

თამარ შინჯიაშვილი¹, ლია ახალაძე²
სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

დავით ზურაბაშვილი³
ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის
სახელმწიფო უნივერსიტეტი

<https://doi.org/10.52340/sou.2023.21.40>

დიფერენცირებული სწავლების გამოწვევები და მათი დაძლევის გზები დაწყებით კლასებში

ანოტაცია: ნაშრომში, ავტორთა მიერ ჩატარებული კვლევის საფუძველზე შესწავლილია დიფერენცირებული სწავლების გამოწვევები დაწყებით კლასებში. კვლევის თეორიული ჩარჩო ეფუძნება საკითხის ირგვლივ არსებულ წარმატებულ საგანმანათლებლო გამოცდილებას. უცხოენოვან, მეტწილად ინგლისურენოვან მასალას, რომლის საფუძველზე გაანალიზებულია კვლევის შედეგები. კვლევის სამიზნე აუდიტორია: დაწყებითი კლასების მასწავლებლები. კვლევის მეთოდები: ინტერვიუ, დაკვირვება, კონტენტ-ანალიზი.

კვლევის შედეგად მოხდა მთელი რიგი პრობლემების იდენტიფიცირება, გამოიკვეთა შემდეგი პრობლემები: მასწავლებლებისთვის დიფერენცირება არის რთული პროცესი განსახორციელებელი დროისა და რესურსების გამო, საჭიროა სხვადასხვა მოსწავლისთვის მრავალი ვარიანტისა და მასალის დაგეგმვა, მომზადება და მიწოდება. ასევე შეიძლება რთული იყოს ლოჯისტიკის მართვა და დიფერენცირებული აქტივობებისა და შეფასებების კოორდინაცია საკლასო ოთახში. გარდა ამისა, დიფერენციალური სწავლება მოითხოვს

¹ **თამარ შინჯიაშვილი**, ეკონომიკის დოქტორი (დემოგრაფიისა და სოციოლოგიის მიმართულება) სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორი.

² **ლია ახალაძე**, ისტორიის დოქტორი, სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორი.

³ **დავით ზურაბაშვილი**, მედიცინის მეცნიერებათა დოქტორი, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორი.

ცოდნას და უნარებს სასწავლო გეგმის სწორად შემუშავების, სასწავლო სტრატეგიების, შეფასების მეთოდებისა და მოსწავლეთა მრავალფეროვნების გათვალისწინების თვალსაზრისით. გარდა ამისა, აღმზრდელებს შეიძლება შეექმნათ წინააღმდეგობა ან სკეპტიციზმი განათლების ტრადიციული ვარაუდებისა და პრაქტიკის, ისევე როგორც მასწავლებლებისა და მოსწავლეების დამოკიდებულებებისა და შეხედულებების მიმართ. ასევე შეიძლება რთული იყოს სხვადასხვა დაინტერესებული მხარის მოლოდინებისა და მოთხოვნების დაბალანსება, როგორიცაა მოსწავლეები, მშობლები, კოლეგები და სკოლის ადმინისტრაცია.

გამოწვევების დაძლევის გზები. სტატიის ავტორების აზრით, დიფერენციაციის წარმატებით განხორციელება დაწყებით კლასებში მასწავლებლისგან მოითხოვს კარგად განსაზღვრულ ხედვას, რეგულირებად მიდგომას და თანამშრომლობის კულტურას. შემოთავაზებულია შემდეგი რჩევები: მასწავლებელმა დიფერენცირებაზე მუშაობა უნდა დაიწყოს სასწავლო მიზნებისა და სტანდარტების გაანალიზებით, რათა შემდეგ ისინი სწორად გამოიყენონ როგორც დიფერენცირების საფუძველი, შეცვალონ შინაარსი, პროცესი, პროდუქტი და გარემო, იმის მიხედვით თუ რა საჭიროებები აქვს მის მოსწავლეებს. ეს შექმნის მოსწავლისთვის შესაბამის გარემოს. აუცილებლად უნდა შეაფასონ მოსწავლეების საჭიროებები და პრეფერენციები სხვადასხვა მეთოდებისა და წყაროების მეშვეობით, შემდეგ დაგეგმონ დიფერენციაცირებული სასწავლო პროცესი და შეცვალონ მოსწავლის საჭიროების მიხედვით. გარდა ამისა, მოსწავლეებს მიაწოდონ მრავალი ვარიანტი და მხარდაჭერა სხვადასხვა ფორმატით, რეჟიმებით, დონეებით და რესურსებით მათი პრეფერენციების დასაკმაყოფილებლად. აუცილებელია მასწავლებლებმა მოსწავლეებს მიაწოდონ მკაფიო ინსტრუქციები და უკუკავშირი, რათა მოსწავლეებმა სწორად წარმართონ საკუთარი მოლოდინები.

ავტორების აზრით, დიფერენციაციის პროცესი დაწყებით კლასებში რთული, მაგრამ წარმატებული სასწავლო პროცესისთვის აუცილებელი მიდგომაა, ამისთვის მასწავლებლებმა უნდა განახორციელონ კლასის ეფექტური ორგანიზაცია, შექმნან მოქნილი ჯგუფები და სწორად დაგეგმონ დიფერენციაციის პროცესი. საჭიროა მკაფიო რუტინების, წესებისა და როლების ჩამოყალიბება, რაც მთავარია მუდმივი პროფესიული ზრდა და განვითარება, რაც დაეხმარება მასწავლებლებს არსებული გამოწვევების დაძლევაში.

საკვანძო სიტყვები: დიფერენცირებული სწავლება, პედაგოგიური გამოწვევები; სწავლების ინდივიდუალიზაცია, მრავალფეროვანი სასწავლო რესურსები, მასწავლებლის პროფესიული განვითარება.

Tamar Shinjiashvili⁴, Lia Akhaladze⁵,
Sokhumi State University

David Zurabashvili⁶
Ivane Javakhishvili Tbilisi State University

Challenges of Differentiated Instruction and Ways to Overcome Them in Primary Education

Abstract. Based on the research conducted by the authors, this paper explores the challenges of differentiated instruction in primary school classrooms. The theoretical framework of the study is built on successful educational practices related to the issue and relies on foreign, predominantly English-language materials, which formed the basis for analyzing the research results. Target group of the study: primary school teachers. Research methods: interview and observation.

The study identified a number of problems. The findings revealed that for teachers, differentiation is a difficult process due to the time and resources required. It involves planning, preparing, and delivering multiple options and materials for different students. Managing classroom logistics and coordinating differentiated activities and assessments can also be challenging. Furthermore, differentiated instruction requires knowledge and skills in curriculum design, instructional strategies, assessment methods, and consideration of student diversity. Educators may also face resistance or skepticism toward traditional assumptions and practices, as well as toward the attitudes and beliefs of both teachers and students. Another challenge lies in balancing the expectations and demands of various stakeholders, including students, parents, colleagues, and school administration.

Ways to Overcome the Challenges. According to the authors, successful implementation of differentiation in primary education requires teachers to have a well-defined vision, adopt a flexible approach, and foster a culture of collaboration. The following recommendations are proposed: teachers should begin working on differentiation by analyzing learning goals and standards and then use them as the foundation for adjusting content, process, product, and learning environment according to students' needs. This creates an appropriate environment for learners. Teachers should assess students' needs and preferences through different methods and resources, plan differentiated instruction, and adapt it to individual requirements. In addition, students should be provided with multiple options and support in various formats, modes, levels, and resour-

⁴ **Tamar Shinjiashvili.** Doctor of Economics (Department of Demography and Sociology), Professor, Sokhumi State University.

⁵ **Lia Akhaladze.** Doctor of History, Professor at Sokhumi State University.

⁶ **David Zurabashvili.** Doctor of Medical Sciences, Professor at Ivane Javakhishvili Tbilisi State University.

ces to meet their preferences. It is essential for teachers to provide clear instructions and feedback so that students can properly guide their own expectations.

In the authors' view, differentiation in primary school is a complex but crucial process for effective teaching and learning. To achieve this, teachers should ensure effective classroom organization, create flexible groups, and carefully plan the differentiation process. Establishing clear routines, rules, and roles, and - most importantly - engaging in continuous professional growth and development will support teachers in overcoming the existing challenges.

Keywords: Differentiated Teaching, Pedagogical Challenges; Individualization of Teaching, Diverse Learning Resources, Teacher Professional Development.

შესავალი. თანამედროვე განათლების სისტემის განვითარების ერთ-ერთი მთავარი მიმართულება არის სწავლის პროცესის ინდივიდუალიზაცია, რაც განპირობებულია მოსწავლეთა უნარების, ინტერესებისა და საჭიროებების მრავალფეროვნებით. დღეს, როდესაც კლასში ერთდროულად სწავლობენ განსხვავებული სოციალური, კულტურული და აკადემიური გამოცდილების მქონე ბავშვები, მასწავლებელს აღარ შეუძლია ერთნაირი მიდგომის გამოყენება ყველა მოსწავლის მიმართ. სწორედ ამ კონტექსტში განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს დიფერენცირებული სწავლება, როგორც მეთოდოლოგია, რომელიც მიმართულია თითოეული მოსწავლის უნიკალური შესაძლებლობებისა და საჭიროებების გათვალისწინებაზე.

დიფერენცირებული სწავლების კონცეფცია ეფუძნება იდეას, რომ ყველა მოსწავლე განსხვავებულად სწავლობს. ამიტომ მასწავლებლის მთავარი ამოცანაა, შექმნას ისეთი სასწავლო გარემო და პროცესი, რომელიც უზრუნველყოფს როგორც საერთო მიზნების მიღწევას, ისე ინდივიდუალური განსხვავებების გათვალისწინებას. ეს პროცესი განსაკუთრებით აქტუალური ხდება დაწყებით საფეხურზე, სადაც ყალიბდება ბავშვის სწავლისადმი დამოკიდებულება, მოტივაცია და ფუნდამენტური უნარები. თუ ამ ეტაპზე მოსწავლე ვერ პოულობს საკუთარ შესაძლებლობებს შესაბამის აქტივობებსა და დავალებებში, არსებობს რისკი, რომ მომავალში მას ჩამოუყალიბდეს დაბალი აკადემიური თვითშეფასება და სწავლებისადმი ნეგატიური დამოკიდებულება.

საერთაშორისო პრაქტიკა გვიჩვენებს, რომ დიფერენცირება არის ერთ-ერთი ყველაზე ეფექტური გზამკვლევი ინკლუზიური განათლებისა და მრავალფეროვნებაზე დაფუძნებული კლასის წარმატებით მართვისათვის. მაგალითად, სკანდინავიურ ქვეყნებში იგი განიხილება, როგორც სკოლების განათლების პოლიტიკის განუყოფელი ნაწილი, ხოლო დიდ ბრიტანეთსა და აშშ-ში დიფერენცირებული სწავლება მასწავლებელთა პროფესიული სტანდარტების სავალდებულო კომპონენტს წარმოადგენს. საქართველოში, სადაც ზოგადა-

განმანათლებლო სისტემაში თანდათან იზრდება როგორც მოსწავლეთა მრავალფეროვნება, ისე ინკლუზიური განათლების პრინციპების დანერგვა, დიფერენცირებული სწავლების საჭიროება კიდევ უფრო მეტად იჩენს თავს.

მიუხედავად ამისა, დიფერენცირებული სწავლების განხორციელება პრაქტიკაში ხშირად სერიოზულ სირთულეებთან არის დაკავშირებული. მასწავლებლები დგანან დროის დეფიციტის, რესურსების შეზღუდულობის, ლოჯისტიკური სირთულეების, ასევე პროფესიული კომპეტენციების ნაკლებობის წინაშე. გარდა ამისა, დიდ როლს თამაშობს სკოლის სოციალური და კულტურული გარემო: მშობლების მოლოდინები, კოლეგების დამოკიდებულებები და ადმინისტრაციის მხრიდან მხარდაჭერა.

ამიტომაც, მოცემული კვლევის მიზანია, გამოიკვლიოს დიფერენცირების პროცესში არსებული ძირითადი გამოწვევები და მათი დაძლევის გზები დაწყებით კლასებში. კვლევის შედეგები არა მხოლოდ მასწავლებლებისთვის იქნება მნიშვნელოვანი, არამედ განათლების პოლიტიკის შემუშავებლებისთვისაც, რადგან დიფერენცირებული სწავლების განხორციელება მოითხოვს სისტემურ მხარდაჭერას, რესურსებისა და შესაბამისი ტრენინგების უზრუნველყოფას.

კვლევის მეთოდოლოგია. მოცემული კვლევის მიზანი იყო დიფერენცირებული სწავლების პრაქტიკაში განხორციელებისას წარმოქმნილი სირთულეების იდენტიფიცირება და მათი დაძლევის შესაძლო გზების განსაზღვრა დაწყებით კლასებში. კვლევის ამოცანებად განისაზღვრა:

- ✓ მასწავლებელთა გამოცდილებისა და დამოკიდებულებების შესწავლა დიფერენცირებული სწავლების მიმართ;
- ✓ პრაქტიკაში არსებული სირთულეების გამოვლენა;
- ✓ პედაგოგების მიერ გამოყენებული სტრატეგიების და გამოსავლის გზების დაფიქსირება;
- ✓ რეკომენდაციების შემუშავება დიფერენცირების პროცესის ეფექტური დანერგვისათვის.

მოცემული კვლევა ეფუძნება რაოდენობრივი და თვისებრივი კვლევის მეთოდების კომბინაციას, რომლის მიზანია დიფერენცირებული სწავლების პროცესისა და მასთან დაკავშირებული გამოწვევების სიღრმისეული შესწავლა. აღნიშნული მიდგომა გამართლებულია იმით, რომ კვლევა მიმართულია მონაწილეთა გამოცდილების, შეხედულებებისა და პრაქტიკული ქცევების ანალიზზე, რაც განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს საგანმანათლებლო კონტექსტში.

კვლევის სამიზნე აუდიტორიას წარმოადგენდნენ *სხვადასხვა საჯარო სკოლის დაწყებითი კლასების მასწავლებლები (1-4 კლასები)*. მიზნობრივი შერჩევის მეთოდის გამოყენებამ შესაძლებელი გახადა ისეთი მონაწილეების ჩართ-

ვა, რომელთაც აქვთ პრაქტიკული გამოცდილება დიფერენცირებული სწავლების განხორციელებაში. სხვადასხვა სკოლის მასწავლებელთა ჩართვა უზრუნველყოფდა მონაცემთა მრავალფეროვნებას და კვლევის შედეგების სანდოობას.

კვლევის ფარგლებში გამოყენებული იქნა ორი ძირითადი ინსტრუმენტი: 1. *ინტერვიუ* – ჩატარებული იქნა ნახევრადსტრუქტურირებული ინტერვიუები დაწყებითი კლასების მასწავლებლებთან. ინტერვიუების მიზანი იყო დიფერენცირებული სწავლების მიმართ მასწავლებელთა დამოკიდებულებების, სირთულეების, საჭიროებებისა და წარმატებული პრაქტიკის გამოვლენა. შეკითხვები ფოკუსირებული იყო სწავლების შინაარსის, პროცესისა და შეფასების დიფერენცირებაზე. 2. *დაკვირვება* – დაკვირვება განხორციელდა დაწყებითი საფეხურის ქართულის, მათემატიკის და ბუნების გაკვეთილებზე. დაკვირვებისას ყურადღება გამახვილდა მასწავლებლის მიერ გამოყენებულ დიფერენცირების სტრატეგიებზე, მოსწავლეთა აქტიურ მონაწილეობაზე და იმ გამოწვევებზე, რომლებიც სწავლების პროცესში გამოიკვეთა. დაკვირვება ეფუძნებოდა წინასწარ განსაზღვრულ კრიტერიუმებს, რაც მონაცემების სისტემურ და ობიექტურ შეგროვებას უზრუნველყოფდა.

მიღებული მონაცემები დამუშავდა თემატური ანალიზის მეთოდით. ინტერვიუებისა და დაკვირვების შედეგები კატეგორიებად დაჯგუფდა და გამოიკვეთა ძირითადი თემები:

- ✓ დიფერენცირებული სწავლების დაგეგმვის სირთულეები;
- ✓ რესურსებისა და დროის სიმცირე;
- ✓ მასწავლებელთა პროფესიული კომპეტენციების განვითარების საჭიროება;
- ✓ მოსწავლეთა მრავალფეროვნების მართვის პრაქტიკული გამოწვევები.

კვლევა განხორციელდა ეთიკური სტანდარტების დაცვით. მონაწილე მასწავლებლებმა წინასწარ გასცეს ინფორმირებული თანხმობა, მათთვის უზრუნველყოფილი იყო ანონიმურობა და კონფიდენციალურობა. დაკვირვებისას მოსწავლეთა პირადი მონაცემები არ დაფიქსირებულა; ანალიზში გამოყენებული იქნა მხოლოდ ზოგადი შედეგები

საკვლევი საკითხის თეორიული საფუძველი. დიფერენცირებული სწავლება საერთაშორისო დონეზე ერთ-ერთ მთავარ თანამედროვე პედაგოგიურ სტრატეგიად მიიჩნევა, რომელიც მიზნად ისახავს მოსწავლეთა ინდივიდუალური განსხვავებებისა და საჭიროებების გათვალისწინებას სასწავლო პროცესში. მისი არსი მდგომარეობს იმაში, რომ მასწავლებელი სასწავლო შინაარსის, პროცესის და საბოლოო პროდუქტის ადაპტირებას ახდენს მოსწავლეთა უნარების, ინტერესებისა და შესაძლებლობების შესაბამისად. თანამედროვე პე-

დაგოგოგის ერთ-ერთი ყველაზე ცნობილი მკვლევარი და ავტორი, რომელიც განსაკუთრებით დიფერენცირებული სწავლების თეორიითა და პრაქტიკითაა ცნობილი *კეროლ ენ ტომლინსონი* (Tomlinson, 2001:1-35; 2014: 1-40) აღნიშნავს, რომ დიფერენცირება არ ნიშნავს თითოეული მოსწავლისთვის განსხვავებული პროგრამის შექმნას, არამედ მიზნად ისახავს სწავლის პროცესის მოქნილ ორგანიზებას, სადაც ყველა ბავშვი ერთიან სასწავლო მიზნამდე მიდის, თუმცა განსხვავებული გზებით. ეს ხდება განსაკუთრებით აქტუალური ხდება ქართულ სკოლებში, სადაც კლასები ჰეტეროგენულია და მასწავლებელს უწევს ერთდროულად რეაგირება როგორც მოსწავლეთა აკადემიურ, ისე სოციალურ საჭიროებებზე.

დიფერენცირებული სწავლების თეორიული საფუძვლები მრავალმხრივია. ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი საყრდენი არის *ლევ ვიგოტსკის* „პოტენციური განვითარების ზონის“ კონცეფცია, რომლის მიხედვითაც მოსწავლეთა ეფექტიანი განვითარება მიიღწევა მაშინ, როდესაც ისინი მუშაობენ ისეთ დავალებებზე, რომელთა შესრულებაც დამოუკიდებლად უჭირთ, მაგრამ მასწავლებლისა და თანატოლთა დახმარებით ხელმისაწვდომი ხდება (Vygotsky, 1978: 79-91). ამასთან, *ჯან პიაჟეს* კოგნიტური განვითარების სტადიების თეორია, ისევე როგორც ჰოვარდ გარდნერის „მრავალმხრივი ინტელექტების“ თეორია, მნიშვნელოვანწილად განსაზღვრავს დიფერენცირების აუცილებლობას. ამერიკელი ფსიქოლოგის და ჰარვარდის უნივერსიტეტის პროფესორ *ჰოვარდ გარდნერის* (Gardner 1983: 20-50) მიხედვით, მოსწავლეებს აქვთ ინტელექტის სხვადასხვა ტიპი (ენობრივი, ლოგიკური, მუსიკალური, სივრცითი, სხეულებრივ-კინესტეტური და სხვ.), რაც გულისხმობს სწავლების მრავალფეროვანი გზების გამოყენებას.

გლობალურ ლიტერატურაში დიფერენცირებული სწავლების კვლევები ორი მიმართულებით ვითარდება: ერთი ხაზს უსვამს მის თეორიულ საფუძვლებს (Wiggins & McTighe, 2005: 1-45; Subban, 2006: 935-947), მეორე კი პრაქტიკულ გამოწვევებსა და სტრატეგიებს. ამერიკელი პედაგოგები და საგანმანათლებლო კვლევების ავტორები *ვიგინსი და მაკთაიგი* „უკნიდან დიზაინის“ მოდელს განიხილავენ როგორც ეფექტიან გზას სასწავლო პროცესის დასაგეგმად, რადგან მასწავლებელი ჯერ განსაზღვრავს სასურველ შედეგს და მხოლოდ შემდეგ ააგებს შესაბამის აქტივობებს. ეს მიდგომა ჩვენი დაკვირვებებითაც დადასტურდა: როდესაც მასწავლებლები გაკვეთილის მიზანს მკაფიოდ აყალიბებდნენ, დიფერენცირებული დავალებების დაგეგმვა გაცილებით უფრო მარტივი ხდებოდა.

თანამედროვე საერთაშორისო კვლევები ხაზს უსვამს დიფერენცირებული სწავლების მნიშვნელობას, როგორც აკადემიური მიღწევების, ასევე მოსწავ-

ლეთა მოტივაციისა და ჩართულობის გაზრდაში (Heacox, 2012:25-60; Santangelo & Tomlinson, 2009: 307–323). მაგალითად, აშშ-სა და კანადაში დიფერენცირებული სწავლება ინტეგრირებულია ინკლუზიური განათლების პოლიტიკაში და განიხილება როგორც ერთ-ერთი ძირითადი სტრატეგია მრავალფეროვანი კლასების ეფექტურად სამართავად (Lawrence-Brown, 2004: 34–62.).

ევროპული გამოცდილებაც ცხადყოფს, რომ დიფერენცირებული სწავლების დანერგვა აქტიურად უკავშირდება სწავლების პერსონალიზაციისა და ინკლუზიის იდეებს. ბოლო წლებში ფართოდ გამოიყენება ტექნოლოგიური რესურსები, რომლებიც უზრუნველყოფენ ადაპტირებულ და მოქნილ სასწავლო გარემოს. კვლევების თანახმად, თანამედროვე განათლების სისტემებში წარმატებული დიფერენცირება განსაკუთრებით გამოიხატება:

- ✓ სასწავლო დავალებების სირთულის დონის დიფერენცირებაში;
- ✓ განმავითრებელი შეფასების აქტიურ გამოყენებაში, რომელიც ასახავს მოსწავლის ინდივიდუალურ პროგრესს;
- ✓ სასწავლო გარემოს მოქნილ მოწყობაში, რომელიც მოსწავლეებს აძლევს არჩევანისა და თვითრეალიზაციის საშუალებას (Subban, 2006).

დიფერენცირებული სწავლების საერთაშორისო პრაქტიკა ხაზს უსვამს იმასაც, რომ მისი ეფექტიანად განხორციელება შეუძლებელია მასწავლებელთა სათანადო მომზადებისა და უწყვეტი პროფესიული განვითარების გარეშე. ტომლინსონი და ამერიკელი მკვლევარი იმბო (Tomlinson, Imbeau 2010: 15–65) აღნიშნავენ, რომ დიფერენცირებული სწავლების დანერგვა მოითხოვს არა მხოლოდ ინდივიდუალური პედაგოგის ძალისხმევას, არამედ სკოლებისა და განათლების სისტემების სტრუქტურულ მხარდაჭერას.

ამრიგად, საზღვარგარეთის სამეცნიერო ლიტერატურა გვიჩვენებს, რომ დიფერენცირებული სწავლება უნივერსალური მიდგომაა, რომელიც ეხმარება მასწავლებლებს, გაამარტივონ მრავალფეროვანი კლასების მართვა და უზრუნველყონ ყოველი მოსწავლისთვის თანაბარი წვდომა განათლებაზე. იგი აერთიანებს როგორც თეორიულ საფუძვლებს, ისე პრაქტიკულ სტრატეგიებს და დღევანდელ პირობებში განიხილება როგორც ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი მიმართულება ინკლუზიური განათლების უზრუნველსაყოფად.

დიფერენცირებული სწავლება თანამედროვე ქართულ საგანმანათლებლო პრაქტიკაშიც ერთ-ერთ მნიშვნელოვან თემად იქცა, განსაკუთრებით იმ ფონზე, როცა ინკლუზიური განათლება სისტემურ რეფორმად იქცა და მასწავლებლებს მოეთხოვათ სწავლების ადაპტაცია მოსწავლეთა ინდივიდუალურ საჭიროებებზე. ბოლო წლებში ქართველ ავტორთა კვლევებმა და სახელმძღვანელოებმა გააძლიერა ეს მიმართულება და შეეცადნენ, დიფერენცირება განეხილათ როგორც თეორიული, ისე პრაქტიკული ჭრილში.

მარიანა ხუნდაციშვილი და სუზან ბივერი ერთ-ერთ პირველ სისტემურ ქართულენოვან სახელმძღვანელოში „განმავითარებელი შეფასება და დიფერენცირებული სწავლება“ ხაზს უსვამენ განმავითარებელი და დიფერენცირებული სწავლების ურთიერთკავშირს. ავტორთა აზრით, დიფერენცირებული მიდგომა მხოლოდ მაშინ მუშაობს ეფექტიანად, თუ მასწავლებელი სწავლების პროცესში იყენებს მუდმივ დიაგნოსტიკას, უკუკავშირსა და პროგრესის მონიტორინგს. ისინი გამოყოფენ ისეთ სტრატეგიებს, როგორიცაა მოსწავლის წინასწარი ცოდნის განსაზღვრა, პროგრესის რეგულარული შეფასება და სასწავლო დავალებების სირთულის მორგება. ხუნდაციშვილი მიუთითებს, რომ განმავითარებელი შეფასება არის დიფერენცირების საფუძველი, რადგან მასწავლებელს სწორედ ამ მონაცემების საფუძველზე შეუძლია სწავლების ორგანიზება განსხვავებული საჭიროებების მქონე მოსწავლეებისთვის (ხუნდაციშვილი, ბივერი 2018:31-43).

მანანა ბოჭორიშვილი (2024) სტატიაში „დიფერენცირებული სწავლება – თანამედროვე საგანმანათლებლო პარადიგმა“ დეტალურად განიხილავს დიფერენცირებული სწავლების ფილოსოფიურ და მეთოდოლოგიურ საფუძვლებს. მისი აზრით, დიფერენცირება არ არის მხოლოდ ტექნიკური მეთოდების ერთობლიობა, არამედ არის ისეთი ხედვა, რომლის მიხედვითაც ყველა მოსწავლეს აქვს უნიკალური შესაძლებლობები და საგანმანათლებლო გამოცდილება უნდა იყოს მათზე მორგებული. ბოჭორიშვილი განსაკუთრებულ ყურადღებას აქცევს „სწავლის მოდალობებს“ – ანუ განსხვავებულ გზებს, რომლითაც ბავშვები იძენენ ცოდნას. ავტორის აზრით, მასწავლებელმა უნდა უზრუნველყოს ისეთი გარემო, სადაც წარმოდგენილია მრავალფეროვანი სასწავლო რესურსი და მიდგომა: ვიზუალური, აუდიტორული, კინესთეტიკური და სხვა. ეს არა მხოლოდ ხელს უწყობს მოსწავლის ინდივიდუალურ სტილს, არამედ ზრდის მოტივაციას და ჩართულობასაც (ბოჭორიშვილი, 2024).

ნინო ყანჩელი და ნინო ჭოხონელიძე (2023) საერთაშორისო აკადემიურ ჟურნალში გამოქვეყნებულ სტატიაში „Modern challenges of differentiated teaching“ განიხილავენ დიფერენცირებული სწავლების თანამედროვე გამოწვევებს ქართულ სკოლებში. მათი კვლევა ეფუძნება მასწავლებელთა პრაქტიკულ გამოცდილებას და ანალიზს. ავტორები მიუთითებენ, რომ დიფერენცირების ძირითადი სირთულებები საქართველოში უკავშირდება დროისა და რესურსების სიმცირეს, ასევე მასწავლებელთა პროფესიული კომპეტენციის დეფიციტს. ამავე დროს, ისინი ასახელებენ პოზიტიურ პრაქტიკას, როგორიცაა მოქნილი ჯგუფური მუშაობა, განმავითარებელი შეფასების სისტემური გამოყენება და ინდივიდუალური ინტერესების გათვალისწინება. კვლევის შედეგების მიხედვით, სწო-

რედ ეს მიდგომები ზრდის მოსწავლეთა ჩართულობასა და აკადემიურ მიღწევებს.

მაია ბაგრატიონი-გრუზინსკი სახელმძღვანელოში „*ინკლუზიური განათლების გზამკვლევი: ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა*“ დიფერენცირებას განიხილავს ინკლუზიური განათლების კონტექსტში. ავტორი ხაზს უსვამს, რომ ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის (ისგ) შექმნა და განხორციელება დიფერენცირების ყველაზე მძლავრი მექანიზმია, რადგან ის საშუალებას იძლევა თითოეული მოსწავლის უნარებისა და საჭიროებების გათვალისწინებით დაიგეგმოს სასწავლო პროცესი. ბაგრატიონი-გრუზინსკის აზრით, დიფერენცირება მხოლოდ აკადემიური მიღწევების გაუმჯობესებას არ ემსახურება, არამედ ხელს უწყობს მოსწავლის სოციალურ ინტეგრაციას, ემოციურ კეთილდღეობასა და კლასში თანასწორი გარემოს ჩამოყალიბებას (ბაგრატიონი-გრუზინსკი, ტყეშელაშვილი, ჟურციკიძე 2021: 10-14) .

ქართველი ავტორების ნაშრომები თანხმდება იმ აზრზე, რომ დიფერენცირებული სწავლება აუცილებელი კომპონენტია თანამედროვე სკოლაში. მათი ხედვით, დიფერენცირება წარმატებით მუშაობს მაშინ, როცა მასწავლებელს აქვს მკაფიო სტრატეგიული ჩარჩო, რესურსებზე წვდომა, კოლეგიური მხარდაჭერა და მუდმივი პროფესიული განვითარება.

საერთო ჯამში, როგორც საერთაშორისო, ისე ადგილობრივი კვლევები გვაჩვენებს, რომ დიფერენცირებული სწავლება ერთდროულად არის პედაგოგიური ფილოსოფია და პრაქტიკული სტრატეგიების კომპლექსი. მისი განხორციელება მოითხოვს როგორც პროფესიულ კომპეტენციას, ისე ადმინისტრაციულ და კოლეგიალურ მხარდაჭერას. სწორედ ამიტომ, დიფერენცირების თემაზე ლიტერატურის მიმოხილვა არა მხოლოდ თეორიული ფონის წარმოჩენაა, არამედ პირდაპირი გზამკვლევი იმისა, თუ როგორ შეიძლება კვლევის შედეგები ინტეგრირდეს სასკოლო პრაქტიკაში.

კვლევის შედეგები: გამოვლენილი გამოწვევები. ინტერვიუებისა და დაკვირვებების გაანალიზების საფუძველზე გამოიკვეთა რამდენიმე ძირითადი გამოწვევა, რომლებიც მნიშვნელოვნად აფერხებს დიფერენცირებული სწავლების ეფექტიან განხორციელებას დაწყებით კლასებში.

დროისა და რესურსების დეფიციტი. მასწავლებელთა უმრავლესობა აღნიშნავდა, რომ დიფერენცირებული დავალებების მომზადება მოითხოვს დიდ დროსა და ენერგიას. რესურსების სიმწირე – ვიზუალური მასალების, სასწავლო ბარათებისა და დამატებითი სახელმძღვანელოების ნაკლებობა – კიდევ უფრო ართულებს პროცესს. ერთ-ერთმა რესპონდენტმა თქვა: „*დიფერენცირების იდეა ძალიან მომწონს, მაგრამ ყოველდღიურად მისი განხორციელება შეუძლებელია, რადგან დრო და რესურსი არ მყოფნის*“. დაკვირვებამაც აჩვენა, რომ

მასწავლებლები ხშირად იყენებენ მხოლოდ სტანდარტულ დავალებებს, რაც მოსწავლეთა ინდივიდუალურ საჭიროებებს სრულად ვერ პასუხობს. ეს მონაცემები თანხვედრაშია ტომლინსონის (Tomlinson 2014: 85–130) შეხედულებასთან, რომლის მიხედვითაც დროისა და რესურსების დეფიციტი დიფერენცირების ერთ-ერთ მთავარ დაბრკოლებას წარმოადგენს.

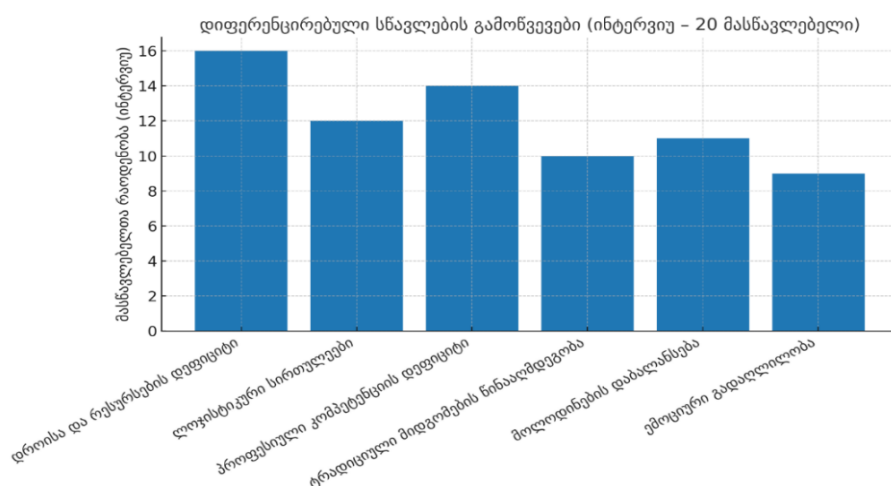
ლოჯისტიკური სირთულეები. დაკვირვებისას აშკარად ჩანდა, რომ მასწავლებლებს უჭირდათ ერთდროულად რამდენიმე აქტივობის ორგანიზება. მოსწავლეთა ჯგუფების მართვა, დავალებების მონაცვლეობა და ინდივიდუალური დახმარების გაწევა ხშირად იწვევდა ხმაურსა და არეულობას. ერთ-ერთმა მასწავლებელმა ინტერვიუში აღნიშნა: „*ხშირად დავალებებს ვანაწილებ, მაგრამ ბავშვები იბნევიან და კლასი ქაოსურ გარემოდ იქცევა*“. ეს პრობლემა ზუსტად შეესაბამება ვესტვუდის (2018: 80–115) მიერ აღწერილ სირთულეს, რომელიც დიფერენცირებული სწავლების ერთ-ერთ ყველაზე დიდ გამოწვევად ლოჯისტიკის მართვას მიიჩნევს.

პროფესიული კომპეტენციების დეფიციტი. ინტერვიუებმა ცხადყო, რომ ბევრ პედაგოგს აკლია ცოდნა დიფერენცირების მეთოდების მრავალფეროვნების შესახებ. მაგალითად, ერთმა რესპონდენტმა აღნიშნა: „*ვიცი, რომ უნდა გავუკეთო ადაპტაცია დავალებებს, მაგრამ ზუსტად როგორ – ამას ვერ ვხვდები*“. დაკვირვებამაც აჩვენა, რომ ზოგ შემთხვევაში მასწავლებლები მხოლოდ ზედაპირულად ცვლიან დავალებებს, რეალური დიფერენცირების გარეშე. ეს შედეგი თანხვედრაშია ავსტრალიელი მკვლევარის სუბბანის (აქტიურად მუშაობს დიფერენცირებულ სწავლებასა და ინკლუზიურ განათლებაში) (Subban 2006: 935–947) დასკვნასთან, რომლის მიხედვითაც დიფერენცირებული სწავლების წარმატება დიდწილად დამოკიდებულია მასწავლებელთა სისტემურ გადამზადებაზე.

ტრადიციული მიდგომებისადმი წინააღმდეგობა და სკეპტიციზმი. ინტერვიუებში დაფიქსირდა სკეპტიციზმი, რომელიც უკავშირდება ტრადიციულ აღქმას „სამართლიანობის“ შესახებ. ზოგიერთი მასწავლებელი მიიჩნევდა, რომ ყველა მოსწავლემ ერთნაირი დავალება უნდა შეასრულოს. ერთმა რესპონდენტმა აღნიშნა: „*თუ ერთ ბავშვს სხვა დავალებას მივცემ, მშობელი იტყვის, რომ არათანაბარ პირობებშია*“. დაკვირვებისასაც გამოჩნდა, რომ ზოგ მასწავლებელს გაუჭირდა დონის მიხედვით დავალებების შეთავაზება. ეს შედეგები თანხვედრაშია ამერიკელი მეცნიერების ჰოლის, სტრენგმანის და მეიერის (სწავლების უნივერსალური დიზაინის და დიფერენცირებული სწავლების ერთ-ერთი მთავარი თეორეტიკოსები და პრაქტიკოსები) (Hall, Strangman და Meyer 2003: 7-12) მიერ აღწერილ ტენდენციასთან, რომლის მიხედვითაც ტრადიციული ნორმები ხშირად ბარიერად იქცევა დიფერენცირებული სწავლების გზაზე.

მოლოდინების დაბალანსება. კვლევის მონაწილეებმა არაერთხელ აღნიშნეს, რომ სხვადასხვა მხარის – მოსწავლეების, მშობლების, კოლეგებისა და ადმინისტრაციის – მოლოდინების დაბალანსება დიდ სირთულეს წარმოადგენს. ერთ-ერთმა მასწავლებელმა აღნიშნა: „მშობლები ითხოვენ, რომ დავალებები ყველას ერთნაირი ჰქონდეს, ადმინისტრაცია კი ითხოვს გეგმების მკაცრ დაცვას. ამის ფონზე ბავშვების საჭიროებებზე ფიქრი ყველაზე რთული ხდება“. დაკვირვებამაც აჩვენა, რომ ზოგი მასწავლებელი თავს იკავებდა ინოვაციური სტრატეგიების გამოყენებისგან, რათა კონფლიქტი არ წარმოშობილიყო. მსგავსი შედეგი აღწერილია გერმანელი მკვლევრების სმიტის და ჰუმპერტის (Smit, Humpert 2012: 1152–1162) ნაშრომშიც, სადაც ხაზგასმულია სკოლის სოციალური გარემოს როლი დიფერენცირების წარმატებაში.

ემოციური და პროფესიული გადაღლილობა. ინტერვიუებისას მასწავლებლებმა რამდენჯერმე აღნიშნეს, რომ დიფერენცირებული სწავლება „ძალიან დამღლელია“ და იწვევს სტრესს. დაკვირვებისასაც შეინიშნებოდა მასწავლებელთა დაღლილობა, განსაკუთრებით გაკვეთილის ბოლოს. ერთმა რესპონდენტმა აღნიშნა: „დიფერენცირება იდეალურია, მაგრამ ძალიან დამღლელი – ზოგჯერ ვნანობ კიდევ დაწყებას“. ეს შედეგი ემთხვევა ამერიკელი განათლების მკვლევრის ჯუფრი ჰიუსის (დიფერენცირებული სწავლების თემაზე მომუშავე პროფესორი) (Hughes 2014: 271–279.) დასკვნებს, რომლის მიხედვითაც მასწავლებელთა ემოციური მხარდაჭერა ისეთივე მნიშვნელოვანია, როგორც პროფესიული ტრენინგი.



გამოწვევების დაძლევის გზები

თეორიული გზები გამოწვევების დასაძლევად. სტრატეგიული ჩარჩო და მიზნობრივი დაგეგმვა. დიფერენცირებული სწავლება ხშირად ქაოსურ პროცესად აღიქმება, როდესაც მასწავლებელს მკაფიო გეგმა არ აქვს. ვიგინსი და მაკთაიგი (Wiggins, McTighe 2005:1-45) ყურადღებას ამახვილებენ „შებრუნებული დიზაინის“⁷ მოდელზე, რომელიც გაკვეთილის დაგეგმვის ეფექტიან გზად მიიჩნევა. „შებრუნებული დიზაინის“ (Backwards Design) მოდელი არის სასწავლო პროცესის დაგეგმვის მეთოდოლოგია, რომელიც შემუშავებულია ვიგინსის და მაკთაიგის მიერ 1998 წელს და ფართოდ გამოიყენება თანამედროვე საგანმანათლებლო პრაქტიკაში. მისი არსი ისაა, რომ მასწავლებელი გაკვეთილის ან კურსის დაგეგმვას იწყებს არა იმიტომ, რა უნდა ასწავლოს, არამედ იმიტომ, რა შედეგი უნდა მიიღოს მოსწავლემ სწავლის ბოლოს. ანუ იწყებს „შებრუნებულად“, „უკნიდან“ და შემდეგ ნაბიჯ-ნაბიჯ მოდის სწავლებამდე. მესამე კლასში ჩატარებული დაკვირვებებისას გამოვლინდა, რომ დიფერენცირებული დავალებების (tiered tasks) გამოყენება საშუალებას იძლევა მოსწავლეები ერთიან მიზანზე იყვნენ ორიენტირებული, თუმცა განსხვავებული სირთულის აქტივობებით. ამგვარი მიდგომა ამცირებს სკეპტიციზმს და ზრდის მოსწავლეთა ჩართულობას.⁸

განმავითარებელი შეფასება და დიაგნოსტიკა

დიფერენცირების საფუძველს მოსწავლეთა ინტერესებისა და მზადყოფნის რეალური მონაცემები წარმოადგენს (Meyer, Rose, & Gordon, 2014). კვლევის მონაწილე მასწავლებლები ხშირად აღნიშნავდნენ, რომ დროისა და რესურსების სიმცირის გამო ინდივიდუალური მიდგომის უზრუნველყოფა რთულდება. გამოსავლად დასახელდა სწრაფი წინასწარი შეფასებები, „გასასვლელი ბილეთები“ და პროგრესის რეგულარული მონიტორინგი, რაც იძლევა შესაძლებლობას, სწავლების პროცესი დროულად ადაპტირდეს (Fuchs & Fuchs, 2006: 93–99). დაკვირვებისას დადგინდა, რომ მცირე დიაგნოსტიკური ამოცანების გამოყენე-

⁷ შებრუნებული დიზაინი, Backwards Design, შეიძლება ვთარგმნოთ, როგორც „უკუ დიზაინიც“.

⁸ დიფერენცირებული დავალებები (Tiered Tasks) არის დიფერენცირებული სწავლების ერთ-ერთი ყველაზე გავრცელებული სტრატეგია, რომელიც გულისხმობს ერთსა და იმავე სასწავლო მიზანზე დაფუძნებული დავალებების შექმნას სხვადასხვა სირთულის, სიღრმის ან მხარდაჭერის დონით. ანუ — ყველა მოსწავლე მუშაობს ერთსა და იმავე თემაზე, მაგრამ სხვადასხვა დონის დავალებას ასრულებს, რათა თითოეულმა შეძლოს სასურველი შედეგის მიღწევა საკუთარი შესაძლებლობების შესაბამისად.

ბა მასწავლებელს უფრო მოქნილად აძლევდა შესაძლებლობას, მოსწავლეები განსხვავებულ ჯგუფებად განაწილებულიყვნენ.

შინაარსის დიფერენცირება

რესურსების შექმნა ერთ-ერთ ყველაზე დიდ გამოწვევად აღინიშნა. ინტერვიუებში მასწავლებლები ხაზს უსვამდნენ დროის სიმცირეს, რის გამოც ხშირად ვერ ხერხდებოდა წინასწარ მრავალფეროვანი მასალის მომზადება. ეს პრობლემა ფართოდ არის განხილული ლიტერატურაშიც (Tomlinson, 2001: 70-108). გამოსავლად ეფექტიანად მიიჩნევა მასალების „ბანკების“ შექმნა და მათი სირთულის დონეების მიხედვით დაჯგუფება, რაც ამცირებს რესურსებზე ზეწოლას და ამარტივებს დაგეგმვის პროცესს.

პროცესისა და ჯგუფური მუშაობის დიფერენცირება

დაკვირვებისას განსაკუთრებული მნიშვნელობა მიენიჭა მოქნილ ჯგუფებს. მასწავლებლები, რომლებიც იყენებდნენ სტანდარტიზებულ რუტინებსა და მკაფიო როლებს, უკეთესად უმკლავდებოდნენ დიფერენცირების სირთულეებს. ტომლინსონი (Tomlinson 2014: 1-40) აღნიშნავს, რომ სწორედ მოქნილი ჯგუფები და მკაფიო ორგანიზაცია წარმოადგენს დიფერენცირების „ძრავს“. ეს დასკვნა შეესაბამება ჩვენს კვლევაშიც: ჯგუფებში მკაფიო წესების არსებობა ზრდიდა მოსწავლეთა ჩართულობას და ამცირებდა ქაოსს.

პროდუქტის დიფერენცირება და შეფასება

კვლევამ აჩვენა, რომ მასწავლებლებს უჭირთ მოსწავლეთა ნამუშევრების მრავალფეროვანი ფორმით შეფასება. გამოსავლად დასახელდა არჩევანის დაფები (Choice Board), RAFT-სქემები და ერთსვეტიანი რუბრიკები, რომლებიც მოსწავლეებს აძლევს შესაძლებლობას პროდუქტის ფორმა თავად აირჩიონ, ხოლო მასწავლებელს – შეფასების ერთიან კრიტერიუმზე დაყრდნობით იმუშაოს (Hall, Strangman, & Meyer, 2003). ასეთი მიდგომა ამცირებს სკეპტიციზმს როგორც მშობლებს, ისე კოლეგებში, რადგან ნათლად ჩანს, რომ სტანდარტი საერთო რჩება, განსხვავებულია მხოლოდ მისი მიდწევის გზები.

სწავლების გარემო და ლოჯისტიკა

კვლევამ აჩვენა, რომ დიფერენცირებული სწავლება ხშირად ითვლება ლოჯისტიკურად რთულად. მასწავლებლები განსაკუთრებით დროის განაწილება-სა და რესურსების ორგანიზებას ასახელებდნენ სირთულედ. ლიტერატურა გვთავაზობს მარტივ, მაგრამ ეფექტიან მიდგომებს: მასალების დონის მიხედვით დალაგებულ საქაღალდეებს, ტაიმერებს, სტაბილურ სიგნალებს, რაც უზრუნველყოფს პროცესის შეუფერხებლობას (Tomlinson, 2014: 85-130).

პროფესიული კომპეტენციები და მხარდაჭერა

ინტერვიუებმა ცხადყო, რომ დიფერენცირებული სწავლების მთავარი ბარიერი ხშირად არა მხოლოდ რესურსების სიმცირეა, არამედ პროფესიული ცო-

დნისა და გამოცდილების ნაკლებობა. ეს დასკვნა შეესაბამება სმიტის და ჰუმპერტის (Smit, Humpert 2012, 1152–1162) მოსაზრებას, რომ პროფესიული სასწავლო საზოგადოებები (PLC) მნიშვნელოვანი მხარდაჭერის მექანიზმია. მოკლე ტრენინგ-მოდულები განმავითარებელ შეფასებაზე, მოქნილ ჯგუფებზე და უნივერსალური დიზაინის (UDL) გამოყენებაზე ხელს უწყობს მასწავლებელთა პროფესიულ გაძლიერებას.

მრავალმხრივი მოლოდინების დაბალანსება

კვლევამ აჩვენა, რომ მასწავლებლებს ხშირად უწევთ სხვადასხვა მხარის – მშობლების, კოლეგებისა და ადმინისტრაციის – მოლოდინების მართვა. ჰოლი და თანაავტორები (2003) ხაზს უსვამენ, რომ „სამართლიანობა არ ნიშნავს ერთნაირობას“. გამჭვირვალე კომუნიკაცია, მიზნების მკაფიო ფორმულირება და შედეგების გასაგები წარდგენა ამცირებს სკეპტიციზმს და ზრდის თანამშრომლობის ხარისხს.

მასწავლებლის კეთილდღეობა

დიფერენცირების პროცესში მასწავლებლები ხშირად განიცდიან ემოციურ გადაღლილობას. ჰიუსი (Hughes, 2014: 271–279.) რეკომენდაციას აძლევს დაბალი მომზადების, მაგრამ მაღალი ეფექტის სტრატეგიებს: მზა შაბლონების გამოყენებას, რესურსების გაზიარებას და ერთობლივ დაგეგმვას. ამგვარი მიდგომა ამცირებს სტრესს და ზრდის ეფექტიანობას, რაც მასწავლებლის კეთილდღეობის შენარჩუნებისთვის გადამწყვეტია.

პრაქტიკული სტრატეგიები კვლევის შედეგებიდან

კვლევის შედეგად გამოვლენილი სირთულეების მიუხედავად, ინტერვიუებისა და დაკვირვების ანალიზმა გვაჩვენა რამდენიმე მიმართულება, რომლის საშუალებითაც დიფერენცირებული სწავლების დანერგვა უფრო ეფექტიანი შეიძლება გახდეს.

1. *დროისა და რესურსების დეფიციტის დაძლევა.* დროისა და რესურსების სიმცირე ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი დაბრკოლებაა დიფერენცირებული სწავლების პროცესში. მასწავლებელთა ნაწილი გამოსავალს ხედავს კოლეგებთან თანამშრომლობასა და რესურსების გაზიარებაში. ინტერვიუებისას ხშირად აღინიშნებოდა, რომ დავალებების ერთობლივად შექმნა ამცირებს დროსა და ენერგიას, ხოლო დაკვირვებამ აჩვენა, რომ გაკვეთილები, სადაც კოლეგების მიერ გაზიარებული მასალები გამოიყენებოდა, უფრო მრავალფეროვანი იყო. ეს შედეგი თანხვედრაშია ტომლინსონის (2014) ხედვასთან, რომლის მიხედვითაც რესურსცენტრების არსებობა მნიშვნელოვნად ამცირებს მასწავლებელთა დატვირთვას. შესაბამისად, თანამშრომლობის კულტურის გაძლიერება და მასალების „ბანკების“ შექმნა არის პრაქტიკული გამოსავალი.

2. *ლოჯისტიკური სირთულეების შემცირება.* დიფერენცირებული სწავლების წარმატებისთვის გადამწყვეტია ორგანიზაციული პროცესების მართვა. კვლევის დროს მასწავლებლები ხაზს უსვამდნენ დროის მკაფიო განაწილებასა და ჯგუფური მუშაობის სარგებელს. ერთ-ერთმა რესპონდენტმა აღნიშნა: „როცა გაკვეთილს წინასწარ ვგეგმავ დროის ზუსტი განაწილებით, ქაოსი მნიშვნელოვნად მცირდება.“ დაკვირვებამაც აჩვენა, რომ მოქნილი ჯგუფების და სამუშაო სადგურების გამოყენება ზრდის მოსწავლეთა ჩართულობას. ეს შეესაბამება ავსტრალიური მკვლევრის *ჰიტერ ვესტვუდის* (Westwood 2018: 80-115) რეკომენდაციას, რომლის მიხედვითაც დიფერენცირება ეფექტიანია მხოლოდ მაშინ, როცა მასწავლებელი მკაფიოდ მართავს ლოჯისტიკას და უზრუნველყოფს გაკვეთილის სტრუქტურირებულობას.

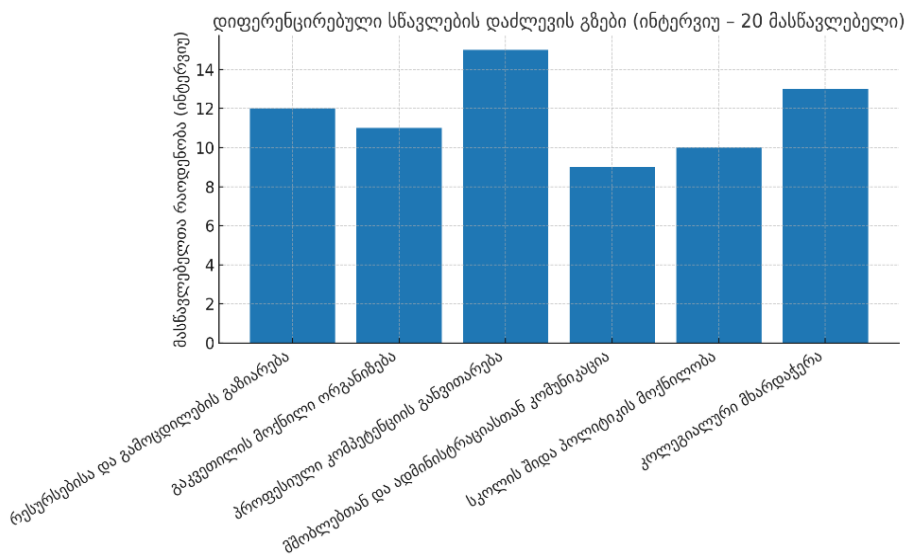
3. *პროფესიული კომპეტენციების განვითარება.* კვლევის ერთ-ერთი დასკვნაა, რომ დიფერენცირებული სწავლების წარმატება მჭიდროდ არის დაკავშირებული მასწავლებელთა პროფესიულ განვითარებასთან. ინტერვიუებში პედაგოგები გამოსატყავდნენ საჭიროებას ტრენინგებისა და პრაქტიკულ სახელმძღვანელოებზე წვდომისთვის. მათი თქმით, „მხოლოდ თეორიული სემინარები“ საკმარისი არ არის და აუცილებელია პრაქტიკაზე დაფუძნებული ტრენინგები. დაკვირვებამ აჩვენა, რომ მასწავლებლები, რომელთაც ჰქონდათ ტრენინგების გავლილი, უფრო აქტიურად იყენებდნენ მრავალფეროვან სტრატეგიებს. ეს შედეგი ემთხვევა *სუბბანის* (Subban 2006) რეკომენდაციას, რომლის მიხედვითაც დიფერენცირებული სწავლების წარმატება პირდაპირ დამოკიდებულია მასწავლებელთა სისტემურ გადამზადებაზე და გამოცდილებაზე.

4. *ტრადიციული მიდგომებისადმი წინააღმდეგობის დაძლევა.* კვლევისას მასწავლებლებმა განსაკუთრებულ სირთულედ დაასახელეს მშობლებისა და ზოგჯერ კოლეგების სკეპტიციზმი. ბევრ მშობელს უჭირს გააზრება, რომ „სამართლიანობა“ ყოველთვის არ ნიშნავს „ერთნაირობას“. რესპონდენტების აზრით, მშობელთა საინფორმაციო შეხვედრები და პრაქტიკული მაგალითების წარდგენა ყველაზე ეფექტიანი გზაა წინააღმდეგობის შესამსუბუქებლად. ერთმა რესპონდენტმა აღნიშნა: „როცა მშობლებს ვუხსნი, რატომ არის მნიშვნელოვანი განსხვავებული დავალებები, მათი წინააღმდეგობაც მცირდება“. ეს მიდგომა თანხვედრაშია *ჰოლის, სტრენგმანის და მეიერის* (Hall, Strangman, Meyer 2003) დასკვნებთან, რომლებიც ხაზს უსვამენ ინკლუზიური კულტურის ჩამოყალიბების აუცილებლობას.

5. *მოლოდინების დაბალანსება.* ინტერვიუებიდან ირკვევა, რომ დიფერენცირებული სწავლების ეფექტიანობას მნიშვნელოვნად უწყობს ხელს ადმინისტრაციული მხარდაჭერა და სკოლის შიდა პოლიტიკის მოქნილობა. მასწავლებლები გამოსავალს ხედავენ სტანდარტული გეგმების მოქნილ გამოყენებასა

და ინდივიდუალური პროგრამების აღიარებაში. დაკვირვებამ აჩვენა, რომ იქ, სადაც ადმინისტრაცია თანახმა იყო მცირე მოდიფიკაციებზე, დიფერენცირებული სწავლება უფრო წარმატებით მიმდინარეობდა. ეს შედეგი თანხვედრაშია სმიტის და ჰუმპერტის (Smit, Humpert 2012) დასკვნასთან, რომლის მიხედვითაც ადმინისტრაციული მხარდაჭერა კრიტიკულად მნიშვნელოვანია დიფერენცირების სისტემურ დანერგვაში.

6. *ემოციური და პროფესიული მხარდაჭერა.* კვლევისას მასწავლებლები ხშირად აღნიშნავდნენ ემოციურ გადაღლილობას. რესპონდენტების თქმით, კოლეგებთან გამოცდილების გაზიარება და გუნდური მუშაობა ამცირებს სტრესს და ზრდის მოტივაციას. ერთმა რესპონდენტმა აღნიშნა: „როცა მარტო არ ვარ და ვიცი, რომ სხვაც აკეთებს მსგავს რამეს, ბევრად იოლია გაგრძელება“. დაკვირვებამ აჩვენა, რომ გუნდურად დაგეგმილი გაკვეთილები უფრო ორგანიზებული და ენერგიული იყო. ეს დასკვნა ემთხვევა ჰიუსის (Hughes 2014: 271–279) შეხედულებას, რომ მასწავლებელთა ემოციური მხარდაჭერა ისეთივე მნიშვნელოვანია, როგორც პროფესიული გადამზადება.



დასკვნა. კვლევის შედეგებმა ცხადყო, რომ დიფერენცირებული სწავლება დაწყებით კლასებში ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი და საჭირო მიმართულებაა, თუმცა მისი პრაქტიკული განხორციელება დაკავშირებულია მრავალ გამოწვევასთან. ინტერვიუებისა და დაკვირვებების ანალიზმა წარმოაჩინა ისეთი სირთულეები, როგორიცაა დროისა და რესურსების დეფიციტი, ლოჯისტიკური სირთულეები, მასწავლებელთა პროფესიული კომპეტენციების ნაკლებობა, ტრადიციული მიდგომებისადმი წინააღმდეგობა, მოლოდინების დაბალანსების პრობლემა და ემოციური გადაღლილობა.

ამასთან, გამოიკვეთა რამდენიმე მნიშვნელოვანი გზა, რომელიც ხელს უწყობს აღნიშნული სირთულეების დაძლევას: რესურსებისა და გამოცდილების გაზიარება კოლეგებს შორის, გაკვეთილის მოქნილი ორგანიზება, მასწავლებელთა პროფესიული კომპეტენციების განვითარება, მშობლებთან და ადმინისტრაციასთან ეფექტიანი კომუნიკაცია, სკოლის შიდა პოლიტიკის მოქნილობა და კოლეგიალური მხარდაჭერა.

რეკომენდაციები:

- ✓ *რესურსცენტრების შექმნა:* საჭიროა სკოლებში ან რეგიონულ დონეზე შეიქმნას ერთობლივი პლატფორმები, სადაც მასწავლებლები შეძლებენ სასწავლო რესურსების გაზიარებას.
- ✓ *პრაქტიკულ ტრენინგებზე აქცენტი:* მასწავლებელთა მომზადების პროგრამებში განსაკუთრებული ადგილი უნდა მიეძღვოს დიფერენცირებული სწავლების პრაქტიკულ, რეალურ მაგალითებს.
- ✓ *მშობელთა ინფორმირება:* აუცილებელია მშობლებთან რეგულარული შეხვედრები, სადაც მასწავლებლები განუმარტავენ დიფერენცირებული სწავლების მნიშვნელობასა და სარგებელს.
- ✓ *ადმინისტრაციული მხარდაჭერა:* სკოლებმა უნდა უზრუნველყონ მოქნილი შიდა პოლიტიკა, რომელიც საშუალებას მისცემს მასწავლებლებს, ინდივიდუალურად მოარგონ დავალებები მოსწავლეთა საჭიროებებს.
- ✓ *კოლეგიალური თანამშრომლობა:* მასწავლებლებს შორის გუნდური მუშაობა და გამოცდილების გაზიარება ხელს შეუწყობს როგორც პროფესიულ განვითარებას, ისე ემოციური გადაღლილობის შემცირებას.
- ✓ *დამატებითი კვლევები:* რეკომენდებულია მომავალი კვლევები, რომლებიც შეისწავლიან დიფერენცირებული სწავლების გავლენას მოსწავლეთა აკადემიურ მიღწევებსა და მოტივაციაზე.

გამოყენებული ლიტერატურა:

- ბოჭორიშვილი, მ. (2024). დიფერენცირებული სწავლება – თანამედროვე საგანმანათლებლო პარადიგმა. *მასწავლებელი*. <https://mastsavlebeli.ge/?p=39-241>
- ხუნდაიშვილი, მ., & ბივერი, ს. (2018). განმავითარებელი შეფასება და დიფერენცირებული სწავლება.
- ყანჩელი, ნ., & ჭოხონელიძე, ნ. (2023). Modern challenges of differentiated teaching. *International Journal of Innovative Education*, 2(1), 45-52. <https://scispace.com/pdf/modern-challenges-of-differetiated-teaching-282ve0g8.pdf>
- ბაგრატიონი-გრუზინსკი, მ. ტყეშელაშვილი, შ. ქურციკიძე, ლ. (2021). ინკლუზიური განათლების გზამკვლევი: ინდივიდუალური სასწავლო გეგმა. თბილისი: განათლების განვითარების ცენტრი. <http://inclusion.ge/res/docs/2021-090400193979992.pdf>
- Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (2006). Introduction to response to intervention: What, why, and how valid is it? *Reading Research Quarterly*, 41(1), F
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books. pp.15-36
- Hall, T., Strangman, N., & Meyer, A. (2003). Differentiated instruction and implications for UDL implementation. *National Center on Accessing the General Curriculum*. pp. 7-12;
- Heacox, D. (2012). *Making differentiation a habit: How to ensure success in academically diverse classrooms* (2nd ed.). Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing. pp. 45-49; 88-105;
- Hughes, J. N. (2014). Teacher–student relationships and school adjustment: Progress and remaining challenges. *Attachment & Human Development*, 16(3), 271–279.;
- Lawrence-Brown, D. (2004). Differentiated instruction: Inclusive strategies for standards-based learning that benefit the whole class. *American Secondary Education*, 32(3), 34–62;
- Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2014). *Universal design for learning: Theory and practice*. Wakefield, MA: CAST Professional Publishing. pp. 1–35; 36–85; 86–140;
- Santangelo, T., & Tomlinson, C. A. (2009). The application of differentiated instruction in postsecondary environments: Benefits, challenges, and future directions. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 20(3), 307–323;
- Smit, R., & Humpert, W. (2012). Differentiated instruction in small schools. *Teaching and Teacher Education*, 28(8), 1152–1162;
- Subban, P. (2006). Differentiated instruction: A research basis. *International Education Journal*, 7(7), 935–947;

- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD. pp. 1–35; 70–108;
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD. pp. 1–40; 85–130;
- Tomlinson, C. A., & Imbeau, M. B. (2010). *Leading and managing a differentiated classroom*. Alexandria, VA: ASCD. pp. 15–65; 100–145;
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press. pp. 79–91 (ZPD), 97–104;
- Westwood, P. (2018). *What teachers need to know about differentiated instruction*. Camberwell, Victoria: ACER Press. pp. 5–42; 80–115;
- Wiggins, G., & McTighe, J. (1998). *Understanding by design*. Alexandria, VA: ASCD. pp. 13–35; 85–125;
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design* (Expanded 2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD. pp. 1–45; 145–200