

მაია ფირჩხაძე

II ნაწილი

მოსწავლეთა დეფექტური ცოდნის გამოვლენის საშუალებები

როდესაც ვსაუბრობთ სასწავლო პროცესის ხელშემწყობი ეფექტური წესებისა და თეორიების ძიებაზე და საამისოდ პრაქტიკულად „მოსარგები“ ხერხების გამოყენებაზე, ვაღიარებთ, რომ საამისოდ დიდია მოსწავლეთა დეფექტური ცოდნის გამოვლენა/კორექციის მნიშვნელობა და შესაფერის გონებრივ აქტივობათა „სარტყლების“ შერჩევა, მაგრამ ამ დროს აუცილებლობა მოითხოვს დეფექტური და არასრულფასოვანი ცოდნის სწორ გააზრებას.

არსებობს „სამი“ სახის „სუფთა“ დეფექტური გონებრივი აქტივობა („სარტყლების“ რაოდენობის მიხედვით, რომელთა შესახებაც სტატიის I ნაწილში უკვე ვისაუბრეთ) და რამდენიმე სახის არასრულფასოვანი გონებრივი აქტივობა.

რეალურ ცხოვრებაში ჩვენ ხშირად ვაწყდებით დეფექტურ გონებრივ აქტიურობას „შუა სარტყელში“, იშვიათად – დეფექტურ მოქმედებას „ქვედა სარტყელში“ და არასოდეს – დეფექტურ „სუფთა აზროვნებას“ „ზედა სარტყელში“ (შესაძლოა, ასეთი დეფექტური აზროვნება იყოს კიდევ აქ, მაგრამ რამდენადაც იგი არ აისახება „შუა სარტყელში“ და მით უფრო – არც „ქვედა სარტყელში“ (რადგან არანაირად არ არის რეალიზებული საგნობრივ სამყაროში), მაშინ მასზე არავის არაფერი ეცოდინება (მათ შორის – არც მათ, ვინც მას ფლობს).

როგორია „სუფთა“ „დეფექტურობა“?

„სუფთა“ დეფექტური საგნობრივი მოღვაწეობა („ქვედა სარტყელი“)

მაგალითად: გოგონა სთხოვს დედას, ასწავლოს მას საქსოვი თვლების ამოღება. დედა იწყებს ახსნას და უცებ აღმოაჩენს, რომ არ შეუძლია პროცესის აღწერა (ანუ არ შეუძლია, ტექსტით ასახოს „ქვედა სარტყელში“ საჭირო ცოდნა) და რამდენადაც მხოლოდ ერთი ოპერაცია „ახსოვდათ“ მის ხელეხს, შესთავაზა: „მიყურე, როგორ კეთდება“ – დედამ მხოლოდ ამ გზით აუხსნა გოგონას თვლების ამოღების წესი. დაახლოებით ასევე ასწავლიდნენ შუა საუკუნეების ხელოსნები თავიანთ შეგირდებს. ამიტომაც იყო, რომ, ვინაიდან სწავლის საშუალებები და პრინციპები არ გახლდათ განზოგადებული („ზედა სარტყელი“) ტექსტუალური ცოდნის ფორმით („საშუალო სარტყელი“) და აღწერილი ზოგადი ნიშანთა ფორმით, სწავლა ძალიან დიდხანს გრძელდებოდა და მოქმედება ხდებოდა მხოლოდ „ქვედა სარტყელში“.

მოვიყვანოთ რამდენიმე მაგალითი:

1. ბავშვი ხსნის დავალებას მათემატიკაში და პასუხად იღებს „ორ მთელსა და ორ მესამედ ექსკავატორს“ (ამგვარი პასუხები ხშირად გვხვდება მოსწავლეებთან ნებისმიერ საგანში). ამ პასუხს ის იღებს მრავალრიცხოვანი რიცხობრივი ოპერაციით „შუა სარტყელში“,

ამიტომ მიღებული პასუხი არ აწუხებს, რადგან მის პასუხში არავითარი „მიწის თხრა“ („ქვედა სარტყელი“) არ ყოფილა - იყო მხოლოდ ციფრები „შუა სარტყლიდან“;

2. მოსწავლეს მისცეს ასეთი დავალება: „ამოხსენი მაგალითი“ (რისი მაგალითი?); „აღწერე გამოსახულება“ (რისი გამოსახულება?);

3. მოსწავლეს აქვს ასეთ დავალება: „მავთულს მოაჭერი ჯერ 15 მეტრი, მერე - 13 და გამოთვალე, სულ რამდენი მოეჭრა მავთულს“. მოსწავლე 15-ს გამოაკლებს 13-ს და მიიღებს პასუხს, რამდენადაც მისთვის სიტყვა „მოჭრა“ ასოცირდება სიტყვასთან „მოკლება“.

ასეთ შემთხვევებში მოსწავლე იძულებულია, იმოქმედოს მხოლოდ „საშუალო სარტყელში“; ის არ შეუძლებს რიცხვებს რეალურ ობიექტებს, ანუ თავის ქმედებას - „ქვედა სარტყელს“.

თუ დავეყრდნობით გონებრივი აქტივობის სქემას, შეგვიძლია ვთქვათ, რომ მოსწავლემ ამ შემთხვევაში განახორციელა დეფექტური მოქმედება - იმოქმედა მხოლოდ „საშუალო სარტყელში“, რადგან ამოცანების სწორად, სრულფასოვნად ამოხსნისთვის მას უნდა მოეხდინა აღწერილი მოქმედების დუბლირება „ქვედა სარტყელში“ (ტექსტის მიხედვით უნდა ემოქმედა, მაგრამ ეს მას არ გააჩნდა), ანუ უნდა წარმოედგინა დავალების „სიუჟეტი“ როგორც ფილმი, მერე კი შეეერთებინა დავალების კითხვები საჭირო „კადრებთან“.

განვიხილოთ კიდევ ერთი რეალური მაგალითი გრამატიკის გაკვეთილიდან:

მასწავლებელი ეკითხება მოსწავლეს: „რა არის უღლება?“ და დარწმუნებული იმაში, რომ მოსწავლემ ამ კითხვაზე პასუხი იცის, მაშინვე სთხოვს აუღლოს სიტყვა „ტომარა“. მოსწავლე იწყებს დავალების შესრულებას: „მე ტომარა, შენ ტომარა, ის ტომარა...“ ამასთან, მოსწავლე სავსებით ნორმალური ბავშვია. უფრო მეტი - ნებისმიერი კლასის მოსწავლეს სწორედ ასე მოიქცეოდა.

რატომ ხდება ასე? ის არის, რომ მოსწავლეს აქვს ორი დასწავლილი ტექსტი „საშუალო სარტყლიდან“: 1) უღლება - ესაა სიტყვის ცვლილება პირისა და რიცხვის მიხედვით; 2) „მე + სიტყვა, შენ + სიტყვა, ის + სიტყვა...“

ვინაიდან მასწავლებელი ყოველთვის აძლევდა საუღლებელ სიტყვას, მას ყოველთვის რჩებოდა შთაბეჭდილება, რომ მოსწავლემ გაიგო ტექსტი. თუმცა ეს ორი ტექსტი არანაირად არ არის დაკავშირებული ერთმანეთთან: პირველი არის რეაქცია ტექსტზე „რა არის უღლება?“ ხოლო მეორე - რეაქცია ტექსტზე „აუღლე!“ ამავე დროს, მოსწავლე არ გამოდის „საშუალო სარტყლიდან“ - პირველი ტექსტიც და მეორეც ამავე სარტყელშია, მაგრამ ბავშვისთვის ისინი ცალ-ცალკე არსებობენ.

იმისთვის, რომ მოსწავლემ უარი თქვას „ტომრის“ უღლებაზე (რაც მართებული იქნებოდა), მან ეს ორი ტექსტი უნდა შეადაროს ერთმანეთს, ეს კი შესაძლებელი იქნება მხოლოდ მაშინ, თუ ის „საშუალოდან“ „ზემო სარტყელში“ გადავა.

მაგალითად: დავუშვათ, მასწავლებელმა მოცემულ სიტუაციაში მოსწავლეს დაუსვა შემდეგი კითხვები:

- რა არის უღლება?
- რა არსებით ნიშნებს ხედავ ამ განმარტებაში? (მოსწავლემ უნდა გამოყოს: „ცვლილება“, „პირის მიხედვით“, „რიცხვის მიხედვით“);
- იცვლება თუ არა სიტყვა „ტომარა“ პირისა და რიცხვის მიხედვით?
- ზემოთქმულიდან გამოვიღებთ მისაძლიერებელს, თუ არა აუღლოდ სიტყვა

კითხვების მთელი ეს სერია, რომელიც სინამდვილეში არასოდეს ისმება, არის კიდევ აღწერა იმ ქმედებებისა, რომლებიც მოსწავლემ უნდა განახორციელოს, როდესაც დაავალდებულნი სიტყვა „ტომარას“ უღლებას.

მაგრამ მთელი ეს პროცედურა უნდა განხორციელდეს არა ხანგრძლივი ვერბალური განხილვების გზით „საშუალო სარტყელში“, არამედ ისე, რომ მოსწავლემ მოახერხოს „ფიქრის“ „გარდასახვა“ სიტყვების დახმარებით, ანუ აზროვნებით („ზედა სარტყელი“). უფრო მეტიც - მოსწავლეს არ შეუძლია დამოუკიდებლად ააგოს ეს ვერბალური ჯაჭვი, თუ მას არ აქვს შესაფერისი სტრუქტურა „ზედა სარტყელში“. წინააღმდეგ შემთხვევაში მას მოუწევს, ზეპირად დაისწავლოს უდიდესი რაოდენობის ალგორითმი გაგების სრული არქონის პირობებში, როცა ვერ მიხვდება, როდის რომელი ალგორითმი გამოიყენოს.

მასწავლებლები უნდა ფლობდნენ საკმარისი რაოდენობის უნარს, განასხვავონ დეფექტური ცოდნა სრულფასოვანისგან, ამიტომ მოსწავლე ხშირად „გადის გაკვეთილიდან“, როცა ის თავისი პასუხებით დეფექტური ცოდნის დემონსტრირებას ახდენს.

მაგალითად, მეშვიდე კლასში ისტორიის გაკვეთილზე მასწავლებელი სვამს კითხვას:

- „რით განსხვავდება პირადი დამოკიდებულება აგრარული დამოკიდებულებისგან?“

მოსწავლე პასუხობს:

- „პირადი დამოკიდებულებაა, როდესაც გლეხი პირადადაა დამოკიდებული სენიორზე, ხოლო აგრარული – როდესაც პირადად არ არის დამოკიდებული“.

და მასწავლებელი კმაყოფილია, თუმცა უცნობია, „ქვედა სარტყლის“ რომელი მაგალითი დააკავშირა ბავშვმა „პირად დამოკიდებულებასთან“ და აქვს თუ არა მას ასეთი მაგალითი „ქვედა სარტყელში“ როგორც ასეთი. თუ მოსწავლე მხოლოდ სახელმძღვანელოს ტექსტის დასწავლით („საშუალო სარტყელი“) შემოიფარგლა?

ლის
ლი,

მაგალითად, თუ მეშვიდეკლასელი ბავშვი სასკოლო სახელმძღვანელოს მიხედვით დასმულ კითხვაზე: „რა არის შუა საუკუნეების პარლამენტი?“ - „სწორად“ უპასუხებს, რომ ეს არის „იერარქიული წარმომადგენლობითი ორგანო“, ეს იმას ნიშნავს, რომ მას ესმის, რა არის შუა საუკუნეების პარლამენტი. რადგან მეშვიდეკლასელისთვის სამივე სიტყვა მოცემული განმარტებისა წარმოადგენს ცნების სტრუქტურის ელემენტს („ზედა სარტყელი“), რომელიც ამ კლასის შესაბამისი ასაკის მოსწავლეს ჯერ კიდევ არ აქვს ფორმირებული. უფრო მეტიც, მეშვიდეკლასელების ეს სიტყვები, როგორც წესი, სულაც არ არის დაკავშირებული იმასთან, რას გულისხმობს ამ სახელმძღვანელოს ავტორი სიტყვა „ორგანო“- ს მიმართ – „თვალს“ თუ „ყურს“, ხოლო „წარმომადგენლობა“ შესაძლოა უცხოური ფირმის ოფისი უფრო ჰგონიათ მოსწავლეებს.

ის
ას“
მის
სა,
იმე

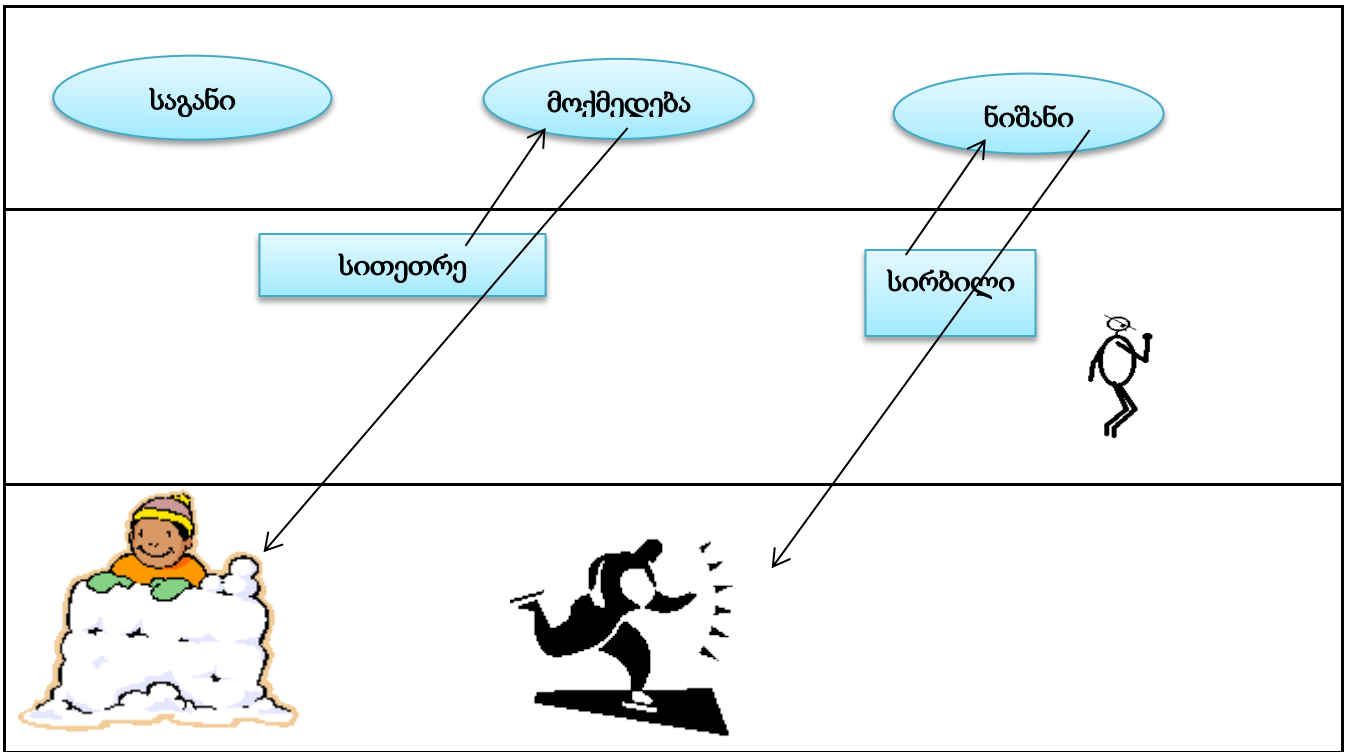
ასეთი ცდის შემდეგ კი მოსწავლე საერთოდ ანებებს თავს ამას - მას ხომ მხოლოდ ასეთი არჩევანი აქვს: ან დაუჯეროს სახელმძღვანელოს, ანდა დაისწავლოს ტექსტი ზეპირად. ყველაზე ხშირად იგი უკანასკნელ გზას ირჩევს (რადგან იგი უფრო ადვილი და მოხერხებულია მისთვის).

კიდევ ერთი მაგალითი, რომელიც ყველაზე ფართოდაა გავრცელებული:

„არსებითი სახელი – ეს არის მეტყველების ნაწილი, რომელიც პასუხობს კითხვებზე „ვინ?“ და „რა?“ და აღნიშნავს საგანს“; ზედსართავი სახელი – ეს არის მეტყველების ნაწილი, რომელიც პასუხობს კითხვებზე „როგორი?“ „ვისი?“ და აღნიშნავს „ნიშანს“; „ზმნა – ეს არის მეტყველების ნაწილი, რომელიც აღნიშნავს მოქმედებას და პასუხობს კითხვაზე: „რას შვრება საგანი?“ „რა მოსდის საგანს?“ „რას აკეთებს საგანი?“

კატეგორიები „ნიშანი“, „მოქმედება“, „საგანი“ წარმოადგენს „ზედა სარტყლის“ „რეალიებს“; მოსწავლის წარმოდგენა („ქვედა სარტყელი“) თოვლის სითეთრის შესახებ ან, დავუშვათ, სირბილი მოკლე დისტანციაზე არანაირად არ შეესაბამება, არ უკავშირდება მის შემეცნებაში არსებულ კატეგორიას „საგანი“ - ნაცვლად ამისა, ის შეესაბამება კატეგორიებს „მოქმედება“ (სირბილი) და „ნიშანი“ (სითეთრე). მოსწავლის ტექსტი ეწინააღმდეგება მოსწავლის გამოცდილებას.

გა-ს სქემაზე კი ეს ყველაფერი ასე გამოიყურება:



მაშასადამე, ბავშვი, აკავშირებს რა თავისი გამოცდილებით სახელმძღვანელოს „სამუალო სარტყელს“ „ქვედა სარტყელთან“, ერთობ რთულ მდგომარეობაში აღმოჩნდება: თუ ის პატიოსნად მიჰყვება სახელმძღვანელოს ინსტრუქციას ან განსაზღვრავს, მეტყველების რომელ ნაწილს მიეკუთვნება ესა თუ ის სიტყვა მითითებული ორი კრიტერიუმით, მაშინ არც სირბილი, არც ცურვა, არც სითეთრე, არც სილმაზე არ არის არებითი სახელები და, ცხადია, არსებითი სახელების რიცხვი მოსწავლისთვის შესამჩნევად ვიწროვდება.

მაგრამ მოსწავლისთვის ავორიტეტული „წყაროები“: მასწავლებელი, მშობლები, სახელმძღვანელოს ავტორები, - ერთხმად აცხადებენ, რომ ყველა ზემოთქმული სიტყვა

არსებითი სახელია. ამიტომ მოსწავლე „ეფლობა“ დეფექტურ ცოდნაში: „სიტყვა“=„სიტყვა“ („ცურვა“ – ეს არის არსებითი სახელი“, „სიწითლე“ – ეს არის არსებითი სახელი და ა.შ.).

მასალის ასეთი მიწოდება არა მარტო არღვევს კავშირს „ქვედა საზღვართან“, არამედ ხელსაც არ უწყობს (პირიქითაც კი) მოსწავლის „ზედა სარტყელში“ (მოდელებთან) გადასვლას, რადგან მოდელს ღირებულება აქვს მხოლოდ მაშინ, როდესაც იგი ხსნის რაღაცას, რასაც უფლება აქვს, არსებობდეს რეალურ სამყაროში. ის, რაც აღწერილია მოსწავლის სახელმძღვანელოში, რეალურ სამყაროში არ ხდება. რატომ უნდა ვეცადოთ ისეთი მოდელის გაგებას, რომელიც ხსნის იმას, რაც სამყაროში არ არსებობს? თუ განმარტება გრამატიკიდან არ ეხმარება მოსწავლეს, მეტყველების ნაწილების მიხედვით რეალურად მოახდინოს სიტყვის კლასიფიცირება, რატომ უნდა მიიღოს ეს განსაზღვრება?

მოსწავლეთა დეფექტური ცოდნის გამოვლენა კარგი გზაა მათი წარმატებისთვის, ხელს უწყობს სწორ კომუნიკაციას, აზროვნებას და სააზროვნო პროცესების გააქტიურებით მოსწავლის ზოგად კოგნიტურ განვითარებას.