

პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირება, როგორც მუსიკის
მასწავლებლის მომზადებისა და გადამზადების საშუალება

ელზა გარაყანიძე

*სადისერტაციო ნაშრომი წარდგენილია ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის
მეცნიერებათა და ხელოვნების ფაკულტეტზე განათლების დოქტორის აკადემიური
ხარისხის მინიჭების მოთხოვნების შესაბამისად*

სოციალურ და ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა და ხელოვნების ინტერდისციპლინური
სადოქტორო პროგრამა

სამეცნიერო ხელმძღვანელი: ნათელა იმედაძე - პროფესორ-ემერიტუსი

თანახელმძღვანელი: მარინე ფალავანდიშვილი -
პედაგოგიკურ მეცნიერებათა დოქტორი



ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი

თბილისი, 2014

განაცხადი

როგორც წარდგენილი სადისერტაციო ნაშრომის - „პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირება, როგორც მუსიკის მასწავლებლის მომზადებისა და გადამზადების საშუალება“ ავტორი ვაცხადებ, რომ ნაშრომი წარმოადგენს ჩემს მიერ ორიგინალურ ნამუშევარს და იგი არ შეიცავს სხვა ავტორების მიერ აქამდე გამოქვეყნებულ, გამოსაქვეყნებლად მიღებულ ან დასაცავად წარდგენილ მასალებს, რომლებიც ნაშრომში არ არის მოხსენებული ან ციტირებული სათანადო წესების შესაბამისად.

ელზა გარაყანიძე

04.07.2014

აბსტრაქტი

სადისერტაციო ნაშრომი ეძღვნება უმაღლეს სასწავლებელში და მასწავლებელთა პროფესიული მხარდაჭერის ცენტრში თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიების ცოდნითა და შესაბამისი უნარ-ჩვევებით აღჭურვილი მაღალკვალიფიციური პედაგოგიური კადრის მომზადებას. ნაშრომი მიზანმიმართულია საჯარო სკოლის მუსიკის მასწავლებლის მომზადებისა და გადამზადების მოდერნიზაციაზე, რომელიც უზრუნველყოფს მოზარდი თაობის მასწავლებელთა პროფესიული ფუნქციების წარმატებით შესრულებას თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების, პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების საფუძველზე.

სადისერტაციო ნაშრომი შედგება 3 ეტაპისაგან:

I ეტაპზე ლიტერატურის შესწავლისას მოვახდინეთ მისი ანალიზი, განზოგადება და თემის შერჩევა, კვლევის პარამეტრების განსაზღვრა და არსებული პროგრამების ანალიზი, პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების ტექნოლოგიის შექმნა.

II ეტაპზე ჩავატარეთ I კვლევა მუსიკის მასწავლებლის მომზადების შემოწმების მიზნით. გავაკეთეთ დასკვნები.

III ეტაპზე ჩავატარეთ II კვლევა პროფესიული მხარდაჭერის ცენტრში საჯარო სკოლის მუსიკის მასწავლებელთა გადამზადების მიზნით. გავაკეთეთ დასკვნები და პედაგოგიური რეკომენდაციები.

კვლევისას გამოვიყენეთ თვისებრივი და რაოდენობრივი კვლევის მეთოდები, საკვლევი მეთოდის შექმნისას პედაგოგიური ტექნოლოგიის ერთ–ერთი სახე, კერძოდ პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირება, რომელმაც ხელი შეუწყო მუსიკის მასწავლებელს პედაგოგიური საქმიანობის სრულყოფისათვის საჭირო პროფესიული კომპეტენციების ფორმირებას.

I კვლევაში განვიხილეთ საჯარო სკოლის მუსიკის მასწავლებლის მომზადება, რომელშიც მონაწილეობა მიიღო ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის მუსიკის სწავლების მეთოდის სპეციალობის 101-მა სტუდენტმა. II კვლევაში მონაწილეობა

მიიღო ამავე უნივერსიტეტთან არსებული მასწავლებელთა პროფესიული მხარდაჭერის ცენტრის „მუსიკის“ პროგრამის 52-მა საჯარო სკოლის მასწავლებელმა.

ორივე კვლევისას ჩატარდა ჩვენ მიერ ორგანიზებული ტრენინგები, რომლის მიზანს წარმოადგენდა მოემზადებინა მასწავლებლის პროფესიულ სტანდარტთან შესაბამისობაში თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიებით აღჭურვილი მაღალკვალიფიციური სპეციალისტი. ტრენინგის დასაწყისში სტანდარტიზებული ტესტისა და ჩვენ მიერ შედგენილი ღია კითხვარის საშუალებით გამოვავლინეთ ტრენინგის მონაწილეთა დამოკიდებულება ინოვაციებისადმი. მიღებულმა შედეგებმა აჩვენა, რომ მათ ჯერ კიდევ საკმარისად არ აქვთ გააზრებული რა კომპეტენციებია აუცილებელი საკუთარ პროფესიაში წარმატებისათვის. შემდეგ ტრენინგის მონაწილეებთან პროფესიული ცოდნისა და უნარ-ჩვევების დასადგენად შეთავაზებულ იქნა ჩვენ მიერ სპეციალურად შედგენილი კითხვარები. გამოკითხვა შედგა ჯერ ტრენინგის დასაწყისში (I სერია), შემდეგ ტრენინგის დასრულებისას (II სერია).

I კვლევის მოცემული შედეგების ანალიზმა აჩვენა, რომ სტუდენტები ტრენინგის მსვლელობისას ყურადღებას აქცევენ სასწავლო მასალის შერჩევის გამდიდრებას; მუსიკალური აქტივობების არჩევანი გახდა უფრო მრავალფეროვანი, სტუდენტებმა ყველა წარმოდგენილი მუსიკალური აქტივობა თანაბრად აირჩიეს; განსაკუთრებული ყურადღება მიაქციეს სწავლების ორგანიზაციის ახალ ფორმებსა და ტექნოლოგიებს; ამასთან სტუდენტებმა გაიაზრეს მათი პროფესიული განვითარებისათვის მნიშვნელოვანი ფაქტორები.

II კვლევის შედეგებმა გამოავლინა, რომ ტრენინგის შემდეგ მასწავლებლებმა ყურადღება მიაქციეს საგაკვეთილო სცენარების დამუშავებისას მრავალმხრივი სტრატეგიების, სწავლების თანამედროვე ტექნოლოგიების გამოყენებას; მათ დაიწყეს მოსწავლეთა შეფასებისა და თვითშეფასების მეთოდების უფრო ეფექტურად გამოყენება სასწავლო პროცესის გაუმჯობესებისათვის; განსაკუთრებული ყურადღება მიაქციეს პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების გამოყენებას და მისი საშუალებით ხარისხოვანი შედეგების მიღწევას სასწავლო პროცესში.

ორივე კვლევამ გამოავლინა, რომ ტრენინგების შედეგად, პედაგოგიური

სიტუაციების მოდელირების გამოყენებამ გააძლიერა მასწავლებელთა აქტივობა, გააუმჯობესა მასწავლებელთა დარგობრივი კომპეტენციების შესაბამისობა პროფესიულ სტანდარტთან და ხელი შეუწყო მათი პროფესიული ფუნქციების წარმატებით შესრულებას.

ძირითადი საძიებო სიტყვები: მუსიკის მასწავლებელი, მომზადება/გადამზადება, ტრენინგი, პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირება.

Abstract

The dissertation thesis focuses on preparation of highly qualified teaching staff equipped with the relevant skills and knowledge of modern teaching technologies at higher education institutions and teachers' professional development support center. This research is aimed to modernize the preparation and training of a public school music teacher, which will ensure the successful implementation of professional duties of younger generation teachers based on the modern educational technologies and modeling of pedagogical situations.

The dissertation consists of 3 phases:

During the 1st phase, through the research of the literature I performed its analysis, generalization and topic selection, determined the research parameters, analyzed the existing programs, and created the technologies for modeling of teaching situations.

During the 2nd phase, I conducted 1 research to examine the preparation of music teachers. The conclusions were made.

During the 3rd phase, I conducted 2 researches in order to provide training for school music teachers at the public professional support center. The conclusions and recommendations were made.

The qualitative and quantitative methods were used for the research. For creation of the research method, one of the types of pedagogical technologies was used - namely, modeling of teaching situations, which contributed to formation of the professional competence required for improvement of the music teacher's educational activity.

In the 1st research, preparation of a public school music teacher was explored. 101 students of the faculty of music teaching methods at Ilia State University participated in the research. In the 2nd research, 52 public school teachers of the "Music" program of the Teacher Professional Support Center at the University participated.

We organized and conducted the trainings during the both studies with the purpose to prepare highly qualified specialists equipped with modern educational technologies in accordance with the teachers' professional standards. At the beginning of the training, using the

standardized tests and an open questionnaire drawn up by us we revealed the participants' attitude to the innovations. The results obtained showed that they still do not have enough understanding of what competencies are required to achieve success in their profession. Then, in order to identify the participants' professional knowledge and skills, the prepared questionnaires were proposed. The poll took place at the beginning of the training (I series), and upon the completion of the training (II series).

The results of the 1st research showed that the students paid attention to enrichment of the material selection during the training; the range of musical activities became more diverse, and the students chose the musical activities equally; they paid special attention to the new forms of teaching arrangement and technologies; In addition, the students realized the important factors for their professional development.

The results of the 2nd research revealed that after the training the teachers paid attention to the use of modern methods and technologies and diverse learning strategies for processing of lesson scenarios; they began to use the students' assessment and self-assessment methods more effectively in order to improve the educational process; special attention was given to modeling of pedagogical situations and achieving the quality results through the learning process.

Both studies revealed that as a result of training, modeling of the teaching situations enhanced teachers' activities, improved teacher professional standards of competence in the subject and contributed to the successful fulfillment of their professional duties.

Key words: music teacher, training / preparation, training, modeling of pedagogical situations.

სარჩევი

სარჩევი.....	viii
ცხრილები.....	ix
გრაფიკები.....	x
შესავალი.....	1
• საკვლევი პრობლემა.....	1
• საკვლევი თემის მნიშვნელობა და აქტუალობა.....	2
• სადოქტორო ნაშრომის მიზანი.....	3
• კვლევითი ამოცანები/ჰიპოთეზა.....	3
• გზამკვლევი ნაშრომის სტრუქტურაში.....	4
თავი 1. სამეცნიერო ლიტერატურის მიმოხილვა.....	5
1.1 მუსიკის მასწავლებლის მომზადების პედაგოგიური ასპექტი.....	5
1.2 მუსიკის მასწავლებლის მომზადების ფსიქოლოგიური ასპექტი.....	20
მეთოდოლოგია	
თავი 2. კვლევა I. პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირება საჯარო სკოლის მუსიკის მასწავლებლის მომზადებისას.....	32
2.1 კვლევის მიმოხილვა.....	32
2.2 მოსამზადებელი ფაზა.....	34
2.3 კვლევის ძირითადი მეთოდი.....	38
2.4 კითხვარის დიზაინი და პროცედურები.....	39

2.5 კვლევის შედეგების განხილვა.....	40
2.6 კვლევის შედეგების შეჯამება.....	53
თავი 3. კვლევა II. საჯარო სკოლის მუსიკის მასწავლებლის გადამზადების მოდერნიზაცია.....	55
3.1 კვლევის აღწერა.....	55
3.2 კვლევის მეთოდი.....	56
3.3 კითხვარის დიზაინი და პროცედურები.....	59
3.4 კვლევის შედეგების განხილვა.....	59
3.5 კვლევის შედეგების შეჯამება.....	77
დასკვნები.....	79
რეკომენდაციები.....	81
რეკომენდირებული სატრენინგო სამოდულო პროგრამა: მუსიკის გაკვეთილის დაგეგმვა და მართვა თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების გამოყენებით.....	83
გამოყენებული ლიტერატურა/ბიბლიოგრაფია.....	112
დანართები.....	122
დანართი 1. ლექცია-ტრენინგის ნიმუში მუსიკის სპეციალობის სტუდენტებთან.....	122
დანართი 2. სტუდენტთათვის განკუთვნილი კითხვარი.....	127
დანართი 3. ტრენინგის ნიმუში მუსიკის მასწავლებლებთან.....	129
დანართი 4. მასწავლებელთათვის განკუთვნილი კითხვარი.....	135

ცხრილებისა და გრაფიკების ჩამონათვალი

ცხრილი 1. მასწავლებლის პროფესიულად ღირებული თვისებების სიხშირე.....	35
ცხრილი 2. პროფესიულად ღირებული უნარ-ჩვევის თვითშეფასება.....	36
ცხრილი 3. სასწავლო მეთოდური მასალის ავტორთა არჩევა.....	41
ცხრილი 4. სახელმძღვანელოში მოცემული საგაკვეთილო მასალა.....	42
ცხრილი 5. საგნის სწავლებისას „მასწავლებლის წიგნის“ დახმარება.....	43
ცხრილი 6. მუსიკალური აქტივობების უპირატესობა სასწავლო პროცესში.....	45
ცხრილი 7. სირთულეების წარმოქმნა სიმღერის სწავლებისას.....	46
ცხრილი 8. სირთულეების წარმოქმნა მუსიკალური ნაწარმოების მოსმენისას.....	47
ცხრილი 9. სირთულეების წარმოქმნა რიტმიკის სწავლებისას.....	48
ცხრილი 10. თანამედროვე ტექნოლოგიების გამოყენება სასწავლო პროცესში.....	49
ცხრილი 11. საგაკვეთილო მიზნის შესაბამისად სხვადასხვა ფორმების გამოყენება.....	50
ცხრილი 12. პროფესიული განვითარებისათვის მნიშვნელოვანი ფაქტორები.....	52
ცხრილი 13. გაკვეთილის დაგეგმვა საგნობრივი სტანდარტის გათვალისწინებით.....	60
ცხრილი 14. შედეგსა და მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესი.....	62
ცხრილი 15. მოსწავლეთა მოტივაციის აღძვრის ხერხების გამოყენება.....	63
ცხრილი 16. განსხვავებული სავარჯიშოების გამოყენება კონკრეტული უნარ-ჩვევების განვითარების მიზნით.....	65
ცხრილი 17. სწავლების ორგანიზების ფორმების შერჩევა მუსიკის გაკვეთილზე.....	66
ცხრილი 18. თანამედროვე ტექნოლოგიების გამოყენება სასწავლო პროცესში.....	68
ცხრილი 19. სხვადასხვა უნარების განვითარების გათვალისწინება.....	69
ცხრილი 20. აქტივობების დიფერენცირება შესაძლებლობების გათვალისწინებით.....	71
ცხრილი 21. მოსწავლეთა ჩართვა შეფასების კრიტერიუმების შემუშავებაში.....	72
ცხრილი 22. კომპლექსური ხასიათის ჯგუფური აქტივობების განხორციელება.....	74
ცხრილი 23. ინტეგრირებული გაკვეთილის ჩატარება.....	75
ცხრილი 24. მასწავლებელთა ცოდნის შესაბამისობა პროფესიულ სტანდარტთან.....	77
გრაფიკი 1. მუსიკის სპეციალობის სტუდენტების კვლების შედეგების მაჩვენებლები...	33
გრაფიკი 2. დაწყებითი სტუდენტების კვლევის შედეგების მაჩვენებლები.....	34

გრაფიკი 3. მასწავლებლის მნიშვნელოვანი პროფესიულად ღირებული თვისებები.....	35
გრაფიკი 4. სტუდენტთა მიერ არჩეული პროფესიულად ღირებული უნარ-ჩვევა.....	37
გრაფიკი 5. სტუდენტთა მიერ სახელმძღვანელოების ავტორთა არჩევა.....	41
გრაფიკი 6. სტუდენტთა დამოკიდებულება გამოყენებულ სახელმძღვანელოში მოცემულ მასალისადმი.....	43
გრაფიკი 7. პედაგოგიურ პრაქტიკისას „მასწავლებლი წიგნის“ დახმარება.....	44
გრაფიკი 8. მუსიკალური აქტივობების უპირატესობა.....	45
გრაფიკი 9. სირთულეების დაძლევა სიმღერის სწავლებისას.....	47
გრაფიკი 10. სირთულეების წარმოქმნა მუსიკალური ნაწარმოების მოსმენისას.....	48
გრაფიკი 11. რიტმიკის სწავლებისას სირთულეების დაძლევა.....	49
გრაფიკი 12. სტუდენტთა დამოკიდებულება თანამედროვე ტექნოლოგიებისადმი.....	50
გრაფიკი 13. სხვადასხვა აქტივობებისა და ფორმების გამოყენება საგაკვეთილო მიზნების შესაბამისად.....	51
გრაფიკი 14. პროფესიული განვითარებისათვის მნიშვნელოვანი ფაქტორები.....	53
გრაფიკი 15. საგნობრივი სტანდარტის მოთხოვნების გათვალისწინება.....	61
გრაფიკი 16. მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესის უზრუნველყოფა.....	63
გრაფიკი 17. მოსწავლეთა მოტივაციის აღძვრის ხერხები.....	64
გრაფიკი 18. კონკრეტული უნარ-ჩვევების გასანვითარებლად განსხვავებული დავალებების გამოყენება.....	65
გრაფიკი 19. სწავლების ორგანიზების სათანადო ფორმების შერჩევა.....	67
გრაფიკი 20. თანამედროვე ტექნოლოგიების გამოყენება მუსიკის გაკვეთილზე.....	68
გრაფიკი 21. მოსწავლეებში სხვადასხვა უნარების განვითარების გათვალისწინება.....	70
გრაფიკი 22. მასწავლებელთა მიერ აქტივობების დიფერენცირება.....	72
გრაფიკი 23. მოსწავლეთა ჩართვა შეფასების კრიტერიუმის შემუშავებაში.....	73
გრაფიკი 24. კომპლექსური ხასიათის ჯგუფური აქტივობების განხორციელება.....	75
გრაფიკი 25. ინტეგრირებული გაკვეთილის ჩატარების მეთოდის დაუფლება.....	76
გრაფიკი 26. მასწავლებელთა ცოდნის შესაბამისობა პროფესიულ სტანდარტთან.....	77

შესავალი

საშუალო შესაძლებლობების მასწავლებელი მხოლოდ გადასცემს ბავშვს სათქმელს, კარგი მასწავლებელი უხსნის, ჩინებული მასწავლებელი თვალნათლივ აჩვენებს, დიდი მასწავლებელი კი შთააგონებს.

უილიამ არტურ უორდი

საკვლევი პრობლემა

საზოგადოების განვითარების თანამედროვე ეტაპზე, ძირეულმა ცვლილებებმა სოციალურ-ეკონომიკურ და საინფორმაციო-ტექნოლოგიურ სფეროებში შექმნა რეალური წინამძღვრები საგანმანათლებლო სისტემის რადიკალური გარდაქმნისათვის.

საგანმანათლებლო სისტემაში მიმდინარე რეფორმებმა, ძირეულმა სიახლეებმა ეროვნულ სასწავლო გეგმაში, საგნობრივი სტანდარტების ამალგამამ, სრულიად განსხვავებული ტიპის სასწავლო-დიდაქტიკური მასალების შექმნამ განსაზღვრა მუსიკის განათლების მიმართულებით სათანადო კვალიფიკაციის მასწავლებლის მომზადებისა და გადამზადების აუცილებლობა. ამ პრობლემის გადასაწყვეტად აუცილებელია წარმართოს სასწავლო პროცესი განათლების თანამედროვე ტენდენციების გათვალისწინებით, სწავლების უახლესი საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების გამოყენებით ეფექტური მოდერნიზაცია.

საკვლევი თემის მნიშვნელობა და აქტუალობა

ახალი ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით 2006 წლიდან მუსიკის საგანმა საჯარო სკოლაში ძირეული ცვლილებები განიცადა, რაც საგნის სახელწოდებას, სწავლების ხანგრძლივობას და ზოგადად, მის ახლებურ გააზრებას ეხება: „მუსიკა“ თანაბარუფლებიან სასწავლო დისციპლინად გვევლინება. მისი სწავლება სავალდებულოა სკოლის ორ - დაწყებით (I-VI), საბაზო (VII-IX) საფეხურზე, ხოლო საშუალო (X-XI-XII) კლასებში მუსიკის საგანი არჩევითი კურსების ნუსხაშია წარმოდგენილი.

დასმულ პრობლემასთან დაკავშირებით სამეცნიერო და მეთოდური ლიტერატურის ანალიზი ცხადყოფს, რომ ნებისმიერ ბავშვს გააჩნია მუსიკის აღქმის უნარი და პრაქტიკულად „არამუსიკალური“ ადამიანები არ არსებობენ. ყველას აქვს მუსიკალური მონაცემების წანამძღვრები. მხოლოდ ისინი თავისი დონით განსხვავდებიან, რაც უდაოდ გასათვალისწინებელია (Теплов, 1985). ამასთან საჯარო სკოლაში ნაკლებად აქცევენ ყურადღებას მუსიკას, როგორც თანაბარუფლებიან სასწავლო დისციპლინას. მუსიკის სწავლება სკოლაში არ გულისხმობს მუსიკის საგნის პროფესიულ დონეზე აყვანას, არამედ უნდა აღზარდოს მუსიკის კულტურული მსმენელი, ეს იმას ნიშნავს, რომ მუსიკას უნდა ეზიაროს ყველა ბავშვი და მუსიკისადმი გულგრილი არ დარჩება არცერთი მათგანი. ამით ქვეყანას შეემატება შემოქმედი ადამიანები, რაც მომავალში თავს იჩენს მათი საქმიანობის ნებისმიერ სფეროში.

მუსიკის სწავლების ნებისმიერი პროგრამა, რომელსაც შევთავაზებთ მომავალ თაობას სრულყოფილად ვერ ამოქმედდება თუ ამ პროცესს პროფესიულად მომზადებული მასწავლებელი არ გაუძღვება, რადგან მასზე მნიშვნელოვნადაა დამოკიდებული „მუსიკა“ სკოლაში შეასრულებს თუ არა ესთეტიკურ, შემეცნებით და აღმზრდელი ფუნქციებს.

საჯარო სკოლის მუსიკის მასწავლებლის მომზადების პრობლემის დამუშავებაზე მნიშვნელოვანი ზემოქმედება იქონია როგორც საქართველოში, ასევე საზღვარგარეთ მოღვაწე მკვლევარების შრომებმა. რომლის მიმოხილვამ გვიჩვენა, რომ სკოლის მოსწავლეთა სრულყოფილი მისიკალური განვითარება ბევრადაა დამოკიდებული მასწავლებელზე. სწორედ მან უნდა შეძლოს გაუღვივოს მოსწავლეებს მუსიკისადმი ინტერესი და სიყვარული, განუვითაროს მუსიკალური გამოვლება, აღზარდოს ისინი კულტურულ მსმენელად, რომელსაც მუსიკის აღქმა-გაგების, შეფასება-მსჯელობის, ელემენტარული მუსიციერების უნარ-ჩვევები ექნება გამომუშავებული.

ყოველივე ზემოაღნიშნულმა, ცხადია, განაპირობა სერიოზული კორექტივების შეტანის აუცილებლობა მუსიკის განათლების მიმართულებით მაღალკვალიფიციური პედაგოგიური კადრის, როგორც მომზადების ისე გადამზადების სისტემაში. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, განსაზღვრა არსებული კადრის კვალიფიკაციის

ამაღლების აქტუალობა, რომელიც შეძლებს უზრუნველყოს საგანმანათლებლო სტანდარტითა და საგნობრივი პროგრამებით გათვალისწინებული რადიკალურად განსხვავებული ორიენტირების სრულყოფა. წარმართოს სასწავლო პროცესი სწორედ პედაგოგიკის თანამედროვე ტენდენციების გათვალისწინებით, სწავლების უახლესი საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების გამოყენებით.

ვითვალისწინებთ რა მასწავლებლის მუსიკალური მომზადების და გადამზადების პრობლემაზე გამოქვეყნებულ შრომებს და იმას, რომ აღნიშნულ საკითხთან დაკავშირებით სპეციალური მეცნიერული კვლევა ჯერ არ ჩატარებულა, ვფიქრობთ, რომ კვლევის შედეგები გამოსადეგი და ღირებული იქნება განათლების სპეციალისტთათვის.

სადოქტორო ნაშრომის მიზანი

ნაშრომი მიზანმიართულია საჯარო სკოლის მუსიკის მასწავლებლის მომზადებისა და გადამზადების მოდერნიზაციაზე, რომელიც უზრუნველყოფს მასწავლებელთა პროფესიული ფუნქციების წარმატებით შესრულებას, ახალი საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების, პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების საფუძველზე.

კვლევითი ამოცანები/ჰიპოთეზა

დასმული მიზანი მოითხოვს შემდეგი ამოცანების გადაწყვეტას

- მუსიკის მასწავლებლის მომზადებასა და კვალიფიკაციის ამაღლებაში „პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების“ მიზნის, ამოცანებისა და შინაარსის განსაზღვრას;
- მუსიკის მასწავლებლის მომზადებისა და კვალიფიკაციის ამაღლებისათვის „პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების“ მეთოდების, ორგანიზაციის ფორმების დამუშავებას და მათ აპრობაციას;
- მუსიკის მასწავლებლის მომზადებასა და გადამზადებაში „პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების“ თეორიული და პრაქტიკული ნაწილების ორგანული ურთიერთმოქმედების ხერხების, მისი რეალიზაციის გზების განსაზღვრასა და განხორციელებას.

კვლევას საფუძვლად დაედო ჰიპოთეზა, რომლის მიხედვითაც მუსიკის მასწავლებლის მომზადებისა და გადამზადების ეფექტური მოდერნიზაცია მისაღწევია თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების, კერძოდ, პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების სახით.

გზამკვლევი ნაშრომის სტრუქტურაში

ნაშრომი წარმოდგენილია შესავლითა და სამი თავით.

შესავალ ნაწილში წარმოდგენილია საკვლევო პრობლემის არსი, თემის აქტუალობა და მნიშვნელობა, სადისერტაციო ნაშრომის მიზნები, კვლევითი ამოცანები და ჰიპოთეზა.

პირველი თავი წარმოადგენს სამეცნიერო ლიტერატურის მიმოხილვას საკვლევო საკითხების შესახებ. განხილულია მასწავლებლის მუსიკალური მომზადების პრობლემის დამუშავებაზე როგორც ქართველ, ასევე უცხოელ მკვლევართა სამეცნიერო და მეთოდური ხასიათის შრომები, განვაზოგადეთ ისინი და გამოვხატეთ ჩვენი პოზიცია ამ მხრივ.

მეორე თავში წარმოდგენილია პირველი კვლევა, რომელიც ეძღვნება სკოლის მუსიკის მასწავლებლის მომზადებას. აღწერილია ნაშრომში გამოყენებული მეთოდი, კვლევის პროცესი, შედეგები და ანალიზი.

მესამე თავში განხილულია მეორე კვლევა, რომელიც ეძღვნება სკოლის მუსიკის მასწავლებლის გადამზადების მოდერნიზაციას. აღწერილია გამოყენებული მეთოდი, პროცესი, შედეგები და ანალიზი.

ბოლის თავმოყრილია ორივე კვლევის შედეგების საფუძველზე გაკეთებული დასკვნები; შემდეგ მოყვანილია რეკომენდაციები, რომლებიც კვლევის შედეგების ანალიზზე დაყრდნობით იქნა შემუშავებული.

ნაშრომის ბოლოს რეკომენდაციის სახით წარმოდგენილია მუსიკის გაკვეთილის დაგეგმვის და მართვის თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების გამოყენებით ორიენტირებული სატრენინგო პროგრამა.

ნაშრომს დართული აქვს გამოყენებული ლიტერატურის სია და დანართები.

თავი 1. სამეცნიერო ლიტერატურის მიმოხილვა

1.1. მასწავლებლის მუსიკალური მომზადების პედაგოგიური ასპექტი

საქართველო, როგორც საყოველთაოდ ცნობილია, უძველესი მუსიკალური კულტურის ქვეყანაა. ამის შესახებ ყველაზე უკეთ მეტყველებს უნიკალური მუსიკალური ფოლკლორი - ხალხური მრავალხმიანობა, რომელშიც ერთმანეთისაგან განსხვავდება თითოეული ხმის სამღერი მელოდია, ერთმანეთის გვერდით კი ისინი ისეთ მთლიანობას ქმნიან, რომელიც ინარჩუნებს შინაგან მრავალფეროვნებას.

უძველეს ქართულ მუსიკაზე ცნობას გვაწვდის ბერძენი ისტორიკოსი ქსენოფონტე. იგი გვაუწყებს, რომ ქართველ ტომებს შორის გავრცელებული ყოფილა სამხედრო სიმღერები და ცეკვები, რომ ჭანების ტომები ომსაც კი საომარი სიმღერა-ცეკვით იწყებდნენ. ეს უაღრესად მნიშვნელოვანი ცნობა ეხება ჩვ.წ. აღრიცხვამდე V საუკუნის ბოლოს (401 წ.) და ფიქსირებულია ქსენოფონტეს ცნობილ ნაშრომში „ანაბასისი“.

აკად. ივ. ჯავახიშვილი თავის ცნობილ წიგნში წერს: „უეჭველია, საერო მუსიკა ასევე დანარჩენ ქართველურ ტომებსაც უნდა ჰქონოდათ და ჰქონიათ კიდევ. ეს ცხადად მტკიცდება თუნდაც დღევანდლამდე დაცული არაერთი წარმართული ხალხური სიმღერით, რომელთა ჰანგებიცა და სიტყვებიც უხსოვარი დროის ანარეკლს შეიცავს“ (ჯავახიშვილი, 1990). დღემდე შემორჩენილი წარმართული ხანის სიმღერებია: „ლაზარე“ (ამინდის ღვთაებისადმი), „ბატონებო“, „იავნანა“ (ინფექციური სენით დაავადებულ ბავშვთათვის), „ზარი“ (მიცვალებულის დაკრძალვის რიტუალთან), „მზე შინა და მზე გარეთა“ (ძეობის სიმღერა) და მრავალი სხვ.

ქართველი ხალხი უძველესი დროიდანვე ქმნიდა სამუსიკო ხელოვნების შედეგებს. განსაკუთრებით საინტერესოა ის ფაქტი, რომ სამთავროში 1938 წელს წარმოებული გათხრების დროს ერთ-ერთ საფლავში (XV-XIII ს.ს. ჩვ. წ.

აღრიცხვამდე) აღმოჩნდა გედის ძვლისაგან გაკეთებული სალამური, რომელიც სიგრძით დაახლოებით 12 სმ. იყო (დონაძე, 1990).

XI-XII საუკუნეებში საქართველოში ხელოვანმთავარიც ყოფილა, რომელიც მუსიკალური ჰანგების შემთხვევიც იყო. დღევანდელი გაგებით რომ ვთქვათ, კომპოზიტორი, რომელიც, ვარაუდობენ, საეკლესიო საგალობელს თხზავდა. ივ. ჯავახიშვილი ამტკიცებს, რომ „რაკი ხმისა დადება და ახალი შეთხზული ჰანგების ნიშნებით აღბეჭვდა მაშინ საქართველოში სპეციალობის დარგად ქცეულა, მუსიკის თეორიულ მოძღვრებასაც შეუძლია ამ ხანაში დიდი ნაბიჯი არ წარედგა წინ“ (ჯავახიშვილი, 1990).

ცნობილია აგრეთვე, რომ X-XII საუკუნეებში საგუნდო კულტურამ მაღალ დონეს მიაღწია, იყო სპეციალური სკოლები, სადაც ასწავლიდნენ არა მარტო გალობას, არამედ ზრდიდნენ ამ დარგის უბადლო ოსტატებსაც. მაგალითად: ათონის ქართველთა მონასტერში მიმავალ გიორგი მთაწმინდელს სამშობლოდან წაყვანილი თავისი განსწავლული მოწაფეები ჰყოლია. კონსტანტინოპოლში თავისი მოწაფეების გუნდი ბიზანტიის კეისრისათვის წარუდგენია.

მოკლე ისტორიული ექსკურსიც კი გვიჩვენებს, თუ რა მდიდარი საუკონოვანი მუსიკალური ტრადიციები აქვს საქართველოს. განსაკუთრებით გვინდა აღვნიშნოთ, რომ მუსიკალურ-საგანმანათლებლო აზროვნების „აღორძინება“ საქართველოში XIX საუკუნეში იწყება, რომელიც „თერგდალეულების“ სახელთანაა დაკავშირებული. ამ კუთხით საინტერესოა იაკობ გოგებაშვილის ღვაწლი. მან ქართული ხალხური სიმღერების შესწავლა ქართველთა აღზრდის აუცილებელ კომპონენტად აქცია. ი. გოგებაშვილი დიდ მნიშვნელობას ანიჭებდა სიმღერას ბავშვის სულიერი და გონებრივი განვითარების საქმეში. იგი წერდა: „სიმღერა სამართლიანად ითვლება ჩვენს დროში სკოლის სულად და გულად, ის უნვითარებს ბავშვებს სმენას და აჩვევს ჰარმონიას, უსუსტებს და უსპობს ხეპრობასა და ზრდის მის გულში სინაზესა და სიფაქიზესა. ერთი სიტყვით, აკეთილშობილებს მის ბუნებასა. ბავშვის გონება დაღლილი ვარჯიშობებისაგან ერთი-ორად უფრო ჩქარა მოდის ღონეზე სიმღერის ჟამსა, ვიდრე უბრალო დასვენების დროსა“ (გოგებაშვილი, 1989). ამიტომ ი. გოგებაშვილმა „დედა

ენის“ 23-ე გამოშვებას (1912 წ.) დაურთო ნოტებზე ჩაწერილი 10 ქართული ხალხური სიმღერა. ეს სიმღერები, როგორც ავტორი მიგვითითებს, ნოტებზე ჩაუწერია დ.არაყიშვილს, ი. კარგარეთელს, ზ. ჩხიკვაძეს. „დედა ენაში“ სიმღერების სისტემატური შეტანით ი. გოგებაშვილმა სათანადო საფუძველი ჩაუყარა მუსიკა-სიმღერის სწავლების საქმეს დაწყებით სკოლაში. იგი განიხილავს სიმღერას არა მარტო, როგორც აღზრდის ერთ-ერთ საშუალებას, არამედ როგორც სწავლების პროცესის ეფექტურობის ხელშემწყობ ფაქტორს. განსაკუთრებით გამოყოფს მის როლს მოსწავლეთა მხატვრულ-ესთეტიკურ აღზრდაში და საგანგებოდ ზრუნავს მუსიკალური კულტურის ფართოდ დანერგვისათვის სკოლაში.

გადამწყვეტი მნიშვნელობა ჰქონდა ქართული ეროვნული მუსიკალური კულტურის განვითარებისათვის 1845 წელს თბილისში საოპერო თეატრის გახსნას. განსაკუთრებით სერიოზული ნაბიჯები მუსიკალური აღზრდისა და განათლების სფეროში გადადგმულ იქნა XIX საუკუნის 70-იანი წლებიდან. 1874 წ. გამოჩენილმა მუსიკოსმა და მოღვაწემ ს.სავანელმა დააარსა მუსიკალური სკოლა, შემდგომში მან ა. მიზანდართან ერთად შექმნა უფასო საგუნდო წრე.

მუსიკალური განათლების დანერგვის საქმეში მნიშვნელოვანი როლი შეასრულა აგრეთვე თბილისის ქართულმა გიმნაზიამ, რომელშიც დიდ ყურადღებას უთმობდნენ მოსწავლე-ახალგაზრდობის მუსიკალურ აღზრდას ცნობილი მუსიკოსების ზ. ფალიაშვილის, ა. ყარაშვილის, ზ. ჩხიკვაძის და სხვათა ხელმძღვანელობით.

საქართველოში მუსიკალურმა აღზრდა-განათლებამ მასობრივი ხასიათი მიიღო XX საუკუნის 20-იან წლებში, როდესაც „მუსიკამ“ დაიმკვიდრა ადგილი დაწყებითი სკოლის სასწავლო გეგმაში. იგი დიდხანს ტარდებოდა სიმღერის (საგუნდო სიმღერის) სახით, ხოლო 30-40-იან წლებში სიმღერას მიემატა მუსიკალური ანბანი, მოგვიანებით კი მუსიკალურ-რიტმული მოძრაობები. შემდგომში, განსაკუთრებით 50-60 წლებიდან, „მუსიკის“ სასწავლო გეგმებს, პროგრამებსა და სახელმძღვანელოებს ადგენდნენ მეცნიერული კვლევების საფუძველზე. საგანმანათლებლო სისტემაში მიმდინარე რეფორმებმა, ძირეულმა სიახლეებმა ეროვნულ სასწავლო გეგმაში, 2006 წლიდან მუსიკა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში თანაბარუფლებიან სასწავლო დისციპლინად

გვევლინება. როგორც შესავალში აღვნიშნეთ, მისი სწავლება სავალდებულოა სკოლის 2 საფეხურზე (I-IX კლასები), ხოლო ზედა საფეხურზე (X-XI-XII კლასები) მუსიკის საგანი არჩევითი საგნების ნუსხაშია წარმოდგენილი.

მასწავლებლის მუსიკალური მომზადების პრობლემის დამუშავებაზე განსაკუთრებული ზეგავლენა იქონია სამეცნიერო და მეთოდური ხასიათის შრომებმა მუსიკალური აღზრდა-განათლების თაობაზე. ეს აიხსნება იმით, რომ სწორედ მისდამი მოთხოვნები განაპირობებს მასწავლებლის მუსიკალური მომზადების ამოცანებსა და შინაარსს, რის საფუძველზე განვიხილავთ ამ პრობლემისადმი მიძღვნილ როგორც ქართველ, ისე უცხოელთა კვლევებს და შექმნილ ვითარებას.

ქართულ სამუსიკო პედაგოგიკაში მოსწავლეთა მუსიკალურ აღზრდა-განათლებას საკმაოდ დიდი ყურადღება აქვს დათმობილი. ამ დარგის სპეციალისტების კვლევები შეიძლება დავყოთ ორ ჯგუფად: ზოგადი და კონკრეტული პრობლემების შესწავლის მიხედვით. პირველს მივაკუთვნეთ კვლევები მოსწავლეთა მუსიკალურ-მხატვრული გემოვნების, მუსიკისადმი ესთეტიკური დამოკიდებულების შესახებ. მეორე ჯგუფს კი - კვლევებს მუსიკის სწავლების ორგანიზაციისა და წყაროების შესახებ.

საყურადღებოა ჯ. ბუსურაშვილის ნაშრომი, რომელიც იკვლევს დაწყებითი კლასის მოსწავლეთა მუსიკის მიმართ ემოციურ-შეფასებითი დამოკიდებულების თავისებურებებს. ავტორის მიერ გამოთქმულია მოსაზრება, რომელსაც სავსებით ვეთანხმებით, სახელდობრ: მუსიკის მოსმენა მნიშვნელოვანწილად უნდა ემყარებოდეს იმ ცოდნის მარაგს, რომელსაც ბავშვები სიმღერის შესწავლისას იძენენ. მაგრამ პირველივე კლასიდან ისინი უნდა შევაჩვიოთ „წმინდა“ (უტექსტო) ინსტრუმენტული მუსიკალური მაწარმოებების აღქმას, რათა მომავალში ასეთი სახის მუსიკის მოსმენისას არ მიუყენონ ლიტერატურული შინაარსი ან სიუჟეტი. ავტორი ეხება უმცროსი ასაკის მოსწავლეთა ესთეტიკური აღქმის შესაძლებლობებს და სვამს შეკითხვებს: აქვთ თუ არა ბავშვებს უნარი ესთეტიკურად აღიქვას როგორც გარე სამყარო, ისე ხელოვნების სხვადასხვა დარგის ნაწარმოებები და რა თავისებურება ახასიათებს მის ესთეტიკურ აღქმას მოზრდილებთან შედარებით? ამ კითხვებზე პასუხისათვის ავტორი მიმოიხილავს ფსიქოლოგთა შრომებს, რის შემდეგ დაასკვნის: ბავშვებს, როგორც

სკოლამდელ ისე სასკოლო ასაკში „ესთეტიკური აღქმისა და შეფასების გარკვეული უნარი უდავოდ გააჩნიათ, თუმცა ეს უნარი ბავშვებში ერთნაირად არაა გამოვლენილი, რადგან ეს უკანასკნელი განპირობებულია ბავშვის ინდივიდუალური მონაცემებით და მისი ცხოვრების პირობებით (ბუსურაშვილი, 1990).

ჩვენ ვიზიარებთ ჯ. ბუსურაშვილის თვალსაზრისს, რომ სხვადასხვა ხერხის გამოყენებით მუსიკალური ნაწარმოების ინტენსიური მოსმენის შედეგად საფუძველი ეყრება მოსწავლეთა მუსიკალურ გემოვნებას; ბავშვებს უჩნდებათ მუსიკის მოსმენისა და შეფასების სურვილი, რაც ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში მუსიკის სწავლების უპირველეს ამოცანას წარმოადგენს.

საიტერესოდ მიგვაჩნია ამერიკელი მკვლევარ დაიან ბეილსის უმცროს კლასელთა მუსიკალური კულტურის ჩამოყალიბების კონცეფცია, რომელიც წარმოადგენს სულიერი კულტურის ფენომენს, პიროვნების ისეთ თვისებებს, რომელიც ბუნების ჟღერადი სამყაროს, ადამიანის, მუსიკის გამომსახველობის მოსმენის და შეგრძნების საშუალებას იძლევა, უზრუნველყოფს მათი სულიერი კავშირის გაცნობიერებას. ბავშვთა მუსიკალური კულტურის ჩამოყალიბება ავტორს ნაყოფიერად მიაჩნია, როცა მუსიკალური გამოცდილების დაგროვებისას მოსწავლეები ანვითარებენ მუსიკალურ კავშირებს (musical pathways) ტვინთან. ასეთი კავშირები კი მოქმედებენ იმაზე, თუ როგორ ფიქრობს ადამიანი. ბეილსი სამართლიანად ხაზს უსვამს ბავშვებში კლასიკური მუსიკის მოსმენის აუცილებლობაზე, რომელიც ავითარებს სივრცითი, ვიზუალური აღქმისა და ანალიზის უნარს (spatial reasoning). იგი თავის კვლევაში დაასკნის, რომ მუსიკა სასწავლო პროცესში ხელს უწყობს მუსიკალური კავშირების დამყარებას ტვინთან და ზოგადად შეუძლია მას პოზიტიური გავლენა იქონიოს მოსწავლეებზე, მათი სწავლის პროცესი უფრო გაადვილოს და ხელი შეუწყოს მოსწავლის სრულყოფილ პიროვნებად ჩამოყალიბებასაც (Bales, 1998).

მოსწავლეთა მხატვრული გემოვნების ფორმირების საკითხით არის დაინტერესებული მკვლევარი მ. გიგინეიშვილი, რომლის აზრით, მოზარდთა უმრავლესობა კლასიკური მუსიკისადმი პასიურ დამოკიდებულებას ავლენს და ხშირად უარყოფითადაც რეაგირებს მასზე. ამ ვითარებიდან გამომდინარე მ.

გიგინეიშვილი სავსებით სამართლიან დასკვნამდე მიდის და აღნიშნავს, რომ მოზარდი თაობის მხატვრული გემოვნების განვითარების თავისებურებათა შესწავლა მუსიკალური ხელოვნების საშუალებით განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი და აქტუალურია. ესთეტიკური მიმართების ერთიან სტრუქტურაში პირველადაა ნაკვლევი მხატვრული გემოვნების შესაძლებლობა და პირობები მოცემულ ასაკობრივ საფეხურზე IV-VI კლასებში.ავტორი მიმართავს სწავლების შემდეგ მეთოდებს: პედაგოგის წინასწარი საუბარი-ინფორმაცია; მუსიკის მოსმენა პედაგოგის გზადაგზა კომენტარით; საუბარი-დიალოგი (გიგინეიშვილი, 1986).

აღნიშნულ კვლევასთან დაკავშირებით უნდა ითქვას, რომ ამგვარად ჩამოყალიბებული მეთოდური სისტემა საინტერესოა, როგორც თეორიულად, ისე პრაქტიკულად. იგი წინ სწევს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მუსიკის გაკვეთილების დონეს და, რაც მთავარია, იძლევა საშუალებას გაიზარდოს განათლებული დახვეწილი გემოვნების მსმენელი.

ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში მუსიკალური აღზრდის პრობლემის თვალსაზრისით, საგულისხმოა აგრეთვე ქ. მგელაძის კვლევა, რომლის თემის არჩევანი განაპირობა სასკოლო პრაქტიკაში არსებულმა ნაკლოვანებებმა, კლასიკური მუსიკისადმი მოსწავლეთა დამოკიდებულების მეტად არასახარბიელო მდგომარეობამ. ავტორი დამაჯერებლად ასაბუთებს, რომ სპეციალურად ორგანიზებული მუშაობა, რომელიც ითვალისწინებს კლასიკური მუსიკის მცირე ფორმების მიზანმიმართულ, სისტემატურ მოსმენას და მათ შემღებობისდაგვარ ანალიზს უმცროს სასკოლო ასაკში, იწვევს მოსწავლეთა აქტიურ ინტერესს კლასიკური მუსიკისადმი, რაც, თავის მხრივ, ხელს უწყობს ესთეტიკური დამოკიდებულების ფორმირებას საერთოდ მუსიკალური ხელოვნებისადმი. მკვლევარის მუსიკის სწავლების მეთოდიკაში განსაკუთრებით მნიშვნელოვნად მიგვაჩნია ორი მომენტი: 1. მოსმენისას ნაწარმოებში ცვლილებების შეტანა, მისი მთლიანობის დარღვევა და სრულყოფილ შინაარსთან შედარება. ეს ხერხი ავითარებს მოსმენის ჩვევას და, რაც მთავარია, წარმოადგენს სტიმულს მუსიკალური აზროვნებისათვის, ვინაიდან შედარება ხდება სფეციფიკურ მუსიკალურ მასალაზე. 2. მუსიკის ემოციური შინაარსის სიტყვიერი გადმოცემა და შესატყვისი ხატოვანი

ასოციაციების გამოწვევა შემდგომი საუბარ-ინფორმაციის დროს. ავტორის აზრით, ეს მეთოდი გამართლებულია მუსიკის აღქმის აქტივიზაციის თვალსაზრისით მხოლოდ მოუმზადებელი აუდიტორიისათვის, სახელდობრ, I-III კლასის მოსწავლეთათვის. ჩვენ ვფიქრობთ, რომ ეს მეთოდი შეიძლება გამოყენებულ იქნეს მუსიკალური აღზრდის უფრო მაღალ საფეხურზეც, სადაც ბავშვებს მუსიკალურ-ესთეტიკურ შთაბეჭდილებათა, ზოგადი ცოდნის, წარმისახვა-ფანტაზიის, სიტყვათა ლექსიკის უფრო მდიდარი მარაგი გააჩნიათ (მგელაძე, 1987).

თუ ქ. მგელაძე მოსწავლეთა მუსიკალური აღზრდა-განათლების წყაროდ ძირითადად იხილავს კლასიკურ მუსიკას, როგორც ერთ-ერთ მუსიკალური განვითარების საშუალებას, მკვლევარი რ. ცქიტიშვილი თავის ნაშრომის მიზნად ისახავს უმცროსკლასელთა სრულყოფის ჰუმანისტურ აღზრდას ქართული ხალხური მუსიკის საშუალებით. ავტორი ახასიათებს უმცროსკლასელთა მუსიკალური აღქმის საშუალებებს, ამასთან, იგი ასაბუთებს ხალხური მუსიკალური ენის სიახლოვეს მშობლიურ ენასთან, ხალხური მუსიკის უნარს მელოდიისა და სიტყვის მეშვეობით გამოავლინოს ხალხის სულიერი სიმდიდრე, მუსიკალური ფოლკლორის ჰუმანისტურ მიმართულებას (ცქიტიშვილი, 1991).

მკვლევარი განსაკუთრებით ხაზს უსვამს იმას, რომ ზოგადად ხალხურობის პრინციპი საფუძვლად უნდა დაედოს მოსწავლეთა აღზრდას და ამაში დიდ დახმარებას გაუწევს მრავალსაუკუნოვანი ქართული მუსიკალური ფოლკლორი.

დაწყებით კლასელთა მუსიკალურ აღზრდაში კლასგარეშე მუშაობის ფორმების გამოყენებას იკვლევს ი. ახოზაძე, რომელიც ეყრდნობა კონცეფციას, რომ მუსიკალური აღზრდის ძირითად ამოცანას მუსიკალური ხელოვნებისადმი მოსწავლეთა ესთეტიკური მიმართების ფორმირება წარმოადგენს, რაც მუსიკალური ნიჭის, გემოვნების, მოთხოვნილებისა და ინტერესების განვითარებას გულისხმობს. გამოთქმულია მოსაზრება სასწავლო პროცესში მუსიკის საგნის არასახარბიელო მდგომარეობაზე, აქედან გამომდინარე მკვლევარი მიზანშეწონილად მიიჩნევს მუსიკალური აღზრდისათვის კლასგარეშე მუშაობის სხვადასხვა ფორმების გამოყენებას. ამგვარად, ერთი მხრივ, კლასგარეშე მუშაობის პირობებში მუსიკალური აღზრდის სხვადასხვა

ფორმების ძიება და შესწავლა ბავშვის თავისუფალი დროის რაციონალურად გამოყენების მიზნით, ხოლო მეორე მხრივ, მუსიკისადმი მოსწავლის ესთეტიკური მიმართების ჩამოყალიბება ხელს უწყობს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის გაკვეთილებზე დასმულ პედაგოგიკურ ამოცანათა მაქსიმალურ რეალიზაციას (ახობაძე, 1995).

სამუსიკო პედაგოგიკაში 80-ანი წლებიდან ჩნდება სწავლების ინტეგრაციის ტენდენცია, რომელიც გამოიხატება მუსიკის დაკავშირებაში ლიტერატურისა და ხელოვნების სხვა დარგებთან. ასე, მაგალითად, უმცროსკლასელთა ემოციური სფეროს აქტივიზაციასა და შემოქმედებითი უნარ-ჩვევების გასავითარებლად მუსიკის მოსმენას უკავშირებენ ლიტერატურასა და სახვით ხელოვნებას (მეზურნიშვილი-მაჭარაშვილი, 1984). ხოლო მოსწავლეთა კულტურის აღზრდისათვის - პოეზიისა და მუსიკის მხატვრულ ნიმუშებს (ჯოჯუა, 1992).

ინტეგრაციის ტენდენციის გაძლიერებასთან ერთად განსაკუთრებულად უნდა აღინიშნოს ნ. მაჭარაშვილის მიერ დაწყებითი კლასებისათვის ალტერნატიული ინტეგრირებული სახელმძღვანელო „ხელოვნება“, რომელშიც სასწავლო მასალა წარმოდგენილია თემატური ციკლების მიხედვით, კონკრეტული თემის შესასწავლად. სახელმძღვანელოს თან ერთვის „შემოქმედებითი ალბომი“ მრავალფეროვანი და საინტერესო დავალებებით. მუსიკის აქტივობებთან ერთად (მუსიკის მოსმენა, სიმღერა, თეორიული მასალა) შეტანილია ლიტერატურული ნაწარმოების კითხვა, მოთხრობების წერითი შედგენა, ხატვა. ავტორი ხაზს უსვამს, რომ გაკვეთილის საფუძველს ყოველთვის საუბარ-დიალოგი წარმოადგენს, რომელშიც ადგილს უთმობს თეატრისა და კინოს გაცნობას (მაჭარაშვილი, 2004).

აღნიშნული მიმოხილვიდან შეიძლება დავაკსენათ, რომ ქართველმა მეცნიერებმა სამუსიკო პედაგოგიკაში საფუძველი ჩაუყარეს დაწყებითი კლასების მოსწავლეთა სრულყოფილ მუსიკალურ განვითარებას.

კვლევის თემასთან დაკავშირებით განვიხილოთ როგორც ქართველთა, ასევე უცხოელთა კვლევები მასწავლებლის მუსიკალურ მომზადებაში, განვაზოგადოდ ისინი და გამოვხატოთ ჩვენი პოზიცია ამ მხრივ.

ჩვენი კვლევის ფარგლებში დავეყრდნობით მ. თხილავას კვლევას, რომელშიც დასაბუთებულია მასწავლებლის მუსიკალური მომზადების თეორიული და პრაქტიკული ნაწილების ორგანული ურთიერთობა. ავტორმა სრულად გააანალიზა როგორც მუსიკის სწავლების პროგრამები დაწყებით კლასებში, ისე უმაღლეს სკოლაში (1968, 1974, 1975, 1987, 1990, 1997, და სხვ.). მან მოახდინა ამ პროგრამების მოდერნიზაცია თანამედროვე პირობების შესაბამისად და ამის საფუძველზე დააზუსტა მასწავლებლის მუსიკალური მომზადების მოდელი. ამ მოდელზე დაყრდნობით ჩაატარა კვლევა და მიიღო დადებითი შედეგები მომავალი მასწავლებლის მუსიკალურ მომზადებაში (თხილავა, 2004). უნდა აღვნიშნოთ, რომ მ. თხილავას და ჩვენ კვლევას ერთი მეტამიზანი აქვს - მასწავლებლის მუსიკალური მომზადება, მაგრამ მიღწევის გზები სხვადასხვაა.

განვიხილოთ ორივე კვლევის პარამეტრები:

- კვლევის ობიექტი და საგანი განსხვავდება მოსწავლეთა ასაკით. პირველ შემთხვევაში ავტორი შემოიფარგლა I-IV კლასებით, მეორეში კი - I-X კლასებით (ახალი სასწავლო გეგმის მიხედვით).

- განსხვავება მდგომარეობს სტუდენტთა სპეციალობაში. პირველ შემთხვევაში კვლევაში მონაწილეობენ მხოლოდ დაწყებითი განათლების პედაგოგიკა-მეთოდის სპეციალობის სტუდენტები, ხოლო მეორეში - დასახელებულ სპეციალობასთან ერთად, მუსიკის სწავლების მეთოდის სპეციალობის სტუდენტები და საჯარო სკოლის მასწავლებლები.

- პირველ შემთხვევაში მთავარი მახვილი გაკეთებულია მომავალი მასწავლებლის მუსიკალური მომზადების შინაარსზე, მეორეში - სწავლების უახლეს საგანმანათლებლო ტექნოლოგიებზე, როგორცაა პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირება.

ვითვალისწინებთ რა მ. თხილავას კვლევის დასკვნებსა და რეზულტატებს, შევისწავლეთ სხვა მეცნიერებების კვლევები. განვიხილოთ ზოგიერთი მათგანი.

რ. თაყაიშვილის ნაშრომში კვლევის აქტუალობას განსაზღვრავს საქართველოში მიმდინარე ზოგადსაგანმანათლებლო რეფორმა, რომლის მიზანს წარმოადგენს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში მუსიკის სწავლების კონცეფციის შემუშავება,

რომელიც თანამედროვე საგანმანათლებლო პარადიგმის შესატყვისი იქნება. წარმოდგენილ კვლევაში მუსიკის საგანი, როგორც თანაბარუფლებიანი დისციპლინა პირველად განიხილება ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემაში მიმდინარე სარეფორმო პროცესის ფონზე. ავტორი ნეირობიოლოგიის თანამედროვე მიღწევების ანალიზის საფუძველზე ასკვნის და აღნიშნავს, რომ მუსიკის თანმიმდევრული შესწავლა ხელს უწყობს მოსწავლის კოგნიტური და ემოციური სფეროების ინტეგრაციას. კვლევაში დასაბუთებულია მუსიკის როლი საინფორმაციო კულტურის ჩამოყალიბებაში; სკოლაში მუსიკის სწავლებისას მუსიკალური კომპიუტერული ტექნოლოგიების გამოყენების დადებითი მხარეები, რომელთაგან ერთ-ერთი მნიშვნელოვანია წარმოდგენილი პროგრამის მეშვეობით სანოტო სისტემის შესწავლის გაადვილება (თაყაიშვილი, 2006).

ვ. მუცმახერი თავის კვლევისას მუსიკის მასწავლებლის მომზადებაში აღრმავებს პროფესიისადმი აუცილებელ თვისებების მნიშვნელობას. იგი მუდმივად აკავშირებს ზოგადპედაგოგიურ და სპეციალურ მომზადებას, ამტკიცებს, რომ ასეთი მიდგომის გარეშე შეუძლებელია სტუდენტთა სრულფასოვანი პროფესიული მომზადება. ავტორი დიდ ყურადღებას აქცევს მუსიკალურ-საშემსრულებლო საქმიანობას, რომელიც ვითარდება ინდივიდუალური მეცადინეობის წესით, მაგრამ იგი ეყრდნობა ინდივიდუალური მიდგომის პრინციპს, რომელიც გულისხმობს არა მხოლოდ მუსიკალური მასალის ათვისების ტექნიკურ საკითხებს, არამედ, რაც მნიშვნელოვანია, უზრუნველყოფს სტუდენტთა ინტენსიურ შემეცნებითი-აზრობრივი საქმიანობის აქტივიზაციას, მომავალი პედაგოგის პიროვნების ზოგად და პროფესიულ განვითარებას (Муцмахер, 1989).

მომავალი მუსიკის მასწავლებლის საშემსრულებლო უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას ეძღვნება ა. მენაბენის კვლევა. ავტორმა დაამუშავა მომავალი პედაგოგის ვოკალური მომზადების სისტემა, დაადგინა მისი სპეციფიკა მასწავლებლის პროფესიის მიმართებაში, განსაკუთრებული ადგილი დაუთმო სტუდენტებისა და მოსწავლეების ბუნებრივი ხმის მონაცემების განვითარებას. მკვლევარი მომავალი მასწავლებლის ვოკალური მომზადების სპეციფიკას ხედავს შემდეგში:

- სტუდენტის მეთოდიკურ მომზადებაში: ინდივიდუალური ვოკალური

მომზადების პროცესში მისი აღჭურვა ცოდნით მომღერლის ხმის წარმოქმნაზე და ამ პროცესზე ზემოქმედების ხერხებზე მოსწავლეებთან მუშაობისას; სოლო სიმღერის კლასში შესასწავლი მასალის მეთოდოლოგიური ათვისებაში;

- პედაგოგიური რეპერტუარის შერჩევის და გამოყენების თავისებურებაში, რაც განპირობებულია სტუდენტის ვოკალური მონაცემებით და მუსიკალური მომზადებით;

- სტუდენტის ინდივიდუალურ გეგმაში სასკოლო მასალის შეტანას, რაც შეუქმნის მას პედაგოგიური პრაქტიკისათვის საჭირო რეპერტუარის მარაგს და განაპირობებს მის თავისუფალ ფლობას;

- სპეციალური ჩვევების გამომუშავებაში (მუსიკალური ვოკალური ნაწარმოებების შესრულება საკუთარი აკომპანემენტით, სიმღერის შესრულება ცალი ხელით დირიჟორობით, ხოლო ამავე დროს ფონოგრამის დუბლირება მეორე ხელით, სიმღერა აკომპანემენტის გარეშე);

- სასწავლო პროცესში სტუდენტის დამოუკიდებელი მუშაობის დიდ ხვედრით წილში (მენაბენი, 1972).

განსაკუთრებით საყურადღებოა რ. ბუჩუკურის კვლევა, რომელიც ეძღვნება სტუდენტ-პიანისტის აზროვნების მეთოდური მიმართულების ჩამოყალიბებას. მკვლევარმა შეადგინა მომავალი პედაგოგის პროფესიული საქმიანობის პირობების იმიტაციური სიტუაციები და დაასაბუთა მათი რეალიზაციის გზები. ამით სტუდენტებს შეუმსუბუქდა პედაგოგიური პერსონიფიკაცია, ე.ი. მოხდა მათი აზროვნებითი აქტების ცვლილება; მუსიკალურ საშემსრულებლო ხელოვნების შესწავლის სუბიექტის პროფესიული განწყობის მუსიკალურ-პედაგოგიური საქმიანობის სუბიექტად შეცვალა.

ავტორმა განსაზღვრა მომავალი პედაგოგის აზროვნების მეთოდური მიმართულების უნარ-ჩვევების განვითარების საფუძვლები, რომელზე დაყრდნობით უმჯობესდება სტუდენტის კოგნიტური თვისებები და იგი ყალიბდება თავისი დარგის პროფესიონალად (ბუჩუკური, 2004).

ამერიკელი მკვლევარი სუზან ბარტონი ეხება პარტნიორობის მოსაზრებებს მუსიკის მასწავლებლის მომზადების რეკონცეპტუალიზაციის თვალსაზრისით. იგი თავის კვლევაში სკოლისა და უნივერსიტეტის ძლიერ პარტნიორულ ურთიერთობას იხილავს

ეფექტურ მუსიკის მასწავლებლის ჩამოყალიბების ერთ-ერთ აუცილებელ პირობად.

ავტორმა შექმნა მოდელი, რათა დაეხმაროს როგორც მომავალ მუსიკის მასწავლებლებს, ისე წინასწარი პედაგოგიური გადამზადების მიმღებ მუსიკის მასწავლებლებს, დაუპირისპირდნენ ისინი წარსულში არსებულ დამოკიდებულებას მუსიკალური განათლების შესახებ, განავითარონ მოქნილი კულტურული კომპენტციები და გახდნენ უფრო ღია სასწავლო ინოვაციებისადმი. წინამდებარე შრომაში წაროდგენილი მოდელი ასახავს პარტნიორობის ერთ სახეობას, რომელიც ეძღვნება მუსიკის მასწავლებლის ჩამოყალიბებას, რათა იგი გახდეს კომპეტენტური და შეიძინოს პედაგოგიური ცოდნა შემსწავლელთა მუსიკალური საჭიროებების მიმართ.

ს.ბარტონი ასევე სამართლიანად მიიჩნევს, რომ აუცილებელია კვლევების ჩატარება მუსიკის მასწავლებლების გადამზადების ზრდის შესახებ, რათა მოხდეს მათი ჩართვა საერთაშორისო სისტემაში, ვინაიდან მსოფლიო სულ უფრო მჭიდროდ დაკავშირებული ხდება. მისი აზრით საჭიროა მუსიკის მასწავლებლებმა გაწყვიტონ „სწავლება სხვა მასწავლებლის მსგავსად“ მორიგი ციკლი, შექმნან კულტურათაშორისო პარტნიორობა, რომელიც საჭიროა აღნიშნული კომპეტენციების გასავითარებლად (Burton, 2011).

მუსიკის მასწავლებლის მომზადებაში განიხილავს მკვლევარი ჯენა გრეჰერი მუსიკალური საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების ურთიერთქმედებას, როგორც აუცილებელ მიმართულებას, რომელიც ყველაზე მეტად შეეფერება სტუდენტის რეალურ გამოცდილებას. იგი უზრუნველყოფს შესაბამის მნიშვნელობის კონტექსტს ჩამოყალიბების თვალსაზრისით. ავტორი კვლევაში აღნიშნავს, რომ ბოლო რამდენიმე ათეული წლის განმავლობაში მიღწეულმა ტექნოლოგიურმა წარმატებებმა ძალზე მცირედით შეცვალა მუსიკის მასწავლებლის უმრავლესობის პედაგოგიური პრაქტიკა. იგი სამართლიანად აღნიშნავს, რომ სწავლება ტექნოლოგიების გამოყენებით მოითხოვს პედაგოგიური ცვლილებას ტექნოლოგიების შესწავლიდან ტექნოლოგიების გამოყენებით პროდუქტის შექმნისაკენ.

ჯ. გრეჰერი სამართლიანად ასკვნის, რომ სკოლის და უნივერსიტეტის პარტნიორობას შეუძლია წინასწარი პედაგოგიური სწავლების მონაწილე სტუდენტებს და პრაქტიკის მასწავლებლებს მიაწოდოს პრაქტიკული, ტექნოლოგიებით მდიდარი

გამოცდილება და ერთობლივი პროექტები, რომელიც აუცილებელია მუსიკის მასწავლებლის მომზადების და გადამზადების გარდაქმნისათვის (Greher, 2006).

კ.კრეპელის და კ.ტომპსონის კვლევაში მუსიკის მასწავლებლის მომზადებაზე ნათქვამია, რომ სწავლების პორტფოლიო, რომელიც მოიცავს მიზნების მონახვას, გაკვეთილის გეგმის ნიმუშებს და ასევე სემესტრულ ან წლიურ გეგმებს უნდა შეიქმნას მასწავლებლის მიერ, რათა წარმოაჩინონ საკუთარი პროფესიული ცოდნა წარმატებული სასწავლო პროგრამის შექმნის კუთხით. მკვლევარები ხაზს უსვამენ პედაგოგის მიერ სტუდენტთან და მშობლებთან ურთიერთქმედების ჩამოყალიბებას. ისინი სამართლიანად აღნიშნავენ, რომ მასწავლებელი უნდა იყოს კარგი მსმენელი და ეს ნიშნავს, რომ მას ჰქონდეს გამოხმაურების უნარი (Crappell and Thompson, 2013).

როი ლეჯეტმა ჩაატარა კვლევა სკოლის მუსიკის მასწავლებლის აღქმის, კარიერის დასაწყისში წინასწარი პედაგოგიური გადამზადების პროგრამის შესახებ, რომელიც აქცენტს აკეთებს მასწავლებლების კომპეტენციების განვითარებაზე, რაც დაეხმარება მათ იყვნენ ეფექტური პედაგოგები სკოლაში მუსიკის სწავლების დროს. კვლევაში გამოყენებულ იქნა 101 მუსიკის მასწავლებლის ონლაინ გამოკითხვა, რათა შეესწავლათ მათი შეხედულება აღნიშნული პროგრამების, წინასწარი პედაგოგიური გადამზადების გამოწვევების და სიკეთეების, წარმატებული სწავლების ასპექტების შესახებ საკლასო ოთახის მენეჯმენტის ჩათვლით (Legette, 2013).

მუსიკის მასწავლებლის წინასწარი პედაგოგიური მომზადების პროგრამის შეფასებას მიუძღვნა კვლევა კოლინ კონვეიმ ენ არბორის (Ann Arbor) მიჩიგანის უნივერსიტეტში. მოხდა დამწყებ მასწავლებელთა და მათი აღმზრდელებისა და ადმინისტრატორების აღქმის შემოწმება; მასწავლებელთა მომზადების პროგრამის ყველაზე ღირებული და ნაკლებად ღირებული ასპექტების ანალიზი; დამწყები მასწავლებლებისგან გამოთქმული რეკომენდაციები გაუმჯობესებასთან დაკავშირებით.

მკვლევარი აღნიშნავს, რომ 2000-2001 წლების განმავლობაში მიჩიგანის უნივერსიტეტში სამუსიკო განათლების ფაკულტეტი მუშაობდა საბაკალავრო კურიკულუმის შესაცვლელად. აღნიშნული პროგრამის შეფასების მონაცემები მხარს უჭერს ბევრ ცვლილებას, რომელიც განხორციელდა პროგრამის ფარგლებში.

თავდაპირველი ცვლილება უნივერსიტეტში განხორციელდა 2001 წლის შემოდგომის დასაწყისში, როდესაც სკოლამ შესთავაზა მუსიკის საბაკალავრო ხარისხი მუსიკის განათლებაში „მიმართულების“ სპეციალობის გარეშე. ამჟამად, ყველა სტუდენტს მოეთხოვება გაიაროს ზოგადი სამუსიკო მეთოდის კურსი. კვლევის შედეგები გვაწვდის შესაბამის მონაცემებს საბაკალავრო კურიკულუმის მიმდინარე ცვლილებებთან დაკავშირებით, პრობლემებზე და წუხილებზე, რომლებიც უკავშირდება მიმართულების მქონე სპეციალიზაციას. წარმოდგენილი თვისებრივი შეფასების მოდელი, რომელიც გამოყენებულ იქნა ამ კვლევაში, განათლების ფაკულტეტს მიაწოდა ღირებული ინფორმაცია მათ პროგრამებთან დაკავშირებით. მკვლევარი იტოვებს იმედს, რომ კვლევის ანგარიში შეიძლება იყოს სასარგებლო პირებისათვის, რომლებიც დაინტერესებულნი არიან თუ რას იტყვიან კურსდამთავრებულები სამომავლო მუსიკის მასწავლებლის მომზადების შესახებ (Conway, 2002).

ამრიგად, ზემომოყვანილი შრომების განხილვისას გამოვლინდა, რომ შექმნილია ტრადიციები მუსიკალური განვითარებისა და მასწავლებლის მუსიკალური მომზადების სფეროში. მეცნიერთა დიდმა ნაწილმა იკვლია ამ მხრივ მოსწავლეთა შესაძლებლობები, ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებანი მომავალი თაობის მუსიკალური კულტურის, მუსიკალურ-ესთეტიკური გემოვნების აღსაზრდელად.

საზოგადოების განვითარების თანამედროვე ეტაპზე, მიუხედავად განათლების აღიარებული ჰუმანიტარიზაციისა, ჰუმანიზაცია, ინფორმატიზაციის პირობებში, შემცირდა მოთხოვნილება მუსიკალური განათლებისადმი. საჯარო სკოლაშიც ნაკლებად აქცევენ ყურადღებას მუსიკას, როგორც თანაბარუფლებიან სასწავლო დისციპლინას.

დღეს განსაკუთრებით გვჭირდება მრავალმხრივად განვითარებული, შემოქმედებითი პიროვნება და ეს შეუძლებელია მუსიკალური აღზრდა-განათლების გარეშე. ჩვენ უნდა აღვზარდოთ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში მუსიკის

კულტურული მსმენელი, ვიზრუნოთ მის ემოციურ სამყაროს გამდიდრებასა და გარემოსადმი ესთეტიკური დამოკიდებულების ჩამოყალიბებაზე.

ეს ამოცანა რომ შესრულდეს, აუცილებელია პროფესიონალი მასწავლებელი, რომელიც თავისი მაგალითით, მუსიკალური კულტურით, დარგობრივი კომპეტენციებით შეასრულებს ამ მნიშვნელოვან მისიას, რისთვისაც საჭიროა ამ დარგის სპეციალისტების მომზადება და გადამზადება განათლების თანამედროვე ტენდენციების გათვალისწინებით.

1.2. მასწავლებლის მუსიკალური მომზადების ფსიქოლოგიური ასპექტი

მასწავლებლის მუსიკალური მომზადება მისი პროფესიული ჩამოყალიბების ერთ-ერთი შემადგენელი ნაწილია, რომელიც აუცილებელია როგორც სტუდენტთა, ისე მოსწავლეთა მუსიკალური კულტურის ასამაღლებლად. განსაკუთრებით ეს ეხება იმ მასწავლებლებს, რომლებიც მუშაობენ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში.

მასწავლებლის მუსიკალურ მომზადებას გააჩნია როგორც პედაგოგიური, რომელიც განხილულ იქნა ჩვენს მიერ, ისე ფსიქოლოგიური საფუძვლები. თითოეულს აქვს თავისებურებები, მაგრამ მხოლოდ ორივეზე დაყრდნობით შეიძლება წარმატებით გადაწყვიტოთ კვლევაში დასმული პრობლემა.

განვიხილოთ ზემოხსენებული მომზადება ფსიქოლოგიურ ასპექტში.

მომავალი მუსიკის მასწავლებლის მომზადებისას, უპირველესყოვლისა, გასათვალისწინებელია ე.წ. სტუდენტური ასაკის სწავლა-განვითარების ფსიქოლოგიური კანონზომიერებანი, რომელშიც შეიძლება გამოიყოს მთავარი: პროფესიული მოტივაცია, პროფესიული შემეცნებითი ქცევა, შემოქმედებითი უნარ-ჩვევების ფორმირება (ავაზაშვილი, 2001).

ავაზაშვილის კვლევაში გამოყოფილია 17-დან 25 წლამდე პერიოდი, როგორც ცალკეული სტადია, რომელსაც, როგორც ცნობილია, უწოდებენ გვიან სიჭაბუკეს ან მოზრდილობის დასაწყისს. უმაღლეს სკოლაში სწავლას იხილავენ, როგორც გარკვეული სახის შრომით საქმიანობას და აღნიშნული ასაკობრივი ჯგუფის სოციალურ-ფსიქოლოგიურ თვისებებს უკავშირებენ სოციალურ პროფესიულ მდგომარეობას.

სტუდენტურ ასაკში განვითარების მაქსიმუმს აღწევს არა მხოლოდ ფიზიკური თვისებები (კუნთური ძალა, რეაგირების სისწრაფე, მოტორული სიმარდე, ამტანობა და სხვ.), არამედ შემეცნებითი პროცესებიც (აღქმა, ყურადღება, მეხსიერება, აზროვნება, მეტყველება, ემოციური გრძნობები). ყველაფერი ეს ხელს უწყობს ამ ასაკში სწავლებას და პროფესიულ ჩამოყალიბებას. სტუდენტობისას მთავარია სწავლის უნარ-ჩვევების ფორმირება, რომელიც უზრუნველყოფს პიროვნების თვითრეალიზაციას და ეხმარება პროფესიული განწყობის კომპონენტების (ემოციურის, შემეცნებითისა და ოპერაციულის) ურთიერთდაკავშირებას (უზნაძე, 2004). პროფესიული, კერძოდ,

პედაგოგიური განწყობის კომპონენტებს ფორმირების თავისი დინამიკა აქვს, მაგრამ მთავარი უზნაძისეულ განწყობის თეორიაში ისაა, რომ იგი გულისხმობს მთლიანპიროვნულ მიდგომას, რომლის მიხედვით პიროვნება ყალიბდება „ქცევათა მთელი სერიის“ განმავლობაში (უზნაძე, 2004).

პედაგოგიურ განწყობას, როგორც ვიცით, აყალიბებენ შემდეგი ძირითადი ფაქტორები: პედაგოგიური ქცევის შესრულების მოთხოვნილება, სიტუაცია (სასწავლო-აღმზრდელობითი პროცესი) და პიროვნების ოპერაციული შესაძლებლობები (შესატყვისი უნარ-ჩვევები, რომელთა გარეშე შეუძლებელია პედაგოგიური საქმიანობა) (ჯავახიშვილი, 1988).

მამასადაძმე, მასწავლებლის პროფესიისადმი განწყობა შეიძლება შეიქმნას სპეციალურად ორგანიზებული სასწავლო-აღმზრდელობითი პროცესით, ამასთან, მისი შინაარსი, თანამიმდევრობა, სასწავლო სიტუაციების მრავალგზისი გამეორება საგრძნობლად განაპირობებს მომავალი მასწავლებლის ფორმირებას, რომლის წარმატება, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ბევრადაა დამოკიდებული სტუდენტთა ასაკობრივი თავისებურებების ცოდნაზე.

ცნობილია ამ ასაკის შემდეგი მახასიათებლები: რეაქტიულობა, გამიზნული თვითგანათლებასა და თვითგანვითარებაზე, სწრაფვა დამოუკიდებლობისაკენ და ამავე დროს ამ დამოუკიდებლობის გაუცნობიერებელი „შიში“, სითამამე და იმპულსურობა მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილების მიღებაში. მ. ავაზაშვილი ხაზს უსვამს ამ ასაკის მაღალ ინტელექტუალურ დატვირთვების მიღების პოტენციალს და აღნიშნავს, რომ 17-23 წლები მაქსიმალური შესაძლებლობების ასაკია და მისი სწორად წარმართვა ამ შესაძლებლობების მაქსიმალურად გამოყენებას ნიშნავს მომავალი პროფესიონალის თვითგანვითარებასა და თვითაღზრდისათვის. გასათვალისწინებელია, აგრეთვე, რომ სიჭაბუკის ხანაში ყალიბდება შინაგანი შეცნობა მიმართების „რა შემოდია?“, „რა მინდა?“ და გამოჰყო პასუხების ოთხი ვარიანტი:

1. „შემოდია“ და „მინდა“ დაახლოებით ერთ დონეზეა;
2. „მინდა“ გაცილებით ქვემოთაა დაწეული;
3. „მინდა“ გაცილებით მაღლა დგას;

4. „მინდა“ ოდნავ უსწრებს „შემიძლიას“.

ჩვენ ვეთანხმებით მკვლევარის აზრს, რომ მეოთხე ვარიანტის პასუხი, როცა სურვილებისა და მისწრაფებების თამასა ყოველთვის ოდნავ მაღლა იწევს, ხდება წინსვლის სტიმულირება, ბიძგი სრულყოფისაკენ. მკვლევარი აღნიშნავს კიდევაც სწორი მასწავლო პროცესის ორგანიზაციისას სტუდენტთა „მე“- კონცეფციის სტაბილურობას, გარკვეული დისბალანსის გაწონასწორებას (ავაზაშვილი, 2001).

ვითვალისწინებთ რა სტუდენტური ასაკის თავისებურებებს მომავალი მასწავლებლის მთლიანპიროვნულ პროფესიულ ჩამოყალიბებაში, ხაზს ვუსვამთ მასწავლებლის მუსიკალური მომზადების ფსიქოლოგიურ ასპექტს.

როდესაც რომელიმე ფსიქიკური უნარის: გონების, მეხსიერების, ნებისყოფის, ყურადღების და სხვათა აღზრდის შესახებ ვსაუბრობთ, ზოგადი მიზანი ყოველთვის ერთგვაროვანია - მოვახდინოთ მოზარდზე ისეთი ზემოქმედება, რაც ხელს შეუწყობს ზემოხსენებული თვისებების გაძლიერებას. სულ სხვაგვარად ისმის ეს საკითხი ემოციური აღზრდის მიმართ. მკვლევარი ნ. იმედაძე აღნიშნავს, რომ „გონებრივი ასაკისაგან“ განსხვავებით, რომელიც თითოეულ ასაკობრივ საფეხურზე სულ უფრო მეტი და რთული ამოცანების გადაჭრას გულისხმობს, „ემოციური ასაკი“ კლებადი მიმდევრობით უნდა ხასიათდებოდეს. ე.ი. მოსწავლის ზრდასთან ერთად სულ უფრო ნაკლებ ემოციურ რეაგირებასთან უნდა გვექონდეს საქმე (იმედაძე, 1973).

სწორედ გარემოში მყოფი ადამიანების, საგნების, მომხდარი მოვლენების მიმართ ინდივიდის დამოკიდებულების განცდა ფსიქოლოგიაში ემოციური პროცესების სახელით აღინიშნება.

ლუელა კოული სკოლის ამოცანას ემოციების საკითხში შემდეგი სამი ვალდებულებით განსაზღვრავს:

1. მასწავლებელი უნდა ეცადოს მეცადინეობის კურსიდან აიცილოს ემოციების აღმოცენების შესაძლებლობა;
2. მასწავლებელმა უნდა უზრუნველყოს შედარებით უვნებელი გზები ისეთი ემოციების გამოსავლენად, რომელთა გამოწვევა გარდუვალია;

3. მასწავლებელს უნდა ესმოდეს ემოციური გამოვლინებები და შეძლოს იმ სიმპტომების ცნობა და დიაგნოსტიკა, რომლებიც თავს იჩენენ სასკოლო ოთახში (Cole,1970).

მკვლევარი სამართლიანად აღნიშნავს, რომ ემოციაზე კონტროლის სწავლა საჭიროა იმდენად, რამდენადაც შეუზღუდავი ემოციის გამოვლენა აწუხებს გარშემო მყოფ ადამიანებს. მასწავლებელი ხშირად უნდა ესაუბროს, აუხსნას მოსწავლეს რამდენად მისაღებია ან არაა მისაღები საზოგადოებისათვის ესა თუ ის ემოციური რეაქცია, კონტროლი კი მოსწავლემ თვითონ უნდა ისწავლოს.

ემოციური სიტუაციები და მათ მიერ გამოწვეული ემოციური დაძაბულობა მოუწყვეტელია სასკოლო პირობებისაგან. მკვლევარი ნ. იმედაძე აღნიშნავს, რომ მათი უგულვებელყოფა შეუძლებელია, კონტროლი, თავშეკავება ცვლის ამ ემოციების გამოვლენის ფორმას. ამიტომ ემოციური აღზრდის თითქმის ყველაზე სერიოზულ ამოცანად რჩება ემოციური განტვირთვისთვის მისაღები გზების მონახვა.

ემოციის განტვირთვის მისაღებია გზა მრავალია, რადგანაც ემოცია შეიცავს ნერვულ და კუნთურ დაძაბულობას, ამიტომ ყველაფერი, რაც ფიზიკურ ძალისხმევას მოითხოვს, ემოციას ამსუბუქებს. ყოველი მოძრავი თამაში ემოციის განტვირთვის შესანიშნავი ფორმაა.

ჩვენ ვეთანხმებით მკვლევარს მასწავლებლების მიერ დაგეგმილ კლასგარეშე მეცადინეობების ეფექტურობაზე, როგორც ემოციის განტვირთვის კარგ საშუალებას. საჭიროა ასეთ შემთხვევაში მონახოს აქტივობის ისეთი სახეები, როგორცაა: წარმოდგენების დადგმა, მხატვრული გაფორმება, სიმღერა, ცეკვა (იმედაძე, 1973).

ჩვენი აზრით, სწორედ მასწავლებელმა კლასგარეშე მუშაობით უნდა იზრუნოს მოსწავლის მუსიკალურ-ესთეტიკური კულტურის გამდიდრებასა და გაღრმავებაზე, სადაც მოზარდი პოულობს გარკვეულ წარმატებას და იღებს დადებით ემოციებს.

ამგვარად, მასწავლებელმა უნდა ისწავლოს ემოციური დაძაბულობის ნიშნების ცნობა, რათა ჩვენი მომავალი თაობა აღიზარდოს ემოციურად გაწონასწორებული და ჰარმონიულად ათავსებდეს ემოციებს ძირითად საქმიანობასთან.

რაც შეეხება ინტელექტის, ანუ გონებრივ უნარს, მათ საზომებს შორის კორელაცია ყოველთვის არ არის მაღალი. მოსწავლეები, რომლებიც უმაღლეს ქულებს იღებენ ზოგიერთ ტესტში, სხვა სახის ტესტში ყოველთვის ვერ აგროვებენ მაღალ მაჩვენებელს. აქედან გამომდინარე, ყველა ფსიქოლოგი როდი ეთანხმება იმ მოსაზრებას, რომ ინტელექტი არის ერთი ზოგადი უნარი, რომელიც გარკვეულწილად ყველა ადამიანს გააჩნია. მათი აზრით, ინტელექტის ბევრი სხვადასხვა ტიპი არსებობს. ადამიანებს შეიძლება სხვადასხვა სფეროში უფრო მეტი ან ნაკლები ინტელექტის უნარი გააჩნდეთ.

3. გარდნერი თვლის, რომ ადამიანებს აქვთ სულ ცოტა რვა ერთმანეთისგან განსხვავებული უნარი, ანუ მრავალმხრივი ინტელექტი. გარდნერის აზრით, ყველა ბავშვს გააჩნია რვავე ტიპის ინტელექტი და შეუძლია მათი საკმაოდ მაღალ დონეზე განვითარება. თუმცა, პატარა ასაკიდანვე ბავშვები უკვე იწყებენ გარკვეული მიდრეკილებების გამომჟღავნებას. ისინი სწავლის დროს ზოგიერთ ინტელექტს უფრო მეტად იყენებენ, ვიდრე სხვებს. თუმცა მნიშვნელოვანია გვახსოვდეს, რომ მოსწავლეთა კატეგორიას მაღალი გონებრივი უნარები ერთდროულად რამდენიმე სფეროში გააჩნია. სწორედ ამიტომ დაუშვებელია მოსწავლის ერთი ინტელექტის სფეროში კლასიფიცირება. მკვლევარს მრავალმხრივი ინტელექტის თეორიაში (Theory of multiple intelligences) ძირითად რვა ინტელექტის ტიპში შეყვანილი აქვს მუსიკალური ინტელექტი, რომელიც გულისხმობს მუსიკის შექმნის, შესრულების, აღქმის და შეფასების უნარს.

გარდნერი თავის თეორიაში აღნიშნავს, რომ ბავშვები, რომლებსაც გააჩნიათ მაღალი მუსიკალური ინტელექტი, აზროვნებენ რიტმისა და მელოდიების საშუალებით; უყვართ სიმღერა, სტვენა, ღიღინი, ხელების კაკუნი, ფეხების ბაკუნი, მოსმენა; სჭირდებათ სიმღერის დრო/გაკვეთილები, კონცერტებზე სიარული, მუსიკის მოსმენა სახლში და სკოლაში, მუსიკალური ინსტრუმენტები (Gardner, 1993).

მკვლევარის აზრით, აუცილებელია, რომ მასწავლებელმა ისეთ სასწავლო აქტივობებს მიმართოს, რომელიც ბავშვის უნარებს არა მხოლოდ ერთი, არამედ სხვადასხვა მიმართულებით განავითარებს. ამით ხელს შეუწყობს მათ მრავალმხრივ განვითარებას. სასწავლო პროცესის ეფექტიანად წარმართვის წინაპირობას ბავშვის

კარგად გაცნობა და მისი შედარებით განვითარებული თუ გასავითარებელი უნარების გათვალისწინება წარმოადგენს.

მუსიკალური აღზრდა-განათლების პრობლემის შესწავლაში სერიოზული წვლილი შეიტანა ცნობილი ფსიქოლოგის - ბ.ტეპლოვის მეთოდოლოგიური მნიშვნელობის ნამუშევარმა „Психология музыкальных способностей“. მან ჩამოაყალიბა მუსიკალობის ცნება, როგორც სხვადასხვა უნარ-ჩვევების ერთიანობა და დაასაბუთა მისი აუცილებლობა მუსიკალური საქმიანობის წარმატებით შესრულებისათვის. მკვლევარი მიიჩნევს, რომ მუსიკალობის ცენტრს შეადგენს მუსიკის, როგორც გარკვეული ემოციური შინაარსის განცდა, რაც მუსიკალურ ბგერითი სტრუქტურის საკმაოდ ფაქიზ აღქმაზეა დაყრდნობილი. ამიტომ იგი განსაზღვრავს მუსიკალობის ორ სფეროს: ემოციურსა და სმენითს. მაგალითად, თუ ადამიანი ამა თუ იმ მუსიკაზე გამოხმაურებას იძლევა, მაგრამ ვერ არჩევს იგივე მუსიკაში არსებულ რიტმულ ცვლილებებს ან ყალბ ბგერებს, მაშინ მის მიერ ამ მუსიკის შინაარსის განცდა საკმაოდ არაზუსტი და მიახლოებითია. ამრიგად, მუსიკალობის ემოციურსა და სმენით კომპონენტს ერთმანეთის გარეშე არა აქვს აზრი. რაც შეეხება მუსიკალობის თანდაყოლილობის საკითხს, ტეპლოვი ასაბუთებს, რომ თანდაყოლილია არა მუსიკალობა, არამედ წანამძღვრები, რომელთა საფუძველზეც მუსიკალობა უნდა განვითარდეს. თუ არსებობს მონაცემები, მაშინ შესაძლებელია მათი აღზრდა და ჩამოყალიბება მუსიკალობის კომპლექსად. ვფიქრობთ, ასეთი მსჯელობით ავტორმა დიდი მისია დააკისრა მასწავლებელს, რომელმაც უნდა აზიაროს ბავშვი მუსიკას, გააცნოს მისი ბუნება და ჩამოუყალიბოს მუსიკალურ-ესთეტიკური დამოკიდებულება გარე სამყაროსადმი.

მუსიკალური მონაცემების გათვალისწინება მუსიკის სწავლებისას დიდ როლს თამაშობს სტუდენტთა თეორიულ აღზრდა-განათლებაში. ძნელია წარმოვიდგინოთ ისეთი პედაგოგიური პროცესი, სადაც მხედველობაში არ იქნება მიღებული ბავშვის უნარები, ის მონაცემები, რაც ფაქტობრივად განაპირობებს მის წარმატებას ამა თუ იმ საქმეში, იქნება ეს მუსიკის შესწავლა, ხატვა, თუ სხვა რამ.

ბ. ტეპლოვი თავის კვლევაში სამ ძირითად მუსიკალურ უნარს გამოჰყოფს:

1. კილოს გრძნობას ანუ მელოდის ბგერების ფუნქციონალური განსხვავების

უნარს, რომელიც იგივეა, რაც ბგერათსიმაღლის მოძრაობის ემოციური გამომსახველობის განცდა;

2. სმენითი წარმოდგენის უნარს, რომელიც ბგერათსიმაღლის მოძრაობას ასახავს;

3. მუსიკალურ-რიტმულ გრძნობას, რომელიც გამოიხატება სხვადასხვა მოძრაობის გადმოცემაში (Теплов, 1985).

განვიხილოთ ეს უნარები ცალ-ცალკე.

მელოდიური სმენის საფუძველს, როგორც ცნობილია, კილოს გრძნობა წარმოადგენს. კილო ბგერათა რიგია, სადაც გარკვეული დამოკიდებულება არსებობს ბგერათა შორის. მკვლევარი შემდეგნაირად ახასიათებს კილოს გრძნობის ბუნებას:

- მელოდიის კილოს აღქმა შესაძლებელია მხოლოდ ბგერების მუსიკალური სიმაღლის შეგრძნების საფუძველზე,

- კილოს გრძნობა არის ბგერათა შორის გარკვეული დამოკიდებულების ემოციური განცდა,

- კილოს გრძნობა გულისხმობს მჟღერი ბგერების შეგრძნების შემდგომ მოქმედებას.

რაც შეეხება მუსიკალობის მეორე უნარს - მუსიკის სმენით წარმოდგენას, იგი საფუძვლად უდევს როგორც მელოდიურ, ისე ჰარმონიულ სმენას. ის პირები, რომლებიც მელოდიას წარმოადგენენ გარკვეულ სიმაღლეში, მაგრამ არა იდენტურ ტონალობაში და ტემბრალური შეფერილობით, მუსიკალური სმენა (შინაგანი სმენა გააჩნიათ). ასეთი მონაცემების მქონე ადამიანები შესანიშნავად ართმევენ თავს მუსიკალურ მოღვაწეობას (სპეციალურსაც), ხოლო ისინი, ვისაც მხოლოდ ტემბრალური წარმოდგენების უნარი აქვთ, სმენითი წარმოდგენები გააჩნიათ და არა მუსიკალურ-სმენითი, ე.ი. ასეთებს არ აქვთ მუსიკალური სმენა.

განვიხილოთ სხვა შემთხვევა, როდესაც ადამიანი (მუსიკოსებიც მათ შორის) ბგერას წარმოადგენს ტემბრის გარეშე, „საერთოდ“, „აბსტრაქტულად“. მუსიკოსთა შორის მელოდიის ასეთი წარმოდგენა ძალიან ხშირია. მაგ: პ. ჩაიკოვსკი ყოველ მელოდიას, რომელსაც იგი წერდა, „ისმენდა“ ისეთი სახით, როგორსაც წერდა, ე.ი. ტემბრალური შეფერილობა თან სდევდა მელოდიას მის წარმოსახვაში, ხოლო რაც შეეხება ლ. ვ. ბეთჰოვენს, იგი საერთოდ დაყრუვდა და თავის გენიალურ ქმნილებებს მხოლოდ

შინაგანი სმენის წყალობით წერდა. რ. შუმანი თავის დროზე აღნიშნავდა, რომ მუსიკოსს უნდა შეეძლოს ნაწარმოების მანამდე შესრულება, ვიდრე ინსტრუმენტზე დაუკრავდეს (Самин, 2002). ამ მხრივ შესანიშნავ მაგალითს წარმოადგენს ცნობილი კომპოზიტორის შ. გუნოს სიტყვები: „მე ისე ნათლად მესმის ჩემი გმირების სიმღერა რომელსა და ჯულიეტასი, ისეთი სიცხადით, როგორც ვხედავ ჩემს გარშემო საგნებს. ასეთი სიცხადე უდიდეს სიამოვნებას მანიჭებს“ (Теплов, 1985). ამგვარი წარმოსახვის უნარი, რასაკვირველია, განსაკუთრებულ ნიჭსა და უნარებზე მეტყველებს. ამრიგად, შეიძლება დავასკვნათ, რომ:

- მუსიკალურ წარმოდგენებს გადამწყვეტი ადგილი ეთმობა მუსიკალური სმენის ბუნების განსაზღვრაში;
- მუსიკალური სმენა მარტო შინაგან სიმღერამდე (გულში სიმღერა) არ დაიყვანება;
- მუსიკალურ-სმენითი წარმოდგენები ყოველთვის არ არის დაკავშირებული ვოკალთან;
- მუსიკალური სმენის მაჩვენებელია არა მარტო მელოდიის სიმღერა ან მისი ინსტრუმენტზე აწყობა, არამედ მელოდიის ემოციური განცდის უნარი, რომელიც მუსიკის შინაარსის წვდომისათვის ფრიად მნიშვნელოვანია.

მესამე უნარი კი მუსიკალურ-რიტმული გრძნობა, მუსიკის თეორიაში განსაზღვრულია, როგორც მუსიკალურ ბგერებს შორის მოძრაობის ორგანიზება, რომელიც აწესრიგებს მათ თანაფარდობას მოცემული მუსიკის ფარგლებში.

როგორც ცნობილია, რიტმის გრძნობას საფუძვლად უდევს მოტორული ბუნება; რიტმის აღქმა ვლინდება გარკვეული მოძრაობითი რეაქციით, რაც გამოიხატება ხელის, ფეხის და სხვა მოძრაობით; რიტმის განცდა თავისი არსით აქტიური პროცესია. შეუძლებელია მარტო „რიტმის მოსმენა“, აუცილებელია მისი განცდა. მსმენელი მხოლოდ მაშინ განიცდის რიტმს, როდესაც მას აჰყვება.

კ. სიშორი ყურადღებას აქცევს „მუსიკალური დროის“ შეფასებაში მოძრაობასა და მოძრაობით წარმოდგენებს. მისი გაგებით, მუსიკალური დროის აღქმა ჩვეულებრივ მოტორული ბუნებისაა. ეს იმაზე მიუთითებს, რომ როცა ჩვენ გვესმის პირველი დროითი შუალედი, მასზე ვპასუხობთ იმით, რომ საკუთარ თავს ვათავსებთ

მოსმენილში რომელიმე ნამდვილი თუ წარმოსახული მოძრაობის წყალობით; ხოლო როცა იწყება შემდეგი შუალედი, ჩვენ არ ვიმეორებთ იმავე ნამდვილ თუ წარმოსახულ მოძრაობებს, ანდა ვადარებთ მას პირველს. შეიძლება ითქვას, რომ დროის განცდა წარმოადგენს უფრო ჩვენ საკუთარ მოძრაობათა აწონ-დაწონვას, ვიდრე დროის წმინდა შემეცნებით გათვალისწინებას (Seashore, 2012).

აღნიშნული იმაზე მეტყველებს, რომ მუსიკის აღქმას თან სდევს უბრალოდ აღმოცენებული მოძრაობითი რეაქციები, რომელიც ასე თუ ისე ასახავს მუსიკის მოძრაობას.

რიტმის აღქმის ფსიქოლოგიური ბუნება იმითაა საინტერესო, რომ მასში ნათლად ვლინდება აღქმის პროცესის აქტიურ-ქმედითი მხარე. მუსიკა რიტმის გარეშე არ არსებობს, მაშასადამე მუსიკის ყოველი სრულყოფილი აღქმა აქტიური პროცესია.

სამუსიკო პედაგოგიკაში გავრცელებულია აზრი იმის შესახებ, რომ მუსიკალური რიტმის აღზრდა ძნელია. რიტმის განვითარებას საფუძვლად უნდა ედოს ემოციური განცდა. ამიტომაც, რომ კარგი პიანისტის შესრულებაში იგრძნობა „ზუსტი“ რიტმის „დარღვევა“. მის შესრულებაში თითქოს შეინიშნება არიტმულობა, მაგრამ სწორედ ამაშია შემმოქმედის მომაჯადოებელი ძალა, ამაშია სწორედ ის, რასაც „რიტმის პულსაცია“ შეიძლება ეწოდოს. ეს „ცოცხალი“ რიტმი დიდ მსახიობებს ახასიათებს.

მაშასადამე, მუსიკალურ რიტმს აქვს არა მარტო მოტორული, არამედ ემოციური ბუნება. ამდენად, მუსიკის გარეშე მუსიკალური რიტმის გრძნობა ვერც წარმოიშვება და ვერც განვითარდება. ე.ი. ეს უნარი მუსიკის შესწავლის დროს ვითარდება ბავშვებში. ამრიგად, ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში, მუსიკალური აღზრდის ერთ-ერთი ამოცანაა, არა საერთოდ რიტმის განვითარება, არამედ მუსიკალური რიტმის განცდის უნარის აღზრდა.

უმცროსკლასელთა მუსიკალურ განვითარებას დიდ ადგილს უთმობს გ. კეჩუაშვილი თავის კვლევებში და მის წარმატებას ხედავს ამ ასაკის მოსწავლეთა სწავლებისას ფსიქოლოგიური თავისებურებების გათვალისწინებაში. მკვლევარი ახასიათებს უმცროსკლასელების მუსიკალობას სიმდერის აღქმისა და რეპროდუქციულ პროცესში. იგი აღნიშნავს I-II კლასელთა ხმების გაურკვეველად და უმწყობრად ჟღერას

ბგერით-სიმაღლეთა სმენის დაბალი განვითარების გამო. ასეთი მდგომარეობა დადებითად იკვლება მესამე კლასიდან სწორი პედაგოგიური მუშაობითი გარემის შექმნით, რომლის ერთ-ერთ კომპონენტად გვთავაზობს პირველივე კლასიდანვე სანოტო ანბანის „ფრთხილად“ გამოყენებას. იგი ამტკიცებს, რომ ამის საფუძველზე ბავშვს უადვილდება ბგერით-სმენითი წარმოდგენები და იგი თანდათან იწყებს სწორ ინტონირებას (კეჩუაშვილი, 1960).

გ.კეჩუაშვილი გვიჩვენებს უმცროსკლასელთა მუსიკალობის განვითარების დინამიკას. მუსიკალური ნაწარმოების აღქმისა და შეფასების საფუძველზე ადგენს, რომ I-II კლასებში მოსწავლეს ძირითადად მოქმედებს მუსიკალური ბგერათა ინტენსივობა და ტემპი, ხოლო III-IV კლასებში მათი მუსიკალური აღქმა უფრო მდიდარი ხდება და ბავშვი მუსიკაში უფრო მეტ გამოხატველ მხარეებს ამჩნევს.

მოსწავლეთა მუსიკის მოსმენის სწავლებისას მკვლევარი ხაზგასმით აღნიშნავს, რომ სიმღერებთან, პროგრამულ ნაწარმოებებთან ერთად მუსიკალური გემოვნების გასავითარებლად აუცილებელია ე.წ. „წმინდა“ მუსიკის მოსმენა, რათა თვით მუსიკალური ენის აღქმით ბავშვებმა მიიღონ ესთეტიკური სიამოვნება. იგი ასაბუთებს, რომ სიუჟეტური შინაარსის ძეგლით მათ ეკარგებათ ესთეტიკური გრძნობა, ესთეტიკური დამოკიდებულება მუსიკისადმი (კეჩუაშვილი, 1960).

ასევე დაწყებითი კლასების მოსწავლეთა მუსიკალური მონაცემების განვითარების თავისებურებებს იკვლევს ლ. სამსონიძე. მან შეიმუშავა მუსიკალობის შემოწმების მეთოდოლოგია და დაასაბუთა მუსიკალური აზროვნების გასავითარებლად მუსიკალური „ენის“ დაუფლების აუცილებლობა და შემოგვთავაზა ამისათვის ორი გზა:

1. მუსიკალური აზროვნების ლოგიკურ-ცნობითი ასპექტის განვითარება (რომელშიც არსებითია მასწავლებლის სიტყვიერი ზემოქმედება მუსიკის მოსმენის პროცესში, წინასწარ და რეტროსპექტულად სტრუქტურის ანალიზი, ცალკეულ სტილისტურ თავისებურებათა აბსტრაქცირება, შედარება, ანალოგიები);

2. მუსიკალური აზროვნების ინტონაციურ-განცდისეული ასპექტის განვითარება, რომელსაც ეყრდნობა მუსიკალური ენის გამოხატულებითი მხარე, რომელიც ითვალისწინებს ინსტრუმენტზე ამ ხმით ჩვენებას.

მკვლევარი გვთავაზობს მეთოდს, რომელიც ითვალისწინებს მუსიკალური ინტონაციის განცდის სფეროს გაფართოებას მხატვრული მეტყველების ინტონაციასთან ანალოგიის გზით და პირიქით. მუსიკალურ ენას იგი იხილავს როგორც მუსიკალური აზროვნების „იარაღს“, ადარებს მას ვერბალურ ენასთან, ამტკიცებს მუსიკალური ენის უნივერსალობას (სამსონიძე, 1990).

ზემოხსენებული კონცეფციების გაცნობისას მუსიკის მასწავლებელს ყოველთვის უნდა ახსოვდეს მისი პროფესიის ძირითადი მიზანი - განუვითაროს ბავშვის მუსიკალური მონაცემები (კილოს გრძნობა, მუსიკის სმენითი წარმოდგენები, მუსიკალურ-რიტმული გრძნობა) მუსიკალური ხელოვნების ღრმად წვდომისა და კულტურული მსმენელის აღზრდისათვის. ამ მისიის შესასრულებლად საჭიროა თვითონ მასწავლებელს უყვარდეს მუსიკა, ესმოდეს მისი აღმზრდელობითი მნიშვნელობა, ფლობდეს სხვადასხვა საშემსრულებლო უნარ-ჩვევებს (ვოკალური, მოძრაობითი, ინსტრუმენტზე დაკვრა), მუსიკის სწავლების ტრადიციულ და უახლეს საგანმანათლებლო ტექნოლოგიებს. ჩამოთვლილი მოთხოვნების შესრულება მოითხოვს მასწავლებლის მუსიკალური მომზადების ფსიქოლოგიური საფუძვლების განმტკიცებას.

მასწავლებლის ფსიქოლოგიურ მომზადებაზე განსაკუთრებული ყურადღება მიაქცია ი. ქურდაძემ. მის კვლევაში განხილულია მასწავლებლის დახელოვნების შინაარსობრივი და მეთოდური ასპექტები, დასაბუთებულია ამ მომზადებისადმი ახალი პედაგოგიური მიდგომა, რომელიც გულისხმობს არა მხოლოდ გეგმებისა და პროგრამების განახლებას, საგანთშორისი კავშირების გაძლიერებას, არამედ სწავლების ახალი ტექნოლოგიების შეტანას, რომელთა შორის მოდელირებულ სასწავლო-პედაგოგიურ სიტუაციებს თვლის ერთ-ერთ ეფექტიან საშუალებად. იგი ხაზს უსვამს, რომ ახალი ტექნოლოგიების გამოყენებისას აუცილებელია მოსწავლეთა ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებების, პიროვნების უახლოესი ზონების ცოდნა (Выготский, 1991). ამის საფუძველზე სწავლების ორგანიზაციის ინდივიდუალურ და ჯგუფურ ფორმებზე სიმძიმის გადატანა. მკვლევარი ასაბუთებს, რომ ასეთი სახის მოდელირება აახლოებს სასწავლო საგანს სკოლის ცხოვრების პირობებთან, აადვილებს

პედაგოგიური პრაქტიკის ჩატარებას და ხელს უწყობს მუსიკის მასწავლებლის პროფესიულ მომზადებას (ქურდაძე, 1999).

ამავე დროს, როგორც სტუდენტთა ისე მასწავლებელთა პროფესიული მომზადება შეიძენს პრაქტიკულ მიმართულებას იმ შემთხვევაში, თუ:

- სასწავლო აღმზრდელობით პროცესში სტუდენტებს და მასწავლებლებს ინტენსიურად აუხსნიან კონკრეტულ მაგალითებზე, როდის და როგორ გამოიყენონ ფსიქოლოგიური ცოდნა და პროფესიული უნარ-ჩვევები სასკოლო მუშაობისას;
- ავარჯიშებენ მათ სხვადასხვა პედაგოგიური ამოცანებისა და სიტუაციების გადაწყვეტაში ფსიქოლოგიური ცოდნის აქტუალიზაციისა და დამატებითი ინფორმაციის მისაღებად მათი დამოუკიდებელი ძიების სტიმულირების მიზნით;
- ასწავლიან გამოცდილი მუსიკის მასწავლებლების მუშაობაზე დაკვირვების შედეგად მიზანდასახული ჩანაწერების წარმოებას, ამ პედაგოგიური საქმიანობის ღრმა ანალიზსა და შეფასებას.

ყველა ზემოაღნიშნული პირობების შესრულებისას, როგორც მომავალ, ისე მომქმედ მასწავლებელს არ წარმოუჩინდება ფსიქოლოგიური „გადატანის“ ჩამოუყალიბებლობის პრობლემა - ცოდნისა და გამოცდილებით ერთი კონტექსტიდან მეორეზე პროეცირების უუნარობა, ე.ი. არ მოხდება ერთი სასწავლო დისციპლინის ჩარჩოებში შექმნილი ცოდნის იმავე ჩარჩოებში „გაყინვა“, არამედ მომავალი მასწავლებელი აქტიურად იზრუნებს თვითგანათლებლასა და თვითაღზრდაზე, რათა პედაგოგიური განწყობის საფუძველზე საუკეთესოდ შეასრულოს თავისი პროფესიული მოვალეობანი.

მეთოდოლოგია

თავი 2. კვლევა I. პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირება საჯარო სკოლის მუსიკის მასწავლებლის მომზადებისას

2.1. კვლევის მიმოხილვა

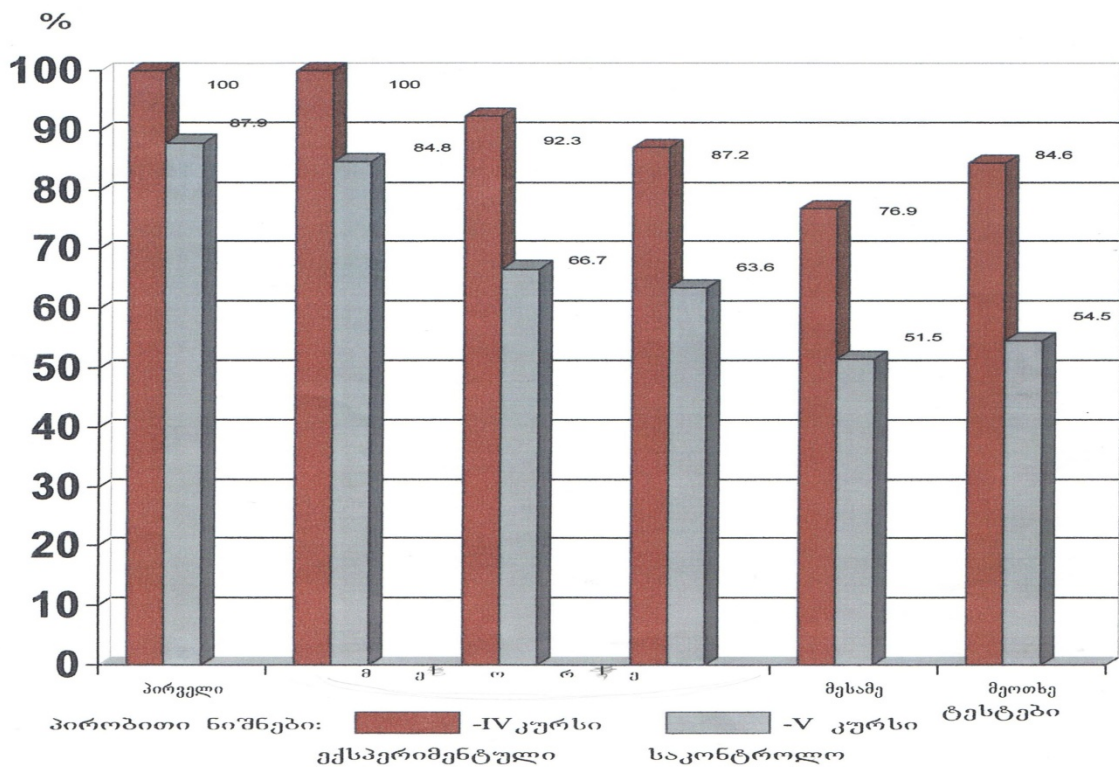
2006-2007 წწ წინამდებარე კვლევის ავტორის მიერ სამეცნიერო ხარისხის მოსაპოვებლად ყოფილ სულხან-საბა ორბელიანის სახელობის სახელმწიფო პედაგოგიურ უნივერსიტეტში (დღევანდელ ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტში) მაძიებლად ყოფნის პერიოდში დასრულდა სამეცნიერო ნაშრომი, რომელიც მზად იყო პედაგოგიური მეცნიერების ხარისხის კანდიდატის წოდების (განათლების სამინისტროს ძველი დებულებით) მოსაპოვებლად დაცვაზე გასატანად.

კვლევა ეძღვნებოდა უმაღლეს სასწავლებელში მომავალი მასწავლებლის მუსიკალურ მომზადებას. სადაც მონაწილეობა მიიღო 2003-2004 სასწავლო წელს სულხან-საბა ორბელიანის სახელობის სახელმწიფო პედაგოგიური უნივერსიტეტის დაწყებითი განათლების პედაგოგიკისა და მეთოდის სპეციალობის III კურსის ორმა ჯგუფმა 18 და 22 სტუდენტთა რაოდენობით (40 ცდის პირი) და 2005-2006 სასწავლო წელს მუსიკის სწავლების მეთოდის სპეციალობის IV და V კურსის (შესატყვისად 13 და 11 ცდის პირმა) 24-მა სტუდენტმა. სულ 64-მა სტუდენტმა.

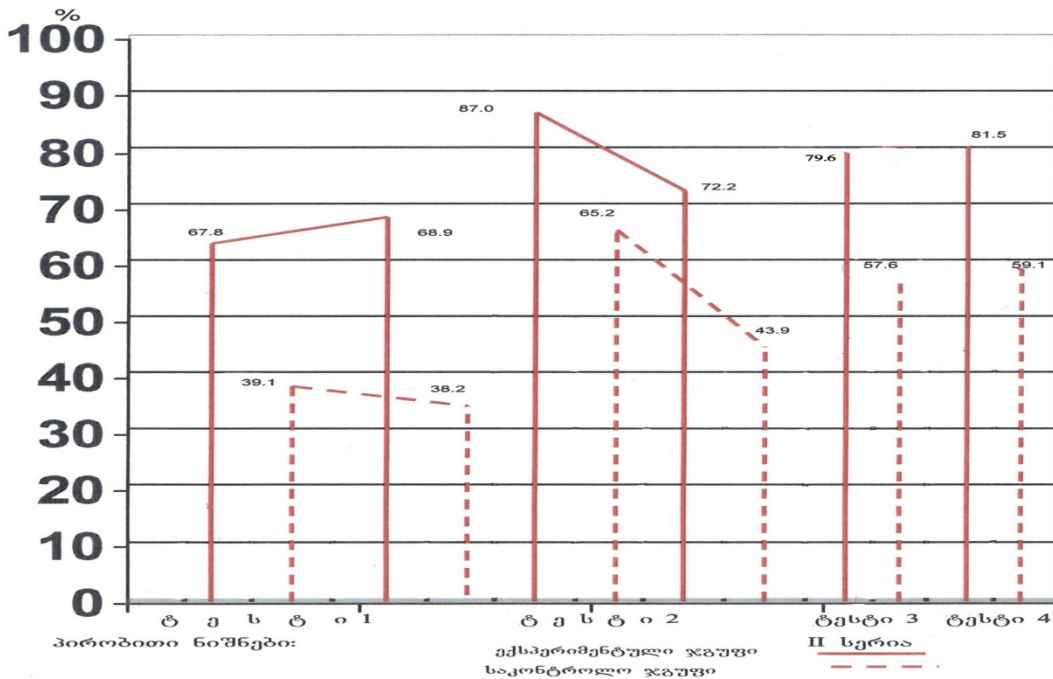
საკონსტატაციო ცდების შემოწმება მიმდინარეობდა ჩვენ მიერ შედგენილი ტესტების ორი სერიის საშუალებით (I სერია ჩატარდა მაფორმირებელი სწავლების წინ, ხოლო II სერია- სწავლების ბოლოს). I სერიის მიღებული შედეგების გათვალისწინებით ექსპერიმენტულ ჯგუფში გამოვიყენეთ სწავლების ახალი პედაგოგიური ტექნოლოგიის ერთ-ერთი სახე, კერძოდ, „სიტუაციური თამაშების“ მოდელირება და შევუდექით ამ მეთოდის რეალიზაციას მაფორმირებელი სწავლების სახით. II სერიით მიღებული მაჩვენებლების შედარებითმა ანალიზმა გვიჩვენა, რომ ექსპერიმენტული და საკონტროლო ჯგუფების სტუდენტთა ტესტირების უკეთესობის განსხვავების საშუალო მაჩვენებლებმა დაწყებითი განათლების სტუდენტებთან შეადგინა 27.6%, ხოლო

მუსიკის სწავლების მეთოდის სტუდენტებთან - 22.0%. თვალსაჩინოებისათვის იხილეთ გრაფიკები 1, 2.

გრაფიკი 1. მუსიკის სწავლების მეთოდის სპეციალობის სტუდენტებთან კვლევის შედეგების მაჩვენებლები



გრაფიკი 2. დაწყებითი განათლების სპეციალობის სტუდენტებთან კვლევის შედეგების მაჩვენებლები



ძირითადი კვლევა ჩატარდა 2007-2008 სასწავლო წელს. კვლევაში მონაწილეობა მიიღო ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის მუსიკალური აღზრდის პედაგოგიკა და მეთოდის სპეციალობის IV კურსის 21-მა და V კურსის 16-მა სტუდენტმა (სულ 37 ცდის პირმა).

სკოლის მუსიკის მასწავლებლის მომზადების სრულყოფის მიზნით, სასწავლო გეგმის მიხედვით, მუსიკის სპეციალობაზე ამ წლებში (2007-2008 სასწ. წლებში) საგრძნობლად გაიზარდა სკოლაში პედაგოგიური პრაქტიკის საათების რაოდენობა (2 თვის ნაცვლად 7 თვე, ოქტომბერი-მაისი). ჩვენ დავინტერესდით, როგორ იმოქმედებდა პრაქტიკის ხანგრძლივობა სკოლაში მომავალი მასწავლებლის პროფესიულ მომზადებაზე და ამ მიზნით ჩავატარეთ კვლევა.

2.2. მოსამზადებელი ფაზა.

სტუდენტთა პროფესიული ცოდნისა და უნარ-ჩვევების რეალური დონის გამოსავლენად, ვიდრე მათ შევთავაზებდით ჩვენ მიერ სპეციალურად შედგენილ კითხვარს, მიზნად დავისახეთ ეფექტიანი მასწავლებლის მოდელის, კერძოდ,

პროფესიულად ღირებული თვისებებისა და კომპეტენციების განსაზღვრა ღია კითხვარისა და სტანდარტიზებული ტესტის საშუალებით.

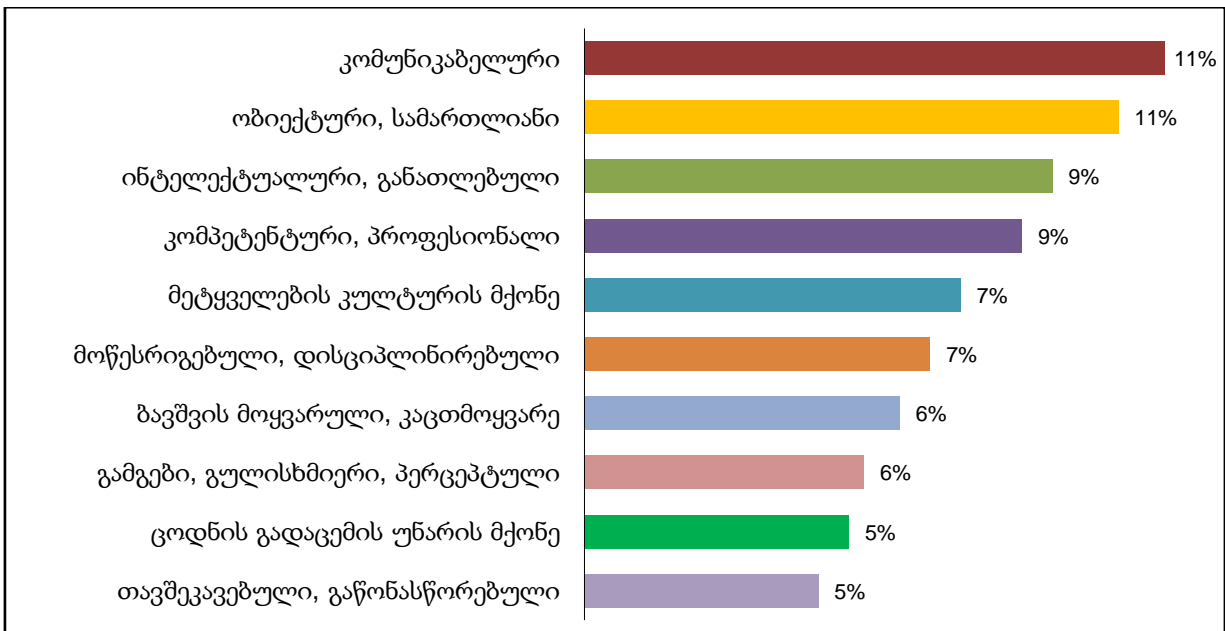
ღია კითხვარზე პასუხისას ცდის პირებს ანკეტაში უნდა შეეტანათ, მათი აზრით, მასწავლებლის ყველაზე მნიშვნელოვანი, პროფესიულად ღირებული 10 თვისება (უნარი). სტუდენტებმა დაასახელეს 45 თვისება, რომელიც გავაერთიანეთ ერთ სიაში. შემდეგ ისინი დავაჯგუფეთ შინაარსის მიხედვით და მივიღეთ თვისებათა 23 დაჯგუფება. მაგალითად: ერთ ჯგუფში გავაერთიანეთ შემდეგი თვისებები: სამართლიანი, ობიექტური, მიუკერძოებელი, სწორი შეფასების უნარი; მეორე ჯგუფში - განათლებული, ერუდირებული, ინტელექტუალური, ინფორმირებული და ა.შ.

მიღებული თვისებათა 23 დაჯგუფება დალაგებულ იქნა თანმიმდევრულად, სიხშირის რაოდენობის საფუძველზე 1-დან 23-მდე. თვისებების სიხშირის რაოდენობა აღვნიშნეთ როგორც ციფრებით, ისე პროცენტებით. გამოვლინდა, რომ ყველაზე მაღალი რეიტინგით გამოირჩეოდა შემდეგი 10 თვისება (იხ. ცხრილი 1).

ცხრილი 1. მასწავლებლის პროფესიულად ღირებული თვისებების სიხშირე

N	თვისებებისა და უნარების დასახელება	სიხშირის რაოდენობა	
1	კომუნიკაბელური	37	11.4%
2	ობიექტური, სამართლიანი	34	10.5%
3	ინტელექტუალური, განათლებული	30	9.2%
4	კომპეტენტური, პროფესიონალი	28	8.6%
5	მეტყველების კულტურის მქონე	24	7.4%
6	მოწესრიგებული, დისციპლინირებული	22	6.8%
7	ბავშვის მოყვარული, კაცთმოყვარე	20	6.2%
8	გამგები, გულისხმიერი, პერცეპტული	18	5.5%
9	ცოდნის გადაცემის უნარის მქონე	17	5.2%
10	თავშეკავებული, გაწონასწორებული	15	4.6%

გრაფიკი 3. მასწავლებლის ყველაზე მნიშვნელოვანი პროფესიულად ღირებული თვისებები



მოცემული შედეგების ანალიზმა გვიჩვენა, რომ ათეულში არ შევიდა თანამედროვე მასწავლებლისათვის მეტად მნიშვნელოვანი და პროფესიულად ღირებული თვისებები, როგორცაა: ტოლერანტობა, სიახლის მიმდებლობა, კრეატიულობა, იუმორის გრძნობა და სხვ. ხოლო ისეთი თვისებები, როგორცაა მოსწავლის წარმატებაზე ორიენტირება, ენთუზიაზმი, მენეჯმენტის უნარი, საერთოდ არ იყო ნახსენები.

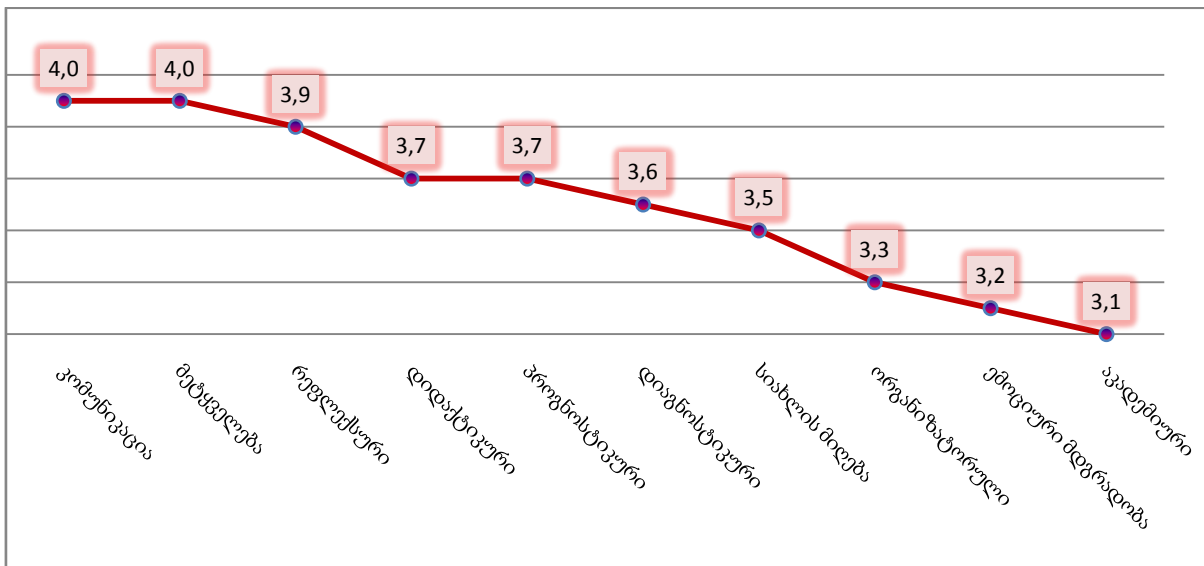
ამრიგად, მასწავლებლის პროფესიულად ღირებული თვისებების დასახელებისა და რანჟირების შედეგად შეიძლება დავასკვნათ, რომ მისი ძირითადი ფუნქცია ტრადიციულად დარჩა საგნის ცოდნა, ახსნისა და გადმოცემის უნარი.

სტანდარტიზირებულ ტესტში ცდისპირებს უნდა გაეკეთებინათ ანკეტაში დასახელებული 10 პროფესიულად ღირებული უნარ-ჩვევის თვითშეფასება 1-დან 5 ქულამდე ხარისხის მიხედვით (მ. ჯაფარიძე, 2006). ინდივიდუალური ანკეტების მიხედვით, გამოვიყენეთ თითოეული უნარ-ჩვევის საშ. არითმეტიკული და შევადგინეთ კრებსითი ცხრილი, რომელშიც შევიტანეთ სტუდენტთა ჯგუფის საშუალო არითმეტიკული: თითოეული უნარ-ჩვევისა და ათივე უნარ-ჩვევის ჯამი (იხ. ცხრილი 2)

ცხრილი 2. პროფესიულად ღირებული უნარ-ჩვევის თვითშეფასება

N		M
1	კომუნიკაცია	4.0
2	მეტყველება	4.0
3	რეფლექსური	3.9
4	დიდაქტიკური	3.7
5	პროგნოსტიკური	3.7
6	დიაგნოსტიკური	3.6
7	სიახლის მიღება	3.5
8	ორგანიზატორული	3.3
9	ემოციური მდგრადობა	3.2
10	აკადემიური	3.1

გრაფიკი 4. სტუდენტთა მიერ არჩეული პროფესიულად ღირებული უნარ-ჩვევა



ტესტში მიღებული შედეგები ცხადყოფს, რომ უნარ-ჩვევების ვიზუალურად წარმოდგენისას სტუდენტები უფრო აქტიურად ირჩევდნენ პროფესიულად ღირებულ კომპეტენციებს, მაგრამ საშუალო მონაცემის ქვევით აღმოჩნდა პროგნოსტიკური, დიაგნოსტიკური, სიახლის მიღებისა და სხვა უნარ-ჩვევა.

ამრიგად, სტანდარტიზებული ტესტის რეზულტატები ისევე, როგორც კითხვარზე მიღებული პასუხები, ადასტურებს, რომ სტუდენტებს ჯერ კიდევ საკმარისად არ აქვთ გააზრებული რა კომპეტენციებია აუცილებელი, რომ მიაღწიონ წარმატებას თავის პროფესიაში.

2.3. კვლევის ძირითადი მეთოდი

სადისერტაციო ნაშრომის კვლევისას გამოყენებულ იქნა თვისობრივი და რაოდენობრივი კვლევის მეთოდები. რაც შეეხება დისერტაციის კვლევის მეთოდოლოგიას, არჩევანი შევაჩერეთ პედაგოგიური ტექნოლოგიის ერთ-ერთ სახეზე, კერძოდ „პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირებაზე“ და შევუდექით ამ მეთოდის რეალიზაციას. კვლევის პირველი სერიის შედეგების გათვალისწინებით იყო ჩვენ მიერ ორგანიზებული ლექცია-ტრენინგი (20 სთ-ის რაოდენობით), რომლის მიზანს წარმოადგენდა, მოემზადებინა ახალი პედაგოგიური ტექნოლოგიების ცოდნითა და შესაბამისი პრაქტიკული უნარ-ჩვევებით აღჭურვილი მაღალკვალიფიციური სპეციალისტი, რომელიც წარუძღვება მოსწავლეთა მუსიკალურ აღზრდასა და განათლებას საჯარო სკოლაში.

ტრენინგის ჩატარებისას ვიხილავდით ახალ საგანმანათლებლო სტანდარტებს და სასწავლო მეთოდურ მასალებს; მუსიკის გაკვეთილების კონსტრუირების თავისებურებებს; სწავლების ორგანიზაციის ფორმების, სტრატეგიებისა და თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიების გამოყენების შესაძლებლობებს.

სტუდენტებს მივაწოდეთ ინფორმაცია მოდელირების ტექნოლოგიის არსზე, რომ იგი სამყაროს შეცნობისა და გარდაქმნის ერთ-ერთი მეთოდია. მის ფართოდ გავრცელებას განსაკუთრებით შეუწყო ხელი მეცნიერების განვითარებამ. მოდელირება, როგორც შემეცნების უნივერსალური ფორმა, მოვლენათა კვლევისა და შეცვლა-განახლებისას საქმიანობის ნებისმიერ სფეროში გამოიყენება. მოდელი ესაა საკვლევი ობიექტის სანაცვლო ანალოგი.

მოდელირებას სწავლებაში ორი ასპექტი აქვს: ერთი - ესაა შინაარსი, რომელიც უნდა აითვისონ შემსწავლელებმა სწავლების პროცესში და ამასთან ესაა შემეცნების

საშუალება, რომელსაც ისინი უნდა დაეუფლონ; მეორე - ამავე დროს იგი არის მოსწავლეთა ერთ-ერთი ძირითადი საქმიანობის შემადგენელი ელემენტი. პირველი ასპექტი ითვალისწინებს მოდელირების ცნებათა ჩართვას განათლების შინაარსში, მეორე ასპექტი გულისხმობს მოდელირებას, როგორც თვალსაჩინოების უმაღლესი და განსაკუთრებული ფორმის, ადგილისა და კვლევის სახეთა განსაზღვრა-გამოყენებას. აღნიშნული მნიშვნელოვანია შესასწავლ მოვლენათა და მათ შორის დამოკიდებულებათა არსებითი თავისებურებების გამოსავლენად, გამოსაკვეთად და ადვილად გასაცნობიერებლად, აგრეთვე, მოსწავლეებში მოდელირების გამოყენების უნარ-ჩვევების გამოსამუშავებლად, იმ ერთობლივი მოქმედებებისა და ოპერაციების ასაგებად და განსამტკიცებლად, რომლებიც მათ უნდა შეასრულონ შესწავლის პროცესში (Рапацевич, 2001).

მომავალი მასწავლებლები გაეცნენ აგრეთვე მოდელირების დეფინიციას ფსიქოლოგიაში - ესაა ბუნებრივ სიტუაციათა იმიტაცია, რომლის დროსაც ადამიანი, იდეალური გაგებით, ისე უნდა იქცეოდეს, როგორც რეალურ სიტუაციაში. რეალურ სიტუაციებთან შედარებით მოდელს მთელი რიგი უპირატესობა აქვს. მათგან უმთავრესია ის, რომ მოდელი ცდის პირს სიტუაციაზე რეაგირების საშუალებას აძლევს, რათა იგი ბუნებრივ წინააღმდეგობებს აღარ წააწყდეს (Рапацевич, 2001).

ვთავაზობდით მასწავლებლის პორტფოლიოს შედგენას, რომელშიც ლექცია-ტრენინგის ფარგლებში უნდა შეეგროვებინათ მეთოდური მასალა სკოლაში მუსიკის გაკვეთილის წარმართვისათვის, გაკვეთილის დაგეგმვის ნიმუშები, შეფასების ცხრილები, მუსიკალური ვიქტორინების ნიმუშები, სხვადასხვა დიაგნოსტიკური მასალა, მუსიკალური რეპერტუარის ნიმუშები, აუდიო-ვიდეო მასალა და სხვ. ვასწავლიდით, რომ პორტფოლიო არის ინდივიდუალური ნიმუშეგვრების კრებული, რომელიც გვიჩვენებს მასწავლებლის წინსვლასა და მიღწევებს საკუთარ პროდესიულ სფეროში.

2.4. კითხვარის დიზაინი და პროცედურები

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ამ კვლევაში მონაწილეობა მიიღო ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის მუსიკალური აღზრდის პედაგოგიკა და მეთოდის სპეციალობის მე-4 კურსის 21-მა და მე-5 კურსის 16-მა სტუდენტმა, სულ 37-მა სტუდენტმა. სასწავლო გეგმის მიხედვით უნივერსიტეტში მუსიკის სპეციალობაზე სკოლაში პედაგოგიური პრაქტიკის საათების რაოდენობის გაზრდის გამო, ჩვენ დავინტერესდით როგორ იმოქმედებდა პრაქტიკის ხანგრძლივობა საჯარო სკოლაში მომავალი მასწავლებლის პროფესიულ მომზადებაზე და დასახული მიზნის შესაბამისად ჩავატარეთ კვლევა.

პროფესიული ცოდნისა და უნარ-ჩვევების რეალური დონის გამოსავლენად სტუდენტებს შევთავაზეთ ჩვენ მიერ სპეციალურად შედგენილი კითხვარი იდენტური შინაარსით. გამოკითხვა შედგა ჯერ პრაქტიკის დასაწყისში I სერია (2007 წლის ოქტომბერი), შემდეგ პრაქტიკის დასრულებისას II სერია (2008 წლის მაისი). კითხვარი მოიცავდა 8 პუნქტს. თითოეულ კითხვაზე მოცემულ პასუხებში სტუდენტებს უნდა გამოეხატათ თავისი დამოკიდებულება შესატყვისი ნიშნის შემოხაზვით (კითხვარი თან ერთვის ნაშრომს. იხ. დანართი 2).

2.4. კვლევის შედეგების განხილვა

მონაცემები დამუშავდა სტატისტიკურ პროგრამათა პაკეტის SPSS-ის (21-2 ვერსია) გამოყენებით. განსხვავების სტატისტიკური სანდოობის შესამოწმებლად გამოყენებულ იქნა პირსონის χ^2 კვადრატ კრიტერიუმი, რომლის შედეგები არსებითად არ განსხვავდებოდა პარამეტრული კრიტერიუმის გამოყენებით მიღებულისგან. კვლევის შედეგებს წარმოვადგენთ კვლევის განხორციელების ეტაპების მიხედვით.

2.4.1.

იმის დასადგენად, თუ რომელი ავტორის/ავტორთა სასწავლო-მეთოდური მასალებით ხელმძღვანელობდნენ სტუდენტები მუსიკის გაკვეთილზე შევთავაზეთ ოთხი სავარაუდო პასუხი. როგორც ცხრილიდან ჩანს, შეთავაზებული ოთხი ავტორისგან მ.ჩიკვაიძის სახელმძღვანელო I სერიაში, ისევე როგორც II-ში აირჩია სტუდენტების 75%-მა და 69 %-მა. I სერიაში ისევე როგორც II-ში სტუდენტების უმრავლესობამ ჩამოთვლილ ავტორთაგან აირჩიეს ერთიდაიგივე ავტორი. იხილეთ

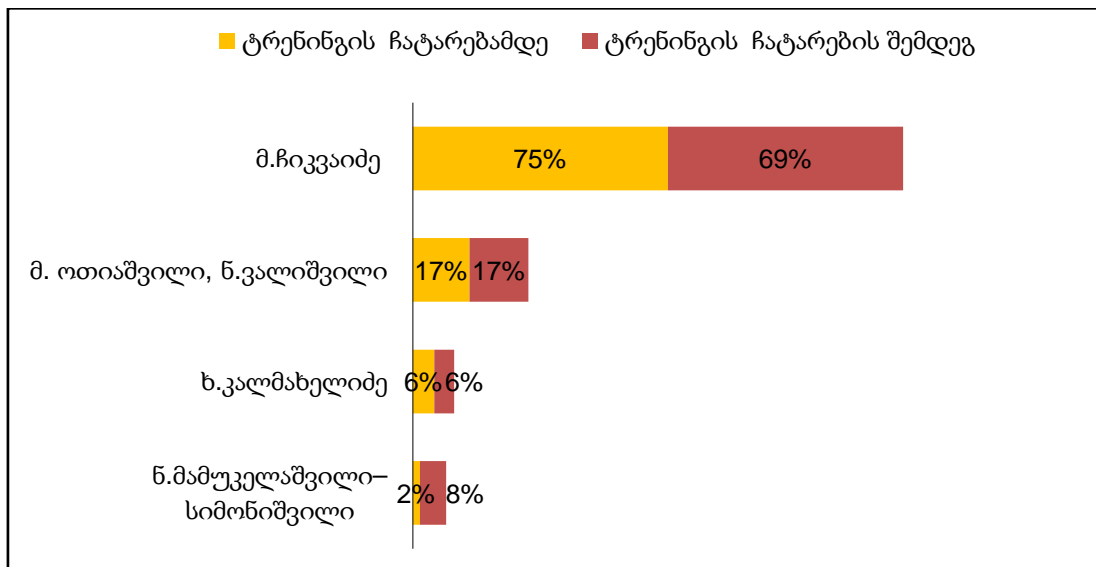
ცხრილი 3.

ცხრილი 3. სასწავლო მეთოდური მასალის ავტორთა არჩევა

სერია	სახელმძღვანელოს ავტორი	სიხშირე	პროცენტი
ტრენინგის ჩატარებამდე	მ.ჩიკვაძე.	36	75%
	მ. ოთიაშვილი, ნ.ვალიშვილი.	8	17%
	ხ.კალმახელიძე.	3	6%
	ნ.მამუკელაშვილი-სიმონიშვილი.	1	2%
ტრენინგის ჩატარების შემდეგ	მ.ჩიკვაძე.	36	69%
	მ. ოთიაშვილი, ნ.ვალიშვილი.	9	17%
	ხ.კალმახელიძე.	3	6%
	ნ.მამუკელაშვილი-სიმონიშვილი.	4	8%

განსხვავება სტატისტიკურად სანდო არ არის ($p>0.05$)

გრაფიკი 5. სტუდენტთა მიერ სასწავლო მეთოდური მასალის ავტორთა არჩევა



2.4.2.

შემდეგი კითხვით უნდა გაგვერკვია, აკმაყოფილებდათ თუ არა მომავალ მასწავლებლებს გამოყენებულ სახელმძღვანელოში მოცემული საგაკვეთილო მასალა. შეთავაზებული სამი სავარაუდო პასუხიდან (დიახ, არა, ნაწილობრივ), როგორც შედეგების ანალიზმა გვიჩვენა, სტუდენტების უმრავლესობას I სერიაში 76%-ით, ხოლო II სერიაში 81%-ით ნაწილობრივ აკმაყოფილებდათ სახელმძღვანელოში მოცემული საგაკვეთილო მასალა. იხილეთ ცხრილი 4.

ცხრილი 4. სახელმძღვანელოში მოცემული საგაკვეთილო მასალა

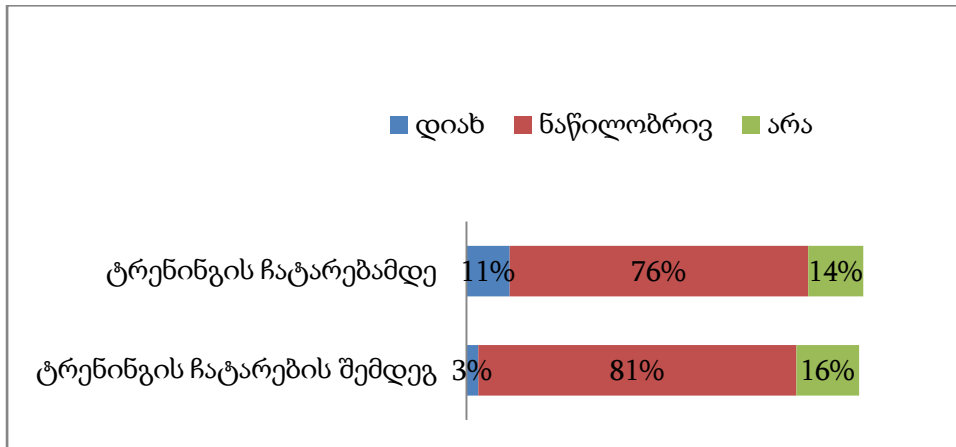
სერია	დიახ		ნაწილობრივ		არა	
ტრენინგის ჩატარებამდე	4	11%	28	76%	5	14%
ტრენინგის ჩატარების შემდეგ	1	3%	30	81%	6	16%

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2-стор.)
Хи-квадрат Пирсона χ^2	1.960 ^a	2	p=0.375
Отношение правдоподобия	2.087	2	.352
Линейно-линейная связь	.985	1	.321
Кол-во валидных наблюдений	74		

განსხვავება სტატისტიკურად სანდო არ არის: $\chi^2=1.960$; $p=0.375$

გრაფიკი 6. სტუდენტთა დამოკიდებულება გამოყენებულ სახელმძღვანელოში მოცემული მასალისადმი



2.4.3.

მესამე კითხვა მიზნად ისახავდა გარკვევას, უწევდა თუ არა მომავალ მასწავლებლებს დახმარებას საგნის სწავლებისათვის „მასწავლებლის წიგნი“. როგორც ცხრილიდან ჩანს, I სერიაში თუ სტუდენტების თითქმის ნახევარი 46% არ იყენებდა „მასწავლებლის წიგნს“, II სერიაში მათ უმრავლესობას 62%-ს იგი რეალურ დახმარებას უწევდა გაკვეთილის კონსტრუირებაში. იხილეთ ცხრილი 5.

ცხრილი 5. საგნის სწავლებისას „მასწავლებლის წიგნის“ დახმარება

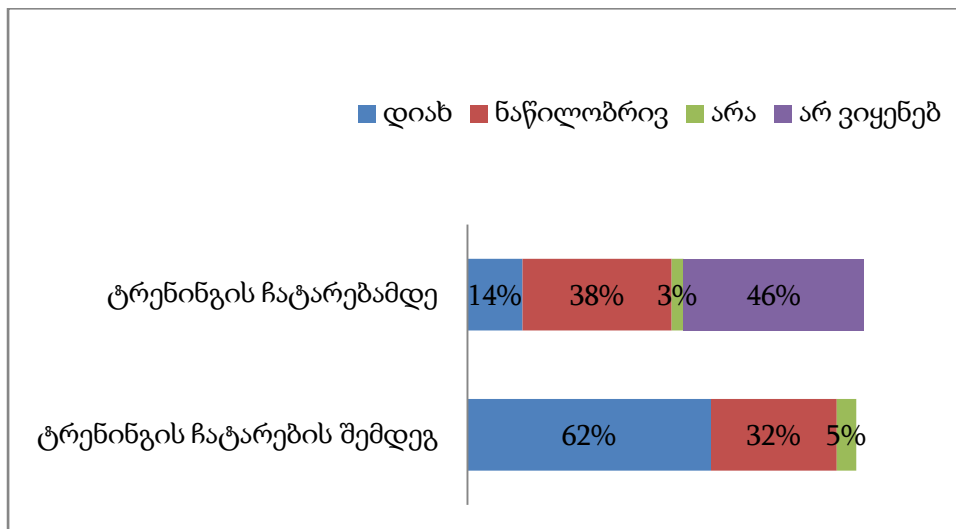
სერია	დიახ		ნაწილობრივ		არა		არ ვიყენებ	
ტრენინგის ჩატარებამდე	5	14%	14	38%	1	3%	17	46%
ტრენინგის ჩატარების შემდეგ	23	62%	12	32%	2	5%	0	0%

განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა, $\chi^2=30.71$; $p=0.000$

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2- стор.)
Хи-квадрат Пирсона	30.717 ^a	3	0.000
Отношение правдоподобия	39.020	3	.000
Линейно-линейная связь	27.076	1	.000
Кол-во валидных наблюдений	73		

გრაფიკი 7. პედ. პრაქტიკისას „მასწავლებლის წიგნის“ დახმარება



2.4.4.

შემდეგი კითხვით უნდა დაგვედგინა, მომავალი მასწავლებლები მუსიკის გაკვეთილზე რა სახის აქტივობებს ანიჭებდნენ უპირატესობას. როგორც ცხრილიდან ჩანს თუ I სერიაში სტუდენტების 78%-მა უპირატესობა მიანიჭა მხოლოდ სიმღერის შესწავლისა და 70-მა%-მა საგაკვეთილო მასალაზე მუშაობის აქტივობას, II სერიაში

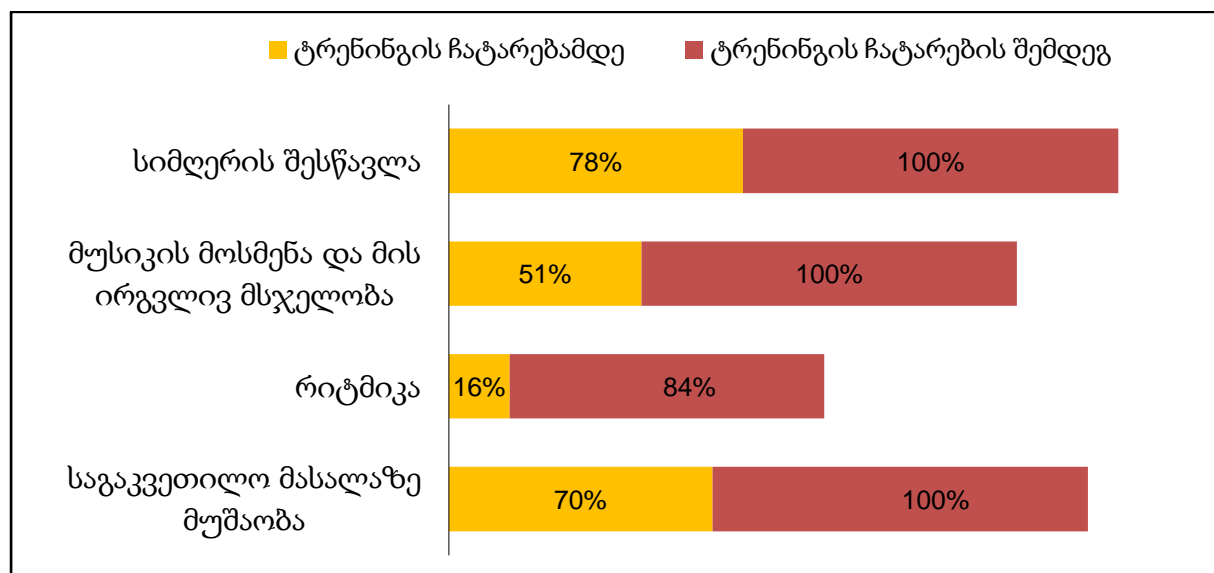
ყველა წარმოდგენილი აქტივობა:სიმღერის შესწავლა,მუსიკის მოსმენა და მის ირგვლივ მსჯელობა, საგაკვეთილო მასალაზე მუშაობა მათ თანაბრად აირჩიეს მაღალი 100 %-ით, გარდა რიტმიკისა, რომელიც იყო არჩეული 84%-ით. იხილეთ ცხრილი 4.

ცხრილი 6. მუსიკალური აქტივობების უპირატესობა მუსიკის გაკვეთილზე

		სიხშირე	პროცენტი
ტრენინგის ჩატარებამდე	სიმღერის შესწავლა	29	78%
	მუსიკის მოსმენა და მის ირგვლივ მსჯელობა	19	51%
	რიტმიკა	6	16%
	საგაკვეთილო მასალაზე მუშაობა	26	70%
ტრენინგის ჩატარების შემდეგ	სიმღერის შესწავლა	37	100%
	მუსიკის მოსმენა და მის ირგვლივ მსჯელობა	37	100%
	რიტმიკა	31	84%
	საგაკვეთილო მასალაზე მუშაობა	37	100%

განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა, $p < 0.05$

გრაფიკი 8. მუსიკალურ აქტივობების უპირატესობა



2.4.5.

მე-5 კითხვა მიზნად ისახავდა გაგვეჩვენა დასახელებული აქტივობებში სირთულეების წარმოქმნა.

2.4.5.1.

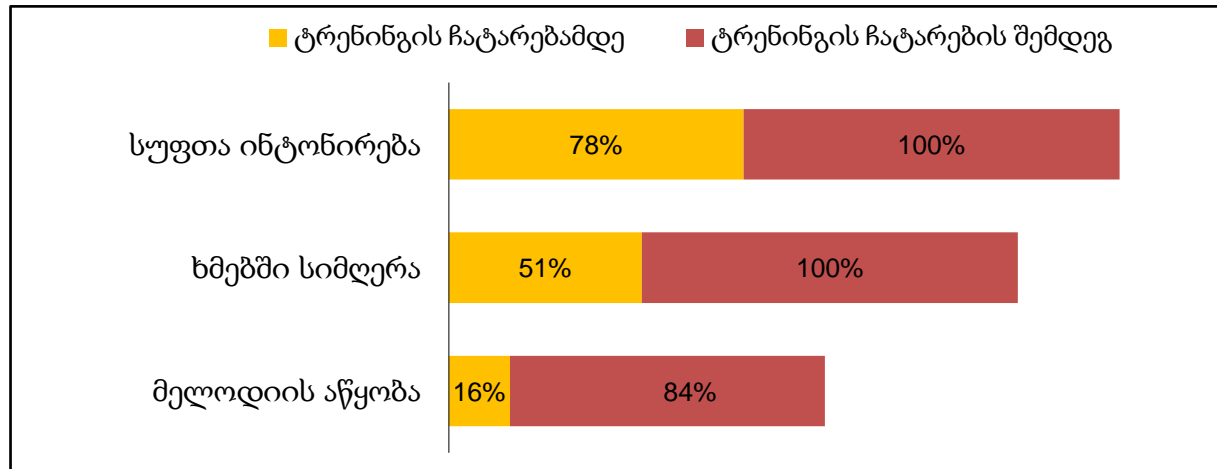
სიმღერის სწავლებისას -I სერიაში თუ სტუდენტებმა აღნიშნეს, რომ სირთულეებს არ უქმნიდა სუფთა ინტონირება თანხლების გარეშე სიმღერისას 78%-ს, ხმებში სიმღერა 51%-ს (2 ხმაში I-VI კლასებში),(3 ხმაში VII-X კლასებში), მელოდიის აწყობა ფორტეპიანოზე 16%-ს, II სერიაში მათ უკვე მაღალი პროცენტი მიანიჭეს წარმოდგენილ აქტივობებს. მხოლოდ მელოდიის აწყობა იყო წარმოდგენილი 84%-ით. იხილეთ ცხრილი 7.

ცხრილი 7. სიმღერის სწავლებისას სირთულეების დაძლევა

		სიხშირე	პროცენტი
ტრენინგისჩატარებამდე	სუფთა ინტონირება	36	78%
	ხმებში სიმღერა	37	51%
	მელოდიის აწყობა	34	16%
ტრენინგისჩატარებისშემდეგ	სუფთა ინტონირება	6	100%
	ხმებში სიმღერა	37	100%
	მელოდიის აწყობა	26	84%

განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა, $p < 0.05$

გრაფიკი 9. პრაქტიკის დროს სირთულეების დაძლევა სიმღერის სწავლებისას



2.4.5.2.

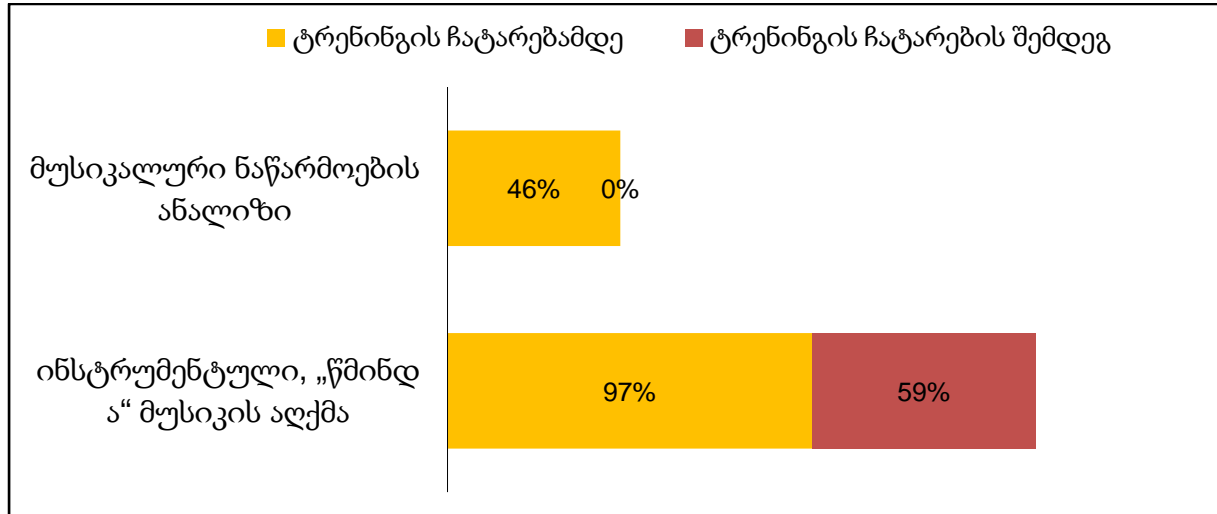
მუსიკის მოსმენისას - ორივე სერიაში სტუდენტების უმრავლესობას I სერიაში 97%-ს, II სერიაში 59%-ს გაუჭირდათ ინსტრუმენტული, ე.წ. „წმინდა“ მუსიკის აღქმა, მსჯელობა და შეფასება, ხოლო მუსიკალური ნაწარმოების ანალიზის აქტივობა მათ სირთულეს არ უქმნიდა გაკვეთილის პროცესში. თუ I სერიაში ამ აქტივობის სირთულის მაჩვენებელმა 46% აჩვენა, II სერიაში საერთოდ არ აღნიშნეს წარმოდგენილი აქტივობა სირთულის შემქმნელ ფაქტორად. იხილეთ ცხრილი 8.

ცხრილი 8. მუსიკალური ნაწარმოების მოსმენისას სირთულეების წარმოქმნა

		სიხშირე	პროცენტი
ტრენინგის ჩატარებამდე	მუსიკალური ნაწარმოების ანალიზი	17	46%
	ინსტრუმენტული, „წმინდა“ მუსიკის აღქმა	36	97%
ტრენინგის ჩატარების შემდეგ	ინსტრუმენტული, „წმინდა“ მუსიკის აღქმა	22	59%
	მუსიკალური ნაწარმოების ანალიზი	0	0%

განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა, $p < 0,05$

გრაფიკი 10. სტუდენტებში სირთულეების წარმოქმნა მუს. ნაწარმოების მოსმენისას



2.4.5.3.

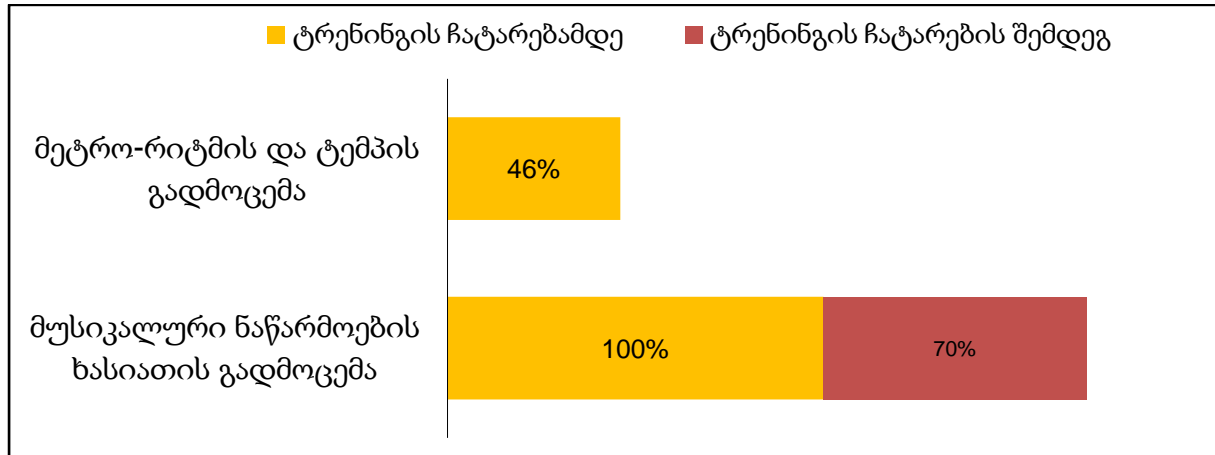
რიტმიკის სწავლებისას - ორივე სერიაში მომავალი მასწავლებლებს სირთულეები შეხვდა მუსიკის ხასიათის თავისუფალი მოძრაობებით გადმოცემაში (იგულისხმება თავისუფალი მოძრაობების მოგონება). ამ აქტივობის სირთულის მაჩვენებელმა შეადგინა I სერიაში 100%, ხოლო II-ში უკვე 70%. რაც შეეხება მეტრო-რიტმის და ტემპის გადმოცემას თუ I სერიაში სირთულის მაჩვენებელმა 46% აჩვენა, II სერიაში მათ საერთოდ არ აღნიშნეს ეს აქტივობა სიმძნელის წარმომქმნელად. იხილეთ ცხრილი 9.

ცხრილი 9. სირთულეების წარმოქმნა რიტმიკის სწავლებისას

		სიხშირე	პროცენტი
ტრენინგის ჩატარებამდე	მეტრო-რიტმის და ტემპის გადმოცემა	17	46%
	მუსიკალური ნაწარმოების ხასიათის გადმოცემა	37	100%
ტრენინგის ჩატარების შემდეგ	მეტრო-რიტმის და ტემპის გადმოცემა	0	0%
	მუსიკალური ნაწარმოების ხასიათის გადმოცემა	26	70%

განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა, $p < 0,05$

გრაფიკი 11. სტუდენტების მიერ რიტმიკის სწავლებისას სირთულეების წარმოქმნა



2.4.6.

შემდეგი კითხვით უნდა დაგვედგინა სტუდენტები პრაქტიკისას თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიებიდან რომელ ფორმებსა და სტრატეგიებს იყენებდნენ სასწავლო პროცესში. შეთავაზებული იყო ორი სავარაუდო პასუხი: სწავლების სოციალური ფორმები: კოლექტიური, ჯგუფური, წყვილში, ინდივიდუალური, შერეული; სააზროვნო უნარ-ჩვევების განვითარებაზე მიმართული სტრატეგიები (კოგნიტური სქემები და დიაგრამები: ვენის დიაგრამა, T სქემა, ორმხრივ ჩანაწერთა დღიური, დროის ცხრილი, კორნელის გრაფა და სხვ. მომავალი მასწავლებლების უმრავლესობა თუ I სერიაში მხოლოდ სწავლების სოციალურ ფორმებს ანიჭებდა უპირატესობას 97%-ით და დაბალი მაჩვენებელი ჰქონდა კოგნიტურ სქემების გამოყენებას 3%, II სერიაში ისინი უკვე გაკვეთილზე თანაბრად იყენებდნენ წარმოდგენილ ტექნოლოგიებს 97%-ით და 100%-ით. იხილეთ ცხრილი 10.

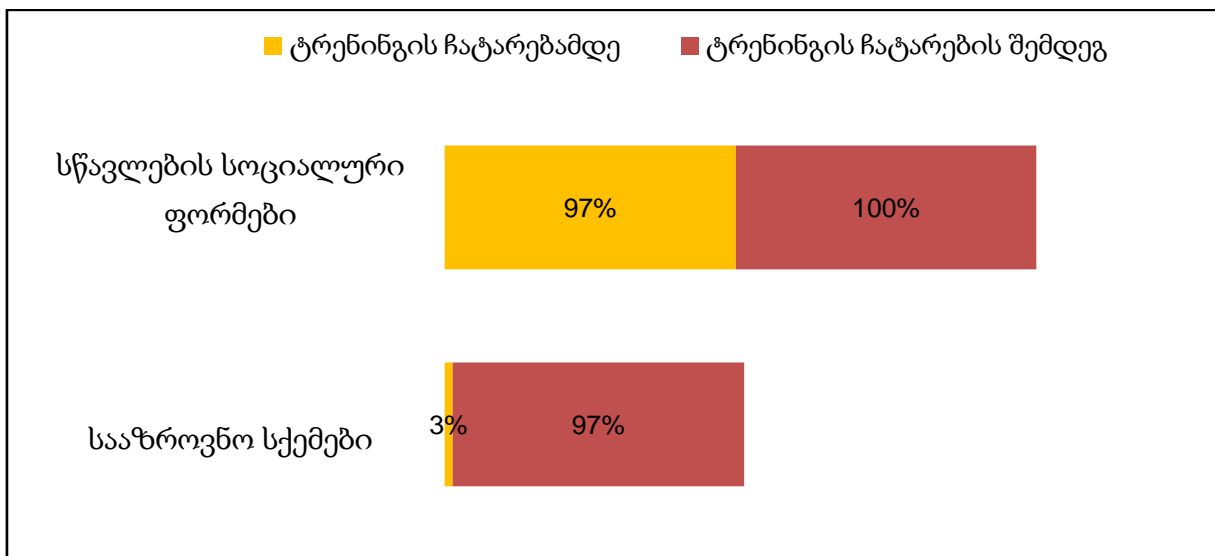
ცხრილი 10. თანამედროვე ტექნოლოგიების გამოყენება სასწავლო პროცესში

		სიხშირე	პროცენტი
ტრენინგის ჩატარებამდე	სწავლების სოციალური ფორმები	36	97%

	სააზროვნო სქემები	1	3%
ტრენინგის ჩატარების შემდეგ	სწავლების სოციალური ფორმები	37	100%
	სააზროვნო სქემები	36	97%

განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა, $p < 0,05$.

გრაფიკი 12. სტუდენტთა დამოკიდებულება თანამედროვე ტექნოლოგიებისადმი



2.4.7.

მე-7 კითხვა მიზნად ისახავდა გარკვევას, იყენებენ თუ არა სტუდენტები პრაქტიკის დროს მრავალმხრივ და მრავალფეროვან აქტივობებსა და ფორმებს საგაკვეთილო მიზნების შესაბამისად. მათ შევთავაზეთ სამი სავარაუდო პასუხი.

როგორც ცხრილიდან ჩანს, I სერიაში მომავალი მასწავლებლების უმრავლესობამ 57%-ით აღნიშნა, რომ გაკვეთილის მიზნების შესაბამისად სხვადასხვა აქტივობებსა და ფორმებს ნაწილობრივ იყენებენ, ხოლო II სერიაში უკვე მათმა 86%-მა კითხვაზე დადებითი პასუხი გასცა. იხილეთ ცხრილი 11.

ცხრილი 11. საგაკვეთილო მიზნების შესაბამისად სხვადასხვა აქტივობებისა და ფორმების გამოყენება

	დიახ	ნაწილობრივ	არა
--	------	------------	-----

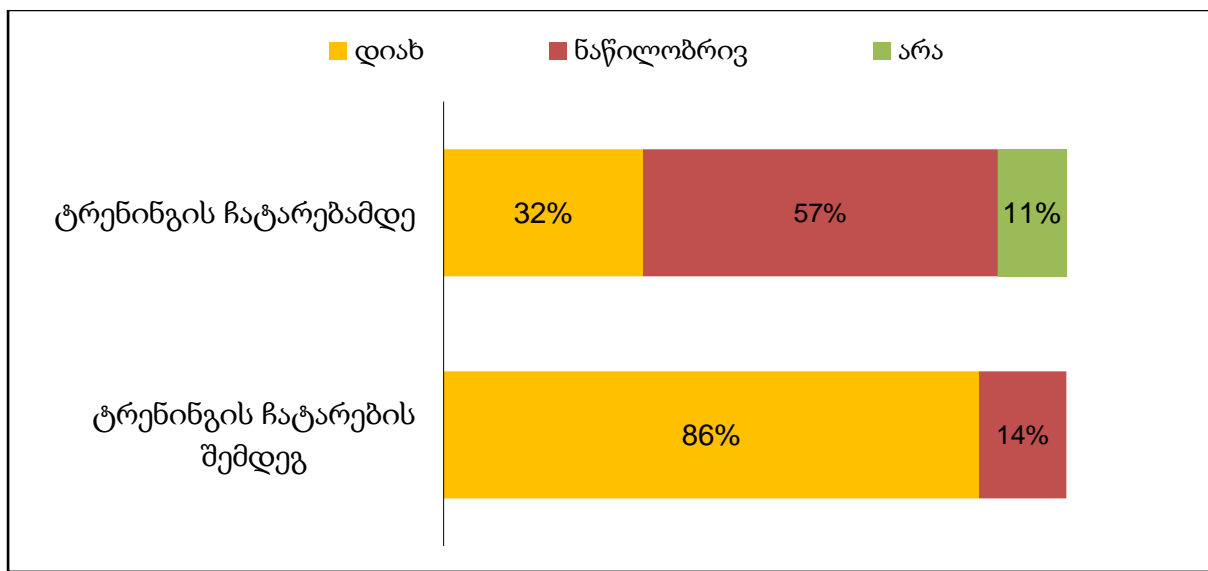
ტრენინგის ჩატარებამდე	12	32%	21	57%	4	11%
ტრენინგის ჩატარების შემდეგ	32	86%	5	14%	0	0%

განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა, $\chi^2= 21,927$; $p=0,000$

Критерии хи-квадрат

	Значение	ст.св.	Асимпт. значимость (2- стор.)
Хи-квадрат Пирсона	21.927 ^a	2	0.000
Отношение правдоподобия	24.165	2	.000
Линейно-линейная связь	19.234	1	.000
Кол-во валидных наблюдений	73		

გრაფიკი 13. სხვადასხვა აქტივობებისა და ფორმების გამოყენება საგაკვეთილო მიზნების შესაბამისად.



2.4.8.

ბოლო კითხვით უნდა დაგვედგინა რა ფაქტორები მიაჩნდათ სტუდენტებს მნიშვნელოვნად მათი პროფესიული განვითარებისათვის. შეთავაზებული იყო სამი სავარაუდო პასუხი: სასწავლო პროცესის ტექნიკური რესურსი (ინსტრუმენტი, მუსიკალური ცენტრი, აუდიო ვიზუალური მასალა და სხვ.); დამხმარე მეთოდური და დიდაქტიკური მასალა; მიზნობრივი ტრენინგები.

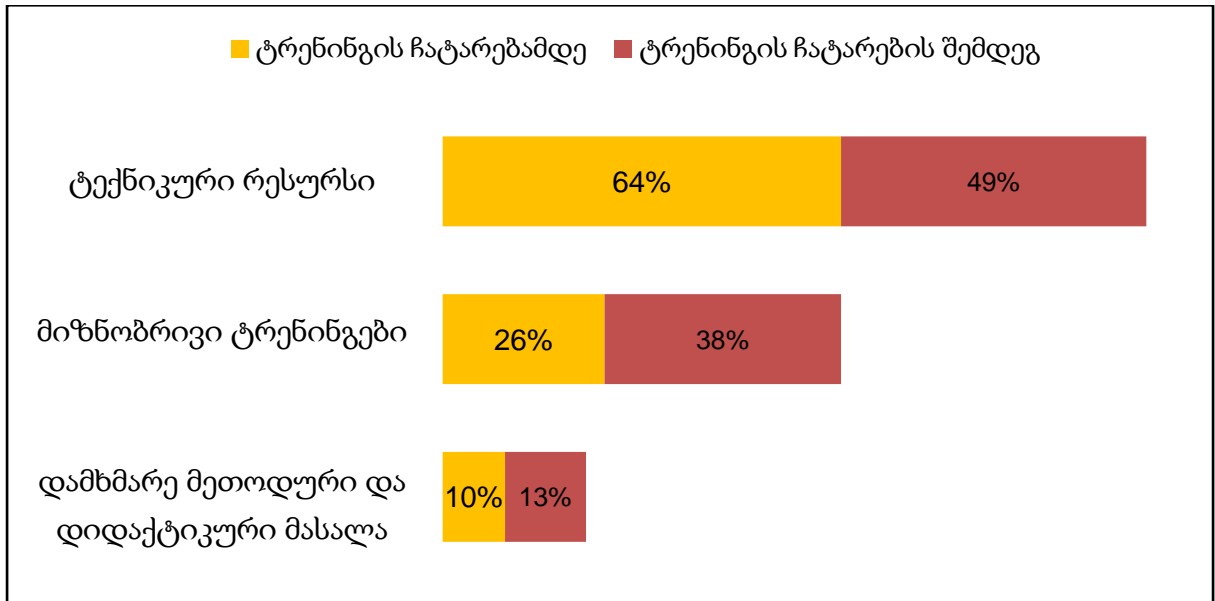
ორივე სერიაში მათმა უმრავლესობამ აღნიშნა, რომ პროფესიულ განვითარებისათვის მნიშვნელოვანია სასწავლო პროცესის ტექნიკური რესურსით აღჭურვა. ხოლო II სერიაში სტუდენტების 38%-მა ამ პასუხს დაამატა ტრენინგების გავლა, რომელიც დაეხმარება მათ, მოიყვანონ შესაბამისობაში საკუთარი ცოდნა და უნარ-ჩვევები საგნობრივი და პროფესიული სტანდარტით განსაზღვრულ მოთხოვნებთან. იხილეთ ცხრილი 12.

ცხრილი 12. პროფესიული განვითარებისათვის მნიშვნელოვანი ფაქტორები

		სიხშირე	პროცენტი
ტრენინგის ჩატარებამდე	სასწავლო პროცესის ტექნიკური რესურსი	25	64%
	მიზნობრივი ტრენინგები	10	26%
	დამხმარე მეთოდური და დიდაქტიკური მასალა	4	10%
ტრენინგის ჩატარების შემდეგ	სასწავლო პროცესის ტექნიკური რესურსი	37	49%
	მიზნობრივი ტრენინგები	29	38%
	დამხმარე მეთოდური და დიდაქტიკური მასალა	10	13%

განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა, $p < 0,05$

გრაფიკი 14. სტუდენტების მიერ პროფესიული განვითარებისათვის არჩეული მნიშვნელოვანი ფაქტორები



2.5. შედეგების შეჯამება

ამრიგად, კვლევამ მოიპოვა თვისობრივი და რაოდენობრივი ხასიათის მონაცემები, რომლებიც პასუხს იძლევა სტუდენტების (მომავალი მუსიკის მასწავლებლების) მომზადების სრულყოფასთან დაკავშირებულ კითხვებზე. კვლევის შედეგების ანალიზმა გვიჩვენა:

სტუდენტებმა აირჩიეს ავტორ მ.ჩიკვაიძის სახელმძღვანელო, რაც მიგვანიშნებს იმაზე, რომ სხვა ავტორების სახელმძღვანელოებთან შედარებით ამ წიგნში სასწავლო მასალა წარმოდგენილია უფრო მრავალფეროვნად და მეტი ადგილი ეთმობა სწავლების ახალ ტექნოლოგიებს, მაგრამ ეს სასწავლო მასალაც მხოლოდ ნაწილობრივ აკმაყოფილებდა მათ. აქედან გამომდინარე შეიძლება დავასკვნათ, რომ ისინი ყურადღებას აქცევდნენ სასწავლო მასალის შერჩევის გამდიდრებას;

„მასწავლებლის წიგნის“ გამოყენების მომხრეების რაოდენობა ლექცია-ტრენინგის შემდეგ საგრძნობლად გაიზარდა და პრაქტიკის ბოლოს სტუდენტები თვლიდნენ, რომ იგი რეალურ დახმარებას უწევდათ გაკვეთილის კონსტრუირებაში;

მომავალი მუსიკის მასწავლებელთა მუსიკალური აქტივობების არჩევანი გახდა უფრო მრავალფეროვანი. თუ პრაქტიკის დასაწყისში ისინი ძირითადად უპირატესობას ანიჭებდნენ სიმღერის შესწავლასა და საგაკვეთილო თეორიულ მასალაზე მუშაობის აქტივობას, ტრენინგის შემდეგ გამოჩნდა, რომ სტუდენტებმა ყველა წარმოდგენილი მუსიკალური აქტივობა თანაბრად აირჩიეს (სიმღერა, მუსიკის მოსმენა და სხვ);

მუსიკალური აქტივობების ჩატარებისას სტუდენტებმა აღნიშნეს გარკვეული სირთულეები, რომელთაგანაც განსაკუთრებით გამოირჩეოდა: სიმღერის სწავლებისას ხმებში, თანხლების გარეშე სიმღერა; მუსიკის მოსმენისას ინსტრუმენტული ე.წ. „წმინდა“ მუსიკის აღქმა; რიტმიკისას მუსიკის ხასიათის თავისუფალ მოძრაობებით (მოძრაობების მოგონება) გადმოცემა და სხვ.

სტუდენტებმა სათანადო მნიშვნელობა მიანიჭეს სწავლების სოციალური ფორმებისა და თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების დაუფლებისა და პროფესიულ პრაქტიკაში მიზანმიმართულად გამოყენების აუცილებლობას.

მომავალ მასწავლებელთა უმრავლესობა თვლიდა, რომ მრავალმხრივი და მრავალფეროვანი აქტივობებისა და ფორმების, მათ შორის პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების გამოყენება სასწავლო პროცესში მკვეთრად აუმჯობესებს სწავლების შედეგებს, ხელს უწყობს საგნობრივი სტანდარტით განსაზღვრული ორიენტირების რეალიზებას.

ამასთან, სტუდენტებმა გაიაზრეს მათი პროფესიული განვითარებისათვის მნიშვნელოვანი ფაქტორები.

თავი 3.

კვლევა II. საჯარო სკოლის მუსიკის მასწავლებლის გადამზადების მოდერნიზაცია.

3.1. კვლევის მიმოხილვა

კვლევაში მონაწილეობა მიიღო თბილისის ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან არსებული მასწავლებელთა პროფესიული მხარდაჭერის ცენტრის „მუსიკის“ პროგრამაში მონაწილე 52-მა მასწავლებელმა.

მუსიკის საგნობრივი საგანმანათლებლო სტანდარტით გათვალისწინებული ორიენტირების რეალიზების სირთულემ (არა მხოლოდ სწავლების შინაარსით, არამედ მეთოდოლოგიაც) განსაზღვრა შესაბამისი პროფილის მასწავლებლის კვალიფიკაციის ამაღლებისა და პროფესიულ სტანდარტთან შესაბამისობაში მოყვანის აუცილებლობა. მუსიკის მასწავლებელმა უნდა შეძლოს საგანმანათლებლო სტანდარტით გათვალისწინებული რადიკალურად განსხვავებული ორიენტირების ხორცშესხმა, გაკვეთილის დაგეგმვა და მართვა ახალი პედაგოგიური ტექნოლოგიების გამოყენებით, უზრუნველყოს მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეფასება მრავალმხრივი ფორმებისა და მეთოდების საფუძველზე.

ზემოაღნიშნულმა განაპირობა სერიოზული კორექტივების შეტანის აუცილებლობა მუსიკის მასწავლებლის მომზადების სისტემაში და, რაც განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, განსაზღვრა არსებული პედაგოგიური კადრების მომზადების მოდერნიზაცია ახალგაზრდა თაობის თანამედროვე აღზრდა-განათლების მოთხოვნების შესაბამისად.

ვეთანხმებით, რა განათლების უწყვეტი პროცესის აუცილებლობას, ვთვლით, რომ თვითგანათლების გარდა, მუსიკის მასწავლებლის პოსტდიპლომური განათლების პირობებში მიზანშეწონილია ტრენინგ-კურსის გამოყენება. მასწავლებლის პროფესიული განვითარების საგანმანათლებლო პროგრამამ „მუსიკაში“ დაიწყო მუშაობა 2008-2009 სასწავლო წელს ზემოხსენებულ ცენტრში, სადაც ჩავატარეთ კვლევა. პროგრამა მიზნად ისახავდა მუსიკის მასწავლებელთა დარგობრივი კომპეტენციების შესაბამისობის უზრუნველყოფას მასწავლებელთა პროფესიულ სტანდარტით

განსაზღვრულ მოთხოვნებთან. ტრენინგის მონაწილე მასწავლებლებს შევთავაზეთ ჩვენ მიერ სპეციალურად შედგენილი კითხვარი პროფესიული კომპეტენციებისა და უნარ-ჩვევების დონის დასადგენად. გამოკითხვა შედგა ჯერ ტრენინგის დასაწყისში (I სერია), შემდეგ ტრენინგის დასრულებისას (II სერია).

კითხვარის ჩატარების I სერიის შედეგებმა გვიჩვენეს, რომ მასწავლებლების უმრავლესობას საჯარო სკოლაში მუშაობისას უჭირდათ: შედეგსა და მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესის წარმართვა; დაგეგმილ აქტივობათა განხორციელებისათვის სწავლების ორგანიზების მრავალმხრივი ფორმების გამოყენება; სწავლების თანამედროვე ტექნოლოგიების გამოყენება; დავალებების, აქტივობების დიფერენცირება მოსწავლეთა შესაძლებლობების გათვალისწინებით; ინტეგრირებული გაკვეთილის ჩატარების მეთოდის ფლობა; მოსწავლეთა ჩართვა შეფასების კრიტერიუმების შემუშავების, თვითშეფასებისა და თანაშეფასების პროცესში.

II სერიის პასუხების ანალიზმა გვიჩვენა, ტრენინგზე მიღებული ცოდნის გამოყენების მომხრეების რაოდენობა ტრენინგის შემდეგ, საგრძნობლად გაიზარდა; მასწავლებელთა მიერ, მუსიკის გაკვეთილის კონსტრუირება, საგაკვეთილო სცენარების დამუშავება და რეალიზების უზრუნველყოფა მრავალმხრივი სტრატეგიებით, სწავლების თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების გამოყენებით, დაგეგმილ აქტივობათა განხორციელებისათვის, სწავლების ორგანიზების მრავალმხრივი ფორმების გამოყენება გახდა უფრო მრავალფეროვანი; მასწავლებლებმა დაიწყეს მოსწავლეთა შეფასებისა და თვითშეფასების მეთოდების უფრო ეფექტურად გამოყენება სასწავლო პროცესის გაუმჯობესებისათვის; ტრენინგის მონაწილეებმა განსაკუთრებული ყურადღება მიაქციეს ტრენინგის მსვლელობისას პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების გამოყენებას და მისი საშუალებით არსებითი ხარისხოვანი შედეგების მიღწევას სასწავლო პროცესში.

3.2. კვლევის მეთოდი

როგორც ზემოაღნიშნულიდან ჩანს, მიღებული I სერიის შედეგების გათვალისწინებით იყო ჩვენ მიერ ორგანიზებული 5 დღიანი ტრენინგი, რომელიც

მიზნად ისახავდა: გააცნოს მასწავლებლებს მოსწავლესა და შედეგზე ორიენტირებული მუსიკის გაკვეთილების დაგეგმვა, მართვა თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების გამოყენებით, რაც დაეხმარება მათ, მოიყვანონ შესაბამისობაში საკუთარი ცოდნა და უნარ-ჩვევები ახალი ეროვნული სასწავლო გეგმით, საგნობრივი და პროფესიული სტანდარტით განსაზღვრულ მოთხოვნებთან. საკუთრივ სატრენინგო სამოდელო პროგრამა “მუსიკის გაკვეთილის დაგეგმვა და მართვა თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების გამოყენებით“ მოცემულია რეკომენდაციებში.

ტრენინგის მიზნის შესაბამისად განსაზღვრული იყო ამოცანებიც:

- შემოქმედებითად გაიაზროს ეროვნული სასწავლო გეგმითა და საგნობრივი საგანმანათლებლო სტანდარტით განსაზღვრული სიახლეები;
- დაეუფლოს მოსწავლესა და შედეგზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესის დაგეგმვის, მართვისა და შეფასების უახლეს პედაგოგიურ ტექნოლოგიებს;
- სტანდარტის მოთხოვნების შესაბამისად განსაზღვროს გაკვეთილის მიზნები და ამოცანები, მათი შესატყვისი სხვადასხვა ტიპისა და სირთულის მქონე აქტივობები ცოდნის ათვისების სხვადასხვა ფაზისათვის;
- დაეუფლოს მოტივაციის ამაღლების ხერხებსა და მეთოდებს სხვადასხვა ტიპის აქტივობაში ჩასაბმელად;
- აითვისოს და დანერგოს პროფესიულ პრაქტიკაში მუსიკის გაკვეთილების კონსტრუირების, საგაკვეთილო სცენარების დამუშავებისა და რეალიზების თანამედროვე ტექნოლოგიები და სტრატეგიები;
- გაეცნოს თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიის ერთ-ერთი სახის - პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების არსს და სასწავლო პროცესში გამოყენების თავისებურებებს;
- დაეუფლოს შეფასებისა და თვითშეფასების ძირითად სტრატეგიებს და სასწავლო პროცესში მათი ეფექტური გამოყენების ფორმებსა და მეთოდებს.

ტრენინგის ჩატარებისას ვიხილავდით ესთეტიკური აღზრდის თანამედროვე ტენდენციებს; ახალი ეროვნული სასწავლო გეგმითა და საგნობრივი სტანდარტით განსაზღვრულ სიახლეებს; მოსწავლესა და შედეგზე ორიენტირებული სასწავლო

პროცესს და მისი განხორციელების თავისებურებებს მუსიკის გაკვეთილზე.

ტრენინგის მონაწილე მასწავლებლებს ვასწავლიდით სწავლების თანამედროვე ტექნოლოგიებს და მის გამოყენებას მუსიკის გაკვეთილზე; მოტივაციის აღძვრის ხერხებს; პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირებას და მისი სასწავლო პროცესში განხორციელების ხერხებსა და საშუალებებს; მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეფასების სისტემას, კრიტერიუმებს, ფორმებსა და მეთოდებს; გაკვეთილის ანალიზსა და შეფასებას.

ამ სიძნელეების დასაძლევად აქტიურად ვიყენებდით პედაგოგიური ტექნოლოგიის ერთ-ერთ სახეს „პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირებას“ და შევუდეგით ამ მეთოდის რეალიზაციას. ტრენინგის მონაწილე მასწავლებლებს მივაწოდეთ ინფორმაცია მოდელირების ტექნოლოგიის არსზე, ვესაუბრეთ სწავლების პროცესში მის საჭიროებაზე შესასწავლ მოვლენათა გამოსავლენად, ადვილად გასაცნობიერებლად (Рапацевич, 2001). გავაცანით ამერიკელი ფსიქოლოგ ალბერტ ბანდურას სოციალური დასწავლის თეორიის ძირითადი პრინციპები და განათლებაში მათი მნიშვნელობა; მოდელირება და დაკვირვებით სწავლა. ბანდურას აზრით, ადამიანები ეფექტურად სწავლობენ სხვა ადამიანზე, ანუ მოდელზე დაკვირვებით. მათ სხვების იმიტაციის/მიბადვის უნარი დაბადებიდან მოსდევთ. ისინი სწავლობენ მრავალი ფსიქომოტორული ქმედების შესრულებას სხვა ადამიანზე დაკვირვებით, როგორც შედარებით მარტივ, აგრეთვე გაცილებით უფრო რთულ ქმედებებს. ა. ბანდურას აზრით მოსწავლეზე გავლენას ახდენს არამარტო მოდელის ქცევა, არამედ ის შედეგები, რომლებიც მოდელის მოქმედებას მოსდევს (Bandura, 1971).

აგრეთვე ვთავაზობდით პორტფოლიოს შედგენას, რომელიც ინდივიდუალური ნამუშევრების კრებულია. იგი გვიჩვენებს მასწავლებლის მიღწევებს საკუთარ პროფესიულ საქმიანობაში. მასში შედის მასწავლებლის CV, ყველა კლასისათვის წლიური სასწავლო კურსის სილაბუსი, თემატური ერთეულის სამოდულო გაკვეთილის, პროექტის ან ღონისძიების გეგმა, გამოყენებული მეთოდების/სტრატეგიების მოკლე აღწერა, შეფასების ცხრილები, გამოყენებული ან

შექმნილი სასწავლო რესურსი, მათ მიერ ჟურნალ-გაზეთებში გამოქვეყნებული სტატიების ქსერო-ასლები. ვუხსნიდით ტრენინგის მონაწილე მასწავლებლებს, რომ პორტფოლიოსათვის მასალების შეგროვება წარმოადგენს პროფესიულობის წარმოჩენის „ეფექტიან ინსტრუმენტს“ (Crappell and Thompson, 2013). იმის საილუსტრაციოდ, თუ როგორ ვატარებდით ტრენინგს „პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების“ გამოყენებით, იხილეთ დანართი 3.

3.3. კითხვარის დიზაინი და პროცედურები

როგორც ზემოაღნიშნულიდან ჩანს მასწავლებლის პროფესიული განვითარების საგანმანათლებლო პროგრამამ „მუსიკაში“ დაიწყო მუშაობა 2008-2009 სასწავლო წელს ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტთან არსებულ მასწავლებელთა პროფესიული მხარდაჭერის ცენტრში, სადაც ჩავატარეთ კვლევა, რომელშიც მონაწილეობა მიიღო საჯარო სკოლის 52-მა მასწავლებელმა (სულ სამმა ჯგუფმა).

პროფესიული ცოდნისა და უნარ-ჩვევების რეალური დონის გამოსავლენად ტრენინგის მონაწილე მასწავლებლებს შევთავაზეთ ჩვენ მიერ სპეციალურად შედგენილი კითხვარი იდენტური შინაარსით. გამოკითხვა შედგა ჯერ ტრენინგის დასაწყისში I სერია, შემდეგ ტრენინგის დასრულებისას II სერია. (I ჯგუფი 2009 წლის მაისი-ივნისი, II ჯგუფი 2011 წლის ნოემბერი-დეკემბერი, III ჯგუფი 2012 წლის მაისი-ივნისი). კითხვარი მოიცავდა 12 პუნქტს. თითოეულ კითხვაზე მოცემულ პასუხში ტრენინგში მონაწილე მასწავლებლებს უნდა გამოეხატათ თავისი დამოკიდებულება შესატყვისი ნიშნის შემოხაზვით. (კითხვარი თან ერთვის ნაშრომს, იხილეთ დანართი 4).

3.4. კვლევის შედეგების განხილვა.

მიღებული მონაცემები დამუშავდა სტატისტიკურ პროგრამათა პაკეტის SPSS-ის (21-2 ვერსია) გამოყენებით.

განსხვავების სტატისტიკური სანდოობის შესამოწმებლად გამოყენებულ იქნა პირსონის χ^2 კვადრატ კრიტერიუმი, რომლის შედეგები არსებითად არ განსხვავდებოდა პარამეტრული კრიტერიუმის გამოყენებით მიღებულისგან. კვლევის შედეგებს წარმოვადგენთ კვლევის განხორციელების ეტაპების მიხედვით.

3.4.1.

კითხვარის პირველი კითხვით უნდა დაგვედგინა შეადგენს თუ არა ტრენინგის მონაწილე მასწავლებლებისათვის სირთულეს გაკვეთილის დაგეგმვა საგნობრივი სტანდარტის მოთხოვნების გათვალისწინებით, შევთავაზეთ მათ სამი სავარაუდო პასუხი: დიახ, არა, ნაწილობრივ. I სერიაში მასწავლებლების უმრავლესობამ 67.3%-მა აღნიშნა, რომ გაკვეთილის დაგეგმვა საგნობრივი სტანდარტის მოთხოვნების გათვალისწინებით ნაწილობრივ სირთულეს წარმოადგენს, II სერიაში მათმა უმრავლესობამ 92,3%-მა დააფიქსირა, რომ ტრენინგზე მიღებულ ცოდნას გამოიყენებენ გაკვეთილის დაგეგმვისათვის საგნის სტანდარტის მოთხოვნების შესაბამისად. იხილეთ ცხრილი 13.

ცხრილი 13. გაკვეთილის დაგეგმვა საგნობრივი სტანდარტის მოთხოვნების გათვალისწინებით.

		ტრენინგამდე				ტრენინგის შემდეგ	
		დიახ	არა	ნაწილობრივ	საერთო	პროცენტი	საერთო
q1. გიჭირთ თუ არა გაკვეთილის დაგეგმვა საგნობრივი სტანდარტის მოთხოვნების გათვალისწინებით	დიახ	9	17.3%	48	92.3%		
	არა	8	15.4%	0	0.0%		
	ნაწილობრივ	35	67.3%	4	7.7%		

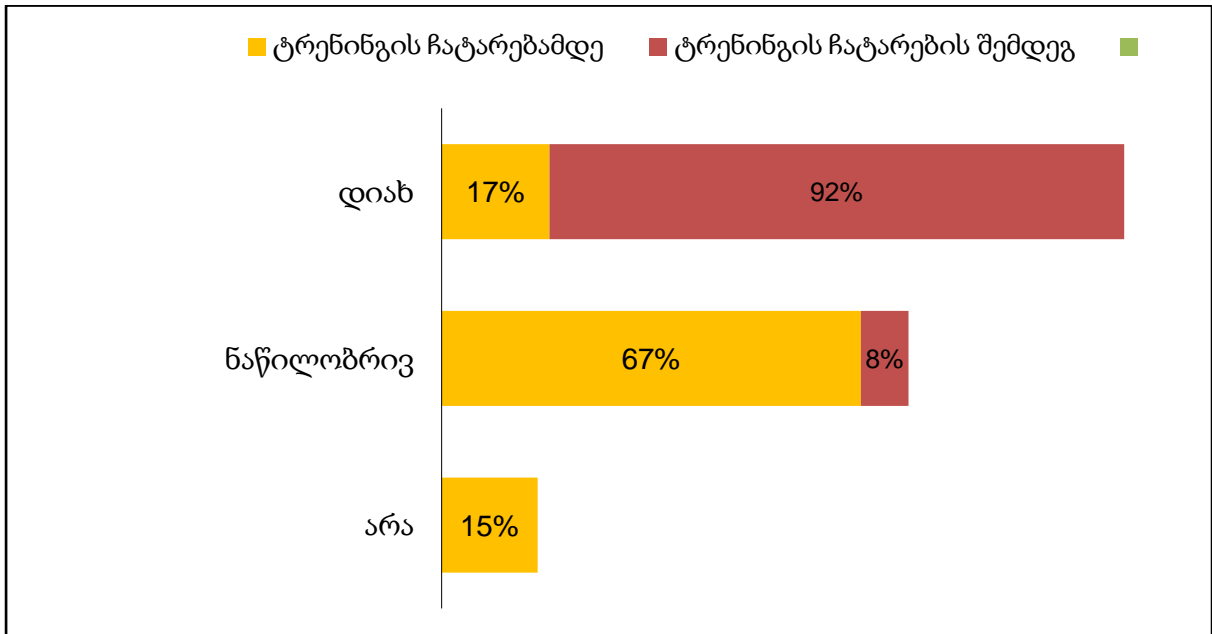
Критерий хи-квадрат Пирсона

		სერია სერია
q1 გიჭირთ თუ არა გაკვეთილის დაგეგმვა საგნობრივი სტანდარტის მოთხოვნების	Хи-квадрат	59.325
	ст.св.	2

გათვალისწინებით	p	0.000 ^{a,b}
-----------------	---	----------------------

განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა, $\chi^2=59.325$; $p=0.000$

გრაფიკი 15. საგნობრივი სტანდარტის მოთხოვნების გათვალისწინება



3.4.2.

შემდეგი კითხვით უნდა გაგვეჩვენოს, ტრენინგის მსმენელები უზრუნველყოფენ თუ არა შედეგზე და მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესის წარმართვას. I სერიაში ტრენინგის მონაწილე მასწავლებლების 84,6%-მა აღნიშნა, რომ ნაწილობრივ უზრუნველყოფენ შედეგსა და მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესის წარმართვას, II სერიაში მათმა 100%-მა კითხვაზე დადებითი პასუხი გასცა. იხილეთ ცხრილი14.

ცხრილი 14. შედეგსა და მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესი.

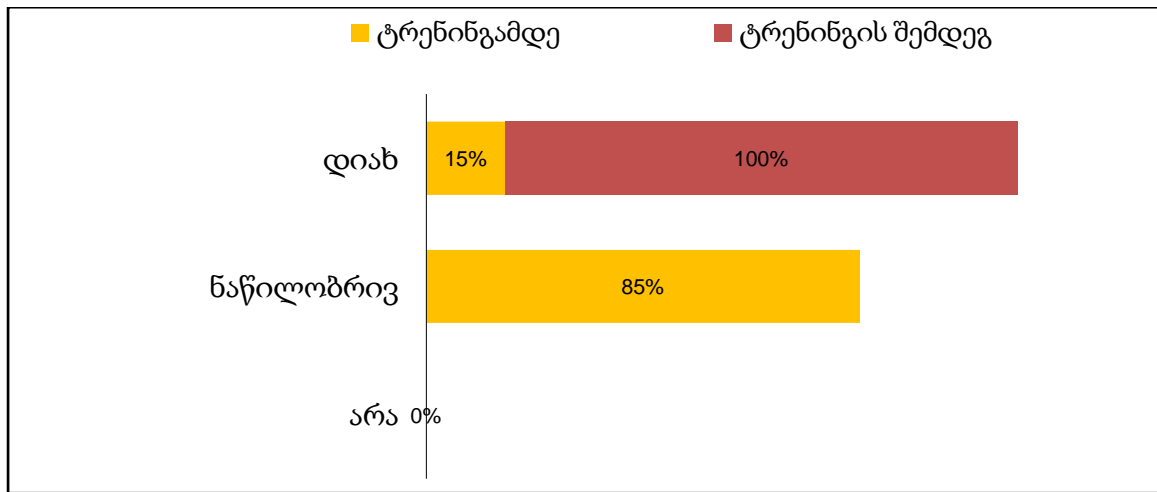
		ტრენინგამდე		ტრენინგის შემდეგ	
q2 უზრუნველყოფთ თუ არა შედეგსა და მოსწ-ზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესის წარმართვას	დიახ	8	15.4%	52	100.0%
	არა	0	0.0%	0	0.0%
	ნაწილობრივ	44	84.6%	0	0.0%

Критерий хи-квадрат Пирсона

		სერია სერია
q2 უზრუნველყოფთ თუ არა შედეგსა და მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესის წარმართვას	Хи-квадрат	76.267
	ст.св.	1
	Знач.	.000 ^{a,b}

განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა, $\chi^2=76.267$; $p=0.000$

გრაფიკი 16. მასწავლებელთა უზრუნველყოფა შედეგსა და მოსწავლეზე ორიენტირებულ სასწავლო პროცესზე.



3.4.3.

მესამე კითხვა მიზნად ისახავდა გარკვევას, იყენებენ თუ არა მასწავლებლები ხერხებს, რომლებიც ხელს უწყობს მოსწავლეთა მოტივაციის აღძვრას ახალი სასწავლო მასალის მიმართ (მოსაზრებების ურთიერთ გაზიარება, ახალი სასწავლო მასალის შინაარსის დაკავშირება მოსწავლის ცხოვრებისეულ გამოცდილებასთან, შეძენილი ცოდნის აქტივაცია და ა.შ). I სერიაში ტრენინგის მონაწილე მასწავლებლების 73,1%-მა კითხვას გასცა პასუხი ნაწილობრივ, II სერიაში მათმა უმრავლესობამ 88,5%-მა აღნიშნა, რომ აქტიურად გამოიყენებენ ხერხებს, რომლებიც ხელს უწყობს მოსწავლეთა მოტივაციის აღძვრას ახალი მასალის მიმართ. იხილეთ ცხრილი 15.

ცხრილი 15 . მოსწავლეთა მოტივაციის აღძვრის ხერხების გამოყენება.

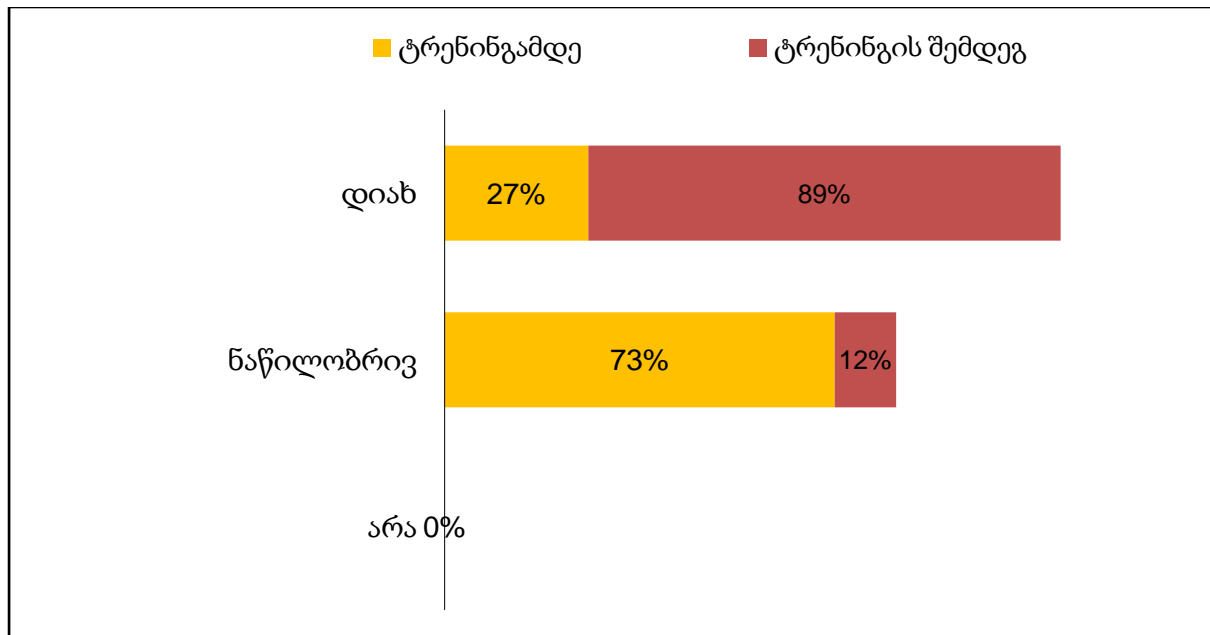
		ტრენინგის შედეგად			
		ტრენინგამდე		ტრენინგის შემდეგ	
გვიყენებთ თუ არა ხერხებს, რომლებიც ხელს უწყობს მოსწავლეთა მოტივაციის აღძვრას	დიახ	14	26.9%	46	88.5%
	არა	0	0.0%	0	0.0%
	ნაწილობრივ	38	73.1%	6	11.5%

Критерий хи-квадрат Пирсона

		სერიალური
ცვიყენებთ თუ არა ხერხებს, რომლებიც ხელს უწყობს მოსწავლეთა მოტივაციის აღძვრას	Хи-квадрат	40.339
	ст.св.	1
	Знач.	.000 ^{*,b}

განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა, $\chi^2=40.339$; $p=0.000$

გრაფიკი 17. მოსწავლეთა მოტივაციის აღძვრის ხერხები.



3.4.4.

შემდეგი კითხვით უნდა დაგვედგინა, იყენებენ თუ არა ტრენინგის მონაწილე მასწავლებლები განსხვავებული ტიპისა და სირთულის სავარჯიშოებს /დავალებებს, კონკრეტული უნარ-ჩვევების განვითარების მიზნით. I სერიაში ტრენინგის მსმენელების უმრავლესობამ 65,4%-მა კითხვაზე დააფიქსირა პასუხი ნაწილობრივ, II სერიაში მათმა 88,5%-მა უკვე დადებითი პასუხი გასცა. იხილეთ ცხრილი 16.

ცხრილი 16. განსხვავებული სავარჯიშოების გამოყენება კონკრეტული უნარ-ჩვევების განვითარების მიზნით.

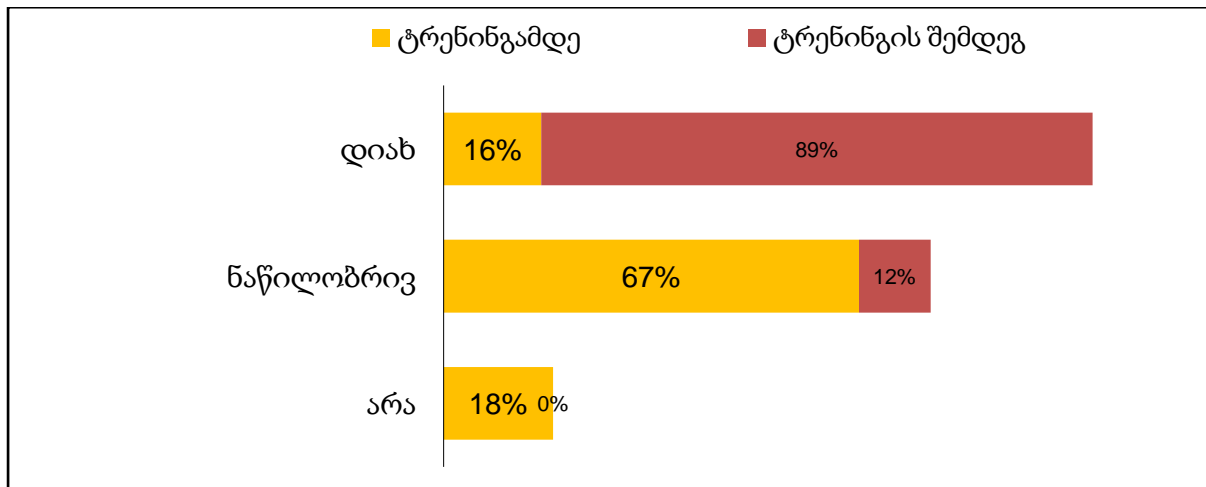
		ტრენინგამდე			
		ტრენინგამდე		ტრენინგის შემდეგ	
q4 იყენებთ თუ არა განსხვავებული ტიპისა და სირთულის სავარჯიშოებს კონკრ. უნარ-ჩვევების განვითარების მიზნით	დიახ	8	15.7%	46	88.5%
	არა	9	17.6%	0	0.0%
	ნაწილობრივ	34	66.7%	6	11.5%

Критерий хи-квадрат Пирсона

		სერია სერია
q4 იყენებთ თუ არა განსხვავებული ტიპისა და სირთულის სავარჯიშოებს	Хи-квадрат	55.336
	ст. св.	2
	Знач.	.000 ^{a, b}

განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა, $\chi^2=55.336$; $p=0.000$

გრაფიკი 18. განსხვავებული დავალებების გამოყენება კონკრეტული უნარ-ჩვევების გასანვითარებლად.



3.4.5.

ამ კითხვით უნდა გაგვერკვია, უზრუნველყოფენ თუ არა ტრენინგის მონაწილე მასწავლებლები დაგეგმილ აქტივობათა განხორციელებისათვის სწავლების ორგანიზების სათანადო ფორმების შერჩევას (ინდივიდუალური, წყვილში, ჯგუფური, მთელი კლასის მონაწილეობით). I სერიაში მასწავლებლების 57,7%-მა აღნიშნა, რომ ამ ფორმებს ნაწილობრივ უზრუნველყოფენ, II სერიაში მათმა უმრავლესობამ 96,2%-მა კითხვას დადებითი პასუხი გასცა. იხილეთ ცხრილი 17.

ცხრილი 17. სწავლების ორგანიზების ფორმების შერჩევა მუსიკის გაკვეთილზე.

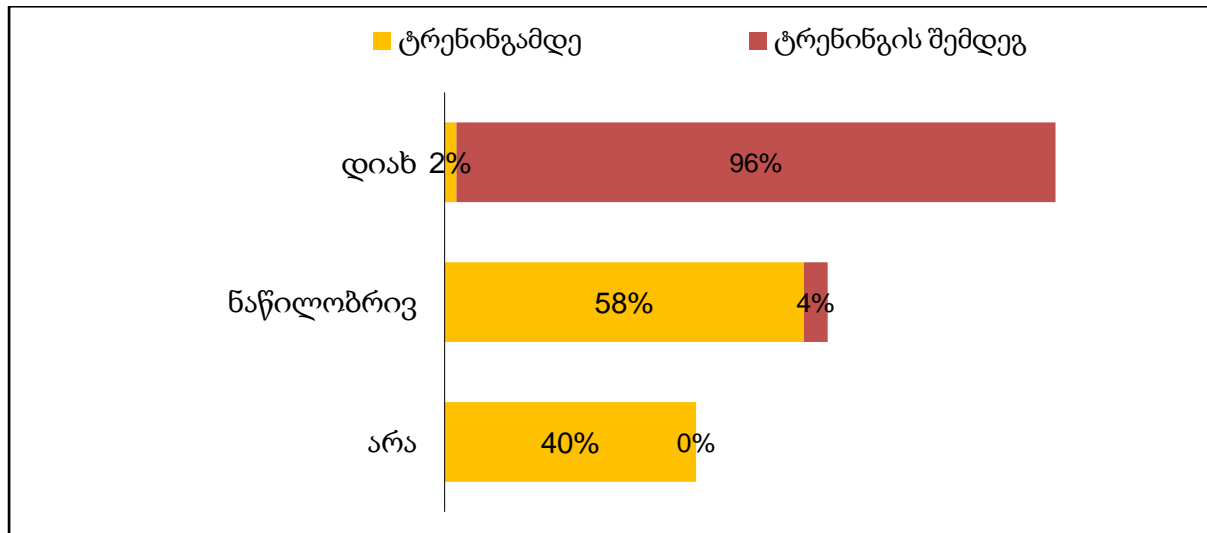
		ტრენინგამდე		ტრენინგის შემდეგ	
q5. უზრუნველყოფთ თუ არასწავლების ორგანიზების სათანადო ფორმების შერჩევას	დიახ	1	1.9%	50	96.2%
	არა	21	40.4%	0	0.0%
	ნაწილობრივ	30	57.7%	2	3.8%

Критерий хи-квадрат Пирсона

		სერია	სერია
q5 უზრუნველყოფთ თუ არა სწავლების ორგანიზების სათანადო ფორმების შერჩევას	Хи-квадрат		92.578
	ст.св.		2
	Знач.		.000 [*]

განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა, $\chi^2=92.578$; $p=0.000$

გრაფიკი 19. სწავლების ორგანიზების სათანადო ფორმების შერჩევა.



3.4.6.

მე-6 კითხვა მიზნად ისახავდა გარკვევას, რამდენად ფლობენ და იყენებენ ტრენინგის მსმენელები სწავლება/სწავლის თანამედროვე ტექნოლოგიებს (გონებრივი იერიში, გრაფიკული სააზროვნო სქემები და დიაგრამები, დისკუსია და სხვ). თუ ტრენინგის დასაწყისში I სერიაში მასწავლებლების უმრავლესობამ 67,3%-მა კითხვაზე დააფიქსირა პასუხი ნაწილობრივ, II სერიაში მათმა 98,1%-მა აღნიშნა, რომ გაკვეთილზე უზრუნველყოფენ სწავლების თანამედროვე ტექნოლოგიების გამოყენებას. იხილეთ

ცხრილი 18.

ცხრილი 18. თანამედროვე ტექნოლოგიების გამოყენება მუსიკის გაკვეთილზე

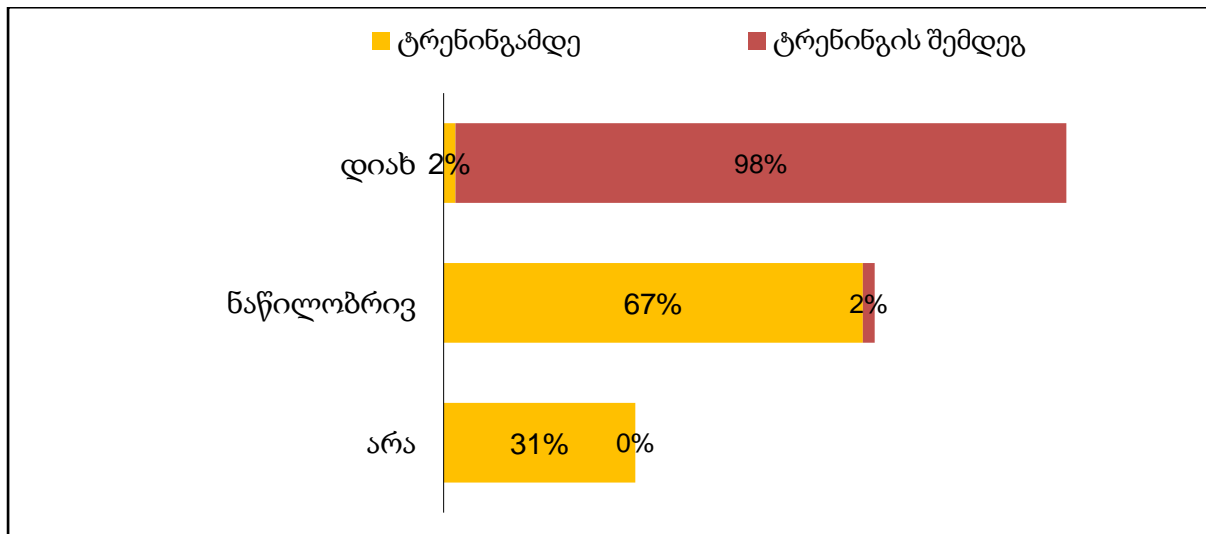
		ტრენინგამდე				ტრენინგის შემდეგ	
		დიახ	არა	ნაწილობრივ	საერთო	პროცენტი	საერთო
q6 რამდენად ფლობთ და იყენებთ სწავლება/სწავლის თანამედროვე ტექნოლოგიებს	დიახ	1	1.9%	51	98.1%		
	არა	16	30.8%	0	0.0%		
	ნაწილობრივ	35	67.3%	1	1.9%		

Критерий хи-квадрат Пирсона

		სერია სერია
Q6 რამდენად ფლობთ და იყენებთ სწავლება/სწავლის თანამედროვე ტექნოლოგიებს	Хи-квадрат	96.188
	ст. св.	2
	Знач.	.000*

განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა, $\chi^2=96.188$; $p=0.000$

გრაფიკი 20. თანამედროვე ტექნოლოგიების გამოყენება.



3.4.7.

ტრენინგის მონაწილე მასწავლებლები ითვალისწინებენ თუ არა მოსწავლეთა მიერ ამოცანების /პრობლემების დამოუკიდებლად გადაჭრის, ინფორმაციის მოძიების, კრიტიკული აზროვნებისა და არგუმენტირებული მსჯელობის უნარების განვითარებას, ამ კითხვის დასადგენად I სერიაში მათმა უმრავლესობამ 73,1%-მა დააფიქსირა პასუხი ნაწილობრივ, II სერიაში მასწავლებლების 80,8%-მა აღნიშნა, რომ წარმოდგენილ უნართა განვითარებას უკვე გაითვალისწინებენ. იხილეთ ცხრილი 19.

ცხრილი19. სხვადასხვა უნარების განვითარების გათვალისწინება.

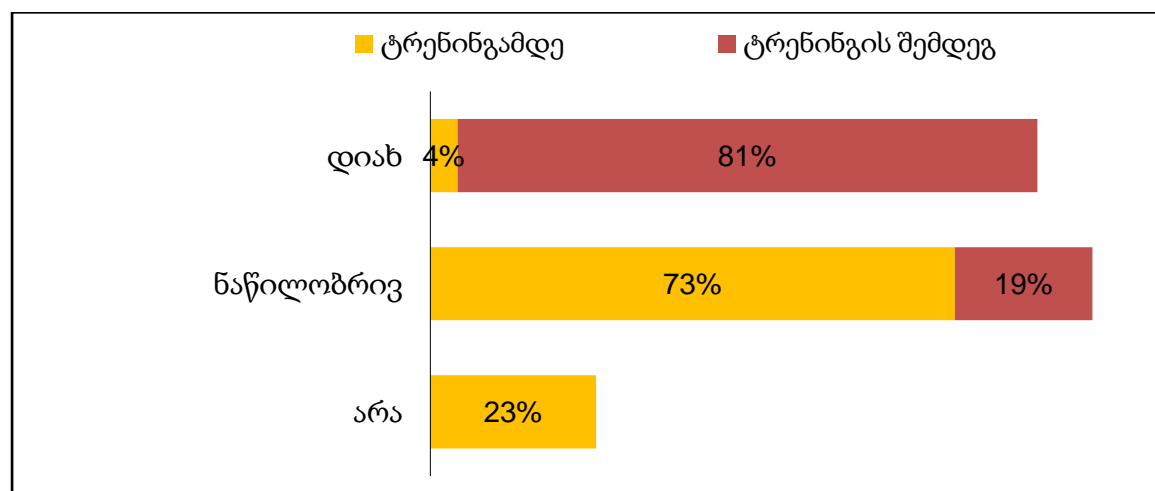
		გათვალისწინება			
		ტრენინგამდე		ტრენინგის შემდეგ	
ე7ითვალისწინებთ თუ არა მოსწავლეთა მიერ ამოცანების/პრობლემების დამოუკიდებლად გადაჭრის და სხვა უნართა განვითარებას	დიახ	2	3.8%	42	80.8%
	არა	12	23.1%	0	0.0%
	ნაწილობრივ	38	73.1%	10	19.2%

Критерий хи-квадрат Пирсона

		სერია სერია
გათვალისწინებთ თუ არა მოსწავლეთა მიერ ამოცანების/პრობლემების დამოუკიდებლად გადაჭრის და სხვა უნართა განვითარებას	Хи-квадрат	64.697
	ст.св.	2
	Знач.	.000 [*]

განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა, $\chi^2=64.697$; $p=0.000$

გრაფიკი 21. მოსწავლეებში სხვადასხვა უნარების განვითარება.



3.4.8.

შემდეგი კითხვით უნდა გაგვერკვია, ახდენენ თუ არა ტრენინგის მსმენელები დავალებების, აქტივობების დიფერენცირებას მოსწავლეთა შესაძლებლობების გათვალისწინებით. I სერიაში მასწავლებლების უმრავლესობამ 71,2%-მა აღნიშნა, რომ ნაწილობრივ ახერხებდნენ ამ შესაძლებლობების გათვალისწინებას გაკვეთილზე, II სერიამ კი აჩვენა, რომ მათმა 82,7%-მა კითხვაზე დადებითი პასუხი გასცა. იხილეთ

ცხრილი 20.

ცხრილი 20. აქტივობების დიფერენცირება მოსწავლეთა შესაძლებლობების გათვალისწინებით.

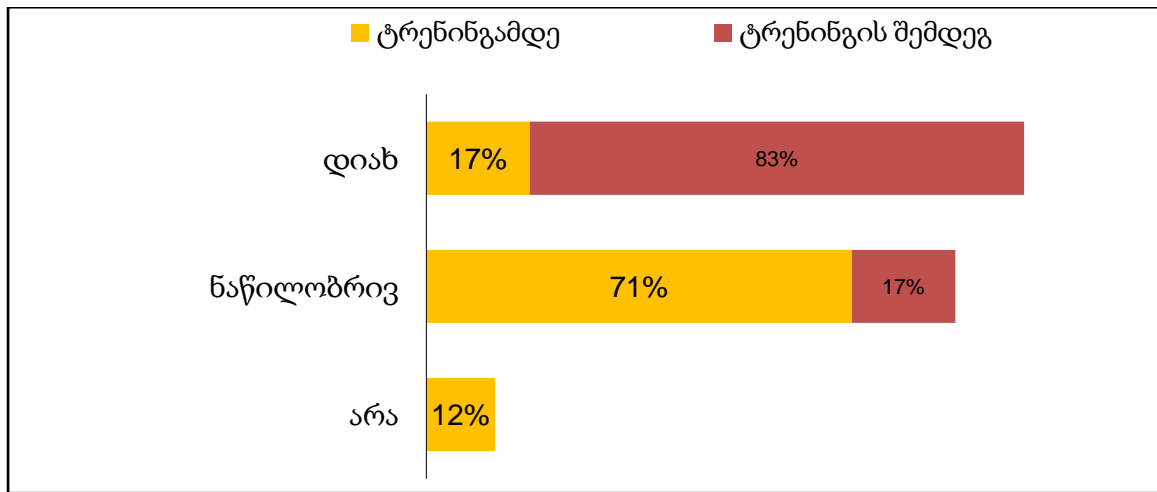
		ტრენინგამდე				ტრენინგის შემდეგ	
		დიახ	არა	ნაწილობრივ	საერთო	პროცენტი	საერთო
გზახდენთ თუ არა დავალებების, აქტივობების დიფერენცირებას მოსწ-თა შესაძლებლობების გათვალისწ-ით.	დიახ	9	17.3%	43	82.7%		
	არა	6	11.5%	0	0.0%		
	ნაწილობრივ	37	71.2%	9	17.3%		

Критерий хи-квадрат Пирсона

		სერიასერია
გზახდენთ თუ არა დავალებების, აქტივობების დიფერენცირებას მოსწავლეთა შესაძლებლობების გათვალისწინებით	Хи-квадрат	45.274
	ст. св.	2
	Знач.	.000 ^{a, b}

განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა, $\chi^2=45.274$; $p=0.000$

გრაფიკი 22. მასწავლებელთა მიერ აქტივობების დიფერენცირება.



3.4.9.

ტრენინგზე მონაწილე მასწავლებლების ნახევარზე მეტმა 57,7%-მა კითხვაზე უზრუნველყოფენ თუ არა მოსწავლეთა ჩართვას შეფასების კრიტერიუმების შემუშავების, თვითშეფასებისა და თანაშეფასების პროცესში I სერიაში უარყოფითი პასუხი გასცა, II სერიაში მხოლოდ მათმა 65,4%-მა კითხვაზე დადებითი პასუხი დააფიქსირა. იხილეთ ცხრილი 21.

ცხრილი 21. მოსწავლეთა ჩართვა შეფასების კრიტერიუმების შემუშავებაში.

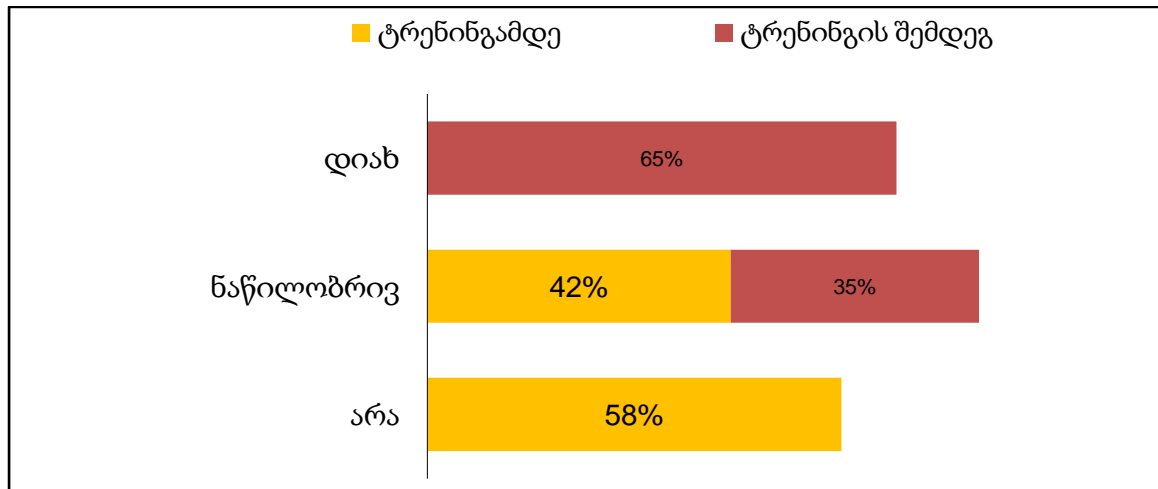
		ტრენინგის შედეგები			
		ტრენინგამდე		ტრენინგის შემდეგ	
დამზარდული უზრუნველყოფენ თუ არა მოსწავლეთა ჩართვას შეფასების კრიტერიუმების შემუშავებაში	დიახ	0	0.0%	34	65.4%
	არა	30	57.7%	0	0.0%
	ნაწილობრივ	22	42.3%	18	34.6%

Критерий хи-квадрат Пирсона

		სერია სერია
49 უზრუნველყოფთ თუ არა მოსწავლეთა ჩართვას შეფასების კრიტერიუმების შემუშავებაში	Хи-квадрат	64.400
	ст.св.	2
	Знач.	.000*

განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა, $\chi^2=64.400$; $p=0.000$

გრაფიკი 23. მოსწავლეთა ჩართვა შეფასების კრიტერიუმის შემუშავებაში.



3.4.10.

შემდეგი კითხვით უნდა დაგვედგინა საჯარო სკოლის მასწავლებლები გეგმავენ და ახორციელებენ თუ არა კომპლექსური ხასიათის ჯგუფურ აქტივობებს (კონცერტი, პროექტი, წარმოდგენა და ა.შ.) თუ I სერიაში მასწავლებლებისთვის მიცემულ ამ კითხვაში უმეტესად იკვეთებოდა დადებითი და ნაწილობრივ პასუხები, II სერიაში

ტრენინგის მონაწილე მასწავლებლების 86,5%-მა კითხვას დადებითი პასუხი გასცა. იხილეთ ცხრილი 22.

ცხრილი 22. კომპლექსური ხასიათის ჯგუფური აქტივობების განხორციელება.

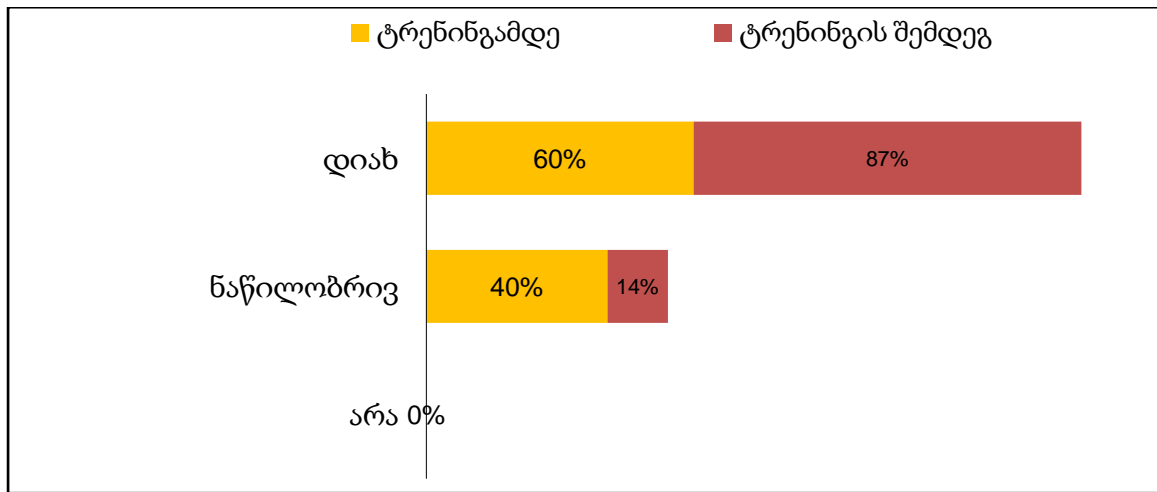
		ტრენინგის შედეგები			
		ტრენინგამდე		ტრენინგის შემდეგ	
q10 გეგმავთ და ახორციელებთ თუ არა კომპლექსური ხასიათის ჯგუფურ აქტივობებს	დიახ	31	59.6%	45	86.5%
	არა	0	0.0%	0	0.0%
	ნაწილობრივ	21	40.4%	7	13.5%

Критерий хи-квадрат Пирсона

		სერია სერია
q10 გეგმავთ და ახორციელებთ თუ არა კომპლექსური ხასიათის ჯგუფურ აქტივობებს	Хи-квадрат	9.579
	ст.св.	1
	Знач.	.002 ^{*,b}

განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა, $\chi^2=9.579$; $p=0.000$

გრაფიკი 24. კომპლექსური ხასიათის ჯგუფური აქტივობების განხორციელება.



3.4.11.

მე-11 კითხვით უნდა გაგვერკვია, რამდენად ფლობენ მასწავლებლები ინტეგრირებული გაკვეთილის ჩატარების მეთოდიკას. I სერიაში მათმა უმრავლესობამ 53,8%-მა დააფიქსირა კითხვაზე უარყოფითი პასუხი , II სერიაში კი მხოლოდ 48,1%-მა აღნიშნა, რომ დადებითად ფლობენ ინტეგრირებული გაკვეთილის ჩატარების მეთოდიკას .იხილეთ ცხრილი 23.

ცხრილი 23. ინტეგრირებული გაკვეთილის ჩატარება.

		ტრენინგამდე		ტრენინგის შემდეგ	
q11 რამდენად ფლობთ ინტეგრირებული გაკვეთილის ჩატარების მეთოდიკას	დიახ	0	0.0%	25	48.1%
	არა	28	53.8%	0	0.0%
	ნაწილობრივ	24	46.2%	27	51.9%

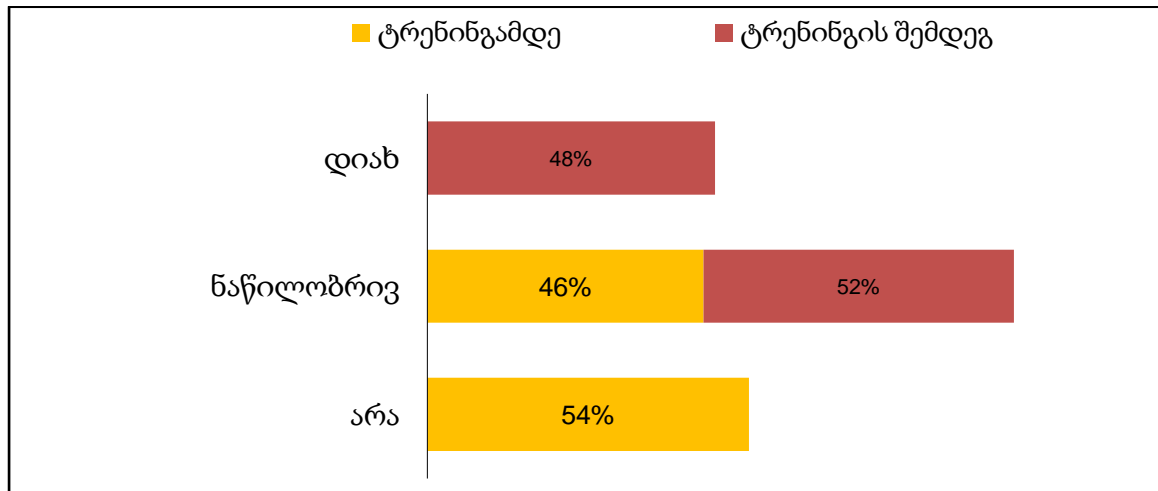
Критерий хи-квадрат Пирсона

	სერია სერია
--	-------------

q11 რამდენად ფლობთ ინტეგრირებული გაკვეთილის ჩატარების მეთოდიკას	Хи-квадрат	53.176
	ст.св.	2
	Знач.	.000*

განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა, $\chi^2=53.176$; $p=0.000$

გრაფიკი 25. ინტეგრირებული გაკვეთილის ჩატარების მეთოდის დაუფლება.



3.4.12.

ბოლო კითხვა მიზნად ისახავდა დადგენას, შეესატყვისება თუ არა ტრენინგის მონაწილე მასწავლებელთა პროფესიული კომპეტენციები მუსიკის მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტით განსაზღვრულ მოთხოვნებს. თუ I სერიაში მათმა უმრავლესობამ 57,7%-მა დააფიქსირა კითხვაზე პასუხი ნაწილობრივ, II სერიაში უკვე 88,5%-მა აღნიშნა, რომ მათი პროფესიული ცოდნა და უნარ-ჩვევები შეესაბამება მუსიკის მასწავლებლის პროფესიულ სტანდარტს. იხილეთ ცხრილი 24.

ცხრილი 24. მასწავლებელთა პროფესიული ცოდნის შესაბამისობა მუსიკის მასწავლებლის პროფესიულ სტანდარტთან.

--	--

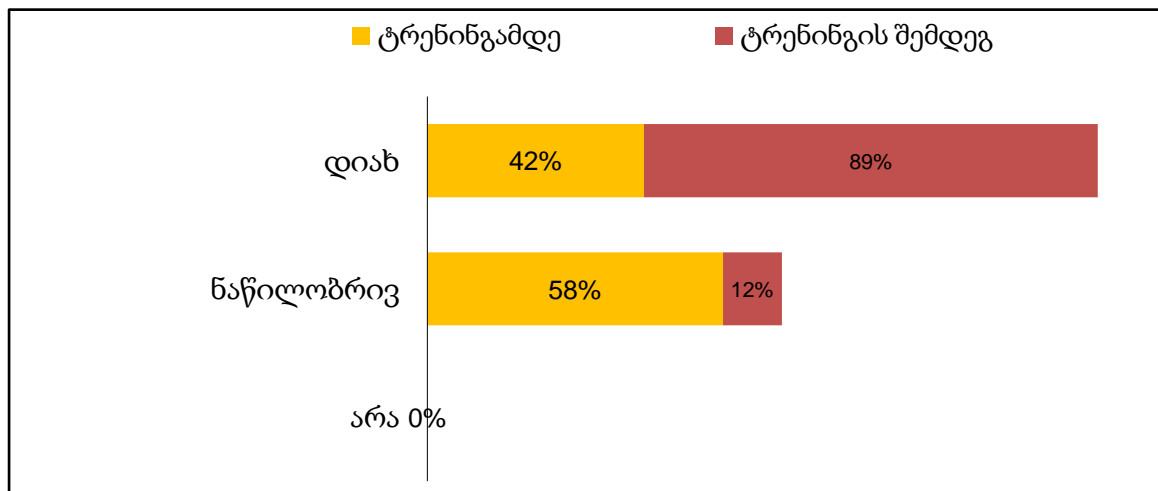
		ტრენინგამდე		ტრენინგის შემდეგ	
q12 რამდენად შეესატყვისება თქვენი კომპეტენციები მასწ-ის პროფესიულ სტანდარტთან.	დიახ	22	42.3%	46	88.5%
	არა	0	0.0%	0	0.0%
	ნაწილობრივ	30	57.7%	6	11.5%

Критерий хи-квадрат Пирсона

		სერიალური
q12 რამდენად შეესატყვისება თქვენი პროფესიული კომპეტენციები პროფესიულ სტანდარტთან	Хи-квадрат	24.471
	ст.св.	1
	Знач.	.000 ^{a,b}

განსხვავება სტატისტიკურად სანდოა, $\chi^2=24.471$; $p=0.000$

გრაფიკი 26. მასწავლებლის პროფესიული ცოდნის შესაბამისობა სტანდარტთან.



3.5. შედეგების შეჯამება

მიღებული მონაცემები მიაჩნებებს საკმაოდ მკაფიო ტენდენციებზე, თუ რამდენად გაუმჯობესდა I სერიაში მიღებული შედეგები მომდევნო ეტაპზე (II სერია) და წარმოდგენას გვიქმნის მასწავლებლების გამოკვეთილ მოტივაციაზე სიახლეებისადმი თანამედროვე პედაგოგიურ ტექნოლოგიების სფეროში და მათი სასწავლო პროცესში რეალიზების მნიშვნელობაზე.

კვლევის შედეგების ანალიზმა გვიჩვენა, რომ საგრძნობლად გაიზარდა ტრენინგზე მიღებული ცოდნის გამოყენების მომხრეების რაოდენობა ტრენინგის შემდეგ;

მასწავლებელთა მიერ დაგეგმილ აქტივობათა განხორციელებისათვის სწავლების ორგანიზების მრავალმხრივი ფორმების გამოყენება გახდა უფრო მრავალფეროვანი;

მასწავლებლებმა ყურადღება მიაქციეს მუსიკის გაკვეთილის კონსტრუირებისა და საგაკვეთილო სცენარების დამუშავებისას მრავალმხრივი სტრატეგიების, სწავლების თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების გამოყენებას;

მასწავლებლებმა დაიწყეს მოსწავლეთა შეფასებისა და თვითშეფასების მეთოდების ეფექტურად და მიზანმიმართულად გამოყენება სასწავლო პროცესის გაუმჯობესებისათვის;

კიდევ ერთი ტენდენცია, რომელიც აღინიშნება კვლევის შედეგად. ტრენინგის მონაწილეებს გარკვეულ სირთულეებს უქმნის ინტეგრირებული გაკვეთილის მომზადება და ჩატარება.

შედეგები ცხადყოფს, რომ ტრენინგის მონაწილეებმა განსაკუთრებული ყურადღება მიაქციეს პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების გამოყენებას და მისი საშუალებით არსებითი ხარისხოვანი შედეგების მიღწევას სასწავლო პროცესში;

დასკვნები

ამრიგად, ჩატარებული ორივე კვლევის შედეგებმა დაადასტურა კვლევის ჰიპოთეზა, რომლის მიხედვითაც:

საჯარო სკოლის მუსიკის მასწავლებლის მომზადებისა და გადამზადების ეფექტური მოდერნიზაცია მისაღწევია სწავლების თანამედროვე ტექნოლოგიების, პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების სახით, რომელმაც ხელი შეუწყო მოზარდი თაობის მასწავლებელთა პროფესიული ფუნქციების წარმატებით შესრულებას.

- კვლევამ მუსიკის მასწავლებლის მომზადებაში გამოავლინა, ახალი საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების გამოყენებამ, კერძოდ პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირებით გააძლიერა სტუდენტთა აქტივობა, საინტერესო და მრავალფეროვანი გახადა მუსიკალური აღზრდის თანამედროვე ტენდენციების გათვალისწინებით სკოლაში მუსიკის გაკვეთილები;
- კვლევამ აჩვენა, მუსიკის მასწავლებლის მომზადების სისტემაში ახალი საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების გამოყენებამ უზრუნველყო სტუდენტების მიერ მყარი ცოდნის შეძენა და პროფესიულ პრაქტიკაში მისი ეფექტური რეალიზება;
- შედეგები ცხადყოფს, რომ მომავალი მასწავლებლებისათვის თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების მეთოდის დაუფლება მნიშვნელოვანია მათი პროფესიული განვითარებისათვის, ზოგადად, სიახლეებისადმი მათი დამოკიდებულების, შემოქმედებითობის გამოვლენის თვალსაზრისით;
- მუსიკის მასწავლებლებმა განსაკუთრებული ყურადღება მიაქციეს პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების გამოყენებას და მისი საშუალებით არსებითი ხარისხოვანი შედეგების მიღწევას სასწავლო პროცესში;
- პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირება ერთ–ერთი უმნიშვნელოვანესი ტექნოლოგიაა, რომლის შინაარსის, ორგანიზების ფორმების დამუშავება და განზოგადება საყურადღებო პედაგოგიურ ეფექტზეა გათვლილი, რაც

განსაზღვრავს მის როგორც თეორიულ, ისე პრაქტიკულ ღირებულებას მუსიკის სწავლებისათვის;

- კვლევამ გამოავლინა, მუსიკის მომქმედ მასწავლებლებთან პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების გამოყენებით გაკვეთილზე დაგეგმილი სხვადასხვა აქტივობა გახდა უფრო მრავალფეროვანი;
- მიგვაჩნია, რომ სკოლის მუსიკის მასწავლებლებთან გამოყენებული კითხვარი წარმოადგენს მათი პროფესიული ცოდნისა და უნარ-ჩვევების რეალური დონის გასაზომ ეფექტურ კვლევით ინსტრუმენტს, რომლის გამოყენება ხელს შეუწყობს განათლების პროცესში ახალი საგანმანათლებლო სტრატეგიების შემუშავებას მასწავლებლის გადამზადების მოდერნიზაციის მისაღწევად.
- ამრიგად, ორივე კვლევაში დადგინდა, რომ ტრენინგების შედეგად პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების გამოყენებამ გააძლიერა მასწავლებელთა აქტივობა. გააუმჯობესა, როგორც მომავალი, ასევე საჯარო სკოლის მომქმედი მასწავლებელთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შესაბამისობა მასწავლებელთა პროფესიულ სტანდარტთან, ხელი შეუწყო მათი პროფესიული ფუნქციების წარმატებით შესრულებას;

რეკომენდაციები

ჩვენი კვლევის შედეგებიდან გამომდინარე შესაძლოა შეთავაზებულ იქნეს შემდეგი პედაგოგიური რეკომენდაციები, რომელიც ძირითადად მუსიკის მასწავლებლის გადამზადებასთან ჩატარებული კვლევიდან გამომდინარეობს:

- მივმართავთ საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიექცეს სათანადო ყურადღება მუსიკას, როგორც თანაბარუფლებიან სასკოლო საგანს, მოხდეს საჯარო სკოლის მუსიკის მასწავლებელთა ჩართვა მუსიკის საგნობრივი პროგრამის რევიზიისა და მასწავლებელთა პროფესიული სტანდარტის გადამუშავების პროცესში;
- ვთავაზობთ საჯარო სკოლების დირექციას, უზრუნველყონ მუსიკის მასწავლებელთა საჭირო რესურსით აღჭურვა, რათა გაუმკლავდნენ ისინი მოსწავლისა და მასწავლებლის პროფესიულ სტანდარტით გათვალისწინებულ მოთხოვნებს;
- მუსიკის მასწავლებლების გადამზადებისას არსებითი ხარისხოვანი შედეგების მისაღწევად სასწავლო პროცესში სათანადო ყურადღება დაეთმოს თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების დაუფლებას;
- მნიშვნელოვანია თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების დასაუფლებლად სისტემატიურად და ინტენსიურად ჩატარდეს მიზანმიმართული ტრენინგები სკოლის მუსიკის მასწავლებელთა გადამზადების მოდერნიზაციის მიზნით;
- აუცილებელია მუსიკის მასწავლებლების გადამზადება მოხდეს ისეთი სპეციალისტების მიერ, რომლებიც დაუფლებულნი არიან საჯარო სკოლის მუსიკის სწავლების მეთოდიკას დამჭიდრო კავშირში არიან სკოლის ცხოვრებასთან.
- ვთავაზობთ მუსიკის მასწავლებლების გადამზადებისას, ჩატარებული ტრენინგების საწყის ეტაპზე კვლევაში შეთავაზებული კითხვარი გამოყენებულ

იქნეს მასწავლებელთა ძლიერი და სუსტი მხარეების დასადგენად, რაც ხელს შეუწყობს ტრენინგების ეფექტიანობის გაზრდას;

- რეკომენდაციის სახით, შეიძლება განხილულ იქნეს წარმოდგენილი მუსიკის პროგრამის სატრენინგო მოდული სახელწოდებით: „მუსიკის გაკვეთილის დაგეგმვა და მართვა თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების გამოყენებით“.

რეკომენდირებული სატრენინგო პროგრამის სასწავლო გეგმა

პირველი დღე

პირველი სესია

სესიის მიზანი: ურთიერთპრეზენტაცია; ტრენინგის სამოტივაციო მხარის უზრუნველყოფა; ახალი ეროვნული სასწავლო გეგმითა და საგნობრივი სტანდარტით განსაზღვრული სიახლეების გაცნობა				
საჭირო დრო 90 წთ.	თემა	მეთოდი	აქტივობის აღწერა	სასწავლო რესურსები
10 წთ.	ტრენინგის მონაწილეთა ურთიერთგაცნობა	საკუთარი თავის წარდგენა	თითოეულ მონაწილეს ეძლევა 30 წმ საკუთარი თავის წარსადგენად.	
10 წთ.	მოლოდინების განსაზღვრა	ბარათებზე მუშაობა	მონაწილეები ფურცლებზე წერენ, თუ რას მოელიან ტრენინგისგან და აკრავენ „მოლოდინების ხე“-ზე.	წებოიანი ფურცლები
20 წთ.	პროგრამის შინაარსის, მიზნების, მუშაობის თავისებურებების, შეფასების კრიტერიუმე	ვიზუალური პრეზენტაცია Power Point-ში. გონებრივი იერიში.	ტრენერი ახდენს პროგრამის პრეზენტაციას, აცნობს ტრენინგის მიზანს, მოსალოდნელ შედეგებს, სესიების თანმიმდევრობას, ხანგრძლივობას, შეფასების კომპონენტებსა და კრიტერიუმებს. მონაწილეები	პროექტორი, მოდულის სილაბუსი, დაფა, ცარცი. ფლიფჩარტი,

	<p>ბის გაცნობა. სამუშაო პროცესის თვის მნიშვნელოვანი წესების ერთობლივი განსაზღვრა.</p>		<p>ეცნობიან ტრენინგ-მოდულის სილაბუსს.</p> <p>.ტრენინგის მონაწილეების მიერ თანამშრომლობის პრინციპების შემუშავება: 1. გამოყენებული მეთოდების აღნუსხვა (კედელზე გაკრულ ფლიფჩარტზე). 2. სამუშაო გარემოსა და ჯგუფის დინამიკაზე ზრუნვა. 3. საკვანძო სიტყვების, ცნებების, თემების დაფიქსირება. 4. დღის შეჯამება. 5. წინა დღის რეფლექსია.</p>	<p>მარკერი.</p>
<p>50 წთ.</p>	<p>სიახლეები ეროვნულ სასწავლო გეგმასა და მუსიკის საგნობრივ სტანდარტში</p>	<p>მინი ლექცია Power Point-ში. დისკუსია.</p>	<p>ძირითადი სიახლეები ეროვნულ სასწავლო გეგმაში. შედარებული იქნება ძველი და ახალი სასწავლო გეგმები, განხილული იქნება მუსიკის საგანმანათლებლო სტანდარტი, საგნობრივი პროგრამა.</p> <p>გაიმართება დისკუსია თემაზე: „სიახლეები მუსიკის სწავლებაში“, განხორციელდება უკუკავშირი (გამოცდილებების ურთიერთ-გაზიარება)</p>	<p>პროექტორი, დაფა, მარკერი</p>

--	--	--	--	--

შესვენება 10 წუთი.

მეორე სესია

<p>სესიის მიზანი: პედაგოგები გაეცნონ თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების კლასიფიკაციას; ჩაწვდნენ მოსწავლესა და შედეგზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესის არსს და მისი განხორციელების თავისებურებებს მუსიკის გაკვეთილზე.</p>				
<p>საჭირო დრო 60 წთ</p>	<p>თემა</p>	<p>მეთოდი</p>	<p>აქტივობის აღწერა</p>	<p>სასწავლო რესურსები</p>
<p>40 წთ</p>	<p>თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების კლასიფიკაცია. მოსწავლესა და შედეგზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესის</p>	<p>ინტერაქტიური ლექცია უკუკავშირი</p>	<p>მსმენელები განიხილავენ თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიების კლასიფიკაციის სქემას. შემდეგ მსჯელობენ მოსწავლესა და შედეგზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესის თავისებურებებზე. ადარებენ ტრადიციული(ავტორიტარული) და მოსწავლესა და შედეგზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესის ძირითად მახასიათებლებს (Power Point-</p>	<p>პროექტორი, დაფა, მარკერი</p>

	ძირითადი მახასიათებლები და მათი განხილვა მუსიკის სწავლების კონტექსტში.		ში:T-დიაგრამა,,მასწავლებელი-მოსწავლე“ ტრადიციულ და მოსწავლესა და შედეგზე ორიენტირებულ სასწავლო პროცესში). გაიმართება ჯგუფური მსჯელობა, უკუკავშირი (გამოცდილების გაზიარება).	
40 წთ	წარმატების გაგება მუსიკის სწავლებისას მოსწავლეზე ორიენტირებულ სასწავლო პროცესში	დისკუსია დებატები	ტრენერი სვამს კითხვას: ქმნის თუ არა შესაძლებლობებს მოსწავლესა და შედეგზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესი თითოეული მოსწავლის წარმატების უზრუნველსაყოფად მიუხედავად მათი მუსიკალური მონაცემებისა. მონაწილეები გადანაწილდებიან სამ ჯგუფად - „დიახ“, „არა“, „არ ვიცი“. ის ჯგუფები, რომლებშიც არიან „დიახ“ და „არას“ მომხრეები, ამუშავებენ არგუმენტებს. გაიმართება დებატები, ერთი ჯგუფის მიერ მოყვანილ არგუმენტს მეორე ჯგუფი პასუხობს კონტრარგუმენტით. ბოლოს მე-3 ჯგუფის („არ ვიცის“) წევრები საკუთარი	დაფა, მარკერი.

			<p>მოსაზრებისამებრ გადანაწილდებიან იმ ჯგუფებში, რომელთა მიერ მოყვანილი არგუმენტებიც უფრო დამაჯერებელი იყო მათთვის. ასაბუთებენ საკუთარ არჩევანს, აქტივობის დასასრულს კი ხდება სამუშაოს შეჯამება.</p>	
--	--	--	---	--

შესვენება 30 წთ.

მესამე სესია

<p>სესიის მიზანი: ტრენინგის მსმენელები გაეცნონ სააზროვნო უნარ-ჩვევების განვითარებაზე მიმართულ სტრატეგიებსა და მათი გამოყენების თავისებურებებს მუსიკის გაკვეთილზე. წინა სესიების რეფლექსია.</p>				
საჭირო დრო	თემა	მეთოდი	აქტივობის აღწერა	სასწავლო რესურსები
2 სთ და 30 წთ				
40 წთ	სააზროვნო უნარ-ჩვევების განვითარებაზე	მინი ლექცია	მსმენელები განიხილავენ მოსწავლეთა სააზროვნო უნარ-ჩვევების განვითარებაზე ორიენტირებულ ფორმებს	დაფა, მარკერი.

	მიმართული სტრატეგიები.		<p>(ლინგვისტური-არალინგვისტური).</p> <p>მსჯელობენ კითხვის ძირითად ტიპებზე (დია, დახურული).</p> <p>მუშაობენ ბარათებზე, განსაზღვრავენ სხვადასხვა ტიპის კითხვებს მათზე მოცემული სასწავლო მასალებისთვის, რომლებიც სწავლების სხვადასხვა საფეხურისთვის არის გათვალისწინებული.</p> <p>აქტივობის დასასრულს განიხილავენ მუშაობის შედეგებს და აკეთებენ სათანადო დასკვნებს.</p>	
40 წთ	კოგნიტური სქემები და დიაგრამები.	ინტერაქტიური მინილექცია Power Point-ში. გონებრივი იერიში ჯგუფური მუშაობა	ტრენინგის მონაწილეები ეცნობიან კოგნიტური სქემებისა და დიაგრამების ნიმუშებს (მსგავსებისა და განსხვავების, კლასიფიკაციის, შეჯამების და ჩანაწერების გაკეთებისა და სხვა დანიშნულების).	პროექტორი, დაფა, მარკერი, საკითხავი მასალა.
			მსმენელები ჯგუფურად	

			<p>ირჩევენ სასწავლო მასალებს ალტერნატიული სახელმძღვანელოებიდან და ადგენენ ტექსტის შესატყვის სქემებს/დიაგრამებს.</p>	
20 წთ	<p>ჯგუფური პრეზენტაციები</p>	<p>პრეზენტაციის დებატები</p>	<p>თითოეული ჯგუფის წევრები აკეთებენ ჯგუფური ნამუშევრების პრეზენტაციას. პრეზენტაციების დასრულების შემდეგ მსმენელები მსჯელობენ თითოეული ჯგუფის ნამუშევარზე.</p>	
20 წთ	<p>დღის შეჯამება; პრობლემების დასმის და მომდევნო დღის დაგეგმვა.</p>	<p>პრეზენტაციის დებატები</p>	<p>ტრენინგის ორი მონაწილე „ფლიფჩარტზე“ აფიქსირებს და აჯამებს იმ ძირითად საკითხებს რაც იქნა განხილული დღის მანძილზე, მონაწილეები საკუთარ რვეულებში აკეთებენ ჩანაწერს, რითაც აჯამებენ იმ თემატიკას, რაზეც პირველ დღეს იმუშავეს, შემდეგ უზიარებენ ერთმანეთს მოსაზრებებს.</p> <p>საშინაო დავალების მიცემა: მონაწილეები ინდივიდუალურად შეარჩევენ ორ სასწავლო მასალას (ტექსტს) სხვადასხვა საფეხურის (დაწყებითი და</p>	<p>ფლიფჩარტი, დაფა, მარკერი, ცარცი.</p>

			საბაზო/საშუალო) სახელმძღვანელოებიდან, რომლისთვისაც განსაზღვრავენ სხვადასხვა ტიპის კითხვებს (ღია-დახურული) და კოგნიტურ სქემას/დიაგრამას.	
--	--	--	--	--

მეორე დღე

პირველი სესია

სესიის მიზანი: პირველი დღის რეფლექსია; ბლუმის ტაქსონომიისა და მუსიკის გაკვეთილზე მისი გამოყენების თავისებურებების გაცნობა.				
საჭირო დრო	თემა	მეთოდი	აქტივობის აღწერა	სასწავლო რესურსები
1 სთ და 40 წთ				
30 წთ	წინა სამუშაო დღის რეფლექსია	პრეზენტაცია დისკუსია	ტრენინგის მონაწილეები აკეთებენ წინა სამუშაო დღის რეფლექსიას. გამოყოფენ განხილული თემებს/საკითხებს. წარადგენენ წინა დღეს მიცემულ საშინაო დავალებებს, რის შემდეგაც ხდება მოსაზრებების ურთიერთგაზიარება, ნამუშევრების დადებითი და უარყოფითი მხარეების აღნიშვნა.	ფლიფჩარტი, მარკერი.

1 სთ და 10 წთ	ბლუმის ტექსონომია და მისი გამოყენება მუსიკის სწავლების პროცესში.	მინი ლექცია Power Point-ში. ჯგუფური მუშაობა ჯგუფური პრეზენტაციები	მასწავლებლებს ტრენერი განუმარტავს რა არის ტექსონომია, ესაუბრება ბ. ბლუმის სააზროვნო უნარების საფეხურებზე. შემდეგ განიხილავს თითოეულ დონეს ცალ-ცალკე. ტრენერი აჩვენებს ეკრანზე ფაილს, სადაც ჩამოწერილია პედაგოგის ის უპირატესობა, რომელმაც იცის ბლუმის ტექსონომია და მისი გამოყენება გაკვეთილის დაგეგმვისას. მსმენელები ეცნობიან ბლუმის სააზროვნო უნარების ყველა დონისთვის შესაფერის ზმნებს. შემდეგ კი ჯგუფურად მუშაობენ ბლუმის სააზროვნო დონეების შესატყვისი კითხვების განსაზღვრაზე. სამუშაოს დასრულებისას მონაწილეობენ ჯგუფური ნამუშევრების განხილვისა და შეფასების პროცესში.	პროექტორი, დაფა, მარკერი.
---------------	--	---	--	---------------------------

შესვენება 10 წთ.

მეორე სესია

სესიის მიზანი: გავაცნოთ ტრენინგის მსმენელებს თანამშრომლობითი სწავლების პრინციპები და რეალიზაციის ფორმები; პრობლემური სწავლების ტექნოლოგია და

ძირითადი სტრატეგიები, რათა შეძლონ მათი გამოყენება მუსიკის წავლების პროცესში.

საჭირო დრო 90 წთ	თემა	მეთოდი	აქტივობის აღწერა	სასწავლო რესურსები
30 წთ	თანამშრომლობითი სწავლების პრინციპები და რეალიზაციის ფორმები.	ინტერაქტიური მინილექცია ჯგუფური მუშაობა	მსმენელები ეცნობიან თანამშრომლობითი სწავლების ზოგად პრინციპებს, განიხილავენ მისი რეალიზების ფორმებს მუსიკის სწავლების კონტექსტში. ტრენინგის მონაწილეები ჯგუფურად მუშაობენ მათ მიერ შერჩეული სასწავლო მასალისათვის ჯგუფური მუშაობის ფორმების განსაზღვრაზე, სამუშაოს დასრულების შემდეგ კი განიხილავენ ჯგუფურ ნამუშევრებს.	დაფა, ცარცი, ფურცლები.
60 წთ	პრობლემური სწავლების ტექნოლოგია. პრობლემური	მინილექცია Power Point - ში.	მსმენელები ეცნობიან პრობლემური სწავლების ტექნოლოგიას. ყურადღებას ამახვილებენ პრობლემური ამოცანის დასმისა და გადაჭრის სტრატეგიებზე. ტრენერი სთავაზობს	პროექტორი, დაფა, მარკერი.

	მური ამოცანის გადაჭრის სტრატეგი ები.		მსმენელებს ორ ტექსტს (I- დაწყებითი, II - საბაზო/საშუალო სკოლის სასწავლო მასალიდან). ტრენინგის მონაწილეები ჯგუფურად განსაზღვრავენ პრობლემურ ამოცანას და სტრატეგიებს, რომელთა გამოყენებითაც შესაძლებელია კონკრეტული პრობლემური ამოცანის გადაჭრა.	
--	--	--	--	--

შესვენება 30 წთ.

მესამე სესია

<p>სესიის მიზანი: მსმენელები გაეცნონ გრძელვადიანი პროექტის დაგეგმვისა და ეტაპობრივად განხორციელების ხელშემწყობ სტრატეგიებს; პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების და მისი სასწავლო პროცესში განხორციელების ხერხებსა და საშუალებებს.</p> <p>მოხდეს მეორე სამუშაო დღის შეჯამება, მომდევნო დღის დაგეგმვა და საშინაო დავალებების მიცემა.</p>				
საჭირო დრო	თემა	მეთოდი	აქტივობის აღწერა	სასწავლო რესურსები
1 სთ და 50 წთ	გრძელვა დიანი პროექტის დაგეგმვისა და	ჯგუფური მუშა-ობა, პრეზენტაცი-	მსმენელები განიხილავენ გრძელვადიანი პროექტის დაგეგმვისა და ეტაპობრივად განხორციელების სტრატეგიებს, შემდეგ კი	დაფა, მარკერი, ფურცლები

	ეტაპობრივად განხორციელების ხელშემწყობი სტრატეგიები	ები	<p>ჯგუფურად მუშაობენ: ირჩევენ კლასს, თემას გრძელვადიანი პროექტისათვის და სქემატურად წარმოადგენენ პროექტის დაგეგმვისა და განხორციელების ძირითად ეტაპებს, ვადებსა და გამოყენებულ სტრატეგიებს.</p> <p>მოხდება ჯგუფური პრეზენტაციები, უკუკავშირი (გამოცდილების ურთიერთგაზიარება).</p>	
50 წთ	პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირება და მისი სასწავლო პროცესში განხორციელების ხერხები და საშუალებები	<p>მინი ლექცია</p> <p>Power Point-ში</p> <p>დისკუსია</p> <p>პრაქტიკული სამუშაო</p>	<p>ტრენინგის მონაწილეები ეცნობიან პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების არსს, სისტემას, მოდელირების გამოყენების თავისებურებებს მუსიკის სწავლების პროცესში.</p> <p>გაეცნობიან ფსიქოლოგ ა. ბანდურას შეხედულებებს ადამიანის ეფექტურად სწავლების შესახებ სხვა ადამიანზე ანუ მოდელზე დაკვირვებით სწავლის ეფექტზე. მასწავლებლები მოიყვანენ მაგალითებს სასკოლო გამოცდილებიდან, ხდება მათი ანალიზი გაცნობილი საკითხის</p>	პროექტორი, დაფა, მარკერი,

			<p>პოზიციიდან.</p> <p>პრაქტიკული სამუშაო - ტრენინგის ერთ-ერთი მონაწილე გვევლინება მოდელად (დანარჩენი მონაწილეები მოსწავლეებად) და იგი ატარებს პრაქტიკულ სამუშაოს (მაგალითად: რაიმე ხალხური სიმღერის შესწავლა რიტმული მონახაზის საფუძველზე), ხდება უკუკავშირი (გამოცდილების ურთიერთგაზიარება).</p>	
20 წთ	<p>დღის შეჯამება, პრობლემების დასმა და მომდევნო დღის დაგეგმვა.</p>	პრეზენტაცია	<p>ტრენინგის მონაწილეები საკუთარ რვეულებში აკეთებენ ჩანაწერებს, რითაც აჯამებენ იმ თემატიკას, რაზეც მეორე დღეს იმუშავებს, განხილული საკითხიდან ჩემთვის სამი ყველაზე მნიშვნელოვანი საკითხი; ორი საკითხი, რომლის შესახებაც ვისურვებდი მეტი გამეგო და ერთი რამ (სტრატეგია), რომელსაც უახლოეს გაკვეთილზე დავნერგავდი.</p> <p>ტრენინგის მონაწილეები აკეთებენ ჩანაწერს, შემდეგ კი აცნობენ ერთმანეთს.</p>	ფლიფჩარტი, დაფა, მარკერი

			აქტივობის დასასრულს ტრენერისა და მსმენელების მიერ ერთობლივად იგეგმება მომდევნო სამუშაო დღე.	
--	--	--	---	--

მესამე დღე

პირველი სესია

სესიის მიზანი: წინა დღის რეფლექსია; საშინაო დავალების პრეზენტაცია და ანალიზი; მუსიკის გაკვეთილის ძირითადი კომპონენტებისა და სტრუქტურირების თავისებურებების გაცნობა.				
საჭირო დრო- 1 სთ და 40 წთ	თემა	მეთოდი	აქტივობის აღწერა	სასწავლო რესურსები
30 წთ	წინა დღის რეფლექსია საშინაო დავალებების პრეზენტაცია და ანალიზი.	პრეზენტაცია დისკუსია	ტრენინგის ორი მონაწილე აკეთებს წინა სამუშაო დღის რეფლექსიას. ტრენერი სვამს კითხვას: წინა ტრენინგის წინა სამუშაო დღეს განხილული სტრატეგიებიდან თუ გამოიყენეთ რომელიმე მათგანი? მონაწილეები განიხილავენ დასახელებულ სტრატეგიებს და ასაბუთებენ, თუ მოსწავლეთა რა უნარების განვითარებას უწყობს ხელს	ფლიფჩარტი, მარკერი, დაფა, ცარცი.

			თითოეული მათგანი.	
1 სთ და 10 წთ	მუსიკის გაკვეთილ ის ძირი- თადი კომპონენ ტები და სტრუქტუ რირების თავისებუ რებები.	ინტერაქტიუ რი მინი ლექცია Power Point - ში.	მსმენელები ეცნობიან მუსიკის გაკვეთილის ძირითად კომპონენტებს, სტრუქტურირების თავისებურებებს, განიხილავენ მუსიკის გაკვეთილის დაგეგმვის სანიმუშო სქემებს სწავლების სხვადასხვა საფეხურისათვის (დაწყებითი, საბაზო, საშუალო). აქტივობის დასასრულს ტრენინგის მონაწილეები ჩაერთვებიან ჯგუფურ მსჯელობაში, განახორციელებენ უკუკავშირს (გამოცდილების გაზიარება).	პროექტორი, ფლიფჩარტი, დაფა, მარკერი, საკითხავი მასალა.

შესვენება 10 წთ.

მეორე სესია

სესიის მიზანი: გავაცნოთ მსმენელებს მოსწავლეთა შემოქმედებითი თვითგამოხატვის ფორმები და მეთოდები.				
საჭირო დრო 1სთ და 40 წთ	თემა	მეთოდი	აქტივობის აღწერა	რესურსები
40 წთ	მოტივაცი ის	ინტერაქტიუ რი მინი	ტრენერი სთავაზობს მსმენელებს იმსჯელონ, თუ	დაფა მარკერი, ფურცლები

	ამაღლე ბის სტრატეგი ები, წინმსწრე ბი სამო- ტივაციო აქტივობე ბი.	ლექცია Power Point- ში. გონებრივი იერიში	რატომ არის, მათი აზრით, მნიშვნელოვანი სასწავლო პროცესში მოსწავლეთა მოტივაციის ამაღლება და განსაკუთრებით საყურადღებო მოსაზრებები დაფაზე დააფიქსირონ. მსმენელები განიხილავენ მოტივაციის სახეებს (შინაგანი- გარეგანი), სასწავლო პროცესში მოტივაციის ამაღლების სტრატეგიებს, ჯგუფური სამუშაო: წინმსწრები სამოტივაციო აქტივობების შემუშავება სხვადასხვა ხერხის გამოყენებით.	
60 წთ	სავარჯიშ ოების/ დავალებე ბის განსახორ ციელებლ ად საჭირო დროის მართვა, ძირითა	ჯგუფური მუშაობა პრეზენტაცია	ტრენინგის მონაწილეები მუშაობენ ჯგუფებში: ირჩევენ საგაკვეთილო მასალას სხვადასხვა საფეხურისათვის განსაზღვრული სახელმძღვანელოებიდან, განსაზღვრავენ საჭირო აქტივობებს, თითოეული მათგანისათვის საჭირო დროს, ეტაპებს და მოსწავლეთა ორგანიზების ფორმებს.	ფლიფჩარტი, დაფა, მარკერი

	<p>დი ეტაპების დაგეგმვა და სწავლე ბის ორგანიზე ბის სათა- ნადო ფორმების შერჩევა.</p>		<p>აქტივობის დასასრულს თითოეული ჯგუფი ახდენს ერთობლივი ნამუშევრის პრეზენტაციას. მსმენელები გამოთქვამენ და ასაბუთებენ საკუთარ მოსაზრებებს. დავალეზა?</p>	
--	---	--	--	--

მესამე სესია

<p>სესიის მიზანი: მუსიკის საგაკვეთილო სცენარებზე მუშაობის თავისებურებების გაცნობა. ტრენინგის ფარგლებში შეძენილი ცოდნისა და უნარ-ჩვევების საფუძველზე მუსიკის გაკვეთილების ჯგუფური დაგეგმვა; დღის შეჯამება, პრობლემების დასმა, საშინაო დავალების მიცემა და მომდევნო დღის დაგეგმვა.</p>				
საჭირო დრო 1სთ და 40 წთ	თემა	მეთოდი	აქტივობის აღწერა	სასწავლო რესურსები
1 სთ და 10 წთ	მუსიკის საგაკვეთილო სცენარების დამუშავე-	ინტერაქტიური მინი ლექცია Power Point -	ტრენინგის მონაწილეები ეცნობიან მუსიკის საგაკვეთილო სცენარის დამუშავების ძირითად ეტაპებს, გაკვეთილის სასწავლო	პროექტორი, დაფა, მარკერი.

<p>ბის თავისებუ რებები.</p>	<p>ში. პრეზენტაცია დებატები</p>	<p>მიზნებისა და მისაღწევი შედეგების ურთიერთ განპირობებულობასა და სხვა, დასახული მიზნისათვის არსებით საკითხებს, შემდეგ კი ტრენინგის ფარგლებში შემძენილი ცოდნისა და უნარ- ჩვევების საფუძველზე ჯგუფურად მუშაობენ საგაკვეთილო სცენარებზე მათ მიერ არჩეული კლასის, სახელმძღვანელოს, კონკრეტული თემისათვის.</p> <p>აქტივობის დასასრულს თითოეული ჯგუფი აცნობს მსმენელებს ერთობლივ ნამუშევარს, შემდეგ კი ტრენინგის მონაწილეები მსჯელობენ მათ ირგვლივ, ყურადღებას ამახვილებენ ისეთ არსებით საკითხებზე, როგორცაა გაკვეთილის სასწავლო მიზნებისა და მისაღწევი შედეგების ურთიერთშესაბამისობა, სასწავლო დროის მართვა, საინტერესო აქტივობების შეთავაზება, ეფექტური სწავლების მრავალმხრივი</p>	
-------------------------------------	--	--	--

			სტრატეგიების გამოყენება.	
30 წთ.	დღის შეჯამება, პრობლემების დასმა, მომდევნო დღის დაგეგმვა და საშინაო დავალების მიცემა.	პრეზენტაცია . „ვიცი, ვისწავლე, მინდა ვიცოდე“.	ტრენინგის რამდენიმე მონაწილე (სურვილისამებრ) აკეთებს მოკლე პრეზენტაციას იმ თემის/საკითხის ირგვლივ, რაზეც ტრენინგის მე-3 დღეს იმუშავეს და რომელიც განსაკუთრებით საყურადღებო აღმოჩნდა მათთვის. ამის შემდეგ მსმენელები ავსებენ დიაგრამას - „ვიცი, ვისწავლე, მინდა ვიცოდე“, შემდეგ კი უზიარებენ ერთმანეთს მოსაზრებებს. მასწავლებლებს ეძლევათ საშინაო დავალება: ინდივიდუალურად დაამუშაონ საგაკვეთილო სცენარი მათ მიერ დამოუკიდებლად შერჩეული სწავლების საფეხურის, კლასის თემაზე.	ფლიფჩარტი, დაფა, მარკერი

მეოთხე დღე

პირველი სესია

სესიის მიზანი: წინა დღის რეფლექსია, საშინაო დავალების პრეზენტაცია და ანალიზი; მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეფასების სისტემისა და სახეების გაცნობა.				
საჭირო დრო	თემა	მეთოდი	აქტივობის აღწერა	სასწავლო

1სთ და 40 წთ				რესურსები
30 წთ	წინა დღის რეფლექსია, საშინაო დავალების პრეზენტაცია და ანალიზი	პრეზენტაცია დისკუსია	ტრენინგის ორი მონაწილე აკეთებს წინა სამუშაო დღის რეფლექსიას. გამოყოფენ განხილულ თემებს. ტრენინგის სხვა მონაწილეები ავსებენ პრეზენტატორთა პრეზენტაციებს. ხდება მიცემული საშინაო დავალების წარდგენა და შეჯამება.	ფლიფჩარტი, მარკერი, დაფა
1 სთ და 10 წთ	მოსწავლის ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეფასების სახეები. განმავითარებელი შეფასების გამოყენება მუსიკის გაკვეთილზე	მინი ლექცია Power Point-ში დისკუსია პრაქტიკული სამუშაო	ტრენინგის მონაწილეები ეცნობიან ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით განსაზღვრულ მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეფასების სისტემასა და სახეებს. მსმენელები ეცნობიან განმავითარებელი შეფასების გამოყენების თავისებურებებს, შემდეგ კი ჯგუფურად მუშაობენ განმავითარებელი შეფასების ნიმუშებზე. აქტივობის დასასრულს მსმენელები მსჯელობენ განმსაზღვრელი შეფასების მნიშვნელობაზე მუსიკის სწავლების პროცესში. ტრენერი	პროექტორი, დაფა, მარკერი, საკითხავი მასალა.

			<p>სვამს კითხვას: საკუთარ პედაგოგიურ პრაქტიკაში მოსწავლეთა შეფასების რომელ მეთოდს იყენებთ? მასწავლებლები ასახელებენ მეთოდებს. ტრენერი აფიქსირებს ამ მეთოდებს და მიმოიხილავს თითოეულ მათგანს. ტრენერი განიხილავს, თუ როგორ შეიძლება მოსწავლეთა შეფასების შედეგების გამოყენება მოსწავლეთა სწავლის ხელშესაწყობად, ასევე მასწავლებლის პროფესიული განვითარებისათვის. შემდეგ ტრენერი ეხება შეფასების სანდოობას, ვალიდურობას, ობიექტურობას და გამჭირვალეობას.</p> <p>ტრენერი საუბრობს რა არის შეფასების კრიტერიუმები, რა კავშირია გაკვეთილის სასწავლო მიზანს, შედეგსა და კრიტერიუმებს შორის, ტრენერი აცნობს მასწავლებლებს განსხვავებული ტიპის და დანიშნულების სქემებს. ტრენერი მონაწილეებს ყოფს</p>	
--	--	--	--	--

			<p>მცირე ჯგუფებად, თითოეულ ჯგუფს აძლევს დავალებას-შეიმუშავონ შეფასებისა და თვითშეფასების სქემები. მაგ: ერთი ჯგუფი შეიმუშავებს საკუთარი დაგეგმილი და ჩატარებული გაკვეთილის თვითშეფასების სქემას, მეორე ჯგუფი კოლეგის მიერ ჩატარებული გაკვეთილის შეფასების სქემას, მესამე ჯგუფი ჯგუფური მუშაობის შეფასების სქემას, მეოთხე ჯგუფი პრეზენტაციის შეფასების სქემას. მოხდება სქემების პრეზენტაციები და განხილვა.</p>	
--	--	--	--	--

შესვენება 10 წთ.

მეორე სესია

<p>სესიის მიზანი: განმსაზღვრელი შეფასების თავისებურებების, ძირითადი კრიტერიუმებისა და მუსიკის სწავლების პროცესში მისი გამოყენების შესაძლებლობების გაცნობა;</p>				
<p>საჭირო დრო 1სთ და 40 წთ</p>	<p>თემა</p>	<p>მეთოდი</p>	<p>აქტივობის აღწერა</p>	<p>სასწავლო რესურსები</p>
<p>60 წთ</p>	<p>განმსაზღვრელი შეფასების</p>	<p>ინტერაქტიური მინი ლექცია</p>	<p>ტრენინგის მსმენელები ეცნობიან განმსაზღვრელი შეფასების თავისებურებებს,</p>	<p>პროექტორი, დაფა, მარკერი, საკითხავი მასალა.</p>

	გამოყენე ბამუსიკის სწავლე ბის პროცესში.	Power Point- ში გონებრივი იერიში	შეფასების ძირითად კომპონენტებს (საშინაო დავალება, საკლასო დავალება, შემაჯამებელი დავალება) და თითოეული მათგანისათვის განსაზღვრული აქტივობების ჩამონათვალს, ასევე შეფასების სანიმუშო სქემებს (რუბრიკებს). მსმენელები მუშაობენ დავალებაზე - შეფასების სხვადასხვა ტიპის სქემების (რუბრიკების) შემუშავება, სამუშაოს დასრულებისას მასწავლებლები განიხილავენ მათ მიერ შემუშავებულ სქემებს და მსჯელობენ მათ ირგვლივ.	
40 წთ	გაკვეთილ ის შეფასება და მუსიკის მასწავლებ ლის პროფესიუ ლი განვი- თარება.	გონებრივი იერიში დისკუსია	მსმენელები მსჯელობენ გაკვეთილის შეფასების მიზანზე მასწავლებლის პროფესიული განვითარებისათვის, განიხილავენ მუსიკის გაკვეთილის შეფასების სანიმუშო სქემებსა და კითხვარებს გაკვეთილის შეფასებისა და მასწავლებლის თვითშეფასებისათვის, შემდეგ კი მონაწილეობენ დისკუსიაში თემაზე - მუსიკის	ფურცლები, დაფა, მარკერი.

			მასწავლებლის პროფესიული განვითარება.	
--	--	--	--------------------------------------	--

შესვენება 30 წთ.

მესამე სესია

სესიის მიზანი: ტრენინგის მსმენელები გაეცნობიან მუსიკის გაკვეთილების ფრაგმენტების ვიდეოჩანაწერებს, მონაწილეობას მიიღებენ დისკუსიაში.

საჭირო დრო	თემა	მეთოდი	აქტივობის აღწერა	სასწავლო რესურსები
1სთ და 40 წთ				
1სთ და 10 წთ	მუსიკის საგაკვეთილო ფრაგმენტების ვიდეოჩანაწერების გაცნობა-განხილვა.	პრაქტიკული მასალის დემონსტრირება დებატები	მსმენელები ეცნობიან საგაკვეთილო ფრაგმენტებს, რომლებიც წარმოადგენს სწავლების სხვადასხვა საფეხურს, კლასს, თემას. მსმენელები აკეთებენ ჩანაწერებს, ვიდეომასალის დემონსტრირების დასრულების შემდეგ კი ერთვებიან დებატებში - განიხილავენ თითოეული ფრაგმენტის როგორც დადებით, ისე უარყოფით მხარეებს, მსჯელობის პროცესში ეყრდნობიან შემენილ ცოდნასა და პრაქტიკულ გამოცდილებას.	პროექტორი, დაფა, მარკერი, საკითხავი მასალა.

30 წთ	დღის შეჯამება, პრობლემების დას-მა, მომდევნო დღის დაგეგმვა და საშინაო დავალების მი-ცემა	პრეზენტაცია	ტრენინგის მონაწილე პრეზენტაციას ირგვლივ, რაც ტრენინგის მე-4 დღეს იქნა განხილული, სხვა მონაწილეები ჩანაწერს და შემდეგ უზიარებენ ერთმანეთს მოსაზრებებს. დავალება - ფრაგმენტების მისი მომდევნო სესიაზე .	რამდენიმე აკეთებს იმ თემების მე-4 დღეს განხილული, სხვა აკეთებენ საკუთარ საშინაო დავალებს. - საგაკვეთილო ფრაგმენტების დემონსტრირება	ფლიფჩარტი, დაფა, მარკერი.
-------	--	-------------	---	--	---------------------------

მეხუთე დღე

პირველი სესია

სესიის მიზანი: წინა დღეების რეფლექსია, საშინაო დავალების პრეზენტაცია და ანალიზი;				
საჭირო დრო 90 წთ	თემა	მეთოდი	აქტივობის აღწერა	სასწავლო რესურსები
60 წთ	წინა დღეების რეფლექსია ,საშინაო დავალების პრეზენტაცია და	პრეზენტაცია გონებრივი იერიში	ტრენინგის მონაწილეები ახდენენ მათ მიერ დამუშავებული მუსიკის ფრაგმენტების დემონსტრირებას (დროის ლიმიტი განისაზღვრება ერთობლივი შეთანხმების	ფლიფჩარტი,დაფა, მარკერი, ცარცი.

	ანალიზი		საფუძველზე).	
30 წთ	ტრენინგის მონაწილე თა ნამუშევრე ზის განხილვა	დებატები	ტრენინგის მონაწილეები მსჯელობენ მათი კოლეგების მიერ წარმოდგენილ საგაკვეთილო ფრაგმენტებზე , გამოთქვამენ აზრს, თუ რამდენად საინტერესო, მრავალმხრივი აქტივობები იქნა წარმოდგენილი, რამდენად სწორად იყო განსაზღვრული თითოეული აქტივობის განხორციელების ეტაპები, სასწავლო დრო, რესურსი და ა.შ.).	პროექტორი, ფლიფჩარტი, მარკერი, საკითხავი მასალა

შესვენება 10 წთ

მეორე სესია

სესიის მიზანი: მსმენელთა მიერ ტრენინგის ფარგლებში შეძენილი ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოწმება-შეფასება; დისკუსია.				
საჭირო დრო	თემა	მეთოდი	აქტივობის აღწერა	სასწავლო რესურსები
2 სთ და 30 წთ				
2 სთ	მსმენელთა მიერ ტრენინგის ფარგლებ ში	ტესტი	შეძენილი ცოდნისა და უნარ- ჩვევების შემოწმების მიზნით, მსმენელები მუშაობენ ტესტზე. რომელშიც წარმოდგენილია ტრენინგის ფარგლებში	

	შემენილი ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოწმება.		განხილული ყველა არსებითი თემა/საკითხი. ტესტზე მუშაობის დასრულებისთანავე ხდება ტესტის განხილვა. კერძოდ, დახურული ტესტის სწორ პასუხებს მსმენელებს აცნობს ტრენერი, თითოეულ ღია კითხვაზე პასუხს კი კითხულობენ ტრენინგის მონაწილეები, ტრენერი ძირითადად, იფარგლება ზეპირი კომენტარით.	
30 წთ	მუსიკის მასწავლებლის პროფესიული კომპეტენტურობა	დისკუსია	მსმენელები მსჯელობენ მუსიკის მასწავლებლის პროფესიული კომპეტენტურობის შესახებ, რასაც ითვალისწინებს ეროვნული სასწავლო გეგმა და საგნობრივი სტანდარტი მუსიკაში, ავლენენ ტრენინგის ფარგლებში განხილული საკვანძო საკითხების ცოდნას, კრიტიკული და არგუმენტირებული მსჯელობის უნარს.	დაფა, ფლიფჩარტი, მარკერი.

შესვენება 30წთ

მესამე სესია

სესიის მიზანი: მსმენელების მიერ ტრენინგის შეფასება და თვითშეფასება; ტრენინგის შეჯამება-შეფასება.				
საჭირო დრო 60 წთ	თემა	მეთოდი	აქტივობის აღწერა	სასწავლო რესურსები
40 წთ	მუშაობა კითხვარებზე (1.ტრენინგის შეფასება; 2.თვითშეფასება).	კითხვარის შევსება	ტრენინგის მონაწილეები მუშაობენ ორი სახის კითხვარზე, რომლებიც ითვალისწინებს მასწავლებლის მიერ ტრენინგის შეფასებასა და თვითშეფასებას. სამუშაოს დასრულებისას კითხვარებს აბარებენ ტრენერს.	კითხვარები ტრენინგის მონაწილეებისათვის ტრენინგის შეფასებისა და თვითშეფასებისათვის.
20 წთ	ტრენინგის შეჯამება-შეფასება	დისკუსია.	ტრენინგის მონაწილეები ტრენერთან ერთად აჯამებენ ტრენინგს. ტრენერი მათ ყურადღებას ამახვილებს „მოლოდინების ხეზე“, რომელზეც მათ იმუშვეს ტრენინგის პირველ დღეს და სთავაზობს მასწავლებლებს სათანადო დასკვნების გაკეთებას.	დაფა, ფლიფჩარტი, მარკერი, დამატებითი საკითხავი მასალები.

			დასასრულს ტრენერი აძლევს მსმენელებს რეკომენდაციებს, უზრუნველყოფს მათ დამატებითი მასალებით. საჭიროების შემთხვევაში სთავაზობს კონსულტაციებს ინტერნეტის საშუალებით.	
--	--	--	--	--

გამოყენებული ლიტერატურა/ბიბლიოგრაფია

1. ავაზაშვილი, მ. სამუსიკო პედაგოგია - როგორც ხელოვნება და საზოგადოებრივი სფერო. თბილისი: მერანი, 2001.
2. ახოზაძე, ი. მუსიკალური აღზრდა კლასგარეშე მუშაობისას I-VI კლასებში. საკანდიდატო დისერტაცია. თბილისი: თსუ, 1995.
3. ბახტაძე, ი. ქართული მუსიკალური ესთეტიკური აღზრდის ისტორიიდან. თბილისი: მეცნიერება, 1986.
4. ბუსურაშვილი, ჯ. უმცროსკლასელებში მუსიკისადმი ესთეტიკური დამოკიდებულების ფორმირების პედაგოგიური საფუძვლები. თბილისი: სადოქტორო დისერტაციის ავტორეფერატი, თსუ, 1990.
5. ბუსურაშვილი, ჯ., ე. გარაყანიძე. „მუსიკის აღქმის განვითარება და მისი ხელის შეწყობი აქტივობის ფორმები.“ *ინტელექტი*, 2(13), (2002): 104-105.
6. ბუჩუკური რ. *სტუდენტ - პიანისტის აზროვნების მეთოდური მიმართულების ჩამოყალიბება მუსიკალური პროფესიული განათლების სისტემაში*. საკანდიდატო დისერტაციის ავტორეფერატი, თბილისი, თსუ, (2004).
7. გარაყანიძე, ე. „სიტუაციური თამაშის როლი მუსიკალური ანბანის სწავლებისას.“ *საზრისი*, N 7, (2002): 145-147.
8. გარაყანიძე, ე. „მუსიკალური განათლება, როგორც ელემენტალური სკოლის მასწავლებლის პროფესიული მომზადების კომპონენტი.“ *საზრისი*, 20, (2006): 119-122.
9. გარაყანიძე, ე. „საჯარო სკოლის მუსიკის მასწავლებლის მომზადების მოდერნიზაცია.“ *მოამბე*, 10, (2008): 106-109.
10. გარაყანიძე, ე. „საჯარო სკოლის მუსიკის მასწავლებლის პროფესიული მომზადება (დიპლომის შემდგომ განათლების პირობებში).“ *მოამბე*, 11, (2010): 182-185.
11. გარაყანიძე ე. სკოლის მუსიკის მასწავლებლის გადამზადების მოდერნიზაცია. საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემია, სამეცნიერო კონფერენცია, თბილისი, 2013.

12. გელაშვილი, მ. *მხიარულ - ბრაზიანი ბატონები*. თბილისი: საუნჯე, 2012.
13. *გზამკვლევი მასწავლებლებისთვის მუსიკა*. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, ეროვნული სასწავლო გეგმების ცენტრი, 2011.
14. გიგინეიშვილი, მ. *მხატვრული გემოვნების განვითარება მუსიკალური ხელოვნების საშუალებით ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის IV-VI კლასებში*. თბილისი: საკანდიდატო დისერტაციის ავტორეფერატი, თბილისი: საქართველოს მეცნიერებათა აკადემიის სტამბა, 1986.
15. გოგებაშვილი, ი. *თხზულებანი. ტომი I*. თბილისი: საქართველოს განათლების სამინისტროს პედაგოგიური კვლევითი ინსტიტუტი, 1985. 93-95.
16. დონაძე, ლ., ო. ჩიჯავაძე, და გ. ჩხიკვაძე. *ქართული მუსიკის ისტორია*. თბილისი: განათლება, 1990. 8, 77.
17. *ეროვნული სასწავლო გეგმა (2011-2016)*. თბილისი: საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2011.
18. თაყაიშვილი, რ. „ზოგადი სამუსიკო განათლება და მისი მნიშვნელობა.“ *მასწავლებელი*, (2012) http://mastsavlebeli.ge/index.php?action=page&p_id=7&npid=13&id=28 (17.12.2012).
19. თაყაიშვილი, რ. „ზოგადსაგანმანათლებლო რეფორმა მუსიკის სწავლებაში.“ *საზრისი 15* (2005): 48-50.
20. თხილავა, მ. „პედაგოგიური პრაქტიკის მნიშვნელობა მუსიკაში სტუდენტთა პროფესიული მომზადებისათვის.“ *ინტელექტი*, 3(11), (2001): 150-151.
21. თხილავა, მ. *უმაღლეს სკოლაში დაწყებითი კლასების მასწავლებლის მუსიკალური მომზადება*. საკანდიდატო დისერტაცია. თბილისი: თსპუ, 2004.
22. იმედაძე, ნ. *ემოციური აღზრდის ფსიქოლოგიური საფუძვლები*. თბილისი: ცოდნა, 1973. 25-27.
23. კეჩუაშვილი, გ. *პედაგოგიური ფსიქოლოგია. უმცროსი სასკოლო ასაკის ბავშვის მუსიკალური განვითარების ზოგიერთი საკითხი. I ნაწილი*. თბილისი: ცოდნა, 1975.
24. მალაზონია, შ. *პედაგოგიკა*. თბილისი: ქრონოგრაფი, 2001.

25. მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი. <http://tpdc.ge/>
26. *მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი*. თბილისი: საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2011.
27. მაჭარაშვილი, ნ. *ეფექტური სწავლების ტექნოლოგიები და სტრატეგიები*. თბილისი: მერიდიანი, 2012. 30-37.
28. მგელაძე, ქ. *კლასიკური მუსიკისადმი ინტერესის განვითარება როგორც მუსიკალური ხელოვნებისადმი ესთეტიკური დამოკიდებულების ფორმირების ფაქტორი უმცროს სასკოლო ასაკში*. თბილისი: საკანდიდატო დისერტაციის ავტორეფერატი, თსპუ, 1986.
29. მეზურნიშვილი, ნ. *უმცროსკლასელთა მხატვრული შემოქმედების განვითარება სასწავლო-აღმზრდელობითი მუშაობის პროცესში*. თბილისი: საკანდიდატო დისერტაციის ავტორეფერატი, თსუ, 1984.
30. მენაბენი, ა. *ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის მუსიკის მასწავლებელთა ინდივიდუალური ვოკალური მომზადების სპეციფიკა*. თბილისი: საკანდიდატო დისერტაციის ავტორეფერატი, თბილისი: საქართველოს მეცნიერებათა აკადემიის სტამბა, 1972.
31. *მუსიკა. საგნობრივი სტანდარტი*. თბილისი: საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2011.
32. ნიჟარაძე, ნ., ქ. მაკლენი, ტ. ბოლი, ნ. გოგიჩაძე, და თ. ლოდია. *სასწავლო და პროფესიული გარემო*. თბილისი: საქართველოს მაცნე, 2008.
33. ოთიაშვილი, მ. *მზის სხივი მუსიკაში*. საჯარო სკოლის I-IX კლასების სახელმძღვანელო. თბილისი: წყაროსთვალი, 2013.
34. სამსონიძე, ლ. *მუსიკალური აზროვნების საწყისთა განვითარება დაწყებით ეტაპზე*. სადოქტორო დისერტაციის ავტორეფერატი, თბილისი: საქართველოს მეცნიერებათა აკადემიის სტამბა, 1995.
35. ტყემალაძე, რ., ნ. დალაქიშვილი, ქ. თოფაძე, თ. პაჭკორია, და თ. ბუწაშვილი. *სწავლება და შეფასება*. თბილისი: საქართველოს მაცნე, 2008.

36. უზნემე, დ. *განწყობის ფსიქოლოგია*. თბილისი: კოლორი, 2004.
37. ფალავანდიშვილი, მ. *სკოლამდელთა მუსიკალური აღზრდა*. თბილისი: თსპუ, 2000.
38. ქურდაძე, ი. *მასწავლებლის პროფესიული მომზადების სრულყოფის გზებიუმაღლეს სკოლაში*. საკანდიდატო დისერტაციის ავტორეფერატი. თბილისი: თსუ, 1999.
39. ცქიტიშვილი, რ. *ქართული ხალხური მუსიკის როლი უმცროსკლასელთა ჰუმანისტურ აღზრდაში*. საკანდიდატო დისერტაციის ავტორეფერატი. თბილისი: თსპუ, 1991.
40. ჯავახიშვილი, ე. *სტუდენტთა პიროვნული ასაკობრივი თავისებურებანი და პედაგოგიური განწყობის ფორმირება*. საკანდიდატო დისერტაციის ავტორეფერატი. თბილისი: საქართველოს მეცნიერებათა აკადემიის სტამბა, 1988.
41. ჯავახიშვილი, ი. *ქართული მუსიკის ისტორიის ძირითადი საკითხები*. თბილისი: ხელოვნება, 1990. 223-240.
42. ჯანაშია, ნ., ნ. იმედაძე, და ს. გორგოძე. *განვითარებისა და სწავლის თეორიები*. თბილისი: საქართველოს მაცნე, 2008.
43. ჯაფარიძე, მ. *განათლების ფსიქოლოგია*. თბილისი: თსპუ, 2005.
44. ჯაფარიძე, მ., მ. ფირჩხაძე, და მ. ბოჭორიშვილი. *მასწავლებლის წიგნი*. თბილისი: მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი, 2013.
45. ჯოჯუა, ტ. *მუსიკისა და პოეზიის ურთიერთკავშირი მოზარდთა ესთეტიკური აღზრდის ფორმირებაში*. საკანდიდატო დისერტაციის ავტორეფერატი. თბილისი: თსპუ, 1992.
46. *American Association of Colleges of Teacher Education (AACTE). "Teacher Preparation: Who Needs It? The Clinical Component."*
<http://edwebsfiles.ed.uiuc.edu/transitions/AACTE-Policy-Brief-March-2010.pdf>
47. Armstrong, Thomas. *Multiple intelligences in the classroom*. Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development, 1994.
48. Asmus, Edward P. "The need for research in music teacher preparation." *Journal of Music Teacher Education*, 10 (1), (2000): 5.

49. Bales, Diane. "Building Baby's Brain: The Role of Music." *Publication No. FACS 01-7* (September 1998):
50. Bandura, Albert. *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press, 1971. 5-10.
51. Berg, M. H.. "A Longitudinal Study of Preservice Music Teacher Development: Application and Advancement of the Fuller and Bown Teacher-Concerns Model." *Journal of Research in Music Education* (December 2013): 44-62.
52. Berger A., and Shelly Cooper. "Musical Play: A Case Study Of Preschool Children And Parents." *Journal of Research in Music Education Vol. 51* (2003): 151-165.
53. Berk, Laura E.. *Child development*. 4th ed. Boston: Allyn & Bacon, 1997.
54. Bidner, S. "Reform in Music Teacher Preparation." *Journal of Music Teacher Education*, 10(2), (2001): 3-4.
55. Borko, H. " *Professional development and teacher learning: Mapping the terrain.*" *Educational Researcher Vol. 331* (2004): 3-15.
56. Bowling-Carr, C., & West-Burnham, J. *Effective Learning in Schools*. London: Pitman Publishing, 1997.
57. Burton, Suzanne L. "Perspective Consciousness and Cultural Relevancy: Partnership Considerations for the Reconceptualization of Music Teacher Preparation," *Arts Education Policy Review Vol. 112 Issue 3* (2011): 122-129.
58. Campbell, Mark Robin. "Introduction: Special Focus on Music Teacher Preparation." *Music Educators Journal Vol. 93* (January 2007): 26-29.
59. Caires, J., & Borgese, P. "The Benefits of Music on Child Development." http://paulborgese.com/report_benefitofmusic.html(12.11.2013).
60. Coffman, Don. "Common ground for community music and music education." *International Journal of Community Music* (December 2013): 273-280.
61. Cole, Luella, and Irma N. Hall. *Psychology of Adolescence*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1970.
62. Collins, Irma H. "Assessment And Evaluation In Music Teacher Education." *Arts Education Policy Review Vol. 98 Issue 1* (September 1996): 16-21.

63. Conway, C., and Al Holcomb. "Perceptions of Experienced Music Teachers Regarding Their Work as Music Mentors." *Journal of Research in Music Education* Vol. 56 (2008): 55-67.
64. Conway, Colleen M.. "An Examination of District-Sponsored Beginning Music Teacher Mentor Practices." *Journal of Research in Music Education*, 5(1), (2003): 6-23.
65. Conway, Colleen M. "Perceptions of Beginning Teachers, Their Mentors, and Administrators Regarding Preservice Music Teacher Preparation." *Journal of Research in Music Education* Vol. 50 Issue 1 (2002): 20.
66. Crappell, C., and Kenneth Thompson. "First Impressions." *American Music Teacher* Vol. 62 (January 2013): 12-16.
67. Cutietta, Robert A. and Harvey Mercadoocasio. *Raising Musical Kids: A Guide for Parents*. Oxford: Oxford University Press, 2001.
68. Darling-Hammond, Linda. "Keeping Good Teachers: Why It Matters, What Leaders Can Do." *Educational Leadership*, 60(8) (2003): 8.
69. Darling-Hammond, Linda. "Reforming Teacher Preparation and Licensing: Debating the Evidence." *Teachers College Record*, 102(1), (2000): 28-56.
70. Demorest, Steven M. and Martin J. Bergee. "Developing Tomorrow's Music Teachers Today." *Music Educators Journal* 89(A), (2003): 17-20.
71. Feden, Preston D., and Vogel, Robert M. *Methods of Teaching: Applying Cognitive Science to Promote Student Learning*. Boston: McGraw-Hill, 2003.
72. Feiman-Nemser, Sharon. "From Preparation To Practice: Designing A Continuum To Strengthen And Sustain Teaching." *Teachers College Record*, 103(6), (2001): 1013-1055.
73. Frances, R. *The Perception of Music*. Hillsdale: Erlbaum Publications, 1988.
74. Gardner, Howard. *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books, 1993. 99-127.
75. Gordon, Edwin. *Learning sequences in music: skill, content, and patterns*. Chicago: G.I.A. Publications, 1988.

76. Greher, Gena R., and Nicholas R Tobin. "Taking the Long View toward Music Teacher Preparation: The Rationale for a Dual-Degree Program." *Music Educators Journal* Vol.92 (May 2006): 50-55.
77. Greher, Gena R. "Music Technology Partnerships: A Context for Music Teacher Preparation." *Arts Education Policy Review* Vol. 112 Issue 3 (2011): 130-136.
78. Griffin, Gary A. *The education of teachers*. Chicago: *The University of Chicago Press*, 1999.
79. Guilmartin, Kenneth. *Music and Your Child: A Guide for Parents and Caregivers*. Princeton, NJ: Music and Movement Center, 1996.
80. Henry, M. "An Analysis of Certification Practices for Music Educators in the Fifty States." *Journal of Music Teacher Education*, 14(2), (2005): 47-61.
81. Henry, W. "Music Teacher Education and the Professional Development School." *Journal of Music Teacher Education*, 10(2) (2001): 23-28.
82. Hope, Samuel. "Strategic Policy Issues and Music Teacher Preparation." *Arts Education Policy Review* Vol. 109 (September 2007): 3-12.
83. Huron, David. "Two Challenges in Cognitive Musicology." *Topics in Cognitive Science*, Vol. 4 Issue 4 (October 2012): 678-684.
84. Juslin, Patrik N.. *Handbook of music and emotion: theory, research, applications*. Oxford: Oxford University Press, 2010.
85. Kea, Cathy, Gloria D. Campbell-Whately, and Heraldo V. Richards. *Becoming Culturally Responsive Educators: Rethinking Teacher Education Pedagogy*. (2006).http://www.nccrest.org/Briefs/Teacher_Ed_Brief.pdf
86. Kelly, Steven N. and Clifford K. Madsen. "First Remembrances of Wanting to Become a Music Teacher." *Journal of Research in Music Education*, Vol.50 (2002): 323-332.
87. Kerr, Stephen T. *Technology and the future of schooling: A critical perspective*. Chicago: University of Chicago Press, 1996.
88. Kobalia K., and Elza Garakanidze. "The Professional Competencies of the 21st Century School Teacher." *Problems of Education in the 21st Century*. Vol.20 (April 2010): 104-107.
89. Kyriacou, Chris. *Effective Teaching in Schools*. Cheltenham: Nelson Thornes, 1997.

90. Lee Nardo, Rachel, Lori A Custodero, Diane C Persellin, and Donna Brink Fox. "Looking Back, Looking Forward: A Report On Early Childhood Music Education In Accredited American Preschools." *Journal of Research in Music Education Vol.54 Issue 4* (2006): 278-292.
91. Legette, R. M.. "Perceptions of Early-career School Music Teachers Regarding Their Preservice Preparation." *Update: Applications of Research in Music Education* (December 2013): 12-17.
92. Leglar, Mary A. "A Profile of Research in Music Teacher Education." *The Quarterly, 4(1)*, (1993): 59-67.
93. Levinowitz, Lili M. "The Importance of Music in Early Childhood." <http://www.musictogether.com/importanceofmusic>(17.01.2014).
94. Manfredo, Joseph. "Music Teacher Education and State Conference Highlights." *Illinois Music Educator Vol.68 Issue 3* (2008): 59-60.
95. McPherson, G. and G. Welch. *The Oxford handbook of music education*. New York: Oxford University Press, 2012.
96. McPherson, Gary. *The child as musician: a handbook of musical development*. Oxford: Oxford University Press, 2006.
97. Monahan, Torin. *Globalization, technological change, and public education*. New York: Routledge, 2005.
98. Moore, Patience. "Variety and Preparation Are Keys to Classroom Management." *Teaching Music Vol 15* (December 2007): 57.
99. Ogawa, Masafumi. "Dreaming, Becoming, and Being a Music Teacher in Japan: An Insider's View of the Relationship between a Music Teacher's Career Path and Education Policy." *Arts Education Policy Review Vol 114 Issue 3* (2013): 149-156.
100. Orozco, Marcelo M.. *Globalization: culture and education in the new millenium*. Berkeley (Calif.): University of California press, 2004. p.290.
101. Phillips, Kenneth H. *Teaching kids to sing*. New York: Schirmer Books, 1992.
102. Quist, Dawn. *Primary Teaching Methods*. London & Oxford: Macmillan Education LTD,

2000.

103. Rysselberghe, Mary Lou Van. "Child Care in the United States: An Opportunity to Nurture Expressive Children." *Arts Education Policy Review*, 94(3), (1993): 23-26.
104. Saphier, J., & Gower, R. *The Skillful Teacher: Building Your Teaching Skills*. Action: Research for Better Teaching, 1997.
105. Schmidt, M., David A Rickels, and Kimberly H Coucill. "Influences On Career Choice Among Music Education Audition Candidates: A Pilot Study." *Journal of Research in Music Education* Vol. 57(January 2010): 292-307.
106. Seashore, Carl. *Psychology of Music*. New York: Courier Dover Publications, 2012. 138-148.
107. Shuler, S. C.. "Music Education for Life: Music Assessment, Part 1: What and Why." *Music Educators Journal*, 98(2), (December 2011): 10-13.
108. Smith, Michael V., and Colleen Conway, "Beginning Music Teacher Induction and Mentor Policies: Cross-State Perspective." *Arts Education Policy Review*, 104(2), (2002): 9-17.
109. Tighe, Thomas J. *Psychology and music: the understanding of melody and rhythm*. Hillsdale, NJ: Erlbaum Publications, 1993.
110. Tollefson, Mery. "Success in Every Lesson." *American Music Teacher* Vol 149 Issue 2(October 1999): 24-27.
111. Viadero, D. "Music on the Mind." *Education Week* (April 1998).
112. Zentner, M. and J. Kagan. *Perception of Music by Infants*. Nature Publishing Group, 1996.
113. Амонашвили, Ш. *Педагогическая симфония*. Екатеринбург: Уральский университет, 1993.
114. *Большая психологическая энциклопедия* /авт.коллектив/. Москва: Эксмо, 2007. 247-248.
115. Безбородова, Л. и Ю. Алиев. *Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях*. Москва: Академия, 2002. 416.
116. Выготский, Л. *Педагогическая психология*. Москва: АПН РСФСР, 1991.
117. Колеченко, А. *Энциклопедия педагогических технологии*. Москва: Каро, 2005.

118. Кукушин, В. *Современные педагогические технологии в нач. Школе*. Москва: Феникс, 2003.448.
119. Муцмахер, В. *Формирование профессионально-значимых качеств личности будущего учителя музыки общеобразовательной школы в процессе его специальной подготовки*. Автореф. Дисс...докт. пед. Наук. Москва: 1990.
120. Рапацевич, Е. *Современный словарь по педагогике*. Минск: Современное слова, 2001. 434-435.
121. Самин, Д. *100 великих композиторов*. Москва: Вече, 2002. 110, 194.
122. Теплов, Б. *Избранные труды. Т. I*. Москва: Педагогика, 1985.
123. Хоторской, А. *Современная дидактика*. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 540.

დანართი 1. ტრენინგის ნიმუში მუსიკის სპეციალობის სტუდენტებთან

მაგალითისათვის განვიხილოთ როგორ ტარდება ჩემ მიერ ლექცია-ტრენინგი სტუდენტებთან „პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების“ გამოყენებით. ახალი ტერმინის და მასთან დაკავშირებული მხატვრული მოვლენების ათვისების და პრაქტიკაში განხორციელების, საკუთარი აზრის გამოთქმის უნარ-ჩვევების განვითარების მიზნით ვატარებდით მეცადინეობას ისე, რომ თითქოს აუდიტორიაში ისხდნენ დაწყებითი საფეხურის (V-VI კლასი) „მოსწავლეები“, ხოლო ტრენინგ-ხელმძღვანელი ასრულებს მუსიკის „მასწავლებლის“ (მოდელის) ფუნქციას, რათა ასწავლოს მათ გაკვეთილის ჩატარების მეთოდიკა.

კლასში შემოსულ „მოსწავლეებს“ ხვდებათ დაფაზე დიდი ასოებით დაწერილი სიტყვა **ინტერპრეტაცია**. სავარაუდოთ, ისინი მაშინვე სვამენ შეკითხვას, თუ რას ნიშნავს ეს? „მასწავლებელი“ საიდუმლოებით მოცული სახით პასუხობს, რომ ინტერპრეტაცია ის უნარია, რომელიც ყველას გააჩნია და გაკვეთილის ბოლოს ისინი აუცილებლად მიხვდებიან, თუ რა არის იგი. ამისათვის კი, საჭიროა გაიმეორონ ადრე ნასწავლი სიმღერები: ჯ.კახიძის „მზის სიმღერა“, ა.ბასილაის „ცისარტყელები“.

„მასწავლებელი“ სთხოვს რამდენიმე „მოსწავლეს“, სათითაოდ გამოვიდნენ და იმღერონ აკომპანემენტის თანხლებით ჯ.კახიძის „მზის სიმღერა“ და თან გაითამაშონ, როგორც მათ წარმოუდგენიათ, ასევე იგივე გააკეთონ ა.ბასილაის „ცისარტყელებზე“. სასურველია შეირჩეს ისეთი სიმღერა, რომელიც შეუძლიათ იმღერონ როგორც გოგონებმა, ისე ბიჭებმა. „მოსწავლეებს“ შეუძლიათ განსაზღვრონ და გადმოსცენ მისთვის საინტერესო განწყობილება, სიუჟეტი, თემა. გაითამაშეს მარტივი სცენები, პერსონაჟის ხასიათს მიუსადაგეს მუსიკალური ფრაგმენტი.

აქვე იცვლება სიტუაცია, ერთ-ერთი სტუდენტი შეითავსებს „მასწავლებლის“ ფუნქციას და დაფაზე ჩამოწერს იმ „მოსწავლეების“ სახელებს, რომელთაც შეასრულეს სიმღერა, განასახიერეს პერსონაჟი და მათ მიერ შესრულებული ამავე პერსონაჟის სავარაუდო თვისებები. მოსმენის შემდეგ იგი ეკითხება „მოსწავლეებს“: როგორი მზე

იყო გიორგი? ნიკოლოზი? ანა? - მხიარული? თამამი? კეთილი? „მასწავლებელი“ ყველა გამომსვლელი „მოსწავლის“ სახელს უწერს დახასიათებას და ბოლოს კითხვას სვამს: როგორ გგონიათ, რატომ განსხვავდებოდა ერთმანეთისაგან მათი შესრულება? ხომ ერთიდაიგივე სიმღერა იმღერეს? „მოსწავლეები“ მუშაობდნენ ჯგუფებში, თითოეული ჯგუფი მსჯელობს, აკეთებს პრეზენტაციებს და მივიდნენ დასკვნამდე, რომ ყველა ადამიანი თავისებურად ასრულებს ამა თუ იმ ნაწარმოებს, იმიტომ, რომ სხვადასხვანაირად წარმოიდგენს მას. ბოლის „მასწავლებლის“ დახმარებით მივიდნენ საერთო დასკვნამდე, რომ ყველა ადამიანი თავისებურად ასრულებს ამა თუ იმ ნაწარმოებს, სწორედ ამგვარ შესრულებას უწოდებენ ინტერპრეტაციას. მუსიკოსი ასრულებს კომპოზიტორის მიერ დაწერილ ნაწარმოებს, იცავს მის მითითებებს და ამავე დროს საკუთარი შეხედულებისამებრ უმატებს გარკვეულ თავისებურებებს, რაც ნაწარმოებს განუმეორებლობას ანიჭებს.

შემდეგ „მასწავლებელი“ სთავაზობს „მოსწავლეებს“, დახატონ მზე და ცისარტყელა - საკუთარი ინტერპრეტაციით: მოიფიქრონ, როგორია მზე, წითელი, ყვითელი თუ წარინჯისფერი? ილიმის თუ არა? ცაზე ღრუბლებია თუ არა? გზა როგორია? ტყეა თუ ბუჩქნარი? ბილიკი ფართოა თუ ვიწრო? მთები თოვლიანია თუ არა? არია თუ არა ყვავილები? და ა.შ. ამ დავალების ერთ-ერთი მთავარი პირობა იყო „მოსწავლეებს“ განეხილათ საკუთარი ნახატი, დაფაზე „მასწავლებლის“ მიერ გაკეთებულ ცხრილში მოენიშნათ, რა უკარნახა „მასწავლებელმა“, რა განსაზღვრეს თვითონ. ცხრილი სავარაუდოთ ასე შეივსება:

	ნახატის შემადგენელი დეტალები	დეტალების განაწილება ნახატში	მზე	პეიზაჟი
მე		✓	✓	✓
მასწავლებელი	✓			

ცხრილის შევსების შემდეგ „მოსწავლეები“ საუბრობენ, რა ჰქონდათ მიცემული და რისი ინტერპრეტაცია მოახდინეს მათ.

ერთ-ერთმა სტუდენტი ითავსებს „მასწავლებლის“ (მოდელის) ფუნქციას და პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების გამოყენებით მეცადინეობას ატარებს ისე, თითქოს აუდიტორიაში იმყოფებიან სკოლის II კლასის „მოსწავლეები“.

მოსწავლეთა მარტო და სხვებთან ერთად სიმღერის, რიტმის გრძნობის, შესწავლილი სიმღერის ყოველდღიურობასთან დაკავშირების უნარ-ჩვევების განვითარების მიზნით, „მასწავლებელმა“ „მოსწავლეებს“ ცოცხალი შესრულებით ფორტეპიანოს თანხლებით ასმენინებს შესასწავლ სიმღერას მ.მერაბიშვილის „დაბადების დღე“. მოსმენის ამგვარი მეთოდი უფრო პროდუქტიულია, რადგან მოსწავლე არა მარტო უსმენს მუსიკას, არამედ ხედავს პედაგოგ-შემსრულებელს (მოდელს), რაც მასში მიბაძვის სურვილს აღძრავს. ეს კი ნაწარმოების ბოლომდე ყურადღებით მოსმენას უზრუნველყოფს, რაც მუსიკის მასწავლებლის ერთ-ერთ ძირითად ამოცანას წარმოადგენს. „მასწავლებელი“ ახდენს ინტონაციურ სავარჯიშო-გამღერებას მუსიკალურ კიბეზე და სიმღერის შესწავლას აწარმოებს მელოდიისა და სიტყვიერი ტექსტის დამახსოვრების საფუძველზე. „მოსწავლეების“ ყურადღებას ვამახვილებთ სუნთქვის სწორ განაწილებაზე, სიმღერის ოთხწილად ზომაზე, სიმღერის ხასიათზე და ა.შ.

შემდგომ ერთ-ერთმა სტუდენტი ითავსებს „მასწავლებლის“ ფუნქციას და შესწავლილ სიმღერას ურგებს რიტმულ მონახაზს.

სიმღერის შესავალზე (ოთხი ტაქტი) იგი „მოსწავლეებს“ აყენებს წრეზე სახით ცენტრისაკენ. ხელები დოინჯში, ფეხები-მხრების სიგანეზე. „ბავშვები“ მღერიან და თან „მოდელი“ მათ აჩვენებს შემდეგ მოძრაობებს (ეს რიტმული მოძრაობები სტუდენტებს ლექცია-ტრენინგზე უკვე გავლილი აქვთ): I ტაქტის თვლაზე „1,2“ ტანის სიმძიმის გადატანა მარჯვენა ფეხზე, თვლაზე „3,4“- იგივე მოძრაობა მარცხენა მხარეს. ამ მოძრაობებს იმეორებდნენ „მოსწავლეები“ სიმღერასთან ერთად. VIII ტაქტის ბოლოს ხდება ხელების ჩაკიდება, IX ტაქტი - ფეხის ცერებით წრეში შესვლა, X ტაქტის „2,3,4“ თვლაზე ტაში, XI - XII ტაქტი - იგივე მოძრაობათა გამეორება უკუსვლით და ა.შ.

მომავალ მასწავლებლებს ვასწავლით, რომ მოსწავლეები უკეთ შეითვისებენ მუსიკალურ ნაწარმოებებს მაშინ, როცა მუსიკას, არა მარტო მოისმენენ, არამედ რიტმული მოძრაობითაც გადმოსცემენ მის ხასიათს.

ინფორმაციის დახარისხების, დაჯგუფებისა და განაწილების (სააზროვნო სქემების გამოყენებით), მუსიკის მოსმენის, განხილვისა და შეფასების, საკუთარი აზრის გამოხატვის უნარ-ჩვევების განვითარების მიზნით ტარდება ლექცია-ტრენინგ ისე, რომ თითქოს აუდიტორიაში ზიან საბაზო საფეხურის (VIII-IX კლასი) „მოსწავლეები“, ხოლო (როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ) ტრენერ - ხელმძღვანელი ასრულებს მუსიკის „მასწავლებლის“ მოვალეობას. „მასწავლებელი“ საუბრობს ადამიანის ხმის უსასრულო და ამოუწურავ შესაძლებლობებზე, რაც განმაწყობელ ფუნქციას ასრულებს. ადამიანის ხმა საუბრობს მშვიდად, აღელვებით, ეს ხმა გალობს ეკლესიაში, ასრულებს ხალხურ და საესტრადო სიმღერებს, ჯაზსა და როკს. ადამიანის ხმა ზოგჯერ საკრავებს და ბუნების ხმასაც კი ბაძავს. ხმის ამ უნარს იმიტაციას (მიბაძვას) უწოდებენ. შემდეგ „მოსწავლეებმა“ გაიხსენეს ქალისა და მამაკაცის სასიმღერო ხმები და დაფაზე ნაჩვენებ მოცემულ სქემაში ჩაწერეს. „მოსწავლეები“ მუშაობენ ჯგუფებში.

სასიმღერო ხმა	ქალი	მამაკაცი
მაღალი		
საშუალო		
დაბალი		

„მასწავლებელი“ ასმენინებს ფრაგმენტს ჯ. ვერდის „რეკვიემიდან“. მუსიკალური ნაწარმოების მოსმენისას „მოსწავლეები“ ყურადღებას აქცევენ თუ როგორ ემატებოდა საერთო ხმოვანებას სხვადასხვა ვოკალური ხმა. მათ უნდა განესაზღვრათ ხმების შემოსვლის თანმიმდევრობა, დაენომრათ და ჩაეწერათ შესაბამის გრაფაში.

ვოკალური ხმები	ხმების შემოსვლის თანმიმდევრობა
სოპრანო	

მეცო-სოპრანო	
ტენორი	
ბანი	

ამ აქტივობის შემდეგ „მასწავლებელი“ სპექტაკლის შესახებ წარმართავს საუბარს და ეკითხება „მოსწავლეებს“: რა ჰქვია მუსიკალურ-თეატრალურ ნაწარმოებს, სადაც ქალისა და მამაკაცის სასიმღერო როგორც სოლო, ასევე საანსამბო ხმები ჟღერს, უკრავს ორკესტრი და სცენაზე იშლება მოქმედება? „მოსწავლეები“ პასუხობენ, რომ ეს არის საოპერო სპექტაკლი. „მასწავლებლის“ მიერ დასმულ კითხვებზე, რა სახის სპექტაკლები უნახავთ, ისინი პასუხობენ, რომ ზოგს საოპერო სპექტაკლი, ზოგს საბალეტო, ზოგს კი დრამატული სპექტაკლი.

შემდეგ იცვლება სიტუაცია. ერთ-ერთი სტუდენტი ითავსებს „მასწავლებლის“ ფუნქციას. იგი ხსნის, რომ სპექტაკლი არის თეატრალური წარმოდგენა, დრამატული სპექტაკლი - თეატრალური ხელოვნების კუთვნილებაა, ხოლო საოპერო და საბალეტო კი, მუსიკალური ხელოვნებისა.

„მოსწავლეებმა“ მოისმინეს ფალიაშვილის ოპერიდან „აბესალომ და ეთერი“ ნაწყვეტი აბესალომის არიოზო „მე ბანი ბანად გეძებდი“. აქვე გაიხსენეს ხალხური ლეგენდა „ეთერიანის“ შინაარსი, რომლის მიხედვითაც შეიქმნა ეს ოპერა. „მასწავლებელი“ სვამს კითხვებს: აბესალომის რა გრძნობებია გადმოცემული, რა განწყობისაა მუსიკა, მამაკაცის რომელი ხმა ასრულებს აბესალომის პარტიას. შემდეგ „მოსწავლეები“ ისმენენ მაკარის არია „ფულები არის ჩემი გამხარებელი“ ვ. დოლიძის ოპერიდან „ქეთო და კოტე“. აქვე გაიხსენეს ა. ცაგარელის პიესა „ხანუმა“, რომლის მიხედვითაც არის შექმნილი ეს ოპერა. მასწავლებელი კითხულობს მაკარის პერსონაჟის შესახებ და ასმენინებს ამავე ოპერიდან სიკოს და საქოს დუეტს. აქვე „მასწავლებელი“ აწვდის კლასს იდეას, მოამზადოს პროექტი „ოპერა თბილისში“. შემდეგ „მოსწავლეებმა“ გადაწერეს და შეავსეს დაფაზე დაწერილი ცხრილი. „მასწავლებლის“ ინსტრუქტაჟით მათ უნდა ემუშავათ წყვილებში.

	„აბესალომ და ეთერი“	„ქეთო და კოტე“
კომპოზიტორი		
საოპერო გმირები		
შესრულებული მუსიკალური ნომრების ხმები		

დანართი 2. კითხვარი (სტუდენტებისათვის)

გთხოვთ, მოცემული კითხვების პასუხებში გამოხატოთ თქვენი დამოკიდებულება მომავალი მუსიკის მასწავლებლის მომზადების სრულყოფისათვის (შესატყვისი ნიშნის შემოხაზვით)

1. რომელი ავტორის/ავტორთა სასწავლო – მეთოდური მასალებით ხელმძღვანელობთ მუსიკის გაკვეთილზე?

- 1) მ.ჩიკვაძე.
- 2) მ. ოთიაშვილი,ნ.ვალიშვილი.
- 3) ხ.კალმახელიძე.
- 4) ნ.მამუკელაშვილი–სიმონიშვილი.

2. გაკმაყოფილებთ თუ არა გამოყენებულ სახელმძღვანელოში მოცემული საკაკვეთილო მასალა?

- ა) დიახ ბ) არა გ) ნაწილობრივ

3. გიწევთ თუ არა რეალურ დახმარებას საგნის სწავლებისათვის დამუშავებული მასწავლებლის წიგნი?

- ა) დიახ ბ) არა გ) ნაწილობრივ დ) არ ვიყენებ

4. რა სახის აქტივობებს ანიჭებთ უპირატესობას მუსიკის გაკვეთილზე?

- ა) სიმღერის შესწავლას
- ბ) მუსიკის მოსმენას და მის ირგვლივ მსჯელობას

გ) რიტმიკას

დ) საგაკვეთილო მასალაზე მუშაობას (სახელმძღვანელოზე)

ე) სხვა სახის აქტივობას (მიუთითეთ)

5. დასახელებულ აქტივობათაგან, რომელი მათგანი გიქმნით გარკვეულ სირთულეებს სასწავლო პროცესში?

5.1. სიმღერის სწავლებისას : ა) სუფთა ინტონირება (a cappella) 1

ბ) ხმებში სიმღერა (2 ხმაში – I – VI კლ.) 2

(3 ხმაში –VII –X კლ.) 3

გ) მელოდიის აწყობა

5. 2. მუსიკის მოსმენისას: ა) მუსიკალური ნაწარმოების ანალიზი 1

ბ) ინსტრუმენტული, „წმინდა“ მუსიკის აღქმა 2

(სიმფონიური, კამერული და სხვ.)

5.3. რიტმიკისას :

ა) მეტრო–რიტმის და ტემპის გადმოცემა სხვადასხვა 1

მოძრაობისას (ტაში, ბაკუნი, ბუქნები და სხვ.)

ბ) მუსიკალური ნაწარმოების ხასიათის გადმოცემა 2

თავისუფალ მოძრაობებში (მოგონება)

5.4. საგაკვეთილო მასალაზე მუშაობისას :

6. აღნიშნეთ, თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიებიდან რომელ ფორმებსა და სტრატეგიებს იყენებთ სასწავლო პროცესში:

ა) სწავლების სოციალური ფორმები : კოლექტიური; წყვილში;

ინდივიდუალური; ჯგუფური (4–5 მოსწავლე); შერეული

ბ) სწავლების სტრატეგიები(კოგნ.სქემ) – ვენის დიაგრამა

– T სქემა

– ორმხრივ ჩანაწერთა დღიური

- ვიცი, გავიგე, მინდა ვიცოდე
- „აბლაბუდა“ ანუ ასოციაციური რუქა.

რას დაამატებდით?

7. იყენებთ თუ არა მრავალმხრივ და მრავალფეროვან აქტივობებსა და ფორმებს საგაკვეთილო მიზნების შესაბამისად?

- ა) დიახ ბ) არა გ) ნაწილობრივ

8. რა ფაქტორები მიგაჩნიათ მნიშვნელოვნად თქვენი პროფესიული განვითარებისათვის:

- ა. სასწავლო პროცესის ტექნიკური რესურსი (ინსტრუმენტი, მუსიკალური ცენტრი, აუდიოვიზუალური მასალა და სხვ.);
- ბ. დამხმარე მეთოდური და დიდაქტიკური მასალა;
- გ. მიზნობრივი ტრენინგები.

დანართი 3. ტრენინგის ნიმუში მუსიკის მასწავლებლებთან

ტრენინგის მონაწილე მასწავლებლებს ვესაუბრებოდით სწავლების ეფექტური სტრატეგიების გამოყენების თავისებურებებზე მუსიკის გაკვეთილზე. თუ როგორ გავაუმჯობესოთ სწავლების პროცესი სხვადასხვა სტრატეგიების გამოყენებით, ვასწავლიდით სწავლების მრავალგვარი სტრატეგიებით დატვირთვის შემთხვევაში თუ რა უნარ-ჩვევების გამომუშავება ხდება მოსწავლეებში, რომლებიც მათ მთელი ცხოვრების მანძილზე გაჰყვებათ. ეს სტრატეგიები -

- ხელს უწყობს მოსწავლეებს ყურადღების მობილიზებაში;
- ამაღლებს მოტივაციას;
- ეხმარება მასალის მთლიანობის გააზრებაში;
- უვითარებს კრიტიკულ, ანალიტიკურ, შემოქმედებით აზროვნებას;
- ააქტიურებს მის წინა ცოდნას;
- უჩვენებს, რა არის მნიშვნელოვანი მოცემულ მასალაში და სხვ.

ტრენინგის მონაწილეებს გავაცანით სააზროვნო სქემებისა და დიაგრამების ნიმუშები, ვასწავლეთ, რომ ეს სქემები გამოიყენება, როგორც ახალი მასალის გაცნობა-წარმოდგენისას, ასევე მასალის ათვისების შემდეგ შემაჯამებელი სამუშაოს ჩატარების დროს, გამოიყენება, როგორც საშინაო საშინაო დავალების, ასევე საკლასო სამუშაოს ჩატარების დროს, როგორც ინდივიდუალურად, ასევე ჯგუფებში მუშაობის დროს.

მაგალითისათვის, როგორ ვიხილავდით სააზროვნო სქემას „ორმხრივ ჩანაწერთა დღიური“, ვასწავლიდით, რომ ამ სქემაზე მუშაობა გამოიყენება მოსწავლის კრიტიკული აზროვნებისა და არგუმენტირებული მსჯელობის, დამოუკიდებელი მუშაობის უნარების განვითარებისათვის. მოცემულ სქემაზე მუშაობის მეთოდიკას ვასწავლიდით „პედაგოგიური სიტუაციების მოდელირების გამოყენებით, თითქოს აუდიტორიაში ისხდნენ საბაზო საფეხურის „მოსწავლეები“, ხოლო ტრენერი ასრულებდა სკოლის მუსიკის „მასწავლებლის“ ფუნქციას.

მოცემული სქემის პირველ გრაფაში „მოსწავლეებს“ შევთავაზეთ ჩაწერონ ციტატა სახელმძღვანელოდან (შესაძლებელია, დამატებითი ინფორმაციის სახითაც), რომელთან დაკავშირებითაც საკუთარ მოსაზრებებს ჩაწერენ სქემის მეორე ნაწილში. ტრენინგის მსმენელ მასწავლებლებს ვაცნობთ, რომ ეს სქემა გამოიყენება, როგორც ინდივიდუალურ, ისე წყვილში მუშაობისას, სავარაუდო დრო 10-15 წთ.

„მასწავლებლის“ (მოდელის) მიერ ნაჩვენები სქემის ნიმუში ასე გამოიყურება:

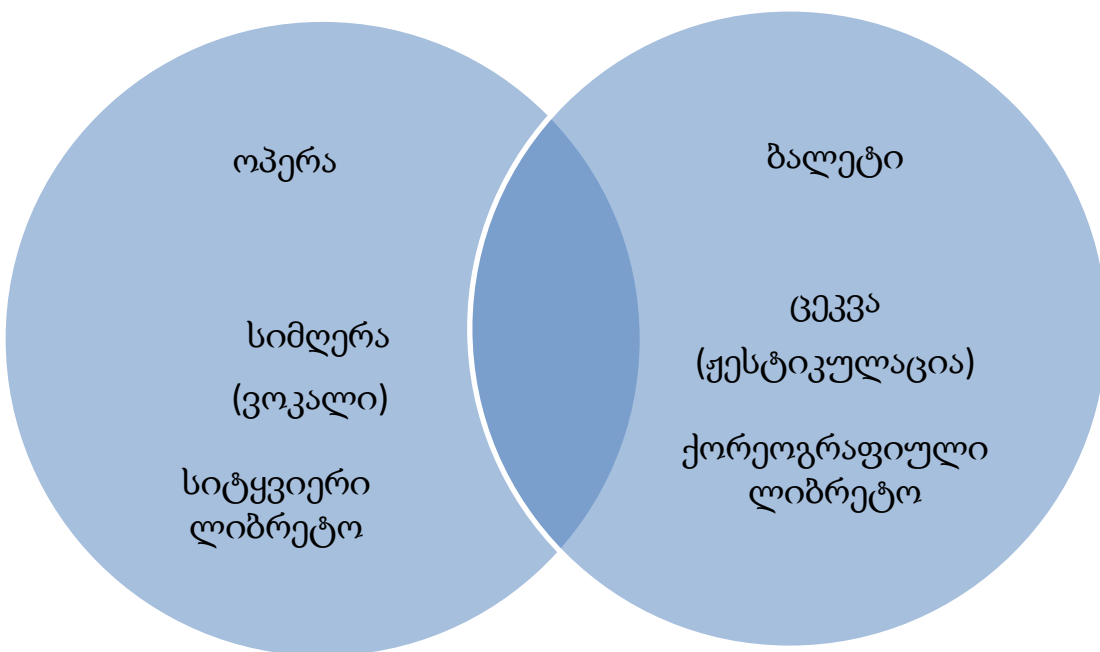
ორმხრივ ჩანაწერთა დღიური

ციტატა	კომენტარი (ახსნა)
<p>„ცხოვრების გარეშე მდგარი ხელოვნება დაღუპულია...“</p> <p>რიჰარდ ვაგნერი</p>	<p>ხელოვნება უნდა ასახავდეს ცხოვრების სინამდვილეს. ადამიანს ეხმარებოდეს სინამდვილის შეცნობაში. იგი წარმოადგენს ადამიანის გონებისა და ცხოვრების გაკეთილშობილების საშუალებას. თუ ხელოვნება მოწყვეტილია სინამდვილეს, ცხოვრებას, მაშინ იგი ვერ გაუძლებს დროს.</p>

მაგალითისათვის ტრენინგის მონაწილეებთან ვიხილავთ სააზროვნო დიაგრამას - „ვენის დიაგრამა“, ვაცნობთ, რომ ეს დიაგრამა გამოიყენება განსახილველი საკითხების (ფაქტების, მოვლენების, სხვადასხვა ხელოვანთა შემოქმედების და ა.შ.), როგორც საერთო, ისე განმასხვავებელი ნიშნების დასაფიქსირებლად. ვასწავლით, რომ ამ დიაგრამაზე მუშაობა მოსწავლეებს გაუადვილებს განსახილველი საკითხის უკეთ გააზრებასა და აღქმას; განუვითარებს დაკვირვებულობის, კრიტიკული და ანალიტიკური აზროვნებისა და დამოუკიდებელი მუშაობის უნარ-ჩვევებს. ვაცნობთ, რომ ამ დიაგრამაზე მუშაობა შესაძლებელია როგორც ინდივიდუალურად, ისე წყვილში და ჯგუფურად მუშაობისას, სავარაუდო დრო 10-15 წთ.

შემდგომ „მოსწავლეებს“ (როგორც ზემოთ ავღნიშნეთ) ტრენერი ანუ „მასწავლებელი“ (მოდელი) უხსნის, რომ ვენის დიაგრამის წრეების გადაკვეთის მონაკვეთში ჩაიწერება წარმოდგენილი საკითხის (თემის) საერთო, მარჯვენა და მარცხენა წრეებში კი - განსხვავებული ნიშნები. მაგალითისათვის განვიხილეთ თემა: ოპერა და ბალეტისათვის „ვენის დიაგრამა“. „მასწავლებლის“ მიერ ნაჩვენები დიაგრამის ნიმუში ასე გამოიყურება:

ვენის დიაგრამა



საერთო: შენობა, თეატრალური წარმოდგენა, ორივე ჟანრი ჩაისახა იტალიაში, ინსტრუმენტული მუსიკა, კომპოზიტორი, ორკესტრი, დირიჟორი, მხატვარი, სცენური მოქმედება და სხვ.

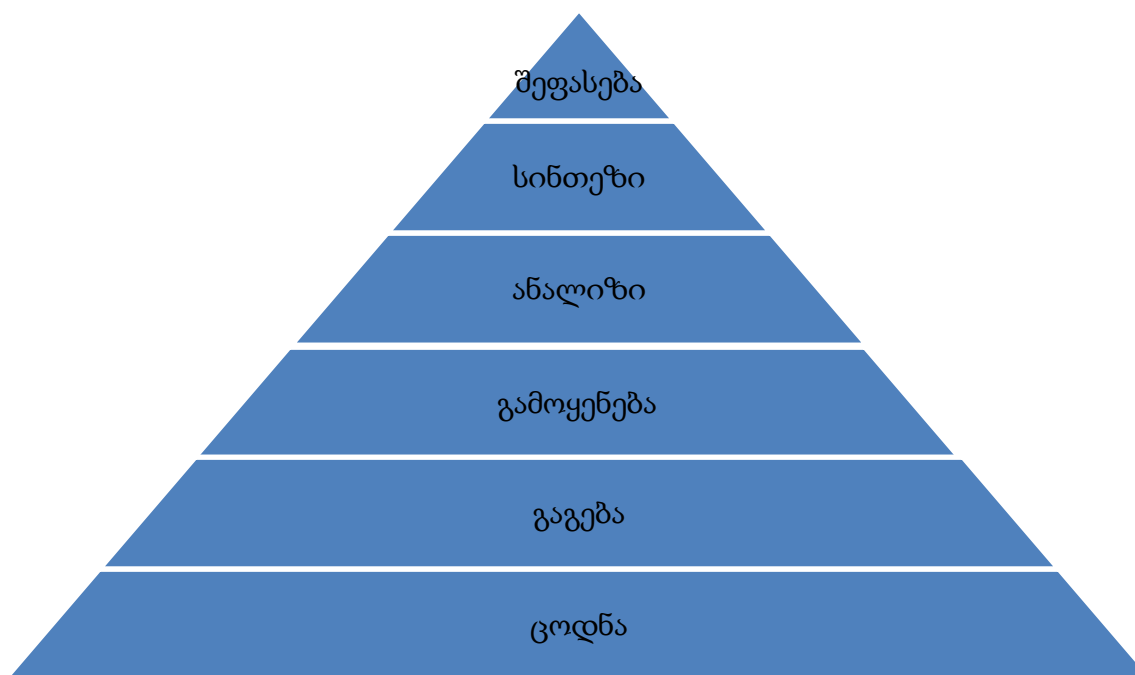
შემდეგ ტრენინგის მსმენელები ჯგუფურად ირჩევდნენ სასწავლო მასალებს ალტერნატიული სახელმძღვანელოებიდან და „მასწავლებლის“ თხოვნით, „მოსწავლეები“ ჯგუფურად ადგენენ ტექსტის შესატყვის უკვე ტრენინგზე გაცნობილ სხვადასხვა სქემებს/დიაგრამებს. თითოეული ჯგუფი აკეთებს ნამუშევრების პრეზენტაციას, რის დასრულების შემდეგაც ტრენინგის მონაწილე მასწავლებლები მსჯელობენ თითოეული ჯგუფის ნამუშევარზე.

ბლუმის სააზროვნო (კოგნიტური) უნარების განვითარების ტაქსონომიის გასაცნობად ტრენინგის მონაწილე მასწავლებლებს განვუმარტავთ ტაქსონომიას, რომ იგი შეიქმნა ამერიკელი პედაგოგისა და ფსიქოლოგის ბენჯამენ ბლუმის მიერ სპეციალურად განათლების მიზნებისათვის. იგი აზროვნების განვითარების დონეების მაჩვენებელი ექვს საფეხურიანი მოდელია. იგი ეხმარება მასწავლებელს უკეთ დაგეგმოს სწავლების პროცესი და მოახდინოს მოსწავლის აზროვნების უნარის აქტივაცია. ვაცნობთ, რომ ბლუმის მიხედვით აზროვნების ან შემეცნების უნარი ექვს დონედ შეიძლება დაიყოს. ეს დონეები საფეხურებად არის განლაგებული, სადაც ყოველი მომდევნო დონე უფრო რთულდება და მოიცავს ერთი ან რამდენიმე წინა დონეს. განვიხილავთ თითოეულ დონეს ცალ-ცალკე. ტრენინგის მსმენელები ეცნობიან ბლუმის სააზროვნო უნარების ყველა დონისათვის შესაფერის ზმნებს.

შემდგომ ვაჩვენებდით ეკრანზე ფაილს, სადაც ჩამოწერილია პედაგოგის ის უპირატესობა, რომელმაც იცის ბლუმის ტაქსონომია და მისი გამოყენება გაკვეთილის დაგეგმვისას.

ბლუმის სააზროვნო უნარების კლასიფიკაცია სქემატურად ასე გამოიყურება:

ბლუმის ტაქსონომია



შემდგომ „მოსწავლეებს“ ტრენერმა ანუ „მასწავლებელმა“ უჩვენა მაგალითისათვის თემა - „მუსიკალური საკრავები“. ბლუმის სააზროვნო დონეების გასწვრივ ჩავწერთ ის აქტივობები, რომლებიც მოსწავლეებში შესაბამისი სააზროვნო უნარების განვითარებას უწყობს ხელს. ჩანაწერის ნიმუში ასე ყამოიყურება:

ცოდნა - ამოიცნობს მუსიკალურ საკრავს ვიზუალურად;

გაგება-ანსხვავებს საკრავების ჟღერადობას და მიაკუთვნებს საკრავთა სხვადასხვა ჯგუფებს;

გამოყენება - სანოტო ტექსტის მიხედვით იყენებს მუსიკალურ საკრავს; (ფორტეპიანოს)

ანალიზი - საორკესტრო მუსიკალური ნაწარმოების მოსმენისას გამოყოფს სხვადასხვა საკრავის ტემბრს (სმენითი ანალიზი) და მსჯელობს მათ ფუნქციაზე;

სინთეზი - ასრულებს მუსიკალურ ნაწარმოებს საკუთარი ინტერპრეტაციით;

შეფასება - ადარებს ერთი ნაწარმოების სხვადასხვა ტემბრით შესრულების ვერსიას, განსაზღვრავს რომელია უმჯობესი და ასაბუთებს თავის არჩევანს.

შემდეგ კი ვთხოვთ ტრენინგის მსმენელებს იმუშაონ ჯგუფურად ბლუმის სააზროვნო დონეების შესატყვის აქტივობებზე, საჯარო სკოლის სხვადასხვა საფეხურის სახელმძღვანელოების საფუძველზე.

შემენილი ცოდნის განმტკიცების, შეჯამების მიზნით ტრენერ-„მასწავლებელი“ „მოსწავლეებს“ აცნობდა თანამედროვე სააზროვნო უნარის განვითარების „შერეული ტექსტის“ მეთოდის გამოყენებას სასწავლო პროცესში. იგი უხსნიდა მათ, რომ ე.წ. „შერეული ტექსტი“ წარმოადგენს შერეულ ინფორმაციას ორი ან სამი (გასათვალისწინებელია ასაკობრივი ჯგუფი) ჟანრის, მუსიკალური მიმდინარეობის, მუსიკალური საკრავის, კომპოზიტორის ცხოვრებისა და შემოქმედების და სხვა ნიმუშების შესახებ. „მოსწავლეებმა“ უნდა განსაზღვრონ და შესაბამისად აღნიშნონ, თუ ტექსტის რომელი მონაკვეთი რომელ მუსიკალურ მიმდინარეობასთან, ჟანრთან, ხელოვანთან და ა.შ. არის დაკავშირებული.

„შერეული ტექსტის“ გამოყენება შესაძლოა როგორც ინდივიდუალურად, ისე წყვილში, განსაკუთრებით ეფექტურია ჯგუფური მუშაობისას. მასზე მუშაობის სავარაუდო დრო 5-10 წუთია (ტექსტის მოცულობის და სირთულის შესაბამისად).

ერთერთი ტრენინგის მონაწილე მასწავლებელი ჩვენი თხოვნით ითავსებს „მასწავლებლის“ (მოდელის) ფუნქციას და ადგენს „შერეულ ტექსტს“ სამ კლასიკურ ინსტრუმენტზე. ტექსტის ნიმუში ასე გამოიყურება:

შერეული ტექსტი (ფლეიტა, ვალტორნა, ლიტავრები)

იგი სიმფონიური ორკესტრის ხის ჩასაბერ საკრავთა ჯგუფს მიეკუთვნება. ძველად მასზე უკრავდნენ სადღესასწაულოდ გამართულ ნადიმებზე და ტკბებოდნენ მისი მოსმენით. ამ საკრავს სახელწოდება გერმანიაში მიენიჭა. ქართულად ტყის რქას, ტყის ბუკს ნიშნავს. მასზე რომ ჩაჰბერავდნენ ხმა შორს გაისმოდა. შემდეგ რქის ნაცვლად საკრავის კეთება ლითონის, ბრინჯაოსგან დაიწყეს და ხმაც უფრო ძლიერი გაუხდა. იგი მუსიკოსის ტუჩებთან ირიბადაა მიმართული, ჰაერის სუსტი ჩაბერვაც კი საკმარისია, რათა მის მილში მუსიკალური ბგერები წარმოიშვას. საკრავის ქვედა ნაწილი, ძირი, ქვაბს წააგავს, ზემოდან კი ტყავი აქვს გადაკრული. მასზე ჯოხებით უკრავენ. ეს საკრავი სიმფონიურ ორკესტრში შეიყვანა ავსტრიელმა კომპოზიტორმა იოზეფ ჰაიდნმა, მისი

ერთ-ერთი სიმფონია იწყება ამ საკრავის ხმოვანებით და საკრავის ტრემოლოების სახელით არის ცნობილი.

„მასწავლებელი“ თხოვს „მოსწავლეებს“ განსაზღვრონ და შესაბამისად აღნიშნონ ტექსტის რომელი მონაკვეთი რომელ საკრავთან არის დაკავშირებული. იგი თხოვს იმუშაონ ჯგუფებში და აძლებს სავარაუდო დროს 5 წუთს.

დანართი 4. კითხვარი მუსიკის მასწავლებლისათვის

ტრენინგის დასაწყისში (I -სერია)

სახელი, გვარი _____ ტელ _____ e-mail _____

საჯარო სკოლა: N ___ ქალაქი _____ რაიონი _____

მუსიკალური განათლება (უმაღლესი, საშუალო პროფესიული) _____

საჯარო სკოლაში მუსიკის მასწავლებლად მუშაობის გამოცდილება _____

კითხვა	დიახ	არა	ნაწილობრივ
1. შეადგენს თუ არა თქვენთვის სირთულეს გაკვეთილის დაგეგმვა საგნობრივი სტანდარტის მოთხოვნების გათვალისწინებით			
2. უზრუნველყოფთ თუ არა შედეგსა და მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესის წარმართვას			
3. იყენებთ თუ არა ხერხებს, რომლებიც ხელს უწყობს მოსწავლეთა მოტივაციის აღძვრას ახალი მასალის მიმართ (მოსაზრებების ურთიერთგაზიარება, ახალი სასწავლო მასალის შინაარსის დაკავშირება მოსწავლის ცხოვრებისეულ გამოცდილებასთან, შექმნილი ცოდნის აქტივაცია და ა.შ.)			
4. იყენებთ თუ არა განსხვავებული ტიპისა და სირთულის სავარჯიშოებს/ დავალებებს, კონკრეტული სასწავლო მასალის/ უნარ-ჩვევების განვითარების მიზნით.			

<p>5. უზრუნველყოფთ თუ არა დაგეგმილ აქტივობათა განხორციელებისათვის სწავლების ორგანიზების სათანადო ფორმების შერჩევას (ინდივიდუალური, წყვილში, ჯგუფური, მთელი კლასის მონაწილეობით).</p>			
<p>6. ფლობთ და იყენებთ თუ არა სწავლება/სწავლის თანამედროვე ტექნოლოგიებს (გონებრივი იერიში, გრაფიკული სქემები და დიაგრამები, დისკუსია და სხვ.).</p>			
<p>7. ითვალისწინებთ თუ არა მოსწავლეთა მიერ ამოცანების/პრობლემების დამოუკიდებლად გადაჭრის, ინფორმაციის მოძიების, კრიტიკული აზროვნებისა და არგუმენტირებული მსჯელობის უნართა განვითარებას.</p>			
<p>8. ახდენთ თუ არა დავალებების, აქტივობების დიფერენცირებას მოსწავლეთა შესაძლებლობების გათვალისწინებით.</p>			
<p>9. უზრუნველყოფთ თუ არა მოსწავლეთა ჩართვას შეფასების კრიტერიუმების შემუშავების, თვითშეფასებისა და თანაშეფასების პროცესში.</p>			
<p>10. გეგმავთ და ახორციელებთ თუ არა კომპლექსური ხასიათის ჯგუფურ აქტივობებს(კონცერტი, პროექტი, წარმოდგენა და ა.შ.).</p>			
<p>11. ფლობთ თუ არა ინტეგრირებული გაკვეთილის ჩატარების მეთოდოდიკას.</p>			
<p>12. თქვენი აზრით, შეესატყვისება თუ არა თქვენი პროფესიული ცოდნა და უნარ-ჩვევები მუსიკის მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტით განსაზღვრულ მოთხოვნებს.</p>			

კითხვარი მუსიკის მასწავლებლისათვის

ტრენინგის დასრულებისას (II-სერია)

კითხვა	დიახ	არა	ნაწილობრივ
1. გამოიყენებთ თუ არა ტრენინგზე მიღებულ ცოდნას გაკვეთილის დაგეგმვისათვის სტანდარტის მოთხოვნების შესაბამისად?			
2. გააუმჯობესებთ თუ არა შედეგსა და მოსწავლეზე ორიენტირებულ სასწავლო პროცესის წარმართვას?			
3. უზრუნველყოფთ თუ არა ახალი მასალისადმი მოტივაციის აღძვრის ხერხების ეფექტურ გამოყენებას (მოსაზრებების ურთიერთგაზიარება, ახალი სასწავლო მასალის შინაარსის დაკავშირება მოსწავლის ცხოვრებისეულ გამოცდილებასთან, შექმნილი ცოდნის აქტივაცია და ა.შ.)?			
4. გააუმჯობესებთ თუ არა განსხვავებული ტიპისა და სირთულის სავარჯიშოებს/დავალებებს კონკრეტული უნარ-ჩვევების განვითარების მიზნით?			
5. გამოიყენებთ თუ არა დაგეგმილ აქტივობათა განხორციელებისათვის სწავლების ორგანიზების მრავალმხრივ ფორმებს (ინდივიდუალური, წყვილში, ჯგუფური, მთელი კლასის მონაწილეობით)?			
6. უზრუნველყოფთ თუ არა სწავლება-სწავლის თანამედროვე ტექნოლოგიების გამოყენებას (გონებრივი იერიში, გრაფიკული სქემები და დიაგრამები, დისკუსია და სხვ.)?			
7. გაითვალისწინებთ თუ არა მოსწავლეთა მიერ ამოცანების/პრობლემების დამოუკიდებლად გადაჭრის, ინფორმაციის მოძიების, კრიტიკული აზროვნებისა და არგუმენტირებული მსჯელობის უნართა განვითარებას?			
8. უზრუნველყოფთ თუ არა დავალებების, აქტივობების დიფერენცირებას მოსწავლეთა შესაძლებლობების გათვალისწინებით?			
9. მოახდენთ თუ არა მოსწავლეთა ჩართვას შეფასების კრიტერიუმების შემუშავების,			

თვითშეფასებისა და თანაშეფასების პროცესში?			
10. უზრუნველყოფთ თუ არა კომპლექსური ხასიათის ჯგუფური აქტივობების (კონცერტის, პროექტის, წარმოდგენის, და ა.შ.) დაგეგმვასა და განხორციელებას?			
11. როგორ ფიქრობთ, ფლობთ თუ არა ინტეგრირებული გაკვეთილის ჩატარების მეთოდოლოგიას?			
12. თქვენი აზრით, რამდენად შეესაბამება თქვენი პროფესიული ცოდნა და უნარ-ჩვევები მუსიკის მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტით განსაზღვრულ მოთხოვნებს?			