

მასწავლებლის წიგნი

შეფასება:

მოსწავლე, გაკვეთილი და
შიდა სასკოლო

თამთა კობახიძე

გიორგი ნოზაძე

მაია ინასარიძე

მანანა ბოჭორიშვილი

მასწავლებელთა
პროფესიული განვითარების
ეროვნული ცენტრი

2016

რედაქტორები:

ნათო ინგოროყვა
მანანა ბოჭორიშვილი

სტილისტი:

ნანა მაჭავარიანი

დიზაინერი:

ბესიკ დანელია

ISBN 978-9941-0-8973-2

© 2016, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი

შესავალი

საგანმანათლებლო დაწესებულებების ეფექტური მუშაობა მჭიდროდაა დაკავშირებული ისეთ საკითხთან, როგორიცაა შეფასება. რატომ არის ეს თემა ასე მნიშვნელოვანი? როგორ უნდა გამოვიყენოთ შეფასების მეთოდები და შედეგები? როგორ უნდა დავუკავშიროთ ერთმანეთს შეფასება და სწავლების დაგეგმვა? როდის უნდა გამოვიყენოთ განმავითარებელი, განმსაზღვრელი, მიმდინარე და შემაჯამებელი შეფასება? რა მნიშვნელობა აქვს შეფასების პრინციპებს? რა როლს თამაშობს შიდასასკოლო შეფასების მექანიზმები სკოლის კულტურის ჩამოყალიბებაში და ხარისხზე ორიენტირებულ სწავლებაში? როგორია უცხოელი კოლეგების გამოცდილება შეფასებასთან დაკავშირებით? ეს არის არასრული ჩამონათვალი იმ კითხვებისა, რაზეც წიგნის ავტორები გვთავაზობენ პასუხებს.

დღეს არავინ დავობს იმაზე, რომ შეფასება სწავლისა და სწავლების პროცესის ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი ნაწილია. შეფასება ხომ საგნის, მოვლენის ან პროცესის შესაბამისობის განსაზღვრაა წინასწარ დადგენილ კრიტერიუმებთან. შეფასების საშუალებით შეიძლება დადგინდეს მიღწევების შესაბამისობა სტანდარტებით განსაზღვრულ მოთხოვნებთან. შეფასება გვაძლევს ინფორმაციას სკოლის, კლასის, მოსწავლის, მასწავლებლის წინსვლის, მიღწევის და არსებული პრობლემების შესახებ. მასწავლებელი ინფორმირებულია თუ რამდენად კარგად სწავლობენ მოსწავლეები და რამდენად კარგად ასწავლის თვითონ მასწავლებელი; რამდენად შედეგიანია ის მეთოდოლოგია, რომელსაც იგი იყენებს. აქედან გამომდინარეობს შეფასების ორი უმთავრესი მიზანი:

- მოსწავლის ძლიერი და სუსტი მხარეების გამოვლენა და მოსწავლის სწავლის ხელშეწყობა.
- სწავლების კონკრეტული მეთოდოლოგიის და სასწავლო პროგრამების შეფასების როლი უმნიშვნელოვანესია სწორედ იმიტომ რომ მისი საშუალებით სკოლა და მასწავლებელი განსაზღვრავს და ადგენს იმ საშუალებებს, რითაც მან სასურველ შედეგებს უნდა მიაღწიოს.

თამთა კობახიძე

1	შეფასება საკლასო და სასკოლო დონეზე	9
2	შეფასება – მიდგომები და ზოგადი სტრატეგია	13
3	შეფასება – მიდგომები და ზოგადი სტრატეგია – ტრადიციული და არატრადიციული მეთოდები	19
4	შეფასება – მიდგომები და ზოგადი სტრატეგია – შეფასების ფორმების შემუშავება	24
5	ალტერნატიული შეფასების მეთოდები: პორტფოლიო	27
6	ალტერნატიული შეფასების მეთოდები – პორტფოლიოს წარმოება და შეფასება	33
7	ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემა სკოლაში	36
8	შიდასასკოლო შეფასების მექანიზმები	40
9	შიდასასკოლო შეფასების მექანიზმები – მონიტორინგის მაგალითების განხილვა	44
10	შიდასასკოლო შეფასების მექანიზმები შეფასების და მონიტორინგის გამოყენების მეთოდოლოგია	48
11	შიდასასკოლო შეფასების მექანიზმები – კომპლექსური შეფასების საფეხურები	54
12	SOL – თვითორგანიზებადი სწავლა. სტრატეგიები და შეფასება	58
13	როგორ გამოვიყენოთ SOL საკლასო ოთახში?	62
14	SOL – შეფასება და გაკვეთილის დინამიკა	67
15	სწავლის შედეგების შიდა შეფასება (ნაწილი პირველი)	71
16	სწავლის შედეგების შიდა შეფასება (ნაწილი მეორე)	75
17	სწავლის შედეგების შიდა შეფასება (ნაწილი მესამე)	79

შეფასება საკლასო და სასკოლო დონეზე

ობიექტური და გამჭვირვალე შეფასების სისტემის ჩამოყალიბება მნიშვნელოვანია როგორც საკლასო, ასევე სასკოლო დონეზე. კვლევები ცხადყოფენ, რომ მოსწავლეთა /პერსონალის დემოტივაციის, კლასში/ორგანიზაციაში კონფლიქტური სიტუაციების წარმოქმნისა და დაბალი შედეგების განმაპირობებელი ერთ-ერთი ფაქტორი შეფასების სისტემის გაუმართაობაა. მნიშვნელოვანია, რომ არა მხოლოდ მოსწავლეთათვის იყოს შეფასების კრიტერიუმები ნათელი და გასაგები, არამედ მასწავლებელმაც ზუსტად იცოდეს, რა მექანიზმებით ხდება შეფასება და როგორ გამოიყენოს მისი შედეგები. ასევე მნიშვნელოვანია, მასწავლებელმა შეფასების საკითხი განიხილოს ფართო ტრილში და გაიაზროს, რა ძირეულ პრობლემებს შეიძლება გადააწყდეს პრაქტიკული მუშაობის დროს. ამჯერად შევხებით შეფასების ძირითად ასპექტებს საკლასო დონეზე.

აღნიშნულ საკითხს ფართოდ განიხილავს რობერტ ჯ. მარზანო თავის წიგნში „Transforming Classroom Grading“. იგი აღნიშნავს, შეფასების მთავარ მიზანს უკუკავშირი უნდა წარმოადგენდეს, რომელსაც განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება სასწავლო პროცესში. იმისათვის, რომ უკუკავშირი ეფექტური გამოდგეს, ის უნდა იყოს კონკრეტული. შეფასების ნათელი და გამჭვირვალე კრიტერიუმების შემუშავება, ერთი შეხედვით, მარტივი პროცესი ჩანს, მაგრამ კვლევები ცხადყოფს, რომ მასწავლებლები შეფასების სისტემის შემუშავებისას მრავალ სხვადასხვაგვარ ფაქტორს ითვალისწინებენ. ფაქტობრივად, ეს წარმოადგენს ერთ-ერთ ძირეულ პრობლემას. მასწავლებლები შეფასების სისტემის აგებისას ითვალისწინებენ 4 ფაქტორს. ამ ფაქტორებიდან პრიორიტეტი მოსწავლეთა აკადემიურ მოსწრებას ენიჭება.

როგორც ავტორი აღნიშნავს, აკადემიური მოსწრება წარმოადგენს ყველაზე გავრცელებულ ფაქტორს, რომელიც შეფასების სისტემაში შედის. იგი სკოლებისთვის ყველაზე ღირებულ შედეგს წარმოადგენს – თუ მოსწავლეები წარმატებას მიაღწევენ, სკოლების მუშაობა ეფექტიანად ჩაითვლება. შეფასებები უნდა ასახავდეს მოსწავლის აკადემიური მოსწრების დონეს სათანადო

მასალის ათვისებაში. როდესაც მასწავლებლები შეფასების კრიტერიუმად აკადემიურ მოსწრებას იყენებენ, ისინი შეფასებებს მოსწავლეთა მიერ შესწავლილი მასალის მოცულობის პროპორციულად იძლევიან. ამრიგად, თუ მოსწავლეები დიდი რაოდენობის მასალას სწავლობენ, მაღალ შეფასებას იმსახურებენ, ხოლო მცირე მასალის შესწავლის შემთხვევაში დაბალ შეფასებას მიიღებენ.

რას გულისხმობს აკადემიური მოსწრება?

თითქოს არსებობს ერთადერთი პასუხი შეკითხვაზე, თუ რას გულისხმობს ზუსტად აკადემიური მოსწრება, მაგრამ პედაგოგები მნიშვნელოვნად განსხვავებულ პასუხებს იძლევიან. ზოგადად, თავიანთ პასუხებში ისინი ითვალისწინებენ ინფორმაციის სამ კატეგორიასა და უნარებს: (1) კონკრეტული საგნის მოცულობა, (2) ფიქრისა და გააზრების უნარები, (3) საერთო კომუნიკაციის უნარები.

საგნის კონკრეტული შინაარსი

როგორც დასახელებიდან ჩანს, კონკრეტული საგნის შინაარსი მოიცავს კონკრეტული დისციპლინისათვის დამახასიათებელ ინფორმაციასა და უნარ-ჩვევებს. საერთოდ ითვლება, რომ მასწავლებლები, რომლებიც ერთსა და იმავე სახელმძღვანელოს იყენებენ, მოსწავლეებს ასწავლიან ამა თუ იმ კონკრეტული საგნის ერთსა და იმავე მოცულობას. თუმცა კვლევები აჩვენებს, რომ ცალკეული მასწავლებლები გადაწყვეტილების დამოუკიდებლად მიღების უფლებას იყენებენ და საგნის ფაქტობრივ მოცულობასთან დაკავშირებით იმდენ გადაწყვეტილებას იღებენ, რომ ძნელია დაბეჯითებით იმის თქმა, თუ რის წინაშე აღმოჩნდებიან მოსწავლეები. უმაღლეს დონეზე შედგენილი პროგრამული სახელმძღვანელოების შემთხვევაშიც კი მასწავლებლები იღებენ დამოუკიდებელ და უჩვეულო გადაწყვეტილებებს იმასთან დაკავშირებით, თუ რაზე უნდა გამახვილდეს ყურადღება, რა უნდა დაემატოს ან გამოაკლდეს პროგრამას. შინაარსის თანამიმდევრობაში ეს დიდ შუალედებს წარმოქმნის. ამ პრობლემის აღმოფხვრის ერთ-ერთ საშუალებად შეგვიძლია განვიხილოთ სტანდარტები. კონკრეტული საგნობრივი სტანდარტები, რომლებიც ზუსტად განსაზღვრავენ, რა უნდა იცოდეს მოსწავლემ სასწავლო წლის დასრულების შემდეგ. ეროვნული სასწავლო გეგმით გათვალისწინებუ-

ლი საგნობრივი სტანდარტები მასწავლებელს დახმარებას გაუწევს, შეფასება დააფუძნოს საგნის კონკრეტულ შინაარსს.

აზროვნებისა და დასაბუთების უნარ-ჩვევები

მეორე ფაქტორს, რომელსაც აკადემიური მოსწრება ხშირად მოიცავს, აზროვნებისა და დასაბუთების უნარ-ჩვევები წარმოადგენს. მასწავლებლები საგნის კონკრეტული შინაარსის მრავალმხრივად გააზრების უნარს საგნის შინაარსის დაუფლების აუცილებელ პირობად მიიჩნევენ. აკადემიურ მოსწრებასა და აზროვნებისა და დასაბუთების უნარ-ჩვევებს შორის კავშირს კი არა მხოლოდ სკოლის მასწავლებლები მოითხოვენ. ზოგი ფსიქოლოგი თვლის, რომ აზროვნებასა და დასაბუთებაზე შინაარსისაგან იზოლირებულად ლაპარაკი არალოგიკურია. ისინი ასაბუთებენ, რომ აზროვნებისა და დასაბუთების ზოგადი უნარ-ჩვევების გამომუშავება ვერ იქნება ორიენტირებული ერთ საგანზე – ისინი დისციპლინათშორისი უნდა იყოს. ქართულ რეალობაში მსგავს უნარებად ეროვნული სასწავლო გეგმით გათვალისწინებული პრიორიტეტული და გამჭოლი კომპეტენციების დასახელება შეგვიძლია.

კომუნიკაციის (გადმოცემის) ზოგადი უნარ-ჩვევები

ზოგადი კომუნიკაციის უნარ-ჩვევები წარმოადგენს საგნის მასალის ბოლო კატეგორიას, რომელიც განიხილება როგორც აკადემიური მოსწრების კომპონენტი. კომუნიკაციის ნებისმიერი ფორმის გამოყენების შემთხვევაში მნიშვნელოვანია შემდეგი უნარ-ჩვევები, რაც კომუნიკაციის ყველა ფორმაზე ვრცელდება:

1. აზრის მკაფიოდ გადმოცემა;
2. კომუნიკაციის ხერხების შეცვლა აუდიტორიის შესაბამისად;
3. კომუნიკაციის ხერხების შეცვლა მიზნების შესაბამისად.

საგნის სფეროები სამ მთავარ უნარ-ჩვევას გამოყოფს:

1. აზრის წერილობით გადმოცემის უნარი;
2. აზრის ზეპირად გადმოცემის უნარი;
3. წერილობითი და ზეპირი ფორმისაგან განსხვავებული, ერთი ან მეტი სხვა საშუალებით გადმოცემის უნარი.

დასასრულ ავტორი აზუსტებს, რომ აკადემიური მოსწრება განისაზღვრება, როგორც კომპეტენცია შემდეგ სამ სფეროში: (1) კონკრეტული საგნის შინაარსის ათვისება, (2) აზროვნებისა და დასაბუთების უნარ-ჩვევები და (3) კომუნიკაციის ზოგადი უნარ-ჩვევები. მიუხედავად იმისა, რომ ეს ძირითადი ფაქტორებია, რომლებსაც ემყარება შეფასებები, უკუკავშირის მიწოდება მიზნობრივად დამოკიდებულია მოსწავლეების მოტივაციაზე, ყოფაქცევასა და დასწრებაზე. ავტორი ასევე დასძენს, რომ მასწავლებელს იდეალურ შემთხვევაში, ეს უკუკავშირი აკადემიურ მოსწრებაზე მიწოდებული უკუკავშირისაგან განცალკევებით უნდა ჰქონდეს. შეფასების პროცესის არსებითი ხელისშემშლელი ფაქტორების გარკვევა კი პედაგოგს საკუთარი პრაქტიკის სრულყოფაში დაეხმარება.

შეფასება – მიდგომები და ზოგადი სტრატეგია

აღიარებულია, რომ სწავლების სხვადასხვა სტრატეგია, კლასის ორგანიზების ფორმები და გაკვეთილის დაგეგმვის პროცესში მასწავლებლის მიერ განხორციელებული აქტივობები სწავლის შედეგზე დიდ გავლენას ახდენს. მაგრამ ხშირად უპასუხოდ რჩება მთავარი კითხვა: როგორ გავიგოთ, სწავლობენ თუ არა მოსწავლეები იმას, რაც ჩვენ დაგვეგმეთ? ამის გასარკვევად მასწავლებელი შეფასებას ეყრდნობა.

არსებობს შეფასების ტრადიციული და ალტერნატიული მეთოდები და შეფასების საგანი მხოლოდ ნიშნის დაწერა არ არის – ის მოიცავს პედაგოგიური პრაქტიკის შეფასებას, საგაკვეთილო შეფასებას, საშინაო დავალებას და მშობლებთან კომუნიკაციას.

ექსპერტები აღნიშნავენ, რომ მასწავლებლები პროფესიული დროის მესამედს შეფასებისთვის ხარჯავენ. მიუხედავად ამისა, მრავალი პედაგოგისთვის შეფასება მაინც აქილევსის ქუსლად რჩება. წინამდებარე სტატიაში განვიხილავთ შეფასებას საკლასო დონეზე, ფორმალურ და არაფორმალურ შეფასებას, შეფასების სისტემის ფუნქციებს, ეფექტური შეფასების დამახასიათებელ ნიშნებს. მასალა მომზადებულია Don Kauchak-ისა და Paul Eggen-ის წიგნის „learning and Teaching: Research-Based Methods“-ზე დაყრდნობით. ავტორები მიმოიხილავენ შეფასების პროცესს, გვაცნობენ სხვადასხვა კვლევის შედეგებსა და საკუთარ მოსაზრებებს. წიგნში ყურადღება გამახვილებულია შეფასების ისეთ სახეებსა და მიდგომებზე, რომლებიც დეტალური რუბრიკების არსებობას არ მოითხოვს. ვფიქრობ, ყოველივე ეს განსაკუთრებით საინტერესო უნდა იყოს ქართველი მასწავლებლებისთვის.

სანამ შეფასების სისტემის სპეციფიკურ თვისებებს შევხებოდეთ, უნდა გავეცნოთ ფუნქციებს, რომლებსაც შეფასების სისტემა ასრულებს. ავტორები მათ ორ ფართო კატეგორიად ყოფენ – ინსტრუქციულად და ინსტიტუციურად. ჩვენ ვაფასებთ მოსწავლეს, რათა ხელი შევუწყოთ სწავლას, რაც ყველაზე მნიშვნელოვანი ინსტრუქციული ფუნქციაა. ურთიერთდამოკიდებულება სწავლასა

და შეფასებას შორის აშკარაა. მოსწავლეები უფრო მეტს სწავლობენ, როდესაც შეფასება დღიური რეჟიმის განუყოფელი ნაწილია, განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც ის უკუკავშირითაც უზრუნველყოფს მოსწავლეებს. ამ ურთიერთკავშირის მიზეზები ადვილი გასაგებია. პრაქტიკა და უკუკავშირი ეფექტური სწავლების აუცილებელი კომპონენტებია და საკლასო დავალებები, ქვიზები, ტესტები და ალტერნატიული შეფასებები შესაძლებლობას აძლევს მოსწავლეებს, მოახდინონ საკუთარი გაგების დემონსტრირება და მიიღონ მასწავლებლის კომენტარი. ასეთი უკუკავშირი ძალზე სასარგებლოა არა მხოლოდ მოსწავლეებისა და მასწავლებლებისთვის, არამედ სხვა დაინტერესებული მხარეებისთვისაც. მაგალითად, მშობლებისა და სკოლის ადმინისტრაციისთვის.

მასწავლებლებს შეფასება აწვდის ინფორმაციას სწავლის შედეგების ეფექტურობის შესახებ. თუ მოსწავლეები ვერ სწავლობენ, მასწავლებელმა უნდა შეცვალოს მიდგომები და სწავლების მეთოდები. თუ სწავლობენ, მას შეუძლია განაგრძოს მუშაობა და განავითაროს და განავრცოს მოსწავლეთა ცოდნა. შეფასების შედეგები, აგრეთვე, მნიშვნელოვან ინფორმაციას აწვდის მშობლებს, ხელს უწყობს მათ, მიიღონ გადაწყვეტილებები სკოლასთან დაკავშირებული საკითხების შესახებ. გარდა ინსტრუქციული ფუნქციებისა, შეფასება ემსახურება ინსტიტუციურ საჭიროებებსაც. სკოლამ და გადაწყვეტილების მიმღებმა უწყებებმა უნდა იცოდნენ, რამდენად შეესაბამება მოსწავლეთა შედეგები არსებულ სტანდარტებს.

შეფასების სისტემის მიმოხილვისას ავტორები გამოყოფენ შეფასებას საკლასო, ფორმალურ და არაფორმალურ დონეზე. ეს ცნებები არც ქართველი მასწავლებლებისთვისაა უცხო.

სიტუაცია 1. წარმოვიდგინოთ, რომ ქართული ენის გაკვეთილზე მოსწავლეები სწავლობენ მრავლობითი რიცხვის წარმოებას. მასწავლებელი აკვირდება მათ მუშაობას და ხედავს, სახელდობრ რა უჭირთ ბავშვებს. დაკვირვების შედეგად შეკრებილ მონაცემებს ის დაფაზე აღნუსხავს და სთხოვს მოსწავლეებს, ერთად განიხილონ ჩანაწერები.

სიტუაცია 2. ქიმიის მასწავლებელი აკვირდება კლასს და ამჩნევს, რომ უმრავლესობას შეუძლია მოლეკულების გრამებში გადაყვანა, საპირისპირო მოქმედების შესრულება კი უჭირს. ის მოსწავლეებს სთხოვს, თავად შეაფასონ საკუთარი ნამუშევარი.

პირველ ეტაპზე მასწავლებლები დაკვირვებით აგროვებენ ინფორმაციას. ეს **საკლასო დონეზე შეფასებაა**. შეფასება საკლასო ოთახში ინფორმაციის

შეკრებისა და გადაწყვეტილების მიღების პროცესია, რომელშიც ეს მასწავლებლები არიან ჩართულნი. შეფასება სხვადასხვა პროცესს მოიცავს, მათ შორის – მოსწავლეების მუშაობაზე დაკვირვებას, მათი პასუხების მოსმენას დისკუსიის განმავლობაში და მასწავლებლისა და სტანდარტული ტესტის შედეგების შეფასებას. მასწავლებელი აგროვებს ინფორმაციას, როდესაც ისმენს მოსწავლეთა პასუხებს, ამჩნევს, რომ ზოგიერთი მათგანი გაკვეთილში სათანადოდ არ არის ჩართული. ეს **არაფორმალური შეფასებაა**, რაც გულისხმობს ინფორმაციის შეგროვებას შემთხვევითი გზებით. მისგან განსხვავებით, **ფორმალური შეფასება** ნიშნავს ინფორმაციის შეგროვებას სისტემურად, ტესტების, ქვებებისა და საშინაო დავალებების მეშვეობით, რათა განისაზღვროს, რა ისწავლეს მოსწავლეებმა.

შეფასების ორივე ფორმა მნიშვნელოვანია, რადგან მასწავლებელს სხვადასხვა სახის ინფორმაციას აწვდის. გადაწყვეტილება ნიშნების დაწერის თაობაზე მიღებული უნდა იქნეს ფორმალური შეფასების საფუძველზე, მაგრამ მასწავლებლის მიერ ყოველდღიურად მიღებული გადაწყვეტილებების უმრავლესობას საფუძვლად უდევს არაფორმალური შეფასება. მაგალითად, გადაწყვეტილება, გავიძახოთ უყურადღებო მოსწავლე, მოსწავლის საქციელზე დაკვირვებისგან გამომდინარეობს და მიეკუთვნება **შეფასების არაფორმალურ ტიპს**.

ავტორები გამოყოფენ ეფექტური შეფასების დამახასიათებელ სამ ნიშანს: მიზანთან **შესაბამისობას (ვალიდურობას)**, **სანდოობასა და პრაქტიკულობას**. პროფესიულად სანდო და სასარგებლო შეფასება სამივე კომპონენტს უნდა აერთიანებდეს. მიზანთან შესაბამისობა (ვალიდურობა) ზუსტად უნდა ზომავდეს იმას, რის შესაფასებლადაც ის არის განსაზღვრული. იგი გვიჩვენებს ლოგიკურ კავშირს შეგროვებულ ინფორმაციასა და მის საფუძველზე მიღებულ გადაწყვეტილებას შორის. ვალიდურობის დადგენის ერთ-ერთი გზაა კითხვა: „შეესაბამება თუ არა შეფასება მიზანს, რომელიც უნდა შეფასდეს?“ ხშირად პირიქით ხდება. ხშირად თავად შევჯახებივართ არავალიდურ შეფასებას. ალბათ ჩვენთვისაც უსწავლებია მასწავლებელს, რომელსაც სულ სხვა რამ აუხსნია, შემაჯამებელი წერა კი სხვა თემაზე ჩაუტარებია. ეს არა მხოლოდ აღაშფოთებს მოსწავლეებს, არამედ ცოდნის შეჯამებასაც უსარგებლოს ხდის. ვალიდურობა ასევე უნდა შევფასოთ ინსტრუქციული თანმიმდევრობის მიხედვით. ეს ნიშნავს, რომ სწავლება უნდა შეესაბამებოდეს მასწავლებლის მიზანს, ხოლო ტესტი – ორივეს. როდესაც არსებობს ლოგიკური კავშირი შე-

ფასების პროცედურებს, სწავლების მიზანსა და ნასწავლებ მასალას შორის, ე.ი. ორივე კომპონენტი – თანმიმდევრულობაც და ვალიდურობაც – სახეზეა. მასწავლებელი უნდა ეცადოს, თავიდან აიცილოს ფაქტორები, რომლებიც ვალიდურობას ამცირებს. ის არ უნდა აფასებდეს მოსწავლეს ისეთი ფაქტორების მიხედვით, რომელთა გაზომვაც ადვილია, მაგალითად, ქცევებისა და შესრულებული ამოცანების რიცხვის მიხედვით, ნაცვლად მათი ხარისხისა და სირთულის შემოწმებისა. გარდა ამისა, მასწავლებლები მიჯაჭვულნი არიან მოსწავლისგან მიღებულ პირველ შთაბეჭდილებებზე, რომელიც შესაძლოა მცდარი იყოს. ასეთი ტენდენციების განვითარება რომ არ დავუშვათ, უნდა



შევექმნათ და დავნერგოთ „სისტემური შეფასების მეთოდი“, რომელიც სანდოობის ხარისხისკენ წაგვიყვანს.

ვთქვათ, მასწავლებელი ხსნის კონკრეტულ თემას და სთხოვს მოსწავლეებს, მოიყვანონ მაგალითები, რომლებიც საშუალებას მოგვცემს, გამოვიყენოთ იგი სხვა სიტუაციაში. რომელიმე მოსწავლე იწევს ხელს და მოჰყავს ძალიან კარგი მაგალითი. იმავეს აკეთებს რამდენიმე სხვა მოსწავლეც. ასეთ დროს მასწავლებელი ასკვნის, რომ კლასმა თემა კარგად გაიაზრა, მაგრამ ავიწყდება, რომ მან მხოლოდ რამდენიმე მოსწავლის პასუხი მოისმინა, თანაც მხოლოდ იმ მოსწავლეებისა, ვინც საკუთარი ინიციატივით აიწია ხელი. დაბეჯითებით ვერავინ იტყვის, რამდენად გაიგო ახალი თემა მთელმა კლასმა, განსაკუთრებით კი – შედარებით დაბალი შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებმა. აქედან გამომდინარე, ადვილი შესაძლებელია, მასწავლებლის დასკვნა მცდარი იყოს, რადგან იგი არასანდო ინფორმაციას ეფუძნება. შეფასების სანდოობა ნიშნავს, რომ საზომი კრიტერიუმები განმეორებადია. ვინაიდან მასწავლებელს ინფორმაცია ყველა მოსწავლისგან არ მიუღია, ე.ი. არ მომხდარა კითხვის გამეორებით დასმა, ამრიგად, შედეგი არ არის სანდო. არასანდო კრიტერიუმები არ შეიძლება იყოს ვარგისი, თუნდაც შეესაბამებოდეს მასწავლებლის მიზანს.

რამდენად გავრცელებულია ტენდენცია მასწავლებლის მიერ არასანდო შეფასების გამოყენებისა გადაწყვეტილების მიღების პროცესში? ავტორები აღნიშნავენ, რომ იმაზე ფართოდ, ვიდრე ვვარაუდობთ. როდესაც მასწავლებელი იღებს რუტინულ გადაწყვეტილებებს, რათა გაკვეთილის მიმდინარეობა გაგრძელდეს, ამ დროს ადვილი აქვს მონაცემთა შეგროვების მცდელობას. მაგალითად, ის ცდილობს გაითვალისწინოს მოსწავლეთა პასუხები და არავერბალური ქცევები, რათა გადაწყვიტოს, კიდევ ერთხელ ახსნას საკითხი, თუ ახალ თემაზე გადავიდეს. სისტემატური მცდელობა, შევავროვოთ მონაცემები ყველა მოსწავლისგან და არა მხოლოდ მათგან, ვინც საკუთარი ნებით პასუხობს, პროცესს უფრო სანდოსა და ვალიდურს ხდის.

ვალიდურობასა და სანდოობასთან ერთად პროცესი უნდა იყოს პრაქტიკულიც. შეფასება ეფექტური სწავლების ერთ-ერთი კომპონენტია, მაგრამ არ შეიძლება, მას იმდენი დრო და ენერგია დაეთმოს, რამდენიც სხვა კომპონენტებს.

დაწყებითი კლასის მასწავლებლები პასუხისმგებელნი არიან კითხვაზე, წერაზე, ბუნებისმეტყველებასა და მათემატიკაზე, ხშირად –უცხო ენასა

და ხელოვნებაზე, მუსიკასა და ფიზიკურ აღზრდაზეც. საშუალო და უფრო-სი კლასის მასწავლებლებს, ჩვეულებრივ, დღეში 5 გაკვეთილის ჩატარება უწევთ 25 მოსწავლისგან შემდგარ კლასში. ასე რომ, მასწავლებლები ძალიან დატვირთულები არიან და არ შეუძლიათ, მიმართონ შეფასების ისეთ პროცედურებს, რომლებიც არ არის პრაქტიკული და პროდუქტიული. შეფასება, რომელიც მასწავლებლებმა გამოიყენეს ზემოთ მოცემულ ორ მაგალითში, დროის თვალსაზრისით ძალზე ეკონომიური იყო. ქართულის მასწავლებელმა სწრაფად ჩამოწერა სიტყვები დაფაზე და ადვილად შეაფასა პასუხები. მას მხოლოდ ორი წუთი დასჭირდა პრობლემის განსაზღვრისთვის, ხოლო ქიმიის მასწავლებელმა მოსწავლეებს თავად შეაფასებინა ნამუშევარი. თითოეულ შემთხვევაში შეფასებაზე დაიხარჯა ცოტა დრო და მასწავლებლის მინიმალური ენერგია.

მომდევნო ნაწილში ვისაუბრებთ შეფასების პრაქტიკულ გამოყენებაზე სწავლების ხელშეწყობისთვის, შეფასების სისტემათა საერთო ნიშნებზე და მოსწავლეთა ჩართულობის მნიშვნელობაზე.

შეფასება – მიდგომები და ზოგადი სტრატეგია – ტრადიციული და არატრადიციული მეთოდები

ვაგრძელებთ Don Kauchak-ისა და Paul Eggen-ის წიგნზე „learning and Teaching: Research-Based Methods“ დაყრდნობით შეფასების ტრადიციული და არატრადიციული მეთოდების მიმოხილვას.

რამდენად განსხვავდება ეფექტური შეფასების პრაქტიკა სხვადასხვა საგნის მიხედვით საკლასო დონეზე? ეს ფაქტორი მნიშვნელოვანია, რადგან გავლენას ახდენს სწავლასა და მოტივაციაზე, ისევე როგორც კოგნიტიურ განვითარებაზე. მაგალითად, დაწყებითი კლასის მასწავლებლები უფრო მეტად აფასებენ მოსწავლეთა უშუალო აქტივობასა და უნარებს. საბაზო და საშუალო საფეხურებზე შეფასების საერთო ნიშნები დაწყებითი კლასებისგან განსხვავდება – მასწავლებელი შეფასებას აკეთებს ტესტის და არა უშუალო საგაკვეთილო აქტივობის საფუძველზე. საბაზო-საშუალო საფეხურის მასწავლებლები ხშირად თავად წერენ შემაჯამებელი დავალების ტესტებს. სხვადასხვა მასწავლებელს სხვადასხვა მიდგომა და აქცენტები აქვს, ამიტომ უნიფიცირებული ტესტები ვეღარ პასუხობს მათ მოთხოვნებს და ისინიც ამჯობინებენ, შეფასების საკუთარი სისტემა შექმნან. შეფასება საგნების სპეციფიკის მიხედვითაც განსხვავდება. ტრადიციული შეფასების ერთ-ერთ ძირითად მეთოდად ავტორები სწორედ ტესტს განიხილავენ.

მრავალ ქვეყანაში ტესტები ცოდნის შეფასების გავრცელებული მექანიზმია, თუმცა ხშირად კრიტიკის ობიექტიც ხდება. ტესტირების გზით ცოდნის შეფასებას მრავალი მოწინააღმდეგე ჰყავს. ისინი ამბობენ, რომ ტრადიციული ტესტირება უმთავრესად ინფორმაციის ცოდნასა და გახსენებაზეა ფოკუსირებული და არ მოითხოვს გამჭრიახობას აზროვნების პროცესში. ასაბუთებენ, რომ ტრადიციული ტესტირება არ აფასებს მოსწავლეთა უნარ-ჩვევებს, გამოიყენონ შემოქმედებითი აზროვნება ცხოვრებისეული პრობლემების გადასაჭრელად. ვინაიდან ქართველ მასწავლებლებს შორის მაღალია ტესტის, როგორც მოსწავლის ცოდნის შეფასების მექანიზმის, გამოყენების მაჩვენებელი. გაგაცნობთ რამდენიმე რეკომენდაციას, რომელთა გათვალისწინებასაც ურჩევენ წიგნის ავტორები მასწავლებლებს ტესტების შედგენის დროს:

1. მიუხედავად იმისა, რომ კარგად შედგენილი ტესტი მოსწავლის ცოდნისა და გაგების უნარის შესახებ ინფორმაციის მიღების ერთ-ერთი საუკეთესო საშუალებაა, მასწავლებელი უნდა ეცადოს, მოსწავლის შემაჯამელი შეფასებისას მხოლოდ მის შედეგებს არ დაეყრდნოს.
2. მასწავლებელი უნდა დარწმუნდეს, რომ სწავლება და ტესტირება ერთმანეთს შეესაბამება. ეს გულისხმობს, რომ ტესტში მხოლოდ კონკრეტულ განვლილ მასალაზე უნდა დაისვას აქცენტი.
3. სწავლებისა და გამოცდების დროს მასწავლებელმა საშუალება უნდა მისცეს მოსწავლეებს, ივარჯიზონ ისეთი მაგალითების ამოხსნასა თუ დავალებების შესრულებაში, რომელიც ტესტში იქნება მოცემული.
4. ტესტის ჩატარების შემდეგ მოსწავლეებმა უმოკლეს ვადაში უნდა მიიღონ ინფორმაცია შედეგების შესახებ. მასწავლებელმა უნდა ამოკრიბოს ძირითადი შეცდომები და კლასთან ერთად განიხილოს ისინი. რა თქმა უნდა,



განზოგადებით, კონკრეტული მოსწავლის სახელისა თუ სხვა მაიდენტიფიცირებელი ნიშნის მიუთითებლად. მასწავლებლებმა უნდა გაითვალისწინონ, რომ მოსწავლეები სწავლობენ არა შედეგების გაცნობის, არამედ ტესტის ირგვლივ გამართული დისკუსიის შედეგად.

5. მასწავლებელმა უნდა გამოამუშავოს დადებითი მოლოდინი მოსწავლეების მიმართ. ეს გულისხმობს ტესტის იმგვარად აგებას, რომ მოსწავლეებს ნასწავლის გამომუშავების საშუალება მიეცეთ.
 6. ტესტის როგორც შეფასების ინსტრუმენტის გამოყენების მოწინააღმდეგენი შეფასების ალტერნატიული მეთოდების გამოყენებას გვთავაზობენ. ისინი აღნიშნავენ, რომ ამგვარი შეფასება პირდაპირ ზომავს მოსწავლეთა აქტივობას ცხოვრებისეული ამოცანების საშუალებით. ალტერნატიულ შეფასებას ავტორები მიაკუთვნებენ:
 7. რეცენზიის დაწერა სკოლის გაზეთზე;
 8. მოსწავლის პორტფოლიოს შედგენას, რომელშიც შევა მისი ნამუშევრები და შეფასდება მისი სუსტი და ძლიერი მხარეები;
 9. წიგნის დაწერასა და ილუსტრირებას პატარა მკითხველებისთვის და ა.შ.
- ავტორები ალტერნატიული შეფასების ორ ძირითად მეთოდს გვთავაზობენ – მოსწავლის პორტფოლიოს შეფასებასა და მოსწავლის საგაკვეთილო აქტივობის შეფასებას.

მაგალითად, წარმოვიდგინოთ ასეთი რამ: საშუალო საფეხურზე ქიმიის მასწავლებელი ხედავს, რომ მის მოსწავლეებს უჭირთ მარტივი ექსპერიმენტის ჩატარება, ამასთან, მთავარი პრობლემა არა ტექნიკასთან მუშაობის უუნარობა, არამედ იმის არცოდნა, რა როდის უნდა გაკეთდეს. ამ პრობლემის ნაწილობრივ აღმოსაფხვრელად მასწავლებელი დროდადრო აწყობს „მოულოდნელი ექსპერიმენტის“ დღეს. მოსწავლეთა ნაწილს ევალება, განსაზღვროს ექსპერიმენტის სავარაუდო შედეგი და ჩაატაროს იგი, ნაწილს კი – დააკვირდეს ექსპერიმენტის მიმდინარეობას და შეაფასოს, რამდენად სწორად იყო დაგეგმილი და გამოიღო თუ არა სასურველი შედეგი ექსპერიმენტმა. მასწავლებელი, თავის მხრივ, აკვირდება პროცესს. ყოველივე ეს საგაკვეთილო აქტივობის შეფასების მეთოდებს მიეკუთვნება.

საგაკვეთილო აქტივობის შეფასება ის იარაღია, რომელიც უბიძგებს მოსწავლეებს, მოახდინონ ცოდნისა და უნარ-ჩვევების დემონსტრირება განსაზღვრული ქმედებების შესრულებით და შედეგის მიღებით. როგორ მოიქცეს მასწავლებელი, რომ მისი შეფასება უფრო სანდო და ვალიდური გახდეს?

ამაში მას სწორი დაგეგმვა დაეხმარება. შეფასების ამგვარი სისტემის შექმნის პროცესში ექსპერტები ოთხ საფეხურს გამოყოფენ:

1. **სასურველი შედეგის განსაზღვრა.** შეფასების სისტემის შექმნისას პირველი ნაბიჯი იმის გაცნობიერებაა, რისი შეფასება გსურთ. უნარ-ჩვევის ან პროცესის აღწერა მოსწავლეებს იმის გაგებაში ეხმარება, რას მოითხოვენ მათგან.
2. **შეფასების ფოკუსის ამორჩევა.** მას შემდეგ, რაც აქტივობის მიზანი განისაზღვრება, მასწავლებელმა უნდა გადაწყვიტოს, შეფასება პროცესზე იქნება ფოკუსირებული თუ შედეგზე. თავდაპირველად ფოკუსირება პროცესზე ხდება, ხოლო მის დაუფლებასთან ერთად ნელ-ნელა გადადის შედეგზე.
3. **შეფასებისთვის სასურველი გარემოს შექმნა.** საგაკვეთილო აქტივობის შეფასების ღირებულება რეალურ ამოცანებთან მის კავშირზე დამოკიდებული. მასწავლებლის საბოლოო მიზანია, მოსწავლეს მიღებული ცოდნის რეალურ ცხოვრებაში გამოყენება შეეძლოს. დროის უკმარისობამ, ხარჯებმა და უსაფრთხოების გარანტიის არარსებობამ შესაძლოა რეალური პროცედურების ჩატარების საშუალება არ მოგვცეს, ამიტომ შუალედის პოვნაა საჭირო.
4. **შეფასების პროცედურების მომზადება** – ბუნებრივი დგომა, თვალეებით კონტაქტი, ჟესტების ეფექტური გამოყენება, გასაგები ენა, ადეკვატური ტონი, სათანადო სისწრაფით მეტყველება, კარგად ორგანიზებული თემები, მსმენელთა ინტერესის გაღვიძება და შენარჩუნება – ყოველივე ეს მასწავლებელს შეფასების პროცედურების მომზადებაში დაეხმარება.

ალტერნატიული შეფასების მეორე, ყველაზე გავრცელებულ, მეთოდად წიგნის ავტორები მოსწავლის პორტფოლიოს ასახელებენ. ისინი მას უწოდებენ „მოძრავ სურათს“, რომელიც მკაფიოდ ასახავს თითოეული ბავშვის ინდივიდუალურ საჭიროებებს. პორტფოლიო ორი ნიშნით განსხვავდება შეფასების სხვა ფორმებისგან. პირველი – მასში ნამუშევრები გროვდება განსაზღვრული ხნის განმავლობაში, რაც საშუალებას იძლევა, თვალი მივადევნოთ მოსწავლის პროგრესს; მეორე – პორტფოლიო რთავს მოსწავლეებს მომზადების, შეგროვებისა და შეფასების პროცესში. მასწავლებელმა დავალებები იმგვარად უნდა დაგეგმოს, რომ პორტფოლიოში სწავლისას მიღწეული პროგრესი აისახოს. ეს ნიმუშები შემდეგ შეიძლება გამოყენებულ იქნეს მშობლისა და მასწავლებლის შეხვედრაზე და ასევე უზრუნველყოს მოსწავლე გამოხმაურებით.

თუ მასწავლებლისთვის პორტფოლიო მოსწავლეთა შეფასების ძირითადი ინსტრუმენტია, მოსწავლეები ჩართულნი უნდა იქნენ გადაწყვეტილების მიღების პროცესში. მაგალითად, განსაზღვრონ, რა უნდა შევიდეს მასში და როგორ უნდა შეფასდეს. ამით მასწავლებელი გააცნობს მათ საკუთარი ზრდის შეფასების სხვადასხვა ვარიანტს, რაც თვითრეგულირების უნარ-ჩვევის განვითარების კიდევ ერთი გზაა. შესაძლოა, ამან მოსწავლეებს სწორი თვით-შეფასების ჩამოყალიბებისკენ უბიძგოს. პორტფოლიოს აქტიურად იყენებენ ქართველი მასწავლებლები. დაწყებითი კლასის ერთ-ერთი მასწავლებელი ინტერვიუში აღნიშნავს, რომ მოსწავლეთა უმრავლესობამ პორტფოლიოში ასახული სწავლის პროგრესი საკუთარი სიტყვებით, მაგრამ ობიექტურად აღწერა.

მართალია, ტრადიციული ტესტები და შეფასების ალტერნატიული ფორმები მნიშვნელოვანია, მაგრამ შეფასების სისტემა ამით არ ამოიწურება – მას მიეკუთვნება გადაწყვეტილებებიც ნიშნების დაწერის შესახებ. ამიტომ აუცილებელია მსჯელობა ისეთ მნიშვნელოვან და პრობლემურ საკითხზე, როგორიცაა ქულებით აკადემიური მოსწრების შეფასება და შესაბამისი ფორმების შექმნა.

შეფასება – მიდგომები და ზოგადი სტრატეგია – შეფასების ფორმების შემუშავება

ამ ნაწილში ყურადღებას გავამახვილებთ ისეთ მნიშვნელოვან თემაზე როგორც აკადემიური მოსწრების შეფასება და შესაბამისი ფორმების შემუშავება. აღნიშნული მასალები მომზადებულია Don Kauchak -ისა და Paul Eggen-ის წიგნის “learning and Teaching: Research-Based Methods” – ზე დაყრდნობით.

რას გულისხმობს აკადემიური მოსწრების შეფასება? აკადემიური მოსწრების შეფასება მოსწავლის ცოდნის, უნარ-ჩვევებისა და შემოქმედებითი აზროვნების ჩვენებას მოითხოვს. აღნიშნული შეფასების ძირითადი მიზანი არა შეფასების შედეგების საჯაროდ გამოტანა, არამედ მოსწავლის აკადემიური მოსწრების გაუმჯობესებაა. შეფასებისადმი ბალანსირებული მიდგომა გულისხმობს მასწავლებლების მიერ ტრადიციული ტესტების (მრავალარჩევანი ტესტებისა და ესეების) ჩართვას მოსწავლეთა ცოდნის პერიოდული მონიტორინგის მიზნით და პარალელურად, მოსწრების შეფასებების, როგორც სწავლების განუყოფელი ნაწილის, გამოყენებას.

შეფასებები, მეტწილად, აღმზრდელობითი ხასიათის უნდა იყოს. ის უნდა გამოიყენებოდეს არა უბრალოდ, ნიშნის დაწერის მიზნით, არამედ იმის დასადგენად, თუ რა იციან მოსწავლეებმა, როგორ უნდა შეიცვალოს სწავლების პროცესი და გაუმჯობესდეს მოსწავლეთა უნარ-ჩვევები. მოსწავლეები, რომლებიც წარმატებით ასრულებენ დავალებებს, როგორც წესი, უნდა ავლენდნენ ლოგიკური აზროვნების უნარს (ექსპერიმენტის ან პრობლემის გადაჭრის საშუალებით), რომელიც წარმატებით უნდა წარმოაჩინონ წერითი ან ზეპირი პრეზენტაციების სახით.

აკადემიური მოსწრების მაჩვენებლები ქულათა სისტემის გამოყენებით (რომლებსაც ხშირად „რუბრიკები“ ეწოდება) განისაზღვრება. ეს დოკუმენტები საშუალებას აძლევს მოსწავლეს გაიგოს, რას გულისხმობენ გამომცდელები „ცოდნის დონეში“ სამუშაოს შეფასების დროს. მასწავლებლები, რომლებიც ქულების ერთსა და იმავე სისტემას იყენებენ, მოსწავლის მუშაობის შედეგის ხარისხზე ერთსა და იმავე ან მაქსიმალურად მსგავს დასკვნებს უნდა იძლეოდნენ.

აკადემიური მოსწრების შეფასებები შეიძლება აღმზრდელითი ხასიათის ან შემაჯამებელი შეფასებების სახით იყოს გამოყენებული. აღმზრდელითი ხასიათის შეფასება საშუალებას გვაძლევს დავადგინოთ, რა იცინ მოსწავლეებმა, როგორ უნდა დარეგულირდეს სწავლების პროცესი და როგორ გავაუმჯობესოთ მოსწავლეთა უნარ-ჩვევები. შემაჯამებელი შეფასება, როგორც წესი, შეფასების პერიოდის ბოლოს გამოიყენება. მოსწრების შეფასების ეს სისტემა წარმოადგენს როგორც სასწავლო მასალის ნაწილს, ასევე მოსწავლის მოსწრების შეფასების განსაზღვრის საშუალებას.

შემაჯამებელი შეფასების რუბრიკის შედგენისას მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს რამდენიმე მნიშვნელოვანი პუნქტი:

1. შემაჯამებელმა დავალებამ უნდა შეაფასოს ის, რაც მოსწავლეებმა კონკრეტული თემის გავლის შედეგად ისწავლეს;
2. შეფასების კრიტერიუმები წინასწარ ცნობილი უნდა იყოს მოსწავლეთათვის;
3. შეფასების კრიტერიუმები უნდა იყოს ნათელი და არ იძლეოდეს ინტერპრეტირების საშუალებას;
4. შეფასების რუბრიკაში გათვალისწინებული უნდა იყოს სტანდარტის ის შედეგები, რომლის ათვისებასაც ემსახურებოდა გავლილი თემა;
5. შეფასების კრიტერიუმებს შორის ქულები გადანაწილებული უნდა იყოს გონივრულად;
6. მრავალდონიანი შეფასების რუბრიკის გამოყენებისას მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს მოსალოდნელი რისკები და შესაძლო შედეგები.

მოსწრების საერთო შეფასება ღია უნდა იყოს. მოსწავლეები მუშაობის დაწყებამდე უნდა ხედავდნენ შესაფასებელ ამოცანებს და ქულების გამოთვლის პრინციპებს. ისინი უკეთ იქნებიან სწავლაზე კონცენტრირებული, თუ ეცოდინებათ, რის წინაშე დგანან და რას უნდა ელოდნენ. მაგალითად, მრავალქულიან ტესტებზე მუშაობის დაწყების წინ მოსწავლეებმა უნდა განიხილონ ქულების გამოთვლის სისტემა თითოეული ამოცანისათვის, რაც გარკვეულწილად დაეხმარებათ იმის დადგენაში, თუ რას ელის მასწავლებელი მათგან. ეს მათ მუშაობის დაწყებამდეც აძლევს უკუკავშირს და ეხმარება ობიექტური თვითშეფასების ჩამოყალიბებაში. მოსწავლეს მანამ შეუძლია შეაფასოს საკუთარი ნამუშევარი, სანამ შესრულებულ დავალებას მასწავლებელს წარუდგენს. ამით მას შესაძლებლობა ეძლევა კვლავ დაუბრუნდეს დავალებას და შეასწოროს იგი, რუბრიკის საშუალებით მიწოდებული კონკრეტული უკუკავშირის საფუძველზე.

ყოველივე ზემოაღნიშნული განვიხილოთ ერთი გაკვეთილის მაგალითზე და დავაზუსტოთ, რა ნაბიჯების გადადგმა მოუწევს მასწავლებელს:

- ნაბიჯი 1.** ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებელი, შემაჯამებელი დავალების ჩატარებამდე მოსწავლეებთან ერთად დეტალურად განიხილავს შეფასების რუბრიკას;
- ნაბიჯი 2.** მოსწავლეებს სახლში ეძლევათ იმ ტიპის დავალება, რომელიც შემაჯამებელი სამუშაოს შესრულების დროს იქნება გამოყენებული;
- ნაბიჯი 3.** მასწავლებელი მოსწავლეებს ურიგებს შეფასების რუბრიკაზე დაყრდნობით შემუშავებულ თვითშეფასების ფორმებს და სთხოვს, დავალების შესრულების შემდეგ საკუთარი ნაშრომები შეაფასონ თავად.
- ნაბიჯი 4.** მასწავლებელი თავად აფასებს მოსწავლეთა ნამუშევრებს და საერთო შეცდომებსა და ტენდენციებს განიხილავს გაკვეთილზე.

ამგვარი სიღრმისეული განხილვის შემდეგ, მოსწავლეებისთვის ნათელი ხდება, როგორ შეასრულონ შემაჯამებელი დავალება, როგორ გამოიყენონ შეფასების ფორმები თვითშეფასებისათვის და როგორ გააუმჯობესონ საკუთარი მიღწევები.

როგორ ხვდება მასწავლებელი, რომ მოსწავლემ ცოდნის სტანდარტულ დონეს მიაღწია? აკადემიური მოსწრების შეფასებები მოსწავლეთა წარმატების გაზომვის ერთ-ერთი გზაა. გაზომვის მრავალჯერადი მეთოდების ჩართვა მოსწავლეებს აძლევს ცოდნისა და უნარ-ჩვევების სხვადასხვა გზით გამოვლენის შესაძლებლობას, ხოლო მასწავლებლებს საშუალება ეძლევათ ზუსტად წარმოადგინონ მოსწავლეების რეალური მოსწრების ანგარიში სტანდარტულ დონეზე. ყველასათვის ცნობილია, რომ მოსწავლეები განსხვავებული ტემპებით სწავლობენ. თუ მოსწავლეებს მეტი დრო სჭირდებათ ამოცანის შესასრულებლად, მათ უნდა მიეცეთ შესაძლებლობა, რომ მიაღწიონ ცოდნის კონკრეტულ დონეს, თუნდაც ამისათვის საჭირო გახდეს კიდევ ერთი დღე და კიდევ ერთი დავალება. გარდა ამისა, სასწავლო პროგრამა, სწავლების ეტაპი, სასწავლო წლის პერიოდი და სასკოლო რეჟიმები გავლენას ახდენს ყველა შესაფასებელი დავალების დასრულებისათვის საჭირო დროის ხანგრძლივობაზე. მაგალითად, სექტემბერში მოსწავლეებს შეიძლება უფრო მეტი მეთვალყურეობა და დრო დასჭირდეთ საკუთარი ცოდნის გადამოწმებისათვის, ვიდრე აპრილში.

შეფასების მატრიცების მრავალგვარი ფორმა არსებობს, თუმცა მათ ერთი საერთო მახასიათებელი გააჩნიათ – გამჭვირვალე შეფასების სისტემის დაწერგვა და მოსწავლეებში ობიექტური თვითშეფასების დამკვიდრება.

ალტერნატიული შეფასების მეთოდები: პორტფოლიო

უკვე ვისაუბრეთ შეფასების მიდგომებსა და ზოგად სტრატეგიებზე Don Kauchak-ისა და Paul Eggen-ის წიგნზე „learning and Teaching: Research-Based Methods“ დაყრდნობით. ამჯერად განვავრცობთ შეფასების ალტერნატიულ მეთოდს – პორტფოლიოს.

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ავტორები პორტფოლიოს განიხილავენ ალტერნატიული შეფასების ერთ-ერთ ყველაზე გავრცელებულ მეთოდად. შეფასების სხვა ფორმებისგან პორტფოლიოს ისინი ორი ნიშნით განასხვავებენ: პირველი – მასში ნამუშევრები გროვდება განსაზღვრული დროის განმავლობაში, რაც საშუალებას იძლევა, თვალი მივადევნოთ მოსწავლის პროგრესს; მეორე – პორტფოლიო რთავს მოსწავლეებს მომზადების, შეგროვებისა და შეფასების პროცესში. ამასთან ერთად, ავტორები დიდ მნიშვნელობას ანიჭებენ პორტფოლიოს შედგენისა და მის შეფასებასთან დაკავშირებულ გადაწყვეტილების მიღების პროცესში მოსწავლეთა ჩართულობას. ითქვა ისიც, რომ პორტფოლიოს აქტიურად იყენებენ ქართველი მასწავლებლები. დაწყებითი კლასის ერთ-ერთი მასწავლებელი ინტერვიუში ამბობს, რომ მოსწავლეთა უმრავლესობამ პორტფოლიოში ასახული სწავლის პროგრესი საკუთარი სიტყვებით, მაგრამ ობიექტურად აღწერა.

პორტფოლიოს წარმოებასა და მის შეფასებაზე უფრო ფართოდ მსჯელობენ Roger Farr, Roger C. Farr და Bruce Tone წიგნში „Portfolio and Performance Assessment: Helping Students Evaluate Their Progress as Readers and Writers“. ავტორები განიხილავენ, როგორ შეუძლიათ მასწავლებლებს შეკრებილი მასალით პორტფოლიოს კონცეფციის განხორციელება გაკვეთილზე. ისინი პორტფოლიოს მოიაზრებენ ხარისხიანი სწავლების ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს ელემენტად, რომელიც არ გულისხმობს მხოლოდ მოსწავლის მიერ შესრულებული ნამუშევრების შეგროვებას – მეორე და მნიშვნელოვანი ეტაპი მასწავლებელთან კონსულტაციაა. მასწავლებელი მწვრთნელის როლშია, რომელიც დამაზუსტებელი კითხვებით მოსწავლეებს აზრების ფოკუსირებაში

ეხმარება: რატომ არ გამოვიდა პროექტი ისეთი, როგორიც დაგეგმილი იყო? რა უნდა გავაუმჯობესოთ მომავალში?

ავტორები აღნიშნავენ, რომ პორტფოლიოში მასალებს ამატებენ როგორც მოსწავლე, ისე მასწავლებელი. ამ მასალების თავმოყრა შეიძლება საქალაქ-დეში, ყუთში ან, უბრალოდ, თაროზე. პორტფოლიო იმაზე გაცილებით მეტია, ვიდრე უბრალოდ ქაღალდების შეკვრა ან მისი სათავსი. ის მოსწავლის მუდმივად განვითარებადი აზროვნების შედეგად ნაფიქრი და გამოთქმული მო-



საზრებების საცავია. ხანდახან მასწავლებელი მოსწავლეს ამა თუ იმ მასალის დამატებას ურჩევს და უხსნის, რატომ იქნება კარგი პორტფოლიოში მისი შენახვა. აქედან გამომდინარე, პორტფოლიო ხდება მოსწავლე-მასწავლებლის ურთიერთობისა და დისკუსიის ცენტრალური პუნქტი. ავტორთა განმარტებით, პორტფოლიო არის მოსწავლის ნამუშევრების შენახვის პრაქტიკა, რაც საშუალებას აძლევს მასაც და მის მასწავლებელსაც, ამ კოლექციის თვალთვლით დააკვირდნენ მუშაობის პროცესს. შედარებით რთულად კი პორტფოლიოს



განმარტება ასე შეიძლება: ეს არის კოლექცია, რომელიც ისეა ორგანიზებული, რომ ასახოს და წარმოადგინოს ინფორმაცია მოსწავლის აზროვნების მნიშვნელოვან ნაწილზე, რომელიც მან მასალებზე მუშაობისას გამოიყენა.

პორტფოლიოს შეფასება ეყრდნობა იმის გაცნობიერებას, რომ ეფექტური შეფასება მოსწავლით იწყება. თუ რომელიმე მოსწავლის აკადემიური მოსწრება გასაუმჯობესებელია, უპირველეს ყოვლისა, თავად მოსწავლემ უნდა დაინახოს ამის საჭიროება. მას უნდა შეეძლოს თვითშეფასება და განსჯა იმისა, როგორ განვითარდეს შემდგომში, როგორ განსაზღვროს გასავარჯიშებელი და გასაუმჯობესებელი უნარები და სფეროები, რომლებზეც უნდა მოახდინოს ფოკუსირება – განათლების მიზანი ხომ სწორედ ისეთი პიროვნების ჩამოყალიბებაა, რომელსაც შეუძლია სწავლის გაგრძელება მასწავლებლის მითითების გარეშე. პორტფოლიოც, უწინარეს ყოვლისა, ამ მიზნითაა შექმნილი და არა მხოლოდ იმისთვის, რომ მასწავლებელმა შეამოწმოს და შეაფასოს მოსწავლის პროგრესი. თუ მასწავლებელი იყენებს პორტფოლიოთი შეფასების მეთოდს, რომელიც ხელს უწყობს მოსწავლის როგორც თვითშემფასებლის განვითარებას, ის იქცევა გაკვეთილების ერთ–ერთ უმნიშვნელოვანეს სასწავლო კომპონენტად, ვინაიდან მოსწავლეებს ასწავლის იმ გზების ძიებაზე ფიქრს, რომლებითაც თავიანთი კომპეტენციები და უნარები უნდა გააუმჯობესონ.

ობიექტური თვითშეფასება პიროვნების განვითარების ერთ–ერთი მნიშვნელოვანი კომპონენტია. თვითშეფასების კულტურის ადრეული ასაკიდანვე ჩამოყალიბება ერთგვარ გამოწვევას წარმოადგენს დაწყებითი კლასების მასწავლებლებისთვის, განსაკუთრებით – საქართველოში, სადაც თავად პედაგოგები გამოირჩევიან მაღალი თვითშეფასებით, რაც სულაც არ არის მოსწავლეთა მაღალი აკადემიური მოსწრების პირდაპირპროპორციული. შესაბამისად, მნიშვნელოვანია საქართველოს საგანმანათლებლო სივრცეში პედაგოგთა მიერ წარმატებული პრაქტიკისა და გამოცდილების გაზიარება. დაწყებითი კლასების პედაგოგი ინტერვიუების დროს დეტალურად აღწერს პორტფოლიოს გამოყენების პროცესს და შედეგებს, რასაც მესამეკლასელებთან მიაღწია. ის აღნიშნავს, რომ მოსწავლეები დიდი ენთუზიაზმით ეკიდებოდნენ პორტფოლიოს წარმოებას. მასწავლებელმა მათ ნება დართო, თავად შეექმნათ და გაეფორმებინათ საქალაქო. მოსწავლეებმა აირჩიეს კლასში ადგილი, სადაც თავიანთ პორტფოლიოებს განათავსებდნენ, ცდილობდნენ წარმატებით შეესრულებინათ დავალებები, რათა შემდგომ ისინი საქალაქო მოეთავსებინათ. მასწავლებელი მათ აძლევდა პერიოდულ უკუკავშირს. დასასრულ, მათთვის

გასაგები კრიტერიუმების გამოყენებით სთხოვა, შეეფასებინათ საკუთარი პორტფოლიო და დაეწერათ, რა ისწავლეს. „შედგმა მოლოდინს გადააჭარბა, ვერც კი ვიფიქრებდი, რომ მესამეკლასელებს ასე ობიექტურად შეეძლოთ საკუთარი შესაძლებლობების შეფასება“, – აღნიშნავს ის.

პორტფოლიო უნდა შეიცავდეს ყოველგვარ ნაწერს და მასალას, რომელიც უკავშირდება მოსწავლის მიერ წაკითხულ ან წასაკითხ ტექსტებს. პორტფოლიოში შესული მასალების ბალანსი დამოკიდებული იქნება მოსწავლის ინდივიდუალურ ინტერესებზე, ამროვნების ჩვევებზე, ამრების წყაროებზე და ა. შ. პორტფოლიოს მოხმარების „თავისუფალი“ შინაარსი აუცილებელი პირობაა იმისთვის, რომ მოსწავლე თავს გრძნობდეს თავისი კრებულის ჭეშმარიტ მფლობელად. პორტფოლიოში შეიძლება თავმოყრილი იყოს პირველადი და დაუსრულებელი სამუშაო ვერსიებიც და დასრულებული ნამუშევრებიც, ორიგინალური მოთხრობები, წასაკითხი ნაწარმოებების კატალოგები, მოსამრებათა ჩამონათვალი, მოსწავლის ნახატები, ძველი გამოცემებიდან ამონაჭრები და სხვა მასალა. გარდა ამისა, მასში შეიძლება შევიდეს მასწავლებლის მიერ მიწოდებული ორგანიზაციული, შეფასებითი და ანალიტიკური ჩანაწერები და რჩევებიც, რაც ხელს შეუწყობს და მიმართულებას მისცემს პორტფოლიოს ცალკეული მასალებისა თუ დოკუმენტების ჯგუფების ანალიზს. ზოგი მათგანი ინფორმაციას აწვდის როგორც მოსწავლეს, ისე მასწავლებელსაც. ეს ქალაქდება მოიცავს კონსპექტებს, სარჩევებს, რეზიუმეებსა და შესაფასებელ ინსტრუმენტებს, მოსწავლის, მისი თანაკლასელებისა და მასწავლებლის შენიშვნებს, პორტფოლიოს შინაარსს.

რა თქმა უნდა, არსებობს საფრთხე, მოსწავლის პორტფოლიო გადაიტვირთოს ბევრი ფურცლითა და დავალებით, რაც სრულიადაც არ არის სასურველი. მიუხედავად ამისა, მასწავლებელმა არ უნდა დაუწესოს მოსწავლეს ისეთი ლიმიტი, რომელიც მის თავისუფალ არჩევანს შეზღუდავს. გარდა ამისა, მან თვალყური უნდა ადევნოს იმ მოსწავლეებს, რომლებიც პორტფოლიოს შიგთავსის ანალიზის დროს გამუდმებით ეწევიან მასალების გადარჩევას. მაგალითად, გადათეთრებული ნამუშევრების სამუშაო ვერსიები პორტფოლიოში უნდა დარჩეს საბოლოო ვარიანტებთან ერთად, ისევე როგორც ნებისმიერი მასალა, რომელიც საფუძვლად დაედო რაიმე ნაწერს. მოსწავლემ – განსაკუთრებით ისეთმა, რომელიც მაქსიმალურად ცდილობს პორტფოლიოს მოწესრიგებას – შესაძლოა მიიჩნიოს, რომ აღარ სჭირდება გამოყენებული მასალა და შეცდომების შემცველი სამუშაო ვარიანტების გადაყრა მოიწადი-

ნოს, რაც დაუშვებელია, რადგან ეს არის მნიშვნელოვანი საბუთები, რომლებიც წარმოაჩენს პროცესს, რომლის ანალიზიც უნდა შეძლოს მოსწავლემ.

„თავდაპირველად შევამჩნიე, რომ მოსწავლეები ერიდებოდნენ პორტფოლიოში ნაკლებად წარმატებული დავალებების განთავსებას. მათ ეგონათ, რომ თუ ასეთ ნამუშევრებს საქალაქო დონეზე შეიტანდნენ, ეს მათ საბოლოო შეფასებაზე აისახებოდა, ჩემი მიზანი კი მხოლოდ ის იყო, მათთვის თვითშეფასების კულტურის ჩანასახი გამეღვივებინა“, – აღნიშნავს პედაგოგი.

ჩემთვის როგორც ავტორისთვის სასიამოვნო სიახლედ იქცა ის ფაქტი, რომ საქართველოს რიგითი სკოლის მოტივირებული მასწავლებლის მიერ გამოყენებული მეთოდისა და მიდგომის ვრცელი ინტერპრეტაცია ვიპოვე თანამედროვე სახელმძღვანელოში, რომელზეც მას წარმოდგენაც არ ჰქონდა.

ალტერნატიული შეფასების მეთოდები: პორტფოლიოს წარმოება და შეფასება

ამჯერად მიმოვიხილავთ რა მნიშვნელობა აქვს პორტფოლიოს აზროვნების განვითარებასა და წერა-კითხვის სწავლებაში.

ავტორები აღნიშნავენ, რომ საუკეთესო გზა იმის გასარკვევად, შეუძლია თუ არა ინდივიდუალურ პიროვნებას ენის გამოყენებით აზრის გამოხატვა, არის მის მიერ გამოხატული აზრის შეფასება. იმავე ანალიზის დახმარებით, შეგვიძლია ასევე გამოვიტანოთ დასკვნა აზრის ჩამოყალიბების პროცესზე. თუ ჩვენ ხელი მიგვიწვდება აზრის გამოხატვის სხვადასხვა ეტაპებზე – შენიშვნების და სამუშაო ვერსიების ფორმით – უკეთესი წარმოდგენა გვექმნება პროცესზე, ხოლო პროცესის დაკვირვების მეორე გზაა, დაკვირვების შესაძლებლობებისთვის თვალყურის დევნება მისი მიმდინარეობის პროცესში. ეს მოითხოვს, რომ ენის სწავლება იყოს რეალური გამოცდილება – ანუ, რის გაკეთებასაც მოსწავლეებს მოვთხოვთ გაკვეთილზე, იყოს შეძლებისდაგვარად ღირებული ცხოვრებისეული გამოცდილება ან წააგავდეს მაინც იმას, რაც შეიძლება საკლასო ოთახის გარეთ მოხდეს.

აღმოჩნდა, რომ მოსწავლეები არა მხოლოდ იმ შემთხვევაში სწავლობენ კარგად, როდესაც სასწავლო პროცესი პრაქტიკულ, ყოველდღიურ ცხოვრებასთანაა დაახლოებული, არამედ ისინი ამავე დროს საუკეთესოდ აფასებენ კიდევ. ამ მოსაზრებას ამყარებენ ავტორები და აღნიშნავენ, რომ დღესდღეობით განათლების სფეროში შემოთავაზებული ალტერნატიული შეფასებების უმეტესობა ცდილობს იყოს ავთენტური და ეფუძნებოდეს პრაქტიკული უნარების გამოყენებას. ბევრი პედაგოგის აზრით, იმისათვის რომ შეფასება იყოს როგორც ავთენტური და პრაქტიკული უნარების გამოყენებაზე დაფუძნებული, მოსწავლე უნდა იყოს მთავარი შემფასებელი. პორტფოლიოს შეფასება ძირითადად ამ მოთხოვნას პასუხობს. ავთენტური შეფასება გულისხმობს მოსწავლეების უნარების განვითარებას ისე, რომ მოსწავლეს მათი გამოყენება მისთვის გასაგები და რეალური გზით შეეძლოს. ამას ეწოდება „ავთენტური“. პორტფოლიოს შიგთავსის დიდი ნაწილის შერჩევასა და მის ორგა-

ნიშებაზე კონტროლის მოპოვების შემთხვევაში, მოსწავლის პორტფოლიო გაცილებით ავთენტიკურია იმ მასალებთან შედარებით, რომლებთან მუშაობაც ევალებათ სწავლის პროცესში. მეტყველების შეფასების სწორი ინსტრუმენტების ყურადღებით შერჩევის მიზანიც იგივეა.

მასწავლებელს შეუძლია დაადგინოს, რამდენად ავთენტიკურია შეფასება და რამდენად ეფუძნება ის პრაქტიკული უნარების გამოყენებას, თუ განსაზღვრავს დონეს, რომლითაც მოსწავლე აკონტროლებს საკუთარ შეფასებას. მაგალითად, წერიტი ტესტი, რომელშიც რამდენიმე სავარაუდო პასუხიდან ერთი უნდა შეირჩეს, რეგულირდება ტესტის წარმომდგენის და არა მოსწავლის მიერ. ხოლო ავთენტიკური შეფასებები კი, უპირველეს ყოვლისა, მოსწავლის მიერ რეგულირდება. პორტფოლიო ძალიან ახლოს დგას ავთენტიკურობასთან, მაგრამ ის ასევე ეფუძნება პრაქტიკული უნარების გამოყენებას.

ავტორები ამყარებენ მოსაზრებას, რომ მეტყველების განვითარებასა და ენის სწავლებაში პორტფოლიოს განსაკუთრებული ადგილი უჭირავს. ისინი გვთავაზობენ იმ შეკითხვების ჩამონათვალს, რაც შეიძლება მასწავლებელს გაუჩნდეს პორტფოლიოს ანალიზის დროს. ესენია:

1. რა სახის ტექსტები და თემებია ჭეშმარიტად საინტერესო თითოეული მოსწავლისთვის? წერის რა სახეები მოსწონს მოსწავლეთა უმეტესობას და რომელი გამოსდით ყველაზე კარგად? რა არის თითოეული მოსწავლის მიერ ენის გამოყენების მთავარი ძლიერი მხარეები? წერით და კითხვით დავალებებში რომელი განმეორებადი თემა, საკითხი, სურათი და დეტალი მიუთითებს მოსწავლის ინდივიდუალურ ინტერესებსა და ინფორმაციის საჭიროებაზე? მოსწავლის მიერ წაკითხული რომელი ტექსტები იყო ამ კუთხით ხელშემწყობი? არის თუ არა რომელიმე ტექსტი ნათელი ნიმუში საწერად?
2. როგორ იყენებს სხვადასხვა მოსწავლე წაკითხულ მასალას? როგორ და რამდენად ეფექტიანად გამოიყენება ჩამოყალიბებული აზრი? ჩანს თუ არა ამ გამოყენების შედეგად, რომ მოსწავლეს კარგად ესმის მასალა? რას გვეუბნება მოსწავლის მიერ პორტფოლიოზე მუშაობა – ორგანიზება, ანალიზი – მის, როგორც მკითხველის, მწერლის, მოაზროვნის ან თვითშემფასებლის განვითარებაზე? რა სახის აზროვნებაა გადმოცემული თითოეულ პორტფოლიოში თავმოყრილ მასალაში?

პორტფოლიოსთან დაკავშირებით აზრების გაცვლა-გამოცვლა მასწავლებელს და მოსწავლეს შორის შეიძლება გაკვეთილზე მიმდინარეობდეს,

მაგრამ მისი წარმატებული შეფასებისთვის მნიშვნელოვანია შეხვედრები, რომელიც მასწავლებელმა თითოეულ მოსწავლესთან მიზანმიმართულად უნდა დანიშნოს. პირისპირ შეხვედრების დროს საქალაქის შეფასება ახდენს მოსწავლის ძალებისა და ინტერესების განვითარების დემონსტრირებას და მიუთითებს სამომავლოდ სწავლებაში ყურადსაღებ ფაქტორებზე. ამ შეხვედრების დროს მასწავლებელი და მოსწავლე ერთად უყრიან თავს ყველა შენიშვნასა და მოსაზრებას, რომელიც გაუჩნდათ შეხვედრების დროს პორტფოლიოს ხშირი შემოწმებისას.

ავტორები რეკომენდაციას გვაძლევენ, რომ შეხვედრის დროს პორტფოლიო გახსნილ მდგომარეობაში, ხელმისაწვდომ ადგილას იყოს განთავსებული, მოსწავლესა და მასწავლებელს შორის. ორივე მხარე აკეთებს ჩანიშვნებს შეხვედრის განმავლობაში და ერთმანეთს უზიარებს. ამისათვის რეკომენდებულია სპეციალური ორმხრივი ფურცელი, რომელიც შეხვედრის დღია ხასიათისა და შეფასებების გაზიარების მაჩვენებელია. გასათვალისწინებელია, რომ მასწავლებლის მიერ პორტფოლიოს სრული შეფასება არ ხდება შეხვედრის დროს.

პორტფოლიოს შეფასება არის უაღრესად მიმზიდველი მეთოდოლოგია, რომელიც თავდაპირველად ბევრ მასწავლებელს იზიდავს, თუმცა ის მოითხოვს ვალდებულებებს, რომელთა შესრულებაც ძალიან რთულია. არსებულ პრაქტიკაში გამოიკვეთა კონკრეტული გარემოებები და რისკები, რაც თან ახლავს ამ მეთოდის გამოყენებას.

1. პორტფოლიოების გამოყენების მცდელობა წერითი გამოცდის შეფასებაში – რომელშიც მონაწილეობენ მოსწავლე, მასწავლებელი და სკოლის სხვა ანგარიშვალდებული პირები – არ არის ძალიან წარმატებული. ჩანს, რომ პორტფოლიოს შეფასება ამ შემთხვევაში ზედმეტად მიკერძოებულია.
2. ბევრი მასწავლებელი ცდილობს პორტფოლიოს შიგთავსის სტანდარტიზებას, რაც მის არსს კონტროლის ქვეშ აქცევს. ეს მოსწავლეს ართმევს არჩევანის უფლებას და საკუთრების შეგრძნებას, რაც აუცილებელია თვით-შეფასების განვითარებისთვის.

მიუხედავად აღნიშნული გარემოებებისა, პორტფოლიო კვლავ რჩება ალტერნატიული შეფასების ერთ-ერთ ძირითად მეთოდად და კონკურენციას უწევს პრაქტიკული უნარების შეფასებას.

ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემა სკოლაში

როგორი მოსწავლის აღზრდა გვსურს? რას გულისხმობს მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესი? როგორ გავიგოთ მივალწიეთ თუ არა შედეგებს? რა არის საბოლოო შედეგი? – საზოგადოების უმრავლესობა ფიქრობს, რომ ამ კითხვებზე პასუხი ნათელია და ყველას შეუძლია ჩამოაყალიბოს ის ერთიანი მიზანი, რომელსაც თანამედროვე ქართული განათლების სისტემა უსახავს სკოლებს. საგანმანათლებლო სისტემაში დასაქმებული ადამიანები თვლიან, რომ კარგად იციან, რა არის მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესი, რა უნდა იყოს საბოლოო შედეგი და როგორ მიაღწიონ მას. თუმცა საინტერესო ექსპერიმენტი 15 კაციან ფოკუს-ჯგუფში აჩვენებს, რომ ზემოაღნიშნულ კითხვებზე ყველას ინდივიდუალური მოსაზრება გააჩნია და ეს აზრები მხოლოდ მცირედით კვეთს ერთმანეთს.

ლოგიკურია, რომ შედეგის მიღწევის გზები შეიძლება განსხვავებული იყოს დაწესებულების ტიპის, მასწავლებლის ინდივიდუალური მიდგომების და სასკოლო გარემოს ზემოქმედების შედეგად, თუმცა არსებითად მნიშვნელოვანია სკოლის ადმინისტრაციასა და მასწავლებლებს გათავისებული ჰქონდეთ, რა არის საბოლოო შედეგი, როგორ მიაღწიონ მას და როგორ აკონტროლონ მიღწეულის ხარისხი.

დღეს საქართველოში მოქმედ სკოლებს მოსწავლის სწავლის შედეგებს ეროვნული სასწავლო გეგმა უდგენს როგორც საგნობრივი, ასევე გამჭოლი კომპეტენციების სახით. სავალდებულო ცხრა კლასის, ან სრული ზოგადი განათლების მიღების შემდეგ მოსწავლე აღჭურვილი უნდა იყოს შესაბამისი ცოდნით, უნარებით და კომპეტენციებით. საინტერესოა, როგორ ვაკონტროლებთ, მივალწიეთ თუ არა მიზანს? როგორ ვაფასებთ შედეგებს? როგორ ვაკონტროლებთ ხარისხს?

დღესდღეობით, სკოლებში ხარისხის კონტროლის მნიშვნელობასა და აუცილებლობაზე ყველა თანხმდება, თუმცა საინტერესოა რას გულისხმობს ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემა, როგორ გაჩნდა იგი საგანმანათლებლო დაწესებულებებში და რაში ეხმარება სასკოლო საზოგადოებას.

შეგვიძლია წარმოვიდგინოთ სიტუაცია, როდესაც არაპროფესიონალი კბილის ექიმი მკურნალობს პაციენტს. დამეთანხმებით, რომ შედეგები შესაძლოა სავალალო იყოს ორივე მხარისთვის. ჩნდება კითხვა – რატომ მოხდა, რომ კვალიფიკაცია დაუდასტურდა ისეთ პიროვნებას, რომელიც არ ფლობდა სათანადო კომპეტენციებს? პასუხი შესაძლოა მრავალგვარი იყოს, თუმცა პრობლემის გამომწვევი მიზეზი კი ერთადერთი – სწავლისას მან მიიღო ისეთი შეფასება, რომელიც არ დაუმსახურებია, დაუდასტურდა არარსებული სწავლის შედეგები და არც არავის გადაუმოწმებია სასწავლო პროცესისა და კვალიფიკაციის ხარისხი.

ჩვენ შეგვიძლია ვიმსჯელოთ მსგავს შემთხვევებზე და საილუსტრაციოდ მოვიყვანოთ სპეციალისტები, რომელთა მიღებული განათლების ხარისხსაც პრაქტიკული საქმიანობა და დიპლომი წარმოადგენს, თუმცა შეგვიძლია ანალოგიური მიდგომა გავავრცელოთ სკოლაზე და დავფიქრდეთ – ჩვენ მიერ დაწერილი შეფასება ასახავს რეალურ მდგომარეობას თუ არა? რა სამომავლო უარყოფითი გავლენა და რისკები შეიძლება მოიტანოს არასებული სწავლის შედეგების დადასტურებამ? აღნიშნული ქმედებით ხომ არ ვაბარებთ საკუთარ პასუხისმგებლობას უმაღლეს ან პროფესიულ საგანმანათლებლო დაწესებულებებს? რა შეიძლება იყოს პრობლემის გადაჭრის გზა?

შეფასების სანდოობისა და ვალიდურობის დადასტურების ერთ-ერთ გზას სკოლაში გამართული ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემა წარმოადგენს. ხარისხის კონტროლი და უზრუნველყოფა პირველად საწარმოო სფეროში გაჩნდა, სადაც პროდუქტების ხარისხისა და ვარგისიანობის დადასტურება არსებითად მნიშვნელოვან საკითხს წარმოადგენდა. შემდგომ ამისა, იგი გავრცელდა სხვადასხვა სისტემებში, მათ შორის საგანმანათლებლო სფეროში. საწარმოო სფეროში ხარისხის დადასტურება არც ისე რთულ პროცესს წარმოადგენს, რადგან შეფასების მაჩვენებლები ზუსტად გაწერილი და რაოდენობრივია. მაკონტროლებლებმა ზუსტად იციან, რას გულისხმობს ხარისხიანი პროდუქტი, რა არის ჯანმრთელობისთვის საშიში და როგორი საწარმოების არსებობაა დაუშვებელი. საგანმანათლებლო სფეროში საქმე უფრო რთულდება, რადგან განათლების ხარისხის გაზომვა არც ისე მარტივ საქმეს წარმოადგენს. განსაკუთრებით იმ ფონზე, თუ საზოგადოება შეთანხმებული არაა, რას გულისხმობს მისთვის ხარისხიანი განათლება.

ხარისხის უზრუნველყოფის მიდგომების (Quality assurance approach) ევროპული განმარტება გულისხმობს პოლიტიკის, პროცედურების, წესების,

კრიტერიუმების ინტეგრირებას და იმ ინსტრუმენტებისა და მექანიზმების გამოცდას, რომლებიც საერთო ჯამში უზრუნველყოფენ და აუმჯობესებენ განათლების ხარისხს სკოლაში. ტერმინი „მიდგომა“ ამ შემთხვევაში გამოიყენება ფართო გაგებით და „სისტემისაგან“ განსხვავებით გულისხმობს პოლიტიკის დონეზე საერთო მიდგომას ხარისხის უზრუნველყოფისადმი. **სასკოლო განათლებაში ხარისხის უზრუნველყოფა** (Quality assurance in school education) გულისხმობს საგანმანათლებლო პოლიტიკის, პროცედურების, დაგეგმვასთან დაკავშირებული პრაქტიკისა და აქტივობების, შეფასების, რეფლექსიისა და ხარისხის გაუმჯობესებისკენ მიმართული ღონისძიებების სასკოლო განათლებაში (სასწავლო პროგრამების შინაარსი, სასკოლო სასწავლო გეგმა, შეფასება და სწავლის შედეგების ვალიდაცია და სხვ.) იმგვარ შერწყმას, რომელიც დაინტერესებული მხარეების მიერ დადგენილ მოთხოვნებსა და მოლოდინებთან შესაბამისი იქნება (Comparative Study on Quality Assurance in EU School Education Systems – Policies, procedures and practices 2015).

ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის დასაანერგად მნიშვნელოვანია ხარისხის კონტროლისა და მონიტორინგის გათვალისწინება. **ხარისხის კონტროლის** მიზნია გაამყაროს მოსაზრებები იმის შესახებ, როგორ ასრულებს სკოლა შესაბამის მოთხოვნებს, **მონიტორინგი** კი განათლების ხარისხის სტანდარტებთან შესაბამისობის დადგენის მიზნით, ხარისხის ინდიკატორების სისტემატურ შეგროვებასა და ანალიზს გულისხმობს. შესრულებული სამუშაოს საზომად გამოიყენება ფორმალურად დადგენილი ციფრი ან კოეფიციენტი – ხარისხის ინდიკატორი. ხარისხის უზრუნველყოფის პროცესი ეფუძნება ისეთ მნიშვნელოვან აქტივობებს, როგორიც შიდა და გარე შეფასებაა. (Comparative Study on Quality Assurance in EU School Education Systems – Policies, procedures and practices 2015)

სასკოლო განათლებაში **შიდა შეფასება** (Internal evaluation) გულისხმობს წინასწარ შემუშავებული ინდიკატორების საფუძველზე სასკოლო გუნდის მიერ (პროცესებში უშუალოდ ჩართული პირები: ხარისხის მართვის მენეჯერები, ადმინისტრაციის წარმომადგენლები, მასწავლებლები, კათედრის ხელმძღვანელები) განხორციელებულ სწავლებისა და მენეჯმენტის შეფასებას.

გარე შეფასებას (External evaluation) ახორციელებენ ის პირები, ვინც არ არიან ჩართულნი შესაფასებელი სკოლის საქმიანობაში და დამოუკიდებელი არიან დაწესებულებაში მიმდინარე პროცესებისაგან. შემფასებლებს უფლებამოსილება მინიჭებული აქვთ შესაბამის სახელმწიფო ორგანოსაგან და

მათ მიერ განხორციელებული პროცესები მოიცავს სკოლის ყველა სფეროს (სასწავლო პროცესი, სწავლის შედეგები, რესურსები, სასწავლო გარემო) და სკოლის მართვის სისტემის შეფასებას. საქართველოში მსგავს მექანიზმს ავტორიზაცია წარმოადგენს, რომლის საშუალებითაც ხდება დაწესებულების მიერ განხორციელებული შიდა შეფასების დადასტურება.

საგანმანათლებლო დაწესებულებაში პროცესები შესაძლოა ამგვარად გამოიყურებოდეს:

- ხარისხის კონტროლი
- ხარისხის უზრუნველყოფა
- ერთიანი ხარისხის მენეჯმენტი
- ხარისხის დაგეგმარების ფაზა

ეფექტური ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემის ჩამოყალიბებისათვის უმნიშვნელოვანესია სკოლაში გამართული შეფასების და მონიტორინგის პროცედურების შექმნა, რაც პირველი ნაბიჯი იქნება ხარისხის კონტროლისა და მენეჯმენტისათვის.

შიდასასკოლო შეფასებების მექანიზმები

ორგანიზაციის წარმატების ერთ-ერთ მნიშვნელოვან წინაპირობას შეფასებისა და მონიტორინგის ეფექტური და გამჭვირვალე სისტემა წარმოადგენს. ორგანიზაციულ მენეჯმენტში იგი წარმატებული შედეგის ერთ-ერთ გარანტად გვევლინება. შეფასება რთული პროცესია და ბევრი თავისებურებით ხასიათდება. წარმატებული საგანმანათლებლო დაწესებულებების უმრავლესობას მოსწავლეზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესის ხელშეწყობის კუთხით გააზრებული აქვს მისი მნიშვნელობა – შედეგით, შესაძლებელია, პროცესის გაუმჯობესება.

აფასებენ გარე და შიდა შემფასებლები. ორგანიზაციამ ობიექტური სურათის მისაღებად სასურველია ორივე ფორმას მიმართოს. გარე შემფასებლად, შესაძლებელია, მოვიზიროთ მაკონტროლებელი ორგანოები, არასამთავრობო ორგანიზაციები, დამოუკიდებელი ექსპერტები და ა.შ. მრავალ ქვეყანაში გარე შეფასება საგანმანათლებლო პოლიტიკის ნაწილს წარმოადგენს. შიდა შეფასებას დაწესებულება საკუთარი რესურსებით საკუთარი შეხედულებისამებრ გევმავს. ამ თავის თემას სწორედ ორგანიზაციის შიდა შეფასება წარმოადგენს. შევეცდები, შემოგთავაზოთ მარტივი და პრაქტიკული მეთოდები და მექანიზმები შეფასებისა და მონიტორინგისათვის.

შეფასება-მონიტორინგი სასწავლო პროცესის განუყოფელი ნაწილია და მის მუდმივ გაუმჯობესებას ემსახურება. აუცილებელია, სასკოლო საზოგადოების წევრებმა პასუხი გასცენ რამდენიმე მნიშვნელოვან შეკითხვას, რომელიც შესაძლოა სულაც არ მოგვეჩვენოს რთულად, თუმცა თითოეულ მათგანზე ამომწურავი პასუხის მისაღებად დიდი ძალისხმევაა საჭირო. თავდაპირველად უნდა ჩამოვყალიბდეთ იმაზე, თუ

1. რის შეფასება გვსურს?
2. ვინ უნდა შეაფასოს?
3. როგორ უნდა შეფასდეს (მეთოდები, ხერხები)?
4. რა სიხშირით უნდა შეფასდეს?

რის შეფასება გვსურს – პირველ ეტაპზე სასკოლო საზოგადოება თანხმდება, რა სფეროები უნდა შეფასდეს – სასწავლო პროცესის მიმდინარეობის, მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევების, სკოლის ინფრასტრუქტურული მდგომარეობის, სასკოლო გარემოს, მასწავლებელთა და მშობელთა თანამშრომლობის ხარისხის და ა.შ.

ვინ უნდა შეაფასოს – ირჩევენ ადამიანებს, რომლებიც კონკრეტულ მიმართულებაზე იქნებიან პასუხისმგებელნი. მაგ: გაკვეთილს კათედრის ხელმძღვანელები აფასებენ, კათედრის მუშაობას – დირექტორის მოადგილე და მასწავლებლები და ა.შ.



როგორ უნდა შეფასდეს – აღნიშნული ეტაპი გულისხმობს მეთოდოლოგიის შერჩევას შეფასების მიზნის შესაბამისად. მაგ: სასკოლო გარემოს შეფასება შესაძლებელია განხორციელდეს გამოკითხვით, დაკვირვებით და ა.შ.

რა სიხშირით უნდა შეფასდეს – დამოკიდებულია იმაზე, თუ რას ვაფასებთ. მაგ: მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრებისა და პროგრესის დიაგნოსტიკური შეფასება შესაძლებელია ჩატარდეს წელიწადში ორჯერ, სემესტრების დასასრულს. ამით სკოლას საშუალება ექნება მუდმივად ადევნოს თვალი პროგრესს.

სკოლის ადმინისტრაცია და შეფასების პროცესში ჩართული პირები თავად შეიმუშავენ და აყალიბებენ როგორი შეფასების სისტემის დანერგვა სურთ, იზიარებენ თუ არა წარმატებულ სკოლებში არსებულ პრაქტიკას. არ არსებობს მეთოდოლოგიის კონკრეტულად განსაზღვრული ჩამონათვალი, რომელიც აუცილებლად შეფასებას ან მონიტორინგის პროცესს ეკუთვნის.

მას შემდეგ, რაც გემოთ ხსენებულ პირველ და მეორე შეკითხვაზე სასკოლო საზოგადოება პასუხს გასცემს, იწყება მნიშვნელოვანი ეტაპი – მეთოდოლოგიის შერჩევა და პროცესის დაგეგმვა. შეფასებისა და მონიტორინგის სახელმძღვანელოს მიხედვით შეფასება პასუხობს კითხვას – ვახორციელებთ თუ არა ღონისძიებებს შესაფერისად. ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს პირობას ინფორმაციის სანდოობა წარმოადგენს. ამავე სახელმძღვანელოს მიხედვით, შეფასების ეტაპები შემდეგნაირადაა გამიჯნული (შესაძლებელია, იგი ჩვენს სასკოლო სისტემასაც მოვარგოთ):

- 1. წინარე შეფასება** ხორციელდება სისტემის შემუშავების/ფორმულირების ადრეულ სტადიაზე, სასწავლო წლის დასაწყისში, რაც გულისხმობს ფუნდამენტურ კვლევას სასტარტო პოზიციის შესაფასებლად.
- 2. შუალედური შეფასება** – ტარდება პროცესის მიმდინარეობის დროს, სემესტრის დასასრულს, რათა შეფასდეს პროგრესი და საჭიროების შემთხვევაში გადაიხედოს მიზნის მისაღწევი გზები.
- 3. რეტროსპექტული შეფასება** – ხორციელდება პროცესის დასრულების შემდეგ. მას შეიძლება წლის დამამთავრებელი შეფასებაც ეწოდოს. ამით სკოლის ადმინისტრაცია იღებს ინფორმაციას, როგორ განხორციელდა დაგეგმილი სამუშაოები; რა პროგრესი განიცადა ერთი წლის განმავლობაში ორგანიზაციამ.
- 4. კომპლექსური შეფასება** – ეს არის საბოლოო შეფასება სკოლისა და დამოუკიდებელი, გარე ექსპერტების მიერ, რამდენიმე წელიწადში ერთხელ, რითაც ორგანიზაცია აჯამებს საერთო შედეგებს.

შეფასების პროცესის განუყოფელი ნაწილია მონიტორინგი. რა განსხვავებაა ამ ორ ცნებას შორის? მონიტორინგი არის პროცესი, რომელიც გულისხმობს მუდმივად ინფორმაციის შეგროვებას და მის ანალიზს „თვალყურის სადევნებლად“ და იმის გასაკონტროლებლად, თუ „რა ხდება“. მონიტორი მეთვალყურეობს და აკონტროლებს პროცესს. შეფასება ამუშავებს რამდენად სწორად განვახორციელებთ დაგეგმილი სამუშაო და პერიოდულად ამზადებს ნიადაგს „კი“ ან „არა“-ს ტიპის კითხვებისათვის. უშუალოდ შეფასების პროცესი ხელს უწყობს მონიტორინგს.

შეფასება შეიძლება იყოს ეპიზოდური, მაგალითად, სემესტრში ერთხელ, წელიწადში ერთხელ და ა.შ. მონიტორინგი კი თავისი არსით რეგულარულია. შეფასებისა და მონიტორინგის პროცესში სრულიად დასაშვებია გამოვიყენოთ მსგავსი მეთოდები: დაკვირვება, გამოკითხვა, ინტერვიუ, ფოკუსჯგუფი, ანკეტირება და ა.შ. ამ შემთხვევაში პროცესის ორგანიზატორი თავად ირჩევს მიზნის შესაბამის მეთოდებს. დღესდღეობით ფართომასშტაბიანი პროგრამებისა და პროექტების შესაფასებლად მონიტორინგის სხვადასხვა მეთოდი გამოიყენება, რომლის გამოყენება სკოლაშიც შესაძლებელია:

1. დაინტერესებული მხარეების გამოკითხვა;
2. ინტერვიუ;
3. ადმინისტრაციული მონაცემების გამოყენება;
4. ექსპერტთა პანელი – ითვალისწინებს სპეციალური სამუშაო ჯგუფის შექმნას შესაფასებლად. სამუშაო ჯგუფის წევრები არიან დამოუკიდებელი ექსპერტები; ისინი რამდენიმე შეხვედრისა და ფუნდამენტური განხილვის შემდეგ ერთობლივ პოზიციას აფიქსირებენ;
5. SWOT ანალიზის მეთოდი და ა.შ.

სკოლაში შეფასებისა და მონიტორინგის გამართული სისტემის აწყობა რთულ და ხანგრძლივ მუშაობასთან ერთად ფინანსურ და ადამიანურ რესურსებსაც მოითხოვს.

შიდასასკოლო შეფასებების მექანიზმები – მონიტორინგის მაგალითების განხილვა

ამჯერად შევეცდებით პროცესის უკეთ წარმოსადგენად განვიხილოთ თითოეული ნაბიჯი ვირტუალური სკოლის მაგალითზე.

საწყის ეტაპზე ადმინისტრაცია მასწავლებლებთან (შესაძლებელია კათედრის ხელმძღვანელებთან) ერთად სასწავლო წლის დაწყებამდე ცდილობს პასუხი გასცეს იმ 4 შეკითხვას, რომელზეც წინა ნაწილში გვექონდა საუბარი. შედეგები სავარაუდოდ ასე გამოიყურება:

1. უნდა შეფასდეს მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევები, სასკოლო გარემო და ინფრასტრუქტურული მდგომარეობა;
2. შეფასების პროცესში ჩართული იქნებიან დირექციის წევრები (დირექტორი და მოადგილეები), კათედრის ხელმძღვანელები და სურვილის შემთხვევაში სამეურვეო საბჭოს წევრები. ამ ფორმალურ თუ არაფორმალურ გაერთიანებას პირობითად შეიძლება შეფასებისა და მონიტორინგის ჯგუფი ვუწოდოთ.
3. შეფასებასა და მონიტორინგზე პასუხისმგებელი გუნდი შეარჩევს შესაფერის მეთოდოლოგიას:
 - ა) მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევების შეფასების მიზნით ისინი შეისწავლიან მონაცემებს სასკოლო ჟურნალებიდან (განმსაზღვრელი შეფასება), კათედრის პორტფოლიოებიდან (შემაჯამებელი დავალებების შესრულების ანგარიშები, კათედრის ხელმძღვანელის ანგარიშები), შეადგენენ დიაგრამას და გამოკვეთენ კონკრეტულ საგნებში აკადემიური მოსწერების საშუალო მაჩვენებელს საგნების მიხედვით;
 - ბ) სასკოლო გარემოს სფეროს დაყოფენ ორ მიმართულებად – ხელმძღვანელობისა და მენეჯმენტის შეფასება და სასკოლო კულტურის შეფასება. მეთოდად ირჩევენ გამოკითხვას, ინტერვიუს, მეორადი მონაცემების შესწავლას (დირექციისა და მასწავლებლების თვითშეფასების ანგარიშები, დისციპლინური კომიტეტის ოქმები) და ფოკუს ჯგუფს.

- გ) ინფრასტრუქტურული მდგომარეობის შესაფასებლად ჯგუფი ირჩევს დაკვირვებას და მეორადი მონაცემების შესწავლას. ამ შემთხვევაში შესაძლებელია ვიხელმძღვანელოთ არსებული სტანდარტებით შენობის მდგომარეობის, ფართისა და მატერიალური რესურსის სხვა მახასიათებლებით. ვიზუალური დათვალიერებითა და დოკუმენტაციის შესწავლის გზით ვადგენთ, რამდენად აკმაყოფილებს შენობის მდგომარეობა მოსწავლეთა საჭიროებებს.
4. ჯგუფი თანხმდება, რომ ყველა ზემოთ აღნიშნული მიმართულების შეფასება მოხდება წელიწადში ორჯერ – სასწავლო წლის დასაწყისსა და დასასრულს.

წარმოვიდგინოთ, თითქოს მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევების შეფასების დროს აღმოჩნდა, რომ საბაზო საფეხურზე მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრების საშუალო მაჩვენებელი მათემატიკაში ნ ქულას შეადგენს. სასკოლო გარემოს შეფასებისას დადგინდა, რომ სკოლაში ხშირად იქმნება კონფლიქტური სიტუაციები, რაც დირექციის მხრიდან არასწორი კომუნიკაციის შედეგია. ინფრასტრუქტურული მდგომარეობის შესწავლისას გამოიკვეთა პრიორიტეტული პრობლემა სკოლაში – სველი წერტილების სათანადოდ მოწესრიგება. სკოლის დირექცია, შეფასების ჯგუფთან ერთად იწყებს იმ გზების შემუშავებას, რაც აღნიშნული პრობლემის მოგვარებაში დაეხმარება.

ამისათვის დირექციამ შეიმუშავა ერთ წელზე გათვლილი სამოქმედო გეგმა. წლის მანძილზე მიზნების ჩამონათვალი ასე გამოიყურება (პირობითად 4 მიზანი):

1. მათემატიკის მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ხელშეწყობა (ტრენინგები, ინტეგრირებული გაკვეთილები, შეხვედრები გამოცდილების გაზიარებისათვის);
2. მათემატიკის კათედრის აღჭურვა რესურსებით და სწავლების ხელშეწყობი სხვა საშუალებებით;
3. მასწავლებელთა წახალისება მოტივაციის გაზრდის მიზნით;
4. მოსწავლეთა მოტივაციის ამაღლების მიზნით სასკოლო კონკურსის დაგეგმვა მათემატიკაში და წარმატებული კლასის წახალისება.

სასურველია, მონიტორინგის განხორციელების მიზნით, შედგეს პირობითი სქემა, რომელიც თვალსაჩინოდ წარმოგვიდგენს მიღებულ შედეგს და

დაგვეხმარება შედეგების საბოლოო შეფასებაში. მსგავსი პრინციპით შედეგება სქემა თითოეულ მიზანზე, რომელიც სასკოლო გარემოსა და ინფრასტრუქტურას შეეხება.

მონიტორინგის სქემა ერთი მიზნისათვის:

მიზანი	აქტივობა	მონიტორინგის მეთოდი	შესრულების ვადა	განხორციელებაზე პასუხისმგებელი პირი	დადასტურება	შენიშვნა
1. მათემატიკის მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ხელშეწყობა	ტრენინგი	1. დაკვირვება 2. ინტერვიუ (ტრენერთან, მსმენელებთან)	1. – 2. –	დირექტორის მოადგილე	ტრენინგის ანგარიში, ტრენინგზე დასწრების აღრიცხვის ფურცელი	
	ინტეგრირებული გაკვეთილები	დაკვირვება, ფოკუს ჯგუფი (შედეგებზე მასწავლებლებთან); მეორადი მონაცემების ანალიზი (გაკვეთილის გეგმის გადახედვა)	–	დირექტორის მოადგილე; კათედრის ხელმძღვანელი	გაკვეთილის გეგმა; დაკვირვების აღწერის ფორმა; ფოკუს ჯგუფის ჩანაწერი	

როგორც ცხრილიდან ჩანს, მიზნის ნაწილში იწერება სამოქმედო გეგმის შემუშავებისას გამოვლენილი პრობლემა – რომელიც მიზნად იქცა. აქტივობის გრაფა აზუსტებს მისაღწევ გზებს – რა კონკრეტულ ქმედებებს განვახორციელებ წარმატებისათვის. მონიტორინგის მეთოდის ნაწილში ვწერთ იმ კონკრეტულ მეთოდოლოგიას, რომლის საშუალებითაც სკოლის გუნდი პროცესის მუდმივ კონტროლსა და შემოწმებას განახორციელებს შესაბამისი ვადისა და შესრულებაზე პასუხისმგებელი პირის მითითებით. მნიშვნელოვანია, ასევე გავითვალისწინოთ დადასტურების ნაწილი. ეს ჩვენ მიერ განხორციელებული ქმედებების ნამდვილობის მაჩვენებელია, რაც შედეგების სანდოობას უზრუნველყოფს.

მსგავსი ცხრილის წარმოება სკოლის ადმინისტრაციას საშუალებას აძლევს კომპლექსური და საბოლოო შეფასებისას უფრო სწრაფად მოახდინონ

ინფორმაციის მოძიება, გაითვალისწინონ შედეგები სამომავლოდ და შექმნან სკოლაში ხარისხის მართვის საკითხებთან დაკავშირებული ინსტიტუციური მექანიზმები.

უნდა აღინიშნოს, რომ არ არსებობს კონკრეტული მეთოდი, რომელიც შეფასების ან მონიტორინგის პროცესის აუცილებელი მახასიათებელი იქნება. მეთოდს ვირჩევთ მიზნის შესაბამისად. ამ ორი კომპონენტის შესაბამისობა მნიშვნელოვანია სანდო შედეგისა და პროცესის გამჭვირვალედ წარმართვისათვის.

შიდასასკოლო შეფასებების მექანიზმები – შეფასების და მონიტორინგის მეთოდოლოგია

ამჯერად ყურადღებას გავამახვილებთ უშუალოდ შეფასებისა და მონიტორინგის მეთოდოლოგიაზე და მათი სწორად გამოყენების ხერხებზე.

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, არ არსებობს კონკრეტული მეთოდი, მხოლოდ შეფასების ან მონიტორინგის პროცესს რომ ეკუთვნოდეს. მთავარია, შევარჩიოთ მიზნის შესაბამისი ხერხი და გამოვიყენოთ სწორად. თავდაპირველად განვიხილოთ ისეთი ფართოდ გავრცელებული კვლევის მეთოდები, როგორებიცაა ფოკუსჯგუფი და გამოკითხვა.

1. ფოკუსჯგუფი

ფოკუსჯგუფი წარმოადგენს ჯგუფური ინტერვიუს ერთ-ერთ ფორმას. შეიძლება მისი ჩატარება გამოკითხვის ან ინტერვიუს წინაპირობად, რათა დაზუსტდეს კითხვები და ფოკუსირება მოხდეს იმ ასპექტებზე, რომლებიც მკვლევარს აინტერესებს. მაგალითად, თუ დირექციას სურს გაიგოს მშობლების დამოკიდებულება სკოლაში არსებული წესებისა და დისციპლინური სახდელების მიმართ, შეიძლება შეკრიბოს სხვადასხვა საფეხურის/კლასის მშობლების 10-12-კაციანი ჯგუფი და გამართოს მათთან ჯგუფური ინტერვიუ. აქ დიდი მნიშვნელობა ენიჭება პროცესის წამყვანს. მან ხელი უნდა შეუწყოს მონაწილეთა შორის არაფორმალური გარემოს შექმნას, რათა საუბარი უფრო გულახდილად წარიმართოს. შეხვედრაზე დაბალანსებული უნდა იყოს დირექტიულობა და თემიდან გადახვევამ ბევრი დროის დაკარგვა ან საკვლევი თემის იგნორირება არ უნდა გამოიწვიოს. ინტერვიუერის მოვალეობაა შედეგების აღნუსხვა შემდგომი ანალიზისთვის: აუდიოჩაწერა (მონაწილეთა თანხმობის შემთხვევაში) ან ჩანაწერების გაკეთება.

მნიშვნელოვანია იმის გათვალისწინება, რა თემაზე გვსურს ფოკუსჯგუფის ჩატარება. წევრთა რაოდენობა არ უნდა იყოს არც მეტისმეტად ცოტა, არც მეტისმეტად ბევრი და ყოველ მათგანს ერთგვაროვანი გამოცდილება უნდა ჰქონდეს. წინააღმდეგ შემთხვევაში დისკუსიას აზრი დაეკარგება და არარეპრეზენტატიული გახდება.

ფოკუსჯგუფის შემთხვევაში ინტერაქცია მიმდინარეობს ჯგუფის წევრებს შორის და, ინტერვიუს სტანდარტული ფორმატისგან განსხვავებით, ინტერვიუერი დომინანტად არ გვევლინება. მონაწილეები განიხილავენ მკვლევარის მიერ შეთავაზებულ თემას და ვიღებთ არა ინდივიდუალურ, არამედ კოლექტიურ მოსაზრებებს. ფოკუსჯგუფი ხელოვნურად შექმნილი გარემოა, სადაც კონკრეტული საკითხის განსახილველად სპეციალურად შერჩეული ადამიანები არიან შეკრებილი. ეს ხელოვნურობა ფოკუსჯგუფის ძალაცაა და სისუსტეც. მოუხედავად იმისა, რომ გარემო ხელოვნური და კონკრეტულ საკითხზე ფოკუსირებულია, იგი გვაძლევს ისეთი მიგნებების საშუალებას, როგორსაც ვერ გავაკეთებდით სტანდარტული ინტერვიუს ან გამოკითხვის დროს. ფოკუსჯგუფი ეკონომიურია დროის თვალსაზრისითაც – მოკლე პერიოდში შესაძლებელია დიდი რაოდენობის ინფორმაციის მობილიზება. მისი ნაკლი კი ის არის, რომ მონაცემები კონკრეტული სკალით ვერ გაიზომება, არ არის თვლადი და შესაძლოა გაცილებით ნაკლები იყოს, ვიდრე მივიღებდით მასშტაბური გამოკითხვის შედეგად.

ფოკუსჯგუფი გამოდგება:

1. კონკრეტულ და საინტერესო სფეროზე ორიენტირებისთვის;
2. შემდგომი ინტერვიუს/კითხვარების თემების, საკითხებისა და გეგმების შემუშავებისთვის;
3. თვისებრივი მონაცემების შეკრებისთვის;
4. მონაცემების სწრაფად და იაფად შეკრებისთვის;
5. დამოკიდებულებების, ღირებულებებისა და მოსაზრებების შესახებ მონაცემების შეკრებისთვის;
6. ჯგუფების წასახალისებლად, ხმამაღლა გამოხატონ საკუთარი მოსაზრებები;

7. უკვე ჩატარებული კვლევებიდან უკუკავშირის მისაღებად.

2. გამოკითხვა

გამოკითხვა კვლევის ერთ-ერთი გავრცელებული მეთოდია. მის ინსტრუმენტად უმეტესად კითხვარი გვევლინება. მისი გამოყენება მოხერხებულია ფართომასშტაბიანი გამოკითხვების დროს, როდესაც ინტერვიუერი ვერ ახერხებს ყველა რესპონდენტთან ინდივიდუალურ გასაუბრებას. ფოკუს-გუფისგან განსხვავებით, კითხვარებისგან მიღებული ინფორმაცია თვლადია და შესაძლებელია მისი რაოდენობრივად ასახვა. ამ მეთოდს, ისევე როგორც ყველა სხვას, აქვს დადებითი და უარყოფითი მხარეები. დადებით მხარედ შეიძლება მივიჩნიოთ ის, რომ მონაცემების რაოდენობრივი ასახვა ფოკუს-გუფთან შედარებით სანდოობის უფრო მაღალ ხარისხს გვაძლევს. აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ კითხვარის ფორმატით რესპონდენტი შეზღუდულია და ვერ გამოთქვამს მოსაზრებებს, რომლებიც შესაძლოა ჯგუფში მსჯელობის დროს გამოიკვეთოს და მნიშვნელოვანი იყოს კვლევისათვის.

კითხვარების სტრუქტურა სხვადასხვაგვარია. მკვლევარი თავად წყვეტს, რა სქემა შესთავაზოს რესპონდენტს. კითხვარები დახურული და ღია კითხვებისგან შედგება. დახურულ კითხვებზე პასუხი შეიძლება იყოს მხოლოდ „დიახ/არა“, განსხვავებით ღია კითხვებისგან, სადაც რესპონდენტს საკუთარი მოსაზრების გამოთქმის საშუალება ეძლევა.

წარმოგიდგენთ კითხვების სხვადასხვა ტიპის ფორმულირებას:

(დახურული კითხვა)

1. მონაწილეობთ თუ არა სასკოლო სასწავლო გეგმის შემუშავებაში?

o დიახ

o არა

(ღია კითხვა)

1. გამოხატეთ თქვენი დამოკიდებულება სასკოლო ფორმების მიმართ

კითხვარი შეიძლება მოიცავდეს რამდენიმე პასუხს. მაგალითად, კითხვას „რამდენად ხშირად ხვდებით თქვენი შვილის კლასის დამრიგებელს?“ აუცილებელია, თან ახლდეს დაზუსტება, რამდენი სავარაუდო პასუხის არჩევა შეუძლია რესპონდენტს. შესაძლებელია პასუხის ისეთი ვარიანტების ჩართვაც, რაც მონაწილეს საკუთარი ვარიანტის გამოთქმის საშუალებას მისცემს.

1. რამდენად ხშირად ხვდებით თქვენი შვილის კლასის დამრიგებელს?
 - ☐ კვირაში ერთხელ
 - ☐ კვირაში რამდენიმეჯერ
 - ☐ თვეში ერთხელ
 - ☐ თვეში რამდენიმეჯერ
 - ☐ სხვა _____

შეიძლება კითხვარის შედგენა რანჟირების ფორმით, მაგ.:

1. მიანიჭეთ ყველაზე მაღალი ქულა (5) იმ საკითხს, რომლის განხილვაც გსურთ დირექციასთან:
 - ☐ სკოლაში არ არის სათანადო მატერიალური რესურსები;
 - ☐ ყველა მასწავლებელი არ არის ინფორმირებული სკოლაში მიმდინარე ცვლილებების შესახებ;
 - ☐ დისციპლინის პრობლემები დღემდე მოუგვარებელია;
 - ☐ სკოლაში მოსაწესრიგებელია სანიტარიულ-ჰიგიენური ნორმები;
 - ☐ ყველა მასწავლებელი არ არის ჩართული სასკოლო სასწავლო გეგმის შემუშავებაში.

შეიძლება რეიტინგის სკალების გამოყენება პასუხების დიფერენციაციისთვის, მაგ.:

1. შეაფასეთ სკოლაში მატერიალური რესურსის მდგომარეობა
(შემოხაზეთ: 10 – ყველაზე მაღალი, 1 – ყველაზე დაბალი)
მაღალი 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 დაბალი

კითხვარის შედგენისას უნდა ვეცადოთ, კითხვები ისე ჩამოვაყალიბოთ, რომ საბოლოო შედეგზე ამან უარყოფითი გავლენა არ მოახდინოს. რამდენიმე პრაქტიკული რჩევა მკვლევარს კითხვარის სწორად შედგენაში დაეხმარება.

უნდა ვეცადოთ, თავიდან ავიცილოთ:

მიმართულების მიმცემი კითხვები, რომლებიც რესპონდენტს პირდაპირ უბიძგებს ამა თუ იმ პასუხისკენ. მაგ.: გაკვეთილის ლექციის სახით წარმართვას ანიჭებთ უპირატესობას თუ ჯგუფური მუშაობის პრინციპით, რომელსაც რეალური სარგებელი მოაქვს?

მაღალფარდოვან და გადატვირთულ ტერმინოლოგიას და რთულ ქვეწყობილ წინადადებებს. წინააღმდეგ შემთხვევაში ესა თუ ის საკითხი გამოკითხულთა დიდი ნაწილისთვის შესაძლოა გაუგებარი დარჩეს, რაც საბოლოოდ შედეგებზე აისახება.

გამაღიზიანებელ კითხვებსა და ინსტრუქციებს, რომლებიც გამოკითხულთა ნაწილს აიძულებს, ყურადღება გაამახვილონ არა კითხვის შინაარსზე, არამედ საკუთარ ემოციებზე.

უარყოფის ან ორმაგი უარყოფის შემცველ კითხვებს, მაგ.: რამდენად ხართ დარწმუნებული, რომ არც ერთ იმ მასწავლებელს, რომელსაც სრულ განაკვეთზე, სულ მცირე, ორი წლის განმავლობაში არ უსწავლებია, სამსახურიდან მოუწყვეტლად შემოთავაზებულ სერტიფიცირებულ კურსებზე არ გაუშვებენ?

მეტისმეტად ბევრ ღია კითხვას. ხშირად გამოკითხულები თავს არიდებენ იმ ტიპის კითხვარების შევსებას, რომლებიც წერილობით აზრის ჩამოყალიბებას გულისხმობს. ბევრი ღია კითხვისგან შემდგარი კითხვარი ქმნის საშიშროებას, რომ ფორმების უმრავლესობა შეუვსებელი დაუბრუნდეს მკვლევარს. თუ კითხვარში ბევრი ღია კითხვის დასმის აუცილებლობაა, სასურველია, დავფიქრდეთ მეთოდის შეცვლაზე (მაგ., ინტერვიუზე).

ბუნდოვან და ისეთი შინაარსის კითხვებს, რომელთა ინტერპრეტირება სხვადასხვაგვარად შეიძლება. ამ შემთხვევაში რესურსების ხარჯვა სასურველ შედეგს ვერ მოგვცემს და მიღებული შედეგის სანდოობაც საეჭვო იქნება.

დაბოლოს, მნიშვნელოვანია, რესპონდენტებს წინასწარ ავუხსნათ კითხვარის შევსების მექანიზმი. ფართომასშტაბიანი გამოკითხვების დროს, სადაც მონაწილეებთან პირადი ურთიერთობის საშუალება არ არის, კითხვარს სასურველია მოჰყვებოდეს მოკლე ინსტრუქცია შევსების წესის შესახებ ან შედგენილი იყოს იმგვარი სქემით, რომ ხანგრძლივ ახსნა-განმარტებას არ მოითხოვდეს.

შიდასასკოლო შეფასებების მექანიზმები – კომპლექსური შეფასების საფეხურები

გთავაზობთ კომპლექსური შეფასების პროცესის ძირითადი საფეხურების მიმოხილვას.

როგორც აღვნიშნეთ, სკოლის ადმინისტრაცია და შეფასების პროცესში ჩართული პირები თავად შეიმუშავენ და აყალიბებენ, როგორი შეფასების სისტემის დანერგვა სურთ, იზიარებენ რა წარმატებულ სკოლებში არსებულ პრაქტიკას. ამავდროულად ირჩევენ მეთოდოლოგიას, რომელიც მრავალფეროვანი შეიძლება იყოს, მაგალითად: ინტერვიუ, კითხვარი, ფოკუსჯგუფი, დაკვირვება, ტესტები, ანგარიშები, ლოგიკური ჩარჩო ანალიზი, პრობლემების ხე, SWOT ანალიზი, დელფის პანელი, მაგალითების შესწავლა (Case study), ექსპერტთა პანელი, მეორადი მონაცემების ანალიზი და ა.შ.

შეფასებისა და მონიტორინგის სახელმძღვანელოს მიხედვით, შეფასება პასუხობს კითხვას – ვახორციელებთ თუ არა ღონისძიებებს შესაფერისად? ამავე სახელმძღვანელოს მიხედვით, შეფასების ეტაპები შემდეგნაირადაა გამიჯნული და აღნიშნული, რომ შესაძლებელია ჩვენს სასკოლო სისტემასაც მოვარგოთ:

1. **წინარე შეფასება** – ხორციელდება სისტემის შემუშავების/ფორმულირების ადრეულ სტადიაზე, სასწავლო წლის დასაწყისში, რაც გულისხმობს ფუნდამენტურ კვლევას სასტარტო პოზიციის შესაფასებლად.
2. **შუალედური შეფასება** – ტარდება პროცესის მიმდინარეობის დროს, სემესტრის დასასრულს, რათა შეფასდეს პროგრესი და საჭიროების შემთხვევაში გადაიხედოს მიზნის მისაღწევი გზები.
3. **რეტროსპექტული შეფასება** – ხორციელდება პროცესის დასრულების შემდეგ. მას შეიძლება წლის დამამთავრებელი შეფასებაც ეწოდოს. ამით სკოლის ადმინისტრაცია იღებს ინფორმაციას, როგორ განხორციელდა დაგეგმილი სამუშაოები; რა პროგრესი განიცადა ერთი წლის განმავლობაში ორგანიზაციამ.

4. **კომპლექსური შეფასება** – ეს არის საბოლოო შეფასება სკოლისა და დამოუკიდებელი, გარეექსპერტების მიერ რამდენიმე წელიწადში ერთხელ (სკოლის მაგალითზე 6 წლის შემდეგ), რითაც ორგანიზაცია აჯამებს საერთო შედეგებს.

კომპლექსური შეფასების გაკეთება სკოლის ადმინისტრაციასა და შეფასების პროცესში ჩართულ პირებს გრძელვადიანი სტრატეგიული განვითარების გეგმის ციკლის დასრულების შემდეგ შეუძლიათ. ჩვენს რეალობაში ეს შეიძლება იყოს 6–წლიანი პერიოდი. არსებობს კომპლექსური შეფასების შემდეგი სახეები:

1. **შესრულებული სამუშაოს შედეგების რაოდენობრივი მაჩვენებლებით შეფასება** – როცა შესაძლებელია შესრულებული სამუშაოს შედეგების რაოდენობრივ-ციფრობრივი გაზომვა/შეფასება, როცა შესრულებულ სამუშაოთა ხასიათი და შედეგები მსგავსი შეფასების საშუალებას იძლევა. მაგალითად, კომპიუტერის სწავლების ორგანიზებამდე კომპიუტერთან მუშაობა იცოდა სკოლის მასწავლებლების 10%-მა, სასწავლო კურსის დასრულების შემდეგ კი ის 80%-მა აითვისა. თუ ისინი ადრე 1 გვერდში 10 შეცდომას უშვებდნენ, სწავლის შემდეგ მხოლოდ 1 შეცდომა დაუშვეს – ეს რაოდენობრივთან ერთად ხარისხობრივი მაჩვენებელიცაა;
2. **შესრულებული სამუშაოს შედეგების ხარისხობრივი მაჩვენებლებით შეფასება** – შესრულებულ სამუშაოთა შედეგების შეფასების მნიშვნელოვანი მეთოდია, როცა განხორციელებულ ღონისძიებათა ხასიათი ამის საშუალებას იძლევა;
3. **ექსპერტული შეფასება** – ექსპერტული შეფასება განხორციელებულ ღონისძიებათა შედეგების შეფასების ერთ-ერთი მეთოდია, რომლის არსი ის გახლავთ, რომ საბოლოო შეფასებას ახდენენ მოწვეული, კვალიფიციური ექსპერტები;
4. **საზოგადოებრივი აზრის შესწავლა** – სამუშაოს შედეგების შეფასება საზოგადოებრივი აზრის შესწავლის შედეგად ხდება. სკოლის შემთხვევაში ეს შეიძლება იყოს სასკოლო და სკოლის გარე თემის აზრის შესწავლა;
5. **კომპლექსური შეფასებები** – შეფასების აღნიშნული მეთოდი, ყველაზე რთულად განსახორციელებელია, თუმცა ამავედროულად – შედეგიანიც. იგი აერთიანებს ყველა ზემოთ აღნიშნულ პუნქტს – შესრულებულ სამუშაოთა შედეგების რაოდენობრივი, ხარისხობრივი, ექსპერტული და კომპ-

ლექსური შეფასებისა და საზოგადოებრივი აზრის შესწავლის შემდეგ ხდება ყველა ამ ინფორმაციის ანალიზი, განზოგადება და ურთიერთშეჯერება.

შუალედური და კომპლექსური შეფასებისთვის შესაძლებელია შემდეგი ცხრილის გამოყენება:

მიზანი	აქტივობა	მეთოდი	ვადა	განხორციელებაზე პასუხისმგებელი პირი	დადასტურება	შენიშვნა
1. ერთი წლის მანძილზე დაგეგმილი აქტივობების შედეგების შეფასება	შუალედური შეფასება	1. ადმინისტრაციული მონაცემების ანალიზი; 2. მეორადი მონაცემების ანალიზი; 3. გამოკითხვა; 4. SWOT ანალიზი	1. — 2. —	დირექტორი	ანგარიშები; კითხვარები; ადმინისტრაციული მონაცემები	
1. სტრატეგიული გეგმის ანალიზი	კომპლექსური შეფასება	1. ექსპერტული შეფასება; 2. გამოკითხვა; 3. მონაცემების რაოდენობრივი და თვისებრივი მახასიათებლით ანალიზი	—	დირექტორი	ანგარიშები; კითხვარები; ადმინისტრაციული მონაცემები	

კომპლექსური შეფასებისას აუცილებელია გავითვალისწინოთ, რომ იგი უნდა ემყარებოდეს სტრატეგიული განვითარების გეგმას, გათვალისწინებული იყოს განხორციელებულ ღონისძიებათა თავისებურებები, საბოლოო ანგარიშში დაფიქსირდეს წარუმატებლობები და აისახოს ის ფაქტორები, რამაც ხელი შეუწყო წარმატებებს/წარუმატებლობებს. ეს უკანასკნელი განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, რადგან იგი ემყარება დირექციის მიერ მუდმივად წარმოებული თვითშეფასების ანგარიშების ანალიზს.

კომპლექსური შეფასებისას საბოლოო შედეგების კლასიფიცირება შესაძლებელია შემდეგნაირად მოხდეს:

- ა) არ იქნა მიღწეული დაგეგმილი/მოსალოდნელი შედეგი;

- ბ) მხოლოდ ნაწილობრივ იქნა მიღწეული დაგეგმილი/მოსალოდნელი შედეგი;
- გ) ძირითადად მიღწეულ იქნა დაგეგმილი/მოსალოდნელი შედეგი;
- დ) სრულად იქნა მიღწეული დაგეგმილი/მოსალოდნელი შედეგი;
- ე) მოსალოდნელზე მეტად იქნა მიღწეული დაგეგმილი/მოსალოდნელი შედეგი.

შეფასების ამ ეტაპზე მნიშვნელოვანია გავიაზროთ, რომ შეფასების ინდიკატორები არ უნდა იყოს გამოყენებული ავტომატურად. შემფასებელმა უნდა გაითვალისწინოს დაგეგმილი ღონისძიებების თავისებურებები, რადგან ხშირ შემთხვევაში ინდიკატორები მთელ რიგ ინტერპრეტაციას საჭიროებს და მთავარია არ დაგვავიწყდეს, რომ კარგი შეფასების სისტემა როგორც რაოდენობრივი, ასევე თვისებრივი მონაცემების საერთო ანალიზს უნდა ეფუძნებოდეს.

SOL – თვითორგანიზებადი სწავლა. სტრატეგიები და შეფასება

ამჯერად გაგაცნობთ თვითორგანიზებადი სწავლის სტრატეგიებს და გაკვეთილისადმი სისტემურ მიდგომას, რომელსაც ვაინგარტენის (Weingarten) პედაგოგიური სკოლა გვთავაზობს. გაგაცნობთ ზოგად ინფორმაციას ამ მიდგომის შესახებ და მის პრინციპებს, ხოლო მომდევნო ნაწილებში – პრაქტიკულ მაგალითებს სასკოლო ცხოვრებიდან და მეთოდებს ქართულ რეალობაში ამ მიდგომის გამოსაყენებლად.

წლების წინ გერმანელი პროფესორებისთვის ცნობილი გახდა, რომ მოსწავლეები ცოდნის აგების მინიმუმ ხუთი და მაქსიმუმ ცხრა ფაქტორით განსხვავდებიან ერთმანეთისგან. იმაზე, რომ ყველა ადამიანი ინდივიდუალური და უნიკალურია, უკვე აღარავინ დავობს. შესაბამისად, ლოგიკურია, რომ სწავლის დროს ყველა ერთმანეთისგან განსხვავებული სქემებით აგებს ცოდნას საკუთარ თავში და იყენებს დასწავლის სხვადასხვა სტრატეგიას.

რეალურია თუ არა, მასწავლებელმა ბიძგი მისცეს გაკვეთილზე ისეთ პროცესებს, რომლებიც გამოიწვევს მოსწავლის მაქსიმალურ გააქტიურებას, მოტივაციის ამაღლებას, ასწავლის მას პრობლემის გადაჭრის ეფექტური გზების ძიებას და გაზრდის მისი დამოუკიდებლობის ხარისხს? შესაძლებელია ყოველივე ისე დაგეგმვა, რომ სწავლის პროცესი მოსწავლის მიერ ორგანიზებული გახდეს, პედაგოგი კი მხოლოდ დამხმარედ მოგვევლინოს? ამ კითხვებზე პასუხს სხვადასხვა საგანმანათლებლო თეორიაში ვიპოვით, მაგრამ ამჯერად ვსაუბრობთ საგაკვეთილო პროცესისადმი სისტემურ და კონკრეტულ მიდგომაზე, რომელსაც, მრავალი წელია, ეფექტურად იყენებენ გერმანიის სკოლებში.

SOL (selbst organisiertes Lernen) – თვითორგანიზებადი სწავლა – არის სასწავლო გარემო, რომელიც ახასიათებს სასწავლო პროცესს ინდივიდუალური ტემპით. ამ მიდგომის წყალობით გაკვეთილი არა მარტო კარგ შედეგს იძლევა, არამედ მოსწავლეებსაც აიძულებს, გააქტიურდნენ და განეწყონ მომდევნო ეტაპებზე ცოდნის აღმოსაჩენად.

SOL გაკვეთილის ორგანიზების მოდელია, რომელსაც აქვს მეცნიერულად დასაბუთებული საფუძვლები და მუდმივად ვითარდება; გულისხმობს მოსწავლის მიერ დამოუკიდებლად სწავლის ორგანიზებას და აქვს შემდეგი მიზნები:

- სხვადასხვა მეთოდით და სწავლების სტრატეგიის გამოყენებით მოსწავლის, როგორც ინდივიდის, განვითარება და მისი თვითმყოფადობის გაძლიერება;
- სოციალური სწავლების სტრუქტურის შექმნა კოლექტიური და ინდივიდუალური სწავლების ფაზების მიზანმიმართული გაცვლით;
- მოსწავლეთათვის პასუხისმგებლობის გრძნობის ამაღლება (ისინი აცნობიერებენ, რომ საკუთარ განვითარებაზე თავად არიან პასუხისმგებელი);
- მოსწავლეთათვის პრაქტიკული უნარების განვითარება/აღმოჩენა;
- პროექტული სწავლებით მოსწავლეთათვის ისეთი უნარების განვითარება, რომელთა მეშვეობითაც შესაძლებელი იქნება ამ პროექტების წარმოდგენა-შეფასება თემისა და სასწავლო პროგრამის ფარგლებში;
- სასწავლო პროგრამების ინტეგრირებით მოსწავლეთათვის საგნობრივი კომპეტენციის ამაღლება.

აღნიშნული მიდგომა გვეხმარება იმ მოთხოვნების შესრულებაში, რომლებსაც უყენებს საზოგადოება სკოლას. მისი მეშვეობით მოსწავლეებმა უნდა შეიძინონ უნარები, რათა გაუმკლავდნენ გაურკვეველ და მოულოდნელ სიტუაციებს, რომლებსაც სწავლის (და ცხოვრების) დროს აწყდებიან. ყოველივე ეს მათ უნდა შეძლონ იმ აქტივობათა შედეგად მიღებული გამოცდილების საფუძველზე, რომლებსაც მათ მასწავლებელი სთავაზობს. ამრიგად, მოსწავლეებს ექნებათ ცოდნა და გამოცდილება, ამოიცნონ პრობლემის არსი, შეარჩიონ მისი მოგვარების გზა, დამოუკიდებლად მიიღონ გადაწყვეტილება; მეტად ითანამშრომლებენ თანატოლებთან, რაც, თავის მხრივ, სასკოლო გარემოში მათ ინტეგრაციასაც შეუწყობს ხელს.

SOL შეიძლება გამოვიყენოთ როგორც ჩვეულებრივ 45-წუთიან გაკვეთილზე, ისე მრავალსაათიანი და მრავალკვირიანი პროექტების განხორციელების დროსაც.

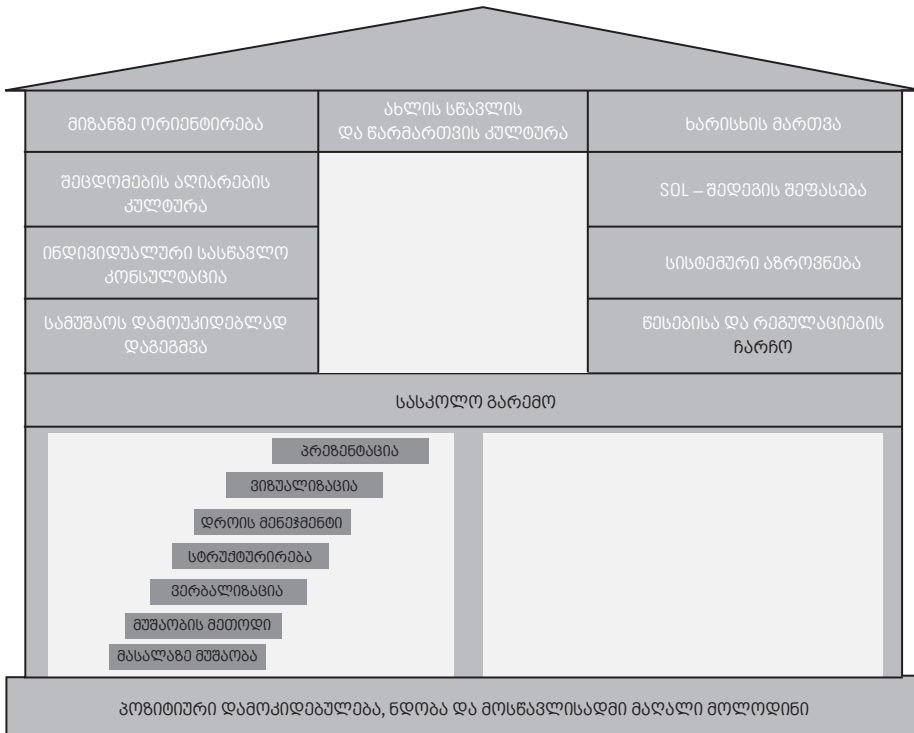
მეთოდის საფუძველია სამი ნაბიჯი: 1) Gruppenpuzzle („ჯგუფური თავსატეხი“); 2) „სენდვიჩის პრინციპი“; 3) Advance Organizer (შედეგების რუკა). ამ სამი ნაბიჯით მიიღწევა საბოლოო შედეგი და იქმნება გარემო, რომელშიც მოსწავ-

ლეები თავად აგებენ ცოდნას, გეგმავენ და ორგანიზებას უწევენ სასწავლო პროცესს.

1. **Gruppenpuzzle („ჯგუფური თავსატეხი“)** პროცესის დასაწყისია. მასწავლებელმა შეიძლება წარმოიდგინოს, რომ მოსწავლეების სახით ხელთ აქვს ფაზლის სხვადასხვა ნაწილი, რომელთა სწორად შეერთების შემთხვევაში საერთო სურათს მიიღებს. ის კარგად უნდა იცნობდეს ბავშვების ინდივიდუალურ თავისებურებებს, რადგან პროცესის საწყის ეტაპზე ამას გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს. მასწავლებელმა უნდა დააჯგუფოს მოსწავლეები არა ერთნაირი შესაძლებლობების, არამედ მსგავსი ტემპერამენტისა და ხასიათის თავისებურებათა მიხედვით, რათა მათ მიეცეთ საშუალება, იმუშაონ ერთად და მიხვდნენ ჯგუფური მუშაობის არსს. ამ ეტაპზე პროცესს მოსწავლეები წარმართავენ. მუშაობის პრინციპი არ გულისხმობს შეჯიბრებითობას. დავალება მთელი კლასისთვის საერთოა; ის იყოფა და ჯგუფების მიხედვით ნაწილდება. საწყის ეტაპზე აუცილებელია იმის ახსნა, რომ წარმატება ყველა ჯგუფის მიერ დავალების პასუხისმგებლობით შესრულებამა და მოკიდებული. ეს არის ჯაჭვური რეაქცია – თუ ზოგიერთი მოსწავლე გულგრილად მოეკიდა დავალებას, ფაზლი ვერ აეწყობა. შედეგი მხოლოდ ყველა ჯგუფის კარგი მუშაობით მიიღწევა.
2. **„სენდვიჩის პრინციპი“** წარმოადგენს მეორე ეტაპს, რომლის საშუალებითაც შესაძლებელია კოლექტიური სწავლების ფაზის გაცვლა ინდივიდუალურ სწავლებაზე სათანადო ფორმებისა და მეთოდების შერჩევით. ერთ-ერთი ყველაზე აქტიური და, ამასთანავე, ინტენსიური შინაარსობრივი ახსნა გვთავაზობს „სწავლას გაცვლითი სწავლის“ საშუალებით. მოსწავლის პოზიციიდან ეს იმას ნიშნავს, რომ იგი ძველ გამოცდილებას ცვლის ახალ ცოდნაზე და ფენებად ალაგებს გონებაში. ამ ეტაპზე მოსწავლეები იძენენ, უპირველესად, ექსპერტების სტატუსს და გამოსცდიან საკუთარ თავს როგორც „პატარა სწავლულები“. პედაგოგის პოზიციიდან ამის გაგება ასე შეიძლება: შენ ყველაზე უკეთ სწავლობ მაშინ, როდესაც ასწავლი, უცვლი შენს ცოდნას სხვას და იღებ უკუკავშირს. მასწავლებლებს ეძლევათ საშუალება, გამოვიდნენ ტრადიციული ჩარჩოებიდან და გახდნენ არა დირექტიული დამრიგებლები, არამედ მრჩეველები.
3. **Advance Organizer (შედეგების რუკა)** გულისხმობს დასკვნით ეტაპზე მოსწავლეთა მიერ შედეგების რუკის შედგენას და მათთვის ვიზუალიზაციის

მეშვეობით განვლილი გზისა და შეძენილი კომპეტენციების შესახებ ინფორმაციის შეხსენებას.

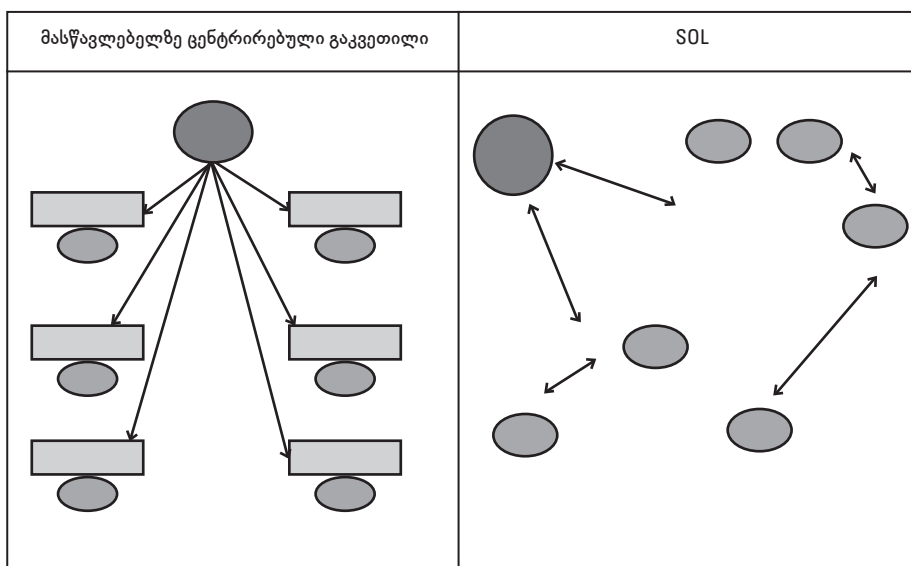
ყოველივე ზემოთქმულიდან გამომდინარე, ცხადია, რომ თუ SOL მიდგომა სასკოლო მასშტაბით განხორციელდა, ის დიდ გავლენას მოახდენს არა მხოლოდ მოსწავლეებზე, არამედ სასკოლო კულტურაზეც. მთელი ეს პროცესი შეიძლება შემდეგნაირად წარმოვიდგინოთ:



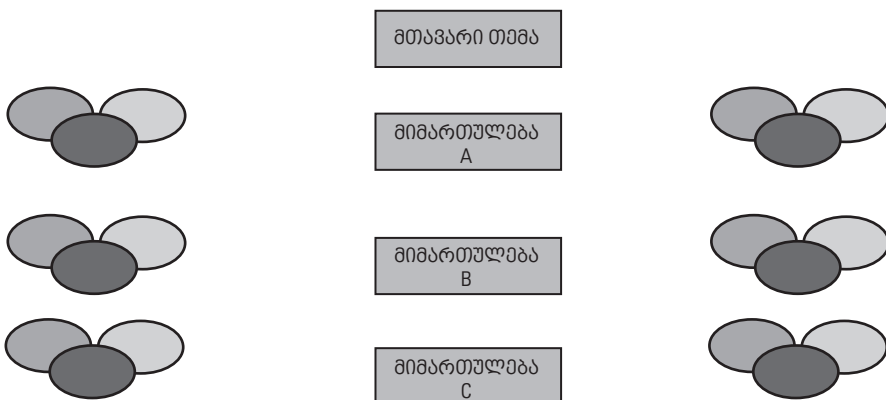
როგორც სტემიდან ჩანს, მიდგომის წარმატების საწინდარი ჯანსაღი სასკოლო კულტურა და მოსწავლისადმი მაღალი მოლოდინია. სხვაგვარად ვერ მივიღებთ ისეთ დადებით ეფექტს, რომელიც მთელ სკოლაზე მოახდენს გავლენას, რადგან მიდგომა მთლიანად ჯგუფური მუშაობის (როგორც მასწავლებლების, ასევე მოსწავლეების) პრინციპს ეფუძნება. დადებითი ეფექტი განსაკუთრებით აშკარაა პროექტული სწავლების დროს, როდესაც მოსწავლეებს უფრო მეტად აქვთ ჯგუფური მუშაობის შესაძლებლობა.

როგორ გამოვიყენოთ SOL საკლასო ოთახში?

ჩვენ გვაქვს ინფორმაცია Weingarten-ის (ვაინგარტენი) პედაგოგიური სკოლის მიერ შემუშავებული თეორიის შესახებ, რომელიც სწავლისადმი სისტემურ მიდგომას ეხებოდა. იქვე აღვნიშნეთ, რომ ამ მიდგომის გამოყენება შესაძლებელია როგორც 45-წუთიან გაკვეთილზე, ასევე რამდენიმეკვირიანი პროექტების დროსაც. როგორ განვახორციელოთ იგი პრაქტიკაში? როგორ შევქმნათ ისეთი სასწავლო გარემო, სადაც მოსწავლეები თავად შეძლებენ საკუთარი სწავლის ორგანიზებას? ამისათვის აუცილებელია დაცული იყოს შემდეგი წინაპირობები: 1. დავალების (პროექტის) უმეტესი ნაწილი უნდა ითვალისწინებდეს ჯგუფურ მუშაობას. 2. მოსწავლეები უნდა ფლობდნენ ჯგუფური მუშაობის საბაზისო უნარ-ჩვევებს. 3. პროცესში მასწავლებელი უნდა იყოს სამუშაოს წარმმართველი (ფასილიტატორი) და არა დომინანტი. 4. დაცული უნდა იყოს სამი ეტაპი. 5. უნდა მოხდეს შედეგების წარდგენა.



SOL მდგომის საფუძველია სამი მეთოდი: 1) Gruppenpuzzle („ჯგუფური თავსატეხი“); 2) „სენდვიჩის პრინციპი“; 3) Advance Organizer (შედეგების რუკა). ამ თანმიმდევრობით მიიღწევა საბოლოო შედეგი და იქმნება გარემო, რომელშიც მოსწავლეები თავად აგებენ ცოდნას, გეგმავენ და ორგანიზებას უწევენ სასწავლო პროცესს. პირველ და მნიშვნელოვან ნაბიჯს აღნიშნული მდგომის განხორციელებისათვის Gruppenpuzzle („ჯგუფური თავსატეხი“) წარმოადგენს. ჯგუფური სამუშაოს ეფექტიანად ორგანიზებისათვის „ჯგუფური თავსატეხი“ ერთ-ერთი საუკეთესო საშუალებაა. მისი მუშაობის მთავარი პრინციპი ცოდნის დამუშავებისას ჯგუფებს შორის ინფორმაციის გაცვლაში მდგომარეობს. თავდაპირველად მოსწავლეები არჩევენ თემას, რომლის ირგვლივაც სურთ პროექტის (ან დავალების) მომზადება. შემდეგ მასწავლებელი საკითხს ყოფს სხვა უფრო წვრილ თემებად. (მაგ. ხელოვნების მიმართულებით თემის სათაური შესაძლებელია იყოს „რენესანსი“ და დაიყოს შემდეგ მიმართულებებად: რენესანსი ხელოვნებაში, მხატვრობასა და ლიტერატურაში.) მოსწავლეები ირჩევენ მათთვის საინტერესო მიმართულებებს. ისინი აყალიბებენ ჯგუფებს, სადაც ხდება საბოლოო პროექტების მომზადება, თუმცა აუცილებელია დაცული იყოს შემდეგი პირობა: მიმართულების არჩევის შემდეგ, საერთო ინტერესების მქონე მოსწავლეები ერთად არ ჯგუფდებიან. აუცილებელია ყველა ჯგუფში იყოს სხვადასხვა ინტერესის მოსწავლე, რათა შეიქმნას შესაბამისი გარემო განსხვავებული მოსაზრებების გაცვლისა და საკითხის სხვადასხვა კუთხით დანახვისათვის. ჯგუფური სამუშაოს ამგვარი ორგანიზება შესაძლებელია წარმოვიდგინოთ შემდეგნაირად:





მთავარი თემა მიმართულება A, მიმართულება B, მიმართულება C ჯგუფების ჩამოყალიბების შემდეგ მათ ენიჭებათ „მთავარის“ და „ექსპერტების“ სტატუსები. „მთავარი“ ჯგუფები მუშაობენ დავალებზე, ხოლო „ექსპერტები“ ახდენენ დამუშავებული თემის შეფასებას და ანალიზს. „მთავარ“ ჯგუფში თითოეული მოსწავლე საკუთარი ინტერესის შესაბამისად ამუშავებს თემას, რომელიც შემდეგ გადაცემა „ექსპერტებს“. ისინი დავალებას წინასწარ შემუშავებული კრიტერიუმების მიხედვით აფასებენ და თანატოლებს აძლევენ უკუკავშირს. „ექსპერტების“ შედეგები წარმოდგენილი იქნება ინფოფურცელზე, რომელსაც „მთავარი“ ჯგუფები სახელმძღვანელოდ გამოიყენებენ. საბოლოოდ, შესრულებული დავალება კვლავ „ექსპერტებთან“ მიდის. უკუკავშირის შემდეგ, ჯგუფებში დავალება სენდვიჩის პრინციპის მიხედვით მუ-

შავდება. სენდვიჩის პრინციპის არსი მდგომარეობს კოლექტიური და ინდივიდუალური მუშაობის ფაზების სისტემატურ ცვლაში. მაგალითად, „მთავარ“ ჯგუფში დავალებამე ინდივიდუალური მუშაობის შემდეგ, ხდება მათი ჯგუფებად გაერთიანება. სენდვიჩის პრინციპი განსხვავებული სასწავლო მეთოდების სალი კომბინაციისათვის განსაზღვრული სწავლების ფსიქოლოგიურად დამტკიცებულ, ორგანიზებულ სტრუქტურას წარმოადგენს. მასწავლებელი იყენებს სხვადასხვა სტრატეგიას, როგორ იმუშაონ მოსწავლეებმა ჯგუფში და რა სახით წარმოადგინონ დავალება. მან შესაძლებელია მიმართოს შემდეგ მეთოდებს: პარტნიორული ინტერვიუ, პრო და კონტრა (არგუმენტირებული მსჯელობისას), როლური თამაში, კონტროლირებადი დიალოგი, რეფერატი, პრეზენტაციები და ა.შ.

დასკვნით ეტაპზე ხდება შედეგების წარმოდგენა. ამაში გვეხმარება Advance Organizer (შედეგების რუკა). ის თვითორგანიზებადი სწავლის პროცესის მოსამზადებელ, ორგანიზაციულ დამხმარეს წარმოადგენს. ადამიანის ტვინი საკუთარ ცოდნას ორგანიზებას უკეთებს სქემებისა და მოდელების მეშვეობით. ისინი წარმოადგენენ ერთგვარ კოგნიტურ რუკებს, რომელთაც შეუძლიათ, უკვე გამოყენებული სქემისა და სტრუქტურის მეშვეობით, ახალი ინფორმაციის მიღება და მისით ძველის ჩანაცვლება. მოსწავლეებმა ახალი სასწავლო მასალის ათვისება რომ კარგად შეძლონ, მნიშვნელოვანია გეგმის ფორმულირება სწავლების პროცესის დასაწყისში და მიზნის მისაღწევი შესაბამისი გზების შერჩევა. „შედეგების რუკაც“ თავის მხრივ ვიზუალიზაციის მატერიალური ფორმაა, რომელიც სურათების, სათაურებისა და სხვადასხვა ფორმის მეშვეობითაა წარმოდგენილი. ახალ სასწავლო მასალაზე ინდივიდუალურად მუშაობისას, თემის გასააზრებლად მოსწავლეები გადახედავენ შედეგების რუკას. ის ინფორმაციის დახარისხებასა და ახალი თემის მნიშვნელოვანი დეტალების დამახსოვრებას უწყობს ხელს. რუკა იწარმოება არა მხოლოდ დასკვნით ეტაპზე, არამედ პროცესის უშუალო მიმდინარეობისასაც. „შედეგების რუკა“ მოსწავლეს უმარტივებს ახალ და განვლილ სასწავლო მასალასა და სასწავლო აქტივობებს შორის კავშირის აღქმას. მას არ აქვს სტანდარტული ფორმა და შეიძლება შედგეს სურათების, გრაფიკების, სათაურების, მოკლე ტექსტებისა და პრეზენტაციების მეშვეობით. „შედეგების რუკის“ წარმოების მიზნებია:

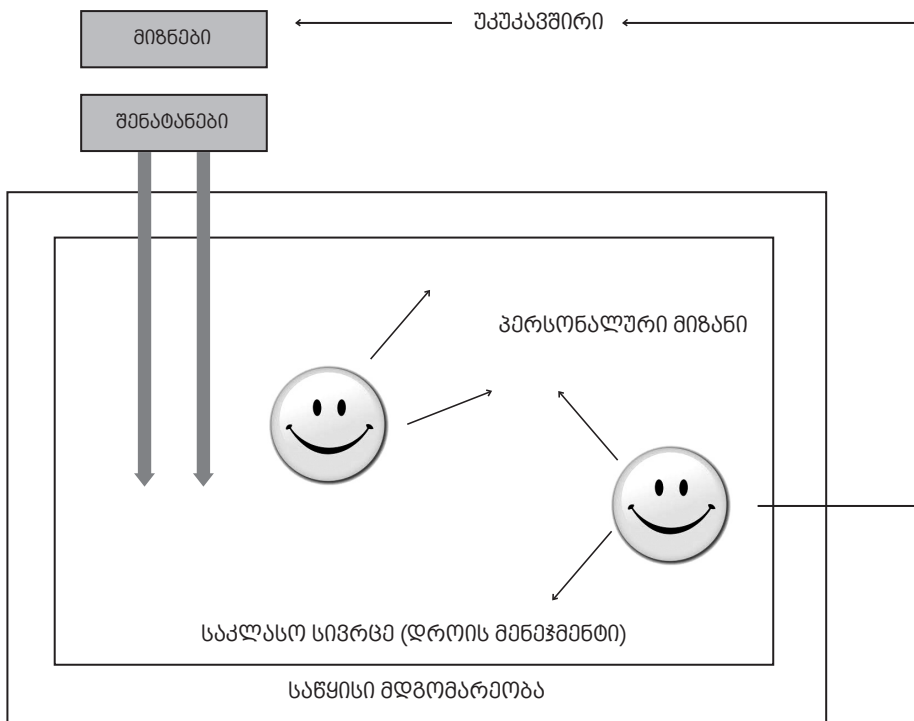
1. გავლილი თემების გახსენება და ახალ სფეროებს შორის „ქსელის გაბმა“;
2. მოსწავლეთა ყურადღების ფოკუსირება თემის მთავარ აქცენტებზე;

3. ახალი მასალის უკეთ გააზრება;
4. გაუგებარი ტერმინების განმარტება;
5. პროექტის (დავალების) გრძელვადიანი მიზნების მხარდაჭერა;
6. ტრანსფერის უნარის განვითარება;
7. შედეგების წარმოდგენა.

საინტერესოა როგორ ხდება ამგვარი მიდგომით მუშაობის პროცესში შეფასება, მოსწავლეების მოტივირება, როგორია გაკვეთილის მიმდინარეობის დინამიკა. პასუხებს ამ კითხვებზე დასკვნით ნაწილში შემოგთავაზებთ, შესაბამის შეფასების ცხრილებთან ერთად.

SOL – შეფასება და გაკვეთილის დინამიკა

აღნიშნული მეთოდით მუშაობისას გასათვალისწინებელია, რომ მასწავლებელზე ცენტრირებული გაკვეთილიდან SOL-გაკვეთილის წყობაზე გადასვლის პროცესი უწყვეტად უნდა გაგრძელდეს. დიდი მნიშვნელობა ენიჭება მუდმივ უკუკავშირს, რომელიც მოსწავლეებმა უნდა მიიღონ თითოეული დავალების შესრულების შემდეგ. შეფასების ეს ხერხი საერთო მიზნის, შენატონების, საკლასო სივრცის მოწყობის, დროის მენეჯმენტის, მოსწავლის ინდივიდუალური რეჟიმის (სწავლის განსხვავებული ტემპი, შესვენებები სწავლის დროს) განმსაზღვრელი იქნება. მხოლოდ ამ შემთხვევაში შეიძლება, SOL მეთოდმა პრაქტიკაში შეისხას ხორცი.



უყურადღებოდ არ უნდა დაგვრჩეს ის გარემოება, რომ SOL მეთოდით სწავლება არა მხოლოდ საგნობრივ, არამედ გამჭოლ კომპეტენციებსაც ავითარებს. სხვა მიდგომებისგან განსხვავებით, ამ შემთხვევაში გამჭოლი კომპეტენციები წარმოადგენს საფუძველს მოსწავლეთათვის საგნობრივი კომპეტენციების განსავითარებლად და არა პირიქით. აუცილებელია სწავლა-სწავლების თანმიმდევრული და ხანგრძლივი ციკლის დაცვა, რათა საგნობრივი და გამჭოლი კომპეტენციების კომბინაციამ სასურველ შედეგამდე მიგვიყვანოს. ამ შემთხვევაში SOL მეთოდით სწავლებას პრიორიტეტი უნდა მივანიჭოთ, რადგან იგი ბიძგს აძლევს მოსწავლეებს, ჩაერთონ ისეთ აქტივობებში, რომლებიც მოიცავს მედიატექსტებთან მუშაობას, ინფორმაციის სტრუქტურირება-ვიზუალიზაციას, გუნდში კონსტრუქციულ მუშაობასა და ნამუშევრების პრეზენტაციას, ჯგუფის მოტივირებას წარმატებისთვის, ეფექტურ კომუნიკაციას, ლოგიკური და ანალიტიკური აზროვნების განვითარებისკენ მიმართულ დავალებებს და ა.შ.

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, SOL მიდგომით სწავლება განსაკუთრებით ეფექტურია რამდენიმე კვირიანი პროექტების განხორციელებისას. ამ შემთხვევაში მასწავლებელს უხდება სხვადასხვა ტიპის სასწავლო აქტივობისა და მეთოდის გამოყენება, რომლებიც, თავის მხრივ, შეფასებას მოითხოვს. როგორ უნდა შეაფასოს მასწავლებელმა მოსწავლეთა წარმატება SOL მეთოდით მუშაობისას? აღვწეროთ რამდენიმე კვირიანი პროექტი და ვცადოთ ჩვენი შეფასების სისტემის კონკრეტულ დავალებაზე მორგება.

მასწავლებელს შეუძლია, პირობითად აიღოს 100 ქულა და შემდეგნაირად გაანაწილოს: ჯგუფური მუშაობა – 30%, საკლასო მუშაობა – 20%, ინდივიდუალური მუშაობა (თვითშეფასების დღიურის წარმოება) – 30%, პრეზენტაცია – 20%. აქ განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება მოსწავლის მიერ თვითშეფასების დღიურის წარმოებას, რომელიც ყოველი საკლასო სამუშაოსა და პროექტის ციკლის დასრულების შემდეგ უნდა შეიცოს. მოსწავლეებს ასევე მოუწევთ, ჩაატარონ ჩაღრმავებული ინტერვიუ ჯგუფის სხვა წევრებთან და, შემდგომ ამისა, შეაფასონ საკუთარი ჯგუფის წარმატება.

გაგაცნობთ მოსწავლეთა თვითშეფასების ფორმებს:

შემი პერსონალური სასწავლო დღიური: **(ივსება პროექტის ერთი ციკლის დასრულებისას)**

1. **SOL ფაზების აღწერა**

- დროის ხანგრძლივობა: _____
- თემა: _____
- რა გამოცდილება შევიძინე SOL მეთოდით მუშაობისას?

- საერთო ჯამში, შედეგებით ვარ:
 - კმაყოფილი;
 - მეტ-ნაკლებად კმაყოფილი;
 - უკმაყოფილო.

2. პროცესის ჩემი პირადი შეფასება:

- შედეგებით კმაყოფილი ვარ;
- პროექტმა განსაკუთრებული გამოცდილება შემძინა;
- პროექტის შესრულება გამიჭირდა;
- პროექტში ბევრი რამ გამიმწელდა;
- თითქმის ყველა ეტაპზე დამჭირდა დახმარება.

საკლასო სამუშაო შეფასების კითხვარი (ივსება აუცილებლად საკლასო მუშაობის დასრულების შემდეგ):

საკლასო სამუშაოს შინაარსი თემას შეესაბამებოდა:

- სავსებით;
- საშუალოდ;
- საერთოდ არ შეესაბამებოდა.

აქედან გამომდინარე, ჩემი მოლოდინი _____

მე მოვემზადე საკლასო სამუშაოსთვის:

- კარგად;
- საშუალოდ;
- ცუდად.

აქედან გამომდინარე, რა შედეგს შეიძლება ველოდე? _____

თემის მოსამზადებლად დამჭირდა დაახლოებით ____ (საათი, წუთი)

შესრულებულ საკლასო სამუშაოში ველოდები ____ ქულას.

(საკლასო სამუშაოს შეფასების შემდეგ მოსწავლე ფურცლის მეორე მხარეს ამატებს შემდეგ ტექსტს):

მე მივიღე ____ ქულა

რატომ? (თუ მოლოდინსა და რეალობას შორის მნიშვნელოვანი განსხვავებაა) _____

შეფასებისას მთავარია, პროექტის დაგეგმვისას და ჯგუფების ფორმირებისას მასწავლებელმა წინასწარ შეფასოს მოსწავლეთა უნარები, რათა იცოდეს, რას უნდა ელოდეს მათგან და გაითვალისწინოს ყველა მათგანის ინდივიდუალური სწავლის ტემპი. მოსწავლეებისთვის წინასწარ უნდა იყოს ცნობილი შეფასების კრიტერიუმები და პედაგოგმა დეტალურად აუხსნას მათ შეფასების დღიურის წარმოების წესები. საბოლოო შეფასებისას მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს:

1. როგორ შეძლეს მოსწავლეებმა ცოდნის ტრანსფერი;
2. ჰქონდათ თუ არა მოსწავლეებს თანაბარი შანსი წარმატების მისაღწევად;
3. გათვალისწინებული იყო თუ არა მოსწავლეთა ინდივიდუალური შესაძლებლობები.

სწავლის შედეგების შიდა შეფასება

ნაწილი პირველი

პროცესი, რომელზეც ამჯერად ვაპირებთ საუბარს, შეეხება სწავლის შედეგების ობიექტურ შეფასებას და ამის დადასტურებას სახელმწიფოს მხრიდან. მოდელს წარმატებით იყენებენ შოტლანდიაში, კერძოდ, პროფესიულ განათლებაში, თუმცა მსგავს პრინციპებზეა აგებული ხარისხის უზრუნველყოფის სისტემები ზოგად და უმაღლეს განათლებაშიც. პროცესის არსი ისაა, რომ დაწესებულების მიერ განხორციელებული შეფასების გადამოწმება პირველ ეტაპზე ხდება თავად სკოლაში, შიდა შემფასებლის მიერ. სასწავლო წლის განმავლობაში (მაგალითად, პირველი სემესტრის დასრულებისას) სკოლის მიერ განხორციელებულ შიდა შეფასებას ამოწმებს გარე შემფასებელი, წინააღმდეგობების აღმოჩენის შემთხვევაში აძლევს სკოლას შესაბამის რეკომენდაციებს და სასწავლო წლის ბოლოს ამოწმებს, როგორ შესრულდა ისინი. თუ ყველა რეკომენდაცია გათვალისწინებულია, მასწავლებლის მიერ დაწერილი შეფასებები ობიექტურად მიიჩნევა და მოსწავლე იღებს შესაბამის ქულას. მთელი პროცესი აგებულია შიდა და გარე შეფასებაზე, რომელსაც ვერიფიკაციას უწოდებენ.

ამჟამად საქართველოში პოლიტიკის დონეზე ასეთი სისტემის დანერგვა ბევრ სირთულესთან არის დაკავშირებული, მაგრამ გათვალისწინებულია ხარისხის უზრუნველყოფისა და სწავლის შედეგების დადასტურების ერთ-ერთ საუკეთესო მოდელს, რომელიც სკოლაში ან დამეგობრებულმა სკოლებმა შეიძლება საკუთარი ინიციატივით გამოიყენონ ექსპერიმენტის დონეზე, ჩაატარონ კვლევა და დააკვირდნენ შედეგებს. სურვილის შემთხვევაში ამის განხორციელება სავსებით დასაშვებია და მისასალმებელი იქნება.

პროცესის ეტაპებია:

1. შიდა შეფასების დაგეგმვა;
2. შიდა შეფასების ჯგუფის (ვალიდატორების) შერჩევა სკოლაში;

3. შიდა ვალიდატორების მეშვეობით მასწავლებლის მიერ განხორციელებული შეფასების გადამოწმება;
4. რეკომენდაციების გაწევა (საჭიროებისამებრ);
5. გარე ვალიდატორების მიერ სკოლაში ვიზიტი და გარე შეფასების განხორციელება;
6. გარე ვალიდატორების მიერ რეკომენდაციების გაცემა;
7. რეკომენდაციების შესრულების სამოქმედო გეგმის შედგენა;
8. საბოლოო გარე შეფასების განხორციელება;
9. შედეგების შეჯამება.

შიდა შეფასება მთლიანად სკოლის პასუხისმგებლობაა. დაწესებულებამ უნდა უზრუნველყოს, რომ პროცესი იყოს სანდო, ვალიდური და ობიექტური. იგი ამოწმებს, რამდენად ზუსტად იგეგმება და სამართლიანად ხორციელდება შეფასება. ეფექტური შიდა შემოწმების სისტემა ნებისმიერ საგანმანათლებლო დაწესებულებაში ხარისხის უზრუნველყოფის არსებითი ნაწილია. ეს არის დახმარებაზე ორიენტირებული პროცესი და არამც და არამც არ გულისხმობს შეფასების შედეგების გამოყენებას დასჯის მიზნით. თუ სკოლის ადმინისტრაცია მთელ ამ პროცესს არ განიხილავს როგორც მასწავლებლებისა და მოსწავლეების მხარდამჭერ მექანიზმს, ისიც ისევე იქცევა ფორმალურად და დოკუმენტების გროვად, როგორც მრავალი სხვა. სკოლის ადმინისტრაციამ კარგად უნდა გაიაზროს, რომ მთავარი მოსწავლე და მის მიერ მიღებული შედეგია. შედეგის მიღება კი მასწავლებლის გარეშე შეუძლებელია. ასევე შეუძლებელია, კარგი მასწავლებელი ჩამოყალიბდეს სტრესულ და დასჯაზე ორიენტირებულ გარემოში, სადაც მთავარი შეცდომების აღმოჩენაა და არა შეცდომებზე სწავლა.

განვიხილოთ შემდეგი სიტუაცია: სკოლას ჰყავს 4 ქართულის მასწავლებელი. ყველა კლასში საგნობრივი სტანდარტით გათვალისწინებულია მისაღები შედეგები. ასევე განსაზღვრულია შემაჯამებელი დავალებების რაოდენობა. ქართული ენის კათედრა წლის დასაწყისში ხარისხის უზრუნველყოფის მენეჯერის მონაწილეობით ირჩევს ერთ შიდა შემფასებელს, რომელიც სასწავლო წლის განმავლობაში აკვირდება მასწავლებლების მიერ დაწერილი ქულების ობიექტურობას. არსებითად მნიშვნელოვანია, მასწავლებლებმა

ყველა მტკიცებულება შეაგროვონ და შეინახონ, რათა საბოლოო შედეგების დადასტურებისას არგუმენტირებულად წარმოადგინონ პოზიცია. ზეპირი გამოკითხვის დროს მტკიცებულება იქნება ვიდეორჩანაწერი, წერილობითი დავალების დროს – გასწორებული ნამუშევრები, პროექტის განხორციელების შემთხვევაში – მოსწავლეთა მიერ შესრულებული დავალებები და ა.შ. შიდა შემფასებელი აკვირდება და ამოწმებს მასწავლებლის მიერ შემაჯამებელ დავალებებში გაცემულ შეფასებას, ამიტომ საჭიროა, ყველა დავალებას თან ახლდეს შეფასების რუბრიკა.

უშუალოდ შიდა შეფასების პროცესი მოიცავს შემდეგ ეტაპებს:

1. შიდა შეფასების დაგეგმვასა და ჩატარებას;
2. მასწავლებლის (შემფასებლის) მხარდაჭერასა და ხელმძღვანელობას.

შიდა შეფასების პროცესში მნიშვნელოვანია პასუხისმგებლობებისა და ვალდებულებების დეტალური გაწერა/განაწილება. ადმინისტრაციის მხრივ პროცესის გამართულ მიმდინარეობაზე პასუხისმგებელი პირი შეიძლება იყოს ხარისხის მართვის მენეჯერი ან დირექტორის მოადგილე შესაბამის დარგში. მან უნდა უზრუნველყოს შიდა და გარე შეფასების პროცესების ორგანიზება, კოორდინირება გაუწიოს კადრების მომზადებას და განვითარებას, შიდა შემოწმების დროს ჩაატაროს პროცესის მონიტორინგი და ა.შ.

ჩვენ მოკლედ განვიხილეთ შიდა შეფასების პროცესი ქართული ენისა და ლიტერატურის მასწავლებლების მაგალითზე, მაგრამ სწავლის შედეგები ყველა საგანში უნდა დადასტურდეს. შესაბამისად, ყველა საგნის მასწავლებლებმა უნდა აირჩიონ შიდა ვერიფიკატორი, რომელსაც ანდობენ პროცესის წარმართვას. საბოლოოდ იქმნება შიდა ვერიფიკატორთა ერთი გუნდი.

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, შიდა შემფასებლები საგნის მასწავლებლები არიან. მათი შერჩევის კრიტერიუმები შეიძლება თავად დირექციამ დაადგინოს ან კათედრამ შეიმუშაოს. მთავარია, შიდა ვერიფიკატორებმა შეაფასონ მასწავლებელთა მიერ დაწერილი ქულების ობიექტურობა, შეაგროვონ სათანადო მტკიცებულებები, შეამოწმონ, რამდენად სამართლიან და თანმიმდევრულ გადაწყვეტილებებს იღებენ პედაგოგები, საჭიროების შემთხვევაში ჩაატარონ გამოკითხვები და აწარმოონ ჩანაწერები. თუ სკოლაში საგნის

მხოლოდ ერთი მასწავლებელია, ამ შემთხვევაში შეფასების განხორციელება სხვა სკოლის იმავე საგნის პედაგოგს შეუძლია.

ამგვარი სამუშაოს შესასრულებლად შიდა ვერიფიკატორებს შესაბამისი მეთოდოლოგიური მხარდაჭერა სჭირდებათ, რაც სკოლამ უნდა უზრუნველყოს წინასწარ შემუშავებული გეგმის შესაბამისად.

არსებითად მნიშვნელოვანია, სკოლამ გაიაზროს, რომ შიდა ვერიფიკატორის სტატუსი არ აძლევს მასწავლებელს რაიმე დამატებით პრივილეგიას. არ შეიძლება, ეს სკოლაში არასათანადო გარემოს შექმნის საფუძველი გახდეს. აქ გადამწყვეტი როლი სკოლის დირექციას ეკისრება, რომელიც მაგალითის მიმცემი უნდა იყოს პედაგოგებისთვის.

სწავლის შედეგების შიდა შეფასება

ნაწილი მეორე

სწავლის შედეგების შიდა შეფასების პროცესის პირველ ეტაპზე შიდა ვერიფიკატორმა უნდა დაადასტუროს, რომ მასწავლებლის მიერ შერჩეული შეფასების მექანიზმები და რესურსები დამაკმაყოფილებელია და პედაგოგის მიერ განხორციელებული ყველა აქტივობა ადასტურებს სწავლის შედეგების მიღწევას. სანამ ვერიფიკატორი უშუალოდ შემოწმების პროცესს დაიწყებს, აუცილებელია საკოორდინაციო შეხვედრის გამართვა შესაბამისი საგნის პედაგოგებთან. შეხვედრაზე განხილული უნდა იყოს ისეთი საკითხები, როგორიცაა პროცესის მიმდინარეობა და მოსწავლეთა ნამუშევრების შერჩევა. სამუშაო შეხვედრის გამართვა ასევე აუცილებელია ბოლო ეტაპზე, რათა მასწავლებელს მიეცეს შესაბამისი უკუკავშირი და მიეწოდოს არსებული ხარვეზების შესახებ დეტალური ინფორმაცია.

უშუალოდ შემოწმების დროს, შიდა ვერიფიკატორმა უნდა შეაფასოს სათანადო ფორმა, სადაც აღწერს მასწავლებლის მიერ განხორციელებული შეფასების შემოწმების შედეგებს, პროცესის მიმდინარეობას და გასცემს რეკომენდაციებს. აღნიშნული ფორმა შესაძლებელია სკოლამ თავად შეიმუშაოს საგნობრივი კათედრების ჩართულობით და განიხილოს პედაგოგიურ საბჭოზე. მნიშვნელოვანია, სასკოლო თემის შეთანხმება ისეთ არსებით დოკუმენტზე, რომელიც მომავალში უშუალოდ მათი მუშაობის პროცესის შეფასებისთვის იქნება გამოყენებული. ამით, ერთი მხრივ, ადმინისტრაცია ანაწილებს პასუხისმგებლობას ორგანიზაციის წევრებზე და მეორეს მხრივ, ზრდის ინფორმირებულობის დონეს დაწესებულებაში.

ნაბიჯი პირველი – შეფასების ინსტრუმენტების შემოწმება

შიდა ვერიფიკატორი პირველ რიგში პროცესს იწყებს შეფასების ინსტრუმენტის შემოწმებით. ნებისმიერი საგნის შემთხვევაში შემფასებელი აკვირდება:

1. რამდენად შესაბამისია შეფასების რუბრიკა შედგენილი დავალების მიზანთან და შინაარსთან?
2. რამდენად გამჭვირვალეა შეფასების კრიტერიუმები?
3. ადასტურებს თუ არა შეფასების რუბრიკა სანდოობასა და ვალიდურობას?
4. მოგროვებულია თუ არა ყველა მტკიცებულება?

თუ შემოწმების პირველ ეტაპზე გამოვლინდა ხარვეზები შეფასების ინსტრუმენტებში, მოსწავლეთა შეფასებული ნამუშევრების გადამოწმება აზრს კარგავს. ამ დროს შიდა შემფასებელს შეუძლია პროცესი არ გააგრძელოს, რადგან ნათელია, რომ არაობიექტური და შეუსაბამო შეფასების რუბრიკით შესწორებული დავალებები და ამის საფუძველზე დაწერილი ნიშნები ვერ დაადასტურებენ მოსწავლის მიერ სწავლის შედეგების მიღწევას.

ნაბიჯი მეორე – შეფასების პროცესის შემოწმება/სწავლის შედეგების დადასტურება

იმ შემთხვევაში, თუ დადასტურდა, რომ შეფასების ინსტრუმენტები შესაბამისია და აკმაყოფილებს ზემოაღნიშნულ კრიტერიუმებს, შიდა ვერიფიკატორი ირჩევს მოსწავლეთა ნამუშევრებს და ამოწმებს რამდენად სწორად შეაფასა პედაგოგმა შესრულებული დავალებები.

შიდა შემოწმების პროცესში მნიშვნელოვანია შერჩევის ეტაპი. უშუალოდ შეფასების დაწყებამდე, ვერიფიკატორი აგროვებს მასწავლებლის მიერ ჩატარებული შემაჯამებელი სამუშაოს ნიმუშებს, შეფასების რუბრიკას და აზუსტებს სტანდარტის იმ შედეგებს, რომლის მიღწევასაც ემსახურებოდა აღნიშნული დავალება. შესაძლებელია პროცესი განხორციელდეს არა მხოლოდ შემაჯამებელი, არამედ ნებისმიერი სხვა ტიპის დავალების შეფასებისას. ორივე შემთხვევაში შემფასებელს დასჭირდება ზემოაღნიშნული დოკუმენტაცია. შერჩევისას არსებითად მნიშვნელოვანია ვერიფიკატორმა თავად აირჩიოს რომელი მოსწავლის შეფასებულ ნამუშევარს განიხილავს. საჭირო არ არის ყველა მოსწავლის ნამუშევრის შესწავლა, თუმცა აუცილებელია იმგვარი რაოდენობის შერჩევა, რომ თითოეული საგნის ფარგლებში დადგინდეს, რამდენად თანმიმდევრულ შეფასებას აკეთებენ მასწავლებლები და რამდენად გადიან

სტანდარტის შედეგებზე. ობიექტური სურათის მისაღებად მიზანშეწონილია მტკიცებულებების რაოდენობა იყოს კლასში მოსწავლეთა საერთო რაოდენობის 20%. იმ შემთხვევაში, თუ კლასში 20 მოსწავლეზე ნაკლებია, საკმარისია შემთხვევითი შერჩევის პრინციპით 5 მოსწავლის შეფასებული ნაშრომის გადამოწმება. თუ შეფასების პროცესში გარკვეული შეუსაბამობები დაფიქსირდება, შესაძლოა გაიზარდოს შერჩეული ნამუშევრების რაოდენობა.

გარდა ამისა, შერჩევისას გათვალისწინებული უნდა იყოს შემდეგი სახის ფაქტორები:

1. შერჩევისას დაცული უნდა იყოს სქესთა ბალანსი;
2. იმ შემთხვევაში, თუ კლასში სწავლობს სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მქონე მოსწავლე, სასურველია შერჩევაში მისი ნამუშევარიც მოხვდეს, რათა შეფასდეს რამდენად სწორად იყენებს მასწავლებელი ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით განსაზღვრული შეფასების მეთოდებს;
3. ნაშრომები არ უნდა იყოს მხოლოდ წარმატებული მოსწავლეების, აუცილებელია ისეთი ნამუშევრების შერჩევაც, რომელიც მასწავლებელს საშუალოდ, ან საშუალოზე დაბალი ქულით აქვს შეფასებული.

უშუალოდ შეფასების პროცესის დაწყებამდე მნიშვნელოვანია გავითვალისწინოთ შემდეგი გარემოებები:

1. მასწავლებლის გამოცდილება და შეფასების განხორციელების არსებული პრაქტიკა;
2. ჰქონდათ თუ არა ბოლო ვიზიტის დროს გარე შემმოწმებლებს რაიმე შენიშვნა/რეკომენდაცია მასწავლებლის მიერ განხორციელებულ შეფასებასთან დაკავშირებით;

ნაბიჯი მესამე – უკუკავშირი

შეფასების პროცესის დასრულების შემდეგ, შიდა ვერიფიკატორი აგებს წინასწარ შემუშავებულ ფორმას, რომელსაც განიხილავს პედაგოგთან ერთად. იგი აფიქსირებს ხარვეზებს და აძლევს პედაგოგს რეკომენდაციას პროცესის გაუმჯობესებასთან დაკავშირებით. აუცილებელია შეხვედრას ესწ-

რეზოლუცია კათედრის ხელმძღვანელი და ადმინისტრაციის წარმომადგენელი შესაბამის დარგში. აღნიშნული განხილვა მიზნად ისახავს ხარისხის გაუმჯობესებას და მასწავლებლის პროფესიულ განვითარებას, შესაბამისად, უკუკავშირი უნდა გაიცეს სათანადო ფორმით, რათა არ იყოს დამამცირებელი პედაგოგისათვის და არ მიუთითებდეს მხოლოდ უარყოფით მხარეებსა და აღმოჩენილ ხარვეზებზე.

შიდა შემფასებლის მიერ განხორციელებული პროცესის ხარისხი მოწმდება გარე შეფასების შედეგად, რომელიც დამოუკიდებელი პროცედურაა და საბოლოო ჯამში საერთო პროცესი ქმნის ერთიან სურათს სკოლაში არსებული შეფასების სისტემისა და სწავლის შედეგების დადასტურების შესახებ.

სწავლის შედეგების შიდა შეფასება

ნაწილი მესამე

როგორც აღვნიშნეთ, სწავლის შედეგების დადასტურებისას მნიშვნელოვანია შეფასების პროცესში ჩაერთოს გარე შემფასებელი. ეს უზრუნველყოფს პროცესის გამჭვირვალობას, ობიექტურობასა და სანდოობას. ხარისხის უზრუნველყოფის ეს მოდელი შესაძლებელია სკოლამ ან დამეგობრებულმა სკოლებმა საკუთარი ინიციატივით გამოიყენონ ექსპერიმენტის დონეზე. ამ შემთხვევაში გარე შემფასებლადაც პარტნიორი სკოლების წარმომადგენლები მოგვევლინებიან.

გარე შემოწმება არის მექანიზმი იმის შესაფასებლად, ახორციელებს თუ არა დაწესებულება სასწავლო პროცესს სტანდარტის მიხედვით. პროცესის წარმართვაზე პასუხისმგებლობა იმ ორგანიზაციას ეკისრება, რომელიც სკოლაში წარმომადგენელს მიავლენს. იგი მთლიანად ხორციელდება მოსწავლის შეფასების მტკიცებულებებსა და საგნობრივი სტანდარტების საფუძველზე და ამოწმებს ისეთ საკითხებს როგორიცაა:

1. გამოყენებული შეფასების ინსტრუმენტების ვალიდურობა;
2. ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში არსებული შეფასების პოლიტიკის გამჭვირვალობა;
3. სკოლის შიდა შემოწმების (შიდა ვერიფიკაციის) ეფექტურობა;

გარე შემფასებლები (გარე ვერიფიკატორები) აფასებენ მოსწავლეთა შეფასების დადასტურებული მტკიცებულებების ნიმუშებს. ისინი დეტალურად შეისწავლიან ყველა დოკუმენტს, რათა დარწმუნდნენ მიღებული გადაწყვეტილებების სისწორეში. შემოწმებას ექვემდებარება ასევე შიდა ვერიფიკატორთა მიერ განხორციელებული სამუშაო, რათა დაწესებულებაში არსებული სრული სურათის წარმოდგენა გახდეს შესაძლებელი.

რამდენჯერ უნდა განხორციელდეს გარე ვერიფიკაცია? ეს დამოკიდებულია მასწავლებლებისა და მოსწავლეების რაოდენობაზე, ჰყავს თუ არა სკოლას ახალბედა მასწავლებლები, როგორია მოსწავლეთა მობილობის მაჩვენებელი, არსებობდა თუ არა ბოლო გარე ვერიფიკაციის დროს ხარვეზები და ა.შ. ასევე მნიშვნელოვანია პროცესი წარიმართოს ინტერვიუსა და ფოკუს-გუფების გამოყენებით.

ნაბიჯი პირველი

გარე შემოწმების **პირველ ნაბიჯს** შერჩევა წარმოადგენს. ამ შემთხვევაში, ისე როგორც შიდა ვერიფიკაციისას, შემფასებელი თავად წყვეტს რომელი მოსწავლის ნამუშევარზე დაყრდნობით იმუშაოს. მათ უნდა უზრუნველყონ, რომ შერჩევა მოიცავდეს ყველა მასწავლებლისა და შიდა შემოწმებელის მტკიცებულებებს. გაუთვალისწინებელი გარემოების გამოვლენის შემთხვევაში შერჩევა შესაძლებელია გაფართოვდეს და მოიცვას ყველა მოსწავლე. სკოლა ვალდებულია ხელი შეუწყოს გარე შემფასებლებს. მისი პასუხისმგებლობაა წარმოადგინოს შესაბამისი დოკუმენტაცია, რათა ნათელი გახდეს თუ რომელი სწავლის შედეგები და შესრულების კრიტერიუმები ეკუთვნის თითოეულ შემფასებელს აქტივობას.

ნაბიჯი მეორე

გარე შემფასებლები ეცნობიან ყველა იმ დოკუმენტაციას, რომელსაც მასწავლებელი თითოეული მოსწავლის პროგრესთან დაკავშირებით აწარმოებს. ასევე იკვლევენ შიდა ვერიფიკატორების მიერ გაკეთებულ ჩანაწერებს, რათა დარწმუნდნენ, რომ შიდა შეფასების პროცესი ობიექტურად წარიმართა. თუ ვიზიტის პერიოდი განხორციელდება სასწავლო პროცესის მიმდინარეობისას, ისინი ატარებენ ინტერვიუებსა და ფოკუს-გუფებს მოსწავლეებთან.

ნაბიჯი მესამე

ვიზიტის დასრულების ბოლო ეტაპს შესაბამისი რეკომენდაციის გაცემა და სამუშაო შეხვედრა წარმოადგენს. იმ შემთხვევაში, თუ მნიშვნელოვანი

ხარვეზები გამოვლინდება, სკოლა ვალდებულია გაატაროს შესაბამისი ღონისძიებები შეფასების პროცესის გასაუმჯობესებლად. არსებობს რამდენიმე ძირითადი მიზეზი, რომლის საფუძველზეც შეიძლება ვისაუბროთ სისტემურ ხარვეზებზე:

1. **სკოლამ არ წარმოადგინა მოსწავლეთა მიერ შესრულებული სამუშაოს ნიმუშები** – ყველა მოსწავლისათვის უნდა მოიპოვებოდეს შემაჯამებელი შეფასების შესახებ არსებული მტკიცებულება. იმ შემთხვევაში, თუ მტკიცებულება არ იქნება ხელმისაწვდომი, გარე შემფასებლები ვერ შეძლებენ სათანადო დასკვნის გამოტანას;
2. **მასწავლებლის მიერ გამოყენებული შეფასების რუბრიკები/ინსტრუმენტები არ იყო ხელმისაწვდომი;**
3. **მასწავლებლის მიერ გამოყენებული შეფასების ინსტრუმენტები არ იყო სათანადოდ შედგენილი** – ეს ნიშნავს იმას, რომ შეფასების რუბრიკა უნდა შეესაბამებოდეს შესასრულებელი დავალების მიზანსა და შინაარსს, იყოს ობიექტური და გამჭვირვალე. იმ შემთხვევაში თუ დავალება არასათანადო რუბრიკით შეფასდა, ეჭვქვეშ დგება საერთო წლიური ქულა და სწავლის შედეგის დადასტურება.
4. **მოსწავლეთა მიერ შესრულებული დავალებები არასათანადოაა შეფასებული** – გარე ვერიფიკატორები შეისწავლიან სხვადასხვა დავალებების შეფასებულ ნიმუშებს და აკეთებენ დასკვნებს მასწავლებლის მიერ განხორციელებული შეფასების სანდოობის და ობიექტურობის შესახებ. მაგალითად, სისტემის ხარვეზზე მიუთითებს შემთხვევა, როცა, ერთსა და იმავე დავალებაში, ერთი საგნის სხვადასხვა მასწავლებელი რადიკალურად განსხვავებულ შეფასებას უწერს მოსწავლეს.

გარე ვერიფიკატორები ასევე ამოწმებენ შიდა შეფასების ჯგუფის მიერ განხორციელებულ სამუშაოს. ეს საშუალებას იძლევა გადამოწმდეს თუ რამდენად ობიექტურად წარიმართა შიდა შემოწმების პროცესი და რამდენად შეუძლია სკოლას განვითარებაზე ორიენტირებული პროცესები წარმართოს დაწესებულებაში.

გარე ვერიფიკატორებს, ისევე როგორც შიდა შემფასებლებს სჭირდებათ მეთოდოლოგიური მხარდაჭერა სკოლისგან. მნიშვნელოვანია, ადმინისტრაციამ დადებითი როლი შეასრულოს პროცესის წარმართვაში, წინააღმდეგ

შემთხვევაში, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, იგი ფორმალურ ხასიათს მიიღებს, რომლის მთავარი მიზანი შეცდომების აღმოჩენა იქნება და არა შეცდომებზე სწავლა.

ხარისხის უზრუნველყოფის აღნიშნული მოდელი დანერგვის შემთხვევაში იძლევა იმის შესაძლებლობას, რომ დავრწმუნდეთ ჩვენ მიერ გაკეთებული შეფასებების ობიექტურობაში, ვისწავლოთ კოლეგებისგან და თამამად დავადასტუროთ სახელმწიფოს მიერ აღიარებული სწავლის შედეგების დოკუმენტით, რაც მოსწავლის შემდგომი წარმატებისა და მუდმივი განვითარების წინაპირობა იქნება.

ბიოროგი ნოგაძე

1	მოსწავლეთა შეფასება	85
2	კვალიფიციური საკლასო შეფასების ინდიკატორები	91
3	განმავითარებელი შეფასების შესახებ	98
4	განმავითარებელი შეფასების განხორციელების სტრატეგიები და მეთოდები	106
5	სასწავლო მიზნებისა და რუბრიკების გამოყენება განმავითარებელი შეფასებისთვის	112
6	განმავითარებელი შეფასებისთვის შესაფერისი დავალებების მაგალითები და შეფასების შედეგების ანალიზის ნიმუშები	119
7	სადიაგნოსტიკო შეფასების არსი და დანიშნულება	126
8	მოსწავლეთა მზაობის დიაგნოსტიკის მეთოდები	133
9	მოსწავლეთა ძლიერი და სუსტი მხარეების დიაგნოსტიკა დაწყებითი კლასების მათემატიკაში	140
10	ეფექტური უკუკავშირი	147

მოსწავლეთა შეფასება

მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტის ქვეთავში „შეფასების მეთოდები“ ჩამოყალიბებულია მოთხოვნები მასწავლებლის საშემფასებლო კომპეტენციებისადმი: „მასწავლებელმა იცის შეფასების სხვადასხვა ფორმა, აცნობიერებს ურთიერთკავშირს სასწავლო მიზანს, შეფასებას, სწავლებასა და სწავლას შორის; იცის, როგორ გამოიყენოს შეფასების სხვადასხვა მეთოდი შედეგსა და მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლებისათვის; მასწავლებელმა იცის და იყენებს ეროვნული სასწავლო გეგმით გათვალისწინებულ მოსწავლეთა შეფასების სხვადასხვა ფორმას; მასწავლებელი აცნობიერებს შეფასების ძირითად პრინციპებს და იცავს მათ საკუთარ პრაქტიკაში; მასწავლებელმა იცის და იყენებს შეფასების შედეგებიდან მიღებულ მონაცემებს სწავლების გასაუმჯობესებლად; მასწავლებელი ეხმარება მოსწავლეებს, გამოიყენონ მასწავლებლის შეფასება, თანატოლების შეფასება და თვითშეფასება საკუთარი თავისადმი რწმენის ჩამოსაყალიბებლად, სხვათა შესაძლებლობების შეფასება/აღიარებისთვის და საკუთარი შედეგების გასაუმჯობესებლად“.

მასწავლებლის საგნობრივ სტანდარტებში ეს კომპეტენციები კიდევ უფრო დაზუსტებულია. მაგალითად, მათემატიკის მასწავლებლის სტანდარტის მიხედვით, მათემატიკის მასწავლებელს უნდა შეეძლოს: „განმავითარებელი შეფასების“ გამოყენება მოსწავლეთა შედეგების გაუმჯობესების მიზნით: მოსწავლის კომპეტენციის შემოწმება ცოდნის ათვისების სამივე დონეზე (I. პროცედურის წვდომა; II. პროცედურაში გავარჯიშება; III. პროცედურის დაუფლება), კონკრეტული პრობლემებისა და მათი წარმოშობი მიზეზების გამოვლენა და სათანადო აქტივობების დაგეგმვა ამ პრობლემების აღმოსაფხვრელად; განმსაზღვრელი შეფასების გამოყენება ცოდნის ათვისების მესამე ფაზაში; სასწავლო მიზნებისა და შეფასების სტრატეგიების ურთიერთშეთანხმება: მიზნების შესაბამისი შეფასების კრიტერიუმებისა და ხერხების შერჩევა/შემუშავება, კომპლექსური დავალებების შესაფასებლად სათანადო კრიტე-

რიუმების სქემების (რუბრიკების) შემუშავება და თითოეულის წონის განსაზღვრა დასახული პრიორიტეტული მიზნების გათვალისწინებით; შეფასების წარმოება მოსწავლეთა მრავალმხრივი განვითარების უზრუნველსაყოფად: სასწავლო პროცესში მრავალფეროვანი კრიტერიუმების შერჩევა-შემუშავება (შემოქმედებითობა, თანამშრომლობის უნარი, ორგანიზებულობა და სხვა); მოსწავლის მიერ დაშვებულ შეცდომებსა და მასალის არასწორ/არასრულყოფილ გააზრებაში კანონზომიერებების აღმოჩენა. კორექციის შესატანად შესაფერისი პროცედურების გამოყენება და სასწავლო პროცესის ადეკვატური მოდიფიკაცია; მოსწავლის ფაქტობრივი ცოდნისა და მაღალი დონის სააზროვნო კომპეტენციების შესაფასებლად ადეკვატური ხერხების შექმნა და გამოყენება“.

ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით, „მოსწავლის შეფასების მიზანია სწავლა-სწავლების ხარისხის მართვა, რაც გულისხმობს სწავლის ხარისხის გაუმჯობესებაზე ზრუნვას“. ამასთანავე, „მოსწავლის აკადემიური მიღწევების შეფასება უნდა იყოს ხშირი და მრავალმხრივი; მან ხელი უნდა შეუწყოს მოსწავლეთა მრავალმხრივ განვითარებას, მათი შესაძლებლობების გამოვლენას, სხვადასხვა პოტენციალის მქონე მოსწავლეთათვის თანაბარი პირობების შექმნას“.

ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით, სკოლაში გამოიყენება ორი ტიპის შეფასება: განმსაზღვრელი და განმავითარებელი. განმავითარებელი შეფასების შესახებ ცნობილია ის, რომ „განმავითარებელი შეფასება აკონტროლებს თითოეული მოსწავლის განვითარების დინამიკას და ხელს უწყობს სწავლის ხარისხის გაუმჯობესებას. განმავითარებელი შეფასებისას გამოიყენება ისეთი საშუალებები, როგორიცაა სიტყვიერი კომენტარი, რჩევა-დარიგება, დაკვირვების ფურცელი, თვითშეფასებისა და ურთიერთშეფასების სქემა და სხვა“.

განმავითარებელი შეფასების მიზანია სწავლის ხარისხის გაუმჯობესება (და არა მისი გაკონტროლება, მოსწავლის მიღწევის დონის დადგენა ეროვნული სასწავლო გეგმით განსაზღვრულ მიზნებთან მიმართებით, აკადემიური მოსწავრების დონის განსაზღვრა, როგორც განმსაზღვრელი შეფასების შემთხვევაში). განმავითარებელი შეფასების საგანია სწავლის პროცესი (და არა სწავლის შედეგი, როგორც განმსაზღვრელი შეფასების შემთხვევაში). განმავითარებელ შეფასებაში წარმატების კრიტერიუმია კონკრეტული მოსწავლის წინსვლა საკუთარ მიღწევებთან მიმართებით (და არა სტანდარტით განსაზღვრულ ნორ-

მებთან მიმართებით, როგორც განმსაზღვრელი შეფასების შემთხვევაში). განმავითარებელი შეფასების შედეგად მიღებული გადაწყვეტილებაა მოსწავლის წინსვლის ხელშესაწყობად განსხვავებული აქტივობის შერჩევა, სწავლების სტრატეგიის შეცვლა (და არა მომდევნო ეტაპზე, ანუ კლასში ან საფეხურზე მისი დაშვება/არადაშვება, როგორც განმსაზღვრელი შეფასების შემთხვევაში).

ეროვნულ სასწავლო გეგმაში განმავითარებელი და განმსაზღვრელი შეფასების შესახებ მეტი არაფერი წერია, თუ არ ჩავთვლით განმსაზღვრელი შეფასების რაოდენობრივ ნორმებს კლასებისა და საგნების მიხედვით და მოსწავლის საბოლოო (სემესტრული საგნობრივი, წლიური საგნობრივი, კლასისა და საფეხურის დამასრულებელი) ნიშნის გამოყვანის წესებს. ამიტომ მკითხველს საკმაოდ ბუნდოვანი წარმოდგენა ექმნება განმავითარებელი შეფასების ცნების შესახებ, მიუხედავად განმსაზღვრელ შეფასებასთან მისი შეპირისპირებისა. განმავითარებელი შეფასების პედაგოგიური ტექნოლოგია მასწავლებლებისთვის ხელმისაწვდომ პუბლიკაციებშიც არ არის სათანადოდ წარმოჩენილი.

მაგალითად, ფართოდ გავრცელებულ მასალაში „სწავლება და შეფასება“ (ცნობილი სამტომეულის მეორე წიგნი) მითითებულია, რომ „განმავითარებელი შეფასება მოსწავლის განვითარებასა და სწავლებაზე ორიენტირებული. აქედან გამომდინარე, ასეთი სახის შეფასებისას არ არის საგაღდეგლო, მასწავლებელმა მოსწავლეებს ქულა დაუწეროს“. გარდა ამისა, „მნიშვნელოვანია, რომ მასწავლებელი სისტემატურად იყენებდეს ორივეს: განმსაზღვრელ და განმავითარებელ შეფასებას. ამავე დროს, სასურველია, განმავითარებელი შეფასების წილი უფრო მეტი იყოს, ვიდრე განმსაზღვრელისა“.

თუ განმსაზღვრელი შეფასებისთვის ასე თუ ისე ადვილი წარმოსადგენია მისი მიმდინარე და შემაჯამებელი ვარიანტები, საკმაოდ ბუნდოვანია, რით განსხვავდება ერთმანეთისგან მიმდინარე განმავითარებელი შეფასება და შემაჯამებელი განმავითარებელი შეფასება. მიმდინარე განმავითარებელი შეფასება ზემოხსენებულ წყაროში განიმარტება როგორც „ყოველდღიური დავალებების შესრულება, გაკვეთილზე ჩართულობა, პროექტის რომელიმე ეტაპი ან სხვ., რომელშიც ვუხსნით მოსწავლეს, როგორ გააუმჯობესოს შედეგი“; შემაჯამებელი განმავითარებელი შეფასება კი არის „რაიმე თემის, დროის მონაკვეთის, პროექტის ბოლოს მიღებული სიტყვიერი შეფასება, კომენტარი, რუბრიკით შეფასება და სხვ.“

რა მონაცემების საფუძველზე კეთდება სიტყვიერი კომენტარი? როგორ მოხდა ამ მონაცემების შეგროვება და დამუშავება? როგორ გამომდინარეობს ამა თუ იმ ხერხით შეგროვებული მონაცემებიდან მასწავლებლის კომენტარები? ამ კითხვებზე პასუხს ვერ ვიღებთ.

წინა წყაროსთან შედარებით ბევრად მეტის მომცველ წყაროში „სწავლებისა და შეფასების მეთოდები პროფესიულ განათლებაში“ ჩამოყალიბებულია მოთხოვნები ნებისმიერი შეფასების მიმართ: „...მნიშვნელოვანია, რომ ნებისმიერი შეფასება აკმაყოფილებდეს შემდეგ პირობებს: სანდოობა, ვალიდურობა, სტანდარტულობა, პრაქტიკულობა და გამჭვირვალობა“. ამის შემდეგ წარმოჩენილია თითოეული ამ მოთხოვნის შინაარსი და მათი მიღწევის სტრატეგიები, რაზეც ყურადღებას აღარ შევაჩერებთ.

დღეს მასწავლებლების მიერ სკოლაში მოსწავლეთა შეფასების ტიპური სურათი წარმოგვიდგება როგორც სასწავლო ერთეულის (პარაგრაფთა ჯგუფის ან თავის) დასრულების შემდგომი ტესტირება მომდევნო გაკვეთილზე თანამდევნი ხანმოკლე „შეცდომების გასწორებით“. ამგვარი თემის შემაჯამებელი ტესტები მოცემულია სასკოლო სახელმძღვანელოების მასწავლებელთათვის განკუთვნილ წიგნებში, ან მას თვით მასწავლებლები ადგენენ ისე, რომ უმეტესად არ ფლობენ ტესტის შედგენისა და ჩატარების პედაგოგიურ ტექნოლოგიებს.

გარდა მიმდინარე ტესტირებისა, პრაქტიკაში გვხვდება ზეპირი გამოკითხვები – ე.წ. „დაფასთან გამოძახება“ ან ფრონტალური გამოკითხვა ახალი მასალის ახსნამდე თუ ახსნის შემდეგ. საკლასო ოთახებში შესაძლებელია წავაწყდეთ ე.წ. „დამოუკიდებელ საკლასო სამუშაოებს“, პრეზენტაციებს, ან ე.წ. მოკლე „ქვიზებს“. როგორც წესი, ყველა შემთხვევაში იწერება ნიშანი, გარდა ფრონტალური გამოკითხვებისა.

ზოგიერთ სკოლაში ტარდება სემესტრული ან წლიური გამოცდებიც წერითი ტესტირების სახით. ეს ტესტები ყოველთვის მასწავლებლის შედგენილია. ტესტი, წესისამებრ, კომპლექტდება ისეთი ტიპური ამოცანებით, რომელთა მსგავსიც სემესტრის ან წლის განმავლობაში ამოუხსნიათ მოსწავლეებს მასწავლებლის ხელმძღვანელობით. ისევე, როგორც მიმდინარე ტესტირებისას, ამოცანების შერჩევის მიზანი და კრიტერიუმი ის კი არ არის, ეროვნული სასწავლო გეგმით განსაზღვრული რომელი შედეგის მისაღწევად მუშაობდა მოსწავლე და როგორი ამოცანებით შეიძლება დადგინდეს შედეგის მიღწევის

ფაქტი, არამედ შესაჯამებელი სასწავლო პერიოდის განმავლობაში გავლილი მასალის თემატური დაფარვაა.

შედეგად, მასწავლებელი მხოლოდ „აღრიცხავს მოსწავლეთა მოსწრებას“ და წარმოდგენას იქმნის ინდივიდუალურ და კლასის მიღწევებსა თუ ჩავარდნებზე. უფრო მეტის გაკეთებას ის ვერ შეძლებს, რადგან არ ფლობს მოსწავლეთა საგნობრივი უნარ-ჩვევებისა და ცოდნის ზუსტი დიაგნოსტიკის ისეთ ინსტრუმენტს, რომელიც საშუალებას მისცემდა, ერთმნიშვნელოვნად და დროულად გაერკვია მოსწავლის წარუმატებლობის მიზეზი, მისი აღმოფხვრის საშუალებები და რესურსები.

ამგვარად, პრაქტიკაში უმეტესწილად მიმდინარე განმსაზღვრელი ან შემაჯამებელი განმსაზღვრელი შეფასებები კეთდება. მათ ძირითადად მიღწევათა აღრიცხვის ფუნქცია აქვთ და აღრიცხვის შემდეგ ჩვეულებრივ გრძელდება სასწავლო გეგმის მიხედვით განსაზღვრული სამუშაოები. მოსწავლეთა წარუმატებელი ნაწილი რჩება იმ უფსკრულში, რომელშიც აღმოჩნდა სასწავლო თემის სწავლების პერიოდში, განმსაზღვრელი შეფასების ჩატარებამდე.

მიმდინარე განმავითარებელი შეფასება დამკვიდრებული პედაგოგიური პრაქტიკაა, მაგრამ მისი საინფორმაციო უკუგება მინიმალურია ნაკლებად დახვეწილი შეფასების ინსტრუმენტების გამოყენების გამო. იშვიათი და არასრულყოფილია შემაჯამებელი განმავითარებელი შეფასება: თემის დამუშავების ბოლოს მის ჩატარებას დიდი ეფექტი არ ექნება, რადგან მოსწავლეები და მასწავლებლები რაიმეს გამოსწორებას ვეღარ შეძლებენ.

საჭიროა წინსწრებით და მართებულად ჩატარებული შუალედური განმავითარებელი შეფასებები, რომლებსაც მაღალი დიაგნოსტიკური შესაძლებლობები აქვს და შეუძლია გააფრთხილოს მოსწავლე და მასწავლებელი მოსალოდნელი მარცხის შესახებ. ამ დროს ორივე თადარიგს დაიჭერს და განმსაზღვრელ შეფასებამდე ერთობლივი ძალისხმევით გამოსწორებს მდგომარეობას.

აუცილებელია აგრეთვე მოსწავლეთა პროგრესის შესაფასებელი სპეციალური ტესტები, რომლებიც აღრიცხავს რისკის ჯგუფის მოსწავლეთა უნარ-ჩვევების განვითარებას დროის უფრო ხანგრძლივი პერიოდის განმავლობაში.

როგორც ირკვევა, მასწავლებლებს უჭირთ ტესტების ისე შედგენა, რომ ისინი მისაღწევ შედეგებზე ორიენტირებული დავალებებისგან დააკომპლექ-

ტონ, ამასთან, ისე, რომ ტესტი იყოს სანდო, ვალიდური, სტანდარტული, პრაქტიკული და გამჭვირვალე.

აშკარაა, რომ განმავითარებელი შეფასების ჩატარებისა და გამოყენების პროცედურები, აგრეთვე განმსაზღვრელი შეფასების ინსტრუმენტების დამზადებისა და გამოყენების ინსტრუქციები უკეთ გააზრებას მოითხოვს, თუკი გვინდა, რომ შეფასება მასწავლებლის ხელში იმ მძლავრ ინსტრუმენტად გადაიქცეს, რომლის საშუალებითაც ის ეფექტიანად მართავს სასწავლო პროცესს და მოსწავლეთა სწავლის ხარისხის გაუმჯობესებას მიაღწევს.

კვალიფიციური საკლასო შეფასების ინდიკატორები

ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით, მოსწავლის შეფასების მიზანია სწავლა-სწავლების ხარისხის მართვა, რაც სწავლის ხარისხის გაუმჯობესებაზე ზრუნვას და მის კონტროლს გულისხმობს.

ეროვნულ სასწავლო გეგმაში განირჩევა საკლასო შეფასების ორი სახესხვაობა: განმსაზღვრელი და განმავითარებელი. პირველი ფართოდ გამოიყენება სკოლაში, თუმცა კი მისი ხარისხი დახვეწას საჭიროებს. რაც შეეხება განმავითარებელ შეფასებას, ის ნაკლებადაა ცნობილი ჩვენი პედაგოგებისთვის და მისი არსი, სტრატეგიები თუ ტექნიკა სპეციალურ განმარტებას მოითხოვს.

განმავითარებელი შეფასება არის უწყვეტად მიმდინარე პროცესი, რომლის მიზანია:

1. დაგროვდეს ფაქტები/მონაცემები მოსწავლეთა სწავლის შესახებ;
2. უზრუნველყოფილ იქნას უკუკავშირი სწავლის შესახებ მოსწავლეებისა და მასწავლებლებისთვის;
3. შეივსოს „ლიობები“ მოსწავლის არსებულ კომპეტენციებსა და სასურველ/სამიზნე კომპეტენციებს შორის.

განმავითარებელი შეფასება:

- ცხადად და უშუალოდ უნდა იყოს დაკავშირებული სწავლების მიზნებთან;
- დაკავშირებული უნდა იყოს სწავლებასთან;
- მოიცავდეს მრავალფეროვან მეთოდებსა და სტრატეგიებს;
- განაპირობებდეს ცვლილებებს მოსწავლეთა განვითარების მიმართულებით.

განმავითარებელი შეფასება სამი სახისაა:

- მასწავლებლის მიერ ექსპრომტად შესრულებული;



- ინტერაქციისთვის დაგეგმილი;
- სწავლებასთან შერწყმული.

განმავითარებელი შეფასება შეიძლება დაკავშირებული იყოს:

- მოსწავლის ქცევაზე დაკვირვებასთან (მასწავლებელი აკვირდება, როგორ ასრულებს მოსწავლე, მაგალითად, პრეზენტაციას ან კვლევას);
- წერიტი დავალებების შესრულებასთან (მასწავლებელი აანალიზებს, მაგალითად, მოსწავლის მომზადებულ საშინაო დავალებას ან პროექტს);
- დისკუსიასთან (კლასში მიმდინარეობს ერთმანეთისთვის კითხვების დასმა და მათზე პასუხის გაცემა მსჯელობა-დასაბუთების თანხლებით, საკით-

ხის განხილვა მცირე ჯგუფებში ან მოსწავლეთა მინიკონფერენციები მასწავლებლის მონაწილეობით);

- ტესტირებასთან (მასწავლებელი ატარებს ქვიზს, სკრინინგულ/მიმოხილვით ან დიაგნოსტიკურ ტესტირებას);
- მოსწავლეთა თვითშეფასებასთან.

იმისთვის, რომ მოსწავლეებმა მასწავლებლის დახმარებით ამოიცნონ და შეავსონ ცოდნასა და უნარ-ჩვევებში არსებული მათთვის უხილავი „ლიობები“, მასწავლებელმა კლასთან უნდა შეასრულოს აქტივობათა ციკლი, რომელიც მოიცავს:

1. სწავლის შესახებ ინფორმაციის შეკრებას მასწავლებლის მიერ შესრულებული შეფასებისა და მოსწავლეთა თვითშეფასების გზით;
2. მონაცემთა ანალიზსა და განმარტებას;
3. მოსწავლეთა კომპეტენციებში არსებული „ლიობების“ დადგენას;
4. სწავლების მიზნების დასახვას;
5. წარმატების კრიტერიუმების ჩამოყალიბებას;
6. მოსწავლეთა საჭიროებებისადმი სასწავლო აქტივობათა მისადაგებას ანუ სწავლების დიფერენცირებას;
7. სკაფოლდინგს მოსწავლეთა განვითარების უახლოეს ზონაში.

ამ ციკლის დასრულების შედეგი იქნება გაურკვევლობათა აღმოფხვრის გზით მოსწავლეთა ცოდნასა და უნარ-ჩვევებში არსებული „ლიობების“ ამოვსება. ამასთანავე, გასათვალისწინებელია, რომ სხვადასხვა მოსწავლეს სხვადასხვა „ლიობი“ ექნება და მათი შევსება მოსწავლეთა საჭიროებებს მისადაგებულ სასწავლო აქტივობათა საშუალებით უნდა მოხდეს. ეს აქტივობები მოსწავლის განვითარების უახლოესი ზონის ფარგლებში უნდა იყოს მოქმედი და მასწავლებელიც ამ ზონის ფარგლებში უნდა აწარმოებდეს სკაფოლდინგს მოსწავლეთა განვითარების ხელშეწყობისთვის. მნიშვნელოვანია იმის გათვალისწინებაც, რომ სწავლის ინტენსივობისა და შედეგიანობის მაქსიმალურად გაზრდისთვის მოსწავლის ინდივიდუალურ ზრდაზე უფრო უნდა გამახვილდეს ყურადღება, ვიდრე სხვებთან მის შედარებაზე.

ამ ციკლის შესასრულებლად მასწავლებელი კარგად უნდა ფლობდეს სასწავლო შინაარსს, დასახული მიზნისკენ სვლის სასწავლო ტრაექტორიებს, მოსწავლეთა მიერ მოცემული საკითხის ცოდნის ნიმუშებს (როგორც სრულ-

ყოფილს, ასევე ხარვეზებიანს. მაგალითად, მოსწავლეთა ტიპურ შეცდომებს მოცემულ საკითხთან დაკავშირებით), მოცემული საკითხის სწავლისთვის საჭირო წინარე ცოდნისა და უნარ-ჩვევების განსაზღვრის ხერხებს. გარდა ამისა, შეფასებაში მოსწავლეთა აქტიური ჩართულობის გამო მასწავლებელმა უნდა იცოდეს მოსწავლის მეტაკოგნიციის (თვითრეგულირების, თვითშეფასების, მოტივაციის) შესახებ არსებული თეორია და პრაქტიკა. ამასთანავე, მისი პედაგოგიური ცოდნა უნდა მოიცავდეს ამა თუ იმ სასწავლო შინაარსის სწავლების მრავალ განსხვავებულ მოდელს, დიფერენცირებული სწავლების სტრატეგიებს, მოსწავლეთათვის მეტაკოგნიტური სტრატეგიების სწავლების მოდელებს.

მოსწავლეთა შეფასებისას მასწავლებელმა უნდა იცოდეს, რომ იგი უნდა დაეყრდნოს მხოლოდ ვალიდური და სანდო შეფასების მონაცემებს, შეეძლოს ასეთი მონაცემების განმარტება მოსწავლეებისთვის გასაგებ ენაზე, სწავლების მისადაგება კლასში მოსწავლეთა მზაობის ერთნაირი დონის მიხედვით შექმნილი ჰომოგენური ჯგუფების საჭიროებებისადმი მაინც (თუ ინდივიდუალური საჭიროებებისადმი არა), მათი განვითარების უახლოესი ზონის განსაზღვრა და ამ ზონაში სკაფოლდინგი.

მასწავლებელს ჩამოყალიბებული უნდა ჰქონდეს მრწამსი, რომ განმავითარებელი შეფასება ფასეულია, იგი მნიშვნელოვან და ქმედით ინფორმაციას იძლევა მოსწავლეთა სწავლის შესახებ, განუყოფელია სწავლებისგან, მოსწავლეები მისი პარტნიორები არიან განმავითარებელ შეფასებასა და სწავლებაში.

საზოგადოდ, კვალიფიციური საკლასო შეფასება, რომელიც მოიცავს ზუსტი ინფორმაციის შეკრებას და ამ ინფორმაციისა და შეფასების პროცედურების ეფექტიან გამოყენებას, შემდეგი ინდიკატორებით ხასიათდება:

1. რატომ უნდა შეფასდეს? შეფასების პროცედურები და შედეგები გამოიყენება ცხადი და ადეკვატური მიზნებისთვის.	● მასწავლებელმა იცის, ვინ და რისთვის იყენებს საკლასო შეფასებით მოძიებულ ინფორმაციას და როგორია მათი საჭიროებანი შეფასებასთან დაკავშირებით. ● მასწავლებელი აცნობიერებს მიმართებას შეფასებასა და მოსწავლეთა მოტივაციას შორის და ისე ასრულებს შეფასებას, რომ მოტივაცია გაზარდოს. ● მასწავლებელი მოსწავლეებთან მიმართავს განმავითარებელ შეფასებას (შეფასებას სწავლისთვის). ● მასწავლებელი მოსწავლეებთან მიმართავს განმსაზღვრელ შეფასებას (სწავლის შედეგების შეფასებას). ● მასწავლებელს აქვს გონივრული გეგმა, დროდადრო განმავითარებელი და განმსაზღვრელი შეფასების ინტეგრირება მოახდინოს.
--	---

2. რა უნდა შეფასდეს? შეფასება ასახავს მოსწავლეთა სწავლის ცხად და მნიშვნელოვან მიზნებს.	● მასწავლებელს გააზრებული აქვს სხვადასხვა სასწავლო მიზანი, რომლებსაც წარუდგენს მოსწავლეებს. ● მასწავლებელი შეარჩევს იმ სასწავლო მიზნებს, რომლებიც ფოკუსირებულია ყველაზე მნიშვნელოვან კომპეტენციებზე, რომელთაც უნდა დაეუფლონ მოსწავლეები. ● მასწავლებელს აქვს გონივრული გეგმა, დროდადრო გადასინჯოს და ცვალოს სასწავლო მიზნები.
3. როგორ უნდა შეფასდეს? სასწავლო მიზნების საფუძველზე შექმნილია ისეთი შეფასება (ინსტრუმენტი და პროცედურა), რომელიც ზუსტ შედეგებს უზრუნველყოფს.	● მასწავლებელი იცნობს შეფასების სხვადასხვა მეთოდს. ● მასწავლებელს შეუძლია იმ მეთოდის შერჩევა, რომელიც შეესაბამება სასწავლო მიზანს. ● მასწავლებელს შეუძლია მიზნის შესაფერისი შეფასების დიზაინი. ● მასწავლებელს შეუძლია, ერთმანეთს შეურწყას სწავლა და შეფასება. ● მასწავლებელი მარჯვედ სვამს შეფასებისთვის საჭირო კითხვებს. ● მასწავლებელს შეუძლია თავი აარიდოს მიკერძოების წყაროებს, რომლებიც ხარვეზიანს ხდის შედეგებს.
4. როგორ უნდა მოხდეს განხილვა? შეფასების შედეგები ორგანიზებულია და წარმოდგენილია ეფექტურად.	● მასწავლებელი ზუსტად აღრიცხავს შეფასების შედეგებს, კონფიდენციალურად ინახავს მათ და შესაფერისად წარმოადგენს დაჯამებული სახით (ნიშნების ჩათვლით). ეს შეჯამება ზუსტად ასახავს მოსწავლეთა სწავლის არსებულ დონეს. ● მასწავლებელს შეუძლია შეარჩიოს საუკეთესო ფორმა შედეგების წარმოდგენისთვის (ნიშნები, აღწერილობითი უკუკავშირი, პორტფოლიო, კონფერენცია) ყოველ კონტექსტში (სასწავლო მიზნებისა და დაინტერესებული მხარეების გარკვეული ერთობლიობა). ● მასწავლებელი სწორად განმარტავს და იყენებს სტანდარტიზებული ტესტის შედეგებს. ● მასწავლებელი ეფექტურად განიხილავს შეფასების შედეგებს მოსწავლეებთან. ● მასწავლებელი ეფექტურად განიხილავს შეფასების შედეგებს სხვადასხვა აუდიტორიასთან (შშობლების, კოლეგებისა და სხვა დაინტერესებული პირების ჩათვლით).
5. როგორ უნდა ჩაერთონ შეფასებაში მოსწავლეები? მოსწავლეები მონაწილეობენ საკუთარი სწავლის შეფასებაში.	● მასწავლებელი მკაფიოდ უყალიბებს მოსწავლეებს სასწავლო მიზნებს. ● მასწავლებელი რთავს მოსწავლეებს შეფასებაში, პროგრესისთვის თვალყურის დევნებაში და საკუთარი თავისთვის მიზნების დასახებაში. ● მასწავლებელი რთავს მოსწავლეებს საკუთარი სწავლის განხილვაში.

ნათელია, რომ როგორც ყველა სხვა ინოვაციური პრაქტიკა, უწყვეტი და სისტემური საკლასო (განსაკუთრებით კი განმავითარებელი) შეფასების წარმატებული პრაქტიკის დანერგვაც სკოლის თანამშრომლების მნიშვნელოვან და მიზანმიმართულ ძალისხმევას მოითხოვს. მათ წინ უნდა უძღოდეთ საგანმანათლებლო ლიდერი – ეს შეიძლება იყოს სკოლის დირექტორი, დირექტორის მოადგილე სასწავლო დარგში, რომელიმე კათედრის გამგე, სკოლის მენტორ-მასწავლებელი ან თუნდაც მოწვეული ექსპერტი. ქვემოთ მოყვანილია კითხვარი ამგვარი საგანმანათლებლო ლიდერის კომპეტენციების შეფასებისთვის.

საგანმანათლებლო ლიდერის საშემფასებლო კომპეტენციები

1. საგანმანათლებლო ლიდერს გააზრებული აქვს მოსწავლეთა შეფასების სტანდარტები და ის, თუ როგორ უნდა მოხდეს ამ სტანდარტების დაკმაყოფილება ყველა სახის შეფასებაში.

დაბალი 1..... 2 3 4 5 მაღალი

2. საგანმანათლებლო ლიდერს გააზრებული აქვს განმავითარებელი შეფასების პრინციპები და ცდილობს მათ პრაქტიკაში დანერგვას.

დაბალი 1..... 2 3 4 5 მაღალი

3. საგანმანათლებლო ლიდერს გააზრებული აქვს მოსწავლეებთან შეთანხმებული სასწავლო მიზნების საჭიროება და ამ მიზნების კავშირი ზუსტი შეფასების ჩამოყალიბებასთან.

დაბალი 1..... 2 3 4 5 მაღალი

4. საგანმანათლებლო ლიდერმა იცის და შეუძლია შეაფასოს მასწავლებლის საშემფასებლო კომპეტენციები, დაეხმაროს მასწავლებლებს, ზუსტად შეაფასონ მოსწავლეები და ნაყოფიერად გამოიყენონ შეფასების შედეგები.

დაბალი 1..... 2 3 4 5 მაღალი

5. საგანმანათლებლო ლიდერს შეუძლია დაგეგმოს, წარმოადგინოს ან მასწავლებლებისთვის შეინარჩუნოს პროფესიული განვითარების აქტივობები, რომლებიც წაადგება შეფასების წარმატებული პრაქტიკის დანერგვას.

დაბალი 1..... 2 3 4 5 მაღალი

6. საგანმანათლებლო ლიდერი ღრმად აანალიზებს შეფასების შედეგებს, იყენებს მიღებულ ინფორმაციას სასწავლო გეგმისა და სწავლების გასაუმჯობესებლად და ეხმარება მასწავლებლებს ანალოგიურ საქმიანობაში.

დაბალი 1..... 2 3 4 5 მაღალი

7. საგანმანათლებლო ლიდერს შეუძლია, წარმატებით განახორციელოს შეფასება და დანერგოს შეფასებასთან დაკავშირებული პრაქტიკა.

დაბალი 1..... 2 3 4 5 მაღალი

8. საგანმანათლებლო ლიდერი ქმნის მოსწავლეთა მიღწევების შესახებ ინფორმაციის მიზანშეწონილი გამოყენებისა და წარმოდგენის აუცილებელ პირობებს, შეუძლია, ეფექტურად განიხილოს სასკოლო საზოგადოების ყველა წევრთან მოსწავლეთა შეფასების შედეგები და მათი კავშირი სასწავლო გეგმისა და სწავლების გაუმჯობესებასთან.

დაბალი 1..... 2 3 4 5 მაღალი

9. საგანმანათლებლო ლიდერს გააზრებული აქვს წარმატებული და დაბალანსებული შეფასების სისტემის კომპონენტები და მახასიათებლები.

დაბალი 1..... 2 3 4 5 მაღალი

10. საგანმანათლებლო ლიდერს გააზრებული აქვს მოსწავლეთა შეფასების შედეგების არაეთიკური და შეუფერებელი გამოყენების საკითხები და იცავს მოსწავლეებსა და თანამშრომლებს ამგვარი მცდარი გამოყენებისგან.

დაბალი 1..... 2 3 4 5 მაღალი

განმავითარებელი შეფასების შესახებ

ცნობილია, რომ განმავითარებელ და შემაჯამებელ შეფასებებს შორის ძირეული განსხვავება შეფასების პროცედურის ჩატარების დროა. მაგალითად, შემაჯამებელი ტესტირება ტარდება სასწავლო კურსის ბოლოს, ხოლო განმავითარებელი ტესტირება – კურსის დასაწყისში და მისი მიმდინარეობისას. განმავითარებელი შეფასების ინსტრუმენტები ისეა შექმნილი, რომ უფრო მჭიდრო კავშირი აქვთ სწავლის პროცესსა და სასწავლო მასალასთან, ამიტომ მათ უფრო ხშირად და დინამიკურად იყენებენ. განმავითარებელი შეფასების პროცედურა ისეთ დროს უნდა განხორციელდეს, რომ მასწავლებელს მის საფუძველზე სწავლების პროცესში შესაბამისი ცვლილების შეტანა შეეძლოს; მოსწავლეს კი უნდა შეეძლოს, სწავლის პროცესში შესაბამისი ცვლილება შეიტანოს, ან შეფასებიდან მიღებულმა უკუკავშირმა მას მოტივაცია გაუძლიეროს.

განმავითარებელი შეფასების არსი სწორედ ისაა, რომ მან სწავლების პროცესის მოდიფიცირებისა და მოსწავლის შედეგის გაუმჯობესებისათვის საჭირო ინფორმაციის მიწოდება უზრუნველყოს. ამასთანავე, ინფორმაცია ისეთ დროს უნდა იყოს მიწოდებული, რომ მოსწავლემაც და მასწავლებელმაც გააცნობიერონ, რა ცვლილებების შეტანა საჭირო სწავლასა და სწავლებაში, რათა სასწავლო მიზნისკენ სვლა წარმატებით გაგრძელდეს.

განმავითარებელ და შემაჯამებელ ტესტირებებს შორის კიდევ ერთი ძირეული განსხვავებაა. მართალია, გაზომვა განმავითარებელი შეფასების საფუძველს წარმოადგენს, მაგრამ მის ინსტრუმენტებში შესაბამისი საზომი კომპონენტი შეიძლება საერთოდ არ იყოს. ამასთანავე, ეს ინსტრუმენტები ხშირად ქულების მინიჭებასაც არ ითვალისწინებენ. განმავითარებელი ტესტირების ინსტრუმენტებიდან მიღებული მონაცემები, ძირითადად, უკუკავშირისა და გეზის მიმცემის ფუნქციას ასრულებს; თავად შეფასების პროცესს კი უფრო პრაქტიკული სამუშაოს სახე აქვს, ვიდრე ტესტირებისა.

როდესაც მოზარდი რაიმე მასალის სწავლას იწყებს, ხშირად მაღალი შედეგი თავიდანვე არ ჩანს. ამიტომ, საჭიროა სწავლის პროცესშივე მოზარდის აკადემიური პროგრესის ზუსტი გაზომვა და ისეთი გზების დასახვა, რომლებიც მოზარდებს სასწავლო მიზნისაკენ სვლას გაუადვილებს.

შესაბამისად, განმავითარებელი შეფასების მიზანი და დანიშნულებაა მოსწავლისა და პედაგოგის ინფორმირება სწავლის პროცესში განხორციელებული პროგრესის შესახებ და ამ გზაზე მათთვის მიმართულების მიცემა.

განმავითარებელ და შემაჯამებელ შეფასებებს შორის კიდევ ერთი განსხვავება მოსწავლის როლს უკავშირდება. განმავითარებელი შეფასება მოსწავლის აქტიურ ჩართულობას მოითხოვს და შეიძლება ითქვას, რომ მის აქტიურობაზე მნიშვნელოვნადაც არის დამოკიდებული. შემაჯამებელი შეფასებისას ეს როლი, როგორც წესი, მხოლოდ გამოცდებსა და ტესტირებებში მონაწილეობით შემოიფარგლება. განმავითარებელი შეფასებისას მოსწავლეები საკუთარი სწავლის პროცესის შემოწმებაში აქტიურად უნდა ჩაერთონ და შეფასების ინსტრუმენტიდან მიღებულ უკუკავშირზე დაყრდნობით, საკუთარი ქცევა გარკვეულწილად უნდა შეცვალონ. უკუკავშირი, რომელიც შეფასებას, სწავლებასა და სწავლას აკავშირებს, განმავითარებელი შეფასების ცენტრალური კომპონენტია. კვლევები აჩვენებს, რომ ამ პროცესში მოსწავლეების ჩართულობა სწავლის მოტივაციას აძლიერებს. პედაგოგებს შეუძლიათ, მათი ჩართულობა აღწერილობითი უკუკავშირებით უზრუნველყონ, ან საკუთარი აკადემიური პროგრესის გრაფიკული გამოსახვა დაავალონ, ან თანატოლების შეფასება და უკუკავშირის მათთვის მიწოდება სთხოვონ. მოზარდების უშუალო ჩართულობა იძლევა ღირებულ ინფორმაციას იმის შესახებ, თუ რა იცის მოსწავლემ და რისი გაკეთება შეუძლია, რისი სწავლა სჭირდება და რა ნაბიჯებია გადასადგმელი სწავლის ეფექტიანობის ასამაღლებლად.

აღსანიშნავია ის გარემოებაც, რომ განმავითარებელი შეფასება განსაკუთრებით შედეგიანი დაბალი მოსწავრების მოზარდებისთვისაა. კვლევების თანახმად, იქ, სადაც განმავითარებელ შეფასებას იყენებენ, დაბალი და მაღალი მოსწავრების მოსწავლეებს შორის განსხვავება მცირდება, ზოგადად, სწავლის ხარისხი კი იზრდება. შეიძლება ითქვას, რომ განმავითარებელი შეფასების შედეგად მიღებული ინფორმაცია მოზარდს – სწავლის, მასწავლებელს კი სწავლების გზებს აჩვენებს.

განმავითარებელი შეფასების ინსტრუმენტებია: სადამკვირვებლო ცხრილები, საშინაო დავალებები, მოსწავლეთა თვითშეფასების გზამკვლევები, კითხვარები/მოკლე ტესტები და მიმდინარე პროექტები. ნაყოფიერი რომ იყოს, განმავითარებელი შეფასების ინსტრუმენტები მხოლოდ მცირე რაოდენობით შერჩეულ სასწავლო ერთეულებზე უნდა იყოს ფოკუსირებული და ისეთ შედეგს უნდა იძლეოდეს, რომელიც ამ მიზნისკენ მოსწავლის სწრაფვას ხელს შეუწყობს.

განმავითარებელი შეფასების ქვეკატეგორიებია: სკრინინგი, დიაგნოსტიკური შეფასება, შუალედური შეფასება და პროგრესის მონიტორინგი.

სკრინინგი

სკრინინგის მიზანია მოსწავლის ძლიერი და სუსტი მხარეების დადგენა, რაც სწორი კლასიფიცირების, განაწილებისა და ინტერვენციების დასაგეგმად გამოიყენება. სკრინინგის შეფასებითი ინსტრუმენტები განმავითარებელი შეფასების ხელსაწყოების ქვეტიპია, თუმცა მოსწავლის უნარებისა და შესაძლებლობების სიღრმისეული კვლევა მათი დანიშნულება არ არის. სკრინინგის ინსტრუმენტების საშუალებით იმ ადამიანების სწრაფი იდენტიფიცირება უნდა მოხდეს, რომელთაც განსაკუთრებული ყურადღება, განაწილება და სპეციალური ინტერვენციები სჭირდებათ.

შედეგად, სკრინინგისას გამოყენებული ინსტრუმენტები სიღრმისეული წვდომით არ გამოირჩევა, ნაკლებად ზუსტია და დეტალურ ინფორმაციასაც არ გვაწვდის. კარგად შემუშავებული ინსტრუმენტი უნარების, ცოდნისა და მოსწრების ვიწრო დიაპაზონზეა ფოკუსირებული, კონკრეტულ სასწავლო დონეს ეხება და არ გამოიყენება შესაძლებლობების ფართო დიაპაზონის გასაზომად. მაგალითად, იმ ბავშვების გამოვლენისთვის, რომელთაც საბაზო უნარების სწავლისას კითხვაში სასწავლო ინტერვენცია სჭირდებათ, სკრინინგის სპეციალისტი აქცენტს საბაზო უნარების დეფიციტის აღმოჩენაზე გააკეთებს; ამავე დროს წარმატებული მოსწავლის სკრინინგის ინსტრუმენტი მოსწრებისა და შესაძლებლობების სხვა ასპექტებზე იქნება ფოკუსირებული.

სკრინინგი განმავითარებელი შეფასების სხვა სახეებისგან პროცედურების განხორციელებისა და ადმინისტრირების დროით გამოირჩევა. სკრინინგ-

შეფასება სწავლის დაწყებამდე ან ბავშვის ამა თუ იმ სასწავლო პროგრამაში ჩართვამდე ტარდება. ამ შეფასების შედეგად შეიძლება სხვა შესაფასებელი პროცედურების გამოყენების ან მოსწავლის სხვა ნაშრომების მოძიების საჭიროება გამოჩნდეს. ეს კი იმის ზუსტად განსაზღვრაში დაეხმარება მასწავლებლებს, მოზარდის ცოდნისა და უნარების რომელი სფეროებია პრობლემური, რომლებს სჭირდება სასწრაფო ინტერვენცია და რომლები ექვემდებარება ცვლილებას.

დიაგნოსტიკური შეფასება

დიაგნოსტიკური შეფასების ინსტრუმენტები განმავითარებელი შეფასების ინსტრუმენტების ქვეჯგუფს წარმოადგენს. ისინი იმ პრობლემების იდენტიფიცირებისთვის არის შექმნილი, რომლებსაც მოზარდები სწავლის პროცესში აწყდებიან. დიაგნოსტიკური შეფასების მიზანია სწავლების პროცესისთვის გემის მიცემა და მასში შესაბამისი ცვლილებების შეტანა ან დიფერენცირებული სწავლების დაგეგმვა. ბევრი სპეციალისტი დიაგნოსტიკურ შეფასებას ცალკე კატეგორიადაც გამოყოფს, თუმცა განმავითარებელი და დიაგნოსტიკური შეფასებები თავიანთი მიზნებითა და დანიშნულებებით, ისევე, როგორც პრაქტიკითა და გამოყენებით, ერთმანეთს ბევრ რამეში ემთხვევა.

დიაგნოსტიკური შეფასება მოსწავლის სისუსტეების აღმოჩენაზეა ორიენტირებული, რათა შემდეგ მათი აღმოფხვრა შესაბამისი სასწავლო მიდგომების მეშვეობით განხორციელდეს. ის შეიძლება გადაწყვეტილების მიღების სტრატეგიადაც განვიხილოთ, რისი მეშვეობითაც მასწავლებლები განსაზღვრავენ, თუ როდის და როგორ უნდა მიმართონ შესაბამის ზომებს. დიაგნოსტიკური შეფასების ინსტრუმენტმა მასწავლებელს მოსწავლის მოსწრების შესახებ დეტალური ინფორმაცია უნდა მიაწოდოს, რათა, ერთი მხრივ, ზუსტი დიაგნოზი დაისვას და, მეორეს მხრივ, შესაბამისი ინტერვენცია დაიგეგმოს და განხორციელდეს. ამასთანავე, პრაქტიკული გამოყენებისთვის აუცილებელია, რომ ინსტრუმენტი ნასწავლ და/ან სასწავლ მასალას ჯეროვნად წარმოადგენდეს.

მაშინ, როდესაც ტესტირების სხვა ფორმები (მაგალითად, ნორმაზე ორიენტირებული ან სტანდარტებზე დაფუძნებული შეფასებები) მასწავ-

ლებელს ატყობინებს, კარგად სწავლობს მოზარდი თუ ცუდად, დიაგნოსტიკური შეფასება აკადემიური მოსწრების დონესა და სწავლების პროცესს შორის ერთგვარ ხიდს სთავაზობს მას და მოსწავლის წარმატებისა თუ წარუმატებლობის მიზეზებსაც აჩვენებს. დიაგნოსტიკური ინსტრუმენტები იმის შესახებაც აწვდიან ინფორმაციას მასწავლებელს, მოზარდი სხვა უნარის დასაუფლებლად ან მორიგი კონცეფციის გასაგებად მზად არის თუ არა. მაგალითად, მოსწავლისთვის ლიტერატურული გმირების მამოძრავებელი მოტივების ახსნა შეიძლება საღ ამრს მოკლებული იყოს, თუ მას ნაწარმოების შინაარსის გაგება უჭირს, ან მოვლენების თანმიმდევრობას ჯეროვნად ვერ აღიქვამს.

მაღალი ხარისხის დიაგნოსტიკური ინსტრუმენტის გამოყენება უზრუნველყოფს სასწავლო აქტივობების მოსწავლის საჭიროებებთან ზუსტად მისადაგებას. დიაგნოსტიკური შეფასება განმავითარებლისგან რადიკალურად განსხვავდება იმ მხრივაც, რომ უფრო მეტად არის ფოკუსირებული პრობლემების მქონე მოზარდებზე. განსხვავებულია ასევე მოქმედების პრინციპიც, რომლის თანახმადაც ინდივიდუალიზებული ინტერვენცია დიაგნოზს უკავშირდება. აქედან გამომდინარე, დიაგნოსტიკური შეფასების ინსტრუმენტები უფრო საბაზო შესაძლებლობების შეფასებაზეა ორიენტირებული, ვიდრე მაღალი კატეგორიის სააზროვნო უნარებზე.

შუალედური შეფასება

შუალედური შეფასების ინსტრუმენტების დანიშნულებაა სტანდარტებზე დაფუძნებული შემაჯამებელი ტესტირების ან რომელიმე სხვა შემაჯამებელი პროცედურისთვის მოსწავლის პროგრესის გაზომვა. ნაყოფიერი რომ იყოს, შუალედური შეფასების ინსტრუმენტმა იმავე საკითხების ცოდნა და იგივე უნარები უნდა გამოიყოს, რასაც შემაჯამებელი ტესტი ითვალისწინებს; ამასთანავე, სწავლის დინამიკა ინტერვალების შკალაზე უნდა აისახოს. ასეთ შეფასებას წელიწადში რამდენჯერმე მიმართავენ ხოლმე და იღებენ ქულებს, რომლებიც შესაბამის სფეროში მოზარდის წარმატებას აღნიშნავს (მაგალითად, რიცხვების აღქმა, გაზომვის შესაძლებლობა, შინაარსის გაგების უნარი და ა.შ.). ეს იმიტომ ხდება, რომ მასწავლებლებმა იცოდნენ, თუ რა საკითხებზე

უნდა გაამახვილონ ყურადღება. თუ მოზარდს რომელიმე საკითხი ცუდად ესმის, მასწავლებელს შეუძლია ეს მას ხელახლა ასწავლოს. თუმცა შუალედური შეფასება სასწავლო პრობლემის დიაგნოსტიკისთვის საჭირო დეტალურ ინფორმაციას, ჩვეულებრივ, არ იძლევა.

შუალედური შეფასების ერთ-ერთი ფორმაა კომპიუტერული ტესტები (CAT). ისინი, მოსწავლის პასუხების საფუძველზე, სწორხაზოვან შკალაზე ლოკალიზების შესაძლებლობას იძლევა. ამ დროს მოზარდი ხედავს და პასუხობს იმ კითხვებს, რომლებიც მისი აკადემიური მოსწრების დონეს შეესაბამება. ამგვარი სისტემის შექმნა უამრავი ისეთი ტესტის შედგენას მოითხოვს, რომლებიც წარმატების ერთსა და იმავე შკალას ესადაგება. კომპიუტერული პროგრამა თითოეული მოსწავლისთვის იმავე კითხვებს არჩევს, რომლებიც შემძაჰმებელ, სტანდარტებზე დაფუძნებულ ტესტებშია. ამასთანავე, კომპიუტერი სირთულის მიხედვით კითხვების შერჩევისას თითოეული მოზარდის შესაძლებლობების დონესაც ითვალისწინებს.

პროგრესის მონიტორინგი

პროგრესის მონიტორინგი შუალედური შეფასების ერთ-ერთი ფორმაა, რომელიც შეფასების პროცედურების განმეორებით გამოყენებას ითვალისწინებს. სკრინინგს, დიაგნოსტიკას, ინტერვენციებსა და პროგრესის მონიტორინგს კომბინირებულად იყენებენ პროცესში, რომელსაც „ინტერვენციაზე რეაგირება“ ეწოდება. ზოგადად, პროგრესის მონიტორინგს ისეთ სპეციალურ საგანმანათლებლო პროგრამებში მიმართავენ, როდესაც უნდა დადგინდეს, სჭირდება თუ არა მოზარდს განსაკუთრებული საგანმანათლებლო მომსახურება.

შეიძლება განხორციელდეს როგორც ცალკეული მოსწავლის, ასევე მოზარდების ჯგუფების მონიტორინგი. შეფასების ამ ხერხს, ჩვეულებრივ, სპეციალურ სასწავლო ინტერვენციებთან კომბინაციაში მიმართავენ, რათა ამ ინტერვენციების ეფექტი უკეთ გაზომონ და განსაზღვრონ, რამდენად ზუსტად პასუხობენ ისინი მოსწავლის საჭიროებებს. პროგრესის მონიტორინგი იმის გაგების საშუალებასაც იძლევა, რამდენად წარმატებულია მოსწავლის აკადემიური ზრდა და სწავლების სხვა მეთოდები სჭირდება თუ არა.

პროგრესის მონიტორინგის მეშვეობით მოსწავლის ამჟამინდელი მდგომარეობა დგინდება, მისი მრავალჯერადი გამოყენებით კი სწავლის დინამიკის განსაზღვრა და სამომავლო მიზნების დასახვა შეიძლება. აკადემიური ზრდის დინამიკა ზუსტად რომ გაიზომოს, მასწავლებლებმა პროგრესის მონიტორინგს ხშირად უნდა მიმართონ. თუ პროგრესი არ აღინიშნება და სწავლების მიზნები მიღწეული არ არის, მაშინ სხვა მეთოდებს მიმართავენ. მონიტორინგის შედეგები ასევე ფასეულია სხვადასხვა მიდგომისა თუ ინტერვენციების ეფექტიანობის შესადარებლად.

რადგან ეს მეთოდი შეფასების პროცედურების ხშირ გამოყენებას და მოსწავლის პროგრესისთვის თვალ-ყურის დევნებას ეფუძნება, პროგრესის მონიტორინგის ხელსაწყოების მიმართ გარკვეული ტექნიკური მოთხოვნები არსებობს. პირველი მოთხოვნა ისაა, რომ მონიტორინგის ერთი და იგივე ინსტრუმენტი სხვადასხვა ფორმით უნდა იყოს წარმოდგენილი. ზოგიერთ ინსტრუმენტს გამოყენების ისეთი ინტენსივობა ახასიათებს, რომ მისი 20-მდე ვარიანტი საჭირო — ზოგჯერ უფრო მეტიც კი. ამასთანავე, მონიტორინგი მოითხოვს ინდივიდის მიერ სხვადასხვა დროს ნაჩვენები შედეგის შედარებას. ეს იწვევს ტესტებისა და მათი ადმინისტრირების პირობების სტანდარტიზირების აუცილებლობას. გარდა ამისა, ტესტები ისე უნდა შედგეს, რომ მათი შინაარსი და სირთულის ხარისხი გათანაბრებული იყოს, რაც სანდო შედარებების საშუალებას იძლევა.

ამგვარად, განმავითარებელი შეფასების ძირითადი დანიშნულებაა სწავლის მოტივაციის გაზრდა და სასწავლო პროცესისთვის გზის გაკვალვა, ასევე მოსწავლეებისა და მასწავლებლებისთვის საჭირო უკუკავშირების მიწოდება. შემაჯამებელი შეფასების ინსტრუმენტებისგან განსხვავებით, რომლებიც სასწავლო მიზნის მიღწევის შესახებ საბოლოო მონაცემებს იძლევიან, განმავითარებელი შეფასების ინსტრუმენტები ისეა შემუშავებული, რომ მასწავლებლებს მოსწავლეების აკადემიური ზრდის დინამიკის შესახებ მიმდინარე ინფორმაცია მიაწოდონ. სასწავლო პროცესის ხელშესაწყობად განმავითარებელი ინსტრუმენტი სასწავლო მასალას უფრო ღრმად უნდა ჩაწვდეს და ისე უნდა იყოს შედგენილი, რომ მოსწავლეების ძლიერი და სუსტი მხარეების ჯეროვნად წარმოჩენა შეძლოს. განმავითარებელი შეფასების ინსტრუმენტი მკაფიოდ ჩამოყალიბებული სასწავლო მიზნისკენ მოს-

წავლის მოძრაობის დინამიკას უნდა ზომავდეს. ასეთი შეფასებით მიღებული მონაცემები (ქულები თუ ტექსტური ანგარიშები) სასწავლო მიზნებთან მიმართებაში უნდა ასახავდეს მოსწავლის აკადემიური მოსწრების მიმდინარე მდგომარეობას. ტექსტური ანგარიშები განსაკუთრებით სასარგებლო მაშინაა, როცა მათი შედეგების საფუძველზე სწავლების დაგეგმვაა შესაძლებელი.

განმავითარებელი შეფასების განხორციელების სტრატეგიები და მეთოდები

განმავითარებელი შეფასების სტრატეგიებია:

1. სასწავლო მიზნებისა და წარმატების კრიტერიუმების ცხადად ჩამოყალიბება, გაზიარება და გააზრება მოსწავლეებთან ერთად;
2. ეფექტური საკლასო დისკუსიების, შეკითხვების, აქტივობებისა და დავალებების აგება, რომლებიც საშუალებას მისცემს მოსწავლეებს, გამოამჟღავნონ და მკაფიოდ წარმოაჩინონ ფაქტები სწავლის შესახებ;
3. მოსწავლეებისთვის ისეთი უკუკავშირის მიწოდება, რომელიც ხელს შეუწყობს მათ წინსვლას;
4. საკუთარ სწავლაზე მოსწავლეთა პასუხისმგებლობის გაზრდა;
5. მოსწავლეთა გააქტიურება, რომ ერთმანეთისთვის სასწავლო რესურსის როლი შეასრულონ.

მასწავლებელი მოსწავლეებს უნდა აწვდიდეს ცხად, აღწერით, კრიტერიუმებზე დაფუძნებულ უკუკავშირს, რომელიც მათ მკაფიოდ აუხსნის:

- „სად“ არიან ისინი ამჟამად განვითარების საკუთარ ტრაექტორიაზე;
- რით განსხვავდება მასწავლებლის მიერ მიცემულ დავალებებზე მათი პასუხები დასახულ მიზნებში ნაგულისხმევი (სანიმუშო) პასუხებისგან;
- როგორ შეიძლება წაიწიონ წინ, დასახული მიზნისკენ.

მასწავლებლის მიერ მოსწავლისთვის მიწოდებული უკუკავშირი უნდა იყოს დროული, კონკრეტული, საკმაოდ დეტალური და მოიცავდეს რეკომენდაციებსაც იმის თაობაზე, როგორ წაიწიოს წინ, მიზნისკენ, მოსწავლემ, როგორ „ისწავლოს სწავლა“. მოსწავლეები გაცილებით მეტ სარგებლობას მიიღებენ უკუკავშირისგან, თუ იგი ფოკუსირებული იქნება დავალებაზე და არა ნიშნებზე ან ქულებზე; ახსნის, რატომ არის მართებული ან მცდარი ესა თუ ის დებულება, ან მოქმედება; დაკავშირებული იქნება სწავლის მიზნებთან, ცხადად წარმოაჩინს, რა არის უკვე მიღწეული და რა – ჯერ კიდევ მიუღწეველი; მოიცავს სპეციფიკურ სტრატეგიებს შედეგების გასაუმჯობესებლად.

განმავითარებელი შეფასების განხორციელებისთვის საჭიროა შესაფერისი აქტივობების შერჩევა ან შექმნა. ცხრილში წარმოდგენილია ის აქტივობები თუ დავალები, რომლებიც ფართოდ გამოიყენება პრაქტიკაში საკლასო შეფასების მიზნით.

დავალებები, რომლებიც უმეტესწილად გამოიყენება გამოცდებსა და ტესტირებებზე	დავალებები/აქტივობები, რომლებიც უმეტესწილად გამოიყენება განმავითარებელი შეფასებისთვის
---	---

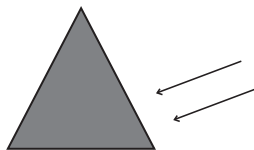
დავალებები პასუხის შერჩევით	მოკლე დავალებები პასუხის აგებით	დავალებები პასუხის აგებით	
● მრავალარჩევანიანი შეკითხვები ● ჭეშმარიტი თუ მცდარი გამოთქვამები ● დავალებები დაკავშირებაზე	● შეავსე ცარიელი უჯრა ● მოკლესასუხიანი ამოცანები ● ნახატის/სქემის დაჭდევა/დასათაურება	შესრულებაზე ორიენტირებული დავალებები ● ზეპირსიტყვიერი პრეზენტაცია ● ექსპერიმენტი ● გაზომვა ● ინტერვიუ მოსწავლეებთან ● დებატი ● გათამაშება	პროდუქტის შექმნაზე ორიენტირებული დავალებები ● ნახაზი/ნახატი/სქემა ● დამზადებული მოდელი ● პროექტი ● მოხსენება ● ესე

დავალბათა ნიმუშები:

- **დავალბა დაკავშირებაზე** – მარცხენა სვეტის ყოველი რიცხვი ისრით დააკავშირეთ მარჯვენა სვეტში მოთავსებულ იმ სიტყვასთან, რომელიც შერჩეული რიცხვის თვისებას გამოხატავს:

12	იყოფა 5-ზე
7	ლუწია
15	კენტია

- **ნახატის/სქემის დაჭდევა/დასათაურება** – დააწერეთ მრავალკუთხედის ისრით მითითებულ ელემენტებს თავისი სახელები:



- **ექსპერიმენტი** – მასწავლებელი აკვირდება, როგორ მოქმედებს მოსწავლე (მაგალითად, „მიუკერძოებლად“ აგდებს მონეტას და სწორად ავსებს შესაბამის ცხრილს) მონეტის მრავალჯერადი აგდების ექსპერიმენტში, რათა გამოთვალოს „გერბის“ მოსვლის სიხშირე.
- **გამომვა** – მასწავლებელი აკვირდება, როგორ მოქმედებს მოსწავლე (სახაზავის „ნულოვან“ დანაყოფს შეუთავსებს გასაზომი საგნის ერთ ბოლოს და აფიქსირებს სახაზავზე საგნის მეორე ბოლოს შესაბამის რიცხვს, როგორც გამომვის შედეგს), რათა გამოთვალოს მართკუთხა საგნის პერიმეტრი. ქვემოთ მოყვანილია ცხრილი მოსწავლეებზე დაკვირვების შედეგების აღრიცხვისთვის.

გამომვის შესრულებაზე დაკვირვების შედეგების აღრიცხვის ცხრილი

მოსწავლის გვარი	შესაფერისი საზომი ინსტრუმენტის შერჩევა	შესაფერისი საზომი ერთეულის შერჩევა	საზომი ხელსაწყო მართებული გამოყენება	გამომვის შედეგად ცხრილში შეტანა შესაბამის უჯრაში	სწორი ჩანაწერის გაკეთება
ჯიქია	+	+	0	+	0
არეშიძე	+	+	0	0	0
ზაალიშვილი	+	+	+	+	+
ბოკუჩავა	+	+	+	0	+

0 = წარუმატებელი მცდელობა

+= წარმატებული მცდელობა

- **ინტერვიუ მოსწავლესთან** – მასწავლებელი მართავს მოკლე ინტერვიუს მოსწავლესთან ან მოსწავლეთა მცირე ჯგუფთან ბრტყელი გეომეტრიული ფიგურების მოდელების საშუალებით, რათა გაარკვიოს, რა იციან მოსწავლეებმა კუთხეების შესახებ (ტოლობა, მეტნაკლებობა, მახვილი-ბლაგვი-მართი).

უფრო დაწვრილებით შევჩერდეთ სადიაგნოსტიკო ინტერვიუს არსსა და მისი ჩატარების პროცედურაზე.

ინტერვიუ არის მასწავლებლის პირისპირ საუბარი ბავშვთან იმისთვის, რომ უკეთ გაიგოს, რას ფიქრობს ის რომელიმე კერძო საკითხის შესახებ,

რა ხერხებს იყენებს ამოცანების ამოხსნისას ან რა დამოკიდებულება აქვს სასწავლო მასალის მიმართ. ინტერვიუ შეიძლება გაგრძელდეს სულ 5-10 წუთი.

ინტერვიუს აქვს ისეთი ინფორმაციის გამომჟღავნების პოტენციალი, რომელსაც მასწავლებელი სხვა გზით ვერ მიიღებს. ინტერვიუ კლასში მხოლოდ რამდენიმე ბავშვს უნდა ჩაუტარდეს და არა ყველას. მასწავლებელმა გაკვეთილზეც კი შეიძლება გამართოს ინტერვიუ რომელიმე მოსწავლესთან, სანამ სხვები დავალებაზე მუშაობენ.

ყველაზე ცხადი მიზეზი ინტერვიუს ჩასატარებლად ის არის, რომ მასწავლებელს სჭირდება მეტი ინფორმაცია ბავშვის შესახებ – მაგალითად, როგორ აგებს იგი მათემატიკურ ცნებას ან როგორ ასრულებს მათემატიკურ პროცედურას. მეორე მიზეზი იმ ინფორმაციის მოძიებაა, რომელიც მასწავლებელს სწავლების ხერხებისა და საშუალებების შერჩევაში ან სწავლების მეთოდების ეფექტიანობის შეფასებაში დაეხმარება. მაგალითად, მასწავლებლისთვის არსებითია იმაში დარწმუნება, რომ მოსწავლე მექანიკურად კი არ ასრულებს სავარჯიშოებს წილადებზე, არამედ კარგად ესმის წილადების ტოლობა. ნათელია, რომ მასწავლებლის საკორექციო მუშაობა ბავშვთან გაცილებით წარმატებული იქნება, თუ მას ბავშვის პრობლემების რაობასთან ერთად მათი მიზეზებიც ეცოდინება.

ინტერვიუს დაგეგმვა

არ არსებობს საყოველთაო რეცეპტი ინტერვიუს დაგეგმვისთვის. მასწავლებლის მოხერხებულობა წარმატებული ინტერვიუს გასაღებია. მიუხედავად ამისა, ინტერვიუს დაწყებამდე მასწავლებელს უნდა ჰქონდეს მისი ზოგადი გეგმა, აგრეთვე ძირითადი შეკითხვები და ინტერვიუს ჩასატარებლად საჭირო მასალები.

მასწავლებელმა ინტერვიუ უნდა დაიწყოს ადვილი შეკითხვით ან ისეთი შეკითხვით, რომელსაც ბავშვი სავარაუდოდ უპასუხებს – მაგალითად, რომელიმე პროცედურის (ვთქვათ, რიცხვების შეკრების ან შედარების) შესრულება. როცა ბავშვი დაასრულებს, სთხოვეთ ნამუშევრის განმარტება: „როგორ აუხსნიდი ამას შენს უმცროს მეგობარს?“, „ეს აქ რატომ წერია (მიუთითეთ საინტერესო ადგილზე მის ჩანაწერში)?“, „მითხარი, ასე რატომ გამოიყვანე?“ მერე შეიძლება შესთავაზოთ მსგავსი, მაგრამ განსხვავებული მახასიათებლების შემცველი სავარჯიშო შესრულება, მაგალითად, მას შემდეგ, რაც მოსწავლე გამოთვლის 372-54-ს, სცადოს 403-37-ის გამოთვლა.

ინტერვიუს მომდევნო ფაზაში შეიძლება მოდელისა და ნახატების გამოყენება, რათა ბავშვმა წარმოაჩინოს, ესმის თუ არა შესრულებული ამოცანის არსი. შეიძლება სათამაშო კუბების, კენჭებისა თუ ჩხირების, რიცხვითი ღერძის, უჯრებიანი ფურცლის და თვალსაჩინოების სხვა საშუალებების გამოყენებაც. მასწავლებელმა უნდა გაუძღოს ცდუნებას და არ ჩაერიოს, არ უკარნახოს მოსწავლეს. მან მხოლოდ უნდა უსმინოს და უყუროს, როგორ მუშაობს ბავშვი.

ამის შემდეგ მასწავლებელმა უნდა გამოიკვლიოს კავშირი მოსწავლის ნაწერსა და მოდელით შესრულებულ მოქმედებებს შორის. ბევრი ბავშვი ერთსა და იმავე სავარჯიშოს ასრულებს და განსხვავებულ პასუხებს იღებს. ანიჭებს იგი ამას რაიმე მნიშვნელობას თუ არა? როგორ ხსნის იგი ამ შეუსაბამობას? შეუძლია მოსწავლეს მოდელზე შესრულებული მოქმედებების დაკავშირება თავის ნაწერთან?

ინტერვიუს სხვაგვარად დაწყებაც შეიძლება: მოსწავლეს ვთხოვოთ ტექსტური ამოცანის ან გამოთვლითი დავალების პასუხის რაოდენობრივი შეფასება. მან ეს ზეპირი გამოთვლების საშუალებით უნდა გააკეთოს ან, უბრალოდ, ვარაუდი გამოთქვას. მასწავლებლის მიზანია არა სწავლება ინტერვიუს საშუალებით, არამედ მოსწავლის ცოდნისა და უნარიანობის დადგენა მოცემულ ეტაპზე.

მასწავლებლისთვის განკუთვნილი რეკომენდაციები

ეფექტური ინტერვიუს ჩასატარებლად

- მიიღეთ ბავშვის ნათქვამი ნეიტრალურად. ღიმილი, თავის დაქნევა და სხვა ამგვარი მოქმედებები ბავშვს აფიქრებინებს, რომ იგი სწორად პასუხობს ან პირიქით, ცდება.
- თავი აარიდეთ მოსწავლის გზამკვლევის როლს. კითხვები: „დარწმუნებული ხარ?“; „ერთხელ კიდევ დაუფიქრდი!“, „ერთი წუთით! ამას გულისხმობდი?“ – ბავშვს მიანიშნებს, რომ მას შეცდომა მოუვიდა და პასუხის შეცვლისკენ უბიძგებს. ამან, შესაძლოა, შენიღბოს მისი რეალური ჩანაფიქრი. წინ გაძღოლის ეფექტს შეიცავს აგრეთვე ადვილი კითხვების სერია, რომელსაც სწორი პასუხისკენ მიჰყავს ბავშვი. ეს უკვე სწავლებაა და არა ინტერვიუ.
- ჩუმად დაელოდეთ ბავშვის პასუხს. ადროვეთ მოსწავლეს, სანამ ახალ შეკითხვას დაუსვამდეთ. მას შემდეგ, რაც იგი გიპასუხებთ, კვლავ შეიცა-

დეთ – ეს პაუზა უფრო მნიშვნელოვანია, რადგან იგი წაახალისებს ბავშვს, გადაამუშაოს საწყისი მოსაზრება, უფრო მეტი ინფორმაცია მოგაწოდოთ. თუნდაც მოსწავლემ სწორად გიპასუხოთ, მაინც შეცვნიშეთ. ეს იმის მოსაფიქრებელ დროსაც მოგცემთ, საით წარმართოთ ინტერვიუ შემდგომ. თქვენი პაუზა მაინც არასდროს იქნება ისეთი ხანგრძლივი, როგორც თავად გეჩვენებათ.

- არ შეაწყვეტინოთ მოსწავლეს პასუხი. დაე, მისმა აზრებმა თავისუფლად „იდინონ“. წაახალისეთ ბავშვი, „საკუთარ ენაზე“ ისაუბროს ან წეროს ისე, როგორც თვითონ მოესურვება – ენობრივი შესწორებანი მოსწავლეს ამოწვევებში ხელს შეუშლის და ფიქრთა ნაკადს გააწყვეტინებს.
- დავალებების მისაცემად უპირატესად გამოიყენეთ ბრძანებები და არა კითხვები. უთხარი: „მიჩვენე!“, „მითხარი!“, „გააკეთე!“, „შეეცადე!“ – და არა „შეგიძლია?“, „იქნებ მოახერხო?“. დასმული კითხვის პასუხად ბავშვმა შესაძლოა უბრალოდ გიპასუხოთ „არა“ და ინფორმაციის გარეშე დაგტოვოთ.
- თავი აარიდე ბავშვის მოსაზრების მართებულობის დადასტურებას. მოსწავლეები თავიანთ მოსაზრებას ხშირად დაურთავენ შეკითხვას: „ხომ სწორია?“. ამის პასუხად მიზანშეწონილია ნეიტრალური „მაგარია“, განურჩევლად იმისა, მართებულია ბავშვის პასუხი თუ არა.

სასწავლო მიზნებისა და რუბრიკების გამოყენება განმავითარებელი შეფასებისთვის

ნებისმიერი შეფასების მიზანია, ნათელი მოჰფინოს იმას, რა ისწავლა მოსწავლემ, როგორ ისწავლა და როგორ იყენებს იმას, რაც ისწავლა. ამიტომ მასწავლებელმა:

- გულდასმით უნდა შეკრიბოს ინფორმაცია ყოველი მოსწავლის ყოველდღიურ გამოცდილებასა და აქტივობაზე;
- შეაჯეროს ტესტირების შედეგები დაკვირვებებთან;
- დააკვირდეს, რა გარდახდებთ მოსწავლეებს ცნებების, პროცედურებისა და სხვა სასწავლო შინაარსის დაუფლებისას;
- სთხოვოს მოსწავლეებს, ხმამაღლა იაზროვნონ, რათა დააზუსტოს ცნებებისა და სტრატეგიების მათეური გააზრება;
- აწარმოოს მოსწავლეთა პორტფოლიოები, რათა აღნუსხოს მოსწრების ნიშნულები წლის განმავლობაში;
- გამოიყენოს ინფორმაციის ყველა შესაძლო წყარო, რათა შექმნას შეფასებათა უხვი და მრავალფეროვანი სპექტრი, რომელიც საშუალებას მისცემს, განსაზღვროს შესაფერისი სასწავლო აქტივობები ყოველი მოსწავლისთვის.

ცნობილია, რომ განმავითარებელი შეფასება:

- ცხადად და უშუალოდ უნდა იყოს დაკავშირებული სწავლების მიზნებსა და სასწავლო პროცესთან;
- უნდა მოიცავდეს მრავალფეროვან მეთოდებსა და სტრატეგიებს;
- უნდა განაპირობებდეს ცვლილებებს მოსწავლეთა განვითარების მიმართულებით.

სასწავლო მიზნები მოსწავლეებისთვის ცხად და გასაგებ ენაზე უნდა ჩამოყალიბდეს. ზოგიერთი მიზნის ფორმულირებისთვის (მაგალითად, ცოდნასა და ზოგიერთი სახის მსჯელობა-დასაბუთებასთან მიმართებით, რომელ-



თა მიღწევაც შემოწმდება არჩევით პასუხიანი ან მოკლე პასუხიანი დავალებებით) მიზანშეწონილია მომზადდეს ამ მიზნის ფორმულირება მოსწავლეთათვის მისაღები/გასაგები ფორმით. სხვა მიზნებისთვის (მაგალითად, უნარჩვევებსა და მოსწავლეთა მიერ შექმნილ პროდუქტებთან მიმართებით, რომელთა მიღწევაც შემოწმდება მოსწავლეთა მიერ მოქმედებების შესრულებაზე დაკვირვებით) მიზანშეწონილია მომზადდეს შეფასების სქემა/რუბრიკა, რომელიც მოსწავლეებისთვის ცხად კრიტერიუმებს მოიცავს.

მიზნები მოსწავლეებისთვის გასაგები რომ გახდეს, საჭიროა:

1. წინასწარ გავაცნოთ მოსწავლეებს ის „ენა“ და ცნებები, რომელთაც გამოვიყენებთ რუბრიკაში;
2. გამოვიყენოთ მოსწავლეებისთვის უკვე ნაცნობი „ენა“;
3. გავუზიაროთ მოსწავლეებს მიზნები.

ვთქვათ, მიზანია „განზოგადება მოყვანილი მაგალითების საფუძველზე“ და მოსწავლეებისთვის გაუგებარი სიტყვაა „განზოგადება“. მოსწავლეებისთვის მისაღები იქნება მიზნის შემდეგნაირად ფორმულირება: „მოყვანილ მაგალითებში მსგავსი თვისებების/ფაქტების მიკვლევა და ისეთი დებულების ჩამოყალიბება, რომელიც სამართლიანია მოყვანილი მაგალითებისთვისაც და მათგან განსხვავებულ შემთხვევებშიც“. მიზნების ფორმულირებას კიდევ უფრო მისაღებს გახდის ე.წ. „მე–ფორმულირებები“: „მე შემიძლია მოყვანილ მაგალითებში მსგავსი თვისებების/ფაქტების მიკვლევა“ და „მე შემიძლია ისეთი დებულების ჩამოყალიბება, რომელიც სამართლიანია მოყვანილი მაგალითებისთვისაც და მათგან განსხვავებულ შემთხვევებშიც“.

მოსწავლეებისთვის გასაგები რუბრიკის შესაქმნელად საჭირო ნაბიჯებია:

1. გამოვყოთ ზრდასრულთათვის განკუთვნილ ვერსიაში ის სიტყვები ან ფრაზები, რომელთა გაგებაც მოსწავლეებს, სავარაუდოდ, გაუჭირდებათ;
2. ვიპოვოთ ამ სიტყვებისა და ფრაზების შესატყვისი, მოსწავლეებისთვის გასაგები ვერსიები;
3. ჩამოვაცალიბოთ რუბრიკის კრიტერიუმები მოსწავლეებისთვის მისაღები ვარიანტით პირველ პირში;
4. გავუზიაროთ რუბრიკა მოსწავლეებს და მივიღოთ მათგან უკუკავშირი;
5. საჭიროებისამებრ შევიტანოთ ცვლილებები რუბრიკაში.

მოსწავლეებისთვის რუბრიკის გაზიარებისას მიზანშეწონილია, მოვეყვანოთ მათ კონკრეტული მაგალითებიც, რომლებიც აკმაყოფილებს ან ვერა ამა თუ იმ კრიტერიუმს (ანონიმური მოსწავლეების ნამუშევრები ან თვითმასწავლებლის მიერ შექმნილი ნიმუშები). მიზანშეწონილია აგრეთვე, მოსწავლეებმა გააანალიზონ, რომელ კრიტერიუმს რა დონეზე აკმაყოფილებენ მიმდინარე ეტაპზე ანუ რა იციან უკვე ან რომელი უნარ-ჩვევების განვითარებაზე არ უმუშავიათ ჯერ კიდევ.

მასწავლებელმა პერიოდულად უნდა შეამოწმოს, გაიგეს თუ არა მოსწავლეებმა სასწავლო მიზნები. მაგალითად, მან შეიძლება ჰკითხოთ მოსწავლეს, რომელიც კონკრეტულ დავალებას ასრულებს, რისთვის სრულდება მოცემული აქტივობა. თუ მოსწავლის პასუხი არ იქნება მიზნებზე ორიენტირებული (მაგალითად, მოსწავლე იტყვის, ნიშნის მისაღებად), მაშინ მასწავლებელი უნდა ჩაეკითხოს, რას სწავლობს ახლა იგი. თუ მოსწავლე ამ კითხვაზეც არაადეკვატურ პასუხს იძლევა ან საერთოდ ვერ პასუხობს, მაშინ მას ვერ გაუგია სასწავლო მიზნები და საჭიროა მასთან დამატებითი მუშაობა.

განმავითარებელი შეფასების მეთოდები და ინსტრუმენტები:

● დაკვირვება

გაკვეთილის განმავლობაში ან მისი დასრულების შემდეგ გაკეთებულ მოკლე ჩანაწერებში მასწავლებელი აღრიცხავს მოსწავლეთა სწავლის სპეციფიკურ ასპექტებს (მაგალითად, სწორად ახარისხებს გეომეტრიულ ფიგურებს) და მოსწავლეთა პროგრესს სასწავლო მიზნებისკენ სვლის კუთხით. მასწავლებელს იოლად შეუძლია შექმნას ისეთი ფორმა ამ ჩანაწერების ორგანიზებისთვის, რომ მოსწავლეთა საჭიროებებისკენ მიმართულ აქტივობათა დაგეგმვისთვის გამოიყენოს. შეიძლება აგრეთვე, აწარმოოს დღიური/რვეული, სადაც ყოველ მოსწავლეს თავისი გვერდი ექნება და მასწავლებელი პერიოდულად შექმნის მოსწავლის პორტრეტს მისი მახასიათებლების მეშვეობით. თუ ბლოკნოტში ან ჟურნალში ასეთი ჩანაწერების გაკეთება გაკვეთილის განმავლობაში გაუჭირდება, მასწავლებელს შეუძლია, სტიკერებზე დაწეროს შენიშვნები და რვეულში ჩააკრას, თავისუფალ დროს კი მოაწესრიგოს ისინი. როგორც არ უნდა აწარმოოს დაკვირვება და აღრიცხვის დაკვირვების შედეგები, მასწავლებელმა შეკრებილი მო-

ნაცემები უნდა გამოიყენოს იმისთვის, რომ სწავლება მოსწავლეთა საჭიროებებს მოარგოს.

● კითხვები

მნიშვნელოვანია როგორც ღია, ასევე დახურული კითხვები. დახურული კითხვები უფრო შესაფერისია საბაზო ცოდნის განმტკიცებისთვის, ხოლო ღია უბიძგებს მოსწავლეებს სასწავლო მასალაზე მანიპულაციებისკენ, ცოდნის განვრცობისა და გარდაქმნისკენ. მხოლოდ დახურული კითხვებით შემოფარგვლა შეზღუდავდა იმ ინფორმაციას, რომლის მიღებაც სურთ მასწავლებლებს მოსწავლეებისგან.

კითხვები მოსწავლეებისთვის ამოცანის ამოხსნის სხვადასხვა ფაზაზე

სასწავლო-მათემატიკური მოქმედებები კითხვები	კითხვების ჩამოყალიბება, წარმოდგენის შესაფერისი ფორმებისა და ამოცანის ამოხსნის ხერხების შერჩევა ● ამოცანის წინათ მსგავსი ამოცანა? ● რა ნაბიჯი შეიძლება გადადგა ამოცანის ამოხსნის დასაწყებად? ● დასვი კითხვები ამოცანაში მოცემულ ვითარებასთან დაკავშირებით. ● რა არის ცნობილი ამ ამოცანაში და რა – უცნობი? ● აუხსენი ამოცანა მეგობარს. ● რომელი დიაგრამაა შესაფერისი ამ ამოცანის ამოსახსნელად? ● რა აღნიშვნებს შემოიღებდი ამ ამოცანისთვის? ● რა კანონზომიერებას ამჩნევ ამ მონაცემებში? ● რა დაშვებას გააკეთებდი ამოცანის ამოსახსნელად? ● შენი სიტყვებით ჩამოაყალიბე ამოცანა. ● ჩამოაყალიბე ამოცანის გამარტივებული ვარიანტი. ● ამოხსნის რომელი ხერხებია შესაფერისი ამ ამოცანის ამოსახსნელად?
ლოგიკურად მსჯელობა, ჰიპოთეზებისა და არგუმენტების მოსაზრება და კონსტრუირება, გამოთვლების ზუსტად შესრულება	● ყოველთვის ჭეშმარიტია ეს დებულება? ● მოიყვანე ამ დებულების დამამტკიცებელი არგუმენტი. ● რა განაპირობებს ამ კანონზომიერების არსებობას? ● რა არის აქ ერთნაირი და რა – განსხვავებული? ● რა არის აქ უცვლელი და რისი შეცვლა შეიძლება? ● რა მოხდებოდა, ეს ... რომ შეგვეცვალა ამით ... ?

	● ეს მიდგომა მიგიყვანს შედეგამდე? ● რას მოიმოქმედებ მას შემდეგ, რაც ასეთ პასუხს მიიღებ? ● რისი კერძო შემთხვევაა ეს? ● ახლა შეგიძლია ივარაუდო რაიმე? ● მოისაზრე ამის კონტრმაგალითი. ● რა შეგეშალა აქ? ● ახლა გააკეთე იგივე განსხვავებული გზით. ● რა დასკვნებს გამოიტანდი ამ მონაცემების საფუძველზე? ● როგორ შეამოწმებ ამ გამოთვლების სიზუსტეს მათი განმეორებით შესრულების გარეშე?
მიღებული შედეგების განმარტება და შეფასება	● ყველა ამონახსნი იპოვე? ● როგორ წარმოადგენ შედეგებს ეფექტურად? ● შედეგების წარმოდგენის რომელი ხერხი ჯობს – ეს თუ ის? რატომ? ● შენი აზრით, ეს პასუხი გონივრულია? რატომ? ● დარწმუნებული ხარ, რომ ეს სწორია? დამისაბუთე! ● რას ფიქრობ მეგობრის არგუმენტზე? რატომ? ● ეთანხმები მეგობრის პასუხს? როგორ გააუმჯობესებდი ამ პასუხს? ● რომელი მეთოდის გამოყენება იქნებოდა უმჯობესი? რატომ?
კომუნიკაცია და რეფლექსია	● რომელი მეთოდი გამოიყენე? ● კიდევ რომელი მეთოდები განიხილე? ● რომელი მეთოდი აღმოჩნდა საუკეთესო? რატომ? ● რომელმა მეთოდმა მიგიყვანა შედეგამდე ყველაზე სწრაფად? ● რომელი მეთოდები გამოიყენე ბოლო დროს? რომელიმე მათგანი გამოგადგა ახლა? ● რომელი სტრატეგიები ისწავლე, რომლებიც გამოგადგება სამომავლოდ? ● რას ურჩევდი შენს მეგობარს ამ ამოცანასთან დაკავშირებით?

გასვლის/შესვლის ბარათები

გასვლის ბარათი არის მოსწავლის პასუხები იმ კითხვებზე, რომლებიც მასწავლებელმა დასვა გაკვეთილის ბოლოს, რათა შეეფასებინა მოსწავლეთა მიერ ძირითადი ცნებების გაგება. მოსწავლეებმა შეიძლება შეაჯამონ ან შეაფასონ იმ დღის სასწავლო მასალა ან მოახდინონ ხუთი ნასწავლი ფაქტის რანჟირება მათი მნიშვნელოვნების მიხედვით. შეიძლება, მასწავ-

ლებელმა სთხოვოს მოსწავლეებს, დაწერონ, რა ცვლილებებს შეიტანდნენ საკითხის სწავლებაში, თვითონ რომ ყოფილიყვნენ მასწავლებლები.

ამ ბარათის შესავსებად საკმარისი უნდა იყოს 5 წუთი და მოსწავლემ კლასიდან გასვლისას უნდა ჩააბაროს იგი მასწავლებელს. მასწავლებელი ბარათით უცებ უნდა მიხედვს, ვის გაუზრებია ძირითადი ცნებები კარგად, ვის სჭირდება მცირე დახმარება და ვის – დამატებითი სწავლება. გასვლის ბარათების გაანალიზებით მასწავლებელი შეძლებს, უკეთ მიუსადაგოს სწავლება მოსწავლეთა საჭიროებებს შემდეგ გაკვეთილზე.

შესვლის ბარათები გასვლის ბარათების ანალოგიურია, ოღონდ ისინი ივსება გაკვეთილის დაწყებამდე ან მის დასაწყისში. მასწავლებელმა მოსწავლეებს შეიძლება მოსთხოვოს წინა საშინაო დავალებაზე გამოხმაურება ან წინა გაკვეთილზე რეფლექსია ისე, რომ ამისთვის არ დაიხარჯოს ბევრი დრო. მაგალითად, მოსწავლეებმა უნდა უპასუხონ კითხვებს, რა იყო დამაბნეველი მათთვის ან რა პრობლემებს წააწყდნენ საშინაო დავალების შესრულების დროს. მასწავლებელმა უნდა შეაგროვოს შესვლის ბარათები და კომენტარი გააკეთოს მათში დასმულ საკითხებზე.

მოსწავლის თვითშეფასება

თუ მოსწავლეები მონაწილეობენ მიზნების დასახვასა და წარმატების კრიტერიუმების დადგენაში, მაშინ მათი თვითშეფასება ლოგიკური ნაბიჯია სასწავლო პროცესში. მოსწავლეები იწყებენ მეტაკოგნიციას და უკეთ აცნობიერებენ თავიანთ ძლიერ და სუსტ მხარეებს. როცა მოსწავლეები ფიქრობენ საკუთარ სწავლაზე, გამოთქვამენ, რაც გაიგეს და რაც ჯერ კიდევ უნდა ისწავლონ, მათი მიღწევები იზრდება.

განმავითარებელი შეფასებისთვის შესაფერისი დავალებების მაგალითები და შეფასების შედეგების ანალიზის ნიმუშები

ტრადიციული განმავითარებელი შეფასებისას მასწავლებლები ზოგჯერ იყენებენ დავალებას:

გამოთვალე $854 : 6$ ან 14 (ნაშთი 2) ან 142 ან 142 (ნაშთი 2) ან 1422

ამ დავალების სადიაგნოსტიკო შესაძლებლობები შეზღუდულია, რადგან მოსწავლის მცდარი პასუხის შემთხვევაში ძნელია დაგვემო მიზანდასახული სწავლება. მოსწავლის მცდარი პასუხი შესაძლებელია განპირობებული იყოს როგორც ალგორითმის არასრულყოფილი ფლობით, ასევე ტერმინის არცოდნით ან ჩანაწერის კულტურის დეფიციტით, ან სულაც უყურადღებობით. მით უმეტეს, მასწავლებელი ვერაფერს დაასკვნის მოსწავლის მიერ ნაშთის ცნების გააზრებისა და საყოფაცხოვრებო კონტექსტში მისი სწორი ინტერპრეტაციის უნარის შესახებ.

იმისთვის, რომ ეს ნაკლი გამოსწორდეს და მოსწავლის პასუხში მასწავლებლისთვის მნიშვნელოვანი მეტი ინფორმაცია გამოჩნდეს, სჯობს, მოცემული დავალება ჩანაცვლდეს შემდეგი დავალებით:

მოსწავლეებმა უმცროსკლასელთა 854 საჩუქარი ყუთებში ჩააწყვეს ისე, რომ ყოველ ყუთში 6 საჩუქარი მოთავსდა. რამდენი ყუთი დასჭირდათ მოსწავლეებს საჩუქრებისთვის? ამოხსნა ჩაწერე სრულად.

მოსწავლეთა ნამუშევრებს შორის შესაძლებელია აღმოჩნდეს რამდენიმე ტიპური პასუხი:

I მოსწავლის პასუხი: 854

$\times 6$

5124 ყუთი

II მოსწავლის პასუხი: $854 : 6 = 14$ (ნაშთი 1)

-6

25

-24

1

III მოსწავლის პასუხი: $854 : 6 = 142$ (ნაშთი 2)

$$\begin{array}{r}
 -6 \\
 \hline
 25 \\
 -24 \\
 \hline
 14 \\
 -12 \\
 \hline
 2
 \end{array}$$

მოსწავლეებს დასტირდებათ 142 ყუთი.

IV მოსწავლის პასუხი: $854 : 6 = 142$ (ნაშთი 2)

$$\begin{array}{r}
 -6 \\
 \hline
 25 \\
 -24 \\
 \hline
 14 \\
 -12 \\
 \hline
 2
 \end{array}$$

მოსწავლეებს დასტირდებათ 143 ყუთი. ერთის გარდა ყველა ყუთი სავსე იქნება. ბოლო ყუთში მხოლოდ 2 საჩუქარი აღმოჩნდება.

მოსწავლეთა შეფასებისას და მათთან შემდგომი მუშაობისას მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს შემდეგი:

მოსწავლის ნომერი	მოსწავლის პასუხის ანალიზი	მასწავლებლის დასკვნა	მოსწავლის მდგომარეობის გაუმჯობესების შესაფერისი აქტივობა	მასწავლებლის ტიპური შეკითხვები
I	მოსწავლემ სწორად ვერ გაიაზრა ამოცანა და შეუსაბამო მოქმედება შეასრულა.	სატიროებს ხელახლა ახსნას/ სწავლებას.	მათემატიკური დავალების ბარათები ტექსტური ამოცანებით და მათი პირობების განმარტებაზე ვარჯიში: შემდეგ გამოთვლების შესრულება	ამოცანაში მოცემულ ვი- თარებაში გამ- რავლება უნდა შესრულდეს თუ გაყოფა? აბა, რომელიმე მო- დელზე მაჩვენე, როგორ ამოხს- ნი ამოცანას!

II	მოსწავლემ არასწორად შეასრულა გაყოფის ალგორითმი.	საჭიროებს დამატებით ვარჯიშს გაყოფის მოქმედების შესრულებაზე.	სხვადასხვა ალგორითმის შესრულება განაყოფის შეფასებასა და გამოთვლაზე	მეპირი გამოთვლების რო-მელი ხერხები იცი, რომელიც დაგეხმარება განაყოფის შეფასებაში? როგორ შეამოწმებ შენი პასუხის სისწორეს?
III	მოსწავლემ სწორად შეასრულა ალგორითმი, მაგრამ მიღებული შედეგის ინტერპრეტაცია მცდარია.	საჭიროებს ნაშთის გააზრებას.	სხვადასხვა ტექსტური ამოცანის ამოხსნა გაყოფაზე ისე, რომ განხილული იყოს ნაშთის ეფექტის ყველა შესაძლო შემთხვევა ¹	როგორ შეიცვლებოდა პასუხი, ნაშთი რომ 0-ის ტოლი იყოს? რატომ?
IV	მოსწავლემ სწორად შეასრულა ალგორითმი და სწორად განმარტა ნაშთი.	შეეფერება გამოწვევის შემცველი დავალებები.	ამოცანების შედგენა, რომლებიც ნაშთის განსხვავებულ ეფექტებს შეესაბამება	როგორ შეარჩევ რიცხვებს ამოცანაში? შეცვლის ნაშთი პასუხს? საიდან იცი?

განვიხილოთ კიდევ ერთი დავალება ტრადიციული განმავითარებელი შეფასებისთვის: შემოხაზე გამოსახულება, რომლის მნიშვნელობაა 18.

$$3+5+11$$

$$12+2+6+1$$

$$4+3+3+4+4$$

$$4+4+3+3$$

$$4+4+3+2+2$$

$$8+3+2+1+1+2$$

ამ დავალებაში მოსწავლეებს მოუწევთ საკმაოდ ბევრი გამოთვლის შესრულება, მაგრამ არ მოხდება რაიმე პრობლემის გადაჭრა და მსჯელობა სწორი პასუხის მისაღებად.

¹ რეალურ კონტექსტში ნაშთის ამოცანის პასუხში სამი დამატებითი ეფექტი შეიძლება ჰქონდეს: ნაშთის ანულებენ და პასუხში რჩება მხოლოდ მთელი რიცხვი; ნაშთი „გვართულებს“, პასუხად მომდევნო (უფრო მაღალი) მთელი რიცხვი დაგწეროთ; ხდება პასუხის დამრგვალება უახლოეს მთელ რიცხვამდე.

იმისთვის, რომ ეს ნაკლი გამოსწორდეს და მოსწავლის პასუხში მასწავლებლისთვის მნიშვნელოვანი მეტი ინფორმაცია გამოჩნდეს, სჯობს, მოცემული დავალება ჩანაცვლდეს დავალებით: სკამს 3 ფეხი აქვს, ხოლო მაგიდას – 4.



სულ რამდენ სკამს და რამდენ მაგიდას ექნება ერთად 18 ფეხი?

მოსწავლეთა ნამუშევრებს შორის შესაძლებელია აღმოჩნდეს რამდენიმე ტიპური პასუხი:

I მოსწავლის პასუხი: $3+4=7$.

II მოსწავლის პასუხი: $3+3+4+4$.

III მოსწავლის პასუხი: 2 სკამი 3 მაგიდა

IV მოსწავლის პასუხი:

მაგიდა – 4 ფეხი

3

0

სკამი – 3 ფეხი

2

6

სულ ფეხები

18

18

მოსწავლეთა შეფასებისას და მათთან შემდგომი მუშაობისას მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს შემდეგი:

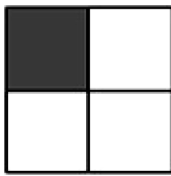
მოსწავლის ნომერი	მოსწავლის პასუხის ანალიზი	მასწავლებლის დასკვნა	მოსწავლის მდგომარეობის გაუმჯობესების- თვის შესაფერისი აქტივობა	მასწავლებლის ტიპური შეკითხვები
I	მოსწავლემ არ გაიაზრა ამოცანა და „მექანიკურად“ შეკრიბა მოცემული რიცხვები.	საჭიროებს განმეორებით სწავლებას.	ამოცანის გააზრებაზე ორიენტირებული აქტივობა თვალსაჩინოების გამოყენებით	ამოცანაში რა არის ცნობილი? რა უნდა ვიპოვოთ?

			(მაგალითად, ორნახვრეტიანი წითელი ლილვებისა და ოთხნახვრეტიანი ლურჯი ლილვების სხვადასხვა კომბინაციაში ნახვრეტების ჯამური რაოდენობის გადათვლა და პირიქით, ნახვრეტების მოცემული რაოდენობისთვის ლილვების შერჩევა)	
II	მიუხედავად იმისა, რომ მოსწავლის პასუხი არასწორია, იგი აცნობიერებს, რომ საჭიროა სამეულებისა და ოთხეულების კომბინაციის შედგენა.	საჭიროებს დამატებით ვარჯიშს ამოცანაში მოცემული ვითარების წარმოდგენაზე თვალსაჩინოების საშუალებით.	სათვლელი ფერადი ჩხირებით ამოცანის მოდელირება, ამოხსნის გრაფიკულად წარმოდგენა ნახატზე და შედეგების შედარება	მიჩვენე ჩხირების საშუალებით, რას ფიქრობ? შეესაბამება შენი ნახატი და მოდელი ერთმანეთს?
III	მოსწავლემ სწორად (თუმცა არასრულად) ამოხსნა ამოცანა და ამისთვის მოდელის შედგენა დასჭირდა ნახატის სახით.	საჭიროებს იმის გაცნობიერებას, რომ ამოცანას, შესაძლოა, ერთზე მეტი ამოხსნაც ჰქონდეს.	ანალოგიური ტექსტური ამოცანების ამოხსნა ისე, რომ განხილული იყოს ყველა შესაძლო ამონახსნი (მათ შორის, ის შემთხვევაც, როდესაც ფეხების ჯამური რაოდენობა ჯერადია როგორც სკამის, ასევე მაგიდის ფეხების რაოდენობების)	ფეხების ჯამური რიცხვი იყოფა სკამის ფეხების რიცხვზე? მაგიდის ფეხების რიცხვზე? რას ნიშნავს ეს? ამ გზებით ერთი და იგივე პასუხები მიიღება თუ განსხვავებული?

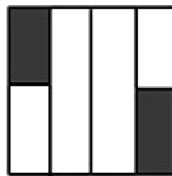
IV	მოსწავლემ სწორად და სრულად ამოხსნა ამოცანა – ცხრილის სახით წარმოადგინა შედეგები.	შეეფერება უფრო რთული დავალებები.	ანალოგიური ამოცანების ამოხსნა ცხრილის შედგენის ხერხით, როდესაც სამი განსხვავებული რაოდენობით უნდა შედგეს კომბინაციები	როგორ მოაწესრიგებ შედეგებს? საიდან იცი, რომ ამოცანას მეტი ამოხსნა არ აქვს?
----	--	----------------------------------	---	--

განხილული მაგალითები სულაც არ ნიშნავს, რომ არჩევითბასუხებიანი ამოცანები საერთოდ გამოუსადეგარია განმავითარებელი შეფასების, კერძოდ, მოსწავლეთა მზაობის დიაგნოსტიკის მიზნით. კარგი არჩევითბასუხებიანი დავალების ნიმუშია ამოცანა:

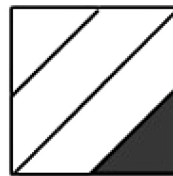
ა), ბ), გ), დ) ნახატებიდან რომლებზეა გაფერადებული სივრცის მეოთხედი?



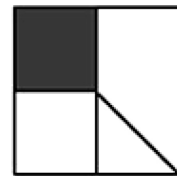
ა



ბ



გ



დ

რამდენიმე მოსაზრება ამ ამოცანასთან დაკავშირებით:

1. ნახატი ა) ყველაზე ცხადი პასუხია, თუმცა ნახატი ბ) ასევე სწორია.
2. ზოგიერთი მოსწავლე არ თვლის, რომ ბ) ნახატზე სივრცის მეოთხედია გაფერადებული, რადგან მიიჩნევს, რომ გაფერადებული ნაწილები აუცილებლად თავმოყრილი უნდა იყოს.
3. იმ მოსწავლეებს, ვინც ჩათვალა, რომ გ) ნახატზე სივრცის მეოთხედია გაფერადებული, არ აქვთ გააზრებული, რომ ოთხი ნაწილიდან ერთის აღება აუცილებლად მეოთხედის შერჩევას არ ნიშნავს.
4. დ) ნახატი ყველაზე საინტერესოა – მოსწავლე, ვინც ფიქრობს, რომ სივრცის მეოთხედი აუცილებლად ოთხი ტოლი ფიგურის არსებობას ნიშნავს, პასუხში, სავარაუდოდ, არ მიუთითებს დ) ნახატს.

აქედან გამომდინარე, თუ კლასში ყველა მოსწავლის პასუხებში მხოლოდ ა), ბ) ან დ) ნახატები წარმოჩნდება, მაშინ მასწავლებელს შეუძლია წინ წა-

იწიოს სასწავლო მასალაში. თუ ყველა მოსწავლე უბასუხებს მხოლოდ ა) ნახატს, მაშინ მიზანშეწონილია, მასწავლებელი ერთხელ კიდევ დაუბრუნდეს გავლილ მასალას და ზოგიერთი საკითხი ხელახლა ასწავლოს. ყველაზე მოსალოდნელი მაინც ის ვითარებაა, როდესაც ზოგიერთი მოსწავლე სწორ პასუხს გასცემს დავალებას, ხოლო ზოგი – არასწორს ან არასრულს. ამ შემთხვევაში მასწავლებელს შესაძლებლობა ეძლევა, საკლასო დისკუსია მოაწყოს, როდესაც განსხვავებული თვალსაზრისის მქონე მოსწავლეები დაასაბუთებენ საკუთარ მოსაზრებებს.

ცხადია, ამგვარი აქტივობები მეტ დროს საჭიროებს, ვიდრე ტრადიციული სწავლება, მაგრამ ახალი მასალის დაწყებამდე დროის ნაყოფიერად გამოყენება მასწავლებელს საშუალებას აძლევს, თავიდან აიცილოს მოსწავლეების დაბნეულობა, გაწბილება და იმედგაცრუება. ის მასწავლებლები, რომლებიც არ გეგმავენ ამგვარ აქტივობებს, იძულებული არიან, თვალი ადევნონ მოსწავლეთა სააზროვნო პროცესებს მხოლოდ განმსამდგრელი შეფასების ჩატარებისას და დაბალი ნიშნების საშუალებით მიანიშნონ მოსწავლეებს მათი პრობლემები საკითხის გაგებაში. მასწავლებლის ამგვარი რეაქცია უკვე დავიანებულია, რადგან „მატარებელი გასულია“.

სადიაგნოსტიკო შეფასების არსი და დანიშნულება

საქართველოში მოსწავლეთა შეფასებას ახასიათებს იმის ნიშნები, რომ ის უფრო ადმინისტრირების გაიოლების მიზნით მიმდინარეობს, ვიდრე სწავლის გაუმჯობესების მიზნით. სასწავლო პროცესის ხარისხის მართვის მხრივ მდგომარეობა გარკვეულწილად გაუმჯობესდა მრავალკომპონენტიანი შეფასების შემოღების შემდეგ, როდესაც მოწმდება და ფასდება არა მარტო კლასში შესრულებული ტესტური დავალებები, არამედ საშინაო დავალებებიც, გაკვეთილებზე აქტიურობაც, პრეზენტაციებიც და პროექტებიც. მიუხედავად ამისა, კვლავ აქტუალურია საკითხი: როგორ ხდება ისეთი შეფასება, რომლის უპირველესი მიზანია მოსწავლის მიერ სწავლის გაუმჯობესება მასწავლებლის მხრიდან მიწოდებული სწორი და დროული რჩევებისა და რეკომენდაციების შედეგად?

ჩვენს ეროვნულ სასწავლო გეგმაში განმარტებულია განმავითარებელი შეფასება და მასთან შეპირისპირებულია განმსაზღვრელი შეფასება, ხოლო დასავლეთში განმავითარებელ შეფასებასთან (Formative Assessment) შეპირისპირებულია შემაჯამებელი შეფასება (Summative Assessment). რა მიმართებაა შეფასებათა შეპირისპირების ქართულ და დასავლურ ვარიანტებს შორის? – ეს საკითხი ცალკე ანალიზს მოითხოვს. წინამდებარე სტატიაში ჩვენ მხოლოდ განმავითარებელი შეფასების, კერძოდ, სადიაგნოსტიკო შეფასების არსს და დანიშნულებას წარმოვაჩენთ.

თანამედროვე საგანმანათლებლო კვლევების მიხედვით, განმავითარებელი შეფასება, ანუ შეფასება სწავლისთვის არის საგანმანათლებლო ფაქტების მოძიებისა და ინტერპრეტაციის პროცესი. ამ ფაქტებს მოსწავლეები და მასწავლებლები იყენებენ. ამ გზით ირკვევა, თუ რა აითვისეს მოსწავლეებმა, კიდევ რა უნდა ისწავლონ და როგორ.

ასეთი შეფასების შედეგია არა მხოლოდ მასწავლებლის მიერ კლასში სასწავლო პროცესის კორექცია შეფასების შედეგების შესაბამისად, არამედ: ა)

მოსწავლეთა მიერ სწავლის ტაქტიკის ცვლილება და მისი მორგება შეცვლილ რეალობებზე, ბ) სასწავლო კლიმატის ცვლილება კლასში – სწავლება/სწავლის მიმართ ახალი მოლოდინების ჩამოყალიბება, გ) მზა, კორექტირებული სასწავლო გეგმა მოსწავლეების მომავალი თაობებისთვის, დ) ცვლილებები სკოლის მასშტაბით – სკოლაში განმავითარებელი და განმსაზღვრელი შეფასების გაზიარებული ხედვის ჩამოყალიბება სკოლის ბაზაზე პროფესიული განვითარების აქტივობების საშუალებით.

განსაკუთრებით უნდა აღინიშნოს განმავითარებელი შეფასების როლი მოსწავლეთა სწავლის ხარისხის გაუმჯობესებაში. განათლების დონის ამაღლებისათვის, სხვადასხვა ფაქტორის ზეგავლენის შეფასების მიზნით, მკვლევრები იყენებენ ე.წ. ეფექტის ზომას: ტესტებში მოსწავლეთა მიღწევების ამსახველი ქულების საშუალო მაჩვენებელს ყოფენ იმავე ტესტში მოსწავლეთა ტიპური ჯგუფის ქულათა დიაპაზონზე. განმავითარებელი შეფასების გაუმჯობესებით გამოწვეული ეფექტის ზომა 0,4-სა და 0,7-ს შორის მერყეობს. ეს მაჩვენებელი აღემატება ნებისმიერი სხვა ტიპის საგანმანათლებლო ჩარევის მაჩვენებელს. ეფექტის ზომის მინიმალური მნიშვნელობა 0,4 ნიშნავს, რომ ამგვარ პედაგოგიურ ინოვაციაში მონაწილე მოსწავლე იმავე მაჩვენებელს მიაღწევს, რასაც სხვა მოსწავლეების საუკეთესო 35%-ში მოხვედრილი მოსწავლე (რომელსაც მონაწილეობა არ მიუღია ასეთ ინოვაციაში).

ზოგიერთი კვლევა წარმოაჩენს განმავითარებელი შეფასების კიდევ ერთ მნიშვნელოვან ასპექტს: გაუმჯობესებული განმავითარებელი შეფასება დაბალი შედეგების მქონე მოსწავლეებს უფრო ეხმარება, ვიდრე მაღალი შედეგების მქონეებს. ამის შედეგად მოსწავლეების საერთო მიღწევა იზრდება. ეფექტი მით უფრო დიდია, რაც უფრო ხშირად იღებენ დაბალი მოსწრების მქონე მოსწავლეები უკუგებას განმავითარებელი შეფასებისაგან. უფრო მეტიც, მკვლევართა აზრით, ყოველთვის არსებობს განმავითარებელი შეფასების გაუმჯობესების შანსი იმისათვის, რომ მან ზეგავლენა მოახდინოს სასწავლო გეგმასა და სწავლება/სწავლაზე.

ცხადია, ჩამოთვლილი ეფექტები მით უფრო საგრძნობია, რაც უფრო მაღალია განმავითარებელი შეფასების სადიამნოსტიკო პოტენციალი. რამდენადაც უფრო ზუსტად და დროულად დაადგენს მასწავლებელი მოსწავლეთა

ძლიერ და სუსტ მხარეებს, იმდენად უფრო დიდია მართებული კორექტივების შეტანის შანსი სასწავლო პროცესში, მოსწავლეებში კი – მიღწევების გაუმჯობესებისთვის მზაობის მუხტი. ამაზე დამოკიდებული აგრეთვე ის, თუ რამდენად ხელშემწყობი იქნება საკლასო თუ სასკოლო კლიმატი.

დიაგნოსტიკური ტესტები აფასებს წინარე ცოდნასა და უნარ-ჩვევებს. ისინი ორი ფორმით გვხვდება: პასუხების ანალიზი და კოგნიტიური დიაგნოსტიკური შეფასება. პასუხების ანალიზი იძლევა ინფორმაციას მოსწავლეთა გაწაფულობისა და მათ მიერ ცნებებისა და პროცედურების გაგების შესახებ. იგი შესაძლებლობას აძლევს მასწავლებელს, შეცვალოს სწავლება ისე, რომ „მოარგოს“ მოსწავლეთა საჭიროებებს, შეასწოროს მათი შეცდომები. უნარ-ჩვევების ანალიზი მასწავლებელს ატყობინებს იმ სიძნელეების შესახებ, რაც ელით მოსწავლეებს მასალის გამეორებისას, ხოლო შეცდომების ანალიზი მას ეხმარება ხელახლა სწავლების დაგეგმვაში.

კოგნიტიური დიაგნოსტიკური შეფასება სპეციფიკურ კოგნიტიურ პროცესებზეა ორიენტირებული და გამოიყენება დამატებითი სწავლების პროგრამების შედგენისათვის. მაგალითად, თუ წილადების გაყოფაზე შედგენილი ტესტის შეკითხვებზე მოსწავლის პასუხების შედეგები ისეთია, როგორიც ნაჩვენებია ცხრილში (იხ. ცხრილი 1), მაშინ შესაძლებელია, გაკეთდეს დასკვნა: მოსწავლე დაუფლებულია წილადების ცნებას, იცის წილადების გამრავლების წესი, ესმის კავშირი წილადების გამრავლებასა და გაყოფას შორის; ამასთანავე, მოსწავლეს უჭირს შერეული რიცხვის გადაქცევა არაწესიერ წილადად, შებრუნებული რიცხვის გამოთვლა და გამრავლების ალგორითმის შესრულება. აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ მოსწავლეთა შეცდომების ანალიზის დროს მათი გამომწვევი მიზეზების გარკვევა სიფრთხილეს მოითხოვს – შესაძლოა განსხვავებული ინტერპრეტაციებიც. მაგალითად, ორი წილადის შეკრებისას მიღებული მცდარი პასუხი შეიძლება გამოწვეული იყოს პროცედურული დარღვევებით (მაგალითად, გაერთმნიშვნელობისას) ან ცნების დაუფლების პრობლემებით (მაგალითად, წილადის მნიშვნელის არსის გაუგებრობით).

იმ შემთხვევაში, როდესაც განმავითარებელი შეფასების ტესტური ფორმა ვერ არკვევს პრობლემებს მოსწავლის კოგნიტიურ პროცესებში, შესაძლებელია მოსწავლესთან გასაუბრება. გაკვეთილების განმავლობაში ჩატარებული დაკვირვებების საფუძველზე მასწავლებელი აყალიბებს ჰიპოთე-

ზას მოსწავლის ქცევის შესახებ, არჩევს ახალ დავალებებს მისთვის, უსვამს მას შეკითხვების სერიას, რომლის საშუალებითაც არკვევს, თუ როგორ ამ-როვნებს იგი.

ნათელია, რომ განმავითარებელი შეფასების მეთოდის დანერგვა სკოლაში საშური საქმეა და ეს არ უნდა დარჩეს კერძო ინიციატივების დონეზე. განმავითარებელი, საშუალო და განმსაზღვრელი შეფასებების ერთიანი სისტემის ჩამოყალიბება სახელმწიფო საგანმანათლებლო პო-ლიტიკის განხორციელების ერთ-ერთ მნიშვნელოვან სტრატეგიად უნდა გადაიქცეს: 1) უნდა შეიქმნას და დამტკიცდეს მოსწავლეთა განმავითარებელი თუ შემაჯამებელი შეფასებისთვის განკუთვნილი ტესტების პაკეტი, ხოლო მათი ხარისხის უზრუნველყოფისთვის – შესაბამისი სტანდარტები; 2) სკოლებს საშუალება უნდა მიეცეთ, გადააქციონ განმავითარებელი შეფასე-ბის, კერძოდ, სადიაგნოსტიკო შეფასების, შედეგები სასკოლო პოლიტიკის ერთ-ერთ განმსაზღვრელ ფაქტორად; 3) მასწავლებლები უზრუნველყოფი-ლი უნდა იყვნენ სადიაგნოსტიკო ინსტრუმენტებითა და მათი გამოყენების ინსტრუქციებით. მასწავლებელთა წვრთნა ამ ინსტრუმენტების გამოყენე-ბაში და სადიაგნოსტიკო მონაცემების საფუძველზე სასწავლო პროცესში სათანადო კორექტივების შეტანაში, უნდა გახდეს მათი საუნივერსიტეტო მომზადებისა და პროფესიული განვითარების არსებითი ნაწილი; 4) მშობ-ლები ინფორმირებული უნდა იყვნენ სადიაგნოსტიკო შეფასების მიზნების და პროცედურების შესახებ. მათ უნდა ითანამშრომლონ მასწავლებლებ-თან, განსაკუთრებით, მოსწავლეთა მოტივირებისა და სასწავლო პროცეს-ში შეტანილი კორექტივების მხარდაჭერის საქმეში; 5) განმავითარებელი, კერძოდ, სადიაგნოსტიკო შეფასების ფუნქციონირება სკოლაში უნდა დამკ-ვიდრდეს სკოლების ავტორიზაცია-აკრედიტაციის კრიტერიუმებსა და პრო-ცედურებში; 6) განმავითარებელი შეფასებების პედაგოგიური ტექნოლოგი-ების დამუშავება, დანერგვა და მათი ეფექტიანობის შეფასება უნდა გახდეს მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრისა და რესურს-ცენტ-რების განსაკუთრებული ზრუნვის საგანი; 7) საუნივერსიტეტო-პედაგოგიურ კვლევებში გამოცდილ ექპერტებსა და მეცნიერებთან ერთად მონაწილეობა უნდა მიიღონ შესაბამისი პროფილის მაგისტრანტებმა, დოქტორანტებმა და პრაქტიკოსმა მასწავლებლებმა.

როგორ უნდა დაინერგოს პედაგოგიკურ პრაქტიკაში განმავითარებელი შეფასების სადიაგნოსტიკო ფორმები? კვლევების შედეგების შესაბამისად, ამისათვის საჭიროა:

სასწავლო პროცესის ეფექტურად დაგეგმვა – მასწავლებელმა სასწავლო პროცესი ისე უნდა დაგეგმოს, რომ მოსწავლეებმაც და მასწავლებელმაც მიიღონ და გამოიყენონ ინფორმაცია სასწავლო მიზნებისკენ სვლის (პროგრესის) შესახებ. დაგეგმვა მოხერხებული უნდა იყოს, რათა სასწავლო პროცესის მონაწილეებმა გაითვალისწინონ როგორც საწყისი მდგომარეობა, ასევე გზა-დაგზა წარმოქმნილი რეალობებიც. დაგეგმვა უნდა მოიცავდეს ისეთ სტრატეგიებსაც, რომელთა გამოყენების შედეგად მოსწავლეს ეცოდინება მისაღწევი მიზნებიც და მისი სასწავლო საქმიანობის შეფასების კრიტერიუმებიც. ისიც უნდა დაიგეგმოს, თუ როგორ მიიღებენ მოსწავლეები ამ ინფორმაციას, როგორ მიიღებენ ისინი მონაწილეობას შეფასებაში და როგორ დაეხმარებიან მათ შემდგომ განვითარებაში.

განსაკუთრებული ყურადღება უნდა გამახვილდეს სწავლაზე – როგორ სწავლობენ მოსწავლეები ისევე მნიშვნელოვანია, როგორც ის, თუ რას სწავლობენ ისინი.

შეფასება სწავლისთვის უნდა იყოს აღიარებული, როგორც სასწავლო პროცესის ცენტრალური ნაწილი – საგაკვეთილო აქტივობების უმეტესობა სწორედ შეფასებებია, მაგალითად, საშინაო დავალების განხილვა, მოსწავლეთა ფრონტალური თუ ინდივიდუალური გამოკითხვა, დამოუკიდებელი თუ ჯგუფური სამუშაოების შედეგებზე მსჯელობა. შეფასების პროცესში მონაწილეობენ მოსწავლეებიც და მასწავლებელიც, მიმდინარეობს რეფლექსია, დიალოგი და მიიღება გადაწყვეტილებები.

შეფასება სწავლისთვის უნდა მიიჩნეოდეს მასწავლებლის საბაზო პროფესიულ უნარ-ჩვევად. მასწავლებლებს უნდა შეეძლოთ, დაგეგმონ შეფასება, დააკვირდნენ სასწავლო პროცესს, გააანალიზონ და განმარტონ სწავლასთან დაკავშირებული ფაქტები, მიაწოდონ შეფასებითი ინფორმაცია მოსწავლეებს და დაეხმარონ მათ თვითშეფასებაში. მასწავლებლები უზრუნველყოფილი უნდა იყვნენ სათანადო უნარ-ჩვევების განვითარებაში მხარდაჭერით როგორც საუნივერსიტეტო განათლების მიღებისას, ასევე პროფესიული განვითარების გზაზე.

შეფასება სწავლისთვის უნდა მოხდეს ფაქტობრივად და კონსტრუქციულად, რადგან ყოველი შეფასება ემოციებს იწვევს. მასწავლებლები უნდა აცნობიერებდნენ, რომ მათი კომენტარები და ნიშნები გეგავლენას ახდენს მოსწავლეთა ენთუზიაზმსა და თავდაჯერებაზე, საკუთარი შესაძლებლობების რწმენაზე. ნამუშევრის შეფასება უფრო მეტად აღძრავს მოსწავლის მოტივაციას, ვიდრე შეფასებისას პიროვნებაზე ორიენტაცია.

შეფასება უნდა ითვალისწინებდეს მოსწავლის მოტივაციის მნიშვნელობას – შეფასება სწავლისთვის უმაღლეს პროგრესსა და მიღწევებზე უნდა ამახვილებდეს მოსწავლის ყურადღებას, ვიდრე მარცხზე. სხვა, უფრო წარმატებულ მოსწავლეებთან შედარება ნაკლებად წაახალისებს ბავშვებს. მოსწავლეებმა არ უნდა იგრძნონ თავი „ამოვარდნილად“ იმ სასწავლო არეებში, სადაც ვერ მიაღწიეს წარმატებას. მოტივაცია შესაძლებელია შენარჩუნდეს და განვითარდეს შეფასების იმგვარი მეთოდებით, რომლებიც არ ხელყოფს მოსწავლის ავტონომიას და უზრუნველყოფს მის თავისუფალ არჩევანს.

შეფასებამ მოსწავლეთა შორის უნდა წაახალისოს სასწავლო მიზნების ერთგულება. მათ უნდა იცოდნენ, რას უნდა მიაღწიონ და როგორ. ისინი მიზნებს უკეთ აცნობიერებენ და მათ მიმართ უფრო მეტ ერთგულებას იჩენენ, როცა თავად მიუძღვით წვლილი ამ მიზნების შერჩევასა და შეფასების კრიტერიუმების ჩამოყალიბებაში.

მოსწავლეებმა უნდა მიიღონ კონსტრუქციული მითითებები იმის თაობაზე, თუ როგორ გააუმჯობესონ შედეგები. მათ სჭირდებათ შემდგომი ნაბიჯების, საკუთარი ძლიერი მხარეების ცოდნა და ინფორმაცია მათი განვითარების გზების შესახებ, აგრეთვე საკუთარი სისუსტეების ცხადი სურათი და რჩევა, თუ როგორ შეიძლება მათი დაძლევა.

შეფასებამ უნდა გაზარდოს მოსწავლის თვითშეფასების შესაძლებლობები ისე, რომ იგი გახდეს მოაზროვნე და თვითწარმმართველი პიროვნება. დამოუკიდებელ მოსწავლეს შეუძლია, თავად მოიპოვოს ცოდნა და განვითარდეს უნარ-ჩვევები.

შეფასებისას უნდა წარმოჩნდეს ყოველი მოსწავლის ყველა მიღწევა – მოსწავლეებს უნდა მიეცეთ საშუალება, საუკეთესო მხრიდან წარმოაჩინონ საკუთარი თავი, აჩვენონ საკუთარი ”მაქსიმუმი” და მიიღონ კუთვნილი აღიარება.

ცხრილი 1

შეკითხვების ნომერი	კოგნიტიური ატრიბუტები					მოსწავლის პასუხების სისწორე
	წილადის ცნების გაგება	შერეული რიცხვის გადაქცევა არაწესიერ წილადად	წილადების გამრავლების წესის ცოდნა	წილადების გაყოფისა და გამრავლებას შორის კავშირის ცოდნა	რიცხვის შებრუნებულის პოვნისა და გამრავლების ალგორითმების ფლობა	
1	+					ს
2	+					ს
3	+					ს
4	+	+				ა
5	+	+				ს
6	+	+				ს
7	+	+		+		ა
8	+			+		ს
9	+			+		ს
10	+			+		ს
11	+	+		+	+	ა
12	+			+	+	ს
13	+			+	+	ს
14	+	+		+	+	ს
15	+	+		+	+	ს
16	+	+		+	+	ა
17	+	+	+	+	+	ა
18	+	+	+	+	+	ა
19	+		+	+	+	ა
20	+	+	+	+	+	ა

მოსწავლეთა მზაობის დიაგნოსტიკის მეთოდები

ახალი სასწავლო მასალის შესწავლისთვის მოსწავლეთა მზაობის შესახებ გაკეთებული დიაგნოზი მასწავლებლის მიერ სასწავლო პროცესის შემდგომი ეტაპის წარმართვის გზების თაობაზე მიღებული გადაწყვეტილების საფუძველია. ამ შემთხვევაში, ცხადია, დიაგნოზის ცნება სამედიცინო თვალსაზრისით არ განიხილება; არც ფსიქოლოგის მიერ ბავშვის სასწავლო შესაძლებლობების (სპეციალური საჭიროებებისაა მოსწავლე თუ არა) დადგენაზეა საუბარი.

დიაგნოზი სწავლება/სწავლის თვალსაზრისით მხოლოდ იმას ნიშნავს, თუ მასწავლებლის მიერ ჩატარებული შეფასების შედეგების შესაბამისად, რამდენადაა დაოსტატებული მოსწავლე წინარე ცოდნასა და უნარ-ჩვევებში ან/და რა წარმოდგენები აქვს მას ახალი სასწავლო მასალის შესახებ.

იმ შემთხვევაში, თუ მოსწავლეს მცდარი წარმოდგენები აქვს, ან გარკვეული ხარვეზები აქვს ახალი მასალის ათვისებისთვის აუცილებელ წინარე ცოდნასა თუ გამოცდილებაში, იგი ერთგვარი „რისკის ჯგუფის“ წევრი ხდება. ასეთ მოსწავლეებს, დიდი ალბათობით, პრობლემები შეექმნებათ მომდევნო საკითხების შესწავლისას. ბუნებრივია, წინასწარ, ახალი მასალის მიწოდებამდე, მოსწავლეთა სავარაუდო პრობლემების ცოდნა მასწავლებელს საშუალებას აძლევს, მიიღოს პრევენციული ზომები, ჩაატაროს დამატებითი სამუშაო „რისკის ჯგუფის“ მოსწავლეებთან და გაითვალისწინოს კლასში მოსწავლეთა არათანაბარი მზაობა, გაკვეთილების მსვლელობისას დიფერენცირებულად მიუდგეს განსხვავებული მზაობის მოსწავლეებს.

ამგვარი დიაგნოზის დასმისთვის გამიზნული შეფასება გარკვეული ტექნოლოგიური მახასიათებლებითაა აღჭურვილი. იმისთვის, რომ მოძიებულ იქნას დიაგნოზის დასმისთვის საჭირო მონაცემები, ანუ დიაგნოსტიკური ინფორმაცია, ძირითადად გამოიყენება ორი ტიპის მიდგომა დიაგნოსტიკურ შეფასებაში: მოსწავლის პასუხების ანალიზი და კოგნიტიური დიაგნოსტიკური შეფასება.

მოსწავლეთა პასუხების ანალიზი დაფუძნებულია მოსწავლეთათვის სპეციალურად შერჩეული დავალებების შესრულებისას გაცემულ პასუხებზე და

იძლევა ინფორმაციას მათი ამჟამინდელი ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შესახებ მოცემულ საკითხებთან დაკავშირებით. ეს ინფორმაცია მასწავლებელმა შეიძლება გამოიყენოს მოსწავლეებთან საკორექციო მუშაობის ჩასატარებლად სწავლება/სწავლის თანმდევი გაუგებრობების აღმოფხვრის მიზნით. თუმცა მასწავლებელს შეზღუდული ინფორმაცია ექნება მოსწავლეების სააზროვნო პროცესების შესახებ და გაუჭირდება, გაარკვიოს მათი შეცდომების მიზეზები.

ამის საპირისპიროდ, კოგნიტიურ დიაგნოსტიკურ შეფასებას აქვს იმის პოტენციალი, რომ მოამარაგოს მასწავლებელი კონკრეტული მოსწავლის შემეცნებითი პროცესების მახასიათებელი მტკიცებულებებით. ამ ინფორმაციამ



შესაძლებელია სტრუქტურული სახე მიიღოს პასუხებში აღმოჩენილი კანონ-ზომიერებების სტატისტიკური მოდელირებისა და შემეცნების ფსიქოლოგიური თეორიების გამოყენებით.

მოწესრიგებული სასწავლო პროცესის შემთხვევაში, რომელიც მოსწავლეთა შეფასების შედეგების გათვალისწინებით წარმართება, მოსწავლეებს სამჯერ მაინც – ადრე შემოდგომაზე, ზამთარში და გვიან გაზაფხულზე – უნდა ჩაუტარდეთ სპეციალური შეფასება, რათა გაირკვეს „რისკის ჯგუფების“ შე-



მადგენლობა ამა თუ იმ ასათვისებელ მასალასთან დაკავშირებით და წარმატების გზაზე შემდგარი მოსწავლეების ვინაობა.

იმ მოსწავლეებს, რომლებსაც დიდი ალბათობით ელით წარუმატებლობა, უნდა ჩაუტარდეთ დიაგნოსტიკური შეფასება, რათა დაზუსტდეს საკვანძო კომპეტენციების დეფიციტი, რაც განაპირობებს მათ მომავალ წარუმატებლობას – სასწავლო გეგმის შეუსრულებლობას, სტანდარტით განსაზღვრული შედეგების მიუღწევლობას და სხვა.

სწორედ ამიტომ, დიდი მნიშვნელობა აქვს შეფასების მეთოდებისა და ინსტრუმენტების შესაძლებლობებს. კერძოდ, მოსწავლეთა პასუხების ანალიზი სულაც არ ნიშნავს მხოლოდ ქულების დარიცხვის დიქტომიური სქემის (სწორი/არასწორი) გამოყენებას. იგი მოიცავს უნარ-ჩვევების ფლობის ანალიზსა და შეცდომების ანალიზს.

უნარ-ჩვევების ფლობის ანალიზში ყურადღება გამახვილებულია მოსწავლის ძლიერ მხარეებზე და სპეციფიკური უნარ-ჩვევების განვითარების დონეზე. უნარ-ჩვევების ფლობის ანალიზი იძლევა მოსწავლის უნარიანობის პროფილს საკითხების მოცემულ არეში. შესაბამისად, ამ მეთოდის ეფექტიანი გამოყენებისთვის აუცილებელია, რომ გამოკითხვის ინსტრუმენტში (ტესტში, კითხვარში, აქტივობათა პაკეტში) საკმარისად იყოს წარმოდგენილი საკითხთა მოცემულ არეში გამოყენებადი უნარ-ჩვევები. პრობლემურია აგრეთვე მთლიანი სასწავლო გეგმის მიხედვით შედგენილ ინსტრუმენტში სამიზნე საკითხთა რეპრეზენტაციულობის საკითხიც – საკმარისი მოცულობითა და სიღრმითაა წარმოდგენილი მოცემული საკითხი გამოკითხვისას თუ არა. მიუხედავად ამისა, უნარ-ჩვევათა ფლობის ანალიზის შედეგები წარმატებით გამოიყენება მიმოხილვითი აქტივობების დიზაინისთვის მასალის გამეორება-განმტკიცების ეტაპზე.

შეცდომების ანალიზში ყურადღება გამახვილებულია მოსწავლის სუსტ მხარეებზე, რაც მასწავლებელს საშუალებას აძლევს, მოახდინოს მოსწავლის შეცდომების კლასიფიკაცია. მაგალითად, გამოთვლებთან დაკავშირებული შეცდომები მათემატიკაში შეიძლება დაიყოს სამ კატეგორიად: ა) მათემატიკური პრობლემის გადაჭრისთვის მცდარი მოქმედების შერჩევა, ბ) მცდარი ანგარიში და გ) ნაკლოვანი ალგორითმის შესრულება (მაგალითად, ალგორითმის ბიჯის ამოგდება, ჩანაცვლება ან ბიჯების გადანაცვლება).

მნიშვნელოვანია მოსწავლის გაუგებრობებში კანონზომიერების პოვნა. კერძოდ, უნდა გაიმიჯნოს, ერთი მხრივ, მოსწავლის შემთხვევითი, უყურად-

ლებობით გამოწვეული უზუსტობები ცოდნის პრეზენტაციასა და განხორციელებულ პროცედურებში, რომლებიც არაა გამოწვეული მოცემული საკითხისთვის არსებითი გაუგებრობებით და, მეორეს მხრივ, მოსწავლის გონებაში ღრმად გამჯდარი და სტაბილურ შეცდომებში წარმოჩენილი არსებითი გაუგებრობები, რომლებიც ზეგავლენას ახდენს მოსწავლის დემონსტრირებულ შესაძლებლობებზე. შეცდომების ანალიზის შედეგები წარმატებით გამოიყენება მასწავლებლების მიერ საკითხის ხელახლა სწავლებისთვის გამიზნული აქტივობების დიზაინისთვის.

ზემოთ განხილულ ორივე მიდგომაში შეისწავლება მოსწავლის პასუხები სპეციალურად შერჩეულ ამოცანებზე, რომელთაგან თითოეული ძირითადად ერთი უნარ-ჩვევის გაზომვისთვისაა შექმნილი. ეს ამოცანები შესაძლოა წარმოადგენდეს საშინაო დავალებას, საკლასო სამუშაოს (მაგალითად, მოკლე ქვიზს) ან სტანდარტიზებულ ტესტს.

დიაგნოსტიკის სიზუსტის თვალსაზრისით, ორივე მიდგომის გამოყენება ჯერ კიდევ ხარვეზიანია, რასაც საკვლევი უნარ-ჩვევების შემადგენელი ატრიბუტების ერთმანეთისაგან გამიჯვნის სირთულე იწვევს. სწავლის თეორიული, ერთგანზომილებიანი კოგნიტიური მოდელი, რომლის თანახმად ერთი უნარ-ჩვევის გაზომვა შეიძლება მოხდეს სხვებისგან დამოუკიდებლად, პრაქტიკულად, გამოსადეგარია. სინამდვილეში ეს უნარები ერთმანეთისგან დამოუკიდებლად არ ვითარდება, მოსწავლის მიერ საკითხის შესწავლის კოგნიტიური მოდელი მრავალგანზომილებიანია კოგნიტიური ატრიბუტების შემადგენლობისა და მათ შორის კავშირების თვალსაზრისით. ეს განაპირობებს იმას, რომ შეცდომების გამომწვევი მიზეზების დადგენა ცალსახად ვერ მოხდება, რადგან ბუნდოვანია, დაფიქსირებული შეცდომა ზუსტად რომელი ატრიბუტებისა და კავშირების განუვითარებლობითაა გამოწვეული.

კოგნიტიური დიაგნოსტიკური შეფასება საჭიროა იმისათვის, რომ მოხდეს ყველა მოსწავლის სასწავლო პოტენციალის მაქსიმალურად გაზრდა. კოგნიტიური დიაგნოსტიკა მოითხოვს იმ კოგნიტიური ატრიბუტების წინასწარ გარკვევას, რომლებიც ერთმანეთთან კომბინაციაში ქმნიან საფუძველს მოსწავლის სასწავლო მოქმედებისთვის საკითხთა მოცემულ არეში. კოგნიტიური ატრიბუტები ასათვისებელ საკითხთან დაკავშირებული ის წინარე ცოდნა და უნარ-ჩვევებია, რომლებიც საჭიროა დასახული სასწავლო მიზნების მიღწევისთვის; კოგნიტიური მოდელი კი ის „არქიტექტურაა“, რომელიც აწესრიგებს სწავლის პროცესში მონაწილე ატრიბუტებს.

როგორც კი განისაზღვრება ატრიბუტების სტრუქტურა კოგნიტიური მოდელისთვის, მაშინვე გაცხადდება მათი კომბინაციებიც. მაგალითად, ტესტის ყოველი შეკითხვისთვის შედგენილი ასეთი ატრიბუტების კომბინაცია საშუალებას იძლევა, მთელი ტესტის მასშტაბით შედგეს ცხრილი, სადაც აისახება შეკითხვებთან დაკავშირებული ატრიბუტების მრავალფეროვნება. ის ფაქტი, რომ მოსწავლემ სწორად უპასუხა შეკითხვას, სულაც არ ნიშნავს იმას, რომ მოსწავლე შესაბამის ატრიბუტებს ფლობს. ცხრილის შეჯერება მოსწავლის პასუხებით გამოკვეთილ კანონზომიერებასთან მასწავლებელს უზუნველყოფს ერთგვარი რუკით: რომელ ატრიბუტებს ფლობს მოსწავლე და რომლებს – არა. ეს კლასიფიკაცია შემდგომში წაადგება მასწავლებელს მოსწავლეებისთვის დამხმარე დამატებითი სასწავლო აქტივობების დაგეგმვასა და განხორციელებაში.

სწორედ შეკითხვა-ატრიბუტის წარმოდგენა განსაზღვრავს უმთავრეს განსხვავებას კოგნიტიურ დიაგნოსტიკურ შეფასებასა და მოსწავლის პასუხების ანალიზის მიდგომას შორის. პასუხების ანალიზში თითოეული შეკითხვა ერთი უნარ-ჩვევის გამომვამბაა ორიენტირებული, მაშინ, როდესაც კოგნიტიური დიაგნოსტიკური შეფასების შემთხვევაში იზომება კოგნიტიური მოდელის საშუალებით განსაზღვრული ურთიერთდაკავშირებული ატრიბუტების მთელი წყება. შესაბამისად, ამ შემთხვევაში გამორიცხულია შეფასების შედეგების მარტივი თავის მოყრა დიაგნოზში ისე, როგორც ეს ხდება პასუხების ანალიზის მეთოდში. კოგნიტიური დიაგნოსტიკური შეფასება წარმოაჩენს მრავალგანზომილებიან პრობლემას, სადაც ატრიბუტებს შორის დამაკავშირებელი ან გამთიშველი ასოციაციები გავლენას ახდენს მოსწავლის მიერ სწორი პასუხის გაცემაზე და ამის მომდევნო დიაგნოსტიკურ კლასიფიკაციაზე.

ქვემოთ, ცხრილში მოყვანილია სხვადასხვა ტიპის დიაგნოსტიკური შეფასების მაგალითები, მათი დანიშნულება და ზოგიერთი დამახასიათებელი ნიშანი.

შესაძლებელია დიაგნოსტიკური შეფასების განსხვავებული მიდგომების სინთეზის გამოყენებაც. ზოგჯერ რამდენიმე მიდგომას ერთდროულად იყენებენ და ხდება ე.წ. შერეული მოდელების განვითარების მცდელობა. მაგალითად, კოგნიტიური ფსიქოლოგიის პრინციპების შეჯერებას პასუხების ანალიზის მიდგომასთან შედეგად მოჰყვება ისეთი ინსტრუმენტის (კერძოდ, არჩევითპასუხებიანი ტესტის) შედგენა, რომელშიც დისტრაქტორების როლში გვევლინება მოსწავლეთა ტიპური შეცდომები საკითხთა მოცემულ არეში. დისტრაქტორების ანალიზი საშუალებას იძლევა, დაფიქსირდეს ტესტის ფარ-

გლებში არსებული გაუგებრობები. იმავე ტესტში დანარჩენი შეკითხვები შე-
საძლებელია ასახავდეს მნიშვნელოვან, სწავლებისთვის რელევანტურ შეც-
დომებს. ამგვარმა მიდგომამ განსაკუთრებით მაღალი პოტენციალი წარმო-
აჩინა მათემატიკის სწავლებაში.

დიაგნოსტიკური მიდგომა	გამოყენება სწავლებისთვის	შინაარსის საფუძველი	ქულებით შეფასების სამიზნე	კლასიფიკაცია
კოგნიტიური დიაგნოსტიკური შეფასება	მოსწავლის მიერ მცდარად გაგე- ბული ცნებების იდენტიფიკაცია მასწავლებლის მხრიდან მისი დახმარებისთვის	კოგნიტიური პროცესების თეორია ასათვი- სებელ საკითხთა არეში	ცოდნის მდგომა- რეობა	მრავალგანზო- მილებიანი კოგნიტიური ატრიბუტების ფლობა
უნარ-ჩვევების ფლობის ანა- ლიზი	მოსწავლეების უნარ-ჩვევებში ხარვეზების იდენტიფიკაცია, მათი აღმოფხვ- რისთვის საჭირო მიმოხილვითი აქტივობების და- გეგმვის მიზნით	სასწავლო გეგ- მის გამჭოლი უნარ-ჩვევების ფართო სპექტრი	უნარებით აღ- ჭურვა	ერთგანზომი- ლებიან (უმარ- ტივს) უნარ- ჩვევებში დაოსტატება
შეცდომების ანალიზი	კონკრეტული ამოცანების ამოხსნისას დაშვებული შეცდომების იდენტიფიცირება ხელახლა სწავ- ლების დაგეგმვის მიზნით	სასწავლო გეგმის გამჭოლი პროცედურული ცოდნა	დისტრაქტორე- ბის ანალიზი	შეცდომებისთ- ვის დამახასი- ათებელი კანონზომიერე- ბანი

მოსწავლეთა ძლიერი და სუსტი მხარეების დიაგნოსტიკა დაწყებითი კლასების მათემატიკაში

მასწავლებლის ეფექტიანი საკორექციო მუშაობისთვის ხშირად საჭიროა მოსწავლის წინარე ცოდნისა და უნარ-ჩვევების საფუძვლიანი ანალიზი – მისი ყურადღებისა და ამროვნების თავისებურებებით განპირობებული სპეციფიკური კანონზომიერებების შესწავლა დაშვებულ შეცდომებში იმისთვის, რომ გაირკვეს ამ შეცდომათა მიზეზებიც.

მაგალითად, მიმოხილვითი ანუ სკრინინგული ტესტის შედეგების აღრიცხვის შევსებული ფორმების საშუალებით მასწავლებელს შეუძლია მოიძიოს შემდეგი დამატებითი ინფორმაცია: რა ტიპის ამოცანებს (არჩევითპასუხიანს, მოკლესპასუხიანს, პასუხის აგებით) ხსნის მოსწავლე და რა ტიპისას – ვერა; რა კოგნიტიურ დონეს ძლევს მოსწავლე და რას – ვერა. „პასუხის აგებით“ ტიპის სატესტო დავალებებში მოსწავლის ახსნა-განმარტებებისა და ამოხსნის მსვლელობის ანალიზი მასწავლებელს აწვდის დამატებით ინფორმაციას მოსწავლის ამროვნების თავისებურებათა შესახებ.

დიაგნოსტიკისთვის მნიშვნელოვანია ისიც, რა კანონზომიერება შეინიშნება არჩევითპასუხიან სატესტო დავალებებზე მოსწავლის არასწორ პასუხებში. ეს ინფორმაცია ხელმისაწვდომი ხდება დისტრაქტორების მარტივი ანალიზით: ვინაიდან კვალიფიციურად შედგენილ ტესტში თითოეული დისტრაქტორი მოსწავლის რომელიმე ტიპობრივ შეცდომას ასახავს, მოსწავლის მიერ სწორ პასუხად კონკრეტული დისტრაქტორის არჩევა მიანიშნებს მის მიერ შესრულებულ არასწორ მოქმედებებსა და ამრის მცდარ მსვლელობაზე. შესაბამისად, მასწავლებლისთვის თანდათან იკვეთება სურათი, რა მცდარ წინარე ცოდნას ეყრდნობოდა მოსწავლე ტესტის შესრულებისას, რომელ შესაბამო პროცედურებს ასრულებდა ან რა დაირღვა მართებული პროცედურების შესრულებისას.

ამასთანავე, მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს, რომ შეცდომების მიზეზი შეიძლება იყოს როგორც არსებითი გაუგებრობანი მათემატიკურ ცნებებსა და პროცედურებთან დაკავშირებით, ისე მოსწავლის უყურადღებობაც

და ერთმანეთისგან გამიჯნოს სხვადასხვა მიზეზით გამოწვეული შეცდომები. განვიხილოთ გაღრმავებული დიაგნოსტიკის მაგალითი.

დავალება: შემოხაზეთ დებულება, რომელიც მართებულია რიცხვისთვის 213:

- ა) ციფრი 1 წერია ერთეულთა თანრიგში;
- ბ) ციფრი 1 წერია ათეულთა თანრიგში;
- გ) ციფრი 3 წერია ასეულთა თანრიგში;
- დ) ციფრი 2 წერია ერთეულთა თანრიგში.

ამ დავალების დისტრაქტორები მწირ სადიაგნოსტიკო ინფორმაციას იძლევა მოსწავლის სისუსტეების შესახებ. თითოეული მათგანი მიუთითებს მოსწავლის ცოდნაში თანრიგებთან დაკავშირებით არსებულ „ლიოებზე“. დამატებით შეიძლება მხოლოდ ვივარაუდოთ, რომ სწორი პასუხის მაგივრად რომელიმე დისტრაქტორის შემჩნევ მოსწავლეს:

- უჭირს, ერთმანეთისგან გამიჯნოს რაოდენობა, ციფრი და რიცხვი;
- დასკვნის გამოტანაში ვერ ეხმარება რიცხვის წაკითხვაც კი (თუ ეს შეუძლია);
- ეშლება თანრიგების განლაგება.

თუ მოსწავლემ სწორი პასუხი გასცა, შეიძლება დაისვას დიაგნოზი, რომ მან იცის თანრიგები, მაგრამ უსაფუძვლო იქნებოდა დასკვნა, რომ მოსწავლეს გააზრებული აქვს რიცხვების ჩაწერის პოზიციური სისტემა.

როგორც მოსწავლის ძლიერი მხარეების, ასევე მისი სისუსტეების ზუსტი დიაგნოსტიკისთვის საჭიროა დამატებითი ინფორმაცია, რომლის მოპოვებულ ინფორმაციასთან შეჯერებით დადასტურდებოდა ან უკუგდებულ იქნებოდა რომელიმე ვარაუდი.

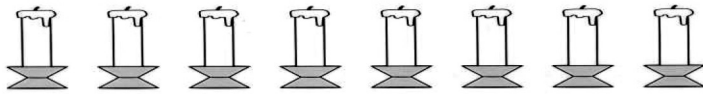
მაგალითად, დასკვნა „მოსწავლეს გააზრებული აქვს რიცხვების ჩაწერის პოზიციური სისტემა“ მართებული იქნებოდა მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ მოსწავლე ასევე სწორ პასუხს გასცემდა დავალებას:

რამდენი სრული ათეულია რიცხვში 213?

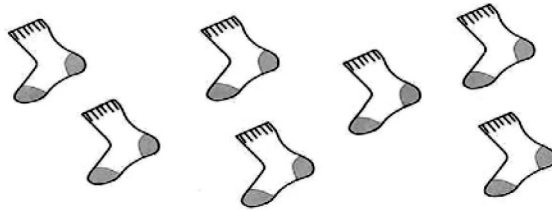
- ა) 2;
- ბ) 13;
- გ) 1;
- დ) 21.

ამრიგად, ზოგჯერ ზუსტი დიაგნოსტიკისთვის არ არის საკმარისი ცალკე აღებული ერთი დავალების დისტრაქტორთა ანალიზი; დასკვნის გამოტანისთვის აუცილებელია სხვა დავალებების პასუხებთან მათი შეჯერება. ასეთი კომპლექსური ანალიზი, როგორც წესი, ხელს უწყობს ამომწურავად გადამოწმებული ინფორმაციის მიღებას მოსწავლის სისუსტეებისა და ძლიერი მხარეების შესახებ და დღის წესრიგიდან ხსნის დიაგნოსტიკური ინტერვიუს საჭიროებას, გარდა, შესაძლოა, საგანგებო შემთხვევებისა, როდესაც მოსწავლის შეცდომების მიზეზთა ზუსტი სურათის დადგენაც აუცილებელია.

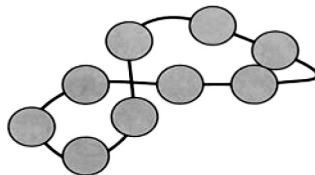
ხშირად მასწავლებელს სწავლებისთვის საჭირო მნიშვნელოვან დიაგნოსტიკურ ინფორმაციას აწვდის მოსწავლის სწორი და მცდარი პასუხების მონაცვლეობა. მაგალითად, დავალებას „შემოხაზეთ 5 სანთელი“, როდესაც ნახატზე მოცემულია ერთნაირი სანთლების ათეული, სწორად ასრულებს მოსწავლეთა თითქმის 80% პროცენტი.



მოსწავლეთა 80%-ზე მეტი სწორად პასუხობს კითხვას „რამდენი წინდა აქვს სულ ვანოს?“ – ნახატის მიხედვით, რომელზეც წინდებია გამოსახული:



ამავე დროს, 10-მდე სწორად დათვლის შემძლე მოსწავლეთა რაოდენობა 70%-მდე ჩამოდის, როდესაც დავალება შეკრულ მძივში მარცვლების რაოდენობის დათვლას ეხება. საგარაუდოდ, მოსწავლეებს უჭირთ იმის განსაზღვრა, სად იწყება და სად სრულდება დასათვლელი საგნების რიგი.



კონსტრუქტივისტული სწავლების მეთოდის მოითხოვს სიგრძის გაზომვის თემის დაწყებას სიგრძის საზომი არასტანდარტული ერთეულებით. განვიხილოთ სამი ამოცანა საკინძებით საგნის სიგრძის გაზომვაზე

1. რამდენი საკინძის ტოლია ფანქრის სიგრძე?

6 წლის ბავშვების თითქმის 73% სწორ პასუხს იძლევა – „7“ (ძალიან ცოტა ბავშვი ამბობს მცდარ პასუხს – „6“ ან „8“).

2. რამდენი საკინძის ტოლია კალმისტრის სიგრძე?



სწორ პასუხს – „5“ – მოსწავლეთა მხოლოდ 50% ამბობს, 36% კი პასუხად ისევ წერს „7“.

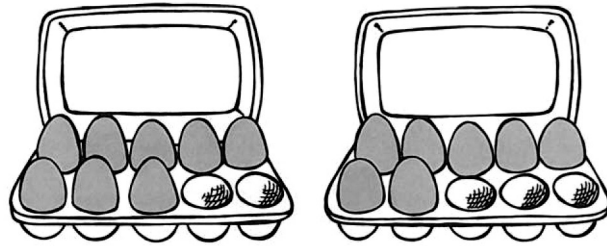
3. რამდენი საკინძით უფრო გრძელია ფანქარი კალმისტარზე?

სწორ პასუხს მოსწავლეთა მხოლოდ 20% იძლევა, ხოლო დაახლოებით ნახევარი წერს „7“, რაც იმაზე მიგვანიშნებს, რომ ამ კონტექსტში მოსწავლეები „უფრო გრძელს“ ვერ გაიაზრებენ.

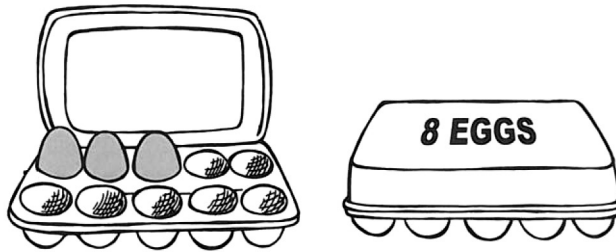
ეს სამი ამოცანა ერთმანეთთან რომ დავაკავშიროთ, აღმოჩნდება, რომ მოსწავლეთა მოცემული ჯგუფის, სულ მცირე, 25%-ს არასტანდარტული ერთეულებით სიგრძის გაზომვა საერთოდ არ შეუძლია, ჯგუფის 25%-დან 40%-მდე ნაწილს ამ საკითხზე გარკვეული წარმოდგენა აქვს, მაგრამ არ შეუძლია გაზომვის დაწყება და ბოლომდე თანმიმდევრულად მისვლა. გარდა ამისა, ჯგუფის 20%-ს კარგად შეუძლია არასტანდარტული ერთეულების გამოყენებით ორი საგნის სიგრძის შედარება, დაახლოებით 30% კი ცალკე აღებულ საგანს (თუნდაც კალმისტარს) სწორად ზომავს, მაგრამ ორი საგნის სიგრძის ერთმანეთთან შედარება უჭირს.

მოკვეთრ შესაბამის კითხვებზე გაცემული პასუხების რიგითობაც სასარგებლო ინფორმაციას იძლევა. მაგალითად, 6 წლის ბავშვების უმრავლესობას ორი ერთნიშნა რიცხვის სწორად შეჯამება შეუძლია მაშინაც კი, როცა ჯამი

10-ს აღემატება (თუ ეს რიცხვები საგნების სახით არის წარმოდგენილი): მათი 70% ნახატზე სათითაოდ გამოსახულ კვერცხებს სწორად ითვლის:



მაგრამ კითხვაზე, სადაც კვერცხების რაოდენობის ნაწილი რიცხვ 8-ით არის წარმოდგენილი, რაოდენობას სწორად მხოლოდ 50% ასახელებს, მოსწავლეთა დაახლოებით 20% კი პასუხად წერს: „3“ ან „8“.



როგორც ჩანს, ამ კითხვებზე ბავშვების განსხვავებული რეაქცია განპირობებულია მათ ხელთ არსებული თვლის სხვადასხვაგვარი სტრატეგიით. ზოგიერთი მათგანი მიმატებას ხილული საგნების ერთად შეგროვების გზით ასრულებს (სტრატეგია სახელწოდებით „გადათვალე ყველა/ყველაფერი“), მაშინ როდესაც სხვები უფრო რთულ სტრატეგიებს ფლობენ (ე.წ. „მიათვალე“ სტრატეგია, როდესაც დათვლას იწყებენ მოცემულთაგან ყველაზე დიდი რიცხვით და მერე ამატებენ ერთეულებს უფრო მცირე რაოდენობიდან). შესაძლოა, ბავშვებმა, რომლებმაც პირველ კითხვას სწორად უპასუხეს, მეორეს კი ვერა, ეს უკანასკნელი სტრატეგია არ იცოდნენ და 8-ს უბრალოდ ვერაფერი მიამატეს. როცა მასწავლებელი ბავშვებს გულდასმით გამოკითხავს, როგორ მიიღეს პასუხი, იგი გაარკვევს, რომელი მათგანი იყენებს „მითვლის“ სტრატეგიას და რომელი ფლობს „დათვლის“ ტექნიკას. შესაძლოა, კლასში იყვნენ

ისეთი ბავშვებიც, რომლებმაც რიცხვებს შორის კავშირები „იცინ“ და რიცხვების მიმატება შეუძლიათ.

როდესაც შეფასების შედეგად მასწავლებელი ასეთი სახის მონაცემებს იღებს, მას ინფორმაციის დაზუსტების საშუალება ეძლევა: მაგალითად, განსხვავებული პასუხის მქონე ბავშვებს სთხოვს, თავიანთი მოსაზრებები სხვებსაც გაუზიარონ და ამ გზით განსხვავებული წარმოდგენების შეფასებასაც ახერხებს. განვიხილოთ ანალიზის კიდევ რამდენიმე მაგალითი:

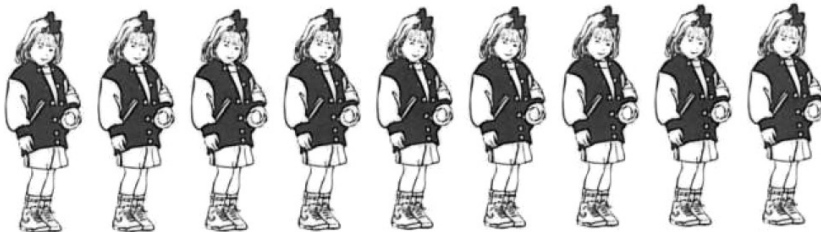
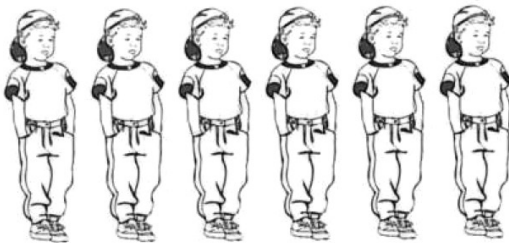
1. როდესაც პირველი კლასის მოსწავლეებს ტოლობაში $15 + ? = 19$ უცნობი რიცხვის დაანგარიშებას ვთხოვთ, მათი 38% სწორ პასუხს იძლევა, 46% კი ამბობს, რომ ეს უცნობი რიცხვია „3“. რაზე მიგვანიშნებს ეს?

$$15 + \square = 19$$

ეს იმაზე მიგვანიშნებს, რომ ამ ბავშვებმა რიცხვთა კიბეზე 15-სა და 19-ს შორის საფეხურების/ინტერვალების ნაცვლად, უბრალოდ, რიცხვების რაოდენობა დაითვაღეს –

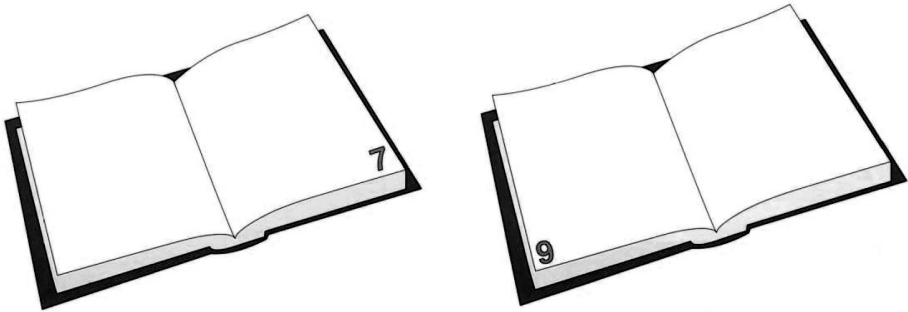
16, 17, 18.

2. ექვსი ბიჭი და ცხრა გოგონა ცალკე მწკრივებად რომ დავაყენოთ და მერე პირველი კლასის მოსწავლეებს ვკითხოთ: „რამდენით მეტია გოგონების რაოდენობა?“ – მათი 15% სწორად უპასუხებს, ხოლო 40%-ის პასუხი იქნება „9“. რაზე მიგვანიშნებს ეს?



ეს გვაფიქრებინებს, რომ ბავშვებმა სიტყვა „რამდენით“ სრულიად უგულებელყვეს. ზოგჯერ სწორედ კითხვის ეს ნაწილი იწვევს ბავშვებში გაუგებრობას. როცა ეკითხებიან, რამდენით მეტია, ზოგიერთი ბავშვი ამას აღიქვამს როგორც მითითებას იმ მწკრივზე, რომელიც უფრო „მეტია“.

3. ტესტის ერთ-ერთი კითხვაა, რომელია მეცხრეს მომდევნო გვერდი წიგნში და მას სწორად პასუხობს პირველი კლასის მოსწავლეთა 75%. ამავე დროს, მოსწავლეთა მხოლოდ 54% ახერხებს სწორად დაწეროს, რომელია მეშვიდეს წინა გვერდი (მოსწავლეთა თითქმის 20% პასუხად წერს „8“). რაზე მიგვანიშნებს ეს?



ცხადია, რომ ბევრ ბავშვს უკან თვლაში გავარჯიშება სჭირდება.

ეფექტური უკუკავშირი

ცნობილია, რომ უკუკავშირის არსებობა თავისთავად არ უზრუნველყოფს სწავლაში პროგრესს – უკუკავშირის ეფექტურობას მისი ხარისხი განაპირობებს, ამიტომ მნიშვნელოვანია ეფექტური უკუკავშირის მახასიათებელთა ცოდნა.

უკუკავშირი ეფექტურია, როდესაც:

1. მიმართავს მოსწავლის ყურადღებას სასწავლო მიზნებისკენ, მოსწავლის ძლიერი მხარეებისკენ და სთავაზობს სპეციფიკურ ინფორმაციას გასაუმჯობესებლად;
2. ხორციელდება სწავლის პროცესში, სანამ ჯერ კიდევ არის მისი გათვალისწინების დრო;
3. ეხება საკითხის ნაწილობრივ გაგება-გააზრებას;
4. არ ჩაანაცვლებს და არ გამორიცხავს მოსწავლის ამოცანებს;
5. შემოიფარგლება იმ აუცილებელი რეკომენდაციებით, რომელთა გათვალისწინება ძალუძს მოსწავლეს.

თუ მოსწავლე ვერ აკავშირებს უკუკავშირს თავისი წარუმატებლობის მიზეზებთან, ასეთ უკუკავშირს შეუძლია, დასწიოს მისი თვითშეფასება და ხელი შეუშალოს შემდგომ მიღწევებს. მოსწავლეები გაცილებით მეტ სარგებელს იღებენ მასწავლებლის უკუკავშირისგან, როდესაც იგი ყურადღებას ამახვილებს დავალებაზე და არა ნიშნებზე ან ქულებზე; ხსნის, რატომ არის სწორი ან მცდარი ესა თუ ის დებულება ან მოქმედება; დაკავშირებულია სწავლის მიზნებთან; ცხადად წარმოაჩენს, რა არის უკვე მიღწეული და რა – ჯერ კიდევ მიუღწეველი; მოიცავს სპეციფიკურ სტრატეგიებს შედეგების გასაუმჯობესებლად.

მოსწავლის წარმატების აღსანიშნავად რეკომენდებულია: ნამუშევარში სწორი პასუხების მითითება, ნამუშევრის ხარისხის თვისებრივი აღწერა, სტრატეგიების ან პროცედურების ეფექტური გამოყენების მითითება.

მოსწავლისთვის გემის მისაცემად მიზანშეწონილია: საჭირო ცვლილებების მითითება, გასაუმჯობესებელი მხარეების ჩამოთვლა, სტრატეგიებთან ან პროცედურებთან დაკავშირებული პრობლემების მონიშვნა, სამახსოვროს შეთავაზება, კონკრეტული რეკომენდაციის მიცემა, შეკითხვის დასმა.

ეფექტური უკუკავშირის მაგალითებია:

„შენ კარგად ასრულებ მოქმედებებს რიცხვებზე, გააზრებული გაქვს, რომელი მოქმედებების შესრულებაა საჭირო ამოცანის ამოსახსნელად. აბა, კარგად დააკვირდი – ყველა მნიშვნელოვან მონაცემს იყენებ? ივარჯიშე ამოცანებზე ჭარბი და არასრული მონაცემებით!“

„შენ შეგიძლია რიცხვის დაშლა ათეულებად და ერთეულებად, სრულ ათეულებზეც სწორად ასრულებ მოქმედებებს. ახლა გამოიყენე ეს ცოდნა ორნიშნა რიცხვების შეკრებისთვის! რა დაგრჩა გასაკეთებელი?“

„წილადების შეკვეცა და წესიერი წილადების გამრავლება უკვე კარგად იცი. შერეული რიცხვებიც გადაგყავს წილადებში. მე მინდა, შენ თვითონ მიხვდე, როგორ გამოიყენო ეს ცოდნა შერეული რიცხვების გამრავლებისთვის. შენ ეს შეგიძლია!“

უკუკავშირის მახასიათებლები	უკუკავშირის გვარობა	რეკომენდაციები ეფექტური უკუკავშირისთვის
დრო	როდის და რამდენად ხშირად მივაწოდოთ	დაუყოვნებლივი უკუკავშირი ფაქტების ცოდნასთან დაკავშირებით; ოდნავ დაყოვნებული უკუკავშირი აზროვნებასა და ნამუშევრის შეფასებასთან დაკავშირებით; დაუყოვნებელი უკუკავშირი გადაუდებელი საჭიროებისა და მოსწავლეთა მოლოდინის შემთხვევაში; უკუკავშირის სიხშირე განისაზღვრება პრაქტიკული საჭიროებიდან გამომდინარე
მოცულობა	რამდენ პუნქტს მოიცავს და რა ზომისაა ეს პუნქტები	პრიორიტეტების გამოკვეთა – გამოყავით ის პუნქტები, რომლებიც მნიშვნელოვანია; შეარჩიეთ ის პუნქტები, რომლებიც დაკავშირებულია ძირითად სასწავლო მიზნებთან; გაითვალისწინეთ მოსწავლის განვითარების/მზაობის დონე.

მიწოდების ფორმა	ბეპირსიტყვიერი, წერილობითი, ვიზუალური/დემონსტრირებით	შეარჩიეთ შესაფერისი ფორმა უკუკავშირისთვის. მოსწავლის მერხთან ჯობია თუ უმჯობესია მინიკონფერენცია? ჯობია მოსწავლესთან გასაუბრება, თუ ეს შესაძლებელია; მიეცით წერილობითი უკუკავშირი მოსწავლის წერილობით ნამუშევართან დაკავშირებით – საშინაო დავალების რვეულში, საკლასო სამუშაოების რვეულში; გამოიყენეთ სადემონსტრაციო საშუალებები იმის წარმოსაჩენად, „როგორ უნდა შესრულდეს დავალება“, თუ მოსწავლეებს სჭირდებათ ნიმუში.
აუდიტორია	ინდივიდუალური, ჯგუფური, მთელი კლასი	ინდივიდუალური უკუკავშირი აგრძნობინებს მოსწავლეს, რომ მასწავლებელი აფასებს მას; ჯგუფური უკუკავშირი მიზანშეწონილია, თუ კლასის მოსწავლეთა უმრავლესობამ გააცდინა/გამოტოვა/ვერ აითვისა საკითხი და საჭიროა მისი ხელახლა სწავლება

უკუკავშირის მიწოდების სტრატეგიებთან ერთად მნიშვნელოვანია უკუკავშირის შინაარსიც:

უკუკავშირის შინაარსობრივი მრავალფეროვნება	უკუკავშირის გვარობა	რეკომენდაციები ეფექტური უკუკავშირისთვის
ფოკუსი	ნაშრომის შესახებ; მისი შესრულების შესახებ; მოსწავლის დამოუკიდებელი მუშაობის შესახებ; მოსწავლის პიროვნების შესახებ	თუ შესაძლებელია, აღწერეთ ნაშრომიც და შესრულებაც მათ ურთიერთმიმართებასთან ერთად; აღწერეთ მოსწავლის დამოუკიდებელი მუშაობაც, თუ ეს წახალისებს მას; გამორიცხეთ მოსწავლის პიროვნებასთან დაკავშირებული შენიშვნები
შედარება	კარგი ნაშრომის კრიტერიუმები; სხვის ნაშრომებთან შეპირისპირება; საკუთარ წინა ნაშრომებთან შეპირისპირება	ნაშრომის შესაფასებლად გამოიყენეთ კრიტერიუმები; შესრულების ან ძალისხმევის შესადარებლად გამოიყენეთ სხვის ნაშრომებთან შეპირისპირება; წარუმატებელ მოსწავლეებთან გამოიყენეთ წინა ნაშრომთან შედარება, მაგრამ არ გააგებინოთ, რამდენად შორს არის მიზნიდან

ფუნქცია	აღწერითი; შეფასებითი	აღწერით და არ განსაზღვრულ
ხასიათი	პოზიტიური; ნეგატიური	გამოიყენეთ პოზიტიური კომენტარები იმის აღსანიშნავად, რაც კარგად გაკეთდა; უარყოფით კომენტარებს თან დაურთეთ გაუმჯობესებასთან დაკავშირებული პოზიტი- ური კომენტარები
სივრცე	მოსწავლისთვის გასაგები; მოსწავლისთვის გაუგებარი	გამოიყენეთ მოსწავლეებისთვის ცნობილი სიტყვები და ცნებები; შეუსაბამეთ უკუკავშირის ოდენობა და ში- ნაარსი მოსწავლის განვითარების დონეს
სპეციფიკუ- რობა	გამოწვლილვით; შესაფერისი; ძალიან ზოგადი	შეუსაბამეთ დეტალიზაციის დონე მოსწავ- ლესა და დავალებას; მიეცით სპეციფიკური მითითებები, რომელ- თა შესრულებასაც შეძლებს კონკრეტული მოსწავლე; მიუთითეთ შეცდომები ან მათი ტიპები, მაგ- რამ ნუ შეუსწორებთ ყველა მათგანს, რომ რალაც მოსწავლესაც დარჩეს გასაკეთებელი
ტონი	შეგონება; რასაც მოსწავლე „აღიქვამს“	გამოხატეთ პატივისცემა მოსწავლისა და მისი ნაშრომისადმი; მიმართეთ უშუალოდ მოსწავლეს; უბიძგეთ მოსწავლეს ფიქრისკენ ან „აიძულეთ“ განცვიფრება

ეფექტური უკუკავშირი განმავითარებელ შეფასებას ააცილებს იმ არასა-
სურველ რისკებს, რომლებიც საზოგადოდ თან ახლავს შეფასებას:

1. აქცენტის გადატანას ხარისხიდან რაოდენობაზე;
2. გადაჭარბებულ ყურადღებას ქულებისა და ნიშნებისადმი;
3. მოსწავლეების შედარებას ერთმანეთთან და მათში შეჯიბრებისადმი არა-
ჯანსაღი მისწრაფების გაღვივებას ინდივიდუალური პროგრესის მონიტო-
რინგთან შედარებით;
4. შეცდომებზე „ნადირობას“ და მოსწავლეთა დაბალ უნარიანობაზე ყურად-
ღების გამახვილებას;
5. შეფასების სოციალურ-მმართველობითი ფუნქციის წინ წამოწევას სწავ-
ლის გაუმჯობესების ფუნქციის დაკნინების ხარჯზე;
6. გადაჭარბებული ყურადღება მოსწავლის მიღწევებისადმი მის საჭიროება-
თა უგულებელყოფის ხარჯზე;
7. მოსწავლის შედეგების აღრიცხვის პრიორიტეტი მოსწავლის ნამუშევრის
ანალიზთან შედარებით.

იმისთვის, რომ გააცნობიეროს, რამდენად სწორად აწარმოებს განმავითარებელ შეფასებას, მიზანშეწონილია, მასწავლებელმა პერიოდულად ჩაატაროს საკუთარი პრაქტიკის თვითშეფასება.

ქვემოთ მოყვანილია კითხვარი თვითშეფასებისთვის:

კითხვარი

სწავლებისას მე

	არასდროს	ხანდახან	ყოველთვის
მივუთითებ მოსწავლეებს, რა ისწავლონ და არა – რა გააკეთონ			
ვუხსნი მოსწავლეებს, რა ინფორმაციის მოძიებას ვაპირებ იმის გასარკვევად, ისწავლეს თუ არა საკითხი			
ვიყენებ სასწავლო მიზნებს და წარმატების კრიტერიუმებს, რათა მათ საფუძველზე მივცე მოსწავლეებს უკუკავშირი			
ვერიდები უკუკავშირის ნიშნების და დიახ/არა სახის აღრიცხვის სახით			
ჩავურთავ უკუკავშირში მათი მიღწევების აღიარებას და რჩევას გაუმჯობესების გზების შესახებ			
ვაცდი მოსწავლეებს კითხვებზე პასუხის მოფიქრებას (ვაკეთებ რამდენიმეწამიან პაუზას)			
ვსვამ უფრო მეტად ღიადაბოლოებიან კითხვებს, ვიდრე კითხვებს დახურული დაბოლოებით			
ვიყენებ გამოკითხვით შეგროვილ ინფორმაციას სწავლებისა და სასწავლო პროგრამის დასახვეწად			
წავახალისებ თანატოლთა ურთიერთშეფასებას, რომელიც ეფუძნება სასწავლო მიზნებსა და წარმატების კრიტერიუმებს, უზრუნველყოფ კლასში ამის განხორციელებას მეგობრულ და მხარდაჭერა ატმოსფეროში			
წავახალისებ მოსწავლეთა თვითშეფასებას და უზრუნველყოფ მოსწავლეებს ამ უნარ-ჩვევის განვითარებისთვის საჭირო მოდელებითა და შესაძლებლობებით			

საზოგადოდ, მასწავლებელს უნდა შეეძლოს, კომპეტენტური პასუხი გასცეს შეფასების შესახებ დასმულ შემდეგ კითხვებს:

კითხვები მასწავლებლებისთვის

რა არის შეფასება?

რა მიზანი აქვს შეფასებას?

რამდენად მნიშვნელოვანია შეფასება სასწავლო პროცესის წარმართვისა და ეფექტურობისთვის?

რა აქტივობებს მოიცავს შეფასება?

რა არის შეფასების საშუალებები?

შეფასების რა სახეობებს იცნობთ ?

როგორ არის განმარტებული ეროვნულ სასწავლო გეგმაში განმავითარებელი შეფასების ცნება?

რამდენად არსებითია შეფასების დრო და მოსწავლეთა ჩაბმულობის ხარისხი შეფასების სახეობათა გასამიჯნავად?

რა სახით გვხვდება ამა თუ იმ სახეობის შეფასება ქართულ სასკოლო სინამდვილეში (დაწყებით კლასებში 1-4 და 5-6)?

არის თუ არა განმავითარებელი შეფასების ძირითადი მახასიათებელი მოსწავლეთა საჭიროებების განსაზღვრა იმისთვის, რომ მომდევნო აქტივობები ამ საჭიროებებს მოვარგოთ?

ნიშნავს თუ არა ეს დიფერენცირებული სწავლების განხორციელებას ერთნაირი მზაობის მოსწავლეთა ჯგუფებისთვის?

შეგიძლიათ თუ არა მოცემული საკითხის ასათვისებლად საჭირო წინარე ცოდნის განსაზღვრა? როგორ?

როგორ დაადგენთ, ფლობს თუ არა მოსწავლე წინარე საჭირო ცოდნას?

რა სახის აქტივობებს მიმართავთ მოსწავლეთა ხარვეზებისა და მიღწევების გასარკვევად? რა ინსტრუმენტებსა და მასალებს იყენებთ? რა გჭირდებათ ეფექტურობის ასამაღლებლად?

როგორ ითვალისწინებთ მოსწავლეთა წინარე ცოდნის ფლობის/არფლობის შესახებ ინფორმაციას პრაქტიკაში?

რა დროითი, მეთოდოლოგიური, ენერგეტიკული და პრაქტიკული (თვალსაჩინოებები და სხვა) რესურსები გაქვთ მოსწავლეებთან საკორექციო ან გამამდიდრებელი დამატებითი მუშაობისთვის?

იცნობთ თუ არა მოსწავლეთა ტიპურ შეცდომებს ამა თუ იმ საკითხთან დაკავშირებით და როგორ ითვალისწინებთ მათ სწავლების ეფექტიანობის ასამაღლებლად?

როგორ აღრიცხავთ დაკვირვებულ/შემჩნეულ თავისებურებებს (ხარვეზებსა და ძლიერ მხარეებს) მოსწავლეების ცოდნაში? რა ინსტრუმენტებს და სქემებს იყენებთ ამისთვის? რა გჭირდებათ ეფექტურობის ასამაღლებლად?

როგორ აანალიზებთ მონაცემებს მოსწავლეების შესახებ? რომელ მეთოდებს იყენებთ? რა გჭირდებათ ეფექტურობის ასამაღლებლად?

ყოველთვის მიაწვდით თუ არა მოსწავლეებს უკუკავშირს? რა ფორმით? რას მოიცავს უკუკავშირი? საიდან იცით, როგორი უკუკავშირი იყო კარგი? რა გჭირდებათ ეფექტურობის ასამაღლებლად?

არგებთ თუ არა სწავლებას მოსწავლეთა საჭიროებებს? როგორ? როგორია თქვენი საჭიროებები ეფექტურობის ასამაღლებლად?

ატარებთ თუ არა დამატებით მეცადინეობებს არასაკმარისი მზაობის მოსწავლეებთან? რამდენად ხშირად? რა გჭირდებათ ეფექტურობის ასამაღლებლად?

ასწავლით თუ არა საკითხს ხელახლა, თუ ბევრმა მოსწავლემ ვერ გაიგო იგი? რა გჭირდებათ ეფექტურობის ასამაღლებლად?

ახდენთ თუ არა პროგრესის მონიტორინგს? როდის აკეთებთ ამას? რა ინსტრუმენტებს იყენებთ ამისთვის? რა გჭირდებათ ეფექტურობის ასამაღლებლად?

მამია ინასარიძე

1	მასწავლებლების შეფასება – საერთაშორისო გამოცდილება	157
2	მსოფლიოში არსებული მასწავლებლის შეფასების ტრადიციული ფორმები	162
3	მასწავლებლის შეფასების თანამედროვე მიდგომები – საერთაშორისო გამოცდილება	171
4	შემაჯამებელი შეფასების ანალიზისთვის	174
5	წერის შეფასება	180

მასწავლებლების შეფასება – საერთაშორისო გამოცდილება

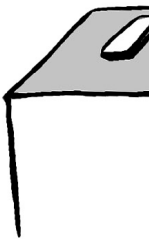
ნებისმიერი სისტემის, მათ შორის განათლების, წარმატებისა და განვითარების ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ფაქტორი სისტემაში ჩართული ადამიანების ანაზღაურების ინდივიდუალიზაციაა. ალბათ, ბევრ თქვენგანს ახსოვს, არც თუ შორეულ წარსულში ერთნაირ ხელფასს რომ იღებდნენ ისინი, ვინც მთელი დღის განმავლობაში სამსახურში, უარეს შემთხვევაში „ქალაქობანას“, უკეთეს შემთხვევაში, ჭადრაკს თამაშობდა და ისინი, ვის საქმიანობაზეც იდგა მთელი სამსახური. ამ მხრივ სკოლა თითქოს გამონაკლისი იყო. აქ ჭადრაკის სათამაშოდ არავის ეცალა, თუმცა ვინ როგორი მასწავლებელი იყო, რამდენად ეფექტიანად მუშაობდა და როგორ აისახებოდა ეს მოსწავლეთა მიღწევებზე, ფაქტობრივად, მხოლოდ სკოლაში მუშაობის ხანგრძლივობით (პედაგოგიური სტაჟით) იზომებოდა. მასწავლებელთა ატესტაციის პირველი ცდაც ხანმოკლე და არაეფექტური აღმოჩნდა. სამწუხაროდ, ამ ატესტაციის შედეგების კვლევა არ განხორციელებულა, მაგრამ ამის გარეშეც შეიძლება ერთი დასკვნის გაკეთება: ეს შედეგები არ ასახულა სწავლება-სწავლის ხარისხზე.

დღეს, როცა „მასწავლებლის საქმიანობის დაწყების, პროფესიული განვითარებისა და კარიერული ზრდის სქემა“ დადგა დღის წესრიგში, მნიშვნელოვანია იმ ქვეყნების გამოცდილების გაცნობა, რომლებმაც შექმნეს და დანერგეს მასწავლებლის ანაზღაურების ახალი სისტემა, დაკავშირებული საქმიანობის ხარისხთან და რომელსაც საფუძვლად ამ საქმიანობის შეფასება უდევს.

საქმიანობის ხარისხთან დაკავშირებული ანაზღაურების სისტემის შეფასება საზღვარგარეთ არაერთგვაროვანია. მაგალითად, აშშ-ში, სადაც ასეთი სისტემა მრავალ შტატში მოქმედებს, არ არის მონაცემები იმის შესახებ, რა გავლენა მოახდინა მან მოსწავლეთა სასწავლო შედეგებზე. მიუხედავად ამისა, „ხარისხზე მიბუღი“ ანაზღაურების სქემის საშუალებით სკოლების საქმიანობის ეფექტიანობის გაზრდისათვის კოლოსალური თანხები იხარჯება. მაგალითად, ტეხასის შტატში 2006-2009 წლებში განხორციელდა ორი პროექტი საუკეთესო

მასწავლებელთა წახალისებისათვის. მხოლოდ ერთმა პროგრამამ 1148 სკოლის 50 000-ზე მეტი მასწავლებელი მოიცვა, რაზედაც დაიხარჯა 300 მილიონი დოლარი. მიუხედავად იმისა, რომ ტეხასი მოელოდა მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევების შესამჩნევ ზრდას, ექსპერიმენტის შედეგებმა სხვა სურათი აჩვენა. სტატია, რომელიც ამ ექსპერიმენტის შედეგებს ეხება, ასეა დასათარებული: „კვლევა: ტეხასში მასწავლებელთა დამატებითი ანაზღაურებას შედეგად მოსწავრების გაუმჯობესება არ მოჰყოლია“. სათაურშივეა ყველაფერი ნათქვამი. იყო ჰიპოთეზები, რომ თითქოს თანხა არ აღმოჩნდა საკმარისი, ამიტომ მომდევნო ციკლში კიდევ უფრო სოლიდურ თანხაზე გაკეთდა განაცხადი... დასკვნა ასეთია: დანახარჯები არ არის შედეგის ადეკვატური, ამიტომ ხარისხის მიხედვით ანაზღაურების იდეას ბევრი კრიტიკოსი გამოუჩნდა. მათ არგუმენტად მოჰყავთ ის, რომ ნამდვილი მასწავლებლის მოტივაცია შინაგანი უნდა იყოს: მას, უპირველეს ყოვლისა, უნდა ამოძრავებდეს საკუთარი საქმის სიყვარული, ინტერესი. მათი აზრით, დამატებითი ანაზღაურება ვერ იქნება სტიმული იმ მასწავლებლისათვის, რომელთაც ასეთი შინაგანი მოტივაცია არა აქვს. ხელფასის გაზრდით ადამიანი, რომლისთვისაც მასწავლებლობა შინაგანი მოწოდება არ არის, საკუთარ პედაგოგიურ პრაქტიკას არ / ვერ შეცვლის (განსხვავებით ტეხასელი მასწავლებლებისაგან, ქართველ მასწავლებლებს, საბაზო ხელფასიდან გამომდინარე, ეს გარეგანი მოტივაციაც არ აქვთ).

მიუხედავად ასეთი თვალთახედვისა, ევროპის ბევრ ქვეყანაში არსებობს მასწავლებლის წარმატებული საქმიანობისათვის დამატებითი ანაზღაურების პრაქტიკა, მაგრამ ამას ძირითადად სკოლის დირექტორი / დირექცია განსაზღვრავს. ერთია გასათვალისწინებელი: ამგვარი მიდგომა მაშინ არის ეფექტიანი, როცა სკოლაში არსებობს ხარისხის მართვის მწყობრი სისტემა, რომელიც სკოლის განვითარების კონცეფციის ორგანული ნაწილია. ამგვარ სისტემაში ყველაზე რთული მასწავლებლის საქმიანობის ობიექტური შეფასების მექანიზმების შემუშავებაა. „მასწავლებლის შეფასება – ეს არის პრობლემა, რომელიც დღემდე არ გადაჭრილა დამაკ-





მაცოფილებლად, – წერდნენ მასწავლებლის საქმიანობის ექსპერტიზის სპეციალისტები – რ. პფაიფერი და მ. მაგლაუგლინი (McLaughlin M.W., Pfeifer R.S. 1988. წერილში გამოყენებულია ვ. ბავგობდკინის სტატია „მასწავლებლის საქმიანობის ექსპერტიზა საზღვარგარეთ“, ჟურნალი „Образовательная политика“, N1, 2011). მათ მხედველობაში ჰქონდათ ის, რომ ამ პრობლემის გადაჭრა მხო-

ლოდ მასწავლებლის შეფასების ინსტრუმენტების შექმნით არ მოხერხდება. უპირველეს ყოვლისა, სკოლაში უნდა დამკვიდრდეს ურთიერთობების თანამშრომლობითი კულტურა, რომლის არსიც მასწავლებლის პროფესიული განვითარებისა და პრაქტიკის გაუმჯობესებისკენ მიმართული გარემოს შექმნაა. ამ სიტყვებს ხაზი იმათ საყურადღებოდ გავუსვით, ვისაც სკოლის ბაზაზე მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების პროგრამის მიმართ ნიჭილისტური დამოკიდებულება აქვს. სწორედ თანამშრომლობის კულტურის დამკვიდრება მოხსნის იმ ბარიერს, რომელიც ზემდგომი ორგანოების, მათ შორის, დირექციის მიერ შემუშავებულ შეფასების კრიტერიუმებსა თუ პროცედურებსა და მასწავლებლების მოლოდინებს, წარმოდგენებს შორის შეიძლება არსებობდეს. ხელმძღვანელობას სურს, რომ მასწავლებელმა დაადასტუროს საკუთარი საქმიანობის ეფექტიანობა, მასწავლებლების სურვილი კი ავტონომიის შენარჩუნება და ისეთი შეფასების არსებობაა, რომელიც მათ პროფესიულ განვითარებასა და პედაგოგიური საქმიანობის სრულყოფას შეუწყობს ხელს. სანამ ე.წ. განმსაზღვრელ შეფასებას მიიღებდეს, მას უნდა ჰქონდეს საშუალება დაადგინოს საკუთარი პროფესიული საჭიროებები, დაგეგმოს თვითგანვითარება, გამოიყენოს პროფესიული განვითარების სხვადასხვა ფორმა (იქნება ეს ტრენინგი, პროფესიული ლიტერატურის დამუშავება, გაკვეთილებზე ურთიერთდასწრება და სხვა), გადაიტანოს მიღებული ცოდნა და უნარები გაკვეთილზე, გაუკეთოს რეფლექსია, მიიღოს უკუკავშირი კოლეგებისაგან და მხოლოდ ამის შემდეგ შეაფასონ. თანამშრომლობითი ურთიერთობების არსებობა სკოლაში სწორედ მასწავლებლის ამ სურვილის დაკმაყოფილებას უწყობს ხელს. ასეთ ვითარებაში იზრდება ნდობის ხარისხი შეფასების მიმართ, რაც, თავის მხრივ, ამცირებს უკმაყოფილებისა და კონფლიქტების რისკს. არაერთხელ თქმულა, რომ „მასწავლებლის საქმიანობის დაწყების, პროფესიული განვითარებისა და კარიერული ზრდის სქემის“ უპირველესი მიზანი მასწავლებელთა საქმიანობის შემოწმება კი არა, მათი პროფესიული განვითარებაა, რაც, თავის მხრივ, სწავლება-სწავლის ხარისხის გაუმჯობესების აუცილებელი და უმნიშვნელოვანესი პირობაა.

მასწავლებლების საქმიანობის შეფასებას ორი უმთავრესი მიზეზი განაპირობებს:

1. ეჭვი, რამდენად კვალიფიციური იქნება სკოლის შიდა შეფასების ჯგუფი იმისათვის, რომ ობიექტურად შეაფასოს მასწავლებლის საქმიანობა.

2. და ისევ ეჭვი: შესაძლებელია თუ არა, ერთი ან თუნდაც ორი გაკვეთილით, მასწავლებლის საქმიანობის ობიექტური გარე შეფასება.

ამ პრობლემის გადაჭრის ყველაზე ეფექტური საშუალება ისევ და ისევ სკოლაში თანამშრომლობითი ატმოსფეროს არსებობაა. წარმოვიდგინოთ სიტუაცია, როცა მასწავლებლები ერთობლივად გეგმავენ და შემდეგ ესწრებიან ერთმანეთს გაკვეთილებზე, იყენებენ სხვადასხვა დაკვირვების (ზოგადი, ფოკუსირებული, ჩართული და ა.შ.) ფორმებს, აძლევენ ერთმანეთს კონსტრუქციულ უკუკავშირს. ასეთ ვითარებაში ყველაზე კარგად ჩანს თითოეულის პიროვნული მახასიათებლებიცა და კვალიფიკაციაც. ასეთი ურთიერთობების შედეგად მასწავლებლებმა იციან, ვის შეიძლება ენდონ, ვისი საქმიანობა იმსახურებს მაღალ შეფასებას, ამავდროულად პროფესიულად ვითარდებიან. საზღვარგარეთის გამოცდილება ადასტურებს, რომ მასწავლებლის საქმიანობის შეფასება მხოლოდ იმ შემთხვევაშია ეფექტური, როცა ამ შეფასების შედეგები აღიარებული და გაზიარებულია მთელი სკოლის, ამ სკოლის მასწავლებელთა საზოგადოების მიერ. უნდა აღინიშნოს, რომ მოტივაციის ფაქტორებს შორის მასწავლებლების დიდი ნაწილი ასახელებს არა იმდენად ანაზღაურებას, რამდენადაც აღიარებას სასკოლო საზოგადოების მხრიდან. აღიარება შეფასების გარეშე არ მოდის, ამიტომ მას შემდეგ, რაც მასწავლებლები იზრუნებენ საკუთარ პროფესიულ განვითარებაზე, ლოგიკურია შეფასდეს, რამდენად ახერხებენ ისინი საკლასო ოთახში პროფესიული განვითარების საქმიანობებით შეძენილი ცოდნისა და უნარების გადატანას.

მსოფლიოში არსებული მასწავლებლის შეფასების ტრადიციული ფორმები

ავტორიტეტული ექსპერტების დიდი ნაწილი მიიჩნევს, რომ მასწავლებლების შეფასების არსებული ხერხები არ აღმოჩნდა ეფექტიანი, რადგანაც ის ეყრდნობოდა ანგარიშგებას და მხედველობიდან რჩებოდა პროფესიული განვითარების კომპონენტი. ეს იყო ერთგვარი შემაჯამებელი შეფასება, ანუ საქმიანობის შედეგების ასახვა და არ აძლევდა პედაგოგს იმპულსს პროფესიული განვითარებისათვის. ასეთი მიდგომა მასწავლებლების მიერ არ აღიქმებოდა, როგორც შეფასება მათი პროფესიული სრულყოფისათვის. მასწავლებლის საქმიანობის ექსპერტიზა მხოლოდ მაშინ გამოიღებს სასურველ ნაყოფს, როცა პასუხისმგებელი პირების მხრიდან პროფესიული განვითარების აუცილებლობის დეკლარირება კი არ ხდება მხოლოდ, არამედ შეფასება სინამდვილეში სწორედ ამ მიზანს ემსახურება.

არსებობს შეფასების მეორე ფორმა – არაფორმალური შეფასება. მასწავლებლებს მუდმივად აფასებენ საკუთარი მოსწავლეები და მოსწავლეთა მშობლები. ცხადია, არაფორმალური შეფასების დროს დიდ როლს თამაშობს ურთიერთობები და განწყობა-დამოკიდებულებები. ასეთ შეფასებას შეიძლება ფორმალური ხასიათიც მიეცეს. მაგალითად, როცა მშობლების მხრიდან საჩივრების გამო სკოლის ადმინისტრაცია ან ზემდგომი ორგანოები ვალდებული არიან რეაგირება მოახდინონ საჩივრებზე. მათ საფუძვლიანობაში დასარწმუნებლად ღირექტორმა უნდა მიიღოს კონკრეტული ზომები. თუმცა პრაქტიკა აჩვენებს, რომ ხელმძღვანელები თავს არიდებენ არასასიამოვნო ფუნქციას – მისცენ მასწავლებელს ნეგატიური უკუკავშირი, ამიტომ გაკვეთილზე დასწრებისას ისინი თვალს ხუჭავენ სერიოზულ ხარვეზებზე და უფრო ზოგად შენიშვნებს იძლევიან. ისინი გაურბიან მასწავლებელთან პირისპირ საუბარს სასწავლო პრაქტიკის გაუმჯობესებისა და პროფესიული საჭიროებების შესახებ. ხშირად ამის მიზეზი ღირექტორთა არასათანადო მომზადებაა. ისინი არ ფლობენ განმავითარებელი შეფასებისათვის საჭირო ინსტრუმენტებს, არ

იციან, როგორ წარმართონ მასწავლებელთან საუბარი ისე, რომ ეს შეფასებაზე უფრო მის პროფესიულ განვითარებას წაადგეს. სწორედ ამიტომ დგება დღის წესრიგში დირექტორების მომზადება იმ მიმართულებით, რომ მათ შეძლონ მასწავლებლებისათვის კონსტრუქციული უკუკავშირის, პროფესიულ განვითარებაზე ორიენტირებული განმავითარებელი კომენტარის მიცემა.

კვლევები ადასტურებს, რომ შეფასებას მაშინ მოაქვს შედეგი, როცა მასწავლებელს შეუძლია მისი ეფექტიანად გამოყენება, ანუ შეფასებას აქვს არა სადამსჯელო, არამედ პროფესიული განვითარების ფუნქცია, მაგრამ საზღვარგარეთის გამოცდილებიდან გამომდინარე, შეიძლება ითქვას, რომ შეფასების დაბალი ეფექტიანობის ერთ-ერთი უმთავრესი მიზეზი შეფასების ექსპერტთა არასაკმარისი მომზადებაა, ამიტომ ნებისმიერი ქვეყნის განათლების სისტემის უპირველესი საზრუნავი მათ კვალიფიკაციაზე ზრუნვაა. მასწავლებლების მხრიდან შეფასების ტრადიციული ფორმების მიმართ წინააღმდეგობა იმ დროიდან არსებობს, რა დროიდანაც ეს ფორმები. განათლების მართვის ორგანოების მიერ შემოთავაზებული შეფასების მეთოდებისა და ინსტრუმენტების უმრავლესობას საფუძვლად უდევს მასწავლებლის საქმიანობის შეფასების ვიწრო სპექტრი. ეს ინსტრუმენტები ზედაპირული და მოუქნელია, არ ითვალისწინებს იმას, რომ მასწავლებელს პროფესიულ საქმიანობაში უწევს სხვადასხვა სახის პრობლემებთან გამკლავება და, სიტუაციიდან გამომდინარე, მათი გადაჭრის გზებიც განსხვავებულია.

ამის გარდა, მასწავლებლებს პროტესტის გრძნობა უჩნდებათ იმის გამოც, რომ შეფასების ინსტრუმენტების უმრავლესობა იქმნება მათი მონაწილეობის გარეშე. არც განათლების ადგილობრივი მმართველობის ორგანოები არიან უკეთეს მდგომარეობაში. შეფასების პროცედურები მათთვისაც დიდი ტვირთია და საერთო ატმოსფეროს მნიშვნელოვნად ამძიმებს.

ყველა თანხმდება იმაზე, რომ მასწავლებლების საქმიანობის ობიექტური, სანდო, გამჭვირვალე და ვალიდური შეფასების ინსტრუმენტების შექმნა, კრიტერიუმებისა და ინდიკატორების განსაზღვრა ძალზე რთული საქმეა. მათ შექმნაზე დახარჯული დრო და ენერგია მისგან მოტანილი სარგებლის, ანუ სწავლების შედეგების გაუმჯობესების ადეკვატური უნდა იყოს.

მოვიყვანო მასწავლებლის შეფასების ტრადიციული ინსტრუმენტებისა და მეთოდების მაგალითებს:





გაკვეთილზე დაკვირვება. ეს ყველაზე გავრცელებული საშუალებაა სკოლაში სასწავლო პროცესის მიმდინარეობის ანალიზისათვის. დაკვირვება შეიძლება განახორციელოს დირექტორმა, გარე მონიტორმა, სხვა მასწავლებლებმა, ანუ კოლეგებმა. დაკვირვების მიზნებსა და შეფასების კრიტერიუმებს წინასწარ უნდა იცნობდეს მასწავლებელი, რომელსაც აკვირდებიან. ექსპერტები აღნიშნავენ, რომ გაკვეთილზე დაკვირვების დროს რთულია ვალიდობის დაცვა, ამიტომ მისი გამოყენება საბოლოო შეფასებისათვის მიზანშეწონილი არ არის. მაგრამ არც ამის გარეშე შეიძლება მასწავლებლის საქმიანობის ექსპერტიზა. რეკომენდებულია, რომ გაკვეთილს დააკვირდეს მინიმუმ ორი ადამიანი და დაკვირვების შედეგები შეჯერებული იყოს სხვა მონაცემებთან, მაგალითად, მოსწავლეთა გამოკითხვასთან.

გაკვეთილზე დაკვირვების ფორმები, ე.წ. მატრიცები ეფუძნება მონაცემებს ხანგრძლივი ემპირიული კვლევების გზით მოპოვებული ხარისხიანი სასწავლო პროცესის მახასიათებლების შესახებ. ასეთი კვლევები მსოფლიოს მრავალ ქვეყანაშია ჩატარებული. აქედან გამომდინარე, მახასიათებლები, რომლებიც საფუძვლად უდევს დაკვირვების მატრიცებს, არ არის სტიქიურად კონსტრუირებული, ამიტომ მათი გამოყენება მასწავლებლებს შეუძლიათ საკუთარი პროფესიული საჭიროებების დადგენისა და თვითგანვითარებისათვის. ამ მახასიათებლებზე დაყრდნობით ტარდება პროფესიული განვითარების ღონისძიებები (ტრენინგები, სემინარები, მასტერკლასები და სხვ.). სამწუხაროდ, არის შემთხვევები, როცა დაკვირვების ფორმები არ პასუხობს თანამედროვე მოთხოვნებს, უხარისხო ინსტრუმენტების გამოყენებას კი სასწავლო პროცესის გაუმჯობესების ნაცვლად შეუძლია სიტუაციის გაუარესება.

შეფასების სკალები, ე. წ. „checklist“-ი, მასწავლებლის შეფასების ყველაზე ძველი ინსტრუმენტია. მას ამერიკაში ჯერ კიდევ მეცხრამეტე საუკუნეში იყენებდნენ. ეს არის იმ მახასიათებლების ჩამონათვალი, რომლებსაც უნდა ფლობდეს მასწავლებელი. სასურველია, კონკრეტული მახასიათებლის გამოვლენის ხარისხი კონკრეტულ მასწავლებელთან რამდენიმე დამოუკიდებელმა დამკვირვებელმა შეაფასოს. შეფასების სკალების გამოყენებას მრავალი პრობლემა ახლავს თან. თუ გვინდა, რომ შეფასება ვალიდური იყოს, სკალაში ასახული უნდა იყოს მასწავლებლის პროფესიული საქმიანობის

ყველა მნიშვნელოვანი პარამეტრი. მასწავლებლის საქმიანობა კი იმდენად მრავალწახნაგოვანია, რომ ასეთი სკალა ძალიან ვრცელი შეიძლება გამოვიდეს და ვერც ამოწუროს გაზომვის სფეროები. მიუხედავად ამისა, არსებობს შეფასების სკალების ძალიან ბევრი და საინტერესო ვარიანტი, რომლებიც გვაძლევს ინფორმაციას იმის შესახებ, თუ რა მიიჩნევა კარგი მასწავლებლის მახასიათებლებად. მათი გაცნობა მასწავლებელს დაეხმარება საკუთარი საქმიანობის რეფლექსიაში.

მოსწავლეთა მიღწევები. ეს კრიტერიუმი, ერთი შეხედვით, ყველაზე ბუნებრივი და ლოგიკურია მასწავლებლის საქმიანობის შესაფასებლად. ყველასათვის ცხადია, რომ მასწავლებლის საქმიანობის საბოლოო პროდუქტი მოსწავლის შედეგებია. მიუხედავად ამისა, არსებობს ძალიან ბევრი არგუმენტი, რომელიც ეჭვქვეშ აყენებს ამ კრიტერიუმის ეფექტიანობას. მოსწავლეთა მიღწევების გაზომვისას არ არის გათვალისწინებული მათი საწყისი დონე. არის სხვა ბევრი ფაქტორი, რომელიც დიდწილად განსაზღვრავს მოსწავლეთა აკადემიურ მიღწევებს, მაგალითად, სოციალური ფაქტორები. საქართველოში ასეთ ფაქტორად შეიძლება მივიჩნიოთ რეპეტიტორობის ინსტიტუტის არსებობა. იმისათვის, რომ ვიმსჯელოთ მასწავლებლის საქმიანობაზე მოსწავლეთა შედეგების მიხედვით, უნდა გამოვიკვლიოთ ამ შედეგების განმსაზღვრელი ფაქტორებიც, რაც ძალიან რთულია. ამიტომ ამერიკაში მოსწავლეთა შედეგების ხვედრითი წილი მასწავლებლის საქმიანობის შეფასებაში მხოლოდ 25-30%-ია (საქართველოს რეალობიდან გამომდინარე, ეს პროცენტი, ალბათ, კიდევ უფრო დაბალი შეიძლება იყოს).

ექსპერტთა უმრავლესობა ემხრობა იმ აზრს, რომ მოსწავლეთა მიღწევები შეიძლება გამოვიყენოთ მთლიანად სკოლის, და არა ცალკეული კლასის ან მასწავლებლის, შეფასებისათვის. დღესდღეობით არ არსებობს გაზომვის ისეთი საშუალება, რომელსაც შეუძლია ობიექტურად ასახოს მთელი სასწავლო გეგმა, სასწავლო პროგრამა. ამ თვალსაზრისით ყველაზე გავრცელებული ფორმა ტესტირებაა, მაგრამ თუ ტესტირების შედეგებს მასწავლებლის საქმიანობის შესაფასებლად გამოვიყენებთ, ეს მიგვიყვანს იქამდე, რომ სწავლებაში ტესტები უფრო არსებით მნიშვნელობას შეიძენს, ვიდრე თავად სასწავლო გეგმა / პროგრამა, რომლითაც უნდა იხელმძღვანელონ მასწავ-

ლებლებმა სწავლებისას. იმ შემთხვევაში, თუ ტესტირების (მაგალითად, ე.წ. KAT-ის) შედეგების მიხედვით შეფასდებიან მასწავლებლები ან თუნდაც მათ შეფასებაში დიდი იქნება ამ შედეგების ხვედრითი წილი, ეს გამოიწვევს პედაგოგების მხრიდან მნიშვნელოვანი საგანმანათლებლო და აღმზრდელობითი მიზნების უგულებელყოფას. აქცენტი გადავა ტესტირებისათვის მოსწავლეთა მომზადებასა და არა ეროვნული სასწავლო გეგმის შედეგების მიღწევაზე. ამის პრეცედენტი უკვე მსოფლიოს არაერთ წამყვან ქვეყანაში არსებობს. ამის მაგალითია თუნდაც ისევ და ისევ ამერიკის შეერთებული შტატები.

ყველაფერთან ერთად, მასწავლებლის საქმიანობის შეფასების ამ ფორმას ახლავს კიდევ ერთი ნეგატიური ეფექტი: ეს არის შედეგების ფალსიფიკაციის მცდელობა, ანუ მასწავლებლები ეძებენ სხვადასხვა გზას ტესტირების დროს მოსწავლეთა დასახმარებლად, ცდილობენ, სუსტი მოსწავლეები არ დაუშვან ტესტირებაზე ან აიძულონ სხვა სკოლაში გადასვლა. ტესტირების შედეგებზე აქცენტირებით ზარალდებიან ე.წ. „წესიერი სკოლები“, რომელთა რიცხვიც დღითიდღე მცირდება ამერიკაში.

აქედან გამომდინარე, შეიძლება დავასკვნათ, რომ მოსწავლეთა მიღწევების მიხედვით მასწავლებლის საქმიანობის შეფასებაზე ბევრ რისკ-ფაქტორს შეიცავს.

მოსწავლეთა მიერ მასწავლებლის შეფასება. შეფასების ამ ფორმის დროს გამოიყენება ანკეტირება ან/და სტრუქტურირებული ინტერვიუ. ექსპერტთა დიდი ნაწილის აზრით, ეს არის კარგი და ვალიდური საშუალება როგორც მასწავლებლის საბოლოო, ისე მიმდინარე შეფასებისას. მოსწავლეების მიერ მასწავლებლის შეფასება კარგად ავლენს მის ძლიერ და სუსტ მხარეებს, რადგან ბავშვების შეხედულებები ეყრდნობა არა წინასწარ საგანგებოდ მომზადებულ გაკვეთილებს, არამედ პედაგოგის ყოველდღიურ საქმიანობას.

იმისათვის, რომ მოსწავლეების შეფასება ობიექტური იყოს, აუცილებელია ანონიმურობის მკაცრად დაცვა. ამავედროულად, ეს დელიკატური საკითხია და ამიტომაც შეფასების თანამედროვე სისტემები იყენებს მასწავლებლის შეფასებაში მოსწავლეთა „ნებაყოფლობითი მონაწილეობის“ პრინციპს და ეს შეფასება მკაცრად კონფიდენციალურია (კონფიდენციალობის, როგორც

მორალური ვალდებულების, დაცვა ჩადებულია შეფასების ექსპერტის ხელშეკრულებაში).

გამოცდა. შეფასების ეს ფორმა ჩვენი მასწავლებლებისათვის კარგად არის ცნობილი, ამიტომ მასზე აღარ შევჩერდებით. ერთს აღვნიშნავთ მხოლოდ, იმას, რაც ყველასათვის ისედაც ნათელია: სასერტიფიკაციო გამოცდის ჩაბარება არ არის კლასში მასწავლებლის წარმატებული სასწავლო პრაქტიკის გარანტია.

მასწავლებლის პორტფოლიო. შეფასების ეს ფორმა ასევე კარგად არის ცნობილი მასწავლებლებისათვის. მასში თავს იყრის სხვადასხვა სახის მასალა: ეს შეიძლება იყოს მასწავლებლის საკლასო პრაქტიკის, მოსწავლეების სწავლისა და შედეგების, პროფესიულ ღონისძიებებში მონაწილეობის ამსახველი მასალები. პორტფოლიო იმით არის კარგი, რომ ის შეიძლება ეფექტიანად გამოვიყენოთ როგორც მიმდინარე, ისე საბოლოო შეფასებისათვის. მეტი საიმედოობისათვის სასურველია მისი შევსება კოლეგებთან და ადმინისტრაციასთან გასაუბრებით.

თვითშეფასება. განათლების ცნობილი ექსპერტი მაიკლ ბარბერი თვითშეფასებას მიიჩნევს მასწავლებლის პიროვნული და პროფესიული განვითარების ეფექტურ საშუალებად. კვლევები ცხადყოფს, რომ ადამიანები, რომლებიც მონაწილეობენ ამ პროცედურაში, არიან მოტივირებულები, გააუმჯობესონ საკუთარი პრაქტიკა და განვითარდნენ პიროვნულად. თვითშეფასებისას მასწავლებელი ხელმძღვანელობს საკუთარი საქმიანობის შესახებ ინფორმაციის შეკრების სხვადასხვა საშუალებით. ეს შეიძლება იყოს გაკვეთილის ან კლასგარეშე საქმიანობის ამსახველი ვიდეო და აუდიოჩანაწერები, როგორც ყოფილ ისე ამჟამინდელ მოსწავლეთა გამოხმაურებები, კოლეგების უკუკავშირი, სტანდარტით განსაზღვრულ კომპეტენციებთან საკუთარი საქმიანობის შესაბამისობის დადგენა და სხვა.

დასკვნის სახით: როგორც ყოველივე ზემოთ თქმულიდან ირკვევა, მასწავლებლის შეფასების უნივერსალური ინსტრუმენტი, რომელიც მოგვცემს შესაძლებლობას სრულად ავსახოთ პედაგოგის პროფესიული მოღვაწეობის მთელი სპექტრი, არ არსებობს. ამიტომ მასწავლებლებმა უნდა გააცნობიერონ თითოეული ინსტრუმენტის შესაძლებლობები და საზღვრები. ამავდროულად შეფასებისას აქცენტი უნდა გაკეთდეს არა იმდენად საბოლოო, რამდენადაც

მიმდინარე შეფასებაზე, რათა მასწავლებლები დარწმუნდნენ, რომ მათი საქმიანობის შეფასების მიზანი მათსავე პროფესიულ განვითარებაზე ზრუნვაა. ასეთ შემთხვევაში შეფასება გაგებული იქნება როგორც დახმარება, მხარდაჭერა და არა მასწავლებლების „ძლიერებად“ და „სუსტებად“ დიფერენცირების აკვიატებული სურვილი.

წერილი ეყრდნობა

ბ. მაგვომდკინის სტატიას

*„მასწავლებლის საქმიანობის ექსპერტიზა სამღვარგარეთ“,
ჟურნალი „Образовательная политика“, N1, 2011*

მასწავლებლის შეფასების თანამედროვე მიდგომები – საერთაშორისო გამოცდილება

მასწავლებლის საქმიანობის ექსპერტიზისადმი თანამედროვე მიდგომები პედაგოგის შეფასებას განიხილავს, ზოგადად, სკოლის განვითარების კონტექსტში. მკვიდრდება რა სკოლაში ასეთი სისტემა, ეს ხელს უწყობს არა თითოეული მასწავლებლის, არამედ მთლიანად სკოლის ფუნქციონირების ეფექტიანობის ზრდას. თუმცა, ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ მასწავლებლის შეფასება არ არის განათლების ხარისხის ამაღლების ერთადერთი საშუალება. მოწინავე ქვეყნების მთავრობები დიდ ძალისხმევას იჩენენ იმისათვის, რომ სკოლებში მოიზიდონ ნიჭიერი, შემოქმედებითი და ინტერესიანი კადრები.

უკანასკნელ პერიოდში გაიზარდა მასწავლებლის პროფესიასთან დაკავშირებული კვლევების რიცხვი. ამ კვლევებმა აჩვენა, რომ სკოლებში პრობლემა კარგი მასწავლებლების ნაკლებობა კი არაა, ცუდი მასწავლებლების სიტყარბეა. ამიტომ დგება საკითხი: როგორ მივაღწიოთ იმას, რომ სკოლაში არ მოხვდნენ შემთხვევითი, პროფესიაში ხელმოცარული ადამიანები? მსოფლიოს ბევრ ქვეყანაში, მათ შორის საქართველოში, ძალიან რთულია სკოლისათვის არაკომპეტენტური მასწავლებლისაგან გათავისუფლება. ამას თუ დავუმატებთ ჩვენს ზოგიერთ რაიონში მასწავლებელთა ნაკლებობას, დაბალი კვალიფიკაციის პედაგოგების არსებობის პრობლემა კიდევ უფრო მეტ სიმწვავეს იძენს.

მსოფლიოს წამყვანი ქვეყნების გამოცდილება გვიჩვენებს, რომ პედაგოგთა კადრებთან დაკავშირებით მუშაობა ორი მიმართულებით მიმდინარეობს: ერთი – ეს არის სწავლება-სწავლის ხარისხის გაუმჯობესება მასწავლებელთა კვალიფიკაციის ამაღლებით და მეორე – სკოლისათვის შესაფერისი კადრების მოზიდვა-შერჩევა. კვლევები სამწუხარო სურათს გვიჩვენებს: მასწავლებლის პროფესიას ხშირად ირჩევენ ადამიანები, რომლებიც თავიანთი მახასიათებლებით არ შეეფერებიან მასწავლებლის პროფესიას, არა აქვთ გაცნობიერებული ამ პროფესიის მნიშვნელობა, ეს კი ნიშნავს იმას, რომ ისინი, სავარაუდოდ, კარგი მასწავლებლები ვერ იქნებიან. თუ ჩვენს რეალობას გა-

ვითვალისწინებთ, საქართველოში მასწავლებელთა დაბალი ანაზღაურების გამო ეს პროფესია კიდევ უფრო კარგავს მიმზიდველობას, რის გამოც ჭირს მასწავლებლობით ახალგაზრდების დაინტერესება.

უცხოეთის ბევრ ქვეყანაში მასწავლებლის პროფესიული მახასიათებლების ანალიზის საფუძველზე დამუშავებულია სპეციალური თვითშეფასების ანკეტები სტუდენტებისათვის, მომავალი მასწავლებლებისათვის. ასეთი ანკეტები ეხმარება სტუდენტებს მასწავლებლის საქმიანობის სპეციფიკის გაგებაში და იმაში, რომ მათ უფრო გააზრებულად აირჩიონ პროფესია და მომზადებულიები შეხვდნენ იმ გამოწვევებს, რომლებიც პედაგოგის პროფესიასთანაა დაკავშირებული. თუმცა ასეთ სტუდენტთა რიცხვი მსოფლიოს ბევრ ქვეყანაში მაინც მცირეა.

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, თანამედროვე მიდგომები მოქმედი მასწავლებლის შეფასებას განიხილავს როგორც პროფესიული განვითარების მხარდაჭერის საშუალებას. ფასდება არა მასწავლებელი, არამედ მისი პროფესიული ზრდა. ამიტომ აქცენტი კეთდება პირობებზე, პროცესსა და შედეგზე და არა ადამიანებზე. თვითშეფასებისა და შიდასასკოლო თუ გარე შეფასების საფუძველზე მასწავლებელი გეგმავს საკუთარ პროფესიულ განვითარებას, ადევნებს თვალს თავისივე პროფესიულ ზრდას. შემდგომი თვითანალიზისა და საქმიანობის ექსპერტიზის საფუძველზე ის ხელახლა გეგმავს პროფესიულ თვითგანვითარებას. ასე რომ, ეს არის პროფესიული სრულყოფის ციკლი, რომელიც გეაღმავალი სპირალის სახით შეიძლება წარმოვადგინოთ. ამ ციკლის შეუჩერებლად ფუნქციონირებას უნდა განსაზღვრავდეს სწორედ მასწავლებლების საქმიანობის შეფასების სისტემა.

სკოლების განვითარების შესახებ ჩატარებული კვლევები ადასტურებს, რომ მასწავლებლის შეფასების ამა თუ იმ ფორმის დანერგვის ეფექტიანობას განსაზღვრავს ის, თუ რამდენად არიან ჩართულები თავად მასწავლებლები მათ შემუშავებაში. ამავდროულად, გასათვალისწინებელია ცვლილებათა მენეჯმენტის კანონები. სანამ შემაჯამებელი შეფასება გაკეთდება, სკოლებს სთავაზობენ შეფასების ისეთ ვარიანტებს, როგორებიცაა „შეფასება-დახმარება“, როცა სკოლას ეხმარებიან თითოეული მასწავლებლის პროფესიული საჭიროებების და, ზოგადად, სკოლის დონეზე საჭიროებების დადგენაში, „შეფასება-სერვისი“, როდესაც სკოლებს სთავაზობენ შეფასების სხვადასხვა ინსტუმენტის ან ინსტუმენტების კომპლექსის გამოცდას და „შეფასება პროფესიული განვითარების მხარდასაჭერად“, რომელზედაც წინა წერილებში

ვისაუბრეთ. ამ ეტაპზე სკოლები (შესაბამისად, მასწავლებლები) ნებაყოფლობით ერთვებიან შეფასების პროცესში, რაც ეხმარება მათ შემოწმებისა და კონტროლის მიმართ დაძაბულობისა და შიშის დაძლევაში. ამის შემდეგ ეს პროცესი ხდება სავალდებულო.

დროთა განმავლობაში პროფესიული თვითგანვითარების დაგეგმვა უნდა იქცეს მასწავლებლის პროფესიის განუყოფელ ნაწილად. ამის სწავლა უნივერსიტეტებშივე უნდა დაიწყოს. კიდევ ერთხელ გავიმეორებთ: ფასდება ის, თუ როგორ ვითარდება პროფესიული თვალსაზრისით მასწავლებელი. ასეთი მიდგომა ნელ-ნელა ამტკიცებს თავის ეფექტიანობას. მხოლოდ ამ შემთხვევაში შეიძლება ანაზღაურების გაზრდამ ზემოქმედება მოახდინოს მასწავლებლის საქმიანობის და, აქედან გამომდინარე, განათლების ხარისხზე. ამიტომ სანამ ქართველი მასწავლებლები „მასწავლებლის საქმიანობის დაწყების, პროფესიული განვითარებისა და კარიერული ზრდის სქემის“ მიმართ ნეგატიურ დამოკიდებულებას გამოვხატავთ, დავუცადოთ პროცესებს, ეს ხომ მხოლოდ დასაწყისია, დასაწყისი თქვენივე პროფესიულ განვითარებაზე ზრუნვისა, დასაწყისი იმისა, როგორ მოვიზიდოთ სკოლაში ნიჭიერი ახალგაზრდები და როგორ გავუჩინოთ პროფესიული განვითარების მოტივაცია მოქმედ მასწავლებლებს.

შემაჯამებელი შეფასების ანალიზისთვის

შეფასება, რომელიც მოსწავლესა და შედეგზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესის განუყოფელი და, შეიძლება ითქვას, ყველაზე მნიშვნელოვანი კომპონენტია, საფუძველს ქმნის სასკოლო განათლების სისტემაში დადებითი ცვლილებებისთვის. მოსწავლეთა შედეგების/მიღწევების შესახებ ინფორმაცია ყველა – კლასის, სკოლის, რეგიონის, ეროვნულ თუ საერთაშორისო – დონეზე განათლების ხარისხის უმთავრესი მაჩვენებელი და სამომავლო საქმიანობების დაგეგმვის ორიენტირია.

შეფასება აღნუსხავს მთლიანი სასწავლო პროცესის შედეგებს, ხოლო ამ შედეგების ანალიზი აუცილებელია იმავე სასწავლო პროცესის კორექტირებისა და უკეთ წარმართვისთვის.

ეროვნული სასწავლო გეგმით განსაზღვრულია შეფასების მიზანი, პრინციპები და მიდგომები, ასევე – შეფასების ტიპები, ამიტომ შეფასების ტიპებზე საუბრით თავს აღარ შეგაწყენთ. ამჯერად ჩვენი სტატიის თემა განსაზღვრული შეფასებაა, შეფასება, რომლის მიზანიც სწავლის ხარისხის გაკონტროლება, ეროვნული სასწავლო გეგმით განსაზღვრულ მიზნებთან მიმართებით მოსწავლის მიღწევათა დონის დადგენა და აკადემიური მოსწრების დონის განსაზღვრაა (ეროვნული სასწავლო გეგმა, 2011-2016 წ.წ., შესავალი, მუხლი 16.4.). 2013-2014 სასწავლო წლიდან ეროვნული სასწავლო გეგმით მასწავლებლებს მოეთხოვებათ შემაჯამებელი სამუშაოების ანალიზი. ამ ანალიზის ამსახველი დოკუმენტაცია უნდა ინახებოდეს საგნობრივ კათედრაზე.

შეფასების შედეგების ანალიზისას მასწავლებლის უპირველესი ორიენტირი საგნობრივი სტანდარტია. შემაჯამებელი სამუშაოს ანალიზი სტანდარტთან მიმართებით მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრების დონის დადგენასთან ერთად იძლევა მომავალი შედეგების პროგნოზირების, სასწავლო პროცესის კორექტირების საშუალებას, იმავდროულად ეხმარება მასწავლებელს საკუთარი პროფესიული საჭიროებების დადგენასა და სწავლების პრაქტიკის გაუმჯობესებაში. ყოველი შემაჯამებელი სამუშაოს დაგეგმვისას მასწავლებელ-

ლი კიდევ ერთხელ უბრუნდება საგნობრივ სტანდარტს და მონიშნავს იმ შედეგს (ინდიკატორს/ინდიკატორებს), რომელთა მიღწევის დონის შეფასებაც მიაჩნია საჭიროდ. განსაზღვრავს იმ ცოდნის არეალს და უნარების ჩამონათვალს, რომლებიც შემაჯამებელი სამუშაოთი უნდა შეფასდეს და, აქედან გამომდინარე, არჩევს შეფასების ფორმასაც (ეს შეიძლება იყოს ესე, ზეპირი გამოსვლა – საკლასო მოხსენება, რეფერატი, შემოქმედებითი ნამუშევარი (მაგ., ნახატი), პროექტი, ექსპერიმენტი, შემაჯამებელი დისკუსია, როლური თამაში, ტესტირება და ა.შ.). ცხადია, შეფასების თითოეულ ფორმაზე მას უნდა ჰქონდეს შემუშავებული შეფასების სქემები/რუბრიკები, რომლებიც წინასწარ არის ცნობილი მოსწავლეებისათვის (და არა მარტო; მშობლებისთვისაც). შემაჯამებელი შეფასების თარიღისა და ფორმის შესახებ მოსწავლეებმა მინიმუმ ერთი კვირით ადრე უნდა იცოდნენ.

გთავაზობთ შემაჯამებელი ანალიზის ფორმას:

შემაჯამებელი სამუშაოს ანალიზის სარეკომენდაციო ფორმა

მასწავლებელი _____

კლასი _____

თარიღი _____

შემაჯამებელი სამუშაოს ფორმა _____

სტანდარტის შედეგი (ინდიკატორი/ინდიკატორები),

რომლის შემოწმებასაც ისახავს მიზნად შემაჯამებელი სამუშაო _____

მოსწავლის სახელი და გვარი					შენიშვნა

შენიშვნა: სვეტების დასახელების ცარიელ უჯრებში შეიძლება ჩაიწეროს: ცოდნა და უნარები, რომელთა შემოწმებასაც ისახავს მიზნად შემაჯამებელი სამუშაო ან შეფასების კრიტერიუმები.

ზოგადი ხასიათის პრობლემები და სავარაუდო მიზეზები



სპეციფიკური ხასიათის პრობლემები და სავარაუდო მიზეზები

რეკომენდაციები პრობლემების გადასაჭრელად



შემაჯამებელი შეფასების ანალიზის ეს ფორმა საშუალებას გვაძლევს დავინახოთ როგორც კლასის მთლიანი სურათი, ისე თითოეული მოსწავლის ინდივიდუალური მიღწევები და საჭიროებები. შენიშვნის გრაფაში მოსწავლის სახელისა და გვარის გასწვრივ შეიძლება ჩაიწეროს ისეთი ინფორმაცია, რომელიც გადამოწმდება მომდევნო შემაჯამებელი სამუშაოს შემდეგ და მონაცემები შეედარება ერთმანეთს. ასე რომ, შეგვეძლება თვალი გავადევნოთ მოსწავლის ინდივიდუალურ პროგრესსაც ერთი შემაჯამებელი სამუშაოდან მომდევნომდე.

მაგალითად: მეცხრე კლასში ქართულ ენასა და ლიტერატურაში ილია ჭავჭავაძის მოთხრობის „სარჩობელაზედ“ შესწავლის შემდეგ მასწავლებელმა ჩაატარა შემაჯამებელი სამუშაო. ფორმა – ესე თემაზე „მართლაცდა, რა შუაში იყო ჩვენი პეტრე?“

სტანდარტის შედეგი:

ქართ. IX. 10. მოსწავლეს შეუძლია განსხვავებული თვალსაზრისის წერილობით გადმოცემა (ინდიკ.გადმოსცემს სხვათა თვალსაზრისს და უკეთებს კომენტარს).

ქართ. IX. 12. მოსწავლეს შეუძლია დაიცვას წერილობითი ტექსტის სტრუქტურა და ენობრივი ნორმები (ინდიკ. მსჯელობისას იყენებს სათანადო სინტაქსურ კონსტრუქციებს; მართებულიად ასახავს მსჯელობის სასურველ თანამიმდევრობას);

ქართ. IX. 13. მოსწავლეს შეუძლია წერის სტრატეგიების გამოყენება ნაწერის ორგანიზებისათვის (ინდიკ. მოიძიებს და აჯგუფებს არგუმენტებს განსხვავებული თვალსაზრისების წარმოსაჩენად; წინასწარ აგროვებს მასალას (ციტატებს ნაწარმოებებიდან, სხვადასხვა მკვლევარის მოსაზრებებს, ისტორიულ ფაქტებს და სხვ.), რომლებიც შეიძლება დასჭირდეს განსხვავებული თვალსაზრისების წერილობითი პრეზენტაციისას).

როგორც აღვნიშნეთ, სვეტების ზემოთ იწერება კრიტერიუმები, რომელთა მიხედვითაც შეფასდება მოსწავლეების ნამუშევრები. მაგალითად, მსჯელობის ორგანიზება (2 ქ.), არგუმენტაცია ტექსტობრივი მასალის გამოყენებით (2 ქ.), დამოუკიდებელი აზროვნება – აზროვნების არაშაბლონურობა და ორიგინალურობა (2 ქ.), ადეკვატური სტილისა და ლექსიკის შერჩევა (2 ქ.), ენობრივი გამართულობა (2 ქ.). თითოეულ მოსწავლეს საერთო ქულა ამ კრიტერიუმებში მიღებული ქულების დაჯამების საფუძველზე გამოსდის. მონაცემები გადა-

დის ცხრილში და დგება ერთგვარი მატრიცა, რომელზეც თვალსაჩინოდ ჩანს, სად, რომელ კრიტერიუმში აქვთ დაბალი მაჩვენებელი მოსწავლეთა ნაწილს, ცალკეულ მოსწავლეებს თუ მთელ კლასს. მაგალითად, თუ აღმოჩნდა, რომ ენობრივი გამართულობის კრიტერიუმში მთელ კლასს დაბალი მაჩვენებელი აქვს, უნდა ვიფიქროთ იმაზე, რომ დავაჯგუფოთ ზოგადი ხასიათის შეცდომები და გაკვეთილებზე აქცენტი დავსვათ გრამატიკისა და მართლწერის შესაბამის საკითხებზე. თუ აღმოჩნდა, რომ მოსწავლეების ნამუშევრებში შინაარსის პერიფრაზი სჭარბობს მსჯელობას, უნდა ვეცადოთ, გაკვეთილებზე მეტი დრო დავუთმოთ მსჯელობას და საინტერესო თვალსაზრისები შესაბამისი არგუმენტებით ორგანიზებულად გადავიტანოთ ცხრილში, რომელიც თვალსაჩინოებისთვის შეივსება დაფაზე (შესაბამისად, მოსწავლეები ერთობლივ ნამუშევარს ჩაიწერენ რვეულებში). ამით აღქმისა და დამახსოვრების ხარისხსაც გავაუმჯობესებთ. თუ ტექსტობრივი მასალის სიმწირე აღმოჩნდა პრობლემა, უნდა ვივარაუდოთ, რომ მოსწავლეებმა სათანადოდ არ ივარჯიშეს ციტატების ამოკრებასა და დაჯგუფებაზე და ა.შ.

თუ პრობლემა ყოველი ამ ფორმის შემაჯამებელი სამუშაოს დროს მეორდება, მაშინ უნდა დავფიქრდეთ, ხომ არ მოვიძიოთ პროფესიული ლიტერატურა, რომელშიც ამ პრობლემის გადაჭრის გზებზე იქნება საუბარი, ან იქნებ სატრენინგო კურსია მსგავს საკითხებზე? იქნებ კოლეგებს მივმართო რჩევისთვის?

ასე რომ, ეს, ერთი შეხედვით, მარტივი ფორმა მასწავლებლებს დაეხმარება პრობლემების იდენტიფიცირებაში, კლასისა და თითოეული მოსწავლის საჭიროებათა დადგენასა და პროფესიული თვითგანვითარების დაგეგმვაში.

წერის შეფასება

წერითი უნარ-ჩვევების განვითარებისათვის მნიშვნელოვანია შეფასების პროცესის უწყვეტობა. სასურველია, შეფასება ფოკუსირებული იყოს როგორც წერის პროცესზე, ისე წერის პროდუქტსა და წერის პროცესის მიმართ მოსწავლეთა დამოკიდებულებაზე. ეს შეიძლება გაკეთდეს როგორც სიტყვიერი, ისე წერილობითი ფორმით. აღნუსხვის ისეთი საშუალებები, როგორებიცაა შეფასების ცხრილები (სქემები), მოკლე ჩანაწერები, პორტფოლიოები, ხელს უწყობენ ისეთი ინფორმაციის შეგროვებას, რომელიც დაგვეხმარება მოსწავლის წერითი უნარებისა და ინტერესების შეფასებაში.

ამ პროცესში სასურველია გამოყენებული იყოს როგორც მოსწავლის თვითშეფასება, თანატოლთა შეფასება და მასწავლებლის შეფასება, ასევე სამივეს კომბინაცია.

წერის ყოველ ფორმატს შესაბამისი კრიტერიუმები აქვს. ამ კრიტერიუმებს განსაზღვრავს აუდიტორია, მიზანი და ფორმატი. მოთხოვნა განსხვავდება წერილისაგან, ხოლო ორივე განსხვავდება ესესაგან. აქედან გამომდინარე, განსხვავებულია კრიტერიუმებიც. მნიშვნელოვანია, რომ მოსწავლეები იცნობდნენ იმ წერითი ფორმატის კრიტერიუმებს, რომელიც შეარჩიეს ან მასწავლებელმა შეურჩია. სასურველია, მასწავლებელმა და მოსწავლეებმა ეს კრიტერიუმები ერთად განსაზღვრონ.

ქვემოთ რამდენიმე სახის წერითი დავალებისათვის მოცემულია ცხრილის (სქემის) ნიმუშები.

უპირველეს ყოვლისა, მნიშვნელოვანია, მოსწავლეებმა გააცნობიერონ წერის პროცესის არსი და მისი მნიშვნელობა. როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, მასწავლებელმა უნდა შეაფასოს არამართო წერის პროცესი და პროდუქტი, არამედ მოსწავლის დამოკიდებულება წერის მიმართ. ამისათვის გთავაზობთ კონკრეტული საქმიანობის აღწერას.

წერის პროცესის მიმართ მოსწავლეთა მოსაზრებების მოსმენა

- დაფაზე ან ფურცელზე დაწერეთ დაუსრულებელი წინადადება: „წერის პროცესი ჩემთვის არის...“ შესთავაზეთ მოსწავლეებს მცირე ჯგუფებში მსჯელობის შემდეგ წარმოადგინონ წინადადების დასრულების ვარიანტები.
- ყველას მიეცით საკუთარი აზრის გამოთქმის საშუალება და მათი აზრები დაფაზე ან ქაღალდზე დაწერეთ. ზოგიერთი აზრი შეიძლება უარყოფითი დამოკიდებულების გამოხატველიც იყოს (მაგალითად: დამღლელია, დიდ დროს მოითხოვს, უინტერესოა და ა. შ.), მაგრამ მნიშვნელოვანია მათი მოსმენა იმისათვის, რომ შემდეგ შესაბამისი მიმართულებით იმუშაოთ.

გამოიყენეთ მოსწავლეთა პასუხები იმისათვის, რომ გადახვიდეთ წერის შესახებ დისკუსიაზე. მოსაზრებები განათავსეთ ცხრილში:

წერის პროცესის დადებითი მხარეები	წერის პროცესის უარყოფითი მხარეები

„უარყოფით მხარეებში“ შესაძლოა უფრო ბევრი მოსაზრება მოხვდეს, მაგრამ დაეხმარეთ მოსწავლეებს იმის გაგებაში, რომ წერა კომუნიკაციის ბუნებრივი საშუალებაა და ხაზი გაუსვით წერითი კომუნიკაციის მნიშვნელობას. აუხსენით, რომ წერის პროცესში მასწავლებელი და მოსწავლეები ითანამშრომლებენ, ეს მათ სირთულეების დაძლევისა და წერითი უნარების გაუმჯობესებაში დაეხმარება.

იმისათვის, რომ მოსწავლეთა თანამშრომლობას შევუწყოთ ხელი, ვაწყვილებთ მათ და ვთხოვთ, ერთმანეთის ნაწერის წაკითხვის შემდეგ შეავსონ „აზრთა გაზიარების ცხრილი“.

აზრთა გაზიარების ცხრილის ნიმუში

ავტორი _____

თარიღი _____

სათაური _____

ჟანრი/ფორმატი _____

მე წავიკითხე ნაწერი:

ერთხელ —

ორჯერ —

რამდენჯერმე —

ყველაზე მეტად შენს ნაწერში მომწონს შემდეგი მონაკვეთი:

აქ კარგად ჩანს: _____

ერთი ცვლილება, რომლის შეტანაც მიზანშეწონილად მიმაჩნია, შემდეგია:

ვფიქრობ, ეს ცვლილება გამართლებულია იმიტომ, რომ

ასეთი ცხრილი სასარგებლოა ერთდროულად როგორც ნაწერის ავტორისათვის, ისე შემფასებლისთვის. ერთი მხრივ, მოსწავლეები ივითარებენ ნაწერის რედაქტირების უნარ-ჩვევას, მეორეს მხრივ, ეჩვევიან არგუმენტირებულ და სტრუქტურირებულ მსჯელობას.

გთავაზობთ კიდევ ერთ ცხრილს, რომელიც განმავითარებელ შეფასებაზეა ორიენტირებული და მისი გამოყენება სასურველია ნაწერის პირველი (შავი) ვარიანტის შექმნის შემდეგ. ასეთი ცხრილი ეფექტურია როგორც თანატოლთა მიერ ურთიერთშეფასებისათვის, ისე მასწავლებლის მიერ მოსწავლის ნაშრომის პირველი ვერსიის შეფასებისა და განმავითარებელი კომენტარისათვის.

წერიტი დავალების შეფასების ცხრილის ნიმუში

მოსწავლე — კლასი — თარიღი —

კრიტერიუმები	დიახ	არა	ნაწილობრივ	რეკომენდაცია
წერს გამართულად გრამატიკული თვალსაზრისით.				
მართებულად გამოყოფს აბზაცებს.				
აზრებს ალაგებს თანამიმდევრულად, ნაწერი შეკრულია.				
აქცენტს აკეთებს არსებით საკითხებზე.				
იყენებს ტექსტობრივ მასალას, რათა გააძლიეროს მთავარი სათქმელი.				
არჩევს შესატყვის ლექსიკას და სტილს.				
გულწრფელად გამოხატავს საკუთარ თვალსაზრისს და ასაბუთებს.				
სხვა				

შენიშვნა: მასწავლებლებს შეუძლიათ ამ ცხრილის მორგება მათ მიერ განსაზღვრული მიზნებისათვის. ერთი საკონტროლო ცხრილი შეიძლება არ შეიცავდეს ყველა კრიტერიუმს; ნაწერის რედაქტირება/კორექტირება ადვილად დასაძლევია, როდესაც კონკრეტული და ამასთან ნაკლები კრიტერიუმი დასახელებული.

ერთდროულად განმსაზღვრელი და განმავითარებელი შეფასებისათვის ყველაზე ეფექტურია ანალიტიკური სქემები. მაგალითისათვის გთავაზობთ შინაარსისა (შედარებით დაბალი საფეხურის – IV-VI კლასის მოსწავლეებისათვის) და ესეს შეფასების ანალიტიკური სქემის ნიმუშებს.

წერითი დავალების შეფასების კრიტერიუმები შინაარსისთვის

I კრიტერიუმი

შინაარსობრივი გამართულობა	
შინაარსს გადმოსცემს თანამიმდევრობით, არ ტოვებს არც ერთ მნიშვნელოვან მომენტს/ფაქტს.	3
შინაარსის გადმოცემისას იცავს თანამიმდევრობას, მაგრამ გამოტოვებულია ერთი მნიშვნელოვანი მომენტი/ფაქტი ან შინაარსს გადმოსცემს, მაგრამ ერთ შემთხვევაში დარღვეულია თანამიმდევრობა.	2
თანამიმდევრობა დარღვეულია/ტოვებს მნიშვნელოვან მომენტებს/ფაქტებს, შინაარსი არასრულყოფილია.	1
დარღვეული თანამიმდევრობის გამო შინაარსის გაგება ჭირს/არ არის სწორად გაგებული შინაარსი, ამახინჯებს ფაქტებსა და მოვლენებს.	0

II კრიტერიუმი

ნაწერის აგება	
ნაშრომი შეკრულია, აბზაცები სწორადაა გამოყოფილი, წერს სუფთად და გარკვევით.	2
ნაშრომი შეკრულია, თუმცა აბზაცები ზოგ შემთხვევაში არასწორადაა გამოყოფილი, ნაწერის გარეგნული სახე გასაუმჯობესებელია.	1
ნაშრომი არ არის შეკრული, აბზაცები არასწორადაა/საერთოდ არ არის გამოყოფილი, ნაწერის ამოკითხვა ჭირს.	0



III კრიტერიუმი

სტილი და ლექსიკური გამართულობა	
ლექსიკა მდიდარია, ადეკვატურად იყენებს ახალშესწავლილ ლექსიკურ ერთეულებს, ფრაზეოლოგიზმებს.	3
ლექსიკა შინაარსის ადეკვატურია, თუმცა ნაკლებად იყენებს ახალშესწავლილ ლექსიკას და ფრაზეოლოგიზმებს. დაშვებულია ორიოდ სტილური ხარვეზი.	2
ლექსიკა ღარიბია, თუმცა აზრი გასაგები. არ იყენებს ახლადშესწავლილ სიტყვებსა და ფრაზებს. დაშვებულია რამდენიმე სტილური ხარვეზი.	1
ლექსიკა მწირია, შეზღუდული. ხშირ შემთხვევაში აზრის გაგება ჭირს.	0

IV კრიტერიუმი

ენობრივი გამართულობა	
ნაშრომში არ არის დაშვებულიზე მეტი ისეთი ორთოგრაფიულ-მორფოლოგიური, სინტაქსური და პუნქტუაციური შეცდომა, რომელთა შესახებ წესები ნასწავლი აქვს.	2
ნაშრომში არ არის დაშვებულიზე მეტი ისეთი ორთოგრაფიულ-მორფოლოგიური, სინტაქსური და პუნქტუაციური შეცდომა, რომელთა შესახებ წესები ნასწავლი აქვს.	1
ნაშრომში დაშვებულიაზე მეტი ისეთი ორთოგრაფიულ-მორფოლოგიური, სინტაქსური და პუნქტუაციური შეცდომა, რომელთა შესახებ წესები ნასწავლი აქვს.	0

შენიშვნა: აქაც და ქვემოთ მოცემულ ცხრილშიც ღიად არის დატოვებული ენობრივი შეცდომების რაოდენობა. მათი განსაზღვრა მასწავლებელს თავად შეუძლია კლასის სპეციფიკის, დავალების სირთულისა და სხვა ფაქტორების გათვალისწინებით.

ესეს შეფასების კრიტერიუმები

I კრიტერიუმი

შინაარსობრივი გამართულობა	
დავალების პირობა ადეკვატურადაა გაგებული	2
დავალების პირობა ნაწილობრივ ადეკვატურადაა გაგებული	1
დავალების პირობა არაადეკვატურადაა გაგებული	0

II კრიტერიუმი

ნაწერის აგება	
ნაშრომი კარგადაა შეკრული, მონაკვეთები თანამიმდევრულად და ლოგიკურად ენაცვლება ერთმანეთს, აბზაცები სწორადაა გამოყოფილი	1
ნაშრომში დარღვეულია ტექსტის ლოგიკა და/ან აბზაცები არასწორადაა გამოყოფილი	0

III კრიტერიუმი

მსჯელობის დასაბუთება	
მსჯელობა დამაჯერებლად დასაბუთებული და არგუმენტები გამყარებულია შესაბამისი მაგალითებით	2
მსჯელობა მთლიანად დასაბუთებულია, თუმცა ზოგიერთ შემთხვევაში არგუმენტები არაა დამაჯერებელი და/ან მოხმობილი მაგალითები არაადეკვატურია	1
მსჯელობა ზოგადია, სქემატური. არგუმენტების მოხმობისას დაშვებულია ფაქტობრივი შეცდომები	0

IV კრიტერიუმი

დამოუკიდებელი აზროვნება და ზოგადი განათლება	
ნაშრომში გამოვლინდა ორიგინალური, არაშაბლონური აზროვნება და ერუდიცია	1
მსჯელობა ტრაფარეტული და შაბლონურია. არ ჩანს ერუდიცია	0

V კრიტერიუმი

ლექსიკა და სტილი	
ნაშრომში აზრი ენობრივად (ლექსიკურად) ზუსტად და მკაფიოდ არის გამოხატული, შერჩეულია ადეკვატური სტილი, გვხვდება ორიოდ სტილური ხარვეზი	2
ნაშრომში აზრი გასაგებია, მაგრამ ლექსიკა მწირია, არის რამდენიმე სტილური ხარვეზი	1
ლექსიკა მწირია, სტილი – გაუმართავი, აზრი – ბუნდოვანი	0

VI კრიტერიუმი

სინტაქსი, მორფოლოგია, ორთოგრაფია და პუნქტუაცია	
ნაშრომში არ არის დაშვებული მეტი ამ ტიპის შეცდომა	2
ნაშრომში არ არის დაშვებული მეტი ამ ტიპის შეცდომა	1
ნაშრომში დაშვებულია მეტი ამ ტიპის შეცდომა	0

მოცემულ ცხრილებს (სქემებს) მხოლოდ სარეკომენდაციო დანიშნულება აქვთ. მათი ადაპტირება მასწავლებლებს შეფასების მიზნისა და მოსწავლე-თა საჭიროების შესაბამისად შეუძლიათ.

მანანა ბოჭორიშვილი

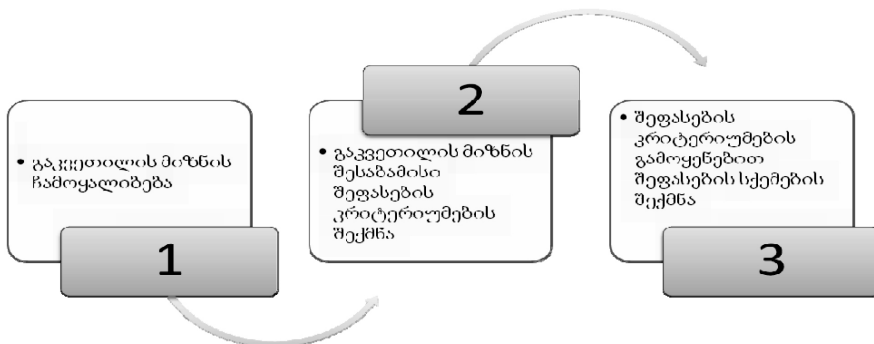
1	სხვადასხვა ტიპის შეფასების სქემების შექმნა და გამოყენება	191
2	შემაჯამებელი დავალების შედეგების ანალიზის პრაქტიკა	200

სხვადასხვა ტიპის შეფასების სქემების შექმნა და გამოყენება

რა არის შეფასების სქემა? შეფასების სქემა არის მკაცრად განსაზღვრული კრიტერიუმებისა და მათი გამოყენების წესების ერთობლიობა, რომლის მიხედვითაც ფასდება მოსწავლის აკადემიური მოსწრება.

არსებობს სხვადასხვა ტიპისა და დანიშნულების შეფასების სქემები. მასწავლებელი ქმნის და იყენებს მათ იმისდა მიხედვით, რას ისახავს მიზნად კონკრეტული შეფასება. განასხვავებენ ანალიტიკურ, ჰოლისტურ, ზოგად და კონკრეტულ შეფასების სქემებს.

შეფასების სქემის შექმნა გაკვეთილის სასწავლო მიზანზეა დამოკიდებული.



განვიხილოთ შემთხვევა, როდესაც მასწავლებელს სურს, მოსწავლის ცოდნა შეაფასოს ორი ან მეტი კრიტერიუმის მიხედვით. ამ დროს ის იყენებს ან ქმნის ანალიტიკური შეფასების სქემას.



მეხუთე კლასში, ესგ საგნობრივი სტანდარტის თანახმად, ბუნებისმცოდნეობაში (ბუნ.V.11) ერთ-ერთი გაკვეთილის სასწავლო მიზანია, მოსწავლემ შეძლოს გაარჩიოს/დააჯგუფოს აღდგენადი და არააღდგენადი ბუნებრივი რესურსები; იმსჯელოს ნარჩენების ბუნებაში დატოვების შედეგებზე; გააანალიზოს საყოფაცხოვრებო ნარჩენების მეორადი გამოყენების გზები და მნიშვნელობა.

მოცემული მიზნის შესაბამისად, იოლად ჩამოვაყალიბებთ შეფასების კრიტერიუმებს, რომელთა მიხედვითაც შევადგენთ შეფასების რუბრიკას, რომლის დახმარებითაც ვაწარმოებთ განმსაზღვრელ შეფასებას.

საინტერესოა, რა კავშირია სასწავლო მიზანსა და შეფასების კრიტერიუმებს შორის.

გთავაზობთ კონკრეტულ მაგალითს:

გაკვეთილის სასწავლო მიზანი	შეფასების კრიტერიუმები
მოსწავლემ შეძლოს განარჩიოს/დააჯგუფოს აღდგენადი და არააღდგენადი ბუნებრივი რესურსები; გააანალიზოს საყოფაცხოვრებო ნარჩენების მეორადი გამოყენების გზები და მნიშვნელობა. იმსჯელოს ბუნებაში ნარჩენების დატოვების შედეგებზე;	1. მოსწავლე განარჩევს/ აჯგუფებს აღდგენად და არააღდგენად ბუნებრივ რესურსებს; 2. მოსწავლე მსჯელობს ნარჩენების ბუნებაში დატოვების შედეგებზე; 3. მოსწავლე ჩამოთვლის საყოფაცხოვრებო ნარჩენების მეორადი გამოყენების გზებს, აანალიზებს მათ მნიშვნელობას.

როგორც ხედავთ, სასწავლო მიზანში მოცემულია კონკრეტული ოპერაციები: **დაჯგუფება, მსჯელობა, ანალიზი**. ამრიგად, შეფასების კრიტერიუმები ამ ოპერაციების შესაფასებლადაა საჭირო. ეს საშუალებას აძლევს პედაგოგს (შემფასებელს), თითოეული ოპერაცია შეეფასოს მოსწავლეს, ანუ ზუსტად მიუთითოს, რა გააკეთა კარგად და რა ვერ გააკეთა ანუ რა როგორ გააკეთა. შეფასების კრიტერიუმების გამოყენებით მასწავლებელი ადგენს შეფასების რუბრიკას და თითოეულ კრიტერიუმს შლის დონეებად.

შეფასების რუბრიკა

კრიტერიუმები	1-3	4-6	7-8	9-10
მოსწავლე განარჩევს/ აჯგუფებს ალდგენად და არაალდგენად ბუნებრივ რესურსებს	ვერ განარჩევს/ ვერ აჯგუფებს ალდგენად და არაალდგენად ბუნებრივ რესურსებს	განარჩევს/ ალდგენად და არაალდგენად ბუნებრივ რესურსებს, დაჯგუფებისას უშვებს უზუსტობებს	სწორად განარჩევს/ აჯგუფებს ალდგენად და არაალდგენად ბუნებრივ რესურსებს	განარჩევს და არგუმენტირებულად აჯგუფებს ალდგენად და არაალდგენად ბუნებრივ რესურსებს
მოსწავლე მსჯელობს ნარჩენების ბუნებაში დატოვების შედეგებზე	ვერ აღწერს საყოფაცხოვრებო ნარჩენების ბუნებაში დატოვების ფაქტებს	მსჯელობს ამა თუ იმ საყოფაცხოვრებო ნარჩენების ბუნებაში დატოვების შედეგებზე	მსჯელობს, აანალიზებს და აფასებს ამა თუ იმ საყოფაცხოვრებო ნარჩენების ბუნებაში დატოვების შედეგებს	მსჯელობს, აანალიზებს და აფასებს ამა თუ იმ საყოფაცხოვრებო ნარჩენების ბუნებაში დატოვების შედეგებს, მოჰყავს მაგალითები
მოსწავლე მსჯელობს საყოფაცხოვრებო ნარჩენების მეორადი გამოყენების გზებსა და მათ მნიშვნელობაზე	არასწორად მსჯელობს საყოფაცხოვრებო ნარჩენების მეორადი გამოყენების შესაძლებლობაზე	ზოგადად მსჯელობს საყოფაცხოვრებო ნარჩენების მეორადი გამოყენების გზებსა და მათ მნიშვნელობაზე	მსჯელობს საყოფაცხოვრებო ნარჩენების მეორადი გამოყენების გზებსა და მათ მნიშვნელობაზე ბუნებრივი რესურსების დაზოგვის კუთხით	მსჯელობს საყოფაცხოვრებო ნარჩენების მეორადი გამოყენების გზებსა და მათ მნიშვნელობაზე ბუნებრივი რესურსების დაზოგვაში, მოჰყავს არგუმენტები

ზოგჯერ შეფასების სქემის ორ ან მეტ დამოუკიდებელ მახასიათებლად დაყოფა აუცილებელი არ არის ან უბრალოდ ვერ ხერხდება. ამ შემთხვევაში მასწავლებელი ქმნის ან იყენებს **ჰოლისტური შეფასების სქემას**. ჰოლისტური შეფასების სქემის გრაფები აერთიანებს ყველა კრიტერიუმსა და მახასიათებელს, რის მიხედვითაც მასწავლებელს სურს, მაგალითად, ნაწერის შეფასება. მოსწავლის პასუხის ხარისხი ფასდება ზოგადად და არა კონკრეტული მახასიათებლების მიმართ. გთავაზობთ თხზულების ჰოლისტური შეფასების სქემის ნიმუშს:

ჰოლისტური შეფასების სქემა

დავალების მოთხოვნას პასუხობს სრულად. აზრი მკაფიოდ და თანამიმდევრულად არის გადმოცემული. გრამატიკა და ლექსიკა მოთხოვნის შესაბამისია. შეცდომების რაოდენობა უმნიშვნელოა.	8-10
დავალების მოთხოვნას პასუხობს ნაწილობრივ. აზრი თანამიმდევრულად მხოლოდ ზოგ შემთხვევაშია გადმოცემული. გრამატიკა და ლექსიკა მოთხოვნაზე მარტივია. შეცდომების რაოდენობა ზოგ შემთხვევაში ხელს უშლის აზრის გაგებას.	6-7
დავალების მოთხოვნას პასუხობს მცირედ. აზრის გაგება ჭირს. წინადადებების უმეტესობაში არის გრამატიკული და ლექსიკური შეცდომები.	4-5
ნაწერი დავალებას არ პასუხობს, ან აზრის გაგება შეუძლებელია, ან ფურცელი ცარიელია.	1-3

მასწავლებელმა, პედაგოგიური საჭიროებიდან გამომდინარე, შეფასების სქემა შეიძლება შექმნას:

- დავალებათა ან უნარ-ჩვევათა ერთობლიობის შესაფასებლად – ზოგადი შეფასების სქემა;
- ერთი კონკრეტული დავალების შესაფასებლად – კონკრეტული შეფასების სქემა.

მაგალითად, თუ, სტანდარტის შესაბამისად, მასწავლებლის მიზანია მოსწავლეებში პრეზენტაციის ან ინფორმაციის მოძიების უნარის განვითარება, იგი ქმნის ან იყენებს შეფასების სქემას, რომლის გამოყენება შესაძლებელია მრავალჯერ.

გთავაზობთ ზოგადი შეფასების სქემის ნიმუშებს.

ამონარიდი 2011-2016 წ.წ. ეროვნული სასწავლო გეგმიდან

ინფორმაციის მოძიების შეფასება				
მოსწავლე	შეფასების კრიტერიუმები			
	ინფორმაციის წყაროების არჩევა	მოძიებული ინფორმაციის კვლევის მიზანთან შესაბამისობა	მოძიებული ინფორმაციის ორგანიზება	ქულათა მაქსიმალური რაოდენობა
	0-3	0-3	0-4	10
1.				
2.				
და ა.შ				

ეს კი კონკრეტული შეფასების სქემის ნიმუშია მათემატიკაში: კითხვა: რა ცოდნა და უნარები ფასდება?

პასუხი: ამოსახსნელია ტექსტური ამოცანა, რომლის ამოხსნა მოითხოვს განტოლების შედგენას და ამოხსნას.

ამონარიდი 2011-2016 წ.წ. ეროვნული სასწავლო გეგმიდან

საფეხურები	ქულა
ამოცანის მონაცემების ორგანიზება	
ამოხსნისთვის საჭირო მონაცემების ამოკრება ამოცანის ტექსტიდან	0 - 1
მონაცემების ორგანიზება და ისეთი ხერხით ჩაწერა, რომელიც აადვილებს ამოხსნის გზის პოვნას	0 - 1
ადეკვატური აღნიშვნების შემოტანა	
საძიებელი სიდიდეების გამოყოფა	0 - 1
საძიებელი სიდიდეებისთვის ასოითი აღნიშვნების შემოღება	0 - 1
მათემატიკური ობიექტებისა და პროცედურებისთვის სწორი აღნიშვნების გამოყენება (მაგალითად, ფუნქციის, ალგებრული მოქმედების)	0 - 1
ამოხსნის გზის პოვნა	
განტოლების შედგენის წინმსწრები მსჯელობა	0 - 1
განტოლების შედგენა	0 - 1
ამოხსნის გზის რეალიზება და პასუხის მიღება	
განტოლების ამოხსნის ხერხის მოძებნა	0 - 1
განტოლების ამოხსნა და პასუხის მიღება	0 - 1 - 2

პრეზენტაციის რუბრიკა

კრიტერიუმი	ქულა
საინტერესო შესავალი (პრობლემის იდენტიფიცირება)	1
კვლევების/ნაშრომის წარმოჩენის უნარი	1
შემოქმედებითი უნარი	1
პრობლემის გადაჭრის გზების შეთავაზება	1
თემის გასაგებად წარმოდგენა (ლოგიკური ჯაჭვი)	1
საუბარი (გამართულობა, ტემბრი)	1
თვალსაჩინოებების გამოყენება	1
აუდიტორიასთან კონტაქტი	1
ინფორმაციის ფლობის უნარი (ადეკვატური კითხვა-პასუხი)	1
დროის ლიმიტის დაცვა	1

რეფერატის შეფასების რუბრიკა

	ქულა
1. მიზანი/თემისი – კვლევის შედეგად გამოთქმული ძირითადი იდეა	1
2. რეფერატის ორგანიზება	1
3. შინაარსის კორექტულობა, ფაქტობრივი საიმედოობა	1
4. ენობრივი გამართულობა	1
5. კვლევა	2
6. ილუსტრაციები/ თვალსაჩინოებები	1
7. შეთავაზებული მოსაზრების არგუმენტებითა და მაგალითებით გამყარება	1
8. დასკვნები	2

დისკუსიის შეფასების რუბრიკა

თითოეულ კრიტერიუმს გასწვრივ ენიჭება შესაბამისი ქულა, ჯამდება ყველა კრიტერიუმში მიღებული ქულები და იყოფა ექვსზე (გამოითვლება მათი საშუალო არითმეტიკული).

	III დონე (8-10 ქულა)	II დონე (5-7 ქულა)	I დონე (1-4 ქულა)
მოსმენა	ყოველთვის უსმენს და თვალყურს ადევნებს ორატორს	ხშირად უსმენს და უყურებს ორატორს	იშვიათად უსმენს და უყურებს ორატორს
საუბარი	მკაფიოდ მეტყველებს და უყურებს მსმენელებს	ძირითადად მეტყველებს გასაგებია და უყურებს მსმენელებს	მეტყველება არამკაფიოა, მსმენელებს უჭირთ გაგება
არავერბალური კომუნიკაცია	შეუძლია ეფექტურად აღიქვას და გამოიყენოს არავერბალური კომუნიკაციის ფორმები (თვალით, ჟესტებით, გამომეტყველებით, ხმით)	ხშირად შეუძლია დაამყაროს არავერბალური კონტაქტი	იშვიათად იყენებს არავერბალური კომუნიკაციის ფორმებს
მონაწილეობა	უჩვენებს ინტერესს დისკუსიის თემისადმი საჭირო კომენტარებითა და აზრების გამოთქმით	ძირითადად გამოხატავს ინტერესს. კომენტარები და აზრები ყოველთვის არაა თემის შესატყვისი	მცირე ინტერესი აქვს. არ გამოხატავს ან ვერ უკავშირებს თავის მოსაზრებებს სადისკუსიო თემას
კოოპერაცია	თანამშრომლობს თანაკლასელებთან, აცლის სხვებს აზრის გამოთქმას და იცავს დისკუსიის წესებს	ძირითადად თანამშრომლობს თანაკლასელებთან, ზოგჯერ ერთვება სხვის საუბარში, ძირითადად იცავს დისკუსიის წესებს	იშვიათად თანამშრომლობს და იცავს დისკუსიის წესებს

მოსაზრების არგუმენტირება	მოსაზრება ორიგინალურია და გამყარებულია ფაქტებით, ცნებებით. არის ლოგიკური კავშირი საკითხთან	მოსაზრების გასამყარებლად გამოყენებულია სადავო ფაქტები და ცნებები	მოსაზრება მოკლებულია ლოგიკურ კავშირს საკითხთან და არ არის გამყარებული ფაქტებით
---------------------------------	--	--	--

შეპირი მოხსენება

	ქულები
პირობასთან შესაბამისობა	
იცავს დროის ლიმიტს	1
იცავს პირობის შინაარსობრივ მოთხოვნებს (მოსაზრება, არგუმენტები, დასკვნა)	1
კომუნიკაციური უნარ-ჩვევები	
გასაგებად აყალიბებს მოსაზრებას და თანამიმდევრულად ავითარებს მას	1
მოჰყავს ადეკვატური არგუმენტები და მაგალითები	2
გამოაქვს ადეკვატური დასკვნა	2
ენობრივი უნარ-ჩვევები	
ადეკვატურად იყენებს შეპირი მსჯელობისათვის დამახასიათებელ არავერბალურ საშუალებებს (მაგ., პესტიკულაციას, ინტერვალს საუბარში, ხმის სხვადასხვა დონეს და ა.შ.)	1
იყენებს მსჯელობითი ტექსტისათვის დამახასიათებელ ენობრივ-გრამატიკულ ფორმებსა და ენობრივ კონსტრუქციებს (მაგ. განკერძოებულ სიტყვებს, გამოთქმებს, ჩართულს, პირობით-შედეგობით კონსტრუქციას და ა.შ.)	1
შემოქმედებითი უნარ-ჩვევები	
აქვს საინტერესო მოსაზრებები, მოჰყავს ორიგინალური არგუმენტები, მაგალითები	1

ექსპერიმენტის შეფასების რუბრიკა

კრიტერიუმი	ქულა
1 კვლევის მიზნის განსაზღვრა	1
2 საჭირო ინვენტარის განსაზღვრა	1
3 კვლევის შედეგის ვარაუდი	1
4 კვლევის მიმდინარეობის აღწერა	2
5 მონაცემების აღრიცხვა	1
6 მონაცემთა ანალიზი	2
7 დასკვნის გამოტანა	2

კვლევითი პროექტის შეფასების რუბრიკა

კრიტერიუმი	ქულა
1 პროექტის მიზანი	1
2 კვლევის გეგმის შემუშავება	1
3 საკითხთან დაკავშირებული ინფორმაციის მოძიება	1
4 კვლევის ჩატარება	2
5 მონაცემების აღრიცხვა	1
6 ანალიზი და დასკვნის გაკეთება	2
7 პრეზენტაცია	2

შეფასების სქემების მრავალფეროვნების მიუხედავად, მოთხოვნები მათ მიმართ ერთნაირია:

- რუბრიკები/კრიტერიუმები ერთმნიშვნელოვნად და მკაფიოდ უნდა იყოს ჩამოყალიბებული /სანდო/;
- შეფასების სქემა უნდა ამოწმებდეს მხოლოდ იმას, რის შემოწმებასაც ისახავს მიზნად და სხვას არაფერს /ვალიდური/;
- მოსწავლეები წინასწარ უნდა იცნობდნენ (და/ან მონაწილეობდნენ სქემის შექმნაში) იმ შეფასების სქემას, რომლითაც მათი ცოდნა ფასდება /გამჭვირვალე/.

შევაჯამოთ ყოველივე ზემოთქმული:

- შეფასების სქემები არის მკაცრად განსაზღვრული კრიტერიუმებისა და მათი გამოყენების წესების ერთობლიობა, რომლის მიხედვითაც ფასდება მოსწავლის მოსწრება ამა თუ იმ აქტივობაში ან საგანში.
- არსებობს სხვადასხვა ტიპისა და დანიშნულების შეფასების სქემები. იმისა და მიხედვით, რა მიზანს ისახავს კონკრეტული შეფასება და როგორ მიიღწევა ეს მიზანი, განასხვავებენ ანალიტიკურ და ჰოლისტურ ზოგად და კონკრეტულ შეფასების სქემებს.
- დროის გარკვეული მონაკვეთის განმავლობაში ერთი და იმავე შეფასების სქემის სისტემატური გამოყენება და შედეგების შედარება მოსწავლის განვითარების ეფექტური საშუალებაა.

- სასურველია, მოსწავლეებელმა შეფასების სქემის შექმნის პროცესში ჩართოს მოსწავლეები. ეს მათ უკეთ მიახვედრებს, რას ითხოვენ მათგან.

მოსწავლეთა შეფასება საკმაოდ ფაქიზი თემაა. შეფასების პრინციპების დაცვა შეფასების პროცესს უმტკივნეულოს ხდის. მნიშვნელოვანია, მოსწავლეს საკუთარი ცოდნის შეფასების მიმართ სამართლიანობის გრძნობა ჩამოუყალიბდეს.

შემაჯამებელი დავალების შედეგების ანალიზის პრაქტიკა

ოცდამეერთე საუკუნეში მასწავლებელი ახალი გამოწვევების წინაშე დადგა. მაგრამ არის მთელი რიგი საქმიანობებისა, რომელიც ათეული წლების განმავლობაში არ კარგავს აქტუალობას. ერთ-ერთ ასეთად ითვლება შემაჯამებელი დავალებები. განვიხილავთ არა შემაჯამებელი დავალებების ტიპებს და ნიმუშებს, არამედ შემაჯამებელი დავალებების შედეგების შესახებ სემესტრული და წლიური ანგარიშის დაწერის მნიშვნელობას და ფორმებს.

როგორც ცნობილია, ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით სემესტრის მანძილზე მოსწავლეები ფასდებიან შემდეგ სამ კომპონენტში:

1. საშინაო დავალება;
2. საკლასო დავალება;
3. შემაჯამებელი დავალება.

შეფასების სამივე კომპონენტს ერთნაირი წონა აქვს. საშინაო და საკლასო დავალებათა კომპონენტებში გამოიყენება როგორც განმსაზღვრელი, ასევე განმავითარებელი შეფასება. შემაჯამებელი დავალების კომპონენტში აუცილებელია განმსაზღვრელი შეფასების გამოყენება.

ყველა მასწავლებელმა კარგად იცის, რომ ეროვნული სასწავლო გეგმა თითოეული საგნისათვის განსაზღვრავს სემესტრის განმავლობაში ჩასატარებელი შემაჯამებელი დავალებების სავალდებულო მინიმალურ რაოდენობას. ამ კომპონენტით შეფასებისას სტანდარტის მოთხოვნათა დასაკმაყოფილებლად, აუცილებელია შემაჯამებელი დავალების მრავალგვარი ფორმის გამოყენება:

1. თხზულება;
2. ტესტური დავალება;

3. მოხსენება;
4. რეფერატი;
5. პროექტი;
6. საველე-გასვლითი სამუშაო;
7. ლაბორატორიული კვლევა და სხვა.

ეროვნულ სასწავლო გეგმაში ყველა საგნისთვის დაზუსტებულია შემაჯამებელი დავალებების მინიმალური, სავალდებულო რაოდენობა თითოეული სემესტრისათვის ცალ-ცალკე. მასწავლებელმა აუცილებლად უნდა ჩაატაროს სასწავლო გეგმით განსაზღვრული ყველა შემაჯამებელი დავალება. თუმცა კლასის საჭიროებიდან გამომდინარე, მასწავლებელს შეუძლია დაამატოს შემაჯამებელი დავალებები. იმ შემთხვევაში, თუ მოსწავლე ვერ დაესწრო შემაჯამებელ დავალებას, სკოლამ უნდა შეუწყოს ხელი და შესთავაზოს დამატებითი შემაჯამებელი სამუშაო. შემაჯამებელი დავალებების აღდგენა ვრცელდება, როგორც სავალდებულო, ისე მასწავლებლის მიერ დამატებულ შემაჯამებელ დავალებებზე. გაცდენილი შემაჯამებელი დავალებების აღდგენის ვადები და პირობები განისაზღვრება სასკოლო სასწავლო გეგმით.

ყველა მასწავლებელმა იცის, რომ ვალდებულია, შეაგროვოს და შეინახოს მის მიერ კლასში ჩატარებული შემაჯამებელი დავალებების დამადასტურებელი დოკუმენტაცია. აღნიშნულ დოკუმენტაციაში წარმოდგენილი უნდა იყოს: სტანდარტის ის შედეგი/შედეგები, რომლის შეფასებასაც ემსახურებოდა კონკრეტული შემაჯამებელი დავალება; კრიტერიუმები, რომლითაც შეფასდა ეს დავალებები; მოსწავლეების მიერ შესრულებული და მასწავლებლის მიერ შეფასებული სამუშაოს რამდენიმე ნიმუში ან შესრულებული სამუშაოს ამსახველი ვიზუალური მასალა; თითოეული კლასის მოსწავლეთა მიერ მიღებული ქულები.

ამ მოთხოვნების შესაბამისად შესრულებული შემაჯამებელი სამუშაოები არაჩვეულებრივი მასალაა იმისათვის, რომ მასწავლებელმა მის მიერ დაგეგმილი და განხორციელებული აქტივობების რეფლექსია მოახდინოს. ხშირად მასწავლებელი ამა თუ იმ კლასში წერს სემესტრულ ან წლიურ ანგარიშს შემაჯამებელი სამუშაოების შესახებ და ამ ანგარიშს წარადგენს კათედრაზე კოლეგებისთვის გამოცდილების გაზიარების მიზნით და განათავსებს თავის პორტფოლიოში. შემაჯამებელი სამუშაოების ეტაპობრივი განზოგადების აქ-



ტივობები ეხმარება მასწავლებელს თვითგანვითარებასა და პედაგოგიური პრაქტიკის სრულყოფაში. ანგარიშის მოცულობა და ფორმა არ არის დადგენილი და მასწავლებელი თავისუფალია ფორმატისა და ზომის განსაზღვრაში.

გთავაზობთ შემაჯამებელი სამუშაოების ანგარიშის რამდენიმე (სარეკომენდაციო) ფორმას:

პირველი სემესტრის შემაჯამებელი სამუშაოების ანგარიში	
პედაგოგი	_____
კლასი	_____
საგანი	_____
შემაჯამებელი სამუშაოების ანალიზი	რამდენი შემაჯამებელი ჩატარდა? ესგ საგნობრივი სტანდარტის რომელ შედეგზე/შედეგებზე გადის ეს შემაჯამებელი დავალებები? რა ტიპის შემაჯამებელი სამუშაოები ჩატარდა? რამდენია თითოეული შემაჯამებლის საშუალო ქულა? რა ტიპის აქტივობების დაძლევა გაუჭირდა მოსწავლეთა უმრავლესობას ამა თუ იმ შემაჯამებელი სამუშაოს დროს?
შეჯამება	ესგ შესაბამის შედეგებთან მიმართებაში, როგორ შეიძლება შეფასდეს შემაჯამებელი სამუშაოების დაგეგმვის, განხორციელებისა და შეფასების პროცესი?
რეკომენდაციები, მეორე სემესტრის შემაჯამებელი სამუშაოების დაგეგმვისთვის	რა არის ამ შემაჯამებელი სამუშაოების ძლიერი მხარე? რა არის გასაუმჯობესებელი ამ შემაჯამებელ სამუშაოებში? როგორ შეიძლება გაუმჯობესება?

ხშირად მასწავლებელი შეიმუშავებს კონკრეტულ სქემას, რომლის შეგება უფრო მცირე დროშია შესაძლებელი, მაგრამ ის იძლევა მნიშვნელოვან ინფორმაციას, რაც შემაჯამებელი სამუშაოების ეტაპობრივ ანგარიშში უნდა იყოს ასახული. მაგალითად:

პირველი სემესტრის შემაჯამებელი სამუშაოების ანგარიში

პედაგოგი _____

კლასი _____

საგანი _____

ჩატარების დრო	1 შემაჯამებელი	2 შემაჯამებელი	3 შემაჯამებელი	4 შემაჯამებელი	შენიშვნა
კლასის საშუალო არითმეტიკული ქულა ამ შემაჯამებელში რა გაუჭირდა კლასს ამ შემაჯამებელში					
სტანდარტის რომელ შედეგზე/შედეგებზე გადის ეს შემაჯამე- ბელი					
რეკომენდაციები, მეორე სემესტრის შემაჯამებელი სამუშა- ოების დაგეგმვისთვის	რა არის ამ შემაჯამებელი სამუშაოების დაგეგმვაში, ჩატარებაში და შეფასებაში გასაუმჯობესებელი? როგორ შეიძლება გაუმჯობესება?				

როდესაც ამ ფორმით ან ნებისმიერი გზით მასწავლებლები აანალიზებენ შემაჯამებელი დავალებების შეფასების შედეგად მიღებულ მონაცემებს, ამ დროს ისინი მიზნად ისახავენ თითოეული მოსწავლის, მოსწავლეთა ჯგუფისა და, ზოგადად, კლასის მიღწევების გაუმჯობესებას.

როდესაც მასწავლებელი ასეთი ტიპის ანგარიშებს განათავსებს თავის პირად პორტფოლიოში თუ კათედრის პორტფოლიოში, ამით პორტფოლიო ხდება უფრო ინფორმაციული და უფრო მეტს „მოგვითხრობს“ მასწავლებლის საქმიანობის შესახებ. ამასთანავე ამგვარი პორტფოლიოების მეშვეობით სკოლას შეუძლია უფრო მასშტაბური სურათის დანახვა და სწავლა-სწავლე-ბის ხარისხის გაუმჯობესებაზე ორიენტირებული სტრატეგიების დაგეგმვა, მო-სალოდნელი საფრთხეების პროგნოზირება და პრევენცია.

გამოყენებული ლიტერატურა:

- ეროვნული სასწავლო გეგმა 2011-2016
- მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი (ძირითადი ნაწილი)

