



რეფლექსიური დღიურის გავლენა სკოლის მასწავლებლის კვალიფიკაციაზე

ეკა ტყავაშვილი

*სადისერტაციო ნაშრომი წარდგენილია ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის
ბიზნესის, ტექნოლოგიისა და განათლების ფაკულტეტზე განათლების დოქტორის
აკადემიური ხარისხის მინიჭების მოთხოვნების შესაბამისად*

განათლების სადოქტორო პროგრამა

სამეცნიერო ხელმძღვანელი: ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორი
ეკატერინე შავერდაშვილი

ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი

თბილისი, 2021

განაცხადი

როგორც წარდგენილი სადისერტაციო ნაშრომის ავტორი, ვაცხადებ, რომ ნაშრომი წარმოადგენს ჩემს ორიგინალურ ნამუშევარს და არ შეიცავს სხვა ავტორების მიერ აქამდე გამოქვეყნებულ, გამოსაქვეყნებლად მიღებულ ან დასაცავად წარდგენილ მასალებს, რომლებიც ნაშრომში არ არის მოხსენიებული ან ციტირებული სათანადო წესების შესაბამისად.

ეკა ტყავაშვილი 6.12. 2021

აბსტრაქტი

საქართველოს საგანმანათლებლო სივრცის ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს ამოცანას წარმოადგენს მაღალკვალიფიციური მასწავლებლის მომზადება და განვითარება, რაც პირდაპირ კავშირშია მოსწავლის მაღალ აკადემიურ მოსწრებასა და სასწავლო პროცესის ეფექტიანად მართვასთან. არსებული პირობები, რომლებშიც მიმდინარეობს მასწავლებლების კომპეტენციის ფორმირება-განვითარება, ყოველთვის ვერ უწყობს ხელს პედაგოგის კომპეტენციის თანამედროვე მეთოდურ სტანდარტთან შესაბამისობაში მოყვანას. პრობლემების დაძლევის ერთ-ერთ მნიშვნელოვანი ინსტრუმენტია პედაგოგიური (რეფლექსიური) დღიური. სადისერტაციო ნაშრომის მიზანი იყო რეფლექსიური დღიურების სარგებლის გაცნობიერების დონის განსაზღვრა საქართველოს მასწავლებლების მიერ და მათი გამოყენების ეფექტურობა.

დასახული მიზნების შესაბამისად, ჩატარებული იქნა ორი კვლევა. პირველი კვლევის (გამოკითხვის) საშუალებით დადგინდა მასწავლებლების დამოკიდებულება პროფესიული დღიურების წერის მიმართ, ხოლო მეორე კვლევა (კვაზიექსპერიმენტი) ემსახურებოდა მასწავლებლების რეფლექსიური და კომუნიკაციური უნარებისა და პროფესიული ცოდნის გაზომვას. მეორე კვლევა ასევე მოიცავდა მასწავლებლების რეფლექსიური დღიურის ჩანაწერების კონტენტანალიზს.

პირველი კვლევის 1046 მონაწილე შეირჩა შემთხვევითი შერჩევის წესით. კითხვარი შემუშავდა ლიტერატურის ანალიზის და მსგავსი მიზნის მქონე რამდენიმე არსებული კითხვარის საფუძველზე, შემდგომი პილოტირებით. გამოკითხვის შედეგებმა გამოავლინა მასწავლებლების მიერ რეფლექსიური დღიურების გაცნობიერების საკმაოდ მაღალი დონე. თუმცა, ისინი რეფლექსიურ დღიურებს თითქმის არ იყენებენ.

მეორე კვლევის ჰიპოთეზა (რეფლექსიური დღიურის გამოყენება ავითარებს მასწავლებლის რეფლექსიის და კომუნიკაციის უნარებს და პროფესიულ ცოდნას) დადასტურდა პრე- და პოსტექსპერიმენტული გამოკითხვის საშუალებით.

კვაზიექსპერიმენტში მონაწილეობდა 62 მასწავლებელი (31- ექსპერიმენტულ ჯგუფში და 31- საკონტროლო ჯგუფში).

ექსპერიმენტული ჯგუფის მასწავლებლები აწარმოებდნენ დღიურებს 9 კვირის განმავლობაში შემდეგი მოდელით: დიალოგური დღიური მასწავლებელ-ექსპერტთან - 3 კვირა, დიალოგური დღიური მასწავლებელ-კოლეგასთან ერთად - კიდევ სამი კვირა, ხოლო ბოლო სამი კვირა - მასწავლებლები აწარმოებდნენ პირად დღიურებს. საკონტროლო ჯგუფში მასწავლებელთა პროფესიული განვითარება დღიურის წარმოების გარეშე მიმდინარეობდა.

გამოკითხვა ჩატარდა კარპოვის, მირზაეი და სხვების და გუდისა და მულრიანის კითხვარების საფუძველზე შემუშავებული და პილოტირებული კითხვარის საშუალებით. კვლევის შედეგები შეფასდა და შედარდა აღწერითი სტატისტიკისა და t-ტესტის საშუალებით. შედეგებმა აჩვენა, რომ არსებობს დადებითი კორელაცია დღიურის გამოყენებასა და რეფლექსიურ აზროვნებას, კომუნიკაციურ უნარებსა და პროფესიულ ცოდნას შორის. მასწავლებლის რეფლექსიური ჩანაწერების კონტენტანალიზმა გამოავლინა, რომ ექსპერიმენტული ჯგუფის მასწავლებლების მიერ პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება დაახლოებით სამჯერ გაიზარდა ექსპერიმენტის შედეგად, რაც მათ პროფესიულ ზრდაზე მიუთითებს.

დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ მასწავლებლის რეფლექსიური დღიური ერთ-ერთი ეფექტური ინსტრუმენტია მასწავლებლის რეფლექსიური, კომუნიკაციური და პროფესიული კომპეტენციის განვითარების მიმართულებით.

ძირითადი საძიებო სიტყვები: რეფლექსია, რეფლექსიური დღიური, პედაგოგიური დღიური, მასწავლებლის პროფესიული განვითარება, კომუნიკაციური კომპეტენცია

Abstract

One of the most important challenges facing the Georgian educational space is to train and develop a highly qualified teacher, which is directly related to the student's high academic achievement and effective management of the learning process. The existing conditions in which the competence of teachers is formed and developed, do not always contribute to the alignment of a teacher's competence with the modern methodological standard. One of the most important tools for overcoming problems is a pedagogical (reflective) diary. The aim of the dissertation was to determine the level of awareness of the benefits of reflective diaries by Georgian teachers and the effectiveness of their use.

In accordance with the set goals, two studies were conducted. The first study (survey) identified teachers' attitudes towards writing professional diaries, while the second study (quasi-experiment) served to measure teachers' reflective and communication skills and professional knowledge. The second study also included content analysis of teachers' reflective diary entries.

1046 participants in the first study were randomly selected. The questionnaire was developed based on the literature analysis and several existing questionnaires with a similar purpose, with further piloting. The results of the survey revealed a rather high level of awareness of reflective diaries by teachers. However, they make almost no use of reflective diaries.

The hypothesis of the second study (using a reflective diary develops teacher's reflection and communication skills and professional knowledge) was confirmed by pre- and post-experimental surveys. 62 teachers participated in the quasi-experiment (31 in the experimental group and 31 in the control group).

The teachers of the experimental group kept diaries for 9 weeks according to the following model: a dialogue diary between a teacher and an expert - 3 weeks, a dialogue diary between a teacher and his or her colleague - another three weeks, and the last three weeks - teachers wrote personal diaries. The professional development of teachers in the control group was carried out without the production of a diary.

The survey was conducted through a questionnaire developed and piloted based on the questionnaires of Karpov, Mirzaei et al., and Good and Mulryan. The results of the study were evaluated and compared using descriptive statistics and t-test. The results showed that there is a positive correlation between diary use and reflective thinking, communication skills and professional knowledge. The content analysis of teacher reflective entries revealed that the use of professional terminology by teachers in the experimental group increased approximately threefold as a result of the experiment, indicating their professional growth.

In conclusion, a teacher's reflective diary is one of the most effective tools for developing a teacher's reflective, communicative and professional competence.

Keywords: reflection, reflective diary, pedagogical diary, teacher professional development, communicative competence.

მადლობა

უპირველეს ყოვლისა, მინდა მადლიერება გამოვხატო ჩემი სამეცნიერო ხელმძღვანელის, ფილოსოფიის მეცნიერებათა დოქტორის, პროფესორის განათლების მეცნიერებებში, ეკატერინე შავერდაშვილის მიმართ, რომელსაც დიდი წვლილი მიუძღვის, როგორც კვლევაში გაწეული ფასდაუდებელი დახმარების, ასევე მორალური მხარდაჭერის მხრივ, და რომელიც კვლევის ყოველ ეტაპზე მუდამ შთამაგონებდა და მოტივს მაძლევდა, რომ ეს ურთულესი ამოცანა წარმატებით შემესრულებინა.

მადლობას ვუხდი ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის ბიზნესის, ტექნოლოგიისა და განათლების ფაკულტეტის დოქტორანტურის მიმართულებას და თითოეულ პროფესორს შესაძლებლობისთვის, რომ მესწავლა და მიმელო მათგან სასარგებლო ცოდნა და გამოცდილება.

მადლობას ვუხდი განათლების სკოლის ხელმძღვანელს, პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორს, პროფესორს, ქალბატონ სოფიკო ლობჯანიძეს, ღირებული რეკომენდაციებისა და ერაზმუს+ პროექტში „შეფასების ინსტრუმენტები უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში“ მკვლევრად მონაწილეობის შესაძლებლობისთვის, რამაც კიდევ უფრო გამიღვივა და განმიმტკიცა საკვლევი თემისადმი ინტერესი და დამეხმარა მონაწილეობის შერჩევაში.

ასევე მინდა მადლობა გადავუხადო მეთოდიკაში ჩემს პირველ მასწავლებელს, თინა ჩიგოგიძეს, რომელმაც შემაყვარა ეს პროფესია და ილია ჭავჭავაძის სახელობის დასავლურ ენათა და კულტურათა ინსტიტუტის ისიდორე გვარჯალაძის სახელობის მეთოდიკის კათედრას (მედეა კრავეიშვილი, ნათელა დოდონაძე, ლალი კახიშვილი, გიული მაცხონაშვილი, რუსუდან ქვლივიძე), სადაც პირველი ნაბიჯები გადავდგი სასწავლო და სამეცნიერო სფეროში.

მინდა დიდი მადლიერება გამოვხატო იმ მასწავლებლებისადმი, რომლებმაც გამოხატეს კვლევაში მონაწილეობის სურვილი, აქტიურად ჩაერთნენ და მხარი დაუჭირეს ამ პროექტს. მათ გარეშე ეს კვლევა არ შედგებოდა.

მადლობას ვუხდით ჩემს მშობლებს, ჩემს პირველ მასწავლებლებს, რომლებიც საკუთარი მაგალითით ცდილობდნენ, ეჩვენებინათ ჩემთვის პედაგოგის პროფესიის უმაღლესი დანიშნულება და ღირებულება.

სარჩევი

ცხრილებისა და დანართების ჩამონათვალი	xi
შესავალი	1
თავი I: მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის გამოყენების თეორიული საფუძვლები	8
1.1. მასწავლებლის როლი მოსწავლეზე და მასწავლებელზე ორიენტირებულ სასწავლო პროცესში	8
1.2. რეფლექსიური სწავლება	13
1.3. რეფლექსიური დღიურის ცნება	26
1.4. პედაგოგიური დღიურის სახეები	35
1.5. პედაგოგიური დღიურის გამოყენების დიდაქტიკურ-ფსიქოლოგიური ასპექტები	41
1.6. მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის გამოყენებასთან დაკავშირებული უახლესი ემპირიული კვლევების შედეგების ანალიზი	53
თავი II: პედაგოგიური დღიურის, როგორც მრავალმხრივი დანიშნულების დიდაქტიკურ-მეთოდური საშუალების გამოყენების მეთოდური საფუძვლები	58
2.1. პედაგოგიური დღიურის გამოყენება სტუდენტთა პედაგოგიური პრაქტიკის დროს	58
2.2. დიალოგიური დღიურის გამოყენება წერის უნარ-ჩვევების განვითარებისათვის .	66
2.3. პედაგოგიური თეორიებისა და პრაქტიკის დაკავშირება რეფლექსიური დღიურის მეშვეობით	73
2.4. მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის გამოყენება პროფესიული ლექსიკის შეთვისების მიზნით	76
2.5. მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის გამოყენება სასწავლო პროცესის კვლევის მიზნით	79
თავი III: კვლევის მეთოდოლოგია	82
3.1. მიზანი და მეთოდიკა	82
3.2. მონაწილეების შერჩევის მეთოდიკა	85
3.2.1. გამოკითხვისთვის მონაწილეების შერჩევა	85
3.2.2. კვაზიექსპერიმენტისთვის მონაწილეების შერჩევის მეთოდიკა	86
3.3. გამოყენებული ინსტრუმენტები	87
3.3.1 კითხვარი საქართველოს სკოლის მასწავლებლების მიერ დღიურის გაცნობიერების ხარისხის გასაზომად	87
3.3.2. კითხვარი კვაზიექსპერიმენტში მონაწილე მასწავლებლების რეფლექსიური, კომუნიკაციური და პროფესიული კომპეტენციის გასაზომად	89

თავი IV: რეფლექსიური დღიურის გავლენის კვლევა სკოლის მასწავლებლის კვალიფიკაციაზე.....	95
4.1. პირველი კვლევა (გამოკითხვა): რეფლექსიური დღიურის გამოყენების არსებული მდგომარეობის შესწავლის მიზნით.....	95
4.1.1. პირველი კვლევის შედეგები და მათი ანალიზი.....	95
4.1.2. დისკუსია.....	99
4.2. მეორე კვლევა (კვაზიექსპერიმენტი): მასწავლებლების მიერ რეფლექსიური დღიურის წარმოების ეფექტურობის დასადგენად.....	103
4.2.1. კვაზიექსპერიმენტის მსვლელობა.....	104
4.2.2. კვაზიექსპერიმენტის შედეგები და მათი ანალიზი.....	106
4.2.3. დისკუსია.....	123
4.3. მასწავლებლების დღიურების კონტენტანალიზი.....	126
4.4. კვლევის შეზღუდვები და შემდგომი კვლევის მიმართულება.....	136
V თავი: დასკვნები და რეკომენდაციები.....	138
5.1. დასკვნები.....	138
5.2. რეკომენდაციები.....	141
ბიბლიოგრაფია.....	144
დანართები.....	162

ცხრილებისა და დანართების ჩამონათვალი

ცხრილი 3. 1 ტესტის კითხვების (საკითხების) სანდოობის განსაზღვრა	88
ცხრილი 3. 2 კორელაციის კოეფიციენტები ორი გამოკითხვის შედეგებს შორის	89
ცხრილი 3. 3. პრექსპერიმენტული კითხვარის კითხვების სანდოობის განსაზღვრა .	91
ცხრილი 4. 1. გამოკითხვის შედეგები.....	96
ცხრილი 4. 2. ექსპერიმენტული ჯგუფის წინასაექსპერიმენტო შედეგები.....	106
ცხრილი 4. 3. საკონტროლო ჯგუფის წინასაექსპერიმენტო შედეგები.....	110
ცხრილი 4. 4. ექსპერიმენტული ჯგუფის პოსტექსპერიმენტული შედეგები	112
ცხრილი 4. 5. საკონტროლო ჯგუფის პოსტექსპერიმენტული შედეგები	115
ცხრილი 4. 6. ექსპერიმენტული და საკონტროლო ჯგუფების პრე- და პოსტექსპერიმენტული შედეგების შედარება.....	118
ცხრილი 4. 7. t-ტესტი ექსპერიმენტული ჯგუფის შედეგებისთვის	119
ცხრილი 4. 8. t-ტესტი საკონტროლო ჯგუფის შედეგებისთვის	120
ცხრილი 4. 9. პირსონის კორელაცია რეფლექსიური აზროვნების უნარის დონესა და დღიურის წერის გამოცდილებას შორის.....	121
ცხრილი 4. 10. პირსონის კორელაცია კომუნიკაციური უნარების დონესა და დღიურის წერის გამოცდილებას შორის.....	121
ცხრილი 4. 11. პირსონის კორელაცია პროფესიული ცოდნის დონესა და დღიურის წერის გამოცდილებას შორის	121
ცხრილი 4. 12. მასწავლებლის დღიურიდან ამონარიდი.....	127
ცხრილი 4. 13. დღიურებში აღწერა/რეფლექსიის ხვედრითი წილის დინამიკა	131
ცხრილი 4. 14. დღიურებში პროფესიული ლექსიკისა და ტერმინოლოგიის გამოყენების დინამიკა	135
ცხრილი 4. 15. დღიურებში რეფლექსიის ამსახველი ლექსიკის გამოყენების სიხშირე	199
ცხრილი 4. 16. დღიურებში კომუნიკაციური უნარ-ჩვევების ამსახველი ლექსიკის გამოყენების სიხშირე	201
ცხრილი 4. 17ა. დღიურებში პროფესიული განვითარების ამსახველი ლექსიკის გამოყენების სიხშირე.....	201

ცხრილი 4. 17ბ. დღიურებში პროფესიული განვითარების ამსახველი ლექსიკის გამოყენების სიხშირე (გაგრძელება)	204
დანართი 1: მასწავლებელთა პედაგოგიური დღიურების ნიმუშები	162
დანართი 2: კითხვარი საქართველოს სკოლის მასწავლებლების მიერ დღიურის გაცნობიერების ხარისხის გასაზომად	190
დანართი 3. კითხვარი კვაზიექსპერიმენტში მონაწილე მასწავლებლების რეფლექსიური, კომუნიკაციური და პროფესიული კომპეტენციის გასაზომად.....	193
დანართი 4. კონტენტანალიზის დეტალური შედეგები	199

შესავალი

თანამედროვე განათლება მოსწავლეზე ორიენტირებული უნდა იყოს და ამ პროცესში მასწავლებელს მნიშვნელოვანი როლი ეკავოს. მასწავლებელმა უნდა შეუქმნას მოსწავლეს საკუთარი შესაძლებლობების სრულად გამოვლენის და თვითრეალიზების პირობები და უზრუნველყოს, უპირველეს ყოვლისა, მოსწავლის ავტონომია, რაც ხანგრძლივი და რთული პროცესია (Moustafa et al. 2013, 418). მასწავლებელს გადამწყვეტი ფუნქცია აკისრია და შესაბამისი ცოდნა და უნარ-ჩვევები სჭირდება, თუმცა კეილერის (Keiler 2018, 3)¹ მიხედვით, მასწავლებელთა ცოდნა და უნარ-ჩვევები ხშირად არ შეესაბამება ამ მოთხოვნებს და სწორედ ამიტომ თანამედროვე საგანმანათლებლო სივრცეში მასწავლებლის მომზადებასთან ერთად უაღრესად მნიშვნელოვანი ხდება უწყვეტი განათლება და თვითგანათლება, როგორც პროფესიული, ისე პიროვნული თვალსაზრისით (European Commission 2015, 88-89; Gaymer 2006, 128-131).

უმაღლესი განათლების მიმდინარე რეფორმა საქართველოში ითვალისწინებს მასწავლებლის პროფესიული მომზადების შინაარსის თვისობრივ განახლებას. ამ რეფორმის თანახმად, საჭიროა ისეთი მასწავლებლის ჩამოყალიბება, რომელიც სრულყოფილად ფლობს თავის საქმეს და რომელსაც შეუძლია დაინახოს თავისი პროფესიული ზრდის პერსპექტივები, აქვს კვლევითი მუშაობის უნარი (გურგენაშვილი 2018).

მასწავლებლის მომზადებასა და პროფესიულ განვითარებაში საქართველოს საგანმანათლებლო სივრცის ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს ამოცანას წარმოადგენს ის, რომ მომავალ და მოქმედ პედაგოგს (შემდგომში მოხსენებული იქნება, როგორც პედაგოგი) გაუძლიეროს საკუთარი ცოდნისა და უნარ-ჩვევების განახლების, თვითგანვითარებისა და ძირითადი კომპეტენციების სრულყოფისაკენ სწრაფვა. ის პირობები, რომლებშიც მიმდინარეობს მასწავლებლების პროფესიული კომპეტენციის ფორმირება-განვითარების პროცესი, ხშირად ვერ უწყობს ხელს მომავალი/მოქმედი პედაგოგის პროფესიული კომპეტენციის თანამედროვე მეთოდურ სტანდარტთან

¹ ნაშრომში წარმოდგენილ თარგმანებზე პასუხისმგებლობას იღებს ნაშრომის ავტორი.

შესაბამისობაში მოყვანას (Figueredo, Rocha, Dutra 2016; Park and So 2014, 374-388; Yadeta and Assefa 2014, 69).

არსებული პრობლემების დაძლევაში ერთ-ერთი საუკეთესო საშუალებაა პედაგოგიური (რეფლექსიური) დღიური და მისი, როგორც მნიშვნელოვანი ხერხის, სასწავლო პროცესში გამოყენება სხვა მეთოდურ ხერხებთან და სტრატეგიებთან ერთად. მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრის² მიხედვით, მასწავლებლის პროფესიული განვითარებისთვის ერთ-ერთი აუცილებელი კომპონენტია რეფლექსია, როგორც საკუთარი მოღვაწეობის „აქტიური შეფასება“ და რეფლექსიური დღიური, როგორც რეფლექსიის საუკეთესო საშუალება (შდრ. მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი (2016, 44-46).

რეფლექსიური დღიურის, როგორც რეფლექსიის განვითარების ინსტრუმენტის მნიშვნელობას ადასტურებს ფატემიპურის კვლევა, რომელმაც დაადგინა, სწავლების შეფასების ინსტრუმენტებს შორის რომელი ინსტრუმენტი უზრუნველყოფს მასწავლებელს უფრო სანდო მონაცემებით. მოცემული კვლევის თანახმად, აუდიო-ვიდეოჩანაწერის ეფექტურობა განისაზღვრება 0, 31-ით; სტუდენტებისგან მიღებული უკუკავშირი - 0, 58-ით; კოლეგების პრაქტიკაზე დაკვირვება - 0, 71-ით; რეფლექსიური დღიურის ეფექტურობა კი არის 0, 84 (Fatemipour 2009).

რეფლექსიური დღიურის საშუალებით ფართოდ იქნება გამოყენებული სწავლებისადმი რეფლექსიური მიდგომა და როგორც მომავალ, ისე მოქმედ მასწავლებელს ჩამოუყალიბდება საკუთარი დამოკიდებულება საგნის სწავლებისადმი, და ზოგადად, სასწავლო პროცესისადმი, რაც ხელს შეუწყობს მომავალში მის წარმატებულ საქმიანობას.

თანამედროვე განათლების ორ ურთიერთდაკავშირებულ მნიშვნელოვან პრობლემად ტალიაშვილი (2019) ასახელებს პროფესიონალთა მომზადების პროგრამებში რეფლექსიის არასრულყოფილად ასახვას, მასწავლებლის დაბალ მოტივაციას სკოლაში და ამ პრობლემების დროულად გადაჭრის აუცილებლობას,

² მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი არის განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს საჯარო სამართლის იურიდიული პირი, რომლის მიზანია სკოლაში სწავლისა და სწავლების ხარისხის გაუმჯობესების ხელშეწყობა მასწავლებლის პროფესიული ცოდნისა და საქმიანობის მაღალი სტანდარტის დამკვიდრების გზით.

რაც ეფექტიან სწავლა-სწავლებას და საგანმანათლებლო სივრცის ხარისხის ამაღლებას შეუწყობს ხელს.

ზემოაღნიშნული წარმოდგენილ საკვლევ თემას ხდის უაღრესად **აქტუალურს**.

კვლევის სიახლეს წარმოადგენს რეფლექსიისა და მისი ერთი მნიშვნელოვანი ინსტრუმენტის, მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის შესწავლა, რომლის გამოყენება სრულ შესაბამისობაშია „მასწავლებლის პროფესიული განვითარებისა და კარიერული წინსვლის სქემის დამტკიცების შესახებ“ (საქართველოს მთავრობა 2020, მუხლი 4) დადგენილებასთან, რომელიც მოითხოვს მასწავლებლისგან რეფლექსიას (თვითშეფასებას).

რეფლექსიასთან ერთად ყურადღებაა გამახვილებული მასწავლებლის კომუნიკაციურ (1) და შემეცნებით (2) კომპეტენციაზე პროფესიული განათლების მასწავლებლების პედაგოგიურ გზამკვლევში (შდრ. მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი 2016, 133-152 (1); 219-239 (2)).

მასწავლებელთა რეფლექსიური დღიურის გამოყენების დიდაქტიკური, ფსიქოლოგიური და კომუნიკაციური ასპექტები და მათი გავლენა მასწავლებლის მუშაობის ეფექტურობაზე, პროფესიული უნარების, კერძოდ კი, კომუნიკაციის უნარების განვითარებაზე ქართულ სინამდვილეში ჯერ არ ყოფილა შესწავლილი და გამოვლენილი.

ნაშრომის **თეორიულ დირებულებას წარმოადგენს** მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლებისა და რეფლექსიური სწავლების თეორიების განვითარება მასწავლებლის კვალიფიკაციის განვითარების ჭრილში სამი ძირითადი მიმართულებით:

- პედაგოგიურ-მეთოდური ტერმინოლოგიისა და თეორიების უკეთესად გათვითცნობიერება,
- პროფესიულ საქმიანობასთან დაკავშირებული რეფლექსიის გაღრმავება და
- კომუნიკაციური უნარ-ჩვევების გაუმჯობესება.

კვლევაში გამოყენებული მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის წარმოების მოდელი **პრაქტიკულ სარგებელს** მოუტანს როგორც მომავალი პედაგოგების მომზადების პროგრამების ხელმძღვანელებს, ისე მასწავლებელთა პროფესიული

განვითარების ტრენერებს, მაგალითად, სილაბუსებისა და სასწავლო აქტივობების შემუშავებისას.

კვლევის ობიექტს წარმოადგენს მასწავლებლის პროფესიული კომპეტენციის ფორმირების პროცესი, იმ გზების, მეთოდური ხერხების, მიდგომის ძიება, რომლებიც ამ პროცესის წარმატებით განხორციელებას განაპირობებს.

კვლევის მიზანია ისეთი თეორიული საფუძვლების, პრინციპებისა და პრაქტიკული რეკომენდაციების შემუშავება, რომლებიც შესაბამის ინსტიტუციებს, მომავალი და მოქმედი მასწავლებლების პროფესიული მომზადება-გადამზადების ეფექტურობის გაზრდის საშუალებას მისცემს, რაც, თავის მხრივ, ხელს შეუწყობს მასწავლებლის კვალიფიკაციის ამაღლებას.

კვლევის ზოგადი მიზნიდან გამომდინარე შევეცადე, გადამეჭრა შემდეგი კონკრეტული ამოცანები:

პედაგოგიურ ასპექტში:

- დადგენილიყო მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის როლი და ადგილი პედაგოგთა პროფესიული განვითარების მთლიან სისტემაში;
- განსაზღვრულიყო მასწავლებელთა მიერ პედაგოგიური დღიურის წერაში ექსპერტისა და კოლეგის როლი. ექსპერტი/კოლეგა უნდა იყოს არა მხოლოდ შემფასებელი, არამედ მან მოქმედი/მომავალი მასწავლებლის თანამშრომლობითი სწავლების მეთოდის დაუფლების პროცესში ფასილიტატორის ფუნქცია უნდა შეასრულოს.

ფსიქოლოგიურ და ფსიქოლინგვისტურ ასპექტში:

- გამოვლენილიყო მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის წარმოების როლი მასწავლებლის რეფლექსიის უნარის განვითარებაში.
- გარკვეულიყო, რამდენად გაუმჯობესდება მასწავლებლის კომუნიკაციური უნარ-ჩვევები ავთენტურ სიტუაციაში დღიურის წარმოების დახმარებით. რადგან კვლევა შეისწავლიდა დღიურის როლს კომუნიკაციური კომპეტენციის განვითარებაშიც, მოსალოდნელი იყო, რომ დღიურის წარმოება შემდგომში ხელს შეუწყობდა ინტროვერტი-მასწავლებლების ზეპირ ინტერაქციაში უფრო თავისუფლად ჩაბმას და, ამასთანავე,

ინდივიდუალობის, მისი პიროვნებისა და შემოქმედებითობის სტიმულირებას.

კვლევას, შესაბამისად, უნდა ეპასუხა შემდეგი კითხვებისათვის:

1. რამდენად უწყობს ხელს მასწავლებლის დღიური პროფესიული ტერმინოლოგიისა და ცნებების, სწავლების თეორიების ღრმად გაგებას და მათი პრაქტიკაში გამოყენების უნარის განვითარებას?
2. რამდენად უწყობს ხელს მასწავლებლის დღიური რეფლექსიის უნარის განვითარებას?
3. რამდენად უწყობს ხელს მასწავლებლის დღიური კომუნიკაციური უნარების განვითარებას?

კვლევის პროცესს საფუძვლად დაედო შემდეგი **ჰიპოთეზა**: მასწავლებლების პროფესიული კომპეტენციის ფორმირებაში ოპტიმალური შედეგი მიიღწევა, თუ გამოვიყენებთ მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის სხვადასხვა ფორმას: პირადს და დიალოგურს მასწავლებელსა და მასწავლებელს შორის; მასწავლებელსა და ექსპერტს შორის.

ეს ცვლილება მასწავლებლის კომპეტენციაში გამოიხატება:

- პროფესიული ტერმინოლოგიისა და ცნებების უფრო აქტიურ და გააზრებულ გამოყენებაში, პროფესიული ცოდნის გაღრმავებაში და მის დაკავშირებაში პრაქტიკულ გამოცდილებასთან;
- რეფლექსიური აზროვნებისა და სწავლა/სწავლების განვითარებაში;
- პროფესიული კომუნიკაციის ხარისხის გაუმჯობესებაში.

კვლევაში ძირითადად გამოყენებულია **კვლევის შემდეგი მეთოდები**: რაოდენობრივი - აღწერითი (ინსტრუმენტად გამოყენებულია კითხვარი), ექსპერიმენტული (ინსტრუმენტად გამოყენებულია, ასევე, კითხვარი) და თვისებრივი (მასწავლებლების დღიურების კონტენტანალიზი, სიხშირის გარკვევით).

წარმოდგენილი კვლევა ასევე დედუქციურია (თეორიიდან ჰიპოთეზისკენ და მისი შემოწმებისკენ).

კვლევა, შესაბამისად, შემდეგი ეტაპებით განხორციელდა:

- არსებული ლიტერატურის ანალიზი საკვლევ პრობლემაზე და ჰიპოთეზის ჩამოყალიბება;
- პედაგოგების ანკეტირება (წინასწარი მოკლე საუბრით ახსნა-განმარტების მიზნით);
- მასწავლებლების ნაწერების კონტენტანალიზი;
- კვაზიექსპერიმენტი (ექსპერიმენტულ ჯგუფებში სამი სახის დღიურის წარმოება და საკონტროლო ჯგუფებში მის გარეშე მუშაობა);
- კვაზიექსპერიმენტის შედეგების სტატისტიკური დამუშავება მათი სანდოობის დასადგენად.

დისერტაცია შედგება შესავლის, ხუთი თავის, გამოყენებული ლიტერატურის სიისა და ოთხი დანართისგან (**ნაშრომის სტრუქტურა**).

ნაშრომის *პირველ თავში* განხილულია მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის გამოყენების თეორიული საფუძვლები (მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესი, რეფლექსიური სწავლების ცნება, სწავლა-სწავლების თეორიები); რეფლექსიური დღიურის სახეები და მისი გამოყენების დიდაქტიკურ-ფსიქოლოგიური ასპექტები. ამავე თავშია წარმოდგენილი რეფლექსიური დღიურის გამოყენებასთან დაკავშირებული უახლესი ემპირიული კვლევების ანალიზი.

მეორე თავი ეთმობა მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის მრავალმხრივ გამოყენებას; პედაგოგიური თეორიებისა და პრაქტიკის დაკავშირებას რეფლექსიური დღიურის დახმარებით და რეფლექსიური დღიურის როლს სასწავლო პროცესის კვლევაში. გაანალიზებულია რეფლექსიური დღიურის გავლენა მასწავლებლის კომუნიკაციური უნარების, ასევე მათ მიერ პროფესიული ლექსიკისა და ტერმინოლოგიის გამდიდრებაზე.

ნაშრომის *მესამე თავში* განსაზღვრულია კვლევის მეთოდოლოგია. ჩამოყალიბებულია კვლევის მიზანი და კვლევის მეთოდები. დასაბუთებულია მონაწილეების შერჩევის მეთოდიკა, როგორც გამოკითხვისთვის, ასევე კვაზი ექსპერიმენტისთვის. საუბარია იმაზე, კვლევის რომელი ინსტრუმენტები იქნა გამოყენებული საქართველოს სკოლის მასწავლებლების მიერ დღიურის გაცნობიერების ხარისხის გასაზომად და მათი რეფლექსიური, კომუნიკაციური და პროფესიული კომპეტენციის გასაზომად.

ნაშრომის *მეოთხე თავში* წარმოდგენილია სკოლის მასწავლებლის პროფესიულ კვალიფიკაციაზე რეფლექსიური დღიურის გავლენის კვლევის შედეგები. განხილულია ორი კვლევა: აღწერითი - რაოდენობრივი (საქართველოში მასწავლებლების მიერ რეფლექსიური დღიურების გამოყენების საკითხები) და შერეული მეთოდით ჩატარებული კვლევა: რაოდენობრივი (კვაზიექსპერიმენტი, რომელიც მოიცავდა საექსპერიმენტო ჯგუფში მასწავლებელთა მიერ რეფლექსიური დღიურის 9-კვირიან გამოყენებას, ხოლო საკონტროლო ჯგუფის მის გარეშე მუშაობას, პრე- და პოსტექსპერიმენტულ კითხვარს) და თვისებრივ-რაოდენობრივი (მასწავლებლების ნაწერების კონტენტანალიზს).

ნაშრომის მეხუთე თავში მოცემულია *დასკვნები* და *რეკომენდაციები*.

დისერტაციის *დანართებში* წარმოდგენილია მასწავლებლების მიერ წარმოებული დიალოგური დღიურებიდან ნიმუშები, კვლევის დროს გამოყენებული კითხვარები, ცხრილები კონტენტანალიზის დეტალური შედეგებით.

თავი I: მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის გამოყენების თეორიული საფუძვლები

ამ თავში საფუძვლიანად გაანალიზდება რეფლექსიური დღიურის გამოყენების თეორიული საფუძვლები, რადგან ქართულ სინამდვილეში ეს საკითხი შედარებით ნაკლებად არის გამოკვლეული.

თანამედროვე საგანმანათლებლო პროცესის მთავარი მახასიათებელია მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება, რომელიც ზრდის მასალის შეთვისების ხარისხს და ამზადებს მოსწავლეს ცხოვრებისეული და პროფესიული სირთულეების დასაძლევად (Baeten, Dochy and Struyven 2012, 492-493). მისი ძირითადი პრინციპები თეორიულ საფუძვლად უდევს მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის გამოყენებას. სადისერტაციო ნაშრომის მეორე საფუძველს წარმოადგენს რეფლექსიური სწავლების თეორიები. ეს თეორიები, ასევე რეფლექსიური დღიურის ცნება და სახეები განხილული იქნება ამ თავში.

მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლების მთავარი მოქმედი პირი მასწავლებელია და მას ამ პროცესში გადამწყვეტი როლი ეკისრება, რაც სრულიად არ ეწინააღმდეგება მოსწავლის ყურადღების ცენტრში დაყენებას, რადგან მასწავლებლის მოვალეობაა ისეთი პირობების შექმნა, რომელშიც მოსწავლეები შეძლებენ სასწავლო პროცესში აქტიურად ჩართვას.

1.1. მასწავლებლის როლი მოსწავლეზე და მასწავლებელზე ორიენტირებულ სასწავლო პროცესში

სერინი აღნიშნავს, რომ ტრადიციული, მრავალი საუკუნის განმავლობაში გამოყენებული მასწავლებელზე ორიენტირებული საგანმანათლებლო პროცესი გულისხმობდა ინფორმაციის/ცოდნის გადაცემას მასწავლებლის მიერ მოსწავლეებისთვის ისეთ გარემოში, რომელშიც მასწავლებელი ყველაფერზე აგებდა პასუხს: სასწავლო პროცესის დაგეგმვაზე, სასწავლო მასალის ახსნაზე, მიღებული ცოდნა-უნარ-ჩვევების განმტკიცებასა და მოსწავლეთა ცოდნა-უნარ-ჩვევების

შეფასებაზე. ეს, ერთი მხრივ, სასარგებლო იყო, რადგან მოსწავლეთა ცოდნის საფუძველზე აფასებდნენ მასწავლებლის მუშაობასაც, და ამიტომ მასწავლებელი, რომელსაც უნდოდა, კარგი მასწავლებლის სახელი ჰქონოდა, სრული პასუხისმგებლობით ეკიდებოდა საკუთარ საქმეს. მეორე მხრივ, თუ მასწავლებელზე ორიენტირებულ პედაგოგიკაში მასწავლებელი საკმაოდ აქტიური იყო, მოსწავლეები მხოლოდ პასიურად მიჰყვებოდნენ სახელმძღვანელოსა და მასწავლებელს. მოსწავლეების პასიური როლით გამოწვეული იყო დაბალი მოტივაცია და აკადემიური წარმატება. შეძენილი ცოდნა კი ნაკლებად გამოყენებადი იყო რეალურ ცხოვრებაში. მეოცე საუკუნის მეორე ნახევარში პედაგოგიკის სხვა საფუძვლის ჩამოყალიბების საკითხი დადგა, ხოლო ოცდამეერთე საუკუნეში, მისი ცვალებადობის ტემპის და ინფორმაციის მოზღვაგებასთან დაკავშირებით, ეს საკითხი განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი ხდება (Serin 2018, 165).

მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესი ეფუძნება სწავლისადმი კონსტრუქტივისტულ მიდგომას (Moate and Cox 2015, 382). რეინსისა და ელისის მიხედვით, მასწავლებელზე ორიენტირებულ სასწავლო პროცესში მოსწავლე საკლასო ოთახის „დამქირავებლის“ როლშია, როცა მისი „მფლობელის“ როლში მასწავლებელი გამოდის. „დამქირავებლები“ „ქირას“ იხდიან (ანუ დავალებებს მორჩილად ასრულებენ) და საპასუხოდ მოელოდნენ „მფლობელისგან“ სათანადო მომსახურებას (სასწავლო მასალის შერჩევას, ახსნას, აქტივობების ორგანიზებასა და დავალებების შეფასებას). პასუხისმგებლობა სასწავლო პროცესზე მთლიანად მასწავლებელზეა (Rayens and Ellis 2018, 92).

როცა საკლასო ოთახის „მფლობელები“ თვითონ მოსწავლეები არიან, ისინი აღიქვამენ, რომ მათ პასუხისმგებლობაში შედის აქტივობებში ჩართვა, სასწავლო მასალის გაგება, დამახსოვრება და გამოყენება. მასწავლებლის პასუხისმგებლობა კი არის მოამზადოს ისეთი გარემო, რომელშიც ეს ყველაფერი შეიძლება განხორციელდეს. ამიტომ მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება ეფუძნება მოსწავლეთა მოთხოვნილებების შესწავლას, რომელიც ხორციელდება როგორც ფორმალური/ პირდაპირი (მოსწავლეების/მშობლების სტრუქტურირებული ინტერვიუ, ფოკუსჯგუფებთან მუშაობა, ანკეტირება, მოსწავლეების რეფლექსიური დღიური), ისე არაფორმალური/ფარული მეთოდებით (სწავლაზე დაკვირვება,

მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის წარმოება) (Grant 2002, 158; Walsh 2006, 30). რადგან სწავლის საჭიროებები ყალიბდება ცხოვრებისეული გამოცდილებით, სკოლის მოსწავლეებს ჯერ უჭირთ მათი განსაზღვრა. თუმცა, ეს არ ნიშნავს, რომ მათი (განსაკუთრებით, უფროსკლასელების) მოთხოვნილებები არ უნდა იყოს გათვალისწინებული. მასწავლებელი მოსწავლეების ინტერესებს, მიდრეკილებებსა და მათი სწავლის სტილს უნდა იცნობდეს, რათა ოპტიმალურად დაგეგმოს სასწავლო პროცესი. თუ სახელმძღვანელოს მიერ შეთავაზებული სასწავლო მასალა და მასში შეთავაზებული აქტივობა-დავალებები მთლიანად ვერ აკმაყოფილებს მოსწავლეების საჭიროებას, მასწავლებელმა უნდა უზრუნველყოს მისი მოდიფიცირება და მოსწავლეების ინტერესების გათვალისწინებით ადაპტირება.

მოსწავლეებზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესი არ უნდა იქნას ისე გაგებული, თითქოსდა მასწავლებლის როლი მასში ნიველირებულია. მასწავლებლის როლი მხოლოდ შეცვლილია, უფრო მეტიც, ის უაღრესად გართულდა. ცოდნის, უნარ-ჩვევებისა და ღირებულებების ჩამოყალიბების ფასილიტატორის როლი, რომელიც თანამედროვე მასწავლებელს ეკისრება, გულისხმობს მოსწავლის სწავლის დაკვირვების, მის შესახებ რეფლექსიის ურთულეს პროცესს (Aliusta and Özer 2016, 422; McCabe and O'Connor 2013, 353-354). მასწავლებელი ეხმარება მოსწავლეებს, შეიმუშაონ მასალები, რომლებიც გასაგები და მნიშვნელოვანია მათთვის. მასწავლებელმა უნდა შექმნას საკლასო ოთახში ისეთი ატმოსფერო, რომელშიც მოსწავლეს, ერთი მხრივ, არ ეშინია უპასუხოს დასმულ შეკითხვას და გამოხატოს თავისი, თუნდაც მცდარი ან სადავო აზრი, მეორე მხრივ კი, მას მოტივი უნდა ჰქონდეს, მიიღოს მონაწილეობა აქტივობებში. მასწავლებელმა უნდა მიახვედროს მოსწავლეს, რა კონკრეტული პრაქტიკული მიზნისთვის შეეძლება მას მომავალში მოცემული ცოდნის გამოყენება, რათა უზრუნველყოს სწავლის მოტივაცია. მასწავლებელმა ხელი უნდა შეუწყოს მოსწავლეებს, გააკეთონ პირადი აღმოჩენები და მოახდინონ ცოდნის კონსტრუირება თანაკლასელებთან და მასწავლებელთან თანამშრომლობის გზით. მასწავლებელმა უნდა განავითაროს მოსწავლეებში ე.წ. ტრანსფერული უნარები (კრიტიკული ანალიზი, ლოგიკური მსჯელობა, პრეზენტაციის უნარი, შემოქმედებითი უნარები და ა.შ.). მიუხედავად იმისა, რომ მოსწავლე დემოკრატიული სასწავლო პროცესის ცენტრალური ფიგურაა, ის მხოლოდ

თანდათანობით შეიძლება გახდეს ავტონომიური შემსწავლელი, რასაც მასწავლებელმა უნდა შეუწყოს ხელი და შეაიარაღოს მოსწავლეები სწავლის სტრატეგიებით. მასწავლებელმა უნდა იცოდეს სწავლისა და სწავლების სტრატეგიები, რათა ხელი შეუწყოს მოსწავლეების მიერ სწავლის სტრატეგიების ეფექტურ გამოყენებას (Thompson, Licklider and Jungst 2003, 133-141). ყველაფერი ეს მოითხოვს მასწავლებლის მაღალ პროფესიულ კვალიფიკაციას, მის რეფლექსიურ მუშაობას და კოლეგებთან პროფესიული ცოდნისა თუ პრობლემების გაზიარებას.

ვაიმერმა ჩამოაყალიბა მოსწავლეზე ორიენტირებული პედაგოგიკის ძირითადი პრინციპები:

- „ძალის ბალანსი“ სასწავლო პროცესში გადანაწილებულია მასწავლებელსა და მოსწავლეებს შორის; თანამედროვე მოსწავლე უნდა იყოს საკუთარ თავში დარწმუნებული და თვითმოტივირებული.
- სასწავლო თემატიკა მნიშვნელოვანია სასწავლო პროცესში, მაგრამ ის არ უნდა იყოს დაუძლეველი სირთულისა და მოცულობის კუთხით; სასწავლო თემატიკაზე უფრო მნიშვნელოვანია სწავლის შედეგები, რომლებსაც მოსწავლე მიაღწევს. სასწავლო პროცესს უნდა მართავდეს სწავლის შედეგები და არა შესასწავლი თემატიკა.
- მასწავლებელი უნდა დაეხმაროს მოსწავლეებს ძალების მობილიზებაში, გაზარდოს მათი მოტივაცია, გახადოს მოსწავლეები აქტიური, პასუხისმგებელი და განაწყოს ურთიერთთანამშრომლობისთვის, უზრუნველყოს მოსწავლეების აქტიური ჩართულობა სასწავლო პროცესში.
- მოსწავლის პასუხისმგებლობა საკუთარ სწავლაზე მოიცავს მის მიერ იმის გაგებას, რომ წარმატებული იქნება მხოლოდ მაშინ, როცა თვითონ აგებს პასუხს გაკვეთილებზე დასწრებაზე, აქტივობებში ჩართულობაზე, საშინაო დავალებების შესრულებასა და ურთიერთ- და თვითშეფასებაზე. ვერცერთი საუკეთესო მასწავლებელი ვერ უზრუნველყოფს მოსწავლის მომავალს მისი ამ პროცესში შეგნებული ჩართულობის გარეშე.

- შეფასების მიზანი არ არის ნიშნები, სასწავლო პროცესის დამადასტურებელი საბუთის გაცემა-არგაცემა. შეფასების პროცესი ხელს უნდა უწყობდეს სწავლის წარმატებას. მოსწავლეების ცოდნის შეფასება უნდა იყოს არა მხოლოდ მათი, არამედ მასწავლებლის ეფექტური მუშაობის მაჩვენებელი. შეფასების მიზანი უნდა იყოს იმის დადგენა, თუ რამდენად ეფექტურია განათლების სისტემა ახალგაზრდობის მომავლისათვის მომზადების საქმეში (Weimer 2002, 8-17).

მასწავლებელს, განსაკუთრებით, ახალბედა მასწავლებელს, გაუჭირდება თავისი ფუნქციების ეფექტურად რეალიზება ამ ახალ პირობებში, თუ ის არ განახორციელებს რეფლექსიურ სწავლებას: საკუთარი მუშაობის რეგულარულ და დეტალურ გაანალიზებას, წარმატებული პრაქტიკების აღნიშვნას, ხარვეზებისა და მათი მიზეზების დადგენას. ამისთვის მრავალი საშუალება არსებობს: საკუთარი გაკვეთილების აუდიო და ვიდეოჩანაწერების ანალიზი, კოლეგების დასწრება მასწავლებლის გაკვეთილებზე შემდგომი დისკუსიით, მოსწავლეების უკუკავშირის ანალიზი და ა.შ. (Sayin 2013, 41).

საქართველოს სკოლებში თანდათანობით იწერება მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება, თუმცა ამ მიდგომის ეფექტურობასა და სირთულეებზე მცირეოდენი კვლევაა ჩატარებული (სააკაშვილი 2016, 23-30; ბურჯანაძე და ჩინჩალაძე 2016, 1-11). ასეთ კვლევებზე კი დიდად არის დამოკიდებული, შეძლებენ თუ არა მასწავლებლები მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება განახორციელონ. მასწავლებლის რეფლექსიური დღიური კი ერთ-ერთი ყველაზე ეფექტური საშუალებაა მასწავლებლის კვალიფიკაციის ასამაღლებლად და მისი მუშაობის ეფექტურობის გასაზრდელად (Zulfikar 2017, 3-4).

თანამედროვე პედაგოგიკაში პედაგოგიური დღიური გამოიყენება სხვადასხვა მიზნით:

- 1) რეფლექსიური სწავლა-სწავლების,
- 2) მეცნიერული კვლევის,
- 3) კომუნიკაციური, განსაკუთრებით კი წერის უნარ-ჩვევების განვითარების,

4) თვითშეფასების და სხვა მიზნებით როგორც მოსწავლეებთან, ისე სტუდენტებთან, როგორც სწავლებისას, ისე პედაგოგიური პრაქტიკის დროს;

5) მასწავლებელთა უწყვეტი თვითგანვითარებისათვის, მათ მიერ სწავლების თეორიების უკეთესად გათვითცნობიერებისთვის, პროფესიული ლექსიკისა და ტერმინოლოგიის შეთვისებისა და ეფექტიანი პრაქტიკული უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებისათვის.

1.2. რეფლექსიური სწავლება

ტერმინი „რეფლექსიური პრაქტიკა“ მომდინარეობს დიუის ნაშრომებიდან. დიუი წერდა, რომ რეფლექსიური პრაქტიკა გულისხმობს „ნებისმიერი აზრის ან ცოდნის სავარაუდო ფორმის აქტიურ, დაჟინებულ და ფრთხილ განხილვას იმ საფუძვლების გათვალისწინებით, რომლებიც მხარს უჭერს მას“. ეს ნიშნავს, რომ გეჟნებათ კრიტიკული მიდგომა; თქვენ განიხილავთ, რატომ არის ყველაფერი ისეთი, როგორც არის და როგორი შეიძლება იყოს ის. დიუი შემდეგ აზუსტებს, რომ რეფლექსია „ჩვენი მოქმედებების წინდახედულობით წარმართვის შესაძლებლობას გვაძლევს... ეს გვაძლევს საშუალებას ვიცოდეთ, რას ვეყრდნობით მოქმედების დროს“. (Dewey 1991/1910, 6) ეს უაღრესად მნიშვნელოვანია სწავლებაში. რას აკეთებს მასწავლებელი კლასში და როგორ იქცევა, საგულდაგულოდ უნდა იყოს დაგეგმილი, თეორიითა და გამოცდილებით ინფორმირებული და მიზანმიმართული.

პენინგტონი რეფლექსიურ სწავლებას განსაზღვრავს, როგორც გამოცდილების გააზრებასა და გაშუქებას. რეფლექსიური სწავლება არის საშუალება სწავლების პროცესისა და თვითმოტივირებული, თავისი თავის რწმენის მქონე მასწავლებლების ჩამოყალიბება-განვითარებისათვის. კრიტიკული რეფლექსია გულისხმობს ისეთ აქტივობას ან პროცესს, რომლის დროსაც ხდება გამოცდილების გახსენება და გააზრება, რაც შეფასებისა და მომავალი მოქმედების დაგეგმვის საფუძველია (Pennington 2015, 1).

პენინგტონის აზრით, რეფლექსიური სწავლების ცნებისათვის დამახასიათებელია შემდეგი ოთხი თავისებურება:

- სწავლების მიზნებისა და შედეგების აქტიური გაცნობიერება;
- ძიებითი და პრაქტიკული უნარ-ჩვევების გაერთიანება;
- კრიტიკა თვითრეფლექსიის ან სხვა წყაროებიდან მიღებული ინფორმაციის საფუძველზე;
- საკუთარი გამოცდილების განუწყვეტელი კონტროლი, ხელახლა გააზრება და შეფასება (Pennington 2015, 5-9).

კორთაგენის რეფლექსიის ALACT მოდელი (მოქმედება, წინარე გამოცდილების ანალიზი, ძირითადი ასპექტების გათვითცნობიერება, ალტერნატიული მეთოდების შექმნა და მათი გამოყენება) მოითხოვს მასწავლებლისგან არა მხოლოდ საკუთარი მოქმედების შეფასებას არსებული ცოდნიდან გამომდინარე, არამედ ახალი მიდგომების პოვნას. მისი აზრით, მხოლოდ ამგვარ რეფლექსიას, მივყავართ სწავლების ხარისხის გაუმჯობესებამდე (Korthagen 2001, 52-67; 2017, 392).

რეფლექსიური სწავლების მიმართ დიდი დაინტერესება გამომდინარეობს იმ ფაქტიდან, რომ მასწავლებლებს ყოველთვის მთავარი წვლილი მიუძღვით თავიანთ პროფესიულ ზრდაში. ის მასწავლებლები კი, რომლებიც რეგულარულად გაიაზრებენ თავიანთ გამოცდილებას, აგრძელებენ პროფესიულ განვითარებას და აუმჯობესებენ სწავლების ხერხებსა და მეთოდებს. რეფლექსიური სწავლების უნარ-ჩვევებს საფუძველი უნდა ჩაეყაროს სტუდენტთა პედაგოგიური პრაქტიკის დროს (Bailey 1991, 84).

რეფლექსიისათვის გამოიყენება სხვადასხვა საშუალება. მაგალითად, მომავალი და მოქმედი პედაგოგების დაკვირვება ერთმანეთის მუშაობაზე, როცა ისინი ერთმანეთის გაკვეთილებს აკვირდებიან. დაკვირვებას შეიძლება მოჰყვეს დისკუსია ან/და პედაგოგიური დღიურის წარმოება.

ოთხმოციანი წლებიდან მოყოლებული მასწავლებლის მომზადებისადმი მთელი რიგი მოთხოვნები იქნა წამოყენებული. მათ შორისაა მასწავლებელი, როგორც მკვლევარი, რომელმაც უნდა განახორციელოს ე.წ. პრაქტიკის კვლევა და იყოს კრიტიკული საკუთარი პედაგოგიური მოღვაწეობისადმი. მაგალითად, განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი მასწავლებლის მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამის მოთხოვნებს შორის აღნიშნავს, რომ დამოკიდებულებები და ღირებულებები „ორიენტირებულია უწყვეტ პროფესიულ

განვითარებაზე, სხვადასხვა გზით სიახლეების ათვისებასა და მათ პრაქტიკაში დანერგვაზე“; მასწავლებელი „აცნობიერებს კვლევაზე დაფუძნებული სასკოლო პრაქტიკის სრულყოფის მნიშვნელობას“ (განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი 2018, 7).

ქრუიქშანქი და ზეიქნერი და ლისტონი სხვადასხვანაირად განსაზღვრავენ ტერმინს „რეფლექსიური სწავლება“. ქრუიქშანქი განსაზღვრავს რეფლექსიურ სწავლებას, როგორც მასწავლებლის მიერ იმის გააზრებას, რაც ხდება გაკვეთილებზე და დასახული მიზნის მიღწევისათვის ალტერნატიული გზების მოფიქრებას. რეფლექსიური სწავლება სასწავლო პროცესს განიხილავს ანალიტიკურად და ობიექტურად. რეფლექსიური სწავლების მიზანია აზროვნების ჩვევების გამომუშავება. სწავლება, მისი აზრით, არის ხელოვნება. იგი განიხილება ვიწრო გაგებით, რადგანაც ყველაფერს, რაც ხდება საკლასო ოთახში, ძირითადად იქ მყოფი ხალხი და მოვლენები განსაზღვრავს. ამ შეხედულების მიხედვით, სწავლების ხერხების განვითარება ყველაზე უფრო მნიშვნელოვანი საშუალებაა სწავლების ხარისხის გაუმჯობესებისათვის (Cruickshank 1985, 704; Zeichner and Liston 1987, 30).

ზეიქნერი და ლისტონი ავითარებენ სრულიად განსხვავებულ მოსაზრებას. მათ მიაჩნიათ, რომ რეფლექსიური მასწავლებელი არის ის, ვინც აფასებს თავისი მუშაობის საფუძველს, მიზნებსა და შედეგებს ყველა დონეზე (Zeichner and Liston 1987, 24). სამ დონეზე მუშაობა შეესაბამება ვან მანენის რეფლექსიურობის სამ დონეს (ტექნიკურს, პრაქტიკულსა და კრიტიკულს). პირველი დონე შეესაბამება ქრუიქშანქის რეფლექსიური სწავლების ცნებას. მაგრამ ზეიქნერი და ლისტონი უფრო მეტად არიან დაინტერესებული რეფლექსიურობის პრაქტიკული და კრიტიკული დონით. მასწავლებელს უნდა აინტერესებდეს არა მხოლოდ თავისი ქმედების წარმოშობის, მიზნისა და შედეგების გააზრება, არამედ თვითონ მასალა და იდეოლოგიური შეზღუდვები და წახალისება, რაც ჩაქსოვილია საკლასო ოთახში, სკოლაში და იმ სოციალურ კონტექსტში, რომელშიც მასწავლებელი და მისი მოსწავლეები ცხოვრობენ. ეს მიზნები მიმართულია იქით, რომ მისცეს მასწავლებლებს იმ პედაგოგიური ჩვევებისა და უნარ-ჩვევების განვითარების საშუალება, რაც აუცილებელია ავტონომიური ზრდისა და მათი მომზადებისათვის

როგორც ინდივიდუალურად, ისე კოლექტიურად, საგანმანათლებლო პოლიტიკაში სრულ პარტნიორად მონაწილეობისათვის (Van Manen 1987, 205).

კავშირი იმას შორის, რასაც განიზრახავს და რასაც აკეთებს, გამოარჩევს მასწავლებლებს ინდივიდუალური მიდგომით, მაგრამ სწავლება კიდევ უფრო მეტს ნიშნავს. სწავლება არის ინტერაქტიური პროცესი იმ პირთა შორის, რომლებიც სწავლობენ სოციალურ გარემოში, რასაც ჩვეულებრივ აღწერენ როგორც „საკლასო ოთახს“. ინტერაქცია განიმარტება როგორც ყველა სახის ქცევა, როცა ინდივიდები და ჯგუფები ერთმანეთზე ზემოქმედებენ. ინტერაქციის უმთავრესი დამახასიათებელი თავისებურება არის პასუხის და მოქმედებების ორმხრივობა ურთიერთობის უსასრულო მრავალფეროვნებაში - ვერბალურსა და არავერბალურში, შეცნობილსა და შეუცნობელში, მუდმივსა და შემთხვევითში. სწავლების ამ ინტერაქტიურ პროცესში არის საჭიროება იმისა, რომ მასწავლებლებს გამოუმუშავდეთ ურთიერთგაგების და ურთიერთგაგებინების უნარი. გამოცდილების გაზიარებას რეფლექსიურ სწავლებაში პოტენციურად აქვს ორი შედეგი. ჯერ ერთი, სტუდენტებმა შეიძლება დააფასონ თავიანთი პრაქტიკული ცოდნა იმის ნაცვლად, რომ იგი განიხილონ, როგორც დაბალი რანგის ცოდნა სწავლების მკვლევრების მიერ შექმნილ ცოდნასთან შედარებით. მეორე შესაძლო შედეგი ამ საერთო გამოცდილებიდან არის კოლეგიალობის გაძლიერება (Lin and Lucey 2010, 52).

„მასწავლებელი“ შეიძლება განვიხილოთ, როგორც ადამიანი, რომელიც ააქტიურებს შემსწავლელებს, ცდილობს, რომ თითოეული პიროვნება ჩართოს პროცესში მთლიანად – მისი გონება, მეობა, ინტერესების მრავალფეროვნება და სწავლაში სხვა ხალხთან ურთიერთობა. სწავლება მაღალ პედაგოგიურ დონეზე მიმდინარეობს, როცა მასწავლებლები ჩართავენ მოსწავლეებს საკლასო ოთახის შიგნით და გარეთ მიმდინარე მოვლენებში (Keiler 2018, 2).

სწავლების გაუმჯობესება შეიძლება რეფლექსიის მეშვეობით. რეფლექსიას აქვს ორმაგი მნიშვნელობა. იგი მოიცავს, ერთი მხრივ, ურთიერთობას ინდივიდის აზრსა და მოქმედებას შორის და, მეორე მხრივ, ინდივიდუალურ მასწავლებლებსა და საზოგადოებას შორის. პირველი რიგის ურთიერთობა მოიცავს მასწავლებლის აზროვნებაში არსებულ სუბიექტურ მნიშვნელობებს. მეორე რიგის ურთიერთობა იკვლევს გაცნობიერებულ ურთიერთობას (რომელიც შეიძლება იყოს

გაუცნობიერებელი ცოდნის ნაწილი) მასწავლებლის ცალკეულ მოქმედებებსა და საზოგადოების განათლების მიზნებს შორის. რეფლექსიის ეს ორმაგი მნიშვნელობა შეიძლება აღწერილ იქნას, როგორც კრიტიკული (Lin and Lucey 2010, 51).

კრიტიკულობა ნიშნავს, რომ მასწავლებელი უნდა გასცდეს სწავლების ტექნიკურ მხარეებს და საკუთარი სწავლების გაუმჯობესების მოთხოვნების გარდა სხვა საკითხებზეც იფიქროს. ეს ნიშნავს, რომ ჩვენ უნდა გავცდეთ შეკითხვებს - „როგორ“ და „რა“, რომლებსაც ნაკლები თეორიული ღირებულება აქვს და დავსვათ კითხვა „რატომ“, რომელიც განიხილავს მასალას და ხერხებს არა როგორც თვითმიზანს, არამედ როგორც უფრო ფართო საგანმანათლებლო მიზნის ნაწილს. როდესაც მასწავლებელი სვამს შეკითხვას - „როგორ“ და „რა“, იგი იწყებს საკუთარი ქმედების კონტროლს. კონტროლის პროცესს ეწოდება კრიტიკული რეფლექსიური სწავლება (Asgharheidari and Tahriri 2015, 388). ასეთ კონტექსტში სიტყვა „კრიტიკული“ არ ნიშნავს „გაკრიტიკებას“. იგი არ არის უარყოფითი. იგი ეხება ისეთ მდგომარეობას, რომელიც მასწავლებლებს საშუალებას აძლევს, დაინახონ თავიანთი მოქმედება იმ ისტორიულ, სოციალურ და კულტურულ კონტექსტში, რომელშიც მათი სწავლება ხორციელდება. კრიტიკულად რეფლექსიური მასწავლებელი ნიშნავს მასწავლებლის განვითარებას როგორც პიროვნულად, ისე საზოგადოების სხვა წევრებთან მიმართებაში. იგი განიხილავს თანამედროვე მოვლენებსა და სტრუქტურებს (მაგალითად, სხვების დამოკიდებულებას ან ადმინისტრატორების ბიუროკრატიულ აზროვნებას და არ მიიჩნევს ამ სტრუქტურებს ჯეროვნად) (Shandomo 2010, 103).

მასწავლებელი არის თავისი ისტორიის შემოქმედი. პრაქტიკული თვალსაზრისით, ეს ნიშნავს იმას, რომ მისი სისტემატური ძიება იკვლევს ყოველდღიური სწავლების მიზეზსა და შედეგებს იმისათვის, რომ შეძლოს ცვლილებისა და განვითარების ხელისშემშლელი ფაქტორების დანახვა. კრიტიკულად-რეფლექსიურად სწავლებაში მასწავლებელს შეიძლება დაეხმაროს მთელი რიგი „რა“ და „რატომ“ შეკითხვების დასმა:

- რა ითვლება ცოდნად?
- როგორ არის ცოდნა ორგანიზებული? როგორ გადაიცემა ცოდნა?
- როგორ არის განსაზღვრული ასეთი ცოდნის მისაწვდომობა?

ზოგიერთი უფრო სპეციფიკური შეკითხვა:

- რამ დამაინტერესა, რომ გამოვსულიყავი მასწავლებელი?
- ეს მიზეზები დღესაც არსებობს ჩემთვის?
- რას ნიშნავს, იყო მასწავლებელი?
- საიდან იღებს დასაბამს ის იდეები, რომლებსაც ვიყენებ სწავლებაში?
- როგორ გავითავისე ისინი?
- რატომ მომწონს სწავლება დღემდე?
- როგორ ვმუშაობ, რომ გადავლახო სწავლებაში არსებული წინააღმდეგობები?

საჭიროა, რომ მასწავლებელს ჰქონდეს გამოცდილების ჭეშმარიტი სიტუაცია:

- იყოს განუწყვეტელი აქტივობა, რომლითაც იგი იქნება დაინტერესებული;
- ჭეშმარიტი პრობლემა წარმოიშვას ამ სიტუაციაში, რომელიც იქნება აზროვნების სტიმული;
- მასწავლებელი უნდა ფლობდეს ამ ინფორმაციას და დააკვირდეს, როგორ გადაჭრას პრობლემა;
- მის მიერ მიღებული გადაწყვეტილებები უნდა იყოს სისტემური;
- უნდა ჰქონდეს შესაძლებლობა, გამოცადოს ეს იდეები პრაქტიკაში, რომ ნათელი მოჰფინოს მათ მნიშვნელობას და დაადასტუროს მათი ვალიდურობა;
- მასწავლებლის მიერ გააზრება უნდა მოხდეს იმ სოციალურ კონტექსტში, რომელშიც სწავლება მიმდინარეობს;
- მასწავლებელს უნდა აინტერესებდეს პრობლემის გადაჭრა;
- საკითხი უნდა „ეკუთვნოდეს“ თვითონ მასწავლებელს – ე.ი. გამომდინარეობდეს მისი საკუთარი პრაქტიკიდან;
- საკითხის გააზრება გულისხმობს პრობლემის გადაჭრას იმ სწავლების სიტუაციიდან, რომელშიც იმყოფება მასწავლებელი.

საჭიროა სისტემატური პროცედურები:

- დაკვირვების გზით მოპოვებული ინფორმაცია საკითხის შესახებ უნდა გამომდინარეობდეს მასწავლებლის გამოცდილებიდან და ამავდროულად მისი თეორიული მომზადებიდან,
- მასწავლებლის იდეებს სწავლების შესახებ სჭირდება შემოწმება პრაქტიკაში,
- პრაქტიკით შემოწმებულმა იდეებმა უნდა მიგვიყვანოს მოქმედებამდე (Brumfit and Mitchell 1990, 3-15).

სწავლება არის რეფლექსიური, თუ წინააღმდეგობა წარმოიშობა იდეასა და მოქმედებას შორის: როგორც კი შემოწმდება მოქმედება, მასწავლებელი უკან უბრუნდება იდეას. რეფლექსიურმა მოქმედებამ შეიძლება მიიყვანოს იგი ახალ იდეამდე და სწავლების პრაქტიკაში ცვლილების შეტანამდე.

ეს მტკიცებები აჩვენებს, რომ რეფლექსიური სწავლების პროცესში არსებობს აქტივობის ციკლი: რეფლექსია გაკვეთილის წინ → უშუალოდ გაკვეთილის შემდეგ → მოგვიანებით გაკვეთილის შემდეგ → გეგმის ხელახლა გადახედვა, მომზადება, გააზრება და ა.შ. (Zeichner and Liston 1987, 25). რეფლექსია შეიცავს შემდეგ ელემენტებს: დაგეგმვა, ინფორმირება, აზრების გამოცდა, შეფასება და მოქმედება. მნიშვნელოვანია იმის გაგება, რომ ყველა ეს ელემენტი შეადგენს რეფლექსიური სწავლების პროცესს, მაგრამ ეს ელემენტები არ არის სწორხაზოვანი ან თანმიმდევრობითი. ე.ი. სწავლების გააზრებამ შეიძლება ეს ციკლი გაიაროს რამდენჯერმე (აქედან გამომდინარე, პროცესი ხდება რეფლექსიური). არ არის აუცილებელი, ერთ ელემენტს ყოველთვის მოსდევდეს მომდევნო ელემენტი, რომელიმე შეიძლება გამოტოვებულ იქნას ციკლში მოძრაობისას, განსაკუთრებით, თუ მოქმედების სხვა მიმართულება არის არჩეული.

საკუთარ სწავლებაზე დაკვირვების საშუალებებია: საკუთარი გაკვეთილების ჩაწერა (ეს შეიძლება იყოს აუდიო ან ვიდეოჩანაწერი, ფოტოსურათის გადაღება და სხვა) (Sayin 2013, 41), მაგრამ საუკეთესო საშუალებაა დღიურის წერა. წერის დროს ავტორი არა მხოლოდ აკვირდება, არამედ საკუთარი პრაქტიკის გააზრებასაც ცდილობს. აქ აქცენტი კეთდება ინდივიდუალურ დაკვირვებაზე. დღიურის ჩანაწერების შინაარსი იქნება საკლასო ოთახში მომხდარი რუტინული და გაცნობიერებული მოქმედებები; მოსწავლეებთან საუბარი; რთული შემთხვევები

გაკვეთილზე; მასწავლებლის მრწამსი სწავლების შესახებ; საკლასო ოთახის გარეთ მომხდარი მოვლენები, რომლებიც გავლენას ახდენს სწავლებაზე; მათი შეხედულებები სწავლებასა და სწავლაზე.

რეფლექსიური სწავლებისას, პირველ ყოვლისა, საჭიროა ყურადღების გამახვილება სწავლების კონკრეტულ პრობლემაზე, რომელიც შეიძლება გადაიჭრას; დასმული ამოცანა არ უნდა იყოს გლობალური. თუ, მაგალითად, მასწავლებელი განიხილავს შეკითხვების დასმის პრობლემას, საჭიროა ამ საკითხის მხოლოდ ერთი ასპექტის დადგენა (შეკითხვების რაოდენობა, რომელსაც მასწავლებელი უსვამს მოსწავლეებს, იმასთან მიმართებაში, თუ რამდენი შეკითხვის დასმის უფლება აქვთ სტუდენტებს და ა.შ.). მასწავლებელი წერს ყოველდღიური გამოცდილების შესახებ თავისთვის, იგი აღწერს გაკვეთილზე წამოჭრილ პრობლემებს. მისი ჩანაწერი შეიძლება იყოს მოკლე ან გრძელი, იმისდა მიხედვით, თუ რამდენი დრო აქვს და განწყობილია თუ არა იგი ამისთვის. პედაგოგი წერას იწყებს უშუალოდ გაკვეთილის ან გაკვეთილების სერიის შემდეგ. ასეთი ჩანაწერების მიზანი არის წერილობითი ფორმით პრობლემების გაცნობიერების ამაღლება. გარდა ამისა, მსგავსი პრობლემის მომავალში წამოჭრისას მასწავლებელს უკეთესი საშუალება ექნება მის გასაანალიზებლად (Zulfikar 2018, 3-4).

მას შემდეგ, რაც მასწავლებელი შეაგროვებს აზრებს საკუთარი სწავლების შესახებ, სწავლების შინაარსის შესახებ და გაანალიზებს ყოველგვარ ობიექტურ და სუბიექტურ ფაქტორს, რომელიც ზეგავლენას ახდენს სწავლებაზე, იგი იწყებს მიღებული ინფორმაციის ანალიზს. აღწერილი ციკლის ეს ფაზა არ შეიძლება განცალკევდეს სხვა ფაზებისაგან; უნდა მოხდეს მასზე ყურადღების გამახვილება, იმისათვის, რომ მასწავლებელი დარწმუნდეს, რომ ამოწურა გააზრების ყველა შესაძლებლობა. ფაქტობრივად, მასწავლებელი უბრუნდება პირველ ფაზას – ინფორმაციის შეგროვებას – და უმატებს მას ახალ ინფორმაციას. ამას მასწავლებელი აკეთებს ინდივიდუალურად ან სხვებთან ერთად (Zulfikar 2018, 6-7).

გაზიარებისა და კოლეგებთან თანამშრომლობის ელემენტი მასწავლებელს სთავაზობს შესაძლებლობას, გააფართოოს წარმოდგენა საკუთარი თავის, როგორც მასწავლებლის და უფრო დიდი პროფესიული საზოგადოების ინდივიდუალური წარმომადგენლის შესახებ. ეს განამტკიცებს აზრს, რომ სწავლება არის ინტერაქცია.

იგი არ შეიძლება გავაცალკეოთ მოსწავლეებისაგან, კულტურისაგან, იმისაგან, თუ რას მოელის მასწავლებელი ცხოვრებისაგან და როგორი მონაწილეობის მიღება სურს საზოგადოებაში (Allen et al., 2011, 1034-1037).

ამ ფაზაში შესაძლებელია, რომ მასწავლებელმა გაარჩიოს სწავლებაში რუტინული მოქმედებები და შეგნებული მოქმედებები და გაანალიზოს მათი არსი. იდეების შემოწმების ეტაპზე ადგილი აქვს მასწავლებლის იდეებისა და ჩამოყალიბებული პრაქტიკის შედარებას. ამის საუკეთესო საშუალებაა კოლეგებთან იდეების გაზიარება. ამ ფაზის მიზანია, გავერკვეთ ბევრ ისეთ საკითხში, როგორცაა: შეიძლება თუ არა დავეყრდნოთ ინდივიდუალურ სტუდენტს? რას ვვარაუდობთ, როცა ინდივიდს განვიხილავთ, როგორც უფრო მნიშვნელოვანს, ჯგუფთან შედარებით? ჩვენსა და სტუდენტებს შორის როგორია ურთიერთობა? როგორია სწავლის ხასიათი? სწავლის შეფასება? ამ ფაზაში მასწავლებელი ადარებს ზოგიერთ იდეას მის პრაქტიკულ რეალიზაციასთან (იდეა შეიძლება მისი იყოს ან “ნასესხები”) (Zulfikar 2018, 1). წინააღმდეგობა წარმოიშობა, მაგალითად, როცა თეორია, რომელსაც სასწავლო კურსი ემყარება, ვერ რეალიზდება. ასე, მაგალითად, სახელმძღვანელო, რომელიც (ავტორის განცხადების მიხედვით) ინტერაქტიურია, ხშირად არ შეიცავს საკმარისი ოდენობით კომუნიკაციურ დავალებას. მასწავლებელს უჩნდება იდეა, თუ როგორ გადააკეთოს ზოგიერთი სავარჯიშო, რათა მიანიჭოს მას ინტერაქტიური ხასიათი. შემდეგ ის აჩვენებს ახლებურ რეალიზაციას კოლეგებს და სთხოვს მათ, შეაფასონ, თუ სავარჯიშოს რომელი ვარიანტია ინტერაქტიური სწავლებისთვის უფრო ადეკვატური.

იდეების შემოწმებას მივყავართ ალტერნატიული ხერხების ძიებამდე. შეფასება აუცილებელია, რათა დააკავშიროს რეფლექსია სწავლების ისეთი გზების ძიებასთან, რომლებიც შეესაბამება რეფლექსიის შედეგად აღმოცენებულ ახალ იდეებს. შეფასება შეიძლება დაიწყოს ამგვარი შეკითხვით: „რა იქნება სწავლის შედეგი, თუკი შევცვლი...?“ (Zulfikar 2018, 11).

თუ იდეების შემოწმებამ და შეფასებამ დადებით დასკვნამდე მიგვიყვანა, აუცილებელია მიგნებული ხერხების პრაქტიკაში გამოყენება. რეფლექსია მოქმედების გარეშე არის ცარიელი სიტყვა, მოქმედება რეფლექსიის გარეშე კი არის გაუაზრებელი მოქმედება. მოქმედება პედაგოგიური რეფლექსიის “გვირგვინია”,

თუმცა ამ ფაზას შორის, რომელიც ითვალისწინებს სწავლების შესახებ მასწავლებლის ახალი იდეების პრაქტიკაში დანერგვას, და წინა ფაზებს შორის განუწყვეტელი დიალექტიკური კავშირი არსებობს (Shalabi, Almuqati and Sameem 2018, 40-43).

მასწავლებელი სწავლების პრაქტიკას ცვლის მას შემდეგ, რაც მოაგროვებს ფაქტებს და ინფორმაციას, ჩასწვდება მიზეზებს, შეაფასებს მოქმედების ალტერნატიულ ვარიანტებს და შემდეგ იმოქმედებს. ამ ციკლში არაფერი განსაკუთრებული არ ჩანს ერთი შეხედვით, მაგრამ იგი გვთავაზობს სისტემატურ მიდგომას მყარი არჩევანის მიღების პროცესისადმი, რაც სწავლების ეფექტური საფუძველია. აღწერილი ციკლი მთლიანად ან ნაწილობრივად შეიძლება დაფიქსირდეს პედაგოგიურ დღიურში. მაშასადამე, პედაგოგიური დღიური რეფლექსიური სწავლების ერთ-ერთი ეფექტური საშუალებაა.

პროფესიული განათლების ან განვითარების „რეფლექსური მოდელი“, სხვადასხვა ავტორის მიხედვით, შედგება რამდენიმე მსგავსი საფეხურებისაგან. მესა ასახელებს რეფლექსიური სწავლების შემდეგ საფეხურებს:

1. დაკვირვება
2. წერა ან დისკუსია
3. მოქმედების გეგმის შემუშავება
4. უკუკავშირის მიღება (Mesa 2018, 169-170)

კლარკი ასახელებს ციკლური მოდელის სამ საფეხურს:

1. დაგეგმვა
2. სწავლება
3. დებრიფინგი (თანამშრომლობა და კრიტიკა) (Clarke 2007, 5-8)

პროფესიული კომპეტენციის გაზრდა რეფლექსიური სწავლების მოდელით საწყის წერტილად თვლის მომზადების წინა ეტაპს. ამ მოდელში, თუმცა მასწავლებლის, როგორც მკვლევრის, როლი აღიარებულია (იმ გაგებით, რომ ის არის მიღებული ცოდნის გენერატორი), აქცენტი კეთდება სწორედ მომზადების მონაწილეებზე და იმ ცოდნაზე, რაც მათ გააჩნიათ, სანამ შეუდგებიან რეფლექსიას. რეფლექსიური სწავლების მოდელი ხაზს უსვამს იმ ფაქტს, რომ მასწავლებლები იშვიათად იწყებენ პროფესიულ მომზადებას ნულიდან ან ნეიტრალური დამოკიდებულებით.

მასწავლებლის მიერ სამუშაო დღის განმავლობაში მიღებული პროფესიული გადაწყვეტილებების სირთულე და რიცხვი არ აიხსნება მხოლოდ სპეციფიკური, განათლებისას მიღებული „უნარ-ჩვევების“ შეგნებული გამოყენებით. ასევე პროფესიული ქმედება არ არის მთლიანად შემთხვევითი ან სპონტანური. მაქ ლეოდი და მაქინტირი განმარტავენ პროფესიული გადაწყვეტილების მიღების სირთულეს და დაუყოვნებლობას გარკვეული შეზღუდული რაოდენობის ძირითადი „კონცეპტუალური“ სქემების ან კონსტრუქტების თვალსაზრისით. აქ კონსტრუქტი მოიცავს ურთიერთდაკავშირებული ცნებების ისეთ ჯგუფს, როგორცაა იდეები, მრწამსი, დამოკიდებულება და ა.შ., ყოველივე იმას, რაც განსაზღვრავს მასწავლებლის ქმედებას სხვადასხვა ტიპური ან თანმიმდევრული გზით. მაგალითად, ენის მასწავლებელი, რომელმაც გამოავლინა, რომ შემსწავლელი უშვებს შეცდომას წარმოთქმაში შესასწავლ ენაში, შეცდომას განიხილავს კონსტრუქტების თვალსაზრისით (სპონტანურობისა და კორექტულობის დაპირისპირებით, შეცდომის ბუნებისა და მიზეზის გათვალისწინებით, ამ შეცდომების მნიშვნელობის კუთხით სხვა სახის შეცდომებთან შედარებით და ა.შ.). რა თქმა უნდა, მასწავლებლის რეაქცია ასევე იქნება განპირობებული კონკრეტული სიტუაციით (ურთიერთობით გარკვეულ შემსწავლელთან, თუ როგორ გრძნობს ის თავს, გაღიზიანებულია ან დაღლილი და ასე შემდეგ). ზოგადად რომ ვთქვათ, თუ მასწავლებელი კომპეტენტური პროფესიონალია, ის გამოავლენს თანამიმდევრულ რეაქციას ამ სფეროში, რომელიც დაეყრდნობა იმ მენტალური კონსტრუქტების რეპერტუარს, რომელიც მას შეუმუშავდა (McLeod and McIntyre 1977, 111-120).

ასეთი სქემები ან კონსტრუქტები, ცხადია, უფრო მნიშვნელოვანი იქნება და, ალბათ, უფრო მკაფიოდ იქნება განსაზღვრული გამოცდილი პროფესიონალების გონებაში, ვიდრე სტუდენტების ან დამწყები პედაგოგების აზროვნებაში, რომელთა კონსტრუქტები პროფესიული ქმედების შესახებ ჯერ მტკიცედ არ ჩამოყალიბებულა. სწორედ ამიტომ, პედაგოგიური დღიურები უალრესად სასარგებლოა სტუდენტთა კონცეპტების ჩამოსაყალიბებლად.

შესაძლოა, გამოვყოთ ერთი მხრივ, წაკითხულისა ან ნასწავლის საფუძველზე წარმოშობილი კონცეპტუალური სქემები, და, მეორე მხრივ, პროფესიული გამოცდილების საფუძველზე წარმოშობილი კონცეპტუალური სქემები. დროთა

განმავლობაში, ასეთი კონსტრუქტების წყარო შეიძლება ბუნდოვანი გახდეს თვით იმ პიროვნებისთვის, რომელიც ფლობს ამ კონსტრუქტებს. ზოგჯერ ქმედება უძღვის წინ ინტელექტუალურ აღმოჩენას. მენტალური კონსტრუქტების წყარო შეიძლება იყოს პიროვნული, სოციალური და კულტურული ფაქტორები.

პროფესიული განათლების განვითარების საფეხურზე ორი მთავარი ელემენტი გამოიყოფა: რეცეპტულად შეძენილი „ცოდნა“ და „გამოცდილებით მიღებული ცოდნა“. რეცეპტულ ცოდნაში იგულისხმება ფაქტები, მონაცემები, თეორიები, რომლებიც საჭიროა გარკვეული პროფესიის შესწავლისათვის. რეცეპტული და გამოცდილებით მიღებული ცოდნა გამოირჩევა ორმხრივი ურთიერთობით. ამ მოდელის შედეგი ის არის, რომ რეცეპტული ცოდნის ელემენტმა ინფორმაცია უნდა მიაწოდოს გამოცდილებით მიღებული ცოდნის ელემენტს და ასევე ინფორმირებული უნდა იქნას მის მიერ. გამოცდილებით მიღებულ ცოდნაში იგულისხმება პროფესიული მოქმედებით, პრაქტიკული გამოცდილებით მიღებული ცოდნა (McLeod and McIntyre 1977, 111-120).

პრაქტიკა ფასდაუდებელია პროფესიული განათლებისათვის და განვითარებისათვის მაშინ, როცა მისი გააზრება ხდება. არარეფლექსიური პრაქტიკაც ღირებულია, თუმცა სწავლების ყოველი ცალკეული აქტი ხელს უწყობს თვითრწმენის თანდათანობით განვითარებას და მასწავლებელი თავის პროფესიაში უფრო დამაჯერებლად მოღვაწეობს, მაგრამ ამას აქვს მხოლოდ განსამტკიცებელი ფუნქცია. განვითარება გულისხმობს ცვლილებას და ნაყოფიერი ცვლილება განსაკუთრებით რთულია რეფლექსიის გარეშე. ინოვაციის დაუფიქრებელმა და პერიოდულმა გამოყენებამ შეიძლება სერიოზულ მარცხამდე მიიყვანოს მასწავლებელი. ძალიან ხშირად, მასწავლებელი ცდილობს გამოიყენოს მიდგომა ან ხერხი, რომელიც დაყვანილია ფორმულამდე. იგი არ ცდილობს ამ მეთოდის ან ხერხის პრინციპის გაგებას და გარკვეულ კონტექსტში მის გამოყენებას. მასწავლებელს არ მისცემია შესაძლებლობა, გაეაზრებინა მის მიერ გამოყენებული მეთოდი ან ხერხი საკუთარი კონტექსტის თვალსაზრისით. საგულისხმოა აგრეთვე არა მარტო ის ფაქტი, ხდება თუ არა რეფლექსია, არამედ აგრეთვე რეფლექსიის ხარისხიც (რომელიც დამოკიდებულია მასწავლებლის თეორიულ ცოდნასა და გამოცდილებაზე, მის ანალიტიკურ და კრიტიკულ უნარზე), რეფლექსიის ხარისხის

გაუმჯობესებას დიდი მნიშვნელობა ენიჭება რეფლექსიურ მოდელში (McIntyre 1993, 39-52).

რეფლექსიური სწავლების მოდელი მოითხოვს სრულიად განსხვავებულ მიდგომას. მიღებულ ცოდნასა და პრაქტიკულ გამოცდილებას შორის უნდა დამყარდეს ორმხრივი კავშირი, რათა მასწავლებელმა შეძლოს გაიაზროს რეცეპტული ცოდნა საკლასო პრაქტიკის თვალსაზრისით და საკლასო გამოცდილება გამოიყენოს „რეცეპტული ცოდნის“ სესიებზე.

მასწავლებლის საუნივერსიტეტო მომზადების კურსში შემდეგი ოთხი ასპექტი უნდა განვიხილოთ:

1. არის თუ არა სკოლის პრაქტიკა ისე ორგანიზებული და დაგეგმილი, რომ მან საკმარისი ინფორმაციით უზრუნველყოს რეცეპტული ცოდნის საგნების (პედაგოგია, სწავლების კერძო მეთოდები, განათლების ფსიქოლოგია) ლექციები?

2. არის თუ არა ცხრილით გათვალისწინებული საათები, როცა ლექტორები ხვდებიან სტუდენტებს, მათ მიერ გადაცემული ცოდნის სკოლის პრაქტიკასთან მიმართებაში განხილვისათვის.

3. მიღებული ცოდნის შეფასებისას აქვთ თუ არა სტუდენტებს/მასწავლებლებს შესაძლებლობა, რომ გამოავლინონ მიღებული ცოდნის სკოლის კონტექსტში გამოყენების უნარი.

4. არის თუ არა საუნივერსიტეტო კურსი ისე ორგანიზებული, რომ საშუალება მისცეს სხვადასხვა საგნის ლექტორებს, თავიანთი მასალა გადასცენ ისე, რომ ნაწილობრივ მაინც გამოვლინდეს, როგორ არის სხვადასხვა საგნობრივი მასალა ერთმანეთთან და აგრეთვე სკოლის პრაქტიკასთან დაკავშირებული. თუკი ამ საგნების სწავლება გამართლებულია იმით, რომ ისინი ეხმარება პროფესიულ განათლებას და განვითარებას პრაქტიკის თვალსაზრისით, მაშინ კურსის დიზაინში ექსპლიციტურად უნდა იქნას გამოვლენილი, როგორ განხორციელდება და შეფასდება ეს კავშირი. მასწავლებელთა მომზადების გამოცდილება აჩვენებს, რომ პრაქტიკას დიდი სარგებლობა არ მოაქვს, თუ სტუდენტებს სთხოვენ, თვითონ მიხედონ თეორიის პრაქტიკაში გამოყენებას, რადგანაც სტუდენტები ხშირად ვერ აკავშირებენ სხვადასხვა საგანში მიღებულ ცოდნას. მეორეც, აკადემიური

ინფორმაციის პრაქტიკულად გამოყენება საკმაოდ რთული ოპერაციაა, რასაც სტუდენტების უმეტესობა ვერ შეძლებს დახმარების გარეშე (Gravett 2012, 4).

რეფლექსია უაღრესად მნიშვნელოვანია გადაწყვეტილების მიღებისას, მასწავლებელს კი სამუშაო დღის განმავლობაში ასობით გადაწყვეტილების მიღება უწევს. რეფლექსიური მასწავლებლები აანალიზებენ საკუთარ მუშაობას, პოულობენ მის სიძლიერესა და სისუსტეებს, ცდილობენ უზრუნველყონ სასწავლო მასალებისა და სწავლება-შეფასების მეთოდების მრავალფეროვნება მოსწავლეთა მრავალფეროვნების ასახვის მიზნით. რეფლექსიური მასწავლებელი ცდილობს, მოსწავლეები ავტონომიურ მოსწავლეებად აქციოს და მაქსიმალურად მოამზადოს ისინი მომავალი სწავლისა თუ მუშაობისთვის (დოლონაძე 2017, 13).

რეფლექსიური ციკლი ეხება რეცეპტული ცოდნის და გამოცდილებით მიღებული ცოდნის რეფლექსიის განუწყვეტელ პროცესს პროფესიული მოქმედების (პრაქტიკის) კონტექსტში. სწავლების წინარე რეფლექსიას ადგილი აქვს, როცა სტუდენტი/ მასწავლებელი კითხულობს სახელმძღვანელოს ან უსმენს ლექციას და აფასებს შესასწავლ მასალას პრაქტიკის თვალსაზრისით. რეფლექსიას ასევე ადგილი შეიძლება ჰქონდეს სწავლების მსვლელობაში – „რეფლექსია-მოქმედებაში“. და ბოლოს, რეფლექსიას შეიძლება მოხდეს მას შემდეგ, რაც სტუდენტი/მასწავლებელი წააწყდება პროფესიულ პრობლემას ან დილემას, იგი იხსენებს რელევანტურ ცოდნას ან გამოცდილებას, რომელიც ეხმარება პრობლემის შეფასებაში. რეფლექსიური დღიური რეფლექსიის სწორად ამ ფორმასთან არის დაკავშირებული. რეფლექსიური დღიური ამ ციკლის მნიშვნელოვანი ნაწილია, მასში აისახება მასწავლებლის გეგმა და მისი მიღწევის შეფასება, ასევე, სამომავლოდ გასათვალისწინებელი ხარვეზები და მათი დაძლევის შესაძლო გზები.

1.3. რეფლექსიური დღიურის ცნება

ინგლისური ენის ლექსიკონებში დღიური (journal, diary) განმარტებულია, როგორც ყოველდღიური საქმიანობის, მიმდინარე მოვლენების შესახებ რეგულარულად წარმოებული ჩანაწერები (Cambridge Dictionary 2019; Wallace 2015).

პირადი დღიური, პროფესიულისგან განსხვავებით, იწერება სააღსარებო და ნდობის კილოზე (Göker 2016, 63-64). მასთან არის დაკავშირებული თვითანალიზის, საკუთარ შინაგან „მესთან“ გულახდილი საუბრის მცდელობა. პირადი დღიური არ არის სხვისთვის განკუთვნილი. პირადი დღიურის ავტორი თავისუფალია თემების არჩევანში, საკუთარი აზრების გაფორმებაში. არ არის საჭირო, რომ ჩანაწერი დაექვემდებაროს გარეშე ცენზურას. პირადი დღიურის ეს დამახასიათებელი თავისებურებები უზრუნველყოფს იმ ფაქტს, რომ პირადი დღიური არ ითვალისწინებს რეკომენდაციებს და მითითებებს. მაგრამ წარმოდგენილი კვლევისთვის საინტერესოა არა პირადი, არამედ პროფესიული დღიური, რომლის ერთ-ერთი სახე არის მასწავლებლის რეფლექსიური დღიური.

ოქსფორდის განათლების ლექსიკონი განმარტავს რეფლექსიურ დღიურს, როგორც მოსწავლეების ან/და მასწავლებლის მიერ გამოყენებულ დღიურს კრიტიკული აზროვნების განვითარების და პროფესიული განვითარების მიზნით (Wallace 2015).

პროფესიული დღიური არ შეიცავს იმდენად ღრმა პირად, ინტიმურ ჩანაწერებს, რომ არ შეიძლებოდეს მათი უცხო თვალისთვის შეხედვა. ასეთ დღიურს, პირადი დღიურისგან განსხვავებით, აქვს პროფესიული ცხოვრების ამოცანებით განსაზღვრული სრულიად კონკრეტული მიზანი და საკმაოდ ზუსტად განსაზღვრული თემების წრე. რაც შეეხება ფორმალურ გამოხატვას, პროფესიულ დღიურს აქვს პირადი დღიურისთვის დამახასიათებელი თავისებურებებიც. ესენია: გადმოცემულის გაანალიზება ავტორის მიერ, განსაკუთრებული ნდობით აღსავსე ინტონაცია და ცოცხალი თხრობა. ამ თვისებების გამო იგი მისაწვდომია არა მხოლოდ პროფესიული საზოგადოების წევრებისათვის, არამედ მკითხველთა ფართო წრისათვის (Wallace 2015).

არ უნდა მოხდეს არევა ტერმინისა „მასწავლებლის/მოსწავლის რეფლექსიური დღიური“ ტერმინთან „სასკოლო დღიური“, რომელიც არის ანგარიშგების დოკუმენტაციის სახე და აჯამებს პედაგოგიური მუშაობის შედეგებს (Ukrop, Švábenský and Nehiba 2018, 1-2). თუ რეფლექსიური დღიური გამოიყენება მასწავლებლის მიერ მისი სწავლების გაუმჯობესების მიზნით (და ასევე შესაძლოა გამოიყენებულ იქნას როგორც თვისებრივი კვლევის მეთოდი), მეორე გამოიყენება

ადმინისტრირების მიზნით (და ასევე შესაძლოა გამოყენებული იქნას, როგორც დაკვირვებითი რაოდენობრივი კვლევის მეთოდი). ამ განსხვავებისთვის ხაზგასასმელად ინგლისურად უფრო ხშირად გამოიყენება ტერმინი „reflexive journal“, ვიდრე “reflexive diary”.

მასწავლებლის დღიურის ჩანაწერებისათვის დამახასიათებელი თემების წრე უნდა განისაზღვროს. საჭიროა დადგინდეს, რა მიზნით მიმართავს მასწავლებელი რეფლექსიურ დღიურს. ეს შესაძლოა იყოს როგორც პროფესიული (პედაგოგიური) განვითარება, ისე კროსდისციპლინური უნარ-ჩვევების (მაგალითად, ინფორმაციის სიღრმისეული ანალიზი) სრულყოფა (Murillo-Llorente et al. 2021, 1). დღიური აძლევს მასწავლებელს საშუალებას, უკეთესად გააცნობიეროს საკუთარი პრაქტიკა, ღირებულებები და პროფესიული უნარები (Trif and Popescu 2013, 1070).

მასწავლებლის რეფლექსიურ დღიურში, უპირველეს ყოვლისა, ასახვას პოულობს პროფესიულ ცხოვრებაში არსებული მოვლენები და მათი ანალიზი. მასწავლებლის მხედველობის არეში შეიძლება მოხვდეს:

- სკოლის კონკრეტული სიტუაციები;
- მოსწავლეების საქციელი და განწყობილება;
- მათი ხასიათის ტიპური თავისებურებები;
- კოლეგებთან საუბარი;
- პროფესიულ საკითხებზე კამათი;
- მოულოდნელი აღმოჩენა;
- სასწავლო მასალების, აქტივობებისა და სწავლების მეთოდების შესახებ

მსჯელობა.

რეფლექსიურ დღიურში მასწავლებელი ყურადღებით აღადგენს მისი პროფესიული საქმიანობის მნიშვნელოვან მოვლენებს. ამის საშუალებით მასწავლებელს გამოუმუშავდება ანალიზის უნარი, პედაგოგიური გამჭრიახობა და სიფხიზლე. დღიური დაეხმარება მასწავლებელს, გაანალიზოს თეორიული დებულებები და მათი გამოყენება პრაქტიკაში, გაიხსენოს თავისი ან სხვისი გამოცდილებიდან მსგავსი შემთხვევები და გამოიყენოს დაგროვილი გამოცდილება პრობლემების ოპტიმალურად გადასაწყვეტად (Trif and Popescu 2013, 1071-1072).

მასწავლებლის პროფესია მოითხოვს შემოქმედებით მიდგომას. შემოქმედება კი მოითხოვს მუშაობის ანალიზს, ოპტიმალური გზების განსაზღვრას, ინოვაციური გადაწყვეტილებების მიღებას (Cremin 2015, 36-37; Jeffrey and Woods 2004, 3). მასწავლებლის დღიური ამიტომაც ხდება ერთგვარი შემოქმედებითი ლაბორატორია. დღიურის წარმოებისას მასწავლებელი ცდებისა და შეცდომების ანალიზის საშუალებით გამოიმუშავებს საკუთარ, ინდივიდუალურ, განუმეორებელ პროფესიულ “ხელწერას”, ობიექტური დაკვირვებების საფუძველზე მასწავლებელი აირჩევს პედაგოგიური ხმის სწორ ტონალობას. დღიურის საშუალებით მასწავლებელი აღწევს ურთიერთობის ხელოვნებას, როცა აანალიზებს, იაზრებს საკუთარ ქმედებას, პოულობს გამოსავალს დისკომფორტიდან (Samarajya Lakshmi 2014, 200).

დღიურის რეგულარულად წარმოების პრაქტიკა ხელს უწყობს, ასევე, წერის უნარ-ჩვევის განვითარებას და აზრის მკაფიოდ და ზუსტად გადმოცემის უნარის ჩამოყალიბებას. პედაგოგიური დღიურის წერა სრულყოფს ლექსიკისა და ტერმინოლოგიის ფლობას, ტექსტის კოჰეზია-კოჰერენტულობას, მის სტრუქტურირებასა და ლოგიკურობას. სასურველია, რომ ასეთ დღიურს უცხოური ენის მასწავლებელი იმ ენაზე წერდეს, რომელსაც ასწავლის. ასეთ შემთხვევაში მისი პროფესიული კვალიფიკაცია ორი მიმართულებით ამაღლდება (ენის უკეთესად ფლობა და პროფესიული განვითარება). სხვა საგნების მასწავლებლები ასეთ დღიურს მშობლიურ ენაზე აწარმოებენ, რაც ხელს უწყობს კომუნიკაციის უნარ-ჩვევების განვითარებას მათ მშობლიურ ენაზე (Thunberg 2018, 282-284).

დღიურთან ურთიერთობა მასწავლებელს აძლევს თავისუფალი აზროვნების შესაძლებლობას. მასწავლებელს, გარდა პრაქტიკული მოღვაწეობისა, უნდა ჰქონდეს საკუთარ თავთან დიალოგში მონაწილეობის უნარიც (Glaze 2002, 152-165). მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის მეშვეობით განხორციელებული კვლევა ლონგიტუდურ ინტროსპექტურ კვლევას წარმოადგენს.

მაშინ, როცა სახელმძღვანელო (მასწავლებლის წიგნი) იძლევა მზა რეცეპტებს, პედაგოგთა პირადი დღიურების განხილვისას შეიძლება გავიგოთ არა მხოლოდ ინოვაციური ხერხის, მეთოდის ან პრობლემის გადაჭრის არსი, არამედ ისიც, თუ როგორ მივიდა დღიურის ავტორი ასეთ გადაჭრამდე, რა დაედო საფუძვლად ამ

სიახლეს. პედაგოგიური დღიური პედაგოგიური კვლევის ისეთი საშუალებაა, რომელსაც მისი დამწერი, ან სხვა მკვლევარი ახორციელებს (მკვლევარი რამდენიმე მასწავლებლის დღიურს აანალიზებს და დღიურის ავტორი ანონიმური რჩება). ამ შემთხვევაში რეფლექსიური დღიური ინტროსპექციის, თვითშემეცნების მეთოდს იყენებს (Curtis and Bailey 2009, 66-83).

დღესდღეობით ნათელია, რომ შეუძლებელია მეცნიერული აზრის განხილვა ჰუმანიზაციის გარეშე. მნიშვნელოვანია, რომ მეცნიერული იდეა, თეორია გატარდეს მისი შემქმნელის პირადი „მეს“ პრიზმაში. ბეილის მიხედვით, დღიური არის: „პირველი წყაროს (მასწავლებლის, მოსწავლის) მიერ მოცემული ანგარიში სწავლის ან სწავლების გამოცდილების შესახებ, რაც დოკუმენტურად არის წარმოდგენილი რეგულარული, გულახდილი დღიურის ჩანაწერებში, რომლის საფუძველზეც გაანალიზდება ამკარად გამოკვეთილი და რეგულარულად განმეორებადი მოვლენები.“ (Bailey 1990, 215)

ბრუმფიტი და მიტჩელი (Brumfit and Mitchell 1990, 3-15), გაისი (Gaies 1983, 207), ლონგი (Long 1983, 3), ვან ლიერი (Van Lier 1989, 172-180), ბეილი (Bailey 1991, 84-86) და ორტლოპი (Ortlipp 2008, 695-705) განიხილავენ მასწავლებლის რეფლექსიურ დღიურს, როგორც კვლევის მეთოდს. დღემდე არსებულ ლინგვისტურ და პედაგოგიურ კვლევებში დღიური განხილულია სამი თვალსაზრისით:

1. სწავლა-სწავლების გამოცდილების დოკუმენტურად აღწერისათვის;
2. სტუდენტების მიერ აკადემიური კურსის შეფასებისათვის;
3. კვლევის მიზნით.

ზოგიერთი მეთოდისტი და მკვლევარი, მაგალითად, შმიდტი და ფროტა, ასევე მოლადამი მიუთითებენ, რომ დღიურში მეორე/უცხო ენის მასწავლებელი აანალიზებს სწავლის საკუთარ გამოცდილებას. შმიდტმა დოკუმენტურად აღწერა თავისი შინაგანი ძალისხმევა, თუ როგორ ცდილობდა, დაენახა ინფორმაციისა და გამოცდილების ის უკმარისობა, რომელიც არსებობდა მის გამონათქვამებსა და პორტუგალიურ ენაზე მოსაუბრეთა შორის. ცხადია, ეს კოგნიტური პროცესი სხვა მკვლევრისათვის შეუძნეველი შეიძლებოდა დარჩენილიყო (Schmidt and Frota 1986, 237; Moghaddam et al. 2003, 12).

მკვლევარმა შეიძლება გააანალიზოს შემსწავლელის ან მასწავლებლის მიერ წარმოებული დღიური. მაგალითად, ბეილიმ გააანალიზა ესპანური ენის შემსწავლელების დღიურები შემჯობრობლობისა და შფოთვის კვლევის მიზნით (Bailey 1991, 70-77; Albarai 2015, 163).

პორტერის მიერ განხილულია დღიურის გამოყენება პედაგოგთა მომზადების პროგრამაში, რათა დოკუმენტურად იქნას აღწერილი მათი დამოკიდებულება სასწავლო მასალებისადმი, ლექციებისადმი, სემინარებისადმი, აღიწეროს საკლასო დაკვირვება და საწყის ეტაპზე მათ მიერ ჩატარებული გაკვეთილების გააზრება (Porter 2001, 201). დღიური სტიმულს აძლევს სტუდენტს, სასწავლო კურსის შინაარსით მიღებული ინფორმაცია გაიტანოს გარკვეული დავალებისა და გარკვეული კურსის ფარგლებს გარეთ. ამგვარად, დღიური სტუდენტებს საშუალებას აძლევს, რომ სწავლისადმი პროფესიული მიდგომა გამოუმუშავდეთ და ახალი იდეები დაუკავშირონ იმას, რაც უკვე იციან და ისე ისაუბრონ, როგორც პროფესიონალები აკეთებენ ამას.

ზოგჯერ პედაგოგთა მომზადების პროგრამაში გამოყენებულ დღიურებს უწოდებენ აკადემიურ დღიურებს. ტელატნიკი თავის სამაგისტრო ნაშრომში ინტროსპექციურ დღიურს განიხილავს, როგორც თვითშეფასების საშუალებას. მის მიერ მოპოვებული მასალა მოწმობს, როგორ ცდილობს იგი თავისი „სწავლების ფილოსოფიის“ გადმოცემას და ეფექტური სწავლების განსაზღვრას (Telatnik 1978). ჰარლანდი და მაიჰილი მიიჩნევენ, რომ რეფლექსიური დღიური მნიშვნელოვანია მომავალი მასწავლებლის თვითშეფასების უნარის განვითარებისათვის, რაც მისი დამოუკიდებელი მუშაობის აუცილებელი პირობაა (Harland and Myhill 2008, 4-11).

ბეილი იყენებს უნივერსიტეტის სტუდენტებთან მუშაობის გამოცდილებას და გვთავაზობს ენის სწავლა/სწავლების დღიურის წარმოებისადმი მოთხოვნებს:

1. პირველი ეტაპი არის ენის სწავლა/სწავლების ისტორია. დღიურის დამწერი აღწერს პირად გამოცდილებას ენის სწავლასა ან სწავლებაში.
2. სწავლის/სწავლების გამოცდილება. დღიურის დამწერი სისტემატურად აღრიცხავს მოვლენებს, დეტალებსა და განცდებს სწავლის/სწავლების მიმდინარე გამოცდილების შესახებ.

3. ჩანაწერი უნდა იყოს გულწრფელი. მხოლოდ ასეთ შემთხვევაში შეიძლება, რომ ავტორმა სარგებლობა მიიღოს მისი განხილვისგან. ახალბედა მასწავლებელი შებოჭილი არ უნდა იყოს რეფლექსიის დროს. იგი თავისუფლად უნდა აკრიტიკებდეს საკუთარ თუ სხვის მოქმედებას, გამოხატავდეს ეჭვს. როცა მას გაუჩნდება შეკითხვები, არ უნდა იყოყმანოს. წინააღმდეგ შემთხვევაში, იგი ვერ შეასრულებს მთავარ დანიშნულებას მასწავლებლის მომზადებაში, რომ უზრუნველყოს პიროვნული განვითარება და სწავლებაში მიგნებები. (Bailey 1990, 215-226)

პედაგოგთა მომზადების პროგრამაში დღიურების წარმოება-გამოყენებაში შეიძლება გამოვიყენოთ ორი ფაზა:

- 1) დღიურის ჩანაწერების წარმოება და
- 2) დღიურის ჩანაწერებში მოცემული თვისებრივი მონაცემების გაანალიზება.

პირველ ფაზაში გაკვეთილზე დასწრების ჩანაწერები შესაძლოა გაკეთდეს როგორც დასწრების პროცესშივე, ისე მას შემდეგ. მოსწავლისთვის/მასწავლებლისთვის შეუძლებელი იქნება ყველაფრის ჩაწერა, ამიტომაც სასარგებლო იქნება დღიურის ჩანაწერში მხოლოდ ზოგიერთ საინტერესო ასპექტზე აქცენტის გაკეთება. დამწყებ ავტორს უჭირს წერის დაწყება; ეს მისთვის უსიამოვნო პროცესი შეიძლება იყოს. ძნელია როგორც ჩანაწერის შინაარსის განსაზღვრა, ისე თვითონ წერის პროცესი. საჭიროა წერისათვის რაც შეიძლება ხელსაყრელი პირობების შექმნა, რომ დღიურის მწარმოებელი არ შფოთავდეს და ამ შფოთვამ უარყოფითი გავლენა არ მოახდინოს სწავლაზე, სწავლებაზე ან საერთოდ, მომზადებაზე. ამიტომ, თუ მოსწავლეს/მასწავლებელს დღიურის წერას ვავალებთ, ის არ უნდა შეფასდეს, თუ მოხდება მისი სხვებისთვის გაცნობა/წარდგენა, დღიურის ავტორი უნდა დარჩეს სხვებისთვის ანონიმური (Göker 2016, 63-64).

დღიურის წერისას უნდა იქნას გამოყენებული წერისადმი „პროცესუალური მიდგომა“, როგორც ამას აღნიშნავენ ფლაუერი და ჰეისი (Flower and Hayes 1981, 366), ასევე კავილია-ჰარისი (Caviglia-Harris 2020, 116-129). დღიურის ორიგინალურ ვერსიაში მოსწავლე/მასწავლებელი არ უნდა ღელავდეს სტილის, გრამატიკის ან ორგანიზაციის შესახებ, განსაკუთრებით, თუ (უცხო ენის მასწავლებლის

შემთხვევაში) ის წერს უცხო ენაზე. მიზანი არის სრული და ზუსტი მონაცემების მიღება, სანამ შთაბეჭდილებები ჯერ კიდევ ახალია. ამ მიზეზის გამო ორიგინალური ჩანაწერები ზოგჯერ იკითხება, როგორც „ცნობიერების ნაკადის“ წერის სტილი. მონაცემები შეიძლება დაიხვეწოს შემდეგში, თუკი ჩანაწერი შესწორდება ფართო მკითხველისთვის.

მომდევნო ეტაპზე დღიურის ავტორი სწავლობს ჩანაწერებს მნიშვნელოვანი დეტალების გაანალიზების მიზნით. ზოგჯერ დღიურის ჩანაწერის მასალა არის საინტერესო, მაგრამ დაუსაბუთებელი. ამიტომაც დღიურის ავტორს სჭირდება დასმული პრობლემების ყურადღებით გააზრება წერის პროცესში.

რეფლექსიური დღიურის წერისას მნიშვნელოვანია რელევანტური შეკითხვების დასმა. დღიურის დამწერმა უნდა დასვას კითხვა „რატომ“. „რატომ დავწერე ეს?“, „რით დავასაბუთებ ჩემ მიერ გამოთქმულ აზრს?“ თუკი ამ შეკითხვებზე პასუხი არ არის აშკარა, ეს შეკითხვები გათვალისწინებული უნდა იქნას სწავლების შემდგომი გამოცდილების შექმნის დროს, რადგანაც მომავალ ჩანაწერებში იგი სასარგებლო ინფორმაციის მიმწოდებელი იქნება (York-Barr et al. 2006, 8-11). მნიშვნელოვანია, რომ რეფლექსიურ კომენტარებს თან ერთოდეს კონკრეტული მაგალითები, სადაც კი შესაძლებელია. შემდეგ ხდება სწავლა/სწავლების გამოცდილებისათვის მნიშვნელოვანი ფაქტორების გაანალიზება და განხილვა საბოლოო ჩანაწერში. ამ ეტაპზე დღიურს შეიძლება დაემატოს იდეები პედაგოგიური ლიტერატურიდან.

ისმის კითხვა: არის თუ არა საჭირო, რომ დღიურის წარმოებისას დღიურის ავტორმა წაიკითხოს და კომენტარი გაუკეთოს სწავლა-სწავლების შესახებ თეორიებს? ერთი პრობლემა იჩენს თავს, რომ ამ პროცესმა შეიძლება გავლენა მოახდინოს დღიურის დამწერის შეხედულებებზე. ასეთ შემთხვევაში იგი ცდილობს, რომ თავისი აზრები თეორიებთან შესაბამისობაში მოიყვანოს. მასწავლებლის მომზადებისა და პროფესიული განვითარების მიზნით თანამედროვე თეორიების შესწავლა საკუთარი საკლასო პრაქტიკის თვალსაზრისით უაღრესად სასარგებლოა.

შემდეგი საკითხი ეხება იმას, არის თუ არა საჭირო, რომ დღიურის ავტორმა გააკეთოს ჩანაწერები კლასში სწავლა-სწავლების დროს, რომელთა საფუძველზეც შემდეგ უფრო დეტალურად გააკეთებს დღიურის ჩანაწერს. ენის მომავალ თუ მოქმედ მასწავლებელს, რომელიც ესწრება თანაჯგუფელის/კოლეგის გაკვეთილს,

ჩანაწერების გაკეთება აშკარად ხელს შეუშლის წერის უნარ-ჩვევების განვითარებაში. რაც შეეხება სტუდენტს ან მასწავლებელს, რომელიც თვითონ ატარებს გაკვეთილს, მისთვის შეუძლებელია ჩანაწერების გაკეთება ამ ეტაპზე. თუმცა, ჯგუფური მუშაობის ან სტუდენტთა პრეზენტაციების დროს მასწავლებელს შეუძლია მოკლე ჩანაწერი გააკეთოს. ფაქტობრივად, დღიურის მწარმოებელი არის სასწავლო პროცესის მონაწილეც და დამკვირვებელიც. ამის გამო დღიურის წარმოებისას ერთდროულად ხდება რეტროსპექტული და ინტროსპექტული კვლევა (Gläser-Zikuda 2012, 3011-3015).

პედაგოგიური დღიურის გამოყენება იმით არის მნიშვნელოვანი, რომ დღიური ხელს უწყობს სწავლების შესახებ საკუთარი „ფილოსოფიის“ შემუშავებას, სწავლისა და სწავლების შესახებ აზრების დაზუსტებას და იმ პრობლემების დაძლევას, რომლებიც თავს იჩენს სწავლისა და სწავლების პროცესში.

დღიურის წერის დროს დღიურის მწარმოებელი აკვირდება და გამოარჩევს ისეთ პრობლემებს, რომლებიც მეორდება, მნიშვნელოვან საკითხებს და ითვალისწინებს მათ მომავალში. ამ დროს გამოიკვეთება საინტერესო თემები, რომლებსაც მასწავლებელი თანდათანობით მიჰყავს მიგნებამდე, საკითხების გაცნობიერებამდე, რაც მხოლოდ ინტროსპექციით არის შესაძლებელი (Gläser-Zikuda 2012, 3011-3015).

საკუთარი შთაბეჭდილებების ჩაწერის აქტი უაღრესად სასარგებლოა, რადგანაც ამ დროს ხდება რეფლექსია. ბარტლეტი (Bartlett 1990, 203-214) რეფლექსიური სწავლების შესახებ გამოთქმულ თავის შეხედულებებში კომენტარს აკეთებს წერის პროცესზე. მისი აზრით, დაკვირვების საუკეთესო საშუალებაა საკუთარი გამოცდილების ჩაწერა. ეს შეიძლება მიღწეულ იქნას სხვადასხვა აუდიო და ვიზუალური საშუალებებით, მაგრამ მათ შორის ყველაზე ეფექტური მაინც ქაღალდზე აზრების დაფიქსირება იქნება, რადგანაც წერის დროს არა მხოლოდ ყურადღებით დაკვირვება და ღრმა ანალიზი ხდება, არამედ პირველი ნაბიჯი გადაიდგმება საკუთარი გამოცდილების გააზრებისკენ. იმისათვის, რომ ნამდვილად რაღაც შეიძინოს დღიურის მწარმოებელმა, საჭიროა, რომ მან ხელახლა გადაიკითხოს თავისი ჩანაწერები და შეეცადოს აღმოაჩინოს მათში კანონზომიერებანი.

ზოგჯერ საჭიროა ერთი და იმავე მოვლენის რამდენჯერმე ჩაწერა, სანამ არ მოხდება მათი გაცნობიერება. საკითხების დაზუსტება შესაძლებელია მონაცემების

ხელახალი განხილვის საფუძველზე და შემდეგ კითხვებზე პასუხის გაცემით – რას შეიცავს დღიურის ჩანაწერები? რა არის გამოტოვებული? როგორი ენა გამოიყენება? როგორი პოზიცია იკვებება? რა რეაქცია შეინიშნება? როგორი ტონია არჩეული? რა ნაწილებისგან შედგება ჩანაწერი? ამგვარად, საკუთარი ჩანაწერის ხელახლა განხილვით, განსჯით და განმარტებით, დღიურის დამწერი საინტერესო მიგნებებს აკეთებს თავის გამოცდილებასა და მოქმედებებში (Bartlett 1990, 203-214).

1.4. პედაგოგიური დღიურის სახეები

ლინდროტის მიხედვით, მასწავლებლის რეფლექსიური დღიური შეიძლება იყოს პირადი (ინდივიდუალური), დიალოგური ან საკლასო (Lindroth 2015, 66-72).

პირად დღიურს ავტორი მარტო აწარმოებს და არავის უზიარებს. თუმცა კვლევის შემთხვევაში, როგორც დისერტაციაზე მუშაობის დროს მოხდა, შეიძლება მისი გამოყენება ავტორთან შეთანხმებით.

დიალოგურ დღიურს წერენ მასწავლებელი და სტუდენტი ან კოლეგები. საკლასო დღიურის წერაში ჯგუფის ყველა წევრი მონაწილეობს. კვლევის მიზნით გამოყენებული დღიური შეიძლება იყოს ღია ან ფარული/ანონიმური.

დღიურის ჩანაწერი შეიძლება დაიწეროს რვეულში ან კომპიუტერის/მობილური ტექნიკის გამოყენებით. ელექტრონული დიალოგური დღიურის ჩანაწერები უფრო ადვილად შეიძლება გაიკვალოს, თანაც ანონიმურობა (სურვილის შემთხვევაში) უფრო ადვილი დასაცავია. ჭეშმარიტი დიალოგი მოითხოვს, რომ დიალოგის მონაწილეებმა მეტ-ნაკლებად თანაბარი წვლილი შეიტანონ მასში და განიხილონ ორივე მხარისთვის საინტერესო თემები. ლიაო და ვონგი, ასევე დაბადი მიუთითებენ, რომ სხვა სპეციალობის პედაგოგებისგან განსხვავებით, უცხო ენის მასწავლებლებს რეფლექსიური (განსაკუთრებით, დიალოგური) დღიურის წერისას, სხვა უპირატესობების გარდა, დამატებით შეუძლიათ განივითარონ შესასწავლ ენაზე აკადემიური წერის უნარ-ჩვევები (Liao and Wong 2008, 139; Dabbagh 2017, 71).

როგორც არ უნდა იყოს დღიურის ტიპი, მისი ძირითადი დამახასიათებელი თავისებურებები, პრინციპები და სტრატეგიები მსგავსი იქნება. სტუდენტებს აქვთ შესაძლებლობა, წერა გამოიყენონ, როგორც კომუნიკაციის საშუალება: გამოხატონ

მათთვის საინტერესო ცნებები, მიაღწიონ რეალურ მიზანს, რომ მათი ნაწერი წაკითხული იქნას დაინტერესებული მკითხველის მიერ, მიიღონ ნამდვილი და მნიშვნელობის მქონე პასუხი.

დიალოგური დღიურის პარტნიორი შეიძლება იყოს მოქმედი ან მომავალი მასწავლებელი. სტუდენტები შეიძლება დაჯგუფდნენ წყვილებად. ეს შეიძლება განხორციელდეს როგორც ჰორიზონტალურ, ისე ვერტიკალურ ჭრილში, ე.ი. როგორც ერთი ჯგუფის, ერთი კურსის, ისე სხვადასხვა კურსის სტუდენტებს შორისაც. ასევე მასწავლებლები შეიძლება ერთი ან სხვადასხვა სკოლიდან იყვნენ, იცნობდნენ ერთმანეთს ან არა. დიალოგური დღიურის პარტნიორი შეიძლება იყოს ნებისმიერი პირი, ვისაც გააჩნია სურვილი, დრო და ურთიერთობის წარმოების შესაბამისი უნარი. ეს შეიძლება ასევე იყოს მკვლევარი, რომელიც ჯგუფთან თანამშრომლობს (Liao and Wong 2008, 141).

დიალოგური დღიურის წერის სტილის თავისებურებები სტატონმა, შუიმ, პეიტონმა და რიდმა დაადგინეს. ესენია:

- ჩანაწერს აქვს საუბრისთვის დამახასიათებელი თავისებურებები. განსახილველი თემები შეიძლება აირჩიონ როგორც მასწავლებელმა, ისე სტუდენტებმა. ორივე მხარეს შეუძლია თანაბარი წვლილის შეტანა, კომენტარების გაკეთება, აზრების შეთავაზება, აზრის დაზუსტების მოთხოვნა; კითხვების დასმა და პასუხების გაცემა.

- ჩანაწერი არის სტუდენტის მიერ გენერირებული. თუმცა ზოგჯერ მასწავლებელი აძლევს თემებს, ხშირ შემთხვევაში სტუდენტები ბჭობენ და თვითონ იღებენ გადაწყვეტილებას, თუ რომელ თემას აირჩევენ.

- წერა არის უწყვეტი. იგი გრძელდება მთელი კურსის განმავლობაში. ინტენსივობის ხარისხი განსხვავებულია. ზოგჯერ იწერება კვირაში ერთხელ, ან ყოველდღე შეთანხმებით პარტნიორებს აქვთ თანაბარი მონაწილეობის შესაძლებლობა.

- ჩანაწერში ასახულია ენის ფუნქციური ბუნება.

წერენ იმისათვის, რომ მიაღწიონ ამა თუ იმ კომუნიკაციურ მიზანს. მათ შეიძლება მოითხოვონ პარტნიორისგან ინფორმაცია, აზრი, აზრის დაზუსტება, ან შესთავაზონ მას აზრი; აღწერონ პირადი პრობლემა ან გამოხატონ უკმაყოფილება.

• ნაწერი განსხვავდება თემის, ჟანრის და მოცულობის მიხედვით. ჩანაწერის ტექსტის სახე შეიძლება იყოს აღწერა, განმარტება, თხრობა, საჩივარი ან არგუმენტი მისი მხარდამჭერი დეტალებით. ჩანაწერი შეიძლება იყოს მოკლე, შემოიფარგლოს რამდენიმე წინადადებით ან მთელი გვერდი დაიკაოს. (Staton, Shuy, Peyton and Reed 1988, 183-184)

არ არის სასურველი, მოვთხოვოთ მომავალ/მოქმედ მასწავლებელს დღიურის ჩანაწერების ხშირად წარმოება ან დიდი მოცულობის ტექსტები, რადგან ამის გამო მათ შეიძლება ინტერესი დაკარგონ რეფლექსიის მიმართ (Barkhuizen 1995, 22-35).

როცა რეფლექსიური დღიური გამოიყენება მომავალი მასწავლებლის მომზადებაში, დიალოგი უფრო ხშირად წარიმართება სტუდენტსა და ლექტორს შორის, ასევე მასწავლებელთა გადამზადების პროგრამებში დიალოგი მიმდინარეობს ტრენერსა და ტრენინგის მონაწილე მასწავლებლებს შორის. თუმცა, ქოულმა (Cole et al. 1998, 557-567) განიხილა დღიური, როგორც მასწავლებლებს შორის ინტერაქტიური გამოცდილება. თანამშრომლობითი დღიური გულისხმობს იმას, რომ მასწავლებლები ქმნიან თანამშრომლობით ჯგუფებს და აწარმოებენ ერთ დღიურს, რომელსაც ერთმანეთს გადასცემენ, თითოეული მასწავლებელი წერს სწავლების საკითხების, პრობლემების და საზრუნავის შესახებ, მასწავლებლები აგრეთვე პასუხობენ ერთმანეთის შეკითხვებს.

თანამშრომლობითი დღიურის გამოყენება ხელს უწყობს ერთობლივი ძიების, გამოკვლევის და აღმოჩენის შესაძლებლობას. თანამშრომლობითი დღიურის წარმოება შეიძლება კომპიუტერის გამოყენებით და შეიძლება ამ დოკუმენტის გაცვლა-გამოცვლა. ამ დროს მასწავლებლებმა ერთმანეთს შეიძლება გაუზიარონ სტუდენტებთან საუბრები ან საკუთარი დაკვირვება, თუ რა ხდებოდა კლასში, მისწერონ ერთმანეთს კონფერენციების შესახებ, დაუსვან კოლეგებს ან მოსწავლეებს შეკითხვები, განიხილონ შექმნილი პრობლემები და ნებისმიერი სხვა საკითხი, რომლებიც დღიურში მონაწილე მასწავლებლების აზრით რელევანტურია მათი მიზნების მიღწევისათვის. თუ ჯგუფურ პედაგოგიურ დღიურში მონაწილე მასწავლებლები ერთსა და იმავე ჯგუფს ასწავლიან, მათ შეიძლება აინტერესებდეთ როგორც სტუდენტების აკადემიური მოთხოვნილებების დაკმაყოფილება, ისე საკუთარი პროფესიული განვითარებაც (Enisa 2010, 3891).

როდესაც ანონიმურია დღიურის პარტნიორთა ვინაობა, ეს დღიურის წერასა და გაცვლას მატებს საიდუმლო ელემენტს. ანონიმურობის საშუალებით სტუდენტები/მასწავლებლები თავიანთ აზრებს უფრო გულახდილად გამოხატავენ. ანონიმური დღიურის წერისას შეიძლება ფსევდონიმების გამოყენება (Worthington 1997, 2-7).

დღიურის მწარმოებლის რეალური სახელები შეიძლება იცოდნენ მხოლოდ მათმა მასწავლებლებმა ან/და თვითონ იმ სტუდენტებმა, რომლებმაც ფსევდონიმები აირჩიეს. ზოგჯერ სტუდენტებს ურჩევნიათ დღიური აწარმოონ ისე, რომ მასწავლებლისთვის დამწერის ვინაობა უცნობი დარჩეს. მათი აზრით, დღიურის წარმოება გართობაა. სტუდენტები ფიქრობენ, რომ, რასაც ისინი განიხილავენ, მასწავლებლებისთვის შეიძლება საინტერესო არ იყოს. გარდა ამისა, შეიძლება ბევრი შეცდომა გამოვლინდეს მათ ჩანაწერში და მასწავლებლები თავს ვერ შეიკავებენ შეცდომების გასწორებისაგან. როგორც მასწავლებელს, ისე დღიურის დამწერის თანატოლებსაც შეუძლია რეალური მკითხველის როლში გამოვიდნენ. ეს მნიშვნელოვანი ფაქტორი საშუალებას მისცემს დღიურის მწარმოებელ სტუდენტს/მასწავლებელს, განავითაროს მკითხველზე ორიენტირებული წერა, განსხვავებით სასწავლო პროცესისათვის ტრადიციული დამწერზე ორიენტირებული პროზისაგან. სტუდენტებს აქვთ დამწერზე ორიენტირებული ჩანაწერის შექმნის ტენდენცია რეალური მკითხველის არარსებობის შემთხვევაში. სტუდენტები ერთმანეთთან გულახდილები არიან და დიდი ინტერესით კითხულობენ, რეაგირებენ ერთმანეთის დღიურის ჩანაწერებზე და ამით ხაზგასმულია მკითხველსა და დამწერის შორის კავშირის მნიშვნელობა (Worthington 1997, 2-7).

გარდა ამისა, სტუდენტებს/მასწავლებლებს შორის გაცვლა-გამოცვლითი დღიურის უპირატესობა სტუდენტი-მასწავლებლის დიალოგურ დღიურთან შედარებით, არის ინტერესების ერთიანობა. სავსებით შესაძლებელია, რომ სტუდენტები და მასწავლებლები (მასწავლებლები და ტრენერი) არ იჩენდნენ ერთი და იმავე საკითხების განხილვისადმი დაინტერესებას. ამ ფაქტორმა შეიძლება უარყოფითი ზეგავლენა მოახდინოს ნაწერის როგორც მოცულობაზე, ასევე ხარისხზეც, ე.ი. სტუდენტმა და მასწავლებელმა (მასწავლებელმა და ტრენერმა) შეიძლება ვერ გამონახონ ურთიერთსაინტერესო თემა და გაუჭირდეთ საუბარში ჩაბმა. სტუდენტების ინტერესი შეიძლება გამოიწვიოს შემდეგმა თემებმა: გამოცდები,

მასწავლებლები და მასწავლებელთა სწავლების სტილი, მეგობრები, ენის სწავლის სტრატეგიები, უნივერსიტეტის პოლიტიკა, სასწავლო გეგმა, განათლების რეფორმა და ა.შ. სტუდენტთა გაცვლა-გამოცვლითი დღიურის შეფასებისას, მომავალი/მოქმედი მასწავლებლები ხშირად აღნიშნავენ ასეთი სახის დღიურის სოციალურ ფუნქციას. ისინი იძენენ ახალ მეგობარს, რომელთანაც შეუძლიათ ემოციების, პრობლემების და გამოცდილების გაზიარება. გაცვლა-გამოცვლითი დღიურის კიდევ ერთი უპირატესობა ის არის, რომ მომავალი/მოქმედი მასწავლებლები მეტ მნიშვნელობას ანიჭებენ ჩანაწერის შინაარსს და არა ფორმალურ მხარეს (სტრუქტურას, ენობრივ სისწორეს), მათი შინაგანი მოტივაცია იზრდება, რადგან აზრების რეალური გაცვლა-გამოცვლა აინტერესებთ და შეცდომები ნაკლებად აღელვებთ. ამგვარი დღიურის წარმოებისას სტუდენტს ეხსნება დამაბულობა განსხვავებით მასწავლებელთან/ ტრენერთან ერთად დღიურის წარმოებისაგან. დიალოგურ დღიურშიც კი მასწავლებელი/ტრენერი ძალაუვნებურად აღიქმება როგორც ნაწერის შემფასებელი, იმ შემთხვევაშიც კი, თუ იგი არ იყენებს შეცდომების აშკარად გასწორების მეთოდს და ნიშნებს არ წერს (Ahmed et al 2019, 482-490).

გაცვლა-გამოცვლითი დღიურის საშუალებით სტუდენტებს უვითარდებათ გაგებისა და კომუნიკაციის სტრატეგიები, რადგანაც მათ ხშირად უწევთ მნიშვნელობის ერთად დადგენა: მათ შეიძლება ხაზი გაუსვან გაუგებარ სიტყვებს ან მოითხოვონ დეფინიცია.

თანაჯგუფელისთვის (კოლეგებისთვის) რეკომენდაციების მიცემით სტუდენტს საშუალება ეძლევა, რომ მცოდნე მასწავლებლის როლი შეიძინოს და ინიციატივა გამოიჩინოს. თანამედროვე მეთოდოლოგიაში აუცილებლად ითვლება თანაჯგუფელის უკუკავშირის გამოყენება (peer response) სასწავლო პროცესში. არსებობს სამი სახის უკუკავშირი და შეცდომების გასწორების სტრატეგია: მასწავლებლის მხრიდან გასწორება, თვითკორექცია და თანატოლის მიერ გასწორება.

თანაჯგუფელების (ერთი სკოლის მასწავლებლების) დაწყვილების გარდა, შეიძლება სხვადასხვა ჯგუფის სტუდენტების / სკოლის მასწავლებლების დაწყვილება გაცვლითი დღიურის დასაწერად. სხვადასხვა ქალაქისა და ქვეყნების სტუდენტებს შორის ელექტრონული ფოსტის საშუალებით დღიურის წარმოება

კომუნიკაციურ კომპეტენციასთან ერთად სტუდენტების სოციოკულტურული კომპეტენციის განვითარებასაც უწყობს ხელს. თუმცა, ტექნიკურად რთულია ამ პროცესის ორგანიზება. მასწავლებელს/ტრენერს სიტუაციის მართვა უკეთესად შეუძლია, როცა დღიურების წარმოება მიმდინარეობს ერთი სკოლის ფარგლებში. შეიძლება პარტნიორების ცვლაც სემესტრებში ან თვეში ერთხელ, რომ არ განელდეს საუბრის ინტერესი. სტუდენტების ხელახალი დაწყვილება კიდევ უფრო აძლიერებს სტუდენტების მოტივაციას და ხელს უწყობს დღიურის წარმოებისადმი ინტერესის შენარჩუნებას (Liuolienė and Metiūnienė 2009, 35).

ჯეი და ჯონსონი (Jay and Johnson 2002, 73-85) აღნიშნავენ, რომ დღიური ღია უნდა იყოს ფართო მკითხველისათვის, უორზინგტონისაგან (Worthington 1997, 2-7) განსხვავებით, რომელიც სტუდენტებს/მასწავლებლებს შორის ფარული გაცვლა-გამოცვლითი დღიურის მომხრეა. ჯეი და ჯონსონი ირჩევენ დღიურების ღია გაცვლა-გამოცვლას, რადგანაც ასეთი სახის დღიურის წერა უფრო ახლოსაა რეალური კომუნიკაციის სიტუაციასთან. ყოველდღიურ ცხოვრებაში ადამიანები ინტერაქციას ამყარებენ ღია ფორმით. დღიურის წერის მიზანი ამ შემთხვევაში სტუდენტებისათვის/მასწავლებლებისთვის სტიმულის მიცემაა, რომ იყვნენ უფრო აქტიურები, შემოქმედებითი ავტორები და განიხილონ წერა, როგორც პროცესი. გარდა დიალოგისა, რეალურ ცხოვრებაში ხშირია ისეთი სიტუაციები, როცა ადამიანი მონაწილეობს პოლილოგში. ჯეი და ჯონსონის მიერ წარმოდგენილი სქემა დღიურის დამწერებს რამდენიმე ადამიანთან ინტერაქციის დამყარების შესაძლებლობით უზრუნველყოფს. წერით კომუნიკაციაში სტუდენტი საუბრობს მასწავლებლებთან და თანაჯგუფელებთან, ხოლო მასწავლებელი საკუთარ კოლეგასთან და ტრენერთან. დღიურის დამწერის მოტივაციის გაძლიერებისათვის მასწავლებლებიც/ტრენერებაც აწარმოებენ დღიურს, აკეთებენ ჩანაწერებს და ადგილი აქვს სტუდენტებსა და მასწავლებლებს (მასწავლებლებსა და ტრენერებს) შორის დღიურის გაცვლა-გამოცვლას. ამ პროცესში შეიძლება ჯერ თანაჯგუფელებმა მისცენ ერთმანეთს უკუკავშირი და შემდეგ მასწავლებლებმა/ტრენერმა.

იმისდა მიუხედავად, თუ რომელია პირველადი: თანატოლებს შორის დღიურების გაცვლა-გამოცვლა, თუ ზემდგომის ქვემდგომთან, საჭიროა შესაფერისი ვადების დადგენა, რომ ამ პროცესმა ორგანიზებული სახე მიიღოს. იზრდება

მომავალი მასწავლებლების ავტონომია და მოქმედი მასწავლებლების ჩართულობა პროფესიულ განვითარებაში. ამ სახით დღიურის წარმოებას სოციალური ღირებულებაც გააჩნია. გაცვლითი დღიურების ავტორი სწავლობს ჯგუფის წევრებთან ურთიერთობას.

1.5. პედაგოგიური დღიურის გამოყენების დიდაქტიკურ-ფსიქოლოგიური ასპექტები

„თანამედროვე პედაგოგიკის ძირითადი მიზანია არა მარტო ცოდნის დაუფლება, არამედ უნარ-ჩვევებისა და დამოკიდებულებების განვითარება. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია რთული სააზროვნო უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბება და კრიტიკული, შემოქმედებითი და რეფლექსიური აზროვნების სწავლება“ (შავერდაშვილი და სხვ. 2014, 12).

რეფლექსიური დღიურების გამოყენების ეფექტურობის თეორიული საფუძვლებია:

- მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება (Moate and Cox 2015, 382-384; Rayens and Ellis 2018, 92-102; Weimer 2002, 147-201): მოსწავლის საჭიროებები სასწავლო პროცესის ცენტრშია, მასწავლებელი-მოსწავლის ურთიერთობა დემოკრატიულია, მოსწავლე მაქსიმალურად ჩართულია სასწავლო მასალის შერჩევის, დავალება-აქტივობების შერჩევა-შესრულების, ურთიერთ- და თვითშეფასების პროცესში. მასწავლებელი ასეთ სასწავლო პროცესში არის ფასილიტატორი.
- კონსტრუქტივიზმი (Moate and Cox. 2015, 379-380; Sivasubramaniam 2011, 1-20): სწავლაზე შეხედულება, როგორც მოსწავლეებსა და მასწავლებელს შორის თანამშრომლობის შედეგზე, ავთენტურ აქტივობებზე აქცენტი, რეფლექსიური გამოცდილებისათვის ხელშეწყობა.
- რეფლექსიისა და სწავლების თეორიები (Dewey 1991, 1-13; Lew and Schmidt 2011, 530-532): რეფლექსიური ფიქრი მოიცავს სირთულეს, შემუშავებას, წარმოების ჰიპოთეზას, ჰიპოთეზების შედარებასა და მოქმედებას; სწავლება ეფექტურია მაშინ, როცა მასწავლებელი მუდამ

აკვირდება საკუთარ სწავლებას და ცდილობს, მასში სიახლე შეიტანოს მაშინაც კი, როცა ძალიან კარგ შედეგებს იღებს.

- ავტონომიური სწავლის თეორიები (Hickman 2011, 1; Thompson, Licklider and Jungst 2003, 133-141; Qasem 2010, 30-38): იმისათვის, რომ მოსწავლემ მომავალში შეძლოს ეფექტური სწავლა და მუშაობა, აუცილებელია მისი დამოუკიდებლობის ხელის შეწყობა, რაც შესაძლებელია სწავლის სტრატეგიების დაუფლებისას.

პროფესიული კომპეტენცია გულისხმობს ხარისხიანად და წიგნიერად საქმის კეთებას, ამავდროულად მასწავლებელს უნდა ჰქონდეს უნარი, თავის პროფესიულ საქმიანობაში შეიტანოს ორიგინალობის, შემოქმედებითობის ელემენტები. პროფესიული ზრდა შეიძლება შეფასდეს როგორც საკუთარი გზის ძიება, საკუთარი ხმის/სტილის შექმნა.

კუნტერისა და მისი კოლეგების აზრით (Kunter et al. 2013, 64-66), მთავარი პრობლემა ის არის, რომ თუ პროფესიული მუშაობის დაწყებისთანავე პედაგოგს არ შეუმუშავდა პირადი დამოკიდებულება და აზრი, პროფესიული სიმწიფის და გამოცდილების შეძენის პერიოდში ეს ვერ ანაზღაურდება და ამას შეიძლება მოჰყვეს სერიოზული შედეგი, მასწავლებელმა შეიძლება დაკარგოს სურვილი, იყოს შემოქმედებითი.

ინდივიდუალობა ეს არა მხოლოდ პროფესიული სიმწიფის ნიშანია, არამედ მასწავლებლის პროფესიული ქმედითუნარიანობის აუცილებელი პირობაცაა. პროფესიული საქმიანობის ფსიქოლოგიური პრობლემებისადმი მიძღვნილი სპეციალური გამოკვლევები (Kunter et al. 2013, 66-70) ამტკიცებს, რომ ინდივიდუალური, პირადი და შემოქმედებითი პარამეტრები განიხილება, როგორც პროფესიული წარმატების შემადგენელი ნაწილები, რომლებიც, ერთი მხრივ, ორიგინალური, შემოქმედებითი, განუმეორებელი მოქმედების პროგნოზირების შესაძლებლობას იძლევა, ხოლო მეორე მხრივ, შეიძლება წინასწარ განვსაზღვროთ, რომ მივიღებთ არაორდინალურ შემოქმედებით პროდუქტს. პროფესიული მოქმედების ამ კომპონენტების ადგილის შეცვლით ჯამი არ შეიცვლება, მაგრამ მათი თანაფარდობა პიროვნების პროფესიული თვისებების დახასიათებისას სხვადასხვაგვარია. დ. უზნაძის (2009, 283-285) მონაცემების გათვალისწინებით,

ყველაზე უფრო მისაღებია პიროვნულის და ინდივიდუალურის თანაფარდობა, როცა ხდება პიროვნების მიერ საკუთარი “მეს” ობიექტივაცია ცხოვრებისა და მოღვაწეობის სხვადასხვა ფორმაში. ინდივიდუალობა არის ადამიანის არსი. ინდივიდუალობის განვითარებისათვის საჭიროა ისეთი პირობების შექმნა, რომლებშიც პიროვნება გამოავლენს გარკვეულ თვისებებს. პიროვნების ინდივიდუალური გამოვლენა იწყება მის მიერ თავისუფლების, განსაკუთრებით, თავისუფალი აზროვნების გაცნობიერებით. ამიტომაც საჭიროა ვისაუბროთ ურთიერთგანპირობებული, მოსაზღვრე ცნებების შესახებ: პიროვნება ეს არის ადამიანის სოციალური მოქმედების სისტემა, ინდივიდუალობა კი გამოხატვის ფორმა, მოქმედების სტილი.

მასწავლებელი ითვალისწინებს პიროვნულის და ინდივიდუალურის თანაფარდობას და განსაზღვრავს საკუთარი შემოქმედებითი მანერის ძიების პერსპექტივებს. პიროვნება ვლინდება თვითგამოხატვის ინდივიდუალურ სტილში, ამიტომაც საჭიროა, რომ პროფესიონალმა ეძებოს თავისი განუმეორებელი ხელწერა, პრობლემების გადაჭრის საკუთარი გზა.

მასწავლებლისთვის, რომლისთვისაც მრავალ სხვა პასუხისმგებლობას შორის არის განსაკუთრებული პასუხისმგებლობა მეტყველებისადმი, შემოქმედებითი ნიჭი და გონება პოულობს გამოხატულებას, უპირველეს ყოვლისა, სამეტყველო კომუნიკაციის სფეროში. კარგად საუბრობდეს და წერდეს, მასწავლებლისათვის (და, მით უმეტეს, ენის მასწავლებლისთვის) ნიშნავს საკუთარი თავის მოცემულ სოციალურ გარემოში დამკვიდრებას.

უმთავრესი კი არის ის, რომ მასწავლებელი ჩაერთოს პროფესიულ ურთიერთობებში. თუ გავითვალისწინებთ, რომ ენა სოციალურ-ფსიქოლოგიური თვალსაზრისით არა მხოლოდ ურთიერთობის საშუალებაა, არამედ პროფესიული ინტეგრაციის მნიშვნელოვანი ფაქტორიც, მაშინ აუცილებელია, რომ მასწავლებელი დაეუფლოს პროფესიული ურთიერთობის ენას – ისწავლოს აზრობრივი ინფორმაციის თავისუფალი, მოტივირებული და მიზანმიმართული გამოყენება, მათ შორის პროფესიულად მნიშვნელოვანი თემატიკის ფარგლებში. კომუნიკაციურ-შემოქმედებით აქტივობაში გამოცდილება მასწავლებელს დაეხმარება კომუნიკაციური კომპეტენციის შექმნაში (Zlatić et al. 2014, 606-608).

მასწავლებელმა, რომელსაც სურს, რომ გამოიმუშაოს სწავლების ინდივიდუალური სტილი, ქცევის და, განსაკუთრებით, სამეტყველო მოქმედების მანერა, აუცილებელია თავისი აქტივობის შემოქმედებითი კანონზომიერებები გაიაზროს, მუდმივი შემოქმედებითი პროფესიულ-პიროვნული თვითაღზრდა მოახდინოს.

მასწავლებლის მუშაობის ფსიქოლოგიის გამოკვლევა აჩვენებს, რომ შემოქმედებითი ამოცანების შინაარსი და ხასიათი, რომლის გადაჭრაც მას უწევს სასწავლო-აღმზრდელობითი მუშაობის პროცესში, მნიშვნელოვანწილად განისაზღვრება იმით, მასწავლებელი კომუნიკაციურ ნაკადში ასრულებს მხოლოდ გეგმების პრაქტიკული შემსრულებლის ფუნქციას თუ შეუძლია, რომ შეასრულოს მასწავლებელი-მკვლევრის ფუნქციაც, რომელიც აანალიზებს და აფასებს საკუთარ კომუნიკაციურ გამოცდილებას. ეს კი ქმნის აუცილებელ მოტივაციურ საფუძველს პიროვნების შემოქმედებითი ძიებისათვის. სწორედ ამიტომაც, რომ ამჟამად ამა თუ იმ პედაგოგის შემოქმედებითი ინდივიდუალობის აღწერისას უპირატესობა ენიჭება ემოციურ-ზნეობრივი თვისებების ანალიზს, პიროვნებისაგან განუყოფელ ისეთ პირად თვისებებს, როგორებიცაა ინტუიცია, შთაგონება, კმაყოფილება, უკმაყოფილება, შემოქმედებითი განცდა და ინსაიტი. სწორედ ეს ღრმად პერსონიფიცირებული მაჩვენებლები მოწმობს იმას, შედგა თუ არა პიროვნება როგორც შემოქმედებითი მასწავლებელი. თუკი მასწავლებელი დაინტერესებულია შემოქმედებითი ინდივიდუალობის ძიებით, იგი აუცილებლად დადგება საკუთარი მუშაობის შედეგების ანალიტიკური ფიქსირების აუცილებლობის წინაშე (Cremin 2015, 38).

მნიშვნელოვანი დახმარება მასწავლებელს ამ შემთხვევაში შეიძლება გაუწიოს პირადმა ჩანაწერებმა, რომლებიც წარმოადგენს ერთგვარ შემოქმედებით ლაბორატორიას. პირადი ჩანაწერები შეიძლება სხვადასხვა ფორმით გაკეთდეს. ეს შეიძლება იყოს: კრიტიკული შენიშვნები გაკვეთილის კონსპექტში, წაკითხულის საფუძველზე კრიტიკული შენიშვნები, წერილები და პედაგოგიურ დღიურში გაკეთებული ჩანაწერები. შემოქმედებითი ძიების შედეგებისათვის ასეთი წერილობითი დოკუმენტების წარმოება არანაკლებ მნიშვნელოვანია მოქმედი და, განსაკუთრებით, მომავალი პედაგოგის წერის უნარ-ჩვევის ფორმირებისათვის.

პედაგოგიური დღიურის წერის უკვე მიღებული გამოცდილება კი შემოქმედებით მასწავლებელს ხელსაყრელ პირობას უქმნის, რომ გამოუმუშავდეს (სწავლებისა და დღიურში ჩანაწერების გაკეთების) ინდივიდუალური სტილი და გავლენას ახდენს მასწავლებლის საუბრის კულტურის ზოგად დონეზე.

ენობრივი უნარი რეალიზდება შემოქმედებით გამოცდილებაში, თუ პიროვნებას ექნება გარკვეული თეზაურუსული (პედაგოგის შემთხვევაში – პროფესიულ-ტერმინოლოგიური) დონე და მოტივების პერსპექტიული სისტემა, ე.ი. იგი უზრუნველყოფილი იქნება შინაარსით, ამ შემთხვევაში იგი მიაღწევს გარკვეულ პროფესიულ კომპეტენციას (Susilo, Sudrajat and Rohman 2021, 1).

დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ პედაგოგის შემოქმედებითი ინდივიდუალობის მნიშვნელოვანი ელემენტებია პიროვნული და ინდივიდუალური შემოქმედებითი ასპექტები.

პედაგოგიურ დღიურს შეიძლება წერდეს თავისთვის პედაგოგიური სპეციალობის სტუდენტ-პრაქტიკანტი ან მოქმედი მასწავლებელი. გარდა ამისა, არსებობს დიალოგური პედაგოგიური დღიური, რომელიც, ფაქტობრივად, წარმოადგენს მიწერ-მოწერას სტუდენტსა და სწავლების მეთოდის მასწავლებელს შორის. ორმხრივი საუბარი, დიალოგი წერილობითი ფორმით, არის სტუდენტსა და მასწავლებელს შორის ურთიერთგაგების (rapport-ის) დამყარების საუკეთესო საშუალება.

დიალოგური დღიურის ინტერაქციაში, ისევე როგორც ზეპირ ინტერაქციაში, დისკურსის ტიპების მთელი რიგი გამოიყოფა. თითოეულ მათგანს აქვს მისთვის დამახასიათებელი ინტერაქციული სტრუქტურა (Bandzeladze 2015, 75-81). დისკურსის ერთ-ერთი ტიპი, რომელიც გამოიყოფა დიალოგურ დღიურში, არის „ორმხრივი საუბარი“, რომელშიც ვლინდება მასწავლებელსა და სტუდენტს (ან მასწავლებელსა და მის კოლეგას) შორის ის განსაკუთრებული ურთიერთობა, ცოდნის გაზიარება, რასაც ანალოგი არ აქვს სხვა ინტერაქციებში. ასეთი საუბრები შეიცავს მნიშვნელოვან იმპლიკაციებს დღიურის დამწერსა და მასწავლებელს /ტრენერს შორის ურთიერთობისა და ზოგადად, სწავლის შესახებ. დეტალური ანალიზი ერთი ასეთი საუბრისა, რომელიც წარმოადგენს გარკვეულწილად ყველა დიალოგურ დღიურში არსებული ურთიერთგაგების განვითარების პარადიგმულ

შემთხვევას, ადგენს ასეთი საუბრის დამახასიათებელ თავისებურებებს და ნათლად აჩვენებს, თუ რა მნიშვნელობა აქვს მას მასწავლებელსა და სტუდენტს შორის უნიკალური ურთიერთობის დამყარების, წარმართვისა და განვითარებისათვის. ასეთი სახის ინტერაქტივი პირადი დღიურის ინტიმურობით ხასიათდება, ამიტომ ის ხელს უწყობს ურთიერთნდობისა და პატივისცემის გაზრდას.

არსებობს დიალოგური დღიურისათვის დამახასიათებელი დისკურსის რამდენიმე ტიპი. გარდამავალი დისკურსი (transitional discourse), ძირითადად, ემსახურება დღიურის დაწყებას და დამთავრებას და კლასში მომხდარ მოვლენებსა და წერით ინტერაქციას შორის კავშირის დამყარებას.

მეორე ტიპი, აღწერითი დისკურსი, შეიცავს ანგარიშს დამწერის პირად ცხოვრებაში ან სკოლაში მომხდარი ამბის ანალიზს და შეიძლება შეიცავდეს აზრსა და შეფასებას ამ მოვლენების შესახებ.

მესამე ტიპის დღიურში დირექტიულ დისკურსს აქვს ადგილი, როცა დამწერი ცდილობს მიაღწიოს გარკვეულ მიზანს ან ზემოქმედება მოახდინოს სხვაზე, რათა ამ უკანასკნელმა იმოქმედოს (ან შეცვალოს თავისი მოქმედება). დისკურსის ეს ტიპი შეიცავს ჩივილს, ინფორმაციის მოთხოვნას ან მოქმედების მოთხოვნას, ბოდიშს, უარის თქმას და ა.შ. (Bandzeladze 2015, 82-91).

დიალოგური დღიურისათვის დამახასიათებელი დისკურსის მეოთხე ტიპი – პრობლემის გადაჭრის დისკურსი გულისხმობს იმ გარკვეული პრობლემის განხილვას, რომლის გადაჭრასაც ცდილობს დღიურის მონაწილე ორივე მხარე.

მეხუთე ტიპი – ორმხრივი დისკურსი ან ორმხრივი საუბარი – საუბარი, რომელშიც ორივე დამწერი ჩართულია ურთიერთშეთანხმებული თემის განხილვაში რამდენიმე ჩანაწერის ფარგლებში. დიალოგის ორივე მონაწილე აქტიურადაა ჩართული დისკუსიაში, ისინი ერთმანეთში ცვლიან ინფორმაციასა და შეხედულებებს, ორივე მხარე ავითარებს და განავრცობს თემას. ბევრი მსგავსება არსებობს ორმხრივ საუბარსა და პრობლემის გადაჭრის დისკურსს შორის, რადგანაც ორივე შემთხვევაში მონაწილეები ერთად მუშაობენ, რათა მიაღწიონ მიზანს. თუმცა, ორმხრივი დიალოგი განსხვავდება პედაგოგიური დღიურის ყველა სხვა დისკურსის ტიპისაგან, მათ შორის პრობლემის გადაჭრის დისკურსისაგანაც მონაწილეთა თანასწორუფლებიანობის თვალსაზრისით. პრობლემურ დისკურსში ნათლად არის

გამოკვეთილი მასწავლებლის და სტუდენტის როლები, მაშინ, როცა ორმხრივ დისკურსში მათ შედარებით თანაბარი როლები აქვთ. ისინი გამოდიან ორი კოლეგის როლში, რომლებიც ურთიერთსაინტერესო თემის შესახებ აზრს იზიარებენ. ეს დისკუსია, უპირველეს ყოვლისა, ემსახურება ორ დამწერს შორის ურთიერთგაგების ან ორმხრივობის განვითარებას და ამით უფრო მეტად ურთიერთობის ხელშეწყობას, ვიდრე პრობლემის გადაჭრას. ამ დროს სტუდენტს ავიწყდება, რომ ასრულებს წერით დავალებას, რომელიც ექვემდებარება შეფასებასა და კომენტარს. ორივე მხარე იმდენად შეიძლება დაინტერესდეს ინფორმაციით, რომ ისინი არა მხოლოდ ფაქტებს გადმოსცემენ, არამედ აანალიზებენ სიტუაციასა და შედეგებს. წერითი კომუნიკაცია ამ შემთხვევაში შეიძლება იყოს „განცხადებათა დაფის“ მსგავს როლში მათი აზროვნებისათვის. სტუდენტისთვის დღიური არის არა მხოლოდ ფორუმი საინტერესო საკითხების განხილვისათვის, არამედ მასწავლებელთან მნიშვნელოვანი ურთიერთობის გზასც. ეს ურთიერთობა მას წაახალისებს, დაწეროს და რეფლექსია მოახდინოს მასწავლებელთან ერთად. ჭეშმარიტი ინტერაქცია მოითხოვს, რომ ორივე მონაწილემ შეძლებისდაგვარად თანაბარი წვლილი შეიტანოს ერთი და იმავე თემის განვითარებაში. ასიმეტრია, რომელიც დამახასიათებელია საკლასო ოთახში ინტერაქციისათვის, დიალოგური დღიურისთვის ნაკლებად არის დამახასიათებელი. მასწავლებელი და შემსწავლელი დროებით სცდებიან საკლასო მოვლენებს და პრობლემებს. საკლასო ოთახისთვის დამახასიათებელი ტიპური როლები იგნორირებულია, რადგანაც ინტერაქციის მონაწილეები იზიარებენ იმ საერთო გამოცდილებას, რომლის შესახებაც მათ აქვთ ინფორმაცია და ინტერესი – ეს შეიძლება იყოს პედაგოგიური პრაქტიკის დროს სკოლის პედაგოგის, თანაჯგუფელის ან თვით ინტერაქციაში მონაწილე სტუდენტის გაკვეთილი (Jalilifara, Khazaieb and Kasgaric 2014, 739-741).

დიალოგური დღიურის ინტერაქციას ახასიათებს ხშირად ასიმეტრიული თემა-კომენტარის სტრუქტურა, როდესაც ერთი მონაწილე იწყებს თემას, მეორე – კომენტარს უკეთებს და დისკუსიაც ამით მთავრდება. ამის ნაცვლად, ორმხრივ საუბარში თემას ორივე მონაწილე ავითარებს და ამ ორმხრივად საინტერესო თემების განხილვისას თანამშრომლობის ფარგლებში სტუდენტები/მასწავლებლები აქტიურად მონაწილეობენ საკუთარი გამოცდილების აზრობრივ გადამუშავებაში.

ამგვარად, დიალოგურ დღიურში გამოკვეთილი დისკურსის ეს განსაკუთრებული ტიპი, „ორმხრივი საუბარი“, წარმოადგენს ორ პიროვნებას შორის გაგების განვითარების პარადიგმულ შემთხვევას – ეს საუბარი ხასიათდება შემდეგი თავისებურებებით:

- ემყარება მონაწილეების საერთო გამოცდილებას;
- შეიცავს ურთიერთსაინტერესო თემებს, თემის შინაარსის არჩევა კი ემყარება სკოლის საქმიანობას;
- დამწერები ერთად იღებენ გადაწყვეტილებას, განიხილონ გარკვეული თემები:
 - რამდენ ხანს გაგრძელდება საუბარი;
 - რამდენ ინფორმაციას მიაწოდებს ერთი მხარე მეორეს იმისათვის, რომ გაგრძელდეს დისკუსია;
 - როგორ ლექსიკურ ერთეულებს გამოიყენებენ;
 - როგორ მაკავშირებელ ელემენტებს გამოიყენებენ, რომ ერთის რეპლიკა გადაეხადოს მეორის რეპლიკას.

სტუდენტი/მასწავლებელი თავისუფალია და მასწავლებელთან/კოლეგასთან/ტრენერთან ერთად სწავლობს ორივე მხარისათვის საინტერესო თემების შესახებ. რადგანაც ერთად არჩეული თემის გარშემო ახალ ინფორმაციას უზიარებენ ერთმანეთს, სტუდენტი არა მხოლოდ მიღებული ინფორმაციის რეცეფციას ახდენს, არამედ მასწავლებელთან ერთად ხდება თანაშემსწავლელი, და ამგვარად ინფორმაციის მიმწოდებელიც და იგი აღიჭურვება უფლებით, შეცვალოს ინფორმაციის გაცვლა-გამოცვლის კურსი.

და ბოლოს, სხვა პიროვნებასთან ექსტენსიური კომუნიკაცია, სადაც აზრების გაცვლა და განვითარება ხდება ურთიერთპატივისცემის ატმოსფეროში, არის იმის პირობა, რომ დამყარდეს ურთიერთსწავლისათვის ხელსაყრელი ურთიერთობა და პიროვნებათშორისი გაგება განვითარდეს (Jalilifara, Khazaieb and Kasgaric 2014, 740-741).

ოცდამეერთე საუკუნეში პიროვნების ყოველმხრივი განვითარება მოხდება განათლებისა და აღზრდისას მხოლოდ და მხოლოდ პიროვნებაზე ორიენტირებული მიდგომის საშუალებით. ეს მიდგომა განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ანიჭებს შემსწავლელს. აუცილებელია მოსწავლის/სტუდენტის მოთხოვნილებების,

შესაძლებლობების და მიდრეკილებების გათვალისწინება. თანამედროვე განათლების სისტემებში შემსწავლელი გვევლინება როგორც სწავლის პროცესის აქტიური სუბიექტი.

პიროვნებაზე ორიენტირებული მიდგომა გავლენას ახდენს განათლების სისტემის ყველა კომპონენტზე (ყოველი სასწავლო საგნის სწავლების ზოგადსაგანმანათლებლო და აღმზრდელობით მიზანზე, სწავლების შინაარსზე, ხერხებსა და მეთოდებზე/სწავლების ტექნოლოგიებზე) და ზოგადად, მთელ სასწავლო-აღმზრდელობით პროცესზე (მასწავლებლისა და მოსწავლის ურთიერთქმედება, მოსწავლის დამოკიდებულება სწავლების საშუალებებისადმი) და ხელს უწყობს მოსწავლე/სტუდენტისათვის ხელსაყრელი სასწავლო და აღმზრდელობითი გარემოს შექმნას (Raufelder et al. 2013, 79-88).

პიროვნებაზე ორიენტირებული მიდგომაში სწავლების შინაარსის შერჩევას გათვალისწინებულია ის პრობლემები, რომლებიც აღელვებს თანამედროვე მოსწავლეებს / სტუდენტებს. ამ მიზნით შეირჩევა ავთენტური მასალა, განსახილველი თემები, აქტუალური აუდიო-ვიზუალური მასალა. მნიშვნელოვანია ინტერნეტის გამოყენება. აქტიურად გამოიყენება ჯგუფური მუშაობა, პროექტები და მუშაობის სხვა აქტიური ფორმები, რომელთა გამოყენებისას წამოიჭრება გარკვეული სირთულეები. რეფლექსიური დღიური ეხმარება მომავალ და მოქმედ მასწავლებლებს მუშაობის ამ ინოვაციური ფორმების უკეთესად გააზრებაში და საკუთარი მუშაობის დახვეწაში.

ბლუმის (Bloom et al. 1956, 7) მიერ დადგენილი სასწავლო საქმიანობის სამი დონე, ცნობილი როგორც ბლუმის ტაქსონომია, მოიცავს კოგნიტურ, ემოციურ და ფსიქო-მოტორულ არეალს. ამ სქემაში სამივე სფეროს თანაბარი ადგილი უკავია. კოგნიტური გულისხმობს აზროვნების უნარს (ცოდნას); ემოციური - ღირსებას, შემსწავლელის დამოკიდებულებას და მოთხოვნილებებს, ინტერესებს და გულისხმობს სწავლის მიზნებს; ფსიქომოტორული კი – უნარ-ჩვევებს. ბლუმის ტაქსონომია მოითხოვს მასწავლებლისგან გაკვეთილის მიზნის ზუსტ განსაზღვრას, მის მისაღწევად ყველაფრის გაკეთებას, რასაც ხელს შეუწყობს რეფლექსიური დღიურის წარმოებას.

ამდენად, პედაგოგიური დღიურის გამოყენება სრულ თანხმობაშია სტუდენტზე ორიენტირებული პედაგოგიკის მოთხოვნებთან. მიზანი, თუ რატომ ახდენს მასწავლებელი თვითდაკვირვებას და აკეთებს ამის შესახებ დღიურში ჩანაწერებს, სწორედ იმას ემსახურება, რომ მოსწავლე/სტუდენტი სასწავლო პროცესის ცენტრალური ფიგურა გახდეს და მისი მოთხოვნილებები მაქსიმალურად იქნას გათვალისწინებული.

მასწავლებლის მხრიდან სტუდენტის (მოსწავლის) პროცესის მეტისმეტი გაკრიტიკება აზიანებს მათ თვითღირსებას. თვითღირსება კი აუცილებელია ინდივიდის მიერ საკუთარი მოქმედების შეფასებისათვის. მას სჯერა საკუთარი შესაძლებლობების, წარმატების. პროცესი თვითღირსების საფუძველზე ავლენს დამოკიდებულებას საკუთარი თავისადმი. ეს არის სუბიექტური გამოცდილება, რომელსაც პროცესი გადასცემს სხვებს სიტყვიერად ან გარეგნულად გამოხატული ქცევით. გარდნერმა და ლამბერტმა ჩართეს თვითღირსების შეფასება თავიანთ გამოკვლევებში, რომლებიც უკავშირდება ენის სწავლას. დამტკიცდა, რომ მაღალი თვითღირსება გავლენას ახდენს წარმატებაზე და პირიქით. ამიტომ მასწავლებელმა ხელი უნდა შეუწყოს სტუდენტის დადებით ემოციურ მდგომარეობას და არა მხოლოდ ენობრივი დონის გაზრდას (Gardner and Lambert 1972, 131-145).

მასწავლებლის მიერ სტუდენტის და მითუმეტეს, კოლეგის ზედმეტი გაკრიტიკება თანაკლასელების/თანაჯგუფელების/კოლეგების წინაშე იწვევს შებოჭილობას. შედეგად სტუდენტი/მასწავლებელი აღარ მონაწილეობს კომუნიკაციაში. ის ცდილობს საკუთარი ეგოს დაცვას და ამ მიზნით აღმართავს კედელს. იგი საკუთარ თავში იკეტება. ქრეშენის (Krashen 2003, 30-31) აზრით, თუ ადამიანს აქვს „მაღალი ემოციური ფილტრი“, ის შებოჭილია, უფრო მეტად გამონათქვამის ფორმას აქცევს ყურადღებას, ვიდრე შინაარსს და, პირიქით, „დაბალი ემოციური ფილტრის“ მქონე ადამიანი შეუბოჭავად მეტყველებს, მას არ ემინია შეცდომების დაშვების. იგი ცდების და შეცდომების გზას ირჩევს. მაღალი ემოციური ფილტრის მქონე პროცესებს ახასიათებთ შფოთვა. რეფლექსიური დღიურის შემთხვევაში მიღებული რეკომენდაცია არ არის გასაჯაროებული და ამიტომ შფოთვისა და თვითღირსების შელახვის გარეშე აღიქმება.

მარცხის შიში არამარტო აბრკოლებს კომუნიკაციას, არამედ ანგრევს თვითღირსებას. რასაკვირველია, თუკი მომავალი ან მოქმედი მასწავლებლები წარმატებით ართმევენ თავს დავალებას, მათი თვითღირსება განმტკიცდება. ეს იმას ნიშნავს, რომ ისინი მომდევნო დავალებას მეტი თავდაჯერებულობით ეკიდებიან, რაც თავის მხრივ, შფოთვის განცდას გამორიცხავს, და ისინი მეტ წარმატებას აღწევენ, იმიტომ რომ უკეთესად ახდენენ კონცენტრაციას.

შფოთვის დასაძლევად შესაძლებელია გამოყენებული იქნას შემდეგი ხერხები:

- მასწავლებელმა უნდა გამოუმუშაოს სტუდენტებს საკუთარ თავთან საუბრის უნარი (self-talk). ეს უნდა იყოს პოზიტიური საუბარი, რომელიც სტუდენტების აზროვნების ხელახალ პროგრამირებას ახდენს. სტუდენტის ნათქვამი 'დარწმუნებული ვარ, რომ ჩავიჭრები გამოცდაზე' ან 'ამ ენაზე ვერ ვლაპარაკობ' უნდა შეიცვალოს წამახალისებელი გამონათქვამით: 'თუ ვისწავლი ბეჯითად, ვიცი, რომ წარმატებულად ჩავაბარებ გამოცდას' ან 'მე ენის ეფექტიანი შემსწავლელი ვარ'.
- თანამშრომლობითი ან ჯგუფური სწავლა: ამის საშუალებით მომავალ/მოქმედ მასწავლებელს ეხსნება ჭარბი დაძაბულობა.
- დღიურებისა და დიალოგური დღიურების გამოყენება მომავალ/მოქმედ მასწავლებელს აძლევს შესაძლებლობას, დღიურში თავისუფლად გამოხატოს შიში და შფოთვა და მიიღოს დიალოგური დღიურის პარტნიორისგან ემოციური მხარდაჭერა.
- ჯილდო - აუცილებელია, მომავალი/მოქმედი მასწავლებელი შეაქოს მასწავლებელმა/ტრენერმა კარგად შესრულებული სამუშაოს გამო.
- „კონტრაქტის დადება“ - შეიძლება მასწავლებელმა შეიმუშაოს კონკრეტული გეგმა და ამ გეგმით განისაზღვროს, თუ რას მოელის მასწავლებელი სტუდენტისაგან. ამ გეგმაში შეიძლება დაისახოს დავალების შესრულების გზები და საშუალებები. ეს ხშირად ამცირებს შფოთვას.
- რელაქსაცია - მასწავლებელმა/ტრენერმა მომავალ/მოქმედ მასწავლებელს უნდა ასწავლოს, თუ როგორ შეიძლება გამოიყენოს რელაქსაციის ხერხები.

ეს ხერხები ამცირებს დამაბულობას და იწვევს კეთილდღეობის შეგრძნებას.

- მხარდამჭერი ჯგუფები - იქმნება ჯგუფები (რეალური თუ ვირტუალური), რომლის წევრებიც ერთმანეთს უზიარებენ სწავლის სტრატეგიებს, ემზადებიან ტესტებისა და პროექტებისათვის და ერთმანეთს უზრუნველყოფენ ემოციური მხარდაჭერით (Albarai 2015, 163; Molin et al. 2019, 234-235; Murnahan 2010, 7-8).

დიალოგიური პედაგოგიური დღიური შესანიშნავი საშუალებაა, შემცირდეს მოქმედი/მომავალი მასწავლებლის შფოთვა მისი გამონათქვამის როგორც შინაარსობრივ, ისე ენობრივ სისწორესთან დაკავშირებით. ერთი მხრივ, წერიტი ურთიერთობა საშუალებას იძლევა, დამწერმა გადაიკითხოს საკუთარი ნაწერი, მიმართოს სხვადასხვა წყაროს და ნაკლები შეცდომა დაუშვას. მეორე მხრივ, თუ დღიურის წამკითხველი შეცდომაზე მიუთითებს ან არ დაეთანხმება გამოთქმულ აზრს, ეს ხდება მასა და დამწერს შორის და ამდენად, საჯაროდ არ ამცირებს დღიურის ავტორს. უფრო მეტიც, დიალოგიური დღიური არ ფასდება ნიშნით, რაც ასევე ამცირებს მისი ავტორის შფოთვას.

სწავლა-სწავლებისას, განსაკუთრებით ენებისა და სხვა ჰუმანიტარული საგნებისა, დიდი მნიშვნელობა ენიჭება სტუდენტის/მასწავლებლის ისეთ ინდივიდუალურ-ფსიქოლოგიურ თავისებურებებს, როგორცაა ექსტრავერსია და ინტროვერსია. ექსტრავერსიის დროს პიროვნება უპირატესად მიმართულია გარეგანი ობიექტების სამყაროზე, ინტროვერსიის შემთხვევაში კი – საკუთარი სუბიექტური სამყაროს მოვლენებზე. ეს ცნებები ფსიქოლოგიაში დაამკვიდრა იუნგმა პიროვნების ორი ურთიერთსაწინააღმდეგო ტიპის აღწერისას (Jung 1921/1923, 465-467). ექსტრავერტისათვის დამახასიათებელია იმპულსურობა, ინიციატივა, მოქნილი ქცევა, ურთიერთობის სიყვარული, სოციალური ადაპტაციის უნარი. ინტროვერტი დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს თავის შინაგან სამყაროს, იგი არ არის ურთიერთობის მოყვარული, ჩაკეტილია, პასიურია სოციალურ ასპექტში, მიდრეკილია თვითანალიზისკენ. ფსიქოლოგიაში არსებული ექსტრავერსიისა და ინტროვერსიის ამ დახასიათების გამო, არსებობს მცდარი შეხედულება, რომ საუბრის მოყვარული შემსწავლებელი ეფექტურად სწავლობს.

მასწავლებელი ხშირად სტუდენტს აფასებს მხოლოდ ზეპირი პასუხების საფუძველზე. რასაკვირველია, ზეპირ პასუხებში წარმატებულები არიან ექსტრავერტები. ინტროვერტებს ხშირად აკრიტიკებენ და დაბალ შეფასებას აძლევენ ამ ფაქტორის გამო. თუმცა მხოლოდ საუბრის უნარ-ჩვევა არ მოწმობს სტუდენტის ცოდნას. ინტროვერტი კი, პირიქით, საერთო ზეპირ კომუნიკაციურ კომპეტენციას არ ფლობს, უფრო აზრის წერილობით გადმოცემისკენ არის მიდრეკილი. მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს სტუდენტის ეს ფსიქოლოგიურ-ინდივიდუალური მახასიათებლები და შექმნას ორივე ტიპის შემსწავლელისათვის ოპტიმალური გარემო. გარდა იმისა, რომ მასწავლებელი უნდა იყენებდეს ისეთ დავალებებს, რომლებიც შეესაბამება ექსტრავერტი სტუდენტის ინტერესებს, მან მხედველობაში უნდა მიიღოს ინტროვერტი სტუდენტების სწავლის სტილი და სტრატეგიები.

ამდენად, ინტროვერტი სტუდენტი თუ მასწავლებელი წერილობით (მაგალითად, რეფლექსიურ დღიურში) უკეთესად გამოხატავს თავის აზრებს. თუ გავითვალისწინებთ, რომ საბუნებისმეტყველო საგნებისა და მათემატიკის მასწავლებლები საკმაოდ ხშირად ინტროვერტები არიან, მათი პროფესიული კომუნიკაციის საუკეთესო საშუალება რეფლექსიური დღიურების გამოყენებაა.

1.6. მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის გამოყენებასთან დაკავშირებული უახლესი ემპირიული კვლევების შედეგების ანალიზი

ჩენგიზი და ქარათაში ერთი სემესტრის განმავლობაში ატარებდნენ კვლევას თურქეთის ერთ-ერთ უნივერსიტეტში დაწყებითი და საბაზო სკოლის მომავალ 14 მასწავლებელთან. კვლევა ითვალისწინებდა სასწავლო პროცესში რეფლექსიური დღიურის წარმოებაზე დაკვირვებას რვა კვირის განმავლობაში.

დღიურის წარმოებისას სტუდენტებს სთხოვეს, ყურადღება მიექციათ საკუთარი და მეგობრების მუშაობის პროცესზე დაკვირვებისას 17 საკითხისთვის, მათ შორის:

- რა გაიგეთ სწავლების შესახებ მოცემული გაკვეთილის დასრულებისას?
რა დაგეხმარათ ამის გაცნობიერებაში?

- რას გრძნობდით სასწავლო პროცესის წარმართვისას?
- რას ფიქრობთ, რატომ გრძნობდით თავს ასე?
- რა გასწავლათ ამ გაკვეთილმა სამომავლოდ?

კვლევის დაწყებამდე და მისი დამთავრებისას კვლევის პირებმა დაწერეს პროფესიული ცოდნის (პედაგოგიური, სწავლების მეთოდის) ტესტი. კვლევის შემდგომი შეფასებები საგრძნობლად მაღალი იყო კვლევის წინა შედეგებთან შედარებით.

მკვლევრებმა შემდგომ გააანალიზეს და 4-ქულიანი სისტემით შეაფასეს ნაწერები:

- 1- ნაწერი მხოლოდ აღწერითია;
- 2- აღწერით ნაწერს გარკვეული რეფლექსიაც ახლავს;
- 3- რეფლექსიური ნაწერი (მოიცავს ანალიზს გარკვეული დოზით);
- 4- მაღალი დონის რეფლექსიური ნაწერი (ავტორი ცდილობს, ყოველ კონკრეტულ შემთხვევას თეორიული ახსნა მოუძებნოს და პრობლემურ შემთხვევებში გაუმჯობესების გეგმა ააგოს).

თუ პირველი სამი კვირის განმავლობაში მონაწილეთა დიდი ნაწილის ნაწერები შეფასდა 1 ან 2 ქულით, კვლევის ბოლო სამი კვირის უმეტესი ნაწერი შეფასდა 3 ან 4 ქულით. ამან აჩვენა, რომ დღიურის წერისას მომავალი მასწავლებლები თანდათანობით უფრო ღრმად უფიქრდებოდნენ საკუთარ პრაქტიკას და, შესაბამისად, ხვეწდნენ მას.

გარდა ამისა, ყველა მონაწილესთან ჩატარდა სტრუქტურირებული ინტერვიუ, რათა დადგენილიყო, რამდენად სასარგებლოდ ჩათვალეს მათ რეფლექსიური დღიურის წერა და რა სირთულეები ჰქონდათ ამ გზაზე.

ინტერვიუების ანალიზმა აჩვენა, რომ მონაწილეთა უმრავლესობა კმაყოფილი იყო დღიურის წარმოებით (კვლევის 14 პერიდან მხოლოდ ერთმა განაცხადა, რომ დღიურის წერას მისთვის სარგებელი არ მოუტანია და კიდევ ერთს არ ჰქონდა გარკვეული აზრი რეფლექსიური დღიურის წერასთან დაკავშირებით). მათ აღნიშნეს, რომ უკეთესად გაიაზრეს სწავლების სტრატეგიები, გახდნენ უფრო დარწმუნებულები საკუთარ თავში და მოტივირებულები. მათ დაადასტურეს, რომ უფრო ღრმად გაიაზრეს სწავლების გარკვეული თეორიები, დააკავშირეს ისინი

სწავლა-სწავლების პრაქტიკასთან. კვლევის მონაწილეებმა სასარგებლოდ მიიჩნიეს პასუხის გაცემა კითხვებზე „რა ისწავლეთ?“ და „რა უნდა ისწავლოთ?“ კვლევის ზოგიერთმა პირმა აღნიშნა, რომ ხანგრძლივი პერიოდის განმავლობაში დღიურის წარმოება მათთვის დამღლევი და მოსაწყენი იყო.

ამდენად, წარმოდგენილმა კვლევამ დაადასტურა, რომ რეფლექსიური დღიურის წარმოება ზრდის მომავალი მასწავლებლების პროფესულ ცოდნას, თვითდაჯერებულობასა და მოტივაციას, ავითარებს მათ კოგნიტურ და მეტაკოგნიტურ სტრატეგიებს და აუმჯობესებს მათი სწავლების ხარისხს (Cengiz and Karataş 2015, 127-138).

აღწერილი კვლევის მსგავსად სხვა კვლევებმაც აჩვენა რეფლექსიური დღიურის მნიშვნელობა მასწავლებლის პროფესიულ განვითარებაში. გოქერი ერთი სემესტრის განმავლობაში ატარებდა კვლევას ქორუკ უნივერსიტეტში (ქ. ართვინი, თურქეთი) მასწავლებელთა სასერტიფიკატო პროგრამის 16 სტუდენტთან. სტუდენტები ჩართულები იყვნენ რეფლექსიური დღიურის წერაში, რომელშიც ანალიზებდნენ საკუთარ პედაგოგიურ გამოცდილებას. მათ უნდა დაეწერათ დიალოგური, კრიტიკული და აღწერითი რეფლექსია. კვლევის გამოყენებული მეთოდები იყო თვისებრივი (დღიურების შინაარსობრივი ანალიზი და ინტერვიუ) და რაოდენობრივი (კითხვარი). დღიურების შინაარსობრივმა ანალიზმა დაადგინა, რომ სტუდენტთა რეფლექსიები ძირითადად ეძღვნებოდა სწავლების გამოყენებულ მეთოდებს, საკლასო მენეჯმენტს, ავთენტური მასალების მომზადებას და საკლასო ოთახში შექმნილ დისციპლინურ პრობლემებს. კითხვარის პასუხებმა აჩვენა, რომ რესპონდენტთა 91%-მა დადებითად შეაფასა დღიურების წერის გამოცდილება. კერძოდ, 73%-მა აღიარა, რომ რეფლექსიების წერის შედეგად გაიზარდა მათი პროფესიული დონე, 60%-მა კი აღიარა, რომ მათ უკეთესად გაიზარეს შესწავლილი თეორიები. რესპონდენტთა 83%-ს დღიურის წერა დაეხმარა საკუთარი ძლიერი მხარეების და სისუსტეების დადგენაში (Göker 2016, 65-67).

ინსუასთისა და კასტილიოს კოლუმბიაში ჩატარებულ პრაქტიკის კვლევაში კი გამოყენებული იყო დაკვირვებითი (დღიურების წერა და ჯგუფური დისკუსიები) და არადაკვირვებითი (ანკეტირება) კვლევის მეთოდები. შედეგად ექვსმა სტუდენტ-პრაქტიკანტებმა აღიარა, რომ მათ გაიღრმავეს რეფლექსიის უნარი და თეორიული

ცოდნა, უკეთესად გაიაზრეს საკუთარი, როგორც მასწავლებლის ფუნქციები და გაიუმჯობესეს სწავლების უნარები. რეფლექსიური დღიურები ეხმარებოდა მათ სწავლების პროცესში წამოჭრილი პრობლემების დიაგნოსტიკასა და შემდეგ გადაჭრაში (Insuasty and Zambrano Castillo 2010, 91-99). გოქერის (Göker 2016, 65-66) კვლევის მსგავსად, სტუდენტებმა ხაზი გაუსვეს საკუთარი ძლიერი მხარეებისა და სისუსტეების დადგენას და პროფესიონალად ჩამოყალიბებას.

აზიზაჰისა და კოლეგების კვლევაში, რომელიც ინდონეზიის სკოლებში ჩატარდა, თვისებრივი (აღწერითი: მოქმედი მასწავლებლების ანკეტირება და ინტერვიუ) კვლევის მეთოდები იყო გამოყენებული. მონაწილე მასწავლებლებმა აღნიშნეს, რომ, რეფლექსიური დღიურის წერა უდავოდ სასარგებლო იყო მათი პროფესიული განვითარებისათვის, მაგრამ მოითხოვდა დიდ დროს, რაც ზოგიერთი მათგანისთვის პრობლემას წარმოადგენდა (Azizah et al. 2018, 3-6).

ხანჯანის, ვაჰდანისა და ჯაფარიგოჰარის კვლევაში ერთი სემესტრის განმავლობაში მონაწილეობდა ინგლისური ენის 24 მასწავლებელი ირანის სკოლებიდან. გამოყენებული იყო ანკეტირება (ლიკერტ სკალის ფორმატის კითხვარი) და დაკვირვება. კვლევამ დაადასტურა რეფლექსიური დღიურების ეფექტურობა რეფლექსიის უნარის გამუჯობებაში. მასწავლებელთა უმრავლესობამ აღნიშნა, რომ დღიურმა მათ საშუალება მისცა, უფრო ობიექტურად შეეფასებინათ საკუთარი ძლიერი და სუსტი მხარეები. დიალოგურმა დღიურმა კი ხელი შეუწყო თეორიული და პრაქტიკული საკითხების გააზრებას. კვლევის დაწყებამდე მასწავლებლებს არ ჰქონდათ არც თეორიული ცოდნა რეფლექსიური დღიურის წერის შესახებ და არც სათანადო პრაქტიკული გამოცდილება, ამიტომ თვიდან მისი წერა გაუჭირდათ. თუმცა, სემესტრის ბოლოსთვის უმეტესობამ ისწავლა პროფესიული განვითარების ამ ინსტრუმენტის ეფექტურად გამოყენება (Khanjani, Vahdany and Jafarigohar 2018, 64-71).

ბელის კანადაში შესრულებულ სამაგისტრო ნაშრომში პედაგოგიური პრაქტიკის სამ ხელმძღვანელს ჩაუტარდა ნახევრად-სტრუქტურირებული ინტერვიუ. მონაწილეების არჩევანი განპირობებული იყო იმით, რომ მათ სტუდენტები (მომავალი მასწავლებლების) ჩართეს რეფლექსიური დღიურის წარმოებაში. სტუდენტების ჩანაწერები ძირითადად ეხებოდა კურიკულუმისა და

სასწავლო მასალების კრიტიკულ ანალიზს, ასევე მოსწავლეთა აქტივობებისა და სასწავლო პროცესში ჩართვის საკითხებს. ისინი მაღალ შეფასებას აძლევდნენ დიალოგურ დღიურებს, რადგან ის პედპრაქტიკის ხელმძღვანელის უკუკავშირით უზრუნველყოფდა მათ. მასწავლებლებმა ხაზი გაუსვეს იმას, რომ დღიურები პედპრაქტიკის ხელმძღვანელის მიერ კი არ უნდა „შეფასდეს,“ არამედ საჭიროა მათ საფუძველზე სტუდენტებისთვის სასარგებლო რჩევების მიცემა სწავლების გაუმჯობესების მიზნით. დღიურების წარმოების შედეგად, სტუდენტებმა განივითარეს პროფესიულ თემატიკაზე წერისა და გაკვეთილის დაგეგმვის უნარები, გაიღრმავეს პროფესიული ცოდნა, გახდნენ უფრო თავდაჯერებულები. პედაგოგიური დღიურის გამოყენების სირთულეებს შორის მასწავლებლებმა აღნიშნეს ზოგიერთი სტუდენტის წერის უნარ-ჩვევის დაბალი დონე და ამით გამოწვეული დღიურის წარმოების დაბალი მოტივაცია. ასევე მათ აღნიშნეს, რომ ამ მიდგომის გამოყენება ბევრ დროს მოითხოვს როგორც პედაგოგიური პრაქტიკის ხელმძღვანელის, ისე სტუდენტებისგან. ამიტომ ისინი არ ითხოვდნენ სტუდენტებისგან ხშირი ჩანაწერების გაკეთებას და ყურადღებას ამახვილებდნენ ჩანაწერთა სიღრმეზე (Bel 2015, 29-62).

გაანალიზებული ემპირიული კვლევები ადასტურებს რეფლექსიური დღიურების გამოყენების ეფექტურობას როგორც მომავალი, ისე მოქმედი მასწავლებლების მიერ.

თავი II: პედაგოგიური დღიურის, როგორც მრავალმხრივი დანიშნულების დიდაქტიკურ-მეთოდური საშუალების გამოყენების მეთოდური საფუძვლები

პედაგოგიურ დღიურს მრავალი დანიშნულება შეიძლება ჰქონდეს. მას იყენებენ მომავალი მასწავლებლები, მოქმედი მასწავლებლები და მკვლევრები. მისი დანიშნულებაა პედაგოგიური აქტივობის თვითანალიზი და გაუმჯობესება, რომელიც მიიღწევა ამ ანალიზის მეშვეობით. პედაგოგიური პრაქტიკის დროს დღიური, მონოლოგური თუ დიალოგური, მიზნად ისახავს, მომავალმა მასწავლებელმა არსებული თეორიული ცოდნის საფუძველზე განვიტაროს პრაქტიკული უნარ-ჩვევები და გახდეს უფრო თვითდაჯერებული. ამ დღიურს პედაგოგიის ხელმძღვანელი აფასებს და სტუდენტ-პრაქტიკანტს რეკომენდაციებსაც აძლევს. ახალბედა მასწავლებელიც დღიურს პროფესიული დახვეწისა და თვითდაჯერებულობის ამაღლების მიზნით იყენებს ხოლმე. დამწყები მასწავლებელი ძირითადად მონოლოგურ დღიურს წერს საკუთარი გამოყენებისთვის. თუ დიალოგურ დღიურს მიმართავს, მას უზიარებს ერთ-ერთ უფრო გამოცდილ კოლეგას, რომელსაც ენდობა და რომლის რჩევებსაც აფასებს. მოქმედი მასწავლებლები პერიოდულად მიმართავენ დღიურს კვალიფიკაციის ამაღლების მიზნით. მკვლევარი სთხოვს მოსწავლეებს, სტუდენტებს ან მასწავლებლებს, წერონ დღიური (ანონიმური) არსებული პედაგოგიური პრაქტიკის/გამოცდილების შესწავლის მიზნით, ხარვეზებისა და სირთულეების გასარკვევად ან/და ინოვაციური მიდგომების შესასწავლად.

2.1. პედაგოგიური დღიურის გამოყენება სტუდენტთა პედაგოგიური პრაქტიკის დროს

ბოლო რამდენიმე ათწლეულის განმავლობაში განათლების განვითარების ორიენტაცია მნიშვნელოვნად შეიცვალა. თუკი ადრე საუბრობდნენ ცოდნის

გადაცემაზე, დღეს ცოდნა არ გადაიცემა, მისი შექმნა ხდება პიროვნულად მნიშვნელოვანი ქმედების პროცესში (Guldberg et al. 2017, 407).

მასწავლებლის მომზადების კონტექსტში განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს მასწავლებლის პროფესიული კომუნიკაციის კომპეტენცია.

პირველ თავში უკვე აღინიშნა, რომ სწავლების თანამედროვე მეთოდოლოგიაში და პედაგოგოგიაში დღიური გამოიყენება სხვადასხვა მიზნით: რეფლექსიური სწავლა-სწავლების, მეცნიერული კვლევის, კომუნიკაციური უნარ-ჩვევების განვითარების, თვითშეფასებისა და ასევე მასწავლებელთა უწყვეტი თვითგანვითარებისათვის (იხ. გვ. 11).

პრაქტიკის ხელმძღვანელის/ტრენერის/სტუდენტის მიერ ერთმანეთისთვის აზრების წერილობით გაზიარება უდავოდ მნიშვნელოვანი კომუნიკაციური აქტივობაა იმ გაგებით, რომ მასწავლებელი/სტუდენტი იყენებს მთელ თავის ლინგვისტურ რესურსებს კონკრეტული მიზნით კონკრეტული მნიშვნელობის გადმოსაცემად.

დღიურის გამოყენებისათვის საფუძველს იძლევა წერის სწავლებაში პროცესუალური მიდგომა, რომლის დროსაც უფრო ნაკლები ყურადღება ექცევა საბოლოო პროდუქტს, ვიდრე თვითონ პროცესს. კავილია-ჰარისის მითითებით, პროცესუალურ მიდგომაში გამოიყოფა ორი სკოლა: კოგნიტივისტების და ექსპრესიონისტების. კოგნიტივისტები ხაზს უსვამენ დამწერის გონებრივ პროცესებს. ექსპრესიონისტული სკოლა კი წინა პლანზე წამოსწევს შემოქმედებითობას, თვითაღმოჩენას და თვითაქტუალიზაციას. წერა განიხილება როგორც ხელოვნება. ექსპრესიული მიდგომა იყენებს ისეთ სავარჯიშოს, როგორცაა დღიურის წერა (Caviglia-Harris 2020, 116-129).

რით აიხსნება პედაგოგიური დღიურისათვის ასეთი დიდი მნიშვნელობის მინიჭება? ქოულის, რეფიერის, როგანისა და შაიხერის მიხედვით, დღიური მნიშვნელოვნად არის დაკავშირებული განათლებაში სამ ფუნდამენტურ პარადიგმასთან, ესენია პროცესი, შემსწავლელი და რეფლექსია (Cole et al. 1998, 557).

კოული და მისი კოლეგები აღნიშნავენ, რომ, პირველ ყოვლისა, პროფესიულ საკითხებზე წერას შეუძლია სტუდენტ-პრაქტიკანტების აზროვნების სტიმულირება. ამის შედეგად ისინი სწავლის პროცესში პოულობენ კავშირს სხვადასხვა საკითხს

შორის, იკვლევენ სწავლების საკითხებს და აგებენ ახალ თეორიებს. მეორეც, დღიურის წერა ყურადღების ცენტრში აქცევს სტუდენტებს. მათ აქვთ სწავლის გამოცდილება, რომელსაც ისინი უკავშირებენ პედაგოგიური პრაქტიკის დროს მიღებულ ცოდნასა და გამოცდილებას. ხდება სწავლის პროცესის პერსონალიზაცია და, რაც მთავარია, დღიურის წერა საუკეთესო საშუალებაა რეფლექსიისათვის. სტუდენტ-პრაქტიკანტები გამოთქვამენ აზრს სხვადასხვა პროფესიულ საკითხებზე. ისინი კრიტიკულად აფასებენ თავიანთ და სხვა სტუდენტების მიერ ჩატარებულ გაკვეთილებს, რაც ხელს უწყობს მათ მიერ სწავლებაში სწორი ხერხების მიგნებას. ანალოგიურ პროცესებს აქვს ადგილი, როცა მოქმედი მასწავლებლები აწარმოებენ საკუთარი მუშაობის რეფლექსიურ დღიურს (Cole et al. 1998, 558).

რეფლექსიური სწავლების მიმართ დიდი დაინტერესება პედაგოგიური პრაქტიკისა და მასწავლებელთა ტრენინგების დროს გამომდინარეობს იმ ფაქტიდან, რომ მასწავლებლებს ყოველთვის მთავარი წვლილი მიუძღვით თავიანთ პროფესიულ ზრდაში. ის მასწავლებლები კი, რომლებიც რეგულარულად გაიაზრებენ თავიანთ გამოცდილებას, აგრძელებენ განვითარებას და აუმჯობესებენ სწავლების ხერხებსა და მეთოდებს. მაშასადამე, კარგია, რომ სტუდენტთა პედაგოგიური პრაქტიკის დროს ჩაეყაროს საფუძველი რეფლექსიური სწავლების უნარ-ჩვევებს, რომ მოქმედ მასწავლებელს შემდგომაც შეეძლოს მისი ეფექტური გამოყენება (თუნდაც ტრენინგის უკუკავშირის გარეშე).

რეფლექსიისათვის გამოიყენება სხვადასხვა საშუალება. ესენია: სტუდენტთა/სხვა პედაგოგების გაკვეთილების დაკვირვება (peer observation), როცა ისინი ერთმანეთის გაკვეთილებს აკვირდებიან. დაკვირვებას შეიძლება მოჰყვეს კამათი და პედაგოგიური დღიურის წერა.

ვინჯამური, ვარდი და კოლბი მიუთითებენ რეფლექსიურ დღიურზე, როგორც მთავარ იარაღზე, რომელიც საშუალებას აძლევს მომავალ მასწავლებელს, გაიაზროს საკლასო ოთახში მომხდარი მოვლენები მასში ჩართული პროცესების უკეთ გაგების მიზნით. ამ დროს რეფლექსიის ობიექტს წარმოადგენს პროფესიული უნარ-ჩვევებისა და მეთოდური ტერმინოლოგიის ეფექტური გამოყენება. დღიურის წარმოების უნარ-ჩვევის განვითარებისათვის გათვალისწინებული უნდა იქნას შემდეგი ფაქტორები:

ფორმა, მონაწილეები, შინაარსი და დღიურის ტიპი (Vinjamuri, Warde and Colb 2017, 2-3).

ვინჯამური, ვარდი და კოლბი ყურადღებას ამახვილებენ იმაზე, რომ პედაგოგიური პრაქტიკის დროს გამოყენებული დღიური სასურველია იყოს დიალოგური. სტუდენტებს შორის ან პედაგოგიური პრაქტიკის ხელმძღვანელთან საუბრისაგან განსხვავებით, რომლისთვისაც დამახასიათებელია მოსაუბრეებს შორის მნიშვნელობის ნათელყოფა კითხვების დასმით და შეცდომების კორექციის საშუალებით, წერის დროს დამწერი მოკლებულია ამ საშუალებას. დიალოგური დღიური კი იძლევა ამის შესაძლებლობას. ორმხრივი ურთიერთობის მოდელის გამოყენება სწავლებაში მოითხოვს ჭეშმარიტ დიალოგს სტუდენტსა და პედაგოგიური პრაქტიკის ხელმძღვანელს (მასწავლებელს, მის კოლეგებსა ან/და ტრენერს) შორის. დღიურში ამ საუბარს აქვს განსხვავებული სახე. იგი არის უწყვეტი მთელი პედაგოგიური პრაქტიკის განმავლობაში (Vinjamuri, Warde and Colb 2017, 5).

მასწავლებელი/ტრენერი კითხულობს სტუდენტების/მასწავლებლების დღიურებს, პასუხობს მათ, ასწორებს კომუნიკაციურად მნიშვნელოვან შეცდომებს, მაგრამ ტრადიციული სიტუაციისაგან განსხვავებით, არ აფასებს ნაწერებს. დამაბულობისაგან თავისუფალი ატმოსფერო კი ათავისუფლებს სტუდენტებს (მასწავლებლებს) შფოთვისგან. მასწავლებლის/ტრენერის უკუკავშირი დღიურის ჩანაწერის შინაარსის მიმართ სასურველია შეიცავდეს შემდეგ სქემას: შექება – შეკითხვა - წახალისება. რაც შეეხება ფორმას, გამოიყენება მოდელირების მეთოდი.

მოლადამისა და სხვების კვლევამ გამოავლინა, რომ რეფლექსიური დღიურის წერას სხვადასხვა დონეზე გავლენა აქვს მასწავლებლის კოგნიტურ, მეტაკოგნიტურ, აფექტურ, კრიტიკულ და პრაქტიკულ განვითარებაზე. უცხოური ენის (მომავალი) მასწავლებლის პროფესიული განვითარებისას პედაგოგიური დღიური სასურველია იწარმოებოდეს სათანადო უცხო ენაზე. ასეთ შემთხვევაში მას ექნება ორმაგი სამსახურის გაწევის შესაძლებლობა. იგი, ერთი მხრივ, რეფლექსიური სწავლების უნარ-ჩვევებს განავითარებს და, მეორე მხრივ, წერის უნარ-ჩვევების სრულყოფაშიც დაეხმარება. სხვა საგნების (მომავალი) მასწავლებლები დღიურს მშობლიურ ენაზე აწარმოებენ (Moghaddam et al. 2019, 1).

დღიურში სამსჯელო თემა შეიძლება წამოჭრას მასწავლებელმა/ტრენერმა (ინტერვენციული მიდგომა) ან სტუდენტების მიერ იყოს ინიცირებული (ნატურალისტური მიდგომა). მეორე შემთხვევაში სტუდენტი-პრაქტიკანტი/მოქმედი მასწავლებელი ირჩევს კვლევის ობიექტს. ეს შეიძლება იყოს გაკვეთილის კონკრეტული ასპექტი, მაგალითად, ჯგუფის დინამიკურობა, ინსტრუქციების მიცემა, შეკითხვების დასმის ხერხები.

ზულფიკარის, რასელის, რიჩარდსისა და ფარელის და ბურჰან-ჰორასანლისა და ორთაჩთეპეს კვლევებზე დაყრდნობით შესაძლოა მივიღეთ იმ დასკვნამდე, რომ მიზანშეწონილია შემდეგი სტრატეგიების გამომუშავება რეფლექსიის უნარ-ჩვევის სრულყოფის მიზნით:

- 1) აღწერე ახალი ცოდნა / გამოცდილება;
- 2) დააკავშირე ახალი ცოდნა ძველ ცოდნასთან;
- 3) დასვი შეკითხვები იმ ცოდნის არსისა და გამოყენების შესახებ, რასაც ეს-ეს არის გაეცანი;
- 4) მოახდინე რეაგირება;
- 5) იკამათე კონკრეტული ხერხის, მეთოდის, ნაკლის ან/და უპირატესობის შესახებ;
- 6) გაიაზრე უცხოური ენის სწავლის გამოცდილება და დაუკავშირე შესწავლილ თეორიებს. (Zulfikar 2018, 4-11; Russel 2005, 203-204; Richards and Farrel 2005, 1-23; Burhan-Horasanlı and Ortaçtepe 2016, 373)

გოკერმა დაასახელა რეფლექსიური დღიურის შემდეგი ტიპები: 1) დიალოგური; 2) აღწერითი; 3) კრიტიკული. დიალოგური დღიური გამოიყენება ორ მასწავლებელს შორის, რომლებიც ერთმანეთის ნაწერის შესახებ მსჯელობენ. აღწერითი დღიური ინდივიდუალური დღიურია, რომელიც მხოლოდ აღწერს (ანალიზის გარეშე) ჩატარებულ / ნანახ გაკვეთილს. კრიტიკული დღიური, აღწერის გარდა, ახდენს ნანახი/ ჩატარებული გაკვეთილის ანალიზს. ჩემი აზრით, აღწერითი დღიური შესაძლოა სასარგებლო იყოს მკვლევრისთვის, მაგრამ მასწავლებლისთვის დიდ სარგებლობას არ წარმოადგენს, რადგან ასეთი დღიურის მიზანი არის მხოლოდ ფაქტის დაფიქსირება (Göker 2016, 65).

სანჯაა შემდეგ კლასიფიკაციას გვთავაზობს: 1) დიალოგური; 2) გუნდური; 3) პირადი. ამ კლასიფიკაციაში ხაზგასმულია, რამდენი ადამიანი მონაწილეობს დღიურის წერაში. გუნდურ დღიურს, რომელსაც რამდენიმე მასწავლებელი აწარმოებს, დიდი სარგებლის მოტანა არ შეუძლია, რადგან მასში თითოეული მასწავლებლის წვლილი მცირეა (Sanjaa 2020, 3-4).

დღიურის შინაარსობრივ ასპექტებს დეტალურად აღწერს აჰმედი და დღიურის სხვადასხვა ტიპს გამოყოფს: 1) შემაჯამებელი 2) საილუსტრაციო 3) დღიური კომენტარებით. ყოველი მომდევნო ტიპი მსჯელობის უფრო მაღალ დონეს წარმოადგენს (Ahmed 2019, 482-490; Jarvis 1996, 150-162).

პირველი ტიპის დღიური შეიძლება დახასიათდეს, როგორც „შეჯამება“. დღიურის ამ ტიპისათვის დამახასიათებელია ჩამონათვალი, მეტისმეტად ზოგადი შეფასებითი კომენტარები და დასკვნები განსჯის გარეშე. მაგალითად გამოდგება ინგლისური ენის მომავალი მასწავლებლების დღიურებიდან ამონარიდები:

მასწავლებელი ცდილობდა მისი გაკვეთილი ყოფილიყო შემსწავლელზე ორიენტირებული. ეს კი მიიღწეოდა:

- 1) კომუნიკაციური დავალებებით,
 - 2) ავთენტური მასალებით,
 - 3) ჯგუფური და წყვილური მუშაობისთვის უპირატესობის მინიჭებით.
- (ტყავაშვილი 2006, 50)

მიუხედავად იმისა, რომ ამ სახის ჩანაწერში შეინიშნება რეფლექსიის ნიშნები, იგი ძალიან ზოგადია და არ არის დასაბუთებული კონკრეტული მაგალითებით. სტუდენტი-პრაქტიკანტის მიერ გამოყენებული ტექნიკური ტერმინებია: კომუნიკაციური დავალებები, ავთენტური მასალები, მოსწავლეზე ორიენტირებული, ჯგუფური სამუშაო. სტუდენტ-პრაქტიკანტი ახერხებს გამოიყენოს ახალი ცნებები იმ კონტექსტში, რომელშიც იგი პირველად იყო გამოყენებული, მაგრამ არ აქვს ისე შეთვისებული, რომ შეძლოს მათი გამოყენება საკუთარ მაგალითებსა და კომენტარებში.

დღიურის მეორე ტიპისათვის დამახასიათებელია საილუსტრაციო მაგალითების მოყვანა სტუდენტების მიერ სწავლის ან სწავლების საკუთარი

გამოცდილებიდან. ისინი ავლენენ საკუთარი სწავლის პროცესის ინტროსპექციას, მაგალითად:

მასწავლებელი გაკვეთილზე უფრო მეტად კომუნიკაციურ მიდგომას იყენებდა. ჩემი აზრით, ამ მიდგომის ყველაზე საინტერესო ასპექტია ინფორმაციის შევსების დავალებები (information gap). ამ ტიპის სავარჯიშო უზრუნველყოფს რეალური კომუნიკაციის დამყარებას. მახსოვს, როცა სკოლაში ვსწავლობდი, მასწავლებელი ხმამაღლა გვაკითხებდა ერთსა და იმავე ტექსტს. შინაარსს საერთოდ არ ვაქცევდი ყურადღებას. მთავარი იყო შეცდომა არ დამეშვა წარმოთქმაში და ძალიან ვნერვიულობდი. ინფორმაციის შევსების დავალებები ზრდის მოსწავლეების მოტივაციას. ისინი ინფორმაციის გაცვლა-გამოცვლას აწარმოებენ და ამით ავსებენ მათ ცოდნაში არსებულ ხარვეზებს. (ტყავაშვილი 2006, 50)

რაც შეეხება პროფესიულ ტერმინებს, განსხვავებით წინა ტიპის დღიურისაგან, სადაც სტუდენტი მხოლოდ მიბამვით იყენებდა მათ, აქ სტუდენტი უკვე ავლენს ახალი ცნებების რეალურ სამყაროსთან დაკავშირების უნარს, რაც ამ ტერმინების შეთვისებას მოწმობს.

დღიურის ჩანაწერის ბოლო ტიპია „კომენტარები“. ასეთი ჩანაწერი შეიცავს სწავლებასთან დაკავშირებულ საკითხებს. ასეთი დღიური იმის დამამტკიცებელი საბუთია, რომ სტუდენტის აღქმასა და ცნობიერებაში ცვლილებები ხდება. ეს ტიპი გაცილებით რთულია სტუდენტი-პრაქტიკანტისათვის, რადგანაც აქ, აღწერის გარდა, სტუდენტმა უნდა შეძლოს გაანალიზება და დასაბუთება, მაგალითად:

მოსწავლეების მიერ ტექსტის გაგების დაბალი ხარისხი აიხსნება იმით, რომ მასწავლებელი არ ხსნის სირთულეებს ტექსტის მიწოდებამდე. ეს სირთულეები დაკავშირებულია შესასწავლი ენის ქვეყნის კულტურულ ცნებებთან. გარდა ამისა, მოსწავლეთა კითხვა არ არის მიზანმიმართული, რადგანაც კითხვის წინ არ მიეწოდებათ არავითარი დავალება, თუ რა მიზნით უნდა წაიკითხონ ტექსტი. არ ვარ დარწმუნებული, რომელი ხერხი უფრო სჯობს ლექსიკის წინასწარი დამუშავებისათვის: თარგმანი თუ დეფინიცია. (ტყავაშვილი 2006, 50)

ამ მაგალითში სტუდენტმა თავისუფლად გამოიყენა შემდეგი ტერმინები: ლექსიკის წინასწარი სწავლება, სამიზნე კულტურის რეალიები, დეფინიცია. ამ კონტექსტში ისინი ჯერ არ ყოფილა სტუდენტის მიერ შესწავლილ მასალებში გამოყენებული. ამდენად, მთავარია არა რაოდენობა (რამდენად ხშირად გამოიყენება ტერმინები), არამედ მათი წვდომისა და გათავისების ხარისხი.

მაშასადამე, სტუდენტ-პრაქტიკანტების დღიურის ჩანაწერები მოწმობს, რომ ხდება სწავლების მათთვის საინტერესო ასპექტების გააზრება და საკუთარ გამოცდილებასთან დაკავშირება. თუმცა ეს ყოველთვის არ არის ნათლად გამოკვეთილი.

ამგვარად, პედაგოგიური პრაქტიკისას და მოქმედი პედაგოგების პროფესიული განვითარებისას გამოყენებული დიალოგიური დღიური არის საუბარი სტუდენტსა და პედაგოგიური პრაქტიკის ხელმძღვანელს/პედაგოგებსა და ტრენერს შორის პროფესიულ საკითხებზე. იგი გამოიყენება რეფლექსიური სწავლების უნარ-ჩვევის განვითარების, წერის უნარ-ჩვევების სრულყოფისა და პროფესიული ლექსიკის შეთვისების მიზნით. რეფლექსიური სწავლება ეხმარება სტუდენტ-პრაქტიკანტებს და მოქმედ მასწავლებელს, გაიაზრონ სწავლების პროცესი, მიღებული პროფესიული ცოდნა დააკავშირონ პრაქტიკასთან, შეაფასონ საკუთარი სწავლისა და სწავლების გამოცდილება და გამოიმუშაონ რეფლექსიის უნარ-ჩვევა, რაც მათი განუწყვეტელი განვითარების საფუძველი გახდება, პროფესიული ლექსიკის ცოდნა კი მათი პროფესიულ საზოგადოებაში ინტეგრაციის საშუალებას იძლევა. წერის უნარ-ჩვევების განვითარება დღიურში მეორადი მნიშვნელობისაა და ხდება იმპლიციტურად (რადგან პედპრაქტიკის ხელმძღვანელი/ტრენერი მაქსიმალურად თავს არიდებს ენობრივი შეცდომების გასწორებას და ყურადღებას ამახვილებს ჩანაწერების შინაარსობრივ მხარეზე). წერის უნარ-ჩვევების განვითარება პედაგოგიური დღიურის წერისას ექსპლიციტურად ხდება წერის მეცადინეობაზე.

2.2. დიალოგური დღიურის გამოყენება წერის უნარ-ჩვევების განვითარებისათვის

რეფლექსიური დღიურის ეს ასპექტი (განსაკუთრებით სტუდენტებში) წერის, როგორც სამეტყველო აქტივობებიდან (ლაპარაკი, მოსმენა, კითხვა წერა) ერთ-ერთი უნარ-ჩვევის ფორმირება-განვითარებას ეხება, თუმცა ის უცხო ენის მასწავლებლისთვისაც არსებული უნარ-ჩვევების პრაქტიკულად გამოყენების და მათში კომუნიკაციური კომპეტენციის კიდევ უფრო განვითარების საშუალებას იძლევა. წერის სავარჯიშოებისგან განსხვავებით, პედაგოგი/ტრენერი არ არის უბრალოდ შემფასებელი, იგი დიალოგის თანაბარუფლებიანი პარტნიორია. პედაგოგისადმი/ტრენერისადმი წერილის წერა უდავოდ კომუნიკაციური აქტივობაა იმ გაგებით, რომ დღიურის დამწერი იყენებს მის მიერ შესწავლილ ლინგვისტურ რეპერტუარს კონკრეტული მიზნით კონკრეტული მნიშვნელობის კომუნიკაციისათვის (Littlewood 1981, 17). ტრადიციული სწავლებისას პედაგოგი აქცენტს აკეთებს სისწორეზე, მოსწავლეებს ეზინიათ შეცდომების დაშვების და დამაბულები არიან. თანამედროვე სწავლებაში კი პედაგოგი/ტრენერი არ ასწორებს გრამატიკულ და ლექსიკურ შეცდომებს წითელი პასტით და არ აფასებს დღიურის ჩანაწერს, მაგრამ იგი იძლევა უკუკავშირს და, უმეტესად, კომენტარს აკეთებს სტუდენტის მიერ გამოთქმულ აზრთან დაკავშირებით. პედაგოგი/ტრენერი ცდილობს, არ დაიწყოს და არ დაამთავროს დღიურის ჩანაწერზე პასუხი უარყოფითი კომენტარით. საუკეთესო მოდელია დადებითი შენიშვნა, უარყოფითი შენიშვნა და ბოლოს დადებითი შეფასება. ე.ი. პედაგოგის/ტრენერის უკუკავშირი ასახავს წერისადმი თანამედროვე მიდგომას, როცა პედაგოგი პასუხში იყენებს შემდეგ სქემას: შექება, შეკითხვის დასმა, წახალისება. პედაგოგის კომენტარი უნდა იყოს კონკრეტული და არა ზოგადი. ეს კომენტარი შეიძლება შეეხოს შინაარსს და აგრეთვე ფორმას და, რასაკვირველია, იგი უნდა დაეხმაროს სტუდენტს/ტრენინგის მონაწილე პედაგოგს აზრის წერილობით უკეთ ფორმირებაში (ფორმულირებაში). მეორეც, დღიურის გამოყენებისათვის საფუძველს იძლევა წერის სწავლების მეთოდოლოგიაში პროცესზე ორიენტირებული მიდგომა, რომლის დროსაც ყურადღება ექცევა თვითონ წერის პროცესს და არა საბოლოო პროდუქტს. პროცესზე ორიენტირებულ მიდგომაში გრეჰემი და სენდმელი გამოყოფენ ორ სკოლას: კოგნიტივისტებს და

ექსპრესიონისტებს. მაშინ როცა კოგნიტივისტები დამწერის გონებრივ პროცესზე არიან ორიენტირებულები, ექსპრესიონისტული სკოლა ხაზს უსვამს შემოქმედებითობას, თვითადმოჩენას და თვითაქტუალიზაციას. ექსპრესიონისტების თანახმად, წერა განიხილება როგორც ხელოვნება, შემოქმედებითი აქტი, რომელშიც პროცესი – შენი თავის აღმოჩენა - ისეთივე მნიშვნელოვანია, როგორც პროდუქტი. პროცესზე ორიენტირებული ექსპრესიული მიდგომა იყენებს ისეთ დავალებას, როგორცაა დღიურის წერა. ეს მიდგომა სისწორეს ნაკლებ ყურადღებას აქცევს. დღიური უზრუნველყოფს სტუდენტს/მასწავლებელს დაუყოვნებელი უკუკავშირით და მნიშვნელობის ერთად დადგენის საშუალებით.

„შავი“ ნაწერი, რომელსაც ტრადიციული სწავლებისას სტუდენტი არავის აჩვენებდა, დიალოგურ დღიურში, რომელიც წერის მეცადინეობაზე გამოიყენება, სტუდენტს შეუძლია მასწავლებელს მისცეს შესაფასებლად, რათა მასთან თანამშრომლობით უკეთესი, საბოლოო ვარიანტი შეიმუშაოს. მასწავლებლის/ტრენერის უკუკავშირი განიხილება როგორც არსებითი ფაქტორი მრავალი ვარიანტის პროცესისათვის. ეს ის არის, რაც ეხმარება სტუდენტს, სხვადასხვა ვარიანტის მეშვეობით მივიდეს საბოლოო პროდუქტამდე. დიალოგური დღიური აძლიერებს სტუდენტის მოტივაციას, გამოხატოს აზრი წერილობით, რადგან მან იცის, რომ მის ჩანაწერს ეყოლება რეალური მკითხველი პედაგოგის/თანაჯგუფელის სახით, რომლის მიზანიცაა უფრო სრულყოფილი ნაწერის მიღწევა (და არა, უბრალოდ, უარყოფითი შეფასება). სტუდენტები ელოდებიან პედაგოგის უკუკავშირს, რადგანაც მათ იციან, რომ პედაგოგის კონსტრუქციული კომენტარები დაეხმარება მათ, გააუმჯობესონ თავიანთი ნაწერის შემდეგი ვარიანტი. ამგვარად არსებობს მეგობრულად განწყობილი მკითხველის განცდა, რაც სტუდენტს საშუალებას აძლევს, გაიაზროს წერის პროცესის მიზანი უფრო ღრმად, ვიდრე სხვა წერითი დავალებების დროს (Graham and Sandmel 2011, 397).

დღიურში რეალიზდება სწავლების ინდივიდუალიზაცია, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, პედაგოგი წითელი პასტით არ აღნიშნავს და ხაზს არ უსვამს შეცდომებს, მაგრამ თავის პასუხში იმეორებს მოსწავლის არასწორ ფრაზას ლექსიკურად/გრამატიკულად სწორად. ამას ეწოდება ენის მოდელირება (Salisu and

Ransom 2014, 54-55). ე.ი. სწორი ენობრივი ფორმებისა და სტრუქტურების მოდელირება ხდება ავთენტური კომუნიკაციის კონტექსტში. ენობრივი მოდელირების ერთ-ერთი ასპექტია სტუდენტთა ლექსიკური მარაგის გაზრდა. ეს შეიძლება იყოს პედაგოგიური და მეთოდური ტერმინოლოგია, თუკი საქმე ეხება პედაგოგიური პრაქტიკის დროს დიალოგური დღიურის წარმოებას. დღიურის საშუალებით სწავლების ინდივიდუალიზაციის პოტენციალი არ შემოიფარგლება მხოლოდ ენობრივი ფორმით, არამედ შეიძლება შეეხოს კურსის შინაარსსა და სხვა თემებს. დღიურში წარმოებული დისკუსიები სტუდენტისათვის საინტერესო საკითხის შემდგომი კვლევის საშუალებას იძლევა.

ბაბაიღიტის რეკომენდაციის შესაბამისად, ტიპური შეცდომები შეიძლება გაანალიზდეს მთელი ჯგუფის წინაშე (იმ სტუდენტთა დასახელების გარეშე, ვინც ისინი დაუშვა). ინდივიდუალური შეცდომები კი, თუ ამის საშუალება იქნება, უნდა გასწორდეს ინდივიდუალურ მიწერ-მოწერაში სტუდენტსა და პედაგოგს შორის. ზოგჯერ პედაგოგი შეიძლება ამთავრებდეს პასუხს მინაწერით: „სხვათა შორის, ინგლისურად ამას ... უწოდებენ“ (Babayigit 2020, 498-499).

დიალოგური დღიური უზრუნველყოფს სტუდენტს გასამეორებელი მასალით განხილვისათვის. წერთი უკუკავშირი გაცილებით უფრო მეტ შედეგს იძლევა, ვიდრე ზეპირი უკუკავშირი – მისი დამახსოვრება უფრო შესაძლებელია, მისი ფორმა ნაკლებად არასასიამოვნოა. სტუდენტები ხშირად ყურადღებას არ აქცევენ ზეპირად გამოთქმულ შენიშვნებს. ხშირად ისინი გადაწერენ თავიანთ ნამუშევრებს ზეპირი უკუკავშირის გათვალისწინების გარეშე და კურსის ბოლოს მათ არ რჩებათ გასამეორებელი მასალა. მეორე მხრივ კი, სტუდენტთა დღიურის ჩანაწერები პედაგოგს აძლევს ინფორმაციას სტუდენტების წერის უნარ-ჩვევების შესახებ. დღიურის სახით ხდება თითოეული სტუდენტის წინსვლის მუდმივი, განუწყვეტელი აღრიცხვა კომუნიკაციური მიწერ-მოწერის პროცესში ხანგრძლივი პერიოდის განმავლობაში (Barkhuizen 1995, 22-35; Cole et al. 1998, 560; Dabbagh 2017, 77).

დღიური მნიშვნელოვნად ზრდის კომუნიკაციური წერისთვის განკუთვნილ დროს. წერის სწავლებას ხშირად ეთმობა ერთი ან ორი საათი კვირაში, რაც არ არის საკმარისი წერის მყარი უნარ-ჩვევების გასავითარებლად. დღიურის საშუალებით

შეიძლება აუდიტორიის გარეთ დიალოგის გაგრძელება პედაგოგსა და სტუდენტს (ან სტუდენტებს) შორის. ამით პედაგოგსაც ეძლევა შესაძლებლობა, განსაზღვროს წერასთან დაკავშირებული პრობლემები და გაითვალისწინოს ისინი შემდეგი გაკვეთილების დაგეგმვისას (Park and So 2014, 97-104).

წერის მეცადინეობაზე პედაგოგიური დღიურის გამოყენება საშუალებას აძლევს მასწავლებელს, მოსამზადებელი სამუშაოები ჩაატაროს აუდიტორიაში (წერის თემის ერთობლივი შერჩევა, „გონებრივი იერიში“ სასარგებლო ლექსიკის გასახსენებლად, დაახლოებითი გეგმის შესადგენად). თვით წერის პროცესი კი ინდივიდუალურად ხორციელდება შინ (Park and So 2014, 100).

დიალოგური დღიური, რომელიც წარმოადგენს წერით კომუნიკაციას სტუდენტსა და პედაგოგს (ან სტუდენტებს) შორის სასწავლო პროცესთან დაკავშირებულ საკითხებზე, გამოიყენება წერის უნარ-ჩვევების განვითარებისათვის. დიალოგური დღიური ზრდის სტუდენტების მოტივაციას, თავისუფლად გამოხატონ აზრები და გრძნობები სასწავლო პროცესის წარმართვასთან დაკავშირებით, ამალღებს მათ თვითღირსებასა და ურთიერთნდობას. ეს კი თავისთავად ანელებს შფოთვისა და დამაბულობას. ენობრივი ფორმიდან შინაარსზე ყურადღების გადატანა ეხმარებათ სტუდენტებს აზრის სწორად ფორმირება-ფორმულირებაში (Habibi, Eviyuliwati and Kartowisastro 2017, 16-18).

პედაგოგის მკაცრი შემფასებლის როლი პედაგოგიურ დღიურში, რომელიც გამოიყენება წერის მეცადინეობაზე, იცვლება საუბარში თანაბარუფლებიანი პარტნიორის და ფასილიტატორის როლით, რომელიც სტუდენტს აწვდის სასარგებლო უკუკავშირს (მათ შორის, შეცდომების შესახებაც, მაგრამ არა როგორც კონტროლიორი, არამედ როგორც მეგობრულად განწყობილი ასისტენტი). კონსტრუქციული შენიშვნები სტუდენტს უჩვენებს რეალურ გზებს წერის უნარ-ჩვევების შემდგომი სრულყოფისათვის. წერა რომ ვაქციოთ (პროფესიული) კომუნიკაციის საშუალებად, დიალოგური პედაგოგიური დღიური ერთ-ერთი ეფექტური საშუალებაა. ნაწერს უჩნდება კომუნიკაციის ადრესატი – მასწავლებელი ან სხვა სტუდენტი, რომელიც ნაწერს კითხულობს აზრების გაზიარების მიზნით.

პედაგოგიური დღიურის გამოყენებისას გასათვალისწინებელია, რომ მას აქვს სხვადასხვა მიზანი, მათ შორის წერის უნარ-ჩვევების სრულყოფა. სტუდენტებს

წერის უნარ-ჩვევები სჭირდებათ კონკრეტული მიზნით – წარმატებით გაართვან თავი აკადემიურ წერით დავალებებს, შეძლონ კომუნიკაცია წერილობითი ფორმით, როცა ზეპირი კომუნიკაცია არ არის შესაფერისი და ისწავლონ საქმიანი მიმოწერა, მაგალითად, სხვადასხვა სახის ოფიციალური წერილის დაწერა, განცხადებებისა და ანგარიშის დაწერა.

წერის პროცესის დაწყების წინ ზოგჯერ სტუდენტები აწყდებიან ბარიერს. მათ უჭირთ იდეების ფურცელზე გადმოტანა, განსაკუთრებით დასაწყისში, როცა არის იმის საშიშროება, რომ წერაში წარუმატებლობა გამოიწვევს ენის სწავლისადმი უარყოფით დამოკიდებულებას. პედაგოგიური დღიურის წარმოების საშუალებით კი მათ უვითარდებათ წერის უნარ-ჩვევები, რასაც შემდეგ გამოიყენებენ ნაწერის სხვა ჟანრების გამოყენების დროსაც. მაგალითად, თავიანთ ჩანაწერებში ისინი აჯამებენ ინფორმაციას, განმარტავენ თავიანთ ან სხვის თვალსაზრისს ან წერენ დამარწმუნებელ ნაწყვეტებს (როცა ცდილობენ, რომ დააჯერონ მკითხველი, თუ რა გავლენა იქონია გარკვეულმა გამოცდილებამ მათ ცხოვრებაზე). ამგვარად, დღიური წერის პროცესისათვის აუცილებელი უნარ-ჩვევების და სხვადასხვა წერითი დავალებებისათვის საჭირო უნარ-ჩვევების განვითარების შესაძლებლობას იძლევა.

დღიურის წერა ეს არ არის უბრალოდ დამატებითი დავალება, რომელიც მოსდევს აკადემიურ წერას, იგი სასწავლო გეგმის (პედპრაქტიკის კურსის, აკადემიური წერის კურსის) შემადგენელი ნაწილი უნდა გახდეს, რადგან რეფლექსია მასწავლებლის მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამის აუცილებელი კომპონენტია (განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი 2018, 3).

ჯერ ერთი, როცა იქმნება სასწავლო გეგმა, მასწავლებელი ადგენს და ირჩევს სტუდენტებისათვის შესაფერის თემებს და დავალებებს. ეს პროცესი ქმნის უწყვეტობას, თემებს შორის მყარდება კავშირი და სტუდენტებს საშუალება ეძლევათ, მთელი სემესტრის განმავლობაში განავითარონ ეს თემები.

დინსელისა და სავურის აზრით, კავშირი დღიურის წერასა და აკადემიურ წერას შორის შეიძლება სხვადასხვა გზით დამყარდეს. დღიურის ჩანაწერებში სტუდენტებმა შეიძლება ივარჯიშონ სხვადასხვა ევრისტული ხერხის გამოყენებაში მათთვის მისაწვდომი შინაარსის საფუძველზე, სანამ ამავე ხერხებს გამოიყენებენ უფრო რთული აკადემიური დავალებების შესრულების დროს. მაგალითად, არგუმენტაციის

შემცველი თხზულების წერისას სტუდენტებს ჩვეულებრივ უჭირთ კამათი სხვადასხვა თვალსაზრისის დასაცავად (სხვადასხვა პოზიციიდან, დიალოგის ორივე მონაწილის თვალსაზრისით). ამიტომაც სასარგებლოა, დღიურის წერის შემდეგი დავალება მიეცეს სტუდენტებს ამ პრობლემის დასაძლევად: სწავლების მეთოდების ისტორიას როდესაც შეისწავლიან, მასწავლებელი სთხოვს დღიურში განიხილონ ისეთი მეთოდი, რომელიც მოეწონათ და დაასაბუთონ თავიანთი არჩევანი. ეს რთული დავალებაა და იგი საშუალებას აძლევს სტუდენტებს, მასალად გამოიყენონ ნაცნობი შინაარსი და საკუთარი გამოცდილება.

მომდევნო კვირაში სტუდენტები აგრძელებენ დიალოგს, რათა გამოიკვლიონ და განავითარონ თავიანთი მსჯელობის თემა. ამჯერად მასწავლებელი, რომელიც ყველა სტუდენტის ჩანაწერს გაეცნო, ურჩევს მათ დიალოგის ისეთ პარტნიორებს, რომელთაც არ მოეწონათ მათ მიერ არჩეული თემა. დღიურის ამ ჩანაწერში მათ უფრო ეფექტური არგუმენტაცია სჭირდებათ, რადგან ისინი არა მხოლოდ ასაბუთებენ, არამედ იცავენ კიდევაც საკუთარ არჩევანს.

დღიურის დასაწერ დავალებაში არ არის აუცილებელი გარკვეული თემის მიცემა. პერიოდულად შეიძლება გამოვიყენოთ დავალება: აღწერეთ ყველაზე საინტერესო მომენტი ერთი დღის/კვირის/თვის განმავლობაში. პედაგოგიურ დღიურში ეს მომენტი უნდა ეხებოდეს ენის სწავლას ან სწავლებას, თუმცა ასეთი ჩანაწერი ნაკლებად თეორიული ხასიათით გამოირჩევა ზემოთ განხილულ დავალებებთან შედარებით (Dincel and Savur 2019, 58).

ტექსტის დონეზე წერითი დავალებების ტრადიციული ფორმები და პედაგოგიური დღიურის წერა ხელს უწყობს ერთმანეთს: წერის ტრადიციული დავალებების შესრულებისას ჩამოყალიბებული უნარ-ჩვევები აიოლებს პედაგოგიურ დღიურში სათანადო ჟანრის (მაგალითად, აღწერის) ჩანაწერის გაკეთებას და, პირიქით, დღიურის წერის გამოცდილება ხელს უწყობს ტრადიციული წერითი დავალებების უკეთესად შეთვისებას. საჭიროა მასწავლებელმა სტუდენტებს განუმარტოს, რომ დღიურის ჩანაწერების წარმოება ისევე მნიშვნელოვანია, როგორც აკადემიური წერის დავალებები. დღიურის დავალებამდე შეიძლება წერისთვის მოსამზადებელი (Pre-writing) დავალებების მიცემა. ამას შეიძლება დაეთმოს გარკვეული დრო მეცადინეობაზე (15-30 წუთი). ერთ-ერთი ასეთი დავალება

შეიძლება იყოს თემების განხილვა (დებატების, ჯგუფური დისკუსიის ან ვიზუალიზაციის სახით, გონებრივი იერიში, დასაწერ თემაზე მოკლე ჩანაწერის მოსმენა და მასზე რეაგირება).

თავდაპირველად, როცა მასწავლებელი პირველად სთავაზობს სტუდენტებს პედაგოგიური დღიურის წერას, შეიძლება საშინაო დავალებად კი არ მისცეს პირველი ჩანაწერის გაკეთება, არამედ მისი დაწყება და დამთავრება მოხდეს აუდიტორიაში, წყვილებსა ან მცირე ჯგუფებში. ეს იძლევა წერითი პროდუქტის შექმნის გარანტიას. სანამ სტუდენტები გაიწაფებიან დღიურის წერაში, ისინი მოსამზადებელ ეტაპს გადიან მეცადინეობაზე მასწავლებლის დახმარებით, სახლში კი ასრულებენ დავალებას. ასეთი სამუშაო (ჯგუფის დონის გათვალისწინებით) შეიძლება გაგრძელდეს ერთ თვემდე.

დღიურის დავალებების თანმიმდევრულად შემოტანა სტუდენტებს საშუალებას აძლევს, რომ დაეუფლონ სხვადასხვა ჟანრის ნაწერისათვის დამახასიათებელ სტრუქტურას. ასეთ შემთხვევაში პედაგოგიური დღიურის წერა ნიადაგს ამზადებს აკადემიური წერის დავალებებისათვის. დღიურის ჩანაწერებში სტუდენტები დამოუკიდებლად აღმოაჩენენ შემოქმედებითი წერის კანონზომიერებებს. ნაწერის ორგანიზაციის ამ ფორმებს შემდგომში ისინი იყენებენ სხვა ტიპის წერით დავალებაში (Yan 2005).

ამდენად, დღიური ვალიდური ხერხია პირად წერასა და აკადემიურ წერას შორის გამოტოვებული კავშირის დასამყარებლად. გარდა ამისა, დღიური არის ზეპირმეტყველებასა და ტრადიციულ წერას შორის თავისებური „ხიდი“. სტილისტურად ის ზეპირმეტყველებას უფრო ჰგავს, ვიდრე წერით მეტყველებას, თავისი შედარებით მოკლე და სტრუქტურულად უფრო მარტივი წინადადებებით, შედარებით მარტივი ლექსიკითა და ა.შ. წერითი დიალოგი ანუ დიალოგიური დღიური, რომელიც ინფორმაციული სტილის ზეპირი ენის ნორმებს შეესაბამება, აფართოებს ზეპირ ენობრივ კომპეტენციებს. აუდიტორიაში სტუდენტთა შორის საუბრისთვის უამრავი დრო არის გამოყოფილი, დიალოგიური დღიური არის სტუდენტსა და მასწავლებელს შორის ზეპირი საუბრის წერილობით ფორმაში გაგრძელება (გაფართოება).

დიალოგური დღიურის გამოყენება ქმნის ხელსაყრელ პირობებს ენის სწავლისათვის. ეს პირობებია:

1. დღიურის დავალება უზრუნველყოფს სისტემატურ ვარჯიშს წერაში.
2. დღიურის დავალებები არის მნიშვნელობის მქონე. დღიურის წერას საფუძვლად უნდა დაედოს რეალური, ბუნებრივი, შესაფერისი და მოტივის აღმძვრელი დავალებები.
3. დავალება ისე უნდა იყოს ორგანიზებული, რომ შემსწავლელს შეეძლოს თვითკონტროლი. შემსწავლელი დროდადრო გადახედავს ჩანაწერებს და ამოწმებს, რა დაწერა გუშინ, გასულ კვირას ან გასულ თვეს. დიალოგურ დღიურში მასწავლებელი პასუხს წერს შემსწავლელს, ამით კი სტუდენტს უზრუნველყოფს ნაწერის მოდელით. სტუდენტი ადარებს მასწავლებლის ნაწერს თავის ნაწერთან და ამ შედარების საფუძველზე სტუდენტს ეძლევა თავისი ნაწერის გაუმჯობესების და თვითკორექციის უნარის განვითარების შესაძლებლობა.

2.3. პედაგოგიური თეორიებისა და პრაქტიკის დაკავშირება რეფლექსიური დღიურის მეშვეობით

ჰეტლვიკის მიხედვით, რეფლექსია არის გადამწყვეტი ფაქტორი თეორიასა და პრაქტიკას შორის „ხიდის“ ასაგებად. მისი მითითებით, ნორვეგიაში 400-ზე მეტი სტუდენტ-მედიკოსის მონაწილეობით ჩატარებულმა კვლევამ დაადასტურა, რომ რეფლექსია ეფექტური გზაა თეორიულად ნასწავლი მასალის გათვითცნობიერებისა და მისი შემდგომი პრაქტიკული გამოყენებისათვის (Hatlevik 2011, 868-877).

შაჰარაბანისა და იარდენის კვლევამ, რომელშიც მონაწილეობა მიიღო ბიოლოგიის სპეციალობის 31-მა სტუდენტ-მაგისტრანტმა, აჩვენა, რომ რეფლექსია აუცილებელია როგორც ზეპირი, ისე წერიტი ფორმით, რათა სტუდენტებმა თეორიულად ნასწავლი მასალა დაუკავშირონ საკუთარ გამოცდილებას, პროფესიულ პრაქტიკას. რესპონდენტთა აზრით, შესასწავლ თემასთან დაკავშირებით დამაფიქრებელი შეკითხვების დასმა აუცილებელია იმ მიზნით, რომ სტუდენტები კრიტიკულად მიუდგნენ თეორიულ მასალას, გააანალიზონ იგი, დააკავშირონ

საკუთარ პრაქტიკულ გამოცდილებასთან. მათ მიიჩნიეს, რომ პროფესიული განვითარების პროცესშიც აუცილებელია ასეთი ტიპის შევითხვების დასმა (Shaharabani and Yarden 2019).

როგორც სტუდენტები, ისე პრაქტიკოსი სპეციალისტები ხშირად აღიქვამენ ნასწავლი თეორიული მასალის შეუსაბამობას საკუთარ პრაქტიკულ გამოცდილებასთან. შვარდტი, დუ ტოიტი და ბოტა (Swardt, Du Toit and Bota 2012, 1-2) მიუთითებენ, რომ თეორიული ცოდნისა და პრაქტიკული გამოცდილების ერთმანეთთან დასაკავშირებლად „guided reflection“, ანუ რეფლექსია, რომელსაც სტუდენტი ლექტორის დახმარებით ახორციელებს, ერთ-ერთი ყველაზე ეფექტური გზა არის. დამოუკიდებლად სტუდენტებს ხშირად უჭირთ სრულფასოვანი ანალიზის გაკეთება, ამიტომ მათ დიდ დახმარებას უწევს პრაქტიკის ხელმძღვანელი. გამოკითხულთა აზრით, ასეთი რეფლექსია აუცილებლად უნდა იყოს სასწავლო პროცესის ნაწილი, რათა მათი მომზადება შეესაბამებოდეს რეალური ცხოვრების გამოწვევებს.

როგორც მიუთითებს კორთაგენი (Korthagen 2010, 668-673), მიუხედავად იმისა, რომ უმაღლეს განათლებაში მიღებულია სწავლა-სწავლების მოდელი „თეორიიდან პრაქტიკისკენ“, ეს მოდელი ხშირად ვერ მუშაობს მასწავლებელთა მომზადებაში. მისი აზრით, აუცილებელია მასწავლებელთა პროფესიული გადამზადების სასწავლებლები, სადაც ადგილი ექნება უწყვეტ რეფლექსიას მასწავლებლის მუშაობაზე და სადაც მასწავლებლები ისწავლიან კვლევის ჩატარებას. სწავლების პრაქტიკული გამოცდილება - მასზე დაკვირვება - შესატყვისი თეორიული საფუძვლის შერჩევა და შესწავლა - შემენილი თეორიული ცოდნის შედარება პრაქტიკასთან - ასეთი უნდა იყოს უწყვეტი რეფლექსიური სწავლა-სწავლების მოდელი, რომელიც უზრუნველყოფს მასწავლებლის კვალიფიკაციაზე ზრუნვას.

განათლების თეორიასა და პრაქტიკას შორის რთულ ურთიერთობებზე წერს ასევე ლა ველი. მისი აზრით, მათ შორის არსებული ნაპრაღის დაძლევის გარეშე შეუძლებელია მასწავლებელი იქცეს ნამდვილ პროფესიონალად. განათლების საკითხებთან დაკავშირებული ახალი თეორიული ცოდნა წარმოიშობა როგორც ემპირიულ საფუძვლებზე, ისე ლოგიკურ მსჯელობაზე დაყრდნობით. მხოლოდ საგანმანათლებლო პროცესთან მჭიდრო კავშირში მყოფი კვლევა ხდება

საგანმანათლებლო თეორიების სანდო საფუძველი. ამიტომაც მასწავლებლის მომზადებისას და შემდგომ, მისი პროფესიული განვითარების პროცესში, საკუთარ და კოლეგების გამოცდილებაზე დაკვირვება, მასზე რეფლექსია, პედაგოგიური კვლევა, ლა ველის აზრით, უნდა გახდეს მასწავლებელთა მომზადება-გადამზადების აუცილებელი კომპონენტი (La Velle 2019, 369-372).

მეთიუ და მისი კოლეგები აღნიშნავენ, რომ რეფლექსიური პრაქტიკა აადვილებს სწავლა-სწავლებას, სასწავლო მასალის ღრმა გაგებას, უზრუნველყოფს ცოდნისადმი სისტემურ მიდგომას. პედაგოგიური პრაქტიკის პროცესში რეფლექსია ხელს უწყობს არა მხოლოდ პედაგოგიური უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას, არამედ გააზრებულ მოქმედებას. ეს პროცესი უწყვეტად უნდა მიმდინარეობდეს პედაგოგის პროფესიონალად ჩამოყალიბებისას. რადგან რეფლექსიური დღიურის წერა დიდ დროს მოითხოვს, მრავალი საქმით დაკავებული მოქმედი პედაგოგი მას რეგულარულად ვერ მიმართავს. მაგრამ მომავალი და დამწყები მასწავლებლისთვის, მეთიუსა და მისი კოლეგების აზრით, იგი აუცილებელია. მოქმედმა მასწავლებელმა, შესაძლოა, რეფლექსიური დღიურის წერას პერიოდულად მიმართოს, განსაკუთრებით კი, როცა ის რამე სიახლის დანერგვას ცდილობს პრაქტიკის კვლევის დროს (Mathew, Mathew and Prince 2017, 1).

იინი აღწერს კვლევას, რომელიც მან განახორციელა სტუდენტური პედპრაქტიკის დროს. ოთხი კვირის განმავლობაში სტუდენტი-პრაქტიკანტები ყოველდღიურად აწარმოებდნენ რეფლექსიურ დღიურს. პრაქტიკის დამთავრებისას ჩატარებულმა ინტერვიუმ დაადასტურა, რომ, თითქოსდა კარგი თეორიული მომზადების მიუხედავად, სტუდენტებს უჭირდათ წამოჭრილი პრაქტიკული პრობლემების კონკრეტულ თეორიულ მასალასთან დაკავშირება და ამ გზით პრობლემების ეფექტურად გადაწყვეტა. სამივე ფორმის (ინდივიდუალური, დიალოგური თანაჯგუფელებთან და დიალოგური პედპრაქტიკის ხელმძღვანელთან) რეფლექსიური დღიურის მონაცვლეობით წერა დაეხმარა სტუდენტებს პრობლემების გააზრება-გადაწყვეტაში, თეორიისა და პრაქტიკის ერთმანეთთან დაკავშირებასა და უკეთესი სწავლების უზრუნველყოფაში (Yin 2019).

ამდენად, მასწავლებლის რეფლექსიური დღიური თავისებური ხიდია მასწავლებლის თეორიულ ცოდნასა და მის პრაქტიკულ გამოცდილებას შორის.

დღიურში ის, ერთი მხრივ, ადგენს, რამდენად შეესაბამება თეორიული დებულებები რეალურ სასწავლო პროცესს. მეორე მხრივ კი, მასწავლებელი აკავშირებს მის მიერ განხორციელებულ საქმიანობას თეორიულ დებულებებთან და აფასებს მას ამ დებულებების საფუძველზე.

2.4. მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის გამოყენება პროფესიული ლექსიკის შეთვისების მიზნით

თანამედროვე პერიოდში განათლების მიზანია არა მხოლოდ ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეძენა, არამედ გარკვეული პიროვნული თვისებების და საკვანძო კომპეტენციების ჩამოყალიბება, რაც მოამზადებს ახალგაზრდობას მომავალი ცხოვრებისათვის.

ევროპის საბჭო გამოყოფს რვა ბაზისურ კომპეტენციას, რაც ნებისმიერი სპეციალისტისათვის არის საჭირო. ეს კომპეტენციებია:

1. მშობლიურ ენაზე კომუნიკაცია;
2. უცხო ენაზე კომუნიკაცია;
3. მათემატიკური კომპეტენცია და მეცნიერებისა და ტექნოლოგიების საბაზო კომპეტენცია;
4. ციფრული კომპეტენცია;
5. სწავლის სწავლა;
6. სოციალური და სამოქალაქო კომპეტენციები;
7. ინიციატივისა და მეწარმეობის უნარი;
8. კულტურული კომპეტენცია (European Commission 2018, 5).

სწავლის უნარი მთელი ცხოვრების განმავლობაში სწავლის შესაძლებლობას უზრუნველყოფს და მისი სურვილის რეალიზებას ახდენს არა მხოლოდ პროფესიულ, არამედ პირად და საზოგადოებრივ სფეროებში.

წარმოდგენილ ქვეთავში ზემოთ ჩამოთვლილი კომპეტენციების განზოგადების შედეგად, შეიძლება ითქვას, რომ საშუალო და უმაღლესი განათლება მიმართული

უნდა იყოს შემდეგი ზოგადი ამოცანების გადაჭრაზე. პრობლემის შემჩნევისას, მისი მკაფიოდ ჩამოყალიბება (ვერბალური და არავერბალური საშუალებებით) და შემდეგ მისი გადაჭრის გზების ძიება უნდა განხორციელდეს. ამისათვის საჭიროა:

- სწავლება გახდეს პრობლემაზე ორიენტირებული,
- სწავლებაში ფართოდ იქნას გამოყენებული რეფლექსიური მიდგომა,
- მოხდეს სტუდენტის უნარის სტიმულირება, არა მხოლოდ უპასუხოს დასმულ შეკითხვებს, არამედ საგნის გარშემო თვითონაც მოახდინოს საკუთარი აზრების ფორმულირება;
- გაძლიერდეს სტუდენტთა ავტონომია;
- გადაიხედოს სტუდენტისა და პედაგოგის ტრადიციული როლები.

მთელი ცხოვრების განმავლობაში სწავლის, უწყვეტი განათლებისკენ მისწრაფება გულისხმობს, რომ სტუდენტმა – მომავალმა პედაგოგმა - მუდმივად განაახლოს და სრულყოს მიღებული ცოდნა და უნარ-ჩვევები შეცვლილი პირობების მიხედვით. ამასთან ერთად, უკვე მიღებული განათლება უნდა გამოირჩეოდეს ფუნდამენტალობით და არა მხოლოდ ვიწრო პრაგმატული მიმართულებით, რაც მოამზადებს მასწავლებელს მსგავსი ცვლილებებისათვის და უზრუნველყოფს სწავლის ზოგადი უნარ-ჩვევების ფორმირებას და შემდგომი განვითარების მოთხოვნილებას.

გეიმერი აღნიშნავს, რომ სწავლების მეთოდის თეორიული კურსი იკავებს ერთ-ერთ წამყვან ადგილს მომავალი მასწავლებლის პროფესიული მომზადების საქმეში. თუმცა უნდა აღვნიშნოთ, რომ სასწავლო-მეთოდური ღონისძიებების განხორციელება კონკრეტული საგნის სწავლების მეთოდისა და მისადმი მიძღვნილი ლიტერატურაში თავისუფლად ორიენტირების უნარის განვითარებისათვის საკმარისი არ არის. ეს განპირობებულია ორი მიზეზით. ჯერ ერთი, სწავლების მეთოდის საგანს არ ეთმობა საათების საკმარისი რაოდენობა და მეორეც, სწავლების მეთოდი არ არის სტატიკური. იგი განუწყვეტლივ ვითარდება, ჩნდება ბევრი ახალი ტერმინი ან ერთი და იგივე ტერმინი სხვადასხვა ავტორის მიერ სხვადასხვა დატვირთვით არის გამოყენებული (Gaymer 2006, 128-131).

პროფესიული ტერმინოლოგიის შეთვისება თვითმიზანი არ არის, მაგრამ მის გარეშე შეუძლებელია კოლეგებთან პროფესიული კომუნიკაცია. რასაკვირველია,

პროფესიული ტერმინოლოგიის შესწავლისას სტუდენტებმა მხოლოდ ტერმინის განმარტება კი არ უნდა დაიმახსოვრონ, არამედ შესაბამისი ცნება გაიაზრონ. ეს რთულია, როცა სასწავლო პროცესი შედგება მხოლოდ რეცეფციისაგან (ლექცია) და რეპროდუქციისაგან (სემინარი). პედაგოგიური დღიური კი პროდუქციას, ნამდვილ პროფესიულ კომუნიკაციას უზრუნველყოფს. მისი დიალოგური ფორმა განსაკუთრებით უწყობს ხელს პროფესიული ტერმინოლოგიის გააზრებასა და პროდუქტულ გამოყენებას (Farrell and Kennedy 2017, 8).

პედაგოგიური დღიურის წარმოება სტუდენტების მიერ პროფესიული ლექსიკის პროდუქტულად შეთვისების მიზნით განსაკუთრებით გამართლებულია, რადგან წერასა და სწავლას შორის არსებობს მნიშვნელოვანი კავშირი. ამ თვალსაზრისით, წერა განიხილება როგორც აღმოჩენის პროცესი, აზრების კვლევის, გენერირებისა და ერთმანეთთან დაკავშირების, წინასწარშექმნილი აზრების შეცვლის და აბსტრაქტული აზრებისა და გამოცდილების ერთმანეთთან დაკავშირების საშუალება. უმაღლეს სასწავლებელში წერის სწავლება პროფესიული მიზნებით წერის უნარის განვითარებას უნდა ემსახურებოდეს. მასწავლებელს საკონფერენციო მასალების ან კვლევითი სტატიის მომზადებისას, უცხოელ კოლეგებთან პროფესიული კომუნიკაციისას აუცილებლად სჭირდება პროფესიული ტერმინოლოგიის ადეკვატური გამოყენება (Graham 2019, 285). მომავალ მასწავლებელთა მომზადებისას უცხოური ენის სწავლების პროცესში აუცილებელია ამ ენაზე გამოყენებული პროფესიული ტერმინოლოგიის სწავლება, რეფლექსიური წერა კი ამის საუკეთესო საშუალებაა. რეფლექსიური წერის დავალება შეიძლება ეფუძნებოდეს რომელიმე პედაგოგიური/მეთოდური ტერმინის გაგებას. პედაგოგიური პრაქტიკის ხელმძღვანელმა/ტრენინგის ორგანიზატორმა შეიძლება სთხოვოს (მომავალ) მასწავლებლებს, იმსჯელონ გარკვეულ თანამედროვე/პოპულარულ ტერმინთან დაკავშირებით: ახსნან მარტივად და გასაგებად, როგორ ესმით ის, მაგალითი მოიყვანონ საკუთარი სწავლის/სწავლების გამოცდილებიდან, სხვა სტუდენტების/მასწავლებლების გაკვეთილებზე დაკვირვებიდან. ასეთი ნაწერი დადებითად რომ შეფასდეს, მნიშვნელოვანია, სტუდენტებმა/მასწავლებლებმა არა მარტო გამოიყენონ დამახსოვრებული განმარტება, არამედ რელევანტური მაგალითი მოიყვანონ, რაც იმას დაადასტურებს,

რომ სათანადო ცნება კარგად ესმით. სასარგებლოა, ასევე (მომავალ) მასწავლებლებს დაევალოთ, შეადარონ ორი ტერმინი (მაგალითებით): არის თუ არა ისინი სინონიმური, რამდენად ემთხვევა თუ უპირისპირდება ერთი მეორეს. ამგვარი რეფლექსიური წერა აკადემიური (მშობლიურისა თუ უცხოური) ენის ავთენტურ გამოყენებას წარმოადგენს და მასწავლებლის ნამდვილ პროფესიონალად ჩამოყალიბებას უწყობს ხელს.

2.5. მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის გამოყენება სასწავლო პროცესის კვლევის მიზნით

დღიური სწავლებასთან დაკავშირებულ კვლევაში 1970 წლების დასაწყისიდან გამოიყენება, კერძოდ კი, საკლასო ოთახზე ორიენტირებულ კვლევაში. ლონგის (Long 1983, 3-5) განმარტებით, მან უნდა გაშიფროს „შავი ყუთი“ და ფარდა ახადოს იმ მოვლენებს, რომლებიც რეალურად ხდება საკლასო ოთახში.

დღიურებმა შესაძლებელი გახადა, მკვლევრებს დაედგინათ კვლევის პირებთან დაკავშირებული ისეთი ფაქტორები, რომლებიც ინტერვიუს მიღმაც რჩება, რადგან ინტერვიუ ტარდება ერთხელ ან ორჯერ, მაშინ როდესაც დღიურს კვლევის პირები აწარმოებენ რეგულარულად (Anderson 2012, 618-620).

ენგინი მიუთითებს, რომ ადრე ნაკლები ყურადღება ეთმობოდა კვლევითი დღიურის გამოყენებას, რის კომპენსირებასაც ის ცდილობდა საკუთარ ნაშრომში. 2008-2009 წელს მან ჩაატარა ეთნოგრაფიული კვლევა მომავალი მასწავლებლების მონაწილეობით. მან დაადგინა, რომ კვლევითი დღიური მუშაობს როგორც იდეების „ბიბლიოთეკა“, უზრუნველყოფს მასწავლებლის გათვითცნობიერებას საკუთარ მოქმედებებში. ინდივიდუალური დღიური, მისი აზრით, არის დიალოგი საკუთარ თავთან. ასეთი დღიურის გამოყენება განსაკუთრებით სასარგებლოა დამწყები მასწავლებლებისთვის და ინტროვერტი, ნაკლებად კომუნიკაბელური მასწავლებლისთვის. დიალოგური დღიური „სხვა ექსპერტთან“ ეხმარება მკვლევარს კვლევის პროცესში. ეს „სხვა ექსპერტი“ შეიძლება იყოს რომელიმე სტატიის ავტორი, მკვლევრის მეცნიერ-ხელმძღვანელი ან თვით მკვლევარი (Engin 2011, 297-303).

ბოლო დროს მასწავლებლები იყენებენ დღიურებს, როგორც ჩატარებული პრაქტიკის კვლევის განხორციელების საშუალებას, იმის გამოსავლენად, თუ რომელი ხერხი მუშაობს და რომელი არ მუშაობს გაკვეთილზე. ასეთი კვლევის დროს დღიურთან ერთად გამოიყენება დაკვირვება, თვითანგარიში, ინტერვიუ, კითხვარები, გაკვეთილის აუდიო და ვიდეო ჩანაწერები (Dyment and O'Connell 2011, 85).

მასწავლებლის მიერ საკლასო ოთახში ჩატარებული კვლევა საშუალებას იძლევა, გამოვლინდეს ის გზები, რომლითაც სწავლობენ მოსწავლეები, აგრეთვე მათი მოლოდინი, სწავლის მიზნები, სწავლის სტილი, სტრატეგიები და მოტივაცია (Bashan and Holsblat 2017, 4-12).

გარდა ამისა, დღიური შეიძლება გამოყენებული იქნას იმისათვის, რომ გამოვიკვლიოთ, რა გავლენას ახდენს ის სწავლება-სწავლაზე. მოსწავლეებისა და მასწავლებლის დღიურით შეიძლება დადგინდეს, ასევე, ის ფაქტორები, რომლებიც გავლენას ახდენს სწავლებასა და სწავლაზე, რაც დაკვირვებით რთული შესამჩნევია. დღიური მასწავლებელს საშუალებას აძლევს, გამოიკვლიოს ისეთი ვარიანტები ფაქტორები, როგორცაა მასწავლებლის დისკურსი, კლასის მართვა, გაკვეთილის დაგეგმვა და სტრუქტურირება, სასწავლო მასალები, სავარჯიშოები და აქტივობები. დღიური მკვლევარს საშუალებას აძლევს, ჩასწვდეს ჯგუფის დინამიკას და იმას, რა ფაქტორები ახდენს ზეგავლენას კლასის, როგორც ერთსულოვანი გუნდის მუშაობაზე. მნიშვნელოვან ფაქტორს შეიძლება წარმოადგენდეს გაკვეთილის განრიგი, მოსწავლეთა ინტერესებისა და ფონური ცოდნის, მასწავლებელი → მოსწავლე და მოსწავლე → მოსწავლის ურთიერთობები, მასწავლებლის მიერ არჩეული სწავლების სტილი და კლასის ორგანიზება. ეს ის ასპექტებია, რომელთა შესახებაც დღიურმა შეიძლება მნიშვნელოვანი მონაცემები მოგვცეს (Cohen et al. 2018, 183, 271, 712).

დღიურის, როგორც კვლევის იარაღის გამოყენებისას, კვლევის მონაწილეები შეიძლება იყვნენ მოსწავლეები, მასწავლებლები და მკვლევრები. მოსწავლე წერს დღიურს საკუთარი სწავლის გამოკვლევის მიზნით (ხარვეზებისა და ძლიერი მხარეების დასადგენად) ან (თუ ასეთია მასწავლებლის თხოვნა) მასწავლებლის მუშაობის შეფასების მიზნით. მასწავლებელი რეფლექსიურ დღიურში იკვლევს

საკუთარ პროფესიულ მოღვაწეობას. მკვლევარს შეუძლია მოსწავლეების ან/და მასწავლებლების დღიურების გამოყენება სასწავლო პროცესის (ორმხრივი) შეფასების მიზნით. როგორც მოსწავლეების, ისე მასწავლებლის დღიურის გამოყენება უფრო ობიექტური სურათის დანახვის საშუალებას იძლევა (Cohen et al. 2018, 551-555).

დღიურის მეშვეობით პედაგოგიური პროცესის კვლევა თვისებრივი კვლევის პარადიგმის მეთოდია. იგი ითვლება ნატურალისტური, ეთნოგრაფიული კვლევის ფორმად. იგი კვლევის სუბიექტური და ჰოლისტური მეთოდია. მისი სუბიექტურობა, რა თქმა უნდა, მისი სისუსტეა, სამაგიეროდ, მისი საშუალებით შესაძლოა სასწავლო პროცესი აღიწეროს მთლიანობაში, რის საშუალებასაც კვლევის სხვა მეთოდები ნაკლებად იძლევა. რეფლექსიური დღიურის ჩანაწერების კონტენტანალიზი საშუალებას გვაძლევს, გამოვიკვლიოთ სასწავლო პროცესის ისეთი ასპექტები, რომლებიც უშუალო დაკვირვებას არ ექვემდებარება, მაგალითად, ემოციები, მოტივაცია, შეფასება, დამოუკიდებლობა, აღქმა, მრწამსი და ა.შ. რეფლექსიური დღიურის კვლევის იარაღად გამოყენებისას უაღრესად მნიშვნელოვანია კვლევის ეთიკის, კერძოდ, ანონიმურობისა და კონფიდენციალურობის დაცვა (Cohen et al. 2018, 650).

ოლრაითი და ბეილი აღნიშნავენ, რომ რეფლექსიური დღიურის კვლევის მეთოდად გამოყენებისას საჭიროა სამი ფაქტორის გათვალისწინება: სიხშირე (რამდენჯერ არის მოცემული საკვანძო სიტყვა გამოყენებული ერთი ავტორის მიერ), გავრცელებულობა (რამდენჯერ არის მოცემული საკვანძო სიტყვა გამოყენებული ყველა დამწერის მიერ ერთად) და მკაფიოობა (რამდენად მკაფიოდ არის აზრი გამოთქმული) (Allright and Bailey 1991).

თავი III: კვლევის მეთოდოლოგია

კვლევის მიზნიდან და ამოცანებიდან გამომდინარე შეირჩა კვლევის სათანადო მეთოდოლოგია.

3.1. მიზანი და მეთოდიკა

თეორიული საფუძვლების, პრინციპებისა და პრაქტიკული რეკომენდაციების შემუშავების მიზნით (იხ. ნაშრომის მიზანი გვ. 4). ორი ამოცანა დაისახა:

1. დადგენილიყო გამოკითხვის (კითხვარის) მეშვეობით საქართველოს სკოლის მასწავლებლების გაცნობიერების ხარისხი იმის შესახებ, თუ:
 - რა როლი აქვს რეფლექსიურ დღიურებს მასწავლებლის პროფესიულ განვითარებაში და
 - როგორია მათი ჩართულობის დონე რეფლექსიური დღიურების წერაში.
2. ექსპერიმენტულად შემოწმებულიყო რეფლექსიური დღიურის წერის ეფექტურობა.

ამ ამოცანების დეტალიზაციის მიზნით შედგენილ იქნა ქვემოთ წარმოდგენილი საკვლევი კითხვები.

პირველ ამოცანასთან დაკავშირებით შემდეგი საკვლევი კითხვები გამოიკვეთა:

- რამდენად აცნობიერებენ სკოლის მასწავლებლები რეფლექსიური დღიურების არსს?
- როგორია მათი დამოკიდებულება რეფლექსიური დღიურის წარმოებისადმი?
- რამდენად არიან მზად, აწარმოონ რეფლექსიური დღიურები პედაგოგიური პრაქტიკის გაუმჯობესების მიზნით?

მეორე ამოცანასთან დაკავშირებით შემდეგი საკვლევი კითხვები დაისვა:

- რამდენად ვითარდება მასწავლებლების რეფლექსიური სააზროვნო უნარები რეფლექსიური დღიურის გამოყენების შედეგად?

- რამდენად ვითარდება მასწავლებლის კომუნიკაციური უნარები მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის გამოყენების შედეგად?
- რამდენად ვითარდება მასწავლებლის მიერ პროფესიული ტერმინოლოგიისა და ცნებების, სწავლების თეორიების ღრმა გაგების და მათი პრაქტიკაში გამოყენების უნარი რეფლექსიური დღიურის გამოყენების შედეგად?

ამოცანების შესაბამისად დაიგეგმა ორი კვლევა: მასწავლებელთა გამოკითხვა და კვაზიექსპერიმენტი. ორივე კვლევა იყო რაოდენობრივი. SPSS 26 (სოციალური მეცნიერებებისთვის განკუთვნილი სტატისტიკური დამუშავების პროგრამა) იქნა გამოყენებული გამოთვლებისთვის.

კოჰენის, მანიონისა და მორისონის მიხედვით, რაოდენობრივი კვლევის დიზაინი, რომელიც იქნა შერჩეული, იძლევა ობიექტურ, ვალიდურ და სანდო შედეგებს, რადგანაც მიღებული მონაცემები სტატისტიკურად მუშავდება და, შესაბამისად, განზოგადების შესაძლებლობას იძლევა. (Cohen, Manion and Morrison 2018, 177) რაოდენობრივი კვლევის მეთოდების უპირატესობა, ზოგადად, ის არის, რომ გამოიყენება მონაცემთა ეფექტური ანალიზი, დასკვნები კეთდება დიდი რაოდენობით ადამიანების გამოკითხვის საფუძველზე, შეისწავლება შესაძლო მიზეზშედეგობრივი დამოკიდებულება, კონტროლდება სუბიექტურობა და ეს იმის გამოც, რომ ადამიანებს საერთოდ უყვართ ციფრები (Powoh 2016, 1-3).

რაც შეეხება კვლევის ეპისტემოლოგიას, იგი მიჰყვებოდა სამეცნიერო რეალიზმის შეხედულებებს კვლევის შესახებ: „სამეცნიერო რეალიზმი არის პოზიტიური ეპისტემური დამოკიდებულება ჩვენი საუკეთესო თეორიებისა და მოდელების შინაარსის მიმართ, რომლის მიერაც რეკომენდებულია რწმენა მეცნიერებათა მიერ აღწერილი სამყაროს როგორც დაკვირვებადი, ისე არადაკვირვებადი მხარეების მიმართ“ (Chakravartty 2017, 1).

მეცნიერული რეალიზმი ცნობს როგორც რაოდენობრივი, ისე თვისებრივი კვლევის როლს. წარმოდგენილი დისერტაცია ეფუძნება რაოდენობრივ კვლევას ტრიანგულაციის მიზნებით. ტრიანგულაცია არის სამი ან მეტი კუთხით ერთი და იმავე მონაცემების/აზრის განხილვა. ეს უფრო ობიექტურს/სანდოს ხდის მიღებულ შედეგებს (Cohen et al. 2018, 265-266). ამავდროულად, ის შეიცავს რეფლექსიური

დღიურის კონტენტანალიზს (თვისებრივი კვლევის მეთოდს), რომელსაც აქვს დამატებითი ფუნქცია კვლევაში. კვლევის ონტოლოგიას რაც შეეხება, იგი იზიარებს რეალიზმისა და პოზიტივიზმის ფილოსოფიებს: ცოდნა ობიექტურია და იგი „შეიძლება წარმოიშვას დედუქციურად თეორიიდან ან ჰიპოთეზიდან“ (Mack 2010, 7).

მოცემულ დისერტაციაში გამოყენებულია კვლევის დედუქციური მეთოდები, რომლებიც მისდევს შემდეგ გზას: თეორია → ჰიპოთეზა → დაკვირვება → ექსპერიმენტი → დადასტურება. დისერტაციის კვლევა უპირველესად ემყარებოდა კვლევის რაოდენობრივ მეთოდს, რადგანაც იგი მოიცავს კვლევებს, რომლებიც იყენებს სტატისტიკურ მეთოდებს მონაცემების შესაგროვებლად და რომლის მთავარი დამახასიათებელი ნიშნებია ფორმალური და სისტემატური გაზომვა და სტატისტიკის გამოყენება“ (Marczyk, DeMatteo and Festinger 2005, 17).

გამოყენებულია რაოდენობრივი კვლევის ორი სახე:

- პირველ (აღწერით) კვლევაში მასწავლებელთა შეხედულებებისა და პრაქტიკის შესასწავლად რეფლექსიური დღიურების გამოყენებასთან დაკავშირებით ლიკერტის ფორმატის კითხვარია გამოყენებული, რომელიც აფასებს რესპონდენტების „ფიქრებსა და გრძნობებს სხვადასხვა საკითხის, მოვლენის, ქცევის და ა.შ. გასაანალიზებლად“ (Tharenou, Donohue and Cooper 2007, 21). აღწერითი, არაექსპერიმენტული დიზაინი იქნა გამოყენებული პირველი კვლევისთვის, როგორც საფუძველი იმისა, რომ დადგენილიყო, რამდენად აცნობიერებენ საქართველოში ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მასწავლებლები რეფლექსიური დღიურის წარმოების მნიშვნელობას და როგორი დამოკიდებულება აქვთ მათ რეფლექსიური დღიურის წარმოების მიმართ.
- მეორე კვლევა მოიცავდა კვაზიექსპერიმენტს ობიექტური შედეგების მისაღებად დასკვნების განზოგადების მიზნით, რადგან ეს არის საგანმანათლებლო კვლევის ერთადერთი მეთოდი, რომელიც საშუალებას იძლევა, ვისაუბროთ მიზეზშედეგობრიობაზე (Cohen et al. 2018, 276). ნებისმიერი ღრმა კვლევა განათლების დარგში საჭიროებს არა მხოლოდ

იმის ცოდნას, თუ როგორ ვითარდება მოვლენები, არამედ იმის ცოდნასაც, თუ რატომ ვითარდება ისინი ასეთნაირად.

კვაზიექსპერიმენტის შედეგების სანდოობისა და საიმედოობის გასაზრდელად მასში შედიოდა ანკეტირება (პრე- და პოსტკითხვარის გამოყენება) და შედეგების უფრო ღრმად გასაანალიზებლად - რეფლექსიური დღიურების კონტენტანალიზი.

ამდენად, რაოდენობრივი კვლევა ჩატარდა ორ ნაწილად:

- აღწერითი/ინდუქციური კვლევა (საქართველოს განათლების სისტემაში არსებული მდგომარეობის შესასწავლად და პრობლემების დასადგენად მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების კუთხით);
- კვაზიექსპერიმენტული კვლევა (საქართველოს სხვადასხვა კუთხის მასწავლებლების მიერ რეფლექსიური დღიურების გამოყენების ეფექტურობის დასადგენად ტრადიციულ მეთოდებთან - ტრენინგებთან - შედარებით).

3.2. მონაწილეების შერჩევის მეთოდოლოგია

3.2.1. გამოკითხვისთვის მონაწილეების შერჩევა

მონაწილეთა შერჩევის მეთოდი იყო მოსახერხებელი, რადგან პანდემიის პირობებში ძირითადად ელექტრონული მედიის გამოყენებით იყო შესაძლებელი რესპონდენტების მოპოვება.

საქსტატის (Geostat.ge 2020) - საქართველოს სტატისტიკის ეროვნული სამსახურის - 2020 წლის მონაცემების მიხედვით, სკოლის მასწავლებლების რიცხვი საქართველოში შეადგენდა 64000-ს. კრეატიული კვლევის სისტემების მიხედვით (Creative Research Systems 2012), იმისათვის, რომ შერჩევა იყოს რეპრეზენტატული, 99% სანდოობის დონეზე და 4%-იანი სანდოობის ინტერვალით, შერჩევა უნდა განისაზღვროს დაახლოებით 1023 მონაწილით. მოცემულ კვლევაში მონაწილეობდა 1046 მასწავლებელი, რაც ნიშნავს, რომ გამოკითხვაში მონაწილეთა რაოდენობა რეპრეზენტატულია და, მაშასადამე, შედეგების განზოგადება შესაძლებელია. გარდა ამისა, მონაწილეები წარმოადგენდნენ 157 (7%) სკოლას 2308 სკოლიდან და

საქართველოს 11 რეგიონს (92%) 12 რეგიონიდან, რაც უზრუნველყოფდა სხვადასხვა გეოგრაფიული კლასტერის მოცვას.

ამასთან, კითხვარში მონაწილეობა იყო ნებაყოფლობითი, რაც კვლევის ეთიკის დაცვისთვის სავალდებულოა. მონაწილეთა ნაწილი შეირჩა პროექტის ERASMUS + (Assessment Tools for New Learning Environments in Higher Education Institutions. 2017-2020, #ASSET 585587-EPP-1-2017-1-IL-EPPKA2-CBIHE-JP) ფარგლებში ჩატარებულ კონფერენციაზე (The First Online Academic Writing Conference IFAW) წარსადგენი კვლევისთვის. გარდა ამისა, კვლევა წარდგენილ იქნა 2019/2020 სასწავლო წელს მასწავლებელთა შეხვედრებზე საქართველოს მასშტაბით: ოზურგეთის N 3 სკოლაში, ბათუმის N 1 სკოლაში, თელავის N 3 და N5 სკოლებში, თბილისის N 82, N 26, N156 სკოლებში, თანამედროვე განათლების აკადემიაში, შავი ზღვის საერთაშორისო უნივერსიტეტში. სემინარი ჩატარდა ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის მასწავლებლის მომზადების 60- და 240-კრედიტიანი პროგრამის სტუდენტებთან კვლევის შესახებ ინფორმაციის მისაწოდებლად. კითხვარები განთავსდა ელექტრონულად გუგლდრაივზე და ლინკი მისაწვდომი იყო ფეისბუქის ჯგუფშიც „ფრიად კრეატიული პედაგოგები“ <https://www.facebook.com/groups/138750106331227>, რომელიც აერთიანებს 12,500 წევრს.

3.2.2. კვაზიექსპერიმენტისთვის მონაწილეების შერჩევის მეთოდოლოგია

რადგან მონაწილეები იყვნენ მოხალისეები, ექსპერიმენტული დიზაინი ვერ იქნებოდა გამოყენებული. წარმოდგენილ კვლევას შეესაბამებოდა კვაზიექსპერიმენტული დიზაინი. განათლების სფეროში კვაზიექსპერიმენტული დიზაინი ხშირად გამოიყენება და რელევანტურად არის მიჩნეული (Cohen et al. 2018, 406-4070). მოცემულ შემთხვევაში ექსპერიმენტული ჯგუფის მოხალისე მონაწილეებზე ხდებოდა გარკვეული ზემოქმედება, ხოლო საკონტროლო ჯგუფის მონაწილეებზე (ასევე მოხალისეებზე) - არა.

კვაზიექსპერიმენტში მონაწილეების მოსაპოვებლად კითხვარი აიტვირთა სოციალურ ქსელებში და ხელმისაწვდომი იყო კვლევაში მონაწილეების მსურველი ყველა მასწავლებლისთვის. ამის გარდა, ზოგიერთი მონაწილე შეირჩა ერაზმუს+

პროექტის (შეფასების ინსტრუმენტები 2017-2020, # ASSET 585587-EPP-1-2017-1-IL-EPPKA2-CBIHE-JP) და პროექტის ფარგლებში ჩატარებული კონფერენციის (აკადემიური წერის პირველი ონლაინ კონფერენცია IFAW) საშუალებით. კვლევა, ასევე, წარდგენილი იქნა მასწავლებელთა სხვადასხვა შეხვედრაზე საქართველოს მასშტაბით 2019-2020 აკადემიური წლის განმავლობაში და მასწავლებლებს მიეწოდათ ინფორმაცია, რომ კითხვარი ხელმისაწვდომი იყო ელექტრონულად და, აგრეთვე, მათ შეეძლოთ ბეჭდური ეგზემპლარის მიღებაც.

მოხალისეების რაოდენობა იყო 62. ცხადია, ეს არ იძლეოდა საშუალებას, რომ მონაწილეთა რაოდენობა განხილულიყო, როგორც პოპულაციის რეპრეზენტატიული ნიმუში. ისინი წარმოდგენილი იყვნენ 16 სკოლიდან - დედაქალაქის 8 სკოლა და რეგიონის 6 სკოლა, მათ შორის სამი კერძო და 13 საჯარო სკოლა. ამის საფუძველზე ეს კლასტერები და სტრატეგი საქართველოს კონტექსტში გარკვეულ ტენდენციებზე მსჯელობის შესაძლებლობას იძლეოდა.

3.3. გამოყენებული ინსტრუმენტები

3.3.1 კითხვარი საქართველოს სკოლის მასწავლებლების მიერ დღიურის გაცნობიერების ხარისხის გასაზომად

ინსტრუმენტი შემუშავდა ლიტერატურის ანალიზის და მსგავსი მიზნის მქონე რამდენიმე არსებული კითხვარის (Akbari, Behzadpoor, Dadvand 2010, 224-225; Findlay, Dempsey and Warren-Forward 2009, 38; Richards and Lockhart 1997, 20-21) საფუძველზე. კითხვარების შეჯამების, მოდიფიცირებისა და თარგმნის გამო საბოლოო ვარიანტს დასჭირდა პილოტირება სკოლის 40 მასწავლებელთან, რომლებიც შემდგომ არ მონაწილეობდნენ კვლევაში. გამოყენებული იქნა „ტესტი-რეტესტის“ მეთოდი (ანუ ერთი კითხვარის ზედიზედ ორჯერ ერთი და იმავე პირის მიერ შევსება) მისი სანდოობის დადგენის მიზნით. „ტესტი-რეტესტის მეთოდით სანდოობის დადგენა გვიჩვენებს, რამდენად რჩება ტესტში³ მიღებული ქულები უცვლელი, როცა იზომება სტაბილური ინდივიდუალური მახასიათებელი სხვადასხვა შემთხვევაში“ (Vilagut 2014). მასწავლებლებმა ერთი კითხვარი შეავსეს ორჯერ ხანმოკლე ინტერვალით.

³ ამ შემთხვევაში კითხვარში

თუკი საკითხები კარგად არის გააზრებული, შედეგები ჩვეულებრივ იდენტურთან მიახლოებულია. შესაბამისად, კორელაცია ახლოსაა ერთთან (Taber 2018). ცხრილი 3.1 ასახავს, თუ როგორ იქნა კორელაცია გამოთვლილი.

ცხრილი 3. 1 ტესტის კითხვების (საკითხების) სანდოობის განსაზღვრა

კითხვები	საშუალო არიტმეტიკული (პირველი გაზომვა)	საშუალო არიტმეტიკული (მეორე გაზომვა)
კითხვა 1. როცა წიგნში წამიკითხავს ან კინოში მინახავს, რომ მოქმედი პირი წერდა პირად დღიურს, ამას ვაფასებდი დადებითად.	3,75	3,70
კითხვა 2. მიწარმოებია დღიური (ან პირადი ან პროფესიული).	3,15	3,20
კითხვა 3. მსმენია პროფესიული დღიურის წარმოების შესახებ.	4,05	4,10
კითხვა 4. მიწარმოებია პროფესიული დღიური და მიმაჩნია, რომ ეს სასარგებლოა.	3,10	3,05
კითხვა 5. მზად ვარ ვაწარმოო დღიური, თუ ჩემი სამსახური წამახალისებს.	3,80	3,75
კითხვა 6. მზად ვარ ვაწარმოო დღიური საკუთარი ინიციატივით .	3,20	3,15

კითხვარის პირველი და მეორე შევსების შედეგების კრონბახის ალფა ძალიან მაღალი აღმოჩნდა: $\alpha=0,993$. $p<0,01$ აქედან გამომდინარე, ეს შედეგი სტატისტიკურად მნიშვნელოვანია.

კითხვარის შიდა სანდოობის შესაფასებლად, ანუ იმის დასადგენად, კითხვარში შემავალი შეკითხვები თუ რამდენად უკავშირდება ერთი და იგივე საკითხს, გამოვთვალეთ კრონბახის ალფა. (Lips-Wiersma and Wright 2012, 672). ასევე, ორი გამოკითხვის მონაცემებისთვის გამოვთვალეთ კორელაციის კოეფიციენტები სხვადასხვა კითხვების შესაბამის ცვლადებს შორის.

ცხრილი 3. 2 კორელაციის კოეფიციენტები ორი გამოკითხვის შედეგებს შორის

კითხვარის პილოტირება							
		მეორე გაზომვა					
		კითხვა 1	კითხვა 2	კითხვა 3	კითხვა 4	კითხვა 5	კითხვა 6
პირველი გაზომვა	კითხვა 1	0.92	-0.16	0.12	-0.03	0.52	0.17
	კითხვა 2	-0.11	0.93	0.16	0.44	-0.04	0.32
	კითხვა 3	0.10	0.21	0.81	-0.01	0.21	-0.06
	კითხვა 4	0.01	0.39	0.05	0.96	-0.06	0.11
	კითხვა 5	0.60	-0.17	0.20	0.02	0.93	0.12
	კითხვა 6	0.29	0.22	0.17	0.13	0.19	0.62

როგორც კორელაციების მატრიციდან ჩანს, ერთი და იგივე შეკითხვის შესაბამის ცვლადებს შორის კორელაცია მაღალია (კითხვა 1-5), საშუალო (კითხვა 6).

კითხვარის ვალიდაციისთვის პროცესში სფეროს სამი ექსპერტი იყო ჩართული. მათ შეაფასეს, რამდენად ზუსტად იყო ტერმინოლოგია გამოყენებული და რამდენად ფარავდა საკითხები განსახილველ თემას (შინაარსის ვალიდურობა). ამდენად, კითხვარის სახის, შინაარსისა და კონსტრუქტის ვალიდობა იყო უზრუნველყოფილი (Cohen et al. 2018, 496-497).

3.3.2. კითხვარი კვაზიექსპერიმენტში მონაწილე მასწავლებლების რეფლექსიური, კომუნიკაციური და პროფესიული კომპეტენციის გასაზომად

კვაზიექსპერიმენტის მონაწილეებისთვის შემუშავდა პრეკითხვარი. მასში კითხვების უმეტესობა უნდა შეფასებულიყო რესპონდენტების მიერ ხუთბალიანი ლიკერტის სკალით. პოსტექსპერიმენტულ კითხვარში ექსპერიმენტული ჯგუფისთვის დამატებითი კითხვა იყო ღია ფორმატის, რამაც საშუალება მისცა რესპონდენტებს, გამოეხატათ თავიანთი აზრი იმ კვაზიექსპერიმენტის (პროცესის) შესახებ, რომელშიც მიიღეს მონაწილეობა.

ინსტრუმენტი შემუშავდა რამდენიმე სხვადასხვა არსებულ კითხვარზე დაყრდნობით. ესენია:

- კარპოვის (Карпов 2003, 53-55), მირზაეისა და სხვების (Mirzaei et al. 2013, 645-647) კითხვარები, რომლებიც იქნა გამოყენებული რეფლექსიური აზროვნების უნარების გამზომი ნაწილისთვის);
- გუდისა და მულრიანის (Good and Mulryan 1990, 61-62) კითხვარი, რომელზე დაყრდნობითაც შემუშავდა კითხვარის კომუნიკაციური უნარებისა და პროფესიული ცოდნის გამზომი ნაწილები.

რადგან კითხვები ითარგმნა, მოდიფიცირდა და ნაწილობრივ იქნა გამოყენებული, მიღებული კითხვარის თვალსაჩინო, კონსტრუქტისა და კონტენტის ვალიდობის უზრუნველყოფისთვის იგი შეფასებული იქნა დარგის სამი ექსპერტის მიერ. მათი რეკომენდაციები იქნა გათვალისწინებული (ზოგიერთი კითხვა დაემატა; ზოგიერთი კითხვა იქნა გამოტოვებული; მოხდა ზოგიერთი კითხვის რეფორმულირება). გარდა ამისა, იმისთვის, რომ კითხვარის ცალკეული კითხვების და მთლიანობაში კითხვარის სანდოობა (reliability) ყოფილიყო უზრუნველყოფილი, „ტესტი-რეტესტის“ მიდგომა იქნა გამოყენებული. შედეგებს ასახავს ცხრილი 3.3. ვარსკვლავით (*) აღნიშნული კითხვების პასუხები დათვლილია შებრუნებული მეთოდით (პასუხი „1“, როგორც „5“, „2“, როგორც „4“, „3“, როგორც „3“, „4“ როგორც „2“ და „5“ როგორც „1“), რადგანაც ისინი უარყოფითი იყო თავისი ბუნებით და ჯამური უნარების შეფასებისას არასწორ სურათს მოგვცემდა. ეს შენიშვნა ეხება მომდევნო ცხრილებსაც.

ზოგიერთი კითხვის დადებითად და ზოგიერთის უარყოფითად ფორმულირება საჭირო იყო იმისთვის, რომ რესპონდენტებს კითხვები შეეფასებინათ ყურადღებით და არა მექანიკურად (მაგალითად, იმისთვის, რომ ყველა კითხვა „5“-ით არ შეეფასებინათ (Croasmun and Ostrom 2011, 21). მათ ამის შესახებ წინასწარ ეცნობათ. სტატისტიკისთვის შებრუნებული დათვლის მეთოდი იქნა გამოყენებული, რადგან საჭირო იყო საშუალო შედეგების გაშუალება, რომ დადგენილიყო კვაზიექსპერიმენტის შედეგი მთლიანობაში. მიღებული საშუალოს შედეგების შეფასებისას შედეგები 2,67-ზე ქვემოთ განიხილება როგორც უარყოფითი, 2,67-დან 3,33-მდე - როგორც მარგინალური და 3,34 და მის ზემოთ - როგორც დადებითი (Joshi et al. 2015, 399-401; Lips-Wiersma and Wright 2012, 665-666).

ცხრილი 3. 3. პრექსპერიმენტული კითხვარის კითხვების სანდოობის განსაზღვრა

კითხვები	საშუალო არითმეტიკული პირველი გაზომვა	საშუალო არითმეტიკული მეორე გაზომვა
ნაწილი 1: რეფლექსიური სააზროვნო უნარები		
1. როცა გაკვეთილზე რამე არ გამომდის, პირველ რიგში, საკუთარ თავში ვეძებ მიზეზს, ვფიქრობ, რა გავაკეთე არასწორად.	4,25	4,27
2*. როცა გაკვეთილზე რამე არ გამომდის, ვფიქრობ, რომ სხვა არის ამაში დამნაშავე.	4,50	4,50
3. როცა რაღაც პრობლემას ვაწყდები, მიყვარს გავიხსენო მსგავსი სიტუაციები ჩემი გამოცდილებიდან, რაც მის გადაჭრაში დამეხმარება.	4,20	4,18
4. გაკვეთილის წინ ვფიქრობ, თუ რა სირთულე შეიძლება შემხვდეს, გაკვეთილის ბოლოს კი ვადარებ ჩემს პროგნოზს რეალობასთან.	4,15	4,13
5. ყოველი ჩატარებული გაკვეთილის შემდეგ ვაანალიზებ, მივალწიე თუ არა დასახულ მიზანს.	4,16	4,16
6. ზოგიერთი პროფესიული საკითხის გასარკვევად მეხმარება კოლეგასთან კომუნიკაცია ამ საკითხზე და შემდეგ ჩვენი დისკუსიის გაანალიზება.	4,03	4,05
7. ზოგიერთი პროფესიული საკითხის გასარკვევად მეხმარება ამის შესახებ დაწერა და შემდეგ ამ ნაწერის გაანალიზება.	4,08	4,07
8. მოსწავლეების ქცევის მიხედვით ყოველთვის ვცდილობ გავარკვიო, გაიგეს თუ არა მასალა, მოეწონათ თუ არა გაკვეთილი, რომელი აქტივობა მოეწონათ ან არ მოეწონათ და რატომ.	4,41	4,44
9. ვცდილობ, დავაყენო ჩემი თავი მოსწავლეების ადგილას და გავაანალიზო, იყო თუ არა გაკვეთილი მათთვის სასარგებლო.	4,02	4,02
10. ჩატარებულ და მომავალ გაკვეთილებზე სულ ვფიქრობ, მაშინაც კი, როცა სხვა საქმეებით ვარ დაკავებული ან ვისვენებ.	4,11	4,13
11*. არ მიყვარს კოლეგების გაკვეთილებზე დასწრება, მათი გაანალიზება, შეფასება, ჩემს გამოცდილებასთან შედარება.	3,97	4,00
12*. არ მიყვარს, როცა კოლეგები ესწრებიან ჩემს გაკვეთილებს და მიზიარებენ შთაბეჭდილებებს, მათ შორის რეკომენდაციებს, რომლებიც შემდეგ უნდა გავაანალიზო და გავითვალისწინო.	3,87	3,90

13. მიყვარს პროფესიული სტატიებისა და წიგნების წაკითხვა-გაანალიზება, შეფასება, ჩემს გამოცდილებასთან შედარება.	4,00	3,98
ნაწილი 2: კომუნიკაციური უნარ-ჩვევები		
1. კარგად ვფლობ პროფესიულ ტერმინოლოგიას.	3,87	3,91
2*. ზოგჯერ მესმის ტერმინი, მაგრამ არ შემიძლია პროფესიული ტერმინოლოგიის გასაგებად ახსნა მსმენელებისთვის.	3,98	3,95
3. მოკლედ და ცხადად შემიძლია ჩემი აზრის გამოხატვა ზეპირად (მოსწავლეებთან და კოლეგებთან კომუნიკაციისას).	4,32	4,32
4*. მიჭირს მოკლედ და ცხადად ჩემი აზრის გამოხატვა წერილობით (მოსწავლეებთან და კოლეგებთან კომუნიკაციისას).	3,96	3,99
5*. არ მიყვარს კოლეგებთან პროფესიულ საკითხებზე კამათი.	3,90	3,92
6. მოსწავლეების არგუმენტაციას ვიგებ და ვცდილობ გავითვალისწინო.	4,00	3,97
7. არ მიჭირს მოსწავლეებისთვის გაკვეთილის მიზნის, აქტივობის პროცედურის, შეფასების პრინციპებისა და ა.შ. ახსნა.	4,12	4,13
8. არ მიჭირს პროფესიული საკონფერენციო თემის მომზადება.	3,45	3,44
9*. სურვილი არ მაქვს/მეზარება პროფესიულ შეხვედრებში/დისკუსიებში მონაწილეობა.	4,03	4,06
10. არ მიჭირს პედაგოგიურ საკითხებზე შეხვედრებში/დისკუსიებში მოუმზადებელი გამოსვლა თეორიული ცოდნის გამოყენებით.	3,30	3,30
ნაწილი 3 პროფესიული ცოდნა		
1. სწავლებისას ვცდილობ, დავეყრდნო საგნის მეთოდოლოგია-დიდაქტიკასა და მის მომიჯნავე დისციპლინებში (პედაგოგიკა, ფსიქოლოგია და ა.შ.) უახლეს მიღწევებს და საკუთარ ცოდნას და ისე დავგეგმო სასწავლო პროცესი.	3,90	3,90
2. გაკვეთილებზე ყოველთვის თეორიასა და პრაქტიკას (გამოცდილებას) ვუკავშირებ ერთმანეთს.	3,98	4,00
3. არ მიჭირს გაკვეთილის დაგეგმვა და მისი ჩატარება.	4,12	4,14
4. იოლად ვახდენ ახალი მასალის დიფერენცირებულად მიწოდებას და ვებმარები მოსწავლეებს, ჩაერთონ სასწავლო პროცესში.	4,05	4,04
5. თუ მოსწავლის შეკითხვაზე პასუხი არ ვიცი, ვალიარებ ამას და ვპირდები, გავარკვიო და შემდეგ	3,95	3,93

მეცადინეობაზე ვუპასუხო.			
6. პირველ რიგში, საკუთარ თავს ვაფასებ, საკუთარი თავის მიმართ ვარ კრიტიკული და მერე მოსწავლეების მიმართ.		4,11	4,10
7. ვფიქრობ, ობიექტურად ვაფასებ მოსწავლეების ცოდნას, რადგან მოსწავლეებთან ერთად შევიძუშავებ შეფასების კრიტერიუმებს და ჩემი შეფასება პროტესტს არ იწვევს.		4,30	4,30
8. სწავლებისას მხოლოდ საკუთარ აზრებსა და გამოცდილებას ვეყრდნობი და ვფიქრობ, რომ ეს სწორია.		4,25	4,27
9*. გაკვეთილს არასოდეს თვითონ არ ვგეგმავ და, მაგალითად, მასწავლებლის წიგნს მივყვები.		4,35	4,36
10*. არ ვიყენებ (ან იშვიათად ვიყენებ) წყვილებში და ჯგუფურ მუშაობას, იმიტომ რომ ისინი ქაოსს იწვევს.		4,50	4,52
11*. არ ვიყენებ (ან იშვიათად ვიყენებ) ტექნიკურ საშუალებებს/ტექნოლოგიებს, იმიტომ რომ ბევრ დროს წამართმევს მათი სასწავლო პროცესში შეტანა.		4,70	4,72
12*. ხშირად არ ვითვალისწინებ მოსწავლის აზრს, რადგან ვთვლი, რომ მე უკეთესად ვიცი, მოსწავლისთვის რა უფრო საჭიროა და კარგი.		4,15	4,18
13*. თუ მოსწავლის შეკითხვაზე პასუხი არ ვიცი, ვამბობ, რომ ეს მნიშვნელოვანი არ არის, ან რომ ამაზე სასაუბროდ დრო არა გვაქვს.		4,20	4,23
14*. ხშირად მიჭირს დისციპლინის კონტროლი გაკვეთილზე.		3,40	3,38
*15. ხშირად მოსწავლეები არიან უკმაყოფილოები ჩემ მიერ მათი ცოდნის შეფასებით.		4,70	4,73
პირველი გაზომვა	პირსონის კორელაცია	1	0,997
	სტატისტიკური მნიშვნელოვნება (ორბოლოიანი)		0,001
	რესპონდენტების რაოდენობა	35	35
მეორე გაზომვა	პირსონის კორელაცია	0,997	1
	სტატისტიკური მნიშვნელოვნება	0,001	
	რესპონდენტების რაოდენობა	35	35

ცხრილიდან ჩანს, რომ ორ გაზომვას შორის პირსონის კორელაცია ძალიან მაღალია (0,997) და სტატისტიკური მნიშვნელოვნება (ორბოლოიანი) $p < 0,05$, რაც

ადასტურებს იმას, რომ კითხვარის სანდოობა მაღალია (თითქმის ერთიანის ტოლია).
მაშასადამე, მისი გამოყენება კვლევაში სანდო და საიმედო, ობიექტური შედეგების
მომცემია.

თავი IV: რეფლექსიური დღიურის გავლენის კვლევა სკოლის მასწავლებლის კვალიფიკაციაზე

4.1. პირველი კვლევა (გამოკითხვა): რეფლექსიური დღიურის გამოყენების არსებული მდგომარეობის შესწავლის მიზნით

ჯოუნსის, ბაქსტერისა და ხანდუჯას მიხედვით, „გამოკითხვა არის დიდი კოჰორტიდან ინფორმაციის შეგროვების უნიკალური გზა. ამგვარად, მას აქვს დიდი სტატისტიკური შესაძლებლობა, უნარი, შეაგროვოს დიდი რაოდენობით ინფორმაცია და დაეყრდნოს ვალიდურ მოდელებს“ (Jones, Baxter and Khanduja 2013, 7).

4.1.1. პირველი კვლევის შედეგები და მათი ანალიზი

მიღებული მონაცემები გამომდინარეობს მეორე დანართში წარდგენილ კითხვარზე რესპონდენტების პასუხებიდან. საკითხების უმეტესობა შეფასებულ იქნა რესპონდენტების მიერ ლიკერტის 5-ბალიანი სკალით, ხოლო დანარჩენი იყო მრავალი არჩევნის ტესტის საკითხები, მათ შორის იყო არჩევანი „სხვა“, რაც საშუალებას აძლევდა რესპონდენტებს, გამოეხატათ აზრი იმ შემთხვევაშიც, თუ მათ კითხვარში შემოთავაზებული ვარიანტებისგან განსხვავებული აზრის დაფიქსირება სურდათ.

მონაცემების შეგროვება, ძირითადად, განხორციელდა ელექტრონული კითხვარის (Google forms) საშუალებით, და კერძოდ, სოციალურ მედიაზე ატვირთული ლინკის საშუალებით. იგი ხელმისაწვდომი იყო სამი თვის განმავლობაში, რათა მონაწილეთა ჩართულობა ყოფილიყო უზრუნველყოფილი. გარდა ამისა, მცირე რაოდენობით რესპონდენტს პირადად გაეგზავნა კითხვარი და მათი პასუხები ხელით იქნა დამატებული გუგლის ფორმებზე შედეგების დასათვლელად. კითხვარი (ონლაინშევისებული თუ პირადად მიღებული) იყო ანონიმური და კონფიდენციალური კვლევის ეთიკის დაცვის მიზნით.

კვლევის შედეგები თავდაპირველად შეყვანილ იქნა ექსელის ფაილებში და შემდეგ გაანალიზდა SPSS 26 პროგრამის საშუალებით აღწერითი სტატისტიკის მეთოდების გამოყენებით: ცენტრალური ტენდენციის საზომებისა (საშუალო არითმეტიკული შედეგი, მედიანა და მოდა) და განაწილებაში სიმეტრიის გაანგარიშებით (სტანდარტული გადახრა, ასიმეტრია და ექსცესი).

შეჯამებული კვლევის შედეგებს ასახავს ცხრილი 4.1.

ცხრილი 4. 1. გამოკითხვის შედეგები

კითხვარის საკითხი	საშუალო	მედიანა	მოდა	სტანდარტული გადახრა	ასიმეტრია	ექსცესი
კითხვა 1. როცა წიგნში წამიკითხავს ან კინოში მინახავს, რომ მოკმედი პირი წერდა პირად დღიურს, ამას ვაფასებდი დადებითად.	3,66	4	4	0,71701	-0,735	1,736
კითხვა 2. მიწარმოებია დღიური (ან პირადი ან პროფესიული).	3,15	4	4	1,13645	-0,433	-0,972
კითხვა 3. მსმენია პროფესიული დღიურის წარმოების შესახებ.	4,01	4	4	1,56049	15,851	414,640
კითხვა 4. მიწარმოებია პროფესიული დღიური და მიმაჩნია, რომ ეს	3,47	4	4	0,8125	-1,370	2,201

სასარგებლოა.						
კითხვა 5. მზად ვარ, ვაწარმოო დღიური, თუ ჩემი სამსახური წამახალისებს.	3,98	4	4	2,29658	15,143	263,302
კითხვა 6. მზად ვარ, ვაწარმოო დღიური საკუთარი ინიციატივით.	3,89	4	4	1,45311	20,074	557,090

კითხვარის საკითხები 1-6 დაეყრდნო ლიკერტის ხუთბალიან სკალას. მიღებული საშუალო შედეგები საკმაოდ ახლოსაა მედიანასა და მოდასთან.

საშუალო შედეგები, რომლებიც უდრის ან 3,5-ზე ზემოთაა, შეიძლება განვიხილოთ როგორც დადებითი, მაშინ, როცა შედეგები, რომლებიც 4-ს უდრის ან მის ზემოთაა, ძალიან პოზიტიურია (Jones et al. 2013).

საშუალო არითმეტიკული შედეგების (აგრეთვე მედიანასი და მოდას) მიხედვით შესაძლებელია ვიმსჯელოთ, რომ საქართველოში მასწავლებლები კარგად არიან ინფორმირებული პროფესიული რეფლექსიური დღიურების არსებობის შესახებ (კითხვა 3, საშუალო შედეგი = 4,01) და აქვთ საკმაოდ პოზიტიური დამოკიდებულება მათ მიმართ (კითხვა 4, საშუალო შედეგი = 3,47, რაც თითქმის პოზიტიური შედეგია), თუმცა არც ისე ბევრ მათგანს (კითხვა 2-ის საშუალო შედეგი 3,15 უდრის) უწარმოებია ისინი. მეორე მხრივ, თუ დირექცია წაახალისებს რეფლექსიური დღიურების წერას, ისინი მზად არიან ამისათვის (კითხვა 7, საშუალო შედეგი უდრის 3,98).

პირველიდან მეოთხემდე კითხვებზე პასუხები (სტანდარტული გადახრა 1-ს ქვემოთ) არის შედარებით ერთგვაროვანი, მაშინ, როცა 1, 2 და 4 საკითხების ასიმეტრია არის უარყოფითი, რაც იმას ნიშნავს, რომ კითხვებზე მრავალი პასუხი რეალურად უფრო დაბალია, ვიდრე საშუალო არითმეტიკული შედეგი. ამდენად, დამოკიდებულება რეფლექსიური დღიურების წერის მიმართ და მათი წარმოების გამოცდილება არ არის იმდენად დადებითი, როგორც ამას აჩვენებს საშუალო არითმეტიკული. ხოლო, მეორე მხრივ, რაც უფრო მაღალია ექსცესი, მით უფრო

ახლოსაა შედეგები საშუალოსთან. ამგვარად, მე-3, მე-5 და მე-6 კითხვების შედეგები ახლოსაა საშუალოსთან. ამგვარად, შეიძლება დავასკვნათ, რომ რესპონდენტების მიერ გაცნობიერება (კითხვა 3) და დღიურის წარმოებისთვის მზაობა (განსაკუთრებით კი, გარეგანი მოტივაციის შემთხვევაში) საკმაოდ მაღალია. ეს იძლევა შესაძლებლობას, გაკეთდეს დასკვნა, რომ რესპონდენტები რეფლექსიური/პროფესიული დღიურის წარმოების სურვილს გამოთქვამდნენ, განსაკუთრებით თუ ისინი ადმინისტრაციის მხრიდან მიიღებდნენ მხარდაჭერას.

მაშინ, როცა ოთხი კითხვის (1-4) შეფასება არ იყო მთლიანად დადებითი, რესპონდენტებს (მე-7, მრავალი არჩევნის კითხვა) უწევდათ აერჩიათ მიზეზები, რატომ არ უწარმოებიათ პროფესიული დღიური ან უწარმოებიათ, მაგრამ არ მოეწონათ/სარგებელი ვერ მიიღეს მისგან. 92 რესპონდენტიდან, რომლებმა უპასუხეს მე-7 შეკითხვას, რვა (9%) ფიქრობდა, რომ ის მოსაწყენია, 43 (47%) ამბობდა, რომ დიდ დროს მოითხოვს, 21-მა (23%) უბრალოდ აირჩია ეპასუხა, რომ ის უსარგებლოა და დანარჩენი 20 (22%) სხვა მიზეზებს შორის ასახელებდა, რომ არ მოეთხოვებათ სტანდარტით, ისედაც მეტისმეტად ბევრი დოკუმენტაციის წარმოება ევალუბათ სკოლაში, დრო არ აქვთ და ა.შ.

აქედან გამომდინარე, დასახელებული მიზეზები იყოფა ორ კატეგორიად - შინაგანი მოტივის ნაკლებობა და დროის ნაკლებობა. მე-8 კითხვა მოითხოვდა პასუხს იმასთან დაკავშირებით, თუ რა იყო რეფლექსიური დღიურის წარმოების მთავარი უპირატესობა. რესპონდენტთა უმრავლესობა ასახელებდა რეფლექსიური, ანალიტიკური და კრიტიკული უნარის, ასევე თვითშეფასების უნარის განვითარებას. შემდეგი ყველაზე პოპულარული პასუხი იყო არჩეული 222 რესპონდენტის ანუ რესპონდენტთა 21%-ის პასუხი, რომ ისინი მხარს უჭერენ პროფესიულ განვითარებას (ტერმინების, თეორიების, ახალი ინფორმაციის მოძიების უნარს და პროფესიული ზრდის სურვილს). შემდეგი პასუხები (რომ რეფლექსიური დღიურის წარმოება ხელს უწყობს კვლევას და სწავლების ინდივიდუალური სტილის განვითარებას) თითქმის ერთნაირად პოპულარული იყო (194 რესპონდენტი ანუ 18,5% და 186 ანუ 18%, შესაბამისად). პასუხი „ავითარებს წერის უნარ-ჩვევებს“ - არ იყო რეალურად პოპულარული (ისაირჩია მხოლოდ 52-მა რესპონდენტმა ანუ 5%-მა).

4.1.2. დისკუსია

კვლევამ გამოავლინა, რომ ქართველ მასწავლებლებს კარგად აქვთ გაცნობიერებული რეფლექსიური დღიურების არსი და მათი სარგებელი. მიღებული საშუალო არითმეტიკული შედეგები არის საკმაოდ მაღალი (3,47 ქულიდან 4,01 ქულამდე ლიკერტის ხუთბალიანი სკალის მიხედვით) და ისინი გამოხატავენ დღიურის წარმოებაში ჩართვის მზაობას ან იმ პირობით, რომ იქნება უზრუნველყოფილი გარეგანი მოტივაცია (3,98 ქულა), ან უპირობოდ (ეს მათი აზრია, ვისაც გააჩნიათ შინაგანი მოტივაცია) (3,89 ქულა). ბევრი მათგანი აღიარებდა, რომ მათ არასოდეს უწარმოებიათ არანაირი სახის - პირადი თუ პროფესიული (რეფლექსიური) - დღიური (3,15). აქედან გამომდინარე, თუ სკოლის ადმინისტრაციას სურს, რომ მასწავლებლებმა გამოიყენონ ეს ეფექტური ინსტრუმენტი, საჭიროა მათი მოტივირება.

რეფლექსიური დღიურის წარმოების უპირატესობებს შორის რესპონდენტები განსაკუთრებით გამოყოფდნენ რეფლექსიური, ანალიტიკური და კრიტიკული უნარის, ასევე თვითშეფასების უნარის განვითარებას (იმ რესპონდენტების, რომლებმაც დღიურის წერა შეაფასეს ნეგატიურად, 37%-მა გააკეთა ეს არჩევანი). რაც შეეხება გამოწვევებს, ის ფაქტი, რომ დღიური დიდ დროს მოითხოვს, ხაზგასმული იყო რესპონდენტების 47 %-ის მიერ, რომლებმაც დღიურის წარმოება შეაფასეს დადებითად.

საქართველოს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მასწავლებლებისთვის შექმნილ მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტის გზამკვლევაში განსაზღვრულია პროფესიული განვითარების ისეთი სავალდებულო აქტივობა, როგორცაა თვითშეფასების კითხვარის შევსება, რომლის საფუძველზეც მასწავლებლები ადგენენ პროფესიული განვითარების ინდივიდუალურ სამოქმედო გეგმას (ინასარიძე 2016, 44-49). თვითშეფასების კითხვარი განთავსებულია ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულების მართვის საინფორმაციო სისტემაში (eschool). კითხვები ბლოკებად არის დაყოფილი, თითოეულ ბლოკს თან ახლავს რეფლექსიის პუნქტი, რომელიც მასწავლებელს სთხოვს, მოიყვანოს მაგალითები/მტკიცებულებები პრაქტიკიდან, რომლებიც აღწერს მის მიერ განხორციელებულ აქტივობებს და დაადგენს

აღწერილობების/მაგალითების/მტკიცებულებების ავთენტურობას (მასწავლებლის პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი 2016).

მასწავლებლის პროფესიული განვითარების ეროვნულმა ცენტრმა ჩაატარა კვლევა მასწავლებლების თვითშეფასების შესახებ ამ კითხვარის საფუძველზე. სამწუხაროდ, მისი შედეგები არ გასაჯაროებულა. ის ფაქტი, რომ მასწავლებლები ხშირად იყენებდნენ ფასილიტატორების დახმარებას და რომ 2018 წლიდან კითხვარი გახდა არასავალდებულო აქტივობა, გვაფიქრებინებს, რომ მასწავლებლებს უჭირდათ მისი შევსება (ჯელაძე 2018).

მასწავლებლების მიერ პროფესიული განვითარებისთვის რეფლექსიური დღიურების სარგებლის გაცნობიერების შესახებ სულ რამდენიმე კვლევა არსებობს, რომელთა მიხედვითაც, მასწავლებლები ირანში, კოლუმბიაში, ინდონეზიასა და ჩინეთში გარკვეულწილად ფლობენ ინფორმაციას დღიურების შესახებ, თუმცა გაცნობიერების უფრო მაღალი დონეა საჭირო (Azizah et al. 2018, 6; Chang and Chen 2020; Moghaddam et al. 2019, 1; Insuasty and Zambrano Castillo, 2010: 101-102).

მთავარი მიზეზი იმისა, თუ რატომ არ არის ამ კვლევაში ჩართული ზოგიერთი მასწავლებელი ნაკლებად მოტივირებული, აწარმოოს რეფლექსიური დღიურები, არის ის ფაქტი, რომ მათი აზრით, ეს აქტივობა დიდ დროს მოითხოვს. ეს ემთხვევა სხვა მკვლევრების მიერ მოპოვებულ ინფორმაციასაც. მაგალითად, დინკელმანმა (Dinkelman 2009, 91-95) ჩაატარა თვისებრივი კვლევა და გამოავლინა, რომ, მიუხედავად იმისა, რომ პედაგოგიური სპეციალობების სტუდენტებს და დამწყებ მასწავლებლებს გაცნობიერებული აქვთ რეფლექსიური სწავლების სარგებელი, ისინი ეწინააღმდეგებიან მის გამოყენებას. მან აღმოაჩინა, რომ სტუდენტები და დამწყები მასწავლებლები მეტისმეტად დაკავებულნი არიან „გადარჩენით“ და ფიქრობენ, რომ რეფლექსია უაღრესად დიდ დროს მოითხოვს, რომელიც მათ არა აქვთ. მათ ურჩევნიათ სწავლების მზა რეცეპტების მიღება, ნაცვლად იმისა, რომ „დაკარგონ“ ისედაც შეზღუდული დრო რეფლექსიაზე. გარდა ამისა, სტუდენტ-პრაქტიკანტებს ემინიათ, დაწერონ რაიმე კრიტიკული თავიანთი სწავლების შესახებ, რაც არ მოეწონება მათი პრაქტიკის ხელმძღვანელ პროფესორს და ამის გამო დაბალ შეფასებას მისცემს მათ გაკვეთილებს. ვონგი (Wong 2016, 5-6) ამავე აზრს იზიარებს. როდრიგესი (Rodríguez 2008, 98-105) აღნიშნავს, რომ მასწავლებლები პროტესტს გამოთქვამენ რეფლექსიური დღიურების გამოყენების გამო, რადგანაც მათი წარმოება

რთული და სტრესულიც კი არის იმ დროს, როცა ისინი მოელიან სწრაფ გაუმჯობესებას, რასაც რეფლექსიის გამოყენების დროს, როგორც ისინი მიიჩნევენ, არა აქვს ადგილი. როდრიგესის კვლევაში მონაწილე ბევრი მასწავლებელი ცდილობდა, დაფიქრებულიყო რეფლექსიის გამოწვევების შესახებ, თუმცა მათ გაუჭირდათ თეორიული დასაბუთება. მხოლოდ მას შემდეგ, რაც მათ დაეხმარნენ რეფლექსიური დღიურების წარმოებაში, ამ მასწავლებლებმა ჩათვალეს დღიურები სასარგებლოდ. აჰმედი (Ahmed et al. 2019, 490) სხვა მიზეზებს შორის ასახელებს მასწავლებლის ელექტრონული უკუკავშირის ნაკლებობას და დროის მენეჯმენტის პრობლემებს.

წარმოდგენილ კვლევაში რეფლექსიური დღიურების სარგებელს შორის რესპონდენტების უმრავლესობა ასახელებს რეფლექსიური უნარების განვითარებას და პროფესიულ განვითარებას. რაც შეეხება რეფლექსიური დღიურების დადებით მხარეებს, მიღებული შედეგები შემდეგი კვლევების შედეგების მსგავსია: აჰმედი და სხვ. (Ahmed et al. 2019, 483-500), აზიზა და სხვ. (Azizah et al. 2018, 6), ჩენგიზი და კარატაჩი (Cengiz and Karataş 2015, 135), ხანჯანი, ვაჰდანი და ჯაფარიგოჰარი (Khanjani, Vahdany and Jafarigozar 2018, 73-74). ლინდროტი (Lindroth 2014, 66) აღნიშნავს, რომ რეფლექსიური დღიურები მასწავლებლებს დაეხმარება საკუთარი იდენტობის (სწავლების სტილი) დადგენაში და თეორიისა და პრაქტიკის დაკავშირებაში იმ პირობით, თუ მათ ასწავლიან რეფლექსიის გამოყენებას.

მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის წერისთვის გარეგანი მოტივაციის (ჯილდოს საშუალებით და არა იძულების საშუალებით) მნიშვნელობა წარმოდგენილ კვლევაში მკაფიოდ იქნა ხაზგასმული ქართველი რესპონდენტების მიერ. ჯილდოსა და სწავლის მოტივაციაზე მრავალი კვლევაა უცხოეთშიც. მაგალითად, მურიამამ (Murayama 2019, 141-162) გააანალიზა რამდენიმე კვლევითი სტატია, რომლებიც ეხებოდა კავშირს ჯილდოსა და სწავლის მოტივაციას და ჩართულობას შორის და აღმოაჩინა, რომ ჯილდოები ნამდვილად აძლიერებს ორივეს, თუმცა, შინაგანი მოტივაცია თუ უკვე არსებობს, მაშინ ჯილდოს რაიმე დამატებითი სარგებელი აღარ მოაქვს. ამირხანოვა, აგეევა და ფახრედინოვა (Amirkhanova, Ageeva and Fakhretdinovc 2016, 14), ფარაჰმა (Farrah 2012, 997) და ლიარმა (Lear 2013, 113) დაადგინეს, რომ რეფლექსიური დღიურები ზრდის სტუდენტი-პრაქტიკანტების და

მასწავლებლების შინაგან და გარეგან მოტივაციას, თუმცა მათ დღიურის წარმოებისათვის საწყის ეტაპზე გარეგანი მოტივაცია ესაჭიროება.

წარმოდგენილმა ლიტერატურის ანალიზმა და, ასევე, გამოკითხვის შედეგებმა მკვლევარს მისცა საშუალება, გაეკეთებინა შემდეგი დასკვნები:

- მასწავლებლებს ესმით, რომ რეფლექსიური დღიურები მასწავლებლის პროფესიული განვითარების ეფექტური ინსტრუმენტია. ისინი განამტკიცებს თეორიისა და ტერმინოლოგიის ცოდნას და ხელს უწყობს განათლების პროცესებში მიმდინარე ცვლილებების ღრმად გაცნობიერებას. გარდა ამისა, რეფლექსიური დღიურები უკეთესი პროფესიული კომუნიკაციის საშუალებას იძლევა. დასკვნა ემყარება როგორც მოცემულ კვლევას ქართველ მასწავლებლებთან, რომელთა დამოკიდებულება რეფლექსიური დღიურებისადმი არ ყოფილა ადრე შესწავლილი, ისე სხვა ქვეყნებში მასწავლებლების მონაწილეობით ჩატარებულ კვლევებსაც, როგორც ეს ნაჩვენებია ჩანგისა და ჩენის (Chang and Chen 2020), მოლადამის და სხვების (Moghaddam et al. 2019, 1-2), ინსუასტისა და ზამბრანო კასტილიოს (Insuasty and Zambrano Castillo 2010, 95-99) კვლევებში.
- მასწავლებლები საქართველოში და სხვა ქვეყნებში (არა მარტო განვითარებად ქვეყნებში, როგორებიცაა ირანი, კოლუმბია და ჩინეთი, არამედ ისეთ განვითარებულ ქვეყანაშიც, როგორიცაა, მაგალითად, აშშ) ინფორმირებული არიან რეფლექსიური დღიურების არსებობისა და სარგებლობის შესახებ, მაგრამ ისინი მას არ იყენებენ თავიანთ პრაქტიკაში აქტიურად, უპირველეს ყოვლისა, იმ მიზეზით, რომ მათი წარმოება დიდ დროს მოითხოვს (მიზეზი: მათ ბევრი სხვა პროფესიული მოვალეობა აქვთ შესასრულებელი). მეორე მხრივ, ისინი ნამდვილად გამოთქვამენ მზაობას, პერიოდულად ჩაერთონ რეფლექსიური დღიურის წარმოებაში, განსაკუთრებით კი იმ შემთხვევაში, თუ მათ გარეგანი მოტივაცია ექნებათ (თუ, მაგალითად, დღიურის წერა მათი პროფესიული კვალიფიკაციის შეფასების ნაწილი იქნება და სხვ.). მნიშვნელოვანია, რომ საგანმანათლებლო ადმინისტრაციის მხრიდან ვალდებულებითი

დამოკიდებულების ნაცვლად, ადგილი ჰქონდეს წახალისებას, რაც მასწავლებლების როგორც გარეგან, ისე შინაგან მოტივს აამაღლებს.

- სკოლის მასწავლებლების მიერ რეფლექსიური დღიურების გამოყენების ნაკლებობა (და, შესაბამისად, მათი რეფლექსიური პრაქტიკის ნაკლებობა) შეიძლება სკოლის კურსდამთავრებულების დაბალი აკადემიური მოსწრების ერთ-ერთ მიზეზს წარმოადგენდეს. ამგვარად, იმ შემთხვევაში, თუკი ადმინისტრაციას სურს, რომ მათი სკოლების მოწაფეებმა აკადემიურ წარმატებებს მიაღწიონ, მასწავლებლები უნდა უზრუნველყოს პროფესიული დღიურების წერისთვის შესაფერისი პირობებით, რაც პროფესიული თვითგანვითარების ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი კომპონენტია.

4.2. მეორე კვლევა (კვაზიექსპერიმენტი): მასწავლებლების მიერ რეფლექსიური დღიურის წარმოების ეფექტურობის დასადგენად

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, მასწავლებლის რეფლექსიურ დღიურს ვიყენებდით სამი ძირითადი მიზნით: რეფლექსიის, კომუნიკაციის და პროფესიული ცოდნის დონის გასაზრდელად. ეს სამი მიზანი იმიტომ გამოიყო, რომ რეფლექსია აუცილებელია მასწავლებლის ეფექტური მოღვაწეობისთვის, კომუნიკაციური უნარები ხელს უწყობს მასწავლებლისა და მოსწავლის ურთიერთობას, ხოლო პროფესიული ცოდნის გარეშე წარმოუდგენელია სასწავლო პროცესის ეფექტური წარმართვა.

დღიურის, როგორც მოცემული მახასიათებლების დონის ამაღლების ხელშემწყობი საშუალების ეფექტურობის შესამოწმებლად მეორე (კვაზიექსპერიმენტული) კვლევისთვის ნულოვანი, დადებითი და უარყოფითი ჰიპოთეზები იქნა ჩამოყალიბებული:

1. H_{0a} პროფესიული დღიურის წერა არ ახდენს გავლენას რეფლექსიურ სააზროვნო უნარებზე.

2. H_{1a} პროფესიული დღიურის წერა დადებით გავლენას ახდენს რეფლექსიურ სააზროვნო უნარებზე,
3. H_{2a} პროფესიული დღიურის წარმოება უარყოფით გავლენას ახდენს რეფლექსიურ სააზროვნო უნარებზე.
4. H_{0b} პროფესიული დღიურის წერა არ ახდენს გავლენას კომუნიკაციურ უნარებზე.
5. H_{1b} პროფესიული დღიურის წერა დადებით გავლენას ახდენს კომუნიკაციურ უნარებზე.
6. H_{2b} პროფესიული დღიურის წარმოება უარყოფით გავლენას ახდენს კომუნიკაციურ უნარებზე.
7. H_{0c} პროფესიული დღიურის წერა არ ახდენს გავლენას პროფესიული ტერმინოლოგიისა და თეორიების ცოდნაზე და მათი გამოყენების უნარებზე.
8. H_{1c} პროფესიული დღიურის წერა დადებით გავლენას ახდენს პროფესიული ტერმინოლოგიისა და თეორიების ცოდნაზე და მათი გამოყენების უნარებზე.
9. H_{2c} პროფესიული დღიურის წარმოება უარყოფით გავლენას ახდენს პროფესიული ტერმინოლოგიისა და თეორიების ცოდნაზე და მათი გამოყენების უნარებზე.

4.2.1. კვაზიექსპერიმენტის მსვლელობა

ამ კვლევისთვის იქნა გამოყენებული რაოდენობრივი (კვაზიექსპერიმენტული) კვლევის დიზაინი, როგორც საფუძველი იმისა, რომ დადგენილიყო რეფლექსიური დღიურის წარმოების გავლენა მასწავლებლების რეფლექსიურ, კომუნიკაციურ და პროფესიულ ცოდნაზე საქართველოს კონტექსტში. ეს დიზაინი შეირჩა, რადგან როგორც კოჰენი, მანიონი და მორისონი (Cohen et al. 2018) ამტკიცებენ, რაოდენობრივი კვლევის დიზაინი იძლევა ობიექტურ (განზოგადების შესაძლებლობა გამომდინარეობს სტატისტიკური დამუშავების შესაბამისად), ვალიდურ და სანდო შედეგებს.

მოხალისე მასწავლებლების ჯგუფს საქართველოს მასშტაბით ონლაინ მიეწოდათ მოკლე ინფორმაცია მასწავლებლის დღიურების, მათი მიზნების, ტიპების, უპირატესობებისა და გამოწვევების შესახებ და, ასევე, დღიურის

ჩანაწერების ნიმუშები. ამის შემდეგ მათ უპასუხეს წინასაექსპერიმენტო თვითშეფასების კითხვარს, რომლის მიხედვითაც მათი რეფლექსიური აზროვნების, კომუნიკაციური და პროფესიული ცოდნის დონე განისაზღვრა.

31 მასწავლებელი, რომლებმაც გამოთქვეს სურვილი, ეწარმოებინათ დღიურები და აწარმოეს ისინი ცხრა კვირის განმავლობაში (სამი კვირა - დიალოგური დღიური ტრენერთან, სამი კვირა - დიალოგური მათ მიერ არჩეულ კოლეგასთან და სამი კვირა - ინდივიდუალური დღიური), წარმოადგენდნენ „ექსპერიმენტულ ჯგუფს“⁴, ხოლო დანარჩენმა 31 მასწავლებელმა (საკონტროლო ჯგუფი) გააგრძელა სწავლება და პროფესიული განვითარება ჩვეული მეთოდებით.

ექსპერიმენტული ჯგუფის მასწავლებლებმა მკვლევართან დღიურების წერისას უკეთ გააცნობიერეს, როგორ დაეწერათ ისინი. კოლეგებთან დღიურების წერით კი ისინი აუმჯობესებდნენ თავიანთ ჩანაწერებს/ანალიზებს და სარგებლობას იღებდნენ აზრების ერთმანეთთან ურთიერთგაზიარებით. საბოლოოდ მათ შეძლეს თვისებრივად გამართული დღიურის ჩანაწერების გაკეთება. ამ პერიოდის გავლის შემდეგ მასწავლებლებმა უპასუხეს პოსტექსპერიმენტული კითხვარის კითხვებს. საკონტროლო ჯგუფისთვის პოსტექსპერიმენტული კითხვარის კითხვები წინასაექსპერიმენტო კითხვების იდენტური იყო, მაშინ როცა ექსპერიმენტული ჯგუფის მასწავლებლებს პოსტ-ექსპერიმენტულ კითხვარში უნდა ეპასუხათ, ამ კითხვების გარდა, რამდენიმე დამატებითი კითხვისთვის, რომელიც შეეხებოდა კვაზიექსპერიმენტის საშუალებით მიღებულ დღიურის წერის გამოცდილებას.

მონაცემები ეფუძნება მკვლევრის მიერ შედგენილ კითხვარს. როგორც უკვე აღინიშნა, კითხვარი უმეტესწილად შევსებულ იქნა ონლაინ, პანდემიის პერიოდში. ეს გზა აღმოჩნდა ყველაზე ხელსაყრელი ფორმა. გარდა ამისა, ეს იყო უსწრაფესი გზა, რაც შეიძლება მეტ მონაწილეს მიეღო კვლევაში მონაწილეობა. მეორე მხრივ, ზოგიერთმა მონაწილემ უპირატესობა მიანიჭა კითხვარების პირადად, ფიზიკური სახით გადაცემას. დიალოგური დღიურები იწარმოებოდა ონლაინ. პირადი დღიურები უმეტესად ონლაინ, თუმცა ზოგიერთმა მასწავლებელმა არჩია შეეცაო კითხვარი ქაღალდზე და დაესკანერებინა.

⁴ ეს ტერმინი ბრჭყალებში გამოიყენება, რადგან ისინი არასოდეს არ შეკრებილან როგორც ჯგუფი, თუმცა მათ ერთი და იგივე პროცედურა გაიარეს.

4.2.2. კვაზიექსპერიმენტის შედეგები და მათი ანალიზი

მიღებული მონაცემები თავდაპირველად შეყვანილი იქნა ექსელის ფაილში და შემდეგ სტატისტიკურად დამუშავდა SPSS 26 პროგრამით. მომდევნო ცხრილებში კითხვები არ მეორდება, რადგან ზუსტად იგივეა. შედეგები (მეასედამდე დამრგვალებული) წარმოდგენილია ქვემოთ მოცემულ ცხრილებში - 4.2-4.5.

ცხრილი 4. 2. ექსპერიმენტული ჯგუფის წინასაექსპერიმენტო შედეგები

კითხვები	საშუალო	მედიანა	მოდა	სტანდარტული გადახრა	ასიმეტრია	ექსცესი
1 როცა გაკვეთილზე რამე არ გამომდის, პირველ რიგში, საკუთარ თავში ვეძებ მიზეზს, ვფიქრობ, რა გავაკეთე არასწორად.	4,39	4,00	4,00	0,56	-0,14	-0,85
2*. როცა გაკვეთილზე რამე არ გამომდის, ვფიქრობ, რომ სხვა არის ამაში დამნაშავე.	4,16	4,00	4,00	0,90	-1,52	3,76
3. როცა რაღაც პრობლემას ვაწყდები, მიყვარს გავიხსენო მსგავსი სიტუაციები ჩემი გამოცდილებიდან, რაც მის გადაჭრაში დამეხმარება.	4,23	4,00	4,00	0,67	-1,01	2,87
4. გაკვეთილის წინ ვფიქრობ, თუ რა სირთულე შეიძლება შემხვდეს, გაკვეთილის ბოლოს კი ვადარებ ჩემს პროგნოზს რეალობასთან.	4,10	4,00	4,00	0,75	-0,16	-1,12
5. ყოველი ჩატარებული გაკვეთილის შემდეგ ვაანალიზებ, მივაღწიე თუ არა დასახულ მიზანს.	4,13	4,00	4,00	0,72	-0,78	1, 35
6. ზოგიერთი პროფესიული საკითხის გასარკვევად მეხმარება კოლეგასთან კომუნიკაცია ამ საკითხზე და შემდეგ ჩვენი დისკუსიის გაანალიზება.	4,35	4,00	4,00	0,61	-0,35	-0,57
7. ზოგიერთი პროფესიული საკითხის გასარკვევად მეხმარება ამის შესახებ დაწერა და შემდეგ ამ ნაწერის გაანალიზება.	4,26	4,00	5,00	0,89	-1,15	0,78
8. მოსწავლეების ქცევის მიხედვით ყოველთვის ვცდილობ გავარკვიო, გაიგეს თუ არა მასალა, მოეწონათ თუ არა გაკვეთილი, რომელი	4,61	5,00	5,00	0,50	-0,49	-1,89

აქტივობა მოეწონათ ან არ მოეწონათ და რატომ.						
9. ვცდილობ, დავაყენო ჩემი თავი მოსწავლეების ადგილას და გავაანალიზო, იყო თუ არა გაკვეთილი მათთვის სასარგებლო.	4,39	4,00	4,00	0,62	-0,46	-0,56
10. ჩატარებულ და მომავალ გაკვეთილებზე სულ ვფიქრობ, მაშინაც კი, როცა სხვა საქმეებით ვარ დაკავებული ან ვისვენებ.	4,00	4,00	4,00	1,13	-1,20	0,69
11*. არ მიყვარს კოლეგების გაკვეთილებზე დასწრება, მათი გაანალიზება, შეფასება, ჩემს გამოცდილებასთან შედარება.	4,06	4,00	4,00	0,63	-0,04	-0,26
12*. არ მიყვარს, როცა კოლეგები ესწრებიან ჩემს გაკვეთილებს და მიზიარებენ შთაბეჭდილებებს, მათ შორის რეკომენდაციებს, რომლებიც შემდეგ უნდა გავაანალიზო და გავითვალისწინო.	4,00	4,00	4,00	0,78	0,00	-1,29
13. მიყვარს პროფესიული სტატიებისა და წიგნების წაკითხვა-გაანალიზება, შეფასება, ჩემს გამოცდილებასთან შედარება.	4,32	4,00	4,00	0,65	-0,44	-0,61

პირველი ნაწილის ჯამური საშუალო არითმეტიკული შედეგი 4, 25

ნაწილი 2: კომუნიკაციური უნარ-ჩვევები

1. კარგად ვფლობ პროფესიულ ტერმინოლოგიას.	3,90	4,00	4,00	0,94	-0,82	1,30
2*. ზოგჯერ მესმის ტერმინი, მაგრამ არ შემიძლია პროფესიული ტერმინოლოგიის გასაგებად ახსნა მსმენელებისთვის.	3,19	3,00	4,00	1,22	-0,40	-0,64
3. მოკლედ და ცხადად შემიძლია ჩემი აზრის გამოხატვა ზეპირად (მოსწავლეებთან და კოლეგებთან კომუნიკაციისას).	4,26	4,00	4,00	0,51	0,35	-0,23
4*. მიჭირს მოკლედ და ცხადად ჩემი აზრის გამოხატვა წერილობით (მოსწავლეებთან და კოლეგებთან კომუნიკაციისას).	3,74	4,00	4,00	1,29	-0,98	-0,04
5*. არ მიყვარს კოლეგებთან პროფესიულ საკითხებზე კამათი.	3,61	4,00	4,00	1,26	-0,81	-0,21
6. მოსწავლეების არგუმენტაციას ვიგებ და	3,39	4,00	4,00	0,50	0,49	-1,89

ვცდილობ გავითვალისწინო.						
7. არ მიჭირს მოსწავლეებისთვის გაკვეთილის მიზნის, აქტივობის პროცედურის, შეფასების პრინციპებისა და ა.შ. ახსნა.	4,32	4,00	4,00	0,83	-2,17	7,55
8. არ მიჭირს პროფესიული საკონფერენციო თემის მომზადება.	3,77	4,00	4,00	1,15	-1,23	1,34
9*. სურვილი არ მაქვს/მეზარება პროფესიულ შეხვედრებში/დისკუსიებში მონაწილეობა.	4,48	5,00	5,00	0,85	-1,85	3,10
10. არ მიჭირს პედაგოგიურ საკითხებზე შეხვედრებში/დისკუსიებში მოუმზადებელი გამოსვლა თეორიული ცოდნის გამოყენებით.	3,55	4,00	4,00	1,09	-0,46	-0,48
მეორე ნაწილის საშუალო არითმეტიკული შედეგი 3,82						
ნაწილი 3: პროფესიული ცოდნა						
1. სწავლებისას ვცდილობ, დავეყრდნო საგნის მეთოდოლოგიური დიდაქტიკასა და მის მომიჯნავე დისციპლინებში (პედაგოგიკა, ფსიქოლოგია და ა.შ.) უახლეს მიღწევებს და საკუთარ ცოდნას და ისე დავგეგმო სასწავლო პროცესი.	3,93	4,00	4,00	0,73	-2,12	8,56
2. გაკვეთილებზე ყოველთვის თეორიასა და პრაქტიკას (გამოცდილებას) ვუკავშირებ ერთმანეთს.	4,19	4,00	4,00	0,75	-0,85	1,06
3. არ მიჭირს გაკვეთილის დაგეგმვა და მისი ჩატარება.	4,16	4,00	4,00	0,69	-0,22	-0,77
4. იოლად ვახდენ ახალი მასალის დიფერენცირებულად მიწოდებას და ვეხმარები მოსწავლეებს, ჩაერთონ სასწავლო პროცესში.	4,10	4,00	4,00	0,54	0,10	0,70
5. თუ მოსწავლის შეკითხვაზე პასუხი არ ვიცი, ვაღიარებ ამას და ვპირდები, გავარკვიო და შემდეგ მეცადინეობაზე ვუპასუხო.	4,32	4,00	4,00	0,70	-1,17	2,56
6. პირველ რიგში, საკუთარ თავს ვაფასებ, საკუთარი თავის მიმართ ვარ კრიტიკული და მერე მოსწავლეების მიმართ.	4,35	4,00	4,00	0,61	-0,35	-0,57

7. ვფიქრობ, ობიექტურად ვაფასებ მოსწავლეების ცოდნას, რადგან მოსწავლეებთან ერთად შევიმუშავებ შეფასების კრიტერიუმებს და ჩემი შეფასება პროტესტს არ იწვევს.	4,13	4,00	4,00	0,85	-0,96	0,83
8. სწავლებისას მხოლოდ საკუთარ აზრებსა და გამოცდილებას ვეყრდნობი და ვფიქრობ, რომ ეს სწორია.	4,16	4,00	4,00	0,73	-0,81	1,18
9*. გაკვეთილს არასოდეს თვითონ არ ვგეგმავ და, მაგალითად, მასწავლებლის წიგნს მივყვები.	4,55	5,00	5,00	0,57	-0,78	-0,36
10*. არ ვიყენებ (ან იშვიათად ვიყენებ) წყვილებში და ჯგუფურ მუშაობას, იმიტომ რომ ისინი ქაოსს იწვევს.	4,52	5,00	5,00	0,81	-2,06	4,38
11*. არ ვიყენებ (ან იშვიათად ვიყენებ) ტექნიკურ საშუალებებს/ტექნოლოგიებს, იმიტომ რომ ბევრ დროს წამართმევს მათი სასწავლო პროცესში შეტანა.	4,55	5,00	5,00	0,85	-2,08	3,82
12*. ხშირად არ ვითვალისწინებ მოსწავლის აზრს, რადგან ვთვლი, რომ მე უკეთესად ვიცი, მოსწავლისთვის რა უფრო საჭიროა და კარგი.	4,65	5,00	5,00	0,55	-1,27	0,76
13*. თუ მოსწავლის შეკითხვაზე პასუხი არ ვიცი, ვამბობ, რომ ეს მნიშვნელოვანი არ არის, ან რომ ამაზე სასაუბროდ დრო არა გვაქვს.	4,68	5,00	5,00	0,54	-1,46	1,36
14*. ხშირად მიჭირს დისციპლინის კონტროლი გაკვეთილზე.	3,84	4,00	4,00	1,07	-0,71	-0,66
*15. ხშირად მოსწავლეები არიან უკმაყოფილოები ჩემ მიერ მათი ცოდნის შეფასებით.	4,19	4,00	5,00	0,91	-0,98	0,26
მესამე ნაწილის საშუალო არითმეტიკული შედეგი 4,29						
მთლიანი საშუალო არითმეტიკული შედეგი 4,15						

საშუალო არითმეტიკული, მედიანა და მოდა ახლოს არის ერთმანეთთან, რაც მიღებულ მონაცემებს სანდოს ხდის. საშუალო შედეგების უმეტესობა ექსპერიმენტულ ჯგუფში ახლოს არის ან მეტია 4-ზე, რაც ნათელყოფს იმ ფაქტს, რომ რესპონდენტების უმეტესობამ საკმაოდ დადებითად შეაფასა საკუთარი

რეფლექსიური აზროვნების, კომუნიკაციური უნარები და პროფესიული ცოდნა და უნარ-ჩვევები. მხოლოდ ერთი საშუალო შედეგი იყო დაბალი (3,19). სტანდარტული გადახრები იყო საშუალოდან (0,50) მაღლისკენ (1,29), რაც მოწმობს იმას, რომ რესპონდენტების შეფასებები არ იყო ერთგვაროვანი. ასიმეტრია უმეტესად იყო უარყოფითი და -3-ს ზემოთ, რაც ავლენს იმ ფაქტს, რომ უფრო მეტი შედეგი იყო საშუალო შედეგზე დაბლა. ამგვარად, რეალურად მასწავლებელთა შეფასებები საშუალო არითმეტიკულზე გარკვეულწილად დაბალი იყო და არსებობს მათი გაუმჯობესების პერსპექტივა და საჭიროება. ზოგიერთი შეკითხვის ექსცესი იყო +1-ზე მეტი, რაც ნიშნავს, რომ ამ კითხვებზე შეფასებების განაწილება მეტისმეტად ფართოა (მათი აზრები მნიშვნელოვნად განსხვავდება). ასეთ კითხვებს წარმოადგენს კითხვა 1 და 2 პირველ ნაწილში, მეორე ნაწილში - კითხვები 1, 7, 8 და 9, მაშინ, როცა მესამე ნაწილში ასეთ კითხვებს წარმოადგენს 2, 8, 13 და განსაკუთრებით 1 და 10. კითხვები, რომელთა ექსცესი -1-ზე ნაკლებია, ავლენს რესპონდენტების ერთგვაროვან აზრს. ასეთი შეკითხვები იყო 4, 8 და 1 პირველ ნაწილში, კითხვა 6 - მეორე ნაწილში და მესამე ნაწილში ასეთი კითხვები არ გამოვლენილა. ექსპერიმენტული ჯგუფის მასწავლებლებმა მაღალი შეფასება მისცეს საკუთარ პროფესიულ ცოდნასა და უნარებს (4,29), შემდეგ - რეფლექსიურ აზროვნებას (4,25), ყველაზე დაბალი, თუმცა მაინც დადებითი კომუნიკაციური უნარების შეფასება იყო 3,82. მთლიანი საშუალო შედეგი უდრის 4,15, რაც ნამდვილად დადებითია.

ცხრილი 4. 3. საკონტროლო ჯგუფის წინასაექსპერიმენტო შედეგები

	საშუალო	მედიანა	მოდა	სტანდარტული გადახრა	ასიმეტრია	ექსცესი
ნაწილი 1: რეფლექსიური აზროვნების უნარები						
1 ⁵	4,29	4,00	4,00	0,64	-0,59	-0,34
2*	3,84	4,00	4,00	0,97	1,43	-1,06
3	4,26	4,00	4,00	0,51	-0,23	0,35
4	4,10	4,00	4,00	0,83	-1,53	-0,19
5	4,45	4,00	4,00	0,51	-2,09	0,20
6	4,30	4,00	4,00	0,66	-1,24	0,92
7	3,42	4,00	4,00	1,06	1,06	-1,13
8	4,65	5,00	5,00	0,49	-1,71	-0,64
9	4,42	4,00	5,00	0,62	-0,51	-0,57
10	3,71	4,00	4,00	1,13	-0,47	-0,56
11*	4,10	4,00	4,00	0,79	1,65	-1,06

⁵ აქ და ქვემოთ კითხვები იგივეა, რაც ცხრილ 4.2-ში

12*	4,06	4,00	4,00	0,95	0,33	-0,94
13	4,29	4,00	4,00	0,46	-1,13	0,97
პირველი ნაწილის ჯამური საშუალო არითმეტიკული შედეგი	4,15					
ნაწილი 2: კომუნიკაციური უნარები						
1	4,06	4,00	4,00	1,73	-1,01	-0,10
2*	3,68	4,00	3,00	0,94	-0,89	-0,04
3	4,39	4,00	4,00	0,50	-1,89	0,49
4*	4,26	4,00	4,00	0,73	-0,94	-0,45
5*	3,97	4,00	4,00	1,02	-0,42	-0,75
6	4,42	4,00	4,00	0,50	-2,02	0,34
7	4,29	4,00	4,00	0,64	3,95	-1,15
8	4,19	5,00	5,00	1,08	-0,13	-1,10
9*	4,19	5,00	5,00	1,08	-0,13	-1,10
10	3,61	4,00	4,00	1,20	-0,95	-0,41
მეორე ნაწილის ჯამური საშუალო არითმეტიკული შედეგი	4,10					
ნაწილი 3: პროფესიული ცოდნა						
1	4,16	4,00	4,00	0,58	0,00	-0,01
2	4,29	4,00	4,00	0,46	-1,13	0,97
3	4,19	4,00	4,00	0,79	1,07	-2,09
4	4,23	4,00	4,00	0,56	-0,10	0,50
5	4,35	5,00	5,00	0,80	1,08	-1,17
6	4,39	4,00	5,00	0,66	-0,55	-0,64
7	4,10	4,00	4,00	0,91	3,93	-1,63
8	3,97	4,50	5,00	0,92	1,96	-1,53
9*	4,30	5,00	5,00	0,57	-0,78	-0,36
10*	4,43	5,00	5,00	0,86	1,02	-2,41
11*	4,35	4,00	5,00	0,75	1,73	-1,21
12*	4,52	5,00	5,00	0,68	1,81	-1,79
13*	4,58	5,00	5,00	0,67	1,89	-2,07
14*	3,90	4,00	4,00	1,16	0,06	-1,02
15*	4,32	4,00	5,00	0,70	-1,75	-0,55
მესამე ნაწილის ჯამური საშუალო არითმეტიკული შედეგი	4,31					
მთლიანი საშუალო არითმეტიკული შედეგი	4,09					

საშუალო არითმეტიკული, მედიანა და მოდა ახლოს არიან ერთმანეთთან, რის მიხედვითაც შეიძლება ვიმსჯელოთ, რომ მიღებული შედეგები საკმაოდ სანდოა.

ექსპერიმენტული ჯგუფის მსგავსად, საშუალო შედეგების უმეტესობა საკონტროლო ჯგუფში არის 4-თან ახლოს ან მეტია 4-ზე, რაც მოწმობს, რომ მთლიანობაში რესპონდენტებმა საკმაოდ დადებითად შეაფასეს თავიანთი რეფლექსიური აზროვნების და კომუნიკაციური უნარები და პროფესიული ცოდნა. მხოლოდ ერთი შედეგი იყო შედარებით დაბალი (3,42), თუმცა, ისიც შეიძლება განიხილებოდეს, როგორც დადებითი პასუხი. სტანდარტული გადახრები იყო საშუალოდან (0,50) მაღლისკენ (1,73), რაც იმის დამადასტურებელია, რომ რესპონდენტების შეფასებები საკმაოდ განსხვავდება ერთმანეთისგან. ასიმეტრია უმეტესად უარყოფითია და არის -3-ზე მაღალი, რაც ადასტურებს იმ ფაქტს, რომ უფრო მეტი შედეგი იყო საშუალო შედეგზე დაბალი. აქედან გამომდინარე, რეალურად მათი შედეგები გარკვეულწილად უფრო დაბალია, ვიდრე მიღებული საშუალო შედეგი და შესაძლებელი და სასურველია მომავალში მათი გაუმჯობესება. არ იყო ისეთი კითხვები, რომელთა ექსცესი +1-ზე მაღალი იქნებოდა. ეს კი მოწმობს იმას, რომ შეფასებები მეტ-ნაკლებად ერთგვაროვანია. მე-2 და მე-7 კითხვების ექსცესი პირველ ნაწილში, მე-7, მე-8 და მე-9 კითხვებისა - მეორე ნაწილში და მე-3, მე-5, მე-7, მე-8, მე-10, 1-ლი, მე-12, მე-13 და მე-14 კითხვების ექსცესი მესამე ნაწილში -1-ზე დაბალია, რაც ნიშნავს იმას, რომ სხვადასხვა რესპონდენტის აზრები ამ კითხვებზე საკმაოდ მსგავსია ერთმანეთის. საკონტროლო ჯგუფის მასწავლებლებმა ყველაზე მაღალი შეფასება მისცეს პროფესიულ ცოდნასა და უნარებს (4,31). შემდეგ ადგილზე დგას რეფლექსიური აზროვნება (4,15) და ყველაზე დაბლა, მაგრამ მაინც დადებითად არის შეფასებული კომუნიკაციური უნარები (4,10). მთლიანი საშუალო არითმეტიკული უდრის 4,09-ს, რაც საკმაოდ დადებითია.

ორივე ჯგუფის მთლიანი საშუალო არითმეტიკული ერთმანეთთან ახლოს დგას. მაშასადამე, ჯგუფები საკმაოდ შედარებადია და მათი შემდგომი შეფასებების შედარება წარმოაჩენს, თუ რა გავლენა იქონია მასწავლებლის დღიურების წარმოებამ მათი რეფლექსიური და კომუნიკაციური და უნარების და პროფესიული ცოდნის განვითარებაზე.

ცხრილი 4. 4. ექსპერიმენტული ჯგუფის პოსტექსპერიმენტული შედეგები

	საშუალო	მედიანა	მოდა	სტანდარტული გადახრა	ასიმეტრია	ექსცესი
--	---------	---------	------	---------------------	-----------	---------

ნაწილი 1 რეგლექსიური აზროვნების უნარები						
1	4,42	5,00	5,00	1,12	4,74	-2,30
2*	4,26	4,00	4,00	0,73	1,69	-1,00
3	4,58	5,00	5,00	0,50	-2,02	-0,34
4	4,58	5,00	5,00	0,56	-0,08	-0,93
5	4,58	5,00	5,00	0,76	3,60	-1,96
6	4,48	5,00	5,00	0,89	7,01	-2,38
7	4,35	4,00	4,00	0,66	-0,60	-0,53
8	4,77	5,00	5,00	0,43	-0,11	-1,38
9	4,48	5,00	5,00	0,68	-0,15	-0,97
10	4,00	4,00	5,00	1,00	-0,64	-0,64
11*	4,06	4,00	4,00	0,63	-0,04	-0,26
12*	4,00	4,00	4,00	0,78	0,00	-1,29
13	4,48	5,00	5,00	0,93	7,03	-2,51
პირველი ნაწილის ჯამური საშუალო არითმეტიკული შედეგი	4,39					
ნაწილი 2: კომუნიკაციური უნარები						
1	4,03	4,00	4,00	0,91	0,40	-0,91
2*	3,87	4,00	4,00	0,99	-0,52	-0,60
3	4,58	5,00	5,00	0,56	-0,08	-0,93
4*	4,06	5,00	5,00	1,31	0,96	-1,44
5*	3,68	4,00	5,00	1,33	-0,95	-0,55
6	4,65	5,00	5,00	0,49	-1,71	-0,64
7	4,58	5,00	5,00	0,56	-0,08	-0,93
8	3,97	4,00	4,00	0,85	-0,72	-0,30
9*	4,58	5,00	5,00	0,56	-0,08	-0,93
10	4,00	4,00	4,00	0,96	0,16	-0,68
მეორე ნაწილის ჯამური საშუალო არითმეტიკული შედეგი	4,20					
ნაწილი 3 პროფესიული ცოდნა						
1.	4,32	4,00	5,00	0,79	1,00	-1,10
2	4,52	5,00	5,00	0,57	-0,57	-0,64
3	4,52	5,00	5,00	0,63	-0,05	-0,94
4	4,35	4,00	4,00	0,49	-1,71	0,64
5	4,61	5,00	5,00	0,72	5,20	-2,18
6	4,61	5,00	5,00	0,50	-1,89	-0,49
7	4,45	5,00	5,00	0,62	-0,40	-0,69
8	4,10	4,00	4,00	0,91	3,07	-1,34
9*	4,45	5,00	5,00	0,77	2,19	-1,48
10*	4,60	5,00	5,00	0,56	0,18	-1,04
11*	4,43	5,00	5,00	0,86	2,64	-1,71
12*	4,63	5,00	5,00	0,49	-1,78	-0,58
13*	4,74	5,00	5,00	0,44	-0,70	-1,16
14*	4,23	4,00	4,00	0,80	0,40	-0,86
15*	4,16	4,00	4,00	0,82	1,41	-1,09
მესამე ნაწილის ჯამური საშუალო არითმეტიკული შედეგი	4,41					
მთლიანი საშუალო არითმეტიკული შედეგი	4,36					

ნაწილი 4: კვაზიექსპერიმენტის შედეგების შეფასება						
1 ჩემი გამოცდილებით, მასწავლებლის პროფესიული განვითარებისთვის რეფლექსიური დღიურის წარმოება ეფექტურია.	4,52	5,00	5,00	0,51	-2,14	-0,07
2. რეფლექსიური დღიურის წარმოების შედეგად გამიუმჯობესდა:						
2.1. რეფლექსიის უნარი	4,58	5,00	5,00	0,50	-2,02	-0,34
2.2. კრიტიკული აზროვნების უნარი	4,55	5,00	5,00	0,51	-2,10	-0,20
2.3. კომუნიკაციური უნარები	4,39	4,00	5,00	0,67	-0,55	-0,64
2.4. თვითშეფასების უნარი	4,70	5,00	5,00	0,47	-1,24	-0,92
2.5. პროფესიული წერის უნარი	4,42	5,00	5,00	0,72	2,82	-1,42
2.6. საკუთარი სწავლების სტილის გაცნობიერების უნარი	4,58	5,00	5,00	0,56	-0,08	-0,93
2.7. საინტერესო იდეების მიგნების უნარი	4,50	4,50	4,00	0,51	-2,15	0,00
2.8. პროფესიული უნარ-ჩვევები	4,48	5,00	5,00	0,57	-0,72	-0,51
2.9. კოლეგებთან თანამშრომლობის უნარი	4,35	4,00	4,00	0,61	-0,57	-0,35
მეოთხე ნაწილის ჯამური საშუალო არითმეტიკული შედეგი	4,51					

საშუალო არითმეტიკული, მედიანა და მოდა ახლოს არის ერთმანეთთან, რაც ადასტურებს მიღებული შედეგების სანდოობას. საშუალოს შედეგების უმეტესობა ექსპერიმენტულ ჯგუფში უტოლდება ან აღემატება 4-ს. მხოლოდ 3 შედეგი (3,68, 3,87 და 3,97) იყო 4-თან ახლოს, რაც მოწმობს იმას, რომ მთლიანობაში რესპონდენტები საკმაოდ დადებითად აფასებენ თავიანთ რეფლექსიური აზროვნების და კომუნიკაციის უნარებსა და პროფესიულ ცოდნას. მათი საშუალო არითმეტიკული შედეგების დონე გაიზარდა (იხ. ცხრილი 4.6). ყველა პასუხი კითხვარის დამატებითი ნაწილის კითხვებზე, რომლებიც აფასებს მასწავლებელთა თვალსაზრისებს გამოყენებული კვაზიექსპერიმენტის შესახებ, ასევე იყო დადებითი (4,39-4,70). ამგვარად, მასწავლებლები კმაყოფილები იყვნენ რეფლექსიური დღიურების გამოყენებით. ასიმეტრია იყო უმეტესად უარყოფითი და -3-ის ზემოთ, რამაც გამოავლინა ის ფაქტი, რომ საკმაოდ ბევრი მასწავლებლის შეფასება იყო უფრო დაბალი, ვიდრე საშუალო არითმეტიკული შედეგი. აქედან გამომდინარე, შეიძლება დავასკვნათ, რომ რეალურად მათი შედეგები გარკვეულწილად უფრო დაბალი იყო,

ვიდრე საშუალო არითმეტიკული მონაცემი და მომავალში გაუმჯობესების შესაძლებლობა კვლავ შესაძლებელი და სასურველია.

სტანდარტული გადახრა იყო კვლავ საშუალოდან (0,43) მაღლისკენ (1,33), რაც ნიშნავს იმას, რომ რესპონდენტები კვლავ არ იძლეოდნენ ერთგვაროვან შეფასებებს, თუმცა, სტანდარტული გადახრა ოდნავ შემცირდა წინასაექსპერიმენტოსთან შედარებით, ამიტომაც მათ პასუხებში მსგავსება უფრო მეტად შეინიშნება. არ იყო კითხვები, რომელთა ექსცესი +1-ზე მაღალია, რაც მოწმობს იმას, რომ შეფასებები მეტ-ნაკლებად ერთგვაროვანია. პირველი ნაწილის პირველი, მე-5, მე-6, მე-12 და მე-13 კითხვების, მეორე ნაწილის მე-4 კითხვის და მესამე ნაწილის პირველი, მე-5, მე-8, მე-9, მე-10, მე-11, მე-13 და მე-15 კითხვების ექსცესი იყო -1-ზე ნაკლები, რაც იმას ნიშნავს, რომ სხვადასხვა რესპონდენტის აზრი ამ კითხვებზე ერთმანეთის საკმაოდ მსგავსია.

მთლიანობაში ექსპერიმენტული ჯგუფის პოსტექსპერიმენტული შედეგები გაუმჯობესდა წინასაექსპერიმენტო შედეგებთან შედარებით. მთლიანი საშუალო არითმეტიკული გაიზარდა 4,15-დან 4,36-მდე. მეოთხე ნაწილის (დამატებითი კითხვებია, ამიტომ მათ ვერ შევადარებთ წინასაექსპერიმენტო შედეგებთან) ყველა საშუალო არითმეტიკული იყო 4-ზე მაღალი (4,35-4,58, როცა მთლიანი საშუალო არითმეტიკული იყო 4,51), რაც ძალიან კარგი მიღწევაა.

ცხრილი 4. 5. საკონტროლო ჯგუფის პოსტექსპერიმენტული შედეგები

	საშუალო	მედიანა	მოდა	სტანდარტული გადახრა	ასიმეტრია	ექსცესი
ნაწილი 1. რეფლექსიური აზროვნების უნარები						
1	3,55	4,00	3,00	0,57	-0,81	0,38
2*	3,74	4,00	4,00	0,82	-0,21	-0,27
3	3,74	4,00	4,00	0,82	-0,21	-0,27
4	4,06	4,00	4,00	0,73	-1,01	-0,10
5	4,39	4,00	4,00	0,62	-0,56	-0,46
6	4,45	5,00	5,00	0,72	-0,38	-0,95
7	3,42	3,00	4,00	1,09	-1,26	0,06
8	4,68	5,00	5,00	0,48	-1,46	-0,80
9	3,71	4,00	4,00	0,82	0,08	-0,54
10	3,77	4,00	4,00	0,76	1,26	-1,03
11*	4,10	4,00	4,00	0,79	1,65	-1,06
12*	4,06	4,00	4,00	0,95	0,33	-0,94

13	3,55	4,00	4,00	0,81	-0,28	-0,02
პირველი ნაწილის ჯამური საშუალო არითმეტიკ ული შედეგი	4,21					
ნაწილი 2. კომუნიკაციური უნარები						
1	4,06	4,00	4,00	0,81	1,05	-0,92
2*	3,55	4,00	4,00	1,06	-1,13	-0,23
3	4,52	4,00	5,00	0,51	-2,14	-0,07
4*	3,93	4,50	5,00	1,39	-0,08	-1,12
5*	3,68	4,00	5,00	1,25	-0,53	-0,65
6	4,32	4,00	5,00	0,70	-0,75	-0,56
7	4,26	5,00	5,00	1,12	3,27	-1,90
8	3,23	3,00	2,00	1,18	-1,19	0,06
9*	3,87	4,00	4,00	0,72	0,41	-0,38
10	3,32	4,00	4,00	1,11	0,43	-1,01
მეორე ნაწილის ჯამური საშუალო არითმეტიკ ული შედეგი	3,87					
ნაწილი 3: პროფესიული ცოდნა						
1	3,39	3,00	4,00	0,67	-0,55	-0,64
2	3,71	4,00	4,00	0,78	-0,01	-0,31
3	3,52	4,00	4,00	0,72	-0,04	-1,19
4	4,27	4,00	4,00	0,58	-0,36	-0,09
5	4,42	4,00	4,00	0,50	-2,02	0,34
6	3,81	4,00	4,00	0,75	-0,14	-0,17
7	3,71	4,00	4,00	0,64	0,62	-0,46
8	3,65	4,00	4,00	1,02	1,50	-1,23
9*	3,65	4,00	4,00	0,66	0,90	-0,95
10*	4,48	4,00	5,00	0,57	-0,72	-0,51
11*	4,35	4,00	4,00	0,71	2,59	-1,24
12*	4,29	4,00	4,00	0,90	5,82	-2,09
13*	4,52	4,00	5,00	0,68	4,81	-1,79
14*	3,68	4,00	4,00	0,75	0,76	-0,91
15*	4,13	4,00	4,00	0,81	1,51	-1,06
მესამე ნაწილის ჯამური საშუალო არითმეტიკ ული შედეგი	3,97					

მთლიანი საშუალო არიტმეტიკ ული შედეგი	4,00
--	------

საშუალო არითმეტიკული, მედიანა და მოდა ახლოს იყო ერთმანეთთან, რაც მიღებულ მონაცემებს საკმაო სანდოობას ანიჭებს. საშუალო შედეგების დაახლოებით ნახევარი საკონტროლო ჯგუფში უტოლდება 4-ს ან მეტია 4-ზე, შედეგების უმრავლესობა იყო დადებითი, მხოლოდ ორი შედეგი (3,23 და 3,32) შეიძლება შეფასდეს როგორც მარგინალური (არც მკვეთრად დადებითი და არც მკვეთრად უარყოფითი), რითაც ვლინდება, რომ მთლიანობაში რესპონდენტები საკმაოდ დადებითად აფასებენ თავიანთ რეფლექსიური აზროვნების და კომუნიკაციურ უნარებს და პროფესიულ ცოდნას. კომუნიკაციური უნარის საშუალო დონე უმნიშვნელოდ შემცირდა ($4,10 \leftarrow 3,87$), პროფესიული ცოდნის დონე მნიშვნელოვნად შემცირდა ($4,31 \leftarrow 3,97$), მაშინ როცა რეფლექსიური აზროვნების უნარები ოდნავ გაიზარდა ($4,15 \rightarrow 4,21$) (იხ. ცხრილი 4.6). ასიმეტრია იყო უმეტესად უარყოფითი და -3-ს ზევით, რაც ავლენს იმ ფაქტს, რომ უფრო მეტი შედეგი იყო უფრო დაბალი, ვიდრე საშუალო შედეგი. მაშასადამე, რეალურად, მათი შედეგები იყო გარკვეულწილად უფრო დაბალი, ვიდრე საშუალო არითმეტიკული, მაშასადამე, მათი გაუმჯობესება შესაძლებელი და სასურველია.

სტანდარტული გადახრები კვლავ იყო საშუალოდან (0,50) მაღლისკენ (1,39), რაც ადასტურებს იმ ფაქტს, რომ რესპონდენტებმა არ მისცეს კითხვარის მოსაზრებებს ერთგვაროვანი შეფასებები. არ იყო არც ერთი კითხვა, რომლის ექსცესი იყო +1-ზე მეტი, რაც ავლენს, რომ შეფასებები მეტ-ნაკლებად ერთგვაროვანია. პირველი ნაწილის მე-10 და მე-11 კითხვების, მეორე ნაწილის მე-4, მე-7 და მე-10 კითხვების და მესამე ნაწილის მე-3, მე-8, მე-11, მე-12, მე-13 და მე-15 კითხვების ექსცესი იყო -1-ზე ნაკლები, რაც ნიშნავს, რომ სხვადასხვა რესპონდენტმა დაახლოებით ერთნაირად უპასუხა ამ კითხვებს.

ცხრილში 4.6 ქვემოთ ექსპერიმენტული და საკონტროლო ჯგუფების წინასაექსპერიმენტო და პოსტექსპერიმენტული საშუალო შედეგებია შედარებული, იმისთვის, რომ ნათლად გამოვლინდეს ჯგუფებს შეუმცირდათ, შეუნარჩუნდათ თუ

გაეზარდათ რეფლექსიური აზროვნების და კომუნიკაციური უნარები და პროფესიული ცოდნის დონე კვაზიექსპერიმენტის შედეგად.

ცხრილი 4. 6. ექსპერიმენტული და საკონტროლო ჯგუფების პრე- და პოსტექსპერიმენტული შედეგების შედარება

	ექსპერიმენტული ჯგუფი		საკონტროლო ჯგუფი	
	წინასაექსპერიმენტო შედეგი	პოსტექსპერიმენტული შედეგი	წინასაექსპერიმენტო შედეგი	პოსტექსპერიმენტული შედეგი
რეფლექსიური აზროვნების უნარები	4,25	4,39	4,15	4,21
კომუნიკაციური უნარები	3,82	4,20	4,10	3,87
პროფესიული ცოდნა	4,29	4,41	4,31	3,97

ექსპერიმენტულ ჯგუფში ყველა უნარი გაიზარდა კვაზიექსპერიმენტის შედეგად (მაგალითად, რეფლექსიური აზროვნების უნარები - 4,25-დან 4,39-მდე), მაშინ, როცა საკონტროლო ჯგუფში რეფლექსიური აზროვნების უნარები უმნიშვნელოდ გაიზარდა (4,15-დან 4,21-მდე), კომუნიკაციურმა უნარებმა განიცადა მცირედი (4,10-დან 3,87-მდე), ხოლო პროფესიულმა ცოდნამ - მნიშვნელოვანი დაქვეითება (4,31-დან 3,96-მდე). საკონტროლო ჯგუფში კომუნიკაციური უნარების და პროფესიული ცოდნის დონის დაქვეითება, სავარაუდოდ, აიხსნება პანდემიის სიტუაციით. მასწავლებლები იყვნენ სტრესულ მდგომარეობაში და მათთვის ამ პერიოდში გადარჩენის საკითხი იდგა. მათ სწრაფად უნდა აეთვისებინათ ელექტრონული სწავლების მეთოდები და ნაკლებად ეცალათ კომუნიკაციისთვის და პროფესიული ზრდისთვის.

დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ კვაზიექსპერიმენტის შედეგები წარმატებული აღმოჩნდა ექსპერიმენტული ჯგუფისთვის და წარუმატებელი - საკონტროლო ჯგუფისთვის.

იმისთვის, რომ ნათლად გამოვლენილიყო ის ფაქტი, რომ ექსპერიმენტული ჯგუფის შედეგების გაუმჯობესება და, აგრეთვე, განსხვავება ორი ჯგუფის შედეგებს შორის სტატისტიკურად მნიშვნელოვანია, t-ტესტი იქნა ჩატარებული (ცხრილები 4.7 და 4.8).

ცხრილი 4. 7. t-ტესტი ექსპერიმენტული ჯგუფის შედეგებისთვის

ერთი შერჩევის T სტატისტიკა

	კომპონენტების რაოდენობა	საშუალო	სტანდარტული გადახრა	საშუალოს სტანდარტული ცდომილება
პირველი ცვლადი (ექსპერიმენტული ჯგუფი)	3	4,12	0,26	0,15
მეორე ცვლადი (საკონტროლო ჯგუფი)	3	4,33	0,12	0,07

ერთი შერჩევის t- ტესტი

	t- მნიშვნელობა= 0					
	T კრიტიკული რიუმი	თავისუფლების ხარისხი	სტატისტიკური მნიშვნელოვნება (ორბოლოიანი)	საშუალოებს შორის განსხვავება	სხვაობის 95%-იანი სანდოობის ინტერვალი	
					ქვე და	ზედა
პირველი ცვლადი (ექსპერიმენტული ჯგუფი)	27,39	2	0,001	4,12	3,47	4,77
მეორე ცვლადი (საკონტროლო ჯგუფი)	64,76	2	0,000	4,33	4,05	4,62

ამგვარად, სხვაობის 95%-იანი სანდოობის ინტერვალში, რომელიც სტანდარტულად გამოიყენება განათლების კვლევებში (Cohen et al. 2018, 203-209), სტატისტიკური მნიშვნელოვნება $p_1 < 0,05$ და $p_2 < 0,05$. ეს შედეგი გულისხმობს იმას, რომ განსხვავება წინასაექსპერიმენტო და პოსტექსპერიმენტულ შედეგებს შორის

ექსპერიმენტულ ჯგუფში სტატისტიკურად მნიშვნელოვანია. ამის საფუძველზე შეიძლება დადგინდეს, რომ დადებითი ჰიპოთეზები (H_{1a} , H_{1b} , და H_{1c}) დადასტურდა.

ცხრილი 4. 8. t-ტესტი საკონტროლო ჯგუფის შედეგებისთვის

ერთი შერჩევის T სტატისტიკა

	კომპონენტების რაოდენობა	საშუალო	სტანდარტული გადახრა	საშუალოს სტანდარტული ცდომილება
პირველი ცვლადი (ექსპერიმენტული ჯგუფი)	3	4,19	0,11	0,06
მეორე ცვლადი (საკონტროლო ჯგუფი)	3	4,02	0,17	0,10

ერთი შერჩევის t- ტესტი

	t - მნიშვნელობა=0					
	T-კრიტერიუმი	თავისუფლების ხარისხი	სტატისტიკური მნიშვნელოვნება (ორბოლოიანი)	საშუალოებს შორის განსხვავება	სხვაობის 95%-იანი სანდოობის ინტერვალი	
					ქვე და	ზედა
პირველი ცვლადი (ექსპერიმენტული ჯგუფი)	66,11	2	0,000	4,19	3,91	4,46
მეორე ცვლადი (საკონტროლო ჯგუფი)	38,81	2	0,001	4,02	3,58	4,45

ამგვარად, სხვაობის 95%-იანი სანდოობის ინტერვალში, სტატისტიკური მნიშვნელოვნება $p_1 < 0,05$ და $p_2 < 0,05$. ეს შედეგი გულისხმობს იმას, რომ განსხვავება წინასაექსპერიმენტო და პოსტ-ექსპერიმენტულ შედეგებს შორის საკონტროლო ჯგუფში ასევე სტატისტიკურად მნიშვნელოვანია.

იმის დასადგენად, თუ რამდენად დადებითი იყო მასწავლებლის დღიურის გამოყენება, დღიურის წერის გამოცდილება (ჩანაწერების რაოდენობა) შედარდა რეფლექსიური აზროვნების უნარის, კომუნიკაციური უნარებისა და პროფესიული ცოდნის დონეს. (იხილეთ ცხრილები 4.9, 4.10, 4.11.)

ცხრილი 4. 9. პირსონის კორელაცია რეფლექსიური აზროვნების უნარის დონესა და დღიურის წერის გამოცდილებას შორის

		წინასაექსპერიმენტო	პოსტექსპერიმენტული
რეფლექსიური აზროვნების უნარები	პირსონის კორელაცია	1	0,731
	სტატისტიკური მნიშვნელოვნება (ორბოლოიანი)		0,05
	კომპონენტების რაოდენობა	13	13
	პირსონის კორელაცია	0,731	1
	სტატისტიკური მნიშვნელოვნება (ორბოლოიანი)	0,005	
	კომპონენტების რაოდენობა	13	13

ცხრილი 4. 10. პირსონის კორელაცია კომუნიკაციური უნარების დონესა და დღიურის წერის გამოცდილებას შორის

		წინა-საექსპერიმენტო	პოსტ-ექსპერიმენტული
კომუნიკაციური უნარები	პირსონის კორელაცია	1	0,527
	სტატისტიკური მნიშვნელოვნება (ორბოლოიანი)		0,118
	კომპონენტების რაოდენობა	10	10
	პირსონის კორელაცია	0,527	1
	სტატისტიკური მნიშვნელოვნება (ორბოლოიანი)	0,118	
	კომპონენტების რაოდენობა	10	10

ცხრილი 4. 11. პირსონის კორელაცია პროფესიული ცოდნის დონესა და დღიურის წერის გამოცდილებას შორის

		წინა-საექსპერიმენტო	პოსტ-ექსპერიმენტული
პროფესიული ცოდნა	პირსონის კორელაცია	1	0,474
	სტატისტიკური მნიშვნელოვნება (ორბოლოიანი)		0,74
	კომპონენტების რაოდენობა	15	15

	პირსონის კორელაცია	0,474	1
	სტატისტიკური მნიშვნელოვნება (ორბოლოიანი)	0,74	
	კომპონენტების რაოდენობა	15	15

ცხრილების მიხედვით შეიძლება დავასკვნათ, რომ კორელაცია არის დადებითი და საშუალო, ყველაზე მაღალი კორელაცია მიღებულია რეფლექსიური აზროვნების უნარებისთვის (0,731), რიგის მიხედვით, შემდეგ მოდის კომუნიკაციური უნარები (0,527) და ბოლოს - პროფესიული ცოდნა (0,474).

რაც შეეხება კომენტარებს, რომლებიც მასწავლებლებმა გააკეთეს ექსპერიმენტული ჯგუფის პოსტექსპერიმენტული კითხვარის მეოთხე ნაწილში, გაირკვა, რომ ისინი დღიურის ჩანაწერების წარმოების შემდეგ უპირატესობებზე ამახვილებენ ყურადღებას:

- დღიური საშუალებას გვაძლევს, რომ მივადევნოთ თვალი თითოეული სტუდენტის პროგრესს;
- იგი განსაკუთრებით სასარგებლოა ონლაინ სწავლების დროს, რადგან მასწავლებლებს უწყვეტ ყოველი სტუდენტის შესახებ ინფორმაციის შეგროვება;
- თუ მასწავლებლის ტვინს შევადარებთ კომპიუტერს, დღიური ჰგავს დამატებითი მეხსიერების მოწყობილობას, რომელიც საშუალებას გვაძლევს, შევინახოთ ყველა მიღწევა, პრობლემა, აქტივობა, ა.შ. და მივმართოთ მათ, თუ/როცა დაგვჭირდება;
- გაკვეთილები წარმავალია: მთავრდება და მორჩა, დღიური კი ინახავს მათ შემდგომი ანალიზისთვის (შესაძლებელია მისი შემდგომში გაანალიზება);
- დღიური კარგი ინსტრუმენტია თვითშეფასებისა და თვითეფექტურობისთვის; მისი მეშვეობით შეიძლება ვისწავლოთ საკუთარი თავის უფრო ობიექტურად და საფუძვლიანად შეფასება;
- დღიური უზრუნველყოფს სისტემატურ თვითდაკვირვებას;
- მასწავლებლის დღიურის წარმოება სასიამოვნო გამოცდილებაა იმ მასწავლებლებისთვის, რომლებსაც მოსწონთ დღიურის წარმოება;
- დღიურის წარმოება მოტივატორია იმისთვის, რომ მასწავლებლებმა უკეთესად იმუშაონ;
- დღიური ავითარებს ანალიტიკურ და კრიტიკულ უნარებს;
- იგი საშუალებას აძლევს მასწავლებლებს, დაინახონ თავიანთი ძლიერი და სუსტი მხარეები;
- დღიური პრობლემების ვიზუალიზაციის საშუალებას იძლევა;

- იგი ხელს უწყობს სწავლების საკუთარი სტილის და სტრატეგიების უკეთესად გაცნობიერებას;
- დღიური დაგეგმვას და სწავლებას უფრო გააზრებულს ხდის;
- იგი მასწავლებლისთვის სარკესავითაა;
- დღიურის წარმოებისას კოლეგასთან დიალოგი ხელს უწყობს მისგან უკუკავშირის მიღებას;
- დღიური ხელს უწყობს პროფესიულ განვითარებას, თეორიული ცოდნისა და სასწავლო პრაქტიკასთან მისი კავშირის უფრო ღრმად გაგებას;
- იგი ავითარებს აკადემიური წერის ხარისხს;
- დღიური აუმჯობესებს სწავლების ხარისხს.

ექვსი რესპონდენტი ოცდათერთმეტიდან (ანუ 19%) აცხადებს, რომ ისინი გააგრძელებენ დღიურის წერას კვლევის დასრულების შემდეგ. ერთმა მათგანმა დაწერა, რომ მომავალში აწარმოებს ჩანაწერებს დროდადრო. ერთმა რესპონდენტმა კი გამოთქვა აზრი, რომ ახალბედა მასწავლებლებისთვის დღიურის წერა სავალდებულო უნდა იყოს.

რაც შეეხება დღიურის წარმოებასთან დაკავშირებულ გამოწვევებს, რამდენიმე მასწავლებელმა გამოთქვა აზრი, რომ იგი დიდ დროს მოითხოვს და საჭიროებს სპეციალურად დროის გამოყოფას. ერთმა მასწავლებელმა ახსენა, რომ მას დასაწყისში ეშინოდა, რომ ვერ შეძლებდა ამის გაკეთებას, მაგრამ რამდენიმე ჩანაწერის შემდეგ პროცესი გაუადვილდა.

4.2.3. დისკუსია

მიუხედავად იმისა, რომ მასწავლებლის დღიურის როლის შესახებ მრავალი პუბლიკაცია არსებობს, მათი უმეტესობა ეხება სხვა უნარების განვითარებას, ვიდრე ამ კვლევაშია განხილული. ესენია სოციალური სამუშაოს გაძლიერება (Vinjamuri et al. 2017, 1-2), ინგლისურად წერის სწავლება (Farrah 2012, 997), სტუდენტების თვითრეგულირების სწავლის სტრატეგიები (Al-Rawahi and Al-Balushi 2015) და ა.შ.

კვლევების ანალიზმა, რომელიც ეხება რეფლექსიური დღიურის წერას, მკვლევარი მიიყვანა იმ დასკვნამდე, რომ სტატიების უმრავლესობაში განხილულ კვლევებში მონაწილეობდნენ მომავალი მასწავლებლები და რომ კვლევის ნაკლებობა

შეინიშნება მოქმედ მასწავლებელთა დღიურის წარმოებაში ჩართულობასთან დაკავშირებით. ამასთანავე, უფრო მეტი თვისებრივი და ისეთი რაოდენობრივი კვლევები (Survey studies) არის ჩატარებული, რომელიც არ ატარებს ექსპერიმენტულ (მიზეზშედეგობრივ) ხასიათს, ვიდრე ექსპერიმენტული. მოცემულ კვლევაში ამ ხარვეზის ნაწილობრივ მაინც გამოსწორების მცდელობაა წარმოდგენილი.

კვლევამ გამოავლინა, რომ მონაწილე მასწავლებლებს აქვთ პოზიტიური დამოკიდებულება რეფლექსიური დღიურის წარმოების მიმართ. გამოვლენილი იქნა ასევე ის ფაქტი, რომ დადებითი კავშირი არსებობს დღიურის წარმოებასა და რეფლექსიური აზროვნების და კომუნიკაციური უნარების და პროფესიული ცოდნის განვითარებას შორის.

გოკერმა ერთ-ერთ თურქულ უნივერსიტეტში ჩაატარა კვლევა მასწავლებელთა სასერტიფიკატო პროგრამის 16 მასწავლებელთან, რომლებიც იყენებდნენ რეფლექსიურ დღიურს ექვსთვიანი სასწავლო პრაქტიკის განმავლობაში. მონაწილეების 91-მა პროცენტმა გამოხატა დადებითი აზრი დღიურის წერასთან დაკავშირებით. გარდა ამისა, მათ აღწერეს დღიურის წარმოების დადებითი მხარეები და გამოწვევები, რაც ასევე წინამდებარე კვლევის მონაცემებთან თანხვედრაშია (Göker 2016, 65-67).

ინსუასტისა და კასტილოს კვლევაში სტუდენტი-მასწავლებლები იყენებდნენ რეფლექსიურ დღიურს კოლუმბიის უნივერსიტეტის ექვსთვიანი პედაგოგიური პრაქტიკის განმავლობაში. შედეგებმა ცხადყო, რომ მათ უკეთესად გაიგეს, რა არის რეფლექსიური სწავლება და გაიუმჯობესეს რეფლექსიური აზროვნების უნარები. ამ გამოცდილებამდე ისინი ახსენებდნენ მასწავლებლის ისეთ მოვალეობებს, როგორცაა სტუდენტების/მოსწავლის პროგრესის კონტროლი, ინოვაციების გამოყენება, მაგრამ არცერთი მათგანი მასწავლებლის თვისებებს შორის არ ასახელებდა მასწავლებელს, როგორც რეფლექსიურ პრაქტიკოსს. კვლევის დასრულების შემდეგ, მონაწილეებმა გააცნობიერეს რეფლექსიური სწავლების მნიშვნელობა. ეს დასკვნები, ასევე, შეესაბამება წინამდებარე კვლევაში მიღებულ შედეგებს (Insuasty and Zambrano Castillo 2010, 87).

ბამანმა და ჰოლსბლატმა აწარმოეს თვისებრივი კვლევა, რომლის დროსაც გაანალიზეს ისრაელის 36 მომავალი მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურების

ჩანაწერები (სამი წელი, 12 სტუდენტი ერთი წლის განმავლობაში). კვლევამ დაადგინა, რომ რეფლექსიური დღიურები ხელს უწყობს სტუდენტი-მასწავლებლების კომუნიკაციას ერთმანეთთან, სკოლის მასწავლებლებთან და პრაქტიკის ხელმძღვანელთან და მათ შორის ორმხრივი ნდობის დამყარებაში დიდი წვლილი შეაქვს. დღიურების წერამ გააუმჯობესა მათი გაკვეთილის დაგეგმვის უნარები. გარდა ამისა, დღიურების წერის დროს ცოდნისა და გამოცდილების გაზიარების შესაძლებლობას ხაზი გაუსვეს როგორც მოქმედმა მასწავლებლებმა, ასევე სტუდენტმა-მასწავლებლებმა. (Bashan and Holsblat 2017, 4-13) ეს დასკვნები განამტკიცებს ჩვენი კვლევის შედეგებსაც.

მოლადამმა და სხვებმა ჩაატარეს კვლევა შერეული მეთოდოლოგიით: გამოყენებული იქნა კითხვარი, რომელიც შეავსო 250 ირანელმა ინგლისურის მასწავლებელმა და კვაზიექსპერიმენტი 60 მასწავლებელთან, რომელშიც ექსპერიმენტული ჯგუფი აწარმოებდა დღიურებს. გამოვლინდა, რომ დღიურები ავითარებს კოგნიტურ, მეტაკოგნიტურ, ემოციურ, კრიტიკულ და პრაქტიკულ უნარებს. ექსპერიმენტული ჯგუფის სწავლების უნარები საგრძნობლად გაიზარდა. (Moghaddam et al. 2020, 4) ეს დასკვნებიც შეესაბამება წინამდებარე კვლევის შედეგებს.

ალმუშარაფმა ჩართო კვლევაში საუდის არაბეთის რვა მდებარეობითი სქესის მასწავლებელი, რომლებიც გადიოდნენ თერთმეტკვირიან სასწავლო პრაქტიკას. მათ აღიარეს, რომ რეფლექსიურმა პრაქტიკამ მათ მისცა შესაძლებლობა, ჩამოეყალიბებინათ საკუთარი სწავლების ფილოსოფია (Almusharraf 2020). ეს დასკვნაც თანხმობაშია კვლევის შედეგებთან.

ამდენად, ჩატარებული კვლევის შედეგები შესაბამისობაშია სხვა მკვლევრების მიერ მიღებულ შედეგებთან და ამდიდრებს მათ რამდენიმე მიმართულებით:

- მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურების გამოყენება საქართველოში აქამდე არ გამოკვლეულა;
- კვლევამ დაადგინა, თუ რამდენად გაზარდა მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის გამოყენებამ მისი პროფესიული განვითარება, რეფლექსიური და კომუნიკაციური უნარები. მათ შორის კორელაცია (შესწავლილ შემთხვევაში) აღმოჩნდა დადებითი და საშუალო დონის, ყველაზე ძლიერი დღიურის

წარმოებასა და რეფლექსიური უნარების განვითარებას შორის (0,731) და ყველაზე სუსტი დღიურის წარმოებასა და პროფესიულ უნარებს შორის.

4.3. მასწავლებლების დღიურების კონტენტანალიზი

უილსონი კონტენტანალიზს განსაზღვრავს, როგორც სტატიის, წიგნის, ვიდეომასალის, ფილმისა და ა.შ. ანალიზს მათი ტექსტის სემანტიკურად მნიშვნელოვან ნაწილებად („chunks“) დაშლას, რომლებიც შემდეგ ექვემდებარება კოდირებას (თემატურ ჯგუფებად ორგანიზებას/დარქმევას) (Wilson 2011, 177).

ექსპერიმენტული ჯგუფის მასწავლებლების რეფლექსიური დღიურების ანალიზის მიზნით კონტენტანალიზი განვახორციელეთ სალდანას (Saldaña 2013) მიერ რეკომენდებული მიდგომით. საკვანძო სიტყვების კოდირება მოვახდინეთ ორ დონეზე: პირველზე (ე.წ. „ხეები“) მათი კლასიფიკაცია მოვახდინეთ შედარებით ვიწრო ჯგუფებად, მეორე დონეზე (ე.წ. „ტყე“) კი უფრო ფართო ჯგუფებად, მაგალითად, თუ მასწავლებლის დღიურში ასეთი ჩანაწერი გაკეთდა: „გამოვიყენე **ჯგუფური მუშაობა**, რომელშიც ყველა მოსწავლეს თავისი ფუნქცია ჰქონდა“ პირველი დონის კოდირებაში დაიწერა: „მუშაობის ფორმატი“, ხოლო მეორე დონის კოდირებისას დაიწერა: „აღწერა“. ასეთი ანალიზი მნიშვნელოვნად ადვილდება NVivo პროგრამული უზრუნველყოფის გამოყენებით, რადგან საჭირო კოდით აღნიშნულ საკვანძო სიტყვებს ან მონაკვეთს იოლად ვპოულობთ. ამიტომ ეს პროგრამა გამოვიყენეთ ანალიზისას.

დისერტაციის საკვლევი საკითხებისა და ჰიპოთეზიდან გამომდინარე, მეორე დონის კოდირებაში გამოყენებულ იქნა შემდეგი კოდები:

- პროფესიული განვითარება (თეორიებისა და პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება; პროფესიული ცოდნა);
- რეფლექსიის (კრიტიკული, ანალიზის) უნარი;
- კომუნიკაციური უნარ-ჩვევები.

რადგან წარმოდგენილი კვლევის მონაწილე მასწავლებლები, სამწუხაროდ, რეფლექსიის ნაცვლად, უმეტესწილად, ჩატარებული გაკვეთილის მხოლოდ აღწერას

ახორციელებენ, მეორე ციკლის კოდირებისას ასევე გამოყენებულია „აღწერა“ და „რეფლექსია.“

4.12 ცხრილში ნიმუშად წარმოდგენილია ერთი მასწავლებლის სამი კვირის ჩანაწერები (პირველი კვირის, რომელიც წარმოადგენს დიალოგს მასწავლებელსა და ტრენერს შორის, მეოთხე კვირის, რომელიც წარმოადგენს დიალოგს მასწავლებელსა და მის მიერ შერჩეულ კოლეგას შორის, და მეცხრე, დამასრულებელი კვირისა (მონოლოგური დღიური). მეტი ნიმუშის გაცნობა შესაძლებელია დისერტაციის დანართში.

ცხრილი 4. 12. მასწავლებლის დღიურიდან ამონარიდი⁶

პირველი მასწავლებელი: ქართული ენა და ლიტერატურა
პირველი კვირა

დღიურის ჩანაწერი	პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)	მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)
<p>მასწავლებელი: მე-9 კლასში ჩავატარე გაკვეთილი თემაზე ნუგზარ შატაიძის ძალიან საინტერესო და გახმაურებული მოთხრობა „მოგზაურობა აფრიკაში.“ ამ გაკვეთილის სტანდარტულად ჩატარება არ მქონდა დაგეგმილი, რადგან შემაჯამებელი სამუშაოსთვის, რომელიც ოთხშაბათს უნდა ეწერა კლასს, მსურდა, წინასწარ მიმეცა ინსტრუქციები. ამიტომ გადავწყვიტე, გაკვეთილის 10 წუთი დამეთმო ამ საქმისათვის.</p> <p>ზარი დაირეკა, კლასში შევედი და მოულოდნელად დირექტორი და სასწავლო ნაწილი შემოვიდნენ გაკვეთილზე დასასწრებად. თავდაპირველად საკმაოდ დავიძაბე. ჩემი გაკვეთილი, რომელიც სულაც არ იყო სამფაზიანად ჩაფიქრებული, უცებ სხვა ფორმით უნდა ჩამეტარებინა. ამიტომ გაკვეთილის მიზანს, იმ 10 წუთის ნაცვლად კიდევ ერთი საკითხი, კერძოდ, ქარგონის შესახებ ინფორმირება დავამატე.</p> <p>მოსწავლეებს გაკვეთილის მიზნები გავაცანი და დავიწყე ფრონტალური შეკითხვების დასმა. ამით მოვახერხე წინარე ცოდნის გააქტიურება და გაკვეთილის პირველ მიზანზეც გადავედი. პირველ აქტივობად ავირჩიე „მთავარი შეკითხვა“, რამაც მოსწავლეებს საშუალება მისცა საკმაოდ ვრცელი ტექსტი შეეხსენებინათ. პარალელურად ვსვამდი სადისკუსიო შეკითხვებს. გამოვკვეთეთ გაკვეთილის თემატიკა (მოსწავლეებს წაკითხული ჰქონდათ პირველი თავი). როდესაც გავაცნობიერე, რომ მოვახერხე კეთილგანწყობილი საკლასო გარემოს შექმნა, ჩემი დამაბულობის მიუხედავად, მოსწავლეებიც ჩართულები იყვნენ გაკვეთილში და საკმაოდ საინტერესოდ წარიმართა მსჯელობა, დამაბულობა მომეხსნა.</p>	<p>გაკვეთილის თემა (მასალა არის თემის ნაცვლად მითითებული)</p> <p>მასწავლებლის ემოციები; დამაბულობისა და გეგმების შეცვლის მიზეზი</p> <p>გაკვეთილის მიზანი</p> <p>აქტივობები</p> <p>მასწავლებლის აქტივობა; მისი შეფასება</p>	<p>აღწერა; პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება</p> <p>რეფლექსია</p> <p>აღწერა; პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება; კომუნიკაცია; აღწერა; რეფლექსია; პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება</p>
<p>ვფიქრობ, კიდევ ბევრი დეტალი იყო დარჩენილი იმისათვის, რომ ტექსტი შინაარსობრივად კარგად გაგვეშალა და იმ</p>	<p>გაკვეთილის მიზანი</p>	<p>აღწერა; პროფესიული</p>

⁶ დღიურების ავთენტურობა შენარჩუნებულია

<p>საკითხებზე მეტი გვემსჯელა, რაც ნაწარმოებში წინა პლანზეა წამოწეული, თუმცა შეცდომა დავუშვი და ტექსტის ენობრივად გაანალიზებაც დავიწყე. კერძოდ, ავხსენი რა არის ჟარგონი. შემდეგი აქტივობა ჟარგონების მოძიებას დავუთმეთ ტექსტში. მოსწავლეებს პარალელურად ვაძლევდი განმავითარებელ შეფასებებს.</p> <p>გაკვეთილის ბოლოს მოსწავლეებს ბრიტანელი ფოტოგრაფის მიერ გადაღებული აფხაზეთის ომის დროინდელი ფოტოები ვაჩვენე.</p> <p>მივხვდი, რომ გაკვეთილი საინტერესო იყო, თუმცა ქაოტური, რადგან ჩემ მიერ დასახული მიზნების მიღწევას ერთი გაკვეთილი არ ეყოფოდა. ვფიქრობ, გამოუცდელობისა და დაბნეულობის ბრალია. მომავალში აუცილებლად გავითვალისწინებ, რომ გაკვეთილზე ყველაფერმა მიზნის გარშემო უნდა იტრიალოს.</p>	<p>მასწავლებლის აქტივობა</p> <p>გაკვეთილის შეფასება; პრობლემების მიზეზების დადგენა</p>	<p>ტერმინოლოგიის გამოყენება</p> <p>აღწერა</p> <p>რეფლექსია (თვითშეფასება); პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება; აღწერა</p>
<p>ტრენერი: საინტერესო ანალიზია. გირჩევთ, წერას რომ მორჩებით, დაფიქრდეთ, რამდენად ზუსტ ტერმინებს ხმარობთ (მაგალითად, რა არის გაკვეთილის თემა). კარგს იხამთ, თუ, გაკვეთილის აქტივობების ჩამოთვლისას იმასაც იტყვიან, რატომ აირჩიეთ ეს აქტივობა. კარგია, რომ ყურადღებას ამახვილებთ კეთილგანწყობილი გარემოს შექმნაზე, თუმცა აჯობებდა აღგწერათ, თუ როგორ აღწევთ ამას.</p>		

მე-4 კვირა

დღიურის ჩანაწერი	პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)	მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)
<p>მასწავლებელი: IX³ კლასში წინა ჯერზე ჩატარებულ გაკვეთილზე მქონდა შემდეგი პრობლემა: გაკვეთილი ძირითადად იყო ლექციური ტიპისა და ნაკლები იყო მოსწავლეთა ინტერაქცია. ამავე კლასში ჩავატარე გაკვეთილი. უნდა ამეხსნა ახალი მასალა, ნიკოლოზ ბარათაშვილის „ბედი ქართლისა“. ამ გაკვეთილზე მოსწავლეთა გააქტიურება შედარებით ნაკლებად გამიჭირდა, რადგან, პირველ რიგში, მე მოსწავლეზე ორიენტირებულ სწავლებას მივმართე: მზად ვიყავი, რომ გაკვეთილზე ნაკლებად ჩავრთულიყავი და გეგმა იყო, რომ რაც შეიძლება მეტად გამეაქტიურებინა მოსწავლეები, და შემდეგი მიზეზი, რამაც ხელი შემიწყო, ეს იყო წინარე ცოდნა, რომელიც მოსწავლეებს გაცილებით მეტი აღმოაჩნდათ, ვიდრე ეს იყო „დავითიანისა“ და ბიბლიური ალუზიების შემთხვევაში. კერძოდ, მათმა საკმაოდ დიდმა ნაწილმა კარგად იცოდა XIX საუკუნის საქართველოს პოლიტიკური მდგომარეობა, იცნობდნენ „გეორგიევსკის ტრაქტატის“ საკითხს და ნაწილობრივ გაცნობიერებული ჰქონდათ ერეკლე მეფის გადაწყვეტილების მნიშვნელობა. ზოგიერთმა მოსწავლემ კრწანისის ბრძოლაც გაიხსენა.</p> <p>წინარე ცოდნის გააქტიურება მოვახერხეთ ფრონტალური კითხვების დახმარებით, თუმცა, ვფიქრობ, რომ ეს მეთოდი არ არის უნივერსალური და ვერ უზრუნველყოფს ყველა მოსწავლის გააქტიურებას. ჩართულები იყვნენ ისევ ის მოსწავლეები, რომლებიც არიან ზოგადად აქტიურნი. რამდენჯერმე შევეცადე, შეკითხვა დამესვა კონკრეტული მოსწავლეებისათვის, თან ვარჩევდი მარტივ შეკითხვებს, მაგრამ ხან მპასუხობდნენ, რომ არ</p>	<p>პრობლემა</p> <p>მასალა</p> <p>სწავლებისადმი მიდგომა</p> <p>აქტიურობა; მისი ანალიზი</p> <p>პრობლემის</p>	<p>აღწერა; რეფლექსია</p> <p>აღწერა</p> <p>რეფლექსია; პროფესიული თეორიების გამოყენება</p> <p>რეფლექსია</p> <p>პროფესიული</p>

<p>იცოდნენ და [მთხოვდნენ] სხვას გაეცა პასუხი, ხან მწერდნენ, რომ მათი ხმა არ ისმოდა და ამიტომ ვერ ერთვებოდნენ.</p> <p>რაც შეეხება დავალებას, მოსწავლეებს დავავალე, მოიძიონ ინფორმაცია ისტორიიდან ამ საკითხებზე და სხვადასხვა წყაროს გამოყენებით მეტად სიღრმისეულად გაიხსენონ ქვეყნის პოლიტიკური მდგომარეობა. ასეთი სამუშაო ხანმოკლე საპროექტო სამუშაოს ჰგავს. იგი ავტონომიურ სწავლას უწყობს ხელს, კრეატიულია თავისი ბუნებით. შემდეგ მათ უნდა გაკვეთილზე ერთმანეთს დაუსვან შეკითხვები, შემთხვევითი შერჩევის პრინციპით ისე, რომ ყველა მოსწავლე იყოს ჩართული შეკითხვის დასმასა და პასუხის გაცემაშიც.</p> <p>მაინტერესებს, კიდევ რა ხერხს შეიძლება მივმართო, რათა მეტად გავააქტიურო კლასი. იგივე პრობლემა მაქვს დავალებებთანაც. არიან მოსწავლეები, რომლებიც დავალების გამოგზავნის საკითხშიც პასიურობენ და ვიქნები გულწრფელი და ვიტყვი, რომ ასე იყო საკლასო გარემოშიც.</p>	<p>დამლევის მცდელობა</p> <p>აქტივობა</p>	<p>უნარების განვითარება</p> <p>აღწერა; რეფლექსია</p>
<p>კოლეგა: ყურადღებით წავიკითხე თქვენი რეფლექსია და კარგად მესმის, რა სირთულეებს აწყდებით. ძალიან მომეწონა ის ფაქტი, რომ ონლაინ სწავლების პროცესშიც ახერხებთ მიმართოთ სამფაზიან მოდელს და იწყებთ გამოწვევის ფაზით. დარწმუნებული ვარ კრწანისის ბრძოლის გახსენების, ერეკლე მეფის გადაწყვეტილების გარჩევის შემდგომ მეტად საინტერესო იქნებოდა ეს მასალა მოსწავლეთათვის. რაც შეეხება ყველა მოსწავლის ჩართულობას, გეთანხმებით, ყველას ჩართვა საკლასო გარემოშიც რთულია, მით უფრო ვირტუალურ სამყაროში. გამოსავლად მე ინდივიდუალური სწავლების რეჟიმს გირჩევთ. იქნებ იმ მოსწავლეებს მოუძებნოთ ისეთი გასაღები, რითაც დაინტერესდებიან თქვენი საგაკვეთილო მასალით. ახალი მასალის გაგება რთულია, როცა წინარე ცოდნაზე დაფუძნებული, იქნებ მიაწოდოთ (ან მოიძიონ) მასალა, მაგალითად, კრწანისის ბრძოლაზე. შეაქეთ და მიეცით სტიმული. აუხსენით, რომ ეს პერიოდი არ არის არდადეგები და ყველას გვიწევს გარკვეულ სირთულეებთან შეჭიდება. მიხარია, რომ ასე ხართ ჩართული და ზრუნავთ მოსწავლეებზე. გისურვებთ წარმატებას!</p>		

მე-9 კვირა

დღიურის ჩანაწერი	პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)	მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)
<p>VII კლასში, მას შემდეგ, რაც წინა გაკვეთილებზე ინსტრუქციის გაგების პრობლემა დავინახე, განსაკუთრებული ყურადღება გავამახვილე მომდევნო დავალების ინსტრუქციებზე. რამდენჯერმე ავხსენი ინსტრუქცია და კლასის ჯგუფშიც დავწერე დაწვრილებით და ვიკითხე კიდევ, გაუგებარი ხომ არაფერი იყო, თუმცა კითხვების საშუალებით რომ გამომეკითხა, გაიგეს თუ არა, როგორც ეს ჩემმა კოლეგამ მირჩია, ამის საშუალება ჯერ არ მქონია. ვფიქრობ, ძალიან გამოსადეგი რჩევაა და აუცილებლად გამოვიყენებ. შემდეგ გაკვეთილზე აუცილებლად ვცდი ამ მეთოდს.</p>	<p>აქტივობის ინსტრუქციის მოსწავლეების გონებადღე მიტანა</p> <p>გაკვეთილის</p>	<p>კომუნიკაცია; პროფესიული უნარები</p> <p>რეფლექსია; პროფესიული</p>

<p>IX3 კლასში, პარასკევს ჩატარებული გაკვეთილის მიზანი იყო, მოსწავლეებს დაედგინათ, რა მნიშვნელობა ენიჭება ავტობიოგრაფიული ნაწარმოების ისტორიული მიზნით გამოყენებას, დავით გურამიშვილის „დავითიანის“ მაგალითზე. ასევე, განესაზღვრათ, რა მასალას გამოიყენებდნენ გურამიშვილის ბიოგრაფები თავად ამ ნაწარმოებიდან. შესაბამისად, გაკვეთილის მიზანი იყო, ნაწარმოების გაანალიზება და მასალის სეგმენტაცია. ანალიზი რომ გამეადვილებინა მოსწავლეებისთვის, გავააქტიურეთ წინარე ცოდნა ლიტერატურულ ტერმინებთან დაკავშირებით. მოსწავლეებმა ჩამოაყალიბეს საკუთარი თვალსაზრისები, გამოხატეს პოზიციები. ასევე წინასწარ გავუზავნე სხვა ნაწარმოების სამი სანიმუშო ანალიზი (საუკეთესო, საშუალო და დაბალი ხარისხის), იმის ახსნით, თუ რა ხდის ანალიზს ეფექტურს. სოციალურ-კოგნიტიური თეორიიდან ცნობილია, რომ მოდელირება სწავლის ეფექტური საშუალებაა. კონკრეტულ მაგალითზე მოსწავლეები უკეთ იგებენ, თუ რა მოეთხოვება მათ. ბავშვებმა ტექსტიდან ამოიღეს ისტორიკოსთათვის და ბიოგრაფებისთვის განსაკუთრებით ღირებული მასალა, ახსნეს მათი მნიშვნელობა.</p> <p>თუმცა, გაჩნდა უამრავი შეკითხვა „დავითიანის“ სახე-სიმბოლოებთან და ალუზიებთან დაკავშირებით. მოსწავლეებისათვის ბევრი მონაკვეთი გაუგებარი აღმოჩნდა და ეს მოსალოდნელიც იყო, რადგან გურამიშვილი ხშირად იყენებს ბიბლიურ ალუზიებს, ბავშვები კი ასე ახლოს არ იცნობენ ბიბლიას. გაკვეთილის მეორე ნაწილი იმის გამო, რომ ბავშვები ვერ ხვდებოდნენ, რა იყო „ხე ცხოვრებისა“, „აღმწონელი“ და სხვა კონკრეტული სახე-სიმბოლოები, ლექციური ხასიათისა აღმოჩნდა. მე ვურჩიე, ინტერნეტი ენციკლოპედიაში მოეძებნათ ამის შესახებ ინფორმაცია. მეც კი შემემლო ამეხსნა ესენი და ზოგიერთი ავხსენი კიდევაც, მაგრამ, უკეთესი შეთვისების მიზნით, ჩავთვალე, რომ „გათავისების“ გზით სწავლა უფრო ეფექტურია.</p> <p>ვფიქრობ, კარგი არჩევანი იყო კვლავ კონსტრუქტივისტული გაკვეთილის ჩატარება. ავუხსენი, რომ ამ საკითხებზე შემდეგ გაკვეთილზე ვისაუბრებდით და მიზნისათვის არ გადამეხვია. გაკვეთილი დიდხანს გაგრძელდა, ვფიქრობ, მოსწავლეთა ნაწილის ინტერესის ბოლომდე შენარჩუნება გამიჭირდა. თან ისეთ დროს, როდესაც მათთან უშუალო კომუნიკაცია არ მქონდა და მხოლოდ რამდენიმე მათგანს ვხედავდი. შეკითხვების საშუალებით დროდადრო ვამოწმებდი, რამდენად მისმენდნენ.</p> <p>მოსწავლეებს რამდენიმე იგავი მივეცი წასაკითხად და შემდეგ გაკვეთილზე ისევ მივუბრუნდები ამ საკითხს. გაკვეთილის მიზანი იქნება, მოსწავლეებში ანალიტიკური უნარების განვითარება - ტექსტის მხატვრული ანალიზი, ტექსტის დეკოდირება, რაშიც სწორედ ბიბლიური იგავებით, წინარე ცოდნის გააქტიურება დაგვეხმარება ამ საკითხების უკეთ გაგებაში, თან ისე, რომ მოსწავლეები დარჩნენ აქტიურნი.</p>	<p>მიზანი</p> <p>აქტივობა</p> <p>მოდელირება</p> <p>ლიტერატურული ანალიზი</p> <p>გაკვეთილის დახასიათება</p> <p>უკუკავშირი</p>	<p>უნარები</p> <p>რეფლექსია; პროფესიული უნარები</p> <p>რეფლექსია; პროფესიული უნარები</p> <p>რეფლექსია; კომუნიკაცია</p> <p>კომუნიკაცია</p>
--	---	---

ცხრილიდან ჩანს, რომ აღწერა/რეფლექსიის პროპორცია თანდათანობით იზრდება რეფლექსიის სასარგებლოდ: 4 აღწერა და 3 რეფლექსია პირველ კვირაში, 3

აღწერა და 4 რეფლექსია მეოთხე კვირაში და 0 აღწერა და 4 რეფლექსია მეცხრე კვირაში. ამჟამად პოზიტიური დინამიკა რეფლექსიის მიმართულებით. მეორე და მესამე მასწავლებლის დღიურების მიხედვით (იხ. დანართი 1), აღწერა/რეფლექსიის პროპორცია ასევე იზრდება რეფლექსიის სასარგებლოდ:

- მეორე მასწავლებელი: 3 აღწერა / 3 რეფლექსია პირველ კვირაში, 1 აღწერა / 3 რეფლექსია მეოთხე კვირაში და 2 აღწერა / 6 რეფლექსია მეცხრე კვირაში.
- მესამე მასწავლებელი: 4 აღწერა / 2 რეფლექსია პირველ კვირაში, 0 აღწერა / 3 რეფლექსია მეოთხე კვირაში და 0 აღწერა / 4 რეფლექსია მეცხრე კვირაში.

4.13 ცხრილში წარმოდგენილია ყველა (31) მასწავლებლის შეჯამებული შედეგები აღწერა/რეფლექსიის პროპორციის კუთხით.

ცხრილი 4. 13. დღიურებში აღწერა/რეფლექსიის ხვედრითი წილის დინამიკა

კვირა	1	2	3	4	5	6	7	8	9
აღწერა	92	85	80	74	71	68	65	61	56
რეფლექსია	90	97	113	125	138	150	167	180	192

დღიურებში რეფლექსიის ხვედრითი წილის ზრდა იმის მაჩვენებელია, რომ მასწავლებლები უფრო ხშირად მიმართავენ რეფლექსიას დღიურის წერის გამოცდილების გაზრდასთან ერთად.

შინაარსობრივმა ლექსიკურმა ანალიზმა აჩვენა, რომ რეფლექსიასთან დაკავშირებით მასწავლებლები ცხრილ 4.15-ში (იხილეთ დანართი 4) მოტანილ ლექსიკას იყენებენ წარმოდგენილი სიხშირით (რაოდენობა დათვლილია ყველა გრამატიკული ფორმისთვის (დროისთვის, ბრუნვისთვის და ა.შ.) და იმავე ფუძით ნაწარმოები სიტყვებისთვის. საჭირო არის აღინიშნოს, რომ ყურადღებით დათვლის მიუხედავად, გარკვეულ სუბიექტურობასაც ჰქონდა ადგილი (სიტყვის მონიშვნა-არმონიშვნაში, მისი გარკვეული ჯგუფისადმი მიკუთვნებაში).

დღიურის წერისას მასწავლებლები რეფლექსიის ამსახველ 14 ზმნას იყენებენ, თუმცა, მათ შორის მხოლოდ ორ ზმნას ხშირად („ვფიქრობ“ - 217-ჯერ და „გავითვალისწინე“ - 87-ჯერ). სასურველია, მეტ ზმნასაც იყენებდნენ და უფრო მრავალფეროვან რეფლექსიასაც ახორციელებდნენ.

გაკვეთილის ან/და აქტივობების დადებითად დასახასიათებლად მასწავლებლები 34 არსებით / ზედსართავ სახელებს იყენებდნენ, მათ შორის ყველაზე აქტიურად იყენებდნენ ინტერესს/საინტერესოს (302), ჩართულობას/ჩართულს (194), გეგმის შესაბამისობას/მიღწევას (180), აქტიურს (152), შესაძლებლობას/უნარს (129), ხალისს (ხალისიანს) (127) და მიზანზე მორგებას/მორგებულს (126). ყველა ეს მაჩვენებელი, ეჭვგარეშე მნიშვნელოვანია, თუმცა, უნდა ითქვას, რომ ისეთი მნიშვნელოვანი სიტყვები, როგორებიცაა პროდუქტული (1), ინტერაქტიური (7), ცხოვრებისეული ცოდნის უზრუნველყოფელი (7), ანალიტიკური უნარების განმავითარებელი (17), შემეცნებითი (2) და ინოვაცია/ინოვაციური (2) ძალიან იშვიათად იყო გამოყენებული, რაც იმის მაჩვენებელია, რომ სწავლების პროდუქტულობას, ინტერაქტიურობას, ტრანსფერულ უნარებსა და სასწავლო პროცესის ინოვაციას მეტი ყურადღება უნდა მიექცეს.

მეორე მხრივ, გაკვეთილების ხარვეზებისა და პრობლემების აღსაწერად მასწავლებლები ნაკლებ არსებით და ზედსართავ სახელს იყენებდნენ (24 სიტყვა). სიტყვა 'პრობლემა' 128-ჯერ იყო გამოყენებული, ასევე შედარებით ხშირად იქნა გამოყენებული სიტყვები 'დროის უკმარისობა' (49) და 'გამოწვევა' (30). მეტ-ნაკლებად მნიშვნელოვანი ადგილი დაეთმო ონლაინ სწავლებასთან დაკავშირებულ სირთულეებსაც: ტექნიკურ სირთულეებს (21), რეალური (და არა ფორმალური) დასწრების პრობლემას ონლაინ გაკვეთილებზე (18), ახალი პროგრამებისა (18) და პლატფორმების (17) გამოყენებას. დადებითი ფაქტია ის, რომ მასწავლებლები მთლიანობაში საკუთარ მოღვაწეობას დადებითად აფასებენ, მაგრამ რეალური რეფლექსია თუ უნდათ განახორციელონ, უფრო კრიტიკული მიდგომა არის საჭირო. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ხარვეზების მიზეზების დადგენა და მათი დამლევის გზების ძიება.

კომუნიკაციის უნარ-ჩვევების განვითარების ამსახველი ლექსიკა კონტენტანალიზის შედეგად შემდეგ ჯგუფებად იქნა დაყოფილი: მასწავლებელსა და მოსწავლეებს შორის კომუნიკაცია, მასწავლებელსა და მის კოლეგებს შორის (მათ შორის, ექსპერტთან) კომუნიკაცია, ვერბალური (წერითი და ზეპირი) და არავერბალური კომუნიკაცია. ამიტომ გაანალიზდა როგორც ექსპერტის, ისე კოლეგების ჩანაწერები.

ცხრილი 4.16-დან (იხილეთ დანართი 4) ჩანს, რომ მასწავლებელთა კომუნიკაცია მოსწავლეებთან ხშირად არის აღნიშნული დღიურებში. იგი ძირითადად შემდეგ მოქმედებებში გამოიხატება: კითხვების დასმა (172), დავალების მიცემა (165), საუბარი (141), მასალის ახსნა (122) და მსჯელობა (114). კითხვების დასმა და საუბარი ინტერაქციაზე მიუთითებს. უნდა აღინიშნოს, რომ მასწავლებლები ტრადიციულად (რაც მასწავლებელზე ორიენტირებული/დედუქციური მეთოდებისთვის არის დამახასიათებელი) მიმართავენ მასალის 'ახსნას' და არა 'პრეზენტაციას'. სამწუხაროა, რომ ისეთი პოზიტიური სახის კომუნიკაცია, როგორც არის, მაგალითად, 'შექება' და 'შთაგონება', შესაბამისად, მხოლოდ ოთხჯერ და ერთხელ იყო გამოყენებული მასწავლებელთა ნაწერებში.

კოლეგებს (მასწავლებელი/ექსპერტი და მასწავლებელი/მასწავლებელი) შორის კომუნიკაცია შემოიფარგლება შემდეგი სიტყვებით: 'გაზიარება' (34), 'რჩევა' (32), 'დათანხმება' (16) და 'შექება' (15). როგორც ჩანს, კრიტიკას ადგილი არა აქვს, რაც ურთიერთობებისთვის კარგია, მაგრამ არაპროდუქტულია სწავლების ხარისხის გაზრდის კუთხით.

წერითი კომუნიკაციის აღსანიშნავად მასწავლებლებმა გამოიყენეს სიტყვები 'წაკითხვა' (130) და 'მიწერა' (212), ხოლო ზეპირისთვის 'საუბარი' (121) და 'თქმა' (52). აქედან გამომდინარე, ისინი წერით კომუნიკაციაში უფრო ხშირად შედიან, ვიდრე ზეპირში.

არავერბალური კომუნიკაციის ძირითად საშუალებად ილუსტრაციებს (44) იყენებენ, პასუხის რიგითობას ჟესტით/მიმიკით მიუთითებენ (15), ხოლო თვალებით კონტაქტს (1) იშვიათად აქცევენ ყურადღებას. აქაც სამწუხაროა, რომ მოსწავლეების შექებას ტაშით (3) და ღიმილით (4) იშვიათად გამოხატავენ.

რაც შეეხება პროფესიულ განვითარებასთან დაკავშირებულ ლექსიკას, ის შემდეგ ჯგუფებად დაიყო: გაკვეთილის დაგეგმვა და მისი რეალიზება, საკლასო მენეჯმენტი, მოსწავლეების აქტივობა, მასწავლებლის აქტივობა და ფსიქოლოგიური მდგომარეობა, პროფესიული ლექსიკისა და ტერმინოლოგიის გამოყენება, სწავლებასთან დაკავშირებული თეორიების მოხსენიება (იხ. ცხრილი 4.17 დანართი 4). ცხრილი ორ ნაწილად ('ა' და 'ბ') არის გაყოფილი, რადგან ვერ დაეტია ერთ გვერდზე. რასაკვირველია, ამ ტიპოლოგიას საკმაოდ სუბიექტური ხასიათი აქვს და

არეების გადაფარვა ახასიათებს, მაგალითად, „მოსწავლეთა გააქტიურება“ შესაძლოა ჩაითვალოს როგორც მასწავლებლის აქტიურობა ან/და საკლასო მენეჯმენტი.

გაკვეთილის დაგეგმვას ყველა მასწავლებელი აღწერს. ისინი სტანდარტების გათვალისწინებით ახსენებენ მის თემას (387) და მიზანს (392). სწავლის მიზნების მიღწევას დიდი ყურადღება (102) ეთმობა, თუმცა, სასურველია, მას არანაკლები ყურადღება დაეთმოს, ვიდრე გაკვეთილის მიზანს. მოსწავლეების ინტერესებისა და ცოდნის დონის გათვალისწინებას (40) მეტი ყურადღება უნდა დაეთმოს. ეს მეტყველებს ჯერ კიდევ მასწავლებელზე ორიენტირებული მიდგომის გავრცელებულობაზე.

საკლასო მენეჯმენტის კუთხით დიდი ყურადღება ეთმობა მოსწავლეთა გაკვეთილში ჩართულობას (130). (წყვილებში (84) და ჯგუფებში (30)). სამწუხაროდ, ქცევის წესების შეხსენებას (24) და დისციპლინას (10) ჯამში მეტი ყურადღება ეთმობა, ვიდრე კეთილგანწყობილი საკლასო გარემოს შექმნას (12).

მასწავლებლები მრავალფეროვან აქტივობებს (სულ 49 სახეს) ასრულებინებენ მოსწავლეებს, რაც კარგია, თუმცა, მათ შორის, ხშირად იყენებენ მხოლოდ თორმეტს: ანალიზს (99), საუბარს (99), მსჯელობას (97), პრეზენტაციას (86), მოტივაციას (77), კითხვებზე პასუხს (69), დისკუსიას/კამათს (67), ინფორმაციის მოძიებას (59), აუდიოჩანაწერის/ერთმანეთის/მასწავლებლის მოსმენას (59), აზრის გამოთქმას, დასაბუთებასა და გაზიარებას (54) და თამაშს (52). ხაზი უნდა გაესვას იმ ფაქტს, რომ ამ აქტივობათა უმრავლესობა (კითხვებზე პასუხის გარდა) მოსწავლეზეა ორიენტირებული.

საკუთარ აქტივობას/ფსიქოლოგიურ მდგომარეობას და მათ მიზეზებს მასწავლებლები 35 სიტყვით გამოხატავენ. ყველაზე გავრცელებულია შეკითხვების დასმა (96), მოსწავლეთა გააქტიურება (94), მასალის გაცნობა (85) და ახსნა (61), ინსტრუქციების ახსნა, მითითებების მიცემა (75), აუდიომასალის მიწოდება (76), ახსნა (74); ანალიზი (68), ილუსტრაციის, ვიდეოს ჩვენება (67), დავალების მიცემა/გაგზავნა (62) და განხილვა (55). ესენი მასწავლებლის ტრადიციული მოქმედებებია. უარყოფით მდგომარეობას (დაძაბულობას - 8 და ღელვას - 6) იშვიათად აღნიშნავენ, რაც მათ საკუთარ თავში დარწმუნებულობაზე მიუთითებს. მთლიანობაში კარგი მდგომარეობაა ამ კუთხით, თუმცა სასურველია, უფრო მეტად

მიმართავდნენ ისეთ მოქმედებებს, რომლებიც თანამედროვე მასწავლებლებს უნდა ახასიათებდეს (მიღებული უკუკავშირის ანალიზი და გათვალისწინება - 27; შესწავლილი მასალის რეალურ ცხოვრებასთან დაკავშირება - 24; არგუმენტირება - 20; იმის გარკვევა/დადგენა, რამდენად გასაგებია მასალა/ინსტრუქცია - 20; მისახვედრი კითხვების დასმა - 15; დავალებების შესრულების პატიოსნებაზე კონტროლი - 7; შექება - 3 და შთაგონება - 3).

პროფესიულ ლექსიკასა და ტერმინოლოგიას შორის მასწავლებლები ყველაზე ხშირად იყენებენ: გაკვეთილ-დისკუსიას (137), წინარე ცოდნას (125), განმავითარებელ შეფასებას (110), მოტივაციას (77) და ესგ-ის სტანდარტს (49). მასწავლებლები, სამწუხაროდ, არც ისე ხშირად (809-ჯერ 9 კვირის განმავლობაში) მიმართავენ, თუმცა სიტუაცია დღიურების წერის პროცესში იცვლებოდა. ცხრილი 4.14 აჩვენებს, თუ როგორ თანდათანობით მატულობს მასწავლებლების მიერ პროფესიული ლექსიკისა და ტერმინოლოგიის გამოყენება დღიურებში.

ცხრილი 4. 14. დღიურებში პროფესიული ლექსიკისა და ტერმინოლოგიის გამოყენების დინამიკა

კვირა	1	2	3	4	5	6	7	8	9
სიხშირე	47	55	63	71	86	95	108	130	154

ნათელია, რომ, პირველ კვირასთან შედარებით, პროფესიული ლექსიკისა და ტერმინოლოგიის გამოყენება დაახლოებით სამჯერ გაიზარდა, რაც, თავისთავად მათ პროფესიულ ზრდაზე მიუთითებს. თუმცადა ის ფაქტი, რა ცოტა თეორიას (ხუთს) ახსენებენ მასწავლებლები მსჯელობისას, ადასტურებს იმას, რომ მათ უფრო ღრმა რეფლექსიის გამოყენება სჭირდებათ, ვიდრე ისინი არიან მიჩვეულნი.

კონტენტანალიზით მიღებული დასკვნა იმის შესახებ, რომ კვაზიექსპერიმენტის შედეგად მასწავლებელთა ჩანაწერებში პროპორციულად იზრდება კრიტიკული ანალიზი აღწერასთან შედარებით, დასტურდება პლაკისა და სხვების და ილინის კვლევებით (Plack et al. 2005, Ilin 2020).

გარდა ამისა, კონტენტანალიზის შედეგად მიღებული დასკვნა, რომ სასურველია, მასწავლებლები დღიურის წერისას უფრო მეტ კოგნიტურ მოქმედებას იყენებდნენ, დასტურდება ჰენტერი და ინდრეიკას და მაქსიმოვიჩის და ოსმანოვიჩის კვლევებით (Henter and Indreica 2014, Maksimović and Osmanović 2019).

ამრიგად, კონტენტანალიზის შედეგების საფუძველზე შეიძლება დადგინდეს, რომ რეფლექსიური დღიურის რეგულარული წერა ეხმარება მასწავლებლებს, გაიაზრონ და გაანალიზონ საკუთარი პროფესიული საქმიანობა და შეიტანონ მასში დადებითი ცვლილებები. დღიურის წერა ეხმარება მასწავლებლებს რეფლექსიის უნარის განვითარებაში. წერის პროცესში მასწავლებლები აფასებენ სწავლის ხარისხს, აცნობიერებენ თანამედროვე მეთოდების უპირატესობას ტრადიციულთან შედარებით, რაც საბოლოო ჯამში, მათ უბიძგებს პროფესიული დონის ამაღლებისკენ.

4.4. კვლევის შეზღუდვები და შემდგომი კვლევის მიმართულება

პირველი კვლევა წარმომადგენლობით შედეგზეა გასული, თუმცა იგი ჩატარდა კროსსექციური დიზაინით. ამგვარად, მომავალში სასურველია აგრეთვე ლონგიტუდური კვლევის ჩატარება, რომელიც უფრო საიმედო შედეგებს წარმოაჩენს (მოპოვებული მონაცემების სტაბილურობას გამოავლენს) (Rindfleisch et al. 2008, 261-279).

მეორე კვლევაში მონაწილეობა მიიღო მხოლოდ 62-მა მასწავლებელმა, რაც ზღუდავს შედეგების განზოგადების შესაძლებლობას.

კითხვარის გამოყენება ყოველთვის უფრო სუბიექტური საშუალებაა, ვიდრე ტესტირება, მაგრამ ამ კვლევისთვის ტესტირება არ იყო შესაბამისი ინსტრუმენტი (დამოკიდებულების გასაზომად გამოიყენება კითხვარი და არა ტესტირება). მასწავლებლის თვითშეფასება არ არის სანდო, რადგან მას, მაგალითად, შეუძლია თქვას, რომ ახორციელებს რეფლექსიას, თუმცა სინამდვილეში შეიძლება ეს ასე არ იყოს.

პირველი კვლევა დაეფუძნა დედუქციურ მეთოდს (კითხვარი დაეყრდნო ლიტერატურის ანალიზს). წინასწარი ღია დაბოლოების (არასტრუქტურირებული) ინტერვიუ (ე.ი. ინდუქციური მიდგომა) უკეთესი კითხვარის შედგენის საშუალებას იძლევა, რაც დაეყრდნობოდა მასწავლებელთა გამოცდილებას, თუმცა ეს დროის შეზღუდულობის გამო ვერ განხორციელდა.

თუმცა პირველი კვლევის შედეგები საქართველოს მასშტაბით მათი განზოგადების შესაძლებლობას იძლევა, ანალოგიური კვლევა, სასურველია, მომავალში საერთაშორისო მასშტაბით ჩატარდეს. ამის საშუალებას დისერტაცია იძლევა, რადგან მასში წარმოდგენილია კითხვარები, რომელთა ვალიდურობა და სანდოობა არის შემოწმებული.

წარმოდგენილი კვლევა აერთიანებდა სხვადასხვა საგნის მასწავლებლებს, რათა მიღებული შედეგები სასარგებლო ყოფილიყო ზოგადად პედაგოგიური საზოგადოებისთვის. თავის დროზე უკვე ნაკვლევი იყო დღიურის გამოყენების ეფექტურობა ინგლისური ენის მასწავლებლების პროფესიული კომპეტენციის განვითარებისთვის (ტყავაშვილი 2006, 48-51; ტყავაშვილი 2006ა , 293-296; ტყავაშვილი 2006ბ, 169-174). მომავალში, სასურველია, ანალოგიური კვლევა ჩატარდეს მასწავლებელთა სპეციალიზაციის გათვალისწინებით, რადგან შესაძლებელია, სხვადასხვა საგნის მასწავლებლებისთვის რეფლექსიური დღიურის გამოყენება მეტად ან ნაკლებად ეფექტური იყოს. ასევე, საგნის სპეციფიკის გათვალისწინებით რეფლექსიური დღიურის წერას შესაძლოა სხვადასხვა თავისებურება ახასიათებდეს, მაგალითად, განსხვავებული ტერმინოლოგიის გამოყენება თავის სპეციალობასთან დაკავშირებით.

V თავი: დასკვნები და რეკომენდაციები

მასწავლებლის რეფლექსიისა და რეფლექსიური დღიურის შესახებ განხილული ლიტერატურის ანალიზის (იხ. პირველი თავი), მასწავლებლების მიერ სასწავლო პროცესში პედაგოგიური დღიურის გამოყენებასთან დაკავშირებული მსოფლიოში მიმდინარე აქტუალური დარგობრივი დისკუსიისა (იხ. მეორე თავი) და დისერტაციის ფარგლებში ჩატარებული კვლევების შედეგებზე (იხ. მეოთხე თავი) დაყრდნობით გამოტანილი დასკვნები და რეკომენდაციები წარმოდგენილია 5.1. და 5.2 ქვეთავებში.

5.1. დასკვნები

მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის გამოყენების თეორიულ საფუძვლებს წარმოადგენს კონსტრუქტივისტული (ცოდნის თანაკონსტრუირება) და კოგნიტური (სწავლების პრაქტიკის რეფლექსია) ფსიქოლოგია, მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლების მიდგომა, რეფლექსიისა და რეფლექსიური სწავლების ცნებები, სწავლა-სწავლების თეორიები და ავტონომიური სწავლის თეორია.

წარმოდგენილი ნაშრომი საქართველოში რეფლექსიური დღიურების გამოყენების შესწავლის პირველი მცდელობაა როგორც ჩატარებული დიაგნოსტიკური კვლევის, ისე კვაზიექსპერიმენტის მიხედვით.

პირველ და მეორე თავში ჩატარებული ლიტერატურის ანალიზის შედეგად შემდეგი დასკვნები იქნა გამოტანილი:

1. მიზანშეწონილია მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის გამოყენება ორი ფორმით: მონოლოგური და დიალოგური. მონოლოგური დღიურის გამოყენება კარგია სიღრმისეული გაცნობიერებისთვის და ის სასარგებლოა ინტროვერტი, დამწყები და საკუთარ თავში ნაკლებად დარწმუნებული მასწავლებლებისთვის, როდესაც დიალოგური დღიური ექსტრავერტი, საკუთარ თავში უფრო დარწმუნებული მასწავლებლებისთვის არის

სასარგებლო და ავითარებს კომუნიკაციისა და თანამშრომლობის (გუნდური მუშაობის) უნარ-ჩვევებს.

2. აუცილებელია მასწავლებლის მიერ უახლესი მიდგომების გაცნობა და მათი ნაცნობ თეორიებსა და კვლევებთან შედარება საკუთარი მუშაობის დახვეწის მიზნით.
3. მნიშვნელოვანია მასწავლებლების მიერ საკუთარი და/თუ კოლეგების გაკვეთილების შეფასებისას რეფლექსიის მნიშვნელობის წინ წამოწევა და იმის გააზრება, რომ რეფლექსიას უპირატესობა მიენიჭოს საკუთარი და/თუ კოლეგების გაკვეთილების სწორი ანალიზის, მიღწეული წარმატებებისა და/თუ პრობლემების გამოვლენასა და ამ პრობლემების გადაჭრის გზების პოვნის მიზნით.
4. საჭიროა მასწავლებლის დღიურის წარმოების ეფექტურობის დადგენა
 - პედაგოგიურ პრაქტიკაში წარმატების მისაღწევად;
 - პროფესიული ლექსიკისა და ტერმინოლოგიის ასათვისებლად;
 - კომუნიკაციური უნარ-ჩვევების, განსაკუთრებით კი, წერის უნარ-ჩვევის გასავითარებლად;
 - დამწყები და გამოცდილი მოქმედი მასწავლებლების პროფესიონალიზმის დონის ასამაღლებლად;
 - კვლევის განსახორციელებლად;
 - პედაგოგიური თეორიებისა და პრაქტიკის ერთმანეთთან დასაკავშირებლად.

კვლევამ დადებითი პასუხი გასცა **საკვლევ კითხვებს** (*რეფლექსიური დღიურის წერა რამდენად ავითარებს მასწავლებლების პროფესიულ ცოდნას და რეფლექსიურ კომუნიკაციურ უნარებს*). მასწავლებლის დღიურის წარმოების გავლენა მასწავლებლის საქმიანობაზე დადასტურდა კვაზიექსპერიმენტით და პრე- და პოსტ-კითხვარების პასუხების შედარებით და ეს გავლენა აღმოჩნდა დადებითი და საშუალო დონის. ყველაზე უფრო დიდი ზეგავლენა აისახა რეფლექსიური აზროვნების უნარებზე (0,731), მაშინ, როცა გავლენა კომუნიკაციურ უნარებზე (0,527) და პროფესიულ ცოდნაზე (0,474) ნაკლები იყო. ექსპერიმენტულ ჯგუფს მნიშვნელოვნად განუვითარდა ეს უნარები (რეფლექსიური აზროვნების უნარები 4,25

→ 4,39; კომუნიკაციის უნარები 3,82 → 4,20; პროფესიული ცოდნა 4,29 → 4,41), მაშინ, როცა საკონტროლო ჯგუფში რეფლექსიური აზროვნების უნარები უმნიშვნელოდ გაიზარდა (4,15 → 4,21), თუმცა კომუნიკაციური (4,10 ← 3,87) და პროფესიული ცოდნის დონე (4,31 ← 3,97) შემცირდა.

რაც შეეხება კვლევის **ჰიპოთეზას** დღიურის სხვადასხვა ფორმის - პირადისა და დიალოგურის გამოყენების ეფექტურობის შესახებ, ის ასევე დადასტურდა, რადგან კვაზიექსპერიმენტის დროს გამოყენებული იქნა ორივე ფორმის დღიურის წერა. ნაწერების კონტენტანალიზმა დაადასტურა, რომ რეფლექსიური ჩანაწერების წვლილი აღწერით ჩანაწერებთან შედარებით იზრდებოდა როგორც ექსპერტთან დიალოგის დროს (90→113), ისე კოლეგასთან დიალოგისას (113→150) და მონოლოგური დიალოგის წერისას (150→192) (იხ. ცხრილი 4.12). მასწავლებელთა ნაწერების კონტენტანალიზმა ასევე აჩვენა, რომ სასურველია, მასწავლებლები უფრო მრავალ მენტალურ/კოგნიტიურ მოქმედებას იყენებდნენ (გამოიყენეს მხოლოდ 14 ზმნა, რომელთა შორის დიდი წვლილი მხოლოდ ორს ეკუთვნის: ('ვფიქრობ' - 217-ჯერ და 'გავითვალისწინე' - 87-ჯერ) და უფრო კრიტიკულები უნდა იყვნენ საკუთარი გაკვეთილების მიმართ (გამოიყენეს 1688 დადებითი შეფასება და მხოლოდ 408 კრიტიკული შეფასება).

ეს ცვლილება (მომავალი) მასწავლებლის კომპეტენციაში გამოიხატება:

1. პროფესიული ტერმინოლოგიისა და ცნებების უკეთეს/უფრო აქტიურ და გააზრებულ გამოყენებაში, პროფესიული ცოდნის გაღრმავებაში, მის დაკავშირებაში პრაქტიკულ გამოცდილებასთან;
2. პროფესიული კომუნიკაციის გაუმჯობესებულ ხარისხში.

რაც შეეხება მასწავლებელთა კომუნიკაციურ უნარებს, მათ შესახებ საკმაოდ ბევრი ჩანაწერია გაანალიზებულ დღიურებში, მასწავლებლები ხშირად შედიან მოსწავლეებთან კომუნიკაციაში, რომელიც ინტერაქტიურია, თუმცა გარკვეულწილად მასწავლებელზე ორიენტირებული მიდგომით ხასიათდება. მასწავლებლებს მეტი კომუნიკაცია სჭირდებათ ერთმანეთთან, რომელიც უფრო კრიტიკულ-ანალიტიკურ ხასიათისა იქნება.

როგორც დღიურების კონტენტანალიზმა დაადასტურა, მასწავლებლებს პროფესიული ლექსიკისა და თეორიების მეტი გააზრება და გამოყენება სჭირდებათ,

განსაკუთრებით კი იმ თეორიების, რომლებიც მათ უმრავლესობას ნასწავლი აქვს პროფესიული კვალიფიკაციის დამადასტურებელი გამოცდისთვის.

კვლევის მიზნით შემუშავებული რეფლექსიური დღიურის წარმოების მოდელი დისერტაციის გარდა წარმოდგენილია საერთაშორისო რეფერირებად ჟურნალებში გამოქვეყნებულ სტატიებში (Tkavashvili 2021, 273-295; 2021a, 58-73). მოცემული მოდელის მისაწვდომობის გაზრდის მიზნით დაგეგმილია მეთოდური დამხმარე სახელმძღვანელოს გამოქვეყნება.

5.2. რეკომენდაციები

კვლევის შედეგების მიხედვით, მასწავლებლის რეფლექსიური დღიურის გამოყენება შესაძლებელია რეკომენდებული იყოს, როგორც რეფლექსიური აზროვნების, კომუნიკაციის უნარების განვითარებისა და პროფესიული კვალიფიკაციის ამაღლების ეფექტური ინსტრუმენტი. სასურველია როგორც დიალოგური (მასწავლებელი/ექსპერტი, მასწავლებელი/კოლეგა), ისე მონოლოგური დღიურის წარმოება, რადგან ყველა ფორმას გარკვეული უპირატესობა აქვს.

მასწავლებლებს ხშირად არ აქვთ გააზრებული, რას ნიშნავს რეფლექსია და მას მოვლენის აღწერას უფრო უკავშირებენ, ვიდრე კრიტიკულ ანალიზს (კვაზიექსპერიმენტის დასაწყისში 92-ჯერ მიმართეს აღწერას და 90-ჯერ რეფლექსიას, ხოლო კვაზიექსპერიმენტის დასასრულს 56-ჯერ მიმართეს აღწერას (რაც ბევრია) და 192-ჯერ რეფლექსიას, მიუხედავად იმისა, რომ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი საჯარო სკოლების მასწავლებლებისთვის პროფესიული განვითარების ერთ-ერთ სარეკომენდაციო აქტივობად ასახელებს რეფლექსიების წერას).

საჭიროა, სტუდენტ-პრაქტიკანტებს და პრაქტიკოს მასწავლებლებს ჯერ განვუმარტოთ რა სახის რეფლექსიას ველოდებით მათგან და წარმატებული რეფლექსიების მაგალითების განხილვის შემდეგ მოვთხოვოთ რეფლექსიური დღიურის წარმოება.

ნაწერების კონტენტანალიზზე დაყრდნობით მასწავლებლებს მათსავე პროფესიული ზრდის მიზნით შეიძლება ვურჩიოთ:

- ორიენტირებული იყვნენ გაკვეთილის დაგეგმვისას მოსწავლეზე და მეტი ყურადღება მიაქციონ გაკვეთილზე კეთილგანწყობილი გარემოს შექმნას;
- გამოიყენონ მოსწავლეთა აქტივობების მეტი მრავალფეროვნება სასწავლო პროცესში;
- გახადონ უფრო მრავალფეროვანი საკუთარი აქტივობები, შეაქონ მოსწავლეები წახალისების მიზნით (3)⁷ და მეტად შთააგონონ ისინი (3);
- მიაქციონ განსაკუთრებული ყურადღება ისეთი კრიტიკული და შემოქმედებითი აზროვნების განმავითარებელ თანამედროვე აქტივობებს, როგორებიცაა, მაგალითად, პრობლემის გამოკვეთა/დადგენა (35), ნამუშევრების/გამოსახულების შექმნა (35), ცხოვრებისეული სიტუაციების ანალიზი/განხილვა (32), აღმოჩენა (26), არგუმენტირება (25), კითხვების დასმა (24), როლური თამაში (19), ვიზუალიზაცია (17), საინტერესო მასალის შერჩევა (16), ნამუშევრების გამოფენა (15), ვენის დიაგრამა (15); დაკვირვება (13), პლაკატების დამზადება (11), ესსე (10), აბსტრაქტული და კონკრეტული მასალის ერთმანეთთან დაკავშირება (10), დასკვნამდე დამოუკიდებლად მისვლა (9), საკვანძო სიტყვებისა და წინადადების პოვნა (7), შეჯიბრი (5), ექსკურსია ვირტუალურ მუზეუმებში (2) და ტელეფონით ვიდეოს გადაღება (2);
- დანერგონ და განახორციელონ საკუთარ სასწავლო პრაქტიკაში ახალი ფუნქცია - მოსწავლეების მიერ დავალებების შესრულების პატიოსნებაზე კონტროლი (7).

კვლევაში მიღებული დასკვნების საფუძველზე შესაძლოა მასწავლებლებმა:

- მეტად დაუკავშირონ პროფესიული ცოდნა საკუთარი პროფესიული მოღვაწეობის ანალიზს რეფლექსიისა და, კერძოდ, რეფლექსიური დღიურების წარმოების დროს;
- გამოიყენონ დისერტაციაში შემუშავებული რეფლექსიური დღიურის მოდელი პროფესიული განვითარების მიზნით (დიალოგური დღიური ექსპერტთან, დიალოგური დღიური კოლეგასთან და პირადი დღიური);

⁷ ციფრებში ასახულია დავალებათა რაოდენობა, რომლებიც მასწავლებლების მიერ იშვიათად იქნა განხილული.

- გამოიყენონ პირად და დიალოგურ დღიურთან ერთად დღიურის სხვა სახეებიც (როგორცაა, ჯგუფური, ანონიმური) საკუთარი პრაქტიკის გაუმჯობესების მიზნით;
- დანერგონ წერილობითი დღიურის გარდა აუდიო, ვიდეო, ვებლოგი (Weblog) და ა.შ., და დღიურები, რომლებიც მორგებული იქნება სწავლის სხვადასხვა სტილის მქონე (აუდიალური, ვიზუალური) მასწავლებლების საჭიროებებზე.
- გამოიყენონ დღიური, როგორც კვლევის ინსტრუმენტი საკუთარი პრაქტიკის კვლევის მიზნით, რაც ხელს შეუწყობს ობიექტური თვითშეფასების უნარის განვითარებას. ეს კი, თავის მხრივ, გამოავლენს მის სასწავლო პრაქტიკაში დადებით და გასაუმჯობესებელ მხარეებს და მისცემს საშუალებას, ეძებოს გზები და საშუალებები სწავლა-სწავლების პროცესის სრულყოფისათვის;
- გამოიყენონ დისერტაციაში შემუშავებული კითხვარები კვლევების ჩასატარებლად.

ბიბლიოგრაფია

ქართულ ენაზე

ბურჯანაძე, თამარ და ინგა ჩინჩალაძე. 2016. *იწვევს თუ არა ექსპერიმენტული სამუშაოები საბუნებისმეტყველო საგნების სწავლის მოტივაციის ზრდას. საბუნებისმეტყველო განათლების კვლევითი ცენტრი SALIS. პედაგოგთა პირველი კონფერენცია, გვ. 1-11. თბილისი: SALIS.*

განათლების ხარისხის განვითარების ეროვნული ცენტრი. 2018. *მასწავლებლის მომზადების საგანმანათლებლო პროგრამა: უმაღლესი განათლების დარგობრივი მახასიათებლები.*
<https://eqe.ge/res/docs/EQEუმაღლესიგანათლებისდარგობრივიმახასიათებლები.pdf> (20.01.2020)

გურგენაშვილი, ირინა. 2018. *საქართველოს განათლების სისტემა: სამაგიდო კვლევა.* თბილისი: GRASS.

დოლონაძე, ნათელა. 2017. *განათლების მეცნიერება.* თბილისი: შავი ზღვის საერთაშორისო უნივერსიტეტი.

ინასარიძე, მაია, ლობჯანიძე სოფიკო, რატიანი მანანა და ირინა სამსონია. 2016. *მასწავლებლის საქმიანობის დაწყების, პროფესიული განვითარებისა და კარიერული წინსვლის სქემის გზამკვლევი: ნაწილი II.* თბილისი: მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი.

მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი. 2016. *პედაგოგიური გზამკვლევი პროფესიული განათლების მასწავლებლებისათვის.* თბილისი: UNDP.

მასწავლებლის პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი. 2016. *მასწავლებლის თვითშეფასების კითხვარი.*
http://tpdc.gov.ge/uploads/pdf_documents/KITXVARI.pdf (5.10. 2021)

სააკაშვილი, ნინო. 2016. *გამარჯობა, მე შენი სხეულის მცველი ვარ.* საბუნებისმეტყველო განათლების კვლევითი ცენტრი SALIS. პედაგოგთა პირველი კონფერენცია. თბილისი: SALIS.

- საქართველოს მთავრობა. 2020. *მასწავლებლის პროფესიული განვითარებისა და კარიერული წინსვლის სქემის დამტკიცების შესახებ*. დადგენილება #390. <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/4907094?publication=0> (14. 06. 2021)
- საქსტატი. 2020. *პედაგოგების რაოდენობა სკოლებში*. <https://www.geostat.ge/ka/modules/categories/59/zogadi-ganatileba> (29.07.2020)
- ტალიაშვილი, თამარ. პედაგოგიური რეფლექსია, პრაქტიკა და გამოცდილება. *განათლების მეცნიერება*, 1 (1). <http://www.jes.org.ge/number/10/article/59/> (08. 01. 2020)
- ტყავაშვილი, ეკა. 2006. პედაგოგიური პრაქტიკის დროს პედაგოგიური დღიურის გამოყენება რეფლექსიური სწავლების უნარ-ჩვევის განსავითარებლად. *საზრისი*, 20, 48-51
- ტყავაშვილი, ეკა. 2006ა. დიალოგური დღიურის, როგორც დიდაქტიკურ-მეთოდური საშუალების გამოყენება წერის უნარ-ჩვევების განვითარებისათვის ქართულ ენობრივ უმაღლეს სასწავლებელში. *ინტელექტი*, 1 (24), 293-296
- ტყავაშვილი, ეკა. 2006ბ. ენობრივ უმაღლეს სასწავლებელში პედაგოგიური დღიურის გამოყენება პროფესიული ლექსიკის შეთვისების მიზნით. *ენა და კულტურა*, 3, 169-175.
- უზნაძე, დიმიტრი. 2009. განწყობა ადამიანთან. წიგნში *განწყობის ფსიქოლოგიის ექსპერიმენტული საფუძვლები*, გვ. 279-305. რედ. შოთა ნადირაშვილი. მეოთხე გამოცემა. თბილისი: საქართველოს მაცნე.
- შავერდაშვილი, ეკატერინე, ფიცხელაური ნინო, რამიშვილი ფატი და მეგი გვასალია. 2014. *უცხოური ენების სწავლების საფუძვლები*. თბილისი: ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი.
- ჯელაძე, ლალი. 2018. ამოწურა თუ არა თავი თავისი მისია თვითშეფასების კითხვარმა. *ახლი განათლება*. 29 ნოემბერი. <https://akhaliganatileba.ge/amo-tsu-ra-thu-ara-tha-vi-si-mi-sia-thvith-she-pha-se-bis-kithkh-var-ma/> (6.11. 2021)

- Ahmed, Abdelhamid M. 2019. Students' reflective journaling: an impactful strategy that informs instructional practices in an EFL writing university context in Qatar. *Reflective Practice*, 20(4), 483-500.
<https://doi.org/10.1080/14623943.2019.1638246>
- Akbari, Ramin, Foad Behzadpoor and Babak Dadvand. 2010. Development of English language teaching reflection inventory. *System*, 38, 211-227.
- Albarai, Fakieh. 2015. The influence of teachers' anxiety-reducing strategies on learners' foreign language anxiety. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 9(2), 163-190.
- Aliusta, Gülen, Onurkan and Bekir Özer. 2016. Student-centred learning (SCL): Roles changed? *Teachers and Teaching*, 23(4), 432-435.
- Allen, Joseph P., Pianta Robert C., Gregory Anne, Mikami Amori Yee and Lun Janeta. 2011. An interaction-based approach to enhancing secondary school instruction and student achievement. *Science*, 333(6045), 1034-1037.
- Allright, Dick and Kathleen Bailey M. 1991. *Focus on the Language Classroom*. New York: Cambridge University Press.
- Al-Rawahi, Nawar and Sulaiman Al-Balushi. 2015. The effect of reflective science journal writing on students' self-regulated learning strategies. *International Journal of Environmental and Science Education*, 10(3), 367-379.
- Amirkhanova, Karina, Ageeva Anastasia and Rustam Fakhretdinovc. 2016. Enhancing students' learning motivation through reflective journal writing. *IFTE 2016: 2nd International Forum on Teacher Education. The European Proceedings of Social and Behavioral Sciences*, p. 14-18.
https://www.europeanproceedings.com/files/data/article/2/472/article_2_472_pdf_100.pdf
- Anderson, Jon. 2012. Reflective journals as a tool for autoethnographic learning: A case study of student experiences with individualized sustainability. *Journal of Geography in Higher Education*, 36, 613-623. doi:10.1080/ 03098265.2012.692157

- Asgharheidari, Fatemeh and Tahriri Abdorreza. 2015. A survey of EFL teachers' attitudes towards critical thinking Instruction. *Journal of Language Teaching and Research*, 6(2), 388-396.
- Azizah, Umu Arifatul, Joko Nurkamto, Nur Arifah Drajadi and Tosriadi, Tosriadi. 2018. In-service English teacher's perceptions of reflective teacher diary to promote professional development. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 5 (2), 1-8.
- Babayiğit, Mehmet Veysi. 2020. Does keeping a diary really influence writing skills of English learners of elementary level? A case of five English learners. Secons ECLSS Online Conference 2020 Proceedings on Economics and Social Sciences. June 28-29, pp. 498-506.
- Baeten, Marlies, Filip Dochy and Katrien Struyven. 2012. Using students' motivational and learning profiles in investigating their perceptions and achievement in case-based and lecture-based learning environments. *Educational Studies*, 38, 491-506. <https://doi.org/10.1080/03055698.2011.643113>
- Bailey, Kathleen M. 1990. The use of diary studies in teacher education programs. Ed. Jack C. Richards and David Nunan. *Second Language Teacher Education*. New York: Cambridge University Press.
- Bailey, Kathleen M. 1991. *Diary Studies of Classroom Language Learning: The Doubting Game and the Believing Game*. Washington, D.C.: US Department of Education.
- Bandzeladze, Mariam. 2015. *The Impact of Teachers' Discourse on Students' Performance*. Saarbrücken, Germany: Lambert Academic Publishing.
- Barkhuizen, Gary P. 1995. Dialogue journals in teacher education revisited. *College ESL*, 5 (1), 22-35.
- Bartlett, Lesley. 1990. Teacher development through reflective teaching. Ed. Jack C. Richards and David Nunan. *Second Language Teacher Education*, p. 202-214. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bashan, Bilha and Rachel Holsblat. 2017. Reflective journals as a research tool: The case of student teachers' development of teamwork. *Cogent Education*, 4(1), article 1374234, DOI: 10.1080/2331186X.2017.1374234

- Bel, Kirsten Del. (2015). *Teacher Perspectives on Reflective Journal Writing*. Master's thesis. Toronto: University of Toronto.
- Bloom, Benjamin S., Max D. Engelhart, Edward J. Furst, Walker H. Hill and David R., Krathwohl. 1956. *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. Handbook I: Cognitive domain. New York: David McKay Company.
- Brumfit, Christopher and Rosamond Mitchell. 1990. The language classroom as a focus for research. Ed. Brumfit, Christopher and Rosamond Mitchell. *Research in the Language Classroom*, p. 3-15. *ELT Documents*, 133.
- Burhan-Horasanlı, Elif and Deniz Ortaçtepe. 2016. Reflective practice-oriented online discussions: A study on EFL teachers' reflection-on, in, and for-action. *Teaching and Teacher Education*, 59, 372–382.
- Cambridge Dictionary. 2019. *Journal*. Retrieved October 10, 2019 from <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/journal>
- Caviglia-Harris, Jill. 2020. Using the process approach to teach writing in economics. *The Journal of Economic Education*, 51 (2), 116-129.
- Cengiz, Canan and Faik Özügr Karataş. 2015. Examining the effects of reflective journals on pre-service science teachers' general chemistry laboratory achievement. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(10), 125-146.
- Chakravartty, Anjan. 2017. Scientific realism. In *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, ed. Edward N Zalta. Retrieved July 12, 2020 from <https://plato.stanford.edu/entries/scientific-realism/>
- Chang, Y-Y and Miao-Chuan Chen. 2020. Using reflective teaching program to explore health-promoting behaviors in nursing students. *The Journal of Nursing Research*, 28 (3). Retrieved July 30, 2020 from https://journals.lww.com/jnr-twna/Fulltext/2020/06000/Using_Reflective_Teaching_Program_to_Explore.3.aspx
- Clarke, Pier Angeli Junior. 2007. *Reflective teaching model: A tool for motivation, collaboration, self-reflection, and innovation in learning*. Georgia State University, p. 1-18. Retrieved January 4, 2020 from https://www.researchgate.net/publication/251733901_Reflective_Teaching_Model_A_Tool_for_Motivation_Collaboration_Self-reflection_and_Innovation_in_Learning

- Cohen, Louis, Lawrence Manion and Keith Morrison. Ed. 2018. *Research Methods in Education*. 8th ed. London: Routledge.
- Cole, Robert, Linda MacCarthy Raffier, Peter Rogan and Leigh Schleicher. 1998. Interactive group journals: Learning as a dialogue among learners. *TESOL Quarterly*, 32 (3), 556-568.
- Creative Research Systems. 2012. *Sample size calculator*. Retrieved July 29, 2020 from <https://www.surveysystem.com/sscalc.htm>
- Cremin, Teresa. 2015. Creative teachers and creative teaching. In Anthony Wilson (Ed.). *Creativity in Primary Education*, pp.33-44. Thousand Oaks, CA, USA: Sage.
- Croasmun, James T. and Ostrom Lee. 2011. Using Likert-type scales in the social sciences. *Journal of Adult Education*, 40(1), 19-22.
- Cruickshank, Donald R. 1985. Uses and benefits of reflective teaching. *Phi Delta Kappa*, 66 (10), 704-706.
- Curtis, Andy and Kathleen Bailey. 2009. Diary studies. *OnCUE Journal*, 3 (1), 67-85.
- Dabbagh, Ali. 2017. The effect of dialogue journal writing on EFL learners' descriptive writing performance: A quantitative study. *International Journal of Applied linguistics and English Literature*, 6(3), 71-80.
- Dewey, John. 1991. *How We Think*. Buffalo, NY: Prometheus Books (Originally published: Lexington, MA: D.C. Heath, 1910).
- Dincel, Betul Keray and Hilmi Savur. 2019. Diary keeping in writing education. *Journal of Education and Training Studies*, 7(1), 48-59.
- Dinkelman, Todd. 2009. Reflection and resistance: Challenges of rationale-based teacher education. *Journal of Inquiry and Action in Education*, 2(1), 91-108.
- Dyment, Janet E. and Tim S. O'Connell. 2011. Assessing the quality of reflection in student journals: A review of the research. *Teaching in Higher Education*, 16, 81-97. doi:10.1080/1356 2517.2010.507308
- Enisa, Mede. 2010. The effects of collaborative reflection on EFL teaching. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, Elsevier, 2, 3888-3891.
- Engin, Marion. 2011. Research Diary: A Tool for Scaffolding. *International Journal of Qualitative Methods*, 10(3), 296-306. doi:10.1177/160940691101000308

- European Commission. 2018. *Commission Staff Working Document Accompanying the Document Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning*. Brussels. Retrieved July 10, 2020 from https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:395443f6-fb6d-11e7-b8f5-01aa75ed71a1.0001.02/DOC_1&format=PDF
- European Commission. 2015. *The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Farrah, Mohammed. 2012. Reflective journal writing as an effective technique in the writing process. *An-Najah University Journal of Research (Humanities)*, 26 (4), 997- 1024.
- Farrell, Thomas and Brennan Kennedy. 2017. Reflective practice framework for TESOL teachers: one teacher's reflective journey. *International and Multidisciplinary Perspectives*, 20(1), 1-12.
- Fatemipour, Hamidreza. 2009. The effectiveness of reflective teaching tools in English language teaching. *The Journal of Modern Thoughts in Education*, 4(4), 73-90.
- Figueredo, Marcia Camilo, Zenaide de Fátima Dante Correia, Rocha and Alessandra Dutra. 2016. CTSA approach in education: Opportunities and challenges in continuing education teachers. *HOLOS*, 32(2), 373-388.
- Findlay, Naomi, Shane Dempsey and Helen Warren-Forward. 2009. Development of the Newcastle reflective analysis tool: A 3-year longitudinal study Of RT students' reflective journals. *Reflective Practice*, 11(1), 83-94.
- Flower, Linda and John R. Hayes. 1981. A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387.
- Gaies, Stephen J. 1983. The investigation of language classroom processes. *TESOL Quarterly*, 17(2), 205-217.
- Gardner, Robert C. and Wallace E. Lambert. 1972. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA, USA: Newbury House.
- Gaymer, Dawn Malone. 2006. Continuing education and lifelong learning trends. In *Encyclopedia of Management* (5th ed.), ed. Marilyn M. Helms, 128-131. Farmington Hills, Michigan, USA: Thomson Gale Publishing.

- Glaze, Jane. 2002. PhD study and the use of a reflective diary: A dialogue with self. *Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives*, 3(2), 153-166.
- Gläser-Zikuda, Michaela. 2012. Self-reflecting methods of learning research. In N.M. Seel (ed.) *Encyclopedia of the Sciences of Learning*, pp. 3011-3015. Boston MA, USA: Springer.
- Göker, Süleyman Davut. 2016. Use of reflective journals in development of teachers' leadership and teaching skills. *Universal Journal of Educational Research*, 4(12A), 63-70.
- Good, Thomas, Barbara Reys, Douglas A. Grouws and Catherine Mulryan. 1990. Using work-groups in mathematics instruction. *Educational Leadership*, 47, 56-62.
- Graham, Steve. 2019. Changing how writing is taught. *Review of Research in Education*, 43(1), 277-303.
- Graham, Steve and Karin Sandmel. 2011. The process writing approach: A meta-analysis. *The Journal of Educational Research*, 104 (6), 396-407.
- Grant, Janet. 2002. Learning needs assessment: Assessing the need. *British Medical Journal Clinical Research*, 324(7330), 156-159.
- Gravett, Sarah. 2012. Crossing the “theory-practice divide”: Learning to be(come) a teacher. *South African Journal of Childhood Education*, 2 (2), 1-14.
- Guldberg, Karen, Sarah Parsons, Kaska Porayska-Pomsta and Wendy Keay-Bright. 2017. Challenging the knowledge-transfer orthodoxy: Knowledge co-construction in technology-enhanced learning for children with autism. *British Educational Research Journal*, 43(2), 394–413. DOI: 10.1002/berj.3275
- Habibi, Firdaus, Ismalianing Eviyuliwati and Sunardi Kartowisastro. 2017. The Effect of reflective journal writing on students' writing ability of narrative text. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, volume 115, p. 16-20. 3rd International Conference on Education in Muslim Society (ICEMS 2017). Banten, Indonesia: Atlantis Press.
- Harland, Frances and Debra A. Myhill. 2008. The use of reflective journals in initial teacher training. *English in Education*, 31(1), 4 – 11.

- Hatlevik, Ida Katrine Riksaasen. 2011. The theory-practice relationship: Reflective skills and theoretical knowledge as key factors in bridging the gap between theory and practice in initial nursing education. *Journal of Advanced Nursing*, 68 (4), 868-877.
- Henter, Ramona, Elena Simona Indreica. 2014. Reflective journal writing as a metacognitive tool. *International Conference of Scientific Paper Afases*. Brasov, 22-24 May.
- Hickman, Mark and Clive Palmer. 2011. Teaching critical reflective practice: a framework for practical application in outdoor and physical education. *BERA: British Educational Research Association Annual Conference*. London Institute of Education. Retrieved January 5, 2019 from https://www.researchgate.net/publication/304749459_Mark_Hickman_and_Clive_Palmer_2011_Teaching_critical_reflective_practice_a_framework_for_practical_application_in_outdoor_and_physical_education_BERA_British_Educational_Research_Association_Annual_Conference
- Ilin, Gülden. 2020. Reflection or Description: A Document Analysis on ELT Student Teachers' Reflective Journals. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 16 (2), 1019-1031. Doi: 10.17263/jlls.759359
- Maksimović, Jelena and Jelena Osmanović. 2019. Perspective of cognitive thinking and reflective teaching practice. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 7(2), 1-10.
- Powoh, T.V. 2016. *Research Methods - Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods*. Paris: Horizons University.
- Insuasty, Edgar Alirio and Lilian Cecilia Zambrano Castillo. 2010. Exploring reflective teaching through informed journal keeping and blog group discussion in the teaching practicum. *Profile*, 12(2), 87-105.
- Jalilifara, Alireza, Saeed, Khazaieb and Zahra Ahmadpour Kasgaric. 2014. Critical discourse analysis of teachers' written diaries genre: The critical thinking impact on cognition in focus. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 735 – 741.
- Jarvis, Jennifer. 1996. Using diaries for teacher reflection on in-service courses. Ed. Tricia Hedge and Norman Whitney. *Power Pedagogy and Practice*. Oxford: Oxford University Press

- Jay, Joelle K. and Kerri L. Johnson. 2002. Capturing complexity: A typology of reflective practice for teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 18, 73-85.
- Jeffrey, Bob and Peter Woods. 2003. *The Creative School: A Framework for Success, Quality and Effectiveness*. Abingdon: Routledge Falmer.
- Joița, Elena (Ed.). 2008. *A Deveni Profesor Constructivist*. București: Editura didactică și pedagogică.
- Joshi, Ankur, Saket Kale, Satish Chandel and D.K. Pal. 2015. Likert scale: Explored and explained. *Current Journal of Applied Science and Technology*, 7(4), 396-403
- Jung, Carl. 1921. *Psychologische Typen*, Rascher Verlag, Zurich. Translation by Helton Godwin Baynes. 1923. Psychological Types.
- Keiler, Leslie S. 2018. Teachers' roles and identities in student-centered classrooms. *International Journal of STEM Education*, 5, 34. Retrieved January 3, 2019 from <https://doi.org/10.1186/s40594-018-0131-6>
- Khanjani, Amin, FereidoonVahdany and Manoochehr Jafarigozar. 2018. Effects of Journal Writing on EFL Teacher Trainees' Reflective Practice. *Research in English Language Pedagogy*, 6(1), 56-77.
- Korthagen, Fred. 2017. Inconvenient truths about teacher learning: towards professional development 3.0. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 23(4), 387-405.
- Korthagen, Fred. 2010. The relationship between theory and practice in teacher education. Ed. Peterson, Penelope, Eva Baker and Barry McGraw. *International Encyclopedia of Education (Third Edition)*, pp. 669-675. Oxford, UK: Elsevier, Academic Press.
- Korthagen, Fred. 2001. Reflection on reflection. Ed. Korthagen Fred, A. J., Jos Kessels, Bob Koster, Bram Lagerwerf and Theo Wubbels. (2001). *Linking Practice and Theory: The Pedagogy of Realistic Teacher Education* (pp. 51-68). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Krashen, Stephen. 2003. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Portsmouth, NH, USA: Pergamon Press.
- Kunter, Mareike, Thilo Kleickmann, Uta, Klusmann and Dirk Richter. 2013. The development of teachers' professional competence. In Mareike Kunter et al. *Cognitive*

- Activation in the Mathematics Classroom and Professional Competence of Teachers*, pp. 63-77. New York: Springer.
- La Velle, Linda. 2019. The theory–practice nexus in teacher education: new evidence for effective approaches. *Journal of Education for Teaching*, 45(4), 369-372. DOI: 10.1080/02607476.2019.1639267
- Lear, Emmaline. 2013. Using guided reflective journals in large classes: Motivating students to independently improve pronunciation. *Asian EFL Journal*, 15 (3), 113 – 137.
- Lew, Magdeleine D. N. and Henk G Schmidt. 2011. Self-reflection and academic performance: Is there a relationship? *Advances in Health Sciences Education*, 16(4), 529-545.
- Liao, Ming-Tzu and Chia-Tzu Wong. 2008. Effects of dialogue journals on L2 students' writing fluency, reflections, anxiety, and motivation. *Reflections on English Language Teaching*, 9(2), 139–170.
- Lin, Miranda and Thomas Lucey. 2010. Individual and group reflection strategies. What we learned from preservice teachers. *Multicultural Education*, 18(1), 51-54.
- Lindroth, James T. 2015. Reflective journals: A review of the literature. *Applications of Research in Music Education*, 34(1), 66-72.
- Lips-Wiersma, Marjolein and Sarah Wright. 2012. Measuring the meaning of meaningful work development and validation of the comprehensive meaningful work scale (CMWS). *Group & Organization Management*, 37(5), 655-685 DOI:10.1177/1059601112461578
- Littlewood, William. 1981. *Communicative Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Liulienė, Alvyda and Regina Metiūnienė. 2009. Students' learning through reflective journaling. *Santalka. Filologija. Edukologija*, 17 (4), 32-38.
- Long, Michael N. 1983. Inside the "black box": Methodological issues in classroom research on language learning. Ed. Seliger, H.W. and Long, M.N. *Classroom Oriented Research in Second Language Acquisition*. Owley, Mass, USA: Newbury House, pp. 3-36.
- Mack, Lindsay. 2010. The philosophical underpinnings of educational research. *Polyglossia*, 19, 5-11.

- Marczyk, Geoffrey, David, DeMatteo and David Festinger. 2005. *Essentials of Research Design and Methodology*. Hoboken, N.J., USA: John Wiley & Sons.
- Mathew, Priya, Prasanth, Mathew and James Prince. 2017. Reflective practices: A means to teacher development. *Asia Pacific Journal of Contemporary Education and Communication Technology*, 3(1), 126-131.
- McCabe, Alan and Una O'Connor. 2013. Student-centred learning: The role and responsibility of the lecturer. *Teaching in Higher Education*, 19(4), 350-359.
- McIntyre, Donald. 1993. Theory, theorizing and reflection in initial teacher education. Ed. J.Calderhead and P.Gates. *Conceptualizing Reflection in Teacher Development*, pp. 39-52. London: Falmer Press.
- McLeod, Gordon and Donald McIntyre. 1977. Towards a model of microteaching. *British Journal of Teacher Education*, 3, 112-121.
- Mesa, Marian Lissett Olaya. 2018. Reflective teaching: An approach to enrich the English teaching professional practice. *HOW*, 25 (2), 149-170.
- Mirzaei, Fariba, Fatin Aliah, Phang and Hamidreza Kashefi. 2014. Measuring teachers' reflective thinking skills. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 141, 640 – 647.
- Moate, Randall A. and Jane A. Cox. 2015. Learner centered pedagogy: Considerations in a didactic course. *The Professional Counselor*, 5, 379-389.
- Moghaddam, Rokhsareh Ghorbani, Mohammad Davoudi, Seyyed Mohammad Reza Adel and Seyyed Mohammad Reza Amirian. 2019. Reflective teaching through journal writing: A study on EFL teachers' reflection-for-action, reflection-in-action, and reflection-on-action. *English Teaching and Learning*, 4(1), 1-20. <https://doi.org/10.1007/s42321-019-00041-2>
- Molin, François, Sofie, Cabus, Carla, Haelermans and Wim Groot. 2019. Toward reducing anxiety and increasing performance in physics education: Evidence from a randomized experiment. *Research in Science Education, Maastricht University, Springer*, 1-17.
- Moustafa, Asely, Orit, Ben-Zvi-Assaraf and Haim Eshach. 2013. Do junior high school students perceive their learning environment as constructivist? *Journal of Science Education and Technology*, 22 (4), 418–431.

- Murayama, Kou. 2019. Neuroscientific and psychological approaches to incentives: Commonality and multifaceted views. Ed. K. Renninger and S. Hidi. *The Cambridge Handbook of Motivation and Learning*, pp. 141-162. Cambridge: Cambridge University Press. DOI: 10.1017/9781316823279.008
- Murillo-Llorente, Maria-Teresa, Navarro-Martinez, Olga, Ibañez-del-Valle, Vanessa and Perez-Bermejo, Marcellino. 2021. Using the reflective journal to improve practical skills integrating affective and self-critical aspects in impoverished international environments. A pilot test. *International journal of Environmental Research and Public Health*, 18(6), 8876; <https://doi.org/10.3390/ijerph18168876>
- Murnahan, Briana. 2010. Stress and anxiety reduction due to writing diaries, journals, e-mail and weblogs. *Honors thesis*. Ipsilanti, MI, USA: Eastern Michigan University.
- Ortlipp, Michelle. 2008. Keeping and using reflective journals in the qualitative research process. *Qualitative Report*, 13(4), 695-705.
- Park, Minjeong and Kyunghee So. 2014. Opportunities and challenges for teacher professional development: A case of collaborative learning community in South Korea. *International Education Studies*, 7(7), 96-108.
- Pennington, Sarah. 2015. Inquiry into teaching: Using reflective teaching to improve my practice. *Networks: An Online Journal for Teacher Research*, 17(1), 1-11.
- Peyton, Joy Kreeft. 1993. *Dialogue Journals: Interactive Writing to Develop Language and Literacy*. ERIC Digest. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED354789.pdf>
- Plack, Margaret, Maryanne Driscoll, Sylvene Blissett, Raymond McKenna and Thomas P. Plack. 2005. A method for assessing reflective journal writing. *Journal of Allied Health*, 34(4), 199-208.
- Porter, Anne N. 2001. *Improving Statistical Education through the Experience of Reflective Practice*. Doctoral Dissertation. Wollongong, Australia: University of Wollongong.
- Qasem, Ra'ed F. 2010. *The Relationship between PostSecondary Foreign Language Teachers' Beliefs in Student-Centered and Their Educational Technology Practices*. Doctoral Dissertation. Minneapolis, MN: North Central University.

- Raufelder, Diana, Danilo, Jagenow, Frances, Hoferichter and Kate Mills Drury. 2013. The person-oriented approach in the field of education psychology. *Problems of Psychology in the 21st Century*, 5, 79-88.
- Rayens, William and Amanda Ellis. 2018. Creating a student-centered learning environment online. *Journal of Statistics Education*, 26(2), 92-102.
- Richards, Jack C. and Thomas S. C. Farrell. 2005. *Professional Development for Language Teachers: Strategies for Teacher Learning*. New York: Cambridge University Press.
- Richards, Jack C. and Charles Lockhart. 1997. *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rindfleisch, Aric, Alan, Malter, Shankar, Ganesan and Christine Morrman. 2008. Cross-sectional versus longitudinal survey research: Concepts, findings and guidelines. *Journal of Marketing Research*, 45(3): 261-279. doi:10.1509/jmkr.45.3.261
- Rodríguez, Sonia Jerez. 2008. Teachers' attitudes towards reflective teaching: Evidences in a professional development program (PDP). *Profile*, 10, 91-112.
- Russell, Tom. 2005. Can reflective practice be taught? *Reflective Practice*, 6(2), 199-204.
- Saldaña, Johnny. 2013. 2nd ed. *he Coding Manual for Qualitative Researchers*. Los Angeles: Sage.
- Salisu, Abdullahi and Emmanuel N. Ransom. 2014. The role of modeling towards impacting quality education. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*, 32, 54-61.
- Samarajya Lakshmi, Boyapati. 2014. Reflective practice through journal writing and peer observation: A case study. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 15(4), 189-204.
- Sanjaa, Soyol-Erdene. 2020. Using guided reflective journaling strategies in English language teaching and learning. *Mandakh Research*, 3, 75-86.
- Sayin, Betul Ayshe (2013). Promoting teacher self-assessment through video-recording (with a questionnaire study on Turkish university teachers). *Journal of Education*, 2(1), 41-45.
- Schmidt, Richard and Sylvia Frota. 1986. Developing basic conversational abili in a second language: A case study of an adult learner. In R. Day (Ed.), *Talking to Learn:*

- Conversation in Second Language Acquisition*, pp. 237-369. Rowley, MA: Newbury House.
- Serin, Hamdi. 2018. A comparison of teacher-centered and student-centered approaches in educational settings. *Educational Journal of Social Sciences and Educational Studies*, 5(1), 164-167.
- Shaharabani, Yael Furman and Anat Yarden. 2019. Toward narrowing the theory–practice gap: characterizing evidence from in-service biology teachers’ questions asked during an academic course. *International Journal of STEM Education*, 6, article 21. Retrieved July 10, 2020 from <https://stemeducationjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s40594-019-0174-3>
- Schön, Donald A. 1991. *The Reflective Turn: Case Studies In and On Educational Practice*, New York: Teachers Press, Columbia University.
- Shalabi, Moustafa, Mam, Sameem and Ashwaq Nauf Almuqati. 2018. Reflective teaching as a practical approach. *Journal of Literature, Languages and Linguistics*, 43, 40-47.
- Shandomo, Hibajene M. 2010. The role of critical reflection in teacher education. *School–University Partnerships*, 4(1), 101-113.
- Sivasubramaniam, Sivakumar. 2011. Constructivism in EIL: Issues and insights for teaching and research, *Journal of English as an International Language*, 6(1), 1-20.
- Staton, Jana, Roger W. Shuy, Joy Kreeft Peyton and Leslee Reed. 1988. *Dialogue Journal Communication: Classroom, Linguistic, Social and Cognitive Views*. Norwood, NJ, USA: Ablex.
- Susilo, Herawati, Sudrajat, Ahmad Kamal and Rohman, Fatchur. 2021. The importance of developing creativity and communication skills for teacher: Prospective teacher students perspective. *AIP Conference Proceedings* 2330, 030059 (2021:1-7); <https://doi.org/10.1063/5.0043157>
- Swardt, Rina, Helen Du Toit and Anneli Bota. 2012. Guided reflection as a tool to deal with the theory– practice gap in critical care nursing students. *Health SA Gesondheid*, 17(1), 1-9.
- Taber, Keith S. 2018. The use of Cronbach’s alpha when developing and reporting research instruments in science education. *Research in Science Education*, 48, 1273–1296.

- Telatnik, Mary. A. 1978. *The intensive journal as a self-evaluative instrument for the ESL teacher*. MA thesis. Los Angeles, CA, US: University of California.
- Tharenou, Phyllis, Ross Donohue and Brian Cooper. 2007. *Management Research Methods*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Thompson, Jan, Barbara Licklider and Steven Jungst. 2003. Learner-centered teaching: Postsecondary strategies that promote “thinking like a professional”. *Theory into Practice*, 42, 133-141.
- Thunberg, Sara. 2018. Ideas in action: Some reflections concerning teaching language skills to social work students. *Social Work Education – The International Journal*, 38 (2), 282-286.
- Tkavashvili, Eka. 2021. The impact of teacher professional diary on their reflective, communicative and professional skills. *Problems of Education in the 21st Century*, 79(2), 273-295. Retrieved from <http://oaji.net/articles/2021/457-1617434979.pdf>
- Tkavashvili, Eka. 2021a. Awareness of the Significance of Reflective Diaries for Teachers’ Professional Development. *International Journal of Sciences: Basic and Applied Research IJSBAR* Volume 56, N 1, 58-73. Retrieved from <https://www.gssrr.org/index.php/JournalOfBasicAndApplied/article/view/12360/5894>
- Trif, Letitia and Teodora Popescu. 2013. The reflective diary, an effective professional training instrument for future teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 1070 – 1074.
- Ukrop, Martin, Valdemar, Švábenský and Jan Nehiba. 2018. Reflective diary for professional development of novice teachers. *SIGCSE '19 Proceedings*, 1-7, Minneapolis, MN, US. Retrieved October 19, 2019 from <https://arxiv.org/pdf/1811.02965.pdf>
- Van Lier, Leo 1989. Classroom research in second language acquisition. *Annual Review of Applied Linguistics*, 10, 173-186.
- Van Manen, Max. 1977. Linking ways of knowing with ways of being practical. *Curriculum Inquiry*, 6(3), 205-228.
- Vilagut, Gemma. 2014. Test-retest reliability. In Alex C. Michalos (Ed.). *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research*, pp. 6622-6625. Dordrecht: Springer Netherlands.

- Vinjamuri, Mohan, Bryan, Warde and Patricia Kolb. 2017. The reflective diary: an experiential tool for enhancing social work students' research learning. *Social Work Education*, 36(8), 933-945. DOI:10.1080/02615479.2017.1362379
- Wallace, Susan. 2015. Journal, reflective. In Susan Wallace, *A Dictionary of Education* (2nd ed.). Oxford University Press. Online version. Retrieved October 10, 2019 from <https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/acref/9780199679393.001.0001/acref-9780199679393-e-516?rskey=flaqte&result=513>
- Walsh, Kieran. 2006. How to assess your learning needs. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 99(1), 29-31.
- Weimer, Maryellen. 2002. *Learner-Centered Teaching: Five Key Changes to Practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Wilson, Virginia. 2011. Research methods: Content analysis. *Evidence Based Library and Information Practice*, 6(4), 177-179.
- Wong, Arch Chee Keen. 2016. Considering reflection from the student perspective in higher education. *SAGE Open*, 1-9. Retrieved October 20, 2020 from <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2158244016638706>
- Worthington, Lynn. (1997). Let's not show the teacher: EFL students' secret exchange journals. *English Teaching Forum*, 35(3), 2-7.
- Yadeta, Temesgen and Woldu Assefa. 2014. The practices and challenges of teacher educators' professional development through lesson study: Focus on Oromia colleges of teachers' education. *Ethiopian Journal of Education and Science*, 13 (1), 69-103.
- Yan, Guo. 2005. A process Genre Model for Teaching writing. *English Teaching Forum*. 2005. 23 November. 18-26
- Yin, Judy. 2019. Connecting theory and practice in teacher education: English-as-a-foreign-language pre-service teachers' perceptions of practicum experience. *Innovation and Education*, 1, article 4. Retrieved July 10, 2010 from <https://innovationeducation.biomedcentral.com/articles/10.1186/s42862-019-0003-z>
- York-Barr, Jennifer, William A., Sommers, Gail S., Ghore, G.S. and Jo Montie. 2006 *Reflective Practice to Improve Schools: An Action Guide for Educators*. Second Edition. Thousand Oaks, California: Corwin Press.

- Zeichner, Kenneth M. and Dniel P. Liston. 1987. Teaching student teachers to reflect. *Harvard Educational Review*, 56(1), 23-48.
- Zlatic, Lidija, Dragana Bjekic, Snežana Marinkovic and Milevica Bojovic. 2014. Development of teacher communication competence. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 606-610.
- Zulfikar, Teuku. 2018. Understanding own teaching: Becoming reflective teachers through reflective journals. *Reflective Practice*, 19 (1), 1-13.
- Карпов, Анатолий. 2003. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*, 24 (5), 45-57.

დანართები

დანართი 1: მასწავლებელთა პედაგოგიური დღიურების ნიმუშები

პირველი მასწავლებელი: ქართული ენა და ლიტერატურა მეორე კვირა

დღიურის ჩანაწერი	პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)	მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)
<p>მასწავლებელი: მე-7 კლასში ჩავატარე გაკვეთილი. ზოგადად, ამ კლასში დისციპლინის პრობლემა მაქვს. ძალიან ბევრს ვმუშაობ ამ საკითხზე და სექტემბერთან შედარებით წინსვლაც არის, თუმცა ოდნავი თავისუფლების (სამწუხაროდ, არასწორად ესმით) მინიჭება საკმარისი ბავშვებისათვის, და უკვე გაკვეთილს საფრთხე ემუქრება. ყველა მასწავლებელი აღნიშნავს, რომ კლასს აქვს დისციპლინის პრობლემა, თუმცა მე მაინც ვფიქრობ, რომ სხვებთან შედარებით, გამოუცდელიც ვარ და განსაკუთრებულად ვლელავ ამ საკითხზე.</p> <p>გაკვეთილის თემა იყო „სიმღერად ქცეული ლექსები“. დავამუშავეთ ამ თავში მოცემული ნაწარმოებები, ვიმსჯელებთ მათ სათქმელზე, გავაანალიზებთ ტექსტები და შემდეგი გაკვეთილისთვის მოსწავლეებს დავავალე დინამიკის მოტანა, რათა მოგვესმინა ის სიმღერები, რომლებიც ჩვენ მიერ შესწავლილ ლექსებზე შეიქმნა (მანამდე ბევრი ვიფიქრე, ისევ კლასის სირთულიდან გამომდინარე, სახლში ხომ არ მიმეცა ეს დავალებად, მაგრამ ბევრი უბრალოდ არ მოუსმენდა, თან მსჯელობაც მინდოდა და ამიტომ ბოლოს მაინც გადავწყვიტე, ეს კლასში გაგვეკეთებინა).</p> <p>გაკვეთილის დაწყებისთანავე მივხვდი, რომ კლასი უკვე აუტირებული იყო და შესაძლო იყო, გაკვეთილის მიზნისათვის ვერ მიმეღწია. სიმღერები მოვისმინეთ რიგ-რიგობით და თითოეულის შემდეგ ვიმსჯელებთ, თუ როგორ მოახერხა კომპოზიტორმა, მომღერალმა იმ ემოციის სიმღერით გადმოცემა, რაც ლექსის კითხვისას გვეუფლება. ასევე, ვიმსჯელებთ იმ საკითხზე, თუ რატომ არ არის ლექსის მთელი ტექსტი სიმღერის ტექსტად ქცეული, რა იწვევს ამ შემოკლებებს და ა.შ. თუმცა აშკარა იყო, რომ მოსწავლეთა ერთი ნაწილი არ ინტერესდებოდა ამ საკითხებით და შემოიფარგლებოდა იმის წამომახებით, თუ როგორ არ მოეწონა სიმღერა ან რა სასაცილოდ ჟღერდა იგი (https://www.youtube.com/watch?v=qyB-T6ToX6k მაგალითისთვის). რამდენჯერმე შევწყვიტე გაკვეთილი და ვერ ვხვდებოდი, ბავშვებზე ვბრაზობდი თუ საკუთარ თავზე. თუმცა კიდევ ერთხელ უნდა აღვნიშნო, რომ ამ ყველაფრის მოლოდინი მქონდა და მეტი უნდა მეფიქრა რისკებზე და გაკვეთილიც სხვაგვარად დამეგეგმა. მოგვიანებით, როდესაც გავაანალიზე გაკვეთილი, მივხვდი, რომ აჯობებდა, მოსწავლეები დამეყო ჯგუფებად, დამერიგებინა სიმღერები და თითოეულ ჯგუფს წინასწარ მოემზადებინა პრეზენტაცია ამ სიმღერის შექმნის ისტორიის, კომპოზიტორის, შემსრულებლის დასახელებით და ამავდროულად, გაეანალიზებინათ ის საკითხებიც, რისი გაკეთებაც გაკვეთილზე მოვინდომე. ვფიქრობ, კლასის ამგვარად ორგანიზება გამოიწვევდა ნაკლებ ქაოსს.</p>	<p>პრობლემის ჩამოყალიბება,</p> <p>მისი მიზეზის დადგენა</p> <p>გაკვეთილის თემა; აქტივობები</p> <p>გაკვეთილის გეგმის ანალიზი</p> <p>აქტივობა</p> <p>ეფექტურობის შეფასება</p> <p>მასწავლებლის ემოცია</p> <p>მასწავლებლის თვითანალიზი</p> <p>აქტივობა</p> <p>პრობლემა</p>	<p>რეფლექსია</p> <p>რეფლექსია</p> <p>აღწერა</p> <p>რეფლექსია</p> <p>რეფლექსია</p> <p>აღწერა</p> <p>რეფლექსია</p> <p>რეფლექსია</p> <p>აღწერა</p> <p>რეფლექსია</p>

<p>ტენერი: კარგია, რომ პრობლემებს უფიქრდებით და ანალიზებით, თუმცა საკუთარ თავში მეტად უნდა იყოთ დარწმუნებული. ამ პრობლემის დასაძლევად დაგეხმარებათ შესწავლილ თეორიულ მასალაზე დაყრდნობა (მაგალითად, რა გზით ჯობია დისციპლინის დამყარება: სიმკაცრით თუ მოსწავლეთა ინტერესის მეტი ცოდნა/გათვალისწინებით და გაკვეთილის უკეთესი (თანაც მოქნილი, უცხად შეცვლის საჭიროების შემთხვევაში) დაგეგმვა.</p>		
--	--	--

მესამე კვირა

დღიურის ჩანაწერი	პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)	მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)
<p>მასწავლებელი: მეშვიდე კლასში ჩავატარე გაკვეთილი, აგებული ნოდარ დუმბაძის მოთხრობის - „ჰელადოსი“, ანალიზზე. მიზანი იყო მოსწავლეების მიერ შინაარსობრივი და ლიტერატურული ანალიზის უნარების განვითარება. ძალიან დიდი ინტერესი გამოიწვია მოსწავლეებში. მოგეხსენებათ, მოთხრობა იწყება პერსონაჟთა დაპირისპირებით, რა დროსაც ისინი ერთმანეთს აუგად მოიხსენიებენ და აგინებენ. მოსწავლეებს უკვე კარგად ვიცნობ და წინა გამოცდილებებმა მიკარნახა, რომ გაკვეთილის დაგეგმვისას ბევრი უნდა ვიფიქრო მათ რეაქციებზე. შესაბამისად, ზუსტად ვიცოდი, რომ მოსწავლეებში აჟიოტაჟს გამოიწვევდა ფრაზები, რომელსაც იანგული და ჯემალი ერთმანეთის მიმართ ამბობდნენ, საჭირო იყო სიცილი და არა რეაქცია - „რას გვასწავლიან სკოლაში?!“. ამიტომ ვიდრე უშუალოდ ტექსტზე გადავიდოდით, გამოწვევის ეტაპზე დავსვი შეკითხვა: „გითქვამთ თუ არა ადამიანისათვის ისეთი რამ, რაზეც შემდეგ გინანიათ?“ - რაღა თქმა უნდა, მოსწავლეების დიდმა ნაწილმა აწია ხელი. რამდენიმე მსურველს მოვაცოლე კიდევ კონკრეტული ისტორიები. მართალია, ამ გაკვეთილის თემატიკა სამშობლოა და მეც ამ თემის ირგვლივ აჯობებდა მესაუბრა ზოგადი მიზნებიდან გამომდინარე, მაგრამ არ მინანია, რომ გაკვეთილის დასაწყისშივე ყურადღება გავამახვილე უწმაწურ გამოთქმებსა და სიტყვებზე. ტექსტის კითხვა დავიწყეთ. მოსწავლეების ნაწილს ეცინებოდა, ნაწილი გაკვირვებული იყო, რომ სასკოლო სახელმძღვანელოში ასეთ რამეს კითხულობდა, მაგრამ ჩემდა გასაკვირად, ამას აჟიოტაჟი და ქაოსი უკვე აღარ გამოუწვევია. გაკვეთილზე გამოვიყენე კომენტირებული კითხვის მეთოდი. ბავშვები ძალიან დაინტერესდნენ მოთხრობით. მოთხრობის კითხვა შემდეგ დღეს დავასრულეთ. მოსწავლეებისთვის ძალიან ემოციური აღმოჩნდა. ზოგიერთმა მათგანმა იტირა კიდევ. თუმცა იყო ხელისშემშლელი ფაქტორიც. მოსწავლეთა ნაწილს, მოთხრობა უკვე წაკითხული ჰქონდა და იყო შემთხვევები, როდესაც წინასწარ, წაკითხვამდე აცნობდნენ დანარჩენებს მოვლენების განვითარებას, რაც სხვა მოსწავლეების აგრესიას იწვევდა. რამდენჯერმე გავაჩერე გაკვეთილი და ავხსენი ამგვარი საქციელის უარყოფითი მხარეები. ზოგადად, მინდა აღვნიშნო, რომ სასკოლო პროგრამის წინასწარ ათვისება ძალიან დიდი პრობლემაა, განსაკუთრებით ამ საფეხურზე, როდესაც ინტერესიც მეტია და პროგრამაც არც ისე დიდი. მასწავლებელი კი დიდხანს ჩერდება ერთ თემაზე და მრავალმხრივ ამუშავებს მას. ასეთ დროს</p>	<p>გაკვეთილის მიზანი</p> <p>გაკვეთილის დაგეგმვის პროცესზე მოსწავლეთა შესახებ ცოდნის გამოყენება</p> <p>გაკვეთილის ეტაპები; აქტივობა</p> <p>გაკვეთილის თემა</p> <p>აქტივობა; მოსწავლეთა რეაქცია</p> <p>სწავლების მეთოდი; მოსწავლეების რეაქცია; პრობლემები და მათი მიზეზი</p> <p>მოსწავლეების რეაქცია</p>	<p>რეფლექსია</p> <p>რეფლექსია; პროფესიულ ცოდნა</p> <p>აღწერა; პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება; რეფლექსია</p> <p>აღწერა; რეფლექსია</p> <p>რეფლექსია; პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება; რეფლექსია</p>

გამოსავალი, რა თქმა უნდა, კლასგარეშე ლიტერატურის კითხვაა , თუმცა, არიან მოსწავლეები, რომლებიც გამუდმებით კითხულობენ, მაგრამ სასკოლო პროგრამასაც წინასწარ ითვისებენ ჩემი თხოვნის მიუხედავად.	აქტივობა (გამოსავალი)	რეფლექსია
ტრენერი: კარგად ჩამოაყალიბეთ გაკვეთილის მიზანი, თუმცა არ გითქვამთ, მიაღწიეთ მას თუ არა. აქტივობების და სწავლების მეთოდის არჩევანი კარგად გაქვთ დასაბუთებული. დისციპლინაზე ისევ ლელავთ, თუმცა ჩანს, რომ ამ პრობლემის უკეთესად გადალახვა ისწავლეთ. სიტყვას „ქაოსი“ ხშირად იყენებთ. იქნებ, გაიხსენოთ, რა გზები არსებობს იმისთვის, რომ გაკვეთილი უფრო დალაგებული გამოვიდეს.		

მე-5 კვირა

დღიურის ჩანაწერი	პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)	მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)
<p>მასწავლებელი: IX³ კლასში ჩავატარე გაკვეთილი-დისკუსია ნიკოლოზ ბარათაშვილის პოემის „ბედი ქართლისას“ შესახებ, ხოლო თემად ავირჩიე ისტორიის ასახვა ლიტერატურულ ნაწარმოებში. ეს გაკვეთილი იმიტომ გამოვყავი, რომ წინა ჯერზე მქონდა შემდეგი სახის პრობლემა: გაკვეთილზე აქტიურობდა კლასის მხოლოდ ნაწილი და მსურდა მთელი კლასის მეტ-ნაკლებად გააქტიურება. კოლეგისგან მივიღე რჩევა, რომ ასეთ მოსწავლეებთან ინდივიდუალურად დამემყარებინა კომუნიკაცია და სწორედ ამგვარად ჩამერთო ისინი დავალების მომზადებისა თუ აქტიურობის საკითხში. ასეც მოვიქეცი. მინდა ვთქვა, რომ ამ სტრატეგიამ ზოგიერთ პასიურ მოსწავლესთან გაამართლა.</p> <p>დისკუსია დაგვეგმე შემდეგნაირად: მოსწავლეებს ტექსტი უკვე დამუშავებული ჰქონდათ, ამიტომ ჯგუფში დავდე გამოკითხვა: ვის უჭერდნენ მხარს, ერეკლეს პოზიციაზე იდგნენ, სოლომონის, თუ არ ჰქონდათ გამოკვეთილი აზრი ამასთან დაკავშირებით. რაღა თქმა უნდა, აზრი ორად გაიყო. ზოგი ერეკლეს მიემხრო, ზოგი სოლომონს, ზოგმა კი შუალედური პოზიცია აირჩია. ამიტომ ჩემი შემდეგი ნაბიჯი იყო ასეთი. მოსწავლეები დავყავი ორ ჯგუფად და დავავალე მომზადებულიყვნენ დისკუსიისთვის. ჯგუფური მუშაობა შეესაბამება სოციალურ-კოგნიტიური ფსიქოლოგიის მოთხოვნებს. ამისათვის მათ უნდა ჩამოეწერათ არგუმენტები (ყველას უნდა წვლილი შეეტანა ამ პროცესში) და დაელაგებინათ სიძლიერის მიხედვით. ის მოსწავლეები, რომლებიც შუალედურ პოზიციაზე იმყოფებოდნენ, შემთხვევითობის პრინციპით გადავანაწილე ამ ორ ჯგუფში. მათ უნდა ემტკიცებინათ ის პოზიცია, რომლის მხარესაც აღმოჩნდნენ.</p> <p>გაკვეთილი დავიწყე დისკუსიის წესების შეხსენებით. თითოეულ მოსწავლეს ჰქონდა 1 წუთი, რათა საკუთარი პოზიცია ჩამოეყალიბებინა. მხოლოდ მას შემდეგ ეძლეოდა მეორედ აზრის გამოთქმის საშუალება, რაც მისი ჯგუფიდან უკვე ყველა იტყოდა თავის სათქმელს. ამ, არგუმენტირების უნარის განმავითარებელმა, მიდგომამ მომცა საშუალება მოსწავლეთა სრული უმრავლესობა გამეაქტიურებინა გაკვეთილზე. რადგან მოსწავლეზე ორიენტირებულ მიდგომას</p>	<p>სასწავლო მასალა; გაკვეთილის თემა; პრობლემა და მისი გამოსავლის მიება; შეფასება</p> <p>აქტივობა</p> <p>მუშაობის ფორმა</p> <p>მასწავლებლის აქტივობა</p> <p>სწავლებისადმი მიდგომა; შეფასება</p>	<p>აღწერა</p> <p>პროფესიული უნარები; კომუნიკაცია; რეფლექსია</p> <p>აღწერა</p> <p>აღწერა; თეორიული ცოდნის გამომყდავენება</p> <p>აღწერა; რეფლექსია; პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება</p>

<p>ვიყენებდი, ჩემი როლიც მინიმალური აღმოჩნდა. დისკუსია წარმართა ძალიან საინტერესოდ და მოსწავლეებს ჰქონდათ სურვილი, გაკვეთილი კიდევ გაგრძელებულიყო. ვფიქრობ, კოლეგის რჩევა მართლაც შედეგიანი აღმოჩნდა, რადგან პასიურ მოსწავლეებს წინასწარ მივწერე, თუ როგორ მომზადებულიყვნენ დისკუსიისთვის, დახმარება ხომ არ სჭირდებოდათ, ან რაიმე შეკითხვა ხომ არ ჰქონდათ, ამან გაამართლა და მოსწავლეებს პასუხისმგებლობის გრძნობაც გაუჩინა და ინტერესიც აღუძრა.</p>	<p>კომუნიკაცია მოსწავლეებთან; შეფასება</p>	<p>პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება; რეფლექსია; კომუნიკაცია; რეფლექსია</p>
<p>კოლეგა: პირველ რიგში მინდა შეგაქოთ იმის გამო, რომ ამ მეტად რთულ პერიოდში მაინც ახერხებთ და ატარებთ მრავალფეროვან საინტერესო გაკვეთილებს. დისკუსიით და სხვადასხვა სახალისო აქტივობებით, დავა-კამათით მეტად ამახსოვრდებათ მოსწავლეებს შესასწავლი მასალა და მასწავლებლის მხრიდან მსგავსი მიდგომა მეტად დასაფასებელია.</p> <p>მომეწონა ის ფაქტიც რომ მოსწავლეებს წინასწარ აუხსენით დისკუსიის წესები, პასიურ მოსწავლეებს კი ინტერესი გაუჩინეთ სასწავლო მასალისადმი. გირჩევთ მათი ჩართულობა წახალისოთ, შეაქოთ, რათა მომავალში მეტი სტიმული ჰქონდეთ. მომეწონა უშუალოდ საგაკვეთილო პროცესში თქვენი როლის მინიმალურობა, ბავშვების მეტად ჩართულობა და აქტიურობა მეტად მნიშვნელოვანია, მითუფრო ახლა ონლაინ სწავლებისას, როცა მათი უმრავლესობა პასიურობს და ცდილობს თავიდან აიცილოს ასეთი ტიპის გაკვეთილები. მოგეხსენებათ თიშავენ ხმას, თიშავენ კამერას და დიდი ალბათობაა ამ დროს არც ისმენდნენ. დასაფასებელია თქვენი მხრიდან მათი ასეთი გააქტიურება.</p> <p>გირჩევთ სხვა დროსაც გააგრძელოთ ინდივიდუალური მიდგომა, პასიურ მოსწავლეებს ამ ეტაპზე მეტი ყურადღება სჭირდებათ ჩვენი მხრიდან, რათა არ ჩამორჩნენ სასწავლო პროცესს. გისურვებთ წარმატებას!</p>		

მე-6 კვირა

<p>დღიურის ჩანაწერი</p>	<p>პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)</p>	<p>მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)</p>
<p>მასწავლებელი: X2 კლასში ოთხშაბათს ჩავატარე გაკვეთილი. ამჟამად ვეცნობით დავით გურამიშვილის „დავითიანს“ და მოსწავლეებს გარკვეული ცოდნა აქვთ იმ საკითხებისა, რასაც გურამიშვილი ეხება. მათ გავლილი აქვთ ჰაგიოგრაფიული თხზულებები, შესაბამისად, იციან ის ძირეული საკითხები, რაც ქართულ ლიტერატურასა და ბიბლიას აკავშირებს, „დავითიანი“ კი სწორედ ასეთი ნაწარმოებია. ამიტომ წინარეცოდნის გათვალისწინებით, კლასის ნაწილი უშუალოდ ახსნის პროცესშიც მონაწილეობას იღებს ხოლმე.</p> <p>ოთხშაბათს ავხსენით „დავითიანის“ ის ნაწილი, რომელსაც კორნელი კეკელიძემ პირობითად „ქართლის ჭირი“ უწოდა და შესაბამისად, დაგვჭირდა XVIII საუკუნის საქართველოს ისტორიული მდგომარეობა, ვახტანგ VI-ისა და სულხან-საბა ორბელიანის ბიოგრაფიების შეხსენება. აქაც მოსწავლეთა მცირე ნაწილი, მაგრამ მაინც ჩაერთო ახსნის პროცესში, ამიტომ გაკვეთილის მიმდინარეობით კმაყოფილი დავრჩი. გაკვეთილი</p>	<p>სასწავლო მასალა; წინარე ცოდნა</p> <p>წინარე ცოდნის გააქტიურება; თვითშეფასება; აქტივობა</p>	<p>აღწერა; რეფლექსია</p> <p>პროფესიული უნარების განვითარება; პროფესიული</p>

<p>დავიწყეთ გამოწვევის ეტაპით, გამოვიყენე ფრონტალური შეკითხვები და ასე გავააქტიურე კლასი. მომდევნო ეტაპზე მოსწავლეებს ვთხოვე, მოენიშნათ ის მონაკვეთები, რომლებიც განსაკუთრებით საინტერესო იქნებოდა ისტორიკოსებისათვის და მივეცი დავალება: დაეწერათ თხზულება „ქართლის ჭირი“ „დავითიანის“ მიხედვით.</p> <p>დიდი ხანია, რაც ამ კლასში დავალებებთან დაკავშირებით მექმნება პრობლემა. როდესაც მივხვდი, რომ მოსწავლეები საერთოდ არ წერდნენ დავალებებს და მხოლოდ 5-6 მოსწავლისგან მომდიოდა შესრულებული დავალება საუკეთესო შემთხვევაში, გადავწყვიტე, გამეკეთებინა ე.წ. ქვოზები. მოგხსენებათ, ქართულ ენასა და ლიტერატურაში ქვოზები შედეგზე ვერ გაგვიყვანს და იმის თქმა, რომ ამ ფორმით მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმება ხერხდება ჩვენს საგანში, თავის მოტყუებაა. თუმცა, მოსწავლეთა 80% უკვე ამ ტიპის დავალებებს ასრულებს. მათ არჩევანი მარტივზე შეაჩერეს, ლოგიკური გადაწყვეტილება მიიღეს. ანალიზი, ესე, პერსონაჟის დახასიათება, პერსონაჟის პერსპექტივიდან ამბის მოყოლა და კიდევ უამრავი წერითი დავალება, რაც ჩვენი საგნისთვის შეუცვლელია, ფაქტობრივად, აღარ სრულდება და ჩემი მრავალჯერ ახსნის მიუხედავად, რომ ასეთ დავალებებს ქვოზები ვერ შეცვლის, მხოლოდ ერთმა მოსწავლემ შეასრულა.</p> <p>არ ვიცი, როგორ მოვიქცე და რა ხერხს მივმართო იმისთვის, რომ მოსწავლეები მეტად გავააქტიურო. 27 მოსწავლიდან 1 და თუნდაც 6 მოსწავლე რომ გადის შედეგზე და დანარჩენები მინიმუმითაც კმაყოფილნი არიან, ეს ცალსახად დიდი პრობლემაა. შესაძლოა, ვინმემ მითხრას, რომ ზეპირი მსჯელობითაც შეიძლება მოსწავლეებს ეს უნარები განვუვითარო, მაგრამ წერითი უნარების მნიშვნელობა არანაკლებია და ეს დიდ პრობლემად მიმაჩნია.</p>	<p>პრობლემა</p> <p>აქტივობა, მის ეფექტურობაზე მსჯელობა</p> <p>გაკვეთილის მიზნებზე მსჯელობა; პრობლემა</p>	<p>ტერმინოლოგიის გამოყენება</p> <p>რეფლექსია</p> <p>პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება; რეფლექსია</p> <p>რეფლექსია</p>
<p>კოლეგა: მაღლობა ასეთი რეფლექსიის გაზიარებისთვის. რეფლექსიის, რომელსაც ეტყობა თქვენი პასუხისმგებლობით აღსავსე უნარი და პროფესიონალიზმი. ძალიან მახარებს ის ფაქტი, რომ ამ პირობებშიც ახერხებთ და ონლაინ ატარებთ მრავალფეროვან გაკვეთილებს. თქვენ ცდილობთ ყველა მოსწავლე ჩართოთ ამ პროცესში და ამისათვის ძალ-ღონეს არ იშურებთ.</p> <p>გეთანხმებით, ამ ეტაპზე რთულია ყველას დაინტერესება და ჩართვა, უნდა გავითვალისწინოთ ის ფაქტი, რომ ბავშვები დასტრესილები არიან მიმდინარე მოვლენებთან დაკავშირებით. ნერვიულობენ და განიცდიან რაც ხდება. ცდილობენ გული გადააყოლონ ფილმებს, ინტერნეტ თამაშებს. თავს იმით იმართლებენ რომ ონლაინ სწავლება უჭირთ. ჩვენ კი მასწავლებლები ვალდებულები ვართ დავანახოთ მათ რომ ასეთი სწავლების პროცესშიც შესაძლებელია სწავლა-განათლება. უნდა შევთავაზოთ სხვადასხვა აქტივობენი და მათი თითოეული ნაბიჯი წავახალისოთ შექვებით. ხშირად ვუმეოროთ პირად შეტყობინებებში რომ მათი იმედი გვაქვს, რომ გვჯერა მათი შესაძლებლობების. როცა მოსწავლეები გრძნობენ, რომ მასწავლებელი ელოდება, რომ მასზე იმედებს ამყარებს, რომ მის ყოველ ნაბიჯს სიხარულით ხვდება და სტიმულს აძლევს, ამ დროს თვითონაც უჩნდება პასუხისმგებლობის ძლიერი გრძნობა და ცდილობს ჩაერთოს სასწავლო პროცესში. მე პირადად ასე ვიქცევი და როცა ვხედავ მოსწავლე მიგზავნის დავალებას, მეცადინეობს, ვეუბნები რომ</p>		

<p>ვამაყობ მისი საქციელით. ვეუბნები რომ მიხარია მისი ასეთი პასუხისმგებლობის გრძნობა. სანაცვლოდ მხოლოდ სიტბოს და სიყვარულს ვიღებ.</p> <p>მე ვხედავ თქვენ მონდომებას, ვხედავ როგორ შეგტკივთ გული თითოეულ მოსწავლეზე და როგორ გულშემატკივრობთ. გისურვებთ წარმატებას.</p>		
---	--	--

მე-7 კვირა

დღიურის ჩანაწერი	პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)	მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)
<p>მასწავლებელი: მოგვეხსენება, რომ შექმნილი ვითარებიდან გამომდინარე, სასწავლო პროცესმა ონლაინ სივრცეში გადაინაცვლა. ჩემი ინსტრუმენტი ასეთ ვითარებაში აღმოჩნდა Facebook-ჯგუფები, სადაც მოსწავლეებს ვუგზავნი დავალებებს და მათგან უკუკავშირს ვიღებ Messenger-ში პირადი შეტყობინების საშუალებით, იქვე ვამღეე განმავითარებელ შეფასებებსაც.</p> <p>VII² კლასს წასაკითხად მივეცი ოქტომბრის „უკანასკნელი ფოტოლი“. მივაწოდე ონლაინ-რესურსი. ამავდროულად, რადიოთეატრის მიერ ინსცენირებული დადგმის აუდიოჩანაწერი. მოსწავლეებმა წაიკითხეს მოთხრობა, დააკავშირეს იგი თანამედროვეობასთან, გამოკვეთეს პრობლემა და იმსჯელეს, თუ რა დაეხმარათ ოქტომბრის გმირებს კრიტიკული სიტუაციიდან ეპოვნათ გამოსავალი. მოსწავლეებმა დავალება მომაწოდეს შემდეგი სახით - რვეულში შესრულებულ ნაშრომს გადაუღეს ფოტო.</p> <p>ტექსტის დამუშავების შემდეგ, მოსწავლეებს გავუგზავნე Power-Point ფაილი, სადაც სხვა ცნობებთან ერთად, თავმოყრილი იყო დავალებების ინსტრუქციებიც. ასეთი მუშაობა შეესაბამება მოსწავლეზე ორიენტირებულ სწავლებას და ე.წ. „შებრუნებულ“ სწავლებას (თეორიულ მასალას მასწავლებელი წინასწარ აცნობს მოსწავლეებს ინტერნეტის საშუალებით, ხოლო პრაქტიკული აქტივობები კლასში სრულდება). დავალებები იყო შემდეგი სახის: 1) კითხვებზე პასუხი 2) ილუსტრაცია 3) ვიდეო-მოწოდება თანატოლებისადმი #დარჩისახლშიდაწაიკითხეთ ოქტომბერი კლასის მოსწავლეთა დაახლოებით 30-40% აქტიურად ჩაერთო დავალებების მომზადებაში. მივიღე ძალიან საინტერესო ნაშრომები. მოსწავლეებმა ჩაწერეს ვიდეო-მიმართვები და, ვფიქრობ, რომ ყველა აქტივობა მორგებული იყო მიზანზე და მოსწავლეებმაც გაამართლეს მოლოდინები.</p> <p>თუმცა იყო რამდენიმე შემთხვევა, როდესაც გამიჩნდა ეჭვი, რომ მოსწავლეებმა ერთმანეთისაგან გადაიწერეს დავალებები. ამის გაკონტროლება დისტანციურად ძალიან რთულია, თითქმის შეუძლებელიც კი, თუმცა როდესაც ონლაინ გაკვეთილებზე გადავალთ, ვფიქრობ, მოსწავლესთან ზეპირი გასაუბრების გზით, ამის დადგენა უფრო გამარტივდება.</p> <p>პრობლემაა ასევე ის, რომ მოსწავლეთა გარკვეულ ნაწილს არ აქვს უწყვეტი ინტერნეტ-კავშირი. კარგი იქნება, თუ ასეთ მოსწავლეებს დამრიგებელი ერთჯერადად მიაწვდის სავალდებულო შესასრულებელი სამუშაოს გრაფიკს - ე.წ. თემატურ-კალენდარულ გეგმას.</p>	<p>გამოყენებული ელექტრონული პლატფორმები</p> <p>სასწავლო მასალა, აქტივობა</p> <p>აქტივობა</p> <p>მუშაობის ფორმა</p> <p>აქტივობები</p> <p>თვითშეფასება</p> <p>აკადემიური პატიოსნება, პრობლემა</p>	<p>აღწერა</p> <p>აღწერა; ინტერნეტ-კომუნიკაცია</p> <p>აღწერა; კომუნიკაცია; რეფლექსია; პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება</p> <p>პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება; რეფლექსია; პროფესიული უნარის განვითარება;</p> <p>რეფლექსია</p>

მე-8 კვირა

დღიურის ჩანაწერი	პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)	მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)
<p>მასწავლებელი: VII2 კლასში ორშაბათს ჩავატარე გაკვეთილი პროგრამა Microsoft Teams-ის საშუალებით. მინდა აღვნიშნო, რომ ჩემს წინა რეფლექსიაში გამოკვეთილი პრობლემები მეტ-ნაკლებად ამ პროგრამამ მოაგვარა. კერძოდ, ეს იყო წერითი დავალებების გადაწერის საფრთხე, რისი გარკვევაც, დისტანციურად საკმაოდ რთული აღმოჩნდა, მაგრამ ონლაინ გაკვეთილზე კითხვების საშუალებით უკვე აშკარად გამოიკვეთა, თუ ვინ იმუშავა რეალურად ტექსტზე და ვინ - ნაკლებად, ან საერთოდ - არა.</p> <p>ასევე, მეორე პრობლემა, რასაც წავაწყდი, ეს იყო მოსწავლეთა ნაწილის პასიურად მუშაობა. ზოგიერთი მათგანი საერთოდ არ ერთვებოდა პროცესში. ეს პრობლემაც ნაწილობრივ მოგვარდა დამრიგებლის დახმარებითა და Teams-ში კლასების დამატების შემდგომ, რადგან მოსწავლეების უმეტესი ნაწილი უკვე ოფიციალურად ჩაერთო პროცესში.</p> <p>ჩვენი ახალი გაკვეთილის მასალა იყო „მკითხველის თეატრი“ და რევაზ ინანიშვილის „ტყის შვილები“. მოსწავლეებმა კითხვების საშუალებით, თავადვე ახსნეს, თუ რა შეიძლებოდა ყოფილიყო მკითხველის თეატრი და რა მნიშვნელობა ენიჭება პერსონაჟის მეტყველებას მისი დახასიათების დროს. ასეთი მუშაობა კოგნიტიურ ფსიქოლოგიას ეყრდნობა და მოითხოვს მოსწავლეებისგან ანალიტიკური / კრიტიკული აზროვნების გამოყენებას. ისინი ცოდნას არა მზამზარეულად იღებენ, არამედ ერთად ქმნიან, რის ხარჯზეც მასალას უკეთესად იგებენ და იმახსოვრებენ (ითავისებენ).</p> <p>ამის შემდეგ, მოისმინეს მსახიობების მიერ წაკითხული ეს ნაწარმოები, რამაც ხელი შეუწყო მასალის უკეთ აღქმას, ორმაგი (აუდიალური და ვიზუალური) კოდირების თეორიის თანახმად. მათ მიიღეს დავალება, პერსონაჟთა მიერ ნათქვამი სიტყვების მიხედვით, დაეხასიათებინათ ისინი. მოსწავლეთა უმრავლესობამ დავალება გამომიგზავნა.</p> <p>თუმცა აღსანიშნავია ის ფაქტი, რომ მოსწავლეებს უჭირთ ინსტრუქციების ბოლომდე გათვალისწინება და მათმა ნაწილმა დავალება დახასიათების გარეშე შეასრულა. მომიწია მათთვის ინდივიდუალურად ამის ახსნა. ვფიქრობ, ინსტრუქციები კიდევ უფრო გამოკვეთილად უნდა მივცე ხოლმე მოსწავლეებს, ვიდრე ამას ჩვეულ სასწავლო გარემოში ვაკეთებდი.</p> <p>კიდევ ერთი პრობლემა, რაც Teams-ში მუშაობას ახლავს თან, ეს არის სხვადასხვა ტიპის ტექნიკური ხარვეზი, თუმცა ამის გამოსწორებაც შესაძლებელია ვიდეოჩანაწერის საშუალებით. მოსწავლეებს ვაფრთხილებ, რომ გაკვეთილის ვიდეოჩანაწერს ვაკეთებ და თუ ხმასთან დაკავშირებული ხარვეზი აქვთ, მოგვიანებით შეძლებენ ჩანაწერის ნახვას.</p>	<p>გამოყენებული ელექტრონული პლატფორმები; პლატფორმის ეფექტურობის შეფასება; პრობლემის დაძლევის გზა;</p> <p>სასწავლო მასალა; აქტივობა</p> <p>ეფექტურობის მიზეზის დასახელება</p> <p>აქტივობა, მისი ეფექტურობის შეფასება</p> <p>პრობლემა და მისი დაძლევის ხერხი</p> <p>პრობლემა და მისი დაძლევის ხერხი</p>	<p>რეფლექსია; პროფესიული უნარების განვითარება</p> <p>აღწერა</p> <p>პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება</p> <p>რეფლექსია; პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება</p> <p>რეფლექსია; კომუნიკაცია; პროფესიული უნარების განვითარება</p> <p>რეფლექსია; კომუნიკაცია;</p>

**მეორე მასწავლებელი: დაწყებითი განათლება
პირველი კვირა**

დღიურის ჩანაწერი	პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)	მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)
<p>მასწავლებელი: III-ა კლასში ჩავატარე სტანდარტული გაკვეთილი თემაზე: „მონაცემთა ანალიზი“. გაკვეთილი წინასწარ დაგეგმე ესგ-ის სტანდარტის შესაბამისად. გაკვეთილის დაგეგმვის დროს გავითვალისწინე თითოეული მოსწავლის ინტერესები და შესაძლებლობები, შევარჩიე მიზნის შესაბამისი აქტივობები და გავანაწილე დრო.</p> <p>გაკვეთილის დასაწყისში მოსწავლეებს გავაცანი გაკვეთილის მიზანი და შეფასების რუბრიკა. პირველი და მეორე აქტივობით გავაქტიურეთ წინარე ცოდნა, მოსწავლეებმა გაიხსენეს მონაცემთა ანალიზის ცნება, ასევე დიაგრამის შედგენა ცხრილის მონაცემებზე დაყრდნობით.</p> <p>მესამე აქტივობა იყო ჯგუფური მუშაობისთვის განკუთვნილი ამიტომ მოსწავლეები დაყავი ოთხ ჯგუფად დაურიგე საჭირო მასალა (ფლიფარტები, ფანქრები, სახაზავები და მარკერები) და მივეცი დავალება: ჯგუფში უნდა შეეგროვებინათ მონაცემები, გაენაწილებინათ ცხრილში და შემდეგ შეედგინათ სვეტოვანი დიაგრამა, დიაგრამაზე მონაცემები ზრდადობის მიხედვით უნდა ყოფილიყო გამოსახული, თითოეულ ჯგუფს უნდა გაეკეთებინა პრეზენტაცია. მოსწავლეებს გავაცანი ჯგუფური მუშაობის წესები და შევახსენე თუ რა დრო ჰქონდათ მუშაობისთვის და პრეზენტაციისთვის.</p> <p>მოსწავლეები მაქსიმალურად იყვნენ ჩართული საგაკვეთილო პროცესში, მათი მოტივაცია გაკვეთილის დასრულებამდე არ შეცვლილა. ჯგუფური მუშაობისას აქტიურად ჩაებნენ დავალების შესრულებაში უკონფლიქტოდ გაინაწილეს სამუშაო, ითვალისწინებდნენ ერთმანეთის აზრს, სწორედ ეს იყო მიზეზი იმისა, რომ ჯგუფის ყველა წევრი ასრულებდა თავის სამუშაოს და მათ შეძლეს დასახული მიზნის მიღწევა. ჯგუფური მუშაობის დროს მოსწავლეებს ვამლევი განმავითარებელ შეფასებას.</p> <p>გაკვეთილი ჩატარდა გეგმის შესაბამისად, მისი მსვლელობისას არ შეცვლილა არცერთი ჩემს მიერ დაგეგმილი აქტივობა. გაკვეთილის მთავარი მიზანი ბოლომდე იქნა მიღწეული, რაშიც ვფიქრობ დამეხმარა სწორად შერჩეული აქტივობები.</p> <p>მიუხედავად იმისა, რომ გაკვეთილი აქტიურად ჩატარდა, მაინც გამოიკვეთა მცირე ხარვეზები: კერძოდ, მოსწავლეებს პრეზენტაციისათვის არ ეყოთ ჩემს მიერ მიცემული დრო, რასაც აუცილებლად გავითვალისწინებ მომავალი გაკვეთილის დაგეგმვისას.</p>	<p>მასწავლებლის აქტივობა, დაგეგმვის პროცესის აღწერა / ანალიზი</p> <p>მასწავლებლის აქტივობა</p> <p>აქტივობა, მასწავლებლის აქტივობა</p> <p>დაკვირვება, აქტივობის შეფასება</p> <p>გაკვეთილის შეფასება</p>	<p>აღწერა, რეფლექსია, პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება</p> <p>აღწერა, პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება</p> <p>აღწერა</p> <p>რეფლექსია, პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება</p> <p>რეფლექსია</p>
<p>ტრენერი: მადლობა, დეტალურად აღწერეთ გაკვეთილი. თუმცა, კარგი იქნებოდა, რომ თქვენ მიერ აქტივობისა თუ მთლიანი გაკვეთილის შეფასებები დასაბუთებულყო (რაში გამოიხატებოდა ის, რომ მიზნები მიღწეულ იქნა). თუ დრო არ ეყოთ, რატომ? როგორ შეიძლებოდა ამის გამოსწორება?</p>		

მეორე კვირა

დღიურის ჩანაწერი	პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)	მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)
<p>მასწავლებელი: III-ა კლასში ჩავატარე სტანდარტული გაკვეთილი თემაზე: „დროის ფასი“ გაკვეთილი წინასწარ დაგეგმე ესგ-ის სტანდარტის შესაბამისად. გავითვალისწინე თითოეული მოსწავლის ინტერესები და შესაძლებლობები, შევარჩიე მიზნის შესაბამისი აქტივობები და გავანაწილე დრო. ვეცადე, ამჯერად უფრო ეფექტურად გამენაწილებინა დრო. გაკვეთილის დაგეგმვისას სირთულეებს არ წავაწყდი, არც გამიჭირდა ვინაიდან მსგავსი აქტივობები ბევრჯერ გამომიყენებია და მოსწავლეებისათვის კარგად იყო ნაცნობი.</p> <p>მოსწავლეებმა დაახასიათეს პერსონაჟები, ისაუბრეს დროის ფასზე, მის სწორად განაწილებასა და გამოყენებაზე, წაიკითხეს მოთხრობა „დროის ფასი“ როლებში, მოვაწყეთ მკითხველთა თეატრი. ამ ასაკში ბავშვები კარგი ‘მსახიობებიც’ არიან და ზედმეტი კომპლექსებიც არ აწუხებენ. ფანტაზიაც მდიდარი აქვთ, რაც ხდის ამ აქტივობას სახალისოდ უმეტესობისთვის.</p> <p>გაკვეთილის მსვლელობით კმაყოფილი დავრჩი. ერთი მხრივ, მოსწავლეებმა გაამართლეს ჩემი მოლოდინები, მეორე მხრივ, დაგეგმილმა აქტივობებმაც სათანადოდ იმუშავა. გაკვეთილის მიზნების მიღწევას სწორედ დაგეგმილი აქტივობების ეფექტურად წარმართვამ შეუწყო ხელი, რადგან ისინი ნაბიჯ-ნაბიჯ უზრუნველყოფდა მოსწავლეებში დასახული მიზნების შესაბამისი შედეგების დადგომას. ეფექტურად გამოვიყენე საგაკვეთილო რესურსებიც. განსაკუთრებული ხალისი გაკვეთილზე როლურმა თამაშმა გამოიწვია, მოსწავლეები ხალისით ირგებდნენ როლებს და შესაბამისი ინტონაციით თამაშობდნენ. თავისთავად მათი ენთუზიაზმი მეც გადმომედო და თითოეული ჯგუფის როლური თამაშის შემდეგ აპლოდისმენტებს და საქებად სიტყვებს არ ვიშურებდი, რაც კიდევ უფრო ამაღლებდა მოსწავლეთა მოტივაციას.</p> <p>მინდა გამოვყო რამდენიმე ძლიერი მხარე ჩემი გაკვეთილიდან: გაკვეთილი საკმაოდ აქტიურად წარიმართა, რასაც ხელი შეუწყო მრავალფეროვანმა აქტივობებმა. აგრეთვე გამოვიყენე გაკვეთილზე გამოყენებული რესურსების მრავალფეროვნებას. რამაც უზრუნველყო მოსწავლეთა საკმაოდ მაღალი დაინტერესება გაკვეთილის მსვლელობისას გარკვეული ხარვეზიც გამოიკვეთა, რადგან მოთხრობაში სულ ოთხი პერსონაჟი იყო, როლურ თამაშს კი საკმაოდ დრო სჭირდებოდა ყველა მოსწავლემ ვერ შეძლო ამ აქტივობაში მონაწილეობის მიღება, რამაც გული დასწყვიტა მათ, თუმცა იყვნენ ისეთი მოსწავლეებიც, რომლებმაც უარი განაცხადეს როლურ თამაშში მონაწილეობაზე მორცხვობის გამო, ვინაიდან ყურადღება ექცეოდა ინტონაციას და შეფასებაც სწორედ ამ აქტივობაზე იყო გათვლილი. სხვა დროს რომ ჩავატარო მსგავსი გაკვეთილი, ცხადია, გავითვალისწინებ ამ გაკვეთილის გამოცდილებას და სხვაგვარად წარვმართავ იმ მონაკვეთს, რომელშიც ხარვეზი დავაფიქსირე.</p>	<p>მასწავლებლის აქტივობა, დაგეგმვის პროცესის აღწერა / ანალიზი</p> <p>აქტივობა</p> <p>შეფასება</p> <p>შექების როლი მოსწავლეთა მოტივაციის გაზრდაში</p> <p>სირთულეები</p> <p>გაკვეთილის შეფასება</p>	<p>აღწერა, ანალიზი, პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება</p> <p>აღწერა, რეფლექსია</p> <p>რეფლექსია</p> <p>პროფესიული უნარები</p> <p>რეფლექსია, კომუნიკაცია</p> <p>რეფლექსია</p>

საბოლოოდ მანც შემიძლია ვთქვა, რომ გაკვეთილი იყო ძალიან სახალისო და აქტიური.		
ტრენერი: კარგია, რომ ეროვნული გეგმის გათვალისწინებით ადგენთ გაკვეთილის გეგმას, მაგრამ არ ღირს ამისი ყოველჯერ გამეორება. კონკრეტული გაკვეთილის თავისებურებაზე სჯობს შეჩერება. არ ვამბობ, რომ არ ხართ კარგი მასწავლებელი, მაგრამ ზედმეტად თვითქება გამოგდით. სრულყოფას საზღვარი არა აქვს და რა შეიძლება გააუმჯობესოთ, ამაზე მეტი იმსჯელეთ . მაგალითად, პერსონაჟების დახასიათება, როლებში წაკითხვა და როლური თამაში ძალიან კარგია, მაგრამ მრავალფეროვანი რამდენად არის? ხომ შეიძლება, მაგალითად, ის მოსწავლეები, ვინც ვერ ჩაირთო როლურ წაკითხვაში და გათამაშებაში, კრიტიკოსის როლში გამოსულიყვნენ?		

მესამე კვირა

დღიურის ჩანაწერი	პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)	მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)
<p>მასწავლებელი: წინა გაკვეთილის შემდეგ მუდმივად ვფიქრობდი იმ ხარვეზის გამოსწორებაზე, რომელიც გაკვეთილზე გამოიკვეთა, კერძოდ კი როლური თამაშის დროს მოსწავლეების მიერ გამოჩენილმა მორცხვობამ დამაფიქრა და მუდმივად ვეძებდი გზას თუ რა მეთოდი გამომეყენებინა გაკვეთილზე მათი გააქტიურებისათვის. ასევე მიწოდდა აქტივობაში ყველას მიეღო მონაწილეობა.</p> <p>რათა მეტი მონაწილე ჩამერთო როლულ თამაშში, ისეთი ტექსტი უნდა მომეძებნა, სადაც მეტი მოქმედი პირი იქნებოდა. ზოგიერთი მოსწავლის მორცხვობა რომ დამემლია, იმის ნაცვლად, რომ მათ თვითონ ელაპარაკათ, თოჯინებს (პლასტელინის ფიგურებს) გაახმოვანებდნენ, რადგან ცნობილია, რომ ნიღბის გამოყენება მორცხვობის პრობლემას ნაწილობრივ ხსნის. დროის ეფექტური განაწილებისთვის კი გავაცანი დროის მენეჯმენტი და პერიოდულად ვატყობინებდი, რამდენი დრო დარჩათ აქტივობისთვის.</p> <p>მოვიძიე ტექსტი „კალის ჯარისკაცი“ და გადავწყვიტე აქტივობა დიორამის გამოყენებით დამეგეგმა გაკვეთილი, თანაც ისეთ დროს, როცა ქართულის გაკვეთილი წყვილადაა, რადგანაც მოსწავლეებს ჰქონოდათ საკმარისი დრო. ვინაიდან ზღაპარი სამი თავისაგან შედგებოდა, კლასი გავყავი სამ ჯგუფად (თითო ჯგუფში იმდენი წევრი იყო, რამდენი მოქმედი პირიც იყო საჭირო). მორცხვი მოსწავლეები სამივე ჯგუფში გავანაწილე და პრეზენტატორის სტატუსიც მივანიჭე. ჯგუფებს უნდა გამოემერწათ ეპიზოდები თავების მიხედვით და ერთმანეთის წინაშე პრეზენტაციით წარმსდგარიყვნენ. გადავეცი საჭირო რესურსები, გავაცანი მუშაობის დროისა და პრეზენტაციისათვის განკუთვნილი დრო და დაიწყეს მუშაობა.</p> <p>ჩემი მოლოდინი გამართლდა ყველა მოსწავლე ხალისით და ინტერესით ჩაერთო ამ აქტივობაში. ისინი იღიმებოდნენ, თვალები უბრწყინავდათ, იდეებს სთავაზობდნენ თანაჯგუფელებს. არავის უთქვამს უარი მონაწილეობაზე. დრო კითხვაზე არ დაუკარგავთ, ვინაიდან ტექსტს უკვე კარგად იცნობდნენ. ყველა ჯგუფმა ჩამოწერა მოქმედი გმირები, გაინაწილეს როლები და შეუდგნენ მუშაობას. მუშაობის დროს მიმიკითა და ბგერებით, სიცილით და</p>	<p>ხარვეზების ანალიზი</p> <p>გამოსავალი პრობლემების გადასალახავად</p> <p>აქტივობა; აღწერა</p> <p>ანალიზი /შეფასება</p> <p>შეფასება</p>	<p>რეფლექსია</p> <p>რეფლექსია, პროფესიული უნარი</p> <p>აღწერა</p> <p>რეფლექსია</p> <p>რეფლექსია, პროფესიული უნარი</p>

<p>ა.შ. გამოხატავდნენ ემოციებს, რაც გადაიზრდებოდა ხოლმე ხმამაღალ საუბარში და ხშირად მჭირდებოდა წესების შეხსენება. მუშაობის დასრულების შემდეგ ჯგუფებმა დაიწყეს პრეზენტაცია, ჩემს სიხარულს საზღვარი არ ჰქონდა, როდესაც სწორედ ის "მორცხვი" მოსწავლეები ემოციითა და ინტერესით გადმოსცემდნენ თავიანთ სათქმელს.</p> <p>ვფიქრობ, ამ გაკვეთილის მიზანს სრულად მივაღწიე, რადგან ბავშვების ძალიან დიდი მოწონება დაიმსახურა ამ აქტივობის გამოყენებით ჩატარებულმა გაკვეთილმა. ეს ჩემთვისაც ერთგვარი სიახლე იყო, ვისწავლე ყველა დეტალის გათვალისწინება დაგეგმვისათვის,</p> <p>სუსტ მხარეში შეიძლება დავასახელო გარკვეული ხმაური, რაც თან სდევდა ჯგუფურ მუშაობას. თუმცა ეს „სამუშაო ხმაური“ იყო. მთავარი ის იყო, რომ სხვა კლასები არ შეეწუხებინათ, რასაც მე ვაკონტროლებდი. ასეთი ხმაურის გარეშე შემოქმედებითი ხასიათის აქტივობების განხორციელება შეუძლებელია.</p>		
<p>ტრენერი: მშვენიერი ანალიზია, დარწმუნებული ვარ, გაკვეთილის არამარტო სასიამოვნო, არამედ სასარგებლოც იყო - უნებლიე სწავლებით სასწავლო მიზნებს მიაღწიეთ.</p>		

მეოთხე კვირა

დღიურის ჩანაწერი	პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)	მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)
<p>მასწავლებელი: ქვეყანაში არსებული ეპიდემიური მდგომარეობიდან გამომდინარე, გვიწევს მოსწავლეებთან დისტანციური გაკვეთილების ჩატარება, რაც ჩემთვისაც და მოსწავლეებისთვისაც ახალი გამოწვევაა და ამ დროს ერთნაირ პირობებში ვართ, რადგან მეც მათთან ერთად ვსწავლობ ახალი პლატფორმის გამოყენებას. ხანდახან ბავშვები იქეთ მისხნიან რაღაცა როგორ გავაკეთო ტექნიკურად, მაგრამ პედაგოგიურად ონლაინ ტრენინგებზე ვსწავლობ, როგორ გავხადო ონლაინ გაკვეთილები ისეთივე ინტერაქტიურები, როგორც პირისპირ ჩატარებული გაკვეთილები. ასევე ინტერნეტზე ვეძებ ეფექტური ონლაინ გაკვეთილების აღწერას.</p> <p>დღეს ჩავატარე მათემატიკის გაკვეთილი შევეცადე გაკვეთილი დაგეგმილი ყოფილიყო ესგ-ის მიხედვით, თუმცა დროში შეზღუდულობის გამო აქტივობები არ მქონდა მრავალფეროვანი. მოსწავლეებს მხოლოდ დაფა გაუზიარე, სადაც ჩემთან ერთად ამოხსნეს მაგალითები. მიუხედავად აქტივობების სიმცირისა, ბავშვებისთვის მაინც სახალისო იყო ეს გაკვეთილი, რადგან კომპიუტერის ან ტელეფონის გამოყენებით უხარიათ სწავლა. ისინი აქტიურად ჩაერთვნენ აქტივობაში, შემდეგ რამდენიმე მაგალითი დამოუკიდებლად ამოხსნეს და მე გამიზიარეს. მეც საზიარო დაფითვე დაუბრუნე უკუკავშირი, რამაც უფრო გაახალისა ბავშვები და დიდი მოლოდინი გაუჩინა შემდეგი გაკვეთილისა. რადგან უკუკავშირი ჩატი მივაწოდე, ამან გაკვეთილის დრო დაზოგა. თანაც, თუ ვინმემ რამე კარგად ვერ გაიგო, შეეძლო რამდენიმეჯერ გადაეკითხა.</p> <p>ვფიქრობ, ინტერნეტით ჩატარებული გაკვეთილი სირთულეებს იწვევს, რადგან მოსწავლეებს ვერ აკონტროლებ, ვერ ხედავენ ერთმანეთს, მეც ვიდეოზე მხოლოდ დროდადრო ვხედავ, ცდილობენ სწორი პასუხი რიგითობის გარეშე დააფიქსირონ.</p>	<p>სიტუაციის ანალიზი</p> <p>აქტივობები</p> <p>შეფასება</p> <p>უკუკავშირი</p> <p>ელექტრონული სწავლების პრობლემები</p>	<p>რეფლექსია; პროფესიული უნარი</p> <p>აღწერა</p> <p>რეფლექსია</p> <p>კომუნიკაცია, პროფესიული უნარი (დროის მენეჯმენტი)</p> <p>რეფლექსია, კომუნიკაცია, პროფესიული უნარი</p>

<p>მოვიფიქრე ხმა გამეთიშა და რიგრიგობით მომესმინა მათი პასუხები, რამაც მოსწავლეების განაწყენება გამოიწვია. იმედია, დიდხანს არ გასტანს ასეთი ვითარება და დავუბრუნდებით ჩვეულებრივ სასკოლო ცხოვრებას.</p>		
<p>კოლეგა: გეთანხმებით, რომ ქვეყანაში არსებული მდგომარეობის გამო, ახალ გამოწვევების წინაშე ვდგავართ მასწავლებლები, რაც მეტ ძალისხმევას მოითხოვს ჩვენგან, ვსწავლობთ სიახლეებს. ახლა აღარ დგას ტექნიკური საშუალებების მოწოდება-არმოწონების საკითხი, თუ სწავლება გვინდა, სხვა გზა არ არის.</p> <p>მათემატიკის გაკვეთილზე გამოყენებული თეთრი დაფის გაზიარება ნამდვილად შეესაბამება აღნიშნული გაკვეთილის ფორმატს. აქტივობების სიმცირეს რაც შეეხება, გირჩევთ მოსწავლეებს შესთავაზოთ თემასთან შესაბამისი სახალისო ვიდეო ჩანაწერები, რომლებიც მრავლად მოიპოვება ინტერნეტ სივრცეში. აქ გასათვალისწინებელია შეზღუდული დრო, ამიტომ ჩანაწერი უნდა იყოს შედარებით მოკლე.</p> <p>გეთანხმებით, რთულია მოსწავლეთა კონტროლი უჩვეულოა ელექტრონულ სივრცეში. მათ უჭირთ დაიცვან იგივე წესები, რაც კლასში მანამდეც არსებობდა, პასუხის გაცემის რიგითობა, ხელის აწევა და ა.შ. ამ ეტაპზე ხმის გათიშვა გამოსავალია ჩვენთვის, თუმცა მალე ამასაც გაიაზრებენ და ვფიქრობ აღარ მოგიწევთ მსგავსი ქმედება. უმჯობესია გაკვეთილის დაწყებისთანავე შეუთანხმდეთ მათ გარკვეულ წესებზე. ხელის აწევის ფუნქცია გამოიყენონ. სულ ეს არის, რაც შეიძლება, რომ გირჩიოთ. მართლაც მალე დასრულდება ეს ყველაფერი და დავბრუნდებით ჩვენს ყიჟინა, სიცოცხლით სავსე კლასებში.</p>		

მეხუთე კვირა

დღიურის ჩანაწერი	პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)	მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)
<p>მასწავლებელი: დღეს ვისაუბრე დისტანციური სწავლების დადებით და უარყოფით მხარეებზე. მოსწავლეებთან ერთად განვიხილე თითოეული გაკვეთილის მიზანი და შედეგი. ჩემი მოსწავლეები მესამეკლასელები არიან, მათ მოახერხეს ჩემი როგორც მასწავლებლის გაოცება, რადგან შეძლეს ამ ორი მხარის ერთმანეთისაგან გამიჯვნა. იცით ერთ-ერთმა მათგანმა რა მითხრა? მასწავლებლო დილით ადგომა სულ მეზარებოდა ხოლმე, მაგრამ ახლა ყოველ დილით ადრე ვიღვიძებო, იცით როგორ მომენატრა სკოლა და ჩემი მეგობრები? ჩემი სახლიდან სკოლა ჩანს დილით აივანზე გავდივარ რომ დავინახო და ამით მაინც მოვიკლა სურვილიო. საოცარი სიტუო ჩაგვეღვარა სულში მეც და დანარჩენ მოსწავლეებსაც, რომლებსაც მოუნდათ საკუთარ გრძნობებზე და განცდებზე საუბარი. ჩვენც „ტაში დაფუკარით“ (ელექტრონულად). ურთიერთმხარდაჭერა მნიშვნელოვანია ასეთ დროს.</p> <p>ვფიქრობ, დისტანციური სწავლება არის სწავლების თავისუფალი ფორმა, მოსწავლეებიც ამჩნევენ ამას და ამბობენ კიდევ (როგორც უნდათ, ისე სხედან, მაგალითად, შუა გაკვეთილში ოთახში სიარული ან ჭამა შეუძლიათ, თუ კამერა არა აქვთ ჩართული), ასეთ გაკვეთილზე უფრო თავისუფლად ვართო, ნაკლებად ვნერვიულობთ, სისულელის თქმაც კი ნაკლებად გვემინიაო, თუმცა მათაც მაინც სასკოლო გარემო ურჩევნიათ, რადგან</p>	<p>მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება</p> <p>დისტანციური სწავლების თავისებურებების ანალიზი</p> <p>მასწავლებლის</p>	<p>კომუნიკაცია რეფლექსია, პროფესიული უნარი</p> <p>კომუნიკაცია</p> <p>რეფლექსია</p> <p>კომუნიკაცია</p> <p>პროფესიული უნარი</p>

<p>ცოცხალი ურთიერთობა დააკლდათ. პატარებს უჭირთ შეზღუდულ დროში სათქმელის გადმოცემა, ამიტომ ისინი წერილობითი ფორმით მიზიარებენ თავიანთ გრძნობებსა და ემოციებს, მთხოვენ, რა გავაკეთო, რომელი წიგნი წავიკითხო, წერენ, რა გაახალისებთ. სულ „გულებს“ უგზავნიან ერთმანეთს, რომ დაძლიონ მონატრება და ბოლოს მემშვიდობებიან “დარჩით სახლში” და ყველაფერი კარგად იქნებაო. სულ ვცდილობ, ჩვენ გაკვეთილებს ყოველთვის პოზიტიური დასასრული ჰქონდეთ. ერთად ვსწავლობთ ერთმანეთის გაფრთხილებასა და სიყვარულს. შესწავლილ მასალას ყოველთვის ვუკავშირებთ რეალურ ცხოვრებას. 20-წუთიანი გაკვეთილი ყოველთვის იმედიანი დამშვიდობებით და ღიმილით მთავრდება.</p> <p>ვეუბნები, მიყვარხართ თქვენ მეთქი და მჯერა ამ გამოწვევას ყველა ერთად დავძლებთ. ეს ჩანაწერი ალბათ უფრო ჩემი და ბავშვების გრძნობათა ასახვაა, მაგრამ მინდოდა დღევანდელი დღე ჩემს ჩანაწერებში და მეხსიერებაში სამუდამოდ დარჩენილიყო.</p>	<p>მოქმედება</p> <p>მასწავლებლის ქცევა</p>	<p>კომუნიკაცია</p>
<p>კოლეგა: უღრმესი მადლობა ასეთი ემოციური გამოცდილების გაზიარებისთვის. ალბათ, ახლა მოწაფეებს ცოდნასთან ერთად ჩვენი სიყვარული სჭირდებათ. როგორი სითბო იგრძნობა მათი მხრიდან. მე კარგად მესმის თქვენი. პირველად როცა ჩავატარე ონლაინ გაკვეთილი, ძალიან ვვლეავდი, ამ პირობებში არ გამოვიყურები ისე, როგორც საჭიროა. და ვვლეავდი, რომ ჩემი მოსწავლეები მაგრძნობინებდნენ, რომ არ მოვწონდი. მაგრამ ამის სრულიად საწინააღმდეგოდ, ძალიან გაუხარდათ ჩემი დანახვა. მაშინ მივხვდი, რომ ჩემი გარეგნობა მათთვის ისეთი მნიშვნელოვანი არ არის, როგორც ჩემი თანადგომა. ისეთი სულგანაბული ისხდნენ და მელოდებოდნენ როდის დავიწყებდი ახსნას, უბრალოდ შეუძლებელი იყო გული არ ამჩუყებოდა. ეს პერიოდი ჩვენს მეხსიერებაში სამუდამოდ დარჩება. იმედი მაქვს, რომ მოწაფეები დააფასებენ თქვენს შრომას და თავდადებას. ღიმილი აუცილებელია. ეს ყველას სჭირდება, განსაკუთრებით კი პატარებს.</p> <p>კიდევ ერთხელ დიდი მადლობა, ველი შემდეგ გაკვეთილს. პატივისცემით,</p>		

მეექვსე კვირა

<p>დღიურის ჩანაწერი</p>	<p>პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)</p>	<p>მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)</p>
<p>მასწავლებელი: დღეს 22 აპრილია -- დედამიწის დღეა. გადავწყვიტე ჩვენი ონლაინ გაკვეთილი დედამიწისთვის მიმედღვნა, ამ თემაზე ვიდეომასალა გვენახა, მასზე და ზოგადად თემაზე გვემსჯელა. ბავშვებს ვაჩვენე ფილმი “გამარჯობა დედამიწა.” ვიდეომასალის გამოყენება ყოველთვის კარგი შესავალია საუბრისთვის - იგი ემოციურად განაწყობს მოსწავლეებს და წინარე ცოდნას შეახსენებს. შემდეგ ვისაუბრეთ მზის სისტემაზე, კერძოდ დედამიწაზე, მის დღევანდელ მდგომარეობაზე, ვიმსჯელეთ, თუ რა დადებითი და უარყოფითი მხარე აქვს ვირუსების გავრცელებას. ასეთი საუბარი კრიტიკული აზროვნების განვითარებას უწყობს ხელს. შემდეგ</p>	<p>გაკვეთილის თემა, აქტივობები</p> <p>აქტივობები, მათი არჩევის დასაბუთება</p>	<p>აღწერა</p> <p>რეფლექსია</p>

<p>მოსწავლეებს ვთხოვე უბრალოდ რამდენიმე სიტყვით გამოეხატათ თავიანთი აზრი დედამიწის დღევანდელ მდგომარეობასთან დაკავშირებით. ზოგიერთმა მოსწავლემ ისე მკაფიოდ განსაზღვრა დადებითი და უარყოფითი მხარეები, რომ წაკითხვისას ღიმილი ვერ შევიკავე. ბავშვები მონატრებულები აღმოჩნდნენ მშობლებთან ერთად დროის გატარებას და უხარიათ თუნდაც იზოლაციაში დედ-მამასთან ურთიერთობა, გრძნობენ ჰაერის გაწმენდას, სიწყნარეს ქუჩებში. უარყოფითად მათ ათასობით ადამიანის გარდაცვალება, დაინფიცირება, მონატრება დაასახელეს. ყველაზე მთავარი იყო დაესახელებინათ, თუ რა არის გამოსავალი, რა უნდა ვქნათ, რომ დედამიწა “გამოჯანმრთელდეს.” ბავშვების აზრით, დედამიწა ჩვენი საერთო სახლია, ამიტომ უნდა გავუფრთხილდეთ. მათი თქმით, დედამიწა გაბრაზდა ჩვენზე და კორონა ვირუსი გამოგვიგზავნა, ამით ბევრ რამეზე დაგვაფიქრა, თუნდაც ერთმანეთს რომ არ ვაწყენინოთ, გავუფრთხილდეთ, და ვიყოთ კმაყოფილები იმით რაც გვაქვს, რაც შეიძლება მეტი პოზიტივი გავცეთ და დავტკბეთ ცხოვრებით რომელიც ძალიან მშვენიერია. კატო, რომელიც ძალიან მგრძობიარე გოგონაა, მწერს დედამიწას უხარია ჰაერი რომ გაიწმინდა. ახლა აივანზე ვზივარ და ვხედავ, რომ ცას უფრო სხვა ფერი აქვს, ნაძვებიც უფრო ხასხასა მწვანეა. დედამიწას ეს უხარია და წვიმა გამოგვიგზავნა. წყლის გარეშე რომ არ დარჩნენ ხეებიო. მარიამი მწერს: ადამიანები ხომ ვისვენებთ კვირაში ორი დღე, არ შეიძლება მივიდეთ იმ შეგნებამდე, რომ დედამიწა ერთი დღე დავასვენოთ და ავტომობილებით არ გამოვიდნენ ქუჩაში ადამიანებიო. ტასოს აზრით, ვირუსის გავრცელება ადამიანების დაუდევრობის ბრალია და მეტი არაფერიო. ბოლოს ყველა ერთნაირად ამთავრებს: “დარჩით სახლში” და ყველაფერი კარგად იქნებაო. ყველას მოკლე პასუხი მაინც მივწერე, გაგამხნევე. მომდევნო გაკვეთილზე აუცილებლად ვიმსჯელებთ მათ მიერ გამოხატულ აზრებზე (ანონიმურად, ანუ აზრებს შევავასებთ და არა პიროვნებას).</p> <p>სრულიად ვეთანხმები ჩემს მოსწავლეებს, მეც მჯერა, რომ ყველაფერი კარგად იქნება და ჩვენ შევძლებთ ცხოვრების ჩვეულ რიტმს დავუბრუნდეთ. თითოეული მოსწავლის ჩანაწერი და ჩანახატი საგულდაგულოდ შევინახე. მომავალ 22 აპრილს საკლასო ოთახში წავუკითხავ და კიდევ ერთხელ ერთად ვიტყვით “ცხოვრება მშვენიერია!”</p>	<p>პანდემიისადმი დამოკიდებულების გამოხატვა</p> <p>აქტივობის აღწერა</p> <p>მასწავლებლის აქტივობა</p> <p>აქტივობა</p>	<p>რეფლექსია, კომუნიკაცია</p> <p>რეფლექსია, კომუნიკაცია</p> <p>კომუნიკაცია</p> <p>რეფლექსია, პროფესიული უნარი</p>
<p>კოლეგა: თქვენი გაკვეთილის გეგმა ნამდვილად თემატურია და დროული დღევანდელ რეალობაში. ძალიან მომეწონა, რომ მოსწავლეებს ანალიზი შესთავაზეთ არსებული მდგომარეობის დადებითი და უარყოფითი მხარეების. კარგია რომ ამ სიტუაციაში ისინი დადებითსაც ხედავენ, მათი პასუხები ნამდვილად გულწრფელია. ამ გაკვეთილს ჩემი მხრიდან დიდი განხილვა არც სჭირდება, ყველაფერი თვალნათელია, უბრალოდ მინდა აღვნიშნო, რომ წერილების და ჩანახატების შენახვა მართლაც ძალიან კარგი აზრია. დარწმუნებული ვარ, რომ ერთ წელიწადში მათი ნახვა მოსწავლეებს გააბედნიერებს და ეს ყველაფერი ტკბილად მოაგონდებათ.</p>		
<p>მეშვიდე კვირა</p>		
<p>დღიურის ჩანაწერი</p>	<p>პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)</p>	<p>მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)</p>

<p>მასწავლებელი: მესამე კლასში ქართულ ენასა და ლიტერატურაში ჩავატარე გაკვეთილი, რომლის თემაც იყო მრავალფეროვნება („მე შენ მჭირდები ისეთი, როგორიც ხარ“). განვსაზღვრე მიზანი (კრიტიკული აზროვნების განვითარება) და შევარჩიე აქტივობები (ტექსტის დასათაურება, პერსონაჟების დახასიათება, საკვანძო სიტყვების და წინადადების პოვნა, ტექსტის ვიზუალიზაცია).</p> <p>მუშაობა ფრონტალურად მიმდინარეობდა. მას შეჯიბრის (ვინ უკეთეს ვარიანს შესთავაზებდა ან უფრო სწრაფად გასცემდა პასუხს) და თამაშის (ბილიკზე სტიკერების მიკვრა) ელემენტები ჰქონდა, რაც ზრდიდა მოსწავლეების ჩართულობასა და მოტივაციას. ყველა მოსწავლემ მისთვის მიმზიდველი, მისი სწავლის სტილის შესაფერისი აქტივობა დააფასა.</p> <p>გაკვეთილი ძალიან საინტერესო და მრავალფეროვანი გამოვიდა, მოსწავლეები დაინტერესდნენ ტექსტით, რომლის სათაურიც არ გავაცანი გაკვეთილის დასაწყისში და ვთხოვე ტექსტის შინაარსიდან გამომდინარე თვითონ შეერჩიათ მოთხრობის სათაური. მოსწავლეებმა გამოთქვეს ვარაუდები, იმსჯელეს მთავარ პერსონაჟებზე, მიაკრეს სტიკერები ბილიკზე, რომელიც წინასწარ მქონდა დახატული ფლიფჩარტზე. ბოლოს ზუსტად შეურჩიეს სათაური ტექსტს. ჩამოთვლილ აქტივობები აღვივებდა მოსწავლეების ცნობისმოყვარეობას და შემოქმედებით უნარებს.</p> <p>ჩემ მიერ ჩატარებული გაკვეთილის გეგმა გავაცანი კოლეგას, რომელიც ძალიან დაინტერესდა გაკვეთილის თემით, აქტივობებით და მირჩია, რომ მსგავსი ტიპის გაკვეთილები უფრო კარგი იქნება ჩატარდეს კლასის საათზე, კარგი იქნებოდა ასევე მოსწავლეებს ესაუბრათ ადამიანის დადებით და უარყოფით მხარეებზე, რაც უფრო სწორად დაანახებდა მათ თავიანთ ქცევას, დააფიქრებდა იმაზე, თუ როგორ უნდა მოექცნენ განსხვავებულ ადამიანებს და ასევე გაუღვივებდა ემპათიას მის გარშემო მყოფებზე. კოლეგის შენიშვნები და რჩევები აბსოლუტურად მისაღები იყო და ვეცდები მომავალი გაკვეთილი იგივე თემაზე ზუსტად კლასის საათისათვის დავგეგმო.</p>	<p>აღწერა, თემისა და მიზნის შერჩევა, აქტივობები</p> <p>აქტივობები</p> <p>გაკვეთილის შეფასება</p> <p>კომუნიკაცია კოლეგასთან</p>	<p>პროფესიული უნარები (დაგეგმვა)</p> <p>რეფლექსია; პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება</p> <p>რეფლექსია</p> <p>კომუნიკაცია</p>
--	--	--

მერვე კვირა

<p>დღიურის ჩანაწერი</p>	<p>პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)</p>	<p>მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)</p>
<p>მასწავლებელი: დღეს მესამე კლასელებთან "მე და საზოგადოების" გაკვეთილი მქონდა, გაკვეთილის თემა იყო "ბავშვთა უფლებები". ამ თემაზე მესამეკლასელები ნაკლებად ინფორმირებულნი არიან, ამიტომ ბავშვებს მოფუყევი სხვადასხვა ქვეყნის ბავშვების შესახებ, როგორ იბრძვიან ბავშვები განათლების უფლებისათვის, ჯანმრთელობის, ოჯახური ცხოვრების, თავშესაფრის, საკვების, სამედიცინო დახმარების უფლებისათვის. ვხედავდი, როგორი ინტერესით მისმენდნენ და დაფიქრებულები გამოთქვამდნენ თავიანთ მოსაზრებებს, გამოხატავდნენ თანაგრძნობას. თემა მესამეკლასელებისთვის რთულია, ამიტომ მარტივი სიტყვებით, მრავალი მაგალითით უნდა ამხსნა, ემოციურად მემსჯელა. ძალიან ვეცადე თემა მათთვის მისაწვდომი გამხდარიყო და სხვა ბავშვების პრობლემები გულთან მიეტანათ. წინასწარ მოფიქრებულ აქტივობაზე გადავედი, ფერად ფურცლებზე ამოხეკდილი მქონდა ბავშვთა კონვენციის სხვადასხვა მუხლები. გარდა ამისა, თეთრ ქაღალდზე სხვადასხვა ცხოვრებისეული სიტუაცია იყო წარმოდგენილი. ეს უაღრესად</p>	<p>გაკვეთილის თემა და მსვლელობა, კრიტიკული მსჯელობა; მასწავლებლის როლი /აქტივობა</p> <p>აქტივობა, მასწავლებლის როლი;</p>	<p>რეფლექსია; კომუნიკაცია; პროფესიული უნარები</p> <p>აღწერა, რეფლექსია,</p>

<p>მნიშვნელოვანია, რათა მოსწავლეებს ესწავლათ აბსტრაქტული (კონვენციის მუხლები) და კონკრეტული (ცხოვრებისეული სიტუაციები) მასალა ერთმანეთს დააკავშირონ. ასე ისინი კრიტიკულ აზროვნებას ივითარებენ და ცხოვრებისთვის აუცილებელ ცოდნასაც იღებდნენ. მე საჭიროების შემთხვევაში მისახვედრ კითხვებს ვუსვამდი, საუბარს თემის ფარგლებში მივმართავდი. ძირითადად ვცდილობდი დამოუკიდებლად მისულიყვნენ დასკვნებამდე.</p> <p>მოსწავლეები თვალდახუჭული იღებდნენ კონვენციის მუხლებს, კითხულობდნენ ხმამაღლა და შემდეგ თავის ჯგუფთან ერთად ანალიზებდნენ სიტუაციას, ამბავიც მოჰყვნენ, თავისი თუ სხვისი გამოცდილებიდან, ან მოიგონონ, შეთხზან სიტუაცია.</p> <p>ბავშვების ფანტაზიას საზღვარი არა აქვს, საოცარი ამბები გაიხსენეს ცხოვრებიდან და ლიტერატურული ნაწარმოებიდან, ასევე კინოებიდან (წინარე ცოდნის გამოყენება)და საოცრებები შეთხზეს (შემოქმედებითი უნარის განვითარება). ბოლოს მიიღეს გადაწყვეტილება, რომ თითოეულმა ადამიანმა უნდა დაიცვას როგორც თავისი, ასე სხვისი უფლებები. ერთხმად დამეთანხმნენ, რომ "ჩვენი უფლებები მთავრდება იქ, სადაც სხვისი უფლებები იწყება".</p> <p>როდესაც ბავშვების აქტიურობას ვხედავდი, მივხვდი, რომ გაკვეთილის მიზანი მიღწეულია. ძლიერ მხარედ მიმაჩნია მოსწავლეთა აქტიურობა და მოტივაცია, რომელიც მთელი გაკვეთილი არ განელეზულა. ამბების შეთხზვამ ისე გაიტაცა მოსწავლეები, რომ გაკვეთილზე ბევრჯერ დასჭირდათ წესების შეხსენება, სწორედ ამას ვთვლი გაკვეთილის სუსტ მხარედ. თემის სირთულის მიუხედავად, მოვახერხე ჩემი როგორც ფასილიტატორის როლი შემენარჩუნებინა, არ მომეხვია ჩემი აზრი ბავშვებისთვის, მხოლოდ ხელი შემეწყო მათი ანალიტიკური უნარებისა და თანაგრძნობის გამოხატვისათვის.</p>	<p>მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება</p> <p>მასწავლებლის აქტივობა, მსვლელობა, აქტივობა</p> <p>გაკვეთილის შეფასება</p> <p>გაკვეთილის მენეჯმენტი, მასწავლებლის როლი</p>	<p>აღწერა</p> <p>რეფლექსია</p> <p>რეფლექსია</p> <p>რეფლექსია, პროფესიული უნარები, პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება</p>
--	---	---

მეცხრე კვირა

<p>დღიურის ჩანაწერი</p>	<p>პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)</p>	<p>მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)</p>
<p>მასწავლებელი: მესამეკლასელებთან „მე და საზოგადოების“ გაკვეთილზე ამჯერად განვიხილეთ ფულის ერთეულები. გამოწვევის ფაზისათვის მოვამზადე პრეზენტაცია PowerPoint -ში სხვადასხვა ქვეყნის ფულის ერთეულებზე, ეკრანზე ვაჩვენე ფულის ერთეულები, რადგან თვალსაჩინოება სასწავლო პროცესის მნიშვნელოვანი ნაწილია. პრეზენტაციის პროცესში მოსწავლეებს ვთხოვდი დაესახელებინათ, თუ რომელი ქვეყნის ფული იყო ესა თუ ის ნიმუში, რითაც დავადგინე მათი წინარე ცოდნა. რასაკვირველია, რომელი ქვეყნის ფულის ვერ იცნეს, მე მივაწოდე სათანადო ინფორმაცია.</p> <p>ცოდნის კონსტრუირების ფაზაზე ფრონტალურ რეჟიმში ვისაუბრეთ ბანკნოტებზე და მონეტებზე, ფულის საჭიროებაზე, იმაზე თუ რაში ვიყენებთ ფულს, შეგვიძლია თუ არა მის გარეშე ვიცხოვროთ. მოსწავლე, რომელსაც სურდა პასუხი, ელექტრონულად „ხელს წევდა“ და ვთხოვდი, რომ ეპასუხა. შემდეგ დავსვი კითხვები: რა არის ხელფასი? როდის იღებს ადამიანი ხელფასს? ფრონტალურმა რეჟიმმა საშუალება მომცა ყველა მოსწავლე ჩამერთო აქტივობაში, როცა ვინმე დიდხანს არ</p>	<p>გაკვეთილის ფაზები; მასწავლებლის საქმიანობა, დასაბუთება</p> <p>აქტივობა, საკლასო მენეჯმენტი</p> <p>გაკვეთილის შეფასება</p>	<p>პროფესიული უნარები; აღწერა, რეფლექსია</p> <p>პროფესიული უნარები; აღწერა, რეფლექსია</p> <p>რეფლექსია, კომუნიკაცია</p>

<p>პასუხობდა თვითონ, მე ვთხოვდი აზრი გამოეთქვა. მინდა აღვნიშნო, რომ მოსწავლეებმა ამომწურავი პასუხი გამცეს ორივე შეკითხვაზე. ვისაუბრეთ რაში ხარჯავს ოჯახი ფულს და როგორ ანაწილებენ მშობლები იმ თანხას, რასაც ისინი ხელფასის სახით იღებენ. ბავშვებმა რეფლექსიაც მოახდინეს: იმსჯელეს იმაზე, რატომ იღებდნენ მშობლები ამა თუ იმ გადაწყვეტილებას (პირველი საჭიროების საყიდლები).</p> <p>შემდეგი აქტივობა იყო ჯგუფური სამუშაო წინასწარ ამობეჭდილი მქონდა ჯგუფებისათვის ქართული ფულის „ბანკნოტები“. სხვადასხვა ჯგუფს სხვადასხვა რაოდენობის თანხა მივეცი, მათ უნდა წარმოედგინათ სამი ოჯახის ბიუჯეტი. პირველი ოჯახის შემოსავალი იყო 1500 ლარი, მეორეს 1300 ლარი და მესამე ოჯახის 1200 ლარი. მინდა ვთქვა, რომ ვფიქრობდი ცოტა გაუჭირდებოდათ ბიუჯეტის რაციონალური განაწილება, ალბათ, მთელ თანხას სათამაშოებსა და ტკბილეულში დახარჯავდნენ მეთქი. ხშირად მუშაობისას ვამლევი მითითებებს, მთხოვეს არ ჩაერიოთო, ჩვენ თვითონ გავანაწილებთ ყველაფერსო და მეც ამის შემდეგ მშვიდად ვაკვირდებოდი მათი მუშაობის პროცესს. სამუშაო დრო მაქსიმალურად გამოიყენეს და პრეზენტაციის (გამთლიანების ფაზა) დროც დადგა. ისეთი ხალისით გამოდიოდნენ რიგრიგობით და აკეთებდნენ პრეზენტაციას, რომ ჩემს გაკვირვებასა და სიხარულს ვერ ვმაღავდი. ამ პატარა გოგო-ბიჭებმა გამაკვირვეს: არ დავიწყებიათ არც კომუნალური გადასახადები, არც სასწავლო ნივთებში გადახდილი თანხა და არც სხვადასხვა წრეებზე სიარულის გადასახადი. თან მიხსნიდნენ როგორ გააკეთეს დანაზოგი რომ შემდეგ თვეში გაკეთებულ დანაზოგს დაამატებდნენ და „შვილებს“ სათამაშოს უყიდიდნენ ან სასეირნოდ პარკში წაიყვანდნენ. არც ის დავიწყებიათ, რომ ყოველთვიური დანაზოგი აუცილებელია ზაფხულში აგარაკზე წასასვლელად. მინდა ვთქვა რომ მათ ჩემი გაოცება ნამდვილად მოახერხეს. დავრწმუნდი, რომ დაწყებით სკოლაშიც თავისუფლად შეიძლება მოსწავლეზე ორიენტირებული გაკვეთილის ჩატარება.</p> <p>ამ გაკვეთილით ძალიან ვისიამოვნე და ბოლომდე კმაყოფილი დავრჩი. თუ ეს ჩანაწერი საკმარისი იქნება იმისთვის რომ სრული წარმოდგენა შეგექმნათ გაკვეთილის მსვლელობაზე, მისი ძლიერი და სუსტი მხარეების გამოყოფა თქვენთვის მომინდვია.</p>	<p>მუშაობის ფორმა</p> <p>მასწავლებლის აქტივობა, დროის მენეჯმენტი, აქტივობა, მასწავლებლის ემოცია</p> <p>გაკვეთილის შეფასება</p>	<p>რეფლექსია</p> <p>რეფლექსია, პროფესიული ტერმინოლოგიის გამოყენება</p> <p>რეფლექსია</p>
---	--	---

მასწავლებელი 3
ხელოვნების მასწავლებელი
პირველი კვირა

დღიურის ჩანაწერი	პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)	მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)
<p>მასწავლებელი: გაკვეთილი ჩატარდა ნა კლასში. თემა: პუანტილისტები. გაკვეთილის მიზანი: მოსწავლემ გააცნობიეროს პუანტილისტური ფერწერის ძირითადი მახასიათებლები სათანადო ნიმუშებზე მსჯელობის და პრაქტიკული ნამუშევრების შექმნის საშუალებით, გამოავლინოს დაკვირვებულობის, შემოქმედებითი მიდგომისა და პრაქტიკული უნარ-ჩვევები. მოსწავლეთა ორგანიზების ფორმა: წყვილები.</p> <p>აქტივობა 1: მოსწავლეებს გაეცან პუანტილისტების და იმპრესიონისტების ნამუშევრები. ამის შემდეგ მივეცი დავალება: ვენის დიაგრამაში ჩაწერათ ამ ორი მიმდინარეობის მსგავსი და განმასხვავებელი ნიშნები. მოსწავლეები მუშაობენ წყვილებში. ამის შემდეგ მათ შევთავაზე აზრის გამოთქმა თუ როგორ არის შესაძლებელი მსგავსი შთაბეჭდილების შექმნა, რა ხერხს იყენებს ამ მიზნით მხატვარი. პირველ აქტივობაზე დაგეგმილი მქონდა დრო: 15 წუთი, რაც საკმარისი აღმოჩნდა აქტივობისთვის.</p> <p>აქტივობა 2: მოსწავლეებს მივმართე, რომ დაკვირვებოდნენ საგაკვეთილო მასალაში მოცემულ პუანტილისტების ნამუშევრის ცალკე გამოტანილ დეტალს, რაც მათ დაეხმარებოდათ იმის გაცნობიერებაში, თუ რამდენი სხვადასხვა ფერი და ტონია ერთდროულად გამოყენებული, თუმცა ეს არ უშლის ხელს ერთიანობის ეფექტის შექმნას. ამის შემდეგ მივმართე მათ, რომ მომზადებულიყვნენ პრაქტიკული სამუშაოსთვის, რაც მოიცავდა ფურცელზე წერტილებით მარტივი გამოსახულების შექმნას და მოესინჯათ სხვადასხვა ფერთა შეთანხმებები. ეს იყო ესკიზები, შემდგომი ნამუშევრისთვის, რის შემდეგაც აღნიშნული ესკიზები გადაიტანეს მოზრდილ ფორმატებზე. მათ შექმნეს პუანტილისტების მსგავსი ფერადოვანი, ხალისიანი ნამუშევრები. მოსწავლეთა უმეტესს ნაწილმა შეძლო მხატვრული ელემენტების და პრინციპების მიზანმიმართული გამოყენება ჩანაფიქრის გადმოსაცემად. მათ დაეხმარათ წყვილებში მუშაობამაც. უზიარებდნენ ერთმანეთს აზრებს და თანხმდებოდნენ შესასრულებელ სამუშაოზე. გაკვეთილი ნამდვილად ხალისიანი იყო. აქ განსაზღვრული მქონდა დრო: 15 წუთი, რაშიც ვერ ჩავეტიე და დავუმატე კლასს კიდევ 5 წუთი.</p> <p>აქტივობა 3: პრაქტიკული მუშაობის დასრულების შემდეგ, მათ უნდა გამოეფინათ ნამუშევრები, სარჩების საშუალებით, რის შემდეგაც დაფიდან დავდექით მოშორებით, რათა უკეთესად აღგვექვა და გაგვეანალიზებინა წარმოდგენილი ნახატები, შევთავაზე მათ გამოეთქვათ აზრი, თუ რამდენად შეძლეს დასახული მიზნის მიღწევა.</p> <p>გაკვეთილმა ნამდვილად შემეცნებითი და ხალისიანი იყო. ხატვის პროცესი ყველა მოსწავლისთვის სასიამოვნოა, თუმცა ზოგიერთს უჭირს თემის გააზრება, ამიტომაც უპირატესობა წყვილების მუშაობას მივანიჭე, ერთმანეთთან სამუშაოს გაზიარებით, მეტ შედეგზე გადაიან. დრო, რომელიც არასოდეს მყოფნის დასრულებისას. ვერ ვხვდები ჩემი პრობლემა თუ რისი.</p>	<p>გაკვეთილის აღწერა</p> <p>აქტივობა</p> <p>აქტივობა</p> <p>აქტივობა</p> <p>აქტივობა</p> <p>გაკვეთილის შეფასება</p>	<p>აღწერა</p> <p>აღწერა</p> <p>აღწერა; რეფლექსია</p> <p>აღწერა</p> <p>რეფლექსია</p>

<p>ტრენერი: საინტერესო აქტივობები ჩაგიტარებიათ, გაკვეთილი კარგად იყო დაგეგმილი. რაც შეეხება თქვენ ჩანაწერს, იგი დღიურს ნაკლებად ჰგავს, უფრო გეგმასავით გამოიყურება. მეტი შეფასება საჭირო - რა გამოგივიდათ, რა არა, რატომ... ეცადეთ სწავლების თეორიებს დაუკავშიროთ თქვენი აზრი.</p>		
---	--	--

მეორე კვირა

დღიურის ჩანაწერი	პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)	მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)
<p>მასწავლებელი: გაკვეთილი ჩატარდა მე-5 ა კლასში. გაკვეთილის მიზანი იყო : მოსწავლის მიერ ბეჭდვითი საქმის დანიშნულებისა და ამ სფეროს მრავალმხრივობის გაცნობიერება, პლაკატის ძირითადი მახასიათებლების გააზრება, საკუთარი/ერთობლივი იდეის წარმოჩენისა და დასაბუთების, პრაქტიკული, შემოქმედებითი და გუნდური მუშაობის უნარ-ჩვევების გამოვლენა.</p> <p>გაკვეთილის შედეგი:</p> <p>ს. გ.V.1. მოსწავლემ უნდა შეძლოს საკუთარ ინტერესებსა და გამოცდილებაზე დაყრდნობით, სახვითი ხელოვნების ელემენტებისა და პრინციპების მიზანმიმართულად გამოყენება ნამუშევარში ჩანაფიქრის, იდეის, გუნება-განწყობის და შთაბეჭდილებების გადმოსაცემად.</p> <p>ს. გ.V.1. მოსწავლემ უნდა შეძლოს სხვადასხვა მასალისა და ტექნიკის მიზანმიმართულად შერჩევა და გამოყენება საკუთარი ჩანაფიქრის და იდეის განსახორციელებლად.</p> <p>ს. გ. V. 3 მოსწავლემ უნდა შეძლოს თანაკლასელებთან თანამშრომლობით (წყვილში, გუნდში) შესასრულებელი სამუშაოს დაგეგმვა და განხორციელება შემოქმედებითი და საორგანიზაციო პრობლემის გადასაჭრელად.</p> <p>ს. გ. V.4 მოსწავლემ უნდა შეძლოს ერთობლივი ნამუშევრის წარდგენა; აზრის, იდეების, შთაბეჭდილებების გაზიარება და მიღებულ ცოდნაზე დაყრდნობით საუბარი გამოყენებული ხერხების შესაბამისი ტერმინოლოგიის გამოყენებით.</p> <p>მოსწავლეებს გაკვეთილის დასაწყისშივე გავაცანი მიზანი და შეფასების რუბრიკები. ასევე გავაცანი გაკვეთილის თემა. გამოწვევისა და წინარე ცოდნის გასააქტიურებლად დაისვა კითხვები, რათა მოსწავლეებს გაეაზრებინათ კავშირი ხელოვნებასა და ბეჭდვით საქმიანობას შორის.</p> <p>გაკვეთილის მეორე ფაზაში პლაკატების, როგორც ბეჭდვითი პროდუქტის ისტორიისთვის ვესაუბრე იოჰან გუტენბერგის გამოგონებისა და ბეჭდვით საქმიანობაში მის მიერ შეტანილი წვლილის შესახებ. გაკვეთილზე გამოვიყენე საინტერესო ვიზუალური მასალა პლაკატის პირველი შემქმნელების შესახებ. ამ მასალის გაცნობის შემდეგ თითოეულ მოსწავლეს დავურიგე მოკლე ტექსტი, რომლის საშუალებითაც გაეცნენ პლაკატის ისტორიას და ძირითად პრინციპებს. მათთვის შეთავაზებულ რესურსს მოსწავლეები დამოუკიდებლად გაცნობდნენ მითითებული დროის განმავლობაში. სამწუხაროდ, ვერ მოვახერხე დროის ლიმიტის დაცვა, რასაც</p>	<p>გაკვეთილის მიზანი</p> <p>მასწავლებლის აქტივობა; აქტივობა,</p> <p>მასწავლებლის აქტივობა</p> <p>გაკვეთილის ფაზები; ხარვეზები; გამოსავლის ძებნა</p>	<p>რეფლექსია</p> <p>პროფესიული უნარები</p> <p>კომუნიკაცია</p> <p>რეფლექსია; პროფესიული უნარი</p> <p>რეფლექსია</p>

<p>შემდგომი გაკვეთილის დაგეგმვის დროს აუცილებლად გავითვალისწინებ.</p> <p>გაკვეთილის მესამე ფაზაში მეთოდით სეგმენტური მატრიცა მოსწავლეებს ჯგუფებში უნდა შეესრულებინათ რომელიმე ბეჭდვითი პროდუქციის ნიმუში და შემდეგ თავიანთი ნამუშევრები წარედგინათ კლასისთვის. მოსწავლეებს კიდევ ერთხელ გავახსენე ამ მეთოდის ძირითადი პრინციპი, რის შემდეგაც მათ დაიწყეს მუშაობა. სამწუხაროდ, აქაც გადავამეტეთ დროს. მოსწავლეებმა ვერ მოახერხეს მიცემული დრო გაენაწილებინათ ფორმატის სეგმენტსა და ცენტრალურ ნაწილზე სამუშაოდ. სასურველი იქნებოდა, ფორმატებზე პირდაპირ დაემზადებინათ ბეჭდვითი პროდუქციის რომელიმე სახეობა. მომავალში, როდესაც დროის განაწილებაზე ვიმუშავებ წინასწარ, მე თვითონ შევასრულებ დავალებას და დახარჯულ დროს 1,5-ზე გავამრავლებ. სავარაუდოდ ეს დრო მოსწავლეებს უნდა ეყოს.</p> <p>გაკვეთილის ბოლოს მოსწავლეებმა მაინც შესძლეს პლაკატების დამზადება და მათი მოკლე პრეზენტაცია. დროის გადამეტების გამო, სამწუხაროდ, ვერ მოვახერხე მათი შეფასება და მათთვის საშინაო დავალების მიცემა. შემდგომი გაკვეთილისთვის გავითვალისწინებ აღნიშნულ შეცდომას, მაქსიმალურად შევეცდები გავთვალო დრო თითოეული აქტივობისთვის და შევარჩიო სწავლების შესაბამისი მეთოდი.</p> <p>დროის არასწორმა განაწილებამ გაკვეთილის შეჯამებაშიც შემიშალა ხელი. ამის გამო აღარ დამრჩა დრო გაკვეთილის დასასრულს მოკლე რეფლექსიისთვის. ვთვლი, რომ გეგმის შედგენისას ეს ნიუანსი აუცილებლად უნდა გამეთვალისწინებინა, რადგან მისი შეჯამებისას ცხადად იკვეთება შედეგი, რომელსაც რეალურად მივაღწიე.</p>	<p>გაკვეთილის შეფასება</p>	
<p>ტრენერი: ამ ჩანაწერში მეტად არის ანალიზი წარმოდგენილი წინა ჩანაწერთან შედარებით. ეცადეთ უფრო თვითკრიტიკული იყოთ, ამავე დროს გაიხსენეთ დროის მენეჯმენტის დებულებები.</p>		

მესამე კვირა

დღიურის ჩანაწერი	პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)	მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)
<p>მასწავლებელი: გაკვეთილი ჩატარდა მე-5 კლასში. თემა: მითი და სინამდვილე. მე-5 კლასელები უკვე იცნობენ ქართულ და ძველ ბერძნულ მითოლოგიას, ამიტომ თემა მათთვის საინტერესო და მისაწვდომია. გაკვეთილის მიზანი: მოსწავლემ გააცნობიეროს მინოსური კულტურის ზოგიერთი მახასიათებელი სათანადო ნიმუშებზე მსჯელობისა და პრაქტიკული საქმიანობის საშუალებით, გამოავლინოს ჯგუფური მუშაობის უნარ-ჩვევები. ჯგუფური მუშაობა ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს ტრანსფერენტულ უნარ-ჩვევას - გუნდური მუშაობის უნარს - ავითარებს.</p> <p>აქტივობა 1: მოსწავლეებს გავაცანი თემა და დავუსვი შეკითხვები, იმის შესახებ თუ რამდენად შეესაბამება მითებში გადმოცემული ამბები სინამდვილეს. უმეტესობამ გამოთქვა აზრი, რომ მითები ზღაპრების მსგავსად ფანტაზიის ნაყოფია და მათში არ არის რეალური ამბები გადმოცემული. შევახსენე მითი ამირანის შესახებ</p>	<p>გაკვეთილის გეგმის ანალიზი</p> <p>მუშაობის ფორმა</p> <p>აქტივობა (აღწერა და ანალიზი)</p>	<p>აღწერა, რეფლექსია, პროფესიული უნარი;</p> <p>პროფესიული უნარი;</p> <p>რეფლექსია; პროფესიული უნარი</p>

<p>და ვკითხე, ეყოლებოდა თუ არა მას რეალური პროტოტიპი. ამის შემდეგ ზოგმა მათგანმა გამოთქვეს აზრი, რომ რეალური ფაქტები ზღაპრისეულ ფორმას იღებდნენ მითებში. მაგალითები და მისახვედრი კითხვები ეხმარებიან ბავშვებს სასურველ დასკვნამდე მივიდნენ.</p> <p>აქტივობა 2: მოსწავლეები გაეცნენ სასწავლო მასალას, დაათვალიერეს კრეტაზე აღმოჩენილი ხელოვნების ნიმუშები, რითაც ძალიან დაინტერესდნენ. ჯგუფებად დაყოფის შემდეგ, მათ შევთავაზე ერთობლივად ანუ თითოეულ ჯგუფს შეექმნა ხარისთავიანი ურჩხულის-მინოტავრის - გამოსახულება. მათ შევახსენე, რომ ისინი აუცილებლად განსაზღვრულ დროში უნდა ჩატეულიყვნენ. სამუშაოს ხალისით შეუდგნენ, თან ცდილობდნენ და ნაწილობრივ ახერხებდნენ დროის კონტროლს, იცოდნენ, რომ დამატებით წუთებს ვეღარ დაიმატებდნენ. მართლაც ზუსტად დაიცვეს დროის ლიმიტი. დროის ფაქტორის ზეწოლის მიუხედავად, აქტივობა მხიარულად წარიმართა, თანაც მოსწავლეები ამოცანაზე იყვნენ კონცენტრირებული.</p> <p>აქტივობა 3: მოსწავლეებმა დროის ამოწურვის შემდეგ, ერთმანეთს გააცნეს ნამუშევრები, გამოფინეს ნახატები და გაუზიარეს ერთმანეთს შთაბეჭდილებები. ვთხოვე მათ ყურადღება გაემახვილებინათ მათ მიერ შექმნილი ნამუშევრების განსხვავებულობაზე. მართლაც უსაზღვროა მათი ფანტაზიის წყარო. ყველა გუნდს ვკითხე, რას ეფუძნებოდა მათი ფანტაზია. ამან ხელი შეუწყო საკუთარ 'ნაწარმოებზე' მსჯელობის უნარს.</p> <p>გაკვეთილის დასასრულს შევთავაზე, მათ ვიზუალური მასალა. მათ უნდა ამოეცნოთ კონკრეტული ხელოვნების ნიმუშის წარმომავლობა მინოსურ კულტურას ეკუთვნოდა იგი თუ ძველ ეგვიპტურ ხელოვნებას, თან გაეხსენებინათ ორივე კულტურის დამახასიათებელი თვისებები (წინარე ცოდნის შემოწმება/გააქტიურება). ამას თავი საკმაოდ კარგად გაართვეს, რაც იმაზე მეტყველებს, რომ გაკვეთილის მიზანი მიღწეულ იქნა. ბავშვებს კმაყოფილება ეტყობოდათ სახეზე. ზოგიერთ მათგანს არქეოლოგობაც კი მოუწონდა. ვფიქრობ გამოვიყენო სარეზერვო საათი, სადაც მოსწავლეები იმსჯელებენ არქეოლოგიის მნიშვნელობის შესახებ.</p>	<p>მასწავლებლის აქტივობა; დროის მენეჯმენტი</p> <p>აქტივობა; მასწავლებლის აქტივობა</p> <p>ანალიზი/შეფასება</p>	<p>პროფესიული უნარი</p> <p>რეფლექსია, პროფესიული ტერმინოლოგია</p> <p>რეფლექსია</p>
<p>ტრენერი: ეს ჩანაწერი კიდევ უფრო ანალიტიკური გამოვიდა, მაგრამ მეტად უნდა დაფიქრდეთ მოსწავლეების მოტივაციაზე, მათი კმაყოფილების მიზეზებზე.</p>		

მეოთხე კვირა

დღიურის ჩანაწერი	პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)	მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)
<p>მასწავლებელი: თემა: სურათის ფონი. გაკვეთილის მიზანი: მოსწავლე გაეცნოს ფონის სახეობებსა და გამომსახველობით შესაძლებლობებს, შედლოს მხატვრობის ნიმუშისთვის გამოყენებული ფონის დაკავშირება მხატვრის ჩანაფიქრთან. ანუ, უფრო ზოგადად, მიზანი იყო საკუთარი მოსაზრების გამოხატვის და დასაბუთების უნარ-ჩვევები. ეს მათ მეტყველებას განავითარებს და გაზრდის კრიტიკულ აზროვნებას.</p> <p>მოსწავლეებისათვის თემის გაცნობის შემდეგ, მათ წარვუდგინე საილუსტრაციო მასალა. ეს იყო ედუარდ მანეს “ფლეიტისტი” და პიტერ დე ჰოხის “დედა”. პირველში მხატვარმა შემოგვთავაზა</p>	<p>გაკვეთილის დახასიათება</p> <p>მასწავლებლისა და მოსწავლეების აქტივობები; აქტივობის</p>	<p>რეფლექსია; პროფესიული უნარი</p> <p>რეფლექსია</p>

<p>ნეიტრალური ფონი, ხოლო მეორე ნახატის შემთხვევაში, პირიქით, ფონი საკმაოდ დატვირთულია საყოფაცხოვრებო ატრიბუტიკით. მოსწავლეებმა აღწერეს ფონები, იმსჯელეს, რატომ გადაწყვიტეს მხატვრებმა ასეთი განსხვავებული ფონების გაკეთება, სხვადასხვა აზრები გამოთქვეს და იკამათეს იმის შესახებ, რომელი აზრი უფრო მისაღები იყო. მათ მოეწონათ კრიტიკოსების როლში გამოსვლა. ნახატების განხილვის შემდეგ გადავდით შემდგომ აქტივობაზე. მოსწავლეებს შევთავაზე ვენის დიაგრამა, სადაც უნდა ჩაეწერათ, წარმოდგენილი ნახატების საერთო და განმასხვავებელი ნიშნები. ასეთი აქტივობა სასარგებლოა ანალიტიკური აზროვნების გასავითარებლად, კლასიფიკაციის უნარ-ჩვევების გასავითარებლად. ვენის დიაგრამას საკმაოდ ხშირად ვიყენებ, ბავშვები მოკლე დროში ახდენენ ახალი ინფორმაციის მობილიზებას და ასევე მოკლე დროში ავსებენ ურთიერთ გადაძვეტე წრეწირებს. ამის შემდგომ ისევ შევთავაზე მათ სხვა მხატვრების ნახატები, სადაც ფონი მკვეთრად განსხვავდებოდა. მათ, შემენილი გამოცდილების შემდეგ, უფრო ადვილად განახორციელეს ანალიზი. ამან საშუალება მომცა ყველა, მათ შორის, თავში ნაკლებად დარწმუნებული და შედარებით სუსტი მოსწავლეები ჩამერთო აქტივობაში.</p> <p>ამ გაკვეთილზე პრაქტიკული სამუშაო ვერ ვაწარმოეთ (არც მქონდა გეგმაში), ეს აქტივობა შემდეგშია გათვალისწინებული, თუმცა მიღებული შთაბეჭდილებით მოსწავლეებმა ნამდვილად გააცნობიერეს ფონის სახეობების მნიშვნელობა. თვითონ აღმოაჩინეს ის, რომ რეალისტური ფონი ბევრ ინფორმაციას გვაწვდის პერსონაჟზე და მის გარემოზე, ხოლო ნეიტრალური ფონის შემთხვევაში, რამდენი რამ არის დამოკიდებული ფერზე. სწორედ ფერი წარმოაჩინს აქ პერსონაჟს, აქვე გავიხსენეთ კონტრასტები თუ რაოდენ დიდი მნიშვნელობა აქვს მას, გამოსახულების უკეთ წარმოჩენისათვის. აღმოჩენაზე დაფუძნებული სწავლება ემოციურია და უფრო კარგად ხდება თეორიული მასალის გაგება-დამახსოვრება. შემდეგ გაკვეთილზე კი შევქმნით ნამუშევრებს, სადაც სხვადასხვაგვარ ფონს გამოვიყენებთ შინაარსისა და პერსონაჟების მიხედვით.</p>	<p>შეფასება</p> <p>აქტივობის შეფასება</p>	<p>რეფლექსია</p>
<p>კოლეგა: დიდი მადლობა თქვენი გაკვეთილის რეფლექსიის გაზიარებისთვის. მართლაც საინტერესოა თქვენი გაკვეთილის თემატიკა. მოსწავლეს მრავალ საჭირო უნარს უვითარებს, როგორცაა შედარება, ანალიზი, შეფასება. ძალიან საინტერესო იქნება შემდეგი გაკვეთილი, როცა პრაქტიკულად შექმნიან ნამუშევრებს და როგორ შეძლებენ თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში გადატანას (ტრანსფერს).</p> <p>სულმოდუნელად ველი ამ გაკვეთილის გაგრძელებას. წარმატებას გისურვებთ!</p>		

მეხუთე კვირა

<p>დღიურის ჩანაწერი</p>	<p>პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)</p>	<p>მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)</p>
<p>მასწავლებელი: თემა: სურათის ფონი (მეორე მეცადინეობა). გაკვეთილის მიზანი: წინა გაკვეთილზე შეძენილი ცოდნის პრაქტიკულ საქმიანობაში გამოყენების, საკუთარი მოსაზრების გამოხატვისა და დასაბუთების უნარ-ჩვევები. წინარე (თეორიული) ცოდნის გამოყენება საკუთარი ნამუშევრების შექმნისას</p>	<p>გაკვეთილის დახასიათება</p>	<p>რეფლექსია</p>

<p>დააკავშირებს ცოდნასა და პრაქტიკულ უნარებს. მოსწავლეებს შევთავაზებ წვეულებში მუშაობა. დაყოფას ქაოსი და დროის კარგვა რომ არ გამოეწვია, როგორც ისხდნენ მერხებთან, ისე დავტოვე. დავალება იყო ასეთი: მოსწავლეებს უნდა შეექმნათ მსგავსი შინაარსის გრაფიკული ნახატი (მარტივი სიუჟეტი ან სცენა), შემდეგ კი ერთ მათგანს ფონზე უნდა გამოესახა რაიმე საგანი, ობიექტი, მეორეს კი ფონი უბრალოდ მკრთალად დაეშტრინა. წვეულებში მუშაობა იმითიც იყო ეფექტური, რომ მოსწავლე, რომელსაც ხატვა უკეთესად შეუძლია, დაეხმარებოდა მეორეს.</p> <p>ასე თვალნათლივ დაინახავდნენ თავიანთი ხელით შექმნილ ფონს, რომელსაც დამეთანხმებით დიდი დატვირთვა აქვს ნამუშევარში. ნახატების შექმნის შემდეგ კი მეწვეულებს მივეცი შემდეგი მითითება, რომ შეედარებინათ ერთმანეთისთვის თავიანთი ნამუშევრები და გაეაზრებინათ განსხვავებები, დაესვათ კითხვები ერთმანეთისთვის თუ რომელი ნახატი როგორ შთაბეჭდილებას ახდენდა მათზე, რომელი უფრო საინტერესო იყო და რატომ. საინტერესო იყო ერთი მოსწავლის პასუხი, რომ რეალისტურ, დატვირთულ ფონზე, ყოველთვის იმალება რაღაც ინტრიგა, ვიდრე ერთი ფერით დაფერილზე. შეუძლებელია არ დაეთანხმო, მითუმეტეს თუ ბაროკოს ეპოქის ნახატებს წარმოიდგენ, სადაც მუდამ დატვირთულია ფონი სხვადასხვა საგნებით, ობიექტებით, თითოეულ მათგანში კი რაღაც მინიშნება და ალეგორია იმალება.</p> <p>მოსწავლეებისთვის მეორე დავალება უფრო ხალისიანი აღმოჩნდა, რადგან აქ უკვე ფერებით ხატავდნენ. მათ უნდა შეექმნათ ნატურმორტი, სადაც გამოსახულებას და ფონს შორის მკვეთრი, ფერადოვანი კონტრასტი უნდა ყოფილიყო. ამით ფონთან ერთად გაგიხსენეთ კონტრასტული ფერებიც, ასევე გაიხსენეს ვან გოგი, რომელსაც თითქოს კონტრასტების გამოსახვა უცხოობდა შემოქმედებით წყურვილს. ხატავდნენ წყლის საღებავებით, რაც კიდევ უფრო ახალისებდა მათ.</p> <p>პრაქტიკული სამუშაოს შემდეგ კი მოვაწყვეთ გამოფენა. ნამდვილად ნაყოფიერი დღე იყო.</p>	<p>გაკვეთილის შეფასება</p> <p>თვალსაჩინოების როლი</p> <p>აქტივობის შეფასება</p>	<p>რეფლექსია</p> <p>რეფლექსია</p> <p>რეფლექსია</p>
<p>კოლეგა: მოწაფეებს ასეთი გაკვეთილებით ნამდვილად ეჩვევა ხელოვნების მრავალფეროვნების აღქმას, რისი ერთ-ერთი საშუალება არის სახვითი ხელოვნების მხატვრულ-გამომსახველობითი ხერხების, ამ შემთხვევაში ფერის დანიშნულების გააზრება და შემდეგ გამოყენება.</p> <p>გამოფენის იდეა ნამდვილად საინტერესოა. მოწაფეები უფრო მიზანდასახულად ქმნიან პროდუქტს, როცა მათ ნამუშევარს ეყოლება რეალური აუდიტორია, ვისაც გაუზიარებენ. მომავალში შეიძლება ასევე ასეთი გამოფენების ფართო აუდიტორიისთვის ორგანიზება. მოწაფეების ჩართვა კიდევ უფრო გაიზრდება პროექტებით სწავლების შემთხვევაში.</p> <p>დიდი მადლობა კიდევ ერთხელ.</p>		

მეექვსე კვირა

<p>დღიურის ჩანაწერი</p>	<p>პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)</p>	<p>მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)</p>
<p>მასწავლებელი: გვირგვინოსანი ვირუსის კოვიდ19-ის გამო, სწავლების დისტანციურ ფორმაზე გადავდივით. ახალ გამოწვევას სათანადოდ ვუმკლავდებით, თუმცა ეს ჩვენგან დამატებით</p>	<p>ონლაინ სწავლების პრობლემებზე</p>	<p>რეფლექსია; პროფესიული უნარები</p>

<p>ძალისხმევას მოითხოვს. ვეცნობით ახალ სასწავლო პლატფორმებს, სხვა გზა არ გვაქვს, უნდა ავითვისოთ. ამასთან ერთად იცვლება საგაკვეთილო ფორმატი და ვეძებთ გზებს თუ როგორ შევუსაბამოთ ეროვნულ სასწავლო გეგმის სტანდარტს ჩვენს მიერ ჩატარებული ონლაინ გაკვეთილები. ეს, მართალია, დამატებით დროს მოითხოვს, მაგრამ პროფესიულ ზრდასთან (ონლაინ სწავლების თავისებურებების გათვალისწინებასთან) არის დაკავშირებული. მართალია, სახვითი ხელოვნების სწავლებისას პირად კონტაქტს განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს, ზოგიერთი აქტივობა ონლაინ შეიძლება ეფექტურად განხორციელდეს.</p> <p>გაკვეთილებს, რომლებსაც სკოლის სივრცეში ვატარებდი, გაჯერებული იყო ცოცხალი აქტივობებით, თუმცა ონლაინ რესურსებს ნაკლებად მივმართავდი, მოგეხსენებათ აღნიშნული რესურსების გამოყენება დაკავშირებულია მთელ რიგ ტექნიკურ საკითხებთან. ეს პერიოდი კი მაძლევს შანსს, რომ ჩემმა მოსწავლეებმა სწორედ ახლა იმოგზაურონ აქამდე უცნობ მუზეუმებში, გაიცნონ მათი საყვარელი მხატვრების აქამდე უცნობი ნამუშევრები. მათ ვთავაზობ კონკრეტულ ლინკს, სადაც ეცნობიან ამ ყოველივეს, შემდეგ კი მიზიარებენ შთაბეჭდილებებს ონლაინ გაკვეთილის საშუალებით (ე.წ. „შებრუნებულ სწავლებას“ მივმართავ), ამით გაკვეთილზე მსჯელობისთვის მეტი დრო რჩება. მინდა აღვნიშნო, რომ მოსწავლეები ინტერესით ჩაერთნენ ამ აქტივობაში. თითოეული მათგანი სურვილისამებრ ირჩევს ნახატს და ვსწავლობთ მის გარჩევას. მათ ვთავაზობ კონკრეტულ კითხვარს, რაზეც პასუხების გაცემით, უკვე ვიღებთ ნამუშევრის ანალიზს. მოსწავლეები ასეთი მუშაობისას უფრო დამოუკიდებლები ხდებიან. ასეთი მუშაობა ნამდვილად პროდუქტიულია, თუმცა მოსწავლეთა რეალური დასწრება 60%-ია (ზოგი სურათს დადებს და კამერად გამორთავს და ჩუმად არის, მხოლოდ პირადად თუ მივმართე და სიჩუმეა, ხვდები, რომ არ გვისმენს), რაზეც ნამდვილად მეფიქრება. ამის მიზეზი სხვადასხვა ფაქტორია მშობელთა გადაწყვეტილება, რომ არ სურს მისი შვილის ონლაინ სწავლება ან კონტროლის ნაკლებობა,, ტექნიკური გაუმართაობა, ინტერნეტთან მიუწვდომლობა და ა.შ.</p> <p>იმედია მალე ყველაფერი კარგად იქნება, არ ღირს დარდი, მაინც ვერაფერს ვშველით ამით ჩვენ თავს. გარკვეულწილად ვამაყობ კიდეც, რომ ჩვენ ვართ ამ ეპოქის, სიახლეების, მსოფლიოში ასეთი დიდი, გარდამტეხი ფაქტის მომსწრე მასწავლებლები, მასწავლებლები რომლებიც ყველა გამოწვევას სათანადოდ უმკლავდებიან.</p>	<p>მსჯელობა</p> <p>ონლაინ სწავლების უპირატესობებზე მსჯელობა</p> <p>მოსწავლეების აქტივობა</p> <p>ონლაინ სწავლების ეფექტურობის შესახებ მსჯელობა</p>	<p>რეფლექსია</p> <p>რეფლექსია</p> <p>რეფლექსია</p>
<p>კოლეგა: დიდი მადლობა თქვენი ონლაინ გამოცდილების გაზიარებისთვის. ნამდვილად დასაფასებელია ამ რთულ დროში თქვენი მცდელობა. თქვენი პრაქტიკა შებრუნებული საკლასო ოთახის მეთოდით მიდის, როგორც ვხედავ, რაც სასარგებლოა, მოწაფეები ეჩვევიან დამოუკიდებლობას და აქტიურ მიებას, ამ დროს უკეთაც სწავლობენ, რადგან მეტი გონებრივი ძალისხმევა სჭირდებათ. სულმოუთმენლად ველი შემდეგ რეფლექსიას.</p>		

მეშვიდე კვირა

<p>დღიურის ჩანაწერი</p>	<p>პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)</p>	<p>მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)</p>
<p>მასწავლებელი: გაკვეთილი ჩატარდა ნა კლასში. თემა:</p>	<p>გაკვეთილის</p>	<p>აღწერა,</p>

<p>იმპრესიონიზმი და პოსტიმპრესიონიზმი. გაკვეთილის მიზანი: მოსწავლემ გააცნობიეროს იმპრესიონისტული ფერწერის ძირითადი მახასიათებლები სათანადო ნიმუშებზე მსჯელობის და პრაქტიკული ნამუშევრების შექმნის საშუალებით, გამოავლინოს დაკვირვებულობის, შემოქმედებითი მიდგომისა და პრაქტიკული უნარ-ჩვევები. მოსწავლეთა ორგანიზების ფორმა: წყვილები.</p> <p>აქტივობა 1: მოსწავლეებს PDF ფაილში, რომელიც ყველას გაეუზიარე, გავაცანი იმპრესიონისტებისა და პოსტიმპრესიონისტების ნამუშევრები. ამის შემდეგ მივეცი დავალება: ვენის დიაგრამაში ჩაეწერათ ამ ორი მიმდინარეობის მსგავსი და განმასხვავებელი ნიშნები. ამ დავალების გამოყენებამ უკვე დაადასტურა, რომ ავითარებს მოსწავლეების დაკვირვებულობასა და კრიტიკულ აზროვნებას, ამიტომ პერიოდულად მივმართავ მას. იმპრესიონისტების შესახებ წინარე ცოდნა აღიდგინეს და მასზე დაყრდნობით მოახდინეს ახალი ცოდნის თანაკონსტრუირება. რამდენიმე მოსწავლემ წარმოუდგინა თავისი დიაგრამა კლასს, დანარჩენებმა გამომიგზავნეს.</p> <p>მოსწავლეები მუშაობენ ინდივიდუალურად, მერე ერთმანეთს გადაუგზავნეს ნამუშევრები მესინჯერის მეშვეობით. ამის შემდეგ მათ შევთავაზე აზრის გამოთქმა თუ როგორ არის შესაძლებელი მსგავსი შთაბეჭდილების შექმნა, რა ხერხს იყენებენ ამ მიზნით მხატვრები. ამ აქტივობაზე დაგეგმილი მქონდა დრო: 10 წუთი, რაც საკმარისი აღმოჩნდა აქტივობისთვის.</p> <p>აქტივობა 2: მოსწავლეებს მივმართე, რომ დაკვირვებოდნენ საგაკვეთილო მასალაში მოცემულ იმპრესიონისტური და პოსტიმპრესიონისტური ნამუშევრის დეტალებს, რაც მათ დაეხმარებოდათ იმის გაცნობიერებაში, თუ როგორ შეიძლება შთაბეჭდილების, ემოციის გადმოცემა. ამის შემდეგ მივმართე მათ, რომ აკვარელის გამოყენებით მარტივი გამოსახულება შეექმნათ და მოესინჯათ სხვადასხვა ფერთა შეთანხმებები. მათ შექმნეს იმპრესიონისტებისა და პოსტიმპრესიონისტების მსგავსი ფერადოვანი, ემოციური ნამუშევრები. მოსწავლეთა უმეტესს ნაწილმა შეძლო მხატვრული ელემენტების და პრინციპების მიზანმიმართული გამოყენება ჩანაფიქრის გადმოსაცემად. მათ დაეხმარათ წყვილებში მუშაობამაც. ჩატში უზიარებდნენ ერთმანეთს აზრებს და თანხმდებოდნენ შესასრულებელ სამუშაოზე. ნამუშევრებს სურათს უღებდნენ და უგზავნიდნენ ერთმანეთს და მეც გამიზიარეს.</p> <p>გაკვეთილი ნამდვილად ხალისიანი იყო. აქ განსაზღვრული მქონდა დრო: 15 წუთი, დრო მეტ-ნაკლებად ეყოთ, თუმცა, მითხრეს, რომ კამათს კიდევ გააგრძელებდნენ. გაკვეთილის მიზანი მულწაულობა იქნა.</p>	<p>აღწერა</p> <p>აქტივობა, მოსწავლეთა კოგნიტიური განვითარება</p> <p>აქტივობა</p>	<p>რეფლექსია</p> <p>აღწერა, რეფლექსია</p> <p>აღწერა, რეფლექსია</p>
---	--	--

მერვე კვირა

<p>დღიურის ჩანაწერი</p>	<p>პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)</p>	<p>მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)</p>
<p>მე ჩართული ვარ ევროკავშირის ერთ-ერთ პროექტში სახელად „არეატიულობა და ინტელექტუალური საკუთრება საქართველოს სკოლებში“. ვესწრებოდი ტრენინგებს, ვორქშოფებს ბოლოს ტრენინგთა ტრენინგზე გაგვატარეს, ეს იმ შემთხვევისთვის, თუ განათლების სამინისტრო დაინტერესდება და სხვა სკოლებშიც შევალთ. ეს პროექტი საქართველოს მხოლოდ ოთხ სკოლას შეეხო,</p>	<p>მასწავლებლის აქტივობა</p> <p>შეფასება,</p>	<p>აღწერა</p> <p>რეფლექსია</p>

<p>მათ შორის ერთ-ერთი ჩემი ტკბილი სკოლა.</p> <p>პროექტის მიზანია მოსწავლეთა გონების გააქტიურება კრეატიული აზროვნებისკენ, მათი ცნობიერების ამაღლება ინტელექტუალურ საკუთრების დაცვის საკითხებში, საავტორო უფლებებში და სვა მსგავს სიკეთებში. მოკლედ, მართლაც ღირდა აქ მონაწილეობის მიღება და ამ ყველაფრის მოსწავლეებამდე მიტანა, რადგან დღევანდელი ეპოქა, რომელიც გაჯერებულია მუდმივი ცვლილებებით და როდესაც არაერთი გამოწვევის წინაშე ვდგავართ, სულაც არ იქნება გადაჭარბებული რომ ვთქვათ, სასიცოცხლო მნიშვნელობას იძენს 21 საუკუნის უნარები, მათ შორის უმნიშვნელოვანესი კომპეტენციაა კრეატიულობა. კრეატიულობა, რომელიც განაპირობებს შრომით ბაზარზე ჩვენს წარმატებას, რაც თავისთავად გულისხმობს დასაქმების მაღალ მაჩვენებელს. და როდესაც ვშრომობთ ინტელექტუალურად, საჭიროა ვიცოდეთ, თუ როგორ ვაქციოთ ეს იდეები ქმედებად და შემდეგ მატერიადა. აქვე დავძენ ბენჟამინ ფრანკლინის სიტყვებს „მითხარი და მე დამავიწყდება, მაჩვენე და დავიმახსოვრებ, მომეცი საშუალება ვიმოქმედო და მე ვისწავლი“. დიახ, კრეატიულობის და ნოვატორობის სწავლა შესაძლებელია და ვინ თუ არა ჩვენ, მასწავლებლები ვალდებულნიც კი ვართ ვასწავლოთ ისინი მოსწავლეებს, რადგან რეალურად სწორედ ჩვენ გვაქვს შეხება ინტელექტუალურ ნედლეულთან - მოსწავლეთა შემოქმედებით და ნორჩ გონებასთან, რომელიც მუდამ სავსეა ახალი იდეებით. ვფიქრობ, ყველა იმ საგნის შესწავლა მოსწავლეთათვის, ამ მიდგომით, რომ მათ დავეხმაროთ მათი იდეის განხორციელებაში, უფრო საინტერესო გახდება მათთვის, რადგან როდესაც მაქვს იდეა შევექმნა რაიმე სახის ელექტრონული მოწყობილობა, ამისთვის აუცილებლად დამჭირდება, დამეხმარება ფიზიკის შესწავლა, მოთხრობის შესაქმნელად ლიტერატურა და ეს არ იქნება მხოლოდ და მხოლოდ ვალდებულება, ეს იქნება წყურვილი სწავლის. მთავარია შთავაგონოთ, რომ წარმატება მიიღწევა მიზნების გულშემატკივრობით და თვითდაჯერებით. გავიხსენებ პიკასოს სიტყვებს „ყველა ბავშვი მხატვარია, მნელი ისაა დიდობაშიც მხატვრად დარჩე“ და რა მოგვდის ნეტა დიდობაში? რატომ გვიძნელდება ეს ყველაფერი, ალბათ იმიტომ, რომ გვაშინებს დიდების წარუმატებლობა, გვაშინებს სოციუმი, რომლის მოსაწონებლად ვმოქმედებთ ხშირად, რომ მიგვიღონ, არ გაგვრიყონ და ა. შ. არ მინდა სხვა თემებზე გადავიდე, მაგრამ რაც უფრო ვიზრდებით, მით უფრო ვექცევით ჩარჩოში და ვკარგავთ კრეატიულობას, შემოქმედებით მიდგომას, თუნდაც პრობლემების მარტივად გადაწყვეტაში. ბავშვები კი ჩვენზე გაცილებით კრეატიულები, შემოქმედებითები არიან, რადგან მათ არ ეშინიათ წარუმატებლობის და ბედავენ. „თქვენ ხედავთ რეალურ საგნებს და კითხულობთ „რატომ?“ მე კი წარმოვიდგენ ხოლმე არარსებულ საგნებს და ვკითხულობ „რატომაც არა?!“ - ჯორჯ ბერნარდ შოუ. მინდა სწორედ ეს შემოქმედებითობა არ ჩაუქრეთ მოსწავლეებს და მივეხმარო ამ ყველაფერში, იმედია, გამომივა.</p> <p>26 აპრილი ინტელექტუალური საკუთრების დაცვის მსოფლიო დღეა, ამასთან დაკავშირებით მე და ჩემმა მოსწავლეებმა მოვაწყვეთ დიდი შემოქმედებითი გამოფენა, თქვენ წარმოიდგინეთ, გამოგონებებიც გექონდა. სტუმრები შთაბეჭდილებას ვერ მალავდნენ, მოკლედ, დღემ დიდებულად ჩაიარა. პროექტში, რომელშიც ჩართული იყო 60 ბავშვი, მუშაობის პროცესი იყო მოულოდნელობებით აღსავსე, მათ ნამდვილად გაგვაოცეს იდეებით, სამყაროს ინდივიდუალური ხედვით და შექმნილი</p>	<p>ანალიზი (წარმატების მიზნის ახსნა)</p>	
--	--	--

<p>პროდუქტებით. სამყარო თითქოს ჩიხშია, რაღაც ახალი გვინდა გადარჩენისთვის, ახლა ისე გვჭირდება ინოვაციურობა და კრეატიულობა როგორც არასდროს. მეტი გახსნილი და ნოვატორული გონება, და ყველაფერი კარგად იქნება!</p>		
--	--	--

მეცხრე კვირა

დღიურის ჩანაწერი	პირველი ციკლის კოდირება („ხეები“)	მეორე ციკლის კოდირება („ტყე“)
<p>მასწავლებელი: დასრულდა ეს უჩვეულო სასწავლო წელი, უჩვეულო, რადგან ჩვენ პირველად მოგვიხდა პანდემიასთან ბრძოლა, რამაც მთელი რიგი ცვლილებები გამოიწვია. ცვლილებები ყველგან და მათ შორის განათლების სფეროში. რამდენიმე პროფესიის წარმომადგენლები მოვლენების ეპიცენტრში აღმოჩნდნენ, მათ შორის ჩვენც, მასწავლებლები („ჩვენც“ ყურში უხეშად მომხვდა, რადგან მართლაც ძალიან ბევრი შევქმელით). მასწავლებლებისთვის ეს, ერთი მხრივ, რთული, დამაბული, მეორე მხრივ, ნაყოფიერი წელი იყო, რომლის განმავლობაშიც იმ მასწავლებლებმაც კი, ვინც საერთოდ არ/ვერ იყენებდა თანამედროვე ტექნოლოგიებს სასწავლო პროცესში, ისწავლეს მათი გამოყენება.</p> <p>მასწავლებლებში და მოსწავლეებში ეს ნამდვილი გარდასახვა იყო. სასწავლო პროცესში ბევრი ისეთი რამ აღმოჩნდა, რასაც მანამდე ვერ ვამჩნევდი. მოსწავლეები, რომლებიც დიდი აკადემიური მოსწრებით და ინტერესით არ გამოირჩეოდნენ ჩვეულებრივ, არადისტანციურ რეჟიმის საგაკვეთილო პროცესში, რადიკალურად შეიცვალნენ და პირიქით საოცარი მზად ყოფნა გამოავლინეს ონლაინ გაკვეთილების მიმართ. ერთვებოდნენ ინტერესით და ასრულებდნენ სხვადასხვა სახის დავალებებს. ჩემი აზრით ეს ფაქტი გამოიწვია მათთმა კომპიუტერულ უნარების ფლობამ და ინტერესმა, ისინი გაცილებით მოქნილები არიან ამ უნარების მიმართ, ვიდრე ჩვენ მათზე უფროსი თაობა. და უკვე მათთვის სასიამოვნო „გაჯეტები“ დაუკავშირეს სასარგებლო სწავლას. ეს ფაქტი ასე თუ ისე გავანალიზე, მაგრამ რა მოხდა მანამდე ბეჯით მოსწავლეებში (რა თქმა უნდა ყველა ბეჯით მოსწავლეს არ ეხება), ეს უკვე ვერ გავიგე. ვფიქრობ აქ მშობელთა ფაქტორი მოქმედებდა, იყვნენ მშობლები, რომლებიც სკეპტიკურად და უიმედოდ უყურებდნენ დისტანციურ რეჟიმში მიღებულ სწავლა-განათლებას, რითაც მხარს არ უჭერდნენ შვილებს და რა თქმა უნდა მათ მასწავლებლებს. ასეთ ვითარებაში მოსწავლესაც ინტერესი უქრება, პასუხისმგებლობაც იკლებს.</p> <p>რაც შეეხება ჩემს განცდებს, მიუხედავად მოსწავლეთა სხვადასხვაგვარი დამოკიდებულებისა დისტანციურად სწავლის მიმართ, მაინც შევქმელი საინტერესო მუშაობა. ჩემთვის მთავარი იყო მათი დაინტერესება, თუმცა ეს ფაქტორი ნამდვილად არ გამომხელდა. პირიქით, ძალიან საინტერესო ონლაინ რესურსებმა ფრთებიც კი გამაშლევიწეს, რასაც მანამდე ვერ ვახერხებდი. ნამდვილი გამოწვევა კი იყო ახალი პროგრამების ათვისება, მეშინოდა რამე ისეთი მარტივი არ შემშლოდა, რაც მოსწავლეების „გახალისებას“ გამოიწვევდა. და მეორე, ეკრანთან ჩატარებული გაკვეთილი, სადაც ბავშვების ბრჭყვიალა თვალებს ვერ ხედავ, ესაუბრები მხოლოდ ფორმატს, ხმები ისმის, მაგრამ გვიან ან</p>	<p>სირთულეები და მიღწევები</p> <p>მოსწავლეების დამოკიდებულება დისტანციური სწავლისადმი</p> <p>თვითშეფასება</p> <p>აქტივობა</p>	<p>რეფლექსია</p> <p>რეფლექსია</p> <p>რეფლექსია</p>

<p>საერთოდ არა, ან ყველა ერთად. იმ ფორმატის იქით ვერ ხედავ ვერაფერს, თუმცა იცი, რომ შეიძლება იქ მოსწავლის გარდა, მთელი ოჯახის წევრები გისმენენ და თითოეულ შენს სიტყვას, ამოსუნთქვას, ტონს და ძახილს უმოწყალოდ აკრიტიკებენ. ეს ნამდვილად რთული იყო, მაგრამ ემოციების დრო არ იყო, უნდა გავემკლავებოდი. დატვირთვა სწავლაზე და ძიებაზე გადავიტანე, უამრავი მასალა მოვიძიე მათ საგაკვეთილო თემებზე, ეროვნული სასწავლო გეგმა საკმაოდ მოქნილი აღმოჩნდა (ცოდვა გამხელილი სჯობს, მანამდე ამას ასე ძალიან არ ვიყავი დაკვირვებული). საინტერესოდ ვგეგმავდი პროცესს, მომყვებოდნენ, მადლობას მიხდიდნენ, უხაროდათ ჩემი გაკვეთილი ეს კი სრული აღდგენა იყო ჩემი ძალების.</p> <p>სასწავლო პროცესი ბოლოს დავაგვირგვინეთ კომპლექსური დავალებით. ეს იყო თემა სახელად “აბსტრაქტული ნაშრომი”. ყველა მოსწავლე ხალისით ჩაერთო. უყვართ აბსტრაქცია, მიზეზი სრული თავისუფლებაა, განცდების და ხასიათის გადმოცემა ფერებით და ფორმებით, არ აქვთ შიში, რომ რაიმე კონკრეტულ გამოსახულებას ვერ გამოსახავენ, რადგან აქ არ ვითხოვთ კონკრეტულ ფორმებს. ყველამ უმაღლესი შეფასება მიიღო, ისე საინტერესოდ ხსნიდნენ, თავიანთ ნაშრომებს. ხელოვნება თავისუფლებაა, დადებითი ენერჯიაა, ეს სრულად გაითავისეს.</p> <p>ამ სასწავლო წელმა, იმაზე მეტი შემძინა, ვიდრე შარშან ჩაბარებულმა მასწავლებლის გამოცდებმა, სადაც უმაღლესი ქულები ავიღე, გავიზარდე პროფესიულად, თეორიული ცოდნის გააზრებისა და პრაქტიკული გამოყენების გზით გავძლიერდი მორალურად, საკუთარი ძალების შეფასება ამიმაღლდა - თურმე დისტანციური სწავლებაც შემძლეობია. მოკლედ დადებითი ემოციებით გემშვიდობებით და მიუხედავად ამ ყველაფრისა, მაინც იმედს ვიტოვებ სექტემბერში ჩემი მოსწავლეების ჩახუტების, კლასებში დაბრუნების, ზარის აწკრიალების და შემონათებული ბრჭყვიალა თვალების სითბოს მიღების.</p>	<p>პრაქტიკული გამოცდილების როლი</p>	<p>რეფლექსია</p>
---	-------------------------------------	------------------

დანართი 2: კითხვარი საქართველოს სკოლის მასწავლებლების მიერ დღიურის გაცნობიერების ხარისხის გასაზომად

ძვირფასო კოლეგებო!

წარმოდგენილი კითხვარი არის სამეცნიერო კვლევის ნაწილი და მიზნად ისახავს მასწავლებლის საქმიანობის გაუმჯობესებას. გთხოვთ, შეავსოთ ქვემოთ წარმოდგენილი კითხვარი.

გამოკითხვა ანონიმურია და დარწმუნებული ვარ, რომ კითხვარის შევსებისას გულწრფელი იქნებით.

მის შესავსებად დაგჭირდებათ მხოლოდ 5-10 წუთი.

თქვენი მონაწილეობა კვლევაში მნიშვნელოვანია!

კვლევის შედეგები არ იქნება გამოყენებული თქვენი ან თქვენი სასწავლებლის/სამსახურისთვის რაიმე სახით ზიანის მიყენების მიზნით. წინასწარ დიდი მადლობა კვლევაში მონაწილეობისთვის!

ეკა ტყავაშვილი

ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი

განათლების სკოლა

I შემოხაზეთ სქესი:

მამრ. / მდედრ. მდედრობითი

II შემოხაზეთ სკოლის ტიპი:

1. საჯარო 2. კერძო

III მიუთითეთ, სადაც სკოლა იმყოფება

რეგიონი

რაიონი

IV მიუთითეთ, რომელ საგანს ასწავლით

საგანი:

V მიუთითეთ რამდენი ხანია, რაც ასწავლით

კითხვარი

იმ კითხვებზე, რომლებიც 1-5 ქულით შეფასებას მოითხოვს ან რამდენიმე არჩევანის საშუალებას გაძლევთ, შემოხაზეთ თქვენთვის მისაღები ერთი მთავარი პასუხი.

I. როცა წიგნში წამიკითხავს ან კინოში მინახავს, რომ მოქმედი პირი წერდა პირად დღიურს, ამას ვაფასებდი:

1. როგორც დროის სრულიად უსარგებლოდ დახარჯვას
2. როგორც დროის საკმაოდ უსარგებლოდ დახარჯვას

3. მიჭირს შეფასება, არ მიფიქრია ამაზე
4. როგორც დროის საკმაოდ სასარგებლო გამოყენებას
5. როგორც დროის უაღრესად სასარგებლო დახარჯვას

II. დღიური (ან პირადი ან პროფესიული) მიწარმოება

1. არასოდეს, რადგან არ მაინტერესებდა და დროის ტყუილად ხარჯვად მიმაჩნდა
2. ვცადე და ძალიან მალე მივატოვე, რადგან მოსაწყენი მომეჩვენა
3. მიჭირს პასუხის გაცემა
4. ზოგჯერ ვაწარმოებ, თუ დრო მაქვს
5. ყოველთვის ვაწარმოებ და მიმაჩნია, რომ ის სასიამოვნო და სასარგებლო საქმეა

III. პროფესიული დღიურის გამოყენების შესახებ მსმენია

1. საერთოდ არაფერი
2. თითქმის არაფერი
3. მიჭირს პასუხი
4. მწირი ინფორმაცია მაქვს
5. კარგად ვარ ინფორმირებული

IV აირჩიეთ თქვენთვის ყველაზე მისაღები პასუხი:

1. სისტემატურად ვაწარმოებ პროფესიულ დღიურს და ვთვლი, რომ ეს ძალიან მნიშვნელოვანი და სასარგებლო საქმეა
2. სისტემატურად ვაწარმოებ პროფესიულ დღიურს, თუმცა ვთვლი, რომ ამის გარეშე შეიძლება კარგად შევასრულო ჩემი მოვალეობები და მივაღწიო მიზანს
3. პროფესიულ დღიურს ვაწარმოებ მაშინ, როდესაც ამის აუცილებლობაა და ვთვლი, რომ ჩემ საქმიანობაში ეს მეხმარება
4. პროფესიულ დღიურს არ ვაწარმოებ, თუმცა ვთვლი, რომ მისი წარმოება ცუდი არ იქნება და წარმატებულ საქმიანობაში დამეხმარება
5. პროფესიულ დღიურს არ ვაწარმოებ, რადგან ვთვლი, რომ ის არაფერში დამეხმარება და არ არის სასარგებლო

V. თუ სამსახურის მოთხოვნა იქნება მასწავლებლის პროფესიული დღიურის წარმოება, მე

1. ამას კატეგორიულად არ გავაკეთებ, სამსახურის შენარჩუნება-დაკარგვის ფასადაც.
2. შევასრულებ მოვალეობის მოხდის მიზნით
3. არ ვიცი, როგორ მოვიქცევი
4. შევასრულებ
5. სიამოვნებით შევასრულებ

VI. მზად ვარ, ჩემი ინიციატივით ვაწარმოო მასწავლებლის პროფესიული დღიური

1. არავითარ შემთხვევაში

2. არა მგონია
3. არ გამაჩნია ამაზე აზრი
4. საჭიროებისამებრ
5. კი, აუცილებლად, მომეწონა აზრი

VII.* არ მიწარმოებია დღიური, რადგან ვთვლი, რომ

1. მოსაწყენია
2. დრო-ტევადია
3. რთულია
4. უსარგებლოა
5. სხვა მიზეზი (დაასახელეთ!)

VIII.*⁸ (შემოხაზეთ ერთი მთავარი პასუხი) ვთვლი, რომ, ზოგადად, პროფესიული დღიურის წარმოება

1. ავითარებს საკუთარი მუშაობის რეფლექსიის, ანალიზის (კრიტიკული/ანალიტიკური აზროვნების) და შეფასების უნარ-ჩვევებს
2. ეხმარება ადამიანს პროფესიულ განვითარებაში (ახალი ინფორმაციის მოპოვების; უნარ-ჩვევების განვითარების სურვილს უჩენს და სხვ.)
3. ავითარებს წერითი კომუნიკაციის (პროფესიული წერის) უნარებს
4. უბიძგებს კვლევისკენ (ადამიანი აგნებს საინტერესო თემებს, მას უჩნდება საინტერესო აზრები და სხვ.)
5. ხელს უწყობს საკუთარი პროფესიული სტილის უფრო ღრმად გაცნობიერებას

⁸ მეშვიდე და მერვე კითხვები არ გაანალიზებულა ლიკერტის სკალის მიხედვით.

დანართი 3. კითხვარი კვაზიექსპერიმენტში მონაწილე მასწავლებლების რეფლექსიური, კომუნიკაციური და პროფესიული კომპეტენციის გასაზომად

ძვირფასო კოლეგებო!

წარმოდგენილი კითხვარი არის სამეცნიერო კვლევის ნაწილი და მიზნად ისახავს მასწავლებლის საქმიანობის გაუმჯობესებას. გთხოვთ, შეავსოთ ქვემოთ წარმოდგენილი კითხვარი.

გამოკითხვა ანონიმურია და დარწმუნებული ვარ, რომ კითხვარის შევსებისას გულწრფელი იქნებით.

მის შესავსებად დაგჭირდებათ მხოლოდ 15-17 წუთი.

კითხვარში გამოყენებულია ორი ტერმინი, რომლის მოკლე განმარტებას ქვემოთ წარმოგიდგენთ გაუგებრობის თავიდან აცილების მიზნით:

- *რეფლექსია გულისხმობს იმას, რომ ადამიანი უბრუნდება მის მიერ შესრულებულ მოქმედებას, რათა მოახდინოს მასზე კონცენტრაცია დადებითი და გასაუმჯობესებელი მხარეების გაანალიზების და სამომავლო გეგმის დასახვის მიზნით.*
- *მასწავლებლის რეფლექსიური დღიური არის მასწავლებლის მიერ რეგულარულად გაკეთებულ ჩანაწერებს, რომლებშიც ასახავს სასწავლო პროცესის დაგეგმვის, განხორციელების, შეფასების და მის პროფესიულ საქმიანობასთან დაკავშირებულ სხვადასხვა აქტივობებს, ანალიზებს მათ და ცდილობს საკუთარი პრაქტიკის გაუმჯობესებას, რაც თავის მხრივ, დადებითად აისახება მოწაფეების სწავლის პროცესზე.*

თქვენი მონაწილეობა კვლევაში მნიშვნელოვანია!

კვლევის შედეგები არ იქნება გამოყენებული თქვენი ან თქვენი სასწავლებლის/სამსახურისთვის რაიმე სახით ზიანის მიყენების მიზნით. წინასწარ დიდი მადლობა კვლევაში მონაწილეობისთვის!

ეკა ტყავაშვილი

ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი

განათლების სკოლა

I შემოხაზეთ სქესი: მამრ. / მდედრ. მდედრობითი

II შემოხაზეთ სკოლის ტიპი:

1. საჯარო 2. კერძო

III მიუთითეთ, სადაც სკოლა იმყოფება

რეგიონი

რაიონი

IV მიუთითეთ, რომელ საგანს ასწავლით

საგანი:

V მიუთითეთ რამდენი ხანია, რაც ასწავლით

პრეკითხვარი საკონტროლო და ექსპერიმენტული ჯგუფებისთვის

კითხვარი შედგება 3 ნაწილისაგან. თითოეულ ნაწილში მოცემულ კითხვებს აფასებთ 5-ბალიანი სკალით:

- 1) საერთოდ არ ვეთანხმები
- 2) არ ვეთანხმები
- 3) მიჭირს პასუხის გაცემა
- 4) ვეთანხმები
- 5) სრულად ვეთანხმები

ნაწილი I

1. როცა გაკვეთილზე რამე არ გამომდის, პირველ რიგში, საკუთარ თავში ვეძებ მიზეზს, რა გავაკეთე არასწორად.
(1) (2) (3) (4) (5)
2. როცა გაკვეთილზე რამე არ გამომდის, ვფიქრობ, რომ სხვა არის ამაში დამნაშავე.
(1) (2) (3) (4) (5)
3. როცა რაღაც პრობლემას ვაწყდები, მიყვარს გავიხსენო მსგავსი სიტუაციები ჩემი გამოცდილებიდან, რაც მის გადაჭრაში დამეხმარება.
(1) (2) (3) (4) (5)
4. გაკვეთილის წინ ვფიქრობ, რა სირთულე შეიძლება შემხვდეს. გაკვეთილის ბოლოს კი ვადარებ ჩემ პროგნოზს რეალობასთან.
(1) (2) (3) (4) (5)
5. ყოველი ჩატარებული გაკვეთილის შემდეგ ვაანალიზებ, მივადწიე თუ არა დასახულ მიზანს.
(1) (2) (3) (4) (5)
6. ზოგიერთი პროფესიული საკითხის გასარკვევად მეხმარება კოლეგასთან კომუნიკაცია ამ საკითხზე და შემდეგ ამ დისკუსიის გაანალიზება.
(1) (2) (3) (4) (5)
7. ზოგიერთი პროფესიული საკითხის გასარკვევად მეხმარება ამის შესახებ დაწერა და შემდეგ ნაწერის გაანალიზება.
(1) (2) (3) (4) (5)
8. მოსწავლეების ქცევის მიხედვით ყოველთვის ვცდილობ გავარკვიო, გაიგეს თუ არა მასალა, მოეწონათ თუ არა გაკვეთილი, რომელი აქტივობა მოეწონათ ან არ მოეწონათ და რატომ.
(1) (2) (3) (4) (5)
9. ვცდილობ დავაყენო ჩემი თავი მოსწავლის ადგილას და გავაანალიზო, იყო თუ არა გაკვეთილი სასარგებლო.
(1) (2) (3) (4) (5)
10. ჩატარებულ და მომავალ გაკვეთილებზე სულ ვფიქრობ. მაშინაც კი, როცა სხვა საქმეებით ვარ დაკავებული ან ვისვენებ.
(1) (2) (3) (4) (5)

11. მიყვარს კოლეგების გაკვეთილებზე დასწრება, მათი გაანალიზება, შეფასება, ჩემ გამოცდილებასთან შედარება.
(1) (2) (3) (4) (5)
12. მიყვარს, როცა კოლეგები ესწრებიან ჩემ გაკვეთილებს, და მიზიარებენ შთაბეჭდილებებს, მათ შორის რეკომენდაციებს, რომლებსაც შემდეგ ვაანალიზებ და ვითვალისწინებ
(1) (2) (3) (4) (5)
13. მიყვარს პროფესიული სტატიებისა და წიგნების წაკითხვა-გაანალიზება, შეფასება, ჩემ გამოცდილებასთან შედარება
(1) (2) (3) (4) (5)

ნაწილი II

1. კარგად ვფლობ პროფესიულ ტერმინოლოგიას.
(1) (2) (3) (4) (5)
2. ზოგჯერ კი მესმის ტერმინი, მაგრამ არ შემიძლია პროფესიული ტერმინოლოგიის გასაგებად ახსნა მსმენელებისთვის.
(1) (2) (3) (4) (5)
3. მოკლედ და ცხადად შემიძლია ჩემი აზრის გამოხატვა ზეპირად (მოსწავლეებთან და კოლეგებთან).
(1) (2) (3) (4) (5)
4. მიჭირს მოკლედ და ცხადად ჩემი აზრის გამოხატვა წერილობით (მოსწავლეებთან და კოლეგებთან).
(1) (2) (3) (4) (5)
5. არ მიყვარს კოლეგებთან პროფესიულ საკითხებზე კამათი.
(1) (2) (3) (4) (5)
6. მოსწავლეების არგუმენტაციას ვიგებ და ვცდილობ გავითვალისწინო.
(1) (2) (3) (4) (5)
7. არ მიჭირს მოსწავლეებისთვის გაკვეთილის მიზნის, აქტივობის პროცედურის, შეფასების პრინციპებისა და ა.შ. ახსნა. (1) (2) (3) (4) (5)
8. არ მიჭირს პროფესიული საკონფერენციო თემის მომზადება.
(1) (2) (3) (4) (5)
9. სურვილი არ მაქვს / მეზარება პროფესიულ შეხვედრებში/ დისკუსიებში მონაწილეობა.
(1) (2) (3) (4) (5)
10. არ მიჭირს პედაგოგიურ საკითხებზე შეხვედრებში/დისკუსიებში მოუმზადებელი გამოსვლა თეორიული ცოდნის გამოყენებით.
(1) (2) (3) (4) (5)

ნაწილი III

1. სწავლებისას ვცდილობ, დავეყრდნო საგნის მეთოდოლოგია-დიდაქტიკასა და მის მომიჯნავე დისციპლინებში (პედაგოგიკა, ფსიქოლოგია და ა.შ.) უახლეს მიღწევებს და საკუთარ ცოდნას და ისე დავგეგმო სასწავლო პროცესი.
(1) (2) (3) (4) (5)

2. გაკვეთილებზე ყოველთვის თეორიასა და პრაქტიკას (გამოცდილებას) ვუკავშირებ ერთმანეთს
(1) (2) (3) (4) (5)
3. არ მიჭირს გაკვეთილის დაგეგმვა და მისი ჩატარება.
(1) (2) (3) (4) (5)
4. იოლად ვახდენ ახალი მასალის დიფერენცირებულად მიწოდებას და ვეხმარები მოსწავლეებს, ჩაერთონ სასწავლო პროცესში
(1) (2) (3) (4) (5)
5. თუ მოსწავლის შეკითხვაზე პასუხი არ ვიცი, ვაღიარებ ამას და ვპირდები, გავარკვიო და შემდეგ მეცადინეობაზე ვუპასუხო (ვპასუხო კიდევაც).
(1) (2) (3) (4) (5)
6. პირველ რიგში, საკუთარ თავს ვაფასებ, საკუთარი თავის მიმართ ვარ კრიტიკული და მერე მოსწავლეების მიმართ.
(1) (2) (3) (4) (5)
7. ვფიქრობ, ობიექტურად ვაფასებ მოსწავლეების ცოდნას, რადგან მოსწავლეებთან ერთად შევიმუშავებ შეფასების კრიტერიუმებს და ჩემი შეფასება პროტესტს არ იწვევს
(1) (2) (3) (4) (5)
8. სწავლებისას მხოლოდ საკუთარ აზრებსა და გამოცდილებას ვეყრდნობი და ვფიქრობ, რომ ეს სწორია.
(1) (2) (3) (4) (5)
9. გაკვეთილს არასოდეს თვითონ არ ვგეგმავ და, მაგალითად, მასწავლებლის წიგნს მივყვები.
(1) (2) (3) (4) (5)
10. არ ვიყენებ (ან იშვიათად ვიყენებ) წყვილებში და ჯგუფურ მუშაობას, იმიტომ რომ ისინი ქაოსს იწვევს.
(1) (2) (3) (4) (5)
11. არ ვიყენებ (ან იშვიათად ვიყენებ) ტექნიკურ საშუალებებს/ტექნოლოგიებს, იმიტომ რომ ბევრ დროს წამართმევს მათი სასწავლო პროცესში შეტანა.
(1) (2) (3) (4) (5)
12. ხშირად არ ვითვალისწინებ მოსწავლის აზრს, რადგან ვთვლი, რომ მე უკეთესად ვიცი, მოსწავლისთვის რა უფრო საჭიროა და კარგი;
(1) (2) (3) (4) (5)

13. თუ მოსწავლის შეკითხვაზე პასუხი არ ვიცი, ვამბობ, რომ ეს მნიშვნელოვანი არ არის ან რომ ამაზე სასაუბროდ დრო არა გვაქვს.

(1) (2) (3) (4) (5)

14. ხშირად მიჭირს დისციპლინის კონტროლი გაკვეთილზე

(1) (2) (3) (4) (5)

15. ხშირად მოსწავლეები არიან უკმაყოფილოები შეფასებით

(1) (2) (3) (4) (5)

პოსტიტხვარი ექსპერიმენტული ჯგუფისთვის

პირველი სამი ნაწილი იგივეა, რაც პრეკითხვარში.

ნაწილი IV

კითხვებს აფასებთ 5 ბალიანი სკალით:

- 1) საერთოდ არ ვეთანხმები
- 2) არ ვეთანხმები
- 3) მიჭირს პასუხის გაცემა
- 4) ვეთანხმები
- 5) სრულად ვეთანხმები

1. ჩემი გამოცდილებით, მასწავლებლის პროფესიული განვითარებისთვის რეფლექსიური დღიურის წარმოება ეფექტურია.

(1) (2) (3) (4) (5)

2. რეფლექსიური დღიურის წარმოების შედეგად გამომჯობესდა

1. რეფლექსიის უნარი

(1) (2) (3) (4) (5)

2. კრიტიკული აზროვნების უნარი

(1) (2) (3) (4) (5)

3. კომუნიკაციური უნარები

(1) (2) (3) (4) (5)

4. თვითშეფასების უნარი

(1) (2) (3) (4) (5)

5. პროფესიული წერის უნარი

(1) (2) (3) (4) (5)

6. საკუთარი სწავლების სტილის გაცნობიერების უნარი

(1) (2) (3) (4) (5)

7. საინტერესო იდეების მიგნების უნარი

(1) (2) (3) (4) (5)

8. პროფესიული უნარ-ჩვევები

(1) (2) (3) (4) (5)

9. კოლეგებთან თანამშრომლობის უნარი

(1) (2) (3) (4) (5)

3. გთხოვთ, წარმოადგინოთ თქვენი მოსაზრებები, რეკომენდაციები რეფლექსიური დღიურის ინსტრუმენტის მომავალში გამოყენებისთვის. ამ კითხვაზე პასუხი სავალდებულოა.

დანართი 4. კონტენტანალიზის დეტალური შედეგები

ცხრილი 4. 15. დღიურებში რეფლექსიის ამსახველი ლექსიკის გამოყენების სიხშირე

ლექსიკური ჯგუფები / სათანადო სიტყვების გამოყენების სიხშირე					
რეფლექსიის ამსახველი ზმნები	სიხშირე	გაკვეთილის აქტივობის დადებითად შეფასება	სიხშირე	სირთულეები და მათი მიზეზები	სიხშირე
გავაცნობიერე	2	მოტივაცია	65	პრობლემა	128
გავანალიზე	12	ინტერესი / საინტერესო	302	საფრთხე	7
ვფიქრობ, დამაფიქრა	217	კმაყოფილი / კმაყოფილება	25	გამოუცდებლობა	1
მივხვდი	4	აქტიური	152	დისციპლინა	6
გავითვალისწინე	87	მიზანზე მორგება/მორგებული (მიზნების მიღწევა)	126	მუქარა/ემუქრება	2
გამოვყავი	7	გამოსადეგი	1	აჟოიტაჟი	4
ვიმსჯელე	10	შესაძლებლობა (უნარი)	129	ქაოსი	8
(არ) ვიცი	13	უკონფლიქტო(დ)	6	გადაწერა	7
მინანია	2	ჩართული / ჩართულობა	194	გაკონტროლება	7
მაინტერესებს	7	გეგმის შესაბამისი / გეგმის ან/და მიზნის მიღწევა	180	პასიური	21
გამოვყავი	1	ეფექტური	50	უჭირთ ინსტრუქციების გაგება / გათვალისწინება	20
გამიჩნდა ეჭვი	3	ხალისი / ხალისიანი / იხალისეს	127	გაუგებარი	6
ვეძებ	9	ენტუზიაზმი	11	დროის უკმარისობა	49
ვაკვირდები	14	მრავალფეროვანი / მრავალფეროვნება	48	მორცხვობა	4
		პროდუქტული	1	გამოწვევა	30
		ლიმილი / ილიმებოდნენ	3	თვალის კონტაქტის არქონა	3
		თვალეები უზრუნველყოფს	3	სითბოს, პირადი / უშუალო კონტაქტის არქონა (მონატრება)	6

		მოწონება	11	თემის/მასალის სირთულე	16
		ინტერაქტიური	7	ტექნიკური სირთულეები	21
		დამოუკიდებელი	25	რეალური დასწრება ონლაინ გაკვეთილებზე	18
		თავისუფალი	18	ახალი კომპიუტერული პროგრამების გამოყენება	18
		ცოცხალი	5	პლატფორმების გამოყენება	17
		აღვივებს ცნობისმოყვარეობას	4	იმის შიში, რომ შევრცხვნილიყავი მოსწავლეების წინაშე	3
		აღვივებს კრეატიულობას / შემოქმედებითობას	26	წარუმატებლობის შიში	6
		იწვევს თანაგრძნობას / ემპათიას	4		
		ხელმისაწვდომი, მარტივი, გასაგები	69		
		მრავალი მაგალითის გამოყენება	37		
		ემოციური	16		
		ცხოვრებისეული ცოდნის უზრუნველმყოფელი	7		
		ანალიტიკური უნარების განმავითარებელი	17		
		შემეცნებითი	2		
		მხიარული / მხიარულად	1		
		სასარგებლო	2		
		ნოვატორული / ინოვაციური	2		

ცხრილი 4. 16. დღიურებში კომუნიკაციური უნარ-ჩვევების ამსახველი ლექსიკის გამოყენების სიხშირე

მსწ./ მოსწ.	სიხშირე	მსწ./ კოლეგა	სიხშირე	წვრიტი	სიხშირე	ზეპირი	სიხშირე	არაფერმა ლური	სიხშირე
ინსტრუქციის მიცემა	66	რჩევა	32	წაკითხვა	130	საუბარი	121	(ილუსტრაციის) ჩვენება	44
ინფორმაციის მიწოდება	77	შეკება	15	მიწერა	212	თქმა	52	აპლოდისმენტი / ტაში	3
კითხვების დასმა	172	გაზიარება	34					ღიმილი	4
მიზნის ახსნა	31	დათანხმება	16					თვალები უბრწყინავდათ	1
მასალის ახსნა	122							მიმიკა	4
მსჯელობა	114							პასუხის გაცემის რიგითობა	15
საუბარი	141							ხელის აწევა	2
შეხსენება	34								
გაგზავნა	46								
მიწოდება	58								
რჩევა	22								
გაცნობა	94								
დავალების მიცემა	165								
(შე)ქება	4								
შთაგონება	1								

ცხრილი 4. 17ა. დღიურებში პროფესიული განვითარების ამსახველი ლექსიკის გამოყენების სიხშირე

გაკვეთილის და მისი რეალობა	სიხშირე	საკლასო მენეჯმენტი	სიხშირე	მოსწავლეების აქტივობა	სიხშირე	და მასწავლებლის აქტივობა ფსიქოლოგიური მდგომარეობა	სიხშირე
თემა	387	ფრონტალური მუშაობა	12	შემაჯამებელი სამუშაო	27	ახსნა	74
მიზანი	392	კეთილგანწყობილი საკლასო გარემოს შექმნა	12	დისკუსია, კამათი	67	ღელვა	6

შედეგზე გასვლა/მიზნის მიღწევა	105	გაკვეთილში ჩართულობა	130	ანალიზი	99	დაძაბულობა	8
მოსწავლეების ინტერესების / ცოდნის დონის გათვალისწინება	40	დისციპლინა	10	მსჯელობა	97	გაბრაზება	2
		ჯგუფებში მუშაობა	30	პრეზენტაცია	86	ანალიზი	68
		ქცევის წესების შეხსენება	24	კომენტირებული კითხვა	10	გაკვეთილის მსვლელობის შეჩერება	8
		წყვილებში მუშაობა	84	კლასგარეშე ლიტერატურის კითხვა	6	მოსწავლეთა გააქტიურება	94
				ინფორმაციის მოძიება	59	არგუმენტირება	20
				მასალის გაცნობა	62	შეხსენება	30
				მონიშვნა	6	კმაყოფილება	21
				თხზულების დაწერა	6	დავალების მიცემა/გაგზავნა	62
				ქვიზი	15	რესურსის / ჰენდაუტის მიწოდება / დარიგება	47
				ესე	10	ილუსტრაციის, ვიდეოს ჩვენება, აუდიო მასალის მიწოდება	67
				პერსონაჟების დახასიათება	33	დავალებების შესრულების პატიოსნებაზე კონტროლი	7
				მოყოლა	12	შეცდომების/ სირთულეების ინდივიდუალურად ახსნა	21
				პრობლემის გამოკვეთა / დადგენა	35	ინსტრუქციების ახსნა, მითითებების მიცემა	75
				შესრულებული დავალების გაგზავნა	32	იმის გარკვევა / დადგენა, რამდენად გასაგებია მასალა / ინსტრუქცია	20
				კითხვებზე პასუხი	69	მასალის ახსნა	61
				ტელეფონით ვიდეოს გადაღება	2	მიზეზის ახსნა	8

			აუდიოჩანაწერის / ერთმანეთის / მასწავლებლის მოსმენა	59	შეკითხვების დასმა	96
			საუბარი	99	(შე)ქება	3
			როლებში წაკითხვა	15	უკუკავშირის უზრუნველყოფა	48
			როლური თამაში	19	მიღებული უკუკავშირის ანალიზი, გათვალისწინება	27
			აზრის გამოთქმა, დასაბუთება, გაზიარება	54	საუბარი	77
			ტექსტის დასათაურება	11	განხილვა	55
			საკვანძო სიტყვების და წინადადების პოვნა	7	შესწავლილი მასალის რეალურ ცხოვრებასთან დაკავშირება	24
			(ტექსტის, ამოცანის) ვიზუალიზაცია	18	პასუხის გაცემა, მიწერა	22
			შეჯიბრი	5	მისახვედრი კითხვების დასმა	15
			თამაში	52	პრეზენტაცია	46
			ცხოვრებისეული სიტუაციების ანალიზი / განხილვა	22	დაკვირვება	44
			აბსტრაქტული და კონკრეტული მასალის დაკავშირება	10	მაგალითის მოტანა	36
			დასკვნამდე დამოუკიდებლად მისვლა	9	მოსწავლეთა ყურადღების გამახვილება	19
			ხმამაღლა კითხვა	10	გაცნობა (გავაცანი)	85
			არგუმენტირება	25	დახმარება	46
			შედარება (განსხვავებების პოვნა)	25	შთაგონება	3
			დაკვირვება	13		
			ნამუშევრების გამოფენა	15		
			(მასალის) შერჩევა	16		
			პლაკატების	11		

			დამზადება		
			(მასალის, აზრის) გაცნობიერება	18	
			ამოცნობა	20	
			ვენის დიაგრამა	15	
			აღმოჩენა	26	
			დამახსოვრება	15	
			თეორიული ცოდნის პრაქტიკულად გამოყენება	20	
			კითხვების დასმა	24	
			ნამუშევრების გამოსახულების შექმნა	35	
			ექსკურსია ვირტუალურ მუზეუმებში	2	
			შთაბეჭდილებების გაზიარება	17	

ცხრილი 4. 17ბ. დღიურებში პროფესიული განვითარების ამსახველი ლექსიკის გამოყენების სიხშირე (გაგრძელება)

პროფესიული ლექსიკისა და ტერმინოლოგიის გამოყენება	სიხშირე	სწავლებასთან დაკავშირებული თეორიების მოხსენიება	სიხშირე
სამფაზიანი გაკვეთილი	2	სოციალურ-კიგნიტური ფსიქოლოგია	9
წინარე ცოდნა	125	მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება	13
განმავითარებელი შეფასება	110	კოგნიტიური ფსიქოლოგია	2
გამოწვევის ეტაპი / ფაზა	33	ორმაგი კოდირების თეორია	2
ლექციური ტიპის გაკვეთილი	10	კონსტრუქტივიზმი	3
გაკვეთილი-დისკუსია	137		
არგუმენტირების უნარი	14		
შებრუნებული სწავლება	6		
მიზანზე მორგებული აქტივობა	26		

კრიტიკული აზროვნება	26		
ცოდნის თანაკონსტრუირება	2		
მოდელირება	7		
ესგ-ის სტანდარტი	49		
რუბრიკა	37		
ცნობისმოყვარეობა	3		
შემოქმედებითი უნარი	34		
მოტივაცია	77		
ფასილიტატორი	6		
ანალიტიკური უნარები / აზროვნება	13		
ცოდნის კონსტრუირების ფაზა	5		
გამთლიანების (მესამე) ფაზა	4		
შემეცნებითი	3		
თანამშრომლობის (გუნდური მუშაობის) უნარ-ჩვევების	25		
ტრანსფერული უნარ- ჩვევები	10		
მეტყველების უნარის (სამეტყველო კომპეტენციის) განვითარება	1		
კლასიფიკაციის უნარ- ჩვევები	15		
პრაქტიკული უნარ- ჩვევები	10		
ახალი ცოდნის თანაკონსტრუირება	5		
კრეატიული აზროვნება (კრეატიულობა)	10		
კომპლექსური დავალება	4		