

საქართველოს წიგნიერების კრიზისი: მრავალგანზომილებიანი ანალიზი და ინტეგრირებული გადაჭრის მოდელი

სოფიკო ცხელიშვილი¹

<https://doi.org/10.61446/pa.3.2025.10332>

აბსტრაქტი

წინამდებარე ნაშრომი ეხმაურება საქართველოს განათლების სისტემის უმწვავეს გამოწვევას – PISA-სა და PIRLS-ის კვლევებით დადასტურებულ მოსწავლეთა ფუნქციური წიგნიერების კრიტიკულად დაბალი დონეს და მიზნად ისახავს, საერთაშორისო სამეცნიერო ლიტერატურისა და ადგილობრივი პრაქტიკის სინთეზის საფუძველზე, პრობლემის გადაჭრის ინტეგრირებული, მრავალგანზომილებიანი მოდელი შექმნას. ნაშრომის მთავარი თეზისის თანახმად, წიგნიერების კრიზისი არ არის ერთეული პრობლემა, არამედ სამი ურთიერთდაკავშირებული სისტემის კოლაფსის შედეგია: კოგნიტური დეფიციტი, რომელიც, უპირველეს ყოვლისა, ენის სტრუქტურული კომპონენტების (მორფოსინტაქსის) სისუსტეში ვლინდება; ფსიქოლოგიური მანკიერი წრე, სადაც აკადემიური წარუმატებლობა იწვევს მოტივაციის კარგვასა და დასწავლის უმწეობას; და სოციალური გარემო ფაქტორები, მათ შორის, სკოლის, ოჯახისა და თანატოლების არაეფექტიანი მხარდაჭერა. ამ კომპლექსური დიაგნოზის საპასუხოდ, ნაშრომი გვთავაზობს ჰოლისტურ სტრატეგიას, რომელიც ეფუძნება პროაქტიულ, მრავალდონიან მხარდაჭერის სისტემას (RTI), მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პედაგოგიკის (მაგ., ურთიერთსწავლება) დანერგვას და სისტემურ რეფორმებს კურიკულუმის, მასწავლებლის პროფესიისა და შეფასების მიმართულებით. კვლევის საბოლოო დასკვნით, წიგნიერების კრიზისის დაძლევა მოითხოვს გრძელვადიან, კოორდინირებულ ეროვნულ სტრატეგიას, რომელიც მიზნად ისახავს არა მხოლოდ PISA-ს რეიტინგების გაუმჯობესებას, არამედ მოაზროვნე და სრულფასოვანი მოქალაქეების თაობის აღზრდას.

საკვანძო სიტყვები: წაკითხულის გააზრება, ფუნქციური წიგნიერება, PISA, განათლების რეფორმა, კოგნიტური უნარები, მეტაკოგნიცია, სოციალურ-ემოციური სწავლება, სისტემური მიდგომა;

¹ სსიპ გენერალ გიორგი კვინიტაძის სახელობის კადეტთა სამხედრო ლიცეუმი

The Literacy Crisis in Georgia: A Multidimensional Analysis and an Integrated Solution Model

Sophiko Tskhelishvili²

Abstract

This paper addresses one of the most acute challenges within the Georgian education system: the critically low level of functional literacy among students, as evidenced by international assessments such as PISA and PIRLS. The aim is to move beyond a symptomatic description of the problem and, by synthesizing international scientific literature and local practice, to develop an integrated, multidimensional model for its resolution. According to the paper's main thesis, the literacy crisis is not a singular issue but the result of the collapse of three interconnected systems: cognitive deficits, primarily manifesting as a weakness in structural language components (morphosyntax); a psychological vicious cycle, where academic failure leads to loss of motivation and learned helplessness; and socio-environmental factors, including ineffective support from school, family, and peers. In response to this complex diagnosis, the paper proposes a holistic strategy based on a proactive, multi-tiered system of support (RTI), the implementation of evidence-based pedagogy (e.g., Reciprocal Teaching), and systemic reforms in curriculum, teacher professional development, and assessment. The paper concludes that overcoming the literacy crisis requires a long-term, coordinated national strategy aimed not just at improving PISA rankings, but at raising a generation of thoughtful and engaged citizens.

Keywords: Reading Comprehension, Functional Literacy, PISA, Educational Reform, Cognitive Skills, Metacognition, Social-Emotional Learning, Systemic Approach.

² LEPL General Giorgi Kvinitadze Cadets Military Lyceum

შესავალი

საქართველოში წიგნიერების პრობლემის გააზრებისას მთავარი შეცდომა მისი, როგორც მხოლოდ ტექნიკური უნარის, განხილვაა. სინამდვილეში, წაკითხულის გააზრება წარმოადგენს პიროვნების განვითარების ერთ-ერთ ყველაზე კომპლექსურ ფსიქო-კოგნიტურ პროცესს, რომელიც არ ჰგავს ინფორმაციის პასიურად მიღებას. როგორც სამეცნიერო ლიტერატურა ადასტურებს, კითხვისას ადამიანი აქტიურად აგებს ტექსტის შინაარსის უნიკალურ მენტალურ მოდელს, რაშიც ერთვება როგორც მისი არსებული ცოდნა, ისე მაღალი დონის აზროვნების უნარები.³ ეს რთული კოგნიტური არქიტექტურა, თავის მხრივ, მოითხოვს მუდმივ მართვას საკუთარი გაგების პროცესზე (მეტაკოგნიცია), რაც კრიტიკულად არის დამოკიდებული აღმასრულებელ ფუნქციებზე, როგორიცაა კოგნიტური მოქნილობა და დაგეგმვა.⁴ შესაბამისად, წიგნიერების დეფიციტი არის არა უბრალოდ ტექნიკური ჩავარდნა, არამედ აზროვნების ფუნდამენტური პროცესების შეფერხება.

ამ რთულ კოგნიტურ არქიტექტურას კიდევ უფრო ამძაფრებს ის ფაქტი, რომ იგი განუყოფლად არის დაკავშირებული მოსწავლის ფსიქოლოგიურ მდგომარეობასა და სოციალურ კონტექსტთან. წარმატება კითხვაში ზრდის მოტივაციასა და პოზიტიურ კითხვით თვითაღქმას, ხოლო მუდმივი წარუმატებლობა წარმოშობს კითხვისგან თავის არიდების მანკიერ წრეს, რაც კიდევ უფრო აღრმავებს აკადემიურ ჩამორჩენას.⁵ ამ ინდივიდუალური პროცესების პარალელურად, წიგნიერება ასრულებს უმნიშვნელოვანეს სოციალურ ფუნქციას: იგი საფუძველს უყრის საზოგადოებაში აქტიურ, ინფორმირებულ მოქალაქედ ჩამოყალიბებას, რაც PISA-ს კვლევების ერთ-ერთი მთავარი ფოკუსია (OECD, 2019). ამიტომ, როდესაც ვსაუბრობთ წიგნიერების კრიზისზე, ჩვენ ვგულისხმობთ კოგნიტური, ფსიქოლოგიური და სოციალური განვითარების ერთიან კრიზისს, რომელიც პირდაპირ აისახება ქვეყნის ადამიანურ კაპიტალსა და დემოკრატიულ პოტენციალზე.

³ W. Kintsch, *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge University Press. (1998).

⁴ A. Diamond, *Executive functions*. *Annual Review of Psychology*, 64, 135–168. (2013).

⁵ J. T. Guthrie, A. McRae, & Klaua, S. L. *Contributions of concept-oriented reading instruction to knowledge about interventions for motivations in reading*. *Educational Psychologist*, 42(4), (2007). 237–250.

საქართველოს წიგნიერების კრიზისის მასშტაბი ყველაზე მკაფიოდ საერთაშორისო შეფასებების მონაცემებში ჩანს, თუმცა ეს ციფრები პრობლემის არსს კი არ გვიჩვენებს, არამედ მის საგანგაშო სიმპტომებს წარმოადგენს. PISA-ს 2018 წლის კვლევის მიხედვით, 15 წლის ქართველი მოსწავლეების საშუალო შედეგი წაკითხულის გააზრებაში (380 ქულა) კრიტიკულად ჩამორჩება ეკონომიკური თანამშრომლობისა და განვითარების ორგანიზაციის (OECD) ქვეყნების საშუალო მაჩვენებელს (487 ქულა). ეს სტატისტიკური სხვაობა თვისებრივად ნიშნავს, რომ მოსწავლეთა 42%-ს არ გააჩნია ფუნქციური წიგნიერების საბაზისო დონე, რაც მათ უზღუდავს ტექსტიდან მარტივი დასკვნების გამოტანისა და ინფორმაციის კრიტიკულად შეფასების უნარს (OECD, 2019). შესაბამისად, ეს მონაცემები მიუთითებს არა უბრალოდ აკადემიურ ჩამორჩენაზე, არამედ სისტემის უუნარობაზე, აღჭურვოს ახალგაზრდები თანამედროვე სამყაროში სრულფასოვანი მონაწილეობისთვის აუცილებელი ინსტრუმენტებით.

პრობლემის სისტემურ და ღრმა ხასიათს ადასტურებს ის ფაქტიც, რომ ეს სირთულეები მოზარდობის ასაკში მოულოდნელად არ ჩნდება; ისინი სათავეს იღებს გაცილებით ადრეულ, დაწყებით საფეხურზე. PIRLS-ის 2016 წლის კვლევამ, რომელიც IV კლასის მოსწავლეების კითხვის უნარებს აფასებს, აჩვენა, რომ ქართველი მოსწავლეები ამ ასაკშიც ჩამორჩებიან საერთაშორისო საშუალო მაჩვენებელს, განსაკუთრებით კი საინფორმაციო ტექსტების გააზრებაში. ეს საერთაშორისო ტენდენციები სრულად დასტურდება და კონკრეტდება ადგილობრივი პედაგოგიური პრაქტიკის კვლევებით, რომლებიც მიუთითებენ სისტემურ პრობლემებზე, მათ შორის, სწავლების პასიურ, რეპროდუქციულ მეთოდებზე, სადაც კრიტიკული აზროვნება უკანა პლანზეა გადაწეული.⁷ ეს ყოვლისმომცველი სურათი მიუთითებს ღრმა,

⁶ I. V. S. Mullis, M. O. Martin, P. Foy, & Hooper, M. PIRLS 2016 International Results in Reading. TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College. (2017).
to Solve Them]. [Unpublished pedagogical practice research report]. Katskhi Village Public School, Chiatura Municipality.

⁷ N. Butskhrikidze, Pedagogiuri praqtikis kvlevis angarishi: Tekstis gageba-gaazrebis problemebi datsyebit saphekhurze da mati gadachris gzebi [Pedagogical Practice Research Report: Problems of Text Comprehension at the Primary Level and Ways to Solve Them]. [Unpublished pedagogical practice research report]. Katskhi Village Public School, Chiatura Municipality. (2018).

ქრონიკულ გამოწვევაზე, რომელიც არა ფრაგმენტულ ცვლილებებს, არამედ სწავლა-სწავლების პარადიგმის ფუნდამენტურ გადააზრებას მოითხოვს.

საქართველოს სკოლებში წაკითხულის გააზრების კრიტიკულად დაბალი დონე არ არის აბსტრაქტული სტატისტიკური მაჩვენებელი; ეს არის პრობლემა, რომელსაც აქვს ღრმა და მრავალმხრივი უარყოფითი გავლენა, დაწყებული ცალკეული მოსწავლის პირადი ტრაგედიიდან, დასრულებული ეროვნული მასშტაბის კრიზისით. ინდივიდუალურ დონეზე, წაკითხულის გააზრება არის "გარდამქმნელი უნარი" (gateway skill), რომელიც საფუძვლად უდევს ყველა სხვა აკადემიური დისციპლინის ათვისებას. მოსწავლე, რომელსაც უჭირს ტექსტის გააზრება, გარდაუვლად აწყდება პრობლემებს მათემატიკაში, ისტორიასა თუ საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებში. ეს იწვევს აკადემიური წარუმატებლობის დომინოს ეფექტს, რაც მოსწავლეს უყალიბებს ნეგატიურ თვითაღქმას, აქვეითებს მის სასწავლო მოტივაციას და, საბოლოოდ, ქმნის ე.წ. "მათეს ეფექტს" – წარმატებული მკითხველები მეტს კითხულობენ და კიდევ უფრო ვითარდებიან, ხოლო სუსტი მკითხველები თავს არიდებენ კითხვას და უფსკრული მათსა და თანატოლებს შორის დროთა განმავლობაში კატასტროფულად იზრდება.⁸

ეს ინდივიდუალური აკადემიური და ფსიქოლოგიური პრობლემები აუცილებლად იღვრება სოციალურ სივრცეში და ამახინჯებს სასკოლო ცხოვრებას. მუდმივი წარუმატებლობით გამოწვეული ფრუსტრაცია ხშირად ტრანსფორმირდება ქცევით პრობლემებში; როგორც კვლევები აჩვენებს, კითხვის სირთულეები პირდაპირ უკავშირდება ბულინგისა და აგრესიული ქცევის რისკის ზრდას, რადგან აკადემიურ სფეროში წარუმატებელი მოსწავლეები ხშირად ცდილობენ სოციალური სტატუსის მოპოვებას დესტრუქციული გზებით. ამასთან, საქართველოს სოციალურ-ეკონომიკური კონტექსტის გათვალისწინებით, წიგნიერების დაბალი დონე პირდაპირ კვებავს და აღრმავებს განათლების უთანასწორობას. PISA-ს კვლევები მუდმივად აჩვენებს, რომ სოციალურ-ეკონომიკურად შეჭირვებული ოჯახების მოსწავლეებს მნიშვნელოვნად დაბალი შედეგები აქვთ (OECD, 2019), რადგან მათ

⁸ K. E. Stanovich, Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. Reading Research Quarterly, 21(4), (1986). 360–407.

ოჯახებს ხშირად არ გააჩნიათ შვილების ეფექტიანი დახმარებისთვის საჭირო რესურსი.⁹ როდესაც სკოლა ვერ ახერხებს ამ განსხვავებების კომპენსირებას, ის სოციალური მობილობის ხელშემწყობი მექანიზმის ნაცვლად, არსებული უთანასწორობის გამდრმავებელ ინსტრუმენტად იქცევა.

საბოლოო ჯამში, ამ პრობლემის იგნორირებას დამანგრეველი გრძელვადიანი შედეგები აქვს ქვეყნის მომავლისთვის. ფუნქციური წიგნიერების გარეშე დარჩენილი ახალგაზრდები შეზღუდულნი არიან მიიღონ ხარისხიანი უმაღლესი განათლება და დასაქმდნენ კვალიფიციურ სამსახურებში, რაც აფერხებს ქვეყნის ეკონომიკურ მოდერნიზაციას და ცოდნაზე დაფუძნებული ეკონომიკის მშენებლობას. ამასთანავე, კრიტიკული აზროვნებისა და ინფორმაციის ანალიზის უნარის გარეშე, შეუძლებელია ჯანსაღი სამოქალაქო საზოგადოების ჩამოყალიბება, რომელიც შედეგი იქნება დეზინფორმაციისა და მანიპულაციის მიმართ. შესაბამისად, წიგნიერების პრობლემის გადაჭრა ქართულ რეალობაში არის არა მხოლოდ საგანმანათლებლო, არამედ სოციალური სამართლიანობის, ეკონომიკური წინსვლისა და ეროვნული უსაფრთხოების სტრატეგიული საკითხი.

მიუხედავად პრობლემის სირთულისა და მასშტაბისა, საქართველოს განათლების სისტემას არ უწევს ამ გამოწვევასთან მარტო, ცარიელი ხელებით შეხვედრა. ათწლეულების განმავლობაში, საერთაშორისო სამეცნიერო საზოგადოებამ დააგროვა უზარმაზარი თეორიული და ემპირიული ცოდნა იმის შესახებ, თუ რა ფაქტორები განაპირობებს კითხვის სირთულეებს და რომელი მიდგომებია ყველაზე ეფექტიანი მათ დასაძლევად. კვლევების პირველი და ყველაზე ფუნდამენტური მიმართულება ფოკუსირდება კითხვის კოგნიტურ არქიტექტურაზე. "კითხვის მარტივი მოდელის" (Simple View of Reading) თანახმად, გააზრების სირთულეები შეიძლება მომდინარეობდეს როგორც დეკოდირების (ტექნიკური კითხვა), ისე ენობრივი გააზრების პრობლემებიდან.¹⁰ თუმცა, შემდგომმა კვლევებმა დაადგინა, რომ მოზარდებში პრობლემის სათავე ხშირად სწორედ ენობრივი გააზრების

⁹ D. Pelletier, F. Guay, & Falardeau, É. Contributions of Reading Support from Teachers, Parents, and Friends to Reading Related Variables in Academic and Recreational Contexts. *Reading Research Quarterly*, 59(1), (2024). 1-22.

¹⁰ P. B. Gough, & Tunmer, W. E. Decoding, reading, and reading disability. *Remedial and Special Education*, 7(1), (1986). 6-10.

კომპონენტშია, კერძოდ, ენის სტრუქტურული ელემენტების – მორფოლოგიისა და სინტაქსის – არასაკმარის ფლობაში, რაც მათ რთული წინადადებების გაგებაში უქმნის ბარიერს.¹¹

კვლევების მეორე დიდი მიმართულება ამტკიცებს, რომ კოგნიტური პროცესები ვაკუუმში არ მიმდინარეობს; ისინი მჭიდროდ არის დაკავშირებული სწავლის სოციალურ-ემოციურ ეკოლოგიასთან. მასშტაბური მეტანალიზები უტყუარად ადასტურებს, რომ პოზიტიური მასწავლებელ-მოსწავლის ურთიერთობა პირდაპირ კავშირშია მოსწავლის მაღალ სასწავლო ჩართულობასა და აკადემიურ მიღწევებთან.¹² გარდა ამისა, სკოლისადმი კუთვნილების განცდა და ფსიქოლოგიურად უსაფრთხო გარემო ზრდის მოსწავლის მზაობას, ჩაერთოს რთულ ინტელექტუალურ საქმიანობაში. ამ ეკოსისტემის უმნიშვნელოვანესი ნაწილია ოჯახისა და თანატოლების მხარდაჭერა, სადაც განსაკუთრებით ეფექტიანია ბავშვის ავტონომიისა და ურთიერთობის მოთხოვნილებების დაკმაყოფილება.¹³

კვლევების მესამე მიმართულება ფოკუსირებულია იმ კონკრეტული პედაგოგიური ინტერვენციების იდენტიფიცირებაზე, რომლებიც რეალურად მუშაობს. დადასტურებულია კითხვის სტრატეგიების ექსპლიციტური სწავლების ეფექტიანობა, რომელთა შორის ერთ-ერთ ყველაზე წარმატებულ ინტეგრირებულ მოდელად მიჩნეულია ურთიერთსწავლება (Reciprocal Teaching) (Palincsar & Brown, 1984). ამასთან, გრძელვადიანი კვლევები გვაფრთხილებს, რომ მოზარდებთან, რომლებსაც ღრმა და ქრონიკული პრობლემები აქვთ, წარმატების მისაღწევად აუცილებელია ინტენსიური და მრავალწლიანი ინტერვენციები.¹⁴

¹¹ M. A. Nippold, Reading comprehension deficits in adolescents: Addressing underlying language abilities. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 48(2), (2017). 125-131.

¹² D. L. Roorda, H. M. Koomen, Spilt, J. L., & Oort, F. J. The influence of affective teacher–student relationships on students’ school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 81(4), (2011). 493-529.

¹³ D. Pelletier, F. Guay, & Falardeau, É. Contributions of Reading Support from Teachers, Parents, and Friends to Reading Related Variables in Academic and Recreational Contexts. *Reading Research Quarterly*, 59(1), (2024). 1-22.

¹⁴ M. Solis, J. Miciak, S. Vaughn, & Fletcher, J. M. Why intensive interventions matter: Longitudinal studies of adolescents with reading disabilities and poor reading comprehension. *Learning Disability Quarterly*, 37(4), (2014). 218-229.

მიუხედავად იმისა, რომ ეს კვლევითი მიმართულებები ცალ-ცალკე კარგად არის შესწავლილი, ლიტერატურაში იგრძნობა ამ ცოდნის ინტეგრირებული მოდელის დეფიციტი. წინამდებარე ნაშრომის მთავარი ამოცანა და სიახლე სწორედ ამ "ცარიელი სივრცის" შევსებაა – ჩვენ ვცდილობთ, ამ სამი კვლევითი მიმართულების სინთეზის საფუძველზე შევქმნათ ერთიანი, ჰოლისტური ჩარჩო, რომელიც საშუალებას მოგვცემს, საქართველოს წიგნიერების კრიზისი გავანალიზოთ და დავგეგმოთ მისი გადაჭრის გზები კომპლექსურად. შესაბამისად, წინამდებარე ნაშრომის მთავარი საკვლევი კითხვაა: რა არის ის მტკიცებულებებზე დაფუძნებული, ინტეგრირებული სტრატეგია, რომელიც საქართველოს დაეხმარება წიგნიერების პრობლემის სისტემურ დაძლევაში?

ძირითადი ნაწილი

საქართველოს წიგნიერების კრიზისის დასაძლევად, პირველ რიგში, აუცილებელია პრობლემის ფუნდამენტური, კოგნიტური მიზეზების დიაგნოსტიკა. "კითხვის მარტივი მოდელის" (Simple View of Reading) თანახმად, წაკითხულის გააზრება ორი ძირითადი კომპონენტის – დეკოდირებისა (ტექნიკური კითხვა) და ენობრივი გააზრების – წარმატებული სინთეზის შედეგია,¹⁵ მიუხედავად იმისა, რომ დეკოდირების სირთულეები გარკვეული მოსწავლეებისთვის კვლავ პრობლემად რჩება, PISA-ს ტიპის კომპლექსურ დავალებებში დაფიქსირებული მასშტაბური წარუმატებლობა მიუთითებს, რომ მოზარდების უმრავლესობისთვის მთავარ ბარიერს სწორედ ენობრივი გააზრების კომპონენტის სისუსტე წარმოადგენს.

პრობლემის სათავე ხშირად არა უბრალოდ მწირ ლექსიკურ მარაგში, არამედ ენის სტრუქტურული კომპონენტების – კერძოდ, მორფოლოგიისა და სინტაქსის – არასაკმარის ფლობაშია. აკადემიური ტექსტები, რომლებსაც მოსწავლეები საშუალო და მაღალ კლასებში ეჯახებიან, სავსეა რთული, მრავალშრიანი წინადადებებით. კვლევები ცხადყოფს, რომ მოზარდებში წაკითხულის გააზრების დეფიციტის უძლიერესი პროგნოზული ფაქტორი სწორედ რთული სინტაქსური კონსტრუქციების გაანალიზების უუნარობაა¹⁶. მოსწავლეს არ შეუძლია გაიგოს ტექსტი,

¹⁵P. B. Gough, W. E. Tunmer, Decoding, reading, and reading disability. Remedial and Special Education, 7(1), 6–10.

¹⁶ Nippold, M. A. (2017). Reading comprehension deficits in adolescents: Addressing underlying language abilities. Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 48(2), (1986). 125-131.

რომლის გრამატიკულ "ჩონჩხსაც" ვერ შლის. ეს რთული ენობრივი ოპერაციები, თავის მხრივ, დიდ დატვირთვას აყენებს აღმასრულებელ ფუნქციებს, განსაკუთრებით მუშა მეხსიერებასა და ყურადღების კონტროლს.¹⁷ შესაბამისად, გააზრების პროცესი შეიძლება დაირღვეს როგორც ენობრივი ცოდნის, ისე ამ ცოდნის ოპერატიულად გამოყენებაზე პასუხისმგებელი კოგნიტური მექანიზმების სისტემის გამო.

კოგნიტური სირთულებები იშვიათად რჩება იზოლირებულ ტექნიკურ პრობლემად; ისინი, როგორც წესი, წარმოშობს მეორეული ფსიქოლოგიური პრობლემების მთელ კასკადს, რომლებიც ერთმანეთს აძლიერებს და ქმნის ძნელად გასარღვევ მანკიერ წრეს. მუდმივი აკადემიური წარუმატებლობა პირდაპირ აისახება მოსწავლის მოტივაციასა და, რაც განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, მის კითხვით თვითაღქმაზე (reading self-concept). როდესაც ბავშვი სისტემატურად აწყდება სირთულებებს, ის იწყებს საკუთარ თავში ეჭვის შეტანას და იმ დასკვნამდე მიდის, რომ "კითხვა არ გამომდის". ეს ნეგატიური თვითაღქმა აყალიბებს კითხვის მიმართ უარყოფით დამოკიდებულებას, რაც, თავის მხრივ, იწვევს კითხვისგან თავის არიდებას. ეს ქცევა ამკვიდრებს ლიტერატურაში "მათეს ეფექტის" სახელით ცნობილ ფენომენს: წარმატებული მკითხველები მეტს კითხულობენ და კიდევ უფრო ვითარდებიან, ხოლო სუსტი მკითხველები სულ უფრო ნაკლებს კითხულობენ, რაც მათ ტვინს ართმევს იმ პრაქტიკას, რომელიც აუცილებელია გამართული კითხვისთვის საჭირო ნერვული კავშირების გასამყარებლად. შედეგად, უფსკრული მათსა და თანატოლებს შორის დროთა განმავლობაში კატასტროფულად იზრდება.¹⁸

ამ პროცესს კიდევ უფრო ამძაფრებს ის, თუ როგორ ხსნის მოსწავლე საკუთარ წარუმატებლობას. როდესაც მუდმივი მარცხის ფონზე მოსწავლეს უყალიბდება ფიქსირებული აზროვნება (fixed mindset) – რწმენა იმისა, რომ უნარები თანდაყოლილი და უცვლელია – ის ყოველ წარუმატებლობას საკუთარ უცვლელ უუნარობას აწერს. ასეთი შინაგანი ატრიბუცია ("მე უბრალოდ არ შემიძლია") მოსწავლეს აგდებს დასწავლილი უმწეობის (learned helplessness) მდგომარეობაში, რის გამოც ის

¹⁷ A. Diamond, Executive functions. Annual Review of Psychology, 64, (2013). 135–168.

¹⁸ K. E. Stanovich, Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. Reading Research Quarterly, 21(4), (1986). 360–407.

წყვეტს მცდელობას, რადგან თვლის, რომ მის ძალისხმევას შედეგი მაინც არ ექნება.¹⁹ შესაბამისად, პრობლემა აღარ არის უბრალოდ უნარების დეფიციტი; ის გადაიქცევა ღრმა მოტივაციურ კრიზისად, რომელიც სწავლის პროცესს თითქმის გადაულახავ ფსიქოლოგიურ ბარიერად აქცევს.

მოსწავლის კოგნიტური და ფსიქოლოგიური განვითარება იზოლირებულად არ ხდება; იგი ღრმად არის ჩაშენებული სოციალურ ეკოსისტემაში, სადაც ოჯახი, სკოლა და თანატოლები ერთობლივად ქმნიან იმ გარემოს, რომელიც ხელს უწყობს ან, პირიქით, აფერხებს წიგნიერების განვითარებას. პირველი და ყველაზე გავლენიანი "საკლასო ოთახი" ოჯახია. კვლევები ცხადყოფს, რომ გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს ე.წ. "სახლის წიგნიერების გარემოს" (Home Literacy Environment) ხარისხს, რომელიც მოიცავს არა მხოლოდ სახლში წიგნების ფიზიკურ არსებობას, არამედ მშობლების, როგორც კითხვის როლური მოდელების, ქცევასა და ერთობლივი კითხვის აქტივობების სიხშირეს. თუმცა, რაოდენობაზე მნიშვნელოვანია მშობლის მხარდაჭერის ხარისხი. ყველაზე ეფექტიანია ისეთი ფსიქოლოგიური მხარდაჭერა, რომელიც ბავშვის ავტონომიისა (მაგ., წიგნის არჩევის თავისუფლება) და ურთიერთობის (მაგ., წაკითხულზე საუბარი, ინტერესის გამოხატვა) განცდებს აძლიერებს, ნაცვლად კონტროლისა და მექანიკური დახმარებისა.²⁰

სკოლას შეუძლია, ოჯახურ გარემოში არსებული განსხვავებები შეამციროს ან, პირიქით, გააღრმავოს. მასშტაბური მეტაანალიზები ადასტურებს, რომ პოზიტიური, ნდობაზე დაფუძნებული მასწავლებელ-მოსწავლის ურთიერთობა პირდაპირ კავშირშია მოსწავლის მაღალ სასწავლო ჩართულობასთან, მოტივაციასა და აკადემიურ მიღწევებთან.²¹ როდესაც საკლასო ოთახში შექმნილია ფსიქოლოგიური უსაფრთხოების განცდა, სადაც მოსწავლეს არ ეშინია შეცდომის დაშვებისა, ის უფრო თამამად ერთვება სწავლის რთულ პროცესში. სკოლისადმი კუთვნილების განცდა, ანუ შეგრძნება, რომ შენ ამ საზოგადოების მიღებული და დაფასებული

¹⁹ C. S. Dweck, *Mindset: The new psychology of success*. Random House. (2006).

²⁰ D. Pelletier, F. Guay, É. Falardeau, Contributions of Reading Support from Teachers, Parents, and Friends to Reading Related Variables in Academic and Recreational Contexts. *Reading Research Quarterly*, 59(1), (2024). 1-22.

²¹ D. L. Roorda, H. M. Koomen, J. L. Spilt, F. J. Oort, The influence of affective teacher–student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 81(4), (2011). 493-529.

წევრი ხარ, წარმოადგენს მოტივაციის ერთ-ერთ უმთავრეს საყრდენს და პირდაპირ პროგნოზირებს კითხვის უნარების გაუმჯობესებას.

მოზარდობის ასაკში თანატოლების გავლენა ხშირად დომინანტური ხდება. თანატოლთა წრეში დამკვიდრებული სოციალური ნორმები და დამოკიდებულებები პირდაპირ მოქმედებს იმაზე, თუ რამდენად "პრესტიჟულად" ითვლება კითხვა და აკადემიური მაღალხმევა. კვლევები აჩვენებს, რომ მეგობრების მხარდაჭერას უნიკალური და ძლიერი გავლენა აქვს, განსაკუთრებით თავისუფალ დროს კითხვის (recreational reading) მოტივაციასა და სიხშირეზე.²² საბოლოო ჯამში, მოსწავლის წარმატება ამ სამი ძირითადი გარემოს – ოჯახის, სკოლისა და თანატოლების – ჰარმონიული და მხარდამჭერი ურთიერთქმედების შედეგია. როდესაც ამ სისტემის ერთ-ერთი რგოლი სუსტია, სხვებს შეუძლიათ მისი კომპენსირება, თუმცა, როდესაც სამივე გარემო არახელსაყრელია, მოსწავლისთვის წარუმატებლობის მანკიერი წრიდან თავის დაღწევა თითქმის შეუძლებელი ხდება.

წაკითხულის გააზრების კრიზისის დაძლევა, მისი კომპლექსური და ქრონიკული ბუნებიდან გამომდინარე, მოითხოვს ფუნდამენტურ პარადიგმულ ცვლილებას: გადასვლას რეაქციული, ე.წ. "დაველოდოთ-წარუმატებლობას" (wait-to-fail) მოდელიდან, რომელიც მოსწავლეს დახმარებას მხოლოდ მას შემდეგ სთავაზობს, რაც ის მნიშვნელოვნად ჩამორჩება თანატოლებს, პროაქტიულ, პრევენციულ სისტემაზე. ამ ფილოსოფიის ყველაზე წარმატებულ პრაქტიკულ განხორციელებას ინტერვენციაზე რეაგირების (RTI), იგივე მხარდაჭერის მრავალდონიანი სისტემის (MTSS), ჩარჩო წარმოადგენს. ეს არ არის კონკრეტული სასწავლო პროგრამა, არამედ არის მოქნილი, მონაცემებზე დაფუძნებული სისტემა, რომელიც უზრუნველყოფს, რომ არც ერთი მოსწავლე არ დარჩეს ყურადღების მიღმა და დახმარება მიიღოს სირთულის გამოვლენისთანავე.

RTI მოდელის მექანიზმი ეფუძნება მხარდაჭერის სამ ძირითად, იერარქიულ საფეხურს. დონე 1 გულისხმობს მაღალი ხარისხის, მტკიცებულებებზე დაფუძნებული, დიფერენცირებული სწავლების მიწოდებას ყველა მოსწავლისთვის ზოგად

²² D.Pelletier, F.Guay, É.Falardeau, Contributions of Reading Support from Teachers, Parents, and Friends to Reading Related Variables in Academic and Recreational Contexts. Reading Research Quarterly, 59(1), (2024). 1-22.

საკლასო ოთახში, რაც სისტემის უნივერსალური, პრევენციული საფუძველია. დონე 2 განკუთვნილია იმ მოსწავლეებისთვის, რომლებიც პირველ დონეზე ვერ აღწევნა სათანადო პროგრესს და მათთვის ხორციელდება მიზანმიმართული, დამატებითი, მცირე ჯგუფებში მუშაობა. დონე 3 კი მოიცავს ინტენსიურ, ხშირად ინდივიდუალურ დახმარებას იმ მოსწავლეებისთვის, ვისაც ყველაზე ღრმა და მდგრადი სირთულეები აქვს. ამ მოდელის ეფექტიანობის "მრავას" წარმოადგენს უნივერსალური სკრინინგი (რისკ-ჯგუფების დროული იდენტიფიცირება) და პროგრესის მუდმივი მონიტორინგი. ეს ჩარხო განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია მოზარდებთან მუშაობისას, რადგან ის უზრუნველყოფს იმ მდგრად, მრავალწლიან და ინტენსიურ მხარდაჭერას, რომელიც, როგორც კვლევები ადასტურებს, აუცილებელია ქრონიკული პრობლემების დასაძლევად.²³

ინტერვენციაზე რეაგირების (RTI) სისტემური ჩარხის ეფექტიანობა პირდაპირ არის დამოკიდებული იმ პედაგოგიური მეთოდების ხარისხზე, რომლებიც მის შიგნით გამოიყენება. ამ სისტემის "მრავას" წარმოადგენს ექსპლიციტური (პირდაპირი) სწავლება – მიდგომა, რომელიც მიზნად ისახავს, ექსპერტი მკითხველის "უხილავი" მეტალური პროცესები მოსწავლეებისთვის ხილული, გასაგები და დასწავლადი გახადოს. იგი ეფუძნება "მე ვაკეთებ - ჩვენ ვაკეთებთ - შენ აკეთებ" მოდელს: პირველ ეტაპზე მასწავლებელი თავად ახდენს სტრატეგიის მოდელირებას "ხმამაღლა ფიქრის" (think-aloud) მეთოდით; მეორე ეტაპზე მოსწავლეები სტრატეგიას იყენებენ მასწავლებლის დახმარებითა და მეთვალყურეობით (სკაფოლდინგი); მესამე ეტაპზე კი, მას შემდეგ, რაც მათ უნარი გამოუმუშავდებათ, პასუხისმგებლობა სრულად გადადის მათზე დამოუკიდებელი პრაქტიკისთვის.²⁴ ეს სტრუქტურირებული მიდგომა განსაკუთრებით ეფექტიანია იმ ფუნდამენტური კოგნიტური დეფიციტების დასაძლევად, რომლებიც, როგორც წესი, თავისთავად არ ვითარდება და პირდაპირ, სისტემურ სწავლებას საჭიროებს.

²³ M.Solis, J.Miciak, S.Vaughn, J. M. Fletcher, Why intensive interventions matter: Longitudinal studies of adolescents with reading disabilities and poor reading comprehension. *Learning Disability Quarterly*, 37(4), (2014). 218-229.

²⁴ A. L.Archer, C. A. Hughes, *Explicit instruction: Effective and efficient teaching*. Guilford Press. (2011).

ექსპლიციტური სწავლების ჩარჩოს შიგნით, აქცენტი უნდა გაკეთდეს კონკრეტულ, მტკიცებულებებზე დაფუძნებულ კოგნიტურ და მეტაკოგნიტურ სტრატეგიებზე. აშშ-ის ეროვნული კითხვის პანელის მიერ ჩატარებულმა მასშტაბურმა მეტანალიზმა გამოავლინა რამდენიმე უნივერსალური სტრატეგია, მათ შორის, კითხვების დასმის სწავლება (რომელიც მოსწავლეს პასიური მიმღებიდან აქტიურ "გამომძიებლად" აქცევს) და შეჯამების უნარის განვითარება (რაც ავითარებს მთავარი და მეორეხარისხოვანი ინფორმაციის გარჩევისა და იდეების სინთეზის უნარს). ამ კოგნიტური სტრატეგიების პარალელურად, აუცილებელია გააზრების მონიტორინგის, როგორც მთავარი მეტაკოგნიტური უნარის, განვითარება. ეს არის მოსწავლის შინაგანი "განგაშის სისტემა", რომელიც ამცნობს მას, როდესაც გაგების პროცესი წყდება და უბიძგებს, გამოიყენოს "გამოსასწორებელი" სტრატეგიები, როგორცაა, მაგალითად, რთული მონაკვეთის ხელახლა წაკითხვა.

ამ სტრატეგიების სწავლების ერთ-ერთ ყველაზე მძლავრ, ინტეგრირებულ მოდელს ურთიერთსწავლება (Reciprocal Teaching) წარმოადგენს. იგი აერთიანებს ოთხ ძირითად სტრატეგიას (პროგნოზირება, კითხვების დასმა, დაზუსტება, შეჯამება) კოლაბორაციულ, სოციალურ კონტექსტში. მისი უნიკალურობა იმაში მდგომარეობს, რომ იგი არა მხოლოდ ასწავლის მოსწავლეებს კონკრეტულ სტრატეგიებს, არამედ, რაც მთავარია, ასწავლის მათ, თუ როგორ იფიქრონ კითხვის პროცესში. ჯგუფურ დიალოგში ხდება აზროვნების პროცესების "გახმოვანება", რაც მოსწავლეებს ეხმარება, გაითავისონ ექსპერტი მკითხველის მენტალური ჩვევები და პასიური მომხმარებლებიდან აქტიურ, თვითრეგულირებად და სტრატეგიულ მკითხველად გარდაიქმნან.²⁵

საუკეთესო პედაგოგიური სტრატეგიებიც კი უძლურია, თუ ისინი არ არის ჩაშენებული ფსიქოლოგიურად უსაფრთხო და მხარდამჭერ გარემოში. კოგნიტური "ძრავის" ასამუშავებლად საჭიროა სოციალურ-ემოციური "საწვავი": პოზიტიური ურთიერთობები და კუთვნილების განცდა, რომელიც მოსწავლეს აძლევს მოტივაციასა და გამბედაობას, ჩაერთოს რთულ ინტელექტუალურ საქმიანობაში. ამ

²⁵ A. S. Palincsar, A. L. Brown, Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1(2), (1984). 117-175.

ეკოსისტემის მთავარი არქიტექტორი მასწავლებელია. მასშტაბური მეტაანალიზები უტყუარად ადასტურებს, რომ თბილი, მზრუნველი და ნდობაზე დაფუძნებული მასწავლებელ-მოსწავლის ურთიერთობა პირდაპირ კავშირშია მოსწავლის მაღალ სასწავლო ჩართულობასთან, მოტივაციასა და აკადემიურ მიღწევებთან.²⁶ მასწავლებელი ამ ურთიერთობას აყალიბებს დიალოგური სწავლების (dialogic teaching) პრინციპების დანერგვით, სადაც მოსწავლეთა იდეები ფასობს, ხოლო შეცდომა განიხილება არა როგორც მარცხი, არამედ როგორც სწავლის პროცესის ბუნებრივი ნაწილი.

ამ პროცესში ოჯახის, როგორც ბავშვის პირველი და უმნიშვნელოვანესი საგანმანათლებლო გარემოს, როლი შეუცვლელია. თუმცა, რაოდენობაზე მნიშვნელოვანია მშობლის მხარდაჭერის ხარისხი. კვლევები ცხადყოფს, რომ ყველაზე ეფექტიანია ისეთი ფსიქოლოგიური მხარდაჭერა, რომელიც ხელს უწყობს ბავშვის ავტონომიისა (მაგ., წიგნის არჩევის თავისუფლება) და ურთიერთობის (მაგ., წაკითხულზე საუბარი, ინტერესის გამოხატვა) განცდების გაძლიერებას, ნაცვლად კონტროლისა და მექანიკური დახმარებისა.²⁷ ამასთან, პროცესზე ორიენტირებული შექება, რომელიც აქცენტს აკეთებს ძალისხმევაზე და არა თანდაყოლილ ნიჭზე, ბავშვს უყალიბებს ზრდაზე ორიენტირებულ აზროვნებას (growth mindset), რაც აუცილებელია სირთულეებისადმი მდგრადობისთვის.²⁸

საბოლოოდ, მოზარდობის ასაკში კრიტიკულ მნიშვნელობას იძენს თანატოლების გავლენა. მასწავლებლისა და მშობლის მიერ შექმნილი მხარდამჭერი გარემო უნდა გამყარდეს პოზიტიური თანატოლური კულტურით, სადაც ურთიერთდახმარება და კოლაბორაცია ფასობს. კვლევები აჩვენებს, რომ მეგობრების მხარდაჭერას უნიკალური და ძლიერი გავლენა აქვს, განსაკუთრებით თავისუფალ დროს კითხვის მოტივაციასა და სიხშირეზე. ეს სამი ძირითადი აქტორის — მასწავლებლის,

²⁶ D. L. Roorda, H. M. Koomen, J. L. Spilt, F. J. Oort, The influence of affective teacher–student relationships on students’ school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 81(4), (2011). 493–529.

²⁷ D. Pelletier, F. Guay, É. Falardeau, Contributions of Reading Support from Teachers, Parents, and Friends to Reading Related Variables in Academic and Recreational Contexts. *Reading Research Quarterly*, 59(1), (2024). 1–22.

²⁸ C. S. Dweck, *Mindset: The new psychology of success*. Random House. (2006).

მშობლისა და მეგობრის — სინერგიული მხარდაჭერა ქმნის სკოლისადმი კუთვნილების საერთო განცდას, რაც, თავის მხრივ, კითხვის უნარების გაუმჯობესების ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი პროგნოზული ფაქტორია.

შემოთავაზებული მოდელის წარმატება მოითხოვს მასწავლებლის როლის ფუნდამენტურ ტრანსფორმაციას ინფორმაციის გადამცემიდან სასწავლო პროცესის სტრატეგიულ არქიტექტორად. ამ ახალ როლში მასწავლებელი, უპირველეს ყოვლისა, არის მგრძნობიარე დიაგნოსტიკოსი, რომელიც იყენებს ფორმატულ შეფასებას მოსწავლეთა ინდივიდუალური კოგნიტური სირთულეების ამოსაცნობად.²⁹ ამ დიაგნოზზე დაყრდნობით, ის აპროექტებს სასწავლო პროცესს, სადაც ექსპლიციტური სწავლების მეთოდებით ხილულს და დასწავლადს ხდის ექსპერტი მკითხველის "უხილავ" მენტალურ პროცესებს. "მე ვაკეთებ - ჩვენ ვაკეთებთ - შენ აკეთებ" მოდელის გამოყენებით, ის ახდენს სტრატეგიების მოდელირებას, უზრუნველყოფს ერთობლივ, მხარდაჭერილ პრაქტიკას და შემდეგ ეტაპობრივად გადასცემს პასუხისმგებლობას მოსწავლეს, რითაც ხელს უწყობს მის დამოუკიდებელ მოაზროვნედ ჩამოყალიბებას.³⁰

ამასთანავე, მასწავლებელი მოქმედებს როგორც სოციალური ფასილიტატორი, რომელიც ქმნის დიალოგზე დაფუძნებულ, ფსიქოლოგიურად უსაფრთხო გარემოს. ის აყალიბებს "ანგარიშვალდებული საუბრის" კულტურას, სადაც მოსწავლეთა იდეები ფასობს, ხოლო შეცდომა განიხილება არა როგორც მარცხი, არამედ როგორც სწავლის პროცესის ბუნებრივი ნაწილი. ამ პროცესის საძირკველია თბილი, მზრუნველი და ნდობაზე დაფუძნებული მასწავლებელ-მოსწავლის ურთიერთობა, რომელიც, როგორც მეტაანალიზები ადასტურებს, მოსწავლის სასწავლო ჩართულობისა და აკადემიური მიღწევების ერთ-ერთი უმთავრესი განმსაზღვრელია.³¹

ინტეგრირებული მოდელის წარმატებისთვის კრიტიკულად მნიშვნელოვანია ოჯახის როლის გარდაქმნა პასიური მაყურებლიდან სასწავლო პროცესის აქტიურ, კომპეტენტურ მონაწილედ. ეს სცდება ზოგად მოწოდებას კითხვის წახალისების

²⁹ P.Black, D. Wiliam, Assessment and classroom learning. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 5(1), (1998). 7-74.

³⁰ A. L.Archer, C. A. Hughes, Explicit instruction: Effective and efficient teaching. Guilford Press. (2011).

³¹ L. D, Roorda, H. M.Koomen, J. L.Spilt, Oort, F. J. The influence of affective teacher–student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. Review of Educational Research, 81(4), (2011). 493-529.

შესახებ და გულისხმობს იმის გააზრებას, თუ რა ტიპის მხარდაჭერაა ყველაზე ეფექტიანი. როგორც კვლევები აჩვენებს, ბავშვის ავტონომიისა (მაგ., წიგნის არჩევის თავისუფლება) და ურთიერთობის (მაგ., წაკითხულზე საუბარი) განცდების მხარდაჭერა ბევრად უფრო ძლიერ შედეგს იძლევა, ვიდრე კონტროლზე დაფუძნებული, დირექტიული დახმარება (Pelletier et al., 2024). ამასთან, პროცესზე ორიენტირებული შექება, რომელიც აქცენტს აკეთებს ძალისხმევაზე და არა თანდაყოლილ ნიჭზე, ბავშვს უყალიბებს ზრდაზე ორიენტირებულ აზროვნებას (growth mindset), რაც აუცილებელია სირთულეებისადმი მდგრადობისთვის (Dweck, 2006).³²

ამ კომპეტენციების გამომუშავებაში ოჯახს სკოლამ უნდა შეუწყოს ხელი. სკოლის ამოცანაა, მოახდინოს მშობლების გაძლიერება (empowerment), რაც გულისხმობს მათთვის კონკრეტული, მტკიცებულებებზე დაფუძნებული სტრატეგიების სწავლებას. როდესაც მშობლებმა იციან, როგორ დაეხმარონ შვილებს ეფექტიანად, ისინი იქცევიან სასწავლო პროცესის სრულფასოვან და კომპეტენტურ პარტნიორებად, რაც ქმნის უწყვეტ, მხარდამჭერ საგანმანათლებლო სივრცეს მოსწავლისთვის.³³

მასწავლებლებისა და ოჯახების ინდივიდუალური ძალისხმევა ფრაგმენტული და უშედეგო იქნება ფუნდამენტური სისტემური ცვლილებების გარეშე. სახელმწიფო პასუხისმგებელია სამი მიმართულების სინქრონულ რეფორმაზე. პირველი, ეს არის კურიკულუმის რეფორმა, რომელიც "დისციპლინური წიგნიერების" პრინციპს დანერგავს და წიგნიერების კომპეტენციების განვითარებას ყველა საგნის მასწავლებლის საერთო პასუხისმგებლობად აქცევს. მეორე, ეს არის მასწავლებლის პროფესიული განვითარების მოდელის ტრანსფორმაცია მდგრად, კოლაბორაციულ სწავლებაზე, ფინური მოდელის მსგავსად, სადაც მასწავლებლის პროფესია მაღალი ავტონომიითა და ნდობით სარგებლობს.³⁴

³² C. S. Dweck, *Mindset: The new psychology of success*. Random House. (2006).

³³ J. L. Epstein, *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (2nd ed.). Westview Press. (2011).

³⁴ P. Sahlberg, *(Finnish lessons 3.0: What can the world learn from educational change in Finland?* Teachers College Press. 2021).

მესამე, და არანაკლებ მნიშვნელოვანი, არის შეფასების სისტემის რეფორმა. სისტემა უნდა გადავიდეს ფაქტების დამახსოვრებიდან ცოდნის გამოყენების, კრიტიკული აზროვნებისა და პრობლემის გადაჭრის უნარების შეფასებაზე, დაბალანსებული, განმავითარებელ შეფასებაზე დაფუძნებული მიდგომით.³⁵ ამ სამი მიმართულების – კურიკულუმის, მასწავლებლის განვითარებისა და შეფასების – კოორდინირებული რეფორმა მოითხოვს გრძელვადიან პოლიტიკურ ნებას და განათლების, როგორც ქვეყნის მომავალში სტრატეგიული ინვესტიციის, აღქმას.

წინამდებარე ნაშრომში წარმოდგენილი ინტეგრირებული მოდელი ქმნის მყარ საფუძველს, თუმცა წიგნიერების კრიზისის ეფექტიანად დასაძლევად საჭიროა მუდმივი კვლევითი ძიება და ინოვაცია. მომავალმა კვლევებმა კიდევ უფრო ღრმად უნდა შეისწავლონ პრობლემის სხვადასხვა განზომილება, განსაკუთრებით საქართველოს უნიკალური კონტექსტის გათვალისწინებით. უპირველესი პრიორიტეტი უნდა იყოს შემოთავაზებული ინტეგრირებული მოდელის ემპირიული ვალიდაცია. აუცილებელია საქართველოში ჩატარდეს გრძელვადიანი, ექსპერიმენტული და კვაზიექსპერიმენტული კვლევები, რომლებიც შეაფასებს ისეთი პედაგოგიური ინტერვენციების (მაგ., ურთიერთსწავლება) რეალურ ეფექტიანობას, რომლებიც ერთდროულად მუშაობს როგორც მოსწავლეთა კოგნიტურ (განსაკუთრებით, ენის სტრუქტურულ უნარებზე), ისე ფსიქოლოგიურ (მოტივაცია, თვითაღქმა) ცვლადებზე.

მეორე მნიშვნელოვანი მიმართულებაა კონტექსტუალური ადაპტაცია და ლინგვისტური სპეციფიკის კვლევა. აუცილებელია ჩატარდეს თვისებრივი და შერეული მეთოდების კვლევები, რათა გავიგოთ, თუ როგორ ვლინდება სოციალურ-კულტურული ფაქტორები (მაგ., მშობლის მხარდაჭერის სტილი, მასწავლებელ-მოსწავლის ურთიერთობის დინამიკა) უშუალოდ ქართულ რეალობაში. ამასთან, საჭიროა ფსიქოლინგვისტური კვლევები, რომლებიც ფოკუსირდება ქართულ ენაზე და დაადგენს, თუ რომელი კონკრეტული მორფოსინტაქსური კონსტრუქციები

³⁵ P. Black, D. Wiliam, Assessment and classroom learning. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 5(1), (1998). 7-74.

უქმნის ყველაზე დიდ ბარიერს სუსტი კითხვის უნარების მქონე მოსწავლეებს, რაც საშუალებას მოგვცემს, შეიქმნას კიდევ უფრო მიზნობრივი სასწავლო მასალები.

საბოლოოდ, ახალ ჰორიზონტს ხსნის ტექნოლოგიებისა და "ცხელი კოგნიციის" როლის კვლევა. საინტერესოა, როგორ შეიძლება თანამედროვე ტექნოლოგიების, მაგალითად, ხელოვნურ ინტელექტზე დაფუძნებული ადაპტური სასწავლო პლატფორმების გამოყენება, რათა შეიქმნას პერსონალიზებული, დიფერენცირებული სასწავლო გარემო თითოეული მოსწავლისთვის. ამასთან, მომავალმა კვლევებმა უნდა შეისწავლოს "ცხელი კოგნიციის" ასპექტებიც – თუ როგორ მოქმედებს ქართული ისტორიული და ლიტერატურული ტექსტების კითხვა მოსწავლეთა ემპათიის, ეროვნული იდენტობისა და სამოქალაქო ღირებულებების ფორმირებაზე. ამ კითხვებზე პასუხის გაცემა საშუალებას მოგვცემს, ავაგოთ არა მხოლოდ დღევანდელ, არამედ მომავლის გამოწვევებზე ორიენტირებული განათლების სისტემა.

დასკვნა

წინამდებარე ნაშრომში განხორციელებული მრავალმხრივი ანალიზი ცხადყოფს, რომ მოსწავლეთა წაკითხულის გააზრების კრიტიკულად დაბალი დონე საქართველოსთვის სისტემურ, მრავალწახნაგოვან გამოწვევას წარმოადგენს. PISA-სა და PIRLS-ის კვლევების შემაშფოთებელი შედეგები არის არა მიზეზი, არამედ სიმპტომი იმ ღრმა, სტრუქტურული პრობლემებისა, რომლებიც ზღუდავს ინდივიდის კოგნიტურ, სოციალურ-ემოციურ და, საბოლოოდ, ეკონომიკურ პოტენციალს. კვლევამ დაადასტურა, რომ წაკითხულის გააზრების სირთულეების სათავე ხშირად ღრმა კოგნიტურ პროცესებშია და უკავშირდება ენის ფუნდამენტური კომპონენტების, განსაკუთრებით კი მორფოლოგიისა და სინტაქსის, არასაკმარის ფლობას. ამ კოგნიტურ დეფიციტს ამწვავებს ფსიქოლოგიური ფაქტორები (დაბალი კითხვითი თვითაღქმა, მოტივაციის კარგვა) და სოციალური გარემო (ოჯახისა და სკოლის არაეფექტიანი მხარდაჭერა).

ამ კომპლექსური გამოწვევების საპასუხოდ, ნაშრომში წარმოდგენილია ინტეგრირებული გადაჭრის მოდელი, რომლის ბირთვია არა იზოლირებული სტრატეგიების გამოყენება, არამედ მათი სისტემური დანერგვა. პედაგოგიურ დონეზე, ეს გუ-

ლისხმობს ექსპლიციტური, სტრუქტურირებული სწავლების მეთოდების, როგორცაა ურთიერთსწავლება (Reciprocal Teaching), აქტიურ გამოყენებას. თუმცა, საუკეთესო პედაგოგიკაც კი უძლურია მხარდამჭერი სოციალური კონტექსტის გარეშე, რაც მასწავლებლების, მშობლებისა და თანატოლების კოორდინირებული მუშაობის აუცილებლობას გულისხმობს. სისტემურ დონეზე კი, ნაშრომი გვთავაზობს სამ ძირითად, ურთიერთდაკავშირებულ რეფორმას: კურიკულუმის რეფორმას ("წიგნიერება ყველა საგანში" პრინციპით), მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების მოდელის ტრანსფორმაციას და შეფასების სისტემის რეფორმას, რომელიც დააჯილდოებს არა ფაქტების დამახსოვრებას, არამედ ცოდნის გამოყენებას.

საბოლოო ჯამში, წინამდებარე კვლევა ამტკიცებს, რომ საქართველოს წიგნიერების კრიზისი არ არის გადაუჭრელი პრობლემა, მაგრამ მისი დაძლევა მოითხოვს პარადიგმულ ცვლილებას – გადასვლას ფრაგმენტული რეფორმებიდან ჰოლისტურ, მტკიცებულებებზე დაფუძნებულ და გრძელვადიან ეროვნულ სტრატეგიაზე. როგორც ფინეთის მაგალითი გვიჩვენებს, ასეთი მასშტაბური ცვლილებები შესაძლებელია, თუმცა, როგორც სხვა კვლევები გვაფრთხილებს, ინტენსიური, მრავალწლიანი და სწორად დაგეგმილი ინტერვენციები გარდაუვალია იმ ღრმა და ქრონიკული პრობლემების მოსაგვარებლად, რომლებიც დღეს სისტემის წინაშე დგას, ეს არ არის უბრალოდ მორიგი საგანმანათლებლო რეფორმა; ეს არის თაობრივი პროექტი, სტრატეგიული ინვესტიცია ქვეყნის ინტელექტუალურ კაპიტალსა და დემოკრატიულ მომავალში, რომელიც მიზნად ისახავს მოაზროვნე და სრულფასოვანი მოქალაქეების აღზრდას.

ბიბლიოგრაფია

- Archer, A. L., & Hughes, C. A. (2011). *Explicit instruction: Effective and efficient teaching*. Guilford Press.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74.
- Butskhrikidze, N. (2018). *Pedagogiuri praqtikis kvlevis angarishi: Tekstis gageba-gaazrebis problemebi datsyebit saphekhurze da mati gadachris gzebi* [Pedagogical Practice Research Report: Problems of Text Comprehension at the Primary Level and Ways to Solve Them]. [Unpublished pedagogical practice research report]. Katskhi Village Public School, Chiatura Municipality.
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135–168.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
- Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (2nd ed.). Westview Press.
- Gough, P. B., & Tunmer, W. E. (1986). Decoding, reading, and reading disability. *Remedial and Special Education*, 7(1), 6–10.

- Guthrie, J. T., McRae, A., & Klauda, S. L. (2007). Contributions of concept-oriented reading instruction to knowledge about interventions for motivations in reading. *Educational Psychologist*, 42(4), 237–250.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge University Press.
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., & Hooper, M. (2017). *PIRLS 2016 International Results in Reading*. TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.
- National Reading Panel. (2000). *Report of the National Reading Panel: Teaching children to read*. National Institute of Child Health and Human Development.
- Nippold, M. A. (2017). Reading comprehension deficits in adolescents: Addressing underlying language abilities. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 48(2), 125-131.
- OECD. (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*. OECD Publishing.
- Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1(2), 117-175.
- Pelletier, D., Guay, F., & Falardeau, É. (2024). Contributions of Reading Support from Teachers, Parents, and Friends to Reading Related Variables in Academic and Recreational Contexts. *Reading Research Quarterly*, 59(1), 1-22.
- Purtskhvanidze, T. (2019). *Pedagogiuri praqtikis kvlevis angarishi: Mkhnatvruli natsarmoebis analizis tseris problematika X-XI klasebshi* [Pedagogical Practice Research Report: The Problematics of Writing an Analysis of a Literary Work in Grades X-XI]. [Unpublished pedagogical practice research report]. Sormoni Village Public School, Tskaltubo Municipality.
- Roorda, D. L., Koomen, H. M., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher–student relationships on students’ school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 81(4), 493-529.
- Sahlberg, P. (2021). *Finnish lessons 3.0: What can the world learn from educational change in Finland?* Teachers College Press.
- Solis, M., Miciak, J., Vaughn, S., & Fletcher, J. M. (2014). Why intensive interventions matter: Longitudinal studies of adolescents with reading disabilities and poor reading comprehension. *Learning Disability Quarterly*, 37(4), 218-229.
- Stanovich, K. E. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, 21(4), 360–407.