

შ ი ნ ა ა რ ს ი

გიული შაბაშვილი , მეორე ენის წერიოი კომპონენტის სწავლებისას წარმოქმნილი სირთულეები და მათი დაძღვის გზები	გვ. 2
Giuli Shabashvili , Difficulties and their Solutions Emerged during the Second Language Writing Process	გვ. 13
ნათია გორგაძე , დონეზად დაყოფილი საკითხავი მასალა და კითხვის ეფექტური სწავლის მეთოდები.	გვ. 14
Natia Gorgadze , Leveled materials and effective methods of reading instruction	გვ. 28
ელენე ჯაჯანიძე , ბილინგვიზმის გავლენა ბავშვის კოგნიტურ განვითარებაზე	გვ. 29
Elene Jajanidze , The influence of the bilingualism on the cognition of the Child Development.	გვ. 36
ქეთევან გოჩიტაშვილი , ფერთა აღმნიშვნელი ლექსიკის მეორეული მნიშვნელობის სწავლებისათვის ქართულში.	გვ. 37
Ketevan Gochitashvili , Towards the Teaching of Secondary Meanings of Words, Expressing Colors in Georgian Language	გვ. 41
მერაბ ბაბუხადია , მეორე ენის არასაფეხურებრივი სწრაფი სწავლების მეთოდური თავისებურებანი	გვ. 42
Merab Babukhadia , Methodological features of a second language teaching	გვ. 49

გიული შაბაშვილი

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის
თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

მეორე ენის წერითი კომპონენტის სწავლებისას წარმოქმნილი სირთულეები და მათი დაძლევის გზები

აბსტრაქტი

ნაშრომში განხილულია მეორე ენის წერითი კომპონენტის სწავლებისას წარმოქმნილი პრობლემები და მოცემულია მათი გადაჭრის გზები; კერძოდ, წარმოდგენილია ენის სწავლებისას გასათვალისწინებელი რამდენიმე ასპექტი: ენის ფლობის საფეხურები, ენის სწავლების კომპეტენციები, ენის დაუფლების სამი დონე (წინადადების, აზვადისა და ტექსტის დონეები). კვლევისას მიღებული დასკვნები ასახულია საბოლოო სქემაში წერის სწავლების ასპექტების შესაძლო კომბინაციების ჩვენებით.

წერა რთული კოგნიტური პროცესია, რომელიც მოიცავს რამდენიმე საფეხურს: წერის მოსამზადებელი ეტაპი; უშუალოდ წერის პროცესი; ნაწერის გადახედვა და შემოწმება: რედაქტირება, კორექტურა; ნაწერის პრეზენტაცია და შეფასება. თითოეული საფეხური თანაბრად მნიშვნელოვანია და მოიცავს კონკრეტულ მეთოდებს, სპეციფიკურ სტრატეგიებსა და აქტივობებს, რომელთა კვლევასა და შესწავლას არაერთი ნაშრომი მიეძღვნა.

წერითი აქტივობა თავისთავად გულისხმობს შექმნის პროცესს, იქნება ეს ნარატივის ან აღწერის საშუალებით ინფორმაციის უბრალოდ გადმოცემა თუ არგუმენტირებული / ანალიტიკური წერის პრინციპების მეშვეობით მოცემული ინფორმაციის გარდაქმნა / დამუშავება. მაშასადამე, წერის პროცესი ვარაუდობს დეკლარაციული ცოდნის წარმოდგენას ან მის პირობით ცოდნად ტრანსფორმირებას. ახალი ცოდნის ეფექტურად და წარმატებით კონსტრუირება კი შესაძლებელია მეტაკოგნიტური, კოგნიტური და სოციალური სტრატეგიების გამოყენებით. აქედან გამომდინარე, წერის სწავლება მოითხოვს ყველა ამ სტრატეგიის გააქტიურებას და სასწავლო გარემოში, კონკრეტული

მიზნიდან გამომდინარე, მათ გააზრებულად, თანმიმდევრობით ან ჩანაცვლებით გამოყენებას.

მეორე ენის წერითი კომპონენტის სწავლებისას წარმოქმნილი სირთულეები

წერის უნარების დაუფლება განსაკუთრებით რთულდება მეორე ენის სწავლების შემთხვევაში, რადგან კოგნიტური პროცესების პარალელურად, შემსწავლელი დგას ენობრივი კომპეტენციის ამადლების პრობლემის წინაშე.

ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში მეორე ენის სწავლება შედარებით ახალი მიმართულებაა, ამდენად, მასწავლებლები სასწავლო პროცესში არაერთ პრობლემას აწყდებიან. განსაკუთრებულ სირთულეს წარმოადგენს მეორე ენის წერითი კომპონენტის სწავლება, რადგან იგი, ერთი მხრივ, დაკავშირებულია სხვადასხვა კომპეტენციების ათვისების სტრატეგიებთან, ხოლო, მეორე მხრივ, ცოდნის ტრანსფორმირებასა და კონსტრუირებასთან, საბოლოო ჯამში კი – ამა თუ იმ ჟანრის ტექსტის შექმნის უნარების ჩამოყალიბებასთან.

როგორც ცნობილია, ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში მეორე

ენის სწავლება მიმდინარეობს რამდენიმე დონეზე: ბილინგვური სკოლები; ენის სწავლების პროგრამები მოზარდთათვის; ქართულ ენაში მოსამზადებელი პროგრამა (www.mes.gov.ge). მიუხედავად ამისა, წერითი კომპონენტის სწავლების თვალსაზრისით, მეტ-ნაკლებად მსგავსი სირთულეები იჩენს თავს.

უპირველეს ყოვლისა, ერთ-ერთ მნიშვნელოვან ბარიერს წარმოადგენს საქართველოს არაქართულენოვანი მოსახლეობის ქართული ენის ფლობის დაბალი დონე და, შესაბამისად, დაბალი ლინგვისტური კომპეტენცია. აქედან გამომდინარე, წერის სწავლებისას უმეტეს შემთხვევაში, ხდება მხოლოდ დეკლარაციული ცოდნის შეძენა და გააქტიურება, რაც, თავისთავად, გულისხმობს სასწავლო პროცესში მხოლოდ ცოდნის გადმოცემის მოდელის გამოყენებას. საგაკვეთილო / სატრენინგო / საუნივერსიტეტო კურსი შედარებით ნაკლებად იგება ცოდნის ტრანსფორმირების მოდელის საფუძველზე. სწავლების მეთოდები და სტრატეგიებიც, შესაბამისად, მიმართულია პირველი ტიპის მოდელის ათვისებისა და დახვეწისაკენ და შემსწავლელებს უფრო მეტად გამზადებული კონსტრუქციები და ფორმები ეძლევათ, რაც ხელს უწყობს მხოლოდ გრამატიკული და, მეტ-ნაკლებად, სტრატეგიული კომპეტენციების დაუფლებას. ამ შემთხვევაში სოციოლინგვისტური და კულტურული კომპეტენციების გააქტიურება სასწავლო პროცესის დაგეგმვისას ავტომატურად ინაცვლებს უკანა პლანზე. გარკვეულ სირთულეს წარმოადგენს ასევე ბუნებრივი, ავთენტური, სოციოლინგვისტური და კულტურული კომპეტენციების ამადლებისკენ მიმართული სასწავლო მასალისა და ტექსტების სიმწირე.

ბუნებრივად ისმის კითხვა: როგორ დაიძლევა აღნიშნული სირთულეები? რას გულისხმობს მეორე ენის წერითი კომპონენტის სწავლება? რა ტიპის

სტრატეგიების გამოყენებით მიიღწევა ეს? ნაშრომის მიზანია ამ კითხვებზე პასუხის გაცემა, კონკრეტული აქტივობების აღწერა, მათი თეორიული საფუძვლების განხილვა და კვლევის ანალიტიკური და რაოდენობრივი მეთოდების გამოყენებით, პრაქტიკული შედეგების ჩვენება, თსუ ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტზე მოსამზადებელი პროგრამის ფარგლებში არაქართულენოვან სტუდენტებთან განხორციელებული ექსპერიმენტების შედეგების წარმოდგენა.

მეორე ენის წერითი კომპონენტის სწავლების პროცესში გასათვალისწინებელი ფაქტორები

წერითი კომპონენტის სწავლება სხვადასხვა ასპექტის გააქტიურებისა და ენის ფლობის დონეების მიხედვით უნდა განხორციელდეს. უპირველეს ყოვლისა, ენის ფლობის სხვადასხვა საფეხურის გათვალისწინებით, წერის სწავლების პროცესში გამოყოფთ მოტორული უნარების, წინადადების, აზრისა და ტექსტის დონეებს. წერის მიზნებიდან გამომდინარე, ასევე ვითვალისწინებთ წერის დროს ცოდნის გადმოცემისა და ცოდნის ტრანსფორმირების მოდელებს, აგრეთვე, კონკრეტული მიზნების მიხედვით – წერის ეტაპებსა და საფეხურებს. წერის სწავლებისას აუცილებლად უნდა მივიღოთ მხედველობაში ენის დაუფლების კომპეტენციებიც. სტატიაში განხილულია ენის ფლობის მხოლოდ A1-B2 დონეების მახასიათებლები.

ენობრივი /კომუნიკაციური კომპეტენციები

ენობრივი, იგივე კომუნიკაციური კომპეტენცია არის ინტერდისციპლინური ფენომენი, რომელიც ენობრივი საშუალებების მეშვეობით ამა თუ იმ ქმედების განხორციელების

შესაძლებლობას იძლევა (ენის ფლობის დონეების ევროპული სისტემა). ენობრივი / კომუნიკაციური კომპეტენცია - ეს არის სამეტყველო ქმედების განხორციელების უნარი კონკრეტული მიზნებისა და საურთიერთო სიტუაციის მიხედვით, შესასწავლ ენაში არსებული საშუალებებით. ენობრივი / კომუნიკაციური კომპეტენციის საფუძველია იმ უნარების ერთობლიობა, რომლებიც საშუალებას გვაძლევს, სამეტყველო აქტში (მათ შორის სამეტყველო ქმედების პროდუქციულ და რეცეფციულ სახეობებში) მივიღოთ მონაწილეობა. ენობრივი / კომუნიკაციური კომპეტენციები მოიცავს კომპეტენციების შემდეგ ტიპებს:

- **ლინგვისტური კომპეტენცია:** ენობრივი სისტემის ცოდნა; ენის გრამატიკული წესებისა და ლექსიკის გამოყენება; ენობრივი სისტემის მეშვეობით სხვისი მოსაზრებების გაგება და საკუთარი დამოკიდებულების გამოხატვის უნარი. ლინგვისტური კომპეტენცია კომუნიკაციური უნარ-ჩვევების მთავარი კომპონენტია, შემსწავლ-ლელების მიერ იგი ისეთივე მნიშვნელობითა და წარმატებით გამოიყენება, როგორც მშობლიური ენის მატარებელთა მიერ.
- **დისკურსული კომპეტენცია:** ვრცელი შინაარსის ინტერპრეტაცია; ვრცელი ადეკვატური და ლოგიკური ტექსტის შექმნა. დისკურსული კომპეტენცია ნიშნავს ტექსტის კონსტრუირებისა და ინტერპრეტირებისათვის შემსწავლ-ელის მიერ გარკვეული სტრატეგიის გამოყენების უნარს.
- **სოციალური კომპეტენცია:** კომუნიკაციის პროცესში ენის ადეკვატური გამოყენება. სოციალური კომპეტენცია გამოიხატება სხვებთან ურთიერთობის სურ-

ვიდსა და შესაძლებლობაში, კომუნიკაციურ სიტუაციაში სწორად და ადეკვატურად ორიენტირებისა და მოლაპარაკის მიერ კომუნიკაციური გადაწყვეტილებისა და სიტუაციის შესაბამისად გამონათქვამის ადეკვატურად აგების უნარში.

- **სტრატეგიული კომპეტენცია:** კომუნიკაციური მარცხის გააზრება; კონკრეტული ენის შესახებ არსებული ცოდნის გაანალიზება. ამ კომპეტენციის მეშვეობით შემსწავლელს შეუძლია ენაში არსებული ხარვეზების შევსება, არამშობლიურენოვან გარემოში სამეტყველო და სოციალური გამოცდილების შეძენა.
 - **სოციოკულტურული კომპეტენცია:** სოციუმის შესახებ არსებული ცოდნის გამოყენება; სოციოკულტურულ გარემოში შექმნილ სიტუაციებში ორიენტირების, სირთულეების გადალახვის უნარი. სოციოკულტურული კომპეტენცია გულისხმობს ენის მატარებლების სოციალური და სამეტყველო ქმედების თავისებურებების გაცნობა / გააზრებას, მაგალითად: ტრადიციები, ჩვევები, სოციალური მდგომარეობა, რიტუალები, ქვეყანათმცოდნეობა. შემსწავლელს აგრეთვე უნდა გამოუმუშავდეს კონკრეტული საშუალებების მეშვეობით სოციალურ კომუნიკაციაში ამ ცოდნის გამოყენების უნარი (მიღწევებისა და მეთოდების სწავლება, კომუნიკაციური კომპეტენცია, 2012; ქართული ენის ფლობის დონეების აღწერილობა, 2006, გვ. 10; კომუნიკაციური კომპეტენციის სახელმძღვანელო, 2009, გვ. 18-20).
- მეორე ენის წერითი კომპონენტის სწავლებისას მნიშვნელოვანია ყველა კომპეტენციის ეტაპობრივად დაუფლება. თითოეული კომპეტენციის მიზნებისა და დასაუფლებელი უნარებიდან

გამომდინარე, შეიძლება შევიჩუმოთ სწავლების პროცესში მათი მიწოდებისა და გააქტიურების ერთგვარი თანმიმდევრობა.

მეორე ენის შემსწავლელს A1 დონეზე უფრო მეტად უნდა გაეუქტიუროთ ლინგვისტური და სტრატეგიული კომპეტენციები. **A1 დონე** - ეს არის ეტაპი, რომელზეც შემსწავლელისთვის საინტერესო თემებზე საუბრის დაწყება და გაგრძელებაა საჭირო; ამასთანავე, შემსწავლელი არ ეყრდნობა მხოლოდ დახეპირებულ ფრაზათა შეზღუდულ რეპერტუარს, რომელიც ეხება განსაზღვრულ სიტუაციას (ქართული ენის ფლობის დონეების აღწერილობა, 2006, გვ. 12). ამდენად, სწავლების სტრატეგიები მიმართული უნდა იყოს სწორედ ამ კომპეტენციების ასამაღლებლად.

A2 დონე შეესაბამება საფუძვლის დონის სპეციფიკაციებს. სწორედ ამ დონეზე წარმოიქმნება იმ დესკრიპტორთა უმეტესობა, რომლებიც ენის სოციალურ ფუნქციას ასახავს და რომლებიც ეხება ყოველდღიურ ყოფით თემებს (იქვე, გვ. 12). ამდენად, ცალსახაა, რომ სწავლების ამ საფეხურზე ლინგვისტური და სტრატეგიული კომპეტენციების პარალელურად, ყურადღება უნდა მივაქციოთ სოციალური კომპეტენციის ამაღლებას. შემსწავლელს ასევე შეიძლება ნაწილობრივ მივაწოდოთ სოციოკულტურული კომპეტენციის კომპონენტები.

B1 დონე. შემსწავლელს ამ დონეზე შეუძლია დიალოგის წარმართვა და კომუნიკაციის მიზნის მიღწევა მთელ რიგ განსხვავებულ სიტუაციაში; ნელი ტემპით წარმართული ხანგრძლივი საუბრის გაგება, საკუთარი აზრის გამოთქმა, მარტივი ენობრივი საშუალებების დიდი ოდენობით გამოყენება, გასაგებად საუბარი. გარდა ამისა, შემსწავლელს, რომელიც ენის ამ დონეს ფლობს, შეუძლია დაძლიოს ყოველგვარი ცხოვრებისეული ამოცანები

(იქვე, გვ. 13). შესაბამისად, სწავლების ამ საფეხურზე მეორე ენის შემსწავლელს ლინგვისტური, სტრატეგიული და სოციალური კომპეტენციების ფლობა საშუალებას უნდა აძლევდეს, აიმაღლოს სოციოკულტურული კომპეტენცია სხვადასხვა ტიპის ტექსტის მეშვეობით. ამ დონეზევე ნაწილობრივ აქტიურდება დისკურსული კომპეტენცია.

B2 დონე დგას ზღვრულ და საფუძველ დონეებზე (B1, A2) მაღლა და ეწოდება ზღვრული განვითარების დონე. ამ დონეზე მეორე შემსწავლელს შეუძლია საკუთარი თვალსაზრისის დაცვა სათანადო არგუმენტებისა და განმარტებების მოშველიებით, საკუთარი კომენტარების დემონსტრირებით, საკუთარი შეხედულებების გამოხატვა აქტუალური საკითხების ირგვლივ დადებით თუ უარყოფით არგუმენტებზე დაყრდნობით. გარდა ამისა, ცნობილია, რომ აღნიშნულ დონეზე ჩნდება დესკრიპტორთა ახალი ჯგუფი: 1. დესკრიპტორები ეხება თავისუფალი ურთიერთობის სფეროს, მაგალითად, ბუნებრივი საუბრის წარმართვა, მიწოდებული ინფორმაციის დაწვრილებით გაგება. 2. დესკრიპტორთა მეორე ჯგუფი მიეკუთვნება ენის უფრო სრულყოფილად ფლობას. ეს ენის ცოდნის ის პროგრესული საფეხურია, როცა შემსწავლელს შეუძლია გაუგებრობის გამომწვევი შეცდომების გასწორება, თავისი მეტყველების გაკონტროლება (იქვე, გვ. 14-15). ამ დონეზე ყველა ზემოთ აღნიშნული კომპეტენციის პარალელურად, აქტიურდება დისკურსული კომპეტენცია, რაც სხვადასხვა ტიპის ორგანიზებული ტექსტის შექმნისკენაა მიმართული.

წერის პროცესის დონეები

ენის ფლობის სხვადასხვა საფეხურზე სხვადასხვა დონის წერილობითი ამოცანის დაძლევაა აუცილებელი. არსებული წერილობითი

ამოცანების ეტაპობრივად დასაძლევად კი ყველაზე ეფექტურ მიდგომად შეიძლება მივიჩნიოთ წინადადების, აბზაცისა და ტექსტის დონეების გამოყოფა. წერილობითი აქტივობებიც ამ დონეების შესაბამისად უნდა მივაწოდოთ შემსწავლელს. ენის სწავლების A1 საფეხურზე მოტორული უნარების გასავითარებელი აქტივობების პარალელურად, წინადადების დონესთან დაკავშირებული დავალებებისა და სავარჯიშოების მიწოდებაა აუცილებელი ლინგვისტური და სტრატეგიული კომპეტენციების განვითარების მიზნით. A1 საფეხურზე შემსწავლელის სოციალური კომპეტენციის ამაღლება მოითხოვს წინადადებისა და აბზაცის დონეების განვითარებას. ენის შესწავლის B1 საფეხურზე მყოფთათვის აუცილებელია წინადადებისა და აბზაცის დონეების გამყარება / გაძლიერება შედარებით რთული აქტივობების დახმარებით, რათა ამ დონეზე გააქტიურებული სოციოკულტურული კომპეტენციის მეშვეობით, შემსწავლელს წარმატებული წერილობითი კომუნიკაციის დამყარების უნარები გამოუმუშავდეთ. რაც შეეხება ენის შესწავლის B2 საფეხურს, დამატებითი დისკურსული კომპეტენციის გასააქტიურებლად აუცილებელია წერის სწავლების პროცესში ტექსტის დონის შემოტანა, რაც გულისხმობს ორგანიზებული, არგუმენტირებული ტექსტის შექმნის უნარების გამომუშავებას.

წინადადების დონე

ამ დონეზე სრულდება სხვადასხვა ტიპის სავარჯიშო მარტივი და რთული წინადადებების ფარგლებში. შემსწავლელს უნდა შეეძლოს როგორც წინადადებაში არასწორი ფორმების ამოცნობა და გასწორება, ისე, კონკრეტული მიზნებიდან გამომდინარე, სხვადასხვა შინაარსისა და მოდულობის წინადადების შედგენა. ქვემოთ მოგვყავს აქტივობების ჩამონათვალი, რომლებიც

მასწავლებელს გამოადგება საწყის დონეზე წერილი პროცესის ეფექტურად წარმართვაში.

- სიტყვების ჩასმა;
- მოცემული სიტყვების მიხედვით წინადადებების შედგენა;
- წინადადების დასრულება;
- წინადადების გამართვა;
- კითხვებზე დადებითი ან უარყოფითი პასუხის გაცემა;
- კითხვების შედგენა;
- მარტივი დიალოგის შედგენა;
- წინადადების შეცვლა ზმნის პირის, დროისა და რიცხვის მიხედვით;
- მოცემულ თემაზე წინადადებების შედგენა.

აბზაცის დონე

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ენის ფლობის დაბალ საფეხურზე მყოფი შემსწავლელისთვის ნელ-ნელა აქტიურდება აბზაცის დონეც. ცოდნის გადმოცემის მოდელის პარალელურად, შემსწავლელს აქ ეტაპობრივად მიეწოდება რამდენიმე კოგნიტური და მეტაკოგნიტური სტრატეგია. ლინგვისტური კომპეტენციის მიხედვით გამართული წინადადებების საფუძველზე, შემსწავლელი ეუფლება ერთ კონკრეტულ საკითხთან / მოვლენასთან / ფაქტთან / ნივთთან დაკავშირებული აბზაცის (მოკლე მარტივი ტექსტის) შექმნის უნარებს. შემსწავლელს შეიძლება შევთავაზოთ მის მიერ შექმნილი მოდელური წინადადებების განვრცობა კონკრეტული მითითებული ან საკუთარი მაგალითებით.

ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ფაქტორი, რომელიც ამ ეტაპზე უნდა გავითვალისწინოთ, არის უნარი, შემსწავლელმა შეძლოს მის მიერ ან თანაჯგუფელის მიერ შექმნილი აბზაცის გადაკითხვა, გადამოწმება, გააზრება. სწორედ აბზაცის დონეზე უნდა გავააქტიუროთ ერთ-ერთი

მნიშვნელოვანი კოგნიტური სტრატეგია: ნაწერის შემოწმება.

იმისათვის, რომ წერის პროცესში შემსწავლელმა ლოგიკურად შეძლოს აბზაცის გამართვა, მისი ყურადღება უნდა გადამახვილოთ წინადადებების გადაბმის მიზნით წევრ-კავშირების გამოყენებაზე და ამ თვალსაზრისით საგანგებოდ შექმნილი სავარჯიშოები შევთავაზოთ მას.

არ უნდა დაგვავიწყდეს ისიც, რომ სწორედ აბზაცის დონეს უნდა დაუკავშიროთ შემსწავლელის სოციოკულტურული კომპეტენციის ამაღლება. ამდენად, ამ შემთხვევაში საკლასო გარემოში უნდა შევიტანოთ სპეციალური ადაპტირებული ტექსტები, რომელთა გააზრების საფუძველზეც შემსწავლელები, ერთი მხრივ, შეასრულებენ წერით დავალებებს, ხოლო, მეორე მხრივ, გაეცნობიან მათთვის არამშობლიური სოციუმის სოციალურ და კულტურულ სპეციფიკას. ამ ტიპის ტექსტები, ტექსტის სირთულიდან გამომდინარე, შესაძლოა შემსწავლელისთვის მშობლიურ ენაზეც იყოს წარმოდგენილი.

- მოვლენის / ფაქტის / ნივთის აღწერა რამდენიმე წინადადებით;
- კავშირებისა და წინადადებების გადაბმის საშუალებების გამოყენება;
- ასოციაციურ კითხვებზე პასუხის გაცემა;
- კითხვაზე დასაბუთებული პასუხის გაცემა;
- საკვანძო წინადადების შექმნა;
- საკვანძო წინადადების განვრცობა კონკრეტული მაგალითებით / არგუმენტებით;
- საკუთარი დამოკიდებულების გამოხატვა;
- წინადადებების ლოგიკური თანმიმდევრობით დალაგება;
- აბზაცში შინაარსობრივად შეუსაბამო წინადადებების პოვნა და ამოღება;
- კონკრეტული მიზნის

შესაბამისად ლოგიკურად გამართული აბზაცის შექმნა;

- შემოწმება.

ტექსტის დონე

მეორე ენის წერითი კომპონენტის სწავლების დროს ერთ-ერთი რთული ამოცანაა ახალი იდეების ფორმულირება, პირობითი ცოდნის შექმნა კოგნიტური და მეტაკოგნიტური სტრატეგიების გამოყენებით, ტექსტის ტიპებისა და მათი შექმნის სპეციფიკის გათვალისწინება, ტექსტის სტრუქტურული ორგანიზება, ნაწერის შემოწმება. ლოგიკურად გამართული არგუმენტირებული / ანალიტიკური ტექსტის შექმნისას ენის შემსწავლელი რამდენიმე თანამდევ პროცესს ახორციელებს: ინფორმაციის კონსტრუირება, ინფორმაციის ტრანსფორმაცია და მისი ორგანიზებულად გავრცობა (მელი, ჩამოტი, 1990, 42). ამავე დროს, ტექსტის შემქმნელმა უნდა გაითვალისწინოს სოციალური და სოციოკულტურული ასპექტების სპეციფიკა, ადეკვატურად გაიაზროს ტრენერის მიერ მიწოდებული მასალა ან სხვადასხვა წყაროდან მოიძიოს მისთვის საჭირო ინფორმაცია.

ბუნებრივია, რომ ამ დონეზე ტექსტის შექმნა შედარებით მაღალ ლინგვისტურ კომპეტენციას მოითხოვს, მიუხედავად ამისა, ენობრივი შეცდომების ანალიზი და აქტივობები ამ შემთხვევაშიც უნდა მივაწოდოთ ენის შემსწავლელს.

ენობრივი ტრანსფერი ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი კოგნიტური ფაქტორია, რომელიც ენობრივი შეცდომების დაშვების სიხშირეს უკავშირდება (მაილესი, 2002), თუმცა, მისი გამოყენება დასაშვებია ტექსტის შექმნის პროცესში. თარგმანის სტრატეგიების გამოყენებით შემსწავლელმა შეიძლება იდეები ჩამოაყალიბოს და დაადასტოს მშობლიურ ენაზე, ხოლო შემდეგ

წარმოადგინოს და ორგანიზებული ფორმა მისცეს მეორე ენაზე (პურპურა, 1999).

ტექსტის დონეზე წამოჭრილი სირთულეებისა და ამოცანების დასაძლევად აუცილებელია საკლასო გარემოში შემდეგი ტიპის აქტივობების განხორციელება:

- იდეების გენერაცია, ზეპირი მსჯელობა;
- ადაპტირებული/ავთენტური ტექსტის კრიტიკული წაკითხვა, გააზრება, დამუშავება, ანალიზი;
- კონკრეტული მიზნიდან გამომდინარე, ტექსტიდან არსებითი ინფორმაციის ამოღება და მის საფუძველზე საკუთარი მოსაზრებებისა და დამოკიდებულების წერილობით გადმოცემა სათანადო არგუმენტებით, ციტირებისა და პერიფრაზის ხერხების მეშვეობით;
- მოკლე შინაარსის შექმნა;
- ტექსტის სტრუქტურის გაცნობა (შესავალი, ძირითადი ნაწილი, დასკვნა);
- ტექსტის ცალკეული ნაწილების შექმნა;
- ტექსტის შექმნის მოსამზადებელი ეტაპები მშობლიურ ენაზე, ამის შემდეგ კი ორგანიზებული ტექსტის შექმნა მეორე ენაზე;
- სხვადასხვა ტიპის ტექსტის (არგუმენტირებული, ფუნქციური) შექმნა.

ენის სწავლების საფესურების მიხედვით საკლასო გარემოში მასწავლებელს შეუძლია გამოიყენოს რამდენიმე სტრატეგია ერთდროულად ან თანმიმდევრულად, რათა შემსწავლელებს პქონდეთ მაღალი მოტივაცია და გამოუმუშავდეთ ენის ფლობის დონის შესაბამისი კომუნიკაციური კომპეტენციები. ამაში ენის წერიითი კომპონენტის შემსწავლელს ხელს შეუწყობს როგორც ინდივიდუალური, ისე ჯგუფური

მუშაობის სტრატეგიები. გთავაზოთ აქტივობების ჩამონათვალს, რომელთა განხორციელებაა შესაძლებელი როგორც ჯგუფური, ისე ინდივიდუალური მუშაობის დროს.

ინდივიდუალური მუშაობა

- ვიზუალური, აუდიო და წერილობითი ტექსტის ანალიზი;
- ტექსტის ცალკეული ნაწილების გამოყოფა და შეფასება;
- ტექსტთან დაკავშირებული ზედსართავებისა და ზმნების ჩამოწერა;
- მოცემული ლექსიკური ერთეულების საფუძველზე მცირე ტექსტის შექმნა;
- ტექსტის შემოწმება;
- სტუდენტისთვის მნიშვნელოვანი ნაციონალური ნივთის ისტორიის გადმოცემა, აღწერა, მშობლებისა და ნათესავების ინტერვიუ, ავტორის დამოკიდებულების წარმოდგენა;
- ტექსტისა და ნივთის პრეზენტაცია;
- შეკითხვებზე პასუხის გაცემა.

ჯგუფური მუშაობა

- მოსმენა, ვიზუალიზაცია;
- იდეების აკუმულირება, მსჯელობა;
- ინდივიდუალურად შექმნილი ტექსტის გაცვლა და შემოწმება, ენობრივი, აზრობრივი, ლოგიკური შეცდომების პოვნა და გასწორება;
- ნაცნობ თემაზე ერთობლივი პრეზენტაციის მომზადება;
- სარეკლამო ტექსტის ჯგუფურად მომზადება;
- მოცემულ თემაზე გონებრივი იერიშის მეშვეობით ნაცნობი ლექსიკის, ფრაზეოლოგიისა და შეკითხვების ჩამოწერა;
- ჩამოწერილი ლექსიკური და ფრაზეოლოგიური მასალის საფუძველზე მასწავლებლის მიერ დამატებითი ლექსიკის, ფრაზე-

ოლოგიისა და შეკითხვების სწავლება (დონის გათვალისწინებით);

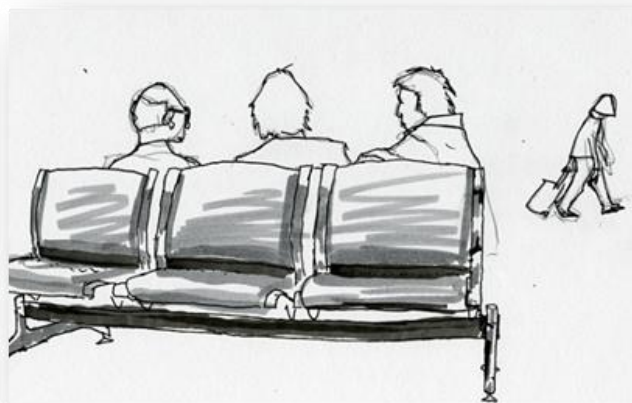
- მოცემულ მასალაზე ერთობლივი ტექსტის შექმნა და ჯგუფური პრეზენტაცია.

შემსწავლელს შეიძლება მივაწოდოთ სურათი / ფოტო და მის საფუძველზე ვთხოვოთ ტექსტის შექმნა. დავალება მიზნად უნდა ისახავდეს შემსწავლელში როგორც ცოდნის გადმოცემის, ისე ცოდნის ტრანსფორმაციის მოდულების გააქტიურებას. კერძოდ, აუდიტორიას უნდა ვთხოვოთ 1. სურათის აღწერა (ვინ არის გამოსახული? სად ხდება მოქმედება? როდის ხდება მოქმედება?); 2. საკუთარი ვარაუდების გამოთქმა (რას ფიქრობენ პერსონაჟები? რა ასაკისა და პროფესიის არიან პერსონაჟები? რაზე საუბრობენ პერსონაჟები? რა მიზნით არის ხალხი შეკრებილი? სად მიდიან სურათზე / ფოტოზე გამოსახული ადამიანები? და ა. შ.). პირველ შემთხვევაში შემსწავლელი წერის პროცესში ახდენს ინფორმაციის კონსტრუირებას, ხოლო მეორე შემთხვევაში - ინფორმაციის ტრანსფორმაციასა და გავრცობას. ამ აქტივობის შემდეგ მასწავლებელი ამოწმებს ნაწერებს და მიმდინარეობს შეცდომებისა და მიღებული ტექსტის სუსტი და ძლიერი მხარეების განხილვა. განსაკუთრებული ყურადღება მახვილდება იმაზე, თუ რამდენად ლოგიკურად უკავშირდება ერთმანეთს

ცალკეული ფრაზები, გამოიყენა თუ არა ავტორმა მრავალფეროვანი ლექსიკა, წევრ-კავშირები, მოდალური წინადადებები, ენობრივი საშუალებები? რამდენად ცალსახად და დამაჯერებლად გამოხატა საკუთარი პოზიცია? ამის შემდეგ მოსწავლეები / სტუდენტები/ტრენინგის მონაწილეები იწყებენ ზეპირ მსჯელობას, ინფორმაციის გაცვლას, გამოთქვამენ საკუთარ მოსაზრებებს, უსვამენ ერთმანეთს შეკითხვებს. საბოლოო ჯამში, ამ ტიპის აქტივობა ხელს უწყობს წერის პროცესში შემსწავლელის აბზაცისა და ტექსტის დონის გადრმაგებას/გააქტიურებას და საშუალებას აძლევს მას მაღალი მოტივაციის საფუძველზე მაქსიმალურად გამოავლინოს ფანტაზია, ცოდნა.

ქვემოთ მოცემული სურათის მიხედვით, თსუ ქართულ ენაში მოსამზადებელი პროგრამის სტუდენტებმა შექმნეს შემდეგი ტექსტები; წარმოვადგენთ რამდენიმე მათგანს:

სურათი:



ტიპსტები:

I.

აღბები

ამ სურათზე ვხედავთ 4 ადამიანს. სამი სხედან და ერთი დიდის თავისი ხელბარებით. ჩემი აზრით, ეს სურათი აეროპორტში არის დახატული, რადგან არც ერთ ქუჩაში ვერ ვიპოვებთ მსგავს სკამებს. და ბანკიც არ არის, რადგან ბანკებში ობრბლებიან ჩანთებით არ დადიან. სამი თავიანთ რეისს ელოდებიან. ისინი კოლეგები არიან, სათვალეებიანი და მელოტი კაცი ამ სამის შორის ყველაზე მოხუცია. შორიდან ჩანს დაღლილ-დაქანცული მგზავრი. აზრზე არა ვარ, რატომ აქვს მას თავი მსხლის ფორმისა, ალბათ ვარცხნილობის ბრალია. შეგვიძლია ვთქვათ, რომ კაცი შორიდან ჩამოსულა. ამას მოწმობს მისი დაღლილი სიარული და საკმაოდ დიდი ხელბარგი.

II.

კარინე

ამ სურათზე გამოსახულია აეროპორტი. ამ სურათზე გამოსახულია ოთხი კაცი, სადაც სკამზე სხედიან სამი კაცი, ვიღაცა ელოდებიან. ამ სამი კაცი მოხუცი არიან. ზამთარია, ისინი ჩაცმული იყვნენ თბილი ტანსაცმელები. სათვალეებიანი ადამიანი ძალიან მოწყვნილი იყო. ისინი ღაპარაკობდნენ, რომ უკვე გვიანია, მაგრამ თვითმფრინავი ჯერ არ მოსულა. ამ სამი კაცი საქართველოს მდიდარი კაცები არიან, ისინი ეშინოდა, რომ რაღაცები არ იყო რომ მისი კოლეგები უკვე სამი საათია აეროპორტი არ იყვნენ. ერთი კაცი ბარგით მიდის სახლში. ამ სამი კაცი ფიქრობდნენ, რომ ამ ბარგში არის თავისი ფული. ამ სურათზე მარტო გამოსახულია სკამი და სამი კაცი, სათვალეებიანი კაცი ცოტა თმა აქვს. ორი კაცი ძალიან გრძელი თმა აქვთ, სახები კარგად არ ჩანს.

ტექსტების ანალიზი:

მოყვანილი მასალიდან ჩანს, რომ პირველი ტექსტის ავტორი შედარებით უკეთესად ფლობს ქართულს, ვიდრე მეორე ტექსტის ავტორი. გარდა ამისა, პირველი ტექსტი შექმნილია აზერბაიჯანულენოვანი სტუდენტის მიერ, ხოლო მეორე ტექსტი ეკუთვნის სომხურენოვან ახალგაზრდას. მათ მიერ დაშვებული ენობრივი შეცდომები ტიპურია, ამდენად, სტუდენტებს ნაწერის გასწორების შემდეგ ყურადღება გაუმახვილეთ ძირითად შეცდომებზე. ამის შემდეგ, აბზაცის დონის შესაბამისად, ტექსტებში ყურადღებას ვამახვილებთ აზრობრივ ტავტოლოგიასა და ლოგიკურ წყობაზე. როგორც ვხედავთ, ორივე სტუდენტმა აღწერისას რამდენჯერმე გაიმეორა ერთი და იგივე ინფორმაცია: პირველ შემთხვევაში ხელბარგის, ხოლო მეორე შემთხვევაში – სკამისა და მგზავრების სახით.

უნდა აღინიშნოს, რომ ეს დავალება შეასრულა 50-მა სტუდენტმა და გამოიკვეთა კიდევ რამდენიმე საერთო ტენდენცია. ტექსტების ავტორები ნაკლებად იყენებენ სხვადასხვა ზედსართავ სახელს. ასევე მწირია წევრ-კავშირთა ხმარების რაოდენობა წინადადებების ლოგიკური გადაბმის მიზნით. წერის სწავლების პროცესში სწორედ ამ სუსტ მხარეებზე უნდა გაუმახვილოთ წერის შემსწავლელებს ყურადღება და ზემოთ მოყვანილი სტრატეგიების გამოყენებით ვასწავლოთ კარგად ორგანიზებული აბზაცის აგების ხერხები და საშუალებები.

საბოლოოდ, შეიძლება ითქვას, რომ წერის სწავლება, ისევე, როგორც საკუთრივ წერა, რთული პროცესია, ამიტომ იგი უნდა იყოს კარგად დაგეგმილი და ორგანიზებული, რათა შემსწავლელმა შეძლოს არსებული, დეკლარაციული ცოდნიდან პირობითი ცოდნის ჩათვლით და მათზე დაფუძნებით, სხვადასხვა ტიპის ტექსტის

შექმნა, კონკრეტული ინფორმაციის განზოგადება კოგნიტური, მეტაკოგნიტური და სოციალური სტრატეგიების მეშვეობით. მეორე ენის წერითი კომპონენტის სწავლება არ უნდა შემოიფარგლებოდეს შემსწავლელისათვის მხოლოდ ლინგვისტური კომპეტენციის ამაღლებით, საგაკეთილო/საღვთისმეტყველო პროცესში, კონკრეტული მიზნის შესაბამისად, კონკრეტული საფეხურებისა და დონეების გათვალისწინებით, ეფექტური შედეგის მისაღებად, გააზრებულად და ზომიერად

უნდა გამოიყენებოდეს რამდენიმე სტრატეგია. დასასრულ, დასკვნის სახით, მოცემულია სქემა, რომელშიც შეჯამებულია წერის სწავლების სხვადასხვა ასპექტი და მათი კვეთა ენის ფლობის ამა თუ იმ საფეხურზე, რაც წერის სწავლებით დაინტერესებულ პირებს საშუალებას მისცემს სასწავლო პროცესში წერითი ამოცანებისა და მათთან დაკავშირებული სირთულეების დაძლევის მიზნით, ყურადღება გაამახვილონ სხვადასხვა და ურიერთგადამკვეთ სტრატეგიაზე.

ენის ფლობის დონე	კომპეტენცია	წერის პროცესის დონე	სტრატეგიები
A1	მოტორული უნარები; გრამატიკული კომპეტენცია; სტრატეგიული კომპეტენცია	წინადადების დონე	კარნახი; კითხვებზე პასუხის გაცემა; მარტივი ტექსტის შეცვლა ზმნის პირის მიხედვით; აღწერა.
A2	გრამატიკული კომპეტენცია; სტრატეგიული კომპეტენცია; სოციოკულტურული კომპეტენცია	წინადადების დონე; აბზაცის დონე	სიტყვების ჩასმა; მოცემული სიტყვების მიხედვით წინადადებების შედგენა; წინადადების დასრულება; წინადადების გამართვა; კითხვებზე პასუხის გაცემა; მოცემულ თემაზე წინადადებების შედგენა; მოვლენის/ფაქტის/ნივთის აღწერა რამდენიმე წინადადებით; შემოწმება.
B1	გრამატიკული კომპეტენცია; სტრატეგიული კომპეტენცია; სოციოკულტურული კომპეტენცია.	წინადადების დონე; აბზაცის დონე.	წინადადებების გადაბმის საშუალებები; ასოციაციურ კითხვებზე პასუხის გაცემა; კითხვაზე დასაბუთებული პასუხის გაცემა; საკვანძო წინადადების შექმნა; საკვანძო წინადადების განვრცობა არგუმენტებით; საკუთარი აზრის/პოზიციის გამოხატვა; წინადადებების ლოგიკური თანმიმდევრობით დალაგება; აბზაცის შექმნა; შემოწმება.
B2	გრამატიკული კომპეტენცია;	აბზაცის დონე; არგუმენტირებული	წინადადებების გადაბმის საშუალებები;

	სტრატეგიული კომპეტენცია; სოციოკულტურული კომპეტენცია; სოციოლინგვისტური კომპეტენცია; დისკურსული კომპეტენცია.	ტექსტის დონე.	ასოციაციურ კითხვებზე პასუხის გაცემა; კითხვაზე დასაბუთებული პასუხის გაცემა; საკვანძო წინადადების შექმნა; საკვანძო წინადადების განვრცობა არგუმენტებით; საკუთარი აზრის/პოზიციის გამოხატვა; წინადადებების ლოგიკური თანმიმდევრობით დალაგება; აბზაცის შექმნა; შემოწმება.
--	---	---------------	--

ბამოყენებული ლიტერატურა:

- ენის ფლობის დონეების ევროპული სისტემა - The National Capital Language Resource Center, Washington, DC | Teaching Goals and Methods Goal: Communicative Competence Web site for college and university language instructors! <http://www.nclrc.org/essentials/goalsmethods/goal.htm>
- კომუნიკაციური კომპეტენციის სახელმძღვანელო - Handbook of Communication Competence; By Gert Rickheit, Hans Strohnerv, 2009.
- მაილესი, 2002 – ჯონ მაილესი, მეორე ენის წერითი კომპონენტი და კვლევა: წერის პროცესი და სტუდენტთა ნამუშევრებში შეცდომების ანალიზი, „Second language writing and research: The writing process and error analysis in student texts“, **Teaching English as a Second or Foreign Language**, vol. 6, 2., <http://www.cc.kyoto-su.ac.jp/information/tesl-ej/ej22/a1.html>
- მელი, ჩამოტი, 1990 – O'Malley, J. & Chamot, A. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- მიღწევებისა და მეთოდების სწავლება, კომუნიკაციური კომპეტენცია, 2012; ქართული ენის ფლობის დონეების აღწერილობა, 2006
- პურპურა, 1999 - Purpura, J. (1999). *Strategy use and second language test performance: A structural equation modeling approach*. Cambridge: Cambridge University Press
- ქართული ენის ფლობის დონეები, 2006 - ქართული ენის ფლობის დონეები, პროექტის ხელმძღვანელი მარიკა ოძელი, 2006, თბილისი, გამომცემლობა საიმედო

Giuli Shabashvili

Ivane Javakhishvili Tbilisi State University

Difficulties and their Solutions Emerged during the Second Language Writing Process

ABSTRACT

In article it is considered a problem of teaching of second language writing in Georgian educational system. The paper aims to investigate the main difficulties arisen in second language writing process and considers several aspects of language teaching in this regard: levels of language acquisition, language teaching competences (linguistic competence, discourse competence, social-cultural competence, strategic competence or social competence), three main patterns (sentence, paragraph and text) and variety of writing strategies. The final schema shows the most appropriate combinations of above mentioned points according to the task level of language acquisition.

Implementation of linguistic and strategic competences simultaneously with the teaching of sentence pattern must be emphasized on the A1 level of language acquisition. The main teaching strategies chosen in this case might be dictation, answering the questions, changing the text by the personal verbs, simple description the things, events, facts. In opposite, the next level of language acquisition means improving of linguistic, strategic and socio-cultural competences. The sentence pattern and the paragraph pattern obviously overlap. Students might be asked to put the words, complete sentences, create sentences and paragraphs, answer the questions, explain the author's position, support the ideas with arguments and express cause and effect.

Finally our claim is that teaching of second language writing must be based on both process approach, socio-cultural and cognitive perspectives.

ნათია გორგაძე

*ივანე ჯავახიშვილის სახელობის
თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი;
სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი
ურთიერთობების ცენტრი*

**დონეპად დაყოფილი საკითხავი მასალა და
კითხვის ევოლუტური სწავლის მეთოდები**

აბსტრაქტი

სტატიაში განხილულია კითხვის უნარების განვითარებისთვის შემუშავებული ტექსტები – „კითხვის კიბე“, რომლებიც დონეპად დაყოფილი წიგნების სახით არის წარმოდგენილი, და რომლებიც სკოლის დაწყებით საფეხურზე ეფექტურ დამხმარე მასალას წარმოდგენს. დონეპად დაყოფილი წიგნები დასავლეთში არსებულ გამოცდილებას ეფუძნება და კითხვის სწავლების ლინგვისტურ, ლიტერატურულ, ფსიქოლოგიურ და პედაგოგიურ ასპექტებს აერთიანებს. ამგვარი მასალის დონეპად განაწილების პრინციპი ე.წ. „კითხვადობის“ ფორმულას ეფუძნება. ამასთან, ტექსტები შემუშავებულია ქართული და არაქართული სკოლის მოსწავლეთა კითხვის დონის აღწერითი კვლევისა და ანალიზის საფუძველზე და, შესაბამისად, ითვალისწინებს, ერთი მხრივ, ქართული ენის სპეციფიკას და, მეორე მხრივ, ორმაგ წიგნიერებაზე მუშაობის პრინციპებს. „კითხვის კიბე“ გამოიზღვრება საკლასო ოთახში მუშაობისა და დამოუკიდებელი კითხვისათვის. შესაბამისად, დიდი მნიშვნელობა ენიჭება მასწავლებლის როლს, მის მიერ არჩეულ სწავლის მეთოდებსა და მოსწავლეებთან მუშაობის პერიოდში გამოყენებულ სტრატეგიებს. სტატიაში ვისაუბრებთ როგორც დონეპად დაყოფის პრინციპებზე, ასევე მოკლედ მიმოვიხილავთ იმ მიდგომებს, რომელთა გამოყენებაც რეკომენდებულია ამგვარი მასალით მუშაობის პროცესში.

**დონეპად დაყოფილი წიგნების
შემუშავების წინაპირობა**

კითხვის უნარების განვითარებაზე საუბრისას, პედაგოგები ხშირად ამახვილებენ ყურადღებას იმ გამოწვევაზე, რომელიც მოსწავლეებისათვის შესაფერისი მასალის მოძიებასთან არის დაკავშირებული. ჩვენ ხშირად გვესმის, რომ მასწავლებლებს კლასში უწევთ ახალბედა, დამწყებ მკითხველებთან შეუსაბამოდ რთული ან არასწორ კითხვით მიდგომებზე დაფუძნებული მასალებით მუშაობა. მოსწავლეები, რომლებსაც კითხვის შესწავლა ახლად დაწყებული აქვთ, საჭიროებენ იმგვარ საკითხავ მასალას, რომელშიც კარგად არის დაბალანსებული კითხვის მხარდასაჭერი კომპონენტები და გამოწვევები.

„საკითხავი მასალა მკითხველის თვითრწმენას უნდა განამტკიცებდეს და წიგნის გააზრებას/გაცნობიერებას უწყობდეს ხელს, თუმცა, ამასთან, მკითხველის წინაშე გარკვეულ ამოცანებს უნდა სახავდეს და ყურადღების კონცენტრირებას, ძალისხმევასა და გულდასმით მუშაობას მოითხოვდეს. – (კლეი, 1991ა).

სახელმძღვანელო, თავისი სტრუქტურის, სასწავლო პრინციპისა და უპირველესი დანიშნულებიდან გამომდინარე, ვერ ახდენს მოსწავლეების უზრუნველყოფას იმგვარი მასალით, რომელიც ზედმიწევნით ზუსტად შეეფერება ინდივიდუალური მოსწავლის კითხვის დონეს. ეს განსაკუთრებით თვალშისაცემია იმგვარ საგანმანათლებლო კონტექსტში, სადაც წიგნიერება სასწავლო გეგმაში

დამოუკიდებელ დისციპლინად არ არის განხილული. შესაბამისად, დონეებად დაყოფილი ტექსტები ევექტურ დამხმარე მასალას წარმოადგენს მოსწავლეების წიგნიერებისა და კითხვის უნარების ეტაპობრივი განვითარებისათვის.

თუმცა, ბოლო ხანებში ბევრი კრიტიკა ისმის დონეებად დაყოფილი მასალის გარშემო. მეცნიერები და პედაგოგები საუბრობენ იმ უზარმაზარ ენერგიაზე, დროსა და ფინანსებზე, რომელიც დონეებად დაყოფილი მასალების შექმნას სჭირდება. (ძიადლოვი, პეტერსონი, 2005). სპეციალისტების წუხილი მხოლოდ რესურსებს არ უკავშირდება. ისინი ფიქრობენ, რომ დონეებად დაყოფილი მასალა მასწავლებელს „მოდუნების“ საშუალებას აძლევს, რადგან მასწავლებელი ზედმეტად არის „მინდობილი“ ფორმულებზე და, ფაქტობრივად, მოსწავლის შეფასებას ტექსტების დონის მიხედვით ახდენს. ჩვენ ნაწილობრივ ვეთანხმებით ამ მოსაზრებას და დონეებად დაყოფილ მასალას არამც და არამც არ მივიჩნევთ ერთადერთ ან წამყვან საშუალებად წიგნიერების განვითარებისა და კითხვის კომპეტენციების გაუმჯობესებისათვის.

სანამ უშუალოდ დონეებად დაყოფილი წიგნების, მათი სპეციფიკისა და განაწილების პრინციპების მიმოხილვას დავიწყებდეთ, მოკლედ უნდა შევეხოთ მოსწავლეების კითხვის დონეებს, რაც ინდივიდუალური მოსწავლის წიგნიერებასთან და კითხვის გამოცდილებასთან არის დაკავშირებული. სწორედ ეს ურთიერთმიმართება განაპირობებს საკითხავი მასალის შესაფერისობას. საკითხავი მასალა ინდივიდუალურ მკითხველთან მიმართებით სამ დონედ განიხილება: დამოუკიდებლად საკითხავი, ინსტრუქციული / სასწავლო და ფრუსტრაციული.

მოკლედ მიმოვიხილოთ საკითხავი მასალის დონეები:

დამოუკიდებელი კითხვის დონე

1. მოსწავლე კითხულობს სიტყვების 99-100%-ს უშეცდომოდ;
2. კითხვის დროს აზრობრივ აქცენტებს სწორად ანაწილებს;
3. შინაარსის გადმოცემისას, ძირითადი მასალა სწორად არის ორგანიზებული;
4. მოვლენათა თანმიმდევრობა სწორია;
5. მოსწავლე აანალიზებს ტექსტის სტრუქტურას.

მოსწავლე ამბობს, რომ ტექსტი მარტივია.

ინსტრუქციული / სასწავლო კითხვის დონე

ამ დონეზე მოსწავლე მაქსიმალურად ვითარდება, როგორც მკითხველი. იდეალურ ინსტრუქციულ / სასწავლო კითხვის დონეზე:

1. მოსწავლე გრძნობს გამოწვევას, მაგრამ არ არის ფრუსტრირებული;
2. მოსწავლე თავისუფალია სტრესისგან, რომელიც სიძნელეებთან არის დაკავშირებული;
3. მოსწავლეს შეუძლია სიტყვების 95-98%-ის სწორად დეკოდირება და სიტყვათა 60-75%-ის გააზრება;
4. შინაარსის მოყოლისას, ძირითადი ფაბულა და შინაარსი გადმოცემულია;
5. ამ დონეზე მოსწავლე ცდილობს, კითხვის ახალი სტრატეგიები გამოიყენოს მაქსიმალური გააზრებისთვის.

მოსწავლე ამბობს, რომ ხვდება, რა ისწავლა ტექსტიდან. „ზოგი სიტყვა რთულია, მაგრამ მასწავლებლის დახმარების შემდეგ კითხვა მიაღწევს და ვხვდები, რომ წაკითხული საინტერესოა.“

ფრუსტრაციული კითხვის დონე

თუ მოსწავლეს არ შეუძლია ტექსტის დეკოდირება და გაანალიზება, ვერ ახდენს ტექსტის შეფასებას, მაშინ ტექსტი ფრუსტრაციულია მისთვის. ამ დონის მასალაზე მუშაობისას:

1. მოსწავლე უშვებს ბევრ შეცდომას;
2. კითხვის რიტმი დარღვეულია და მოსწავლის ინტონაცია – არაბუნებრივი;
3. მოსწავლეს უჭირს სიტყვების სწორად დეკოდირება და გააზრება დახმარების ხარისხის მიუხედავად;
4. შეუძლია მხოლოდ 10-20% სიტყვების სწორად დეკოდირება და იაზრებს სიტყვების 50 ან ნაკლებ პროცენტს;
5. მოყოლისას, შინაარსს სრულად ვერ იხსენებს ან შემთხვევით, ფრაგმენტულად გადმოსცემს;
6. ლოგიკური თანმიმდევრობა მოყოლის დროს არ იგრძნობა;
7. მასწავლებლის კითხვებს ვერ პასუხობს.

მოსწავლე ამბობს, რომ ეს ტექსტი ძალიან რთულია და „ვერ იტანს ამ საშინელ ისტორიას!“

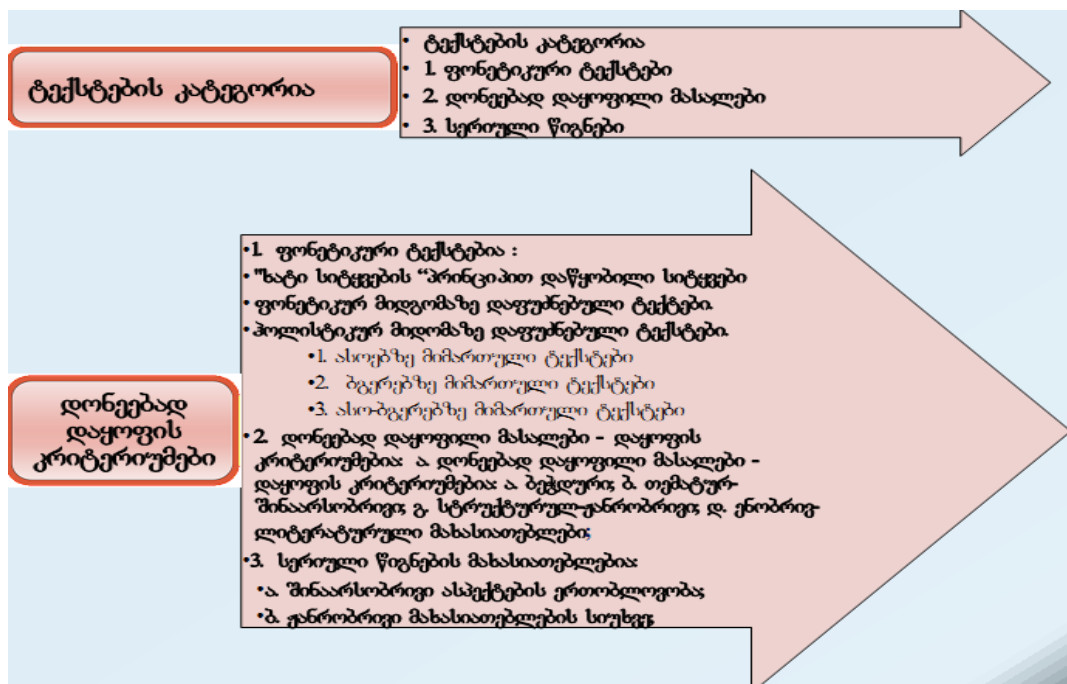
კითხვის დონეებზე დაყოფილი მასალის უპირატესობა სწორედ ისაა, რომ მასალის სიუხვე და სირთულის განმსაზღვრელი ფორმულის მრავალი კომპონენტის გამო, ის საშუალებას იძლევა, კარგად უპასუხოს კითხვისას

მოსწავლის ინდივიდუალურ შესაძლებლობებს. ცხადია, საკლასო ოთახში მუშაობის დროს მასწავლებელს არ აქვს იმის საშუალება, რომ თითოეულ მოსწავლესთან ცალ-ცალკე იმუშაოს განსხვავებულ ტექსტზე. თუმცა, დონეების განმსაზღვრელი კომპონენტების მრავალფეროვნება მას საშუალებას აძლევს, სწორედ იმ ასპექტებზე გაამახვილოს ყურადღება, რომლებიც კონკრეტული მოსწავლისათვის წარმოადგენს სირთულეს.

მოკლედ განვიხილოთ „კითხვის კიბე“, მისი ძირითადი მახასიათებლები და შემადგენელი მასალის დონეებზე დაყოფის კრიტერიუმები.

„კითხვის კიბე“ „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრის“ მიერ შემუშავდა ეუთოს ეროვნული უმცირესობების უმაღლესი კომისრის (ეუუკი) ოფისის დაფინანსებით განხორციელებული პროექტის - „განათლების რეფორმის ხელშეწყობა ეროვნულ უმცირესობათა სკოლებში“ ფარგლებში. „კითხვის კიბეში“ გაერთიანებული ტექსტების გადანაწილება პირობითად ორ ასპექტად ხდება:

1. ტექსტების კატეგორიები;
2. დონეებზე დაყოფის კრიტერიუმები.



კითხვის კიბე“ რამდენიმე კატეგორიად და დონედ დაწყობილ 417 წიგნს აერთიანებს. აქედან 200 – დონეებად დაყოფილი ტექსტია, 117 – სერიული, ხოლო დანარჩენი კი ფონეტიკურ ტექსტებს აერთიანებს.

მოკლედ მიმოვიხილოთ თითოეული კატეგორია და დონეებად დაყოფის კრიტერიუმები:

ფონეტიკური ტექსტები

ფონეტიკური ტექსტების გამოყენება კითხვის სწავლის დაწყებითი ეტაპიდან არის მიზანშეწონილი. თუმცა, სირთულის თანდათანობით ზრდასთან ერთად, ისინი ტრანზიტული მკითხველისთვისაც შეიძლება გამოვიყენოთ.

ამასთან, ტექსტები 3 კატეგორიად არის დაყოფილი.

„ხატი სიტყვების“ პრინციპი - რომელიც მთლიანი სიტყვის პრინციპით მუშაობის მიდგომაზე დაფუძნებული და მაღალსიხშირულ სიტყვებზეა აგებული ანბანური თანმიმდევრობის პრინციპის გათვალისწინებით. „ხატი სიტყვებით“ განვმარტავთ იმგვარ სიტყვებს, რომლებიც მაღალსიხშირულია და რომელთა დეკოდირება უმაღლეს, სიტყვის დონეზე ხდება. „ხატი-სიტყვების“ წასაკითხად ასო-ბგერებისა და მარცვლების დონეზე დეკოდირება არ წარმოადგენს აუცილებლობას. სიტყვები განლაგებულია ანბანის ასოების სირთულის პრინციპით და თითოეული წიგნი ერთი ასო-ბგერის მთლიანი სიტყვის მეთოდით შესწავლას/ცოდნის გამყარებას გულისხმობს. „ხატი სიტყვების“ კატეგორიაში გაერთიანებული წიგნები მდიდარი ილუსტრაციური მხარდაჭერით ხასიათდება. სირთულე კი ანბანის ასო-ბგერების შესწავლის თანმიმდევრობის მიხედვით იზრდება. მაგ. პირველი ტექსტები „ა“, „გ“, „თ“ და სხვა ასო-ბგერების შემცველ მაღალსიხშირულ „ხატი-სიტყვებზე“ აგებული, ბოლო

წიგნები კი „ჯ“, „ჭ“ „ყ“ და ა.შ. ასო-ბგერების შემცველ „ხატი სიტყვებს“ აერთიანებს.

ფონეტიკურ მიდგომაზე დაფუძნებული წიგნები

დონეებად დაყოფილი წიგნებით სწავლებისას, მიზანშეწონილად მიგვაჩნია ჰოლისტიკური (მთლიანი) მიდგომის გამოყენება. თუმცა, მეორე ენის პედაგოგების გამოკითხვისა და საკლასო მუშაობის დაკვირვების შედეგად დადგინდა, რომ ეფექტურია ფონეტიკურ მიდგომებზე დაფუძნებული წიგნების შემუშავება. ამგვარი ტექსტების შექმნის აუცილებლობა რამდენიმე ფაქტორით არის განპირობებული. 1. ახალბედა მკითხველებს, რომლებსაც მეტწილად სკოლამდელი განათლების შესაძლებლობა არ ჰქონიათ, არ გააჩნიათ ან ნაკლებად აქვთ ნაბეჭდი ტექსტთან ურთიერთობის გამოცდილება და უნარები, რომელიც 2-5 წლის ასაკში უნდა განვითარდეს და რომლის არსებობის შემთხვევაში: ბავშვი უნდა ავლენდეს ცნობისმოყვარეობას წიგნებსა და კითხვასთან მიმართებით; თავი მოჰკონდეს, თითქოს კითხულობს და წერს; ეყრდნობოდეს სურათებს და ცდილობდეს მათ მიხედვით მოჰყვეს ისტორიას; შესაძლოა, იცოდეს რამდენიმე ასო და შეეძლოს მათი ბგერასთან დაკავშირება; ისწრაფვოდეს წიგნების ერთობლივი კითხვისაკენ. ცხადია, ყველა ეს ქმედება დაკავშირებულია კითხვისთვის შესამზადებელი აქტივობების განხორციელებასთან. მსგავსი აქტივობები კი, სკოლამდელ ასაკში, სამწუხაროდ, ნაკლებად ხორციელდება. ეს განსაკუთრებით აქტუალურია არაქართული სკოლის მოსწავლეებისთვის. 2. მათთვის ასევე სიძნელეებს ქმნის ქართულის, როგორც მეორე ენის, მშობლიური ენის

პარალელურად სწავლის დაწყებაც. ქართველი ბავშვების შემთხვევაში, იმავე პრობლემას უცხო ენასთან მიმართებით ვხვდებით. 3. მოსწავლეები ნაკლებად არიან დაკავებული დამოუკიდებელი კითხვით. ქართველი ბავშვების შემთხვევაში ეს მეტწილად მშობლების კითხვის აუცილებლობასთან არასათანადო დამოკიდებულებით ან შვილების სწავლის პროცესში არასაკმარისი მონაწილეობით არის განპირობებული. არაქართულ ოჯახებში იგივე პრობლემა მეტწილად გამოწვეულია, ერთი მხრივ, ოჯახების არასათანადო ცნობიერებით, მეორე მხრივ კი, ქართული გარემოს ნაკლებობით. ამ მიზეზების გამო, ანბანის სწავლის ეტაპი საკმაოდ ხანგრძლივი და რთული პროცესია. მასწავლებლები აღნიშნავენ, რომ კითხვის პროცესს მოსწავლეები ძალიან მცირე დროს უთმობენ. სწორედ ამიტომ, ასოების დასწავლა, და მით უფრო მთლიან სიტყვებში, მათი სწორად დეკოდირება გართულებულია. ჩვენ მიზანშეწონილად მივიჩნიეთ, „ხატი სიტყვების“ კონცეფციაზე აგებული წიგნების პარალელურად, ფონეტიკურ კონცეფციაზე აგებული ტექსტებიც შეგვემუშავებინა. სავარაუდოდ, მსგავსი მიდგომა ანბანის დასწავლის პროცესს უფრო ეფექტურს გახდის. შესაბამისად, ამგვარი წიგნები ფონეტიკური მიდგომის პრინციპებზეა დაფუძნებული და ქართული ანბანის შესწავლის ტრადიციულ თანმიმდევრობას იმეორებს. ამასთან, წიგნები ილუსტრაციებით არის გამდიდრებული და ლექსიკის მრავალფეროვნებით გამოირჩევა.

პოლისტიკურ (მთლიან) მიდგომაზე დაფუძნებული წიგნები

ამგვარი წიგნები დონეებად დაყოფილი წიგნებისათვის შემუშავებულ კრიტერიუმებს ეფუძნება, თუმცა განსაკუთრებული ყურადღება

ლექსიკური მარაგის გამდიდრებაზეა გამახვილებული. წიგნებში კონცენტრირებულია „პრობლემური“ ასო-ბგერებისგან შედგენილი სიტყვები. ამასთან, ბეჭდური, თემატურ-შინაარსობრივი, სტრუქტურულ-ჟანრობრივი და ენობრივი-ლიტერატურული მახასიათებლებია გათვალისწინებული.

საგულისხმოა, რომ ამგვარი წიგნები სამი ტიპის ფონეტიკური ამოცანის შემცველია:

ა. *ასოს დეკოდირებასთან დაკავშირებული პრობლემა.* ამგვარი პრობლემა დაკავშირებულია ვიზუალურ გააზრებასთან. ამ დროს მოსწავლე არასწორად წერს / ერთმანეთში ურევს ასოებს („ძ“, „ხ“ და „ს“, „წ“ და „შ“, „ჯ“ და „ჭ“ და სხვა);

ბ. *ბგერის დეკოდირებასთან დაკავშირებული პრობლემა,* რომელიც ბგერის არასწორად დეკოდირებასთან არის დაკავშირებული. მაგალითად, „თ“ და „ტ“, ხანდახან „დ“, ასევე: „გ“-„ქ“-„კ“, „ძ“-„ც“-„წ“ და სხვა.

გ. *ასო-ბგერის დეკოდირებასთან დაკავშირებული პრობლემა.* „რთული“ ასო-ბგერები, რომლებიც მშობლიურ ენასთან სინთეზის დროს არათავსებადია. „ჭ“, „ყ“, „ქ“...

აქვე უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ ბგერის დეკოდირებასთან დაკავშირებული ტექსტები გამოიყენება მხოლოდ ქართულის, როგორც არამშობლიური ენის შესწავლისათვის. მშობლიური ენის შემთხვევაში, მსგავსი პრობლემები ნაკლებად აქტუალურია, თუმცა, პრობლემის სრულიად იგნორირება მშობლიური ენის შემთხვევაში მიზანშეწონილი არ არის...

პოლისტიკურ მიდგომაზე დაფუძნებული წიგნები ამოცანის გადასაჭრელად შემდეგ პრინციპზეა აგებული: ტექსტები მოცემულია ინდივიდუალურ პრობლემურ ასო-ბგერაზე. მაგალითად, ცალკე ტექსტი „ტ“ ასოზე, ცალკე - „თ“-ზე. მომდევნო

ტექსტში ორივე პრობლემური ასო გაერთიანებულია.

დონეზად დაყოფილი ტექსტები

დონეზად დაყოფილი წიგნები სირთულის მიხედვით დახარისხებული პატარ-პატარა ტექსტების ერთობლიობაა, რომლებიც ოთხი მახასიათებლის ფარგლებში გაერთიანებული ფორმულის მიხედვით, მოსწავლეების კითხვითი გამოცდილების საფეხურებრივ ზრდას უზრუნველყოფს. ეს მახასიათებლები:

- **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.
- **თემატურ-შინაარსობრივი მახასიათებლები** - კითხვის უნარის განვითარებასთან ერთად, ტექსტების შინაარსი, თემატიკა და იდეები უფრო და უფრო კომპლექსური ხდება.
- **სტრუქტურულ-განრობრივი მახასიათებლები** - კრიტერიუმების ერთობლიობაა, რომლებიც განსაზღვრავენ, თუ რა სახითაა მასალა წარმოდგენილი. ეს შეიძლება იყოს ნარატიული (თხრობითი) ტექსტი, რომელიც მოთხრობის, ესეს ან ნოველის ფორმატითაა წარმოდგენილი და სიუჟეტის განვითარების საფეხურებს, მოქმედების ადგილს, პრობლემისა და მისი გადაწყვეტის დამახასიათებელ ფორმებს აერთიანებს.
- **ენობრივ-ლიტერატურული მახასიათებლები** დონეზად 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 (მაღალსიხშირული, მაღალშინაარსობრივი, ძირეული და წარმოქმნილი) არჩევანს განაპირობებს.

ამ მახასიათებლების გათვალისწინებით, დონეზად დაყოფილი მასალა სპეციალური ფორმულის გამოყენებით არის შემუშავებული. ეს ფორმულა კი შემდეგ კრიტერიუმებს აერთიანებს:

- სიტყვათა სრული რაოდენობა;
- რთულ სიტყვათა სრული რაოდენობა;
- მაღალსიხშირული სიტყვების სრული რაოდენობა;
- დაბალსიხშირული და ტრანზიტული სიტყვების სრული რაოდენობა;
- სხვადასხვა ტიპის სიტყვების თანაფარდობა ტექსტში მოცემულ სიტყვათა სრულ რაოდენობასთან;
- წინადადების სიგრძე;
- წინადადების სირთულე;
- ტექსტის პროგნოზირებადობა;
- ენობრივ-გრამატიკული სტრუქტურები და მათი განმეორების სიხშირე;
- ლიტერატურული მახასიათებლები;
- სიტყვათა რაოდენობა თითოეულ გვერდზე;
- გაფორმება, ილუსტრაციული მხარდაჭერის მოცულობა;
- კონცეპტუალური ჩარჩო;
- ნაცნობი თემატიკა;
- ტექსტის ჟანრი და სტრუქტურა.

კრიტერიუმების ამგვარი ერთობლიობა მუშაობის პროცესში თანდათან ჩამოყალიბდა. იგი მსოფლიოს სხვადასხვა ქვეყანაში საკითხავი მასალის დონეზად დაყოფის მდიდარ გამოცდილებაზეა დაფუძნებული. თუმცა, სხვადასხვა ავტორის მიერ გამოქვეყნებული ფორმულებისა და კრიტერიუმების ყურადღებით შესწავლის შემდეგ, ქართულის ენის სპეციფიკისა

და არსებული გათვალისწინებით, ჩამოყალიბდა. გაერთიანებული ურთიერთმიმართება და მათი ცვლილება	საჭიროებების ამ სახით ფორმულაში კრიტერიუმების	განაპირობებს წიგნის კონკრეტულ დონეს. კრიტერიუმები დონეთა მიხედვით პირობითად შემდეგნაირად არის განაწილებული და აღწერილი:
მე-3 დონე: 3-8 სიტყვა თითო წინადადებაში, 4-6 სიტყვა საშუალოდ; 1-2 სტრიქონი თითო გვერდზე; 50-80 სიტყვა სულ; დასრულებული წინადადებები; მარტივი თანდებულები და შესავალი ნაწილი; მაქს. 2-4 მაღალსიხშირული ახალი სიტყვა; ენობრივი სტრუქტურა შეიძლება განსხვავებული იყოს პირველ და ბოლო გვერდებზე; მაღალპროგნოზირებადი; ნაცნობი თემატიკა; თანამიმდევრული ტექსტური წყობა; მაქსიმუმ 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 წარმოდგენილია; 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; 10 გვერდი საშუალოდ.		
მე-10 დონე: 250-320 სიტყვა სულ; 3-10 სტრიქონი თითო გვერდზე; 8 სიტყვა საშუალოდ წინადადებაში; წინადადების გართულებული ფორმა; მაღალსიხშირული სიტყვების უფრო იშვიათი განმეორება; სტრუქტურაზე ნაკლები დამოკიდებულება; განსაზღვრული ლექსიკა მოთხრობის ლექსიკის განმეორებითი მოხმარებით; ილუსტრაციებზე ნაკლები დამოკიდებულება; 12-14 გვერდი საშუალოდ.		
მე-16 დონე: 920-1200 სიტყვა სულ; 9-11 სიტყვა საშუალოდ წინადადებაში; რთული წინადადებები; უფრო სტანდარტიზებული ლექსიკონი; ილუსტრაციები მხოლოდ მნიშვნელობის გაძლიერებისთვის გამოიყენება; ხარჩევი, მინაწერები, ინდექსი, ლექსიკონი (გლოსარი); ცხრილები და ჩარტები; გართულებული კონცეპტუალური ჩარჩო; 20-24 გვერდი.		

შემუშავებული მახასიათებლების გარდა, დონეებად დაყოფილი ტექსტები რამდენიმე საგულისხმო პირობას მოიცავს: (1) ამგვარ ტექსტებზე მუშაობისათვის, მართებულად მიგვაჩნია შინაარსზე დაფუძნებული მიდგომის გამოყენება. შინაარსზე დაფუძნებული მიდგომა კითხვის უნარების ეფექტური განვითარების ჩვენეული ხედვაა. ამ კონცეფციას დეტალურად სხვა პუბლიკაციებში განვიხილავთ. (2) ამ ტიპის მასალა ინსტრუქციული/სასწავლო კითხვის დონეს უნდა აკმაყოფილებდეს და, შესაბამისად, ძირითადად საკლასო ოთახში მუშაობისათვის არის გამოზნული. (3) როგორც უკვე

აღვნიშნეთ, ტექსტი ფორმულაში გაერთიანებული კრიტერიუმების ერთობლიობის მიხედვითაა დონეებად დაყოფილი, თუმცა თითოეულ ტექსტში ერთი ან რამდენიმე კრიტერიუმი უფრო მკაფიოდ არის გამოხატული და ტექსტზე მუშაობის პროცესში ეს კრიტერიუმი/კრიტერიუმები მთავარ ამოცანებს აყალიბებს/აყალიბებენ.

თვალსაჩინოებისთვის, მოკლედ განვიხილოთ ფორმულის თითოეული კრიტერიუმი ერთ-ერთი ტექსტის მაგალითზე. ამგვარად შევძლებთ იმ მეთოდებისა და მიდგომების განსაზღვრას, რომლებიც ეფექტურად განავითარებს კითხვის უნარებს.

ბებია ჩამოვიდა

დღეს ბებია ჩამოვიდა სოფლიდან. მან სოფლიდან კალათი ჩამოიტანა. ბებიას კალათი მდიშა. კალათში ბევრი ხილია. კალათშია ლეღვი, ყურძენი, ქლიავი, ატამი, მსხალი და ვაშლი.

ბებია კალათიდან ხილი ამოალაგა:

ჯერ ლეღვი ამოიღო.

შემდეგ ყურძენი ამოიღო.

შემდეგ ქლიავი ამოიღო.

შემდეგ ატამი ამოიღო.

შემდეგ მსხალი ამოიღო.

და ბოლოს, ბებია ვაშლი ამოიღო.

ახლა ბებიას კალათი ცარიელია.

ახლა ბებიას კალათი მსუბუქია.



ტექსტი „კითხვის კიბის“ მესამე დონის წიგნია. ეს არ გულისხმობს, რომ ტექსტი აუცილებლად პირველი, მეორე ან მესამე კლასის მოსწავლისთვისაა განკუთვნილი. დონეებად დაყოფილი წიგნები არა კლასების მიხედვით, არამედ კითხვის უნარების განვითარების დონის მიხედვითაა დაყოფილი. შესაბამისად, ვვარაუდობთ, რომ ტექსტმა 1-დან მე-3 კლასის ჩათვლით მოსწავლეებთან უნდა იმუშაოს ეფექტურად. გავანალიზოთ ტექსტი ფორმულის კრიტერიუმების მიხედვით:

- **სიტყვათა სრული რაოდენობა** - 53 (სათაურის ჩათვლით – 55).
- **რთულ სიტყვათა სრული რაოდენობა** - „ამოალაგა“, წარმოებიდან გამომდინარე, არ არის მაღალსიხშირული სიტყვა. „ყურძენი“ - ფონეტიკური სირთულის მატარებელი შეიძლება იყოს. „ჯერ“, „შემდეგ“, „ბოლოს“ - ტრანზიტული სიტყვებია. მათი გადმოცემა მხოლოდ კონტექსტშია შესაძლებელი.
- **მაღალსიხშირული სიტყვების სრული რაოდენობა** - 11 სიტყვა. „დღეს“, „ბებია“, „კალათი“, „და“, „ბევრი“, „ხილი“, „ვაშლი“, „ატამი“, „მსხალი“, „ცარიელი“, „მსუბუქი“. (თუმცა, სიტყვები

მაღალსიხშირულია, მათ სიხშირეში განსხვავება, ცხადია, არსებობს).

- **დაბალსიხშირული და/ან ტრანზიტული სიტყვების სრული რაოდენობა** - „ამოიღო“, „ახლა“, „შემდეგ“, „ჯერ“, „ბოლოს“. სულ 5 სიტყვა.
- **სხვადასხვა ტიპის სიტყვების თანაფარდობა ტექსტში მოცემულ სიტყვათა სრულ რაოდენობასთან;** - 55/11 მაღალსიხშირული/5 დაბალსიხშირული, რთული და/ან ტრანზიტული. (ტექსტი მესამე დონისაა, შესაბამისად, ორფუძიანი, ნაწარმოები, დარგობრივი, საერთაშორისო და სხვა ტიპის რთული სიტყვები არ გვხვდება.)
- **წინადადების სიგრძე** - საშუალოდ, 4 სიტყვა. ერთი წინადადება გრძელია და 8 სიტყვისგან შედგება. (კალათშია ლეღვი, ყურძენი, ქლიავი, ატამი, მსხალი და ვაშლი). ეს წინადადება ტექსტის ერთ-ერთი ამოცანაა, რომელზეც ქვემოთ ვისაუბრებთ.
- **წინადადების სირთულე** - მთავარი სირთულეა გრძელი, წინა კრიტერიუმში მოცემული წინადადება. ასევე, სირთულეს წარმოადგენს „და ბოლოს, ბებია ვაშლი ამოიღო“, სადაც ჩართული მდიშით გამოიყოფა.

- **ტექსტის პროგნოზირებადობა** - ტექსტში პროგნოზირება ძალიან უხვი რაოდენობითაა მოცემული.
 1. ილუსტრაციული მხარდაჭერა. (წიგნის შემთხვევაში – მოცემულია პირველი წინადადების გასწვრივ ბებია უკანა პლანზე – სოფლის ფონით, შემდეგზე – ბებია მძიმე კალათით, კარებთან, კიდევ შემდეგზე – ბებია ოთახში ხილის ამოღების პროცესში. ხილის ამოღების პროცესის ამსახველი თითოეული წინადადების გასწვრივ მოცემულია დასახელებული ხილი. ბოლო სურათზე კი, დახატულია ცარიელი კალათი).
 2. კომულაციური თანმიმდევრობა, (რომლის ყველაზე მკაფიოდ აღქმა შესაძლებელია ისეთი ნაცნობი ლექსის მაგალითზე, როგორიცაა „თხამ ვენახი შეჭამა“. ჩვენი ტექსტის შემთხვევაში კი, რთულ წინადადებაში **ხილი** იმავე თანმიმდევრობით შემდეგ წინადადებაშია დასახელებული).
 3. რეპეტიციული ხასიათის ფრაზები - („**შემდეგ ყურძენი ამოიღო, შემდეგ ქლიაფი ამოიღო, შემდეგ ატამი ამოიღო, შემდეგ მსხალი ამოიღო**“), ასევე **ახლა ბებიას კალათი ცარიელია. ახლა ბებიას კალათი მსუბუქია“**.
- **ენობრივ-გრამატიკული კონსტრუქციები** და **ლიტერატურული მახასიათებლები** - ტექსტში უხვადაა მოცემული ერთგვაროვანი ენობრივი კონსტრუქციები, რომელთა დეტალური განხილვა საჭიროებას არ წარმოადგენს. რადგან მასალა დაბალი საფეხურისაა, ენა და ლიტერატურული მახასიათებლები მარტივია. აქ ნაკლებადაა მოცემული ავტორის ინდივიდუალური ხედვა.
- **სიტყვათა რაოდენობა თითოეულ გვერდზე, გვერდების რაოდენობა** - წიგნში სიტყვათა რაოდენობა

თითოეულ გვერდზე 3-დან 11-მდე მერყეობს. წიგნი 8 გვერდისგან შედგება.

- **გაფორმება, ილუსტრაციული მხარდაჭერის მოცულობა** - ეს კრიტერიუმი დეტალურად არის განხილული პროგნოზირებადობის აღწერისას.
- **კონცეპტუალური ჩარჩო** - ტექსტი აგებულია რიგითობის პრინციპით: „ჯერ... შემდეგ... შემდეგ... და ბოლოს“, რაც მოსწავლეებს, ერთი მხრივ, ამ ტიპის ენობრივ-გრამატიკულ სტრუქტურას ასწავლის ან არსებულ ცოდნას ამყარებს, მეორე მხრივ კი, რიგითობის პრინციპის უკეთ გააზრებას უწყობს ხელს. ამასთან, მოსწავლე იაზრებს იმ ლოგიკას, რომელიც არსებობს ხილის ამოღების პრინციპთან მიმართებით (ჯერ რბილი და ადვილად ფუჭებადი ხილი ამოგვაქვს, შემდეგ კი – უფრო მაგარი).
- **ნაცნობი თემატიკა** - ტექსტში მოცემული თემატიკა კარგად არის ნაცნობი დამწყები მკითხველებისათვის და იძლევა საშუალებას, კითხვის დაწყებამდე, რაც მათთვის კომფორტულია და კითხვის მოტივაციას ზრდის.
- **ტექსტის ჟანრი და სტრუქტურა** - ტექსტი მხატვრულ-თხრობითი ჟანრისაა. სტრუქტურულად დაბალანსებულია. (ა) პირველი წინადადებები, რომლებიც მარტივი და მოკლეა, ტექსტში შესავალ ნაწილს წარმოადგენს. შუა ნაწილი, რომელიც მაღალპროგნოზირებადი, ერთგვაროვანი სტრუქტურით, თუმცა საინტერესო კონცეპტუალური ჩარჩოთი ხასიათდება. და ბოლოს, დასკვნა, რომელიც ტექსტში აღწერილი ისტორიის ერთგვარ შეჯამებას წარმოადგენს. ჩვენ უკვე აღვნიშნეთ, რომ დონეებად დაყოფილი წიგნები საკლასო

მუშაობისთვის არის გამიზნული. იმისათვის, რომ წარმოდგენა შეგვექმნას, რატომ გვაქვს იმის მოლოდინი, რომ მსგავსი ტექსტები ეფექტური იქნება მოსწავლეების კითხვის უნარების განვითარებისათვის, მოკლედ უნდა განვიხილოთ იმ მეთოდებისა და სტრატეგიების მაგალითები, რომელთა გამოყენებაც მიზანშეწონილად მიგვაჩნია კონკრეტულ ტექსტთან მიმართებით. ტექსტზე მუშაობის დაწყებამდე, მასწავლებელმა უნდა განსაზღვროს ტექსტში ამოცანები. ჩვენი ხედვით, ამ ტექსტში შემდეგი ამოცანებია მოცემული:

1. სიტყვების დეკოდირება და გააზრება, მათ შორის ხილის სახეობების დაკავშირება წინარე გამოცდილებასთან.
2. თანმიმდევრობის მაჩვენებელი სიტყვები (ე. წ. ლოგიკური კვანტორები) „ჯერ“, „შემდეგ“, „და ბოლოს“.
3. რიგითობის აღქმა - რთულ, 8 სიტყვიან წინადადებაში მოცემული ხილი მოგვიანებით როგორი რიგითობით ნაწილდება ამოღების პროცესში.
4. დასკვნის გამოტანის ამოცანა - რადგან ბებია ხილი სულ ამოიღო, ესე იგი კალათა ცარიელია. ცარიელი კალათა კი მსუბუქია.

1. კითხვამდე, კითხვის და კითხვის შემდეგომი ფაზა – კითხვის დაწყებამდე მოსწავლეები „შეგვეყავს“ ტექსტში. ამავედროულად, ვააქტიურებთ მათ წინარე გამოცდილებას. მასწავლებელმა შეიძლება შემდეგი კითხვები დაუსვას მოსწავლეებს: ვისი ბებია ცხოვრობს სოფელში? აქვს თუ არა ბებიის საცხოვრებელ სახლს ბაღი, სადაც ბევრი ხილი ხარობს? რომელი ხილი გაუსინჯავთ? რომელი ხილი უყვართ? და ა.შ. კითხვის ფაზა სასურველია, რომ დროის გარკვეულ მონაკვეთს მოიცავდეს. პედაგოგი მოსწავლეებს აძლევს საშუალებას, ჩუმად წაიკითხონ

ტექსტი. მოგვიანებით, კითხულობს, თუ სურს რომელიმე მოსწავლეს (მოსწავლეებს) ხმამაღლა წაიკითხოს ტექსტი. თუ ამგვარი მოსწავლეები აღმოჩნდნენ, მონაცვლეობით აკითხებს ტექსტს. პედაგოგი წინასწარ ათანხმებს მოსწავლეებთან კითხვის ზომიერ ტემპს და მკაფიო დიქციას. თუ მოსწავლეები არ გამოთქვამენ ხმამაღლა კითხვის სურვილს, პედაგოგი თავად კითხულობს მას გამდიდრებული მეტყველებით. (ინტონაციური ხვეულები, მცირე ექსტიკულაცია, მკაფიო დიქცია, მცირე და ლოგიკური პაუზები ტექსტის ნაწილებს შორის.) კითხვის შემდგომი ფაზა მოიცავს კითხვებს: რა გაიგეს მოსწავლეებმა? რა ვერ გაიგეს? რომელი სიტყვა ვერ გაიგეს? (უცნობ სიტყვებზე მუშაობას მასწავლებელი შემდეგ ეტაპზე იწყებს). რა მოეწონათ? (შეიძლება მოსწავლეს რომელიმე სიტყვაც კი მოეწონოს ან გამოხატოს მსგავსი ნობათით საკუთარი ბებიის ნახვის სურვილი).



2. „სიტყვის იერიშის“ სტრატეგია – გამოიყენება უცნობი სიტყვების არსებობის შემთხვევაში. სიტყვის იერიშის სტრატეგიების გამოყენება ეხმარება მოსწავლეს სიტყვის დეკოდირებაში, მის სწორად წარმოთქმაში და შინაარსის გაგებაში.

- ა. სიტყვის ნელ-ნელა და მრავალჯერადად წარმოქმნა
- ბ. სურათებში მოცემული ინფორმაციის გამოყენება.

- გ. სიტყვის განხილვა ნაწილებად.
 დ. სიტყვის დაკავშირება მოსწავლეებისთვის ნაცნობ სიტყვასთან/სიტყვებთან.
 ე. წინადადების რამდენჯერმე წაკითხვა.
 ვ. კითხვის გაგრძელება. (დავეყრდნოთ ფრაზის შინაარსს. თუ სიტყვა შემდეგ წინადადებაშიც მეორდება, შევადართო წინადადებები. რას შეიძლება სიტყვა ნიშნავდეს ორივე წინადადებაში?)

შემდეგი სავარჯიშოების შესრულების წინ მასწავლებელი სთხოვს ბავშვებს, ცოტა ხნით გვერდზე გადადონ ტექსტი.

3. რიგითობის პრინციპი – ამ ეტაპზე მასწავლებელმა, სასურველია, რომ წერითი დავალება შეასრულებინოს მოსწავლეებს. სასურველია დავალების

ჯერ _____	ამოიღო.
შემდეგ _____	ამოიღო.
შემდეგ _____	ამოიღო.
შემდეგ _____	ამოიღო.
შემდეგ _____	ამოიღო.
შემდეგ _____	ამოიღო.
და ბოლოს, _____	ამოიღო.

მცირე, 2-4 კაციან ჯგუფებში შესრულება. მასწავლებელი ბავშვებს ურიგებს ცხრილს. წერითი სამუშაოს დასრულების შემდეგ, განხილვა ხდება მთელ ჯგუფში. მასწავლებელი კითხულობს ცხრილში მოცემულ სიტყვებს და მოსწავლეები მოხალისეობის პრინციპით პასუხობენ, სავარაუდოდ – ჯგუფურად.

4. დაკავშირება წინარე ცოდნასთან - მასწავლებელი ურიგებს ბავშვებს ვენის დიაგრამას. ბავშვები ინდივიდუალურად მუშაობენ. ნებისმიერი სავარჯიშოს შესრულების წინ, მასწავლებელმა ნათლად უნდა აუხსნას მოსწავლეებს ამოცანა. კეთების პროცესში მასწავლებელი ეხმარება მოსწავლეებს.

თუმცა დახმარება ინსტრუქციულია და არ გულისხმობს ლექსიკურ დახმარებას.

ამოცანები:

1. რიგითობის პრინციპის (ლოგიკური კვანტორის) „ჯერ, შემდეგ, და ბოლოს“ დასწავლა. მისი დაკავშირება სხვა კონტექსტთან. დასწავლა სახეცვლილი სახით პრინციპის გაგებისათვის. 2. დაკავშირება საკუთარ გამოცდილებასთან; 3. არსებული ლექსიკური მარაგის გააქტიურება; 4. მსგავსების (რა მიყვარს იქიდან, რაც ბებიამ ამოაღა) და კონტრასტის (რა ხილია, რაც მე მიყვარს, მაგრამ ბებიამ არ ამოაღა) გააზრება. 5. რთული სიტყვის „ამოაღა“ მრავალჯერადი გამოთქმა და დასწავლა.

5. რთული სიტყვის დასწავლა და განმტკიცება - მასწავლებელი დაფაზე წერს სიტყვას „ამოაღა“. მასწავლებელი სთხოვს ბავშვებს, დაასახელონ, მაგალითად, რა ამოაღა რომელიმე მათგანმა, ვთქვათ, ანამ, ჩანთიდან... მასწავლებელი იმეორებს: „ანამ ჩანთიდან ამოაღა...“ ბავშვები ასახელებენ ნაცნობ ნივთებს. ბოლოს მასწავლებელი სთხოვს მოსწავლეებს, შეაჯამონ, რა საგნები ამოაღა ანამ.

6. მიზეზ-შედეგობრივი კავშირის დადგენა, დასკვნის გამოტანა. მასწავლებელი სვამს შემდეგ კითხვებს: „რა მოხდა, როცა ბებიამ კალათიდან ხილი ამოაღა? რატომ არის კალათა ცარიელი? როგორია ცარიელი კალათი? რატომ არის ახლა კალათა მსუბუქი?“

შესაძლებელია, რომ მოსწავლეებმა ვერ გასცნენ კითხვებს პასუხი. ამ შემთხვევაში მასწავლებელი სთხოვს მათ, ტექსტში მოძებნონ პასუხები. იმ შემთხვევაში, თუ მოსწავლეები მაინც ვერ პასუხობენ კითხვებს, მასწავლებელი უხსნის მოსწავლეებს „ახლა“ და „იმიტომ, რომ“ სტრუქტურების გამოყენებით მიზეზ-

შედგობრივ კავშირებს და აკეთებს დასკვნას.

ცხადია, ზემოთ აღწერილი მეთოდები და სტრატეგიები პირობითია. პირობითია მათი გამოყენების რაოდენობაც. თუმცა, იგი წარმოდგენას იძლევა დონეებად დაყოფილ ტექსტებზე მუშაობის მეთოდებზე.

და ბოლოს, განვიხილოთ მესამე ტიპის მასალა - სერიული წიგნები.

სერიული წიგნები

სერიული წიგნები ასევე სირთულის ზრდის პრინციპით დალაგებული მასალაა. თუმცა, დონეებად დაყოფილი ტექსტებისგან ისინი რამდენიმე პრინციპული მახასიათებლით განსხვავდებიან. ეს მახასიათებლებია:

1. წიგნებს ერთი და იგივე გმირი, ჩვენ მიერ შემუშავებული ტექსტების შემთხვევაში, სამი გმირი აერთიანებს.

2. წიგნებში დონეებად დაყოფილი კომპონენტები მოცემულია, თუმცა ყველაზე დიდი აქცენტი შინაარსობრივ მხარეზეა გამახვილებული. ამასთან, სერიული წიგნების ერთ-ერთი უმთავრესი ამოცანაა მოსწავლეების კითხვის მოტივაციის გაზრდა და დამოუკიდებელი კითხვის პრაქტიკის განვითარება.

3. წიგნები მეტწილად დამოუკიდებელი ან მშობლებთან კითხვისთვისაა განკუთვნილი, თუმცა, ეს არ გამორიცხავს კითხვის შემდგომი განხილვების, ვარჯიშის აღბათობას საკლასო ოთახში, მეტიც, წიგნები არაჩვეულებრივ საშუალებას იძლევა საკლასო ოთახში ისეთი ვერბალური და წერითი აქტივობები დაიგეგმოს, როგორიცაა „კითხვის თეატრი“, „კითხვის კონფერენციები“, „მე რომ გმირის ადგილზე ვყოფილიყავი“ და ა.შ.

4. წიგნები ინფორმაციული და შემეცნებითი ხასიათისაა. ისინი, კითხვის უნარების განვითარებასთან ერთად, მოსწავლეებს საინტერესო მოვლენებს და საკითხებს აცნობს სხვადასხვა სფეროდან. ამასთან,

სერიული წიგნები მოსწავლეებს საინტერესო და მრავალფეროვან ჟანრობრივ-სტრუქტურულ და კონცეპტუალურ ელემენტებს სთავაზობს. წიგნების უმრავლესობას მკითხველი ავთენტური სიტუაციებიდან, რომლების წიგნის პატარა გმირების ყოველდღიური ცხოვრებას აღწერს, სხვადასხვა ტიპის ინფორმაციულ-შემეცნებითი ისტორიებში გადავყავართ. პატარა მკითხველი სერიის გმირებში საკუთარ თავს ამოიცნობს და მათ ისტორიებს საკუთარ გამოცდილებას უკავშირებს. ახალ ინფორმაციას კი მკითხველი წიგნებში დიალოგების, მხატვრული-თხრობითი, ინფორმაციულ-თხრობითი, ინფორმაციულ-აღწერითი, ბიოგრაფიული, ისტორიული მასალებით იღებს, რაც მისთვის დამატებითი კითხვითი სტიმულია. სწორედ ამ მიზნით სერიებში პრაქტიკულად ყველა ის ჟანრობრივი მახასიათებელია მოცემული, რომელიც დონეებად დაყოფილი ტექსტების ფორმულაშია გათვალისწინებული, და რომელიც, სერიულ წიგნებში უშუალოდ და სახალისოდ არის წარმოდგენილი.

5. დონეებად დაყოფილი ტექსტებისგან განსხვავებით, სერიული წიგნები არ არის 20 დონედ დალაგებული. აქ 13 დონეა წარმოდგენილი და თითოეულ დონეზე 9 სერიულ მოთხრობას აერთიანებს. ბოლო დონეები, შინაარსობრივი მახასიათებლებიდან გამომდინარე, 9-10 წლის ბავშვისთვის უნდა იყოს განსაკუთრებით საინტერესო. სერიული წიგნების დაყოფის ეს პრინციპი რამდენიმე ფაქტორის გათვალისწინებით არის დაცული: ა. მოსწავლე არ უნდა გადაიღალოს და არ უნდა მობეზრდეს სერიის გმირებთან ინტერაქცია. ბ. მოსწავლეს არ უნდა დაეკარგოს მოტივაცია შინაარსობრივად შეუსაბამოდ მარტივი ტექსტების კითხვის გამო.

6. სერიული წიგნების დონეები არ არის შესაბამისობაში დონეებად

დაყოფილ ტექსტებთან. რადგან სერიებში ძირითადი აქცენტი შინაარსობრივ-კონსტრუქციულ მხარეზე კეთდება, პირველი სერიის წიგნები დონეებად დაყოფილი ტექსტების 3-4 საფეხურისათვის აუცილებელ კითხვით უნარებსა და გამოცდილებას მოითხოვს.

მოტივაციის ფაქტორი კითხვის უნარების განვითარებისათვის

და ბოლოს, სტატიაში არ შეიძლება არ შევეხოთ მოტივაციის მნიშვნელობას კითხვის უნარების გამომუშავებისათვის. მოტივაცია არ შეიძლება დონეებად დაყოფილი მასალების კრიტერიუმს წარმოადგენდეს, თუმცა, ამგვარი მასალების გამოყენება კითხვის მოტივაციის ამოცანას უდავოდ ისახავს.

სამცხე-ჯავახეთსა და ქვემო ქართლში ტექსტებზე მუშაობის პროცესში საკმაოდ აშკარად დაფიქსირდა, რომ მოსწავლეებს უჭირთ დიდხანს კითხვა. მეტიც, მიუხედავად იმისა, რომ ისინი ხალისით კითხულობენ მოცემულ მასალას და სიამოვნებით ასრულებდნენ დავალებებს, მასწავლებლების უმეტესობამ აღნიშნა, რომ მოსწავლეები კითხვისაგან „დაიღალნენ.“ ეს ტენდენცია მიუთითებს, იმაზე, რომ მოსწავლეები არ არიან ჩართულები ხანგრძლივ კითხვით აქტივობებში და, შესაბამისად, არ გააჩნიათ საკმარისი გამოცდილება და უნარები იმისათვის, რომ გარკვეული მოცულობის მასალა იკითხოთ. თავისთავად, კითხვის სისწრაფე და გამართულობა კითხვის პრაქტიკიდან მოდის. გუთრი, ვიგფილდი, მეტსალა და კოქსი (გუთრი, ვიგფილდი, მეტსალა, კოქსი, 1999) საკუთარ კვლევაში აფიქსირებენ მკვეთრად გამოხატულ დადებით კორელაციას მოსწავლეების მიერ კითხვაზე დახარჯულ დროსა და კითხვაში გაწაფვას შორის. კითხვის გაწაფვა კი ურთიერთ-მიმართებაშია მოტივაციის ზრდასთან. თუ მოსწავლეს შეუძლია გამართული კითხვა და

ნაკითხის გააზრება, ის მოტივირებულია, იკითხოს.

2010 წლის კვლევამ, რომელიც ეკონომიკური თანამშრომლობისა და განვითარების ორგანიზაციამ (OECD) ჩატარა, აჩვენა, რომ იმ მოსწავლეებს, რომლებიც კითხვისგან სიამოვნებას იღებენ, უკეთეს აკადემიურ შედეგებს აჩვენებენ, ვიდრე ისინი, ვისთვისაც კითხვა მხოლოდ ვალდებულებაა. ამავე კვლევამ საკმაოდ დამაფიქრებელი შედეგი დააფიქსირა. გამოკითხულ მოსწავლეთა 37% არასდროს კითხულობს სიამოვნებისათვის. ფაქტი ისაა, რომ ეფექტური სწავლებისა და სწორი მიდგომების გამოყენების მიუხედავად, გააზრების უნარების განვითარებისგან დამოუკიდებლად, ის მოსწავლეები, რომლებიც არ არიან კითხვისადმი განწყობილნი, ვერ ახდენენ თავიანთი წიგნიერების პოტენციალის მაქსიმალურად გამოვლენას. მეტიც, გუთრის, შაფერისა და ჰუანგის (გუთრი, შაფერი, ჰუანგი, 2001) მიერ ჩატარებულმა 2001 წლის კვლევამ დაადასტურა, რომ მოსწავლეების კითხვისადმი დამოკიდებულებას, მათ მოტივაციას და ჩართულობას ბევრად დიდი მნიშვნელობა აქვს წიგნიერების განვითარებისათვის, ვიდრე ოჯახის სოციალურ სტატუსს, შემოსავალს და მშობლების განათლების დონეს. კითხვის საერთაშორისო ასოციაცია (IRA) ასევე ხაზს უსვამს მოტივაციის როლს კითხვის უნარების განვითარებაში. ბოლო წლებში განსაკუთრებით ბევრი კვლევა სწორედ მოტივაციის როლის დადგენას ეთმობა წიგნიერების განვითარებისათვის. „კითხვის მოტივაცია მთავარი პირობაა იმისათვის, მოსწავლე კითხვის პროცესში იყოს ჩართული და განსახორციელებელ აქტივობებს შორის, სწორედ კითხვას მიაწოდოს პრიორიტეტული მნიშვნელობა.“ (გამბრელი, 2009, 2011). მოტივირებული და კითხვის პროცესში ჩართული მოსწავლეები კითხვას მრავალფეროვანი

პერსონალური მიზნებისათვის იყენებენ. კითხვის პროცესში მათ სტრატეგიული აზროვნება განუვითარდებათ. ისინი კარგად იცნობენ სხვადასხვა ტიპის ინფორმაციის მიღებისათვის მართებულ გზებს და სოციალურად ინტერაქციულები არიან.

შესაბამისად, კითხვის მასალების შემუშავებისას, განსაკუთრებული როლი მოსწავლეების კითხვის მოტივაციის გაზრდას და შენარჩუნებას ენიჭება, რაც თავისთავად განაპირობებს მათ მაღალ ჩართულობას კითხვით აქტივობაში. ამიტომ დონეებად დაყოფილი ტექსტები და მისი გამოყენების მიდგომები და მეთოდები მოიცავს იმ ფაქტორებს, რომლებიც განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია მოსწავლის კითხვის მოტივაციისათვის საკითხავი მასალის შემუშავებისა და კითხვის უნარების განვითარების პროცესში.

1. მოსწავლეები ბევრად მოტივირებულები არიან კითხვისას, თუ კითხვითი დავალებები და აქტივობები მათ რეალობასთან, ცხოვრების წესთან მჭიდროდ არის დაკავშირებული. კვლევებმა ცხადყო, რომ მოსწავლეები ბევრად უფრო ხალისიანად აკეთებენ ისეთ დავალებებს, სადაც მათ წაკითხული მასალა საკუთარ გამოცდილებასთან უნდა დააკავშირონ, ვიდრე დავალებებს, რომლებიც მხოლოდ წაკითხულ მასალას ეხება.
2. მოსწავლეებს ბევრად მოსწონთ კითხვა, თუ მათ საკითხავი ლიტერატურის ფართო არჩევანი აქვთ. შესაბამისად, თუ გაკვეთილებზე მათ სხვადასხვა ჟანრისა და ტიპის მასალის წვდომა აქვთ, ისინი მოტივირებულები არიან, ბევრი იკითხონ. მეტიც, მოსწავლეები ცდილობენ, მაქსიმალურად ჩაერთონ კითხვის პროცესში და ყურადღებით იმუშაონ იმისათვის, რომ დაასრულონ ერთი ტიპის

ტექსტი და შესაბამისი დავალებები და სწრაფად ახალზე გადავიდნენ.

3. მოსწავლეები ბევრად უფრო მოტივირებულები არიან იკითხონ, თუ მათ საშუალება ეძლევათ, კითხვის პროცესს საკმარისი დრო დაუთმონ. ხანგრძლივი კითხვის პროცესი მოსწავლეების კითხვის უნარებს ავითარებს და მათ გაწაფულ მკითხველებად აქცევს. ჩვენი რეალობიდან გამომდინარე, მასწავლებელმა სასწავლო წლის დასაწყისში საკლასო ოთახში კითხვის პროცესი მცირე დროით, მაგალითად 10 წუთით დაიწყოს და ნელ-ნელა ეს დრო გაზარდოს.
4. მოსწავლეები უფრო ხალისით კითხულობენ იმ მასალას, რომელიც მათ თავად შეარჩიეს, ვიდრე მასწავლებლის მიერ შერჩეულს. ამის საშუალებას მათ სერიული წიგნები მისცემს. ამასთან, ისინი განსაკუთრებით მოტივირებულები იქნებიან, შეასრულონ დავალებები, თუ ამ დროს მათ არჩევანის თავისუფლება ეძლევათ. 2010 წლის კვლევამ დაადგინა, რომ მოსწავლეები, რომლებიც თავად ირჩევენ საშინაო დავალების ფორმას, ან შესრულებისას არ არიან შეზღუდულები მეთოდურად, ბევრად უკეთეს შედეგებს აჩვენებენ, ვიდრე მოსწავლეები, რომლებსაც მკაცრად სტრუქტურირებული საშინაო დავალებები აქვთ შესასრულებელი (პატალი, კუპერი, ვინი, 2010). ეს გასაკვირი არცაა და ბუნებრივი მოვლენაა, რადგან საკუთრივ შერჩეული მასალის კითხვისას, მოსწავლეები განსაკუთრებულ ძალისხმევას იყენებენ და ტექსტსაც ბევრად უკეთ იაზრებენ. (გამბრელი, 1996; გუთიე და სხვ., 2007; შიფელი, 1991; შპაულდინგი, 1992).

დასასრულ, იმედს გამოვთქვამთ, რომ მასწავლებლებს მალე მიეცემათ საშუალება, გაიცნონ, გამოიყენონ და შეაფასონ ჩვენ მიერ შემუშავებული მასალა და მეთოდური გზამკვლევი.

სტატიაში განხილულ საკითხებზე კი დამატებითი ინფორმაცია ჟურნალის შემდეგ ნომერში იქნება მოცემული.

ბამოყენებული ლიტერატურა

- გორგაძე, 2011 - ნათია გორგაძე, დონეებად დაყოფილი წიგნები და მათი მნიშვნელობა კითხვის უნარების განვითარებაში, ბილინგვური განათლება, 8, 2011, გვ. 15-33.
- გრეიბი, 2002 - Bill Grabe, Using Discourse Patterns to Improve Reading Comprehension, in conference proceedings, JALT 2002.
- გრეჰემი, ჰებერტი, 2010 - Steve Graham and Michael Hebert, Writing to Read - Evidence for How Writing Can Improve Reading, , Vanderbilt University, 2010, pp. 4-11.
- კემბა, 2005 - Kemba A. N’Namdi , Guide to Teaching Reading at the Primary School Level , UNESCO, 2005, pp. 9-19.
- კითხვის სწავლება, 2005 - Teaching Reading, Commonwealth of Australia 2005, pp. 16-28.
- მასწავლებლის გზამკვლევი, 2009 - National Center for Family Literacy, What works - An Introductory Teacher Guide for Early Language and Emergent Literacy Instruction, 2009, pp. 15-20, 26,-29, 31-34, 45-47.
- სწავლების სტრატეგიების რესურს ცენტრი, 2005 - Learning Strategies Resource Center, Research & Training Associates, Inc, 2005.
- წიგნიერების ინსტრუქციული სტრატეგიები, 2007 - Public Consulting Group’s Center for Resource Management, Council of Chief State School Officers , Literacy Instructional Strategies , 2007

Natia Gorgadze

*Ivane Javakhishvili Tbilisi State University,
Center for Civil Integration and Inter-Ethnic Relations*

Leveled materials and effective methods of reading instruction

ABSTRACT

The paper provides insight into the concept of leveled texts which are represented as small books and seek for improving the reading skills on the primary grade of the school. The leveled materials are based on the best practices of text leveling systems world-wide and incorporate linguistic, literal, psychological and pedagogic aspects of reading instruction. Worth noting is that the leveling system is built on readability principles. The results of the descriptive study and performance analysis of students and teachers of Georgian and non-Georgian elementary schools were carefully analyzed, summarized and reflected in developed materials. Consequently the leveled books integrate the specifics of Georgian language and adopt the approaches apt for to effective improvement of biliteracy. The reading materials are envisaged for the work in the classroom and independent reading. Consequently, the role of teacher, strategies and teaching methods he uses in the classroom with students has significant impact on efficiency of the outcomes. We will argue the principles of text leveling and analyze the approaches which are recommended to be applied in the classroom.

ელენე ჯაფარიძე

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის
თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი;
სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი
ურთიერთობების ცენტრი

ბილინგვიზმის გავლენა ბავშვის კოგნიტურ განვითარებაზე

აბსტრაქტი

წინამდებარე სტატიის მიზანია, შეაჯამოს გააცნოს ბილინგვიზმის ენობრივ განვითარებასთან დაკავშირებული პრობლემები და ამ საკითხზე არსებული მოსაზრებები. სტატიაში განხილული იქნება ენობრივ განვითარებასთან დაკავშირებული ბილინგვიზმის, კოგნიტივისტური და კონსტრუქტივისტური თეორიები. ეს არის საკითხები, რომლებიც უშუალო კავშირშია მეორე ენის შესწავლასთან და ინდივიდის კოგნიტურ განვითარებასთან. შესავალში მოკლედ მიმოვიხილავთ ბილინგვიზმის არსს და განვსაზღვრავთ მის სახეებს. სტატიის ძირითად ნაწილში მიმოვიხილავთ ბილინგვიზმის საკითხებს, რომლებიც კოგნიტურ განვითარებასთანაა დაკავშირებული და, ასევე, მოკლედ განვიხილავთ იმ ფაქტორებს, რომლებიც განაპირობებენ ბილინგვიზმის განვითარების ეფექტურობას. დასკვნის სახით, დავასაბუთებთ ბილინგვიზმის განვითარების მნიშვნელობას პიროვნული თვითრეალიზაციისა და კოგნიტური განვითარებისათვის.

ბილინგვიზმი და ბილინგვიზური განათლება მე-20 საუკუნეში გახდა ცხარე დებატების საგანი და გლობალიზაციის პროცესის კვლადაკვალ, იგი ამ აქტუალობას ინარჩუნებს და უფრო ფართო დაინტერესებას ჰპოვებს საზოგადოებაში. გახსნილი საზღვრები, გაადვილებული ინტეგრაცია, გაუმჯობესებული ცხოვრების პირობები, გაფართოებული თვალსაწიერი და კიდევ სხვა მომხიბლავ შედეგებთან ასოცირდება დღეს უცხო ენების ცოდნა.

ტერმინ ბილინგვიზმის არაერთი განმარტება არსებობს, მისი კვლევის სფეროების მიხედვით. უპირველეს ყოვლისა, ერთმანეთისაგან უნდა გავმიჯნოთ ინდივიდუალური და სოციალური ბილინგვიზმი/მულტილინგვიზმი. სოციალური ბილინგვიზმი სოციოლინგვისტიკის შესწავლის საგანია და იგი დამახასიათებელია მრავალენოვანი სახელმწიფოებისათვის

(მაგ. ბელგია, შვეიცარია, აფრიკული ქვეყნები). ხოლო ბილინგვიზმს, როგორც ინდივიდუალურ მოვლენას, სწავლობს როგორც კოგნიტური ფსიქოლოგია, ასევე ფსიქოლინგვისტიკის დარგი და პედაგოგიკა. ინდივიდუალური ბილინგვიზმი არის მოვლენა, რომელიც ასახავს პიროვნების კომპეტენციებს მეორე ენაში. ამ ტერმინის განმარტებაშიც არ არსებობს მეცნიერებს შორის აბსოლუტური თანხმობა. ზოგი მიიჩნევს, რომ ბილინგვალი არის ადამიანი, რომელსაც აქვს უნარი, თუნდაც რამდენიმე სიტყვა თქვას მეორე ენაზე, ხოლო სხვანი მიიჩნევენ, რომ ბილინგვალია ადამიანი, რომელიც ერთნაირ დონეზე ფლობს ორ ენას (ბლუმფილდი, 1993).

ენობრივი განვითარება ბილინგვიზმის ორივე განხილულ (სოციალური / ინდივიდუალური) სახეს უკავშირდება, ისინი თანაარსებობენ და ავსებენ ერთმანეთს. თუმცა სტატიის ფარგლებში უფრო მეტად ინდივიდუალურ

ბილინგვიზმს განვიხილავთ კოგნიტურ განვითარებასთან კავშირში.

**ენობრივი განვითარება
(ბიჰვეიორისტული, კოგნიტივისტური და
კონსტრუქტივისტული თეორიები)**

ენა თავისთავად არ ვითარდება, იგი უშუალოდ უკავშირდება ბავშვის ფიზიკურ, ემოციურ, კოგნიტურ ასპექტებს, ბავშვის ენობრივი განვითარება ხანგრძლივი და რთული პროცესია, რომელიც გულისხმობს შესაბამის სოციალურ გარემოსა და კულტურული ფონის გათვალისწინებას.

ენის ათვისება არ შემოიფარგლება მხოლოდ გარკვეული სიტყვებისა და გრამატიკული სტრუქტურების ცოდნით, ამ პროცესში მონაწილეობას იღებს როგორც ფონოლოგიური ნაწილი, ასევე სემანტიკური ასპექტი (ვოდე, 1988).

იმ მექანიზმის გარკვევა, რომელიც ენობრივ განვითარებას უდევს საფუძვლად, მხოლოდ 21-ე საუკუნის პრობლემა არ არის, იგი უძველესი სადისკუსიო საკითხია, რომლითაც თავის დროზე დაინტერესებულნი იყვნენ ცნობილი ენათმეცნიერები ჰუმბოლდტი და ფ. დე სოსიური. გარდა ენათმეცნიერებისა, ამ საკითხმა დაინტერესება ჰპოვა ფსიქოლოგიაშიც, ვინაიდან ენობრივი განვითარება უშუალოდ დაუკავშირდა ბავშვის კოგნიტურ განვითარებას (მ. ქურდიანი, სალექციო კურსიდან, 2007).

ფსიქოლოგიაში აღნიშნულ საკითხთან დაკავშირებით ცნობილია ბიჰვეიორისტული, კოგნიტივისტური და კონსტრუქტივისტული თეორიები.

ცნობილია სკინერის ენობრივი განვითარების თეორია, რომელიც მან 1957 წელს ჩამოაყალიბა, იგი ბიჰვეიორისტული მიდგომის გამოხატვა იყო ენის სწავლის საკითხთან დაკავშირებით. სკინერის თეორია ეყრდნობოდა სტრუქტურალისტ ლეონარდ ბლუმფილდის „ენის თეორიას“ (ბლუმფილდი, 1933). ბლუმფილდი ამ ნაშრომში სრულიად არ

უგულებელყოფდა ენის სწავლის პროცესში აზრობრივ მნიშვნელობას, თუმცა მიიჩნევდა, რომ სემანტიკური ასოციაციურობა ენობრივი ფორმირების პროცესში იყო უმნიშვნელო. მისი აზრით, ბავშვი ენას სწავლობს იმიტაციის გზით, ისევე, როგორც სხვა დანარჩენ ყოველდღიურ აქტივობებს.

სკინერის თეორიის მიხედვით, ბავშვის ენობრივი განვითარება დაკავშირებულია სტიმულთან და განმტკიცებასთან (ანუ, თუკი ბავშვს ეძლევა სტიმული სიტყვის სახით, ეს სიტყვა უკავშირდება პირობითად რაიმე ნივთს, მაშინ, სავარაუდოდ, მოხდება მისი განმტკიცება).

ბიჰვეიორისტი ფსიქოლოგები მიიჩნევდნენ, რომ ენის ფორმირებისათვის მნიშვნელოვანია სამი რამ: განმეორება, მიბაძვა და დასწავლა, ანუ ბავშვები სწავლობენ იმას, რაც ესმით (ალ-ჯეასერი, 2009).

ამ მიდგომის საწინააღმდეგო აზრი მალევე გაჩნდა ფსიქოლოგიაში. ბიჰვეიორისტებს დაუპირისპირდნენ კოგნიტივისტები, რომლებიც მიიჩნევდნენ, რომ მხოლოდ იმიტაცია სწავლის პროცესში არაა საკმარისი. კოგნიტურმა ფსიქოლოგიამ წინ წამოსწია ენობრივი განვითარების პროცესში სემანტიკის როლი და აღნიშნა, რომ ბავშვში დაბადებიდანვე არის პოტენციური იმისა, რომ ისწავლოს ენა (რაგი, 2007).

ნოამ ჩომსკი ამ მოვლენას უწოდებდა ენის შეძენის მოწყობილობას და მიიჩნევდა, რომ ბავშვს აქვს გარკვეული თანდაყოლილი უნარი, დაამუშაოს ინფორმაცია და შექმნას შიდა სტრუქტურები /language acquisition device/ LAD (ალ-ჯეასერი, 2009).

ენის შეძენის თანდაყოლილი უნარის წყალობით, ბავშვს შეუძლია თქვას ისეთი სიტყვები და ჩამოაყალიბოს გრამატიკული სტრუქტურები, რომლებიც მას ჯერ არ მოუხმენია. მაგალითად, ინგლისურ ენაში, როგორც ვიცით, არსებობს წესიერი და არაწესიერი ზმნები, რომელთა ფორმებიც

განსხვავებულად იწარმოება. ბავშვი არაწესიერი ზმნების რეგულარულ ფორმებს აწარმოებს: comed - came-ის ნაცვლად, breaked - broke-ის ნაცვლად და ა.შ. ასევე, ბავშვი ენის ათვისების საწყის ეტაპზე გამოიყენებს დანაწევრებულ სიტყვებს წინადადებების ასაგებად, თუმცა ენათმეცნიერები აღნიშნავენ, რომ ეს დანაწევრება არ არის ლოგიკას მოკლებული (მელიქიშვილი, 2011). განვიხილოთ, მაგალითად, ბავშვის ასეთი გამონათქვამები:

1. ფინჯანი ჭიქა
2. ზეიმი კაბა
3. მარიამი ჩანთა
4. ქუდი სკამი
5. გიორგი ბურთი

მოცემული გამონათქვამები დანაწევრებული ხასიათისაა და ზედაპირულ დონეზე ისინი ერთნაირია (არსებითი სახელი+არსებითი სახელი), თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ ისინი ლოგიკურად უკავშირდებიან ერთმანეთს და გადმოგვცემენ უკვე სიდრმისეულ სემანტიკურ მიმართებებს:

1. სინონიმური დაკავშირება (მაგალითად ფინჯანი და ჭიქა)
2. განსაზღვრებითი (შესაძლოა, ასოციაციური) მიმართება (საზეიმო კაბა; კაბა – ზეიმისთვის...)
3. კუთვნილება (მარიამის ჩანთა)
4. ადგილმდებარეობა (ქუდი სკამზეა)
5. სუბიექტ-ობიექტის მიმართება (გიორგი ბურთს თამაშობს).

(გამყრელიძე, 2003).

განხილული მაგალითების მიხედვით, ჩანს, რომ ბავშვში თავიდანვე არის მონაცემები ათვისების ენა. იგი ახერხებს დაკვირვებისა და ანალიზის შედეგად ჩაერთოს კომუნიკაციაში.

მეორე ენის ათვისების საკითხს განიხილავს აგრეთვე კონსტრუქტივიზმის თეორია. იგი ძირითადად ეფუძნება ვიგოცკისა და პიაჟეს ნაშრომებს. ვიგოცკი მიიჩნევდა, რომ ენის ათვისების საქმეში ძალიან დიდია სოციალური როლი; ბავშვი სწავლობს

თანატოლებთან კომუნიკაციითა და ინტერაქციით (ტაბატაძე, შუბითიძე, 2011).

ვიგოცკი მიიჩნევდა, რომ ენა და აზროვნება ვითარდება ერთმანეთისაგან დამოუკიდებლად და ერთდროულად. ბოლოს ხდება მათი შერწყმა და ინტერაქცია.

ენის ათვისების პროცესი მასთან მიმართული იყო უშუალოდ სოციო-კულტურულ გარემოსთან, რაც განაპირობებდა ინდივიდუალურ სხვაობებს ენის ათვისებისა და აზროვნების განვითარების თვალსაზრისით.

ენის უდიდეს როლს აზროვნების განვითარებაში გამოყოფს აგრეთვე შვეიცარიელი ფსიქოლოგი ჟან პიაჟეც. იგი, ვიგოცკისაგან განსხვავებით, ნაკლებად ამახვილებს ყურადღებას კოგნიტური განვითარებისათვის სოციალური გარემოს უდიდეს მნიშვნელობაზე. აგრეთვე იგი მიიჩნევს, რომ ჯერ მიმდინარეობს ადამიანის კოგნიტური განვითარების პროცესი, და მის შესაბამისად ხდება ენობრივი განვითარებაც (ბავშვის ასაკობრივ-კოგნიტური კლასიფიკაცია).

სოციოკულტურული თეორიის პოპულარიზაციაში დიდი წვლილი მიუძღვის მიხეილ ბახტინს, რომელიც მიიჩნევდა, რომ ყველა ენა არის სოციალური-იდეოლოგიური ფენომენი და ყოველდღიურობაში მხოლოდ სოციალური ინტერაქციის შედეგად წარმოიშობა. მისთვის მნიშვნელოვანია სოციალური, კულტურული და პოლიტიკური კონტექსტი ენის ათვისების პროცესში.

განხილული თეორიები მრავალმხრივ აანალიზებენ ენობრივი განვითარების საკითხს. თითოეული მათგანი კონკრეტული, განსხვავებული კუთხით უდგება პრობლემის არსს. ადამიანის გონებრივი მონაცემები უმეტეს შემთხვევაში იმდენად ფართოა, რომ ის არა მხოლოდ ერთ ენას ეუფლება,

არამედ მას შეუძლია ერთდროულად საუბრობდეს ორ ან მეტ ენაზე.

ორენოვნება და კოგნიტური განვითარება

ორენოვან/ბილინგვალ ადამიანს აქვს ორი ენობრივი სისტემა, რომელთაც იგი აქტიურად იყენებს. მათ შეუძლიათ ამ ენებზე კომუნიკაცია და უმეტეს შემთხვევებში გააჩნიათ უფრო ღრმა კომპეტენციები.

ენობრივი სისტემების ჩამოყალიბება დაკავშირებულია ადამიანის კოგნიტურ განვითარებასთან.

ნებისმიერი დამატებითი უცხო ენის შესწავლა ზემოქმედებს ადამიანის კოგნიციაზე, ცვლის მის აქტივობას და აყალიბებს განსხვავებულ ხედვას.

საზოგადოებაში აქტუალურია პრობლემატიკა, თუ როგორ მოქმედებს ბილინგვიზმი კოგნიტურ განვითარებაზე. მეცნიერები და მკვლევრები ცდილობენ პასუხი გასცენ საზოგადოებაში გაჩენილ კითხვებს შესაბამისი დაკვირვებებითა და კვლევებით.

თუმცა უნდა აღინიშნოს, რომ კვლევა ყოველთვის ვერ იქნება ზუსტი, ვინაიდან ზუსტი შერჩევა მონოლინგვალ და ბილინგვალ ჯგუფებისა არ არსებობს. ისინი ერთმანეთისაგან შეიძლება განსხვავდებოდნენ, როგორც სოციალური მდგომარეობით, ასევე ენობრივი კომპეტენციის გარდა, სხვა კოგნიტური მონაცემებითაც.

დაახლოებით 1960 წლამდე ცალსახად მიიჩნეოდა, რომ ბილინგვიზმი კოგნიტური განვითარებისათვის შემაფერხებელი ფაქტორია და ბილინგვალები გაორებულ პიროვნებებად განიხილებოდნენ. შემდეგ, დროთა განმავლობაში, მოსაზრება ამ საკითხთან დაკავშირებით შეიცვალა. ეს ცვლილება ერთბაშად არ მომხდარა, იგი დაეფუძნა მთელ რიგ კვლევებს, რომლებიც მსოფლიო მასშტაბით ტარდებოდა. არსებობს ბილინგვიზმის როგორც ნეიტრალური,

ასევე დადებითი შედეგების მაჩვენებელი კვლევები.

მაგალითად, ჯონსმა (ჯონსი, 1959) ჩაატარა კვლევა უელსში 10-11 წლის 2500 მოსწავლესთან და მივიდა იმ დასკვნამდე, რომ მონოლინგვალები უფრო განვითარებულები არიან კოგნიტურად, ვიდრე ბილინგვალები, თუმცა, თავისი კვლევის არავალიდურობა თავადვე აღიარა და განაცხადა, რომ მას არ გაუთვალისწინებია ის გარე ფაქტორები კვლევის დროს, რომლებიც ასევე მოქმედებენ კოგნიტურ განვითარებაზე. მან არ გაითვალისწინა მოსწავლეთა სოციალურ-ეკონომიკური მდგომარეობა, ხოლო ამ ფაქტორის გათვალისწინების შემდგომ აღმოჩნდა, რომ ბილინგვალებსა და მონოლინგვალებს შორის გონებრივი განვითარების მხრივ განსხვავება არ იყო (ბეიკერი, 2010).

ასევე, არსებობს ბილინგვურ განათლებასთან დაკავშირებით თეორიები, რომლებიც უარყოფენ მის დადებით ეფექტს. ცნობილია ამ მხრივ, „ბლანსის თეორია“, რის მიხედვითაც ორი სხვადასხვა ენა შედარებულია სასწორის თევშებთან, ერთ-ერთის დამძიმება ხდება მეორის ხარჯზე, ანუ, როდესაც ერთ ენაში ადამიანი მიაღწევს წარმატებას, ეს მოქმედებს მეორე ენის დაკნინებაზე (ბეიკერი, 2010).

მიუხედავად ბილინგვალების მაღალი კონცენტრაციის უნარისა, გარკვეულ შემთხვევებში აღინიშნება მათთან ენათა არევის პრობლემა ერთი ენიდან მეორეზე გადასვლის პირობებში. ეს მოვლენა ცნობილია ენებს შორის გადართვების სახელით, მას აგრეთვე „კოდის ცვლასაც“ უწოდებენ (ბილისტოკი, 2007). ლინგვისტიკაში კოდი უკავშირდება კონკრეტულ ენას ან დიალექტს (ვოდე, 1988).

ბილინგვიზმის თემის განხილვისას მშობლები ხშირად ინტერესდებიან ენების არევის საკითხით, ხოლო როდესაც მსგავს პრობლემას რეალურად აწყდებიან, დახმარებისათვის

მიმართავენ ფსიქოთერაპევტს, ბავშვის მეტყველების დარღვევის პრობლემით. არსებობს ორენოვან ბავშვებში ენათა არევის, არასწორი გრამატიკული სტრუქტურების აგებისა და ე. წ. „ენობრივი სალათის“ გაკეთების შემთხვევები.

მაგალითად, როდესაც ბავშვი საუბრობს რუსულ და ქართულ ენებზე მან შეიძლება თქვას „მე მინდა წყალი“-ს ნაცვლად „მე მინდა вода ან სულაც „მე მინდა ...“ და გაჩერდეს იმ მიზეზით, რომ ვერ გაიხსენოს მისი შესაფერისი აღმნიშვნელი, რისი ხატიც (ფ. დე სოსიური) მას გონებაში აქვს. აგრეთვე არსებობს შემთხვევები, როდესაც ქართულ-რუსულენოვანი ბავშვი იყენებს არასწორ კომბინაციებს: „დაჯის-დაჯეკი + садись ან კიდევ „ჩქარე-ჩქარა+ скорее“ (მელიქიშვილი, 2011).

ფსიქოთერაპევტის (ნ. მეფარიშვილი) შეხედულებით, მსგავსი ტიპის „ენობრივი სალათის“ წარმოქმნა ბავშვს უქმნის სტრესულ სიტუაციას, თუმცა ეს არ არის მუდმივი, იგი დროებითია და იოლად დასაძლევია სწორი მიდგომისა და დახმარების შემთხვევაში.

სტრესი ზოგადად არ არის ბილინგვიზმის გამოკვეთილი მახასიათებელი, იგი არის ინდივიდუალური მოვლენა ყველა ადამიანის შემთხვევაში, გარდა ამისა, სტრესი შეიძლება ადამიანმა განიცადოს სხვა სიტუაციაშიც. თუკი ენის ათვისების პროცესში შერჩეული იქნება სწავლების სწორი ტექნოლოგია და გამოკვეთილი მოტივაცია, ენობრივ არევას ადვილი აღარ უნდა ჰქონდეს.

რაც შეეხება ერთი ენიდან მეორე ენაზე გადართვას, გარკვეულ სიტუაციებში ეს ფაქტი შეიძლება ნორმალური და მისაღები იყოს, მაგალითად, როდესაც ბილინგვალური ადამიანი არის ბილინგვალულების გარემოცვაში და მათ შეუძლიათ გაიგონ ორივე ენაზე ნათქვამი სიტყვა, ამ შემთხვევაში ეს მოვლენა უხერხულობას არ შექმნის.

თუმცა, არის შემთხვევები, როდესაც ბილინგვალულები თვითონაც განიცდიან მეორე ენაზე გადასვლის დროს დისკომფორტს და ამისათვის ბოდიშსაც იხდიან ხოლმე. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ის ფაქტი, რომ ენების გადართვასთან დაკავშირებით უარყოფითი დამოკიდებულება აქვთ ხშირ შემთხვევაში მონოლინგვალულებს, ისინი მიიჩნევენ, რომ ამის მიზეზი ორივე ენაში დაბალი კომპეტენციების ქონაა.

ენების გადართვა არ არის შემთხვევითი პროცესი, იგი ხშირად გააზრებულად ხდება და აზროვნების შედეგია. ბილინგვალისათვის ერთ-ერთი ენაა მთავარი (თუმცა, არსებობენ ბილინგვალულებიც, რომლებსაც შეუძლიათ ორი ენობრივი სისტემის ცალ-ცალკე გამოყენება – ეს სრულყოფილი ბილინგვიზმია), რომელზედაც იგი სწორად აგებს გრამატიკულ კონსტრუქციებს, ამ ენას მატრიცულ ენასაც უწოდებენ მეცნიერები (დიტრიხი, 2007) მიიჩნევენ, რომ ენათა გადართვის საკითხი არ არის მხოლოდ ლინგვისტური პრობლემა, იგი ასევე მოიცავს სოციალურ ურთიერთობებს (მოსაუბრეთა წრე), ფსიქოლოგიურ მდგომარეობას და მოტივაციურ ფაქტორს.

გარდა განხილული ნეიტრალური და ნეგატიური ფაქტორებისა, რომლებიც უკავშირდება ბილინგვურ განათლებასა და კოგნიტურ განვითარებას, არსებობს ისეთი კვლევებიც, რომლებიც ბილინგვიზმის დადებით შედეგებზე მიუთითებენ და ამავდროულად გამოირჩევიან ვალიდურობითა და სანდოობით;

1962 წელს ლამბერტმა და პილმა ჩაატარეს კვლევა, რის მიხედვითაც დადგინდა, რომ ბილინგვიზმი არათუ უარყოფითად მოქმედებს ბავშვის კოგნიტურ განვითარებაზე, არამედ იგი ხელს უწყობს ადამიანის გონების განვითარებას (ბეიკერი, 2010). აღსანიშნავია, რომ ამ კვლევამ

ადიარება ჰპოვა, ვინაიდან გამოირჩეოდა დახვეწილი მეთოდოლოგიითა და ვალიდურობით.

აგრეთვე პოტსდამის უნივერსიტეტის ბილინგვიზმის საკითხების მკვლევარმა, დე ბლაზერმა და მილანის უნივერსიტეტის პროფესორმა იუბინ აბუთალებმა, დაკვირვებისა და კვლევის შედეგად, ჩამოაყალიბეს თეორია ბილინგვიზმის სასიკეთო შედეგებთან დაკავშირებით სწავლების პროცესში.

ისინი მიიჩნევენ, რომ ადამიანის ტვინი მზად არის „დაიტიოს“ ორი ან მეტი ენობრივი სისტემა და მოახდინოს მისი რეალიზება. ენის სწავლა ავარჯიშებს ტვინს და მის ფუნქციურუნარიანობას ხანგრძლივი დროის განმავლობაში უწყობს ხელს.

ბიალისტოკის ბოლოდროინდელი კვლევებიც (ბიალისტოკი, 2007, 2009 / 2010) მიუთითებს ბილინგვალების აშკარა უპირატესობაზე მონოლინგვალებთან შედარებით, გონებრივად რთული საკითხების გადაწყვეტის პროცესში (მაგ. „საიმონის დავალება“, „თვალის რეაგირების დავალება“...).

ბიალისტოკის კვლევების მიხედვით, ბილინგვალები ახერხებდნენ უფრო სწრაფად და ორგანიზებულად გადაწყვიტავენ დასახული ამოცანის რთული ნაწილი, ვიდრე მონოლინგვალები. თუმცა, აღსანიშნავია, რომ დავალების სხვა ნაწილებთან დაკავშირებით შედეგები ერთნაირი იყო.

ბიალისტოკის კვლევებმაც აჩვენა, რომ ბილინგვალებს ტვინში პროცესირების, კონტროლისა და კატეგორიზაციის უნარი უფრო ადრეულ ასაკში უვითარდებათ მონოლინგვალებთან შედარებით და მოხუცებულობის ასაკში ისინი უფრო დიდხანს ინარჩუნებენ ამ უნარს.

ბილინგვალების უპირატესობაა, შეძლონ კონცენტრაციის მოხდენა დიფერენცირებულ ცნებებსა და საგნებზე, ამის გამო ისინი ხასიათდებიან აზროვნების უფრო მეტი

აბსტრაქტულობით, რაც კოგნიტური განვითარების მაღალ დონეს შეესაბამება.

ბილინგვიზმის ეფექტიანობის განმაპირობებელი ფაქტორები

მოცემული კვლევების მიმოხილვა ცალსახად გვარწმუნებს, რომ ბილინგვური განათლება არის გონებრივი განვითარებისა და წარმატების მიღწევის ეფექტური საშუალება.

ბილინგვიზმს უფრო მეტი დადებითი შედეგის მოტანა შეუძლია ადამიანისათვის, ვიდრე უარყოფითის. გარკვეულწილად შეიცვალა სტერეოტიპებიც მასთან დაკავშირებით. 21-ე საუკუნეში უკვე აუცილებლობითაა განპირობებული ენების სწავლა და იგი ერთ-ერთი აუცილებელი პირობა გახდა პროფესიული წარმატების მისაღწევად.

იმისათვის, რომ ბილინგვურ სწავლებას ჰქონდეს უფრო დიდი ეფექტი, გათვალისწინებული უნდა იყოს ის მნიშვნელოვანი ფაქტორები, რომლებიც გავლენას ახდენენ საერთოდ სწავლებისა და ათვისების პროცესზე.

1. უპირველეს ყოვლისა, ბილინგვური განათლების მთავარი მიზანი უნდა იყოს ბავშვის აზროვნების განვითარება, მსოფლმხედველობის გაფართოება, მისი გახსნილობა მსოფლიო კულტურის მიმართ.

2. იმისათვის, რომ კარგი შედეგი ჰქონდეს ბილინგვურ სწავლებას, უნდა შემუშავდეს სპეციალისტების მიერ კვალიფიციური სწავლების მეთოდოლოგია.

3. ბილინგვური სწავლების დანერგვისას, სასურველია გათვალისწინებული იქნეს ბავშვის კომპეტენციები მშობლიურ ენაში, მისი ფსიქოლოგიური მზაობა და ასაკობრივი თავისებურებები (ნ. მეფარიშვილი).

4. ბილინგვური სწავლების ეფექტურობას განაპირობებს აგრეთვე მოტივაცია და რეალიზაციის

საშუალება (წერეთელი). თუკი ბავშვი არ არის მოტივირებული მეორე ენის სწავლით, მას კარგი შედეგის ჩვენება გაუჭირდება, აგრეთვე ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ მოხდეს შესწავლილი ენის რეალიზაცია, რათა ბილინგვალური კვლავ არ გადაიქცეს მონოლინგვალად (მაგალითად, ეთნიკურად აზერბაიჯანელებისთვის, რომლებიც საქართველოში ცხოვრობენ ქართული ენის შესწავლის პირობებში კარგია ის ფაქტი, რომ მათ ამ ენის რეალიზაციის საშუალება აქვთ არსებულ სოციალურ გარემოში).

მოცემული ფაქტორები რომ განვაზოგადოთ, ბილინგვური განათლება უნდა იყოს არა ინტუიტიური მოვლენა, არამედ კარგად შემუშავებული და სპეციალისტების მიერ დაგეგმილი პროცესი.

დასკვნა

განხილული კვლევებისა და თეორიების გათვალისწინებით, ბილინგვური განათლება მხოლოდ და მხოლოდ პოზიტიურად მოქმედებს ბავშვის (და არა მხოლოდ ბავშვის) კოგნიტურ განვითარებაზე მისი

ეფექტურად და სწორი მეთოდოლოგიით განხორციელების შემთხვევაში.

მრავალი ენის არსებობა მრავალფეროვანი კულტურის განმაპირობებელია, კულტურა კი ის ფენომენია, რომელშიც ადამიანი ცხოვრობს და სადაც მისი პოტენციური რეალიზდება. სხვადასხვა კულტურის შეცნობაში კი მედიატორის როლი ენამ იტვირთა. ვილჰელმ ფონ ჰუმბოლდტი ენას ადამიანის გონის უმთავრეს მოღვაწეობად მიიჩნევდა. იგი ახლოსაა ადამიანის ცნობიერებასთან და აზროვნებასთან, კულტურასა და ადამიანის სულიერ სამყაროს შორის მჭიდრო კავშირს უზრუნველყოფს. ენა საშუალებაა გამოხატვისა და თვითრეალიზაციისა.

21-ე საუკუნეში მხოლოდ მრავალმხრივად განვითარებული, ინტელექტუალური, თავისუფლად და შემოქმედებითად მოაზროვნე ადამიანები არიან კონკურენტუნარიანები. წარმატებული კარიერისკენ გზა კი ბილინგვურ / მულტილინგვურ განათლებაზე გადის.

ბამოყენებული ლიტერატურა:

- ალ-ჯასერი, 2011 - Abdulrahman.I, Al-Jasser, PSYCHOLINGUISTIC THEORIES OF LANGUAGE ACQUISITION AND THE SAUDI LEARNER OF ENGLISH masala mopovebulia veb-gverdidan:: www.freetechebooks.com/file-2011/language-acquisition-theories-page2.html 15/06/2011
- ბაგაური, 2010 – ი. ბაგაური, „ენობრივ განვითარებაზე მოქმედი ფაქტორები და ბილინგვური განათლება“, ჟურნალი ბილინგვური განათლება, №4.
- ბეიკერი, 2010 - კ. ბეიკერი, ბილინგვიზმისა და ბილინგვური განათლების საფუძვლები; თბილისი, საიმედო, 2010.
- ბიალისტოკი, 2007 - Byalistok.E, Cognitive Effects of Bilingualism: HowLinguistic Experience Leads to Cognitive Change, International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, Volume 10, Issue 3. 2007.
- ბიალისტოკი, 2010 - Byalistok.E,. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism Vol. 13, No. 5, September, 2010.
- გამყრელიძე, 2003 – თ. გამყრელიძე და სხვ. შესავალი კურსი ენათმეცნიერებაში, თბილისი, თსუ გამომცემლობა, 2003.
- დიტრიხი, 2007 - Dietrich.R, *Psycholinguistik*. 2.Auflage. Verlag J.B.Metzler. Stuttgart, 2007.

ვოუდი, 1988 - Wode. H, Einfuerung in die Psycholinguistik. Max Hueber Verlag, 1988.
სოსიური, 2010 - ფ. დე სოსიური, ზოგადი ენათმეცნიერების კურსი (მ. ქურდიანის
ლექციების ჩანაწერების მიხედვით).
ტაბატაძე, შუბითიძე, 2010 – შ. ტაბატაძე, ი. შუბითიძე, „მეორე ენის სწავლისა და
ათვისების თეორიები“, ჟურნალი ბილინგვური განათლება, №4.
შუბითიძე, 2010, - ი. შუბითიძე, ბილინგვიზმის კოგნიტური და სოციალური
უპირატესობები, ჟურნალი ბილინგვური განათლება, № 3.

ვებ-რესურსები:

ბაგაური, (2010 – ი. ბაგაური, „ენობრივ განვითარებაზე მოქმედი ფაქტორები და
ბილინგვური განათლება“ [online] Bilingualeducation.
რაგი, 2006 - Ragg, M.(2006) 'Gehirn und Geist: Mehrsprachigkeit macht schlau'[online].Reticon
Available:[http://www.reticon.de/nachrichten/gehirn-und-geist-mehrsprachigkeit-
machtschlau_1240.html](http://www.reticon.de/nachrichten/gehirn-und-geist-mehrsprachigkeit-machtschlau_1240.html). [Accessed 30 April 2011]
Available:<http://bilingualeducation.ge/articles/id/69> . [Accessed 16 Juni 2011]
ტაბატაძე, 2010 – შ. ტაბატაძე, ი. შუბითიძე, (2010) „მეორე ენის სწავლისა და ათვისების
თეორიები“.
Available: <http://bilingualeducation.ge/articles/goto/2010-1>. [Accessed 6 Juni 2011]
შუბითიძე, 2010 - Shubitidze, I. (2010) 'ბილინგვიზმის კოგნიტური და სოციალური
უპირატესობები'.
Available: <http://bilingualeducation.ge/articles/id/11>. [Accessed 30 Juni 2011]

Elene Jajanidze

*Ivane Javakhishvili Tbilisi State University; CCIIR
Center for Civil Integration and Inter-Ethnic Relations*

The influence of the bilingualism on the cognition of the Child Development

ABSTRACT

The aim of the article is to introduce to the society the problems related to the lingual development of bi-lingualism and to represent various views of point around this issue. There will be srgued the theories regarding the behavioral, cognitive and constructional aspects of lingual development. Worth mentioning is that these issues are tightly connected with the acquisition of the second language and with the cognitive development of learner. In the introduction part of the article the key aspects of bilingualism will be discussed and the types of bilingualism defined.

The major part of this article sheds light on to the issue of bilingualism with ephasis on cognitive devel-
opment. We will also discuss preconditions which impact positively on the-bilingual education. And fi-
nally, we will present the implications of bilingual education on personal self-realization and cognitive
development.

*ქეთევან გოჩიაშვილი**ივანე ჯავახიშვილის სახელობის**თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი***ფერთა აღმნიშვნელი ლექსიკის მეორეული მნიშვნელობის
სწავლებისათვის ქართულში****აბსტრაქტი**

სტატიაში განხილულია ფერთა აღმნიშვნელი ლექსიკის მეორეული მნიშვნელობები ქართულში და მათი სწავლების აუცილებლობა ქართულის, როგორც მეორე/უცხო ენის სწავლებისას. გაანალიზებულია ის პრობლემები, რომლებიც, ზოგადად, ლექსიკის და, კონკრეტულად, ფერთა აღმნიშვნელი ლექსიკური ერთეულების სწავლების დროს სიტყვების მეორეული (არაძირითადი) მნიშვნელობების უგულებელყოფამ გამოიწვიოს. მასალაში მოყვანილია პრაქტიკული მაგალითები.

მეორე/უცხო ენის მასწავლებლები და თეორეტიკოსები მნიშვნელოვანი გამოწვევების წინაშე დგანან. ნებისმიერი პრაქტიკოსი მასწავლებლისათვის ნაცნობი ვითარებაა, რომ ენის სწავლების პროცესის შემოსაზღვრა კონკრეტული ჩარჩოებით, თეორიებითა და მეთოდებით ყოველთვის სასურველ შედეგს არ იძლევა, მით უფრო მაშინ, როდესაც საქმე ლექსიკის სწავლებას ეხება. თეორეტიკოსები გვთავაზობენ მეორე/უცხო ენის ლექსიკის სწავლების სხვადასხვა ხერხსა და მეთოდს (ენათა ფლობის..., 2008, გვ. 145-157), თუმცა, როგორც წესი, ყურადღების მიღმა რჩება ლექსიკის მეორეული მნიშვნელობა, რომელიც, თავისი არსით, ნამდვილად არ არის მეორეხარისხოვანი მნიშვნელობისა. უდავოა, რომ ენის შესწავლა, იმავდროულად, კულტურის შესწავლასაც გულისხმობს. ამ პროცესში უდიდესი მნიშვნელობა აქვს სტუდენტისათვის სამიზნე კულტურის მემკვიდრეობის, ფასეულობების სწავლებას. შემსწავლელის კულტურულ ნორმებსა და წარმოდგენებს, კლიშეებსა და სტერეოტიპებს შეხვედრა უხდება სრულიად ახალ კულტურულ გამოცდილებასთან, რაც, ზოგ შემთხვევაში, იწვევს ამ რწმენა-წარმოდგენებისა და კულტურული ფასეულობების დამთხვევას, ხოლო ზოგ შემთხვევაში ეს ფასეულობები

სრულიად განსხვავებულია. გარდა ამისა, კულტურული კონტექსტის არცოდნამ სტუდენტი შესაძლოა მიიყვანოს ენის / ტექსტის სრულ გაუცხოებად, ე. წ. ფრუსტრაციულ დონემდე ან მცდარ ინტერპრეტაციამდე.

კულტურული გამოცდილების გაზიარების თვალსაზრისით, ენის ლექსიკური ფონდის, ლექსიკონის შესწავლა ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი სეგმენტია. გარდა იმისა, რომ ის არის სამშენებლო მასალა ენისათვის (წარმოთქმასა და გრამატიკასთან ერთად), ძირითადად, სწორედ ლექსიკის საშუალებით ხდება შესაძლებელი შემსწავლელის შესასწავლი (სამიზნე) კულტურის სოციო-კულტურულ კომპეტენციებთან ზიარება. ნაშრომში „ლინგვისტიკა და ენის სწავლება“ დევიდ ვიკინსი წერს: „გრამატიკის გარეშე ძალიან ცოტა რამის გადმოცემა (გამოხატვა) შესაძლებელი, მაგრამ ლექსიკის გარეშე არაფრის გადმოცემა (გამოხატვა) არაა შესაძლებელი“ (ვილკინსი, 1972). ენამ რომ თავისი უპირველესი ფუნქცია შეასრულოს, ანუ დამყარდეს კომუნიკაცია, საჭიროა სათანადო ლექსიკური მარაგის ფლობა და მისი სწორი გამოყენების უნარი. თუმცა, რასაკვირველია, ლექსიკური ერთეულის შესწავლა არ გულისხმობს მხოლოდ ერთი ენიდან მეორეზე მექანიკური თარგმანის ცოდნას/უნარს, რადგან ლექსიკა გაცილებით უფრო

ღრმა შრეების შემცველია, ვიდრე ეს ერთი შეხედვით შეიძლება ჩანდეს.

არსებობს კულტურული ფაქტორებით გამოწვეული დაბრკოლება ლექსიკის სწავლებისას. ამ დროს სტუდენტებს უჭირთ, ერთმანეთთან დააკავშირონ ახალი ლექსიკა საკუთარ კულტურულ აზროვნებასთან, გამოცდილებასთან, განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც მშობლიურ ენასა (კულტურასა) და სამიზნე კულტურას შორის მნიშვნელოვანი სხვაობა არსებობს (ჰონგი, 2011).

ცნობილია, რომ განსხვავებულ კულტურებში სიტყვები განსხვავებულ მნიშვნელობას ატარებენ, განსხვავებულად აღიქმებიან (ემოციური, ასოციაციური კავშირების, სოციოკულტურული დატვირთვის გამო). ამავე დროს, სწორედ კულტურული განსხვავებულობების გამო სიტყვები სხვადასხვა კულტურულ არეალში იქნენ განსხვავებულ სიმბოლურ მნიშვნელობებსა და კულტურულ კონოტაციებს. ზემოთ ჩამოთვლილი ფაქტორების გარეშე ლექსიკისა და, ზოგადად, ენის შესწავლა არ იქნება სრულყოფილი. სამწუხაროდ, ენის სწავლების თეორეტიკოსებისა და პრაქტიკოსებისათვის ეს საკითხი ხშირად ყურადღების მიღმა რჩება.

ავიღოთ, მაგალითად, საყოველთაო გამოყენების სიტყვა *დედა*, რომელიც ყველა ენაში ენის ძირითად ლექსიკურ ფონდს მიეკუთვნება. ეს სიტყვა მდებარეობს სქესის მშობელს აღნიშნავს, თუმცა განსხვავებულ კულტურებში განსხვავებული სოციალური როლებითა და გავლენით როგორც ოჯახში, ისე შეილის მიმართ. ცნობილია, რომ ქართულ კულტურაში დედასთან ემოციური კავშირი დიდხანს გრძელდება, ის ხშირად მონაწილეობს შეილის მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილების მიღებაში ზრდასრულ ასაკშიც კი. დედა აღნიშნავს, აგრეთვე, მრავალთაობიანი ოჯახის ყველაზე უფროსი თაობის წარმომადგენელს, ოჯახის თავს, რომლის ყველა წევრი, ბუნებრივია, არ არის ქალის ბიოლოგიური შვილი. დედა მთავარი წევრია ისეთი სინტაგმებისა, როგორებიცაა: დედაქალაქი,

დედასამშობლო, დედაენა, დედაბოძი – რაც, ვფიქრობთ, ქალისადმი მჭიდრო ემოციური კავშირის მაჩვენებელია, რადგან ყველა ზემოთ ჩამოთვლილ სიტყვას ქართულ კულტურაში განსაკუთრებული (პოზიტიური და მგრძნობიარე) ემოციური დამოკიდებულება ახლავს.

როგორც აღვნიშნეთ, განსხვავებული სოციოკულტურული ფაქტორებით გამოწვეულმა სხვაობებმა (ნაწილობრივი ან სრული) მნიშვნელობებში ზოგ შემთხვევაში შეიძლება გამოიწვიოს კომუნიკაციური გზავნილის არასწორი გაგება ან არაზუსტი ინტერპრეტაცია.

ანგარიშგასაწევია ის გარემოებაც, რომ ენის ლექსიკური ფონდი თავისი ბუნებით არის ყველაზე ცვალებადი და მგრძნობიარე პლასტი ენისა, რომელიც ადვილად ექვემდებარება სოციალურ-პოლიტიკურ და კულტურულ ცვლილებებს. თუმცა, არსებობს კულტურის შედარებით სტაბილური ასპექტები, რომლებიც შედარებით ნაკლებად ემორჩილება ცვლილებებს და ენის ლექსიკაც მეტ-ნაკლებად მდგრადობას ინარჩუნებს. მათ შორისაა, უპირველეს ყოვლისა, რელიგია, მორალური ფასეულობები, წეს-ჩვეულებები და რიტუალები და ა.შ.

ამ თვალსაზრისით, ენის სწავლების პროცესში განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს ე. წ. კულტურული კლიშეების, კონოტაციების განხილვას, რომლებიც განსხვავებულია ყოველი კულტურისათვის და მათ შორის ქართული სოციოკულტურული მემკვიდრეობის მატარებლებისათვის.

კულტურა ჩვენ გვკარნახობს, რომ თითოეული სიმბოლოს (ან სიმბოლური მნიშვნელობის შემცველ სიტყვას) თავისი დამატებითი მნიშვნელობა მივანიჭოთ. სწორედ ეს „აძლევს“ ზუსტ მნიშვნელობას ამა თუ იმ სიტყვას. ამდენად, ლექსიკის სწავლებისას მის შემსწავლელს, ძირითად მნიშვნელობასთან ერთად, მისი *მეორეული, პერიფერიული* მნიშვნელობებიც უნდა შევთავაზოთ.

ცნობილია, რომ ფერებს აქვთ თავიანთი კულტურულ-ემოციური დატვირთვა, რომლებიც ერთგვარ სააზროვნო სტერეოტიპებადაა

ჩამოყალიბებული ყოველი ინდივიდუალური კულტურისათვის. რატომ უნდა, ენის შემსწავლელისათვის ფერის ძირითად მნიშვნელობასთან ერთად, ყველა პერიფერიული (მეორეული) მნიშვნელობაც ცნობილი უნდა იყოს.

ამ თვალსაზრისით საინტერესოა „ქართული“ **წითლის** გაანალიზება. ქართულ კულტურაში წითელი ემოციურ მდგომარეობასთანაა დაკავშირებული. მაგალითად, წითელი დროშის აფრიალება ნიშნავს ისეთ რაღაცას, რაც ადამიანს აბრაზებს.

გაწითლება ქართულ კულტურაში დაკავშირებულია სირცხვილთან, უხერხულობასთან. ბუნებრივია, ეს მასწავლებლის ყურადღების მიღმა არ უნდა დარჩეს.

განსხვავებული დატვირთვა აქვს წითელ ფერს გამოთქმაში **წითელი აენთო**, რაც ნიშნავს: „საქმე ცუდად წავივიდა, მოგიხდა რაღაცის (შენთვის სასურველის) შეწყვეტა“.

ჩანს, ქართულ კულტურაში წითელ ფერს უარყოფითი გზავნილის გადმოცემის უნარი აქვს.

განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს წითელ ფერს ყოფილი სოციალისტური ბლოკის წარმომადგენლებისათვის, მათ შორის – ქართველებისათვის. წითელი აქ რევოლუციის, კომუნიზმის სიმბოლოდ აღიქმებოდა. სოციალურ-პოლიტიკური ცვლილებების გამო ფერმა დაკარგა ეს გაგება და დღესდღეობით „ენობრივ-კულტურულ არტეფაქტად“ შეგვიძლია განვიხილოთ. თუმცა, ენის სრულყოფილად შესწავლისათვის ამ ფაქტის უგულებელყოფა არ არის მიზანშეწონილი.

შავი კულტურათა უმრავლესობაში ნეგატიური მნიშვნელობის მქონე ფერია. ის უკავშირდება გლოვას, სიკვდილს. უარყოფითი კონოტაციის შემცველია ის შესიტყვებებში **შავი ბაზარი**, **შავი ფიქრები** და ა. შ.

კულტურული ფაქტორის როლის გასარკვევად ერთმანეთს შევადაროთ **შავი** ანგლოამერიკულ სამყაროში, სადაც ის პოლიტიკურად არაკორექტული გამოთქმაა ნეგროიდული რასის წარმომადგენლების მიმართ, ხოლო ქართულ კულტურაში –

ის კრიმინალური მენტალიტეტის წარმომადგენლების აღმნიშვნელია: **შავი სამყაროს წარმომადგენელი – შავი**. ბუნებრივია, ამ დამატებითი მნიშვნელობის არცოდნამ ენის შემსწავლელი შესაძლოა სრულ დაბნეულობამდე და გაუგებრობამდე მიიყვანოს.

შავი დღე („შავ დღეშია“) ქართულში შესაძლო უსიამოვნო პერიოდს (ხშირად, მატერიალურ პრობლემებთან დაკავშირებულს) გადმოსცემს. ბუნებრივია, ენის შემსწავლელის ყურადღება ამაზეც უნდა შევაჩეროთ.

ლურჯი, ცისფერი – ანგლოამერიკულ, ერთი მხრივ, და ქართულ და რუსულ კულტურებს შორის, მეორე მხრივ, ამ ფერის აღქმაშიცაა სხვაობა (ლურჯის გრადაციები ანგლოამერიკულ კულტურაში ბოლომდე დამოუკიდებელი მნიშვნელობის სიტყვებად არ აღიქმება).

ამავე თვალსაზრისით, საინტერესოა „ინგლისური“ ლურჯისა და ქართული ლურჯის შედარება. ინგლისურში ლურჯი უარყოფით ემოციებთან, გრძნობებთან ასოცირდება. **In a blue mood, or having the blues** ნიშნავს ცუდ ხასიათზე, განწყობაზე ყოფნას. ქართული კულტურა ამ თვალსაზრისით ნეიტრალურია. ორივე კულტურაში ლურჯი სოციალურ სტატუსზე, არისტოკრატობაზე მიუთითებს. **He is a real blue blood;** ის ცისფერისხლიანია.

ქართულსა და რუსულში დღეს **ცისფერი** არატრადიციული სექსუალური ორიენტაციის მამაკაცის აღმნიშვნელია, რაც ქართულის, როგორც ტრადიციული კულტურისათვის, უარყოფითი დატვირთვის მქონეა. თუმცა, ეს, ასე ვთქვათ, ტრადიციული ასოციაცია სულაც არ არის: ამ უკანასკნელმა მნიშვნელობამ სრულიად გადაფარა **ცისფრის**, როგორც რომანტიზმის, ამაღლებულობის სიმბოლოს გაგება, რაც ფართოდ იყო გავრცელებული ქართულ კულტურულ არეალში. გარკვეულ ასაკის სტუდენტისათვის, შესაძლოა, ამ ინფორმაციის მიწოდებაც იყოს მიზანშეწონილი.

ქართულ ენაში გვხვდება ლექსემა **მარადმწვანე**, რომელიც ითქმის იმ ადამიანის მიმართ, რომელიც

განსაზღვრულ დროში ვერ ასრულებს სწავლას ან ვერ იღებს უნივერსიტეტში ჩარიცხვის თანხმობას და ოდნავ ირონიული ელფერი დაჰკრავს.

ქართულ სლენგში *მწვანე* დოლარის აღმნიშვნელ ერთეულადაც გამოიყენება.

ენის მასწავლებლებს ყურადღების მიღმა არც ეს საკითხები არ უნდა დარჩეთ.

ქართულ კულტურულ სივრცეში *ყვითელს* აქვს მდაბალის, უგემოვნოს, ბულვარულის, სკანდალურის მნიშვნელობა. ეს კულტურულ ნასესხობათა რიგს მიეკუთვნება, რომელიც თავისი საყოველთაო გავრცელებულობის გამო, თუ შეიძლება ითქვას, ერთგვარ უნივერსალიად იქცა: *ყვითელი პრესა, yellow Journalism; желтая пресса*. საინტერესოა, რომ ქართულენოვან სამყაროში *Yellow pages* ვერ დამკვიდრდა თავისი ამოსავალი მნიშვნელობით.

ქართულის თავისებურებად უნდა ჩაითვალოს, რომ ყვითელს აქვს ავადმყოფობის, ცუდად ყოფნის მნიშვნელობა – *ყვითელი ფერი გაღვეს, სანთელივით ყვითელია*.

ნაცრისფერი ქართულ სოციოკულტურულ სივრცეში მიჩნეულია მოწყენილობის, ერთფეროვნების, უინტერესობის, არაფრით გამორჩეულობის ფერად.

ქართულ კულტურაში, ისევე, როგორც მრავალ სხვა კულტურაში, *თეთრი* უმანკოების, სიწმინდის ფერია. მას შეუძლია უარყოფითი მნიშვნელობის მქონე სიტყვის მნიშვნელობის პოზიტიურად შეცვლაც კი გამოიწვიოს: მაგალითად, *თეთრი შური*.

თეთრი ყოფილი სოციალისტური ბანაკის ქვეყნებში კომუნისტების მტრების, მოწინააღმდეგეების, გარკვეული კლასის აღმნიშვნელი ფერი იყო, თუმცა ცნობილი პოლიტიკური პროცესების გამო დღეს ის არქაიზადაა ქცეული.

გარდისფერს (თავისი სემანტიკური ვარიაციებით) ქართულში გულუბრყვილობის, პოზიტივის შემცველი მნიშვნელობა აქვს. ამის

დამადასტურებელია *გარდისფერი სათვალთო ყურება*.

ქართულში ის, აგრეთვე, სახის კანის ლამაზ ფერს გადმოსცემს: *ატმის ყვავილის ფერი სახე აქვს*.

ქართულ კულტურაში ის მდებრობითი სქესის სექსუალური უმცირესობის წარმომადგენელსაც აღნიშნავს, რაც, ცხადია, სიახლეა.

კულტურა ჩვენ გვეკარნახობს, რომ თითოეული სიმბოლოს (ან სიმბოლური მნიშვნელობის შემცველ სიტყვას ასოციაციური მნიშვნელობა მივანიჭოთ. სწორედ ეს „აძლევს“ ზუსტ მნიშვნელობას ამა თუ იმ სიტყვას, ხაზავს მის სემანტიკურ ველს. გარდა ამისა, ის იძლევა ენის ბოლომდე „შეგრძნების“ საშუალებას, ამიტომ სტუდენტისა და მასწავლებლის გარკვეული ძალისხმევა ამ მიმართულებითაც უნდა წარიმართოს.

სასწავლო (აკადემიურ) გარემოსთან ერთად კულტურული კონოტაციის შემცველი ლექსიკონის შესავსებად საუკეთესო გზად მიგვაჩნია სამიზნე კულტურის კომპონენტებთან ზიარება (ფილმები, წიგნები, სატელევიზო გადაცემები, პრესა, ენის მატარებელთან პირადი ან ვირტუალური კომუნიკაცია, რადგან, გარდა ამ კულტურული „დატვირთულობისა“, ხშირად მათ მნიშვნელობას კონკრეტული კონტექსტიც ანიჭებს ხოლმე. შემსწავლელი უკეთ იმასსოვრებს და აღიქვამს, როდესაც ის თვითონ აცნობიერებს კონტექსტის ცვლილებასთან ერთად მნიშვნელობის ცვლილებას. ყველა ზემოთ ჩამოთვლილი აქტივობა კი ამის საუკეთესო შესაძლებლობას იძლევა. ვფიქრობთ, ფერების აღმნიშვნელი ლექსიკური ერთეულების სწავლა/სწავლება კულტურული კომპონენტის განუყოფელ ნაწილად უნდა მივიჩნიოთ და ავსახოთ ჩვენს სასწავლო კურიკულუმებსა და სასწავლო (როგორც საკლასო, ისე კლასგარეშე აქტივობებში.

გამოყენებული ლიტერატურა

- ენათა ფლობის..., 2008 – ენათა ფლობის ზოგადევრობული კომპეტენციები: შესწავლა, სწავლება, შეფასება; თბილისი, საიმედო, 2008.
- ვილკინსი, 1972 - David Wilkins, Linguistics and Language Teaching, London, Edward Arnold. 1972.
- ჰონგი, 2011 Myung -Soon Hong, Hyang-Ki Min, Culture-Specific Vocebulary Teaching For Active Communication, e-flt.nus.edu.sg., 2011

Ketevan Gochitashvili

Ivane Javakhishvili Tbilisi State University

Towards the Teaching of Secondary Meanings of Words, Expressing Colors in Georgian Language

ABSTRACT

It is obvious that foreign language teaching is the teaching of the target culture, as well. Vocabulary is one of the pillars in terms of sharing cultural experience. Besides the fact that vocabulary is the building material for language, it contains much more deep layers which are related to the culture of the nation. Hence, just an ability to translate one lexical unit from one to another language is not enough.

Foreign language theorists and teachers sometimes do not pay adequate attention to the fact, that there are some obstacles caused by cultural differences between learners' native and target cultures. No doubt that in different cultures the words have the different meanings, they are differently loaded emotionally, associatively, socio-culturally, so in the different cultural areas words have gained different symbolic meanings and cultural connotations.

In the current report we are exploring the importance of teaching words' cultural connotations while teaching vocabulary expressing colors in Georgian language.

We have come to the conclusions as follows:

- Language teachers are responsible for teaching culturally loaded meanings of vocabulary, expressing colors: Blue _ the color of a romance (one from several culturally loaded meanings) in Georgian. Blue blood _ means someone who is from aristocratic family in Georgian.
- Some similarities can be considered as universal cultural data (facts), but teacher should emphasize the similarities in order to make learning process for students more comfortable and familiar: Black _ the color often associated with negative qualities.
- Some cultural meanings of lexical units might be cultural borrowings (especially between Russian and Georgian languages, from Soviet time period, when both countries were the part of the same political (and partly socio-cultural space): White _ expressing social class, enemies of Soviet authorities in Georgian and Russian.

Differences between languages with this emphasis can be considered as cultural peculiarity. Teacher has a responsibility to explain as precise as possible these meanings to avoid any misunderstanding or misinterpretation: Black _ expressing criminals in Georgian and Afro-Americans in English.

მერაბ ბაბუხაძე

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის
თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

მეორე ენის არასაფუძვრებრივი სწრაფი სწავლების მეთოდური თავისებურებანი

აბსტრაქტი

არ ვიქნებით ორიგინალური იმ მეთოდში, რომელიც ფართოდ მკვიდრდება მსოფლიოში და რომელიც თანამედროვეობის ყველა სტანდარტსა და მოთხოვნებს აკმაყოფილებს. ჩვენ მხოლოდ ვცდილობთ, ის თანამედროვე ქართული ენის, „ცოცხალი“ ენის სწრაფ და ეფექტურ შესწავლაში გამოვიყენოთ. ეს თეზისების სახით ასე ჩამოვყალიბეთ: შევისწავლოთ ფრაზები და წინადადებები და არა სიტყვები (სალექსიკონო მასალისთვის); არავითარი გრამატიკა; მოსმენა განუწყვეტლივ (მარტივიდან რთულისკენ) - სწავლის ოთხმოცი პროცენტი ამ თეზას ეთმობა; სიღრმისკენ და არა სიფართოვისკენ ღტოლვა; ნელ-ნელა, მრავალჯერადი გამეორებით მოსმენილის დამახსოვრება. გამეორება 50-100-ჯერ. მოსმენა>სწორად გაგება>გამეორება>ავტომატურად მიყვანა; მინი-ტექსტების მოსმენა და დასწავლა; მსჯელობა მათზე აწმყოში, ნამყოსა და მყოფადში (გრამატიკის გარეშე მოყოლა) და სამივე პირსა და რიცხვში გადმოცემა (ასევე სამივე დროში); ტექსტების კითხვა არა სახელმძღვანელოდან, არამედ მოცემული ენის რეალური, „ცოცხალი“ ტექსტებიდან; მოსმენა არა სი-დი-ტექსტებისა, არამედ პოეტების, აუდიოწიგნებისა, თანაც, აუცილებლად თქვენთვის საინტერესო თემებზე - მხოლოდ მოსმენა! ოღონდ მოსმენილის უპირატესი ნაწილი უნდა გვესმოდეს, რაც მას საინტერესოს და მიმზიდველს გახდის.

უცხო ენის სწავლების (სწრაფი სწავლების) მეთოდოლოგიაში მრავალი პირველხარისხოვანი სახელმძღვანელოა დაწერილი, რომლებიც, ხშირ შემთხვევაში, თანამედროვე სტანდარტებს პასუხობენ, რაც მომავალში ქართული ენის სწავლების საქმეს ერთიანად წინ წასწევს და იმის მყარ საფუძველს იძლევა, რომ მეთოდოლოგიის შემდგომი დახვეწა-განვითარებისათვის სათანადო ბაზა ჩამოყალიბდეს. მაგრამ, ჩვენი აზრით, არსებითი ცვლილებები მაინც საჭიროა მისი პრაქტიკული გამოყენების თვალსაზრისით. ამის გასაღებია **ენის პრაქტიკულ გამოყენებაზე** მაქსიმალური ყურადღების კონცენტრირება. ეს გვიკარნახა წლების განმავლობაში თსუ-ში უცხოენოვან სტუდენტებთან და ამჟამად, კონკრეტულად, აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტებთან მუშაობის გამოცდილებამ.

უნდა ითქვას, რომ რამდენიმე ათეული წლის წინ გამოცემული

ქრესტომათიები და სახელმძღვანელოები არ ითვალისწინებდნენ უცხოენოვანი სტუდენტებისა თუ მოსწავლეების საჭიროებებს სათანადო სიღრმითა და ადეკვატურობით, რადგან ისინი ძირითადად მშობლიური ენის გრამატიკულ სახელმძღვანელოებს წარმოადგენდნენ და გასაგებიცაა, რომ მრავალ ხარვეზს შეიცავდნენ ამ თვალსაზრისით. სულ რამდენიმე წელია, რაც ამ პრობლემებზე ნაყოფიერად მუშაობენ და, შესაბამისად, კარგი ორიგინალური თუ ნათარგმნი მეთოდოლოგიური და პრაქტიკული სახელმძღვანელოები გაჩნდა. ვფიქრობთ, მათი შემდგომი მეთოდოლოგიური დახვეწა-განვითარება საქმეს წაადგება, რასაც ჩვენი ნაშრომი ისახავს მიზნად.

შევეცდებით, თეზისებად ჩამოვაყალიბოთ ჩვენი მოსაზრებები:

თეზისი პირველი: რადგანაც ქართული ენა მდიდარია აფიქსებით, რომლებიც თავისებურ და სხვა ენებისაგან საკმაოდ განსხვავებულ

შესიტყვებებს ქმნიან, ლექსიკონის შედგენა უცხოენოვან სტუდენტებს არა სიტყვების, არამედ ფრაზების ჩაწერით უნდა დავაწეებინოთ. მაგალითად, დამწეებმა სტუდენტმა იცის თვლა: ერთი, ორი, სამი, ოთხი და ასე შემდეგ. ვეკითხებით: „რას უდრის ერთს მივუმატოთ ერთი და მივუმატოთ ორი?“ უმეტეს შემთხვევებში პასუხი ასეთია: „ერთს მივუმატოთ ერთი და მივუმატოთ ორი უდრის ოთხ-ღ“... და არამც და არამც - ოთხ-ღ! გრამატიკულად ამის განმარტება არაეფექტურია ენის პრაქტიკული მოხმარების კუთხით, რადგან გრამატიკული სტრუქტურის გაგება და დასწავლა ჯერ კიდევ არ ნიშნავს მის პრაქტიკულ გამოყენებას. მეტიც, ამგვარად ნასწავლი წინადადება მოტორული მეტყველების მტერია და გაბმულ საუბარში ძირითად დამაბრკოლებლადაც კი იქცევა ხოლმე, რადგან სტუდენტი ფიქრობს **წესზე** და არა **შინაარსზე**, რომელიც იმ სიღრმიდან უნდა მოედინებოდეს დაუბრკოლებლივ, რასაც ხშირად მოსმენილი და გამეორებული ეწოდება...

პირველი თეხისის მთავარი პოსტულატია ფრაზები (ან წინადადებები) და არა სიტყვები. ისწავლეთ ფრაზები და ნუ ჩაუღრმავდებით ცალკეულ სიტყვებს (იგივეა, რაც სიტყვა კონტექსტში). ფრაზების სწავლისას სულ ცოტაოდენ გრამატიკასაც სწავლობთ. გრამატიკა ხომ ენობრივი სინამდვილიდან „ამოსული“ წესებია! ის გვასწავლის, როგორ დავალაგოთ ეს სიტყვები ერთმანეთის მიჯრით სწორად. მაგალითად, ვიცით, რომ „**ის**“ და „**მიირთმევს**“ ერთადაა ყოველთვის. მაგალითად, „**ის** მიირთმევს საჭმელს“ წინადადებაში არ შეიძლება ზმნაში „ს“ ჩავაგდოთ - „**ის** მიირთმევს საჭმელს“. ვიმეორებთ და ვიმეორებთ: „ის მიირთმევს, ის მიირთმევს, ის მიირთმევს...“. ეს სწორი ფრაზაა. ამ შემთხვევაში არ გჭირდება იმის ცოდნა, ეს აწმყოა თუ ნამყო, პირველი თუ მესამე პირი. მხოლოდ იმის ცოდნა გჭირდება, როგორ თანმიმდევრობაში არიან ისინი ერთმანეთთან. ამას კი როგორ ახერხებთ? უმოკლესი და უსწორესი გზაა ფრაზების შესწავლა

მრავალჯერადი გამეორების გზით. ამდენად, როდესაც აღმოაჩენთ ახალ, თქვენთვის უცნობ სიტყვას, ის იმ სიტყვასთან ერთად ამოწერეთ და ისე შეადგინეთ ლექსიკონი. ან მოლიანად წინადადება ამოიწერეთ, ან მასში არსებული შესიტყვება და არა ცალკე სიტყვა! როდესაც მოუბრუნდებით თქვენს ლექსიკონს, გადამეორებისას ფრაზებისა და წინადადებების უპირატესობაში დარწმუნდებით. გარდა ამისა, ეს ენის შესწავლის უფრო მოკლე გზაა, რადგან თქვენ არა ცალკეულ სიტყვებს, არამედ სიტყვათა ჯგუფებს ეუფლებით.

თუკი სიტყვებს ცალ-ცალკე შეისწავლით, ეს ბუნებრივი გზა არ იქნება, რამეთუ საუბრისას ცალკეული სიტყვებით ვერ შემოიფარგლებით, არამედ მხოლოდ სიტყვათა ჯგუფით. ჩვენ ხომ ფრაზებით ვსაუბრობთ? ბავშვებიც ხომ მთელ წინადადებებსა და სიტყვათმწკრივებს ისმენენ და ისე ალაპარაკდებიან ხოლმე მშობლიურ ენაზე. მათ ცალკეულ სიტყვებს არ ასწავლიან. დასაწყისშივე იციან, რას ნიშნავს ესა თუ ის ფრაზა და შეიძლება არ იცოდნენ ყველა სიტყვის მნიშვნელობა, მაგრამ ზუსტად ესმით ფრაზის შინაარსი. მოგვიანებით, უფრო მეტ ფრაზას ეუფლებიან და ცალკეული სიტყვების მნიშვნელობებსაც გებულობენ.

ეს გაცილებით მოკლე გზაა ცალკეული სიტყვების დასაუფლებლად და საუკეთესო გზა სწრაფი მეტყველებისა. როდესაც საუბრისას დაფიქრებით სიტყვებზე, მაშინ თქვენი მეტყველება შენელებულია და მოცემულ ენაზე არაბუნებრივად იმეტყველებთ. ამის კარგია მაგალითია ინგლისური ტექსტის რობოტი წამკითხველი. მიუხედავად იმისა, რომ ის ზუსტად გამოთქვამს თითოეულ სიტყვას, მის მიერ წაკითხული გაბმული მეტყველება შორსაა ბუნებრივი ინგლისური მეტყველებისაგან. ამას იწვევს არაბუნებრივი წყვეტა ინდივიდუალურ სიტყვებს შორის, არადა, ასეთი პაუზები არა სიტყვებს, არამედ ფრაზებს შორის არსებობს. აი, რა იქნებოდა ბუნებრივი.

ამდენად, ეს მეტყველების ტემპს აამაღლებს. რამდენ ფრაზასაც

ისწავლით, ისეთივე სისწრაფით ისაუბრებთ. შესაბამისად, თქვენი მეტყველება უფრო ბუნებრივი გახდება. ხედავთ, რამდენ რამეს მოიგებს სტუდენტი? ეს ძლიერი და უფრო მარტივი საშუალებაა ენის შესწავლისა.

როგორ განვახორციელოთ ეს?, ახალი წინადადებების წაკითხვისას ფრაზები ყოველთვის მთლიანად ამოიწერეთ. როდესაც გადასამოწმებლად მიუბრუნდებით, თქვენ ისევ მთელ ფრაზებს გადაიმეორებთ და არა ცალკეულ სიტყვას. ათჯერ უფრო სწრაფად დაეუფლებით ენას. ყველაფერი გამოსწორდება – თქვენი გრამატიკის ჩათვლით.

მეორე თეზისია - ნუ ისწავლით გრამატიკას! ეს თეზისი, რასაკვირველია, ეხება სწავლების საწყის ეტაპს... უცხო ენის დაუფლებისას ეს უმნიშვნელოვანესი წესია. დავიწყეთ იქიდან, რომ საბჭოთა სასკოლო სისტემა უნიფიცირებული იყო და წლების განმავლობაში (სულ მცირე – მე-5 კლასიდან) ისწავლებოდა უცხო ენა. ვსწავლობდით უამრავ ტექსტს თავისი გრამატიკით, სიტყვებით, მაგრამ რა? საკმარისი იყო ჩამოსულიყო უცხოელი და მასთან საუბარსა და კომუნიკაციას ვერ ვახერხებდით. ვერ ვაგებინებდით და ვერ ვიგებდით (მეტი რაღაა უცხო ენის ცოდნა?), ანუ სკოლა მთავარ ამოცანას ვერ ასრულებდა და საჭირო იყო რეპეტიტორები და წლების განმავლობაში ინდივიდუალური მუშაობა. ასევე გრძელდებოდა უმაღლეს სასწავლებლებშიც და შედეგი იდენტური იყო. ამდენი შრომა და ენერგია და, რაც მთავარია დრო, წყალში იყრებოდა...

აქვე უნდა გამოვუტყდეთ თავს და ვიკითხოთ - შეგვიძლია თუ არა შესასწავლ ენაზე (ინგლისურზე, ქართულზე და ა.შ.) გაბმულად და სწრაფად, იოლად და ავტომატურად საუბარი? თუ არა, რატომ? თქვენ ხომ ენის ასეთი ფლობა გსურთ? პასუხი ერთია - არასწორი გზით მივდიოდით... რა იყო ამის მიზეზი?

სწორედაც რომ გრამატიკაზე გაკეთებულმა მეტისმეტმა აქცენტმა მოიტანა ეს შედეგები. გამუდმებით გრამატიკული წესების შესწავლამ ეს

შედეგი გამოიღო. მასწავლებლების მითითება და დავალება ასეთი იყო - გრამატიკული წესები კარგად უნდა შეგესწავლათ. თქვენც იძულებულები იყავით ამაზე დიდი დრო დაგეხარჯათ და ამ წესებით გაძეგილი სახელმძღვანელოებისათვის დროის ხარკი გაგეღოთ. ამას მეორე ცუდი შედეგიც ახლავს. ადამიანთა უმეტესობას დღესაც სჯერა გრამატიკული წესების დიდი მნიშვნელობისა მეორე ენის შესწავლაში.

რატომ არ უნდა ვისწავლოთ გრამატიკა? მრავალი შრომა მიეძღვნა იმას, რომ გრამატიკის სწავლა რეალურად აქვეითებს თქვენს სამეცნიერო ჩვევებს. იწყებთ მოცემულ ენაზე საუბარს და იმ გრამატიკულ წესებზე ფიქრობთ, რომლითაც სავსე გაქვთ თავები. ნაცვლად იმისა, რომ ავტომატურად საუბარს შეეცადოთ, გრამატიკული წესების გახსენებას ცდილობთ. ეს უკვე აღარაა ავტომატური მეტყველება. აი, ძირითადი მიზეზთაგანი, რომლის გამოც არ შეგიძლიათ ავტომატურად იმეცნიეროთ. ვეღარც იოლად საუბრობთ და ვეღარც ავტომატურად.

წერის შემთხვევაში საკმარისზე მეტი დრო გაქვთ ფიქრისა. შეგიძლიათ ნელა ან ძალზე ნელა წეროთ. სხვადასხვა გზით გაასწოროთ შეცდომები: საკუთარ თავს გაუსწოროთ, დაიხმაროთ წიგნი, მეგობარი ან მასწავლებელი. მაგრამ საუბრისას, მოგეხსენებათ, ამდენი დრო არ გაქვთ. ვინმე თუ შეგაკითხებათ, ის თქვენგან დაუფოვნებლივ პასუხს მოელის. დარწმუნებული უნდა იყოთ მათთან საუბარში თქვენი პასუხის სისწორეში.

მაშ, როგორღა ვისწავლოთ გრამატიკულად გამართული მეტყველება? აქ გამოსავალი მოსმენაშია. როდესაც ისმენთ, ხედებით, სწორია თუ არა მეტყველება და არ ფიქრობთ, რომელ დროში დგას ესა თუ ის წინადადება. ისმენთ მხოლოდ იმას, თუ როგორ ჟღერს ეს წინადადება, სწორად როგორ წარმოითქმის და როდესაც ალაპარაკდებით, სწორ გრამატიკულ ფორმას გამოიყენებთ. ეს ერთ-ერთი გზაა სწრაფი, იოლი და ეფექტური მეტყველებისკენ.

მესამე თეზა არის ყველაზე მნიშვნელოვანი - მოსმენა! განუსაზღვრელი რაოდენობით მოსმენა უადრესად მნიშვნელოვანია და, ამავდროულად, ენის ეფექტურად დაუფლების უადვილესი გზაც... რუსულ ენას ჩვენ არა სკოლაში, არამედ ეზოში თამაშისას, კინოებში, რადიოსა და სხვა საინფორმაციო საშუალებებით ვეუფლებოდით, მიუხედავად იმისა, რომ სკოლაში მისი სწავლება ურიგოდ არ იყო დაყენებული.

ენა შეისწავლე ყურით და არა თვალით!

როდესაც სახელმძღვანელოდან სწავლობთ, გრამატიკულ წესებს ეუფლებით. შესაბამისად, უფრო მეტი გრამატიკული წესები გეცოდინებათ, ვიდრე, მაგალითად, თავად ინგლისელს (რომელსაც, საკვებით შესაძლებელია, საერთოდ არ უსწავლია გრამატიკა!) რომ არ უსწავლია. ინლისურენოვანი პიროვნება ამ წესებს შეიძლება ყურსაც არ უგდებდეს. ისინი, უბრალოდ, ბუნებრივად საუბრობენ. მაშასადამე, საუბრისას გრამატიკულ წესებზე არავინ ფიქრობს, რამეთუ ამისთვის, უბრალოდ, დრო არ რჩება.

გრამატიკული წესები ხშირად წიგნის რამდენიმე გვერდს შეიცავს. საუბრისას მათზე ფიქრი ძალიან შორს წაგვიყვანდა და ეს დამაბრკოლებელიც იქნებოდა. მაშასადამე, გრამატიკული წესები უბრალოდ არ მუშაობს. მაშ რა მუშაობს? მოსმენა და მოსმენა, ვიდრე ის ძალიან არ გაგვიადვილდება და არ დავა ავტომატურ დონეზე. ეს ძალიან ძლიერი მეთოდია, აი როგორ ეუფლებიან ბავშვები ენას - მოსმენით! ორი წელი და - მოსმენით ენას იღვამენ.

ბევრს აღიზიანებს ის, რომ სწორად ვერ საუბრობს უცხო ენაზე. მაგრამ კარგი მეტყველება კარგი მოსმენიდან მოდის. ოთხიდან ექვს თვემდე მოსმენაა საჭირო, მხოლოდ მოსმენაზე კონცენტრირება და ნუ იღარდებთ საუბარზე... თქვენ შეძლებთ ამას, მაგრამ ნუ დააძალებთ თავს. ნუ გენადვლებათ, თუკი შეცდომებს დაუშვებთ. ექვსი თვე უსმინეთ და უსმინეთ. თუ უფრო მეტს მოუსმენთ, კიდევ უკეთესი.

მოსმენისას ორი უმნიშვნელოვანესი რამ უნდა გვახსოვდეს: პირველია, თუ **როგორ ვუსმენთ**. უნდა დარწმუნდეთ, რომ ეს მარტივი ენაა. მინიმალური სირთულის ენა. ძალიან გსურთ მისი მაქსიმუმის გაგება. მოკლედ, თუ ნახავთ, რომ მოსასმენი მასალა გაუგებარია, თავი დაანებეთ და მოძებნეთ მარტივი. მეორეც, უსმინეთ განუსაზღვრელად, დროში განუსაზღვრელად.

მეოთხე თეზისია - ღრმად სწავლა. ეს ენა შენს ნაწილად აქციე. ეს ავტომატური მეტყველების ერთ-ერთი გასაღებია. ავტომატურ მეტყველებაში დაუფიქრებელი საუბარი იგულისხმება. არავითარი თარგმნა თავში, არავითარი გრამატიკული წესები. მხოლოდ ილაპარაკეთ. ნუ ფიქრობ, ნუ ცდილობ, ისევე როგორც მშობლიური ენის სწავლისას არ გჭირდება ამის მცდელობა. იქ არ გრძნობ სიძნელეს. ის უკიდურესად ადვილია. გინდა თქვა რაიმე? თქვი. არავითარი ფიქრი. მთელი პრობლემა სკოლასა და სასკოლო სახელმძღვანელოებშია, რადგან საპირისპიროდ გასწავლიდნენ ყველაფერს. სახელმძღვანელოებში ბევრ რამეს სწავლობდით წესებთან ერთად, მრავალ სალექსიკონო სიტყვასა და გრამატიკულ წესს. ისინი საკმაოდ სწრაფადაც აითვისეთ და ახლა სინამდვილეში კარგადაც არ გახსოვთ. შეიძლება თქვათ კიდევ, რომ გრამატიკა კარგად იცით. შეიძლება თქვათ, რომ კარგად ფლობთ ამ სიტყვებს. მაგრამ, იცით თუ არა ისინი სინამდვილეში? რადგან, როდესაც ვამბობ **ვიცი**, ვგულისხმობ იმასაც, რომ ეს ცოდნა შემიძლია სწრაფად, იოლად და ავტომატურად გამოვიყენო. დაუფიქრებლად შეგიძლიათ უცხო გრამატიკის გამოყენება? ისე კარგად იცით სიტყვები, რომ ავტომატურად ილაპარაკებთ? კვლავ და კვლავ, არავითარი დაფიქრება, თარგმნა, ფიქრის შეყოვნება, პაუზა საუბრისას. არავითარი უცნაური დაყოვნებები.

ამგვარად, ეს პრობლემები გაქვთ და ასეც უნდა იყოს, თქვენ ხომ სკოლაში (და უმაღლესშიც) სწავლობდით? რა კარგად ეუფლებოდით სახელმძღვანელოებს და ფიქრობდით, - რა სწრაფად ვსწავლობ. შესანიშნავია, -

და ეძლეოდით ცრუ თვითკმაყოფილებას. პრობლემა ის არის, რომ ღრმად არ სწავლობდით და ეს არ იყო რეალური სწავლა. ტესტებს და გამოცდებსაც აბარებდით ბრწყინვალედ, მაგრამ უცხოენოვანებთან საუბრისას ვეღარაფერს ახერხებდით. ან, უკიდურეს შემთხვევაში - საშინელი აქცენტითა და სუსტად.

ამდენად, ავტომატური საუბარი გჭირდებათ. როგორ ვისწავლოთ ღრმად? ეს იოლია, მაგრამ მძლავრი საშუალებაა. ღრმა სწავლა მრავალჯერადი, განუსაზღვრელი რაოდენობით გადამეორებას გულისხმობს. ვფიქრობთ, ერთი გაკვეთილი ერთი კვირა უნდა გრძელდებოდეს. მასში 50 სიტყვა უნდა შევიდეს. მოგეცემათ ერთი საუბარი ან ნაწილი (მოცემული სიტყვების ოდენობის გათვალისწინებით - არ უნდა აღემატებოდეს 50-ს). შემდეგ მოგეცემათ მინი-მოთხრობა/ტექსტი. მასშიც იმავე სიტყვებსა და ფრაზებს იმეორებთ. იმეორებთ და იმეორებთ. შემდეგ სალექსიკონო განყოფილება გეძლევათ, სადაც იმავე სიტყვებსა და ფრაზებს კვლავ იმეორებთ, იმეორებთ და იმეორებთ. არც მოიწყენთ, რადგან ერთსა და იმავე სიტყვებს სხვადასხვა სიტუაციაში მოისმენთ, სხვადასხვაგვარად და სხვადასხვა გაკვეთილებად. ამიტომაც გჭირდებათ გამუდმებული გამეორება. როგორ გგონიათ, რამდენჯერ უნდა მოისმინოთ და გაიგოთ ახალი სიტყვა-ფრაზა, რომ დაიმახსოვროთ და გამოიყენოთ. 30-ჯერ მაინც, რათა ღრმად შეისწავლოთ და ავტომატურად გამოიყენოთ. პირველ რიგში ვგულისხმობთ მათ მოსმენასა და სწორად გაგებას. და ეს მანამდე უნდა გაგრძელდეს, ვიდრე საბოლოოდ არ გაღრმავდება და ავტომატურად არ დავა. ეს არაა მხოლოდ მოსმენა, ეს სიღრმისეული მოსმენაა, კვლავ და კვლავ, ისევ და ისევ მოსმენა. 20-ჯერ მოსმენის შემდეგ გეგონებათ, რომ არაფერი ხდება, გავიგე, მაგრამ ყველაფერი იგივეა. ეს იმიტომ, რომ სიღრმისეული მოსმენაა საჭირო. თითქოს - თავიდან არაფერი ხდება, მაგრამ უცებ - „აფეთქება“ - და სიტყვები ავტომატურად წამოვა.

გასაოცარი გრძნობაა. ეს სწორედ ისაა, რაც გჭირდებოდათ.

მაშასადამე, სიღრმისეულად ისწავლეთ და გაიმეორეთ. რასაც მოისმენთ, იმეორეთ და იმეორეთ. ყოველდღე შეიდჯერ და მეტადაც.

მეხუთე თეზისი მეორე თეზისს უკავშირდება. რა უნდა ჩაეუნაცვლოთ გრამატიკას, რომ სწორად ვილაპარაკოთ? ესაა მინი-ტექსტის/მოთხრობის შესახებ თვალსაზრისი. მხოლოდ ძალიან მცირე მოცულობის იოლი მოთხრობა. ჩვენ მრავალი სხვადასხვა მოსაზრება უნდა მოვისმინოთ ამ მინი-ტექსტის გარშემო. ოთხი-ხუთი წინადადებისაგან შემდგარი ტექსტი მრავალჯერ უნდა მოვისმინოთ და დავრწმუნდეთ, რომ თქვენ ის გესმით. ტექსტი აწმყოშია წარმოდგენილი. პირველი, რასაც გავაკეთებთ, წარსულ დროში გადავიყვანთ. ამ ვერსიასაც კარგად გავიგებთ, ძალიან ბევრს მოეუხმენთ და ძალიან ბევრჯერ გადავიმეორებთ. ეს პრაქტიკული გრამატიკაა, რომელიც წესებისა და თეორიის გარეშე გეძლევათ. გჭირდებათ მხოლოდ ის, რომ მოუხმინოთ, გაიგოთ მათ შორის სხვაობა და იმეორეთ და იმეორეთ. ახლა უკვე გადავიყვანოთ ერთი წლის შემდგომდროინდელ მოვლენებზე (მომავალი დრო). ეს მესამე დროა უკვე იწყებთ სამივე ვერსიის გადამეორებას. თვალნათლივ დაინახავთ, როგორ იცვლება ამ მოთხრობის თითოეული ვერსია.

შემდეგ გადავიყვანოთ სხვადასხვა პირში და ვაჩვენოთ, რაოდენ იცვლება ერთი და იგივე ტექსტი პირების მიხედვით სხვადასხვანაირად. ისმენთ და ისმენთ მათ გაგებად. არავითარ შემთხვევაში არ იფიქროთ რომელ დროშია და რომელ პირში და ა. შ. უბრალოდ მოისმინეთ და გაიმეორეთ ტექსტი გასაგებად. ეს იოლი და ეფექტური გზაა. გრამატიკული წესებისა და მათი გაზუთხვის გარეშე ავტომატურად სწავლობთ გრამატიკულ წესებს. ამავდროულად დარწმუნებით, რომ გამართულად ილაპარაკებთ.

მეექვსე თეზისი შეეხება რეალური მასალის გამოყენებას. უკვე აღვნიშნეთ, რომ თავი უნდა დაანებოთ

სახელმძღვანელოების გამოყენებას. რას ვგულისხმობთ რეალური მასალის გამოყენებაში? ესაა მშობლიურ ენაზე მოსაუბრე ადამიანი და ის, რასაც ის იყენებს რეალურ მეტყველებაში. მაგალითად, კარგია, თუ ბევრს იკითხავთ შესასწავლ ენაზე, მაგრამ სახელმძღვანელოები არ იკითხოთ. დარწმუნდით, რომ ის წასაკითხად აღვილია და შესასწავლ ენაზეა დაწერილი, ორიგინალურია. მაგრამ აირჩიეთ ის, რაც ძალიან გაინტერესებთ. ასევე, არ მოუსმინოთ ადამიანებს, რომლებიც რეალურ სიტუაციას, დიალოგს თამაშობენ, რადგან ეს არ არის ნორმალური, რეალური ენა. მხოლოდ ბუნებრივად მოსაუბრე ხალხს უსმინეთ, თანაც თქვენთვის საინტერესო თემებზე. აუდიოწიგნებიც შესანიშნავი გზაა რეალური ენის მოსასმენად, მხოლოდ უსმინეთ წიგნს თქვენთვის საინტერესო თემებზე. იმდენად აღვილი უნდა იყოს, რომ უნდა გაგებებოდეთ თითქმის ასი პროცენტით. მოსმენამ სიამოვნება უნდა მოგგვაროთ. თუ ბავშვების აუდიოწიგნების მოსმენიდან დაიწყებთ, ხომ ყველაფერს აჯობებს. აქაც უნდა იყოთ დარწმუნებულები, რომ გესმით თითქმის ასი პროცენტი. უსმინეთ და უსმინეთ უსაზღვროდ, ვიდრე არ წაიწვეთ წინ და გადადით საყმაწვილო ლიტერატურის მოსმენაზე. ასევე, უსმინეთ და უსმინეთ უსაზღვროდ, მანამ, სანამ საკმაოდ არ გაიოლდება თქვენთვის და გადადით უფრო რთულ დონეზე. უკვე ყურგაჩვეულებს შეგეძლება მოუსმინოთ ახალ ამბებს, სატელევიზიო და რადიოგადაცემებს, უყუროთ და მოუსმინოთ ფილმებს და შოუებს.

სწორედ რეალური, ცოცხალი მასალით დაეუფლებით ცოცხალ ენას. სახელმძღვანელოები ოფიციალურ ენას გაზიარებენ და ძირითადად წერას თუ გასწავლიან. სახელმძღვანელოებში მოცემული ლექსიკა და სტილი მხოლოდ საწერ ენას თუ შეგასწავლით. როდესაც უსმინთ ცოცხალ ენას და მას შეისწავლით, თქვენ დაეუფლებით იმ ენას, რომელსაც ყოველდღიურ ცხოვრებაში, ნორმალური საუბრის დროს ვიყენებთ. ეს სწორედ ისაა, როგორც ვსაუბრობთ, რეალურად

როგორც გამოვთქვამთ ან ვიყენებთ სიტყვებს. ეს რეალური გამოთქმებია.

ამდენად, გვახსოვდეს: მხოლოდ რეალური მასალები და არა სახელმძღვანელოები და კასეტებზე ან სიდი დისკებზე განთავსებული ხელოვნური მოსასმენი მასალა. ეს სახალისო წესია, რომელიც თავს დაგაღწევინებთ რუტინას და ისეთ მასალას გამოგადებინებთ, რომელიც გაინტერესებთ. ვაღიაროთ, რომ სახელმძღვანელოები არაა საინტერესო. მეტიც, როგორც წესი, მოსაწყენია. მაშასადამე, მოძებნეთ რეალური მოსასმენი და რეალური წასაკითხი მასალა, რომელიც გაინტერესებთ და აუცილებლად თქვენი დონის შესაფერისი, რომ გაიგოთ.

მეშვიდე თეზისი მოსმენილისა და მის ირგვლივ დასმული კითხვების პასუხის გაცემას შეეხება. თუ ფიქრობთ რეალურ მეტყველებაზე, რა ხდება რეალურ საუბარში? ჩვეულებრივ, მასში მრავალი კითხვა და მრავალი პასუხია მოცემული. იშვიათად ხდება, ერთი პიროვნება საუბრობდეს და მეორე მხოლოდ ისმენდეს. ჩვეულებრივ ასეთი საუბარი საურთიერთოა - ერთი მეორეს ესაუბრება და პირიქით. ერთი სვამს კითხვებს და მეორე გაიანზრებს მათ და სცემს პასუხებს და ასე გრძელდება გამუდმებით კითხვა-პასუხის რეჟიმში. საუბარი, შეკითხვა, პასუხი - აი რეალური საუბარი, რაც გამუდმებით ხდება. ამავდროულად, როდესაც ყური ისმენს, გონება ფხიზლდება, გამოცოცხლდება, რადგანაც შეკითხვა პასიური არ არის. როდესაც შეკითხვას ისმენთ, რაღაც უნდა მოიმოქმედოთ. გონებით მოცემულ ენაზე ფიქრობთ, გებულობთ და პასუხსაც მოცემულ ენაზე იძლევიან. ეს ძალზე მნიშვნელოვანია იმისათვის, რომ გავიგოთ - ენობრივი მოღვაწეობა ძალზე აქტიური ქმედებაა. შესაბამისად, ასეთი აქტიური გზით უნდა შევისწავლოთ უცხო ენაც. თქვენი გონება გაცილებით სწრაფად მუშაობს და გაცილებით სწრაფადვე სწავლობთ, როდესაც ბევრ შეკითხვას იყენებთ. ამისთვის კი ვიყენებთ ამ მოთხრობებს. მოსმენით, როგორც აღვნიშნეთ, უნდა უსმინოთ და უსმინოთ, მაგრამ ახლა ცოტათი

განსხვავებულ რამეს ვაკეთებთ. ვისმენტ და მოთხრობების ირგვლივ დასმულ კითხვებზე პასუხებს ვცემთ. ჩვენ ვსვამთ კითხვებს ტექსტის გარშემო. ძალზე ბევრ შეკითხვას. ეს იმიტომ, რომ შესასწავლ ენაზე იაზროვნოთ. ამ შეკითხვებით სწორედ ამას შეისწავლით. ამით შეისწავლით გამუდმებულ და სწრაფად აზროვნებას ამ ენაზე.

პირველი, რაც ვაკეთდება, შეკითხვების დასმა ძალიან ადვილი იქნება. ესეც ძალზე მნიშვნელოვანია. თუ ასე არ ვაკეთებთ და რთული შეკითხვები დავსვით, ბევრსაც იფიქრებთ და ეს ძალიან გაიწვლება დროში, ძალიან ნელი იქნება. თქვენ ნელა იაზროვნებთ. შესაძლოა მშობლიურ ენაზეც გადახვიდეთ და ისე თარგმნოთ და მოიფიქროთ პასუხები. ამიტომ, ამ მოთხრობების ირგვლივ დავისვამთ უამრავ შეკითხვას და სწრაფ შეკითხვებს, თუმცა ძალიან, ძალიან იოლ შეკითხვებს. იმდენად ადვილს, რომ დაუყოვნებლივ გაიგოთ და თქვენი პასუხიც ძალიან სწრაფი იქნება. სიჩქარე ძალზე მნიშვნელოვანი შემადგენელია ამ მოთხრობებისა. პასუხის გაცემისას ერთ ან ორ სიტყვას იყენებთ. ეს ყველაზე მოკლე პასუხებია. არ გჭირდებათ დიდი წინადადებებით პასუხი. არ დაგჭირდებათ გრამატიკაზე ფიქრი. საერთოდ სხვა არც არაფერზე იფიქრებთ... თქვენ გონებას მიაჩვენთ უცხო ენაზე ძალიან სწრაფ გაგებას და სათანადოდ გასცემთ პასუხს. გაიგებთ უსწრაფესად და ისაუბრებთ უსწრაფესად. ამიტომაც მიგაჩვენთ ამ განსაკუთრებულ ტექსტებს კითხვა-მიგების წესით.

ვიმეორებ, კითხვები ძალიან მოკლე პასუხებს უნდა გულისხმობდეს დასაწყისში. ეს უმარტივესი ტექნიკაა, მაგრამ ძალზე ეფექტური. განსაკუთრებით მაშინ, თუ რამდენიმე თვე მოიხმართ მას. გასაოცარი შედეგები მოაქვს. თანდათან თქვენი საუბარი აჩქარდება და ამ ენაზე დაიწყებთ აზროვნებას. აღმოაჩენთ, რომ ერთ მშვენიერ დღეს სწრაფად გეპულობთ და უბრალოდ ლაპარაკობთ ამ ენაზე. აღარც ფიქრობთ და აღარც თარგმნით. ისმენტ და საუბრობთ - გასაოცარი გრძნობა დაგეუფლებათ.

როგორ შევთხზათ ასეთი მოთხრობა ან ამბავი? შესასწავლ ენაზე მოსაუბრე ვალაპარაკოთ და დიქტოფონზე ჩავიწეროთ. გამუდმებით ვუსმინოთ. ყოველ ჯერზე გესმით შეკითხვა და თქვენ პასუხობთ. ძალზე ადვილია, მაგრამ ეფექტური.

ჩვენი სწავლების მეთოდი და ვაკეთებთ მხოლოდ რეალური ენის შესწავლა იქნება რეალური კონტექსტით. რა თქმა უნდა, ჩვენ მიერ შემოთავაზებულ ვაკეთებთ თავმოყრილი და მოწესრიგებული იქნება ყველაფერი, რაც ზემოთ ვთქვით. ყველა ვაკეთებთ ექნება მოთხრობები კითხვა-პასუხით. ყველა თემა - გრამატიკული თანმიმდევრობით, გრამატიკის წესების გარეშე. ყველას ექნება სალექსიკონო განყოფილება - ფრაზებით გადმოცემული. თითოეულ მათგანს ექნება აუდიო, მოსასმენი მასალა რეალური მეტყველებიდან, რომელსაც მოუსმენთ და მოუსმენთ. შვიდივე თეზისი უნდა აისახოს თითოეულ ვაკეთებლში სრულყოფილად.

Merab Babukhadia

Ivane Javakhishvili Tbilisi State University

Methodological features of a second language teaching

ABSTRACT

Will not be the original in our method, which was widely established in the world and satisfied all the modern needs and meet standards. We try to use them only in the modern Georgian language, in the study of Georgian language real quick and effective. This thesis is established in the form: learn phrases and suggestions, not words (for dictionary material) any grammar, reading constantly (from simple to complex) in this study eighty percent of thesis is given, to the depth and width, not to aspiration. Slow - by slowly recurring refrain heard multiple Remember. Repeat 50-100 - yet. Hearing>understanding>repeat>to automatically speech; mini - texts reading and learning; discussion on them in the present, past, and who (in the grammar without the tell) and all three persons and transmission the number (as well as the three time); text's question is not a textbook, but given from real texts of this language literature, not reading the text C-Ds, but the podcast, you will listen to audio-books interesting topics - just listen! But only big part of listening material should understand that it will make interesting and attractive. After moving to a youth age, and more advanced (the only real texts). After radio and movies, the question around text and answers from easy to difficult, etc.