

ბილინგვური განათლება

BILINGUAL EDUCATION

**სამეცნიერო-საგანმანათლებლო
შურნალი**

№ 8, 2011

გურნადი გამოიცემა ეუთოს ეროვნულ უმცირესობათა
უმაღლესი კომისიის ოფისის მხარდაჭერით პროექტის „მულტილინგუური განათლების
რეფორმის მხარდაჭერა საქართველოში“ ფარგლებში



The journal „Bilingual Education“ is published in the framework of the project „Supporting Multilingual
Educational Reform in Georgia“. The project is funded by the office of OSCE High Commissioner on
National Minorities

რედაქტორი:

მზია წერეთელი, ფსიქოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, თსუ სრულ პროფესორი

რედაქოლეზია:

იოსტ გიპერტი, ზოოტეს სახელმწიფო მანის ფრანკფურტის უნივერსიტეტის
შედატებითი ენათმეცნიერების ინტეგრაციის ხელმძღვანელი,
პროფესორი

შალვა ტაბატაძე, „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი
ურთიერთობების ცენტრის ხელმძღვანელი“;

პრიგიტა შიღინა, რიგის უნივერსიტეტის პროფესორი, LVAVA;

ნინო შარაშენიძე, ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი,
თსუ ასოცირებული პროფესორი;

რუბენ ენუქაშვილი, ორიელის უნივერსიტეტის სამართლის ცენტრის ისრაელის
მემკვიდრეობის დეპარტამენტი

კახა გაბუნია, ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი,
თსუ ასოცირებული პროფესორი.

EDITOR:

Mzia Tsereteli, Doctor of Psychological science, Full Professor of Tbilisi State University

Editorial Board:

Prof. Dr. Jost Gippert, Chair of Comparative Linguistics, Johann Wolfgang Goethe University,
Frankfurt / Main

Shalva Tabatadze, Chair of Center for Civil Integration and Inter-Ethnic Relations;

Prof. Brigita Silina, Riga State University, LVAVA

Prof. Nino Sharashenidze, CCIIR, Doctor of Philology, Tbilisi State University

Prof. Reuven Enoch, Ariel University Center of Samaria, The Department of Israel Heritage

Prof. Kakha Gabunia, CCIIR, Doctor of Philology, Tbilisi State University;

გამომცემელი:

„სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი
ურთიერთობების ცენტრი“

PUBLISHER:

Center for Civil Integration and Inter-Ethnic Relations
(CCIIR)

შ ი ნ ა ა რ ს ი

ქეთევან გოჩიტაშვილი, კახა გაბუნია - ენობრივი ეტიკეტი და მეორე ენის სწავლება	ბვ. 2
Ketevan Gochitashvili, Kakha Gabunia – <i>The role of Language etiquette while Teaching Geor- gia as a Second Language</i>	ბვ. 7
ია გრიგალაშვილი - ადაპტირებული ლიტერატურის როლი მეორე ენის სწავლებისას	ბვ. 8
Ia Grigalashvili - <i>The Role of Adapted Texts in Teaching of the Second Language On the Example of One Textbook</i>	ბვ. 14
ნათია გორგაძე - დონეებად დაყოფილი წიგნები და მათი მნიშვნელობა კითხვის უნარების განვითარებაში	ბვ. 15
Natia Gorgadze - <i>Leveled Books and Their Meaning for Development of Reading Skills</i>	ბვ. 33
ირინე შუბითიძე, ოჯახის ფაქტორი ბილინგვურ განათლებაში მოსწავლეთა აკადემიური წარმატებისთვის	ბვ. 34
Irine Shubitidze - Family factors and students' achievement in bilingual education	ბვ. 41
მაკა ბერიძე – ბილინგვურ განათლებამდე	ბვ. 42
Maka Beridze - <i>For Bilingual Education</i>	ბვ. 45
მზია წერეთელი, კახა გაბუნია – ბაკურიანის ტრენინგ-სემინარების ანგარიში. . .	ბვ. 46
Mzia Tsereteli, Kakha Gabunia - <i>Report on training seminars held in Bakuriani</i>	ბვ. 48

ქეთევან გოჩიტაშვილი

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის
თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

კახა გაბუნია

სამოქალაქო ინტეგრაციისა და
ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი

ენობრივი ეტიკეტი და მეორე ენის სწავლება**აბსტრაქტი**

მეორე/უცხო ენების სწავლების თანამედროვე მიდგომებისა და მეთოდების მიხედვით, ენის სწავლების უმთავრესი მიზანია, რომ მისი შემსწავლელი აღჭურვილი იყოს სათანადო ცოდნითა და ყველა იმ უნარით, რომლებიც ხელს შეუწყობს მას კომუნიკაციური ამოცანების წარმატებით განხორციელებაში. ენასა და კულტურას შორის არსებული დიალექტური კავშირის გათვალისწინებით, არამშობლიური ენის სწავლება მხოლოდ გრამატიკული ფორმებისა და სინტაქსური კონსტრუქციების, ხელოვნური, საგანგებოდ სასწავლო მიზნებისათვის შექმნილი ტექსტების შეთავაზებით, ვერ აკმაყოფილებს ენის სწავლებისადმი წაყენებულ მოთხოვნებს, რადგან შემსწავლელი, როგორც წესი, მოუმზადებელია რეალურ საკომუნიკაციო გარემოში ადაპტაციისა და ადეკვატური საკომუნიკაციო ქმედებისათვის. სხვა მრავალ გარემოებასთან ერთად, ზემოთ აღნიშნული წარუმატებლობის ერთ-ერთ მთავარ მიზეზად შეიძლება დასახელდეს სამიზნე ენის (და, აგრეთვე, კულტურის) მნიშვნელოვანი კომპონენტების არცოდნა. კომუნიკაციურ ქმედებებში ვერბალურ კომუნიკაციას განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება და, ბუნებრივია, სამეტყველო ეტიკეტის (სამეტყველო ქმედების რეგულირებადი წესები, ეროვნული ნიშნით განსაზღვრული სტერეოტიპების სისტემა, მეტყველებაში გამოყენებული მიმართვის “მდგრადი ფორმულები”, რომლებიც მიღებული და აღიარებულია საზოგადოების მიერ) შესწავლა.

სტატიაში განხილულია ენობრივი ეტიკეტის რეალიზების სხვადასხვა ენობრივი დონე, რომლებიც ქართულის, როგორც მეორე/უცხო ენის შესწავლისას უნდა იქნეს გათვალისწინებული.

ენობრივი ეტიკეტი მოთხოვნების, წესების, ნორმების სისტემაა, რომელიც გვეკარნახობს, თუ რა ფორმით უნდა დავამყაროთ ენობრივი კონტაქტი სხვებთან, როგორ უნდა გავაგრძელოთ კომუნიკაცია და როგორ დავასრულოთ ეს კომუნიკაცია განსხვავებული სიტუაციებისა და კომუნიკაციური ამოცანების შესაბამისად.

ენობრივი ეტიკეტი კულტურის შიგნით არსებული მოთხოვნების, ფორმის, შინაარსის და სიტუაციური შესაბამისობების ერთიანობაა. ის ძალიან განსხვავებულია სხვადასხვა ქვეყანასა და კულტურაში. თუ ენობრივ ეტიკეტს ვიწრო

გაგებით განვიხილავთ, მასში, ძირითადად, ერთიანდება ისეთი სიტყვები და გამოთქმები, რომლებსაც ადამიანები იყენებენ მისალმების, მოწოდების/მიმართვის, თხოვნის, შეკვეთის, მობოდიშების, მადლობის გადახდის, თანაგრძნობის გამოხატვის დროს.

თავისთავად, კულტურა უკარნახებს ამა თუ იმ ენობრივი კოლექტივის წევრებს, რა არის დასაშვები და რა – არა. ცნობილია, რომ ზოგი კულტურისათვის მისაღებია, ადამიანმა საკუთარი უიღბლობის, პრობლემების შესახებ ღიად ისაუბროს, ზოგისათვის კი ეს კატეგორიულად მიუღებელია... მოკლედ რომ

ვთქვით, ესა თუ ის კულტურა სთავაზობს მოლაპარაკებებს, თუ რა შეიძლება გახდეს საუბრის თემა და რა – არა.

უფრო ფართო გაგებით კი ენობრივი ეტიკეტი ნებისმიერი წარმატებული კომუნიკაციური აქტის შემადგენელი ნაწილია და უკავშირდება ენობრივი ურთიერთობის პოსტულატებს, რომლებიც კომუნიკაციის მონაწილეების ურთიერთობის წარმატებას განაპირობებს. წინამდებარე მოხსენებაში ჩვენ ენობრივი ეტიკეტის ამ გაგებას ვიზიარებთ.

მეორე/უცხო ენის სწავლებისას ენობრივი ეტიკეტის სწავლება ითვალისწინებს სოციოკულტურული ცოდნისა და ამ ცოდნის ენობრივი (ვერბალური) რეალიზაციის შესაძლებლობების სწავლებას, რომელიც შესასწავლი/სამიზნე კულტურისათვისაა დამახასიათებელი და, შესაძლოა, რადიკალურად განსხვავდებოდეს შემსწავლელის მშობლიური კულტურისაგან.

ენობრივი ეტიკეტის სწავლებისას მეორე/უცხო ენის მასწავლებლებმა და კურსის შემდგენლებმა უნდა გაითვალისწინონ, რომ ამ სისტემის რეალიზება განსხვავებულ ენობრივ დონეებზე ხდება და ენის ყველა ამ ელემენტის საკომუნიკაციო ფუნქციით გამოყენება სრულყოფილი არ იქნება, თუ შემსწავლელს ზედმიწევნით კარგად არ ეცოდინება თითოეული მათგანის რეალიზაციის პირობები და პრაგმატული ასპექტები.

1. ლექსიკურ-ფრაზეოლოგიური დონე

ლექსიკურ-ფრაზეოლოგიურ დონეზე შემსწავლელს უნდა შევთავაზოთ სპეციალური სიტყვები და გამოთქმები, რომლებიც მათს როგორც ყოველდღიურ, არაფორმალურ მეტყველებაში, ასევე სხვადასხვა საკომუნიკაციო ამოცანის

(საქმიანი, ოფიციალური, აკადემიური) გადასაწყვეტად დასჭირდებათ.

ასეთებით:

ა. მისაღება:

*გამარჯობა / გამარჯობათ
დილა (საღამო) მშვიდობისა
საღამო
მოგესალმებით*

შემსწავლელს მისაღების ყველა ეს ფორმა ენის შესწავლის პირველივე საფეხურზე უნდა მივაწოდოთ და ავუხსნათ, რომ ქართულში ეს ფორმები განსხვავებულ კომუნიკაციურ სიტუაციებში გამოიყენება: მაგალითად, არაფორმალური მისაღებისას, ინგლისურის *ჰაი* ან რუსული *პრივეტ* ლექსემების მსგავსად, *გამარჯობა* ან *საღამო* ითქმის. არაფორმალური მისაღებისას, ბუნებრივია, გამოირიცხულია გამარჯობათ, მოგესალმებით ფორმები... ამ მხრივ ნეიტრალურია დილა (საღამო) მშვიდობისა, თუმცა, მაინც ნაკლებად მოსალოდნელია ამგვარი მიმართვა მეგობრისადმი ან თანატოლისადმი – თუმცა, გასათვალისწინებელია მოსაუბრის ასაკობრივი და სოციალური მდგომარეობა; გარკვეულ როლს თამაშობს დემოგრაფიული (ქალაქის მაცხოვრებელი, რეგიონი) კუთვნილებაც.

ბ. მოკითხვა:

*როგორ ხარ?
როგორ ხართ/ბრძანდებით?
როგორ გიკითხობ?*

ინგლისურისგან განსხვავებით, ქართულში შემთხვევითი ნაცნობები (შემხვედრები), ერთმანეთს არ ეკითხებიან როგორ ხარ/ბრძანდებით?

გ. მილოცვა

გილოცა/გილოცავთ (დაბადების დღეს, დღეობას, ახალ წელს, შობას...)

ამ შემთხვევაშიც გარჩეულია რეგისტრი („თავაზიანობის მრავლობითის“ გამოყენება არ ხდება თანატოლებთან თუ ოჯახის წევრებთან კომუნიკაციისას); აღსანიშნავია მართლმადიდებელ ქრისტიანთა მთავარი დღესასწაულისთვის – აღდგომისთვის დამახასიათებელი მილოცვის სპეციფიკური ფორმა: ქრისტე აღდგა! შდრ.: ინგლისური Happy eastern (ბედნიერი აღდგომა); თუმცა, ამას იოლად აღიქვამს ამავე რელიგიური სუბკულტურის წარმომადგენელი (მაგ. რუსი: შდრ.: Христос воскрес!).

დ. დამშვიდობება

ნახვამდის

მშვიდობით!

კარგად ბრძანდებოდეთ

ნახვამდის! – გამომშვიდობების ეს ფორმა ყველაზე ხშირად გამოიყენება და იგი გულისხმობს, რომ მომავალი შეხვედრა მალე შედგება.

კარგად ბრძანდებოდეთ! – ეს ფრაზა განსაკუთრებით საპატივცემულო პიროვნების მიმართ გამოიყენება.

კარგად იყავი! (კარგად იყავით!) – ეს ფორმა კი ახლობლებს, თანატოლებს შორის იხმარება.

მშვიდობით! – გამომშვიდობების ეს ფორმა მაშინ გამოიყენება, თუ შეხვედრა დიდი ხნით ან სამუდამოდ გადადებულია.

მომავალ შეხვედრამდე! – გამომშვიდობების თავაზიანი ფორმაა და მალე შეხვედრის იმედს გულისხმობს. **მშვიდობით ბრძანდებოდეთ!** – ეს იგივეა, რაც **კარგად ბრძანდებოდეთ**, მაგრამ

განშორება უფრო ხაზგასმულია, გამკვეთრებულია.

ღამე მშვიდობისა! მშვიდობიან ღამეს გისურვებთ! – ოფიციალური ფორმებია დამშვიდობებისა; ახლობელსა და შენიანს, როგორც წესი, უსურვებ: **ძილი ნებისა!**

დამშვიდობების ფორმულების შემთხვევაში საკმაოდ მკვეთრადაა გარჩეული ენობრივი რეგისტრები. ახლობელ ადამიანს, ოჯახის წევრს რომ უთხრა **კარგად ბრძანდებოდეთ** – არ შეიძლება, ვინაიდან ეს გარკვეულ ირონიულ ელფერს იძენს, ხშირად კი წარუმატებელი საკომუნიკაციო აქტის ან კონფლიქტის დასრულებისას გამოიყენება (ნეგატიური კონოტაციის მქონეა). ენის სწავლების პროცესში სასურველია, საჭიროების შემთხვევაში, აუვსნათ გარკვეული ფრაზოლოგიური გამონათქვამების ან სიტყვების ეტიმოლოგია, რაც შემსწავლელის კოგნიტურ ბაზაში მყარად იმპეიდრებს ადგილს. მაგალითად, მისალმების ფორმის (**გამარჯობა**) სწავლებისას, შესასწავლი ენის მატარებელთა კულტურის აღსაქმელად ურიგო არ იქნება ერთგვარი „ისტორიული ექსკურსის“ ჩატარება **გამარჯვების** და **მშვიდობის** მნიშვნელობასთან დაკავშირებით (მუდამ დამპყრობლებთან ბრძოლაში მყოფი პატარა ქვეყნის მარადიული გასაჭირი, რაც ასახულია ენაში...).

ე. ბოდიშს მოხდა

ბოდიში

ბოდიშს გიხდი

დიდი ბოდიში

მაპატიე

მომიტყვე

უკაცრავად

ამ გამოთქმების განაწილებას სხვადასხვა საკომუნიკაციო სიტუაციაში

განსხვავებულია. თანატოლთან ზედმეტი თავაზიანობა მიღებული არ არის (თანამოსაუბრე შემოიფარგლება მარტივი **ბოდიშის** გამოყენებით, მოერიდება **დიდი ბოდიშის** ან **ბოდიშს გიხდის** შერჩევას... არაფორმალურ გარემოში ასევე **უკაცრავად** ან **მომიტვევს**-ს გამოყენება არ არის მიღებული.

ვ. მიმართვის ფორმები

ქართულში, ევროპული ენებისაგან განსხვავებით, არ არის მიღებული **პროფესორო!**, **ექიმო!** და ა. შ. მიმართვის ფორმები. ენის შემსწავლელს უნდა აეუხსნათ, რომ ყველა ასეთ შემთხვევაში **ბატონო ...** ან **ქალბატონო ...** უნდა გამოიყენონ.

გარდა ამისა, ქართულში მიუღებელია უფროსი ადამიანის, თანამდებობრივად მაღლა მდგომი პირის ან ახლად გაცნობილი ადამიანისათვის მხოლოდ სახელით მიმართვა. ქართულ კულტურულ სივრცეში არ გამოიყენება და „ცუდ ტონად“ ითვლება გვართ მიმართვა...

საგანგებო ყურადღება უნდა გამახვილდეს ზედსართავი სახელების შერჩევისას მიმართვის ფორმებთან. მაგალითად, სრულიად დაუშვებელია, ოფიციალურ პირს მიემართოთ **საყვარელო** ან **ჩემო...** (**რექტორო, მინისტრო** და ა.შ.), და პირიქით, ენობრივი აკრძალვა მოქმედებს ახლობელ ადამიანებთან მიმართვისასაც: არ არსებობს გამოთქმა: **ღრმად პატივცემულო ბებია ან პატივცემულო ბიძია** (ენის შემსწავლელს უნდა შევთავაზოთ სათანადო ერთეულები: მაგ.: **ძვირფასო, საყვარელო...**).

ზ. უარის თქმა

უარის თქმა კომუნიკაციის პროცესის მონაწილეებისაგან განსაკუთრებულ ტაქტსა და დაკვირვებულობას მოითხოვს.

ევროპული ენების მსგავსად, ქართულშიც გვაქვს უარის გამოხატვის სხვადასხვა საშუალება. სტუდენტს უნდა აეუხსნათ, რომ კატეგორიულობის ხარისხის მიხედვით გაირჩევა უარყოფის ფორმები:

არავითარ შემთხვევაში! – კატეგორიული უარი.

ალბათ, არ გამოვა – ნაკლებად კატეგორიული.

ეწუხვარ, რომ უარის თქმა მიწევს სამწუხაროდ, არა...

2. გრამატიკული დონე

საზოგადოდ, ქართული ენის სწავლებისას ძალიან მნიშვნელოვანია ე.წ. „თავაზიანობის მრავლობითის“ სწავლება. პრაქტიკიდან ცნობილია, რომ ქართული ენის შემსწავლელებს, რომელთა მშობლიურ ენებში არ არსებობს ეს გრამატიკული კატეგორია, უჭირთ მისი შესწავლა.

გრამატიკულ დონეზე მნიშვნელოვანი კითხვითი წინადადების გამოყენება ბრძანებითის ნაცვლად: **ხომ ვერ მომასწავლით რუსთაველის ქუჩას?**

შეგიძლიათ, რომ პური მომაწოდოთ?

აქვე უნდა აეუხსნათ, რომ კითხვითი წინადადება, – ხომ არ იცით, დღეს რა დღეა? მოითხოვს არა პასუხს, **ვიცი**, არამედ უნდა დაეუსახელოთ კიდევ ის დღე (**ხუთშაბათია, კვირაა...**).

3. სტილისტიკის დონე

ენობრივი ეტიკეტის სწავლება სტილისტიკურ დონეზე განსაკუთრებულ ძალისხმევას მოითხოვს მასწავლებლებისაგან და ენის ფლობის შედარებით მაღალ საფეხურზე მიიღწევა. აქ იგულისხმება, თუ როგორ უნდა აარიდოს თავი მოსაუბრემ, პირდაპირ დაასახელოს უსია-

მოვწოდებ ან შოკისმომგვრელი სიტყვები და გამოთქმები და ჩაანაცვლოს ისინი ეფემერული გამონათქვამებით. ენის შემსწავლელს უნდა მივაწოდოთ ზუსტი ინფორმაცია, თუ რა არის ამ კულტურისათვის მიუღებელი: მაგალითად, რა თემებზე საუბარია აკრძალული ქალებთან, ბავშვებთან. (სექსუალური თემები, სამსახურებრივი ურთიერთობები და სხვა)... მაგალითად, თუკი ინგლისელისათვის ქათინაური – **რა სექსუალურად გამოიყურებით!** – სრულიად მისაღებია და მეტიც – აღრესატი ამგვარ ქათინაურ-შეფასებას სიამოვნებით იღებს, ყოველად წარმოუდგენელია ანალოგიურის თქმა კავკასიური კულტურების (ქართული, აზერბაიჯანული, სომხური) წარმომადგენლებისთვის...

საინტერესო ჩანაცვლებები გვაქვს კომუნიკაციისას უარყოფითი ინფორმაციის გადაცემისას. მაგალითად, ბუნებრივ სიტუაციაში ქართველი თანამოსაუბრე აუცილებლად მოერიდება ამის თქმა: **ვერ გავარჩევა!** – აუცილებლად ჩაანაცვლებს ეფემერული გამონათქვამით: **მდგომარეობა თითქმის უნუგეშოა...**

გრძნობა-აღქმის ზმნების მიმართაც უადრესად სენსიტიური დამოკიდებულება გამოსჭვივს: კომუნიკაციური აქტის დროს თანამოსაუბრე აუცილებლად მოერიდება უარყოფითი კონტაქტის მქონე ფორმის ღიად გამოყენებას: „მე ის არ მიყვარს, მძულს“ – ამ ფრაზას ჩაანაცვლებს ფრაზებით: **ჩემთვის მიუღებელია ადამიანი, არ მესიმპათიურება** და ა. შ.

4. ინტონაციური ღონე

ენის ფლობის მაღალ დონეს მოითხოვს ინტონაციურ ღონეზე ნათქვამის შინაარსის გარჩევა:

აქ რა ხდება? – შეიძლება იყოს მართლაც ინტერესის გამომხატველი ან გამოხატავდეს მეტად აგრესიულ დამოკიდებულებას მომხდარი ან მიმდინარე ფაქტის/მოვლენის მიმართ.

მოდი ჩემთან, ორი ყავა მომიტანე! – ინტონაციურად გაირჩევა, ეს არის თავაზიანი ფორმა თუ მოთხოვნა.

გარკვეულ შემთხვევებში ენობრივი ეტიკეტი გამოხატულია ორთოქიის დონეზეც. ამ მხრივ ქართული მაგალითების სიმრავლით არ გამოირჩევა, თუმცა, სტუდენტებს უნდა ავუხსნათ, რომ **გენც-ვალე/გენცვა - გენაცვალეს** ნაცვლად არ არის მისაღები...

* * *

ენობრივი ეტიკეტის სწავლებისას მნიშვნელოვანია სწავლების კომუნიკაციური პრინციპის გატარება. ეტიკეტის „ფორმულების“ დიდაქტიკურ მასალად მიწოდებას სჯობს, რომ სტუდენტებს შეგუქმნათ საკომუნიკაციო ამოცანები, რომლებშიც ამ ფორმულების შერჩევის საშუალებას მივცემთ. დავალებებში უნდა აისახოს სოციალური, კონტექსტუალური და სიტუაციური ფონი, ანუ სტუდენტები უნდა მოვამზადოთ, რომ შეარჩიონ რა, სად, როგორ, რატომ უნდა თქვან და ენობრივი რეპერტუარიდან სწორი არჩევანი გააკეთონ.

ზოგ შემთხვევაში სტუდენტების მშობლიური და შესასწავლი ენების ეტიკეტის შედარებას მნიშვნელოვანი პროგრესის მოტანა შეუძლია შემსწავლელისათვის. განსაკუთრებით ეფექტურია ავთენტური მასალების გამოყენება, რაც სწავლების პროცესს მაქსიმალურად აახლოებს ბუნებრივი, რეალური კომუნიკაციის პირობებთან.

ბამოქენეზული ლიტერატურა

- ილდიკო, 2010 - Ildiko Csajbok-twerefou –language etiquette and culture in teaching of foreign languages, 2010
- ინგლისურის, როგორც..., 2011 - Teaching English as a Foreign Language, http://www.ehow.com/how_2170747_prepare-teach-english-abroad.html
- საიმედო, I, 2006 – სახელმძღვანელო არაქართულენოვანი მოსწავლეებისათვის, „საიმედო“, 2006.
- შავთვაღაძე, 2006 – ნ. შავთვაღაძე, ბილიკი, ქართული ენა ინგლისურენოვანთათვის; წიგნი I; გამომცემლობა „ლეგა“, თბილისი, 2006 წ;
- შარაშენიძე, 2010 - ნ. შარაშენიძე, მიდამო (სიტუაციები და გრამატიკა კომუნიკაციისათვის), თბილისი, 2010.

Ketevan Gochitashvili

Ivane Javakhishvili Tbilisi State University

Kakha Gabunia

CCIR

The role of Language etiquette while Teaching Georgian as a Second Language

ABSTRACT

According to the newer methods and approaches of Second/Foreign Language, the main goal of the learning is to provide learners with all necessary skills and knowledge that help them to communicate successfully in culture of target language. There is a dialectic connection between language and culture. That's why teaching though offering grammar rules and forms, syntactic structures and artificial texts only is not enough to accomplish learning objectives. Learners, usually, are not prepared for the real communicative situations and are unable to overcome the adaptation process to the new language/cultural environment. There are some reasons for this communicative failure, but from our point of view, the most important issue is the lack target language (culture) components.

Verbal communication is an essential part of communication. Naturally, language etiquette (regulated rules of communication, the system of national stereotypes expressed verbally, the “solid formulas” of addressing accepted by the society) teaching is a very important task for the language teachers.

In the paper we are discussing the different levels of language etiquette realization. While teaching Georgian as a second language we should take into consideration the components listed as follows:

- Lexical-phraseological level _ special words and sayings, the forms of addressing as well, which are characteristic for Georgian Language.
- Grammatical level _ Georgian polite plural; Interrogative sentences substituting declarative in order to protect the polite tone etc.
- Stylistic level _ how to choose and use adequate euphemisms, words of rejection and etc.
- Intonation level _ the way of changing imperative and categorical tone using the proper intonation.
- Speech organizing level _ the samples of organizing of communication process, involvement, quitting, interrupting the speech and etc.

The paper contains the practical suggestions on which level of the language learning and for obtaining of which competences the components can be offered to the students.

ია გრიგალაშვილი

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის
თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ადაპტირებული ლიტერატურის როლი მეორე ენის სწავლებისას

აბსტრაქტი

ქართული ენის ცოდნა არაქართული წარმოშობის მოქალაქეებს ქვეყნის სოციალურ, ეკონომიკურ, პოლიტიკურ და კულტურულ ცხოვრებაში აქტიური ჩართვის საშუალებას მისცემს, ამიტომ მის შესწავლას განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს. ბოლო წლებში ამ მხრივ არაერთი წარმატებული ნაბიჯი გადაიდგა, გამოიცა სახელმძღვანელოები, გაუმჯობესდა არაქართველთათვის მეორე ენის სწავლების მეთოდოლოგია და პრაქტიკა.

მეორე ენის სწავლების პროგრამით გათვალისწინებული ქართული ენის კომუნიკაციური ასპექტების შესწავლისას აზერბაიჯანულ სტუდენტებს კარგ დახმარებას გაუწევს მამედ გიულმამედოვის „ქართულ-აზერბაიჯანული საკითხავი წიგნი“.

არაქართველთათვის მეორე ენის სწავლებისას ადაპტირებული ლიტერატურა უხვად უნდა იყოს გამოყენებული. სასურველია მათ მივაწოდოთ თანამედროვე ქართველ მწერალთა მოთხრობების ადაპტირებული ვარიანტები.

საქართველოს მრავალეთნიკური მოსახლეობის საზოგადოებრივ ცხოვრებაში აქტიური ჩართულობისა და დემოკრატიის პირობებში სოციუმის წევრთა სამართლებრივი თანაცხოვრების ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ფაქტორი არაქართული წარმოშობის საზოგადოებისათვის მეორე, ანუ სახელმწიფო, ქართული ენის ცოდნაა. ბოლო წლებში ამ მხრივ არაერთი წარმატებული ნაბიჯი გადაიდგა, გამოიცა სახელმძღვანელოები, გაუმჯობესდა არაქართველთათვის მეორე ენის სწავლების მეთოდოლოგია და პრაქტიკა. თუმცა, კვლავ არაერთი პრობლემაა მოსაგვარებელი, რომელთა გადაჭრა პრაქტიკოსი პროფესორ-მასწავლებლებისა და აღნიშნული თემატიკით დაინტერესებული მეცნიერ-მკვლევარების წინაშე დგას.

ქართული ენის ცოდნა არაქართული წარმოშობის მოქალაქეებს ქვეყნის სო-

ციალურ, ეკონომიკურ, პოლიტიკურ და კულტურულ ცხოვრებაში აქტიური ჩართვის საშუალებას მისცემს, ამიტომ მის შესწავლას განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს.

ენათმეცნიერები განასხვავებენ ენობრივ ჯგუფებს, რომლებშიც შეიძლება გაერთიანდნენ ადამიანები სქესის, ასაკის, ეროვნული წარმომავლობის, საცხოვრებელი ადგილის, ან თუნდაც ინტერესების მიხედვით. თუმცა, ასეთი დაჯგუფება ძალიან ზოგადი ხასიათისაა.

ცნობილია, რომ „ლინგვისტიკაში, ადამიანები დაჯგუფებული არიან ენის ან ენების მიხედვით, რომლებსაც იყენებენ. ეს განზომილება ნიმუშებად დალაგებისა ზოგჯერ სცილდება ლინგვისტიკას: ერი ერთი თვალსაზრისით განისაზღვრება ენით, ისევე როგორც სხვა ფაქტორებით. მეორე მხრივ, პოლიტიკურად გან-

საზღვრული კატეგორია „ერი“ ზოგჯერ გამოიყენება ლინგვისტიკაში, რომ მოგვცეს დაწესებული „ენის“ დეფინიცია. ამ თვალსაზრისით, „ენა“ არის კონტინუმი დიალექტებისა, რომლებზეც ლაპარაკობენ ერთი სახელმწიფოს საზღვრებში“ (პოლიდეი, 1973, გვ. 76).

არაქართველთათვის მეორე ენის სწავლებისას სასაუბრო ქართულის სწავლებასთან ერთად სასურველია სალიტერატურო ენის ცოდნის გაღრმავებასაც მიექცეს ყურადღება, რათა სტუდენტებმა მომავალში შეძლონ ორიგინალური ლიტერატურის წაკითხვა. ამ შედეგის მისაღწევად კარგი საშუალებაა მათთვის ადაპტირებული ლიტერატურის მიწოდება.

ადაპტირებული მხატვრული ლიტერატურის კითხვა ერთ-ერთ მნიშვნელოვან ადგილს იკავებს და ენის დაუფლების აუცილებელ პირობასა და საშუალებას წარმოადგენს. ადაპტირებული ტექსტები აფართოებს სტუდენტის მსოფლმხედველობას, აწვდის მასალას დამოუკიდებელი დასკვნებისა და განზოგადებების გასაკეთებლად და უქმნის საფუძველს აზროვნების გაღრმავებისათვის. სტუდენტებს ტექსტის გაღრმავებით წაკითხვაში ლექტორი ეხმარება, რათა მეორე ენის შემსწავლელებმა ყურადღება მიაქციონ ენობრივი ნორმების გაგებას, ავტორის თვალსაზრისის გამოკვეთას. ადაპტირებული მხატვრული ლიტერატურის გააზრებული წაკითხვა, ტექსტის შინაარსის სწორი გაგება, მისი ენობრივი, ესთეტიური და ემოციური სიმდიდრის აღქმა მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს სტუდენტის აზროვნებისა და ლიტერატურული გემოვნების დახვეწაზე.

ლექტორმა წაკითხული ადაპტირებული ტექსტის ანალიზისას უნდა გამოავლინოს სტუდენტის აზრი ანკეტირებით, ტესტირებით ან ზეპირი გამოკითხვით, კითხვების დასმით. ამგვარი გამოკითხვებით ხელი შეეწყობა სტუდენტის მიერ მეორე ენის შესწავლის პროცესში

ლექსიკური მარაგის გამდიდრებას და ქართულისათვის დამახასიათებელ ენობრივ-სტილისტურ ნორმებში გარკვევას. ამისთვის საჭიროა სტუდენტთა როგორც ინდივიდუალური, ასევე ჯგუფური გამოკითხვა. შესაძლებელია მათი ჯგუფებად გაერთიანება. ადაპტირებულ ტექსტზე მუშაობამ უნდა განაპირობოს გრამატიკული, ლექსიკური, სტილისტური კატეგორიების შესწავლა და წაკითხულ მასალასთან დაკავშირებული არაერთი სამეტყველო და წერითი უნარ-ჩვევის განვითარება.

სასურველია, ლექტორი შესავალი საუბრით იწვევდეს სტუდენტთა დაინტერესებას წასაკითხი მასალით, ვინაიდან დადებითი ემოციური განწყობა შემსწავლელს დაეხმარება ტექსტის ყურადღებით გაცნობაში. სასიამოვნოა და საინტერესო, როცა მეორე ენის შემსწავლელი ხვდება, რომ მას საშუალება ეძლევა ქართულენოვანი ადაპტირებული მხატვრული, კლასიკური ლიტერატურა წაკითხოს, გაიგოს არამარტო მისი შინაარსი, არამედ გააცნობიეროს კიდევ კონკრეტული ტექსტის კულტურული ლიტერატურული მნიშვნელობა. კითხვის უმთავრესი მიზანი ინფორმაციის მიღებაა. ამიტომ სწორად უნდა იქნეს შერჩეული ტექსტები, რათა მისი წამკითხველი დაინტერესდეს. ლექტორმა შეიძლება სტუდენტთა ყურადღება გაამახვილოს ტექსტის ავტორზე, ნაწარმოების სათაურზე, ან ნაწარმოების ერთ-ერთ მნიშვნელოვან თემაზე, რაც ნამდვილად გაზრდის მეორე ენის შემსწავლელთა ინტერესს წასაკითხი მასალისადმი.

ცნობილია, რომ ტექსტის კითხვა რთული ფსიქოლინგვისტური პროცესია, ამიტომ საჭიროა გაიბას უხილავი ძაფი ტექსტის ავტორსა და მკითხველს შორის. ტექსტის გაგება დამოკიდებულია ერთი მხრივ შემსწავლელთა ინდივიდუალურ, ასაკობრივ და სოციალურ ფსიქოლო-

გიურ თავისებურებებზე, და მეორე მხრივ, ტექსტის ლინგვისტურ ხასიათზე.

ვფიქრობთ, მეორე ენის სწავლების პროგრამით გათვალისწინებული ქართული ენის კომუნიკაციური ასპექტების შესწავლისას აზერბაიჯანულ სტუდენტებს კარგ დახმარებას გაუწევს მამედ გიულმამედოვის „ქართულ-აზერბაიჯანული საკითხავი წიგნი“. თუმცა, პედაგოგის მიერ სათანადო მასალის შერჩევა აუცილებელია. ვინაიდან „მასწავლებელი იღებს გადაწყვეტილებებს კურსის მიზნებისა და მასალის შინაარსის ორგანიზებაზე“ (ფრიკსენი, 1974, გვ. 4). როგორც „ქართულ-აზერბაიჯანული საკითხავი წიგნის“ შემდგენლები აღნიშნავენ, წიგნი წარმოადგენს საკითხავი ტექსტების კრებულს, რომელიც გამიზნულია საქართველოს ზოგადსაგანმანათლებლო აზერბაიჯანული სკოლების, აგრეთვე აზერბაიჯანში ქართული სკოლების მოსწავლეების, სტუდენტების, მოსახლეობის ფართო ფენების, ქართული ენის შემსწავლელთა დასახმარებლად. წიგნის დადებით მხარეთა შორის უნდა აღინიშნოს ის, რომ ქართულ ტექსტებს ახლავს აზერბაიჯანული თარგმანი, რაც უდავოდ მისასალმებელი პრაქტიკაა. ძირითადად, სახელმძღვანელოები, რომლებსაც მეორე ენის მასწავლებლები იყენებენ, ქართულ-რუსულია. მიგვაჩნია, რომ ადაპტირებული ტექსტები, რომლებიც აიგება ქართულ ენასა და სტუდენტთა კონკრეტული ჯგუფის მშობლიურ ენაზე, ხელს შეუწყობს მეორე, ქართული ენის უკეთ ათვისებას. კლასიკური ლიტერატურიდან ადაპტირებული, თანამედროვე ქართულ ენაზე გადმოტანილი ტექსტები მკითხველზე სათანადო ემოციურ ზემოქმედებას ახდენს. მათში გადმოცემული თემატიკა კარგი საშუალებაა ენის შემსწავლელთა დისკუსიაში შესასვლელად, მათ მეორე ენაზე ასამეტყველებლად. ვფიქრობთ, პედაგოგის მიერ ძირითადად ქართულ ენაზე საუბარი, სტუდენტები-

სადმი მიმართვა და გამოკითხვა ხელს შეუწყობს მათ მიერ მეორე ენის უკეთ ათვისებას. ცნობილია, რომ ბერლიცის მეთოდის თანახმად, „თარგმანი, როგორც უცხო ენის შეძენის საშუალება საესებით არის უარყოფილი“ (ბერლიცი, 1921, გვ. 1).

„ქართულ-აზერბაიჯანული საკითხავი წიგნი“ 1998 წელსაა გამოცემული თბილისში. წიგნში მასალა ასეა განთავსებული: ჯერ ანბანის რიგზე დალაგებული ზოგადსაყოფაცხოვრებო თემატიკის მქონე ტექსტებია მოთავსებული, შემდეგ ადაპტირებული ტექსტები ქართველ კლასიკოსთა ნაწარმოებებიდან, აგრეთვე მოკლე ინფორმაცია ქართული ხელოვნების ძეგლების შესახებ. ანბანის რიგზე დალაგებული ტექსტები ისეა აგებული, რომ მკითხველი უდავოდ გაიმდიდრებს ლექსიკურ მარაგს. მაგალითად, ქართული ანბანის პირველ ასო-ნიშანს ასეთი ტექსტი ახლავს: „ხალხს აბრეშუმში ჭირდება. სკოლამ ათი გრამი პარკის მური მიიღო. აბრეშუმის ჭიამ ორმოც დღეში პარკი დაახვია. უხვი მოსავალი მივიღეთ.“ აღნიშნულ ტექსტში, გარდა იმისა, რომ ანბანის პირველი ასო-ნიშანი ადვილად ამახსოვრდება მკითხველს, ყურადღება მახვილდება სოფლის მეურნეობის ერთ-ერთ დარგზე. ასო-ნიშან ბანს მოსდევს ტექსტი, რომელშიც ბანზე დაწყებულ სიტყვაზე მახვილდება ყურადღება. სიტყვა „ბადე“ მკითხველს ამახსოვრდება თევზაობის თემატიკაზე აგებული ტექსტის მიხედვით. მსგავსი მაგალითები ტექსტში უხვადაა განთავსებული. სასკოლო თემატიკაზე აგებული მასალა კარგ დახმარებას გაუწევს მოსწავლეებს. თუკი ამგვარი ლიტერატურა სტუდენტებისთვის იქნება შედგენილი, მაშინ მათი ასაკის შესაფერისი ლიტერატურა უნდა იქნას შერჩეული, რომელიც სტუდენტთათვის საინტერესო თემატიკით იქნება გაშინაარსებული.

წიგნის მეჩვიდმეტე გვერდზე გამოჩენილ ქართველ საზოგადო მოღვაწესა და მწერალზე იაკობ გოგებაშვილზე მოწოდებულია მოკლე, მაგრამ საგულისხმო ინფორმაცია. წიგნის შემდგენლები შენიშნავენ: „იაკობ გოგებაშვილი დიდი ქართველი პედაგოგი და საბავშვო მწერალია. მან ბევრი საბავშვო მოთხრობა დაწერა. იაკობ გოგებაშვილმა პატარებს „დედა ენა“ შეუდგინა. გარდა ამისა, მან რუსული ენის სასწავლო სახელმძღვანელო შექმნა არარუსული სკოლებისათვის, რომლითაც ხელმძღვანელობდნენ ამიერკავკასიის ეროვნულ სკოლებში.“ საკითხავ წიგნში ჩართულია იაკობ გოგებაშვილის მოთხრობები „ვანო და ჩიტი“, „ტყე და მისი მშვენიერება“, „ირემი“, რომლებიც ადაპტირებულია წიგნის ავტორთა მიერ. თუმცა, ადაპტირებულ ტექსტებამდე გალაკტიონ ტაბიძის ლექსი „წიგნია“ მოთავსებული. ვფიქრობთ, იაკობ გოგებაშვილის მოთხრობები რომ მიჰყვებოდეს მწერალზე მოწოდებულ ცნობებს, წიგნის ფორმატისათვის უკეთესი იქნებოდა. ადაპტირებული მოთხრობა „ვანო და ჩიტი“ მდიდარია ზმნებით, რაც ენის შემსწავლელს საშუალებას აძლევს გაიმდიდროს ლექსიკა. ეს ზმნებია: „დაიჭირა“, „ჩამოჰკიდა“, „იტანჯებოდა“, „ეპრალებოდა“, „დაინახა“, „გაუშვა“. ადაპტირებულ ტექსტში სულ ოთხი წინადადებაა, მაგრამ მასში ასახული მოქმედება დინამიურადაა გადმოცემული. იაკობ გოგებაშვილის მოთხრობის „ტყე და მისი მშვენიერება“ ადაპტირებული ტექსტი მკითხველს ნათლად წარმოუსახავს ტყის სურათს. მოვიხმობთ ციტატას ტექსტიდან: „ზაფხულობით ტყეს არაფერი შეედრება. ხეები შემოსილია ხშირი მწვანე ფოთლებით. ფოთლები ნიავის დროს საამურად შრიალებენ და სიცხის დროს გრილ ჩრდილს აყენებენ; ზოგი ხე ისე მაღლაა წასული, რომ თვალს ვერ შეუწვდენ; ზოგს ისე განივრად გაუშლია ტოტები,

რომ მის ქვეშ რამდენიმე ოჯახი თავისუფლად დაბინავდება. ტყეს ამშვენებს დიდი წიფელი და სხვა ხეები“ (გიულამედლოვი, 1998, გვ. 19).

ხილის მრავალი სახეობაა ჩამოთვლილი იაკობ გოგებაშვილის მოთხრობაში „ხილის ბაღი“. ადაპტირებულ ტექსტში აღნიშნულია: „საქართველო განთქმულია ხილით. გაზაფხულიდან ზამთრის დადგომამდე ჩვენს ბაღებში სხვადასხვა დროს მწიფდება ბაღი, ალუბალი, ვაშლი, მსხალი, ატამი, ლეღვი და სხვა ხილი“ (გიულამედლოვი, 1998, გვ. 26). წიგნის შემდგენელთა მიერ კარგადაა შერჩეული იაკობ გოგებაშვილის მოთხრობა „ბოსტანი“, რომელშიც ჩამოთვლილია ბოსტნეულის სხვადასხვა სახეობები: პომიდორი, ბადრიჯანი, ხახვი, სტაფილო, ნიორი, ბოლოკი, კომბოსტო და სხვა. ადაპტირებულ ტექსტებს მოსდევს ავტორის მიერ შედგენილი ტექსტები, რომლებშიც მოქმედება დინამიურადაა გადმოცემული. ჩვენს მიერ მოხმობილი იაკობ გოგებაშვილის მოთხრობის „ბოსტნის“ ლექსიკას ავსებს ავტორთა მიერ შედგენილ ტექსტში „სასკოლო ნაკვეთი“ არსებულ ზმნათა სიუხვე, რაც შესანიშნავად გადმოსცემს მოქმედებათა დინამიურობას და სტუდენტს ეხმარება სასოფლო-სამეურნეო საქმიანობასთან დაკავშირებული ლექსიკის აქტიურ გამოყენებაში. ტექსტებს ერთვის კითხვები, მათზე პასუხის გაცემისას ენის შემსწავლელი შესწავლილი მასალის ცოდნასთან ერთად ამუღავნებს სხვა სტილისტურ-გრამატიკული კომპეტენციებს.

იაკობ გოგებაშვილის სხვა მოთხრობები: „ცხვარი“, „მგელი და სოფელი“, „ძაღლი“, „მერცხალი“, „ჩაის ბუჩქი“, „მწყერი“, „მეგობრების დევნა“, „კატო და კატა“ სახელმძღვანელოს ავტორთა მიერ ადაპტირებულია და შესულია სახელმძღვანელოში. მათი ლექსიკა ძირითადად სოფლის ცხოვრების ამსახველ თემატიკას ეხება.

წიგნში შესულია აგრეთვე ავტორთა მიერ ადაპტირებული სულხან-საბა ორბელიანის იგავ-არაკები „მეფე და მხატვარი“, „უსარგებლო ოქრო“, „გლეხი და მეფე“.

სულხან-საბა ორბელიანის იგავ-არაკი „მეფე და მხატვარი“ კარგად არის შერჩეული სახელმძღვანელოს ავტორების მიერ. გარდა იმისა, რომ იგავის ფაბულა საინტერესოა, ის უდავოდ გაამდიდრებს სტუდენტთა ლექსიკურ მარაგს და პედაგოგს საშუალებას მისცემს სტუდენტებს შორის გამართოს დისკუსია. იგავის მიხედვით, მეფე ეძებდა მიზეზს მხატვრის დასასჯელად, მან ეს ვერ მოახერხა, ვინაიდან ცალთვალა მეფეს მხატვარმა ბრმა თვალი დაახუჭვინა, ხელში თოფი დააკავებინა ირმისათვის სასროლად და ასე დახატა. ნიჭიერმა მხატვარმა ასე აიცილა სასჯელი.

შეიძლება საინტერესო დისკუსიის გამართვა ასევე სულხან-საბა ორბელიანის მეორე ადაპტირებული იგავ-არაკის „უსარგებლო ოქროს“ თაობაზეც. იგავში მოთხრობილია: „ერთმა კაცმა ოქრო დამალა. ყოველ ღამეს მოდიოდა და ამოწმებდა, იყო თუ არა ადგილზე მისი დამალული ოქრო. ეს დაინახა მეორე კაცმა და ის ოქრო ჩუმად ამოიღო. მის ნაცვლად კი ქვა ჩადო. ღამით პატრონი კელავ მოვიდა, მაგრამ ოქრო ვეღარ ნახა, დაიწყო ხმამაღლა ტირილი. მეორე კაცმა უთხრა: რატომ სტირი? შენთვის სულ ერთი არ არის, რა იდება მიწაში უსარგებლოდ-ოქრო თუ ქვაო?“ (გიულდამედოვი, 1998, გვ. 64) სტუდენტებმა შეიძლება იმსჯელონ თემაზე: შეიძლება თუ არა დაფლული ოქრო შევადაროთ თეორიულ ცოდნას, რომელსაც ადამიანი არ იყენებს პრაქტიკაში? ვფიქრობთ, პედაგოგს შეუძლია ესაუბროს სტუდენტებს აგრეთვე დაფლული საუნჯის სახარებისეულ ეპიზოდზე, რომლის მიხედვითაც ადამიანს არაერთი ნიჭი, ტალანტი, წყალობა ეძლევა უფლისაგან, მაგრამ მას კი არ

ამრავლებს, ინახავს და ასეთი საქციელით უფლის საჩუქარს კარგავს.

წიგნში შესულია ადაპტირებული მოთხრობა „ერთგულება“ (ი. აუერბახის მიხედვით). გლეხის გუნდი მიფრინავს ტბასთან, ცურავენ გლეხები, ხმამაღლა ყივიან, სოფლის მცხოვრებლები ბავშვებს არ რთავენ ტბასთან მისვლის ნებას, რომ მათ გუნდი არ დააფრთხონ. გლეხები წყნარად გაფრინდებოდნენ, რომ არა გასროლა, რომელმაც დაარღვია სიჩუმე. ერთერთი გლეხი დაჭრილი დარჩა ნაპირზე. იგი მეგობარმა გლეხმა არ მიატოვა, დიდხანს დაფრინავდა მოკლული მეგობრის გარშემო. შემდეგ გლეხი გაფრინდა. კაცი, რომელმაც ფრინველი მოკლა, გაასამართლეს. ერთი წლის შემდეგ, იმავე დღესა და იმავე საათზე მოფრინდა გლეხი. ის იყო მარტო. ის მღეროდა სევდიან სიმღერას და ყველამ გაიხსენა, რომ ეს იყო სწორედ ის გლეხი, რომელმაც მეგობარი დაკარგა. ადაპტირებული ტექსტი ასე მთავრდება: „აი უკვე მეოთხე შემოდგომაა და ის მოფრინავს აქ. ხალხი შეეჩვია მას და ელოდებიან. უყრიან საჭმელს. მას ახსოვს გასროლა, მაგრამ სულერთია-მაინც მოფრინავს“ (ხაზი ჩვენია-ი.გ). როგორც ვხედავთ, წინადადებაში „ხალხი შეეჩვია მას და ელოდებიან“, შეცდომაა, დარღვეულია ქვემდებარისა და შემასმენლის რიცხვში შეთანხმების სინტაქსური წყობა. უნდა იყოს: „ხალხი შეეჩვია მას და ელოდება.“ სასურველია, მომავალში ასეთი წიგნის გამოცემისას მსგავს უზუსტობებს თავი ავარიდოთ. ავტორთა მიერ მოწოდებულ ვალეჰ პაჯიევის ლექსში „კითხვა-პასუხი“ ნაცვლად სიტყვისა „ეფურჩქნებათ“, წერია „ეფურჩქნებათ“ („გაზაფხული? ხეებს რომ ეფურჩქნებათ რტოები“- იხ. დასახ. წ. გვ. 21). რა თქმა უნდა, ჩვენი კოლეგიალური შენიშვნები ოდნავაც არ აკნინებს წიგნის ღირებულებასა და მნიშვნელობას მეორე ენის შემსწავლელთათვის. სახელმძღვანელოს ავტორ-

თა სასახელოდ უნდა ითქვას, რომ მათ მოწოდებული აქვთ ცნობები ქართული ქრისტიანული ძეგლების, მცხეთის ჯვრისა და ბეთანიის ტაძრის შესახებ. ინფორმაცია ქალაქების: რუსთავის, თბილისის, მცხეთის შესახებ, აგრეთვე ყოველდღიური საყოფაცხოვრებო ლექსიკის შემცველი სასაუბრო თემები ნამდვილად ამდიდრებს შემსწავლელთა მეორე ენის ცოდნას და მათ ზოგად წარმოდგენებს საქართველოს საეკლესიო ძეგლებსა და ქალაქებზე.

კლასიკური ლიტერატურიდან ადაპტირებული, თანამედროვე ქართულ ენაზე გადმოტანილი ტექსტები მკითხველზე სათანადო ემოციურ ზემოქმედებას ახდენს. მათში გადმოცემული თემატიკა კარგი საშუალებაა ენის შემსწავლელთა დისკუსიაში შესასვლელად, მათ მეორე ენაზე ასამეცხველებლად. ჩვენი სურვილია, სამომავლოდ შეიქმნას მსგავსი „საკითხავი წიგნები“, რომლებშიც შესული იქნება რევაზ ინანიშვილის, გოდერძი ჩოხელის, გიორგი ლეონიძის და სხვა

ქართველ მწერალთა ადაპტირებული მოთხრობების ტექსტები.

დასანანია, რომ მეორე ენის სწავლების ამ ეტაპზე ამგვარი ლიტერატურის სიმწირე მასწავლებლებისათვის კიდევ ერთ პრობლემას წარმოადგენს. მომავალში დამატებითი საკითხავი ლიტერატურის შექმნა გადაუდებელ, საშურ საქმედ მიგვაჩნია. აღსანიშნავია ისიც, რომ აუცილებელია ასაკობრივი ჯგუფისა და ენის ცოდნის დონის ზუსტად განსაზღვრა, თუ ვისთვის უნდა შეიქმნას საკითხავი ლიტერატურა. ის თემატიკა, რაც სკოლის მოსწავლისათვის საინტერესოა, უკვე დაძლეულია სტუდენტისათვის და მასში სათანადო დაინტერესებას, ბუნებრივია, ვერ გამოიწვევს. მხატვრული ნაწარმოებები ქვეყნის კულტურული სფეროსა და საინფორმაციო საკითხებით კარგად არის დატვირთული. აქედან გამომდინარე, ადაპტირებული ტექსტების ჩართვა მეორე ენის სწავლებისას თანდათანობით ავითარებს და სრულყოფს სოციოკულტურულ კომპეტენციას, ცოდნის დონესა და ხარისხს.

გამოყენებული ლიტერატურა

- ბერლიცი, 1921 - Berlitz, Method For Teaching Modern Languages, Berlin, Siegfried Gronbach, 1921
 გიულმამედოვი, 1998 - მამედ გიულმამედოვი, „ქართულ-აზერბაიჯანული საკითხავი წიგნი“, თბილისი 1998
 ერიქსენი, 1974 - Stanford C. Ericksen, Motivation For Learning, A guide for the Teacher of the Young Adult, Ann Arbor, The University of Michigan Press, 1974
 ჰოლიდეი, 1973 - M. A. Halliday Professor of General Linguistics, University of London; Angus Mc Intosh Forbes Professor of English Language University of Edinburg; Peter Strevens Professor of Applied Linguistics, University of Essex, The Linguistic Sciences and Language Teaching, Longman 1973

Ia Grigalashvili

Ivane Javakhishvili Tbilisi State University

The Role of Adapted Texts in Teaching of the Second Language On the Example of One Textbook

ABSTRACT

One of the important factors to involve in social life actively for nonGeorgian origin society and polyethnic population of Georgia, law equal cohabitation of the members' of society in the conditions of democracy is the knowledge of the second, a state language. In the last years much successful steps have been made, the textbooks were published, has improved language teaching methodic and practice. Though there are many problems in front of the professors and searchers who are interested in above noticed subject.

We think M. Giulmamedov's "Georgian-Azerbaijani reading book" will help Ajerbaijani students while learning communication aspects of Georgian language that is a conventional by the second language programme. However it's essential that an appropriate material is chosen by the teacher. As the compilers denote, the book represents the collection of the reading texts which are defined for Azerbaijanian schools of general education, also for the schoolchildren, the students, the whole population, the learners of Georgian language. We have to denote one of the positive sides is that Azerbaijanian translations are next to Georgian texts and it is certainly an acceptable practice. Mainly, the textbooks which are used by the teachers of the second language are Georgian-Russian.

We hope that in the future the adapted texts will have been built in Georgian language and the native language for the concrete students' group. It will help the students to study the second language better. The adapted texts from classic literature are translated into modern language and it influences on the emotions of the reader. The themes which are given in such books for students are good to discuss and speak the second language.

Its pity that on this stage of the learning of the second language the lack of a literature represents another problem the teache encounters. Making of the reading literature we consider as an instant matter. We have to denote also that it's necessary to define exactly the age-groups and the level of the knowledge of the language while making the reading literature. The themes interesting for the schoolchildren are already known for the students and it's natural they won't interest them. The literary works are well-loaded by cultural field of the country and informational questions. So, an involvement of the adapted texts while teaching the second language will gradually improve and perfect a socio-cultural competence, the level and degree of the knowledge.

ნათია გორგაძე

სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი
ურთიერთობების ცენტრი
ივანე ჯავახიშვილის სახელობის
თბილისის სახელწიფო უნივერსიტეტი

**დონეპად დაყოფილი წიგნები და მათი მნიშვნელობა
კითხვის უნარების განვითარებაში**

აბსტრაქტი

„კითხვის კიბე“ დონეპად დაყოფილი სასწავლო მასალაა, რომელიც ათეულობით წელია, წარმატებით გამოიყენება წიგნიერების განვითარებისათვის როგორც ინგლისურენოვან, ასევე მსოფლიოს სხვა მრავალ ქვეყანაში. ამ რესურსს ფართოდ იყენებენ სასწავლო და კლასგარეშე საქმიანობისას როგორც მშობლიურ, ასევე მეორე და უცხო ენის სწავლებაში კითხვის უნარების განვითარებისათვის. დონეპად დაყოფილი ტექსტების სამიზნე ჯგუფი სკოლამდელი, დაწყებითი და ცალკეულ შემთხვევებში საბაზო საფეხურის მოსწავლეები არიან. მასალების პოპულარობამ და შედეგების ეფექტიანობამ „კითხვის კიბის“ ქართული ენაზე მორგებული მოდელის შემუშავების იდეა წარმოშვა. სტატიაში ქართულის, როგორც მეორე ენის, სწავლებისას დონეპად დაყოფილ „კითხვის კიბეზე“ მუშაობის პროცესში დაგროვილი გამოცდილება და მოსაზრებები არის აღწერილი.

შესავალი

დასავლეთში უკვე საკმაოდ დიდი ხანია, რაც წიგნიერება პიროვნების წარმატების უმთავრეს წინაპირობად აღიქმება. ეს დებულება არა პიპოთეზას, არამედ კვლევების შედეგადაა დადგენილი და, შესაბამისად, წიგნიერებისადმი განსაკუთრებული ყურადღება არც არის გასაკვირი. წიგნიერების ტრადიციული განმარტება იმ შესაძლებლობების ერთობლიობას გულისხმობს, რომლებიც გააზრებულ კითხვას, ლოგიკურ და მკაფიო წერასა და კრიტიკულ აზროვნებას აერთიანებს. თუმცა, უფრო ღრმა გაგებით, წიგნიერება კომუნიკაციის ყველა ფორმის, მათ შორის სხეულის ენის, სურათების, გამოსახულებისა და ხმის (კითხვა,

მეტყველება, მოსმენა და ხედვა) გაგება-გააზრებასა და კომპლექსურად გამოყენებას გულისხმობს. წიგნიერება უწყვეტად განვითარებადი, ინტელექტუალური პროცესია, რომლის შედეგიც ბეჭდვითი მასალის შინაარსის ღრმა გააზრებაა.

წიგნიერების ამოსავალი წერტილი კითხვის უნარის განვითარებაა, რომელიც მოიცავს გარკვეული აზროვნებითი პროცესების ერთობლიობას – წარმოთქმული და დაწერილი სიტყვების დეკოდირებითა და გაგებით დაწყებული, ტექსტის სიღრმისეული აღქმით დამთავრებული. კითხვის უნარის განვითარება მრავალი კომპონენტისგან შედგება, რომლებიც ფონოლოგიურ, ორთოგრაფიულ, სემანტიკურ, სინტაქსურ

და მორფოლოგიურ ერთეულებს მოიცავს და აუცილებელ საფუძველს ქმნის გამართული და გააზრებული კითხვისათვის. თუ ეს უნარები სათანადოდაა განვითარებული, მკითხველი წიგნიერების მაღალ დონეს აღწევს და, შესაბამისად, წარმატებით შეუძლია ბეჭდვითი მასალის კითხვისას კრიტიკული აზროვნება, დასკვნების გამოტანა და სინთეზირება, ამასთან, წერის პროცესში სიზუსტის, ლოგიკურობისა და მკაფიოობის გამოვლენა, ტექსტიდან მიღებული ინფორმაციისა და ამოცანების საფუძველზე შესაბამისი გადაწყვეტილების მიღება და ადეკვატური ქმედება.

საგულისხმოა იმის დადგენაც, თუ რა იგულისხმება ბეჭდვით მასალაში. ფართო გაგებით, ბეჭდვითი მასალა, ელემენტარული აბრებიდან და ფირნიშებიდან დაწყებული – თხრობით, მხატვრულ, ინფორმაციულ, ინსტრუქციულ, აღწერით, ფუნქციურ ტექსტებს, ასევე სხვადასხვა ტიპის სქემებს, ილუსტრაციებს, ცხრილებს, დიაგრამებს, ელექტრონულ მასალას გულისხმობს. აქედან გამომდინარე, იგი სცილდება ენობრივ კომპეტენციებს და ყველა სფეროსა და მიმართულებისათვის ფუნდამენტს წარმოადგენს.

უდავოა, რომ წიგნიერების განვითარებისათვის ადრეული ასაკიდანვე საჭიროა დიდი ძალისხმევა, რაც ჯერ კიდევ სკოლამდელ პერიოდში კითხვის უნარების სტიმულირებას გულისხმობს. შესაბამისად, ამ საკითხზე მსოფლიოს წამყვანი საგანმანათლებლო ორგანიზაციები და მეცნიერთა ჯგუფები მუშაობენ და აპრობირებულ და შესწავლილ მეთოდებს თანამედროვე ინოვაციური მეთოდებით, მიდგომებითა და რესურსებით ამდიდრებენ. საქართველოსათვის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ამ საკითხების შესწავლა და საგანმანათლებლო სივრცეში დანერგვა, რადგან ბოლო პერიოდში ჩატარებულმა

კვლევებმა საკმაოდ არასახარბიელო რეალობა დაგვანახა; 2006 წელს წიგნიერების საერთაშორისო კვლევაში, რომელიც 9-10 წლის ბავშვთა კითხვის უნარის შეფასებას ისახავდა მიზნად, საქართველომ 45 მონაწილე ქვეყანას შორის ბოლოდან მე-9 ადგილი დაიკავა. აღსანიშნავია, რომ ბოლო პერიოდში სულ უფრო მეტი ყურადღება ექცევა წიგნიერების სწავლებას განათლების დაწყებით საფეხურზევე, რაც უდავოდ პროზიტიური ცვლილებაა ქართული საგანმანათლებლო სისტემაში.

სტატიაში განხილულია ბავშვის კითხვის უნარების განვითარებისათვის გამიზნული ერთ-ერთი რესურსი - დონეებად დაყოფილი წიგნები (levelled books), მისი მახასიათებლები, მიზნები, მნიშვნელობა. ასევე ის, თუ რა დადებითი და უარყოფითი მხარეები, შესაძლებლობები და შეზღუდვები აქვს ამ რესურსს და რა თავისებურებების გათვალისწინებაა საჭირო მისი ქართული ენის სპეციფიკაზე მორგებისათვის.

დონეებად დაყოფილი წიგნების ზოგადი სპეციფიკა და მახასიათებლები

დონეებად დაყოფილი წიგნები სირთულის მიხედვით დახარისხებული პატარ-პატარა ტექსტების ერთობლიობაა, რომლებიც დაწყებითი საფეხურის მოსწავლეებისათვის არის განკუთვნილი და მათი კითხვითი გამოცდილების საფეხურებრივ ზრდას უზრუნველყოფს. ამ ტექსტების საშუალებით წარმატებული მკითხველის ჩამოყალიბებისათვის აუცილებელი უნარები თანდათანობით, ეტაპობრივად ვითარდება.

დონეებად დაყოფილი მასალა უარყოფს „ერთ ყალიბში მოქცევის“ მიდგომას კითხვის უნარების განვითარებასთან მიმართებით და

თითოეულ ბავშვს აძლევს საშუალებას, გააუმჯობესოს ეს უნარები ინდივიდუალური მახასიათებლების გათვალისწინებით. შესაბამისად, დონეებად დაყოფილ წიგნებს, მოზარდების კითხვის უნარების განვითარების გარდა, დიდი როლი ეკისრება სასკოლო საგანმანათლებლო სივრცეში მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლების მიდგომის დანერგვისთვისაც. "ენის კიბის" უმთავრესი მახასიათებელი ისაა, რომ, ბავშვებისათვის განკუთვნილი სხვა წიგნებისგან განსხვავებით, საკითხავი მასალის დონეებად გადანაწილება **სპეციალური ფორმულების** საშუალებით ხდება. ის ითვალისწინებს სხვადასხვა ასპექტს, უპირველეს ყოვლისა კი, მკითხველის შესაძლებლობებს. ეს ასპექტები იმგვარად არის მოწესრიგებული, რომ მასალა მკითხველის კითხვის უნარს პატარ-პატარა, თანმიმდევრული ნაბიჯებით ავითარებს. ეს ფორმულა სხვადასხვა ავტორისა და გამომცემლობის მიერ შემუშავებული კრიტერიუმების ერთობლიობას წარმოადგენს, თუმცა, მეტწილად ორ კონცეპტუალურად განსხვავებულ პრინციპზეა აგებული:

1. წიგნები, რომლებიც ე.წ. "კითხვადობის" (readability) პრინციპითაა შერჩეული; (ფრაი, 1971; შელი, 1984; სპანე, პაუერსი...). ამ პრინციპით შერჩეული წიგნები ამოსავალ ფაქტორებად "კონცეფციების კონცეპტაცია, იდეების აბსტრაქტულობა, ტექსტის ორგანიზაცია და ჩანაფიქრის მთლიანობა და თანმიმდევრობა მიიჩნევა" (რუბინი, 1985).

2. წიგნები, რომლებიც კონკრეტულ ტექსტში მკითხველის მხარდაჭერისა და გამოწვევების მოცულობის განმსაზღვრელი კრიტერიუმების პრინციპითაა დალაგებული (კლეი, 1991; ფაუნტასი, პინელი, 1999).

და მაინც: რატომ გახდა ამგვარად გადანაწილებული ლიტერატურის შექმნა აუცილებელი?

მეცნიერები მიიჩნევენ, რომ დამოუკიდებლად კითხვისას პატარა მკითხველისათვის აუცილებელია მისი ასაკისა და ზოგადი განვითარების, ენისადმი მიდრეკილებისა და მოტივაციის შესაფერისი, კონკრეტული დონის შესატყვისი ტექსტის არჩევა, რომლის მთავარი დანიშნულება ნორჩი მკითხველის უნარების განვითარება და კითხვითი გამოცდილების გამრავალფეროვნებაა. შემთხვევითობის პრინციპით არჩეულმა ტექსტმა კი მკითხველის უსუსურობის განცდა და წაკითხული მასალის არასაკმარისი გააზრება შეიძლება გამოიწვიოს. ეს საზიანოა ბავშვისათვის და მყისიერი შედეგის (დემოტივაციისა და / ან ფრუსტრაციის) გარდა, უფრო ხანგრძლივი და სერიოზული - ფსიქიკური და ფსიქოლოგიური პრობლემების მიზეზი შეიძლება გახდეს. აქვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ დონეებად დაყოფილი წიგნების უმრავლესობის სამიზნე ჯგუფი დაწყებითი საფეხურის მოსწავლეები არიან და წიგნები სკოლამდელი ასაკიდან დაწყებული (კითხვობანას თამაშით გატაცება) ელემენტარული სკოლის მოსწავლეებზეა გათვლილი.

დონეებად დაყოფილი წიგნების სერიები მეტწილად კონტროლირებადი ლექსიკის (მაღალსიხშირული სიტყვები, იშვიათი სიტყვების შეზღუდული და მკაცრად კონტროლირებული რაოდენობა, კონკრეტული ფონეტიკური ერთეულები და ა.შ.) გამოყენებით არის შედგენილი. თუმცა, თანამედროვე წიგნებში დონეებად დაყოფის კრიტერიუმები ბევრად მრავალფეროვანია და მკაცრად კონტროლირებადი ლექსიკითა და კონცეპტუალური მახასიათებლების მაღალი კონცეპტაციით ხასიათდება. ზოგადად, კრიტერიუმები, რომელთა

მიხედვითაც წიგნების დაყოფა ხდება ღონეებად, ტექსტური მახასიათებლების, კონტროლირებადი ლექსიკის, წინადადებების სიგრძისა და კომპლექსურობის, თემატიკისა და შინაარსის, შინაარსობრივი სტრუქტურისა და ენობრივი მახასიათებლების ერთობლიობას წარმოადგენს.

ტექსტებს სამი განსხვავებული დონის სირთულის მიხედვით განიხილავენ. ესენია: სიტყვის, წინადადების და მონაკვეთის დონეები (კინჩი, 1998). სიტყვის დონე განიხილავს სიტყვების, როგორც დამოუკიდებელი ერთეულების ერთობლიობას გვერდზე და რომელთა ამოცნობა (დეკოდირება) უნდა მოხდეს. წინადადების დონე ამ სიტყვებს სინტაქსური წესებისა და სემანტიკური სტრუქტურების საშუალებით აერთიანებს იმისთვის, რომ აზრობრივი ერთეულის ფორმირება მოხდეს. მონაკვეთის დონე იდებს / ცნებებისა და ჩანაფიქრების სისტემურ კავშირს ან იმ სივრცეს წარმოადგენს, სადაც ჩანაფიქრები კოჰესიური პრინციპით არის დალაგებული. სამივე დონის ერთობლიობა ქმნის იმ ჩარჩოს, რომელიც საშუალებას იძლევა, დეტალურად განისაზღვროს დახმარების ხარისხი კონკრეტული დონის მასალაში. საგულისხმოა ისიც, რომ ღონეებად დაყოფილი წიგნების აბსოლუტური უმრავლესობა პედაგოგის ჩარევას ითვალისწინებს და, შესაბამისად, მოიცავს: კითხვის წინა, კითხვისას და კითხვის შემდგომი ეტაპისათვის საჭირო რჩევებს, მოსწავლის სავარჯიშოებსა და დამხმარე მასალას, წინა და შუალედური ტესტირების ინსტრუმენტებს, ზოგად მეთოდურ და პედაგოგიურ ინსტრუქციებსა და განმარტებებს. წიგნების გამოყენება დამოუკიდებელი კითხვისთვისაცაა რეკომენდებული, თუმცა ამ შემთხვევაში მოსწავლეს სწორი მიდგომებისა და სტრატეგიების

შესაბამისი გამოცდილება უნდა ჰქონდეს. დამოუკიდებელი კითხვისათვის წიგნების გადანაწილების პრინციპები ღონეების მიხედვით განსხვავებულია.

შესაბამისად, კითხვის დონეების მიხედვით დალაგებული წიგნების შერჩევისას გასათვალისწინებელია, რა ტიპის კითხვისთვისაა მასალა გათვალისწინებული. ეს ფაქტორი განაპირობებს ტექსტის სირთულის მახასიათებლების ერთობლიობას შემდეგი ზოგადი ფაქტორების გათვალისწინებით:

• **სასწავლო კითხვის დონე** -

საშუალო, ზომიერი სირთულის დონის მასალა, რომლის წაკითხვასა და გაგებას მოსწავლე შეძლებს ადეკვატური დახმარების პირობებში;

• **დამოუკიდებელი კითხვის დონე** -

მოსწავლე დამოუკიდებლად კითხვის შემთხვევაში შეძლებს ტექსტის წაკითხვას და გაგებას.

დამოუკიდებელი კითხვის დონის დადგენა საკმაოდ რთული ამოცანაა, რადგან, ტექსტი შეიძლება ბავშვისათვის:

- რთული აღმოჩნდეს; მოსწავლეს დამოუკიდებლად კითხვისას ტექსტის გააზრება უძნელდება. დამხმარე საშუალებებით უზრუნველყოფა კი დამოუკიდებელი კითხვის პირობებში მოსწავლეში ნეგატიურ ემოციებსა და დემოტივაციას იწვევს.
- იმდენად მარტივი აღმოჩნდეს, რომ ბავშვის კითხვის მოტივაცია დააქვეითოს.

ღონეებად დაყოფილი წიგნების ეფექტიანობა სწორედ ისაა, რომ ფორმულაში გაერთიანებული კრიტერიუმების მრავალფეროვნება აბალანსებს სირთულე-სიმარტივის საკითხებს. მოსწავლისათვის კითხვის უნარების განვითარებასთან (დაბალანსებული სირთულეები, რომელთა გადალახვა მოსწავლის გაცნობიერებული თუ გაუცნობიერებელი მიზნის მიღწევასთან

არის დაკავშირებული ერთად, მოტივაციის შესანარჩუნებელი სირთულის (მოსწავლე კმაყოფილია იმით, რომ მან ტექსტის წაკითხვისა და გააზრებისას გარკვეული სირთულე გადალახა) მასალას სთავაზობს.

მეცნიერები წიგნების დონეებად დაყოფას ნებისმიერ შემთხვევაში სასწავლო პროცესს უკავშირებენ. ეს პროცესი როგორც საგაკვეთილო, ასევე კლასგარეშე აქტივობებსა და სახლში მუშაობას შეიძლება უკავშირდებოდეს. შესაბამისად, ისინი მიიჩნევენ, რომ დონეებად დაყოფას სამი ძირითადი მიზეზი აქვს:

1. მასწავლებლის საჭიროება, არჩევანი სწავლებისა და სწავლის გამოცდილების შესაბამისად გააკეთოს (ფოუნტასი, პინელი, 1996).
2. საშიშროება, რომ ახალბედა მკითხველმა მისთვის შეუფერებლად რთული მასალით მიიღოს კითხვის პირველი გამოცდილება (კალკინსი, 2000).
3. მასწავლებლის საჭიროება, კარგად განსაზღვროს სირთულეების ხარისხი, რომელთაც კონკრეტულ ტექსტთან მიმართებით აწელება მკითხველი, დახმარების ფორმა, რომელიც ამ სირთულის გადალახვას უზრუნველყოფს და ეს მონაცემები სწავლების პროცესზე განაზოგადოს (ბრაბამი, ვილაუმე, 2002).

„მოსწავლის საჭიროებაა, რომ ის წარმატებით იყოს ჩართული კითხვის აქტივობაში და საკუთარი გამოცდილებისგან სარგებელი მიიღოს“ (ბერლინერი, 1990). ამ დებულებების გათვალისწინებით ერთხელ კიდევ უნდა გავუსვათ ხაზი იმ აუცილებლობას, რომელიც საკითხავი მასალის ზედმიწევნით ზუსტ შერჩევასთან არის დაკავშირებული, სადაც თავად კითხვის პროცესი მუდმივი მონიტორინგის ქვეშ მიმდინარეობს. საკითხავი მა-

სალის შესაბამისობის დადგენის პროცესი რამდენიმე ნაბიჯისაგან შედგება.

- მოსწავლის კითხვის წინარე უნარების შეფასება;
- ტექსტის კითხვადობის (readability) დადგენა, პილოტირება;
- დამოუკიდებელი კითხვისათვის შესაფერისი საკითხავი ზღვრის დადგენა.
- მუდმივი კონტროლი და საკითხავი მასალის საფეხურებრივი და ჟანრობრივი „მოწესრიგება“.

ამ ფონზე განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი და საპასუხისმგებლოა ის ნაბიჯი, რომელიც სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრის ექსპერტების მიერ კითხვის დონეების მიხედვით შედგენილი მასალით არაქართულენოვანი სკოლის მოსწავლეების მხარდაჭერას გულისხმობს. ცენტრის მიერ შექმნილმა პროდუქტმა არაქართველი ბავშვები განვითარების ადრეული ეტაპიდან უნდა უზრუნველყოს საკითხავი მასალით, რომელიც კონტექსტუალურ თავისებურებებს, მეორე ენის სწავლის სპეციფიკას, მოსწავლის ინდივიდუალურ საჭიროებებსა და მოთხოვნილებებს გაითვალისწინებს და სახელმწიფო საგანმანათლებლო სტანდარტის მიღწევას შეუწყობს ხელს.

ქვემოთ გავცნობით რამდენიმე ცნობილი გამოცემის მიერ დონეებად დაყოფილი წიგნების სპეციფიკას და შევეცდებით, რომ ჩვენ მიერ შერჩეული დონეებად დაყოფის ფორმულა ქართული ენის სპეციფიკასთან მიმართებითაც განვიხილოთ.

დონეზად დაყოფილი წიგნების ცნობილი გამოცემები და ფორმულები

ზოგადად, დონეზად დაყოფის სისტემებისა და ტექსტების გაჩენის უმთავრესი სტიმული „სწორი“ ტექსტის შერჩევა გახდა მკითხველისათვის. დღეისათვის კი დონეზად დაყოფილი საკითხავი ლიტერატურით თანამედროვე დასავლური ბაზარი გაჯერებულია.

ამიტომ განვიხილოთ ის უმთავრესი განსხვავება, რომელიც არსებობს კონკრეტული დონის მოთხოვნების შესაბამისად შექმნილ წიგნებსა და ფართო მოხმარების, კომერციულ წიგნებს შორის. (ამ უკანასკნელთა კონკრეტული დონისთვის მიკუთვნება დონეების ფორმულის საშუალებით მოგვიანებით მოხდა); ტექსტები, რომლებიც სპეციალურად არის შექმნილი დონეზად დაყოფილი წიგნების სერიისათვის, მეტწილად კონტროლირებად ლექსიკას იყენებს (სიტყვების შეზღუდული რაოდენობა, კონკრეტული ფონეტიკური მოდელები, კონტროლირებადი დაბალსიხშირული სიტყვები). ტექსტები, რომლებიც კომერციული გამომცემლობების მიერ არის გამოშვებული, როგორებიცაა Rigby, Wright Group, Scholastic, Ready to Read და ა.შ., “პატარა წიგნებს” მიეკუთვნება. ეს წიგნები პროფესიული მასალების (როგორებიცაა „მოვარგოთ წიგნები მკითხველს: დონეზად დაყოფილი წიგნების გამოყენება მართული კითხვისათვის”, (*Matching Books to Readers: Using Leveled Books in Guided Reading*, ფაუნტასი, პინელი, 1999) გამოცემის შემდეგ შემუშავებული ფორმულების გათვალისწინებითაა ადაპტირებული. განათლების სპეციალისტთა ნაწილი მიიჩნევს, რომ ფორმულების მიხედვით შემუშავებული ტექსტები „ხელოვნურ” ენაზეა დაწერილი და, შესაბამისად, მისი

ეფექტი მოსწავლის კითხვის განვითარებაში ნაკლებია, რადგან მკითხველი ადრეული საფეხურიდან მგრძნობიარეა იმ კრიტერიუმის მიმართ, რომელიც სემანტიკურ გამართულობასთან არის დაკავშირებული. მეორე მხრივ, სწორედ სპეციალურად შექმნილი, და არა ადაპტირებული ტექსტები აკმაყოფილებს ზედმიწევნით ზუსტად იმ სპეციფიკას, რომელიც კონკრეტული დონის მკითხველის საჭიროებებს ითვალისწინებს. ამ მოსაზრებაზე დაყრდნობით შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ ყველაზე ეფექტიანი სპეციალურად შემუშავებული მასალისა და ადაპტირებული ლიტერატურის გარკვეული პრინციპით მონაცვლეობა იქნებოდა. ეს პრინციპი კი ყველაზე მეტად ჟანრობრივ კრიტერიუმთან მიმართებით არის შესაძლებელი.

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, სხვადასხვა სერიის ტექსტებში სხვადასხვა ფორმულა და კრიტერიუმები გამოიყენება, საიდანაც ნაწილი კითხვადობის ფორმულის პრინციპს ეფუძნება, ხოლო ზოგი კი რამდენიმე კრიტერიუმის ერთობლიობას იყენებს, როგორიცაა, მაგალითად, ენობრივი პროგნოზირება, ტექსტის ფორმატი და შინაარსი. სხვები კი ასო-ბგერის ურთიერთდამოკიდებულების პრინციპზეა აგებული (ბრაბამი, ვილაუმე, 2002).

ძალიან მოკლედ მიმოვიხილოთ ყველაზე ფართოდ გავრცელებული დონეზად დაყოფილი წიგნების ავტორები და მათ მიერ შემუშავებული კრიტერიუმები:

1. ტექსტების დონეზად დაყოფის საწყის ეტაპზე განსაკუთრებით პოპულარული სამი ავტორის კითხვის ფორმულა აღმოჩნდა. კერძოდ, სპაჩეს ფორმულა, რომელიც პირველ-მესამე საფეხურებს მოიცავდა, დაილ-ჩელის ფორმულა, რომელიც მესამე-მეოთხე საფეხურის მოსწავლეებზე იყო

გათვლილი და ჯეკობსენის ფორმულა, რომელიც პირველიდან მერვე საფეხურზე იყო განაწილებული. საგულისხმოა, რომ სამივე ფორმულაში 2 ფაქტორი განსაზღვრავს კითხვის დონეს: (ა) სიტყვების საშუალო რაოდენობა წინადადებაში და (ბ) ზოგადად იმ სიტყვების რაოდენობა, რომლებიც არ შედის „ნაცნობი“ ან „იოლი“ სიტყვების სიაში. ცხადია, ეს ფორმულა ვერ ასახავს კითხვისათვის აუცილებელი ცოდნისა და უნარების კომპლექსურობას, თუმცა პრაქტიკულია იმ თვალსაზრისით, რომ მისი გამოყენების საშუალებით მარტივად შეიძლება ტექსტის სირთულის ზოგადი მაჩვენებლის განსაზღვრა.

2. „კითხვის გაჯანსაღება“ (Reading Recovery), რომელიც პეტერსონის მიერ 1991 წელს შემუშავდა, ახალზელანდიელი - მარი კლეის „კითხვისთვის მზაობის“ (Ready to Read) მასალას ეფუძნება. პეტერსონის „კითხვის გაჯანსაღების“ იერარქიული წყობა წიგნების საკლასო ოთახში გამოყენების შესწავლის საფუძველზე შემუშავდა. საგულისხმოა, რომ ორივე ავტორის დონეებად დაყოფილი წიგნები მხოლოდ პირველი საფეხურის მკითხველისთვის არის განკუთვნილი და მასწავლებლის ინდივიდუალურ მუშაობას ითვალისწინებს მოსწავლესთან.

3. კუპერის, ბოშკენის, მაკ-ვილიამსისა და პისტონის, (კუპერი, ბოშკენი, მაკ-ვილიამსი, პისტონი, 1998) დონეებად დაყოფილი ტექსტები III-VIII კლასის მოსწავლეებისთვის არის განკუთვნილი და მის კრიტერიუმებს ნაბეჭდი მასალის მოცულობა ერთ გვერდზე, ილუსტრაციული მხარდაჭერა, ფაბულის კომპლექსურობა ან/და წარმოდგენილი ფაქტების სირთულე წარმოადგენს.

4. სრულიად განსხვავებულია ლექსაილის მიერ კითხვის დონეებად დაყოფის პრინციპი; აქ ამოსავალ წერტილს მკითხველსა და საკითხავ მასალას შორის

არსებული ურთიერთდამოკიდებულება წარმოადგენს. ექსაილის მიხედვით, მკითხველის დონის დადგენა სტანდარტიზებული ტესტის მეშვეობით ხდება. ტესტის ქულები 1-დან 2000-მდე მერყეობს და ადრეული საფეხურის მკითხველსა და დამამთავრებელ საფეხურს შორის არის განაწილებული. ლექსაილის საკითხავი მასალაც სწორედ ამ ქულების პრინციპით არის გაანალიზებული. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, მოსწავლის ტექსტის შედეგი საკითხავი მასალის ქულად გარდაიქმნება. ამასთან, ლექსაილს წიგნების უზარმაზარი ბაზა გააჩნია, რომელიც ათეულობით კორელაციურ მონაცემს ეფუძნება. ლექსაილის ტესტი წარმოადგენს მრავალი თანამედროვე სტანდარტიზებული ტესტის საფუძველს.

აქვე გთავაზობთ პოპულარული კითხვის დონეების განსაზღვრისა და შეფასების პოპულარული ფორმულებისა და სისტემების ჩამონათვალს:

- რიგების შედარებითი დონეების სისტემა (Rigby Leveling System Comparison)
- აჩქარებული მკითხველი (Accelerated Reader)
- ფრაის კითხვადობის გრაფიკი (Fry Readability Graph)
- სმოგის კითხვადობის ფორმულა (SMOG Readability Formula)
- შონელის კითხვის ტესტი (Schonell Reading Test)
- ჯერი ელ ჯონის კითხვის რეესტრი (Jerry L. Johns Reading Inventory)
- განვითარებადი კითხვის შეფასება (Developmental Reading Assessment (DRA))
- ხარისხიანი კითხვის reestri (Qualitative Reading Inventory (QRI) level)
- ფლემ-კინსედის ინდექსი/ წიგნიერების დონე Flesch-Kincaid Index / Literacy Level (LL)
- დამოუკიდებელი კითხვის დონის შეფასების ჩართო (IRLA: Independent Reading Level Assessment Framework)

4. წიგნების დონეებად დაყოფის კონცეფციის მოდიფიცირებული და განვი-

თარებული ვარიანტი ფაუნტასს და პინელს (ფაუნტასი, პინელი, 1996) ეკუთვნით. ამ ავტორებმა, კლეისა და პეტერსონის მსგავსად, დიდი მნიშვნელობა მიანიჭეს მასწავლებლის მიერ ტექსტის სირთულისა და მრავალფაქტორიანი მახასიათებლების შეფასებას. მათი მოდელი „მართული კითხვა“ (Guided Reading) კითხვის ხელშეწყობას ნებისმიერი სასწავლო აქტივობის განხორციელებისას უზრუნველყოფს. ამ კონცეფციის მიხედვით, მასწავლებელი მუშაობის პროცესში ეხმარება თითოეულ მკითხველს მცირე ჯგუფებში, სადაც ერთი დონის მოსწავლეები არიან გაერთიანებული. ტექსტები მკითხველს ნელ-ნელა, მცირე რაოდენობით ახალ სასწავლო მასალას აწვდის, რაც ბავშვებს აძლევს იმის საშუალებას, რომ კითხვის სხვადასხვა სტრატეგია გამოიყენონ და მუშაობის პროცესშივე განვითარონ ისინი. ამ მოდელის მთავარი ღირსება ისაა, რომ ბავშვები სიამოვნებით არიან ჩართული ტექსტის კითხვის პროცესში, რადგან მისი გააზრება არ უჭირთ. მასწავლებლის ინსტრუქცია ეხმარება მათ პრობლემის გადაწყვეტის სტრატეგიის ათვისებაში და აძლევს საშუალებას გადალახონ ორთოგრაფიულ და ფონეტიკურ, გრამატიკულ სტრუქტურებთან და უცხო კონცეფციებთან დაკავშირებული სირთულეები. შესაბამისად, დონეებად დაყოფილი წიგნები ამ მოდელის მხოლოდ ერთ-ერთი შემადგენელი ნაწილია, რადგან მასწავლებლის მიერ მოსწავლის ინდივიდუალური და ჯგუფების რეგულარულად შეფასება ტექსტებთან მუშაობის პროცესის აუცილებელი კომპონენტია.

ფაუნტასისა და პინელის მიხედვით, მოსწავლის ინდივიდუალურ საჭიროებებსა და შესაძლებლობებზე ტექსტების კარგად მოსარგებად 4 ძირითადი ტექსტური მახასიათებლის გათვალისწინებაა საჭირო, ესენია:

- **წიგნებისა და ნაბეჭდი მასალის მახასიათებლები**, რომლებიც გვერდების სიგრძისა და თითოეულ გვერდზე სიტყვისა და წინადადებების მოცულობის კონტროლს გულისხმობს. ამ კრიტერიუმშია გაერთიანებული ასევე ბეჭდვის დიზაინი. მაგალითად, გვერდის თავი და ბოლო, პუნქტუაციის ტიპები, ილუსტრაციული მხარდაჭერა და ბეჭდვითი ნაწილისა და ილუსტრაციული მხარდაჭერის თანაფარდობა.

- **შინაარსი, თემა და იდეა**. კითხვის ადრეულ საფეხურზე მასალების უმეტესობა მოსწავლისათვის ნაცნობი შინაარსის გარშემო ტრიალებს, როგორებიცაა, ოჯახი, სკოლა, ყოველდღიური ცხოვრება... თემატიკა და იდეები მარტივია. მაგალითისთვის, დახმარების აღმოჩენა, მეგობრობა და ა.შ. მოსწავლის კითხვის უნარის განვითარებასთან ერთად შინაარსი, თემატიკა და იდეები უფრო და უფრო კომპლექსური ხდება.

- **ტექსტის სტრუქტურა** იმ მახასიათებლების ერთობლიობაა, რომელიც განსაზღვრავს, თუ რა სახითაა მასალა წარმოდგენილი. ეს შეიძლება იყოს ნარატიული (თხრობითი) ტექსტი, რომელიც მოთხრობის ფორმატითაა წარმოდგენილი და სიუჟეტის განვითარების საფეხურებს, მოქმედების ადგილს, პრობლემისა და მისი გადაწყვეტის ფორმებს აერთიანებს. შესაბამისად, ეს ტექსტური მახასიათებლები ასევე განსაზღვრავს წიგნის ჟანრს (მხატვრული, არამხატვრული, პოეზია, ა.შ.) და ქვეჟანრსაც (არამხატვრული მასალის მაგალითზე - განმარტებითი, აღწერითი, ინფორმაციული და ა.შ.). რიგ შემთხვევებში, ტექსტის სტრუქტურა მის ვიზუალიზაციასაც განაპირობებს. მაგალითად, თუ ტექსტი აღწერითი ხასიათისაა, წიგნში იგი გრაფიკის ან დიაგრამის საშუალებით შეიძლება გამოისახოს და

მოსწავლისთვის ვიზუალურ მხარდაჭერას წარმოადგენდეს.

• **ენობრივი და ლიტერატურული მახასიათებლები** დონეებად დაყოფილი მასალის როგორც თვისებრივ, ასევე რაოდენობრივ ასპექტებს ასახავს და ავტორის ხედვას, შეხედულებებს, ლიტერატურულ ხერხებს (მაგ, ომონიმები, მეტაფორები), ენობრივ სტრუქტურებს (წინადადებების სტრუქტურა, პარაგრაფის წყობა), ლექსიკისა და სიტყვების არჩევანსა და მოცულობას (მაღალსიხშირული, მაღალშინაარსობრივი, ძირეული და წარმოქმნილი) აერთიანებს.

უდავოა, რომ დონეების დაყოფის დროს აუცილებლობას წარმოადგენს კითხვის განვითარების საფეხურების ცოდნა, რომელიც განმარტავს, თუ რა უნარების ერთობლიობას ფლობს მკითხველი და კითხვის რა გამოცდილება აქვს. ეს საფეხურები მოსწავლის გამოცდილებაზეა დამოკიდებული და არაა მისი ასაკით ან სწავლის ხანგრძლივობით (კლასით) განპირობებული. სწორედ კითხვის უნარები განსაზღვრავს მოსწავლის კითხვის კომპეტენციებს და სხვადასხვა ტიპის მკითხველად აქცევს მას. მკითხველის განვითარების საფეხური წარმოადგენს დონეებად დაყოფილი წიგნების შერჩევისას მკითხველის ინდივიდუალურ საჭიროებებზე აგებული მასალის „შესატყვისობის“ ათვლის წერტილს.

ემერგენტული მკითხველი

- ავლენს ცნობისმოყვარეობას წიგნებსა და კითხვასთან მიმართებით;
- თავს აჩვენებს, რომ კითხულობს და წერს;
- ეყრდნობა სურათებს, რომ მოჰყვებს ისტორია, თუმცა ნაკლებად არის ნაბეჭდ მასალაზე ფოკუსირებული;
- შესაძლოა, იცოდეს რამდენიმე ასო და შეეძლოს მისი ბგერითი აღქმა.

განვითარებადი მკითხველი

- შეუძლია პროგნოზირებადი წიგნების წაკითხვა;
- არჩევს ასოებს და შეუძლია მათი ბგერითი აღქმა;
- შეუძლია ნაცნობი სიტყვების, მაგალითად აბრების, კლასიკების სახელების ამოცნობა;
- შეუძლია წიგნების განხილვაში მონაწილეობის მიღება და პირად გამოცდილებას უკავშირებს ლიტერატურას.

დამწყები მკითხველი

- იწყებს კითხვის სტრატეგიების გამოყენებას (წინადადების სტრუქტურა, მნიშვნელობა, ფონეტიკური სიგნალები);
- მეტად ეყრდნობა ნაბეჭდ მასალას, რომ მნიშვნელობა გაიგოს;
- იცნობს საბაზო პუნქტუაციის ნიშნებს, მიიმეხ, ძახილისა და კითხვის ნიშნებს;
- კითხულობს ადრეული მკითხველის სერიულ წიგნებს;
- შეუძლია ისტორიის დასაწყისის, შუა ნაწილისა და დასასრულის მოყოლა;
- მონაწილეობს ისტორიული ხასიათის, ადგილის, მოვლენებისა და პრობლემების შესახებ საუბრებში.

მზარდი მკითხველი

- დამოუკიდებლად იყენებს დეკოდირების სტრატეგიების მრავალსახეობას (წინადადების სტრუქტურა, მნიშვნელობა, ფონეტიკური სიგნალები);
- კითხულობს ნაცნობ და პროგნოზირებად მასალას, თუმცა იზიდავს ახალი მასალასაც;
- ჩუმად კითხულობს დიდი ხნის განმავლობაში, 20 წუთზე მეტ ხანს.
- მონაწილეობს წიგნიერების მართულ საუბრებში, შეუძლია ისტორიულ თემაზე საუბარი, პრობლემის, ძირითა-

დი მოვლენებისა და გადაწყვეტილების შეახებ საუბარი ერთობლივი კითხვის შემდეგ;

- კითხულობს არამხატვრულ მასალასაც.

გარდატეხის ასაკის მკითხველი

- ავითარებს უნარებს მცირე რეპერტუარიანი ლექსიკის შემცველი გრძელი წიგნების კითხვით;
- იყენებს წინადადების სტრუქტურას, მნიშვნელობასა და ფონეტიკურ სიგნალებს უცნობი სიტყვის იდენტიფიცირებისთვის;
- დამოუკიდებლად კითხულობს საშუალო დონის წიგნებს;
- წიგნიერების ელემენტებისა და ჟანრის გაუმჯობესებული ცოდნა მეტნაკლებად აძლევს საშუალებას აღწეროს ხასიათის თავისებურებები, გაიგოს გარემოს მნიშვნელობა და ისტორიის ფაბულა, შეადაროს და დააპირისპიროს წიგნები ან გამორეკი;
- უფართოვდება ინტერესი მრავალფეროვანი საკითხავი მასალის არჩევის კვალდაკვალ (ჟურნალები, სტატიები მისთვის საინტერესო საკითხებზე).

გამართული მკითხველი

- შეუძლია კომპლექსური საკითხებისა და თემატიკის განხილვა;
- შეუძლია ყმაწვილებისათვის განკუთვნილი ლიტერატურის წაკითხვა;
- ირჩევს და ბოლომდე კითხულობს მრავალფეროვან მასალას, შეუძლია ჩუმად ნახევარ საათზე მეტხანს კითხვა;
- მონაწილეობს მასწავლებლის მართულ ან მოსწავლეების მიერ ინიცირებულ წიგნიერების დისკუსიებში;

- შეუძლია გააანალიზოს და იმსჯელოს ლიტერატურული ელემენტების შესახებ.

დაოსტატებული მკითხველი

- შეუძლია ჩუმად 1 საათის განმავლობაში კითხვა;
- დამოუკიდებლად ირჩევს შთამაგონებელ და კომპლექსურ ახალგაზრდულ მოცულობით ლიტერატურას;
- თავისუფლად “გადაადგილდება” ერთიდან მეორე ჟანრზე, თუმცა აქვს კარგად გამოხატული ჟანრული პრიორიტეტები;
- შეუძლია კომპლექსური მნიშვნელობის ინტერპრეტაცია;
- ღრმად იძიება ლიტერატურულ წრეებში გამართულ დისკუსიებში;
- შეუძლია მართებული სტრატეგიების შერჩევა სხვადასხვა წყაროდან ინფორმაციის მოპოვებისა და გამთლიანებისათვის.

დამოუკიდებელი მკითხველი

- ირჩევს, კითხულობს და იგებს რთულ და კომპლექსურ მასალას;
- აფასებს, განავრცობს, აანალიზებს და განმარტავს ლიტერატურულ ელემენტებს სიღრმისეულად;
- იღვწის გენერირების, შეკითხვებისა და პრობლემების ფორმულირების საშუალებით იკვლევს შესაბამის საკითხებს.

საგულისხმოა, რომ რიგი გამოცემებისა დონეებზე დაყოფილ წიგნებს კითხვის საფეხურების, ასაკის ან კლასის მიხედვით შეუსაბამებს ფერებს. თუმცა არსებობს კრიტიკული მოსაზრებებიც დონეების ამგვარად დაყოფასთან დაკავშირებით, რადგან ფერებად დაყოფილი საკითხავი მასალები დონეების შეცვლის თანდათანობით, შეუმჩნეველი ნაბიჯებით განვითარების პრინციპს

უგულებელყოფს. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, არჩეულმა წიგნმა დახმარება უნდა გაუწიოს პატარა მკითხველს როგორც საკლასო ოთახში, პედაგოგის მიერ მართული კითხვისას, ასევე დამოუკიდებელი კითხვის შემთხვევაშიც. მისი მიზანი კითხვის უნარის განვითარებაა. ამავდროულად, მოსწავლე ტექსტებთან ურთიერთობით იღებს სიამოვნებასაც და გამოცდილებასაც. როცა ტექსტების დონეები ფერების საშუალებით თვალსაჩინოა, მოსწავლე საკუთარი კითხვის საფეხურს მკაფიოდ აცნობიერებს და ტექსტს არა ინტერესისა და მიზნის, არამედ საფეხურის შესაბამისად არჩევს. კვლევის შედეგები ცხადყოფს, რომ მაღალი მოტივაციისა და კოგნიტური უნარების კარგად განვითარების შემთხვევაში მოსწავლეს შეუძლია, კითხვის მაღალ საფეხურს ასაკობრივი მონაცემისგან დამოუკიდებლად მიაღწიოს და მისი დონისათვის ბევრად რთულ ტექსტსაც გაუმკლავდეს.

დონეებად დაყოფილ მასალაზე ერთობ დამოკიდებული მასწავლებლები მოსწავლეებისაგან თავისი საფეხურისათვის შესაფერისი დონის წიგნის არჩევას მოითხოვენ. თუმცა, თუ მოსწავლის კითხვის უნარის, განვითარების ინტენსივობის, ინტერესებისა და სტილის შეფასება რეგულარულად არ ხდება, დიდია იმის ალბათობა, რომ დონეებად დაყოფილი წიგნები არა მოსწავლეზე, არამედ საფეხურზე იქნება ორიენტირებული. დონეებად დაყოფის მრავალი კონცეპტუალური, ფსიქოლოგიური, პედაგოგიური კრიტერიუმი და კომპლექსური სისტემა გვაძლევს საბაზს დავასკვნათ, რომ წიგნების დონეებად დაყოფის დროს უამრავი ფაქტორის გათვალისწინება და ანალიზია საჭირო, რაც ტექსტების დაყოფას ურთულეს ამოცანად აქცევს.

შემდეგ თავში დეტალურად მიმოვიხილავთ სასწავლო ინტერნეტ გვერდს - “რიდინგ ეი-ზეტი” (Reading A-Z), რომლის სპეციფიკა, პედაგოგიური მიდგომები და მეთოდოლოგია, წიგნების დაყოფის კრიტერიუმები და განლაგება ქართულის, როგორც მეორე ენის, დონეებად დაყოფილი წიგნებისათვის ყველაზე მართებულ და სრულყოფილ მოდელად მივიჩნიეთ.

სასწავლო ინტერნეტ გვერდი - Reading A-Z

ინტერნეტ გვერდი 2002 წელს შემუშავდა და დღეისათვის 170 000-ზე მეტ წევრს აერთიანებს. ამ გვერდმა მრავალი საგანმანათლებლო ჯილდო მოიპოვა კითხვის სწავლების ინოვაციური ხედვის დანერგვისათვის. გზამკვლევის ინტერნეტ ფორმატი საშუალებას აძლევს კომპანიას რეგულარულად განაახლოს წარმოდგენილი მასალები და ახალი ტექსტებით, პატარა წიგნებით, გაკვეთილის გეგმებითა და სხვა სასარგებლო რესურსებით გაამდიდროს იგი. ამჟამად ინტერნეტ გვერდზე 2500-ზე მეტი ჩამოსატვირთი წიგნია, რომელიც შესაფერისი სასწავლო მასალებით არის უზრუნველყოფილი.

ამ ზოგადი მონაცემების გარდა, *Reading A-Z*, როგორც რესურსი, წიგნების დონეებად დაყოფის მრავალკომპონენტიანი ფორმულის გამო არის განსაკუთრებით საინტერესო. კომპანიის ფორმულა ფაუნტასისა და პინელის „მართული კითხვისა“ (Guided Reading) და „კითხვის გაჯანსაღების“ (Reading Recovery) ტექსტების ანალიზის შედეგად შემუშავდა. იგი მაქსიმალურად მოიცავს და აერთიანებს იმ ფაქტორებს, რომლებიც ტექსტის სირთულეზე ახდენს გავლენას. რესურსის ფორმულა ასევე კომპიუტერიზებული მეთოდითა და მათემატიკური გამოთვლების საშუალებით შემუშავდა, რაც მას ვალიდურს ხდის. აქ თავმოყრილი წიგნე-

ბი 17 დონედაა განთავსებული, თუმცა მე-18 დონედ სკოლამდელი ასაკის (4-6) ბავშვებისათვის განკუთვნილი წიგნები ემატება.

კომპანიის კითხვის დონეებად დაყოფის ფორმულა ქვემოთ წარმოდგენილი კრიტერიუმების ერთობლიობას წარმოადგენს:

- სიტყვათა სრული რაოდენობა;
- განსხვავებულ სიტყვათა რაოდენობა;
- განსხვავებულ სიტყვათა თანაფარდობა სიტყვათა მთლიან რაოდენობასთან;
- მაღალსიხშირული სიტყვების რაოდენობა სიტყვათა მთლიან რაოდენობაში;
- მაღალსიხშირული სიტყვების თანაფარდობა სიტყვების მთლიან რაოდენობასთან;
- დაბალსიხშირული სიტყვების რიცხვი სიტყვათა მთლიან რაოდენობაში;
- დაბალსიხშირული სიტყვების თანაფარდობა სიტყვების მთლიან რაოდენობასთან;
- წინადადების სიგრძე;
- წინადადების სირთულე;
- ტექსტის პროგნოზირებადობა;

- ენობრივ-გრამატიკული სტრუქტურები და მათი განმეორების სიხშირე;
- სიტყვათა რაოდენობა თითოეულ გვერდზე;
- გაფორმება;
- კონცეპტუალური ჩარჩო;
- ნაცნობი თემატიკა;
- ტექსტის ჟანრი და სტრუქტურა.

ცხადია, ჩნდება კითხვა, თუ რამდენად შესაძლებელია ცალკეულ ტექსტში ამდენი კრიტერიუმი სრულად იყოს გათვალისწინებული. ფაქტი ისაა, რომ თითოეულ წიგნს დონესთან თავსებადობის განმსაზღვრელი კრიტერიუმების გარდა, კითხვის კონკრეტული მიზანი გააჩნია. ეს მიზანი არა მხოლოდ ტექსტის კრიტერიუმების გადანაწილებაზე აისახება, არამედ თითოეულ ტექსტს განმარტების სახით მოჰყვება და პედაგოგს მიზნისათვის შესაფერისი სწავლების მეთოდისა და მიდგომის დაგეგვის საშუალებას აძლევს. თუმცა, ამასთან, თითოეული დონისათვის კრიტერიუმები დეტალურადაა გაწერილი, რომლის ნიმუშს აქვე წარმოგიდგენთ:

მე-3 დონე: 3-8 სიტყვა თითო წინადადებაში, 5-6 სიტყვა საშუალოდ; 1-2 სტრიქონი თითო გვერდზე; 50-80 სიტყვა სულ; დასრულებული წინადადებები; მარტივი თანდებულები და შესავალი ნაწილი; მაქს. 2-3 მაღალსიხშირული ახალი სიტყვა 103 სიტყვის განმეორებითი სტრუქტურით; ენობრივი სტრუქტურა შეიძლება განსხვავებული იყოს პირველ და ბოლო გვერდებზე; პროგნოზირებადი ენა; მარტივი დიალოგები შესაძლებელია; ნაცნობი თემატიკა; თანამიმდევრული ტექსტური წყობა; სულ 8 გვერდი;
მე-7 დონე: 130-180 სიტყვა სულ; 3-8 სტრიქონი თითო წინადადებაში; 2-12 სიტყვა წინადადებაში; ტექსტური განლაგება ცვალებადია; პროგნოზირებადი ენა და ენობრივი კონსტრუქციები; 2-4 სიტყვის ცვლილება ტექსტის შუაში, რომელიც სტრუქტურულ ერთობლიობაშია; დასაწყისი და ბოლო გვერდები განსხვავებული სტრუქტურითაა მოცემული; ტექსტის გარკვეული ნაწილის განმეორება შესაძლებელია წინა გვერდებიდან; მკაფიო თანამიმდევრობა; ილუსტრაციებზე ნაკლები დამოკიდებულება; 8-10 გვერდი საშუალოდ;
მე-13 საფეხური: 420-600 სიტყვა სულ; 8-10 სიტყვა საშუალოდ წინადადებაში; ტექსტით სრული გვერდი; მცირე ილუსტრაციული მხარდაჭერა; რთული წინადადებები; უფრო სტანდარტიზირებული ლექსიკონი; ილუსტრაციები მხოლოდ მნიშვნელობის გაძლიერებისთვის გამოიყენება; სარჩევი, მინაწერები, ინდექსი, ლექსიკონი (გლოსარი); შეიძლება დიალოგებად იყოს დაყოფილი; 16-20 გვერდი;
მე-16 საფეხური: 920-1200 სიტყვა სულ; 9,5-11,5 სიტყვა საშუალოდ წინადადებაში; ძალიან

შემცირებული ილუსტრაციული მხარდაჭერა; რთული წინადადებები; უფრო სტანდარტიზებული ლექსიკონი; სარჩევი, მინაწერები, ინდექსი, ლექსიკონი (გლოსარი); ცხრილები და ჩარტები; შეიძლება დიალოგებად იყოს დაყოფილი; 20-24 გვერდი;

მოკლედ მიმოვიხილოთ Reading A-Z-ის ფორმულის კრიტერიუმები ტექსტური მახასიათებლების ჯგუფების მიხედვით და ვეცადოთ, რომ დავაკავშიროთ ისინი ქართული ენის სპეციფიკასთან:

1. სიტყვასთან, მის მახასიათებლებთან, რაოდენობასთან და თანაფარდობასთან დაკავშირებული კრიტერიუმები.

მკვლევრები დიდი ხანია მიიჩნევენ, რომ ლექსიკის მარაგი მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს კითხვის მიღწევებზე. კვლევები ცხადყოფს, რომ მესამე - მეოთხე კლასებში დაბალ აკადემიურ მაჩვენებელს ყველაზე ხშირად სწორედ ლექსიკური სიმწირე განაპირობებს. Reading A-Z ტექსტების განაწილების ფორმულაში ლექსიკური მარაგის შევსება ერთ-ერთ საკვანძო ამოცანას წარმოადგენს და სხვადასხვა მნიშვნელობის, ფორმის, მახასიათებლებისა და წონის სიტყვების ურთიერთბადასწრის საფუძველზე ანაწილებს ტექსტებს დონეების მიხედვით. ქვემოთ მოყვანილია სიტყვის ის მახასიათებლები, რომლებიც მკაცრად კონტროლდება ტექსტების ფორმულების საშუალებით:

(ა) მაღალწინაარსობლივი, (ბ) მაღალსიხშირული და (გ) ფონეტიკურად სისტემური სიტყვები. ქართულ ტექსტებზე მუშაობისას უნდა გავითვალისწინოთ სიტყვათა ფორმებიც, რომლებიც ფორმულაში “განსხვავებულ” სიტყვებად არის მოხსენიებული, თუმცა მათი “განსხვავება” არ არის განმარტებული. სიტყვათა გარკვეულ ფორმებს, მაღალი და დაბალი სიხშირის გარდა, განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს ტექსტების შედგენისა და დონეებად გადანაწილებისას შემდეგი მახასიათებლების გათვალისწინებით:

1. **საბაზისო სიტყვები**, რომელთა სწავლება იშვიათ შემთხვევაშია აუცილებელი (მე, ის, აი);
2. **ტრანზიტული სიტყვები**, რომლებიც განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ქართულ ენაში და მეტწილად მაღალსიხშირულია, თუმცა ნახატებისა და პროგნოზირების სხვა ხერხების საშუალებით მათი შესწავლა რთულია. მაგალითისთვის: ყოველთვის, ხშირად, ძალიან, ყველა, თითოეული და ა.შ.
3. **ყოვლისმომცველი სიტყვები** (comprehensive words), რომლებიც აუცილებელია იმისთვის, რომ კონკრეტული, ტექსტში მოცემული საკითხის გააზრება მოხდეს.
4. **სასარგებლო სიტყვები**, რომელთა გამოყენება მკითხველს კიდევ და კიდევ მოუწევს ან რომლებიც ერთი ან რამდენიმე სფეროსათვის არის გამოსადეგი (მაგ., საგნობრივი ტერმინოლოგია).
5. **აკადემიური სიტყვები** და ფრაზები, ასევე ნეოლოგიზმები, რომლებიც აკადემიურ გარემოში გამოიყენება ან/და სიტყვები, რომლებიც ბერძნული ან ლათინური ფუძიდან მოდის და სუფიქსებისა და პრეფიქსების საშუალებით მნიშვნელობას იცვლიან.
6. **რთული სიტყვები**, ომონიმები, იდიომატური ან იდიომატური ფრაზის შემადგენელი სიტყვები.
ფორმულაში ასევე ვერ მოხდებოდა ქართულისთვის დამახასიათებელი სიტყვათა ერთეულებისა და მაწარმოებლების (ფონეტიკა, მარცვალი, ფუძე, პრეფიქსები და სუფიქსები, თანდებულები, ბრუნვის ნიშნები და ა.შ.)

გათვალისწინება. თუმცა, ჩვენთვის აუცილებელია სიტყვის დონეებად დაყოფის დროს მისი პოზიციის ამგვარი ფორმულირება: სიხშირული სიტყვების შემთხვევაში, უნდა გავარკვიოთ, რა პრინციპით ვახდენთ სიტყვების შემოტანას ტექსტში - ფუძისეულად თუ სხვადასხვა ფორმაში (რომელ ბრუნვაში გვხვდება უფრო ხშირად, რომელ დროშია ზმნა მეტწილად მოცემული, რომელი თანდებულით ხდება სიტყვის ყველაზე ხშირი წარმოება და ა.შ.) და რა სიხშირით. პედაგოგიური გადმოსახედიდან, ფორმების მიხედვით სიტყვების სიხშირის განსაზღვრა მნიშვნელოვანია, რადგან თუ ქართველი ბავშვებისათვის ფუძისმიერი მხარდაჭერაა საკმარისი სიტყვების სწორად აღსაქმელად და საწარმოებლად (კუმშვადი და კვეცადი სიტყვების შემთხვევაშიც კი), ქართულის, როგორც მეორე ენის, შემთხვევაში ეს გარკვეულ სირთულეებთან არის დაკავშირებული. (მაგალითად, პილოტირების პროცესში მოსწავლეების ნაწილისათვის სიტყვა “ხიდან” (“ხე” + თანდებული “დან”) ასოცირდა “ხიდთან” (“ხიდ-ი”).

ასევე მნიშვნელოვანია, რომ კომპონენტი, რომელიც „რთულ სიტყვებს“ აწესრიგებს ტექსტში, ორთოგრაფიული და ფონეტიკური სირთულეების მატარებელი სიტყვებით შეივსოს. ეს სირთულეები ხშირად მაღალსიხშირულ სიტყვებშიც გვხვდება და თანხმოვნების მაღალი კონცენტრაციით ხასიათდება (მაგალითად, ბრწყინვალე, ბრჭყვიალა ა.შ.). არაქართველი, განსაკუთრებით კი აზერბაიჯანული ენის მატარებლებისათვის, დიდ სირთულეს წარმოადგენს აგრეთვე ფონეტიკური ხასიათის პრობლემები, რომლებიც თანხმოვნების “თ-ტ-დ, ქ-კ, ძ-წ, გ-კ” გარჩევასთან და აღქმასთან არის დაკავშირებული.

ტექსტის პროგნოზირებადობა

პროგნოზირებადობა მნიშვნელოვანი კრიტერიუმია, რომელიც მკითხველის მხარდაჭერას უზრუნველყოფს თავდაპირველად ინტენსიური და მრავალფეროვანი, ხოლო დონეების ზრდასთან ერთად – შემცირებული ხარისხით. სულ 5 ხარისხის პროგნოზირებადობას ვხვდებით, რომელიც, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, დონეების მიხედვით არის გადანაწილებული და დონის ზრდასთან ერთად, სულ ნაკლები და ნაკლები ინტენსივობით ხასიათდება.

- **მაღალპროგნოზირებადი ტექსტები**, რომლებიც მრავლობით და ძლიერ მახასიათებლებს აერთიანებს (ილუსტრაციული მხარდაჭერა, რეპეტიციული ხასიათის ტექსტები, რითმული და რიტმული სტიმულაციები, ცნობილი მოვლენები, პირად გამოცდილებაზე დაფუძნებული თემატიკა)
- **საკმაოდ პროგნოზირებადი**: სადაც იგივე მახასიათებლები ერთობლივად ან ცალ-ცალკე შეიძლება იყოს მოცემული, თუმცა ნაკლები ინტენსივობით.
- **პროგნოზირებადი** - 1 ან 2 ენობრივი მახასიათებლის გამოყენებით (მაგ., ილუსტრაციები ან რეპეტიციული ფრაზები მაღალსიხშირული, რთული სიტყვის ყოველ ახალ გვერდზე მონაცვლეობით)
- **ნაწილობრივ პროგნოზირებადი** - კონკრეტული სიტყვის ან ფრაზის რეპეტიციულობა მოცემულია, თუმცა სიტყვის ამ ფრაზის ერთეული გვერდიდან გვერდზე ჩანაცვლებულია და სრული ტექსტის ნაწილს წარმოადგენს განსხვავებული ტექსტის განსხვავებული სტრუქტურის დასაწყისითა და დასასრულით.

- **მინიმალურად პროგნოზირებადი** - თვალსაჩინო მახასიათებლები არ არის მოცემული. პროგნოზირება მხოლოდ წინარე გამოცდილების, გააზრების სტრატეგიების ცოდნისა და გამოყენების ფონზე შეიძლება.

კონცეპტუალური ჩარჩო

კონცეპტუალური ჩარჩო წიგნიერების უნარების მთლიანობას წარმოადგენს, რომლის ეტაპობრივი განვითარება აუცილებელი პირობაა წარმატებული მკითხველის ჩამოყალიბებისათვის. კითხვის ადრეულ ეტაპზე იგი სიტყვის გამოთქმებისა და წინადადებებში შემავალი სიტყვების ერთიანობის გააზრებასთან არის დაკავშირებული. საფეხურებრივ განვითარებასთან ერთად, კონცეპტუალური ჩარჩო ტექსტის მონაკვეთის გააზრების, განვითარების შემდეგ ეტაპზე მონაკვეთების ერთმანეთთან ლოგიკური შეკავშირებისა და, საბოლოო ჯამში კი, რთული ტექსტების კოჰერასიული აღქმის უნარით სრულდება. ის, თუ რამდენად შესწევს მკითხველს უნარი შინაარსობრივი, ჟანრული და სტრუქტურული მაჩვენებლები ერთიანობაში აღიქვას, საკუთარი აზრი ჩამოაყალიბოს, ვარაუდები გამოთქვას და ემოციური დამოკიდებულება შეიქმნას, განაპირობებს კონცეპტუალური ჩარჩოს განვითარების ხარისხს. დონეებად დაყოფილი წიგნების ერთ-ერთი ამოცანა იმგვარი ინსტრუქციების თანდათანობითი შემოტანაა, რომლებიც მკითხველს უბიძგებს კონცეპტუალურად აღიქვას ტექსტი. ეს ერთგვარი შინაარსობრივი და კონსტრუქციული „გასაღებია“, რომელიც მკითხველს კონცეპტუალური უნარების განვითარებისკენ უბიძგებს. მაგალითად, თუ ტექსტში ლაპარაკია იმაზე, რომ „ბებოს თავი ასტივდა და აფთიაქის კარი გამოაღო“, შესაბამისი განვითარების კონცეპტუალური აზროვნების

ნების მქონე მოსწავლე წინასწარ ხვდება, რომ ბებო თავის ტკივილის საწინააღმდეგო წამლის დაღვევას აპირებს. საგულისხმოა, რომ კონცეპტუალური „გასაღებები“ პროგნოზირებულობასთან არ გავიგივოთ, რადგან ეს უკანასკნელი არა მოსწავლის მხარდაჭერისთვის იგეგმება, არამედ გამოწვევის ფუნქციას ასრულებს და მოსწავლისათვის სირთულის გადალახვასთან დაკავშირებული მოტივაციის გამოსაწვევად გამოიყენება.

ჟანრობრივი ფორმები

კვლევები ადასტურებს, რომ მოსწავლეების ჟანრობრივი ინტერესები, რაც კონცეპტუალური ჩარჩოს ჩამოყალიბებასა და სტრუქტურული მაჩვენებლების შესწავლის მზაობაზეც ახდენს გავლენას, ძალიან ინდივიდუალურია და მოსწავლის აზროვნების ტიპზე, კითხვის გამოცდილებასა და წინარე ცოდნაზე, გარემო ფაქტორებზე არის დამოკიდებული. არსებობს მოსაზრება, რომ საწყის საფეხურზე მხატვრული ტექსტების გაცნობაა მიზანშეწონილი და მხოლოდ მოგვიანებით უნდა შემოვიტანოთ ნელ-ნელა არამხატვრული ტექსტები. ამ მოსაზრების ძირითადი არგუმენტი არამხატვრული მასალისათვის დამახასიათებელი სირთულეების ერთობლიობაა, რომელიც ყოვლისმომცველი და ტრანზიტული სიტყვების გამოყენების აუცილებლობას, რთულ კონცეპტუალურ ჩარჩოს, უცნობ თემატიკას, ჟანრისა და ქვეჟანრების სპეციფიკასა და სტრუქტურულ თავისებურებებს აერთიანებს. თუმცა, არსებობს უფრო მეტი კონტრარგუმენტი, თუ რატომ უნდა მოხდეს ემერგენტული საფეხურიდან მკითხველის არამხატვრული ტექსტებით უზრუნველყოფა. არამხატვრული ტექსტების ადრეულ დონეზე შემოტანა

მნიშვნელოვანია, რადგან მსგავსი მასალა:

1. წარმოადგენს ფუნდამენტს სწავლის შემდგომი ეტაპებისათვის; მოსწავლეებს უკვე დაწეებით საფეხურზე რეგულარული შეხება აქვთ საგნობრივ-შინაარსობრივ სახელმძღვანელოებსა და ინფორმაციულ ტექსტებთან. ინფორმაციული ტექსტების სწავლის საწყის ეტაპზე გაცნობა განაპირობებს კითხვისა და წერითი მოთხოვნების დაკმაყოფილების საშუალებას;

2. ამზადებს მოსწავლეებს პრაქტიკული კითხვისათვის. არამხატვრული ტექსტები ყოველდღიურობის ნაწილია. კვლევებმა აჩვენა, რომ ზრდასრულთა აბსოლუტური უმრავლესობა სწორედ არამხატვრული ლიტერატურის კითხვას უთმობს ყოველდღიური ყოფის უდიდეს ნაწილს, მათ შორის თავისუფალ დროსაც, რაც გაზეთებისა და ჟურნალების გაცნობაში გამოიხატება. ამასთან, ყოველწუთიერად იზრდება ინტერნეტ მასალაზე დამოკიდებულება. ზრდასრულ ასაკში წარმატებისათვის აუცილებელია ბავშვი სერიოზულად მოვაშადოთ ინფორმაციული ტექსტის კითხვისა და წერისათვის.

3. აყალიბებს მკითხველის არჩევანს - მოსწავლეთა ნაწილი ინფორმაციული ტექსტების კითხვას ამჯობინებს. შესაბამისად, არამხატვრული მასალების გამოყენება სწავლებისას ამრავალფეროვნებს არჩევანს, ხოლო რიგ შემთხვევებში კი კატალიზატორის როლს ასრულებს ზოგადად წიგნიერების განვითარებისათვის.

4. უპასუხებს მოსწავლის შეკითხვებსა და ინტერესებს. კვლევები ადასტურებს, რომ ჟანრული პრიორიტეტისგან დამოუკიდებლად, მოსწავლეები აუმაჯობებენ კითხვის უნარებს, თუ ტექსტის თემა მათთვის საინტერესოა. ამ შემთხვევაში კითხვა მოსწავლეებისთვის აქტუალური საკითხებზე პასუხის გაცემაში ეხმარება და შედეგების გაუმჯობესებითა და მოტივაციის ზრდით ხასიათდება.

5. ბუნებისა და სოციალური გარემოს შესახებ მოსწავლის ცოდნას აუმჯობესებს.

6. ერთგვარი სტიმულატორია ლექსიკის გამდიდრებისა და წიგნიერების სხვა კომპეტენციების განვითარებისათვის. კვლევები ადასტურებს, რომ მშობლები და მასწავლებლები ინფორმაციული ტექსტის ხმამაღლა კითხვის დროს უფრო მეტად ფოკუსირებულნი არიან ლექსიკურ და კონცეფციურ საკითხებზე. ამგვარი დამოკიდებულების ფონზე ინფორმაციული მასალა განსაკუთრებით ეფექტიანია მოსწავლეების მიერ სამყაროს შეცნობისათვის. ამასთან, ინფორმაციული ტექსტების გამოყენება მკაცრად და მკაფიოდ სტრუქტურირებული ტექსტების, გრაფიკული ინსტრუმენტების კითხვისა და ვიზუალური გააზრების უნარების განვითარებას უწყობს ხელს.

ქვემოთ მოცემულია დონეებად დაყოფილი ტექსტების ჟანრობრივი მახასიათებლების ცხრილი:

არამხატვრული	ინფორმაციული, აღწერითი, კონცეპტუალური, ფაქტობრივ-აღწერითი, დამარწმუნებელი, შემოქმედებითი, ბიოგრაფიული, ისტორიული, მომხრე/საწინააღმდეგო, ინფორმაციულ-ნარატიული.
მხატვრული	რეალური, პირდაპირი თხრობა, ფენტეზი, მხატვრულ-კონცეფციური, ისტორიული, პოეზია, ზღაპარი, თავგადასავალი, მისტიკური, კრიმინალური, სამეცნიერო-მხატვრული

სტრუქტურა

სტრუქტურა ტექსტის შიდა ორგანიზების ინსტრუმენტი. ავტორი ქმნის ტექსტს იმ მიზნით, რომ საკუთარი იდეა გადმოსცეს და ამისათვის იგი ირჩევს იმ სტრუქტურას, იმ კონსტრუქციას, რომელიც თანხვედრაშია მის იდეასთან. მეორე მხრივ კი, ტექსტის გაგება მკითხველის მიერ ვრცელი ორგანიზაციული სტრუქტურის ინტერპრეტაციის საშუალებით ხდება. ტექსტის სტრუქტურა მნიშვნელოვანი კომპონენტია წიგნების დონეებზე დაყოფისათვის, რადგან რიგ შემთხვევებში “სკაფოლდინგის” (ხარაჩოს) ფუნქციას ასრულებს და მკითხველის მიერ ტექსტის გააზრებას უწყობს ხელს. მაგალითად, თუ მკითხველს არ გააჩნია ტექსტის თემატიკის სათანადო ცოდნა (წინარე გამოცდილება, ნაცნობი თემატიკა, კონცეპტუალური ჩარჩო), გააზრების მისაღწევად იგი მეტად დამოკიდებულია ტექსტის სტრუქტურაზე. ტექსტის სტრუქტურის შესწავლა, ძირითადი და დამხმარე იდეების, ინფორმაციული დეტალების გააზრებას მოითხოვს, რაც დისკურსული ანალიზისა და ტექსტის კითხვის უნარების განვითარების ეფექტური საშუალებაა და სასურველია, რომ კითხვის საწყის ეტაპზე დაიწყოს. ტექსტის სტრუქტურა საშუალებას აძლევს მკითხველს გამოიცნოს, ახსნას, შეაჯამოს, დასვას კითხვები, დასახოს ამოცანები, განიხილოს და გააცნობიეროს ტექსტის ორგანიზება. ეს ყველაფერი ტექსტის ინფორმაციის გაცნობის დროს ხდება და, შესაბამისად, უზრუნველყოფს გააზრების უნარის განვითარებას.

ტექსტის კონსტრუქციის გაგება და მასზე მუშაობა დიდად განაპირობებს მკითხველის კონცეპტუალური ჩარჩოს კომპლექსურობას. მეტიც, კვლევები ადასტურებს, რომ წარმატებული მკითხველი სტრუქტურას ოსტატურად იყენებს კონკრეტული ინფორმაციის საპოვნელად. მაგალითისთვის, იმის გათვალისწინებით, რომ მოსწავლემ იცის, რომ შედეგი მიზეზის შემდეგ დგება, იგი კითხვაზე პასუხის გაცემისათვის ავიწროებს ტექსტში საძიებელ მოცულობას. კითხვის დონე-

ზე დაყოფილი წიგნებისათვის დამახასიათებელია ტექსტის სტრუქტურის გრაფიკული ვიზუალიზაცია, რაც კითხვის ადრეული ფაზიდან მარტივი სტრუქტურების მიჩვევის საშუალებას იძლევა. საგულისხმოა, რომ ტექსტური სტრუქტურის აღქმა ინფორმაციულ, განმარტებით ტექსტებში უფრო მკაფიოა, ვიდრე ნარატიულ ტექსტებში. დონეებზე დაყოფილი წიგნებში ტექსტი სტრუქტურა აღწერის, ქრონოლოგიურ თანმიმდევრობის, მიზეზისა და შედეგის, პრობლემისა და მისი გადაჭრის, შედარებისა და კონტრასტის, აღწერის, კლასიფიკაციისა და ანალიზის ფორმებით არის მოცემული.

დასკვნა

ცხადია, დონეებზე დაყოფილი წიგნები ვერ იქნება ერთადერთი სასწავლო საშუალება, რომელმაც სწავლების დაწყებით საფეხურზე არაქართული ბავშვების ქართულის კითხვის უნარების განვითარების რთული ამოცანა შეიძლება შეასრულოს. თუმცა სხვა მასალებთან ერთად ის ეფექტურ საშუალებას წარმოადგენს არაქართულ სკოლებში წიგნიერებაზე ორიენტირებული მიდგომების დანერგვისა და გაძლიერებისათვის. მასალის მიმოხილვა საკმარისია იმის გასაცნობიერებლად, რომ ტექსტების სწორად მოხმარებისათვის კარგად მომზადებული პედაგოგიური რესურსი, მოსწავლეებისა და მშობლების გაცნობიერებული დამოკიდებულება და ადმინისტრაციული მხარდაჭერაა საჭირო როგორც სისტემის, ისე თითოეული სკოლის დონეზე. სტატიის ფორმატი არ იძლევა იმის საშუალებას, რომ უფრო სიღრმისეულად მიმოვიხილოთ სასწავლო წიგნების დონეებზე დაყოფის კრიტერიუმები და მათი მახასიათებლები. უდავოა, რომ სხვადასხვა აღიარებული და აპრობირებული ფორმულისა და სისტემების ზედმიწევნით გათავისების შემდეგ, აუცილებელია იმ ფაქტორების შესწავლა და კვლევა, რომლებიც უნივერსალური კომპონენტების გარდაქმნის საშუალებასა და ქართული

ენის წიგნიერების განვითარების შესაბამისი ფორმულის შემუშავების საშუალებას მოგვცემს. ცალკე ამოცანა ქართულის, როგორც მეორე ენის, სპეციფიკის გათვალისწინებაა. ჩვენ ვაცნობიერებთ იმ აუცილებელი ნაბიჯების მნიშვნელობას, რომლებიც ღინგვისტური ინტერვენციის პარალელურად, უნდა გადაიდგას მოსწავლეების ეფექტური

მასალით უზრუნველსაყოფად. ეს ნაბიჯები საწყის ეტაპზე გულისხმობს:

(ა) შემუშავებული ტექსტების პირველად და განმეორებით პილოტირებას და მიღებული შედეგების საფუძველზე ტექსტების გაუმჯობესებას, (ბ) პედაგოგიური და მეთოდური გზამკვლევებისა და დამხმარე მასალის შექმნას და (გ) მასწავლებლების პროფესიულ განვითარებას.

ბამოყენებული ლიტერატურა

- ანგარიში, 2011 - Report of Renaissance Learning , Matching Books to Student; How to Use Readability Formulas and Continuous Monitoring to Ensure Reading Success, Renaissance Learning, June, 2011
- ბრაუნი, 2010 - Brown, K.J. (1999/2000). What kind of text-For whom and when? Textual Scaffolding for beginning readers. The Reading Teacher, 53(4), 292-307.
- გლასველი, ფორდი, 2010 - Kathryn Glasswell, Michael P. Ford, Teaching Flexibly With Leveled Texts: More Power for Your Reading Block, The Reading Teacher, 64(1), pp. 57-60, International Reading Association, 2010;
- გრაბე, 2002 - Bill Grabe, Using Discourse Patterns to Improve Reading Comprehension from: conference proceedings, jalt 2002 at shizuoka;
- კენდეუ, მუისი, ფულტონი, 2011 - Panayiota Kendeou, Krista R. Muis and Sandra Fulton, Reader and text factors in reading comprehension processes, Journal of Research in Reading, Vol.34, Issue 4, 2011, pp 365-366;
- კლეინი, 2006 - Andria.F. Klein, Provide differentiated reading instruction to meet the individual needs of students, Reading A-Z inc
- მუნი, 2001 - Mooney, M. (2001). Text Forms and Features. Katonah, NY: Richard Owens.
- ნილსონი, 2008 - Nina L. Nilsson, A Critical Analysis of Eight Informal Reading Inventories, The Reading Teacher Vol. 61, No. 7 April 2008;
- პაპავა, 2010 - პაატა პაპავა, ნათია ნაცვლიშვილი, ნატო მახარობლიძე, მაკა მახარობლიძე ქეთი ფიცხელაური, კითხვის ეფექტური მეთოდები, მასწავლებლის პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი, 2010
- პიკულსკი, 2002 - John J. Pikulski, , Readability, Houghton Mifflin, University of Delaware 2002;
- სერაფინი, 2006 - Frank Serafin, Levels or Labels: Some Suggestions for Leveled (Leveling) Texts in the Elementary Reading Curriculum, University of Nevada, 2006;
- სქოლასტიკი, 2003 - Reading & Writing Informational Text in the Primary Grades by Nell K. Duke, Ed.D. and V. Susan Bennett-Armistead (Scholastic, 2003).
- ტინერი, 2004 - Tyner, B. (2004). Small Group reading Instruction. Newark, DE: International Reading Association.
- ფრაი, 1977 - Edward Fry, Fry's Readability Graph and Directions reproduced with permission from: Elementary Reading Instruction, The McGraw-Hill Companies, 1977
- ფაუნტასი, პინელი, 2001 - Fountas, I., & Pinnell, G. (1996). Guided Reading. Portsmouth, MA: Heinemann.

Natia Gorgadze

Centre for Civil Integration and Inter-Ethnic Relations

Javakhishvili State University

PhD student in Education

Leveled Books and Their Meaning for Development of Reading Skills

ABSTRACT

“Reading Ladder“refers to leveled learning books that have successfully been employed in English Language and other countries over years. The material is appropriate for classroom or tutor setting as well as independent reading to develop reading skills in a native, second or foreign language. Commonly the leveled books target children of pre and primary schools and rarely students of secondary level education. The recognition as well as effective results achieved through the leveled learning material impacted the decision to elaborate a Georgian model that fits well into language specifics. The article shed light on general characters of the leveled materials and on the experience and findings gathered during the working process.

ირინე შუბითიძე

სამოქალაქო ინტეგრაციისა და
ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი

ოჯახის ფაქტორი ბილინგვურ ბანათლებაში მოსწავლეთა აკადემიური წარმატებისთვის

აბსტრაქტი

სტატიაში წარმოდგენილია ოჯახის/მშობლების როლი საგანმანათლებლო პროცესში, კერძოდ კი ბილინგვური განათლების პროცესში. არსებობს რამდენიმე მნიშვნელოვანი ფაქტორი, რომლებიც უდიდეს გავლენას ახდენენ ბავშვის კოგნიტურ-ფსიქოლოგიურ და აკადემიურ განვითარებაზე: მშობელთა განათლება, მათი მსოფლმედეველობა, მოლოდინები მათი შვილების განათლების მიმართ, ხელშეწყობა, რომელიც გულისხმობს განათლებისთვის შესაბამისი გარემოს შექმნას, დისციპლინა ოჯახში, მათი ჩართულობის ხარისხი სწავლის პროცესში, რომელიც გულისხმობს მასწავლებელთან თანამშრომლობას, ბავშვთან მეგობრულ ურთიერთობას, საშინაო დავალების მომზადების პროცესში მონაწილეობას. ეს იმ მიზეზთა არასრული ჩამონათვალია, რომლებიც მნიშვნელოვანწილად განსაზღვრავენ განათლების ხარისხს. ოჯახს შეუძლია თავისი წილი პასუხისმგებლობის გაზიარებით, სწავლა-სწავლების პროცესი გააიოლოს და საინტერესო გახადოს როგორც საკუთარი შვილისთვის, ისე მასწავლებლისთვის. სტატიაში შევეცდებით, უცხო ქვეყნის გამოცდილებისა და კვლევების მაგალითზე, განვიხილოთ მშობლის როლი ბილინგვური განათლების პროცესში და ამ მხრივ საქართველოში არსებული ვითარება.

შესავალი

ხშირად ვსაუბრობთ მასწავლებლის როლზე სწავლების პროცესში, ტარდება უამრავი კვლევა, იწერება წიგნები თუ სტატიები, უტარდებათ როგორც პედაგოგებს, ისე სკოლის ადმინისტრატორებს ტრენინგი და სემინარი. არავინ დავობს, რომ მათი როლი უმნიშვნელოვანესია როგორც ზოგადად განათლების პროცესში, ასევე ბილინგვური განათლების დანერგვისას, თუმცა, ამის პარალელურად არ უნდა უგულებელვყოთ **მშობლის როლი**, რომელიც არანაკლებ მნიშვნელოვანია საგანმანათლებლო პროცესში. წარმატებული განათლების სისტემა არის შედეგი სწორედ მასწავლებლის, მშობლისა და ბავშვის ეფექტური თანამშრომლობისა. მშობლის მიერ საკუთარი პასუხისმგებლობის სრულად გათვითცნობიერება და გაზიარება, ისევე, როგორც კვალიფიციური მასწავლებელი,

განსაზღვრავს მოსწავლის აკადემიურ წარმატებას. მშობლის როლი კიდევ უფრო მნიშვნელოვანია ბილინგვური განათლების პროცესში.

მიუხედავად ბილინგვური განათლების აქტუალობისა, არა მარტო საქართველოში, არამედ მთელს მსოფლიოში, ჯერ კიდევ არ არსებობს ერთი განმარტება, რომელიც სრულად განსაზღვრავს ბილინგვური განათლების არსსა და დანიშნულებას, ეს გაურკვეველობა კიდევ ერთი მიზეზია მშობელთა დაბნეულობისა ისედაც მწირი ინფორმაციის პირობებში. არსებობს გარკვეული შიშები და შეკითხვები, რომლებიც ყველაზე ხშირად ისმის უმცირესობების მშობლების მხრიდან, რომელნიც დგანან დილემის წინაშე – შეიყვანონ თავიანთი შვილები ბილინგვურ სკოლაში, სადაც ისინი მშობლიურ ენასთან ერთად ისწავლიან სახელმწიფო ენას, შეიყვანონ სკოლაში, სადაც მხო-

ლოდ მშობლიურ ენაზე ისწავლიან თუ სკოლაში, სადაც სწავლების ენა არის სახელმწიფო ენა. ეს შიშები და ცრურწმენები, რომლებიც უკავშირდება ბილინგვურ განათლებას, გამოწვეულია მშობელთა მხრიდან ინფორმაციის ნაკლებობით, როგორც ზოგადად ბილინგვური განათლების, ისე მისი უპირატესობების შესახებ. სტატიაში შევეცდებით განვიხილოთ ის ძირითადი პრობლემები, რომლებიც არსებობს მშობელთა ჩართულობასთან დაკავშირებით და საქართველოში არსებული ვითარება 2006 წლიდან დღემდე, იმ რამდენიმე მცირემასშტაბიანი კვლების შედეგების მიხედვით, რომელიც ზოგადად ასახავს საქართველოში ბილინგვური განათლების დაწერვის პროცესს.

მშობლის როლი განათლების პროცესში

ბილინგვური განათლება ჯერ ისევ წარმოადგენს სიახლეს, როგორც მშობლებისთვის, ასევე მასწავლებლებისთვის, სკოლის ადმინისტრატორებისთვის და ზოგადად მთელი მოსახლეობისთვის. ეს იმდენად რთული და მრავალმხრივი მოვლენაა, რომ წლები და უდიდესი რესურსია საჭირო სათანადოდ განხორციელებისთვის, რათა შედეგი იყოს პოზიტიური. არაერთმა ტრენინგმა თუ სემინარმა მეტ-ნაკლებად უზრუნველყო სიახლის საზოგადოებამდე მიტანა, მოხდა მეტ-ნაკლებად მშობელთათვის გარკვეული ინფორმაციის მიწოდებაც, თუმცა ეს არ არის საკმარისი, განსაკუთრებით რეგიონებში, სადაც განსხვავებით დიდი ქალაქებისგან და რაიონული ცენტრებისგან ისედაც არის გარკვეული ინფორმაციული ვაკუუმი და განათლების შედარებით დაბალი დონე. ეს ვრცელდება ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ რეგიონებზეც, სადაც ინფორმაციის სიმწირეს ემატება მოსახლეობის დაბალი ენობრივი კომპეტენცია სახელმწიფო ენაში, რაც, თავისთავად, ინფორმაციული იზოლაციის კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი ხელშემწყობი ფაქტორია.

მშობლებისთვის ხშირად ვერ ხერხდება სათანადოდ ყველა იმ სიახლი-

სა და უპირატესობების გაცნობა, რაც ახლავს ბილინგვურ განათლებას, რაც, თავის მხრივ, აფერხებს ბილინგვური განათლების ეფექტურად განხორციელების პროცესს. მშობელთა უმრავლესობა ვერ აცნობიერებს სახელმწიფო ენის სწავლის უპირატესობას და მნიშვნელობას მათი შვილის ინტეგრაციისთვის და ჩართულობისთვის საზოგადოებრივი საქმიანობის ნებისმიერ სფეროში, ვერ აცნობიერებენ მშობლები, თუ რაოდენ მნიშვნელოვანია სახელმწიფო ენა უმაღლესი განათლების მიღებისთვის, სამომავლო დასაქმებისთვის და ზოგადად ბავშვის აქტიურ მოქალაქედ ჩამოყალიბებისათვის. (ბეიკერი, 2007).

საინტერესოა, რა ფაქტორები განაპირობებენ მშობლის შემაფერხებელ როლს სასწავლო პროცესში? უმცირესობების მშობლების უარყოფითი დამოკიდებულებები დომინანტი კულტურის, ენისა და ხალხის მიმართ ასახავს ჰოვებს ბავშვის მსოფლმხედველობის ჩამოყალიბებაზეც. ზოგჯერ მშობლები ფიქრობენ, რომ ბილინგვური განათლების დროს მათი შვილი აღქმული იქნება, როგორც სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების მოსწავლე და ეს გამოიწვევს მის სეგრეგაციას, გარიყვას სასწავლო პროცესისგან. პრობლემისგან თავის დასაღწევად მშობელთა ნაწილი არჩევს, მათი შვილი მიიყვანოს სკოლაში, სადაც განათლებას მხოლოდ მშობლიურ ენაზე მიიღებს, ან მეორე უკიდურესობაა საჯარო სკოლის არჩევა, რომელშიც მხოლოდ სახელმწიფო ენაზე წარიმართება სასწავლო პროცესი (პუგლიესე, 2010).

ზოგადად მშობლის როლსა და ჩართულობის აუცილებლობაზე საგანმანათლებლო პროცესში ბევრი თქმულა და დაწერილა, თუმცა ბილინგვური განათლება თავისი არსით გაცილებით რთული მოვლენაა, ვიდრე მხოლოდ მშობლიურ ენაზე განათლების მიღება, ამიტომ მშობლის როლიც განსაკუთრებულია ბილინგვური/მულტილინგვური პროგრამების განხორციელების პროცესში. პილოტირების საწყის ეტაპზე სახელმწიფო ენის არცოდნის გამო შექმნილი ინ-

ფორმაციული ვაკუუმი მნიშვნელოვან წინაპირობას ქმნიდა ბილინგვური განათლების მიმართ უარყოფითი დამოკიდებულების ჩამოყალიბებისათვის. მსოფლიოს სხვადასხვა ქვეყანაში ჩატარებული კვლევები ამტკიცებს, რომ მშობლის როლი და ჩართულობა საგანმანათლებლო პროცესში ისევე მნიშვნელოვანია, როგორც კვალიფიციური მასწავლებელი, მშობლის აქტიურობა შესაძლოა სხვადასხვა ფორმით გამოვლინდეს, ერთ-ერთ ყველაზე მნიშვნელოვან ფაქტორს კი წარმოადგენს მშობლისა და მასწავლებლის **თანამშრომლობა**, განსაკუთრებით კი, როცა საქმე ეხება ბილინგვურ/მულტილინგვურ განათლებას ეთნიკური უმცირესობებისათვის.

არაფერი ისე არ ეხმარება ბავშვს საგანმანათლებლო პროცესში წარმატების მიღწევაში, როგორც მშობლისა და ოჯახის ჩართულობა და თანადგომა. მშობლების გულგრილობა აისახება ბავშვის აკადემიურ წარმატებაზე, ამიტომ არის მნიშვნელოვანი მშობლები სრულყოფილ ინფორმაციას ფლობდნენ თავიანთი როლის მნიშვნელობაზე სასწავლო პროცესში.

მშობლების უმრავლესობას მხოლოდ სურვილი აქვს მისი შვილი იყოს წარმატებული, თავის როლს კი უმნიშვნელოდ მიიჩნევს და ხშირად წარუმატებლობის მიზეზებს ეძებს მასწავლებელში, სკოლაში, თავად ბავშვში, გარემოში, ყველა ეს ფაქტორი უდავოდ ძალიან მნიშვნელოვანია, თუმცა მშობლის როლი მათ შორის ყველაზე მნიშვნელოვან წინაპირობას წარმოადგენს წარმატებისთვის. სკოლაში, ისევე, როგორც ცხოვრებაში, მუდმივი თანადგომა მშობელთა მხრიდან არის მნიშვნელოვანი წინაპირობა მოსწავლეთა ნდობისა და კეთილგანწყობის მოპოვებისთვის. არსებობს რამდენიმე ფაქტორი, რაც განაპირობებს ბავშვის წარმატებას განათლებაში და ზოგადად მის პიროვნებად ჩამოყალიბების პროცესში.

მშობლებმა ადეკვატურად უნდა შეაფასონ მათი შვილის შესაძლებლობები და ამის გათვალისწინებით დაგეგმონ

მისი განათლება და მომავალი. განსაკუთრებული ყურადღება უნდა დაუთმონ ბავშვებს, რომელნიც ადვილად ვერ აღწევენ აკადემიურ წარმატებას. ყველა ეტაპზე მშობელთა თანადგომა მნიშვნელოვანია, მაშინ, როცა ბავშვს აქვს გარკვეული ჩავარდნები და წარუმატებლობა, მაგრამ თანადგომა განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს სკოლის დაწყებით საფეხურზე მყოფი ბავშვისთვის, რომელსაც უწევს ახალ გარემოსთან დაწესებთან შეგუება. ბავშვის სტიმულისთვის აუცილებელია ყოველი წარმატება, რაც არ უნდა უმნიშვნელო იყოს, გაიზიაროს მშობელმა.

წერა-კითხვის უნარების განვითარება, მათემატიკა და სხვადასხვა რთული საგნების დაძლევა, რომელთაც ბავშვი აწყდება სკოლაში საჭიროებს მშობლის მუდმივ თანადგომას და დახმარებას. მათ შესაძლოა პრობლემები ჰქონდეთ მასწავლებლებთან, თანაკლასელებთან, ან, უბრალოდ, თანატოლებთან, სწორედ ამიტომ ესაჭიროებათ მშობლის სახით – მეგობარი, ვისაც ისინი გაუზიარებენ თავიანთ აზრებს, მიიღებენ მათგან რჩევებს და თანადგომას.

სწავლის პროცესში არსებულ სირთულეებს და სტრესს კიდევ უფრო რთულებს მშობლისა და ბავშვის გაუცხოება, კონტაქტის დეფიციტი, რაც იწვევს ბავშვის ჩაკეტილობას. მშობლისა და შვილის ურთიერთობა უმეტეს შემთხვევაში აისახება ბავშვის განწყობაზე სწავლის მიმართ.

მშობელმა აუცილებელია, გააცნობიეროს და გაიზიაროს თავისი წილი პასუხისმგებლობა მასწავლებელთან ერთად. მშობლის მხრიდან თავისი წილი პასუხისმგებლობის გაზიარება მნიშვნელოვანია განსაკუთრებით მრავალრიცხოვან კლასში, ან ისეთ სკოლაში, სადაც სწავლების ძირითადი ენა არ არის ბავშვების მშობლიური.

მშობლები აუცილებელია, მონაწილეობას იღებდნენ ბავშვების საშინაო დავალების მომზადებაში, შეძლებისდაგვარად უნდა ეხმარებოდნენ, სახლის და საინტერესო გახადონ სახლში მუ-

შაობის პროცესი და საშინაო დავალების მომზადება ბავშვისთვის არ გადაიქცეს სადამსჯელო ღონისძიებად (http://math-and-reading-help-for-kids.org/articles/A_Parent%27s_Role_in_Education.html).

მოსწავლის აკადემიურ წარმატებას მნიშვნელოვანწილად განსაზღვრავს ოჯახისა და მშობლების როლი საგანმანათლებლო პროცესში. ხშირად მშობლებს აქვთ სურვილი, დაეხმარონ ბავშვებს გაკვეთილების მომზადებაში, თუმცა არ აქვთ შესაბამისი კომპეტენცია, განსაკუთრებით ამ შემთხვევაში არის მნიშვნელოვანი სკოლისა და ოჯახის თანამშრომლობა არსებული ვაკუუმის დასაბალანსებლად.

როცა მშობელი თავის წილ პასუხისმგებლობას სრულად იზიარებს, ბავშვებს ნაკლები პრობლემები უჩნდებათ სწავლასთან დაკავშირებით, სკოლა ხდება მათთვის საყვარელი ადგილი, სადაც ახდენენ საკუთარი შესაძლებლობების რეალიზებას და სასწავლო პროცესი ხდება საინტერესო მათთვის (გეისი, ხასპე, ლოპესი, 2006).

საინტერესო და საგულისხმოა 2006-2009 წლებში PISA მიერ ჩატარებული კვლევის შედეგი, რომელიც მშობლის როლს განსაკუთრებით მკაფიოდ წარმოაჩენს ბავშვში წიგნიერების დონის განვითარებისთვის. ეს კვლევა ტარდება მთელს მსოფლიოში 15 წლის მოზარდებში წიგნიერების დონის დასადგენად, რომელის შედეგად გამოვლინდა, რომ 15 წლის იმ მოზარდებში წიგნიერების დონე გაცილებით მაღალია, რომელთა მშობლებიც ხშირად უკითხავდნენ ბავშვებს სკოლის დაწყებით საფეხურზე და იღებდნენ აქტიურ მონაწილეობას მათ განვითარებაში, ვიდრე იმ მოსწავლეების წიგნიერების დონე, რომელთაც იშვიათად ან თითქმის არ უკითხავდნენ მშობლები და ნაკლებად იყვნენ ჩართულნი მათ განათლებაში (http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2987,en_32252351_32235731_1_1_1_1_1,00.html).

მშობლების დამოკიდებულებები ბილინგვური განათლებისადმი საქართველოში

უმცირესობების განათლების საკითხი აქტუალურია განსაკუთრებით დღეს, როცა საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ ხდება აქტიურად ეთნიკური უმცირესობების ინტეგრაცია განათლების მეშვეობით, არაქართულენოვან სკოლებში უკანასკნელი წლების განმავლობაში მიმდინარეობს ბი / მულტილინგვური განათლების დანერგვა მთელი საქართველოს მასშტაბით, განათლების ხარისხის გაუმჯობესება, რომელიც ემსახურება უმცირესობების უფლებების აღიარებასა და დაცვას, მათ აქტიურ ჩართულობას ქვეყნის სოციო-პოლიტიკურ და კულტურულ ცხოვრებაში, დემოკრატიისა და მშვიდობიანი განვითარების პროცესში. აღნიშნული ინტეგრაციის პროცესში კი მშობლის აქტიურობას, ჩართულობას, მათ პოზიციას და დამოკიდებულებებს ბილინგვური განათლების მიმართ შეუძლია დადებითი ან უარყოფითი გავლენა მოახდინოს სიახლის დანერგვის პროცესში. ეს საფრთხე კი სათანადოდ უნდა შეფასდეს, რათა მოხდეს ადეკვატური რეაგირება საფრთხის თავიდან აცილებისთვის, რაც გულისხმობს მშობელთა ხელისშემშლელ ფაქტორს ბილინგვური განათლების განხორციელების პროცესში.

ზოგადად მშობლის როლსა და ჩართულობის აუცილებლობაზე საგანმანათლებლო პროცესში ბევრი თქმულა და დაწერილა, თუმცა ბილინგვური განათლება თავისი არსით გაცილებით რთული მოვლენაა, ვიდრე მხოლოდ მშობლიურ ენაზე განათლების მიღება, ამიტომ მშობლის როლიც განსაკუთრებულია ბილინგვური / მულტილინგვური პროგრამების განხორციელების პროცესში.

აღამიანებს, ჩვეულებრივ, აქვთ შიში და უარყოფითი დამოკიდებულება ყოველი სიახლის მიმართ, რაც მათ

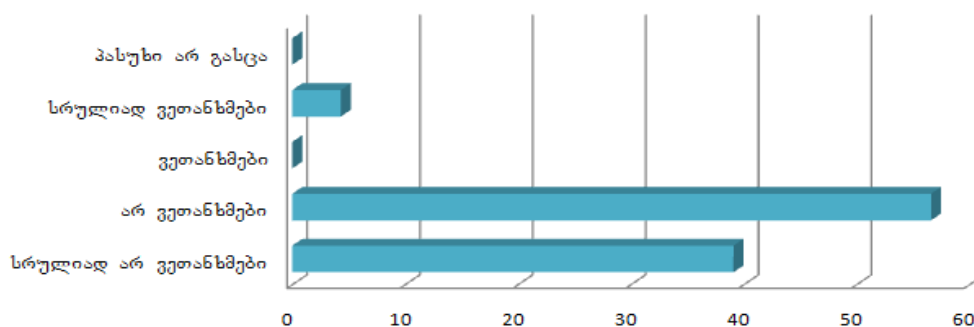
ცხოვრებაში შემოდის. ასე იყო ბილინგვური / მულტილინგვური განათლების დანერგვის საწყის ეტაპზე, როცა 2006-2007 წლებში ადგილობრივი ინიციატივების საფუძველზე ერთ-ერთი შვეიცარული არასამთავრობო ორგანიზაცია CIMERA-ს მიერ ეუთოს ეროვნულ უმცირესობათა უმაღლესი ოფიცრის ფინანსური მხარდაჭერით სამცხე-ჯავახეთში და ქვემო ქართლში დაიწყო ბილინგვური განათლების შემოსვლა და საქართველოს არაქართულენოვანი მოსახლეობით კომპაქტურად დასახლებული რეგიონების რამდენიმე სკოლაში (თავდაპირველად იყო 12 საპილოტე სკოლა სამცხე-ჯავახეთსა და ქვემო ქართლში) პილოტირება. სახელმწიფო ენის სწავლას ბილინგვური განათლების გზით მშობლები აღიქვამდნენ ასიმილაციის საფრთხედ, ისინი თვლიდნენ რომ სახელმწიფო ენის სწავლა მათ რეგიონში არ იყო სახელმწიფო ენის სწავლის აუცილებლობა. მშობლებს ჰქონდა უარყოფითი დამოკიდებულება იმ სიახლისადმი, რომელის არც არსი და არც დანიშნულება მათთვის ცნობილი არ იყო. თანდათანობით, მოხდა სიახლის გაცნობა მშობლებისათვის, ქვეყანაში მიმდინარე სოციალურ-პოლიტიკურმა პროცესებმა, რომელმაც სავალდებულო გახადა ქვეყნის ყველა მოქალაქისთვის სახელმწიფო ენის ცოდნა, თავის მხრივ, ხელი შეუწყო მშობლების მხრიდან დადებითი დამოკიდებულების შექმნას ბილინგვური განათლების გზით სახელმწიფო ენის სწავლებისადმი. 2007 წლის ანგარიშში, რომელიც ასახავს ბილინგვური განათლების დანერგვისკენ გადადგმულ პირველ ნაბიჯებს, უკვე მშობელთა დამოკიდებულებები სიახლის მიმართ არის პოზიტიური წინა წლებთან შედარებით, ისინი უფრო მეტად თანამშრომლობენ სკოლასთან და უფრო მეტად არიან ჩართულნი სასწავლო პროცესში (გრიგულე, პერინი, 2007).

ასევე არ შეიძლება არ აღინიშნოს 2009-2011 წლებში, არასამთავრობო

ორგანიზაცია “სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრის” მიერ განხორციელებული პროექტი “ეთნიკური უმცირესობების საგანმანათლებლო უფლებების დაცვა ბილინგვური განათლების გზით”, რომლის ფარგლებში შემუშავდა და გამოიცა საინფორმაციო ბროშურები ქართულ, სომხურ და აზერბაიჯანულ ენაზე. პროექტი დაფინანსებული იყო ევროკავშირის მიერ და მიზნად ისახავდა აღნიშნული ბროშურებისა და სხვადასხვა აქტივობების მეშვეობით მშობელთა და ზოგადად არაქართულენოვანი მოსახლეობის ინფორმირებულობას ბილინგვური განათლებისა და მისი უპირატესობების შესახებ სამცხე-ჯავახეთისა და ქვემო ქართლის რეგიონებში. (www.cciir.ge <<http://www.cciir.ge>>)

2011 წლის იანვარ-თებერვალში ჩატარებული კვლევის მიხედვით, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ ბილინგვური განათლების პილოტირებისთვის შერჩეულ 23 საპილოტე სკოლაში არაქართულენოვანი სკოლის დირექტორების თქმით, მშობელთა წინააღმდეგობა და უარყოფითი დამოკიდებულებები ძალიან უმნიშვნელოა და აღარ წარმოადგენს ხელისშემშლელ ფაქტორს ბილინგვური განათლების განხორციელებისათვის, განსხვავებით რამდენიმე წლის წინანდელი მდგომარეობისგან, როცა მშობლები, ინფორმაციის არარსებობის გამო, ბილინგვურ განათლებას მშობლიური ენისა და კულტურის საფრთხედ განიხილავდნენ. (www.bilingualeducation.ge <<http://www.bilingualeducation.ge>>).

19. ბილინგუური პროგრამის განხორციელებისას არსებობს წინააღმდეგობა მშობლების მხრიდან

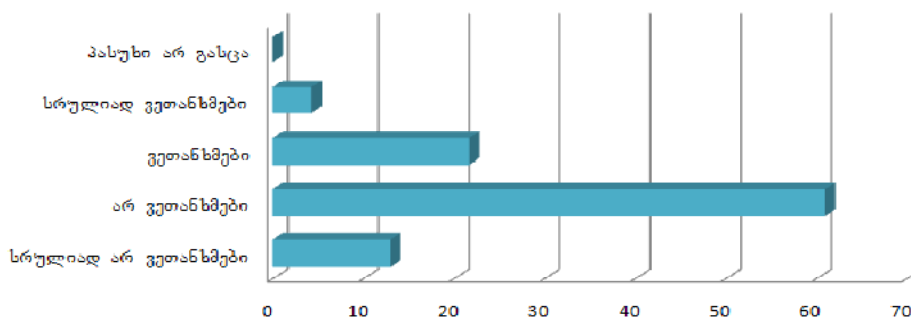


პასუხი არ გასცა	სრულიად ვეთანხმები	ვეთანხმები	არ ვეთანხმები	სრულიად არ ვეთანხმები
0	39.1	0	56.6	4.3

აღნიშნული კვლევის მიხედვით, ასევე გამოვლინდა ერთი მეტად საგულისხმო ფაქტი: დირექტორების თქმით, მშობელთა არც თუ ისე მცირე ნაწილი გულგრილია სიბავშვის მიმართ და არანაირ ინტერესს არ იჩენს, ჩაერთოს ბილინგუური განათლების პროცესში. ამ ფაქტს ექსპერტები და თავად დირექტორები ხსნიან იმით, რომ არაქართულენოვანი

მოსახლეობით კომპაქტურად დასახლებულ რეგიონებში არა მხოლოდ ბილინგუური განათლების მიმართ ინტერესი, არამედ ზოგადად განათლების მიმართ არის ნეიტრალური დამოკიდებულება, რაც, თავის მხრივ, უარყოფითად არის ასახული ამ რეგიონებში განათლების დაბალ დონეზე. (www.bilingualeducation.ge)

20. მშობლების უმეტესობა ნეიტრალურია სიბავშვის მიმართ



პასუხი არ გასცა	სრულიად ვეთანხმები	ვეთანხმები	არ ვეთანხმები	სრულიად არ ვეთანხმები
0	13	21.7	61	4.3

დასკვნა

განათლება არის მრავალმხრივი და რთული პროცესი, რომლის წარმატებასაც განაპირობებს ოჯახის, სკოლის და ბავშვის თანამშრომლობა. მასწავლებლის, სკოლის, გარემოს როლი ძალიან მნიშვნელოვანია ბავშვის

განათლების პროცესში, თუმცა მშობლის სწორი არჩევანი და პასუხისმგებლობის გაზიარება განსაზღვრავს წარმატებას სკოლის ყველა საფეხურზე, განსაკუთრებით კი პირველ საფეხურზე, რომელიც ყველაზე მნიშვნელოვანი ეტაპია ბავშვის ცხოვრებაში.

სკოლის ადმინისტრატორები, განათლების სპეციალისტები და რაღა თქმა უნდა თავისთავად მშობელთა უმრავლესობაც აღიარებს, რომ ოჯახის თანადგომა უმნიშვნელოვანესია აკადემიური წარმატებისთვის სწავლების ნებისმიერ ეტაპზე. ეს როლი კი განსაკუთრებულ დატვირთვას ორენოვანი/ბილინგუური განათლების პირობებში იძენს, რადგან ერთენოვანი განათლებისგან განსხვავებით, ბავშვები აწყდებიან გაცილებით მეტ სირთულეს და წინააღმდეგობას, რომლის დასაძლევად მშობელთა თანადგომას უდიდესი მნიშვნელობა ენიჭება.

მსოფლიოს სხვადასხვა ქვეყანაში უამრავი კვლევა ტარდება მშობელთა ჩართულობის როლზე საგანმანათლებლო პროცესში, ამ კვლევების საფუძველზე იკვეთება რეკომენდაციების ზოგადი ჩარჩო. მაგ: PISA-ს მიერ ჩატარებულ კვლევებზე დაყრდნობით, აღსანიშნავია რამდენიმე ფაქტორი: მშობლების მიერ ბავშვებთან გატარებული დროის ხანგრძლივობა, ყოველდღიური კომუნიკაციის აუცილებლობა მშობლებსა და შვილებს შორის, სკოლის პირველ საფეხურზე მშობელთა ჩართულობის უდიდესი მნიშვნელობა, ოჯახის სოციალურ-ეკონომიკური მდგომარეობა (PISA 2009 <http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/4/1/49012097.pdf>), თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ ამ ზოგადი რეკომენდაციების უკან დგას კონკრეტული ქვეყნის სოციალურ-კულტურული თავისებურებანი და ჩვენს შემთხვევაში კი, როცა საქმე ეხება ეთნიკური უმცირესობების განათლებას ბილინგვური პროგრამების მეშვეობით, ეს ზოგადი მიდგომები უნდა გავიზიაროთ მხოლოდ კონკრეტული ეთნიკური ჯგუფის ეთნო-ნაციონალური თავისებურებების გათვალისწინებით. უფრო კონკრეტულად კი, პირველ რიგში, საქართველოში მცხოვრები ეთნიკური უმცირესობების მშობელთა დამოკიდებულებების სიდრმისეული კვლევა უნდა მოხდეს ზოგადად განათლების მიმართ, მხოლოდ ამის შემდეგ იქნება გამართლებული მათი ჩართულობისა და დამოკიდებულებების შესწავლა ბილინგვური განათლების მიმართ.

ვფიქრობ, კარგი იქნება, თუ გავყვებით უცხო ქვეყნების გამოცდილებას ამ მხრივ და გავიზიარებთ მათ წარმატებებს, რაც გამოიხატება მშობელთა და მასწავლებელთა სხვადასხვა გაერთიანების ჩამოყალიბებაში, რომლებიც აქტიურად იმუშავენ მშობელთა როლისა და ჩართულობის ზრდაზე მთელი ქვეყნის მასშტაბით საგანმანათლებლო პროცესში. მსგავსი მიდგომა დაეხმარება მშობლებს, მათი როლი კიდევ უფრო გაიზარდოს სწავლის პროცესში და სრულად გაიზიარონ საკუთარი პასუხისმგებლობა ამ მეტად რთულ და მრავალმხრივ პროცესში, რასაც განათლება წარმოადგენს.

რეკომენდაციები:

- ხშირად უნდა ჩატარდეს საინფორმაციო-შემეცნებითი ხასიათის შეხვედრები მშობლებთან;
- უნდა მოხდეს ოჯახისა და სკოლის აქტიური თანამშრომლობა;
- აუცილებელია მოხდეს მშობელთა ინფორმირება – რამდენად მნიშვნელოვანია მათი როლი და ჩართულობა ბავშვების აკადემიურ წარმატებაში;
- აუცილებელია, მიეწოდოთ დროულად და სწორად ინფორმაცია ეთნიკური უმცირესობების მშობლებს ბილინგვური განათლების არსისა და დანიშნულების შესახებ, მისი უპირატესობებისა და საფრთხეების შესახებ;
- აუცილებელია მშობლების ინფორმირება სახელმწიფო ენის სწავლის აუცილებლობისა და განათლების გზით მათი შვილების ინტეგრაციის მნიშვნელობის შესახებ;
- სკოლის ადმინისტრატორებმა უფრო მეტად უნდა ჩართონ მშობლები სწავლების პროცესში, უნდა უზრუნველყონ საინფორმაციო შეხვედრები ყოველი სიახლის გაცნობის მიზნით და მათთან ერთად მიიღონ გადაწყვეტილება ისეთ მნიშვნელოვან საკითხებზე, რომლებიც მათი შვილების განათლებასა და მომავალს ეხება.

გამომყვანილი ლიტერატურა:

- ბავშვთა განათლება, 2006 - Childhood Education , 2006
- ბეიკერი, 2007 – C., Baker A Parents’ and Teachers’ Guide to Bilingualism (*third edition*)
<http://books.google.ge/books?id=Tg0K0rShfEC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- ვეიზი, კასპე, ლოპეზი, 2006 - H.B. Weiss, M. Caspe & E Lopez, Family Involvement in Early
 შუბითი, 2011 - ჟურნალი „ბილინგვური განათლება“ 2011წ, №6.
- ჯილიანი, 2010 - Jillian K. Pugliese, Parents Attitudes Towards Bilingual Education Programs and
 Policy. 2010, May; http://www.acsu.buffalo.edu/~jkip3/ParentalAttitudes_BilingualEducation.pdf
http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2987,en_32252351_32235731_1_1_1_1_1,00.html
http://math-and-reading-help-for-kids.org/articles/A_Parent%27s_Role_in_Education.html
<http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/4/1/49012097.pdf>
www.bilingualeducation.ge
www.cciir.ge

Irine Shubitidze

Center for Civil Integration and Inter-Ethnic Relations

Family factors and students’ achievement in bilingual education

ABSTRACT

The article highlights a role of parent in education process with emphasis on context that is common for bilingual education. There’re several factors that impact child’s cognitive and psychological development and academic achievements: educational background of parents, their world view, attitudes and assumptions, expectations towards the education progress of their kid, support that ensures appropriate learning environment, family context, degree of engagement in learning process of own child, cooperation with teachers, relationship patterns with own child. This is an incomplete list of the conditions that determine the quality of education. While taking responsibility, the parent assists to cohesive flow of teaching and learning processes, raise of motivation of the child and his/her teacher. The article will review the best cases from the world practices and discusses an actual situation in Georgia.

მაკა ბერიძე

ახალციხის სახელმწიფო სასწავლო უნივერსიტეტი

ბილინგვურ განათლებამდე

აბსტრაქტი

წინამდებარე სტატიის მიზანია, წარმოაჩინოს ის საკითხები, რომლებსაც არაქართული სკოლის პედაგოგები მიიჩნევენ ბილინგვური განათლების ხელისშემშლელ ფაქტორებად. პრობლემები დასმულია ახალციხის რაიონის არაქართული სკოლის პედაგოგთა მიერ. მათი თვალსაზრისის ცოდნა და გათვალისწინება მნიშვნელოვანია იმდენად, რამდენადც სწორედ მათი უშუალო მონაწილეობით არის შესაძლებელი ბილინგვური განათლების დანერგვა. საბოლოოდ პედაგოგებთან მუშაობის, მათი ინფორმირების უდიდესი საჭიროება გამოიკვეთა.

ჩანს საკითხი, რომ საქართველოს ყველა მოქალაქემ სახელმწიფო ენა უნდა იცოდეს, დავას არ იწვევს. საკითხავია, მხოლოდ როგორ, რა გზით უნდა დაეუფლოს მას.

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ არაქართულენოვანი სკოლებისთვის შეთავაზებული პერსპექტივა - ბილინგვური სწავლების დანერგვა, საზოგადოებამ არაერთგვაროვნად აღიქვა და გაიაზრა. ყოველ შემთხვევაში, ასე გამოჩნდა „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრის“ მიერ განხორციელებული პროექტის „ეთნიკური უმცირესობების საგანმანათლებლო უფლებების დაცვა ბილინგვური განათლების გზით“ ფარგლებში მიმდინარე სემინარების დროს.

სემინარები ჩატარდა ქვემო ქართლსა და სამცხე-ჯავახეთში. რამდენიმე ქალაქში: ახალციხეში, ახალქალაქსა და ნინოწმინდაში – ჩვენ შესაძლებლობა გვქონდა, შევხვედროდით არაქართულენოვანი სკოლების პედაგოგებს. ბუნებრივია, ის სურათი, რომელიც გამოიკვეთა ამ ჯგუფთან მუშაობისას, სრულად ვერ ასახავს იმ რეალობას, რომელიც დღეს საქართველოში არსებობს, მაგრამ, ვფიქრობთ, განათლება ის სფეროა, სადაც, ზოგადად ერთად, კონკრეტული

რეგიონების, ჯგუფების სპეციფიკაც უნდა შევისწავლოთ და გავითვალისწინოთ. მნიშვნელოვნად მიგვაჩნია, ვისაუბროთ იმ საკითხებზე, რომელთა შესახებაც წუხილი გამოთქმეს პედაგოგებმა. საკითხებზე, რომლებიც თვითონ მიიჩნიეს ბილინგვური განათლების ხელისშემშლელ ფაქტორებად.

პედაგოგთა დიდმა ნაწილმა სურვილებისა და მოლოდინების გამოთქმისას ხაზი გაუსვა, რომ სურდათ, ესწავლათ ქართული, მაგრამ არ დაეკარგათ სომხური ენა; უყვარდათ საკუთარი პროფესია და არ სურდათ სკოლის დატოვება; აღმოჩნდა, რომ მასწავლებლების უმრავლესობას ბილინგვური განათლება ესმოდა, როგორც პროცესი, რომლის საბოლოო შედეგი აუცილებლად იქნება მშობლიური ენის, როგორც სწავლების ენის, სასწავლო პროცესიდან ამოღება. აქედან გამომდინარე, პედაგოგები სერიოზულად შეაფიქრიანა უახლოეს მომავალში, ერთი მხრივ, მშობლიური ენის დავიწყების საფრთხემ და, მეორე მხრივ, სამსახურის დაკარგვის საშიშროებამ.

პედაგოგები ეჭვით უყურებდნენ იმასაც, რომ დღევანდელ რეალობაში არაქართულენოვანი სკოლების მოსწავლეები შეძლებდნენ სხვადასხვა სასწავლო დისციპლინაში ქართულ ენაზე ჩატარებული გაკვეთილების გაგებას. მათ-

ვის ძნელი წარმოსადგენი იყო ის, რომ ქართული ენა არ შეუშლიდა ხელს მოსწავლეებს კონკრეტული საგნის დაუფლებაში. მათ ჰქონდათ საკუთარი რეკომენდაცია: სჯობს გაიზარდოს სკოლაში ქართული ენის საათები, ვიდრე ქართულად ჩატარებული გაკვეთილების რაოდენობა.

თავი იჩინა ერთმა გარემოებამაც: არაქართულენოვანი სკოლის მასწავლებლები მიიჩნევენ, რომ ნაკლებად იცნობენ სწავლისა და სწავლების თანამედროვე მეთოდებსა და სტრატეგიებს. ისინი აღნიშნავდნენ, რომ მაშინ, როდესაც საქართველოში აქტიურად მუშავდება თითოეული საგნის სწავლების მეთოდიკა, სახელმძღვანელოებიც ახალ მეთოდებზეა აგებული, მშობლიურ ენაზე შესაბამის ლიტერატურაზე ხელი არ მიუწვდებათ. მათ ხელთ არა აქვთ მეთოდური მასალა, შესაძლებლობა, ჩაერთონ პროფესიული განვითარების პროგრამებში. ბილინგვურ სწავლებაზე გადასვლით ამას დაემატება ბილინგვური სწავლების მეთოდოლოგიაც. მასწავლებლები სახელმწიფო ენას სათანადოდ ვერ ფლობენ, მეტიც, ქართულად ჩატარებულ სემინარებზეც უჭირთ ინფორმაციის გაგება.

პედაგოგები ფიქრობენ, რომ შესაძლებლობა ექნებათ, სასერტიფიკაციო გამოცდები სპეციალობაში ჩააბარონ მშობლიურ ენაზე. ისინი გამოცდებისთვის ემზადებიან და ელოდებიან პროგრამების გამოქვეყნებას. ვისაც შეუძლია, სარგებლობს ქართულ ენაზე დაბეჭდილი სახელმძღვანელოებით. ვარაუდობენ, რომ ბილინგვურ სწავლებაზე გადასვლასთან ერთად, მათთვის აუცილებელი გახდება არა ორი, არამედ სამი გამოცდის ჩაბარება. საგნისა და პედაგოგიური უნარების გამოცდას დაემატება გამოცდა ქართულ ენაში. ამ ეტაპზე ქართულ ენაში გამოცდის ჩაბარება მათ შეუძლებლად მიჩნიათ.

ჩვენთვის მოულოდნელი იყო ბილინგვური განათლების მიმართ საკმაოდ განსხვავებული დამოკიდებულებები, რომლებიც გამოჩნდა დაწყებითი და საბაზო-საშუალო სკოლის პედაგოგებს

შორის. დაწყებითი საფეხურის პედაგოგები გაცილებით უფრო იმედიანად უყურებენ განათლების ახალ მოდელს, ვიდრე ზედა საფეხურების მასწავლებლები. ისინი მიიჩნევენ, რომ სიახლეებს ალღოს იოლად აუღებენ როგორც თვითონ, ასევე მოსწავლეებიც.

საქართველოში ბილინგვური სწავლების საპილოტე პროგრამაში ჩართულ სკოლათა შორის იყო საჯარო სკოლები ახალციხის მუნიციპალიტეტიდანაც. პილოტირება დაწყებით საფეხურზე მიმდინარეობდა. ჩვენთვის მოულოდნელობა აღმოჩნდა ისიც, რომ პილოტირებაში მონაწილე სკოლების სწავლების ზედა საფეხურის პედაგოგებს ჰქონდათ ძალიან მწირი ინფორმაცია რეფორმის ფარგლებში სკოლაში მიმდინარე ბილინგვურ სწავლებაზე. პილოტირებაში ჩართული პედაგოგები ერთხმად აღნიშნავდნენ, რომ მათ მიერ ჩატარებული ბილინგვური გაკვეთილი საკმაოდ წარმატებული და შედეგიანი იყო, თუმცა არჩევანის შემთხვევაში თავს იკავებდნენ, ამგვარივე გაკვეთილები ჩატარებინათ მაღალ კლასებში.

ძალიან დიდი იყო მასწავლებელთა ინტერესი უშუალოდ სასწავლო პროგრამებისა და სასკოლო საათობრივი ბადის მიმართ. ბილინგვური განათლების პირობებში ერთ-ერთ დამაბრკოლებელ ფაქტორად მიიჩნევდნენ იმას, რომ სწავლების პროცესში ქართული ენის ჩართვა საჭიროებდა მეტ დროს. ამიტომ გაჩნდებოდა იმის საფრთხე, რომ პედაგოგს ვერ ამოეწურა სტანდარტით გათვალისწინებული პროგრამა. მათივე რეკომენდაციით, იმ საგნების საათები, რომლებიც ბილინგვურად ისწავლება, უნდა გაიზარდოს. მეორე მხრივ, დაისვა ასეთ შემთხვევაში გაკვეთილების ცხრილში საგანთა გადანაწილების საკითხიც, რომელიც, საათების გაზრდასთან ერთად, საკმაოდ გართულდებოდა.

უშუალოდ სწავლების პროცესს უკავშირდებოდა კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი საკითხი. ბილინგვური განათლების საპილოტე პროგრამაში ჩართული სკოლების გამოცდილების გაზიარებისას გა-

მოიკვეთა, რომ სკოლათა ერთ ნაწილში კონკრეტულ საგანში, მაგალითად, ბუნებაში, ორი გაკვეთილი ტარდებოდა მშობლიურ, ხოლო ერთი სახელმწიფო ენაზე. შესაბამისად, გაკვეთილებს ორი მასწავლებელი ატარებდა - ბუნებისა და ქართულის მასწავლებლები. სკოლების მეორე ნაწილში კი ბუნებისთვის განკუთვნილ სამივე საათს ატარებდა ერთი პედაგოგი, სამივე საათზე იყენებდა მშობლიურსა და მეორე ენას, წინასწარ დაგეგმილად, დოზირებულად. ბუნებრივია, ორივე შემთხვევაში გათვალისწინებული იყო სკოლებში არსებული რესურსი. ამ თვალსაზრისით შეაფასეს საკუთარი სკოლები სემინარში მონაწილე მასწავლებლებმა. გამოიკვეთა არაერთგვაროვანი სურათი. არც ერთი სკოლა არ აღმოჩნდა ისეთი, რომელიც შეძლებდა ყველა კლასში ან საგანში რომელიმე ერთი ვარიანტის განხორციელებას. სკოლებში ძალიან მცირეა იმ მასწავლებელთა რაოდენობა, რომელთაც იციან სახელმწიფო ენა. ამ რეალობიდან გამომდინარე, პედაგოგები მიიჩნევენ, რომ სკოლებს მოუწევთ ორივე შემთხვევის გამოყენება ერთდროულად.

ამავე საკითხს უკავშირდება მეორე პრობლემა. როგორ იგეგმება ბილინგვურ სწავლებაზე გადასვლა - ერთდროულად ყველა კლასში, მხოლოდ კონკრეტულ კლასებსა და საგნებში, თუ მხოლოდ პირველ კლასში. რამდენად არის ეს საკითხები სკოლის გადასაწყვეტი. არსებობს თუ არა შესაბამისი სტანდარტი და სახელმძღვანელოები?

მასწავლებლებს შორის ინტერესს იწვევდა დაფინანსების საკითხიც. მიუხედავად იმისა, რომ თითქმის ყველა ფლობდა ინფორმაციას ბილინგვური სკოლებისთვის გაზრდილი დაფინანსების თაობაზე, ფიქრობდნენ, რომ დანამატს მიიღებს სხვა, ის, ვინც მოვა. ვინმეს მოსვლა კი გარდაუვალ აუცილებლობად მიაჩნდა.

წარმოდგენილი ჩამონათვალით ძირითადად ამოვწურეთ ის საკითხები, რომლებიც აწუხებდათ ან აინტერესებდათ ბილინგვურ სწავლებასთან დაკავშირებით გამართულ სემინარებზე ახალ-

ციხის მუნიციპალიტეტის არაქართულენოვანი სკოლებიდან მოწვეულ პედაგოგებს. ხუთი სამუშაო დღე ნაბიჯ-ნაბიჯ ვცდილობდით მათთვის საინტერესო საკითხებს შევხებოდით. ზოგს, რომლებიც პროგრამით გვექონდა გათვალისწინებული, ჩავუღრმავდით, დეტალურად განვიხილეთ, ზოგზე ინფორმაცია მივაწოდეთ, ზოგ შემთხვევაში ინფორმაციის მოძიების გზებზე მივუთითეთ. ვფიქრობთ, სემინარი წარმატებული გამოვიდა და თავისი ფუნქცია შეასრულა, თუმცა ჩვენი მიზანი ამჯერად მისი შეფასება არ გახლავთ. კარგად გვესმის, ის მიზეზები, რომლებმაც გამოიწვიეს ზემოთ ჩამოთვლილი პრობლემები. ბევრი მათგანი აშკარაა და ხშირ შემთხვევაში არც მათი გადაწყვეტაა რთული. ასევე არსებობს პასუხები ბევრ კითხვაზე.

ჩვენ საშუალება გვექონდა შევხედოდოდით იმ პედაგოგების მცირე ჯგუფს, რომლებმაც რეალურად უნდა განახორციელონ რეფორმის ფარგლებში დაგეგმილი ბილინგვური სწავლება. როგორ ზუსტადაც არ უნდა ვიცნობდეთ ბილინგვური განათლების მოდელებს, ან ამომწურავად ვპასუხობდეთ მასწავლებლების შეკითხვებს, წინ გვედოს სხვა ქვეყნების წარმატებული გამოცდილება, ვფიქრობთ, ბილინგვური განათლების განხორციელება დაიწყება მხოლოდ მაშინ, როდესაც არაქართულენოვანი სკოლების მასწავლებლები შეძლებენ თავად გასცენ პასუხები კითხვებს, თვითონ მოძებნონ საჭირო მოდელი, კონკრეტულად შეძლონ საკუთარი სკოლის საჭიროებების გააზრება. იქამდე ძალიან ხშირი შესხვედრებია საჭირო, მით უმეტეს იმ პირობებში, როდესაც, ერთი სკოლის შიგნითაც კი მასწავლებლები, ფაქტობრივად, არ ურთიერთთანამშრომლობენ. იქამდე პედაგოგებისთვის საჭირო მეთოდური მასალაა მოსამზადებელი ორივე ენაზე, იქამდე სახელმძღვანელოები და მათზე მუშაობის მეთოდებია დასახვეწი, საჭიროა თითოეული რეგიონის სპეციფიკის დადგენა და გათვალისწინება და ა. შ., იქამდე ზუსტად იმდენია საჭირო, რამდენიც ბილინგვურ განათლებამდე საქართველოში.

Maka Beridze

Akhaltshikhe State Education University

For Bilingual Education

ABSTRACT

The aim of present article is to introduce issues, that are problematic for bilingualism development in Non-Georgian schools. The main area of the article is described by non-Georgian school teachers in the region of Akhaltshikhe Due to the complexity of the issue their participation is very important for future bilingualism development. The final part presents the great demand of teachers informing process during working with them.

მზია წერეთელი

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის
თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

კახა გაბუნია

სამოქალაქო ინტეგრაციისა და
ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი

ბაკურიანის ტრენინგ-სემინარების ანგარიში**აბსტრაქტი**

სტატია წარმოადგენს 2011 წლის 1-5 ოქტომბერს ჯავახეთისა და ქვემო ქართლის რეგიონების ბილინგვური განათლების ტრენერ-მასწავლებლების სპეციალურად ჩატარებული ტრენინგ-სემინარების კურსის ანგარიშს. ტრენინგის მიზანი იყო, მონაწილეები გაცნობოდნენ ბილინგვური სწავლების მეთოდოლოგიას, წიგნიერების საკითხებს მეორე ენის სწავლების პროცესში, ზოგადად შეფასებისა და კერძოდ, ენის ათვისებისა და ფლობის შეფასების სისტემებს, აეთვისებინათ ძირითადი მეთოდოლოგიური მიდგომები და მიეღოთ პრაქტიკული გამოცდილება საკლასო ტესტების შედგენაში (შეფასების საკითხებს დაეთმო ტრენინგის 3 დღე).

ტრენინგის შედეგად გამოიკვეთა მონაწილეების დიდი ინტერესი ენის შეფასების თეორიული და პრაქტიკული საკითხების მიმართ; გამოვლინდა ის ძირითადი საჭიროებები და პრობლემები, რომელიც მათ აქვთ ენის ფლობის შეფასების ჩატარებისა თუ მასწავლებლებისთვის სწავლების პროცესში. გამოიკვეთა აგრეთვე ასეთი ტრენინგ-სემინარების შემდგომი, უფრო გაღრმავებული კურსების ჩატარების აუცილებლობა.

ა. წ. 1-3 ოქტომბერს ჩატარდა სპეციალური ტრენინგ-სემინარების კურსი დაბა ბაკურიანში. ტრენინგის მონაწილეები იყვნენ ჯავახეთისა და ქვემო ქართლის რეგიონების ბილინგვური განათლების ტრენერ-მასწავლებლები. ტრენინგი ჩატარდა ეუთოს პროექტის „მულტილინგვური განათლების რეფორმის მხარდაჭერა საქართველოში“ ფარგლებში.

ტრენინგის მიზანი იყო, მონაწილეები გაცნობოდნენ შეფასების სისტემებს და მათს მნიშვნელობას ენის შეთვისების სასწავლო პროცესში, აგრეთვე თეორიულად გაცნობოდნენ ტესტის შექმნის საფუძვლებს და მიეღოთ პრაქტიკული გამოცდილება საკლასო ტესტების შედგენაში.

ტრენინგი მიმდინარეობდა სამი დღის განმავლობაში და მოიცავდა რო-

გორც საკითხის გარშემო არსებული უახლესი მეცნიერული მიდგომების მიმოხილვას და პრეზენტაციებს, ასევე პრაქტიკულ აქტივობებს, ჯგუფურ განხილვებს და დისკუსიებს.

ტრენინგის პირველ ეტაპზე მონაწილეებს გავაცანიოთ შეფასების არსი და მისი მნიშვნელობა ენის სწავლების პროცესში. კერძოდ, განხილული იყო შემდეგი საკითხები:

- მულტილინგვური საზოგადოების შეფასება;
- ორენოვნების (ბილინგვიზმის) შეფასება;
- ბილინგვური განათლების პროგრამების შეფასება;
- ენის ფლობის დონეთა შეფასება განათლებაში (ენის შეფასება კლასში; დინამიური შეფასება; ენის შეფასების კულტურა, მეორე

ენის შეფასება მრავალფეროვან მოსახლეობაში; ლოკალური ენის პროგრამების შეფასება; შეთანხმების პრინციპის გამოყენება შეფასებისას).

მონაწილეთა გამოცდილებაში არსებული შეფასებების მაგალითებზე დაყრდნობით, განვსაზღვრეთ ძირითადი ტერმინები, როგორიცაა, შეფასების მიზნები, ამოცანები, ობიექტი, ტიპი, სახე და ფორმა.

სპეციალური ჯგუფური დისკუსია მიეძღვნა შეფასების ცნების სხვადასხვა გაგებას და მათს ინტერპრეტაციას. კერძოდ, მონაწილეთა ერთად გაანალიზდა ისეთი ცნებები, როგორიცაა, გაზომვა (Measurement), საკლასო შეფასება (classroom Assessment), ფართომასშტაბიანი შეფასება (large scale Assessment), პროგრამის, პროექტის შეფასება (Evaluation) და მონიტორინგი.

მონაწილეთა დიდი ინტერესი გამოიწვია ენის შეთვისების / ენის ფლობის შეფასების ისეთმა საკითხებმა, როგორიცაა, *ენის ფლობის დონის შეფასება კრიტერიუმებთან მიმართებით, სამეტყველო ქმედების შეფასება, ენობრივი კომპეტენციის (ცოდნის) შეფასება*; ენის ფლობის დონეების ზოგადევრობული სისტემა; აგრეთვე, *ენის ფლობის დონეთა ზოგადევრობული სისტემა, როგორც შეფასების ინსტრუმენტი და ქართულის, როგორც უცხო ენის ფლობის დონეების არსებული სტანდარტის სტრუქტურა*.

ჯგუფში განხილული იყო შეფასების მეთოდოლოგიური საფუძვლები და მეთოდები. ასევე, ტესტის შექმნის ეტაპები, ტესტის ძირითადი განზომილებები (ვალიდობა, სანდობა და სამართლიანობა) და ტესტური დავალებების ტიპები.

განსაკუთრებული ინტერესი გამოიწვია ნორმაზე და კრიტერიუმზე ორიენტირებულმა შეფასებამ, მათი გამოყენების მაგალითების განხილვამ. ჯგუფში სპეციალურად იყო გაანალიზებული ტესტირების შედეგების მნიშვნელობა მეორე ენის სწავლების პროცესში, მათი გამოყენების არეალი. განხილული იყო მოსმენის, კითხვის, ლექსიკის, გრამატიკის და

წერის გასაზომი ტესტური დავალებების ნიმუშები.

ტრენინგის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ეტაპი იყო პრაქტიკული სამუშაოები. კერძოდ, ჯგუფური და წყვილებში მუშაობის მეთოდების გამოყენებით მონაწილეების მიერ გაანალიზდა ტესტური დავალებები, განისაზღვრა სანიმუშოდ მოცემული ტესტის ვალიდობა.

ტრენინგის ბოლოს მონაწილეებმა შეასრულეს დამოუკიდებელი ჯგუფური სამუშაო, მიცემული ტესტის და ენის ფლობის განსაზღვრული დონის შესაფასებლად შეადგინეს ტესტური დავალებები. თითოეული ჯგუფის ნამუშევარი წარმოდგენილი იყო მთელი ჯგუფის წინაშე. პრეზენტაციების დროს კრიტიკულად გაანალიზდა წარმოდგენილი ტესტური დავალებების ხარისხი, მათი შესაბამისობა ენის ფლობის დონესთან, შეფასდა დისტრაქტორების ქმედითუნარიანობა, ღია ტესტური დავალებების რუბრიკების ადეკვატურობა/სისრულე და სხვ. პარამეტრები.

ტრენინგმა გამოიწვია მონაწილეთა დიდი ინტერესი, რისი დასტურიც იყო მათი მაღალი დონის ჩართულობა, აქტიურობა და ცხოველი დისკუსია. მონაწილეების აღნიშვნით, განხილულ საკითხებთან მათ მუდმივად უწევდათ შეხება სასწავლო პროცესის დროს და ცოდნისა და გამოცდილების სიმცირის (ან სულაც არარსებობის) გამო, აქამდე ისინი რიგ პრობლემებს მხოლოდ ინტუიციის საფუძველზე წყვეტდნენ. ტრენინგზე შექმნილი ცოდნა და პრაქტიკული გამოცდილება მათ დაეხმარებათ, კარგად დაგეგმონ შეფასების პროცესი და ადეკვატურად გამოიყენონ მისი შედეგები ენის სწავლების პროცესში. განსაკუთრებული ინტერესი გამოიწვია ტესტის შექმნის, ტესტური დავალებების შედგენისა და ტესტის შედეგების ინტერპრეტაციის თეორიულმა და პრაქტიკულმა საკითხებმა.

ტრენინგის შედეგად გამოიკვეთა ის ძირითადი საჭიროებები და პრობლემები, რომლებიც ამ ხალხს აქვს ენის სწავლების/დონის შეფასების სფეროში. ესენია:

თემაზე არსებული სპეციალური ლიტერატურის დეფიციტი, ტესტის შექმნის ეტაპების შემდგომი სწავლების საჭიროება, ტესტური დავალებების შეფასების (ქულების დაწერის, რუბრიკების, სქემების) პრინციპების და ტესტის შედეგების ინტერპრეტაციის მწირი ცოდნა, ტესტური დავალებების შედეგების პრაქტიკული გამოცდილების დეფიციტი და სხვ.

მონაწილეებმა გამოთქვეს სურვილი უფრო ღრმად დაეუფლონ ამ საკითხებს.

მათი აზრით, ენის სწავლების ხარისხის გასაუმჯობესებლად სასურველი იქნება ჩატარდეს ენის ფლობის შეფასების შემდგომი ტრენინგები, რომლებზეც მათ მიეცემათ საშუალება, ამ სფეროში უფრო ღრმა ცოდნა მიიღონ, აგრეთვე, კრიტიკულად გაანალიზონ პრაქტიკული მუშაობის შედეგად დაგროვილი პრობლემები.

Mzia Tsereteli

Ivane Javakhishvili Tbilisi State University

Kakha Gabunia

Center for Civil Integration and Inter-Ethnic Relations

Report on Training Seminars Held in Bakuriani

ABSTRACT

Presented paper is a report on training-seminars held in 01-03 October 2001. The purpose of this training was to get acquainted with general assessment and specifically, with language acquisition and its assessment systems. Participants would also acquire main methodological approaches and practical experience in school test development.

The training results revealed interest in theoretical and practical aspects of language assessment, as well as various problems in the process language possession assessment in school setting. Further need for such training-seminars and deeper courses in this sphere was also exposed.