

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

სოციალურ და პოლიტიკურ მეცნიერებათა ფაკულტეტი

პოლიტიკის მეცნიერება

ვანო გომურაშვილი

მულტიკულტურალიზმის იდეის ასახვა საქართველოში  
მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან საგანმანათლებლო  
პროგრამაში

ნაშრომი შესრულებულია პოლიტიკის მეცნიერების ბაკალავრის  
აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად

ხელმძღვანელი: სანდრო ტაბატაძე  
პოლიტიკის მეცნიერებათა დოქტორი

თბილისი  
2023

## ანოტაცია

საბაკალავრო ნაშრომი იკვლევს მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის იდეის ასახვას. კერძოდ, ოთხი უნივერსიტეტის, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის, ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტის, იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტისა და გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროგრამებსა და სილაბუსში როგორ არის ასახული მულტიკულტურალიზმის სამი ინდიკატორი: 1. ეთნიკური, რელიგიური, რასობრივი; 2. კულტურული მრავალფეროვნება; 3. სოციალური აქტივობებისა და სოციალური კლასის ჯგუფებისთვის თანასწორი გარემოს შექმნა. შესაბამისად, ნაშრომის მიზანია დადგინდეს თუ როგორ და რა თავისებურებებით არის ასახული მულტიკულტურალიზმის იდეა მასწავლებლის მომზადების ერთსაფეხურიან პროგრამებში. გამოყენებულია თვისებრივი კვლევის მეთოდები, კერძოდ სიღრმისეული ინტერვიუები და საკითხის ირგვლივ არსებული ლიტერატურის მიმოხილვა. გარდა ამისა, საბაკალავრო ნაშრომი ეხება ოთხი დონის ანალიზის მეთოდს: პირველი დონე - მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი, მეორე - მასწავლებლის დარგობრივი მახასიათებლები, მესამე - მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამები, მეოთხე - მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამაზე სასწავლო სილაბუსები. კვლევა ცდილობს მასწავლებელთა მულტიკულტურული განათლების თეორიით დაამტკიცოს დაშვება, რომ მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის რელიგიური, ეთნიკური, რასობრივი და კულტურული საკითხები სრულად, ხოლო სოციალური საკითხები ნაწილობრივ არის ასახული. ამრიგად, კვლევა ფოკუსირებულია მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამისა და მულტიკულტურალიზმის იდეებს შორის არსებული ურთიერთქმედებების შესწავლეზე. ნაშრომი არის სიახლე, ვინაიდან და რადგანაც, მულტიკულტურალიზმის სამი ინდიკატორის მიხედვით მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამების სილაბუსების სიღრმისეულ შესწავლაზე ნაკლებად არის ყურადღება გამახვილებული ქართულ აკადემიურ სივრცეში.

# სარჩევი

შესავალი.....	4
თავი I - მასწავლებლის მომზადების სახელმწიფო პოლიტიკა : თეორიული საფუძვლები .....	11
1.1 მასწავლებლის მომზადების პოლიტიკის ჩამოყალიბების ამხსნელი თეორიები....	11
1.2 მასწავლებლის მომზადების სახელმწიფო პოლიტიკა : მულტიკულტურალიზმის იდეა.....	15
1.3 მასწავლებლის მომზადების პროგრამა და მულტიკულტურალიზმი : საერთაშორისო კვლევები .....	18
II თავი - საქართველოში მასწავლებელთა განათლებაში მულტიკულტურალიზმის იდეის ანალიზი.....	20
2.1. მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტის ანალიზი.....	21
2.2 მასწავლებლის უმაღლესი განათლების დარგობრივი მახასიათებლების ანალიზი	25
2.3 თსუ-ს, ბსუ-ს, თესაუ-სა და გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტებში მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამის ანალიზი.....	27
2.4 თსუ-ს, ბსუ-ს, თესაუ-სა და გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტის 60 კრედიტიანი პროგრამების სასწავლო კურსების შედარებითი ანალიზი.....	31
თავი III მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის ანალიზი : ექსპერტული შეფასება .....	38
დასკვნა .....	Error! Bookmark not defined.
ბიბლიოგრაფია .....	45
დანართი 1 .....	Error! Bookmark not defined.

## შესავალი

მასწავლებლის მომზადების პროგრამებზე დაკვირვება, გაანალიზება და მეცნიერული შესწავლა თანამედროვე საგანმანათლებლო და პოლიტიკური სისტემის მნიშვნელოვანი ღერძია (Nieto, 2006). დროთა ცვლელადობასთან ერთად იცვლებოდა როგორც თავად მასწავლებლის როლის გააზრება, ასევე სხვადასხვა მასწავლებლის მომზადების პროგრამაში ღირებულებებისა და ფასეულობების პარადიგმა. მასწავლებლის მომზადების პროგრამების კვლევა სულ უფრო აქტუალური ხდება თანამედროვე მსოფლიოში, რადგან მასწავლებლები წარმოადგენენ ძრავას, რომელიც განსხვავებული ღირებულებებისა და ფასეულობების მქონე მოსწავლეებთან ურთიერთობს (Schonert, 2017).

მასწავლებლები თანამედროვე საზოგადოების ღირებული აქტორები არიან და მომავალი თაობის არა მხოლოდ თეორიულ, არამედ ღირებულებით განვითარებას ხელს უწყობენ. აქედან გამომდინარე, ნებისმიერ საზოგადოებაში მასწავლებლის განათლება სახელმწიფოს დღის წესრიგში დგას, რადგან ის ასახავს იმდროინდელ პოლიტიკურ ორიენტირებს, რამაც ხელი შეუწყო თანამედროვე გლობალიზებულ სამყაროში მულტიკულტურალიზმის იდეის მნიშვნელობის უფრო და უფრო ზრდას. ამ ფაქტორის გათვალისწინებით მასწავლებელთა მულტიკულტურული განათლება ბევრ ქვეყანაში მასწავლებელთა მომზადების პროგრამებში ინტეგრირდა. მულტიკულტურალიზმი ეს არის კულტურული პლურალიზმი ან მრავალფეროვნება (საზოგადოებაში, ორგანიზაციაში ან საგანმანათლებლო დაწესებულებაში): მულტიკულტურული სოციალური სახელმწიფო, დოქტრინა თუ პოლიტიკა ეს არის იდეა, რომელიც მხარს უჭერს ასეთი სახელმწიფოს მშენებლობასა და შენარჩუნებას. მასწავლებლის მომზადების პროგრამებში მულტიკულტურალიზმზე მთავარი ფოკუსი განაპირობებს ორიენტირებული და მდგრადი პროგრამის განვითარებას (King & Newmann, 2000). მულტიკულტურული განათლება კონცეპტუალიზებულია, როგორც რეფორმის მოძრაობა, რომელიც შექმნილია, იმისათვის, რომ მოახდინოს ცვლილება სკოლასა და სხვა საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ისე, რომ სტუდენტები სხვადასხვა

რასობრივი, ეთნიკური და სხვა სოციალური კლასის ჯგუფიდან განიცდიდენ საგანმანათლებლო თანასწორობას მასწავლებელთა დახმარებით (Billings Tate, 1995).

აღსანიშნავია, რომ მულტიკულტურალიზმი, როგორც მასწავლებლის მომზადების პროგრამებისა და საგანმანათლებლო სისტემის შემადგენელი ნაწილი, მკაფიოდ გვევლინება კანადის შემთხვევაში, თუ როგორ შეიძლება მასწავლებლებმა გაიაზრონ კულტურული მრავალფეროვნება და განსხვავებები, თავის მხრივ, პრინციპები და პრაქტიკები, რომლებზეც დაფუძნებულია მულტიკულტურული განათლება. კანადა ნათელი მაგალითია იმისა, თუ როგორ შეიძლება მრავალფეროვან საზოგადოებაში საგანმანათლებლო შესაძლებლობებითა და შედეგებით თანასწორობის უზრუნველყოფა, მასწავლებლის მომზადების ნებისმიერმა სასწავლო გეგმამ უნდა გაითვალისწინოს უთანასწორობა როგორც განათლების სისტემაში, ასევე მთლიანად საზოგადოებაში. კურიკულუმი თავისი შინაარსის, პერსპექტივისა და მიწოდების მეშვეობით ცნობს უთანასწორობებს (Perry & Fraser 1993) და მასწავლებლები უნდა ცდილობდნენ მოსწავლეების ჩართვას საკუთარი ცოდნით, გამოცდილებითა და პრაქტიკით, რაც გამოიწვევს ინფორმირებულ კოლექტიურ ქმედებებს (Troyna 1987) კულტურულად და რასობრივად დემოკრატიულ საზოგადოებაში.

ყურადსაღებია, რომ მასწავლებლის მომზადების ერთსაფეხურიანი პროგრამების შესწავლა ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი და მთავარი გამოწვევაა ქართული აკადემიური სივრცისთვის, რადგან აღნიშნული თემა მხოლოდ რამდენიმე ავტორს აქვს მიმოხილული. მულტიკულტურულაზმის მიდგომების შესწავლისას საქართველოში ყურადღება გამახვილდა იმ პროგრამებზე სახელმწიფო უნივერსიტეტებში, რომლებიც ხელს უწყობდნენ სტუდენტების მულტიკულტურულ სწავლებას, ანუ მულტიკულტურალიზმი, როგორც იდეა, რომლის ასახვაც მასწავლებელთა განათლების პოლიტიკაში ხორციელდებოდა (Tabatadze & Gorgadze, 2016).

გარდა ამისა, აღსანიშნავია, საქართველოს საგანმანათლებლო სისტემის ერთ-ერთ რგოლში, კერძოდ, სკოლაში და უფრო კონკრეტულად კი კლასებში იმ მიდგომების შესწავლა, რომელიც მულტიკულტურული განათლების მიმართ არსებობდა (Tabatadze, 2015). მიუხედავად ამისა, მასწავლებელთა მომზადების ერთსაფეხურიანი პროგრამები სიახლეა ქართული პოლიტიკური სივრცისთვის და მისი ღირებულებით დონეზე

შესწავლა კომპლექსურია, რაც კვლევას მეტ **აქტუალურობას** სძენს. ასევე კვლევის მთავარ **სიახლეს** წარმოადგენს ის, რომ მასში განხილულია ძირითადი მახასიათებლები და ფაქტორები ოთხი სახელმწიფო უნივერსიტეტის დონეზე, რომლითაც მულტიკულტურალიზმის იდეის ასახვა ხდება მასწავლებლის მომზადების პროგრამის კურიკულუმებში. მამასადამე, აღნიშნული ნაშრომი არის ღირებული, რადგან ის შეეცდება დაეხმაროს და გაამდიდროს არსებული აკადემიური ლიტერატურა.

საკითხის აქტუალურობიდან გამომდინარე, **კვლევის მიზანია** საქართველოს მასწავლებლის მომზადების ერთსაფეხურიან პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის საკითხის ასახვის თავისებურებების შესწავლა. შესაბამისად, **კვლევის ამოცანებია** :

- მასწავლებლის მომზადების ერთსაფეხურიან პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის იდეის გარშემო აკადემიური ლიტერატური მიმოხილვა.
- საკითხის გარშემო მეორეული ინფორმაციის განხილვა, დოკუმენტები და ეროვნული სასწავლო გეგმა.
- აღნიშნული თემის გარშემო სიღრმისეული ინტერვიუების ჩატარება.
- მასწავლებლის მომზადების პოლიტიკის შესწავლა საქართველოში ოთხ დონეზე - მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი, მასწავლებლის უმაღესი განათლების დარგობრივი მახასიათებლები, თსუ-ს, ბსუ-ს, თესაუ-სა და გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტების 60 კრედიტიანი პროგრამები და აღნიშნული პროგრამების სასწავლო კურსების ანალიზი.
- კვლევის შედეგად მიღებული ინფორმაციის, შედეგების ანალიზი და ძირითადი დასკვნების გამოტანა.

საკითხის აქტუალურობიდან, მიზნებიდან და ამოცანებიდან გამომდინარე, ნაშრომის კვლევის **ობიექტია** თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი და გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ასევე მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი, დარგობრივი მახასიათებლები. აღნიშნული ოთხი უნივერსიტეტის მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამა და სასწავლო კურსის პროგრამა. ასევე, მათ შორის, აღსანიშნავია, განათლების ექსპერტებიც.

კვლევის მიზნიდან და ამოცანებიდან გამომდინარე, ნაშრომის საკვლევი კითხვები განისაზღვრა შემდეგნაირად: 1. როგორაა მულტიკულტურალიზმის საკითხი ასახული მასწავლებელთა მომზადების ერთსაფეხურიან პროგრამებში? 2. რა განაპირობებს საქართველოს მასწავლებელთა მომზადების ერთსაფეხურიან პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის საკითხის ასახვის თავისებურებებს? კვლევის მიზნიდან, ამოცანიდან და საკვლევი კითხვიდან გამომდინარე განისაზღვრა ორი დაშვება:

დაშვება პირველი: მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის რელიგიური, ეთნიკური, რასობრივი და კულტურული საკითხები სრულად, ხოლო სოციალური საკითხები ნაწილობრივ არის ასახული. დაშვება მეორე: მულტიკულტურალიზმის ასახვის თავისებურებები მასწავლებელთა მომზადების ერთსაფეხურიან პროგრამებში განპირობებულია კრიტიკული ცნობიერებითა და პროგრამების ტრადიციული ბუნებით.

რაც შეეხება ცვლადების კონცეპტუალიზაციასა და ოპერაციონალიზაციას, პირველყოვლისა უნდა აღინიშნოს, რომ მასწავლებელთა მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში იგულისხმება მასწავლებელთა გადამზადების კონკრეტული ტიპის პროგრამა, რომელიც შედგება 60 კრედიტისგან. ნაშრომში მულტიკულტურალიზმი განიმარტება, როგორც ყოვლისმომცველი სკოლის რეფორმისა და საბაზისო განათლების პროცესი ყველა მოსწავლისთვის, რომელიც ხელს უწყობს მასწავლებელთა პლურალიზმს ეთნიკური, რასობრივი, ენობრივი, რელიგიური, ეკონომიკური და სოციალური საკითხების გარშემო (Banks, 1977). ცვლადი ინდიკატორების სრული და ნაწილობრივი ასახვა ფასდება მასწავლებელთა მომზადების პროგრამის სასწავლო გეგმის, სილაბუსებისა და კურსის აღწერილობის ანალიზით, რათა განისაზღვროს რამდენად შედის რელიგიური, ეთნიკური, რასობრივი, კულტურული და სოციალური თემები. მულტიკულტურალიზმის ასახვის თავისებურებების განმარტებისას ვიყენებთ ბრაზილიელი განმანათლებელი და ფილოსოფოს პაულო ფრეირეს განრმარტებას, რომლის მიხედვით, მულტიკულტურალიზმის თავისებურებები მასწავლებლის მომზადების პროგრამებში განირობებულია კრიტიკული ცნობიერებისა და პროგრამების ტრადიციული ბუნებით (Freire, 1970).

საბაკალავრო ნაშრომის **თეორიულ ჩარჩოდ** გამოყენებულია მერილინ კოჩრან სმიტის მიერ შემუშავებული კონცეპტუალური ჩარჩო, რომელიც განსაზღვრავს მულტიკულტურალიზმის მნიშვნელობას მასწავლებელთა განათლებაში. აღნიშნულ თეორიაში მოცემულია შვიდი ძირითადი კითხვა, რომელიც ეხება რამდენიმე ძირითად საკითხს, მათ შორის, მრავალფეროვნების აღქმას მასწავლებლებში და მიღებული ცოდნის საგაკვეთილო პროცესში რეალიზებას. მასწავლებელთა მულტიკულტურული განათლების თეორია და პრაქტიკა შვიდ საკვანძო კითხვას გამოყოფს, მაგრამ ამ კვლევისთვის რამდენიმე საყურადღებო დეტალია. მათ შორის, თუ როგორ უნდა იყოს სკოლებში მზარდი მრავალფეროვანი მოსწავლეების საკითხი მასწავლებლის მხრიდან აღქმული, როგორც გამოწვევა თუ „პრობლემა“ და რა არის ამ პრობლემის გადაწყვეტის გზები, ასევე მასწავლებლებისთვის რა ცოდნა, ინტერპრეტაციის ჩარჩოები, შეხედულებები და დამოკიდებულებები აუცილებელია ეფექტური კომუნიკაციისთვის მრავალფეროვანი კლასის დროს, განსაკუთრებით კულტურის მრავალფეროვნებისას. გარდა ამისა, აღსანიშნავია, ფაქტორი, თუ რა არის მასწავლებლის მომზადების ასპექტები, რომლითაც ისინი მულტიკულტურალიზმს სწავლობენ (მაგ. საკურსო დავალებები, პრეზენტაციები, კონფერენციი და ა.შ) და ბოლოს, რა კომპეტენციები და პედაგოგიური უნარები სჭირდებათ მასწავლებლებს მულტიკულტურალიზმის გასააზრებლად და შემდეგ ეფექტურად სწავლებისთვის. მოცემული თეორია კარგად ხსნის, თუ რატომ არის საჭირო მულტიკულტურალიზმის იდეის ასახვა მასწავლებლის მომზადების ერთსაფეხურიან პროგრამებში, ასევე იმ ფაქტორებს, თუ როგორ განაპრიობებს მულტიკულტურალიზმის იდეებით შთაგონებული მასწავლებელი მეტად თანასწორ და ადამიანის უფლებების დაცვაზე ორიენტირებულ საგანმანათლებლო სისტემას. შესაბამისად, აღნიშნული თეორია კარგად მოერგო საკვლევ თემას, რომელიც გვიჩვენებს საჭიროებებსა და განმარტავს, თუ რატომ არის საჭირო მულტიკულტურალიზმის არსებობა აღნიშნულ პროგრამებში.

აღნიშნული საბაკალავრო ნაშრომის სპეციფიკიდან, შინაარსიდან, საკვლევ კითხვიდან გამომდინარე, გამოყენებულია კვლევის **თვისებრივი მეთოდები**, რომლის ძირითად საფუძველსაც წარმოადგენს ნახევრადსტრუქტურირებული სიღრმისეული ინტერვიუები, აღნიშნული ინტერვიუები დაგვეხმარება მეტად ნათელი გავხადოთ, თუ



როგორია დამოკიდებულებები და განწყობები საკითხის გარშემო. კვლევის ეს მეთოდი ყველაზე ოპტიმალური და სწორი გამოსავალია (Porta, 2014) იმისათვის, რომ საკვლევ კითხვას პასუხი გაეცეს. კვლევისას ინტერვიუს პროცესი წარიმართება ექსპერტებთან, რომლებიც ფლობენ ცოდნას აღნიშნული საკვლევი თემის ირგვლივ. გარდა ამისა, საბაკალვრო ნაშრომი ეყრდნობა შემთხვევის ანალიზის მეთოდს, რომელიც მოიაზრებს შემდეგს, რომ კვლევის პროცესში შესწავლილია, როგორც პირველადი, ასევე მეორეული წყაროები. აღსანიშნავია, რომ საბაკალვრო ნაშრომი ეყრდნობა **ოთხი დონის ანალიზს**: პირველი დონე - მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი, მეორე - მასწავლებლის დარგობრივი მახასიათებლები, მესამე - მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამები, მეოთხე - მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამაზე სასწავლო სილაბუსები. ნაშრომის მიზნიდან, ამოცანებიდან და საკვლევი კითხვიდან გამომდინარე კვლევაში გამოყენებულია არაალბათური მიზნობრივი **შერჩევა**. კვლევის პროცესში შერჩეული ყველა რესპოდენტი მიზნობრივად და თემის შინაარსიდან გამომდინარე არის შერჩეული, სულ 6 ექსპერტი, რომელიც დაკომპლექტებულია განათლების ექსპერტების წარმომადგენლებით. კვლევაში გამოყენებული ყველა ინტერვიუ ჩატარებულია პირისპირ, კვლევისა და ინტერვიუს სავარაუდო პერიოდს წარმოადგენდა აპრილი-მაისის პერიოდი. ნაშრომში სრულად არის დაცული პერსონალური ინფორმაცია და ეთიკის ყველა სტანდარტი, რაც გულისხმობს იმას, რომ ინტერვიუების ჩაწერა მოხდა რესპოდენტის თანხმობის საფუძველზე. შესწავლილ იქნა მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი ოთხი პროგრამა და ასევე ჯამში 25 სილაბუსი. კვლევისას გამოიკვეთა ერთი ძირითადი **შეზღუდვა** ვერ მოხდა ყველა იმ სახელმწიფო უნივერსიტეტის შესწავლა, რომელშიც მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამა ისწავლება.

ნაშრომის პირველ თავში განხილულია მასწავლებლის მომზადების ერთსაფეხურიანი პროგრამების გარშემო არსებული ფუნდამენტური **ლიტერატურის მიმოხილვა**, უპირველესად ეს არის, James A. Mackey, Allen D. Glenn & Darrell R. Lewis - The Effectiveness of Teacher Education, ეს არის ნაშრომი სადაც დასახულია ის მიზნები, რომლებიც მასწავლებლის მომზადების პროგრამებსა და განათლებას მეტად ეფექტურსა და შედეგზე ორიენტირებულს ხდის, ასევე Lori Czop Assaf, Rubén Garza, Jennifer Battle-ის

ნაშრომი - „Multicultural Teacher Education: Examining the Perceptions, Practices & Coherence in One Teacher Preparation Program“, აღნიშნული ნაშრომი გვეხმარება დავადგინოთ, თუ როგორია მასწავლებელთა მულტიკულტურული განათლება, რა საჭიროებებს მოითხოვს, ასევე აღქმის, პრაქტიკისა და თანმიმდევრულობის გამოკვლევა, თუ როგორ ხდება მასწავლებლის მომზადების პროგრამებში. გარდა ამისა, თეორიული ჩარჩოს ასაგებად და ჰიპოთეზის დასამტკიცებლად გამოყენებულია Cochran-Smith (2003) მრავალფეროვნება, მულტიკულტურალიზმის მნიშვნელობას მასწავლებელთა განათლებაში.

# თავი I - მასწავლებლის მომზადების სახელმწიფო პოლიტიკა :

## თეორიული საფუძვლები

### 1.1 მასწავლებლის მომზადების პოლიტიკის ჩამოყალიბების ამხსნელი თეორიები

მასწავლებლის პროფესია ყოველთვის მეტად რთული და საპასუხისმგებლო იყო, შესაბამისად, მუდმივად ჩნდებოდა კითხვები, რას ნიშნავს იყო კარგი მასწავლებელი ან რა უნარები, ცოდნა, გამოცდილება უნდა გააჩენეს მასწავლებელს, რომ წარმატებულად და პროფესიონალად ჩაითვალოს (Douglass, 1958).

სკოლის გაუმჯობესების პერსპექტივიდან, მასწავლებლის იმპლიციტური თეორია, რომ „იყო კარგი მასწავლებელი“ არის ის, რაც შეიძლება შეიცვალოს და მასწავლებელმა ისწავლოს პროფესიული განვითარებისა და სკოლის ორგანიზაციის გაუმჯობესებისთვის. მასწავლებლები მუდმივად ცვალებადი მოთხოვნების წინაშე დგანან და უნდა შეეძლოთ რელევანტურად რეაგირება სხვადასხვა გამოწვევაზე - კლასში, თუ მის გარეთ. ამისათვის საჭიროა პროფესიული უნარების შექმნა მასწავლებელთა მომზადების პროგრამებში და შემდგომ განვითარება მიმდინარე სასწავლო პროცესში. მასწავლებლის იმპლიციტური თეორიაში მასწავლებლის პროფესიული შესაძლებლობები ფართოდ არის კონცეპტუალიზებული, როგორც სოციალური და ინტელექტუალური უნარების ერთობლიობა, მაგალითად, სხვადასხვა სახის შინაარსი და პედაგოგიკური ცოდნა ან ადაპტური თვითრეგულირების სტრატეგიები, რომლებიც გავლენას ახდენენ მასწავლებლის კომპეტენციაზე, სწავლებასა და კოლეგებთან თანამშრომლობაზე.

ხშირად მსოფლიოსა და, მათ შორის, საქართველოშიც პედაგოგიკური ცოდნა მხოლოდ საგნისა ან კონკრეტული მასალის ცოდნასა და მის გადმოცემასთან ასოცირდება. კალდერჰედის აზრით, პედაგოგიკური ცოდნა ეს არის ღირებულებითი პირამიდა, სადაც წამყვან როლს მასწავლებელი თამაშობს. ამიტომ, არა მხოლოდ საგნებთან დაკავშირებული შინაარსია პედაგოგიკური ცოდნა, არამედ მასწავლებელთა პროფესიული შეხედულებებიც თამაშობს გადამწყვეტ როლს მასწავლებელთა პროფესიული კომპეტენციების განვითარებაში (Calderhead, 1996). მასწავლებელთა

საგანმანათლებლო პრაქტიკის წარმატებით გასაუმჯობესებლად სახელმწიფოების მხრიდან მხედველობაში უნდა იქნას მიღებული მასწავლებელთა შეხედულებები, რომელიც მუდმივად საჭიროებს ზრუნვასა და განვითარებას.

მასწავლებელთა ჰაბიტუსის მთავარი ველი სკოლაა, სწორედ სახელმწიფოს მხრიდან მასწავლებელთა გადამზადების პროგრამები შეგვიძლია განვიხილოთ, როგორც მოგზაურობა (Jackson, 2000; Hallinger & Heck, 2011), სადაც სხვადასხვა მასწავლებელი სხვადასხვა ეტაპზე ადის და ჩამოდის სატრანსპორტო საშუალებებში, რომლებიც აღჭურვილია სხვადასხვა უნარებით, განწყობილებით, გამოცდილებით, მოლოდინებით და რწმენა-წარმოდგენებით. სწორედ ეს მაგალითი გვამღვებს საშუალებას ვთქვათ, რომ მასწავლებლები არიან მოგზაურთა ჯგუფის წევრები, სადაც დანიშნულების ადგილი, მარშრუტი და სატრანსპორტო საშუალებები მუდმივად მოლაპარაკების ობიექტია – ჯგუფის წევრები აუცილებლად შეთანხმებისა და ერთობლივი გადაწყვეტილების პრინციპს ეფუძნება. სწორედ ამიტომ, როდესაც სახელმწიფოს მხრიდან რაიმე ტიპის პროგრამა მუშავდება, აუცილებელია მასში მასწავლებელთა ჩართულობაც, რადგან ამის შედეგად, სკოლის დონეზე მოსწავლეთა სწავლისა და სკოლის პერსონალის პროფესიონალიზაციის ზრდის სხვადასხვა მოდელი მუშავდება, როგორც მასწავლებლის განვითარების მიზანი (Emmerich & Merck, 2014). აღსანიშნავია, რომ მასწავლებლებსა და იმ ადამიანებს შორის, რომლებიც მათ გადამზადების პოლიტიკას აყალიბებენ, აუცილებელია არსებობდეს მუდმივი კოორდინირება, რომელიც ორმხრივ კონსენსუსსა და თანამშრომლობაზე იქნება ორიენტირებული. თეორიების განხილვისა და მსჯელობის კვალდაკვალ აუცილებელია, რომ ყურადღება გავამახვილოთ სოციო-კონსტრუქტივისტების თეორიაზე, სადაც მიტჩელი და საკნი ამტკიცებენ, რომ საგანმანათლებლო პრაქტიკის გაუმჯობესება სკოლაში არის: 1. მასწავლებლის ცოდნისა და რწმენის აგება (პიროვნული შესაძლებლობები), 2. კოლექტიური მნიშვნელობისა და იდეების შექმნა, რაც გაივლის არა მხოლოდ ინდივიდის გამოცდას, არამედ სოციალურ გამოცდას, ანუ ინტერპერსონალური შესაძლებლობები და 3. გრძელვადიანი ორგანიზაციული პოლიტიკისა და სტრუქტურების აგება, რომელიც ხელს უწყობს მასწავლებლისა და სკოლების განვითარებას.

გარდა ამისა, პედაგოგიური კონცეფცია ერთი დიდი თეორიაა, რომლის გააზრება და ათვისება მასწავლებელთა მომზადების პროგრამებსა და პედაგოგიკის სწავლების დროს მნიშვნელოვანი და საკვანძო საკითხი უნდა იყოს. ეს თეორია ძირითადად გამოიყენება ტერმინის აღსაწერად, თუ როგორ მუშაობს სწავლების სხვადასხვა მეთოდი მრავალფეროვან კლასთან, რადგან ეს შეიძლება იყოს მნიშვნელოვანი ფაქტორი, რაც ერთმანეთისგან განსხვავებას ჩართულ კლასსა და მოწყენილ კლასს, სადაც მთავარ როლს მასწავლებელი თამაშობს.

ბოლო დროს, სულ უფრო მნიშვნელოვანი ხდება მასწავლებლის გადამზადების პროგრამები, თუ როგორ მუშავდება ის და რა არის მნიშვნელოვანი ფაქტორები მისი შემუშავების ეტაპზე, მასწავლებელთა განათლების პოლიტიკის შესწავლის დროს მკვლევარებმა აღმოაჩინეს, რომ განსხვავებულ უნივერსიტეტებში განსხვავდებოდა სასწავლო გეგმის გამოყენების პერსპექტივები (Remillard, 2005; Snyder, Bolin, & 1992). აღსანიშნავია, რომ მასწავლებლის მომზადების პროგრამებში და უშუალოდ სასწავლო რიდერებში სტანდტარებსა და ღირებულებებზე დაფუძნებული სასწავლო მასალა ხელს უწყობს მრავალფეროვანი და კვალიფიციური მასწავლებლის შექმნას. ეს პერსპექტივა ხაზგასმულია მასწავლებელთა საგანმანათლებლო პროგრამებში, რომლებიც შექმნილია კურიკულუმის შემუშავების უნარის მოსამზადებლად (Ball & Nemser, 1988).

მასწავლებლის გადამზადების პროგრამებსა და უშუალოდ სტანტარტების შესაბამის პროგრამებთან მიმართებაში უკმაყოფილება ისმის სხვადასხვა წყაროდან. მზარდი კრიტიკის მიუხედავად, მასწავლებელთა გადამზადების პროგრამებს ბევრ კოლეჯსა და უნივერსიტეტში ვაწყდებით, ამა თუ იმ მიზეზის გამო მასწავლებლებთან მიმართებაში ხშირად სტუდენტების მხრიდან სამართლიანი კრიტიკა ისმის. მათი აზრით, საჯარო სკოლების ცვლილებები და გარდაქმნები სხვადასხვა პროგრამით საჭიროა, რადგან სტუდენტებს ფეხი აუწყონ ლექტორებმა. მასწავლებლის გადამზადების პროგრამები ხშირად მხოლოდ წარმოსახვითი კურსებია, მოუქნელია, არ არის ზუსტად გაწერილი რას ისწავლიან ან რისთვის ამზადებს მასწავლებელს აღნიშნული პროგრამები და კურიკულუმები, რომლებიც არ არის დინამიკური. ამ საკითხის მომხილვის დროს აუცილებელია, ყურადღება დავუთმოთ კვლევებს, რომელიც ყურადღებას ამახვილებს მასწავლებლის რეფორმებსა და რესტრუქტურირზაციაზე, კერძოდ, განათლებასა და

ტრენინგებზე, მასწავლებლის გადამზადების პროგრამებისა და იმ პრობლემების გათვალისწინებით, რომლებსაც აწყდებიან სტუდენტი და მასწავლებლები (Lall, 2021). მასწავლებელთა გადამზადების პროგრამის შეფასება და მასწავლებელთა განათლების პროგრამის ეფექტურობა უნდა იყოს იმ მიზნით, რისთვისაც დაწესებულია პროგრამა (Woody, 1941). მასწავლებელთა მომზადების პროგრამები შეიქმნა იმისათვის, რომ სკოლებს მოემსახურონ სათანადოდ მომზადებული მასწავლებლები, რათა დარწმუნდნენ, რომ მოსწავლეები მიაღწევენ დემოკრატიული ცხოვრებისთვის დამახასიათებელი საგანმანათლებლო მიზნების მაქსიმალურ შედეგს, რადგან ეს, უპირველეს ყოვლისა, მასწავლებელთა განათლების პროგრამის ეფექტურობასა და არაეფექტურობას განსაზღვრავს. თუ რამდენად შეძლებენ მათ, ვინც პროგრამას ექვემდებარება, მიღებული განათლების შედეგად აწარმოონ ეს ღირებულებები აწმყოსა და მომავალ ცხოვრებაში, რომლებსაც ასწავლიან (Woody, 1941). შეგვიძლია ვთქვათ, რომ მასწავლებელთა განათლების პროგრამა დამაკმაყოფილებელია, თუ ის აწარმოებს მასწავლებლებს, რომლებიც მიჩნეულია დამაკმაყოფილებლად ან წარმატებულად. ამგვარად, მასწავლებელთა განათლების პროგრამების შეფასების პრობლემა ძალიან ფართოდ არის ორიენტირებული გამოვლენის მცდელობებზე. კვლევებმა დაადასტურა, რომ მასწავლებელთა პროფესიულად გაძლიერების მთავარი საკვანძო საკითხი არის პრაქტიკა, კერძოდ, თანამშრომლობითი სტრუქტურა, რომელიც მასწავლებლებს სთხოვდა ერთობლივ მუშაობასა და ერთმანეთისგან სწავლას, მათ უნდა განვიითარონ ინტეგრირებული გაკვეთილების რიცხვი, რაც ხელს შეუწყობს მათ განვითარებას (Ross & Bruce, 2007). ამ კვლევამ წარმოადგინა ალტერნატიული კვლევის პარადიგმა თვისებრივი კუთხით, გააფართოვოს მასწავლებელთა მომზადების პროგრამების მნიშვნელობა და ეფექტურობა დააფუძნოს პრაქტიკაზე.

საყურადღებოა, ჰენსონის მიერ ჩატარებული კვლევა, რომელიც სოციალურ კოგნიტურ თეორიას დაეყრდნო, როგორც სახელმძღვანელო ჩარჩო ინტერესის ფსიქოლოგიური კონსტრუქტების შესასწავლად (Henson, 2000). ის ცდილობდა დაედგინა კონკრეტული ძირითადი გზები, რომლითაც შესაძლებელი იქნებოდა მასწავლებლების ახალ საფეხურებზე გადასვლა, გარდა ამისა, კვლევამ გაიმეორა ადრინდელი კვლევის შედეგები, მაგალითად, რომ მასწავლებლის ეფექტურობა არის კონტექსტური

კონსტრუქცია და მისი ეფექტურობა, როგორც მოტივაცია, მასწავლებლის ცვლილების ძალა დაკავშირებულია უფრო ფართო კონტექსტთან, რომელიც მოიცავს სკოლისა და საზოგადოების მხარდაჭერას.

## 1.2 მასწავლებლის მომზადების სახელმწიფო პოლიტიკა :

### მულტიკულტურალიზმის იდეა

მულტიკულტურალიზმი ეს არის იდეა, რომლის მიხედვითაც განსხვავებული იდენტობები და კულტურული ჯგუფები უნდა იყოს აღიარებული, შენარჩუნებული და მხარდაჭერილი საზოგადოებაში. ამრიგად, მულტიკულტურალიზმი ცდილობს გაუმკლავდეს გამოწვევებს, რომლებიც წარმოიქმნება კულტურული მრავალფეროვნებისა და უმცირესობების მარგინალიზაციის შედეგად. მულტიკულტურალიზმის მთავარი თემა არის მრავალფეროვნება ერთიანობაში.

ლოგიკურია დაისვას კითხვა, თუ როგორ შეიძლება მოხდეს მულტიკულტურალიზმის იდეის ასახვა მასწავლებლის მომზადების სახელმწიფო პოლიტიკაში, ამისათვის მნიშვნელოვანია მოვახდინოთ მასწავლებლის მულტიკულტურული განათლების დეფინიცია. მასწავლებლის მულტიკულტურული განათლება არის სტუდენტებისთვის გზა სამართლიანი განათლების უზრუნველსაყოფად (Gordon, 1999). სამართლიანი განათლება ითვალისწინებს პერსპექტივებს მრავალი განსხვავებული ჯგუფისთვის, მასწავლებლის მხრიდან თანასწორი საგანმანათლებლო პირობების შექმნას, რაც, უპირველეს ყოვლისა, სამართლიანი და ინკლუზიური სასწავლო გეგმის ჩამოყალიბებით უნდა იყოს განპირობებული. ამის ბაზისები კი სახელმწიფო პოლიტიკის სათავეში უნდა ვეძებოთ, რადგან სწორედ სახელმწიფო პოლიტიკაში მასწავლებლის მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის ასახვა უწყობს ღირებულებითი და ფასეულობითი მასწავლებლის ჩამოყალიბებას.

მასწავლებლებს ასევე უნდა ჰქონდეთ ადეკვატური უნარ-ჩვევები, რათა მათ გააერთიანონ სტუდენტების განსხვავებული კულტურა საკლასო ოთახებში, ამასთან დაკავშირებით, არედონდო და მაკდევისი ამტკიცებენ, რომ მულტიკულტურული კომპეტენცია მოითხოვს გაგების სამი დონის განვითარებას მასწავლებლებში. ესენი არის: ცნობიერება, ცოდნა და უნარები. თუმცა ეს კომპეტენციები ძნელად მოსაპოვებელია

(Garcia & Pugh, 1992). ამიტომ მასწავლებლის მომზადების პროგრამებში მნიშვნელოვანი ფაქტორია პედაგოგებისთვის კულტურული და რასობრივი მრავალფეროვნების შემეცნება. ბენქსი მასწავლებლის მომზადების პროგრამებში ეთნიკური და რასობრივი სასწავლო მასალის ინტეგრირებისთვის ოთხ მიდგომას განიხილავს: წვლილი, დანამატი, ტრანსფორმაციული და სოციალური მოქმედება.

მულტიკულტურულ განათლებაში წვლილის მიდგომა ხაზს უსვამს უმცირესობების წვლილს უფრო დიდ საზოგადოებაში. აქედან გამომდინარე, მას აქვს როგორც კონსერვატიული, ასევე ლიბერალური ჩარჩოს ელემენტები. ამ მიდგომით მასწავლებლის მომზადების პროგრამებში და სასწავლო გეგმებში უნდა იყოს ასახული ის მნიშვნელოვანი დღეები, რომელიც სხვადასხვა რელიგიური თუ ეთნიკური უმცირესობებისთვის მნიშვნელოვან და ღირშესანიშნავ თარიღებს წარმოადგენს, რომლის ცოდნაც მასწავლებლისთვის მრავალფეროვანი კლასის პირობებში მნიშვნელოვანია. ამ მიდგომის ინტეგრირება მასწავლებლის მომზადების პროგრამებში ყველაზე მარტივია, მაგრამ ის არ მოიცავს ისეთ საკითხებს, როგორცაა ეთნიკური და კულტურული ჯგუფების გლობალური შეხედულების ჩამოყალიბება. უფრო მეტიც, აღნიშნული მიდგომა არ ეხება ისეთ საკითხებს, როგორცაა ჩაგვრა, ადამიანის ქცევის თავისებურებები, რასიზმი ან სიღარიბე. მასწავლებლის მომზადების პროგრამებში უთანასწორობის საკითხების ვერ გადაჭრით და დისკრიმინაციით, წვლილის მიდგომა, სამწუხაროდ, აძლიერებს უმცირესობის სტერეოტიპებსა და მცდარ წარმოდგენებს აღნიშნული ჯგუფების შესახებ (Banks, 1995).

მეორე არის დანამატის მიდგომა, რომელიც გამოიყენება მაშინ, როდესაც განიხილება სხვადასხვა ეთნიკური მემკვიდრეობის თემა და პერსპექტივა მასწავლებლის მომზადების პროგრამებში. ეს მიდგომა იზიარებს ნაკლოვანებებს, რომელიც წვლილის მიდგომას ახასიათებს. შესაბამისად, ის ვერ ეხმარება მასწავლებლებსა და მოსწავლეებს საზოგადოების გაგებაში სხვადასხვა ეთნიკური პერსპექტივიდან.

მესამე ეს არის ტრანსფორმაციული მიდგომა. მიუხედავად იმისა, რომ დანამატისა და წვლილის მიდგომები ფოკუსირებულია მრავალფეროვნების ამოცნობასა და სწავლებაზე ადამიანთა ჯგუფებში, ტრანსფორმაციული მიდგომა, რომელიც მოითხოვს მასწავლებლის მომზადების პროგრამების სასწავლო გეგმის შიდა სტრუქტურის შეცვლას



ეთნიკური, რასობრივი და სხვა უმცირესობების ჯგუფების პერსპექტივებისა და გამოცდილების ინტეგრირების მიზნით. ტრანსფორმაციული მიდგომა, უპირველეს ყოვლისა, კრიტიკულია, რადგან ის ასწავლის მასწავლებლებს ძირეულ კულტურულ გამოკვლევას, ვარაუდებსა და მრავალფეროვნების შესწავლას დომინანტურ კულტურასთან მიმართებაში. ის ხელს უწყობს დემოკრატიას განათლების გზით სამართლიანობასა და თანასწორობას. ეს საშუალებას იძლევა, რომ მასწავლებლებმა ამოიციონ ცნებები სხვადასხვა თვალსაზრისით. ასევე გავლენას ახდენს სხვადასხვა ჯგუფის პერსპექტივებსა და შინაარსზე, რაც ხელს უწყობს სტუდენტებისა და მასწავლებლებლების მხრიდან საზოგადოების გაგებასა და რამდენიმე კულტურის გაანალიზებას (Banks, 1988; Rothenberg, 2000).

მეოთხე ეს არის სოციალური მოქმედების მიდგომა, მისი მიზანია მასწავლებლებისა და საგანმანათლებლო პროგრამების იმგვარი ფორმირება, რომელშიც სწავლების დროს აზროვნებისა და გადაწყვეტილების მიღების უნარებია თავმოყრილი, რაც მათ საშუალებას მისცემს კრიტიკულად იფიქრონ სხვადასხვა ჯგუფის უფლებებზე და მასწავლებლებმა მოსწავლეებს შთააგონონ ის, რომ პატივი სცენ სხვადასხვა კულტურულ ჯგუფებს შორის განსხვავებებს. ეს კიდევ ერთხელ ხაზს უსვამს იმას, რამდენად მნიშვნელოვანია მასწავლებლების აღქმა და მათი ტენდენციები კლასში კულტურულად განსხვავებულ მოსწავლეებთან დაკავშირებით.

ასევე მასწავლებლის მომზადების პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის იდეის ასახვაზე საუბრის დროს მნიშვნელოვანია ყურადღება გამახვილდეს სმიტის მიერ შემუშავებულ კონცეპტუალურ ჩარჩოზე, რომელიც განსაზღვრავს მრავალფეროვნებისა და მულტიკულტურალიზმის სწავლებას მასწავლებლის მომზადების პროგრამებში. აღნიშნული თეორია არის გზამკვლევი, თუ როგორ ხდება მულტიკულტურალიზმის სწავლება მასწავლებლებისთვის, რათა მათი კომუნიკაცია საკლასო გარემოს პირობებში იყოს თანასწორი და შედეგზე ორიენტირებული (Smith, 2023).

მულტიკულტურული განათლება ძალიან მნიშვნელოვანი და აუცილებელი ცნებაა, კონსერვატორები მულტიკულტურულ განათლებას ხედავენ სტუდენტების უფრო ფართო საზოგადოებაში ინტეგრაციის საშუალებად. ლიბერალები ცდილობენ მრავალფეროვნების აღნიშვნას, მაგრამ არ ეწინააღმდეგებიან ძირითად სოციალურ

წესრიგს, ხოლო კრიტიკული მულტიკულტურალისტები განათლებას ხედავენ, როგორც სოციალური უთანასწორობის დაძლევის გზას.

მულტიკულტურალიზმის მთავარი საყრდენი ძალა არის ის, რომ მასწავლებლებმა გაიგონ მულტიკულტურალიზმის მნიშვნელობა, რათა უზრუნველყონ თანაბარი განათლება ყველა მოსწავლისთვის. ამისათვის კი აუცილებელია მასწავლებლებისთვის მწყობრი, თანმიმდევრული, კონცეპტუალიზიებული მომზადების პროგრამები, რომელიც ერთიანდება მასწავლებლის განათლების პოლიტიკის ქვეშ, რადგან ისინი გაურკვეველნი არ იყვნენ მულტიკულტურალიზმის ღირებულებების მნიშვნელობაზე.

მასწავლებლის მომზადების კარგად განვითარებული მულტიკულტურული პროგრამები აუცილებელია მასწავლებელთა ინფორმირებულობისთვის, გარდაუვალია ამ პროცესის მიზანმიმართულად დაგეგმვა და მხარდაჭერა, რათა მასწავლებლები მომზადდნენ როგორც პირადად, ასევე პროფესიონალურად. იმუშაონ სტუდენტებთან, რომლებსაც აქვთ განსხვავებული კულტურული და რასობრივი წარმოშობა. მასწავლებელთა უნარ-ჩვევები და ცოდნა მულტიკულტურულ პედაგოგიკაში მათ მისცემს უფლებას იმუშაონ სტრუქტურების შექმნასა და სოციალურ მოწყობაში სასკოლო გარემოში, რაც ხელს შეუწყობს თანასწორობას სკოლაში და მის გარეთ (Gorski, 2009).

### **1.3 საერთაშორისო გამოცდილება მასწავლებლის მომზადების**

#### **პროგრამები - მულტიკულტურალიზმის იდეა**

მულტიკულტურალიზმი მასწავლებელთა მომზადების პროგრამების მნიშვნელოვანი ასპექტია, რადგან ის არის მნიშვნელოვანი ფაქტორი, რომელიც მასწავლებელს შესაბამისი ცოდნითა და უნარებით აღჭურავს, რაც საჭიროა სხვადასხვა სტუდენტურ პოპულაციასთან ეფექტური მუშაობისთვის. საერთაშორისო გამოცდილება აჩვენებს, რომ მულტიკულტურალიზმის იდეის ასახვა მასწავლებელთა მომზადების პროგრამებში პრიორიტეტული იყო ბევრ ქვეყანაში.

საერთაშორისო გამოცდილებაზე საუბრის დროს მნიშვნელოვანია განხილულ იქნეს კანადა, სადაც მასწავლებელთა განათლების პროგრამებმა მულტიკულტურალიზმისა და მრავალფეროვნების კონცეფცია მათ სასწავლო გეგმაში

რამდენიმე ათწლეულის განმავლობაში გააერთიანა. კანადის მთავრობამ ხაზი გაუსვა მულტიკულტურალიზმის მნიშვნელობას განათლებაში, რათა მასწავლებელთა მომზადების პროგრამები შეიცავდეს კულტურულ მრავალფეროვნებას (Ghosh, Tarrow, 2004). საყურადღებოა, ავსტრალიის მაგალითიც, სადაც მასწავლებელთა განათლების პროგრამები მიზნად ისახავს მომავალი მასწავლებლების კულტურული კომპეტენციისა და სენსიტიურობის ხელშეწყობას (Alcorso, Cope, 1986). ავსტრალიის მთავრობამ გაატარა პოლიტიკა მასწავლებელთა მომზადების პროგრამებში კულტურული კომპეტენციის განვითარების მხარდასაჭერად, ხოლო მასწავლებელთა განათლების ინსტიტუტებმა უპასუხეს მულტიკულტურული განათლების კურიკულუმში ჩართვით. ევროპაში ევროპის საბჭომ ხაზი გაუსვა მასწავლებელთა მომზადების პროგრამებში მულტიკულტურული განათლების მნიშვნელობას. საბჭომ მოუწოდა მასწავლებელთა შორის მულტიკულტურული კომპეტენციების განვითარებას, სხვადასხვა კულტურული წარმომავლობის მოსწავლეებთან ეფექტური კომუნიკაციის უნარის ჩათვლით.

საბოლოოდ, აკადემიური ლიტერატურის მიმოხილვა აჩვენებს, რომ მულტიკულტურალიზმის იდეა მასწავლებელთა გადამზადების პროგრამებში სხვადასხვა ქვეყანაში აისახება. მთავრობებმა, აკრედიტაციის ორგანოებმა და მასწავლებელთა საგანმანათლებლო დაწესებულებებმა გააცნობიერეს პოტენციური მასწავლებლების მომზადების მნიშვნელობა სხვადასხვა სტუდენტურ პოპულაციასთან ეფექტური მუშაობისთვის და პრაქტიკაში გაატარეს პოლიტიკა პედაგოგებს შორის კულტურული კომპეტენციის განვითარების მხარდასაჭერად.

## II თავი - საქართველოში მასწავლებელთა განათლებაში

### მულტიკულტურალიზმის იდეის ანალიზი

მასწავლებლებელთა მულტიკულტურული განათლებისადმი ინტერესი საქართველოში სულ უფრო მეტად იზრდება, რადგან მულტიკულტურული განათლება ცდილობს გადახედოს ყველა ადამიანურ და სოციალურ მეცნიერებას. მასწავლებელთა მხრიდან მულტიკულტურული იდეის ცნობა ხელს უწყობს თანასწორობას, სამართლიანობასა და მრავალფეროვნებას. აღნიშნული განათლება არის ის, რითაც მასწავლებლები სკოლებში ქმნიან თანაბარ საგანმანათლებლო შესაძლებლობებს ყველა მოსწავლისათვის. ბენქსი მიიჩნევდა, რომ მულტიკულტურული განათლება არის იდეა, საგანმანათლებლო რეფორმის მოძრაობა და პროცესი, რომელიც მუდმივად საჭიროებს მონიტორინგს, აქედან გამომდინარე, მულტიკულტურული განათლება რამდენიმე ინდიკატორით შეგვიძლია განვსაზღვროთ, ესენია: 1. რასობრივი, ეთნიკური და რელიგიური საკითხები, ეს არის იდეა, რომელიც ეხმარება მასწავლებელს გაიაზროს და გაანალიზოს, რას გულისხმობს ეთნიკური მრავალფეროვნება, რასა, რით განსხვავდება და რა საერთო მახასიათებლები გააჩნია სხვადასხვა რელიგიურ ჯგუფს. გარდა ამისა, ეს არის ინდიკატორი, რომლითაც მასწავლებელი იგებს და ეცნობა ისეთ ტერმინებს, როგორცაა ეთნიკური თანასწორობა, რასა და ეთნოსის მნიშვნელობა, მსოფლიო რელიგიებისა და რელიგიური ცნებებისა თუ ტერმინების შესახებ ინფორმაცია. 2. კულტურული მრავალფეროვნება, ეს არის წმინდა კულტურული მახასიათებლები, რაც ეხმარება მასწავლებელს გაიაზროს სხვადასხვა ქვეყნის კულტურული მახასიათებლები და ტრადიციული ნიშნები. ასევე აღნიშნული ინდიკატორი მასწავლებელს ეხმარება გაანალიზოს კულტურული იდენტობა. ეს ინდიკატორი მასწავლებელს ეხმარება ეფექტურად ითანამშრომლოს სხვადასხვა ქვეყნის, ენისა და კულტურის ქვეშ გაერთიანებული კლასის პირობებში. 3. სოციალური აქტივობების შექმნა და სოციალური კლასის ჯგუფებისთვის თანასწორი გარემო. ეს ინდიკატორი იშლება ორ ნაწილად: პირველი მოაზრებს მასწავლებლის მხრიდან იმგვარი აქტივობების შექმნას, რომელიც მოსწავლეს ეხმარება სოციალურ განვითარებაში, თვითგამოხატვასა და რეალიზებაში, ხოლო მეორე ნაწილი მოიაზრებს მასწავლებლის მხრიდან საკუთარ კლასში არსებული განსხვავებული სოციალური კლასის მქონე მოსწავლეებისთვის თანასწორი გარემოს

შექმნას, სხვადასხვა გასვლითი, თუ უშუალოდ საგაკვეთილო პროცესის დროს აქტივობების დაგეგმარების პროცესში. აქედან გამომდინარე, მიზანშეწონილად მივიჩნევ სწორედ აღნიშნული სამი ასპექტით იქნეს განხილული ოთხი დონე, ესენია: 1. მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი; 2. მასწავლებლის უმაღლესი განათლების დარგობრივი მახასიათებლები; 3. საუნივერსიტეტო სასწავლო პროგრამა; მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამა ოთხი უნივერსიტეტის, თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის, ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტის, იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტისა და გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მაგალითებზე დაყრდნობით. 4. აღნიშნული უნივერსიტეტების მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი სასწავლო კურსის პროგრამები (სილაბუსები).

## **2.1. მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტის ანალიზი**

მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი საქართველოში 2008 წელს შეიქმნა, თუმცა საბოლოო ცვლილებები 2020 წლის 30 ივნისს შევიდა, სწორედ ამ ცვლილებების საფუძველზე მიღებულ კანონს მიმოვიხილავთ კვლევის პირველ დონეზე. კანონი შედგება შვიდი თავისა და 22 მუხლისგან. აღნიშნულ თავებსა და მუხლებს განვიხილავთ მულტიკულტურალიზმის სამი ინდიკატორის მიხედვით, რათა დავადგინოთ, რამდენად ხდება პირველ დონეზე მასწავლებლის პროფესიულ სტანდარტში მულტიკულტურალიზმის იდეის ასახვა.

კვლევის პირველ დონეზე განხილულია მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი შესავალ ნაწილში ჩამოთვლილი და განსაზღვრული მულტიკულტურალიზმის თითოეული ინდიკატორის მიხედვით.

პირველ ეტაპზე წარმოდგენილია, რასობრივი, ეთნიკური და რელიგიური საკითხი. ამ ინდიკატორს მასწავლებლის პროფესიულ სტანდარტში მხოლოდ ერთგან ვაწყდებით, როდესაც საუბარია უშუალოდ სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლეების შეფასების დროს რელიგიური, ეთნიკური, კულტურული და სხვა თავისებურებების გათვალისწინებაზე. აღნიშნული დებულება არ კმარა იმისათვის, რომ მასწავლებელმა მიიღოს სრული სურათი იმის დასანახად, თუ რას გულისხმობს

თუნდაც რელიგიური განსხვავებულობა, ეთნიკური უმცირესობების საკითხები, ასევე მინიმალურად არის დოკუმენტში ყურადღება გამახვილებული რასობრივ თანასწორობაზე. კვლევამ ცხადყო, რომ კანონის ავტორებს ყურადღების მიღმა რჩებათ ის, რომ მულტიკულტურული განათლება არის ნორმებისა ან პრინციპების ერთობლიობა, რომელიც თავსებადია იმგვარ საზოგადოებასთან, რომელშიც ყველა ადამიანის უფლებებს პატივს სცემენ, იცავენ და აძლიერებენ. კერძოდ, კანონი ნაკლებად ეხმიანება თანასწორობის ცნებას, რომელიც საშუალებას აძლევს ყველა მასწავლებელს მიიღოს ინფორმაცია იმის შესახებ, რომ საკლასო ოთახში აუცილებელია თანაბარი გარემოს შექმნა განურჩევლად რასისა, რელიგიისა, კანის ფერისა, წარმოშობისა, ეროვნული თუ ეთნიკური წარმომავლობისა. აღსანიშნავია ისიც, რომ პროფესიული ეთიკის დაცვის ნაწილში არაფერია ნათქვამი იმაზე, თუ რა სტანდარტით უნდა ითანამშრომლოს მასწავლებელმა მულტიკულტურული კლასის პირობებში. საყურადღებოა, რომ კანონის დონეზე არ ხდება ისეთი მნიშვნელოვანი ტერმინების განმარტება, როგორც არის: ეთნიკურად და რელიგიურად მრავალფეროვანი, რასობრივი თანასწორობა და სხვა, რაც მასწავლებელს გაუმარტივებდა მულტიკულტურალიზმის შეცნობას.

კვლევის პროცესში გამოვლინდა, რომ შედარებით უკეთესი მდგომარეობა არის კანონის დონეზე მეორე ინდიკატორის გაანალიზებისას, რაც გულისხმობს კულტურულ მრავალფეროვნებას. ამის დასტურია სასწავლო რესურსების დაგეგმის, გამოყენებისა და შედეგების შეფასების ნაწილი, სადაც მასწავლებელმა უნდა აღიქვას საკუთარ კლასში არსებული კულტურული მრავალფეროვნება. ეს დეტალი მეტად მნიშვნელოვანია, რადგან მასწავლებელმა ყველა ეტაპზე, ეს იქნება მასალების, საკითხავების, აქტივობებისა თუ ღონისძიებების შექმნა, უნდა გაითვალისწინოს საკუთარი კლასის კულტურული მრავალფეროვნება. ნათელია, რომ მეოთხე მუხლში გამოკვეთილია ის ფაქტორი, რაც მასწავლებლის მხრიდან კულტურული მრავალფეროვნების, როგორც იდეის აღიარებას ემსახურება. თუმცა, აღსანიშნავია, რომ კანონის დონეზე არაფერია ნათქვამი იმის შესახებ, თუ როგორ შეიძლება კულტურულად და ენობრივად მრავალფეროვან კლასში მასწავლებელმა ეფექტურად იმუშავოს. არაფერია ნათქვამი ისეთ მნიშვნელოვან საკითხზე, როგორცაა კულტურული საკომუნიკაციო საშუალება, ასევე კულტურული

განვითარება, რაც მასწავლებელს დაეხმარებოდა უფრო ახლო ფოკუსით დაენახა მულტიკულტურალიზმის იდეა.

მესამე ინდიკატორი მთლიანად ეთმობა სოციალური აქტივობების შექმნასა და სოციალური კლასებისთვის თანაბარი გარემოს შექმნას, ეს ინდიკატორი პირველ დონეზე შეგვიძლია ჩავშალოთ ორ ნაწილად, აღნიშნულ დოკუმენტში ხდება მულტიკულტურალიზმისთვის აუცილებელ ისეთ ფაქტორებზე ყურადღების გამახვილება, როგორცაა თუნდაც პიროვნებისა და ამ შემთხვევაში მასწავლებლებლებისთვის პროფესიული რესურსების შექმნის დროს მოსწავლის სოციალური თავისებურების აღქმა და შემდგომ ამაზე ორიენტირებული აქტივობების შექმნა. ასევე ამ ინდიკატორის ქვეშ მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი ეხმიანება ისეთ საკითხებს, როგორცაა მასწავლებლის მხრიდან სოციალური უნარების სწავლების მეთოდების გამოყენება. თუმცა აღნიშნული ინდიკატორის ქვეშ არსებულ მეორე საკითხზე თითქმის არაფერია ნათქვამი, დოკუმენტში არსად არის ნახსენები სოციალური თანასწორობის ცნება სკოლაში, ასევე როგორ შეიძლება მასწავლებელმა ეფექტური კომუნიკაცია აწარმოოს სხვადასხვა სოციალური ჯგუფის წევრ მოსწავლესთან. არსად გვხვდება ინფორმაცია სტანდარტზე, თუ რა არის საჭირო იმისათვის, რომ მასწავლებელმა საგაკვეთილო პროცესის დროს აქტივობების, ღონისძიებების, გასვლითი გაკვეთილების დროს მოსწავლის ეკონომიკური მდგომარეობა გაითვალისწინოს.

პირველ დონეზე მულტიკულტურალიზმის სამი ინდიკატორიდან სრულად არცერთის ასახვა არ ხდება. მეტი მკაფიოება და სიზუსტე არის საჭირო, როგორც სასწავლო პროცესის დროს, ასევე პროფესიული პასუხისმგებლობისა და მისი ურთიერთკავშირის დასადგენად ეთიკასთან. გარდა ამისა, სამივე ინდიკატორის კომბინირებულად წარმოდგენაა საჭირო, მაშინაც როცა საქმე ეხება მასწავლებლის კომპეტენციის დადასტურებასა და სტატუსის ამაღლებას. თითქმის ამ ნაწილში მინიმალურად არის ყურადღება გამახვილებული საკვანძო საკითხებზე, რომელიც ინდიკატორების სახით წარმოვადგინეთ. ასევე არ ხდება რჩევებისა და რეკომენდაციების მიცემა მასწავლებლებისათვის, თუ როგორ უნდა ითანამშრომლონ სსმ მოსწავლეებთან, რაც მათ მეტად გაუადვილებათ ჰარმონიულ და შედეგზე ორიენტირებულ საგაკვეთილო პროცესს.

. სრულად ასახული - დოკუმენტში მულტიკულტურალიზმის ინდიკატორი სიღრმისეულად და დეტალურად აისახა.

- ნაწილობრივ ასახული - დოკუმენტში მულტიკულტურალიზმის ინდიკატორიდან მხოლოდ რამდენიმე ფაქტორი არის ასახული.

- არ არის ასახული - დოკუმენტში მულტიკულტურალიზმის ინდიკატორი ბუნდოვნად ან გაურკვეველად არის ასახული.

**ცხრილი №1**

ინდიკატორი	შეფასება
1. რასობრივი, ეთნიკური და რელიგიური საკითხი	ნაწილობრივ ასახული, მხოლოდ ეთნიკური და რელიგიური საკითხია ასახული.
2. კულტურული მრავალფეროვნება	ნაწილობრივ ასახული, საუბარია იმაზე თუ რას ნიშნავს კულტურული მრავალფეროვნება, რა როლი ენიჭება, თუმცა არაფერია ნათქვამი კულტურულ საკომუნიკაციო საშუალებებსა და ასევე მასწავლებელთა კულტურულ განვითარებაზე.
3. სოციალური აქტივობების შექმნა და სოციალური კლასის ჯგუფებისთვის თანასწორი გარემო	ნაწილობრივ ასახული, საუბარია ინდიკატორის მხოლოდ პირველ ნაწილზე სოციალური აქტივობებზე, არაფერია ნათქვამი სოციალურ კლასებთან თანამშრომლობაზე.

წყარო: ავტორი



## 2.2 მასწავლებლის უმაღლესი განათლების დარგობრივი მახასიათებლების ანალიზი

კვლევის ანალიზის მეორე დონეზე განხილულია მასწავლებლის უმაღლესი განათლების დარგობრივი მახასიათებლები. აღნიშნული დოკუმენტი შედგება რამდენიმე მნიშვნელო საკითხისგან, მათ შორის, ცოდნა-გააზრება, პრაქტიკული უნარები, საგაკვეთილო პროცესის დაგეგმვა, წარმართვა და შეფასება. აღნიშნულ დოკუმენტში მულტიკულტურალიზმის იდეას სამი ინდიკატორის მიხედვით განვიხილავთ.

პირველი ინდიკატორი, რომელიც წარმოდგენილია, როგორც რასობრივი, ეთნიკური და რელიგიური საკითხები დოკუმენტში არსად არის მიმოხილული. რეალურად აღნიშნული ინდიკატორის გათვალისწინება მნიშვნელოვანი ისეთი საკითხების დროს, რომელიც მოიცავს თეორიული და პრაქტიკული ნაწილის სწავლებას. გარდა ამისა, აღნიშნული ინდიკატორის ასახვა უნდა ხდებოდეს დამოკიდებულებებისა და ღირებულებების ნაწილში. აღსანიშნავია, რომ აღნიშნული კატეგორია მასწავლებლის დარგობრივ დოკუმენტში მხოლოდ ზოგადად არის ნახსენები, რომ მასწავლებელმა თითოეული მოსწავლე უნდა აღიქვას, როგორც პიროვნება, თუმცა არაფერია ნათქვამი რელიგიური, ეთნიკური და რასობრივი ჯგუფების უფლებების დაცვასა და გათვალისწინებაზე. მნიშვნელოვანია, რომ კვლევამ ყურადღება გაამახვილა ამ ინდიკატორის ჩაშლაზე, შეეცადა მოეძებნა დაახლოებული სიტყვები დოკუმენტში, თუმცა კვლევამ დაადასტურა, რომ ეს ინდიკატორი ყურადღების მიღმა რჩებათ დოკუმენტის შექმნელებს. უფრო მეტიც, მულტიკულტურალიზმი ეს არის ერთობის იდეის მთავარი ფაქტორი, მულტიკულტურულ განათლებაში ერთობა კი სწორედ ამ ბაზისური ღირებულებების ასახვით გამოიხატება, დარგობრივი მახასიათებლის განხილვამ აჩვენა, რომ ეს ყოველივე მასწავლებლის ფასეულობების მიღმა რჩება.

რაც შეეხება მეორე ინდიკატორს, პირველი დონის მსგავსად მასწავლებლის დარგობრივ მახასიათებლებში მეტად უფრო სიღრმისეულად და დეტალურად არის განხილული. კულტურული მრავალფეროვნების შესახებ ინფორმაციას ვაწყდებით კომპეტენციის კრიტერიუმში, სადაც მიმოხილულია პოზიტიური საკლასო გარემოსთვის აუცილებელი ფაქტორების გათვალისწინების შესახებ ინფორმაცია. ინდიკატორი დოკუმენტში ჩაშლილია ორ ეტაპად, პირველი ეს არის პრაქტიკაზე ორიენტირებული

სასწავლო გარემო და მეორე არის კონპეტენციის ჩვენების კრიტერიუმი. აღნიშნული ორივე კატეგორიის მთავარი თემა არის კულტურული მრავალფეროვნება, უფრო მეტიც, ყურადღება გამახვილებულია ისეთ საკითხებზე, როგორცაა: უსაფრთხო, თავისუფალი და თანასწორი გარემოს შექმნა კულტურულად მრავალფეროვანი კლასის სპეციფიკის პირობებში, ასევე ქცევის სირთულეების მქონე მოსწავლეებთან მათი კულტურული მრავალფეროვნების ნიშნის ინტეგრირება. რაც მთავარია, დოკუმენტში არის გზამკვლევი იმისათვის, თუ როგორ უნდა გაითვალისწინოს საგაკვეთილო გეგმის შემუშავების დროს მასწავლებელმა კულტურული მიზეზები. ამ ინდიკატორის კვლევამ აჩვენა, რომ კულტურული მრავალფეროვნება წარმოდგენილია, როგორც დოკუმენტის ერთ-ერთი მამოძრავებელი საკითხი, რადგან ნებისმიერი პროცესის დროს კულტურული მრავალფეროვნების აგრეგირება საგაკვეთილო პროცესის დროს მასწავლებელს ეხმარება გაზარდოს საკლასო ოთახში მოსწავლეებსა და მასწავლებლებს, მოსწავლეებსა და საზოგადოებას შორის პატივისცემის მაჩვენებელი. გარდა ამისა, დოკუმენტში პრიდაპირ წერია, რომ მასწავლებლის მხრიდან კულტურული მრავალფეროვნების გათვალისწინება არის ის ენერჯია, რომლითაც მცირდება სტერეოტიპული დამოკიდებულებები. ამ ინდიკატორის გააზრება მასწავლებლებს ეხმარებათ განსხვავებულობის იდეის გააზრებაში.

პირველ და მეორე ინდიკატორთან შედარებით, მესამე კრიტერიუმი ნაწილობრივ არის წარმოდგენილი, რაც გამოიხატება იმაში, რომ მასწავლებელმა უნდა გაიაზროს და დაგეგმოს საგაკვეთილო პროცესის დრო იმგავრი აქტივობები, რაც მოსწავლის სოციალურ განვითარებას შეუწყობს ხელს, თუმცა არაფერია ნათქვამი აღნიშნული კრიტერიუმის მეორე ნაწილზე, კერძოდ არ არის წარმოდგენილი სოციალური სტატუსის მნიშვნელობა, რომ განსხვავებული სოციალური და ეკონომიკური მდგომარეობის მქონე მოსწავლეების უფლებები იყოს გათვალისწინებული. ასევე მასწავლებელს თეორიულად რა ცოდნა უნდა ჰქონდეს სოციალურად განსხვავებული კლასის პირობებში, რათა მოსწავლეებთან რესურსების შექმნის დროს იხელმძღვანელოს, ან როგორ შეიძლება მოხდეს ამ სოციალური კლასის გარშემო არსებული ცოდნის ინტეგრირება პრაქტიკაში.

ცხრილი №2

ინდიკატორი	შეფასება
1. რასობირვი, ეთნიკური და რელიგიური საკითხი	1. არ არის ასახული- დოკუმენტში არსად არის გამოყენებული აღნიშნული ტერმინების დეფინიცია და ასევე მათი ინტეგრირება მასწავლებლის მხრიდან საგაკვეთილო პროცესის დროს.
2. კულტურული მრავალფეროვნება	2. სრულად ასახული - მასწავლებელმა იცის თუ როგორ უნდა ითანამშრომლოს განსხვავებული კულტურის მქონე მოსწავლეებთან.
3. სოციალური აქტივობების შექმნა და სოციალური კლასის ჯგუფებისთვის თანასწორი გარემო	3. ნაწილობრივ ასახული, ყურადღება გამახვილებულია სოციალური აქტივობების შექმნის მნიშვნელობაზე, არაფერია ნათქვამი განსხვავებულ სოციალურ კლასთან მასწავლებლის მხრიდან თანამშრომლობაზე

წყარო: ავტორი

**2.3 თსუ-ს, ბსუ-ს, თესაუ-სა და გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტებში მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამის ანალიზი**

კვლევის მესამე დონე ეხება მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამების ანალიზს. მოცემულ დონეზე განხილულია ოთხი უნივერსიტეტი, ესენია: იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტი და ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელობის სახელმწიფო

უნივერსიტეტი. თითოეული უნივერსიტეტის პროგრამა შესწავლილია წინასწარ განსაზღვრული მულტიკულტურალიზმის სამი ინდიკატორის მიხედვით.

პირველი ინდიკატორი მოიცავს რასობრივ, ეთნიკურ და რელიგიურ საკითხებს. აღნიშნული მულტიკულტურალიზმის ინდიკატორი არ გვხდება არც ერთი უნივერსიტეტის საგანმანათლებლო პროგრამის არც ერთ კატეგორიაში, მათ შორის: მიზნების, შედეგების, ცოდნის მიღებისა და მისი პრაქტიკაში რეალიზების, კომუნიკაციის, სწავლის, ღირებულებებისა და შეფასების ნაწილში. კვლევამ დაადასტურა, რომ აღნიშნული ინდიკატორი მეორე დონის მსგავსად მესამე დონეშიც არ გვხვდება. რეალურად კი, ეს არის მულტიკულტურალიზმის დეტალი, რომელიც უნდა გვხვდებოდეს ყველა კატეგორიაში, მათ შორის, განსაკუთრებულად მასწავლებლების ღირებულებებითა და ფასეულობებით აღჭურვის დროს.

პირველი ინდიკატორისგან განსხვავებულ მდგომარეობას ვაწყდებით მეორე ინდიკატორში, რომელიც მოიცავს კულტურულ მრავალფეროვნებას. კვლევამ აჩვენა, რომ აღნიშნული ინდიკატორი ასახულია თესაუს და ბსუ-ს უნივერსიტეტში სრულად, რაც შეეხება თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტს აღნიშნული ინდიკატორი მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამაში ნაწილობრივ არის ნახსენები, ხოლო გორის უნივერსიტეტში საერთოდ არ არის ასახული აღნიშნული ინდიკატორი. თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტის შემთხვევაში კულტურულ მრავალფეროვნებაზე საუბარია ორ ნაწილში, ესენია: მასწავლებლის კომუნიკაციისა და მასწავლებლის ღირებულებების როლი. მასწავლებლის კომუნიკაციის ნაწილზე ყურადღება გამახვილებულია ისეთ მნიშვნელოვან საკითხებზე, როგორცაა მასწავლებლის მხრიდან საკლასო ოთახში კულტურული მრავალფეროვნების გათვალისწინებით ურთიერთპატივისცემაზე დაფუძნებულ კომუნიკაციაზე. ხოლო ღირებულებით ნაწილზე საუბარია მასწავლებლის მხრიდან უფლებების დაცვაზე, მოსწავლის უნიკალურობის აღიარებასა და კულტურული ფაქტორების გათვალისწინებაზე. თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მსგავსად, კულტურული მრავალფეროვნება ასახულია ბათუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროგრამაშიც, კერძოდ, კვლევამ აჩვენა, რომ აღნიშნული ინდიკატორი თესაუს-გან განსხვავებით, ბსუ-ში მხოლოდ ერთ კატეგორიაში არის ასახული, თუმცა ვრცლად და დეტალურად. ბსუ-ს შემთხვევაში

კულტურულ მრავალფეროვნებაზე საუბარია მასწავლებლის უნარზე, რომლითაც ეს ყოველივე წარმოდგენილია, როგორც იდეა, რომელიც მასწავლისთვის აუცილებელია, რადგან სწორედ ამ იდეას შეუძლია ხელი შეუწყოს მის საგაკვეთილო პროცესში ჩართულობას, მოტივირებას, დადებითი და პოზიტიური სასწავლო გარემოს შექმნასა და ინდივიდუალური ღირებულებების დაცვას. კვლევამ დაადასტურა, რომ ბათუმი, როგორც თავად მულტიკულტურული ქალაქი, სრულად ხედავს და აფასებს მასწავლის უნარს, როგორც კულტურული მრავალფეროვნებისთვის აუცილებელი და გადამწყვეტი როლის მატარებელს.

თელავისა და ბათუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტებისგან განსხვავებით, კულტურული მრავალფეროვნების ნაწილობრივ ასახვას ვაწყდებით გორისა და თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში.

კვლევამ აჩვენა, რომ განსხვავებულად არის კულტურული მრავალფეროვნების ინდიკატორი ასახული თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში. არსად არის ნახსენები თავად ტერმინი კულტურული მრავალფეროვნება, მაგრამ პროგრამის სწავლის მიზნებისა და ღირებულებების კატეგორიაში აღნიშნული ინდიკატორი ნაწილობრივ არის ასახული. კერძოდ, სწავლის მიზნებზე საუბარია ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინებაზე მასწავლებლის მხრიდან, რაც, თავის მხრივ, მოიაზრებს კულტურულ ფაქტორებს, ასევე ჯანსაღი და უსაფრთხო გარემოს შექმნას მასწავლებლის მხრიდან, ყველა მოსწავლის, როგორც ინდივიდის აღიარებას მათი მულტიკულტურული გარემოდან გამომდინარე. თსუ-ში ღირებულებით ნაწილში არსად არის ნახსენები კულტურული მრავალფეროვნება, თუმცა საუბარია პიროვნული და მოქალაქეობრივი პასუხისმგებლობის გააზრებაზე მასწავლებლის შემთხვევაში, რაც მოსწავლის კულტურული სისტემის შესწავლას გულისხმობს.

კვლევის პროცესში გამოიკვეთა, რომ თსუ-ს მსგავსად გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტშიც კულტურული მრავალფეროვნების ინდიკატორი არსად არ არის ნახსენები. შეიძლება ითქვას, რომ გორში მხოლოდ ერთგან არის ნახსენები მასწავლებლის მხრიდან საგაკვეთილო პროცესში ზოგადსაკაცობრიო და ეროვნული ღირებულებების დამკვიდრების შესახებ ინფორმაცია, თუმცა აღნიშნული დებულება იძლევა ინტერპრეტირების საშუალებას, ამიტომ ეს ჩანაწერი არ კმარა იმისათვის, რომ

გამოკვეთილიყო კულტურული მრავალფეროვნების ფაქტორი გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტში მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში.

მესამე ინდიკატორი მოიაზრებს სოციალური აქტივობებისა და სოციალური კლასის ჯგუფებისთვის თანასწორი გარემოს შექმნას. აღნიშნული ოთხივე უნივერსიტეტში ნაწილობრივ, თუმცა განსხვავებულად არის ასახული. თითოეული უნივერსიტეტის პროგრამის დონეზე აღნიშნული ინდიკატორის მიმოხილვამ აჩვენა, რომ თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტის შემთხვევაში საუბარია მასწავლებლის მხრიდან სოციალური თუ საკომუნიკაციო უნარების განვითარებაზე, თუმცა არაფერია ნათქვამი თუ რას აძლევს თავად პროგრამა მასწავლებელს იმისათვის, რომ განსხვავებული სოციალური კლასის მოსწავლესთან ითანამშრომლოს. გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტის შემთხვევაში აღნიშნული ინდიკატორი ასახულია ცოდნის, როგორც პრაქტიკაში გამოყენების შესაძლებლობა, სადაც საუბარია მასწავლებლის უნარზე განსაზღვროს მოსწავლის საჭიროებები, რეაგირება მოახდინოს და ამით იხელმძღვანელოს საგაკვეთილო პროცესის დროს. თუმცა არაფერია ნათქვამი მოსწავლის სოციალურ განვითარებასა და სოციალური აქტივობების დადგენის შესახებ. ბათუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის შემთხვევაში აღნიშნული ინდიკატორი ორ ნაწილად შეგვიძლია დავყოთ, ისევე, როგორც ზემოთ განხილულ უნივერსიტეტებში, ამ შემთხვევაშიც არსად არის ნახსენები მრავალფეროვანი სოციალური კლასის პირობებში, თუ როგორ უნდა იმოქმედოს მასწავლებელმა, თუმცა საუბარია მასწავლებლის მხრიდან მოსწავლისთვის იმგვარი აქტივობების შექმნაზე, რაც მის სოციალურ უნარებს განავითარებს. კვლევამ დაადასტურა, რომ თსუ-ს შემთხვევაშიც არსად არის ნახსენები სოციალურად მრავალფეროვანი კლასის ცნება და მოსწავლის ინტერესების დაცვა, თუმცა როგორც ზემოთ განხილულ უნივერსიტეტში, აქაც საუბარია მასწავლებლის მხრიდან მოსწავლის სოციალური უნარების განვითარებაზე.

მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამების ანალიზმა გამოავლინა რამდენიმე ძირითად მიგნება:

- არცერთი უნივერსიტეტის შემთხვევაში არ არის ნახსენები მკაფიოდ ეთნიკური, რელიგიური და რასობრივი საკითხი;

- კულტურული მრავალფეროვნების ინდიკატორით დაინტერესებულია კვლევაში მოხმობილი ოთხივე უნივერსიტეტი;

- მესამე ინდიკატორი, რომელიც კვლევის შედეგად ორ ნაწილად ჩაიშალა მოსწავლის სოციალური განვითარება და სოციალური კლასებისთვის თანაბარი გარემოს შექმნა;

- ოთხივე უნივერსიტეტი საუბრობს მოსწავლის სოციალურ განვითარებაზე, თუმცა არაფერია ნათქვამი სოციალური კლასებისთვის საგაკვეთილო პროცესში თანაბარი გარემოს შექმნის აუცილებლობაზე;

- ბათუმისა და თელავის შემთხვევაში უფრო მეტად ხდება მულტიკულტურალიზმის ინდიკატორების ასახვა, ვიდრე თბილისისა და გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტში.

## **2.4 თსუ-ს, ბსუ-ს, თესაუ-ს და გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტის 60 კრედიტიანი პროგრამების სასწავლო კურსების შედარებითი ანალიზი**

კვლევის მეოთხე დონე ეხება მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამების სასწავლო სილაბუსების ანალიზს. მოცემულ დონეზე განხილულია ოთხი უნივერსიტეტის: იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტის, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის, გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტისა და ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტის სასწავლო კურსების შედარებითი ანალიზი.

კვლევის პირველ ეტაპზე განხილულია თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტის სილაბუსები. კვლევის შედეგად დადგინდა, რომ პირველი ინდიკატორი ეთნიკური, რელიგიური და რასობრივი საკითხების ასახვა მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამების სილაბუსებში სრულად ხდება. კერძოდ, აღნიშნულ ინდიკატორს ვაწყდებით რამდენიმე საგნის სილაბუსში. ყურადღება გამახვილებულია ისეთ მნიშვნელოვან საკითხებზე, როგორცაა ეთნიკური უფლებების დაცვა და აღიარება, სახელმწიფოს მხრიდან ქმედითი ნაბიჯების

ეფექტურობა, როგორც და როგორი უნდა იყოს მომავალში კანონი აღნიშნულთან მიმართებაში. გარდა ამისა, სილაბუსებში ყურადღება გამახვილებულია მასწავლებლისთვის, როგორც დემოკრატიის ერთ-ერთი მთავარი მცველისთვის, რა ეტაპზე და როგორ არის საჭირო საკუთარი საგაკვეთილო პროცესის დროს უმცირესობების უფლებების შესახებ სწორი ინფორმაციის მიწოდება. კვლევამ გამოკვეთა, რომ ამ ინდიკატორის მასწავლებლებისთვის შეცნობა ხდება ადამიანის უფლებებისა და საყოველთაო დეკლარაციების, ასევე საქართველოს კონსტიტუციისა და სახალხო დამცველის ანგარიშების საფუძველზე. კვლევის ეტაპზე გამომჟღავნდა, დემოკრატიული საზოგადოებისა და მულტიკულტურული საზოგადოებისთვის აუცილებელია ძირითადი ცნებების შეცნობა, როგორცაა თავად ტერმინი „უმცირესობის“ განმარტება, ასევე ვინ არიან ეთნიკური და ეროვნული უმცირესობები, საქართველოსა და საერთაშორისო დოკუმენტებისა თუ პრაქტიკის ზოგადი მიმოხილვა და ერთმანეთთან შერწყმა.

პირველი ინდიკატორის მსგავსად, მეორე ინდიკატორიც თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტში სრულად არის ასახული. კვლევის ეტაპზე ყურადღება გამახვილდა აღნიშნული ინდიკატორის ასახვაზე თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტის სასწავლო პროგრამების სილაბუსებში, რის შედეგადაც დადასტურდა, რომ კულტურული მრავალფეროვნება არის იდეა, რომელიც ჩაშლილია სხვადასხვა საგნის სილაბუსში. სილაბუსების დეტალურმა შესწავლამ დაადასტურა, რომ ყურადღება გამახვილებულია კულტურული მრავალფეროვნების აუცილებლობაზე, თუ რას გულისხმობს თავად ტერმინი, ასევე, რა არის მულტიკულტურული განათლების სახელმწიფო პოლიტიკა, როგორ და სად იკვეთება მასწავლებლის როლი მულტიკულტურული განათლების კვალდაკვალ. გარდა ამისა, კულტურული მრავალფეროვნების სწავლების დროს ახსნილია ისეთი მნიშვნელოვანი ღირებულებების არსებობა მასწავლებლისთვის, როგორცაა სიყვარული, სოლიდარობა, ურთიერთპატივისცემა, შემწყნარებლობა და სხვა.

მესამე ინდიკატორი, ეს არის სოციალური აქტივობების შექმნასა და სოციალური კლასებისთვის თანაბარი გარემოს შექმნა. აღნიშნული ინდიკატორის პირველი ნაწილი არსებობს, თუმცა სოციალური კლასებისთვის თანაბარი გარემოს



უზრუნველყოფაზე მასწავლებლის მხრიდან თეორიულ თუ პრაქტიკულ დონეზე რა უნდა განხორციელდეს, არაფერია ნათქვამი თითქმის არცერთი საგნის სილაბუსში.

რაც შეეხება ბათუმის მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამების სილაბუსში პირველ ინდიკატორს, ეთნიკურ, რელიგიურ, რასობრივ საკითხებს ვაწყდებით აღნიშნულ პროგრამის რამდენიმე კურსში. კერძოდ, აღნიშნული ინდიკატორი მიმოხილულია ორ ძირითად ნაწილში, ეს არის მასწავლებლის სწავლის შედეგები, ცოდნისა და გაცნობიერების ქვეკატეგორიები. ასევე ყველაზე მნიშვნელოვანი, რაც ბათუმის უნივერსიტეტის პროგრამის სილაბუსების პირველი ინდიკატორის შესწავლისას გამოვლინდა არის შემდეგი, რომ აღნიშნულ საკითხს ასწავლიან სიღრმისეულად. კერძოდ, სილაბუსებში განხილულია ტერმინები, რომლებზეც ყურადღება მახვილდება კურსის განმავლობაში, ასევე სწავლება ხდება კვლევების საფუძველზე, რაც მეტად უფრო პრაქტიკულად ხელშესახებს ხდის მულტიკულტურული განათლების პირველ ინდიკატორს. კვლევამ დაადასტურა, რომ სასწავლო კურსები ორიენტირებულია მასწავლებლებისთვის ეთნიკური მგრძობელობის ზრდასა და ამგვარად სასწავლო რესურსების შემუშავაზე. გარდა ამისა, პირველი ინდიკატორი სასწავლო კურსებში ისწავლება, როგორც ადგილობრივი, ასევე საერთაშორისო სასწავლო მასალებით, კულტურულად და ეთნიკურად მრავალფეროვანი კლასის მართვის სპეციფიკით.

მეორე ინდიკატორი, რომელიც კულტურულ მრავალფეროვნებას ეხება, ასევე სრულად არის ასახული ბათუმის მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამების სილაბუსებში. კერძოდ, ყურადღება გამახვილებულია ისეთ მნიშვნელოვან საკითხებზე, როგორცაა: მასწავლებლის მხრიდან ეფექტური კომუნიკაცია განსხვავებული კულტურული წარმოშობის მქონე მოსწავლეებთან, განსხვავებული ენისა და კულტურული განზომილების შემეცნებითი უნარები. გარდა ამისა, აღნიშნული ინდიკატორის ქვეშ გამახვილებულია ყურადღება ისეთ მნიშვნელოვან საკითხებს, როგორცაა: სუბკულტურა, კულტურული არქექტიპები და სხვა. საყურადღებოა, რომ აღნიშნული მულტიკულტურული ინდიკატორის სწავლება ხდება ეროვნული სასწავლო გეგმასთან სრული თავსებადობით.

მესამე ინდიკატორი ბათუმის უნივერსიტეტში, ასევე სრულად არის ასახული, თელავის უნივერსიტეტისგან განსხვავებით, კერძოდ, სილაბუსებში ვაწყდებით მთავარ საკითხს, რომ მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს მრავალფეროვანი კლასის დროს სოციო-ეკონომიკური საკითხები, რომ ნებისმიერი აქტივობისა თუ ღონისძიების დროს ეს არის მნიშვნელოვანი ფაქტორი. გარდა ამისა, ვაწყდებით მასწავლებლისთვის იმგვარი ტერმინოლოგიების გამოყენებას, რომელიც სოციო-ეკონომიკურად მრავალფეროვანი კლასის დროს არ გამოიწვევს რომელიმე მოსწავლის ამ ნიშნით დისკრიმინაციას. აღსანიშნავია ისიც, რომ მასწავლებელი უნდა იყოს ორიენტირებული სოციალური აქტივობების შექმნაზე.

თელავისა და ბათუმის უნივერსიტეტის მიმოხილვის შემდეგ კვლევაში განხილულია, გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტის სილაბუსები. შესწავლის საფუძველზე დადგინდა, რომ პირველი ინდიკატორი ეთნიკური, რელიგიური და რასობრივი საკითხები ნაწილობრივ არის ასახული. კერძოდ, სილაბუსებში არ არის მიმოხილული საკითხი და ჩაშლილი, როგორ შეიძლება მასწავლებელმა ითანამშრომლოს ასეთი მრავალფეროვანი კლასის პირობებში. მასწავლებელს აწვდიან საჭირო ტერმინოლოგიების შესახებ ინფორმაციას, მაგრამ არაფერია ნათქვამია ამის პრაქტიკულ შედეგებზე. არ არის გამოიყენებული ეს საკითხები, ცალ-ცალკე ყველაფერს ეთმობა ერთი კვირა და არა მეტი, რეალურად კი ერთი კვირა არ არის საკმარისი მასწავლებელმა დეტალურად გაანალიზოს საკითხი და მივიდეს პრობლემის რეალურ ფესვებამდე.

კულტურული მრავალფეროვნების ინდიკატორი მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამების სილაბუსში გორის უნივერსიტეტში სრულად არის ასახული, კერძოდ, საუბარია კულტურული მრავალფეროვნების გარშემო არსებული ძირითადი კონცეფციების შესახებ, თუ როგორ და რა მეთოდოლოგია შეიძლება გამოიყენოს მასწავლებელმა, როდესაც ის აწყდება განსხვავებული ენისა და კულტურის მქონე მოსწავლეს საგაკვეთილო პროცესის დროს. ასევე მასწავლებლისთვის ხდება ინფორმაციის მიწოდება, თუ რა არის თავად კულტურული მრავალფეროვნება, ტერმინები და ძირითადი ცნებებები განსაზღვრულია. მასწავლებლისთვის ხდება ინფორმაციის მიწოდება, თუ რას გულისხმობს კულტურული განათლება,

კულტურული ასპექტების გათვალისწინება მრავალფეროვანი კლასის მართვისა და მოსწავლეებთან კომუნიკაციის დროს. აქედან გამომდინარე, კვლევამ ცხადყო, რომ კულტურული მრავალფეროვნება გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტების სილაბუსებში სრულად და ამომწურავად არის ასახული.

პირველი და მეორე ინდიკატორისგან განსხვავებით, კვლევის შედეგად დადგინდა, რომ მესამე ინდიკატორი ყველაზე სუსტად და თითქმის შეიძლება ითქვას, რომ საერთოდ არ არის ასახული გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამების სილაბუსებში. მხოლოდ აღნიშნული ინდიკატორის პირველ ნაწილზეა საუბარი, რომ მასწავლებელმა საკუთარი აქტივობებით ხელი უნდა შეუწყოს მოსწავლეების სოციალურ განვითარებას, თუმცა არაფერია ნათქვამი იმაზე, თუ როგორ შეიძლება ითანამშრომლოს მასწავლებელმა განსხვავებული სოციალური კლასის მოსწავლეებთან ისე, რომ ყველა იყოს თანასწორი. მულტიკულტურალიზმის ეს ინდიკატორი გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტის სილაბუსების მთავარი გამოწვევაა.

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამების სასწავლო სილაბუსებში პირველი ინდიკატორი ეთნიკური, რელიგიური და რასობრივი საკითხები სრულად არის ასახული. კერძოდ, ყურადღება გამახვილებულია აღნიშნული ინდიკატორის ქვეშ მულტიკულტურალიზმის იმდაგვარ მახასიათებლებზე, როგორცაა: მასწავლებლისთვის ძირითადი ცნებების შეცნობა, ასევე მასწავლებლისთვის ინფორმაციის მიწოდება, თუ როგორ შეიძლება არსებობის შემთხვევაში გაუმკლავდნენ საგაკვეთილო პროცესის დროს რასობრივ ნიადაგზე დისკრიმინაციას, მასწავლებლებისთვის ახსნილი და განმარტებულია, თუ რას ნიშნავს სეგრეგაცია და აპართეიდი. ასევე ყურადღება გამახვილებულია მასწავლებლებისთვის ეთნიკური უმცირესობების შესახებ ინფორმაციის მიწოდებაზე, რადგან მასწავლებელმა თავად აღმოფხვრან და გადაჭრან სკოლის ეტაპზე ეს საკითხი. კვლევამ დაადასუტრა, რომ აღნიშნული პროგრამა ეხმიანება რელიგიას, კერძოდ, მასწავლებელმა პატივი უნდა სცეს ნებისმიერი რელიგიური, თუ არარელიგიური ჯგუფების ინტერესებს, მნიშვნელოვანია მასწავლებლის მოსწავლეებთან ეფექტური კომუნიკაცია, რათა იყოს

თანასწორობაზე დაფუძნებული საგაკვეთილო პროცესი. კვლევამ დაასტურა, რომ აღნიშნული მულტიკულტურალიზმის ინდიკატორის მიწოდება მასწავლებლებისთვის ხდება, როგორც ადგილობრივი, ისევე საერთაშორისო ორგანიზაციების კვლევებისა და დოკუმენტების საფუძველზე, ასევე საქართველოს უმაღლესი კანონის კონსტიტუციის, მასწავლებლის დარგობრივი მახასიათებლების, თეორიისა და პრაქტიკის კოლაბორაციის საფუძველზე. დადგინდა, რომ აღნიშნული საკითხების გარშემო სილაბუსებზე დაყრდნობით, მასწავლებლებს თავად უწევთ კვლევების ჩატარება, რაც კიდევ უფრო მეტად მგრძნობაირებსა და ინფორმირებულს ხდის თავად მასწავლებელს.

კვლევის შედეგად დადგინდა, რომ თსუ-ში პირველი ინდიკატორის მსგავსად მეორე ინდიკატორი მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში სრულად არის ასახული. კერძოდ, ერთმანეთში ინტეგრირებულია ისეთი ორი მნიშვნელოვანი საკითხი, როგორცაა კულტურული და საგანმანათლებლო ფაქტორები, რაც მასწავლებელს ეხმარება გაიაზროს თანამედროვე სასწავლო პროცესების კვალდაკვალ კულტურული მრავალფეროვნების მნიშვნელობა. მასწავლებლისთვის ხდება ინფორმაციის მიწოდება, თუ როგორია თანამედროვე სახელმწიფო პოლიტიკა კულტურული მრავალფეროვნებისადმი, ასევე, როგორ არის კულტურული მრავალფეროვნება აღწერილი ლიტერატურაში, პოლტიკაში, კინოში, თეატრსა და მუზეუმებში. დამატებით მასწავლებლისთვის ხდება საჭირო რეკომენდაციების მინიჭება, თუ როგორ შეიძლება ითანამშრომლონ მრავალფეროვან კლასთან. გარდა ამისა, საგანმანათლებლო პროექტების დროს მასწავლებლის მხრიდან გათვალისწინებული და დაგეგმარებული უნდა იყოს კლასის მოსწავლეთა რეგიონისა და მათი წარმოშობის შესახებ ინფორმაცია, რაც საგაკვეთილო პროცესის დროს მოსწავლეთა და მასწავლებელთა თანაარსებობას დააფუძნებს ძირითად ღირებულებებსა და ფასეულობებს.

პირველი და მეორე ინდიკატორისგან განსხვავებით, თსუ-ში მესამე ინდიკატორი ნაწილობრივ არის ასახული, კერძოდ, სოციალური აქტივობების შექმნა და სოციალური კლასის ჯგუფებისთვის თანასწორი გარემო, ამ ინდიკატორის მხოლოდ პირველი ნაწილი არის ასახული, თუ რა მნიშვნელობა აქვს მასწავლებლის

მხრიდან სოციალურ აქტივობებს, რათა გაიზარდოს მოსწავლეს შემეცნებითი უნარები. თუმცა ირიბად არის ნათქვამი საგაკვეთილო პროცესის დროს სოციალური კლასების როლზე, თუ როგორ უნდა გაითვალისწინოს ეს ფაქტორი მასწავლებელმა მაშინ, როდესაც უწევს განსხვავებულ მოსწავლეებთან ურთიერთობა, პირობითად არაფერია ნათქვამი იმაზე, თუ როგორ უნდა დაგეგმოს ექსკურსია ისე, რომ ყველა მოსწავლის თანასწორობა დაცული იყოს.

მეოთხე დონისა და ოთხივე სახელმწიფო უნივერსიტეტის სასწავლო სილაბუსების შედარებითი ანალიზის საფუძველზე დადგინდა, რომ თელავის, ბათუმისა და თსუ-ს უნივერსიტეტში პირველი და მეორე ინდიკატორი სრულად არის ასახული, რაც შეეხება მესამე ინდიკატორს სამივე უნივერსიტეტში განსხვავებული სიტუაციაა. ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტში ეს ინდიკატორიც სრულად არის ასახული, რაც შეეხება თელავის იაკობ გოგებაშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტსა და თბილისის ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტში ნაწილობრივად არის ასახული. აღსანიშნავია, რომ კვლევამ განსხვავებული შედეგი წარმოაჩინა გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტში, სადაც პირველი ინდიკატორი ეთნიკური, რელიგიური და რასობრივი საკითხები სრულად არის ასახული, კულტურული მრავალფეროვნება ნაწილობრივ, ხოლო სოციალური აქტივობების შექმნა და სოციალური კლასის ჯგუფებისთვის თანასწორი გარემო საერთოდ არ არის ასახული.

## თავი III მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის ანალიზი : ექსპერტული შეფასება

მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის იდეისა და მისი ინდიკატორების ასახვასთან დაკავშირებით მეტად საინტერესო პოზიციები არსებობს. ექსპერტულ ინტერვიუზე დაყრდნობით რამდენიმე ძირითადი და საკვანძო დასკვნა გამოიკვეთა, თუ როგორ და რა ფაქტორებითაა განპრიობებული მულტიკულტურალიზმი მასწავლებლის მომზადების ერთსაფეხურიან პროგრამაში.

პირველად მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამა 2002 წელს თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში დაინერგა, რომელიც ორ ეტაპად მიმდინარეობდა ბაკალავრიატსა და მის მიღმა. მხოლოდ 7 წლის შემდეგ, 2009 წელს სახელმწიფომ დაუშვა ეს მოდელი, რომელსაც ეწოდა „მაინორი“ ბაკალავრიატის შიგნით - 60 კრედიტი. რამდენიმე წლის შემდეგ კი 60 კრედიტიანი პროგრამა ბაკალავრიატის დასრულების შემდგომ სტუდენტებისთვის ცალკე მიმართულებად ჩამოყალიბდა. „შესაბამისად აღნიშნული პროგრამა დღეს ეფექტურია ბაზარზე, ამიტომ თითქმის ყველა უნივერსიტეტმა შემოიღო ეს მიმართულება, რათა მასწავლებლის მომზადების პროგრამა უნივერსიტეტის მისიისა და მიზნის გარშემო ყალიბდება“ (პირისპირ კომუნიკაცია, 15 მაისი, 2023). აქედან გამომდინარე, მასწავლებელთა მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამების შემუშავების დროს მნიშვნელოვანია ყურადღება გამახვილდეს ღირებულებით ქვაკუთხედზე იმიტომ, რომ ეს არის სწავლა-სწავლების პროცესი, რომლის მიწოდებაც მასწავლებლისთვის აზროვნებისა და ანალიზზე დაფუძნებული მეთოდებით უნდა ხორციელდებოდეს. ექსპერტთა უმრავლესობა თანხმდება, რომ მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის შეცნობა უმნიშვნელოვანესი საკითხია, რადგან ეს არის ის ფაქტორი, რომელიც მასწავლებელს უნდა ეხმარებოდეს პიროვნულ და პროფესიულ განვითარებაში, თუმცა მულტიკულტურალიზმის სხვადასხვა ინდიკატორთან მიმართებაში ექსპერტთა მოსაზრებები განსხვავებულია. კერძოდ, ექსპერტთა ნაწილი მიიჩნევს, რომ „საქართველოში მასწავლებელთა კულტურული და

ღირებულებითი სტანდარტებით შემეცნება ძალიან პრობლემატურია, ზოგადი პოლიტიკის ანარეკლია მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამები“ (პირისპირ კომუნიკაცია, 13 მაისი, 2023). მასწავლებელი აყალიბებს მოქალაქეს სასკოლო განათლების კვალდაკვალ, ამიტომ „ამ ეტაპზე 60 კრედიტიანი პროგრამა არის პროფესიაში შესვლის ლეგიტიმური და კანონიერი გზა“ (პირისპირ კომუნიკაცია, 25 მაისი, 2023), სადაც მულტიკულტურალიზმის რაღაც ფაქტორები საერთოდ არ არის ასახული, კერძოდ, „მასწავლებელი როგორ უნდა გაუმკლავდეს სოციალურ გამოწვევებს და საგაკვეთილო პროცესის დროს ბავშვთა სოციალურ უთანასწორობას, რომელთა პრობლემების წინაშეც კლასში დგება“ (პირისპირ კომუნიკაცია, 13 მაისი, 2023).

60 კრედიტიან პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის ნაკლოვანების საკითხი აჩენს ბევრ პრობლემას, მაგალითად, როცა მასწავლებელმა არ იცის ტერმინები, იგი მრავალფეროვანი კლასის პირობებში სწორ კომუნიკაციას უქმნის პრობლემას, თუმცა არსებობს განსხვავებული მოსაზრებები. ექსპერტთა ნაწილი მიიჩნევს, რომ „მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში არის მულტიკულტურალიზმის თანამედროვე ტენდენციები, კრიტიკა, მსჯელობა, ღირებულებითი სისტემა“, (პირისპირ კომუნიკაცია, 15 მაისი, 2023), სადაც მასწავლებელი სწავლობს თუ როგორ უნდა ითანამშრომლოს განსხვავებულ კლასთან. გარდა ამისა, აღნიშნული მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამის მიზანია არამხოლოდ მულტიკულტურალიზმის დანერგვა, არამედ „მასწავლებლის ჩამოყალიბება იმ ღირებულებებით, რომელიც მულტიკულტურალიზმის იდეას ახასიათებს“ (პირისპირ კომუნიკაცია, 14 მაისი 2023). თუმცა ექსპერტთა მოსაზრებები ამ საკითხის გარშემოც განსხვავებულია. ნაწილი მათგანი მიიჩნევს, რომ მასწავლებელმა აღნიშნული პროგრამის შემდეგ არ იცის, „პრაქტიკაში მაგალითად როგორ შეიძლება ასწავლოს საქართველოს ისტორია ისე, რომ ის იყოს მისი ქვეყნის ისტორია, ქართული, გეოგრაფია ან სოციალურ ჰუმანიტარული საგნები ისე, რომ მულტიკულტურული საკითხები დაცული იყოს“ (პირისპირ კომუნიკაცია, 15 მაისი, 2023). ექსპერტთა ის ნაწილი, რომელიც თანხმდება, რომ მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში ცალსახად არის მულტიკულტურალიზმის დეფიციტი

ხსნიან შემდეგით, რომ „არ არის პრაქტიკები და სტრატეგიები, უფრო მეტიც, სწავლების კურსებში არ არის ჩაშენებული მრავალფეროვან კლასთან ურთიერთობის მეთოდოლოგია ან თუ არის, ძალიან მცირედით და არასაკმარისად“ (პირისპირ კომუნიკაცია, 15 მაისი, 2023). აღსანიშნავია, რომ ხუთი კაცისგან შემდგარი ჯგუფი უკვე მულტიკულტურულია (პირისპირ კომუნიკაცია, 15 მაისი), ეს უნდა იცოდეს ამ პროგრამის შემდეგ მასწავლებელმა, რომ არსებობს მრავალფეროვნების მყარი და არამყარი მარკერები (პირისპირ კომუნიკაცია, 15 მაისი, 2023). მულტიკულტურალიზმი რამდენიმე მნიშვნელოვანი ინდიკატორის ქვეშ ერთიანდება, მათ შორის, განსხვავებული სოციალური კლასის მქონე მოსწავლეებთან მასწავლებლის მხრიდან თანამშრომლობა, რათა საგაკვეთილო პროცესი იყოს თანასწორობისა და შემწყნარებლურ პოლიტიკაზე დაფუძნებული, თუმცა „მასწავლებელთა 60 კრედიტიან პროგრამებში არ ხდება მულტიკულტურალიზმის გააზრება, რაც გამოიხატება იმაში, რომ სოციალური მრავალფეროვნების საკითხი როგორც თეორიის, ასევე პრაქტიკის დონეზე სრულად გამჭრალა“ (პირისპირ კომუნიკაცია, 13 მაისი, 2023). გარდა ამისა, ექსპერტთა ინტერვიუებმა ცხადყო, რომ მასწავლებელთა 60 კრედიტიან პროგრამებში მულტიკულტურალიზმი არის მყიფე, რეალურად კი კულტურული მრავალფეროვნების მკაფიო ინტეგრირება მასწავლებელს დაეხმარება თუნდაც „ისტორიულ წყაროებზე მუშაობის დროს, სადაც მოხსენიებულია, რომელიმე სახელმწიფო ან ტომი „ურჯულოებად“, მინიმუმ იმის ახსნა შეეძლოს, რომ მოსწავლეს უთხრას, ეს წარსულის ტერმინებია და დღეს ხალხი ამ ტერმინებით არ მოიხსენიება (პირისპირ კომუნიკაცია, 14 მაისი, 2023). კვლევაში ექსპერტთა საუბრის საფუძველზე გამოკვეთა, რომ მულტიკულტურალიზმის ორი ინდიკატორის კულტურული მრავალფეროვნებისა და ეთნიკური, რელიგიური და რასობრივი საკითხის მიღმა არსებობს აზრთა სხვადასხვაობა, ნაწილი მათგანი საკმარისად ასახულად თვლის კურიკულუმებში, როგორც თეორიულ, ასევე პრაქტიკულ დონეზე. ნაწილი მათგანს კი უფრო მეტად წარმოჩენა სურთ ამ იდეების, რადგან მასწავლებელი რეალიზდეს ამ უნარებით საგაკვეთილო პროცესის დროს. ამ ორი ინდიკატორისგან განსხვავებულ სიტუაციას ვაწყდებით მესამე ინდიკატორთან მიმართებაში, რომლის შესახებაც ყველა ექსპერტი მიიჩნევს, რომ „სოციალური



ჯგუფები არასდროს კვდება, მიმიე თემაა, ბოლომდე გადაუჭრელია“ (პირისპირ კომუნიკაცია, 1 ივნისი, 2023). ეს კი უფრო მეტად ართულებს ამ ინდიკატორის გარშემო მასწავლებლისთვის იმგვარი ინფორმაციების მიწოდებას კურიკულუმში, რაც მათ გაუმარტივებთ განსხვავებულ სოციალური კლასის მოსწავლეებთან თანამშრომლობას. ერთ-ერთი ექსპერტის განმარტებით, მასწავლებლის 60 კრედიტიან პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის მიწოდება არ ხდება დეტალურად, სიღრმისეულად, მსხვრევადა და ამის დასადასტურებლად მარტივი მაგალითი მოყავს: „მათემატიკის მასწავლებელი, როცა ამოცანას ადგენს ამბობს, რომ სანდროს ჰქონდა 5 ვაშლი, სალომეს და თამარს 1 მისცა. ამ ამოცანაში, რომელიმე სომეხი, აზერბაიჯანი, ებრაელი საკუთარ თავს, მეგობარს ან ეთნოკულტურული გარემოს ნიშანდობლივ სახელს დაინახავს? ვერა. პატარა ნიშანია, მაგრამ სწორედ ამაში უნდა ეხმარებოდეს მასწავლებელთა მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამები მულტიკულტურალიზმის მკაფიოება, მასწავლებელმა შექმნას იმგვარი აქტივობა, სადაც ყველა იქნება ჩართული, ჯეიმსი, აჰმედი, ბერქანი, მაგრამ ამ პროგრამის შემდეგ მასწავლებელი ამ მულტიკულტურ მგრძნობელობამდე ვერ მიდის“ (პირისპირ ინტერვიუ, 15 მაისი, 2023 წელი).

ექსპერტთა ინტერვიუების ანალიზის შედეგად გამოიკვეთა ერთ-ერთი ძირითადი მიგნება, რომ მათი უმრავლესობა თანხმდება მულტიკულტურალიზმის იდეის ასახვის თავისებურების განმაპირობებლ ორ ფაქტორზე, კერძოდ, მათი აზრით საქართველოში მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის იდეის ასახვის თავისებურება ეფუძნება პროგრამების ტრადიციულ ბუნებას, რაც გამოიხატება იმაში, რომ კვლევის ეტაპზე შესწავლილი „ყველა უნივერსიტეტი არის ყოფილი პედაგოგიური უნივერსიტეტი, რამაც თავისი კვალი დატოვა პროგრამების განვითარების ეტაპზე“ ( სიღრმისეული ინტერვიუ, 14 მაისი, 2023 წელი), და „მეორე ეს არის კრიტიკული ცნობიერება, რაც გულისხმობს შემდეგს, რომ მასწავლებლები მულტიკულტურალიზმს იაზრებენ და აღიქვამენ მრავალფეროვანი სწავლების მეთოდებით, პროექტებით, კვლევებით, დიკუსიებით, როლური თამაშებითა და სხვა რესურსებით, რაც თავის მხრივ ხაზს უსვამს აღნიშნულ

პროგრამაში მულტიკულტურალიზმის თავისებურებების ასახვაზე (სიღრმისეული ინტერვიუ, 14 მაისი, 2023 წელი),

აღსანიშნავია, რომ კვლევის ეტაპზე გამოყენებულ სამივე ინდიკატორს ექსპერტები აღიარებენ. ყველა მათგანი თანხმდება, რომ სწავლება და განათლება არაფრით არ შორდება ღირებულებით განათლებას. ეთნიკური-რელიგიური საკითხებისადმი ტერმინი „გენეტიკური კოდი“ რამდენიმე ექსპერტმა ახსენა, რასაც უკავშირებდნენ ამ ინდიკატორის სრულად ასახვას მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში, რადგან ეს საკითხი არის მნიშვნელოვნად შეზღუდული და გააზრებული მასწავლებლის მხრიდან აღნიშნული პროგრამის დასრულების შემდგომ.

საყურადღებოა, რომ ექსპერტთა უმრავლესობა მეორე ინდიკატორს, კულტურულ მრავალფეროვნებას, განსხვავებულად აფასებს მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში. ნაწილი მათგანისთვის კულტურული მრავალფეროვნების მყარი მარკერები მხოლოდ რელიგია და რასაა. ყურადღება არ არის გამახვილებული არამყარ მარკერებზე, მაგალითად ასაკზე, ქალაქზე, წარმოშობაზე, სამეტყველო ენასა და პირწმინდად კულტურულ ნიშნებზე. თუმცა აქვე არსებობს საპირისპირო აზრი, რომ მასწავლებლებისთვის კულტურული მრავალფეროვნების შეცნობა 60 კრედიტიან პროგრამებში ხდება კვლევითი სწავლების, საუბრების, დისკუსიების, ღონისძიებებისა და ინტერკულტურული განათლების, პედაგოგიკისა და სხვა საგნების მეშვეობით, სადაც მუდმივად არის მსჯელობა, დებატები მომავალი მასწავლებლებისთვის ამ პროგრამის გარშემო. ეს კი მათ კიდევ უფრო მეტ ინფორმაციას აძლევს და აზიარებს ამ საკითხის მნიშვნელობას.;

კვლევის პროცესში წარმოჩინდა, რომ მესამე ინდიკატორზე ყველა ექსპერტი თანხმდება. მასწავლებლისთვის სოციალურად განსხვავებულ მოსწავლეებთან თანამშრომლობა რჩება აღნიშნული პროგრამის გამოწვევად, რადგან პროცესი დინამიკურია, რაც კიდევ უფრო მეტ სირთულესა და კითხვებს წარმოშობს, თუ როგორ შეიძლება მულტიკულტურალიზმის ეს ინდიკატორი ნაწილობრივ მაინც ინტეგრირდეს მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში.

## დასკვნა

მასწავლებლის მომზადების პროგრამები უმნიშვნელოვანეს გავლენას ახდენს განათლების პოლიტიკის ფორმირებასა და განვითარებაზე, მათი საშუალებით ხდება მოსწავლეების ცოდნითა და სწორი ღირებულებებით აღჭურვა. საქართველოში დემოკრატიული პროცესების კვალდაკვალ არცთუ ბევრი მაგალითია იმისა, თუ როგორ ხდება მასწავლებელთა გადამზადება. კვლევის მიზანი იყო საქართველოში მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში იმის დადგენა, თუ როგორაა მულტიკულტურალიზმის იდეის თავისებურებები ასახული. ნაშრომი ფოკუსირებულია მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებზე, რომელიც ამ ეტაპზე ყველაზე ეფექტური, ლოგიკური, მიზნობრივი, კანონიერი და ლეგიტიმური გზაა უნივერსიტეტ დამთავრებული სტუდენტებისთვის, რათა სკოლაში შევიდნენ. კვლევის დაშვების თანახმად, მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის რელიგიური, ეთნიკური, რასობრივი და კულტურული საკითხები სრულად, ხოლო სოციალური საკითხები ნაწილობრივ არის ასახული. დაშვება სრულად დადასტურდა, რადგან ოთხი უნივერსიტეტის პროგრამისა და სილაბუსის დეტალურმა ანალიზმა ცხადყო, რომ თითქმის ყველა პროგრამაში არსებობს რელიგიური, ეთნიკური, რასობრივი და კულტურული საკითხების გარშემო შექმნილი ცალკე კურსი, სადაც მიმოხილულია აღნიშნული საკითხები. ასევე აღნიშნული ფაქტორები ინტეგრირებულია სხვადასხვა კურიკულუმში. დაშვების სრულ დადასტურებაზე მეტყველებს ის ფაქტიც, რომ თითქმის არც ერთი უნივერსიტეტის პროგრამებში სრულად არ არის ინტეგრირებული სოციალური საკითხები, ერთადერთი უნივერსიტეტი, რომელშიც ეს ინდიკატორი არის ასახული ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტია, დანარჩენ ორ უნივერსიტეტში: თელავის იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტსა და თბილისის ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში ეს ინდიკატორი ნაწილობრივ არის ასახული, ხოლო გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტში საერთოდ არ არის ასახული.

კვლევამ დაადასტურა მეორე დაშვებაც, რომლის მიხედვითაც მასწავლებლის მომზადების ერთსაფეხურიან პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის ასახვის თავისებურებები განპირობებულია კრიტიკული ცნობიერებითა და პროგრამების ტრადიციული ბუნებით. ეს კი გამოიკვეთა პროგრამების შესწავლის ეტაპზე, მასწავლებლები კრიტიკულ ცნობიერებას დისკუსიის, დებატების, კვლევებისა და პრაქტიკული მუშაობის საფუძველზე სწავლობენ. ასევე კვლევის ეტაპზე არსებულ ოთხივე უნივერსიტეტის პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის იდეის ასახვა განპირობებულია უნივერსიტეტების ტრადიციული ბუნებით, რაც აიხსნება შემდეგით, რომ კვლევის ეტაპზე სამიზნე ოთხივე უნივერსიტეტი არის ყოფილი პედაგოგიკური უნივერსიტეტი.

გარდა ამისა, კვლევამ ცხადყო, რომ მერლინ კოჩრან სმიტის მიერ შემუშავებული კონცეპტუალიზირებული თეორიული საფუძვლებით, რომელიც მასწავლებელთა გადამზადების პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის იდეის წარმოჩენას გულისხმობს ზუსტად აიხსნა თუ რატომ არის საჭირო მულტიკულტურალიზმის იდეის ასახვა მასწავლებლის მომზადების ერთსაფეხურიან პროგრამებში, ასევე აღნიშნული თეორია კვლევას დაეხმარა დადგენილიყო მულტიკულტურალიზმის ასახვის თავისებურებები და შესაბამისად თეორია კარგად მოერგო საკვლევ თემას, რომელიც გვიჩვენებს საჭიროებებსა და განმარტავს, თუ როგორაა ასახული და რატომ არის საჭირო მულტიკულტურალიზმის არსებობა მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში. მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამა ინტერესდება მულტიკულტურალიზმის იდეით, კვლევის საწყის ეტაპზე წარმოდგენილი სამი ინდიკატორის მიმოხილვით დადასტურდა, რომ მუდმივად მზარდია პროგრამების ინტერესი მასწავლებელთა მულტიკულტურული განათლების გარშემო. შესაბამისად, ქართულ საგანმანათლებლო სისტემაში, მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიანი პროგრამა საკმაოდ საინტერესო მაგალითია იმისა თუ როგორ შეიძლება მოხდეს მასწავლებლების ცოდნითა და ღირებულებებით აღჭურვა. ნაშრომი მნიშვნელოვანია იმდენად, რამდენადაც საშუალებას გვაძლევს, გავიაზროთ საქართველოში ოთხ განსხვავებულ უნივერსიტეტში მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის იდეის ასახვის თავისებურებები.

## ბიბლიოგრაფია

ბსუ, განათლების მეცნიერების სამაგისტრო პროგრამა. (2018). მოძიებულია:

[https://bsu.edu.ge/text\\_files/ge\\_file\\_11962\\_1.pdf](https://bsu.edu.ge/text_files/ge_file_11962_1.pdf)

გორის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, განათლების მეცნიერების სამაგისტრო

პროგრამა. (2016). მოძიებულია : <https://gu.edu.ge/uploads/other/5/5873.pdf>

თესაუ, განათლების მეცნიერების სამაგისტრო პროგრამა. (2018). მოძიებულია :

<https://tinyurl.com/58ab4uv6>

თსუ, განათლების მეცნიერების სამაგისტრო პროგრამა. (2018). მოძიებულია:

<https://n9.cl/jy5z7>

საქართველოს კანონი მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტის დამტკიცების შესახებ (2020). მოძიებულია:

<https://matsne.gov.ge/ka/document/view/4841342?publication=0>

სსიპ. განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი, უმაღლესი განათლების დარგობრივი მახასიათებლები ( 2017 ). მოძიებულია:

<https://tinyurl.com/3jctbpb4>

Angrist, J., & Guryan, J. (2004). Teacher testing, teacher education, and teacher characteristics. *Journal of the European Economic Association*, 2(2-3), 612-623.

[https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/3592890.pdf?refreqid=fastly-default%3Aadd698b63fbf45f6bb320ec158d4e5b7c&ab\\_segments=0%2F5SYC-6744\\_basic\\_search%2Ftest-2&origin=search-results](https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/3592890.pdf?refreqid=fastly-default%3Aadd698b63fbf45f6bb320ec158d4e5b7c&ab_segments=0%2F5SYC-6744_basic_search%2Ftest-2&origin=search-results)

Banks, J., & Banks, Ch. (1995). Equity Pedagogy: An Essential Component of Multicultural Education. *Theory into Practice*, 34(3), 152-158.

[https://www.jstor.org/stable/1476634?searchText=banks%20multiculturalism&searchUri=%2Faction%2FdoBasicSearch%3FQuery%3Dbanks%2Bmulticulturalism%26sd%3D1988&ab\\_segments=0%2Fbasic\\_search\\_gsv%2Fcontrol&refreqid=fastly-default%3A047a352899272ee2b45b73d2eec3d014](https://www.jstor.org/stable/1476634?searchText=banks%20multiculturalism&searchUri=%2Faction%2FdoBasicSearch%3FQuery%3Dbanks%2Bmulticulturalism%26sd%3D1988&ab_segments=0%2Fbasic_search_gsv%2Fcontrol&refreqid=fastly-default%3A047a352899272ee2b45b73d2eec3d014)

- Rechsteiner, B., Compagnoni, M., Wullschleger, A., & Maag Merki, K. (Year). Teachers' Implicit Theories of Professional Abilities in the Domain of School Improvement. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2021.635473/full>
- Bromhead, P. (1976). Politics and Education. [https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/1050331.pdf?refreqid=excelsior%3A124a32de38fed98f2da2eef2b247bc5f&ab\\_segments=0%2F5SYC-6744\\_basic\\_search%2Ftest-1&origin=](https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/1050331.pdf?refreqid=excelsior%3A124a32de38fed98f2da2eef2b247bc5f&ab_segments=0%2F5SYC-6744_basic_search%2Ftest-1&origin=)
- Hong, W., & Kong, C. (2012). Teacher Collaborative Learning and Teacher Self-Efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 28(5), 728-739. [https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/26594354.pdf?refreqid=fastly-default%3A7c8505c67778e946ddc608350895864c&ab\\_segments=0%2F5SYC-6744\\_basic\\_search%2Ftest-2&origin=search-results](https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/26594354.pdf?refreqid=fastly-default%3A7c8505c67778e946ddc608350895864c&ab_segments=0%2F5SYC-6744_basic_search%2Ftest-2&origin=search-results)
- Cohran, M. (2003). The Multiple Meanings of Multicultural Teacher Education: A Conceptual Framework. *Journal of Teacher Education*, 54(4), 301-310.. <https://www.jstor.org/stable/23478466>
- Cordingley, P., & Crisp, B. (2021). Policy Recommendations for the Professional Development of Teachers and School Leaders in Estonia. *European Journal of Teacher Education*, 44(3), 447-466. [https://www.britishcouncil.ee/sites/default/files/policy\\_recommendations\\_for\\_the\\_professional\\_development\\_of\\_teachers\\_and\\_school\\_leaders\\_in\\_estonia\\_eng.pdf](https://www.britishcouncil.ee/sites/default/files/policy_recommendations_for_the_professional_development_of_teachers_and_school_leaders_in_estonia_eng.pdf)
- Cope, B., & Caroline, A. (1986). A Review of Australian Multicultural Education Policy 1979-1986. *Australian Journal of Education*, 30(1), 5-18. <https://eric.ed.gov/?id=ED300174>
- Ghosh, R. (2004). Public Education and Multicultural Policy in Canada: The Special Case of Quebec. *Canadian Ethnic Studies*, 36(1), 107-124. <https://www.jstor.org/stable/4151617>

Gratch, A. (2000). Teacher Voice, Teacher Education, Teaching Professionals. *Education and Urban Society*, 32(4), 440-451.

[https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/40364447.pdf?refreqid=fastly-default%3Ae06329f77d04ded3619039cc305b67a6&ab\\_segments=0%2FSYC-6744\\_basic\\_search%2Ftest-2&origin=search-results](https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/40364447.pdf?refreqid=fastly-default%3Ae06329f77d04ded3619039cc305b67a6&ab_segments=0%2FSYC-6744_basic_search%2Ftest-2&origin=search-results)

Grossman, T. (2009). State Policies to Improve Teacher Professional Development. *Teachers College Record*, 111(1), 119-156.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED507644.pdf>

Hornburger, J. (1977). Reflections on Teacher Training Programs. *Journal of Education*, 165(2), 123-135.

[https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/2966962.pdf?refreqid=fastly-default%3A77a0e387f726e0c314ffc368c045247d&ab\\_segments=0%2FSYC-6744\\_basic\\_search%2Ftest-2&origin=search-results](https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/2966962.pdf?refreqid=fastly-default%3A77a0e387f726e0c314ffc368c045247d&ab_segments=0%2FSYC-6744_basic_search%2Ftest-2&origin=search-results)

Katharina, A. (2017). Social and Emotional Learning and Teachers. *Journal of Teacher Education*, 68(2), 99-112.

<https://eric.ed.gov/?id=EJ1145076>

Lange, C. (2010). Teacher Education and Educational Technology. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 26(4), 117-125.

[https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/44429811.pdf?refreqid=fastly-default%3Acf2b231cfef72f3ed2530e7ae9d3ded2&ab\\_segments=0%2FSYC-6744\\_basic\\_search%2Ftest-2&origin=search-results](https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/44429811.pdf?refreqid=fastly-default%3Acf2b231cfef72f3ed2530e7ae9d3ded2&ab_segments=0%2FSYC-6744_basic_search%2Ftest-2&origin=search-results)

Mackey, J., & Glenn, A. (1977). The Effectiveness of Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 28(3), 34-42.

[https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/1492399.pdf?refreqid=fastly-default%3A7c8505c67778e946ddc608350895864c&ab\\_segments=0%2FSYC-6744\\_basic\\_search%2Ftest-2&origin=search-results](https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/1492399.pdf?refreqid=fastly-default%3A7c8505c67778e946ddc608350895864c&ab_segments=0%2FSYC-6744_basic_search%2Ftest-2&origin=search-results)

- McGrath, G. (1947). Teacher-Training Program. *Journal of Education*, 129(2), 78-82.  
[https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/1474416.pdf?refreqid=fastly-default%3A7c8505c67778e946ddc608350895864c&ab\\_segments=0%2F5YC-6744\\_basic\\_search%2Ftest-2&origin=search-results](https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/1474416.pdf?refreqid=fastly-default%3A7c8505c67778e946ddc608350895864c&ab_segments=0%2F5YC-6744_basic_search%2Ftest-2&origin=search-results)
- McPherson, L. (2013). Schools of Education and Teaching Programs. *Journal of Teacher Education*, 64(3), 218-231.  
<https://www.teachercertificationdegrees.com/schools/>
- Miriam, A., Andrea W., Beat R., & Katharina M. (2021). Teachers' Implicit Theories of Professional Abilities in the Domain of School Improvement.  
<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2021.635473/full>
- Stinnett, T. (1967). Teacher Certification. *Journal of Education*, 149(3), 201-208.  
[https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/1169428.pdf?refreqid=fastly-default%3A5b3c8b7d75df91b46c2e7ee8fd2ff159&ab\\_segments=0%2F5YC-6744\\_basic\\_search%2Ftest-2&origin=search-results](https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/1169428.pdf?refreqid=fastly-default%3A5b3c8b7d75df91b46c2e7ee8fd2ff159&ab_segments=0%2F5YC-6744_basic_search%2Ftest-2&origin=search-results)
- Stout, R. (1978). Teacher Education in a Time of Reform. *Educational Leadership*, 36(5), 373-378..  
[https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/23472842.pdf?refreqid=fastly-default%3A2222648ae30fd2a7ac1f91333fec23e9&ab\\_segments=0%2F5YC-6744\\_basic\\_search%2Ftest-2&origin=search-results](https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/23472842.pdf?refreqid=fastly-default%3A2222648ae30fd2a7ac1f91333fec23e9&ab_segments=0%2F5YC-6744_basic_search%2Ftest-2&origin=search-results)
- Tabatadze, Sh. (2015). Teachers' Approaches to Multicultural Education in Georgian Classrooms.  
[https://scholar.google.com/citations?view\\_op=view\\_citation&hl=en&user=ahvvIqwAAAAJ&citation\\_for\\_view=ahvvIqwAAAAJ:7PzIFSSx8tAC](https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=ahvvIqwAAAAJ&citation_for_view=ahvvIqwAAAAJ:7PzIFSSx8tAC)
- Tabatadze, Sh. & Gorgadze, N. (2017). Approaches to Multiculturalism in Teacher Education Programs in Georgia.  
[https://scholar.google.com/citations?view\\_op=view\\_citation&hl=en&user=ahvvIqwAAAAJ&citation\\_for\\_view=ahvvIqwAAAAJ:iH-uZ7U-co4C](https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=ahvvIqwAAAAJ&citation_for_view=ahvvIqwAAAAJ:iH-uZ7U-co4C)



Troyna, B. (1987). Beyond Multiculturalism: Towards the Enactment of Anti-Racist Education in Policy, Provision, and Pedagogy. *British Journal of Sociology of Education*, 8(4), 445-464.

<https://www.jstor.org/stable/1050307>

Whitty, G. (1992). Quality Control in Teacher Education. *Journal of Education for Teaching*, 18(2), 107-121.

[https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/3121486.pdf?refreqid=fastly-default%3A93ab4c61af43a51163cec9bc90ded64d&ab\\_segments=0%2F5YC-6744\\_basic\\_search%2Ftest-2&origin=search-results](https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/3121486.pdf?refreqid=fastly-default%3A93ab4c61af43a51163cec9bc90ded64d&ab_segments=0%2F5YC-6744_basic_search%2Ftest-2&origin=search-results)

Winne, P., & Perry, N. (2012). Measuring Self-Regulated Learning. *Educational Psychologist*, 47(4), 223-233.

[https://www.researchgate.net/publication/232472158\\_Measuring\\_Self-Regulated\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/232472158_Measuring_Self-Regulated_Learning)

Woody, C. (1941). The Evaluation of a Program of Teacher Training. *Journal of Educational Psychology*, 32(6), 347-354

[https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/27526881.pdf?refreqid=fastly-default%3A77a0e387f726e0c314ffc368c045247d&ab\\_segments=0%2F5YC-6744\\_basic\\_search%2Ftest-2&origin=search-results](https://www.jstor.org.lez.tsu.edu.ge:2443/stable/pdf/27526881.pdf?refreqid=fastly-default%3A77a0e387f726e0c314ffc368c045247d&ab_segments=0%2F5YC-6744_basic_search%2Ftest-2&origin=search-results)

## დანართი 1

ნახევრად-სტრუქტურირებული ინტერვიუს გზამკვლევი ექსპერტებისთვის.

1. გთხოვთ აგვიხსნათ, რა როლი ეკისრება განათლების სისტემაში მასწავლებელთა გადამზადების პროგრამებს ?
2. თქვენი აზრით, რა ფაქტორების გათვალისწინება არის მნიშვნელოვანი მასწავლებელთა გადამზადების პროგრამების შემუშავების დროს ?
3. როგორ ფიქტობთ, მასწავლებლის მომზადების პროგრამებში მასწავლებელთა ღირებულებების რა ასპექტებზე არის ყურადღება გამახვილებული ?
4. თქვენი აზრით, მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში როგორაა ასახული ეთნიკური, რელიგიური, რასობრივი საკითხები?
5. თქვენი აზრით, როგორაა ასახული მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში კულტურული მრავალფეროვნების საკითხი?
6. როგორ ფიქტობთ, როგორაა ასახული სოციალური აქტივობების შემუშავებისა და მომზადების, ასევე სოციალური კლასების ინტერესები ასახული მასწავლებლის მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში?
7. თქვენი აზრით, რა განაპირობებს საქართველოს მასწავლებელთა მომზადების ერთსაფეხურიან პროგრამებში მულტიკულტურალიზმის საკითხის ასახვის თავისებურებებს ?
8. ექსპერტთა ნაწილი მიიჩნევს, რომ : „ მულტიკულტურალიზმის მეტად უფრო მკაფიოდ ასახვა მასწავლებელთა მომზადების 60 კრედიტიან პროგრამებში გააძლიერებს ტოლერანტობაზე და თანასწორობაზე დაფუძნებულ საკლასო გარემოს, სადაც მასწავლებელი წამყვან როლს თამაშობს“. რას ფიქტობთ აღნიშნულ მოსაზრებასთან დაკავშირებით?
9. თქვენი აზრით, მასწავლებელთა მულტიკულტურული განათლება რა სარგებლის მომტანი შეიძლება იყოს საერთო განათლების სისტემისთვის?
10. რამეს ხომ არ დაამატებდით?