხს გადამწყვეტი გავლენა აქვს და პროფესიონალი მასწავლებელი მოსწავლის წარმატების უდიდესი ფაქტორია (Cochran-Smith, 2003; Ingvarson, 2002; Rowe, 2003). ამრიგად, სწავლების უნარების სრულყოფაზე ზრუნვა მასწავლებლის მომზადების პროგრამებში პირდაპირ კავშირშია მოსწავლის აკადემიურ წარმატებასთან (Zbar, 2003).

მასწავლებლის გავლენა მოსწავლის აკადემიურ წინსვლაზე კიდევ უფრო ქმედითია, თუკი ის ზრუნავს მტკიცე ურთიერთობების ჩამოყალიბებაზე. ზრუნვა, ნდობა და პატივისცემა აუცილებელია მოსწავლეებისა და მოსწავლე-მასწავლებლის ურთიერთობებში (Hattie, 2003; Rowe, 2003) და ამის მიღწევას ხელს უწყობს თანამშრომლობითი სწავლა. თანამშრომლობითი სწავლის პროცესში, როცა ჯგუფის საერთო მიზნის მიღწევას ცდილობენ, მოსწავლეებმა უნდა გამოავლინონ სხვებისადმი, მათი მოსაზრებებისადმი პატივისცემა. ზემოხსენებულ ელემენტებს შეუძლიათ, დადებით კულტურა ჩამოაყალიბონ კლასში და, ასევე, დადებითად იმოქმედონ მოსწავლის წარმატებაზე.

ფერგუსონ–პატრიკი (2012) გვთავაზობს დემოკრატიული საკლასო ოთახის ინდიკატორებს: (1) დემოკრატიული სასკოლო კულტურა; (2) შემსწავლელთა საზოგადოება; (3) ინკლუზიური პრაქტიკა; (4) სოციალური სწავლა.

(1) დემოკრატიულ საკლასო ოთახში ინტერაქცია მოიცავს „მოსწავლეთა აქტიურ მონაწილეობას საკუთარი სწავლის პროცესში, თანამშრომლობას, პატივისცემას, თანასწორობის აღიარებას“ (Fearley-Sander, Moss & Harbon, 2001). ამასთან, დემოკრატიული სასკოლო კულტურის პი-

რობებში, როცა უბრალოდ კი არ ვასწავლით სამოქალაქო განათლებასა და მოქალაქეობას, არამედ შესაბამის გარემოს ვთავაზობთ, იზრდება მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარების შესაძლებლობა (Fearnley-Sander, Moss, & Harbon, 2001). დემოკრატიის კონცეფციის დიუისეული (Dewey, 1937) განმარტება ასეთია – „ეს (დემოკრატია) არის ცხოვრების წესი“. მისივე მტკიცებით, პიროვნული თავისებურებების განვითარება ხდება ინტერპერსონალური ურთიერთობების საშუალებით, რაც, თავის მხრივ, გავლენას ახდენს ინდივიდის ქცევაზე. ის მასწავლებელს ცვლილების აგენტად მიიჩნევდა, რომელსაც შეეძლო დემოკრატიულ ღირებულებებზე აგებული საზოგადოების სრულყოფა. ამრიგად, საკლასო ოთახში შეგვიძლია ჩვენი საზოგადოების მიკრომოდელად განვიხილოთ (Schul, 2011). დემოკრატიული მიდგომა არსებითია დემოკრატიული საკლასო კულტურის შესაქმნელად, რადგან ის ზემოქმედებს საკლასო ოთახში ყოველდღიურობაზე, ურთიერთობებზე, დემოკრატიის შესახებ სწავლებასა და დემოკრატიული ღირებულებების განვითარებაზე (Vinterek, 2010).

(2) დემოკრატიულ საკლასო ოთახში მოსწავლეები ზრუნავენ ერთმანეთზე, ისინი ერთმანეთთან დასაკავშირებელ ხიდებს აგებენ და ერთგვარ საზოგადოებას ქმნიან. ავტორი იშველიებს მსწავლელთა საზოგადოების ვენგერისეულ (Wenger, 1998) ინდიკატორებს: „მდგრადი ჰარმონიული ან კონფლიქტური ურთიერთობები, ერთობლივი საქმიანობის წარმართვის ერთიანი მიდგომები და სამყაროს კონკრეტული პერსპექტივის ასახვის გაზიარებული/საერთო დისკურსი“.

(3) ინკლუზიური პრაქტიკის ცნება მოიცავს ინკლუზიურ განათლებას, რომელიც ფოკუსირებულია არა სპეციალური საჭიროებების მოსწავლეებზე, არამედ საკლასო ოთახში ყველა მოსწავლის საჭიროებებზე. ინკლუზიურ საკლასო ოთახს სჭირდება მასწავლებელი, რომელსაც ყველა მოსწავლის შესაძლებლობისა და წარმატების მიღწევის სჯერა. ინკლუზიურ საკლასო ოთახში მასწავლებელს დაჯგუფების სხვადასხვა სტრატეგიების გამოყენება უნდა შეეძლოს და არ უნდა დასჯერდეს „ძლიერებად“ და „სუსტებად“ მარტივ დაყოფას. ასეთი მასწავლებელი ისწრაფვის, დაძლიოს პროფესიული სირთულე, რომელიც ზოგიერთი მოსწავლის სწავლებას უკავშირდება. ის ცდილობს, შექმნას გარემო, სადაც ყველა ზრდასრული პატივს სცემს მოსწავლეებს, როგორც მსწავლელთა საზოგადოებას და მუდმივად ვითარდება პროფესიულად ინკლუზიური პრაქტიკის მიმართულებით (Florian & Black-Hawkins, 2011). ინკლუზიურ საკლასო ოთახში მასწავლებელს სჯერა, რომ შევძლებთ „ექსკლუზიის“ (გამორჩეულობის/გამონაკლისის) დაძლივას ინკლუზიური პრაქტიკის წყალობით. „ინკლუზია განიხილება, როგორც ყველა მოსწავლის მრავალფეროვან საჭიროე-

ბებზე რეაგირების პროცესი სწავლებაში, კულტურებსა და საზოგადოებებში მონაწილეობის გაფართოების გზით“ (UNESCO, 2003).

(4) სოციალური სწავლის მნიშვნელობას მრავალი კვლევა ადასტურებს. როცა მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის პატივისცემა, ურთიერთობა და მიჯაჭვულობა არსებობს მოსწავლის გონებრივ განვითარებასა და სწავლას ხელსაყრელი გარემო ექმნება (Kusche & Greenberg, 2006). მასწავლებელთან და თანატოლებთან ემოციური კავშირები, რომელშიც ღირებულია აკადემიური წარმატება და სწავლა ხელს უწყობს ამ ღირებულებათა შემდგომ განვითარებას და მოსწავლის მიერ წარმატების მიღწევას (Catalano, Berglund, Ryan, Lonczak & Hawkins, 2002).

პრაქტიკის კვლევის მეთოდოლოგიად ფერგიუსონი (2012) იყენებს ნახევრად სტრუქტურირებულ ინტერვიუს, პროფესიულ სასწავლო შეხვედრებს, ვიდეოდაკვირვებასა და რეფლექსიის დღიურებს. კვლევაში მონაწილეობდნენ დამწყები მასწავლებლები.

კვლევის შედეგები ადასტურებს, რომ სამიზნე ჯგუფებში დემოკრატიის ზემოხსენებული ნიშნები/ინდიკატორები განმტკიცდა თანამშრომლობითი სწავლის გამოყენების საფუძველზე. საკლასო აქტივობები იმგვარად იყო დაგეგმილი, რომ მოსწავლეებისაგან მოითხოვდა დიალოგში მონაწილეობას, განსხვავებული პერსპექტივების განხილვას, ტოლერანტობას, პატივისცემასა და ინტერპერსონალური ურთიერთობების დამყარებას. მოსწავლეებში განვითარდა გადაწყვეტილების მიღების უნარი, ამაღლდა თვითშეფასება, საკუთარი შესაძლებლობებისადმი ნდობა. მკვლევარი გვთავაზობს თანამშრომლობითი სწავლისა და დემოკრატიული მიდგომის შემდეგ ინდიკატორებს: დადებითი ურთიერთდამოკიდებულება და გუნდურობის განცდა; თანასწორობის აღიარება; ინდივიდუალური პასუხისმგებლობა; პატივისცემა და ტოლერანტობა; დემოკრატიული განწყობები – თავისუფალი აზროვნება, სხვებთან ერთად გადაწყვეტილების მიღება, სხვების პერსპექტივის გათვალისწინება; ურთიერთობის კულტურა; მოსმენის მზადყოფნა; ფიქრის გამოხატვის მზადყოფნა; ინტერპერსონალური უნარები; გაუმჯობესებული ურთიერთობები; ადამიანები, რომლებიც ისმენენ და საუბრობენ; შემსწავლელთა საზოგადოება; საერთო გზები; პროსოციალური ქცევა; ინკლუზიური პრაქტიკა; ნდობა, რომ მოსწავლეები მიიღებენ სწავლის შესახებ სწორ გადაწყვეტილებებს; სოციალური უნარები; სოციალური სწავლა; მიკუთვნების გრძნობა.

საინტერესოა კვლევის შედეგების ინტერპრეტაცია დემოკრატიული საკლასო ოთახის ზემოხსენებული ინდიკატორების (დემოკრატიული სასკოლო კულტურა; შემსწავლელთა საზოგადოება; ინკლუზიური პრაქტიკა; სოციალური სწავლა) მიხედვით.

სამიზნე ჯგუფებში დემოკრატიული სასკოლო კულტურა განვითარდა აქტიური მონაწილეობით და თანასწორობის აღიარებით. როცა მოსწავლეებს შეუძლიათ თავისუფალი აზროვნება და სხვათა მოსაზრებების მოსმენა, სხვათა გრძნობების გათვალისწინება, იზრდება ალბათობა, რომ შესაბამისი დადებითი დამოკიდებულება ჩამოუყალიბდებათ განსხვავებულობისა და მრავალფეროვნებისადმი და ხელი შეეწყობა სამოქალაქო და სოციალურ ჩართულობას. მათ დადებითი ურთიერთდამოკიდებულება და გუნდურობის განცდა უყალიბდებათ. თანამშრომლობით სწავლაში მონაწილე მოსწავლეები ერთვებიან მოლაპარაკებაში, სწავლობენ კონფლიქტის მოგვარებას სხვადასხვა კონტექსტში. თანამშრომლობით საკლასო ოთახში მასწავლებელი ცდილობს, ხელი შეუწყოს მოსწავლეებში არა მხოლოდ საკუთარი შეხედულებების განვითარებას, არამედ სხვათა განსხვავებული შეხედულებების აღიარებასაც. ასეთ გარემოში საუბარი ისევე მნიშვნელოვანია, როგორც მოსმენა. აქ წაახალისებენ რისკს და ერთმანეთის შესაძლებლობების რწმენას. კომუნიკაციის კულტურა ქმნის გარემოს, რომელიც უწყობს ხელს დემოკრატიული პრინციპების ამოქმედებას. საუბრისა და მოსმენის ჯანსაღი გარემოს შექმნა სადაც მოსწავლეები პასუხს აგებენ საკუთარ ქმედებაზე, იმ მასწავლებელს შეუძლია, რომელსაც სჯერა თანასწორობის, თავისუფლებისა და სამართლიანობის დემოკრატიული პრინციპების.

შემსწავლელთა საზოგადოება გაძლიერდა, რადგან თანამშრომლობით საკლასო ოთახში მოსწავლეები ზრუნავდნენ ერთმანეთზე, რადგან გარემო ხელს უწყობდა ტოლერანტობასა და პატივისცემას, სოციალური უნარების განვითარებას, ფიქრს საერთო დავალების შესრულების დროს და მისი დასრულების შემდეგ. საერთო ხედვა და დისკურსი განვითარდა პირისპირ ურთიერთობების საფუძველზე, რომლის დროსაც მოსწავლეები საერთო მიზნის მიღწევას ცდილობდნენ და, დადებითი ურთიერთდამოკიდებულების საშუალებით, გუნდური სულისკვეთება იზრდებოდა.

თანამშრომლობითი სწავლა ხელს უწყობს: ინკლუზიურ პრაქტიკას, რადგან მისთვის დამახასიათებელია აქტიური ინტერაქცია სხვადასხვა შესაძლებლობისა და გამოცდილების მქონე მოსწავლეთა განსხვავებულ ჯგუფებს შორის; განსხვავებულ მოსწავლეთა თვითშეფასების ამაღლება და მათ შორის ურთიერთობების განმტკიცებას; მოსწავლეთა აკადემიურ და ემოციურ განვითარებას; ჩართულობასა და ინკლუზიას, როგორც ინტერპერსონალური ურთიერთობების შედეგს; მოსწავლეებში პასუხისმგებლობის განცდის ამაღლებას საკუთარი გადაწყვეტილებების მიმართ და პასუხისმგებლობის გადანაწილებას ჯგუფში.

სოციალურ სწავლას ხელი შეეწყოს დადებითი კომუნიკაციისა და პატივისცემის საფუძველზე. მოსწავლეები ყოველთვის ცდილობდნენ ყველას მოსაზრების გათვალისწინებას კონკრეტული ამოცანის დაგეგმვისა და განხორციელების პროცესში. პატივისცემა გახდა მასწავლებელი—მოსწავლისა და მოსწავლე—მოსწავლის ურთიერთობების საფუძველი. დადებით ურთიერთდამოკიდებულებაზე ზრუნვამ ხელი შეუწყო სოციალურ სწავლასა და კლასში მიკუთვნებულობის გრძნობას.

დასკვნის სახით, ფერგიუსონი (2012) გვთავაზობს მოსაზრებას, რომ დემოკრატიულ საკლასო ოთახსა და მასწავლებელს, რომელიც თანამშრომლობით სწავლას იყენებს, ერთგვარი სინერჯის ეფექტი აქვს. თუკი საზოგადოება ისწრაფვის, ააშენოს დემოკრატიული საზოგადოება, რომელიც უზრუნველყოფს სამართლიანობასა და პატივისცემას, მნიშვნელოვანია, გავითვალისწინოთ არამართო მოსწავლეთა სწავლის აკადემიური, არამედ მათი სოციალური განვითარების შედეგებიც. თანამშრომლობითმა სწავლამ, როგორც სტრატეგიამ, დაადასტურა მოსწავლეთა აკადემიური და სოციალური სწავლის ხელშემწყობი ფუნქცია. თანამშრომლობითი სწავლის პროცესში მოსწავლეები ერთმანეთთან კოგნიტურ, სოციალურ და ემოციურ მტკიცე კავშირებს ამყარებენ და ვითარდებიან. ეს ინკლუზიური პედაგოგიკაა, რომელიც წაახალისებს დემოკრატიულ საკლასო გარემოს.

აღსანიშნავია, რომ თანამშრომლობითი სწავლის პედაგოგიკამ ხელი შეუწყო თვით დამწყებ მასწავლებელთა თანამშრომლობასაც პროფესიული შეხვედრების საშუალებით. მათ გაუჩნდათ პრაქტიკის კვლევის ინტერესი და გარკვეული გამოცდილება ამ მიმართულებით.

### **1.12. გადაწყვეტილებები კურიკულუმის შესახებ**

მოსწავლეები აქტიურად მონაწილეობენ სასწავლო პროცესის დაგეგმვასა და განხორციელებაში, ამიტომ ისინი ჩართულნი არიან კურიკულუმის გადაწყვეტილებებშიც. დემოკრატიულ სასკოლო/საკლასო გარემოში მასწავლებლები ცდილობენ მოსწავლეთა ჩართვას გაკვეთილის გეგმის შემუშავებაში, შეფასების სისტემის განსაზღვრაში, სწავლების მეთოდების, გაკვეთილზე გამოყენებული მატერიალისა და აქტივობების შერჩევაში (Young, 2006). კურიკულუმის შესახებ გადაწყვეტილებების მიღებაში მოსწავლეთა ჩართულობის აპრობირებული საშუალებაა მათი ინტერესების და მოლოდინების გათვალისწინება მოკლე და გრძელვადიანი საგანმანათლებლო მიზნების ჩამოყალიბებისას (Garrison, 2008; Greer, Greer, & Hawkins, 2003; Gross, 2006; Metzger, 2004). ოსლერის მიხედვით, „ბავშვებსა და ახალგაზრდებს უფლება აქვთ, მონაწილეობა მიიღონ მათ მომავალ გა-

ნათლებასთან დაკავშირებულ სასკოლო გადაწყვეტილებებში. მათ, ასევე, აქვთ უფლება, უარი თქვან განსხვავებულ საგანმანათლებლო პროგრამებზე და არაფორმალური განათლების აქტივობებში მონაწილეობაზე“ (Osler, 2010).

ეფექტურია, როდესაც მოსწავლეები მასწავლებლებთან და მშობლებთან ერთად (მოსწავლე-მშობელი-მასწავლებელი) მონაწილეობენ კურიკულუმის შესახებ გადაწყვეტილებებში. იმისთვის, რომ მოსწავლეთა ხმა სასკოლო ცვლილებებში უფრო მკაფიოდ ისმოდეს, საჭიროა მათ საკუთარი არჩევანი ლეგიტიმური და ურთიერთშეთანხმებული ფორმით გამოხატონ. მაგალითად, კურიკულუმის შესახებ საკამათო საკითხების განხილვა შეიძლება მოსწავლეთა კონფერენციებზე, სასკოლო საზოგადოების კრებებზე ან მოსწავლეთა საბჭოზე.

#### საკლასო გადაწყვეტილებები

მოსწავლეები მონაწილეობენ საკლასო გადაწყვეტილებების მიღებაში, რაც ეფუძნება და აძლიერებს რეალური ცხოვრებისეული გამოცდილებისა და სწავლის ურთიერთკავშირის შედეგად წარმოქმნილ კავშირებს. ასეთი პრაქტიკა მოსწავლეებს საშუალებას აძლევს, განიხილონ პრობლემები და მათი გადაჭრის შესაძლებლობები. მოსწავლეებისა და მასწავლებლების მიერ ინიცირებული საკლასო გადაწყვეტილებების დროს, როდესაც ისინი იყენებენ დემოკრატიულ უნარებს და ხდებიან მრავალფეროვანი საგანმანათლებლო პროცესებისა და სიტუაციების მონაწილენი, მოსწავლეებს მოქმედებისა და აზროვნების დამატებით სტიმული უჩნდებათ (Osler, 2010; Parker, 2008). მეტიც, რაც უფრო აქტიურად მონაწილეობენ მოსწავლეები გადაწყვეტილების მიღებაში, მით უფრო თვალსაჩინო და ლეგიტიმურია შედეგები. მნიშვნელოვანია, რომ მოსწავლეთა აქტიურობა და ჩართულობა განაპირობებს დამდგარი შედეგებისადმი მათ პოზიტიურ, მიმდებლურ დამოკიდებულებას. ამასთან, მოსწავლეთა ჩართულობა სასკოლო და საკლასო გადაწყვეტილებების მიღებაში, თავისთავად დემოკრატიული პროცესია და მასში მონაწილეობა დემოკრატიული განათლების ეფექტური და უალტერნატივო გზაა. პროცესებში მონაწილეობით მოსწავლეები ივითარებენ არსებულ დემოკრატიულ გამოცდილებას და ეცნობიან ახალს, აფასებენ და ითვალისწინებენ განსხვავებულ თვალსაზრისებს, სწავლობენ სხვადასხვა ჯგუფებთან კომუნიკაციას, გადაწყვეტილებების მიღების მექანიზმებს, უძლიერდებიან პირადი პასუხისმგებლობა თანატოლებისა თუ უფროსების მიმართ.

ამრიგად, დემოკრატიული ჩართულობის პროცესი თავისთავად ხდება ერთგვარი მასწავლებელი და მასში მოსწავლეების მონაწილეობა ზრდის რეალურ ცხოვრებასთან მათ კავშირს.

**ცხრილი N1. დემოკრატიული ჩართულობის თემები**

ჩართულობის კატეგორია	თემები	ქვეთემები
<p>დემოკრატიული ინკლუზიური საკლასო საზოგადოება</p>	<p>დემოკრატიული პროცესები და შინაარსი მოსწავლეების ინდივიუალობის ხაზგასმა სხვადასხვა პერსპექტივის გათვალისწინება ინკლუზიური ქცევის მოდელი</p>	<p>დემოკრატიის ცოდნა, დემოკრატიული უნარები, განწყობები და დამოკიდებულებები დემოკრატიული პროცესები გაზიარება; წარმატებების/მიღწევების აღნიშვნა მრავალპერსპექტიულობა; თავისუფალი და თანასწორი მონაწილეობა მოსწავლეთა ინდივიდუალური და ისტორიული ტრადიციების გათვალისწინებით და ჩართვით; საკამათო საკითხებზე დისკუსიები</p>
<p>დემოკრატიული ინკლუზიური გადაწყვეტილებების მიღება</p>	<p>გადაწყვეტილებები კურიკულუმის შესახებ საკლასო გადაწყვეტილებები გადაწყვეტილებები, რომლებიც სცილდება საკლასო გარემოს</p>	<p>რა ვისწავლე? როგორ ვისწავლე? როგორ შევაფასე? საკლასო წესები, ნორმები და პრობლემები, რომლებიც ერთად სწავლით დავძლიეთ; სკოლა, ადგილობრივი და გლობალური საზოგადოება</p>

**ცხრილი N2. საკლასო ფაქტორები**

ფაქტორი	ქვეფაქტორი	აღწერა
მასწავლებელი	ვალდებულება მზაობა	პერსონალური ვალდებულება/ მოვალეობა, მოტივაცია, განწყობები, დამოკიდებულებები და დემოკრატიული ჩართულობის გათვალისწინება. მასწავლებლობის გამოცდილება, მოსწავლეთა გამოცდილების გათვალისწინება და გამოყენება.
მოსწავლე	გამოცდილება მზაობა	ასაკი, კლასი, მოსწავლის განვითარების დონე და სპეციფიკური საჭიროებები; სწავლის წინა საფეხურებზე მიღებული გამოცდილება. საკუთარი შესაძლებლობების რწმენა და გათვალისწინება მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის ურთიერთნდობა და ურთიერთგაგება.

**ცხრილი N3. გარე ფაქტორები**

ფაქტორი	ქვეფაქტორი	აღწერა
სკოლა	ადმინისტრაციის მხარდაჭერა კვალიფიციური გუნდი მშობლები	მაღალპროფესიულ დონეზე სწავლების ვალდებულება; მასწავლებელთა მიღწევებისა და პრობლემების გაზიარების ფორუმი; დაჯილდოების სისტემა, რომელიც წახალისებს მასწავლებელთა ჩართულობას და უზრუნველყოფს მათ ავტონომიურობას. ფუნქციური გუნდი, მასწავლებელთა დამოკიდებულებები, სურვილები და მზაობა. ჩართულობა და მოხალისეობა, აქტიური კომუნიკაცია.



მანდატი	ადგილობრივი და სახელმწიფო მანდატები	პოლიტიკა, რომელიც არ არის ფოკუსირებული სწავლა-სწავლების პროცესის მექანიკურ სტანდარტიზაციაზე და პროცესში ჩართულ მხარეებს უტოვებს შემოქმედებითობის ვრცელ არეალს.
---------	-------------------------------------	--

მასწავლებლები მიუთითებენ, რომ მოსწავლეთა ჩართულობის, როგორც დემოკრატიული განათლების ერთ-ერთი უმთავრესი პრინციპის, ხელშეწყობა განსაკუთრებით ეფექტურია მაშინ, თუ ის არ არის შემოსაზღვრული მხოლოდ საკლასო და სასკოლო დონეებით. კონკრეტული პროექტების ფარგლებში ხერხდება არაფორმალური გარემოს, სათემო და საზოგადოებრივი საკითხების განხილვა და მათი გადაჭრის პროცესში მონაწილეობა პრობლემის მოგვარების შესაბამისი პერსპექტივების ძიებითა და ახალი იდეების გენერირებით.

მასწავლებლებისა და სკოლების ადმინისტრაციის წარმომადგენელთა მოსაზრებით, ინკლუზიური საკლასო საზოგადოების ფორმირებით იქმნება გარემო, სადაც მოსწავლეები ერთმანეთზე ზრუნავენ, უზიარებენ მოსაზრებებს და აღნიშნავენ ერთმანეთის წარმატებებს. მაგალითად, მოსწავლეები ქმნიან ელექტრონულ პორტალს, სადაც ისინი საუბრობენ მნიშვნელოვან ცხოვრებისეულ მოვლენებზე, ერთმანეთს აცნობენ საკუთარ შთაბეჭდილებებსა და რჩევებს; იკრიბებიან გარკვეულ დღეებში და აწყობენ დისკუსიებს, კლასგარეშე ღონისძიებების ჩასატარებლად ირჩევენ მარშრუტს, აქტივობის ფორმას, განსაზღვრავენ მიზნებს, საჭიროებებს, მათი მოგვარების გზებს და ა.შ. მასწავლებლები უზიარებენ მოსწავლეებს თავიანთ შეხედულებებსა და შეფასებებს სასწავლო პროცესთან, მოსწავლეთა წარმატებებთან დაკავშირებით. ასე რომ, მოსწავლეთა საზოგადოებრივი აქტიურობა განაპირობებს დემოკრატიული ინკლუზიური სასკოლო/საკლასო გარემოს შექმნას, რაც, უპირველესად, ვლინდება სწავლების შინაარსის, სტილისა და შეფასების მექანიზმების (რუბრიკების) შერჩევის პროცესში მათ მონაწილეობაში.

კურიკულუმში მოქალაქეობრივი განათლების მიზნების, ადგილისა და სტრუქტურის შესახებ საინტერესო ინფორმაციას გვთავაზობს შვედი მეცნიერების, თორნბერგისა და ელვსტრენდის (2012) ნაშრომი.

ოფიციალური კურიკულუმის მიხედვით, შვედეთის სკოლაში უნდა ხორციელდებოდეს დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის განათლება, ასევე, სკოლა უნდა იყოს დემოკრატიული არენა, სადაც ყოველდღიურ სასკოლო ცხოვრებაში მოსწავლეებს შეეძლება დემოკრატიის პრაქტიკაში მონაწილეობა.

ლება (Utbildningsdepartementet, 1998). ეს განცხადება ეფუძნება შვედეთის განათლების კანონს, სადაც ხაზგასმულია, რომ სკოლის თანამშრომლები ვალდებული არიან, ხელი შეუწყონ სკოლაში დემოკრატიულ პრაქტიკას (Skollagen, 1985). ამას გარდა, განათლების ეროვნული სააგენტოს დოკუმენტები პროპაგანდას უწევს „საგანმანათლებლო საუბრების“ გამოყენებას, რომელიც ეყრდნობა დემოკრატიის ე.წ. განხილვის მოდელს, როგორც ღირებულებითი განათლების მნიშვნელოვან ასპექტს (Englund, 2000; Skolverket, 2006). მოდელის ძირითადი იდეა იმაში მდგომარეობს, რომ მოსწავლეებსა და სასკოლო საზოგადოების სხვა წარმომადგენლებს ამა თუ იმ საკითხზე საკუთარი თვალთახედვა უმუშავდებათ მოსმენის, ფიქრის, არგუმენტების მოძიებისა და შეფასების საფუძველზე, პოულობენ იმ ღირებულებებსა და ნორმებს, რომლებიც საერთო იქნება ყველასათვის (Englund, 2006). შვედეთის საგანმანათლებლო პოლიტიკა სასკოლო დემოკრატიისადმი და მოსწავლეთა მონაწილეობისადმი ასახავს ბავშვთა უფლებების დაცვის საერთაშორისო მოძრაობას და გაერთიანებული ერების ბავშვის უფლებათა კონვენციას (1989), სადაც მე-12 და მე-13 მუხლებში განმტკიცებულია ბავშვის თვითგამოხატვის უფლება იმ საკითხებთან დაკავშირებით, რომლებიც მას ეხება და ნებისმიერი სახის ინფორმაციისა და იდეების მოძიების, მიღებისა და გავრცელების უფლება. მკვლევართა მიზანი იყო მოსწავლეთა შეხედულებებისა და გამოცდილების შესწავლა დემოკრატიისა და სკოლის ყოველდღიურ ცხოვრებაში მონაწილეობის შესახებ, მასწავლებელთა და მოსწავლეთა ყოველდღიური სასკოლო ურთიერთობების მოდელის კვლევა და ანალიზი. სწავლება და მართვა მასწავლებლის საკლასო საქმიანობის ორი მთავარი მიმართულებაა და მოსწავლეთა მონაწილეობა ორივე მიმართულებაში ძალზე მნიშვნელოვანია.

სასკოლო დემოკრატია და დემოკრატიული განათლება სწავლებაში პროგრესული მოძრაობის არსებითი კომპონენტებია, რომლის ფესვები ადრეულ პრაგმატიზმში უნდა ვეძებოთ (Dewey, 1916). ამ თეორიული პერსპექტივის მიხედვით, სასკოლო დემოკრატია არ შემოიფარგლება ისეთი ფორმალური პროცედურებით, როგორცაა კლასის საბჭოები ან სხვა სასკოლო დემოკრატიული შეკრებები, ის სასკოლო საზოგადოების ცხოვრების წესი და ურთიერთობების ფორმაა. მეტიც, მთავარი იდეა იმაშია, რომ დემოკრატია უკეთ ისწავლება მისი ყოველდღიურ ცხოვრებაში გამოცდით, სკოლასა და საკლასო ოთახში ურთიერთობებით (Dewey, 1916; Gutmann, 1987).

ბავშვობის შესახებ ახალი სოციოლოგიური შეხედულების შესაბამისად, ერთი მხრივ, სისტემა ზღუდავს ბავშვებს, მაგრამ იმავედროულად ბავშვები აქტიურად ზემოქმედებენ სისტემაზე. ისინი უბრალოდ კი არ

სწავლობენ სოციალურ სამყაროს, არამედ ცდილობენ, გაიაზრონ საკუთარი კულტურა და მონაწილეობა მიიღონ მასში (Corsaro, 2005; Prout & James, 1997). „ბავშვები ქმნიან და მონაწილეობენ თანატოლთა უნიკალურ კულტურაში, შემოქმედებითად იღებენ და უსადაგებენ ზრდასრულთა სამყაროდან მიღებულ ინფორმაციას საკუთარი პრობლემების გადაჭრას“ (Corsaro, 2005). განვითარების სფეროების თეორიის მიხედვით (Nucci, 2001; Smetana, 2006; Turiel, 1983, 2006), კოგნიტური სტრუქტურები ვითარდება და ყალიბდება ფუნდამენტური კატეგორიების, ე.წ. დომენების, საზღვრებში ბავშვებისა და სოციალური გარემოს ურთიერთქმედების შედეგად. თეორიის მიხედვით, ბავშვები საკუთარ სოციალურ ცოდნას აგებენ სამ განსხვავებულ სფეროში: (1) ზნეობრივი სფერო, (2) საზოგადო სფერო და (3) პერსონალური სფერო. ზნეობრივი სფერო გულისხმობს ადამიანის კეთილდღეობას, სამართლიანობასა და უფლებებს. სოციალური გულისხმობს უფრო თვითნებურ ნორმებს, როგორცაა ეტიკეტი და მანერები, რომელიც აწესრიგებს ინდივიდების ურთიერთქმედებას სოციალურ სისტემებში. სოციალური შეთანხმებები ეფუძნება ავტორიტეტს, ტრადიციებსა და ჩვეულებებს და არა ისეთ მორალურ შეხედულებებს, როგორცაა სოციალური სამართლიანობა და მავნე შედეგების თავიდან აცილება. პერსონალური სფერო მიანიშნებს „ქმედებათა იმ ნაკრებზე, რომელსაც ინდივიდი, პირველ რიგში, მიაწერს საკუთარ თავს და, შესაბამისად, რომელიც გამართლებული სოციალური რეგულაციის ფარგლებს მიღმა“ (Nucci, 2001, Helwig, 2006). ეს ქმედებები განიხილება არა „სწორი“ და „არასწორი“ კატეგორიების, არამედ იმის მიხედვით, თუ რას ანიჭებს ინდივიდი უპირატესობას და როგორ არჩევანს აკეთებს. დასავლურ კულტურაში ამგვარ ქმედებათა მაგალითებია პირადი ცხოვრების ხელშეუხებლობაზე, მეგობრების, პარტნიორებისა და გასართობი აქტივობების თავისუფალ არჩევანზე ფოკუსირებული ქმედებები. კვლევები ადასტურებს, რომ მორალური, საზოგადო და პერსონალური საკითხები ადრეულ ასაკში ვლინდება, როგორც განსხვავებული კონცეპტუალური ჩარჩოები (ე.წ. დომენები) სხვადასხვა კულტურაში (Nucci, 2001; Turiel, 2006). შედეგად, ბავშვებში ადრეული ასაკიდანვე შეინიშნება ტენდენცია, კრიტიკულად განსაჯოს საკუთარ გარემოში (მაგ., ოჯახსა ან სკოლაში) ზოგიერთი სოციალური შეთანხმება (სოციალური ნორმებისა და წესების ფორმით არსებული), როგორც ზნეობრივად მცდარი (მაგ. უსამართლო) ან დაპირისპირებული იმასთან, რაც, მათი აზრით, მათივე გადასაწყვეტია (მაგ. პერსონალური სფერო).

ამრიგად, განვითარების სფეროების თეორიის მიხედვით, ბავშვები (ისევე, როგორც ზრდასრულები) საკუთარი გამოცდილების ინტერპრეტა-

ციასა და მასზე რეფლექსიას ახდენენ; ზოგიერთ სოციალურ ნორმას იღებენ, ზოგს კი ექვევით აყენებენ ან უარყოფენ (Neff & Helwig, 2002; Wainryb, 2006). „სოციალურ სამყაროში ინდივიდის აქტიური პოზიცია გულისხმობს კულტურის გაზიარებულ და არაგაზიარებულ ასპექტებს, როგორც ინდივიდის ფარგლებში, ისე საზოგადოების წევრებს შორის“ (Neff & Helwig, 2002). ბავშვების დამოკიდებულებები სოციალური გამოცდილების მნიშვნელობასთან და ამ გამოცდილების მარეგულირებელ ღირებულებებთან და ნორმებთან განსხვავებულია. მათ შესაძლოა კრიტიკული დამოკიდებულება კი განუვითარდეთ სოციალური ცხოვრების სხვადასხვა ასპექტის მიმართ, შესაძლოა დაუპირისპირდნენ მას ან მისი შეცვლაც კი სცადონ (Wainryb, 2006).

ამავდროულად, ბავშვებისაგან მოელიან მშობლებისა და მასწავლებლებისადმი მეტ-ნაკლები ხარისხის მორჩილებასა და ერთგულებას. ისინი დამოკიდებულნი არიან მშობლებზე და ემორჩილებიან ზრდასრულთა კონტროლს (Alderson, 1999). ირლანდიაში დაწყებით საფეხურზე ჩატარებული ეთნოგრაფიული კვლევის მონაცემებით, მოსწავლეებს არ შეუძლიათ ხმის ამოღება ან სხვაგვარი მონაწილეობა საკუთარი სასკოლო ცხოვრების წესებსა და სხვა ასპექტებთან დაკავშირებით (Devine, 2000, 2002). დიდ ბრიტანეთში (Davies, 2000; Thomas & O’Kane, 1999), კანადასა (Raby, 2005, 2008; Raby & Domitrek, 2007) და სკანდინავიაში (Aspán, 2009; Fjeldstad & Mikkelsen, 2003; Johansson & Johansson, 2003) ჩატარებულმა კვლევებმაც მსგავსი შედეგები აჩვენა – მოსწავლეებში გავრცელებულია შეხედულება, რომ გადაწყვეტილებები და წესები მასწავლებლების ან სკოლის ადმინისტრატორების მიერ მიიღება და დგინდება და მოსწავლეებს არ აქვთ ხმის უფლება. დემოკრატიისა და სკოლაში მოსწავლეთა მონაწილეობის ემპირიული კვლევა შედეგთში იშვიათია, თუმცა არსებული მონაცემები ადასტურებს, რომ შევდ მოსწავლეთა შესაძლებლობა, სკოლაში გამოთქვან საკუთარი მოსაზრება და მონაწილეობა მიიღონ, როგორც დემოკრატიულმა აგენტებმა, მკაცრად შეზღუდულია (Aspán, 2009; Dovemark, 2004; Ekholm & Lindvall, 1991; Forsberg, 2000; Selberg, 1999). მაგალითად, კვლევის შედეგად აღმოჩნდა, რომ მასწავლებლები ბავშვებისთვის მიმართულების მიცემასა და მათ მორალურ და სოციალურ აღზრდაზე ზრუნავდნენ და არ ქმნიდნენ ისეთ სასწავლო გარემოს, რომელიც ხელს შეუწყობდა მათ კრიტიკულ აზროვნებას, ან ურთიერთობას, რომელშიც მოსწავლეები თავიანთი პერსპექტივებითა და ინტერესებით ჩაერთვებოდნენ (Aspán, 2009).

ამრიგად, სკოლის სტრუქტურასა და მისი დისციპლინის პრაქტიკაში არსებობს კონფლიქტი ავტორიტარულ/ტრადიციულ და დემოკრატიულ/პროგრესულ იდეალებს შორის. საკლასო ოთახში დისციპლინა არის „სკო-

ლის ტექნოლოგია, რომლის საშუალებით ხდება სოციალური აღზრდა და მოსწავლეთა პოპულაციის რეგულირება" (Millei & Raby, 2010) და სწორედ ამიტომ ის ძალაუფლებითაა გამსჭვალული. როგორც ბერნშტეინი აღნიშნავს, ეს მარეგულირებელი დისკურსი მორალური დისკურსია, რადგან ის ქმნის კრიტერიუმებს ხასიათისთვის, ქცევისთვის, მანერებისთვის და ა.შ. (Bernstein, 2000). ყოველდღიურ სასკოლო ცხოვრებაში წესები, რეგულაციები, პროცესები და ღირებულებათა კონფლიქტები შესაძლებელია გავიგოთ და შევისწავლოთ ფარული კურიკულუმის თვალსაზრისით (Jackson, 1968). ფარული კურიკულუმი შესაძლოა განვსაზღვროთ, როგორც „ყველაფერი, რასაც მოსწავლეები სწავლობენ ოფიციალური კურიკულუმის მიღმა“ (Meighan და Siraj-Blatchford, 1997), ეს არის „ცოდნასთან, ღირებულებებთან, ქცევის ნორმებთან და დამოკიდებულებებთან დაკავშირებული იმპლიციტური შეტყობინებების ნაკრები, რომელსაც მოსწავლეები აწყდებიან საგანმანათლებლო პროცესში“ (Skelton, 1997) და მას მუდამ ახლავს ნორმატიული და ზნეობრივი კომპონენტი (Portelli, 1993). ფარული კურიკულუმის ფუნქცია სოციალური კონტროლია და განისაზღვრება სხვადასხვაგვარად, როგორც პოლიტიკური სოციალიზაცია, ღირებულებათა გადაცემა, კლასის სტრუქტურის შენარჩუნება, მორჩილების სწავლება, დომინანტური ნორმატიული დისკურსის შენარჩუნება და ა.შ. (Valance, 1983).

სასკოლო საზოგადოებაში ურთიერთობის ხანგრძლივი მეთოდი, როდესაც მასწავლებელს ძალაუფლება აქვს, ხოლო მოსწავლე უნდა დაემორჩილოს, საკმაოდ სიცოცხლისუნარიანი სტრუქტურაა. ავტორიტეტი-სადმი მორჩილება და არა დემოკრატიული მონაწილეობა კვლავაც არის ფარული კურიკულუმის განუყოფელი ნაწილი. სკოლის წესების, რუტინისა და სუბორდინაციის გაცნობა „სწავლების“ ნაწილია, სადაც ავტორიტეტი-სადმი, წესებისადმი, დროის გრაფიკისადმი, რუტინისადმი და ა.შ. მორჩილება აუცილებელია მოსწავლის სასკოლო, ხოლო მოგვიანებით – შრომით ცხოვრებაში ჩართვისთვის. ავტორიტეტისადმი მორჩილების ნორმა სოციალური ცხოვრების სტრუქტურის საბაზისო ელემენტია. სახლშიც და სკოლაშიც ბავშვებისაგან ელოდებიან, რომ დაემორჩილონ ავტორიტეტულ ზრდასრულს. ადამიანებში ეს დასწავლილი ნორმა პრობლემურია, რადგან შედეგად შესაძლოა ბრმა მორჩილება მოჰყვეს და გადასწონოს სხვა ნორმები და ღირებულებები, მეტიც, შესაძლოა ადამიანებმა ერთმანეთს ტკივილიც კი მიაყენონ იერარქიულ სიტუაციაში ავტორიტეტის გავლენით (Milgram, 1974). ამ შემთხვევაში ზნეობა კი არ ქრება, არამედ რადიკალურად განსხვავებულ ფოკუსზე გადაერთვება: ადამიანი გრძნობს პასუხისმგებლობას ავტორიტეტის წინაშე, თუმცა არანაირ პასუხისმგებლობას

არ გრძნობს იმ ქმედებების მიმართ, რომლის შესრულებაც ავტორიტეტმა დაავალა. კვლევამ დაადასტურა, რომ მასწავლებლისადმი მოსწავლეთა დაქვემდებარებული მდგომარეობა ეწინააღმდეგება დემოკრატიას სკოლაში და, შესაბამისად, მოსწავლეთა მონაწილეობის პოლიტიკურ განზრახვას და დემოკრატიულ განათლებასაც (Dewey, 1916; Englund, 2000, 2006; Gutmann, 1987).

კვლევაში (Thornberg, Elvstrand, 2012) წარმოდგენილია დაწყებითი საფეხურის მოსწავლეთა დემოკრატიული გამოცდილება, მონაწილეობა და ნდობა სასკოლო გარემოში. მათ დაქვემდებარებულის პოზიცია აქვთ, მათი ხმა ხშირად ან ჩახშობილია, ან მისი მნიშვნელობა მინიმალურია. კვლევის შედეგები გვახსენებს, რამდენად დაშორებულია პოლიტიკური განზრახვა (Skollagen, 1985; Utbildningsdepartementet, 1998) და სასკოლო გამოცდილება, რაც ნათლად ჩანს მოსწავლეთა შეხედულებებში ყოველდღიური სასკოლო ცხოვრების გამოცდილებაში დემოკრატიის, გავლენისა და ძალაუფლების როლის შესწავლით. ემპირიული შედეგები აღწერს ყოველდღიურ სასკოლო ცხოვრებაში ფარულ კურიკულუმს, რომელიც ეწინააღმდეგება დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის განათლების ფორმალურ განზრახვას. სასკოლო განათლების ერთ-ერთ პრიორიტეტულ მიზნად უნდა იქცეს მოსწავლეებისთვის ხმის უფლების მინიჭება და სკოლის დემოკრატიულ პროცედურებში ჩართვა. დაწყებით საფეხურზე სასკოლო არჩევნებში მონაწილეობა პოზიტიური გამოცდილებაა, რადგან ის უკავშირდება განცდას, ხმა მისცეს როგორც ზრდასრულმა, ასევე, პოლიტიკურ ცოდნასა და მონაწილეობას და მშვიდობიან აქტივიზმს (Saha და Print, 2010). ღია საკლასო გარემო ის გარემოა, რომელშიც მოსწავლეებს თავისუფლად შეუძლიათ, არ დაეთანხმონ მასწავლებელს პოლიტიკურ და სოციალურ საკითხებზე, სადაც მასწავლებელი პატივს სცემს მოსწავლეთა მოსაზრებებს და წახალისებს მათ თვითგამოხატვას, პოლიტიკურ და სოციალურ საკითხებზე მსჯელობას. მოსწავლეთა მიერ საკლასო გარემოს ღიაობის ხარისხის განცდა პოზიტიურ კორელაციაშია მათსავე სამოქალაქო ცოდნასთან და ხელისუფლებისადმი ნდობასთან, ასევე, მათ პოლიტიკურ ინტერესთან, რაც, თავის მხრივ, უკავშირდება მოსწავლეთა დემოკრატიულ ღირებულებებს და სოციალურ ჩართულობას. კვლევის საფუძველზე, ყოველდღიურ სასკოლო ცხოვრებაში გამოვლენილია ის წინააღმდეგობები, რომელთა გადაჭრა აუცილებელია ღია სასკოლო და საკლასო გარემოს შესაქმნელად, რაც ხელს შეუწყობს მოსწავლეთა ჩართვას დემოკრატიულ გამოცდილებაში და მოამზადებს სკოლის ფარგლებს მიღმა დემოკრატიაში აქტიური მონაწილეობისთვის. სანამ წინააღმდეგობები და შეზღუდვები იმპლიციტურად მოქმედებს, როგორც სკოლის ფარული კურიკულუმის

შემადგენელი ნაწილი, მოსწავლეთა მონაწილეობა ვერ იქნება წარმატებული, როგორც სრულყოფილიც არ უნდა იყოს განათლების ეროვნული კანონი და სასკოლო დემოკრატიის პოლიტიკა.

კვლევას აქვს პრაქტიკული გამოყენებაც: (1) ის ადასტურებს, რომ მასწავლებელმა უნდა აიმაღლოს ცოდნა თითქოსდა თავისთავად ნაგულისხმევი ძალაუფლებისა და ყოველდღიურ სასკოლო კულტურაში ურთიერთობის მოდელის, სასკოლო ცხოვრების, საკლასო საბჭოს შესახებ, რადგან ამის გარეშე ფუჭი იქნება სასკოლო დემოკრატიისთვის სივრცის შექმნის ნებისმიერი ძალისხმევა. (2) ადგილობრივმა პოლიტიკოსებმა და სკოლის ადმინისტრატორებმა ხელი უნდა შეუწყონ დემოკრატიას სკოლაში იმით, რომ ეროვნული პოლიტიკური გადაწყვეტილებები სკოლაში დემოკრატიის შესახებ საქმედ აქციონ სკოლის მართვის მუნიციპალურ და ორგანიზაციულ დონეებზე. (3) მიუხედავად იმისა, რომ მასწავლებლის მომზადების პროგრამებში გათვალისწინებულია ბავშვთა უფლებების, სკოლის კანონმდებლობისა და პოლიტიკის დოკუმენტების სწავლება (სადაც ხაზგასმულის სასკოლო დემოკრატიის მიზანი და მოსწავლეთა მონაწილეობა), სამწუხაროდ, არ ასწავლიან როგორც უნდა იყოს მონაწილეობითი დემოკრატიის პრაქტიკა, როგორც უნდა მართონ დემოკრატია სკოლაში და როგორ გაუმკლავდნენ სკოლის კულტურაში არსებულ წინააღმდეგობებს. შესაბამისად, მომავალმა მასწავლებლებმა არაფერი იციან მონაწილეობითი დემოკრატიის შესახებ, არ აქვთ შესაბამისი დამოკიდებულება თავისთავად არსებული ნორმებისა და ძალაუფლების შესახებ, რაც მათ ხელს უშლის სასკოლო დემოკრატიის დანერგვაში. ეს საკითხები გათვალისწინებული უნდა იყოს მასწავლებლის მომზადების კურიკულუმსა და სასკოლო პრაქტიკაში. სასარგებლო იქნება წარმატებული სასკოლო დემოკრატიის გაცნობაც და მისი ადაპტირება ადგილობრივი თავისებურებების გათვალისწინებით.

## **თემა 2. ქართული სამეცნიერო ლიტერატურისა და გამოცდილების მიმოხილვა**

### **2.1. მოქალაქის აღზრდის მნიშვნელობა და მოქალაქეობრივი კომპეტენციები**

ინფორმირებული, აქტიური და პასუხისმგებლობის გრძნობის მქონე მოქალაქის აღზრდა მნიშვნელოვანია ნებისმიერი ქვეყნის დემოკრატი-

6 მოქალაქის აღზრდა – ყველაზე მნიშვნელოვანი მოლოდინი. ნ. ჭიაბრიშვილი, ჯ. ჯავახიშვილი, თ. გურჩიანი, გ. გახელაძე (2012)

ული განვითარებისთვის. ასეთი მოქალაქე ხელს უწყობს ისეთი თავისუფალი და ღია სამოქალაქო საზოგადოების ჩამოყალიბებას, სადაც:

- უზრუნველყოფილია დემოკრატიის ფუნდამენტური ღირებულებებისა და პრინციპების პატივისცემა;
- დაცულია ადამიანის უფლებები;
- გაცნობიერებული და დაცულია ადამიანის ღირსება და მნიშვნელობა;
- უზრუნველყოფილია კანონის უზენაესობა;
- საზოგადოებრივი სიკეთის შექმნა და დაცვა ყველა მოქალაქის ვალდებულებაა;
- გათვალისწინებულია არა მხოლოდ უმცირესობის ინტერესები, არამედ დაცულია უმცირესობათა უფლებებიც.

მოქალაქის აღზრდის მიზანი სამი არსებითი კომპონენტის სახით შეიძლება წარმოვადგინოთ: მოქალაქეობრივი ცოდნის, უნარებისა და დამოკიდებულებების ჩამოყალიბება.

მოქალაქეობრივი ცოდნა იმ შინაარსს გულისხმობს, რაც მოქალაქეს ხუთ მნიშვნელოვან კითხვაზე პასუხის გაცემაში დაეხმარება:

1. რა არის სამოქალაქო ცხოვრება, პოლიტიკა და სახელმწიფო?
2. რა არის ჩვენი ქვეყნის პოლიტიკური ცხოვრების საფუძველი?
3. როგორ ასახავს კონსტიტუციის საფუძველზე მოქმედი ხელისუფლება დემოკრატიის მიზანს, ღირებულებებსა და პრინციპებს?
4. რა ურთიერთობა აქვს საქართველოს მსოფლიოს სხვა ქვეყნებთან?
5. რა როლს ასრულებენ მოქალაქეები ქვეყნის დემოკრატიაში?

უნარ-ჩვევები, ძირითადად, ორი სახისაა: ინტელექტუალური და მონაწილეობის. ინტელექტუალური უნარ-ჩვევები განუყოფელია ცოდნისგან. ნებისმიერი საკითხის კრიტიკული გააზრება-შეფასებისთვის თვით ამ საკითხის ცოდნა და მისი დღევანდელობასთან შესაბამისობის განხილვა არის საჭირო. ინტელექტუალური უნარ-ჩვევები მოიცავს: (ა) ამოცნობასა და აღწერას, (ბ) ახსნასა და ანალიზს, (გ) შეფასებას, გადაწყვეტილების მიღებასა და (დ) პოზიციის დაცვას საზოგადოებრივ საკითხებზე.

თავის მხრივ, მონაწილეობითი უნარ-ჩვევები იყოფა ორ კატეგორიად: (ა) ურთიერთობა/ურთიერთქმედება და (ბ) კონტროლი და გავლენა. ეს უნარ-ჩვევები აუცილებელია ადამიანებისთვის, რომ იყვნენ პოლიტიკური პროცესისა და სამოქალაქო საზოგადოების ინფორმირებული, აქტიური და პასუხისმგებელი მონაწილეები.

მოქალაქეობრივი დამოკიდებულებები ასახავს პიროვნების ხასიათის თვისებებს, რომლებიც აუცილებელია საერთო სამოქალაქო კულტურის,



დემოკრატიის შენარჩუნებისა და განვითარებისთვის. მოქალაქეობრივი დამოკიდებულებები შექმნილი და ნასწავლია ისევე, როგორც კულტურასთან დაკავშირებული სხვა თვისებები.

შესაძლებელია გამოვყოთ მოქალაქეობრივი დამოკიდებულების ხუთი ჯგუფი:

1. საზოგადოების დამოუკიდებელ წევრად ჩამოყალიბება;
2. მოქალაქის პირადი, პოლიტიკური და ეკონომიკური ვალდებულებების აღება;
3. პიროვნების ღირებულებებისა და ადამიანური ღირსების პატივისცემა;
4. საზოგადოებრივ საქმეებში ინფორმირებულად, დაფიქრებითა და ეფექტიანად მონაწილეობა;
5. სახელმწიფოს კონსტიტუციური დემოკრატიის ჯანსაღი ფუნქციონირების ხელშეწყობა.

განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია სკოლისა და მასწავლებლის როლი მოქალაქეობრივ აღზრდაში. სკოლაში სამოქალაქო აღზრდის ხელშემწყობი ფორმებიდან შესაძლებელია რამდენიმე მნიშვნელოვანი ფორმა ვახსენოთ: საზოგადოებრივი სამსახური, მონაწილეობა სკოლის მართვაში, მონაწილეობა წინასაარჩევნო კამპანიაში, მთავრობის ინიცირება და მოდელირება, ცნობილი ადამიანების ცხოვრების შესწავლა, ინტერვიუ აქტიურ ადამიანებთან, საზოგადოებრივი ცხოვრების სფეროს კვლევა, საჯარო გამოსვლები, საკუთარი აზრის ჩამოყალიბება და გამოსატყა, პოლიტიკურ დისკუსიებში მონაწილეობა, პროექტები, სადამრიგებლო შეხვედრების საათი.

2010 წელს საქართველოს ეროვნული სასწავლო გეგმით ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში მოქალაქეობრივი განათლება ჯერ კიდევ საბაზო საფეხურზე იწყებოდა, შესაბამისად, ავტორები (ჭიაბრიშვილი და სხვ. 2010) გვთავაზობენ საბაზო სამოქალაქო კომპეტენციებს: პოლიტიკური და იურიდიული კომპეტენცია, სოციალური და კულტურული კომპეტენცია, ეკონომიკური კომპეტენცია და მდგრადი განვითარების კომპეტენცია. ქვემოთ გთავაზობთ ამ კომპეტენციათა ელემენტების დეტალურ აღწერას.

პოლიტიკური და სამართლებრივი კომპეტენცია:

ცოდნა: მოსწავლემ, ასაკის შესაბამისად, ცოდნის ნაბიჯ-ნაბიჯ ათვისების გზით, უნდა იცოდეს, თუ რა არის პოლიტიკური სისტემა, მისი ნაირსახეობები, კანონი; უნდა გააცნობიეროს საკუთარი პასუხისმგებლობები და უფლებები დემოკრატიული პოლიტიკური სისტემისა და კანონის უზენაესობის წინაშე; მოსწავლე უნდა აცნობიერებდეს საერთაშორისო სამა-

რთლის არსსა და მნიშვნელობას; უნდა იცნობდეს ადამიანის უფლებათა დაცვის საერთაშორისო ჩარჩოებს, ადამიანის უფლებათა დაცვის მექანიზმებსა და საშუალებებს და ა.შ.

უნარ-ჩვევები: მოსწავლეს უნდა შეეძლოს საკუთარი და სხვისი (განსხვავებულის, უმცირესობის, განსაკუთრებულ საჭიროებათა მქონე ბავშვების და ა.შ.) უფლებების დაცვა; გაცნობიერებულად უნდა ემორჩილებოდეს კანონსა და სასკოლო თეშში ქცევის გაზიარებულ წესებს, უნდა შეეძლოს მონაწილეობა სასკოლო თემისა და კლასის ცხოვრებაში და ა.შ.

დამოკიდებულება: მოსწავლეს გაცნობიერებული უნდა ჰქონდეს კანონის უზენაესობა და ადამიანის უფლებები, როგორც ფასეულობები და ამის საფუძველზე ჰქონდეს მზაობა იმოქმედოს ადამიანის უფლებების დაცვადად.

სოციალური და კულტურული კომპეტენცია:

ცოდნა: მოსწავლე უნდა აცნობიერებდეს თავს, როგორც საკუთარი ოჯახის, საზოგადოების, სასკოლო თემისა თუ კლასის, სამეზობლო თემის, რეფერენტული ჯგუფის (იქნება ეს ეთნიკური თუ რელიგიური უმცირესობა თუ სატიტულო ნაცია და ა.შ.), ქართული საზოგადოების წევრად; იცნობდეს საკუთარი ქვეყნის, საზოგადოებისა და რეფერენტული თემის კულტურას; ესმოდეს თუ რას ნიშნავს ზრუნვის ეთიკა და რატომ არის ის ფასეული და ა.შ.

უნარ-ჩვევები: შეუძლია ზრუნვა, ურთიერთგაფრთხილებაზე დაფუძნებული ურთიერთობების დამყარება, განსხვავებულთან ურთიერთობა, კონფლიქტის მოგვარება, ეფექტური კომუნიკაცია და ა.შ.

დამოკიდებულება: აქვს განსხვავებულისა და მრავალფეროვნების, როგორც ღირებულის ცნობიერება; აქვს ზრუნვისა და გაფრთხილების დამოკიდებულება მის გარშემო მყოფი ადამიანების (ოჯახის წევრები, თანაკლასელები, მასწავლებლები და ა.შ.) მიმართ და ა.შ.

ეკონომიკური კომპეტენცია:

ცოდნა: მოსწავლე ნაბიჯ-ნაბიჯ, საფეხურებრივად, უნდა გაეცნოს თავისი ქვეყნის ეკონომიკური მდგომარეობის ძირითად ასპექტებს: შრომისა და სამომხმარებლო ბაზარს, მინიმალურ ხელფასს და მსყიდველობითუნარიანობას და ა.შ. შეძლებისდაგვარად, უნდა იყოს ინფორმირებული მომხმარებლის უფლებებსა და მოვალეობებზე, პასუხისმგებლობითი და ეთიკური მოხმარების მნიშვნელობასა და პრინციპებზე; გამჭვირვალობის მნიშვნელობაზე და ა.შ.

უნარ-ჩვევები: მოსწავლეს უნდა განუვითარდეს რესურსების რაციონალურად ხარჯვისა და მოხმარების უნარ-ჩვევა, შრომისა და სოციალურ გარემოზე ზრუნვისა და დახმარების უნარ-ჩვევები, პრობლემათა

ეფექტური გადაჭრის უნარ-ჩვევები, დაგეგმვისა და გეგმაზომიერი მოქმედების უნარ-ჩვევები.

დამოკიდებულება: მოსწავლეს უნდა განუვითარდეს სოციალურად გაჭირვებულ გარემომყოფთა დახმარების, რესურსების რაციონალური ხარჯვისა და ეთიკურად მოხმარების, პრობლემათა აქტიურად და ეფექტურად გადაჭრის ქცევის მზაობა და ა.შ.

მდგრადი განვითარების კომპეტენცია:

ცოდნა: მოსწავლემ უნდა ნაბიჯ-ნაბიჯ, საფეხურებრივად უნდა შეითვისოს ცოდნა ისეთ სფეროებზე, როგორცაა მდგრადი განვითარება, გარემოს დაცვა, ცხოვრების ჯანსაღი წესი; უნდა გაისიგრძეგანოს საკუთარი ქვეყნის მდგომარეობის კავშირი რეგიონის მდგომარეობასთან; რეგიონის კავშირი ევროპასა და მსოფლიოში მიმდინარე პროცესებთან; უნდა გააცნობიეროს ყველა ამ პროცესის ურთიერთგადაჯაჭვულობა და განმაპირობებლობა; უნდა გააცნობიეროს კაცობრიობის, როგორც მსოფლიოს ერთიანი საზოგადოების წინაშე მდგარი პოლიტიკური, ეკონომიკური, გარემოსდაცვითი და სოციალური გამოწვევები.

უნარ-ჩვევები: მოსწავლეს გამომუშავებული უნდა ჰქონდეს ჯანსაღი ცხოვრების წესის დაცვის, გარემოს დაცვის, ცვლილებათა დაგეგმარებისა და მართვის უნარ-ჩვევები.

დამოკიდებულება: ამ კომპეტენციის შესაბამისი განწყობები უნდა ეფუძნებოდეს საკუთარი სამშობლოს, რეგიონის, ევროპისა და, საერთოდ, მსოფლიოს – როგორც ურთიერთდამოკიდებული ერთეულების გაცნობიერებას. მოსწავლეში უნდა აღვზარდოთ გარემოს დაცვის, ცხოვრების ჯანსაღი სტილის შესაბამისი ქცევების განწყობა; მდგრადი განვითარების გლობალურ პროცესებში საკუთარი წვლილის შეტანის ქცევის მზაობა და ა.შ.

## 2.2. მოსწავლეთა ჩართულობის დონე საქართველოს სკოლებში<sup>7</sup>

კვლევის ძირითად მიზნებს წარმოადგენდა:

1. საქართველოს სკოლებში მოსწავლეთა თვითმმართველობასთან დაკავშირებული არსებული სიტუაციის დადგენა;

2. გამოვლენა იმისა, თუ როგორ ესმით სასკოლო საზოგადოებას (მოსწავლეებს, მასწავლებლებს, დირექტორებს) და სკოლებთან მომუშავე ორგანიზაციებს და დაწესებულებებს მოსწავლეთა თვითმმართველობის არსი;

3. მოსწავლეთა თვითმმართველობის განვითარების შემზღვეველი ან ხელის შეშლელი ფაქტორების გამოვლენა;

7 სვიდროვსკა ე. მოსწავლეთა ჩართულობის დონე საქართველოს სკოლებში. 2015.

4. სამოქალაქო განათლების სფეროში სკოლების, საგანმანათლებლო სისტემისა და სკოლებთან მომუშავე არასამთავრობო ორგანიზაციების-სათვის დასკვნებისა და რეკომენდაციების ჩამოყალიბება.

კვლევის სამიზნე ჯგუფი და ინსტრუმენტი.

კვლევაში ჩართული იყო ოთხი მხარე – დირექტორები, მასწავლებლები, მოსწავლეები და საგანმანათლებლო სფეროს ექსპერტები. კვლევის რაოდენობრივი ნაწილი შეეხება რესპონდენტთა ორი ჯგუფის ანალიზს. პირველ ჯგუფში შედიან სკოლის დირექტორები, ხოლო მეორეში – მოსწავლეები, კერძოდ, მოსწავლეთა თვითმმართველობის თავმჯდომარეები, ან თვითმმართველობის წევრები.

ორივე ჯგუფის კითხვარის მიზანი იყო ქვემოთ ჩამოთვლილი საკითხების შესახებ ინფორმაციის მოპოვება

1. საქართველოს სკოლების მოსწავლეების ზოგადი საზოგადოებრივი აქტივობა და გადაწყვეტილებების მიღების უფლებამოსილება;
2. სკოლების საქმიანობაში მოსწავლეთა თვითმმართველობის როლი;
3. მოსწავლეთა თვითმმართველობის საქმიანობის საზღვრები და სფეციფიკა, მათ შორის სხვა უწყებებთან მისი თანამშრომლობა;
4. სკოლაში ფუნქციონირებადი სხვა კლუბები/წრეები;
5. მოსწავლეთა თვითმმართველობის წინაშე არსებული სირთულეები.

ძირითადი მიგნებები:

რესპონდენტების მიერ დასახელებული აქტივობების საფუძველზე სკოლის საზოგადოებრივი მოღვაწეობაში გამოიკვეთა რამდენიმე კატეგორია.

1. საზოგადოებრივ საქმიანობაში ჩართულობა.

ა) სხვადასხვა სახის კლუბები. ამ კლუბების მიზანია მოსწავლეებში კონკრეტული უნარების ან ინტერესების განვითარება. მათი შექმნის ინიციატივა ძირითადად მასწავლებლებს ეკუთვნით ან რაიმე სკოლის გარე პროექტის შედეგია. ეს კლუბებია: კინო, კითხვის, ინტელექტუალური, დებატების, ხელოვნების, ეკოლოგიური, სპორტული და სხვა.

ბ) სამოქალაქო კლუბები. PH International-ის პროგრამაში ჩართულ სკოლებში სამოქალაქო კლუბები ძალიან კარგად ფუნქციონირებს, იმ სკოლების ჩათვლით, რომლებშიც პროგრამა რამდენიმე წლის წინ დასრულდა. სხვა სკოლებში სამოქალაქო კლუბები საერთოდ არ არის. ამ კლუბებს ხელმძღვანელობენ სამოქალაქო განათლების მასწავლებლები. PH International-ის პროგრამაში ჩართული სკოლები ერთადერთი მაგალითია სკოლის მიერ ისეთი აქტივობების გატარებისა, რომელიც ორიენტირებული

ლია რეალობაში (სკოლის ან თემის) არსებული სირთულეების მოგვარებაზე. სამოქალაქო კლუბების აქტივობებს შორის სახელდება:

- სკოლის მიმდებარე ტერიტორიაზე გარე განათების პრობლემის ადვოკატირება – სამოქალაქო კლუბის წევრებმა წერილი მისწერეს სოფლის გამგეობას და სთხოვეს პრობლემის მოგვარება, რასაც შედეგი შემდეგ წელს მოჰყვა.
- სკოლაში სასმელი წყლის მიწოდების პრობლემის ადვოკატირება – სამოქალაქო კლუბის წევრები და ადგილობრივი მთავრობა ყველანიარად შეეცადა პრობლემის მოგვარებას, მაგრამ ეს პრობლემა მთელი სოფლისთვისაც კი რთული იყო მოსაგვარებლად.
- სხვა სკოლის შემთხვევაში სამოქალაქო კლუბმა მოახერხა სასმელი წყლის პრობლემის მოგვარება.
- სკოლის ტერიტორიაზე სანაგვის საკითხის მოგვარება.
- სკოლის პირდაპირ გზის გასწორების საკითხის მოგვარება.
- სკოლის ბიბლიოთეკის გაუმჯობესება.

აღნიშნული საქმიანობა ძირითადად სრულდებოდა სამოქალაქო კლუბების მიერ, თუმცა ზოგიერთ სკოლაში მოსწავლეთა თვითმმართველობის წევრები მჭიდროდ თანამშრომლობენ.

გ) *საგნობრივი წრეები.* ზოგ სკოლაში საგნობრივი აქტივობები დასახელდა საზოგადოებრივი საქმიანობის ჩამონათვალში, თუმცა ამგვარი აქტივობების უმეტესობა არის ერთჯერადი, ამა თუ იმ სასწავლო საგანთან დაკავშირებული შეჯიბრი. მასწავლებლის მიერ დასახელებული საგანთან დაკავშირებული ერთადერთი აქტივობა, რომელიც სოციალურ სახესაც ატარებდა, იყო მასწავლებლის მიერ ინიცირებული აქტივობა, რომლის შედეგადაც შეგროვდა მაკულატურა და მის ნაცვლად ბიბლიოთეკამ მიიღო წიგნები.

დ) *ეკოლოგიური აქციები.* სკოლების უმრავლესობაში ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს საზოგადოებრივ საქმიანობას წარმოადგენს ეკოლოგიური აქციები, თუმცა მათი უმრავლესობა ერთჯერად ხასიათს ატარებს და გულისხმობს ხეების დარგვას (სკოლაში ან მის მიმდებარე ტერიტორიაზე), დასუფთავებას ან მაკულატურის შეგროვებას წიგნების ან ფინანსური დახმარების მისაღებად.

ე) *საქველმოქმედო აქციები.* საქველმოქმედო აქციები წარმოადგენს მასწავლებელთა და მოსწავლეთა საზოგადოებრივი საქმიანობის ყველაზე გავრცელებულ ფორმას. ზოგჯერ ამგვარი აქციები სკოლის ფარგლებსაც სცდება – სოციალურად დაუცველთათვის ტანსაცმლის, სათამაშოების ან საჭირო ნივთების მოგროვება ან სკოლაში ფასიანი ღონისძიების მოწყო-

ბის შედეგად მიღებული თანხით მოხუცებულთათვის საჭირო პროდუქტის შექმნა.

ვ) სხვა სკოლებთან თანამშრომლობა. სხვა სკოლებთან თანამშრომლობა ძალიან იშვიათი მოვლენაა, განსაკუთრებით სოფლების შემთხვევაში. ზოგჯერ ადგილი აქვს სკოლებს შორის ინფორმაციის, გამოცდილების და სხვა სახის გაცვლას, თუმცა განცდა ისეთია, რომ სკოლებს შორის კონკურენცია და შეჯიბრი უფროა, ვიდრე თანამშრომლობა. სკოლებს შორის თანამშრომლობას ადგილი აქვს სპორტული, სახელოვნებო ან საგნობრივი შეჯიბრებების მოწყობისას.

ნაშრომში წარმოჩენილია სკოლის საზოგადოებრივ საქმიანობასთან დაკავშირებული სირთულეები და პრობლემები:

- „მოსწავლეები არ არიან აქტიურები“ – სამწუხაროდ, მასწავლებლებს იშვიათად ესმით ის, რომ საზოგადოებრივ საქმიანობაში მათი აქტიური ჩართვა ძირითადი მამოტივირებელი ფაქტორია მოსწავლეებისათვის. მასწავლებლები და დირექტორები საკმაოდ ადვილად პოულობენ მოსწავლეთა მიერ დაბალი სოციალური აქტივობის ამხსნელ მიზეზებს. მათ შორისაა: მოსწავლეების ოჯახური მოვალეობები – მოსწავლეები ვალდებული არიან, დაეხმარონ მშობლებს სახლისა და სამეურნეო საქმეში.
- მოსწავლეების ჩართულობის დაბალი დონე, როგორც მასწავლებლების დამოკიდებულების შედეგი – ზოგჯერ მოსწავლეების ჩართულობის დაბალი დონე გამოწვეულია მათ წამოწყებებზე მასწავლებლების უარყოფითი რეაქციის გამო. შესწავლილი სკოლებიდან რადენიმეში მოსწავლეებმა შეწყვიტეს საზოგადოებრივი აქტიურობა მას შემდეგ, რაც მათი წინა წამოწყება არ მოიწონეს მასწავლებლებმა. მოსწავლეთა ინიციატივაზე უფროსების მიერ არასაკმარისი რეაგირება უარყოფით გავლენას ახდენს სკოლის დირექციისა და მასწავლებლების მიმართ მოსწავლეების ნდობაზეც. მათ უჩნდებათ განცდა რომ მათი შეხედულებები არავის აინტერესებს, რაც, რასაკვირველია, იწვევს აქტიურობის დონის შემცირებას.
- ხშირ შემთხვევაში მოსწავლეებს არ აქვთ ინფორმაცია იმის შესახებ, თუ როგორ შეიძლება ჩაერთონ სკოლის საზოგადოებრივ საქმიანობაში. გამომდინარე იქიდან, რომ მათ არ სმენიათ ამგვარი აქტივობების შესახებ არც სახლში და არც სკოლაში, მოსწავლეებმა არ იციან, რა სახის სოციალური აქტივობები შეიძლება მოეწყოს სკოლაში.

- მასწავლებლების სოციალური კომპეტენციის დაბალი დონე – ერთ-ერთი მიზეზი იმისა, რომ მასწავლებლები ნაკლებად არიან ჩართულნი სკოლის საზოგადოებრივ საქმიანობაში არის მათ მიერ მსგავსი საქმიანობის განხორციელებისათვის არაკომპეტენტურობის განცდა. სამოქალაქო განათლების მასწავლებლებიც კი არ არიან ხშირად მზად მოსწავლეების აქტიურობის წასახალისებლად. ისინი მოსწავლეებს ასწავლიან სამოქალაქო ჩართულობის გზებს, თუმცა ამავე დროს იშვიათად შეუძლიათ პრაქტიკაში ამ გზების განხორციელების მაგალითის ჩვენება.
- აქტივობები არ არის მოსწავლეებისათვის საინტერესო – იშვიათად კითხულობს ვინმე, თუ რისი გაკეთება სურთ მოსწავლეებს. ზოგჯერ მასწავლებლებისა და/ან დირექტორის მიერ დაგეგმილი ღონისძიებები არც ისე საინტერესოა მოსწავლეებისათვის, თუმცა მათ ერიდებათ ამის გამოხატვა. შედეგად მათ უწევთ უფროსების წამოწყებების განხორციელება. ზოგ სკოლაში თავად მოსწავლეთა თვითმმართველობის მიერ შემოთავაზებული აქტივობებიც კი არ აინტერესებთ დანარჩენ მოსწავლეებს.
- სამოქალაქო განათლება არ აღვივებს საზოგადოებრივ საქმიანობას – სასკოლო პროგრამაში სამოქალაქო განათლების შეტანა არ იწვევს სამოქალაქო აქტიურობის გაზრდას. როგორც სამოქალაქო განათლების მასწავლებლებმა განაცხადეს, ისინი მხოლოდ თეორიას ასწავლიან და პრაქტიკული საქმიანობა აღემატება მათ შესაძლებლობებს. სამოქალაქო განათლების მასწავლებლებს არც აქვთ სამოქალაქო აქტივობების პრაქტიკაში გატარების საკმარისი ცოდნა, გამოცდილება და მაგალითები. ხშირ შემთხვევაში ისინი პროგრამის მოსწრებაზე არიან ორიენტირებულნი და არა თავად სამოქალაქო განათლების მიზნის მიღწევაზე. შესაბამისად, სკოლების უმეტესობაში სამოქალაქო განათლების სწავლება არ არის დაკავშირებული სკოლის საზოგადოებრივ საქმიანობასთან.

## 2. მოსწავლეთა თვითმმართველობა

მოსწავლეებს არ აქვთ იმის განცდა, რომ თვითმმართველობა მათი საჭიროებების ლობისტია და სხვადასხვა პრობლემების ან სურვილების არსებობისას შეუძლიათ დახმარებისათვის სწორედ მას მიმართონ. საზოგადოებრივ საქმიანობაზე საუბრისას მოსწავლეები ძალიან იშვიათად ახსენებენ თვითმმართველობის მიერ განხორციელებულ ღონისძიებებს. ისინი მიიჩნევენ, რომ თვითმმართველობა დირექტორის დამხმარე ორგანოა და თუ მან როდესმე რომელიმე მოსწავლის პრობლემის გადაჭრა

შეძლო, ეს ისევე დირექციასთან კარგი ურთიერთობის შედეგია. უმეტეს შემთხვევაში, მოსწავლეები არ თვლიან, რომ თვითმმართველობის წევრობა საამაყოა. მათი აზრით, ეს საპასუხისმგებლო პოზიციაა და არც რაიმე მოგებას და არც გართობას არ უკავშირდება.

ამგვარი დამოკიდებულება ძირითადად განპირობებულია არასაკმარისი ცოდნით თვითმმართველობის შესახებ – მოსწავლეებმა არ იციან, როგორ უნდა მუშაობდეს იგი და რა პასუხისმგებლობები და უფლებები აქვთ მის წევრებს.

ნაშრომი შეიცავს არაერთ საყურადღებო რეკომენდაციას, რომელთა გათვალისწინებაც გაზრდის მოსწავლეთა ჩართულობის ხარისხს. გთავაზობთ რამდენიმე მათგანს:

1. დირექტორებმა გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში მოსწავლეთა მონაწილეობა უნდა აღიქვან, როგორც აქტიური მოქალაქის აღზრდის ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს პირობად.

2. დირექტორები დაინტერესებულნი უნდა იყვნენ მოსწავლეთა თვითმმართველობის განვითარებით – მათ პრაქტიკაში უნდა აჩვენონ, რომ მოსწავლეთა თვითმმართველობა მათთვის მხოლოდ ფორმალური სტრუქტურა არ არის.

3. მოსწავლეთა თვითმმართველობის განვითარებისათვის სკოლაში უნდა არსებობდეს შესაბამისი გარემო.

4. მოსწავლეთა თვითმმართველობამ რეგულარულად უნდა მიაწოდოს ინფორმაცია ყველა მოსწავლეს თავისი მუშაობისა და მოსწავლეთა უფლებების შესახებ (მაგ. მოაწყოს რეგულარული შეხვედრები).

5. მასწავლებლებმა და დირექტორებმა უნდა ჩართონ მოსწავლეები მცირე ცვლილებების მოხდენის პროცესში, რათა მათ დაინახონ, რომ საკუთარი ინიციატივები შეუძლიათ განახორციელონ რეალურ ცხოვრებაში. ინფორმაცია მოსწავლეთა თვითმმართველობის წარმატებული აქტივობების შესახებ უნდა გავრცელდეს მთელს სკოლაში, რათა სხვა მოსწავლეებმაც დაინახონ თუ რას აკეთებენ მათი თანატოლები.

6. აქტივობები დაფუძნებული უნდა იყოს მოსწავლეთა საჭიროებებზე (მოსწავლეთა თვითმმართველობამ უნდა მოახდინოს სკოლის საჭიროებების დიაგნოზირება).

7. უნდა მოხდეს მოსწავლეების ჩართვა გასართობი ღონისძიებების შესახებ გადაწყვეტილების მიღების პროცესშიც, რათა მათ დაინახონ, რომ მათი აზრი გათვალისწინება ხდება და რომ მათ შეუძლიათ ამა თუ იმ საკითხზე გავლენის მოხდენა.



8. განსაკუთრებული ძალისხმევა უნდა დაეთმოს სამოქალაქო კლუბისა და თვითმმართველობის მუშაობის კოორდინირებასა და მათი თანამშრომლობის გაძლიერებას.

### 2.3. აქტიური მოქალაქეობა და სამოქალაქო ჩართულობა<sup>8</sup>

ნაშრომის მიზანია, მკაფიოდ დაგინახოს მოქალაქეობის, სამოქალაქო საზოგადოების სხვადასხვა კონცეფციები და მახასიათებელი ნიშნები, განაწილოს აქტიური მოქალაქისა და სამოქალაქო მონაწილეობის მექანიზმები და განვიხილოთ ისინი საქართველოს რეალობასთან მიმართებით.

ნაშრომში განხილულია აქტიურ მოქალაქეობასთან დაკავშირებული რამდენიმე საკვანძო საკითხი:

#### 1. ადამიანის უფლებები და თავისუფლებები.

ადამიანის უფლებები და თავისუფლებები ის მინიმალური სტანდარტია, რომელიც საშუალებას აძლევს ნებისმიერ სახელმწიფოსა და მთავრობას, რომ მასზე, ეროვნული ფასეულობების შესაბამისად, დააფუძნოს სამართლებრივი და პოლიტიკური გადაწყვეტილებები. სახელმწიფოს საშუალება ეძლევა ამ მინიმალური სტანდარტის გათვალისწინებით, დემოკრატიული გადაწყვეტილებები მიიღოს, განახორციელოს და ეს სტანდარტი საზოგადოებრივი მსოფლმხედველობის, მორალის, რელიგიური მრწამსის, კულტურული თვითმყოფადობის შესაბამის კანონებში ასახოს. ამასთან, ნებისმიერი მთავრობის ძირითადი ვალდებულება ისაა, რომ უზრუნველყოს მოქალაქეთა უსაფრთხოება და პირადი კეთილდღეობის მიღწევის საშუალება ისე, რომ დაიცვას სხვა მოქალაქეების ანალოგიური უფლებები.

სახელწიფო ვალდებულია ადამიანის უფლებებისა და თავისუფლებებთან მიმართებით სამ დონედ იყოფა:

1. პატივისცემის ვალდებულება, რომელიც ადამიანის ღირსების პატივისცემას გულისხმობს.

2. დაცვის ვალდებულება სახელმწიფოს ავალდებულებს საკანონდებლო დონეზე ასახოს და აღიაროს ადამიანის უფლებები და თავისუფლებები;

3. შესრულების ვალდებულება, რომელიც სახელმწიფოსგან საკანონდებლო დონეზე აღიარებული უფლებების დასაცავად, ხელშეწყობისა და უზრუნველყოფისათვის გარკვეული მექანიზმების შემუშავებას გულისხმობს.

<sup>8</sup> გორგაძე ნ. აქტიური მოქალაქეობა და სამოქალაქო ჩართულობა. 2018

ადამიანის უფლებათა ზოგადი კონცეფცია გარკვეულ ღირებულებებს ეფუძნება, როგორებიცაა: ღირსება, თავისუფლება, თანასწორობა, ტოლერანტობა, დემოკრატია და სამართლიანობა. ხოლო სახელმწიფოებრივი ჩარჩოები კი შემდეგ პრინციპებს აერთიანებს:

- ადამიანის უფლებები თანდაყოლილი, განუყოფელი და ხელშეუვალია;
- ადამიანის უფლებები და თავისუფლებები სახელმწიფოს მთელ ტერიტორიაზე ერთიანი უნდა იყოს;
- ადამიანის უფლებები და თავისუფლება გამორიცხავს რომელიმე ნიშნით დისკრიმინაციას;
- ადამიანის უფლებები და თავისუფლება საშუალებას აძლევს მოქალაქეს, განახორციელოს და შეზღუდოს ძალაუფლების კონტროლი, რათა სახელმწიფომ არ უგულვებელყოს ან არ გადალახოს ადამიანის უფლებებისა და თავისუფლებების საზღვრები;
- ადამიანის უფლებების სხვადასხვა ასპექტები, როგორცაა სოციალური, კულტურული, პოლიტიკური თუ ეკონომიკური თანაბრად ფასეულია;
- ადამიანის უფლებები უნდა დარეგულირდეს კანონმდებლობით;
- ადამიანის უფლებების შეზღუდვა შეიძლება განხორციელდეს მხოლოდ განსაკუთრებულ შემთხვევებში და ვითარებების საფუძველზე, რომელიც აღწერილია კონსტიტუციასა და საერთაშორისო სამართლებრივ აქტებში (სახელმწიფო ან საზოგადოებრივი უსაფრთხოების, ჯანმრთელობის საფრთხის და სხვ. შემთხვევები და ვითარებები), თუმცა ამგვარი შეზღუდვები ვითარების ადეკვატური პროპორციით უნდა ხორციელდებოდეს და მოიხსნას ვითარების ნორმალიზაციისთანავე;
- ადამიანის უფლებები და თავისუფლებები უნივერსალური ღირებულებაა და თანასწორობის პრინციპზეა დაფუძნებული.
- კოლექტიური უფლებები არ უნდა ზღუდავდეს და ეწინააღმდეგებოდეს ინდივიდუალურ უფლებებსა და სტატუსს.

მეორე მხრივ, აუცილებლად უნდა აღვნიშნოთ იმის მნიშვნელობა, თუ რამდენად იცნობს და აცნობიერებს თავად მოქალაქე ადამიანის უფლებებსა და თავისუფლებებს, მათ კულტურას. სწორედ ეს განაპირობებს მოქალაქის მოთხოვნასა და შესაძლებლობას, აკონტროლოს და შეაფასოს პოლიტიკური ლიდერების სამართლებრივი და ზნეობრივი დონე, პოლიტიკური რეჟიმი, სოციალურ-პოლიტიკური ქმედებები, ჰუმანიტარული საქმიანობის ხარისხი. კარგად გაცნობიერებულ მოქალაქეს მეტად შესწევს უნარი დაიცვას საკუთარი და სხვათა უფლებები და განთავისუფ-

ლდეს სახელმწიფოზე ზედმეტი დამოკიდებულებისაგან. მხოლოდ გაცნობიერებულ მოქალაქეს შეუძლია საკუთარი წვლილის შეტანა სამოქალაქო და საზოგადოებრივ ცხოვრებაში, ჯგუფთა შორის კონფლიქტების პრევენციასა და მოგვარებაში, მის კონსოლიდაციაში. მხოლოდ გაცნობიერებული მოქალაქე ახერხებს საკუთარი უფლებებისა და თავისუფლების იმგვარად დაცვას, რომ არ შელახოს სხვისი და საკუთარი კეთილდღეობა ზნეობრივ პრინციპებს დააფუძნოს.

## 2. აქტიური მოქალაქის კონცეფციები.

მოქალაქეობრივი აქტიურობა მრავალმხრივი და მრავალფუნქციურია და მისი დახასიათებისა და ჩამოყალიბებისათვის ბევრი ერთმანეთის შემაჯავებელი და გამომრიცხველი მოსაზრება შეიძლება მოვიყვანოთ. თუმცა, ამ საკითხის განხილვა ბევრად უფრო გამარტივდება, თუ პირველ ეტაპზე ზოგადად მოქალაქის კონცეფციას განვიხილავთ. ძირითადად, მოქალაქის რაობა სამ სხვადასხვა ქრილში განიხილება:

- მოქალაქეობა – სამართლებრივი სტატუსი;
- უფლებები და პასუხისმგებლობები – რის გაკეთება შეუძლია ან არ შეუძლია მოქალაქეს. ეს კონცეფცია პრაქტიკულად სახელმწიფოს მიერ მოქალაქეობის სტატუსს არეგულირებს სამართლებრივ ფარგლებში;
- რას მოიმოქმედებს მოქალაქე – გამოცდილება და პრაქტიკა, რითაც მოქალაქეს საზოგადოებასთან მიკუთვნების და მისი წევრობის დემონსტრირებას ახდენს.

მოქალაქეობრივი აქტივობა ადამიანის ბუნებიდან, მის თანამონაწილეობის სურვილიდან, მოთხოვნილებასა და საჭიროებებიდან გამომდინარეობს. „მაღალი სამოქალაქო ცნობიერების, „მოქალაქეობრივი მოწოდების, მოქალაქის ჩამოყალიბება თავისთავად არ ხდება. ამისათვის ინდივიდის, როგორც მოქალაქის აღზრდა აუცილებელია. მოქალაქეობრივი აღზრდა დემოკრატიული პრინციპების, უნარ-ჩვევების და ღირებულებების შესწავლით, უფლებებისა და მოვალეობების შესახებ ცნობიერების ამაღლების, პასუხისმგებლობის გრძნობის განვითარების გზით არის შესაძლებელი. სამოქალაქო განათლების მთავარი მიზანი კი მოქალაქის სულიერი, მორალური, სოციალური და კულტურული თვითშეგნების ამაღლებაა. ფუნდამენტური საკითხები, რომლებიც მოქალაქეობრივი ცნობიერებისა და მაღალი თვითშეგნების არსებობას ადასტურებს შემდეგია:

- პოლიტიკური წიგნიერება, რომელიც იდეოლოგიური თეორიების პრაქტიკაში ასახვის შესაძლებლობის, განვითარებისა და შედეგების დანახვის უნარს, ეთიკური და მორალური პოლიტიკის კონ-

ცეფციის გაცნობიერებისა, მიღებისა და აღსრულების სურვილს აერთიანებს;

- სოციალური და მორალური თვითშეგნება, სამართლიანობისა და სამართლის, უფლებების, მოვალეობების და პასუხისმგებლობის სისტემებს აერთიანებს;
- მონაწილეობის სახეები და პრინციპები, რომლებიც ინდივიდის მიერ ცხოვრებისეული მიზნებისა და საზოგადოებრივი ფასეულობების გათავისების უნარებს აერთიანებს;
- მრავალფეროვნებისა და განსხვავების პატივისცემა, რომელიც ცალკეული ჯგუფების თავისებურებების, ამ ჯგუფებში საკუთარი მიკუთვნების სურვილის, საკუთარი როლის, ფასეულობებისა და ხედვების მასშტაბურობისა და ერთიანობის პირობებში უფრო და უფრო აქტუალური ხდება.

### 3. სამოქალაქო საზოგადოება კონცეფციები და რეალობა.

სამოქალაქო საზოგადოებას ერთგვარი „ფუნქციური“ განმარტებაც გააჩნია. ამგვარი განმარტების მიხედვით, სამოქალაქო საზოგადოება ადამიანთა და ინსტიტუციების იმგვარი დაჯგუფებაა, რომელიც დემოკრატიული პოლიტიკური სისტემის საფუძველს წარმოადგენს.

სამოქალაქო საზოგადოებას სამი განზომილება გააჩნია:

სამოქალაქო საზოგადოება, როგორც „ეფექტური საზოგადოება“	საზოგადოება, რომელსაც სოციალური, ეკონომიკური და პოლიტიკური განვითარება აქვს მიზნად დასახული.
სამოქალაქო საზოგადოება, როგორც ასოციაციური თანაცხოვრება	საზოგადოების ნაწილი, რომელიც მოხალისებრივი ასოციაციებისა და ორგანიზაციებისგან შედგება და აძლევს საშუალებას ადამიანებს, ერთობლივად იმოქმედონ იმგვარ გარემოში, სადაც სამოქალაქო ღირებულებებისა და უნარების განვითარება ხდება.
სამოქალაქო საზოგადოება, როგორც საჯარო სფერო	სივრცე დებატებისა და მსჯელობისათვის, სადაც ადამიანები გამოხატავენ საკუთარ მოსაზრებას და თანხმდებიან საერთო ინტერესებისა და ღირებულებების გარშემო.

## დასკვნა

ნაშრომში გაანალიზებულია აქტიური მოქალაქისა და სამოქალაქო საზოგადოების ურთიერთქმედება. ნაჩვენებია, როგორ მოქმედებს სახელმწიფოებრივი მმართველობა აქტიურ სამოქალაქო საზოგადოებრივ თანამონაწილეობაზე და რა ინსტრუმენტები არსებობს ამისათვის.

### 2.4. სამოქალაქო განათლება და დემოკრატიის გამოცდილება პოსტსაბჭოთა ქვეყნებში

სამოქალაქო განათლების ლექტორთა ასოციაციის მიერ ჩატარებული საერთაშორისო კონფერენციის – „სამოქალაქო განათლება და დემოკრატიის გამოცდილება პოსტსაბჭოთა ქვეყნებში“ (2017) – ამსახველი მასალების კრებულში მოცემულია პოსტსაბჭოთა ქვეყნებში სამოქალაქო განათლების მიმართულებით რამდენიმე მნიშვნელოვანი საკითხის განხილვა. ჩვენ მხოლოდ იმ ნაშრომებს შევხებით, რომელიც საქართველოს საგანმანათლებლო სივრცეს ეხება. ამ ნაშრომებს შორისაა, ქეთევან ჭკუასელისა და თინათინ დოლიძის მიერ საქართველოში სამოქალაქო განათლების თეორიული და პრაქტიკული ასპექტების მიმოხილვა. ნაშრომი ეხება სამოქალაქო განათლების საკითხებს საქართველოს ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებები კლასიკური და თანამედროვე დიდაქტიკის პოზიციებიდან. განხილულია სამოქალაქო ცნობიერების ჩამოყალიბების თეორიული და პრაქტიკული ასპექტები ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სამ საფეხურზე – დაწყებითი, საბაზო, საშუალო – საქართველოს განათლების სისტემის სამართლებრივი დოკუმენტების საფუძველზე.

ეროვნული კვალიფიკაციის ჩარჩოს მიხედვით მოსწავლემ არა მხოლოდ ცოდნა უნდა შეიძინოს, არამედ უნდა შეძლოს მისი (ცოდნის) განვითარება პრაქტიკული უნარ-ჩვევების საშუალებით, შეძლოს კომუნიკაცია პროფესიულ დონეზე, დამოუკიდებლად გაიღრმავოს მიღებული ცოდნა და, რაც მთავარია, უნდა განივითაროს შესაბამისი ღირებულებები. აშკარაა, რომ თანამედროვე სასწავლო პროცესმა, თეორიული ფორმალური დისციპლინის პარალელურად, აუცილებლად უნდა მოიცვას პრაქტიკული სფეროც, რისი დეფიციტიცაა სასკოლო ცხოვრებაში. ავტორთა აზრით, სწორედ ეს არის თანამედროვე სწავლების მთავარი პრობლემა.

ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის საშუალო საფეხურზე საგნის სწავლება ემსახურება საგნობრივ/ სპეციფიკური ცოდნის შექმნას. შესაბამისად, თეორიული ფორმატი და შინაარსი პედაგოგიკის მეცნიერების პოზიციიდან მისაღებია. თუმცა, ამ საფეხურისათვის მოსწავლეს წინა ორი საფეხურის საფუძველზე, ჩამოყალიბებული უნდა ჰქონდეს ზნეობრივი

შეგრძნებისა და ზნეობრივი ქცევის უნარები, რათა საგნის შინაარსის სწავლებისას გამოუმუშავდეს ადეკვატური, სწორი დამოკიდებულებები შესასწავლი თემატიკის მიმართ. მოსწავლეთა სამოქალაქო აქტივობები სასკოლო პრაქტიკაში არც ამ საფეხურზე გვხვდება. მაშასადამე, საქართველოში, ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის/1-12 კლასები/ სამივე საფეხურზე, სამოქალაქო განათლების სწავლების ფორმა და შინაარსი, პრინციპში, სწორადაა გადაწყვეტილი პედაგოგიკის მეცნიერების პოზიციიდან, თუმცა პრაქტიკასთან მიმართებით სერიოზული ხარვეზებია. ცალკე უნდა აღინიშნოს სამოქალაქო განათლების მასწავლებლის საკითხი, რომელიც სერიოზულ პრობლემებს უქმნის საგნის ხარისხიან სწავლებას. კიდევ ერთი სახელმწიფო დოკუმენტით, „მასწავლებლის საგნობრივი სტანდარტით“ გათვალისწინებული მოთხოვნები სამოქალაქო ცნობიერების ფორმირების თვალსაზრისით, სამოქალაქო განათლების მასწავლებელს ავალდებულებს „მოსწავლეებში საგნისათვის დამახასიათებელი ისეთი ღირებულებების განვითარებას, როგორებიცაა: პატიოსნება, პატივისცემა, კაცთმოყვარეობა, შრომისმოყვარეობა, პატრიოტიზმი; მოსწავლეებში ისეთი სოციალური უნარების განვითარება, როგორებიცაა: თვითგამოხატვა, თანაგრძნობა, თვითკონტროლი, პასუხისმგებლობა და თანამშრომლობა; მასწავლებლის სტანდარტის მიხედვით – შესაბამის საგნობრივ ცოდნასთან ერთად, მასწავლებლის პროფესიული უნარ-ჩვევებიც უნდა ჰქონდეს, კერძოდ, კვლევის, შეფასებისა და კომუნიკაციის უნარები.“ მე-9 კლასამდე სამოქალაქო განათლების საგნის სწავლება ისტორიასთან ინტეგრირებულად მიმდინარეობს და ნაკლებად საჭიროებს საგნობრივ-სპეციფიკურ ცოდნებს, ხოლო მე-9 და მე-10 კლასებში ცალკე საგნად ისწავლება. სწორედ აქ დგება მასწავლებლის პრობლემა. საქმე ისაა, რომ სამოქალაქო მასწავლებლის მომზადების 60-კრედიტიანი პროგრამები უმაღლეს სკოლაში 2016/17 სასწავლო წელს ამოქმედდა, მაგრამ პროგრამაზე სწავლის მსურველთა რაოდენობა ძალზე დაბალია. ეს გასაგებიცაა, ვინაიდან ამ საგნის მასწავლებლის დატვირთვა საათობრივ ბადეში მხოლოდ 4 სთ-ია, რაც 3 პარალელური კლასის არსებობის შემთხვევაშიც კი, ვერ ქმნის საშტატო განაკვეთს. თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში 2007 წელს გაიხსნა სამოქალაქო განათლების მასწავლებლის მომზადების სამაგისტრო პროგრამა, მაგრამ პროგრამაზე არც ერთი სტუდენტი არ ჩარიცხულა დაბალი მოტივაციის გამო. სახელმწიფომ გამოსავალი იპოვა სხვა საგნის მასწავლებელთა დატრენინგებით, რითაც ვერ მზადდება მაღალი პროფესიული დონის კადრი. ეს კი სერიოზულად მოქმედებს საგნის სწავლების ხარისხზე. ამას გარდა, არ არის ადვილი უნივერსიტეტებში პროფესურის პოვნა, რომელიც სამოქალაქო განათლების მასწავლებლის

მომზადების პროგრამას უხელმძღვანელებს, ვინაიდან პროგრამა საგნობრივი ცოდნის გარდა, გულისხმობს საგნის სწავლების მეთოდის სწავლებას. ამის გამოცდილება კი, უნივერსიტეტის პროფესორს ნაკლებად აქვს. როგორც საკითხის ზემოაღნიშნული ანალიზიდან ჩანს, სამოქალაქო განათლების სწავლების საკითხი საქართველოში, მიუხედავად სახელმწიფოს ძალისხმევისა, ფორმალურ ხასიათს ატარებს და სერიოზული პრობლემებით მიმდინარეობს, რაც აისახება კიდევ ამ მიმართებით მოზარდის ცნობიერებაზე. გთავაზობთ, რამდენიმე რეკომენდაციას, რომლებიც, ჩვენი აზრით, ხელს შეუწყობს სამოქალაქო განათლების სწავლების ხარისხის გაუმჯობესებას, კერძოდ,

- სამოქალაქო ცნობიერების ფორმირება ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში ინტეგრირებულად, ყველა საგნის მეშვეობითა და სასკოლო გარემოს ზემოქმედებით უნდა მიმდინარეობდეს;
- მასწავლებელთა მომზადების საუნივერსიტეტო პროგრამებში სამოქალაქო განათლების სასწავლო თემატიკა ინტეგრირებული უნდა იყოს სხვადასხვა საგნის მასწავლებლის მომზადების პროგრამების შესაბამის თემატიკებთან;
- ისტორიისა და გეოგრაფიის მასწავლებელთა მომზადების პროგრამებში სერიოზული მოცულობით უნდა იყოს ჩართული სამოქალაქო განათლების თეორიულ/მეთოდოლოგიური საკითხები. ამგვარი მიდგომით მოიხსნება სამოქალაქო განათლების მასწავლებელთა კადრის პრობლემა.
- საშუალო და უმაღლეს სკოლებში სამოქალაქო ცნობიერების ფორმირებას, თეორიული სასწავლო კურსების პარალელურად, უნდა ემსახურებოდეს მოსწავლეთა და სტუდენტთა სამოქალაქო აქტივობები.

სამოქალაქო ინტეგრაციის პროცესში ენისა და განათლების როლის შესახებ აღსანიშნავია, სალომე დუნდუას ნაშრომი, სადაც აღნიშნულია, რომ ენა ხშირად მხოლოდ კომუნიკაციის იარაღად აღიქმება, თუმცა ლინგვისტური ჯგუფები, იცავენ რა თავიანთ ენას, სულაც არ (ან ძალიან ნაკლებად) გულისხმობენ „კომუნიკაციის იარაღის“ დაცვას; ამ შემთხვევაში ისინი იცავენ საკუთარ ეროვნულ იდენტობას, კულტურას და ავტონომიურ ინსტიტუტებს. ენა, ცხადია, წარმოადგენს კომუნიკაციის ძირითად საშუალებას, თუმცა, ამასთან ერთად, ენა მჭიდროდ არის დაკავშირებული ეროვნულ იდენტობასთან და კულტურულ ასპექტებთან. სწორედ ენის ფაქტორი განსაზღვრავს ერის ჩამოყალიბების პროცესს და ხელს უწყობს მის შემდგომ ფორმაციას. სტატიაში მოყვანილი და განხილული მაგა-

ლიტები კიდევ ერთი ნათელი დასტურია იმისა, რომ ენა და განათლება უდიდეს როლს თამაშობენ როგორც ზოგადად ერთად ქმნადობის პროცესში, ასევე ინტეგრაციისა და კომუნიკაციის გაძლიერების საქმეშიც. ჩვენს მიერ კვლევის პროცესში შესწავლილი მაგალითებისგან საქართველოს ეთნო უმცირესობების, მათი განსახლებისა და ზოგადად, წარმომავლობის გათვალისწინებით, რიგი ფაქტორები გამოარჩევს და, შესაბამისად, საქართველოს ხელისუფლების მიერ ამ კუთხით გატარებული საგანმანათლებლო პოლიტიკაც თვისებრივად განსხვავდება ბალტიისპირეთისა და უკრაინის შემთხვევებისგან. ბალტიის ქვეყნების (უფრო კონკრეტულად კი ლატვიასა და ესტონეთის) მიერ ამ მიმართულებით გატარებული პოლიტიკა ნაკლებად ისახავდა მიზნად ეთნიკური უმცირესობებისთვის ადგილობრივი, სატიტულო ენების სწავლებას და ამით საჯარო-პოლიტიკურ სივრცეში მათი (ეთნიკური რუსების) ინტეგრირების პროცესის ხელშეწყობას, ხოლო უკრაინაში კი უკრაინული ენის წინ წამოწევა უფრო მეტად უკრაინული ეროვნული იდენტობის გამყარებას ემსახურებოდა და თავად ეთნიკურ უკრაინელებში უფრო ისახავდა მიზნად „უკრაინიზაციის“ პროცესის განხორციელებას, ვიდრე ეთნიკურ არაუკრაინელებში. საქართველოს მაგალითი თვისებრივად სხვაა. დამოუკიდებლობის მოპოვების შემდეგ საქართველოში, ნაკლებად იდგა ქართული იდენტობის პრობლემა. ქართულ ენას, როგორც უმთავრეს საკომუნიკაციო საშუალებას, საჯარო თუ საზოგადოებრივი ცხოვრების სხვადასხვა სფეროში, განსხვავებით ბევრი ყოფილი საბჭოთა რესპუბლიკისგან, არასდროს დაუკარგავს მოსახლეობაში გავლენა (ბუნებრივი, უპირველეს ყოვლისა ეთნიკურ ქართველებს შორის ვგულისხმობთ, თორემ ზოგად საჯარო-პოლიტიკურ სივრცეში რუსული ენით ოპერირება სრულიად თავისუფლად შესაძლებელი, დასაშვები და მოწონებულ-წახალისებული იყო კიდევ საბჭოთა ხელისუფლების მიერ). ეთნიკურ ქართველებში ნაკლებად გავრცელებული და დამკვიდრებული იყო პირად თუ ნებისმიერი ტიპის არაფორმალურ ურთიერთობებში არაქართული ენის (ამ შემთხვევაში რუსულის) გამოყენება. ალბათ ამ რეალობას ასახავს ის ფაქტიც, რომ ქართულ ენას სახელმწიფო ენის სტატუსი საბჭოთა პერიოდშიც არ დაუკარგავს (მიუხედავად ამ მიმართულებით გაკეთებული მცდელობისა). ამასთანავე, საქართველოს, უმცირესობების სახით იმგვარი ეთნიკური ჯგუფების მემკვიდრეობა ერგო, რომელთათვისაც თავად არ ყოფილა რუსული მშობლიური ენა, მიუხედავად მათი მხრიდან რუსულის ფლობის ხარისხის განსხვავებულობისა, ის მათთვის არ იყო მშობლიური ენა. განსხვავებით არაერთი პოსტსაბჭოთა რესპუბლიკისგან (მაგალითად ბალტიისპირეთის ქვეყნები), საქართველოს ხელისუფლებამ ქართული ენის უმცირესობებისთვის სწავლების გზით, სამოქალაქო



ინტეგრაციის და სამოქალაქო სივრცეში მათი აქტივობის გაზრდა დაისახა მიზნად. სხვა საკითხია, თუ რამდენად წარმატებული იყო ამ მხრივ გადადგმული ნაბიჯები. ბოლო პერიოდამდე ქართული პოლიტიკური ისტებლიშმენტი მეტად ფრთხილობდა ეთნიკურ პოლიტიკასთან მიმართებაში და მისი მხრიდან ამ მიმართულებით გაუბედაობაც საკმაოდ ხშირი იყო. მიუხედავად ბოლო წლებში განხორციელებული ცალკეული პროექტების და მცდელობებისა, ძნელია მაინც იმის თქმა, რომ ქართული სახელმწიფო თანმიმდევრულ და ეფექტურ პოლიტიკას აწარმოებს მისი ეთნო-რელიგიური მრავალწევრიანობისგან გამოწვეული პრობლემების გადასახად. მართალია ამ თვალსაზრისით, უკანასკნელ ხანებში გაჩნდა გარკვეული პოზიტიური ძვრები (მაგ., ტოლერანტობის და სამოქალაქო ინტეგრაციის კონცეფციის შემუშავება და მის საფუძველზე განხორციელებული ზოგიერთი პროგრამა, პასპორტებიდან საბჭოური ყაიდით ეთნიკური კუთვნილების დაფიქსირების ამოღება, გარკვეული საგანმანათლებლო პროგრამების განხორციელება, ერთიან ეროვნულ გამოცდებზე უნარების ტესტების უმცირესობების ენაზე ჩაბარება, კვოტირების სისტემის დანერგვა და ა.შ), მაგრამ მოცემული მცდელობები მაინც ფრაგმენტული ხასიათისაა და არ შეიძლება მას ეწოდოს კარგად რეფლექსირებული და ფორმირებული ერთიანი პოლიტიკა, რომელიც უახლოეს მომავალში ეფექტურ და სწრაფ ცვლილებებს მოიტანს სამოქალაქო ინტეგრაციის თვალსაზრისით. კომპაქტურად ეთნიკური ჯგუფები (დისპერსიულად განსახლებული ეთნიკური უმცირესობების შემთხვევაში საქმე უკეთაა) ძალიან სუსტად არიან ინტეგრირებულნი ერთიან სამოქალაქო-პოლიტიკურ სივრცეში და პრაქტიკულად არ მონაწილეობენ პოლიტიკური ინსტიტუტების და სახელმწიფოებრიობის მშენებლობის პროცესში. ეთნიკური უმცირესობები, მაღალ პოლიტიკურ ეშელონებში მიღებული გადაწყვეტილებების პასიური მიმღებნი უფრო არიან, ვიდრე პოლიტიკური დღის წესრიგის ჩამოყალიბების აქტიური მონაწილენი, რომელნიც მაღალი სამოქალაქო პასუხისმგებლობის და თვითშეგნების სულისკვეთებით იქნებიან გამსჭვალულნი. თუმცა, ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ ეთნიკური უმცირესობებისთვის ენის სწავლების კუთხით გატარებული პოლიტიკა საკმაოდ გრძელვადიან პერსპექტივაზეა გათვლილი და ბუნებრივია, მისი შედეგები თვალშისაცემი მყისიერად ვერ გახდება. ენის სწავლებას და ქართულ ენაზე განათლების მიღებას წლები სჭირდება. შესაბამისად, სახელმწიფო ენის თავისუფლად მცოდნე, ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში ცოდნამიღებული თაობები შემდგომში იქნება ერთ-ერთი გარანტი და ხელისშემწყობი ფაქტორი (ერთ-ერთი, რამეთუ მხოლოდ ქართული ენის ცოდნა არსებულ პრობლემათა მრავალფეროვან სპექტრს ვერ გადაჭრის) იმისა, რომ საჯარო-პო-

ლიტიკურ სივრცეში ეთნიკური უმცირესობების ინტეგრაცია წარმატებული და საფუძვლიანი იქნება.

## 2.5. ახალგაზრდების როლი და ფუნქციები დემოკრატიული რეფორმების ხელშეწყობისა და ქვეყნის ტრანსფორმაციის საქმეში

სამოქალაქო განათლების მიმართულებით არსებული პრაქტიკული გზამკვლევებიდან აღსანიშნავია შალვა ტაბატაძისა და ნათია გორგაძის ავტორობით შექმნილი ნაშრომი „გახდი თანამონაწილე: პრაქტიკული გზამკვლევი ახალგაზრდებისთვის“ (2012).

ნაშრომში განხილულია ახალგაზრდების როლი და ფუნქციები დემოკრატიული რეფორმების ხელშეწყობისა და ქვეყნის ტრანსფორმაციის საქმეში. აღნიშნულია, რომ ახალგაზრდული ჩართულობა მთელ მსოფლიოში განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს და დიდ როლს თამაშობს, როგორც სოციალიზაციის, ასევე პოლიტიკის შექმნისა და განხორციელების ყველა ეტაპზე. მეტიც, მსოფლიოს წამყვანი ქვეყნების ბოლოდროინდელი ტენდენციების მიხედვით, ახალგაზრდული გაერთიანებები თავად იღებენ ვალდებულებასა და პასუხისმგებლობას არა მხოლოდ ახალგაზრდული პოლიტიკის შემუშავებისა და განხორციელებისათვის, არამედ აქტიურად არიან ჩართულები ყველა იმ ინიციატივაში, რომლებიც მათზე და ქვეყნის სოციალურ, პოლიტიკურ, ეკონომიკურ თუ კულტურულ პოლიტიკაზე ახდენს ზეგავლენას. საქართველოში საბჭოთა კავშირის დაშლამ ღირებულებათა გადაფასების შეუქცევად პროცესს დაუდო სათავე, რაც ყველა მოქალაქის ცხოვრებას შეეხო. გაუქმდა ის კავშირები, რომლებიც ახალგაზრდების ცხოვრების სულიერი და იდეოლოგიური კონტროლის მექანიზმს წარმოადგენდა, სადაც გაწევრიანება, ფაქტობრივად, სავალდებულო იყო თითოეული ინდივიდისათვის, რომელიც სამოქალაქო, საზოგადოებრივ თუ პოლიტიკურ ასპარეზზე გამოსვლასა და აქტიურ მონაწილეობას გეგმავდა. მეორე მხრივ, საბჭოთა პერიოდის ახალგაზრდული ინსტიტუციები – პიონერია, კომკავშირი – იმ ტიპის ინსტიტუტებს წარმოადგენდა, რომელთაც კოორდინაციის მძლავრი და კარგად განვითარებული მექანიზმები გააჩნდა. ამ პერიოდში წარმოიშვა ის გარდამავალი ეტაპი, რომელიც გარკვეულ ვაკუუმს გულისხმობდა ახალი მექანიზმის აუცილებლობის დანახვამდე. თუმცაღა, პირველი ახალგაზრდული, საზოგადოებრივი და არასამთავრობო ორგანიზაციების ჩამოყალიბება საქართველოში ჯერ კიდევ 90-იან წლებში, დამოუკიდებლობის მოპოვებისთანავე დაიწყო. ეს კი, გარკვეულწილად განპირობებული იყო იმ ახალი რეალობით, რომელიც ეროვნული ღირებულებითი სისტემების ჩამოყალიბებას გულისხმობს და

რაც მოქალაქეთა ახალ მისწრაფებებსა და ინტერესებს აერთიანებს. 2003 წლის რევოლუცია და მისი შემდგომი პერიოდი კიდევ ერთი სერიოზული გამოცდა აღმოჩნდა ჩამოუყალიბებელი სამოქალაქო საზოგადოებისა და მისი შემდგომი ფორმირებისათვის. ახალმა ეტაპმა ახალი გამოწვევების, ტენდენციების, სირთულეებისა და ამოცანების წინაშე დააყენა ახალგაზრდა მოქალაქეები და მათი სამოქალაქო გაერთიანებები, რომლებიც ყველაზე სენსიტიურ თაობას წარმოადგენს. ამ პერიოდში განსაკუთრებით გაძლიერდა სტუდენტური მოძრაობები. საგულისხმოა, რომ ცვლილებები, რომლებიც ბოლო წლებში საგრძნობია, ახალგაზრდების გაერთიანებისა და კოორდინაციის შედეგად განხორციელდა. გზამკვლევი მოცემულია ის პრაქტიკული ინფორმაცია, რომელიც ახალგაზრდებს დაეხმარება საკუთარი ინტერესების, საჭიროებებისა და მიზნებიდან გამომდინარე, ზუსტად განსაზღვრონ, რომელ ორგანიზაციას, უწყებას ან სტრატეგიას უნდა მიმართონ ან ვისთან ითანამშრომლონ ეფექტური შედეგების მისაღწევად. გზამკვლევი ხუთი, თემატურად დაყოფილი თავისაგან შედგება და საქართველოს ახალგაზრდული პოლიტიკის ფარგლებში, ეკონომიკური და სამოქალაქო მონაწილეობის, ახალგაზრდულ ორგანიზაციებში გაერთიანებისა და ადგილობრივი თვითმმართველობის ორგანოებთან ეფექტური თანამშრომლობის დაგეგმვისათვის სასარგებლო ინფორმაციას მოიცავს.

როდესაც მოქალაქეობასა და სამოქალაქო ჩართულობაზე ვსაუბრობთ, პირველ რიგში, ადამიანის უფლებებსა და თავისუფლებას უნდა შევეხებოდეთ. ადამიანის უფლებათა თეორიისათვის ძირითად კონცეფციად თანდაყოლილი ადამიანური ღირსების ცნება მიიჩნევა. ადამიანის უფლებები და თავისუფლება არ არის სახელმწიფოს მიერ განსაზღვრული სიკეთე. ისინი სახელმწიფოსგან დამოუკიდებლად არსებობენ. ადამიანის უფლებები ზნეობრივი და სამართლებრივი ნორმების ერთობლიობაა, რომელიც, ერთი მხრივ, ეროვნულ საკონსტიტუციო და საერთაშორისო სამართლებრივ სივრცეში აისახება, ხოლო, მეორე მხრივ კი, განსაზღვრავს ადამიანის საზოგადოების წევრებთან და სახელმწიფოსთან თანაცხოვრებისა და ურთიერთი მმართველის პირობებს. ადამიანის უფლებების პატივისცემისა და დაცვის მოძრაობა თითოეული მოქალაქის უფლებებს საერთაშორისო დონეზე განსაზღვრავს და ისწრაფვის გლობალური სტანდარტიზაციისაკენ. საერთაშორისო ნორმებით განსაზღვრული ადამიანის უფლებები კი ერთნაირად ეხება კენიის, ინდოეთის, იემენის, ბელგიისა და საქართველოს მოქალაქეებს... თუ კარგად გავაანალიზებთ, ადამიანის უფლებები და თავისუფლება ის მინიმალური სტანდარტია, რომელიც საშუალებას აძლევს ნებისმიერ სახელმწიფოსა და მთავრობას, რომ მასზე, ეროვნული ფასეულობების შესაბამისად, დააფუძნოს სამართლებრივი და პოლიტიკური გადაწყვეტი-

ლებები. სახელმწიფოს საშუალება ეძლევა, ამ მინიმალური სტანდარტის გათვალისწინებით, დემოკრატიული გადაწყვეტილებები მიიღოს, განახორციელოს და ეს სტანდარტი საზოგადოებრივი მსოფლმხედველობის, მორალის, რელიგიური მრწამსის, კულტურული თვითმყოფადობის შესაბამის კანონებში ასახოს. დემოკრატიულ სახელმწიფოებში განსაკუთრებით დიდი ყურადღება ბავშვებისა და ახალგაზრდების უფლებების განსაზღვრასა და დაცვას ენიჭება. ამასთან, ნებისმიერი მთავრობის ძირითადი ვალდებულებაა უზრუნველყოს ყველა მოქალაქის (განურჩევლად ასაკისა და სოციალურ-ეთნიკური სტატუსისა) უსაფრთხოება და პირადი კეთილდღეობა ისე, რომ დაიცვას სხვა მოქალაქეების ანალოგიური უფლებები. სახელმწიფო ვალდებულება ადამიანის უფლებებსა და თავისუფლებასთან მიმართებით, სამ კომპონენტად იყოფა:

1. პატივისცემის ვალდებულება, რომელიც ადამიანის ღირსების პატივისცემას გულისხმობს;

2. დაცვის ვალდებულება სახელმწიფოს ავალდებულებს, საკანონმდებლო დონეზე ასახოს და აღიაროს ადამიანის უფლებები და თავისუფლება;

3. შესრულების ვალდებულება, რომელიც სახელმწიფოსგან საკანონმდებლო დონეზე აღიარებული უფლებების დასაცავად, ხელშეწყობისა და უზრუნველყოფისათვის გარკვეული მექანიზმების შემუშავებას გულისხმობს. ადამიანის უფლებათა ზოგადი კონცეფცია გარკვეულ ღირებულებებს ეფუძნება, როგორებიცაა: ღირსება, თავისუფლება, თანასწორობა, ტოლერანტობა, დემოკრატია და სამართლიანობა. ხოლო სახელმწიფოებრივი ჩარჩოები კი შემდეგ პრინციპებს აერთიანებს:

- ადამიანის უფლებები თანდაყოლილი, განუყოფელი და ხელშეუვალია;
- ადამიანის უფლებები და თავისუფლება სახელმწიფოს მთელ ტერიტორიაზე ერთიანი უნდა იყოს;
- ადამიანის უფლებები და თავისუფლება გამორიცხავს რომელიმე ნიშნით დისკრიმინაციას;
- ადამიანის უფლებები და თავისუფლება საშუალებას აძლევს მოქალაქეს, განახორციელოს და შეზღუდოს ძალაუფლების კონტროლი, რათა სახელმწიფომ არ უგულვებელყოს ან არ გადალახოს ადამიანის უფლებებისა და თავისუფლების საზღვრები;
- ადამიანის უფლებების სხვადასხვა ასპექტები, როგორებიცაა: სოციალური, კულტურული, პოლიტიკური თუ ეკონომიკური – თანაბრად ფასეულია;

- ადამიანის უფლებები უნდა დარეგულირდეს კანონმდებლობით;
- ადამიანის უფლებების შეზღუდვა შეიძლება განხორციელდეს მხოლოდ განსაკუთრებული შემთხვევებისა და ვითარებების საფუძველზე, რომლებიც აღწერილია კონსტიტუციასა და საერთაშორისო სამართლებრივ აქტებში (სახელმწიფო ან საზოგადოებრივი უსაფრთხოება, ჯანმრთელობის საფრთხე და სხვ.), თუმცა ამგვარი შეზღუდვები ვითარების ადეკვატური პროპორციით უნდა ხორციელდებოდეს და მოიხსნას ვითარების ნორმალიზაციისთანავე;
- ადამიანის უფლებები და თავისუფლება უნივერსალური ღირებულებებია და თანასწორობის პრინციპზეა დაფუძნებული;
- კოლექტიური უფლებები არ უნდა ზღუდავდეს და ეწინააღმდეგებოდეს ინდივიდუალურ უფლებებსა და სტატუსს.

ნაშრომის პირველ თავში მიმოხილულია ახალგაზრდული პოლიტიკა საქართველოში; სხვადასხვა სამთავრობო თუ არასამთავრობო პროგრამები (სპორტისა და ახალგაზრდობის სამინისტროს პროგრამები; პროგრამა „პატრიოტი“; პროგრამა საქართველოს ახალგაზრდული პარლამენტი; პროგრამა „Speak up Georgia“; ახალგაზრდული სერვისების მონაცემთა ბაზა; პროგრამა „ალიანტი“).

მეორე თავში – „სამოქალაქო და ეკონომიკური მონაწილეობა“ – მოცემულია პრაქტიკული რესურსები ახალგაზრდების სამოქალაქო და ეკონომიკური მონაწილეობის ხელშესაწყობად: ორგანიზაციის წესდების ნიმუში, ეკონომიკური მონაწილეობისთვის დამახასიათებელი კორპორატიული, სოციალური პასუხისმგებლობა. ასევე მოცემულია ეკონომიკური საქმიანობისთვის დამახასიათებელი კომპონენტები: ინდივიდუალური მეწარმის რეგისტრაცია; ბიზნესგეგმის სტრუქტურა; ტიპური ბიზნესგეგმის შემადგენელი ნაწილები, ბიზნესგეგმის ნიმუში; ბიზნეს საქმიანობასთან დაკავშირებული სასარგებლო ლინკები და რესურსები.

მესამე თავში საუბარია ახალგაზრდული საქმიანობის დაფინანსების თავისებურებებზე, მათ შორის, წყაროების შერჩევაზე; დაფინანსების წყაროებზე; დაფინანსების წყაროების განსაზღვრაზე; პროექტზე მუშაობის ეტაპებზე იდვის გენერირებიდან დაწყებული, მისი განხორციელებით დასრულებული.

მეოთხე თავში ავტორები გვაწვდიან ინფორმაციას სტუდენტური ორგანიზაციების შესახებ. მკითხველს სთავაზობენ სიტყვისა და გამოხატვის თავისუფლების რეალიზების ისე ინსტრუმენტებს, როგორცაა სტუდენტური კლუბები; სტუდენტური გაზეთები და ჟურნალები; ონლაინ მედია.

აქვე მოცემულია სტრუქტურული თვითმმართველობების, სტრუქტურული ასოციაციების საქმიანობის თავისებურებები და სტრუქტურული ორგანიზაციებისა და სტრუქტურული თვითმმართველობების საქმიანობა საზღვარგარეთ.

მეხუთე თავში მიმოხილულია ახალგაზრდების თანამშრომლობის გზები და პრინციპები ადგილობრივ სახელისუფლებო და თვითმმართველობის სტრუქტურებთან. იმდენად, რამდენადაც ადგილობრივი თვითმმართველობა საქართველოს მოქალაქეთათვის ის ინსტრუმენტია, რომლის მეშვეობითაც, საქართველოს კანონმდებლობის შესაბამისად, ისინი ცდილობენ მოაწესრიგონ და მართონ ადგილობრივი მნიშვნელობის საკითხები საკუთარი პასუხისმგებლობით და ადგილობრივი მოსახლეობის ინტერესების შესაბამისად, ახალგაზრდობის აქტიური ჩართვა თვითმმართველობის მუშაობაში საჭირო და აუცილებელიცაა. თუმცა, იმისათვის, რომ ახალგაზრდებმა შეძლონ ადგილობრივ ხელისუფლებასთან და თვითმმართველობის ორგანოებთან თანამშრომლობა, უნდა იცნობდნენ იმ უფლებებსა და მოვალეობებს, პასუხისმგებლობებისა და მართვის სფეროებს, რომლებიც ადგილობრივ დონეზე არის უწყებებს შორის გადანაწილებული. განხილულია ასევე საქართველოს ტერიტორიული მოწყობის პრინციპები და მმართველობა.

### თემა 3. მოქალაქეობრივი განათლების მხარდამჭერი პროექტები

დემოკრატიული მოქალაქეობის განვითარებისკენ მიმართული პროგრამებისა და პროექტების განხორციელება საქართველოში გასული საუკუნის ოთხმოცდაათიანი წლებიდან იწყება. არაერთი საერთაშორისო ორგანიზაცია, სამთავრობო თუ არასამთავრობო ინსტიტუცია ახორციელებს ამ მიმართულებით საქმიანობას სათემო, სასკოლო თუ საუნივერსიტეტო დონეზე.

#### 1. სასკოლო პროექტები:

##### 1.1. პროგრამა „მომავლის თაობა“

2006-2007 სასწავლო წლიდან, ეროვნული სასწავლო გეგმის დანერგვასთან ერთად, საქართველოს ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში სავალდებულო საგნად დაემატა – სამოქალაქო განათლება, რომლის მიზანია მოსწავლეთა სოციალურად აქტიურ მოქალაქეებად ჩამოყალიბების ხელშეწყობა, რომლებსაც ეცოდინებათ თავიანთი უფლება-მოვალეობები,

სამოქალაქო პასუხისმგებლობები და შეეძლებათ მათი რეალიზება.

ეს იყო დიდი გამოწვევა საქართველოს სკოლებისთვის, კვალიფიციურ მასწავლებელთა კორპუსის დეფიციტის გამო. აღნიშნულ გამოწვევაზე საპასუხოდ და საქართველოს სკოლებში სამოქალაქო განათლების ეფექტიანად სწავლების მხარდასაჭერად, 2010-2021 წლებში ამერიკული ორგანიზაცია PH International-ი ახორციელებდა ამერიკის შეერთებული შტატების საერთაშორისო განვითარების სააგენტოს მიერ დაფინანსებულ სამოქალაქო განათლებისა და პედაგოგთა გადამზადების პროგრამას. პროგრამის განხორციელების პროცესში, პირველ ეტაპზე, ჩართული იყო 11 რეგიონი და 740 სკოლა მთელი საქართველოს მასშტაბით. პროგრამის პირდაპირი სამიზნე ჯგუფი იყო ბენეფიციარი სკოლების მოსწავლეები, სამოქალაქო განათლების მასწავლებლები და დირექტორები. არაპირდაპირ სამიზნე ჯგუფს წარმოადგენდა ბენეფიციარი სკოლების სხვა საგნების მასწავლებლები, მშობლები, ასევე, ადგილობრივი მუნიციპალიტეტებისა და არასამთავრობო ორგანიზაციების წარმომადგენლები.

„მომავლის თაობა“ იყო სკოლებში სამოქალაქო განათლების მხარდაჭერის მიზნით განხორციელებული ყველაზე მასშტაბური პროგრამა, რომელიც მიზნად ისახავდა ბენეფიციარ სკოლებში სამოქალაქო განათლების სწავლების ხარისხის გაუმჯობესებით მოსწავლეებში დემოკრატიული მოქალაქეობის კომპეტენციების განვითარებას და მათი მონაწილეობის ხელშეწყობას დემოკრატიული ქვეყნის მშენებლობის პროცესში.

პროგრამის ფარგლებში განსახორციელებელი აქტივობების მიზანმიმართულად დასაგეგმად, პროგრამის შუალედური და საბოლოო შედეგების შესაფასებლად, განხორციელდა როგორც საწყისი მაჩვენებლების, ასევე, შუალედური და საბოლოო შედეგების კვლევა.

საწყისი მაჩვენებლების კვლევის შედეგებზე დაყრდნობით, დაიგეგმა და განხორციელდა ინტერვენციები ფორმალური და არაფორმალური განათლების მიმართულებით. პირველის მიზანი იყო სამოქალაქო განათლების საგნის ეფექტიანად სწავლების ხელშეწყობა; მეორე კი მიზნად ისახავდა მოსწავლეთა ჩართულობას სამოქალაქო და დემოკრატიულ აქტივობებში. ორივე მიმართულება კი, თავის მხრივ, ემსახურებოდა პასუხისმგებლობით სავსე, დემოკრატიული ღირებულებების მატარებელი მომავალი თაობის აღზრდას.

განხორციელებული ინტერვენციებიდან განსაკუთრებით აღსანიშნავია:

- დამხმარე სახელმძღვანელოების შექმნა – რაც გახდა მნიშვნელოვანი და სასარგებლო რესურსი როგორც პედაგოგებისთვის, ასევე, მოსწავლეებისთვის. პროგრამის შეჯამების ეტაპზე ჩატარებულმა

კვლევამ კიდევ ერთხელ დაადასტურა მათი ეფექტიანობა მოსწავლეებისა და მასწავლებელთა მხრიდან – სახელმძღვანელოებში განხილული საკითხები ითვალისწინებს მოსწავლეთა ასაკობრივ თავისებურებებსა და ინტერესებს, ისინი არის პრაქტიკული და ადვილად აღსაქმელი. სახელმძღვანელოების სტრუქტურა, გამოყენებული მეთოდოლოგია მოსწავლეებს ეხმარება მიღებული ცოდნის ყოველდღიურ ცხოვრებაში ტრანსფერში. პროექტის ფარგლებში შექმნილი დამხმარე სახელმძღვანელოები ხელმისაწვდომია <https://civics.ge/library/> პორტალზე.

- ტრენინგების ჩატარება – დემოკრატიული მოქალაქეობის სწავლების კომპეტენციის ამაღლების მიზნით, პროგრამის ფარგლებში ჩატარდა ტრენინგები მასწავლებლებისთვის და სკოლის დირექტორებისთვის. ტრენინგებზე მიღებული გამოცდილების ეფექტიანობა დასტურდება პროგრამის მონიტორინგით, რომლის ანგარიშში (სამოქალაქო განათლებისა და პედაგოგთა გადამზადების პროგრამის საბოლოო შეფასება, საქართველოს შეფასების ასოციაცია, თბილისი, 2014 წელი) ვკითხულობთ, რომ ტრენინგზე მიღებული ცოდნა სამიზნე ჯგუფის წევრთა უმრავლესობამ რეალურად გამოიყენა როგორც საგაკვეთილო, ასევე, არაფორმალური აქტივობების დაგეგმვისას და განხორციელებისას. პროექტის ერთ-ერთ მნიშვნელოვან მიღწევას, ასევე, წარმოადგენდა მასწავლებელთა შორის ტრენინგებზე დამყარებული პროფესიული კავშირების მდგრადობა, რაც გამოიხატებოდა ერთობლივი პროექტებისა თუ სხვადასხვა სამოქალაქო აქტივობის დაგეგმვასა და განხორციელებაში, რამაც, საბოლოო ჯამში, ხელი შეუწყო სამოქალაქო განათლების მასწავლებელთა ქსელის/ფორუმის ჩამოყალიბებას.
- სამოქალაქო განათლების პედაგოგთა ფორუმის დაარსება – სამოქალაქო განათლების პროგრამის ერთ-ერთ მნიშვნელოვან მიმართულებად ჩამოყალიბდა პედაგოგთა პროფესიული განვითარების ხელშეწყობა გამოცდილების გაზიარებისა და ურთიერთთანამშრომლობის გზით. აღნიშნული მიზნის მისაღწევად, პროგრამამ ხელი შეუწყო სამოქალაქო განათლების პედაგოგთა ფორუმის ჩამოყალიბებას. აღნიშნული აქტივობის მდგრადობის მნიშვნელოვან ინდიკატორს წარმოადგენს ფორუმის დამოუკიდებელ, აქტიურ, განათლების სფეროში ერთ-ერთ ყველაზე წარმატებულ არასამთავრობო ორგანიზაციად ჩამოყალიბება, რომელმაც შექმნა სამოქალაქო განათლების პედაგოგთა ერთიანი ქსელი



- და რომელიც პროგრამისაგან დამოუკიდებლადაც აქტიურად აგრძელებს მუშაობას სამოქალაქო განათლების მიმართულებით.
- არაფორმალური აქტივობების ხელშეწყობა – სამოქალაქო განათლების გაკვეთილზე მიღებული ცოდნის რეალურ სიტუაციებში გამოყენების ხელშესაწყობად და სამოქალაქო და დემოკრატიულ აქტივობებში მოსწავლეთა ჩართულობის გასაზრდელად პროგრამის ფარგლებში განხორციელდა არაერთი არაფორმალური ღონისძიება. მათ შორის, განსაკუთრებული აღნიშვნის ღირსია სასკოლო სამოქალაქო კლუბების დაარსება, ახალგაზრდული ფორუმების, საზაფხულო და ინტეგრაციის ბანაკების მოწყობა, დებატ-კლუბების ორგანიზება და სხვა. არაფორმალურ აქტივობებში ჩართულობა განსაკუთრებით მამოტივირებელი აღმოჩნდა მოსწავლეებისთვის, რასაც ადასტურებს პროგრამის შედეგების შეფასების კვლევა (სამოქალაქო განათლებისა და პედაგოგთა გადამზადების პროგრამის საბოლოო შეფასება, საქართველოს შეფასების ასოციაცია, თბილისი, 2014 წელი).
  - მცირე გრანტების პროგრამა – სამოქალაქო განათლების პროგრამის ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი ნაწილია მცირე გრანტების კომპონენტი, რომელიც მოსწავლეებს, პედაგოგებს, სკოლის ადმინისტრაციის წარმომადგენლებსა და მშობლებს საშუალებას აძლევს, საჭიროებების საპასუხოდ, განეხორციელებინათ სამოქალაქო ინიციატივები სკოლისა თუ ადგილობრივი თემის საკეთილდღეოდ და სამოქალაქო აქტივობებისა და ინიციატივების მხარდაჭერისათვის. მაშასადამე, ამ ინიციატივის მიზანი იყო, ერთი მხრივ, მოსწავლეთა როლის გაზრდა ადგილობრივი პრობლემების გამოვლენისა და გადაჭრის საკითხებში, მეორე მხრივ, სხვადასხვა ჯგუფს შორის მრავალმხრივი პარტნიორობის ხელშეწყობა თემისთვის მნიშვნელოვანი პრობლემების გადაჭრის საკითხებში. პროგრამის ფარგლებში, დაფინანსებულია 750 – ზე მეტი სამოქალაქო ინიციატივა საქართველოს ყველა რეგიონში. მოსწავლეთა მიერ განხორციელებული პროექტების თემატიკა ძირითადად მოიცავდა შემდეგ საკითხებს: ჯანსაღი ცხოვრების წესის, ბავშვთა უფლებებისა და მოვალეობების პოპულარიზაცია, სკოლის ინფრასტრუქტურის გაუმჯობესება, გენდერული თანასწორობის ხელშეწყობა, კონფლიქტების მოგვარება, მოსწავლეთა თვითმმართველობის გაძლიერება, გარემოს დაცვა/ეკოლოგიური პრობლემები, ახალგაზრდების მიერ საზოგადოების (თემის) პრობლემების მოგვარება ადგილობრივ თვითმმართველობასთან

თანამშრომლობით, ძალადობის პრევენცია და დროული რეაგირება, სოციალურად დაუცველი ჯგუფების ინტერესთა დაცვა, ახალგაზრდების მედიასთან თანამშრომლობით საზოგადოებრივი პრობლემების მოგვარება და სხვა. დაფინანსებული პროექტების დაწერილებით გაცნობა შესაძლებელია შემდეგ ბმულზე: <http://initiatives.ge/impact.php>

- ინტერნეტ პორტალი [www.civics.ge](http://www.civics.ge) – პროგრამის შედეგების შეფასებამ გამოავლინა, რომ ინტერნეტპორტალი მნიშვნელოვანი რესურსია, როგორც პედაგოგების, ისე მოსწავლეებისათვის. გამოკითხულ ბენეფიციართა აზრით, პორტალი მათ დაეხმარა სამოქალაქო განათლების კუთხით მთელი ქვეყნის მასშტაბით მიმდინარე პროექტებისა და ინიციატივების შესახებ მრავალფეროვანი ინფორმაციის მოპოვებაში. ბენეფიციარებმა შეძლეს პორტალზე განთავსებული ონლაინბიბლიოთეკიდან ელექტრონული წიგნებისა და სხვა სახის სასწავლო ელექტრონული რესურსების აქტიურად გამოყენება, რაც მათ დაეხმარა სამოქალაქო განათლების მიმართულებით ფორმალური და არაფორმალური განათლების აქტივობების ეფექტიანად განხორციელებაში.

პროგრამის მიმდინარეობის მონიტორინგმა და საბოლოო შედეგების კვლევამ გამოავლინა, რომ პროგრამამ წარმატებით შეძლო სამოქალაქო განათლების პედაგოგების, მოსწავლეების, სკოლის ადმინისტრაციის, ადგილობრივი თვითმმართველობების და საზოგადოების გააქტიურება. პროგრამაში ჩართულმა პედაგოგებმა და მოსწავლეებმა გააცნობიერეს საკუთარი პასუხისმგებლობა და როლი სკოლის, თემისა და, ზოგადად, ქვეყნის წინაშე არსებული პრობლემების მოგვარების საქმეში.

პროგრამის წარმატებასა და მდგრადობაზე მეტყველებს ის ფაქტი, რომ 2018 წლიდან პროგრამის მეორე ეტაპმა აიღო სტარტი. პროგრამამ გააფართოვა ბენეფიციარ სკოლათა რიცხვი. მეორე ეტაპზე პროგრამამ მთელი საქართველოს მასშტაბით დამატებით 230 სკოლას გაუწია დახმარება სამოქალაქო განათლების სწავლების ხარისხის განვითარებისთვის, რათა მოსწავლეები გამხდარიყვნენ სამოქალაქო ღირებულებების არა მარტო მატარებელნი, არამედ გამავრცელებლებიც.

## **1.2. დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლების ხელშეწყობა აღმოსავლეთ პარტნიორობის წევრ ქვეყნებში**

საქართველო აქტიურად მონაწილეობდა ევროპის საბჭოსა და ევროკავშირის ერთობლივ, სამწლიან (2015-2017) პროექტში, რომელიც

აღმოსავლეთ პარტნიორობის წევრ ქვეყნებში დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლების ხელშეწყობას ემსახურებოდა და მის მიზანს წარმოადგენდა, უნივერსიტეტებთან და სკოლებთან აქტიური თანამშრომლობით, მასწავლებელთა მომზადების პროგრამების განვითარება დემოკრატიული მოქალაქეობისა და ადამიანის უფლებების სწავლების მიმართულებით, რათა მომავალ მასწავლებლებს შეძლებოდათ უნივერსიტეტში მიღებული ცოდნისა და გამოცდილების სასწავლო პრაქტიკაში გამოყენება.

პროგრამის მიზნიდან გამომდინარე, სამიზნე ჯგუფს წარმოადგენდა:

- ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულების სხვადასხვა საგნისა და საფეხურის მასწავლებლები;
- საქართველოს ცხრა უნივერსიტეტის (ივანე ჯავახიშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თელავის იაკობ გოგებაშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, გორის სასწავლო უნივერსიტეტი, ქუთაისის აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ზუგდიდის შოთა მესხიას სასწავლო უნივერსიტეტი, ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი) მასწავლებლის მომზადების პროგრამაში ჩართული აკადემიური პერსონალი;
- არასამთავრობო ორგანიზაციების წარმომადგენლები, რომლებიც მუშაობენ დემოკრატიული კომპეტენციების დამკვიდრებაზე.

პროექტის ფარგლებში განხორციელდა არაერთი აქტივობა, რომელთა შორის განსაკუთრებით აღნიშვნის ღირსია:

- პროფესიული განვითარების ტრენინგები – ევროსაბჭოს ექსპერტების ხელმძღვანელობით, სამიზნე ჯგუფებისთვის ჩატარდა ტრენინგები ორ ეტაპად, რომელიც მოიცავდა როგორც ტრენინგის საკონტაქტო საათებს, ასევე, ეტაპებს შორის გამოყოფილ სამთვიან პერიოდს დამოუკიდებელი მუშაობისთვის. განხორციელებული აქტივობის ანალიზმა და შეფასებამ ცხადყო, რომ ტრენინგების დაყოფამ ორ ეტაპად, მეორე ეტაპზე დამოუკიდებელი მუშაობის შედეგების განხილვამ და საერთაშორისო და ადგილობრივი ექსპერტების მხრიდან განმავითარებელი უკუკავშირის მიცემამ დადებითი შედეგი გამოიღო სამიზნე ჯგუფების მიერ შექმნილი პროდუქტის ხარისხზე. თავად მსმენელები განსაკუთრებით პოზიტიურად აფასებდნენ დამოუკიდებელი მუშაობის ფაზას, რომელმაც მათ საშუალება მისცა, გაეაზრებინათ პირველ ფაზაში

განხილული საკითხები, მოხდინათ მათი მისადაგება ადგილობრივ, ეროვნულ კონტექსტთან და კონკრეტული უნივერსიტეტის საჭიროებასთან, ეთანამშრომლათ ერთმანეთთან, გაეზიარებინათ გამოცდილება და უნივერსიტეტების, სკოლებისა და არასამთავრობო სექტორის ჩართულობით შეექმნათ ერთობლივი პროდუქტები.

- საუნივერსიტეტო კურსების განვითარება – ტრენინგის ყველაზე მნიშვნელოვან და მდგრად შედეგად უნდა დასახელდეს ათამდე ახალი/გადამუშავებული საბაკალავრო და სამაგისტრო სასწავლო კურსები. ყველა მათგანი მოიცავს დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლების ძირითად პრინციპებს, რაც ემსახურება დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლებისა და ადამიანის უფლებების სწავლების ქარტიის დანერგვას მასწავლებელთა მომზადების საუნივერსიტეტო პროგრამებში. შემუშავებული/განახლებული კურსების უმრავლესობა მომავალ მასწავლებლებს აწვდის ცოდნას დემოკრატიული მოქალაქეობის სწავლების მრავალფეროვან მიდგომებსა და ინსტრუმენტებზე და მათი გამოყენების მეთოდოლოგიაზე სასწავლო პრაქტიკაში.
- კვლევა – პროექტში მონაწილე ქვეყანებში ჩატარდა კვლევა, რომლის მიზანი იყო, გამოეკვლია თითოეულ ქვეყანაში დემოკრატიული მოქალაქეობის სწავლების არსებული მდგომარეობისა და გამოწვევების ძირითადი ტენდენციები როგორც სასწავლო პრაქტიკის, ასევე, კურიკულუმის განხილვისა და სხვა ფუნდამენტური მიმართულებების შესწავლის საშუალებით და გაკეთებულიყო სხვადასხვა ქვეყანაში მიღებული შედეგების შედარებითი ანალიზი. აღნიშვნის ღირსია, რომ დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლების ხელშეწყობის კუთხით, საქართველოში ჩატარებული კვლევის შედეგები საგრძნობლად უსწრებდა პროექტში ჩართული სხვა ქვეყნების შედეგებს.
- საერთაშორისო კონფერენცია – პროგრამის ფარგლებში, როგორც დასკვნითი აქტივობა, ჩატარდა საერთაშორისო კონფერენცია: დემოკრატიული სასკოლო კულტურის ხელშეწყობა აღმოსავლეთ პარტნიორობის ქვეყნებში (2016 წლის ნოემბერი, თბილისი, საქართველო). კონფერენცია მიზნად ისახავდა პროექტში ჩართულ ქვეყნებს შორის გამოცდილების ურთიერთგაზიარებას და პროექტის შედეგების შეჯამებას.

## 2. საუნივერსიტეტო პროექტები:

### 2.1. მრავალფეროვნებისთვის მომზადება და ტოლერანტობის განვითარება საქართველოს ახალგაზრდებში

სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი (CCIIR) 2017-2020 წლებში ახორციელებდა პროექტს: მრავალფეროვნებისთვის მომზადება და ტოლერანტობის განვითარება საქართველოს ახალგაზრდებში, რომელსაც ფინანსურ მხარდაჭერას უწევდა ეუთოს ეთნიკური უმცირესობების უმაღლესი კომისრის ოფისი.

პროექტის მიზანს წარმოადგენდა:

1. ეთნიკური უმცირესობების სოციალური ინკლუზიისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის პროცესის გაძლიერება საგანმანათლებლო ინტერვენციების საშუალებით;

2. დიალოგის წარმართვა აფხაზ, ოს, ქართველ, სომეხ და აზერბაიჯანელ ახალგაზრდებს შორის შესაძლებლობების გაძლიერებისა და კონსტრუქციული სივრცის უზრუნველყოფის საშუალებით, მათი მრავალსიმრცველი ინტერაქციისათვის;

3. პროგრამის გავლენისა და პოტენციალის კვლევა საუნივერსიტეტო აკადემიურ პროგრამებში და მათ ფარგლებს გარეთ.

პროექტის ფარგლებში განხორციელდა შემდეგი აქტივობები:

- საუნივერსიტეტო კურიკულუმის განვითარება – პროექტის ფარგლებში, უნივერსიტეტებს შორისი თანამშრომლობის საფუძველზე<sup>9</sup>, საბაკალავრო საფეხურისა და 1+4 პროგრამებისათვის შემუშავდა ორი დონის საუნივერსიტეტო კურსის – „მრავალფეროვნება და ტოლერანტობა“ მთელი პაკეტი.
- მრავალფეროვნების სკოლის ორგანიზება – პროექტის ფარგლებში განხორციელდა ათდღიანი ახალგაზრდული „მრავალფეროვნების სკოლა“ აფხაზი, ოსი, ქართველი, სომეხი და აზერბაიჯანელი სტუდენტებისა და ლექტორ-პროფესორების მონაწილეობით

9 კურსის მომზადებაში ჩართული იყო ყველა ის უნივერსიტეტი, რომელიც ახორციელებს 1+4 პროგრამას: ი. ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი, სამცხე-ჯავახეთის სახ. უნივერსიტეტი, სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისის ა. წერეთლის სახელობის სახ. უნივერსიტეტი, ბათუმის რუსთაველის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, გორის სასწავლო უნივერსიტეტი, თელავის ი. გოგებაშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისის სახელმწიფო სამედიცინო უნივერსიტეტი, თბილისი სახელმწიფო ტექნიკური უნივერსიტეტი, პოლიციის აკადემია და კავკასიის უნივერსიტეტი

მონტენეგროში, სადაც აკადემიური და გამამდიდრებელი აქტივობებისაგან შედგენილი ინტენსიური პროგრამის საშუალებით, ახალგაზრდებს ნდობის აღდგენის, მრავალფეროვნების პატივისცემისა და ტოლერანტობის გამოვლენის საშუალება მიეცათ. „მრავალფეროვნების სკოლა“ ჩამოყალიბდა როგორც ყოველწლიური აქტივობა.

- კვლევა – პროექტის ფარგლებში, ასევე, განხორციელდა სტუდენტებისა და ლექტორების ინტერკულტურული ინტერაქციისათვის მზაობის საბაზისო კვლევა, რომელიც ინტერკულტურული პერსონალობის კითხვარის ადაპტირებულ ვერსიას ეფუძნებოდა.
- პროექტის მყისიერი გავლენის შეფასებისა და სამომავლო ხედვების შემუშავებისათვის, მრავალფეროვნებისა და ტოლერანტობის კურსის გაუმჯობესებისა და გამდიდრების კონკრეტული მექანიზმების განსაზღვრისათვის, შემუშავდა კურსისა და გამამდიდრებელი აქტივობების მონიტორინგისა და შიდა შეფასებების ინსტრუმენტები და მათი გამოყენების სახელმძღვანელო პრინციპები, რომელიც საშუალებას აძლევს დაინტერესებულ აკადემიურ პერსონალს, პროგრამების / ფაკულტეტების ადმინისტრაციული ერთეულის პროცესებში ჩართვისა და მხარდაჭერის მეშვეობით, იმუშაოს მრავალფეროვნების საუნივერსიტეტო ხედვაში დანერგვისათვის, ამ მიმართულებით თანამშრომლობის, ურთიერთდახმარებისა და საერთო ხედვების გაზიარების საშუალებით. ასევე, გაუმჯობესების პროცესში ჩართოს დაინტერესებული სტუდენტები როგორც კურსის მონაწილეებად, ასევე, კვლევაზე ორიენტირებული და გამამდიდრებელი აქტივობების კუთხით.
- შექმნილი ინსტრუმენტების პილოტირება – პროექტის ფარგლებში განხორციელდა შემუშავებული ინსტრუმენტების პილოტირება, რამაც შესაძლებელი გახადა მათი დახვეწა. პროექტის დასრულებისათვის, მონიტორინგისა და შიდა შეფასების საპილოტე სესიების ფარგლებში მიღებული შედეგების განხილვა მოხდა მონიტორინგის პროცესში ჩართულ აკადემიურ და ადმინისტრაციულ პერსონალთან, შეჯამდა მიღწეული შედეგები და განისაზღვრა ის მნიშვნელოვანი ორიენტირები, რომლებიც მომდევნო პერიოდში დაეხმარება უნივერსიტეტებს მრავალფეროვნების საკითხების სრული ინტეგრირებისათვის ზოგადსაუნივერსიტეტო სივრცეში.

## 2.2. შესაძლებლობების განვითარება უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში – საერთაშორისო თანამშრომლობით განხორციელებული პროექტები

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, მასწავლებლის პროფესიული კომპეტენციის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ასპექტი გახლავთ ის, თუ რამდენად არის იგი სამოქალაქო ღირებულებების მატარებელი და რამდენად აქვს დემოკრატიული მოქალაქეობის სწავლების მეთოდოლოგიის ცოდნა და უნარები, რათა შეძლოს მოსწავლეთა შორის ამ ღირებულებების დანერგვა თავის პროფესიულ გარემოში/მოსწავლეთა შორის.

ამ უნარების განვითარება ესაჭიროებათ არამხოლოდ მოქმედ, არამედ მომავალ მასწავლებლებსაც. საქართველოში მასწავლებლის მომზადების საუნივერსიტეტო კურიკულუმების ანალიზის შედეგად, გამოვლინდა მასწავლებლის მომზადების პროგრამებისა და მათში შემავალი კურსების განვითარების საჭიროება ამ მიმართულებით.

აღნიშნული გამოწვევის საპასუხოდ, საქართველოს უნივერსიტეტებს, რომლებიც ახორციელებენ მასწავლებლის მომზადების პროგრამებს, მიეცათ შესაძლებლობა, საერთაშორისო თანამშრომლობის საშუალებით პროგრამები გაეძლიერებინათ დემოკრატიული მოქალაქეობის სწავლების მიმართულებით.

წინამდებარე ანგარიშში შევჩერდებით უმაღლეს განათლებაში შესაძლებლობების განვითარების, კერძოდ, კურიკულუმის განვითარების, ორ პროექტზე: კურიკულუმის რეფორმის საერთაშორისო მოდელის შემუშავება მულტიკულტურული განათლებისა და კულტურული მრავალფეროვნების სწავლებისთვის – Development of an International Model for Curricular Reform in Multicultural Education and Cultural Diversity Training (DOIT) 2012-2015 (TEMPUS) და კურიკულუმის რეფორმა სამოქალაქო განათლებისა და დემოკრატიის პრინციპების ხელშეწყობისთვის ისრაელსა და საქართველოში – Curriculum Reform for Promoting Civic Education and Democratic Principles in Israel and in Georgia /CURE. 2016-2019 (Erasmus +).

## 2.3. კურიკულუმის რეფორმის საერთაშორისო მოდელის შემუშავება მულტიკულტურული განათლებისა და კულტურული მრავალფეროვნების სწავლებისთვის DOIT (ტემპუსი 2012-2015)

DOIT გახლდათ მრავალასპექტიანი პროექტი, რომელშიც ჩართული იყო ორი პარტნიორი ქვეყნის (საქართველოსა და ისრაელის) 11 სასწავლო დაწესებულება (უნივერსიტეტები და კოლეჯები), 4 ახალგაზრდებთან და განათლების სფეროში მომუშავე არასამთავრობო ორგანიზაცია და 6

ევროპული პარტნიორი ორგანიზაცია დიდი ბრიტანეთიდან, ნიდერლანდებიდან, გერმანიიდან, ესტონეთიდან, ავსტრიიდან.

### პროექტი მიზნად ისახავდა:

- საუნივერსიტეტო კურიკულუმის განვითარებასა და მისი შემდგომ დანერგვას, რომელიც ხელს შეუწყობდა მულტიკულტურულ განათლებასა და კულტურული მრავალფეროვნების სწავლებას;
- სტუდენტური აქტივობების დაგეგმვასა და ორგანიზებას, რომლებიც ხელს შეუწყობდა ინტერკულტურული ურთიერთობების გაღრმავებას.

მიზნიდან გამომდინარე, DOIT იყო მრავალასპექტიანი პროექტი, რომელიც მუშაობდა, როგორც ფორმალური, ასევე, არაფორმალური მიმართულებით და რომელმაც ხელი შეუწყო ინტერკულტურული განათლების მიმართულების გაძლიერებას ისრაელისა და საქართველოს მონაწილე უნივერსიტეტებისა და კოლეჯების კურიკულუმებში და მულტიკულტურულ გარემოში კულტურულად მრავალფეროვან სტუდენტთა ინტეგრაციას.

### პროექტის ფარგლებზე განხორციელდა შემდეგ აქტივობები:

- საუნივერსიტეტო კურიკულუმის განვითარება, პილოტირება, დანერგვა – კონსორციუმის წევრთა საერთაშორისო პარტნიორობით შეიქმნა შემდეგი სასწავლო კურსები:
  - ბავშვთა უფლებების დაცვა განათლების მეშვეობით: ვსწავლობთ ერთად ცხოვრებას
  - ინტერკულტურული განათლება – პედაგოგიკური მიდგომები
  - იდენტობის ფორმირება მულტიკულტურულ გარემოში
  - მულტიკულტურული და მულტიეთნიკური საქართველო

ოთხივე კურსი დაინერგა და დღემდე ხორციელდება საქართველოს მხრიდან პროექტში მონაწილე ყველა უნივერსიტეტის სხვადასხვა პროგრამაში, მათ შორის, მასწავლებლის მომზადების პროგრამებშიც.

- სასწავლო კურსების რესურსებით უზრუნველყოფა – ყველა კურსისთვის შეიქმნა და გამოიცა საკითხავი მასალები/რიდერები, რომლებიც დაეფუძნა უახლეს საერთაშორისო ლიტერატურასა და სანდო წყაროებს, რაც ხარისხიანი განათლების მიღების საფუძველია.
- სასწავლო კურსების პილოტირების მონიტორინგი – პილოტირების პროცესის მონიტორინგის ძირითად მიზანს წარმოადგენდა იმის დადგენა, თუ რამდენად შეიცვალა სტუდენტთა დამო-



კიდებულება მულტიკულტურალიზმისადმი თითოეული კურსის გავლის შემდეგ, რამდენად შეიძინეს სტუდენტებმა მულტიკულტურულ გარემოში სწავლების უნარები, რამ შეუწყო და რამ შეაფერხა ეს პროცესი, პილოტირების პროცესის კვლევის შედეგების ანალიზმა ცხადყო, რომ სტუდენტები ძირითადად კმაყოფილები არიან პილოტირებული კურსებით, ისინი აღნიშნავენ, რომ ყველა კურსის შინაარსი იყო საინტერესო, მათ მიიღეს ძალიან ბევრი ინფორმაცია ბავშვთა უფლებების შესახებ, იდენტიფიკაცია, გაიგეს იმ ეთნიკური უმცირესობების შესახებ, რომლებიც ცხოვრობდნენ და ცხოვრობენ საქართველოში, გაეცნენ მულტიკულტურულ გარემოში ქცევის სტრატეგიებს და ა.შ. პილოტირების შედეგების სუსტ მხარედ გამოვლინდა კურსებში პრაქტიკული ნაწილის სიმცირე. გამოკითხულ სტუდენტთა დიდი ნაწილი მიიჩნევს, რომ ბევრად უფრო მეტის მომცემი იქნებოდა ეს კურსები, კიდევ უფრო რომ გამდიდრებულიყო პრაქტიკული სავარჯიშოებით, რეალური ქეისებით, მეტი ემსჯელათ სტუდენტებს ქეისებში არსებული პრობლემების გადაჭრაზე. ასევე, გამოკითხულ სტუდენტთა უმრავლესობის აზრით, ორ კურსში – „ბავშვთა უფლებების დაცვა განათლების მეშვეობით: ვსწავლობთ ერთად ცხოვრებას“ და „ინტერკულტურული განათლება – პედაგოგიკური მიდგომები“, სასურველია ან ჩაშენებული პრაქტიკის არსებობა, ან აუდიტორიაშივე მოდელირებული გაკვეთილების ჩატარება, რათა სტუდენტებს გამოუმუშავდეთ კურსის ფარგლებში ნასწავლის ტრანსფერის უნარები. კურსების პილოტირების მონიტორინგის დროს გამოვლენილი ხარვეზები გათვალისწინებული იქნა კურსების დანერგვის ეტაპზე.

#### **2.4. კურიკულუმის რეფორმა სამოქალაქო განათლებისა და დემოკრატიის პროცესების ხელშეწყობისთვის ისრაელსა და საქართველოში – (CURE. Erasmus + 2016-2019)**

CURE წარმოადგენს DOIT-ის ერთგვარ გაგრძელებას, რომელიც ფოკუსირებულია საქართველოსა და ისრაელის უმაღლესი განათლების მასწავლებლის მომზადების საბაკალავრო და სამაგისტრო პროგრამების განვითარებაზე სამოქალაქო განათლებისა და დემოკრატიული პრინციპების კუთხით.

პროექტში ჩართული იყო ორი პარტნიორი ქვეყნის (საქართველოსა და ისრაელის) 10 სასწავლო დაწესებულება (უნივერსიტეტები და კოლეჯები), განათლების სფეროში მომუშავე არასამთავრობო ორგანიზაცია

და ევროპული პარტნიორი ორგანიზაციები დიდი ბრიტანეთიდან, პოლონეთიდან, ესტონეთიდან და ავსტრიიდან.

პროექტის ფარგლებში განხორციელებული და დაგეგმილი აქტივობები:

1. **საუნივერსიტეტო კურიკულუმის განვითარება, პილოტირება, და-ნერგვა** – კონსორციუმის წევრთა საერთაშორისო პარტნიორობით შეიქმნა შემდეგი სასწავლო კურსები:

- განათლება მდგრადი განვითარებისთვის
- გლობალური გამოწვევები 21-ე საუკუნეში
- აქტიური მოქალაქეობის ხელშეწყობა
- სამოქალაქო განათლება და დემოკრატია საქართველოში: გამო-წვევები და განვითარების გზები

2. **სასწავლო კურსების რესურსებით უზრუნველყოფა** – ყველა კურსისთვის შეიქმნა და გამოიცა საკითხავი მასალები/რიდერები,

3. **ტრენინგპროგრამების შემუშავება** – ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლების მასწავლებლებისთვის შემუშავდა ორი ტრენინგპროგრამა: დემოკრატიული მოქალაქეობის სწავლების მეთოდოლოგია და ღირებულებითი განათლება VaKE-ის გამოყენებით, რომლებზე დაყრდნობითაც დაგადამზადდა 500-მდე მასწავლებელი.

4. **სტუდენტური კლუბების დაარსება** – პროექტში ჩართულ ყველა უნივერსიტეტში დაარსდა და დღემდე ფუნქციონირებს „სოციალური ჩართულობისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის“ სტუდენტური კლუბები.

5. **სასწავლო მობილობების განხორციელება** – პროექტში ჩართული აკადემიური პერსონალისთვის დაიგეგმა და განხორციელდა სასწავლო მობილობები ევროკავშირის ქვეყნებიდან პროექტში ჩართულ უნივერსიტეტებში.

6. **კვლევების ჩატარება** – პროექტის ფარგლებში განხორციელებული აქტივობების ეფექტიანობის შეფასების მიზნით განხორციელდა კვლევითი სამუშაოები, რომელთა შედეგები გაფორმდა სამეცნიერო სტატიებად, ასევე, წარდგენილ იქნა საერთაშორისო და ადგილობრივ კონფერენციებზე.

## 2.5. სამოქალაქო განათლების ლექტორთა ასოციაცია და მისი ეგიდით განხორციელებული პროექტები

სამოქალაქო განათლების ლექტორთა ასოციაცია დაფუძნდა 2014 წელს, რომელშიც გაერთიანდა საქართველოს თითქმის ყველა უნივერსიტეტის წარმომადგებლები. ასოციაციამ მიზნად დაისახა:

- საზოგადოებაში სამოქალაქო ცნობიერების ამაღლება და სამოქალაქო ჩართულობის გაზრდა;
- სამოქალაქო განათლების სფეროში კვლევითი, ასევე, არასამეწარმეო საგამომცემლო და მთარგმნელობითი საქმიანობის ორგანიზება;
- სამოქალაქო განათლების საუნივერსიტეტო კურსის შინაარსის, ინტერაქციული სასწავლო მეთოდებისა და სწავლების ხარისხის უზრუნველყოფა;
- საუნივერსიტეტო დონის სამოქალაქო განათლების კურსის პედაგოგთა პროფესიული განვითარების უზრუნველყოფა.
- ასოციაციის ფარგლებში განხორციელდა არაერთი პროექტი, მათ შორის, შექმნილი და გამოცემულია მდიდარი რესურსი, რომლებიც სასარგებლოა, როგორც უმაღლესი სასწავლებლების ლექტორთათვის და სტუდენტებისთვის, ასევე, სკოლის მასწავლებლებისთვის. ასოციაციის მიერ შემუშავებული რესურსებიდან ჩვენი კვლევის მიზნებისთვის ნიშანდობლივია შემდეგი:
- დემოკრატია და მოქალაქეობა (საკითხავი მასალა სტუდენტებისთვის)

[http://cela.ge/ge/system/files/1.\\_demokratia\\_da\\_mokalakeoba\\_2017\\_meore\\_gamocema.compressed.pdf](http://cela.ge/ge/system/files/1._demokratia_da_mokalakeoba_2017_meore_gamocema.compressed.pdf)

- სამოქალაქო განათლების მიმოხილვა  
[http://cela.ge/ge/system/files/sam\\_ganatilebis\\_mimokhilva.pdf](http://cela.ge/ge/system/files/sam_ganatilebis_mimokhilva.pdf)
- სამოქალაქო განათლება და დემოკრატიის გამოცდილება პოსტ-საბჭოთა ქვეყნებში (საერთაშორისო კონფერენციის მასალების კრებული)  
[http://cela.ge/ge/system/files/1.\\_international\\_conference\\_papers.pdf](http://cela.ge/ge/system/files/1._international_conference_papers.pdf)
- სამოქალაქო განათლების მდგომარეობა პოსტსაბჭოთა სახელმწიფოებში: ფორმალურიდან არაფორმალურ პრაქტიკამდე (საერთაშორისო კონფერენციის მასალები)  
[http://cela.ge/ge/system/files/dakabadonebuli\\_a5.pdf](http://cela.ge/ge/system/files/dakabadonebuli_a5.pdf)
- კურს „დემოკრატია და მოქალაქეობის“ ფარგლებში შესრულებული სტუდენტთა საუკეთესო სამოქალაქო ჩართულობის პროექტების კრებული  
[http://cela.ge/ge/system/files/proektebis\\_krebuli\\_saboloo.pdf](http://cela.ge/ge/system/files/proektebis_krebuli_saboloo.pdf)
- სამოქალაქო განათლების გზამკვლევი  
[http://cela.ge/ge/system/files/efes\\_brochure\\_geo\\_f.pdf](http://cela.ge/ge/system/files/efes_brochure_geo_f.pdf)
- ელექტრონული უფრნალი CIVICUS  
<http://cela.ge/ge/civicus?page=3>

მოქალაქეობრივი განათლება ქვეყნების მიხედვით

1. მოქალაქეობრივი განათლება ავსტრიაში<sup>10</sup>

ავსტრიაში მოქალაქეობრივი განათლების დაფუძნების თარიღად 1978 წელი ითვლება, როდესაც ძალაში შევიდა კანონი „მოქალაქეობა, როგორც განათლების გამჭოლი პრინციპი“ (Bundesministerium für Unterricht und Kunst, 1978).

მოქალაქეობრივი განათლების ახალი ეტაპი დაიწყო 2008 წელს, როდესაც არჩევნებში მონაწილეობისთვის განსაზღვრული მინიმალური ასაკი 16 წლამდე შემცირდა. საარჩევნო რეფორმამ წარმოშვა იმის საშიშროება, რომ პოტენციური ამომრჩევლები მოუმზადებელი იქნებოდნენ ასეთი საპასუხისმგებლო მოვალეობის შესასრულებლად. გააზრებული და დამოუკიდებელი არჩევანის გასაკეთებლად, საარჩევნო პროცესში აქტიური მონაწილეობისთვის, ახალგაზრდებს უნდა სცოდნოდათ საარჩევნო პროცედურები, გაეცნობიერებინათ არჩევნებისა და, ზოგადად, პოლიტიკური აქტიურობის მნიშვნელობა საზოგადოებისა და სახელმწიფოს დემოკრატიული განვითარებისათვის. სწორედ ამიტომ იქნა მიღებული გადაწყვეტილება, რომლითაც განხორციელდა მოქალაქეობრივი განათლების ინტეგრირება საზოგადოებრივი მეცნიერებების სასკოლო დისციპლინებში (ძირითადად, ისტორიასთან). აქედან მოყოლებული, 2016 წლამდე, მოქალაქეობრივი განათლების მიზნები, პრინციპები და სწავლების მეთოდები განათლების რეფორმის კვალდაკვალ მნიშვნელოვნად დაიხვეწა და დღეისთვის მიიღო ჩამოყალიბებული სახე.

2016 წლიდან ავსტრიაში განხორციელებული კურიკულუმის რეფორმის ერთ-ერთი უმთავრესი მიზანი იყო მოქალაქეობრივი განათლების გაძლიერება.

მიუხედავად იმისა, რომ მოქალაქეობის სწავლება კურიკულუმის რეფორმამდეც სავალდებულო იყო ავსტრიის სკოლებში და არსებობდა საკმაოდ პოზიტიური მრავალწლიანი გამოცდილება, ექსპერტები და დაინტერესებულ მხარეები, არსებული მონაცემების ანალიზის გზით, მივიდნენ საერთო შეთანხმებამდე, რომ მოქალაქეობრივი განათლება საჭიროებდა

10 Citizenship Education at School in Europe. 2017. <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6b50c5b0-d651-11e7-a506-01aa75ed71a1>

მეტ ყურადღებას და ზრუნვას. მთავარი პრობლემა იყო ის, რომ მოქალაქეობრივი განათლების საკითხები ისწავლებოდა სხვა საგნებთან ინტეგრირებულად და ვერ სცდებოდა მათ შინაარსობრივ კონტექსტებს. პრობლემას წარმოადგენდა ისიც, რომ მოქალაქეობრივ განათლებას სხვა საგნის (ძირითადად, ისტორიის) პედაგოგები ასწავლიდნენ. ისინი არ ფლობდნენ მოქალაქეობის სწავლების კვალიფიკაციას და მეტიც, როგორც გამოკითხვები ადასტურებდა, მოქალაქეობისთვის განკუთვნილ დროს მეტწილად ახმარდნენ მათი ძირითადი საგნის სწავლებას. შესაბამისად, მასწავლებლებისთვის და მოსწავლეებისთვის მოქალაქეობა აღიქმებოდა მეორეხარისხოვან ცოდნად. ასეთი დამოკიდებულება და აღქმა უარყოფითად აისახებოდა მოსწავლეთა აკადემიურ მიღწევებზეც. გარდა ამისა, მოქალაქეობის სწავლა იწყებოდა მერვე კლასიდან, რაც შესაბამისი კომპეტენციების ფორმირების თვალსაზრისით საკმაოდ დაგვიანებულად ითვლებოდა.

განათლების ექსპერტების დასკვნით, მოქალაქეობრივი განათლების გაძლიერებასთან ერთად, აუცილებელი იყო პრაგმატული მიდგომის შენარჩუნებაც. პრაგმატიზმში იგულისხმებოდა ისეთი შეთანხმებული მოდელის შემუშავება, რომელიც დააკმაყოფილებდა დაინტერესებული მხარეების არაერთგვაროვან მოლოდინებს: ერთი მხრივ, მოქალაქეობრივი განათლება უნდა ქცეულიყო დამოუკიდებელ საგანად და ამ გზით გაფართოებულიყო მისი შინაარსი და, მეორე მხრივ, არ გადატვირთულიყო სასწავლო საათობრივი ბაღე.

გამოსავლად ჩაითვალა მოქმედი კურიკულუმის რევიზია მასში მოდულების მიხედვით სწავლების გაძლიერებით. კურიკულუმში ორი მოდული პირდაპირ ესადაგებოდა მოქალაქეობრივ განათლებას. ორში ხდებოდა მოქალაქეობრივი განათლებისა და ისტორიის ინტეგრირება, ხოლო დარჩენილი ხუთი მოდული მოიცავდა მხოლოდ ისტორიას. ამდენად, მოქალაქეობრივი განათლება დარჩა ისტორიასთან ინტეგრირებული, თუმცა გაიზარდა და გაძლიერდა მოქალაქეობრივი განათლების წილი. მოქალაქეობრივი განათლების სტატუსი სხვა გზითაც გაიზარდა. თუ ადრე მოქალაქეობრივი განათლების საკითხები მერვე კლასიდან ისწავლებოდა, 2016 წლიდან მისი სწავლება დაიწყო მეექვსე კლასიდან.

ეს ფართომასშტაბიანი რეფორმა ასევე შეეხო კურიკულუმის შინაარსს. ორი სასწავლო მოდულის ფარგლებში მოქალაქეობრივი განათლების ისტორიასთან ინტეგრირებამ საჭირო გახადა თვით ისტორიის პროგრამის ცვლილება, რადგან არსებული სასწავლო გეგმა არ ითვალისწინებდა მოქალაქეობასთან დაკავშირებულ თემებს. კიდევ უფრო რთული აღმოჩნდა საერთო შინაარსის გამოკვეთა, ისე რომ, ორივე საგნის თემატიკის გაერთიანება ყოფილიყო ლოგიკური, და არა ხელოვნური და მექანიკური.

ექსპერტთა შეფასებით, ახალი კურიკულუმი მკვეთრად არ მიჯნავს ისტორიისა და მოქალაქეობრივი განათლების თემებს. მათი შინაარსი, ძირითადად, ურთიერთკვეთაშია. ამ რთული შედეგის მიღწევა უზრუნველყო შეთანხმებამ, რომ ინტეგრირებული მოდულის შინაარსი უნდა განსაზღვრულიყო სამი მიმართულებით, რომელიც ორივე საგნის თემატიკას მოერგებოდა. ეს მიმართულებებია:

ა) ისტორიისა და მოქალაქეობის საფუძვლები (ითვალისწინებს სხვადასხვა თვალსაზრისისა და ინტერესთა სფეროს გაცნობას, საერთო მიზეზ-შედეგობრივი კავშირების აღმოჩენას, შემოქმედებითობას, პერსპექტივების განსაზღვრას და ა.შ.);

ბ) დრო (მოიცავს: დროის აღქმას, ქრონოლოგიური ერთეულებისა და საზოგადოებრივი მახასიათებლების ცოდნას ისტორიული პერიოდების მიხედვით);

გ) საზოგადოებაში ერთად ცხოვრების პირობები (ითვალისწინებს შემდეგი საკითხების ცოდნას: საზოგადოების სტრუქტურა, ძალაუფლება, კომუნიკაცია, მოლაპარაკებების წარმართვა, საარსებო და ბუნებრივი გარემო, ნორმები, საქმიანობა, მრავალფეროვნება).

კურიკულუმის სიახლედ უნდა ჩაითვალოს ისიც, რომ მოქალაქეობრივი განათლების მოდულები შეიცავს თემებს, რომლებიც აერთიანებს დროთაშორის და სექციათაშორის მიდგომებს, ნაცვლად წარსულის ქრონოლოგიური თანმიმდევრობით გადმოცემისა. მეტიც, ახალი კურიკულუმი ითვალისწინებს პოლიტიკური ონტოლოგიის სამ განსხვავებულ, თუმცა ურთიერთდაკავშირებულ განზომილებას:

ა) „ფორმალური განზომილება“ – მმართველობა, სახელმწიფო მოწყობა. უკავშირდება კონსტიტუციას და სახელმწიფო ინსტიტუტებს;

ბ) „პოლიტიკის შინაარსი“ – მოიცავს მმართველობის მიზნებს, ამოცანებს, პოლიტიკურ ინტერესებსა და იდეოლოგიებს;

გ) „პოლიტიკური პროცესები/მოვლენები“ – დაკავშირებულია პოლიტიკური იდეების/იდეალების პრაქტიკაში გამოყენებასთან და ითვალისწინებს პოლიტიკური სურვილებისა და მიზნების ფორმირების გზების, პოლიტიკური შეთანხმებების მიღწევის მექანიზმების და კონფლიქტების მოგვარების სტრატეგიების გაცნობას და სასწავლო პრაქტიკაში მათ მოდელირებას.

დარგის ექსპერტებთან ინტერვიუებმა გამოავლინა, რომ მოქალაქეობრივი განათლების საკითხების ნაწილს ძველი კურიკულუმიც ითვალისწინებდა, თუმცა, მათ განხილვას საკმარისი ყურადღება და დრო არ ეთმობოდა, რადგან ქრონოლოგიურ პრინციპზე აგებული ისტორიის კურსთან მათი დაკავშირება ვერ ხერხდებოდა. განახლებულმა კური-

კულუმმა გააჩინა მოქალაქეობის საკითხებზე მკვეთრი აქცენტების მეტი შესაძლებლობა. მაგალითად, ადამიანის უფლებების, ევროპული და გლობალური მოქალაქეობის საკითხების გაძლიერება წარმოადგენს ახალი კურიკულუმის ყველაზე თვალსაჩინო შინაარსობრივ და პრაქტიკულ ასპექტებს, რითაც ის რადიკალურად განსხვავდება ძველი სასწავლო გეგმისგან.

კურიკულუმის პილოტირებისა და მისი წარმატებული რეფორმირების შემდეგ მთავარ პრობლემად რჩებოდა სასკოლო სახელმძღვანელოს შექმნა. სასწავლო მასალები, რომლებიც გამოყენებულ იქნა მოქალაქეობრივი განათლების მოდულების პილოტირებისას, შემუშავებული იყო „ავსტრიის მოქალაქეობრივი განათლების ცენტრის“ მიერ და არ წარმოადგენდა რეალურ სახელმძღვანელოს, რომლითაც უზრუნველყოფილი იქნებოდა მოქალაქეობრივი განათლების კურსის შეუფერხებელი სწავლება სამიზნე კლასებში. საბოლოო ჯამში, მხოლოდ 2017-2018 სასწავლო წლისთვის იქნა შედგენილი მოქალაქეობრივი განათლების სახელმძღვანელო, რომლის პოლიტირებამ დაადასტურა კურიკულუმით განსაზღვრულ მიზნებთან სახელმძღვანელოს შესატყვისობა.

დასკვნის სახით, შეგვიძლია დავძინოთ, რომ კურიკულუმის რეფორმის შედეგები ცალსახად დადებითად არის შეფასებული განათლების ეროვნული და საერთაშორისო ექსპერტების მიერ. მათი მიგნებებით:

1. მოქალაქეობრივი განათლება ავსტრიაში გაძლიერდა. რასაც განაპირობებს საგნის სწავლების ადრეული ასაკიდან (მეექვსე კლასიდან) დაწყება და ახალი კურიკულუმის სტრუქტურა – შედეგადაც ცხრა სავალდებულო მოდულისგან, რომელთაგან ორი ექსკლუზიურად მიმართულია მოქალაქეობრივ განათლებაზე, ორ მოდულში ინტეგრირებულია ისტორია და მოქალაქეობრივი განათლება, ხოლო ხუთი მოდული ეხება მხოლოდ ისტორიას.

2. განახლებული კურიკულუმის შინაარსი აერთიანებს მმართველობის, სახელმწიფო მოწყობის, პოლიტიკისა და პრაქტიკის საკითხებს. მასში წარმოდგენილია მოქალაქეობის ევროპული და გლობალური განზომილებები და, ამავე დროს, ეფუძნება მოქალაქეობის ფუნდამენტური კონცეფციების ცოდნა-გააზრებას.

3. ახალი კურიკულუმი პილოტირებული იყო ავსტრიის 40 სკოლაში. სკოლები შეირჩა ქვეყნის ტერიტორიული მოწყობის სპეციფიკების გათვალისწინებით. ამდენად, პილოტირებამ გამოამჟღავნა ყველა ის ნაკლოვანი და ძლიერი მხარე, რაც ჰქონდა მოქალაქეობრივი განათლების ახალ მოდელს.

4. 2016-2017 სასწავლო წლიდან ახალი კურიკულუმი მთლიანად დაინერგა მეექვსე კლასში. მომდევნო 2017-2018 და 2018-2019 სასწავლო წლებში მისი იმპლემენტაცია განხორციელდა მეშვიდე და მერვე კლასებში.

5. მთავარ სირთულეს წარმოადგენდა ერთწლიანი შეფერხება, რომელიც წარმოიშვა კურიკულუმის დანერგვის პერიოდიდან სახელმძღვანელოსა და მასწავლებლის გზამკვლევის მომზადებამდე. ამ დროის განმავლობაში მასწავლებლების მომარაგებას შესატყვისი სასწავლო რესურსებით უზრუნველყოფდა „მოქალაქეობრივი განათლების ავსტრიული ცენტრი“, რამაც შესაძლებელი გახადა კურიკულუმის წარმატებით დანერგვა.

## 2. მოქალაქეობრივი განათლება საფრანგეთში<sup>11</sup>

საფრანგეთში მასწავლებლის მომზადების კურიკულუმის რეფორმაში (Loi d'orientation et de programmation de la refondation de l'école de la République), რომელიც 2013 წელს დაიწყო, განსაკუთრებულად არის ხაზგასმული მასწავლებლების მიერ საკვანძო პროფესიული კომპეტენციების ჩამოყალიბების მნიშვნელობა. ამ კომპეტენციათა შორისაა მოსწავლეებში დემოკრატიული კულტურის, მოქალაქეობრივი და მორალური განვითარების ხელშეწყობა.

მასწავლებლის სტანდარტები და, შესაბამისად, მასწავლებლის მომზადების საუნივერსიტეტო კურიკულუმი, რამდენიმე საკვანძო პრინციპს ითვალისწინებს: მოსწავლეებში საფრანგეთის რესპუბლიკის წამყვანი ღირებულებების განვითარების ხელშეწყობა; მრავალფეროვნების გათვალისწინება; თითოეული მოსწავლის სწავლის ხელშესაწყობა, პროფესიული პასუხისმგებლობა და ეთიკა; გუნდური მუშაობის ხელშეწყობა; მშობლებთან და სკოლის პარტნიორებთან თანამშრომლობა სასკოლო თემის გაძლიერების მიზნით; ციფრული ტექნოლოგიების გამოყენება სწავლებაში; სკოლისა და უნივერსიტეტის მჭიდრო თანამშრომლობა.

ახალი სასკოლო კურიკულუმი, სახელწოდებით „მოქალაქეობრივი და მორალური განვითარება“, სწავლების საფუძვლად ითვალისწინებს ადამიანის უფლებათა დეკლარაციაში, ბავშვთა უფლებების კონვენციასა და საფრანგეთის მე-5 რესპუბლიკის კონსტიტუციაში მოცემულ პრინციპებსა და ღირებულებებს. დოგმებისა და ქცევითი მოდელების თავს მოხვევის ნაცვლად, ახალი კურიკულუმი ისწრაფვის მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი და მორალური კულტურა და კრიტიკული აზროვნება განავითაროს, რაც,

11 Citizenship Education at School in Europe. 2017.

<https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6b50c5b0-d651-11e7-a506-01aa75ed71a1>



საბოლოო ჯამში, მომავალ მოქალაქეს როგორც პირად, ასევე, სოციალურ ცხოვრებაში საკუთარი პასუხისმგებლობის გაცნობიერებაში დაეხმარება.

ახალი საგანმანათლებლო პროგრამა შემდეგ ოთხ განზომილებას ემყარება: გაცნობიერება, წესები და უფლებები, განსჯა და მონაწილეობა. ის გვთავაზობს ღირებულებებს (მაგ. თავისუფლება, თანასწორობა, თანადგომა, სეკულარიზმი, სოლიდარობა, სამართლიანობა, პატივისცემა, დისკრიმინაციის ყველა ფორმაზე უარის თქმა და სხვ.); ცოდნას (მაგ. ლიტერატურული, სამეცნიერო, ისტორიული, სამართლებრივი და სხვ.) და უნარებს (მაგ. განსჯის უნარის განვითარება, სხვათა მოსაზრების გათვალისწინება, მოქმედება და სხვ.).

მოქალაქეობრივი და მორალური განვითარების კურიკულუმში სკოლისა და მასწავლებლის როლის მიმართ ყურადღება განსაკუთრებით გაიზარდა 2015 წლის 7-9 იანვრის ტერორისტული თავდასხმების შემდეგ. ამ პერიოდში შემუშვდა თერთმეტი ელემენტისგან შემდგარი მოქმედების გეგმა – „სკოლის დიდი მობილიზაცია რესპუბლიკის ღირებულებებისთვის.“ სეკულარიზმის საერთო ღირებულებების გადაცემა, მოქალაქეობა და მონაწილეობის კულტურა, სოციალური უთანასწორობისა და სტერეოტიპების წინააღმდეგ ბრძოლა და, ასევე, უმაღლესი განათლებისა და კვლევის მობილიზაცია იყო ამ გეგმის ღერძი.

გეგმის საკვანძო ნაწილს მასწავლებელთა და სკოლის დანარჩენი პერსონალის შესაბამისი მომზადება წარმოადგენდა. სამოქმედო გეგმაში ხაზგასმული იყო ახალ კურიკულუმში ნებისმიერი სასკოლო დისციპლინის ფარგლებში სეკულარიზმის სწავლების, ძალადობისა და დისკრიმინაციის უარყოფის ინტეგრირება. პროფესიაში შემსვლელი მასწავლებლები მოწმდებოდნენ იმის მიხედვითაც, რამდენად შეეძლოთ რესპუბლიკის ღირებულებების სწავლება. უწყვეტი პროფესიული განვითარების პროგრამებში გამოიკვეთა მოქალაქეობასთან, სეკულარიზმთან და სტერეოტიპებთან ბრძოლის საკითხები. კერძოდ, გაიმართა პროფესიული სემინარები, რომელზეც განიხილეს საკლასო ოთახსა და სკოლაში მოსწავლის მოქალაქეობრივი და მორალური განათლების ხელშემწყობი და ხელშემშლელი ფაქტორები; შეიქმნა მრავალფეროვანი პედაგოგიკური რესურსები და ტრენინგკურსები, რომლებიც ხელმისაწვდომი გახდა აკადემიური პერსონალისა და სამაგისტრო საფეხურის სტუდენტებისთვის. ისინი ფოკუსირებულია სეკულარულ პედაგოგიკაზე და რელიგიის შესახებ ფაქტობრივი ინფორმაციის სწავლებაზე. შეიქმნა გზამკვლევი, რომელიც მოიცავს არსებით პედაგოგიკურ შინაარსს, სასწავლო რესურსების ბმულებს, სეკულარიზმთან დაკავშირებულ ფაქიზ საკითხებზე კითხვებსა და პასუხებს. ასევე, შეიქმნა აუდიოვიზუალური რესურსები (Canopé network), რომელიც

მოიცავს ხანმოკლე ფილმების სერიას (მაგ. ისტორიის ეპიზოდები სეკულარ-რიზმისათვის ბრძოლის შესახებ წარსულში და ახლა); შეიქმნა პორტალი, რომელზეც ხელმისაწვდომია სასწავლო რესურსები მოქალაქეობასთან და მორალურ განვითარებასთან დაკავშირებულ საკითხებზე.

კურიკულუმის რეფორმის შესახებ მსჯელობისას გასათვალისწინებელი მრავალი ასპექტი: კურიკულუმი, პედაგოგიური მიდგომები, მოსწავლეთა შეფასება და მასწავლებლის გადამზადება, ხელახლა გადაიხედა იმ რეფორმის ფარგლებში, რომლის მიზანია მოსწავლეების ისეთ მოქალაქეებად ჩამოყალიბება, რომლებიც შეძლებენ კრიტიკულად ფიქრს და ექნებათ მორალური ცნობიერება, რაც საშუალებას მისცემთ, გაიგონ, პატივი სცენ და გაიზიარონ სოლიდარობის, პატივისცემისა და პასუხისმგებლობის ჰუმანური ღირებულებები.

ამდენი ძალისხმევით პარალელურად, არსებობდა პრობლემები და გამოწვევები – მასწავლებლის არსებული ცოდნა და უნარები სრულყოფას საჭიროებდა, საგნის ცოდნა და საკვანძო კომპეტენციები პედაგოგთა ნაწილში არასაკმარისი იყო, განსაკუთრებით, მოქალაქეობის სწავლებისა და ღირებულებითი განათლების მიდგომის დანერგვის ნაწილში. ეფექტური რეფორმა მოითხოვდა მულტიპროფესიულ ჩართულობას, რომელიც ერთმანეთთან დააკავშირებდა უნივერსიტეტსა და სკოლას. უნდა განხორციელებულიყო მასწავლებლის მომზადების არსებული პროგრამების რეგულარული გაანალიზება მათი სრულყოფის მიზნით. სკოლას გააზრებული უნდა ჰქონოდა საკუთარი ფუნდამენტური როლი მომავალი მასწავლებლებისა და სკოლის პერსონალისთვის საკვანძო კომპეტენციების განსაზღვრის საქმეში.

რეფორმის ფარგლებში მომხდარი ცვლილებები მოითხოვს, მასწავლებლებმა აღიარონ ახალი რეალობა, როდესაც ისინი აღარ არიან საკლასო ოთახის ცენტრში და აღარ აკონტროლებენ მოსწავლეებს. ისინი ერთგვარ წინამძღოლობას უწევენ მოსწავლეებს სწავლისა და განვითარების გზაზე. რეფორმის მიზანია, მასწავლებლებს აუცილებელი კომპეტენციების განვითარებაში დაეხმაროს, თეორიული ცოდნა და პრაქტიკული უნარები ერთმანეთს დააკავშირებინოს, წაახალისოს მათი კვლევითი ინტერესი და ახალი მიდგომების მოსინჯვა. რეფორმა ეხება მოქმედ მასწავლებლებსაც, რომელთათვის პრაქტიკული სიტუაციებითა და გამოცდილებით სწავლა, როგორცაა დებატები, მორალური დილემა, როლური თამაში, მრავალფეროვანი ონლაინ და ბექდური სასწავლო რესურსების გამოყენება პროფესიული განვითარების განუყოფელი ნაწილი უნდა გახდეს.

შეჯამების სახით შეიძლება ითქვას, რომ საფრანგეთში მასწავლებლის მომზადებისა და მხარდაჭერის სისტემის მრავალი ელემენტი უკანას-

კნელი წლების განმავლობაში უწყვეტი რეფორმირების საგანია. მიუხედავად მრავალი წინ გადადგმული ნაბიჯისა, დღემდე არაერთი გამოწვევის წინაშე რჩება სისტემა.

რეფორმის ფარგლებში განხორციელებული ცვლილებები რამდენიმე პუნქტად შეგვიძლია ჩამოვაცალიოთ:

- რეფორმა 2013 წელს დაიწყო, რომელსაც შედეგად მოჰყვა მასწავლებლის მომზადების ახალი პროგრამების შექმნა და ორწლიანი სამაგისტრო სავალდებულო პროგრამის გავლა. ახალმა სისტემამ მასწავლებლის როლის ცვლილება მოითხოვა – ის ფასილიტატორია, რომელიც მოსწავლეებს სწავლასა და განვითარებაში ეხმარება.
- 2015 წლის ტერორისტული თავდასხმების შედეგად შემუშავებულმა სამოქმედო გეგმამ მოითხოვა მასწავლებლის პროფესიული კომპეტენციების განმტკიცება იმ თვალსაზრისით, რომ მათ შესძლებოდათ მოსწავლეებში საერთო ღირებულებების განვითარება, სეკულარიზმისა და მოქალაქეობის, მონაწილეობის კულტურის შესახებ ცოდნის გადაცემა.
  - განისაზღვრა კომპეტენციათა ჩარჩო და შეფასების შესაბამისი პროცედურები, რომელიც უზრუნველყოფს მასწავლებლების მიერ საჭირო ცოდნის, უნარების, დამოკიდებულებებისა და ღირებულებების დაუფლებას და მოსწავლეებისთვის გადაცემას სხვადასხვა საგნის ტერმინში.
  - გადაიხედა მოქმედი მასწავლებლების მომზადების ეროვნული გეგმა, რომელმაც მიზნად დაისახა მოქალაქეობისა და სეკულარიზმის ხელშეწყობა და მიკერძოებული აზრის წინააღმდეგ ბრძოლა. მასწავლებლებს და სკოლის სხვა პერსონალს დაევალა ამ ღირებულებების გავრცელება სხვადასხვა საშუალებებით.

### 3. მოქალაქეობრივი განათლება იტალიაში

ზოგიერთი მკვლევრის მოსაზრებით, იტალიის სასკოლო სისტემაში არასათანადო დონეზეა სამოქალაქო და მოქალაქეობრივი განათლება. კვლევაში (EACEA Eurydice, 2015), სადაც შედარებულია ევროკავშირის ეროვნული სტრატეგიები იტალიაში ზოგად განათლებაში საკვანძო კომპეტენციების დანერგვის ხელშეწყობასთან, აღნიშნულია არასახარბიელო

შედეგები იტალიურ სასკოლო სისტემაში სოციალური და სამოქალაქო კომპეტენციების თვალსაზრისით. იტალიის სკოლებში და მათ ფარგლებს გარეთ ბევრი სამუშაოა ჩატარებული სამოქალაქო და მოქალაქეობრივი განათლების მხრივ, თუმცა მას აკლია სისტემური დიზაინი. მაგალითად, National Survey Demos-Coop-ის მიერ ჩატარებული მცირე კვლევის ფარგლებში, შეისწავლეს მოქალაქეების შეხედულებები, რომლებმაც თითქმის ერთსულვნად გამოხატეს სურვილი (96%), რომ ახალგაზრდებს სკოლებში ესწავლათ სამოქალაქო განათლება (Demos-Coop, 2016).

### მიმდინარე დებატები

არსებული მდგომარეობის შესასწავლად, გარკვეულმა სამეცნიერო ჯგუფმა დაიწყო მეორე მსოფლიო ომის შემდეგ იტალიაში სამოქალაქო და მოქალაქეობრივი განათლების სტატუსისა და როლის შესწავლა, რომლის შედეგები თავმოყრილია დოკუმენტში – MIUR Minister dell'Istruzione, Università e Ricerca. დოკუმენტის მეთოდოლოგია მოიცავს განათლების სამინისტროს მიერ ზოგადსაგანმანათლებლო სფეროში არსებული ოფიციალური სახელმძღვანელოების ანალიზს, სამეცნიერო კვლევების მოკლე მიმოხილვას და იტალიის სკოლებში ჩატარებული არაფორმალური დაკვირვების შედეგებს.

დოკუმენტში განხილულია იტალიაში ბოლო 30 წლის განმავლობაში სამოქალაქო განათლების მიმართულებით დაბეჭდილი სამეცნიერო ნაშრომები, მათ შორის, ევროპის ინსტიტუტების (ევროპის საბჭო, ევროკავშირი, IEA (საერთაშორისო განათლების მიღწევის შეფასების ასოციაცია) დოკუმენტაცია.

გაანალიზებული დოკუმენტებში ბევრი მოაზროვნე ხაზს უსვამს საზოგადოების სისუსტეს და ყურადღებას ამახვილებს განათლების ღირებულებებზე. ზოგჯერ ეს აღქმულია ერთგვარ რიტორიკად. ხშირია გულგრილობის მაგალითები ახალგაზრდებში ინდიფერენტულობის ფენომენზე ან ძალადობაზე; მილენა სანტერინი (Santerini, 2010) მიიჩნევს, რომ კანონიერებისა და ჩართულობის შეზღუდვა სწრაფი სოციალური ცვლილებების შედეგია. სხვათა მსგავსად, მიშელ კორსი გვახსენებს ოჯახის, საზოგადოებისა და სკოლის თანამშრომლობის მნიშვნელობას (Corsi, 2011).

ოფიციალურ რეგულაციებზე სამეცნიერო კვლევის გავლენა ძირითადად ირიბია. მნიშვნელოვანია ბრუნო ლოსიტოს (Losito, 2015) წინადადებები თვითშეფასების ინდიკატორების განვითარების საჭიროების შესახებ, რომლებიც სასარგებლოა სკოლის საქმიანობის დამახასიათებელი ასპექტებისთვის და იმ ელემენტებისთვის, რომლებსაც შეიძლება ყურადღება მიექცეს და საჭირო გახდეს ჩარევა.

მეცნიერები განიხილავენ სკოლისა და ღირებულებითი განათლების შესაძლო ნეიტრალიტეტს, რადგან სწავლებაზე ყოველთვის ახდენს გავლენას სოციალური, კულტურული და პოლიტიკური მდგომარეობა და რთულია, სკოლამ თავიდან აიცილოს ისეთი საკვანძო საკითხები, როგორცაა ტერორიზმი, მიგრაცია და ა.შ. ამ თემაზე ყველა პუბლიკაცია გამოხატავს მოსაზრებას, რომ მოსწავლეები არ უნდა მონაწილეობდნენ პოლიტიკურ საკითხებში და რომ ინდოქტრინაცია დაუშვებელია.

განათლება დემოკრატიისათვის განსაკუთრებით პრიორიტეტული გახდა უახლეს ისტორიაში. დემოკრატიული ღირებულებები, კონსტიტუცია, ადამიანის უფლებებისა და კანონის უზენაესობის პატივისცემა, ევროპული თანამშრომლობა და სხვ. არის სამოქალაქო/მოქალაქეობრივი განათლების შესწავლის მიზანი.

სკოლის ზოგადი კურიკულუმი მოიცავს საკითხებს იტალიის კონსტიტუციაზე, მოქალაქეთა ფუნდამენტურ უფლებებსა და მოვალეობებზე, ევროპის წვლილზე და სხვ.

სამოქალაქო და მოქალაქეობრივი განათლება ხასიათდება როგორც დემოკრატიისა და დემოკრატიული თანაცხოვრების სწავლება და განამტკიცებს პატივისცემას სოციალური და კულტურული განსხვავებების მიმართ. ის მოიცავს სხვადასხვა შემეცნებით და დამოკიდებულებით მიმართულებებს, ცოდნას, უნარებს, კონცეპტუალურ აღქმას, ინტერესს და განწყობას.

სამოქალაქო და მოქალაქეობრივი განათლების კონკრეტული მიზნებია: მოქალაქეობის სოციალური და სამოქალაქო კომპეტენციის შექმნა, ფაქტებისა და ქცევების კრიტიკულად შეფასება, კონფლიქტების მშვიდობიანად მართვა, სპორტში სამართლიანი თამაში, საკუთარი თავისა და სხვების პატივისცემა, საზოგადო წესრიგი, საკუთარი და საზოგადოების კეთილდღეობა, სიკეთის გამოვლენა, პასუხისმგებლობა, საზოგადოებისა და საკუთარი უფლებების დაცვა, საკუთარი მოვალეობების შესრულება დემოკრატიულ ინიციატივებში მონაწილეობის მიღებით, რაც ითვალისწინებს განსხვავებული ადამიანების მიღებას სტერეოტიპებისა და წინასწარ შექმნილი უარყოფითი დამოკიდებულების გარეშე.

სამოქალაქო და მოქალაქეობრივი განათლების სფეროები ზოგადად არის მიმოხილული ნორმატიულ დოკუმენტებში, წარმოდგენილია ზოგადი პრინციპები და შინაარსი და თითქმის ვერსად ვხვდებით დეტალურ მითითებებს იმის შესახებ, კონკრეტულად როგორ უნდა მომხდარიყო სამოქალაქო განათლების საკითხების გამკლავება სკოლაში.

მართალია, ქვეყნის მასშტაბით მიმდინარე პროგრამა – „მოქალაქეობა და კონსტიტუცია“ (Cittadinanza e costituzione), რომლის მთავარი მიზანი

არის საზოგადოების ღირებულებების ხაზგასმა და კონსოლიდაცია იტალიის კონსტიტუციასთან და არა მარტო თეორიული ცოდნის გაღრმავება მოსწავლეებში, არამედ უნარ-ჩვევებისა და დამოკიდებულების ჩამოყალიბებას და ღირებულებების შექმნა, სკოლებს სთავაზობს სამოქალაქო და მოქალაქეობრივი განათლების მიმართულებით ამა თუ იმ თემის სიღრმისეულ სწავლებას, თუმცა ეს არ არის სისტემური და თანმიმდევრული მიდგომა.

ძალიან საინტერესოა კვლევის ანგარიში (Eurydice, 2012), სადაც განხილულია მასწავლებელთა შეხედულებების ანალიზი სამოქალაქო და მოქალაქეობრივი განათლების კონკრეტული მიზნების მიღწევაზე. მართალია იტალიელი მასწავლებლების თითქმის 80%-ის აზრით, მოქალაქეობის სწავლების ერთ-ერთ მნიშვნელოვან მიზანს წარმოადგენს მოქალაქეთა უფლებებისა და მოვალეობების შესახებ ცოდნის ამპლება. აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ მოქალაქეობის სწავლების ზოგიერთი მიზანი (კონფლიქტის მოგვარების უნარ-ჩვევები, ადგილობრივი საზოგადოების მონაწილეობა სკოლის ცხოვრებაში, პოლიტიკური ჩართულობისთვის მომზადება და სხვ.) ჯერ კიდევ ვერ ფასდება სათანადოდ. ამასთან, მასწავლებლები სათანადო ყურადღებას არ აქცევენ მოსწავლეთა მონაწილეობას სკოლისა და საზოგადოების ცხოვრებაში და თვლიან, რომ მონაწილეობა დროის ფუჭი კარგვაა. მასწავლებელთა ესეთი წინააღმდეგობრივი შეხედულებები მეტყველებს იმ ფაქტზე, რომ პედაგოგებს სწორად არ ესმით მოქალაქეობრივი განათლების არსი.

როდესაც დაიწყო საუბარი სასკოლო კურიკულუმში მოქალაქეობრივი განათლების ინტეგრირებაზე, დომინირებდა მიდგომა, რომ სამოქალაქო განათლების სწავლების პასუხისმგებლობა უნდა გადანაწილდეს სხვადასხვა საგნის სწავლებაში, როგორცაა ისტორია, ეკონომიკა, სამართალი, სოციალური კვლევები, გეოგრაფია, ფილოსოფია, რელიგიური განათლება/ეთიკა. სამოქალაქო და მოქალაქეობრივი განათლებას არ უნდა ჰქონოდა მკაცრად განსაზღვრული საათობრივი ბაძე. მისი პრაქტიკული განხორციელება დიდწილად დამოკიდებული უნდა ყოფილიყო თითოეული სკოლის შიგნით მასწავლებელთა ინტერესსა და სურვილზე. ასეთი მიდგომა სერიოზულ სირთულეებს ქმნის, რადგან, პედაგოგების აზრით, მათ არ რჩებათ დრო მოქალაქეობრივი განათლების საკითხების ინტეგრირებისთვის და, შესაბამისად, თავს არიდებენ მოქალაქეობის სწავლებასთან დაკავშირებულ დამატებით პასუხისმგებლობას.

2016 წელს Associazione Treille-ის მიერ ჩატარებული კვლევაც – „მოქალაქეობის სწავლება იტალიის სკოლების უფროს კლასებში“ ადასტურებს იმ ფაქტს, რომ ინტეგრირებული სწავლებისას მოქალაქეობრივი

განათლება, ფაქტობრივად, უგულვებელყოფილია. კითხვაზე – „როგორ ისწავლება სამოქალაქო და მოქალაქეობრივი განათლება სკოლაში“, რესპონდენტების (გამოიკითხა 19-23 წლის ახალგაზრდები) 53%-მა აღნიშნა, რომ სამოქალაქო და მოქალაქეობრივი განათლების საკითხებთან სასწავლო წლის განმავლობაში მხოლოდ ერთხელ ან ორჯერ ჰქონდათ შეხება. მაშინ, როცა მოქალაქეობის კურიკულუმის შინაარსი მოიცავს ფართო და ყოვლისმომცველ თემებს, რომლებიც კონცენტრირებულია დემოკრატიული საზოგადოების ფუნდამენტურ პრინციპებზე, ისეთ თანამედროვე სოციალურ საკითხებზე, როგორცაა კულტურული მრავალფეროვნება და მდგრადი განვითარება, ევროპული და საერთაშორისო ღირებულებები, ასევე, იტალიის კანონმდებლობა, იტალიის კონსტიტუცია, ეროვნული, ევროპული და საერთაშორისო დოკუმენტები, მაგალითად, გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის წესდება, ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაცია, ბავშვთა უფლებების კონვენცია, სამოქალაქო ღირებულებები, ინტეგრაცია, მოქალაქეთა უფლებები და მოვალეობები, იტალიის რესპუბლიკის ინსტიტუციური სტრუქტურები და ადგილობრივი, ეროვნული და საერთაშორისო ორგანოები და სხვ.

დისციპლინათშორისი კავშირები მოიცავს მასწავლებელთა საუკეთესო გამოცდილების გაზიარებას. ინტეგრირებული თემები მოიცავს კანონიერებას, სოციალურ ერთსულოვნებას, ეროვნულ და ევროპულ კუთვნილებას, ადამიანის უფლებებს, თანაბარ შესაძლებლობებს, პლურალიზმს, მრავალფეროვნების პატივისცემას, კულტურათშორის დიალოგს, პასუხისმგებლობის ეთიკას (პიროვნულ და სოციალურ დონეზე), ბიოეთიკას, ხელოვნების და კულტურული მემკვიდრეობის კონსერვაციას, ეკოლოგიას, მდგრად განვითარებას, პირად და სოციალურ კეთილდღეობას, სპორტში სამართლიან თამაშს, საგზაო უსაფრთხოებას, განათლებას, სოლიდარობას, მოხალისეობას, აქტიურ მოქალაქეობას და სხვ. ასეთი მრავალფეროვანი საკითხების დაუფლება მოითხოვს ბევრად მეტ დროსა და ენერჯიას.

სკოლები და პედაგოგები პასუხისმგებლები არიან სწავლების მეთოდებზე და მის ორგანიზაციაზე. რეკომენდებულია სწავლებისა და მისი ორგანიზების ინოვაციური გზები, მოსწავლეთა აქტიური როლისა და მონაწილეობის ხელშემწყობი მეთოდები. მიუხედავად იმისა, რომ ყველა პედაგოგს აქვს ინფორმაცია სწავლების თანამშრომლობითი ფორმების ეფექტურობაზე, მათი შეხედულებით, ჯგუფებში მუშაობა არ არის ეფექტური. კვლევის (TALIS 2018) მიხედვით, იტალიელი პედაგოგების დაახლოებით მხოლოდ მესამედი მიიჩნევს, რომ მათ აქვთ მოსწავლეთა მცირე ჯგუფებთან მუშაობის გამოცდილება.

პედაგოგთა მცირე ნაწილი იყენებს ინოვაციურ მეთოდებს, როგორცაა სიტუაციური სავარჯიშოები (case studies), როლური თამაშები და ა.შ. მასწავლებლებს ევალებათ, განახორციელონ სასწავლო პროექტები, რომლებიც მიზნად ისახავს იტალიის კონსტიტუციის შესახებ მოსწავლეთა ცოდნის გაღრმავებას და აქტიური მოქალაქეობისათვის ღირებულებების განვითარებას. ბოლო პერიოდში გაიზარდა იმ სკოლების რაოდენობა, რომელთა პრაქტიკაში მნიშვნელოვანია მონაწილეობის მიღება ეროვნულ და ევროპულ პროექტებში (ახალგაზრდების ევროპული პარლამენტი, e-twinning და ა.შ.).

აღსანიშნავია ისიც, რომ ბოლო რამდენიმე წლის განმავლობაში განათლების სამინისტროს მიერ შეთავაზებული წინადადებების საფუძველზე და მასწავლებელთა ასოციაციების, არასამთავრობო ორგანიზაციების, ნებაყოფლობითი ასოციაციების, სხვადასხვა პროგრამათშორისი და კლასგარეშე პროექტები და პროგრამები განხორციელდა ისეთ თემატურ სფეროებში, რომლებიც არ არის მკაფიოდ გათვალისწინებული კურიკულუმით (მაგ. მშვიდობის განათლება, ინტერკულტურული განათლება, გარემოსდაცვითი განათლება).

სამოქალაქო განათლების სფეროში არსებობს ინოვაციური გამოცდილება გარკვეული რაოდენობის მასწავლებლების ჩართულობის წყალობით. სერიოზული საგანმანათლებლო სამუშაოები ტარდება კორუფციის წინააღმდეგ, კანონის უზენაესობის, მაფიასთან ბრძოლის შესახებ და ა.შ. თუმცა ეს არის ფრაგმენტული, და არა სისტემური მიდგომა.

სკოლებს ევალებათ სასკოლო სახელმძღვანელოების შესახებ გადაწყვეტილებების მიღება. არსებობს სამოქალაქო განათლების კარგი სახელმძღვანელოები და ელექტრონული წიგნები. ასევე, არსებობს რამდენიმე სასკოლო ელექტრონული წიგნი ევროპული მოქალაქეობის შესახებ ილუსტრაციებით და ტექსტით (Bombardelli, 2015).

უნდა აღინიშნოს, რომ ჩატარებული კვლევის თანახმად, მასწავლებლები (70%) იშვიათად იყენებენ სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოებს და, შესაბამისად, მოსწავლეები მათ არ ყიდულობენ. ეს დანაკლისი გარკვეულწილად კომპენსირდება სხვადასხვა სასწავლო რესურსის წაკითხვით და განხილვით.

სკოლის თანამშრომლობა გარესამყაროსთან ოფიციალურად წახალისებულია; განათლების სამინისტრო აღიარებს, რომ მოსწავლეთა სწავლის შედეგებზე სოციალურ გარემოს დიდი გავლენა აქვს.

განათლების კანონის (169/2008) თანახმად, სასკოლო დაწესებულებებს მოეთხოვებათ ეფექტური კავშირების დამყარება ოჯახებთან, ადგილობრივი თვითმმართველობის ორგანოებთან, მოსწავლეთა საბჭოებთან,



ადგილობრივ საგანმანათლებლო ჯგუფებსა და სამართალდამცველებთან; აგრეთვე, კულტურულ და სპორტულ ასოციაციებთან და არასამთავრობო ორგანიზაციებთან, მესამე სექტორთან, რათა ხელი შეუწყონ სამოქალაქო განათლების მიზნების მიღწევას.

სკოლებში იწვევენ ხოლმე გარეექსპერტებს – პოლიციელებს, გარემოსდაცვით საკითხებზე მომუშავე ადამიანებს, სამართალმცოდნეებს, ცნობილი წიგნების ავტორებს, საჯარო მოხელეებს და ა.შ. რომლებიც სკოლებს ეხმარებიან ღია გაკვეთილების ჩატარებაში სამოქალაქო და მოქალაქეობრივ განათლებაში, კანონების გაცნობაში, ბუღინგთან, კიბერ-ბუღინგთან და გენდერულ დისკრიმინაციასთან გამკლავებაში.

მოსწავლეებს შესაძლებლობა აქვთ, მონაწილეობა მიიღონ საჯარო დებატებისა და ღონისძიებების ორგანიზებაში სკოლის შიგნით, თუმცა ისინი ყოველთვის არ იყენებენ ამ შესაძლებლობას.

სკოლის დემოკრატიული კულტურის გასაზრდელად, განათლების სამინისტრომ სპეციალური დირექტივები გამოსცა, რომლითაც სკოლის დირექტორებსა და მასწავლებლებს მოუწოდა, შეექმნათ „შეხვედრის ადგილები და შესაძლებლობები“ და წახალისებინათ „სკოლის ღიაობა საგანმანათლებლო და კულტურული ინიციატივების მიმართ“, როგორც პასუხი მოსწავლეთა სასკოლო ცხოვრებაში უფრო აქტიური მონაწილეობის მოთხოვნაზე.

ყოველ სკოლას აქვს ინსტიტუციური რეგულაცია – მოსწავლის წესდება – სკოლის შიგნით მოსწავლეთა ფუნდამენტური უფლებებისა და მოვალეობების გარანტი. მოსწავლეთა დემოკრატიული მონაწილეობა უფროს კლასებში მკაფიოდაა განსაზღვრული ამჟამინდელი კანონმდებლობით. მოსწავლეთა საბჭოში თითოეული სკოლიდან ორი მოსწავლე აირჩევა ორწლიანი ვადით. შემდეგ ისინი ირჩევენ ორგანიზაციის პრეზიდენტს, რომელიც სხვა პრეზიდენტებს ხვდება მოსწავლეთა ეროვნულ საბჭოში.

კლასის წარმომადგენლები და მოსწავლეთა საბჭოები აირჩევა სკოლის მაღალი კლასების ყველა მოსწავლის მიერ. არჩევნები ფორმალურ გარემოში ტარდება; მოსწავლეებს აქვთ შეხვედრების ჩატარების, კომიტეტების დაარსებისა და საკლასო და სასკოლო კომიტეტებში თავიანთი საკუთარი წარმომადგენლების არჩევის უფლება.

სკოლის დემოკრატიულ მმართველობაში მშობლების როლიცაა განსაზღვრული. თუმცა მათ რეალური გავლენა არ აქვთ სკოლის გადაწყვეტილებებზე და ამიტომაც მშობლების დაინტერესება პროცესის მიმართ დაიკარგა.

უმეტესწილად, მოსწავლეთა აქტიური მონაწილეობა სკოლაში და მის

გარეთ არაა წახალისებული. საჭიროა, მოინახოს მათი მზარდი ჩართულობის წამახალისებელი უკეთესი გზები. მათ მეტი სივრცე უნდა მიეცეთ ინიციატივებისა და წინადადებებისათვის, სკოლის მმართველობაში მზარდი როლისათვის. ყველაზე საჭირო ცვლილებაა სკოლის როლის უკეთ გააზრება დემოკრატიულ საზოგადოებაში მომავალი მოქალაქეების კომპეტენციების და პასუხისმგებლობების გასაძლიერებლად.

მოქალაქეობის სწავლის სფეროში დიდია მედიისა და ტრადიციების როლი. ყოველდღიურ ცხოვრებაში უხვად ვხვდებით სამოქალაქო ცნობიერების ფორმების ჩამოყალიბების არაპირდაპირ გზებს. მაგალითად, დროშა (იტალიის დროშა ყოველთვის ევროკავშირის ან რეგიონული დროშის გვერდითაა), სიმღერები (ძველი სიმღერები წინააღმდეგობის, ომის ტრაგედიების, სამშობლოს სიყვარულის შესახებ ან ახალი სიმღერები, რომლებიც სამოქალაქო გზავნილებს მოიცავს).

იტალიაში არსებობს კარგი ტრადიცია: საჯარო სამსახურები (უფრო ხშირად მუნიციპალიტეტები) იწვევენ 18 წლის ახალგაზრდებს, გადასცემენ იტალიის კონსტიტუციას და ამით მიესალმებიან მათ შესვლას ზრდასრული მოქალაქეების სამყაროში. არსებობს მრავალი ასოციაცია, მობალისეთა ჯგუფები, რომლებიც მოქმედებენ ადგილობრივ, ეროვნულ და საერთაშორისო დონეებზე და ისინი სამოქალაქო განათლებაში არიან ჩართულები.

დასკვნის სახით, შეგვიძლია ვთქვათ, რომ იტალიის სასკოლო სისტემაში სამოქალაქო განათლება გაცხადებულია როგორც სასკოლო განათლების ერთ-ერთი ძირეული მიზანი, თუმცა სისტემური მიდგომა კვლავ არ არსებობს. სანაცვლოდ, არსებობს მეტად ფრაგმენტული პანორამა ათასობით ინიციატივით, რომელიც არ მოიცავს მოსწავლეთა მთელ პოპულაციას.

#### 4. მოქალაქეობრივი განათლება ესტონეთში<sup>12</sup>

ესტონეთის ეროვნული კურიკულუმი გამოყოფს ზოგადი კომპეტენციების რვა მიმართულებას, რომელთა განვითარება სასიცოცხლოდ აუცილებელია 21-ე საუკუნის მოქალაქისთვის და რომელთა განვითარებაზე ზრუნვა ყველა საგნის მასწავლებლის მოვალეობაა. გამჭოლი კომპეტენციები ესტონეთის ეროვნულ კურიკულუმში 1996 წლიდან შევიდა, მას შემდეგ, რაც ქვეყანამ მოიპოვა დამოუკიდებლობა. ეროვნული კურიკულუმი 2014 წლის რევიზიის შედეგად გამჭოლი კომპეტენციებით კიდევ უფრო გაძლიერდა.

ესტონეთის ეროვნული კურიკულუმი მოითხოვს მოსწავლეებში შემდეგი გამჭოლი კომპეტენციების განვითარებას:

- კულტურული ცნობიერება და ღირებულებები
- სოციალური ცნობიერება და მოქალაქეობა
- თვითშემეცნება/საკუთარი თავის შემეცნება
- სწავლის სწავლა
- კომუნიკაცია
- მათემატიკა, მეცნიერება და ტექნოლოგიები
- სამეწარმეო უნარები
- ციფრული სამყარო

მართალია, ევროპის ქვეყნებში მოქალაქეობრივი განათლება განიხილება როგორც გამჭოლი თემა, თუმცა მისი დანერგვა სხვადასხვა საგნის კურიკულუმებში ქმნის მნიშვნელოვან გამოწვევებს, როგორც სწავლების, ასევე, შეფასების კუთხით, რადგან არ არის საგნების მასწავლებლების მხრიდან ამ კომპეტენციების სწავლებისა და შეფასების მიმართ ერთიანი მიდგომა. სწორედ ამ გამოწვევის საპასუხოდ, ესტონეთის განათლების სამინისტროს ინიციატივითა და მხარდაჭერით, განხორციელდა კვლევითი პროექტი, რომელიც მიზნად ისახავდა, შემუშავებულიყო სწავლებისა და შეფასების მექანიზმები გამჭოლი სოციალური და მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარების მხარდასაჭერად.

გარეშემფასებლების მიერ ჩატარებულმა ინტერვიუებმა სამინისტროს წარმომადგენლებთან და ტალინის უნივერსიტეტის კვლევის ჯგუფთან, ასევე, უნივერსიტეტის იმ ლექტორებთან, რომლებიც კურირებას უწევენ სკოლებში ისტორიისა და სამოქალაქო განათლების სწავლებას და სახელმწიფო უწყების იმ წარმომადგენლებთან, რომლებიც პასუხისმგებელი არიან ეროვნულ ტესტირებებზე, გამოავლინა, რომ გამჭოლი კომპეტენციების ინტეგრირება საგნობრივი სწავლებისას საგნის მასწავლებლებისათვის წარმოადგენდა დიდ გამოწვევას.

სამინისტროს წარმომადგენლების ინტერპრეტაციით, მასწავლებლების მხრიდან ძირითადი სირთულე გამოწვეულია იმით, რომ ეროვნულ კურიკულუმს არ ახლდა გზამკვლევი, რითაც მასწავლებლებს მიეწოდებოდათ გამჭოლი კომპეტენციების გასავითარებელი სწავლებისა და შეფასების მეთოდები. ეროვნული კურიკულუმში გვხვდებოდა მხოლოდ გამჭოლი კომპეტენციების განვითარების ძირითადი მიზნისა და მისაღწევი შედეგების მოკლე აღწერა. უფრო მეტიც, ეროვნულ კურიკულუმში მოცემული ეს მიზნები და სწავლის შედეგები თანაბრად ეხებოდა როგორც დაწყებით, ასევე, საბაზო და საშუალო სკოლას. არსად არ იყო მინიშნებული მოსწავლეთა ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინებით

სწავლების სხვადასხვა საფეხურზე გამჭოლი კომპეტენციების განვითარების თვალსაზრისით რა შედეგის მიღწევა უნდა დაესაბათ მიზნად, რაც მასწავლებლებს დაეხმარებოდა თანმიმდევრული და განვითარებადი სასწავლო გეგმის შექმნაში.

იმისათვის, რომ მასწავლებლებს მიეღოთ ცოდნა და განვითარებინათ დიდაქტიკური უნარები, რათა უკეთ შეეწყოთ ხელი მოსწავლეებში გამჭოლი კომპეტენციების დანერგვისთვის, ესტონეთის განათლების სამინისტროს გარეშეფასების დეპარტამენტმა დაუკვეთა კვლევითი პროექტი ტალინის უნივერსიტეტის ფსიქოლოგიის დეპარტამენტს. პროექტი მიზნად ისახავდა სწავლების საფეხურის შესაბამისი მიზნებისა და სწავლის შედეგების შემუშავებას და, ასევე, მასწავლებლების აღჭურვას შეფასების ისეთი ინსტრუმენტებით, რომელთა გამოყენებითაც შეძლებდნენ მოსწავლეების გამჭოლი კომპეტენციების შეფასებასა და სწავლების გაუმჯობესებას. სამინისტროს გრძელვადიან მიზანს, ასევე, წარმოადგენდა, მასწავლებლებს მისცემოდათ შესაძლებლობა, შეექმნათ სხვადასხვა საფეხურის შესაბამისი კურიკულუმი. თუმცა, პირველ ეტაპზე, კვლევითი პროექტი ტარდებოდა მხოლოდ საბაზო საფეხურზე (7-9 კლასებში).

იმისათვის, რომ შეეფასებინათ მოსწავლეების სოციალური და სამოქალაქო კომპეტენციები, ლონგიტიდური კვლევის პროცესში გამოყენებული იყო შეფასების მრავალფეროვანი მეთოდები:

- ვიდეოების ჩვენება სხვადასხვა თემებზე (მაგ. ბულინგი, peer acceptance და სხვა), რომელსაც მოჰყვებოდა ტესტები კითხვებით, ასევე, გასაუბრება/ინტერვიუ თითოეულ მოსწავლესთან, რაც მკვლევარებს აძლევდა საშუალებას, გაეანალიზებინათ, თუ როგორ აღიქვეს მოსწავლეებმა ნაწახი;
- სურათებზე დაფუძნებული ემოციურ-შემეცნებითი და სოციალური აქტივობები/დავალებები;
- სოციალური უნარების გასაზომი კითხვარები, რომლებიც შედგებოდა 16 დებულებისგან და ზომავდა მოსწავლეთა იუმორს, პროსოციალურ ქცევას, კომუნიკაციასა და თვითკონტროლს;
- სოციალური მრწამსის გასაზომი კითხვარები, რომლებიც შედგებოდა რამდენიმე დებულებებისგან, რომლებიც ზომავდა საზოგადოებაში აქტიური მონაწილეობის შესაძლებლობებსა და სოციალური თემატიკით მოსწავლეთა ინტერესს;
- კითხვარი, რომელიც ზომავდა მოსწავლეთა შეხედულებას დემოკრატიაზე;
- კითხვარი დემოკრატის მიმართ დამოკიდებულების შესახებ;
- კითხვარი უმცირესობის მიმართ დამოკიდებულებაზე.

კვლევითი პროექტის შედეგები, სხვადასხვა გამჭოლი კომპეტენციის სამოდულო შეფასების ინსტრუმენტების ჩათვლით, აისახა ესტონეთის ეროვნული სასწავლო გეგმის 2014 წლის რედაქციაში.

ლონგიტიდური კვლევის დროს შემუშავდა და განვითარდა გამჭოლი კომპეტენციების შეფასების ინსტრუმენტების ფართო სპექტრი, მაგრამ ფინალურ ანგარიშში შევიდა მხოლოდ ის ინსტრუმენტები, რომლებიც უფრო მეტად გამოყენებადი იქნებოდა მასწავლებლების მიერ საკლასო ოთახში.

გარდა ამისა, შეიქმნა სახელმძღვანელო – გამჭოლი კომპეტენციების სწავლება (Kikas, E. & Toomela, A., 2015). აღნიშნული სახელმძღვანელო მიმოიხილავს, თუ როგორ, რა მიდგომებით უნდა მოხდეს ამ კომპეტენციების განვითარება, ხაზს უსვამს პიროვნულ და კონტექსტურ ფაქტორებს, რომლებსაც გამჭოლი კომპეტენციების განვითარებაში დიდი როლი აკისრიათ (მაგალითად, ნორმები, კანონები, ღირებულებები, მშობელთა ჩართულობა, თანატოლებისა და განათლების როლი და ა.შ.). სახელმძღვანელოში ხაზგასმულია მასწავლებლის და ფორმალური საგანმანათლებლო პროცესის როლი მოსწავლეებში გამჭოლი კომპეტენციების განვითარებაში.

სახელმძღვანელოში ეროვნული კურიკულუმით განსაზღვრულ თითოეულ კომპეტენციას სპეციალური თავი ეთმობა და, რაც ძალიან მნიშვნელოვანია, მოცემულია რჩევები, თუ როგორ შეიძლება შეფასდეს ესა თუ ის კომპეტენცია თავისი სარეკომენდაციო ინსტრუმენტებით.

2011-2104 წლებში ჩატარებული კვლევის მიგნებებზე დაყრდნობით, ესტონეთის განათლებისა და კვლევების სამინისტროს დაკვეთით, იმავე კვლევითმა ჯგუფმა 2016-2018 წლებში განახორციელა ახალი კვლევითი პროექტი, რომელიც მიზნად ისახავდა სწავლების დაწყებით საფეხურზე ზოგადი კომპეტენციების შეფასების ინსტრუმენტების განვითარებას. რაც, სამინისტროს ხედვით, ხელს შეუწყობდა მასწავლებლებს კურიკულუმების განვითარებაში, ეს კი, თავის მხრივ, დაეხმარებოდა მოსწავლეებს, ეტაპობრივად შეეძინათ ზოგადი კომპეტენციები.

ძირითადი მიგნებები:

- ესტონეთის განათლებისა და კვლევების სამინისტრომ მხარი დაუჭირა საგნობრივ სწავლებაში გამჭოლი კომპეტენციების განვითარებას, რასაც ემსახურებოდა 2011-2014 წლებში განხორციელებული კვლევითი პროექტი;
- კვლევითი პროექტი მიზნად ისახავდა ლონგიტიდური კვლევის შედეგებზე დაყრდნობით შემუშავებულიყო გამჭოლი კომპეტენ-

ციების მიმართულებით სწავლის შედეგები და შესაბამისი შეფასების ინსტრუმენტები;

- სოციალური და სამოქალაქო კომპეტენციების შეფასების ინსტრუმენტები, რომლებიც შეიქმნა კვლევითი პროექტის ფარგლებში, საჭიროებს შემდგომ ადაპტირებას, რადგან მათი გამოყენება შესაძლებელი გახდეს ამ ორი კომპეტენციის შესაფასებლად, როგორც ეროვნულ, ასევე, სასკოლო დონეებზე.

## 5. მოქალაქეობრივი განათლება ამერიკის შეერთებულ შტატებში

ახალგაზრდებში სამოქალაქო და პოლიტიკური ჩართულობის, ასევე, სამოქალაქო განათლების ნაკლებობა აშშ-ს მკვლევარებისა და სამოქალაქო ლიდერების შეშფოთების საგანს ათწლეულების განმავლობაში წარმოადგენდა (Albert Shanker Institute, 2003; CIRCLE, 2003; Galston, 2003; Walling, 2007).

ამერიკის შეერთებულ შტატებში სამოქალაქო განათლების და მოქალაქეობრივი ღირებულებების დამკვიდრების ვალდებულებას იზიარებს რიგი ინსტიტუტები, მაგრამ ძირითადი პასუხისმგებლობა საჯარო სკოლებზე მოდის. ამერიკის შეერთებულ შტატებში საჯარო განათლება და, შესაბამისად, საჯარო სამოქალაქო განათლებაზე ზრუნვა, არის სახელმწიფოს ფუნქცია.

ახალგაზრდების სამოქალაქო მონაწილეობაზე გავლენას ახდენს რამდენიმე ფაქტორი, რომელთაგან, ფორმალური განათლება არის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი. აშშ-ის საჯარო სკოლების მიერ სამოქალაქო განათლების პროგრამებსა და ახალგაზრდების სამოქალაქო მონაწილეობას შორის კავშირი გართულებულია ოჯახური, რელიგიური და მასობრივი მედიის გავლენის გამო (Crittenden, Levine, 2013). თითოეული ამ ინსტიტუტისთვის რთულია კონსენსუსის მიღწევა იმის შესახებ, თუ რა არის კარგი მოქალაქეობა.

აშშ-ში საჯარო სკოლები პასუხისმგებელია ყველა მოქალაქის განათლებაზე. ამდენად, საჯარო სკოლებს ეძლევათ ამოცანა, რომელიც პასუხობს კომპლექსურ შეკითხვას; „რა აყალიბებს კარგ მოქალაქეს?“ მკვლევრები ამ ამოცანის გადაჭრას შემდეგ ძირითად პერსპექტივას/კონცეპტუალურ მიდგომას უკავშირებენ: ლიბერალიზმი, კომუნიტარიზმი, კულტურული პლურალიზმი, ასიმილაცია, კრიტიკული აზროვნება, ლეგალიზმი.

### ლიბერალიზმი

თანამედროვე ლიბერალური აზროვნების ფესვები შეიძლება მე-17 საუკუნეში ვეძებოთ (Theobald & Dinkelman, 1995). მე-17 საუკუნეში ლიბერალიზმმა სხვადასხვა მნიშვნელობა და აქცენტი შეიძინა, შეიცვალა და ჩამოაყალიბა. თუმცა ლიბერალიზმი თავის ძირითად ნაწილში განაგრძობს ინდივიდის ირგვლივ კონცენტრირებას. მას უკავშირდება თავისუფლების ცნება. შედეგად, ლიბერალური განათლება ყურადღებას ამახვილებს ინდივიდუალურ უფლებებზე. ის მიმართულია უფლებების შესწავლაზე და იმ უნარ-ჩვევების განვითარებაზე: კრიტიკული აზროვნება, ტოლერანტობა და პატივისცემა, რომლებიც საჭიროა „ადამიანის უფლებების დაცვისთვის“ (Peterson, 2011). თანამედროვე ლიბერალიზმის მთავარი ნიშანი კვლავაც ინდივიდუალურობა და ინდივიდუალური უფლებებია.

### კომუნიტარიზმი<sup>13</sup>

კომუნიტარიზმი, დიდწილად ლიბერალიზმისგან განსხვავებით, ინდივიდუალობის და ინდივიდის ნაცვლად, კოლექტიურზეა ორიენტირებული. კომუნიტარელები მიიჩნევენ, რომ ადამიანები «ცდილობენ, გაიაზრონ სამყაროში თავიანთი ადგილი სოციალური ურთიერთობების საშუალებით» (Theobald & Dinkelman, 1995), ხოლო თემი ეხმარება მათ, განივითარონ „საკუთარი მნიშვნელობის განცდა“ (Feinberg, 1995). განათლებაზე კომუნიტარული გავლენის ნიშნები ვლინდება მაღალი კლასების მოსწავლეებისადმი მოთხოვნაში, ნებაყოფლობით ჩაერთონ თემში (Feinberg, 1995). კომუნიტარიზმი გულისხმობს საერთო კეთილდღეობასა და ვალდებულებას.

### სამოქალაქო რესპუბლიკანიზმი

სამოქალაქო რესპუბლიკანიზმის ფუნდამენტურ პრინციპებს მრავალი საერთო აქვს ლიბერალიზმსა და კომუნიტარიზმთან, მაგრამ სამოქალაქო რესპუბლიკანიზმი ამ პრინციპებს განსხვავებული თვალსაზრისით განიხილავს. მაგალითად, სამოქალაქო რესპუბლიკელები აფასებენ თავისუფლებას, მაგრამ თავისუფლება ნიშნავს თვითმმართველობაში მონაწილეობას, და არა დომინანტურ მდგომარეობას, რაც ეწინააღმდეგება თავისუფლების ლიბერალურ იდეალს (Peterson, 2011). სამოქალაქო რესპუბლიკანიზმში, კომუნიტარიზმის მსგავსად, ცენტრალური ადგილი უჭირავს საერთო კეთილდღეობას. რაც განასხვავებს სამოქალაქო რესპუბლიკანიზმს სხვა ფილოსოფიური პერსპექტივებიდან. მისი იდეაა „მოქალაქეობა, როგორც

13 ეს არის ფილოსოფია, რომელიც ხაზს უსვამს კავშირს ადამიანსა და საზოგადოებას შორის და ემყარება რწმენას, რომ სოციალური იდენტობა და პიროვნება ძირითადად ფორმირდება საზოგადოებრივი ურთიერთობებით.

პრაქტიკა» (Peterson, 2011). პეტერსონი ამტკიცებს, რომ „მოქალაქეობა, როგორც პრაქტიკა» გულისხმობს ოთხ ურთიერთდაკავშირებულ ვალდებულებას. პირველ რიგში, მოქალაქებს გააჩნიათ და უნდა აღიარონ გარკვეული სამოქალაქო ვალდებულებები; მეორე, მოქალაქეებმა უნდა განავითარონ საერთო კეთილდღეობის ცნება, როგორც მათ პირად ინტერესებზე მაღლა მდგომის; მესამე, მოქალაქემ უნდა იმოქმედოს სამოქალაქო კეთილდღეობის შესაბამისად და მეოთხე, სამოქალაქო ჩართულობა დემოკრატიაში უნდა შეიცავდეს შედარებით ასპექტებს. არისტოტელეს ფილოსოფიაში მოქალაქეობა იზომება პიროვნების მონაწილეობის ხარისხით თემში ან სახელმწიფოში, მაგრამ ისე, რომ მონაწილეობა უზრუნველყოფდეს კარგ ცხოვრებას საზოგადოების ყველა წევრისათვის (Kalu, 2003). სამოქალაქო რესპუბლიკანიზმის განმსაზღვრელი მახასიათებელია მოქალაქეობის პრაქტიკა. როგორც პეტერსონი განმარტავს, სამოქალაქო საზოგადოება დაინტერესებულია სამოქალაქო განათლებით „იმიტომ, რომ ყველა რესპუბლიკელი დაინტერესებულია იმით, თუ როგორ სწავლობენ მოქალაქეები გახდნენ თავიანთი პოლიტიკურ თემის აქტიური და დაინტერესებული წევრები.

### კულტურული პლურალიზმი

კულტურული პლურალიზმის ძირითადი საფუძველი არის ის, რომ საკუთარი კულტურისა და სხვა კულტურის ცოდნა ქმნის ტოლერანტობას მრავალფეროვან კულტურულ ჯგუფებს შორის. კულტურული პლურალიზმის მიმდევრები მიიჩნევენ, რომ თუ მოქალაქეებს შეეძლებათ სხვა კულტურების გაგება, ისინი სწორად გადაწყვეტენ საკუთარი კულტურის რომელი ღირებულებები განავითარონ, სხვა კულტურების ღირებულებებიდან რომელი მიიღონ და რა არის ის საერთო ღირებულებები, რომელთა ერთობლივი განვითარებაც სასარგებლოა მულტიკულტურული საზოგადოებისთვის. კულტურული ტოლერანტობის პერსპექტივა დიდწილად ფოკუსირებულია საკუთარი კულტურისა და სხვა კულტურის გაგებაზე.

### ასიმილაცია

ადამიანთა სხვადასხვა ჯგუფების ასიმილაცია აშშ-ის სოციალურ და პოლიტიკურ ყოფაში ქვეყნის ისტორიისათვის დამახასიათებელი მუდმივი პროცესი იყო. ასიმილაცია – ეს არის თეორია, რომელიც ეფუძნება ამერიკულ ისტორიულ გამოცდილებას, რომელიც გულისხმობდა აშშ-ში იმიგრირებულთა სწრაფად გაამერიკელებას, რათა მათი სოციალური და ეკონომიკური წარმატების უზრუნველყოფა რაც შეიძლება სწრაფად მომხდარიყო მიმღებ ქვეყანაში. თანამედროვე ასიმილაციის პერსპექტივა ხელს უწყობს იდეას, რომ ეროვნული ერთიანობის მხარდამჭერი სამოქალაქო



ლაქო ქცევა, უნდა შეისწავლოს და გაითვალისწინოს ამერიკის შეერთებულ შტატებში მცხოვრებმა მრავალფეროვანმა მოსახლეობამ.

### კრიტიკული აზროვნება

კრიტიკული აზროვნების ინტელექტუალური ფესვები ისევე უძველესია, როგორც 2500 წლის წინ სოკრატეს მიერ გამოყენებული სწავლების პრაქტიკა. სოკრატემ შექმნა კრიტიკული აზროვნების მოდელი, კერძოდ, ეჭვქვეშ დააყენა არსებული შეხედულებები და მოსაზრებები, რომ განესაზღვრა რა იყო გონივრული და ლოგიკური და რას აკლდა მტკიცებულებები რწმენის გასამყარებლად. სოკრატე ცდილობდა ხალხისთვის ესწავლებინა, რომ არა მარტო ეფიქრათ, არამედ ეფიქრათ დამოუკიდებლად (ჯონსონი, 2011, გვ. 91-92). კრიტიკული აზროვნება სცილდება მოსწავლის შესაძლებლობას გაიგოს და დაიმახსოვროს ინფორმაცია და შეასრულოს ბრძანებები და მითითებები. მოსწავლემ უნდა გაანალიზოს, განავრცოს და შეაფასოს ინფორმაცია, რომელსაც მას აწვდიან, რომ გაიგოს ამ ინფორმაციის ღირებულება ან სარგებლიანობა (Scriven & Paul, 1987). კრიტიკული აზროვნება არის მრავალფეროვანი კონცეფცია, რომელიც გავლენას ახდენს სწავლებაზე.

### ლეგალიზმი <sup>14</sup>

ამ მიდგომის მიზანია, „შთანერგოს საზოგადოებას კანონის პატივისცემა და ასწავლოს პიროვნების ინდივიდუალური უფლებები“ (Anderson et al., 1997 : 349). ლეგალიზმის განმსაზღვრელი მახასიათებლებია ფაქტებისა და სახელმწიფოს ფუნქციონირების მექანიზმების ცოდნა.

ყველა ეს პერსპექტივა აუცილებელია იმის გასააზრებლად, თუ როგორ პასუხობს თანამედროვე საზოგადოება და სკოლები კომპლექსურ შეკითხვას: „რა ქმნის კარგ მოქალაქეს?“

### ცხრილი N1. მოქალაქეობრივი განათლების მიდგომები/პერსპექტივები

	პერსპექტივა	მახასიათებლების განსაზღვრა
1	ლიბერალიზმი	ინდივიდუალური უფლებები
2	კომუნიტარიზმი	საერთო კეთილდღეობა და ვალდებულება
3	სამოქალაქო რესპუბლიკანიზმი	განხილვა და მონაწილეობა

14 ნიშნავს კანონიერებას, კანონის დაცვას

4	ასიმილაცია	აშშ-ის დომინანტური ფასეულობების დანერგვა
5	კულტურული პლურალიზმი	მულტიკულტურალიზმი და მრავალფეროვნება
6	კრიტიკული აზროვნება	ინფორმაციის ანალიზი, სინთეზირება და / ან შეფასება
7	ლეგალიზმი	ფაქტების ცოდნა/როგორ მუშაობს ხელისუფლება

მკვლევრებმა კვლევისთვის შეარჩიეს აშშ-ს შტატები მათი გეოგრაფიული მდებარეობის საფუძველზე, რათა წარმოდგენილი ყოფილიყო ყველა მხარე: კალიფორნია (დასავლეთ), მასაჩუსეტისი (აღმოსავლეთი), მიჩიგანი (ჩრდილოეთი), მისური (შუა) და ტენასი (სამხრეთი). მკვლევრებმა შეისწავლეს და შეაფასეს ჩამოთვლილი შტატების სკოლებში არსებული სტანდარტები, რათა დადგენილიყო მოქალაქეობრივი განათლების ის ფილოსოფიური და პედაგოგიური პერსპექტივები, რომლებიც მათში აისახა. საერთო ჯამში, გაანალიზდა 637 კვლევა, რათა დადგენილიყო სამოქალაქო განათლების რომელი ფილოსოფიური ან პედაგოგიური პერსპექტივებია ასახული სტანდარტებში. 637 შესწავლილი სტანდარტიდან გამომდინარე, პერსპექტივების გავრცელების მაჩვენებლები ასეთია: 30 (5%) სტანდარტი აქცენტირებულია კომუნიტარიზმის პერსპექტივაზე, 48 (7%) სტანდარტი – კულტურულ პლურალიზმზე, 59 (9%) სტანდარტი – ლიბერალიზმზე, 61 (10%) სტანდარტი – ასიმილაციაზე, 94 (15%) სტანდარტი – სამოქალაქო რესპუბლიკანიზმზე, 110 (17%) სტანდარტი – კრიტიკული აზროვნებაზე და 235 (37%) სტანდარტი – ლეგალიზმის პერსპექტივაზე.

საბოლოოდ, გაკეთდა შეგროვებული მონაცემების ანალიზი, რათა მიღებული ყოფილიყო პასუხი კითხვაზე: საჯარო სკოლები და უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებები უზრუნველყოფენ თუ არა საკმარის შესაძლებლობებს იმისთვის, რომ მოსწავლეებმა შეიძინონ ცოდნა, უნარ-ჩვევები და შესაძლებლობები, რომლებიც აუცილებელია კარგ მოქალაქეებად მათი ჩამოყალიბებისათვის.

კვლევამ აჩვენა, რომ ლიტერატურაში განხილული შვიდივე პერსპექტივა შეიძლება იდენტიფიცირებულ იქნეს შტატების ყველა სტანდარტულ დოკუმენტში, გარდა მასაჩუსეტისისა. გასაკვირი არ არის, რომ ლეგალიზმი და კრიტიკული აზროვნება ორი ყველაზე გავრცელებული პედაგოგიური პერსპექტივაა. ლეგალიზმის და კრიტიკული აზროვნების პერსპექტივები აკადემიური სწავლების თეორიაზე დაფუძნებული და, შე-

საბამისად, დომინანტურია საჯარო სკოლების სოციალურ მეცნიერებათა კურიკულუმებში.

რაც შეეხება ფილოსოფიურ პერსპექტივებს, მათგან სამოქალაქო რესპუბლიკანიზმი ერთადერთია, რომელიც წარმოდგენილი იყო სოციალური მეცნიერებების სტანდარტების 10%-ზე მეტში. ყველაზე მნიშვნელოვანი განსხვავება შტატების მიხედვით არის: კალიფორნიის სტანდარტების აქცენტირება ლიბერალიზმზე, მიჩიგანის ფოკუსირება სამოქალაქო რესპუბლიკანიზმზე, მასაჩუსეტისის აქცენტი ასიმილაციაზე და ტეხასის ყურადღება კულტურულ პლურალიზმზე. ეს განსხვავებები შედარებით მცირეა და შეიძლება აიხსნას ამ შტატების პოლიტიკური, ისტორიული, გეოგრაფიული და დემოგრაფიული მახასიათებლებით.

საბოლოოდ, კითხვაზე „რა აყალიბებს კარგ მოქალაქეს?“ საჯარო სკოლები პასუხობენ პედაგოგიკური პერსპექტივით, კრიტიკული აზროვნებითა და ფაქტების ცოდნით.

**დემოკრატიული მოქალაქეობა საგანმანათლებლო კურიკულუმებში**

დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლებასა და ადამიანის უფლებების შესახებ სწავლებას უმნიშვნელოვანესი წვლილი შეაქვს საზოგადოების ფორმირებაში. სწორედ სკოლის დემოკრატიული კულტურა განსაზღვრავს სამომავლოდ ქვეყნის დემოკრატიის ხარისხს. შესაბამისად, მნიშვნელოვანია ანალიზი იმისა, თუ როგორ არის გათვალისწინებული ეს საკითხები სხვადასხვა ქვეყნის საგანმანათლებლო კურიკულუმებში.

კურიკულუმის შემუშავების ძირითადი სამი სტრატეგია, რომელიც დღესდღეობით გამოიყენება, მოიცავს: (1) საგნის ცალკე კურსის სახით სწავლებას, (2) დემოკრატიული მოქალაქეობისა და ადამიანის უფლებების შესახებ სწავლებიდან აღებული ცალკეული თემების ჩართვას სხვა, ე.წ. ძირითადი საგნების სასწავლო პროგრამებში და (3) დემოკრატიული მოქალაქეობის, დემოკრატიის კულტურისა და ადამიანის უფლებების შესახებ სწავლებიდან აღებული ცალკეული თემების გამჭოლ ჩართვას ყველა საგნის კურიკულუმში.

არ არსებობს კურიკულუმის შემუშავების ერთი მოდელი და დროთა განმავლობაში გამოყენებული მეთოდებიც ერთმანეთისაგან ყოველთვის განსხვავდებოდა. ტრადიციული სასწავლო პროგრამები, ძირითადად, შინაარსზეა ორიენტირებული და სახელმძღვანელოებს ეფუძნება. მიზანზე ორიენტირებული სასწავლო პროგრამა ყურადღებას ამახვილებს სწავლის პროცესებსა და უნარებზე, ჩვეულებრივ, ღირებულებებსა და სოციალურ-ემოციურ სწავლაზე ყურადღების გამახვილების სანაცვლოდ. პროცესებზე დაფუძნებულ სასწავლო პროგრამაში ყურადღება გამახვილებულია სწავლების მეთოდოლოგიაზე, რომელიც ინტერაქტიულ სწავლებას ასახავს, როგორცაა, სწავლა თანამშრომლობის საფუძველზე. კომპეტენციებზე დაფუძნებული სასწავლო პროგრამა ითვალისწინებს „ბავშვისადმი, როგორც ერთი მთლიანობისადმი“ მიდგომას, რომლის სწავლის შედეგებიც მოიცავს ცოდნას, უნარებსა და დამოკიდებულებებს, რომლებიც, თავის მხრივ, ემყარება ღირებულებებსა და მოტივაციას. კომპეტენციებზე დაფუძნებული სასწავლო პროგრამის ძირითად ხედვას წარმოადგენს ის, რომ სწავლის შედეგები არ გულისხმობს მხოლოდ ცოდნას, არამედ მოიცავს განწყობისა და დამოკიდებულებების განვითარებას, რაც სრულებით ესადაგება დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლებასა და ადამიანის უფლებების შესახებ სწავლებას.

ევროპის განათლების საერთაშორისო სტანდარტული კლასიფიკატორის მიერ 2012-2014 წლებში ორგანიზებული კვლევის თანახმად, ქვეყნების უმრავლესობაში, დემოკრატიული მოქალაქეობის განათლების მიმართულებით, კურიკულუმებში გამოყენებული იყო ქვემოთ მოყვანილი მიდგომებიდან ერთი ან ორი: მოქალაქეობა ისწავლება დამოუკიდებელი საგნის სახით, გაერთიანებულია ერთ ან მეტ საგანთან ან ჩართულია ყველა საგნის სასწავლო პროგრამაში, დისციპლინათაშორისი სწავლების ფორმით. ამ კვლევამ აჩვენა, რომ, როდესაც იგი ისწავლება ცალკე საგნის სახით, მისი ჩართვა ხერხდება საბაზო საფეხურზე, მაგრამ არა დაწყებითი სკოლის დონეზე. ის, თუ რამდენი წლის განმავლობაში ისწავლება სამოქალაქო განათლებასთან/დემოკრატიულ მოქალაქეობასთან დაკავშირებული საგნები სკოლებში, განსხვავდება ქვეყნების მიხედვით და მოიცავს 1 წლიდან 12 წლამდე პერიოდს.

ევროპის საბჭოს მიერ ჩატარებული გამოკითხვის მიხედვით (2018 წ.), დემოკრატიული მოქალაქეობა, დემოკრატიული კულტურა და მოქალაქეობრივი განათლება წევრ ქვეყნებში მოაზრებულია ზოგად ან შემდეგი საგნების ჭრილში:

- ანდორა – მეცნიერებები
- ნორვეგია – სოციალური მეცნიერებები
- ნორვეგია – რელიგია და ეთიკა
- ირლანდია – მეწარმეობა
- ირლანდია – კეთილდღეობა
- ხორვატია – ინგლისური
- ხორვატია – ისტორია
- სლოვაკეთი – ადამიანი და საზოგადოება/ღირებულებები
- ბელარუსი – ლიტერატურა
- ბელარუსი – უცხოური ენები
- ბელარუსი – გეოგრაფია
- ბრიტანეთი/ინგლისი – მოქალაქეობა
- შვედეთი – სამოქალაქო განათლება
- შვედეთი – ინგლისური ენა და ლიტერატურა
- შვედეთი – შვედური ენა და ლიტერატურა
- შვედეთი – ხელოვნება
- სან მარინო – ისტორია, სამოქალაქო განათლება, გეოგრაფია
- სერბეთი-სამოქალაქო განათლება, სერბული ენა და ლიტერატურა, ინგლისური ენა და ლიტერატურა
- პორტუგალია – მოქალაქეობა და განვითარება

- ბოსნია – სამოქალაქო განათლება
- რუმინეთი – ინტერკულტურული განათლება

შესაბამისად, სხვადასხვა ქვეყანა კურიკულუმის შემუშავების სხვადასხვა მოდელს იყენებს. ქვემოთ მოცემულია ინფორმაცია იმის შესახებ, თუ რა ფორმით იჩენს თავს დემოკრატიული მოქალაქეობისა და დემოკრატიული კულტურის აქცენტები ამა თუ იმ ქვეყნის საგანმანათლებლო კურიკულუმში და რა წინაპირობები უძღვოდა კურიკულუმის შემუშავების პროცესებს.

## 1. კოლუმბია

კოლუმბიაში, მოქალაქეობის სტანდარტების დადგენამდე ბევრი რეგიონული და ინსტიტუციური ინიციატივა იქნა დანერგილი და, ასევე, ბევრი პროგრამა გახორციელდა (მაგალითად, Facing History and Ourselves [ისტორიისა და საკუთარი თავის წინაშე], École de la Paix [შვიდობის სკოლა], Dilemma Discussion [მსჯელობები დილემის შესახებ], the Culture of Lawfulness [კანონიერების კულტურა], Peace Games [შვიდობის თამაშები] და ა.შ.), რომლებიც ეხებოდა ისეთ სფეროებს, როგორცაა შვიდობის განათლება, ადამიანის უფლებები, კონფლიქტების მოგვარება, ლიდერობა ახალგაზრდებში, და რომლებიც ეფუძნებოდა სხვადასხვა საგანმანათლებლო მოდელს, მოქალაქეობისათვის განათლების კომპონენტებსა თუ განზომილებებზე ძირითადი აქცენტებით. აღნიშნული მოდელები მორგებული იყო თითოეული სკოლის ინსტიტუციურ საგანმანათლებლო პროექტზე (IEP). კოლუმბიის განათლების სამინისტროს შემოთავაზება საკმაოდ ფართო იყო იმისათვის, რომ მოეცვა მსგავსი ინიციატივები. გამომდინარე პროგრამის მრავალფეროვანი და შეუზღუდავი ხასიათიდან, საჭირო გახდა პროგრამის შეფასების სისტემის შემუშავება და მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრების მონიტორინგი.

პროგრამის წარმატებისა და მასწავლებელთა საუკეთესო პრაქტიკის გამოსავლენად გაიხსნა რამდენიმე ეროვნული სამოქალაქო ფორუმი, სადაც ქვეყნის სხვადასხვა რეგიონის წარმომადგენელ მასწავლებლებს შეეძლოთ, მოეყარათ თავი და მკვლევარებისა და პროგრამის ხელმძღვანელობისათვის გაეზიარებინათ სწავლებასთან დაკავშირებული საკუთარი გამოცდილება. ფორუმი, რომელიც გაიმართა სახელწოდებით: „diálogo de saberes“ (დიალოგი ცოდნის შესახებ), აღმოჩნდა ნაყოფიერი და მდიდარი გამოცდილების წყარო ყველა მონაწილისათვის.

იმ ფაქტორთა ანალიზის შედეგად, რომლებიც „კარგი მოქალაქის“ ფორმირებას განაპირობებს, დადგინდა, რომ კომპეტენციები სამ ჯგუ-

ფად უნდა ყოფილიყო განხილული: (1) მშვიდობიანი თანაარსებობა; (2) დემოკრატიული მონაწილეობა და პასუხისმგებლობა; (3) პლურალიზმი, იდენტობა და განსხვავებათა დაფასება. სწორედ ამ ჯგუფების მიხედვით არის გადანაწილებული ის გამოწვევები, რომლებიც კოლუმბიის წინაშე დგას. თითოეული ჯგუფი წარმოადგენს მოქალაქეობის ძირითად განზომილებას და ემსახურება კონსტიტუციაში შესული ადამიანის უფლებათა ხელშეწყობას, დაცვასა და მათდამი პატივისცემას.

„მშვიდობიანი თანაარსებობა“ გულისხმობს სამართლიანობის, თანაგრძნობის, გულისხმიერების, სოლიდარობისა და სხვებისადმი პატივისცემის საფუძველზე პოზიტიური სოციალური ურთიერთობების დამყარების უნარს.

„დემოკრატიული მონაწილეობა და პასუხისმგებლობა“ გულისხმობს მოქალაქეობრივ საქმიანობაში ჩართვას, რაც, თავის მხრივ, მოითხოვს პიროვნების უნარსა და მზადყოფნას, მონაწილეობა მიიღოს და ინიციატივა გამოიჩინოს კოლექტიური, ერთობლივი გადაწყვეტილების მიღების პროცესებში; იგი ორიენტირებულია სხვადასხვა კონტექსტში გადაწყვეტილების მიღებაზე, რომლის დროსაც გათვალისწინებული უნდა იყოს და პატივისცემა უნდა იქნეს გამოხატული ადამიანის ძირითადი უფლებების, არსებული ნორმების, კანონებისა და კონსტიტუციის მიმართ, რომლებიც საზოგადოების ცხოვრებას არეგულირებს.

„პლურალიზმი, იდენტობა და განსხვავებათა დაფასება“ გულისხმობს ყველა ადამიანის თანასწორი ღირსების აღიარებასა და მათი გენდერული, ეთნიკური, რელიგიური, კულტურული და სოციალური მახასიათებლებისადმი პატივისცემას.

„კოგნიტიური კომპეტენციები“ გულისხმობს პიროვნების ინდივიდუალური აზროვნების პროცესებს, რომლებიც განსაზღვრავენ ქმედებებისათვის მის მზადყოფნას და საკუთრივ ქმედებებს. მოქალაქეობის თვალსაზრისით, კოგნიტიური კომპეტენციები გულისხმობს ისეთ უნარებს, რომლებიც უკავშირდება პიროვნების მიერ საკუთარი და სხვების პოზიციათა გაგებას, სხვადასხვა პერსპექტივების კოორდინირების უნარსა და სისტემური აზროვნების განვითარებას. იგი, ასევე, გულისხმობს კრიტიკული ანალიზის, სიტუაციის წინასწარ განსაზღვრის და მოქმედების შედეგების გათვლის უნარებს (მაგალითად, გაგება იმისა, რომ დარტყმა, რომელიც მოგაყენეს, შესაძლებელია იყოს შემთხვევითი).

„ემოციური კომპეტენციები“ გულისხმობს, როგორც საკუთარი გრძნობებისა და ემოციების, ასევე, სხვათა გრძნობებისა და ემოციების აღქმას. მაგალითად, ბრანის კონტროლს ან თანაგრძნობას მათ მიმართ, ვინც დაშავდა/რაიმე ზიანი მიიღო.

„კომუნიკაციური კომპეტენციები“ გულისხმობს უნარებს, რომლებიც საჭიროა ნაყოფიერი ურთიერთობების დასამყარებლად, საერთო კეთილდღეობის იდეის აღსაქმელად და, საუბარში ჩართვისას, სხვათა ინტერესების, საჭიროებებისა და სურვილების გათვალისწინებისათვის მზაობის გამოსახატავად, მიუხედავად იმისა, თუ რა ადგილი უკავიათ მათ საზოგადოებაში (მაგალითად, სხვების მიერ გამოთქმული მოსაზრებების გაგებასა და სხვების აზრის პატივისცემას და საკუთარი ხედვის ღირსეულად წარმოჩინებას, იმ შემთხვევაშიც კი, თუ მას ბევრი არ იზიარებს).

„ცოდნის კომპეტენცია“ გულისხმობს იმ ფაქტების, ნორმების, კონცეფციებისა და ა. შ. შესახებ ინფორმირებულობას, რომლებიც საჭიროა მოქალაქეობის უფლებებით სარგებლობისათვის.

„ინტეგრაციული კომპეტენციები“ მოიცავს კომპეტენციებს, რომლებიც ყველა სხვა დანარჩენი კომპეტენციის გამოსატყვევებელია გულისხმობს კონკრეტულ ქმედებაში. მაგალითად, კონფლიქტის მშვიდობიანი გზით მოგვარება საჭიროებს ცოდნას კონფლიქტის დინამიკის შესახებ, შემოქმედებითი იდეით ან მოსაზრებით გამოსავლის უნარს, საკუთარი ემოციების კონტროლის უნარს და საკუთარი იდეებისა და ინტერესების დამაჯერებლად გამოხატვის უნარს.

## 2. ისლანდია<sup>15</sup>

ადამიანის უფლებათა სწავლება არ წარმოადგენს ცალკე საგანს ისლანდიის ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულების მაღალ კლასებში, არამედ იგი ჩართულია სხვა, ისეთ საგნებში, როგორებიცაა ცხოვრებისეული უნარები და საზოგადოებრივი მეცნიერებები. სიტუაციური კვლევის ფარგლებში, სკოლებს დაეგზავნათ ქვემოთ მოცემული 3 კითხვა, რომლებზეც მათ პასუხი უნდა გაეცათ:

1. თქვენს სკოლაში ისწავლება თუ არა ადამიანის უფლებები? (დადებითი პასუხის შემთხვევაში, გთხოვთ, უპასუხოთ შემდეგ კითხვებს)

ა. რომელი საგნების ფარგლებში კეთდება აქცენტი ადამიანის უფლებებზე?

ბ. როგორ ხორციელდება ადამიანის უფლებების შესახებ სწავლება?

61 სკოლიდან მიღებული პასუხებით დადგინდა, რომ ამგვარი სწავლება ყველაზე ხშირად ჩართულია სოციალურ მეცნიერებებსა და ისტორიას.

15 წყარო: ს. სნევიარი (2010 წელი), დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლებისა და ადამიანის უფლებების შესახებ სწავლების შეფასება სკანდინავიის ქვეყნებსა და ესპანეთში: შეფასების გზებისა და საშუალებების კრებული, „ისლანდია“, დანისი, ფინეთის, ისლანდიის, ნორვეგიისა და ესპანეთის განათლების სამინისტროები: სკანდინავიის ქვეყნების ქსელი.



რიაში. ადამიანის უფლებათა სწავლება ყველაზე ხშირად მსჯელობის ფორმით ხორციელდება, მაგრამ ზოგჯერ, ასევე, გულისხმობს მცირე პროექტებზე მუშაობასა და ლექციის ფორმატს. სკოლების ნაწილმა დაასახელა გამოყენებული სასწავლო მასალაც, რომელიც მოიცავდა: გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის დეკლარაციას ადამიანის უფლებათა შესახებ და კონვენციას ბავშვის უფლებების შესახებ, წითელი ჯვრის, ანა ფრანკის ფონდის და ეროვნული საგანმანათლებლო ცენტრის მასალებს, ასევე, ისლანდიის სისხლის სამართლის კოდექსს.

ზოგიერთ სკოლაში დემოკრატიული ღირებულებები წარმოადგენდა სკოლაში განხორციელებული ყველა აქტივობის საფუძველს და ეს ღირებულებები ზოგადად ჩართული იყო სკოლის ყველა სამუშაოში. ყველაზე გავრცელებულ მეთოდებს წარმოადგენდა პროექტები და ჯგუფური სამუშაოები. სხვა მეთოდები მოიცავდა უშუალო სწავლებას, ლექციებს და ვიდეო და ინტერნეტმასალების გამოყენებას.

### 3. სამხრეთ კორეის რესპუბლიკა<sup>16</sup>

სამხრეთ კორეის რესპუბლიკაში ჩატარებულმა კვლევამ, რომელიც ეხებოდა ბავშვის საჭიროებებზე მორგებულ სასწავლო გარემოს, მშვიდობისა და ადამიანის უფლებების თემებს, აჩვენა, რომ სამოქალაქო განათლების მიღების სურვილი და ენთუზიაზმი საკმაოდ მაღალია, თუმცა პრობლემას ქმნის სასწავლო გარემო – ბავშვებით გადატვირთული კლასი და სკოლის მართვის ავტორიტარული სტილი.

ამ პრობლემური საკითხების გამოვლენის პასუხად, კორეის მთავრობამ მიიღო შემდეგი ზომები:

- კიონგიდოს პროვინციის განათლების განყოფილებამ 2011 წელს გამოსცა „კიონგიდოს ქარტია მშვიდობისათვის განათლების შესახებ“, რომელიც ემსახურებოდა რეგიონის სკოლებში მშვიდობისათვის და ადამიანის უფლებათა დაცვისათვის ხელსაყრელი გარემოს შექმნას.
- დაწყებითი და საბაზო/საშუალო განათლების შესახებ აქტით, აიკრძალა სკოლებში მოსწავლეების ფიზიკური დასჯა. კერძოდ, ამ აქტის 31-ე მუხლში ნათქვამია: „სკოლის წესდების თანახმად, მასწავლებელს შეუძლია, მოუწოდოს მოსწავლეს დისციპლინი-

16 წყარო: გაეროს განათლების, მეცნიერებისა და კულტურის ორგანიზაცია (2014 წელი), კორეის რესპუბლიკის პასუხი, საერთაშორისო დონეზე ურთიერთგაგების, თანამშრომლობისა და მშვიდობისათვის განათლებისა და ადამიანის უფლებათა და ძირითად თვისუფლებათა სწავლების თაობაზე 1974 წლის რეკომენდაციის გახორციელებასთან დაკავშირებით შემდგარ მეხუთე კონსულტაციასზე.

საკენ ან მისცეს მას მითითებები, რომელსაც ექნება მორალური სწავლების ან საყვედურის ფორმა, მაგრამ მას ეკრძალება რაიმე საგნის ან სხეულის რომელიმე ნაწილის გამოყენება მოსწავლე-სათვის ტკივილის მიყენების მიზნით<sup>17</sup>.

- ერთობლივი პროგრამის ფარგლებში, კორეის განათლების, მეცნიერებისა და ტექნოლოგიების სამინისტრომ და კორეის ადამიანის უფლებათა ეროვნულმა კომიტეტმა ორგანიზება გაუკეთა სკოლების მრჩეველთათვის განკუთვნილ სამ კურსს, რომელთა თემასაც ადამიანის უფლებები წარმოადგენდა. თითოეული კურსი ორ დღეს გრძელდებოდა და, საერთო ჯამში, კურსებს დაესწრო 104 ადამიანი. აღნიშნული პროგრამის მიზანს წარმოადგენდა ადამიანის უფლებათა სწავლების მეთოდოლოგიების ჩართვა სკოლის მრჩეველთა არსებულ პრაქტიკაში, სკოლაში კონფლიქტების მოგვარების ხელშესაწყობად.

#### 4. ფილიპინები<sup>17</sup>

ფილიპინების სასკოლო განათლება, მოქალაქეობრივი განათლების მიმართულებით, ხასიათდება მრავალმხრივი სტრატეგიით, რომელიც ითვალისწინებს კურიკულუმის გადამუშავებას, მიზნობრივ კლასგარეშე აქტივობებსა და სასკოლო განათლების კავშირს ადგილობრივ საზოგადოებასთან.

ფილიპინების საგანმანათლებლო რეფორმის ფარგლებში, მშვიდობისა და ადამიანის უფლებათა პრინციპები და ღირებულებები სასკოლო კურიკულუმში ინტეგრირდა. ფილიპინების სკოლებში აქტიურად მიმდინარეობს მშვიდობის განათლების დანერგვა. მშვიდობისა და ადამიანის უფლებების სწავლება ჩართულია რამდენიმე სასწავლო პროგრამაში, როგორცაა სოციალურ მეცნიერებათა სწავლება და ღირებულებების შესახებ განათლება. ეს პროცესები ქვეყნის ზოგადი პოლიტიკური კურსის ნაწილია – „მშვიდობის შესახებ სწავლება საჯარო სკოლებში და, ასევე, მისი ჩართვა მასწავლებელთა განათლების სფეროში წარმოადგენს მთავრობის ინიციატივის ნაწილს, რომელიც ემსახურება ისეთი გარემოს შექმნასა და შენარჩუნებას, რომელიც განათლების საშუალებით მშვიდობის დამყარებას შეუწყობს ხელს.“

მშვიდობისა და ადამიანის უფლებათა შესახებ განათლებისა და ცოდნის ხელშეწყობის მიზნით, სამთავრობო ინიციატივა, კურიკულუმის გადა-

17 წყარო: გაეროს განათლების, მეცნიერებისა და კულტურის ორგანიზაცია (2014 წელი).

მუშავეების პარალელურად, ითვალისწინებს ისეთი ღონისძიებების სერიას, როგორიცაა: ადამიანის უფლებების საკითხებზე ცნობიერების ამაღლების ეროვნული კვირეული, მშვიდობის საკითხებზე ცნობიერების ამაღლების თვე და ქვეყნის მასშტაბით მშვიდობის შესახებ ინფორმირებულობის ამაღლება.

## 5. ავსტრალია<sup>18</sup>

მოქალაქეობრივი განათლება ქვეყნის ზოგადი პოლიტიკური კურსის ნაწილია ავსტრალიაშიც. ხოლო კურიკულუმში ამ მიმართულებით გაჩენილი აქცენტები სახალხო განხილვის საფუძველს წარმოადგენს. განათლების სამინისტრომ სამოქალაქო განათლებისა და მოქალაქეობის შესახებ განათლების კურიკულუმებში დაგეგმილ ცვლილებებზე უკუკავშირის მისაღებად, დაინტერესებულ მხარეებს საშუალება მისცა, თავიანთი მოსაზრებები წერილობითი ფორმით მიეწოდებინათ სამინისტროსთვის და, დამატებით, ორგანიზება გაუკეთა ინტერაქტიულ გამოკითხვას.

გამოკითხვისას, ძირითად თემებს წარმოადგენდა:

- საფუძველი
- მიზნები
- შინაარსის სტრუქტურა
- შინაარსის აღწერა
- შინაარსის ჩამოყალიბება
- სტანდარტების მიღწევა
- მოსწავლეთა მრავალფეროვნება
- ზოგადი შესაძლებლობები
- დისციპლინათშორისი პრიორიტეტები
- ლექსიკა

განათლების სამინისტროს მიზანს წარმოადგენდა მოსაზრებების მიღება ისეთ საკითხებზე, როგორიცაა:

- კონტექსტისა და ინფორმაციის მიწოდების პრინციპების მიზანშეწონილობა;
- საფუძვლებისა და მიზნების ჩამოყალიბების მიმართულება;
- შემოთავაზება სამოქალაქო განათლებისა და მოქალაქეობის შესახებ განათლების ორგანიზებისა და სტრუქტურის შესახებ;

18 წყარო: ავსტრალიის სასწავლო პროგრამების, შეფასებისა და ანგარიშების მონიტორინგის ადმინისტრაცია (ACARA) (2012 წელი), „სასწავლო პროგრამების განვითარების პროცესი, მე-6 ვერსია“.

- კურიკულუმში გასათვალისწინებელი ცოდნის, გაგებისა და უნარების მიზანშეწონილობა;
- სამოქალაქო განათლებისა და მოქალაქეობის შესახებ განათლების სფეროში ზოგადი შესაძლებლობებისა და დისციპლინითაშორისი პრიორიტეტების გამოყენების აღწერის სიცხადე და მიზანშეწონილობა.

ავსტრალიის კურიკულუმი ყოველი სფეროსა და საგნისათვის მოიცავს შემდეგ ელემენტებს:

- საფუძვლები და მიზნები, რომლებშიც გამოხატულია საგნის შესწავლის ადგილი და დანიშნულება, ის, თუ როგორ ემსახურება იგი ეროვნული სასწავლო პროგრამით გათვალისწინებული მიზნების შესრულებას. განსაზღვრულია ის ძირითადი შედეგებიც, რომელთა დემონსტრირება უნდა შეძლოს მოსწავლემ საგნის შესწავლის შემდეგ;
- შინაარსის დეტალური აღწერა, რომელშიც შედის ძირითადი ცოდნა, უნარები და გაგება, რომლის გადაცემაც ხდება მოსწავლისათვის;
- მასალის შემუშავება, რომელშიც მოყვანილი იქნება შინაარსის შესაბამისი მაგალითები;
- სტანდარტები, რომლებიც აღწერენ სასკოლო განათლების გარკვეულ ეტაპზე მოსწავლეთა მოსალოდნელ მიღწევებს და რომლებიც უნდა წარმოადგენდეს მათი სწავლის შედეგს;
- მოსწავლეთა ნამუშევრების ნიმუშების მოკლე აღწერა, რომლებიც ასახავენ მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრების სტანდარტებს.

ავსტრალიის სასკოლო კურიკულუმი ესადაგება მოსწავლეების მოთხოვნებს და, შესაბამისად, წარმოადგენს ახალგაზრდა ავსტრალიელთა საგანმანათლებლო მიზნების შესახებ „მელბურნის დეკლარაციაში“ ჩამოყალიბებულ საგანმანათლებლო მიზნებზე დაფუძნებულ სასწავლო პროგრამებს, რომლებიც მოსწავლეთა ჩართულობაზეა ორიენტირებული. მე-3-დან მე-10 კლასის ჩათვლით, სამოქალაქო განათლებისა და მოქალაქეობის სწავლების განხორციელებისათვის შემუშავებულია ცალკე სასწავლო პროგრამა, რომლისთვისაც. თითოეულ კლასში გამოყოფილია 20 საათი. სასწავლო პროგრამის უმთავრეს მიზანს წარმოადგენს იმის უზრუნველყოფა, რომ მოსწავლეები ფლობდნენ აქტიური და ინფორმირებული მოქალაქეობისათვის საჭირო უნარებსა და ღირებულებებს. მელბურნის დეკლარაციაში გამოყოფილია სამი ძირითადი სფერო, რომელიც განსაკუთრებულ ყურადღებას საჭიროებს და რომელთა ათვისებაც სარგებლის

მომტანი იქნება, როგორც ინდივიდებისთვის, ასევე, სრულიად ავსტრალიისათვის.<sup>19</sup>

სამოქალაქო განათლებისა და მოქალაქეობის სწავლების სასწავლო პროგრამა ემსახურება მოსწავლეებში დემოკრატიის ეროვნული ღირებულებებისადმი, თანასწორობისა და სამართლიანობისადმი ერთგული დამოკიდებულების გამოუმუშავებას. სასწავლო პროგრამა მოსწავლეებში, ასევე, ნერგავს ავსტრალიისათვის დამახასიათებელი მრავალფეროვნებისადმი პატივისცემას და ასწავლის მათ, თუ „რას ნიშნავს, ზოგადად, იყო მოქალაქე“. მოსწავლეები იკვლევენ პოლიტიკურ და სამართლებრივ სისტემებს, ასევე, თანამედროვე საზოგადოებაში მოქალაქეობის, მრავალფეროვნებისა და იდენტობის ბუნებას. მოქალაქეობის სასწავლო პროგრამა სთავაზობს მოსწავლეებს სამოქალაქო საზოგადოებაში მონაწილეობის გზების კვლევას და, ზოგადად, პოზიტიურ გავლენას ახდენს როგორც ადგილობრივი, ისე გლობალური მოქალაქეების ჩამოყალიბებაზე.

ავსტრალიის სასკოლო პროგრამის შექმნის პროცესი გულისხმობს ფართო საზოგადოების მონაწილეობას, მის წარმომადგენლებთან დისკუსიებას და მათი მოსაზრებების გათვალისწინებას პროგრამის როგორც სტრუქტურის, ასევე, შინაარსის ჩამოყალიბებაში. სასწავლო პროგრამის ჩამოყალიბების პროცესი მოიცავს ურთიერთდამოკიდებულ შემდეგ ეტაპებს:

- სასწავლო პროგრამის ფორმირება;
- სასწავლო პროგრამის ტექსტის შედგენა;
- სასწავლო პროგრამის გახორციელებისათვის მზადება;
- სასწავლო პროგრამის მონიტორინგი, შეფასება და გადასინჯვა.

„ავსტრალიის სასწავლო პროგრამა: სამოქალაქო განათლება და მოქალაქეობის შესახებ სწავლება“ დიდ წვლილს შეიტანს განათლების ზოგადი მიზნების მიღწევაში, რომლებიც ჩამოყალიბებულია დოკუმენტში „ავსტრალიის სასწავლო პროგრამათა ფორმა“. მის უმთავრეს ამოცანას წარმოადგენს, დაეხმაროს მოსწავლეებს სამოქალაქო სფეროში ცოდნის, გაგებისა და უნარების შექმნაში, რაც იქნება მყარი წინაპირობა იმისა, რომ ისინი, როგორც მოქალაქეები, მიზნობრივად ჩაერთვებიან ადგილობრივ, ქვეყნის, რეგიონისა თუ საერთაშორისო დონეზე მიმდინარე მოვლენებში.

„ავსტრალიის კურიკულუმი: სამოქალაქო განათლება და მოქალაქეობის შესახებ სწავლება“ ემსახურება:

19 ავსტრალიის სასწავლო პროგრამების, შეფასებისა და ანგარიშების მომზადებისა და ადმინისტრაციის (ACARA) ვებ-გვერდი, სახელწოდებით „დისციპლინათაშორისი პროორიტეტები“: [www.acara.edu.au/curriculum/cross\\_curriculum\\_priorities.html](http://www.acara.edu.au/curriculum/cross_curriculum_priorities.html).

- ა) ცოდნის, გაგებისა და უნარების გამომუშავებას, რომლებიც ხელს უწყობს მოსწავლეებში დამოკიდებულებების, ღირებულებებისა და განწყობის ჩამოყალიბებას, რომლებიც მათ სჭირდებათ საკუთარი საზოგადოების, ქვეყნის, რეგიონისა თუ მსოფლიოს სამოქალაქო ცხოვრებაში სრულყოფილი და აქტიური მონაწილეობისათვის;
- ბ) ცოდნისა და გაგების გამომუშავებას ავსტრალიის ლიბერალური, წარმომადგენლობითი დემოკრატიის, სამართლებრივი სისტემისა და სამოქალაქო ცხოვრების, მათ შორის ავსტრალიის დემოკრატიული მემკვიდრეობის შესახებ;
- გ) კრიტიკული დამოკიდებულების გამომუშავებას მოქალაქეობასთან დაკავშირებულ, სამოქალაქო უფლებებისა და პასუხისმგებლობისადმი, როგორც ადგილობრივ, ასევე, საერთაშორისო დონეზე, რაც გულისხმობს უნარს, იმოქმედო, როგორც ინფორმირებულმა და პასუხისმგებელმა მოქალაქემ და კრიტიკულად შეაფასო ის ღირებულებები და პრინციპები, რომლებიც საფუძვლად უდევს ავსტრალიის ლიბერალურ დემოკრაციას;
- დ) ავსტრალიის აღქმას კულტურულად, ეთნიკურად და რელიგიურად მრავალფეროვან საზოგადოებად.
  - მოცემული სასწავლო პროგრამის სტრუქტურა სამოქალაქო განათლებისა და მოქალაქეობისათვის განათლების სწავლების სფეროს ასევე აკავშირებს ზოგად უნარებთან: შემოქმედებითი და კრიტიკული აზროვნება; პიროვნული და სოციალური უნარები; ეთიკის ნორმებით მოქმედება; ინტერკულტურული ურთიერთგაგება; წიგნიერება; მათემატიკური აზროვნება და საინფორმაციო და საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების გამოყენების კომპეტენცია.

## 6. ანდორა<sup>20</sup>

ანდორაში სკოლის დამთავრებისას მოსწავლეები უნდა ფლობდნენ შვიდ ძირითად უნარს, რომელიც საჭიროა 21-ე საუკუნეში ანდორას ინტერკულტურულ საზოგადოებაში სრულფასოვანი ცხოვრებისთვის, ისევე, როგორც უმაღლესი განათლების საფეხურზე სწავლის გაგრძელებისათვის. უნარები, რომელთა განვითარებაც გრძელდება მთელი ცხოვრების მანძილზე, სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია იმისთვის, რომ პიროვნებამ

20 წყარო: ანდორის განათლების სამინისტრო (2014 წელი), „ანდორის სავალდებულო ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის კურსდამთავრებულთა პროფილის განსაზღვრა.“

შეძლოს, თავი გაართვას იმ გამოწვევებს, რომლებსაც თანამედროვე ცხოვრება უყენებს მას, როგორც ანდორაში, ასევე, სხვა საზოგადოებებში, რომელთა ძირითად მახასიათებელს წარმოადგენს ენობრივ და კულტურულ ურთიერთობათა მრავალფეროვნება.

სკოლის კურსდამთავრებულები ანდორაში უნდა ფლობდნენ შემდეგ შვიდ ძირითად უნარს:

1. სოციალურ და დემოკრატიულ მოქალაქეობასთან დაკავშირებულ უნარებს;
2. მრავალ ენაზე კომუნიკაციის უნარებს;
3. მათემატიკასთან, მეცნიერებებთან და ტექნოლოგიებთან დაკავშირებულ უნარებს;
4. ციფრული ტექნოლოგიების გამოყენების უნარს;
5. კულტურასთან დაკავშირებულ და შემოქმედებით უნარებს;
6. სწავლის უნარებს;
7. პიროვნული დამოუკიდებლობისა და სამეწარმეო უნარებს.

კურიკულუმში თითოეული კომპეტენციისათვის დეტალურადაა განსაზღვრული ზოგადი ცოდნა, უნარები და დამოკიდებულებები, ასევე, რეკომენდაციები მათთან დაკავშირებული ელემენტების სწავლებისა და სწავლის შესახებ.

## 7. კოსოვო

ქვევით მოყვანილი მაგალითი გვიჩვენებს, თუ როგორ შეიძლება დაჯგუფდეს „პასუხისმგებელი მოქალაქის“ ძირითად კომპეტენციებთან დაკავშირებული სწავლის შედეგები, მათთან ასოცირებული თემები და საგნები, რომლებშიც უნდა გახორციელდეს ამ თემების ჩართვა.

**ცხრილი N1. ძირითადი კომპეტენციები: პასუხისმგებელი მოქალაქე (ნიმუში)<sup>21</sup>**

სწავლის შედეგები (სასწავლო პროგრამის ათვისების განმავლობაში)	გამჭოლი თემები და მიდგომები / ქვეკომპეტენციები	საგნები, რომლებშიც ხდება თემების ჩართვა
<p>აფასებს მრავალფეროვნებასა და ჩართულობას;</p> <p>ავლენს შემწყნარებლურ დამოკიდებულებასა და პატივისცემას სხვების მიმართ და იცავს როგორც საკუთარ, ასევე, სხვების უფლებებს;</p> <p>აქტიურად მონსწილეობს პროცესებში, როგორც მოქალაქე;</p> <p>მისი ქმედებები მიმართულია როგორც ადამიანის მიერ შექმნილი, ასევე, ბუნებრივი გარემოს მდგრადობის შენარჩუნებისკენ;</p> <p>ავლენს კრიტიკული აზროვნების უნარს.</p>	<p>მოქალაქეთა როლი დემოკრატიულ საზოგადოებაში;</p> <p>განათლება ადამიანის უფლებებისათვის, ადამიანის უფლებების შესახებ და ადამიანის უფლებების დაცვის საშუალებით;</p> <p>განათლება მშვიდობისა და შემწყნარებლობისათვის გენდერული თანასწორობა;</p> <p>ინტერკულტურული განათლება;</p> <p>განათლება მდგრადი განვითარებისათვის;</p> <p>განათლება გლობალური მოქალაქეობისათვის.</p>	<p>გარემო და საზოგადოება;</p> <p>ისტორია, გეოგრაფია, სამოქალაქო განათლება/ მოქალაქეობისათვის განათლება.</p>

კოსოვოს მაგალითი გვიჩვენებს, თუ როგორ განხორციელდა დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლებისა და ადამიანის უფლებების შესახებ სწავლების გამჭოლი ხასიათით ჩართვა კურიკულუმში, 2001 წლიდან 2008 წლამდე, კოსოვოში გატარებული სასწავლო პროგრამების რეფორმებისა და გადასინჯვების საშუალებით.

21 ფ. ტიბითისი (2010 წელი), გაეროს განათლების, მეცნიერებისა და კულტურის ორგანიზაციის სახელით, კოსოვოს\* განათლების სამინისტროსათვის მომზადებული დოკუმენტის პროექტი.



## 8. ამერიკის შეერთებული შტატები<sup>22</sup>

ამერიკის შეერთებული შტატების ნაწილში მოსწავლეებისათვის სოციალური მეცნიერებების სწავლებაში ადამიანის უფლებების სწავლების ჩართვის მიზნით, სოციალური კომპეტენციები დაყოფილ იქნა კატეგორიებად, რომლებიც მოიცავდა პიროვნებათაშორის კომპეტენციას, კულტურულ კომპეტენციას და კონფლიქტის მშვიდობიანად მოგვარების კომპეტენციას. ამ კომპეტენციების გამოვლენა უნდა ხდებოდეს ერთობლივად, უნარებისა და პრაქტიკის საშუალებით, რომლებიც გულისხმობს სხვა პიროვნებების მოსაზრებათა გაგებას, ვარაუდების განხილვას, კრიტიკულ აზროვნებას, ინფორმაციის გაზიარებას და საზოგადოებრივ საქმიანობაში მონაწილეობას.

	მე-6-მე-8 კლასები თემა: ცოდნა	მე-9-მე-10 კლასები თემა: მონაწილეობა	მე-11-მე-12 კლასები თემა: ხელმძღვანელობა და კოლექტიური პასუხის- მგებლობა
საკვანძო კითხვები	რა უნდა ვიცოდე საკუთარი თავის შესახებ და ჩემ გარშემო არსებული მსოფლიოს შესახებ, რათა გავხდე საზოგადოების წევრი და დავაფასო ადამიანის უფლებები?	როგორ ვიყენებ ცოდნას საკუთარი თავისა და ჩემ გარშემო არსებული მსოფლიოს შესახებ იმისათვის, რომ მონაწილეობა მივიღო პროცესებში ისე, რომ დავიცვა საკუთარი უფლებები და არ დავარღვიო სხვების უფლებები?	თანამშრომლობისა და ხელმძღვანელობის რა მოდელს ვიყენებ იმისათვის, რომ სხვებს გადავცე ცოდნა, რომელსაც მე ვფლობ ადამიანების უფლებების შესახებ?

<sup>22</sup> სკოლა ადამიანის უფლებათა დაცვის სამსახურში (2005 წელი), „ადამიანის უფლებათა მოქმედების სფერო და თანამიმდევრობა“, ქალაქი ნიუ-იორკი.

<p>დაკავშირებულ საკითხთა მაგალითები</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ინდივიდუალური და ჯგუფური იდენტობა.</li> <li>– ჩართულობა გარიყულობასთან ბრძოლაში.</li> <li>– „სხვათა ხატის“ შექმნა.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– შესაბამისობა.</li> <li>– გადაწყვეტილებების მიღება.</li> <li>– შორიდან მყურებლის როლი და სხვების დასაცავად გალაშქრება.</li> <li>– ხელისუფლების ბრმა მორჩილება.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ადგილობრივი და გლობალური მასშტაბებით გახორციელებული ადამიანის უფლებათა დარღვევის ფაქტების აღკვეთის მცდელობა.</li> <li>– კოლექტიური პასუხისმგებლობა.</li> </ul>
<p>უნარები, რომელთა გამომუშავება ხდება სასწავლო პროგრამის დაძღვევის შემთხვევაში</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– მონაცემთა შეგროვება და ანალიზი.</li> <li>– ინფორმაციისა და მონაცემთა ინტერპრეტირება და მათზე მსჯელობა.</li> <li>– კრიტიკული კითხვის უნარის გამომუშავება; განმარტებითი და შემოქმედებითი წერის უნარის გამომუშავება.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– სხვადასხვა წყაროდან მოპოვებული მონაცემების ანალიზი და სინთეზი</li> <li>– ადამიანის უფლებათა შედეგების შეფასება მონაცემთა გამოყენებით</li> <li>– ვიზუალურ გამოსახულებათა ინტერპრეტირება, მათში პროპაგანდისტული ინფორმაციის აღმოჩენის მიზნით</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– მონაცემთა გამოყენება ახალი მნიშვნელობის ჩამოყალიბებისა და სამოქმედო გეგმის შემუშავებისათვის</li> <li>– საკითხების კვლევა, მათ შესახებ არსებული მოსაზრებების ანალიზის საშუალებით</li> <li>– ფაქტებზე დაფუძნებული პრეზენტაციის მომზადება, სხვათა ინფორმირებისა და ცოდნის გადაცემის მიზნით.</li> </ul>

სასწავლო კურსის შინაარსის ნიმუში	სოციალური მეცნიერებები და ლიტერატურა		
	ლოკალური გარემოს ისტორიის კვლევა სათანადო მასალის გამოყენებით, ეთნოგრაფია, ინტერვიუები, ბიოგრაფიული ჩანახატები, მოხსენების წერა, მოთხრობების კითხვა	ჰუმანიტარულ ინსტიტუტთა განვითარება, ქცევის ისტორიულ კოდექსთა შედარება (10 მცნება, ჰამურაბის სამართლის კოდექსი, ამერიკის შეერთებული შტატების კონსტიტუცია, ადამიანის უფლებათა საყოველთაო დეკლარაცია)	წარმოება ექსპლოატაციის წინააღმდეგ, „ტრანინგლის“ ფაბრიკაში 1911 წელს მომხდარი ხანძრის შემთხვევის კვლევა; კვლევა იმისა, თუ რამდენად შეუძლიათ პროფესიულ კავშირებს ცვლილების გახორციელება
	მათემატიკა		
	ემიგრაციის ნიმუშებისა და წარმოების ზრდის დიაგრამების შედგენა; მონაცემთა ორგანიზება კვლევების წარმოებისათვის	შრომის, ემიგრაციის, სიმდიდრისა და ჯანმრთელობის ადგილობრივი და გლობალური მონაცემების სტატისტიკური ანალიზი	
საზოგადოებრივი და საბუნებისმეტყველო მეცნიერებები			
წარსულში და აწმყოში საზოგადოების ჯანმრთელობის, ჯანსაღი კვებისა და გარემოს ასპექტების კვლევა	სოციალური ინჟინერიის შედეგების კვლევა, გენეტიკის, ევგენიკისა და გენეტიკური მანიპულირების კუთხით	ბირთვული ენერჯია, ატომური ბომბი და მათი გავლენა სოციალურ, პოლიტიკურ და ეკოლოგიურ გარემოზე	

### 9. ფინეთი

ფინეთში სახელმწიფოს, მუნიციპალიტეტებსა და სკოლებს საკუთარი წვლილი შეაქვთ სასწავლო პროგრამების ჩამოყალიბებაში. ძირითადი ეროვნული სასწავლო პროგრამა წარმოადგენს ერთგვარ ჩარჩოს, რომლის ფარგლებშიც და რომლის საფუძველზეც წარმოებს ადგილობრივი სასწავლო პროგრამების შემუშავება. საუკეთესო პრაქტიკის მიზნები და კრი-

ტერიუმები, ძირითადად, წარმოდგენილია კომპეტენციათა სახით, და არა დეტალური ცოდნის სახით. სკოლები თავად განსაზღვრავენ თუ როგორ უნდა მოხდეს სასწავლო გეგმით გათვალისწინებული მიზნების მიღწევა. მასწავლებლები პედაგოგიური ავტონომიით სარგებლობენ, იღებენ გადაწყვეტილებას და თავად ირჩევენ სწავლების მეთოდებსა და სასწავლო მასალას. მასწავლებლებს აქვთ მოტივაცია გაითვალისწინონ მოსწავლეების საჭიროებები და მათი ყურადღება გაამახვილონ ძირითად კომპეტენციებზე.

დემოკრატიისათვის განათლება, ადამიანის უფლებების სწავლება და სამოქალაქო განათლება შესულია ძირითად სასწავლო პროგრამაში. ინტერდისციპლინარული ე.ი. გამჭოლი თემების ამოცანებისა და მიზნების ჩართვა წარმოებს ძირითადი სასწავლო პროგრამით გათვალისწინებული საგნების სწავლებაში. ძირითადი ეროვნული სასწავლო პროგრამა, რომელიც 2004 წელს იქნა შემუშავებული, მოიცავს საუკეთესო პრაქტიკის ფართო მიზნებსა და კრიტერიუმებს (მე-6 კლასის დასრულებისათვის) და საბოლოო შეფასების კრიტერიუმებს მე-8 კლასის მოსწავლეებისათვის, რომლის დროსაც წარმოებს მოსწავლეების კომპეტენციათა შეფასება. განათლების სფეროს მუნიციპალური ხელმძღვანელობა და სკოლები იღებენ გადაწყვეტილებას სასწავლო პროგრამის განთავსებისა და კონცეპტუალიზაციის შესახებ, რაც მასწავლებლებს აძლევს მნიშვნელოვანი ავტონომიით სარგებლობის საშუალებას და საგნის სწავლებისადმი შემოქმედებითი მიდგომის გამოყენების შესაძლებლობას. მიუხედავად იმისა, რომ დეცენტრალიზებული სისტემა განაპირობებს სასწავლო პროგრამის კონცეპტუალიზაციის მრავალფეროვნებას, აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ ფინეთის განათლების სისტემა ეფუძნება დემოკრატიულ ღირებულებებს, რომლებსაც ღრმა ფესვები გააჩნია და რომლებიც უზრუნველყოფს სასწავლო პროგრამაში დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლებისა და ადამიანის უფლებათა შესახებ სწავლების ჩართვას და საშუალებას აძლევს მოსწავლეებს მონაწილეობა მიიღონ გადაწყვეტილებების მიღების პროცესებში ისეთ საკითხებთან დაკავშირებით, რომლებიც უშუალოდ მათ ენებათ.

დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლება და ადამიანის უფლებათა შესახებ სწავლება წარმოადგენს ყველა კლასისათვის შემუშავებული ძირითადი სასკოლო პროგრამის განუყოფელ ნაწილს და იგი ამ პროგრამაში შესულია კონკრეტული გამჭოლი თემების სახით, რომელთა შერჩევა, განახლება და დამკვიდრება წარმოებს ადგილობრივ დონეზე შემუშავებული სასწავლო პროგრამების საშუალებით. სკოლის საშუალო განათლების დაბალ და მაღალ საფეხურებზე, დემოკრატიული

მოქალაქეობისათვის განათლება და ადამიანის უფლებათა შესახებ სწავლება ჩართულია ყველა სასკოლო აქტივობასა და საგანში. დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლებასა და ადამიანის უფლებათა შესახებ სწავლებასთან დაკავშირებული საკითხები ძირითადად ჩართულია სოციალური მეცნიერებების სწავლებაში, ასევე ისტორიის, გეოგრაფიის, რელიგიის და ეთიკის, ადგილობრივი ეკონომიკისა და ჯანმრთელობის დაცვის შესახებ სწავლებაში. მაგალითად, ისტორიის ძირითადი სასწავლო პროგრამა მოიცავს მიზნებს, რომლებიც მიმართულია მოსწავლეთა საკუთარი იდენტობის გამტკიცებისა და სხვა კულტურების შესახებ ინფორმაციის მიღებისაკენ, მაშინ როცა სოციალური მეცნიერებების სწავლება ხელს უწყობს მოსწავლეების ჩამოყალიბებას ტოლერანტ, დემოკრატიულ მოქალაქეებად, რომლებსაც აქვთ სოციალური აქტივობისა და დემოკრატიულ პროცესებში მონაწილეობის გამოცდილება. ადამიანის უფლებათა სწავლების ჩართვა ისტორიისა და ეთიკის სასწავლო პროგრამებში გახორციელდა 2010 წლიდან, ხოლო რაც შეეხება პრაქტიკაში მის დანერგვას, ადამიანის უფლებათა შესახებ სწავლება სხვადასხვა ფორმებით ხორციელდება.

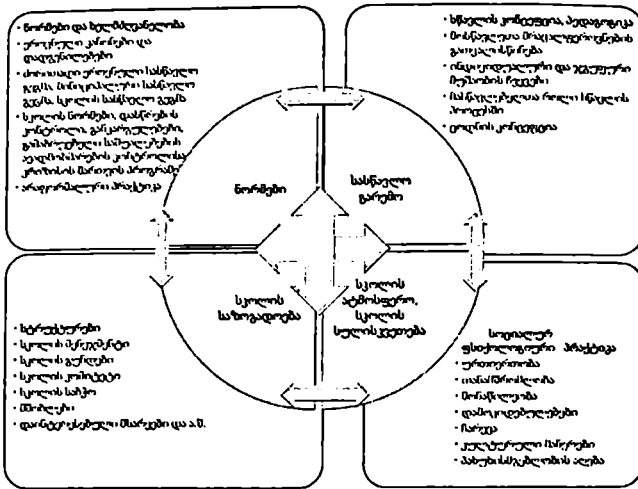
დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლება და ადამიანის უფლებათა შესახებ სწავლება ზოგად განათლებაში შესულია გამჭოლი თემების სახით, როგორცაა: „პიროვნული ზრდა“, „კულტურული იდენტობა და ინტერნაციონალიზმი“, „მონაწილეობითი მოქალაქეობა და მეწარმეობა“ და „მედიაუნარები და კომუნიკაცია“. მოცემული გამჭოლი თემები შესულია სკოლის ყველა სასწავლო საგანში ისე, როგორც ამას მოცემული კონკრეტული საგნის სპეციფიკა მოითხოვს და ასახული უნდა იყოს სკოლის მიერ გამოყენებულ მეთოდებში, ფუნქციონირების პრინციპებსა და კულტურაში. მიზანს წარმოადგენს აქტიური მონაწილეობის წახალისება, ხელშეწყობა და დამკვიდრება სასწავლო და სხვა აქტივობებში, რომლებიც სკოლის ფარგლებში ან მის გარეთ, სკოლის ვეგდით ხორციელდება.

ფინეთის ძირითადი ეროვნული სასწავლო პროგრამა ეყრდნობა სწავლის, როგორც ცოდნისა და უნარების შეძენის ინდივიდუალური და კოლექტიური პროცესის ცნებას. სწავლა აღიქმება, როგორც მოსწავლის გამიზნული ქმედების შედეგი, რომელიც გულისხმობს მოსწავლის მიერ სასწავლო მასალის დამუშავებასა და ინტერპრეტირებას. სასწავლო გარემო, მეთოდები, მაგალითად, სწავლა მოქმედებისა და აქტივობების გახორციელების საშუალებით, თანამშრომლობა გარე დაინტერესებულ მხარეებთან და სხვ. ხელს უწყობს მოსწავლეების სწავლის პროცესში ჩართულობას და მათ დაინტერესებას.

სკოლის ფუნქციონირების პრინციპები და კულტურა მნიშვნელოვან როლს თამაშობს მოსწავლეთათვის ხელსაყრელი ატმოსფეროს შექმნაში, მათში საზოგადოებრივი სულისკვეთების განვითარებაში, მათ შორის, დიპლომის წახალისებასა და ისეთი პირობების შექმნაში, რომლებიც მოსწავლეებს საკუთარი აზრის გამოხატვისა და პროცესზე გავლენის მოხდენის შესაძლებლობებს აძლევს. 2014 წლის 1 იანვრიდან, ყველა საბაზისო სკოლისათვის (დაწყებითი განათლებისა და საშუალო განათლების დაბალი საფეხურისათვის) სავალდებულო გახდა სკოლის საბჭოების ჩამოყალიბება. მანამდე ყველა სკოლაში მიმდინარეობდა მოსწავლეთა საბჭოების ჩამოყალიბების ხელშეწყობა და ყველა მუნიციპალიტეტი ვალდებული იყო, შეექმნა ადგილობრივი და რეგიონული სტრუქტურები, რომლებიც სკოლებს შორის კავშირებსა და მათ მონაწილეობას მოემსახურებოდა. სკოლის საბჭო სავალდებულოა სკოლებისათვის, რომლებიც უზრუნველყოფენ მოსწავლეთა მომსახურებას საშუალო განათლების მაღალ საფეხურზე. ახალგაზრდების მუნიციპალური ფორუმები სარგებლობენ კანონმდებლობის ხელშეწყობით. 2011 წელს ჩატარებული გამოკითხვის შედეგად, რომელიც იკვლევდა მოსწავლეთა მოსაზრებებს მოსწავლეთა საბჭოებში მათი მონაწილეობის გამოცდილებასთან დაკავშირებით, გამოვიჩინა, რომ მოსწავლეთა დიდი უმრავლესობა (70%) მიიჩნევს, რომ სკოლების ბაზაზე არსებული საბჭოები გარანტიანია იმისა, რომ მათი მოსაზრებები მოსმენილი და გათვალისწინებული იქნება.

სკოლები მჭიდროდ თანამშრომლობენ მოსწავლეების მშობლებთან. სკოლებში, ჩვეულებრივ, ჩამოყალიბებულია მშობელთა ასოციაციები, რომლებიც თანამშრომლობენ სკოლის პედაგოგებთან და მოსწავლეთა საბჭოებთან. მოსწავლეთა მშობლები, ასევე, არიან წარმოდგენილი სკოლის საბჭოებში. ისინი მონაწილეობას იღებენ სასწავლო პროგრამების შემუშავებაში: კერძოდ, სკოლების მიერ ორგანიზებულ დისკუსიებსა და სხვა ტიპის ღონისძიებებში მონაწილეობით და, ასევე, კითხვარების შევსების საშუალებით, რომლებიც, ასევე, სკოლების მიერ არის შედგენილი და რომლებიც ემსახურება მშობლების მოსაზრებების მოსმენასა და გათვალისწინებას, სკოლის ღირებულებებისა და აქტივობების შესახებ.

ცხრილი ასახავს ფინეთის სკოლების ფუნქციონირების პრინციპებსა და კულტურას



ფინეთის განათლების ეროვნული საბჭო განსაზღვრავს მოსწავლეების საბოლოო შეფასების კრიტერიუმებს, მათ შორის, დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლებისა და ადამიანის უფლებების შესახებ სწავლებისათვის, როგორც სოციალური მეცნიერებების ნაწილისათვის, რომლის ფარგლებშიც ფასდება მოსწავლეების თეორიული ცოდნის, უნარებისა და მასალის ათვისების დონე. ქვეყნის შეფასება ხდება იმის მიხედვით, თუ რამდენად ითვალისწინებს მოსწავლე სხვა ადამიანებსა და გარემოს და რამდენად ექვემდებარება წესდებასა თუ დადგენილ ნორმებს. ფინეთის სკოლების მასწავლებლებს მოეთხოვებათ, გაითვალისწინონ ერთმანეთის განსხვავებული მოთხოვნილებები. მოსწავლეების შეფასება უნდა ემსახურებოდეს მათ შემდგომ განვითარებას და მიზნად უნდა ისახავდეს სწავლის პროცესის ხელშეწყობას და სწავლის უნარის გამომუშავებას. რამდენიმე ვარიანტიდან სწორი პასუხის შერჩევის პრინციპზე შედგენილი ტესტების ნაცვლად, ფინეთის სკოლების მასწავლებლები მოსწავლეებს აძლევენ ისეთ დავალებებსა და ამოცანებს, რომლებიც ავლენს მოსწავლეების მიერ მასალისა თუ უნარების ათვისების დონეს.

### 10. სამხრეთ აფრიკის რესპუბლიკა

განათლების სისტემის გარდაქმნა წარმოადგენდა ადამიანის უფლებათა დაცვის მიმართულებით გაღებული ძალისხმევის განუყოფელ ნაწილს იმ საზოგადოებაში, რომელიც ცდილობდა, შეემსუბუქებინა აპარტიდით, უმუშევრობითა და სიღარიბით, ძალადობით, დისკრიმი-

ნაციითა და შეურაცხოფით, ასევე სოციალურ-ეკონომიკური და გარემოსდაცვითი სამართალის არარსებობით მიღებული შედეგები. განათლების პოლიტიკა და სამართლებრივი ჩარჩო, რომლებსაც საფუძველი 1990-იან წლებში ჩაეყარა, ადასტურებს ადამიანის უფლებების სტანდარტების უმნიშვნელოვანეს ფუნქციას და მასში გამოკვეთილია განათლების სისტემის მიზნები, რომლებმაც განათლების უფლების საყოველთაოობა, ადამიანის უფლებების ხელშეწყობა და დაცვა უნდა უზრუნველყოს. სამხრეთ აფრიკის კონსტიტუცია, რომელიც ადამიანის უფლებათა საერთაშორისო სტანდარტებს ეფუძნება, საფუძველს წარმოადგენდა სასწავლო პროგრამის რეფორმისათვის, რომელიც ადამიანის უფლებების სწავლების გაძლიერებას ითვალისწინებდა. აღნიშნული რეფორმის საჭიროება ერთბაშად არ გამოკვეთილა. აპარტიდის ბოლო პერიოდში საკმაოდ მომძლავრდა მცდელობები ადამიანის უფლებათა სწავლებასთან დაკავშირებული რეფორმების მიმართულებით, რომელთაც სათავეში მრავალი სახელმწიფო მოღვაწე ედგა.

სამხრეთ აფრიკის რესპუბლიკის განათლების პოლიტიკის ქვაკუთხედს წარმოადგენს 1995 წელს შემუშავებული ნორმატიული დოკუმენტი განათლებისა და მასწავლებელთა მომზადების თაობაზე, რომელშიც დაყენებულ იქნა მოთხოვნა „სკოლის სასწავლო პროგრამის რეფორმისა და ამ რეფორმის გატარებისათვის საჭირო დემოკრატიული სტრუქტურების ჩამოყალიბების“ შესახებ. აღნიშნული ნორმატიული დოკუმენტის 59-ე მუხლში ნათქვამია: „საჭიროა, ხაზგასმით აღვნიშნოთ, რომ მოცემულ ძალისხმევაში იკვეთება ორი ამოცანა, რომლებიც ძალიან სერიოზულ მუშაობას საჭიროებს. ეს ამოცანებია: უზრუნველყოფა იმისა, რომ ძირითადი უფლებების ქარტია ყველა მოსწავლის, პედაგოგის, განათლების სისტემის ყველა ხელმძღვანელისა და დამხმარე პერსონალის ცხოვრების განუყოფელ ელემენტად იქცეს; და უზრუნველყოფა იმისა, რომ არცერთი საგანმანათლებლო ინსტიტუტი არ შეიძლება არღვევდეს ამ უფლებებს, საკუთარი უფლება-მოვალეობების არაჯეროვნად შესრულების საშუალებით.“

ქვევით მოცემულია ამონარიდი მე-9 კლასის სოციალურ მეცნიერებათა სასწავლო პროგრამიდან. პროგრამა მოიცავს საკონტროლო სიას, რომელიც უკავშირდება როგორც სასწავლო პროგრამის შინაარსს, ასევე, სწავლის შედეგებს (სწავლის შედეგები ესადაგება „სასწავლო პროგრამა 2005 (C2005)“-ის მოთხოვნებს).

ადამიანის უფლებები და ჩართულობა: საკონტროლო სია სოციალური მეცნიერებისათვის (მე-9 კლასი) – გათვალისწინებულია თუ არა ეროვნული სასწავლო პროგრამის შესწორებულ ვარიანტში შემდეგი ელემენტები?

1. ისტორიული მოვლენების ზომიერი წარმოჩინება;



2. ადამიანის უფლებების თვალსაზრისით არსებული სიტუაციის შეფასება სამხრეთ აფრიკაში და მსოფლიოს სხვადასხვა კუთხეში;

3. კაცობრიობის ისტორია – როგორც ადამიანის უფლებათა დაცვისათვის ბრძოლის ისტორია;

4) უმცირესობათა ჯგუფები, მკვიდრი, ადგილობრივი მოსახლეობა და სხვა დაუცველი ჯგუფები (ბავშვები და ბავშვთა შრომა);

5) ლტოლვილები და ეროვნების არმქონე პირები;

6) ისტორია, ქალები და გენდერული თანასწორობა;

7) მითები, სტერეოტიპები და დისკრიმინაცია.

სასწავლო პროგრამა მასწავლებლებისგან/სკოლისგან მოითხოვს მოსწავლეებში რიგი საბაზისო სამოქალაქო უნარების განვითარებას. ესენია:

- სოციალური, სამოქალაქო, კონსტრუქციული და კრიტიკული აზროვნების უნარები, რომლებიც საჭიროა სამოქალაქო ცხოვრებაში ეფექტური მონაწილეობისათვის;
- ცოდნის შექმნისა და გაგების უნარი, რომელიც მას საშუალებას მისცემს პატივი სცეს ყველა მოქალაქის, ლტოლვილისა თუ ეროვნების არმქონე პირის უფლებებსა და პასუხისმგებლობებს;
- ისტორიის, როგორც სამართლიანობის, მშვიდობისა და ადამიანის უფლებების დაცვისათვის ბრძოლის აღქმის უნარი;
- მსოფლიოში არსებული კულტურებისა და ტრადიციების გაგებისა და პატივისცემის გრძნობის გამომუშავების უნარი;
- პირადი პასუხისმგებლობების დემონსტრირების უნარი.

## 11. სასწავლო პროგრამის შემუშავება-განვითარებასთან დაკავშირებული საერთაშორისო რეკომენდაციები და სახელმძღვანელო პრინციპები<sup>23</sup>

მნიშვნელოვანია იმის გააზრება, თუ როგორ ხდება კურიკულუმის შემუშავების შემდგომ კურიკულუმებისა და სასწავლო პროგრამების განვითარება. ქვემოთ წარმოდგენილია სპეციალური ინსტრუმენტები, რომლებიც, ერთი მხრივ, ხელს უწყობს კურიკულუმისა და სასწავლო პროგრამების შემუშავებას, ასევე, მეორე მხრივ, წარმოადგენს მათი დახვეწის, განვითარებისა და შეფასებისთვის საჭირო რეკომენდაციებს/ინსტრუმენტებს:

- სასწავლო პროგრამა უნდა მოიცავდეს ადამიანის უფლებების, თავისუფლებისა და თანასწორობის ყველა ელემენტს, რათა შესრულებულ იქნას ამოცანები, რომლებიც განსაზღვრულია „ყველა-სადმი პატივისცემის სწავლების“ ფარგლებში.

<sup>23</sup> გაეროს განათლების, მეცნიერებისა და კულტურის ორგანიზაცია (2014 წელი), „ყველასადმი პატივისცემის სწავლება, გზამკვლევი“, პარიზი, გვ. 56-57.

- ცოდნა და გაგება, ღირებულებები, დამოკიდებულებები და უნარები განვითარებული უნდა იყოს უმაღლეს დონეზე.
- უნდა არსებობდეს ცხადი და გამოკვეთილი კავშირი ეროვნულ და საერთაშორისო სამართლებრივ დოკუმენტებს შორის და, ასევე, ფილოსოფიურ, ისტორიულ და პოლიტიკურ მოსაზრებებს შორის.
- უნდა არსებობდეს შესაბამისობა და ბალანსი თეორიულ და პრაქტიკულ ელემენტებს შორის, რომლებიც ერთმანეთს ავსებს.
- საჭიროა მოსწავლეთა წახალისება, რათა მათ გააცნობიერონ საკუთარი დამოკიდებულებები მრავალფეროვნებისა და განსხვავებების მიმართ და ასევე გააცნობიერონ საკუთარი ღირებულებები.
- არსებობს რამდენიმე საერთაშორისო დოკუმენტი და კონვენცია, რომლებშიც აღწერილია თუ რა უნდა იყოს და რა არ უნდა იყოს წარმოდგენილი სასწავლო პროგრამებში, ხელმისაწვდომობის, მიღწევის და გამოყენების თვალსაზრისით.
- საერთაშორისო კონვენცია რასობრივი დისკრიმინაციის ყველა ფორმის აღმოფხვრის შესახებ მოითხოვს, რომ განათლება ხელმისაწვდომი იყოს ყველა ადამიანისათვის და რასობრივი განსხვავება არ იქცეს ამ უფლების ხელყოფის მიზეზად.
- კონვენცია ბავშვის უფლებების შესახებ მოითხოვს, რომ განათლება ხელმისაწვდომი იყოს ყველა ბავშვისთვის და დაწყებითი განათლების საფეხური იყოს უფასო.
- კონვენცია ქალის მიმართ ყველა ფორმის დისკრიმინაციის აღმოფხვრის შესახებ მოითხოვს ისეთი გარემოს შექმნას, სადაც სასწავლო პროგრამა ერთიანი იქნება ვაჟებისა და გოგონებისათვის და სრულებით აღმოფხვრილი იქნება სტერეოტიპული კონცეფციები ქალებისა და მამაკაცების შესახებ.
- კონვენცია შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირთა უფლებების შესახებ მოითხოვს შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირთა ინტეგრაციას საბაზო განათლების სისტემაში.
- კონვენცია შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირთა უფლებების შესახებ მოითხოვს განათლებაში მისაღებობისა და გამოყენებადობის პრინციპების გათვალისწინებას, ბრაილისა და ნიშნების ენის გამოყენებას და საჭიროებს სპეციალურად მომზადებულ მასწავლებლებს.
- სამოქალაქო და პოლიტიკური უფლებების შესახებ საერთაშორისო პაქტის მე-19 მუხლით იკრძალება ომის პროპაგანდა და ეროვნული, რელიგიური ან რასისტული შუღლის გაღვივებისაკენ მოწოდება, რაც დისკრიმინაციის, მტრობისა ან ძალადობის წაქეზებას წარმოადგენს.

- მკვიდრი ხალხების უფლებების შესახებ გაერო-ს დეკლარაციის მე-14 მუხლში ნათქვამია, რომ მკვიდრ ხალხებს გააჩნიათ უფლება ჩამოაყალიბონ და მართონ საკუთარი განათლების სისტემები და ინსტიტუტები, რომლებიც უზრუნველყოფენ მათ საკუთარ ენაზე განათლების მიღებას, იმ მეთოდების გამოყენებით, რომლებიც ესადაგება სწავლებისა და სწავლის მათ საკუთარ კულტურას.
- განათლების სფეროში დისკრიმინაციის წინააღმდეგ გაეროს განათლების, მეცნიერებისა და კულტურის ორგანიზაციის კონვენციის მე-5 მუხლში ნათქვამია, რომ აუცილებელია უმცირესობებს მიეცეთ შესაძლებლობა განათლება მიიღონ საკუთარ ენაზე და შეისწავლონ საკუთარი კულტურა და ისტორია.
- გაეროს დეკლარაციაში ეროვნულ ან ეთნიკურ, რელიგიურ და ენობრივ უმცირესობათა უფლებების შესახებ ნათქვამია, რომ ენის შენარჩუნება უმნიშვნელოვანესი ფაქტორია კულტურულ უმცირესობათა იდენტობის შენარჩუნებისათვის.
- გაეროს განათლების, მეცნიერებისა და კულტურის ორგანიზაციის დოკუმენტები, როგორცაა კონვენცია განათლების სფეროში დისკრიმინაციის წინააღმდეგ, რეკომენდაცია საერთაშორისო ურთიერთგაგებისათვის განათლების შესახებ, ადამიანის უფლებებთან და ძირითად თავისუფლებებთან დაკავშირებული თანამშრომლობა, მშვიდობა და განათლება (1974 წელი), და დეკლარაცია რასისა და რასობრივი ცრურწმენების შესახებ (1978 წელი) გვაწვდის შემდგომ რეკომენდაციებს მშვიდობისათვის განათლებასთან დაკავშირებით.
- განათლება მიმართული უნდა იყოს ინტელექტუალური და ემოციური განვითარებისაკენ, რათა მოსწავლეებს გამოუმუშავდეთ სოციალური პასუხისმგებლობისა და სოლიდარობის შეგრძნება.
- განათლება უნდა ემსახუროდეს ყოველდღიურ ცხოვრებაში თანასწორობის პრინციპების დაცვას.
- განათლება უნდა გვეხმარებოდეს იმ თვისებების, შესაძლებლობებისა და უნარების გამოუმუშავებაში, რომლებიც პიროვნებას საშუალებას აძლევს კრიტიკულად მიუდგეს პრობლემას.
- განათლება უნდა სცდებოდეს გაკვეთილის ფორმატში სწავლების ფარგლებს. იგი უნდა წარმოადგენდეს აქტიურ სამოქალაქო წვრთნას, რომელიც საშუალებას აძლევს ყველა პიროვნებას გაიგოს თუ როგორ ფუნქციონირებს საჯარო ინსტიტუტები, როგორც ადგილობრივ ასევე ქვეყნისა და საერთაშორისო მასშტაბებით.
- რეკომენდებულია, განათლება იყოს დისციპლინათშორისი, მისი შინაარსი უნდა ესადაგებოდეს პრობლემის გადაჭრას და უნდა ითვალისწინებდეს შესწავლის საგნის კომპლექსურობას.

## თავი VI

### დემოკრატიული მოქალაქეობის სწავლების ასპექტები სასკოლო სახელმძღვანელოებში

მოქალაქეობრივი განათლების მნიშვნელოვანი ინსტრუმენტი ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულების სახელმძღვანელოა, რადგან ქართულ (და არა მხოლოდ) რეალობაში სწორედ სასკოლო სახელმძღვანელოა ის საბოლოო (და ხშირად ერთადერთი ხელმისაწვდომი) „პროდუქტი“, რომელსაც სწავლება/სწავლის პროცესის მონაწილე სამივე აგენტი – მასწავლებელი, მოსწავლე, მშობელი – იყენებს.

კვლევის მიზნად დავისახეთ საქართველოს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სახელმძღვანელოებში მოქალაქეობრივი განათლების ასპექტების შესწავლა, იმის დადგენა, რამდენად არის წარმოდგენილი სასწავლო მასალებში მოქალაქეობრივი ცოდნის, უნარებისა და დამოკიდებულებების ხელშემწყობი ან ხელშემშლელი ტექსტები, თვალსაჩინოებები, სავარჯიშოები, აქტივობები და ა.შ.

საგნების არჩევა განაპირობა იმ გარემოებამ, რომ კონკრეტული დისციპლინების სწავლების სტანდარტი მეტ-ნაკლებად ითვალისწინებს მოქალაქეობრივი განათლების ასპექტებს. ეს საგნებია: ქართული ენა და ლიტერატურა, უცხო ენები, ბუნება, ხელოვნება და საზოგადოებრივი მეცნიერებები, მათემატიკა.

სასწავლო მასალის გაანალიზებისას ყურადღებას ვაქცევდით თემის სათაურს, ავტორისეულ ტექსტს, წყაროს, თვალსაჩინოებას (რუკა, სქემა, ილუსტრაცია, ფოტო, ნახატი, და სხვ.), სავარჯიშოს/კითხვას და დავალებას/პროექტს.

სახელმძღვანელოებში არსებული სასწავლო მასალა გაანალიზდა შემდეგი მიმართულებით: 1. როგორ არის წარმოდგენილი მოქალაქეობრივი განათლების კომპონენტები; 2. როგორ არის ასახული მოქალაქეობრივი კომპონენტები ცოდნის, უნარ-ჩვევებისა და დამოკიდებულებების ტრიადში.

კვლევისას გამოიკვეთა სასწავლო მასალა: რომლებიც ხელს უწყობს ან/აფერხებს (ა) მოქალაქეობის შესახებ ცოდნის (საკუთარი თავისა და სხვა ადამიანის, ნაცნობი და უცხო გარემოს, კულტურის, რელიგიის, ენის, შეხედულების, უფლებებისა და მოვალეობების, ბუნებრივი გარემოსა და კულტურული მემკვიდრეობის და სხვათა დაცვის მნიშვნელობის გააზრება) შეძენასა და გაფართოებას; (ბ) მოქალაქისთვის საჭირო უნარ-ჩვევების (კომუნიკაციის, მრავალფეროვან გარემოში მშვიდობიანი

თანაარსებობის, კონფლიქტის თავიდან აცილების, საკუთარი და სხვისი უფლება-მოვალეობების დაცვის, თვითორგანიზების, თანამშრომლობის და ა.შ.) შექმნასა და განვითარებას და (გ) დემოკრატიული მოქალაქეობისადმი ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების (გარემოზე ზრუნვა, განსხვავებული აზრის, ადამიანის, კულტურის, რელიგიის, ენის, მსოფლმხედველობის მიმართ ტოლერანტობა) ჩამოყალიბებას.

ამრიგად, გთავაზობთ სასკოლო სახელმძღვანელოების ანალიზს თემებისა და მოქალაქეობრივი კომპეტენციების კომპონენტების (ცოდნა, უნარები, დამოკიდებულებები) მიხედვით.

## 1. ქართული ენა და ლიტერატურა

ქართული ენისა და ლიტერატურის სახელმძღვანელოებში წარმოდგენილია გარკვეული მასალა, რომელიც ხელს უწყობს მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი ცოდნის ფორმირებას.

პირველი კლასის სახელმძღვანელოში<sup>24</sup> მოცემულია რამდენიმე თემა, რომელთა მიზანია, მოსწავლე აზიაროს ისეთ ღირებულებებს, როგორცაა შრომა, სხვაზე მზრუნველობა, სხვისი დახმარება და დაფასება, თანადგომა და ა.შ. მაგალითად, „ფუტკარიც კი არ შრომობს მარტო თავისთვის. ადამიანმა როგორ არ უნდა იზრუნოს სხვისთვისო“ (მოთხრობა „ბერიკაცი და ნამყენი“), „არ მინდა სუსტსა და უიარაღო არსებაზე ძალა ვიხმარო, სჯობს თავაზიანად მოვექცე“ (მოთხრობა „პეპელა და ფუტკარი“); „პატარა გემი და პატარა დელფინი მაშინვე მისკენ გაქანდნენ. დელფინმა მეთევზე ზურგზე შეისვა. კაცმა სული მოითქვა და გემზე ასვლა შეძლო“ (მოთხრობა „პატარა გემი და პატარა დელფინი“)

მეორე კლასის სახელმძღვანელოს<sup>25</sup> მასალის ნაწილი ეხება ისეთ თემებს, როგორცაა: ღირსება/ღირსეული საქციელი – „მაპატიე ჩემი უღირსი საქციელის გამო, დღეიდან შენი ერთგული მეზობელი ვიქნებო“ (მოთხრობა „ღირსეული სამაგიერო“); სიბეჯითე და წარმატების მაგალითის ძალა – „ნიკო ბიბლიოთეკაში ხშირად იჯდა და წიგნებს ხშირად კითხულობდა, გიგოს კი სულ ეზოსკენ ეჭირა თვალი, როცა ნიკომ ვიქტორინაში გაიმარჯვა, დარცხვენილმა გიგომ გადაწყვიტა ბიბლიოთეკაში ხშირად ევლო, რათა ცოდნა მიეღო“ (მ. მიქელაძის მოთხრობა „ბეჯითი და ზარმაცი“); მშვიდობიანი თანაარსებობა – „აი შენი ხბო, ჩაიბარე, მეზო-

24 ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა. ავტორები: ნ. კუპრავა, დ. ნაზირიშვილი, მ. ფოფხაძე, მ. ხაზიური, 2018

25 ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა. ავტორები: ნ. გორდელაძე, თ. კუხიანიძე, 2018

ბლებს ჩხუბი არ შეგვშვენისო. მეზობელს შერცხვა და ივანეს გადახდილი ფული უკანვე დაუბრუნა“ (ი. გოგებაშვილის მოთხრობა „მეზობლები“); მეგობრობა და თანაგრძნობა – „სალამოს ნოდარი ისე წამოვიდა შინ, რომ სათამაშო ნავი აღარ წამოშლია. მამა ის ნავი გივის დაეუტოვე, იმას ზომ მამა არ ჰყავს! მამამ ნოდარი შეაქო და ნავის ყიდვას შეჰპირდა“ (ქ. ჭილაშვილის მოთხრობა „ნავი“).

მეოთხე კლასის სახელმძღვანელოში<sup>26</sup> მოცემულია სამშობლოსთვის თავდადების მაგალითი – ბერი თევდორეს თავგანწირვა, რითაც მან ქვეყანა მძიმე განსაცდელისგან იხსნა. ვხვდებით სხვა საყმაწვილო ისტორიულ-პატრიოტული ჟანრის მასალასაც, რაც მოსწავლეს წარსულის აღქმასთან და ისტორიული მემკვიდრეობის დაფასებასთან ერთად, უფითარებს რიგ მოქალაქეობრივ ღირებულებებს (სამშობლოს სიყვარული, ერთგულება, თავისუფლება და სხვ.), თუმცა, მოქალაქეობრივი ცოდნის სათანადო გაფართოება-გაღრმავებას მხოლოდ ამ ჟანრის ლიტერატურა ვერ უზრუნველყოფს.

მეოთხე კლასის ალტერნატიულ სახელმძღვანელოში<sup>27</sup> მოყვანილი მაგალითები არ აფერხებს მოქალაქეობის შესახებ ცოდნის შექმნა-გაფართოებას, ასევე, არ შეურაცხყოფს საკუთარი და სხვა ერის კულტურას, ენას, რელიგიას, საკუთარ თუ სხვის პიროვნულ ღირსებას. ტექსტებში შეტანილია სახელმწიფოზე ზრუნვის ელემენტები. არ ჩანს დისკრიმინაცია ადამიანების მიმართ მათი განსხვავებული შეხედულებისა და საქმიანობების მიუხედავად, ჩანს ბუნებრივ გარემოზე ზრუნვის ელემენტებიც. თუმცა სასურველი იქნებოდა ისეთი ტექსტების მოხმობა, რომლებშიც საინტერესოდ და მრავალმხრივად გაშუქდებოდა მოქალაქეობასთან დაკავშირებული მოსწავლეებისთვის მეტ-ნაკლებად ნაცნობი თემები და პრობლემები, ისტორიული ფაქტები, საინფორმაციო და შემეცნებითი საკითხები.

მეხუთე კლასის სახელმძღვანელო<sup>28</sup> შეიცავს რამდენიმე თემას/სასწავლო რესურსს, რომელიც ხელს უწყობს მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი ცოდნის შექმნასა და განმტკიცებას. სხვა ადამიანის, ნაცნობი და უცხო გარემოს, კულტურის, რელიგიის, ენის, შეხედულების, უფლებებისა და მოვალეობების, ბუნებრივი გარემოსა და კულტურული მემკვიდრეობის და სხვათა დაცვის მნიშვნელობის გააზრება – „სახელოვანი წინაპრები. ვა-

26 ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა. ავტორები: ნ. გორდელაძე, თ. კუხიანიძე, 2018

27 გამომცემლობა „ტრიასი“. ავტორები: ი. იაშვილი, ნ. მხეიძე, მ. აბესაძე, 2018

28 გამომცემლობა „სწავლანი“. ავტორები: ვ. როდონია, ნ. ნაკუდაშვილი, ა. არაბული, მ. ხუციშვილი, ე. ქურციკიძე, 2018

ხტანგ მეფე" (შოთა ნიშნიანიძე), „სახელოვანი წინაპრები თამარის დროშა გაშალეს“ (გრიგოლ ორბელიანი).

ამ ასაკის მოსწავლეებს უყვართ ისტორიული ამბები, თავგადასავლები, თვალსაჩინოებები. ისინი ხშირად აიგივებენ თავს პერსონაჟებთან. სახელმძღვანელო მოსწავლეს უქმნის წარმოდგენას, რომ ვახტანგ მეფე, როგორც ძლიერი, შრომისმოყვარე, უშიშარი, სამშობლოსთვის თავგანწირული და სხვათა მოამაგე, ღმერთის სიყვარულს იმსახურებს და ჩვენი ქვეყნის ისტორიაშიც სამაგალითო გმირად არის მიჩნეული. იგივე ითქმის დავით აღმაშენებელზე, თამარზე და სხვა მეფეებზე. ასეთი მაგალითების მიწოდებით სახელმძღვანელოს შეაქვს წვლილი მოსწავლის პატრიოტ მოქალაქედ აღზრდაში.

საბოლოო ჯამში, მოსწავლეებისგან საკუთარი თავისა და სხვა ადამიანის, ნაცნობი და უცხო გარემოს, კულტურის, რელიგიის, ენის, შეხედულების, უფლებებისა და მოვალეობების, ბუნებრივი გარემოსა და კულტურული მემკვიდრეობის და სხვათა დაცვის მნიშვნელობის გააზრება მნიშვნელოვანწილად დამოკიდებულია მასწავლებელთა კვალიფიკაციაზე და მზაობაზე და არა იმდენად უშუალოდ სახელმძღვანელოს შინაარსსა თუ მის მეთოდურ აპარატზე. სახელმძღვანელოში მოტანილი ისტორიული ტექსტები, მეორე მხრივ, შეიცავენ იმის საშიშროებასაც, რომ მოსწავლეებს გაუღვივდეთ მეზობელი ხალხებისადმი მტრული განწყობა – ისინი ხომ დღენიადგა საქართველოს დაპყრობაზე, მის განადგურებაზე ფიქრობდნენ და ამ მიზნით აწყობდნენ სასტიკ ლაშქრობებს. სწორედ ასეთი კონტექსტი უბიძგებს ხოლმე მოსწავლეების ნაწილს, ვაჟკაცებად აღიქვან მხოლოდ მტრის გამანადგურებელი მეზობლები და არა ისინიც, რომლებიც იარაღაყრილ მტერს სიცოცხლეს უნარჩუნებენ (ი. ჭავჭავაძის მოთხრობა „ნიკოლოზ გოსტაშაბიშვილი“).

მეექვსე კლასის სახელმძღვანელო<sup>29</sup> ძალიან პირობითად ასახავს საქართველოს კულტურულ მრავალფეროვნებას. ერთგვარ გამონაკლისს წარმოადგენს თემა – „ჩემი თბილისი“ (თბილისის ისტორია, გაზაფხულის დღესასწაული, ლურჯი სუფრა, მუშთაიდი, „ზეპირი გაზეთები“ თბილისში, პანსიონები და გიმნაზია, ტრანსპორტი), რომელიც ხელს უწყობს კულტურული მემკვიდრეობის გაცნობას და დაფასებას, სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფების როლის გაცნობიერებას თბილისური სუბკულტურის ჩამოყალიბებისა და განვითარების პროცესში.

მეშვიდე კლასის სახელმძღვანელოში<sup>30</sup> წარმოდგენილი მასალიდან

29 ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა. ავტორები: ნ. გორდელაძე, ნ. ჩხენკელი, თ. კუხიანიძე, 2018

30 გამომცემლობა „სწავლანი“ ავტორები: ავტორები: ვ. როდონაია, ნ. ნაკუდაშვილი,

მოქალაქეობრივ ცოდნას განაპირობებს შემდეგი თემები:

1. „მე ვარ ადამიანი.“ მთავარი იდეა – ადამიანი, როგორც უნივერსალური ღირებულება. ტექსტი – „გამხდარ თხას, დაკოჭლებულ ცხენს, ჩახმხდამტვრეულ თოფს ფასი ეკარგება; ადამიანს კი ერთი და იგივე ფასი აქვს ყოველთვის და ყველგან, იმერეთის მეფობას არგუნებს თუ დანელიას მელორედ გააჩენს უფალი. დადიანის სასახლე ათას ფაცხაში გაიცვლება; ადამიანი კი იმდენივე ღირს, რაც მთელი კაცობრიობა, ადამიანის არც გაცვლა შეიძლება, არც შეფასება, არც გამრავლება, არც გამოკლება. იგი ერთია, მუდამ ერთი. ადამიანი მუდამ ადამიანია – არც მეტი და არც ნაკლები“). ნაწარმოებს ერთვის თვალსაჩინოება – ოგიუსტ როდენის „მოაზროვნე“ (ბრინჯაოს ქანდაკება, 1880-1904) და ბლევ პასკალის (მე-17 ს) „აზრების“ ნაწყვეტი: „ადამიანის სიდიადე – ესაა მისი აზროვნების უნარი. ადამიანი მხოლოდ ლერწამია, უმწეო ლერწამი, მაგრამ ეს ლერწამი აზროვნებს. მთელი ჩვენი ღირსება აზროვნებაა.“

2. ვაჟა-ფშაველას „რამ შემქმნა ადამიანად.“ მთავარი იდეა – რას ნიშნავს ადამიანად ყოფნა?

3. ნიკოლოზ ბარათაშვილის „ფიქრნი მტკერის პირას.“ მთავარი იდეა – რა არის ადამიანის დანიშნულება?

„მაგრამ რადგანაც კაცნი გვქვიან – შეილნი სოფლისა, უნდა კიდეცა მივსდიოთ მას, გვესმას მშობლისა.

არც კაცი ვარგა, რომ ცოცხალი მკვდარსა ემსგავსოს, იყოს სოფელში და სოფლისთვის არა იზრუნვოს.“

4. მეფე ვახტანგ VI-ის „შეგონება.“ მთავარი იდეა – ადამიანად ყოფნის დანიშნულება, მოვალეობა და მიზანი.

„კაცმან უნდა თავის საქმე ყველა ღვთითა მოივარგოს,

ამ სოფელსა ხელი ჰყაროს, იქაც ბარგი დაიბარგოს,

მოყვარეთ და ამხანაგთა თავის რიგით რამე არგოს,

სახელის ხე საჩრდილებლად წყლისა პირსა სამე დარგოს.“

მეთორმეტე კლასის სახელმძღვანელო<sup>31</sup>, მოქალაქეობრივი ცოდნის შექმნის თვალსაზრისით, შეიცავს გარკვეულ მასალებს.

რელიგიის, კულტურული მემკვიდრეობის მნიშვნელობის გააზრებას ხელს უწყობს გურამ რჩეულიშვილის „ალავერდობა.“ ავტორისეული ტექსტი – „სექტემბრის ბოლოს ალავერდში გამართული ტრადიციული ქრისტიანული დღეობები იმართებოდა, რომელიც ინტერნაციონალურ ხასიათს ატარებდა...“

ა. არაბული, მ. ხუციშვილი, 2012

31 გამოცემლობა „სწავლანი“. ავტორები: ავტორები: ვ. როდონაია, ნ. ნაკულაშვილი, ა. არაბული, მ. ხუციშვილი, 2012



საკუთარი თავისა და სხვა ადამიანის შეცნობას – გურამ დოჩანაშვილი „კაცი, რომელსაც ლიტერატურა ძლიერ უყვარდა.“ ავტორისეული ტექსტი – „არის რაღაც საერთო ღვინის სმასა და კითხვას შორის, მე მგონი ის, რომ ორივეს ეგრეთ წოდებული პიროვნების თავისუფლებასთან მივყავართ, ოღონდ ერთი – მიშვებულის, აგდებული და უღამაზო თავისუფლებაა, უპასუხისმგებლობით გამოწვეული, მეორე კი – შემართებული, გამოცდილი და ყოვლისშემძლე, ამამალღებელი...“

კულტურული მემკვიდრეობისა და საკუთარი თავის შეცნობა – ნ. ლორთქიფანიძის „შელოცვა რადიოთი.“ ავტორისეული ტექსტი – „მოთხრობის მთავარი გმირი ელი გორდელიანი. თავადის ქალი ტრადიციულ მორალზე აღზრდილი და ტრადიციულად ცხოვრების წინაშე უსუსური, მორიდან მოსხლეტილი ნაფოტივით დაატრიალა ცხოვრების ტალღამ, აიტაცა და თავის მუქ მორევში შეაგდო, ქართველმა ქალმა სწრაფად გაიარა მეტამორფოზის გზა პარიზელი დემიმონდის სახემდე.“

ამდენად, სახელმძღვანელოში წარმოდგენილი მასალა თემატურად საკმაოდ მრავალფეროვანია და ხელს უწყობს მოქალაქეობის შესახებ ცოდნის შეძენას, საკუთარი და უცხო კულტურის, რელიგიის, შეხედულებების, ადამიანის უფლებისა და მოვალეობის მიმართ პატივისცემის გრძნობის გამოხატვასა და გაფართოებას.

ქართული ენისა და ლიტერატურის სახელმძღვანელოები შედარებით ნაკლებად უწყობს ხელს მოქალაქეობრივი უნარების განვითარებას.

პირველი კლასის სახელმძღვანელოში<sup>32</sup> იშვიათია ისეთი დავალებები, კითხვები, სავარჯიშოები, რომლებიც მოქალაქეობრივი აქტივობისკენ უბიძგებს მოსწავლეებს და ნაკლებად ქმნის საშუალებას, რომ მათ გამოიყენონ მოქალაქეობრივი ცოდნის ელემენტები.

გამონაკლისის სახით, შეიძლება მოვიყვანოთ რამდენიმე მაგალითი, რომელიც ნაწილობრივ ესადაგება მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი უნარების განვითარებას:

ა) მოსწავლეებმა უნდა შეაფასონ იმ ბავშვების საქციელი, რომლებმაც ჩიტს ბუდე დაუნგრირეს და უნდა განმარტონ თუ როგორ მოიქცეოდნენ მსგავს სიტუაციაში;

ბ) უნდა გაიხსენონ შინაურ ცხოველებთან, ფრინველებთან ურთიერთობის პირადი გამოცდილება და ისაუბრონ, დახმარებიან/დახმარებიან თუ არა მათ? (მოთხრობა – „ჩიტის ბუდე“);

მეორე კლასის სახელმძღვანელოს<sup>33</sup> რამდენიმე სავარჯიშო ხელს

32 ბაკურ სულაკაურის გამოცემლობა. ავტორები: ნ. კუპრავა, დ. ნაზირიშვილი, მ. ფოფხაძე, მ. ხაზიური, 2018

33 ბაკურ სულაკაურის გამოცემლობა. ავტორები: ნ. გორდელაძე, თ. კუხიანიძე,

უწყობს მოქალაქეობრივი უნარების გამომუშავებას. მაგალითად შეიძლება მოვიყვანოთ შემდეგი:

1. კითხვა – როგორ გესმით ანდაზა: „ძალა ერთობაშია“?; დავალება – მოიყვანეთ შესწავლილი ტექსტები, რომლებიც შინაარსობრივად უკავშირდება ანდაზას, ან მაგალითი თქვენი ცხოვრებისეული გამოცდილებიდან (მოთხრობა – „სხეულის ნაწილების ჩხუბი“).

2. კითხვა – ივანეც რომ ისე მოქცეულიყო, როგორც მისი მეზობელი, შენი აზრით, როგორ დამთავრდებოდა მოთხრობა? (ი. გოგებაშვილის „მეზობლები“);

3. კითხვა – რატომ გაამარჯვებინა ბატონზე ნახევარწიწილას მეზობარემ? დავალება – დაასაბუთე, რომ ნახევარწიწილა მშრომელიც არის და გაბედულიც (მოსწავლე ამჩნევს, რომ სიმართლე და გაბედულებაა წარმატების პირობა და არა ძალა);

4. პროექტი – გამართეთ მკითხველთა თეატრი, გაანაწილეთ როლები და ზღაპარი ერთად წაიკითხეთ, თქვენი ამოცანაა პერსონაჟის ხასიათი ხმით გამოსატოთ (მოთხრობა – „ნახევარწიწილა“).

ამ დავალებებზე მუშაობისას მოსწავლეები ფიქრობენ ისეთ გადაწყვეტილებებზე, მათ შორის, პირადი გამოცდილების საფუძველზე, რომლებიც უკავშირდება სამოქალაქო უნარების (მშვიდობიანი თანაარსებობა, სამართლიანობა, თანაზიარობა და სხვ.) გამომუშავებას.

მეოთხე კლასის ერთ-ერთი სახელმძღვანელო<sup>34</sup>, მოქალაქეობრივი უნარების განვითარების თვალსაზრისით, საკმაოდ მწირ შესაძლებლობებს იძლევა. მცირერიცხოვანი დავალებებიდან ტიპიურია კითხვა – როგორ შეაფასებდით მგლის საქციელს? დავალება – დაწერეთ ესე „როგორ იზვიმებდა სამართალი“ (ი. კრილოვის „მგელი და კრავი“).

ამავე კლასის მეორე სახელმძღვანელოც,<sup>35</sup> ძირითადად, ერთგვაროვან დავალებებს შეიცავს. წიგნი არ არის დატვირთული მრავალფეროვანი სავარჯიშოებით, აქტივობებით, რომლებიც პრობლემის გააზრებაზე და გადაწყვეტაზე, ღირებულებების ჩამოყალიბებაზე, ცოდნის გამოყენებაზე იქნებოდა ორიენტირებული. რაც შეეხება ილუსტრაციებს, სასურველია, ისინი იყოს უფრო მეტყველი, რათა მოსწავლეს მიეცეს შესაძლებლობა, საკუთარ წარმოსახვაში გაცოცხლებული ეპიზოდი ტექსტის შინაარს მიუსადაგოს.

2018

34 ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა. ავტორები: ნ. გორდელაძე, თ. კუხიანიძე, 2018

35 გამომცემლობა „ტრიასი“. ავტორები: ი. იაშვილი, ნ. მხეიძე, მ. აბესაძე, 2018

მეხუთე კლასის სახელმძღვანელო<sup>36</sup>, ასევე, ნაკლებად უწყობს ხელს მოქალაქისთვის საჭირო უნარ-ჩვევების (მაგ. კომუნიკაციის, მრავალფეროვან გარემოში მშვიდობიანი თანაარსებობის, კონფლიქტის თავიდან აცილების, საკუთარი და სხვისი უფლება-მოვალეობების დაცვის, თვითორგანიზების, თანამშრომლობის და ა.შ.) შეძენასა და განვითარებას. გვხვდება გარკვეული მასალა, მაგ. სულხან-საბა ორბელიანის იგავები: უსამართლო შირვანშაჰი, მეფე და ავისიტყვა, ორმოში ჩაგდებული მეფე, ენით დაკოდილი, უტკბესი და უმწარესი, რომელთა ანალიზი შესაძლოა მოსწავლეებს უბიძგებდეს მოქალაქეობრივი უნარების გამომუშავებისკენ, თუმცა, ეს დასკვნაც საკმაოდ პირობითია და დიდწილად მასწავლებლის უნარსა და მონდომებაზე დამოკიდებული. მოსწავლეები შედარებით უკეთ აღიქვამენ ორმოში ჩაგდებული მეფისა და „ენით დაკოდილის“ არსს, რადგან ეს იგავები აღქმადია ამ ასაკობრივი ჯგუფისთვის (გარკვეულწილად უკავშირდება მათ გამოცდილებას, შეუძლიათ, პარალელი გაავლონ რეალური ცხოვრების მაგალითებთან).

ასევე, გამონაკლისად შეიძლება ჩაითვალოს გურამ პეტრიაშვილის ორი ზღაპარი: „პატარა დინოზავრი“ და „პეპელა“. მართალია, დამოუკიდებლად ამ არცთუ მთლად საბავშვო ზღაპრების აღქმაც გაუჭირდებათ მოსწავლეებს, თუმცა მასწავლებლის დახმარებით გააცნობიერებენ, რომ ადამიანი აუცილებლად უნდა ესწრაფოდეს საკუთარი შესაძლებლობების სრულყოფისკენ და რომ განვითარების საფუძველია ახლის ძიება და არამხოლოდ უკვე არსებული, დამკვიდრებული ტრადიციების ჩარჩოებში მოქმედება – „მხოლოდ ახლის მაძიებელი, მზის, სინათლის მოყვარული პატარა დინოზავრი გადარჩება, იქნება გარდასახული, სხვა, უფრო ლამაზ არსებად. ასე ვართ ჩვენც, სიახლისკენ, განვითარებისკენ თუ არ ვისწრაფვით, პატარა დინოზავრის წინაპრების ტრაგიკულ ბედს გავიზიარებთ“.

მეექვსე კლასის სახელმძღვანელო<sup>37</sup> თემა „ჩემი თბილისი“, როგორც უკვე აღინიშნა, დადებითად მოქმედებს მოსწავლეებზე, ასწავლის მათ ურთიერთპატივისცემას, სიკეთეს, თანადგომის მნიშვნელობას, ტრადიციების ურთიერთგავლენას და ა.შ. სახელმძღვანელო მოსწავლეებს დააფიქრებს ხაზარულას გრძნობებზე. ალ. ყაზბეგის „ნამწყვეთისარის მოგონებანი“ ხელს უწყობს კომუნიკაციის, საკუთარი და სხვისი უფლება-მოვალეობების დაცვის, თვითორგანიზების, თანამშრომლობის უნარების შეძენასა და განვითარებას, ასწავლის, როგორ გახდეს უკეთესი, აირჩიოს

36 გამოცემლობა „სწავლანი“. ავტორები: ვ. როდონაია, ნ. ნაკუდაშვილი, ა. არაბული, მ. ხუციშვილი, ე. ქურციკიძე, 2018

37 ბაკურ სულაკაურის გამოცემლობა. ავტორები: ნ. გორდელაძე, ნ. ჩხენკელი, თ. კუხიანიძე, 2018

ცხოვრების სწორი გზა და თავად გამოიტანოს გადაწყვეტილება.

მეშვიდე კლასის სახელმძღვანელოში<sup>38</sup> წარმოდგენილი დავალებები ხელს უწყობს კრიტიკული აზროვნების, დისკუსიის, შეფასებისა და თვით-შეფასების, სხვისი აზრის პატივისცემის, განსხვავებული კულტურების მახასიათებლების აღმოჩენის უნარების განვითარებას. ამ მიზანს პასუხობს შემდეგი:

1. საკვანძო კითხვა – რას ნიშნავს ადამიანად ყოფნა? მოსწავლეს ეძლევა დამატებითი მასალა – შოთა ნიშნიანიძის ლექსი „ხარი“ და კითხვები – როგორ ფიქრობთ, რას შეეგუა ავტორი – ხარის სიკვდილს თუ იმას, რომ სხვა ქვეყნის კულტურაში შეიძლება იყოს რალაც შენთვის მიუღებელი, მაგრამ ამის გამო კულტურა არ უნდა შეიძლოს? ჩანს თუ არა ტორიადორ დომინგინის რაინდული ბუნება?

2. რევაზ ინანიშვილის „წიგნი“ თემა – ისტორიული ფაქტი 1921 წლის თებერვალი. კითხვები – გყოლიათ თუ არა მტერი და რატომ მიგაჩნდათ ეს ადამიანი მტრად? თქვენი აზრით, რატომ მტრობენ ადამიანები ერთმანეთს? შეიძლება თუ არა შურისძიებამ ადამიანს მოუპოვოს სიმშვიდე?

პროექტი – ჯგუფური მუშაობა მასწავლებლის მიერ შერჩეული კითხვებით მიხედვით:

### I ჯგუფი

რომელ ეპოქას შეგვახსენებს ეს ნოველა? ისაუბრეთ ამ ეპოქის შესახებ. რა არის მტრობა? თქვენი აზრით, რა აიძულებს უკვე მოხუცებულ მთხრობელს, რომ ეს ამბავი უამბოს მისგან სასიკვდილოდ გამეტებული ადამიანის შვილს?

### II ჯგუფი

რა ნიშნით შეარჩიეს მკვლეელი? რისთვის უნდა იძიოს მან შური? მწერლის მიერ შერჩეული სახელები „წრუტი“ და „ტორიანი“ როგორ განგვაწყობს ამ პერსონაჟებისადმი? რამ „გაათამამა“ და „გააბუმბერაზა“ ნოველის გმირი?

### III ჯგუფი

მთხრობელი მოსაკლავად განწირულის ვაჟს ეუბნება: „ჩავიდოდა მზე და გამოჩნდებოდა მამაშენიც“, შემდეგ იგივე წინადადება ცოტაოდენ იცვლის სახეს: „ჩავიდა მზე, ჩამუქდა ქვეყანა და გამოჩნდა მამაშენიც.“ რომელ წინადადებაში იჩინა თავი შინაგანმა დაძაბულობამ? ყმაწვილი (მთხრობელი) ბრმა შურისძიებით არის შეპყრობილი. ახლა მან განაჩენი უნდა

38 გამომცემლობა „სწავლანი“ ავტორები: ავტორები: ვ. როდონაია, ნ. ნაკულაშვილი, ა. არაბული, მ. ხუციშვილი, 2012

აღასრულოს – კაცი უნდა მოკლას. რა ხდება ამ დროს მის სულში? რაზე ფიქრობს იგი? მწერალი აქვე არჩევს თბილ სიტყვას, რამაც გადააფიქრებინა კიდევ მკვლელობა.

#### IV ჯგუფი

რამ შეუშალა საბოლოოდ ხელი შურისმაძიებელს, რა საერთო თვისება აღმოაჩნდათ მას და მოსაკლავად შეგულებულს? რატომ ინახავს მსმენელი მამამისის მტრის ჩანაწერებს? რატომ ჰქვია ნოველას „წიგნი“?

3. შოთა ნიშნიანიძის „აფხაზური კანტატა.“ კითხვა – ქართველი ხალხის რომელ ისტორიულ ჩვეულებაზეა ამ ლექსში ყურადღება გამახვილებული? რითია აფხაზეთი მნიშვნელოვანი პოეტისათვის?

4. რევაზ ინანიშვილის „ფრთხებიან ყვავები დამბაჩის ხმაზე?“

კითხვები – რატომ დაიძაბა ურთიერთობა ვიტგენშტიინსა და გენერალს შორის? თავიდან როგორ შეხვდნენ ისინი ერთმანეთს? რატომ იგრძნო თავი შეურაცხყოფილად ვიტგენშტიინმა და როგორ გამოხატა აღშფოთება? შეაფასეთ მისი საქციელი, სწორად მოიქცა თუ არა იგი? დუელის შედეგად იღუპება ღირსეული თავადი. მწერალი თავისი ქალიშვილისგან მოელის აღტაცებით თვალებგაბრწყინებულ რეაქციას, მაგრამ ქალიშვილი ერთადერთ კითხვას სვამს. რა კითხვაა? რაზე დაგვაფიქრებს გულდაწყვეტილი მწერალი?

5. ნოდარ დუმბაძის „ბოშები.“ დავალება – გაიხსენეთ მიხეილ ჯავახიშვილის „ემმაკის ქვის“ დასასრული და შეადარეთ ნოდარ დუმბაძის „ბოშების“ დასასრულს. თქვენ როგორ ფიქრობთ, სწორად მოიქცნენ? რატომ არის ეს პარაგრაფი ასე დასათაურებული?

კომენტარი: განხილული სახელმძღვანელოს ნაწარმოებები მოქალაქეობრივი უნარ-ჩვევების გამომუშავებას ემსახურება. მოსწავლეების შეუძლიათ ტექსტში არსებულ დეტალებზე დაკვირვება, მსჯელობა საკუთარი და სხვისი უფლებების დასაცავად არგუმენტების მოფიქრება და წამოყენება.

ქართული ენისა და ლიტერატურის სახელმძღვანელოები ასევე ნაკლებად უწყობენ ხელს მოქალაქეობრივი დამოკიდებულებების განვითარებას.

პირველი კლასის სახელმძღვანელოში<sup>39</sup> იშვიათად მოიძებნება შესაბამისი ტექსტები, თვალსაჩინოებები და დავალებები. გამონაკლისად შეიძლება ჩაითვალოს: მოთხრობა „მზე და წვიმა“, სადაც მოსწავლეს

39 ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა. ავტორები: ნ. კუპრავე, დ. ნაზირიშვილი, მ. ფოფხაძე, მ. ხაზიური, 2018

უყალიბდება პოზიტიური დამოკიდებულება მრავალფეროვნებისადმი – „დიდხანს კამათობდნენ მზე და წვიმა. ბოლოს იმაზე შეთანხმდნენ, რომ მზემ ძველებურად აშუქოს და წვიმამ ისევ რწყას დედამიწა (ი. გოგებაშვილის მიხედვით); „პეპი მაღალი წინდა“ – მოსწავლეს მიეწოდება მაგალითი, რომ სიკეთე მაშინ ფასობს, როდესაც მას ყველას თანასწორად უნაწილებ – „ყველა წინ გამოვიდა, ანიკამ და ტომიმ ბავშვებს კანფეტები დაურიგეს“.

მეორე კლასის სახელმძღვანელო<sup>40</sup> მოსწავლეებში აყალიბებს გარკვეულ მოქალაქეობრივ დამოკიდებულებებს: პრობლემის მშვიდობიანი გადაჭრა – „ივანემ დაიჭირა ხბო, მიუყვანა მეზობელს და უთხრა – აი შენი ხბო, ჩემი ბოსტნიდან მოგიყვანე, ჩაიბარე მეზობლებს ჩხუბი არ შეგვშვენისო“ (ი. გოგებაშვილის „მეზობლები“); თანაზიარობა, თანადგომა და ერთიანობა – „ეზოში დიდი აუზი გააკეთეს, სადაც ბიჭები ქალაქის გემებს უშვებდნენ. მეეზოვეს არ მოსწონდა და უშლიდა ბიჭებს წყალი ბინძურდებო. ბიჭები ერთ გუნდად შეიკრნენ და ერთობლივი შრომით ერთი გემი გააკეთეს და აუზში გაუშვეს. ეს გემი ყველასი იყო“ (ნ. ბეზარაშვილის „ერთი გემი“); თანაგრძნობა და დახმარება – „კეთილმა სანდალამ... მაშინვე შუაზე გაყო თავისი ყველი და პური და ამხანაგს შესთავაზა“ (ი. გოგებაშვილის „კეთილი სანდალა“).

ასევე, სუსტიად უფითარებს მოსწავლეებს მეოთხე კლასის სახელმძღვანელო<sup>41</sup> მოქალაქეობრივ დამოკიდებულებებს. გამონაკლისად შეიძლება წარმოვადგინოთ ი. გოგებაშვილის მოთხრობა „თავის განწირვა მტრისათვის“, სადაც მეგობრობის, გასაჭირში ჩავარდნილი ადამიანის დახმარების მნიშვნელობაა ხაზგასმული – „ორი ერთმანეთზე გადაკიდებული ყმაწვილი მდინარის პირას ერთმანეთს წაეკიდნენ. ჩხუბის დროს ერთი მათგანი მდინარეში ჩავარდა და იხრჩობოდა. წყალწაღებულ ყმაწვილს დალუპვა ელოდა ნაპირზე დარჩენილი მოჩხუბარს გული სიბრალულით აევსო, მაღალმა წადილმა გაიტაცა და მდინარეში მტრის გადასარჩენად გადაეშვა. პატარა მტერი წვალეებით სიკვდილს გადაარჩინა. ამ დღიდან ისინი გულითადი მეგობრები გახდნენ“.

მეოთხე კლასის მეორე სახელმძღვანელოს<sup>42</sup> ტექსტების უმრავლესობა შინაარსობრივად მოსწავლისათვის განყენებულ თემებს ეხება და ფორმალურ ხასიათს ატარებს, რის გამოც ნათელი არ არის, რამდენად უწყობს

40 ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა. ავტორები: ნ. გორდელაძე, თ. კუხიანიძე, 2018

41 ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა. ავტორები: ნ. გორდელაძე, თ. კუხიანიძე, 2018

42 გამომცემლობა „ტრიასი“. ავტორები: ი. იაშვილი, ნ. მხეიძე, მ. აბესაძე, 2018

ხელს მოქალაქეობრივი ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების ფორმირებას.

მეხუთე კლასის სახელმძღვანელო<sup>43</sup> მოქალაქეობრივი დამოკიდებულებების განვითარების თვალსაზრისით არ შეიცავს საკმარის სასწავლო მასალას. გარკვეული თვალსაზრისით საინტერესოა ნიკოლოზ ბარათაშვილის ლექსის „არაგვს“ ბოლოს მოცემული კითხვა: პოეტის აზრით, ქართველ კაცს მშობლიური ქვეყნის სილამაზით ტკბობის თავისებური უნარი აქვს. თავისი ქვეყნის ბუნებით მოხიბლულ ქართველს ამ ბუნების ნაწილად ქცევის სურვილი ეუფლება. რა და რა მოქმედება ადასტურებს ლექსში მის ამ თვისებას?“ მოხმობილი ლექსი და კითხვა მოსწავლეს დაეხმარება აღმოაჩინოს ბუნების მრავალფეროვნება და მისი გაფრთხილების სურვილსაც ჩაუნერგავს, თუმცა, არანაკლებ საჭიროა მოსწავლეებმა გააცნობიერონ, რომ ბუნების სილამაზეს სხვა ხალხებიც აღიქვამენ და ეს უნარი მხოლოდ რომელიმე კონკრეტული ხალხის მახასიათებელი არ არის. მაგ. იაპონელი პოეტი ისიკავა ტაკუბოკუ ამბობს:

„სამშობლოს მთები,  
მათ რომ გავცქერი,  
რად მიჭირს მაშინ  
ხმის ამოღება?

დიდ სილამაზეს სიტყვა რად უნდა?!“

სახელმძღვანელო მოსწავლეებს არ სთავაზობს ისეთ რესურსს (ტიქსტი, წყარო, ილუსტრაცია), რომელიც ეხება/ასახავს ეთნიკური უმცირესობების წარმოდგენლებს, მათ კულტურას, ყოფას, რელიგიას, ცხოვრებას, ინტერესებს. მეტიც, არაქრისტიანული სამყარო, ძირითადად, წარმოდგენილია, როგორც მტრული – მათთან ურთიერთობა ჩვენს ქვეყანას მხოლოდ დაღუპვას უქადდა.

მეექვსე კლასის სახელმძღვანელოში<sup>44</sup> წარმოდგენილია ვაჟა-ფშაველას ნაწარმოები, რომელთა გაცნობით მოსწავლეები მეტად შეიყვარებენ ბუნებას, გაუფრთხილდებიან გარემოს. გიორგი ლეონიძის მოთხრობას – „ჩვენი ჭერამი“ მოსწავლეებს დააფიქრებს ტოლერანტობის დადებით მხარეებზე, განსხვავებული აზრის მიღებისა და სხვისი ტკივილის გაზიარების საჭიროებაზე.

მეშვიდე კლასის სახელმძღვანელო<sup>45</sup> მოსწავლეებს გარკვეულწილად

43 გამოცემლობა „სწავლანი“. ავტორები: ვ. როდონაია, ნ. ნაკუდაშვილი, ა. არაბული, მ. ხუციშვილი, ე. ქურციკიძე, 2018

44 ბაკურ სულაკაურის გამოცემლობა. ავტორები: ნ. გორდელაძე, ნ. ჩხენკელი, თ. კუხიანიძე, 2018

45 გამოცემლობა „სწავლანი“. ავტორები: ავტორები: ვ. როდონაია, ნ. ნაკუდაშვილი, ა. არაბული, მ. ხუციშვილი, 2012

უვითარებს მოქალაქეობრივ დამოკიდებულებებს. მაგალითად: გიორგი ლეონიძის „მარიტა“ – ავტორისეული მსჯელობა მარიტას დასჯის ეპიზოდსა და მისი დამცირების მოსურნე ბრბოზე მალა მდგარი მარიტას მხატვრულ სახეზე. მიხეილ ჯავახიშვილის „ემმაკის ქვა“ – გაიმარჯვა თუ არა ემმაკმა ანგელოზზე და სად ჩანს ეს? სამართლიანია ხალხის გადაწყვეტილება? დამნაშავე მართლაც ასე უნდა დაისაჯოს? დათა ხომ მართლაც დასასჯელი იყო, რატომ იდანაშაულებს თავს სოფიო? თქვენ რომ იქ ყოფილიყავით, შეძლებდით წინ აღდგომოდით ბრბოს სურვილს? სახარების რომელ იგავს მიუსადაგებდით ადამიანისადმი ანგარიშსწორების სურვილს?

მეთორმეტე კლასის სახელმძღვანელო<sup>46</sup> სუსტად, მაგრამ მაინც უწყობს ხელს რიგი მოქალაქეობრივი დამოკიდებულებების განვითარებას: (ა) როგორ უნდა დაიმკვიდროს ადგილი საზოგადოებაში განსხვავებული აზრის მქონე ადამიანი (ჯ. ქარჩხაძის „იგი“); (ბ) მოქალაქეობრივი ღირებულებების გააზრება (ლ. ქიაჩელის „ჰაკი აძბა“).

#### დასკვნა:

ქართული ენისა და ლიტერატურის განხილული სახელმძღვანელოები მოსწავლეებს მეტ-ნაკლებად აძლევს საშუალებას, გაიაზრონ თავიანთი მოქალაქეობრივი ღირებულებები და გარკვეულ დონეზე უზრუნველყოფენ მოსწავლეთა პიროვნულ განვითარებას. ისინი შედარებით სუსტად განაპირობებენ ჯანსაღი ცხოვრების წესის დამკვიდრებას, მოსწავლეებში ლიბერალური და დემოკრატიული შეხედულებების ფორმირებას, ოჯახის, საზოგადოებისა და სახელმწიფოს წინაშე საკუთარი უფლება-მოვალეობების გაცნობიერებას. მოსწავლეებს, ასევე, ნაკლებად ეძლევათ საშუალება, აღიქვან საკუთარი თავი სამყაროს ნაწილად.

სახელმძღვანელოთა უმრავლესობა ღარიბია ფუნქციური თვალსაჩინოებითა და სავარჯიშოებით, რაც მასწავლებელს დაეხმარებოდა აღსაზრდელებში მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარება-ჩამოყალიბებაში. წარმოდგენილი მასალის უმეტესობა არ არის პრობლემაზე ორიენტირებული, ნაკლებად საჭიროებს დისკუსიას, განხილვას (მაგ. ვახტანგ მეფე იყო ღვთის რჩეული და მისი დახმარებით, მტრები გადარეკა ქართლიდან. ბიბლიური ისტორია დავითის გამეფების შესახებ... ვაჟკაცს გული რკინისა უნდა ჰქონდეს (შესაბამისად, ტირილი სისუსტეა, „ბიჭები არ ტირიან“) და ა.შ. გარკვეულწილად სტერეოტიპულ აზროვნებას აყალიბებს. რიგ შემთხვევებში კი საგაკვეთილო მასალა მოსწავლეებისთვის უცხო, უინტერესო და ნაკლებად ახლობელია.

46 გამომცემლობა „სწავლანი“ ავტორები: ავტორები: ვ. როდონაია, ნ. ნაკულაშვილი, ა. არაბული, მ. ხუციშვილი, 2012



## 2. მე და საზოგადოება

დაწყებითი საფეხურის II-III კლასების საზოგადოებრივი მეცნიერებების სახელმძღვანელოს „მე და საზოგადოება“<sup>47</sup> საფუძვლად უდევს კვლევითი მიდგომა, რაც უზრუნველყოფს მოსწავლის მიერ ახალი ცოდნის „აღმოჩენას“ და გარემოს შეცნობას. სწავლება სამი მიმართულებითაა წარმოდგენილი:

I. პიროვნული განვითარება. მიმართულების მიზანია, მოსწავლეს ასწავლოს თვითშეფასება, განუვითაროს პასუხისმგებლობა, შეაჩვიოს ჯანსაღი ცხოვრების წესს;

II. ინიციატივა და მეწარმეობა. მიმართულების მიზანია მოსწავლეს განუვითაროს კრიტიკული და ინოვაციური აზროვნება;

III. სოციალურ-კულტურული განვითარება, მოქალაქეობა და უსაფრთხოება. მიმართულების მიზანია, მოსწავლეს გაუღვივოს ინტერესი მშობლიური გარემოს მიმართ. ჩამოუყალიბოს თვითგადაარჩენისა და უსაფრთხოდ ქცევის უნარი. სახელმძღვანელო მოსწავლეთა სოციალიზაციას ემსახურება და ასწავლის ოჯახისა და საზოგადოების მიმართ პატივისცემას, ურთიერთობას მეგობრებთან და თემთან და იმ გარემოსთან, რომელშიც ის ცხოვრობს.

ჩვენი აზრით, ბუნდოვნად და ცალმხრივად არის მიწოდებული რამდენიმე თემა, რომელთა შორის, მაგალითის სახით, მოვიტანთ მე-2 თავის თემას „როგორ იქმნება ოჯახი“ (მე-3 კლასის სახელმძღვანელო, გვ. 11). ავტორი ასეთ ტექსტს გვთავაზობს: „ყველაფერი სიყვარულით იწყება. ქალსა და კაცს ძალიან უყვართ ერთმანეთი. როცა ადამიანები შეყვარებულები არიან, ზრუნავენ ერთმანეთზე. მათ მოსწონთ დიდხანს ერთად ყოფნა. ამ სიყვარულის გამო ისინი ერთმანეთს ერთგულებას ჰპირდებიან, ქორწინდებიან, ოჯახს ქმნიან და ცოლ-ქმარი ხდებიან. ქართულ ენაში ქორწინების შესატყვისი სიტყვაა შეუღლება, ცოლისა და ქმრის შესატყვისი კი-მეუღლე“.

ტექსტი, ერთი შეხედვით, გასაგებია, თუმცა დასამუღია კითხვა: „რას ნიშნავს უღელი?“ და იქვე მოცემულია თვალსაჩინოება: გუთანში შებმული ხარები და მეხრე. ტექსტი გრძელდება, ახსნილია სიტყვა „უღელი“: „უღელი არის ხის მოწყობილობა, რომელშიც აბამენ ხარებს მიწის მოსახნავად ან ურმით ტვირთის გადასაზიდად. უღელი ხელს უწყობს ორ ხარს შორის ტვირთის თანაბრად გადანაწილებას.“

ქმარი და ცოლი ეწევიან ერთსა და იმავე „უღელს“, ანუ შრომას, შეიღების აღზრდას. ამიტომაც ცოლ-ქმარზე ოჯახური საქმიანობა თანაბრად

47 ტალახაძე ნ., 2018

ნაწილდება, ისე, როგორც უღელში შებმულ ხარებზე. ოჯახში ცოლისა და ქმრის უფლებები თანაბარია: "შემდეგ, თვალსაჩინოებასთან კავშირში, სადაც ქალი და კაცია გამოსახული, დასმულია კითხვა: „რას გამოხატავს ამ სურათზე ტოლობა?"

გარდა ფაქტობრივი შეცდომისა (უღელში ხარებს აბამენ, ოჯახის უღელში კი ქალი და მამაკაცია „შებმული“) და შეუსაბამო ილუსტრაციებისა, ვფიქრობთ, ასეთი ტექსტით, თვალსაჩინოებითა და კითხვებით დაწყებითი საფეხურის მოსწავლეს გაუჭირდება ოჯახის, როგორც დემოკრატიული საზოგადოების მნიშვნელოვანი ელემენტის შესახებ მკაფიო წარმოდგენის შექმნა. მეტიც, შესაძლოა მოსწავლეებს ერთგვარი უარყოფითი დამოკიდებულებაც კი გაუჩნდეთ ოჯახის, როგორც ძვირფასი სატარებელი ტვირთის მიმართ.

ვფიქრობთ, ოჯახში ცვლილებების მიმართ მოსწავლის ცოდნას აფერხებს ამავე სახელმძღვანელოში მოცემული თემა „ცვლილებები ოჯახში“ (გვ. 20), სადაც განქორწინების ასახსნელად ავტორი შემდეგ ტექსტს გვთავაზობს: „კესოს მამა და დედა დაშორდნენ ერთმანეთს. გოგონამ მიზეზი არ იცის და ძალიან ნაღვლობს. დედამ ზღაპარი უამბო დათვის ბელზე, რომლის შობლებიც დაშორდნენ“. ასეთი ბუნდოვანი ტექსტი, რომელიც თითქოს რეალობის მსუბუქად, ზღაპრის ენით წარმოჩენას ემსახურება, დამორგუნველია და გაუმართლებელი.

მოსწავლის მიერ საკუთარი წარმომოხებისა და ადგილის გაცნობიერებას ეხმარება თემა „ჩემი წინაპრები“ (მე-3 კლასის სახელმძღვანელო, გვ. 15), სადაც შედარებულია წარსულში მცხოვრები და თანამედროვე ადამიანები და, დროის ხაზის გამოყენებით, მოსწავლემ უნდა შეადგინოს თავისი საგვარეულო ხე. ასევე, აღსანიშნავია თემა „ოჯახური ტრადიცია“ (გვ. 17), რომელიც ხელს უწყობს მოსწავლის მიერ იმ ღირებულებების ცოდნას, რომლებიც უფროსი თაობიდან უმცროს თაობას გადაეცემა.

საკუთარი ისტორიისა და კულტურული მემკვიდრეობის მნიშვნელობის გააზრებას უწყობს ხელს მე-4 კლასის სახელმძღვანელოს თემა „საქართველოს განძი და მისი მცველები“ (გვ. 20).

ასაკის შესაბამისი ეთიკური და ზნეობრივი ღირებულებების გამოუმუშავებას ემსახურება თემა „ჩემი უფლებები ოჯახში“ (მე-3 კლასის სახელმძღვანელო, გვ. 27), რომლის ტექსტი – „ბავშვებს სჭირდებათ სიყვარული, მშობლებთან ერთად ყოფნა, მათი მზრუნველობა, საკვები, წყალი, სწავლა, უსაფრთხო ცხოვრება და სხვა. სწორედ ეს საჭიროებები არის, ამავე დროს, მათი უფლებები“ და თამაში – „იურიდიული კონსულტაცია“ (ლიტერატურულ გმირებისთვის – მაუგლი, წიქარას მეგობარი გიო, ჰარი

პოტერი – რჩევების მიცემა), მოსწავლეებს ბავშვთა უფლებების შესახებ ცოდნის შეძენაში ეხმარება.

საკუთარი უფლებებისა და მოვალეობების გაცნობიერებას უწყობს ხელს თემები „წარმატების დასაწყისი“ (მე-4 კლასის სახელმძღვანელო, მე-2 ნაწილი, სქემა „შენ გაქვს უფლება“, გვ. 6) „ჩემი მოვალეობები ოჯახში“ (მე-3 კლასის სახელმძღვანელო, გვ. 34), რომელშიც ილუსტრაციებზე ბავშვის პასუხისმგებლობებია აღწერილი.

საკუთარი და ოჯახის წევრების უსაფრთხოების დაცვაზე ზრუნვის მნიშვნელობის გაცნობიერებას უწყობს ხელს თემა „ჩემი უსაფრთხოება“ (მე-3 კლასის სახელმძღვანელო, გვ. 45), სადაც მოცემულია უსაფრთხო ქცევის წესები. ასევე თემა „ჯანმრთელობა“ (მე-3 კლასის სახელმძღვანელო, გვ. 53), რომლის შესწავლისას მოსწავლემ უნდა ჩაატაროს მცირე-კვლევა: მეზობლებსა და ნათესავებს შორის უნდა მოძებნოს უზუცესი ადამიანი და დაინტერესდეს მისი ცხოვრების წესით. გასცეს პასუხი კითხვას: „რა არის ამ ადამიანის ხანგრძლივი სიცოცხლის საიდუმლო?“ იქვე წესების სახით მოცემულია მოსწავლემ როგორ უნდა დაიცვას დღის რეჟიმი, როგორ გაუფრთხილდეს თვალებსა და კბილებს, მიიღოს ჯანსაღი საკვები და ივარჯიშოს.

განსხვავებულისადმი ტოლერანტულ დამოკიდებულებას ასწავლის მე-4 კლასის სახელმძღვანელოში მოცემული თემა „ჩვენ განსხვავებულები ვართ“ (გვ. 23), სადაც შესაბამის ტექსტთან ერთად მოცემულია ტაძრის, მეჩეთის და სინაგოგის ამსახველი სურათები.

გარემოზე ზრუნვის მნიშვნელობის გააზრებაში მოსწავლეს ეხმარება თემები „ჩემი ბუნებრივი მეზობლები“ (მე-3 კლასის სახელმძღვანელო, გვ. 65) და მე-4 კლასის სახელმძღვანელოს (მე-2 ნაწილი, გვ. 47) სურათი „გაყოფილი დედამიწა“. მოცემული კითხვები და მსჯელობა, ასწავლის მოსწავლეებს თუ როგორ უნდა იზრუნონ ბუნებაზე.

დასკვნის სახით, შეიძლება ითქვას, რომ სახელმძღვანელო ხელს უწყობს დაწყებითი კლასების მოსწავლეებში დემოკრატიული მოქალაქეობის შესახებ ცოდნის განვითარებას, თუმცა, სასურველია, სახელმძღვანელოში არ იყოს ისეთი ბუნდოვანი მასალა, რომელიც მოსწავლეებში დაბნეულობასა და შიშსაც კი გამოიწვევს. ასევე, არ უნდა იყოს ილუსტრაციები, რომლის შინაარსის გაგება მოსწავლეს გაუჭირდება.

მოსწავლეებში მოქალაქისთვის საჭირო უნარ-ჩვევების შექმნასა და განვითარებას უწყობს ხელს სახელმძღვანელოში წარმოდგენილი სასწავლო მასალა, კერძოდ:

მოსწავლეს საკუთარი თავის საზოგადოების წევრად აღქმის უნარის გამომუშავებაში ეხმარება თემის „შენ და საზოგადოება“ (გვ. 3) სავარ-

ჯიშო: „ბავშვებმა სხვადასხვაგვარად უპასუხეს კითხვაზე: რა არის საზოგადოება? გააფერადე კვადრატი, რომელიც სწორ პასუხზე მიგვანიშნებს.“

კახამ თქვა: საზოგადოება არის იმ ადამიანების გაერთიანება, რომლებიც ვინმეს დაბადების დღეს ერთად აღნიშნავენ.

ოლიკომ თქვა: საზოგადოება არის ორგანიზაცია, რომელიც რაიმე მიზნით შეიქმნა, მაგალითად, ბუნების დაცვის საზოგადოება.

კოტემ თქვა: საზოგადოება ვართ ყველა ჩვენ.

პროექტი „ჩემი მწვანე მეგობრები“ (მოსწავლის რვეული, გვ.20) ბუნების მიმართ მზრუნველი დამოკიდებულების გამომუშავებას უწყობს ხელს.

პროექტი „კანფეტები“ (მოსწავლის რვეული, გვ. 32) ხელს უწყობს საკუთარი და ოჯახის წევრების ჯანმრთელობის დაცვაზე ზრუნვის გამომუშავებას.

მოსწავლის სამუშაო რვეულში (გვ.41) მოცემული სავარჯიშო სიტუაციები ხელს უწყობს რესურსების სწორად დაგეგმვის, ხარჯვისა და დაზოგვის უნარების გამომუშავებას, პასუხისმგებლობის გრძნობის განვითარებას.

იგივე მიზანს და იმავე უნარების განვითარებას ემსახურება მოსწავლის რვეულში (გვ. 43) მოცემული თამაში „კითამაშოთ ბიუჯეტი“.

რუბრიკა „შეამოწმე შენი ცოდნა“ (მოსწავლის რვეული, მე-2 ნაწილი, გვ.22) ხელს უწყობს გადაწყვეტილების მიღებისა და რაციონალური მოქმედებების უნარების გამომუშავებას.

საკუთარი და სხვისი უფლებების დაცვაზე ზრუნვას უწყობს ხელს მე-4 კლასის სახელმძღვანელოში წარმოდგენილი თემის „უფლებები და მოვალეობები ჩემს ცხოვრებაში“ დავალება: „მოიფიქრეთ და დახატეთ პირობითი ნიშნები, რომლებიც ასახავს შემდეგ უფლებებს: განვითარების უფლება, სწავლის უფლება, დაცვის უფლება, ოჯახის ყოლის უფლება. გვიამბეთ ამ ნიშნების შესახებ“.

დასკვნის სახით, შეიძლება ითქვას, რომ წარმოდგენილი სავარჯიშოები, კითხვები და პროექტები ეხმარება მასწავლებელს ეროვნული გეგმით გათვალისწინებული შედეგების მიღწევაში – მოსწავლეს უვითარებს მოქალაქისთვის საჭირო უნარ-ჩვევებს, თუმცა, სასურველი იქნებოდა მეტი კონკრეტული მაგალითის მოტანა და განხილვა, ასევე ისეთი დავალებების სიმრავლე, რომელიც კეთებით სწავლას მოემსახურებოდა.

მოკლედ შევეხებით, როგორ არის წარმოდგენილი სახელმძღვანელოში დემოკრატიული მოქალაქეობისადმი ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების (გარემოზე ზრუნვა, განსხვავებული აზრის, ადამიანის, კულტურის, რელიგიის, ენის, მსოფლმხედველობის მიმართ ტოლერანტობა) ჩამოყალიბების ხელშემწყობი სასწავლო მასალა.

თემას „ჩემი სახლის ბინადრები“ (გვ. 39) ახლავს დავალება, რომელშიც მოსწავლეებმა უნდა აღწერონ როგორ უვლიან თავიანთ ცხოველებსა და მცენარეებს. მოამზადონ პრეზენტაცია. წარმოდგენილი ილუსტრაციები მოსწავლეს ეხმარება შინაარსის აღქმაში, ხოლო დავალება ბუნების მიმართ მზრუნველი დამოკიდებულების გამოუმუშავებაში.

თემები „ჩემი კლასი“ (მე-2 ნაწილი, გვ. 15), „სიკეთის გაკვეთილი“ (მე-2 ნაწილი, გვ. 20), „ჩვენ – გოგოები და ბიჭები“ (მე-2 ნაწილი, გვ. 23) ხელს უწყობს აქტიური მოქალაქის მნიშვნელობის გააზრებასა და მის მიმართ დადებითი დამოკიდებულების განვითარებას.

კონფლიქტის მიმართ ჯანსაღი დამოკიდებულების ჩამოყალიბებას ემსახურება თემა „ვსწავლობთ უკონფლიქტოდ ცხოვრებას“ (მე-2 ნაწილი, გვ. 27), სადაც საზგასმულია განსხვავებული შეხედულებების მიუხედავად კონფლიქტის თავიდან აცილების შესაძლებლობა.

თემა „ჩემი პატარა სამშობლო“ (მე-2 ნაწილი, გვ. 45) მშობლიური გარემოს მიმართ მზრუნველი დამოკიდებულების განვითარებას უწყობს ხელს.

შრომისადმი დადებითი დამოკიდებულების ჩამოყალიბებას ემსახურება თემა „პროფესიები ჩემს თემში“ (მე-2 ნაწილი, გვ. 48). მასში განხილულია ბავშვის მიერ სხვისი შრომის დაფასება, ასევე, თუ როგორ შრომობს პატიოსნად თემში მცხოვრები, ან მთელი ქვეყნის მოსახლეობა სამშობლოს საკეთილდღეოდ. როგორ იცავენ ბუნებას, ზრუნავენ ჩვენს ჯანმრთელობაზე, განათლებაზე. საუბარია სხვადასხვა პროფესიებზე. მოთხრობაში „საფუნთოში ჩემი სახლის გვერდით“, ნათლად არის წარმოდგენილი ხაბაზის, მეწარმის, გამყიდველის, რეჟისორის პროფესიები.

ტოლერანტობის, როგორც დემოკრატიული ღირებულების ხელშემწყობია თემა „ტოლერანტობა ჩემს თემში“ (გვ. 59). მასში განხილულია სიტუაციები, რომლებშიც საუბარია განსხვავებული რელიგიის, ეროვნების, კანის ფერის მქონე მეგობრების თანაცხოვრებაზე. მაგალითად, „ლალი და აზიზა ჩემი საუკეთესო მეგობრები არიან. პირველი ებრაელია, მეორე აზერბაიჯანელი. ერთ ეზოში ვცხოვრობთ, ერთად გავიზარდეთ. მე და ლალი კლასელები ვართ. სანამ არ წამოვიზარდე, არ ვიცოდი, რომ ისინი რალაციით განსხვავებულები იყვნენ. მაგრამ ისინიც ისეთები არიან, როგორიც მე ვარ. ქართულადაც კარგად ლაპარაკობენ. ჩვენ სხვადასხვა სარწმუნოება გვაქვს. ჩემს უბანში ეკლესიაც არის, მეჩეთიც და სინაგოგაც. განსხვავებული წეს-ჩვეულებები ხელს არ გვიშლის. რელიგიურ დღესასწაულებზე აზიზას და ლალის დედები ტკბილეულით გვიმასპინძლებიან.“

დასკვნის სახით, შეიძლება ითქვას: სახელმძღვანელო და მასში წარმოდგენილი სასწავლო მასალა ხელს უწყობს დემოკრატიული მოქალაქეობისადმი ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებას,

თუმცა, სასურველია, სახელმძღვანელოში უფრო მრავლად და მრავალფეროვნად იყოს წარმოდგენილი ისეთი თემებიც, რომლებიც ეროვნული ღირებულებების წარმოჩენასთან ერთად, ინტერკულტურული ასპექტების შესწავლასაც შეუწყობს ხელს.

ყველაზე კარგად მოსწავლეები სწავლობენ მაგალითებით და პრაქტიკული აქტივობებით, ამიტომ დემოკრატიული ღირებულებების დასამკვიდრებლად საჭიროა სახელმძღვანელოში, თეორიულ საკითხებთან ერთად, მრავლად იყოს წარმოდგენილი ტოლერანტობის, დემოკრატიულობისა და კრიტიკული აზროვნების ხელშემწყობი სასწავლო მასალა.

### 3. ჩვენი საქართველო

დაწყებითი საფეხურის V-VI კლასების საზოგადოებრივი მეცნიერებების სახელმძღვანელო „ჩვენი საქართველო“<sup>48</sup> მოსწავლეებს აცნობს სამშობლოს გეოგრაფიულ გარემოს, ბუნებრივ პირობებს, საქართველოს კუთხეებსა და მოსახლეობას, მათი ცხოვრების სტილს, კულტურასა და ისტორიას, დღევანდელობასა და წარსულს. ის მთლიანობაში ხელს უწყობს მოქალაქეობის შესახებ ცოდნის (საკუთარი თავისა და სხვა ადამიანის, ნაცნობი და უცხო გარემოს, კულტურის, რელიგიის, ენის, შეხედულების, უფლებებისა და მოვალეობების, ბუნებრივი გარემოსა და კულტურული მემკვიდრეობის და სხვათა დაცვის მნიშვნელობის გააზრება) შეძენასა და გაფართოებას. ტექსტების შინაარსში ნათლად არის მოცემული ქვეყნის კულტურული მემკვიდრეობის შესახებ ინფორმაცია, დავალებებით კი მოსწავლე შეძლებს გაიაზროს, რა მნიშვნელობა აქვს მათ დაცვას. რუბრიკებში მოცემულია პიროვნებები მათი შეხედულებები და დამსახურება ქვეყნის წინაშე, წარმოდგენას უქმნის მოსწავლეს, როგორ შეიძლება იზრუნოს თითოეულმა ადამიანმა ქვეყნის კეთილდღეობაზე.

აღნიშნული სახელმძღვანელო შინაარსობრივად დატვირთულია ეთნოგრაფიული მასალით, რაც აღვივებს მოსწავლეებში საკუთარი ქვეყნის კულტურის, ტრადიციებისა და ზოგადად, საქართველოს მოსახლეობის წარსული ცხოვრებისადმი ინტერესს. მაგალითის სახით შეიძლება დავასახელოთ მე-6 კლასის სახელმძღვანელოს მეორე ნაწილში მოცემული პარაგრაფები საქართველოს მხარეების შესახებ, სადაც წყაროებისა და თვალსაჩინოებების სახით მოცემული ინფორმაცია კონკრეტული მხარის ფოლკლორის, თამაშების, ადგილობრივი სასოფლო-სამეურნეო კულტურების დამუშავების შესახებ.

48 თოფჩიშვილი რ., მემმარიაშვილი ე., ელიზბარაშვილი ნ., ავთანდილაშვილი გ., 2018

სახელმძღვანელო ხელს უწყობს მოსწავლეთა ცოდნის გაფართოებას საქართველოს რელიგიური მრავალფეროვნების და ამ მრავალფეროვნებისადმი ტოლერანტული დამოკიდებულების გამოცდილების შესახებ. ამის დასტურად გამოდგება მე-5 კლასის სახელმძღვანელოში მოცემული 1-ლი წყარო – თბილისის სინაგოგა (გვ. 38); მე-6 კლასის სახელმძღვანელოს მეორე ნაწილში მოცემული პარაგრაფი 7.4 – „თბილისის მოსახლეობის რელიგიური შემადგენლობა“; პარაგრაფი 7.8, სადაც საუბარია სხვადასხვა რელიგიის წარმომადგენელთა სალოცავებზე და გვხვდება ასეთი ფრაზები: „მას შემდეგ ორივე მუსლიმური თემი, რომლებიც მსოფლიოს ყველა ქვეყანაში დაპირისპირებულია, თბილისში ერთ მეჩეთში, ერთმანეთის გვერდიგვერდ ლოცულობს“ და „თბილისის რელიგიურად განსხვავებული მოსახლეობა გაჭირვებისა თუ ავადმყოფობის დროს ერთმანეთის წმინდანებს მიმართავდა. მამადავითის ეკლესიაში, ქართველებთან ერთად, დავითობას თავს იყრიდნენ სომხები, თათრები, ქურთები... იგივე ხდებოდა ბარბარობას ნავთლულში“ (გვ. 32–33).

ამ თვალსაზრისით, აღსანიშნავია ამავე პარაგრაფში მოცემული წყარო 1. თბილისის მეჩეთი ნარიყალას ციხის ფონზე (გვ. 32).

სახელმძღვანელო ეხმარება მოსწავლეებს, გაიფართოონ ცოდნა საქართველოში ისტორიულად არსებული ეთნიკური მრავალფეროვნებისადმი. მაგალითად გამოდგება მე-5 კლასის სახელმძღვანელოში (ნაწილი 1-ლი) მოცემული აბზაცი: „ისტორიულად ქართველებსა და ოსებს შორის კეთილი ურთიერთობა არსებობდა. ჩრდილოეთ კავკასიაში მცხოვრები ოსები ხშირად მონაწილეობდნენ საქართველოში შეჭრილი მტრის წინააღმდეგ ბრძოლაში. საქართველოსა და ოსეთის სამეფო ოჯახებს შორის დინასტიური ქორწინებები ხდებოდა. მაგალითად, თამარ მეფის დედა ოსი იყო. ქართველი მეფეები და თავადები ოსების საქართველოში ჩამოსახლებას ხელს უწყობდნენ და მათ სამი წლის განმავლობაში ხორბლით ამარაგებდნენ“ (პარაგრაფი 1.5. მრავალეროვანი ქართლი, გვ. 40). ასევე, პარაგრაფი 7.3. „თბილისის მოსახლეობის ეთნიკური შემადგენლობა“ სადაც საუბარია გერმანელების როლზე სხვადასხვა სიახლეების გავრცელებაში (მე-6 კლასი მე-2 ნაწილი, გვ 31; გვ. 30 წყარო 3 – გერმანული ეკლესია თბილისში).

საქართველოს ეთნიკური და რელიგიური მრავალფეროვნების შესახებ მიწოდებული ინფორმაცია, იმის გაცნობა, როგორ ცხოვრობდნენ განსხვავებული კულტურის ადამიანები საუკუნეების განმავლობაში ერთად, როგორი სამეზობლო ურთიერთობა ჰქონდათ, მოსწავლეს ეხმარება იმსჯელოს, რა უნდა გააკეთოს მზარდი მრავალფეროვნების საზოგადოებამ ურთიერთპატივისცემისა და მშვიდობიანი თანაარსებობის შესანარჩუნებლად და გასავითარებლად.

სახელმძღვანელო ხელს უწყობს ერთობის მნიშვნელობაზე ცოდნის შექმნასა და განვითარებას. მაგალითად, დავალების პირობა: იმსჯელეთ, რა მნიშვნელობა აქვს ერთობლივად პრობლემის გადაჭრას (წყაროები 1-3); გაიხსენე როდის, ვის და რა შემთხვევაში დახმარე მეგობარს, ხანში შესულს ან გაჭირვებულს; დაგეგმეთ კლასში ერთობლივი ღონისძიებები, რომლის მიზანი დახმარების გაწევა იქნება (მე-5 კლასი, I ნაწილი, პარაგრაფი 1.8. ურთიერთდახმარების ტრადიცია, გვ. 48).

სახელმძღვანელოში მოცემულია ეკოლოგიური და გარემოსდაცვითი ცნობიერების ამაღლების ხელშემწყობი ინფორმაცია. მაგალითად, ისეთი მოკლე ტექსტი, როგორცაა: „უბედურების თავიდან ასაცილებლად, მისი გამომწვევი მიზეზების დადგენა არის საჭირო. ვერეს ხეობაში მოსახლეობა ხელახლა XIX საუკუნეში დასახლდა. ამავე დროს, თბილისის მოსახლეობაც სწრაფად იზრდებოდა. ამ დროს ენერჯის მთავარი წყარო ნახშირი იყო. ადგილობრივი მოსახლეობა სახნავ-სათესად მიწის ნაკვეთებს ტყის გაჩეხვით მოიპოვებდა, თან მენახშირობასაც მისდევდა. ნახშირზე დიდმა მოთხოვნილებამ კი უფრო და უფრო მეტი ხის მოჭრა გამოიწვია“.

მნიშვნელოვანია, რომ ეს ინფორმაცია მოსწავლეებს გარემოს დაცვასთან დაკავშირებით მიზეზშედეგობრივ კავშირებზეც დააფიქრებს და მოქალაქეობრივი აზროვნების განვითარებას შეუწყობს ხელს.

რუბრიკა „ისტორიის ფურცლები“ საინტერესო ინფორმაციას აწვდის მოსწავლეებს ცალკეულ მხარესთან დაკავშირებული კონკრეტული ისტორიების შესახებ, რაც მოსწავლეებს საკუთარი ქვეყნის ისტორიის გააზრებულ და კრიტიკულ აღქმაში ეხმარება და წარსულსა და მომავალს შორის კავშირებზე დააფიქრებს.

მთლიანობაში, სახელმძღვანელო ხელს უწყობს მოქალაქისთვის საჭირო უნარ-ჩვევების (მაგ. კომუნიკაციის, მრავალფეროვან გარემოში მშვიდობიანი თანაარსებობის, კონფლიქტის თავიდან აცილების, საკუთარი და სხვისი უფლება-მოვალეობების დაცვის, თვითორგანიზების, თანამშრომლობის და ა.შ.) შექმნასა და განვითარებას. წარმოდგენილი დავალებებით მოსწავლეს უვითარდება კომუნიკაციისა და თანამშრომლობითი უნარები, რადგან დავალება ითვალისწინებს ერთობლივად, თანაკლასელებთან ერთად, დაგეგმვასა და განხორციელებას, ერთმანეთის ინტერესების გათვალისწინებას, სკოლის ადმინისტრაციასთან ურთიერთობას.

დავალებების შესრულებისას, მოსწავლე იწყებს ფიქრს ქვეყანაში მცხოვრები ეთნიკურად განსხვავებული მოქალაქეების საჭიროებების შესახებ; გამოთქვამს მოსაზრებებს, რა შეიძლება გაკეთდეს მათ დასახმარებლად; აანალიზებს მშვიდობიანი თანაარსებობისთვის საჭირო პირობებს და ცდილობს ამ პირობების ხელშეწყობას.



ტექსტი და დავალებები მოსწავლეებს უვითარებს დროსა და სივრცეში ორიენტაციას, აფიქრებს მოსწავლეებს რა განზომილებაა დრო და როგორ იცვლება მოვლენები დროში, რატომაა მნიშვნელოვანი დროის თანმიმდევრულად გააზრება და როგორ შეიძლება ფაქტი შეიცვალოს, თუ მას თანმიმდევრულად არ გავაანალიზებთ, თუმცა გვრჩება რიგი უნარ-ჩვევები (კონფლიქტის თავიდან აცილების, საკუთარი და სხვისი უფლება-მოვალეობების გაცნობიერების, დაცვის და სხვ.), რომელთა ჩამოყალიბება-განვითარებას ნაკლებად ეხმიანება სახელმძღვანელოში მოცემული ტექსტები, თუ დავალებები და რომელთა განვითარება მოსწავლეებში პედაგოგის დამატებით რესურსებსა და ძალისხმევას მოითხოვს.

სახელმძღვანელოში უნარ-ჩვევების განვითარების შესახებ ზემოხსენებული ზოგადი შეფასების დასტურად რამდენიმე მაგალითს წარმოგიდგინთ:

დროის ხაზის შესახებ დავალების შესრულებისას, მოსწავლეს ასეთ ინსტრუქციას ვთავაზობთ: „აღნიშნე დროის ხაზზე შენი ცხოვრების მნიშვნელოვანი მოვლენები. დახაზე ვერტიკალური ან ჰორიზონტალური დროის ხაზი, რომელიც აჩვენებს: ამბებს, რომელიც გადაგხდა მთელი დღის განმავლობაში... გასულ კვირას... წლის განმავლობაში... დააკარი მონიშნულ მოვლენებს შესაბამისი ფოტოსურათი“ (მე-5 კლასი, 1-ლი ნაწილი, პარაგრაფი 4). აღნიშნული დავალება სასურველი იქნებოდა მოსწავლის პიროვნული, კრიტიკული და მოქალაქეობრივი აზროვნების განვითარებაზეც ყოფილიყო მიმართული და მისთვის გვეთხოვა იმაზე ფიქრიც, როგორ შეცვალა კონკრეტულმა მნიშვნელოვანმა მოვლენამ მისი პიროვნება, მისი ცხოვრება, ან სხვა შემდგომი მოვლენები. „დროის მანქანის“ გამოყენება რომ შეიძლებოდა, რას, როგორ და რატომ შეცვლიდა და ა.შ.

იგივე შეიძლება ითქვას ამავე სახელმძღვანელოს მე-5 პარაგრაფის – „მოვლენების დროში განსაზღვრა“ – შესახებ, სადაც მოსწავლეს კითხვასთან – „რატომ უნდა ვიცოდეთ, თუ რა თანმიმდევრობით და როდის მოხდა რაიმე მოვლენა? დაკავშირებული ილუსტრაციის შეფასებისას ვთავაზობთ მექანიკურ დავალებას „შეცვალე მოვლენების თანმიმდევრობა ისე, რომ ორი განსხვავებული ამბავი მიიღო“. ხაზგასმა პიროვნებისა და კონკრეტულ მოვლენათა მიზეზ-შედეგობრივ ურთიერთკავშირზე მეტად შეუწყობდა ხელს მოსწავლის კრიტიკული და მოქალაქეობრივი აზროვნების განვითარებას.

მე-6 კლასის სახელმძღვანელოში (ნაწილი I, პარაგრაფი 6.2. „მეურნეობის დარგები აფხაზეთში“) საუბარია მხოლოდ და მხოლოდ აფხაზი ხალხის საქმიანობაზე წარსულში. პარაგრაფის ბოლოს დართული კითხვები აფხაზეთის ბუნებრივ პირობებსა და მეურნეობის დარგების ერთ-

მანეთთან დაკავშირებასა და გაანალიზებას ეხება. აღნიშნული და მსგავსი პარაგრაფები (საქართველოს სხვადასხვა კუთხის მეურნეობის დარგები) მოსწავლეთათვის მხოლოდ ინფორმაციული ხასიათისაა, ნაკლებად საინტერესოა და არც პარაგრაფის შესაბამისი დავალებები ემსახურება მოსწავლეთა მოტივაციის გაზრდას. სახელმძღვანელოში ადგილობრივი მოსახლეობის შრომითი უნარ-ჩვევებისა და ტრადიციების გააზრების და მოსწავლეთა შრომითი უნარ-ჩვევების განვითარების ხელშემწყობი აქტივობები არასაკმარისია.

ზოგადად, შეიძლება ითქვას, რომ სახელმძღვანელო ხელს უწყობს დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის მნიშვნელოვანი ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების (გარემოზე ზრუნვა, განსხვავებული აზრის, ადამიანის, კულტურის, რელიგიის, ენის, მსოფლმხედველობის მიმართ ტოლერანტობა) ჩამოყალიბებას.

სახელმძღვანელოს შინაარსში ნათლად არის მოცემული, როგორ თანაცხოვრობდნენ ჩვენს ქვეყანაში განსხვავებული ეთნოსისა და რელიგიური შეხედულების ადამიანები, როგორ ზრუნავდნენ ერთმანეთზე და იბრძოდნენ საერთო ინტერესებისათვის. დავალებები მოსწავლეს აძლევს საშუალებას თვითონვე იფიქროს, დაგეგმოს და განახორციელოს აქტივობები, რომელიც ხელს შეუწყობს მშვიდობიან თანაარსებობას.

სახელმძღვანელო პედაგოგს საშუალებას აძლევს მოსწავლეებში დემოკრატიული მოქალაქეობის შესაბამისი ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებაზე იზრუნოს. მიუხედავად ზემოთქმულისა, სასურველია, სახელმძღვანელო გათავისუფლდეს მშრალი და მზა იდეებისა და ავტორისეული პოზიციისგან. ამ შენიშვნის დასტურად რამდენიმე მაგალითს გთავაზობთ:

1. „მიუხედავად იმისა, რომ აჭარა დიდი ხნის განმავლობაში სხვა ქვეყნის მიერ იყო დაპყრობილი, მის მოსახლეობას დანარჩენ საქართველოსთან კავშირი არასოდეს გაუწყვეტია. ისლამის მიღებამ აჭარლებს არც ქართული დედაენა და არც კულტურა დააკარგინა. დღესაც ბევრი აჭარელი ისლამის მიმდევარია. მაგრამ განსხვავებული რელიგია ქართველობისგან მოწყვეტას არ ნიშნავს. ამის ნათელი მაგალითი იყო მემედ აბაშიძე, რომელიც XX საუკუნის დასაწყისში საქართველოს ერთიანობისა და მუსლიმი ქართველების ეროვნული თვითშეგნების ამაღლებისთვის იბრძოდა“ („ჩვენი საქართველო“, 5 კლ. ნაწილი II, პარაგრაფი 5.5., „რელიგია აჭარაში“).

აღნიშნული ტექსტი მოსწავლისთვის მხოლოდ მზამზარეულად შეთავაზებული ფაქტია და, სასურველია, პედაგოგმა დამატებითი რესურსების საშუალებით იზრუნოს მოსწავლეებში განსხვავებული რელიგიისადმი ტოლერანტული დამოკიდებულების ჩამოყალიბებაზე.

2. „აჭარლებმა თავიანთი დახვეწილი ხელოსნობის დახმარებით ათობით ხის ჯამე ააშენეს და ლამაზი ორნამენტებით გააფორმეს. განსაკუთრებული სილამაზით ჩიქუნეთის ჯამე გამოირჩევა“ („ჩვენი საქართველო“, 5 კლ. ნაწილი II, პარაგრაფი 5.5., „რელიგია აჭარაში“).

სასურველი იქნებოდა, სახელმძღვანელოს ავტორებს ეხსენებინათ, რომ ჯამეები ქართული ორნამენტებით კეთდებოდა და ამით ხაზი გაესვათ არსებულ მჭიდრო კულტურულ კავშირებზე.

3. მე-6 კლასის სახელმძღვანელოში („ჩვენი საქართველო“, ნაწილი II, პარაგრაფი 6.3. „დასახლების ტიპები და ყოველდღიური ცხოვრება აფხაზეთში“) მოტანილი ჩანართი: „ფაქტი, რომელიც ადასტურებს, რომ ქართული ენა აფხაზეთისთვის უცხო არ იყო: 1714 წელს კუნძულ მალტაზე ორბელიანს დახვდა აფხაზი ტყვე, რომელიც ქართულად ლაპარაკობდა. თვით სულხან-საბა ორბელიანი ისევე, როგორც თამარ მეფის ისტორიკოსი აფხაზეთს ქართველებად მიიჩნევდა“.

აქ ავტორისეული ერთმნიშვნელოვანი და მზამზარეულად შეთავაზებული პოზიციაა მოცემული, რაც ხელს ვერ შეუწყობს დემოკრატიული ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებას.

სახელმძღვანელოში განსხვავებულ მაგალითებსაც ვხვდებით, სადაც ავტორები მოსწავლეებისგან მოელიან არგუმენტირებულ ფიქრსა და მსჯელობას, რასაც შედეგად შესაბამისი დამოკიდებულებების ჩამოყალიბება მოჰყვება. მაგალითად, სვანური მითებსა და ნადირობის ტრადიციაზე საუბრისას („ჩვენი საქართველო“, 5 კლ. ნაწილი II, პარაგრაფი 4.5.) შეთავაზებული დავალება – „იმსჯელე, უნდა აიკრძალოს თუ არა ნადირობა საქართველოში? დაასაბუთე შენი მოსაზრება“ – მოსწავლეებში გარემოსდაცვითი ცნობიერების გარდა კრიტიკული აზროვნების განვითარებასაც შეუწყობს ხელს.

ზემოთ აღნიშნული მაგალითები მოსწავლეებს სხვადასხვა საკითხის სწორ გააზრებაში, გარემოზე ზრუნვის, მშვიდობიანი თანაცხოვრების მიმართ დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებაში ეხმარება, თუმცა აუცილებლად უნდა აღინიშნოს ავტორისეული დამოკიდებულებებისა და „თავს მოხვეული“ შეზღუდულებებისგან სახელმძღვანელოს გათავისუფლების აუცილებლობა, თუკი მიზნად დემოკრატიული ღირებულებების მქონე მოსწავლეების აღზრდა გვაქვს დასახული.

#### 4. ისტორია

მე-8 კლასის ისტორიის სახელმძღვანელო<sup>49</sup> ხელს უწყობს საბაზო საფეხურის მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი ცოდნის, უნარებისა და დამოკიდებულება/ღირებულებების ჩამოყალიბებას. ცოდნის ამაღლებაზე მიმართული სასწავლო რესურსებიდან რამდენიმე მაგალითს მოვიტანთ:

პაბლო პიკასოს „გენრიკა“ და „მტრედი“ (გვ. 8), როგორც მშვიდობის სიმბოლო და იქვე ფრაზა – „არსებობდნენ ოპტიმატები, რომლებიც დარწმუნებული არიან იმაში, რომ შესაძლებელია, ლაგამი ამოსდო აღვირახსნილ ძალმომრეობას... სამართლის ჩარჩოებში მოაქციო“ – მოსწავლეებს ქვეყნებს შორის ომის დამანგრეველ შედეგებზე და მშვიდობის მშენებლობის მნიშვნელობაზე დააფიქრებს.

მშვიდობის მშენებლობის ადრეულ მცდელობებზე დააფიქრებს მოსწავლეებს პირველი (კონფლიქტების ტიპოლოგია, წყარო 2, გვ. 10) და მე-2 პარაგრაფები (ძველი ეგვიპტელების ომები). ამ უკანასკნელში მოტანილი ფრაზები: „ძვ.წ.1274 წელს ქადეშთან ბრძოლის შემდეგ ეგვიპტესა და ხეთებს შორის დაიდო საზავო ხელშეკრულება, რომელიც მიჩნეულია თანასწორი და ურთიერთსასარგებლო ხელშეკრულების უძველეს ნიმუშად“ (გვ. 14) და „ზოგადად ძვ.წ. XIII ს. უკვე აშკარად ჩამოყალიბებული ჩანს საერთაშორისო ურთიერთობების, საერთაშორისო სამართლის გარკვეული სისტემა, რომელსაც საფუძვლად უდევს რამდენიმე დიდი სამეფოს თანასწორობისა და ერთმანეთისათვის ანგარიშის გაწევის იდეა. ესენია: ეგვიპტე, ბაბილონი, ასურეთი, ხეთების სამეფო“ (გვ. 14), ამგვარი მცდელობის ნიმუშებია.

გლობალიზაციის პირველი მცდელობების რეალურობაზე დააფიქრებს მოსწავლეებს ალექსანდრე მაკედონელის მიერ მსოფლიო სახელმწიფოს შექმნის მცდელობა, რომელშიც უნდა გაერთიანებულიყო მთელი მაშინდელი ცივილიზებული სამყარო და რომელსაც უნდა დასდებოდა 3 პრინციპი: ენობრივი ერთიანობა, კულტურული ერთიანობა და პოლიტიკურ-ეკონომიკური ერთიანობა (პარაგრაფი 5. ალექსანდრე მაკედონელის ლაშქრობები, გვ. 23 და რუკა – ალექსანდრე დიდის იმპერია, გვ. 25). ამავე თემას ეხმიანება მე-8 პარაგრაფი „არაბთა სახალიფო“, სადაც ნახსენებია ფრაზა „630 წელს მუჰამედმა მოახერხა ახალი სახელმწიფოს შექმნა, რომლის საფუძველიც გახდა პრინციპი „ერთი ღმერთი, ერთი რელიგია, ერთი ხალხი და ერთი კანონი ყველასათვის“ (გვ. 34).

მეორე მხრივ, სახელმწიფო სუვერენიტეტის საკითხზე ცოდნის გაფართოებას უწყობს ხელს მე-11 პარაგრაფში „ოცდაათწლიანი ომი“ მო-

49 სანიკიძე გ., გაჩეჩილაძე რ., გორდენიანი ლ., კილურაძე ნ., მიმინოშვილი ზ., 2012

ცემული ფრაზა: „საერთაშორისო ურთიერთობების თეორიაში იყენებენ ტერმინს „ვესტფალიის სისტემა“; რომელიც გულისხმობს სახელმწიფოს ტერიტორიული მთლიანობის პრინციპს და გარეშე ძალის ჩარევის დაუშვებლობას“ (გვ. 72).

ზოგადად, ომისა და მშვიდობის თემას და ამ პროცესებში ადამიანთა როლს თვალსაჩინოდ ასახავს რამდენიმე პარაგრაფი: N7 – ბიზანტიის და სასანიანთა ირანის დაპირისპირება და ილუსტრაცია – „ჰერაკლესა და ხოსრო II-ის ჯარისკაცების ბრძოლა“ (გვ. 30–31); N8 – არაბთა სახალიფო: რუკა – არაბთა ექსპანსია (გვ. 34), ილუსტრაცია – „სასანიანთა შაჰების სასახლის ნანგრევები ქტეზიფონში“ (გვ. 35) და წყარო 1-ში ფრაზა – „ეს არის უსაფრთხოების გარანტია... მათ არავინ აიძულებს ძალით მოქცევას ისლამზე“ (გვ. 37); N9 – „თურქ-სელჩუკები ახლო აღმოსავლეთში“ და ილუსტრაცია – „აღფ-არსლანი ზემოდან დაჰყურებს დატყვევებულ იმპერატორ რომანოს დიოგენეს“ (გვ. 39); N10 – ჯვაროსნული ომები – „1095 წელს კლერმონის საეკლესიო კრებაზე ურბან II გამოვიდა და მოუწოდა მორწმუნეებს აღმოსავლეთში გალაშქრებისაკენ. ურწმუნოთაგან... მაცხოვრის საფლავის გათავისუფლებისაკენ... მათი ნაწილი გზაში დაიღუპა, ნაწილი სელჩუკებმა დახოცეს ან მონებად აქციეს“; „ჯვაროსნები აქტიურად ჩაერთნენ ბიზანტიის საშინაო საქმეებში, 1204 წელს მათ აიღეს კონსტანტინეპოლი და გაძარცვეს“ (გვ. 44), ასევე, წყარო 2, გვ. 46; N11 – ოსმალეთის იმპერია, წყარო 1, გვ. 51; პარაგრაფი 18 – „ნაპოლეონის ომები“ – „დიდი ბრიტანეთის ეკონომიკური პოტენციალის დასასუსტებლად ნაპოლეონმა 1806 წელს შემოიღო „კონტინენტური ბლოკადა“ (გვ. 92); 27-ე პარაგრაფის – „I მსოფლიო ომი“ – ილუსტრაციები – ვაგონზე წარწერა „წინ პარიზისაკენ“ და დიდი ოთხეული ვერსალის კონფერენციაზე (გვ. 129-130); ტექსტი „1919 წელს დადებული ვერსალის საზავო ხელშეკრულების თანახმად გამარჯვებულმა ქვეყნებმა გადაინაწილეს გერმანიის კოლონიები... გერმანიის მიმართ მკაცრმა პირობებმა... ხელი შეუწყო ნაცისტური პარტიის ხელისუფლებაში მოსვლას და შექმნა II მსოფლიო ომის გაჩაღების წინაპირობები“ (გვ. 131) და წყაროები (წყარო 1 და 2); პარაგრაფი 29 – „II მსოფლიო ომი“; სადაც ნახსენებია 1939 წლის 23 აგვისტოს დადებული გერმანია-საბჭოთა კავშირის შორის ხელშეკრულება, რომელსაც ახლდა საიდუმლო მუხლი ცენტრალური ევროპის გაყოფის თაობაზე (გვ. 140); ომის პერიოდში შეიქმნა ბირთვული იარაღი, რომელიც ამერიკამ გამოიყენა 1945 წელს იაპონიის წინააღმდეგ (გვ. 142) და ილუსტრაცია „ცა ნაგასაკის თავზე“; პარაგრაფი 31 – „ცივი ომი“; სადაც საუბარია იმაზე, რომ 1945 წელს „ატომური პოლიტიკის“ გატარება მხოლოდ ამერიკას შეეძლო, უკვე 1949 წელს საბჭოთა კავშირიც ფლობდა ამ იარაღს (გვ. 147) და იქვე რუკა

„ევროპის დაყოფა ცივი ომის დროს“ (გვ. 149); პარაგრაფი 32 – „ცივი ომის კონფლიქტები“ ფრაზა: 1954 წელს ამერიკა, საბჭოთა კავშირი, დიდი ბრიტანეთი და საფრანგეთი უნენევაში მოლაპარაკების შემდეგ შეთანხმდნენ დროებით გაეყოთ ვიეტნამი (გვ. 151), ილუსტრაციები – ამერიკელი ჯარები ვიეტნამში, აღმოდებული ვიეტნამური სოფელი, მოჯაპედეები (გვ. 151) და წყარო 1, დასავლეთის ბლოკის ქვეყნებმა საბჭოთა კავშირი აგრესორად გამოაცხადა; ომისა და მშვიდობის მშენებლობის საკითხებს ეხება პარაგრაფი 30 – „საერთაშორისო ჰუმანიტარული სამართლის საფუძვლები“, სადაც ხაზგასმულია, რომ დღესდღეობით უნენევის კონვენციასთან 194 ქვეყანა არის მიერთებული (გვ. 145).

ეკლესიისა და სახელმწიფოს ურთიერთობებზე ფიქრს უწყობს ხელს მე-10 პარაგრაფში მოცემული მე-2 წყარო და შესაბამისი ტექსტი „ბიზანტიის სატახტო ქალაქის აღება სანქცირებული იყო კათოლიკური ეკლესიის მიერ“ (გვ. 46); პარაგრაფი 13-ში – კონფლიქტები სახელმწიფოსა და ეკლესიას შორის მოცემული ფრაზა: „ცელიბატი ანუ ოჯახი არ უნდა ჰყოლოდათ და ამიტომ კანონიერ მემკვიდრეს ვერ დატოვებდნენ. მათი გარდაცვალების შემდეგ თანამდებობა ვაკანტური ხდებოდა“ (გვ. 59) და წყარო 2 „სასულიერო პირებისათვის ქორწინების აკრძალვა“ (გვ. 61); პარაგრაფი 15-ში – „ოცდაათწლიანი ომი“ ფრაზები: 1555 წელს აუგსბურგის ზავით მმართველს თვითონ შეეძლო აერჩია რელიგია“ (გვ. 68), „ფერდინანდმა პრალაში თავის რეგენტებს დაავალა პროტესტანტების უფლებების შეკვეცა. 1618 წ 23 მაისს აღშფოთებულმა ჩეხმა თავადებმა რეგენტები ფანჯრიდან გადაყარეს“ და ილუსტრაცია – „ჩეხეთის მიერ იმპერატორის რეგენტების ფანჯრიდან გადაყრა“ (გვ. 69); ვესტფალიის ზავმა ბოლო მოუღო დაპირისპირებას კათოლიკეებსა და პროტესტანტებს შორის. ...ყოველ ადამიანს ჰქონდა უფლება აერჩია რელიგია“ (გვ. 72); პარაგრაფი 16 „ინგლისის რევოლუცია“ ფრაზა „ჯეიმს I-მა შეძლო თავი აბსოლუტურ მონარქად გამოეცხადებინა ...ის ღვთის ნებით დანიშნულ თვითმპყრობელ მეფედ აცხადებდა თავს (გვ. 74).

თავისუფლების, როგორც კაცობრიობის უდიდესი მონაპოვრისა და დემოკრატიის ჩანასახების შესახებ ცოდნის განვითარებას უწყობს ხელს პარაგრაფი N12 – ქალაქები და მათი ბრძოლა თავისუფლებისათვის, სადაც მოცემულია ფრაზა: „გერმანიის ბევრმა ქალაქმა მოიპოვა თვითმმართველობა, ხოლო ქალაქის მოსახლეობამ – პირადი თავისუფლება. ამ დროს გავრცელდა გამოთქმა „ქალაქის ჰაერი კაცს თავისუფალს ხდის“ და იქვე „შუა საუკუნეებში განთავისუფლებულმა ქალაქებმა ევროპაში დემოკრატიის დაფუძნებას და გავრცელებას შეუწყო ხელი“ (გვ. 56); პარაგრაფი 16 – „ინგლისის რევოლუცია“ „...მაგრამ ინგლისში არსებობდა

საკმაოდ ქმედითი პარლამენტი, რომლისთვისაც მეფეს ანგარიში უნდა გაეწია (გვ. 74); იქვე ფრაზა „ინგლისში რევოლუციის გაგრძელების ნიშანი იყო 1649წ მარტში ლორდთა პალატის გაუქმება და იმავე წლის 19 მაისს ინგლისის რესპუბლიკად გამოცხადება“ (გვ. 78); „1653 წელს ოლივერ კრომველმა გარეკა „ხანგრძლივი პარლამენტის“ უკანასკნელი დეპუტატები და ქვეყნის მართვა ერთპიროვნულად განაგრძო“ (გვ. 78).

დემოკრატიის მშენებლობის ხანგრძლივ და მტკიცენულ პროცესებს ეძღვნება პარაგრაფი 17 – „საფრანგეთის 1789 წლის რევოლუცია“ ილუსტრაცია „ბასტილიის აღება“ (გვ. 81), კარიკატურა „მესამე წოდება ზურგით ეზიდება ორ პრივილეგირებულ წოდებას“ (გვ. 81); ფრაზები „ქვეყანაში აბსოლუტური მონარქია, მეფის შეუზღუდავი მმართველობა იყო დამყარებული“ (გვ. 80), „17 ივნისს გამოაცხადეს ეროვნულ კრებად, რომლის მიზანიც აბსოლუტიზმის მოსპობა იყო“ (გვ. 81), „1791წ. სექტემბერში დამფუძნებელმა კრებამ მიიღო პირველი კონსტიტუცია, რომლითაც საფრანგეთი კონსტიტუციურ მონარქიად გამოცხადდა“ (გვ. 82), „1792წლის სექტემბერში საფრანგეთი რესპუბლიკად გამოცხადდა“ (გვ. 83), „პარიზის კომუნის ზეწოლით კონვენტმა გაასამართლა ლუი XVI. 1793 წლის 21 იანვარს მეფეს თავი მოჰკვეთეს, როგორც მოღალატეს“ (გვ. 84), „1795 წელს თერმიდორულმა კონვენტმა ახალი კონსტიტუცია მიიღო, რესპუბლიკა რჩებოდა, მაგრამ საყოველთაო არჩევნები გაუქმდა, შემოღებული იქნა ქონებრივი ცენზი“ (გვ. 86).

ასევე, პარაგრაფი 21 – „ბრძოლა აშშ-ს დამოუკიდებლობისთვის“ – „1776 წლის 4 ივლისს კოლონისტთა ლიდერებმა მიიღეს დამოუკიდებლობის დეკლარაცია... და შეიქმნა ახალი სახელმწიფო – ამერიკის შეერთებული შტატები (გვ. 107), წყაროები 1 და 2 (გვ. 108); პარაგრაფი 22 – „სამოქალაქო ომი აშშ-ში“ – „1860 წელს შეერთებული შტატების პრეზიდენტად აირჩიეს აბრაამ ლინკოლნი. მას „სახალხო“ პრეზიდენტს უწოდებდნენ... ის გამოირჩეოდა სამართლიანობით და პატიოსნებით...“ (გვ. 110); „1865 წელს 14 აპრილს პრეზიდენტი ლინკოლნი თეატრში ფანატიკოსმა მსახიობმა ბუთმა მოკლა. ეს მონათმფლობელთა შურისძიება იყო“ (გვ. 111), წყარო 1, გვ. 112; პარაგრაფი 23 „ბრძოლა სამხრეთ ამერიკის გათავისუფლებისათვის“ – „დამოუკიდებლობის მოპოვებამ უდიდესი როლი შეასრულა სამხრეთ ამერიკაში. მოიხსნა შეზღუდვები, რაც ხელს უშლიდა მის პოლიტიკურ და ეკონომიკურ განვითარებას. ქვეყნების უმრავლესობაში გაუქმდა მონობა. შეიქმნა რესპუბლიკური წყობა და მიიღეს კონსტიტუციები. ხელი შეეწყო ამერიკის ხალხებში ეროვნული თვითშეგნების ჩამოყალიბებას“ (გვ. 114).

მსოფლიო მასშტაბით დემოკრატიის მშენებლობის რთულ და განსხვავებულ პროცესებს აცნობს მოსწავლეებს შემდეგი პარაგრაფები: N44

– „კონსტიტუციური მონარქია და პარლამენტარიზმი ინგლისში“, სადაც ნახსენებია „თავისუფლების დიდი ქარტია“, როგორც ინგლისის მონარქიის უფლებების შეზღუდვის პირველი აქტი და ინგლისური თავისუფლების ერთგვარი სიმბოლო (გვ. 208), ამავე პარაგრაფში თანმიმდევრულად არის განხილული სხვა მოვლენებიც: 1832 წელს ინგლისის პარლამენტის მიერ გატარებული რეფორმები: ქონებრივი ცენზის მოხსნა, 1918 წლიდან ქალების მიერ არჩევნებში მონაწილეობის უფლება მოპოვება (გვ. 210); N45 „აბსოლუტიზმი საფრანგეთში“ (გვ. 213), რუბრიკა „ეს საინტერესოა“ – დრეიფუსის საქმე (გვ. 221) და ილუსტრაცია „დრეიფუსის სასამართლო პროცესი“ (გვ. 220); N47 „მეიძის რესტავრაცია იაპონიაში“, ილუსტრაცია „იაპონიის კონსტიტუციის მიღება“ (გვ. 225); N 48 „ათათურქის რეფორმები“ ფრაზა „მართალია თურქეთში საპარლამენტო რეპუბლიკა დაარსდა, მაგრამ დემოკრატიული მმართველობა არ დამყარებულა. ქვეყანაში შეიქმნა ავტორიტარული რეჟიმი“ (გვ. 228) და წყაროები 1 და 2; N49 „ფრანკოს მმართველობა ესპანეთში“ და ილუსტრაცია „სამოქალაქო ომში ორივე მხარეს დაღუპულთა მემორიალი“ (გვ. 234); N50 „ჰიტლერის მმართველობა გერმანიაში“, სადაც ნახსენებია ფრაზები „ჰიტლერმა სწრაფად დაამყარა ერთი პიროვნების დიქტატურა და ერთი პარტიის მმართველობა“, „შეზღუდა სამოქალაქო თავისუფლებები, საგანმანათლებლო დაწესებულებები, პრესა, კინოფილმები და რადიო მთლიანად ნაცისტთა კონტროლს დაექვემდებარა“, „ებრაელებს არამხოლოდ შეეზღუდათ სამოქალაქო უფლებები, არამედ ისინი იძულებული გახადეს სამსახურიც მიეტოვებინათ“ (გვ. 239), ილუსტრაცია „ებრაელი ბავშვები საკონცენტრაციო ბანაკში“ (გვ. 240) და პლაკატი (გვ. 237); N51 „მუსოლინის მმართველობა იტალიაში“, სადაც საუბარია 1935 წელს მუსოლინის ჯარების ეთიოპიაში შეჭრაზე, იტალიის საერთაშორისო იზოლაციასა და ერთა ლიგიდან გარიცხვაზე (გვ. 244), ასევე ილუსტრაცია „იტალიური ტანკები და სამხედრო ტექნიკა ეთიოპიაში“ (გვ. 245); N52 „სტალინის მმართველობა საბჭოთა კავშირში“ პლაკატები (გვ. 247–248), წყაროები 1–3 (გვ. 247–249); N53 „ამერიკული დემოკრატია“ და ილუსტრაცია „დამოუკიდებლობის აქტის მიღება“.

კავკასიის რეგიონში დემოკრატიის მშენებლობაზე მოსწავლეთა ცოდნას უწყობს ხელს პარაგრაფი 24 – „კავკასია“ – „1921 წელს კავკასიის რეგიონი საბჭოთა კავშირის შემადგენლობაში შევიდა და იქ კომუნისტური მმართველობა დამყარდა“ (გვ. 119); პარაგრაფი 25 „სამხრეთ კავკასიის დაპყრობა რუსეთის მიერ“ – „აღმოსავლეთ საქართველოს შეზღუდულ ავტონომიაზეც კი უარი ეთქვა და რუსეთის იმპერიის უბრალო პროვინციად გადაიქცა. საქართველოს მართავდა რუსი მმართველი“ (გვ. 122); „1911 წელს რუსეთის იმპერატორმა გააუქმა ქართული ეკლესიის ავტოკეფალია, მისი



მეთაური გახდა ეგზარქოსი... და ამგვარად ცარიზმის სამსახურში ჩადგა“ (გვ. 122), წყაროები 1 და 2 (გვ. 123–124); პარაგრაფი 28 „რევოლუციები რუსეთში“; სადაც საუბარია რუსეთში კომუნისტური პარტიის დიქტატურის დამყარებაზე; პარაგრაფი 35 „სსრკ-ს დაშლა“ ილუსტრაცია – გორბაჩოვი და რეიგანი (გვ. 170) და წყარო 1 (გვ. 172); პარაგრაფი 36 „რუსეთის გამოცხადებული ომი საქართველოში“; სადაც საუბარია, რომ 1991 წლის 7 იანვრის დეკრეტით რუსეთმა აღადგინა სამხრეთ ოსეთის ავტონომიური ოლქი, რაც თბილისში აღიქვეს საშინაო საქმეებში უხვმ ჩარევად (გვ. 175) და იქვე 1992 წელს ივლისში გამოცხადდა აფხაზეთის დამოუკიდებლობა, რომელსაც ქართველმა დეპუტატებმა ბოიკოტი გამოუცხადეს, ასევე 176-ე გვერდზე წყარო 2.

დემოკრატიისთვის ბრძოლის უახლეს ისტორიას აცნობს მოსწავლეებს პარაგრაფი 39 „1989-90 წწ. ხავერდოვანი რევოლუციები“; სადაც საუბარია გერმანიის გაერთიანებასა და კომუნისტური რეჟიმის მშვიდობიან დასასრულზე და პლაკატი „ბერლინის კედლის დანგრევა“ (გვ. 190); ამავე პარაგრაფში ნახსენებია ჩაუშესკუსა და მისი ცოლის სიკვდილით დასჯა (გვ. 191).

ერთაშორის ურთიერთობის საკითხებს ეხება ფრაზა „რუსეთმა თითქმის გაწმინდა ჩერქეზების ტერიტორია ადგილობრივი მოსახლეობისაგან. ამ მიზეზით კავკასიის ომი ხშირად ჩერქეზების გენოციდად მიიჩნევა“ (პარაგრაფი 26 „კავკასიის ომი“; გვ. 127), სადაც საუბარია ომის, როგორც სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფების დაპირისპირების ინსტრუმენტზე. პარაგრაფი 33 – „ისრაელი და არაბული სამყარო“; სადაც საუბარია 1917 წელს დიდი ბრიტანეთის მინისტთა კაბინეტის მიერ მიღებულ „ბალფურის დეკლარაციაზე“ პალესტინაში ებრაელთა ეროვნული კერის დასაფუძნებლად, იმ პირობით რომ იქ არაებრაული თემების ინტერესები არ შეილახებოდა (გვ. 157), ასევე წყარო 1 (გვ. 159) და ილუსტრაცია „ებრაულ ჯარში ქალების სამსახური სავალდებულოა“. პარაგრაფი 38 „მარტინ ლუთერ კინგი“; სადაც საუბარია შეერთებული შტატების პირველ ფერადკანიან პრეზიდენტზე (გვ. 185).

თანამედროვე კონფლიქტების შესახებ ინფორმაციას მოიცავს პარაგრაფი 34 – პოლიტიკური კონფლიქტები იუგოსლავიაში – რუკა „იუგოსლავიის დაშლა“ (გვ. 163) და ილუსტრაცია – „ომის დროს დანგრეული სერბული ეკლესია კოსოვოში“ (გვ. 167).

მშვიდობის მშენებლობისა და სერიოზულ პრობლემათა არაძალადობრივი მოგვარების მნიშვნელობას ეხმიანება პარაგრაფები 37 „არაძალადობრიობა“ და პარაგრაფი 38 „მარტინ ლუთერ კინგი“ (გვ. 180–185) და შესაბამისი წყაროები და ილუსტრაციები. ასევე მშვიდობის მშენებლობას

ეხება პარაგრაფი 70 „კონფლიქტები და მისი ტიპები“; სადაც ხაზგასმულია, რომ „მოქალაქეებს უნდა გააჩნდეთ მტკიცე ნება ნებისმიერი კონფლიქტის ძალადობის გარეშე გადაწყვეტისა (გვ. 324).

დიქტატურის ბუნებასა და საფრთხეებზე არის საუბარი თემაში „სსრკ-ს დაშლა“; სადაც ნახსენებია, რომ „რეალურად ყველაფერს ქვეყანაში წყვეტდა კომუნისტური პარტია. 30 წლის განმავლობაში 1922-53 წწ. სტალინი ერთპიროვნულად მართავდა ქვეყანას“ (პარაგრაფი 35, გვ. 169).

მსოფლიოს რელიგიებზე ინფორმაციის შემცველია პარაგრაფი 54 „რელიგიების კლასიფიკაცია“ და მისი ილუსტრაციები (გვ. 256-57).

დიდი გეოგრაფიული აღმოჩენების არაერთგვაროვან როლზე მოუთხრობს მოსწავლეებს პარაგრაფი 58 „დიდი გეოგრაფიული აღმოჩენები“; სადაც საუბარია, ერთი მხრივ, მონათვაჭრობის მიერ მოტანილ ზარალზე, ხოლო, მეორე მხრივ, ნახსენებია ფრაზა „მონათვაჭრობამ შეცვალა ამერიკის ბევრი ქვეყნის რასობრივი შემადგენლობა – ყოფილი მონები ახალი სახელმწიფოების მოქალაქეები გახდნენ“ (გვ. 277).

პარაგრაფი 68 „ადამიანის ძირითადი უფლებები და თავისუფლება“ მოსწავლეებს აცნობს ადამიანის უფლებებსა და ვალდებულებებს, როგორც დემოკრატიის მშენებლობის უმთავრეს პირობას (მაგ. ილუსტრაცია „წარწერა ასფრანკიან მონეტაზე „თავისუფლება, თანასწორობა, ძმობა“; გვ. 318; რუბრიკა „ეს საინტერესოა“ – ადამიანის უფლებათა განვითარება, გვ. 320; სქემა, გვ. 322, წყარო გვ. 323).

კანონის უზენაესობის მნიშვნელობას აცნობს მოსწავლეებს პარაგრაფები 73 „კანონის უზენაესობა და კონსტიტუცია“ და 74 „საქართველოს კონსტიტუცია“.

ზოგადი დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ სახელმძღვანელოში წარმოდგენილი მასალა ხელს უწყობს მოსწავლეთა მოქალაქეობრივი ცოდნის ამაღლებას, თუმცა, აქტიური და დამოუკიდებელი ფიქრისა და მსჯელობის განვითარებისთვის სასურველია სახელმძღვანელოს კიდევ უფრო გამდიდრება თვალსაჩინოებებით (თემატური სქემები, დიაგრამები და სხვა ვიზუალური მასალა).

ასევე, სასურველი იქნება, თემატურად იყოს წარმოდგენილი ელექტრონული რესურსების ბმულები ან, საჭიროების შემთხვევაში, დისკზე ჩაწერილი მასალა.

რაც შეეხება მაგალითებს, რომლებიც ხელს უწყობს ან/და აფერხებს მოქალაქისთვის საჭირო უნარ-ჩვევების შექმნასა და განვითარებას, სახელმძღვანელო შემდეგ რესურსებს გვთავაზობს:

პარაგრაფი 1 – „კონფლიქტების ტიპოლოგია“ კითხვა „კანტის აზრით რა ხერხით შეიძლება მშვიდობის უზრუნველყოფა?“ (გვ. 12);

პარაგრაფი 2 – „ძველი ეგვიპტელების ომები“ კითხვა „რა მოვლენა მოხდა ქადემის ბრძოლის შემდეგ და რა სიახლე გაჩნდა ძველ იმპერიებს შორის ურთიერთობებში?“ (გვ. 15);

პარაგრაფი 3 – „ასურეთის ომები“ დავალება „დაწერეთ თემა „ასურელთა დაპყრობები“ (გვ. 18);

პარაგრაფი 5 „ალექსანდრე მაკედონელის ლაშქრობები“, კითხვა „რას ეფუძნებოდა ალექსანდრე დიდის მსოფლიო სახელმწიფოს იდეა და რა საერთო აქვს მას თანამედროვეობასთან?“ (გვ. 25);

პარაგრაფი 7 „ბიზანტიის და სასანიანთა ირანის დაპირისპირება“, საშინაო დავალება „დაწერეთ თხზულება „ბიზანტია-ირანის ომები VI-VII ს. და მათი შედეგები“ (გვ. 33);

პარაგრაფი 12 „ქალაქები და მათი ბრძოლა თავისუფლებისათვის“, კითხვები – „განსაზღვრეთ თუ რატომ იბრძოდნენ ქალაქები დამოუკიდებლობის მოსაპოვებლად?“ „როგორ გესმით ტერმინი ქალაქის თვითმმართველობა?“ (გვ. 57) და საშინაო დავალება – მოიძიეთ ინფორმაცია შუა საუკუნეების რომელიმე ქალაქის შესახებ (ქალაქის სახე, მთავარი ნაგებობა, მმართველობა, მცხოვრებთა ყოფა, ვაჭრობა და ხელოსნობა) (გვ. 57);

პარაგრაფი 13 „კონფლიქტები სახელმწიფოსა და ეკლესიას შორის“, ცხრილი – საერო და სასულიერო პირთა დაპირისპირების სქემა (გვ. 62);

პარაგრაფი 15 „ოცდაათწლიანი ომი“, კითხვა – „რა მნიშვნელობას ატარებს ტერმინი „ვესტფალის ზავი“ საერთაშორისო ურთიერთობაში?“ (გვ. 73);

პარაგრაფი 17 „საფრანგეთის 1789 წლის რევოლუცია“, საშინაო დავალება – მოიძიეთ „ადამიანის და მოქალაქის უფლებათა დეკლარაციის“ „სრული ტექსტი და ჩამოაყალიბეთ თქვენი შეხედულებები წერილობით“ (გვ. 88) და კითხვა – „რა დოკუმენტი მიიღო დამფუძნებელმა კრებამ? ისაუბრეთ ამ დოკუმენტის მნიშვნელობაზე“ (გვ. 88);

პარაგრაფი 26 „კავკასიის ომი“, კითხვა – „რა არის მიურიდიზმი?“ (გვ. 128);

პარაგრაფი 28 „რევოლუციები რუსეთში“, კითხვა 5 (გვ. 137) და დავალება – დაწერეთ თხზულება „ბოლშევიკების დიქტატურის გამყარება რუსეთში“ (გვ. 137);

პარაგრაფი 29 „II მსოფლიო ომი“, ცხრილი – „ნაცისტური გერმანიის საგარეო აგრესია“ (გვ. 143), კითხვები 4 და 5;

პარაგრაფი 30 „საერთაშორისო ჰუმანიტარული სამართლის საფუძვლები“, საშინაო დავალება 1 და 2 (გვ. 145);

პარაგრაფი 31 „ცივი ომი“ კითხვა 5 (გვ. 150), საშინაო დავალება –

- თხზულება „როგორ ახორციელებდა მიზნებს საბჭოთა კავშირი“ (გვ. 150);
- პარაგრაფი 33 „ისრაელი და არაბული სამყარო“, საშინაო დავალება „ებრაელთა დასახლება ისტორიულ სამშობლოში“ (გვ. 162);
- პარაგრაფი 34 „პოლიტიკური კონფლიქტები იუგოსლავიაში“ საშინაო დავალება – დაწერეთ თხზულება „რატომ დაიშალა იუგოსლავია“ – რამდენად ძალადობრივი იყო ეს დაშლა“ (გვ. 167);
- პარაგრაფი 37 „არაძალადობრიობა“, კითხვები 1–5 (გვ. 181);
- პარაგრაფი 38 „მარტინ ლუთერ კინგი“, დისკუსია თემაზე – „მარტინ ლუთერ კინგის ოცნება“ (გვ. 186);
- პარაგრაფი 45 „აბსოლუტიზმი საფრანგეთში“, საშინაო დავალება – დაწერეთ თხზულება აბსოლუტიზმის არსის შესახებ (გვ. 215);
- პარაგრაფი 50 „ჰიტლერის მმართველობა გერმანიაში“, კითხვა 6 (გვ. 241);
- პარაგრაფი 52 „სტალინის მმართველობა საბჭოთა კავშირში“, დავალება – „სტალინიზმი და სოციალიზმის საბჭოთა მოდელი“ (გვ. 251);
- პარაგრაფი 53 „ამერიკული დემოკრატია“, კითხვა 3 (გვ. 255);
- პარაგრაფი 54 „რელიგიების კლასიფიკაცია“, კითხვა 1 (გვ. 259);
- პარაგრაფი 58 „დიდი გეოგრაფიული აღმოჩენები“, კითხვა 1 და 2 (გვ. 280);
- პარაგრაფი 68 „ადამიანის ძირითადი უფლებები და თავისუფლება“, დავალება კვლევა თემაზე – „ადამიანის რა უფლებები ირღვეოდა საქართველოში საბჭოთა წყობილების დროს“ (გვ. 320);
- პარაგრაფი 70 „კონფლიქტები და მისი ტიპები“, დავალება თხზულება – „ჩემი რჩევა საქართველოს მთავრობას“ (გვ. 325);
- პარაგრაფი 73 „კანონის უზენაესობა და კონსტიტუცია“, დისკუსია (გვ. 334).
- უნარ-ჩვევებთან დაკავშირებით, ზოგადი დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ სახელმძღვანელოში სამოქალაქო უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას და შეძენილი ცოდნის ტრანსფერს, უფრო მეტად შეუწყობდა ხელს პროექტული სწავლების ელემენტების გააქტიურება, მეტი რაოდენობით კვლევები და დისკუსიები. ასევე, სასურველი იქნება მოსწავლეებმა, მასწავლებელთან თანამშრომლობით, დავალების სახით შექმნან თემის შესაბამისი რესურსები, რაც ხელს შეუწყობდა მათში სასურველი უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას. იგივე შეიძლება ითქვას ბლოგების შექმნაზე, მითუმეტეს რომ კომპიუტერულ ტექნოლოგიებს მოსწავლეთა დიდი ნაწილი ხალისით იყენებს. მასში ასახული იქნებოდა მათი მოსაზრებები, ტესტები, სტატისტიკური მონაცემები, ჩატარებული სამუშაოები და სხვ.

დემოკრატიული მოქალაქეობის შესატყვისი ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების განვითარებას ემსახურება შემდეგი სასწავლო მასალა:

პარაგრაფი 1 „კონფლიქტების ტიპოლოგია“, ტექსტი „მშვიდობის იდეა განმანათლებლბთან“ (გვ. 11); გერმანელი სამხედრო მოღვაწე ფონ მოლტკე ომისა და მშვიდობის შესახებ (გვ. 12);

პარაგრაფი 5 „ალექსანდრე მაკედონელის ლაშქრობები“, ფრაზა ძვ.წ.324 წ. სუსაში ალექსანდრემ გრანდიოზული ქორწინებით აღნიშნა ლაშქრობის დასასრული, რომელმაც 10 000 ჯარისკაცი დააქორწინა სპარსელ ქალებზე. ამას სიმბოლური ხასიათი ჰქონდა, რითაც იხსნებოდა დაპირისპირება ევროპასა და აზიას შორის“ (გვ. 23);

პარაგრაფი 6 „პუნიკური ომები“, ფრაზა „რომელები თავს მშვიდად ვერ გრძობდნენ და ცდილობდნენ დიპლომატიური გზებით ჰანიბალის ხელში ჩაგდებას. ძვ.წ. 183/2 წ. როდესაც მისი დაკავებისა და რომისათვის გადაცემის საფრთხე შეიქმნა, ჰანიბალმა თავი მოიკლა“ (გვ. 27);

პარაგრაფი 11 „ოსმალეთის იმპერია“, ფრაზა „ოსმალთა უზარმაზარ იმპერიაში მრავალი სხვადასხვა სარწმუნოების მიმდევარი ხალხი იყო გაერთიანებული, რომელთაც არსებობის შედარებით ნორმალური პირობები ჰქონდათ შექმნილი (ამ მხრივ ოსმალეთი განსხვავდებოდა ევროპისაგან, სადაც რელიგიური უმცირესობების ჩაგვრა ჩვეულებრივი მოვლენა იყო)“ (გვ. 50);

პარაგრაფი 17 „საფრანგეთის 1789 წლის რევოლუცია“, „სიკვდილით დასჯა მასობრივ მოვლენად იქცა. 1792 წელს საჯარო სიკვდილით დასჯის იარაღი გახდა გილიოტინა“ (გვ. 85); დამფუძნებელმა კრებამ 1789 წლის 26 აგვისტოს მიიღო დოკუმენტი, რომელსაც მალე მსოფლიო მნიშვნელობა მიენიჭა – „ადამიანისა და მოქალაქის უფლებათა დეკლარაცია“, რომელიც იწყებოდა სიტყვებით „ყველა ადამიანი იბადება თავისუფალი და თანასწორი თავის უფლებებში“ (გვ. 82); „მართალია რევოლუციამ ვერ შექმნა სამართლებრივი სახელმწიფო, მაგრამ ადამიანისა და მოქალაქის უფლებათა დეკლარაციის მიღებით ჩამოაყალიბა მისი საფუძვლები“ (გვ. 82); წყარო 2 „რევოლუცია ტრადიციად იქცა, ხოლო რესპუბლიკელობა შესაძლო არჩევანად“ (გვ. 87);

პარაგრაფი 23 „ბრძოლა სამხრეთ ამერიკის გათავისუფლებისათვის“, რუბრიკა „ეს საინტერესოა“, „ჩემი სახელი ამიერიდან ისტორიას ეკუთვნის“ (გვ. 115);

პარაგრაფი 26 „კავკასიის ომი“, ფრაზა „საღვთო ომი-ლაზავათისაკენ მოუწოდებდა. ეს მოძღვრება წინამძღოლისადმი უსიტყვო მორჩილებას მოითხოვდა“ (გვ. 126) და წყარო 1 და 2 (გვ. 127);

პარაგრაფი 27 „I მსოფლიო ომი“; სადაც საუბარია ერთა ლიგის დაარსებაზე, როგორც მშვიდობის შენარჩუნების ინსტრუმენტზე;

პარაგრაფი 28 „რევოლუციები რუსეთში“; წყარო 1 და 2 (გვ. 135), პლაკატი „თეთრგვარდიელი განგმირავს ბოლშევიკურ ურჩხულს“ (გვ. 136), პლაკატი „ტროცკი განგმირავს კონტრრევოლუციის ურჩხულს“ (გვ. 136);

პარაგრაფი 29 „II მსოფლიო ომი“; პლაკატი „ჰიტლერი და მუსოლინი“ (გვ. 138);

პარაგრაფი 30 „საერთაშორისო ჰუმანიტარული სამართლის საფუძვლები“; ჯერ კიდევ XIX ს.-ის II ნახევარში შეიქმნა პირველი ორგანიზაციები, რომლებიც ომების შედეგად დაზარალებულ სამხედრო და სამოქალაქო პირებზე ზრუნავდნენ (გვ. 144); 1864 წ. მიიღეს უნევის კონვენცია „ბრძოლის ველზე მოქმედი სამხედრო ნაწილების დაჭრილ მებრძოლთა პირობების გაუმჯობესების შესახებ“ (გვ. 144); ილუსტრაცია „უნევის 1864 წ. კონვენცია“ (გვ. 144), რუბრიკა „ეს საინტერესოა“ უნევის 1949 წ. 12 აგვისტოს კონვენცია (გვ. 145);

პარაგრაფი 31 „ცივი ომი“; საბჭოთა პროპაგანდისტული პლაკატი (გვ. 147); 1949 წ. ამერიკის მეთაურობით შეიქმნა სამხედრო-პოლიტიკური ბლოკი „ნატო“. მისი მიზანი იყო, კომუნიზმის იძულებით გავრცელებისაგან დაეცვა „თავისუფალი სამყარო“ (გვ. 148); ნატოს გასაწონასწორებლად საბჭოთა კავშირმა ჩამოაყალიბა თავისი სამხედრო ბლოკი „ვარშავის პაქტი“ (1955) – საბჭოთა ბატონობის იარაღი (გვ. 148); წყარო 1 (გვ. 149);

პარაგრაფი 32 „ცივი ომის კონფლიქტები“; პლაკატი – ანტისაომარი დემონსტრაცია აშშ-ში (გვ. 153);

პარაგრაფი 36 „რუსეთის გამოცხადებული ომი საქართველოში“; მსოფლიო საზოგადოებამ დაგმო როგორც რუსეთის აგრესია საქართველოს მიმართ, ასევე, მის მიერ აფხაზეთისა და სამხრეთ ოსეთის „ცნობა“ (გვ. 175);

პარაგრაფი 37 „არაძალადობრიობა“; კონფლიქტების მოგვარების არაძალადობრივი ფორმა მაჰათმა განდის სახელს უკავშირდება (გვ. 178); განდიმ დაიწყო არაძალადობრივი წინააღმდეგობის მეთოდების – თანამშრომლობის, სამოქალაქო დაუმორჩილებლობის, ეკონომიური ბოიკოტის გამოყენება (გვ. 178);

პარაგრაფი 45 „აბსოლუტიზმი საფრანგეთში“; წყარო 1 და 2 (გვ. 215);

პარაგრაფი 51 „მუსოლინის მმართველობა იტალიაში“; პლაკატი – „მუსოლინი და ჰიტლერი“ (გვ. 243); იტალიური ფაშიზმი იტალიის ისტორიული ტერიტორიების შემოერთების მოთხოვნას და შემდგომ ექსპანსიონიზმს (გვ. 242);

პარაგრაფი 52 „სტალინის მმართველობა საბჭოთა კავშირში“; რუბრიკა „ეს საინტერესოა“ 1932წ მწერალთა კავშირის თავმჯდომარესთან (გვ. 247);

პარაგრაფი 53 „ამერიკული დემოკრატია“, „დემოკრატიის თეორიის ფესვები ძველბერძნულ აზროვნებაშია“ (გვ. 252);

პარაგრაფი 61 „საგმირო ეპოსი – ზნეობის კოდექსი“, სამურაის კოდექსი (გვ. 291); წყარო-1 (გვ. 292);

პარაგრაფი 68 „ადამიანის ძირითადი უფლებები და თავისუფლება“ (გვ. 319);

პარაგრაფი 73 „კანონის უზენაესობა და კონსტიტუცია“ (გვ. 333).

დასკვნის სახით, შეიძლება ითქვას, რომ სახელმძღვანელოში წარმოდგენილი სასწავლო რესურსები ხელს უწყობს დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის საჭირო დამოკიდებულებებისა და ღირებულებების განვითარებას. სასურველი იქნება ისეთი დავალებების სიმრავლე, რომელიც მოსწავლეთა აქტიურ ჩართულობასა და მოქმედებაზე იქნება მიმართული და დაეხმარება კონკრეტული აქტივობის შესრულებისას განივითარონ შესაბამისი ღირებულებები.

ზემოთ განხილული დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის საჭირო ცოდნის, უნარებისა და დამოკიდებულებების ხელშემწყობი და ხელშემშლელი სასწავლო მასალა, შეჯამების საფუძველზე, სტატისტიკურად ასე შეიძლება წარმოვადგინოთ:

სასწავლო მასალის შინაარსი	ხელშემწყობი	ხელშემშლელი	შენიშვნა
1. ცოდნა	54	79	ჭარბობს ხელშემშლელი –
2. უნარ-ჩვევა	23	11	ჭარბობს ხელშემწყობი +
3. ღირებულებები	21	18	ჭარბობს ხელშემწყობი +

ისტორიის მე-9 კლასის სახელმძღვანელოში<sup>50</sup> მოქალაქეობის შესახებ ცოდნის შეძენისა და გაფართოებისთვის წარმოდგენილი სასწავლო მასალის მაგალითებად შეიძლება მოვიტანოთ: პარაგრაფი 9 „ფარნავაზ მეფე და მისი ეპოქა“ (გვ. 40), პარაგრაფი 13 „ქრისტიანობის სახელმწიფო რელიგიად გამოცხადება“ (გვ. 60); პარაგრაფი 41 „ქართული კულტურა 12 საუკუნესა და 13 საუკუნის დასაწყისში“ (გვ. 193) და სხვ.

წარმოდგენილი სახელმძღვანელო ხელს უწყობს მოქალაქეობის შესახებ ცოდნის (საკუთარი თავისა და სხვა ადამიანის, ნაცნობი და უცხო

50 კილურაძე ნ., სანიკიძე გ., გორდენიანი ლ., ფირცხალავა ლ., გაჩეჩილაძე რ., ასათიანი ნ., 2012, ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა

გარემოს, კულტურის, რელიგიის, ენის, შეხედულების, უფლებებისა და მოვალეობების, ბუნებრივი გარემოსა და კულტურული მემკვიდრეობის და სხვათა დაცვის მნიშვნელობის გააზრება) შექმნასა და გაფართოებას.

მოქალაქისთვის საჭირო უნარ-ჩვევების შექმნასა და განვითარებას, სხვა პარაგრაფებთან ერთად, ხელს უწყობს 83-ე პარაგრაფი „ინტეგრაცია ევროსტრუქტურებში“ (გვ. 427). იგივე შეიძლება ითქვას დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებაზე მიმართული სასწავლო მასალის შესახებ, რომლის ერთ-ერთი მაგალითია პარაგრაფი 82 „საქართველოს დამოუკიდებლობის გამოცხადება და საომარი კონფლიქტები“ (გვ. 417) და მასში მოცემული წყარო (გვ. 420).

დასკვნის სახით, შეიძლება ითქვას, რომ წარმოდგენილი სახელმძღვანელო მეტწილად მიმართულია მოქალაქეობისთვის საჭირო ცოდნის, უნარ-ჩვევებისა და დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებაზე.

ისტორიის მე-10 კლასის სახელმძღვანელოში<sup>51</sup>, სადაც საუბარია წყაროთმცოდნეობაზე, არქეოლოგიაზე (პარაგრაფები: 8, 9, 10), სასურველი იქნებოდა ქართული და არაქართული არტიფაქტების მიწოდებისას გარკვეული წონასწორობის დაცვა.

სახელმძღვანელოს პარაგრაფები მე-8-დან მე-19-ის ჩათვლით მოიცავს ცოდნას ისტორიის დამხმარე დისციპლინების შესახებ, რომელიც მოსწავლეებში ამკვიდრებს კვლევის, წყაროზე მუშაობის, არგუმენტირების, გამოყენებითი ცოდნის ჩამოყალიბებას, ხელს უწყობს საზოგადოებრივ ცხოვრებაში მონაწილეობისთვის მნიშვნელოვანი ინფორმაციის შესწავლას.

სხვადასხვა კულტურის შესახებ ცოდნის გაფართოების თვალსაზრისით, საინტერესო ტექსტია ახალი დროის ევროპელ მოგზაურებზე (პარ. 43, გვ. 199), სადაც მოცემულია კასტელის და შარდენის საქართველოთი დაინტერესების მიზეზი და მათი თავგადასავალი. სასურველი იქნებოდა სხვა წყაროების მოტანაც, რაც მოსწავლეთა ცოდნას კიდევ უფრო გაამდიდრებდა.

სახელმძღვანელოს მიხედვით, ვიზუალური ისტორიული წყაროების განხილვისას, მოსწავლეებს შესაძლოა შევთავაზოთ მათთვის საინტერესო მასალის წარმოდგენაც, მაგალითად, ძველ პლაკატებზე სხვა ტექსტების დადება. კარიკატურის თანამედროვე კონტექსტში განხილვა, ანუ ახლებურად დანახვა, რაც ხელს შეუწყობს ინტენსიურ კომუნიკაციას. მაგალითის სახით, შესაძლოა განვიხილოთ ჯგუფური სამუშაოს ორგანიზება სტალინისა და ჰიტლერის პლაკატებისა და კარიკატურების შესადარებლად. ეს ისტორიული ვიზუალური რესურსები მიზანმი-

51 კილურაძე ნ., სანიკიძე გ., გორდენიანი ლ., ოთხმეზური გ., ფირცხალავა ლ., 2012, ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა



მართული ანალიზის პირობებში მოსწავლეებს აჩვენებს კონფლიქტის თავიდან არიდების აუცილებლობას. ზოგიერთი პლაკატი კი, სიძველის მიუხედავად, მათ თანამედროვე შინაარსზე და მათი გამოყენების აუცილებლობაში არწმუნებს მოსწავლეებს, მაგ. „ტყე შეუწახე შვილებს“, „დაიცავი ქუჩაში მოძრაობის წესები“ და სხვ.

სახელმძღვანელოში მოცემულია კომუნიკაციის და გუნდური მუშაობის ხელშემწყობი დავალებები, მაგ. ტექსტზე და წყაროებზე დაყრდნობით, მოსწავლეები ამზადებენ პროექტს „რუკა, როგორც ისტორიული წყარო“ (პარაგრაფი 3, „როგორ ვსწავლობთ და გადმოვცემთ ისტორიას“, რომელიც ძირითადად პრაქტიკულ სამუშაოებს ემყარება, პარაგრაფი N11, ისტორიული გეოგრაფია და ისტორიული კარტოგრაფია).

სასურველი იქნება მოსწავლეთა აქტიურ მონაწილეობაზე ორიენტირებული დავალებების სიუხვე, რაც მათ კვლევის, კრიტიკული აზროვნების, შემოქმედებითი მუშაობის უნარების განვითარებაში დაეხმარება.

ასევე, სასურველი იქნებოდა, სახელმძღვანელოში მოცემული იყოს მედიაწიგნიერების ხელშემწყობი საკითხები, რაც ხელს შეუწყობდა მედიაწიგნიერების, როგორც თანამედროვე მოქალაქისთვის აუცილებელი ერთ-ერთი კომპეტენციის განვითარებას.

ასევე, მნიშვნელოვანია მზა ტექსტების, წყაროების, კითხვების ნაცვლად, მოსწავლეებს ჰქონდეთ დამოუკიდებლად მუშაობის, აღმოჩენის ხელშემწყობი დავალებები, რაც ხელს შეუწყობს დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის აუცილებელი აზროვნების ჩამოყალიბებას, ადვილად შეაძლებინებს გარემოში ადაპტირებას და გააცნობიერებინებს მოქალაქის პირად და საზოგადოებრივ პასუხისმგებლობას, განუვითარებს ისეთ ჩვევებს, რომელიც საშუალებას მისცემს, შეაფასოს ალტერნატივები, გააკეთოს არჩევანი და ა.შ.

რაც შეეხება დამოკიდებულებებსა და ღირებულებებს, ცხადია, მათზე ზრუნვა ადამიანს უჩნდება, პირველ რიგში, საკუთარი წარსულის, შემდგომ სხვა ქვეყნების კულტურის გაცნობის შემდეგ, რაც მე-10 კლასის სახელმძღვანელოს შინაარსში თანმიმდევრულად არ არის წარმოდგენილი. შესაძლოა, აღინიშნოს რამდენიმე მნიშვნელოვანი ასპექტი: ტოლერანტობის, როგორც მნიშვნელოვანი ღირებულების ჩამოყალიბებას ხელს შეუწყობდა ქართველების წინაპრების ტოლერანტობის მაგალითების (მაგ. იოსებ ყორღანია, ექვთიმე თაყაიშვილი) მოტანა, ასევე, არაქართველების მიერ საქართველოს განვითარებაში შეტანილი წვლილი. ზოგადად, შეიძლება ითქვას, რომ სახელმძღვანელოში ნაკლებად არის ყურადღება გამახვილებული დემოკრატიული ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების საკითხებზე.

დასკვნის სახით, შეიძლება ითქვას, რომ თანამედროვე რეალობაში, სადაც სახელმძღვანელო ერთ-ერთი ძირითადი (და ხშირად ერთადერთი) რესურსია, მნიშვნელოვანია მისი გამდიდრება მოსწავლეზე ორიენტირებული მრავალფეროვანი მასალით, რაც თავიდან აგვაცილებს საგნისადმი მოსწავლეების უარყოფით დამოკიდებულებას. ზემოთქმული განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია სასკოლო საზოგადოებებში, რომელსაც შეზღუდული წვდომა აქვს ინტერნეტზე. ამ შემთხვევაში, სასურველია, სახელმძღვანელო „ცოდნის შიმშილს“ მინიმალურ დონეზე მაინც კლავდეს. ამ თვალსაზრისით, უნდა აღინიშნოს, რაოდენ მნიშვნელოვანია სახელმძღვანელოს წარმოდგენა შედარებით მსუბუქი ენითა და ტექსტით (მაგ., ერთ-ერთ პარაგრაფში (N26, თემა „ფეოდალური ხანის სომხური ისტორიოგრაფია“) მოცემულია დაახლოებით 40 ისტორიკოსის სახელი, გვარი და მათი ნაშრომების ჩამონათვალი, რაც შეუძლებელია (და არასაჭირო) მოსწავლემ დაიმახსოვროს და გააანალიზოს. რთული სამეცნიერო ენითა დაწერილი რამდენიმე თემა (მაგ. პარაგრაფები: 4, 5, 35, 36, 37, 38).

მე-11 კლასის სახელმძღვანელოში<sup>52</sup> მოქალაქეობრივი ცოდნის ხელშეწყობი სასწავლო მასალა საკმარისად არის წარმოდგენილი. თვალსაჩინოებისთვის მოვიყვანოთ რამდენიმე მაგალითი:

პარაგრაფი 40 „სახალიფოს კულტურა,“ სადაც საუბარია ისლამური ცივილიზაციის გავლენაზე მსოფლიო კულტურის განვითარების საქმეში – „ისლამური ცივილიზაცია ყველაზე ადრეული პერიოდიდან საქალაქო და ვაჭრობაზე ორიენტირებული იყო. მუსლიმური ქალაქები იქმნებოდა და ვითარდებოდა არაგვემიურად, მასში ვიწრო ქუჩებით და უბნებით ერთმანეთს ემიჯნებოდნენ სხვადასხვა ეთნიკური და რელიგიური ჯგუფები. ისლამურ ქალაქში თითქმის ყოველთვის დომინირებდა საშუალო ვაჭართა კლასი...“

„არაბები VIII საუკუნის დასაწყისში შეიჭრნენ ესპანეთში და მთელი პირენეის ნახევარკუნძული დაიპყრეს... ამ ხანებში ესპანეთი წარმოადგენდა ისლამური, ქრისტიანული და ებრაული კულტურების შეხვედრის ადგილს. ურთიერთგავლენის შედეგად იქმნებოდა ხელოვნების უაღრესად საინტერესო ნიმუშები. არაბული გავლენით, ქრისტიანული ესპანეთის არქიტექტურაში ხანგრძლივი დროის მანძილზე პოპულარული იყო ე.წ. „მუდეჯარის“ სტილი.“ ამავე პარაგრაფში მოცემული წყაროები 1–5 და თვალსაჩინოება – არაბული ასტროლაბი, არაბული კალიგრაფიის ნიმუში, სასახლე სევილიაში, კორდობას მეჩეთის ინტერიერი;

პარაგრაფი 56 – „რენესანსი და ჰუმანიზმი. აღორძინების ევროპული ცენტრები,“ სადაც საუბარია აღორძინების ხანის გავლენაზე მსოფლიო

52 ასათიანი ნ., ლორთქიფანიძე მ., 2012, ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა

კულტურისა და მეცნიერების განვითარებაში. „ის ფაქტი, რომ აღორძინების ხანა იტალიაში დაიწყო, სულაც არაა ისტორიული შემთხვევითობა. XIV საუკუნისათვის ჩრდილოეთ იტალიის ქალაქ-სახელმწიფოები, აღმოსავლეთის ქვეყნებთან გაჭრობის განვითარებისა და ჯვაროსნული ლაშქრობების შემდეგ იტალიაში, უპირველეს ყოვლისა, ბიზანტიური კულტურული გავლენის შედეგად შუა საუკუნეების ევროპის ეკონომიკურად და კულტურულად დაწინაურებულ ცენტრებად ჩამოყალიბდა.“

„აღორძინების ხანის მეცნიერება და ხელოვნება გამოდის შუა საუკუნეების თეოლოგიური მსოფლმხედველობის ჩარჩოებიდან და მთელ თავის ყურადღებას ადამიანს, მის ცხოვრებასა და გარემომცველ სამყაროს აპყრობს. რენესანსის ეპოქაში ადამიანი, მისი საქმიანობის ყველა სფეროში ცდილობს საკუთარი ძალებით, საკუთარ გამოცდილებაზე დაყრდნობით (ემპირიულად), საკუთარი გონებით შეიმეცნოს სამყარო. ბევრი ხელოვანისა თუ მეცნიერისათვის შემოქმედების იმპულსი ახალი ოპტიმისტური განწყობა იყო. სიცოცხლით ტკობამ გააქარწყლა წარსულის პირქუში გამოცდილება. აღორძინების ხანის თანამედროვეები ბნელ შუა საუკუნეებზე გამარჯვებას ზეიმობდნენ.“

ბუნებაზე დაკვირვებამ, პროპორციებისა და ანატომიის შესწავლამ შესაძლებელი გახადა სინამდვილის ზედმიწევნით ზუსტი გამოსახვა ფერწერასა და ქანდაკებაში. ბუნებრიობა მთავარ მოთხოვნად იქცა სახვით ხელოვნებაში. ოპტიკისა და გეომეტრიის კანონების შესწავლის შედეგად პერსპექტივის აღმოჩენის წყალობით მხატვრებმა სივრცის გამოსახვა შეძლეს“ და წყაროები 1-3;

პარაგრაფი 63 „პეტრე I-ის საგარეო პოლიტიკა და რეფორმები“, სადაც საუბარია რუსეთის მეფის კარზე განათლების განვითარებისთვის გადადგმულ ნაბიჯებზე „რუსეთის იმპერატორი დიდ ყურადღებას აქცევდა თავადაზნაურობაში ევროპული კულტურის დანერგვას. სამსახურებრივი წინსვლა უკვე დამოკიდებული იყო განათლებაზე. 1700 წელს მოსკოვში გაიხსნა მათემატიკური და სანავიგაციო ხელოვნების სკოლა. მალე მათ დაემატა საარტილერიო, სამედიცინო და საინჟინრო სკოლები. პეტერბურგში დაარსდა საზღვაო აკადემია. 1705 წელს კი გაიხსნა პირველი რუსული გიმნაზია. დაარსდა ასევე პირველი რუსული გაზეთი და დაიწყო ევროპული ენებიდან წიგნების თარგმნა“ და წყაროები 1 და 2.

დასკვნის სახით, შეიძლება ითქვას, რომ სახელმძღვანელოში მოცემული ფაქტობრივი მასალა და მისი თანმხლები დავალებები ისეა განხილული, რომ მასწავლებელს საშუალებას აძლევს, მოსწავლეს გადასცეს ცოდნა ისტორიული ფაქტების შესახებ, თუმცა, ისიც უნდა აღინიშნოს,

რომ პირდაპირი გადაცემისთვის განკუთვნილი ფორმების შეცვლა სასარგებლო იქნება ისეთი ახალი ფორმებით, რომლებიც მოსწავლეს დაეხმარება ციფრული და სემიოტიკური კომპეტენციების განვითარებაში. ამასთან, აღსანიშნავია, სახელმძღვანელოს რთული ენა და ადაპტირებული ისტორიული წყაროების მოტიანის აუცილებლობა.

მოქალაქისთვის საჭირო უნარ-ჩვევების შექმნა-განვითარებაზე მიმართული აქტივობების ნიმუშად წარმოგიდგენთ:

პარაგრაფი 48 „დიდგორის ბრძოლა“, სადაც მოცემულია დავალება: „წყაროებზე დაყრდნობით შეაფასეთ დავითის პოლიტიკა თბილისის არაქართული მოსახლეობის მიმართ. დამატებით გაეცანით სათანადო ნაკვეთს ტექსტიდან და შეაფასეთ მეფე დავითის პოლიტიკა მეზობელი ხალხების (სომხების, შირვანელების) მიმართ“; ტექსტისა და წყაროების გამოყენებით, შეაფასეთ დავითის მიერ შექმნილი სახელმწიფო სისტემა. დაწერეთ მოკლე შემეჯამებელი თხზულება, დაასაბუთეთ თქვენი შეფასებები.

პარაგრაფი 49 „თამარ მეფის ეპოქა“, დავალება „ტექსტსა და დამატებით ცნობებზე I, II-ზე დაყრდნობით გააანალიზეთ თამარის დროინდელი სახელმწიფო მმართველობის სისტემა და წერილობით ჩამოაყალიბეთ თქვენი დასკვნები“; დამატებით ცნობა III-ზე „თამარ მეფის კულტი“ დაყრდნობით, იმსჯელეთ, რა შეიძლება გამხდარიყო თამარის შესახებ ლეგენდების შეთხზვის საფუძველი საქართველოში და მის ფარგლებს გარეთ. შეეცადეთ, დაასახელოთ რაც შეიძლება მეტი ფაქტორი“.

პარაგრაფი 54 „ქართული სახელმწიფოს დაშლა“, დავალება – „იმსჯელეთ ევროპასთან საქართველოს კავშირის ხელისშემშლელ ფაქტორებზე. სათანადო არგუმენტებისა და მაგალითების მოშველიებით, განსაზღვრეთ დასავლეთ ევროპის ინტერესები საქართველოში და ის, თუ რამდენად რეალური იყო ამ ინტერესების განხორციელება“, „წერილობით ჩამოაყალიბეთ, შეიძლება თუ არა საქართველოს პოლიტიკური ისტორიის სამსაუკუნოვანი (XIII-XV სს) მონაკვეთი შეფასდეს, როგორც „დასავლეთში დასაყრდენის ძიებისა და აღმოსავლეთში დამპყრობლებთან ბრძოლის პერიოდი“, დაასაბუთეთ თქვენი მოსაზრებები“.

საკლასო და კლასგარეშე აქტივობების საშუალებით, სახელმძღვანელო მასწავლებლებს ეხმარება, მოსწავლეებს განუვითარონ აქტიური მოქალაქისთვის საჭირო უნარ-ჩვევები, რადგან დემოკრატიული, სამართლებრივი სახელმწიფოსა და სამოქალაქო საზოგადოების ჩამოყალიბება საჭიროებს ისეთი თავისუფალი, დამოუკიდებელი, კომპეტენტური პიროვნების აღზრდას, რომელიც კონკურენტუნარიანი და წარმატებული იქნება სწრაფად ცვალებად სამყაროში.

სახელმძღვანელოში დემოკრატიული მოქალაქეობისადმი ღირებუ-

ლებებისა და დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებაზე მიმართული სასწავლო მასალიდან, შესაძლოა, ასევე ნიმუშის სახით დასახელდეს:

პარაგრაფი 48 „დიდგორის ბრძოლა“; ტექსტი – „გადაწყდა საქართველოში ჩამოსახლებინათ ყივჩაღთა მრავალრიცხოვანი ურდო, რომელიც ჩრდილო კავკასიაში რუსეთის მთავრის ვლადიმერ მონომახის მიერ შევიწროვებული და გამოდევნილი იყო სამხრეთ რუსეთის ველებიდან. ქართველები კარგად იცნობდნენ ყივჩაღებს და მათთან ცხოველი ურთიერთობაც ჰქონდათ. დავითის მეორე მეუღლე ყივჩაღთა მთავრის, ათრაქა შარაღანის ძის ასული იყო. საქართველოს მეფემ მოლაპარაკება გამართა მათთან და საქართველოში გადმოსვლაზე დაითანხმა.

1118 წ. დავით მეფე და მისი მწიგნობართუხუცესი გიორგი დარიალის გზით ჩრდილო კავკასიაში გადავიდნენ. მათ დაიმორჩილეს ოსები, რომელთაც ყივჩაღებთან მტრობა ჰქონდათ, დაიკავეს ოსეთის ციხეები, აიყვანეს მძევლები და უზრუნველყვეს ყივჩაღთათვის მშვიდობიანი გზა. ამის შემდეგ ყივჩაღთა 40 ათასი ოჯახი საქართველოში გადმოვიდა. დავითმა ისინი საქართველოს საზღვრისპირა რაიონებში ჩაასახლა, მიუჩინა საცხოვრებელი და სამეურნეო ადგილები და თითოეულ ოჯახს თითო შეიარაღებული მხედრის გამოყვანა დაავალა.“ წყარო 1. არაბი ისტორიკოსები ალ-ფარიკი და ალ-ჯაუზი დავითის პოლიტიკის შესახებ თბილისის მუსლიმი მოსახლეობის მიმართ და თვალსაჩინოება 1. რუკა-საქართველო მეფე დავით აღმაშენებლის დროს და 2. სურათი-დიდგორის ველი.

ზემოხსენებული სახელმძღვანელო შეესაბამება ეროვნული სასწავლო გეგმით გათვალისწინებულ მოთხოვნებს, რომლის მიხედვითაც შედეგი მიღწეულია, თუ მოსწავლეს შეუძლია სხვადასხვა კულტურების ურთიერთგავლენის საკითხების კვლევა, საკლასო დისკუსიისას შეუძლია მსჯელობა ევროპული და აღმოსავლური კულტურების ურთიერთმიმართებაზე და თითოეულის გავლენაზე ქართველი ხალხის ხელოვნებასა და ყოფაზე.

სახელმძღვანელოში მოცემული დავალებები, ძირითადად, იძლევა დემოკრატიული მოქალაქეობის ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების განვითარების საშუალებას. კარგი იქნებოდა თანამშრომლობაზე დაფუძნებული სწავლების აქტიურად გამოყენება, რომლის მნიშვნელოვანი წინაპირობაა ჯგუფის წევრებს შორის ფორმალური მოვალეობებისა და პასუხისმგებლობის თანაბრად განაწილება, რაც აუმჯობესებს ჯგუფის მიერ შესრულებული სამუშაოს ხარისხს.

სახელმძღვანელოში არის დემოკრატიული მოქალაქეობის ცოდნის, უნარებისა და დამოკიდებულებების ხელშემწყობი თვალსაჩინოებები, წყაროები, რომლებიც შესაბამისია ავტორისეულ ტექსტთან.

ამრიგად, დაწყებით, საბაზო და საშუალო საფეხურებზე საზოგადო-

ებრივ მეცნიერებათა საგნობრივი ჯგუფის სახელმძღვანელოთა განხილვის შედეგად გამოიკვეთა, რომ მათში წარმოდგენილი სასწავლო მასალა (ავტორისეული ტექსტი, წყარო, თვალსაჩინოება, დავალება და სხვ.) ხელს უწყობს მოქალაქეობის შესახებ ცოდნის, უნარ-ჩვევებისა და დამოკიდებულებების ჩამოყალიბება-განვითარებას. აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ სასწავლო მასალის უდიდესი ნაწილი მიმართულია დეკლარატიული და პროცედურული ცოდნის განვითარებაზე და ნაკლებად უწყობს ხელს პირობისეული ცოდნის შექმნა-გაფართოებას, რაც ასე მნიშვნელოვანია დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის საჭირო ცოდნის შექმნისთვის. იგივე შეიძლება ითქვას უნარ-ჩვევებისა და დამოკიდებულებების ხელშემწყობი სასწავლო მასალის შესახებ. სასურველია, ამ მხრივ სახელმძღვანელოს გამრავალფეროვნება და მოსწავლეთა აქტიურ მონაწილეობაზე ორიენტირება, რაც საზოგადოებრივ მეცნიერებათა საგნობრივ ჯგუფში შემავალი დისციპლინების კონსტრუქტივისტული სწავლებისა და სწავლის საშუალებას მოგვცემს.

## 5. გეოგრაფია

მე-7 კლასის გეოგრაფიის სახელმძღვანელოში<sup>53</sup> მოცემული შინაარსი, დავალებები, წყაროები და თვალსაჩინოება ხელს უწყობს ისეთი მიზნების მიღწევას, როგორცაა მოსწავლეებში გეოგრაფიული, გარემოსდაცვითი და ეკონომიკური აზროვნების ჩამოყალიბება, პოლიტიკური კულტურის ფორმირება, საკუთარი ქვეყნის ბუნების მრავალფეროვნებისა და სოციალურ-ეკონომიკური განვითარების თავისებურებების შესახებ წარმოდგენის ჩამოყალიბება, მათი შედარება სხვა ქვეყნების ანალოგიურ მაჩვენებლებთან და მათ შორის მსგავსება-განსხვავების დადგენა.

მოსწავლე იღებს ცოდნას ისეთი საკითხის შესახებ, რომელიც მას მომავალ პრაქტიკულ საქმიანობაში გამოადგება, ხელს შეუწყობს ზოგადგეოგრაფიული კულტურის ფორმირებას, აგრეთვე, განუვითარებს გარემომცველი სამყაროსადმი ფაქიზ და პასუხისმგებლობით დამოკიდებულებას. აღნიშნული სახელმძღვანელო ხელს უწყობს იმ უნარ-ჩვევების შექმნას, რომელიც უმთავრეს როლს შეასრულებს მოსწავლეთა ქცევის მოდელის ფორმირების პროცესში. ეს ხელს უწყობს მოსწავლეთს, სწორად განსაზღვრონ თავიანთი ადგილი ბუნებრივ, სოციალურ და კულტურულ სტრუქტურებში სხვადასხვა – ლოკალურ, რეგიონულ და გლობალურ დონეებზე.

53 ბლიაძე მ., ჭანტურია გ., კერესელიძე დ. „ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა“, 2012

ზემოაღნიშნულის დასტურად, რამდენიმე ნიმუშს შემოგთავაზებთ:

პირველივე თავში „გეოგრაფიის საგანი, ამოცანები და განვითარების ისტორია“ ავტორები, გეოგრაფიის სწავლის მიზნებზე საუბრისას, მოსწავლეებს ასეთ ტექსტს სთავაზობენ: „განსაზღვრო, როგორ ვითარდება (ან როგორ განვითარდება) ესა თუ ის მოვლენა, როგორი შედეგით დასრულდება და როგორ უნდა მოვიქცეთ ზიანის თავიდან ასაცილებლად“ (გვ. 10);

„გამოთქვი მოსაზრება დიდი გეოგრაფიული აღმოჩენების მნიშვნელობის შესახებ. შენი აზრით, როგორი იქნებოდა დღევანდელი ამ აღმოჩენების გარეშე?“ (გვ. 17);

„აღწერე ნახ. 3.1 და იმჯელე: ა) რა გავლენას ახდენს ადამიანის სამეურნეო საქმიანობა ბუნებრივი გარემოს გარდაქმნის პროცესზე? ბ) როგორ ფიქრობ, რა გეოგრაფიული კვლევები უნდა ჩატარდეს ამა თუ იმ ტერიტორიაზე მის ათვისებამდე?“ (გვ. 18);

„იმჯელე, რა როლს ასრულებს თანამედროვე გეოგრაფია ჩვენი პლანეტის ბუნებისა და მოსახლეობის გადარჩენისა და განვითარების საქმეში?“ (გვ. 21).

როგორც მოტანილი მაგალითები ცხადყოფს, სახელმძღვანელოში უხვად ვხვდებით მაღალი სააზროვნო უნარების განვითარების ხელშემწყობ კითხვებს, დავალებებს. ასევე, ცხადად ჩანს გარემოსა და ადამიანის ფაქიზი ურთიერთკავშირის მნიშვნელობა, რაც ბევრ სხვა სიკეთესთან ერთად, მოსწავლეებს ბუნებრივი (და ზოგადად) რესურსების მომჭირნე მომხმარებლებად ჩამოყალიბებას შეუწყობს ხელს.

სახელმძღვანელოს შეფასებისას, უნდა აღინიშნოს უნარ-ჩვევების განვითარებაზე მიმართული დავალებების სიმრავლეც. ისეთი ზმნები, როგორიცაა „შეადარე“, „შექმენი“, „გამოიკვლიე“ მოსწავლეებს თეორიული ცოდნის პრაქტიკულ გამოყენებაში ეხმარება. მაგალითისთვის გამოგვადგება 54-ე პარაგრაფის „ბუნებრივი რესურსების გამოყენება“ 1-ლი დავალება „დისკუსია სკოლაში“. თანამედროვე დინამიკურ და კულტურულად მრავალფეროვან სამყაროში საზოგადოების ფუნქციონირებისათვის განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს ურთიერთპატივისცემის, ურთიერთგაგებისა და ურთიერთშემეცნების ჩვევები, რასაც ხელს უწყობს სწავლების ისეთი მეთოდი, როგორიცაა დისკუსია.

იგივე შეიძლება ითქვას „კუთხეების“ მეთოდზე, რომელიც მოსწავლეებს საშუალებას აძლევს, გამოთქვან საკუთარი აზრი და დაიცვან თავიანთი პოზიცია, აგრეთვე, ყურადღებით მოუსმინონ სხვების არგუმენტებს და ამის მიხედვით, გარკვეული მსჯელობის შემდეგ, გაიზიარონ ან არ გაიზიარონ განსხვავებული მოსაზრებები, შეცვალონ ან არ შეცვალონ საკუთარი პოზიცია.

ზემოხსენებული მეთოდები სანიმუშოდ მოვიტანეთ იმ მრავალფეროვან მეთოდთაგან, რომელსაც სახელმძღვანელოს ავტორები სარეკომენდაციოდ სთავაზობენ მასწავლებელს და რომელთა მიზანია მოსწავლეებში ეროვნული სასწავლო გეგმით განსაზღვრული ცოდნის, უნარ-ჩვევებისა და დამოკიდებულებების ჩამოყალიბება/განვითარება.

## 6. მათემატიკა

წინამდებარე ანგარიშში წარმოდგენილია მათემატიკის გრიფმინიჭებული სახელმძღვანელოების ანალიზი – რამდენად ითვალისწინებენ ისინი სამოქალაქო ცნობიერების, როგორც გამჭოლი კომპეტენციის განვითარებას მოსწავლეებში.

ამ მიმართულებით შესწავლილი, გაანალიზებული და შეფასებულია: გ. გოგიაშვილის, თ. ვეფხვაძის, ი. მეზონიას, ლ. ქურჩიშვილის ავტორობით გამოცემული მე-8 და მე-10 კლასის სახელმძღვანელოები (გამომცემლობა ინტელექტი) და ნ. ჯაფარიძის, ნ. წულაიას, მ. წილოსანის ავტორობით გამოცემული მე-9 კლასის სახელმძღვანელო (ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა).

სახელმძღვანელოები გაანალიზდა იმის მიხედვით, მათში მოყვანილი ტექსტები, ამოცანები და სხვა აქტივობები რამდენად უწყობს ხელს:

- მოქალაქეობის შესახებ ცოდნის (საკუთარი თავისა და სხვა ადამიანის, ნაცნობი და უცხო გარემოს, კულტურის, რელიგიის, ენის, შეხედულების, უფლებებისა და მოვალეობების, ბუნებრივი გარემოსა და კულტურული მემკვიდრეობის და სხვათა დაცვის მნიშვნელობის გააზრება) შეძენას;
- მოქალაქისთვის ისეთი აუცილებელი უნარ-ჩვევების განვითარებას, როგორიცაა კომუნიკაციის, მრავალფეროვან გარემოში მშვიდობიანი თანაარსებობის, კონფლიქტის თავიდან აცილების, საკუთარი და სხვისი უფლება-მოვალეობების დაცვის, თვითორგანიზების, თანამშრომლობისა და ა.შ.
- დემოკრატიული მოქალაქეობისადმი დამოკიდებულებების (გარემოზე ზრუნვა, განსხვავებული აზრის, ადამიანის, კულტურის, რელიგიის, ენის, მსოფლმხედველობის მიმართ ტოლერანტობა) ჩამოყალიბებას.

ბუნებრივია, რომ გაანალიზებული სახელმძღვანელოები ძირითადად ორიენტირებულია მოსწავლეებში საგნობრივი/მათემატიკური ცოდნის დაუფლებაზე და რაოდენობრივი აზროვნების განვითარებაზე. ისინი პირდაპირ არ არის მიმართული მოსწავლეებში სამოქალაქო კომპეტენციების



განვითარებისკენ. მაგრამ თუ ჩავუღრმავდებით გაანალიზებულ სახელმძღვანელოებში მოცემულ მასალას, გვხვდება მთელი რიგი ტექსტები, სავარჯიშოები, ამოცანები და აქტივობები, რომლებიც პროფესიონალ და მოტივირებულ მასწავლებლებს წარმატებით შეუძლიათ გამოიყენონ, რათა ხელი შეუწყონ მოსწავლეებში მოქალაქეობის შესახებ ცოდნის შექმნას, უნარების გამომუშავებასა და ღირებულებების/დამოკიდებულებების განვითარებას.

სახელმძღვანელოების ანალიზმა, ასევე, ცხადყო, რომ არის შემთხვევები, როცა პრაქტიკული დავალებების განხორციელება ხდება ჯგუფური პროექტების სახით, რაც ხელს უწყობს მოსწავლეებში კომუნიკაციის, თანამშრომლობის, ერთმანეთის მოსმენისა და აზრთა გაზიარების, კომპრომისის, თანაგრძობის, სამართლიანი გადაწყვეტილების მიღებისა და პრობლემების მოგვარების, თავისუფალ, კონკურენტუნარიან გარემოში თვითდამკვიდრების, გააზრებული არჩევანის გაკეთების და სხვა უნარების განვითარებას.

ანგარიშში წარმოდგენილია სახელმძღვანელოებიდან ამოკრებილი მაგალითები, რომლებიც მოწმობს, რამდენად იძლევიან სახელმძღვანელოები მოსწავლეებში მოქალაქეობის შესახებ გარკვეული ცოდნის შექმნის, უნარების გამომუშავებისა და ღირებულებების განვითარების საშუალებას.

კლასები – X, VIII. გამომცემლობა ინტელექტი. ავტორები: გურამ გოგიშვილი, თეიმურაზ ვეფხვაძე, ია მეზონია, ლამარა ქურჩიშვილი (2012).

მოქალაქეობრივი განათლება მიმართული უნდა იყოს იქით, რომ მოსწავლეებმა იცოდნენ საკუთარი უფლება მოვალეობები და შეძლონ მათი დაცვა. მაგალითად:

- თემის „სიმრავლე-ქვესიმრავლე“ (X კლასი, გვ.7) შესწავლის დროს სახელმძღვანელოში გვხვდება შემდეგი ტექსტი: „ზარი დაირეკა და საკლასო ოთახში არავინ დარჩა. მაშინ ვიტყვი, რომ ოთახში მოსწავლეთა სიმრავლე ცარიელი სიმრავლეა.“

მოყვანილი მაგალითი მასწავლებლისთვის არის საუკეთესო საშუალება, მოსწავლეებს ყურადღება გაამახვილებინოს მათ უფლება-მოვალეობებზე. კერძოდ იმაზე, რომ გაკვეთილებს შორის მოსწავლეებს აქვთ დასვენების უფლება.

- ორუცნობიან განტოლებათა სისტემის შესწავლისას, მე-10 კლასის სახელმძღვანელოში მოცემული შემდეგი ამოცანა: „A ბანკში 600 ლარის განთავსებისა და „B“ ბანკში 800 ლარის განთავსების შემთხვევაში წლის ბოლოს ორივე ბანკიდან ერთდროულად 128

ლარს დივიდენდს მივიღებთ. თუ პირიქით მოვიქცევით – 800 ლარს „A“ ბანკში შევიტანთ, 600 ლარს – „B“ ბანკში, მაშინ ორივე ბანკიდან ერთობლივად 124 ლარს დივიდენდს უნდა ველოდოთ. რამდენ პროცენტიან დივიდენდს უნდა ველოდოთ. რამდენ პროცენტიან დივიდენდებს გასცემენ ეს ბანკები?”

ამოცანა მოსწავლეებს დააფიქრებს, რომ ცოდნა უმეტეს შემთხვევაში ეხმარება ადამიანს მიიღოს სწორი გადაწყვეტილება და დაიცვას საკუთარი უფლებები.

- მე-10 კლასის სახელმძღვანელო თემის – რეკურენტული წესით მოცემული მიმდევრობა – შესწავლისას, მოსწავლეებს რთავს ჯგუფურ პროექტში: „თითქმის ყოველი ბანკი თავისი მენაბრეებს მაღალ შემოსავლებს სთავაზობს. ბანკში შეტანილ თანხაზე შემოსავლის (სარგებლის) დარიცხვის წესი სხვადასხვაა. მაგალითად: ა) თავდაპირველად შეტანილ თანხას ყოველი წლის შემდეგ გარკვეული პროცენტი დაერიცხება (დაემატება). ამ წესს მარტივი პროცენტის დარიცხვის წესი ეწოდება. ბ) რთული პროცენტის დარიცხვის წესი – ყოველი წლის შემდეგ ბანკში არსებულ თქვენს თანხას ემატება ამ თანხის გარკვეული პროცენტი. განვიხილოთ კონკრეტული მაგალითები. ვთქვათ, შეტანილი გაქვთ 1000 ლარი მარტივი პროცენტით. სარგებელია 10 %. რა თანხა გექნებათ 1 წლის შემდეგ, 2 წლის შემდეგ, 3 წლის შემდეგ, 4 წლის შემდეგ? არის თუ არა ასეთი წესით მიღებულ რიცხვთა მიმდევრობა არითმეტიკული პროგრესია? თუ არის, მაშინ იპოვეთ ამ პროგრესიის პირველი წევრი, სხვაობა. ვთქვათ, შეტანილი გაქვთ 1000 ლარი რთული პროცენტით. სარგებელია 10%. რა თანხა გექნებათ 1 წლის შემდეგ, 2 წლის შემდეგ, 3 წლის შემდეგ? რამდენჯერ იზრდება ყოველწლიურად თანხა? რა მიმდევრობის წევრებია აღნიშნული რიცხვები? (გვ. 149)

მსგავს ჯგუფურ პროექტებზე მუშაობა მოსწავლეებს, ერთი მხრივ, უვითარებს თანამშრომლობით უნარებს, ხოლო, მეორე მხრივ, აჩვენებს ფხიზლად და გონივრულად მართონ საკუთარი ბიუჯეტი.

21-ე საუკუნის მოქალაქის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი კომპეტენცია არის შეეძლოს მშვიდობიანი თანაცხოვრება და თანამშრომლობა სხვადასხვა კულტურისა და ენის მატარებელ ადამიანებთან. სწორედ ამიტომ არის ეროვნული სასწავლო გეგმის ახალ რედაქციაში (2018-2023) სასკოლო კულტურის ერთ-ერთ შემადგენელ ნაწილად შეტანილი კულტურული მრავალფეროვნების მიმართ პოზიტიური დამოკიდებულებისა და ტოლერ-

რანტობის დამკვიდრების ხელშეწყობა, როგორც გამჭოლი კომპეტენცია. სკოლის საერთო კულტურამ ხელი უნდა შეუწყოს მოზარდს იმის გააზრებაში, რომ ყოველი ადამიანი წარმოადგენს გარკვეული ენის, კულტურის, ტრადიციის მატარებელ ინდივიდს, რომელსაც თავისი უნიკალური წვლილის შეტანა შეუძლია ქვეყნისა თუ საზოგადოების წინსვლაში. ეს სტიმულს მისცემს მოზარდის სრულფასოვან განვითარებას და დაეხმარება მას კულტურათაშორისი დიალოგის წარმართვაში როგორც ქვეყნის შიგნით, ისე მის ფარგლებს გარეთ.

სახელმძღვანელოში მოყვანილი მაგალითები და ამოცანები მოსწავლეებს აძლევს საშუალებას, გაიღრმავონ ცოდნა როგორც საკუთარი, ასევე, სხვა კულტურათა და ცივილიზაციათა მემკვიდრეობის შესახებ.

თემის – რეკურენტული წესით მოცემული მიმდევრობების – შესწავლისას (მე-10 კლასი) მოყვანილი ტექსტი არის ამის საუკეთესო მაგალითი: „ოქროს კვეთის კავშირი ფიზონაჩის რიცხვებთან საშუალებას იძლევა ფიზონაჩის მიმდევრობის ბევრი საინტერესო თვისება გეომეტრიულად დავსაბუთოთ. მონაკვეთის ამ წესით დაყოფას ბევრი საინტერესო თვისება აქვს და ხშირად გამოიყენება ხელოვნების ნიმუშებსა და მოხმარების საგნების დასამზადებლად. ოქროს კვეთას უკვე ძველი წელთაღრიცხვით VI (პითაგორას სკოლა) საუკუნეში მიაქციეს ყურადღება. პითაგორელები მონაკვეთების შეფარდებაში მაგიურსა და ზებუნებრივს ეძიებდნენ. ოქროს კვეთა მათთან დიდი პატივით სარგებლობდა. ამ წესის სახელწოდება იმასთან არის დაკავშირებული, რომ სადაც კი იგი შეინიშნება, ყველგან იგრძნობა სილამაზე და ჰარმონიულობა. მაგალითად, ხუროთმოძღვრების ძველ ძეგლებში, სკულპტურულ და ფერწერულ ნაწარმოებებში. ოქროს კვეთის კვალი შეიმჩნევა მუსიკასა და პოეზიაშიც.“

ცნობილი ქართველი ენათმეცნიერი გიორგი წერეთელი (1904-1973) ამტკიცებდა, რომ პოეზიაში რუსთაველი პირველია, რომელმაც ოქროს კვეთაზე ააგო ესოდენ დიდი მოცულობის პოეტური ნაწარმოები „ვეფხისტყაოსანი“ – 1587 სტროფიდან 863 ოქროს კვეთაზეა აგებული. ტერმინი „ოქროს კვეთა“ დიდმა იტალიელმა ხელოვანმა და მეცნიერმა ლეონარდო და ვინჩიმ შემოიღო (XV საუკუნის დასასრულს):

უცხო გარემოსა და კულტურის შესახებ ცოდნის შეძენისა და გაღრმავების ხელის შემწყობ აქტივობად შეგვიძლია მოვიყვანოთ შემდეგი ფაუფური პროექტიც:

თემა: როგორ იწყებოდა და ვითარდებოდა გეომეტრია (მე-10 კლასი)

ცნობარების, მითითებული ლიტერატურის, ინტერნეტის გამოყენებით, შეაგროვეთ მასალა შემდეგი თემატიკით: გეომეტრიის ჩასახვის პერიოდი (ძველი ეგვიპტე), გეომეტრია ძველ საბერძნეთში (პლატონის,

არისტოტელეს წვლილი), „ეკლიდეს საწყისები“, პარალელურობის აქსიომის ისტორია, ელემენტარული გეომეტრიის პირველი სახელმძღვანელოები, ჰილბერტის აქსიომატიკის, მოკლე მიმოხილვა, სხვადასხვა გეომეტრიის აღმოჩენა. აქსიომის შესახებ შეხედულებების ანალიზი.

ამავე კლასის სახელმძღვანელოში ასევე მრავლად არის მაგალითები სხვადასხვა ეპოქის და კულტურის წარმომადგენელ მეცნიერთა მათემატიკური აღმოჩენებისა და მათი მსოფლმხედველობის შესახებ:

არათანაზომადი მონაკვეთების არსებობა ძველ საბერძნეთში 2500 წლის წინ აღმოაჩინეს. ერთ-ერთი ლეგენდის მიხედვით, მეცნიერი, რომელმაც განაცხადა ამ აღმოჩენის შესახებ, დაისაჯა ღმერთის მიერ სამყაროს არასრულყოფილების აღმოჩენისთვის. აქედან ჩანს, რამდენად მოულოდნელი და მიუღებელი იყო არათანაზომადობის აღმოჩენა. მათემატიკოსებს ეჩვენებოდათ, რომ ეს აღმოჩენა არა მარტო გეომეტრიულ დამტკიცებებს, არამედ მონაკვეთების სიგრძეებისა და მათი შეფარდების შესახებ მარტივ დებულებებსაც, ეჭვქვეშ აყენებდა.

ბერძენმა მათემატიკოსმა ევდოქსმა ( ძველი წელთაღრიცხვით 408-355 წლები) შეძლო შექმნილი სიძნელების გადალახვა. მან შექმნა პროპორციების საკმაოდ ზუსტი თეორია. თანამედროვე მათემატიკაში ეს პრობლემა ახალი რიცხვების – ნამდვილი რიცხვების შემოღებით გადაწყდა. აღმოჩნდა, რომ ერთეულების შერჩევისგან დამოუკიდებლად ყოველ მონაკვეთს აქვს სიგრძე, რომელიც რაღაც ნამდვილი რიცხვებით გამოისახება (გვ.32).

პარაბოლას თვისებებთან არის დაკავშირებული ლეგენდა, რომელიც ძველ ბერძენ მეცნიერს, არქიმედეს ( 287-212წ.ძველი წელთაღრიცხვით) უკავშირდება: პარაბოლური სარკის საშუალებით, მან მტრის ფლოტის განადგურება შეძლო. თუ ჭურვი ვერტიკალურად არ არის გასროლილი, მაშინ მისი მოძრაობის ტრაექტორია პარაბოლის რკალს წარმოადგენს – ეს აღმოჩენა დიდ იტალიელ მეცნიერს გალილეო გალილეის ( 1564-1642) ეკუთვნის. სამყაროს შესწავლაში გალილეი მათემატიკას უდიდეს მნიშვნელობას ანიჭებდა (გვ. 74 ).

მათემატიკის ნაწილს, რომელსაც ალბათობის თეორია ჰქვია, ფრანგი მათემატიკოსის – ბლეზ პასკალისა ( 1623 – 1662) და პიერ ფერმას (1601 – 1665) მიწერ მოწერამ დაუდო სათავე. თუმცა ისიც უნდა ითქვას, რომ მანამდეც მრავალ სწავლულს უცდია ამ საკითხების შესწავლა. უნგრელმა მათემატიკოსმა ალფრედ რენიმ (1921-1970) ასე წარმოგვიდგინა პასკალის „წერილი“ ფერმასადმი: „...ხდომილობის შესაძლებლობის (დარწმუნებულობის) ხარისხს ალბათობა ვუწოდე. ბევრი ვიფიქრე, რა სიტყვა შემერჩია, ბოლოს დავასკვენი, ყველაზე მარჯვე ეს სიტყვაა – მეთქი, ჩემი აზრით, შერჩეული სახელწოდება სავსებით შეეფერება ჩვეულებრივ სიტყვა ხმარე-

ბას. ჩვეულებრივი ლაპარაკისას, რაიმე შემთხვევითი მოვლენის შესახებ იტყვიან ხოლმე, ფრიად აღბათურია ან შეუძლებელიაო, ან კიდევ ერთი მოვლენა მეორეზე უფრო აღბათური არისო. ჩემს თეორიაში იმ ძირითადი ვარაუდისაგან ამოვდივარ, შემთხვევაზე დამოკიდებულ ყოველ ხდომილობას შეგვიძლია, მისი აღბათობის სახით, მივუსადაგოთ გარკვეული რიცხვი, მოქცეული ნულსა და ერთს შორის... როცა მემორინე კამათელს აგორებს, წინასწარ არ იცის რა მოუვა, მაგრამ, ზოგი რამ მაინც იცის. მაგალითად, იცის, რომ ერთნაირად შესაძლებელია, მოვიდეს ერთი რომელიმე რიცხვ ნიშანი ამ ექვსი რიცხვიდან – 1, 2, 3, 4, 5, 6. უკეთუ უტყუარი ხდომილობის შესაძლებლობას ერთიანით გამოვხატავთ, მაშინ ექვსიანის მოსვლის შესაძლებლობა, ისევე, როგორც ხუთი დანარჩენი რიცხვისა, გამოიხატება წილადით 1/6..." (გვ. 274)

ავტორებს მე-8 კლასის სახელმძღვანელოში მოჰყავთ შემდეგი მაგალითი: „დადებითი რაციონალური რიცხვები ძველ ბაბილონსა და ეგვიპტეშიც კი იყო ცნობილი. ეგვიპტელები, როგორც წესი, წილადებს გამოსახავდნენ 1-ის ტოლი მრიცხველის მქონე წილადების ჯამის სახით. რიცხვების ჩაწერას პოზიციური სისტემა (60-ობითი სისტემა), ძირითადად, ძველ ბაბილონში 4 ათასი წლის წინ შეიქმნა. ჩვენი წელთაღრიცხვის დასაწყისში წილადებს იყენებდნენ ჩინეთსა და ინდოეთშიც.“

ათწილადები და მათზე მოქმედებები პირველად სამარყანდელი მათემატიკოსის კაშის ნაშრომებში გვხვდება (მე-15 საუკუნე). ევროპაში ეს სიახლე მხოლოდ მე-16 საუკუნეში გავრცელდა. უარყოფით რიცხვებს დიდი ბერძენი მათემატიკოსი დიოფანტეც (III ს.) იყენებდა, თუმცა XVI საუკუნემდე ბევრი ევროპელი მათემატიკოსი მათ ცრუ, მატყუარა რიცხვებსაც უწოდებდა. მხოლოდ XVII საუკუნეში, დეკარტის მიერ კოორდინატთა სისტემის შემოღების შემდეგ შეიცვალა ასეთი დამოკიდებულება უარყოფითი რიცხვების მიმართ – როცა მოხერხდა დადებით და უარყოფით რიცხვებზე გეომეტრიული წარმოდგენების ჩამოყალიბება.“

მოყვანილი მაგალითებით მოსწავლე შეიძენს ცოდნას სხვა კულტურებსა და ცივილიზაციებში არსებულ აღმოჩენებზე, ისინი იმსჯელებენ მათ მნიშვნელობაზე, როგორც იმ ეპოქისთვის, როდესაც მოხდა მათი აღმოჩენა, ასევე, თანამედროვე სამყაროსთვის. ეს ცოდნა კი ხელს უწყობს მოსწავლეებს გამოუმუშავდეთ პოზიტიური, ტოლერანტული დამოკიდებულება კულტურული მრავალფეროვნებისადმი.

მონაცემთა სტატისტიკის და ანალიზის შესწავლისას ავტორებს მოჰყავთ სავარჯიშო (მე-10 კლ. გვ.127) „90-იანი წლების დასაწყისში მსოფლიოში ყველაზე გავრცელებული 9 ენის შესახებ საინტერესო მონაცე-

მებს (მიახლოებით) იძლევა პიქტოგრამა. სავარჯიშოს ახლავს ცხრილი, თუ რამდენი ადამიანი აცხადებს დედაენად თითოეულ მათგანს.

ენა	ერთეულები
ინგლისური	400 მლნ
ჰინდი	350 მლნ
არაბული	150 მლნ
პორტუგალიური	150 მლნ
რუსული	250 მლნ
ესპანური	250 მლნ
ჩინური	900 მლნ
ფრანგული	100 მლნ
ბელგიური	150 მლნ

აღნიშნული ამოცანა ხელს უწყობს, მოსწავლეებმა გაიღრმავონ ცოდნა სხვადასხვა კულტურისა და ენისა შესახებ.

თანამედროვე მსოფლიოში მშვიდობიანი თანაცხოვრებისა და ნაყოფიერი თანამშრომლობის ერთ-ერთი აუცილებელი პირობაა მრავალენოვანი კომპეტენცია. მე-10 კლასის სახელმძღვანელოს თავში – ამოცანების ამოხსნა (ვენის დიაგრამების გამოყენებით) გვხვდება შემდეგი ამოცანა: 100 მოსწავლის გამოკითხვამ შემდეგი შედეგები მოგვცა: ინგლისურს 28 მოსწავლე სწავლობს, გერმანულს – 30, ფრანგულს – 42, ინგლისურსა და ფრანგულს – 10, გერმანულსა და ფრანგულს – 5, სამივე ენას – 3... ამოცანის ტექსტი დააფიქრებს მოსწავლეებს უცხოური ენების შესწავლის აუცილებლობაზე, იმ სარგებელზე, რაც შეიძლება მოუტანოს მას უცხოური ენების ცოდნამ.

მე-10 კლასის სახელმძღვანელოში გვხვდება შემდეგი ამოცანა: „800 გამოკითხულიდან 430 ყოველდღიურად უყურებს სატელევიზიო საინფორმაციო პროგრამებს. 220 – სპორტულ პროგრამებს, 180 – ორივეს. გამოკითხულიდან რამდენი არ უყურებს ყოველდღიურად არც ერთს ამ პროგრამებიდან?“ (გვ.20) რომელსაც თითქოს არაფერი აქვს საერთო მოქალაქეობრივ განათლებასთან. მაგრამ მასწავლებელს ამ ამოცანამ შეიძლება სტიმული მისცეს, იზრუნოს მოსწავლეებში მედიაწიგნიერების უნარის განვითარებაზე – როგორ უნდა მოვახდინოთ საკომუნიკაციო საშუალებების გამოყენებით ინფორმაციის მოძიება, გაფილტვრა, სანდო და არასანდო ინფორმაციის გარჩევა და ა.შ. ამოცანას ახლავს ძალიან საინ-

ნტერესო სურათი, რომელზეც გამოსახულია მამა, ორ შვილთან ერთად, რომელიც უყურებს ტელევიზორს. ეს ფოტო მასწავლებელს დაეხმარება, მოსწავლეებს დანახოს, რამდენად მნიშვნელოვანია თაობებს შორის ახლო ურთიერთობა, ერთმანეთის ღირებულებებისა და გემოვნების პატივისცემა.

გაანალიზებულ სახელმძღვანელოებში გვხვდება ადამიანებზე ზრუნვის, დაფასებისა და მიღწევების აღიარების მაგალითები.

წრფივი ორუცნობიან უტოლობათა სისტემის შესწავლისას სახელმძღვანელო მოსწავლეებს სთავაზობს შემდეგ ამოცანას: „მათემატიკაში მოსწავლეთა ოლიმპიადის ორგანიზატორებს განზრახული აქვთ, საუკეთესო მაჩვენებლის მიხედვით, არანაკლებ 10 მოსწავლის დაჯილდოება. I ხარისხის ფულადი პრემია 80 ლარია, II ხარისხის პრემია – 50 ლარი. ნავარაუდევია მხოლოდ I და II პრემიების გაცემა და პრემიებზე არაუმეტეს 800 ლარის დახარჯვა. როგორ შეიძლება განაწილდეს ეს პრემიები?“ (მე-10 კლასი, გვ.190), რაც მოსწავლეებს დააფიქრებს, რომ სიბეჯითე და მუყაითი შრომა წარმატების საწინდარია, წარმატება კი ხშირად აღიარებულია.

მონაცემთა ანალიზისა და სტატისტიკის შესწავლისას ( მე-10 კლასი, გვ. 109), გვხვდება ორი მეტად ყურადსაღები ამოცანა, რაც ადამიანზე ზრუნვისა და დაფასების მაგალითებად გამოდგება:

1. სასწავლო წლის დაწყების წინ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო აგროვებს მონაცემებს საქართველოს სკოლების მიერ სასკოლო სახელმძღვანელოების შერჩევის შესახებ. ამ მონაცემების მიხედვით მთავრობა პირველკლასელებს უფასოდ ურიგებს წიგნებს.

2. პოპულარული ფრანგული ჟურნალი „ფრანს ფუტბოლი“ ყოველწლიურად ჟურნალისტებს შორის გამოკითხვით ასახელებს მსოფლიოს საუკეთესო ფეხბურთელს და გამარჯვებულს გადასცემს ძალზე პრესტიჟულ ჯილდოს. თითოეული ჟურნალისტი აფასებს ფეხბურთელს კითხვარის მიხედვით: ა) ინდივიდუალური ჯილდოები წლის განმავლობაში; ბ) ფეხბურთელის ქცევა მოედანზე; გ) კარიერა; დ) პიროვნული თვისებები.

მოქალაქეობრივი განათლების ერთ-ერთი ფუნქციაა, მოსწავლეებმა გააცნობიერონ თითოეული პროფესიის მნიშვნელობა, მუშაკთა უფლება-მოვალეობები, პროფესიებთან დაკავშირებული გენდერული სტერეოტიპების დაძლევის აუცილებლობა და ა.შ.

პარაგრაფში „სიმრავლე-ქვესიმრავლე“ გვხვდება შემდეგი ტექსტი: „ყველა ექიმს თეთრი ხალათი აცვია. ექიმების სიმრავლე აღინიშნება A ასოთი, თეთრხალათიანების სიმრავლე B ასოთი...“ (X კლასი, გვ. 12)

ამოცანის განხილვის შემდეგ მასწავლებელს შეუძლია, წარმართოს მინილისკუსია, რომელიც დაეხმარება მოსწავლეებს ექიმის პროფესიულ

მოვალეობის გააზრებაში – იზრუნოს როგორც საკუთარ, ასევე, სხვების ჯანმრთელობაზე. სახელმძღვანელოში ამ ამოცანის საილუსტრაციოდ მოცემულია სურათი ექიმი ქალბატონისა და ექიმი მამაკაცის გამოსახულებით, რომელიც შეიძლება აღმოჩნდეს იმპულსი მასწავლებლისთვის, ისაუბროს პროფესიებში გენდერულ თანასწორობაზე/ბალანსზე.

დემოკრატიული ქვეყნის მოქალაქის მნიშვნელოვანი კომპეტენციაა, შეედლოს რაციონალური და, ამავდროულად, ეთიკურად გამართლებული გადაწყვეტილების მიღება. სახელმძღვანელოში მოიპოვება რამდენიმე ამოცანა, რომელიც მასწავლებლისთვის უნდა იყოს სტიმული, წარმართოს დისკუსია და დააფიქროს მოსწავლეები ამ საკითხზე.

მე-10 კლასის სახელმძღვანელო გეთავაზობს ჯგუფურ სამუშაოს – ხილის გადამამუშავებელ მცირე საწარმოში კომპოტების დამამზადებელი მოწყობილობის შესაძენად საწარმომ სამთავრობო ხელშეწყობით მიიღო ერთთვიანი უპროცენტო კრედიტი (სესხი) – 20 000 ლარი. ყოველი ქილა კომპოტის დასამზადებლად 1,3 ლარია საჭირო. გათვალისწინებულია ყოველი ქილის 2,4 ლარად გაყიდვა. სულ მცირე რა ოდენობების ქილების გაყიდვაა საჭირო დასახლებული სესხის გასასტუმრებლად (დასაფარავად)?

ამ ჯგუფური პროექტის შესრულებისას მასწავლებელს შეუძლია ყურადღება გაამახვილოს start up პროექტებზე და ამით სტიმული მისცეს მოსწავლეებს, თავად იფიქრონ ახალ ინიციატივებზე და იდეები აქციონ საქმედ, სამეწარმეო უნარები კი 21-ე საუკუნის მოქალაქის მნიშვნელოვანი კომპეტენციაა, რომელიც საზოგადოებაში თავის დამკვიდრების და წარმატების საფუძველია.

ქვემოთ მოცემული ჯგუფური სამუშაოს შესრულებისას, მასწავლებელს შეუძლია, ყურადღება გაამახვილებინოს მოსწავლეებს რაციონალური, მაგრამ, ამავდროულად, ეთიკური გადაწყვეტილების მიღების აუცილებლობაზე.

მე-10 კლასი, ჯგუფური სამუშაო (გვ 173) – წარმოიდგინეთ, რომ თქვენ დამწყები ბიზნესმენი ხართ და გააქვთ სასკოლო მერხების დამამზადებელი საამქრო. საამქროს შენობა იჯარით აიღეთ და ამაში ყოველთვიურად 1000 ლარს იხდით. სამუშაოების წარმართვის მიზნით, მოწვეული გყავთ საქმეთა მწარმოებელი და ბუღალტერი. მათი ერთობლივი ხელფასი ფიქსირებულია (უცვლელია) – თვეში 900 ლარი. საამქროში სამუშაოდ შერჩეული გყავთ 10 მუშა. მათი შრომის ანაზღაურება ორი ფორმითაა შესაძლებელი:

I. ფიქსირებული – თვეში 300 ლარი;

II. გამომუშავების მიხედვით – ყოველი მერხის დამამზადებაში 15 ლარი,



თითოეული მერხის დასამზადებლად საჭირო მასალისა და ელექტროენერჯის ღირებულება, სატრანსპორტო ხარჯებთან ერთად შეადგენს 37 ლარს. მერხის გასაყიდი (სარეალიზაციო) ფასია 110 ლარი. საწარმოს მოგება ანუ შემოსავლისა და გასავლის (ხარჯის) სხვაობა, ცხადია, მუშაობის დაგეგმვაზე დიდად არის დამოკიდებული. როცა ხარჯი აღემატება შემოსავალს, მაშინ საწარმოს წამგებიანს უწოდებენ.

კონკრეტული მაგალითიდან გამომდინარე, მოსწავლე უნდა დაფიქრდეს იმაზე, თუ როგორ უნდა ააწყოს ბიზნესმენმა საქმე, რომ ბიზნესი მისთვისაც მომგებიანი იყოს და არ შეიღახოს დასაქმებულის უფლებების და ინტერესები.

ალბათ უკეთესი იქნებოდა, ამოცანის პირობაში ეს უკეთესად ასახულიყო და მართო წარმოების მომგებიანობაზე არ გაკეთებულიყო აქცენტი.

მოქალაქეობრივი განათლება, ასევე, მიმართული უნდა იყოს მოსწავლეებში გარემოსდაცვითი ცნობიერების ამაღლებისკენ და ჯანსაღი ცხოვრების წესის დამკვიდრებისკენ. გაანალიზებული სახელმძღვანელოებიდან მოგვყავს რამდენიმე მაგალითი, რომლებიც ხელს უწყობს მოსწავლეებში ამ კომპეტენციების განვითარებას.

მე-10 კლასის სახელმძღვანელოში მოყვანილია შემდეგი ტექსტი: „ბირთვული იარაღის გამოგონებამ, მისმა გამოცდამ და გამოყენებამ დასვა საკითხი – ჩატარდეს გამოკვლევები რადიაციის ზემოქმედების შესახებ. მონაცემების შეგროვებისა და შესწავლის საფუძველზე დადგინდა, რომ რადიაციის მაღალი დონე აზიანებს სისხლის უჯრედებს, იწვევს გენეტიკურ ცვლილებებს. სტატისტიკური გამოკვლევები რადიაციის გავლენის შესახებ მე-2 მსოფლიო ომის დროს იაპონიის ქალაქების ხიროსიმასა და ნაგასაკის ატომური დაბომბვის შემდეგ დაიწყო და დღესაც გრძელდება.“ აღნიშნული ტექსტი არის საუკეთესო საშუალება მასწავლებლისთვის მოსწავლეები დააფიქროს მოქალაქეთა უფლებების დაცვაზე, ბირთვული იარაღის გამოყენების კატასტროფულ შედეგებზე და მშვიდობიან და ეკოლოგიურად ჯანსაღ გარემოში ცხოვრების მნიშვნელობაზე.

ეკოლოგიურ პრობლემებზე დასაფიქრებლად, ასევე, გვინდა მოვიყვანოთ მონაცემთა ანალიზისა და სტატისტიკის შესწავლისას ამავე კლასის სახელმძღვანელოს მიერ შემოთავაზებული პროექტი: მოიძიეთ მონაცემები საქართველოში ეკოლოგიური პრობლემების შესახებ. ისაუბრეთ ამ პრობლემებიდან ერთ-ერთის შესახებ. გამოიყენეთ შესაბამისი სტატისტიკური მონაცემები. წარმოდგენილი აქტივობა არის ინტეგრირებული საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებთან – მოსწავლეები, ერთი მხრივ, იაზრებენ ეკოლოგიურ პრობლემებს და, მეორე მხრივ, მსჯელობენ, სტატისტიკურად როგორ ხდება ბუნებრივი გარემოს ცვლილება.

წრფივ ორუცნობიან უტოლებათა სისტემის შესწავლისას, სახელმძღვანელოში მოცემულია ჯგუფური სამუშაო (მე-10 კლასი, გვ. 196) – ცნობილია, რომ ადამიანმა საკვები და მისი ოდენობა თავისი ასაკის, ფიზიკური დატვირთვებისა და გარემო პირობების გათვალისწინებით უნდა შეარჩიოს. თქვენი ასაკის ახალგაზრდებმა, სასურველია, საკვების თხევადი ნაწილით უზრუნველყონ ყოველდღიურად არანაკლებ 300 და არაუმეტეს 2400 კილოკალორიის მიღება, B ჯგუფის ვიტამინები – არანაკლებ 1,5 მილიგრამისა და C ვიტამინი – არანაკლებ 20 მილიგრამისა. ვთქვათ, X წვენის ერთი ფინჯანი უზრუნველყოფს 60 კილოკალორიას, ამასთანავე, 0, 28 მგ B ვიტამინსა და 5 მგ C ვიტამინს, ხოლო Y – ის ერთი ფინჯანი – 60 კილოკალორიას, ამასთანავე, 0,15 მგ B ვიტამინსა და 6 მგ C ვიტამინს. შეეცადეთ, შეადგინოთ წრფივ უტოლობათა სისტემა, რომელიც აღწერს X და Y წვენებით კალორიებისა და ვიტამინების დასახელებული დღიური ოდენობის მიღებას.

მოყვანილი მაგალითი მოსწავლეებს, ერთი მხრივ, გააზრებინებს ჯანსაღი კვების მნიშვნელობას და მისცემს მათ ამ მიმართულებით გარკვეული ცოდნას, ხოლო, მეორე მხრივ, გამოუმუშავებს უნარს, თავად შეძლონ მიღებული კალორიებისა და ვიტამინების გამოთვლა.

სრულფასოვან მოქალაქეს უნდა შეეძლოს, კავშირების დანახვა საგნებს, მოვლენებს შორის. ასევე, მას უნდა ჰქონდეს ერთ სიტუაციაში მიღებული ცოდნის სხვა სიტუაციაში გამოყენების, ანუ ტრანსფერის უნარი. ქვემოთ მოცემული პროექტის (მე-10 კლასი, გვ. 227, თემა – მათემატიკური მოგზაურობა ჰარმონიის სამყაროში) განხორციელება სწორედ ამ უნარების განვითარებას ემსახურება:

აირჩიეთ რაიმე თემა, რომელიც დაკავშირებული იქნება სათაურში დასახელებულ „მოგზაურობასთან“. შეგიძლიათ ისარგებლოთ იმ ინფორმაციით, რომელიც მოწოდებული იყო სახელმძღვანელოს წინა ნაწილში. მაგალითად, ოქროს კვეთა და მისი კავშირი არქიტექტურასთან, ხელოვნებასთან, კავშირი ფიბონაჩის რიცხვებთან. შეიძლება თვითონ აღმოაჩინოთ ახალი კანონზომიერებები, რომლებიც ოქროს კვეთასთან არის დაკავშირებული. პითაგორელთა საცნობ ნიშანში, რომელიც წესიერი ხუთკუთხედის დიაგონალებითაა შედგენილი, ნებისმიერი დიაგონალი მეზობელი წვეროდან გამოსულ ორ დიაგონალს ოქროს კვეთის პროპორციით ყოფს (დასამტკიცებლად სამკუთხედების მსგავსება უნდა გამოიყენოთ). ევკლიდე ოქროს კვეთას კვადრატული განტოლების ამოხსნას უკავშირდება. შეიძლება სხვა თემაც აირჩიოთ. მაგალითად, პარკეტისა და ბორდიურების კავშირი გეომეტრიულ გარდაქმნებთან.

სურათები 1) თუ დააკვირდებით აქ გამოსახული პანთეონის დიდებულ ნაგებობას, აღმოაჩნეთ: B წერტილი AC მონაკვეთს ოქროს კვეთის შეფარდებით ჰყოფს, C წერტილი კი AD მონაკვეთის ოქროს კვეთას ახდენს.

2) ამ ცნობილ სკულპტურაში C ჰყოფს AD-ს ოქროს კვეთის შეფარდებით, B ჰყოფს AC-ს ოქროს კვეთის შეფარდებით.

3) აქ გამოსახულია მცენარის სურათი, მცენარეზე ფოთლების განლაგებაც ოქროს კვეთის შეფარდებას ემორჩილება – B ჰყოფს AC-ს ოქროს კვეთის შეფარდებით.

4) ამ სურათზე (ადამიანის ხელი) შეინიშნება, რომ a, b, c და d მონაკვეთებით თანმიმდევრულად წარმოიდგინება რამდენიმე ოქროს კვეთა.

ნანა ჯაფარიძის, ნანი წულაიას და მიაა წილოსანის ავტორობით გამოცემული მე-5 და მე-9 კლასის სახელმძღვანელოებიდან (ბაკურ სულაკაურის გამომცემლობა) მოგვყავს სულ რამდენიმე მაგალითი, რომელიც მოსწავლეებს დაანახებს, რამდენად სასარგებლოა გუნდური მუშაობა:

- ორმა გლეხმა სიმინდის ყანა 6 დღეში გათოხნა. რამდენი დღე დასჭირდებოდა თითოეულს ცალ-ცალკე ამ ყანის გასათოხნად, თუ ერთს დამოუკიდებლად შეეძლო მთელი სამუშაოს შესრულება 5 დღით ნაკლებ დროში, ვიდრე მეორეს? (მე-9 კლასი, თავი 1.პარ.5. გვ.37, N37 კვადრატული განტოლების ამოხსნა)
- კალათბურთის შეჯიბრებაზე სანდრომ თავის გუნდს 12 ქულა შესძინა, დათომ 18, გიორგიმ 20. ყველა დანარჩენმა კი 40. ააგეთ წრიული დიაგრამა იპოვეთ თითოეული სექტორის ზომა გრადუსებში (მე-9 კლასი, პარ 14. გეომეტრიული პროგრესია. გვ.141)

ეს არის საუკეთესო მაგალითები, რათა მოსწავლეებთან მაწავლებელმა გამართოს მინიდისკუსია ერთობლივი, ანუ გუნდური მუშაობის უპირატესობაზე, შრომის გადანაწილებაზე, ჯგუფში ინდივიდუალური და ჯგუფური პასუხისმგებლობის განვითარებაზე და ა.შ.

ქვემოთ მოცემული ამოცანა არის შესანიშნავი მაგალითი ურთიერთპატივისცემის:

- გამოსაშვები კლასის მოსწავლეებმა ერთმანეთს სამახსოვროდ სუვენირები დაურიგეს. რამდენი მოსწავლე ყოფილა კლასში, თუ გაცვლა-გამოცვლისთვის საჭიროა 870 სუვენირი (მე-9 კლასი, თავი1.N52 გვ.53 დამატებითი სავარჯიშოები. კვადრატული განტოლების ამოხსნა).

სუვენირების დარიგება თითქოს ტრივიალური ფაქტია, არაფერი განსაკუთრებული ამაში არ არის, მაგრამ მასწავლებელმა შეიძლება ისე მიაწოდოს მასალა მოსწავლეებს, რომ ისინი დაფიქრდნენ, თუ რის გამო-

ხატულებაა ეს საქციელი? როგორ უნდა შევარჩიოთ სუვენირი მეგობრი-სათვის? ეს არ უნდა უყოს უბრალოდ მოვალეობის მოხდა, არამედ უნდა გამოხატავდეს თანაკლასელის პატივისცემას, მისი ინტერესის და გემო-ვნების გათვალისწინებას. ასეთი დამოკიდებულება სხვა ადამიანების მი-მართ დაეხმარება მოსწავლეებს პოზიტიური ურთიერთობების დამყარე-ბაში და საზოგადოებაში ინტეგრაციაში, რაც დემოკრატიული მოქალაქის უმნიშვნელოვანესი კომპეტენციაა.

#### 7. უცხოური ენები (ინგლისური, გერმანული)

წინამდებარე ანგარიშში წარმოდგენილია უცხოური ენების (ინგლი-სური, გერმანული) სახელმძღვანელოების ანალიზი – რამდენად ითვა-ლისწინებენ ისინი სამოქალაქო ცნობიერების, როგორც გამჭოლი კომპე-ტენციის განვითარებას მოსწავლეებში.

ამ მიმართულებით შესწავლილი, გაანალიზებული და შეფასებულია:  
ინგლისური ენის შემდეგი სახელმძღვანელოები:

- ინგლისური ენა, კლასი VIII, გამომცემლობა Oxford University, ავტორები: Wildman J., Styring J., გამოცემის წელი: 2007
- ინგლისური ენა, კლასი: VII, გამომცემლობა: Oxford University Press, ავტორები: Kelly P. გამოცემის წელი: 2007

გერმანული ენის შემდეგი სახელმძღვანელო:

- გერმანული ენა, კლასი IX, გამომცემლობა Langenscheidt Verlag, „ბაკურ სულაკაურის“ გამომცემლობა, ავტორები: მიულერი მ., რუში პ., შერლინგი თ., შმიტიცი პ., ვერთენშლაგი ლ., გამოცემის წელი 2013.

სახელმძღვანელოები გაანალიზდა იმის მიხედვით, მათში მოყვანილი ტექსტები, ამოცანები და სხვა აქტივობები რამდენად უწყობს ხელს:

- მოქალაქეობის შესახებ ცოდნის (საკუთარი თავისა და სხვა ადა-მიანის, ნაცნობი და უცხო გარემოს, კულტურის, რელიგიის, ენის, შეხედულების, უფლებებისა და მოვალეობების, ბუნებრივი გარე-მოსა და კულტურული მემკვიდრეობის და სხვათა დაცვის მნიშ-ვნელობის გააზრება) შეძენას.
- მოქალაქისთვის ისეთი აუცილებელი უნარ-ჩვევების განვითა-რებას, როგორცაა კომუნიკაციის, მრავალფეროვან გარემოში მშვიდობიანი თანაარსებობის, კონფლიქტის თავიდან აცილების, საკუთარი და სხვისი უფლება-მოვალეობების დაცვის, თვითორ-განიზების, თანამშრომლობისა და ა.შ.
- დემოკრატიული მოქალაქეობისადმი დამოკიდებულებების (გა-რემოზე ზრუნვა, განსხვავებული აზრის, ადამიანის, კულტურის,

რელიგიის, ენის, მსოფლმხედველობის მიმართ ტოლერანტობა) ჩამოყალიბებას.

ჩვენ მიერ გაანალიზებული სახელმძღვანელოები, ძირითადად, ორიენტირებულია მოსწავლეებში კითხვის, წერის, მოსმენისა და ლაპარაკის უნარების განვითარებაზე, სახელმძღვანელოში მოცემული ტექსტები, სავარჯიშოები, აქტივობები ხელს უწყობს მოსწავლეებში ლექსიკური მარაგის გამდიდრებას და ენის ფუნქციურ გამოყენებას. ტექსტების და აქტივობების საშუალებით შესაძლებელია მოსწავლეებში მაღალი სააზროვნო უნარების განვითარება.

სახელმძღვანელოში გვხვდება ისეთი ტექსტები, რომლებიც მოსწავლეებს საშუალებას აძლევს, გაეცნოს სხვადასხვა კულტურას, მათ წესებსა და ადათებს, იმსჯელონ, თუ როგორ ცხოვრობენ მათი თანატოლები სხვა ქვეყნებში, რა არის მათი წარმმართველი ღირებულებები და ა.შ. მსგავსი შინაარსის ტექსტები და მათ ბოლოს მოცემული სავარჯიშოები ხელს უწყობს მოსწავლეებს, გაეცნონ და გაიაზრონ საკუთარი თავისა და სხვა ადამიანის, ნაცნობი და უცხო გარემოს, კულტურის, რელიგიის, ენის, შეხედულების, უფლებებისა და მოვალეობების, ბუნებრივი გარემოსა და კულტურული მემკვიდრეობის და სხვათა დაცვის მნიშვნელობა. ჯგუფური დავალებები კი მოსწავლეებს ეხმარება, განუვითარდეთ კომუნიკაციის, მრავალფეროვან გარემოში მშვიდობიანი თანაარსებობის, კონფლიქტის თავიდან აცილების, საკუთარი და სხვისი უფლება-მოვალეობების დაცვის, თვითორგანიზების, თანამშრომლობის და ა.შ. უნარები.

ზემოთ თქმულის საილუსტრაციოდ, გვინდა რამდენიმე მაგალითი მოვიყვანოთ გაანალიზებული სახელმძღვანელოებიდან:

ინგლისური ენის სახელმძღვანელოები

მე-7 კლასის სახელმძღვანელოს პირველი თავი გვთავაზობს ტექსტს Rob's Special Friend (Top Score 1, Unit 1, გვ. 10), მასში მოთხრობილია ეტლზე მიჯაჭვული ბიჭის ისტორია, რომელიც, განსაცდელისა და შეზღუდული შესაძლებლობების მიუხედავად, მაინც ცხოვრობს ისე, როგორც ცხოვრობენ თანატოლები. ხშირად იგი თავისი მდგომარეობის გამო ფრუსტრირებულია, მაგრამ არასოდეს ნებდება... ეს არის საუკეთესო მაგალითი, რათა მოსწავლეებს განუვითარდეთ ემპათიის გრძნობა, დაფიქრდნენ და მიხვდნენ, რომ შეზღუდული შესაძლებლობები არ არსებობს. ასეთი ადამიანები საზოგადოების სრულუფლებიანი და სრულფასოვანი წევრები არიან. ადამიანი თუ არის ძლიერი პიროვნება, იმედით სავსე, პოზიტიური, იგი ყოველთვის დაძლევს პრობლემებს, რის წინაშეც აღმოჩნდება და ამ პრობლემების დაძლევაში ჩვენ, მისმა გარემომცველმა ადამიანებმაც უნდა შევეუწყოთ ხელი.

ამავე კლასის სახელმძღვანელოში მხოლოდ დიდ ბრიტანეთსა და მის კულტურაზე არ გვხვდება ინფორმაცია. მაგ. მეოთხე თავში (Top Score 1 გვ. 43) მოსწავლეები ეცნობიან ავსტრალიის აბორიგენი მოსახლეობის ძალიან საინტერესო ტრადიციას – როდესაც ავსტრალიელი ვაჟი ხდება 13 წლის, ის ტოვებს საკუთარ სახლს და გაემართება უდაბნოსკენ, რათა მიეჩვიოს პრობლემების დამოუკიდებლად გადაჭრას.

უცხო კულტურას, კერძოდ, ამერიკელი ინდიელების ადათ-წესებს საინტერესოდ აწვდის მოსწავლეებს მე-8 კლასის სახელმძღვანელო (Unit N6, Habits and homes). ტექსტების გაცნობის შემდეგ მასწავლებელს შეუძლია უბიძგოს მოსწავლეებს იმსჯელონ თუ რას ემსახურება ეს ტრადიციები, რამდენად არის იგი ჩვენი კულტურისთვის მისაღები, გაიხსენონ სხვა ქვეყნების მსგავსი ტრადიციები და შეადარონ ერთმანეთს. ასე წარმართული გაკვეთილები ხელს შეუწყობს მოსწავლეებს გაეცნონ უცხო კულტურას, მის წესებსა და ადათებს, იმსჯელონ, თუ როგორ ცხოვრობენ მათი უცხოელი თანატოლები. ამ შინაარსის დისკუსიები მოსწავლეებში აღვიძებს ტოლერანტობასა და მრავალფეროვნების დაფასების გრძნობას.

მე-7 კლასის მოსწავლეები იმ ასაკში არიან, როდესაც მათთვის მისაბაძ ადამიანს, გმირს თავიანთ ირგვლივ, მათ თაობაში ეძებენ. ამ მხრივ საკმაოდ აქტიუალურია სახელმძღვანელოს მე-5 თავი – ახალგაზრდა გმირები (Young Heroes). აღნიშნულ თავში მოცემულია ასეთი სადისკუსიო კითხვა: რა თვისებებით ხასიათდება შენი გმირი? მას შემდეგ, რაც მოსწავლეები ჩამოწერენ გმირის თვისებებს, დაფიქრდებიან, რამდენად არის თავად ის და მისი მეწყვილე ამ თვისებების მატარებელი. ბოლოს, მოსწავლეები მუშაობენ ჯგუფურ პროექტზე: თანამედროვე გმირები ჩვენს ირგვლივ.

ეს და მსგავსი აქტივობები მოსწავლეებს დააფიქრებთ, თუ რა არის გმირობა 21-ე საუკუნეში და როგორ შეიძლება სწრაფვა ამ იდეალისკენ; დაეხმარებათ თვითმეფასებაში – თანამედროვე გმირის იდეალთან მიმართებაში. მსგავსი დავალებები მოსწავლეებს უვითარებს ისეთ უნარებსა და ღირებულებებს, როგორიცაა: საკუთარი თავისა და სხვათა შეცნობა, თანამშრომლობა, ურთიერთდახმარება, თანადგომა, უსამართლობის წინააღმდეგ ხმის ამაღლება და ბრძოლა, საკუთარი და სხვისი ცხოვრების უკეთესობისკენ შეცვლის სურვილი და სხვა.

მე-7 კლასის სახელმძღვანელოში გვხვდება რამდენიმე თავი, რომელიც ხელს უწყობს მოსწავლეებში ეკოლოგიური ცნობიერების ამაღლებას, რაც დემოკრატიული მოქალაქის ერთ-ერთი საკვანძო კომპეტენციაა (მერვე თავში – „Our Planet“ – წარმოდგენილი მასალა მოსწავლეებს დააფიქრებს და ასწავლის თუ როგორ გაუფრთხილდნენ გარემოს, ამ თვალსაზრისით რა არის თითოეულის მათგანის როლი და ვალდებულება).

მე-8 კლასის სახელმძღვანელოში გვხვდება ტექსტი – ყველაზე დიდი ღიმილი სპორტში (The biggest smile in sport), რომელიც ეხება 2004 წელს მსოფლიოში ცნობილი ფეხბურთელების მიერ წამოწყებულ კამპანიას რასიზმის წინააღმდეგ. მსგავსი ტექსტების გაცნობა და იმ საკვანძო ღირებულებებზე მსჯელობა, რომლებიც ამ ტექსტებს გასდევს, მოსწავლეებს უყალიბებს განსხვავებული აზრის, ადამიანის, კულტურის, რელიგიის, რასის, ენის, განსხვავებული მსოფლმხედველობის მიმართ ტოლერანტულ დამოკიდებულებას.

გერმანული ენის სახელმძღვანელოები

გერმანული ენა, კლასი IX, გამომცემლობა Langenscheidt Verlag, „ბაკურ სულაკაური“ გამომცემლობა, ავტორები მიულერი მ., რუში პ., შერლინგი თ., შმიტიცი პ., ვერტენშლაგი ლ., გამომცემის წელი 2013.

გერმანული ენის მე-9 კლასის სახელმძღვანელოს მე-2 თავი ეთმობა თემას: „დასასვენებელი სივრცეები – ბავარიის ნაციონალური პარკი“. მასალა, რომელიც მიეწოდება მოსწავლეებს, ერთი მხრივ, ემსახურება მხარეთმცოდნეობას, კერძოდ, ბავარიის მიწის გაცნობას, ხოლო, მეორე მხრივ, გარემოსდაცვითი ცნობიერების ამაღლებას მოსწავლეებში. სახელმძღვანელოს მოცემულ თავში საკმაოდ დამაჯერებლადაა წარმოდგენილი, რა ზიანი შეიძლება მიაყენოს ადამიანმა ბუნებრივ გარემოს, თუ არ გაითვალისწინებს ყველა კანონზომიერებას, რაც აუცილებელია ჩვენი მწვანე და ეკოლოგიურად სუფთა გარემოს შენარჩუნებისათვის, მდგრადი განვითარებისათვის. მოცემული თემის განხილვის შემდეგ მოსწავლეები გააცნობიერებენ, თუ რამდენად აუცილებელი და საჭიროა გარესამყაროზე ზრუნვა, მისი მოვლა, დაცვა და შენარჩუნება მომავალი თაობებისთვის. მოსწავლეებს გაუჩნდებათ მოტივაცია მოინახულონ, შეისწავლონ და გამოიკვლიონ ახლომდებარე პარკს, ნაკრძალს, ბოტანიკურ ბაღს და განახორციელონ გარემოსდაცვითი პროექტები.

სახელმძღვანელოს მე-4 თავში მოცემულია ტექსტი „განათლება“ (Ausbildung. გვ. 30-35), რომლის შინაარსი ეხება სტუდენტ გოგონას, რომელმაც სასწავლო პრაქტიკის გავლა გადაწყვიტა უცხო ქვეყანაში. გოგონა გვიყვება იმ სირთულეებზე, რასაც წააწყდა ადაპტაციის პროცესში და როგორ მოახერხა ამ სიძნელეებთან შეგუება ან გადალახვა.

უცხო გარემოში ინტეგრაციას ემსახურება ამავე თავში მოცემული ტექსტი „ვენა“ (Wien; გვ. 38-44), სადაც საკმაოდ ნათლადაა წარმოდგენილი ევროპის ქალაქში ცხოვრებით გამოწვეული მოსკოველი ქალის შთაბეჭდილებები და განცდები.

ორივე ტექსტი, ასევე, ამ თავში მოცემული სავარჯიშოები და სხვა აქტივობები საშუალებას იძლევა, მოსწავლეებმა იმსჯელონ უცხო გარე-

მოში ინტეგრაციის მნიშვნელობაზე. რა უნდა იცოდნენ და როგორ უნდა მოიქცნენ ადამიანები, რათა გაუადვილდეთ უცხო სოციუმში ადაპტაციის პროცესი. ჩვენ თავად როგორ უნდა შევუწყოთ ხელი სხვა ადამიანებს საზოგადოებაში ინტეგრაციისთვის.

## 8. მუსიკა

მეოთხე კლასის მუსიკის სახელმძღვანელო<sup>54</sup> სხვადასხვა ხალხის მუსიკალური ენის, რიტუალების ასახვისა და ამოცნობის სწავლების გზით, ხელს უწყობს მოსწავლეებში მოქალაქეობის შესახებ ცოდნის შექმნასა და გაფართოებას. აღნიშნულის მაგალითებია პარაგრაფები თემებზე: ეთნოგრაფია მუსიკაში, თბილისის დილა, მუსიკალური ქუდი და სხვა, რომლებიც განაპირობებენ მუსიკაში სხვადასხვა ხალხისა და საქართველოს კუთხეების რიტუალების ასახვასა და ამოცნობას, ხალხური სიმღერების შესწავლას; ქართულ კლასიკად ქცეული სიმღერების პოპულარიზაციას და მათი ისტორიის შესწავლას; მუსიკისა და პერფორმანსის შეფასებას, აზრის ნათლად გამოთქმას, საკუთარი შეხედულებების დასაბუთებას.

ვფიქრობთ, მუსიკის სახელმძღვანელოში საკმაოდ თანამედროვე და მნიშვნელოვან საკითხებზეა გამახვილებული ყურადღება. მასში წარმოჩენილია როგორც ქართული ტრადიციული მუსიკის საინტერესო ნაწარმოებები, ისე ევროპული და სხვა ქვეყნების მუსიკალური კულტურა. საკმაოდ კარგადაა გაშლილი საქართველოს კუთხეების მიხედვით ხალხური მუსიკის ელემენტები და ხალხური მუსიკის ბევრი საინტერესო ნიმუშია წარმოჩენილი. მოსწავლის ასაკის გათვალისწინებით ლაკონურადაა ჩამოყალიბებული თითოეული გაკვეთილი და თემა. სახელმძღვანელო მასწავლებელს უზრუნველყოფს საკმარისი რესურსებითა და მუსიკალური დანართებით, რაც იძლევა მრავალფეროვანი და შინაარსიანი გაკვეთილების ჩატარებას. მოსწავლეებს აქვთ საშუალება, მუსიკალურ ფრაგმენტებს შეუსაბამონ „ტრეკები“ და ამით შექმნან კომპოზიციები, რაც უფრო ზრდის მათ მუსიკალურ თვალსაწიერს და ხელს უწყობს შემოქმედებითი უნარების განვითარებას.

მრავალფეროვან გარემოში მოსწავლეებში კომუნიკაციური უნარების განვითარებას ხელს უწყობს ისეთი სავარჯიშოები და დავალებები, რომელთა მიზანია, მცირე კვლევების საფუძველზე დადგინდეს, რამდენად მოქმედებს მუსიკა საზოგადოებრივი დაწესებულებების მუშაობის ხარისხზე; მოსწავლეებმა, მუსიკალური ქუდის მიხედვით, უნდა ამოიცნონ სატილევიზიო გადაცემის უანრი და იმსჯელონ მის შინაარსზე და სხვ.

54 გამოცემლობა „წყაროსთვალი“, ავტორები ოთიაშვილი მ., გაბუნია ი. 2018



ერთ-ერთი დავალების მიხედვით, მოსწავლეებმა იმიტირებულად, მიმიკებით უნდა გადმოსცენ ქალაქში არსებული ხმები; მოსწავლეები ისმენენ სატელევიზიო გადაცემების მუსიკალურ ქუდებს, ამოიცნობენ ამ გადაცემებს და შეუსაბამებენ წინასაწარ მოცემულ ილუსტრაციებს. ასეთი კომპლექსური დავალებები, როცა მოსწავლეები ისმენენ, ხატავენ, ამზადებენ ლიტერატურულ ჩანახატებს, ქმნიან შესაბამის ილუსტრაციებს, ხელს უწყობს კეთებით სწავლებას.

სახელმძღვანელო, ასევე, ხელს უწყობს მოსწავლეებში დემოკრატიული მოქალაქეობის ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებას, რაც ვლინდება კლასიკური მუსიკის ისტორიისა და მუსიკალური დამწერლობის შესწავლაში, საკუთარი აზრის დასაბუთებაში; სხვადასხვა კუთხის ყოფა-ცხოვრებისთვის დამახასიათებელი დეტალების განხილვასა და კულტურული მემკვიდრეობის მნიშვნელობის გააზრებაში.

დასკვნის სახით, შეიძლება აღინიშნოს, რომ სახელმძღვანელო საკმაოდ მდიდარია იმ სახის აქტივობებით, რომელთა მიზანია, საგნობრივ ცოდნის დაუფლებასთან ერთად, მოსწავლეებს განუვითარდეთ გუნდურად მუშაობის, შეფასების, შემოქმედებითობის, ცოდნის გაზიარების უნარები და მრავალფეროვნების მიმართ ტოლერანტული დამოკიდებულება.

## 9. ბიოლოგია

მეათე კლასის ბიოლოგიის სახელმძღვანელო<sup>55</sup> სუსტად, მაგრამ მაინც განაპირობებს მოქალაქეობის შესახებ ცოდნის შექმნასა და გაფართოებას, რამდენადაც მასში მოცემული დავალებები ისეა შერჩეული, რომ მასწავლებელს საშუალებას აძლევს მოსწავლეს მისცეს ცოდნა საკუთრი თავის, სხვა ადამიანის ჯანმრთელობის, ბუნებრივი გარემოსა და მისი დაცვის მნიშვნელობის შესახებ. ამასთან, სახელმძღვანელო ითვალისწინებს სწავლა-სწავლების ისეთი მიდგომის გამოყენებას, როგორცაა ჯგუფური მუშაობა, პროექტული სწავლება და დისკუსია. პრობლემურ საკითხებზე მსჯელობა ერთგვარად განაპირობებს კიდევ კლასში დემოკრატიული გარემოს შექმნას, არჩევანის თავისუფლებას და სხვისი აზრის პატივისცემას, რაც უმნიშვნელოვანესია დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის საჭირო კომპეტენციების გასავითარებლად.

მოქალაქისათვის საჭირო უნარ-ჩვევების (მაგ. კომუნიკაციის, მრავალფეროვან გარემოში მშვიდობიანი თანაარსებობის, კონფლიქტის თავიდან აცილების, საკუთარი და სხვისი უფლება-მოვალეობების დაცვის, თვითორგანიზების, თანამშრომლობის და ა.შ.) შექმნისა და განვითარე-

55 ნ. ზალიშვილი. ნ. იოსებაშვილი. გამომცემლობა „ტრიასი“ 2012

ბის მხრივ, სახელმძღვანელოში წარმოდგენილ დავალებებში იკვეთება აქტიური სწავლების ფორმები, რაც მასწავლებელს აძლევს საშუალებას, მოსწავლეში განავითაროს კომუნიკაციის, საკუთარი და სხვისი უფლება-მოვალეობების დაცვის, თვითორგანიზების, თანამშრომლობის ენარჩევები. დემოკრატიული მოქალაქეობის სწავლის ერთ-ერთი ამოცანაა კრიტიკული აზროვნების განვითარება, რაც მოსწავლეებს დამოუკიდებლად აზროვნებისა და გადაწყვეტილების მიღების სტიმულს აძლევს. ასეთი პრაქტიკა მათ ეხმარება, თამამად ჩამოაყალიბონ საკუთარი მოსაზრებები, გამოთქვან და დაიცვან განსხვავებული თვალსაზრისები, არგუმენტირებულად იმსჯელონ რიგ საინტერესო საკითხებსა და პოზიციებზე. ამასთან, საჭიროა, მასწავლებელს ჰქონდეს საჭირო ინსტრუმენტები მოსწავლეებში დემოკრატიული მოქალაქეობის უნარების განვითარებისთვის, კერძოდ, ინდუქციური, ინტერაქტიური, თანამშრომლობაზე დაფუძნებული სწავლის ფორმები, რაც მას დაეხმარება, მოსწავლეები მოამზადოს საზოგადოებრივ პროცესებში აქტიური მონაწილეობისთვის.

დასკვნის სახით, უნდა აღვნიშნოთ, რომ მართალია, საგნის სპეციფიკა გარკვეულწილად ზღუდავს სახელმძღვანელოს ავტორებს მოცულობითი ადგილი დაუთმონ მოქალაქეობასთან დაკავშირებულ ინფორმაციას, თუმცა დავალებებისა და საკლასო აქტივობების შინაარსი და ფორმები მეტწილად მიმართულია მოსწავლეებში თანამშრომლობითი, კომუნიკაციური და რეფლექსიური უნარების განვითარებისკენ. ამასთან, სასურველია, სახელმძღვანელოში უფრო მეტად იყოს გათვალისწინებული მოსწავლეთა თვითორგანიზებისთვის საჭირო ისეთი ინსტრუმენტები, როგორცაა: სამუშაო ფურცელი სწავლის განრიგის დასაგეგმად (სწავლის შედეგების გაუმჯობესებისთვის), სამუშაო ფურცელი მიღებული ცოდნის შესაფასებლად (რა არის ჩემთვის სირთულე და როგორ დავძლიო ის), კვლევის წარმოება, ინტერვიუსა და გამოკითხვის წარმართვა, ილუსტრაციების ინტერპრეტირება, პოსტერის შექმნა, გამოფენის მოწყობა, პრეზენტაციების მომზადება, საგაზეთო სტატიის მომზადება, ესსე დაწერა, სცენარის შექმნა და წარმოდგენის დადგმა. ეს და სხვა მსგავსი აქტივობები ხელს კიდევ უფრო მეტად შეუწყობდა დემოკრატიული მოქალაქეობის სწავლებას.

დასკვნები და რეკომენდაციები: საქართველოს რეალობის (რელიგიური, ეთნიკური და კულტურული მრავალფეროვნება) გათვალისწინებით, მოქალაქეობრივი განათლების მნიშვნელობა ცალსახაა და ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულების, როგორც ინტერკულტურულ დიალოგში საზოგადოების ჩართვის ინსპირატორის, როლიც ნათელია. ცხადია, სწორედ სკოლაში უნდა ხდებოდეს სამოქალაქო ცნობიერების ფორმირება, თუმცა, სასკოლო სახელმძღვანელოების უმეტესობა მოქალაქეობრივ განათლებ-

ბას სრულფასოვნად ვერ ემსახურება.

ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით, სკოლამ ხელი უნდა შეუწყოს ურთიერთპატივისცემისა და თანასწორობის პრინციპების დაცვას. ამის საშუალებას კი სახელმძღვანელოებში მოცემული მასალა, აქტივობები და თვალსაჩინოება უნდა იძლეოდეს. სამყაროს შესახებ წარმოდგენათა შექმნის თვალსაზრისით, დაწყებითი კლასების მნიშვნელობა უდავოა, ამიტომ მნიშვნელოვანია, ბავშვებს ჰქონდეთ ცოდნა კულტურული მრავალფეროვნებისა და სამოქალაქო უფლებების შესახებ, პატივისცემით მოექცნენ სხვა ადამიანებს მათი ეროვნების, რელიგიის, განათლების, სოციოეკონომიკური სტატუსისა და სხვა მახასიათებლების მიუხედავად.

საერთო ჯამში, სკოლის სახელმძღვანელოების ანალიზმა გვიჩვენა, რომ მოქალაქეობრივი განათლების მიმართულებით მოსწავლეებში ჩამოსაყალიბებელი მნიშვნელოვანი კომპონენტებიდან – ცოდნა, უნარ-ჩვევები, დამოკიდებულებები, უფრო სრულად არის წარმოდგენილი ცოდნის ხელშემწყობი სასწავლო მასალები, თუმცა, სასურველი იქნება, ამ მიმართულებითაც სახელმძღვანელოების შემდგომი სრულყოფა. რაც შეეხება უნარ-ჩვევებისა და დამოკიდებულებების ხელშემწყობ სასწავლო მასალებსა და აქტივობებს, აქ ერთმნიშვნელოვნად სასურველია მასალის გამრავალფეროვნება და გამდიდრება.

## თაში VII

### მოსწავლეთა მოქალაქეობრივი კომპეტენციების მოდელი და შეფასების კრიტერიუმები

#### მოქალაქეობრივი განათლების მიზანი

მოქალაქეობრივი განათლება შეიძლება განისაზღვროს, როგორც განათლება ადრეული ასაკიდან, რათა ადამიანები ჩამოყალიბდნენ კრიტიკულად მოაზროვნე, გადაწყვეტილების მიმღებ მოქალაქეებად. აქედან გამომდინარე, მოქალაქეობრივ განათლებას სამი მთავარი მიზანი აქვს:

- მოქალაქეობისა და ადამიანის უფლებების სწავლება;
- განსჯისა და კრიტიკული უნარების გამოყენება;
- ინდივიდუალური და საზოგადოებრივი პასუხისმგებლობის გრძნობის ჩამოყალიბება.

სამივე მიზანი შეესაბამება ინდივიდის, როგორც ეთიკისა და სამართლის სუბიექტის განათლებას და, ასევე, ინდივიდის, როგორც მოქალაქის განათლებას. აღნიშნული მიზნები რეალიზდება მოქალაქეობრივი განათლების სამი ძირითადი მიმართულებით:

- ინდივიდსა და საზოგადოებას შორის ურთიერთობა: ინდივიდუალური და კოლექტიური თავისუფლება და დისკრიმინაციის ნებისმიერი ფორმის უარყოფა;
- მოქალაქესა და ხელისუფლებას შორის ურთიერთობა;
- ინდივიდისა და მოქალაქის პასუხისმგებლობა ადგილობრივი და საერთაშორისო საზოგადოების წინაშე (Citizenship Education for the 21st Century, UNESCO 1998).

მოსწავლეთა მოქალაქეობრივი კომპეტენციების მოდელი

მოქალაქეობრივი განათლების სფეროში საერთაშორისო და ადგილობრივი გამოცდილების საფუძველზე, შემუშავდა მოქალაქეობრივი განათლების კვლევის ჩარჩო, რაც მოიცავდა მოქალაქეობრივი განათლების მოდელს, შინაარსს, კრიტერიუმებს, სკოლაში მოქალაქეობრივი განათლების მდგომარეობის კვლევისა და შეფასების ვალიდურ ინსტრუმენტებს.

მოქალაქეობრივი კომპეტენციების მოდელი აერთიანებს განათლების საერთაშორისო გამოცდილებით (ევროპის საბჭო – „დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციები“ (2016)), „საგანმანათლებლო მიღწევების შეფასების საერთაშორისო ასოციაცია (The International Association for the Evaluation of Educational Achievement – IEA)), სხვადასხვა ქვეყნის (აშშ, ბელგია, ესტონეთი, ფინეთი, ინგლისი, საფრანგეთი და სხვ.) მოქალაქეობრივი განათ-

ლების მოდელებით და კურიკულუმებით და საქართველოს განათლების პოლიტიკის დოკუმენტებით<sup>56</sup> აღიარებულ შემდეგ კომპონენტებს – მოქალაქეობრივ ცოდნას, მოქალაქეობრივ უნარ-ჩვევებს, მოქალაქეობრივ ღირებულებებსა და დამოკიდებულებებს და მოქალაქეობრივ ჩართულობას. ჩვენ მიერ შესწავლილი მრავალრიცხოვანი კვლევები (თავი III) ადასტურებს, რომ სწორედ ამ კომპონენტების ერთობა არის წარმატებული მოქალაქეობრივი განათლებისა და მოსწავლეთა შესაბამისი კომპეტენციის საფუძველი. კომპეტენცია კრებითი ცნებაა და გულისხმობს ადამიანის დახელოვნებას გარკვეულ საკითხში, მის შესახებ ცოდნის შექმნის (ა) მასთან ურთიერთქმედების/ გამკლავების უნარ-ჩვევების ათვისებისა (ბ) და მის მიმართ გარკვეული განწყობის/დამოკიდებულების შემუშავების (გ) გზით. გადავხედოთ კომპეტენციის შემადგენელი კომპონენტების აღიარებულ განმარტებებს:

ცოდნა – მოქალაქეობრივი კომპეტენცია ეფუძნება დემოკრატიის, სამართლიანობის, თანასწორობის, მოქალაქეობრიობის და სამოქალაქო უფლებების ცოდნას. ის, ასევე, მოიცავს: თანამედროვე და ისტორიულ ცოდნას ეროვნული და მსოფლიო ძირითადი მოვლენებისა და ტენდენციების, სოციალური და პოლიტიკური მოძრაობების, მათი მიზნებისა და ღირებულებების, მრავალფეროვნებისა და კულტურული იდენტობის შესახებ ცოდნას.

უნარები – მოქალაქეობრივი უნარები უკავშირდება სხვებთან ურთიერთქმედების საშუალებით საერთო ან საზოგადოებრივი ინტერესებისთვის, მათ შორის, საზოგადოების მდგრადი განვითარებისთვის ზრუნვას. ის მოიცავს კრიტიკულ აზროვნებას და პრობლემის გადაჭრის, არგუმენტირების უნარებს და საზოგადოებრივ აქტივობებში კონსტრუქციულ მონაწილეობას, გადაწყვეტილების მიღებას ინდივიდუალურ, ადგილობრივ და საერთაშორისო დონეებზე, შეფასებას, კრიტიკულ გაგებას, მედიის ტრადიციულ და ახალ ფორმებთან ურთიერთქმედებას და დემოკრატიულ საზოგადოებებში მედიის როლის გააზრებას.

დამოკიდებულებები – მოქალაქეობრივი დამოკიდებულებები ეფუძნება ადამიანის უფლებებს, როგორც დემოკრატიის საფუძველს. ის გულისხმობს: (ა) სამოქალაქო აქტივობებში და დემოკრატიული გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში კონსტრუქციული მონაწილეობის მზადყოფნას; (ბ) სოციალური და კულტურული მრავალფეროვნების, გენდერული თანასწორობისა და სოციალური ერთობის, ცხოვრების მდგრადი

56 უფრო დაწვრილებით იხ.: თავი I. დემოკრატიული მოქალაქეობის სამართლებრივი საფუძვლები; თავი IV მოქალაქეობრივი განათლება ქვეყნების მიხედვით; თავი V. მოქალაქეობრივი განათლება საგანმანათლებლო კურიკულუმებში.

წესის მხარდაჭერას; (გ) მშვიდობისა და არაძალადობრივი კულტურის ხელშეწყობას; (დ) სხვათა პირადი ცხოვრების პატივისცემას; (ე) გარემოს მიმართ პასუხისმგებლობის გააზრებას; (ვ) პოლიტიკური და სოციო-ეკონომიკური მოვლენების მიმართ ინტერესს; (ზ) ინტერკულტურული კომუნიკაციისადმი ინტერესს, რაც მიკერძოებების დაძლევისა და კომპრომისის და სოციალური სამართლიანობისა და თანასწორობის პირობა (Key competences for lifelong learning. 2018).

ღირებულებები – ცალკეული ადამიანების ან ადამიანთა ჯგუფის წარმოდგენა იმის შესახებ, თუ რა არის სასურველი, მართებული, კარგი ან ცუდი, რაც ყალიბდება იმ სპეციფიკური კულტურის ზეგავლენით, რომელშიც ისინი არსებობენ. ღირებულება არის მეტ-ნაკლებად აღიარებული ქცევის სტანდარტები, ანუ საზოგადოებისა და გარკვეული სოციალური ჯგუფის შეხედულებები პოლიტიკური მიზნების – იმ ძირითადი გზებისა და საშუალებების შესახებ, რომლებსაც ამ მიზნების განხორციელებისაკენ მივყავართ.

ინდივიდის ღირებულებები მეტწილად დროით, კულტურით და პიროვნული მახასიათებლებით არის განსაზღვრული. სოციალური, პოლიტიკური ან ეკონომიკური გარემოს მკვეთრი შეცვლა დასაბამს აძლევს მათ შეცვლას. ღირებულებებს განმარტავენ, როგორც სასურველ, ღრმად გამჯდარ სტანდარტებს, რომლებიც განსაზღვრავენ მომავალს და ამართლებენ წარსულ ქმედებებს (სუმბაძე, 2012).

სამოქალაქო ჩართულობა – სამოქალაქო საზოგადოების ყველაზე მნიშვნელოვანი საფუძველი სამოქალაქო მონაწილეობაა. ეს კონცეფცია გულისხმობს მოქალაქეთა ჩართულობას სახელმწიფოს მართვის პროცესებში სხვადასხვა დონეზე, დაწყებული დისკუსიით, პოლიტიკური, ეკონომიკური, სოციალური და სხვა სოციალურად მნიშვნელოვანი პროგრამებისა და პროექტების განვითარებით, დასრულებული – გადაწყვეტილების მიღებით, პროცესებზე გავლენითა და აღსრულების კონტროლის განხორციელებით. სამოქალაქო ჩართულობის/მონაწილეობის ერთ-ერთი განმარტების თანახმად, ეს არის „მოქალაქეთა და საჯარო ხელისუფლების სოციალური ურთიერთქმედების მრავალდონიანი პროცესი, საზოგადოებისა და სახელმწიფოს შემდგომი განვითარების საკითხებთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების შემუშავებასა და მიღებაში“.

### **მოქალაქეობრივი კომპეტენციების შინაარსობრივი ჩარჩო**

მოქალაქეობრივი კომპეტენციების შინაარსის განსაზღვრისას, ძირითადად, ვიხელმძღვანელებთ სამოქალაქო და მოქალაქეობრივი განათლების კვლევის ანგარიშში (International Civic and Citizenship Education Study

2016 Technical Report) შემოთავაზებული ჩარჩოთი, რომელშიც მოქალაქეობრივი კომპეტენციები წარმოდგენილია ოთხი ძირითადი მიმართულებით: (1) სამოქალაქო საზოგადოება და სისტემები; (2) სამოქალაქო პრინციპები; (3) სამოქალაქო მონაწილეობა და (4) სამოქალაქო იდენტობები.

1. სამოქალაქო საზოგადოება და სისტემები მოიცავს სამ ქვემიმართულებას:

1.1. მოქალაქეები (მათი როლები, უფლებები, პასუხისმგებლობები და შესაძლებლობები);

1.2. სახელმწიფო ინსტიტუტები (რომლებიც საკვანძოა სამოქალაქო მმართველობისა და კანონმდებლობის თვალსაზრისით);

1.3. სამოქალაქო ინსტიტუტები (რომლებიც უზრუნველყოფენ მოქალაქეთა კავშირს სახელმწიფო ინსტიტუტებთან და ხელს უწყობენ მოქალაქეებს საზოგადოებაში საკუთარი როლების განხორციელებაში).

2. სამოქალაქო პრინციპები მოიცავს ოთხ ქვემიმართულებას:

2.1. სამართლიანობა (ყველა ადამიანს აქვს უფლება, ექცეოდნენ სამართლიანად და კანონიერად);

2.2. თავისუფლება (რწმენის, სიტყვის, შიშისგან და სიღარიბისაგან);

2.3. ერთობის განცდა (საზოგადოებაში ინდივიდებსა და თემებს შორის მიკუთვნებულობის, კავშირისა და საერთო ხედვის გრძნობა);

2.4. წესები და კანონები (კანონის თანასწორი და სამართლიანი გამოყენება ყველასთვის; ძალაუფლების გამიჯვნა და სამართლებრივი გამჭვირვალობა).

3. სამოქალაქო მონაწილეობა მოიცავს სამ ქვემიმართულებას:

3.1. გადაწყვეტილების მიღება (ორგანიზაციული მმართველობა და ხმის მიცემა);

3.2. ზეგავლენა (დებატები, დემონსტრირება, წინადადების/მოთხოვნის შემუშავება);

3.3. საზოგადოების მონაწილეობა (მოხალისეობა, სხვადასხვა ორგანიზაციის წევრობა და მათ საქმიანობაში მონაწილეობა, ინფორმირება).

4. სამოქალაქო იდენტობები მოიცავს ორ ქვემიმართულებას:

4.1. მოქალაქეობრივი თვითშეფასება (სამოქალაქო საზოგადოებებში ინდივიდის როლთან დაკავშირებული გამოცდილება);

4.2. მოქალაქეობრივი კავშირები (განსხვავებულ სამოქალაქო საზოგადოებებთან/თემებთან კავშირისა და საზოგადოებაში ინდივიდების მიერ სამოქალაქო როლის განცდა).

### **მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განმსაზღვრელი კომპონენტები**

მოსწავლეთა მოქალაქეობრივი კომპეტენციების შინაარსი მოიცავს ოთხ კომპონენტს: ცოდნა, უნარები, დამოკიდებულებები და ჩართულობა.

1. ცოდნა: ძირითადი სამოქალაქო საკითხების შესახებ ინფორმაცია, რომლის გამოყენება, კომპლექსური შემეცნებითი ამოცანების გადაწყვეტისას, მოსწავლეს ეხმარება, გააცნობიეროს აქტიური მოქალაქეობის მნიშვნელობა.

2. უნარი: მოსწავლე იყენებს მოქალაქეობრივ ცოდნას მსჯელობის და საკუთარი პოზიციების/დასკვნების ჩამოყალიბებისას. მოსწავლეს შეუძლია, შეუსაბამოს საკუთარი პოზიციები და დასკვნები ცხოვრებისეულ კონტექსტებს.

3. დამოკიდებულებები: მოსწავლე აფასებს ცალკეულ იდეებს, პიროვნებებს, ობიექტებს, სიტუაციებს და ურთიერთობებს. ეს კომპონენტი, ასევე, გულისხმობს დემოკრატიისა და მოქალაქეობისადმი მოსწავლეთა ნდობას, მათ დამოკიდებულებას საზოგადოების ცალკეული ჯგუფების უფლებების, პასუხისმგებლობების, სახელმწიფო და სამოქალაქო ინსტიტუტებისადმი.

4. ჩართულობა: მოსწავლის მზაობა აქტიური მონაწილეობა მიიღოს საზოგადოებრივ ცხოვრებაში (ინტერესი, საკუთარი ქმედების ეფექტურობის განცდა).

### **კვლევის დონეები**

სასკოლო საზოგადოების მოქალაქეობრივი კომპეტენციების კვლევა განხორციელდა სამ დონეზე: – სკოლის ადმინისტრაციის დონე, მოსწავლის დონე და მასწავლებლის დონე.

1. სკოლის ადმინისტრაციის კითხვარის ძირითადი თემები:

- სკოლის ზომა და რესურსები: სკოლის მდებარეობა, მოსწავლეთა და მასწავლებელთა რაოდენობა და კულტურული მრავალფეროვნება, სწავლების ენა
- ზოგადი ინფორმაცია სკოლის ადმინისტრაციის შესახებ
- სასკოლო გარემო: სკოლის მართვა და მასში მოსწავლეების, მასწავლებლებისა და მშობლების მონაწილეობა; სკოლისადმი მასწავლებლებისა და მოსწავლეების მიკუთვნებულობის განცდა; სოციალური ურთიერთობები და აქტივობები სკოლაში.
- ადგილობრივი თემი: ადგილობრივ დონეზე არსებული, მოსწავლეთათვის ხელმისაწვდომი რესურსები; სოციალური ურთიერთ-



ქმედება ადგილობრივ თემსა და სკოლას შორის, თემის ცხოვრებაში ჩართულობა

- მოქალაქეობრივი განათლება სკოლაში: მოქალაქეობრივი განათლება სკოლის სტრატეგიულ და სამოქმედო გეგმებში
2. მოსწავლის კითხვარის ძირითადი თემები:
- ინფორმაცია მოსწავლის შესახებ: საცხოვრებელი ადგილი, ასაკი, სქესი და კლასი
  - არა სასკოლო აქტივობები: ოჯახში, თანატოლების წრეში და საზოგადოებაში
  - სკოლა: სასკოლო სივრცეში განხორციელებულ სამოქალაქო აქტივობებში მონაწილეობა
  - დემოკრატია და კარგი მოქალაქეობა
  - უფლებები და პასუხისმგებლობები: მოსწავლეების დამოკიდებულება კულტურული მრავალფეროვნებისადმი და წარმოდგენები იმის შესახებ, თუ როგორ შეიძლება ძალადობის თავიდან აცილება; ინსტიტუციები და საზოგადოება: სამოქალაქო ინსტიტუტების მიმართ მოსწავლეების ნდობა; უმცირესობების წარმომადგენელი მოსწავლეების მიერ საქართველოს სამშობლოდ აღქმა; წუხილი იმ პოტენციური საფრთხეების შესახებ, რაც შესაძლოა მსოფლიოს ემუქრებოდეს
  - მონაწილეობა: თავდაჯერებულობა, რამდენად მონაწილეობენ სხვადასხვა სამოქალაქო აქტივობაში.

3. მასწავლებლის კითხვარის ძირითადი თემები:

- ზოგადი ინფორმაცია: მასწავლებლის პროფესიული გამოცდილება
- სკოლა: სასკოლო გარემო და სწავლა-სწავლების აქტივობებში მონაწილეობა.
- მოქალაქეობრივი განათლება სკოლაში: საგნები, თემატიკა, არაფორმალური აქტივობები და პედაგოგიური მიდგომები.

*მოქალაქეობრივი კომპეტენციის შემოწმების ინსტრუმენტები*

მოქალაქეობრივი კომპეტენციების მოდელის, შეფასების კრიტერიუმებისა და ინდიკატორების საფუძველზე, განხორციელდა საგანმანათლებლო მიღწევებისა და შეფასების საერთაშორისო ცენტრის (International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) მიერ „საერთაშორისო სამოქალაქო და მოქალაქეობრივი განათლების კვლევის“<sup>57</sup> (The

57 International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). The Inter-

International Civic and Citizenship Education Study (ICCS), 2009) მიზნით შემუშავებული კითხვარების მოდიფიკაცია და გამოცდა/აპრობაცია მათი ვალიდურობის დასადგენად. კითხვარების საშუალებით, შესწავლილი იქნა მოქალაქეობრივი ცოდნა, უნარი და დამოკიდებულება: მოსწავლისა (დანართი N1) და სკოლის (მასწავლებელი (დანართი N2) და დირექტორი/დირექციის წევრები (დანართი N3)) დონეებზე.

---

International Civic and Citizenship Education Study (ICCS), 2009, ICCS 2009 User Guide for the International Database, Supplement 1. Falk Brese, Michael Jung, Plamen Mirazchiyski, Wolfram Schulz, Olaf Zuehlke.

## თაპი VIII

### სასკოლო საზოგადოების მოქალაქეობრივი კომპეტენციების კვლევის შედეგები

საველე კვლევა განხორციელდა 2019 წლის ოქტომბერ-დეკემბერში. სულ გამოკითხული იქნა 1503 რესპონდენტი. მათ შორის: 1097 მოსწავლე; 374 მასწავლებელი და 36 სკოლის დირექტორი/დირექციის წევრი (დანართი N4).

მონაცემთა დამუშავების/ანალიზის შედეგად გამოვლინდა შემდეგი ძირითადი მონაცემები:

#### 1. ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის საბაზო და საშუალო საფეხურის მოსწავლეთა გამოკითხვის შედეგები

ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის საბაზო (IX) და საშუალო (XII) საფეხურის მოსწავლეთა გამოკითხვის მიზანი იყო განგვესაზღვრა მოსწავლეთა მოქალაქეობრივი კომპეტენციები, მათი დამოკიდებულება სასკოლო და ფართო საზოგადოებაში მოქალაქეობრივი აქტიურობის ხელშემწყობი/ხელშემშლელი ფაქტორებისა და საზოგადოების სამოქალაქო აქტიურობის მნიშვნელობის მიმართ.

კითხვარი შედგება შვიდი ძირითადი მიმართულებისგან/რუბრიკისგან: „თქვენი აქტივობები“, „თქვენი სკოლა“, „მოქალაქეები და საზოგადოება“, „თქვენ და საზოგადოება“, „უფლებები და პასუხისმგებლობები“, „ინსტიტუტები და საზოგადოება“ და „საზოგადოებრივ პროცესებში მონაწილეობა“. სულ მოცემულია 23 ძირითადი კითხვა. თითოეული კითხვა კონკრეტდება ქვეკითხვებით.

ქვემოთ გთავაზობთ საბაზო და საშუალო საფეხურის მოსწავლეთა გამოკითხვის შედეგებში გამოკვეთილ ძირითად ტენდენციებს.

რუბრიკა „თქვენი აქტივობები“ ითვალისწინებს:

1. სკოლის დღეებში მოსწავლეთა მიერ სხვადასხვა აქტივობებზე დახარჯული დროის განსაზღვრას. ეს აქტივობებია: ტელევიზორის ყურება, მათ შორის, გართობის მიზნით, საშინაო დავალებების მომზადება, ინტერნეტის გამოყენება დავალებებზე სამუშაოდ ან გართობის მიზნით, კითხვა დავალებების შესასრულებლად ან გართობის მიზნით, მეგობრებთან საუბარი ტელეფონის ან ინტერნეტის საშუალებით, მეგობრებთან დროის გატარება.

2. სხვადასხვა აქტივობებში მოსწავლეთა ჩართულობის ინტენსივობის განსაზღვრას. ეს აქტივობებია: მშობლებთან პოლიტიკურ ან სოციალურ საკითხებზე საუბარი; ტელევიზორის ყურება მნიშვნელოვან მოვლენებზე ინფორმაციის მიღების მიზნით; გაზეთების კითხვა მნიშვნელოვან მოვლენებზე ინფორმაციის მიღების მიზნით; მეგობრებთან საუბარი პოლიტიკურ ან სოციალურ საკითხებზე; ინტერნეტის გამოყენება მნიშვნელოვან მოვლენებზე ინფორმაციის მიღების მიზნით; მსოფლიოში და საქართველოში მიმდინარე მნიშვნელოვან მოვლენებზე საუბარი; მონაწილეობა ახალგაზრდულ ღონისძიებებში (ლაშქრობები, საქველმოქმედო აქციები, კლუბები და ა.შ.).

3. მოსწავლეთა მონაწილეობის/არმონაწილეობის განსაზღვრას სხვადასხვა ორგანიზაციების/გაერთიანებების მიერ ორგანიზებულ მრავალფეროვან ღონისძიებებში. ესენია: ახალგაზრდული ორგანიზაცია, გარემოსდაცვითი ორგანიზაცია, ადამიანის უფლებათა დაცვის ორგანიზაცია, მოხალისეთა ჯგუფი, რომელიც თემის დასახმარებლად რაიმე ღონისძიებას მართავს, საქველმოქმედო ორგანიზაცია, ეთნიკური ნიშნით გაერთიანებულ პირთა ორგანიზაცია, რელიგიური ჯგუფი ან ორგანიზაცია.

4. მოსწავლეთა მონაწილეობის/არმონაწილეობის დადგენას სხვადასხვა სასკოლო აქტივობებში, როგორცაა: ნებაყოფლობითი მონაწილეობა კულტურულ და/ან სპორტულ ღონისძიებაში არასაგაკვეთილო დროს; აქტიური მონაწილეობა დებატებში, მოსწავლეთა თვითმმართველობის არჩევნებში, სკოლის მართვასთან დაკავშირებულ გადაწყვეტილების მიღებაში.

რუბრიკა – „თქვენი სკოლა“ ითვალისწინებს:

1. მოსწავლეთა შეხედულებების შესწავლას გაკვეთილზე პოლიტიკური და სოციალური საკითხების განხილვისას არსებული კლიმატის შესახებ.

2. მოსწავლეთა შეხედულებების შესწავლას იმის შესახებ, თუ რამდენად ითვალისწინებენ სკოლაში მოსწავლეთა მოსაზრებებს სხვადასხვა აქტივობის დაგეგმვისას.

3. მოსწავლეთა მოსაზრებების შესწავლას სკოლაში არსებული გარემოს მიმართ.

4. მოსწავლეთა დამოკიდებულებების კვლევას სკოლის მართვასა და გადაწყვეტილებების მიღების პროცესებში მათი მონაწილეობის სიკეთეებისა და სკოლაში მიმდინარე პროცესებზე მოსწავლეთა ერთობლივი გაკვლევის მნიშვნელობის შესახებ.

რუბრიკა – „მოქალაქეები და საზოგადოება“ ითვალისწინებს:

1. მოსწავლეთა დამოკიდებულებების კვლევას აზრის თავისუფლად

გამოთქმის, სოციალური და პოლიტიკური უფლებების დაცვის, მთავრობის საქმიანობის ჯანსაღი კრიტიკის თავისუფლების, უსამართლო კანონების გაპროტესტების, პროტესტის არაძალადობრივი ფორმების მიმართ.

2. მოსწავლეთა შეხედულებების კვლევას ზრდასრული ადამიანის სამოქალაქო აქტიურობის ისეთი ფორმების მიმართ, როგორიცაა: მონაწილეობა (ხმის მიცემა) არჩევნებში, ქვეყნის ისტორიის ცოდნა, პოლიტიკური მოვლენებისათვის თვალის დევნება, პოლიტიკურ დისკუსიებში მონაწილეობა, უსამართლოდ მიჩნეული კანონების წინააღმდეგ მშვიდობიან საპროტესტო აქციებში მონაწილეობა, ადგილობრივი თემისათვის სასარგებლო ღონისძიებებში მონაწილეობა, ადამიანის უფლებათა დაცვის ღონისძიებებში მონაწილეობა, გარემოს დაცვის ღონისძიებებში მონაწილეობა.

რუბრიკა – „თქვენ და საზოგადოება“ ითვალისწინებს:

მოსწავლეთა დაინტერესების ხარისხის კვლევას ისეთი საკითხების მიმართ, როგორიცაა: ქვეყანაში მიმდინარე აქტუალური პოლიტიკური და სოციალური პროცესები, საერთაშორისო პოლიტიკა, გარემოს დაცვასთან დაკავშირებული საკითხები.

რუბრიკა – „უფლებები და პასუხისმგებლობები“ ითვალისწინებს:

1. მოსწავლეთა დამოკიდებულების კვლევას გენდერული საკითხებისადმი, კერძოდ, მათი პოზიციების გაცნობას ქვეყნის მართვაში ქალთა და მამაკაცთა მონაწილეობის თანაბარი შესაძლებლობების, დასაქმების, კვალიფიკაციისა და ანაზღაურების თავისებურებების მიმართ.

2. მოსწავლეთა დამოკიდებულების კვლევას განსხვავებული ეთნიკური ჯგუფების თანაბარი უფლებების და პასუხისმგებლობების და ამ უფლებათა და ვალდებულებათა სწავლების აუცილებლობის შესახებ.

რუბრიკა – „ინსტიტუტები და საზოგადოება“ ითვალისწინებს:

იმის შესწავლას, თუ რას ნიშნავს მოსწავლეებისთვის საქართველოს მოქალაქეობა.

რუბრიკა – „საზოგადოებრივ პროცესებში მონაწილეობა“ ითვალისწინებს:

1. მოსწავლეთა დამოკიდებულებების შესწავლას საკუთარი მოქალაქეობრივი კომპეტენციების მიმართ.

2. სამომავლოდ საპროტესტო აქციებში მონაწილეობაში მოსწავლეთა მზადყოფნის ხარისხის განსაზღვრას.

## გამოკითხვის შედეგები

### I. რუბრიკა – „თქვენი აქტივობები“

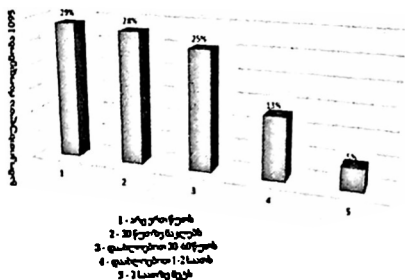
1. მონაცემებმა გვიჩვენა, რომ სკოლის დღეებში მოსწავლეთა უმრავლესობა (29%) საერთოდ არ ხარჯავს დროს ისეთ აქტივობაზე, როგორცაა ტელევიზორის ყურება გართობის მიზნით. მოსწავლეთა 28% ნახევარ საათზე ნაკლებ დროს უთმობს ტელევიზორის ყურებას, 25% – 30–60 წუთს, მხოლოდ 13% უყურებს 1–2 საათს, ხოლო 5% 2 საათზე მეტხანს.

ასევე მოსწავლეთა უმრავლესობა (36%) 2 საათზე მეტ დროს უთმობს საშინაო დავალებების მომზადებას, 27%-სთვის ეს დრო 1–დან 2 საათამდე მერყეობს, 22%-სთვის ნახევარი საათიდან ერთ საათამდე, მოსწავლეთა 10% ნახევარ საათზე ნაკლებ დროს უთმობს დავალებების მომზადებას, ხოლო 4% საერთოდ არ უთმობს დროს.

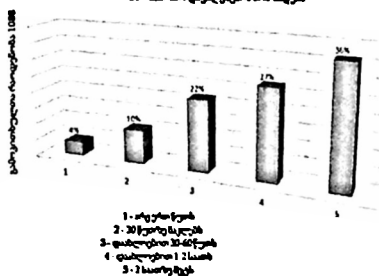
აღსანიშნავია, რომ მოსწავლეთა უმრავლესობა (37%) 2 საათზე მეტ დროს უთმობს ინტერნეტის საშუალებით გართობას, 24%-სთვის ეს დრო 1–დან 2 საათამდე მერყეობს, 23%-სთვის 30 წუთიდან 1 საათამდე. მხოლოდ 13% იყენებს ინტერნეტს ნახევარ საათზე ნაკლები დროით გართობისთვის, ხოლო 3% საერთოდ არ იყენებს.

გართობის მიზნით ინტერნეტის გამოყენების უკუპროპორციულია პასუხები კითხვაზე, რა დროს უთმობთ „კითხვას გართობის მიზნით“: ორ საათზე მეტხანს მოსწავლეთა მხოლოდ 8% უთმობს კითხვას, 1–დან 2 საათამდე – მოსწავლეთა 20% კითხულობს, 30–60 წუთს – მოსწავლეთა უმრავლესობა (28%), ნახევარ საათზე ნაკლებ დროს მოსწავლეთა 26% უთმობს კითხვას, ხოლო მოსწავლეთა 18% საერთოდ არ მიიჩნევს კითხვას გართობის საშუალებად და, შესაბამისად, არც ერთ წუთს არ უთმობს.

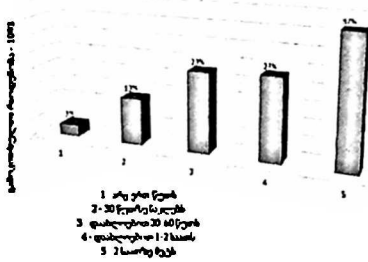
8A - ტელევიზორის ყურება გართობის მიზნით



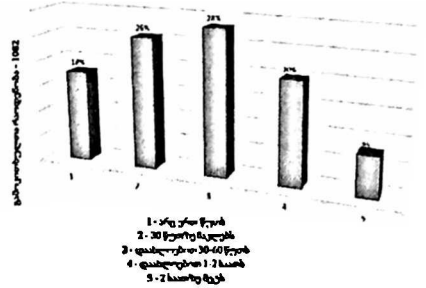
8B - საშინაო დავალების მომზადება



მკ - ინტერნეტის გამოყენება გარეობის მიხედვით



მდ - კითხვა გართობის მიზნით



დადებითი ტენდენციაა ის, რომ მოსწავლეთა უმრავლესობისთვის მეგობრებთან პირისპირ ურთიერთობა უპირატესია ტელეფონის ან ინტერნეტის საშუალებით ურთიერთობაზე და, შესაბამისად, მათი უმრავლესობა (42%) 2 საათზე მეტ ხანს ატარებს მეგობრებთან პირისპირ, ხოლო 16% ინტერნეტის და ტელეფონის საშუალებით. ამ ტენდენციის გაგრძელებაა ის, რომ მოსწავლეთა 17% 1-დან 2 საათამდე დროს უთმობს გაშუალებულ კომუნიკაციას, 25% - 30-60 წუთს, 35% - 30 წუთზე ნაკლებს, ხოლო 7% - საერთოდ არ იყენებს ტელეფონსა და ინტერნეტს მეგობრებთან ურთიერთობისთვის. შესაბამისად გამოიყურება მეგობრებთან პირისპირ ურთიერთობისას გატარებული დროის ინტერვალები: 1-2 საათს ატარებს მოსწავლეთა 25%; 30-60 წუთს - 15%; 30 წუთზე ნაკლებს - 11%; ხოლო 7% საერთოდ არ უთმობს დროს მეგობრებთან დროის გატარებას.

კითხვა 8: სკოლის დღეებში (ორშაბათი-პარასკევი) რა დროს უთმობთ შემდეგ აქტივობებს?

2. სხვადასხვა აქტივობებში მოსწავლეთა ჩართულობის ინტენსივობის კვლევისას შემდეგი სურათი გამოიკვეთა: მშობლებთან პოლიტიკურ ან სოციალურ საკითხებზე არასდროს საუბრობს მოსწავლეთა უმრავლესობა (39%), თვეში ორჯერ - 29%, კვირაში ერთხელ - 22%, ხოლო ყოველდღიურად მხოლოდ 10%.

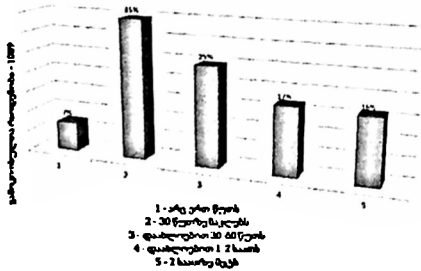
ტელევიზორს მნიშვნელოვან მოვლენებზე ინფორმაციის მიღების მიზნით კვირაში ერთხელ უყურებს რესპონდენტების ყველაზე დიდი რაოდენობა - 33%, თვეში ერთხელ - 25%, ყოველდღიურად - 17%. დაფიქსირდა იმ რესპონდენტების მაღალი მაჩვენებელი (24%), რომლებიც არასოდეს იყენებენ ტელევიზიას მნიშვნელოვანი მოვლენების შესახებ სიახლის გასაგებად.

ძალზე მაღალია (76%) იმ მოსწავლეების რაოდენობა, რომლებიც არასდროს კითხულობენ გაზეთებს მნიშვნელოვან მოვლენებზე ინფორმაციის

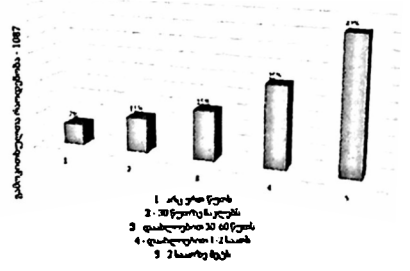
მიღების მიზნით. შესაბამისად, თვეში ერთხელ მკითხველთა მაჩვენებელია 15%, კვირაში ერთხელ მკითხველები არიან 5%, ხოლო ყოველდღიურად მხოლოდ 4% კითხულობს გაზეთს.

მეგობრებთან პოლიტიკურ ან სოციალურ საკითხებზე საუბრისადმი მოსწავლეთა უმრავლესობის (45%) დაბალი ინტერესი შესაძლოა, ზოგადად ამ საკითხებისადმი ინტერესის ნაკლებობის ნიშნად მივიჩნიოთ, რადგან, როგორც ზემოთ ვნახეთ, რესპონდენტების უმრავლესობა (39%) არც მშობლებთან საუბრობს პოლიტიკურ ან სოციალურ საკითხებზე. ამავე საკითხებზე მეგობრებთან თვეში ერთხელ საუბარს უთმობს მოსწავლეთა 27%, კვირაში ერთხელ 19% და მხოლოდ 8%-ს უღირს ყოველდღიურად დროის დათმობა.

86 - მეგობრებთან საუბარი ცელფონის ან ინტერნეტის საშუალებით



87 - მეგობრებთან დროის გატარება



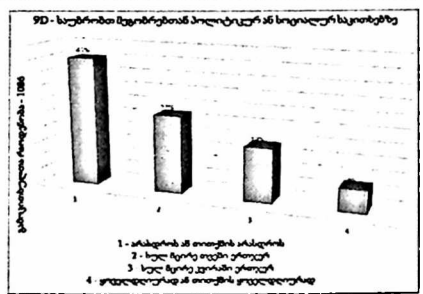
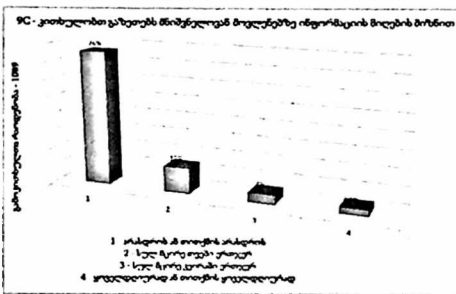
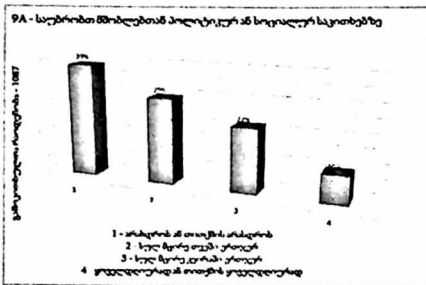
მნიშვნელოვან მოვლენებზე ინფორმაციის მიღების წყაროდ მოსწავლეები გაზეთთან შედარებით ინტერნეტს ანიჭებენ უპირატესობას და, შესაბამისად, რესპონდენტების 43% ყოველდღიურად იყენებს ინტერნეტს ამ მიზნით; 30% სულ მცირე, კვირაში ერთხელ; 18% სულ მცირე, თვეში ერთხელ; ხოლო 9% საერთოდ არ იყენებს.

რესპონდენტები ასევე ნაკლებ ინტერესს იჩენენ მსოფლიოში და საქართველოში მიმდინარე მნიშვნელოვანი მოვლენებისადმი და, შესაბამისად, მსგავსი საკითხების განხილვას საკუთარი დროის მცირე ნაწილს უთმობენ: 23% არასოდეს საუბრობს, 32% მხოლოდ თვეში ერთხელ, 26% კვირაში ერთხელ და მხოლოდ 19% – ყოველდღიურად.

საგულისხმოდ მაღალია ახალგაზრდულ ღონისძიებებში (ლაშქრობები, საქველმოქმედო აქციები, კლუბები და ა.შ.) მოსწავლეთა უმრავლესობის (43%) პასიურობის (არმონაწილეობის) მაჩვენებელი. აღნიშნულ აქტივობაში თვეში ერთხელ მონაწილეობს მოსწავლეთა 35%, კვირაში ერთხელ – 14%, ხოლო ყოველდღიურად მხოლოდ 8%.



კითხვა 9: რამდენად ხშირად ხართ დაკავებული შემდეგი საქმიანობით?



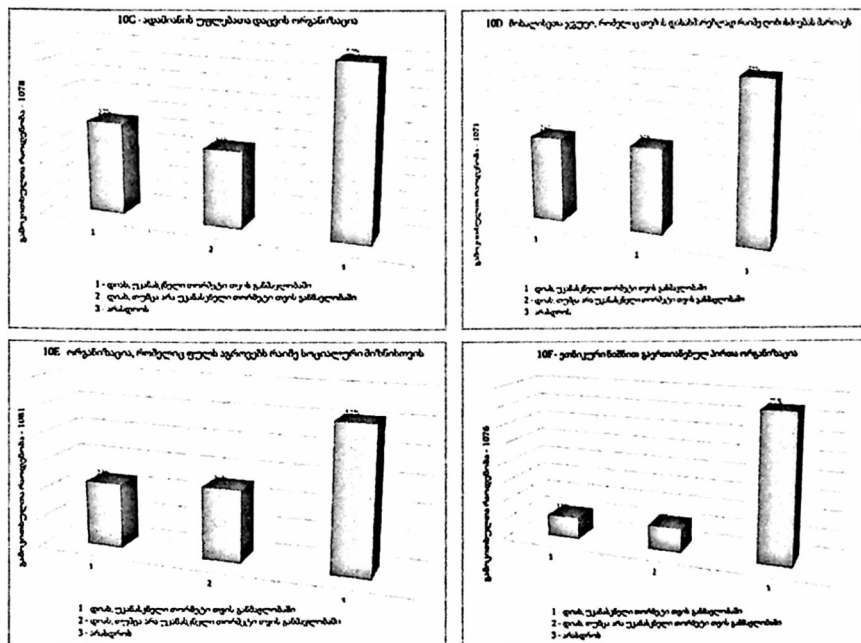
3. მოსწავლეთა უმრავლესობამ აღნიშნა, რომ არასდროს მიუღია მონაწილეობა სხვადასხვა ორგანიზაციების/გაერთიანებების მიერ ორგანიზებულ მრავალფეროვან ღონისძიებებში. კერძოდ, ახალგაზრდული ორგანიზაციის მიერ დაგეგმილ აქტივობაში რესპონდენტების 50%-ს არ მიუღია მონაწილეობა, გარემოსდაცვითი და ადამიანის უფლებათა დაცვის ორგანიზაციების აქტივობებში რესპონდენტების 40%-ს, მოხალისეთა ჯგუფის აქტივობებში, რომელიც თემის დასახმარებლად რაიმე ღონისძიებას მართავს – 48%-ს, ორგანიზაციის, რომელიც ფულს აგროვებს რაიმე სოციალური მიზნისთვის – 51%-ს, ეთნიკური ნიშნით გაერთიანებულ პირთა ორგანიზაციის აქტივობებში – 75%-ს, ხოლო რელიგიური ჯგუფის/ორგანიზაციის მიერ ორგანიზებულ ღონისძიებაში – 74%-ს. როგორც ვხედავთ, განსაკუთრებით მაღალია ეთნიკური და/ან რელიგიური ნიშნით გაერთიანებულ პირთა ორგანიზაციაში არმონაწილეობის მაჩვენებლები.

შესაბამისად გადანაწილდა დადებითი პასუხების ვარიანტები ამავე ორგანიზაციებში პერიოდული მონაწილეობის შესახებ:

ახალგაზრდული ორგანიზაციის მიერ დაგეგმილ აქტივობაში რესპონდენტების 29%-მა მიიღო მონაწილეობა უკანასკნელი 12 თვის განმავლო-

ბაში, ხოლო 21%-მა არა; უკანასკნელი 12 თვის განმავლობაში გარემოსდაცვითი ორგანიზაციის აქტივობებში მონაწილეობდა რესპონდენტების 31%; ადამიანის უფლებათა დაცვის ორგანიზაციის შემთხვევაში შესაბამისი პასუხები ასე გამოიყურება: 27% და 23%, მოხალისეთა ჯგუფის აქტივობაში, რომელიც თემის დასახმარებლად რაიმე ღონისძიებას მართავს მონაწილეობდა 26%; თითქმის იგივე სურათია საქველმოქმედო ორგანიზაციის აქტივობაში მონაწილეობის; მოსწავლეთა საკმაოდ მცირე ნაწილი მონაწილეობდა ეთნიკური (11%) და რელიგიური (13%) ნიშნით გაერთიანებულ პირთა ორგანიზაციების აქტივობებში.

კითხვა 10: მიგილიათ თუ არა მონაწილეობა შემდეგი ორგანიზაციების/გაერთიანებების მიერ ორგანიზებულ ღონისძიებებში?

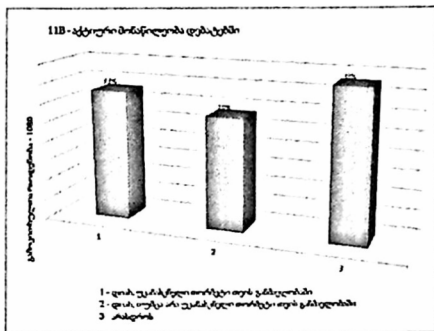
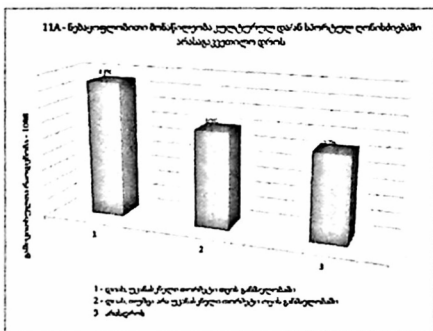


4. სასკოლო აქტივობებში მოსწავლეთა მონაწილეობის მაჩვენებლები ასეა წარმოდგენილი: რესპონდენტების 27%-ს არასოდეს მიუღია ნება-ყოფლობითი მონაწილეობა კულტურულ და/ან სპორტულ ღონისძიებაში არასაგაკვეთილო დროს; 30%-ს მიუღია, თუმცა, არა უკანასკნელი 12 თვის განმავლობაში, ხოლო 43%-ს – უკანასკნელი 12 თვის განმავლობაში.

არასოდეს მიუღია აქტიური მონაწილეობა დებატებში მოსწავლეთა უმრავლესობას – 38%-ს; 33%-ს უკანასკნელი 12 თვის განმავლობაში, ხოლო 29%-ს არა უკანასკნელი 12 თვის განმავლობაში.

ასევე არასოდეს მიუღია მოსწავლეთა თვითმმართველობის არჩევნებში მონაწილეობა მოსწავლეთა უმრავლესობას – 39%-ს, უკანასკნელი 12 თვის განმავლობაში 38%-ს, ხოლო არა უკანასკნელი 12 თვის განმავლობაში 22%-ს.

სკოლის მართვასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილების მიღებაში არასოდეს მონაწილეობს რესპონდენტების ნახევარზე მეტი – 53%; უკანასკნელი 12 თვის განმავლობაში ეს წილი 25%-ია, ხოლო არა უკანასკნელი 12 თვის განმავლობაში – 21%.



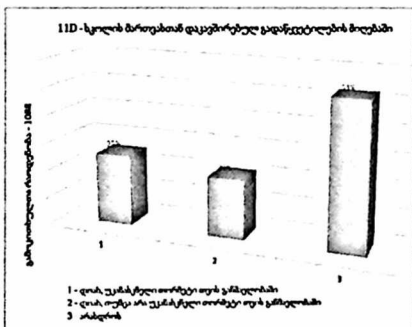
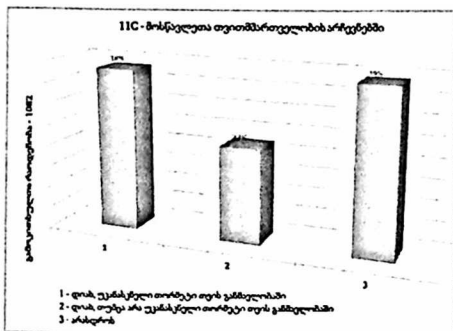
დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ მოსწავლეთა უმრავლესობისთვის ტელევიზორი და გაზეთი ინფორმაციის მიღების არასასურველი წყაროა და, შესაბამისად, ისინი დროს არ უთმობენ ამ ორ აქტივობას. საგულისხმოა, რომ, ერთი მხრივ, ეს წყაროები ინტერნეტით ჩაანაცვლეს, მაგრამ, მეორე მხრივ, ასევე ინტერნეტით ჩაანაცვლეს წიგნი, როგორც გართობის საშუალება. დადებით ტენდენციად გამოიკვეთა მეგობრებთან პირისპირ ურთიერთობის ტენდენცია გაშუალებულ (ტელეფონის ან ინტერნეტის საშუალებით) ურთიერთობასთან შედარებით.

აღსანიშნავია, მოსწავლეთა ინტერესის დეფიციტი პოლიტიკური და სოციალური საკითხებისადმი. ისინი ფაქტობრივად არ საუბრობენ ამ თემებზე მშობლებთან და მეგობრებთან. ასევე დაბალია მათი ინტერესი მსოფლიოში და საქართველოში მიმდინარე მნიშვნელოვანი მოვლენებისადმი.

საგულისხმოა, სხვადასხვა ახალგაზრდული გაერთიანებების მიერ ორგანიზებულ მრავალფეროვან ღონისძიებებში მოსწავლეთა პასიურობა (არმონაწილეობა).

კიდევ უფრო ყურადსაღებია მოსწავლეთა პასიურობა სასკოლო აქტივობებში, რადგან სწორედ ეს არის სკოლის დემოკრატიულობის და აქტიური მოქალაქეობრივი კლიმატის სანდო ინდიკატორი.

კითხვა 11: მიგიღიათ თუ არა მონაწილეობა ქვემოთ ჩამოთვლილ სასკოლო აქტივობებში?



## II რუბრიკა – „თქვენი სკოლა“

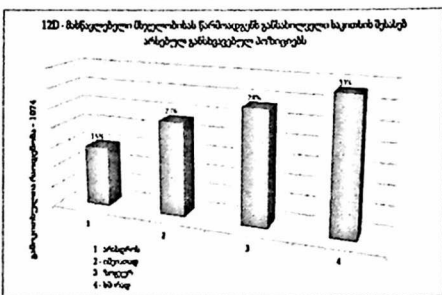
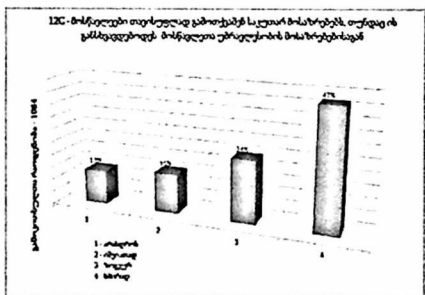
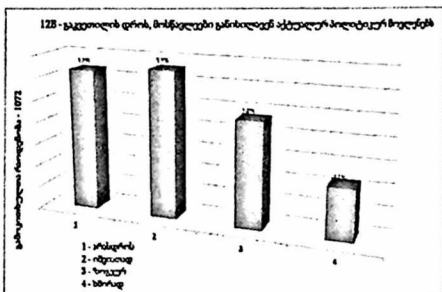
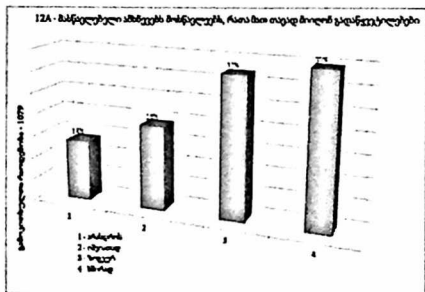
1. მოსწავლეთა შეხედულებები გაკვეთილზე პოლიტიკური და სოციალური საკითხების განხილვისას არსებული კლიმატის შესახებ რამდენიმე დებულებით შეფასდა. კერძოდ, დებულებას „მასწავლებელი ამხნეებს მოსწავლეებს, რათა მათ თავად მიიღონ გადაწყვეტილებები“ რესპონდენტების უმრავლესობა დაეთანხმა. მოსწავლეთა 35%-მა პროცენტმა აღნიშნა, რომ ეს ხშირად ხდება, 32%-მა აღნიშნა, რომ იშვიათად, 19%-მა – ზოგჯერ და მხოლოდ 14%-მა მონიშნა პასუხი „არასოდეს“.

ერთგვარ წინააღმდეგობაშია ეს პასუხები მომდევნო დებულებასთან, სადაც მოსწავლეებს უნდა შეეფასებინათ გაკვეთილზე აქტუალური პოლიტიკური მოვლენების განხილვის სიხშირე. რესპონდენტების უმრავლესობამ (32%) აღნიშნა, რომ ეს არასოდეს ხდება; 33%-მა თქვა, რომ იშვიათად, 24%-ის პასუხი იყო „ზოგჯერ“; ხოლო 11%-ის – „ხშირად“.

დადებით ტენდენციად შეიძლება მივიჩნიოთ მომდევნო დებულებაზე – „მოსწავლეები თავისუფლად გამოთქვამენ საკუთარ მოსაზრებებს, თუნდაც ის განსხვავებულად მოსწავლეთა უმრავლესობის მოსაზრებებისაგან“ – მოსწავლეთა უმრავლესობის (47%) პასუხი – „ხშირად“. ასევე მაღალია პასუხის „ზოგჯერ“ პროცენტული წილი – 24%. რაც შეეხება, „არასოდეს“ და „იშვიათად“ პასუხებს, ისინი მიახლოებულია და, შესაბამისად, 13 და 15%-ია.

ასევე, შედარებით დადებითი ტენდენცია გამოვლინდა დებულებაზე – „მასწავლებელი მსჯელობისას წარმოადგენს განსაზღვრულ საკითხის შესახებ არსებულ განსხვავებულ პოზიციებს“ – პასუხების გაცემისას: მოსწავლეთა უმრავლესობის (33%) პასუხია „ხშირად“, და „ზოგჯერ“ (28%), ხოლო „იშვიათად“ და „არასოდეს“ შესაბამისად, მოსწავლეთა 23 და 15%-მა დააფიქსირა.

კითხვა 12: გაკვეთილზე პოლიტიკურ და სოციალურ საკითხებზე მსჯელობისას:



2. მოსწავლეთა შეხედულებები იმის შესახებ, ითვალისწინებენ თუ არა სკოლაში მათ მოსაზრებებს თვით მოსწავლეებთან დაკავშირებული სხვადასხვა აქტივობის დაგეგმვისას ასე გადანაწილდა:

მოსწავლეთა მეთოდების შერჩევისას 22%-ი მიიჩნევს, რომ არასოდეს ითვალისწინებენ, 32%-ის აზრით, იშვიათად. 28%-ის აზრით ზოგჯერ, მხოლოდ 18%-ის აზრით, ხშირად.

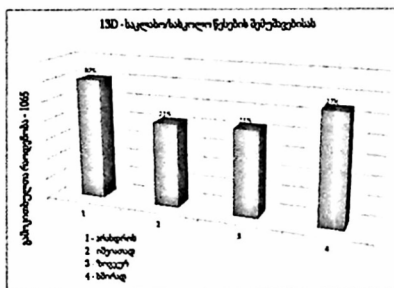
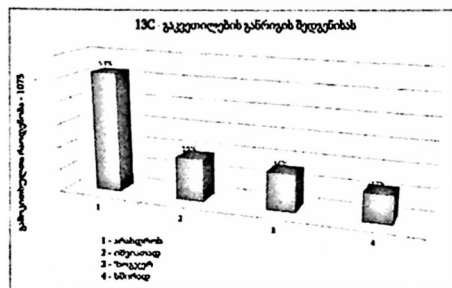
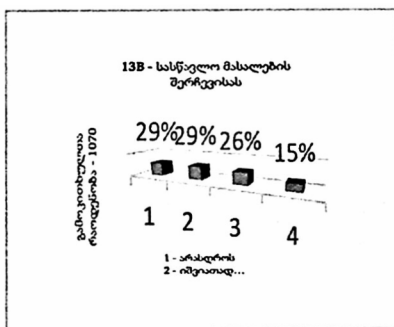
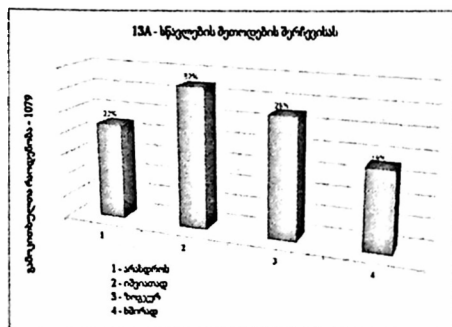
სასწავლო მასალის შერჩევისას მოსწავლეთა აზრის გათვალისწინების შესახებ მოსაზრებები თანაბრად გადანაწილდა „არასოდეს“ და „იშვიათად“ პასუხებს შორის – 29%. 26%-მა აღნიშნა, რომ ეს ზოგჯერ ხდება, ხოლო 15%-ის აზრით – ხშირად.

რესპონდენტების უმრავლესობის – 53%-ის აზრით, გაკვეთილების განრიგის შედგენისას მოსწავლეთა აზრს არასოდეს ითვალისწინებენ. 19%-ის აზრით კი, იშვიათად ითვალისწინებენ. მხოლოდ 12% თვლის, რომ ამ პროცეში მოსწავლეთა აზრის გათვალისწინებაც ხდება.

რაც შეეხება სასკოლო/საკლასო წესების შემუშავებისას მოსწავლეთა აზრის გათვალისწინებას, აქ ასეთი სურათი გამოიკვეთა: მოსწავლეთა 30% მიიჩნევს, რომ ეს არასდროს ხდება; 21% თვლის, რომ იშვიათად ხდება; 21%-ის აზრით ზოგჯერ ხდება, ხოლო 27%— ი თვლის, რომ ხშირად ხდება.

შედარებით დადებითი სურათია კლასგარეშე აქტივობების დაგეგმვისას მოსწავლეთა მოსაზრებების გათვალისწინების მხრივ. რესპონდენტების უმრავლესობის (36%) აზრით, მათ აზრს ხშირად ითვალისწინებენ. 28% თვლის, რომ იშვიათად ითვალისწინებენ, ხოლო 20 და 16%-ის აზრით, შესაბამისად, იშვიათად და არასოდეს.

კითხვა 13: სკოლაში ითვალისწინებენ თუ არა მოსწავლეთა მოსაზრებებს შემდეგ საკითხებთან დაკავშირებით?



3. მნიშვნელოვანი იყო მოსწავლეთა მოსაზრებების შესწავლა სკოლაში არსებული გარემოს შესახებ, რაც მათ სხვადასხვა დებულებებზე სრული თანხმობით ან სრული წინააღმდეგობით უნდა გამოეხატათ.

დებულებაზე „მასწავლებელთა უმრავლესობა სამართლიანად მექცევა“ მოსწავლეთა ზუსტად ნახევარმა სრული თანხმობა გამოხატა. ნაწილობრივ დაეთანხმა დებულებას რესპონდენტების 32%, ნაწილობრივ არ დაეთანხმა – 13%, ხოლო სრულიად არ დაეთანხმა 6%.

თითქმის იგივე სურათი გვაქვს დებულებაზე „მოსწავლეებს კარგი ურთიერთობა აქვთ მასწავლებლების უმრავლესობასთან“ პასუხების თვალსაზრისით: 46% სრულიად ეთანხმება დებულებას, 34% – ნაწილობრივ, 15% – ნაწილობრივ არ ეთანხმება, ხოლო 5% სრულიად არ ეთანხმება.

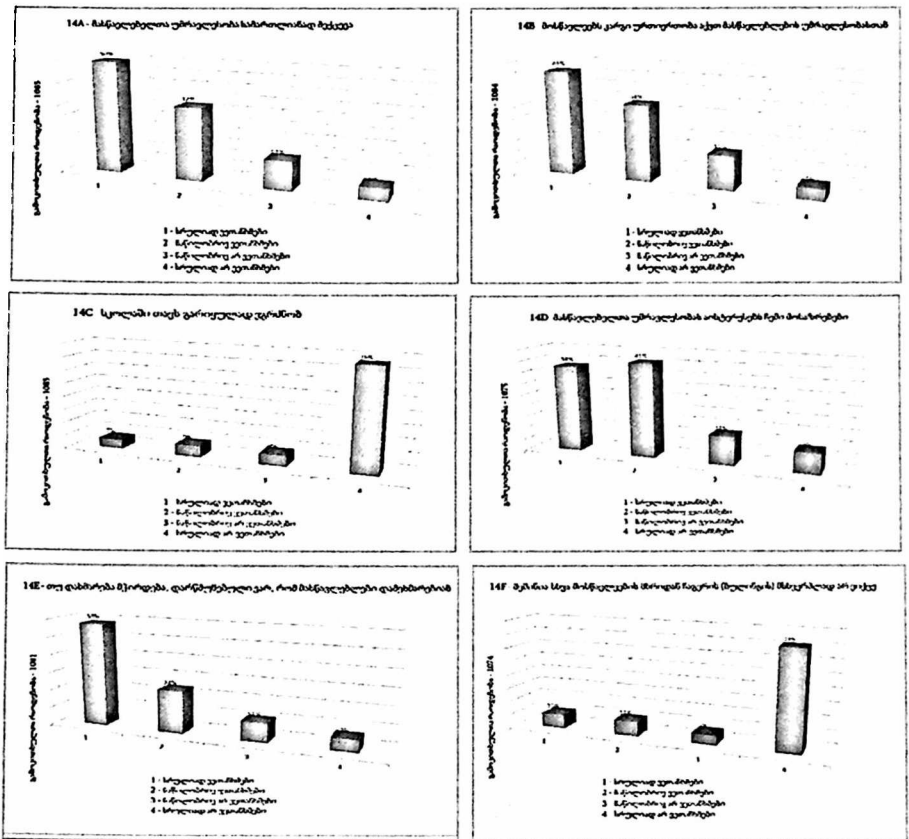
მოსწავლეთა მხოლოდ 7% გრძნობს სკოლაში თავს გარიყულად, 9% – ნაწილობრივ, 8% ნაწილობრივ არ ეთანხმება მოსაზრებას, ხოლო აბსოლუტური უმრავლესობის (76%) აზრით, გარიყულობის შესახებ დებულება მიუღებელია.

მოსწავლეთა დიდი ნაწილი თვლის, რომ მასწავლებელთა უმეტესობისთვის მათი მოსაზრებები საინტერესოა. კერძოდ, დებულებას „მასწავლებელთა უმრავლესობას აინტერესებს ჩემი მოსაზრებები“ სრულად დაეთანხმა 38%, ნაწილობრივ – 41%, ნაწილობრივ არ დაეთანხმა დებულებას 13%, ხოლო სრულიად არ დაეთანხმა 9%.

საჭიროების შემთხვევაში მასწავლებლის დახმარებაში დარწმუნებულია რესპონდენტების უმრავლესობა – 58%. დებულებას „თუ დახმარება მჭირდება, დარწმუნებული ვარ, რომ მასწავლებლები დამეხმარებიან“ ნაწილობრივ ეთანხმება მოსწავლეთა 24%, ნაწილობრივ არ ეთანხმება 11%, ხოლო სრულიად არ ეთანხმება 7%.

აღსანიშნავია, დებულებაზე „მეშინია სხვა მოსწავლეების მხრიდან ჩაგვრის (ბულინგის) მსხვერპლად არ ვიქცე“ მოსწავლეთა აბსოლუტური უმრავლესობის უარყოფითი პასუხი – „სრულიად არ ვეთანხმები“. დანარჩენი პასუხების წილი, შესაბამისად, ასე გამოიყურება: „ნაწილობრივ არ ვეთანხმები“ – 7%, „ნაწილობრივ ვეთანხმები“ – 11%, „სრულიად ვეთანხმები“ – 10%.

კითხვა 14: რამდენად ეთანხმებით ქვემოთ მოცემულ დებულებებს?



4. სკოლის მართვასა და გადაწყვეტილებების მიღების პროცესებში მოსწავლეთა მონაწილეობის სიკეთეებისა და სკოლაში მიმდინარე პროცესებზე მოსწავლეთა ერთობლივი გავლენის მნიშვნელობის შესახებ მოსწავლეთა შეხედულებები ორ მნიშვნელოვან დებულებაზე თანხმობა/ართანხმობით შევაფასეთ.

მოსწავლეთა უმრავლესობა (62%) სრულად ეთანხმება მოსაზრებას, რომ „სკოლის მართვაში და გადაწყვეტილებების მიღებაში მათი მონაწილეობა სკოლას უკეთესობისკენ ცვლის“. ამავე დებულებას ნაწილობრივ ეთანხმება მოსწავლეთა 26%. პროცენტული წილი პასუხებს შორის „ნაწი-



ლობრივ არ ვეთანხმები“ და „სრულიად არ ვეთანხმები“ თანაბრად გადანაწილდა და 6-6% შეადგინა.

ასევე დადებითად შეიძლება შეფასდეს რესპონდენტების პასუხები დებულებაზე „სკოლაში მიმდინარე პროცესებზე მოსწავლეებს მეტი გავლენა აქვთ, როდესაც ისინი ერთობლივად მოქმედებენ“ 60%-მა მონიშნა პასუხი „სრულიად ვეთანხმები“, 24%-მა პასუხი – „ნაწილობრივ ვეთანხმები“, ხოლო დანარჩენ ორ პასუხს შორის – „ნაწილობრივ არ ვეთანხმები“ და „სრულიად არ ვეთანხმები“ რესპონდენტების პროცენტული წილები შესაბამისად ასე გადანაწილდა – 10% და 5%.

ამრიგად, გამოკითხვის შედეგების ანალიზმა გვიჩვენა, რომ გაკვეთილზე ნაკლებად წახალისებულია პოლიტიკური და სოციალური საკითხების განხილვა, თუმცა, თუკი ასეთი განხილვა ხდება მასწავლებელი ამხნევეს მოსწავლეების მიერ დამოუკიდებელი გადაწყვეტილებების მიღებას, წახალისებს მოსწავლეთა უმრავლესობის მოსაზრებებისაგან განსხვავებული აზრის გამოთქმის სურვილს. ამასთან, მასწავლებელი მსჯელობისას განსახილველი საკითხის შესახებ არსებულ განსხვავებულ პოზიციებს წარმოადგენს და საინტერესოდ მიიჩნევს მოსწავლეთა მოსაზრებებს.

მოსწავლეთა შეხედულებებს თვით მოსწავლეებთან დაკავშირებული სხვადასხვა აქტივობების დაგეგმვისას თითქმის არ ითვალისწინებენ, როცა საქმე ეხება სწავლების მეთოდების, სასწავლო მასალის შერჩევას, გაკვეთილების განრიგის შედგენას, სასკოლო/საკლასო წესების შემუშავებას.

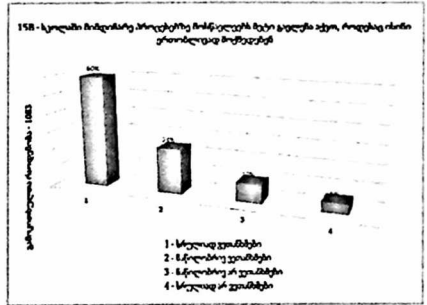
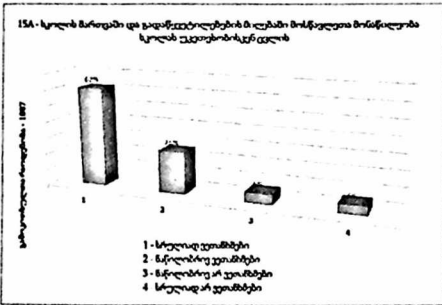
რაც შეეხება კლასგარეშე აქტივობების დაგეგმვას, აქ უკეთესი სურათია მოსწავლეთა მოსაზრებების გათვალისწინების მხრივ.

მოსწავლეთა მოსაზრებების შესწავლამ სკოლაში არსებული გარემოს შესახებ რამდენიმე მნიშვნელოვანი ტენდენცია გამოავლინა: მოსწავლეთა აზრით, მასწავლებელთა უმრავლესობა სამართლიანად ექცევა მოსწავლეებს. ამ პასუხს ამყარებს მოსწავლეთა მოსაზრება იმის შესახებ, რომ კარგი ურთიერთობა აქვთ მასწავლებლებს უმრავლესობასთან და საკუთარი თავს სასკოლო საზოგადოების წევრად აღიქვამენ (მოსწავლეთა მცირე რაოდენობა გრძნობს სკოლაში თავს გარიყულად).

დადებითი ტენდენციაა ისიც, რომ მოსწავლეებს საჭიროების შემთხვევაში მასწავლებლის დახმარების იმედი აქვთ და ნაკლებია ჩაგვრის ობიექტად ქცევის შიში.

სკოლის მართვასა და გადაწყვეტილებების მიღების პროცესებში მოსწავლეთა მონაწილეობის და, მით უფრო, ერთობლივი მონაწილეობის მნიშვნელობას რესპონდენტების უმრავლესობა აღიარებს, რაც ასევე დადებით მოვლენად შეიძლება მივიჩნიოთ სკოლის გარემოს შეფასებისას.

კითხვა 15: რამდენად ეთანხმებით ქვემოთ მოცემულ დებულებებს?



რუბრიკა – მოქალაქეები და საზოგადოება

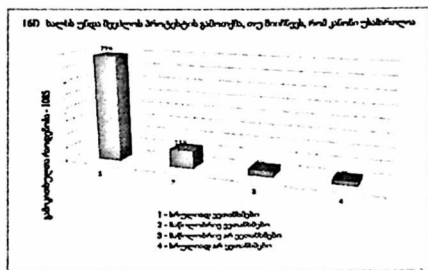
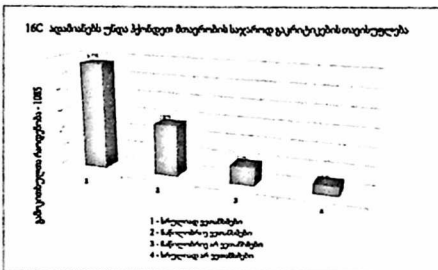
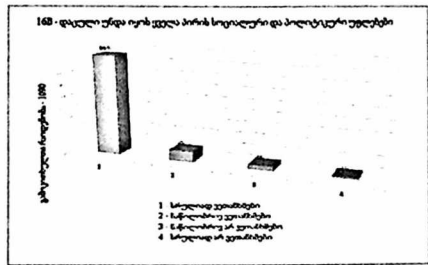
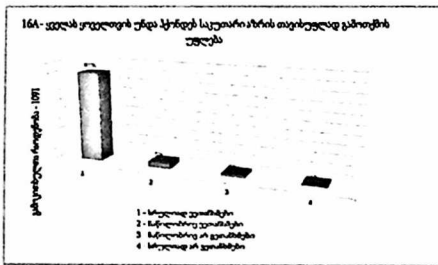
გამოკითხვის თანახმად, მოსწავლეთა 91% სრულად ეთანხმება დებულებას, რომ „ყველას ყოველთვის უნდა ჰქონდეს საკუთარი აზრის თავისუფლად გამოთქმის უფლება“. მოსწავლეთა 5% ნაწილობრივ ეთანხმება აღნიშნულ დებულებას, 3% ნაწილობრივ არ ეთანხმება, ხოლო 1% – სრულად არ ეთანხმება.

მოსწავლეთა 86% ფიქრობს, რომ დაცული უნდა იყოს ყველა პირის სოციალური და პოლიტიკური უფლებები. რესპონდენტთა 9% ნაწილობრივ ეთანხმება, 4% ნაწილობრივ არ ეთანხმება, ხოლო 2% სრულიად არ ეთანხმება ამ აზრს.

დებულების მიმართ, რომ „აღამიანებს უნდა ჰქონდეთ მთავრობის საჯაროდ გაკრიტიკების თავისუფლება“, სრული თანხმობა მოსწავლეთა 57%-მა დააფიქსირა. გამოკითხულთა 28% ნაწილობრივ ეთანხმება მოცემულ დებულებას, 10% ნაწილობრივ არ ეთანხმება, ხოლო სრულად არ ეთანხმება გამოკითხულთა 5%. შედარებით დადებითად იზრდება ტენდენცია შემდეგი დებულების მიმართ: ხალხს უნდა შეეძლოს პროტესტის გამოთქმა, თუ მიიჩნევს, რომ კანონი უსამართლოა. მოსწავლეთა 79% სრულიად ეთანხმება ამ აზრს, 13% – ნაწილობრივ, 4% ნაწილობრივ არ ეთანხმება, ხოლო 3% სრულიად არ ეთანხმება.

მიუხედავად მოსწავლეთა მკვეთრად დადებითი ტენდენციისა, ხალხს ჰქონდეს უფლება, გამოხატოს პროტესტი, გამოკითხულ მოსწავლეთა 80%-ისთვის სრულიად მიუღებელია პოლიტიკური პროტესტის ძალადობრივი ხასიათი, 10% ნაწილობრივ ეთანხმება ამ აზრს, ხოლო რესპონდენტთა 5-5% ნაწილობრივ არ ეთანხმება და სრულიად არ ეთანხმება აღნიშნულ მოსაზრებას.

კითხვა 16: რამდენად ეთანხმებით ქვემოთ მოცემულ დებულებებს?



რესპონდენტთა 66%-ისთვის ძალიან მნიშვნელოვანია ზრდასრული მოქალაქის მონაწილეობა (ხმის მიცემა) არჩევნებში. მსგავს აქტიურობას საკმაოდ მნიშვნელოვნად მიიჩნევს 21%, არც თუ ისე მნიშვნელოვანია 8%-ისთვის და მხოლოდ 5% ფიქრობს, რომ არ არის მნიშვნელოვანი.

მოსწავლეთა 70%-სთვის ძალიან მნიშვნელოვანია ქვეყნის ისტორიის ცოდნა, 24%-ს საკმაოდ მნიშვნელოვნად მიაჩნია მოცემული საკითხი. 5%-სთვის არც თუ ისე მნიშვნელოვანია და მხოლოდ 1% ფიქრობს, რომ საერთოდ არ არის მნიშვნელოვანი.

თუმცა, გამოიკვეთა, რომ მოსწავლეთა გარკვეული ნაწილი ნაკლებად აღიქვამს ქვეყნის ისტორიის ცოდნის ნაწილად ქვეყანაში მიმდინარე პოლიტიკური მოვლენებისთვის თვალის დევნებას. აღმოჩნდა, რომ ქვეყნის ისტორიის ცოდნისგან განსხვავებით, მოსწავლეთა მხოლოდ 30% მიიჩნევს ძალიან მნიშვნელოვნად პოლიტიკური მოვლენებისათვის თვალის დევნებას, 42%-სთვის ეს საკმაოდ მნიშვნელოვანია, არც თუ ისე მნიშვნელოვანია 23%-სთვის და არ არის მნიშვნელოვანი 5%-სთვის.

კიდევ უფრო იცვლება ტენდენცია, როდესაც საქმე არა მხოლოდ პოლიტიკური მოვლენებისთვის თვალის დევნებას, არამედ პოლიტიკურ დისკუსიებში მონაწილეობას ეხება. მოსწავლეთა მხოლოდ 24% ფიქრობს,

რომ ეს ძალიან მნიშვნელოვანია, საკმაოდ მნიშვნელოვნად მიიჩნევს 29%. 37%-სთვის არც თუ ისე, ხოლო 10%-სთვის საერთოდ არ არის მნიშვნელოვანი.

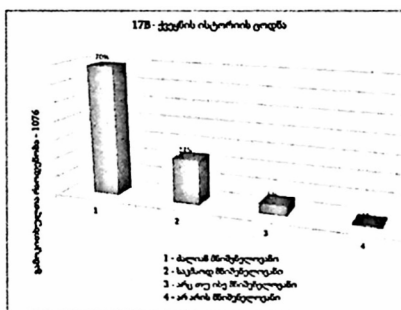
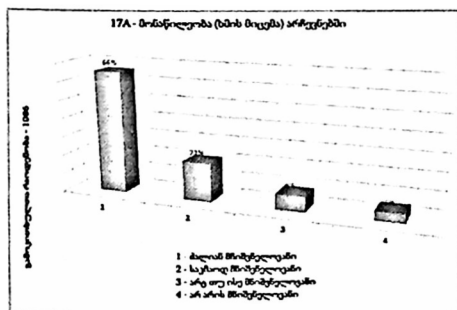
მაშინ, როდესაც მოსწავლეთა 79% სრულიად ეთანხმებოდა აზრს, რომ „ხალხს უნდა შეეძლოს პროტესტის გამოთქმა, თუ მიიჩნევს, რომ კანონი უსამართლოა“, უსამართლოდ მიჩნეული კანონების წინააღმდეგ მშვიდობიან საპროტესტო აქციაში მონაწილეობა ძალიან მნიშვნელოვნად მიაჩნია მხოლოდ 45%-ს. 31% ფიქრობს, რომ ეს საკმაოდ მნიშვნელოვანია, 17%-სთვის არც თუ ისე მნიშვნელოვანი, ხოლო 8%-სთვის საერთოდ არ არის მნიშვნელოვანი.

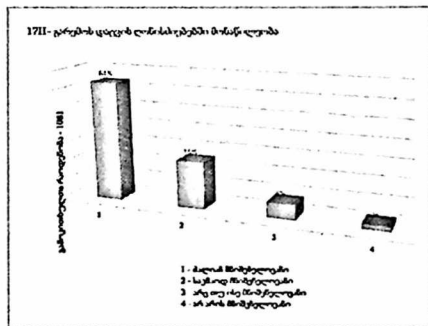
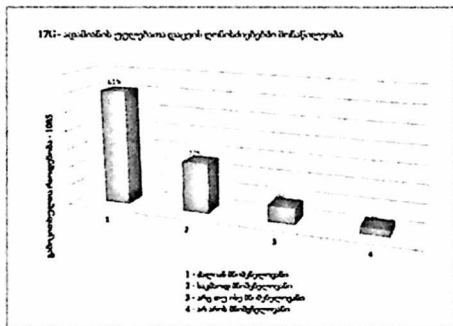
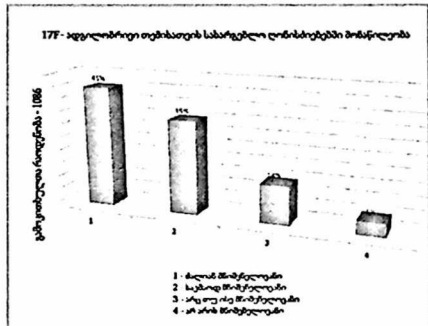
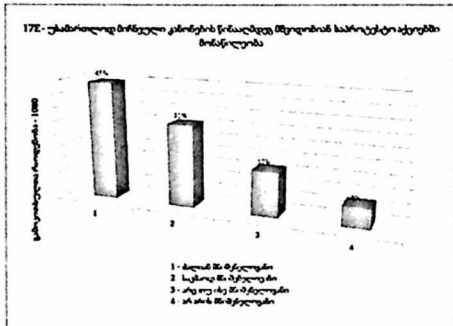
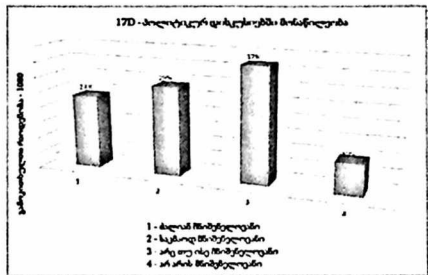
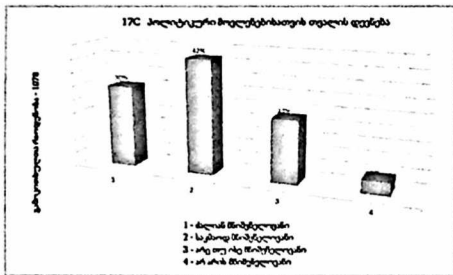
საგულისხმოა მოსწავლეთა მოსაზრებები ადგილობრივი თემისთვის სასარგებლო ღონისძიებებში მონაწილეობის თვალსაზრისით. მოსწავლეთა მხოლოდ 45% მიიჩნევს, რომ ეს ძალიან მნიშვნელოვანია, 35% ფიქრობს, რომ საკმაოდ, ხოლო 14% – რომ არც თუ ისე მნიშვნელოვანი, 5%-სთვის კი არ არის მნიშვნელოვანი.

განსხვავებულია ტენდენცია ადამიანის უფლებათა დაცვის ღონისძიებებში მონაწილეობის მიმართ. მოსწავლეთა 61%-ის აზრით, ეს ძალიან მნიშვნელოვანია. 27% საკმაოდ მნიშვნელოვნად, ხოლო 9% არც თუ ისე მნიშვნელოვნად მიიჩნევს. 4% კი ფიქრობს, რომ არ არის მნიშვნელოვანი.

აღსანიშნავია, რომ მოსწავლეთა უფრო დიდი ნაწილისთვისაა (64%) ძალიან მნიშვნელოვანი გარემოს დაცვის ღონისძიებებში მონაწილეობა. საკმაოდ მნიშვნელოვანია 25%-სთვის. მოსწავლეთა 8% ფიქრობს, რომ ეს არც თუ ისე მნიშვნელოვანია, ხოლო 3%-სთვის კი საერთოდ არაა მნიშვნელოვანი.

კითხვა 17: რამდენად მნიშვნელოვანია ზრდასრული მოქალაქისთვის:





### რუბრიკა – თქვენ და საზოგადოება

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, პოლიტიკური მოვლენებისთვის თვალის დაჯერება ძალიან მნიშვნელოვნად მიაჩნდა მოსწავლეთა 30%-ს. შეკითხვაზე, თუ რამდენად აინტერესებთ ქვეყანაში მიმდინარე აქტუალური პოლიტიკური საკითხები (მაშინ როცა ქვეყნის ისტორიის ცოდნა ძალიან მნიშვნელოვნად მიაჩნია მოსწავლეთა 70%-ს), მოსწავლეთა მხოლოდ 21%

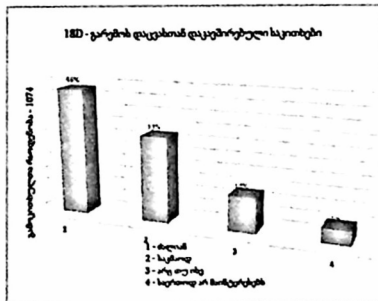
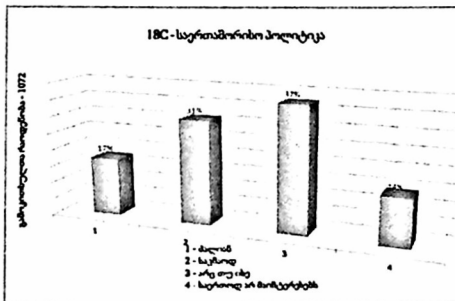
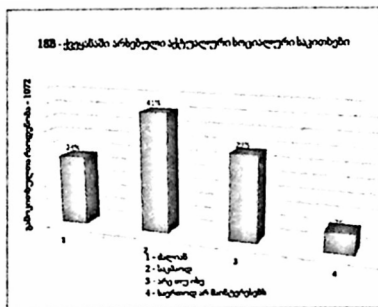
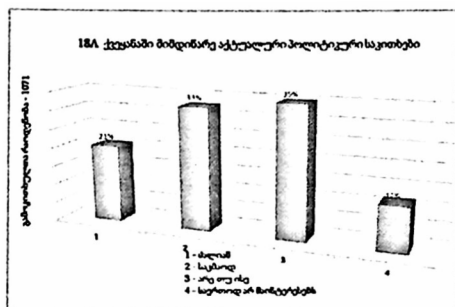
გამოხატავს ძალიან მაღალ ინტერესს. საკმაოდ საინტერესოა რესპონდენტთა 33%-სთვის. არც თუ ისე მაღალ ინტერესს გამოხატავს 35%, ხოლო 12%-ს საერთოდ არ აინტერესებს.

დაახლოებით ნარჩუნდება ტენდენცია, როდესაც საქმე ეხება მოსწავლეთა ინტერესს ქვეყანაში არსებული აქტუალური სოციალური საკითხების მიმართ. მხოლოდ 24% ფიქრობს, რომ ეს მისთვის ძალიან საინტერესოა. 41% საკმაოდ საინტერესოდ, ხოლო 29% – არც თუ ისე საინტერესოდ მიიჩნევს. საერთოდ არ აინტერესებს რესპონდენტთა 7%-ს.

კიდევ უფრო დაბალია მოსწავლეთა ინტერესი საერთაშორისო პოლიტიკის მიმართ: მხოლოდ 17%-ს აინტერესებს ძალიან, 31%-ს საკმაოდ, 37%-ს არც თუ ისე, ხოლო 14%-ს საერთოდ არ აინტერესებს, რა ხდება მსოფლიოში პოლიტიკური თვალსაზრისით.

ნარჩუნდება შედარებით მაღალი ინტერესი გარემოს დაცვასთან დაკავშირებული საკითხების მიმართ. რესპონდენტთა 48%-სთვის გარემოს დაცვასთან დაკავშირებული საკითხები ძალიან მნიშვნელოვანია, 33%-ისთვის – საკმაოდ, 14%-სთვის – არც თუ ისე, ხოლო 5%-ს საერთოდ არ აინტერესებს.

კითხვა 18: რამდენად გაინტერესებთ შემდეგი საკითხები?



რუბრიკა – უფლებები და პასუხისმგებლობები

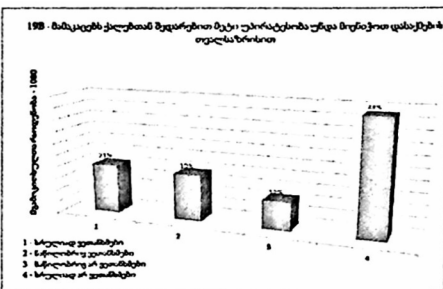
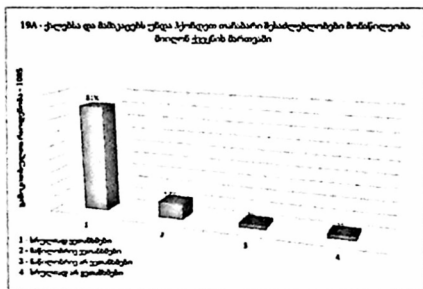
საკმაოდ სენსიტიური, თუმცა, ზოგიერთ შემთხვევაში ურთიერთწინააღმდეგობრივია მოსწავლეთა დამოკიდებულებები გენდერული საკითხების მიმართ.

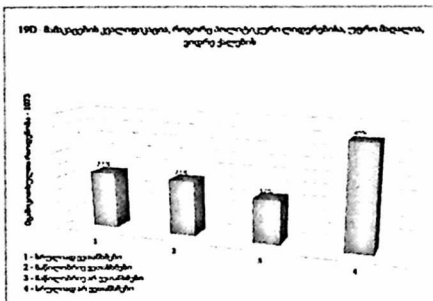
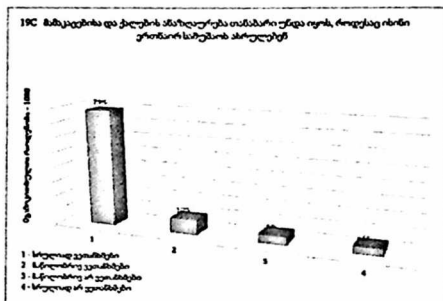
მოსწავლეთა 81% სრულიად ეთანხმება დებულებას, რომ „ქალებსა და მამაკაცებს უნდა ჰქონდეთ თანაბარი შესაძლებლობა, მონაწილეობა მიიღონ ქვეყნის მართვაში“. 12% ეთანხმება, ხოლო ნაწილობრივ ან სრულიად არ ეთანხმება 3-3%. თუმცა, აღსანიშნავია, რომ რესპონდენტთა 21% სრულიად ეთანხმება დებულებას, რომ „მამაკაცებს, ქალებთან შედარებით, მეტი უპირატესობა უნდა მიენიჭოთ დასაქმების თვალსაზრისით“. ამ დებულებას ნაწილობრივ ეთანხმება 19%, ნაწილობრივ არ ეთანხმება 12%, ხოლო სრულიად არ ეთანხმება 48%.

ამავე დროს, რესპონდენტთა 79% სრულიად ეთანხმება დებულებას, რომ „მამაკაცებისა და ქალების ანაზღაურება თანაბარი უნდა იყოს, როდესაც ისინი ერთნაირ სამუშაოს ასრულებენ“. აღნიშულ დებულებას ნაწილობრივ ეთანხმება 10%, ნაწილობრივ არ ეთანხმება 6%, ხოლო სრულიად არ ეთანხმება 5%.

მიუხედავად რესპონდენტთა მაღალი თანხმობისა (81%), რომ ქალებსა და მამაკაცებს თანაბარი შესაძლებლობა უნდა ჰქონდეთ მონაწილეობა მიიღონ ქვეყნის მართვაში, რესპონდენტთა 22% სრულიად ეთანხმება დებულებას, რომ „მამაკაცების კვალიფიკაცია, როგორც პოლიტიკური ლიდერებისა, უფრო მაღალია, ვიდრე ქალების“. დებულებას ნაწილობრივ ეთანხმება მოსწავლეთა 21%, ნაწილობრივ არ ეთანხმება 17%, ხოლო სრულიად არ ეთანხმება 40%.

კითხვა 19: რამდენად ეთანხმებით ქვემოთ მოცემულ დებულებებს?





შედარებით ნაკლებად წინააღმდეგობრივია მოსწავლეთა დამოკიდებულებები ეთნიკური მრავალფეროვნების მიმართ. მოსწავლეთა 82% სრულიად ეთანხმება დებულებას, რომ „საქართველოში ყველა ეთნიკური ჯგუფის წარმომადგენლები უნდა სარგებლობდნენ კარგი განათლების მიღების თანაბარი შესაძლებლობებით“. დებულებას ნაწილობრივ ეთანხმება რესპონდენტთა 15%, ნაწილობრივ არ ეთანხმება 2% და სრულიად არ ეთანხმება 1%.

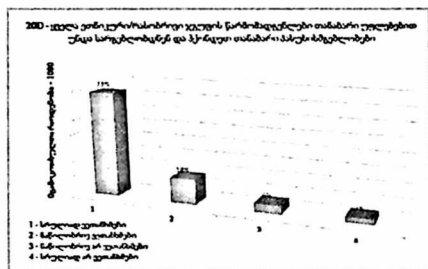
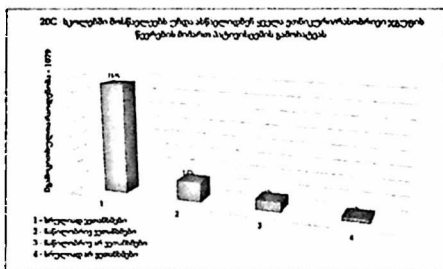
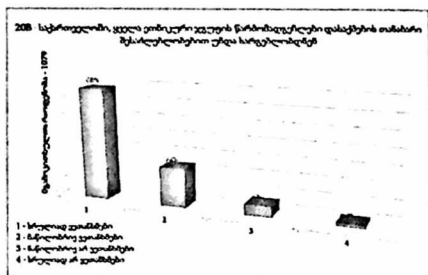
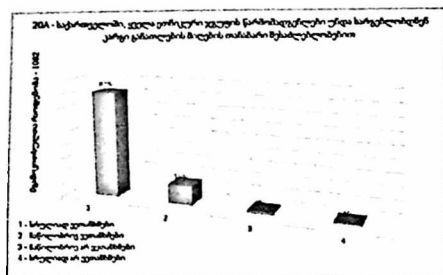
განათლების მიღების თანაბარი შესაძლებლობებისგან განსხვავებით, გამოკითხულ მოსწავლეთა შედარებით ნაკლები პროცენტი (68%) სრულიად ეთანხმება დებულებას, რომ „საქართველოში ყველა ეთნიკური ჯგუფის წარმომადგენლები დასაქმების თანაბარი შესაძლებლობებით უნდა სარგებლობდნენ“. 24% ეთანხმება ნაწილობრივ, 7% ნაწილობრივ არ ეთანხმება, ხოლო სრულიად არ ეთანხმება 2%.

რესპონდენტთა 76% სრულიად ეთანხმება დებულებას, რომ „სკოლებში მოსწავლეებს უნდა ასწავლიდნენ ყველა ეთნიკური/რასობრივი ჯგუფის წევრების მიმართ პატივისცემის გამოხატვას“. 14% ეთანხმება ნაწილობრივ, 7% ნაწილობრივ არ ეთანხმება, ხოლო სრულიად არ ეთანხმება 3%.

მოსწავლეთა 73% სრულიად ეთანხმება დებულებას, რომ „ყველა ეთნიკური/რასობრივი ჯგუფის წარმომადგენლები თანაბარი უფლებებით უნდა სარგებლობდნენ და ჰქონდეთ თანაბარი პასუხისმგებლობები“. 18% ეთანხმება ნაწილობრივ, 6% – ნაწილობრივ არ ეთანხმება, ხოლო სრულიად არ ეთანხმება – 4%.

კითხვა 20: რამდენად ეთანხმებით ქვემოთ მოცემულ დებულებებს?





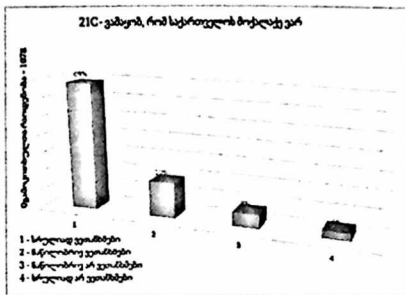
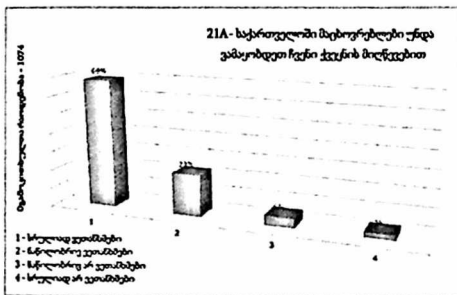
### რუბრიკა – ინსტიტუტები და საზოგადოება

მოსწავლეთა 69% მიიჩნევს, რომ „საქართველოში მცხოვრებლები უნდა ვამაყობდეთ ჩვენი ქვეყნის მიღწევებით“. დებულებას ნაწილობრივ ეთანხმება რესპონდენტთა 23%. ნაწილობრივ არ ეთანხმება 5%, ხოლო სრულიად არ ეთანხმება – 3%.

თუმცა, საგულისხმოა, რომ მოსწავლეთა 17% ისურვებდა, მუდმივად ეცხოვრა სხვა ქვეყანაში, 29% ნაწილობრივ ეთანხმება აღნიშნულ დებულებას. ნაწილობრივ არ ეთანხმება 21%, ხოლო სრულიად არ ეთანხმება – 33%.

ამავე დროს, მოსწავლეთა 69% სრულიად ამაყობს, რომ არის საქართველოს მოქალაქე, 19% – ნაწილობრივ, 8% ნაწილობრივ არ ეთანხმება და 4% სრულიად არ ეთანხმება მოცემულ დებულებას.

კითხვა 21: რამდენად ეთანხმებით ქვემოთ მოცემულ მტკიცებებს საქართველოს შესახებ?



**რუბრიკა – საზოგადოებრივ პროცესებში მონაწილეობა**

მოსწავლეთა 25% მიიჩნევს, რომ ძალიან კარგად გაართმევს თავს ქვეყნებს შორის კონფლიქტის შესახებ განხილვებში მონაწილეობას. 34% თვლის, რომ ეს საკმაოდ კარგად გამოუვა. არც თუ ისე დადებითად აფასებს საკუთარ შესაძლებლობებს ამ მიმართულებით რესპონდენტთა 31%, ხოლო 10% ფიქრობს, რომ საერთოდ ვერ გაართმევს თავს.

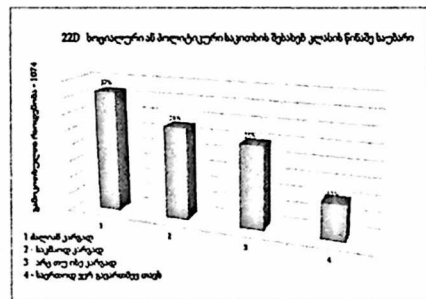
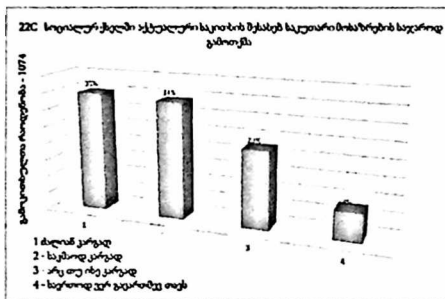
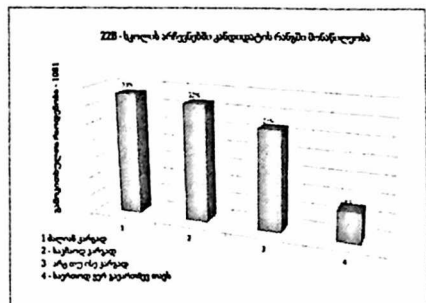
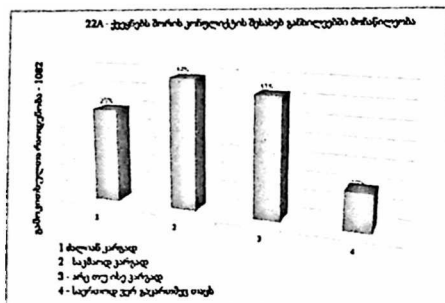
დაახლოებით ნარჩუნდება ტენდენცია სკოლის არჩევნებში კანდიდატის რანგში მონაწილეობასთან დაკავშირებით. რესპონდენტთა 33% მიიჩნევს, რომ ამას ძალიან კარგად გაართმევს თავს, 32% ფიქრობს, რომ საკმაოდ კარგად შეძლებს. 27%-ს მიაჩნია, რომ არც თუ ისე კარგად მოახერხებს, ხოლო 8% მიიჩნევს, რომ საერთოდ ვერ გაართმევს თავს.

სოციალურ ქსელში აქტიუალური საკითხის შესახებ საკუთარი მოსაზრების საჯაროდ გამოთქმა მსგავსი სირთულის ამოცანად არის მიჩნეული, ვინაიდან დაახლოებით ნარჩუნდება ტენდენცია. მოსწავლეთა 35% ფიქრობს, რომ ძალიან კარგად გაართმევს თავს, 34% ფიქრობს, რომ საკმაოდ კარგად შეძლებს, 23%-ს მიაჩნია, რომ არც თუ ისე კარგად მოახერხებს ამას და 8% მიიჩნევს, რომ საერთოდ ვერ გაართმევს თავს.

გარკვეული თვალსაზრისით, არსებითად არ იცვლება სურათი, როცა საქმე ეხება სოციალური ან პოლიტიკური საკითხის შესახებ კლასის წინაშე საუბარს. მოსწავლეთა 37% ფიქრობს, რომ ძალიან კარგად შეძლებს ამას, საკმაოდ კარგად მოახერხებს 28%, არც თუ ისე კარგად – 25%, ხოლო საერთოდ ვერ გაართმევს თავს 11%.

კითხვა 22: თქვენი აზრით, რამდენად კარგად გაართმევთ თავს შემდეგ აქტივობებს?

## დემოკრატიული მოქალაქეობა საქართველოს სკოლებში



მომავალში საპროტესტო აქციებში მონაწილეობის მიღების მშვიდობიან ფორმებთან დაკავშირებით მოსწავლეთა ტენდენცია დაახლოებით ნარჩუნდება.

საკუთარი კრიტიკული პოზიციის საჯაროდ დაფიქსირებას სოციალურ ქსელში აუცილებლად აპირებს მოსწავლეთა 31%. სავარაუდოდ აპირებს 37%, სავარაუდოდ არ აპირებს 19%, ხოლო ნამდვილად არ აპირებს 13%.

ტენდენცია არსებითად არ იცვლება მშვიდობიან მსვლელობაში ან მიტინგში მონაწილეობასთან დაკავშირებით. აუცილებლად მიიღებს მონაწილეობას მოსწავლეთა 33%, სავარაუდოდ ჩაერთვება 35%, სავარაუდოდ არ მიიღებს მონაწილეობას 18%, ხოლო ნამდვილად არ მიიღებს მონაწილეობას 13%.

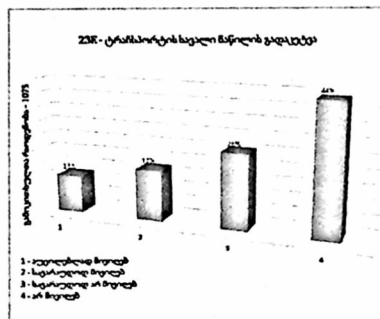
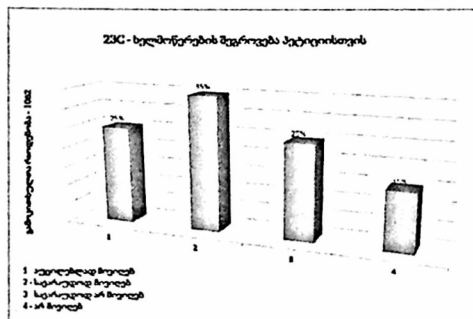
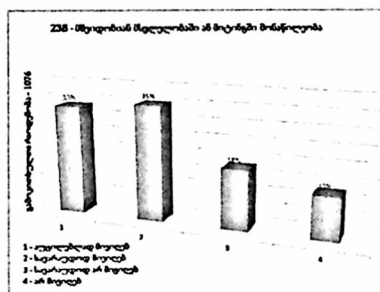
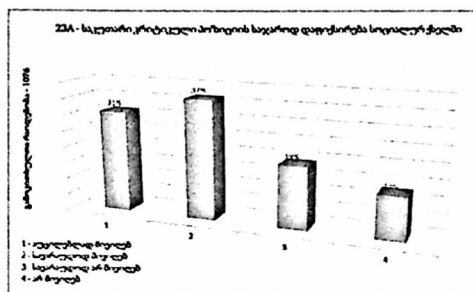
პეტიციისთვის ხელმოწერების შეგროვების აუცილებელ მზადყოფნას გამოხატავს რესპონდენტთა 25%, სავარაუდოდ მზადყოფნას – 35%, სავარაუდოდ არ მიიღებს მონაწილეობას 25%, ხოლო ნამდვილად არ ჩაერთვება 15%.

გასხვავებულია მოსწავლეთა დამოკიდებულება კედლებზე საღებავებით საპროტესტო ლოზუნგების წერასთან დაკავშირებით. აუცილებლად

ჩაერთვება ამ პროცესში მოსწავლეთა 14%, სავარაუდოდ მიიღებს მონაწილეობას 21%, სავარაუდოდ არ მიიღებს 23% და ნამდვილად არ მიიღებს მონაწილეობას რესპონდენტთა 42%.

დაახლოებით მსგავსი ტენდენცია ნარჩუნდება ტრანსპორტის სავალი ნაწილის გადაკეტვასთან დაკავშირებით. აუცილებლად მიიღებს მონაწილეობას მოსწავლეთა 13%. სავარაუდოდ მიიღებს მონაწილეობას 17%, სავარაუდოდ არ მიიღებს მონაწილეობას რესპონდენტთა 26%, ხოლო ნამდვილად არ ჩაერთვება ამ პროცესში მოსწავლეთა 44%.

კითხვა 23: მომავალში, მიიღებთ თუ არა მონაწილეობას შემდეგ საპროტესტო აქციებში?



## 2. მასწავლებლების გამოკითხვის შედეგები

მასწავლებლების გამოკითხვის მიზანია დაგვედგინა მათი აზრი, ერთის მხრივ, რამდენად არის სკოლაში დამკვიდრებული ისეთი კულტურა, რომელიც მოსწავლეებში და, ზოგადად, სასკოლო საზოგადოების წევრებში, მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებას უწყობს ხელს და, მეო-

რეს მხრივ, განგვესაზღვრა თავად რესპონდენტების დამოკიდებულება და როლი მოქალაქეობრივი განათლების კუთხით.

კითხვარი შედგება სამი ძირითადი მიმართულებისგან/რუბრიკისგან:

- ზოგადი ინფორმაცია – რომელიც შედგება 2 კითხვისგან
- სკოლა – რომელიც შედგება 11 კითხვისაგან
- მოქალაქეობრივი განათლება სკოლაში – რომელიც შედგება 7 კითხვისაგან

თითოეული კითხვა კონკრეტდება ქვეკითხვებით.

რუბრიკით „ზოგადი ინფორმაცია“ მოვიპოვებთ რესპონდენტთა შესახებ მონაცემებს – ასაკი, სქესი, საცხოვრებელი ადგილი, საგანი, რელიგიური კუთვნილება, სტატუსი. აღნიშნული მონაცემები გამოყენებული იქნება კორელაციური ანალიზის დროს. ამავე რუბრიკით ასევე შესაძლებელია დადგინდეს რომელი სასწავლო მეთოდების გამოყენებისას არიან რესპონდენტები უფრო თავდაჯერებულები, რაც გარკვეულწილად დაგვანახებს რომელ მიდგომებს ანიჭებენ უპირატესობას და იყენებენ უფრო ხშირად პრაქტიკაში.

რუბრიკით „სკოლა“ მოვიპოვებთ ინფორმაციას, თუ რამდენად არის სკოლაში დამკვიდრებული თანამშრომლობითი კულტურა, რამდენად არიან მასწავლებლები და მოსწავლეები ჩართულნი სასკოლო გადაწყვეტილებების მიღებაში, რამდენად აქვთ სკოლისადმი მიკუთვნიებულობა, რამდენად ერთვებიან მასწავლებლები და მოსწავლეები როგორც სკოლის შიგნით, ასევე სკოლის გარეთ ექსტრაკურიკულარულ თუ მოხალისეობრივ აქტივობებში.

რუბრიკით „მოქალაქეობრივი განათლება სკოლაში“ დადგინდება მასწავლებელთა დამოკიდებულება მოქალაქეობრივი განათლების მიმართ: (ა) როგორ ესმით მასწავლებლებს მისი სწავლების მიზანი; (ბ) სკოლაში ვისი მოვალეობაა მოქალაქეობრივი განათლება; (გ) რომელ წყაროებს ეყრდნობიან და რა მეთოდებს იყენებენ მოქალაქეობის სწავლებისას; (დ) მოქალაქეობრივი განათლების რომელი საკითხების/თემების სწავლებისას გრძნობენ თავს თავდაჯერებულად და, ბოლოს, გავიგებთ მათ რჩევებსა და რეკომენდაციებს, თუ რა უნდა გაკეთდეს მოქალაქეობრივი განათლების გაუმჯობესებისთვის.

### დამოკიდებულების შედეგები

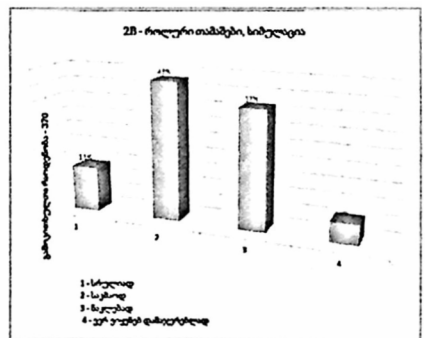
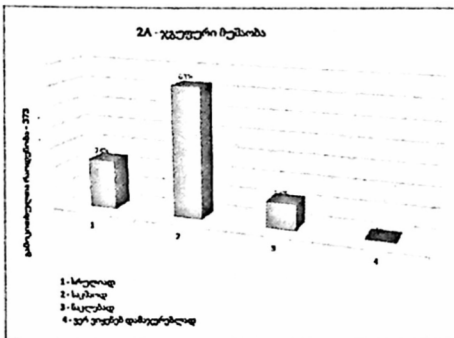
#### რუბრიკა – ზოგადი ინფორმაცია

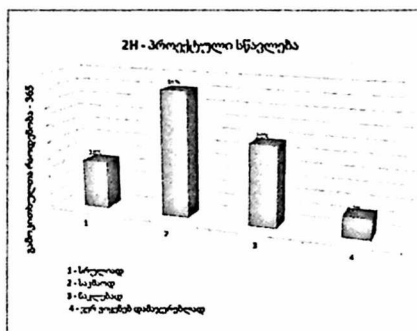
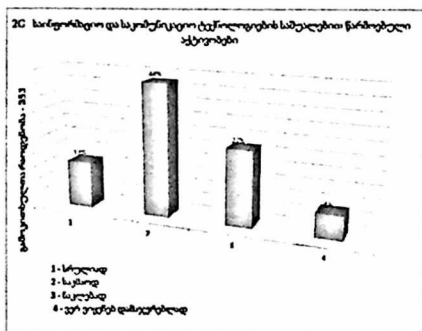
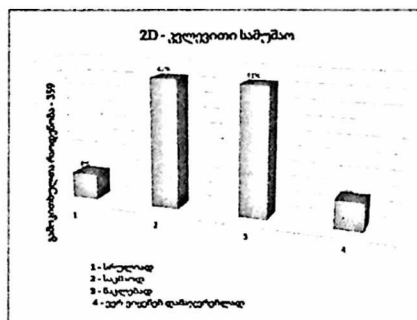
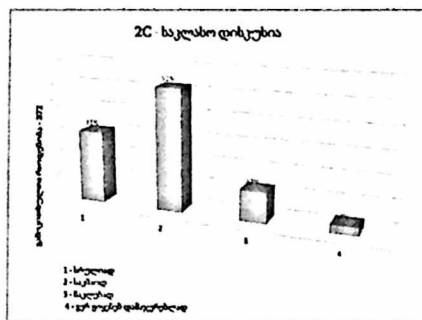
კითხვა 2 – კითხვაზე რამდენად დამაჯერებლად იყენებთ სამიზნე კლასებში სწავლების მეთოდებსა და მიდგომებს – რესპონდენტთა უმრავლესობა თვლის, რომ ყველაზე უფრო დამაჯერებლად იყენებს ჯგუფურ

მუშაობასა (24% სრულიად დამაჯერებლად და 63 % საკმაოდ დამაჯერებლად) და საკლასო დისკუსიას (31% სრულიად დამაჯერებლად და 52% საკმაოდ დამაჯერებლად). როლური თამაშის, ლექციის, კვლევითი სამუშაოების, პროექტული სწავლებისა და საინფორმაციო და საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების საშუალებით წარმოებული აქტივობების შემთხვევაში რესპონდენტთა პასუხები არაერთგვაროვანია – რესპონდენტთა დაახლოებით ნახევარის (50-დან 65 პროცენტამდე) აზრით, ისინი სრულიად და საკმაოდ დამაჯერებლად იყენებენ აღნიშნულ მეთოდებს, მაშინ, როცა მეორე ნახევარი ფიქრობს, რომ ამ მეთოდების გამოყენებისას ისინი ნაკლებად არიან დაჯერებულები, ან განიცდიან სერიოზულ სირთულეებს ამ მეთოდებით მუშაობისას.

მიღებული მონაცემებიდან შეგვიძლია დავასკვნათ, გამოკითხულ მასწავლებელთა ნახევარზე მეტი დარწმუნებულია იმ მეთოდების დამაჯერებლად გამოყენებაში, რომლებიც მიჩნეულია მოქალაქეობრივი განათლების ძირითად მეთოდებად და მათი მიზნობრივი და ეფექტიანი გამოყენება მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარების საწინდარია.

კითხვა 2: რამდენად დამაჯერებლად იყენებთ სამიზნე კლასებში (IX, XI) სწავლების შემდეგ მეთოდებსა და მიდგომებს?





### რუბრიკა – „სკოლა“

აღნიშნული რუბრიკის თითოეული კითხვისა და მასთან დაკავშირებული ქვეკითხვების ანალიზისას გამოიკვეთა შემდეგი ტენდენციები:

კითხვა 3 – რესპონდენტთა აზრით, მასწავლებელთა დიდი უმრავლესობა ზრუნავს სასკოლო დისციპლინის დაცვასა და შენარჩუნებაზე არა მარტო საკუთარ მოსწავლეებთან, არამედ იმათთანაც, ვისაც ისინი არ ასწავლიან.

დადებითი ტენდენცია გამოიკვეთა ასევე სკოლებში მასწავლებელთა თანამშრომლობის კუთხით – კითხვაზე თანამშრომლობენ თუ არა კოლეგები ერთობლივი აქტივობების დაგეგმვის მიზნით, რესპონდენტთა 42% ფიქრობს, რომ ყველა, ან თითქმის ყველა, ხოლო 43 % – ის აზრით – უმრავლესობა.

მომდევნო სამ ქვეკითხვაზე პასუხებით დგინდება, რამდენად აქტიურ მონაწილეობას იღებენ მასწავლებლები სკოლის ყოველდღიურ ცხოვრებაში და არიან თუ არა ისინი ჩართულნი სკოლის განვითარების გეგმის

შემუშავებასა და სკოლის განვითარების აქტივობების განხორციელებაში.

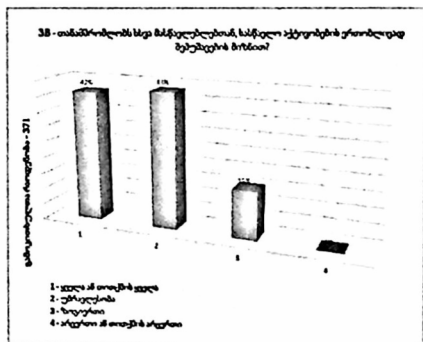
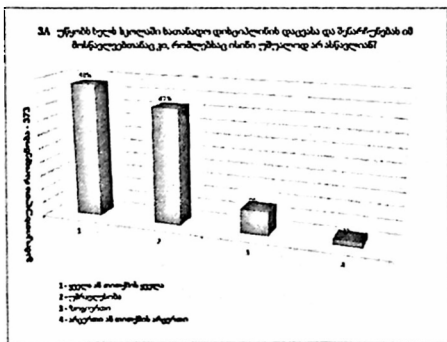
რესპონდენტთა უმრავლესობა მიიჩნევს, რომ მასწავლებელთა დიდი ნაწილი ჩართულია, როგორც სკოლის განვითარების გეგმის შემუშავებაში (43% – ყველა ან თითქმის ყველა, ხოლო 41% – უმრავლესობა), ასევე სკოლის განვითარების აქტივობების განხორციელებაში (50% – ყველა ან თითქმის ყველა, 43% – უმრავლესობა).

გამოკითხულ მასწავლებლებს ასევე მიაჩნიათ, რომ ისინი და მათი კოლეგები არა მარტო არიან ჩართულები სკოლის განვითარების აქტივობებში, არამედ მოსწავლეებსაც უწყობენ ხელს მონაწილეობა მიიღონ სკოლის ყოველდღიურ ცხოვრებაში. კერძოდ, 52% ფიქრობს, რომ ამ აქტივობებში ჩართულია ყველა ან თითქმის ყველა მასწავლებელი, ხოლო 39%-ის აზრით, უმრავლესობა.

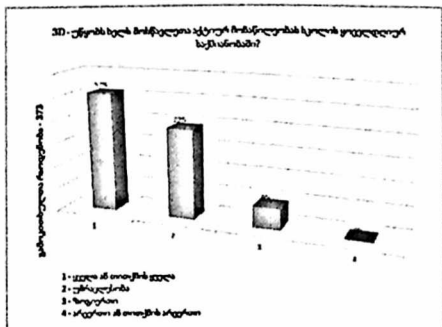
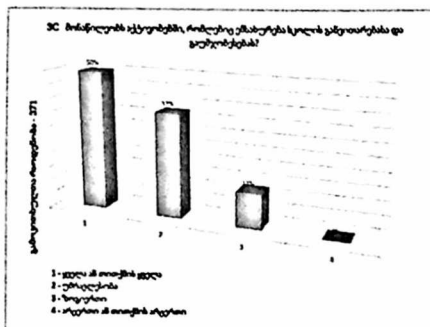
თუ რესპონდენტთა პასუხებს დავეყრდნობით, მათი ანალიზით შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ სამიზნე სკოლებში დამკვიდრებულია მონაწილეობითი კულტურა, რაც გამოიხატება პედაგოგების აქტიური ჩართულობით სასკოლო ცხოვრებაში, მათ შორის, გადაწყვეტილებების მიღებისა (resp. სკოლის განვითარების გეგმის შემუშავება) და შესაბამისი აქტივობების განხორციელების პროცესებში, უფრო მეტიც, მოსწავლეთა მხარდაჭერით, გახდნენ სკოლის აქტიური წევრები.

თუ მასწავლებელთა და მოსწავლეების პასუხებს ერთმანეთს შევუპირისპირებთ, აშკარა ხდება, რომ მოსწავლეები ნაკლებად ხედავენ თავიანთი პედაგოგების როლს მოსწავლეთა გააქტიურებისა და სკოლის ყოველდღიურ აქტივობებში ჩართვის კუთხით.

კითხვა 3: მიმდინარე სასწავლო წელს, თქვენი სკოლის რამდენი მასწავლებელი ...







კითხვა 4 – აღნიშნული კითხვით ფიქსირდება მასწავლებელთა მოსაზრება, რამდენად ახდენენ გავლენას სასკოლო საზოგადოებისა და თემის წარმომადგენლები სასკოლო გადაწყვეტილებების მიღებაზე. მნიშვნელოვანია, რომ ქვეკითხვებში გათვალისწინებულია დაინტერესებულ პირთა ფართო სპექტრი.

რესპონდენტთა 58%-ს მიაჩნია, რომ მასწავლებელთა გავლენა სასკოლო გადაწყვეტილებების მიღებაზე არის მაღალი, ხოლო 37% ფიქრობს, რომ მათი ჩართულობა არის საშუალო. მხოლოდ უმნიშვნელო ნაწილი აფიქსირებს, რომ პედაგოგები ნაკლებად, ან საერთოდ არ არიან ჩართულები გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში.

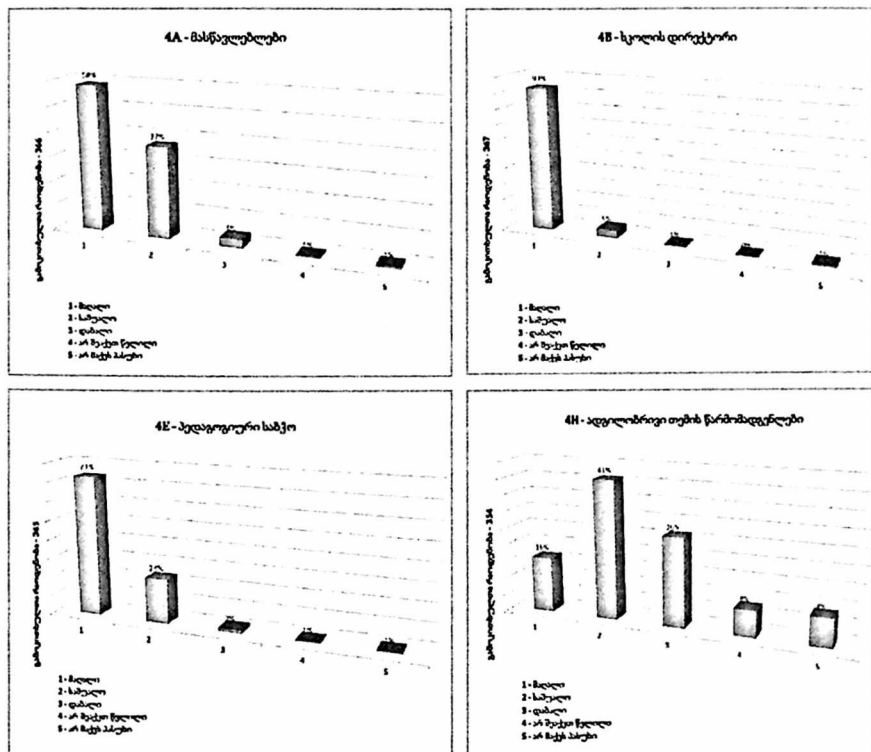
ყველაზე უფრო მაღალი მაჩვენებელი დაფიქსირდა სკოლის დირექტორის და დირექციის წარმომადგენლების (85%) გავლენაზე გადაწყვეტილებების მიღებისას. ასევე რესპონდენტები მიიჩნევენ, რომ სამეურვეო საბჭოსა და პედაგოგიური საბჭოს როლიც საკმაოდ დიდია (ორივე შემთხვევაში 73%) გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში.

შედარებით პასიური ჩართულობით გამოირჩევიან სკოლის არააკადემიური პერსონალი და მშობლები – რესპონდენტთა მხოლოდ 30-32% თვლის, რომ მათი ჩართულობა მაღალია, ხოლო 43-48% – ის აზრით – საშუალო. ყველაზე უფრო ნაკლები აქტიურობით აფასებენ რესპონდენტები ადგილობრივი თემის წარმომადგენლების ჩართულობას სასკოლო გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში – რესპონდენტთა 41% აფიქსირებს მათ საშუალო აქტიურობას, მაშინ როცა, დაახლოებით 50% ამბობს, რომ ისინი უმნიშვნელოდ, ან საერთოდ არ არიან ჩართულები ამ პროცესებში.

მიღებული რაოდენობრივი მონაცემების გათვალისწინებით შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ მიუხედავად სასკოლო საზოგადოების სხვა აქტორთა ჩართულობის არც თუ ისე დაბალი პროცენტისა, სკოლის ადმინისტრაცია მაინც რჩება დომინანტად გადაწყვეტილებების მიღების

პროცესში. ასევე საგულისხმოა ის ფაქტი, რომ მშობელთა, სკოლის არა-აკადემიური პერსონალისა და თემის ჩართულობა მნიშვნელოვნად გასააქტიურებელია.

კითხვა 4: თქვენი აზრით, ქვევით დასახელებული პირები რა ხარისხით ახდენენ ზემოქმედებას სასკოლო გადაწყვეტილებებზე?



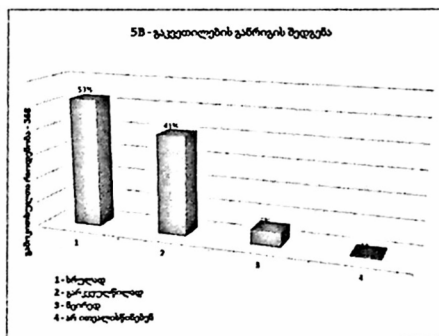
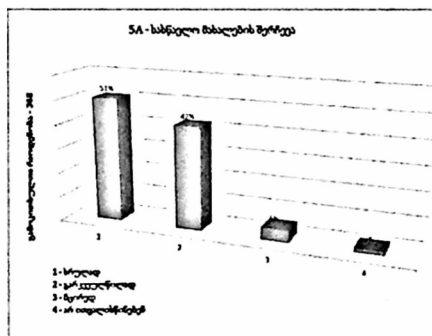
კითხვა 5 – ამ კითხვით, ერთის მხრივ, კონკრეტდება წინა კითხვა და ჩვენ ვიღებთ ინფორმაციას თუ რომელი გადაწყვეტილებების მიღებისას (სასწავლო მასალების შერჩევა, გაკვეთილების განრიგის შედგენა, სკოლის სტრატეგიული გეგმის შემუშავება, სკოლის შინაგანაწესის შემუშავება, კლასგარეშე აქტივობების დაგეგმვა) არიან მასწავლებლები მეტად თუ ნაკლებად ჩართულები; მეორეს მხრივ, კი ჩვენ შეგვიძლია შევაფასოთ როგორც წინა, ასევე ამ კითხვაზე პასუხების გულწრფელობა.

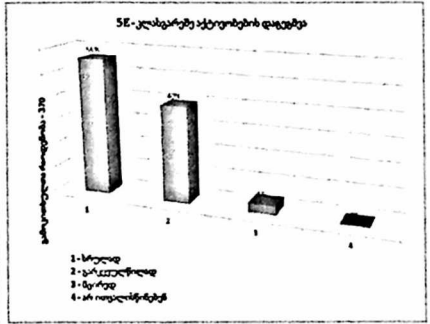
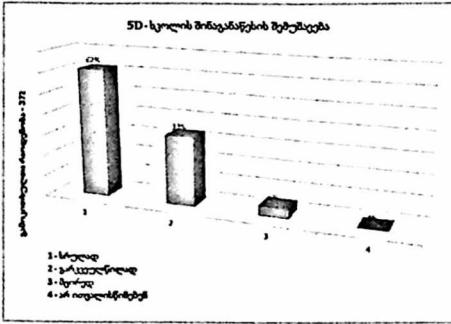
რესპონდენტთა ნახევარი (51%) ფიქრობს, რომ სასწავლო მასალის შერჩევაში სრულად არის გათვალისწინებული მასწავლებელთა მოსაზრებები. მაშინ, როცა ასევე დიდი ნაწილი (42%) ფიქრობს, რომ მხოლოდ გარკვეულწილად/იშვიათად ხდება ამ პროცესში მათი აზრის გათვალისწინება. დაახლოებით იგივე პროცენტებში გამოიხატება გაკვეთილების განრიგის შედგენაში (53% მაღალი, 41% საშუალო), სკოლის სტრატეგიული გეგმისა (52% მაღალი, 43% საშუალო) და სკოლის შინაგანაწესის შემუშავებაში (62% მაღალი, 33% საშუალო), ასევე, კლასგარეშე აქტივობების დაგეგმვაში (56% მაღალი, 40% საშუალო) მასწავლებელთა მოსაზრებების გათვალისწინება.

აღნიშნული მონაცემების შედარებამ წინა კითხვაზე რესპონდენტთა მოსაზრებებთან – რამდენად არიან მასწავლებლები გადაწყვეტილების მიღების პროცესში ჩართულნი, დაახლოებით ერთნაირი მონაცემები მოგვცა, რაც გვაფიქრებინებს, რომ მათი თვალთახედვიდან პასუხებს გულწრფელად სცემენ კითხვებს.

თითველ ქვეკითხვაზე რესპონდენტთა პასუხები კიდევ ერთხელ ცხადყოფს, რომ სამიზნე სკოლებში გადაწყვეტილების მიმღებად, ძირითადად, რჩება სკოლის ადინისტრაცია და არა თითველი მასწავლებელი.

კითხვა 5: რამდენად ითვალისწინებენ მასწავლებელთა მოსაზრებებს ქვემოთ ჩამოთვლილ საკითხებთან დაკავშირებით?





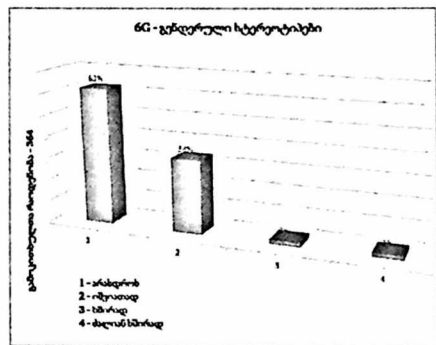
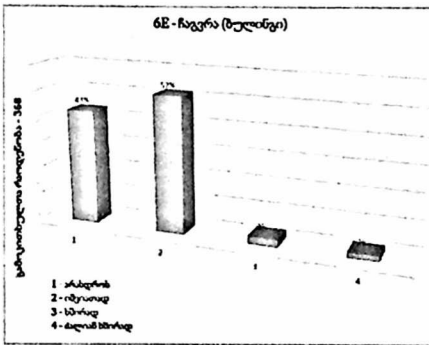
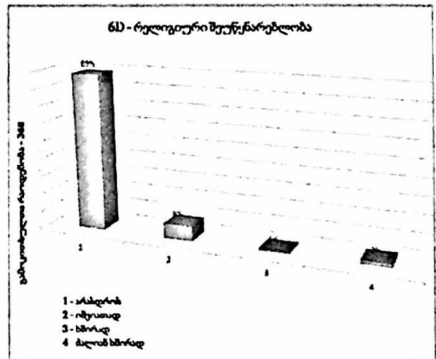
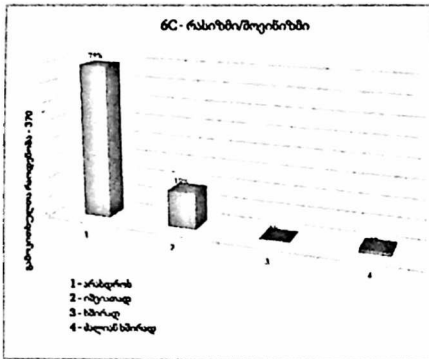
კითხვა 6 – ამ კითხვით რესპონდენტები აფიქსირებენ მოსწავლეების მხრიდან ისეთი არასასურველი/პრობლემური ქცევის სიხშირეს, როგორცაა ვანდალიზმი, სკოლის გაცდენა, რასიზმი/შოვინიზმი, რელიგიური შეუწყნარებლობა, ჩაგვრა (ბულინგი), ძალადობა, გენდერული სტერეოტიპები, ნარკოტიკების გამოყენება, ალკოჰოლის მოხმარება.

როგორც რესპონდენტთა პასუხებიდან ირკვევა, ყველაზე ნაკლებ პრობლემას წარმოადგენს მოსწავლეებში ისეთი მავნე ჩვევები, როგორცაა ნარკოტიკებისა და ალკოჰოლის მოხმარება. რესპონდენტთა 90%-ზე მეტი აფიქსირებს, რომ მოსწავლეებში ეს პრობლემა საერთოდ არ შეინიშნება. ასევე აღმოჩნდა, რომ სამიზნე სკოლებში ადგილი არ აქვს ან მეტად იშვიათად აქვს მოსწავლეთა შორის რელიგიური შეუწყნარებლობისა (89% არასოდეს, 8% იშვიათად) და რასიზმის (79% არასოდეს, 18% იშვიათად) გამოვლინებებს.

რესპონდენტთა 34 % მიიჩნევს, რომ მათ სკოლებში მოსწავლეთა შორის იშვიათად, მაგრამ მაინც არის სტერეოტიპული დამოკიდებულება გენდერული განსხვავებებისადმი. მაშინ როცა, 62% თვლის, რომ ეს პრობლემა მათ სკოლებში საერთოდ არ შეინიშნება.

რესპონდენტთა ნახევარზე მეტი თვლის, რომ მათ სკოლებში ბულინგს და ძალადობას მოსწავლეთა შორის მართალია იშვიათად, მაგრამ მაინც აქვს ადგილი, მაშინ, როცა მეორე ნახევარი საერთოდ ვერ ხედავს მოსწავლეებს შორის ამ პრობლემას. არც თუ ისე სახარბიელო მდგომარეობა გამოიკვეთა ვანდალიზმის მხრივაც. მასწავლებელთა 36% მიიჩნევს, რომ მოსწავლეები იშვიათად, მაგრამ მაინც ჩადიან ვანდალურ საქციელს, 62% კი აფიქსირებს, რომ ვანდალიზმს მათ სკოლაში არასდროს ჰქონია ადგილი.

კითხვა 6: მიუთითეთ, რამდენად ხშირად აქვს ადგილი ქვევით ჩამოთვლილ პრობლემებს თქვენი სკოლის მოსწავლეებს შორის

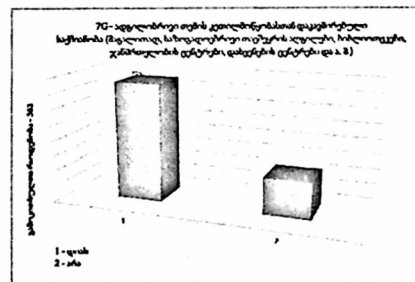
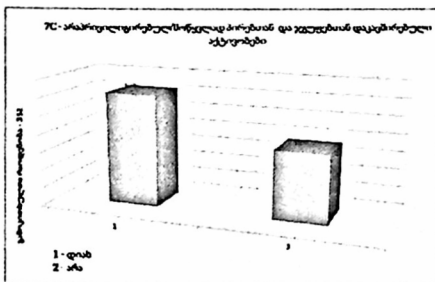
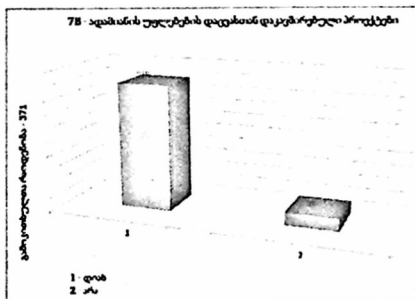
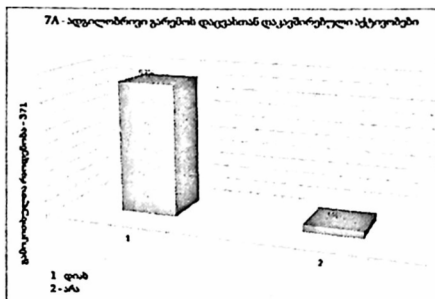


კითხვა 7. ეს კითხვა უკავშირდება მოსწავლეთა აქტივობებს, რომლებიც დაკავირებულია ადგილობრივი გარემოსა და ადამიანის უფლებების დაცვასთან, არაპრივილიგირებულ/მოწყვლად პირებთან და ჯგუფებთან, კულტურული ხასიათის (მაგალითად, დრამა/თეატრი, მუსიკა, კინო) ღონისძიებებთან, ინტერკულტურულ ინიციატივებთან, ცნობადობის ამალღების მიზნით წარმოებულ ისეთ კამპანიებთან, როგორცაა შიდსთან ბრძოლის საერთაშორისო დღე, თამბაქოს მოხმარების წინააღმდეგ ბრძოლის მსოფლიო დღე, ადგილობრივი თემის კეთილმოწყობასთან (მაგალითად, საზოგადოებრივი თავშეყრის ადგილები, ბიბლიოთეკები, ჯანმრთელობის ცენტრები, დასვენების ცენტრები და ა. შ.), ასევე, სპორტულ ღონისძიებებთან. იგი გვიჩვენებს თუ როგორ აფასებენ მასწავლებლები მოსწავლეთა ჩართულობას ჩამოთვლილ აქტივობებში. გამოკითხვის შედეგები ანალიზის საფუძველზე, შეიძლება აღინიშნოს, რომ მასწავლებელთა აზრით, მოსწავლეთა უმრავლესობა ჩართულია სახვადასხვა ღონისძიებებში. 371 გამოითხული მასწავლებელი მიუთითებს, რომ მათი მოსწავლეების 93%

მონაწილეობდა ადგილობრივი გარემოს დაცვის აქტივობებში; ადამიანის უფლებების დაცვასთან დაკავშირებულ ღონისძიებებში მოსწავლეთა 91%. კულტურული ხასიათის ღონისძიებებში, ცნობადობის ამალგების მიზნით წარმოებული კამპანიებში (შიდსთან ბრძოლის საერთაშორისო დღე, თამბაქოს მოხმარების წინააღმდეგ ბრძოლის მსოფლიო დღე), ასევე, სპორტულ ღონისძიებებში მოსწავლეთა აქტივობა საკმაოდ მაღალია და შესაბამისად, შეადგენს 90%-ს, 89%-ს და 88%-ს.

შედარებით დაბალი აღმოჩნდა მოსწავლეთა აქტივობა არაპირვილი-გირებულ/ მოწყვლად პირებთან და ჯგუფებთან და ადგილობრივი თემის კეთილმოწყობასთან დაკავშირებული ღონისძიებებში. მასწავლებლები თვლიან, რომ აღნიშნულ აქტივობებში მოსწავლეთა მონაწილეობა შეადგენს 62%-ს და 77%-ს.

კითხვა 7: მიმდინარე სასწავლო წელს, თქვენს ან სამიზნე კლასების (IX, XI) მოსწავლეებს ჰქონდა თუ არა შესაძლებლობა მონაწილეობა მიელო ქვევით ჩამოთვლილ აქტივობებში?



კითხვა 8. ეს კითხვა ეხება უშუალოდ მასწავლებლების აქტივობებს. იგი წარმოდგენას გვიქმნის, თუ როგორია მასწავლებლების ჩართულობა ბოლო ერთი წლის განმავლობაში სკოლის ფარგლებს გარეთ, სხვადასხვა

ორგანიზაციების ინიციატივით განხორციელებულ ღონისძიებებში. პასუხიების მიხედვით, მათში მასწავლებელთა მონაწილეობის ინტენსივობა შეიძლება დავაჯგუფოთ შემდეგნაირად: აქტივობები, რომლებშიც მასწავლებლებს ყველაზე ნაკლებად მიუღიათ მონაწილეობა: პოლიტიკური პარტიების ან ორგანიზაციების (უარყოფითი პასუხი – 72%), რელიგიური ორგანიზაციების მიერ მართული ჯგუფების (უარყოფითი პასუხი – 76%), პროფესიული კავშირების (უარყოფითი პასუხი – 51%), მასწავლებელთა ასოციაციების (უარყოფითი პასუხი – 47%) აქტივობები. შესაბამისად მცირეა იმ მასწავლებელთა რიცხვი, რომლებიც ზოგჯერ მონაწილეობენ აღნიშნულ ღონისძიებებში და, შესაბამისად, შეადგენს – 24%-ს, 20%-ს, 39%-ს და 37%-ს. უმნიშვნელოა იმ მასწავლებლების რაოდენობა, რომლებიც თვეში ერთხელ ან უფრო ხშირად მონაწილეობენ ჩამოთვლილ აქტივობებში (3%-დან – 1%-მდე). ასევე მცირეა მასწავლებელთა ასოციაციების და პროფესიული კავშირების აქტივობებში მონაწილე მასწავლებლების რაოდენობა.

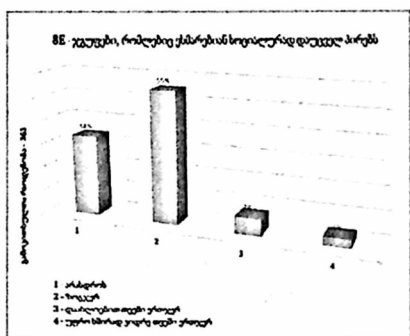
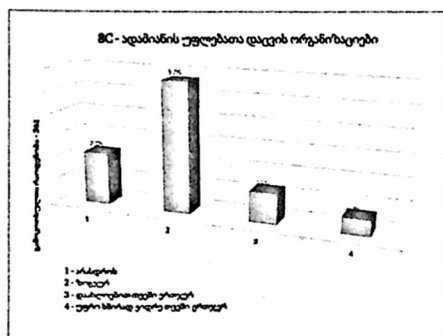
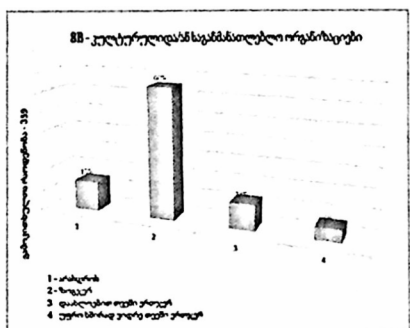
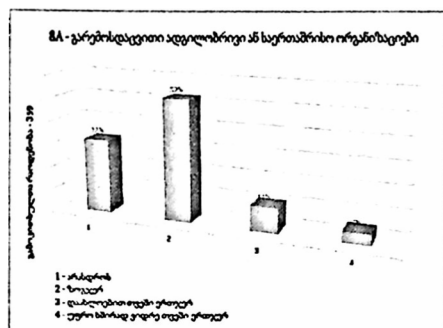
მონაწილეობის საშუალო დონეს შეიძლება მივაკუთნოთ: (ა) ეთნიკურ უმცირესობათა ინტეგრაციის ხელშემწყობი კულტურული ჯგუფების აქტივობებში მონაწილეობა, სადაც მასწავლებელთა 40 %-ს საერთოდ არ მიუღია მონაწილეობა; 44%-მა აღნიშნა, რომ ზოგჯერ იღებდა მონაწილეობას, 10% თვეში ერთხელ, ხოლო 6% კიდევ უფრო ხშირად; (ბ) იმ ჯგუფების აქტივობებში ჩართულობა, რომლებიც ეხმარებიან სოციალურად დაუცველ პირებს, სადაც მასწავლებელთა 34 %-ს საერთოდ არ მიუღია მონაწილეობა; 55%-მა აღნიშნა, რომ ზოგჯერ იღებდა მონაწილეობას, 7% თვეში ერთხელ, ხოლო 4% კიდევ უფრო ხშირად იღებდა მონაწილეობას; (გ) გარემოსდაცვითი ადგილობრივი ან საერთაშორისო ორგანიზაციების მიერ განხორციელებული აქტივობა, რომელშიც მასწავლებელთა 32 %-ს საერთოდ არ მიუღია მონაწილეობა; 52%-მა აღნიშნა, რომ ზოგჯერ იღებდა მონაწილეობას, 11% თვეში ერთხელ, ხოლო 5% კიდევ უფრო ხშირად იღებდა მონაწილეობას.

აქტივობები, რომლებშიც მასწავლებელთა ყველაზე მეტ რაოდენობას მიუღია მონაწილეობა არის კულტურული და/ან საგანმანათლებლო ორგანიზაციების აქტივობები, სადაც მასწავლებელთა მხოლოდ 15 %-ს არ მიუღია მონაწილეობა; 66%-მა აღნიშნა, რომ ზოგჯერ იღებდა მონაწილეობას, 13% თვეში ერთხელ, ხოლო 6% კიდევ უფრო ხშირად მონაწილეობდა მსგავს ღონისძიებებში. ამავე ჯგუფში შედის ადამიანის უფლებათა დაცვის ორგანიზაციების აქტივობებში მონაწილეობა, რომელშიც მასწავლებელთა 23 %-ს საერთოდ არ მიუღია მონაწილეობა; 57%-მა აღნიშნა, რომ ზოგჯერ იღებდა მონაწილეობას, 13% თვეში ერთხელ, ხოლო 7% კი-

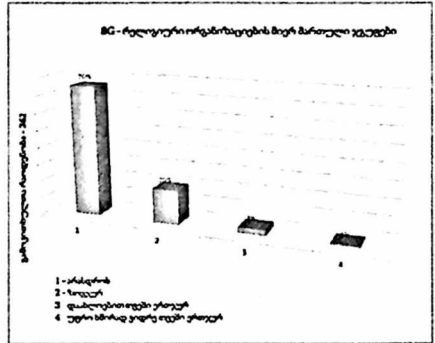
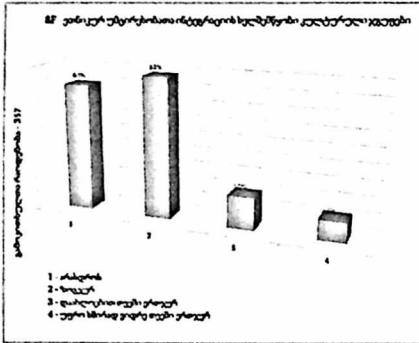
დედ უფრო ხშირად იღებდა მონაწილეობას.

აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ მასწავებელთა მონაწილეობა/არ მონაწილეობა აქტივობებში მხოლოდ მათ აქტიურობაზე არ არის დამოკიდებული. მაგალითად, ეთნიკურ უმცირესობათა ინტეგრაციის ხელშეწყობი კულტურული ჯგუფების აქტივობებში მონაწილეობას ალბათ ვერ მიიღებს იმ რეგიონის ან მუნიციპალიტეტის მასწავლებლები, სადაც ეთნიკურ უმცირესობები ნაკლებად არიან წარმოდგენილნი.

კითხვა 8: თქვენი სკოლის საქმიანობის ფარგლებში განხორციელებული აქტივობების გარდა, ბოლო თორმეტი თვის განმავლობაში, რამდენად ხშირად მიგიღიათ მონაწილეობა შემდეგი ორგანიზაციების /ჯგუფების მიერ განხორციელებულ ღონისძიებებში?







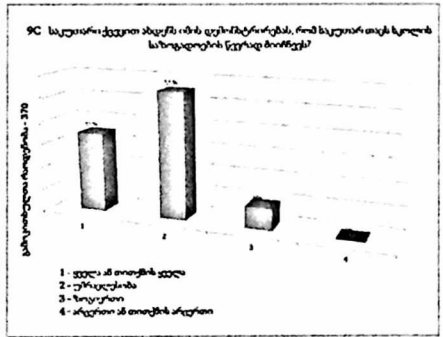
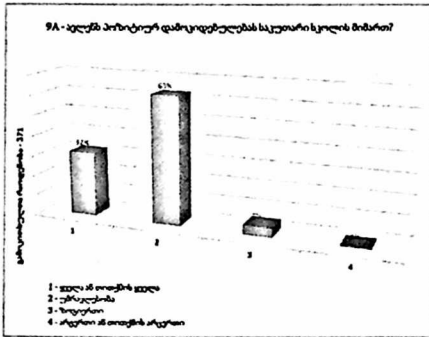
კითხვა 9 წარმოდგენას გვიქმნის იმაზე, თუ როგორ აფასებენ მასწავლებლები სკოლის მიმართ მოსწავლეების დამოკიდებულებას.

მასწავლებელთა 32% თვლის, რომ ყველა ან თიქმის ყველა მოსწავლე ავლენს პოზიტიურ დამოკიდებულებას საკუთარი სკოლის მიმართ; მხოლოდ 26% ფიქრობს, რომ ყველა ან თიქმის ყველა მოსწავლე იჩენს მზრუნველობას სკოლის საკუთრებისა და აღჭურვილობის მიმართ და 35%-ს მიაჩნია რომ ყველა ან თიქმის ყველა მოსწავლე საკუთარი ქცევით ახდენს იმის დემონსტრირებას, რომ საკუთარ თავს სკოლის საზოგადოების წევრად მიიჩნევს.

აღნიშნულიდან გამომდინარე, მასწავლებელთა დიდი ნაწილი (კითხვების მიხედვით 66%, 63% და 55%) ფიქრობს, რომ მოსწავლეთა უმრავლესობა ავლენს პოზიტიურ დამოკიდებულებას საკუთარი სკოლის მიმართ, მზრუნველობას იჩენს სკოლის საკუთრებისა და აღჭურვილობის მიმართ და საკუთარი ქცევით ახდენს იმის დემონსტრირებას, რომ საკუთარ თავს სკოლის საზოგადოების წევრად მიიჩნევს. მასწავლებელთა ძალიან მცირე რაოდენობა თვლის, რომ მხოლოდ ზოგიერთი მოსწავლე ავლენს პოზიტიურ დამოკიდებულებას საკუთარი სკოლის მიმართ (5%), მზრუნველობას იჩენს სკოლის საკუთრებისა და აღჭურვილობის მიმართ (8%) და საკუთარი ქცევით ახდენს იმის დემონსტრირებას, რომ საკუთარ თავს სკოლის საზოგადოების წევრად მიიჩნევს (9%). ამ შემთხვევაში ალბათ მასწავლებელი უნდა დაფიქრდეს საკუთარ ქცევაზე, მოვალეობაზე, მოსწავლეებთან დამოკიდებულებაზე, რამდენადაც თუ მასწავლებელმა იცის, რომ მოსწავლეები არ ავლენენ პოზიტიურ დამოკიდებულებას საკუთარი სკოლის მიმართ, არ იჩენენ მზრუნველობას სკოლის საკუთრებისა და აღჭურვილობის მიმართ და საკუთარი ქცევით არ ახდენს იმის დემონსტრირებას, რომ საკუთარ თავს სკოლის საზოგადოების წევრად მიიჩნე-

ვენ, პირველ რიგში, მათ უნდა იზრუნონ და მეტი იმუშაონ მოსწავლეებთან ამ თვალსაზრისით.

კითხვა 9: თქვენი აზრით, სკოლის რამდენი მოსწავლე ...



კითხვა 10 გვიჩვენებს, მასწავლებლების აზრით, რამდენად აქტიურად არიან ჩართულნი მოსწავლეები საგაკვეთილო პროცესში და ამ პროცესთან დაკავშირებულ სხვადასხვა აქტივობებში. მასწავლებლებს ამ კითხვასთან დაკავშირებით განსხვავებული პასუხები აქვთ.

გამოკითხული მასწავლებლების მცირე ნაწილი (14%) აღნიშნავს, რომ ყველა ან თითქმის ყველა მოსწავლე არის საკლასო აქტივობების ინიციატორი. მასწავლებლების 51% მიიჩნევს, რომ საკლასო აქტივობების ინიციატორი არის მოსწავლეთა უმრავლესობა, 34 % კი თვლის, რომ მხოლოდ ზოგიერთი მოსწავლეა საკლასო აქტივობების ინიციატორი. მხოლოდ მასწავლებელთა 1% მიუთითებს, რომ არცერთი ან თითქმის არცერთი მოსწავლე არ არის რაიმე სახის საკლასო აქტივობის ინიციატორი.

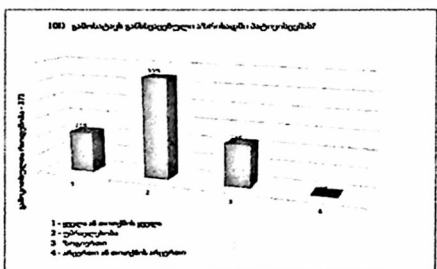
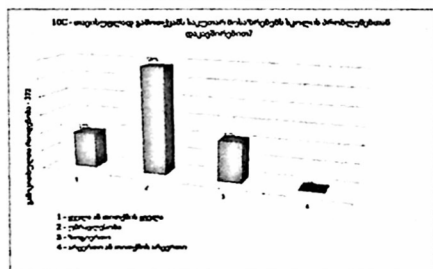
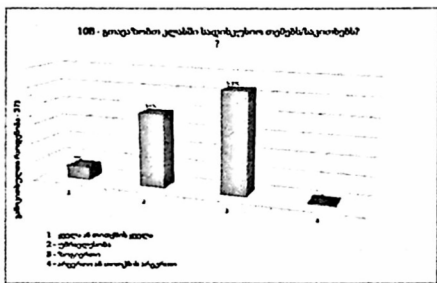
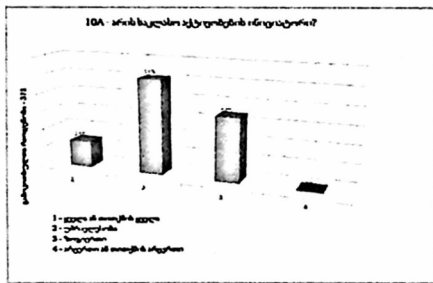
გამოკითხული მასწავლებლების მცირე ნაწილის (7%) მიხედვით, ყველა ან თითქმის ყველა მოსწავლე მზადაა შესთავაზოს კლასს სადისკუსიო თემები ან საკითხები. ამავე აქტივობაში მოსწავლეთა უმრავლესობის წვლილს დადებითად აფასებს რესპონდენტების 39%, ხოლო გამოკითხულთა 53%-ის აზრით, მხოლოდ ზოგიერთი მოსწავლე იჩენს მსგავს ინიციატივას.

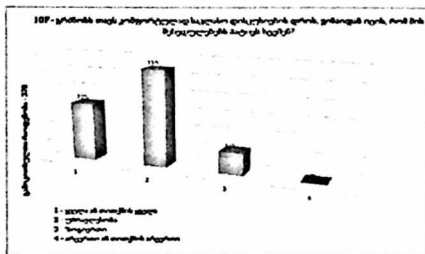
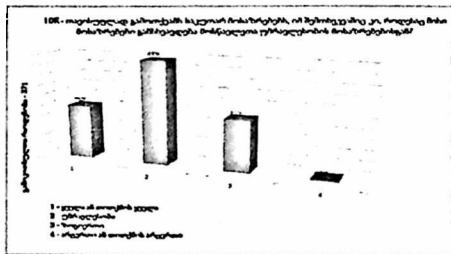
მასწავლებელთა უმრავლესობა თვლის, რომ მოსწავლეთა დიდი ნაწილი თავისუფლად გამოთქვამს საკუთარ აზრს პრობლემური თემების ირგვლივ (ყველა ან თითქმის ყველა 19%), ასევე მონაწილეობს დისკუსიებში (ყველა ან თითქმის ყველა 22%), გამოხატავს სხვისი და განსხვავებული აზრის მიმართ პატივისცემას (ყველა ან თითქმის ყველა 26%). რესპონდენტების 33% მიუთითებს, რომ ყველა ან თითქმის ყველა მოსწავლე

გრძნობს თავს კომფორტულად საკლასო დისკუსიების დროს, ვინაიდან იცის, რომ მის შეხედულებებს პატივის სცემენ. 49-58%-ის დიაპაზონშია იმ მასწავლებლების რაოდენობა, რომლებიც თვლიან, რომ მოსწავლეთა უმრავლესობა თავისუფლად გამოთქვამს საკუთარ მოსაზრებებს სკოლის პრობლემებთან დაკავშირებით; გამონაკავს განსხვავებული აზრისადმი პატივისცემას; თავისუფლად გამოთქვამს საკუთარ მოსაზრებებს, იმ შემთხვევაშიც კი, როდესაც მისი მოსაზრებები განსხვავდება მოსწავლეთა უმრავლესობის მოსაზრებებისგან და გრძნობს თავს კომფორტულად საკლასო დისკუსიების დროს, ვინაიდან იცის, რომ მის შეხედულებებს პატივის სცემენ.

მასწავლებლების შედარებით მცირე რაოდენობა (12-25%) თვლის, რომ მხოლოდ ზოგიერთი მოსწავლე გამოთქვამს თავისუფლად საკუთარ მოსაზრებებს სკოლის პრობლემებთან დაკავშირებით; გამონაკავს განსხვავებული აზრისადმი პატივისცემას; თავისუფლად გამოთქვამს საკუთარ მოსაზრებებს, იმ შემთხვევაშიც კი, როდესაც მისი მოსაზრებები განსხვავდება მოსწავლეთა უმრავლესობის მოსაზრებებისგან და გრძნობს თავს კომფორტულად საკლასო დისკუსიების დროს, ვინაიდან იცის, რომ მის შეხედულებებს პატივის სცემენ.

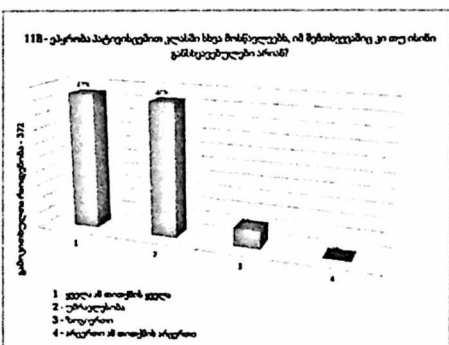
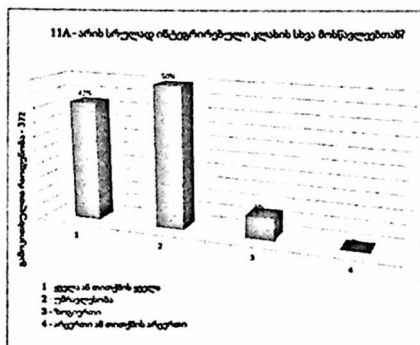
კითხვა 10: სამიზნე კლასებში (IX, XI) გაკვეთილების დროს, რამდენი მოსწავლე ...





კითხვა 11 საშუალებას გვაძლევს გავიგოთ, მასწავლებლების მოსაზრება სამიზნე კლასების მოსწავლეთა სამოქალაქო ინტეგრაციისა და სოციალური ჩართულობის მდგომარეობაზე. ამ კითხვის ორივე ქვე-შეკითხვაზე – სამიზნე კლასების (IX, XI) რამდენი მოსწავლე არის სრულად ინტეგრირებული კლასის სხვა მოსწავლეებთან? და პატივისცემით ეპყრობა კლასში სხვა მოსწავლეებს, იმ შემთხვევაშიც კი თუ ისინი განსხვავებულები არიან? მასწავლებლების პასუხი დაახლოებით მსგავსია. მათ მიაჩნიათ, რომ ყველა ან თითქმის ყველა მოსწავლე (42%), ან მოსწავლეთა უმრავლესობა (46%) ინტეგრირებულია კლასის სხვა მოსწავლეებთან და პატივისცემით ეპყრობა მათ, იმ შემთხვევაშიც კი თუ ისინი განსხვავებულები არიან. მასწავლებლების მხოლოდ 12% ფიქრობს, რომ მხოლოდ ზოგიერთ მოსწავლეს შეუძლია იყოს ინტეგრირებული კლასის სხვა მოსწავლეებთან და ეპყრობოდეს პატივისცემით კლასში სხვა მოსწავლეებს ხოლო 8%-ის პასუხი დასამულ კითხვაზე უარყოფითია.

კითხვა 11: თქვენი აზრით, სამიზნე კლასების (IX, XI) რამდენი მოსწავლე...



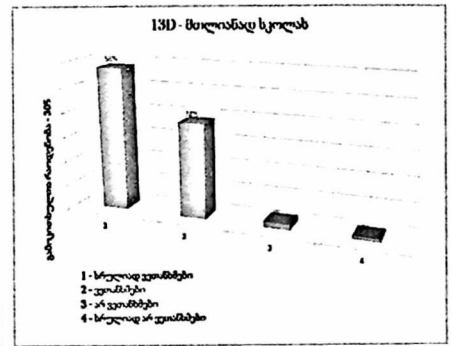
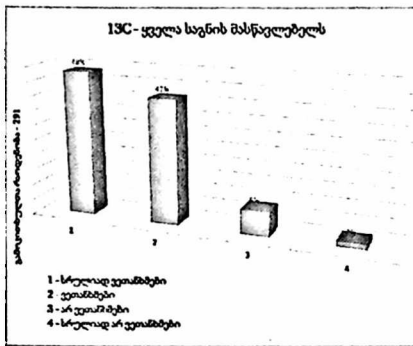
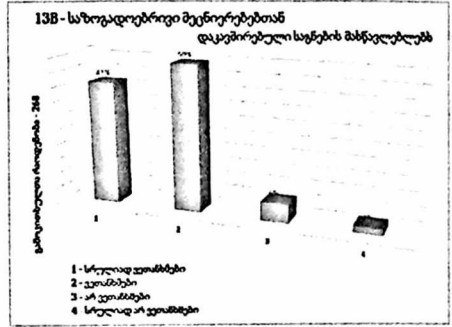
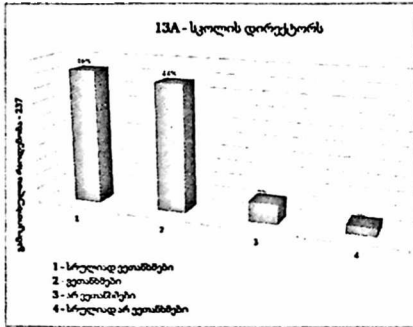
კითხვა 12 არკვევს თუ რა მიაჩნიათ მასწავლებლებს სკოლაში მოქალაქეობრივი განათლების უმთავრეს მიზნად. რესპონდენტებს უნდა შეეჩინათ სამი უმთავრესი მიზანი. აღნიშნულთან დაკავშირებით მათი არჩევანი შემდეგნაირად განაწილდა:

- მოსწავლეებში კრიტიკული და დამოუკიდებელი აზროვნების უნარების განვითარება – 224 რესპონდენტი,
- მოსწავლეთა ცოდნის გაღრმავება მოქალაქეთა უფლებებისა და პასუხისმგებლობების შესახებ – 222 რესპონდენტი
- მოსწავლეთა ცოდნის გაღრმავება სოციალური, პოლიტიკური და სამოქალაქო ინსტიტუტების შესახებ – 184 რესპონდენტი,
- საკუთარი შეხედულების დაცვის უნარის განვითარება – 163 რესპონდენტი
- გარემოს დაცვისა და შენარჩუნების ხელშეწყობა – 141 რესპონდენტი,
- სკოლის ცხოვრებაში მოსწავლეთა ჩართულობის ხელშეწყობა – 127 რესპონდენტი,
- ადგილობრივ თემში მოსწავლეთა მონაწილეობის ხელშეწყობა – 83 რესპონდენტი,
- რასიზმისა და ქსენოფობიის წინააღმდეგ ბრძოლის ეფექტური სტრატეგიების შემუშავების მხარდაჭერა – 54 რესპონდენტი,
- მოსწავლეების მომზადება მომავალში პოლიტიკურ პროცესებში მონაწილეობისათვის – 40 რესპონდენტი.

კითხვა 13 საშუალებას გვაძლევს განვსაზღვროთ რესპონდენტების აზრით, ვის უნდა ეკისრებოდეს პასუხისმგებლობა სკოლაში მოქალაქეობრივ განათლებაზე. მასწავლებლების უმრავლესობა სრულად თანხმდება იმაზე, რომ პასუხისმგებლობა უნდა ეკისრებოდეს სამოქალაქო განათლების მასწავლებლებს (61%); 58% ეთანხმება, რომ პასუხისმგებელია მთლიანად სკოლა; 48% მიუთითებს ყველა საგნის მასწავლებლის პასუხისმგებლობას; 46% ხაზს უსვამს სკოლის დირექტორის, ხოლო 42% საზოგადოებრივი მეცნიერებებთან დაკავშირებული საგნების მასწავლებლების პასუხისმგებლობას.

შემდეგ განვიხილავთ დამატებითი კითხვებს სამოქალაქო განათლების მასწავლებლებისთვის, რომელიც ამოწმებს უშუალოდ სამოქალაქო განათლების მასწავლებელთა პოზიციებს მოქალაქეობის სწავლებასთან დაკავშირებით.

კითხვა 13: თქვენი სკოლის მაგალითზე, ვის უნდა ეკისრებოდეს პასუხისმგებლობა სკოლაში მოქალაქეობრივ განათლებაზე?



დამატებითი კითხვები სამოქალაქო განათლების მასწავლებლებისთვის.

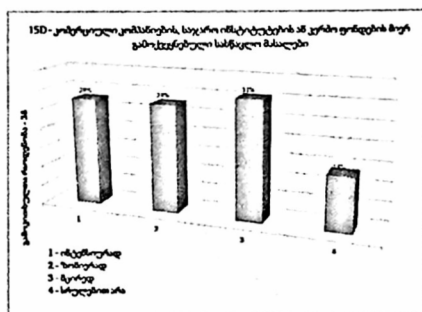
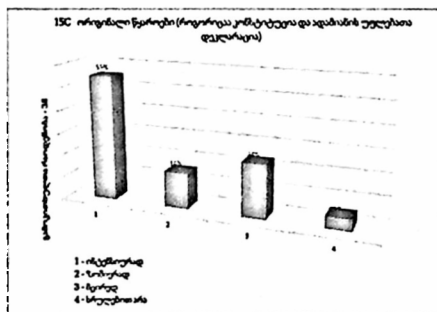
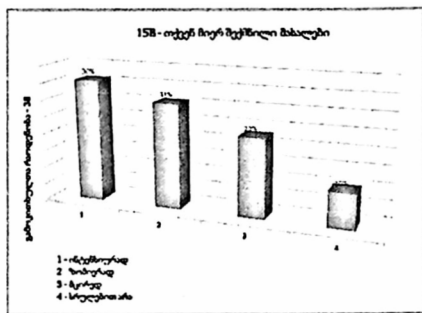
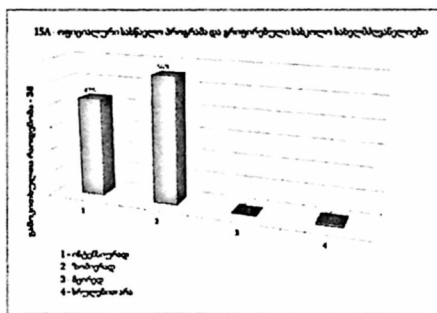
გამოკითხული პედაგოგებიდან 38 რესპონდენტი იყო სამოქალაქო განათლების მასწავლებელი. კითხვარი შეიცავდა დამატებით პუნქტებს, რომლებიც ამოწმებდა უშუალოდ სამოქალაქო განათლების მასწავლებელთა პოზიციებს მოქალაქეობის სწავლებასთან დაკავშირებით. ქვემოთ გთავაზობთ სამოქალაქო განათლების მასწავლებლებისთვის განკუთვნილ დამატებით კითხვებზე პასუხების მონაცემებს.

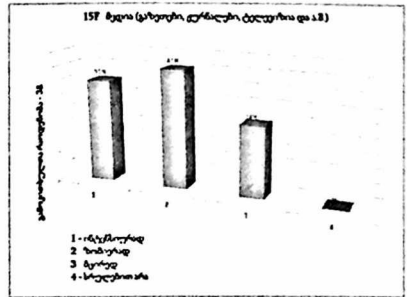
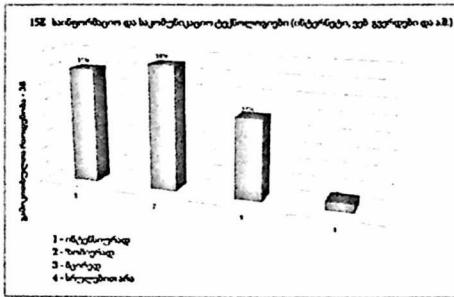
კითხვა 15 დაკავშირებულია რესპონდენტების მიერ სამოქალაქო განათლების სწავლებისას სამიზნე კლასებში (IX, XI) სხვადასხვა საგანმანათლებლო წყაროების გამოყენებასთან. შედეგების ანალიზი გვიჩვენებს, რომ ოფიციალური სასწავლო პროგრამა და გრიფირებულ სასკოლო სახელმძღვანელოებს სამოქალაქო განათლების მასწავლებლების 43% იყენებს ინტენსიურად, ხოლო 56% ზომიერად. რესპონდენტების 55% ინტენსიურად იყენებს ორიგინალ წყაროებს (როგორცაა, კონსტიტუცია და ადამიანის უფლებათა დეკლარაცია და სხვ.).

კომერციული კომპანიების, საჯარო ინსტიტუტების ან კერძო ფონდების მიერ გამოქვეყნებული სასწავლო მასალებს ინტენსიურად იყენებს რესპონდენტების 28%, ზომიერად – 28%, მცირედ – 31%, ხოლო 14% სრულებით არ იყენებს.

საკმაოდ მაღალი პროცენტით ხასიათდება მასწავლებელთა მიერ შექმნილი სასწავლო რესურსების ინტენსიურად გამოყენება – 36% და საინფორმაციო და საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების (ინტერნეტი, ვებ-გვერდები და ა.შ.) ინტენსიური (35%) და ზომიერი (38%) გამოყენება.

კითხვა 15: სამოქალაქო განათლების სწავლებისას სამიზნე კლასებში (IX, XI) რამდენად იყენებთ შემდეგ წყაროებს?

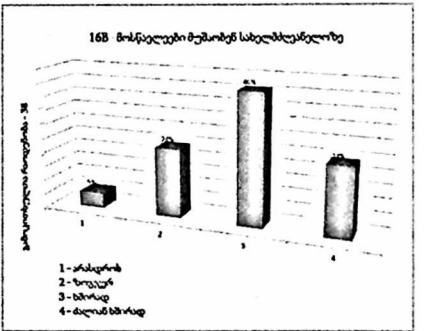
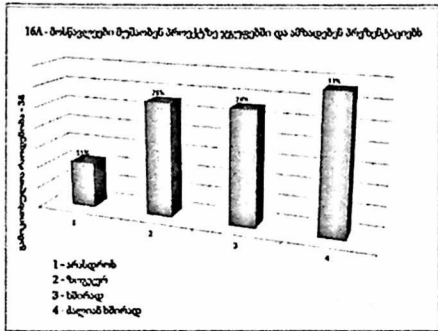




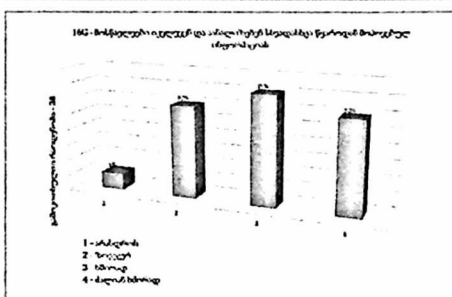
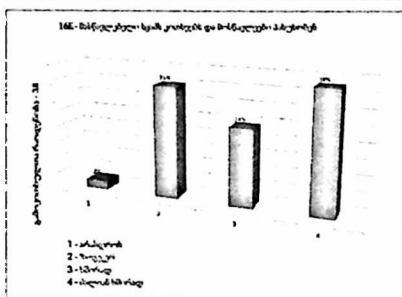
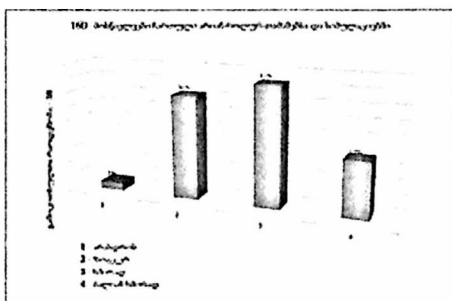
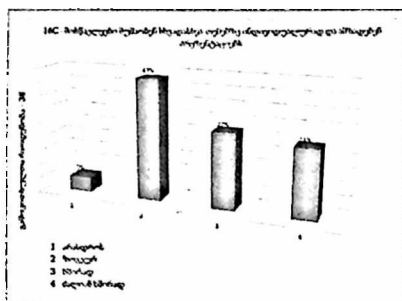
კითხვა 16-ის შედეგები გვიჩვენებს, რამდენად ხშირად მიმართავენ რესპონდენტები სამიზნე კლასებში (IX, XI) სამოქალაქო განათლების გაკვეთილებზე ქვემოთ ჩამოთვლილ აქტივობებს:

1. მოსწავლეები მუშაობენ პროექტზე ჯგუფებში და ამზადებენ პრეზენტაციებს (ხშირად – 28% და ძალიან ხშირად – 33%);
2. მოსწავლეები მუშაობენ სახელმძღვანელოზე (ხშირად – 46% და ძალიან ხშირად – 24%);
3. მოსწავლეები მუშაობენ სხვადასხვა თემებზე ინდივიდუალურად და ამზადებენ პრეზენტაციებს (ხშირად და ძალიან ხშირად – 52%, ზოგჯერ – 43, არასდროს – 5%);
4. მოსწავლეები ჩართული არიან როლურ თამაშებსა და სიმულაციებში (ხშირად – 42% და ძალიან ხშირად – 19%, ზოგჯერ – 36%);
5. მასწავლებელი სვამს კითხვებს და მოსწავლეები პასუხობენ (ხშირად – 24% და ძალიან ხშირად – 38%, ზოგჯერ – 35%);
6. მოსწავლეები იკვლევენ და აანალიზებენ სხვადასხვა წყაროდან მოპოვებულ ინფორმაციას (ხშირად – 35% და ძალიან ხშირად – 30%).

კითხვა 16: სამიზნე კლასებში (IX, XI) რამდენად ხშირად მიმართავენ ქვევით მოყვანილ აქტივობებს სამოქალაქო განათლების გაკვეთილებზე?







კითხვა 18 გულისხმობს სკოლაში სამოქალაქო განათლების სწავლების მდგომარეობის გასაუმჯობესებლად საჭირო ღონისძიებების იდენტიფიცირებას. შეთავაზებული ალტერნატივებიდან მასწავლებლებს უნდა შეერჩიათ, მათი აზრით, ყველაზე მნიშვნელოვანი ფაქტორი. რესპონდენტთა არჩევანი შემდეგნაირად განაწილდა: 33-მა მიუთითა ორი პასუხი – მრავალფეროვანი სასწავლო რესურსები და მასწავლებელთა ტრენინგები სწავლების მეთოდების გაუმჯობესების მიზნით; შემდეგ მნიშვნელოვან ფაქტორად მათ მიაჩნიათ ოლიმპიადებისა და სხვადასხვა კონკურსების მოწყობა (18 რესპონდენტი) და თვითგანვითარება (17 რესპონდენტი); პროექტებზე მუშაობისთვის მეტი შესაძლებლობების შექმნა (15 რესპონდენტი); მეტი თანამშრომლობა სხვადასხვა საგნის მასწავლებლებს შორის (14 რესპონდენტი) და სამოქალაქო განათლებისთვის მეტი საათების დათმობა (14 რესპონდენტი).

### 3. სკოლის დირექტორების/დირექციის წარმომადგენლების გამოკითხვის შედეგები

სკოლის დირექტორების/დირექციის წარმომადგენლების გამოკითხვის მიზანია დავადგინოთ მოსწავლეებში, ზოგადად, სასკოლო საზო-

გადოების წევრებში, მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარების მიმართ მათი დამოკიდებულება. ასევე, განვსაზღვროთ რესპონდენტების როლი მოქალაქეობრივი განათლების მხარდამჭერი სასკოლო გარემოს ფორმირების პროცესში.

კითხვარი შედგება სამი ძირითადი მიმართულებისგან/რუბრიკისგან: „სკოლის გარემო“, „ადგილობრივი თემი“ და „სამოქალაქო განათლება სკოლაში“. სულ მოცემულია 16 ძირითადი კითხვა. თითოეული კითხვა კონკრეტდება ქვეკითხვებით.

ქვემოთ წარმოვადგენთ სკოლის ადმინისტრაციის (დირექტორი/დირექციის წარმომადგენლები) ძირითად პოზიციებს/ტენდენციებს თითოეულ კითხვასთან დაკავშირებით.

რუბრიკა – „სკოლის გარემო“ ითვალისწინებს:

1. სკოლის ავტონომიურობის ხარისხის დადგენას სასწავლო პროგრამების დაგეგმვის, მათი გახორციელების, მასწავლებლების დანიშვნის, მოსწავლეთა შეფასების პოლიტიკის შემუშავების, მასწავლებლისთვის პროფესიული განვითარების პროგრამების შინაარსის განსაზღვრის, სკოლის ბიუჯეტის განაწილების, კლასგარეშე აქტივობების განხორციელების, მოსწავლეთა მიღების პოლიტიკისა და მასწავლებელთა ხელფასის ოდენობის განსაზღვრის პროცესში;

2. გადაწყვეტილების მიღების, სკოლის მართვის, ექსტრაკურთუღარული აქტივობების დაგეგმვისა და განხორციელების პროცესში მასწავლებელთა მონაწილეობის ხარისხის განსაზღვრას;

3. ექსტრაკურთუღარულ აქტივობებში (ბუნებისდაცვითი, სოციალური, საგანმანათლებლო პროექტები, სპორტული ღონისძიებები) მოსწავლეთა მონაწილეობის მაჩვენებლების დადგენას;

4. სკოლის მართვაში მოსწავლეთა მონაწილეობის ხარისხის და მაჩვენებლების დადგენას;

5. მშობლეთა მონაწილეობის ხარისხის და მასშტაბის განსაზღვრას სკოლისა და კლასის მართვაში;

6. სკოლის მართვასთან დაკავშირებით მიღებულ გადაწყვეტილებებზე სკოლის ადმინისტრაციის, თვითმმართველი ორგანოებისა და პედაგოგების ზემოქმედების/გავლენის ხარისხის განსაზღვრას;

7. სასკოლო და საკლასო წესების/რეგულაციების მიღების, საკლასო და კლასგარეშე აქტივობების დაგეგმვა-განხორციელების პროცესში მოსწავლეთა ჩართულობისა და სკოლის მხრიდან მათი მოსაზრებების/ინიციატივების გათვალისწინების ხარისხის განსაზღვრას;

8. სკოლისადმი მასწავლებლების, მოსწავლეებისა და მათი მშობლების მიკუთვნებულობის ხარისხის განსაზღვრას და იმის გარკვევას, თუ რამდენად ქმნის სკოლის ადმინისტრაცია მოსწავლეებისა და თანამშრომლებისთვის ემოციურად და ფიზიკურად უსაფრთხო გარემოს.

რუბრიკა – „ადგილობრივი თემი“ ითვალისწინებს:

1. სათემო (უფრო ფართე გაგებით, ქალაქის, სოფლის) დონეზე იმ სოციალური, ეკონომიკური, კრიმინოგენური და სხვ. სახის პრობლემების იდენტიფიცირებას, რომლებსაც შესაძლოა გავლენა ჰქონდეთ სკოლის კულტურის განვითარებაზე;

2. სასკოლო გარემოში მოსწავლეთა ქცევასთან დაკავშირებული პრობლემების (ვანდალიზმი, ჩაგვრა, ძალადობა, ალკოჰოლიზმის და სხვ.) იდენტიფიცირებას და მათი მასშტაბის დადგენას.

რუბრიკა – „სამოქალაქო განათლება სკოლაში“ ითვალისწინებს:

1. მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი კომპეტენციის განვითარებაზე პასუხისმგებელი პირების გამოკვეთას და ამ პროცესში მათი როლის განსაზღვრას;

2. სკოლის დირექტორის/დირექციის წარმომადგენლების მიერ სამოქალაქო განათლების მიზნების განსაზღვრას და მნიშვნელობის მიხედვით მათ რანჟირებას.

გამოკითხვის შედეგები

## II. რუბრიკა/მიმართულება – „სკოლის გარემო“

საჯარო სკოლების დირექტორები/დირექციის წარმომადგენლები აფიქსირებენ სკოლის ავტონომიურობის საკმაოდ მაღალ ხარისხს. კერძოდ, გამოკითხულთა 47% თვლის, რომ სკოლას აქვს სრული ავტონომია დაგეგმოს სასწავლო პროგრამები. ასევე, რესპონდენტთა 47% მიიჩნევს, რომ აღნიშნულ პარამეტრში სკოლა საკმარისად ავტონომიურია. მხოლოდ 7% თვლის სკოლის ავტონომიურობის ხარისხს არასაკმარისად, 1%-ის აზრით კი, ამ მხრივ სკოლის ავტონომიურობა არ არსებობს.

კიდევ უფრო პოზიტიურ სურათს ვიღებთ სასწავლო პროგრამების განხორციელების პროცესში სკოლის ავტონომიურობის ხარისხის განსაზღვრისას – გამოკითხულთა 63% მიუთითებს სკოლის სრულ, ხოლო 37% საკმარის ავტონომიურობაზე. აღნიშნულ დებულებასთან დაკავშირებით უარყოფითი პასუხი არ ფიქსირდება.

სკოლის ავტონომიურობის მაღალი მაჩვენებელი დაფიქსირდა მასწავლებელთა შერჩევისა და დანიშვნის პროცესშიც – 53%-ის აზრით, ამ შემთხვევაში სკოლა სრულად ავტონომიურია; 35% მიუთითებს, რომ საკმარისად ავტონომიურია. უარყოფითი პასუხი დააფიქსირა რესპონდენტთა 13%-მა (10% – არასაკმარისი ავტონომია; 3% ავტონომიურობის არ არსებობა).

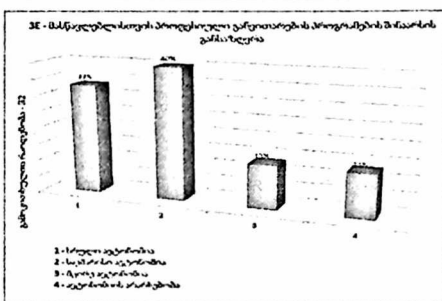
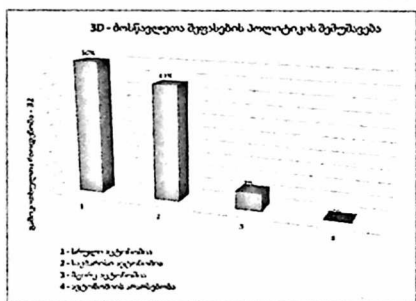
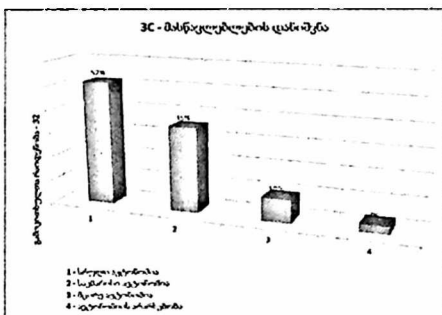
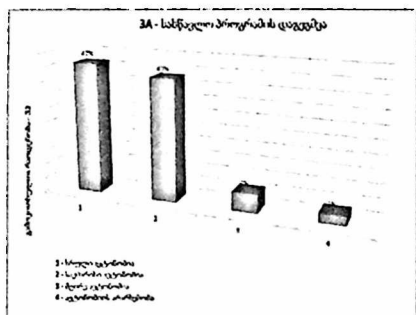
ავტონომიურობის მაღალი ხარისხი გამოიკვეთა მოსწავლეთა შეფასების პოლიტიკის შემუშავების (50% – სრული ავტონომია; 43% – საკმარისი ავტონომია), სკოლის ბიუჯეტის განაწილების (52% – სრული ავტონომია; 32% – საკმარისი ავტონომია; უარყოფითი პასუხი – 16%), კლასგარეშე აქტივობების დაგეგმვის (74% – სრული ავტონომია; 19% – საკმარისი ავტონომია) და მოსწავლეთა მიღების პოლიტიკის (55% – სრული ავტონომია; 26% – საკმარისი ავტონომია; უარყოფითი პასუხი – 19%) განხორციელების თვალსაზრისით.

შედარებით ნაკლებია სკოლის ავტონომიურობა მასწავლებლებისთვის პროფესიული განვითარების პროგრამების შინაარსის განსაზღვრისას. ამ შემთხვევაში სჭარბობს პასუხი „საკმარისი ავტონომია“ – 40%, ხოლო უარყოფითი პასუხის მაჩვენებელია 26%.

სკოლის მენეჯმენტის ავტონომიურობის ხარისხი უკიდურესად დაბალია მასწავლებელთა ხელფასის ოდენობის განსაზღვრისას – გამოკითხულთა უმრავლესობა (53%) თვლის, რომ ამ ასპექტით სკოლა მთლიანად დამოკიდებულია სახელმწიფოს მიერ მიღებულ გადაწყვეტილებებზე, ხელფასების განაწილების/განსაზღვრის უნიფიცირებულ სისტემაზე.

დასკვნით სახით შეიძლება ითქვას, რომ სკოლების დირექციის წარმომადგენლები, ძირითადად, აღიარებენ სკოლის ინსტიტუციური ავტონომიურობის მაღალ ხარისხს, რაც ვლინდება საგანმანათლებლო პროცესის დაგეგმვისა და ორგანიზების, მოსწავლეთა და პედაგოგთა მიღების პროცედურებში. ამასთან, სკოლების ავტონომიურობის ხარისხი თვალსაჩინოდ დაბალია მასწავლებლისთვის პროფესიული განვითარებისა და, განსაკუთრებით, სახელფასო პოლიტიკის განსაზღვრის თვალსაზრისით, რასაც განაპირობებს ამ მიმართულებებით არსებული ცენტრალიზებული მიდგომა.

კითხვა 3: ავტონომიურობის რა ხარისხი გააჩნია თქვენს სკოლას შემდეგ საკითხებთან მიმართებაში?



რესპონდენტები მიუთითებენ სკოლის მართვისა და გადაწყვეტილების მიღების პროცესში მასწავლებლების ჩართულობის დამაკმაყოფილებელ დონეზე. კერძოდ:

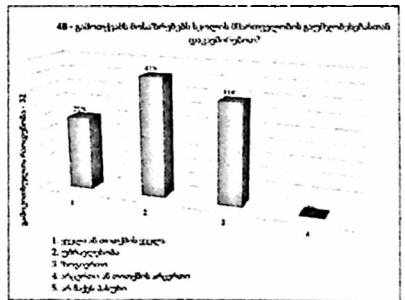
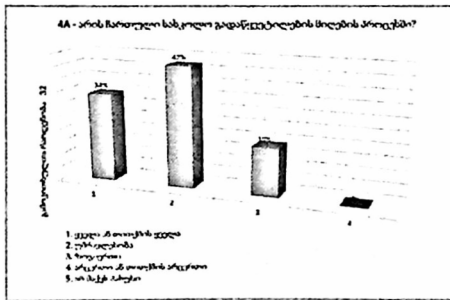
სკოლების დირექტორების/დირექციის წარმომადგენლების პასუხებიდან ირკვევა, რომ საკმაოდ მაღალია მასწავლებელთა ჩართულობა სასკოლო გადაწყვეტილების მიღების პროცესში (34% – ყველა ან თითქმის ყველა; 47% – უმრავლესობა, ზოგიერთი – 19%. უარყოფითი პასუხი არ დაფიქსირებულია). ასევე მასწავლებელთა უმრავლესობა: (ა) ხელს უწყობს სკოლაში სათანადო დისციპლინის დაცვასა და შენარჩუნებას (53% – ყველა ან თითქმის ყველა; 38% – უმრავლესობა, ზოგიერთი – 9%. უარყოფითი პასუხი არ დაფიქსირებულია), (ბ) მონაწილეობს აქტივობებში, რომლებიც ემსახურება სკოლის განვითარებას (41% – ყველა ან თითქმის ყველა; 56% – უმრავლესობა, ზოგიერთი – 3%. უარყოფითი პასუხი არ დაფიქსირებულია) და (გ) ხელს უწყობს მოსწავლეთა აქტიურ მონაწილეობას სკოლის ყოველდღიურ საქმიანობაში (38% – ყველა ან თითქმის ყველა;

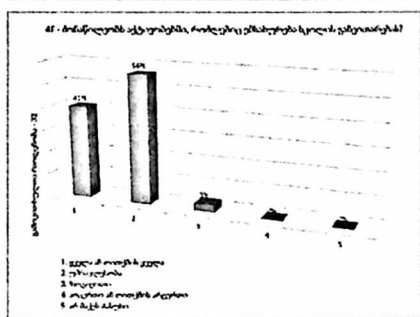
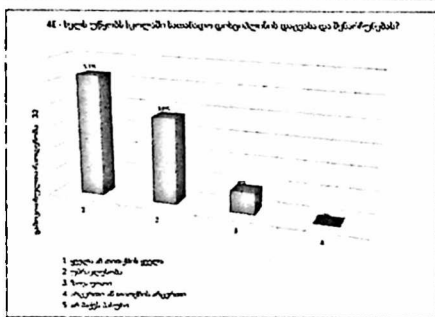
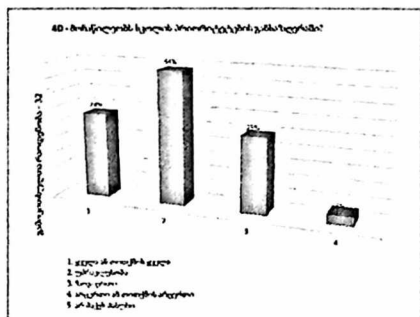
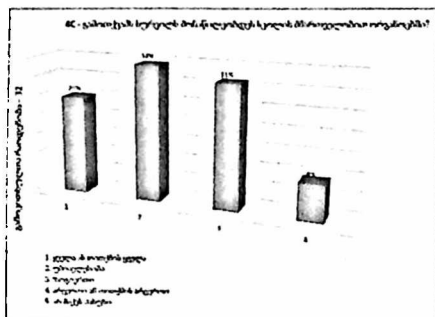
50% – უმრავლესობა, ზოგიერთი – 12%. უარყოფითი პასუხი არ დაფიქსირებულა).

შედარებით დაბალი მაჩვენებელი დაფიქსირდა შემდეგი დებულებების მიმართ: (ა) „რამდენი მასწავლებელი გამოთქვამს მოსაზრებებს სკოლის მმართველობის გაუმჯობესებასთან დაკავშირებით?“ (უმრავლესობა – 41%; ზოგიერთი – 34%); (ბ) „რამდენი მასწავლებელი მონაწილეობს სკოლის პრიორიტეტების განსაზღვრაში?“ (უმრავლესობა – 44%; ზოგიერთი – 25%; არც ერთი – 3%).

როგორც კითხვარის ანალიზიდან ირკვევა, სკოლების ადმინისტრაცია საკმაოდ მაღალ შეფასებას აძლევს მასწავლებელთა ჩართულობას სკოლის მართვის და მისი ინსტიტუციური განვითარების პროცესში. მიღებული შედეგებიდან იკვეთება მასწავლებელთა ავტონომიურობის მაღალი მაჩვენებელი სკოლაში დისციპლინის დასაცავად ღონისძიებების გატარებასა და სხვადასხვა აქტივობებში მოსწავლელთა ჩართვის თვალსაზრისით. გარკვეულ პრობლემად გამოიკვეთა მასწავლებელთა შედარებით ნაკლები აქტიურობა სკოლის პრიორიტეტების განსაზღვრის თვალსაზრისით, რაც შეიძლება აიხსნას განათლების სისტემის ცენტრალიზაციით და სასკოლო სექტორის განვითარების არადინამიურობით, რაც თავისთავად გულისხმობს პრიორიტეტების იშვიათად ცვლას შედარებით ხანგრძლივი დროის განმავლობაში.

კითხვა 4: თქვენი აზრით, სკოლის რამდენი მასწავლებელი ...





რესპონდენტები მეტწილად დადებითად აფასებენ სხვადასხვა ექსტრაკურსულარულ აქტივობებში მოსწავლეთა მონაწილეობის დინამიკას. კერძოდ:

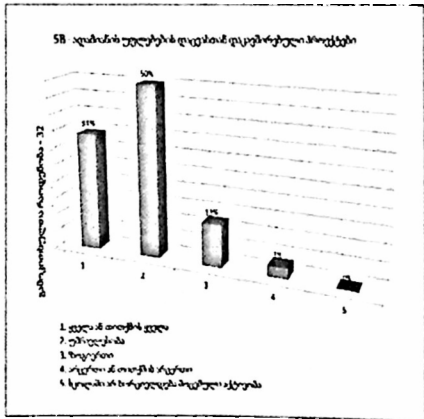
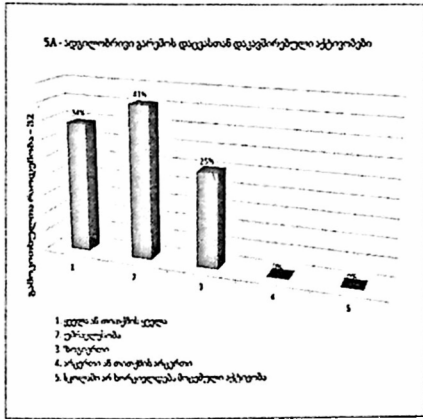
სკოლების ადმინისტრაციის წარმომადგენლები თვლიან, რომ მოსწავლეები ინტერესით ერთვებიან გარემოს დაცვასთან დაკავშირებული აქტივობებში (ყველა ან თითქმის ყველა – 34%; უმრავლესობა – 41%; ზოგიერთი – 25%; უარყოფითი პასუხი არ ფიქსირდება). ასევე მაღალი მაჩვენებელი ფიქსირდება კულტურულ (დადებითი პასუხი – 85%) და სპორტულ (დადებითი პასუხი – 82%) ღონისძიებებში მოსწავლეთა მონაწილეობასთან დაკავშირებით. ამასთან, ყველა გამოკითხული სკოლის წარმომადგენელი აღიარებს, რომ მსგავსი ხასიათის აქტივობები მათ სკოლაში ბოლო ერთი წლის განმავლობაში ჩატარებულა.

შედარებით მოკრძალებული შედეგებია დაფიქსირებული დებულებებზე – თქვენი სკოლის რამდენი მოსწავლე მონაწილეობს: ადამიანის უფლებების დაცვასთან დაკავშირებულ პროექტებში (ყველა ან თითქმის ყველა – 34%; უმრავლესობა – 50%; ზოგიერთი – 13%; არცერთი ან თითქმის არცერთი – 3%); ინტერკულტურულ ინიციატივებში (ზოგიერთი

– 39%; არცერთი ან თითქმის არცერთი – 10%); ცნობადობის ამაღლების მიზნით წარმოებული კამპანიებში (მაგ., შიდასთან ბრძოლის საერთაშორისო დღე, თამბაქოს მოხმარების წინააღმდეგ ბრძოლის მსოფლიო დღე და ა.შ.) (ზოგიერთი – 22%; არცერთი ან თითქმის არცერთი – 6%) და ადგილობრივი თემის კეთილმოწყობასთან დაკავშირებულ საქმიანობაში (მაგ., საზოგადოებრივი თავშეყრის ადგილები, ბიბლიოთეკები, ჯანმრთელობის ცენტრები, დასვენების ცენტრები და ა. შ.) (ზოგიერთი – 28%; არცერთი ან თითქმის არცერთი – 13%).

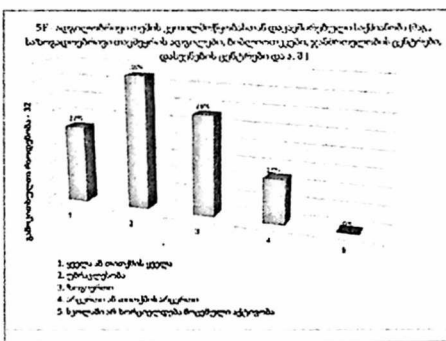
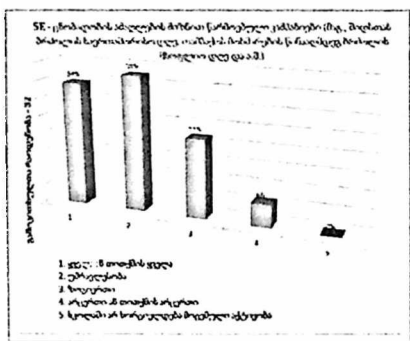
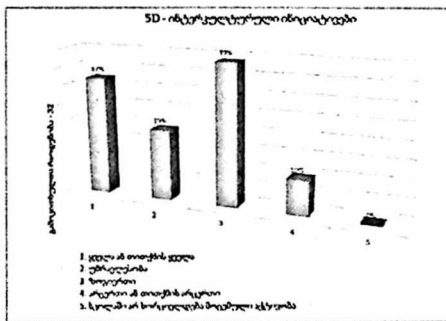
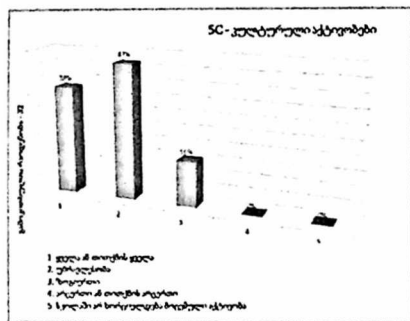
როგორც რესპონდენტთა პასუხებიდან ირკვევა, სკოლებში შედარებით ნაკლები ყურადღება ეთმობა ინტერკულტურული შინაარსის ღონისძიებებს, რომელთა მიზანია მრავალფეროვნების გაცნობა და მის მიმართ ტოლერანტული დამოკიდებულების ფორმირება. ასევე, განხორციელებულ პროექტთა შორის შედარებით ნაკლებადაა წარმოდგენილი სათემო პროექტები, რაც ხაზგასმით მიუთითებს თემსა და სკოლას შორის ურთიერთობის დეფიციტზე, სკოლის ცხოვრებაში თემის (და, პირიქით) არასაკმარის ჩართულობაზე.

კითხვა 5: მიმდინარე სასწავლო წელს სამიზნე კლასების რამდენ მოსწავლეს ჰქონდა შესაძლებლობა მონაწილეობა მიეღო ქვევით ჩამოთვლილ აქტივობებში?



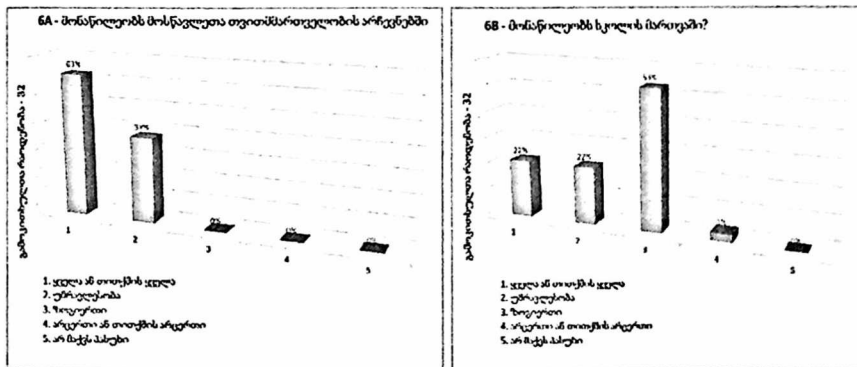


დემოკრატიული მოქალაქეობა საქართველოს სკოლებში



საინტერესო მოცემულობა გამოიკვეთა სკოლის მართვაში მოსწავლეთა ჩართულობასთან დაკავშირებით. რესპონდენტები მიუთითებენ მათ მაღალ აქტიურობას თვითმმართველი ორგანოების არჩევნებისას (ყველა ან თითქმის ყველა – 63%; უმრავლესობა – 37%). რაც შეეხება უშუალოდ მართვის პროცესში მოსწავლეთა მონაწილეობას – აქ აქტიურობის გამოხატველი პროცენტი შესამჩნევად დაბალია (ზოგიერთი – 53%; არცერთი ან თითქმის არცერთი – 3%).

კითხვა 6: თქვენს სკოლაში რამდენი მოსწავლე ...

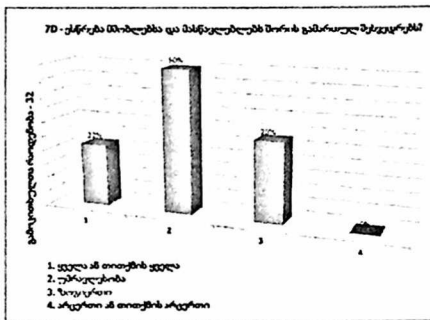
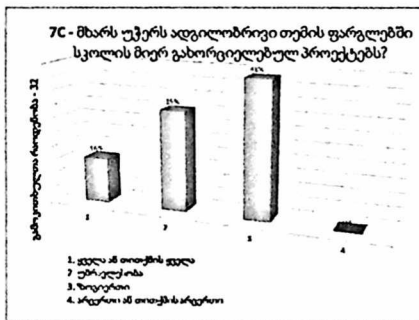
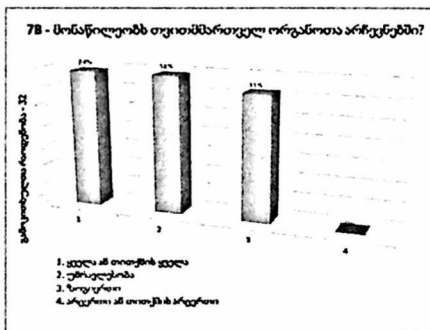


გამოკითხვა ითვალისწინებდა სკოლის მართვაში მშობელთა ჩართულობის მიმართ სკოლის დირექციის წარმომადგენლების პოზიციის შესწავლასაც. კვლევის შედეგად გამოიკვეთა სკოლის მართვასა და სასკოლო ღონისძიებების ორგანიზებაში მშობლების ჩართულობის ფრაგმენტულობა. კერძოდ, რესპონდენტთა 59% აზრით, მშობელთა მცირე რაოდენობა მონაწილეობს ზემოთაღნიშნულ პროცესებში. რაც შეეხება მშობელთა მონაწილეობას თვითმმართველ ორგანოთა არჩევნებში, აქ შემდეგი სახის პროცენტული თანაფარდობა გამოიკვეთა: ყველა ან თითქმის ყველა მშობელი – 34%, მშობელთა უმრავლესობა – 34%, ზოგიერთი – 31% (უარყოფითი პასუხი არ დაფიქსირებულა).

მშობელთა მონაწილეობა ფრაგმენტული ჩანს სკოლის მიერ განხორციელებულ სათემო პროექტებშიც (ზოგიერთი – 48%). ასევე, გარკვეულ სირთულეს წარმოადგენს მშობელთა სკოლაში (მასწავლებლებთან) გამართულ სამუშაო შეხვედრებზე (უმრავლესობა – 50%; ზოგიერთი – 28%).

როგორც გამოკითხვის შედეგები მოწმობს მშობლები მეტწილად მონაწილეობენ სკოლის მართვასა და სასკოლო ღონისძიებების ორგანიზებაში. მათი აქტიურობა საკმაოდ მაღალია სკოლის თვითმმართველი ორგანოების აღჩვენებში. რჩება შთაბეჭდილება, რომ რიც შემთხვევებში ეს აქტიურობა ფორმალისტურ ხასიათს ატარებს, რადგან უშუალოდ სკოლის მართვაში მათი მონაწილეობის მაჩვენებელი აშკარად დაბალია.

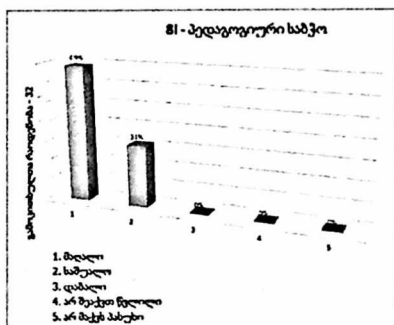
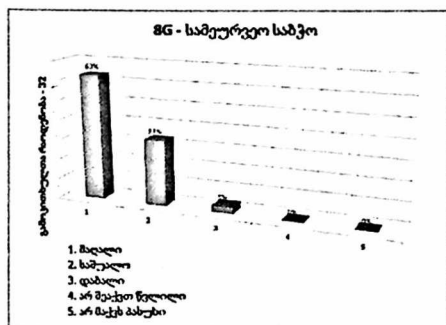
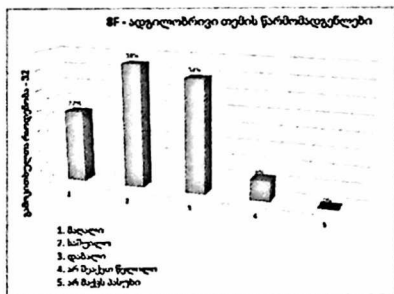
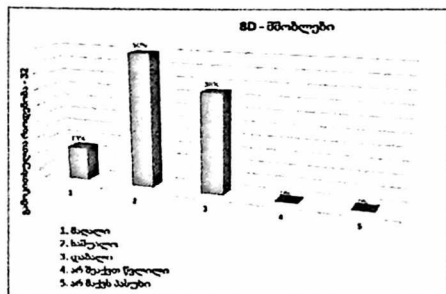
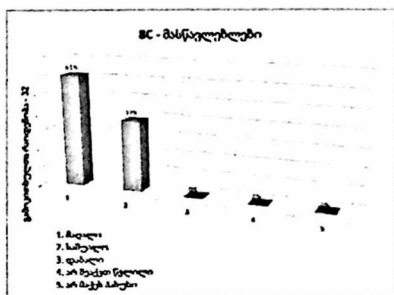
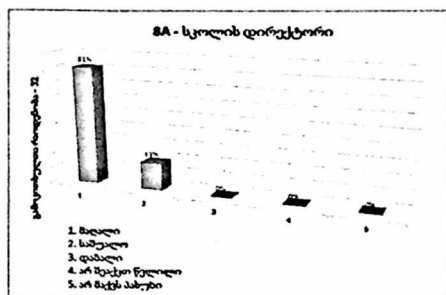
კითხვა 7: თქვენი აზრით, თქვენი სკოლის მოსწავლეთა რამდენი მშობელი ...



გამოკითხულთა აზრით, სკოლის მართვასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღებაზე ყველაზე მეტი გავლენა/ზემოქმედება აქვს დირექტორს (81%). აღნიშნულ პროცესში სკოლის დირექციის როლს მაღალ შეფასებას აძლევს გამოკითხულთა კიდევ უფრო მეტი რაოდენობა – 88%. ასევე, აღინიშნა მასწავლებელთა (მაღალი – 61%; საშუალო – 39%), სამეურვეო საბჭოს (მაღალი – 63%; საშუალო – 33%) და პედაგოგიური საბჭოს (მაღალი – 69%; საშუალო – 31%) როლი სასკოლო გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში.

სკოლის მართვასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში გამოიკვეთა ადგილობრივი თემის წარმომადგენელთა (მაღალი – 22%; საშუალო – 38%; დაბალი – 34%; არ შეაქვთ წვლილი – 6%) და მშობლების (მაღალი – 13%; საშუალო – 50%; დაბალი – 38%) გარკვეული როლიც.

კითხვა 8: თქვენი აზრით, ქვევით დასახელებული პირები რა ხარისხით ახდენენ ზემოქმედებას სკოლის მართვასთან დაკავშირებით მიღებულ გადაწყვეტილებებზე?

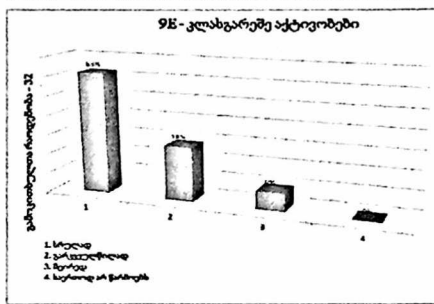
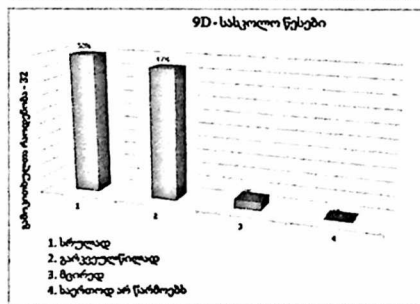
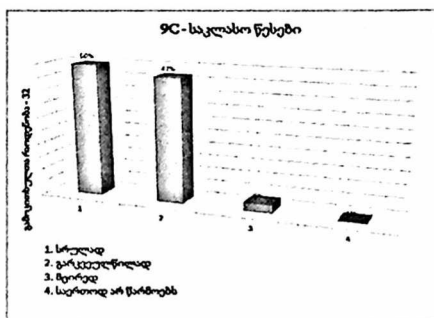
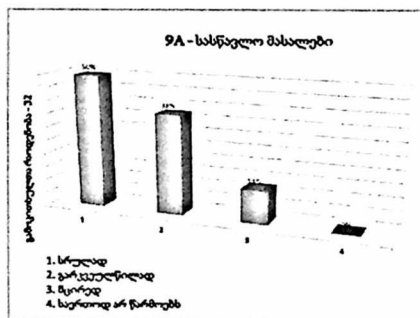


გამოკითხვის შედეგების მიხედვით სკოლის დირექცია მეტწილად ითვალისწინებს მოსწავლეთა მოსაზრებებს სასწავლო მასალების შერჩევის, კლასგარეშე აქტივობების დაგეგმვის, საკლასო და სასკოლო წესების შემუშავების პროცესში. უარყოფითი ბალანსი დაფიქსირდა შემდეგი დებუ-

ლების მიმართ – მოსწავლეთა მოსაზრებების გათვალისწინება გაკვეთილების განრიგის შედგენისას – სრულად ხდება გათვალისწინება – 34%; გარკვეულწილად – 41%; მცირედ – 22%; არ ხდება გათვალისწინება – 3%.

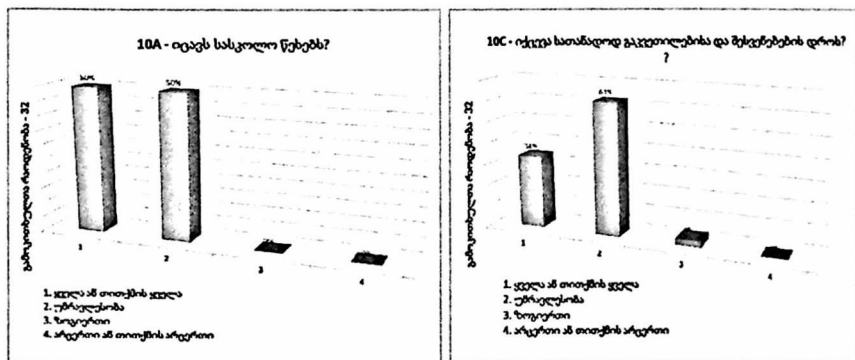
ამრიგად, დირექტორების/დირექციის წარმომადგენლების აზრით, მათ სკოლებში ყველა საგანმანათლებლო აქტივობის ორგანიზებისას მათ სიმალურად არის გათვალისწინებული მოსწავლეთა მოსაზრებები.

კითხვა 9: თქვენს სკოლაში, რამდენად ითვალისწინებენ მოსწავლეთა მოსაზრებებს შემდეგი საკითხების შესახებ გადაწყვეტილებების მიღებისას?



გამოკითხვის შედეგები გვიჩვენებს თითქმის იდეალურ მდგომარეობას ისეთ მნიშვნელოვან საკითხებთან დაკავშირებით, როგორცაა: მოსწავლეთა მხრიდან სასკოლო წესების დაცვა (ყველა ან თითქმის ყველა – 50%; უმრავლესობა – 50%), სკოლის საკუთრებისა და აღჭურვილობის მიმართ მზრუნველობითი დამოკიდებულება (ყველა ან თითქმის ყველა – 41%; უმრავლესობა – 56%; ზოგიერთი – 3%) და მოსწავლეთა სათანადო ქცევა გაკვეთილებისა და შესვენებების დროს (ყველა ან თითქმის ყველა – 34%; უმრავლესობა – 63%; ზოგიერთი – 3%).

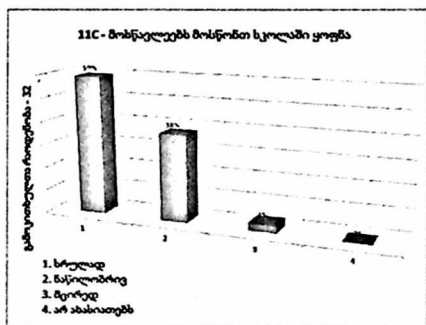
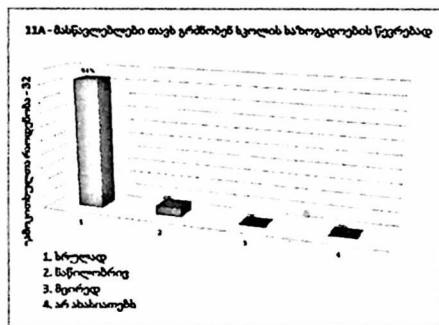
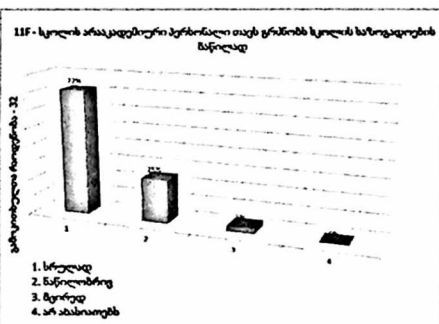
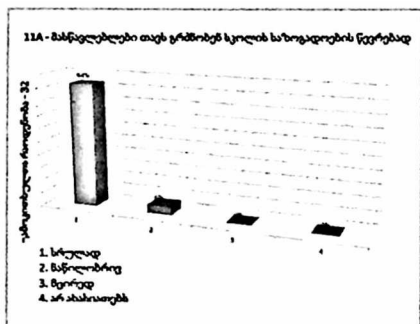
კითხვა 10: თქვენი აზრით, სკოლის რამდენი მოსწავლე ...



საკმაოდ მაღალია რესპონდენტთა შეფასება საკუთარი სკოლის შემდეგი მახასიათებლების მიმართ: მასწავლებლები თავს გრძნობენ სკოლის საზოგადოების წევრებად (სრულად – 94%; ნაწილობრივ – 6%), მასწავლებლები ერთუზიანობით ეკიდებიან საკუთარ სამუშაოს (სრულად – 38%; ნაწილობრივ – 56%; მცირედ – 6%), მოსწავლეებს მოსწონთ სკოლაში ყოფნა (სრულად – 59%; ნაწილობრივ – 38%; მცირედ – 3). დაახლოებით მსგავსი პოზიტიური განწყობებია დაფიქსირებული შემდეგი დებულებების მიმართაც: მოსწავლეები თავს გრძნობენ სკოლის საზოგადოების წევრებად, სკოლის არააკადემიური პერსონალი თავს გრძნობს სკოლის საზოგადოების ნაწილად და სკოლის არააკადემიურ პერსონალს პოზიტიური დამოკიდებულება აქვს სკოლის მიმართ.

შედარებით დაბალია დებულების – „მოსწავლეები ერთუზიანობით ეკიდებიან საკუთარ საქმეს“ – მაჩვენებელი (სრულად – 41%; ნაწილობრივ – 56%; მცირედ – 3).

კითხვა 11: თქვენი აზრით, რამდენად ახასიათებს თქვენს სკოლას შემდეგი?



## II. მიმართულება/რუბრიკა – ადგილობრივი თემი

რესპონდენტთა გამოკითხვის ერთ-ერთ მიზანს წარმოადგენდა იმ საზოგადოებრივი პრობლემების დადგენა, რომლებიც მათ საცხოვრებელ/სამუშაო გარემოში ფიქსირდება და, რაც, სავარაუდოდ, გარკვეულ ზემოქმედებას ახდენს სკოლის კულტურის ფორმირებაზე (ან წარმოადგენს მის შემადგენელს).

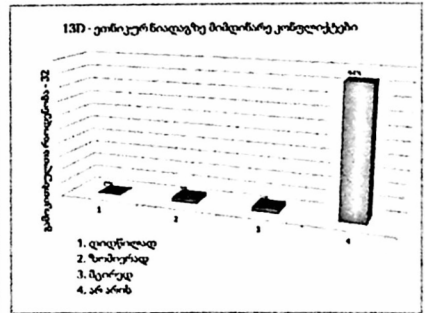
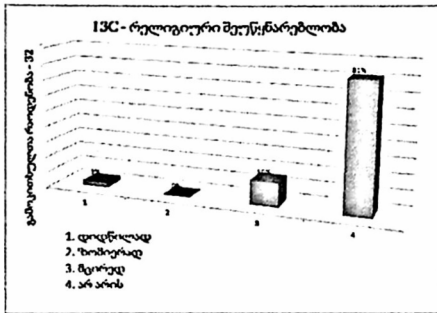
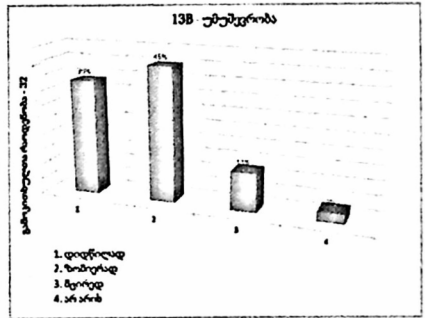
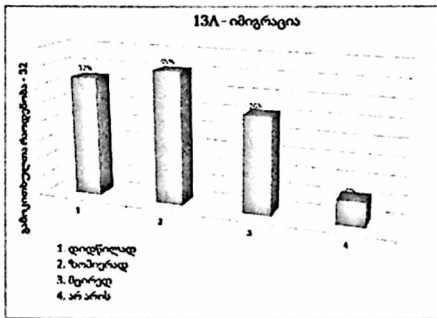
გამოკითხვის შედეგების მიხედვით, სკოლის დირექტორები/დირექციის წარმომადგენლები განსაკუთრებული მნიშვნელობის პრობლემებად აფიქსირებენ: მიგრაციას (დიდწილად – 32%; ზომიერად – 35%) და უმუშევრობას (დიდწილად – 39%; ზომიერად – 45%).

გამოკითხულთა უმრავლესობა საცხოვრებელი გარემოს მნიშვნელოვან პრობლემად არ აფიქსირებს რელიგიური შეუწყნარებლობას (მცირედ – 16%; არ არის – 86%), ეთნიკურ ნიადაგზე მიმდინარე კონფლიქტებს (არ

არის – 94%), სილატაკეს (დიდწილად – 6%; ზომიერად – 29%; მცირედ – 29%; არ არის – 35%), ორგანიზებულ (მცირედ – 22%; არ არის – 66%) და წვრილმან (მცირედ – 47%; არ არის – 44%) დანაშაულს, სექსუალურ შევიწროებას (არ არის – 94%), ნარკოტიკებისა და ალკოჰოლის მოხმარებას.

ამდენად, რეგიონებში ძირითად პრობლემად რჩება მიგრაცია (ეს პრობლემა ნაკლებად იკვეთება თბილისში) და უმუშევრობა. მეტ-ნაკლები სიმძაფრით დაფიქსირებულია სილატაკეც (განსაკუთრებით რეგიონებში). რაც შეეხება სხვა ნეგატიურ საზოგადოებრივ გამოვლინებებს, რესპონდენტები მათ არსებობას ფაქტობრივად უარყოფენ (მაგ., სექსუალური შევიწროება და ეთნიკური ან რელიგიური კონფლიქტები) ან მიიჩნევენ უმნიშვნელოდ (ორგანიზებული და წვრილმანი დანაშაული).

კითხვა 13: რამდენად წარმოადგენს ქვემოთ ჩამოთვლილი სოციალური საკითხები პრობლემას იმ რეგიონში, სადაც მდებარეობს მოცემული სკოლა?



გამოკითხულთა უმრავლესობა მანკიერ რეციდივებს სერიოზულ პრობლემად არც საკუთარი სკოლისთვის ხედავს. მაგ. დირექციის წარმო-

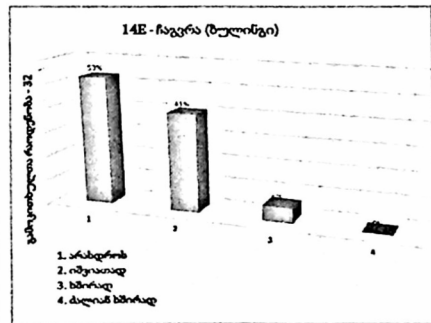
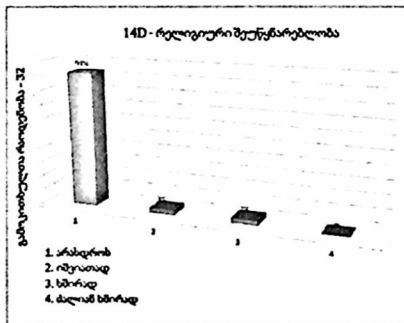
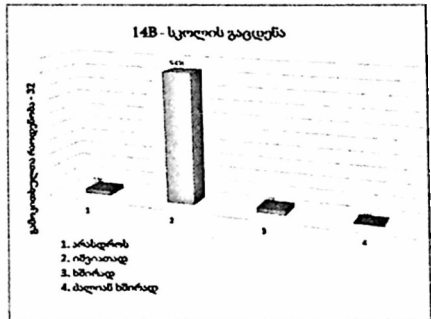
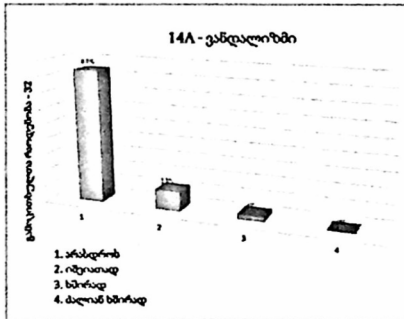


მადგენელთა 84% თვლის, რომ სკოლაში ადგილი არ აქვს მოსწავლეთა მხრიდან ვანდალიზს. მხოლოდ 13% აფიქსირებს ვანდალიზმის იშვიათ გამოვლინებას. დაახლოებით იგივე დამოკიდებულება ფიქსირდება სხვა პრობლემების მიმართ: რასიზმი (არასდროს – 91%), რელიგიური შეუწყნარებლობა (არასდროს – 94%), ძალადობა (არასდროს – 69 %, იშვიათად – 31%), ნარკოტიკების გამოყენება (არასდროს – 91%), ალკოჰოლის მოხმარება (არასდროს – 90%).

მეტ-ნაკლებად დადებითი პასუხი დაფიქსირდა მხოლოდ ორ პრობლემაზე: (ა) სკოლის გაცდენა (არასდროს – 3%, იშვიათად – 94%) და (ბ) ჩაგვრა (ბულინგი) (არასდროს – 53%, იშვიათად – 41%; ხშირად – 6%).

არსებული მონაცემების მიხედვით საკვლევ სკოლებში არ/ან ძალზედ მცირედ შეინიშნება ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებისთვის რიგი ნიშანდობლივი პრობლემები (მაგ. ჩაგვრა, გაკვეთილების უმიზეზოდ გაცდენა). ასევე სავარაუდოა, რომ ამ შემთხვევაში რესპონდენტების პასუხები არ იყო ბოლომდე გულწრფელი.

კითხვა 14: მიუთითეთ, რამდენად ხშირად აქვს ადგილი ქვევით ჩამოთვლილ პრობლემებს თქვენი სკოლის მოსწავლეებს შორის

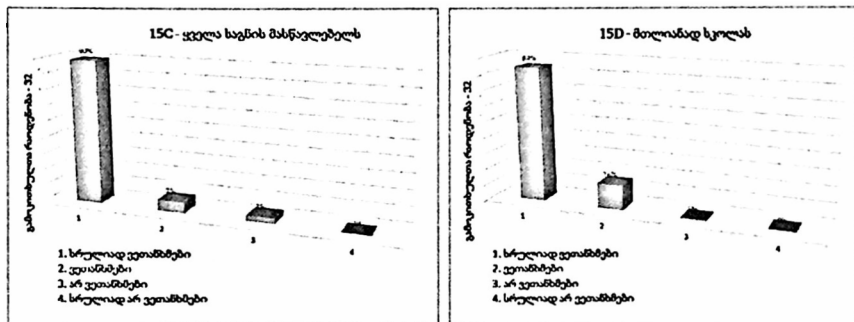


### III. მიმართულება/რუბრიკა – სამოქალაქო განათლება სკოლაში

კითხვარის ერთ-ერთი მიზანია დავადგინოთ თუ ვის და რამდენად ეკისრება პასუხისმგებლობა სკოლაში სამოქალაქო განათლებაზე. ამ მხრივ, რესპონდენტები თითქმის თანაბარ როლს აკისრებენ სკოლის დირექტორს (სრულიად ვეთანხმები – 83%), საზოგადოებრივი მეცნიერებებთან დაკავშირებული საგნების მასწავლებლებს (სრულიად ვეთანხმები – 76%), სამოქალაქო განათლების მასწავლებლებს (სრულიად ვეთანხმები – 89%).

განსაკუთრებით ნიშანდობლივია ის, რომ გამოკითხულთა სრული უმრავლესობა მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებას სკოლის საერთო ამოცანად თვლის და მხოლოდ ცალკეული საგნების მასწავლებლებს არ აკისრებს შესაბამის პასუხისმგებლობას. მაგალითად, რესპონდენტების 90%-ს მიაჩნია, რომ მოქალაქეობრივ განათლებაში საკუთარი წვლილი ყველა საგნის მასწავლებელს უნდა შეჰქონდეს, ამასთან, 84% მოქალაქეობრივი განათლების ხელშეწყობას სკოლის ინსტიტუციურ დანიშნულებად თვლის.

კითხვა 15: თქვენი სკოლის მაგალითზე, ვის უნდა ეკისრებოდეს პასუხისმგებლობა სკოლაში მოქალაქეობრივ განათლებაზე?



დირექტორები/დირექციის წარმომადგენლები სკოლაში მოქალაქეობრივი განათლების უმთავრესი მიზნად თვლიან მოსწავლეთა ცოდნის გაღრმავებას მოქალაქეთა უფლებებისა და პასუხისმგებლობების შესახებ (28 რესპონდენტი<sup>58</sup>) და მოსწავლეებში კრიტიკული და დამოუკიდებელი აზროვნების უნარების განვითარებას (21 რესპონდენტი).

გამოკითხულთა მხრიდან, მოქალაქეობრივი განათლების გასათვალისწინებელ მიზნებად ასევე დასახელდა: მოსწავლეთა ცოდნის გაღრმავება სოციალური, პოლიტიკური და სამოქალაქო ინსტიტუტების შესახებ (15 რესპონდენტი), გარემოს დაცვისა და შენარჩუნების ხელშეწყობა (11 რესპონდენტი), საკუთარი შეხედულების დაცვის უნარის განვითარება (10 რესპონდენტი) და ადგილობრივ თემში მოსწავლეთა მონაწილეობის ხელშეწყობა (9 რესპონდენტი).

გამოკითხვის შედეგების მიხედვით სკოლის ხელმძღვანელობისთვის ნაკლებად აქტუალური აღმოჩნდა მოქალაქეობრივი განათლების შემდეგი მიზნები: სკოლის ცხოვრებაში მოსწავლეთა ჩართულობის ხელშეწყობა (7 რესპონდენტი), რასიზმისა და ქსენოფობიის წინააღმდეგ ბრძოლის ეფექტური სტრატეგიების შემუშავების მხარდაჭერა (4 რესპონდენტი) და მოსწავლეების მომზადება მომავალში პოლიტიკურ პროცესებში მონაწილეობისათვის (1 რესპონდენტი).

ამრიგად, გამოკითხვის შედეგების ანალიზმა გვიჩვენა, რომ სკოლის დირექტორები/დირექციის წევრები დამაკმაყოფილებლად თვლიან სკოლის ავტონომიურობის ხარისხს. ისინი, ძირითადად, პოზიტიურად აფასებენ სასკოლო გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში მასწავლებელთა და მოსწავლეთა მონაწილეობის მაჩვენებლებს (გარკვეულ პრობლემად გამოიკვეთა სკოლის მართვაში მშობლების ჩართულობა) და ასევე საკმაოდ მაღალ შეფასებას აძლევენ სასკოლო საზოგადოების წევრთა სკოლისადმი მიკუთვნებულობის ხარისხსა და მათ პიროვნულ ღირებულებებს, მიუთითებენ რა რასიზმის, შეუწყნარებლობის, ძალადობის ფაქტობრივად არ არსებობას და დისციპლინის დარღვევის ფაქტების სიმცირეს.

ამასთან, რესპონდენტები აღნიშნავენ სკოლაში მოქალაქეობრივი განათლების მრავალმხრივ მწეველობას, რაშიაც, სავსებით სწორად, გამოკვეთენ ზოგადად სკოლისა და ყველა საგნის პედაგოგის ერთობლივ როლს.

**მოსწავლეთა მოქალაქეობრივი კომპეტენციების აგებულება  
(ინტერკულტურულ კონტაქტზე აქცენტირებით) ისტორიის სწავლებისას  
მონოათნიკურ სასკოლო გარემოში**

მოქალაქეობრივი განათლების კონცეფციამ დღეს შეიძინა კიდევ უფრო ღრმა პოლიტიკური და საგანმანათლებლო განზომილება და მოიცვა მანამდე არსებული მსგავსი შინაარსის კონცეფციები, მაგალითად, ინტერკულტურული განათლება, მშვიდობის განათლება და ა.შ.

აქედან გამომდინარე, ჩვენ ვცადეთ, ქართული განათების სისტემაში მიმდინარე და ახლადინიცირებული პროცესები მოცემული კვლევის ფარგლებში მოგვექცია. უფრო კონკრეტულად – მოქალაქეობრივი განათლების კვლევით დავფარეთ ინტერკულტურული კომპეტენციების კვლევის კონტექსტიც.

მოქალაქეობრივი თუ ინტერკულტურულ განათლების ძირითადი მიზანია, შექმნას არა მხოლოდ განათლების მიღების თანაბარი შესაძლებლობები სხვადასხვა ეთნიკური, რელიგიური თუ კულტურული იდენტობის ჯგუფებისათვის, არამედ იზრუნოს ეთნიკურად ერთგვაროვან სკოლებში მოსწავლეთა ინტერკულტურული ღირებულებებისა (კულტურული მრავალფეროვნებისა და კულტურული განსხვავებულობის დაფასება) და დამოკიდებულებების (კულტურული განსხვავებულობისა და სხვა რწმენისადმი, მსოფლმხედველობის, შეხედულებებისა თუ პრაქტიკისადმი ტოლერანტული დამოკიდებულებისათვის მზაობა) განვითარებაზე. ჩვენ მიერ განხორციელებული კვლევა ეხება საქართველოს ეთნიკურად ერთგვაროვან სკოლებში, ქართველი მოსწავლეების ინტერკულტურული ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების განვითარებაში სკოლის როლის შესწავლას. კვლევის შედეგად გამოიკვეთა კულტურული უმცირესობების მიმართ მოსწავლეთა ნაწილის სტერეოტიპული დამოკიდებულება და უპირატესობის განცდა, სკოლის არაეფექტურობა (სწავლების რეპროდუქციული სტილი, შესაბამისი რესურსების დეფიციტი, საკლასო და კლასგარეშე ღონისძიებების ფრაგმენტულობა და არასისტემატურობა) მოსწავლეთა ინტერკულტურულ განათლებაში. მნიშვნელოვან პრობლემად რჩება სასკოლო სახელმძღვანელოების შინაარსი და მეთოდოლოგია, რაც მოსწავლეებს გარკვეული კულტურების მიმართ ნეგატიურ დამოკიდებულებას უჩენს და ხელს უწყობს სტერეოტიპების ჩამოყალიბებას, რადგან არ იძლევა პრობლემური საკითხების სხვადასხვა ასპექტით განხილვისა და მათი მრავალმხრივი შეფასების საშუალებას.

კვლევისას, მოსწავლეთა ინტერკულტურული ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების გაუმჯობესების მიზნით საგაკვეთილო პროცესში გამოვიყენეთ სწავლების ალტერნატიული მიდგომები (კვლევაზე დაფუძნებული სწავლება, პრობლემაზე დაფუძნებული სწავლება, სიტუაციური სავარჯიშოები) და კლასგარეშე საგანმანათლებლო სტრატეგიები. განხორციელებული ინტერვენციების შედეგების შეფასებამ დაადასტურა, რომ მრავალფეროვანი მიზნობრივი სასწავლო რესურსებისა და სტრატეგიების გამოყენებამ, სამიზნე ღირებულებების (ადამიანის ღირსებისა და უფლებების დაფასება; კულტურული მრავალფეროვნების დაფასება) განვითარებით, ხელი შეუწყო მოსწავლეთა ინტერკულტურული ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების გაუმჯობესებას.

### შესავალი

ინტერკულტურული განათლების ხელშემწყობი გარემო. თანამედროვე მსოფლიოში სულ უფრო მეტი ადამიანი ცხოვრობს პლურალისტურ თემებში. ასეთი თემების წევრ მოსწავლეებს უფრო მეტი ცოდნა და გამოცდილება აქვთ მათგან განსხვავებულ ადამიანებზე, თუმცა, ეს საკმარისი არ არის. მომავალში, მათ სულ უფრო მზარდი და მრავალმხრივი ურთიერთობა ექნებათ ე.წ. „უცხო“ ადამიანებთან.

თუ ჩვენი მიზანია, თავიდან ავიცილოთ განსხვავებულ ჯგუფებს შორის კონფლიქტი და დავამკვიდროთ მშვიდობიანი თანაცხოვრების მაღალი სტანდარტი, აუცილებელია, მოსწავლეებს ვასწავლოთ მათგან განსხვავებული ეთნიკური, რასობრივი, კულტურული, ლინგვისტური, გენდერული კუთვნილების ადამიანებთან ჯანსაღი დამოკიდებულება და ურთიერთობა. მოსწავლეთა სწორედ ასეთი კომპეტენციებით აღჭურვა არის ინტერკულტურული განათლების არსი და დანიშნულებაც (Gay, 2010). ინტერკულტურული განათლების წყალობით, მოსწავლეებს მრავალფეროვან სოციალურ, აკადემიკურ და პროფესიულ სფეროში უკეთ ნავიგაციის უნარი უმუშავდებათ (Gollnick, Chinn, 2016). ინტერკულტურული განათლება გულისხმობს როგორც ადამიანთა საზოგადოებების კულტურული მრავალფეროვნებისა და კულტურული ურთიერთქმედების, ურთიერთობის, ურთიერთგაცვლის სწავლებას, ასევე, ინტერკულტურული ურთიერთობებით ინიცირებულ კულტურათა ტრანსფორმაციასაც (Bleszynska, 2013).

ინტერკულტურული განათლების დაგეგმვასა და განხორციელებაში განსაკუთრებული როლი ენიჭება სასკოლო კურიკულუმს, აკადემიური დისციპლინების შინაარსს, სადაც საზოგადოების მულტიკულტურალიზმი დადებით კონტექსტში უნდა იყოს განხილული და წარმორჩენილი (Grant,

2005, 2008). ჯ. ბენკსი (Banks, 2014) კურიკულუმში კულტურის შინაარსის ინტეგრაციას ოთხ (მონაწილეობითი, დამატებითი, ტრანსფორმაციული და სოციალური ქმედება) დონეზე გვთავაზობს. მათგან, ტრანსფორმაციული და სოციალური ქმედების დონეები შეესაბამება საქართველოს ეროვნული სასწავლო გეგმით (ეროვნული სასწავლო გეგმა, 2018-2024) გათვალისწინებულ პირებისეულ ცოდნას. რაც გულისხმობს პირობების, ანუ არსებითი ნიშან-თვისებების ამოცნობას. იგი უზრუნველყოფს სხვადასხვა კონტექსტში ცოდნის ადეკვატურად გამოყენებას.

მოსწავლეებში ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებისთვის ასევე მნიშვნელოვანია მასწავლებლის როლი და მის მიერ გამოყენებული პედაგოგიური მიდგომები (Gay, 2010).

მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებისათვის დიდია სკოლის კულტურის მნიშვნელობა სამართლიანი და თანასწორი სასკოლო გარემოს შექმნის თვალსაზრისით, რადგან, მხოლოდ ასეთ შემთხვევაში ჩამოყალიბდება განსხვავებული კულტურული ჯგუფების წევრთა შორის პოზიტიური ურთიერთდამოკიდებულება (Banks, Banks, 2012).

თავის მხრივ, ინტერკულტურული განათლების პერსპექტივიდან მნიშვნელოვანია სკოლის სისტემური და პერმანენტული ცვლილება, რაც გულისხმობს სკოლის კულტურის ყველა ცვლადისა და ფაქტორის ტრანსფორმაციას მულტიკულტურული გარემოს განვითარების პროცესით განპირობებული ახალი იმპულსებისა და გამოწვევების გათვალისწინებით.

საქართველოს კონტექსტი. გლობალიზაციის შედეგად თანდათანობით იცვლება საქართველოს ისტორიულად მრავალფეროვანი ეთნო-კულტურული რუკა, ე.წ. „ტრადიციულ უმცირესობებთან“ ერთად (რუსები, სომხები, ბერძნები, აზერბაიჯანელები, ებრაელები და სხვ.), რომლებთან ურთიერთობის გარკვეული ემპირიული გამოცდილება არსებობდა, გაჩნდა ახალი ეთნო-კულტურული უმცირესობები. ახალმა რეალობამ წარმოაჩინა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის კურიკულუმში ინტერკულტურული განათლების ინტეგრაციის მნიშვნელობა. „დღევანდელ დინამიკურ, ეთნიკურად და კულტურულად მრავალფეროვან სამყაროში საზოგადოების ფუნქციონირებისათვის განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს ურთიერთაპატივისცემის, ურთიერთგაგებისა და ურთიერთშემეცნების ჩვევები“ (ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები. 2004).

შესაბამისად, საქართველოს განათლების სისტემის (ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები, 2004; ეროვნული სასწავლო გეგმა, 2018-2024) ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი გამოწვევა არის ინტერკულტურული განათლება, როგორც სხვადასხვა კულტურულ ჯგუფებს შორის მშვიდობიანი თანაცხოვრების ხელშემწყობი ფაქტორი.

საქართველოში ჩატარებული კვლევები (ტაბატაძე შ., გორგაძე ნ., 2013; მალაზონია დ., და სხვები, 2017) აჩვენებს, რომ დომინანტი ჯგუფის დამოკიდებულება განსხვავებული კულტურული იდენტობებისადმი მეტწილად ნეგატიურია. ჯერ კიდევ არსებობს ბარიერები და გაუცხოება ურთიერთობებში, როგორც უმრავლესობის, ისე უმცირესობების მხრიდან. პრობლემას წარმოადგენს ისიც, რომ განათლების მუშაკებს არ აქვთ მრავალფეროვან საკლასო ოთახში სწავლებისთვის საკმარისი ინტერკულტურული კომპეტენცია.

ინტერკულტურული მგრძობელობისა და ურთიერთობის გამოცდილება ნაკლებია მონოეთნიკური თემის და, შესაბამისად, სკოლის მოსწავლეებში.<sup>59</sup> მათ ობიექტურად ნაკლები შეხება აქვთ განსხვავებული კულტურული იდენტობის თანატოლებთან და მასწავლებლებთან, ასევე, საზოგადოების სხვა წარმომადგენლებთან. ამასთან, საქართველოს მაგალითზე შეიძლება ითქვას, რომ მონოეთნიკური სკოლები სასკოლო ქცევების/ეთიკისა და კულტურის დონეზე მწირად ითვალისწინებენ და ასახავენ ქვეყნის ეთნო-კულტურულ მრავალფეროვნებას.

კვლევის მიზანი და ამოცანები. ჩვენი კვლევის მიზანია, შეგვესწავლა: (ა) ეთნიკურად ქართველი მოსწავლეების, როგორც კულტურული უმრავლესობის/დომინანტი ჯგუფის წარმომადგენლების ინტერკულტურული ღირებულებები (კულტურული მრავალფეროვნებისა და კულტურული განსხვავებულობის დაფასება) და დამოკიდებულებები (კულტურული განსხვავებულობისა და სხვა რწმენისადმი, მსოფლმხედველობის, შეხედულებებისა თუ პრაქტიკისადმი ტოლერანტული დამოკიდებულებისათვის მზაობა); (ბ) ფორმალური და არაფორმალური გარემოს როლი და შესაძლებლობა მოსწავლეთა ინტერკულტურული ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების განვითარების თვალსაზრისით.

დასახული მიზნის შესაბამისად, 2019-2020 წლებში პრაქტიკული კვლევა (Action research) განვახორციელეთ თბილისის ხუთ საჯარო სკოლაში. საკვლევ ჯგუფად ავიღეთ საბაზო საფეხურის IX კლასის მოსწავლეები, რადგან: (ა) ამ ასაკობრივი ჯგუფის წევრებს სხვადასხვა საგანმანათლებლო წყაროების საფუძველზე ჩამოყალიბებული აქვთ გარკვეული ინტერკულტურული კომპეტენციები; (ბ) მოსწავლეებს აქვთ სხვადასხვა ექსპერიმენტულ სიტუაციაში შეგნებულად მონაწილეობის შედარებით

59 მსგავსი ტენდენცია ცალსახად გამოიკვეთა 2016 წელს ჩვენ მიერ ჩატარებული კვლევის Factors of students' intercultural competence development in the context of Georgia შედეგების მიხედვით. კვლევა მიზნად ისახავდა შეგვესწავლა კულტურული მრავალფეროვნების მხრივ განსხვავებული რეგიონების სკოლის მოსწავლეებში ინტერკულტურული მგრძობელობისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის ხარისხობრივი მაჩვენებლები.

მაღალი მოტივაცია; (გ) მეტ-ნაკლებად გამომუშავებული აქვთ რეფლექსი- ისა და უკუკავშირის უნარები და (დ) კრიტიკულად უდგებიან ახალ იდეე- ბსა და შეთავაზებებს.

საკვლევ საგნად ავიღეთ „საქართველოს ისტორია“, რომელსაც მე-9 კლასში სასწავლო წლის განმავლობაში 144 საათი ეთმობა. ჩვენი ინტე- რვენციების დროითი მოცულობა 35 საათი იყო. ეროვნული ისტორიის სწავლების სპეციფიკა ინტერკულტურული განათლების კუთხით განსა- კუთრებით მნიშვნელოვანია, რადგან ამ შემთხვევაში დიდია ეროვნული იდენტობის მიკერძოებული გააზრების, ფაქტების ტენდენციურად აღქ- მისა და შეფასების ალბათობა.

კვლევის მიზნიდან გამომდინარე გამოიკვეთა ძირითადი საკვლევ კი- თხვები:

- როგორია მოსწავლეთა ინტერკულტურული ღირებულებები და დამოკიდებულებები?
- რა ფაქტორები უშლის ხელს მოსწავლეებში ინტერკულტურული ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების განვითარებას საქა- რთველოს ისტორიის სწავლებისას?
- რა მიდგომები, დამატებითი რესურსები და აქტივობები უნდა გა- მოვიყენოთ საქართველოს ისტორიის სწავლებისას მოსწავლეთა ინტერკულტურული ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების გაზრდისთვის?

კვლევის ჰიპოთეზა ჩამოვაყალიბეთ მიზნის შესაბამისად და ვივარა- უდეთ, რომ საქართველოს ისტორიის გაკვეთილზე, ასევე სასკოლო და არაფორმალურ გარემოში ინტერკულტურული განათლების მრავალფე- როვანი სტრატეგიებისა და მოდელების, მათ შორის არასასკოლო აქტო- ვობების, გამოყენებით ხელი შეეწყობა მონოკულტურული ჯგუფის მოსწა- ვლეთა ინტერკულტურული ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების განვითარებას.

კვლევის მეთოდოლოგია. ჩვენ მიერ ჩატარებული კვლევის მეთოდო- ლოგია ეფუძნება პრაქტიკის კვლევის პრინციპებს (Greenwood და Levin 2001), რაც გულისხმობს ცვლილების გზით სწავლების გაუმჯობესებას და ამ ცვლილების შედეგებით სწავლას (Cohen, Manion და Morrison, 2007).

კვლევის ფარგლებში პრობლემის სიღრმისეულად შესწავლისთვის გა- მოვიყენეთ თვისებრივი კვლევის მეთოდები. კერძოდ:

- ჩალრმავებული ინტერვიუ ისტორიის მასწავლებლებთან, რათა გაგვერკვია: (ა) მათი დამოკიდებულება ინტერკულტურული გა- ნათლების საჭიროებასთან დაკავშირებით; (ბ) შეგვეფასებინა მათ მიერ გამოყენებული მეთოდების და სასწავლო რესურსების



ეფექტურობა მოსწავლეებში ინტერკულტურული ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების გასავითარებლად; (გ) ინტერვენციების შედეგების მათეული შეფასება.

- ჩაღრმავებული ინტერვიუ IX კლასის მოსწავლეებთან, მათი ინტერკულტურული ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების დასადგენად და ფოკუს-ჯგუფი ინტერვენციების შედეგების შესაფასებლად;
- გაკვეთილზე დაკვირვება იმის დასადგენად, თუ რა მიდგომებს იყენებენ პედაგოგები მოსწავლეებში ინტერკულტურული ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების განვითარებისთვის.
- სამაგიდე კვლევა – მიზნად დავისახეთ საქართველოს ისტორიის სახელმძღვანელოში ინტერკულტურული ასპექტების შესწავლა, იმის დადგენა, რამდენად არის წარმოდგენილი მასში საქართველოს კულტურული მრავალფეროვნება; კულტურული განსხვავებულობისადმი პოზიტიური დამოკიდებულების მაგალითები; ეთნიკური უმცირესობების წვლილი ქვეყნის პოლიტიკურ, კულტურულ და ეკონომიკურ ცხოვრებაში. სახელმძღვანელოს ანალიზის ძირითადი ელემენტები იყო: თემის სათაური, შინაარი, წყარო, თვალსაჩინოება (რუკა, სქემა, ილუსტრაცია, ფოტო, ნახატი, და სხვ.), სავარჯიშო/კითხვა და დავალება/პროექტი.

კვლევის პროცესი. კვლევაში ჩართული იყო საბაზო საფეხურის ისტორიის 16 მასწავლებელი და IX კლასის 121 მოსწავლე. რესპონდენტების ინტერვიუების პროცესში გვეხმარებოდნენ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის რვა მაგისტრი, რომლებსაც ჰქონდათ შგავს კვლევებში მონაწილეობის გამოცდილება. კვლევა მოიცავდა რამდენიმე ეტაპს:

პრობლემის იდენტიფიკაცია – მონაცემთა შეგროვება, ანალიზი და ინტერპრეტაცია (კვლევის პირველი ეტაპი):

1) ისტორიის სახელმძღვანელოს ანალიზი. ჩვენს მიერ განხორციელებულმა კვლევამ ცხადყო, რომ საქართველოს ისტორიის მოქმედი სახელმძღვანელო რიგ შემთხვევებში აქტიურად უწყობს ხელს მოსწავლეებში სხვა კულტრების მიმართ ტოლერანტული დამოკიდებულების ჩამოყალიბებას.

2) ჩაღრმავებული ინტერვიუ ისტორიის მასწავლებლებთან. ინტერვიუების ანალიზით გამოიკვეთა შემდეგი ტენდენციები:

ა) მასწავლებელთა უმრავლესობამ (76 %) მიუთითა, რომ მოსწავლეებში ნაკლებად აწყდებიან პრობლემებს განსხვავებული კულტურების მიმდებლობის კუთხით (ამის მიზეზად დაასახელეს ის გარემოება, რომ მათ

სკოლებში მცირე რაოდენობით სწავლობენ ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლები); ხოლო ინტეგრაციის სირთულეებზე ისაუბრა რესპონდენტთა მხოლოდ 24%-მა.

ბ) მასწავლებელთა უმრავლესობამ (77%) მოსწავლეთა ინტერკულტურული ცოდნის ძირითად წყაროდ დაასახელა ინტერნეტსივრცე (ექსტრაკურსულარული ინფორმაცია) და არა კურიკულუმი

გ) აღნიშნეს, რომ პედაგოგებს არ აქვთ საკმარისი ინტერკულტურული განათლება (70%) და არ ფლობენ შესაბამის პედაგოგიურ მიდგომებს (84%);

დ) მათი უმრავლესობის (84%) აზრით, სკოლა სტიქიურად უწყობს ხელს მოსწავლეთა ინტერკულტურული ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების განვითარებას. ამ თვალსაზრისით სკოლის მიერ განხორციელებული ღონისძიებები არასისტემური და არათანმიმდევრულია, ხოლო სასწავლო პროცესი არაეფექტური.

ე) მასწავლებელთა (84%), აღნიშნა, რომ სახელმძღვანელოში უფრო მეტად უნდა იყოს გამახვილებული ყურადღება ცალკეულ კულტურებსა და მათ ურთიერთმიმართებებზე. არსებული სახელმძღვანელოს პირობებში, მასწავლებლებისთვის საკმაოდ რთულია ზოგიერთი საკითხის (მაგალითად, დაპყრობითი ომების, უშუალოდ დამპყრობლების) განხილვა ინტერკულტურულ კონტექსტში;

მასწავლებელთა მიერ გამოთქმული მოსაზრებების ანალიზით გამოიკვეთა შემდეგი პრობლემები:

- მასწავლებლების მიერ გამოყენებული სწავლების მეთოდები ორიენტირებულია დეკლარატიული და ნაწილობრივი პროცედურულ ცოდნის დონეებზე და არ უწყობს ხელს მოსწავლეებში ინტერკულტურული ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების (ბენკსისეული ტრანსფორმაციული და სოციალური ქმედება) განვითარებას.
- სასკოლო სახელმძღვანელოს შინაარსი არ პასუხობს ინტერკულტურული განათლების თანამედროვე გამოწვევებს, რის გამოც მთლიანად მასწავლებელზეა დამოკიდებული შესაბამისი მასალის/რესურსის მოძიება და მიწოდება;
- სკოლის ადმინისტრაციის ინიციატივით განხორციელებულ ინტერკულტურული განათლების ღონისძიებები იშვიათი და არასისტემურია;

3) მოსწავლეებთან ჩაღრმავებული ინტერვიუ. ინტერვიუს მიზანი იყო დაგვედგინა მოსწავლეთა ინტერკულტურული ღირებულებები და დამოკიდებულებები; განსხვავებულ ჯგუფებთან მათი ურთიერთობის გამოც-

დილება და ინტერკულტურული განათლების მხრივ სასწავლო პროცესით (შინაარსი, აქტივობები, სწავლების მეთოდები) კმაყოფილება. ინტერვიუს ანალიზისას გამოიკვეთა შემდეგი ტენდენციები:

მოსწავლეები (81%) დადებით დამოკიდებულებას ამჟღავნებდნენ განსხვავებული კულტურების მიმართ. თუმცა, ხშირად მათი ცოდნა ზედაპირულია – ისინი კულტურას რელიგიასთან აიგივებენ. რიგ შემთხვევებში გამოიკვეთა სტერეოტიპული დამოკიდებულებებიც, ძირითადად, ისლამური ქვეყნებისა და საქართველოს მეზობელი ხალხების მიმართ.

მოსწავლეები (74%) აცნობიერებენ, რომ განსხვავებული კულტურის წარმომადგენლებს სპეციფიკური წესები, ქცევა და ფასეულობები აქვთ. მათი აზრით, ამ განსხვავებულობამ ურთიერთობებში შეიძლება გამოიწვიოს როგორც სირთულეები, ასევე დაინტერესებაც (54%).

მოსწავლეებისთვის (87%) განსხვავებული კულტურების შესახებ ინფორმაციის წყარო, ძირითადად, ინტერნეტია. თუმცა, უფრო სანდოდ სკოლაში მიღებულ ცოდნას მიიჩნევენ (71%). განსხვავებული კულტურების შესახებ ყველაზე ნაკლებ ინფორმაციას ისინი ოჯახში იღებენ (83%).

მოსწავლეები თვლიან, რომ ყველა კულტურას აქვს არსებობის უფლება, მაგრამ მათი ნაწილისთვის (44%) კულტურები იყოფა „კარგ“ და ცუდ“ „განვითარებულ“ და „განუვითარებელ“ კულტურებად (მათი აზრით, განუვითარებელია ის კულტურა, სადაც „უცნაური, სასტიკი წესები აქვთ და ისინი ნაკლებ პატივისცემას იმსახურებენ“; „აბსოლუტურად ყველა კულტურა თანაბარ პატივისცემას არ იმსახურებს, რადგან არის ისეთი კულტურები, რომლებიც ეხება ადამიანის პირად ცხოვრებას და უარყოფითად მოქმედებს მასზე, აფერხებს ადამიანის პიროვნულ განვითარებას და ართმევს თავისუფლებას. ამიტომ, ასეთი კულტურები, ჩემი აზრით, არ იმსახურებს პატივისცემას“).

მოსწავლეების ნაწილი (32%) აცნობიერებს, რომ კულტურა არ არის უცვლელი ფენომენი და მუდმივად შეიძლება დაიხვეწოს, გაუმჯობესდეს („იცვლება ქართული კულტურაც. ახლა ქუჩაში ვეღარავის ნახავთ ტრადიციული სამოსით და ალბათ ესეც განვითარება“).

მოსწავლეები (67%) გრძნობენ, რომ მათ არა აქვთ სრულყოფილი წარმოდგენები განსხვავებული კულტურების მიმართ და დარწმუნებულნი არ არიან შეძლებენ თუ არა კულტურებს შორის მსგავსება-განსხვავებების დანახვას; აცნობიერებენ, რომ საჭიროა სიღრმისეულად იცნობდნენ სხვა კულტურების მახასიათებლებს (78%), რადგან ზედაპირული წარმოდგენები შეიძლება სინამდვილეს არ შეესაბამებოდეს და ხელს უშლიდეს განსხვავებულ ჯგუფებს შორის მშვიდობიან ურთიერთობასა და თანამშრომლობას.

მოსწავლეთა უმრავლესობას (77%) განსხვავებული კულტურის ადამიანებთან ურთიერთობის საკმაოდ მწირი გამოცდილება აქვს. ამისთვის, ძირითადად, სოციალურ ქსელებს იყენებენ. მათი ნაწილი ურთიერთობს ევროპელ და ამერიკელ თანატოლებთან, საქართველოში მცხოვრები ეთნიკური უმცირესობების შესახებ კი ძალიან ზოგად ინფორმაციას ფლობენ და მათთან ურთიერთობის გამოცდილებაც ნაკლებად აქვთ.

მოსწავლეები (68%) განსხვავებულ კულტურულ გარემოში ცხოვრების მზადყოფნას ნაკლებად გამოხატავენ. ფიქრობენ, რომ ნებისმიერ კულტურულ გარემოში ვერ შეძლებენ ცხოვრებას (მაგალითად, ვერ იცხოვრებდნენ, მათი აზრით, „განვითარების დაბალ საფეხურზე მყოფ საზოგადოებაში“).

მოსწავლეები ერთი შეხედვით იზიარებენ ადამიანებსა და კულტურებს შორის თანასწორობის იდეას, მაგრამ ამავე დროს, აქვთ მკვეთრად გამონათქვამი საკუთარი კულტურული იდენტობის უპირატესობის განცდა (72%). ამის მიზეზად მოსწავლეები ასახელებენ საკუთარ სამშობლოში ცხოვრებას („შენგან დამოუკიდებლად მოდის ეს. საკუთარ სამშობლოში რომ ცხოვრობ ეს განიტყბის კიდევ უპირატესობის განცდას“). თუმცა, იშვიათად ვხვდებით განსხვავებულ შეფასებასაც („დომინანტურ წარმოდგენებს უარყოფითი შედეგები მოსდევს – იზოლაცია და აგრესია სხვების მიმართ“).

კვლევის საგნის მიღმა გამოიკვეთა, რომ მალალი აკადემიური მოსწრების მქონე მოსწავლეები შედარებით მეტ ლიაობას და მიმღებლობას გამოხატავენ განსხვავებული კულტურების მიმართ. შეიძლება ითქვას, რომ ზოგადად ცოდნა და ცოდნის გამოყენების უნარი უკავშირდება ინტერკულტურული კომპეტენციების ჩამოყალიბებასა და განვითარებას.

მოსწავლეებთან ჩაღრმავებული ინტერვიუ ცხადყოფს, რომ ისტორიის გაკვეთილი უმნიშვნელო როლს ასრულებს მათი ინტერკულტურული ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების განვითარებაში. მოსწავლეთა (68%) აზრით, ისტორიის სახელმძღვანელოში წარმოდგენილი ინფორმაცია მწირ ცნობებს შეიცავს სხვადასხვა კულტურის შესახებ – საქართველოს ისტორიის სახელმძღვანელოში, ძირითადად, დამპყრობლების შემოსევებზე არის ყურადღება გამახვილებული, რაც უარყოფით განწყობებს აყალიბებს მათ მიმართ. მნიშვნელოვანია, რომ მოსწავლეები წარსულთან დაკავშირებული ამ უარყოფითი განცდების პროეცირებას თანამედროვეობაზეც ახდენენ („საქართველოს ისტორიაში ვსწავლობთ ომებს, სხვა ქვეყნების შემოტევებს, დარბევებს, ამიტომ კარგად ვერ განვეწყობით მეზობელი ქვეყნებისა და მათი კულტურების მიმართ...“).

სახელმძღვანელო მოსწავლეებს არასაკმარის წარმოდგენებს უქმნის უშუალოდ საქართველოში მცხოვრებ უმცირესობათა კულტურაზე, მათ

წეს-ჩვეულებებზე. შესაბამისად, მოსწავლეებს (74%) მწირი ინფორმაცია აქვთ საქართველოში მცხოვრები ეთნიკური ჯგუფების შესახებ. მართალია თვლიან, რომ ისინი ამრავალფეროვნებენ ქართულ კულტურას, მაგრამ უჭირთ მათი როლისა და წვლილის დანახვა ამ პროცესში.

მოსწავლეების პასუხებიდან ჩანს, რომ ისტორიის გაკვეთილზე გამოყენებული მეთოდები ერთფეროვნებით ხასიათდება, შემოიფარგლება ახალი მასალის ახსნით და ზოგჯერ, პრეზენტაციების მომზადებით. სხვადასხვა კულტურების უკეთ შესაცნობად მასწავლებლები არ მიმართავენ კლასგარეშე ღონისძიებებს.

მოსწავლეები (72%) მიიჩნევენ, რომ სკოლა მეტ-ნაკლებად ზრუნავს განსხვავებული კულტურული ჯგუფების დაახლოებასა და მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისთვის მათ მომზადებაზე.

მოსწავლეთა პასუხებიდან გამოიკვეთა შემდეგი პრობლემები:

- მათ, უმეტეს შემთხვევაში ზედაპირული წარმოდგენები აქვთ საზოგადოების კულტურულ მრავალფეროვნებაზე და ამ მრავალფეროვნების ნიშნებზე (მახასიათებლებზე). მოსწავლეთა უმრავლესობისთვის კულტურული მრავალფეროვნება რელიგიურ განსხვავებულობასთან ასოცირდება.
- უჭირთ დანახონ კულტურებს შორის მსგავსება-განსხვავებები;
- გრძნობენ უპირატესობას სხვა კულტურულ ჯგუფებთან შედარებით;
- ნაკლებად აქვთ განსხვავებული კულტურის წარმომადგენლებთან ურთიერთობის გამოცდილება;
- ისტორიის გაკვეთილს მოსწავლეთა ინტერკულტურულ განათლებაში არასაკმარისი როლი აქვს. მეტიც, ისტორიის სახელმძღვანელო მოსწავლეებს გარკვეული კულტურების მიმართ ნეგატიურ დამოკიდებულებას უჩენს;
- მოსწავლეებს ზედაპირული ცოდნა აქვთ საქართველოში მცხოვრები განსხვავებული კულტურული ჯგუფების შესახებ;
- სკოლის ადმინისტრაცია იშვიათად მიმართავს ისეთ ღონისძიებებს, რომლებიც მოსწავლეებს მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისთვის მოამზადებს.

4) გაკვეთილზე დაკვირვება. კვლევის პროცესში სამიზნე სკოლებში ვაკვირდებოდით ისტორიის გაკვეთილებს. სანიმუშოდ გთავაზობთ ერთ-ერთი გაკვეთილის ანალიზს. გაკვეთილის თემა იყო „სამართალი, სოციალური გარემო და ყოფა-ცხოვრება XVI-XVIII საუკუნის საქართველოში“. სახელმძღვანელოს შესაბამის პარაგრაფში წარმოდგენილი იყო წყარო:

„ოსებ შაგუბატოვი<sup>60</sup> თბილისის დღესასწაულების შესახებ.“ წყაროში მოცემულია თუ როგორ აღნიშნავდნენ თბილისელი ქართველები, სომეხები და აზერბაიჯანელები ერთმანეთის რელიგიურ დღესასწაულებს.

გაკვეთილის შეფასების კრიტერიუმებს წარმოადგენდა: (ა) რამდენად უწყობდა ხელს მასწავლებლის მიერ გამოყენებული მეთოდები მოსწავლეთა დაინტერესებას საქართველოში მცხოვრები ეთნოსების ისტორიის მიმართ და რამდენად განაპირობებდა მათ აქტიურ მონაწილეობას/ჩართულობას საგაკვეთილო პროცესში. (ბ) იყო თუ არა მასალის შესასწავლად გამოყენებული სხვადასხვა რესურსები (ილუსტრაციები, წერილობითი წყაროები, მედია რესურსები და სხვ.); (გ) რამდენად ემსახურებოდა საგაკვეთილო მალალი სააზროვნო უნარების განვითარებას ბლუმის ტაქსონომიის (Bloom, 1956) მიხედვით.

გაკვეთილზე დაკვირვებამ აჩვენა, რომ:

- მასწავლებელმა საგაკვეთილზე გამოიყენა წიგნზე მუშაობისა და დისკუსიის მეთოდი
- საგაკვეთილო პროცესში ჩართული იყო მოსწავლეთა მცირე ნაწილი;
- სასწავლო რესურსად მასწავლებელმა გამოიყენა მხოლოდ სახელმძღვანელო;
- საგაკვეთილზე დასმული შეკითხვები მხოლოდ ნაწილობრივ იყო მიმართული მალალი სააზროვნო უნარების (ანალიზი, სინთეზი, შეფასება) განვითარებაზე და ძირითადად მოიცავდა დეკლარატიულ ცოდნას;
- მოსწავლეთა მხრიდან იგრძნობოდა საკითხის მიმართ დაბალი ინტერესი;
- რამდენიმე მოსწავლემ განსხვავებული კულტურული ჯგუფების მიმართ უარყოფითი დამოკიდებულება გამოამჟღავნა.

გაკვეთილზე დაკვირვების შედეგებიდან გამომდინარე, ვფიქრობთ მიზანშეწონილი იქნებოდა ისეთი მეთოდების გამოყენება, რაც საგაკვეთილო პროცესში მოსწავლეთა აქტიურ ჩართულობას გამოიწვევდა. მაგალითად, მასწავლებელს შეეძლო წყაროს დამუშავებისას გამოეყენებინა ჯგუფური მუშაობის ფორმა, განესაზღვრა სადისკუსიო თემა, ჩამოეყალიბებინა პრობლემური კითხვები, რათა მსჯელობა უფრო ცოცხალი ყოფილიყო და მეტი აქტიურობა გამოეწვია მოსწავლეთა მხრიდან. საინტერესო იქნებოდა პარალელის გავლება საქართველოში არსებულ თანამედროვე მდგომარეობასთანაც, მაგალითად, როგორ აღნიშნავს მარნეულში მცხო-

60 ოსებ შაგუბატოვი – მე-19 საუკუნის რუსი ისტორიკოსი.

ვრები აზერბაიჯანული თემი „ნოვრუზ ბაირამს“<sup>61</sup>, ქართველებისა და სომხების მონაწილეობით. „ნოვრუზ ბაირამის“ აღნიშვნა არის მარნეულის მრავალეთნიკური მოსახლეობის მშვიდობიანი თანაცხოვრების თვალსაჩინო მაგალითი. ამასთან, მასალის მიწოდება მრავალფეროვანი რესურსების, მაგალითად, ფოტო ან ვიდეო მასალის საშუალებით, ხელს შეუწყობდა მოსწავლეთა დაინტერესებას საკითხის მიმართ.

განხორციელებული ინტერვენციები (კვლევის მე-2 ეტაპი)

რესპონდენტებთან ჩაღრმავებული ინტერვიუებისა და გაკვეთილის ანალიზის შედეგად გამოვლენილი საჭიროებების შესაბამისად, ისტორიის მასწავლებლებთან შეთანხმებით, დაიგეგმა და ეტაპობრივად განხორციელდა სამგვარი ინტერვენცია:

1) საკლასო – გაკვეთილის გეგმის მოდიფიცირება.

2) კლასგარეშე – არასამთავრობო ორგანიზაციის „უმცირესობების საკითხთა ევროპული ცენტრი – კავკასია“ პროექტების კოორდინატორის ლექცია თემაზე: „ეთნიკური უმცირესობები საქართველოში“.

3) სკოლისგარეშე – (ა) თემაზე „ეთნიკური უმცირესობების როლი ქართული კულტურის განვითარებაში“ მოსწავლეთა კვლევითი პროექტების მომზადება და პრეზენტაცია, (ბ) შეხვედრა აზერბაიჯანელ მწერალთან ოქტაი კაზუმოვთან და სომეხ და აზერბაიჯანელ სტუდენტებთან; (გ) ქართველ მოსწავლეთა სტუმრობა თბილისის 98-ე არაქართულენოვან საჯარო სკოლაში; (დ) მოსწავლეთა შეხვედრა არასამთავრო ორგანიზაციის „ჰელფინგ ჰენდის“ პროექტების კოორდინატორთან თემაზე – „აფხაზური-კულტურა ქართული კულტურის კონტექსტში“.

1. ინტერვენცია საკლასო სივრცეში (გაკვეთილის გეგმის მოდიფიცირება). საკლასო ინტერვენციის ფარგლებში დავგეგმეთ და ჩავატარეთ გაკვეთილი. მოხდა სწორედ იმ გაკვეთილის მოდიფიცირება, რომლის შინაარსი ამჟამინდელს ქსენოფობიურ დამოკიდებულებას საქართველოში მცხოვრები ეთნიკური უმცირესობების მიმართ. თემა ეხებოდა რუსეთის იმპერიის დემოგრაფიულ პოლიტიკას საქართველოში. აღნიშნულის გათვალისწინებით, მოსწავლეებს შევთავაზეთ პარაგრაფში არსებული ინფორმაციის საპირისპირო შინაარსის წყაროები: ა) სტატია ელექტრონული ჟურნალიდან, სადაც საუბარია განსხვავებული ეთნოსებისა და რელიგიური მრწამსის წარმომადგენელთა მშვიდობიანი თანაცხოვრებაზე; ბ) ინფორმაციული ხასიათის ტექსტი გერმანელი კოლონისტების შესახებ, სადაც საუბარია საქართველოს ეკონომიკურ, კულტურულ და ტექნოლოგიურ განვითარებაში მათ დამსახურებაზე (მანჯგალაძე, კომახია, 2008); გ) მო-

61 ნოვრუზ ბაირამი – ისლამური ახალი წელი.

კლე ბიოგრაფიული ტექსტი თბილისელი სომეხი მეცენატის მიხეილ არამიანცის შესახებ და თბილისის განვითარებაში მის მიერ შეტანილ წვლილზე (ნიკურაძე, 2014); დ) ინტერვიუ სოფელ ბარალეთის მკვიდრთან, რომელიც საუბრობს სოფელში ქართველებისა და სომხების მეგობრულ თანაცხოვრებაზე; ე) ვიდეო სიუჟეტი „ახალი წელი ტოლერანტულ ქალაქში“, რომელიც წარმოაჩენს ქალაქ ახალციხეში<sup>62</sup> მცხოვრები სხვადასხვა ეთნოსის მონაწილეობას ერთმანეთის საახალწლო რიტუალებში.

მოსწავლეები წყაროებს გაეცნენ „კუთხეების“ მეთოდის (ლობჯანიძე, 2012) გამოყენებით, რის შემდეგაც თითოეული ჯგუფის წარმომადგენელმა წყაროში მოცემული ინფორმაცია გააცნო თანაკლასელებს. შემდეგ გაიმართა დისკუსია თემაზე: „საქართველოს ეთნიკური მრავალფეროვნება – საფრთხე თუ სიმდიდრე“. მოსწავლეებმა სახელმძღვანელოში არსებული და ჩვენს მიერ შეთავაზებული წყაროები შეუპირისპირეს ერთმანეთს. მათი შეფასებით რუსეთის იმპერიის კოლონიური პოლიტიკა საქართველოს დასუსტებისკენ იყო მიმართული, მაგრამ სხვადასხვა ეთნოსებს საქართველოში მშვიდობიანად თანაცხოვრების გამოცდილება აქვთ და ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლები აქტიურად იყვნენ ჩართული ქართული სახელმწიფოს მშენებლობაში. აღნიშნული ინტერვენციის მიზანი იყო, მოსწავლეებისთვის საკითხის სხვადასხვა ინტერპრეტაციით წარმოჩენა და განსხვავებული კულტურული ჯგუფების მიმართ მიმდებლობის გაჩენა.

2. კლასგარეშე ინტერვენცია – ლექცია თემაზე „ეთნიკური უმცირესობები საქართველოში“. მეორე ინტერვენციის ფარგლებში არასამთავრობო ორგანიზაციის „უმცირესობის საკითხთა ევროპული ცენტრი – კავკასია“ პროექტების კოორდინატორმა მოსწავლეებისთვის წაიკითხა ლექცია თემაზე: „ეთნიკური უმცირესობები საქართველოში“ (European Centre for Minority Issues). ლექციის მიმდინარეობისას ყურადღება გამახვილდა ეთნიკური მრავალფეროვნების დადებით ასპექტებზე, ქვეყნის განვითარებაში უმცირესობების როლის ზრდის აუცილებლობაზე.

### 3. სკოლისგარეშე ინტერვენციები:

ა) მოსწავლეთა კვლევითი პროექტი „ეთნიკური უმცირესობების როლი ქართული კულტურის განვითარებაში“. პრობლემის დიაგნოსტიკის ეტაპზე (1-ლი ეტაპი) გამოიკვეთა, რომ მოსწავლეებისთვის უცნობი იყო საქართველოში მცხოვრები ეთნოსების როლი ქვეყნის კულტურულ, ეკონომიკურ თუ პოლიტიკურ ცხოვრებაში. მოსწავლეებმა მოიძიეს ინფორმაცია საქართველოში დაბადებული ეთნიკურად არაქართველი სა-

62 ქალაქი სამხრეთ საქართველოში.



ზოგადო მოღვაწეების შესახებ, რომლებმაც განსაკუთრებული წვლილი შეიტანეს ქართული კულტურის განვითარებაში.

(ბ) საზოგადო მოღვაწეების შესახებ პრეზენტაციები მოსწავლეებმა წარმოადგინეს საქართველოს პარლამენტის ეროვნული ბიბლიოთეკის საბავშვო დარბაზში. ღონისძიებას ესწრებოდნენ აზერბაიჯანელი და სომეხი სტუდენტები. სტუდენტებმა საკუთარი გამოცდილება გაუზიარეს მოსწავლეებს. განმარტეს, რას ნიშნავს მათთვის საქართველოს მოქალაქეობა და როგორ ხედავენ თავიანთ როლს ქვეყნის განვითარებაში.

გ) პროექტი „ისტორიული დრამა გაცნობისათვის“. ითვალისწინებდა კვლევაში მონაწილე ეთნიკურად ქართველი და თბილისის 98-ე არაქართულენოვანი საჯარო IX კლასის მოსწავლეების დამეგობრებას, ერთმანეთისადმი მიძღვებლობის გაჩენას და პოზიტიური დამოკიდებულების შექმნას. ამ მიზნის განსახორციელებლად გამოვიყენეთ ისტორიული სიუჟეტებზე აგებული აქტივობები.

ინტერვენციის ფარგლებში მოსწავლეებს შესაძლებლობა მიეცათ გაცნობოდნენ განსხვავებული ეთნიკური წარმომავლობის თანატოლებს და გაეზიარებინათ მათი შეხედულებები. მოსწავლეებმა აღმოაჩინეს, რომ კულტურების სხვაობის მიუხედავად, მათი სურვილები და ინტერესები უმეტესწილად ერთნაირია.

დ) შეხვედრა თემაზე: „აფხაზური კულტურა ქართული კულტურის კონტექსტში“. აღნიშნული ინტერვენციის ფარგლებში მოსწავლეებისთვის მოეწყო შეხვედრა არასამთავრობო ორგანიზაციის „ჰელფინგ ჰენდის“ პროექტების კოორდინატორთან, რომელიც არის აფხაზეთის მკვიდრი. მან მოსწავლეებს აფხაზური კულტურა და ტრადიციები გააცნო, ისაუბრა საერთო წეს-ჩვეულებებზე და დღესასწაულებზე. მაგალითად, აფხაზები და აფხაზეთში მცხოვრები ქართველები ერთნაირად აღნიშნავდნენ ახალი წლის დადგომას, მსგავსი იყო გლოვის, სტუმარ-მასპინძლობის და სხვ. ტრადიციები. შეხვედრის მიმდინარეობისას მონაწილეები სკაიპით დაუკავშირდნენ გალელ თანატოლებს. მოსწავლეებმა ისაუბრეს ფეხბურთზე, ფილმებზე, მომღერლებზე და სასკოლო საგნებზე.

ინტერვენციების შედეგების შეფასება (კვლევის მე-3 ეტაპი)

ინტერვენციების შედეგების შეფასება მოხდა მოსწავლეებთან ფოკუს-ჯგუფის მეთოდის გამოყენებით. ფოკუს-ჯგუფში მონაწილეობდნენ ის მოსწავლეები, რომლებთანაც პრობლემის იდენტიფიცირების ეტაპზე გვექონდა ჩაღრმავებული ინტერვიუ და მონაწილეობდნენ განხორციელებულ ინტერვენციებში.

მოსწავლეებთან ფოკუს-ჯგუფების შედეგად გამოიკვეთა შემდეგი ტენდენციები: მათ აღნიშნეს, რომ განხორციელებულმა აქტივობებმა უფრო

ნათელი წარმოდგენა შეუქმნათ საქართველოში მცხოვრები კულტურული ჯგუფების შესახებ. მოსწავლეებმა შეძლეს მოეყვანათ მაგალითები და ესაუბრათ საქართველოში მოღვაწე განსხვავებული ეთნიკური ჯგუფის წარმომადგენლების საქმიანობის, მათი მიღწევების და ქართული კულტურის განვითარებაში შეტანილი წვლილის შესახებ. მოსწავლეები თვლიან, რომ ეთნიკური უმცირესობების წვლილი ნაკლებად ცნობილია ფართე საზოგადოებისთვის და აუცილებელია საინფორმაციო კამპანიის წარმოება, სადაც აქცენტი გაკეთდება ეთნიკური უმცირესობების დამსახურებებზე, რაც გააღრმავებდა/გააუმჯობესებდა ურთიერთობებს უმრავლესობასა და უმცირესობებს შორის.

მოსწავლეებმა ისაუბრეს ეთნიკური უმცირესობების მიმართ მათი დამოკიდებულების დადებითი ნიშნით ცვლილებაზეც („თითქოს ზღვარი იყო ჩვენს შორის და ეს გადავლახეთ. ასეთი დამოკიდებულება შეიძლება იმიტომ გექონდა, რომ მათ განსხვავებული რწმენა, ტრადიციები აქვთ და ეს ახდენდა გავლენას. ბარიერი იყო ურთიერთობებში, რაც ნაწილობრივ შეიცვალა“).

მოსწავლეებთან ფოკუს-ჯგუფის შედეგად გამოიკვეთა შემდეგი ტენდენციები:

მოსწავლეებისთვის საინტერესო აღმოჩნდა ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ თანატოლთა განწყობების/დამოკიდებულებების გაცნობა („ეთნიკური უმცირესობების მიმართ ცუდი დამოკიდებულება არც მანამდე მქონდა, მაგრამ თუ ასე უყვარდათ საქართველო არ მეგონა“).

მოსწავლეები დადებითად აფასებენ განხორციელებულ ინტერვენციებს („ეთნიკურ ჯგუფებზე გავიგეთ ბევრი რამ, გავიცანი ადამიანები, რომლებსაც ალბათ ვერასდროს შევხვდებოდი...“).

მოსწავლეები აღნიშნავენ, რომ ეფექტურად მიწოდებული ინფორმაცია მოტივაციის გაზრდის საუკეთესო საშუალებაა. მათი განცხადებით, მსგავსი ტიპის აქტივობები ცვლის მოსწავლეთა პასიურ როლს და კომუნიკაციის უნარების განვითარების შესაძლებლობას იძლევა. მოსწავლეები საუბრობენ თანატოლებთან ურთიერთობის და ერთმანეთისთვის ცოდნის გაზიარების დეფიციტზე („დღეს, ჩემს თანატოლებს, მათ შორის მეც, უცხო ადამიანებთან მხოლოდ ინტერნეტით გვაქვს ურთიერთობა. საჭიროა პირადი, ცოცხალი ურთიერთობები, რისი გამოცდილებაც არ გვაქვს. კარგი იქნება თუ სკოლაც დაგვეხმარება თანატოლებთან დამეგობრებაში“).

მოსწავლეთა ნაწილი თვლის, რომ ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლები ქართველ მოსახლეობასთან ურთიერთობაში განიცდიან გარკვეულ კომპლექსებს. ამის მიზეზად დასახელდა ორი ფაქტორი: (ა) ეთნიკური უმრავლესობის მხრიდან დომინანტურობის განცდა, რაც, არცთუ

იშვიათად, უმცირესობის შევიწროებაშიც ვლინდება და (ბ) თავად უმცირესობის წარმომადგენლების მიერ საკუთარი თავის შეზღუდვა (ინიციატივის არქონა) უმრავლესობასთან ურთიერთობაში.

მოსწავლეთა უმრავლესობა აღნიშნავს, რომ უმჯობესი იქნება თუ ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლები თავს იგრძნობენ როგორც საკუთარ სამშობლოში. მათი მცირე ნაწილის აზრით, ამ მხრივ რაღაც ზღვარი და გარკვეული შეზღუდვები უნდა არსებობდეს, თუმცა, ვერ დააკონკრეტეს რა სახის ზღვარი უნდა არსებობდეს ეთნიკური უმცირესობებისთვის. როგორც ჩანს, მათი წარმოდგენები ემყარება გარკვეულ, საზოგადოებაში ფუნქციონირებულ სტერეოტიპებს, მაგ., საქართველო ეთნიკურად ქართველების სამშობლოა და ა.შ. და არა შეგნებულ ქსენოფობიურ განწყობებს.

მოსწავლეთა ასევე მცირე ნაწილი გარკვეულ საფრთხეს ხედავს მრავალფეროვნებაში („თუ ძალიან გამრავალფეროვნდება ჩვენი სამშობლო ქართულ კულტურა შეიძლება საერთოდ გაქრეს“). ვხვდებით მრავალფეროვნების პოზიტიურ შეფასებასაც („მრავალფეროვნება და განსხვავებული შეხედულებები კარგია, რადგან ახალი აზრი და ახალი იდეა არის გზა განვითარებისკენ, უკეთესობისკენ“).

მოსწავლეები აღნიშნავენ, რომ ხშირად აწყდებიან საზოგადოების მხირდან განსხვავებული კულტურების მიმართ უარყოფით დამოკიდებულებას. ამის მიზეზად კი ასახელებენ ერთმანეთის მიუჩვენებლობას. მდგომარეობის გამოსწორებას აზროვნების ცვლილებაში, კულტურების გაცნობაში, განათლებაში და ადამიანებთან მეტ ურთიერთობაში ხედავენ. ისინი თვლიან, რომ არ უნდა დაივიწყონ საკუთარი იდენტობა, თუმცა, რაც უფრო მეტად გაეცნობიან სხვა ადამიანების წესებს, ტრადიციებს და მიიღებენ განსხვავებულ ჯგუფებთან ურთიერთობის გამოცდილებას, მათი დამოკიდებულებაც უფრო პოზიტიური გახდება („არ არსებობს ისეთი განსხვავება, რომელმაც შეიძლება ადამიანები ერთმანეთს დააშოროს“).

ინტერვენციების შესაფასებლად ჩაღრმავებული ინტერვიუ ავიღეთ კვლევაში ჩართულ მასწავლებლებთან. ასევე გვაინტერესებდა დაგვედგინა, აპირებდნენ თუ არა პედაგოგები პრაქტიკაში ჩვენს მიერ შეთავაზებული აქტივობების/ინტერვენციების გამოყენებას. მასწავლებლებმა აღნიშნეს განხორციელებული ინტერვენციების ეფექტურობა და დადასტურეს თავიანთი მზადყოფნა ჩაატარონ კვლევა საკუთარი პრაქტიკის გასაუმჯობესებლად იმ გამოცდილების საფუძველზე, რაც მათ წინამდებარე კვლევის პროცესში მიიღეს.

კვლევის შედეგები მიაჩნებოდა, რომ მოსწავლეთა ინტერკულტურული ღირებულებები და დამოკიდებულებები შეიცვალა: მათ გამოა-

ვლინეს კულტურული მრავალფეროვნებისადმი დადებითი დამოკიდებულება და უფრო მეტი ლიაობა კულტურული სხვადასხვაობის (სხვა რწმენების, მსოფლმხედველობისა და ჩვეულებების) მიმართ. თუმცა, ვთვლით, რომ კვლევის შეზღუდვად შეიძლება ჩაითვალოს ინტერვენციების დროის სიმცირე, რადგან არასაკმარისად მიგვაჩნია მცირე დროში ძირეული ცვლილება მოსწავლეთა აზროვნებასა და განწყობა-დამოკიდებულებებში. კვლევის შედეგებმა ხაზი გაუსვა სკოლის/მასწავლებლის როლის მნიშვნელობას აღსაზრდელთა ინტერკულტურული განათლების თვალსაზრისით. სასწავლო პროცესზე დაკვირვებამ აჩვენა, რომ დადებითი შედეგი დამოკიდებულია სწავლების სტილზე, სასწავლო მასალების შინაარსზე და არასასკოლო აქტივობების თანმიმდევრულ, სისტემურ და მიზანმიმართულ გამოყენებაზე.

### დასკვნები

კვლევის შედეგად გამოიკვეთა რამდენიმე მნიშვნელოვანი პრობლემა:

ა) მოსწავლეთა ინტერკულტურული ცოდნა ზედაპირულია. მათ ნაწილს განსხვავებული კულტურების მიმართ აქვს სტერეოტიპული დამოკიდებულება. რასაც აძლიერებს საქართველოში მცხოვრები სხვა კულტურული ჯგუფების მიმართ უპირატოსების განცდა და მათთან ურთიერთობის დეფიციტი.

ბ) სკოლის როლი მოსწავლეთა ინტერკულტურულ განათლებაში არაეფექტურია. სკოლა ნაკლებად არის ჩართული ინტერკულტურული განათლების დანერგვაში. იშვიათად გამოიყენება საკლასო და კლასგარეშე ღონისძიებები მოსწავლეთა ინტერკულტურული ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების სრულყოფისათვის;

გ) მასწავლებლების უმრავლესობას არ აქვს ინტერკულტურული განათლების გამოცდილება და ძირითადად, ორიენტირებულნი არიან სკოლის სახელმძღვანელოს შინაარსზე. კვლევაში ჩართული მასწავლებლების უმრავლესობა, კურიკულუმში კულტურის შინაარსის ინტეგრაციის ბენკსისეული მოდელით (Banks, 2014) შემოთავაზებული ოთხი დონიდან აღწევს პირველს – მონაწილეობითს (რომელიც ფოკუსირებულია გმირებზე, დღესასწაულებზე და ცალკეულ კულტურულ ელემენტებზე) და, ნაწილობრივ, მეორე – დამატებით – დონეს (პედაგოგთა ნაწილი სწავლა-სწავლების პროცესში არ კმაყოფილდება მხოლოდ სახელმძღვანელოთი და მოსწავლეებთან მუშაობისას იყენებს განსხვავებული შეხედულებების, კონცეფციების შემცველ მასალებს). რაც შეეხება ბენკსის მოდელის მესამე (ტრანსფორმაციული) და მეოთხე (სოციალური ქმე-

დება) დონეებს, მათი მიღწევა განათლების რეფორმის წარმატებასა და პედაგოგთა კვალიფიკაციის შემდგომი გაუმჯობესების პერსპექტივას უკავშირდება.

დ) ისტორიის სახელმძღვანელო მოსწავლეებს გარკვეული კულტურების მიმართ ნეგატიურ დამოკიდებულებას უჩენს და ხელს უწყობს სტერეოტიპების ჩამოყალიბებას, რადგან არ იძლევა პრობლემური საკითხების სხვადასხვა ასპექტით განხილვისა და მათი მრავალმხრივი შეფასების საშუალებას. კერძოდ, კვლევისას გამოიკვეთა სასწავლო მასალა: რომელიც აფერხებს (ა) კულტურული მრავალფეროვნების შესახებ ცოდნის შექმნასა და გაფართოებას, (ბ) კულტურულად მრავალფეროვან გარემოში მშვიდობიანი ცხოვრებისთვის საჭირო უნარ-ჩვევების (მაგ.: ჯანსაღი კომუნიკაციის უნარი, მრავალფეროვან გარემოში მშვიდობიანი თანაარსებობა, კონფლიქტების თავიდან აცილება და ა.შ.) შექმნასა და განვითარებას და (გ) კულტურულად მრავალფეროვანი გარემოსადმი ტოლერანტული დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებას.

მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების გაუმჯობესების მიზნით დაგეგმილი ინტერვენციები მოიცავდა საკლასო, კლასგარეშე და სკოლისგარეშე აქტივობებს. მიუხედავად დროში შეზღუდულობისა (სულ 35 საათი, აქედან 11 საკონტაქტო საათი), ინტერვენციების ფარდობა მთელ სასწავლო პროცესთან ნათელს ხდის ინტერკულტურული განათლების ეფექტურობას. ინტერვენციების შედეგების შეფასებამ დაადასტურა კვლევის ჰიპოთეზა, რომ ფორმალურ და არაფორმალურ გარემოში ისტორიის სწავლება მრავალფეროვანი რესურსებისა და სტრატეგიების გამოყენებით გაუმჯობესდებოდა მოსწავლეთა ინტერკულტურული ღირებულებები და დამოკიდებულებები.

მასწავლებლებთან ჩაღმავებულმა ინტერვიუმ და მოსწავლეებთან ფოკუს-ჯგუფმა გამოავლინა განხორციელებულ ინტერვენციათაგან ყველაზე ეფექტური – მოდიფიცირებული გეგმით ჩატარებული გაკვეთილი და განსხვავებული კულტურული იდენტობის მოსწავლეებთან თანამშრომლობის საფუძველზე შექმნილი პროექტი – „ისტორიული დრამა გაცნობისათვის“.

პოზიტიურ ტენდენციებთან ერთად ინტერვენციების შედეგების შეფასება გვარწმუნებს, რომ რამდენიმე ეპიზოდური აქტივობა საკმარისი არ არის – ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარება და ზოგადად ინტერკულტურული განათლების დანერგვა არის ხანგრძლივი და უწყვეტი პროცესი, რაზეც პასუხისმგებლობა არა მხოლოდ ცალკეულ საგანსა და მასწავლებელს ეკისრება, არამედ სკოლას და მთლიანად განათლების სისტემას, რომელიც იღებს ვალდებულებას მოამზადოს მოსწავლე

მრავალფეროვან საზოგადოებაში მოქალაქის როლის ეფექტურად შესრულებისთვის.

რთულია პრაქტიკის კვლევის შედეგების განზოგადება, რადგან ის კონკრეტულ გარემოსა და ადამიანთა ჯგუფში მიმდინარეობს (Cohen, Manion, და Morrison 2007), მაგრამ ვფიქრობთ მოცემული კვლევის ფარგლებში გამოყენებული ფორმალური და არაფორმალური განათლების სტრატეგიების გაზიარება და შემდგომი სრულყოფა, მოსწავლეთა ინტერკულტურული განათლების მიზნით, სასურველი იქნება ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მიერ.

### რეკომენდაციები

ინტერკულტურული განათლების პრაქტიკაში დანერგვისა და კვლევის შედეგების მდგრადობის მიზნით შევიმუშავეთ რეკომენდაციები, რომელთა გათვალისწინებაც დაეხმარება გადაწყვეტილების მიმღებებს, მასწავლებლის მომზადების პროგრამების მქონე უმაღლეს სასწავლებლებს და ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლას. კერძოდ:

- ინტერკულტურული განათლების დანერგვა სკოლის პოლიტიკის მნიშვნელოვანი ნაწილი უნდა გახდეს და სკოლის ადმინისტრაციამ ხელი უნდა შეუწყოს ფორმალურ და არაფორმალურ საგანმანათლებლო აქტივობათა ისეთი სისტემის დანერგვას, რომლებიც მოსწავლეებს სხვადასხვა კულტურებს გააცნობს და ხელს შეუწყობს მულტიკულტურულ გარემოში ეფექტურ ფუნქციონირებას;
- სახელმწიფოს საგანმანათლებლო პოლიტიკა უფრო მეტად უნდა იყოს ორიენტირებული სასკოლო საზოგადოებაში (მასწავლებელი, მოსწავლე, მოსწავლის ოჯახის წევრები) ინტერკულტურულ განათლების ეფექტიანად დანერგვაზე. გადაწყვეტილების მიმღებებმა უზრუნველყონ მასწავლებლებისა და სკოლის ადმინისტრაციისთვის ტრენინგების სერია ინტერკულტურულ განათლებაში, რაც გააძლიერებს მასწავლებელთა თანამშრომლობას, ცოდნისა და გამოცილების გაზიარებას, ინტერკულტურული განათლების ხელშემწყობი სასწავლო რესურსებისა და შესაბამისი პედაგოგიური მიდგომების შემუშავებას, რაც თავის მხრივ, ხელს შეუწყობს მოსწავლეების ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებას ყველა საგანში გამჭოლი კომპეტენციის სახით, რადგან ინტერკულტურული განათლება მოითხოვს და ხელს უწყობს ახალ *formae mentis* (Portera, 2013).

უნივერსიტეტებმა კურიკულუმის ტრანსფორმაციის გზით განავითარონ მომავალ მასწავლებლებში ინტერკულტურული კომპეტენციები და

სასკოლო პრაქტიკაში მათი ეფექტური გამოყენების პედაგოგიური მოდელები და სტრატეგიები. სინერგიული ეფექტის მისაღებად უნივერსიტეტებმა და ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებმა ერთობლივად იკვლიონ სკოლის საჭიროებები, გააძლიერონ პედაგოგიური პრაქტიკისა და ტრენინგის კომპონენტები.

## თაპი X

### მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციები და მათი მოქალაქეობრივი კომპეტენციები<sup>63</sup>

კვლევამ გამოკვეთა საქართველოს სკოლების საშუალო საფეხურის მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების დადებითი კორელაცია მათ მოქალაქეობრივ აქტივობებთან და ინტეგრაციის დონეებთან, ასევე, ფორმალურ საგანმანათლებლო დონეზე მოსწავლეთა შესაბამისი კომპეტენციების განვითარების ხელშემწყობი ფაქტორები. კერძოდ, ინტერაქციული სწავლება ხელს უწყობს მოსწავლეებში ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებას და განსხვავებული კულტურული ჯგუფების ინტეგრაციას, მათ ჩართულობას გადაწყვეტილების მიღების პროცესში, ინიციატივების წამოყენებაში და ა.შ. სასწავლო პროცესში მიღებული ეს გამოცდილება კი მოსწავლეს ეხმარება აქტიური მოქალაქისთვის საჭირო უნარების გამომუშავებაში.

კვლევამ დაადასტურა, რომ მოსწავლეთა ინტერკულტურულ და, შესაბამისად, მოქალაქეობრივ კომპეტენციებზე, უპირატეს გავლენას ახდენს საცხოვრებელი და სასკოლო გარემოს კულტურული მახასიათებლები (მრავალფეროვნება/ერთფეროვნება). ფორმალური სწავლების როლი კი, კულტურულად მრავალფეროვან მოსწავლეთა წარმატებული სამოქალაქო ინტეგრაციის პროცესში შედარებით დაბალია.

#### 1. კვლევის მიზანი, საკვლევი კითხვები და ჰიპოთეზა

კვლევის მიზანია, დავადგინოთ საქართველოს მულტი და მონოკულტურულ რეგიონებში ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულების საშუალო საფეხურის მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების გავლენა მათი სამოქალაქო აქტიურობისა და ინტეგრაციის ხარისხზე.

კვლევის მიზნიდან გამომდინარე, ჩამოვაცალიბეთ ორი ძირითადი საკვლევი კითხვა:

1. რა ფაქტორები<sup>64</sup> უწყობს ხელს მოსწავლეთა ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებას

63 მოქალაქეობრივი კომპეტენციების კვლევა შემოვფარგლეთ მხოლოდ ორი შემადგენელი კომპონენტით: მოქალაქეობრივი აქტიურობით და ინტეგრაციით.

64 მოსწავლის ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი კომპეტენციებზე გავლენის ფაქტორებად ავიღეთ: მოსწავლის სქესი, რელიგია, ეროვნება, საცხოვრებელი გარემოს და სკოლის კულტურული შემადგენლობა (მრავალფეროვნება/ჰომოგენურობა), სკოლის ლინგვისტური აგებულება (ბილინგვური/მონოლინგვური) და სკოლის მართვის სტილი (დემოკრატიული/ავტორიტარული)



2. რა გავლენას ახდენს მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციები მათ სამოქალაქო აქტიურობასა და ინტეგრაციაზე

კვლევის მიზნიდან და საკვლევი კითხვებიდან გამომდინარე, ჩამოყალიბდა კვლევის ჰიპოთეზა:

1. მოსწავლეებში ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი კომპეტენციების ჩამოყალიბებას ძირითადად განაპირობებს ფორმალური საგანმანათლებლო პროცესი (კლასის მართვის სტილი, სასკოლო სახელმძღვანელოები და პედაგოგიური მიდგომები) და სასკოლო გარემოს კულტურული მრავალფეროვნება

2. მოსწავლეთა ინტერკულტურულ კომპეტენციებსა და მოქალაქეობრივ ქმედებას (აქტიურობა და ინტეგრაცია) შორის არსებობს დადებითი კორელაცია.

## 2. კვლევი მეთოდოლოგია

### 2.1. კვლევის თეორიული ჩარჩო და ინსტრუმენტები:

საერთაშორისო გამოცდილების საფუძველზე შემუშავდა ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი განათლების განმსაზღვრელი კრიტერიუმები.

ინტერკულტურული განათლების ზოგად კრიტერიუმებად ავიღეთ განათლების საერთაშორისო გამოცდილებით (Council of Europe, 2016, UNESCO, 2013) აღიარებული სამი კომპონენტი – ინტერკულტურული ცოდნა, ინტერკულტურული უნარ-ჩვევები და ინტერკულტურული დამოკიდებულებები. მკვლევრები (Gorski, 2013; Banks, 2018; Bennett, 2014; Cushner, et al., 2014) მიიჩნევენ, რომ სწორედ ამ სამი კომპონენტის ერთობა არის ინტერკულტურული კომპეტენციის საფუძველი.

ინტერკულტურული კომპეტენციების კრიტერიუმებად კვლევისთვის შეირჩა:

- განსხვავებული კულტურების შესახებ ცოდნა და მრავალფეროვნების მნიშვნელობის აღიარება
- განსხვავებულ კულტურულ ჯგუფებთან კომუნიკაცია და მათი მიმღებლობა
- ენის, როგორც კომუნიკაციის ინსტრუმენტის გამოყენება
- კულტურათა მრავალფეროვნების მნიშვნელობის გააზრება პიროვნებისა და საზოგადოების განვითარებისთვის
- მულტიკულტურულ საზოგადოებაში მშვიდობიანი თანაცხოვრების მნიშვნელობის გააზრება

რაც შეეხება მოქალაქეობრივი განათლების კვლევის ჩარჩოს, ის ეფუძნება საერთაშორისო პრაქტიკას (International Civic and Citizenship Education Study 2016 Technical Report), სხვადასხვა ქვეყნის შესაბამის გამოცდილებას (მოქალაქეობრივი განათლების მოდელები და სასკოლო კურსკულუმები) და საქართველოს განათლების პოლიტიკის ძირითად ორიენტირებს. ზემოაღნიშნულის საფუძველზე მოქალაქეობრივი განათლების კომპონენტებს წარმოადგენს ცოდნა, უნარ-ჩვევები, დამოკიდებულებები და ღირებულებები და ჩართულობა.

მოსწავლეთა სამოქალაქო აქტიურობისა და ინტეგრაციის განმსაზღვრელ კრიტერიუმებად კვლევისთვის შეირჩა:

- საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა
- სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობა
- სასკოლო/საკლასო ინიციატივებში მონაწილეობა
- განსხვავებული მოსაზრებების გათვალისწინება გადაწყვეტილებების მიღებისას
- არასასკოლო საქმიანობა (საზოგადოებრივი გაერთიანების/კლუბების/ჯგუფების წევრობა)

ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი განათლების იდენტიფიცირებული კრიტერიუმების საფუძველზე შემუშავდა კითხვარი მოსწავლისათვის. კითხვარი<sup>65</sup> ითვალისწინებდა ინფორმაციის მიღებას რესპონდენტთა ძირითადი დემოგრაფიული მონაცემების შესახებ: სქესი, ასაკი, ეროვნება, რელიგიური კუთვნილება, მშობლიური ენა, საცხოვრებელი ადგილი, დაბადების ქვეყანა.

მოსწავლეების ინტერკულტურული კომპეტენციები შემდეგი დონეების მიხედვით შევისწავლეთ:

ა) ცოდნა პიროვნულ დონე: კულტურას, პიროვნებასა და საზოგადოებას შორის კავშირი; განსხვავებული წესები, ფასეულობები და ქცევა; სხვადასხვა კულტურათა პატივისცემა

ბ) უნარები პიროვნულ დონეზე: კულტურებს შორის მსგავსებებისა და განსხვავებების დადგენა; კულტურის შესასწავლად მრავალფეროვანი საშუალებების გამოყენება

გ) დამოკიდებულება პიროვნულ დონეზე: განსხვავებული ქცევის მიმღებლობა; ნებისმიერი კულტურის ადამიანის პატივისცემა; სხვებისთვის

65 ეს არის ადაპტირებული ვერსია კითხვარისა, რომელიც გამოვიყენეთ კვლევაში Factors of students' intercultural competence development in the context of Georgia (Malazonia D., et al., 2017. Cogent Education. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2017.1302867>

საკუთარი კულტურის გაზიარების მზაობა; ადამიანთა კულტურული მრავალფეროვნებისადმი ინტერესი

დ) სწავლა-სწავლება სკოლაში: სხვადასხვა კულტურის გაცნობა; კულტურათა სწავლება მრავალფეროვანი საშუალებებით

ე) სასკოლო გარემო: ურთიერთზრუნვა; კულტურულად მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისათვის მომზადება; განსხვავებული ნორმებისა და ტრადიციების პატივისცემა; სკოლის კულტურის გავლენა მოსწავლეთა ქცევაზე; სკოლის კულტურის გაუმჯობესება მოსწავლეთა მიერ კითხვარით, ასევე, შევისწავლეთ მოსწავლეთა მოქალაქეობრივი კომპეტენციები შემდეგი დონეების მიხედვით:

ა) ცოდნა: ადამიანის უფლებები და მოვალეობები, არჩევნები, თემი, გენდერი და თანასწორობა, მედია და კომუნიკაცია, მოხალისეობა.

ბ) უნარ-ჩვევები: სამოქალაქო ცოდნის გამოყენება მსჯელობისას და საკუთარი პოზიციების/დასკვნების ჩამოყალიბებისას, ასევე მრავალფეროვან ცხოვრებისეულ კონტექსტებში.

გ) დამოკიდებულებები: ცალკეული იდეების, პიროვნებების, შემთხვევების, სიტუაციებისა და ურთიერთობების შეფასება; დემოკრატიის, მოქალაქეობისა და სამოქალაქო ინსტიტუტებისადმი ნდობა.

დ) ჩართულობა: საზოგადოებრივ ცხოვრებასა და სასკოლო აქტივობებში მონაწილეობა.

## 2.2. კვლევის ობიექტი

სამიზნე რეგიონებად მიზნობრივი შეირჩევის გზით შეირჩა მულტი-კულტურული ურბანული (თბილისი, რუსთავი)<sup>66</sup> და რურალური (ქვემო ქართლი<sup>67</sup>) რეგიონები; ასევე, მონოკულტურული ურბანული (ზუგდიდი, ახალქალაქი)<sup>68</sup> და რურალური (სამეგრელო<sup>69</sup>, სამცხე-ჯავახეთი<sup>70</sup>) რეგიონები.

66 თბილისში და რუსთავში მაღალია კულტურულად მრავალფეროვანი მოსახლეობის სიმჭიდროვე და ინტერაქცია.

67 ქვემო ქართლში ეთნიკურად მრავალფეროვანი მოსახლეობა ცხოვრობს (ქართველები, აზერბაიჯანელები, სომხები, ბერძნები). მრავალფეროვანია მისი რელიგიური რუკაც. არის დასახლებები, სადაც კომპაქტურად ცხოვრობენ კულტურულად ერთგვაროვანი და არაერთგვაროვანი ჯგუფები, ფუნქციონირებს ქართულენოვანი, აზერბაიჯანულენოვანი, რუსულენოვანი და სომხურენოვანი, ასევე შერეული სკოლები.

68 ზუგდიდში ეთნიკურად ქართველი და რელიგიურად მართლმადიდებელი, ხოლო ახალქალაქში – ეთნიკურად სომეხი და რელიგიურად სომხური სამოციქულო ეკლესიის წევრი მოსახლეობა ცხოვრობს.

69 დასახლებულია კულტურულად ერთგვაროვანი (ქართველი) მოსახლეობით და შედარებით დაბალია ინტერკულტურული კომუნიკაციის მაჩვენებელი.

70 უმეტესად დასახლებულია კულტურულად ერთგვაროვანი (სომეხი) მოსახლეობით და შედარებით დაბალია ინტერკულტურული კომუნიკაციის მაჩვენებელი.

სამიზნე ჯგუფს წარმოადგენს მულტიკულტურული და მონოკულტურული რურალური და ურბანული რეგიონების ქართულენოვანი და არაქართულენოვანი სკოლების საშუალო საფეხურის მოსწავლეები და მასწავლებლები.

სამიზნე სკოლებისა და რესპონდენტების შერჩევა განხორციელდა მიზნობრივი და შემთხვევითი პრინციპით. სკოლების შერჩევასა მიზნობრივი პრინციპი გამოვიყენეთ მონო და პლურლინგვური სკოლების შერჩევისთვის, რათა კვლევაში მაქსიმალურად წარმოგვედგინა განსხვავებული კულტურული ჯგუფების მოქალაქეობრივ კომპეტენციაზე საცხოვრებელი გარემოს, როგორც მოქალაქეობრივი იდენტობის ერთ-ერთი მარკერის გავლენა. მულტიკულტურულ ურბანულ რეგიონებში (თბილისი და რუსთავი) შეირჩა სამი ქართულენოვანი და სამი სექტორული<sup>71</sup> სკოლა; მულტიკულტურულ რურალულ რეგიონში (ქვემო ქართლი) – ორი სექტორული (ქართულ-სომხური და ქართულ-აზერბაიჯანული) და ერთი აზერბაიჯანულენოვანი სკოლა. მონოკულტურულ ურბანულ და რურალურ რეგიონებში შეირჩერა სამი ქართულენოვანი (ქალაქი ზუგდიდი, რეგიონი – სამეგრელო) და ამდენივე სომხურენოვანი (ქალაქი ახალქალაქი, რეგიონი – სამცხე-ჯავახეთი) სკოლა. ზემოთჩამოთვლილი კრიტერიუმების გათვალისწინებით უშუალოდ სკოლების შერჩევისას გამოყენებულ იქნა შემთხვევითი შერჩევის მეთოდი.

მასწავლებლების შერჩევის ძირითადი წინაპირობა იყო საშუალო საფეხურის სრულ განაკვეთზე მუშაობა. ასევე, კვლევაში წარმოდგენილი უნდა ყოფილიყო სხვადასხვა საგნის მასწავლებელი, რათა მოგვეცვა მრავალფეროვანი საგნობრივი სპექტრი. სკოლის ზომის გათვალისწინებით თითოეული სკოლიდან შევარჩიეთ 3 – 5 მასწავლებელი. შეზღუდული რაოდენობიდან გამომდინარე, კვლევაში ჩართვის მსურველ მასწავლებელთა შერჩევისას გამოვიყენეთ ლატარიის მეთოდი.

კვლევაში მონაწილეობდნენ შერჩევის პირველ ეტაპზე განსაზღვრული სკოლების საშუალო საფეხურის მოსწავლეები. მათი შერჩევისას გათვალისწინებულ იქნა რესპონდენტთა გენდერული, ეთნიკური და ენობრივი მახასიათებლები. თითოეული სკოლიდან მოსწავლეთა რაოდენობა განისაზღვრა სკოლის ზომის გათვალისწინებით (დიდკონტინგენტიან სკოლებში<sup>72</sup> – საშუალოდ 22 მოსწავლე; საშუალოკონტინგენტიან სკოლებში<sup>73</sup> – საშუალოდ 15 მოსწავლე; მცირეკონტინგენტიან სკოლებში<sup>74</sup>

71 სექტორული სკოლაში ფუნქციონირებს ორი ან რამდენიმე ენოვანი სექტორი.

72 1000 მოსწავლე და მეტი

73 400-დან 1000 მოსწავლემდე

74 400 მოსწავლემდე

– საშუალოდ 11 მოსწავლე). ამ მოთხოვნების მიხედვით, კვლევაში მონაწილე მოსწავლეები, მსურველთა საკმაოდ დიდი რაოდენობის ფონზე, შეირჩა შემთხვევითობის პრინციპით (ლატარიის მეთოდი).

საშუალო საფეხურის მოსწავლეთა შერჩევა განაპირობა იმ გარემოებამ, რომ ამ ასაკობრივი ჯგუფის მოსწავლეებს: (ა) სხვადასხვა საგანმანათლებლო წყაროების (სკოლა, მედია, გარემო, ოჯახი და ა.შ.) საფუძველზე ჩამოყალიბებული აქვთ გარკვეული ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი კომპეტენციები; (ბ) მეტ-ნაკლებად აქვთ სხვადასხვა საგანმანათლებლო აქტივობებში შეგნებულად მონაწილეობის გამოცდილება და შედარებით მაღალი მოტივაცია; (გ) მეტ-ნაკლებად გამომუშავებული აქვთ რეფლექსიისა და უკუკავშირის უნარები და (დ) კრიტიკულად უდგებიან ახალ იდეებსა და შეთავაზებებს.

რაც შეეხება, სამიზნე კლასების მასწავლებლებს, მათი ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი კომპეტენციები და სწავლების პროცესში გამოყენებული პედაგოგიური მიდგომები ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ფაქტორია მოსწავლეთა შესაბამისი კომპეტენციების განვითარებაში.

საერთო ჯამში, კვლევის ფარგლებში, გამოკითხული იქნა 15 სკოლის 254 მოსწავლე და 57 მასწავლებელი<sup>75</sup>

### 2.3. კვლევის მეთოდები

საკვლევ კითხვებზე პასუხის გასაცემად შეირჩა კვლევის შერეული, როგორც რაოდენობრივი, ასევე თვისებრივი მეთოდები.

მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციებისა და სამოქალაქო აქტიურობისა და ინტეგრაციის ხარისხის განსაზღვრისთვის გამოყენებულ იქნა კითხვარები (დანართი N5 და N6). რომელთა შემუშავებისას დავეყრდნით ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი განათლების ჩვენს მიერ შემუშავებულ თეორიულ ჩარჩოს (თავი VIII).

რესპონდენტთა პასუხების კოდირება მოიცავდა ოთხ ძირითად ეტაპს:

1. თითოეული პასუხისთვის კოდის დაწერა;
2. მონაცემთა ონლაინ სისტემის შექმნა;
3. კოდების წიგნის შექმნა.
4. კოდების შემოწმება და მონაცემების გასუფთავება. თითოეული რესპონდენტი შედიოდა ცვლადების ერთ კატეგორიაში. ცალკე კოდი შეიქმნა კონკრეტული პასუხისთვის.

75 რესპონდენტების უმრავლესობას (47%) ქართველები წარმოადგენდნენ, რიცხოვნობის მიხედვით, შემდეგ ადგილებზე არიან სომეხი (22%), აზერბაიჯანელი (24%), რუსი (5%), ბერძენი (2%) რესპონდენტები. გამოკითხულ მოსწავლეთა 48 % იყო ბიჭი, 52 % - გოგონა. რესპონდენტთა 51%-სთვის მშობლიურ ენას წარმოადგენდა ქართული, 21%-სთვის სომხური, 14%-სთვის – აზერბაიჯანული, ხოლო 4%-სთვის – რუსული.

კითხვარები ითარგმნა სომხურ და აზერბაიჯანულ ენებზე, რათა თავიდან აგვეცილებინა რესპოდენტთა პასუხებში ენობრივი ბარიერებით გამოწვეული ცდმობები. გამოკითხვის პროცესის დაწყებამდე მოხდა მოსწავლეების ინფორმირება კითხვარის სტრუქტურისა და მასზე მუშაობის პროცედურების შესახებ. გამოკითხვის პროცესს მეთვალყურეობას უწევდნენ წინამდებარე კვლევის ავტორები და არაქართულენოვანი სკოლების მასწავლებლები, რამაც უზრუნველყო მოსწავლეთა მხრიდან კითხვის გაჩენის შემთხვევაში შესაბამისი განმარტებები.

მონაცემები დამუშავდა Microsoft Excel-ში, გამოყენებული იქნა ფილტრაციის, სორტირებისა და მონაცემთა ვალიდაციის სისტემა (Data Validation), რათა მოსახერხებელი ყოფილიყო ბაზების ვარიაცია და კოდირება.

სამიზნე კლასების მასწავლებლებთან, კვლევისთვის შერჩეული რეგიონებისა და დასახლების ტიპების მიხედვით, ჩავატარეთ ექვსი ფოკუს ჯგუფი (დანართი N7). ფოკუს ჯგუფების მიზანი იყო დაგვედგინა მასწავლებელთა პროფესიული მზაობა, განუვითარონ მოსწავლეებს ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი კომპეტენციები ფორმალურ და არაფორმალურ სასწავლო პროცესში. ფოკუს ჯგუფში მონაწილეობდა 9-10 მასწავლებელი. ფოკუს ჯგუფებში მონაწილე მასწავლებლებს მიეცათ დეტალური ინფორმაცია კვლევის მიზნებისა და ჯგუფური ინტერვიუს პროცედურების შესახებ. მათთან შეთანხმებით მოხდა პროცესის აუდიო ჩაწერა, რომ თავიდან აგვეცილებინა სუბიექტური აღქმები და პასუხების კლასიფიცირებისას უზრუნველგვეყო სანდოობა. ტრანსკრიპტის საფუძველზე მომზადდა ანალიტიკური ანგარიში, რომელიც საფუძვლად დაედო კორელაციურ ანალიზს. კორელაციური ანალიზით განესაზღვრეთ: (ა) მოსწავლეთა სამოქალაქო აქტიურობისა და ინტეგრაციის ხარისხის მიმართებები მათ ინტერკულტურულ კომპეტენციებთან და (ბ) მოსწავლეთა ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი კომპეტენციების მიმართებები მასწავლებელთა შესაბამის დამოკიდებულებებსა და არსებულ პედაგოგიურ პრაქტიკასთან.

კვლევის მეთოდოლოგიური შეზღუდვები:

რაოდენობრივი კვლევის (ანკეტირება) მასშტაბი არ იძლევა მიღებული შედეგების განზოგადების საშუალებას, რადგან შეზღუდული იყო როგორც რეგიონების, ასევე სამიზნე სკოლებისა და რესპოდენტების რაოდენობა.

თვისებრივი კვლევის (ფოკუს-ჯგუფი მასწავლებლებთან) შედეგები ავლენს მხოლოდ და მხოლოდ ძირითად ტენდენციებს, რაც ასევე არ იძლევა მიღებული შედეგების განზოგადების საშუალებას.

რესპოდენტთა მხრიდან არაგულწრფელი პასუხები, რომლის შემცი-

რება მოსწავლეთა კითხვარის შემთხვევაში ვცადეთ ანონიმურობის დაცვით და კითხვარში გულწრფელობის სკალის შეტანით. გულწრფელობის სკალის გაზომვა განვახორციელეთ cross examination მეთოდის საშუალებით. თვისებრივი კვლევის შემთხვევაში არაგულწრფელობის პრობლემის გადაჭრა შევძელით ინტერვიუერსა და რესპონდენტს შორის კარგი მოდერაციით.

### ძირითადი შედეგები

მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციებისა და მოქალაქეობრივი აქტიურობის კვლევის შედეგების კორელაციურმა ანალიზმა გამოკვეთა შემდეგი სურათი:

1. სწავლების მიდგომები და მოსწავლეთა ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი კომპეტენცია (თვალსაჩინოებისთვის იხილეთ ცხრილები N1-4 და გრაფიკები N1-2). გამოკითხულ მოსწავლეთა 42% აქტიურად ჩართულია საგაკვეთილო პროცესში. რაც განპირობებულია, როგორც შინაგანი, ასევე, გარეგანი მოტივატორებით. კერძოდ, მოსწავლეთა 47% თავის აქტიურობას ხსნის შინაგანი ინტერესითა და ახალი ცოდნის დაუფლების სურვილით, ხოლო 53% – ცოდნის დემონსტრირებას და გარეგან სტიმულებს ასახელებს აქტიურობის მიზეზად. სასწავლო პროცესში აქტიურად ჩართული მოსწავლეები ხაზს უსვამენ მასწავლებლის უნარის – ჩაატაროს მრავალფეროვანი, მოსწავლეზე ორიენტირებული გაკვეთილი – მნიშვნელობას.

მოსწავლეთა უმრავლესობა (64%) დადებითად აფასებს ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი შინაარსის პროექტებში მონაწილეობით მიღებულ გამოცდილებას. ისინი თვლიან, რომ მსგავსი პროექტები დადებით გავლენას ახდენს, როგორც საკუთარი კულტურული იდენტობის გაცნობიერებაზე (56%), ასევე, სხვა კულტურის გაცნობის სურვილსა (52%) და ინტეგრაციაზე (62%); ერვევიან შემოქმედებით მუშაობას, დამოუკიდებლობას, სწავლობენ არგუმენტირებულ მსჯელობას, სხვის მოსმენასა და მათი აზრის პატივისცემას; უყალიბდებათ პასუხისმგებლობის გრძნობა და გუნდური მუშაობის ჩვევები. განხილული საკითხის კონტექსტში დადებით ტენდენციად უნდა ჩაითვალოს რესპონდენტთა უმრავლესობის თანხმობა შემდეგ დებულებებზე: „მასწავლებელი ამხნევებს მოსწავლეებს, რათა მათ თავად მიიღონ გადაწყვეტილებები“ (27% – ხშირად ხდება; 31% – ზოგჯერ; კითხვაზე უარყოფითი პასუხი (იშვიათად ან არასდროს) გასცა 42%-მა) და „მოსწავლეები თავისუფლად გამოთქვამენ საკუთარ მოსაზრებებს, თუნდაც ის განსხვავდებოდეს მოსწავლეთა უმრავლესობის მოსაზრებებისაგან“ (ხშირად – 41%; ზოგჯერ – 24%).

მოსწავლეთა უმრავლესობა (63%) მიიჩნევს, რომ პასიური, ფაქტობრივი ცოდნის გადაცემაზე ორიენტირებული გაკვეთილები ხელს ვერ უწყობს მათ შორის ჯანსაღი ურთიერთობების ჩამოყალიბებას. ეს პრობლემა კიდევ უფრო მძაფრდება არაქართულენოვანი სკოლების მოსწავლეებში, კერძოდ, 67%-მა ხაზი გაუსვა ენობრივი ბარიერით გამოწვეულ სირთულეებს კომუნიკაციის და ინტეგრაციის მიმართულებით.

მოსწავლეთა 71%-ის აზრით, მასწავლებლები სასკოლო პრაქტიკაში არ/ან ნაკლებად იყენებენ ინტერკულტურული განათლების მრავალფეროვან და ინტერაქტიურ მეთოდებს. ამ რესპონდენტთა ინტერკულტურული კომპეტენციების თვითშეფასება დაბალია, მაშინ როდესაც იმ მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების თვითშეფასება, რომლებიც ადასტურებენ მასწავლებლთა მიერ მრავალფეროვანი და ინტერაქტიური მიდგომების გამოყენებას, შესამჩნევად მაღალია.

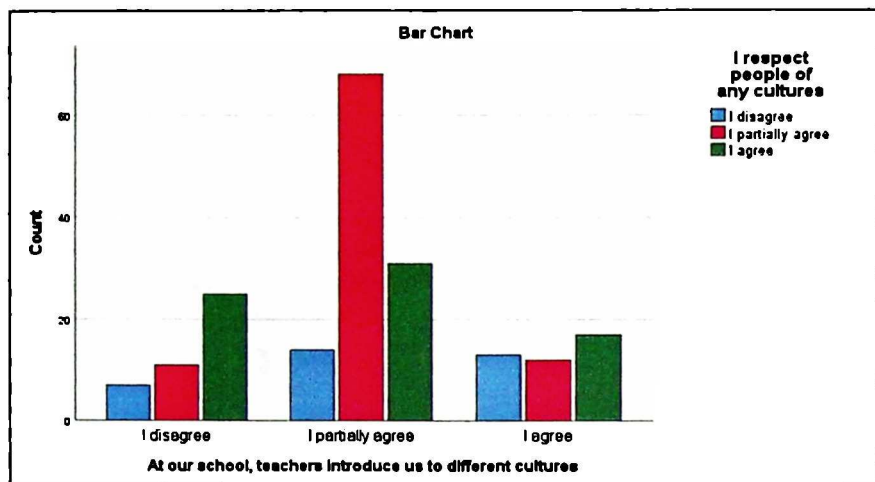
**ცხრილი N1.** „ჩვენ სკოლაში მასწავლებლები სხვადასხვა კულტურას გვაცნობენ“\* „პატივს ვცემ ნებისმიერი კულტურის ადამიანს“

( $\chi^2 = 25.945, p < .001$ ).

არ ვეთანხმები		პატივს ვცემ ნებისმიერი კულტურის ადამიანს		
		ნაწილობრივ ვეთანხმები	ვეთანხმები	
ჩვენ სკოლაში მასწავლებლები სხვადასხვა კულტურას გვაცნობენ	არ ვეთანხმები	16.3%	25.6%	58.1%
	ნაწილობრივ ვეთანხმები	12.4%	60.2%	27.4%
	ვეთანხმები	31.0%	28.6%	40.5%
მთლიანად		17.2%	46.0%	36.9%



გრაფიკი N1



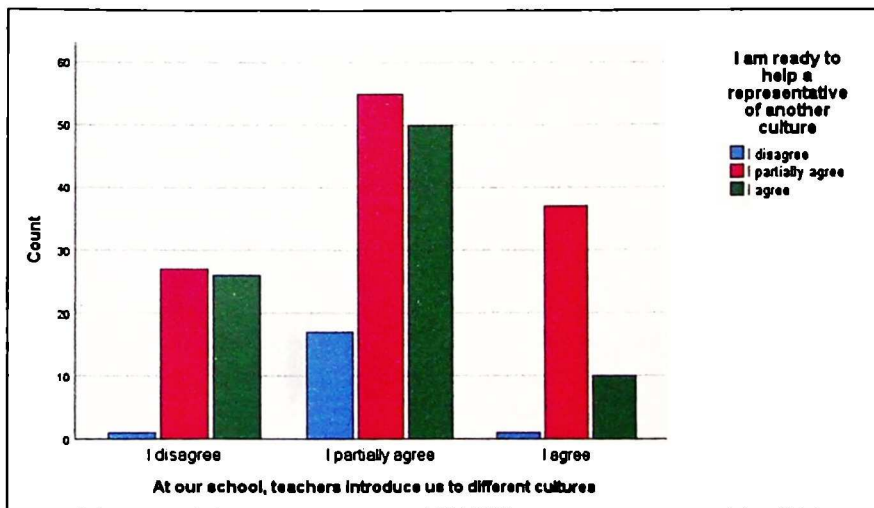
ცხრილი N2. „ჩვენ სკოლაში მასწავლებლები სხვადასხვა კულტურას გვაცნობენ“\* „მინდა დავაკვირდე და გავაანალიზო უცნობი კულტურული მოვლენები“ ( $\chi^2 = 20.511, p < .001$ ).

არ ვეთანხმები		მინდა დავაკვირდე და გავაანალიზო უცნობი კულტურული მოვლენები		
		ნაწილობრივ ვეთანხმები	ვეთანხმები	
ჩვენ სკოლაში მასწავლებლები სხვადასხვა კულტურას გვაცნობენ	არ ვეთანხმები		35.6%	64.4%
	ნაწილობრივ ვეთანხმები	0.8%	44.7%	54.5%
	ვეთანხმები	9.5%	19.0%	71.4%
მთლიანად		2.1%	37.8%	60.1%

ცხრილი N3. „ჩვენ სკოლაში მასწავლებლები სხვადასხვა კულტურას გვაცნობენ“\*, „მზად ვარ დავეხმარო სხვა კულტურის წარმომადგენელს“  
 ( $\chi^2 = 21.569, p < .001$ ).

არ ვეთანხმები		მზად ვარ დავეხმარო სხვა კულტურის წარმომადგენელს		
		ნაწილობრივ ვეთანხმები	ვეთანხმები	
ჩვენ სკოლაში მასწავლებლები სხვადასხვა კულტურას გვაცნობენ	არ ვეთანხმები	1.9%	50.0%	48.1%
	ნაწილობრივ ვეთანხმები	13.9%	45.1%	41.0%
	ვეთანხმები	2.1%	77.1%	20.8%
მთლიანად		8.5%	53.1%	38.4%

გრაფიკი N2



ცხრილი N 4. „მასწავლებლები სხვადასხვა კულტურას მრავალფეროვანი საშუალებებით გვასწავლიან“\* „მზად ვარ დავეხმარო სხვა კულტურის წარმომადგენელს“ ( $\chi^2 = 48.789, p < .001$ ).

		მზად ვარ დავეხმარო სხვა კულტურის წარმომადგენელს		
		არ ვეთანხმები	ნაწილობრივ ვეთანხმები	ვეთანხმები
მასწავლებლები სხვადასხვა კულტურას მრავალფეროვანი საშუალებებით გვასწავლიან	არ ვეთანხმები	36.1%	36.1%	27.8%
	ნაწილობრივ ვეთანხმები	2.6%	62.3%	35.1%
	ვეთანხმები	2.4%	51.2%	46.3%
მთლიანად		7.9%	56.1%	36.0%

მასწავლებელთა ფოკუს-ჯგუფების ანალიზმაც აჩვენა, რომ პროექტებში მონაწილეობა ავითარებს მოსწავლეთა ღირებულებათა სისტემას, ხელს უწყობს მათ შორის ჯანსაღი ურთიერთობების ჩამოყალიბებასა და ინტეგრაციას. სასწავლო პროცესში მოსწავლეთა ჩართულობის შემადგენლებელ გარემოებად დაასახელეს სწავლების ფრონტალური/ლექციური სტილი, რაც საკმაოდ გავრცელებულ მეთოდს წარმოადგენს მათსავე პრაქტიკაში. ამ გარემოებას რესპონდენტები ხსნიან გადატვირთული სასწავლო პროგრამებით, რაც მათ არ აძლევს სწავლების ინტერაქტიული მეთოდების მოქნილად და სისტემატურად გამოყენების საშუალებას – „ლექციური მეთოდით მე შემიძლია დიდი მოცულობის ინფორმაცია გადავცე მცირე დროში მაშინ, როცა ინტერაქტიული მეთოდების გამოყენებას სჭირდება ბევრად მეტი დრო“ (ლ. ს. ბიოლოგიის მასწავლებელი, სამეგრელო). ასევე, აღინიშნა ენობრივი ბარიერის ფაქტორიც – ეთნიკური უმცირესობების კომპაქტურ დასახლებებში მოსწავლეთა და მასწავლებელთა მხრიდან სახელმწიფო ენის არ/ან სუსტი ცოდნა სერიოზულ დაბრკოლებას ქმნის სწავლება-სწავლის და ინტეგრაციის თვალსაზრისით – „როგორ შეიძლება ვიფიქრო დისკუსიასა და დებატებში მოსწავლეთა თანაბარ ჩართულობაზე, როდესაც კლასში მყავს მოსწავლეები, რომლებსაც ყოფით დონეზეც არ ესმით ქართული ენა“ (ნ. ნ. ისტორიის მასწავლებელი, რუსთავი); „ენობრივი ბარიერი ხელს გვიშლის აზერბაიჯანულ და ქართულ სექტორების მოსწავლეთა ჩართულობით ერთობლივი აქტივობების განხორციელებაში“ (ბ. შ. – სამოქალაქო განათლების მასწავლებელი, ქვემო ქართლის შერეული სკოლა).

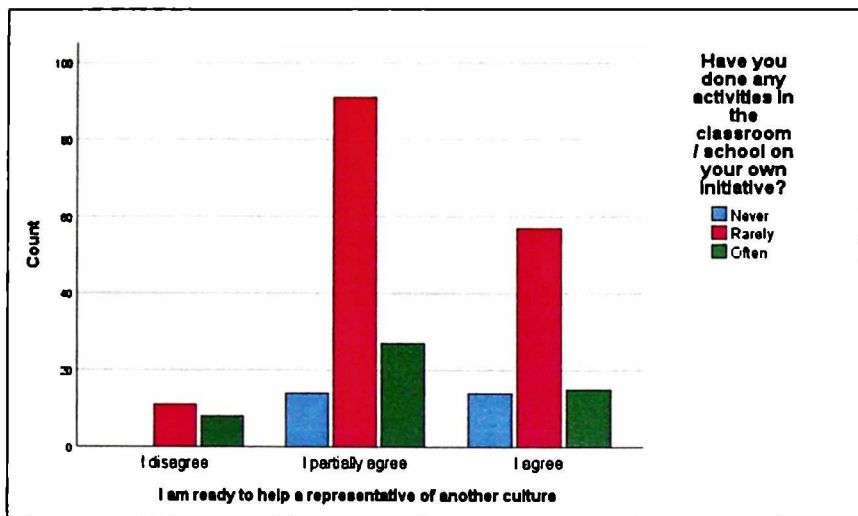
ზემოთქმულის საფუძველზე, შეიძლება აღინიშნოს, რომ სამიზნე ჯგუფების რესპონდენტებს ესმით აქტიური სწავლების სხვადასხვა ფორმებში მოსწავლეთა მონაწილეობის გავლენა ჯანსაღი ურთიერთობების ფორმირებასა და ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებაზე, მაგრამ მათ მოლოდინებს ყოველთვის ვერ ამართლებს: (ა) მასწავლებლის/სკოლის მიერ შეთავაზებული სწავლების სტილი (მეტწილად, მონოლოგური, პასიური) და (ბ) პროექტების განხორციელების ნაკლებობა და არასისტემატურობა. ყოველივე აფერხებს, ერთი მხრივ, მოსწავლეებში ინტერკულტურული კომპეტენციების ფორმირება-განვითარებას, განსხვავებული კულტურული იდენტობების დაახლოებას და, მეორე მხრივ, მოსწავლეთა მიერ მოქალაქეობრივი პასუხისმგებლობის გააზრებას და სამოქალაქო ჩართულობას.

2. მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენცია და კლასის/სკოლის მართვაში მონაწილეობა და ინიციატივები (თელსაჩინოებისთვის იხილეთ ცხრილი N5 და გრაფიკი N3). კითხვარში ინტერკულტურული კომპეტენციების გამომხატველ დებულებებზე (დანართი N5, დებულებები 12, 14 და 15) თანხმობის მაღალი მაჩვენებლის მქონე მოსწავლეები მნიშვნელოვნად თვლიან საკუთარ და თანატოლთა ინიციატივებს საკლასო/სასკოლო ცხოვრებაში. ინიციატივებზე საუბრისას, ისინი გამოყოფენ პასუხისმგებლობის, გუნდური მუშაობის, ურთიერთპატივისცემის და ჯანსაღი კონკურენციის უნარებს.

ცხრილი N5. „მზად ვარ დავეხმარო სხვა კულტურის წარმომადგენელს“ \*  
 „თქვენი ინიციატივით რაიმე საქმიანობა თუ განხორციელებულა კლასში/სკოლაში?“ ( $\chi^2 = 8.719, p < .05$ ).

		თქვენი ინიციატივით რაიმე საქმიანობა თუ განხორციელებულა კლასში/სკოლაში?		
		არასოდეს	იშვიათად	ხშირად
მზად ვარ დავეხმარო სხვა კულტურის წარმომადგენელს	არ ვეთანხმები		57.9%	42.1%
	ნაწილობრივ ვეთანხმები	10.6%	68.9%	20.5%
	ვეთანხმები	16.3%	66.3%	17.4%
მთლიანად		11.8%	67.1%	21.1%

გრაფიკი N3



მოსწავლეთა 71%-ის აზრით, საკლასო/სასკოლო ცხოვრებაში ინიციატივა მნიშვნელოვანია, რადგან ის ხელს უწყობს მათ აქტიურ მოქალაქეებად ჩამოყალიბებას. ამავე დროს, რესპონდენტები მიიჩნევენ (61%), რომ მოსწავლეთა სასკოლო ინიციატივები არასაკმარისად არის წახალისებული. გამოკითხვა აჩვენებს, რომ სასწავლო მასალის შერჩევისას მოსწავლეთა მოსაზრებების გათვალისწინების მაჩვენებელი დაბალია („არასოდეს“ – 36%; „იშვითად“ – 39%). რესპონდენტების უმრავლესობის (67%) აზრით გაკვეთილების განრიგის შედგენისას მოსწავლეთა აზრს არასოდეს ითვალისწინებენ. მოსწავლეთა 41% მიიჩნევს, რომ სასკოლო/საკლასო წესების შემუშავებისას მათი აზრის გათვალისწინება არ ხდება (27% თვლის, რომ ხშირად ხდება). შედარებით დადებითი სურათია კლასგარეშე აქტივობების დაგეგმვისას მოსწავლეთა მოსაზრებების გათვალისწინების მხრივ (36%). გამოკითხულთა უმრავლესობა (57%) ასევე მიუთითებს, რომ მასწავლებლებიც არასაკმარისად მონაწილეობენ სასკოლო/საკლასო აქტივობებში, რაც უარყოფით გავლენას ახდენს მოსწავლეთა ჩართულობის მოტივაციაზე.

გამოკითხული მოსწავლეები, რომლებსაც თანხმობის მაღალი თვით-შეფასება აქვთ სკოლის კულტურის გაუმჯობესებაში საკუთარი წვლილის მიმართ, მნიშვნელოვანად მიიჩნევენ თავიანთ ხმას/მოსაზრებას იმ გადა-

წყვეტილების მიღებისას, რომელიც კლასის/სკოლის მართვას ეხება. ამ მოსაზრებას ეთანხმება მოსწავლეთა 72%-ი, თუმცა, 67%-ს არ აქვს იმის განცდა, რომ სასკოლო/საკლასო გადაწყვეტილებების მიღებისას ხდება მათი მოსაზრებების გათვალისწინება. რესპონდენტები, ასევე, ერთმნიშვნელოვნად (92%) აღიარებენ განსხვავებული აზრის მოსმენისა და გათვალისწინების საჭიროებას სკოლის/კლასის მართვის პროცესში. თუმცა მათი დიდი ნაწილი (66%) თვლის, რომ ეს ყოველთვის ვერ ხერხდება. ამის მიზეზად ისინი ასახელებენ: თვით მასწავლებლების მხრიდან განსხვავებული აზრის მიუღებლობას (44%); ჯგუფიდან გარიყულობის შიშს და უმრავლესობისადმი მიკუთვნებულობის სწრაფვას (32%); უმრავლესობის ძალაუფლების გავლენას (24%).

აღსანიშნავია, რომ ინტერკულტურული კომპეტენციების ფლობის შედარებით დაბალი მაჩვენებელი გამოვლინდება მონოკულტურული გარემოს სკოლების მოსწავლეებში, რაც აიხსნება სკოლასა და, ზოგადად, თემში მრავალფეროვან ჯგუფებთან ყოფითი და ყოველდღიური ურთიერთობების დეფიციტით.

მოსწავლეთა ინიციატივების მნიშვნელობაზე საუბრისას, პედაგოგებიც აღნიშნავენ იმავე უნარებს (პასუხისმგებლობა, გუნდური მუშაობა, ურთიერთპატივისცემა და ჯანსაღი კონკურენცია), რასაც ხაზს უსვამენ მოსწავლეები. ისინი ეთანხმებიან აზრს, რომ საკლასო/სასკოლო ცხოვრებაში მოსწავლეთა ინიციატივების რეალიზება ხელს უწყობს მათ აქტიურ მოქალაქეებად ჩამოყალიბებას – „მოსწავლეთა ინიციატივით დაგეგმილი ნებისმიერი საკლასო/სასკოლო აქტივობა მნიშვნელოვანია მათ მიერ მოქალაქის როლის შესრულების თვალსაზრისით მომავალში“ (ი.მ. მათემატიკის მასწავლებელი, თბილისი). ამავე დროს, მასწავლებელთა უმრავლესობის აზრითაც, მოსწავლეთა ინიციატივები სკოლებში საკმარისად არ არის წახალისებული. მათი უმრავლესობა მიუთითებს, რომ ოჯახის წევრები არასაკმარისად მონაწილეობენ სასკოლო/საკლასო აქტივობებში, რაც ასევე უარყოფითად მოქმედებს მოსწავლეთა შესაბამის მოტივებზე. ეს მასწავლებლების მხრიდან საკუთარი წილი პასუხისმგებლობის თავიდან აცილების მცდელობად შეიძლება მივიჩნიოთ, რადგან სწორედ მასწავლებლის კომპეტენციის შედეგია მშობლის სრულფასოვანი ჩართულობა სასკოლო/საკლასო ინიციატივებში.

მასწავლებლებისა და მოსწავლეების პოზიციები ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი განათლების ძირითად დებულებებთან დაკავშირებით, უმეტესწილად, თანხვედრაშია, თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ ასეთი თანხვედრა მხოლოდ ცოდნის და არა დამოკიდებულებისა და ქმედების დონეებზე ვლინდება. მაგალითად, მოსწავლეთა უმრავლესობა განსხვა-

ვებული აზრის გაუთვალისწინებლობის ძირითად მიზეზად ასახელებენ მასწავლებელთა მხრიდან განსხვავებულის (ინდივიდის/აზრის) მიუღებლობას.

ამრიგად, დასტურდება, რომ მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენცია დადებით კორელაციაშია მათ მზაობასთან, მონაწილეობა მიიღონ კლასის/სკოლის მართვაში, წამოაყენონ ინიციატივები და გადაწყვეტილების მიღებისას გაითვალისწინონ განსხვავებული თვალსაზრისები. თავის მხრივ, ეს ლოგიკურიცაა, რადგან მოსწავლეთა ჩართულობა მრავალფეროვან აქტივობებში ხელს უწყობს განსხვავებულობის მიმართ ტოლერანტული დამოკიდებულების ჩამოყალიბებას.

ამავდროულად, მნიშვნელოვანია მასწავლებლის, როგორც მაგალითის მიმცემის როლი, რომლის ცოდნა ხშირად სცდება მის პრაქტიკასა და დამოკიდებულებებს და მოსწავლეების არაერთგვაროვანი შეფასების საფუძველი ხდება.

### 3. სკოლა და ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი განათლება.

განსხვავებული კულტურების შესახებ ინფორმაციის წყაროებს შორის მოსწავლეები ასახელებენ: სკოლას (21%), მედიას (32%), თემს (29%) და ოჯახს (18%). იმ რესპონდენტებისთვის, რომლებიც სწავლობენ კულტურულად მრავალფეროვან გარემოში, სკოლა, როგორც ობიექტური მოცემულობა წარმოადგენს ინტერკულტურული ცოდნის შექმნის უპირატეს წყაროს (41%) მაშინ, როცა მონოკულტურული სკოლების მოსწავლეთა მხოლოდ 16%-ი მიიჩნევს სკოლას მათი ინტერკულტურული კომპეტენციის ძირითად წყაროდ.

ინტერკულტურული განათლების დანერგვის პროცესში სკოლის არც თუ სახარბიელო როლზე მეტყველებს მოსწავლეთა ნეგატიური განწყობები იმასთან დაკავშირებითაც, რომ მათ სკოლაში ნაკლები პატივისცემით ეპყრობიან განსხვავებულ ნორმებსა და ტრადიციებს<sup>76</sup>, სასკოლო გარემო არ ასახავს საქართველოს კულტურულ მრავალფეროვნებას და ხელს არ უწყობს მის შესახებ ცოდნის გაღრმავებას (ეთანხმება რესპონდენტთა 64%). სკოლის მიმართ მოსწავლეთა კრიტიკულ დამოკიდებულებას ერთგვარად აჯამებს მათი უარყოფითი პოზიცია ისეთი მნიშვნელოვანი დებულებისადმი, როგორიცაა: „მოსწავლეთა ქცევას

76 დებულების მიმართ უარყოფითი პასუხი სჭარბობს მონოკულტურული სკოლების მოსწავლეებში (58%), მულტიკულტურულ სკოლების მოსწავლეთა განწყობები შედარებით დადებითია (უარყოფითი პასუხი დააფიქსირა რესპონდენტთა 45%-მა)

განსაზღვრავს სკოლის კულტურა“ (სრულად ან ნაწილობრივ ეთანხმება გამოკითხულთა 24%).

მონოკულტურული სკოლის გავლენა მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებაზე, ძირითადად, საგაკვეთილო პროცესით შემოიფარგლება, რომელიც, როგორც უმრავლეს რესპონდენტთა პასუხებიდან ჩანს, არ ახდენს გავლენას მათში ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებაზე, რაც შეიძლება აიხსნას საგნების შინაარსის, სწავლების მეთოდოლოგიის, სასწავლო რესურსებისა და მასწავლებელთა კომპეტენციის ინტერკულტურული განათლების მიზნებთან ნაკლები შესაბამისობით. მულტიკულტურულ სკოლებში კი, საგაკვეთილო პროცესის გარდა, ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარების მნიშვნელოვან ფაქტორად უნდა განვიხილოთ მრავალფეროვანი გარემო, რაც ზრდის პირადი ურთიერთობების დიაპაზონსა და გამოცდილებას. სწორედ ამ გარემოებით უნდა აიხსნას ის, რომ მულტიკულტურული სკოლების მოსწავლეთა მნიშვნელოვანი ნაწილი აღიარებს სკოლის როლს მათი ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებაზე.

სკოლას, როგორც მოსწავლეთა მოქალაქეობრივი აქტიურობის განმაპირობებელ ინსტიტუციას, რესპონდენტები შემდეგნაირად აფასებენ – გამოკითხულთა უმრავლესობა (62%) თვლის, რომ სკოლაში არ არის წახალისებული მოსწავლეთა მონაწილეობა კულტურულ, გარემოსდაცვით, სოციალურ, საქველმოქმედო და ა.შ. ღონისძიებებში. ასევე, დაბალია სკოლის თვითმმართველი ორგანოების არჩევნებსა (დადებითი პასუხი – 38%) და სკოლის მართვასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილების მიღებისას (დადებითი პასუხი – 29%) მოსწავლეთა მონაწილეობის მაჩვენებლები. მეტიც, რესპონდენტთა სოლიდური რაოდენობა (46%) მიიჩნევს, რომ მასწავლებლების მხრიდან ისინი არ არიან წახალისებულნი გადაწყვეტილებების დამოუკიდებლად მიღებაში.

სკოლისადმი, როგორც ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი განათლების წყაროსადმი მოსწავლეთა უმრავლესობის სკეპტიციზმს განაპირობებს ის ფაქტი, რომ:

ა) სასკოლო გარემო (სიმბოლიკები, ექსკურსიები, სადისკუსიო თემები, ექსტრაკურსულარული აქტივობები) ვერ ასახავს საქართველოს კულტურულ მრავალფეროვნებას და ხელს არ უწყობს მის შესახებ ცოდნის გაღრმავებას (64%);

ბ) მასწავლებლები საკმარის დროს არ უთმობენ განსხვავებული კულტურების სწავლებას (57%) და აქტუალური პოლიტიკური და სოციალური საკითხების განხილვას (61%);

გ) სხვადასხვა კულტურისა და მოქალაქეობასთან დაკავშირებული



საკითხების სწავლებისას, მასწავლებელთა უმრავლესობა არ/ან იშვიათად იყენებს მრავალფეროვან, მოსწავლეთა მამოტივირებელ მიდგომებს (62%);

დ) მოსწავლეები ნაკლებად არიან წახალისებულნი, თავისუფლად გამოთქვან საკუთარი, მათ შორის, განსხვავებული მოსაზრებები (68%).

მასწავლებლებთან ჩატარებული ფოკუს-ჯგუფებით გამოიკვეთა, რომ მათ უჭირთ, საკუთარი საგნის სწავლების მიზნები დაუკავშირონ მოსწავლეებში ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებას. მასწავლებელთა უმრავლესობა თვლის, რომ ამ კომპეტენციებზე ზრუნვა საგნის „მოქალაქეობის“ პეროგატივაა. ამდენად, ისინი მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების დეფიციტს ნაკლებად მიაწერენ საკუთარი პრაქტიკის ნაკლოვანებებს. მათ მიაჩნიათ, რომ აღნიშნული კომპეტენციის დეფიციტი ასევე განპირობებულია არასათანადო სასკოლო სახელმძღვანელობითა და მასწავლებლების დამხმარე მეთოდური რესურსების არარსებობით. მასწავლებელთა ნაწილი თვლის, რომ მოსწავლეთა ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებას ძირითადად აბრკოლებს ოჯახებიდან მომდინარე არატოლერანტული იმპულსები მაშინ, როდესაც მოსწავლეები აქცენტს აკეთებენ უშუალოდ პედაგოგიკური პროცესის ნაკლოვანებებზე, სასკოლო გარემოში ინტერკულტურული კომუნიკაციის დეფიციტზე, სკოლის თვითმმართველი ორგანოების უფუნქციობასა და მოქალაქეობრივი აქტივობების ფრაგმენტულობაზე.

ზემოთქმულის საფუძველზე, შეიძლება ითქვას, რომ მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარების თვალსაზრისით, სკოლის შესაძლებლობების ეფექტური გამოყენება არ ხდება, სკოლამ, როგორც ინტერკულტურული განათლების წამყვანმა აგენტმა საკუთარ თავზე უნდა აიღოს მოსწავლეებში ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებაზე პასუხისმგებლობა, რასაც შედეგად მოჰყვება: (ა) კულტურულად მრავალფეროვან მოსწავლეთა წარმატებული ინტეგრაციის ხელშეწყობა და (ბ) მათი აქტიური და გააზრებული მონაწილეობა დემოკრატიისათვის მნიშვნელოვან სასკოლო ინსტიტუციებში და მოსწავლეთა მიერ სასკოლო/საკლასო ინიციატივების განხორციელება.

#### **4. მოქალაქეობრივი აქტივობები და სკოლის კულტურა (თვალსაზრისებისთვის იხილეთ ცხრილები N6-7 და გრაფიკები N4-5).**

გამოკითხვამ აჩვენა, რომ მოსწავლეს მეტწილად გაცნობიერებული აქვთ საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში ჩართულობის მნიშ-

ვენლობა მათი პიროვნული განვითარებისთვის: ეჩვევიან შრომას, თანაგრძნობას, უვითარდებათ პასუხისმგებლობის გრძნობა. თუმცა ნაკლებად აცნობიერებენ (57%) მსგავსი აქტივობების საზოგადოებრივ დანიშნულებას<sup>77</sup>.

მოსწავლეთა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში ჩართვის ერთ-ერთი მთავარი ინიციატორი უნდა იყოს მოსწავლეთა თვითმმართველობა. მოსწავლეებს თვითმმართველობის ფუნქცია შემდეგნაირად ესმით: სასწავლო პროცესსა და სასკოლო პროექტებში მოსწავლეთა მონაწილეობის უზრუნველყოფა, საკლასო/სასკოლო აქტივობების დაგეგმვა, თანატოლთა უფლებების დაცვა, პასუხისმგებლობის გრძნობა კლასისა და სკოლის წინაშე, პიროვნული განვითარება და ა.შ. ამასთან, რესპონდენტთა მხოლოდ 24%-მა დაუკავშირა სკოლის თვითმმართველობის როლი საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობას.

დამაფიქრებელი ტენდენცია გამოიკვეთა არაქართულენოვანი სკოლების მოსწავლეებთან – ისინი მოსწავლეთა თვითმმართველობისადმი, ძირითადად, სკეპტიკურ დამოკიდებულებას ამჟღავნებენ და მიუთითებენ, რომ ნაკლებად ან საერთოდ არ არიან ჩართულნი სკოლის მართვისა და გადაწყვეტილების მიღების პროცესში.

ანკეტირებიდან ჩანს, რომ მოსწავლეთა უმრავლესობას (68%) არ მიუღია მონაწილეობა თვითმმართველობის მუშაობაში. ხოლო გამოკითხულთა 54%-ს მიაჩნია, რომ სკოლის მხრიდან (ადმინისტრაცია, მასწავლებლები) არ ხდება მათი წახალისება, მონაწილეობა მიიღონ სკოლის/კლასის მართვაში.

მოსწავლეთა მხრიდან სკოლის კულტურის გაუმჯობესების, კულტურულად მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრების და განსხვავებულ ჯგუფებთან ურთიერთობის მზაობასა და მათ არასასკოლო (სოციალურ) აქტივობებში მონაწილეობის მაჩვენებლებს შორის დაფიქსირდა დადებითი კორელაცია, რაც აიხსნება იმ ლოგიკით, რომ სკოლის კულტურას და მოსწავლეთა ინტერკულტურული დამოკიდებულებებს აყალიბებს მათი გააზრებული მონაწილეობა: (ა) საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში, (ბ) მოსწავლეთა თვითმმართველობაში და (გ) საკლასო/სასკოლო ინიციატივების დაგეგმვასა და განხორციელებაში. სამწუხაროდ, სამივე

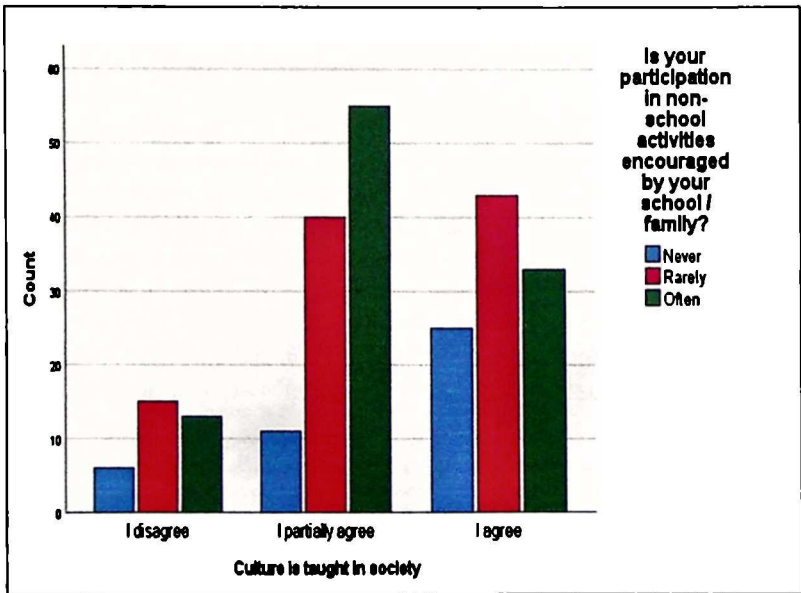
77 მოსწავლეები უპირატესობას ანიჭებენ ადამიანის უფლებათა (54%) და გარემოს დაცვის (62%) მიზნით ჩატარებულ ღონისძიებებში მონაწილეობას. ამასთან, მათ უმრავლესობას არასოდეს მიუღია მონაწილეობა ახალგაზრდული ორგანიზაციის მიერ დაგეგმილ აქტივობაში (62%); ადგილობრივი თემის მიერ ინიცირებულ სოციალურ და საქველმოქმედო პროექტებში (58%) და ცნობადობის ამაღლების მიზნით წარმოებულ კამპანიებში (შიდსთან ბრძოლის საერთაშორისო დღე, თაბაკოს მოხმარების წინააღმდეგ ბრძოლის მსოფლიო დღე) (54%).

ასპექტით მოსწავლეთა მონაწილეობა პასიურია, იმის მიუხედავად, რომ მათი მზაობა და თვითშეფასება სკოლის კულტურის გაუმჯობესებაში მნიშვნელოვნად მაღალია.

ცხრილი N6. „კულტურა საზოგადოებაში ისწავლება“ \* „წახალისებულია თუ არა სკოლის/ოჯახის მიერ თქვენი მონაწილეობა არასასკოლო საქმიანობაში?“ ( $\chi^2 = 11.231, p < 0.05$ ).

არასდროს		წახალისებულია თუ არა სკოლის/ოჯახის მიერ თქვენი მონაწილეობა არასასკოლო საქმიანობაში?		
		იშვიათად	ხშირად	
კულტურა საზოგადოებაში ისწავლება	არ ვეთანხმები	17.6%	44.1%	38.2%
	ნაწილობრივ ვეთანხმები	10.4%	37.7%	51.9%
	ვეთანხმები	24.8%	42.6%	32.7%
მთლიანად		17.4%	40.7%	41.9%

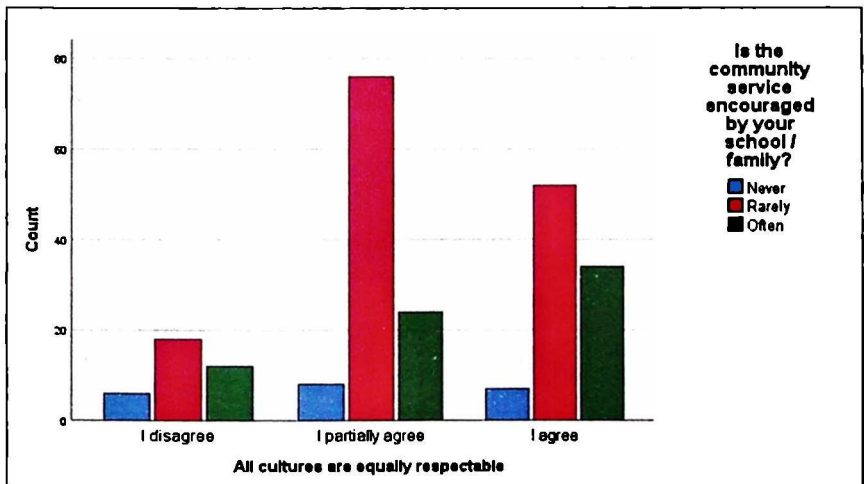
გრაფიკი N4



**ცხრილი N7.** „ყველა კულტურა თანაბრად პატივსაცემია“ \* „წახალისებულია თუ არა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა თქვენი სკოლის/ოჯახის მიერ?“ ( $\chi^2 = 9.228, p < .05$ ).

არასდროს		წახალისებულია თუ არა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა თქვენი სკოლის/ოჯახის მიერ?		
		იშვიათად	ხშირად	
ყველა კულტურა თანაბრად პატივსაცემია	არ ვეთანხმები	16.7%	50.0%	33.3%
	ნაწილობრივ ვეთანხმები	7.4%	70.4%	22.2%
	ვეთანხმები	7.5%	55.9%	36.6%
მთლიანად		8.9%	61.6%	29.5%

**გრაფიკი N5**



სკოლის კულტურის გაუმჯობესებაში მოსწავლეთა მონაწილეობისთვის, საჭიროა სკოლისა და მასწავლებლების ფორმალისტური დამოკიდებულებები საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობის, მოსწავლეთა თვითმმართველობისა და საკლასო/სასკოლო ინიციატივების

მიმართ, შეიცვალოს ამ პროცესებში მოსწავლეთა გაცნობიერებული და აქტიური მონაწილეობით.

**საკვანძო მიგნებები**

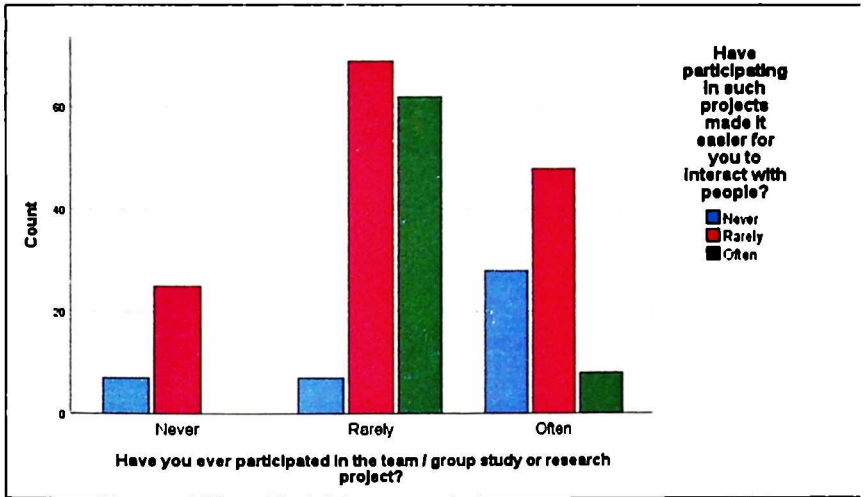
კვლევის შედეგად გამოიკვეთა შემდეგი:

1. სკოლებში, სადაც დომინირებს სწავლების ფრონტალური მიდგომა, ანუ მასწავლებელზე ორიენტირებული მიდგომა, მოსწავლეებში შეფერხებულია ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარება და განსხვავებული კულტურული ჯგუფების ინტეგრაცია, სუსტია მოქალაქეობრივი აქტიურობა. მაშინ, როდესაც მოსწავლეზე ორიენტირებული მიდგომების გამოყენების შემთხვევაში, შესაბამისი მაჩვენებლები შესამჩნევად მაღალია. მსგავსი კორელაცია აიხსნება იმით, რომ ინტერაქტიული სწავლებისას მოსწავლე აქტიურად არის ჩართული გადაწყვეტილების მიღების პროცესში, ინიციატივების წამოყენებაში, იგი იღებს პასუხისმგებლობას საკუთარ თავზე, არ უშინდება გამოწვევების გამკლავებას და ა.შ. სასწავლო პროცესში მიღებული ეს გამოცდილება კი მას ეხმარება აქტიური მოქალაქისთვის საჭირო უნარების გამომუშავებაში (თვალსაჩინოებისთვის იხილეთ ცხრილები N8-11 და გრაფიკები N6-9).

**ცხრილი N8.** „მიგილიათ თუ არა მონაწილეობა გუნდურ/ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტში?“ \* „ასეთ პროექტებში მონაწილეობამ გაციადვილათ თუ არა ადამიანებთან ურთიერთობა?“ ( $\chi^2 = 63.401, p < .001$ ).

		ასეთ პროექტებში მონაწილეობამ გაციადვილათ თუ არა ადამიანებთან ურთიერთობა?		
		არასდროს	იშვიათად	ხშირად
მიგილიათ თუ არა მონაწილეობა გუნდურ/ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტში?	არასდროს	21.9%	78.1%	
	იშვიათად	5.1%	50.0%	44.9%
	ხშირად	33.3%	57.1%	9.5%
მთლიანად		16.5%	55.9%	27.6%

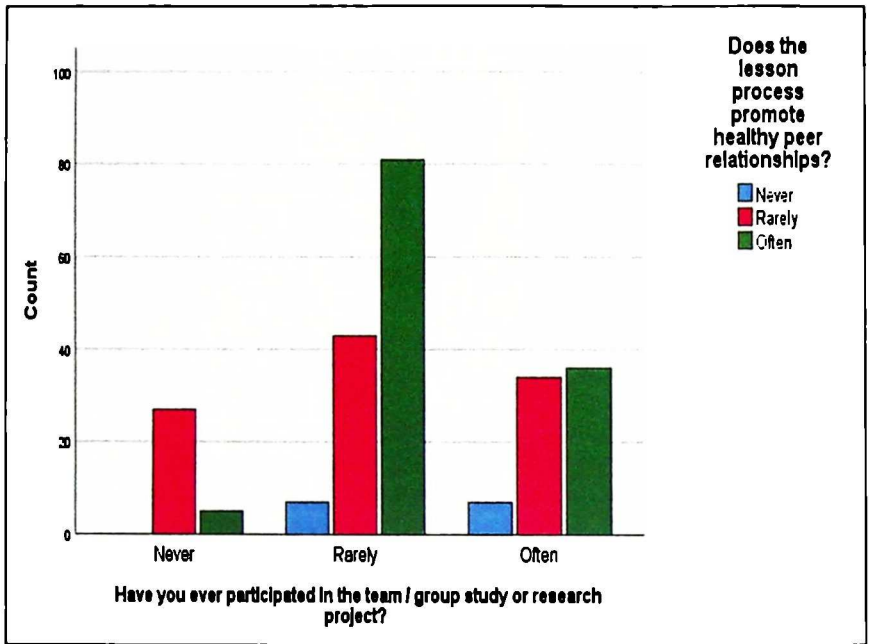
გრაფიკი N6



ცხრილი N9. „მიგილიათ თუ არა მონაწილეობა გუნდურ/ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტში?“\* „ხელს უწყობს თუ არა საგაკვეთილო პროცესი თანატოლთა ჯანსაღ ურთიერთობებს?“ ( $\chi^2 = 30.284, p < .001$ ).

		ხელს უწყობს თუ არა საგაკვეთილო პროცესი თანატოლთა ჯანსაღ ურთიერთობებს?		
		არასდროს	იშვიათად	ხშირად
მიგილიათ თუ არა მონაწილეობა გუნდურ/ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტში?	არასდროს		84.4%	15.6%
	იშვიათად	5.3%	32.8%	61.8%
	ხშირად	9.1%	44.2%	46.8%
მთლიანად		5.8%	43.3%	50.8%

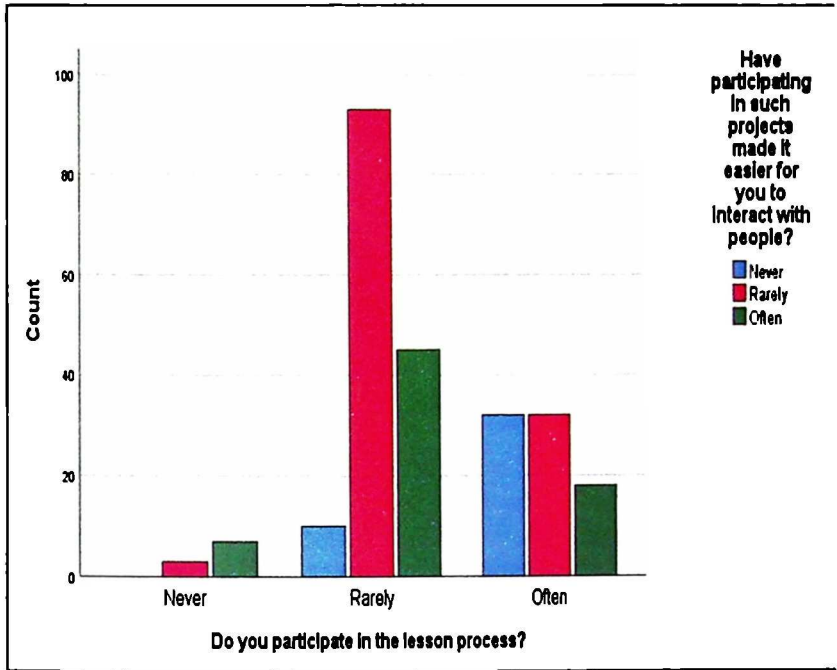
გრაფიკი N7



ცხრილი N10. „მონაწილეობთ თუ არა საგაკვეთილო პროცესში?“ „პროექტებში მონაწილეობამ გავიადვილათ თუ არა ადამიანებთან ურთიერთობა?“ ( $\chi^2 = 47.154, p < .001$ ).

		პროექტებში მონაწილეობამ გავიადვილათ თუ არა ადამიანებთან ურთიერთობა?		
		არასდროს	იშვიათად	ხშირად
მონაწილეობთ თუ არა საგაკვეთილო პროცესში?	არასდროს		30.0%	70.0%
	იშვიათად	6.8%	62.8%	30.4%
	ხშირად	39.0%	39.0%	22.0%
მთლიანად		17.5%	53.3%	29.2%

გრაფიკი N8

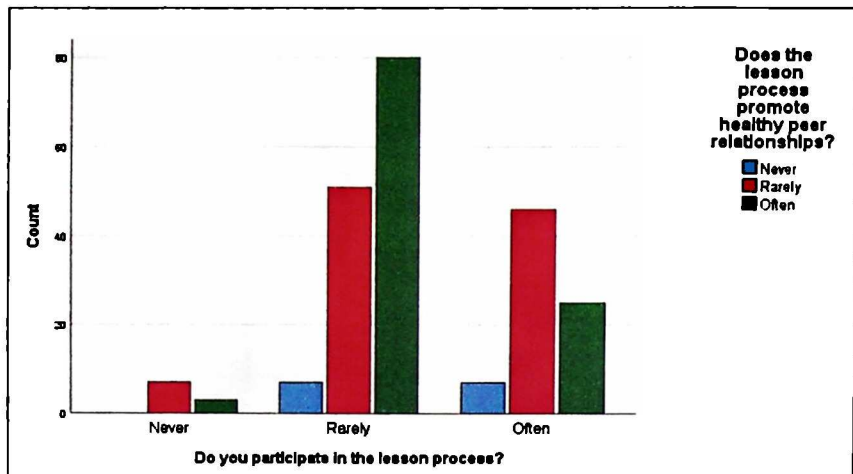


ცხრილი N11. „მონაწილეობთ თუ არა საგაკვეთილო პროცესში?“- „ხელს უწყობს თუ არა საგაკვეთილო პროცესი თანატოლთა ჯანსაღ ურთიერთობებს?“ ( $\chi^2 = 16.129, p < .005$ ).

		ხელს უწყობს თუ არა საგაკვეთილო პროცესი თანატოლთა ჯანსაღ ურთიერთობებს?		
		არასდროს	იშვიათად	ხშირად
მონაწილეობთ თუ არა საგაკვეთილო პროცესში?	არასდროს		70.0%	30.0%
	იშვიათად	5.1%	37.0%	58.0%
	ხშირად	9.0%	59.0%	32.1%
მთლიანად		6.2%	46.0%	47.8%



გრაფიკი N9

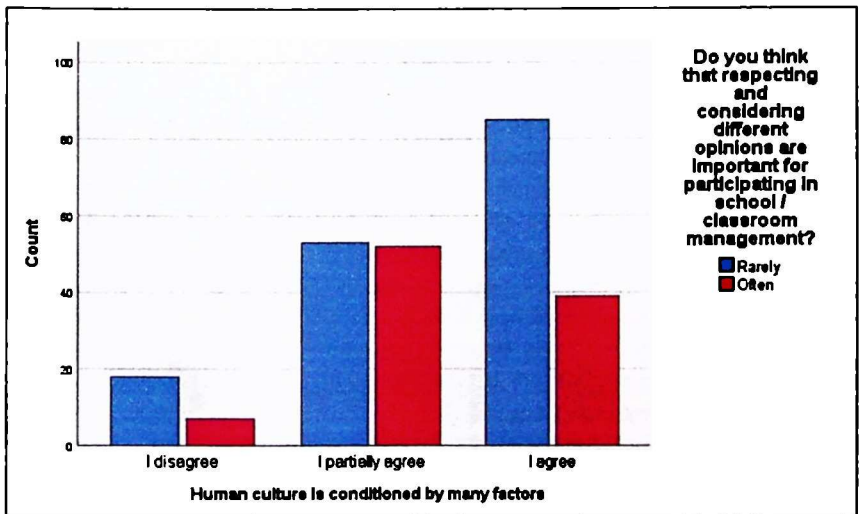


2. მოსწავლეთა მიერ განსხვავებული კულტურების ცოდნა და მრავალფეროვნების აღიარება დადებით კორელაციაშია მათ მზაობასთან, ჩაერთონ, დააფასონ და გაითვალისწინონ განსხვავებული მოსაზრებები გადაწყვეტილებების მიღებისას. ეს ურთიერთკავშირი და ურთიერთგანპირობებულობა შეიძლება აიხსნას იმით, რომ ინტერკულტურული განათლება მოსწავლეებს ეხმარება წინასწარი შეხედულებებისა და სტერეოტიპების დაძლევაში, შესაბამისად, განსხვავებული კულტურის ადამიანების მიმღებლობაში, მათ მიმართ ემპათიის გრძნობის განვითარებაში და, საბოლოო ჯამში, მშვიდობიანი თანაცხოვრებისთვის აუცილებელი უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებაში (თვალსაჩინოებისთვის, იხილეთ ცხრილი N12 და გრაფიკი N10).

**ცხრილი N12.** „ადამიანის კულტურას მრავალი ფაქტორი განაპირობებს“ „თვლით თუ არა, რომ სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობისთვის მნიშვნელოვანია განსხვავებული აზრის პატივისცემა და გათვალისწინება?“ ( $\chi^2 = 9.147, p < .01$ ).

		თვლით თუ არა, რომ სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობისთვის მნიშვნელოვანია განსხვავებული აზრის პატივისცემა და გათვალისწინება?	
		იშვიათად	ხშირად
ადამიანის კულტურას მრავალი ფაქტორი განაპირობებს	არ ვეთანხმები	72.0%	28.0%
	ნაწილობრივ ვეთანხმები	50.5%	49.5%
	ვეთანხმები	68.5%	31.5%
მთლიანად		61.4%	38.6%

**გრაფიკი N10**



3. კვლევის შედეგების ანალიზმა უარყო ჩვენი ვარაუდი, რომ ფორმალურ საგანმანათლებლო პროცესს ექნებოდა წარმმართველი როლი მოსწავლეთა ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარების თვალსაზრისით. დადასტურდა, რომ მრავალფეროვან სასკოლო გარემოში არაფორმალური კომუნიკაციით მიღებული გამოცდილების გავლენა მოსწავლეთა ინტერკულტურულ კომპეტენციაზე გაცილებით მაღალია, ვიდრე უშუალოდ საგაკვეთილო პროცესის.

4. როგორც მულტიკულტურულ, ასევე მონოკულტურულ გარემოში მოსწავლეები, რომლებიც მიიჩნევენ, რომ სასწავლო პროცესი არ არის მორგებული მათ ინტერესებზე და ინდივიდუალურ საჭიროებებზე, სკოლას ნაკლებ ნდობას უცხადებენ ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარების თვალსაზრისით. ისინი მოქალაქეობრივი განათლებისთვისაც უპირატეს წყაროებად აღიარებენ მედიასა და საცხოვრებელ გარემოს. ეს შეიძლება აიხსნას იმით, რომ სკოლებში ნაკლებად ხორციელდება დიფერენცირებული მიდგომები, რაც სასწავლო პროცესს მოსწავლეთა ნაწილისადმი უინტერესოს და არასანდოს ხდის, რაც, თავის მხრივ, ზრდის მედიისა და გარემოს გავლენის ხარისხს.

5. მონოკულტურულ გარემოში მოსწავლეების ინტერკულტურული კომპეტენციების ნიშნულები დაბალია. ამასთან, ქართულენოვანთან შედარებით, არაქართულენოვანი სკოლების მოსწავლეების მოქალაქეობრივი აქტიურობა და ინტეგრაცია თვალსაჩინოდ სუსტია, რასაც განაპირობებს უმცირესობათა თემების კარჩაკეტილობა, სამოქალაქო იდენტობის დეფიციტი, სახელმწიფო ენის არასაკმარისი ფლობა და მედიაზე ნაკლები წვდომა.

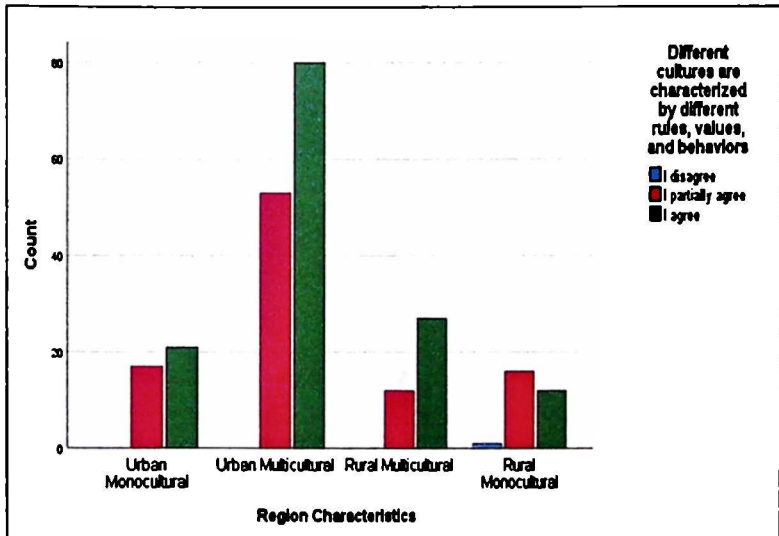
6. შესამჩნევად მაღალია მულტიკულტურული გარემოს მონოლინგვური სკოლების მოსწავლეების ინტერკულტურული კომპეტენციები, რაც დადებით კორელაციაშია მათი სამოქალაქო ჩართულობისა (მოხალისეობრივი საქმიანობა, სოციალურ პროექტებში მონაწილეობა, ადგილობრივ თვითმმართველობასთან ურთიერთობა და სხვ.) და იდენტობის დონეებთან. ამას ხელს უწყობს არაფორმალურ გარემოში მრავალფეროვან ჯგუფებთან ინტერაქცია, ეთნიკური უმცირესობების მიერ სახელმწიფო ენის უკეთ ცოდნა და მედიის ხელმისაწვდომობა. აღნიშნული კომპეტენციები კიდევ უფრო მაღალია მულტიკულტურული ურბანული გარემოს მულტილინგვურ სკოლებში, რასაც აძლიერებს სასკოლო გარემოს კულტურული მრავალფეროვნება და მშვიდობიანი თანაცხოვრების გამოცდილება (თვალსაჩინოებისთვის იხილეთ ცხრილები N13-19 და გრაფიკები N11-14)

ცხრილი N13. „რეგიონის მახასიათებლები“ \* „სხვადასხვა კულტურას განსხვავებული წესები, ფასეულობები და ქცევა ახასიათებს“

( $\chi^2 = 12.177, p < .05$ ).

		„სხვადასხვა კულტურას განსხვავებული წესები, ფასეულობები და ქცევა ახასიათებს“		
		არ ვეთანხმები	ნაწილობრივ ვეთანხმები	ვეთანხმები
რეგიონის მახასიათებლები	ურბანული მონო-კულტურული		44.7%	55.3%
	ურბანული მულტიკულტურული		39.8%	60.2%
	რურარული მულტიკულტურული		30.8%	69.2%
	რურარული მონო-კულტურული	3.4%	55.2%	41.4%
მთლიანად		0.4%	41.0%	58.6%

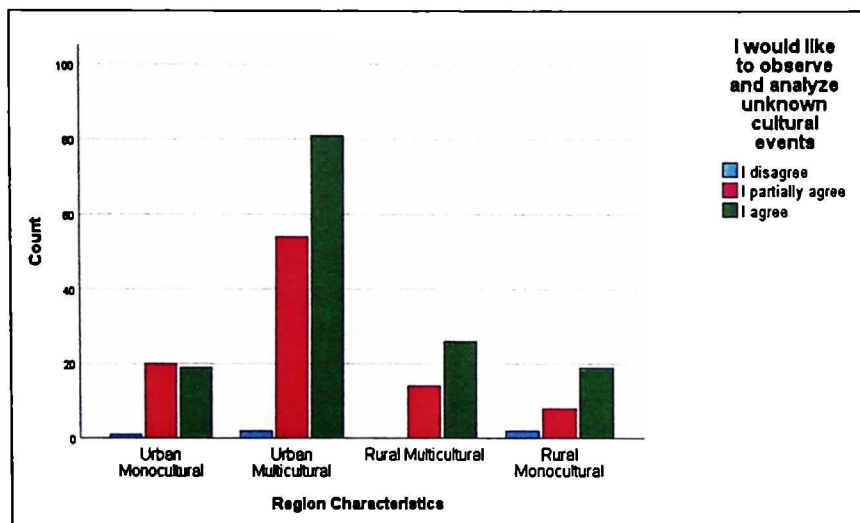
გრაფიკი N11



ცხრილი N14. „რეგიონის მახასიათებლები“ \* „შემიძლია დავადგინო კულტურებს შორის მსგავსებები და განსხვავებები“ ( $\chi^2 = 10.44, p < .05$ ).

		შემიძლია დავადგინო კულტურებს შორის მსგავსებები და განსხვავებები		
		არ ვეთანხმები	ნაწილობრივ ვეთანხმები	ვეთანხმები
რეგიონის მახასიათებლები	ურბანული მონოკულტურული	26.8%	48.8%	24.4%
	ურბანული მულტიკულტურული	13.5%	51.8%	34.8%
	რურარული მულტიკულტურული	4.9%	53.7%	41.5%
	რურარული მონოკულტურული	9.7%	61.3%	29.0%
მთლიანად		13.8%	52.8%	33.5%

გრაფიკი N12



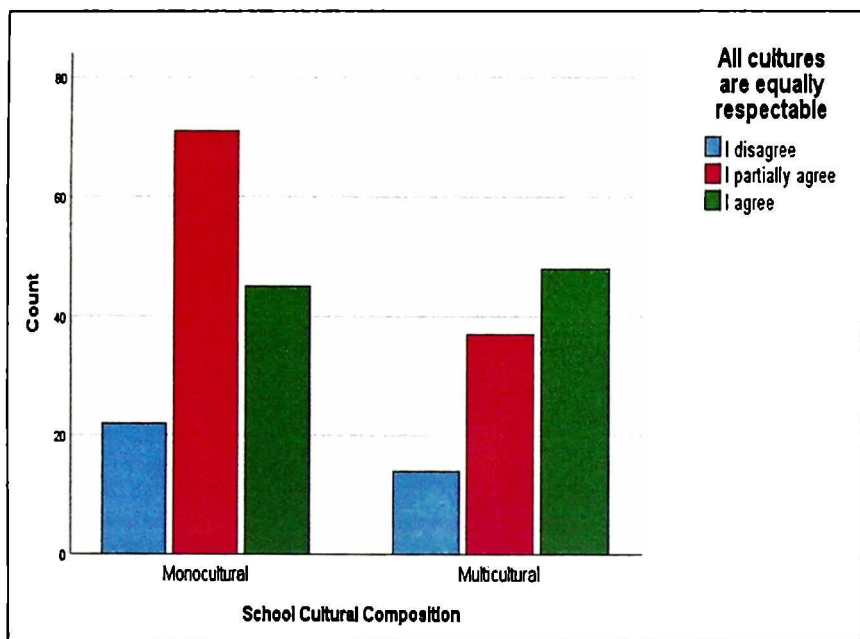
ცხრილი N15. „სკოლის კულტურული შემადგენლობა“ \* „სხვა კულტურის გაცნობით იცვლება ადამიანის ფასეულობები“ ( $\chi^2 = 6.213, p < .05$ ).

		სხვა კულტურის გაცნობით იცვლება ადამიანის ფასეულობები		
		არ ვეთანხმები	ნაწილობრივ ვეთანხმები	ვეთანხმები
სკოლის კულტურული შემადგენლობა	მონოკულტურული	8.9%	43.0%	48.1%
	მულტიკულტურული	5.2%	30.2%	64.6%
მთლიანად		7.4%	37.7%	55.0%

ცხრილი N16. „სკოლის კულტურული შემადგენლობა“ \* „ყველა კულტურა თანაბრად პატივსაცემია“ ( $\chi^2 = 6.332, p < .05$ ).

		ყველა კულტურა თანაბრად პატივსაცემია		
		არ ვეთანხმები	ნაწილობრივ ვეთანხმები	ვეთანხმები
სკოლის კულტურული შემადგენლობა	მონოკულტურული	15.9%	51.4%	32.6%
	მულტიკულტურული	14.1%	37.4%	48.5%
მთლიანად		15.2%	45.6%	39.2%

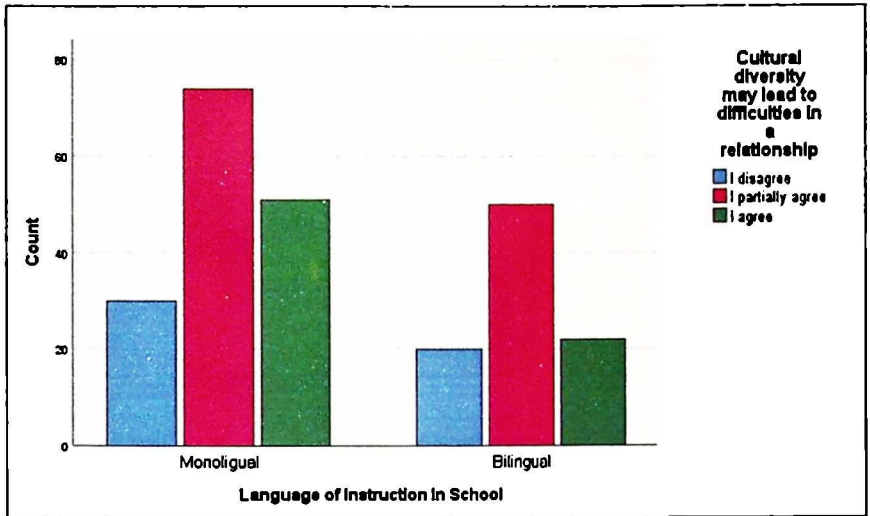
გრაფიკი N13



ცხრილი N17. „სწავლების ენა სკოლაში“\* „სხვა კულტურის გაცნობით იცვლება ადამიანის ღირებულებები ( $\chi^2 = 5.312, p < .05$ ).

		სხვა კულტურის გაცნობით იცვლება ადამიანის ღირებულებები		
		არ ვეთანხმები	ნაწილობრივ ვეთანხმები	ვეთანხმები
სწავლების ენა სკოლაში	მონოლინგვური	9.0%	41.7%	49.3%
	ბილინგვური	4.6%	31.0%	64.4%
მთლიანად		7.4%	37.7%	55.0%

გრაფიკი N14. „სწავლების ენა სკოლაში“\* „კულტურულმა მრავალფეროვნებამ შესაძლოა გამოიწვიოს ურთიერთობის სირთულეები“.



ცხრილი N18. „სწავლების ენა სკოლაში“\* ყველა კულტურა თანაბრად პატივსაცემია ( $\chi^2 = 6.955, p < .05$ ).

		ყველა კულტურა თანაბრად პატივსაცემია		
		არ ვეთანხმები	ნაწილობრივ ვეთანხმები	ვეთანხმები
სწავლების ენა სკოლაში	მონოლინგვური	17.4%	49.7%	32.9%
	ბილინგვური	11.4%	38.6%	50.0%
მთლიანად		15.2%	45.6%	39.2%



ცხრილი N19. „სწავლების ენა სკოლაში“\* „ყოველთვის მაინტერესებს ადამიანთა კულტურული მრავალფეროვნება“ ( $\chi^2 = 6.587, p < .05$ ).

		ყოველთვის მაინტერესებს ადამიანთა კულტურული მრავალფეროვნება		
		არ ვეთანხმები	ნაწილობრივ ვეთანხმები	ვეთანხმები
სწავლების ენა სკოლაში	მონოლინგვური	10.8%	59.2%	29.9%
	ბილინგვური	2.2%	60.4%	37.4%
მთლიანად		7.7%	59.7%	32.7%

### დასკვნები და რეკომენდაციები

კვლევამ აჩვენა, რომ მოსწავლეთა ინტერკულტურულ და, შესაბამისად, მოქალაქეობრივ კომპეტენციებზე, უპირატეს გავლენას ახდენს საცხოვრებელი და სასკოლო გარემოს კულტურული მახასიათებლები (მრავალფეროვნება/ერთფეროვნება). მაშინ როცა საერთაშორისო კვლევებით დასტურდება, რომ სწორედ ფორმალურ განათლებას, როგორც ძლიერი ღირებულებითი გავლენის მქონე პროცესს (Banks, 2018) აქვს განმსაზღვრელი მნიშვნელობა მოსწავლეთა ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებისთვის. ფორმალური განათლების შესაბამის ეფექტიანობას უზრუნველყოფს შემდეგი ფაქტორები: სამართლიანი და თანასწორი სასკოლო გარემო (Global Citizenship in the Classroom, 2015), მონაწილეობაზე ორიენტირებული კურიკულუმი (Kennedy, 2019), სოციო-კულტურულ გარემოზე მორგებული სასწავლო პრაქტიკა (Civic Education in the 21st Century, 2018) და მრავალფეროვნების მიმართ ტოლერანტული დამოკიდებულება (Weinberg, Flinders, 2018). აღნიშნული ფაქტორები ნაკლებად არის გათვალისწინებული ქართულ საგანმანათლებლო პრაქტიკაში, სადაც დომინირებს ინტერკულტურული განათლების კონტრიბუციული და არა ტრანსფორმაციული, მით უმეტეს, სოციალურ ქმედებაზე ორიენტირებული მიდგომა (ბენკსი, 1988)<sup>78</sup>. ფო-

78 ინტერკულტურული ხასიათის სასკოლო აქტივობებიდან, მოსწავლეები და მასწავლებლები, უმეტესწილად ასახელებენ გაცნობითი ხასიათის ეთნოგრაფიულ ივე-

რმაღური განათლების პროცესში გასათვალისწინებელია სახელმძღვანელოს, როგორც ძირითადი სასწავლო რესურსის როლი (TIMMS 2019 წლის კვლევის მიხედვით, მოსწავლეთა 70%-ზე მეტი სკოლის სახელმძღვანელოს იყენებს ერთადერთ სასწავლო რესურსად) მაშინ, როცა სახელმძღვანელო ხშირად არ შეიცავს საკმარის ინფორმაციას და მეთოდურ ინსტრუმენტებს ინტერკულტურული და სამოქალაქო კომპეტენციების ჩამოყალიბებისთვის.

სწორედ ზემოთხსენებულით შეიძლება აიხსნას მოსწავლეთა ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარების პროცესში ფორმალური განათლების როლის განსხვავებული ეფექტი საერთაშორისო და ჩვენი კვლევის ფარგლებში.

საქართველოში, ისევე როგორც დასავლურ საგანმანათლებლო სივრცეში (Peterson და სხვები, 2015) მასწავლებელთა უმრავლესობა ინტერკულტურულ და სამოქალაქო კომპეტენციას არ აღიქვამს, როგორც გამჭოლ კომპეტენციას და მიიჩნევენ მას ერთი საგნის – მოქალაქეობის და მისი მასწავლებლის მოვალეობად, მაშინ როდესაც ეროვნულ სასწავლო გეგმის მოთხოვნით აღნიშნული კომპეტენციები გამჭოლია და მათ განვითარებაზე ზრუნვა ყველა საგნისა და საფეხურის მასწავლებლის მოვალეობაა.

კვლევის მიღებული შედეგებიდან რეკომენდაციები შესაძლებელია რამდენიმე დონედ ჩამოვაყალიბოთ:

ინდივიდუალურ დონეზე – საჭიროა, მოქმედმა მასწავლებლებმა იზრუნონ პროფესიულ განვითარებაზე, რაც სასწავლო პროცესს მოსწავლეზე ორიენტირებულს და, შესაბამისად, საინტერესოსა და სანდოს გახდის.

სკოლის დონეზე – სკოლამ უნდა იზრუნოს სასკოლო კულტურის განვითარებაზე, რაც ხელს შეუწყობს მოსწავლეთა ჩართვას გადაწყვეტილებების მიღებაში. ეს მომავალში მათი მოქალაქეობრივი აქტიურობის წინაპირობა იქნება. მოსწავლეებს შევთავაზობთ ფორმალური და არაფორმალური სწავლების მრავალფეროვანი გამოცდილება. სკოლამ უნდა შეიმუშაოს საჭიროებებზე მორგებული კურიკულუმი, რომელიც უზრუნველყოფს მოსწავლეებში ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებას.

სახელმწიფოს დონეზე – ა) უზრუნველყოს მრავალფეროვანი სასწავლო რესურსი ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი კომპეტენციების ხელშეწყობის მიზნით. ბ) შექმნას სახელმწიფო ენის შესწავლისთვის

---

ნთებს, რაც ძირითადად მიემართება ინტერკულტურული განათლების კონტრიბუციულ მიდგომას.

უფრო ეფექტური პირობები (მოამზადოს არაქართულენოვანი სკოლებისთვის მასწავლებლები, შექმნას მრავალფეროვანი რესურსები და სხვ.) არაქართულენოვანი მოსწავლეებისათვის; გ) წაახალისოს განსხვავებული კულტურული ჯგუფების ინტეგრაციაზე მიმართული სასკოლო/სათემო პროექტები; დ) როგორც მონოკულტურულ, ისე მულტიკულტურულ გარემოში უზრუნველყოს მედიაზე თანაბარი ხელმისაწვდომობა.

## თავი XI

### თანამშრომლობითი სწავლების რთული დამოკრებიული მოქალაქეობისთვის განათლებაში

კვლევაში გამოკვეთა საქართველოს სკოლების მასწავლებელთა მიერ თანამშრომლობითი სწავლების მიდგომისა (კონსტრუქტივიზმი) და სტრატეგიების სისტემატურად, მიზანმიმართულად და თავდაჯერებულად გამოყენების პრაქტიკასა და მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებას შორის დადებითი კორელაცია.

კერძოდ, თანამშრომლობითი და ინტერაქტიული სწავლება ხელს უწყობს მოსწავლეებში: (ა) სკოლისადმი მიკუთვნებულობას, მათ ინტეგრირებას და საკუთარი თავის სასკოლო საზოგადოების წევრად აღქმას; უსაფრთხოების (ამცირებს ბულინგს), დაფასებისა და აღიარების განცდას (ჯგუფური მუშაობა, დისკუსია, როლური თამაში); (ბ) განსხვავებული ჯგუფებისა და კულტურების მიმღებულობას, განსხვავებული შეხედულებების პატივისცემას და გათვალისწინებას; სკოლაში/კლასში არსებულ პრობლემებთან დაკავშირებით საკუთარი აზრის თავისუფლად გამოთქმას (დისკუსია, პროექტზე და კვლევაზე დაფუძნებული სწავლება); (გ) რასიზმის, შოვინიზმისა და რელიგიური შეუწყნარებლობის შემცირებასა და ტოლერანტული დამოკიდებულების ჩამოყალიბებას; ადამიანებისა და მოვლენების განსხვავებული პერსპექტივიდან დანახვასა და შეფასებას (ჯგუფური მუშაობა, როლური თამაში, პროექტზე დაფუძნებული სწავლება); (დ) ავტონომიურობასა და თვითორგანიზებულობას, სწავლის პროცესისადმი პოზიტიური დამოკიდებულების ფორმირებას (კვლევაზე დაფუძნებული სწავლება, დისკუსია, ჯგუფური მუშაობა).

დაბოლოს, სასწავლო პროცესში მიღებული ეს გამოცდილება ზრდის მოსწავლის სოციალურ კომპეტენციებს, ცოდნასა და ინტერესს გარემომცველი სამყაროს მიმართ და რითაც ეხმარება მას აქტიური მოქალაქისთვის საჭირო უნარების გამომუშავებაში.

კვლევის შედეგების ანალიზმა ასევე ცხადჰყო, რომ თანამშრომლობაზე დაფუძნებული სწავლება ჯერ კიდევ ფრაგმენტულად გამოიყენება ქართულ საგანმანათლებლო პრაქტიკაში. ხოლო კვლევაში ჩართულ მასწავლებელთა უმრავლესობა ნაკლებად ხედავს რა საკუთარი საგნის ფარგლებში დემოკრატიული მოქალაქეობის სწავლებისთვის საჭირო სივრცესა და შესაძლებლობას, დეკლარირებულად იზიარებს საქართველოს ეროვნული კურიკულუმის მიდგომას – მოქალაქეობრივი განათლება იქცეს ზოგადსაგანმანათლებლო პროცესის გამჭოლ კომპეტენციად.

## 1. თანამშრომლობითი სწავლება მოქალაქეობრივი განათლებისთვის

მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი კომპეტენციების ჩამოყალიბება უკავშირდება საკლასო ოთახში გამოყენებულ სწავლების მეთოდოლოგიას (Grindheim, 2017; Carretero, Haste, & Bermudez, 2016; Allen, Light, 2015). მხოლოდ ცოდნის შექმნაზე ორიენტირებული მიდგომები არ არის საკმარისი კრიტიკულად მოაზროვნე, აქტიური და პასუხისმგებლობის გრძნობით გამორჩეული მოქალაქეების აღსაზრდელად. საჭიროა განათლების ისეთი ფორმების დანერგვა, რომლებიც ორიენტირებული იქნება თითოეულ მოსწავლეზე და ხელს შეუწყობს მათ 21-ე საუკუნის სრულფასოვან მოქალაქედ ჩამოყალიბებაში.

მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლების უზრუნველყოფა სერიოზული გამოწვევაა მასწავლებელთათვის, რადგან ის მოითხოვს ცოდნის მუდმივ განახლებას, სწავლების ახალი მეთოდების დაუფლებას, მუშაობის ახალი გზების გამონახვასა და კოლეგებთან და მოსწავლეებთან პროფესიული ურთიერთობების ახალი ფორმების ჩამოყალიბებას. მოსწავლეზე ორიენტირებულ პედაგოგიკაში ყურადღება გამახვილებულია მოსწავლეებში არა მარტო კოგნიტიური და მეტაკოგნიტიური, ასევე სოციალური უნარების განვითარებაზე. ამ უნართა სპექტრის განვითარების გარეშე კი შეუძლებელია აღვზარდოთ დემოკრატიული საზოგადოების სრულფასოვანი მოქალაქეები.

ჩატარებული კვლევები ადასტურებს თანამშრომლობითი სწავლების ეფექტიანობას, როგორც ყველა მოსწავლის მიერ სწავლის მაქსიმალური შედეგების მიღების თვალსაზრისით (Gillies, 2003; Johnson & Johnson, 1994; Johnson, Johnson, & Smith, 2000; Slavin, 1995, 1996), ასევე, სოციალური უნარების განვითარების მიმართულებით (Johnson, Johnson, & Holubec, 1990; Slavin, 1995, 1996; Stevens & Slavin, 1995).

თანამშრომლობითი სწავლა მოსწავლეებს ეხმარება სოციალური პრობლემების თავიდან აცილებაში (Johnson, Johnson, & Stanne, 2000), ძალადობის შემცირებასა (Cowie & Berdondini, 2001) და კონფლიქტის მართვაში (Stevahn, Johnson, Johnson, Green, & Laginski, 1997). მოსწავლეები ივითარებენ მაღალ სააზროვნო უნარებს (King, Stafferi, & Adelgais, 1998), სვამენ კითხვებს, რომლითაც ერთმანეთს განსხვავებული პერსპექტივის აღმოჩენაში ეხმარებიან (Palinscar & Herrenkohl, 2002).

დემოკრატიულ საკლასო ოთახში ინტერაქცია მოიცავს „მოსწავლეთა აქტიურ მონაწილეობას საკუთარი სწავლის პროცესში, თანამშრომლობას, პატივისცემას, თანასწორობის აღიარებას“ (Fearnley-Sander, Moss & Harbon 2001). ამასთან, დემოკრატიული სასკოლო კულტურის პირობებში, როცა

უბრალოდ კი არ ვასწავლით სამოქალაქო განათლებასა და მოქალაქეობას, არამედ თანამშრომლობით გარემოს ვთავაზობთ, იზრდება მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარების შესაძლებლობა (Fearnley-Sander, Moss, & Harbon, 2001). თანამშრომლობითი სწავლება არსებითია დემოკრატიული საკლასო კულტურის შესაქმნელად, რადგან ის ზემოქმედებს საკლასო ოთახში ყოველდღიურობაზე, ურთიერთობებზე, დემოკრატიის შესახებ სწავლებასა და დემოკრატიული ღირებულებების განვითარებაზე (Vinterek, 2010).

სასწავლო პროცესში თანამშრომლობითი სწავლების მეთოდების გამოყენება არის მნიშვნელოვანი გარანტი მოსწავლეებში დემოკრატიული ღირებულებების განვითარებისა და სკოლაში დემოკრატიული კულტურის დამკვიდრებისათვის.

## 2. კვლევის მიზანი და ჰიპოთეზა

კვლევის ფარგლებში შევისწავლეთ: (1) საქართველოს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლების მასწავლებელთა მიერ სწავლა-სწავლების მეთოდების გამოყენების პრაქტიკული გამოცდილება; (2) მათი შეხედულება მოსწავლეებში დემოკრატიული მოქალაქეობის კომპეტენციების შესახებ; (3) ამ ორ მოცემულობას შორის არსებული კორელაციები.

**საკვლევი კითხვები:** კვლევის მიზნის შესაბამისად, შევიმუშავეთ ძირითადი საკვლევი კითხვები:

1. რამდენად მიაჩნიათ მასწავლებლებს მოქალაქეობრივი განათლება გამჭოლ კომპეტენციად?
2. რა მიაჩნიათ მასწავლებლებს მოქალაქეობრივი განათლების, როგორც გამჭოლი კომპეტენციის, სწავლების მიზნად?
3. სწავლების რა სტრატეგიებს იყენებენ მასწავლებლები?
4. რა გავლენას ახდენს მასწავლებელთა მიერ გამოყენებული სწავლების სტრატეგიები მოსწავლეთა მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებაზე?

**ჰიპოთეზა.** კვლევის მიზნისა და საკვლევი კითხვების შესაბამისად, განისაზღვრა კვლევის ჰიპოთეზა:

- მასწავლებლების მიერ სწავლების თანამშრომლობითი სტრატეგიების გამოყენება ხელს უწყობს, ერთი მხრივ, მოსწავლეებში დემოკრატიული მოქალაქეობის კომპეტენციების განვითარებას და, მეორე მხრივ, ავითარებს სკოლის დემოკრატიულ კულტურას.

### 3. კვლევის მეთოდოლოგია და კვლევის ჩარჩო

საერთაშორისო („დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციების საერთაშორისო ჩარჩო, 2018“<sup>79</sup>, „საგანმანათლებლო მიღწევების შეფასების საერთაშორისო ასოციაციის“<sup>80</sup> ანგარიში, „საერთაშორისო სამოქალაქო და მოქალაქეობრივი განათლების კვლევის“<sup>81</sup> და ადგილობრივი – ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები, 2004; ეროვნული სასწავლო გეგმა, 2018-2024) გამოცდილების საფუძველზე, კვლევისთვის შევიმუშავეთ მოქალაქეობრივი განათლების ჩარჩო, რომელიც მოიცავს მოქალაქეობრივი განათლების შინაარსსა და მეთოდოლოგიას.

დემოკრატიული მოქალაქეობის სწავლების შინაარსად განისაზღვრა:

1. მოქალაქეობრივი განათლების არსი
2. პასუხისმგებლობები და უფლებები
3. სკოლის კულტურა
4. საზოგადოების წევრობა
5. განსხვავებული აზრისადმი პატივისცემა
6. საკუთარი მოსაზრებების გამოხატვა
7. დისკრიმინაცია (რასიზმი, შოვინიზმი, ჩაგვრა)
8. სკოლის/თემის პრობლემების მოგვარება
9. გლობალური პრობლემები და გარემოს დაცვა

რაც შეეხება მეთოდოლოგიას, დავეყრდენით თანამშრომლობითი სწავლების ყველაზე გავრცელებულ სტრატეგიებს (ჯგუფური მუშაობა, როლური თამაშები, საკლასო დისკუსია, კვლევითი სამუშაო, პროექტზე დაფუძნებული სწავლება) და ვიკვლიეთ მათი გავლენა მოსწავლეთა მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებაზე.

მოქალაქეობრივი კომპეტენციების ჩარჩოს საფუძველზე დემოკრატიული მოქალაქეობის სწავლების კუთხით მასწავლებელთა პროფესიული გამოცდილების შესწავლისათვის გამოვიყენეთ „საგანმანათლებლო მიღწევებისა და შეფასების საერთაშორისო ცენტრის“ მიერ „საერთაშორისო სამოქალაქო და მოქალაქეობრივი განათლების კვლევის“<sup>82</sup> მიზნით შემუ-

79 <https://rm.coe.int/georgie-competences-for-democratic-culture-geo/16808b391a>

80 The International Association for the Evaluation of Educational Achievement – IEA

81 International Civic and Citizenship Education Study 2016 Technical Report. [https://iccs.iea.nl/fileadmin/user\\_upload/Editor\\_Group/Downloads/ICCS\\_2016\\_Technical\\_Report\\_FINAL.pdf](https://iccs.iea.nl/fileadmin/user_upload/Editor_Group/Downloads/ICCS_2016_Technical_Report_FINAL.pdf)

82 International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). The International Civic and Citizenship Education Study (ICCS), 2009, ICCS 2009 User Guide for the International Database, Supplement 1. Falk Brese, Michael Jung, Plamen Mirazchiyski,

შავებული კითხვარი (დანართები N1, N2, N3). კვლევის პროცესში, კითხვარის ვალიდურობის დასადაგენად, განვახორციელეთ მისი გამოცდა.

#### 4. კვლევის ობიექტი

სამიზნე რეგიონებად მიზნობრივად შეირჩა ურბანული (თბილისი, ქუთაისი, ზუგდიდი, რუსთავი, ახალციხე) ცენტრები და რურარული (იმერეთი, ქვემო ქართლი, სამცხე-ჯავახეთი, სამეგრელო) რეგიონები. შერჩეული ქალაქები და სოფლები მდებარეობს საქართველოს სხვადასხვა მხარეში, რომლებიც ერთმანეთისაგან განირჩევიან როგორც სამეურნეო და ეთნოგრაფიული ტრადიციებით, ასევე, მოსახლეობის ეთნო-კულტურული<sup>83</sup> შემადგენლობით. სამიზნე ჯგუფებმა მაქსიმალურად მოიცვა საქართველოს ეთნო-კულტურული მრავალფეროვნება და რეგიონალური განვითარების თავისებურებები, რაც ზრდის ეროვნულ დონეზე კვლევის შედეგების განზოგადების შესაძლებლობას.

სამიზნე რეგიონებიდან შემთხვევითი შერჩევის გზით განისაზღვრა 34 სკოლა. კვლევაში წარმოდგენილი უნდა ყოფილიყო სხვადასხვა საგნის მასწავლებელი, რათა მოგვეცვა მრავალფეროვანი საგნობრივი სპექტრი. საერთო ჯამში, კვლევის ფარგლებში, გამოკითხული იქნა 374 მასწავლებელი<sup>84</sup>.

#### 5. კვლევის მეთოდები და ინსტრუმენტები

საკვლევ კითხვებზე პასუხის გასაცემად შეირჩა კვლევის შერეული, როგორც რაოდენობრივი, ასევე, თვისებრივი მეთოდები.

მოქალაქეობის სწავლების მიმართ მასწავლებელთა დამოკიდებულების განსაზღვრისა და მოსწავლეთა მოქალაქეობრივ კომპეტენციებზე თანამშრომლობითი სტრატეგიების გავლენის დასადაგენად გამოვიყენეთ კითხვარი (დანართი N2).

მათი შემუშავებისას დავეყრდენით მოქალაქეობრივი განათლების ჩვენს მიერ შემუშავებულ კვლევის ჩარჩოს.

Wolfram Schulz, Olaf Zuehlke.

83 მონოეთნიკური მოსახლეობის კონცენტრაციით გამოირჩევა რურალური რეგიონები – სამეგრელო, ჯავახეთი, იმერეთი და ქალაქები – ზუგდიდი, ქუთაისი, ახალქალაქი და მარნეული. მულტიკულტურულ ურბანულ ცენტრებს წარმოადგენს თბილისი, რუსთავი, ახალციხე და ქვემო ქართლის რეგიონი.

84 მასწავლებელთა რაოდენობა საგნობრივი პრინციპით ასე გადანაწილდა უცხოური ენები – 21%, ბუნებისმეტყველება – 18%, ქართული ენა და ლიტერატურა – 18%; საზოგადოებრივი მეცნიერებები – 17%, მათემატიკა – 13%, ესთეტიკური აღზრდა – 9%, სპორტი – 5%.



მასწავლებლების გამოკითხვის მიზანი იყო, შეგვესწავლა მათი მოსაზრება შემდეგ საკითხებზე: 1) სწავლების რა მეთოდებს იყენებენ ისინი; 2) რა დამოკიდებულება აქვთ მოქალაქეობრივი განათლებისადმი და (3) რა როლს ასრულებენ მოსწავლეთა მოქალაქეობრივ განათლებაში.

კითხვარი<sup>85</sup> შედგება სამი ძირითადი მიმართულებისგან/რუბრიკისგან: (ა) რუბრიკით „ზოგადი ინფორმაცია“ მოვიპოვეთ რესპონდენტთა დემოგრაფიული მონაცემები. ამავე რუბრიკით დადგინდა, თუ რომელი სასწავლო მეთოდების გამოყენებისას არიან რესპონდენტები უფრო თავდაჯერებულები და რამდენად სისტემატურად იყენებენ მათ;

(ბ) რუბრიკით „სკოლა“ მოვიპოვეთ ინფორმაცია:

- სკოლაში დამკვიდრებული თანამშრომლობითი კულტურის შესახებ;
- სასკოლო გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში (მათ შორის, ფორმალურ და არაფორმალურ სასწავლო აქტივობებში) მასწავლებლების და მოსწავლეების ჩართულობის შესახებ;
- სასკოლო საზოგადოების წევრებს სკოლისადმი მიკუთვნებულობის შესახებ.

(გ) რუბრიკით „მოქალაქეობრივი განათლება სკოლაში“ დგინდება მასწავლებელთა დამოკიდებულება მოქალაქეობრივი განათლების მიმართ:

- როგორ ესმით მასწავლებლებს მისი სწავლების მიზანი;
- სკოლაში ვისი მოვალეობაა მოქალაქეობრივი განათლება;
- რომელ წყაროებს ეყრდნობიან და რა მეთოდებს იყენებენ მოქალაქეობის სწავლებისას;
- მოქალაქეობრივი განათლების რომელი საკითხების/თემების სწავლებისას გრძნობენ თავს თავდაჯერებულად.

რესპონდენტთა პასუხების კოდირება მოიცავდა ოთხ ძირითად ეტაპს:

1. თითოეული პასუხისთვის კოდის დაწერა; 2. მონაცემთა ონლაინ სისტემის შექმნა; 3. კოდების წიგნის შექმნა. 4. კოდების შემოწმება და მონაცემების გასუფთავება. თითოეული რესპონდენტი შედიოდა ცვლადების ერთ კატეგორიაში. ცალკე კოდი შეიქმნა კონკრეტული პასუხისთვის.

მონაცემები შეტანილ იქნა Microsoft Excel-ში, გამოყენებული იქნა ფილტრაციის, სორტირებისა და მონაცემთა ვალიდაციის სისტემა (Data Validation), რათა მოსახერხებელი ყოფილიყო ბაზების ვარიაცია და კოდირება.

85 კითხვარი შედგება 18 ძირითადი კითხვისგან, რომლებიც ჩაშლილია ქვეკითხვებად. მასწავლებლებმა შეავსეს მისი ბეჭდური ვერსია, რომელის შევსებასაც საშუალოდ 80 წუთი დასჭირდა.

მონაცემები დამუშავდა სტატისტიკური პროგრამული R პაკეტით. კვლევაში გამოყენებული იყო 120 ცვლადზე მეტი, რომელთა უმეტესობა იყო ჩვეულებრივი ცვლადი. ჩვენ გამოვიყენეთ კორელაციური მატრიცა კორელაციის პოლიხორული კოეფიციენტებით ანალიზში მონაწილე ცვლადების შერჩევისთვის. შევარჩიეთ ცვლადები კორელაციის 0.3-ზე მეტი კოეფიციენტით. კატეგორიულ ცვლადებს შორის კავშირი მოწმდებოდა Chi-Square Test of Independence-ით. ისევე, როგორც ნებისმიერი სტატისტიკური ტესტირებისას, ჩვენ ის შევამოწმეთ შერჩეული მნიშვნელობით p-value: 0.05. როცა p-value იყო მნიშვნელოვანი, ჩვენ უარვყავით ნულოვანი ჰიპოთეზა (არ არსებობდა ცვლადებს შორის კავშირი) და დავამტკიცეთ, რომ მონაცემები აჩვენებდა ალტერნატიულ ჰიპოთეზას (არსებობდა კავშირი ცვლადებს შორის). ჯვარედინი ცხრილები (Contingency tables) გამოვიყენეთ მონაცემთა ანალიზისა და შედეგების თვალსაჩინოებისთვის, სადაც თითოეული სტრიქონი წარმოადგენდა ერთი ცვლადის დონეს (ჯგუფს), ხოლო თითოეული სვეტი – სხვა ცვლადის დონეს (ჯგუფს). მონაცემთა განსხვავებულ ნაკრებებს შორის ხაზგასასმელად გამოვიყენეთ კომბინირებული დიაგრამებიც.

კორელაციური ანალიზით განვსაზღვრეთ თანამშრომლობითი სწავლების მიმართება მოსწავლეთა მოქალაქეობრივ კომპეტენციებსა და სკოლის დემოკრატიულ კულტურაზე. ცვლადებს შორის კავშირი შემოწმდა ასევე Ordinal Regression – ის გამოყენებით.

## 6. კვლევის მეთოდოლოგიური შეზღუდვები

კვლევის ამ ეტაპზე არ მომხდარა მასწავლებელთა პასუხების დივერსიფიცირება მათი გეოგრაფიული და კულტურული მახასიათებლების მიხედვით. ამჯერად, ჩვენს მთავარ ამოცანას წარმოადგენდა დემოკრატიული მოქალაქეობის სწავლებასთან დაკავშირებული ძირითადი ტენდენციების შესწავლა, რომლის საფუძველზეც, პერსპექტივაში მოხდება სამიზნე ცვლადების მიხედვით მონაცემების დეტალიზაცია და ანალიზი.

კვლევის შეზღუდვად მიგვაჩნია ისიც, რომ საკვლევი საკითხი მხოლოდ მასწავლებლის პერსპექტივიდან არის შესწავლილი და შეფასებული. კვლევის ამ ეტაპზე არ შეგვისწავლია იმავე საკითხების მიმართ სასკოლო საზოგადოების პოზიციები და არ შეგვიპირისპირებია ერთმანეთთან კვლევის შედეგების მეტი სანდოობისათვის. ეს, ასევე, შეიძლება იქცეს მომავალი კვლევის პერსპექტივად.

კვლევის ფარგლებში არ გაზომილა მოსწავლეთა მოქალაქეობრივი კომპეტენციები და არ შეგვიპირისპირებია ეს მონაცემები მასწავლებელთა

შესაბამის მოსაზრებებთან, რაც დაგვეხმარებოდა მასწავლებელთა მიერ საკუთარი პრაქტიკის თვითშეფასების ობიექტურობის განსაზღვრაში.

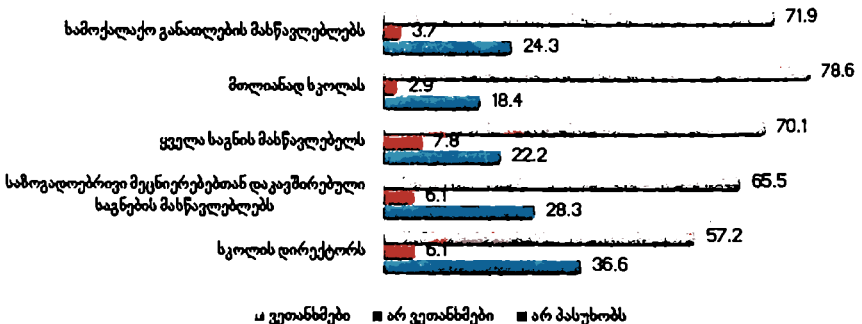
### 7. მონაცემთა ანალიზი და ძირითადი შედეგები

კვლევის შედეგად დადგინდა (ა) მასწავლებელთა დამოკიდებულებები მოქალაქეობრივი განათლების მნიშვნელობისა და მიზნობრიობის მიმართ და (ბ) თანამშრომლობითი სწავლების რა მეთოდებს იყენებენ მასწავლებლები და რა კავშირი აქვთ მათ მიერ გამოყენებულ მეთოდებს მოსწავლეებში მოქალაქეობრივ კომპეტენციებთან.

#### დებულება 1. პასუხისმგებლობა სკოლაში მოქალაქეობრივ განათლებაზე

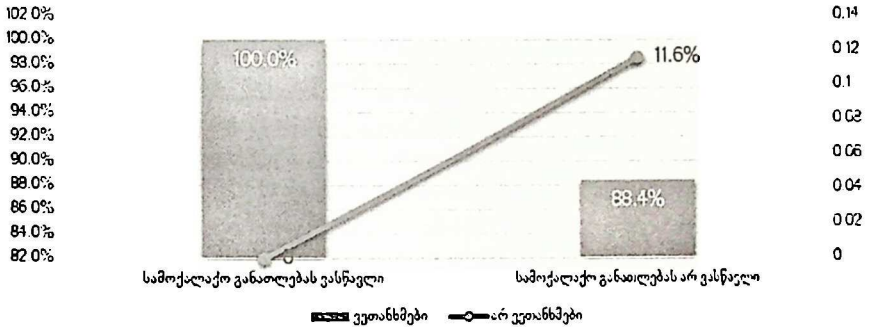
კითხვაზე, ვის უნდა ეკისრებოდეს პასუხისმგებლობა მოქალაქეობრივ განათლებაზე, რესპონდენტების პასუხები პრიორიტეტების მიხედვით შემდეგნაირად გამოიყურება: 71.9% აზრით, სამოქალაქო განათლების მასწავლებლებს; 78.6%-ს მიაჩნია, რომ პასუხისმგებელია მთლიანად სკოლა; 70.1% მიუთითებს ყველა საგნის მასწავლებლის ერთობლივ პასუხისმგებლობაზე; 57.2% ხაზს უსვამს სკოლის დირექტორის, ხოლო 65.5% საზოგადოებრივ მეცნიერებებთან დაკავშირებული საგნების მასწავლებლების პასუხისმგებლობას.

ვის უნდა ეკისრებოდეს პასუხისმგებლობა სკოლაში მოქალაქეობრივ განათლებაზე?



პირველი დებულების მიმართ სამოქალაქო განათლების მასწავლებელთა (რომლებიც საერთო რესპონდენტთა 15%-ია) 100% თვლის, რომ მოქალაქეობრივ განათლებაზე პასუხისმგებელია ყველა საგნის მასწავლებელი. ამ კითხვაზე სხვა საგნების მასწავლებელთა პასუხების დადები-

თობის მაჩვენებელია 88%. ეს მცირე განსხვავება იმით შეიძლება აიხსნას, რომ სამოქალაქო განათლების მასწავლებლებს უფრო მეტად აქვთ განზობიერებული მოქალაქეობრივი განათლების მრავალმხრივობა და მისი, როგორც გამჭოლი კომპეტენციის მნიშვნელობა და აუცილებლობა.



**დებულება 2. დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლების უმთავრესი მიზანი.**

კითხვაზე – რა მიაჩნიათ მასწავლებლებს მოქალაქეობრივი განათლების სამ უმთავრეს მიზნად, რესპონდენტთა პასუხები შემდეგნაირად გადაწილდა:

- მოსწავლეებში კრიტიკული და დამოუკიდებელი აზროვნების უნარების განვითარება – 59.9%
- მოსწავლეთა ცოდნის გაღრმავება მოქალაქეთა უფლებებისა და პასუხისმგებლობების შესახებ – 59.4%
- მოსწავლეთა ცოდნის გაღრმავება სოციალური, პოლიტიკური და სამოქალაქო ინსტიტუტების შესახებ – 49.2%
- საკუთარი შეხედულების დაცვის უნარის განვითარება – 43.6%
- გარემოს დაცვისა და შენარჩუნების ხელშეწყობა – 37.7%
- სკოლის ცხოვრებაში მოსწავლეთა ჩართულობის ხელშეწყობა – 34.0%
- ადგილობრივ თემში მოსწავლეთა მონაწილეობის ხელშეწყობა – 22.2%
- რასიზმისა და ქსენოფობიის წინააღმდეგ ბრძოლის ეფექტური სტრატეგიების შემუშავების მხარდაჭერა – 14.4%
- მოსწავლეების მომზადება მომავალში პოლიტიკურ პროცესებში მონაწილეობისათვის – 10.7%

დებულების რიგი პუნქტების მიმართ სამოქალაქო განათლების მასწავლებელთა პასუხები რამდენადმე განსხვავებულია სხვა საგნების მასწავლებელთა გამოკითხვით მიღებული შედეგებისგან. კერძოდ, სამოქალაქო განათლების მასწავლებლები დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლების მიზანთა შორის უფრო მეტად აქცენტირებენ: ადგილობრივ თემში მოსწავლეთა მონაწილეობის ხელშეწყობაზე – 34.3% (საერთო ნიშნული – 22.2%), მოსწავლეების მომზადებაზე მომავალში პოლიტიკურ პროცესებში მონაწილეობისათვის – 18.7% (საერთო ნიშნული – 10.7%) და სკოლის ცხოვრებაში მოსწავლეთა ჩართულობის ხელშეწყობაზე – 46.4% (საერთო ნიშნული – 34.0%). რაც იმით შეიძლება აიხსნას, რომ მათ უკეთესმით მოქალაქეობრივი განათლების შინაარსი, უკეთ აანალიზებენ საზოგადოებაში მიმდინარე პროცესებში მოქალაქეობრივი განათლების გავლენას და მათში მომავალი მოქალაქეების მნიშვნელობას.

### დებულება 3. სწავლა-სწავლების სტრატეგიები და მათი ეფექტიანობა დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლებაზე

კითხვაზე, რამდენად დამაჯერებლად იყენებთ თანამშრომლობითი სწავლების მეთოდებს? რესპონდენტთა უმრავლესობა თვლის, რომ ყველაზე დამაჯერებლად იყენებს ჯგუფურ მუშაობასა (24% სრულიად დამაჯერებლად და 63% საკმაოდ დამაჯერებლად) და საკლასო დისკუსიას (31% სრულიად დამაჯერებლად და 52% საკმაოდ დამაჯერებლად). როლური თამაშის, კვლევითი სამუშაოების, პროექტზე დაფუძნებული სწავლებისა და საინფორმაციო-საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების საშუალებით წარმოებული აქტივობების შემთხვევაში, რესპონდენტთა პასუხები არაერთგვაროვანია – რესპონდენტთა დაახლოებით ნახევრის (50-54%) აზრით, ისინი სრულიად და საკმაოდ დამაჯერებლად იყენებენ აღნიშნულ მეთოდებს მაშინ, როცა, მეორე ნახევარი ფიქრობს, რომ ამ მეთოდების გამოყენებისას ნაკლებად თავდაჯერებულნი არიან და განიცდიან სერიოზულ სირთულეებს.

მიღებული მონაცემებიდან შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ გამოკითხულ მასწავლებელთა სოლიდური ნაწილი დარწმუნებულია იმ სასწავლო მეთოდების დამაჯერებლად გამოყენებაში, რომელთა მიზნობრივი და ეფექტიანი გამოყენება მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარების საწინდარია.

#### 3.1. ჯგუფური მუშაობა.

საგნების/საგნობრივი ჯგუფების მიხედვით ჯგუფური მუშაობის გამოყენების პრაქტიკა შემდეგნაირად გადანაწილდა – ყველაზე ხშირად

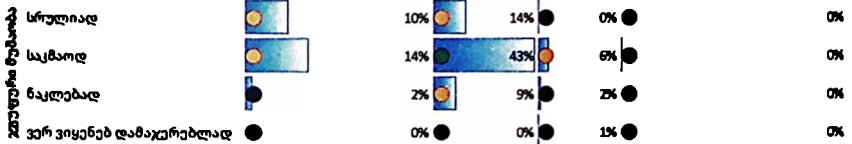
ამ მეთოდს იყენებენ საზოგადოებრივი მეცნიერებების მასწავლებლები (83%), ასევე, შედარებით მაღალია ჯგუფური მუშაობის გამოყენების მაჩვენებელი ქართული ენისა და ლიტერატურის, მათემატიკის, უცხოური ენებისა და ბუნებისმეტყველების მასწავლებელთა მხრიდან (თანხმობის მაჩვენებელი მერყეობს 56-დან 64 %-მდე). ყველაზე დაბალი მაჩვენებლები დაფიქსირდა ესთეტიკური აღზრდისა (45%) და სპორტის (32%) მასწავლებლებთან.

ცვლადებს შორის კავშირით გამოიკვეთა შემდეგი ტენდენცია:

1. **ჯგუფური მუშაობა და სკოლისადმი მოსწავლეთა მიკუთვნებულობა.** იმ მასწავლებელთა 91%, რომლებიც ხშირად და თავდაჯერებულად იყენებენ ჯგუფური მუშაობას, მიუთითებს, რომ მოსწავლეთა მხრიდან განდალიზმის გამოვლინებას არასდროს ან იშვიათად აქვს ადგილი. ასეთი კორელაცია შეიძლება აიხსნას იმით, რომ ჯგუფური მუშაობა მოსწავლეებში ავითარებს როგორც პირად, ასევე, საერთო პასუხისმგებლობას, მათ უჩნდებათ ჯგუფისადმი მიკუთვნებულობის განცდა. ეს თავისთავად ზრდის სკოლისადმი მიკუთვნებულობას, რაც გამოიხატება სკოლის საკუთრების მოფრთხილებასა და ზრუნვაში.

შრომუნებულობის მიზნ სკოლის საკუთრებისა და ადურწავლობის მიმართ?

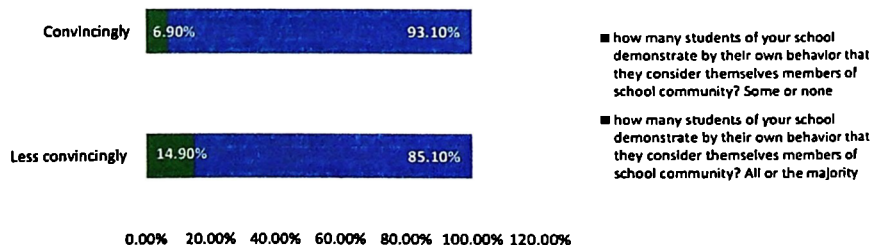
ყველა ან თითქმის ყველა უმრავლესობა ზოგიერთი არცერთი ან თითქმის არცერთი



2. **ჯგუფური მუშაობა და სასკოლო საზოგადოების წევრობა.** ჯგუფური მუშაობის დროს მოსწავლეები საკუთარი ქცევით ახდენენ იმის დემონსტრირებას, რომ თავს სკოლის საზოგადოების წევრებად მიიჩნევენ – ასე ფიქრობს იმ მასწავლებელთა 93%, რომლებიც მოსწავლეებთან თავდაჯერებულად და ხშირად მიმართავენ ჯგუფურ მუშაობას. აღნიშნული კავშირი ლოგიკურია, რადგან სწორად წარმართული ჯგუფური მუშაობა მოსწავლეებს განაცდევინებს ჯგუფის სრულუფლებიან წევრობას, რაც საფუძველია სასკოლო საზოგადოების წევრობის განცდისა.

IT2G2A <sup>86</sup> * IT2G9C <sup>87</sup> Crosstabulation							
			IT2G9C				Total
			1	2	3	4	
IT2G2A	1	Count	42	39	5	1	87
		% within IT2G2A	48.3%	44.8%	5.7%	1.1%	100.0%
		% of Total	11.4%	10.6%	1.4%	0.3%	23.6%
	2	Count	77	134	22	0	233
		% within IT2G2A	33.0%	57.5%	9.4%	0.0%	100.0%
		% of Total	20.9%	36.3%	6.0%	0.0%	63.1%
	3	Count	10	30	7	0	47
		% within IT2G2A	21.3%	63.8%	14.9%	0.0%	100.0%
		% of Total	2.7%	8.1%	1.9%	0.0%	12.7%
	4	Count	0	1	1	0	2
		% within IT2G2A	0.0%	50.0%	50.0%	0.0%	100.0%
		% of Total	0.0%	0.3%	0.3%	0.0%	0.5%

How convincingly do you use the group work teaching methods and approaches?



86 ჯგუფური მუშაობა

87 მოსწავლე საკუთარი ქცევით ახდენს იმის დემონსტრირებას, რომ საკუთარ თავს სკოლის საზოგადოების წევრად მიიჩნევს

3. ჯგუფური მუშაობა და განსხვავებული აზრისადმი პატივისცემა. იმ მასწავლებელთა 85%, რომლებიც თავდაჯერებულნი არიან ჯგუფური მუშაობის გამოყენებაში, აცხადებენ, რომ მათი მოსწავლეების უმრავლესობა გამობატავს განსხვავებული აზრისადმი პატივისცემას.

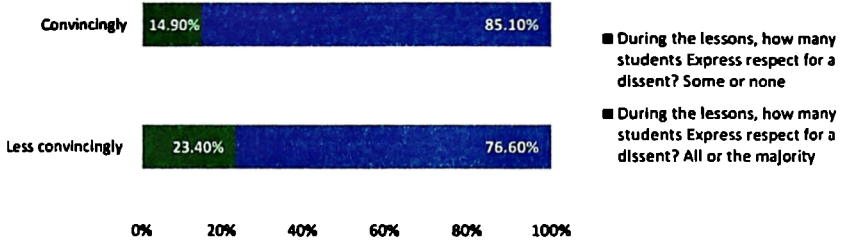
IT2G2A <sup>88</sup> • IT2G10D <sup>89</sup> Crosstabulation							
			IT2G10D				Total
			1	2	3	4	
IT2G2A	1	Count	30	44	13	0	87
		% within IT2G2A	34.5%	50.6%	14.9%	0.0%	100.0%
		% of Total	8.1%	11.9%	3.5%	0.0%	23.5%
	2	Count	46	129	58	1	234
		% within IT2G2A	19.7%	55.1%	24.8%	0.4%	100.0%
		% of Total	12.4%	34.9%	15.7%	0.3%	63.2%
	3	Count	6	30	11	0	47
		% within IT2G2A	12.8%	63.8%	23.4%	0.0%	100.0%
		% of Total	1.6%	8.1%	3.0%	0.0%	12.7%
	4	Count	0	0	2	0	2
		% within IT2G2A	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	100.0%
		% of Total	0.0%	0.0%	0.5%	0.0%	0.5%

88 ჯგუფური მუშაობა

89 გამობატავს განსხვავებული აზრისადმი პატივისცემას



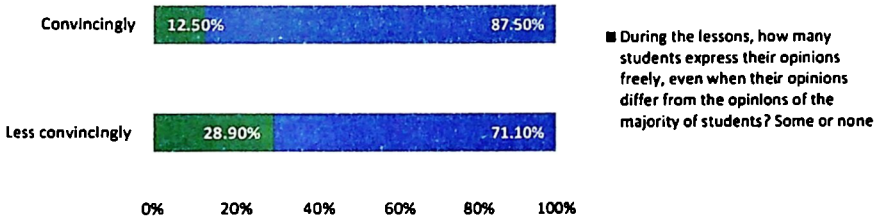
How convincingly do you use the group work teaching methods and approaches?



4. ჯგუფური მუშაობა და საკუთარი მოსაზრებების თავისუფლად გამოთქმა. იმ მასწავლებელთა 87.5%, რომლებიც ჯგუფურ მუშაობას სისტემატურად და თავდაჯერებულად იყენებენ აცხადებს, რომ მათი მოსწავლეების უმრავლესობა თავისუფლად გამოთქვამს საკუთარ მოსაზრებებს. მოქალაქეობრივ კომპეტენციებს შორის ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესია მოსწავლეების უნარი, თავისუფლად გამოხატონ საკუთარი შეხედულებები (თვითგამოხატვის თავისუფლება) და სხვათა (მათ შორის, განსხვავებული) აზრის მოსმენა და პატივისცემა. ამას ხელს უწყობს სასწავლო პროცესში თანამშრომლობითი სწავლების სტრატეგიების, მათ შორის, ჯგუფური მუშაობის ინტეგრირება. მასწავლებელი, რომელიც დარწმუნებულია საკუთარ კომპეტენციაში და სასწავლო პროცესს თანამშრომლობის პრინციპზე აგებს, წაახალისებს მოსწავლეებს, თავისუფლად გამოხატონ საკუთარი პოზიციები და პატივი სცენ განსხვავებულ აზრს.

IT2G2A <sup>90</sup> • IT2G10E <sup>91</sup> Crosstabulation							
			IT2G10E				Total
			1	2	3	4	
IT2G2A	1	Count	38	39	11	0	88
		% within IT2G2A	43.2%	44.3%	12.5%	0.0%	100.0%
		% of Total	10.3%	10.5%	3.0%	0.0%	23.8%
	2	Count	52	117	64	2	235
		% within IT2G2A	22.1%	49.8%	27.2%	0.9%	100.0%
		% of Total	14.1%	31.6%	17.3%	0.5%	63.5%
	3	Count	5	27	13	0	45
		% within IT2G2A	11.1%	60.0%	28.9%	0.0%	100.0%
		% of Total	1.4%	7.3%	3.5%	0.0%	12.2%
	4	Count	0	0	2	0	2
		% within IT2G2A	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	100.0%
		% of Total	0.0%	0.0%	0.5%	0.0%	0.5%

How convincingly do you use the group work teaching methods and approaches?



5. ჯგუფური მუშაობა და კომფორტის განცდა. იმ მასწავლებელთა 91.8%, რომლებიც სისტემატურად და თავდაჯერებულად იყენებენ ჯგუფურ მუშაობას, აცხადებს, რომ მათი მოსწავლეების უმრავლესობა თავს კომფორტულად და დაცულად გრძნობს საკლასო გარემოში ზოგადად და,

90 ჯგუფური მუშაობა

91 მოსწავლე თავისუფლად გამოთქვამს საკუთარ მოსაზრებებს, იმ შემთხვევაშიც კი, როდესაც მისი მოსაზრებები განსხვავდება მოსწავლეთა უმრავლესობის მოსაზრებებისგან

მათ შორის, აქტუალურ საკითხებზე დისკუსიების დროს. თანამშრომლობითი სწავლების მიზნით შექმნილი ჯგუფის წევრები ხელს უწყობენ ერთმანეთის წარმატებას, რადგან:

- გაცემენ დახმარებას და იღებენ თანადგომას;
- ახდენენ ინფორმაციისა და „მატერიალური რესურსების“ გაცვლას;
- რეაგირებენ ერთმანეთის აკადემიურ მიღწევებზე და ჩამორჩენებზე;
- ერთმანეთს ასწავლიან დისკუსიის წაყვანას და საკუთარი პოზიციის დაცვას;
- ერთმანეთს მხარში უდგანან წარმატების მისაღწევად;
- გავლენას ახდენენ ერთმანეთზე;
- აქვთ მკვეთრად გამოხატული მოტივაცია (ცოდნის შექენისაკენ სწრაფვა მძაფრდება კოლექტიური მუშაობის წყალობით);
- იქმნება ურთიერთნდობის ატმოსფერო;
- წარმატებით უმკლავდებიან სტრესებს და გაღიზიანებებს.

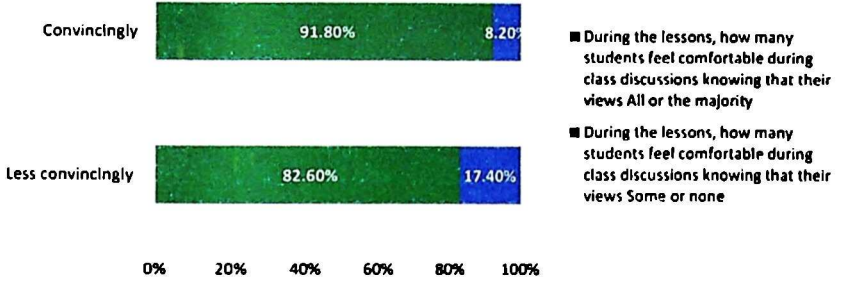
ზემოთ ჩამოთვლილი გარემოებები მოსწავლეებს უქმნის უსაფრთხოებისა და კომფორტის განცდას.

IT2G2A <sup>92</sup> * IT2G10F <sup>93</sup> Crosstabulation							
			IT2G10F				Total
			1	2	3	4	
IT2G2A	1	Count	48	31	7	0	86
		% within IT2G2A	55.8%	36.0%	8.1%	0.0%	100.0%
		% of Total	13.0%	8.4%	1.9%	0.0%	23.3%
	2	Count	65	139	30	1	235
		% within IT2G2A	27.7%	59.1%	12.8%	0.4%	100.0%
		% of Total	17.6%	37.7%	8.1%	0.3%	63.7%
	3	Count	8	30	8	0	46
		% within IT2G2A	17.4%	65.2%	17.4%	0.0%	100.0%
		% of Total	2.2%	8.1%	2.2%	0.0%	12.5%
	4	Count	0	1	1	0	2
		% within IT2G2A	0.0%	50.0%	50.0%	0.0%	100.0%
		% of Total	0.0%	0.3%	0.3%	0.0%	0.5%

92 ჯგუფური მუშაობა

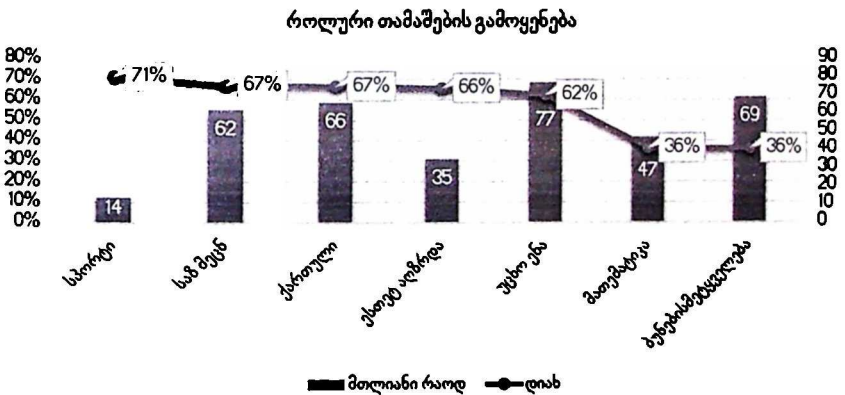
93 მოსწავლე გრძობს თავს კომფორტულად საკლასო დისკუსიების დროს, ვინაიდან იცის, რომ მის შეხედულებებს პატივს სცემენ

### How convincingly do you use the group work teaching methods and approaches?



### 3.2. როლური თამაში.

საგნების/საგნობრივი ჯგუფების მიხედვით როლური თამაშის გამოყენების პრაქტიკა შემდეგნაირად გადანაწილდა – ყველაზე ხშირად ამ მეთოდს იყენებს სპორტის (71%), საზოგადოებრივი მეცნიერებების (67%), ქართული ენისა და ლიტერატურის (67%), ესთეტიკური აღზრდისა (66%) და უცხოური ენების (62%) მასწავლებლები. ყველაზე დაბალი მაჩვენებლები დაფიქსირდა მათემატიკისა და ბუნებისმეტყველების (36-36%) მასწავლებლებთან.



ცვლადებს შორის კავშირით გამოიკვეთა შემდეგი ტენდენცია:

1. როლური თამაშები და რასიზმი/შოვინიზმი.

იმ მასწავლებელთა თითქმის 100%, რომლებიც სისტემატურად და თავდაჯერებულად იყენებენ როლურ თამაშებს, აცხადებს, რომ მათ მოსწავლეებს შორის არასდროს ან თითქმის არასდროს აქვს ადგილი რასიზმის / შოვინიზმის გამოვლინებას.

2. როლური თამაშები და რელიგიური შეუწყნარებლობა. იმ მასწავლებელთა 96%, რომლებიც სისტემატურად და თავდაჯერებულად იყენებენ როლურ თამაშებს, აცხადებს, რომ მათ მოსწავლეებს შორის არასდროს ან თითქმის არასდროს აქვს ადგილი რელიგიური შეუწყნარებლობის გამოვლინებას.

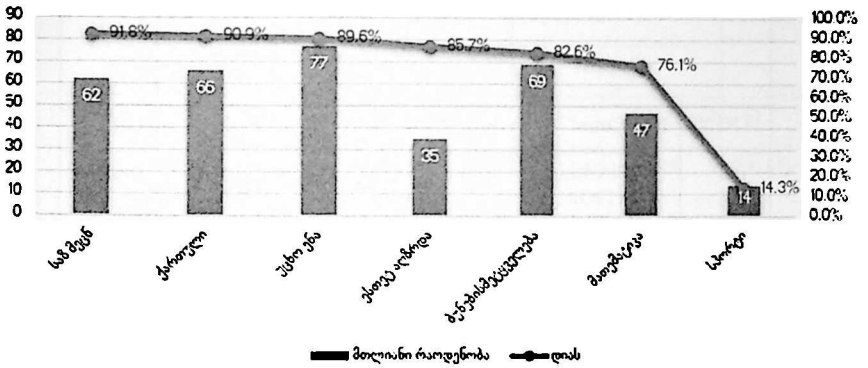
3. როლური თამაშები და ჩაგვრა (ბულინგი). იმ მასწავლებელთა 98%, რომლებიც სისტემატურად და თავდაჯერებულად იყენებენ როლურ თამაშებს, აცხადებს, რომ მათ მოსწავლეებს შორის არასდროს ან თითქმის არასდროს აქვს ადგილი ჩაგვრას (ბულინგს).

როლური თამაშში მოსწავლეებში აღვივებს ემპათიის გრძნობას, რადგან ამ მეთოდით მუშაობისას მოსწავლეებს უწევთ სხვათა თვალით შეხედონ მოვლენებს, გაითვალისწინონ მათი სუბიექტური რეალობა, რაც მოსწავლეებს ეხმარება, გადააფასონ ღირებულებები, ტოლერანტული დამოკიდებულება ჩამოუყალიბდეთ განსხვავებული პოზიციისადმი. ეს კი თავისთავად ამცირებს რასიზმისა და შოვინიზმის გამოვლინებას, რელიგიურ შეუწყნარებლობასა თუ ბულინგს.

### 3.3. საკლასო დისკუსია

საგნების/საგნობრივი ჯგუფების მიხედვით საკლასო დისკუსიის გამოყენების პრაქტიკა ძალიან მაღალ პროცენტულ მაჩვენებელს აღწევს თითქმის ყველა საგანში – საზოგადოებრივი მეცნიერებები (91.8%), ქართული ენა და ლიტერატურა (90.9%), უცხოური ენები (89.6%) ესთეტიკური აღზრდა (85.7%), ბუნებისმეტყველება (82.6%). შედარებით ნაკლებად იყენებენ დისკუსიას მათემატიკის მასწავლებლები (76.1%). საკლასო დისკუსია არ/ან უკიდურესად იშვიათად გამოიყენება სპორტში (14.3%).

### საკლასო დისკუსია



ცვლადებს შორის კავშირით გამოიკვეთა შემდეგი ტენდენცია:

1. საკლასო დისკუსიები და რასიზმის / შოვინიზმის გამოვლენა. იმ მასწავლებელთა თითქმის 100%, რომლებიც სისტემატურად და თავდაჯერებულად იყენებენ საკლასო დისკუსიებს, აცხადებს, რომ მათ მოსწავლეებს შორის არასდროს ან თითქმის არასდროს აქვს ადგილი რასიზმის / შოვინიზმის გამოვლენას (იგივე მაჩვენებელი დაფიქსირდა ჯგუფური მუშაობის გამოყენებისას).

2. საკლასო დისკუსია და საკუთარ მოსაზრებების თავისუფლად გამოთქმა სკოლის პრობლემებთან დაკავშირებით. იმ მასწავლებელთა 85%, რომლებიც სისტემატურად და თავდაჯერებულად იყენებენ საკლასო დისკუსიებს, აცხადებს, რომ მათი მოსწავლეების უმრავლესობა თავისუფლად გამოთქვამს საკუთარ მოსაზრებებს სკოლის პრობლემებთან დაკავშირებით.

IT2G2C <sup>94</sup> * IT2G10C <sup>95</sup> Crosstabulation							
			IT2G10C				Total
			1	2	3	4	
IT2G2C	1	Count	36	61	17	0	114
		% within IT2G2C	31.6%	53.5%	14.9%	0.0%	100.0%
		% of Total	9.7%	16.5%	4.6%	0.0%	30.8%
	2	Count	25	121	48	0	194
		% within IT2G2C	12.9%	62.4%	24.7%	0.0%	100.0%
		% of Total	6.8%	32.7%	13.0%	0.0%	52.4%
	3	Count	10	27	11	1	49
		% within IT2G2C	20.4%	55.1%	22.4%	2.0%	100.0%
		% of Total	2.7%	7.3%	3.0%	0.3%	13.2%
	4	Count	1	8	4	0	13
		% within IT2G2C	7.7%	61.5%	30.8%	0.0%	100.0%
		% of Total	0.3%	2.2%	1.1%	0.0%	3.5%

3. საკლასო დისკუსიები და განსხვავებული აზრისადმი პატივისცემა. იმ მასწავლებელთა 87.6%, რომლებიც სისტემატურად და თავდაჯერებულად იყენებს საკლასო დისკუსიებს, აცხადებს, რომ მათი მოსწავლეების უმრავლესობა გამოხატავს პატივისცემას განსხვავებული აზრისადმი.

94 საკლასო დისკუსია

95 მოსწავლე თავისუფლად გამოთქვამს საკუთარ მოსაზრებებს სკოლის პრობლემებთან დაკავშირებით

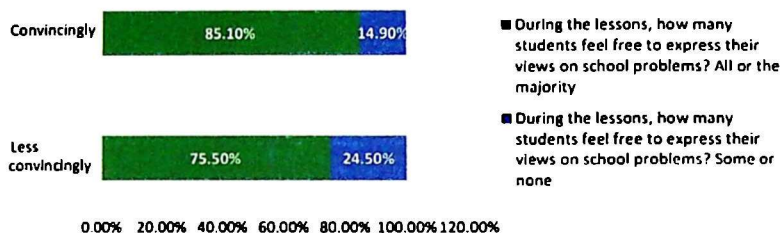
IT2G2C <sup>96</sup> * IT2G10D <sup>97</sup> Crosstabulation							
			IT2G10D				Total
			1	2	3	4	
IT2G2C	1	Count	38	61	14	0	113
		% within IT2G2C	33.6%	54.0%	12.4%	0.0%	100.0%
		% of Total	10.3%	16.5%	3.8%	0.0%	30.6%
	2	Count	34	112	48	0	194
		% within IT2G2C	17.5%	57.7%	24.7%	0.0%	100.0%
		% of Total	9.2%	30.4%	13.0%	0.0%	52.6%
	3	Count	10	19	19	1	49
		% within IT2G2C	20.4%	38.8%	38.8%	2.0%	100.0%
		% of Total	2.7%	5.1%	5.1%	0.3%	13.3%
	4	Count	0	9	4	0	13
		% within IT2G2C	0.0%	69.2%	30.8%	0.0%	100.0%
		% of Total	0.0%	2.4%	1.1%	0.0%	3.5%

96 საკლასო დისკუსია

97 მოსწავლე გამობატავს განსხვავებული აზრისადმი პატივისცემას

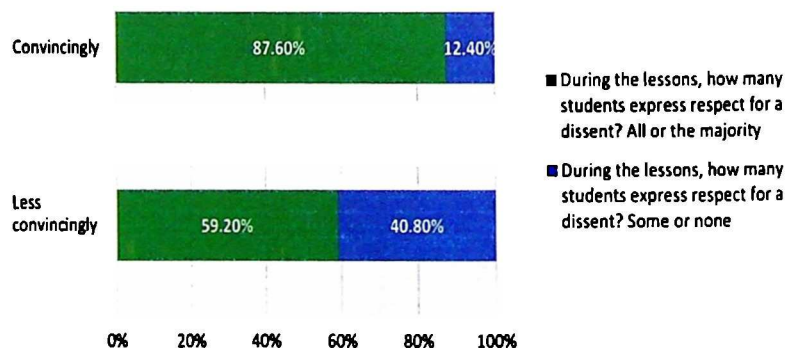


### How convincingly do you use the classroom discussion teaching methods and approaches?



დიკუსიის მეთოდის დამაჯერებლად გამოყენების შემთხვევაშიც იგივე კორელაციები დაფიქსირდა, რაც ჯგუფური მუშაობის შემთხვევაში. ეს შეიძლება აიხსნას იმით, რომ თანამშრომლობითი სწავლების ორივე მეთოდის მიზანია მოსწავლეებში ისეთი გამჭოლი კომპეტენციების განვითარება, როგორც არის საკუთარი პოზიციის გამოთქმა და არგუმენტირება, ამავდროულად, სხვათა აზრის მოსმენა, პატივისცემა და გათვალისწინება, რაც კარგი მოქალაქის საბაზისო უნარია და სწორად წარმართული სწავლებით მიიღწევა.

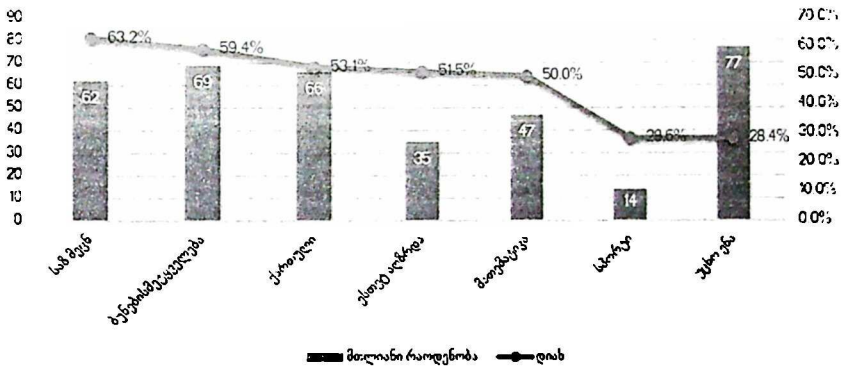
### How convincingly do you use the classroom discussion teaching methods and approaches?



### 3.4. კვლევაზე დაფუძნებული სწავლება

საგნების/საგნობრივი ჯგუფების მიხედვით, კვლევაზე დაფუძნებულ სწავლებას ყველაზე ხშირად იყენებენ საზოგადოებრივი მეცნიერებების (63.2%) და საბუნებისმეტყველო საგნების (59.4%) მასწავლებლები. სტატისტიკურად საშუალო მაჩვენებლები დააფიქსირეს ქართული ენა და ლიტერატურის (53.1%), ესთეტიკური აღზრდის (51.1%) და მათემატიკის (50.0%) მასწავლებლებმა. კვლევით მუშაობას იშვიათად მიმართავენ უცხოური ენებისა (28.6%) და სპორტის (28.4%) პედაგოგები.

კვლევითი საშუალებების გამოყენება

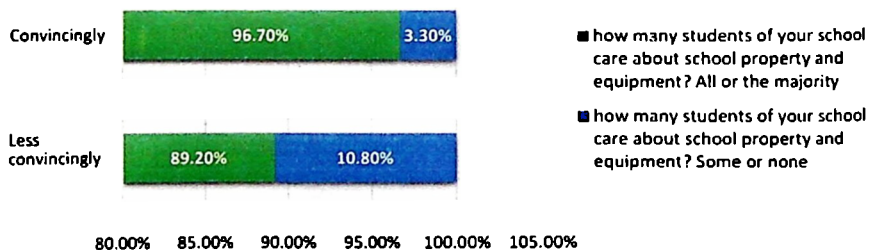


ცვლადებს შორის კავშირით გამოიკვეთა შემდეგი ტენდენცია:

1. კვლევაზე დაფუძნებული სწავლება და სკოლის საკუთრებასა და აღჭურვილობაზე ზრუნვა. იმ მასწავლებელთა 96.7%, რომლებიც სისტემატურად და თავდაჯერებულად იყენებენ კვლევაზე დაფუძნებულ სწავლებას, აცხადებს, რომ მათი მოსწავლეების უმრავლესობა მზრუნველობას იჩენს სკოლის საკუთრებისა და აღჭურვილობის მიმართ.

IT2G2D <sup>98</sup> * IT2G9B <sup>99</sup> Crosstabulation							
			IT2G9B				Total
			1	2	3	4	
IT2G2D	1	Count	12	17	1	0	30
		% within IT2G2D	40.0%	56.7%	3.3%	0.0%	100.0%
		% of Total	3.4%	4.7%	0.3%	0.0%	8.4%
	2	Count	48	91	9	0	148
		% within IT2G2D	32.4%	61.5%	6.1%	0.0%	100.0%
		% of Total	13.4%	25.4%	2.5%	0.0%	41.3%
	3	Count	26	106	15	1	148
		% within IT2G2D	17.6%	71.6%	10.1%	0.7%	100.0%
		% of Total	7.3%	29.6%	4.2%	0.3%	41.3%
	4	Count	7	20	5	0	32
		% within IT2G2D	21.9%	62.5%	15.6%	0.0%	100.0%
		% of Total	2.0%	5.6%	1.4%	0.0%	8.9%

## How convincingly do you use the research-based teaching method?



98 კვლევითი მუშაობა

99 მზრუნველობას იჩენს სკოლის საკუთრებისა და აღჭურვილობის მიმართ

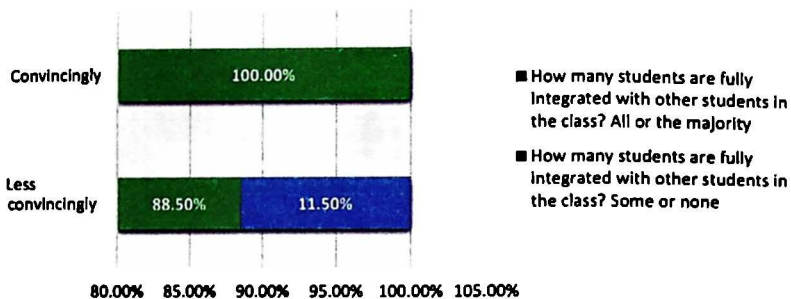
2. კვლევაზე დაფუძნებული სწავლება და მოსწავლეთა ინტეგრაცია. იმ მასწავლებელთა თითქმის 100%, რომლებიც თანმიმდევრულად და თავდაჯერებულად იყენებენ კვლევაზე დაფუძნებულ სწავლებას, აცხადებს, რომ მათი მოსწავლეების უმრავლესობა სრულად ინტეგრირებულია კლასის სხვა მოსწავლეებთან.

IT2G2D <sup>100</sup> • IT2G11A <sup>101</sup> Crosstabulation						
			IT2G11A			Total
			1	2	3	
IT2G2D	1	Count	15	15	0	30
		% within IT2G2D	50.0%	50.0%	0.0%	100.0%
		% of Total	4.2%	4.2%	0.0%	8.4%
	2	Count	70	73	4	147
		% within IT2G2D	47.6%	49.7%	2.7%	100.0%
		% of Total	19.6%	20.4%	1.1%	41.2%
	3	Count	62	69	17	148
		% within IT2G2D	41.9%	46.6%	11.5%	100.0%
		% of Total	17.4%	19.3%	4.8%	41.5%
	4	Count	7	20	5	32
		% within IT2G2D	21.9%	62.5%	15.6%	100.0%
		% of Total	2.0%	5.6%	1.4%	9.0%
Total		Count	154	177	26	357
% within IT2G2D			43.1%	49.6%	7.3%	100.0%
% of Total			43.1%	49.6%	7.3%	100.0%

100 კვლევითი მუშაობა

101 მოსწავლე არის სრულად ინტეგრირებული კლასის სხვა მოსწავლეებთან

## How convincingly do you use the research-based teaching method?



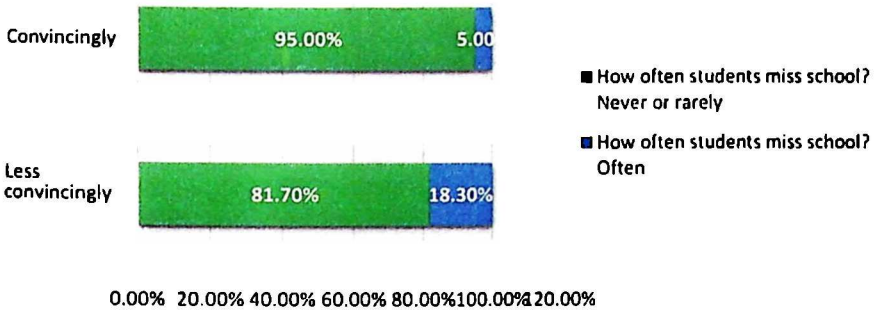
3. კვლევაზე დაფუძნებული სწავლება და მოსწავლეთა დისციპლინა. იმ მასწავლებელთა თითქმის 95%, რომლებიც თანმიმდევრულად და თავდაჯერებულად იყენებენ კვლევაზე დაფუძნებულ სწავლებას, აცხადებს, რომ მათი მოსწავლეები არასდროს ან თითქმის არასდროს აცდენენ სკოლას.

IT2G2D <sup>102</sup> * IT2G6B <sup>103</sup> Crosstabulation							
			IT2G6B				Total
			1	2	3	4	
IT2G2F	1	Count	11	8	1	0	20
		% within IT2G2F	55.0%	40.0%	5.0%	0.0%	100.0%
		% of Total	3.7%	2.7%	0.3%	0.0%	6.8%
	2	Count	10	26	7	5	48
		% within IT2G2F	20.8%	54.2%	14.6%	10.4%	100.0%
		% of Total	3.4%	8.8%	2.4%	1.7%	16.3%
	3	Count	15	70	18	1	104
		% within IT2G2F	14.4%	67.3%	17.3%	1.0%	100.0%
		% of Total	5.1%	23.7%	6.1%	0.3%	35.3%
	4	Count	8	90	22	3	123
		% within IT2G2F	6.5%	73.2%	17.9%	2.4%	100.0%
		% of Total	2.7%	30.5%	7.5%	1.0%	41.7%

102 კვლევითი მუშაობა

103 სკოლის გაცდენის სიხშირე

## How convincingly do you use the laboratory work teaching method?

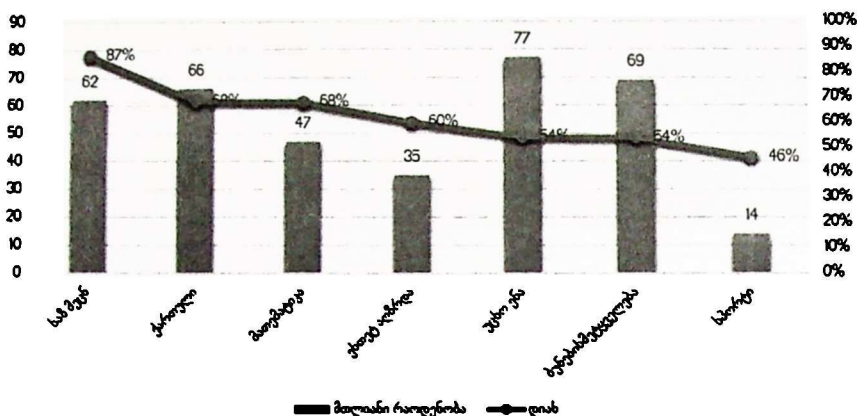


ამრიგად, მასწავლებლის მხრიდან კვლევითი სამუშაოების სისტემატური გამოყენება დადებითად აისახება მოსწავლეთა მიერ სკოლის საკუთრებსა და აღჭურვილობაზე ზრუნვაში, ხელს უწყობს მათ ინტეგრაციას და დისციპლინას. ამ დადებით ურთიერთგავლენას რამდენიმე მიზეზი შეიძლება ჰქონდეს: კვლევითი სამუშაოების ჩასატარებლად მოსწავლეები იყენებენ სკოლაში არსებულ ინვენტარს. სწორედ ინვენტარი უკავშირდება აღმოჩენის, ახალი ცოდნის შექმნის სიხარულს და, შესაბამისად, აუცილებელი ხდება მასზე ზრუნვა, მისი მოფრთხილება მომავალი სამუშაოების ჩასატარებლად. მეორე მხრივ, კვლევითი სამუშაო, თავისი ბუნებიდან გამომდინარე, მოითხოვს განსხვავებულთა თანამშრომლობასა და ჰარმონიულ და კოორდინირებულ ერთიან მთლიანობად გადაქცევას, რაც შეუძლებელია მკაცრი შინაგანი წესრიგის გარეშე.

### 3.5. პროექტზე დაფუძნებული სწავლება

საგნების/საგნობრივი ჯგუფების მასწავლებელთა პასუხების მიხედვით პროექტზე დაფუძნებული სწავლების გამოყენების სიხშირე შემდეგნაირად გადანაწილდა: საზოგადოებრივი მეცნიერებები 87%, ქართული ენა და ლიტერატურა – 68%, მათემატიკა – 68%, ესთეტიკური აღზრდა – 60%, უცხოური ენები – 54%, ბუნებისმეტყველება – 54%, სპორტი – 46%.

## დემოკრატიული მოქალაქეობა საქართველოს სკოლებში



ცვლადებს შორის კავშირით გამოიკვეთა შემდეგი ტენდენცია:

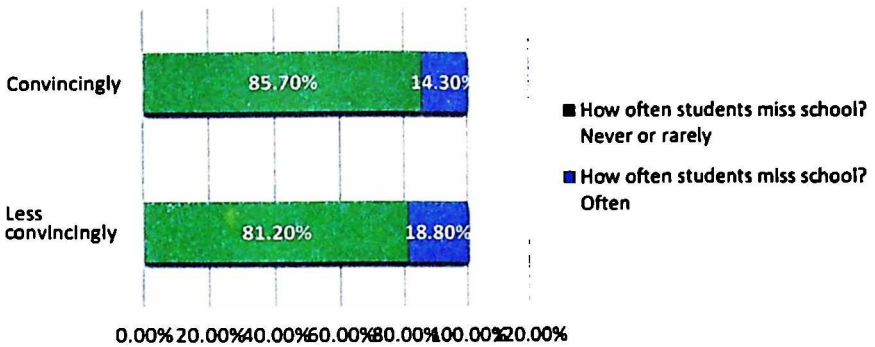
1. პროექტზე დაფუძნებული სწავლება და მოსწავლეთა დისციპლინა. ის მასწავლებლები, რომლებიც თავდაჯერებულნი და სისტემატურნი არიან პროექტზე დაფუძნებული სწავლებისას, თითქმის 85.7% შემთხვევაში აცხადებენ, რომ მათი მოსწავლეები არასდროს ან თითქმის არასდროს აცდენენ უმიზეზოდ სკოლას.

IT2G2H <sup>104</sup> * IT2G6B <sup>105</sup> Crosstabulation							
			IT2G6B				Total
			1	2	3	4	
IT2G2H	1	Count	9	45	9	0	63
		% within IT2G2H	14.3%	71.4%	14.3%	0.0%	100.0%
		% of Total	2.5%	12.4%	2.5%	0.0%	17.4%
	2	Count	21	116	29	1	167
		% within IT2G2H	12.6%	69.5%	17.4%	0.6%	100.0%
		% of Total	5.8%	32.0%	8.0%	0.3%	46.0%
	3	Count	11	75	20	0	106
		% within IT2G2H	10.4%	70.8%	18.9%	0.0%	100.0%

104 პროექტზე დაფუძნებული სწავლება

105 სკოლის უმიზეზოდ გაცდენა

## How convincingly do you use the project-based teaching method?



2. პროექტზე დაფუძნებული სწავლება და ადგილობრივი გარემოს დაცვასთან დაკავშირებული აქტივობები. ის მასწავლებლები, რომლებიც თავდაჯერებულნი და სისტემატურნი არიან პროექტზე დაფუძნებული სწავლების საკითხში, თითქმის 100% შემთხვევაში აცხადებენ, რომ მიმდინარე სასწავლო წელს მათ მოსწავლეებს შესაძლებლობა ჰქონდათ მონაწილეობა მიეღოთ ადგილობრივი გარემოს დაცვასთან დაკავშირებულ აქტივობებში.

3. პროექტზე დაფუძნებული სწავლება და მზრუნველობა სკოლის აღჭურვილობის მიმართ. ის მასწავლებლები, რომლებიც თავდაჯერებულნი და სისტემატურნი არიან პროექტზე დაფუძნებული სწავლების საკითხში, თითქმის 95.3% შემთხვევაში აცხადებენ, რომ მათი მოსწავლეების უმრავლესობა მზრუნველობას იჩენს სკოლის აღჭურვილობის მიმართ.

პროექტზე დაფუძნებული სწავლების დროს გამოკვეთილი კორელაციები მიუთითებს მოქალაქის ისეთ მნიშვნელოვან კომპეტენციებზე, როგორც არის დისციპლინა, გარემოსდაცვითი ცნობიერება, სკოლისადმი მზრუნველობა. პროექტზე დაფუძნებული სწავლება მოსწავლეებს უშუაშავებს სამ უმნიშვნელოვანეს მეტაკოგნიტურ უნარს – დაგეგმვის, მონიტორინგისა და შეფასების. ასევე, პროექტზე დაფუძნებული სწავლებისას მოსწავლეები პასუხისმგებლობას იღებენ საკუთარი სწავლის პროცესზე და ყალიბდებიან თვითრეგულირებად შემსწავლელებად, ეჩვევიან დავალებების შესრულების ვადების დაცვას. ეს ყველაფერი, თავის მხრივ, მოსწავლეებს უშუაშავებს დისციპლინას. პროექტზე დაფუძნებული სწავლებისას სკოლისადმი განსაკუთრებული მზრუნველობა უნდა აიხსნას იმ



გარემოებით, რომ სწავლების ეს მეთოდი სცილდება საკლასო ოთახს, მოსწავლეებს ფორმალური განათლების პროექტებთან ერთად უწევთ არა-ფორმალურ პროექტებზე მუშაობაც და სკოლის რესურსების გამოყენება, რაც ზრდის მოსწავლეთა მზრუნველობით დამოკიდებულებას სკოლის საკუთრებისადმი.

წარმოდგენილი მონაცემები და მათი ანალიზი მკაფიოდ ავლენს თანამშრომლობითი სწავლების მეთოდების პოზიტიურ გავლენას მოსწავლეთა ქცევასა (მზრუნველობა, დისციპლინა, პატივისცემით გამოსატყვობა, მონაწილეობა) და დამოკიდებულებებზე (სკოლისადმი მიკუთვნებულობა, ღიაობა, მიმღეობა, განსხვავებულობის აღიარება და დაფასება).

### ძირითადი მიგნებები

1. მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებაზე დადებით გავლენას ახდენს მასწავლებლის მიერ თანამშრომლობითი სწავლების მეთოდების თავდაჯერებული, სისტემატური და მიზანმიმართული გამოყენება:

ა) მოსწავლეებში რასობრივი და რელიგიური შეუწყნარებლობის არსებობას უარყოფს მასწავლებელთა საერთო რაოდენობის 82.6%. ეს მაჩვენებელი საგრძნობლად მეტია იმ მასწავლებლებში, რომლებიც ხშირად და თავდაჯერებულად იყენებენ როლურ თამაშებსა (100%) და საკლასო დისკუსიებს (96%);

ბ) გამოკითხულ მასწავლებელთა 67% თვლის, რომ ყველა ან თითქმის ყველა მოსწავლე ავლენს პოზიტიურ დამოკიდებულებას საკუთარი სკოლის მიმართ და 72%-ს მიაჩნია, რომ ყველა ან თითქმის ყველა მოსწავლე საკუთარი ქცევით ახდენს იმის დემონსტრირებას, რომ თავს სკოლის საზოგადოების წევრად მიიჩნევს. იმ მასწავლებლების აზრით, რომლებიც სისტემატურად და თავდაჯერებულად იყენებენ ჯგუფურ მუშაობას და პროექტზე დაფუძნებულ სწავლებას, მსგავს პოზიციას ამჟღავნებს მოსწავლეთა თითქმის სრული შემადგენლობა (შესაბამისად, 91% და 93%);

გ) იმ მასწავლებელთა 98%-ს, რომლებიც თავდაჯერებულად და სისტემატურად იყენებენ როლურ თამაშს, მიაჩნია, რომ მოსწავლეებში ადგილი არ აქვს ბულინგს. ეს მაჩვენებელი 86%-ია გამოკითხულ მასწავლებელთა საერთო ჯამურ რაოდენობაში;

დ) საკლასო დისკუსიების, კვლევითი პროექტებისა და ჯგუფური მუშაობის მიზნობრივად, თავდაჯერებულად და სისტემატურად გამოყენების პირობებში, მასწავლებელთა 98% მიუთითებს, რომ მათი მოსწავლეები თავს კომფორტულად და დაცულად გრძნობენ საკლასო/სასკოლო გარე-

მოში. ეს მაჩვენებელი, გამოკითხულ მასწავლებელთა ჯამური რაოდენობის მიხედვით, 83%-ია. უფრო დაბალი მაჩვენებელი (76%) დაფიქსირდა იმ მასწავლებელთა ჯგუფში, რომლებიც იშვიათად იყენებენ ჩამოთვლილ მეთოდებს;

ე) 49%-დან 58%-ის დიაპაზონშია იმ მასწავლებლების საერთო რაოდენობა, რომლებიც თვლიან, რომ მოსწავლეთა უმრავლესობა თავისუფლად გამოთქვამს საკუთარ მოსაზრებებს სკოლის პრობლემებთან დაკავშირებით; გამოხატავს განსხვავებული აზრისადმი პატივისცემას; ზოგადად, თავისუფლად აფიქსირებს საკუთარ მოსაზრებებს, იმ შემთხვევაშიც კი, როდესაც მისი მოსაზრებები განსხვავდება მოსწავლეთა უმრავლესობის პოზიციისგან და თავს გრძნობს კომფორტულად საკლასო დისკუსიების დროს, ვინაიდან იცის, რომ მის შეხედულებებს პატივს სცემენ. შედარებისთვის – მაღალი პროცენტული მაჩვენებლები დაფიქსირდა იმ მასწავლებლებში, რომლებიც სისტემატურად და თავდაჯერებულად მიმართავენ ჯგუფურ მუშაობასა და საკლასო დისკუსიებს: მოსწავლეთა მიერ განსხვავებული აზრის პატივისცემა – 85%, მოსწავლეთა მიერ საკუთარი მოსაზრებების თავისუფლად გამოხატვა – 87.5%;

ვ) კითხვაზე – რამდენი მოსწავლე არის სრულად ინტეგრირებული კლასის სხვა მოსწავლეებთან? – მასწავლებელთა 72%-ის პასუხია – „ყველა ან თითქმის ყველა მოსწავლე“. ხოლო კითხვაზე – რამდენი მოსწავლე ეპყრობა პატივისცემით სხვა მოსწავლეებს, იმ შემთხვევაშიც კი თუ ისინი განსხვავებულები არიან? – მასწავლებელთა 76%-ის პასუხია – „ყველა ან თითქმის ყველა მოსწავლე“. ეს პროცენტული მაჩვენებლები შედარებით მაღალია იმ მასწავლებლებთან, რომლებიც სისტემატურად და თავდაჯერებულად იყენებენ კვლევაზე დაფუძნებულ სწავლებას: პირველ კითხვაზე – 91.3%, ხოლო მეორეზე – 95.6%.

ზ) გაშუალებული მონაცემებით, მასწავლებელთა 67% მიუთითებს პროექტულ აქტივობებში მოსწავლეთა მონაწილეობას. მათი პასუხებით ირკვევა, რომ უკანასკნელი სასწავლო წლის მანძილზე მოსწავლეების 46% მონაწილეობდა გარემოს დაცვის აქტივობებში, ხოლო ადამიანის უფლებების დაცვასთან დაკავშირებულ პროექტებში – მოსწავლეთა 48%. კულტურული ხასიათის პროექტებში, ცნობადობის ამალღების მიზნით წარმოებული კამპანიებში (შიდსთან ბრძოლის საერთაშორისო დღე, თამბაქოს მოხმარების წინააღმდეგ ბრძოლის მსოფლიო დღე), ასევე, სპორტულ ღონისძიებებში მოსწავლეთა აქტივობა საკმაოდ მაღალია და შესაბამისად შეადგენს 63%, 62% და 71%-ს. დაბალი აღმოჩნდა მოსწავლეთა აქტივობის მაჩვენებელი მოწყვლად პირებთან/ჯგუფებთან (40.4%) და ადგილობრივი თემის კეთილმოწყობასთან (42.6%) დაკავშირებულ ღონისძიებებში. ეს

პროცენტული მაჩვენებლები ბევრად თვალსაჩინოა იმ მასწავლებლების შემთხვევაში, რომლებიც სისტემატურად და თავდაჯერებულად ახორციელებენ პროექტზე დაფუძნებულ სწავლებას. კერძოდ, ამ კატეგორიის მასწავლებლების 84% მიუთითებს, რომ მოსწავლეები პერიოდულად მონაწილეობენ სათემო პროექტებში (განსაკუთრებით რეგიონების სკოლებში), ხოლო გარემოს დაცვასთან დაკავშირებულ აქტივობებში მოსწავლეთა მონაწილეობას ადასტურებს აღნიშნული კატეგორიის რესპონდენტთა თითქმის 100%.

თ) მასწავლებლები, რომლებიც თავდაჯერებულნი არიან ჯგუფური მუშაობის (91%), კვლევითი მუშაობის (96.7%), პროექტზე დაფუძნებული სწავლების (95.3%) მეთოდების გამოყენებაში, მიუთითებენ, რომ მათი მოსწავლეები უფროხილდებიან სკოლის საკუთრებასა და აღჭურვილობას, არ ავლენენ ვანდალიზმს. შედარებისთვის, მასწავლებელთა საერთო რაოდენობის 79.7% აღნიშნავს, რომ ვანდალიზმს მათ სკოლაში ადგილი არ აქვს.

საერთაშორისო კვლევებიც ადასტურებს, რომ ცალკეული დისციპლინის შინაარსზე მეტად, მოქალაქეობრივი განათლებისთვის მნიშვნელოვანია მასწავლებლის მიერ გაკვეთილზე გამოყენებული პედაგოგიკური მიდგომები და სასწავლო აქტივობების ორგანიზების ფორმები. დეკლარაციულ ცოდნაზე ორიენტირებული გაკვეთილები სწავლის პროცესს ხდის ერთფეროვანსა და მოსაწყენს, ვერ უზრუნველყოფს მოსწავლეთა აქტიურობას და არ ახალისებს მათ ინიციატივებს (Civic Education in the 21st Century. An Analytical and Methodological Global Overview. 2018). მოქალაქეობრივი განათლების წარმატებული განხორციელებისთვის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია პროცედურული<sup>106</sup> და პირობისეული<sup>107</sup> ცოდნა და მოსწავლეთა სისტემატური მონაწილეობა დისკუსიებში, სასწავლო, კვლევით და სოციალურ პროექტებში, ასევე, სკოლის კულტურის დემოკრატიულობა და მოსწავლეთა მონაწილეობა სასკოლო/საკლასო გადაწყვეტილებების მიღებაში (Avery, 2010; Martens & Gainous, 2012).

2. თანამშრომლობითი სწავლების მიდგომების გამოყენების სისტემატურობა, თავდაჯერებულობა და ეფექტიანობა გარკვეულ კავშირშია მასწავლებლების ასაკთან<sup>108</sup> და გამოცდილებასთან:

106 შეუძლია ნასწავლის გამოყენება კონკრეტულ სიტუაციაში

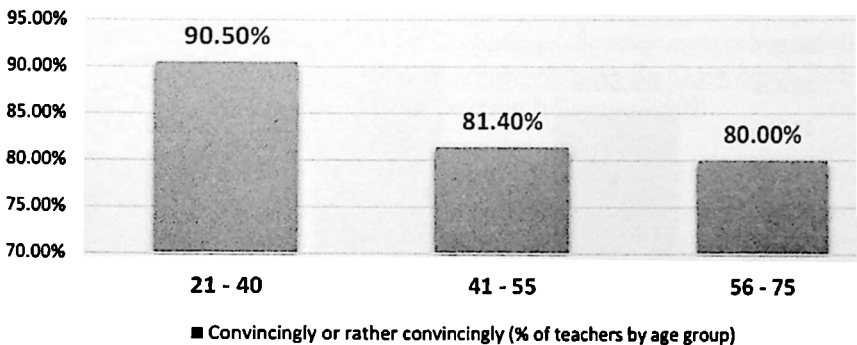
107 შეუძლია ცოდნის ტრანსფერი

108 21-დან 40 წლის რესპონდენტები წარმოადგენდნენ გამოკითხულთა საერთო რაოდენობის 25.7%-ს, 41-დან 55 წლის ჩათვლით მასწავლებელთა წილია – 44.9%, ხოლო 56-დან 75 წლამდე რესპონდენტების რაოდენობაა – 29.4%.

ა) საკლასო დისკუსიების გამოყენების ყველაზე მაღალი მაჩვენებელი ფიქსირდება 21-დან – 40 წლის ასაკის მასწავლებლებში. მათი 90.5% მიუთითებს, რომ არ უჭირთ სადისკუსიო გარემოს შექმნა და ხშირად იყენებენ მოსწავლეთა შორის დისკუსიას აქტუალურ საკითხებზე. ეს მაჩვენებელი შედარებით დაბალია უფროს ასაკობრივ ჯგუფებში: 41-დან 55 წლის ჩათვლით, მასწავლებლების 82.3% იყენებს დისკუსიას, ხოლო 56-დან 75 წლამდე რესპონდენტებიდან ეს მაჩვენებელი არის 75.6%.

			IT2G2C <sup>109</sup> _BIN	
			.00	1.00
age_group	1	Count	9	86
		% within age_group	9.5%	90.5%
		% of Total	2.4%	23.1%
	2	Count	31	136
		% within age_group	18.6%	81.4%
		% of Total	8.3%	36.6%
	3	Count	22	88
		% within age_group	20.0%	80.0%
		% of Total	5.9%	23.7%

### How convincingly do you use the classroom discussion method?

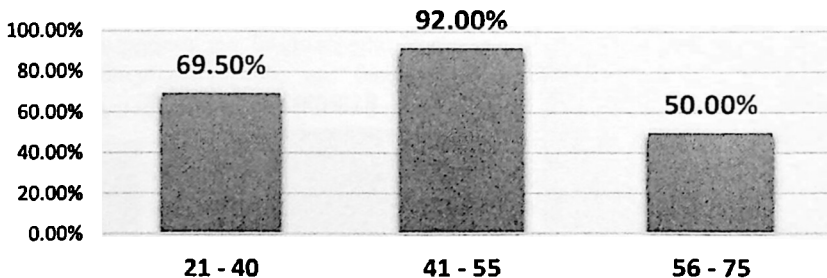


109 რამდენად დამაჯერებლად იყენებთ საკლასო დისკუსიას?

ბ) 21-40 წლის მასწავლებლების 69.5% აცხადებს, რომ მათი მოსწავლეები ხშირად ან ძალიან ხშირად მუშაობენ პროექტზე ჯგუფებში და ამზადებენ პრეზენტაციებს. ეს მაჩვენებელი განსაკუთრებით მაღალია 41-55 წლის მასწავლებლების შემთხვევაში (92%) და მცირდება 55 წელზე მეტი ასაკის მასწავლებლებში (50%).

age_group * IT2G16A <sup>110</sup> Crosstabulation							
			IT2G16A				Total
			1	2	3	4	
age_group	1	Count	1	6	5	11	23
		% within age_group	4.3%	26.1%	21.7%	47.8%	100.0%
		% of Total	1.7%	10.3%	8.6%	19.0%	39.7%
	2	Count	1	1	9	14	25
		% within age_group	4.0%	4.0%	36.0%	56.0%	100.0%
		% of Total	1.7%	1.7%	15.5%	24.1%	43.1%
	3	Count	2	3	4	1	10
		% within age_group	20.0%	30.0%	40.0%	10.0%	100.0%
		% of Total	3.4%	5.2%	6.9%	1.7%	17.2%

### Students work on projects in groups and prepare presentations often or very often (% of teachers by age group)



110 რამდენად ხშირად მუშაობენ მოსწავლეები პროექტზე ჯგუფებში და ამზადებენ პრეზენტაციებს?

მიღებული მონაცემებით, შეიძლება ითქვას, რომ თანამშრომლობითი სწავლების აქტიური, კონსტრუქტივისტულ მიდგომაზე ორიენტირებული მეთოდების გამოყენება პირდაპირ კავშირშია მასწავლებლის ასაკთან და პედაგოგიკურ გამოცდილებასთან. ახალგაზრდა მასწავლებლებს მეტი ღიაობა და სიახლეებზე მეტი წვდომა/ცოდნა აქვთ. ეს უადვილებს მათ გაბედულად გამოიყენონ ახალი მიდგომები. ამასთან, დისკუსიის, კვლევის, პროექტის და სხვა კომპონენტების ეფექტიანი გამოყენება, რის გარკვეულ წინაპირობასაც საკუთარი შესაძლებლობების რწმენა (თავდაჯერებულობა) წარმოადგენს, უკავშირდება პრაქტიკულ გამოცდილებასაც.

3. საქართველოს ეროვნული კურიკულუმი (2018-2024) მოქალაქეობას განიხილავს, როგორც ყველა საგნის მისაღწევ შედეგს და ზოგადსაგანმანათლებლო პროცესის გამჭოლ კომპეტენციას. კვლევაში ჩართულ მასწავლებელთა უმრავლესობა დეკლარირებულად იზიარებს ეროვნული კურიკულუმის ამ მიდგომას, თუმცა, კითხვაზე – ვის ეყისრება პასუხისმგებლობა სკოლაში მოქალაქეობრივ განათლებაზე, სხვადასხვა ადრესატების მიმართ (დირექცია, სამოქალაქო განათლების მასწავლებელი, საზოგადოებრივი მეცნიერებების მასწავლებელი) თანხმობის თითქმის ერთგვაროვნად მაღალი ნიშნული მიგვანიშნებს, რომ პედაგოგთა უმრავლესობა საკუთარი საგნის ფარგლებში ნაკლებად ხედავს დემოკრატიული მოქალაქეობის სწავლებისთვის საჭირო სივრცესა და შესაძლებლობას.

კვლევები გვიჩვენებს, რომ დასავლურ საგანმანათლებლო სისტემებშიც სკოლების უმრავლესობა მოქალაქეობრივი განათლების მიზნებს არ თვლის საკუთარი საგანმანათლებლო პრაქტიკის პრიორიტეტად (Ajegbe Report, 2007). მოქმედ მასწავლებელთა მზაობა, საგნის სწავლების პროცესი დაუკავშირონ მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებას, საკმაოდ დაბალია (Peterson და სხვები, 2015). მოქალაქეობრივი განათლების მიზნებისა და მისი დანერგვის მეთოდოლოგიის ცოდნის დეფიციტი შეინიშნება მომავალ მასწავლებლებშიც – მასწავლებლის მომზადების პროგრამის სტუდენტებში (Peterson & Knowles, 2009).

### დასკვნები და რეკომენდაციები

საქართველოს ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში ჯერ კიდევ დომინანტურია დასწავლაზე ორიენტირებული მოდელები (ტრადიციული და, ნაწილობრივ, მიზანზე ორიენტირებული სასწავლო პროგრამები), რაც არ არის საკმარისი აქტიური, ინფორმირებული და პასუხისმგებლობის გრძნობით გამორჩეული მოქალაქეების აღსაზრდელად. მოსწავლის მრავალმხრივი განვითარების პროცესი მასწავლებლისგან ითხოვს ცოდნის ახალი ფორმების შექენას, სწავლების თანამედროვე, ინტერაქტიური

მეთოდების გამოყენებას და მოსწავლეზე ორიენტირებულ პედაგოგიკას, რომელშიც ყურადღება გამახვილებულია კრიტიკული აზროვნებისა და პროცესებში აქტიური მონაწილეობის უნარების განვითარებაზე.

1. როგორც წინამდებარე კვლევამ აჩვენა, სწავლა-სწავლების თანამშრომლობითი სტრატეგიების სისტემატური, თავდაჯერებული და მიზნობრივი გამოყენება განაპირობებს მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებას:

- ჯგუფური მუშაობა – (ა) პოზიტიურ გავლენას ახდენს სკოლისადმი მოსწავლეთა მიკუთვნებულობაზე (მოსწავლეები მეტად უფრთხილდებიან კლასის/სკოლის საკუთრებასა და აღჭურვილობას, ნაკლებია ვანდალიზმის გამოვლენა); (ბ) ეხმარება მოსწავლეს, საკუთარი თავი აღიქვას სკოლის საზოგადოების წევრად; (გ) აყალიბებს განსხვავებული აზრისადმი პატივისცემის გრძობას და წაახალისებს მოსწავლეს, თავისუფლად დააფიქსიროს საკუთარი პოზიცია; (დ) მოსწავლეს უყალიბებს უსაფრთხოების, დაფასებისა და აღიარების განცდას.
- როლური თამაში – (ა) ამცირებს რასიზმს, შოვინიზმსა და რელიგიურ შეუწყნარებლობას და ამით ხელს უწყობს ტოლერანტული დამოკიდებულების ჩამოყალიბებას; (ბ) ამცირებს ჩაგვრას (ბულინგს) და ეხმარება მოსწავლეს განსხვავებული პერსპექტივიდან დაინახოს და შეაფასოს ადამიანები და მოვლენები.
- საკლასო დისკუსია – (ა) ხელს უწყობს განსხვავებული ჯგუფებისა და კულტურების მიმდებლობას; (ბ) აძლიერებს განსხვავებული შეხედულებების პატივისცემას და ქმნის მათი გათვალისწინების შესაძლებლობას; (გ) ქმნის წამახალისებელ გარემოს, რათა მოსწავლემ თავისუფლად გამოთქვას აზრი სკოლაში/კლასში არსებულ პრობლემებთან დაკავშირებით.
- კვლევითი მუშაობა – (ა) ხელს უწყობს მოსწავლეთა ინტეგრირებას; (ბ) აძლიერებს სკოლისადმი მოსწავლის მიკუთვნებულობას; (გ) განაპირობებს მოსწავლის ავტონომიურობასა და თვითორგანიზებულობას.
- პროექტზე დაფუძნებული სწავლება – (ა) ასტიმულირებს მოსწავლის პოზიტიურ დამოკიდებულებას სწავლის პროცესისა და სასკოლო გარემოს მიმართ; (ბ) ზრდის მოსწავლის სოციალურ კომპეტენციებს, ცოდნასა და ინტერესს გარემომცველი სამყაროს მიმართ.

2. თანამშრომლობაზე დაფუძნებული სწავლება ჯერ კიდევ ნაკლებად გამოიყენება ქართულ საგანმანათლებლო პრაქტიკაში. საერთაშორისო

გამოცდილება კი თვალნათლივ აჩვენებს თანამშრომლობითი სწავლების სხვადასხვა ფორმის (სასკოლო პროექტები, კვლევაზე დაფუძნებული სწავლება, როლური თამაში და სხვ.) ეფექტიანობას დემოკრატიული მოქალაქეობისთვის საჭირო კომპეტენციების განვითარებაში (Allan, Charles, 2015).

3. მასწავლებლების მიერ სწავლების თანამშრომლობითი სტრატეგიების თანმიმდევრული გამოყენება და მისი სასწავლო პროცესის განუყოფელ ნაწილად ქცევა, ასევე, სამოქალაქო განათლების თეორიული ნაწილის ცხოვრებისეულ პრაქტიკაში გადატანა ხელს უწყობს მოსწავლის მიერ სკოლის საზოგადოების წევრად თვითაღქმას, აყალიბებს განსხვავებული აზრისადმი პატივისცემას, თვითშეფასების ამოღებას, უსაფრთხოების, დაფასებისა და აღიარების განცდას, ტოლერანტული დამოკიდებულების ჩამოყალიბებას, განსხვავებული პერსპექტივების განვითარებას და ა.შ. ყოველივე ეს კი სკოლის დემოკრატიული კულტურის განვითარების აუცილებელი პირობაა.

**კვლევის შედეგებიდან გამომდინარე, რეკომენდაციები შესაძლებელია რამდენიმე დონეზე ჩამოვაყალიბოთ:**

**ინდივიდუალურ დონეზე** – საჭიროა, მოქმედმა მასწავლებლებმა იზრუნონ და თანამშრომლობითი სტრატეგიები აქციონ საკუთარი პროფესიული საქმიანობის განუყოფელ ნაწილად, რაც მათ საშუალებას მისცემთ სასწავლო პროცესში აქტიურად ჩართონ მოსწავლეები და ხელი შეუწყონ მათი მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებას.

**სკოლის დონეზე** – (ა) სკოლამ უნდა შეიმუშაოს მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებაზე ორიენტირებული კურიკულუმი (მათ შორის, ფარული), რომელიც უზრუნველყოფს მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებას; (ბ) სკოლამ ხელი უნდა შეუწყოს მასწავლებლებში თანამშრომლობითი კულტურის განვითარებას, აქციოს ის სკოლის კულტურის ნაწილად და შესთავაზოს მრავალფეროვანი შესაძლებლობები ამ მიმართულებით; (გ) სკოლამ უნდა გააძლიეროს სამოქალაქო განათლების ფორმალური და არაფორმალური კომპონენტების ურთიერთქმედება (აღიარება, შევსება, კოორდინაცია და ა.შ.).

**სახელმწიფოს დონეზე** – (ა) მოქალაქეობის სწავლის საკვანძო მნიშვნელობის მხარდამჭერი ზომები სახელმწიფოს მხრიდან საკმარისი და თანმიმდევრული არ არის, ეს განსაკუთრებით ითქმის სასწავლო პროგრამების ღირებულებით კომპონენტზე, რაც, უმეტეს შემთხვევებში, მხოლოდ ფორმალური და დეკლარატიულია. აუცილებელია მოქალაქეობრივ კომპეტენციებზე დაფუძნებული ეროვნული კურიკულუმის რეალურად



განხორციელების ხელშეწყობა; (ბ) მოქალაქეობრივი კომპეტენციების ხელშეწყობი მრავალფეროვანი სასწავლო რესურსის შემუშავება; (გ) ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებისთვის მასწავლებლის საქროებზე ორიენტირებული პროფესიული განვითარების მრავალფეროვანი შესაძლებლობების უზრუნველყოფა.

## თავი XII

### პედაგოგიური პრაქტიკის კვლევა

პროექტის ფარგლებში განხორციელდა პედაგოგიური პრაქტიკის კვლევა, რომლის დროსაც, დიაგნოსტიკური კვლევის შედეგებზე დაყრდნობით, თბილისის სამი ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მოსწავლეებში დემოკრატიული მოქალაქეობის კომპეტენციების განვითარების მიზნით განხორციელდა ინტერვენციები. წინამდებარე თავში წარმოგიდგენთ ჩატარებული კვლევების მოკლე ანგარიშს.

**თემა 1. როგორ უზრუნველვყოთ სასკოლო კლუბის საშუალებით საბაზო საფეხურის VII კლასის მოსწავლეებში დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციების განვითარება საზოგადოებრივი მეცნიერებების (ისტორია და სამოქალაქო განათლება) სწავლების საფუძველზე.<sup>111</sup>**

#### შესავალი

მოსწავლეები მრავალფეროვან გარემოში ცხოვრობენ, სადაც ყოველდღიურად უწევთ ურთიერთობა განსხვავებული ეროვნებისა და კულტურის ადამიანებთან. ამიტომ, მათ უნდა იცოდნენ, რომ უმცირესობის და უმრავლესობის წარმომადგენლები ერთნაირი უფლებებით სარგებლობენ და რომ მოსწავლეებსაც შეიძლება ქონდეთ ისეთი განსხვავებული თვისებები, რომლითაც სკოლის ან საზოგადოების მცირე ჯგუფს განეკუთვნებიან (გოლობი და სხვები, 2013, 42-45).

მოსწავლეების ყოველდღიურ ცხოვრებაში ხშირად არის კონფლიქტური სიტუაციები, რასაც იწვევს სივრცის ნაკლებობა, ურთიერთობა გოგონებსა და ვაჟებს შორის, განსხვავებული აკადემიური მიღწევები, ერთმანეთის არ მოსმენა და ა.შ. კარგად დაგეგმილი აქტივობები მოსწავლეებს დაეხმარებათ გააცნობიერონ, როგორც ინდივიდუალური, ასევე, საერთო პრობლემები და კონფლიქტების გამომწვევი მიზეზები. ისინი ისწავლიან საზოგადოებრივი კეთილდღეობის გარჩევას პირადი კეთილდღეობისაგან.

საბაზო საფეხურის მოსწავლეები უკვე კარგად იცნობენ იმ გარემოს, რომელშიც უწევთ ყოფნა. ისინი უკეთესად აღიქვამენ ისეთ სოციალურ

<sup>111</sup> კვლევა განხორციელდა 2018-2019 სასწავლო წელს ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის მაგისტრების ინდირა ბენდელიანისა და ილია ყუთულაშვილის მიერ.

სისტემებს, როგორცაა: ასოციაციები, კლუბები, ახალგაზრდული დაჯგუფებები და ა.შ. შესაბამისად, მეტად არიან ჩართულნი სხვების უფლებების დაცვასა და საკუთარი ინტერესების გატარების საქმეში. მათ აინტერესებთ: როგორ არის ორგანიზებული საზოგადოებრივი ცხოვრება? რომელი წესებია მნიშვნელოვანი ან ვინ ადგენს წესებს? ვინ ფლობს ამ წესების შეცვლისთვის საჭირო ძალას? როგორ ხდება ძალაუფლების გადანაწილება? ამ კითხვებზე პასუხის გასაცემად საჭიროა არა მხოლოდ სახელმწიფოს პოლიტიკური სისტემის, არამედ, უშუალოდ სკოლაში არსებული სტრუქტურების შესახებ ცოდნა და მის ფარგლებში მიმდინარე პროცესებზე გავლენის მოხდენის უნარი. მოზარდების განვითარებისთვის სასარგებლოა ისეთი გარემოს შექმნა, რომელიც მათ სკოლის გარეთ მიმდინარე პროცესებსა და პროექტებში მონაწილეობის საშუალებას მისცემს. რაც უფრო მეტი გამოცდილება უგროვდებათ ამ ასაკის მოსწავლეებს და რაც უფრო მეტი სიტუაციაში ეძლევათ საზოგადოებრივ პროცესებზე ზეგავლენის მოხდენის შესაძლებლობა, მით უფრო მაღალია იმის ალბათობა, რომ შემდგომ ცხოვრებაში ისინი აქტიურ მონაწილეობას მიიღებენ გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში და საზოგადოებისადმი მაღალი პასუხისმგებლობის გრძობა ჩამოუყალიბდებათ (გოლობი და სხვები, 2013, 76-77).

## 1. კვლევის მეთოდოლოგია

კვლევის მეთოდოლოგია ეფუძნება პრაქტიკის კვლევის პრინციპებს. მას ხშირად იყენებენ განათლების სფეროში მომუშავე ადამიანები პრობლემებისა და საჭიროებების გამოსაკვლევად, ახალი ცოდნის, მიდგომების ჩამოსაყალიბებლად თუ სხვ. (Cohen, 1993).

პრაქტიკის კვლევა ცვლილებების განხორციელების შესაძლებლობას იძლევა. ის თანამშრომლობითი კვლევაა და მასში მკვლევარის გარდა ჩართულია ყველა ის ადამიანი, რომელსაც პრობლემა ეხება. ამ შემთხვევაში ცდის პირსაც შეუძლია ზემოქმედება იქონიოს კვლევაზე და მისი აზრიც მნიშვნელოვანია, რითაც კვლევა უფრო რეალური და სანდო ხდება; პრაქტიკული კვლევის დროს ადამიანები უკეთესობისაკენ ცვლიან სამყაროში ყოფნის მოქმედების გზებს და მისდამი დამოკიდებულებას (Heron and Reason, 1985).

### 1.1. კვლევის მიმდინარეობა

პრაქტიკის კვლევაში ჩართული იყო თბილისის ერთ-ერთი სკოლის VII კლასის მოსწავლეები და ისტორიის მასწავლებელი. კვლევის მიზანს წარმოადგენდა პრაქტიკული გამოცდილებების საფუძველზე მოსწავლე-

ებში დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციების განვითარება. პრაქტიკის კვლევა ჩატარდა რვა ეტაპიანი მოდელის მიხედვით: (Cohen, 2004, 714): 1. მასწავლებელთან ერთად თემის შერჩევა; 2. თემის მოსწავლეებისთვის, სკოლის ადმინისტრაციისთვის და მასწავლებლებისთვის გაცნობა; 3. ლიტერატურის მიმოხილვა; 4. სამოქმედო გეგმის შედგენა; 5. პრობლემის იდენტიფიცირება; 6. შესაბამისი ინტერვენციების დაგეგმვა; 7. ინტერვენციების განხორციელება და 8. შეფასება.

პრობლემის იდენტიფიცირება მოხდა კვლევის თვისებრივი მეთოდების გამოყენებით. ჩატარდა ჩაღრმავებული ინტერვიუ მოსწავლეებთან და სამ მასწავლებელთან. მოსწავლეები შეირჩა შემთხვევითი შერჩევის პრინციპით. ასევე, ჩატარდა ორი ფოკუს ჯგუფი, მასწავლებლებთან და მოსწავლეებთან, ინტერვიუებისა და ფოკუს ჯგუფების ანალიზის საფუძველზე გამოიკვეთა რამდენიმე პრობლემა.

ინტერვიუს ჩაწერის დროს ვინებმძღვანელებს კითხვარით, რომელიც შემუშავებულია „ინტერკულტურული განათლება. პრობლემები, მათი ანალიზი და განვითარების პერსპექტივები საქართველოში“, მონოგრაფიაზე დაყრდნობით (მალაზონია და სხვები, 2017), მოხდა კითხვარის ადაპტირება მე-7 კლასის მოსწავლეებისთვის და პილოტირება კერძო სკოლა „აი ბი მთიებში“. კითხვარი მოიცავდა ორ მიმართულებას: (ა) სამოქალაქო აქტივობასა და (ბ) სამოქალაქო ინტეგრაციას, რომელშიც ჩაშლილი იყო კითხვები მოსწავლეების მონაწილეობაზე სამი მიმართულებით: საკლასო, სასკოლო და საზოგადოებრივ დონეებზე.

პრობლემის იდენტიფიცირების მიზნით შემუშავდა გაკვეთილზე დაკვირვების ინსტრუმენტი. დაკვირვება განხორციელდა ისტორიის სამ გაკვეთილზე. ასევე, დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციების ახალი მოდელის საფუძველზე გაანალიზდა ისტორიის სახელმძღვანელო.

გამოკვეთილი პრობლემებიდან გამომდინარე განისაზღვრა დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციების დამოკიდებულებების ჯგუფიდან მოქალაქეობრივი აზროვნების კომპეტენცია. შემუშავებული ინტერვენციები მოსწავლეთა აქტიურ ჩართულობასა და მონაწილეობაზე იყო დამოკიდებული, ყოველი ინტერვენციის შემდეგ მოსწავლეები აფასებდნენ განხორციელებულ ინტერვენციას, ასევე ერთად ხდებოდა სამომავლო მოქმედების გეგმის შემუშავება.

## 1.2 კვლევის ეთიკა

კვლევის მიმდინარეობის დროს გათვალისწინებული იყო ეთიკის ნორმები, როგორც მასწავლებლებთან ასევე მოსწავლეებთან მუშაო-

ბის დროს. კვლევა ჩატარდა სკოლის ადმინისტრაციის თანხმობის საფუძველზე. საკვლევი თემა და იდეა მოდიოდა ისტორიის მასწავლებლის მხრიდან, რომელსაც სურდა მის მოსწავლეებში დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციების განვითარება.

### 1.3 კვლევის შეზღუდვები

- კვლევა ჩატარდა კერძო სკოლაში, რომელშიც ჩართული იყო მე-7 კლასის 15 მოსწავლე, შესაბამისად ვერ მოხდება კვლევის შედეგების განზოგადება.
- კვლევა ჩატარდა სკოლაში, სადაც მართვის ფორმა და საგაკვეთილო პროცესი დემოკრატიულ პრინციპებზეა აგებული, ამიტომ, შესაძლებელია, კვლევის ფარგლებში განხორციელებული ინტერვენციები არ აღმოჩნდეს ისეთივე ეფექტური სხვა სკოლებსთვის.
- კვლევა მთლიანად მორგებული იყო მოსწავლეების აქტიურ ჩართულობაზე. მოსწავლეებში განვითარებული დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციებზე დაყრდნობით ხდებოდა კლუბური აქტივობების განხორციელება, აქედან გამომდინარე, შესაძლებელია კლუბური მუშაობა სხვა სკოლაში ვერ წარიმართოს იგივე პრინციპების საფუძველზე.

## 2. მონაცემთა ანალიზი და ინტერპრეტაცია

2.1 პრობლემის იდენტიფიცირება რესპონდენტთა ინტერვიუების საფუძველზე.

ა) საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა. მოსწავლეთა და მასწავლებელთა ინტერვიუების ანალიზის შედეგებისა და შეჯამების საფუძველზე ირკვევა, რომ VII კლასის ყველა მოსწავლეს მიუღია მონაწილეობა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში. ისინი იხსენებენ სკოლის ვეგით ჩატარებულ საქველმოქმედო ღონისძიებას, კერძოდ, მათ მიერ შექმნილი ნახატების გამოფენა-გაყიდვას. შეგროვებული თანხით მოსწავლეები ერთ-ერთ სოციალურად დაუცველ ოჯახს დაეხმარნენ. იქიდან გამომდინარე, რომ მოსწავლეები სკოლის მასშტაბით მხოლოდ ერთ ასეთ აქტივობას ასახელებენ, შესაძლებელია ვიფიქროთ, რომ მსგავსი აქტივობები არ არის საკმარისად სისტემური ხასიათის.

მოსწავლეებიც და მასწავლებლებიც მნიშვნელოვნად მიიჩნევენ საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მონაწილეობას, რადგან

მსგავსი ქმედება მოსწავლეებს ეხმარება პასუხისმგებლობის გათვითცნობიერებაში, თანაგრძობის გამოვლენაში, გარემოზე ზრუნვაში, თანასწორობის გააზრებაში. გამოკითხულთა უმეტესობა თვლის, რომ მსგავსი გამოცდილების მიღებაში მოსწავლეებს ხელს უშლის მათი ასაკი, ფინანსური მხარე, პროცესის დამოუკიდებლად ორგანიზების გამოცდილების არქონა, არაინფორმირებულობა და დაბალი ინტერესი.

მოსწავლეების უმეტესობა აღნიშნავს, რომ სკოლის და ოჯახის მიერ საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა წახალისებულია, თუმცა უჭირთ წახალისების კონკრეტული მაგალითების/მაგალითის მოყვანა.

ბ) სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობა. გამოკითხული რესპონდენტები მნიშვნელოვნად მიიჩნევენ მოსწავლეების მონაწილეობას სკოლის მართვაში – თვითმმართველობები მოსწავლეებს საშუალებას აძლევთ დამოუკიდებლად მიიღონ გადაწყვეტილებები, განახორციელონ საკუთარი იდეები და გახდნენ დამოუკიდებლები. ისინი აღნიშნავენ: „მოსწავლემ უნდა იცოდეს, რომ მას აქვს ხმა და ეს ხმა გადაწყვეტილებების მიღების დროს მნიშვნელოვანია“; „დირექცია ზოგჯერ ვერ გვხვდება რა უნდათ ბავშვებს და როცა ბავშვები იქნებიან თვითმმართველობაში, თავად მოიფიქრებენ იდეებს და განახორციელებენ“; „მოსწავლემ სრულფასოვნად უნდა იგრძნოს თავი მისი ასაკის მიუხედავად.“

სკოლაში მოქმედებს მოსწავლეთა თვითმმართველობა. მასში მონაწილეობს მოსწავლეთა ნაწილი. სხვებს მიაჩნიათ, რომ ინდივიდუალურადაც შეუძლიათ იმის გაკეთება, რასაც თვითმმართველობის დახმარებით გააკეთებდნენ, ამიტომ სკოლის თვითმმართველობაში მონაწილეობის სურვილი არ ჰქონიათ. მასწავლებლებმა აღნიშნეს, რომ მოსწავლეების აქტიურობა სკოლის მართვაში მონაწილეობის კუთხით დაბალია.

რესპონდენტების თქმით, სკოლის მართვაში მოსწავლეების მონაწილეობა და მათი აზრი ზომიერად წახალისებული და გათვალისწინებულია. სკოლაში/კლასში მნიშვნელოვნად მიიჩნევენ განსხვავებული აზრის პატივისცემას, რადგან ის ხელს უწყობს ახალი იდეების ჩამოყალიბებას. მოსწავლეები ფიქრობენ, რომ მათ შეუძლიათ სკოლის კულტურის გაუმჯობესება, რადგან თვითონ ქმნიან სასკოლო გარემოს. მოსწავლეების სკოლის/კლასის მართვის საკითხებში ჩართულობა გამოიხატა საკლასო წესების შემუშავებაში. მათი მოთხოვნით დადგეს ჩოგბურთის მაგიდა, მოიწვიეს მსახიობები, შეამცირეს საგაკვეთილო დროის ხანგრძლივობა, დააყენეს დამატებითი სკოლის ზარი და ა.შ. ამ ღონისძიებების ნაწილი კლასის ინიციატივით განხორციელდა და არ ჩანს მოსწავლეთა თვითმმართველობის ჩართულობა.

მოსწავლეთა ოჯახის წევრების მონაწილეობა სკოლის მართვის საკითხებში დაბალია. თუმცა, ისინი ხელს უწყობენ და ახალისებენ მოსწავლეთა ამგვარ საქმიანობას.

გ) სასკოლო/საკლასო ინიციატივებში მონაწილეობა. გამოკითხვის მიხედვით, მოსწავლეები იჩენენ სასკოლო/საკლასო ინიციატივებს. მათ მონაწილეობა მიუღიათ სხვადასხვა აქტივობებში: კლასის წესების შემუშავება, ვიდეო რესურსის შექმნა, შეცვალეს სკოლის ბუფეტის მენიუ, დადგეს სპექტაკლი. მოსწავლეები და მასწავლებლები მნიშვნელოვნად მიიჩნევენ მოსწავლეთა ინიციატივებს, რადგან: „კონფლიქტების მოგვარებას უწყობს ხელს“, „გუნდის დახმარებით იდეა უფრო სწრაფად ხორციელდება“, „მოსწავლეები ეჩვენებენ საკუთარი იდეის დასაბუთებას, თუ რატომ უნდათ კონკრეტული ინიციატივის განხორციელება“, „ხელს უწყობს მოსწავლეებისთვის საინტერესო სასკოლო გარემოს შექმნას“, „უფროსებს ეხმარება ბავშვების თვალთ დაინახოს საკითხები“. სკოლის, ოჯახის და თანატოლების მიერ მოსწავლეთა ინიციატივები წახალისებულია სიტყვიერი კომენტარით, საჭირო რესურსების უზრუნველყოფით, სკოლის მიერ ფართის გამოყოფით, თავისუფალი არჩევანის მინიჭებით და ინიციატივის განხორციელებაში დახმარებით. მასწავლებლები ამბობენ, რომ შეიძლება ინიციატივა სკოლის მიერ იყოს შეთავაზებული, თუმცა, მისი ფორმულირება საბოლოოდ მოსწავლეების მიერ ხდება.

დ) სამოქალაქო ინტეგრაცია. მოსწავლეები განსხვავებული კულტურის ადამიანების შესახებ ინფორმაციას სხვადასხვა წყაროებიდან იღებენ. მათ შორის, სხვადასხვა საგნის სწავლების დროსაც. მაგალითად, ისტორიის გაკვეთილებზე, როდესაც განსხვავებულ კულტურებს ეცნობიან; რუსული ენის სწავლისას, როდესაც სხვადასხვა ტექსტებს არჩევენ; მათემატიკის სწავლისას, როცა არაბულ ციფრებს და მათ მათემატიკურ აღმოჩენებს ეცნობიან და ა.შ. რამდენიმე მოსწავლეს პრიორიტეტულ წყაროდ პირადი გამოცდილება მიაჩნია. ნაწილი ინფორმაციას იღებს ფილმების ყურებით, ინტერნეტით, მოგზაურობით. ისინი შედარებით ნაკლებ მნიშვნელობას ანიჭებენ ოჯახს და სამეზობლო გარემოს.

ე) პროექტებში მონაწილეობა და სასწავლო პროცესში ჩართულობა. მოსწავლეები მონაწილეობენ სხვადასხვა ჯგუფურ პროექტში: იყვნენ ექპერიმენტორიუმში, აპირებენ სპექტაკლის დადგმას თეატრში, იყვნენ მუზეუმში, აკეთებენ პროექტებს ისტორიაში, ქიმიაში, ქართულსა და სხვა საგნებში. პროექტებზე მუშაობის შედეგად მათ უვითარდებათ თანამშრომლობის უნარები – „ისინი, საერთო საქმის ერთად კეთებას და გუნდურობას ეჩვენებენ“, პროექტებმა მოსწავლეებს გაუადვილა ადამიანებ-

თან ურთიერთობა, თუმცა, ნაკლებად შესძინა ახალი მეგობრები, რადგან ძირითადად სასკოლო ან საკლასო პროექტები განახორციელეს.

სასწავლო პროცესში მოსწავლეები აქტიურად არიან ჩართულნი. ისინი ჩართულობის სხვადასხვა მიზეზს ასახელებენ: საგნისადმი ინტერესს, თვლიან, რომ სწავლა საჭიროა და აქვთ საკუთარი ცოდნის გამოხატვის სურვილი. მოსწავლეები ამბობენ, რომ საგაკვეთილო პროცესი ხელს უწყობს მოსწავლეთა ჯანსაღ ურთიერთობებს. თუმცა, ორი რესპონდენტის განცხადებით, საგაკვეთილო პროცესი უფრო ცოდნის მიღებაზეა ორიენტირებული და არა მოსწავლეების დამეგობრებაზე. უმრავლესობა კი თვლის, რომ აზრების გაზიარებით, არგუმენტირებული მსჯელობით, ჯგუფური მუშაობით და პროექტების კეთებით აქვთ ერთმანეთის კარგად გაცნობის და დამეგობრების შესაძლებლობა.

გ) არასასკოლო საქმიანობა. მოსწავლეების უმეტესობა დადის სხვადასხვა კლასგარეშე წრეზე: სპორტი, ხელოვნება, ცურვა, მუსიკა და ა.შ. რამდენიმე მოსწავლე გაწევრიანებულია „მკითხველთა კლუბში“, „რა? სად? როდის?“ კლუბში, „ომბუცმენის“ კლუბში. ყველა რესპონდენტი მნიშვნელოვნად მიიჩნევს საზოგადოებრივ გაერთიანებებში, კლუბებში, ჯგუფებში გაერთიანებას, რადგან ეს ხელს უწყობს საერთო ინტერესების გაზიარებას, უადვილდება თანატოლებთან ერთად საქმის კეთება, არ აქვთ შეცდომების დაშვების შიში, ეხმარება ცოდნის გაღრმავებაში, იძლევა სახალისო აქტივობების განხორციელების, თვითრეალიზაციის, კულტურული მრავალფეროვნების გაზიარების შესაძლებლობას.

ინტერვიუების ანალიზის საფუძველზე ჩვენ გამოიკვეთა რამდენიმე ძირითადი პრობლემა:

1. მოსწავლეები მნიშვნელოვნად მიიჩნევენ საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში ჩართულობას, თუმცა, მათი მონაწილეობა მსგავს საქმიანობაში იშვიათად ხორციელდება და არ არის სისტემური ხასიათის.

2. ოჯახის წევრების მიერ წახალისებულია მოსწავლეთა სამოქალაქო აქტივობა და სამოქალაქო ინტეგრაცია, თუმცა, მათი ჩართულობა სასკოლო ცხოვრებაში დაბალია.

3. მოსწავლეები აქტიურად მონაწილეობენ ჯგუფურ პროექტებში, თუმცა, ისინი მხოლოდ კლასის ფარგლებში ხორციელდება, რის გამოც არ აქვთ ახალი მეგობრების შექმნის და ახალი ურთიერთობების დამყარების საშუალება.

4. სკოლაში მოქმედებს მოსწავლეთა თვითმართველობა, მაგრამ ფუნქციურად არ არის აქტიური.

5. მოსწავლეებს აქვთ კლუბური მუშაობის მწირი გამოცდილება.



## 2.2. გაკვეთილზე დაკვირვება

პრობლემის იდენტიფიცირების ფარგლებში, წინასწარ შემუშავებული ინსტრუმენტის გამოყენებით, დავაკვირდით ისტორიის რამდენიმე გაკვეთილს. დაკვირვების მიზანი იყო, გაგვერკვია, რამდენად უწყობს ხელს გაკვეთილი მოსწავლეებში დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციების განვითარებას.

მე-7 კლასში ისტორიის მასწავლებლის მიერ ჩატარებული გაკვეთილი რამდენიმე დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციას ავითარებს. კერძოდ, გაკვეთილზე მასწავლებელი სახელმძღვანელოს და ინტერნეტ რესურსების გამოყენებით ქმნის გარემოს, რომელშიც მოსწავლეები ეცნობიან სხვადასხვა კულტურას, საუბრობენ მათ საერთო და განსხვავებულ მახასიათებლებზე, აფასებენ კულტურის სხვადასხვა ელემენტებს და საუბრობენ მათი არსებობის მნიშვნელობაზე.

მასწავლებელი გაკვეთილის პროცესში ხელს უწყობს მოსწავლეთა შორის თანამშრომლობის განვითარებას. ისტორიის სახელმძღვანელოში თემის „კოლუმბამდელი ამერიკის“ გაცნობის დროს, მასწავლებელმა ჯგუფური მუშაობის ფორმა გამოიყენა. მოსწავლეები უნდა გაცნობოდნენ მაიას, აცტეკების, ინკების და სხვა ადგილობრივ ტომებს და წარმოედგინათ მათ შესახებ პრეზენტაცია. მეორე გაკვეთილზე მასწავლებელმა ახალი ჯგუფები შექმნა, რომლებიც სხვადასხვა თემის წარმომადგენელი მოსწავლეებისგან დააკომპლექტა. მოსწავლეებს ფერად ფურცლებზე უნდა ჩამოეწერათ აღნიშნული ტომების საერთო და განსხვავებული მახასიათებლები, მესამე ფურცელზე კი, ის, რაც არ იცოდნენ საერთო იყო თუ განსხვავებული. ჯგუფებში მუშაობისას მოსწავლეები იძებნენ ერთმანეთს უზიარებდნენ. აღნიშნული აქტივობის დროს მოსწავლეებმა გამოამჟღავნეს შემდეგი უნარები:

- პოზიტიურ ურთიერთობას ამყარებდნენ ჯგუფის სხვა წევრებთან
- პატივისცემას იჩენდნენ ჯგუფის სხვა წევრების მიმართ
- მუშაობის პროცესში მუდმივად უზიარებდნენ ჯგუფის წევრებს სასარგებლო ინფორმაციას (დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციები, 2016).

დაკვირვების შედეგად გამოიკვეთა, რომ მოსწავლეებს განსხვავებული შეხედულებებისადმი ტოლერანტული დამოკიდებულება აქვთ, ისინი ერთმანეთს საშუალებას აძლევენ გამოთქვან საკუთარი აზრი. პრეზენტაციის დროს ჯგუფის ყველა წევრი თანმიმდევრულად გადმოსცემდა ინფორმაციას და აფიქსირებდა საკუთარ შეხედულებებს.

მოსწავლეებს განვითარებული აქვთ პასუხისმგებლობის კომპეტენციაც, მათ მასწავლებლის მიერ მიცემული დრო ნაყოფიერად გამოიყენეს. დროულად დაასრულეს ჯგუფური მუშაობა, გაითვალისწინეს პრეზენტაციებისთვის მიცემული დროის ლიმიტი, საკუთარ თავზე აიღეს პრეზენტაციის წარდგენის პასუხისმგებლობა. გაკვეთილის განმავლობაში მათ გამოავლინეს შემდეგი კომპეტენციები:

- ანგარიშვალდებულება საკუთარ ქცევაზე
- პასუხისმგებლობა სხვების მიმართ
- პუნქტუალობა

მოსწავლეებს განვითარებული აქვთ მოსმენის და დაკვირვების უნარები, რადგან პრეზენტაციების დროს ისინი ყურადღებით უსმენდნენ ერთმანეთს და ახსოვდათ კლასელების მიერ წარმოდგენილი პრეზენტაციების დეტალები. მასწავლებელი თითოეულ ჯგუფს კითხვებს აწერინებდა, შემდეგ სთხოვდა ეპასუხათ სხვადასხვა ჯგუფის შეკითხვებს, რის საშუალებითაც მოსწავლეებს უვითარებდა მოსმენის და დაკვირვების უნარებს.

საკლასო აქტივობების და საშინაო დავალებების საშუალებით მოსწავლეებს განვითარებული აქვთ სხვადასხვა უნარები:

- დამოუკიდებლად სწავლის უნარი – მასწავლებელი მოსწავლეებს დავალების სახით
- აძლევს პრეზენტაციებს, მათ უნდა მოიძიონ და ორგანიზება გაუკეთონ ინფორმაციას
- მოსწავლე, საჭიროების შემთხვევაში, მიმართავს სხვა ადამიანებს ინფორმაციის დაზუსტების მიზნით – მუშაობის დროს მოსწავლეებმა მასწავლებელს რამდენიმე კითხვით მიმართეს
- მოსწავლე განსაზღვრავს თუ რა ცოდნას ფლობს და რის შესახებ ცოდნის გაფართოებას საჭიროებს
- მოსწავლეს შეუძლია ეფექტურად გამოიყენოს საინფორმაციო ტექნოლოგიები ინფორმაციის მოძიების, დახარისხებისა და ორგანიზების მიზნით – მასწავლებელმა ჯგუფური პრეზენტაციებისთვის გამოიყენა ინტერნეტ რესურსები
- მოსწავლეს შეუძლია დამოუკიდებლად გამოიყენოს ინტერნეტი ინფორმაციის მოძიების მიზნით
- ახალი ინფორმაციის ათვისების შემდეგ მოსწავლე იწყებს იმის გააზრებას თუ რა ისწავლა.

მასწავლებელმა ერთ-ერთი თემის: „ჯვაროსნული ლაშქრობების“ განხილვა გონებრივი რუკის გამოყენებით დაიწყო. მან დაფაზე დახაზული გონებრივი რუკის ცენტრში ჩაწერა გაკვეთილის თემა და მოსწავლეებს სთხოვა თეზისების სახით დაესახელებინათ ის ინფორმაცია, რაც იცოდნენ.

ამ აქტივობით მოსწავლეებს შესაძლებლობა ექონდათ ახალი ინფორმაცია დაეკავშირებინათ უკვე არსებულ ცოდნასთან.

მოსწავლეებს განვითარებული აქვთ კომუნიკაციური უნარები – გაკვეთილის მსვლელობისას ისინი გამოხატავდნენ საკუთარ მოსაზრებებს, მასწავლებელი კი ახალისებდა მათგან შეხედულებების გაზიარებას.

ერთ-ერთი თემის – „რომის რესპუბლიკის“ შესწავლის დროს მასწავლებელმა მოსწავლეებს სთხოვა წაეკითხათ და კრიტიკულად გაეაზრებინათ რომაული კანონები. მათ დაავალა ამოეწერათ კანონის სამი მისაღები და სამი მიუღებელი პუნქტი, ამავდროულად, მათ უნდა მოეყვანათ არგუმენტები, თუ რატომ თვლიდნენ კონკრეტულ მუხლს მისაღებად ან მიუღებლად. მასწავლებლის მიზანი იყო მოსწავლეებს ჰქონოდათ მსოფლიოს შეცნობა – შემეცნების და კრიტიკული აღქმის, კერძოდ, კანონის არსისა და მიზნების კრიტიკულად განხილვის კომპეტენცია.

მოსწავლეები საკმაოდ თავდაჯერებულად გრძნობენ თავს გაკვეთილზე სხვადასხვა დავალების შესრულებისას, რადგან მასწავლებელი მუდმივად ახალისებს მათ აქტივობებს და მიღწევებს დადებითი სიტყვიერი კომენტარებით. მასწავლებლის მხრიდან მოსწავლის მიმართ გამუდვებული მაღალი მოლოდინი ხდება მოსწავლეების რწმენის საფუძველი, რომ ისინი თავს გაართმევენ დაკისრებულ მოვალეობას.

გაკვეთილებზე დაკვირვების შედეგად მოსწავლეებმა გამოამჟღავნეს ისეთი უნარები, როგორიცაა:

- დამოუკიდებლად სწავლის უნარ-ჩვევები
- ანალიტიკური და კრიტიკული აზროვნების უნარ-ჩვევები
- მოსმენის და დაკვირვების უნარ-ჩვევები
- კომუნიკაციური უნარ-ჩვევები
- თანამშრომლობის უნარ-ჩვევები.

ამასთან, გაკვეთილებზე დაკვირვების დროს ვერ მოხერხდა იმის შეფასება, თუ რამდენად აქვთ მოსწავლეებს განვითარებული სხვადასხვა ღირებულებები: გაურკვევლობისადმი შემწყნარებლური დამოკიდებულება, საკუთარი თავის შეცნობისა და კრიტიკულად აღქმის კომპეტენცია.

### 3. განხორციელებული ინტერვენციები

კვლევის შედეგების ანალიზისა და გამოკვეთილი პრობლემების საფუძველზე დაიგეგმა სასკოლო კლუბის საშუალებით მოსწავლეებში დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციების განვითარება. კლუბის მუშაობის პრინციპს წარმოადგენდა სოციალური პროექტი, იმ განსხვავებით, რომ კლუბს მომავალშიც უნდა გაეგრძელებინა ფუნქციონირება. კლუბი

მიმართული იყო საზოგადოებრივი პრობლემების გამოკვეთისა და მათი პრევენციის ან მინიმალიზაციისკენ.

პირველ ეტაპზე, მოსწავლეების ჩართულობით დაარსდა კლუბი და შემუშავდა წესდება. წესდების მიზანს წარმოადგენდა, საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში ჩართვით, მოსწავლეებში მოქალაქეობრივი აზროვნების განვითარება. კლუბის წესდებით განისაზღვრა სასკოლო კლუბის მუშაობის ძირითადი პრინციპები, საქმიანობის მიმართულებები, უფლება-მოვალეობები, წევრთა მიღების პროცედურები და საქმიანობის სფერო.

კლუბის ფარგლებში დაგეგმილ ინტერვენციებს ჯაჭვური ხასიათი ქონდა. ყოველი ახალი ინტერვენცია წინადასრულებული იყო და მის გაგრძელებას წარმოადგენდა, რომლებშიც მოსწავლეები სხვადასხვა ფორმით იყვნენ ჩართულნი.

### 3.1. დისკუსია – „ის რაც საზოგადოებას აწუხებს“

პირველი ინტერვენცია იყო დისკუსია. ინტერვენციის გეგმის თანახმად კლუბის წევრებს უნდა გამოეკვეთათ საზოგადოებრივი პრობლემები, ემსჯელათ მათ გამომწვევ მიზეზებსა და გადაჭრის გზებზე. ინტერვენციის მიზანი იყო მოსწავლეების ჩართვა საზოგადოებრივი საქმიანობის განხილვასა და კოლექტიური გადაწყვეტილების მიღების პროცესში (დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციები, 2016)

ინტერვენცია ხუთ ეტაპად განხორციელდა. პირველ ეტაპზე, იმისთვის, რომ მოსწავლეებს დავხმარებოდით საზოგადოებრივი პრობლემების მოფიქრებასა და გამოკვეთაში, ვუჩვენეთ სამი განსხვავებული თემატიკის ანიმაცია. თითოეული ანიმაციის ჩვენების შემდეგ მოსწავლეები უნდა დაფიქრებულნიყვნენ და მოენიშნათ მათთვის მნიშვნელოვანი საკითხები.

მეორე ეტაპზე, იმისთვის, რომ მოსწავლეებს გასჩენოდათ განსხვავებული ადამიანების მიმართ თანაგრძნობა, ყურადღება გაემახვილებინათ საზოგადოებაში არსებულ უთანასწორობაზე, განვახორციელეთ როლური თამაში „ნაბიჯი წინ“. თითოეულ მოსწავლეს ჰქონდა სხვადასხვა როლი, რომელიც ბარათების სახით დაფურცლდა. ამ თამაშის დროს ჩვენ ვკითხულობდით სხვადასხვა სიტუაციის აღმწერ წინადადებებს. მოსწავლეს უნდა გადაედგა ნაბიჯი წინ, თუ ეს სიტუაცია მისი როლის შესატყვისი იყო. ზოგიერთი მოსწავლე თამაშის დასრულების შემდეგ სხვებთან შედარებით დაწინაურდა. მოსწავლეებს ვთხოვეთ მიმოხედათ ირგვლივ, დაფიქსირებინათ საკუთარი პოზიცია, დაფიქრებულნიყვნენ საკუთარ და

სხვა ადამიანების მდგომარეობაზე, მათ ემოციებზე. თამაშის შემდეგ მოსწავლეები დასხდნენ წრეზე და გაიმართა მსჯელობა შემდეგი კითხვების დახმარებით:

- რამდენად რთული იყო მოცემული როლის შესრულება?
- იცნობთ/გინახავთ თუ არა ასეთი ადამიანი ცხოვრებაში?
- რას განიცდიდით ამ ადამიანის როლში?
- რას განიცდიდით იმ ადამიანების მიმართ, რომლებიც თქვენს უკან დარჩნენ ან წინ წავიდნენ?

როლების მიხედვით მოსწავლეები სხვადასხვა განცდებს ასახელებდნენ: ამბობდნენ, რომ წინ წასულს უკან მყოფი ადამიანების მიმართ თანაგრძნობის განცდა დაეუფლა, უხაროდა საკუთარი წარმატება. ზოგი ამბობდა, რომ კარგი სოციალური მდგომარეობის მიუხედავად, მაინც განიცდიდა დანაკლისს, რადგან საზოგადოებას არ უყვარდა, დასცინოდნენ ან ოჯახის წევრები ვერ იცლიდნენ მისთვის. უკან დარჩენილი მოსწავლეები შიშის განცდას ასახელებდნენ საკუთარი უმწეობის გამო. ზოგს უკეთესი მომავალი ესახებოდა და ფიქრობდა, რომ მონდომების შემთხვევაში მასაც შეეძლო წარმატების მიღწევა. მოსწავლეების უმეტესობა არ იცნობდა მსგავსი ტიპის ადამიანს, მაგრამ ნანახი ჰყავდა ტელევიზიით. დაწინაურებული მოსწავლეები როლის შესრულებას რთულად არ მიიჩნევდნენ, უკან დარჩენილი მოსწავლეების უმეტესობისთვის როლის შესრულება რთული აღმოჩნდა, რადგან განიცდიდნენ მათ მდგომარეობას.

მესამე ეტაპი საზოგადოებრივი პრობლემის გამოკვეთა იყო. ანიმაციის, როლური თამაშის და საკუთარი გამოცდილების საფუძველზე მოსწავლეები ასახელებდნენ სხვადასხვა საზოგადოებრივ პრობლემას: უსიყვარულობა საზოგადოებაში, ადამიანების გულგრილობა ერთმანეთის მიმართ, ბულინგი, უთანასწორობა, გარემოს დაბინძურება, ბუნებრივი რესურსების ჭარბი გამოყენება, ადამიანების ტექნოლოგიებზე დამოკიდებულება, ბავშვთა უფლებების დარღვევა და ა.შ.

მეოთხე ეტაპზე შეიქმნა ოთხი ჯგუფი, მათ დაევალათ პრეზენტაციის მომზადება ერთ – ერთ საზოგადოებრივ პრობლემაზე. პრეზენტაციაში მათ უნდა წარმოედგინათ პრობლემა, მისი გამომწვევი მიზეზი და გადაჭრის გზები. მოსწავლეებმა პრეზენტაციები სხვა ჯგუფებს გააცნეს.

მეხუთე ეტაპზე, დამატებითი ინფორმაციის მოძიების საფუძველზე, მოსწავლეებს უფრო დიდი აუდიტორიისთვის უნდა გაეცნოთ მათ მიერ არჩეული საზოგადოებრივი პრობლემის გადაჭრის გზები.

პირველ ინტერვენციას მოსწავლეებმა თავი წარმატებით გაართვეს, იმსჯელეს, საკუთარი აზრი დააფიქსირეს, ინტერესი გამოხატეს განხო-

რციელებული აქტივობების მიმართ, აქტიურად ჩაერთნენ საზოგადოებრივი პრობლემების გამოკვეთასა და განხილვაში.

### 3.2. პრეზენტაცია და დისკუსია – „ვიფიქროთ ერთად“

ინტერვენციის მიზანი იყო მოსწავლეებს ეთანამშრომლათ სხვა ადამიანებთან საერთო ინტერესების სფეროში, შეესწავლათ საზოგადოებრივი პრობლემა, გაეცნოთ ის სხვა ადამიანებისთვის და მათთან ერთად ემსჯეულათ პრობლემის მოგვარების გზებზე.

ინტერვენციის ფარგლებში მოსწავლეები დაიყვნენ 4 ჯგუფად, რომლებმაც დავალების შესაბამისად, პრეზენტაცია მოამზადეს მათთვის საინტერესო სხვადასხვა საზოგადოებრივ პრობლემაზე. მოსწავლეების პრეზენტაციას ესწრებოდნენ ამავე სკოლის სხვა კლასების მოსწავლეები, მასწავლებლები და სკოლის დირექციის წარმომადგენლები. პრეზენტაციის დასრულების შემდეგ პრეზენტატორები წარმართავდნენ დისკუსიას მსმენელებთან, კითხვების საშუალებით ცდილობდნენ მოსწავლეების დისკუსიაში ჩართვას და ერთად მსჯელობდნენ პრობლემის გადაჭრის გზებზე.

პირველმა ჯგუფმა პრეზენტაცია წარმოადგინა ბავშვთა უფლებების თემაზე. მოსწავლეებმა თემა სტატისტიკის გაცნობით დაიწყეს, რომლის მიხედვითაც ბავშვთა უფლებები ირღვეოდა. მათ მსგავსი გამოკითხვა იქ დამსწრე მოსწავლეებშიც ჩაატარეს. აქაც, უმრავლესობა ხელის აწევით ეთანხმებოდა აზრს, რომ ბავშვთა უფლებები ირღვევა. მომხსენებლებმა მსმენელებს ბავშვთა უფლებების რამდენიმე მუხლი გააცნეს და უამბეს გაეროს ბავშვთა ფონდის „UNICEF“-ის შესახებ, რომლის მიზანიც ბავშვთა უფლებების დაცვაა. პრეზენტაციის შემდეგ მათ წარმოადგინეს ანიმაცია ბავშვთა უფლებების შესახებ და საქართველოში ჩატარებული ექსპერიმენტი, სადაც თვალსაჩინო იყო საზოგადოების უარყოფითი დამოკიდებულება დაბალი სოციალური ფენის ბავშვის მიმართ.

დისკუსიის დროს გამოიკვეთა შემდეგი სახის პრობლემები: შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვების მიუღებლობა, ადრეულ ასაკში ქორწინება, ბავშვთა მიმართ ძალადობა, დისკრიმინაცია სოციალური მდგომარეობის, რასის, რელიგიის თუ სხვა ნიშნის მიხედვით. მოსწავლეები ერთად მსჯელობდნენ, რა შეიძლება გაეკეთებინათ ბავშვთა უფლებების დასაცავად, ისინი გამოთქვამდნენ მზაობას მიეღოთ შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე ბავშვები, გამოეხატათ მზრუნველობა დისკრიმინაციის მსხვერპლთა მიმართ, საუბრობდნენ სახელმწიფოს ვალდებულებებზე. მათ აუდიტორიას გააცნეს ცხელი ხაზის ნომერი, სადაც შეიძლოთ

დაერეკათ საკუთარი ან სხვისი უფლებების დარღვევის დაფიქსირების შემთხვევაში.

მორე ჯგუფის პრეზენტაციის თემა ვირტუალური რეალობა იყო. მათ ყურადღება საინფორმაციო ტექნოლოგიების უარყოფით გავლენაზე გაამახვილეს, რომელიც საზიანოა მხედველობისთვის და ნერვული სისტემისთვის. მოსწავლეებმა აღნიშნეს, რომ გამოსხივება ლეიკემიის ერთ-ერთი გამომწვევი მიზეზიც შეიძლება იყოს. პრეზენტაციებმა ყურადღება გაამახვილეს კომპიუტერულ თამაშებზე, რომელიც უარყოფით ზეგავლენას ახდენს ნერვულ სისტემაზე და ადამიანს ზიანს აყენებს, წაგების შემთხვევაში ის გამოხატავს აგრესიას. მნიშვნელოვანია, რომ მოსწავლეები პრეზენტაციას საკუთარი გამოცდილების საფუძველზე წარადგენდნენ, თამაშის წაგების დროს დაუფლებულ განცდებს უზიარებდნენ აუდიტორიას. უმეტესობა აღიარებდა, რომ ეს მათთვისაც ნაცნობი იყო და მეტნაკლებად დამოკიდებულები იყვნენ ტექნოლოგიებზე.

დისკუსიის დროს მოსწავლეების აზრი ორად გაიყო. ისინი ტექნოლოგიების დადებით თვისებაზე საუბრობდნენ და ამბობდნენ, რომ უარყოფითი გავლენის მიუხედავად, კომპიუტერული ტექნოლოგიების გამოყენება პიროვნული და პროფესიული განვითარების შესაძლებლობას იძლევა. მოსწავლეებმა პრობლემის გადაჭრის ერთ-ერთი ალტერნატივად გარემოსთან ურთიერთობა დაასახელეს და ამ მიზნით აუდიტორიას ანიმაციაც უჩვენეს, სადაც ჩანდა, რომ ადამიანების ინტერესები თანამედროვე სამყაროში ახალი და გაუმჯობესებული „სმარტფონის“ შექმნით განისაზღვრება, რაც გარემოსთან და ადამიანთა შორის ურთიერთობებს ამცირებს.

მესამე ჯგუფის თემა გარემოს დაბინძურება იყო. ის ეხებოდა ისეთ ეკოლოგიურ პრობლემებს, როგორიცაა ტყის გაჩეხვა, ქარხნების გამონაბოლქვი, ბრაკონიერობა, ბუნებრივი რესურსების არარაციონალური გამოყენება, გლობალური დათბობის საფრთხე და ა.შ. პრეზენტაცია გამყარებული იყო სტატისტიკური მარჯვენებლებით, რომელთა მიხედვითაც ადამიანების 23% გარემოს დაბინძურების გამო იღუპება. მოსწავლეები გვიჩვენებდნენ სურათებს სადაც გამოსახული იყო გლობალური დათბობის დამადასტურებელი ახალი და ათი წლის წინ გადაღებულ სურათები, სადაც ჩანდა აშკარა განსხვავება და პრობლემის მასშტაბურობა. მოსწავლეებმა პრობლემის გადაჭრის უკვე არსებული ღონისძიებები გააცნეს აუდიტორიას – დედამიწის დღე, დედამიწის საათი, როდესაც მთელ მსოფლიოში ელექტროენერჯის დაზოგვის მიზნით აქრობენ ნათურებს. გვიჩვენეს ამ დღესთან დაკავშირებული ვიდეო, რომლითაც მოგვიწოდეს მეტი პასუხისმგებლობის და რესურსების რაციონალური გამოყენებისკენ.

მეოთხე ჯგუფის პრეზენტაცია ეკოლოგიურ პრობლემებს ეხებოდა, მაგრამ ყურადღებას ამახვილებდა რესურსების არარაციონალურ გამოყენებაზე. მოსწავლეებმა აღნიშნეს, რომ ადამიანები საჭიროების გარეშე მოიხმარდნენ რესურსებს. მათ საკუთარი გამოცდილებიდან მოიყვანეს მაგალითები: ორიგამი, რომლითაც ხშირად ერთობიან. ქალაქი, რომელიც ხისგან მზადდება და შესაძლებელია მისი ხელმეორედ გადაამუშავება. წყლის რესურსი, რომ ონკანი არ უნდა დაეტოვოთ მოშვეებული. ელექტროენერჯის მისაღებად ქარის ენერჯის გამოყენება და ა.შ მეოთხე ჯგუფის პრეზენტაცია ადამიანის უარყოფით და არარაციონალურ ქმედებებს ეხებოდა. მათ მიერ წარმოდგენილ ანიმაციაში ჩანდა ადამიანების არარაციონალური დამოკიდებულება გარემოსადმი და ამით გამოწვეული შედეგი.

მოსწავლეების მიერ წარმოდგენილი პრეზენტაციები კარგად იყო ორგანიზებული. ისინი ფლობენ საინფორმაციო ტექნოლოგიების გამოყენების უნარს, ასევე, განვითარებული აქვთ დამოუკიდებლად სწავლის უნარები. მოსწავლეებს თემის შესაბამისად ჰქონდათ მოძიებული ვიდეო რესურსები და ანიმაციები, მათ მიერ მოყვანილი არგუმენტები და სტატისტიკა ეყრდნობოდა მეცნიერულ კვლევებს, პრეზენტატორების მსჯელობა ლოგიკური და თანმიმდევრული იყო.

მოსწავლეებს განვითარებული აქვთ არა მხოლოდ დისკუსიაში მონაწილეობისთვის საჭირო უნარები, რომელიც მოსმენას, დაკვირვებას, არგუმენტირებულ მსჯელობას მოითხოვს, არამედ, შეუძლიათ იყვნენ პროცესის მონაწილეები და ეფექტურად წარმართონ დისკუსია, მათ შეუძლიათ გამოიყენონ კითხვები მსჯელობის სწორი მიმართულებით წასაყვანად, სთხოვონ სხვებს ჩაერთონ დისკუსიაში და ა.შ

წარმოდგენილი პრეზენტაციებით მოსწავლეებმა საზოგადოებრივი პრობლემა არა მხოლოდ კლასში განიხილეს, არამედ სხვა ადამიანებსაც გააცნეს, რითაც გამოხატეს მოქალაქეობრივი პასუხისმგებლობა, საზოგადოებრივი აქტიურობა, გამოამყვანეს საერთო პრობლემის ერთობლივად გადაჭრის სურვილი და კოლექტიური მსჯელობის შესაძლებლობა.

### 3.3. დასუფთავების აქცია – შენი ქვეყანა შენი სახლია

მესამე ინტერვენცია საზოგადოებრივად სასარგებლო აქციის ორგანიზებას, საჭირო რესურსების შერჩევას და მის განხორციელებას ისახავდა. ინტერვენციის მიზანი იყო: მოსწავლეებს გამოეხატათ მზაობა, საკუთარი წვლილი შეეტანათ, საზოგადოებაში სხვა ადამიანების მდგომარეობის გაუმჯობესების მიზნით; გამოევიწყინათ აქტიური მოქალაქეობისთვის სა-



ჭირო პასუხისმგებლობის გრძნობა; ჩართულიყვენენ გარემოსდაცვით ღონისძიებაში; გამოეთქვათ მოხალისეთა რიგებში ყოფნის სურვილი, რათა დახმარება აღმოეჩინათ სხვებისთვის; გამოეთქვათ მზადყოფნა, დაეცვათ სხვა ადამიანების უფლებები და მხარში დადგომოდნენ სოციალურ საკითხებზე მომუშავე ორგანიზაციებს.

საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობის ორგანიზების ფარგლებში, მოსწავლეებმა ღონისძიების რამდენიმე ვერსია დაასახელეს: დასუფთავების აქცია, ბავშვთა თავშესაფარში სტუმრობა, შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე პირების დახმარება, საზოგადოებრივ პრობლემაზე ვიდეო კლიპის გადაღება, მოქალაქეების გამოკითხვა და საინფორმაციო ბუკლეტების დამზადება-გავრცელება.

დასახელებული ვერსიებიდან მოსწავლეებმა დასუფთავების აქციის ორგანიზება და მასზე ვიდეო კლიპის გადაღება აირჩიეს. ამ აქციით მაგალითს მისცემდნენ სხვა მოსწავლეებს, ეს იქნებოდა „გზავნილი“ ყველა ადამიანისთვის, რომ საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში ჩართვა შესაძლებელია ნებისმიერ დროს და ნებისმიერი ფორმით. ვიდეო კლიპის გადაღება და გავრცელება იქნებოდა სხვებისთვის მოწოდება ჩართულიყვენენ საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში.

მოსწავლეები სკოლაში პირბადეებით და ხელთათმანებით გამოცხადდნენ და სკოლის ეზოს დასასუფთავებლად გავიდნენ. ისინი აღჭურვილი იყვნენ ცოცხებით, აქანდაზით და ნაგვის ცელოფანებით. დასუფთავების აქციაში ზოგიერთი მასწავლებელიც ჩაერთო. დასუფთავების პარალელურად მოსწავლეები იღებდნენ ვიდეო კლიპს. აქციის შემდეგ ჩაწერეს მცირე ინტერვიუები, როგორც თანატოლებთან, ასევე, უფროსი თაობის ადამიანებთან. კითხვები საზოგადოებრივად სასარგებლო აქციების მნიშვნელობას შეეხებოდა, რომლებზეც რესპონდენტები სხვადასხვა მოსაზრებებს გამოთქვამდნენ.

### 3.4 სამომავლო ქმედებების რუკა

ბოლო ინტერვენცია სამომავლო ქმედებების რუკის შექმნას ითვალისწინებდა, რომელიც ხელს შეუწყობს პრაქტიკის კვლევის ფარგლებში შექმნილი კლუბის ფუნქციონირებას და მოსწავლეების მიერ საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში ჩართულობა არ დარჩება მხოლოდ კვლევის ფარგლებში ჩატარებულ ერთჯერად აქტივობად.

მოქალაქეობრივი აზროვნების კომპეტენციის თანახმად აღნიშნული ინტერვენციით მოსწავლეებს უნდა განეხილათ რა შეიძლებოდა გაკეთებულიყო საზოგადოებაში არსებული სიტუაციის გასაუმჯობესებლად; გა-

მოეთქვათ რწმენა, რომ სხვა ადამიანების დახმარება ყველას მოვალეობაა; აეღოთ საზოგადოებასთან ურთიერთობის ვალდებულება.

მოსწავლეები დაიყვნენ ოთხ ჯგუფად. თითოეულ ჯგუფს უნდა ემსჯელა და ფურცელზე დაეტანა საკუთარი იდეები და წარმოედგინა საზოგადოებრივად სასარგებლო აქტივობა შემდეგი გეგმის მიხედვით:

- აქტივობის აღწერა
- აქტივობის მიზანი
- აქტივობის მიკრო და მაკრო შედეგი

მოსწავლეებმა ოთხი განსახორციელებელი აქტივობა წარმოადგინეს. პირველი ჯგუფი ასახელებდა მზრუნველობამოკლებულ ბავშვთა დახმარებას, რომლის ფარგლებშიც მათ ბავშვებისთვის უნდა მიეტანათ ტანსაცმელი, საკვები და ნაძვის ხე, რადგან ერთ-ერთ მოსწავლეს სულ უნდოდა ვინმესთვის ნაძვის ხე ეჩუქებინა, ახლა კი ამის შანსი მიეცემოდა. ამ აქტივობით მოსწავლეებს სურდათ ბავშვების გახარება, რათა ეგრძნოთ სითბო და მზრუნველობა.

მეორე ჯგუფის აქტივობა ხეების დარგვას ითვალისწინებდა. აქტივობის სახელწოდება იყო „გავამდიდროთ ბუნება.“ მისი მიზანი იქნება ჰაერის გაჯანსაღება, გამონაბოლქვის მავნე ზემოქმედების შემცირება. ამ აქტივობით მოსწავლეები აპირებენ მაგალითი მისცენ სხვებს და გადაიღონ ვიდეო რგოლი საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობის პროპაგანდის მიზნით.

შემდეგმა ჯგუფმა კიდევ უფრო გაამდიდრა ხეების დარგვის იდეა და მისი განხორციელების გზა უფრო დეტალურად წარმოადგინა. მათ უნდა შეერჩიონ ნერგებისთვის შესაბამისი ტერიტორია, აიღონ ნებართვა მათი დარგვისთვის, შეკრიბონ მოხალისეები, რომლებიც მათთან ერთად ჩაერთვებიან ამ აქტივობაში.

ბოლო ჯგუფის მიერ დაგეგმილი აქტივობა სოციალურ პრობლემას შეეხება. მათ სურდათ სოციალურად დაუცველი ადამიანების გამოკვება, ამ მიზნით აპირებენ ქუჩაში დაედგათ პროდუქტებით სავსე მაგიდა, სადაც მოსწავლეები თავად მოამზადებდნენ საჭმელს და უფასოდ დაურიგებენ ყველა მსურველს.

დაგეგმილი აქტივობები კლუბის სამომავლო საქმიანობის ერთგვარ გეგმას წარმოადგენს, რომელიც მოსწავლეებმა თანმიმდევრულად უნდა განახორციელონ, ყველა იდეა მოიცავს საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმის კეთებას. ყველა ჯგუფი ასახელებს აქტივობების სხვებისთვის გაზიარების საჭიროებას ვიდეორგოლით თუ სოციალური ქსელით, რომ მაგალითი მისცენ სხვებს. ეს ინიციატივები ნათლად გამოხატავს საზოგა-

დოებასთან ურთიერთობის ვალდებულებას და რწმენას, რომ სხვა ადამიანების დახმარება ყველას მოვალეობაა.

#### 4. ინტერვენციების შედეგების შეფასება

ინტერვენციების შეფასება, კვლევის სანდოობის მიზნით, იგივე კითხვარით მოხდა, რომელიც პრობლემის იდენტიფიცირების ეტაპზე გამოვიყენეთ. ინტერვიუ და ფოკუს ჯგუფი ჩავატარეთ იმ მოსწავლეებთან, რომლებიც პირველ ეტაპზე გამოვიკითხეთ და ყველა ინტერვენციას ესწრებოდნენ. იგივე კითხვარით ჩაღრმავებული ინტერვიუ ვაწარმოეთ პრაქტიკის კვლევაში ჩართულ ისტორიის მასწავლებელთან.

ინტერვიუების ანალიზის და შედეგების საფუძველზე შეიძლება ითქვას, რომ მოსწავლეებს განუვითარდათ მოქალაქეობრივი აზროვნების კომპეტენცია. ისინი თანატოლებთან ერთად ჩაერთნენ საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში. მოსწავლეები ამგვარ საქმიანობაში მათი ჩართულობის მნიშვნელობას სხვა ადამიანების დაფასებით და მათთვის მაგალითის მიცემით ხსნიან. ისინი, საკუთარი ქმედებით მოუწოდებენ ადამიანებს დაიცვან გარემო, იზრუნონ ერთმანეთზე, გამოიჩინონ მოხალისეობრივი ინიციატივები, დაინტერესდნენ პრობლემებით და ერთად ეძებონ პრობლემის გადაჭრის გზები – ჯერ მე დავიწყებ, მერე მეგობარი შემომიერთდება და მერე ყველა ერთად გავაგრძელებთ კარგი საქმის კეთებას!

მოსწავლეები მომავალშიც აპირებენ ინიციატივების გამოჩენას და სხვადასხვა აქტივობის განხორციელებას. ამბობენ, რომ მათ შეუძლიათ სხვა ადამიანებს აჩუქონ ბედნიერება (მზრუნველობამოკლებულ ბავშვთა დახმარებით). თუ პრაქტიკის კვლევის დაწყებამდე მოსწავლეების საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში ჩართვა სისტემური ხასიათის არ იყო, კლუბის ფარგლებში, შედგენილი სამომავლო ქმედებების რუკის საფუძველზე, მათ საშუალება ექნებათ სისტემური ხასიათი მისცენ მოქალაქეობრივ აქტივობებს.

მოსწავლეებს სასკოლო კლუბში მუშაობის მწირი გამოცდილება ქონდათ. ისინი კლუბებში/საზოგადოებრივ გაერთიანებებში გაწევრიანების მნიშვნელობას კიდევ ერთხელ ადასტურებენ და მიუთითებენ, რომ საკუთარი და საერთო ინტერესების განხორციელება კლუბის საშუალებით შესაძლებელია. მაგალითად, ერთი მოსწავლე დაინტერესებულია მზარეულობით, რომელმაც საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობას მიუსადაგა საკუთარი ინტერესი და ერთ-ერთ აქტივობად ქუჩაში კერძების მომზადება და მატერიალური პრობლემების მქონე ადამიანების გამასპინძლების აქცია დაასახელა.

მოსწავლეები სასწავლო-კვლევით პროექტებში მონაწილეობდნენ, მაგრამ ნაკლებად ჰქონდათ ახალი ადამიანების გაცნობის და დამეგობრების შესაძლებლობა. კლუბის ფარგლებში მოწყობილი საერთო პრეზენტაციის დროს მოსწავლეებმა აწარმოეს დისკუსია სხვა კლასის მოსწავლეებთან, გააცნეს პრობლემა და იმსჯელეს მისი გადაჭრის გზებზე. მათი თქმით, შესაძლებელია თხუთმეტმა ადამიანმა ერთ საათში გააკეთოს ის საქმე, რასაც ერთი რამდენიმე დღეს მოანდომებდა.

კლუბმა მოსწავლეებს საშუალება მისცა განეხორციელებინათ ისეთი აქტივობები, რომელსაც არ ითვალისწინებს ისტორიის სასწავლო პროგრამა და სახელმძღვანელო. მასწავლებლის თქმით, საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა მოსწავლისთვის მნიშვნელოვანია, მაგრამ სკოლაში ის ხშირად არ ტარდება და ფრაგმენტული ხასიათი აქვს. ის ვერ იქცა სწავლა-სწავლების შემადგენელ ნაწილად. იმისთვის, რომ მოსწავლეთა სამოქალაქო აქტივობა სკოლის კულტურის ნაწილი გახდეს, საჭიროა მოსწავლეთა მონაწილეობა არ შემოიფარგლებოდეს მხოლოდ საგაკვეთილო პროცესით და სკოლის მიერ დაგეგმილი ღონისძიებებით. სკოლამ უნდა შექმნას თავისუფალი სივრცე, რომელიც მოსწავლეებს საშუალებას მისცემს ჩაერთონ სხვადასხვა საზოგადოებრივ საქმიანობაში/სამოქალაქო აქტივობაში.

მასწავლებლის თქმით, სასკოლო ინიციატივები, ძირითადად, მასწავლებლისგან ან დირექციისგან მოდის. მნიშვნელოვანია მოსწავლეები პატარა ასაკიდანვე მიეჩვიონ ინიციატივების გამოჩენას და განხორციელებას, რომ მომავალში აქტიურად იყვნენ ჩართულნი, როგორც სკოლის მართვაში, ასევე, უფრო ფართო საზოგადოებრივ საქმიანობაში.

## 5. დასკვნები და რეკომენდაციები

მოსწავლეებში დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციების განვითარებისთვის მნიშვნელობა აქვს, როგორც სასკოლო გარემოს, ასევე, პედაგოგიური ურთიერთობის სტილს. მოსწავლეთა ჩართულობა სასწავლო პროცესში, ჯგუფური სამუშაოები, დისკუსიები, დებატები, პრეზენტაციები ხელს უწყობს სამოქალაქო აზროვნების განვითარებას.

როდესაც მოსწავლეები ჩართულნი არიან სკოლის მართვის საკითხებში და გადაწყვეტილების მიღების დროს გათვალისწინებულია მათი აზრი, ისინი ეჩვენებიან საკუთარი პოზიციის დაფიქსირებას, თანამონაწილეობას, უფიქრობებთან პასუხისმგებლობის გრძნობა, აცნობიერებენ, რომ თავად ქმნიან სკოლის კულტურას და მათზეა დამოკიდებული მისი გაუმჯობესება. მოსწავლეები ადრეული ასაკიდანვე სწავლობენ სხვისი აზრის

პატივისცემას, ეცნობიან და ახორციელებენ დემოკრატიული საზოგადოების ძირითად პრინციპებს.

სკოლის მართვაში მოსწავლეების მონაწილეობის ერთ-ერთი საშუალება თვითმმართველობაა, რომლის ეფექტიანად ფუნქციონირებისთვის აუცილებელია მოსწავლეთა წახალისება სკოლის მხრიდან.

დემოკრატიული მოქალაქეობის სწავლების დროს მნიშვნელოვანია მოსწავლეთა ინიციატივების წახალისება, მათი სხვადასხვა პროექტებში ჩართვით. მოსწავლეებში სამოქალაქო აზროვნების განვითარებისთვის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია სწავლა – სწავლების არაფორმალური გარემოს ორგანიზება და შესაბამისი აქტივობების განხორციელება.

სწავლების არაფორმალური გარემოს შექმნის ერთ-ერთი საშუალება მოსწავლეთა სასკოლო კლუბია, რომელიც მათ საშუალებას აძლევს გაერთიანდნენ საერთო ინტერესების ფარგლებში და განახორციელონ ისეთი ქმედებები, რომელსაც არ ითვალისწინებს ფორმალური სასწავლო პროცესი.

კვლევიდან გამომდინარე ჩამოვაცალიბეთ რამდენიმე რეკომენდაცია, რომლებიც ხელს შეუწყობს მოსწავლეების სასკოლო და საზოგადოებრივ აქტივობებში ჩართვას და მათში დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციების განვითარებას:

- საგანმანათლებლო პროცესი არ უნდა იყოს მხოლოდ ცოდნის გადაცემა-მიღებაზე ორიენტირებული და ის უნდა მოიცავდეს მოქალაქეობრივი უნარებისა და დამოკიდებულებების განვითარების ხელშემწყობ აქტივობებს/ქმედებებს
- სასწავლო პროცესში მოსწავლეებს საშუალება უნდა ჰქონდეთ გამოიჩინონ ინიციატივები, მათ მიერ გამოთქმული მოსაზრებები უნდა იქცეს მსჯელობის საგნად და წახალისდეს სკოლის მხრიდან
- მოსწავლეთა თვითმმართველობები უნდა იყოს უფრო ქმედითი, სკოლამ ბიძგი უნდა მისცეს თვითმმართველობების ფუნქციონირებას
- სასწავლო პროექტები და საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში მოსწავლეების ჩართულობას უნდა ჰქონდეს სისტემატური ხასიათი
- სკოლამ უნდა შექმნას წამახალისებელი გარემო მოსწავლეებისთვის, რომ მათ გამოიჩინონ ინიციატივები
- სკოლამ მოსწავლეებს უნდა მისცეს მეტი სივრცე და დრო გაერთიანდნენ საერთო ინტერესების ფარგლებში და ჰქონდეთ დამოუკიდებლად მსჯელობის, გადაწყვეტილებების მიღების და მოქმედების შესაძლებლობა.

**თემა 2. როგორ განვავითაროთ დაწყებითი საფეხურის მე-6 კლასის მოსწავლეებში საქართველოს კულტურული მრავალფეროვნებისა და განსხვავებულობისადმი აღქმა და მიმღებლობა საზოგადოებრივი მეცნიერებების სწავლებისას.<sup>112</sup>**

### 1. საკვლევი საკითხის აქტუალობა

ეთნიკურად და კულტურულად მრავალფეროვან ქვეყნებში მშვიდობიანი თანაცხოვრებისთვის მოსწავლეთა მომზადება, პედაგოგიური კვლევების ერთ-ერთ მნიშვნელოვან საკითხად იქცა, ამიტომ მსოფლიოს რიგ ქვეყნებში ინტერკულტურული განათლების დანერგვა სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვან მიზნად დაისახეს.

ინტერკულტურული განათლების მიზანი მოსწავლეებისათვის ისეთი განათლების მიცემას გულისხმობს, რომლის მეშვეობითაც ისინი აღიქვამენ, გაიაზრებენ და პატივს სცემენ რასობრივ, რელიგიურ, გენდერულ და კულტურულ მრავალფეროვნებას (Salili, Farideh and Hoosain R., 2001 : 7–12)

საქართველო მრავალეთნიკური ქვეყანაა. აქ განსხვავებული ეთნოსები თანაცხოვრობენ. ქვეყანამ რამდენიმე ათეული წელია, რაც საბჭოთა კავშირისგან დამოუკიდებლობა გამოაცხადა. უახლოესი წლების განმავლობაში განიცადა ორი ეთნიკური კონფლიქტი, ამიტომ, ინტერკულტურული განათლება აქტუალურ საკითხად განიხილება საქართველოშიც (მალაზონია დ., ჭიაბრიშვილი ნ. და სხვები., 2017: 31–59).

ბუნებრივია, რომ საქართველოსთვის აქტუალურ საკითხს წარმოადგენს ინტერკულტურული განათლების სკოლებში დანერგვა. საჭიროა მოსწავლეებმა შეიძინონ ინტერკულტურული ცოდნა, განივითარონ ის უნარები და დამოკიდებულებები, რაც დღევანდელ საზოგადოებაში ინტეგრაციისათვის სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია.

### 2. კვლევის მიზნები და ამოცანები

კვლევა ჩატარდა კერძო სკოლა „თანამედროვე განათლების აკადემიის“ VI კლასის მოსწავლეებში. კვლევის მიზნიდან გამომდინარე, გამოიკვეთა საკვლევი კითხვები:

- როგორია მეექვსე კლასელ მოსწავლეთა ინტერკულტურული განათლების კომპეტენციების დონე (აღქმა და მიმღებლობა)?
- რა ფაქტორები უშლის ხელს ინტერკულტურული განათლების კომპეტენციების განვითარებას?

112 კვლევა განხორციელდა 2019-2020 სასწავლო წელს ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის მაგისტრების ნათია მახარაძისა და ნინო მაჭარაშვილის მიერ.

- რა სახის ინტერვენციების განხორციელებაა საჭირო მოსწავლეებში საქართველოს კულტურული მრავალფეროვნებისა და განსხვავებულობის აღქმისა და მიმღებლობის უნარების განვითარებისათვის?

### 3. კვლევის მეთოდოლოგია

#### 3.1. კვლევის მეთოდები და ეტაპები

პრაქტიკის კვლევა რეალურ ცხოვრებაში არსებული პრობლემის გადაწყვეტაზეა ორიენტირებული. ის ახალი ცოდნის შექმნისთვისაა მოწოდებული და მისი ვალიდურობა გარკვეულწილად მისი შედეგებით განისაზღვრება, თუ რამდენად შეძლო კვლევამ პრობლემის გადაწყვეტის პრაქტიკული გზების შეთავაზება მკითხველისათვის (Greenwood and Levin, 2001 : 5–10).

პრაქტიკის კვლევა ჩატარდა 2019-2020 სასწავლო წელს ქალაქ თბილისის ერთ-ერთ ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში. კვლევა მიმდინარეობდა 6 თვის განმავლობაში. მასში ჩართულნი იყვნენ დაწყებითი საფეხურის VI კლასის მოსწავლეები და ერთი ისტორიის პედაგოგი.

კვლევის პროცესში გამოყენებული იყო პრაქტიკის კვლევის შერეული მეთოდები. რაოდენობრივი მეთოდებით უკეთ გამოიკვეთა ინტერკულტურული განათლების კლასში არსებული ასპექტები და ძირითადი ტენდენციები. თვისობრივი კვლევის მეთოდებით – სიღრმისეულად გამოვლინდა საკვლევი საკითხი, ხოლო კომბინირებულმა მეთოდებმა ხელი შეუწყო საკვლევი საკითხის საფუძვლიან შესწავლას.

რაოდენობრივი მეთოდებიდან საკვლევი საკითხის შესასწავლად გამოყენებული იყო პრეტესტი და პოსტტესტი (შედეგების გასაზომად), ხოლო თვისობრივი კვლევის მეთოდებიდან – სადიაგნოსტიკო გაკვეთილი და კითხვარი (მასწავლებლებთან და მოსწავლეებთან).

რაოდენობრივი კვლევით გაიზომა მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციები. ექსტრემუმების საშუალებით გამოვავლინეთ ის ტენდენციები, რომლებიც კლასში არსებობდა. პრეტესტში მოცემული იყო კითხვები, რომელზეც ოთხი პასუხიდან ერთ-ერთი უნდა მოენიშნა მოსწავლეს. ინტერვენციების განხორციელების შემდეგ მოსწავლეებმა ხელმეორედ შეავსეს ტესტი და შედეგები ერთმანეთს შედარდა, რომ შესაძლებელი ყოფილიყო ჩატარებული ინტერვენციების შეფასება.

თვისებრივი კვლევის მეთოდებმა, კერძოდ კი, სადიაგნოსტიკო გაკვეთილმა მკვლევრები დაარწმუნა, რომ პრეტესტში მოცემული ცნებები მოსწავლეთათვის არ იყო უცხო და გაუგებარი. უშუალოდ პრეტესტში

მოცემულმა კითხვებმა კარგად გამოკვეთა კლასში არსებული ინტერკულტურული განათლების შედარებით დაბალი მაჩვენებლები ზოგიერთ ასპექტში.

### 3.2. კვლევის შეზღუდვები

- კვლევის შეზღუდვა იყო ის, რომ სამიზნე კლასს არ ჰყავდა პარალელი. საკონტროლო კლასის არსებობა კვლევას უფრო სანდოსა და გაზიარებადს გახდიდა.
- კვლევა ჩატარდა კერძო სკოლაში, სადაც, როგორც მასწავლებლების კითხვარიდან გამოიკვეთა მაღალკვალიფიციური პედაგოგები ასწავლიან, რომლებიც იყენებენ სწავლების თანამედროვე მეთოდებს, აღჭურვილი არიან თანამედროვე რესურსებით. ეს ჩატარებული კვლევის შედეგების სხვა სკოლებზე განზოგადების საშუალებას არ იძლევა.

ვფიქრობთ, მიუხედავად შეზღუდვებისა, აღნიშნული კვლევა გვაძლევს საშუალებას საინტერესო და საყურადღებო დასკვნები გავაკეთოთ საკვლევი საკითხის გარშემო.

## 4. პრობლემის იდენტიფიცირება და ინტერპრეტაცია

### 4.1. სახელმძღვანელოს ანალიზი

ინტერკულტურული განათლება მხარს უჭერს მიდგომას, რომელიც მოსწავლეებს ეხმარება კლასში არსებული მრავალფეროვნება აღიქვან, როგორც მრავალმხრივი პერსპექტივა და ინტერპრეტაცია, გაიაზრონ და დაინახონ მისი პოზიტიური მნიშვნელობა. ასეთ მიდგომაში კი მნიშვნელოვან როლს თამაშობს, ერთის მხრივ, მასწავლებლის მიერ დაგეგმილი სწავლების მრავალფეროვანი სტრატეგიები, ხოლო, მეორე მხრივ, ის სახელმძღვანელო და სასწავლო მასალა, რომელიც ეროვნული სასწავლო გეგმით არის გათვალისწინებული (შ. ტაბატაძე, ნ. ნაცვლიშვილი 2008, 29–31).

ინტერკულტურული განათლების გზამკვლევი (ავტორები: დ. მალაზონია, ნ. ჭიაბრიშვილი და სხვები) განიხილავს რვა სხვადასხვა ფაქტორს, რომელიც განსაზღვრავს ინტერკულტურული განათლების საფუძველს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სისტემაში. ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი საკითხი კურსკულუმს, იმ პროგრამას ენება, რომელიც მოსწავლეებმა უნდა გაიარონ სასწავლო წლის განმავლობაში.

კვლევისთვის მნიშვნელოვანი იყო მე-6 კლასის სახელმძღვანელო, რომელიც საქართველოს ისტორიის, გეოგრაფიისა და სამოქალაქო გა-



ნათლების ინტეგრირებულ სწავლებას ითვალისწინებს. შესასწავლი იყო, რამდენად აძლევს მასწავლებელს სასწავლო პროცესში ინტერკულტურული განათლების დანერგვის საშუალებას მასში მოცემული თემები და სავარჯიშოები.

არსებული პროგრამის მიზანი, მშობლიური ქვეყნის ბუნების, ტრადიციების, ისტორიის, მოსახლეობის გაცნობაა. ასევე, მასალა მოსწავლეს აძლევს საშუალებას წარსულს დაუკავშიროს აწმყო, გაითავისოს სამშობლოს წინაშე არსებული ვალდებულებები, პასუხისმგებლობები და ჩამოყალიბდეს საქართველოს ღირსეულ მოქალაქედ.

სახელმძღვანელო ინტერკულტურული განათლებისთვის ბევრ საინტერესო მასალას შეიცავს. იგი სხვადასხვა თემების მიხედვით თავებადაა დაყოფილი. მაგალითად, „გარემო და ადამიანი“, „საქართველოს მოსახლეობა“, „ადამიანი და სახელმწიფო“, „ადამიანი და საზოგადოება“, „საქართველოს კულტურული ტრადიციები და კულტურების გაცვლა“.

სახელმძღვანელოში არსებული თავი – „საქართველოს მოსახლეობა“ იწყება პარაგრაფით – „ვინ ცხოვრობს საქართველოში?“ (სურგულაძე და სხვები, 2011: 42). პარაგრაფის შინაარსი ნაკლებად უწყობს ხელს განსხვავებული ნიშნის მქონე მოქალაქეების პოზიტიურად აღქმას. ტექსტი ფორმულირებულია უფრო მეტად უარყოფით კონტექსტში. მაგალითად, შესავალში აღწერილია საქართველოში მოსახლეობის მოძრაობის ისტორია და მიზეზები. მიზეზებში ჩამოთვლილია: ომები, ეპიდემიები, იძულებითი გადასახლებები და ა.შ. ტექსტი გრძელდება: „ამასთან ერთად, საუკუნეების განმავლობაში ქვეყანაში საცხოვრებლად და სამუშაოდ ჩამოდიოდნენ და ხშირად აქვე მკვიდრობდნენ სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფის წარმომადგენლები“. პარაგრაფში ყურადღება გამახვილებული უნდა იყოს ინფორმაციაზე და არა შეფასებაზე, რადგან ამგვარი მიდგომა ხელს უშლის მრავალფეროვნებისადმი სწორი დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებას.

სახელმძღვანელოში შემდეგი პარაგრაფი, საქართველოში რელიგიების გავრცელებას ეხება (თემა – „რელიგიები საქართველოში“). ტექსტი იწყება შესავლით, სადაც ნათქვამია, რომ „საუკუნეების მანძილზე საქართველოში მართლმადიდებელი ქრისტიანების გვერდით თანაცხოვრობდნენ სხვა რელიგიის მიმდევრები, რომელთაც თავიანთი წვლილი შეჰქონდათ სახელმწიფოს განვითარებაში“ (სურგულაძე და სხვები 2011: 42). პარაგრაფში ვერსად ვხვდებით ამ წინადადების შინაარსის შესაბამის კონკრეტულ მაგალითებს. ამიტომ, ამგვარი სქემატური მიდგომით საკითხი მოსწავლისთვის არა მარტო ბუნდოვანი რჩება, არამედ ხელს უშლის განსხვავებულთა როლის გაცნობიერებას.

ინტერკულტურული განათლების პედაგოგიურ მიდგომებში, ძირი-

თადად, გამოყოფენ ორ მიმართულებას: სასწავლო მასალასა და განსხვავებულთა ურთიერთობებზე ორიენტირებულობას (შ. ტაბატაძე, ნ. ნაცვლიშვილი 2008; 29). სახელმძღვანელოში „ჩვენი საქართველო“; ხშირად გვხვდება ჯგუფურ მუშაობასა და დისკუსიაზე მორგებული სავარჯიშოები, რომლებიც მოსწავლეს ერთმანეთთან თანამშრომლობის და საკუთარი აზრის, დამოკიდებულებების გამოხატვის საშუალებას აძლევს.

აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ არის რამდენიმე პარაგრაფი, რომელიც გადატვირთულია თარიღებით ან ინფორმაციებით. მაგალითად, თავი – „ადამიანი და სახელმწიფო“, რომელშიც ერთი პარაგრაფი „არაბთა სახალიფოსა და საქართველოს“ ეთმობა. ისლამის შექმნის ისტორიიდან მე-10 საუკუნემდე მოცემულია საქართველოში არაბთა შემოსევების ყველა თარიღი და მოკლე ინფორმაცია: VII ს.-ის 30-იან წლებში არაბთა სახალიფოს შექმნა, 654 წელს ჰაბიბნ-იბნ მასლამას შემოსევა, 735 წლის მურვან ყრუს სადამსჯელო ლაშქრობა, არაბთა ხალიფას მიერ ამირა საჰაკის დასასჯელად გამოგზავნილი ბულა თურქის არმია 853 წელს და არაბთა ბოლო შემოსევა საქართველოში 914 წელს, აბულ-კასიმის მეთაურობით (სურგულაძე და სხვები, 2011:114). აღნიშნულიდან გამომდინარე, შეიძლება დავასკვნათ, რომ ამგვარი პარაგრაფები მშრალ ცოდნაზეა ორიენტირებული და არ აძლევს მოსწავლეს საშუალებას ღრმად გაიაზროს არაბული სამყარო, როგორც უდიდესი კულტურის შემქმნელი და ამ, ისლამური სახელმწიფოს როლი საქართველოს კულტურაზე.

სახელმძღვანელოში მოცემულ პარაგრაფებს დართული აქვს სააზროვნო კითხვები. ზოგიერთ პარაგრაფში მოცემული ამგვარი კითხვები, მოსწავლეებს ეხმარება გაიაზროს ისტორიული მოვლენების შინაარსი. მაგალითად, თავის „ადამიანი და სახელმწიფოს“ ერთ-ერთ თემას „თამარ მეფე“ წამოადგენს. პარაგრაფის ბოლოს მოცემულია კითხვა: „როგორ ფიქრობთ, რამდენად ემთხვევა ტყვეების მიმართ თამარის ქცევა მათდამი მოპყრობის თანამედროვე საერთაშორისო წესებს?“ (სურგულაძე და სხვები, 2011; 131). ამგვარი გონებრივი იერიში მოსწავლეებს ეხმარება სწორი დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებაში. ისინი შეძლებენ განსხვავების დანახვას სხვადასხვა დროის საზოგადოებებში, როგორი იყო ადამიანთა ურთიერთობები, დამოკიდებულებები და ღირებულებები.

რაც შეეხება სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოში მოცემულ თემებს, ისინი ხელს უწყობს ინტერკულტურული განათლების ასპექტების გათვალისწინებას გაკვეთილის დაგეგმვაში. მაგალითად, „საზოგადოება და წესრიგი“, „მე, შენ, ჩვენ“, „უფლებები და მოვალეობები“, „ღირსება, თანასწორობა, თავისუფლება“, „როგორ მოვაგვაროთ კონფლიქტები?“ და ა.შ.

ერთ-ერთ თემაში „მე, შენ, ჩვენ“ მოცემულია განსხვავებული მიმდებლობის უნარის განვითარებისათვის საგულისხმოდ დავალება (სურგულაძე და სხვები, 2011 : 196–197). მოცემულია ცხრილის ნიმუში, რომელიც მოსწავლემ მეწყვილესთან ერთად უნდა შეავსოს. ცხრილების შედარებით კარგად იკვეთება საერთო და განმასხვავებელი ნიშნები, რომლებიც მათ გააჩნიათ. დავალება ეხმარება მოსწავლეებს მეტი საერთო აღმოაჩინონ, იმათთან, ვისთანაც ჰკონიათ, რომ არანაირი საერთო არ აქვთ.

„უფლებებისა და მოვალეობების“ პარაგრაფს ინტერკულტურული განათლებისთვის მნიშვნელოვანი სააზროვნო დავალებები აქვს დართული. დავალებაში მოცემულია სამი სიტუაცია, ადამიანთა უფლებებზე. მოსწავლეებმა უნდა იმსჯელონ, რომელშია უფლების შეზღუდვა გამართლებული (სურგულაძე და სხვები, 2011 : 204). თემა საშუალებას აძლევს მასწავლებელს ისეთი გაკვეთილი დაგეგმოს, რომელიც ჯგუფურ სამუშაოზე ან დისკუსიაზე იქნება აგებული. გარდა ამისა, მასწავლებელს საშუალება აქვს გაკვეთილის ისეთი მიზნები დასახოს, რომელიც ეროვნულ სასწავლო გეგმაში აქვს მოცემული და რომლებიც მოსწავლეებს ინტერკულტურულ კომპეტენციებს განუვითარებს.

სახელმძღვანელოში არის კიდევ ერთი, მნიშვნელოვანი თავი „კულტურული ტრადიციები და კულტურების გაცვლა“, რომლის მიზანსაც ქართული კულტურის სხვადასხვა საკითხის გაცნობა წარმოადგენს. (სურგულაძე და სხვები, 2011; 209–245). ამ თავის ერთადერთი პარაგრაფი – „დღესასწაულები“ ებრაელების, სომხების, აზერბაიჯანელებისა და ქურთების კულტურას, ტრადიციებსა და დღესასწაულებს გვაცნობს. ამ პარაგრაფში კარგად არის აღწერილი თითოეული ეთნოსის შესახებ ინფორმაცია. აღნიშნული თავი კარგი რესურსია, ინტერკულტურულ კომპეტენციებზე ყურადღების გასამახვილებლად. ამ მხრივ, კარგი მაგალითია მოყვანილი პარაგრაფის ბოლოსაც. შოთა რუსთაველის „ვეფხისტყაოსანში“ ასახულია აზერბაიჯანელების დღესასწაული „ნავრუზ ბაირამი“, რომელიც პოზიტიურ განწყობას ქმნის, კულტურების ტრადიციების გაცნობისას. (სურგულაძე და სხვები, 2011 : 228–230).

ინტერკულტურული განათლების მხრივ, სახელმძღვანელოში მოცემულია რამდენიმე საინტერესო თემა: „ქართული კულტურის მოამაგე – ფრანგი მეცნიერი მარი ბროსე“; „უცხოელი მოგზაურები საქართველოში“; „ქართველი მოგზაურები“ და „ქართველები უცხოეთში“. თემებში გადმოცემული საინტერესო ინფორმაცია კარგი რესურსია სხვა კულტურათა მიმართ მოსწავლეთა ინტერესისა და მიმდებლობის განვითარებისა და კულტურათა სხვადასხვა პერსპექტივიდან დანახვისთვის (სურგულაძე და სხვები, 2011 : 235–245).

დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ სახელმძღვანელო – „ჩვენი საქართველოს“ თემები ძირითადად საქართველოს გეოგრაფიის, მისი ისტორიისა და სამოქალაქო ცნობიერების საკითხებს ეთმობა, ამიტომ სასურველია სახელმძღვანელოში მოცემული თემები, უფრო მრავალფეროვანი იყოს. ქართული დამწერლობა, ქართველი გადამწერების ისტორია, ქართული მუზეუმები, ქართული ჭედურობა და საგანძური, სამოსი კარგი იქნება თუ, განხილული იქნება სხვა ქვეყნების კულტურასთან ერთად და ურთიერთგავლენის თვალსაზრისით, რომელიც მოსწავლეს შესაძლებლობას მიცემას პარალელები გაავლოს, გაიაზროს ფასეულობები, სხვადასხვა კუთხიდან დაინახოს მსგავსება–განსხვავებები და ამის საფუძველზე, შეექმნას წარმოდგენა თავისი და სხვა კულტურების შესახებ და ჩამოყალიბდეს ტოლერანტი მოქალაქედ.

#### 4.2. გაკვეთილი „მნიშვნელოვანი ცნებები“ და მისი ანალიზი

სადიაგნოსტიკო გაკვეთილის მიზანი იყო მოსწავლეთა ცოდნის დადგენა და ინფორმაციის მიწოდება მნიშვნელოვანი ცნებების შესახებ და მათი გააზრება. რაკი ეს ცნებები მათ კითხვარში შეხვდებოდნენ, საჭირო იყო წინასწარ განეხილათ მათი მნიშვნელობები. დაიგეგმა სადიაგნოსტიკო გაკვეთილი.

მოსწავლეები გადათვლის პრინციპით (1,2,3,4) დაიყენენ ჯგუფებად. პირველები ერთად, მეორეები ერთად... და ასე შეიქმნა 4 ჯგუფი. ჯგუფებმა აირჩიეს დაფაზე გამოკრული თითო ილუსტრაცია. დაფაზე ჩამოიწერა საკვანძო სიტყვები: ეროვნება, საზოგადოება, კულტურა და ტრადიცია. ჯგუფებს უნდა აერჩიათ ერთ-ერთი ცნება, რომელიც მათ ილუსტრაციას შეესაბამებოდა და ჯგუფში ჩამოეყალიბებინათ პასუხი კითხვებზე: 1. როგორ გესმით ეს ცნება? (ცნების განმარტება); 2. რა კავშირია ცნებასა და ილუსტრაციას შორის? (ილუსტრაციის განმარტება). კითხვებზე პასუხის გაცემის შემდეგ მოსწავლეები ქმნიდნენ ილუსტრაციას მაგალითის დახმარებით. მოსწავლეებს სამუშაოდ 15 წუთი ჰქონდათ.

ჯგუფებმა ზუსტად დაუკავშირეს ილუსტრაციები და ცნებები ერთმანეთს, იმსჯელეს მათ მნიშვნელობებზე და მოიყვანეს მაგალითები ისტორიიდან, თავიანთი ცხოვრებიდან და ა.შ., და შემოქმედებითად ასახეს თავიანთ პრეზენტაციებში.

პრეზენტაციების შემდეგ ეტაპზე აღარ იყო საჭირო გონებრივი იერიში და კითხვის დასმა, თუ კონკრეტულად რომელ ცნებაში შეიძლება გაერთიანებულიყო ჯგუფების მიერ განხილული ცნებები, რადგან მოსწავლეებმა რამდენჯერმე ახსენეს, რომ კულტურის ელემენტებია – ტრადიცია, რელი-

გია, ეროვნება და ა.შ. მოსწავლეებმა შეჯამების სახით შექმნეს დაფაზე სქემა სახელად: ცნება „კულტურა“ და მისი შემადგენელი ნაწილები.

ვარაუდი, რომ მათ შესაძლებელია არ სცოდნოდათ აღნიშნული ცნებები, არ გამართლდა, მათ გაიაზრეს და გაიღრმავეს ცოდნა მნიშვნელოვანი თემების შესახებ.

### 4.3. მასწავლებელთა გამოკითხვის ანალიზი

მასწავლებელთა გამოკითხვა მოხდა კითხვარით. კითხვარი შეავსო, მე-6 კლასის ყველა მასწავლებელმა. სულ 9 პედაგოგმა. მათი ასაკობრივი დიაპაზონი მერყეობს 27დან 64 წლის ჩათვლით. გამოკითხული პედაგოგებიდან ორი მამაკაცი იყო, შვიდი – ქალი. განათლების ხარისხის მიხედვით მათი უმრავლესობა (45%) მაგისტრის ხარისხის მატარებელი. კითხვარის მონაცემებმა მასწავლებელთა შესახებ შემდეგი ინფორმაცია უზრუნველყო: 1. ცოდნა პიროვნულ დონეზე 2. უნარები პიროვნულ დონეზე 3. დამოკიდებულებები პიროვნულ დონეზე 4. სწავლა-სწავლების საკითხები სკოლაში. 5. სასკოლო გარემო 6. ცოდნა ოჯახის დონეზე 7. ოჯახის გარემო. მონაცემები აისახა დიაგრამაზე, რომლებმაც გამოკვეთა გარკვეული ტენდენციები.

კითხვარები გაანალიზდა შემდეგი პრინციპების მიხედვით:

- ინტერკულტურული კომპეტენცია განისაზღვრა და გაანალიზდა, როგორც ცოდნის, უნარ-ჩვევებისა და დამოკიდებულების ჯამი;
- ინტერკულტურული კომპეტენციები გაანალიზდა განათლების სისტემაში ჩართულ სამ ძირითად ჯგუფში – მოსწავლე, მასწავლებელი, მშობელი.
- ინტერკულტურული კომპეტენციები გაანალიზდა სამ დონეზე პიროვნულ, ოჯახის და სკოლის.

ქვემოთ წარმოდგენილია პედაგოგთა პასუხების საშუალო სიხშირების ანალიზი ინტერკულტურული კომპეტენციის კომპონენტებისა (ცოდნა, უნარ-ჩვევები, დამოკიდებულება, სწავლა-სწავლება, სკოლის გარემო, ოჯახის გარემო) და კვლევის დონეების (პიროვნული, სკოლის, ოჯახის) მიხედვით:

#### ცოდნა პიროვნულ დონეზე

მასწავლებლის ცოდნა პიროვნულ დონეზე განისაზღვრა შემდეგნაირად: თუ კითხვარში მოცემულ დებულებებზე მათ თანხმობა ან ნაწილობრივი თანხმობა აქვთ მითითებული, მაშინ ცოდნის დონე მაღალია, წინააღმდეგ შემთხვევაში ცოდნის მაჩვენებელი დაბალია.

დებულებას – „კულტურას, პიროვნებასა და საზოგადოებას შორის არსებობს მჭიდრო კავშირი“ ყველა მასწავლებელი დაეთანხმა. მათ შორის, 4 სრულად დაეთანხმა და 5 ნაწილობრივ, რაც რა თქმა უნდა, მაღალი მაჩვენებელია.

დებულებას – „სხვადასხვა კულტურას განსხვავებული წესები, ფასეულობები და ქცევა ახასიათებს“ – ყველა მასწავლებელი დაეთანხმა – 3 სრულიად, ხოლო 6 ნაწილობრივ. ამ დებულებების ანალიზიდან ჩანს, რომ მასწავლებლებს აქვთ შესაბამისი ცოდნა პიროვნულ დონეზე.

მთლიანობაში მასწავლებელთა თანხმობის მაჩვენებელმა 90% შეადგინა, რაც მაღალი მაჩვენებელია.

ცხრილში ციფრი 1 აღნიშნავს პასუხს „არ ვეთანხმები“, 2 – „ნაწილობრივ ვეთანხმები“, 3 – „ვეთანხმები“, 4– არ მაქვს პასუხი.“

დებულება	1	2	3	4
1. კულტურას, პიროვნებასა და საზოგადოებას შორის არსებობს მჭიდრო კავშირი	0	4	5	0
2. სხვადასხვა კულტურას განსხვავებული წესები, ფასეულობები და ქცევა ახასიათებს	0	3	6	0

### უნარები პიროვნულ დონეზე

მასწავლებლის უნარების გაზომვისთვის შეფასდა კითხვარის შემდეგი დებულებები:

„კულტურის სწავლებისას ვიყენებ მრავალფეროვან საშუალებებს (მაგ: ურთიერთობა ადამიანებთან, ლიტერატურა, ფილმები, ისტორია და სხვ.)“ აღნიშნულ დებულებას ყველა მასწავლებელი ნაწილობრივ დაეთანხმა, რაც იმას მიუთითებს, რომ შესაძლოა მასწავლებელი ყოველთვის ვერ იყენებს კულტურის სწავლების მრავალფეროვან საშუალებებს, მაგრამ ყოველთვის გარკვეულ აქტივობებს სთავაზობს მოსწავლეს.

„ვაკონტროლებ კულტურულ განსხვავებებთან დაკავშირებულ საკუთარ ნეგატიურ რეაქციას (მაგ.: შიში, შეურაცხყოფა, გაღიზიანება, უპირატესობის გრძნობა და ა.შ.)“ – ამ დებულებას 3 მასწავლებელი სრულად და 5 მასწავლებელი ნაწილობრივ ეთანხმება. მხოლოდ ერთი მასწავლებელი ფიქრობს, რომ ყოველთვის ვერ აკონტროლებს საკუთარ ნეგატიურ განწყობას განსხვავებული კულტურისადმი.

ყველა მასწავლებელი თვლის, რომ გარკვეულწილად შეუძლია სკოლის კულტურის გაუმჯობესება – ამ დებულებას 5 მასწავლებელი სრულად ეთანხმება, 4 კი ნაწილობრივ.

გამოკითხული მასწავლებლების მაღალი მაჩვენებელი დაფიქსირდა ამ კატეგორიაშიც. კითხვარში მოცემული დებულებების 98%-ზე დადებითი პასუხი დაფიქსირდა.

ცხრილში ციფრი 1 აღნიშნავს პასუხს „არ ვეთანხმები“, 2 – „ნაწილობრივ ვეთანხმები“, 3 – „ვეთანხმები“, 4– არ მაქვს პასუხი“.

დებულება	1	2	3	4
1. კულტურის შესასწავლად ვიყენებ მრავალფეროვან საშუალებებს (მაგ: ურთიერთობა ადამიანებთან, ლიტერატურა, ფილმები, ისტორია და სხვ.)	0	0	9	0
2. ვაკონტროლებ კულტურულ განსხვავებებთან დაკავშირებულ საკუთარ ნეგატიურ რეაქციას (მაგ.: შიში, შეურაცხყოფა, გაღიზიანება, უპირატესობის გრძობა და ა.შ.)	1	3	5	0
3. შემიძლია სკოლის კულტურის გაუმჯობესება	0	5	4	0

**დამოკიდებულებები პიროვნულ დონეზე**

შეირჩა კითხვები მასწავლებელთა ინტერკულტურული დამოკიდებულებების შესასწავლად:

„ყოველთვის ვითვალისწინებ კოლეგების, მოსწავლეებისა და მათი მშობლების კონკრეტული ქცევის კულტურულ საფუძვლებს“ – ეს დებულება ყველა მასწავლებელმა დადებითად შეაფასა. ერთი მათგანი სრულად დაეთანხმა, 8 – ნაწილობრივ.

„მაქვს სურვილი დავძლიო კულტურული წინააღმდეგობები“ – ამ დებულებას 2 მასწავლებელი სრულად, ხოლო 5 მასწავლებელი ნაწილობრივ დაეთანხმა, 2-ს კი აღნიშნულ დებულებაზე არ ჰქონდა პასუხი.

ცხრილში ციფრი 1 აღნიშნავს პასუხს „არ ვეთანხმები“, 2 – „ნაწილობრივ ვეთანხმები“, 3 – „ვეთანხმები“, 4– არ მაქვს პასუხი“.

დებულება	1	2	3	4
ყოველთვის ვითვალისწინებ კოლეგების, მოსწავლეებისა და მათი მშობლების კონკრეტული ქცევის კულტურულ საფუძვლებს.	0	1	8	0
მაქვს სურვილი დავძლიო კულტურული წინააღმდეგობები	0	2	5	2

**სწავლა – სწავლების საკითხი სკოლაში**

სწავლა-სწავლების საკითხების დადგენისათვის კითხვარში მოცემული იყო მასწავლებლების მიერ სასწავლო პროცესში გამოყენებული მეთოდები, რომლითაც ისინი ხელს უწყობენ ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებას.

სრული თანხმობა აღნიშნავს იმას, რომ მასწავლებელი მუდმივად იყენებდა სხვადასხვა მეთოდებს ინტერკულტურული კონპეტენციების განვითარებისთვის, ხოლო ნაწილობრივი თანხმობა იმას, რომ პედაგოგი იყენებს მეთოდებს, თუმცა არა სისტემატურად.

„მოსწავლეებს ვაცნობ იმ უსამართლობებს, რომელსაც სხვადასხვა ჯგუფები (ეთნიკური, რელიგიური და სხვ.) აწყდებიან ჩვენს საზოგადოებაში“ – ამ დებულებას ყველა მასწავლებელი დაეთანხმა – 3 სრულიად, 6 კი ნაწილობრივ.

ასევე პოზიტიური იყო შემდეგი დებულების შედეგი: „მოსწავლეებს ვასწავლი სამყაროს აღქმას განსხვავებული კულტურული ჯგუფების თვალთახედვით.“ 4 მასწავლებელი სრულად, ხოლო 5 – ნაწილობრივ დაეთანხმა აღნიშნულ დებულებას.

აღსანიშნავია, რომ სწავლა-სწავლების დონის შესამოწმებელ არცერთ დებულებაზე არ დაფიქსირებულა უარყოფითი პასუხი.

ცხრილში ციფრი 1 აღნიშნავს პასუხს „არ ვეთანხმები“, 2 – „ნაწილობრივ ვეთანხმები“, 3 – „ვეთანხმები“, 4 – არ მაქვს პასუხი.“

დებულება	1	2	3	4
მოსწავლეებს ვაცნობ იმ უსამართლობებს, რომელსაც სხვადასხვა ჯგუფები (ეთნიკური, რელიგიური და სხვ.) აწყდებიან ჩვენს საზოგადოებაში.	0	3	6	0
მოსწავლეებს ვასწავლი სამყაროს აღქმას განსხვავებული კულტურული ჯგუფების თვალთახედვით.	0	4	5	0
ვიყენებ ინტერკულტურული განათლების მრავალფეროვან მეთოდებს.	0	4	5	0

**სასკოლო გარემო**

მასწავლებელთა აზრის გასაგებად სასკოლო გარემოს შესახებ კითხვარში მოცემული იყო შესაბამისი დებულებები. ნაწილობრივი ან სრული თანხმობა მიუთითებს სკოლაში არსებულ ჯანსაღი გარემოზე, რაც მოსწა-



ვლევებს ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარების საშუალებას აძლევს.

„სკოლაში ყოველთვის პატივისცემით ეპყრობიან განსხვავებულ შეხედულებებსა და ტრადიციებს“ – დებულებას ყველა მასწავლებელი დაეთანხმა, 4 სრულად და 5 ნაწილობრივ.

„ჩვენ სკოლაში მიუღებელია კულტურული განსხვავებების მიმართ სტერეოტიპული დამოკიდებულება“ – აღნიშნულ დებულებას მხოლოდ 1 მასწავლებელი არ დაეთანხმა, ხოლო დანარჩენი 8 მასწავლებელი – ნაწილობრივ დაეთანხმა.

ცხრილში ციფრი 1 აღნიშნავს პასუხს „არ ვეთანხმები“, 2 – „ნაწილობრივ ვეთანხმები“, 3 – „ვეთანხმები“, 4– არ მაქვს პასუხი“.

დებულება	1	2	3	4
1. სკოლაში ყოველთვის პატივისცემით ეპყრობიან განსხვავებულ შეხედულებებსა და ტრადიციებს.	0	4	5	0
2. ჩვენ სკოლაში მიუღებელია კულტურული განსხვავებების მიმართ სტერეოტიპული დამოკიდებულება.	1	0	8	0

### სწავლა ოჯახის დონეზე

სწავლა ოჯახის დონეზე – ამ საკითხის შესაბამის კითხვებზე პასუხით გამოიკვეთა მასწავლებელთა აზრი მოსწავლეთა ოჯახის როლზე ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებაში.

„მოსწავლეთა ოჯახები ახდენენ კულტურასთან დაკავშირებული ცრურწმენების, სტერეოტიპების და წინასწარი შეხედულებების კორექციას“ – აღნიშნულ დებულებაზე პასუხები შემდეგნაირად გადანაწილდა: 3 სრულად დაეთანხმა, 4 ნაწილობრივ, ხოლო 2 მასწავლებელს არ ჰქონდა პასუხი მოცემულ დებულებაზე.

მასწავლებელთა აბსოლუტური უმრავლესობა ფიქრობდა, რომ მოსწავლეების ინტერკულტურულ ურთიერთობებზე გავლენას ახდენს ოჯახში მიღებული ცოდნა და/ან წარმოდგენები სხვა კულტურის შესახებ.

ცხრილში ციფრი 1 აღნიშნავს პასუხს „არ ვეთანხმები“; 2 – „ნაწილობრივ ვეთანხმები“; 3 – „ვეთანხმები“; 4 – არ მაქვს პასუხი“.

დებულება	1	2	3	4
1. მოსწავლეთა ოჯახები ახდენენ კულტურასთან დაკავშირებული ცრურწმენების, სტერეოტიპების და წინასწარი შეხედულებების კორექციას.	0	3	4	2
2. მოსწავლეების ინტერკულტურულ ურთიერთობებზე გავლენას ახდენს ოჯახში მიღებული ცოდნა და/ან წარმოდგენები სხვა კულტურის შესახებ.	0	1	8	0

### ოჯახის გარემო

კითხვარში ქვემოთ მოცემული კითხვების მიზანი იყო ინფორმაციის მიღება იმის შესახებ, რა იციან მასწავლებლებმა მოსწავლის ოჯახზე ინტერკულტურული განათლების კუთხით.

დებულებაზე – „მოსწავლეთა ოჯახებში ზრუნავენ კულტურულად განსხვავებული ადამიანების ურთიერთდაახლოებაზე“ 5 მასწავლებელს არ ჰქონდა პასუხი. მხოლოდ 2 მასწავლებელი სრულად, ხოლო 2 მასწავლებელი ნაწილობრივ დაეთანხმა აღნიშნულ დებულებას.

„მოსწავლეთა ოჯახები ცდილობენ დაძლიონ კულტურებთან დაკავშირებული ბარიერები თემში“ – ამ დებულებაზეც 4 მასწავლებელს არ ჰქონდა პასუხი, 3 დაეთანხმა დებულებას სრულად, 2 კი ნაწილობრივ.

ცხრილში ციფრი 1 აღნიშნავს პასუხს „არ ვეთანხმები“; 2 – „ნაწილობრივ ვეთანხმები“; 3 – „ვეთანხმები“; 4 – არ მაქვს პასუხი“.

დებულება	1	2	3	4
1. მოსწავლეთა ოჯახებში ზრუნავენ კულტურულად განსხვავებული ადამიანების ურთიერთდაახლოებაზე	0	2	2	5
2. მოსწავლეთა ოჯახები ცდილობენ დაძლიონ კულტურებთან დაკავშირებული ბარიერები თემში	0	3	2	4

### 5. შედეგების შეჯამება

მასწავლებელთა გამოკითხვის შედეგად გამოიკვეთა შემდეგი ტენდენციები: პედაგოგთა უმრავლესობის (90%) ინტერკულტურული ცოდნა

საკმაოდ მაღალია. ასევე, მაღალი მაჩვენებლები დაფიქსირდა მათი ინტერკულტურული უნარებისა და დამოკიდებულებების მხრივ. მასწავლებელთა 85% ამბობს, რომ იყენებს მეთოდებს მოსწავლეებში ინტერკულტურული განათლების ასპექტების განვითარებისათვის. პედაგოგთა უმრავლესობა (85%) თვლის, რომ სკოლის გარემო ხელს უწყობს ინტერკულტურული განათლების დანერგვას. მათი 71% აღნიშნავს, რომ მოსწავლეთა ინტერკულტურული განათლებისათვის მნიშვნელოვან როლს თამაშობს ოჯახი, თუმცა, მხოლოდ ოჯახში მიღებული ინფორმაციით არ ივითარებენ მოსწავლეები ამ კომპეტენციებს. რაც შეეხება ოჯახურ გარემოს, პედაგოგთა 71% აღნიშნავს, რომ ფლობს ინფორმაციას მათი მშობლების დამოკიდებულებების შესახებ ინტერკულტურულ განათლებასთან დაკავშირებით.

მოსწავლეთა გამოკითხვის ანალიზი

მოსწავლეთა გამოკითხვა მოხდა ადაპტირებული კითხვარის საშუალებით (იხ. დანართი 2). კითხვარი შეავსო 14-მა მოსწავლემ, მათგან 10 საქართველოში იყო დაბადებული, 3 – რუსეთში, ხოლო 1 საბერძნეთში. 2 ბავშვმა მშობლიურ ენად რუსული/ქართული დაასახელა. 13 მოსწავლემ თქვა, რომ მართლმადიდებელია, ხოლო ერთს არ ჰქონდა პასუხი.

კითხვარები გაანალიზდა შემდეგი პრინციპების მიხედვით:

- ინტერკულტურული კომპეტენცია განისაზღვრა და გაანალიზდა, როგორც ცოდნის, უნარ-ჩვევებისა და დამოკიდებულების ჯამი;
- ინტერკულტურული კომპეტენციები გაანალიზდა განათლების სისტემაში ჩართულ სამ ძირითად ჯგუფში – მოსწავლე, მასწავლებელი, მშობელი.
- ინტერკულტურული კომპეტენციები გაანალიზდა სამ დონეზე პიროვნულ, ოჯახის და სკოლის.

ქვემოთ წარმოდგენილია მოსწავლეთა პასუხების საშუალო სიხშირეების ანალიზი ინტერკულტურული კომპეტენციის კომპონენტებისა (ცოდნა, უნარ-ჩვევები, დამოკიდებულება, სწავლა-სწავლება, სკოლის გარემო, ოჯახის გარემო) და კვლევის დონეების (პიროვნული, სკოლის, ოჯახის) მიხედვით:

*ცოდნა პიროვნულ დონეზე*

მოსწავლეთა ცოდნა პიროვნულ დონეზე შეფასდა იმის მიხედვით, თუ რამდენად მეტი თანხმობა ან ნაწილობრივი თანხმობა დააფიქსირეს მოსწავლეებმა კითხვარის ცალკეულ დებულებებზე.

მნიშვნელოვანი ტენდენციები შეფასდა პასუხებში ექსტრემუმების საშუალებით.

ერთ-ერთ დებულებაზე – „მიმაჩნია, რომ მე საზოგადოების წევრი ვარ;“ მხოლოდ 1 მოსწავლეს არ ჰქონდა პასუხი, მათი დიდი ნაწილი – 9 მოსწავლე მიიჩნევდა თავს საზოგადოების წევრად, ხოლო 2 მოსწავლე – ნაწილობრივ მიიჩნევდა.

„ტრადიციები ყოველთვის უცვლელია“ – ამ დებულების პასუხების თანხმობა და უარყოფა თანაბრად გადანაწილდა. 6 მოსწავლე ფიქრობდა, რომ ტრადიციები უცვლელია, ამდენივემ აღნიშნა, რომ ტრადიციები იცვლება. 2 მოსწავლე ნაწილობრივ დაეთანხმა დებულებას.

დებულებას – „სხვა კულტურის გაცნობით იცვლება ადამიანის შეხედულებები“ 1 მოსწავლე დაეთანხმა, 4 – ნაწილობრივ. 9 რესპონდენტმა ჩათვალა, რომ სხვადასხვა კულტურის გაცნობით არ იცვლება ადამიანების შეხედულებები.

ცხრილში ციფრი 1 აღნიშნავს პასუხს „არ ვეთანხმები“, 2 – „ნაწილობრივ ვეთანხმები“, 3 – „ვეთანხმები“, 4 – არ მაქვს პასუხი.“

დებულება	1	2	3	4
მიმაჩნია, რომ მე საზოგადოების წევრი ვარ	1	3	9	1
ტრადიციები ყოველთვის უცვლელია	6	6	2	0
სხვა კულტურის გაცნობით იცვლება ადამიანის შეხედულებები	8	1	4	1

**უნარები პიროვნულ დონეზე**

უნარები პიროვნულ დონეზე შეფასდა ისეთი დებულებებით, როგორცაა:

„კულტურის შესასწავლად ვიყენებ მრავალფეროვან საშუალებებს (მაგ: ურთიერთობა ადამიანებთან, ლიტერატურა, ფილმები, ისტორია და სხვ.)“. ამ დებულებას 5 მოსწავლე არ დაეთანხმა, 7 მოსწავლე სრულად, ხოლო 2 ნაწილობრივ.

მხოლოდ ერთი მოსწავლემ აღნიშნა, რომ ვერ ამჩნევს მსგავსებებსა და განსხვავებებს კულტურებს შორის, ერთ მოსწავლეს არ ჰქონდა პასუხი, ხოლო 12 დაეთანხმა მოცემულ დებულებას.

გამოკითხული მოსწავლეებიდან 5 მიიჩნევდა, რომ კულტურას ადამიანებთან ურთიერთობისას არ სწავლობს. 3 მოსწავლეს არ ჰქონდა პასუხი, 2 მოსწავლე სრულად, ხოლო 4 ნაწილობრივ დაეთანხმა დებულებას.

ცხრილში ციფრი 1 აღნიშნავს პასუხს „არ ვეთანხმები“; 2 – „ნაწილობრივ ვეთანხმები“; 3 – „ვეთანხმები“; 4 – არ მაქვს პასუხი“.

დებულება	1	2	3	4
1. „კულტურის შესასწავლად ვიყენებ მრავალფეროვან საშუალებებს (მაგ.: ურთიერთობა ადამიანებთან, ლიტერატურა, ფილმები, ისტორია და სხვ.)“	5	7	2	0
2. „ვამჩნევ კულტურებს შორის მსგავსებებს და განსხვავებებს“	1	0	12	1
3. „კულტურას ადამიანებთან ურთიერთობის დროს ვსწავლობ“	5	2	4	3

**ოჯახის გარემო**

მიუხედავად იმისა, რომ შესაძლებელია ოჯახში ნაკლებად ხდებოდეს ინტერკულტურული საკითხების განხილვა, ეს ყველაფერი ბუნებრივად და ფარულად მაინც მიმდინარეობს და ბავშვის აზროვნებაში ილექება, ყალიბდება სხვადასხვა მართებული თუ სტერეოტიპული შეხედულებები. კითხვარის შესაბამის დებულებებზე მოსწავლეთა პასუხები შემდეგნაირად გადანაწილდა: „ჩვენი ქვეყა ოჯახის კულტურაზე დამოკიდებული“ – 5 მოსწავლე სრულიად დაეთანხმა, 7 მოსწავლე – ნაწილობრივ, ხოლო 4 მოსწავლეს არ ჰქონდა პასუხი. უარყოფითი პასუხი არ დაფიქსირდა.

„ოჯახში ყოველთვის პატივს სცემენ განსხვავებულ ტრადიციებსა და შეხედულებებს“ – აღნიშნულ დებულებას 2 მოსწავლე არ დაეთანხმა, 2 სრულად დაეთანხმა, 7 ნაწილობრივ, ხოლო 3 მოსწავლეს არ ჰქონდა პასუხი.

„ოჯახი ყოველთვის ხელს მიწყობს სხვებთან დაახლოებაში“ – 5 მოსწავლემ უარყოფითად უპასუხა ამ დებულებას, 5 მოსწავლე სრულად დაეთანხმა, 2 ნაწილობრივ, ხოლო 2 მოსწავლეს არ ჰქონდა პასუხი.

ცხრილში ციფრი 1 აღნიშნავს პასუხს „არ ვეთანხმები“; 2 – „ნაწილობრივ ვეთანხმები“; 3 – „ვეთანხმები“; 4 – არ მაქვს პასუხი“.

დებულება	1	2	3	4
1. ჩვენი ქვეყა ოჯახის კულტურაზე დამოკიდებული“	0	5	7	4
2. „ოჯახში ყოველთვის პატივს სცემენ განსხვავებულ ტრადიციებსა და შეხედულებებს“	2	2	7	3
3. „ოჯახი ყოველთვის ხელს მიწყობს სხვებთან დაახლოებაში“	5	5	2	2

**სწავლა ოჯახის დონეზე**

იმის დასადგენად, ივითარებენ თუ არა მოსწავლეები ოჯახის უფროსი წევრებისგან ინტეკულტურულ კომპეტენციას, რესპონდენტებმა განიხილეს ორი დებულება: „ოჯახი გვამზადებს მრავალფეროვან გარემოში ცხოვრებისთვის“; რომელსაც 4 მოსწავლე არ დაეთანხმა, 5 სრულად, ხოლო 5 ნაწილობრივ დაეთანხმა. 2-მა მოსწავლემ მიიჩნია, რომ მათ ოჯახში სხვადასხვა კულტურის შესახებ არ აწვდიან ინფორმაციას. დანარჩენი 12 მოსწავლე კი დაეთანხმა დებულებას: 6 სრულად, ხოლო 6 ნაწილობრივ.

ცხრილში ციფრი 1 აღნიშნავს პასუხს „არ ვეთანხმები“, 2 – „ნაწილობრივ ვეთანხმები“, 3 – „ვეთანხმები“, 4– არ მაქვს პასუხი.“

დებულება	1	2	3	4
1. ოჯახი გვამზადებს მრავალფეროვან გარემოში ცხოვრებისთვის	4	5	5	0
2. ჩვენ ოჯახში უფროსები სხვადასხვა კულტურას გვაცნობენ	2	6	6	0

**სასკოლო გარემო**

სასკოლო გარემო მოსწავლეებმა ძირითადად დადებითად შეაფასეს. ორი მოსწავლე არ დაეთანხმა აზრს, რომ მოსწავლეები სკოლაში ერთმანეთზე ზრუნავენ. 8 მოსწავლე დაეთანხმა, აქედან, 4 მოსწავლე სრულად და 4 – ნაწილობრივ, ხოლო 4 მოსწავლეს არ ჰქონდა პასუხი დებულებაზე. „მომწონს ჩვენი სკოლის კულტურა“ 14 მოსწავლიდან არცერთმა არ აღნიშნა, რომ არ მოსწონს სკოლის კულტურა. გამოკითხული 13 მოსწავლიდან ყველას მოსწონდა თავისი სკოლის კულტურა. მხოლოდ 1 მოსწავლეს არ ჰქონდა პასუხი.

ცხრილში ციფრი 1 აღნიშნავს პასუხს „არ ვეთანხმები“, 2 – „ნაწილობრივ ვეთანხმები“, 3 – „ვეთანხმები“, 4– არ მაქვს პასუხი.“

დებულება	1	2	3	4
1. „ჩვენს სკოლაში მოსწავლეები ერთმანეთზე ვზრუნავთ“	2	4	4	4
2. „მომწონს ჩვენი სკოლის კულტურა“	0	9	4	1

**სწავლა-სწავლება სკოლაში**

ამის შესამოწმებლად მოსწავლეებს რამდენიმე დებულებაზე უნდა გაცათ პასუხი:

„მასწავლებლები გვაცნობენ სხვადასხვა კულტურას სკოლაში“ – ამ დებულებას მხოლოდ 1 მოსწავლე არ დაეთანხმა, ხოლო 13 – დაეთანხმა.

12 მოსწავლე დაეთანხმა დებულებას, რომ ისინი სკოლაში სწავლობენ თუ როგორ იცხოვრონ შემდგომში მრავალფეროვან კულტურულ გარემოში. მხოლოდ 2 მოსწავლეს არ ჰქონდა პასუხი.

ცხრილში ციფრი 1 აღნიშნავს პასუხს „არ ვეთანხმები“; 2 – „ნაწილობრივ ვეთანხმები“; 3 – „ვეთანხმები“; 4– არ მაქვს პასუხი“.

დებულება	1	2	3	4
1. მასწავლებლები გვაცნობენ სხვადასხვა კულტურას სკოლაში	1	3	1	0
2. სკოლაში ვსწავლობთ თუ როგორ ვიცხოვროთ შემდგომში მრავალფეროვან კულტურულ გარემოში	0	6	6	2

**დამოკიდებულებები პიროვნულ დონეზე**

დებულებას – „პატივს ვცემ ნებისმიერი კულტურის ადამიანს“ 13 მოსწავლე ნაწილობრივ დაეთანხმა და მხოლოდ 1 მოსწავლეს არ ჰქონდა პასუხი.

დებულებას – „სიამოვნებით გავუზიარებ სხვას ჩემს საკუთარ კულტურას“; 3 მოსწავლემ უარყოფითად უპასუხა, 1 მოსწავლე დაეთანხმა სრულად მოსაზრებას, რომ სიამოვნებით გაუზიარებს სხვას საკუთარ კულტურას. ათმა მოსწავლემ აღნიშნა, რომ ნაწილობრივ მზადაა გაუზიაროს საკუთარი კულტურა სხვას.

ცხრილში ციფრი 1 აღნიშნავს პასუხს „არ ვეთანხმები“; 2 – „ნაწილობრივ ვეთანხმები“; 3 – „ვეთანხმები“; 4– არ მაქვს პასუხი“.

დებულება	1	2	3	4
პატივს ვცემ ნებისმიერი კულტურის ადამიანს.	0	13	0	1
სიამოვნებით გავუზიარებ სხვას ჩემს საკუთარ კულტურას.	3	10	1	0

## შედეგების შეჯამება

მოსწავლეთა უმრავლესობა თავს საზოგადოების წევრად მიიჩნევს. უმრავლესობა აღნიშნავდა, რომ სხვადასხვა კულტურის გაცნობით არ იცვლება ადამიანთა შეხედულებები. 5-მა მოსწავლემ აღნიშნავდა, რომ კულტურის შესასწავლად არ იყენებს მრავალფეროვან საშუალებებს (მაგ.: ადამიანებთან ურთიერთობა, ლიტერატურა, ფილმები, ისტორია და სხვ.) ასევე, გამოკითხული 14 მოსწავლიდან 5 მიიჩნევდა, რომ ადამიანებთან ურთიერთობა არ არის კულტურის შესწავლის გზა. 5-მა, მიუთითა, რომ ოჯახი არ უწყობს ხელს სხვებთან დაახლოებაში. 4 მოსწავლის აზრით, ოჯახი არ ამზადებს მათ მრავალფეროვან გარემოში ცხოვრებისათვის. მოსწავლეთა უმრავლესობას (13) მოსწონდა საკუთარი სკოლის კულტურა, 3 მოსწავლეს არ სურდა სხვისთვის საკუთარი კულტურის გაზიარება.

მოსწავლეების გამოკითხვის შედეგებმა განსაზღვრა ინტერვენციები. გამოიკვეთა მიზნები და საჭიროებები: რომ საჭიროა მოსწავლეებმა აღიქვან საკუთარი კულტურა და საკუთარი თავი საქართველოს კულტურული მრავალფეროვნების ნაწილად, ჰქონდეთ სურვილი და საშუალება გაუზიარონ საკუთარი კულტურა სხვა ადამიანებს. მიზანშეწონილი იყო ისეთი აქტივობების დაგეგმვა, რომლებიც გაულრმავებდათ მათ ცოდნასა და ინტერესს საქართველოში მცხოვრებ განსხვავებულ ეთნობებზე.

## 6. განხორციელებული ინტერვენციები

### 1. გაკვეთილი „კარგი ვაშლები“ და მისი ანალიზი

იდენტიფიცირების ეტაპზე გამოკვეთილი პრობლემების შესაბამისად, დაიგეგმა ინტერვენცია (იხ. დანართი 4), რომელიც კულტურული მრავალფეროვნების აღქმას ემსახურებოდა. პირველი ინტერვენციის მიზანი იყო მოსწავლეებში ინდივიდუალურ მსგავსებათა და განსხვავებათა გაგება და პატივისცემის ჩამოყალიბება; მოსწავლეებში ისეთი დამოკიდებულების შექმნა, როცა განსხვავებულობა აღიქმება საინტერესო და ღირებულ ფაქტად.

შეირჩა აქტივობა – „კარგი ვაშლები“. მოსწავლეები ირჩევდნენ საკუთარ ვაშლი და ცდილობდნენ ეპოვნათ მისი თავისებურება, რაღაც განსაკუთრებული, რაც სხვებისგან გამოარჩევდა და შეექმნათ ამ ვაშლზე საინტერესო ისტორია. (მაგალითისთვის, ერთ-ერთმა აღნიშნა, რომ მისი ვაშლი ომში იბრძოდა და დაჭრილი იყო. ზოგიერთმა მას ჭორფლიანი ვაშლი დაარქვა და ა.შ.) ამის შემდეგ მოსწავლეები ვაშლები ადამიანებთან დააკავშირეს. ყველამ გამოთქვა საკუთარი აზრი: „როგორც ყველა ვაშლი



რალაც ნიშნით განსხვავდება ერთმანეთისგან, მაგრამ ყველა ვაშლია, ისე ადამიანებიც განსხვავდებიან ხასიათებით, ინტერესებით თუ სხვა რამით, თუმცა, ყველა ადამიანია, „ყველა ადამიანს სხვადასხვა ხასიათი აქვს, მაგალითად თუ მე უმუშური ვარ, სხვა მხიარულია“, „როგორც ჩემი ვაშლი არის დაჭრილი, ისე ზოგიერთ ადამიანს აქვს შეზღუდული ფიზიკური შესაძლებლობა“ და ა.შ.

მოსწავლეები გადათვლის პრინციპით დაიყვნენ სამ ჯგუფად და ჩამოწერეს ის ნიშნები, თავისებურებები, რომლებიც ადამიანებს ერთმანეთისაგან განასხვავებს. ჯგუფებმა ჩამოაყალიბეს ადამიანთა განსხვავებული თავისებურებები: ფიზიკური შესაძლებლობები, ხასიათი, რელიგია, ეთნიკურობა, კანის ფერი. ჯგუფური სამუშაოს შემდეგ, მოსწავლეები სათითაოდ წერდნენ დაფაზე ადამიანთა მხოლოდ იმ თვისებას/ნიშანს, რაც მათ აერთიანებთ: „ხასიათი“, „ორგანოები“, „ეთნიკურობა“, „რელიგია“, „ყველა ადამიანია“..

მოსწავლეებმა ვაშლის ფორმის ფურცლებზე ჩამოწერეს მათი სამი გამორჩეული ნიშან-თვისება და გამოაკრეს „კარგი ვაშლის“ შუაგულზე (ვაშლის ფორმის ფორმატზე).

## 2. გაკვეთილი „მრავალფეროვნება საქართველოში“

მეორე ინტერვენცია ემსახურებოდა მოსწავლეების მიერ მრავალფეროვნებასა და განსხვავებულობასთან დაკავშირებული პრობლემების აღქმასა და გაანალიზებას (იხ. დანართი 5). მოსწავლეებმა ნახეს ორი ანიმაცია – „Sneetches“, რომელიც ეხება დისკრიმინაციის პრობლემებს და „Alike“ – ერთფეროვნების უარყოფითი შედეგების შესახებ. მოსწავლეებს საშუალება ჰქონდათ თავისებურად აღექვათ და გამოეხატათ საკუთარი ხედვა ანიმაციების შესახებ.

აქტივობის დასაწყისში მოსწავლეებმა გაიხსენეს წინა ინტერვენციისას განხილული საკითხები ადამიანთა მსგავსება-განსხვავებების შესახებ. ანიმაციის ყურების შემდეგ კლასი დაიყო 4 ჯგუფად. ისინი წრეზე დადგნენ, მასწავლებლებმა მიაკრეს ფერადი ფურცლები და სთხოვეს ერთმანეთს დახმარებოდნენ ფერის შესაბამისად დაჯგუფებაში ხმის ამოუღებლად. მათ უესტიკულაციით ანიშნეს ერთმანეთს, რომელი ფერი ეკრათ ზურგზე და მოახერხეს ოთხ ჯგუფად შეკრება.

ჯგუფებმა ათი წუთის განმავლობაში ანიმაციებიდან სამ საკითხზე იმსჯელეს და თავიანთი პოზიცია გაუზიარეს თანაკლასელებისთვის.

1. პრობლემები, რემელიც დავინახე ანიმაციებში
2. გვხვდება თუ არა მგავსი პრობლემები ჩვენს ცხოვრებაში?
3. როგორ მოვაგვაროთ ეს პრობლემები?

ჯგუფურ პრეზენტაციებში მოსწავლეებმა შეძლეს სხვადასხვა მხრიდან დაენახათ პრობლემა. მაგალითად, პირველ ანიმაციაში: „ერთფეროვანი ცხოვრება, ოჯახში, სამსახურში, სკოლაში“, „ძალადობა მოსწავლეზე სკოლასა და ოჯახში“, „არჩევანის შეზღუდვა“ და ა.შ. ხოლო მეორე ანიმაციაში: „უთანასწორობა“, „ადამიანების განწყობა – ერთმანეთზე უკეთესები იყვნენ“, „გენდერული, რელიგიური, ეთნიკური და ყველანაირი განსხვავებულობის გამო დისკრიმინაცია“, „ჩაკეტილი საზოგადოებ“, „ადამიანთა გაუნათლებლობით გამოწვეული დისკრიმინაცია“, „ადამიანთა ამპარტავნება“ და ა.შ.

ჯგუფებმა ხაზი გაუსვეს ანიმაციებში დანახული პრობლემების კავშირს რეალურ ცხოვრებასთან. მათი მოგვარებისთვის მოსწავლეებმა სხვადასხვა გზები დასახეს – „ყველას უნდა ჰქონდეს თანაბარი უფლებები და ამაზე უნდა ვიზრუნოთ“, „ჩვენი საქციელით უნდა მივცეთ ადამიანებს მაგალითი“, „შეგვიძლია პროგრამა შევიმუშაოთ, რომელიც დაგმობს ჩაგვრას, გამოვაკრათ ბანერები“, „ყველა ადამიანი უნდა იყოს ის, რაც არის და პატივი უნდა ვცეთ ამ განსხვავებულობას“.

ანიმაციები დაეხმარა მოსწავლეებს უკეთ გაეცნობიერებინათ მრავალფეროვნების დაგმობისა და განსხვავებულის მიუღებლობის მიზეზები.

### 3. გაკვეთილი „საქართველოში მცხოვრები განსხვავებული ეთნოსები“

კვლევის მიზნებიდან გამომდინარე, საკვლევ საკითხთან დაკავშირებული სახელმძღვანელოს თემის უკეთ წარმოსაჩენად, საჭირო გახდა სახელმძღვანელოში მოცემული ტექსტის დამატებითი ინფორმაციით შევსება (იხ. დანართი 6).

სახელმძღვანელოს ორი თემა, რომელიც საქართველოში მცხოვრებ ეთნიკურ ჯგუფებს განიხილავს, არ არის საკმარისი იმისათვის, რომ მოსწავლეებს შეექმნათ მათ კულტურასა და ისტორიაზე საკმარისი წარმოდგენა და ჩამოუყალიბდეთ პოზიტიური დამოკიდებულება.

პირველ ეტაპზე მასწავლებელმა მოსწავლეებს სთხოვა გაეხსენებინათ რაც უკვე იცოდნენ საქართველოში არსებულ ეთნიკურ ჯგუფებზე. შემდეგ კი „გონებრივი იერიშის“ მეთოდით მათ უნდა ეპასუხათ კითხვაზე: რისი თქმა შეგვიძლია საქართველოს მოსახლეობის მდგომარეობაზე? მათ ბუშტისებრი რუკის დახმარებით ჩამოწერეს: ცივილიზებული მოსახლეობა, სხვადასხვა სარწმუნოებისა და ეთნოსის მქონე, დამოუკიდებლები და ა.შ. მოსწავლეებმა დააკონკრეტეს რომელი ეთნოსის წარმომადგენლები ცხოვრობენ საქართველოში: ებრაელები, უკრაინელები, რუსები, სომხები, აზერბაიჯანელები, ამერიკელები, ბერძნები, ოსები და ა.შ.

მასწავლებელმა აცნობა, რომ შემთხვევითი შერჩევით მათ მხოლოდ 5

ეთნოსის შესახებ ექნებოდათ ინფორმაცია. ისინი გადათვლის პრინციპით ხუთ ჯგუფად განაწილდნენ. ინფრომაციას დართული ჰქონდა საორიენტაციო კითხვები. 20 წუთიანი მუშაობის შემდეგ, მოსწავლეებმა წარადგინეს ფორმატზე შესრულებული პრეზენტაციები.

მოსწავლეებმა პრეზენტაციებში აქცენტი გააკეთეს იმ მნიშვნელოვან საკითხებზე, რომლებიც მათთვის განსაკუთრებით საინტერესო იყო. მაგალითად, სომხების დღესასწაული „სურბ სარქისი“, როგორც აღნიშნეს, ახალი და საინტერესო იყო მათთვის. ასევე, გაზაფხულის დადგომასთან დაკავშირებული ბერძნული ტრადიცია, როდესაც გოგონები ლამაზ გვირგვინებს წნავენ და კარზე ამაგრებენ ავი თვალისგან დასაცავად.

კულტურებს შორის განსხვავებებთან ერთად მოსწავლეებმა ბევრი საერთო გამოკვეთეს. მაგ., ეთნიკური უმცირესობის ჯგუფების სამეურნეო საქმიანობა, საოჯახო ტრადიციები, ქალისა და მამაკაცის როლები. ყველა განხულებულ კულტურაში ქალს ევალებოდა საოჯახო საქმის კეთება და ბავშვის აღზრდა, განათლება, სიყვარულისა და პატივისცემის დანერგვა მათში.

გაკვეთილის შეჯამებისათვის ჩატარებულმა აქტივობამ, კიდევ უფრო კარგად გამოკვეთა ხუთივე ეთნიკური ჯგუფის საერთო და განმასხვავებელი ნიშან-თვისებები, კულტურის ელემენტები თუ მათი ისტორია, რამაც მოსწავლეებს საშუალება მისცა საქართველოში მცხოვრებ განსხვავებულ კულტურებზე შექმნოდათ უფრო სრული წარმოდგენა, გაზრდილიყო მათ მიმართ ინტერესი და პოზიტიური დამოკიდებულება.

#### 4. კლასგარეშე აქტივობა მარნეულში

განსხვავებულ კულტურათა გაცნობის მიზნით განხორციელდა კლასგარეშე აქტივობა მარნეულის N2 საჯარო სკოლის VI კლასელი მოსწავლეებისა და კერძო სკოლა „თანამედროვე განათლების აკადემიის“ (CEA) მოსწავლეების მონაწილეობით. აქტივობა ემსახურებოდა აზერბაიჯანელ და ქართველ მოსწავლეებში მიმღებლობისა და პოზიტიური დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებას.

პირველი აქტივობა – „გამაცანი, შენი სახელის ისტორია“, ითვალისწინებდა მოსწავლეთა მიერ საკუთარი სახელების ერთმანეთისათვის გაცნობასა და მასთან დაკავშირებული საინტერესო ისტორიების მოსმენას. მოსწავლეებმა აღნიშნეს, რომ ძალიან საინტერესო იყო აზერბაიჯანული სახელების განმარტებების მოსმენა.

მეორე აქტივობის – „ყველა განსხვავებული, ყველა თანასწორი“, მიზანი იყო საერთო ინტერესებისა და მახასიათებლების დანახვა და აღმოჩენა მოსწავლეებში, ერთმანეთის უკეთ გაცნობა და მიმღებლობის

ხელშეწყობა, განსხვავებებისადმი ჯანსაღი დამოკიდებულებების ჩამოყალიბება. აქტივობის დროს, ყველა მოსწავლეს საშუალება ჰქონდა ესაუბრა საკუთარ ინტერესებზე, კულტურასა და ტრადიციებზე. ამან საინტერესო, სახალისო და ღია გახადა მოსწავლეთა ურთიერთობები. აღნიშნული აქტივობით, მოსწავლეებს საშუალება მიეცათ ერთმანეთის კულტურას გაცნობოდნენ. დაინახეს, რომ განსხვავებული რელიგიისა და კულტურის მქონე თანატოლებთან ბევრი საერთო აქვთ. საკუთარ ინტერესებზე საუბარით მეტად მოსწავლეები მეტად გააქტიურდნენ, ვიდრე პირველი აქტივობისას.

მესამე აქტივობა – „გემით მგზავრობა ახალი კონტინენტისაკენ“, ითვალისწინებდა მათ ჯგუფურ მუშაობას, მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილებების შეთანხმებას, თამაშის არსი კი ადამიანის სურვილებისა და საჭიროებების გამიჯვნა, ადამიანის განვითარებისათვის სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანის გააზრებას ემსახურებოდა. ამ აქტივობის საშუალებით, მოსწავლეებმა უშუალო ურთიერთობები დაამყარეს ერთმანეთთან. ყველა მოსწავლე აქტიურად იყო ჩართული ჯგუფურ მუშაობაში, რომლის დროსაც ერთმანეთისადმი ნდობა და თანამშრომლობა ისწავლეს.

მეოთხე აქტივობა – „დაუსრულებელი წინადადებები ანუ გამორჩეული დღე“ მიზნად ისახავდა მოსწავლეთა ჩატარებული აქტივობების შეჯამებას, ემოციების, დამოკიდებულებებისა და სურვილების გამოხატვას. მოსწავლეები საუკეთესო შემფასებლები არიან, ამიტომ მნიშვნელოვანი იყო მათი აზრი ამ დღესთან და აქტივობებთან დაკავშირებით. დაუსრულებელ წინადადებების ყველა ფურცელზე პოზიტიური განწყობა იგრძნობა. მათ აღნიშნული აქვთ, რომ იმ წუთას გრძნობდნენ: „კარგ რაღაცეებს“, „რომ კარგი დრო გავატარეთ“, „სიამაყეს“, „სიხარულს, რადგან კარგ ადამიანებს შევხვდით“, „სითბოს და სიყვარულს“ და ა.შ.

ერთ-ერთი წინადადება – „ვისწავლე, რომ...“ მოსწავლეებმა ასე დაასრულეს: „ყველა ადამიანი ერთნაირია“, „არ აქვს მნიშვნელობა ვინ რას წარმოადგენს“, „სხვა რელიგიის ხალხი კარგი ხალხია“, „მეგობრობა მნიშვნელოვანია“ და ა.შ.

აღსანიშნავია, რომ მოსწავლეებმა კიდევ შეხვედრის, სოციალურ ქსელში დამეგობრებისა და ურთიერთობის სურვილი გამოთქვეს. იქვე დაიგეგმა შემოდგომის სემესტრში აზერბაიჯანელ მოსწავლეთა სტუმრობა კერძო სკოლა „თანამედროვე განათლების აკადემიის“ მოსწავლეებთან და გამოითქვა მსგავსი აქტივობების განხორციელების სურვილი.

## 7. ინტერვენციების შედეგები და შეფასება

ინტერვენციების შედეგები გაიზომა პოსტტესტით (იხ. დანართი 2). სა-

კვლევი საკითხის დიაგნოსტიკების ფაზაზე შეტანილი პრეტესტის შედეგები შედარდა პოსტტესტის შედეგებს. შედარების საფუძველზე შეფასდა ინტერვენციების შედეგები.

ჩატარებული კვლევის შედეგების შეფასებისათვის მაგისტრებმა ასევე გამოიყენეს ჩაღრმავებული ინტერვიუ ისტორიის პედაგოგთან, რაც ინტერვენციების შედეგების უკეთ გამოვლენის საშუალება იყო.

მოსწავლეთა მიერ შევსებული პოსტტესტების შედეგებით გამოვლინდა თუ როგორ შეიცვალა მათი ინტერკულტურული კომპეტენციები, დამოკიდებულება საქართველოს კულტურული მრავალფეროვნების მიმართ. თუ მოსწავლეები პრეტესტში აფიქსირებდნენ უარყოფით პასუხს დებულებაზე: „კულტურას ადამიანებთან ურთიერთობისას ვსწავლობ“, პოსტტესტის ყველა კითხვარში ამ დებულებაზე თანხმობა ან ნაწილობრივი თანხმობა დაფიქსირდა. საინტერესო შედეგები გამოიკვეთა დიაგნოსტიკის ეტაპზე გამოვლენილი ტენდენციის – „სხვა კულტურების გაცნობით იცვლება ადამიანის შეხედულებები,“ საპირისპიროდ. მოსწავლეთა უმრავლესობამ ამ დებულებაზე ნაწილობრივი თანხმობა დააფიქსირა. მათი აზრით, სხვა კულტურებთან ურთიერთობით შეიძლება ადამიანების შეხედულებები შეიცვალოს.

აღსანიშნავია, რომ აღარ მეორდება კლასის რამდენიმე მოსწავლის მიერ პრეტესტზე უარყოფითად გაცემული პასუხები. პოსტ-ტესტის შედეგებში ყველა მოსწავლე თვლის, რომ იგი საზოდაგოების წევრია, ან ნაწილობრივ ეთანხმება ამ დებულებას. ასევე, მოსწავლეთა აბსოლუტური უმრავლესობა ეთანხმება, ან ნაწილობრივ ეთანხმება, რომ შეუძლია კულტურებს შორის მსგავსებებისა და განსხვავებების შემჩნევა.

მოსწავლეთა გარკვეული რაოდენობა პრეტესტში არ ეთანხმებოდა დებულებას, რომ სიამოვნებით გაუზიარებდა სხვას საკუთარ კულტურას. პოსტ-ტესტის შედეგებმა აჩვენა, რომ გამოკითხულ მოსწავლეთა აბსოლუტური უმრავლესობა მზადაა გაუზიაროს სხვას საკუთარი კულტურა.

ისტორიის პედაგოგთან ჩაღრმავებული ინტერვიუს (იხ. დანართი 8) მიზანი იყო დაგვედგინა თუ როგორ შეაფასებდა კვლევის მიმდინარეობასა და შედეგებს.

მასწავლებელმა აღნიშნა, რომ მისთვის საკვლევი საკითხი ძალიან მნიშვნელოვანი იყო, იმის გამო, რომ ნებისმიერ შემთხვევაში (კლასი მულტიკულტურულია თუ მონოკულტურული), საჭიროა ისეთი გარემოს შექმნისთვის ზრუნვა, სადაც უკონფლიქტო და ჯანსაღი ურთიერთობებია. ამასთან, მასწავლებელმა აღნიშნა, რომ მრავალფეროვან გარემოში ადაპტაციისა და ურთიერთობებისთვის ისინი მზად უნდა იყვნენ სწავლების დაწყებით საფეხურზევე.

პრაქტიკის კვლევის ფარგლებში განხორციელებულ ინტერვენციები პოზიტიურად შეაფასა ისტორიის პედაგოგმა, მან აღნიშნა, რომ ინტერვენციები იყო მრავალფეროვანი და დადებით გავლენას ახდენდა მოსწავლეებზე, რადგან მოიცავდა საკლასო, კლასგარეშე და სკოლის გარე აქტივობებს. მარნეულის აზერბაიჯანულენოვან სკოლაში განხორციელებული ინტერვენცია კი, პედაგოგის აზრით, იყო ძალიან წარმატებული და ნაყოფიერი. ის ერთგვარ კვლევის შემაჯამებელ ფაზასაც წარმოადგენდა მოსწავლეთა ინტერკულტურული ასპექტების გამოვლენის კუთხით.

მასწავლებელმა აღნიშნა, რომ ჩატარებული პრაქტიკის კვლევა მას ძალიან დაეხმარება, რადგან, როდესაც იზრდება მოსწავლეთა ინტერკულტურული ცოდნა, ბუნებრივია, იზრდება მათი ინფორმირებულობა კულტურების შესახებ, ამიტომ, შემდეგ კლასებში, როცა ისინი გაცდებიან საქართველოს ისტორიის ფარგლებს, გაუადვილებათ სხვა კულტურების აღქმა და საკუთარი კულტურის მსოფლიო კონტექსტში განხილვა.

კვლევის მიმდინარეობას პედაგოგი დადებითად აფასებს, თუმცა აღნიშნავს, რომ ისეთ საკითხში, როგორც ინტერკულტურული მგრძობელობაა, რადიკალური ცვლილების დანახვა რთულია, მიუხედავად იმისა, რომ ჩატარებულმა კვლევამ დადებითი შედეგები აჩვენა.

### დასკვნა

საქართველოს სკოლებში ინტერკულტურული განათლების დანერგვა სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია. მოსწავლეებს სჭირდებათ ისეთი ცოდნის, უნარებისა და დამოკიდებულებების შექმნა, რომლებიც მათ გლობალურ სამყაროში ინტეგრაციაში დაეხმარება. მოსწავლეებში ინტერკულტურული განათლების გარეშე კულტურათაშორის ჯანსაღი ურთიერთობების დამყარება და ტოლერანტული დამოკიდებულებების ჩამოყალიბება შეუძლებელია.

განათლების სისტემაში ინტერკულტურული განათლების დაწყებით საფეხურზევე დანერგვა წინგადადგმული ნაბიჯია. კვლევის დიაგნოსტიკის ეტაპზე ნათლად გამოჩნდა ის საჭიროებები, რომლებიც მოსწავლეებს ინტერკულტურული ასპექტების განვითარებაში ეხმარებათ. მათ ნაკლებად აქვთ შეხება საქართველოში მცხოვრებ სხვა ეთნიკური ჯგუფის თანატოლებთან. სახელმძღვანელო ნაკლებად უზრუნველყოფს ეთნიკური ჯგუფების შესახებ საჭიროს ცოდნას.

ინტერკულტურული განათლების თვალსაზრისით, დადებითი ტენდენციების გამოკვეთის მიუხედავად, პოსტესტის შედეგებით და პედაგოგთა ინტერვიუს შეფასებით შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ ინტერკულტურული ასპექტების განვითარებაზე ზრუნვა რამდენიმე აქტივობით არ შეიძლება

ამოიწუროს, რადგან მოსწავლეებში რადიკალური ცვლილებების მიღწევას ხანგრძლივი პერიოდი სჭირდება.

ინტერკულტურული განათლების დანერგვა ხანგრძლივ პროცესთან ერთად, საჭიროებს არა მხოლოდ მოსწავლეთა და პედაგოგთა აქტიურობას, არამედ ყველა დისციპლინის მასთან ინტეგრირებას. აგრეთვე, მშობლებისა და სკოლის ჩართვას ამ პროცესში, ვინაიდან, სწორედ ეს უკანასკნელი იღებს ვალდებულებას მოსწავლეთა განათლებასა და განვითარებაზე.

### რეკომენდაციები

კვლევის დასკვნებიდან გამომდინარე, სასურველი იქნება გარკვეული რეკომენდაციების გათვალისწინება სკოლის ადმინისტრაციის, პედაგოგების და ზოგადად, განათლების სფეროში ამ თემატიკაზე მომუშავე პირებისათვის.

ინტერკულტურული განათლების დანერგვა ეფექტიან შედეგს იძლევა დაწყებით საფეხურზევე, ამიტომ საჭიროა, არა მხოლოდ საზოგადოებრივი მეცნიერებების სწავლების დროს იქნას გამოყენებული შესაბამისი პედაგოგიური მიდგომები, არამედ სხვა დისციპლინების სწავლებაშიც.

მნიშვნელოვანია ინტერკულტურული საკითხების ინტეგრირება ისტორიის საგანთან. მოსწავლეები ეცნობიან საქართველოში არსებულ კულტურულ მრავალფეროვნებას.

საქართველოს კულტურული მრავალფეროვნებისა და განსხვავებულობის აღქმისა და მიმღებლობის უნარების განვითარებისათვის ეფექტური, სახალისო და სასარგებლოა არაფორმალური აქტივობები, ამიტომ სასურველია, სასწავლო პროცესში მათი აქტიურად გამოყენება.

ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებაზე მუშაობა ხანგრძლივი პროცესია, ამიტომ მას უნდა ჰქონდეს სისტემატური და მიზანმიმართული ხასიათი.

სკოლამ უნდა აიღოს პასუხისმგებლობა ინტერკულტურული განათლების დანერგვაზე, სკოლის დემოკრატიული კულტურის შექმნაზე და ამ პროცესში ჩართოს მშობლები, რომლებიც, როგორც კვლევაშიც აჩვენა, უდიდეს როლს თამაშობენ მოსწავლეთა ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარებაზე.

სასურველია, სკოლის ადმინისტრაციამ ხელი შეუწყოს მასწავლებელთა თანამშრომლობას, რათა მოხდეს ცოდნის გაზიარება და ინერკულტურული განათლების ყველა დისციპლინასთან ინტეგრირება.

**თემა 3. დემოკრატიული მოქალაქეობის (სამოქალაქო აქტიურობა და ინტეგრაცია) განვითარება ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მე-9 კლასის მოსწავლეებში.<sup>113</sup>**

**1. საკვლევი საკითხის აქტუალობა**

სამოქალაქო საზოგადოება სასკოლო სივრციდან უნდა იწყებოდეს. რომელსაც მთელი რიგი ხელისშემწყობი ფაქტორები განაპირობებს, როგორცაა: მოსწავლეთა აღზრდა დემოკრატიულ გარემოში, მათთვის მოტივაციის მიცემა და წახალისება სხვადასხვა აქტივობებისა და ინიციატივების განხორციელების პროცესში. მნიშვნელოვანია სწავლა-სწავლების პროცესის იმგვარად წარმართვა, რომ მოსწავლეებმა შეიძინონ მოქალაქეობრივი უნარები და ღირებულებები, აუმაღლდეთ საზოგადოებრივი პასუხისმგებლობა და ჩამოყალიბდნენ საზოგადოებისთვის სასარგებლო წევრებად. დემოკრატიული ღირებულებებით აღჭურვილი მოქალაქის აღზრდა განსაკუთრებით აქტუალურია თანამედროვე საზოგადოებაში, რადგან თანამედროვე ადამიანი მრავალი გამოწვევის წინაშე დგას და განსხვავებული ხედვები და მოთხოვნები გააჩნია. საზოგადოება მრავალფეროვანია და, აქედან გამომდინარე, ადამიანებს შორის განმასხვავებელი ნიშნებიც მკვეთრად მეტი და მრავალგვარია. შესაბამისად, მათი სასიკეთო არსებობისთვის საჭირო და მეტად აუცილებელია XXI საუკუნის ადამიანი აღიზარდოს ისეთ პიროვნებად, რომელსაც გააჩნია სწორი ღირებულებები და ფასეულობები, აქვს მოქალაქეობრივი პასუხისმგებლობები, ნათლად არის გარკვეული მის უფლებებსა და მოვალეობებში და შეუძლია საზოგადოებასთან ინტეგრირება.

საქართველოსთვის, როგორც ეთნიკურად და რელიგიურად მრავალფეროვანი ქვეყანისთვის, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია მოქალაქეობრივი განათლება, რაშიც გადამწყვეტი როლი სკოლას უნდა ეკისრებოდეს. საერთაშორისო ორგანიზაციის „სამოქალაქო სწავლებისა და ჩართულობის საინფორმაციო ცენტრის“ მოხსენებაში აღნიშნულია, რომ „მოქალაქის ჩამოყალიბებისას სკოლას გაცილებით მტკიცე როლი აქვს, ვიდრე სხვა ნებისმიერ საჯარო თუ კერძო ორგანიზაციას. ვინაიდან, საზოგადოებაზე სკოლის ზეგავლენის ხარისხი ბევრად მაღალი და ძლიერია, რასაც ის ფაქტი განაპირობებს, რომ სკოლის პრაქტიკას მილიონობით ბავშვი იზიარებს“ (Flanagan, Syvertsen, and Stout, 2007).

<sup>113</sup> კვლევა განხორციელდა 2019-2020 წლებში ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის მაგისტრანტების ნათელა ბეჟანიძის, მარიამ მაზიაშვილის და ანი მარდალავიშვილის ჩართულობით.



მოქალაქეობრივი განათლების მიზანია ახალგაზრდების უზრუნველყოფა იმ ცოდნით, უნარებითა და დამოკიდებულებებით, რაც აუცილებელია საზოგადოებაში მათი ეფექტური ფუნქციონირებისათვის. (Billig, Root, and Jesse, 2005). საქართველოს სასკოლო სივრცეში მოქალაქეობრივ განათლებას მოსწავლეები ძირითადად იღებენ ისეთი საგნებიდან, როგორცაა: სამოქალაქო განათლება და ისტორია, მაშინ, როცა მოქალაქეობრივი განათლების, როგორც გამჭოლი კომპეტენციის განვითარებაზე ზრუნვა, როგორც ფორმალური, ასევე არაფორმალური განათლებით, ყველა საგნისა და საფეხურის მასწავლებლის მოვალეობაა.

## 2. კვლევის მიზანი და სამიზნე ჯგუფი

საკვლევი საკითხის აქტუალობიდან გამომდინარე კვლევის მიზანი ჩამოყალიბდა შემდეგნაირად: როგორ გავზარდოთ მოსწავლეებში დემოკრატიული მოქალაქეობის (სამოქალაქო აქტიურობა და ინტეგრაცია) კომპეტენციები არაფორმალური განათლების აქტივობებით. კვლევის ფარგლებში განხორციელებული ინტერვენციების ეფექტიანობის შესაფასებლად შეირჩა ექსპერიმენტული კვლევის დიზაინი.

პირდაპირ სამიზნე ჯგუფს წარმოადგენდნენ საბაზო საფეხურის მოსწავლეები – მე-9 კლასი (ექსპერიმენტული ჯგუფი) და მე-10 კლასი (საკონტროლო ჯგუფი). არაპირდაპირ სამიზნე ჯგუფს წარმოადგენდა – მასწავლებლები და სკოლის ადმინისტრაცია

## 3. საკვლევი კითხვები:

კვლევის მიზნიდან გამომდინარე ჩამოყალიბდა საკვლევი კითხვები:

1. როგორია მოსწავლეთა მოქალაქეობრივი კომპეტენციების (ინტეგრაცია და მონაწილეობა) დონეები კვლევის დიაგნოსტიკურ ეტაპზე ექსპერიმენტული ჯგუფის მოსწავლეებში?
2. როგორია მოსწავლეთა მოქალაქეობრივი კომპეტენციების (ინტეგრაცია და მონაწილეობა) დონეები კვლევის დიაგნოსტიკურ ეტაპზე საკონტროლო ჯგუფის მოსწავლეებში ?
3. როგორია ექსპერიმენტული ჯგუფის მოსწავლეების მოქალაქეობრივი კომპეტენციის დონე ინტერვენციების დასრულების შემდეგ
4. რა მიმართებებია პოსტ და პრეტესტის კითხვარებს შორის როგორც ექსპერიმენტულ, ასევე საკონტროლო ჯგუფებში?
5. რამდენად განაპირობებს მიზნობრივი არაფორმალური განათლების აქტივობები მოსწავლეთა მოქალაქეობრივი ცნობიერების განვითარებას?

#### 4. კვლევის მეთოდოლოგია

როგორც ზემოთ იყო აღნიშნული, პრაქტიკის კვლევის დიზაინის ფარგლებში მეთოდოლოგიურ მიდგომად შეირჩა ექსპერიმენტული კვლევა. პრობლემის სიღრმისეულად შესწავლისთვის გამოყენებული იყო როგორც რაოდენობრივი, ისე თვისებრივი კვლევის მეთოდები. კერძოდ:

- ინტერვიუ სკოლის დირექტორთან კონკრეტული საკვლევი საკითხის იდენტიფიცირების მიზნით.
- სამაგიდე კვლევა – საკვლევი საკითხის შესახებ არსებული ლიტერატურის, წარმატებული საერთაშორისო პრაქტიკის მიმოხილვის მიზნით;
- პრე და პოსტ კითხვარები<sup>114</sup> როგორც ექსპერიმენტული, ასევე საკონტროლო ჯგუფის მოსწავლეებთან – მათი მოქალაქეობრივი კომპეტენციების დონეების დასადგენად ინტერვენციების განხორციელებამდე და განხორციელების შემდეგ;
- კითხვარები მასწავლებლებთან და დირექტორთან – სკოლაში მოქალაქეობრივი განათლების შესახებ არსებული მდგომარეობის შესწავლის მიზნით;
- ფოკუს ჯგუფები ექსპერიმენტული ჯგუფის მოსწავლეებთან განხორციელებული ინტერვენციების პროცესის ეფექტიანობის შესაფასებლად.

#### 5. კვლევის შეზღუდვები

- პრაქტიკის კვლევის თავისებურებიდან გამომდინარე, კვლევის შედეგების განზოგადება ვერ მოხერხდა.
- ქვეყანაში შექმნილი ეპიდემიის გამო ინტერვენციების განხორციელება განხორციელდა დისტანციურ რეჟიმში,
- კვლევა განხორციელდა მცირეკონტიგენტიან სკოლაში, სადაც საბაზო საფეხურზე არ არის პარალელური კლასები, რის გამოც, კვლევის ექსპერიმენტული მეცხრე კლასის საკონტროლო კლასად შეირჩა მე-10 კლასი, რასაც შესაძლოა გავლენა მოეხდინა შესაძარებელი მონაცემების ადეკვატურობაზე.

<sup>114</sup> როგორც მოსწავლეების, ასევე მასწავლებლების და დირექციის კითხვარების შედგენის დროს დავყრდენით საგანმანათლებლო მიღწევებისა და შეფასების საერთაშორისო ცენტრის (International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) მიერ „საერთაშორისო სამოქალაქო და მოქალაქეობრივი განათლების კვლევის“ (The International Civic and Citizenship Education Study (ICCS), 2009) მიზნით შემუშავებული კითხვარებს.

## 6. კვლევის მიმდინარეობა

სკოლის დირექტორთან საუბრის დროს აღმოჩნდა, რომ ჩვენი ინტერესები და სკოლის საჭიროებები საკმაოდ ახლოს იყო ერთმანეთთან, ამიტომ ერთობლივი მსჯელობით, შეთანხმებით, შეირჩა თემა 4, რომლის კვლევაც საინტერესო იქნებოდა ორივე მხარისთვის.

ამავე შეხვედრაზე ჩამოვყალიბდით კვლევაში ჩართულ მხარეებზეც და გადავწყვიტეთ მე-9 კლასი ჩაგვეერთო კვლევაში, როგორც კვლევის ექსპერიმენტული კლასი, ხოლო მე-10 კლასი იქნებოდა საკონტროლო კლასი.

მე-9 კლასი ჩავთვალეთ კვლევისთვის ყველაზე საინტერესო ასაკობრივ ჯგუფად, რადგან ამ ასაკობრივი ჯგუფის მოსწავლეებს აქვთ მოქალაქეობრივი თემების გარკვეული ცოდნა და შესაბამის აქტივობებში მონაწილეობის გამოცდილება. ასევე, მე-9 კლასი საბაზო საფეხურის დამამთავრებელი კლასია, რომელიც გადადის საშუალო საფეხურზე და მათ განსაკუთრებით სჭირდებათ ის უნარები, რომლებიც დაეხმარებათ მოქალაქეობრივი კომპეტენციების განვითარებაში.

გავითვალისწინეთ ისიც, რომ ზოგიერთი მოსწავლე მე-9 კლასის შემდეგ ტოვებს სკოლას და მათთვის განსაკუთრებით საჭიროა იმ უნარების გამომუშავება, რომლებიც მათ დაეხმარებათ სკოლის გარეთ მომავალი საზოგადოებრივ ცხოვრებაში ჩართულობისთვის.

## 7. მონაცემთა ანალიზის საფუძველზე ინტერვენციების დაგეგმვა:

პრეტესტის ანალიზის საფუძველზე გამოკვეთილი პრობლემური საკითხების საპასუხოდ დაიგეგმა ინტერვენციები შემდეგი სამი მიმართულებით:

1. აქტიური მოქალაქეობა და პასუხისმგებლობა.
2. ახალგაზრდული ორგანიზაციების მუშაობა
3. ეთნიკური უმცირესობების მნიშვნელობა დემოკრატიულ სახელმწიფოში და მათი როლი აქტიურ მოქალაქეობაში.

წარმოგიდგინთ განხორციელებული ინტერვენციებიდან რამდენიმეს:

ინტერვენციების პირველ ეტაპზე, თითოეული საკვლევი მიმართულებით, დაიგეგმა შეხვედრები სამოქალაქო აქტივისტებთან, არასამთავრობო ახალგაზრდული ორგანიზაციისა და ეთნიკური უმცირესობების თემის წარმომადგენლებთან. შეხვედრების მიზანი იყო ექსპერიმენტული ჯგუფის მოსწავლეთა პოზიტიური განწყობების ჩამოყალიბება საკვლევი საკითხის ირგვლივ და კვლევის პროცესში მათი ჩართვის მოტივაციის გაზრდა.

ინტერვენციების მეორე ეტაპი დაიგეგმა თავად მოსწავლეების აქტიური ჩართულობით, რომელთა შორის აღსანიშნავია სარეკლამო ვიდეორგოლის შექმნა, რომლითაც მოუწოდებენ თანატოლებს აქტიური და პასუხისმგებლიანი მოქალაქეობისკენ. ასევე ძალიან საინტერესო პრეზენტაციები წარმოადგინეს მოსწავლეებმა საქართველოში მცხოვრები ეთნიკური უმცირესობების კულტურული თავისებურებებისა და ქართულ კულტურასთან თანაცხოვრების შესახებ. დამაგვირგვინებელ ინტერვენციას კი წარმოადგენდა ექსპერიმენტული ჯგუფის მიერ სკოლისთვის სამოქალაქო ცნობიერების (სამოქალაქო აქტიურობა და ინტეგრაცია) ამალღების ხელშესაწყობი სასკოლო პროექტის – „მომავლის კალენდარი“ დაგეგმვა და წარდგენა სასკოლო საზოგადოების წინაშე.

## 8. მიღებული შედეგების ანალიზი და ინტერპრეტაცია

ინტერვენციების ეფექტიანობის შესაფასებლად ჩატარდა პოსტტესტი როგორც ექსპერიმენტულ, ასევე საკონტროლო ჯგუფთან. პრე და პოსტტესტების შედეგების ანალიზის შედეგად გამოიკვეთა რამდენიმე მნიშვნელოვანი პოზიტიური ცვლილება ექსპერიმენტულ ჯგუფში, რაც უშუალოდ გამომდინარეობდა განხორციელებული ინტერვენციებიდან. მაშინ, როცა, საკონტროლო ჯგუფში პრე და პოსტტესტებს შორის ცვლილება თითქმის არ დაფიქსირებულა.

ანგარიშში წარმოვადგენთ ექსპერიმენტული ჯგუფში ჩატარებული გამოკითხვის რამდენიმე შედეგს:

1. კითხვაზე არასდროს, ან თითქმის არასდროს ვსაუბრობ მსოფლიოში და საქართველოში მიმდინარე მნიშვნელოვან მოვლენებზე, ექსპერიმენტული ჯგუფის მოსწავლეთა პასუხების მაჩვენებელი 50%-დან 0-ს გაუთანაბრდა.

2. კითხვაზე – სკოლის მართვაში და გადაწყვეტილებების მიღებაში მოსწავლეთა მონაწილეობა სკოლას უკეთესობისკენ ცვლის ექსპერიმენტული ჯგუფის პრეტესტში 60 % პასუხობს დადებითად, მაშინ, როცა პოსტ-ტესტში ეს მაჩვენებელი 90%-მდე გაიზარდა.

3. პრეტესტში დებულებას – ადამიანებს უნდა ჰქონდეთ მთავრობის საჯაროდ გაკრიტიკების თავისუფლება, მე-9 ექსპერიმენტული კლასის მოსწავლეთა 60% ეთანხმება, მაშინ, როცა პოსტ-ტესტის მიხედვით, ეს მაჩვენებელი 100%-მდე გაიზარდა.

4. მე-9 კლასის პოსტ-ტესტის მიხედვით კითხვაზე – ადამიანებს უნდა ჰქონდეთ მთავრობის საჯაროდ გაკრიტიკების თავისუფლება, მაჩვენებელი 40%-დან 70%-მდე გაიზარდა.

5. კითხვაზე – ადგილობრივი თემისათვის სასარგებლო ღონისძიებებში მონაწილეობა საკმაოდ მნიშვნელოვანია, მე-9 ექსპერიმენტული კლასის მოსწავლეთა 40% პასუხობს დადებითად. მაშინ, როცა პოსტ ტესტში ეს მონაცემები 80%-მდე გაიზარდა.

6. გარემოს დაცვით ღონისძიებებში მონაწილეობას, პრეტესტის მიხედვით, ექსპერიმენტული კლასის მოსწავლეთა მხოლოდ 40 % მიიჩნევს მნიშვნელოვნად, ინტერვენციების შემდეგ კი ამ მონაცემმა 90%-ს მიაღწია.

მოყვანილი მონაცემები მეტყველებს, რომ ინტერვენციების შედეგად ექსპერიმენტული მე-9 კლასის მოსწავლეებში საგრძნობლად ამაღლდა დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის საჭირო კომპეტენციები. ინტერვენციებმა დადებითი შედეგი გამოიღო მათი ინფორმირებისა და მოქალაქეობრივი ღირებულებების განვითარების თვალსაზრისით. დიდი როლი ითამაშა იმ ფაქტორმაც, რომ ინტერვენციების დიდი ნაწილი დაიგეგმა მოსწავლეთა ინტერესებისა და სურვილების გათვალისწინებით, რამაც გაზარდა მათი ინტერესი და მოტივაცია აქტიურად ჩართულიყვნენ კვლევის პროცესში.

### რეკომენდაციები

- სასურველია, სკოლებში დამკვიდრდეს არაფორმალური განათლების აქტივობების განხორციელების კულტურა, რომელთა დაგეგმვასა და განხორციელებაში აქტიურად იქნებიან ჩართულნი თავად მოსწავლეები, რაც ზრდის მათ მოტივაციას, ჩართულობასა და პასუხისმგებლობის გრძნობას.
- მოსწავლეებს უნდა მიეცეთ შესაძლებლობა, ჩაერთონ სკოლის მართვის საკითხებში, გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში. გათვალისწინებული უნდა იყოს მათი მოსაზრებები, რათა თავი აღიქვან დემოკრატიული საზოგადოების პასუხისმგებლიან, სრულფასოვან და სრულუფლებიან წევრებად.
- აუცილებელია ისეთი აქტივობების განხორციელება, რაც მოსწავლეებს ეხმარება გამოხატვის თავისუფლებაში. ამით იზრდება მათი ინტერესი, თვალსაწიერი და ვლინდება თითოეულის ინდივიდუალური ხედვები და უნარები.
- მოსწავლეებს უნდა ვასწავლოთ ინტერკულტურული ურთიერთობები და შევძინოთ შესაბამისი ღირებულებები. ვინაიდან, ჩვენს მრავალეთნიკურ ქვეყანაში აუცილებელია მოსწავლეები მოვამზადოთ ეთნიკურად მრავალფეროვან ჯგუფებთან მშვიდობიანი ურთიერთობებისთვის, რაც სამოქალაქო ინტეგრაციისთვის მნიშვნელოვანი წინაპირობაა.

## THE MAIN RESULTS OF THE RESEARCH

We present the main results of the research, which include: (a) analysis of school textbooks in the field of civic education, (b) the main results of a survey conducted to determine the level of civic competencies among school community members, (c) the determinants of students' civic competencies, and (d) the importance of a well-conducted pedagogical process in terms of the development of democratic citizenship in students.

### 1. Aspects of teaching democratic citizenship in school textbooks

An important tool of civic education is the textbook of the secondary school, because in the Georgian (and not only) reality the school textbook is the final (and often the only available) „product“ used by all three agents involved in the teaching / learning process – a teacher, a student, and a parent.

The aim of the research was to study the aspects of civic education in the textbooks of Georgian secondary schools, to determine the extent to which texts, visuals, exercises, activities, etc. promoting or hindering civic knowledge, skills and attitudes, are presented in the study materials.

The choice of subjects was conditioned by the fact that the standard of teaching of specific disciplines more or less takes into account the aspects of civic education. These subjects are: Georgian language and literature, foreign languages, nature, arts and social sciences, mathematics.

When analyzing the learning material, we paid attention to the topic title, the author's text, the source, the visuals (map, diagram, illustration, photo, drawing, etc.), the exercise / question and the assignment / project.

The study materials in the textbooks were analyzed in the following areas: 1. How the components of civic education are presented; 2. How civic components are reflected in terms of knowledge, skills and attitudes.

The study identified learning materials which promote or / hinder (a) acquisition and expansion of a **knowledge** about citizenship (understanding the importance of one's own self and other person, familiar and foreign environment, culture, religion, language, beliefs, rights and obligations, protection of natural environment and cultural heritage and etc.); (b) acquisition and development of **skills** necessary for citizenship (communication, peaceful coexistence in diverse environment, conflict avoidance, protection of one's own and others' rights and obligations, self-organization, cooperation, and etc.) and (c) formation of **values and attitudes** of demo-

cratic citizenship (care for the environment, tolerance for different opinion, person, culture, religion, language, worldview).

The analysis of the school textbooks revealed the following:

The relatively scarce material presented in Georgian language textbooks does not allow the teacher to plan and conduct lessons taking into account aspects of civic education. It is advisable for the authors to include such topics in the textbooks that, along with the introduction of civic knowledge, also contribute to the development of relevant skills and attitudes.

We have serious remarks about nature textbooks. Most of them are not designed for students with special needs. The study material rarely contains the components of civic education, such as: race, age / generation, geographical environment, education, ethnos. It is difficult to find an exercise, question, assignment or project that would help develop the skills needed for a peaceful life. Textbooks should cover topics such as human life, dignity, rights, respect, compassion and care, equality and tolerance, which are quite important while teaching this subject. It is true that the material presented in the textbooks contributes to the understanding of the importance of the natural sciences, but it is also desirable to put more emphasis on the human's connection with the surrounding world, their mutual influence. Unfortunately, the development of civic values and attitudes in students is not even provided for in the standard of Science as a subject.

More diverse material in terms of civic education is given in the social science textbooks. The student is provided with more or less complete information about the cultural and religious diversity of the people living in Georgia, their traditions, similarities and differences between their beliefs and culture. By using relevant examples, children develop the right attitude towards cases of human equality or discrimination against them.

The principle of foreign language teaching, in the context of intercultural dialogue, should be combined with the development of students' legal awareness and peaceful activities. To this end, the textbooks should include problem-solving assignments through which students will learn about the activities of international and national public organizations (including children and youth organizations) and ways to interact with them, learn to participate in discussions about global problems, and ethics of behavior in diverse environment.

Foreign language textbooks should cover a wider range of civic education spectrum (acquisition / development of knowledge, skills, attitudes). It is in these circumstances that the teaching of a foreign language will contribute to healthy communication and peaceful coexistence, to the formation of a tolerant attitude between the different.

Overall, the analysis of the textbooks of secondary school showed that among the important components to be formed in the direction of civic education in students – knowledge, skills, attitudes, the knowledge-supporting teaching materials are more fully presented, however, further refinement of the textbooks in this direction would be still desirable. As for the teaching materials and activities that promote skills and attitudes, it is unequivocally desirable to diversify and enrich those materials.

## **2. Results of the Survey of School Community Civic Competencies**

The survey was conducted in October-December 2019. A total of 1503 respondents were interviewed. Including: 1097 students; 374 teachers and 36 school principal members<sup>115</sup>.

The questionnaire for elementary and intermediate school students consists of seven rubrics: „Your Activities“, „Your School“, „Citizens and Society“, „You and Society“, „Rights and Responsibilities“, „Institutions and Society“ and „Participation in Public Processes“.

The purpose of the survey was to determine the civic competencies of students, their participation in school and non-school / community activities, to establish the degree of student involvement and motivation.

The following trends were revealed by the student survey:

1. During school days, students spend most of their time watching TV, talking to friends over the phone or the Internet, having fun with friends, doing homework, using the Internet for homework or fun, reading for homework or for fun.

2. Determining the intensity of student involvement in various activities: talking to parents about political or social issues; watching TV to get information about important events; talking to friends about political or social issues; using the Internet to obtain information on important events; talking about important events in the world and in Georgia; participating in youth events (hikes, charity events, clubs, etc.).

3. Low rate of student participation in a variety of events organized by different organizations / associations. These are: youth organizations, environmental organizations, human rights organizations, groups of volunteers who run some events to help the community, charity organizations, etc.

---

<sup>115</sup> We used a questionnaire developed by the International Association for the Evaluation of Educational Achievement for the International Civic and Citizenship Education Study (International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). The International Civic and Citizenship Education Study (ICCS), 2009).



4. Non-systematic participation of students in various school activities, such as: voluntary participation in cultural and / or sports activities during non-class hours; active participation in debates, student self-government elections, decision-making on school management.

5. Inadequate discussion of current political and social issues during the lessons and lack of appropriate discussion space.

6. Partial and formalistic involvement of students in the process of school management and planning of school activities.

7. High readiness of students for freedom of expression, protection of social and political rights, freedom of sound criticism of government activities, protest against unjust laws, non-violent forms of protest.

8. Positive attitude of students towards equal rights and responsibilities of different ethnic groups and the need to teach these rights and responsibilities.

Some symptomatic examples are given below:

For 66% of the respondents, the participation of an adult citizen (voting) in the elections is very important. 21% consider such activity to be quite significant, not so important for 8% and only 5% think that it is not important.

Knowledge of the history of the country is very important for 70% of the students, 24% consider the given issue quite important. Not so important for 5% and only 1% think it is not important at all.

However, it was found that following current political events in the country less perceived by a certain proportion of students as a part of their knowledge of the country's history. It turned out that, in contrast to the knowledge of the history of the country, only 30% of students consider it very important to have information about current political events.

The trend is even more changing when it comes not only to keeping track of political events, but also to participating in political discussions. Only 24% of students think this is very important. While 79% of students fully agreed with the idea that „People should be able to protest if they think the law is unfair.“

Students' opinions in terms of participating in activities which are useful to the local community are noteworthy. Only 34% of students think it is very important, 42% take a neutral position. The remaining 26% believe that participation in community activities is not important.

There is a different tendency towards participation in human rights activities – 61% of students think it is very important. It should be noted that for a larger part of the students (64%) it is very important to participate in environmental activities.

Students' attitudes towards gender issues are quite sensitive, but in some cases they are contradictory. 81% of students fully agree with the statement that „women

and men should have equal opportunities to participate in governing the country.“ However, it should be noted that 35% of respondents fully agree with the statement that „men should be given more advantages in terms of employment than women.“ At the same time, 79% of respondents fully agree with the statement that „men and women should be paid equally when they do the same job.“ Despite the high consent of respondents (81%) that women and men should have equal opportunities to participate in running the country, 28% of respondents fully agree with the statement that „qualification of men as political leaders is higher than that of women“.

Students' attitudes towards ethnic diversity are relatively less contradictory. 82% of students fully agree with the statement that „representatives of all ethnic groups in Georgia should have equal opportunities for obtaining good education“ (15% of respondents partially agree with the statement, 2% partially disagree and 1% strongly disagree). In contrast to equal opportunities for obtaining education, a relatively small percentage (68%) of students surveyed fully agree with the statement that „representatives of all ethnic groups in Georgia should have equal employment opportunities.“ And 76% of respondents believe that „students in schools should be taught to show respect for members of all ethnic / racial groups.“ 73% of students fully agree with the statement that „representatives of all ethnic / racial groups should enjoy equal rights and equal responsibilities“ (18% – partially agree, 10% – disagree).

The purpose of the teachers' survey was, on the one hand, to find out their opinion about to what extent is there a culture in the school that promotes civic competencies in students and members of school community in general, and on the other hand, to determine the attitude and role of respondents in civic education.

The teacher questionnaire consists of three main rubrics:

1. In the rubric „General information“ we obtained data about the respondents – age, gender, place of residence, subject, status. In the same rubric, it was determined which teaching methods the respondents are more confident in using, which will show us to some extent which approaches they prefer and use more often in practice.

2. In the rubric – „School“ we found information about the culture of cooperation in school, how involved teachers and students are in school decision-making, how much they feel affiliated to school, how much teachers and students are involved in extracurricular or volunteer activities both inside and outside the school.

3. Under the rubric „Civic education in school“ the teachers' attitude towards civic education was determined: (a) how teachers understand the purpose of its teaching; (b) who is responsible for civic education at school; (c) what sources and methods are used to teach citizenship; (d) which civic education issues / topics they

feel confident with in teaching, and we will finally hear their advice and recommendations on what should be done to improve civic education.

The following trends were revealed by the teacher survey:

1. When asked how convincingly they use teaching methods and approaches in the target classes – the majority of respondents believe that they use group work (24% absolutely convincingly and 63% quite convincingly) and class discussion (31% absolutely convincingly and 52% quite convincingly) the most convincingly. Respondents' answers are mixed in case of a role-play, lecture, research, project-based learning, and activities conducted through information and communication technologies – about half of the respondents think they use these methods completely and quite convincingly, while the other half think they encounter serious difficulties while using these methods.

From the obtained data we can conclude that a solid part of the surveyed teachers are convinced of the convincing use of methods that are considered the main methods of civic education and their purposeful and effective use is a prerequisite for the development of civic competencies in students.

2. There was also revealed a positive trend in teacher cooperation in schools – when asked whether colleagues cooperate in planning joint activities, 42% of respondents think that all, or almost all, and 43% think that the majority of teachers cooperate.

The answers to the next three sub-questions determine how actively teachers are involved in the daily life of their schools and whether they are involved in elaborating a school development plan and implementing school development activities.

The majority of respondents believe that a large proportion of teachers are involved in both the elaboration of school development plan (43% – all or almost all) and the implementation of school development activities (50% – all or almost all). The interviewed teachers also believe that they and their colleagues are not only involved in school development activities, but also encourage students to participate in the daily life of school.

Based on the replies of the respondents, we can conclude from their analysis that the target schools have a participatory culture, which is reflected in the active involvement of teachers in school life, including decision-making (elaboration of a school development plan) and implementation of relevant activities; moreover, they have become active members with student support. However, the conflicting responses of teachers and students make it clear that students see little role for their teachers in terms of their activation and involvement in the school's daily activities.

3. It was also interesting for us to find out how influential the members of the school society and community are in making school decisions. 58% of respondents

believe that the influence of teachers on school decisions is high, while 37% think that their involvement is average. The highest rate was observed in the influence of the school principal and principal representatives (85%) when making decisions. Respondents also believe that the role of the Board of Trustees and the Board of Teachers is quite large (73% in both cases) in the decision-making process. The non-academic staff of the school and parents are distinguished by relatively passive involvement. As for the participation of community members in school activities – it is extremely low.

Based on the quantitative data obtained, we can conclude that despite the not so low percentage of involvement of other actors of school community, school administration still remains dominant in the decision-making process. It is also noteworthy that the involvement of parents, non-academic staff of school and the community should be significantly enhanced.

4. When asked which decisions (selection of teaching materials, creating lesson schedule, elaborating school strategic plan, developing school bylaws, planning extracurricular activities) teachers are more or less involved in, the teachers' answers are distributed as follows: half of the respondents (51%) think that the opinions of teachers are fully taken into account in the selection of the material (also a large part (42%) thinks that their opinion is only to a certain extent / rarely taken into account in this process). Approximately the same percentage characterized the consideration of teachers' opinions in lesson schedule planning (53%), school strategic planning (52%), developing school bylaws (62%), and extracurricular activities planning (56%).

Comparison of these data with the opinions of the respondents regarding the previous question – how much teachers are involved in the decision-making process, gave us approximately the same data, which suggests that the answers to the questions are honest from their point of view.

Respondents' answers to each sub-question reveal once again that the decision-making in the target schools is largely up to the school administration and not up to the each teacher.

5. Next questions relate to student activities regarding the protection of local environment and human rights, non-privileged / vulnerable individuals and groups, cultural events, intercultural initiatives, awareness-raising campaigns, activities for improving the local community and sporting events. It shows how teachers value student involvement in the activities listed. Based on the analysis of the survey results, it can be noted that teachers think that the majority of students are involved in various activities.

In particular, the teachers surveyed indicate that the majority of their students

participated in: local environmental activities (82%); human rights activities (78%), cultural events (90%), in awareness-raising campaigns (International AIDS Day, World Tobacco Day) (82%), sporting events (84%).

Student activity in the events related to non-privileged / vulnerable individuals and groups (58%) and local community improvement (62%) was relatively low.

6. Our interest was also to find out how actively the teachers think the students are involved in the lesson process and various activities related to this process. Teachers have different answers to this question.

A small proportion of teachers surveyed (14%) indicate that all or almost all students are the initiators of classroom activities. 51% of teachers believe that the initiator of classroom activities is the majority of students. According to a small proportion (7%) of teachers surveyed, all or almost all students are willing to offer the class discussion topics or issues. Most teachers believe that a large proportion of students freely express their opinion on problematic topics, also participate in discussions (all or almost all 22%), show respect for other's and different opinions (all or almost all 26%). 33% of respondents indicate that all or almost all students feel comfortable during class discussions because they know that their opinions are respected.

7. The questionnaire enabled us to find out the views of teachers on the state of student civic integration and social inclusion. To both sub-questions of this question – How many students are fully integrated with the other students in the class? And do they treat other students in the class with respect, even if they are different? – The teachers' responses are roughly similar. They believe that all or almost all students (42%), or majority of students (46%) are integrated with other students in the class and treat them with respect, even if they are different.

8. It is also interesting to find out what teachers consider to be the main goal of civic education in school. Respondents had to select three main objectives. In this regard, their choice was distributed as follows:

- Developing critical and independent thinking skills in students – 224 respondents,
- Deepening students' knowledge about citizens' rights and responsibilities – 222 respondents
- Deepening students' knowledge about social, political and civic institutions – 184 respondents,
- Developing the ability to defend one's own views – 163 respondents
- Promoting the protection and preservation of the environment – 141 respondents,
- Promoting student involvement in school life – 127 respondents,

- Promoting student participation in the local community – 83 respondents,
- Supporting the development of effective strategies to combat racism and xenophobia – 54 respondents,
- Preparing students for participation in future political processes – 40 respondents.

9. The majority of respondents fully agree that the responsibility for the development of students' civic competencies should fall on civic education teachers (61%); 58% agree that school as a whole is responsible for it; 48% indicate the responsibility of teachers of all subjects; 46% emphasize the responsibility of school principal and 42% – the responsibility of teachers of subjects related to social sciences.

The aim of **school principals'** survey is to determine their attitudes towards the development of civic competencies among students, in general, members of the school community. Also, define the role of the respondents in the process of forming the school environment that supports civic education.

The questionnaire consists of three main rubrics:

1. Rubric – „School Environment“ provides for:

a) Determining the degree of school autonomy in the process of curriculum planning, their implementation, teacher appointment, developing student assessment policy, determining the content for teacher development programs, allocating school budget, implementing extracurricular activities, developing student admissions policy, and determining the amount of teachers' salaries;

b) Determining the degree of teacher participation in the decision-making, school management, planning and implementation of extracurricular activities; determining student participation rates in extracurricular activities (environmental, social, educational projects, sporting events);

c) Determining the degree and indicators of participation of students, parents, teachers and community representatives in school management;

d) Determining the degree of students' involvement in the process of adopting school and classroom rules / regulations, planning and implementation of classroom and extracurricular activities, and consideration of their opinions / initiatives by their schools;

e) Determining the degree of affiliation of teachers, students and their parents to school and finding out how the school administration creates an emotionally and physically safe environment for students and staff.

2. Rubric – „Local Community“ provides for:

a) Identifying those types of social, economic, criminogenic, etc. problems at

the community (in a broader sense, urban, rural) level that may have an impact on the development of school culture;

b) Identifying problems related to student behavior in the school environment (vandalism, bullying, violence, alcoholism, etc.) and determining their scale.

3. Rubric – „Civic education at school“ provides for:

a) Identifying those responsible for the development of civic competence in students and defining their role in this process;

b) Defining the goals of civic education by the representatives of the school principal and ranking them according to their importance.

A survey of school principals revealed the following trends:

1. Respondents mainly acknowledge the high degree of institutional autonomy of school, which is manifested in the procedures of planning and organizing the educational process, admitting of students and teachers. However, the degree of school autonomy is clearly low in terms of professional development for teachers and, in particular, defining wage policy, which is due to the centralized approach to these areas.

2. The school administration highly values the involvement of teachers in the process of school management and its institutional development. The results show a high rate of teacher autonomy in terms of taking measures to maintain discipline at school and involving students in various activities. The relatively low activity of teachers in setting school priorities has been identified as a certain problem, which can be explained by the centralization of the education system and the lack of dynamism in the development of school sector, which in itself implies infrequent shifts in priorities over a relatively long period of time.

3. Relatively less attention is paid to intercultural content activities aimed at introducing diversity and forming a tolerant attitude towards it at schools. Also, among the implemented projects, there are relatively few community projects, which emphasizes the lack of relationship between the community and school, the lack of community involvement in the school life (and, conversely).

4. Parents are largely involved in managing the school and organizing school activities. Their activity is quite high in elections of school self-government. We were left with the impression that, in some cases, this activity is of a formalistic nature, as their level of direct involvement in school management is clearly low.

5. Migration (this problem is less common in Tbilisi) and unemployment remain the main problems in the regions. Poverty is also more or less severe (especially in the regions). As for other negative public manifestations, respondents either factually deny their existence (e.g., sexual harassment and ethnic or religious conflicts) or consider them minor (organized and petty crime).

6. According to the available data, there are no / or very few remarkable problems typical for general education institutions in studied schools (eg oppression, missing classes for no reason). It is also likely that in this case the respondents' answers were not completely sincere.

7. The vast majority of principals surveyed consider the development of civic competencies in students as a common task of school and do not impose appropriate responsibilities only on teachers of individual subjects. For example, 90% of respondents believe that teachers of all subjects should contribute to civic education, while 84% consider the promotion of civic education as an institutional purpose of schools.

8. Principals believe that the main goal of civic education at school is to deepen students' knowledge of citizens' rights and responsibilities and to develop students' critical and independent thinking skills. Respondents also mentioned the other goals of civic education that should also be taken into account: to enhance students' knowledge of social, political and civic institutions, to promote the protection and preservation of the environment, to develop the ability to defend their own views, and to promote student participation in the local community.

9. The following goals of civic education were less relevant for the school administration: promoting the involvement of students in school life, supporting the development of effective strategies to combat racism and xenophobia, and preparing students for participation in future political processes.

Thus, the analysis of the survey results showed that school principals consider the degree of school autonomy to be satisfactory. They mainly positively evaluate the rates of participation of teachers and students in school decision-making process (the involvement of parents in school management has been identified as a problem) and also they quite highly evaluate the quality of school community members' affiliation to school and their personal values, indicating the factual absence of racism, intolerance, violence and lack of facts of breach of discipline.

At the same time, the respondents point out the multifaceted importance of civic education at school, in which, they quite correctly emphasize the joint role of school in general and teachers of all subjects.



### 3. Developing students' intercultural values and attitudes through history education<sup>116</sup> in monocultural school environments (Georgian-language school case study)

#### General overview

*Environment for encouraging intercultural education.* In today's world, more and more people live in pluralistic communities. Students from such communities have more first-hand knowledge and experience of communicating with individuals different from themselves than any other generation. However, in the future an increasing number of students will be experiencing even more complex and multifaceted relationships with the so-called 'strangers'.

If our goal is to avoid conflict between different groups and establish a high standard of peaceful coexistence, it is essential to teach students to have positive attitudes towards people irrespective of their ethnicity, race, culture, language, and gender identity (Gay, 2010). Through intercultural education, students develop the skills necessary to better navigate diverse social, academic and professional fields (Gollnick, Chinn, 2016). Intercultural education implies: i) the teaching of cultural diversity and cultural interaction, relationship, mutual exchange in human societies, and ii) transformation of cultures by intercultural relations (Bleszynska, 2013).

Researchers offer wide variety of approaches to intercultural education: a sum of (1) intercultural understanding, which encompasses concepts related to the cognitive (knowledge and awareness) and affective domains and (2) intercultural competence, which builds on intercultural understanding by including behavior and communication (Perry & Southwell, 2011). Under intercultural understanding authors encompass cognitive and affective domains. The cognitive aspect of intercultural

---

<sup>116</sup> History is taught at all three stages of the general education school of Georgia. The history of Georgia, geography and civil education is taught at the primary level (V-VI grades). The purpose of teaching is to learn about the natural and cultural diversity of Georgia and to develop a positive attitude towards it.

One of the objectives of teaching history (history of the world and Georgia) at the basic level (VII-IX grades) is to develop knowledge and respect for different world views, religions and cultures and their basic characteristics; develop the understanding, respect for different cultural heritage, language and culture and skills of successful communication with representatives of different culture.

The aims of teaching history (history of the world and of Georgia) at the high level (X-XII grades) is to promote the development of intercultural literacy and relations, culture of cooperation.

tural understanding comprises knowledge about one's own as well as other cultures. It also includes knowledge about the similarities and differences between cultures. Positive attitudes towards other cultures are also necessary, such as empathy, curiosity and respect. A person's affective response to intercultural difference has been called intercultural sensitivity – a person's active desire to motivate themselves to understand, appreciate and accept differences among cultures. Intercultural sensitivity is also defined as the experience of cultural difference, an experience that is dependent on the way a person constructs that difference (Bennett, 1993).

Intercultural competence involves the ability to interact effectively and appropriately with people from other cultures. Interaction is commonly taken to include both behavior and communication and is related to four dimensions: knowledge, attitudes, skills and behaviours.

Gollnick and Chinn (2016) list six fundamental beliefs underlying intercultural education:

- (1) cultural differences have strength and value;
- (2) schools should be models for the expression of human rights and respect for cultural and group differences;
- (3) social justice and equality for all people should be of paramount importance in the design and delivery of curricula;
- (4) attitudes and values necessary for participation in a democratic society should be promoted in schools;
- (5) teachers are fundamental to students learning the knowledge, skills and the need to be productive citizens;
- (6) educators working with families and communities can create an environment that is supportive of multiculturalism, equality and social justice.

According to Lourenço (2018) intercultural education as a tool empowering students to act and make significant contributions to the world (Banks, 2018) can be considered as one of the contemporary approaches to teaching and learning that along with global and international education supports the process of internationalization and global citizenship.

Studies carried out in Georgia (Tabatadze, 2013; Gedevanishvili, et al., 2014; Malazonia, et al., 2017, Tsereteli, 2016, ect.) confirm the importance of intercultural education in overcoming alienation, distrust, ethnocentric attitudes between ethnic groups and in development of united civil society. The present study, which provides ways for the development of intercultural values and attitudes in the linguistically homogeneous group of students, contributes to the overcoming of the above-mentioned problems at the general education school in the process of teaching national history.

The school curricula and the content of academic disciplines play a specific role in the planning and implementation of intercultural education (as a process), where multiculturalism, the new reality of modern world, is desirable to be viewed and presented in a positive context (Grant, 2005, 2008). The integration of cultural content in the curriculum is effected through four approaches (contributions, ethnic additive, transformative and social action) (Banks, 2018). The transformative and social action levels are compatible with the so-called 'conditional knowledge' as per the National Curriculum (National Curriculum, 2018-2024). Conditional knowledge refers to students' ability to understand the context and apply knowledge properly in various situations.

Literature indicates that there are beneficial outcomes of a curriculum that is responsive to diversity (Bennett 2004, Griffith et al., 2016, UNESCO 2013). These outcomes include:

- developing students' knowledge,
- bringing students together to work in a collegiate manner,
- improving understanding of various perspectives and cultures,
- developing global and socially responsible citizens, and,
- responding to economic and workplace imperatives.

Teachers' role and the pedagogical approaches they use are essential for the development of students' intercultural competence (Gay, 2010).

Equitable school culture is also critical for developing student's intercultural competence<sup>117</sup>, since positive relations between the members of different cultural groups is only possible in such environment (Banks, Banks, 2012).

In its turn, consistent and systemic changes of above-mentioned factors (school curricula, content of academic disciplines, teacher's role and the pedagogical approaches, school culture) at school are essential from the perspective of intercultural education. These entail transformation of all variables and factors of school culture taking into account new impulses and challenges conditioned by the development of multicultural environment.

*Context of Georgia.* As a result of globalization, Georgia's historically diverse ethnocultural map keeps gradually changing. New ethnocultural minorities have

---

117 Under competence, we mean the definition used by INESCO (2012): Competence refers to having sufficient skill, ability, knowledge, or training to permit appropriate behavior, whether words or actions, in a particular context. Competence includes cognitive (knowledge), functional (application of knowledge), personal (behavior) and ethical (principles guiding behavior) components, thus the capacity to know must be matched to the capacity to speak and act appropriately in context; ethics and consideration of human rights influence both speech and actions. Typically, competence does not depend on any single skill, attitude, or type of knowledge, but rather engages a complex set of skills, attitudes, and knowledge.

emerged along with the so-called 'traditional minorities' (Russians, Armenians, Greek, Azeri, Jewish, etc.), with whom there were some real life experiences in social relationships. The new reality has demonstrated the importance of integrating intercultural education in the school curriculum. For the functioning of society in today's dynamic, ethnically and culturally diverse world, it is particularly important to develop skills for achieving mutual respect and understanding (National Goals of General Education 2004). One of the crucial challenges facing Georgia's general education system is the development of relevant practices of intercultural education (National curriculum, 2018-2024).

Analyses of researches conducted in Georgia (Tabatadze and Gorgadze, 2013; Tsereteli et al., 2015; Malazonia et al., 2017) reveal that the attitude of a dominant group towards different cultural identities is mostly negative. Barriers and alienation are still observed in relationship between majority and minority groups. The problem is further exacerbated by educators lacking intercultural competencies essential for teaching in diverse classrooms.

In Georgia, students of mono-ethnic communities have less contact with peers who are different from themselves, due to which they fail to develop a meaningful sense of cross-cultural sensitivity or establish cross-cultural relationships. Beyond the classroom, students rarely succeed in building contacts with adults and other community representatives with different cultural backgrounds. In addition, it appears that in the context of Georgia, mono-ethnic schools rarely consider and reflect on the country's ethno-cultural diversity<sup>118</sup>.

### *Methodology*

*The aim and objectives of the research.* The aim of our research is to study: a) intercultural values (valuing cultural diversity) and attitudes (openness to cultural otherness and to other beliefs, worldviews and practices) of ethnically Georgian students, i.e. the representatives of cultural majority/dominant group, and b) the role of formal and informal teaching/learning environment and opportunity for developing students' intercultural values and attitudes.

*The content of intercultural values and attitudes* was defined according to the

---

118 According to the 2014 census, the population of Georgia consists of 86.8% Georgians, 6.3% Azerbaijanis, 4.5% Armenians, 0.7% Russians and 1.7 % others. Georgian and Abkhazian are official languages. Other languages spoken in the country include Azerbaijani, Armenian, Russian, Pontic Greek, Urum and Ossetian. The census also revealed religious diversity with the 83.4 % of the population being Orthodox Christian; 10.7% – Muslim; 2.9% – Armenian Apostolic (Christian); 0.5% – Roman Catholic; 0.1% – Jews; and 2.4% – others. (Population Census 2014: Religious beliefs, Statistics Georgia, Tbilisi).

requirements of the following documents: (a) regulating the General Education System of Georgia: National Goals of General Education (2004) and National Curriculum (2018-2024) and (b) the document adopted by the Council of Europe in 2016 „Competencies for Democratic Culture“.<sup>119</sup> The successful national curricula of several countries (e.g. Austria,<sup>120</sup> Australia,<sup>121</sup> Romania<sup>122</sup> Canada<sup>123</sup> Italy,<sup>124</sup> Council of Europe and UNESCO Guide to Intercultural Education,<sup>125</sup> etc.) were also studied and considered carefully.

Based on national and international documents, we have defined the framework for intercultural values and attitudes:

1. Values – Valuing cultural diversity, that comprises recognition that cultural diversity, pluralism of opinions, existence of different perspectives, beliefs, world views, practices, respect for human rights and freedoms of others is an asset for society and provides an opportunity for the enrichment of all members of society.

2. Attitudes – Openness to cultural otherness and other beliefs, world views and practices that comprise sensitivity and interest towards cultural diversity, different world views, beliefs, values and practices; willingness to question the „naturalness“ of one’s own world view, beliefs, values and practices; emotional readiness to relate, co-operate and interact with „others“.

*Time-span, target group and subject of research.* The research was conducted from September 2018 through May 2019 in two Georgian language public schools in Tbilisi. The focus groups were ninth grade students (53 students<sup>126</sup> in total) in two classes and seven history teachers. Our choice of this grade level was condi-

---

119 Competencies for Democratic Culture, Living together as equals in Culturally Diverse Democratic Societies. Council of Europe, 2016. Retrieved from <https://rm.coe.int/16806ccc07>

120 <http://carap.ecml.at/Descriptorsofresources/Tableauescomp%C3%A9tences/tabid/3635/language/en-GB/Default.aspx>

121 <http://www.australiancurriculum.edu.au/GeneralCapabilities/Pdf/Intercultural-understanding>

122 [https://ac.els-cdn.com/S1877042815014147/1-s2.0-S1877042815014147-main.pdf?\\_tid=942eb6d8-582b-4fe5-aa1b-e42bbe303729&acdnat=1550757420\\_78d51cc751796f6edca0b8c2dff7391](https://ac.els-cdn.com/S1877042815014147/1-s2.0-S1877042815014147-main.pdf?_tid=942eb6d8-582b-4fe5-aa1b-e42bbe303729&acdnat=1550757420_78d51cc751796f6edca0b8c2dff7391)

123 <https://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/S1479-367920170000032008>

124 <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-TheItalianWayToInterculturalEducation-6484789.pdf>

125 UNESCO Guidelines on Intercultural Education, UNESCO 2006

126 Target group students’ age was 14-15, from which 26 were boys and 27 were girls; 51 students were Georgians, 1 – Azerbaijan and 1 – Russian. 49 students pointed out that they were Christians, 1 was Muslim and 3 students indicated that they were not religious. 51 students indicated Georgian as a native language, 1 student – Azerbaijani, and 1 – Georgian and Russian languages, as native languages.

tioned by several criteria: a) the members of this age group have developed certain intercultural competences through various educational sources; b) students have a relatively high motivation for conscious participation in various experimental situations; c) students have more or less developed reflection and feedback skills, and d) they are receptive to new ideas and suggestions.

We selected the 'History of Georgia' as a subject for our research. From yearly 144 academic hours allocated to the subject in the ninth grade, we limited our in-and-out of classroom intervention to 29 hours.

Multiperspectivity of history as school subject is especially important in terms of intercultural education (Warsink et al., 2018), As it gives opportunity to review, discuss and evaluate the historical figures, facts and events from various perspectives. The monoperspective approach in teaching of national history, which is still a common practice in Georgia, contains some threats, as in this case the probability of biased understanding of national identity, tendency to perceive and evaluate facts in a subjective way are greater (Malazonia, 2014; Akhvlediani, 2013; Pirchkhadze, 2019).

There are several factors that hinder the use of multiperspectivity in teaching national history: ethnocentric approach in teaching of national history; curriculum overcrowded with unnecessary facts; curriculum structure which permits a core of national history and optional units on different minorities, limited teaching time and resources (National Curriculum 2018-2024; Bolkvadze, 2014).

**Research questions and hypothesis.** For the purposes of the present research, the following key study-related issues were identified:

- What is the level of students' intercultural values and attitudes before the research?
- What are the factors that are associated with intercultural values and attitudes at Georgian History lessons?
- Which pedagogical approaches, teaching resources and activities will be applied for the development of students' intercultural values and attitudes while teaching Georgian history?

According to our hypothesis, students' intercultural values and attitudes from monocultural groups would be supported by diverse strategies and models of intercultural education, both in the lesson of Georgian history (by providing additional teaching resources representing the culture of ethnic minorities and their contribution to Georgia), and during extracurricular (beyond the classroom and beyond the school) activities (meeting with the representatives of ethnic minorities, joint projects with peers of ethnic minorities).

**Research Methods:** Presented research is an action research which indicates whether the revised teaching methods influence student learning, as well as the extent of such an impact (Greenwood and Levin 2001; Cohen, Manion, and Morrison, 2007).

In the selection process of target schools and respondents, we used random and nonrandom principles of selection. The requirement of nonrandom principle was that the schools have to be Georgian. As for random principle (lottery method) two classes from two Georgian public schools – Tbilisi classical gymnasium and Public School N 24 were selected, including one experimental class (Tbilisi Classical Gymnasium), where interventions were carried out and one control class (Public school N 24).

Within the frames of the research, qualitative research methods were used, namely:

- At the initial stage of research in-depth interviews were conducted with 7 history teachers of target schools in order to: a) identify their attitude towards the need for intercultural education; b) evaluate the effectiveness of the methods and resources they employed for the development of intercultural values and attitudes in students (Appendix 8).
- At the intervention results evaluation stage of research focus group with 4 history teachers from Tbilisi Classical Gymnasium was questioned in order to a) evaluate what kind of transformations occurred in teachers' intercultural knowledge and teaching, and b) obtain teachers' evaluation of intervention results (Appendix 9)
- At the initial stage of the research in-depth interviews were conducted with 53 ninth graders in order to define their intercultural values and attitudes (27 students from experimental and 26 students from control classes) (Appendix 10)
- At the intervention results evaluation stage of research: one focus group with the randomly selected (by lottery method) 8 students from experimental class was questioned in order to: (a) evaluate intervention results (Appendix 11) and (b) define their intercultural values and attitudes after interventions (Appendix 12) and one focus group with the randomly selected (by lottery method) 8 students from control class was questioned in order to define their intercultural values and attitudes at the end of the academic year. During the interviews, four Master's degree students of Ilia State University with the experience of participating in similar research projects assisted us. MA students received detailed instruction on conducting field research, they audio recorded the interviews and focus

group with respondents (students, teachers). The transcripts of recordings were made jointly (students, researchers), and transcripts were analyzed by researchers to avoid subjective perceptions and provide inter-judicial reliability in classifying the responses.

- In-class observations were made to identify teaching methods and resources the teachers use to support the development of intercultural values and attitudes in students (Appendix 13).
- Content-analyses were performed to identify: (a) the scope and depth of representation of intercultural aspects in Georgian history textbook<sup>127</sup> (Appendix 14): reflection on cultural diversity of Georgia; cases of positive attitudes towards cultural diversity; the role of ethnic minorities in the country's political, cultural and economic life. When analyzing a textbook we took into account the topics, content, sources, visual aids (maps, flow-charts, illustrations, figures, drawings, pictures, etc.), exercises and questions; (b) The possibility of adaptation of intercultural education methodology and successful practices in the context of Georgia.

Several proven methods of intercultural education have been used as interventions methodology at the second stage (Interventions) of the research: (a) ABCD Crown was used during curricular intervention (Step 1: lesson plan modification). (b) Autobiography and Critical Incident were used during extracurricular interventions (Step 2 and 3: a lecture on the topic „Ethnic Minorities in Georgia“; the student research project „The Role of Ethnic Minorities in the Development of Georgian Culture“; the Project „Historical Drama“).

Following the interviews, the coding of the respondents' responses included four main stages: 1. Writing a code to each response; 2. Making an online data system; 3. Creating a book of codes;<sup>128</sup> 4. Checking the codes and clearing the data. Each respondent was included in a single category of variables. A separate code was developed for a specific response.

**Research limitations.** Methodological restrictions of research imply exclusion of quantitative or percentage data in a qualitative research method. Even if we count

---

127 The procedure of school textbooks' selection is strictly centralized in Georgia. The draft of the textbook passes the acceptance process. If it is accepted, the school has the obligation to use the textbook as a basic educational resource. The textbook of Georgian History (Janelidze et al., 2013) was approved in 2013 and is valid till 2020.

128 In the book of codes following data were entered: the question number and the content, the variable name for the computer program, variable location by column, variable values, lacking values, number of valid values.



quantitative data, they will not have high statistical reliability, as the number of research participant respondents does not allow generalizing obtained results on the whole population. The method applied for qualitative research also excludes data representation according to various contexts (e.g.: gender, age, type of settlement). Qualitative research method is designed to study respective trends, investigate suggestions of target groups or respondents, and listen to their justifications and motivation, meaning that we get broader information content-wise, than is allowed by quantitative research.

### *Research stages*

*Problem identification*-data collection, analysis and interpretation (1<sup>st</sup> stage)

1) *History textbook analysis*. The study carried out by us have made clear that the currently used textbook of Georgian history (Janelidze, et al., 2012) in some cases prevents students from developing tolerant attitude towards other cultures. One of the lessons, referring to Queen Tamar's<sup>129</sup> foreign policy, cites a letter by Rukn Ad-Din<sup>130</sup> to Queen Tamar. The letter reads as follows: 'Every woman is feeble-minded...' This source is provided with only one assignment: 'Evaluate the status of women in Islamic and Christian societies.' According to the source, the student may imagine that every woman is considered feeble-minded in Islamic culture. The information provided is not enough for unbiased assessment, at least because it is a subjective opinion of a specific person (Rukn Ad-Din) and does not reflect the general attitude held by the Islamic world. In this case, the textbook encourages students to think in a particular way placing the teacher in a difficult situation. The only choice for the teacher to lead students to different opinion is to search for/ apply additional teaching resources.

The chapter 'The Consequences of the Expansion of the Russian Empire in Georgia' is accompanied by the sources related to Russian Empire's policy of ethnic colonization. An increased number of different ethnicities in Georgia is rated as a major problem. In particular, the chapter refers to the opinions proposed by different historians regarding the purpose of bringing Armenian settlers to Georgia (1830s): 'The demographic picture has dramatically changed after their settlement... Thanks to Russian officials, Armenians have become the majority in Samtskhe<sup>131</sup>... The colonial policy of Russian Empire, demonstrated by settling diverse ethnic groups, was directed at weakening Georgians, the most cultural and state-oriented nation.'

---

129 Queen of Georgia in the 12<sup>th</sup>-13<sup>th</sup> centuries, usually referred to as King Tamar in Georgian tradition.

130 Sultan of the Turkish state of Rum.

131 Historical region in western Georgia.

In this particular case, students are likely to develop negative attitudes towards the ethnic minorities living in Georgia, who are represented as a force contributing to the weakening of Georgia and the ethnic assimilation of the Georgians, as well as a tool of Russia's assimilation policy. After completing the assignment, students are likely to focus more on negative stereotypes, as encouraged by the source content provided in the textbook.

Regrettably, nothing is said in the textbook about the contribution different groups have made to the political, cultural and economic advancement of the Georgian state. There are no illustrations of ethnic minority representatives, nor the information reflecting their existence, traditions and culture. To sum up, the history textbook is likely to hinder the formation of tolerant attitudes towards cultural diversity in students, intensifying the degree of ethnocentric level of intercultural sensitivity (Bennett, 1993).

From the perspective of intercultural education, the teaching of Georgian history without consideration of experience and perspectives of ethnic groups is a distorted teaching of Georgian history. The history, literature and culture of Georgia's diverse population are closely linked. Considering these aspects, students should develop a sense of civic equality and tolerance necessary for assuming the civil responsibility before the state.

2) *In-depth interviews with history teachers* revealed the following trends:

a) The majority of teachers (76%) claimed that they encountered few problems with students in terms of accepting different cultures (the reason is that a relatively small number of representatives of ethnic minorities study in their schools); only 24% of respondents noted integration-related difficulties.

b) Instead of the curricula, most teachers surveyed (77%) named the Internet (extracurricular information) as a major source of students' intercultural education.

c) The majority of teachers noted that teachers do not have enough intercultural education (70%) and lack relevant pedagogical approaches (84%).

d) The majority of teachers (86%) claimed that the school promotes the development of intercultural values and attitudes among students in an inconsistent way. In this regard, activities performed by the school are nonsystematic and inconsistent, and the teaching process becomes ineffective.

e) As for the families of students, 64% of teachers are pessimistic in terms of its role in development of students' intercultural knowledge, values and attitudes. When arguing their position they emphasize: *low level of intercultural education or lack of intercultural education in family members (Z. G.); Conservative and homogeneous family institute (K. J.) and the lack of intercultural relationships in a society (A. Q.)*

d) The teachers (82%) claimed that with the current textbooks, it is especially difficult for them to discuss certain issues (for instance, about the invaders) in the intercultural context. In addition, 74% of teachers pointed out that in order to raise the intercultural awareness of students, no additional training resources were used.

The analysis of teachers' opinions allowed us to identify the following problems:

- Teaching methods applied by teachers are focused on the development of mainly declarative and partly procedural knowledge (National Curriculum, 2018-2024). They do not facilitate the development of intercultural values and attitudes – transformative and social actions levels as per the Bank model (2014).
- The content of school textbooks does not meet the challenges of contemporary intercultural education; due to this fact the delivery of relevant materials/resources entirely depends on the teachers themselves.
- Activities supporting intercultural education performed by school administrations are rare and unsystematic.

3) *In-depth interviews with students*: the purpose was to identify students' intercultural values and attitudes; experience of relationships with diverse groups of people; satisfaction with the process of intercultural education (content, activities and teaching methods). The following trends were revealed as a result of the interview analysis:

Many of the students (69%) expressed positive attitude towards diverse cultures. However, in most cases, their knowledge was rather limited. They tend to associate culture with religion. Stereotyped attitudes were revealed mainly towards the Islamic states and the neighboring countries of Georgia.

Most of the students (82%) realize that the representatives of different cultures have their specific rules, behavior and values. In their opinion, this difference may cause difficulties, as well as spark interest in relations.

For the majority of students (87%) the main source of information on different cultures is the Internet. However, they (71%) consider the knowledge obtained at school more reliable. The role of the family was noted to be negligible in intercultural education. According to 83% of the students, cultural differences are not usually discussed within families and there is a lack of experience in communicating with diverse cultural groups.

The students believe that all cultures have the right to exist. However, 57% of students think that cultures are divided into 'good' and 'bad', 'developed' and 'under-developed' categories (*The culture is under-developed if it embraces strange, strict*

rules and therefore deserves less respect', M.N.; Not all cultures deserve equal respect, as there are cultures that interfere with personal lives of individuals exerting negative influence on them, hinder personal development and deprive people of freedom. Therefore, such cultures, in my opinion, cannot be treated with respect, L.C.).

Only 32% of students recognized that culture is not an unchangeable phenomenon and it may constantly be refined and improved. According to the students, the same happens to the Georgian culture (*Now you cannot see anybody in a traditional clothing and this can also be attributed to development, N.Ch.*).

The large number of students (86%) feel that their intercultural knowledge is still scarce. They are not confident whether they are able to identify similarities and differences among cultures; they (78%) recognize the necessity of full awareness of characteristics of other cultures as superficial perceptions might not correspond to the reality and thus hinder peaceful relationship and cooperation among different groups.

The majority of students (77%) have little experience in dealing with representatives of other cultures. For this purpose, they mainly use social networks. Some of the students in the group communicate with their European and American peers; however, they have very superficial information about and little experience of relationship with ethnic minorities living in Georgia.

78% of students do not express readiness to live in a different cultural environment. They believe they will not be able to live in certain cultural environments (*I cannot live in the society with low level of development, M.T.*).

At the first glance, students share the idea that all peoples and cultures are equal, but at the same time, they have a strong preference for their cultural identity (72%). They explain it by living in their own homeland (*It is beyond your power. Living in your own country gives you the feeling of superiority, E.J.*). However, different opinions were also expressed by the small number of students (*Dominant perceptions have negative consequences – isolation and aggression towards others, A.B.*).

The in-depth interviews with students showed that the History lessons are not significant for the development of their intercultural values and attitudes. According to many of the students (68%), information provided in their History textbook contains little information on different cultures – the textbook of Georgian History mainly focuses on the invasions of conquerors, triggering negative attitudes towards them. It is also noteworthy that the negative feelings related to the past are projected on modern times by the students (*In the History of Georgia we study wars, invasions and raids conducted by other countries, therefore we cannot dispose ourselves to our neighboring countries and their cultures, V.G.*).

The textbook provides students with insufficient insights into the culture and traditions of the minorities living in Georgia. Correspondingly, the majority of students (74%) have scarce information about the ethnic groups living in Georgia. Only 37 % of students believe that ethnic groups make Georgian culture more diverse. However, 78% find it difficult to recognize their role in and contribution to this process.

The students' responses show that the style of teaching history is monotonous and limited to explaining new material and sometimes, preparing presentations. Teachers do not refer to extracurricular activities for promoting better understanding of other cultures (e.g., meetings with the representatives of different cultures, field trips to heritage sites representing different cultures, etc.).

A number of students (52%) believe that school is more or less concerned with the approximation of different cultural groups and preparing them for living in a diverse society.

Based on student interviews, the following problems were identified:

- In most cases, the students fail to make clear conclusions regarding the cultural diversity and its characteristics. The majority of students associate cultural diversity with religious differences;
- The students find it difficult to see similarities and differences between cultures;
- Georgian students have a sense of superiority over other cultural groups;
- They lack the experience of relationship with representatives of different cultures;
- In some cases, teaching resources used in history lessons are insufficient for intercultural education due to their ethnocentricity. Moreover, the History textbook often provokes negative attitudes towards certain cultures;
- The students have only general knowledge about different cultural groups living in Georgia;
- School administrations rarely carry out activities that prepare students for living in a diverse society.

4) *Lesson observation.* Within the frames of the research, we monitored History lesson in experimental class on the topic 'Justice, Social Environment and Life in Georgia from the 16<sup>th</sup> to the 18<sup>th</sup> century'. The relevant chapter of the textbook referred to the source: 'Joseph Shagubatov<sup>132</sup> about Tbilisi Holidays'. The source is about how Georgians, Armenians and Azerbaijani living in Tbilisi celebrated each-others' religious holidays.

---

132 Joseph Shagubatov was a Russian historian of 19<sup>th</sup> century.

The lesson assessment criteria were developed in two directions:

1. Methodology: (a) The methods used by the teacher facilitated students' interest and active participation; (b) A variety of teaching resources (illustrations, written sources, media resources, etc.) were used; (c) The lesson served the purpose of developing higher-order thinking skills as per the Bloom taxonomy (Bloom, 1956), and modified version by Anderson and Krathwohl (2002).

2. Bennett's scale of Intercultural sensitivity – What attitudes the students show towards different cultures and opinions; Can they provide relevant examples about minority representatives' contributions in Georgian culture?

The observation showed that the method employed by the teacher was entirely based on a textbook approach; Only a quarter (7 out of 27) of students were engaged in learning; Students showed little interest in the topic; the teacher used the textbook as the only teaching resource and did not refer to any additional resources such as illustrations, written sources, media resources, etc.; the lesson was not directed on the development of higher-order thinking skills; the questions were only partially focused on the development of higher-order thinking skills (analysis, synthesis and evaluation) and mainly demanded declarative knowledge.

Vast majority of students had superficial understanding of the minority representatives' contribution to the development of Georgian culture; they were not able to provide relevant examples; they did not have experience of communication with different cultural groups; their attitude towards different cultures was largely negative or neutral; they did not show interest towards different opinions.

Based on the lesson observation results, we consider it reasonable to apply the methods that could spark students' active engagement in the learning process. For instance, the teacher could apply a group work for interpreting the source, define a topic of discussion and formulate challenging questions to encourage discussion and increase class participation. It would also be challenging to draw a parallel with the current situation of Georgia, for instance, how the Azerbaijani community living in Marneuli<sup>133</sup> celebrates 'Novruz Bairam'<sup>134</sup>, with the participation of the Georgians and Armenians. Celebrating 'Novruz Bairam' is a remarkable example of peaceful coexistence within the multiethnic community of Marneuli. Moreover, introducing a topic with a variety of resources, such as photos or videos, would also kindle students' interest.

---

133 Small city in Eastern Georgia.

134 Nowruz Bairam – Islamic New Year.

### *Interventions performed (second stage)*

According to the identified needs and with the consent of history teachers, three types of interventions were planned and implemented step-by-step in experimental class: (1) Classroom intervention; (2) Out-of-classroom intervention; (3) Out-of-school intervention.

**Step 1. Classroom intervention** (lesson plan modification – 3 academic hours in February 2019). We planned and organized a lesson within the classroom intervention. We modified the lesson in which the content aggravates a xenophobic attitude towards the ethnic minorities living in Georgia. The topic provided in the history textbook (Janelidze, et al, 2013) ‘The Policy of Assimilation of Georgia’ was about a demographic policy of the Russian empire in Georgia. Considering the scenario, we offered students different additional sources contradictory to the information provided in the topic: a) An article from an electronic magazine about peaceful coexistence of representatives of different ethnicities and religions; b) an informative text about German colonists, demonstrating their contributions to the economic, cultural and technological development of Georgia (Manjgaladze, Kormakhia, 2008); c) a short text containing the biography of Armenian philanthropist Michael Aramiantz and his contribution to the development of Tbilisi (Nikuradze, 2014); d) an interview with the dweller of the village of Baraleti noting friendly coexistence of Georgians and Armenians in the village; e) a video (The New Year in the Tolerant City) demonstrating how the representatives of diverse ethnicities living in Akhaltsikhe<sup>135</sup> participate in each other’s New Year rituals.

The students examined the sources by using the method of ‘angles’<sup>136</sup> (Beberashvili et al., 2002), as a result of it, representatives of each group introduced the information provided in the source to their classmates. This led to a discussion on the topic titled ‘Ethnic Diversity of Georgia: Threat or Advantage’. The students compared their textbook content with the resources prepared by us. According to their assessment, the colonial policy of the Russian Empire was aimed at weakening Georgia, but there is a tradition of peaceful coexistence of different ethnicities in Georgia with the representatives of ethnic minorities having been actively involved in building the Georgian state. The purpose of the above-mentioned intervention was to present the point from a different angle and enhance students’ receptiveness to different cultural groups.

---

135 Small city in the south-western region of Georgia; administrative center of Samtskhe-Javakheti region, which is characterized by ethno-cultural diversity.

136 Students individually choose a position and occupy a place for „this position“ in the classroom (the classroom angles, desks, with the relevant label).

**Step 2. Out-of-classroom intervention (3 academic hours in February 2019).** An interactive lecture and discussion on the topic 'Ethnic Minorities in Georgia'. Within the second intervention, the coordinator of the NGO European Centre for Minority Issues-Caucasus<sup>137</sup> delivered a lecture for the students on the topic: 'Ethnic Minorities in Georgia'. The interactive lecture and discussion focused on the positive aspects of ethnic diversity and the need of increasing the role of minorities in the country's development.

**Step 3. Out-of-school interventions**

(a) The student research project 'The Role of Ethnic Minorities in the Development of Georgian Culture' (In total – 14 hours: 4 hours for midterm meetings and 10 hours for independent work). At the stage of problem diagnosis (first stage of survey), it was revealed that students were ignorant about the role the ethnicities living in Georgia have played in the cultural, economic or political life of the country. The students did research on non-Georgian public figures born in Georgia who had made significant contribution to the development of Georgian culture.

(b) Student presentations and discussions on public figures were held in the Children's Hall of the National Parliamentary Library of Georgia<sup>138</sup> (3 academic hours in March 2019). The event was attended by Azeri and Armenian students of higher institutions and Azerbaijani writer Oktai Kazumov. They shared their experience with school students and explained what the Georgian citizenship meant to them and how they viewed their role in the development of the country.

(c) The Project 'Historical Drama for Introduction' supported activities that envisaged building friendship between ethnic Georgian and non-Georgian ninth grade students of Tbilisi Public School N98 involved in the research (3 academic hours in March 2019). It aimed at enhancing students' receptiveness towards each other and development of positive attitudes. For accomplishing this objective, we applied activities built on a historical topic.

During the intervention, the students were given an opportunity to cooperate with their peers of different ethnicities. They discovered that despite cultural differences, their desires and interests were largely the same. The activities built on the historical stories helped them to develop cooperative skills and build trust.

d) Meeting on the topic: 'Abkhazian<sup>139</sup> Culture in the Context of Georgian Culture' (an interactive lecture and discussion – 3 academic hours in April 2019). Within the above-mentioned intervention, a meeting was held between the students and

---

137 [http://ecmiccaucasus.org/small\\_grants.html](http://ecmiccaucasus.org/small_grants.html)

138 <http://www.nplg.gov.ge/eng/home>

139 Abkhazia – Autonomous Republic of Abkhazia is occupied by the Russian Federation.



the project coordinator of NGO 'Helping Hand',<sup>140</sup> who is the local resident of Abkhazia. She introduced Abkhazian culture and traditions to the students, and talked about common customs and holidays. For instance, Abkhazians and Georgian residents of Abkhazia equally celebrated New Year, and observed mourning, hospitality and other traditions. In the course of the meeting, the participants contacted their peers from Gali<sup>141</sup> via Skype. The students talked about football, movies, singers and school subjects.

### *Evaluation of Intervention Results (3rd stage)*

Our aim was to evaluate the changes in students' intercultural values and attitudes after conducted interventions in experimental class and compare it with corresponding data from control class. We used two focus groups of 8 students from experimental and 8 from control classes, who were interviewed at the stage of problem identification. The focus groups were evaluated in June 2019.

#### **Discussion**

*(a) Student focus group from experimental class revealed the following trends in evaluating the interventions:*

The students gave a positive feedback on the carried out interventions. They noted that the activities designed by the researchers gave them a clear understanding of cultural groups living in Georgia (*I got acquainted with the people I would not have met otherwise... B. Xh.*).

The students noted that effective provision of information (lesson modification) is the best way for boosting their motivation. According to them, carried out activities energize students and promote the development of communication skills (*Nowadays, my peers, including myself, communicate with foreigners through the internet, D.M.*).

They believe that the alienation between majority and minority representatives could be mediated if – as a result of the tactics used in this study – students interacted more with their peers from other cultures, and became aware of cultural differences and commonalities.

*(b) Changes in intercultural values and attitudes were noted in focus group students from experimental class:*

The students were able to offer examples and talk about the activities and accomplishments of different ethnic group representatives working in Georgia, as well as

<sup>140</sup> <http://www.helpinghand.ge/>

<sup>141</sup> Small city in the Autonomous Republic of Abkhazia.

about their contribution to the development of Georgian culture. The students noted that the contribution of ethnic minorities is less known to the general public and they frequently encounter negative attitude towards different cultures from the society. According to them, it is necessary to conduct campaigns raising public awareness, focused on the merits of ethnic minorities in order to deepen/improve relationships between majority and minority groups. The majority of students noted that it would be better if certain activities were done at different levels (family, school, society, state) to make ethnic minority representatives feel at home.

The students believe that the more they learn at school (and in different contexts) about the customs and traditions of other people and get the experience of relationship with different groups, the more positive their attitudes towards these groups become (*There is no such difference that can estrange people from each other, M.B.*)

The students talked about positive changes in their attitudes towards diversity (*Diversity and presence of different views are good, because new opinions and new ideas prompt development, B.Z.*) and ethnic minorities (*As if there was a border between us and we have overcome it. Such an attitude may have been caused by differences in religious beliefs and traditions. This may have had some kind of influence on us. There were barriers in relationships, which have now been partially removed. N.M.*).

They found it interesting to learn about the attitudes/sentiments of their peers representing ethnic minorities (*I have never had a bad attitude towards ethnic minorities, but I could not imagine that they would love Georgia so much, P.Ch.*).

The students talked about the lack of relationship and knowledge sharing with their peers (*It is necessary to have personal, face-to-face interaction that we are lacking. It would be good if school helped us with making friends with our peers, C.G.*).

Some of the students think that the representatives of ethnic minorities have some complexes when communicating with Georgians. Two reasons were named for this: a) the sense of dominance on the part of the ethnic majority, which is quite often manifested in oppressing the minorities and b) self-restriction of minority representatives (lack of initiative) in relationship with the majority.

*(c) Student focus group from control class has given us an understanding of the state of their intercultural values and attitudes by the end of the academic year (research period):*

They do not have a clear understanding of cultural groups living in Georgia (*I think Azerbaijani people live only in Azerbaijan, M.K.*). Accordingly, they find it difficult to offer examples and talk about the activities and accomplishments of

different ethnic group representatives living in Georgia, as well as about their contribution to the development of Georgian culture.

Students retain their sense of superiority and are less likely to express tolerance towards ethnic minorities (*Ethnic minorities living in Georgia should first develop their own culture in their homeland, S. L.*).

Students find more or less interesting to learn about the attitudes/sentiments of their peers representing ethnic minorities (*If it was necessary I would learn more about their family traditions. M. Sh.*).

Some of the students think that difficulties in communication are caused by the lack of knowledge of Georgian language in the representatives of ethnic minorities (*It is impossible to talk to non-Georgian people if they do not understand Georgian, E. Sh.*).

Some of the students remarked that there should be imposed some limitations on ethnic minorities, but they could not specify what limitations they meant. Apparently, their perceptions are based on certain stereotypes rooted in the society rather than on conscious xenophobic sentiments; for instance, that Georgia is the homeland of ethnic Georgians, etc.

Some of the students saw danger in diversity (*If our Georgian culture gets too diverse, it may as well totally disappear, R.P.*).

The identical results of interviews with students at the initial (problem identification) stage in spite of the fact that they were from different schools and classes can be explained by two major reasons: the teachers use the same textbooks and the similar teaching / learning methods.

The research results at the stage of interventions result analysis indicate that the experimental class students' intercultural values and attitudes have significantly changed: they displayed positive attitudes towards cultural diversity and more openness towards cultural differences (beliefs, traditions and views).

(d) The focus group of 4 history teachers from Tbilisi Classical Gymnasium aimed at discussing their evaluation of conducted interventions, and their willingness and readiness to practice the suggested activities/interventions.

The teachers commented on the efficiency of interventions and confirmed their commitment to conducting surveys for improving their own practices based on the experience they received from the interventions.

They noted that interventions significantly changed the consciousness of the students, increased their tolerance and interest towards different cultures (*While working on the project I noticed how my students tried to search for as much information as possible concerning the traditions of ethnicities living in Georgia and I was elated, J. D.*). The teachers noted that the interventions were effectively planned and

implemented. As for their distinctive intervention, they were „Modified Lesson“ (*I have seen how to plan and implement a student-oriented lesson. L. K.*) and an extracurricular activity – „Historical Drama“ (*Students eagerly played the roles of historical personalities and shared their emotions. B. F.*).

The majority of teachers noted that it would be difficult for them to evaluate any intervention as less effective because each one had its own specific dignity. One teacher named as comparatively less effective a meeting on the topic: ‘Abkhazian’ (It seemed to me that the problem of Abkhazia was discussed in difficult political contexts for students. R. T.).

The teachers participating in the focus group noted that from the next academic year they intended to continue independently the usage of strategies developing students’ intercultural competencies.

### Conclusions

The research results underlined the importance of the role of school/teacher in the intercultural education of students. Observations on the teaching process confirmed that positive outcome depends on the teaching style, teaching content and consistent, systematic and purposeful use of curricular and extracurricular activities.

The research has revealed several important problems:

a) Students have stereotypical attitudes towards different cultures. Such attitudes are strengthened by the sense of superiority and the lack of relations with other cultural groups living in Georgia. As Bennett (1993) underlines intercultural sensitivity is an experience of cultural difference, only in this way a person constructs that difference. Furthermore curricular and extracurricular activities does not consider the usefulness of strength and value of cultural differences; activities do not represent the models for the expression of human rights and respect for cultural and group differences (Gollnick and Chinn, 2016);

b) Georgian schools are not actively involved in the introduction of intercultural education. Curricular and extracurricular activities are rarely used for improving students’ intercultural values and attitudes; social justice and equality in school society is not considered as an important element in the design and delivery of curricula (Gollnick and Chinn, 2016);

c) The majority of teachers lack experience in intercultural education. They achieved the first *participatory level* and partly, the second – *complementary* out of the four proposed for the model of content integration in the curriculum (Banks, 2018). The accomplishment of the third and the fourth (i.e. the transformative and social action) levels is associated with the success of the education reform and the prospect of further improvement of teachers’ qualification.

With respect to the way teachers view their role, most of them refer to the non-flexible textbooks, which constrain their ability to influence it. They do not seem to realize their role as active professionals who are fundamental to students learning the knowledge, skills and the need to be productive citizens (Gollnick and Chinn, 2016), who intervene and transform the teaching resources towards an intercultural direction, but they adopt a more passive role. In conclusion, the teachers suggest some useful changes in the History lesson, but on the other hand, they do not seem to question the main principles of the formal textbook and its ethnocentric character.

d) The history textbook sparks negative attitudes towards certain cultures and promotes the formation of a stereotype, as it limits the possibility of multi-perspective discussion and evaluation of the different aspects of challenging issues. In the course of the research, we identified the learning material impeding the (a) acquisition and extension of knowledge about cultural diversity, b) development of skills/abilities needed for peaceful living in a culturally diverse environment (e.g., healthy communication skills, peaceful coexistence in a diverse society, conflict avoidance, etc.) and c) development of tolerant attitude towards culturally diverse environment.

Regarding the History textbook two findings are central: as far as the goals and the contents are concerned, teachers perceptions are mainly in line with the official textbook and the teachers never try to enrich it with relevant teaching resources for intercultural education.

The interventions for improving students' intercultural competence included curricular and extracurricular activities. Despite the limited time (29 hours in total), the ratio of intervention in the whole teaching process clearly shows the efficiency of intercultural education. The assessment of intervention results confirmed the research hypothesis, according to which teaching history by using diverse resources and strategies in formal and informal contexts can improve students' intercultural values and attitudes.

Focus group with control class students revealed that no significant change occurred in terms of their intercultural values and attitudes during the research period, which further confirms our assumption that the traditional teaching process and the content do not contribute to the development of the students' intercultural competences.

In-depth interviews with the teachers and student focus groups showed that the most effective intervention was 'Historical Drama for Introduction', which encouraged students from diverse cultural backgrounds to see one another more differently.

The students equipped with intercultural competences will resonate more with culturally diverse others in social encounters. When elements of resonance occur, students are encouraged to be interculturally and socially competent when interacting with others in today's multicultural and multilingual world. They will acquire the skills of being competent in real life communication situations and practice intercultural strategies as they interact with culturally diverse others rather than simply being exposed to such acts formally (theoretically) at schools, as far as intercultural competence is build on intercultural understanding by including behavior and communication (Perry & Southwell, 2011)

The assessment of intervention outcomes along with positive trends allow us to believe that some episodic activities are not enough for substantial changes in students' thinking. The introduction and development of intercultural education is a long continuous process. The school must prepare each student for an effective fulfillment of the role of a citizen in a diverse community.

It is difficult to generalize action research outcomes, since it was conducted in a specific environment and with a specific group of people (Cohen, Manion, & Morrison 2007). However, we believe that in supporting intercultural education it would be desirable for a secondary school to share and further improve the strategies for formal and informal education used within the given research.

However, we believe that the lack of intervention time can be considered a limitation of the research – it is difficult to profoundly change people's thinking and attitude in a short period of time.

### Recommendations

The state education policy should be oriented towards providing more effective introduction of intercultural education in a school community. Relevant departments at the Ministry of Education and other stakeholders should provide a series of trainings in intercultural education for in-service teachers and school administrations. The development of different teaching resources will also support culturally proficient teaching. The application of these methods will facilitate students' intercultural competence in all subjects. Intercultural education does not require the provision of discrete lessons; it implies the change of views, values and relationships, in general. It requires and promotes a new *formae mentis* (Portera, 2013).

The research confirmed that teachers are needed who are able to take action and transform the Curriculum towards an intercultural direction that promotes solidarity, interaction, equality, democracy and cooperation and supports overcoming the ethnocentric level of students' intercultural sensitivity.

Accordingly, universities should develop intercultural competence among pre-service teachers and elaborate pedagogical models and strategies for their effective application through curriculum transformation. This can be achieved by modifying the existing courses, creating and offering new relevant courses and sharing best practices. In order to receive the 'synergy' effects, universities and secondary schools should jointly examine the school needs, and enhance pedagogical practices and training components for in-service teachers.

#### **4. Intercultural competencies of students vs. their civic activities ice (Case of Georgia)**

The research highlighted the correlation of the intercultural competencies of middle school students in Georgia with their civic activities and levels of integration, as well as the factors contributing to the development of relevant competencies of students at the formal educational level. In particular, interactive learning contributes to the development of intercultural competencies in students and the integration of different cultural groups, their involvement in the decision-making process, in taking initiatives, and so on. This experience gained in the learning process helps the student to develop the skills needed for an active citizen.

The analysis of the research results also revealed: (a) knowledge of different cultures by students and recognition of diversity are in a positive correlation with their willingness to engage, appreciate and take into account different opinions when making decisions; (b) the advantage of the experience gained through informal communication compared with the formal one over the development of students' intercultural and civic competencies in a diverse school environment; (c) low benchmark of intercultural competence and civic activism in monocultural settings, especially in non-Georgian-speaking school students, which is caused by solitariness of minority communities, insufficient knowledge of state language, and less access to the media.

The research confirmed that the intercultural and, consequently, civic competencies of students are mostly influenced by the cultural characteristics of the living and school environments. The role of formal teaching is relatively minor in the process of successful civic integration of culturally diverse students.

#### ***Theoretical foundations of intercultural and civic education***

Given the scale and pace of globalization, teaching peaceful coexistence in a diverse society is an accompanying and constant process of general education. There-

fore, it has become the essence and purpose of intercultural education to equip students with intercultural competencies (Gay, 2010), thanks to which students will develop better skills for navigation in various social, academic and professional fields (Gollnick, Chinn, 2016). Intercultural education involves the teaching of cultural diversity, cultural interaction and interchangeability in human societies, as well as the transformation of cultures initiated by intercultural relationships (Bleszynska, 2013).

The main goal of intercultural education is to create the equal learning opportunities so that all students can develop the personal competencies needed to implement democratic changes in society (Banks, 2014). Intercultural education, as an integral part of democratic citizenship, is based on civic values (Starkey, 2008) and includes unity of rights and freedoms, obedience to the law, a certain emotional attachment to democracy and skills necessary for active membership of a democratic society (Valelly, 2017).

Several interrelated factors can be distinguished in the planning and implementation of intercultural education:

- School Curriculum – where in academic disciplines the multiculturalism of society should be presented in a positive context (Grant, Gillette, 2005, Grant, Slecter, 2008, Banks, 2018).
- The role of the teacher and the pedagogical approaches used by them (Gay, 2010). It is important to have such practice of school education when teachers fit learning / teaching approaches (styles, methods) to the needs for development of students' individual skills and intercultural competencies. Students' personal and school achievements improve only in this case and teaching increasingly becomes a cross-cultural phenomenon (Gay, 2010). Banks believes that in order to use diversity creatively and effectively, an educator must necessarily be aware of the concepts, principles, theory, and practice of intercultural education (Banks, 2014). They should also define their own cultural sensitivity and acquire such knowledge and skills that will enable them to work effectively with students of different cultural identities.
- A fair and equitable school environment that promotes positive inter-relationship between members of different cultural groups (Banks, Banks, 2012), ensured by the transformation of all variables and factors of school culture considering intercultural challenges.

The concept of interculturalism makes some kind of basis for civic education, because the appreciation and acceptance of diversity are the factors contributing to the civic integration and engagement of different groups. Scientists (Grant, Gillette,



2005, Grant, Sleeter, 2008) believe that when students learn about the world from the perspective of diverse groups, they are better able to engage in civic activities and ultimately, actively participate and contribute to the sustainable development of the civil society.

Civic education is not a field of abstract knowledge, a form of social action, political or value education, but rather, it is the collective goal of educational policy, which is created in the teaching-learning process and combines all the above-mentioned dimensions. Civic education enhances democratic culture, understanding of one's obligations and responsibilities to the society, mutual understanding, tolerance and peace, reduces and / or resolves disagreements.

The main tasks of civic education are: to develop the skills for critical thinking, problem solving, multifaceted interpretation, effective communication, participation, etc. in students (UNESCO, 2014), to equip students with responsibility and personal commitment to the community, solidarity and respect for different groups (Albulescu, 2015). The development of the above-mentioned skills and abilities is due to the democratic environment of the school, encouragement of student participation and initiatives, content and style of learning and teaching (Flanagan, Syvertsen, and Stout, 2007). All this ensures the transformation of the society – the transition from passive to active, from national to global citizenship; formation of inclusive societies; development of effective and democratic citizenship (Schugurenky, Myers, 2003).

Studies also confirm that in order to enhance democratic principles, it is not enough to know only the issues of democracy and the mechanisms of its functioning; it is also necessary to have a complex and multi perspective education system based on the goals and methodology of „democratic education“, which leads to the transformation of society for the better through the engagement of citizens (Banks, 2002; Giroux, 2004).

Therefore, the training of active citizens requires both a school curriculum fitted to the changing sociocultural environment and an effective learning practice (Albulescu & Albulescu, 2015).

The school curriculum should be focused on the development of civic values (rights, pluralism, participation and decisions), social and personal abilities (responsibility, social skills, participation in public life, etc.) in students (Birzea, 2000).

The effectiveness of the school curriculum focused on civic education is determined by the cooperative culture between the members of school community as well as between school and the community; democratic regulations for the functioning of school and authorized representative bodies; motivating environment for students' civic actions; also, focusing on the issues developing civic competencies

in the formal and informal learning process and the use of appropriate strategies (Allan, Charles, 2015).

Curriculum, which is based on the above principles, and effective school practice, on the one hand, develop students' new democratic experiences (Young, 2006), on the other hand, enable them to develop personally (Abdi & Richardson, 2008).

Analysis of the scientific literature shows that democratic engagement is a global challenge of the XXI century, which cannot be solved by civic education alone (Runciman, 2018). All the more so as the concept and practice of civic education is still in the process of development (Grayling, 2017). Most schools do not consider goals of civic education to be a priority for their own educational practice; in addition, teachers' willingness to link teaching of their own subject to the development of students' civic competencies is quite low (Peterson et al., 2015).

Such a complex approach to modern education, which will be based on intercultural and civic overlapping and complementary competencies, leads to the concept of intercultural citizenship (Wagner and Byram, 2017). According to this concept, it is important to promote the development of students' knowledge, skills and attitudes; based on it, they will have the competence to act actively in a multi-cultural society.

### ***Background information and challenges in Georgia***

Georgia has long been a bridge connecting Asia and Europe. Its close connection with different cultures and civilizations to some extent was ensured by the Silk Road which crossed Georgia. Geographical location of Georgia and historically established relations with different cultures have led to its multiculturalism<sup>142</sup>, which, with the rise of globalization scales, is becoming increasingly diverse with new cultural identities (namely, migrants from China, India, Iran, Afghanistan, Arab countries, etc.).

Despite the historical experience of cohabitation in a diverse society, civic integration of different ethnic and religious groups is still a problem in Georgia, which is impeded by the stereotypes about each other's cultural heritage and national traditions, little interest in each other's cultural peculiarities, feeling of the cultural superiority by the dominant ethnic group. All of this reinforce mutual alienation

---

142 According to the data of 2014 general census of population (census 2014 [http://census.ge/files/results/Census%20Release\\_GEO.pdf](http://census.ge/files/results/Census%20Release_GEO.pdf)), 86.8% of population of Georgia are Georgians; followed by Azerbaijanis (6.3%); Armenians (4.5%); Russians (0.7%); Ossetians (0.4%) and others. 83.4% of the population is Orthodox Christians. 10.7% of the population is Muslim; 2.9% of the population is Armenian-Apostolic believers; Catholics make 0.5% of population.

and the seclusion of ethnic minorities, deficiency of their civic identity and civic activism (Sarjveladze, Javakhishvili, 2007; Tabatadze, Gorgadze, 2013; Gedevanishvili, et al., 2014; Malazonia et al., 2017).

It remains a challenge for Georgia, as a country of „new democracy“, to form a single civil society from a culturally diverse and differentiated society by promoting intercultural relations, civic integration and engagement. All the above, puts on the agenda the need for intercultural and civic education in secondary schools of Georgia.

The development of civic values is a task of state significance, which is declared in the documents defining education policy:

- “School should develop an adolescent’s ability to protect human rights and respect the person” (National Goals of General Education, 2004)
- “The goal of general education is to form the civic awareness based on democratic values ...” (Law of Georgia on General Education, 2005)
- “The learning process should develop students’ respect for human dignity, freedom and equality. Based on these values, it should promote forming of students’ ethical and responsible behavior „(National Curriculum, 2018-2024).

In the first phase of the reform (2006-2011), the responsibility for achieving the goals declared in the education policy documents, was mainly imposed on civic education as an independent subject. In the second edition of the National Curriculum (2011-2018), intercultural and civic education emerges as a pervasive competence for general education, however, it was only reflected in the results to be achieved by the subject standards of the social sciences and humanities. In the third edition of the National Curriculum (2018-2024), the development of intercultural and civic competencies was reflected in the results to be achieved in all subjects:

- Forming a positive attitude towards the representatives of different linguistic and cultural identities and the ability to establish a multifaceted relationship
- Knowledge of one’s own country, society and the culture of reference community and understanding of cultural diversity as a human value;
- Respect for the rights of others, compassion, care, love of the homeland, equality and tolerance, which in turn is the basis for the formation of state thinking (National Curriculum, 2018-2024).

Despite the above-mentioned reforms, development of the intercultural and civic competences in students remains a serious challenge for Georgia, which is confirmed by the results of the studies conducted in Georgia: the majority of the surveyed students has stereotypical attitude towards different cultures, and the ma-

majority of Georgian students has the feeling of superiority over the cultural minorities, which restrains the intercultural relations and civic integration; deficiency of extracurricular activities in students' intercultural and civic education makes the role of school less effective, which hinders the transfer of existing knowledge into action and the development of appropriate values (Malazonia, Chiabrishvili, 2019); Most of the teachers are focused on school textbooks, the content of which sometimes instills in students even a negative attitude towards certain cultures and promotes the formation of stereotypes (Malazonia, et al., 2015).

Thus, the general education school fails to properly prepare students for active citizenship in a diverse society due to the lack of competence in teachers for teaching in a diverse classroom, on the one hand (Tabatadze, Gorgadze, 2017) and insufficient educational resources, on the other hand (Malazonia, et al., 2017).

### ***Research aim and hypothesis***

**Research aim.** The aim of this research is to determine the impact of intercultural competencies of High School<sup>143</sup> students on the degree of their civic activism and integration in multi and monocultural regions of Georgia.

**Research questions.** To achieve the research aim, we have formulated two main research questions:

5. What factors contribute to the development of students' intercultural and civic competencies?

2. What impact do students' intercultural competencies have on their civic activism and integration?

**Hypothesis.** Based on the research aim and the research questions, a research hypothesis has been formed:

- Formation of intercultural and civic competencies in students is mainly conditioned by the formal educational process (classroom management style, school textbooks and pedagogical approaches) and the cultural diversity of the school environment.
- There is a positive correlation between the students' intercultural competencies and the civic action (activity and integration).

### ***Theoretical framework for the research and research instruments***

Based on international experience, the criteria for determining intercultural and civic education have been developed.

---

143 High school covers XI-XII grades with students aged 16-17.

We have taken three components recognized by the international experience in education (Council of Europe, 2016, UNESCO, 2013) – intercultural knowledge, intercultural skills and intercultural attitudes as the general criteria for intercultural education. Researchers (Gorski, 2013; Banks, 2018; Bennett, 2014; Cushner, et al., 2014) believe that the unity of these three components is the basis for intercultural competence.

*The following criteria have been selected for the research as criteria for intercultural competence:*

- Knowledge of different cultures and recognition of the importance of diversity
- Communication with different cultural groups and their acceptance
- Usage of language as a means of communication
- Understanding of the importance of cultural diversity for the development of the person and society
- Understanding of the importance of peaceful cohabitation in a multicultural society.

As for the civic education research framework, it is based on international practice (International Civic and Citizenship Education Study 2016 Technical Report), relevant experience of different countries (civic education models and school curricula) and main landmarks of the education policy of Georgia. Based on the above, the components of civic education are knowledge, skills, attitudes, values and engagement.

The following criteria have been selected for defining the civic activism and integration of the students in our research:

- Community services
- Participation in school / classroom management
- Participation in school / classroom initiatives
- Consideration of different opinions when making decisions
- Non-school activities (membership of public associations / clubs / groups)

Based on the identified criteria for intercultural and civic education, we have developed a questionnaire for the student. The questionnaire<sup>144</sup> envisaged obtaining the information on the respondents' basic demographic data: gender, age, nationality, religious affiliation, mother tongue, place of residence, country of birth.

---

144 This is an adapted version of the questionnaire that we used in the study: Factors of students' intercultural competence development in the context of Georgia (Malazonia D., et al., 2017. Cogent Education. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2017.1302867>

We studied the intercultural competencies of students according to the following levels:

a) Knowledge at the personal level: the connection between culture, personality and society; Different rules, values, and behaviors; Respect for different cultures

b) Skills at the personal level: identification of similarities and differences between cultures; Usage of a variety of tools to explore culture

c) Attitude at the personal level: acceptance of different behavior; respect for human beings of any cultures; the willingness to share their own culture with others; interest in humans cultural diversity

d) Learning-teaching at school: the introduction to different cultures; teaching of cultures via a variety of means.

e) School environment: the mutual care; preparation for living in a culturally diverse society; respect for different norms and traditions; the impact of school culture on the students' behavior; the improvement of school culture by the students.

We have also studied the civic competencies of students by the questionnaire according to the following levels:

a) Knowledge: human rights and duties, elections, community, gender and equality, media and communication, volunteering.

b) Skills: the usage of civic knowledge in reasoning and formulating one's own positions / conclusions, as well as in a variety of life contexts.

c) Attitudes: the evaluation of individual ideas, personalities, cases, situations and relationships; Trust in democracy, citizenship and civic institutions.

d) Involvement: participation in public life and school activities.

### *Methodology*

*Target group.* Multicultural urban (Tbilisi, Rustavi<sup>145</sup>) and rural (Kvemo Kartli<sup>146</sup>) regions were selected as target regions by target selection;

Also, there were selected monocultural urban (Zugdidi, Akhalkalaki)<sup>147</sup> and

---

145 There density and interaction of culturally diverse populations are high in Tbilisi and Rustavi.

146 Ethnically diverse populations (Georgians, Azeris, Armenians, Greeks) live in Kvemo Kartli (Eastern Georgia). Its religious map is also varied. There are settlements where compactly live culturally homogeneous and non-homogeneous groups, there are Georgian-speaking, Azerbaijani-speaking, Russian-speaking and Armenian-speaking, and also mixed schools.

147 The population of Zugdidi is ethnically Georgian and religiously Orthodox, while Akhalkalaki is populated by ethnic Armenians and religiously the members of Armenian Apostolic Church.

rural (Samegrelo<sup>148</sup>, Samtskhe-Javakheti<sup>149</sup>) regions. As for schools of the defined regions, they have been selected at random.

The target group includes high school students and teachers of Georgian and non-Georgian-speaking schools of multicultural and monocultural rural and urban regions.

The target schools and respondents were selected on a nonrandom and random basis. In selecting schools, we used the nonrandom principle to select mono and plurilingual schools in order to maximally present the impact of the living environment on the citizenship competence of different cultural groups, as it is one of the markers of citizenship identity. Three Georgian-speaking and three sectoral<sup>150</sup> schools were selected in multicultural urban regions (Tbilisi and Rustavi); In the multicultural rural region (Kvemo Kartli) – two sectoral (Georgian-Armenian and Georgian-Azerbaijani) and one Azerbaijani-speaking school. Three Georgian-speaking schools (town of Zugdidi, Samegrelo region) and the same number of Armenian-speaking schools (town of Akhalkalaki, Samtskhe-Javakheti region) were selected in monocultural urban and rural regions. The random lottery method was used directly in the selection of schools, taking into account the above criteria.

A key prerequisite for selecting teachers was working full-time in middle school. Also, teachers of different subjects had to be represented in the study in order to cover a diverse range of subjects. Considering the size of the school, we selected 3-5 teachers from each school. Due to the limited number, we used the lottery method in selecting teachers who wished to participate in the study.

The study involved middle school students from the schools identified in the first stage of selection (High school covers X-XII grades with students of 16-17-year-olds). Gender, ethnic and linguistic characteristics of the respondents were taken into account in their selection. The number of students from each school was determined based on the size of the school (22 students on average in large schools<sup>151</sup>; 15 students on average in medium schools<sup>152</sup>; 11 students on average in small schools<sup>153</sup>). According to these requirements, the students for study participation, were selected on a random basis (lottery method) against the background of a fairly large number of applicants.

---

148 It is located in Western Georgia; it is inhabited by a culturally homogeneous (Georgian) population and has a low intercultural communication rate.

149 It is located in Southern Georgia. It is mostly inhabited by a culturally homogeneous (Armenian) population and has a low intercultural communication rate.

150 Two or several language sectors are functioning in a sectoral school.

151 1000 and more students

152 From 400 to 1000 students

153 Up to 400 students

The selection of middle school students was conditioned by the fact that students of this age group: (a) have formed certain intercultural and civic competencies based on different educational sources (school, media, environment, family, etc.); (b) have more or less experience of conscious participation in various educational activities and relatively high motivation; (c) have more or less developed skills of reflection and feedback, and (d) have critical approach towards new ideas and suggestions.

As for the teachers of the target classes, their intercultural and civic competencies and the pedagogical approaches used in the teaching process are some of the important factors in the development of the relevant competencies of the students.

A total of 254 students and 57 teachers<sup>154</sup> of 15 High Schools were surveyed within the scope of this research.

*Research methods.* Mixed, both quantitative and qualitative research methods have been selected to answer the research questions.

Questionnaires have been used to determine students' intercultural competencies and the degree of civic activism and integration (see Appendixes N15 and N16). In the development of these questionnaires we have relied on the theoretical framework for intercultural and civic education developed by us (see section „Theoretical Framework for the Research“).

The coding of the respondents responses included four main stages: 1. Writing a code to each response; 2. Making an online data system; 3. Creating a book of codes. 4. Checking the codes and clearing the data. Each respondent was included in a single category of variables. A separate code was developed for a specific response.

Questionnaires were translated into the Armenian and Azerbaijani languages to avoid errors caused by language barriers in respondents' responses. Prior to commencing the survey process, students were informed about the structure of the questionnaire and the procedures for working on it. The survey process was supervised by the authors of the present study and the teachers of non-Georgian-speaking schools, who provided relevant explanations in case of students asking questions.

The data was processed by *statistical software package R*. The associations between categorical variables were tested by *Chi-Square Test of Independence* and contingency tables (*cross-tabulations*) were used to analyze the data and display the results.

---

154 The majority of respondents (47%) were Georgians, followed by Armenian (22%), Azerbaijani (24%), Russian (5%), and Greek (2%) respondents. 48% of the surveyed students were boys, 52% were girls. Georgian was the mother tongue for 51% of the respondents, Armenian for 21%, Azerbaijani for 14%, and Russian for 4%.



With the teachers of the target classes, we conducted six focus groups according to the regions and settlement types selected for the research. Focus groups (see Appendix N17) defined teachers' professional readiness to develop students' intercultural and civic competencies in formal and non-formal learning processes. 9-10 teachers were participating in a Focus Group. Focus Group teachers were provided with the detailed information about the research objectives and group interview procedures. An audio recording of the process was done in agreement with them, to avoid subjective perceptions and provide inter-judicial reliability in classifying the responses. An analytical report was prepared based on the transcript, which formed the basis of the correlation analysis. By the correlation analysis, we determined: (a) Relationships between students' civic activism and degree of integration with their intercultural competencies, and (b) Relationships between students' intercultural and civic competencies, and relevant teacher attitudes and existing pedagogical practices.

*Methodological limitations of the research.* The scale of the quantitative research (survey) does not allow us to generalize the obtained results, as the number of regions as well as the target schools and respondents was limited.

The results of qualitative research (focus group with teachers) reveal only the main trends, and also do not allow us to generalize the obtained results.

In the case of a student's questionnaire, we have tried to reduce the number of insincere answers from our respondents by maintaining the anonymity and by entering the scale of sincerity into the questionnaire. We have measured the sincerity scale using the cross examination method. In the case of qualitative research, we have been able to solve the problem of insincerity by a good moderation between the interviewer and the respondent.

### *Data analysis and main results*

Correlational analysis of the results of the research of students' intercultural competencies and civic activity, revealed the following picture:

**1. Teaching approaches vs students' intercultural and civic competence** (*The visualizations are presented in tables N1-4 and charts N1-2*). 42% of the surveyed students are actively involved in the lesson process, which is conditioned by both internal and external motivators. In particular, 47% of students explain their active involvement with internal interest and desire to acquire new knowledge, and 53% – indicate the demonstration of knowledge and external stimuli as the reason for their active engagement. Students who are actively involved in the learning process emphasize the importance of the teacher's ability to conduct varied and student-centered lessons.

The majority of students (64%) positively assess the experience gained by participating in intercultural and civic projects. They believe that such projects have a positive impact on the understanding of their own cultural identity (56%), as well as the desire to get acquainted with the other culture (52%) and integration (62%); They become accustomed to creative work, independence, learn argumentative reasoning, listening to others, and respecting their opinions; they develop the sense of responsibility and teamwork skills. In the context of the discussed issue, the majority of respondents' consented to the following provisions, which should be considered a positive trend: „Teacher encourages students to make their own decisions“ (27% – often; 31% – sometimes; 42% answered negatively (rarely or never)) and „Students are free to express their own opinions, even if they differ from the opinions of the majority of students“ (often – 41%; sometimes – 24%).

The majority of students (63%) believe that lessons oriented on a transfer of passive, factual knowledge, do not contribute to the formation of healthy relationships between them. This problem is much more exacerbated in students of non-Georgian-speaking schools, in particular, 67% emphasized the difficulties caused by the language barrier in terms of communication and integration.

According to the most of students, teachers do not / or rarely use the diverse and interactive methods of intercultural education in school practice. The self-assessment of intercultural competencies in these respondents is low, while the self-assessment of intercultural competencies in students, who confirm the usage of diverse and interactive approaches by their teachers, is noticeably high.

**Table N1.** „At our school, teachers introduce us to different cultures“ \* „I respect people of any cultures“ ( $\chi^2 = 25.945, p < .001$ ).

		I respect people of any cultures		
		I disagree	I partially agree	I agree
At our school, teachers introduce us to different cultures	I disagree	16.3%	25.6%	58.1%
	I partially agree	12.4%	60.2%	27.4%
	I agree	31.0%	28.6%	40.5%
Total		17.2%	46.0%	36.9%

Chart N1

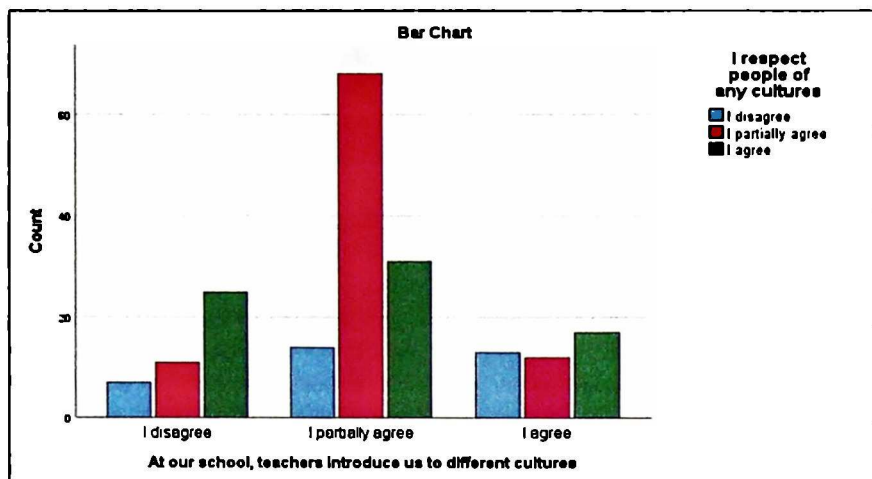


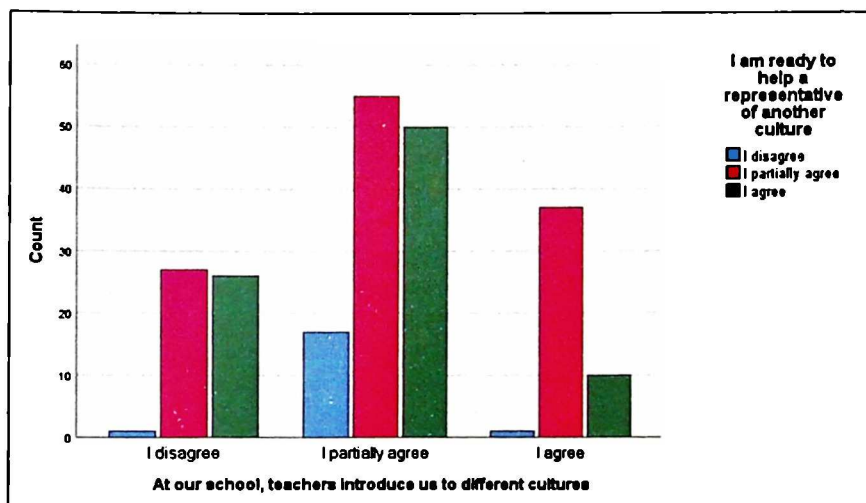
Table N2. „At our school, teachers introduce us to different cultures“ \* „I would like to observe and analyze unknown cultural events“ ( $\chi^2 = 20.511, p < .001$ ).

		I would like to observe and analyze unknown cultural events		
		I disagree	I partially agree	I agree
At our school, teachers introduce us to different cultures	I disagree		35.6%	64.4%
	I partially agree	0.8%	44.7%	54.5%
	I agree	9.5%	19.0%	71.4%
Total		2.1%	37.8%	60.1%

**Table N3.** „At our school, teachers introduce us to different cultures“ \* „I am ready to help a representative of another culture“ ( $\chi^2 = 21.569, p < .001$ ).

		I am ready to help a representative of another culture		
		I disagree	I partially agree	I agree
At our school, teachers introduce us to different cultures	I disagree	1.9%	50.0%	48.1%
	I partially agree	13.9%	45.1%	41.0%
	I agree	2.1%	77.1%	20.8%
Total		8.5%	53.1%	38.4%

**Chart N2**



**Table N 4. „Teachers teach us different cultures by varied means” \* „I am ready to help a representative of another culture” ( $\chi^2 = 48.789, p < .001$ ).**

		I am ready to help a representative of another culture		
		I disagree	I partially agree	I agree
Teachers teach us different cultures by varied means	I disagree	36.1%	36.1%	27.8%
	I partially agree	2.6%	62.3%	35.1%
	I agree	2.4%	51.2%	46.3%
Total		7.9%	56.1%	36.0%

The analysis of the focus groups of teachers also showed that participation in projects develops the system of values of students, promotes the formation of healthy relationships between them and integration. The frontal / lecture style of teaching has been named as a deterrent to students' engagement in the learning process, which is a fairly common method in their practice. Respondents explain this circumstance by overloaded curricula, which do not allow them to use interactive teaching methods flexibly and systematically – „With a method of lecture, I can transmit the large amount of information in a short time, while using the interactive methods takes much more time” (L.S., Biology teacher, Samegrelo). The language barrier factor was also noted – no or poor knowledge of the state language by teachers and students in compact settlements of ethnic minorities, creates a serious obstacle in terms of teaching-learning and integration – „How can you think about the equal involvement of students in the discussions and debates when there are the students in my class, who do not even understand the simplest routine everyday Georgian Language”(N. N., History teacher, Rustavi); „The language barrier prevents us from implementing joint activities with the involvement of students from the Azerbaijani and Georgian sectors” (B. Sh., Civic Education teacher, mixed school of Kvemo Kartli).

Based on the above, it can be noted that the respondents of the target groups understand the impact of student participation in various forms of active learning on the formation of healthy relationships and the development of intercultural and civic competencies. However, their expectations are not always realized due to: (a) the teaching style offered by the teacher / school (mostly monologue, passive) and

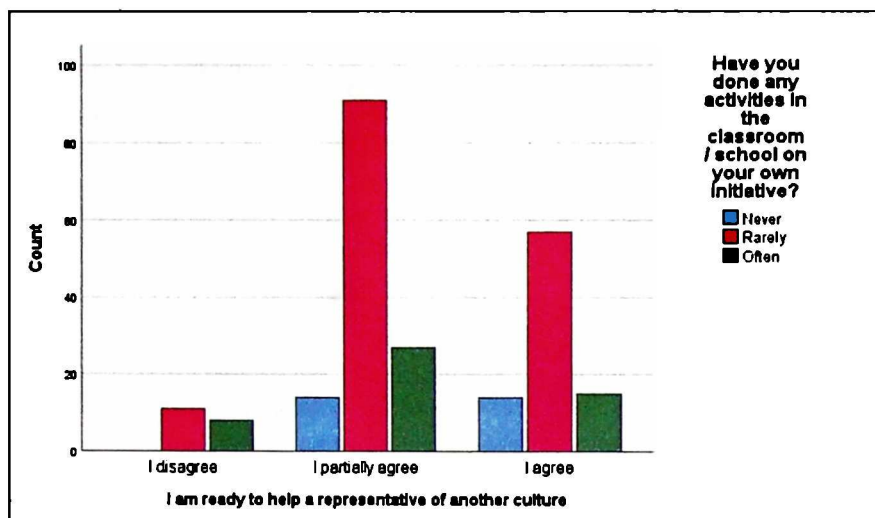
(b) the lack of implementation of projects and their nonsystematicity. All this hinders, on the one hand, the formation and development of intercultural competencies in students, bringing different cultural identities closer together, and, on the other hand, the understanding of civic responsibility by students and civic engagement.

**2. Intercultural competence of students vs. participation in classroom / school management and initiatives** (*The visualizations are presented in table N5 and chart N3*). Students with a high level of consent to the provisions of the questionnaire on intercultural knowledge (see Appendix N15, Provisions 1-6) consider their own and peers' initiatives to be important in classroom / school life. When talking about initiatives, they highlight the skills of responsibility, teamwork, mutual respect and healthy competition. 71% of students think that initiative is important in classroom / school life because it helps them to become active citizens. At the same time, respondents (61%) believe that the school initiatives of students are encouraged insufficiently. The survey shows that the rate of taking students' opinions into account when selecting study materials is low ("never" – 36%; „rarely“ – 39%). The majority of respondents (67%) think that students' opinion is never taken into account when compiling the lesson schedule. 41% of students think that their opinion is not taken into account when developing school / classroom rules (27% think that it often happens). The picture is relatively positive in terms of taking into account students' opinions when planning extracurricular activities (36%). The majority of respondents (57%) also indicate that teachers themselves are insufficiently involved in school / classroom activities, which has a negative impact on student motivation and engagement.

**Table N5.** „I am ready to help a representative of another culture“ \* „Have you done any activities in the classroom / school on your own initiative?“  
( $\chi^2 = 8.719, p < .05$ ).

		Have you done any activities in the classroom / school on your own initiative?		
		Never	Rarely	Often
I am ready to help a representative of another culture	I disagree		57.9%	42.1%
	I partially agree	10.6%	68.9%	20.5%
	I agree	16.3%	66.3%	17.4%
Total		11.8%	67.1%	21.1%

**Chart N3**



Respondents who also have a high level of consent in relation with intercultural skills and attitudes (Appendix N15, Provisions 7-17) consider having a voice / opinion when making decisions about classroom / school management important. 72% of students agree with this opinion, however, 67% of them do not have the feeling that their opinions are taken into consideration when making school / classroom decisions. Respondents also unequivocally (92%) acknowledge the need to listen and consider different opinions in school / classroom management process. However, a large proportion of them (66%) believe that it is not always possible. The reasons for it may be the following: non acceptance of different opinions by the teachers themselves (44%); fear of being expelled from the group and aspiration to belong to the majority (32%); influence of power of majority (24%).

It is noteworthy that the relatively low rate of possession of intercultural competencies is revealed in students of schools with monocultural environment, which is explained by the lack of current and daily relationships with various groups in the school and in the community in general.

When talking about the importance of student initiatives, teachers also point out the same skills (responsibility, teamwork, mutual respect, and healthy competition) that students emphasize. They agree that the implementation of student initiatives in classroom / school life helps them to become active citizens – „Any

classroom / school activity planned at the initiative of students is important in terms of playing their role of citizens in the future" (I.M. Mathematics Teacher, Tbilisi). At the same time, most teachers also believe that student initiatives are not encouraged enough in schools. Most of them indicate that family members do not participate enough in school / classroom activities, which also has a negative effect on students' relevant motives. This, in turn, can be considered as an attempt of teachers to avoid their portion of responsibility, as the full involvement of the parent in school / classroom initiatives is the result of the teacher's competence.

The positions of teachers and students regarding the basic provisions of intercultural and civic education are mostly consistent, however, it should be noted that such consistency is only evident at the level of knowledge rather than at the levels of attitudes and actions. For instance, most students name the non acceptance of different individual / opinion by the teachers as the main reason for not considering different opinions.

Thus, it is confirmed that the intercultural competence of students is positively correlated with their willingness to participate in classroom / school management, to take initiatives and to take into consideration different viewpoints when making decisions. In turn, this is logical, because the students' engagement in a variety of activities helps to develop a tolerant attitude towards diversity.

At the same time, it is important that the teacher sets an example to students. Teacher's knowledge may frequently go beyond their practice and attitudes, which often leads to the students' heterogeneous assessments.

### **3. School vs. intercultural and civic education**

Among the sources of information about different cultures, students name: school (21%), media (32%), community (29%) and family (18%). For the respondents, who study in a culturally diverse environment, school as an objective factor, is the preferred source of intercultural knowledge acquisition (41%), while only 16% of students of monocultural schools, consider school as a major source of their intercultural competence.

Negative attitudes of students towards the fact that at their school different norms and traditions have been treated with less respect, reveals the minor role of schools in the process of introducing intercultural education<sup>155</sup>, school environment does not reflect the cultural diversity of Georgia and does not contribute to

---

<sup>155</sup> Negative response to this provision prevails among the students of monocultural schools (58%), attitudes of students of multicultural schools are relatively positive (negative response was given by 45% of respondents)



the deepening of knowledge about it (64% of respondents agree with it). Students' critical attitude towards school is topped up with their negative attitude towards such an important provision as: „Students' behavior is determined by the school culture“ (24% of respondents fully or partially agree with it).

Influence of monocultural school on the development of students' intercultural competence is mainly limited to the teaching process, which does not affect the development of students' intercultural competences, as the majority of the respondents noted in their answers. It can be explained by the less relevance of the content of subjects, teaching methods, teaching resources and teachers' competence to intercultural education goals. In multicultural schools, in addition to the teaching process, we should consider a diverse environment as an important factor for the development of intercultural competencies, which increases the range and experience of personal relationships. Having considered these circumstances, can be explained why a significant proportion of students in multicultural schools recognize the role of school for the development of their intercultural competencies.

School as an institution determining students' civic activity is assessed by the respondents in the following way – the majority of respondents (62%) believe that the participation of students in cultural, environmental, social, charitable and other events is not encouraged by school. Students' participation rates in school self-governing bodies elections (positive response – 38%) and in decision making related to school management (positive response – 29%) are also low. Moreover, a significant number of respondents (46%) believe that they are not encouraged by the teachers to make decisions independently.

The skepticism of the majority of students towards school as a source of intercultural and civic education is due to the fact that:

a) The school environment (symbols, excursions, discussion topics, extracurricular activities) does not reflect the cultural diversity of Georgia and does not contribute to the deepening of knowledge about it (64%);

b) Teachers do not devote enough time to teaching different cultures (57%) and discussing important political and social issues (61%);

c) In teaching various cultures and issues related to citizenship, the majority of teachers do not / or rarely use a variety of approaches which are motivating for students (62%);

d) Students are less encouraged to express their opinions freely, including different opinions (68%).

Focus Groups with teachers revealed that they find it difficult to relate the objectives of teaching their subjects to the development of intercultural and civic competencies in students. Most teachers believe that taking care of these competencies

is the prerogative of the subject „Citizenship.“ Thus, they rarely attribute the lack of intercultural competences in their students to the shortcomings of their own practice. They believe that the lack of the above competence is also due to inadequate school textbooks and the lack of methodological resources to assist teachers. Some teachers believe that the development of students' intercultural and civic competences is mainly prevented by the intolerant impulses coming from their families; however, students are focused on the shortcomings of a mentoring process, the deficiency of intercultural communication in school environment, the dysfunctional school self-governing bodies and fragmented civic activities.

Based on the above, it can be said that the abilities of schools are not used effectively in terms of development of students' intercultural competences. School as a leading agent of intercultural education must take responsibility for the development of its students' intercultural and civic competences. It will be resulted in: (a) the promotion of successful integration of culturally diverse students and (b) their active and meaningful participation in school institutions, which are important for democracy and the implementation of the school / classroom initiatives by the students.

**4. Civic Activities vs. School Culture** (*The visualizations are presented in tables N6-7 and charts N 4-5*). The survey showed that students are largely aware of the importance of engagement in community service for their personal development: they become accustomed to hard work, compassion, and develop a sense of responsibility. However, few are aware (57%) of the public purpose of such activities.<sup>156</sup>

One of the main initiators of the involvement of students in community service should be the student self-government. Students understand the function of the self-government as follows: ensuring students' participation in the learning process and school projects, planning classroom / school activities, protecting the rights of peers, a sense of responsibility for the class and school, personal development, etc. However, only 24% of respondents linked the role of school self-government to community service.

A thought-provoking trend has emerged among students of non-Georgian-speaking schools – they are mostly skeptical of students' self-government

<sup>156</sup> Students prefer to participate in activities related to human rights (54 %) and environmental issues (62%). However, most of them never participated in the activities planned by the youth organization (62%); in community-initiated social and charity projects (58%) and in awareness-raising campaigns (International AIDS Day, World No Tobacco Day) (54%).

and point out that they are less or not involved in school management and decision-making process at all.

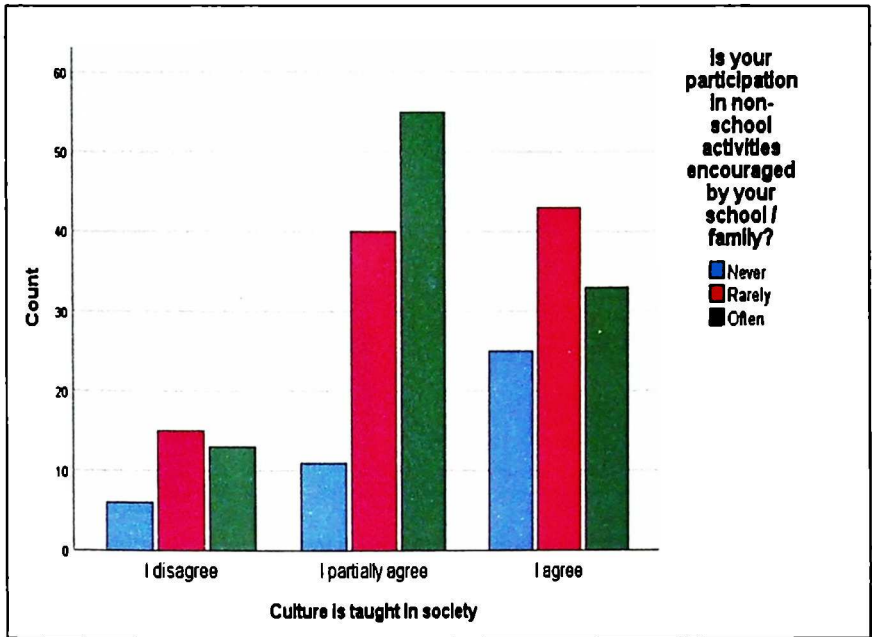
Surveys show that the majority of students (68%) did not participate in the work of self-government. And 54% of respondents believe that school (administration, teachers) does not encourage them to take part in school / classroom management.

In addition, there was a positive attitude of students towards the provision – „We can improve school culture“ (68%). This position is especially noteworthy if we consider that school culture is formed by students' conscious participation in: (a) community service, (b) student self-government, and (c) planning and implementation of classroom / school initiatives. Unfortunately, the participation of students in all three aspects is passive, despite the fact that their readiness and self-evaluation for improving school culture are significantly high.

**Table N6.** „Culture is taught in society“ \* „Is your participation in non-school activities encouraged by your school / family?“ ( $\chi^2 = 11.231, p < 0.05$ ).

		Is your participation in non-school activities encouraged by your school / family?		
		Never	Rarely	Often
Culture is taught in society	I disagree	17.6%	44.1%	38.2%
	I partially agree	10.4%	37.7%	51.9%
	I agree	24.8%	42.6%	32.7%
Total		17.4%	40.7%	41.9%

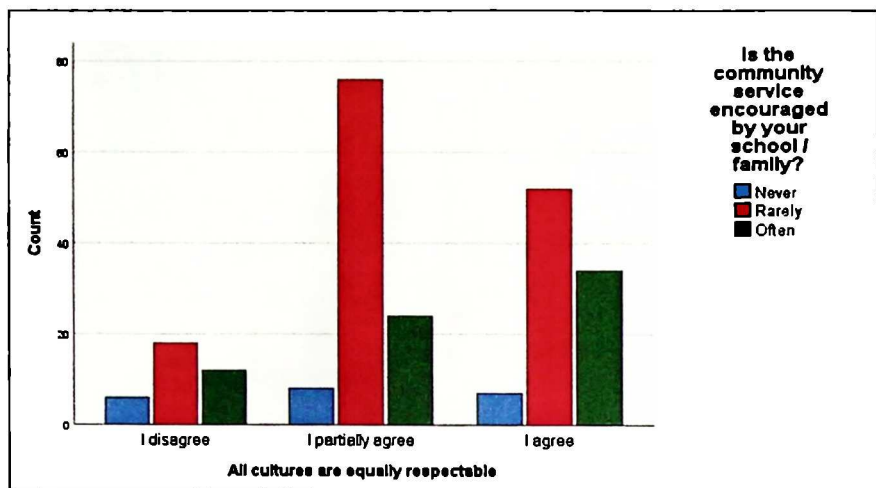
Chart N4



**Table N7.** „All cultures are equally respectable“ \* „Is the community service encouraged by your school / family?“ ( $\chi^2 = 9.228, p < .05$ ).

		Is the community service encouraged by your school / family?		
		Never	Rarely	Often
All cultures are equally respectable	I disagree	16.7%	50.0%	33.3%
	I partially agree	7.4%	70.4%	22.2%
	I agree	7.5%	55.9%	36.6%
Total		8.9%	61.6%	29.5%

**Chart N5**



For achieving students' participation in improving school culture, formalistic attitudes of school and teachers towards community service, student self-government, and classroom / school initiatives need to be changed with the conscious and active participation of students in these processes.

### **Key findings**

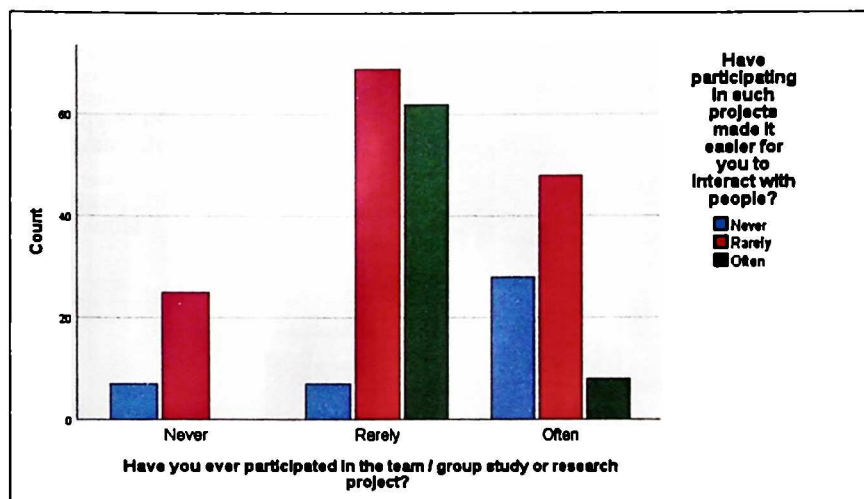
The study revealed the following trends:

1. In schools where the frontal style of teaching or teacher-centered approach dominates, the development of intercultural competencies in students and the integration of different cultural groups are hindered, and civic activity is weak. However, when the student-centered approaches are used, the above relevant indicators are noticeably higher. Such a correlation is explained by the fact that in interactive teaching the student is actively involved in the decision-making process, in taking initiatives, they take responsibility for themselves, they are not afraid to deal with challenges, and so on. This experience gained in the learning process helps them to develop the skills needed for an active citizen (*The visualizations are presented in tables N8-11 and charts N6-9*):

**Table N8.** „Have you ever participated in the team / group study or research project?“ \* „Have participating in such projects made it easier for you to interact with people?“ ( $\chi^2 = 63.401, p < .001$ ).

		Have participating in such projects made it easier for you to interact with people?		
		Never	Rarely	Often
Have you ever participated in the team / group study or research project?	Never	21.9%	78.1%	
	Rarely	5.1%	50.0%	44.9%
	Often	33.3%	57.1%	9.5%
Total		16.5%	55.9%	27.6%

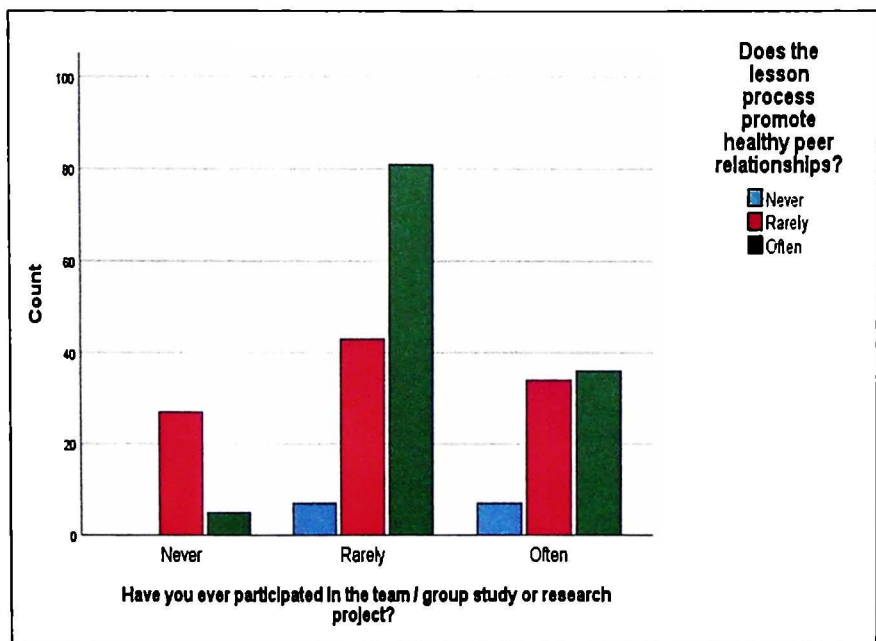
**Chart N6**



**Table N9.** „Have you ever participated in the team / group study or research project?“ \* „Does the lesson process promote healthy peer relationships?“  
 ( $\chi^2 = 30.284, p < .001$ ).

		Does the lesson process promote healthy peer relationships?		
		Never	Rarely	Often
Have you ever participated in the team / group study or research project?	Never		84.4%	15.6%
	Rarely	5.3%	32.8%	61.8%
	Often	9.1%	44.2%	46.8%
Total		5.8%	43.3%	50.8%

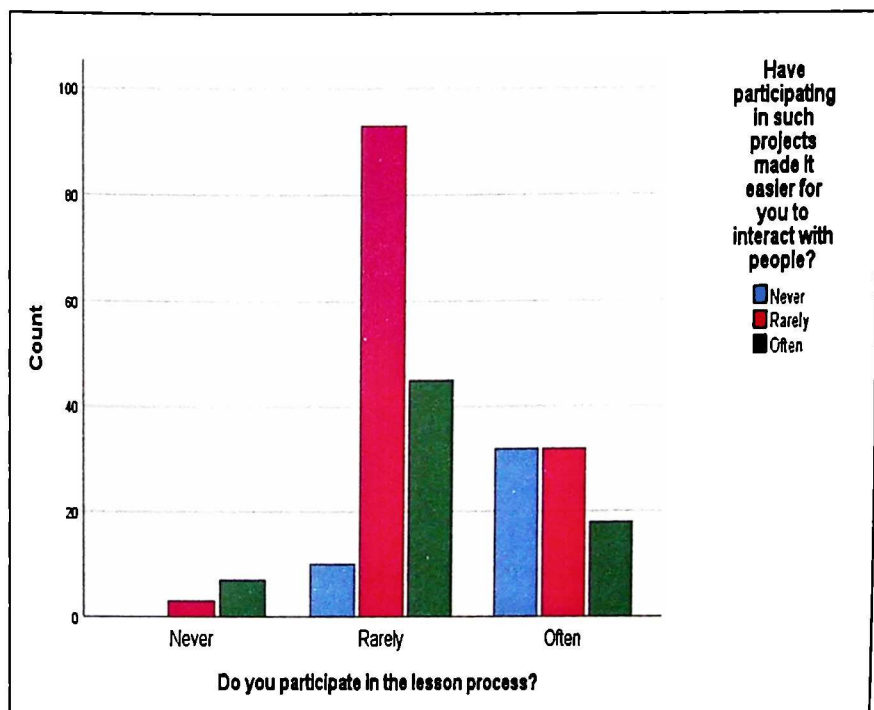
**Chart N7**



**Table N10.** „Do you participate in the lesson process?“ \* „Have participating in such projects made it easier for you to interact with people?“ ( $\chi^2 = 47.154, p < .001$ ).

		Have participating in such projects made it easier for you to interact with people?		
		Never	Rarely	Often
Do you participate in the lesson process?	Never		30.0%	70.0%
	Rarely	6.8%	62.8%	30.4%
	Often	39.0%	39.0%	22.0%
Total		17.5%	53.3%	29.2%

**Chart N8**

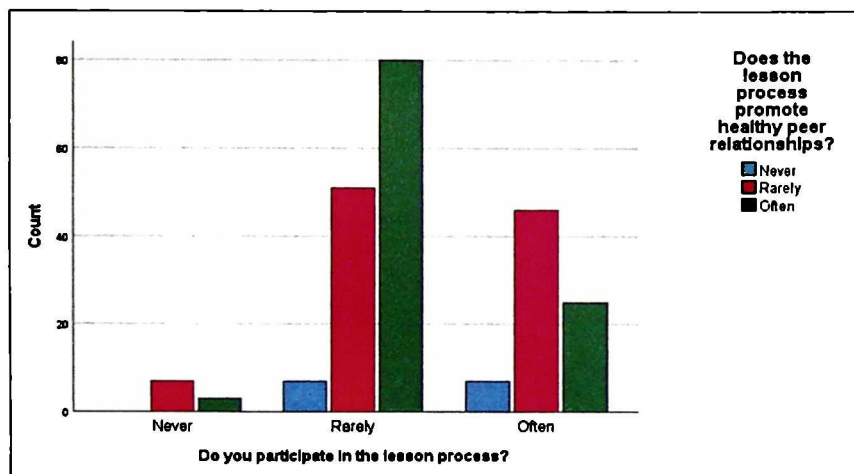




**Table 11.** „Do you participate in the lesson process?“ \* „Does the lesson process promote healthy peer relationships?“ ( $\chi^2 = 16.129, p < .005$ ).

		Does the lesson process promote healthy peer relationships?		
		Never	Rarely	Often
Do you participate in the lesson process?	Never		70.0%	30.0%
	Rarely	5.1%	37.0%	58.0%
	Often	9.0%	59.0%	32.1%
Total		6.2%	46.0%	47.8%

**Chart N9**



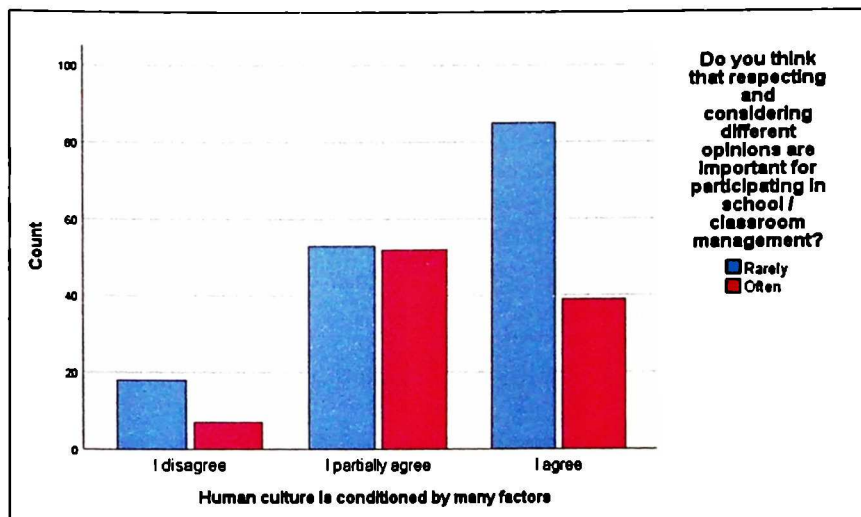
2. Knowledge of different cultures and recognition of diversity by students impact their willingness to engage, appreciate and take into consideration different opinions when making decisions. This relationship and mutual causality can be explained by the fact that the intercultural education helps students to overcome prejudices and stereotypes, and consequently, it helps them to accept people of different cultures, to develop the sense of empathy towards them and, ultimately, to form the

skills which are necessary for peaceful co-existence (*The visualizations are presented in table N12 and chart N10*):

**Table N12.** „Human culture is conditioned by many factors“ \* „Do you think that respecting and considering different opinions are important for participating in school / classroom management?“ ( $\chi^2 = 9.147, p < .01$ ).

		Do you think that respecting and considering different opinions are important for participating in school / classroom management?	
		Rarely	Often
Human culture is conditioned by many factors	I disagree	72.0%	28.0%
	I partially agree	50.5%	49.5%
	I agree	68.5%	31.5%
Total		61.4%	38.6%

**Chart N10**



3. The analysis of the research results refuted our assumption that the formal educational process would have a leading role in terms of developing students' in-

tercultural and civic competencies. It has been proved that the impact of experience gained through informal communication in a diverse school environment is much higher on students' intercultural competence than the direct impact of the learning process.

4. Students in both multicultural and monocultural environments, who believe that the learning process is not tailored to their interests and individual needs, are less likely to trust school in terms of developing intercultural competencies. They also recognize the media and the living environment as the primary sources for civic education. That can be explained by the fact that differentiated approaches are less implemented in schools, which makes the learning process uninteresting and unreliable for some students. That in turn increases the degree of influence of the media and the environment.

5. In the monocultural environment, the benchmarks of students' intercultural competencies are low. In addition, compared to Georgian-speaking schools, the civic activism and integration of students of non-Georgian-speaking schools are visibly weak, which is due to the seclusion of minority communities, lack of civic identity, insufficient knowledge of the state language and less access to the media.

6. The intercultural competencies of the students of monolingual schools of multicultural environment are noticeably high, as well as their levels of civic engagement (volunteering activities, participation in social projects, relations with local self-government, etc.) and identity levels. This is facilitated by interactions with diverse groups in informal settings, better knowledge of the state language by ethnic minorities, and access to the media. These competencies are even higher in multilingual schools in the multicultural urban environment, which is enhanced by the cultural diversity of the school environment and the experience of peaceful coexistence (*The visualizations are presented in tables N13-19 and charts N11-14*):

**Table N13. „Region Characteristics“ \* „Different cultures are characterized by different rules, values, and behaviors“ ( $\chi^2 = 12.177, p < .05$ ).**

		Different cultures are characterized by different rules, values, and behaviors		
		I disagree	I partially agree	I agree
Region Characteristics	Urban Monocultural		44.7%	55.3%
	Urban Multicultural		39.8%	60.2%
	Rural Multicultural		30.8%	69.2%
	Rural Monocultural	3.4%	55.2%	41.4%
Total		0.4%	41.0%	58.6%

Chart N11

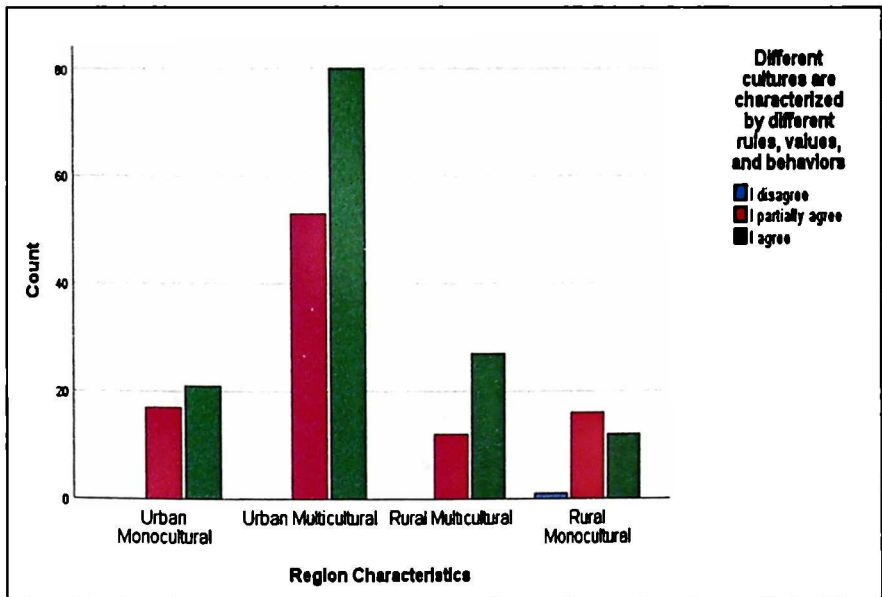


Table N 14. „Region Characteristics“ \* „I can identify similarities and differences between cultures“ ( $\chi^2 = 10.44, p < .05$ ).

		I can identify similarities and differences between cultures		
		I disagree	I partially agree	I agree
Region Characteristics	Urban Monocultural	26.8%	48.8%	24.4%
	Urban Multicultural	13.5%	51.8%	34.8%
	Rural Multicultural	4.9%	53.7%	41.5%
	Rural Monocultural	9.7%	61.3%	29.0%
Total		13.8%	52.8%	33.5%

Chart N12

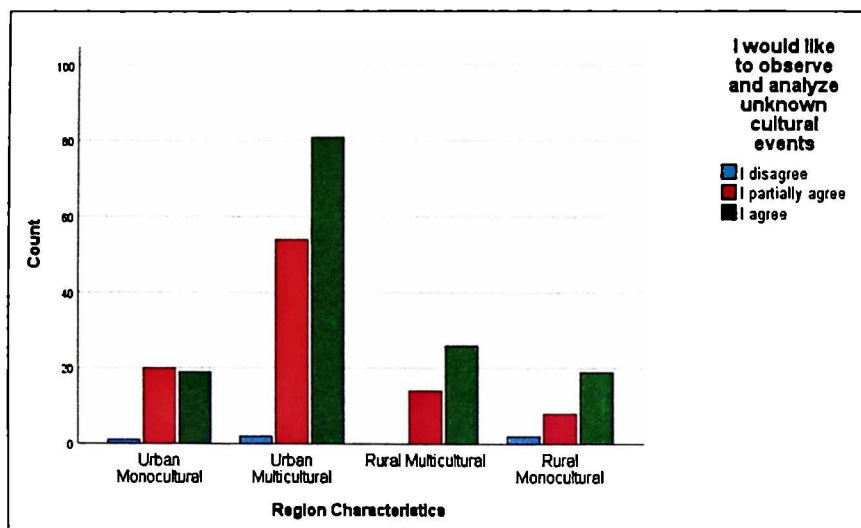


Table N15. „School Cultural Composition“ \* „Familiarity with other cultures changes human values“ ( $\chi^2 = 6.213, p < .05$ ).

		Familiarity with other cultures changes human values		
		I disagree	I partially agree	I agree
School Cultural Composition	Monocultural	8.9%	43.0%	48.1%
	Multicultural	5.2%	30.2%	64.6%
Total		7.4%	37.7%	55.0%

Table N16. „School Cultural Composition“ \* „All cultures are equally respectable“ ( $\chi^2 = 6.332, p < .05$ ).

		All cultures are equally respectable		
		I disagree	I partially agree	I agree
School Cultural Composition	Monocultural	15.9%	51.4%	32.6%
	Multicultural	14.1%	37.4%	48.5%
Total		15.2%	45.6%	39.2%

Chart N13

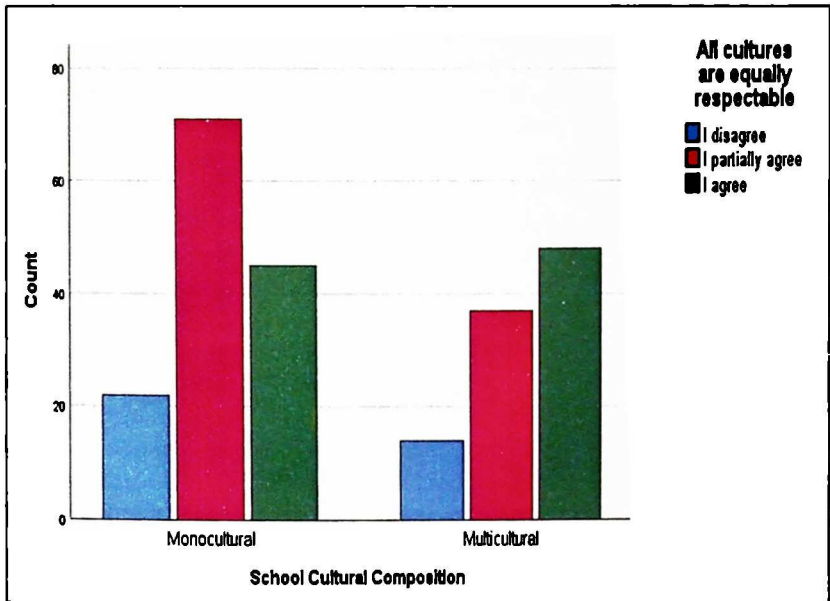
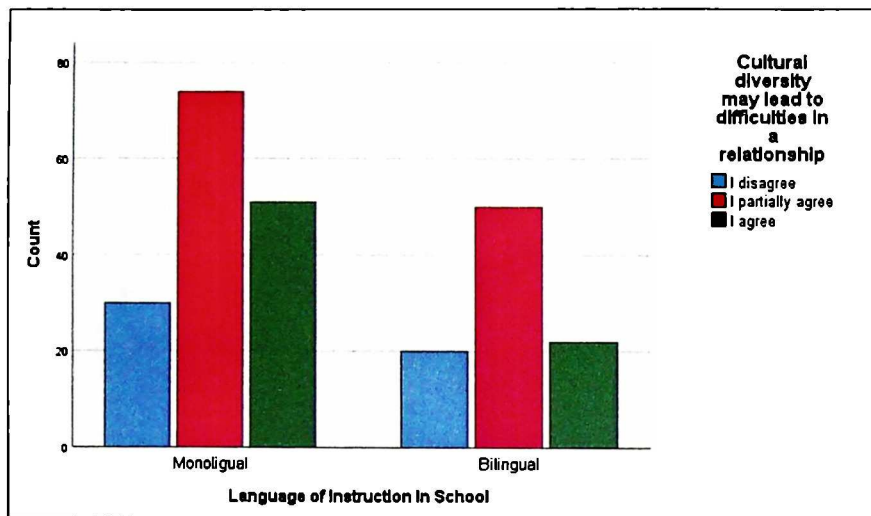


Table N17. „Language of Instruction in School“ \* „Familiarity with other cultures changes human values“ ( $\chi^2 = 5.312, p < .05$ ).

		Familiarity with other cultures changes human values		
		I disagree	I partially agree	I agree
Language of Instruction in School	Monoligual	9.0%	41.7%	49.3%
	Bilingual	4.6%	31.0%	64.4%
Total		7.4%	37.7%	55.0%

**Chart N14. „Language of Instruction in School“ \* „Cultural diversity may lead to difficulties in a relationship“**



**Table N18. „Language of Instruction in School“ \* „All cultures are equally respectable“ ( $\chi^2 = 6.955, p < .05$ ).**

		All cultures are equally respectable		
		I disagree	I partially agree	I agree
Language of Instruction in School	Monolingual	17.4%	49.7%	32.9%
	Bilingual	11.4%	38.6%	50.0%
Total		15.2%	45.6%	39.2%

**Table N19. „Language of Instruction in School“ \* „I have always been interested in the cultural diversity of people“ ( $\chi^2 = 6.587, p < .05$ ).**

		I have always been interested in the cultural diversity of people		
		I disagree	I partially agree	I agree
Language of Instruction in School	Monolingual	10.8%	59.2%	29.9%
	Bilingual	2.2%	60.4%	37.4%
Total		7.7%	59.7%	32.7%

### ***Conclusion and recommendations***

The intercultural and citizenship competencies of students are mostly influenced by the cultural characteristics of the living and school environment (diversity / monotony). These competencies are essential in development of acceptance of, support for and participation in the culturally plural composition of societies at large (Celenk & van de Vijver, 2014). All the above-mentioned is especially important for a multicultural Georgia in the process of developing democracy and civil society, where despite the long traditions of intercultural relations, the integration of different cultural groups and their active citizenship remains a problem.

A study showed that the role of formal teaching in the process of successful civic integration of culturally diverse students is relatively low, while international studies confirm that it is formal education as a process with strong valuable influence (Banks, 2018) that is crucial for the development of students' intercultural and civic competencies. The following factors ensure the impressive effectiveness of the formal education: a fair and equitable school environment (Global Citizenship in the Classroom, 2015), a participatory curriculum (Kennedy, 2019), a learning practice tailored to sociocultural environment (Civic Education in the 21st Century, 2018), and tolerant attitude to diversity (Weinberg, Flinders, 2018). The above factors are not very much taken into account in Georgian educational practice, where intercultural education is dominated by a contributory rather than participatory, especially, social action-oriented approach (Bank, 1988)<sup>157</sup>. The role of textbooks as a key learning resource should be considered in the formal education process (according to TIMSS 2019 more than 70 % of students were taught by using textbooks as the basis of instruction), while the Georgian textbook often does not contain sufficient information and methodological tools to form intercultural and civic competencies.

The above can explain indeed the different effects of the role of formal education in the development of students' intercultural and civic competencies within international and our research.

The fact that in Georgia, as well as in the Western educational space (Peterson et al., 2015) a significant part of teachers do not perceive intercultural and civic competence as pervasive competence and consider it the duty of one subject – Citizenship and its teacher, also remains one of the main problems. However, according to the requirement of the National Curriculum, the above-mentioned competencies

---

157 Of the intercultural school activities, students and teachers mostly name introductory ethnographic events, which are mainly related to the contributory approach to intercultural education.



are pervasive and taking care of their development is the duty of teachers of all subjects and steps.

Recommendations based on the results of the study can be formulated at several levels:

*At the individual level* – acting teachers should necessarily take care of their professional development, which will make the learning process student oriented and, consequently, interesting and trustworthy.

*At the school level* – school should take care of the development of school culture, which will facilitate the involvement of students in decision making. This will be the prerequisite for their civic activism in the future. School should offer students a variety of formal and informal learning experiences. School should develop a curriculum tailored to its needs, which will ensure the development of intercultural and civic competencies in students.

*At the state level* – a) state should provide a variety of learning resources to promote intercultural and civic competencies. b) state should create more efficient conditions for the study of the state language (prepare teachers for non-Georgian-speaking schools, create a variety of resources, etc.) for non-Georgian-speaking students; c) state should encourage school / community projects aimed at integrating different cultural groups; d) state should provide equal access to the media in both monocultural and multicultural environments.

## 5. THE ROLE OF COLLABORATIVE LEARNING IN EDUCATION FOR DEMOCRATIC CITIZENSHIP

### 1. Theoretical foundations of education for democratic citizenship

#### 1.1. The essence of civic education

Education for Democratic Citizenship<sup>158</sup> is an educational process that aims at getting to know and understand the rapidly changing, interdependent and diverse world where we live. It helps young people become responsible and active citizens. Consequently, it is a continuous action, which forms the basis of democratic cit-

---

158 „Education for Democratic Citizenship“ means education, training, dissemination, information, practices and activities which aim, by equipping learners with knowledge, skills and understanding and moulding their attitudes and behaviour, to empower them to exercise and defend their democratic rights and responsibilities in society, to value diversity and to play an active part in democratic life, with a view to the promotion and protection of democracy and the rule of law (Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education. 2010).

izenship from preschool age, and which continues during the whole life through formal or informal teaching.

The analysis of the modern scientific literature shows that education for democratic citizenship remains a major topic of discussion in education policy to this day. Its goals, principles, and ways of achievement are interpreted and evaluated differently by theorists and education policymakers, however, all agree that common denominators for democratic citizenship are: knowledge, skills and experience of acting democratically. (Abdi & Richardson, 2008; Apple & Beane, 2007a; Benhabib, 2002; Osler, 2010; Parker, 2009).

Knowledge of the issues of democracy and the mechanisms of its functioning is not enough for teaching civic competencies to students and their further strengthening. It is also necessary to have a complex and multi-perspective educational system based on specific goals and relevant methodology, which causes the democratic transformation of the society through citizen involvement (Banks, 2002; Giroux, 2004). In the context of general education, education for democratic citizenship aims at bringing about a creative perception and thorough study of the environment where each student is recognized and valued as the most important member of school community. Through the practice of democratic citizenship, students are involved in public life and activities from the outset that are based on and, at the same time, create new democratic experiences for students. (Young, 2004, 2006).

School, which directly rears young people, forms and equips them with the 21<sup>st</sup> century skills, is the primary basic institution where the goals of democratic education are achieved. It has an obligation to teach children to live, act, think and, in general, function in the society according to democratic principles and rules of conduct (Dewey, 1916). Schools can and must play an important role in stimulating the growth of civic activism. Schools should implement all the above-mentioned by helping students develop and apply in practice the knowledge, beliefs and behavioral norms necessary to participate in the civic life. Schools can also provide opportunities for civic engagement; they can connect young people and other members of the community (Rebecca Winthrop, 2020).

Civic education takes care of the development of good citizens. In a democracy, good citizens actively participate in public life through engaging in the civic and political activities. They can find a balance between the welfare of the community and their own interests. Practically, they also actively contribute to the formation of a democratic society. (Civic Education in the 21st Century. An Analytical and Methodological Global Overview. 2018) It is also important to develop a dialogue between students of different cultures, faiths and religions, which necessarily requires an emphasis on civic education issues, as such education can make a signifi-

cant contribution to the formation of a sustainable and tolerant society. (Reference Framework for Competences for Democratic Culture, 2018).

According to modern studies, it is necessary for democratic citizenship that students, as active members of a democratic society, realize their public role and function. (Apple & Beane, 2007a; Dewey, 1916). It is formally originated from school that is not a neutral space. Democratic citizenship is not achieved at school by itself, so school community should make every effort to develop democratic opportunities in students through systematic teaching and practice. (Birzea, 2000; Anyon, 2009; Freire, 1987; Maher & Tetrault, 2001; McLaren & Jaramillo, 2006).

The goals of education for democratic citizenship may be considered in the context of students' cognitive and ethical development, which includes: (a) lessons whose content and teaching methodology are related to the competencies of democratic citizenship; (b) individual situations of the learning process that facilitate the revelation / development of students' civic thinking and / or action; (c) the daily life of school, where any school activities are implemented by school as a social institution (Albulescu, Albulescu, 2015).

Democratic competencies, as an important component of Citizenship Education, are reflected in both the formal curriculum through explicit teaching and in the covert curriculum – in rules of conduct, school mission and classroom interactions (Subba, 2014).

Studies conducted in Georgia (Georgian Institutional Development Center GIDC, 2018; Chargeishvili, 2019; Gorgadze, 2018; Civic Education Lecturers Association, 2017) confirm the importance of civic education on issues such as attitude towards the different, respect for justice and law, human rights, reducing the threat of radicalization, civic activism, etc.

The goals mentioned in the Constitution of Georgia (1995) and the National Goals of General Education can be achieved only with the unity of citizens with active and thought out responsibilities, which is based on civic education.

### ***1.2. Civic Education in the National Curriculum***

For Georgia, as a state in transition to a democratic system of government, it is important to study and take into consideration the experience and achievements of the leading democracies of the West in the introduction of civic education.

When analyzing foreign curricula<sup>159</sup> there were identified three main strategies for developing curricula for education for democratic citizenship: (1) teaching as a

---

159 In 2020-2021, as a part of a desk research, we studied the National Curricula for General Education of 16 countries with different indices of democracy development.

separate course, (2) including certain topics in separate subject curricula, and (3) cross-curricular approach to teaching all subjects.

Teaching of democratic citizenship in Georgia is based on several key documents – the National Goals for General Education (2004) and the National Curriculum (2018-2024). The textbook of any subject is based on these documents and the teacher is also guided by these documents while teaching. Therefore, it is important to analyze the curriculum as a key guidance document for teachers.

In Georgia, at the different stages of education reform, the range and opportunities for achieving the goals of civic education in the National Curriculum have been significantly expanded. At the first stage (2006-2011), the responsibility for achieving the goals stated in the education policy documents in the field of civic education was mainly assigned to civic education as an independent subject. In the second edition of the National Curriculum (2011-2018), civic education appears to be a pervasive competence in general education, however, only in the results to be achieved by the subject standards of the social sciences.

The development of civic competencies in the third edition of the National Curriculum (2018-2024) was reflected in the results to be achieved by all disciplines, which include the student's perception of themselves as a full-fledged member of society, caring for the country, teaching forms of civic participation, willingness and ability to implement positive changes, development of the skills and values needed for the citizen, mastering the principles of the rule of law and democracy (National Curriculum, 2018-2024).

On the other hand, independent subjects in the field of citizenship were maintained: „Society and me“ – at the primary level (grades III-IV); „Citizenship“ – at basic and secondary levels (grades VII-XI).

Citizenship is also taught in an integrated way with the subjects included in the block of social sciences – History of Georgia, Study of Local Lore and Geography, in the subject – „Our Georgia“ (V-VI grades).

Citizenship is taught at the primary level in the following areas: personal development, initiative and entrepreneurship, socio-cultural development, citizenship and security.

As for the basic and secondary levels, teaching areas are: personal development and socialization, initiative and entrepreneurship, civic participation and security.

Overall, the new curriculum has provided more opportunities for a sharp emphasis on democratic citizenship issues. For example, strengthening human rights, European and global citizenship issues are the most visible content and practical aspects of the new curriculum, making it radically different from the old curricula.

Thus, the Georgian National Curriculum combines all three models of devel-

oping a curriculum for education for democratic citizenship – civic education is a separate subject, it is integrated into the block of social sciences and, at the same time, democratic citizenship has become a pervasive competence for all study subjects which corresponds to the country's political priority – to carry out the democratic transformation of the post-Soviet society.

Comparative analysis of local and international experiences<sup>160</sup> showed that there is no homogeneous model of civic education curriculum: (a) traditional curricula are mainly content-oriented and textbook-based; (b) a goal-oriented curriculum focuses on the learning process and skills, instead of focusing on values and socio-emotional learning; (c) the process-based curriculum focuses on interactive teaching methodology, such as a collaborative learning; (d) The competency-based curriculum envisages approach to „a child as a whole“, whose learning outcomes include the knowledge, skills and attitudes and are based on values and motivation that are fully in line with the essence and goals of education for democratic citizenship.

### *1.3. Collaborative teaching for civic education*

The development of civic competencies in students is related to the teaching methodology used in the classroom (Grindheim, 2017; Carretero, Haste, & Bermudez, 2016; Allen, Light, 2015). Approaches based on knowledge acquisition alone are not enough to nurture critically-minded, active citizens distinguished by the sense of responsibility. It is necessary to introduce such forms of education that will be focused on each student and will help them to develop into a full-fledged citizen of the 21<sup>st</sup> century.

Providing the student-centered teaching is a serious challenge for teachers as it requires constant updating of knowledge, mastering the new teaching methods, finding the new ways of working and establishing new forms of professional relationships with colleagues and students. Student-centered pedagogy focuses on the development of not only cognitive and metacognitive, but also social skills in students. Without developing this range of skills, it is impossible to raise full-fledged citizens of a democratic society.

Conducted studies have confirmed the effectiveness of collaborative teaching, both in terms of maximizing learning outcomes for all students (Gillies, 2003; Johnson & Johnson, 1994; Johnson, Johnson, & Smith, 2000; Slavin, 1995, 1996) and developing social skills (Johnson, Johnson, & Holubec, 1990; Slavin, 1995, 1996; Stevens & Slavin, 1995).

---

160 We used a desk research to compare national and foreign curricula in terms of democratic citizenship.

Collaborative learning helps students avoid social problems (Johnson, Johnson, & Stanne, 2000), reduce violence (Cowie & Berdondini, 2001), and manage conflict (Stevahn, Johnson, Johnson, Green, & Laginski, 1997). Students develop high thinking skills (King, Stafferi, & Adalgais, 1998), ask questions by which they help each other discover a different perspective (Palinscar & Herrenkohl, 2002).

Interaction in a democratic classroom involves „students' active participation in their own learning process, cooperation, respect, recognition of equality“ (Fearnley-Sander, Moss & Harbon 2001). In addition, in a democratic school culture, when we not only teach civic education and citizenship, but also offer a collaborative environment, the potential for developing civic competence increases (Fearnley-Sander, Moss, & Harbon, 2001). Dewey's (Dewey, 1937) definition of the concept of democracy is like this – „This (democracy) is a way of life.“ According to him, the development of personal characteristics occurs through interpersonal relationships, which, in turn, affects the behaviour of the person. He considered the teacher as an agent of changes who could bring the society, built on democratic values, to perfection. Thus, the classroom can be viewed as a micromodel of our wider community (Schul, 2011). Collaborative learning is essential to building a democratic classroom culture because it affects everyday life, relationships, teaching about democracy, and the development of democratic values in the classroom (Vinterek, 2010).

The use of collaborative teaching methods in the learning process is an important guarantee for developing democratic values in students and establishing the democratic culture in schools.

### 3. Research aim and hypothesis

*Research aim.* Within the research scope we studied: (1) practical experience of using learning – teaching methods by teachers of Georgian secondary schools; (2) their views on students' competencies for democratic citizenship; (3) Correlations between these two data.

*Research questions.* To achieve the research aim, we have formulated four main research questions:

6. To what extent do teachers consider civic education to be a pervasive competence?

7. What do teachers consider to be the goal of teaching civic education as a pervasive competence?

8. What teaching strategies do teachers use?

9. What impact do the teaching strategies used by teachers have on the development of students' civic competencies?

*Hypothesis.* Based on the research aim and the research questions, a research hypothesis has been formed:

- The use of collaborative teaching strategies by teachers promotes, on the one hand, the development of democratic citizenship competencies in students and, on the other hand, it develops a democratic school culture.

## 4. Research Methodology

### 4.1. Research framework

On the basis of international („Reference Framework of Competences for Democratic Culture, (2018)<sup>161</sup>, The International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), International Civic and Citizenship Education Study 2016 Technical Report),<sup>162</sup> and local (National Goals of General Education, 2004; National Curriculum, 2018-2024) experience, we have developed a Civic Education Framework for the research, which includes the content and methodology of the civic education.

The content of the teaching of democratic citizenship has been defined as:

1. The essence of civic education
2. Responsibilities and rights
3. School culture
4. Community membership
5. Respect for dissent
6. Expressing your own opinions
7. Discrimination (racism, chauvinism, oppression)
8. Solving school / community problems
9. Global problems and the protection of environment

As for the methodology, we relied on the most common collaborative teaching strategies (group work, role-playing games, classroom discussion, research work, project-based teaching) and explored their impact on the development of students' civic competencies.

To study the professional experience of teachers in teaching democratic citi-

---

161 <https://rm.coe.int/georgie-competences-for-democratic-culture-geo/16808b391a>

162 International Civic and Citizenship Education Study 2016 Technical Report. [https://iccs.iea.nl/fileadmin/user\\_upload/Editor\\_Group/Downloads/ICCS\\_2016\\_Technical\\_Report\\_FINAL.pdf](https://iccs.iea.nl/fileadmin/user_upload/Editor_Group/Downloads/ICCS_2016_Technical_Report_FINAL.pdf)

zanship based on the Citizenship Competences Framework, we used a questionnaire developed by the International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) (The International Civic and Citizenship Education Study (ICCS, 2009) for this purpose (see an Appendix N 18). During the research process, we conducted a test to determine the validity of the questionnaire.

### **4.3. Research object**

Urban (Tbilisi, Kutaisi, Zugdidi, Rustavi, Akhaltsikhe) centers and rural (Imereti, Kvemo Kartli, Samtskhe-Javakheti, Samegrelo) regions were purposefully selected as the target regions. The selected towns and villages are located in different parts of Georgia, which are distinguished from each other by agricultural and ethnographic traditions, as well as the ethno-cultural<sup>163</sup> composition of the population. The target groups maximally covered the ethno-cultural diversity of Georgia and the peculiarities of the regional development, which increases the possibility of generalizing the research results obtained at the national level.

34 schools were identified through random sampling from the target regions. Teachers of different subjects had to be represented in the research in order to cover a diverse range of subjects. A total of 374 teachers were interviewed within the study<sup>164</sup>.

### **4.4. Research methods and tools**

We used a questionnaire to determine teachers' attitude towards teaching citizenship as well as the impact of collaborative strategies on students' civic competencies. In developing them, we have relied on the civic education research framework that we have developed (see section „Research Framework“).

The purpose of the teachers' survey was to find out their views on the following issues: 1) what teaching methods they use; 2) what attitude they have towards civic education and (3) what is a role they play in the civic education of students.

Questionnaire<sup>165</sup> consists of three main areas / rubrics: (a) under the rubric „General Information“ we obtained the demographic data of the respondents. In the

163 Rural regions – Samegrelo, Javakheti, Imereti and cities – Zugdidi, Kutaisi, Akhalkalaki and Marneuli are distinguished by the concentration of monoethnic population. Tbilisi, Rustavi, Akhaltsikhe and Kvemo Kartli region are multicultural urban centers.

164 The number of teachers was distributed according to the subject principle like this – foreign languages – 21%, natural science – 18%, Georgian language and literature – 18%; Social Sciences – 17%, Mathematics – 13%, Aesthetic Education – 9%, Sports – 5%.

165 The questionnaire consists of 18 main questions, which are broken down into sub-questions. Teachers filled out a printed version of it, which took 80 minutes to complete on average.



same rubric, it was determined which teaching methods the respondents use with more confidence and how systematically they use them;

(b) Under the rubric „School“ we have obtained information about:

- Collaborative culture established in the school;
- Involvement of teachers and students in school decision-making (including formal and informal learning activities);
- Affiliation of the members of school community to school.

(c) The rubric „Civic education in school“ defines the attitude of teachers towards civic education:

- How teachers understand the purpose of teaching it;
- Who is responsible for civic education in school;
- What sources they rely on and what methods they use for teaching citizenship;
- Which issues / topics of civic education they feel confident with in their teaching.

The coding of the respondents responses included four main stages: 1. Writing a code to each response; 2. Making an online data system; 3. Creating a book of codes. 4. Checking the codes and clearing the data. Each respondent was included in a single category of variables. A separate code was developed for a specific response.

The data was entered into Microsoft Excel, and filtering, sorting, and data validation systems were used to facilitate database variation and encoding.

The data was processed by statistical software package R. More than 120 variables were used in the study. Most of them are ordinary variables. We used the correlation matrix with polychoric correlation coefficients to select the variables participating in the analysis. We selected variables with a correlation coefficient greater than 0.3. The associations between categorical variables were tested by Chi-Square Test of Independence. Like any statistical testing, we tested it against the chosen p-value: 0.05. When the p-value is significant, we reject the null hypothesis (there is no relationship between the variables) and claim that the findings support the alternative hypothesis (there is a relationship between variables).

Contingency tables (cross-tabulations) were used to analyze the data and display the results, with each row representing the level (group) for one variable and each column representing the level (group) for another variable. To highlight the differences between different sets of data, we also used combination charts.

By the correlation analysis, we determined the relation of collaborative learning to students' civic competencies and the democratic culture of school. The relationship between the variables was also checked using Ordinal Regression.

#### 4.5. Methodological limitations of the research

At this stage of the research, teachers' responses were not diversified according to their geographical and cultural characteristics. This time, our main task was to study the main trends in the teaching of democratic citizenship, on the basis of which, in the long run, the data will be detailed and analyzed according to the target variables.

We also consider the limitation of the research to be that the research question has been studied and evaluated only from the teacher's perspective. At this stage of the research, we did not study the positions of the school community on the same issues and did not contrast them with each other for more credibility of the research results. It could also be a prospect for a future research.

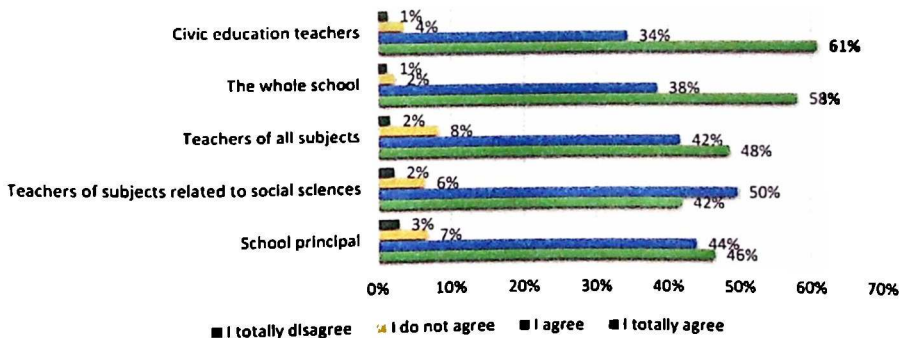
Students' civic competencies were not measured within the research and these data were not contrasted with teachers' relevant opinions, which would help us determine the objectivity of teachers' self-assessment of their own practice.

### 5. Data analysis and main results

The study identified: (a) teachers' attitudes towards the importance and purpose of civic education, and (b) what collaborative teaching methods teachers use and how the methods used by them relate to students' civic competencies.

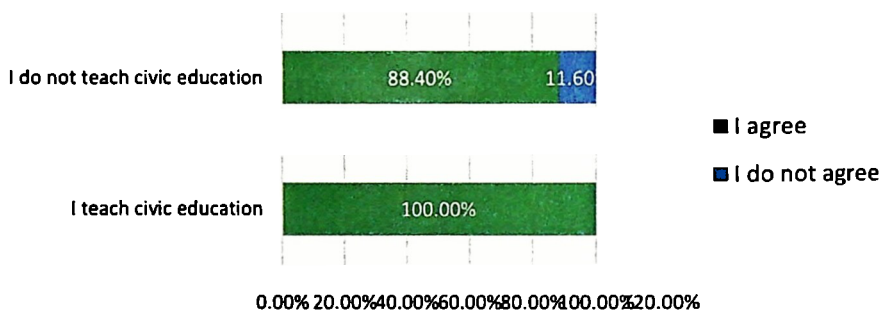
#### Statement 1. Responsibility for civic education in schools.

#### Following the example of your school, who should be responsible for civic education in school?



When asked who should be responsible for civic education, respondents' answers according to priorities are as follows: 71.9% think of civic education teachers; 78.6% believe that the school as a whole is responsible; 70.1% indicate the joint responsibility of teachers of all subjects; 57.2% emphasize the responsibility of the school principal and 65.5% assign the responsibility to the teachers of subjects related to social sciences.

### Teachers of all subjects should be responsible for civic education in school



Regarding the first provision, 100% of civic education teachers (who make up 15% of the total respondents) believe that teachers of all subjects are responsible for civic education. The positive response rate of teachers of other subjects to this question is 88%. This small difference can be explained by the fact that civic education teachers are more aware of the versatility of civic education and its importance and necessity as a pervasive competence.

#### Statement 2. Education – the ultimate goal for democratic citizenship

To the question – What do teachers consider to be three ultimate goals of civic education? – the answers of the respondents were distributed as follows:

- Developing critical and independent thinking skills in students – 59.9%
- Deepening students' knowledge about citizens' rights and responsibilities – 59.4%
- Deepening students' knowledge of social, political and civic institutions – 49.2%
- Developing the ability to defend one's own views – 43.6%

- Promoting protection and preservation of the environment – 37.7%
- Promoting student involvement in school life – 34.0%
- Promoting student participation in the local community – 22.2%
- Supporting the development of effective strategies to combat racism and xenophobia – 14.4%
- Preparing students for participation in the future political processes – 10.7%

The responses of civic education teachers to a number of points of the provision somewhat differ from the results obtained by surveying teachers of other subjects. In particular, civic education teachers among the goals of teaching for democratic citizenship focus more on the following: Promoting student participation in the local community – 34.3% (overall benchmark – 22.2%), Preparing students for participation in the future political processes – 18.7% (overall benchmark – 10.7%) and Promoting student involvement in school life – 46.4% (overall benchmark – 34.0%). It can be explained by the fact that they better understand the content of civic education, better analyze the impact of civic education on current processes in the society and the importance of future citizens in them.

### **Statement 3. Teaching-learning strategies and their effectiveness. Education for democratic citizenship**

To the question – How convincingly do you use collaborative teaching methods? – the majority of respondents answer that they most convincingly use group work (24% completely convincingly and 63% quite convincingly) and classroom discussion (31% completely convincingly and 52% quite convincingly). In the case of role-play, research work, project-based learning, and activities conducted through information and communication technologies, respondents' replies are non-homogeneous – about half (50-54%) of the respondents think that they use these methods completely and quite convincingly, while the other half thinks that they are less confident when using these methods and experience serious difficulties.

From the obtained data we can conclude that a solid part of the surveyed teachers is sure that they convincingly use the teaching methods the purposeful and effective use of which is a precondition for the development of civic competencies in students.

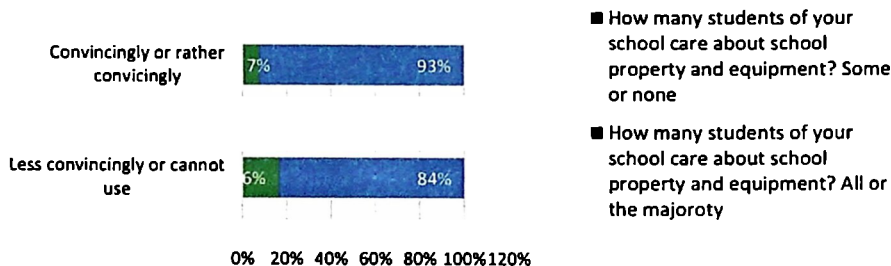
### 3.1. Group work

The practice of using group work by subjects / subject groups was distributed as follows – this method is most often used by social science teachers (83%); the use of group work by the teachers of Georgian language and literature, mathematics, foreign languages and natural sciences is also relatively high (consent rate varies from 56% to 64%). The lowest rates were observed with teachers of aesthetic education (45%) and sports (32%).

The relation between variables showed the following trend:

1. *Group Work Vs. Students'Affiliation to School.* 91% of teachers who use group work frequently and confidently indicate that vandalism on the part of students never or rarely occurs. Such a correlation can be explained by the fact that group work develops both personal and shared responsibilities in students, they develop the sense of belonging to the group. This in itself increases their affiliation to school, which is revealed by the care and maintenance of school property.

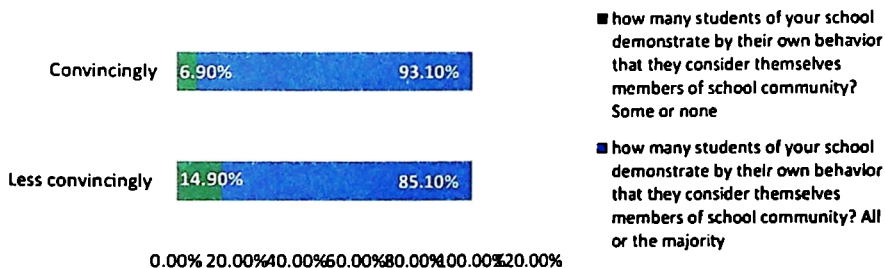
How convincingly do you use the group work teaching methods and approaches?



2. *Group Work Vs. Membership of the School Community.* While carrying out a group work, by their behavior students demonstrate that they consider themselves members of the school community – this is the opinion of 93% of teachers who often and confidently use group work with their students. This connection is logical because the correctly directed group work make students feel themselves like full-fledged members of the group, which is the basis for a sense of school community membership.

IT2G2A <sup>166</sup> * IT2G9C <sup>167</sup> Crosstabulation							
			IT2G9C				Total
			1	2	3	4	
IT2G2A	1	Count	42	39	5	1	87
		% within IT2G2A	48.3%	44.8%	5.7%	1.1%	100.0%
		% of Total	11.4%	10.6%	1.4%	0.3%	23.6%
	2	Count	77	134	22	0	233
		% within IT2G2A	33.0%	57.5%	9.4%	0.0%	100.0%
		% of Total	20.9%	36.3%	6.0%	0.0%	63.1%
	3	Count	10	30	7	0	47
		% within IT2G2A	21.3%	63.8%	14.9%	0.0%	100.0%
		% of Total	2.7%	8.1%	1.9%	0.0%	12.7%
	4	Count	0	1	1	0	2
		% within IT2G2A	0.0%	50.0%	50.0%	0.0%	100.0%
		% of Total	0.0%	0.3%	0.3%	0.0%	0.5%

### How convincingly do you use the group work teaching methods and approaches?



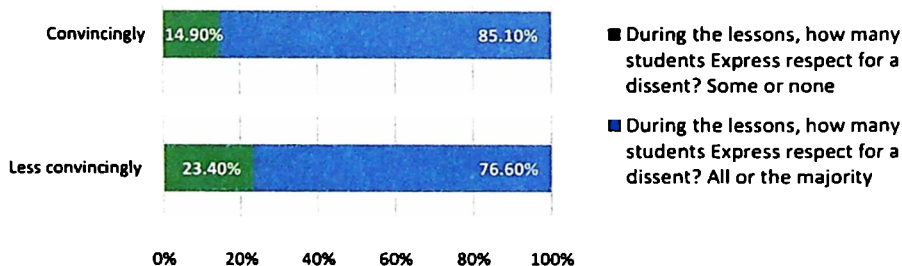
3. *Group Work Vs. Respect for a Dissent.* 85% of teachers, who are confident in using group work, say that the majority of their students show respect for dissent.

166 *Group Work*

167 *Membership of the School Community*

IT2G2A <sup>168</sup> * IT2G10D <sup>169</sup> Crosstabulation							
			IT2G10D				Total
			1	2	3	4	
IT2G2A	1	Count	30	44	13	0	87
		% within IT2G2A	34.5%	50.6%	14.9%	0.0%	100.0%
		% of Total	8.1%	11.9%	3.5%	0.0%	23.5%
	2	Count	46	129	58	1	234
		% within IT2G2A	19.7%	55.1%	24.8%	0.4%	100.0%
		% of Total	12.4%	34.9%	15.7%	0.3%	63.2%
	3	Count	6	30	11	0	47
		% within IT2G2A	12.8%	63.8%	23.4%	0.0%	100.0%
		% of Total	1.6%	8.1%	3.0%	0.0%	12.7%
	4	Count	0	0	2	0	2
		% within IT2G2A	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	100.0%
		% of Total	0.0%	0.0%	0.5%	0.0%	0.5%

How convincingly do you use the group work teaching methods and approaches?



4. *Group Work Vs. Freely Expressing One's Opinions.* 87.5% of teachers, who use group work systematically and confidently, say that the majority of their students are free to express their opinions. One of the most important civic competencies is

168 *Group Work*

169 *Respect for a Dissent*

the ability of students to freely express their own views (freedom of self-expression) and to listen and respect the opinions of others (including different ones). This is facilitated by the integration of collaborative teaching strategies into the learning process, including group work. The teacher, who is confident in their own competence and bases the learning process on the principle of cooperation, encourages students to freely express their positions and feel respect for a dissent.

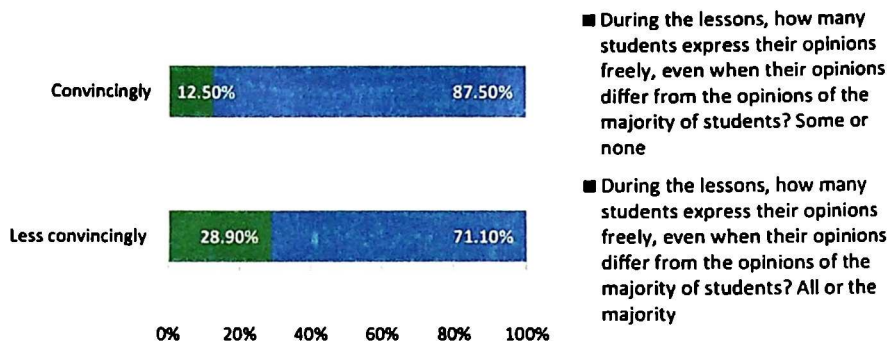
IT2G2A <sup>170</sup> * IT2G10E <sup>171</sup> Crosstabulation							
			IT2G10E				Total
			1	2	3	4	
IT2G2A	1	Count	38	39	11	0	88
		% within IT2G2A	43.2%	44.3%	12.5%	0.0%	100.0%
		% of Total	10.3%	10.5%	3.0%	0.0%	23.8%
	2	Count	52	117	64	2	235
		% within IT2G2A	22.1%	49.8%	27.2%	0.9%	100.0%
		% of Total	14.1%	31.6%	17.3%	0.5%	63.5%
	3	Count	5	27	13	0	45
		% within IT2G2A	11.1%	60.0%	28.9%	0.0%	100.0%
		% of Total	1.4%	7.3%	3.5%	0.0%	12.2%
	4	Count	0	0	2	0	2
		% within IT2G2A	0.0%	0.0%	100.0%	0.0%	100.0%
		% of Total	0.0%	0.0%	0.5%	0.0%	0.5%

170 Group Work

171 Freely Expressing One's Opinions 356



## How convincingly do you use the group work teaching methods and approaches?



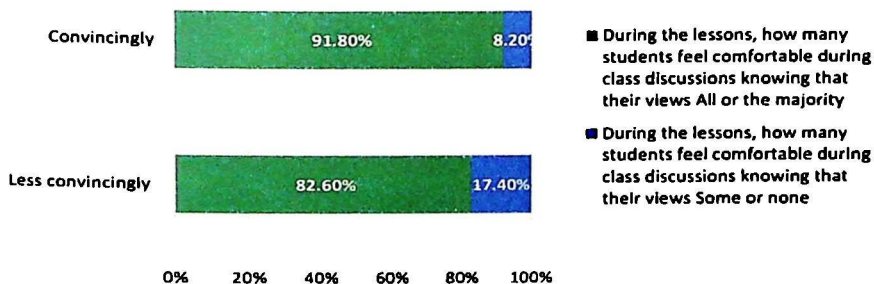
5. *Group Work Vs. Feeling of Comfort.* 91.8% of teachers, who use group work systematically and confidently, say that the majority of their students feel comfortable and safe in the classroom environment in general and including when discussing pressing issues. Collaborative learning team members contribute to each other's success because they:

- Provide assistance and receive support;
- Exchange information and „material resources“;
- React to each other's academic achievements and backwardness;
- Teach each other to lead a discussion and defend their own position;
- Support each other to achieve a success;
- Affect each other;
- Have a sharply pronounced motivation (the pursuit of knowledge is intensified through collective work);
- Create an atmosphere of mutual trust;
- Successfully cope with stress and irritability.

The above circumstances give students a sense of safety and comfort.

		IT2G2A <sup>172</sup> • IT2G10F <sup>173</sup> Crosstabulation					
		IT2G10F				Total	
		1	2	3	4		
IT2G2A	1	Count	48	31	7	0	86
		% within IT2G2A	55.8%	36.0%	8.1%	0.0%	100.0%
		% of Total	13.0%	8.4%	1.9%	0.0%	23.3%
	2	Count	65	139	30	1	235
		% within IT2G2A	27.7%	59.1%	12.8%	0.4%	100.0%
		% of Total	17.6%	37.7%	8.1%	0.3%	63.7%
	3	Count	8	30	8	0	46
		% within IT2G2A	17.4%	65.2%	17.4%	0.0%	100.0%
		% of Total	2.2%	8.1%	2.2%	0.0%	12.5%
	4	Count	0	1	1	0	2
		% within IT2G2A	0.0%	50.0%	50.0%	0.0%	100.0%
		% of Total	0.0%	0.3%	0.3%	0.0%	0.5%

How convincingly do you use the group work teaching methods and approaches?



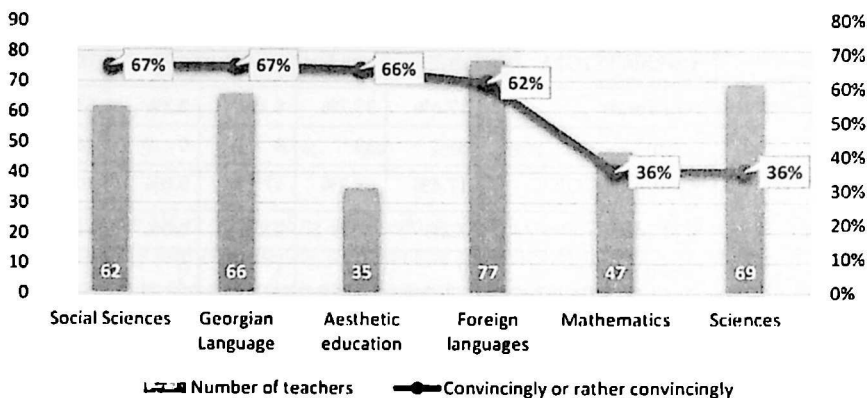
172 Group Work

173 Feeling of Comfort

### 3.2. Role-play

The practice of using role-play by subjects / subject groups was distributed as follows – most often this method is used by the teachers of sports (71%), social sciences (67%), Georgian language and literature (67%), aesthetic education (66%) and foreign languages (62%). The lowest rates were observed with teachers of mathematics and sports (36-36%).

#### Use of role-playing games, simulation



The relation between variables showed the following trend:

#### 1. Role-plays Vs. Racism / Chauvinism.

Nearly 100% of the teachers, who use role-playing games systematically and confidently, say that racism / chauvinism has never or almost never been manifested among their students.

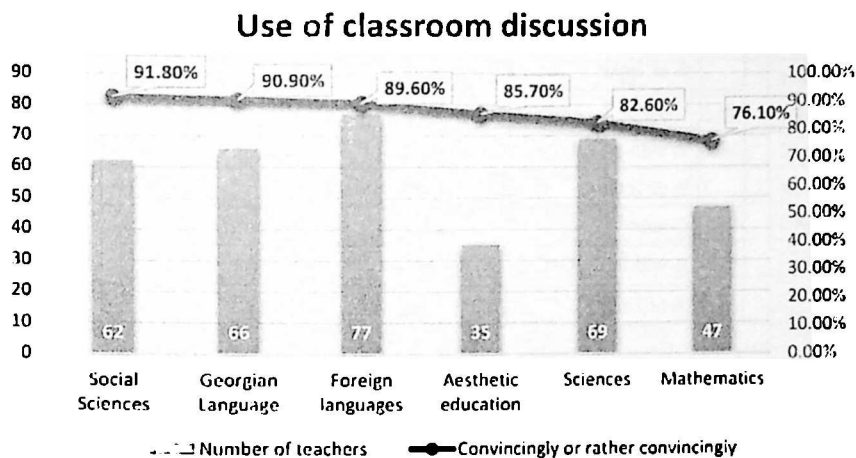
2. Role-plays Vs. Religious Intolerance. 96% of the teachers, who use role-playing games systematically and confidently, say that religious intolerance has never or almost never been revealed among their students.

3. Role-plays Vs. Oppression (Bullying). 98% of the teachers, who use role-playing games systematically and confidently, say that oppression (bullying) has never or almost never been revealed among their students.

Role-play evokes a sense of empathy in students, because while working with this method, students have to look at events through the eyes of others, take into account their subjective reality, which helps students reassess values, develop a tolerant attitude towards a different position. This in itself reduces the manifestation of racism and chauvinism, religious intolerance or bullying.

### 3.3. Classroom discussion

The practice of using classroom discussion by subjects / subject groups reaches a very high percentage in almost all subjects – social sciences (91.8%), Georgian language and literature (90.9%), foreign languages (89.6%), aesthetic education (85.7%), natural sciences (82.6) %. The teachers of mathematics use relatively little discussion (76.1%). Classroom discussion is not / or extremely rarely used in sports (14.3%).



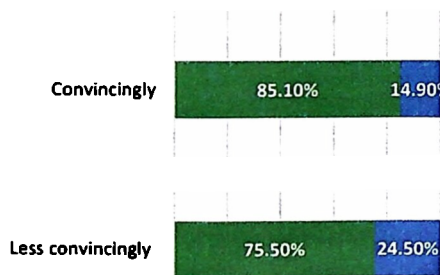
The relation between variables showed the following trend:

1. *Classroom Discussions Vs. Manifestation of Racism / Chauvinism.* Nearly 100% of the teachers, who use classroom discussion systematically and confidently, say that racism / chauvinism has never or almost never been manifested among their students (The same rate was observed when using group work).

2. *Classroom Discussion Vs. Expressing One's Opinions Freely regarding School Problems.* 85% of the teachers, who use classroom discussion systematically and confidently, say that the majority of their students express their opinions freely regarding school problems.

IT2G2C <sup>174</sup> * IT2G10C <sup>175</sup> Crosstabulation							
1 2		IT2G10C				Total	
		1	2	3	4		
IT2G2C	1	Count	36	61	17	0	114
		% within IT2G2C	31.6%	53.5%	14.9%	0.0%	100.0%
		% of Total	9.7%	16.5%	4.6%	0.0%	30.8%
	2	Count	25	121	48	0	194
		% within IT2G2C	12.9%	62.4%	24.7%	0.0%	100.0%
		% of Total	6.8%	32.7%	13.0%	0.0%	52.4%
	3	Count	10	27	11	1	49
		% within IT2G2C	20.4%	55.1%	22.4%	2.0%	100.0%
		% of Total	2.7%	7.3%	3.0%	0.3%	13.2%
	4	Count	1	8	4	0	13
		% within IT2G2C	7.7%	61.5%	30.8%	0.0%	100.0%
		% of Total	0.3%	2.2%	1.1%	0.0%	3.5%

### How convincingly do you use the classroom discussion teaching methods and approaches?



- During the lessons, how many students feel free to express their views on school problems? All or the majority
- During the lessons, how many students feel free to express their views on school problems? Some or none

0.00%20.00%0.00%60.00%0.00%200.00%0.00%

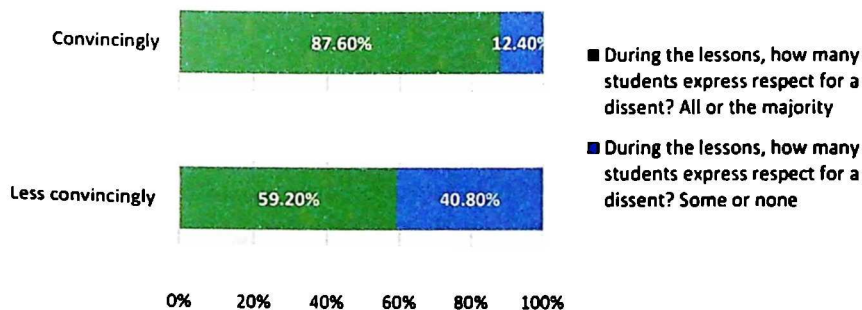
174 Classroom Discussion

175 Expressing One's Opinions Freely regarding School Problems

3. *Classroom Discussions Vs. Respect for a Dissent.* 87.6% of the teachers, who use classroom discussion systematically and confidently, say that the majority of their students express their respect for a dissent.

IT2G2C <sup>176</sup> * IT2G10D <sup>177</sup> Crosstabulation							
			IT2G10D				Total
			1	2	3	4	
IT2G2C	1	Count	38	61	14	0	113
		% within IT2G2C	33.6%	54.0%	12.4%	0.0%	100.0%
		% of Total	10.3%	16.5%	3.8%	0.0%	30.6%
	2	Count	34	112	48	0	194
		% within IT2G2C	17.5%	57.7%	24.7%	0.0%	100.0%
		% of Total	9.2%	30.4%	13.0%	0.0%	52.6%
	3	Count	10	19	19	1	49
		% within IT2G2C	20.4%	38.8%	38.8%	2.0%	100.0%
		% of Total	2.7%	5.1%	5.1%	0.3%	13.3%
	4	Count	0	9	4	0	13
		% within IT2G2C	0.0%	69.2%	30.8%	0.0%	100.0%
		% of Total	0.0%	2.4%	1.1%	0.0%	3.5%

How convincingly do you use the classroom discussion teaching methods and approaches?



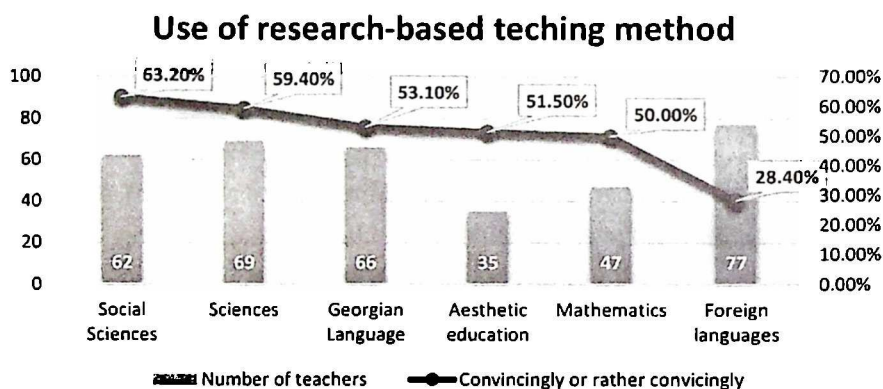
176 Classroom Discussions

177 Respect for a Dissent

The same correlations were observed for the use of the discussion method convincingly as for group work. This can be explained by the fact that both methods of collaborative teaching aim at developing pervasive competencies in students, such as expressing and arguing their own position, at the same time, listening to the opinions of others, respecting and taking them into account. It is a basic skill of a good citizen and it is achieved through proper teaching.

### 3.4. Research-based teaching

Research-based teaching by subjects / subject groups is most often used by the teachers of social sciences (63.2%) and natural sciences (59.4%). Statistically average indicators were observed with the teachers of Georgian language and literature (53.1%), aesthetic education (51.1%) and mathematics (50.0%). The teachers of foreign languages (28.6%) and sports (28.4%) rarely use the research work.

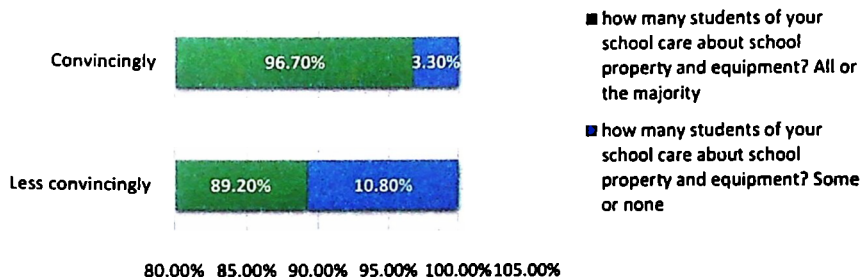


The relation between variables showed the following trend:

1. *Research-Based Teaching Vs. Taking Care of School Property and Equipment.* 96.7% of the teachers, who use research-based teaching systematically and confidently, claim that the majority of their students care about school property and equipment.

IT2G2D <sup>178</sup> * IT2G9B <sup>179</sup> Crosstabulation							
			IT2G9B				Total
			1	2	3	4	
IT2G2D	1	Count	12	17	1	0	30
		% within IT2G2D	40.0%	56.7%	3.3%	0.0%	100.0%
		% of Total	3.4%	4.7%	0.3%	0.0%	8.4%
	2	Count	48	91	9	0	148
		% within IT2G2D	32.4%	61.5%	6.1%	0.0%	100.0%
		% of Total	13.4%	25.4%	2.5%	0.0%	41.3%
	3	Count	26	106	15	1	148
		% within IT2G2D	17.6%	71.6%	10.1%	0.7%	100.0%
		% of Total	7.3%	29.6%	4.2%	0.3%	41.3%
	4	Count	7	20	5	0	32
		% within IT2G2D	21.9%	62.5%	15.6%	0.0%	100.0%
		% of Total	2.0%	5.6%	1.4%	0.0%	8.9%

## How convincingly do you use the research-based teaching method?



2. *Research-based Teaching Vs. Student Integration.* Nearly 100% of the teachers, who consistently and confidently use research-based teaching, claim that the majority of their students are fully integrated with other students in the class.

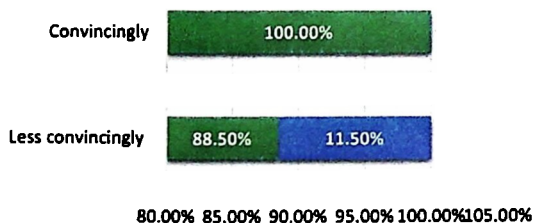
178 *Research-Based Teaching*

179 *Taking Care of School Property and Equipment*



IT2G2D <sup>180</sup> • IT2G11A <sup>181</sup> Crosstabulation						
			IT2G11A			Total
			1	2	3	
IT2G2D	1	Count	15	15	0	30
		% within IT2G2D	50.0%	50.0%	0.0%	100.0%
		% of Total	4.2%	4.2%	0.0%	8.4%
	2	Count	70	73	4	147
		% within IT2G2D	47.6%	49.7%	2.7%	100.0%
		% of Total	19.6%	20.4%	1.1%	41.2%
	3	Count	62	69	17	148
		% within IT2G2D	41.9%	46.6%	11.5%	100.0%
		% of Total	17.4%	19.3%	4.8%	41.5%
	4	Count	7	20	5	32
		% within IT2G2D	21.9%	62.5%	15.6%	100.0%
		% of Total	2.0%	5.6%	1.4%	9.0%
Total		Count	154	177	26	357
% within IT2G2D			43.1%	49.6%	7.3%	100.0%
% of Total			43.1%	49.6%	7.3%	100.0%

## How convincingly do you use the research-based teaching method?



■ How many students are fully integrated with other students in the class? All or the majority

■ How many students are fully integrated with other students in the class? Some or none

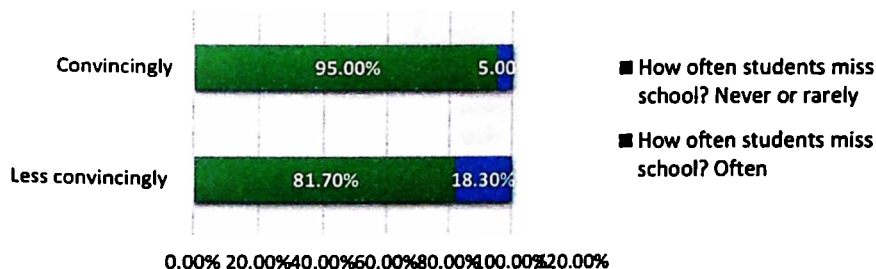
180 *Research-based Teaching*

181 *Student Integration*

3. *Research-Based Teaching Vs. Student Discipline.* Nearly 95% of the teachers, who consistently and confidently use research-based teaching, say that their students never or almost never miss school.

IT2G2D <sup>182</sup> • IT2G6B <sup>183</sup> Crosstabulation							
			IT2G6B				Total
			1	2	3	4	
IT2G2F	1	Count	11	8	1	0	20
		% within IT2G2F	55.0%	40.0%	5.0%	0.0%	100.0%
		% of Total	3.7%	2.7%	0.3%	0.0%	6.8%
	2	Count	10	26	7	5	48
		% within IT2G2F	20.8%	54.2%	14.6%	10.4%	100.0%
		% of Total	3.4%	8.8%	2.4%	1.7%	16.3%
	3	Count	15	70	18	1	104
		% within IT2G2F	14.4%	67.3%	17.3%	1.0%	100.0%
		% of Total	5.1%	23.7%	6.1%	0.3%	35.3%
	4	Count	8	90	22	3	123
		% within IT2G2F	6.5%	73.2%	17.9%	2.4%	100.0%
		% of Total	2.7%	30.5%	7.5%	1.0%	41.7%

## How convincingly do you use the laboratory work teaching method?



182 *Research-Based Teaching*

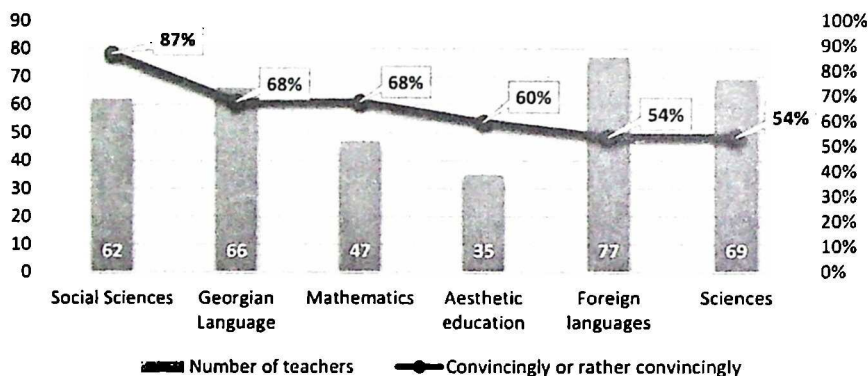
183 *Student Discipline*

Thus, the systematic use of research work by the teacher has a positive impact on students' care for school property and equipment, promoting their integration and discipline. There can be several reasons for this positive interaction: students use school inventory to conduct a research. Inventory is associated with the joy of discovery, the acquisition of new knowledge and, consequently, it becomes necessary to take care of it for future work. On the other hand, research work, by its very nature, requires the cooperation of different people and their transformation into a harmonious and coordinated whole, which is impossible without a strict internal order.

### 3.5. Project-based teaching

According to the answers of the teachers of the subjects / subject groups, the frequency of using project-based teaching was distributed as follows: social sciences 87%, Georgian language and literature – 68%, mathematics – 68%, aesthetic education – 60%, foreign languages – 54%, natural sciences – 54%, Sport – 46%.

#### Use of project-based teaching method

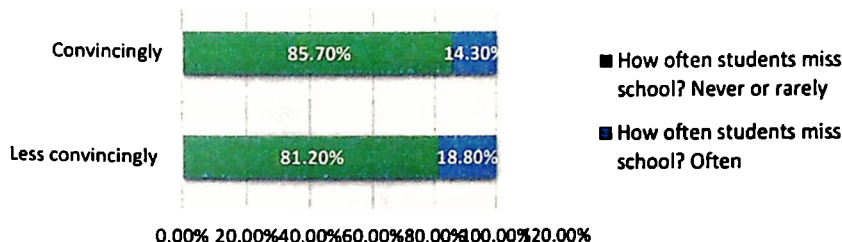


The relation between variables showed the following trend:

1. *Project-Based Teaching Vs. Student discipline.* The teachers who are confident and systematic in project-based teaching, in almost 85.7% of cases, claim that their students never or almost never miss school for no reason.

IT2G2H <sup>184</sup> + IT2G6B <sup>185</sup> Crosstabulation							
			IT2G6B				Total
			1	2	3	4	
IT2G2H	1	Count	9	45	9	0	63
		% within IT2G2H	14.3%	71.4%	14.3%	0.0%	100.0%
		% of Total	2.5%	12.4%	2.5%	0.0%	17.4%
	2	Count	21	116	29	1	167
		% within IT2G2H	12.6%	69.5%	17.4%	0.6%	100.0%
		% of Total	5.8%	32.0%	8.0%	0.3%	46.0%
	3	Count	11	75	20	0	106
		% within IT2G2H	10.4%	70.8%	18.9%	0.0%	100.0%

## How convincingly do you use the project-based teaching method?



2. *Project-Based Teaching Vs. Activities Related to Protection of the Local Environment.* In almost 100% of cases teachers, who are confident and systematic in project-based teaching, claim that during the current school year their students had the opportunity to participate in the activities related to protection of the local environment.

3. *Project-based Teaching VS Care about School Equipment.* The teachers, who are confident and systematic in project-based teaching, in almost 95.3% of cases, claim that the majority of their students care about school equipment.

The correlations revealed during the project-based teaching indicate the im-

184 *Project-Based Teaching*

185 *Student discipline*

portant competencies of the citizen, such as discipline, environmental awareness, and caring for school. Project-based teaching develops three most important meta-cognitive skills in students – planning, monitoring and evaluation. Also, in project-based teaching, students take responsibility for their own learning process and develop into self-regulatory learners, get accustomed to meeting deadlines when doing their assignments. All of this, in turn, develops students' discipline. Special care for school in project-based teaching should be explained by the fact that this method of teaching goes beyond the classroom, students have to work on extracurricular projects in addition to curricular ones and they use school resources, which increases students' caring attitude towards school property.

The data presented and their analysis clearly reveal the positive impact of collaborative teaching methods on student behavior (caring, discipline, respect, participation) and attitudes (affiliation to school, openness, acceptance, recognition and appreciation of difference).

### *Key findings*

1. The confident, systematic and purposeful use of collaborative teaching methods by the teacher has a positive impact on the development of civic competencies in students:

a) 82.6% of the total number of teachers deny the existence of racial and religious intolerance in students. This rate is significantly higher for teachers who use role-playing games (100%) and classroom discussions (96%) frequently and confidently;

b) 67% of the surveyed teachers believe that all or almost all students show a positive attitude towards their school and 72% believe that all or almost all students demonstrate by their own behavior that they consider themselves members of the school community. According to the teachers who systematically and confidently use group work and project-based teaching, the similar position is shown by almost the entire composition of students (91% and 93%, respectively);

c) 98% of the teachers, who confidently and systematically use role-playing games, believe that bullying does not occur among students. This figure is 86% of the total number of teachers surveyed;

d) When teachers use classroom discussions, research projects and group work purposefully, confidently and systematically, 98% of such teachers indicate that their students feel comfortable and safe in the classroom / school environment. This figure is 83% of the total number of teachers surveyed. A lower rate (76%) was observed in the group of those teachers who rarely use the listed methods;

e) In the range of 49% to 58% is the total number of teachers who believe that the majority of students freely express their views on school problems; Express respect for a dissent; In general, freely express their own opinions, even when their opinions differ from the position of most students, and they feel comfortable during classroom discussions because they know that their views are respected. For comparison – high percentages were observed in those teachers who systematically and confidently use group work and classroom discussions: respect for a dissent by students – 85%, free expression of opinions by students – 87.5%;

f) To the question – How many students are fully integrated with other students in the class? – the answer of 72% of teachers is – „all or almost all students“. And to the question – How many students treat other students with respect, even if they are different? – the answer of 76% of teachers is – „all or almost all students“. These percentages are relatively high for teachers who systematically and confidently use research-based teaching: 91.3% for the first question and 95.6% for the second.

g) According to mediated data, 67% of teachers indicate student participation in project activities. Their responses show that 46% of students participated in environmental activities, while 48% of students participated in human rights projects during the last school year. Students' activity in cultural projects, in awareness-raising campaigns (World AIDS Day, World No Tobacco Day), as well as in sports events, is quite high at 63%, 62% and 71%, respectively. The student activity rate was low in the events related to vulnerable individuals / groups (40.4%) and activities related to the improvement of local community amenities (42.6%). These percentages are much more visible in the case of teachers who systematically and confidently implement project-based teaching. In particular, 84% of teachers in this category indicate that students periodically participate in community projects (especially in schools in the regions), while the participation of students in environmental activities is confirmed by almost 100% of respondents in this category.

h) Teachers who are confident in using the methods of group work (91%), research work (96.7%), project-based teaching (95.3%) indicate that their students take care of school property and equipment, do not manifest vandalism. For comparison, 79.7% of the total number of teachers state that vandalism never occurs in their school.

International studies also confirm that pedagogical approaches used by the teacher at the lesson and the forms of organizing learning activities are more important for civic education than the content of the individual discipline. Declarative knowledge-oriented lessons make the learning process monotonous and boring, fail to ensure students' activity and never encourage their initiatives (Civic Education in the 21st Century. An Analytical and Methodological Global Overview.

2018). Procedural<sup>186</sup> and conditional<sup>187</sup> knowledge and systematic participation of students in discussions, learning, research and social projects, as well as school culture democracy and student participation in school / classroom decision-making are especially important for the successful implementation of civic education (Avery, 2010; Martens & Gainous, 2012).

2. The systematicity, self-confidence and effectiveness of the use of collaborative teaching approaches are to some extent related to teachers' age<sup>188</sup> and experience:

a) The highest rate of use of classroom discussions is observed in teachers aged 21 – 40 years. 90.5% of them indicate that they do not find it difficult to create a discussion environment and often use discussion among students on pressing issues. This figure is relatively low in older age groups: discussion is used by 81.4% of teachers aged 41 to 55 years, and by 80.0% of respondents aged 56 to 75 years.

			IT2G2C <sup>189</sup> _BIN	
			.00	1.00
age_group	1	Count	9	86
		% within age_group	9.5%	90.5%
		% of Total	2.4%	23.1%
	2	Count	31	136
		% within age_group	18.6%	81.4%
		% of Total	8.3%	36.6%
	3	Count	22	88
		% within age_group	20.0%	80.0%
		% of Total	5.9%	23.7%

b) 69.5% of teachers aged 21-40 years state that their students often or very often work on the project in groups and prepare presentations. This rate is particularly high for teachers aged 41-55 years (92%) and decreases for teachers over 55 years (50%).

186 Can apply what is learned in a specific situation

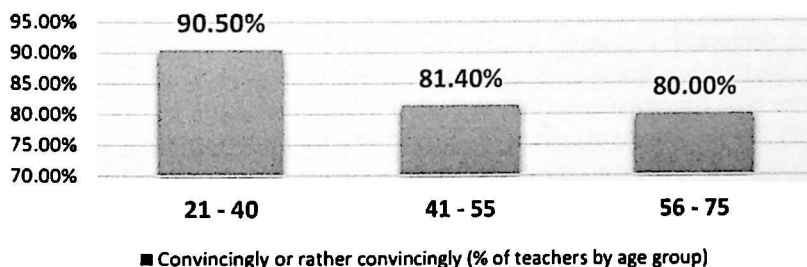
187 Can transfer knowledge

188 Respondents aged 21 to 40 accounted for 25.7% of the total number of respondents, the share of teachers aged 41 to 55 was 44.9%, and the number of respondents aged 56 to 75 was 29.4%.

189 How convincingly do you use the class discussion?

age_group * IT2G16A <sup>190</sup> Crosstabulation							
			IT2G16A				Total
			1	2	3	4	
age_group	1	Count	1	6	5	11	23
		% within age_group	4.3%	26.1%	21.7%	47.8%	100.0%
		% of Total	1.7%	10.3%	8.6%	19.0%	39.7%
	2	Count	1	1	9	14	25
		% within age_group	4.0%	4.0%	36.0%	56.0%	100.0%
		% of Total	1.7%	1.7%	15.5%	24.1%	43.1%
	3	Count	2	3	4	1	10
		% within age_group	20.0%	30.0%	40.0%	10.0%	100.0%
		% of Total	3.4%	5.2%	6.9%	1.7%	17.2%

## How convincingly do you use the classroom discussion method?

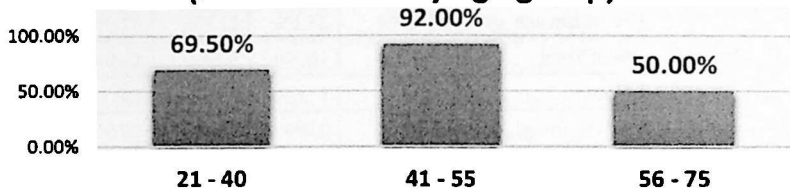


From the obtained data it can be said that the use of active, constructivist-oriented methods of collaborative teaching is directly related to the teacher's age and pedagogical experience. Young teachers have more openness and more access / knowledge about novelties. This makes it easier for them to boldly apply new approaches. In addition, the effective use of discussion, research, project and other components, a certain precondition of which is the belief in one's own abilities (self-confidence), is also related to practical experience.

190 How often do students work on the project in groups and prepare presentations?



### Students work on projects in groups and prepare presentations often or very often (% of teachers by age group)



3. The Georgian National Curriculum (2018-2024) views citizenship as the goal to be achieved by all subjects and the pervasive competence of the general education process. Most of the teachers involved in the study openly share this approach of the National Curriculum, however, when asked who is responsible for civic education at school, the almost uniformly high benchmark of the consent for different addressees (principal, civic education teacher, social sciences teacher) indicates that most of the teachers do not see the space and opportunity needed to teach democratic citizenship within their subjects.

Studies show that even in Western education systems, most schools do not prioritize civic education goals over their own educational practices (Ajegbo Report, 2007). The willingness of existing teachers to link the teaching process of the subject with the development of civic competencies in students is quite low (Peterson et al., 2015). Lack of knowledge of the goals of civic education and the methodology of its implementation is also observed in would-be teachers – students of the teacher training program (Peterson & Knowles, 2009).

### Conclusions and recommendations

Secondary schools of Georgia are still dominated by learning-oriented models (traditional and, partly, goal-oriented curricula), which are not sufficient to raise active, informed and responsible citizens. The process of student's multifaceted development requires the teacher to acquire new forms of knowledge, use modern, interactive teaching methods, and student-centered pedagogy that focuses on developing the skills of critical thinking and active participation in processes.

1. As the present study showed, the systematic, confident and purposeful use of collaborative teaching-learning strategies leads to the development of civic competencies:

- Group work – (a) has a positive effect on students' affiliation with the school (students are more careful about classroom / school property and equipment, less vandalism occurs); (b) helps the student to recognize himself / herself as a member of the school community; (c) develops a sense of respect for a dissent and encourages the student to express his or her position freely; (d) Develops a sense of safety, appreciation and recognition for the student.
- Role-play – (a) reduces racism, chauvinism and religious intolerance and thus promotes a tolerant attitude; (b) reduces oppression (bullying) and helps the student to see and evaluate people and events from a different perspective.
- Classroom discussion – (a) promotes the acceptance of different groups and cultures; (b) enhances the respect for a dissent and makes it possible to take them into consideration; (c) Creates an encouraging environment for students to freely express their views on school / classroom problems.
- Research work – (a) promotes student integration; (b) enhances the student's affiliation with the school; (c) leads to student autonomy and self-organization.
- Project-based teaching – (a) stimulates the student's positive attitude towards the learning process and school environment; (b) increases the student's social competencies, knowledge and interest in the surrounded world.

2. Collaborative teaching is still less used in Georgian educational practice. However, international experience demonstrates the effectiveness of various forms of collaborative teaching (school projects, research-based teaching, role-play, etc.) in developing competencies required for democratic citizenship (Allan, Charles, 2015).

3. Consistent use of collaborative teaching strategies by teachers and making it an integral part of the learning process, as well as transferring the theoretical part of civic education into practical life, promotes student's self-recognition as a member of school community, forms the respect for a dissent, raises self-esteem, promotes the sense of safety, appreciation and recognition, forms the tolerant attitude, develops different perspectives, etc. All this is a necessary condition for the development of the school democratic culture.

Based on the research findings, recommendations can be formulated on several levels:

*At the individual level* – existing teachers need to take care about making collaborative strategies an integral part of their professional activities. It will enable

their students to be actively involved in the learning process and it will foster the development of students' civic competencies.

*At the school level* – (a) School should develop an explicit and implicit curriculum ensuring the development of civic competencies in students; (b) School should promote the development of the collaboration culture among teachers, make it part of the school culture and offer a variety of opportunities in this area; (c) School should enhance the interaction of formal and informal components of civic education (recognition, completion, coordination, etc.).

*At the state level* – (a) Supportive measures of key importance from the State for learning citizenship are not sufficient and consistent. This is particularly true for the value component of educational programs, which in most cases is only formal and declarative. It is necessary to promote the actual implementation of the National Curriculum based on civic competencies; (b) State should develop diverse learning resources to promote civic competencies; (c) Provision of diverse opportunities for teacher-centered professional development focused on their needs for secondary schools.

## ბიბლიოგრაფია

1. ბეგიაშვილი მ. ბოსტოლანაშვილი დ. ლეჟავა დ. ლოსაბერიძე დ. მკლავიშვილი მ. ნოზაძე გ. ნოზაძე ს. დემოკრატიაზე გარდამავალი პერიოდი და აქტიური მოქალაქეობა. 2007.
2. ბუროუსი გ. დემოკრატიისა და მოქალაქეობის შეფასების ანგარიში. 2013.
3. ბუროუსი გ. აბაშიძე ზ. მუზიგული ქ. დუნდუა ს. ქარაია თ. „დემოკრატია და მოქალაქეობა“. 2017.
4. გედევანიშვილი ი. წერეთელი მ. შურღაია მ. ინტერკულტურული მგრძობელობის გაზომვა ქართველ სტუდენტებში. 2011.
5. გოლობი რ. კრაფი პ. ვეილინგერი ვ. განათლება დემოკრატიისათვის. სწავლება დემოკრატიული მოქალაქეობისა და ადამიანის უფლებათა შესახებ – ძირითადი საცნობარო მასალა მასწავლებლებისათვის. მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი. თბილისი, 2013.
6. გოლობი რ. კრაფი პ. დემოკრატიის სწავლება. სასწავლო მოდელების კრებული დემოკრატიული მოქალაქეობისა და ადამიანის უფლებათა შესახებ სწავლებისათვის. 2013.
7. გოლობი რ. კრაფი პ. ვეილინგერი ვ. განათლება დემოკრატიისათვის. სწავლება დემოკრატიული მოქალაქეობისა და ადამიანის უფლებათა შესახებ. 2010.
8. გოლობი რ. ჰუდლესტონი ტ. კრაფი პ. როუვი დ. ტაელმანი უ.. ცხოვრება დემოკრატიულ საზოგადოებაში. 2012.
9. გოლობი რ. ჰუდლესტონი ტ. კრაფი პ. როუვი დ. ტაელმანი უ. მონაწილეობა დემოკრატიულ საზოგადოებაში. 2012.
10. გოლობი რ. ჰუდლესტონი ტ. კრაფი პ. როუვი დ. ტაელმანი უ. ვიზრდებით დემოკრატიულ საზოგადოებაში. 2012.
11. გორგაძე ნ. აქტიური მოქალაქეობა და სამოქალაქო ჩართულობა. 2018
12. ვილდჰაბერი ლ. ადამიანის უფლება: როგორ უნდა იცავდეს მას სტრასბურგისა და ეროვნული სასამართლოები, ყურნალი „ადამიანი და კონსტიტუცია“, № 1, 2002.
13. თომაშვილი თ. ადამიანის უფლებათა დაცვის საერთაშორისო მექანიზმები. სახელმძღვანელო. 2014.
14. ინტერკულტურული განათლების ასპექტების კვლევა საქართველოს უმაღლესი სასწავლებლების მასწავლებელთა განათლების პროგრამების მიხედვით. კვლევის ანგარიში. სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათაშორისი ინტეგრაციის ცენტრი. 2014.
15. კორკელია კ. ევროპული სტანდარტების ინტეგრაციისაკენ: ადამიანის უფლებათა ევროპული კონვენცია და საქართველოს გამოცდილება. 2007.

16. კორკელია კ. ადამიანის უფლებათა ევროპული კონვენციის გამოყენება საქართველოში. 2004.
17. კულტურათა დიალოგი და სამოქალაქო ცნობიერება. 2010.
18. ლოზუნიძე ს. აღზრდის ეთიკური პრინციპები ეპოქალური ცვალებადობის ფონზე. 2006.
19. ლორთქიფანიძე შ. პატარაია თ. საქართველოს სამოქალაქო ორგანიზაციების ჩართულობა საჯარო პოლიტიკის დიალოგში. 2014.
20. მალაზონია, დ. მალლაკელიძე, შ. ჭიაბრიშვილი, ნ. გახელაძე, გ. ინტერკულტურული განათლების გზამკვლევი. 2016.
21. მალაზონია დ. მალლაკელიძე შ. ჭიაბრიშვილი ნ. გახელაძე გ. ინტერკულტურული განათლება. პრობლემები, მათი ანალიზი და განვითარების პერსპექტივები საქართველოში. 2017.
22. მუსხელიშვილი მ. სამოქალაქო საზოგადოება, შედარებითი ანალიზი. 2006.
23. ნარინდოშვილი მ. ადამიანის უფლებები. 2005.
24. ნოდია გ. სამოქალაქო საზოგადოების განვითარება საქართველოში: მიღწევები და გამოწვევები. 2005.
25. ნოზაძე გ. „დემოკრატიაზე გარდამავალი პერიოდი და აქტიური მოქალაქეობა.“ სატრენინგო მასალები. 2007.
26. სამოქალაქო აქტივობის დონის განსაზღვრა და სამოქალაქო განათლების საგნის მიმართ არსებული დამოკიდებულებების კვლევა სკოლის მოსწავლეებში. 2018.
27. სამოქალაქო განათლების საგანი საქართველოს სკოლებში და მოსწავლეთა მიერ სამოქალაქო განათლების გაკვეთილებზე მიღებული ცოდნის პრაქტიკული გამოყენება. 2011.
28. სამოქალაქო განათლება და დემოკრატიის გამოცდილება პოსტსაბჭოთა ქვეყნებში. 2017.
29. სვიდროვსკა ე. მოსწავლეთა ჩართულობის დონე საქართველოს სკოლებში. 2015
30. სუმბაძე ნ. თაობები და ღირებულებები. 2012.
31. ტაბატაძე შ. ნაცვლიშვილი ნ. ინტერკულტურული განათლება. 2008.
32. ტაბატაძე შ. გიორგაძე ნ. „გახდი თანამონაწილედ.“ პრაქტიკული გზამკვლევი ახალგაზრდებისთვის. 2012.
33. ტაბატაძე შ. გორგაძე ნ. ინტერკულტურული განათლების ასპექტების კვლევა საქართველოს სკოლების დაწყებით საფეხურზე. 2013.
34. წერეთელი მ. ქართველ, სომეხ და აზერბაიჯანულ სტუდენტთა ინტერკულტურული სენსიტიურობა საქართველოში. 2015.
35. ჭიაბრიშვილი ნ. ჯავახიშვილი ჯ. გურჩიანი თ. გახელაძე გ. მოქალაქის აღზრდა – ყველაზე მნიშვნელოვანი მოლოდინი. 2012.
36. Abdi, A. A., & Richardson, G. (2008). Decolonizing democratic education. Rotterdam, The Netherlands: Sense.

37. Ajegbo, K., Kiwan, D., & Sharma, S. (2007). Diversity and Citizenship: Curriculum Review.
38. Albert Shanker Institute (2003). Education for Democracy. Washington, D.C. Retrieved from <http://shankerinstitute.org/Downloads/EfD%20final.pdf>
39. Albuлесcu, M., Albuлесcu, I. (2015). Overtones in Contemporary Educational Theory and Practice: Education for Democratic Citizenship. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 209, pp. 96 – 101.
40. Albuлесcu, M., & Ion, A. (2015). Overnotes in Contemporary Educational Theory and Practice: Education for Democratic Citizenship. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 96-101. doi:10.1016/j.sbspro.2015.11.263
41. Allan, A., Charles, C. (2013). „Preparing for Life in the Global Village: producing Global Citizen Subjects in UK Schools“, in *Research Papers in Education*, v30 n1, Philadelphia, Routledge.
42. Allen, D., & Light, J. (2015). *From voice to influence: Understanding Citizenship in a Digital Age*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
43. Anyon, J. (Ed.). (2009). *Theory and educational research: Toward critical social explanation*. New York, NY: Routledge.
44. Apple, M. W., & Beane, J. A. (2007b). Democracy. *Principal Leadership*, 8(2), 35-38.
45. Apple, M. W., & Beane, J. A. (2007a). *Democratic schools: Lessons in powerful education*. Portsmouth, NH: Heinemann.
46. Aspán, M. (2009). *Delade meningar: Om värdepedagogiska invitationer för barns inflytande och in-kännande*. [Shared and devided minds: On affordances in education for participant and symp-a-thetic children]. Stockholm: Stockholm University.
47. Avery, P. (2010). Can Tolerance Be Taught? In Walter Parker (ed.), *Social Studies Today: Research and Practice*. New York: Routledge.
48. Bache, I., Bartle, I., Flinders, M. & Marsden, G. (2015). *Multi-level governance and climate change: Insights from transport policy* (London, Rowman & Littlefield).
49. Banks, J. A. (1997). *Educating citizens in a multicultural society*. New York, NY: Teachers College Press.
50. Banks, J. A. (2002). Race, knowledge construction, and education in the USA: Lessons from history. *Race, Ethnicity, & Education*, 5(1), 7-27.
51. Banks, J. A. Banks C.A. (2011). (Eds.) *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (7th & 8Th ed.). Wiley;
52. Banks, J. A., & A., B. M. (2012). *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (8th ed.). Hoboken: Wiley.
53. Banks, J. A. (2013). *Introduction to Multicultural Education* (5th Ed.). Pearson;
54. Banks J. A., (2014). *An introduction to Multicultural Education*, 5th ed., Pearson.
55. Banks, J. A. (2017). *Diversity, Group Identity, and Citizenship Education*

- in a Global Age. *Journal of Education*, 194 issue: 3, 1-12. doi:<https://doi.org/10.1177/002205741419400302>
56. Banks, J. A. (2018). *An Introduction to Multicultural Education*. London: Pearson.
  57. Beberashvili Z., Beselia N., Makhashvili N., Meifariani T., Miqashvili L., Norakidze T., Jalagania I., (2002). *The Way to Human Rights*, Tbilisi.
  58. Bennett, M. J. (1993). *Education for the Intercultural Experience: Toward Ethnorelativism A Developmental Model of Intercultural Sensitivity*. Yarmouth: Intercultural Press.
  59. Bennett, M. J. (2013). *Basic Concepts of Intercultural Communication: Paradigms, Principles, and Practices*. Nicholas Brealey.
  60. Berry, B. (2006). Why we do not support new teachers. *Democracy & Education*, 16(3), 33-38.
  61. Billig, S., Root, S., and Jesse, D. (2005). *The Impact of Participation in Service Learning on High School Students' Civic Engagement*. CIRCLE Working Paper 33. Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement.
  62. Birzea, C. (2004). *All-European Study on Education for Democratic Citizenship Policies*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
  63. Birzea, C. (2005). EDC policies in Europe – a synthesis. In *All-European Study on Education for Democratic Citizenship Policies* (pp. 13-69). Strasbourg: Council of Europe Publishing.
  64. Bleszynska, K. M. (2008). Constructing intercultural education. *Intercultural Education*, 19(6), 537-545. doi:10.1080/14675980802568335
  65. Bleszynska, K.M., (2013) *Intercultural Education in Post-Communist Countries*, in Grant, C.A. and Portera, A. (eds.), *Intercultural and Multicultural Education: Enhancing Global Interconnectedness*. Taylor & Francis.
  66. Bloom, B.S. (Ed.). Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H., Krathwohl, D.R. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain*. New York: David McKay Co Inc.
  67. Bolkvadze Z. (2014). *Aspects of Teaching History*. Online Newspaper „Mastsavlebeli“. <http://mastsavlebeli.ge/?p=3962>
  68. Brown, W. 2011. [2009]. *We are all democrats now*. In *Democracy in what state?*, 44–57, New York: Columbia University Press.
  69. Carretero, M., Haste, H., & Bermudez, A. (2015). *Civic Education*. In L. Corno, & E. (. Anderman, *Handbook of Educational Psychology* (3rd Edition ed., pp. 295-308). London: Routledge.
  70. Catalano, R., Berglund, M., Ryan, J., Lonczak, H., & Hawkins, J. (2002). Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *Prevention And Treatment*, 5(15).
  71. Celenk, Ö., & van de Vijver, F. J. R. (2014). *Assessment of psychological acculturation and multiculturalism: An overview of measures in the public*

- domain. In V. Benet-Martínez & Y.-Y. Hong (Eds.), *Oxford handbook of multicultural identity: Basic and applied psychological perspectives*. Oxford, UK: Oxford University Press
72. Chargeishvili, S. (2019). Study of students' democratic culture on the example of one school in Tbilisi. Master Thesis. Tbilisi, Georgia: Ilia State University.
  73. Civic Education and the Experience of Democracy in Post-Soviet Countries. (2017). Collection of materials of the International Conference. Civic Education Lecturers Association (CELA). Tbilisi Georgia.
  74. Civic Education in the 21st Century (2018). An Analytical and Methodological Global Overview.
  75. Citizenship Education for the 21st Century, UNESCO 1998. [http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme\\_b/interact/mod07task03/appendix.htm](http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme_b/interact/mod07task03/appendix.htm)
  76. Citizenship Education around the world (Local Contexts and Global Possibilities). Edited by John E. Petrovic and Aaron M. Kuntz. 2014 Taylor & Francis
  77. Citizenship Education at School in Europe. 2017.
  78. Cohen L., Manion L., Morrison K. (2007). *Research Methods in Education* (6th ed.). Routledge.
  79. Competencies for Democratic Culture. Living together as Equals in Culturally Diverse Democratic Societies. (2016). Council of Europe.
  80. Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education. (2010). Council of Europe. Strasbourg.
  81. Cushner, K., McClelland, A., & Safford, P. (2014). *Human Diversity in Education* (8th ed.). New York: McGraw-Hill Education.
  82. Crittenden, J., & Levine, P. (2013). Civic Education. The Stanford encyclopedia of philosophy, (Summer), E.N. Zalta (Ed.).
  83. Determining the level of civic activity and researching the existing attitudes towards the subject of civic education in school students. (2018). Georgian Institutional Development Center GIDC, Tbilisi, Georgia.
  84. Dovemark, M. (2004). Ansvar-flexibilitet-valfrihet: En etnografisk studie om en skola i förändring. [Responsibility-flexibility-choice: An ethnographic study on a school in change]. Göteborg Stud-ies in Educational Sciences, 223. Göteborg: Göteborg University.
  85. Devine, D. (2000). Constructions of childhood in school: Power, policy and practice in Irish educa-tion. *International Studies in Sociology of Education*, 10, 23-41.
  86. Devine, D. (2002). Children's citizenship and the structuring of adult-child relations in the primary school. *Childhood*, 9, 303-320.
  87. Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. New York, NY: Free Press. Reprinted by Echo Library (2007).
  88. Englund, T. (2006). Deliberative communication: A pragmatist proposal. *Journal of Curriculum Stud-ies*, 38, 503-520.



89. Espiet-Kilty, R. (2016) David Cameron, citizenship and the Big Society: A new social model? *Revue française de civilisation britannique*, 21(1).
90. European Commission/EACEA/Eurydice, 2015. Recommended Annual Instruction Time in Full-time Compulsory Education in Europe 2014/15. Eurydice – Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
91. Ferguson-Patric K. (2012). Developing an inclusive democratic classroom „in action“ through cooperative learning, Joint AARE APERA International Conference, Sydney 2012
92. Fearnley-Sander, M., Moss, J., & Harbon, L. (2001). The civic school: Australian-Indonesian professional collaboration to model and audit the development of democratic primary classrooms and teacher language using the Index for Inclusion. AARE 2001.
93. Fearnley-Sander, M., Moss, J., & Harbon, L. (2004). Reading for Meaning: Problematizing Inclusion in Indonesian Civic Education. *International Journal of Inclusive Education*, 8(2), 203-219. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ939360>
94. Feu J., Serra C., Canimas J., La'zaro L., Simo'-Gi N. (2017). Democracy and Education: A Theoretical Proposal for the Analysis of Democratic Practices in Schools.
95. Fishkin, J. (2009). When the people speak. Deliberative democracy and public consultation. Nueva York: Oxford University Press.
96. Flanagan, C. A., Syvertsen, A. K., and Stout, M. D. (2007). Civic Measurement Models: Tapping Adolescents' Civic Engagement. CIRCLE Working Paper 55. Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement.
97. Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813-828.
98. Forsberg, E. (2000). Elevinflytandets många ansikten. [The many faces of pupil participation]. *Upp-sala Studies in Education*, 93. Uppsala: Uppsala University.
99. Franklin, B. M. (2000). A historical perspective on teaching low-achieving children: A first account. In B. Franklin (Ed.), *Curriculum and consequence: Herbert M. Kliebard and the promise of schooling* (pp. 128-152). Columbia, NY: Teachers College Press.
100. Feinberg, W. (1995). The communitarian challenge to liberal social and educational theory. *Peabody Journal of Education*, 70(4), 34-55.
101. Freire, P. (1987). *Pedagogy of the oppressed*. New York, NY: Continuum.
102. Gainous, J., & Martens, A. M. (2011). The Effectiveness of Civic Education: Are „Good“ Teachers Actually Good for „All“ Students? *American Politics Research*, 40(2)
103. Garrison, W. H. (2008). Democracy and education: Empowering students to make sense of their world. *Phi Delta Kappa*, 89, 347-348.

104. Gay, G. (2010). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice* (2nd ed.). New York: Teachers College Press.
105. Gay, G. (2018). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice* (3d ed. ed.). New York: Teachers College Press.
106. GedevaniSvili, I., Tsereteli, M., Toroshelidze, G., Popkhadze, T., & Lominashvili, I. (2014). Intercultural Competences and Ethnocentrism in Georgian, Azeri and Armenian Youth Living in Georgia. *International Journal for Multilingual Education*, 1-22.
107. Gillies, R. (2003). Structuring cooperative group work in classrooms. *International Journal of Educational Research*, 39(1-2), 35-49.
108. Giroux, H. A. (2004). Critical pedagogy and the postmodern/modern divide: Towards pedagogy of democratization. *Teacher Education Quarterly*, 31(1), 31-47.
109. *Global Citizenship in the Classroom – A guide for teachers*. oxfam.org.uk/education. 2015
110. Gollnick, D. M., & Chinn, P. C. (2016). *Multicultural Education in a Pluralistic Society* (10th ed.). London: Pearson.
111. Gorgadze N., (2018). *Active Citizenship and Civic Engagement*. Research Report. Tbilisi, Georgia.
112. Gorski, P. C. (2017). *Reaching and teaching students in poverty: Strategies for erasing the opportunity gap* (2nd ed.). New York: Teachers College Press.
113. Government, o. G. (2004, 10 18). *National Goals of General Education*. National Goals of General Education. Tbilisi.
114. Grant, C. A., & Gillette, M. (2005). *Learning to Teach Everyone's Children: Equity, Empowerment, and Education that is Multicultural*. Boston: Cengage Learning.
115. Grant, C. A., & Sleeter, C. E. (2008). *Turning on Learning: Five Approaches for Multicultural Teaching Plans for Race, Class, Gender and Disability* (5th ed.). Hoboken: Wiley.
116. Grayling, A. C. (2017). *Democracy and its crisis* (London, Oneword Publications).
117. Greenwood D. J., Levin M. (2006). *Introduction to Action Research: Social Research for Social Change* (2nd ed.), SAGE Publications. Greer, J., Greer, B., & Hawkins, J. M. (2003). Building a sense of family in the classroom. *Social Studies & the Young Learner*, 16(2), 23-26.
118. Grindheim, L. T. (2017). Children as playing citizens . *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(4), 624-636. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2017.1331076>
119. Gross, L. A. (2006). Using classroom space and routine to promote democratic opportunities. *Social Studies & the Young Learner*, 19(1), 24-27.
120. Hattie, J. (2003). *Teachers make a difference: what is the research evidence?* Camberwell, Victoria: Australian Council for Educational Research.

121. Heater, D. (2004). *A Brief History of Citizenship*, Edinburgh, Edinburgh University Press.
122. Helwig, C. C. (2006). The development of personal autonomy throughout cultures. *Cognitive Development*, 21, 468–473.
123. Hess, D. E. (2009). *Controversy in the classroom*. New York, NY: Routledge.
124. Hookway, N. (2008). Entering the blogosphere: Some strategies for using blogs in social research. *Qualitative Research*, 8(1), 91-113.
125. Ingvarson, L. (2002). *Building a learning profession*. Camberwell, Victoria: Australian Council of Educational Research.
126. *Intercultural Competences, Conceptual and Operational Framework*. (2013). Paris: UNESCO.
127. International Association for the Evaluation of Educational Achievement. (2009). *International Civic and Citizenship Education Study*. Inter-university Consortium for Political and Social Research. <https://doi.org/10.3886/ICPSR36997>
128. International Association for the Evaluation of Educational Achievement. (2016). *International Civic and Citizenship Education Study*. Inter-university Consortium for Political and Social Research. <https://doi.org/10.3886/ICPSR37147>
129. International Civic and Citizenship Education Study (2016) Technical Report [https://iccs.iea.nl/fileadmin/user\\_upload/Editor\\_Group/Downloads/ICCS\\_2016\\_Technical\\_Report\\_FINAL.pdf](https://iccs.iea.nl/fileadmin/user_upload/Editor_Group/Downloads/ICCS_2016_Technical_Report_FINAL.pdf)
130. Jackson, P. W. (1968). *Life in classroom*. New York: Teachers College Press.
131. Javakhishvili, J., & Sarjeladze, N. (2007). *Managing Inter Ethnic Relationships*. Tbilisi: Nakeri.
132. Johansson, E., & Johansson, B. (2003). *Etiska möten i skolan*. [Ethical encounters in the school]. Stockholm: Liber.
133. Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (1998). *Active Learning: Cooperation in the College Classroom*. Eric. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED449714>
134. Johnson, D., Johnson, R., & Smith, K. (2000). Constructive Controversy: the educative power of intellectual conflict. *Change*, 32(1), 28-38.
135. Johnson, D., Johnson, R., & Stanne, M. (2000). *Cooperative learning methods: a meta-analysis* Retrieved 1st December, 2008.
136. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2013). The impact of cooperative, competitive, and individualistic learning environments on achievement. In J. Hattie, & E. Anderman (Eds.), *International handbook of student achievement* (pp. 372-374). New York: Routledge.
137. Keating, A. & Janmaat, J. G. (2016). Education through citizenship at school: Do school activities have a lasting impact on youth political engagement? *Parliamentary Affairs*, 69, 409–429.

138. Kennedy L., (2019). *The Teacher's Guide to Service Learning. Teaching strategies.*
139. Kisby, B. (2017). 'Politics is ethics done in public': Exploring linkages and disjunctions between citizenship education and character education in England, *Journal of Social Science Education*, 16(3), 7–20.
140. Kliebard, H. M. (2004). *The struggle for the American Curriculum.* New York, NY: Routledge/ Falmer.
141. Kusche, C., & Greenberg, M. (2006). Brain development and social-emotional learning: an introduction for educators. In M. J. Elias & H. Arnold (Eds.), *The educator's guide to emotional intelligence and academic achievement.* Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
142. Lang, J. C. (2011). Epistemologies of situated knowledges: Troubling knowledge in philosophy of education. *Educational Theory*, 61(1), 75-96.
143. Lawy, R., and G. Biesta. 2006. Citizenship-as-practice: The educational implications of an inclusive and relational understanding of citizenship. *British Journal of Educational Studies* 54 (1): 34–50.
144. Levinson, M. 2012. The civic empowerment gap. In *No citizen left behind*, ed. M. Levinson. Cambridge: Harvard University Press.
145. Lobjhanidze S. (2012). *Teaching Methods and Learning Strategies*, online journal *Teacher*, <http://mastsavlebeli.ge/?p=2536>
146. Losito, B. (ed.) (2007). *Autovalutazione d'Istituto per Cittadinanza e Costituzione.*
147. Losito, B. (2013). *Civic Education in Italy: intended curriculum and students' opportunity to*
148. Maher, F., & Tetreault, M. K. Y. (2001). *The feminist classroom.* Oxford, England: Rowman & Littlefield.
149. Malazonia D. (2014). *The Problems of Intercultural Relations in Teaching the History of Georgia.* Logos Scientific Magazine, Tbilisi.
150. Malazonia, D., Maglakelidze, S., & Chiabrishvili, N. (2015). *Aspects of Intercultural Education at the Primary Level of Georgian General Education School.* ERIC.
151. Malazonia, D., Maglakelidze, S., Chiabrishvili, N., & Chiabrishvili, M. (2017). *Education in Multicultural Environment – Teaching/Learning Support Activities (on the example of Georgia).* *Intercultural Education*, 28 (3), 322-333. doi:<https://doi.org/10.1080/14675986.2017.1297072>
152. Malazonia D., Maglakelidze Sh., Chiabrishvili N., Gakheladze G., (2017). *Factors of students' intercultural competence development in the context of Georgia,* *Journal Cogent Education*, Volume 4, Issue 1.
153. Malazonia D., Maglakelidze Sh., Chiabrishvili N., Gakheladze G., (2017). *Intercultural Education: Problems, their Analysis and Development Perspectives in Georgia,* Ilia State University.
154. Malazonia, D., & Chiabrishvili, N. (2019). *Encouraging the Acceptance of Georgian Cultural Diversity by Elementary School Students in Social Science*

- Teaching. *Yearbook of Comparative Literature: The Black Sea as a Literary and Culture Space*.
155. Manjgaladze G., Komakhia M. (2008). *The Germans in Ethnoses in Georgia*. The Public Defender's Library of Georgia.
  156. Martens, A. M. & Gainous, J. (2012) Civic education and democratic capacity: How do teachers teach and what works?, *Social Science Quarterly*, 94, 956–976.
  157. Marzano, R. J., Pickering, D. J., & Pollock, J. E. (2001). *Classroom instruction that works: Research-based strategies for increasing student achievement*;
  158. McLaren, P., & Jaramillo, N. E. (2006). Critical pedagogy, Latino/a education, and the politics of class struggle. *Cultural Studies Cultural Methodologies*, 6(1), 73-93.
  159. Metzger, D. (2004). Rethinking classroom management: Teaching and learning with students. *Social Studies & the Young Learner*, 17(2), 13-15.
  160. Milgram, S. (1974). *Obedience to authority*. Cambridge: Cambridge University Press.
  161. Millei, Z., & Raby, R. (2010). Embodied logic: Understanding discipline through constituting the sub-ject of discipline. In Z. Millei, T. G. Griffiths, & R. J. Parkes (Eds.), *Re-theorizing discipline in education* (pp. 27–42). New York, NY: Peter Lang.
  162. Miner, A. B. (2013). *Democratic Inclusive Educators*. Utah State University Logan, Utah.
  163. Nancy, J.-L. 2011. [2009]. Finite and infinite democracy. In *Democracy in what state?*, 58–75. New York: Columbia University Press.
  164. Nikuradze M. (2014). *Dukhobors, Armenians and Georgians in Gorelovka*. Democracy & Freedom Watch.
  165. Nucci, L. P. (2001). *Education in the moral domain*. Cambridge: Cambridge University Press.
  166. Ochoa-Becker, A. S. (2007). *Democratic education for social studies: An issues-centered decision-making curriculum*. Charlotte, CT: Information Age.
  167. Olssen, M. (2002). Citizenship Education and Difference, in Scott, D., Lawson, H., *Citizenship Education and the Curriculum*, Westport, Ablex Publishing.
  168. Velea, S. (2004),
  168. Osler, A. (2010). *Students' perspectives on schooling*. London, England: Open University Press.
  169. Palinscar, A., & Herrenkohl, L. (2002). Designing collaborative contexts. *Theory into Practice*, 41, 26-35.
  170. Parker, W. (2008). Knowing and doing in democratic citizenship education. In L. S. Levstik & C. A. Tyson's (Eds.), *Handbook of research in social studies education* (pp. 65-80). New York, NY: Taylor & Francis.
  171. Parker, W. (2009). Three great teaching strategies. In W. Parker (Ed.), *Social studies in elementary education* (13th ed., pp. 289-319). Boston, MA: Pearson.

172. Pancer M. *The Psychology of Citizenship and Civic Engagement*. Oxford University Press 2015.
173. Paul, R. & Elder, L. (2014). *The miniature guide to critical thinking concepts and tools*.
174. Perry L. Southwell L. (2011). Developing Intercultural Understanding and Skills: Models and Approaches. *Intercultural Education* 22(6):453-466. DOI: 10.1080/14675986.2011.644948
175. Peterson, A. & Knowles, C. (2009) Active citizenship: A preliminary study into student teacher understandings, *Educational Research*, 51(1), 39–60.
176. Peterson, A., Durrant, I., & Brendan, B. (2014). Student teachers' perceptions of their role as civic educators: evidence from a large higher education institution in England. *British Educational Research Journal*, 41 (2), 343-364. doi: <https://doi.org/10.1002/berj.3141>
177. Peterson, A., Durrant, I. & Bentley, B. (2015) Student teachers' perceptions of their role as civic educators: Evidence from a large higher education institution in England, *British Educational Research Journal*, 41(2), 343–364.
178. Pettit, P. 1997. *Libe'ralisme et re'publicanisme*. In *Dictionnaire de' thique et de philosophie morale*. Pari's: Presses Universitaires de France.
179. Portera A. (2013). *Intercultural and Multikultural Education: Epistemological and Semantic Aspects in Grant, C.A., Portera A. (eds.), Intercultural and Multicultural Education: Enhancing Global Interconnectedness*. Taylor & Francis
180. Raby, R., & Domitrek, J. (2007). Slippery as fish... but already caught? Secondary students' engagement with school rules. *Canadian Journal of Education*, 30, 931–958.
181. Raby, R. (2008). Frustrated, resigned, outspoken: Students' engagement with school rules and some implications for participatory citizenship. *The International Journal of Children's Right*, 16, 77–98.
182. Rancie're, J. 2011 [2009]. *Democracies against democracy*. In *Democracy in what state?*, 76–80. New York: Columbia University Press.
183. Reay, D. 2011. *Schooling for democracy: A common school and a common university? A response to 'schooling for democracy*. *Democracy and Education* 19 (1): 1–4.
184. *Reference Framework for Competences for Democratic Culture*. (2018). Strasbourg, France: Council of Europe Publishing.
185. Rosanvallon, P. 2013. *The society of equals*. Cambridge: Harvard University Press.
186. Rowe, K. (2003). *The Importance of Teacher Quality as a Key Determinant of Students' Experiences and Outcomes of Schooling*. Paper presented at the ACER Research Conference, Melbourne.
187. Runciman, D. (2018) *How democracy ends* (London, Profile Books).

188. Sabia D. (2012), Democratic/Utopian education, *Utopian Studies*, vol. 23, no.2 , 374-405.
189. Saha, L. J., & Print, M. (2010). Student school elections and political engagement: A cradle of democ-racy? *International Journal of Educational Research*, 49, 22-32.
190. Salamon, L. M. (2005). Training professional citizens: Getting beyond the right answer to the wrong question in public affairs education. Keynote address delivered at the NASPAA annual Conference in Indianapolis, Indiana on October 22, 2004. *Journal of Public Affairs Education*, 11 (1).
191. Salili, F., Rumjan H. eds. 2001. *Multicultural Education: Issues, Policies and Practices*. Greenwich.
192. Schugurensky, D., & P, M. J. (2008). Citizenship Education: Theory, Research and Practice. *Encounters in Theory and History of Education*, 4, 1-5. doi:<https://doi.org/10.24908/eoe-ese-rse.v4i0.655>
193. Schul, J. E. (2011). Revisiting an Old Friend: The Practice and Promise of Cooperative Learning for the Twenty-First Century. *The Social Studies*, 102(2), 88-93.
194. Schulz, W., Carstens, R., Losito, B., & Fraillon, J. (2018). *International Civic and Citizenship Education Study 2016 Technical Report*. Amsterdam: The International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). Retrieved from [http://archivos.agenciaeducacion.cl/5\\_Reporte\\_tecnico\\_ICCS\\_2016.pdf](http://archivos.agenciaeducacion.cl/5_Reporte_tecnico_ICCS_2016.pdf)
195. Sears, A. M., & Hyslop-Margison, E. J. (2006). The cult of citizenship education. In G. H. Richardson & D. Blades (Eds.), *Troubling the canon of citizenship education* (pp. 13-24). New York: Peter Lang Publishing Inc.
196. Skinner, Q. 2004. Las paradojas de la libertad poli'tica. In *Nuevas ideas republicanas. Autogobierno y libertad*, ed. F. Ovejero et al. Barcelona: Paido's.
197. Skollagen [Education Act] (1985:1100). Retrieved May 20, 2008 from the Swedish Parliament web page: <http://www.riksdagen.se/Webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1985:1100>.
198. Skolverket [National Agency for Education]. (2006). *Ordningsregler för en trygg och lärande miljö*. [Rules of order conducive to a safe and learning school milieu]. Stockholm: Skolverket.
199. Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice*. Boston: Allyn & Bacon.
200. Slavin, R. E. (1996). Research on Cooperative Learning and Achievement: What We Know, What We Need to Know. *Contemporary Educational Psychology*, 21, 43-69. <https://doi.org/10.1006/ceps.1996.0004>
201. Smetana, J. G. (2006). Social-cognitive domain theory: Consistencies and variations in children's moral and social judgments. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of moral develop-ment* (pp. 119-153). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

202. Starkey, H. (2008). Diversity and Citizenship in the Curriculum. *London Review of Education*, 6 (1), 5-10(6). doi:<https://doi.org/10.1080/14748460801889779>
203. Stevahn, L., Johnson, D., Johnson, R., Green, K., & Laginski, A. (1997). Effects on high school students on conflict resolution training integrated into English literature. *Journal of Social Psychology*, 137, 302-315.
204. Stevens, R. J., & Slavin, R. E. (1995). The Cooperative Elementary School: Effects on students' achievement, attitudes and social relations. *American Educational Research Journal*, 32(2), 321-351.
205. Subba, D. (2014). Democratic Values and Democratic Approach in Teaching: A Perspective 2.12A. *American Journal of Educational Research*, 37-40. DOI:10.12691/education-2-12A-6
206. Sutherland, G. 2006. Voice of change: Embedding student voice work. *Curriculum Briefing* 4 (3).
207. Tabatadze, S., & Gorgadze, N.. (2014). Intercultural Sensitivity of Primary School Teachers of Georgia. *International Journal of Education and Research*, 6, 281-300.
208. Tabatadze, S., & Gorgadze, N. (2017). Approaches to Multiculturalism in Teacher Education Programs in Georgia. *Journal of Multicultural Discourses*, 12 (3), 239-253. doi:10.1080/17447143.2017.1342648
209. Thomas, R. and McFarland, D. (2010). Joining Young, Voting Young: The Effects of Youth Voluntary Associations on Early Adult Voting. CIRCLE Working Paper 73: Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement.
210. Thornberg R., Elvstrand H. (2012). Children's experiences of democracy, participation, and trust in school, *International Journal of Educational Research*, (53), 44-54. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2011.12.010>
211. Tsereteli M. (2015). Intercultural Sensitivity of Georgian, Armenian and Azerbaijani Students in Georgia. Tbilisi.
212. Turiel, E. (2006). The development of morality. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child development*. Vol. 3. Social, emotional, and personality development (6th ed., pp. 789-857). New York: Wiley.
213. UNESCO (2003). *Overcoming Exclusion through Inclusive Approaches in Education. A Challenge and a Vision*. Conceptual paper for the Education Sector. Paris: UNESCO.
214. UNESCO. (2014). *Global Citizenship Education Preparing learners for the challenges of the twenty-first century*. Paris: UNESCO 2014. Retrieved from <http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en>
215. Valelly, R. M. (2011). *Democratic Citizenship*. Swarthmore: Oxford University Press. doi:10.1093/obo/9780199756223-0013
216. Vegas, E., & Winthrop, R. (2020). *Global Education: How to Transform School Systems? Reimagining the Global Economy: Building Back Better in a Post-COVID-19 World*. Washington: Eric.



217. Vinterek, M. (2010). How to live democracy in the classroom. *Education Inquiry*, 1(4), 367-380.
218. Wagner, M., & Byram, M. (2017). *Intercultural Citizenship*. Wiley Online Library. doi:<https://doi.org/10.1002/9781118783665.ieicc0043>
219. Wainryb, C. (2006). Moral development in culture: Diversity, tolerance, and justice. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (pp. 211–240). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
220. Walling, D. (2007). The return of civic education. *The Phi Delta Kappan*, 89(4), 285-289. Retrieved from <http://www.istor.org/stable/20442475>
221. Wansink B., Akkerman S., Zuiker I., Wubbels T. (2018). Where Does Teaching Multiperspectivity in History Education Begin and End? An Analysis of the Uses of Temporality, *Theory & Research in Social Education*, 46:4, 495-527, DOI: 10.1080/00933104.2018.1480439
222. Weinberg, J., Flinders, M. (2018). Learning for democracy: The politics and practice of citizenship education. *British Educational Research Journal* Vol. 44, No. 4, August 2018, pp. 573–592
223. Young, I. M. (2004). Situated knowledge and democratic discussions. In J. Andersen & B. Simm (Eds.), *Politics of inclusion and empowerment: gender, class and citizenship* (pp. 19-35). New York, NY: Macmillan.
224. Young, I. M. (2000b). *Justice and the politics of difference*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
225. Young, I. M. (2006). Education in the context of structural injustice: A symposium response. *Educational Philosophy & Theory* 38(1), 93-103.

### **სასარგებლო რესურსები:**

1. ევროპის უფლებათა კონვენცია: [www.conventions.coe.int](http://www.conventions.coe.int)
2. ბავშვის უფლებათა საინფორმაციო ქსელი: [www.crin.org](http://www.crin.org).
3. ევროპის ბავშვთა ქსელი (EURONET): [www.europeanchildrensnetwork.org](http://www.europeanchildrensnetwork.org).
4. გაეროს ადამიანის უფლებათა უმაღლესი კომისარი: [www.ohchr.org/english](http://www.ohchr.org/english)
5. სამოქალაქო განათლების ვებ-პორტალი [www.civics.ge](http://www.civics.ge)
6. დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციები (2016)
7. <https://rm.coe.int/georgie-competences-for-democratic-culture-geo/16808b391a>
8. ევროპის საბჭოს ქარტია დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლებისა და ადამიანის უფლებათა სწავლების შესახებ:
9. <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900001680496561>
10. ტოლერანტობისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის კონცეფცია (2009), <http://diversity.ge/geo/concept.php>;

11. „კულტურული თვითგამოხატვის მრავალფეროვნების დაცვის და ხელშეწყობის“ კონვენცია (2005) იუნესკო.
12. <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/1205118>
13. ოსლოს რეკომენდაციები „ეროვნულ უმცირესობათა ენობრივ უფლებებთან დაკავშირებით“ (1998)
14. <http://www.diversity.ge/geo/resources.php?coi=0%7C14%7C11%7C13%7C13>
15. ლუნდის რეკომენდაციები „საზოგადოებრივ-პოლიტიკურ ცხოვრებაში ეროვნული უმცირესობების ქმედით მონაწილეობასთან დაკავშირებით“ (1991). <http://diversity.ge/geo/resources.php?coi=0%7C14%7C11%7C13%7C12>
16. ჰააგის რეკომენდაციები „ეროვნულ უმცირესობათა განათლების უფლებებთან დაკავშირებით და განმარტებითი ბარათი“ (1996). <http://www.osce.org/ka/hcnm/32185>
17. შემწყნარებლობისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის ეროვნული კონცეფცია (2009). <http://www.smr.gov.ge/docs/doc173.pdf>
18. მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი.
19. [http://www.tpdg.ge/?action=page&p\\_id=100&lang=geo](http://www.tpdg.ge/?action=page&p_id=100&lang=geo)
20. სკოლის დირექტორის სტანდარტი
21. <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/4785981?publication=0>
22. მასწავლებელთა ეთიკის კოდექსი.
23. [http://bntu.edu.ge/uploads/liceum/masc\\_etikis\\_kodeqsi.pdf](http://bntu.edu.ge/uploads/liceum/masc_etikis_kodeqsi.pdf)
24. საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ (2005). [www.parliament.ge](http://www.parliament.ge)
25. საქართველოს ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები (2004), [http://www.mes.gov.ge/old/index.php?module=text&link\\_id=196](http://www.mes.gov.ge/old/index.php?module=text&link_id=196)
26. ადამიანის უფლებათა ევროპული კონვენცია.
27. [https://echr.coe.int/Documents/Convention\\_Instrument\\_KAT.pdf](https://echr.coe.int/Documents/Convention_Instrument_KAT.pdf)
28. ევროპის საბჭოს ქარტია დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლებისა და ადამიანის უფლებათა სწავლების შესახებ. ევროპის საბჭო, სტრასბურგი. 2010. <http://civics.ge/index1.php?m=844>
29. საქართველოს ეროვნული სასწავლო გეგმა (2018-2014), <http://mes.gov.ge/~mesgov/content.php?id=3923&lang=geo>
30. ევროპის საბჭოს ქარტია დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლებისა და ადამიანის უფლებათა სწავლების შესახებ.
31. <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090000168049656>
32. დემოკრატიული კულტურის კომპეტენციები. 2016
33. <https://rm.coe.int/georgie-competences-for-democratic-culture-geo/16808b391a>
34. International Civic and Citizenship Education Study 2016 Technical Report. [https://iccs.iea.nl/fileadmin/user\\_upload/Editor\\_Group/Downloads/ICCS\\_2016\\_Technical\\_Report\\_FINAL.pdf](https://iccs.iea.nl/fileadmin/user_upload/Editor_Group/Downloads/ICCS_2016_Technical_Report_FINAL.pdf)

35. International mechanisms for protecting Human Rights Defenders at risk for their work on land
36. rights, ILC INFONOTE, July 2012,
37. <http://www.landcoalition.org/sites/default/files/documents/resources/HumanRightsDefendersInfoNote.p>
38. Strengthening international human rights mechanisms,
39. <http://www.ohchr.org/EN/AboutUs/Pages/StrengtheninginternationalHRmechanisms.aspx>
40. Human Rights Watch: [www.hrw.org](http://www.hrw.org)

**დანართები**



დანართ N1. მოსწავლის კითხვარი

ზოგადი კითხვები																																																	
IS2G01	თქვენი დაბადების თარიღი წელი_____ თვე_____																																																
IS2G02	მიუთითეთ სქესი _____																																																
IS2G03	მიუთითეთ თქვენი ეროვნება _____																																																
IS2G04	მიუთითეთ თქვენი საცხოვრებელი ადგილი რეგიონი _____ ქალაქი _____ სოფელი _____																																																
IS2G05	მიუთითეთ თქვენი მშობლიური ენა _____																																																
IS2G06	მიუთითეთ თქვენი: სკოლა _____ კლასი _____																																																
თქვენი აქტივობები																																																	
კითხვა 8:	სკოლის დღეებში (ორშაბათი-პარასკევი) რა დროს უთმობთ შემდეგ აქტივობებს? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)																																																
	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>არც ერთ წუთს</th> <th>30 წუთზე ნაკლებს</th> <th>დაახლოებით 30-60 წუთს</th> <th>დაახლოებით 1-2 საათს</th> <th>2 საათზე მეტს</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>IS2G8A</td> <td>ა) ტელევიზორის, ყურება გართობის მიზნით</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>IS2G8B</td> <td>ბ) საშინაო დავალებების მომზადება</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>IS2G8C</td> <td>გ) ინტერნეტის გამოყენება, გართობის მიზნით</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>IS2G8D</td> <td>დ) კითხვა გართობის მიზნით</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>IS2G8E</td> <td>ე) მეგობრებთან საუბარი ტელეფონის ან ინტერნეტის საშუალებით</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>IS2G8F</td> <td>ვ) მეგობრებთან დროის გატარება</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		არც ერთ წუთს	30 წუთზე ნაკლებს	დაახლოებით 30-60 წუთს	დაახლოებით 1-2 საათს	2 საათზე მეტს	IS2G8A	ა) ტელევიზორის, ყურება გართობის მიზნით	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	IS2G8B	ბ) საშინაო დავალებების მომზადება	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	IS2G8C	გ) ინტერნეტის გამოყენება, გართობის მიზნით	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	IS2G8D	დ) კითხვა გართობის მიზნით	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	IS2G8E	ე) მეგობრებთან საუბარი ტელეფონის ან ინტერნეტის საშუალებით	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	IS2G8F	ვ) მეგობრებთან დროის გატარება	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	არც ერთ წუთს	30 წუთზე ნაკლებს	დაახლოებით 30-60 წუთს	დაახლოებით 1-2 საათს	2 საათზე მეტს																																												
IS2G8A	ა) ტელევიზორის, ყურება გართობის მიზნით	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																											
IS2G8B	ბ) საშინაო დავალებების მომზადება	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																											
IS2G8C	გ) ინტერნეტის გამოყენება, გართობის მიზნით	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																											
IS2G8D	დ) კითხვა გართობის მიზნით	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																											
IS2G8E	ე) მეგობრებთან საუბარი ტელეფონის ან ინტერნეტის საშუალებით	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																											
IS2G8F	ვ) მეგობრებთან დროის გატარება	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																											

კითხვა 9:		რამდენად ხშირად ხართ დაკავებული შემდეგი საქმიანობით? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)				
			არასდროს ან თითქმის არასდროს	სულ მცირე თვეში ერთჯერ	სულ მცირე კვირაში ერთჯერ	ყოველდღიურად ან თითქმის ყოველდღიურად
IS2G9A	ა)	საუბრობთ მშობლებთან პოლიტიკურ ან სოციალურ საკითხებზე	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G9B	ბ)	უყურებთ ტელევიზორს მნიშვნელოვან მოვლენებზე ინფორმაციის მიღების მიზნით	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G9C	გ)	კითხულობთ გაზეთებს მნიშვნელოვან მოვლენებზე ინფორმაციის მიღების მიზნით	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G9D	დ)	საუბრობთ მეგობრებთან პოლიტიკურ ან სოციალურ საკითხებზე	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G9E	ე)	იყენებთ ინტერნეტს მნიშვნელოვან მოვლენებზე ინფორმაციის მიღების მიზნით	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G9F	ვ)	საუბრობთ მსოფლიოში და საქართველოში მიმდინარე მნიშვნელოვან მოვლენებზე	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G9G	ზ)	მონაწილეობთ ახალგაზრდულ ღონისძიებებში (ლაშქრობები, საქველმოქმედო აქციები, კლუბები და ა.შ.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
კითხვა 10:		მიგიღიათ თუ არა მონაწილეობა შემდეგი ორგანიზაციების/გაერთიანებების მიერ ორგანიზებულ ღონისძიებებში? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)				
			დიახ, უკანასკნელი თორმეტი თვის განმავლობაში	დიახ, თუმცა არა უკანასკნელი თორმეტი თვის განმავლობაში	არასდროს	
IS2G10A	ა)	ახალგაზრდული ორგანიზაცია	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

IS2G10B	ბ)	გარემოსდაცვითი ორგანიზაცია	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G10C	გ)	ადამიანის უფლებათა დაცვის ორგანიზაცია	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G10D	დ)	მოხალისეთა ჯგუფი, რომელიც თემის დასახმარებლად რაიმე ღონისძიებას მართავს	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G10E	ე)	ორგანიზაცია, რომელიც ფულს აგროვებს რაიმე სოციალური მიზნისთვის	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G10F	ვ)	ეთნიკური ნიშნით გაერთიანებულ პირთა ორგანიზაცია	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G10G	ზ)	რელიგიური ჯგუფი ან ორგანიზაცია	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>კითხვა 11:</b>	<b>მივიღიათ თუ არა მონაწილეობა ქვემოთ ჩამოთვლილ სასკოლო აქტივობებში? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)</b>				
			დიახ, უკანასკნელი თორმეტი თვის განმავლობაში	დიახ, თუმცა არა უკანასკნელი თორმეტი თვის განმავლობაში	არასდროს
IS2G11A	ა)	ნებაყოფლობითი მონაწილეობა კულტურულ და/ან სპორტულ ღონისძიებაში არასაგაკვეთილო დროს	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G11B	ბ)	აქტიური მონაწილეობა დებატებში	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G11C	გ)	მოსწავლეთა თვითმმართველობის არჩევნებში	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G11D	დ)	სკოლის მართვასთან დაკავშირებულ გადაწყვეტილების მიღებაში	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>თქვენი სკოლა</b>					
<b>კითხვა 12:</b>	<b>გაკვეთილზე პოლიტიკურ და სოციალურ საკითხებზე მსჯელობისას: (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)</b>				
			არასდროს	იშვიათად	ზოგჯერ
					ხშირად



IS2G12A	ა)	მასწავლებელი ამზენებს მოსწავლეებს, რათა მათ თავად მიიღონ გადაწყვეტილებები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G12B	ბ)	გაკვეთილის დროს, მოსწავლეები განიხილავენ აქტუალურ პოლიტიკურ მოვლენებს	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G12C	გ)	მოსწავლეები თავისუფლად გამოთქვამენ საკუთარ მოსაზრებებს, თუნდაც ის განსხვავებულად მოსწავლეთა უმრავლესობის მოსაზრებებისაგან	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G12D	დ)	მასწავლებელი მსჯელობისას წარმოადგენს განსახილველი საკითხის შესახებ არსებულ განსხვავებულ პოზიციებს	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
კითხვა 13:	სკოლაში ითვალისწინებენ თუ არა მოსწავლეთა მოსაზრებებს შემდეგ საკითხებთან დაკავშირებით? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)					
			არასდროს	იშვიათად	ზოგჯერ	ხშირად
IS2G13A	ა)	სწავლების მეთოდების შერჩევას	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G13B	ბ)	სასწავლო მასალების შერჩევას	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G13C	გ)	გაკვეთილების განრიგის შედგენისას	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G13D	დ)	საკლასო/სასკოლო წესების შემუშავებისას	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G13E	ე)	კლასგარეშე აქტივობების დაგეგმვისას	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
კითხვა 14:	რამდენად ეთანხმებით ქვემოთ მოცემულ დებულებებს? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)					
			სრულიად ვეთანხმები	ნაწილობრივ ვეთანხმები	ნაწილობრივ არ ვეთანხმები	სრულიად არ ვეთანხმები
IS2G14A	ა)	მასწავლებელთა უმრავლესობა სამართლიანად მექცევა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G14B	ბ)	მოსწავლეებს კარგი ურთიერთობა აქვთ მასწავლებლების უმრავლესობასთან	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IS2G14C	გ)	სკოლაში თავს გარიყულად ვგრძნობ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G14D	დ)	მასწავლებელთა უმრავლესობას აინტერესებს ჩემი მოსაზრებები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G14E	ე)	თუ დახმარება მჭირდება, დარწმუნებული ვარ, რომ მასწავლებლები დაემხმარებიან	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G14F	ვ)	მეშინია სხვა მოსწავლეების მხრიდან ჩაგვრის (ბულინგის) მსხვერპლად არ ვიქცე	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>კითხვა 15:</b>		<b>რამდენად ეთანხმებით ქვემოთ მოცემულ დებულებებს? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)</b>				
			სრულიად ვეთანხმები	ნაწილობრივ ვეთანხმები	ნაწილობრივ არ ვეთანხმები	სრულიად არ ვეთანხმები
IS2G15A	ა)	სკოლის მართვაში და გადაწყვეტილებების მიღებაში მოსწავლეთა მონაწილეობა სკოლას უკეთესობისკენ ცვლის	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G15B	ბ)	სკოლაში მიმდინარე პროცესებზე მოსწავლეებს მეტი გავლენა აქვთ, როდესაც ისინი ერთობლივად მოქმედებენ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>მოქალაქეები და საზოგადოება</b>						
<b>კითხვა 16:</b>		<b>რამდენად ეთანხმებით ქვემოთ მოცემულ დებულებებს? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)</b>				
			სრულიად ვეთანხმები	ნაწილობრივ ვეთანხმები	ნაწილობრივ არ ვეთანხმები	სრულიად არ ვეთანხმები
IS2G16A	ა)	ყველას ყოველთვის უნდა ჰქონდეს საკუთარი აზრის თავისუფლად გამოთქმის უფლება	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G16B	ბ)	დაცული უნდა იყოს ყველა პირის სოციალური და პოლიტიკური უფლებები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G16C	გ)	ადამიანებს უნდა ჰქონდეთ მთავრობის საჯაროდ გაკრიტიკების თავისუფლება	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

დანართები

IS2G16D	დ)	ხალხს უნდა შეეძლოს პროტესტის გამოთქმა, თუ მიიჩნევს, რომ კანონი უსამართლოა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G16E	ე)	პოლიტიკურმა პროტესტმა არასდროს არ უნდა მიიღოს ძალადობრივი ხასიათი	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>კითხვა 17:</b>						
<b>რამდენად მნიშვნელოვანია ზრდასრული მოქალაქისთვის: (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)</b>						
			ძალიან მნიშვნელოვანი	საკმაოდ მნიშვნელოვანი	არც თუ ისე მნიშვნელოვანი	არ არის მნიშვნელოვანი
IS2G17A	ა)	მონაწილეობა (ხმის მიცემა) არჩევნებში	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G17B	ბ)	ქვეყნის ისტორიის ცოდნა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G17C	გ)	პოლიტიკური მოვლენებისათვის თვალის დევნება	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G17D	დ)	პოლიტიკურ დისკუსიებში მონაწილეობა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G17E	ე)	უსამართლოდ მიჩნეული კანონების წინააღმდეგ მშვიდობიან საპროტესტო აქციებში მონაწილეობა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G17F	ვ)	ადგილობრივი თემისათვის სასარგებლო ღონისძიებებში მონაწილეობა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G17G	ზ)	ადამიანის უფლებათა დაცვის ღონისძიებებში მონაწილეობა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G17H	თ)	გარემოს დაცვის ღონისძიებებში მონაწილეობა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>თქვენ და საზოგადოება</b>						
<b>კითხვა 18:</b>						
<b>რამდენად გაინტერესებთ შემდეგი საკითხები? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)</b>						
			ძალიან	საკმაოდ	არც თუ ისე	საერთოდ არ გაინტერესებს
IS2G18A	ა)	ქვეყანაში მიმდინარე აქტუალური პოლიტიკური საკითხები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IS2G18B	ბ)	ქვეყანაში არსებული აქტუალური სოციალური საკითხები	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
IS2G18C	გ)	საერთაშორისო პოლიტიკა	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
IS2G18D	დ)	გარემოს დაცვასთან დაკავშირებული საკითხები	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
<b>უფლებები და პასუხისმგებლობები</b>						
<b>კითხვა 19:</b>	<b>რამდენად ეთანხმებით ქვემოთ მოცემულ დებულებებს? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)</b>					
			სრულიად ვეთანხმები	ნაწილობრივ ვეთანხმები	ნაწილობრივ არ ვეთანხმები	სრულიად არ ვეთანხმები
IS2G19A	ა)	ქალებსა და მამაკაცებს უნდა ჰქონდეთ თანაბარი შესაძლებლობები მონაწილეობა მიიღონ ქვეყნის მართვაში	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
IS2G19B	ბ)	მამაკაცებს ქალებთან შედარებით მეტი უპირატესობა უნდა მიენიჭოთ დასაქმების თვალსაზრისით	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
IS2G19C	გ)	მამაკაცებისა და ქალების ანაზღაურება თანაბარი უნდა იყოს, როდესაც ისინი ერთნაირ სამუშაოს ასრულებენ	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
IS2G19D	დ)	მამაკაცების კვალიფიკაცია, როგორც პოლიტიკური ლიდერებისა, უფრო მაღალია, ვიდრე ქალების	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
<b>კითხვა 20:</b>	<b>რამდენად ეთანხმებით ქვემოთ მოცემულ დებულებებს? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)</b>					
			სრულიად ვეთანხმები	ნაწილობრივ ვეთანხმები	ნაწილობრივ არ ვეთანხმები	სრულიად არ ვეთანხმები
IS2G20A	ა)	საქართველოში, ყველა ეთნიკური ჯგუფის წარმომადგენლები უნდა სარგებლობდნენ კარგი განათლების მიღების თანაბარი შესაძლებლობებით	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>

IS2G20B	ბ)	საქართველოში, ყველა ეთნიკური ჯგუფის წარმომადგენლები დასაქმების თანაბარი შესაძლებლობებით უნდა სარგებლობდნენ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G20C	გ)	სკოლებში მოსწავლეებს უნდა ასწავლიდნენ ყველა ეთნიკური/რასობრივი ჯგუფის წევრების მიმართ პატივისცემის გამომხატვას	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G20D	დ)	ყველა ეთნიკური/რასობრივი ჯგუფის წარმომადგენლები თანაბარი უფლებებით უნდა სარგებლობდნენ და ჰქონდეთ თანაბარი პასუხისმგებლობები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>ინტიტუტები და საზოგადოება</b>						
კითხვა 21:	<b>რამდენად ეთანხმებით ქვემოთ მოცემულ მტკიცებებს საქართველოს შესახებ? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)</b>					
			სრულიად ვეთანხმები	ნაწილობრივ ვეთანხმები	ნაწილობრივ არ ვეთანხმები	სრულიად არ ვეთანხმები
IS2G21A	ა)	საქართველოში მაცხოვრებლები უნდა ვამაყობდეთ ჩვენი ქვეყნის მიღწევებით	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G21B	ბ)	ვისურვებდი სხვა ქვეყანაში მეცხოვრა მუდმივად	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G21C	გ)	ვამაყობ, რომ საქართველოს მოქალაქე ვარ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>საზოგადოებრივ პროცესებში მონაწილეობა</b>						
კითხვა 22:	<b>თქვენი აზრით, რამდენად კარგად გაართმევთ თავს შემდეგ აქტივობებს? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)</b>					
			ძალიან კარგად	საკმაოდ კარგად	არც თუ ისე კარგად	საერთოდ ვერ გაართმევთ თავს
IS2G22A	ა)	ქვეყნებს შორის კონფლიქტის შესახებ განხილვებში მონაწილეობა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IS2G22B	ბ)	სკოლის არჩევნებში კანდიდატის რანგში მონაწილეობა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IS2G22C	გ)	სოციალურ ქსელში აქტუალური საკითხის შესახებ საკუთარი მოსაზრების საჯაროდ გამოთქმა	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
IS2G22D	დ)	სოციალური ან პოლიტიკური საკითხის შესახებ კლასის წინაშე საუბარი	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
კითხვა 23:	მომავალში, მიიღებთ თუ არა მონაწილეობას შემდეგ საპროტესტო აქციებში? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)					
			აუცილებლად მივიღებ	სავარაუდოდ მივიღებ	სავარაუდოდ არ მივიღებ	არ მივიღებ
IS2G23A	ა)	საკუთარი კრიტიკული პოზიციის საჯაროდ დაფიქსირება სოციალურ ქსელში	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
IS2G23B	ბ)	შშვიდობიან მსვლელობაში ან მიტინგში მონაწილეობა	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
IS2G23C	გ)	ხელმოწერების შეგროვება პეტციისთვის	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
IS2G23D	დ)	საღებავებით საპროტესტო ლოზუნგების წერა კედლებზე	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
IS2G23E	ე)	ტრანსპორტის სავალი ნაწილის გადაკეტვა	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>

**დანართი N2. მასწავლებლის კითხვარი**

<b>ზოგადი ინფორმაცია</b>	
კითხვა 1:	გთხოვთ მიუთითოთ თქვენი მონაცემები :
IT2G01A	ასაკი -
	სქესი: მდედრობითი □1 მამრობითი □2
	სტატუსი სქემის მიხედვით _____
	ეროვნება _____
	რელიგიური კუთვნილება _____
	შშობლიური ენა _____
	საცხოვრებელი ადგილი _____
	სკოლა _____
	საგანი/საგნები, რომლებსაც ასწავლით _____
	მასწავლებლობის სტაჟი _____

კითხვა 2:		რამდენად დამაჯერებლად იყენებთ სამიზნე კლასებში (VI, IX, XI) სწავლების შემდეგ მეთოდებსა და მიდგომებს? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)				
			სრულიად	საკმაოდ	ნაკლებად	ვერ ვიყენებ დამაჯერებლად
IT2G2A	ა)	ჯგუფური მუშაობა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G2B	ბ)	როლური თამაშები, სიმულაცია	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G2C	გ)	საკლასო დისკუსია	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G2D	დ)	კვლევითი სამუშაო	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G2E	ე)	ლექცია	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G2F	ვ)	ლაბორატორიული მუშაობა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G2G	ზ)	საინფორმაციო და საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების საშუალებით წარმოებული აქტივობები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G2H	თ)	პროექტული სწავლება	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
სკოლა						
კითხვა 3:		მიმდინარე სასწავლო წელს, თქვენი სკოლის რამდენი მასწავლებელი ... (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)				
			ყველა ან თითქმის ყველა	უმრავლესობა	ზოგიერთი	არცერთი ან თითქმის არცერთი
IT2G3A	ა)	უწყობს ხელს სკოლაში სათანადო დისციპლინის დაცვასა და შენარჩუნებას იმ მოსწავლეებთანაც კი, რომლებსაც ისინი უშუალოდ არ ასწავლიან?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G3B	ბ)	თანაშრომლობს სხვა მასწავლებლებთან, სასწავლო აქტივობების ერთობლივად შემუშავების მიზნით?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G3C	გ)	მონაწილეობს აქტივობებში, რომლებიც ემსახურება სკოლის განვითარებასა და გაუმჯობესებას?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IT2G3D	დ)	უწყობს ხელს მოსწავლეთა აქტიურ მონაწილეობას სკოლის ყოველდღიურ საქმიანობაში?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G3E	ე)	მონაწილეობს სკოლის განვითარების გეგმის შემუშავებაში?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>კითხვა 4:</b>	<b>თქვენი აზრით, ქვევით დასახელებული პირები რა ხარისხით ახდენენ ზემოქმედებას ხასკოლო გადაწყვეტილებებზე? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)</b>					
			მაღალი	საშუალო	დაბალი	არ შეაქვთ წვლილი არ მაქვს პასუხი
IT2G4A	ა)	მასწავლებლები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G4B	ბ)	სკოლის დირექტორი	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G4C	გ)	სკოლის დირექციის წარმომადგენლები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G4D	დ)	სამეურვეო საბჭო	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G4E	ე)	პედაგოგიური საბჭო	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G4F	ვ)	შშობლები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G4G	ზ)	სკოლის არააკადემიური პერსონალი (მაგალითად, ბიბლიოთეკარი, ფსიქოლოგი და სხვ.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G4H	თ)	ადგილობრივი თემის წარმომადგენლები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>კითხვა 5:</b>	<b>რამდენად ითვალისწინებენ მასწავლებელთა მოსაზრებებს ქვემოთ ჩამოთვლილ საკითხებთან დაკავშირებით? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)</b>					
			სრულად	გარკვეულწილად	მცირედ	არ ითვალისწინებენ
IT2G5A	ა)	სასწავლო მასალების შერჩევა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



IT2G5B	ბ)	გაკვეთილების განრიგის შედგენა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G5C	გ)	სკოლის სტრატეგიული გეგმის შემუშავება	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G5D	დ)	სკოლის შინაგანაწესის შემუშავება	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G5E	ე)	კლასგარეშე აქტივობების დაგეგმვა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
კითხვა 6:	მიუთითეთ, რამდენად ხშირად აქვს ადგილი ქვევით ჩამოთვლილ პრობლემებს თქვენი სკოლის მოსწავლეებს შორის (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)					
			არასდროს	იშვიათად	ხშირად	ძალიან ხშირად
IT2G6A	ა)	ვანდალიზმი	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G6B	ბ)	სკოლის გაცდენა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G6C	გ)	რასიზმი/შოვინიზმი	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G6D	დ)	რელიგიური შეუწყნარებლობა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G6E	ე)	ჩაგვრა (ბულინგი)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G6F	ვ)	ძალადობა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G6G	ზ)	გენდერული სტერეოტიპები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G6H	თ)	ნარკოტიკების გამოყენება	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G6I	ი)	ალკოჰოლის მოხმარება	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
კითხვა 7:	მიმდინარე სასწავლო წელს, თქვენს ან სამიზნე კლასების (VI, IX, XI) მოსწავლეებს ჰქონდა თუ არა შესაძლებლობა მონაწილეობა მიეღო ქვევით ჩამოთვლილ აქტივობებში?					
			დიახ	არა		
IT2G7A	ა)	ადგილობრივი ვარემოს დაცვასთან დაკავშირებული აქტივობები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
IT2G7B	ბ)	ადამიანის უფლებების დაცვასთან დაკავშირებული პროექტები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
IT2G7C	გ)	არაპრივილიგიზებული/მოწყვლად პირებთან და ჯგუფებთან დაკავშირებული აქტივობები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
IT2G7D	დ)	კულტურული ხასიათის აქტივობები (მაგალითად, დრამა/თეატრი, მუსიკა, კინო)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		

IT2G7E	ე)	ინტერკულტურული ინიციატივები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
IT2G7F	ვ)	ცნობადობის ამალგების მიზნით წარმოებული კამპანიები, როგორცაა შიდსთან ბრძოლის საერთაშორისო დღე, თამბაქოს მოხმარების წინააღმდეგ ბრძოლის მსოფლიო დღე	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
IT2G7G	ზ)	ადგილობრივი თემის კეთილმოწყობასთან დაკავშირებული საქმიანობა (მაგალითად, საზოგადოებრივი თავშეყრის ადგილები, ბიბლიოთეკები, ჯანმრთელობის ცენტრები, დასვენების ცენტრები და ა. შ.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
IT2G7H	თ)	სპორტული ღონისძიებები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
კითხვა 8:	თქვენი სკოლის საქმიანობის ფარგლებში განხორციელებული აქტივობების გარდა, ბოლო თორმეტი თვის განმავლობაში, რამდენად ხშირად მივიღიათ მონაწილეობა შემდეგი ორგანიზაციების /ჯგუფების მიერ განხორციელებულ ღონისძიებებში? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)						
			არასდროს	ზოგჯერ	დაახლოებით თვეში ერთჯერ	უფრო ხშირად ვიდრე თვეში ერთჯერ	
IT2G8A	ა)	გარემოსდაცვითი ადგილობრივი ან საერთაშორისო ორგანიზაციები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
IT2G8B	ბ)	კულტურული და/ან საგანმანათლებლო ორგანიზაციები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
IT2G8C	გ)	ადამიანის უფლებათა დაცვის ორგანიზაციები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
IT2G8D	დ)	პოლიტიკური პარტიები ან ორგანიზაციები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
IT2G8E	ე)	ჯგუფები, რომლებიც ეხმარებიან სოციალურად დაუცველ პირებს	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

დანართები

IT2G8F	ვ)	ეთნიკურ უმცირესობათა ინტეგრაციის ხელშემწყობი კულტურული ჯგუფები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G8G	ზ)	რელიგიური ორგანიზაციების მიერ მართული ჯგუფები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G8H	თ)	ჯანმრთელობის დაცვის/შშმ პირთა ორგანიზაციები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G8I	ი)	პროფესიული კავშირები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G8J	კ)	მასწავლებელთა ასოციაციები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>კითხვა 9:</b>		<b>თქვენი აზრით, სკოლის რამდენი მოსწავლე ... (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)</b>				
			ყველა ან თითქმის ყველა	უმრავლესობა	ზოგიერთი	არცერთი ან თითქმის არცერთი
IT2G9A	ა)	აღლენს პოზიტიურ დამოკიდებულებას საკუთარი სკოლის მიმართ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G9B	ბ)	შზრუნველობას იჩენს სკოლის საკუთრებისა და აღჭურვილობის მიმართ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G9C	გ)	საკუთარი ქცევით ახდენს იმის დემონსტრირებას, რომ საკუთარ თავს სკოლის საზოგადოების წევრად მიიჩნევს?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>კითხვა 10:</b>		<b>სამიზნე კლასებში (VI, IX, XI) გაკვეთილების დროს, რამდენი მოსწავლე ... (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)</b>				
			ყველა ან თითქმის ყველა	უმრავლესობა	ზოგიერთი	არცერთი ან თითქმის არცერთი
IT2G10A	ა)	არის საკლასო აქტივობების ინიციატორი?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G10B	ბ)	გთავაზობთ კლასში სადისკუსიო თემებს/საკითხებს?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IT2G10C	გ)	თავისუფლად გამოთქვამს საკუთარ მოსაზრებებს სკოლის პრობლემებთან დაკავშირებით?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G10D	დ)	გამობატავს განსხვავებული აზრისადმი პატივისცემას?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G10E	ე)	თავისუფლად გამოთქვამს საკუთარ მოსაზრებებს, იმ შემთხვევაშიც კი, როდესაც მისი მოსაზრებები განსხვავდება მოსწავლეთა უმრავლესობის მოსაზრებებისგან?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G10F	ვ)	გრძობს თავს კომფორტულად საკლასო დისკუსიების დროს, ვინაიდან იცის, რომ მის შეხედულებებს პატივს სცემენ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>კითხვა 11:</b>	<b>თქვენი აზრით, სამიზნე კლასების (VI, IX, XI) რამდენი მოსწავლე ... (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)</b>					
			სველა ან თითქმის სველა	უმრავლესობა	ზოგიერთი	არცერთი ან თითქმის არცერთი
IT2G11A	ა)	არის სრულად ინტეგრირებული კლასის სხვა მოსწავლეებთან?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G11B	ბ)	ეპყრობა პატივისცემით კლასში სხვა მოსწავლეებს, იმ შემთხვევაშიც კი თუ ისინი განსხვავებულები არიან?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>მოქალაქეობრივი განათლება სკოლაში</b>						
<b>კითხვა 12:</b>	<b>თქვენი აზრით, რა არის სკოლაში მოქალაქეობრივი განათლების უმთავრესი მიზანი? (აირჩიეთ სამი უმთავრესი მიზანი და მონიშნეთ სამი შესაბამისი უჯრა)</b>					
IT2G12A	ა)	მოსწავლეთა ცოდნის გაღრმავება სოციალური, პოლიტიკური და სამოქალაქო ინსტიტუტების შესახებ	<input type="checkbox"/>			
IT2G12B	ბ)	გარემოს დაცვისა და შენარჩუნების ხელშეწყობა	<input type="checkbox"/>			
IT2G12C	გ)	საკუთარი შეხედულების დაცვის უნარის განვითარება	<input type="checkbox"/>			
IT2G12D	დ)	მოსწავლეთა ცოდნის გაღრმავება მოქალაქეთა უფლებებისა და პასუხისმგებლობების შესახებ	<input type="checkbox"/>			

IT2G12E	ე)	ადგილობრივ თემში მოსწავლეთა მონაწილეობის ხელშეწყობა	<input type="checkbox"/>				
IT2G12F	ვ)	მოსწავლეებში კრიტიკული და დამოუკიდებელი აზროვნების უნარების განვითარება	<input type="checkbox"/>				
IT2G12G	ზ)	სკოლის ცხოვრებაში მოსწავლეთა ჩართულობის ხელშეწყობა	<input type="checkbox"/>				
IT2G12H	თ)	რასიზმისა და ქსენოფობიის წინააღმდეგ ბრძოლის ეფექტური სტრატეგიების შემუშავების მხარდაჭერა	<input type="checkbox"/>				
IT2G12I	ი)	მოსწავლეების მომზადება მომავალში პოლიტიკურ პროცესებში მონაწილეობისათვის	<input type="checkbox"/>				
<b>კითხვა 13:</b>		<b>თქვენი სკოლის მაგალითზე, ვის უნდა ეკისრებოდეს პასუხისმგებლობა სკოლაში მოქალაქეობრივ განათლებაზე? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)</b>					
			სრულიად ვეთანხმები	ვეთანხმები	არ ვეთანხმები	სრულიად არ ვეთანხმები	
IT2G13A	ა)	სკოლის დირექტორს	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
IT2G13B	ბ)	საზოგადოებრივი მეცნიერებებთან დაკავშირებული საგნების მასწავლებლებს	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
IT2G13C	გ)	ყველა საგნის მასწავლებლებს	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
IT2G13D	დ)	მთლიანად სკოლას	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
IT2G13E	ე)	სამოქალაქო განათლების მასწავლებლებს	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<b>კითხვა 14:</b>		<b>ასწავლით სამოქალაქო განათლებას საგანს სამიზნე კლასს?</b>					
IT2G14							
		დიახ					<input type="checkbox"/>
		არა					<input type="checkbox"/>
<p>იმ შემთხვევაში, თუ ზემოთ მოცემულ კითხვაზე თქვენი პასუხია „დიახ“, გთხოვთ უპასუხოთ შემდეგ კითხვებსაც.</p> <p>იმ შემთხვევაში, თუ ზემოთ მოცემულ კითხვაზე თქვენი პასუხია „არა“, კითხვარის შევსება დასრულებულია.</p>							

კითხვა 15:		სამოქალაქო განათლების სწავლებისას სამიზნე კლასებში (VI, IX, XI) რამდენად იყენებთ შემდეგ წყაროებს? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)				
			ინტენსიურად	ზომიერად	მცირედ	სრულდებით არა
IT2G15A	ა)	ოფიციალური სასწავლო პროგრამა და გრიფირებული სასკოლო სახელმძღვანელოები	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
IT2G15B	ბ)	თქვენ მიერ შექმნილი მასალები	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
IT2G15C	გ)	ორიგინალი წყაროები (როგორცაა კონსტიტუცია და ადამიანის უფლებათა დეკლარაცია)	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
IT2G15D	დ)	კომერციული კომპანიების, საჯარო ინსტიტუტების ან კერძო ფონდების მიერ გამოქვეყნებული სასწავლო მასალები	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
IT2G15E	ე)	საინფორმაციო და საკომუნიკაციო ტექნოლოგიები (ინტერნეტი, ვებ-გვერდები და ა.შ.)	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
IT2G15F	ვ)	მედია (გაზეთები, ჟურნალები, ტელევიზია და ა.შ.)	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
კითხვა 16:		სამიზნე კლასებში (VI, IX, XI) რამდენად ხშირად მიმართავთ ქვევით მოყვანილ აქტივობებს სამოქალაქო განათლების გაკვეთილებზე? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)				
			არასდროს	ზოგჯერ	ხშირად	ძალიან ხშირად
IT2G16A	ა)	მოსწავლეები მუშაობენ პროექტზე ჯგუფებში და ამზადებენ პრეზენტაციებს	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
IT2G16B	ბ)	მოსწავლეები მუშაობენ სახელმძღვანელოზე	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
IT2G16C	გ)	მოსწავლეები მუშაობენ სხვადასხვა თემებზე ინდივიდუალურად და ამზადებენ პრეზენტაციებს	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>

IT2G16D	დ)	მოსწავლეები ჩართული არიან როლურ თამაშებსა და სიმულაციებში	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G16E	ე)	მასწავლებელი სვამს კითხვებს და მოსწავლეები პასუხობენ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G16F	ვ)	გაკვეთილზე, მასწავლებლის ინიციატივით, მოსწავლეები მართავენ დისკუსიას	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G16G	ზ)	მოსწავლეები იკვლევენ და აანალიზებენ სხვადასხვა წყაროდან მოპოვებულ ინფორმაციას	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
კითხვა 17:	რამდენად თავდაჯერებულად გრძნობთ თავს შემდეგი თემების სწავლებისას? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)					
			სრულიად	საკმოდ	არც თუ ისე	სრულიად არა
IT2G17A	ა)	ადამიანის უფლებები და მოვალეობები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G17B	ბ)	თანაშრომლობა ადგილობრივ ხელისუფლებასთან	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G17C	გ)	არჩევნები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G17D	დ)	ეკონომიკის საფუძვლები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G17E	ე)	კონსტიტუციონალიზმი	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G17F	ვ)	მსოფლიო საზოგადოება და საერთაშორისო ორგანიზაციები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G17G	ზ)	მდგრადი განვითარება	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G17H	თ)	კონფლიქტის მართვა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G17I	ი)	გენდერული როლები და თანასწორობა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G17J	კ)	ინტერკულტურული კომუნიკაცია	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G17K	ლ)	პოლიტიკური წყობა და პოლიტიკური სისტემები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G17L	მ)	მედია და კომუნიკაცია	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IT2G17M	6)	მოხალისეობა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
IT2G17N	ო)	ხელისუფლების შტოები და მათი ფუნქციები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
კითხვა 18:	<p>თქვენი აზრით, რა არის საჭირო სამოქალაქო განათლების გაუმჯობესებისთვის? (აირჩიეთ სამი უმნიშვნელოვანესი ელემენტი და მონიშნეთ სამი შესაბამისი უჯრა)</p>						
IT2G18A	ა)	მრავალფეროვანი სასწავლო რესურსები					<input type="checkbox"/>
IT2G18B	ბ)	მასწავლებელთა ტრენინგები სწავლების მეთოდების გაუმჯობესების მიზნით					<input type="checkbox"/>
IT2G18C	გ)	მასწავლებელთა ტრენინგები საგნობრივი კომპეტენციის გაუმჯობესების მიზნით					<input type="checkbox"/>
IT2G18D	დ)	მეტი თანამშრომლობა სხვადასხვა საგნის მასწავლებლებს შორის					<input type="checkbox"/>
IT2G18E	ე)	თვითგანვითარება					<input type="checkbox"/>
IT2G18F	ვ)	სამოქალაქო განათლებისთვის მეტი საათები					<input type="checkbox"/>
IT2G18G	ზ)	პროექტებზე მუშაობისთვის მეტი შესაძლებლობების შექმნა					<input type="checkbox"/>
IT2G18H	თ)	ოლიმპიადებისა და სხვადასხვა კონკურსების მოწყობა					<input type="checkbox"/>

დანართი N3. სკოლის დირექტორის/დირექციის წარმომადგენლის კითხვარი

1. ზოგადი ინფორმაცია

კითხვა 1. გთხოვთ მიუთითოთ თქვენი:	
IT2G01A	ასაკი -
IT2G01B	სქესი: მდედრობითი <input type="checkbox"/> 1      მამრობითი <input type="checkbox"/> 2
IT2G01C	ეროვნება _____
IT2G01D	შობლიური ენა _____
IT2G01E	საცხოვრებელი ადგილი (რეგიონი/ქალაქი/მუნიციპალიტეტი/სოფელი) _____
IT2G01F	რელიგიური კუთვნილება _____
IT2G01H	სკოლა, რომლის დირექტორად მუშაობთ _____
IT2G01I	სკოლის დირექტორად მუშაობის საერთო სტაჟი _____
IT2G01J	განათლება _____



კითხვა 2. სკოლის მოცულობა და რესურსები					
IT2G02A	სკოლის სტატუსი	საჯარო <input type="checkbox"/> <sub>1</sub> კერძო <input type="checkbox"/> <sub>2</sub>			
IT2G02B	რამდენი მოსწავლე ირიცხება სკოლაში?				
IT2G02C	რამდენი მოსწავლე ირიცხება სამიზნე კლასებში?	VI კლასი _____ IX კლასი _____ XII კლასი _____			
IT2G02D	რამდენი მასწავლებელია დასაქმებული სკოლაში?				
IT2G02E	მოცემული კატეგორიებიდან, რომელს განეკუთვნება ის თემი, რომლის ფარგლებშიც ფუნქციონირებს სკოლა?	სოფელი/სასოფლო თემი (3000-მდე მოსახლეობით) <input type="checkbox"/> <sub>1</sub> პატარა ქალაქი (3000-დან 150000 მოსახლეობით) <input type="checkbox"/> <sub>2</sub> დიდი ქალაქი (15000-ზე მეტი მოსახლეობით) <input type="checkbox"/> <sub>3</sub>			
სკოლის გარემო					
კითხვა 3:	ავტონომიურობის რა ხარისხი გააჩნია თქვენს სკოლას შემდეგ საკითხებთან მიმართებაში? (მონიშნეთ მხოლოდ ერთი უჯრა თითოეულ მწკრივში)				
		სრული ავტონომია	საკმარისი ავტონომია	მცირე ავტონომია	ავტონომიის არარსებობა
IC2G03A	ა) სასწავლო პროგრამის დაგეგმვა	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
IC2G03B	ბ) სასწავლო პროგრამის გახორციელება	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
IC2G03C	გ) მასწავლებლების დანიშვნა	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
IC2G03D	დ) მოსწავლეთა შეფასების პოლიტიკის შემუშავება	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
IC2G03E	ე) მასწავლებლისთვის პროფესიული განვითარების პროგრამების შინაარსის განსაზღვრა	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
IC2G03F	ვ) სკოლის ბიუჯეტის განაწილება	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
IC2G03G	ზ) კლასგარეშე აქტივობების განხორციელება	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
IC2G03H	თ) მოსწავლეთა მიღების პოლიტიკა	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

IC2G03I	ი) მასწავლებელთა ხელფასის ოდენობის განსაზღვრა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
კითხვა 4:	მოცემული კითხვები ეხება მასწავლებელთა მონაწილეობას სკოლის მართვაში თქვენი აზრით, სკოლის რამდენი მასწავლებელი ...					
		ყველა ან თითქმის ყველა	უმრავლესობა	ზოგიერთი	არცერთი ან თითქმის არცერთი	არ მატებს პასუხი
IC2G04A	ა) არის ჩართული სასკოლო გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G04B	ბ) გამოთქვამს მოსაზრებებს სკოლის მმართველობის გაუმჯობესებასთან დაკავშირებით?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G04C	გ) გამოთქვამს სურვილს მონაწილეობდეს სკოლის მმართველობით ორგანოებში?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G04D	დ) მონაწილეობს სკოლის პრიორიტეტების განსაზღვრაში?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G04E	ე) ხელს უწყობს სკოლაში სათანადო დისციპლინის დაცვასა და შენარჩუნებას?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G04F	ვ) მონაწილეობს აქტივობებში, რომლებიც ემსახურება სკოლის განვითარებას?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G04G	ზ) უწყობს ხელს მოსწავლეთა აქტიურ მონაწილეობას სკოლის ყოველდღიურ საქმიანობაში?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

კითხვა 5:	მიმდინარე სასწავლო წელს სამიზნე კლასების რამდენ მოსწავლეს ჰქონდა შესაძლებლობა მონაწილეობა მიეღო ქვევით ჩამოთვლილ აქტივობებში? გთხოვთ გაითვალისწინოთ მხოლოდ სამიზნე კლასების მოსწავლეები.	ყველა ან თითქმის ყველა	უმრავლესობა	ზოგიერთი	არცერთი ან თითქმის არცერთი	სკოლაში არ ხორციელდება მოცემული აქტივობა
IC2G05A	ა) ადგილობრივი გარემოს დაცვასთან დაკავშირებული აქტივობები	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>	□ <sub>5</sub>
IC2G05B	ბ) ადამიანის უფლებების დაცვასთან დაკავშირებული პროექტები	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>	□ <sub>5</sub>
IC2G05C	გ) კულტურული აქტივობები	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>	□ <sub>5</sub>
IC2G05D	დ) ინტერკულტურული ინიციატივები	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>	□ <sub>5</sub>
IC2G05E	ე) ცნობადობის ამაღლების მიზნით წარმოებული კამპანიები (მაგ., შიდსთან ბრძოლის საერთაშორისო დღე, თამბაქოს მოხმარების წინააღმდეგ ბრძოლის მსოფლიო დღე და ა.შ.)	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>	□ <sub>5</sub>
IC2G05F	ვ) ადგილობრივი თემის კეთილმოწყობასთან დაკავშირებული საქმიანობა (მაგ., საზოგადოებრივი თავშეყრის ადგილები, ბიბლიოთეკები, ჯანმრთელობის ცენტრები, დასვენების ცენტრები და ა. შ.)	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>	□ <sub>5</sub>
IC2G05G	ზ) სპორტული ღონისძიებები	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>	□ <sub>5</sub>

კითხვა 6:		თქვენს სკოლაში რამდენი მოსწავლე ...				
		ყველა ან თითქმის ყველა	უმრავლესობა	ზოგიერთი	არცერთი ან თითქმის არცერთი	არ მაცქს პასუხი
IC2G06A	ა) მონაწილეობს მოსწავლეთა თვითმმართველობის არჩევნებში	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G06B	ბ) მონაწილეობს სკოლის მართვაში?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
კითხვა 7:		თქვენი აზრით, თქვენი სკოლის მოსწავლეთა რამდენი მშობელი ...				
		ყველა ან თითქმის ყველა	უმრავლესობა	ზოგიერთი	არცერთი ან თითქმის არცერთი	
IC2G07A	ა) არის აქტიურად ჩართული მშობელთა ასოციაციის/კომიტეტის საქმიანობაში?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
IC2G07B	ბ) მონაწილეობს თვითმმართველ ორგანოთა არჩევნებში?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
IC2G07C	გ) მხარს უჭერს ადგილობრივი თემის ფარგლებში სკოლის მიერ გახორციელებულ პროექტებს?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
IC2G07D	დ) ესწრება მშობლებსა და მოსწავლეებს შორის გამართულ შეხვედრებს?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
კითხვა 8:		თქვენი აზრით, ქვევით დასახელებული პირები რა ხარისხით ახდენენ ზემოქმედებას სკოლის მართვასთან დაკავშირებით მიღებულ გადაწყვეტილებებზე?				
		მაღალი	საშუალო	დაბალი	არ შეაქვთ წვლილი	არ მაცქს პასუხი
IC2G08A	ა) სკოლის დირექტორი	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G08B	ბ) სკოლის დირექცია	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IC2G08C	გ) მასწავლებლები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G08D	დ) შშობლები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G08E	ე) სკოლის არააკადემიური პერსონალი (მაგ., ბიბლიოთეკარები, ფსიქოლოგები...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G08E	ვ) ადგილობრივი თემის წარმომადგენლები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G08G	ზ) სამეურვეო საბჭო	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G08G	თ) პედაგოგიური საბჭო	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
კითხვა 9:	თქვენს სკოლაში, რამდენად ითვალისწინებენ მოსწავლეთა მოსაზრებებს შემდეგი საკითხების შესახებ გადაწყვეტილებების მიღებისას?					
			სრულად	გარკვეულწილად	მცირედ	საერთოდ არ წარმოებს
IC2G09A	ა) სასწავლო მასალები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G09B	ბ) გაკვეთილების განრიგი	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G09C	გ) საკლასო წესები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G09D	დ) სასკოლო წესები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G09E	ე) კლასგარეშე აქტივობები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
კითხვა 10:	თქვენი აზრით, სკოლის რამდენი მოსწავლე ...					
			ყველა ან თითქმის ყველა	უმრავლესობა	ზოგიერთი	არცერთი ან თითქმის არცერთი
IC2G10A	ბ) იცავს სასკოლო წესებს?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G10B	გ) მზრუნველობას იჩენს სკოლის საკუთრებისა და აღჭურვილობის მიმართ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G10C	დ) იქცევა სათანადოდ გაკვეთილებისა და შესვენებების დროს?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

კითხვა 11:	თქვენი აზრით, რამდენად ახასიათებს თქვენს სკოლას შემდეგი?				
		სრულად	ნაწილობრივ	მცირედ	არ ახასიათებს
IC2G11A	ა) მასწავლებლები თავს გრძობენ სკოლის საზოგადოების წევრებად	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G11B	ბ) მასწავლებლები ერთუზიანებით ეკიდებიან საკუთარ სამუშაოს	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G11C	გ) მოსწავლეებს მოსწონთ სკოლაში ყოფნა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G11D	დ) მოსწავლეები ერთუზიანებით ეკიდებიან საკუთარ საქმეს	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G11E	ე) მოსწავლეები თავს გრძობენ სკოლის საზოგადოების წევრებად	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G11F	ვ) სკოლის არააკადემიური პერსონალი თავს გრძობს სკოლის საზოგადოების ნაწილად	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G11G	ზ) სკოლის არააკადემიური პერსონალი ზრუნავს სკოლის წარმატებულ ფუნქციონირებაზე	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G11H	თ) სკოლის არააკადემიურ პერსონალს პოზიტიური დამოკიდებულება აქვს სკოლის მიმართ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>ადგილობრივი თემი</b>					
კითხვა 12:	ხელმისაწვდომია თუ არა შემდეგი რესურსები იმ ტერიტორიაზე, რომელზეც მოცემული სკოლა მდებარეობს? (კითხვარის მიზნებიდან გამომდინარე, ადგილობრივ ტერიტორიად მიიჩნევა სკოლის გარშემო დაახლოებით სუთი კილომეტრის რადიუსში მოქცეული ტერიტორია)				
					დიახ არა
IC2G12A	ა) ბიბლიოთეკა			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G12B	ბ) კინოთეატრი			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G12C	გ) თეატრი ან საკონცერტო დარბაზი			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G12D	დ) ენის შემსწავლელი სკოლა			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G12E	ე) მუზეუმი ან სამხატვრო გალერეა			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G12F	ვ) სათამაშო მოედანი			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G12G	ზ) საზოგადოებრივი ბაღი ან პარკი			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IC2G12H	თ) რელიგიური ცენტრი (მაგალითად, ეკლესია, მეჩეთი, სინაგოგა)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G12I	ი) სპორტული ობიექტი (მაგალითად, საცურაო აუზი, ჩოგბურთის კორტები, კალათბურთის ან ფეხბურთის მოედანი)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
კითხვა 13:	რამდენად წარმოადგენს ქვემოთ ჩამოთვლილი სოციალური საკითხები პრობლემას იმ რეგიონში, სადაც მდებარეობს მოცემული სკოლა?				
		დიდწილად	ზომიერად	მცირედ	არ არის
IC2G13A	ა) იმიგრაცია	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G13A	ბ) უმუშევრობა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G13C	გ) რელიგიური შეუწყნარებლობა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G13D	დ) ეთნიკურ ნიადაგზე მიმდინარე კონფლიქტები	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G13E	ე) სიღატაკე	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G13F	ვ) ორგანიზებული დანაშაული	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G13G	ზ) წერილობრივი დანაშაული	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G13H	თ) სექსუალური შევიწროება	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G13I	ი) ნარკოტიკების ბოროტად გამოყენება	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G13J	კ) ალკოჰოლის ავად მოხმარება	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
კითხვა 14:	მიუთითეთ, რამდენად ხშირად აქვს ადგილი ქვევით ჩამოთვლილ პრობლემებს თქვენი სკოლის მოსწავლეებს შორის				
		არასდროს	იშვიათად	ხშირად	ძალიან ხშირად
IC2G14A	ა) ვანდალიზმი	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G14B	ბ) სკოლის გაცდენა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G14C	გ) რასიზმი	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G14D	დ) რელიგიური შეუწყნარებლობა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G14E	ე) ჩაგვრა (ბულინგი)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G14F	ვ) ძალადობა	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G14G	ზ) ნარკოტიკების გამოყენება	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IC2G14H	თ) ალკოჰოლის მოხმარება	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

სამოქალაქო განათლება სკოლაში					
კითხვა 15:	თქვენი სკოლის მაგალითზე, ვის უნდა ეიხსრებოდეს პასუხისმგებლობა სკოლაში მოქალაქეობრივ განათლებაზე?	სრულად ვეთანხმები	ვეთანხმები	არ ვეთანხმები	სრულად არ ვეთანხმები
IT2G15A	ა) სკოლის დირექტორს	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
IT2G15B	ბ) საზოგადოებრივი მეცნიერებებთან დაკავშირებული საგნების მასწავლებლებს	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
IT2G15C	გ) ყველა საგნის მასწავლებელს	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
IT2G15D	დ) მთლიანად სკოლას	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
IT2G15E	ე) სამოქალაქო განათლების მასწავლებლებს	□ <sub>1</sub>	□ <sub>2</sub>	□ <sub>3</sub>	□ <sub>4</sub>
კითხვა 16:	თქვენი აზრით, რა არის სკოლაში მოქალაქეობრივი განათლების უმთავრესი მიზანი? (აირჩიეთ სამი უმთავრესი მიზანი და მონიშნეთ სამი შესაბამისი უჯრა)				
IC2G16A	ა) მოსწავლეთა ცოდნის გაღრმავება სოციალური, პოლიტიკური და სამოქალაქო ინსტიტუტების შესახებ				□1
IC2G16B	ბ) გარემოს დაცვისა და შენარჩუნების ხელშეწყობა				□1
IC2G16C	გ) საკუთარი შეხედულების დაცვის უნარის განვითარება				□1
IC2G16D	დ) მოსწავლეთა ცოდნის გაღრმავება მოქალაქეთა უფლებებისა და პასუხისმგებლობების შესახებ				□1
IC2G16E	ე) ადგილობრივ თემში მოსწავლეთა მონაწილეობის ხელშეწყობა				□1
IC2G16F	ვ) მოსწავლეებში კრიტიკული და დამოუკიდებელი აზროვნების უნარების განვითარება				□1
IC2G16G	ზ) სკოლის ცხოვრებაში მოსწავლეთა ჩართულობის ხელშეწყობა				□1
IC2G16H	თ) რასიზმისა და ქსენოფობიის წინააღმდეგ ბრძოლის ეფექტური სტრატეგიების შემუშავების მხარდაჭერა				□1
IC2G16I	ი) მოსწავლეების მომზადება მომავალში პოლიტიკურ პროცესებში მონაწილეობისათვის				□1

**დანართი N4. საველე კვლევის რესპონდენტების სტატისტიკური მონაცემები**

კვლევაში - „მოსწავლეთა დემოკრატიული მოქალაქეობის კომპეტენციები“ მონაწილე რესპონდენტების დემოგრაფიული მონაცემები:

**I. გამოკითხული რესპონდენტების რაოდენობა**



## დანართები

1. გამოკითხული მოსწავლეები – 1097 რესპონდენტი
2. გამოკითხული მასწავლებლები – 374 რესპონდენტი
3. გამოკითხული დირექტორები/დირექციის წევრები – 32 რესპონდენტი  
ჯამში, გამოკითხული იქნა 1503 რესპონდენტი

### II. გამოკითხული რესპონდენტების სქესობრივი განაწილება

1. მოსწავლეები:
  - მდედრობითი სქესი -589
  - მამრობითი სქესი – 508
2. მასწავლებლები:
  - მდედრობითი სქესი -344
  - მამრობითი სქესი – 30
3. დირექტორები/დირექციის წევრები:
  - მდედრობითი სქესი – 24
  - მამრობითი სქესი – 8
4. საერთო ჯამში, გამოკითხულ იქნა:
  - მდედრობითი სქესის 957 რესპონდენტი
  - მამრობითი სქესის 546 რესპონდენტი

### III. მოსწავლეთა განაწილება კლასების მიხედვით:

- IX კლასი – 634მოსწავლე
- XI კლასი – 463მოსწავლე

### IV. გამოკითხული რესპონდენტების განაწილება რეგიონების მიხედვით

1. თბილისის რეგიონში გამოკითხული იქნა:
  - მოსწავლე – 286
  - მასწავლებელი – 86
  - დირექტორი/დირექციის წევრი– 6
2. ქვემო ქართლის რეგიონში გამოკითხული იქნა:
  - მოსწავლე – 326
  - მასწავლებელი – 123
  - დირექტორი/დირექციის წევრი– 12
3. იმერეთის რეგიონში გამოკითხული იქნა:
  - მოსწავლე – 362

- მასწავლებელი – 129
  - დირექტორი/დირექციის წევრი – 10
4. სამცხე-ჯავახეთის რეგიონში გამოკითხული იქნა:
- მოსწავლე – 123
  - მასწავლებელი – 36
  - დირექტორი/დირექციის წევრი – 4

**V. რესპონდენტების განაწილება ეროვნული კუთვნილების მიხედვით**

1. საერთო სტატისტიკა:
- ქართველი – 1137 რესპონდენტი
  - აზერბაიჯანელი – 200 რესპონდენტი
  - სომეხი – 171 რესპონდენტი
  - სხვა - 14 რესპონდენტი
2. მოსწავლეები:
- ქართველი – 820 რესპონდენტი
  - აზერბაიჯანელი – 129 რესპონდენტი
  - სომეხი – 137 რესპონდენტი
  - სხვა – 11 რესპონდენტი
3. მასწავლებლები:
- ქართველი – 293 რესპონდენტი
  - აზერბაიჯანელი – 47 რესპონდენტი
  - სომეხი – 31 რესპონდენტი
  - სხვა – 2 რესპონდენტი

4. სკოლის დირექტორები/დირექციის წარმომადგენლები:
- ქართველი – 24 რესპონდენტი
  - აზერბაიჯანელი – 4 რესპონდენტი
  - სომეხი – 3 რესპონდენტი
  - სხვა – 1 რესპონდენტი

**VI. კვლევაში მონაწილე რესპონდენტების განაწილება შობლიური ენის მიხედვით**

1. საერთო სტატისტიკა:
- ქართული ენა – 1149 რესპონდენტი
  - აზერბაიჯანული ენა – 176 რესპონდენტი

## დანართები

- სომხური ენა – 163 რესპონდენტი
- სხვა - 15 რესპონდენტი

### 2. მოსწავლეები:

- ქართული ენა – 830 რესპონდენტი
- აზერბაიჯანული ენა – 126 რესპონდენტი
- სომხური ენა – 132 რესპონდენტი
- სხვა - 9 რესპონდენტი

### 3. მასწავლებლები:

- ქართული ენა – 295 რესპონდენტი
- აზერბაიჯანული ენა – 46 რესპონდენტი
- სომხური ენა – 28 რესპონდენტი
- სხვა - 5 რესპონდენტი

### 4. სკოლის დირექტორები/დირექციის წარმომადგენლები:

- ქართული ენა – 24 რესპონდენტი
- აზერბაიჯანული ენა – 4 რესპონდენტი
- სომხური ენა – 3 რესპონდენტი
- სხვა - 1 რესპონდენტი

## VII. კვლევაში მონაწილე რესპონდენტების განაწილება საცხოვრებელი ადგილის (დიდი ქალაქი/მუნიციპალიტეტი/სოფელი) მიხედვით

### 1. ქალაქი (თბილისი, ქუთაისი, რუსთავი)

- მოსწავლეები - 618
- მასწავლებლები - 163
- სკოლის დირექტორები/დირექციის წარმომადგენლები - 11

### 2. მუნიციპალიტეტები

- მოსწავლეები - 161
- მასწავლებლები - 54
- სკოლის დირექტორები/დირექციის წარმომადგენლები - 4

### 3. სოფლები

- მოსწავლეები - 318
- მასწავლებლები - 157
- სკოლის დირექტორები/დირექციის წარმომადგენლები - 17

## VIII. კვლევაში მონაწილე მასწავლებელთა მონაცემები პროფესიული

**განვითარების სქემის სტატუსის მიხედვით**

- მენტორი - 3
- წამყვანი - 42
- უფროსი - 222
- პრაქტიკოსი - 107

**IX. კვლევაში მონაწილე მასწავლებელთა მონაცემები პედაგოგიური სტაჟის მიხედვით**

- 1-დან 5 წლამდე - 15 რესპონდენტი
- 5-დან 11 წლამდე - 64 რესპონდენტი
- 11-დან 21 წლამდე - 104 რესპონდენტი
- 21-დან 30 წლის ჩათვლით - 81
- 30 წლის ზევით - 110

**X. კვლევაში მონაწილე მასწავლებელთა მონაცემები საგნის/საგნობრივი ჯგუფების მიხედვით**

- ბუნებისმეტყველება - 69 რესპონდენტი
- ესთეტიკური აღზრდა - 35 რესპონდენტი
- მათემატიკა - 47 რესპონდენტი
- ქართული ენა და ლიტერატურა - 66 რესპონდენტი
- მშობლიური ენა (რუსული, აზერბაიჯანული, სომხური) - 4 რესპონდენტი
- საზოგადოებრივი მეცნიერებები - 62 რესპონდენტი

**დანართი N5. ინტერკულტურული კომპეტენციების განმსაზღვრელი კითხვარი მოსწავლეებისთვის**

	დებულება	არ მაქვს პასუხი	ვეთანხმები	ნაწილობრივ ვეთანხმები	არ ვეთანხმები
1	სხვადასხვა კულტურას განსხვავებული წესები, ფასეულობები და ქცევა ახასიათებს				
2	სხვა კულტურის გაცნობით იცვლება ადამიანის ფასეულობები				
3	კულტურულმა მრავალფეროვნებამ შესაძლოა გამოიწვიოს ურთიერთობის სირთულეები				

4	კულტურა საზოგადოებაში ისწავლება				
5	ყველა კულტურა თანაბრად პატივსაცემია				
6	ადამიანის კულტურას მრავალი ფაქტორი (ენა, ასაკი, სოციალური სტატუსი, სქესი, საცხოვრებელი, განათლება, რელიგია და სხვ.) განაპირობებს				
7	შემიძლია დავადგინო კულტურებს შორის მსგავსებები და განსხვავებები				
8	კულტურის შესასწავლად ვიყენებ მრავალფეროვან საშუალებებს (მაგ: ურთიერთობა ადამიანებთან, ლიტერატურა, ფილმები, ისტორია და სხვ.)				
9	ყოველთვის მინტერესებს ადამიანთა კულტურული მრავალფეროვნება				
10	შეგნებული მაქვს, რომ კულტურებს შორის არსებობს კავშირები (მაგ.: სიტყვების „სესხება“, საერთო ან მსგავსი რიტუალები და სხვ.)				
11	პატივს ვცემ ნებისმიერი კულტურის ადამიანს				
12	შხად ვარ სხვებს გავეზიარო საკუთარი კულტურა				
13	მინდა დავაკვირდე და გავაანალიზო უცნობი კულტურული მოვლენები				
14	შხად ვარ დავეხმარო სხვა კულტურის წარმომადგენელს				
15	მაქვს სურვილი დავძლიო კულტურული წინააღმდეგობები				
16	ვაკონტროლებ კულტურულ განსხვავებებთან დაკავშირებულ საკუთარ ნეგატიურ რეაქციას (მაგ.: შიში, შეურაცხყოფა, გაღიზიანება, უპირატესობის გრძნობა და ა.შ.)				
17	ჩვენ სკოლაში მასწავლებლები სხვადასხვა კულტურას გვაცნობენ				
18	მასწავლებლები სხვადასხვა კულტურას მრავალფეროვანი საშუალებებით გვასწავლიან				
19	სკოლაში კულტურათა ურთიერთქმედება ყველასათვის სასარგებლოა				
20	სკოლაში ყოველთვის პატივისცემით ეპყრობიან განსხვავებულ ნორმებსა და ტრადიციებს				
21	სკოლა გვაშხადებს კულტურულად მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისათვის				
22	ჩვენ შეგვიძლია სკოლის კულტურის გაუმჯობესება				

**დანართი N6. მოქალაქეობრივი აქტიურობისა და ინტეგრაციის განმსაზღვრელი კითხვარი მოსწავლეებისთვის**

დებულება		არასდროს	იშვიათად	ხშირად	არ მატყვს პასუხი
სამოქალაქო აქტიურობა:					
ა)	საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა				
1	მიგიღიათ თუ არა მონაწილეობა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში? (მაგ., სკოლის, ეზოს, კლასის ან სხვა ტერიტორიის დასუფთავება, დახმარება მოხუცთა თავშესაფარში, ბავშვთა სახლში, მობალისეობრივი საქმიანობა და სხვ.)				
იმ შემთხვევაში თუ მიგიღიათ, რა მიზნით? რით იყო ეს გამოცდილება მნიშვნელოვანი?					
2	რამდენად აქტიურად არიან ჩართულნი თქვენი თანატოლები საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობაში?				
3	წახალისებულია თუ არა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა თქვენი სკოლის/ოჯახის მიერ?				
ბ)	სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობა				
4	მიგიღიათ თუ არა მოსწავლეთა თვითმმართველობაში მონაწილეობა?				
თქვენი აზრით, რა მიზანი აქვს მოსწავლეთა თვითმმართველობას?					
5	ითვალისწინებს თუ არა სკოლის ხელმძღვანელობა მოსწავლეების მოსაზრებებს კლასთან/სკოლასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღებისას?				
6	რამდენად ეთანხმები აზრს, რომ მოსწავლეებს შეუძლიათ სკოლის/კლასის კულტურის (ურთიერთობები ყველა დონეზე, დისციპლინა, ურთიერთზრუნვა, ჰიგიენა, სკოლაზე ზრუნვა და სხვ.) გაუმჯობესება?				
7	თვლით თუ არა, რომ სკოლის/კლასის მართვაში მონაწილეობისთვის მნიშვნელოვანია განსხვავებული აზრის პატივისცემა და გათვალისწინება?				
გ)	სასკოლო/საკლასო ინიციატივებში მონაწილეობა				
8	თქვენი ინიციატივით რაიმე საქმიანობა თუ განხორციელებულა კლასში/სკოლაში?				
რა შედეგი მოჰყვა თქვენი ან თქვენი თანატოლების რომელიმე ინიციატივას?					
9	აპირებთ თუ არა რაიმე ინიციატივის გამოჩენას მომავალშიც?				
თქვენი აზრით, მნიშვნელოვანია თუ არა მოსწავლეთა ინიციატივა საკლასო/სასკოლო ცხოვრებაში?					

10	წახალისებულია თუ არა სკოლის/ოჯახის მიერ თქვენი ან თქვენი თანატოლების ინიციატივები?				
სამოქალაქო ინტეგრაცია:					
თქვენგან განსხვავებული კულტურის ადამიანების შესახებ ინფორმაციას და მათთან ურთიერთობის გამოცდილებას საიდან და როგორ იღებთ? რომელი წყაროა თქვენთვის უფრო მნიშვნელოვანი (სკოლა, ოჯახი, სამეზობლო, სამეგობრო, მედია და ა.შ.)?					
დ)	სასწავლო პროცესში მონაწილეობა				
11	მიგილიათ თუ არა მონაწილეობა გუნდურ/ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტში?				
რა სახის პროექტები ხორციელდება თქვენს სკოლაში? კლასში?					
12	ასეთ პროექტებში მონაწილეობამ გავიადვილათ თუ არა ადამიანებთან ურთიერთობა?				
ე)	სასწავლო პროცესში ჩართულობა				
13	მონაწილეობთ თუ არა საგაკვეთილო პროცესში?				
დაასახელეთ აქტიურობის/პასიურობის თქვენთვის მნიშვნელოვანი რამდენიმე მიზეზი.					
14	ხელს უწყობს თუ არა საგაკვეთილო პროცესი თანატოლთა ჯანსაღ ურთიერთობებს?				
15	თქვენი სასწავლო მიღწევები სკოლაში წახალისებულ/ აღიარებულია თუ არა?				
ვ)	არასასკოლო საქმიანობაში მონაწილეობა				
16	დადისხართ თუ არა რომელიმე კლასგარეშე წრეზე (სპორტი, ხელოვნება, ხელსაქმე/ხელოსნობა და სხვ.)?				
17	ხართ თუ არა რომელიმე საზოგადოებრივი გაერთიანების/კლუბის/ჯგუფის წევრი?				
18	წახალისებულია თუ არა სკოლის/ოჯახის მიერ თქვენი მონაწილეობა არასასკოლო საქმიანობაში?				
თქვენი აზრით, მნიშვნელოვანია თუ არა საზოგადოებრივ გაერთიანებებში/კლუბებში/ჯგუფებში თქვენი თანატოლების მონაწილეობა? რისთვის?					

**დანართი N 7. მასწავლებელთა ფოკუს ჯგუფის კითხვარი:**

1. მოსწავლეებს სკოლაში არსებული ყველა ჯგუფის კულტურას აცნობთ?
2. ასწავლით მოსწავლეებს სამყაროს აღქმას განსხვავებული კულტურული ჯგუფების თვალთახედვით?
3. სხვა კულტურას მოსწავლეებისათვის ნაცნობი კულტურის საფუძველზე ასწავლით?
4. იყენებთ ინტერკულტურული განათლების მრავალფეროვან მეთოდებს?

5. ამზადებს სკოლა მოსწავლეებს კულტურულად მრავალფეროვან საზოგადოებაში ცხოვრებისათვის?
6. ზრუნავს სკოლა მასწავლებლების ინტერკულტურული გამოცდილების გამდიდრებაზე?
7. ითვალისწინებთ კოლეგების, მოსწავლეებისა და მათი მშობლების კონკრეტული ქცევის კულტურულ საფუძვლებს?
8. საგანმანათლებლო პროცესების მართვისას, რამდენად ითვალისწინებს სკოლა სასკოლო საზოგადოების კულტურულ მრავალფეროვნება?
9. რამდენად მონაწილეობენ მოსწავლეები საზოგადოებისათვის სასარგებლო საქმიანობაში?
10. რამდენად წახალისებულია სკოლაში მოსწავლეთა საზოგადოებრივად სასარგებლო საქმიანობა და მათი ინიციატივები?
11. რამდენად მონაწილეობენ მოსწავლეები სკოლის/კლასის მართვაში?
12. რამდენად ითვალისწინებს სკოლის ხელმძღვანელობა მოსწავლეების მოსაზრებას კლასთან/სკოლასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღებისას?
13. შეუძლიათ თუ არა მოსწავლეებს სკოლის/კლასის კულტურის (ურთიერთობები ყველა დონეზე, დისციპლინა, ურთიერთზრუნვა, ჰიგიენა, სკოლაზე ზრუნვა და სხვ.) გაუმჯობესება?
14. რამდენად მონაწილეობენ მოსწავლეები ჯგუფურ სასწავლო-კვლევით პროექტში და რა გავლენას ახდენს ეს პროცესი მათ კულტურასა და ღირებულებით სისტემაზე?
15. რამდენად არიან მოსწავლეები ჩართულნი საგაკვეთილო პროცესში (დაასახელეთ მათი აქტიურობის/პასიურობის თქვენთვის მნიშვნელოვანი რამდენიმე მიზეზი)?
16. რამდენად წახალისებულია სკოლაში მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევები?

**Appendix N 8. Questionnaire for teacher's interview  
(used at the 1st stage of the research)**

School \_\_\_\_\_

Grade \_\_\_\_\_

How do you evaluate the importance of intercultural education?

How would you assess your students' attitude towards the representatives of different cultures?

How does the school help develop intercultural values and attitudes in students?



In your opinion, to what extent does the school prepare students for living in a diverse community?

How well do your students know the traditions of other ethnic groups?

To what extent does History textbook develop students' intercultural competencies?

What additional resources do you use for enhancing the intercultural education?

In your opinion, which public institution is preferred for the development of students' intercultural values and attitudes?

Where do the students obtain the most important information about different cultures?

Which approaches and methods of learning and teaching do you consider more effective for developing students' intercultural values and attitudes?

In your opinion, are students' motivation and involvement in a lesson related to the development of intercultural values and attitudes in them or not?

How much does the school care about bringing closer culturally different students? Could you recall an example?

#### **Appendix N 9. Focus group questionnaire for teachers for evaluation of interventions (used at the 3rd stage of the research)**

How valuable to you were conducted interventions?

How would you describe the results of interventions in terms of your own professional development?

How do you evaluate the results of interventions in terms of changes of intercultural values and attitudes in students?

Which of the conducted interventions would you prefer? Justify your opinion.

In your opinion, which intervention was less effective? Justify your opinion.

What kind of learning resources will you prefer for the development of intercultural values and attitudes in students?

In the future, will you have a desire to conduct a research in issues connected with the intercultural education of students and improve your practice?

**Appendix 10. The questionnaire for in-depth interview with students (used at the 1st stage of the research)**

ა) Gender \_\_\_\_\_

ბ) Nationality \_\_\_\_\_

გ) Religious affiliation \_\_\_\_\_

დ) Native language \_\_\_\_\_

ე) School \_\_\_\_\_

Do you think different cultures are characterized by different rules, values and behavior?

Could you recollect the rule or behavior characteristic for any culture?

In your opinion, is the culture an unchanged phenomenon?

In your opinion, does the cultural diversity result in difficulties in relationships? Give an example.

What is the most important and reliable source of information for you on different cultures?

Do you think all cultures deserve equal respect?

Can you identify culture-related stereotypes? Recall an example.

Do you have any relationships with the people from other cultures? Do you know their literature, history? Do you watch their movies?

Do you feel any superiority over any other culture?

Are you ready to live in a different cultural environment?

In your opinion, does the subject of History contribute to the acquaintance with different cultures?

How much does the subject of History help you to get acquainted with the cultures of the peoples living in Georgia?

How would you assess the contribution of ethnic minorities living in Georgia to Georgian culture?

**Appendix 11. The questionnaire for focus group with experimental class students (used at the 1st stage of the research)**

What was important for you about some of the activities carried out within the scopes of interventions? (What did you learn? What did you discover?)

As a result of implemented activities, what has changed in your thoughts and mind towards the different groups living in Georgia?

Would you like to frequently use the activities implemented within the scope of such interventions in teaching / learning history? Justify your position.

Which of the conducted interventions would you prefer? Justify your opinion.

**Appendix 12. The questionnaire for focus group with experimental and control class students for the assessment of change/condition of intercultural values and attitudes (used at the 3rd stage of the research)**

Can you name cultural groups living in Georgia? Could you describe your experience of relationship with those groups?

Do you think that different ethnic group representatives living in Georgia somehow contribute to the development of the country? Can you name an activity/event that reflects the role of minorities?

Do you think it is necessary to raise public awareness about the minority groups? Which ways do you think are better for this purpose?

How can your attitudes towards ethnic minority groups be described?

Do you find it interesting to learn about the attitudes/sentiments of you peers representing ethnic minorities?

Do you find it difficult to communicate with representatives of ethnic minorities? What kind of obstacles could you name?

Do you think that Georgia is a homeland for all people living here? Are any limitations necessary to keep a balance between minorities and majorities?

Do diversity supports the development of Georgia? In what way?

**Appendix 13. Lesson observation**

Criteria and characteristics	Yes	No	Partly	Comment
Methodology				
a) The methods used by the teacher facilitated students' interest and active participation				
Teacher introduces the aim of the topic to be studied				

The lesson motivates the students' interest towards the topic to be studied			
Teacher explains the importance of topic to be studied			
Teacher uses different forms for class organization			
An atmosphere of active discussion and exchange of opinions is created			
b) A variety of teaching resources (illustrations, written sources, media resources, etc) were used			
Different teaching resources (e.g. source, video, photo) are used			
Learning resource provides a variety of interpretation of the topic			
Additional information about different cultures is provided for students			
c) The lesson serves the purpose of developing higher-order thinking skills as per the Bloom taxonomy			
Questions/tasks focused on development of thinking skills are used			
Students discuss and evaluate different events in diverse historical and cultural contexts			
Students learn about historical events through diverse historical and other sources			
Bennett's scale of Intercultural sensitivity			
Students express positive attitude towards the minority contribution to the development of Georgian culture			
Students provide examples of relationships with different cultural groups			
Students express positive attitude towards different cultures			
Students express respect for different opinions during the activities			

**Appendix 14. Textbook evaluation form**

To what extent the textbook supports/hinders the development of the values related to cultural diversity.

**1.1. Content of teaching material:**

Supports (+) hinders (-)	Paragraph N and title	Text	Source	Visualization

**1.2. Comment:**

---



---

To what extent the textbook supports/hinders the development of attitudes towards cultural diversity.

**Content of teaching material:**

Supports (+) hinders (-)	Paragraph N and title	Text	Source	Visualization

**2.2. Comment:**

---



---

**Summary/ Comments / Conclusion:**

---



---

### Appendix N 15. A Questionnaire Defining Intercultural Competencies for Students

	Provision	I disagree	I partially agree	I agree	I do not have an answer
1	Different cultures are characterized by different rules, values, and behaviors				
2	Familiarity with other cultures changes human values				
3	Cultural diversity may lead to difficulties in a relationship				
4	Culture is taught in society				
5	All cultures are equally respectable				
6	Human culture is conditioned by many factors (language, age, social status, gender, abode, education, religion, etc.)				
7	I can identify similarities and differences between cultures				
8	I use a variety of tools to study culture (e.g. relationship with people, literature, movies, history, etc.).				
9	I have always been interested in the cultural diversity of people				
10	I am aware of the fact that there are connections between cultures (e.g., borrowing words, common or similar rituals, etc.).				
11	I respect people of any cultures				
12	I am ready to share my own culture with others				
13	I would like to observe and analyze unknown cultural events				
14	I am ready to help a representative of another culture				
15	I wish to overcome cultural contradictions				
16	I control my own negative reaction to cultural differences (e.g., fear, insult, irritability, sense of superiority, etc.).				
17	At our school, teachers introduce us to different cultures				
18	Teachers teach us different cultures by varied means				
19	The interaction of cultures in school is beneficial for everyone				

20	The school always treats different norms and traditions with respect				
21	The school prepares us to live in a culturally diverse society				
22	We can improve school culture				

**Appendix N 16. Questionnaire for students to define civic activism and integration**

	Provision	Never	Rarely	Often	I do not have an answer
	Civic activity				
a)	Community services				
1	Have you ever participated in the community service? (E.g., cleaning a school, yard, classroom, or other area, helping to a nursing home, an orphanage, volunteering, etc.)				
If so, for what purpose? How important was this experience?					
2	How actively are your peers involved in the community service?				
3	Is the community service encouraged by your school / family?				
b)	Participation in a school / classroom management				
4	Have you ever participated in student self-governance?				
What do you think is the purpose of student self-governance?					
5	Does the school management take into consideration the opinion of the students when making decisions related to the class / school?				
6	How much do you agree with the idea that students are able to improve school / class culture (relationships at all levels, discipline, mutual care, hygiene, school care, etc.)?				
7	Do you think that respecting and considering different opinions are important for participating in school / classroom management?				

c)	Participation in school / classroom initiatives				
8	Have you done any activities in the classroom / school on your own initiative?				
What was the result of any initiative by you or your peers?					
9	Are you going to take any initiative in the future as well?				
In your opinion, is student initiative important in classroom / school life?					
10	Are your or your peers' initiatives encouraged by your school / family?				
Civic integration:					
Where and how do you get information about people from different cultures and experience of interacting with them? Which source is more important to you (school, family, neighborhood, friendship, media, etc.)?					
d) Participation in the learning process					
11	Have you ever participated in the team / group study or research project?				
What kind of projects are being implemented at your school? In your class?					
12	Have participating in such projects made it easier for you to interact with people?				
e)	Engagement in the learning process				
13	Do you participate in the lesson process?				
Name a few reasons for your activity / passivity that you consider important.					
14	Does the lesson process promote healthy peer relationships?				
15	Are your school achievements encouraged / recognized at school?				
f)	Participation in non-school activities				
16	Do you take up any extracurricular activities (sports, arts, crafts, etc.)?				
17	Are you a member of any public association / club / group?				
18	Is your participation in non-school activities encouraged by your school / family?				
In your opinion, is it important for your peers to participate in public associations / clubs / groups? What for?					



## Appendix N 17. Teachers' Focus Group Questionnaire:

Do you introduce students to the culture of all groups existed at school?

Do you teach students to perceive the world from the perspective of different cultural groups?

Do you teach other cultures based on a culture familiar to students?

Do you use a variety of intercultural education methods?

Does the school prepare students for living in a culturally diverse society?

Does the school care about enriching the intercultural experience of teachers?

Do you consider the cultural foundations of the specific behavior of your colleagues, students, and their parents?

When managing educational processes, how much does the school take into consideration the cultural diversity of the school community?

How much do students participate in community services?

To what extent are community services done by students and student initiatives encouraged at school?

How much do students participate in school / classroom management?

To what extent does the school leadership take into consideration students' opinions when making class / school related decisions?

Are students able to improve school / class culture (relationships at all levels, discipline, mutual care, hygiene, school care, etc.)?

To what extent do students participate in a group study / research project and how does this process affect their culture and value system?

To what extent are students involved in the learning process (name some of the reasons for their activity / passivity that are important to you)?

To what extent are students' academic achievements encouraged at school?

**Appendix N 18. Basic provisions of the teacher questionnaire**

Question 2:		How convincingly do you use the following teaching methods and approaches?				
			Convincingly	Rather convincingly	Less convincingly	I cannot use them convincingly
IT2G2A	a)	Group work	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
IT2G2B	b)	Role-playing games, simulation	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
IT2G2C	c)	Classroom discussion	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
IT2G2D	d)	Research work	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
IT2G2E	e)	Lecture	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
IT2G2F	f)	Laboratory work	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
IT2G2G	g)	Activities performed through information and communication technologies	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
IT2G2H	h)	Project training	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
Question 6:		Indicate how often the problems listed below occur among your school students				
			Never	Rarely	Often	Very often
IT2G6A	a)	Vandalism	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
IT2G6B	b)	Missing school	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
IT2G6C	c)	Racism / chauvinism	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
IT2G6D	d)	Religious intolerance	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
IT2G6E	e)	Oppression (bullying)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

IT2G6F	f)	Violence	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	
IT2G6G	g)	Gender stereotypes	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	
IT2G6H	h)	Use of drugs	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	
IT2G6I	i)	Consumption of alcohol	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	
Question 7:	During the current school year, did your students have the opportunity to participate in the activities listed below?						
					Yes	No	
IT2G7A	a)	The activities related to protection of the local environment	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2			
IT2G7B	b)	Projects related to protection of human rights	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2			
IT2G7C	c)	Activities related to non-privileged / vulnerable individuals and groups	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2			
IT2G7D	d)	Cultural activities (for example, drama / theater, music, cinema)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2			
IT2G7E	e)	Intercultural initiatives	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2			
IT2G7F	f)	Awareness-raising campaigns such as World AIDS Day, World No Tobacco Day	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2			
IT2G7G	g)	Activities related to the improvement of local community amenities (e.g., public places, libraries, health centers, recreation centers, etc.)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2			
IT2G7H	h)	Sports events	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2			
Question 9:	In your opinion, how many students of your school ...						
			All or almost all	The majority	Some	None or almost none	
IT2G9A	a)	Reveal a positive attitude towards their own school?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	
IT2G9B	b)	Care about school property and equipment?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	

IT2G9C	c)	Demonstrate by their own behavior that they consider themselves members of school community?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	
Question 10:	During the lessons, how many students ... (Mark only one box in each row)						
			All or almost all	The majority	Some	None or almost none	
IT2G10A	a)	Are the initiators of classroom activities?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	
IT2G10B	b)	Offer discussion topics / issues in class?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	
IT2G10C	c)	Feel free to express their views on school problems?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	
IT2G10D	d)	Express respect for a dissent?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	
IT2G10E	e)	Express their opinions freely, even when their opinions differ from the opinions of the majority of students?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	
IT2G10F	f)	Feel comfortable during class discussions knowing that their views are respected?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	
Question 11:	In your opinion, how many students ... (Mark only one box in each row)						
			All or almost all	The majority	Some	None or almost none	
IT2G11A	a)	Are fully integrated with other students in the class?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	
IT2G11B	b)	Treat other students in the class with respect, even if they are different?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	
Civic education in school							
Question 12:	In your opinion, what is the main goal of civic education in school? (Select three main goals and select three corresponding boxes)						
IT2G12A	a)	Deepening students' knowledge of social, political and civic institutions				<input type="checkbox"/> 1	

IT2G12B	b)	Promoting environmental protection and conservation	<input type="checkbox"/>			
IT2G12C	c)	Developing the ability to defend one's own views	<input type="checkbox"/>			
IT2G12D	d)	Deepening students' knowledge of citizens' rights and responsibilities	<input type="checkbox"/>			
IT2G12E	e)	Promoting students' participation in the local community	<input type="checkbox"/>			
IT2G12F	f)	Developing critical and independent thinking skills in students	<input type="checkbox"/>			
IT2G12G	g)	Promoting students' involvement in school life	<input type="checkbox"/>			
IT2G12H	h)	Supporting the development of effective strategies to combat racism and xenophobia	<input type="checkbox"/>			
IT2G12I	i)	Preparing students for participation in the future political processes	<input type="checkbox"/>			
Question 13: Following the example of your school, who should be responsible for civic education in school? (Mark only one box in each row)						
			I totally agree	I agree	I do not agree	I totally disagree
IT2G13A	a)	School principal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G13B	b)	Teachers of subjects related to social sciences	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G13C	c)	Teachers of all subjects	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G13D	d)	The whole school	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IT2G13E	e)	Civic education teachers	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## ავტორთა შესახებ



ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორის, თანამედროვე განათლების აკადემიის დირექტორის და მასწავლებლის დავით მალაზონიას კვლევის სფეროებია: ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი განათლება, ისტორიის სწავლების დიდაქტიკა, საქართველოს ისტორია გამოქვეყნებული აქვს 40-მდე სამეცნიერო სტატია, მონოგრაფიები, სასკოლო და საუნივერსიტეტო სახელმძღვანელოები. ხელმძღვანელობს შოთა რუსთაველის ეროვნული სამეცნიერო ფონდის ფუნდამენტური კვლევების საგრანტო პროექტებს. მონაწილეობს Erasmus+ პროექტებში. არის საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემიის წევრი.



ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორი შორენა მალლაკელიძე ხელმძღვანელობდა შოთა რუსთაველის ეროვნული სამეცნიერო ფონდის სამ საგრანტო პროექტს, ამჟამად, არის პროექტის კოორდინატორი. გამოქვეყნებული აქვს მონოგრაფიები და სახელმძღვანელოები, სამეცნიერო სტატიები.

ის კოორდინირებს უწევდა Erasmus+ პროექტს. შ. მალლაკელიძის კვლევის სფეროებია: სკოლის მართვა და ფინანსები, ინტერკულტურული და მოქალაქეობრივი განათლება.



ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორი, განათლების სკოლის ხელმძღვანელი სოფიკო ლობჯანიძე ავტორია ორმოცზე მეტი სამეცნიერო პუბლიკაციის და მეთოდური სახელმძღვანელოების; მოპოვებული აქვს ინდივიდუალური კვლევითი გრანტები ევროპის წამყვან უნივერსიტეტებში, მონაწილეობს ადგილობრივ და საე-

რთაშორისო სამეცნიერო საგრანტო პროექტებში. მისი კვლევის სფეროებია სასკოლო და უმაღლესი სკოლის პედაგოგიკა, სწავლების მეთოდოლოგია, კურიკულუმის განვითარება, ღირებულებითი და მოქალაქეობრივი განათლება.



ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორ ნინო ჭიაბრიშვილს აქვს მდიდარი გამოცდილება მოქალაქეობის სწავლების მეთოდებში ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სამივე საფეხურზე. ატარებს ტრენინგებს მომავალი და მოქმედი მასწავლებლებისათვის. იყო რამდენიმე საერთაშორისო და ეროვნული პროექტის კოორდინატორი/მკვლევარი. არის 9 წიგნის, მონოგრაფიის, 7 თარგმანის და 20-ზე მეტი სამეცნიერო სტატიის ავტორი.

შორისო და ეროვნული პროექტის კოორდინატორი/მკვლევარი. არის 9 წიგნის, მონოგრაფიის, 7 თარგმანის და 20-ზე მეტი სამეცნიერო სტატიის ავტორი.



ნათია ნაცვლიშვილის კვლევითი ინტერესები, პროფესიული და პედაგოგიური საქმიანობა აქტიურად უკავშირდება ინტერკულტურული განათლების, ადამიანის უფლებების სწავლების, მოქალაქეობისა და დემოკრატიული კულტურის საკითხებს. არის არაერთი ადგილობრივი თუ საერთაშორისო პროექტისა თუ პუბლიკაციის ავტორი/თანაავტორი, ასევე, ევროპის საბჭოს დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის განათლებისა და ადამიანის უფლებების სწავლების ეროვნული კოორდინატორი საქართველოში (EDC/HRE) და ევროპის საბჭოს განათლების პოლიტიკის მრჩეველთა ქსელის წევრი (EPAN).

ქალაქეობისათვის განათლებისა და ადამიანის უფლებების სწავლების ეროვნული კოორდინატორი საქართველოში (EDC/HRE) და ევროპის საბჭოს განათლების პოლიტიკის მრჩეველთა ქსელის წევრი (EPAN).