

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო

აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

*ხელნაწერის უფლებით*

ნათია ბობოხიძე

ტრადიციული და ინოვაციური მეთოდების გამოყენების პედაგოგიურ-

ფსიქოლოგიური საფუძვლები ინგლისური ენის გაკვეთილზე

(VII-IX კლასები)

03.01-განათლების მეცნიერებები

დისერტაცია განათლების დოქტორის აკადემიური ხარისხის

მოსაპოვებლად

სამეცნიერო ხელმძღვანელი:

პროფესორი იმერი ბასილაძე

თანახელმძღვანელი:

ასოცირებული პროფესორი

ნინო ნიჟარაძე

ქუთაისი

2018

## ს ა რ ჩ ე ვ ი

შესავალი.....	3
---------------	---

### I თავი

#### სწავლების მეთოდების გამოყენების პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური საფუძვლები ინგლისური ენის გაკვეთილზე (VII-IX კლასები)

§1. მეთოდთა კლასიფიკაციის ზოგიერთი საკითხისათვის .....	10
§2. ინგლისური ენის სწავლების მეთოდის განვითარების ძირითადი ეტაპები .....	18
§3. სწავლების ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური ასპექტები.....	23
§4. VII-IX კლასის მოსწავლეთა ასაკობრივი და პედაგოგიურ- ფსიქოლოგიური დახასიათება.....	32
§1.5. სწავლების დიდაქტიკური პრინციპები და მათი გამოყენების მნიშვნელობა VII-XI კლასებში ინგლისური ენის გაკვეთილზე.....	40

### თავი II

#### ტრადიციული და ინოვაციური მეთოდების არსი და მნიშვნელობა ინგლისური ენის გაკვეთილზე (VII-IX კლასები)

§1. გრამატიკულ-თარგმნითი მეთოდი.....	50
§2. აუდიო-ლინგვალური მეთოდი.....	53
§3. ჰუმანისტური მეთოდების ჯგუფი: მთლიანი ფიზიკური რეაგირების მეთოდი .....	60
§3.1. ჩუმი მეთოდი.....	64
§3.2. სუგესტოპედია.....	65
§3.3. ჯგუფური კონსულტაციის მეთოდი.....	67
§4. კომუნიკაციური მეთოდი.....	70
§5. ამოცანაზე დაფუძნებული სწავლება.....	75
§6. პოსტ-მეთოდური ეპოქა.....	86

### თავი III

#### VII-IX კლასების ინგლისური ენის მასწავლებლის როლი და მისია

##### პოსტ-მეთოდურ ეპოქაში

§1. პოსტ-მეთოდური პრინციპები და მისი დანერგვის თავისებურებები ინგლისური ენის სწავლების პროცესში.....	92
§2. პედაგოგიური პრაქტიკის კვლევა და ანალიზი.....	97
დასკვნები.....	115
გამოყენებული ლიტერატურა.....	118
დანართი.....	123

## შესავალი

უცხო ენის სწავლების პროცესზე გავლენას სხვადასხვა ტიპის ფაქტორები ახდენს. აღსანიშნავია ისეთი ფაქტორების ზემოქმედება, როგორებიცაა, მაგალითად, ქვეყნის პოლიტიკა, ეკონომიკა, საზოგადოებაში გაბატონებული განწყობა და ა.შ. ქვეყნებს შორის არსებული ურთიერთობა ხშირად მოქმედებს ამ ქვეყნების ენებისადმი დამოკიდებულების ჩამოყალიბებაზე, რაც ნათლად აისახება ენების სასკოლო პოლიტიკაზეც. საქართველოში უცხო ენის, განსაკუთრებით კი ინგლისური ენის სწავლების მეთოდების კვლევამ განსაკუთრებული აქტუალურობა ბოლო ათწლეულებში შეიძინა და ეს ბევრი ფაქტორითაა განპირობებული. უპირველეს ყოვლისა, უნდა აღინიშნოს, ქვეყანაში პოლიტიკური კონტექსტის ცვლილება, რომლის შედეგადაც ინგლისური ენა XXI საუკუნეში გადაიქცა ყოველდღიური საჭიროების, განათლების და ზოგადად, გარე სამყაროსთან ურთიერთობის ენად. ჩვენს ირგვლივ ინგლისურის მცოდნე ადამიანების რიცხვი თანდათან მატულობს. ამ რეალობაში უცხო ენის გარეშე ცხოვრება, მუშაობა და კომუნიკაცია თითქმის შეუძლებელია. შესაბამისად, შეიცვალა ინგლისური ენის სწავლების მიზნები და იმ მიდგომებისა და მეთოდების გამოვლენის საჭიროება დადგა, რომლებიც ამ მიზნების მიღწევას უზრუნველყოფდა [18, გვ.14]. მეთოდების ეფექტიანობის კვლევას, მათ შედარებით ანალიზსა და ოპტიმალური მეთოდის ძიებას ხანგრძლივი ისტორია აქვს. თვალს თუ გადავავლებთ ინგლისური ენის მეთოდის განვითარების ძირითად ეტაპებს, დავინახავთ, რომ ამ პერიოდში უამრავი სასწავლო მეთოდი შემუშავდა და პრაქტიკაში დაინერგა. მეთოდები ჩნდებოდნენ, მეტ-ნაკლები წარმატებით არსებობდნენ და იკარგებოდნენ საუკუნეთა განმავლობაში. ძველი მეთოდიდან აღმოცენდა ახალი მეთოდები. ჩნდება კითხვა, რა უწყობს ხელს მეთოდთა მრავალფეროვანი სპექტრის შექმნას? სხვადასხვა დროს უცხოური ენის გაკვეთილს სხვადასხვა მიზანი და სხვადასხვა შინაარსი ჰქონდა, აქედან გამომდინარე, სასწავლო პროცესის ორგანიზებაც სხვადასხვანაირად ხდებოდა. დაახლოებით ერთი საუკუნის წინ, თუ უცხო ენის გაკვეთილის მიზანს გრამატიკული წესებისა და კლასიკური ნაწარმოებების თარგმნა წარმოადგენდა, დღეს მნიშვნელოვანია შესასწავლ ენაზე კომუნიკაცია და შესასწავლი

ქვეყნის კულტურის სწორად აღქმა და დაფასება[17]. ამგვარად, მეთოდთა შექმნაზე, მის წარმოშობასა და განვითარებაზე პასუხისმგებელი საზოგადოებაა, საზოგადოების დაკვეთის შედეგად იქმნება მეთოდი, რათა მის წინაშე წამოჭრილი ამოცანები გადაჭრას. ამ მიმართულებით, ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში გადადგმული გარკვეული ნაბიჯების მიუხედავად, ინგლისური ენის სწავლების მიმართულებით არსებული მდგომარეობის სრულყოფილად შეფასებასა და შეცვლილ მოთხოვნებთან მის ადაპტირებაზე ორიენტირებული კვლევები, დღესაც უაღრესად აქტუალურია. წარმოდგენილი კვლევის აქტუალობაც სწორედ ამ ფაქტორითაა განპირობებული.

**კვლევის მიზანს შეადგენს** ინგლისური ენის სწავლებაში გამოყენებული ტრადიციული და ინოვაციური მეთოდების ანალიზის საფუძველზე ინგლისური ენის სწავლებასთან დაკავშირებული პრობლემების გამოვლენა/შესწავლა VII-IX კლასებში, ეფექტური მიდგომების შემუშავება, მათი საგაკვეთილო სივრცეში დანერგვის მცდელობა, სწავლების პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური საფუძვლების გათვალისწინებით.

**კვლევის საგანი და ობიექტი.** ინგლისური ენის გაკვეთილზე (VII-IX კლასები) ტრადიციული და ინოვაციური მეთოდების გამოყენების პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური საფუძვლების გამოყენების მდგომარეობის შესწავლა, არსებული პრობლემების წარმოჩენა და ეფექტური მიდგომების შემუშავება.

**კვლევის ამოცანებს წარმოადგენს** წინა პლანზე წამოვწიოთ საბაზო საფეხურზე ინგლისური ენის გაკვეთილზე ტრადიციული და ინოვაციური მეთოდების გამოყენების პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური საფუძვლების კვლევა-ძიება, რომელიც უკავშირდება საბაზო საფეხურზე ინგლისური ენის სწავლების გაუმჯობესებას, რათა აღნიშნულ საკითხებზე სრული ობიექტური რეალობა დადასტურდეს, კერძოდ:

- საბაზო საფეხურზე ინგლისური ენის გაკვეთილზე სწავლების მეთოდების გამოყენების პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური საფუძვლები;
- საბაზო საფეხურზე ინგლისური ენის გაკვეთილზე სწავლების ტრადიციული და ინოვაციური მეთოდების გამოყენების არსი და მნიშვნელობა;

- შეესაბამება თუ არა მასწავლებლების მიერ ინგლისურ ენაში დეკლარირებული მეთოდები მათ მიერ რეალურად სასწავლო პროცესში გამოყენებულ მეთოდებს;
- საბაზო საფეხურზე ინგლისური ენის სწავლების პროცესში პოსტ-მეთოდური პედაგოგიკის, ასაკობრივი და ფსიქოლოგიური მახასიათებლების და მასწავლებლების მეთოდური კომპეტენციების წარმოჩენა;
- ინგლისური ენის სწავლებაში საბაზო საფეხურზე პოსტ-მეთოდური მდგომარეობის პრინციპების დანერგვა და გატარება;
- ინგლისური ენის სწავლებაში საბაზო საფეხურზე თანამედროვე მეთოდებისა და ეფექტური სტრატეგიების შერჩევა და მათი პრაქტიკაში დანერგვა.

**კვლევის მეთოდოლოგია.** კვლევის დროს გამოყენებული იქნა, როგორც რაოდენობრივი: კითხვარი, ინტერვიუ, ფოკუს ჯგუფი, ასევე თვისობრივი კვლევა: ქართულ და ინგლისურენოვანი ლიტერატურული წყაროების დამუშავება და ანალიზი, საგაკვეთილო პროცესზე დაკვირვება, შედარებითი, შეპირისპირებითი, შეფასებითი და სისტემური ანალიზური კვლევები, პირადი გამოცდილება და სხვა.

**ნაშრომის თეორიული მნიშვნელობა** მდგომარეობს იმაში, რომ სადისერტაციო ნაშრომს გარკვეული წვლილი შეაქვს ინგლისური ენის და ზოგადად, უცხო ენის სწავლების მეთოდოლოგიაში ტრადიციული და თანამედროვე მეთოდების კვლევის ახლებურ ჭრილში წარმოჩენისათვის. ზოგიერთი ფართოდ აღიარებული დებულების უარყოფის გზით, იგი ქართული პედაგოგიური სივრცისთვის საკმაოდ უჩვეულო მიდგომას ამკვიდრებს და გვთავაზობს ქართულ სასკოლო სივრცეში ინგლისური ენის სწავლებაში „პრინციპებზე დაფუძნებული პრაგმატიზმის“ მოდელის დანერგვას, რაც ენის სწავლების თეორიაში მნიშვნელოვან ნაბიჯად მიგვაჩნია.

**ნაშრომის პრაქტიკული მნიშვნელობა** განპირობებულია ჩვენ მიერ შემუშავებული მოდელით, რომელიც წარმოადგენს პოსტ-მეთოდური პედაგოგიკის ძირითადი პრინციპებისა და კონკრეტული სასწავლო სტრატეგიების და აქტივობების კომბინაციას. მოდელი შეიძლება წარმატებით დაინერგოს საჯარო და კერძო სკოლების საბაზო საფეხურზე, რომელიც საინტერესო და სასარგებლო იქნება ინგლისური ენის მასწავლებლებისთვის.

**ნაშრომის მეცნიერული სიახლე** მდგომარეობს იმაში, რომ ნაშრომში პირველადაა განხილული ქართულენოვან პედაგოგიურ ლიტერატურაში პოსტ-მეთოდური მდგომარეობის მახასიათებლები და ძირითადი პრინციპები. მასში შემოთავაზებულია ამ პრინციპების ქართულ სასკოლო სივრცესთან ადაპტირების გზები და ინგლისური ენის სწავლებაში მათი დანერგვის ფორმები. დისერტაცია წარმოადგენს ქართულ ენაზე ამ საკითხების ერთ სისტემაში მოყვანისა და მონოგრაფიულად შესწავლის მცდელობას და ის გარკვეულ წილად ავსებს ქართულ პედაგოგიკურ აზროვნებაში არსებულ ხარვეზს.

**კვლევის ჰიპოთეზა** და მისი არსი გამოიხატება იმაში, თუ საფუძვლიანად იქნება შესწავლილი ტრადიციული და ინოვაციური მეთოდების გამოყენების პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური საფუძვლები ინგლისური ენის გაკვეთილზე (VII-IX კლასები), ობიექტურად მოხდება მათი პედაგოგიური შეფასება, მეცნიერული ანალიზი, მათი ღირსება-ნაკლოვანებების კრიტიკული გააზრება, ეს ყოველივე ხელს შეუწყობს ინგლისური ენის სწავლებაში გამოყენებული ინოვაციური პედაგოგიური მიდგომების დანერგვას, დაეხმარება სასწავლო პროცესში მასწავლებელს პედაგოგიურად გამართული მეთოდების და ხერხების შერჩევაში, რაც უზრუნველყოფს ინგლისურ ენაში მოსწავლეთა მაღალ აკადემიურ მოსწრებას.

**ნაშრომის აპრობაცია და პუბლიკაცია.** დისერტაციაში განხილული საკითხები გამოქვეყნებულია სამეცნიერო სტატიების სახით. კვლევის შედეგები სისტემატურად ეცნობოდა აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პედაგოგიკის დეპარტამენტს, ხოლო დასრულებული ნაშრომი რეცენზირებული და შეფასებული იქნა აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პედაგოგიკისა და სწავლების მეთოდიკათა დეპარტამენტის გაერთიანებულ სხდომაზე.

**კვლევის ძირითადი ეტაპები.** კვლევა რამდენიმე ეტაპად იყოფა:

- კვლევის პრობლემების არჩევის აუცილებლობა, მათი აქტუალურობის ჩვენება და მოცემულ სფეროში არსებული წინააღმდეგობების წარმოჩენის საფუძვლიანობის დადასტურება;

- პედაგოგიკური ხასიათის ლიტერატურის დამუშავება, ბიბლიოგრაფიის შედგენა;

- ინგლისური ენის სწავლების მეთოდებთან დაკავშირებული მასალების გაცნობა-დამუშავება;

- მეცნიერული ლიტერატურის ანალიზური დამუშავება, კვლევის ამოცანის და ჰიპოთეზის ჩამოყალიბება;

- კვლევის მეთოდების რეალიზაცია;

- კვლევის შედეგად დაგროვებული მასალის პედაგოგიკურ-დიდაქტიკური ანალიზი;

- დისერტაციის გაფორმება.

#### **დასაცავად გამოგვაქვს შემდეგი დებულებები:**

- სწავლების მეთოდების გამოყენების პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური საფუძვლები ინგლისური ენის გაკვეთილზე (VII-IX კლასები);

- მოსწავლეთა ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინების მნიშვნელობა ინგლისური ენის გაკვეთილზე (VII-IX კლასები);

- ტრადიციული და ინოვაციური მეთოდების არსი და მნიშვნელობა ინგლისური ენის გაკვეთილზე (VII-IX კლასები);

- პოსტ-მეთოდური მდგომარეობის მახასიათებლები და ძირითადი პრინციპები;

- ინგლისური ენის სწავლებაში საბაზო საფეხურზე თანამედროვე მეთოდებისა და ეფექტური სტრატეგიების შერჩევა და მათი გამოყენების პრაქტიკაში დანერგვა.

#### **თეორიული და პრაქტიკული კვლევის პროცესში მიღებული იქნა**

##### **შემდეგი სახის შედეგები:**

- დადასტურდა, რომ მოსწავლეთა ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინებას განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება ინგლისური ენის გაკვეთილზე (VII-IX კლასები);



- ტრადიციული და თანამედროვე მეთოდების განხილვის შედეგად დადასტურდა, რომ მათ შორის მკვეთრი გამყოფი ხაზის გავლება, მასწავლებელთათვის საკმაოდ რთულია;
- დადასტურდა, რომ ერთი უნიკალური მეთოდი არ არსებობს, რომლის საშუალებითაც სრულყოფილად მოხდება ინგლისური ენის შესწავლა;
- დადასტურდა, რომ სწავლების პროცესის წარმატება დამოკიდებულია იმაზე, რომ მასწავლებლები, რომლებიც დღეის მდგომარეობით ხშირად პასიური ტექნიკოსები არიან, უნდა გახდნენ, როგორც რეფლექსიური პრაქტიკოსები, ასევე ტრანსფორმაციული ინტელექტუალები;
- დადასტურდა, პოსტ-მეთოდური მდგომარეობისათვის მისაღები პრინციპები, რომლებიც არ უარყოფენ თანამედროვე მეთოდებს, პირიქით, ხშირ შემთხვევაში მათგან ამოდიან და ამავდროულად ეხმიანებიან ტრადიციულს;
- პოსტ-მეთოდური მდგომარეობისთვის დამახასიათებელია: კულტურული შეგნების ამაღლება (Raise cultural consciousness), სოციალური მნიშვნელობის უზრუნველყოფა (Ensure social relevance), მოსწავლის ავტონომიურობის ხელშეწყობა (Promote learner autonomy) სწავლის შესაძლებლობების მაქსიმიზაცია (maximize learning opportunities) და სხვა.

**ნაშრომის მოცულობა და სტრუქტურა:** ნაშრომი მოიცავს შესავალს, სამ თავს, საერთო დასკვნებს, გამოყენებულ ლიტერატურასა და დანართს. შესავალში დასაბუთებულია სადისერტაციო თემის შერჩევის მიზანი და ამოცანები, გამოკვლეულია მისი აქტუალურობა, თეორიული და პრაქტიკული ღირებულება, განსაზღვრულია პრობლემა, მითითებულია კვლევის ზოგადი ამოცანები და მეთოდები, ჩამოყალიბებულია ძირითადი დებულებებები.

**თავი I. სწავლების ტრადიციული მეთოდების გამოყენების  
პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური საფუძვლები ინგლისური ენის  
გაკვეთილზე (VII-IX კლასები)**

**§1. მეთოდთა კლასიფიკაციის ზოგიერთი საკითხისათვის**

მეთოდის ერთი კონკრეტული განმარტება, რომელიც მისაღები და სარწმუნო იქნება ყველასათვის, არ არსებობს, არ არსებობს აგრეთვე მეთოდთა ერთი კონკრეტული კლასიფიკაცია. წამყვანი მეთოდისტები და ლინგვისტები სხვადასხვა მოსაზრებასა და შეხედულებას გვთავაზობენ მეთოდის განმარტებასთან დაკავშირებით. ხშირად აიგივებენ მეთოდს და ხერხს, ან მეთოდს და მიდგომას. ამდენად, მნიშვნელოვანია ამ ცნებათა დეფინიციების დაზუსტება და მათი ერთმანეთისაგან გამიჯვნა.

ჩვეულებრივ მიიჩნევა, რომ მეთოდი, ხერხთან შედარებით უფრო მაღალი კატეგორიაა, ხოლო ხერხი შეიძლება მის შემადგენელ ელემენტად მოვიაზროთ. „მეთოდი“ გამოიყენება ფართო და ვიწრო მნიშვნელობით. აკადემიკოს დ. ლორთქიფანიძის მიხედვით, „სწავლების მეთოდი არის მოსწავლელის მიერ მოსწავლისათვის ცოდნა-ჩვევების გადაცემისა და გადაცემულის მოსწავლეთა მიერ შეთვისების გზა, ხერხი, საშუალება“. [3, გვ.168]. როგორც ვხედავთ, აქ მეთოდი სწავლების ხერხებთან და საშუალებებთანაა გაიგივებული. ამ თვალსაზრისით, დ. ლორთქიფანიძის მიერ შემოთავაზებული განსაზღვრება მეთოდის შედარებით ვიწრო გაგებას გულისხმობს. ეს დასტურდება მეთოდის მახასიათებლების მისეულ განხილვაშიც. დ. ლორთქიფანიძის აზრით, მთავარი სტანდარტი, რასაც მეთოდი უნდა აკმაყოფილებდეს, არის შემდეგი:

- სხვადასხვა სასწავლო მეთოდის გამოყენებით მოსწავლეებს უნდა გაუადვილდეს სასწავლო მასალის დაძლევა;
- ის ხელს უნდა უწყობდეს მოსწავლის შესაძლებლობების გამოვლენას, მათი ძლიერი მხარეების ხაზგასმას და სუსტი მხარეების გამოსწორებას;
- მეთოდების დახმარებით მოსწავლემ უნდა გადალახოს სხვადასხვა ტიპის სასწავლო სირთულე;

- სასწავლო მეთოდები ხელს უნდა უწყობდეს მოსწავლეებს, მოახდინონ ცოდნის ტრანსფერი ერთი გარემოდან მეორეში - თეორიიდან პრაქტიკაში;

- მეთოდები უნდა უვითარებდეს მოსწავლეებს დამოუკიდებლად მუშაობისა და შემოქმედებითად მუშაობის უნარებს [3, გვ.169].

დ. ლორთქიფანიძე გვთავაზობს ოთხ მეთოდურ კატეგორიას:

1. ვერბალური, ზეპირსიტყვიერი მეთოდები (თხრობის მეთოდი, სასკოლო ლექციის მეთოდი, საუბრის მეთოდი);
2. წიგნზე მუშაობის მეთოდები (ახსნითი კითხვის მეთოდი, დამოუკიდებელი კითხვის მეთოდი);
3. საგნებსა და მოვლენებზე უშუალო დაკვირვების მეთოდები (ლაბორატორიული მეთოდი, დემონსტრირების მეთოდი);
4. პრაქტიკული სწავლების მეთოდები.

**ვერბალური, ზეპირსიტყვიერი მეთოდები.** ზეპირსიტყვიერების მეთოდი უძველესია მეთოდთა შორის, რომელიც დღემდე არ კარგავს აქტუალურობას. ის მოიცავს თხრობის მეთოდს, საუბრის მეთოდს და სასკოლო ლექციას.

თხრობის მეთოდის დროს მასწავლებელი მონოლოგურ რეჟიმში მოუთხრობს მოსწავლეებს მათთვის საჭირო ინფორმაციას. ამ მეთოდს ხშირად მიმართავენ ჰუმანიტარული პროფილის მასწავლებლები.

**ჩვენი აზრით, ამ მეთოდის დადებითი მხარეებია:** დროის დაზოგვა, ჯგუფის ყურადღების ფოკუსირება, ჯგუფის ეფექტური მართვა.

**უარყოფითი მხარეები:** მოსწავლე პასიური მსმენელია, რაც იწვევს მის დემოტივაციას.

**მასწავლებლისადმი წაყენებული მოთხოვნები:** მასწავლებელი უნდა იყოს თანმიმდევრული, მშვიდი, გაწონასწორებული, საუბრის ტონი და ინტონაცია დამაჯერებელი, მაგრამ არა მონოტონური, გარეგნობა სადა, ნაკლები ჟესტებითა და მიმიკებით დატვირთული.

სასკოლო ლექციასა და თხრობით მეთოდს შორის, ჩვენი აზრით, დიდი განსხვავება არ უნდა იყოს. ისინი თითქმის ერთმანეთის მსგავსნი არიან, რადგან ორივე მეთოდი ორიენტირებულია თხრობაზე, მათ სახელები აქვთ სხვადასხვა,

მიზანი კი ერთი. სასკოლო ლექცია გულისხმობს დროის გარკვეულ მონაკვეთზე უწყვეტად, ცოდნის ლოგიკური თანმიმდევრობით გადაცემას [1,გვ.70]. სასკოლო ლექციის მეთოდს ძირითადად მიმართავენ უფროსკლასელებთან მუშაობაში, მოსწავლეთა ასაკი საშუალებას გვაძლევს ხანგრძლივი დროით მათი ყურადღების შენარჩუნება მოვახდინოთ.

საუბრის მეთოდი ხშირად მოიხსენიება, როგორც სოკრატესეული მეთოდი. სწორედ სოკრატემ გამოიყენა პირველად ეს მეთოდი. საუბრის მეთოდი გულისხმობს სწავლებას დიალოგურ კითხვა-პასუხის რეჟიმში. საუბრის მეთოდის საშუალებით მასწავლებელი ცდილობს მოსწავლე თავად მიიყვანოს სწორ პასუხამდე. ამ დროს გასათვალისწინებელია კითხვის დასმის შემდეგი სტრატეგიები:

- კითხვის დასმის დროს ვითვალისწინებთ მოსწავლის განვითარების დონესა და მასალის სპეციფიკას;

- კითხვის ტიპი უნდა იყოს ისეთი, რომ შემოწმდეს არა მოსწავლის ფორმალური ცოდნა, არამედ მისი აზროვნების უნარი.

- კითხვა უნდა იყოს მოკლედ ფორმულირებული და მარტივად გასაგები.

**დადებითი მხარეები:** სხარტი აზროვნების უნარის განვითარება, როდესაც ხდება აღმოჩენებით სწავლება ეს ზრდის მოსწავლის მოტივაციას, იზრდება მისი ჩართულობა საგაკვეთილო პროცესში.

**უარყოფითი შედეგები:** შესაძლებელია მოსწავლე ვერ მივიდეს სწორ პასუხამდე. ვერ მოვახდინოთ დროის ეფექტური მართვა. მეთოდი გამოიყენება, როგორც ახალი მასალის ახსნისას, ასევე წინარე ცოდნის განსამტკიცებლადაც.

**წიგნზე მუშაობის მეთოდები.** ინფორმაციის მიღების ერთ-ერთ ძირითად რესურსს წიგნი წარმოადგენს. აკადემიკოსი დ. ლორთქიფანიძე გამოყოფს ახსნითი კითხვის მეთოდს და დამოუკიდებელი კითხვის მეთოდს.

**ახსნითი კითხვის მეთოდს** უმეტესად დაბალ კლასებში ვიყენებთ, ის გულისხმობს მასწავლებლის დახმარებით მასალის ცალკეული ნაწილების სიღრმისეულ ახსნასა და განმარტებას. ხაზს უსვამს და გამოყოფს ტექსტში არსებულ მხატვრულ მხარეს, რაიმე საკვანძო მომენტს და ა.შ.

**დამოუკიდებელი კითხვის მეთოდი** გულისხმობს მოსწავლის ინდივიდუალურ მუშაობას ტექსტზე, მასწავლებლის დახმარებისა და ჩარევის გარეშე. მასწავლებელი ნიადაგს უქმნის და ამზადებს მოსწავლეს, აჩვენებს მას დამოუკიდებლად შეძლოს ანალიზის გაკეთება, შეპირისპირება და დასკვნები გამოტანა, ხოლო მოსწავლე კი, ამას უკვე დამოუკიდებლად, ტექსტზე მუშაობის პროცესში ამჟღავნებს. დამოუკიდებელი კითხვის მეთოდი ეფექტურია მაშინ, როდესაც გვსურს დროის დაზოგვა და რაიმე მასშტაბური ინფორმაციის მოკლე დროში დამუშავება.

**საგნებსა და მოვლენებზე უშუალო დაკვირვების მეთოდები.** ლაბორატორიული სწავლების დროს მოსწავლეები მასწავლებელთან ერთად მონაწილეობენ რაღაც ახლის შექმნაში, ან გარდაქმნა-ტრანსფორმაციაში. ამ მეთოდის დროს ბავშვებს უწევთ კლასგარეშე გასვლები, ისინი ახდენენ რეალურ სიტუაციებში თავისი ცოდნის ტრანსფერს და მის ეფექტურ გამოყენებას. როდესაც სასწავლო დაწესებულება ამ მეთოდს იყენებს, მას უნდა ჰქონდეს თანამედროვე სტანდარტებით აღჭურვილი სპეციალური ტექნიკურ-მატერიალური ბაზა, რათა თავიდან ავიცილოთ გაუთვალისწინებელი სახიფათო შემთხვევები. ამ მეთოდს განსაკუთრებით ხშირად მიმართავენ საბუნებისმეტყველო დარგის სპეციალისტები.

**დემონსტრირების მეთოდი** ლაბორატორიული მეთოდის მსგავსად თვალსაჩინოების პრინციპზეა დაფუძნებული, თვალსაჩინოების წვლილი სწავლების პროცესში უდავოა, როდესაც მოსწავლეებს რაღაც სქემის, ნახატის, ან რეალური მოდელის საშუალებით ვესაუბრებით და მასზე დაკვირვებით ვუხსნით შესასწავლ მასალას, ამას დემონსტრირების მეთოდი ჰქვია. ამ მეთოდის შედეგად, მოსწავლე ახდენს თეორიული ცოდნის ვიზუალიზაციას.

**ჩვენი აზრით მეთოდის დადებითი მხარეებია:** დამოუკიდებლად მუშაობის უნარების განვითარება, გამომგონებლური უნარების განვითარება, ჯგუფური მუშაობის უნარის განვითარება, პრაქტიკული უნარების განვითარება.

**ჩვენი შეხედულებით მეთოდის უარყოფითი მხარეებია:** ჯგუფის მოუმზადებლობამ შეიძლება ჩააგდოს გაკვეთილი, ტექნიკური ბაზის გაუმართაობამ შესაძლოა შეაფერხოს ან შეცვალოს შედეგი.

ამ მეთოდის გამოყენებისას მასწავლებელმა, ჩვენი აზრით, უნდა გაითვალისწინოს შემდეგი რეკომენდაციები:

- მასწავლებელი ამ მეთოდების გამოყენების დროს შესაძლოა ვერ მივიდეს ფინალურ შედეგამდე, ან ექსპერიმენტი კრახით დასრულდეს;
- მასწავლებელი პირველად თავად უნდა იყოს მოდელი, როცა საქმე ეხება ცდების ჩატარებას;
- მასწავლებელს მზად უნდა ჰქონდეს წინასწარ ყველა ის რესურსი, რომელიც საჭიროა ასეთი ტიპის გაკვეთილების ჩასატარებლად.

**პრაქტიკული სწავლების მეთოდები.** დღევანდელი განათლების სისტემა, თავისი თანამედროვე მეთოდებითა და მატერიალურ-ტექნიკური ბაზით, აგებულია იმაზე, რათა მოხდეს ცოდნის „პრაქტიკიზაცია“, მოსწავლისათვის მიღებული ცოდნა არ უნდა იყოს განყენებული. ის ისეთ ცოდნას უნდა ფლობდეს, რომელსაც მუდამ გამოიყენებს რეალურ ცხოვრებაში. უცხო ენის შესწავლის დროს მოსწავლეს უნდა შეეძლოს ამ ენის საკომუნიკაციო დანიშნულებით გამოყენება. თანამედროვე მეთოდები მიმართულია თეორიული მასალის პრაქტიკული კუთხით გამოყენებისაკენ, განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც ენის შესწავლაზე მიდგება საქმე.

**წერითი მუშაობა.** წერითი მუშაობა ცოდნის მიღების ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი წყაროა. უნდა გვახსოვდეს, რომ ადამიანს აკადემიური წერის კულტურა თავისთავად არ უყალიბდება, ის აღზრდის საგანს წარმოადგენს. წერითი უნარების განვითარებას ადრეულ საფეხურზე უნდა ჩაეყაროს საფუძველი. წერითი მუშაობა მოსწავლეს ეხმარება მისთვის ახალი მიღებული ინფორმაციის უკეთ ათვისებაში. მოსწავლე ახდენს წინარე ცოდნის განმტკიცებას. წერითი უნარების დახვეწისა და განვითარების მიზნით, მასწავლებელი ხშირად აძლევს თავის მოსწავლეებს ისეთი ტიპის სამუშაოებს, როგორებიცაა ესე, ჩანახატი, საკონფერენციო თემა, გეგმის შედგენა, თავისუფალი თემა, მოკლე შინაარსის დაწერა და სხვა. რასაკვირველია, ზემოთ ჩამოთვლილი წერის ეს ხერხები ყველა საგანში სხვადასხვანაირად გამოიყენება, მაგრამ მათ საერთო მიზანი - მოსწავლის ინტელექტუალური შესაძლებლობების გაუმჯობესებაა.

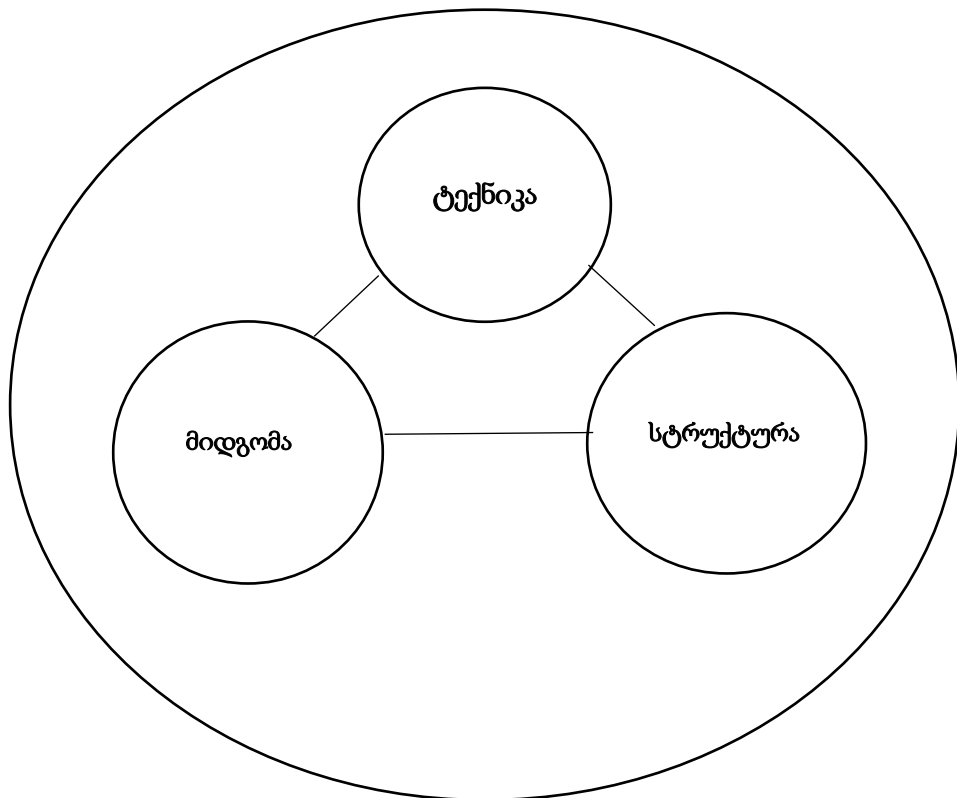
ჩვენი შეხედულებით მეთოდთა ეს მრავალფეროვანი ჩამონათვალი და მოკლე აღწერა შესაბამისობაშია ამ ცნების დ. ლორთქიფანიძისეულ ინტერპრეტაციასთან და მთლიანად სასწავლო პროცესის განხორციელების პრაქტიკულ მხარეზეა კონცენტრირებული. ამავე მნიშვნელობით იყენებს ტერმინს „მეთოდი“ ე. ენტონი [51,გვ.63] რომელიც სამი კომპონენტისგან შედგენილ მოდელს გვთავაზობს, ესენია: მიდგომა, მეთოდი და ტექნიკა.

მიდგომა ამ მოდელის მიხედვით აერთიანებს ენის შესწავლისა და ენის სწავლების შესახებ შეხედულებებს და ვარაუდებს. მეთოდში ავტორი აერთიანებს, თეორიული ცოდნის პრაქტიკაში გატარების ფორმებს, კონკრეტული უნარების დაუფლების, შინაარსის წარდგენის და სწავლების გზებს. ტექნიკა კი გულისხმობს იმ კონკრეტულ საშუალებებს, ინსტრუმენტებს, რომელთაც საკლასო აქტივობების განხორციელებისას იყენებს მასწავლებელი.

ე. ენტონის მოდელთან სრულ თანხვედრაშია მეთოდის მ. კრავეიშვილისეული განსაზღვრება, რომლის მიხედვითაც, მეთოდი ეს არის, სასწავლო პროცესის ძირითადი კომპონენტების რეალიზაციის განზოგადოებული მოდელი, რომელსაც მთავარი მეთოდური ამოცანის განხორციელების იდეა უდევს საფუძვლად [9,გვ.8]. შეიძლება ითქვას, რომ სწორედ „მთავარი მეთოდური ამოცანის“ განსაზღვრას ემსახურება „მიდგომა“ ე. ენტონის მოდელში, ანუ, მეთოდური ამოცანა განისაზღვრება იმ თეორიული საფუძვლებიდან გამომდინარე, რასაც ენტონის ზემოთგანხილულ მოდელში „მიდგომა“ ეწოდება. მაშასადამე, ორივე ეს ავტორი მეთოდს განიხილავს, როგორც კონკრეტული თეორიული დებულებების (ენის სწავლების შემთხვევაში, ეს არის ენათმეცნიერების და ენის ათვისების თეორიის ერთობლიობა) პროდუქტს. განსხვავებული და კიდევ უფრო ფართოა ჯ. რიჩარდსის შეხედულება მეთოდის შესახებ [53,გვ.67]. მისი აზრით, მეთოდი თავის თავში მოიცავს მიდგომას (approach), სტრუქტურას, (design) და ტექნიკას/პროცედურას (procedure). ენის სწავლების დროს ყოველი მეთოდი ეფუძნება სხვადასხვა თეორიულ საფუძვლებს, მაგალითად, როდესაც გრამატიკულ-მთარგმნელობით მეთოდზე ვსაუბრობთ, ამ მეთოდის ამოსავალია ენის სწავლება - როგორც გაგება/გააზრება. თუ აუდიო-ლინგვალურ მეთოდს განვიხილავთ, იქ გაგებას ნულოვანი ფუნქცია ენიჭება და ენის სწავლება

ჩვევის დაუფლებას უტოლდება. ჯ. რიჩარდსის აზრით, მეთოდი არის ზოგადი, მაშტაბური, ის დაშენებულია მიდგომაზე. მიდგომაში ავტორი გულისხმობს მეთოდის თეორიულ საფუძვლებს. სტრუქტურაში მოიაზრება მეთოდის ტიპური მახასიათებლები, ხოლო ტექნიკა, როგორც ხერხი, აქტივობა ამა თუ იმ ამოცანის შესასრულებლად.

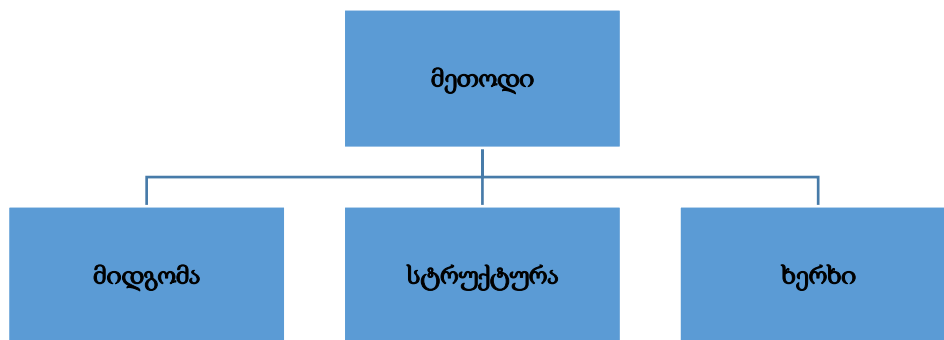
## მეთოდი



ამ მოდელის მიხედვით, მეთოდთა ზემოთგანხილული კლასიფიკაცია შესაძლებელია მივიჩნიოთ ტექნიკის, მეთოდისთვის დამახასიათებელი ხერხებისა, თუ პროცედურების ჩამონათვალად. მაგალითად, როდესაც გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდით ვახორციელებთ ენის სწავლებას, ყოველთვის ვიყენებთ ვერბალურ ტექნიკას, იქნება ეს თხრობა, ლექციური ფორმა თუ სხვა, იმავე ითქმის კლასიფიკაციის სხვა ფორმებზეც.

მეტი სიცხადისათვის ჯ. რიჩარდსი შემდეგ ცხრილს გვთავაზობს, სადაც ჩანს მათი ფუნქციები.





ა) ენის თეორია  
 - ლინგვისტური კომპეტენციის მოდელი;  
 - ენობრივი სტრუქტურის ძირითადი ერთეულები;  
 ბ) ენის შესწავლის თეორია  
 - ენის შესწავლის ძირითადი არსი;  
 - რა უწყობს ხელს ენის წარმატებულ შესწავლას;

ა) ლინგვისტური შინაარსის შერჩევის და ორგანიზების კრიტერიუმები:  
 - მეთოდის ზოგადი ამოცანები;  
 - მეთოდის კონკრეტული ამოცანები;  
 - სილაბუსის მოდელი;  
 - კრიტერიუმები, რომლის მიხედვითაც ხდება შინაარსის განსაზღვრა.  
 ბ) მოსწავლეთა როლის განსაზღვრა  
 - მოსწავლეთათვის განსაზღვრული სასწავლო ამოცანები;  
 - რა ფორმით ხდება მოსწავლისათვის სასწავლო შინაარსის გაცნობა;  
 - მოსწავლეთა დაჯგუფების რეკომენდირებული ფორმები;  
 - რა დოზით აქვთ მოსწავლეებს სასწავლო შინაარსზე გავლენა;  
 - მოსწავლის როლის გააზრება, როგორც ინფორმაციის გადამამუშავებელი, შემსრულებელი, ინიციატორი, პრობლემის გადამჭრელი.  
 გ) მასწავლებლის როლის განსაზღვრა  
 - მასწავლებლების ფუნქციები;  
 - მასწავლებლის გავლენა სწავლაზე;  
 - მასწავლებლის გავლენა ენობრივ მასალაზე;  
 - მასწავლებლებსა და მოსწავლეებს შორის ინტერაქციის ტიპები;  
 დ) მასალის განსაზღვრა  
 - მასალის ძირითადი მიზანი;  
 - მასალის ტიპები;  
 - მასალის მიმართება ინფორმაციის სხვა წყაროებთან;  
 - რა კონკრეტულ როლს ანიჭებს მასალა მოსწავლე-მასწავლებელს.

ტექნიკისა და პრაქტიკის აღწერა სწავლების სისტემაში  
 - მასწავლებლების მიერ გამოყენებული ტექნიკა ენობრივი შინაარსის წარდგენის პროცესში;  
 - სავარჯიშოების და პრაქტიკული საქმიანობის ტიპები, რომელსაც სასწავლო მასალები გვთავაზობს;  
 - რეკომენდირებული პროცედურების განხორციელებისთვის საჭირო რესურსი: დრო, სივრცე, აღჭურვილობა

ჩვენი აზრით, სწორად უნდა შეირჩეს ის არსებითი მეთოდი, რომლის საშუალებითაც მოხდება მოსწავლეების ცოდნა-ჩვევებით შეიარაღებას, განსაზღვროს მეთოდის გამოყენების ადგილი, თემატიკა, სასწავლო მიზნები და ამოცანები. მეთოდის ყველაზე გავრცელებული ინტერპრეტაციების ამ მოკლე მიმოხილვიდან ნათელი ხდება, რაოდენ მრავალფეროვანი და ერთმანეთისგან განსხვავებული შეხედულებები არსებობს მეთოდის განსაზღვრების, მისი კლასიფიკაციის ირგვლივ. ეს მრავალფეროვნება განპირობებულია იმით, რომ ენის სწავლება მრავალგანზომილებიანი და რთული პროცესია, რომელშიც მთლიანი ჯაჭვია ჩართული მეთოდების, ხერხების თუ აქტივობების. მასწავლებლის ოსტატობაზე დამოკიდებული, რამდენად ეფექტურად მოახერხებს მათ გამოყენებას, რათა სასურველი შედეგი მიიღოს. ჩვენი საკვლევი მიზნებისათვის ოპტიმალურად მიგვაჩნია მეთოდის ჯ. რიჩარდსისეული ხედვა, რადგან იგი ახერხებს ერთი კონცეპტის ქვეშ გააერთიანოს მეთოდის ყველა განზომილება, ამოსავალი თეორიული დებულებებიდან კონკრეტულ, პრაქტიკულ განხორციელებამდე.

ამდენად, ნაშრომში ჩვენ გამოვიყენებთ ტერმინს „მეთოდი“, როგორც მიდგომის, სტრუქტურის და ტექნიკის გამაერთიანებელს და თითოეული მეთოდის აღწერისას შევხებით, როგორც მის თეორიულ საფუძვლებს (ანუ მიდგომას), ისე სასწავლო პროცესის რეკომენდირებულ სტრუქტურას, აგრეთვე ამ მეთოდისათვის დამახასიათებელ ტიპიურ ტექნიკას და ხერხებს.

## **§2. ინგლისური ენის სწავლების მეთოდის განვითარების ძირითადი ეტაპები**

უძველესი დროიდან უცხო ენების შესწავლას დიდი მნიშვნელობა ენიჭებოდა. ენა ის ძლიერი საკომუნიკაციო საშუალება გახლდათ, რომლის საშუალებითაც სხვადასხვა ერები ერთმანეთთან ამყარებდნენ სავაჭრო, სტრატეგიულ, კულტურულ თუ მეზობლურ ურთიერთობებს.

ინგლისური ენის სწავლების ტექნოლოგიები და სტრატეგიები მუდმივად განიცდიდა და განიცდის ცვლილებებს. შესაბამისად, სასწავლო გარემოში ჩამოყალიბდა სწავლების სხვადასხვა მეთოდები, რაც სწავლების პროცესში უფრო მეტად ეფექტური და ქმედითი გზების შერჩევის საშუალებას იძლევა. ინგლისური ენის სწავლების მეთოდიკას მდიდარი და საკმაოდ შორეული ტრადიციები გააჩნია, რომლებიც სათავეს ლათინური ენის დომინირების ეპოქიდან იღებს. ცნობები სწავლების მეთოდების შესახებ, ჯერ კიდევ XVI- XVII საუკუნეებში გვხვდება. შორეულ წარსულში, ლათინური და ფრანგული ენების შესასწავლად, გამოიყენებოდა ისეთი მეთოდები, რომელიც დაფუძნებული იყო დიალოგურ სწავლებაზე და ყურადღებას ამახვილებდა ზეპირი მეტყველების განვითარებას. ლათინური ენის თხუთმეტ საუკუნოვანმა დომინირებამ გარკვეული გავლენა მოახდინა ინგლისური ენის სწავლების მეთოდოლოგიაზე. ცოცხალი ენების შესწავლა დაიწყო მკვდარი ენების შესწავლის მაგალითზე. იგივეობამ მკვდარ და ცოცხალ ენებს შორის შესწავლის საკითხთან დაკავშირებით, XIX საუკუნეში წარმოშვა ეგრეთ წოდებული თარგმნითი მეთოდები. თარგმნითი მეთოდების შიგნით ორ მიმართულებას ასახელებენ: პირველი მიმართულების მიმდევრებისათვის მნიშვნელოვანი გახლდათ გრამატიკის სიღრმისეული ცოდნა, ხოლო მეორე მიმართულების წარმომადგენლებისათვის - ტექსტი. ამგვარად, პირველი მიმართულება გრამატიკულ-თარგმნითი (სინთეზური), ხოლო მეორე ტექსტუალურ-თარგმნითი (ანალიზური) მეთოდის სახელწოდებითაა ცნობილი [9, გვ.196]. დღეს გრამატიკულ-თარგმნითი მეთოდი აერთიანებს ორივე მიმართულებას და ამიტომ მათ დაყოფას აღარ ვახდენთ.

XIX საუკუნის 70-იან წლებში დღის წესრიგში დადგა ისეთი მეთოდების შექმნის საკითხი, რომელიც ხელს შეუწყობდა უცხო ენაზე მოლაპარაკე ადამიანების რიცხვის გაზრდას, რომლებიც პრაქტიკული კუთხით შესძლებდნენ უცხო ენის გამოყენებას. ამ პერიოდის მეთოდებს „რეფორმის პერიოდის“ მეთოდებს უწოდებენ. ეს მეთოდებია: ნატურალური, ბუნებრივი, პირდაპირი. „ბუნებრივი მეთოდი“ (Natural Method) წარმომადგენლები თვლიდნენ, რომ უცხო ენის შესწავლა შესაძლებელი იყო მშობლიური ენის მსგავსად. ამისათვის საჭირო გახლდათ სკოლაში შექმნილიყო ისეთი ატმოსფერო, რომლის საშუალებითაც მოსწავლე, მშობლიური ენისაგან

განთავისუფლებული, მოახერხებდა უცხო ენასთან ინტუიციური კავშირის დამყარებას [9,გვ.203].

XX საუკუნის 50-იან წლებში კვლავ აქტუალურ საკითხად დგება ზეპირი მეტყველების განვითარება. „გენეტიკურად ზეპირი კომუნიკაცია წინ უსწრებს წერითს და წერით მეტყველებაში მუდამ ფიქსირდება ზეპირი მეტყველება“ [16,გვ.63]. ამ პერიოდისათვის ჩნდება „პირდაპირი მეთოდების“ თანამედროვე მოდიფიკაცია „ნეოპირდაპირი მეთოდების“ სახელით, რომელიც ორ ქვეჯგუფად - ენის რეპროდუქტიული (ლაპარაკი, წერა) და რეცეფციული (მოსმენა, კითხვა) დაუფლების მეთოდებად იყოფა. უცხო ენის რეპროდუქტიულად დაუფლებას მხარს უჭერდა ინგლისელი მეთოდისტი ჰ. პალმერი, რომლის აზრითაც უცხო ენის შესწავლის ძირითად საფუძველს მიბამვა და ზეპირი დასწავლა წარმოადგენდა [51]. მის მეთოდოლოგიურ მიღწევად ითვლება პედაგოგიური პროცესის რაციონალიზაცია და სასწავლო მასალის სისტემატიზაცია. ჰ. პალმერის მსგავსად, ცნობილი ამერიკელი ლინგვისტიც, ნეოპირდაპირი მეთოდის კიდევ ერთი წარმომადგენელი, ლ. ბლუმფილდი მიიჩნევს რომ, ენის შეგნებული სწავლება ნაკლებად ეფექტურია და ის ენის შეგნებულ შესწავლას ინტუიციურობის პრინციპზე აგებულ იმანენტურ სწავლებას უპირისპირებს [9,გვ.212]. რაც შეეხება ენის რეცეფციულად დაუფლებას, მის მომხრეთაგან აღსანიშნავია, ინგლისელი მეთოდისტი მ. უესტი. რომლის აზრით, ენის დაუფლების პირველადი ფორმები რეცეფციული ხასიათისაა და ის უფრო იოლია, ვიდრე რეპროდუქტიული. ენის რეცეფციულად ათვისების ორი სახიდან, ის კითხვას უფრო იოლად მიიჩნევს, ვიდრე მოსმენას. მ. უესტის აზრით, კითხვის საშუალებით მოსწავლეს უკეთ შეუძლია გააცნობიეროს და შეიგრძნოს მისი მიღწევები. კითხვის პროცესში კი მთავარ ადგილს ის სახელმძღვანელოს ანიჭებს, რომელიც აუცილებლად უნდა პასუხობდეს მოსწავლის ინტერესებს, მის გემოვნებას და ასაკს [58].

XX საუკუნის დასაწყისი ცნობილია შერეული მეთოდების სახელწოდებით, რომელიც წარმოადგენს პირდაპირი და გრამატიკულ-თარგმნითი მეთოდების ნაზავს. ძირითადი დებულებანი, რაც ამ მეთოდის წარმომადგენლებს აერთიანებდათ, გახლდათ უცხო ენების არა მხოლოდ პრაქტიკული, ასევე, საგანმანათლებლო მიზნით

სწავლება. საგანმანათლებლო მიზნებში იგულისხმებოდა შესასწავლ ენაზე მოსაუბრე ხალხის ტრადიციების, კულტურის გაცნობა, ხოლო პრაქტიკული კუთხით ენის დაუფლებაში იგულისხმებოდა როგორც ზეპირი, ასევე წერიტი მეტყველების უნარ ჩვევების დაუფლება [9,გვ.216].

XX საუკუნის II ნახევარში გაჩნდა პირდაპირი მეთოდის თანამედროვე მოდიფიკაცია, აუდიო-ლინგვალური მეთოდი, რომლის ფუძემდებლებიც იყვნენ ამერიკელი ლინგვისტი ჩ. ფრიზი და რ. ლადო. მეთოდი ეფუძნებოდა ბიჰევიორისტულ თეორიას, რომელიც სწავლებას განიხილავდა, როგორც ჩვევის დაუფლების პროცესს. ენის შესწავლის ძირითადი საფუძველი ზეპირი მეტყველება იყო, ხოლო წერა-კითხვის დაწყება მას შემდეგ იყო შესაძლებელი, როდესაც მოსწავლე ენას გარკვეული დოზით გაეცნობოდა. რ. ლადოს მიერ ჩამოყალიბებული პრინციპები იგივეა, როგორც, ერთ დროს პირდაპირი მეთოდის წარმომადგენლებმა ჩამოყალიბეს, რომლის მიხედვითაც, ზეპირი მეტყველების სწავლება წინ უსწრებს წერიტი მეტყველებას, ხოლო ენის ინტუიციური შესწავლა უფრო მნიშვნელოვანია, ვიდრე შეგნებული სწავლება. პ. ნაითის აღწერით, აუდიო-ლინგვალური მეთოდის მიხედვით, ენის შემსწავლელი ადამიანი ცარიელი ჭურჭელია, რომელსაც მოეთხოვება მასწავლებელზე მინდობა და მექანიკურ სავარჯიშოებში/აქტივობებში მონაწილეობა. ეს სავსებით საკმარისია იმისათვის, რომ ენის შემსწავლელმა მისი საფუძვლიანი დაუფლება მოახდინოს [37,გვ151].

1970-იან წლებში ჩნდება ისეთი მეთოდები, რომლებიც ცნობილია ჰუმანისტური მეთოდების სახელით და რომელთა ცენტრში თავად ენის შემსწავლელი დგას.

რაც შეეხება დღევანდელ დღეს, უცხო ენის შესწავლის პროცესში პრიორიტეტულად კომუნიკაციური მეთოდია მიჩნეული, რომლის მთავარი მიზანია უცხო ენის დაუფლება მისი პრაქტიკული გამოყენების თვალსაზრისით. მეთოდის მხარდამჭერები თვლიან, რომ კომუნიკაციური მეთოდი ახდენს მოსწავლეების მისწრაფებების, სურვილების გათვალისწინებას და მათ დაკმაყოფილებას. კომუნიკაციური მიდგომის მიხედვით ენის სწავლების მიზანს წარმოადგენს შემსწავლელის კომუნიკაციური კომპეტენციის განვითარება, რომელიც თავის მხრივ, რამდენიმე კომპონენტისგან შედგება. ესენია: ლინგვისტური, სოციოლინგვისტური,

დისკურსის, სტრატეგიული, სოციალურ-კულტურული და სოციალური კომპეტენცია [16,გვ.64]. კომუნიკაციური მიდგომა ფართოდ იყენებს სწავლების ინტერაქტიულ მეთოდებს. სწავლების ინტერაქტიული მეთოდები ორიენტირებულია მთლიანად მოსწავლეზე. ისინი ხელს უწყობს არა მხოლოდ ენობრივი, აგრეთვე, გონებრივი, მენტალური, სოციალური უნარების განითარებას.

კომუნიკაციური მეთოდის ქვე-კატეგორიით ამოცანაზე დაფუძნებული სწავლება (Task-based learning) მოიაზრება. ა. ჰაუატი კომუნიკაციური მიდგომის ორი ძლიერი და სუსტი მხარეს ასახელებს, ამოცანაზე დაფუძნებული სწავლება კომუნიკაციური მიდგომის ძლიერ მხარედ განიხილება. ამოცანაზე დაფუძნებული სწავლება ნიშნავს, რომ ამოცანა თავად წარმოადგენს სასწავლო პროცესის ძირითად მამოძრავებელ ძალას, სწორედ ამოცანის შესრულების პროცესში ხდება ენის ათვისება[37].

მეთოდისტი რ. ელისი ოთხ მთავარ მახასიათებელს გვთავაზობს ამოცანაზე დაფუძნებული სწავლებისა:

- ამოცანა ორიენტირებულია პრაგმატულ მნიშვნელობაზე;
- ამოცანას აქვს გარკვეული ტიპის დამახასიათებელი ვაკუუმი. ნ.ს. პრაბუ [52] გვთავაზობს ინფორმაციის გაცვლისა და შეხედულებების გაცვლის ვაკუუმს. ინფორმაციის გაცვლა ორიენტირებულია არსებული ინფორმაციის გადაცემაზე იქნება ეს ერთი ადამიანიდან, ადგილიდან, ფორმიდან სხვაზე. ერთ-ერთი ნიმუში საინფორმაციო ვაკუუმი გახლავთ წყვილებში მუშაობა, რომლის თითოეულ წევრს აქვს ინფორმაციის გარკვეული ნაწილი და ცდილობენ მათ შერწყმას (დაუსრულებელი სურათი, რომლის აღწერას და დასრულებას ახდენენ ზეპირი ფორმით ინფორმაციების შეჯერების შედეგად).

შეხედულებების გაცვლის ვაკუუმი კი გულისხმობს ისეთ აქტივობებს, სადაც გამოხატულია მოსწავლის პირადი აზრები, შეხედულებები, ემოციები, მაგალითად მოთხრობის დასრულება, დისკუსიაში მონაწილეობა და სხვა. მსგავსი ტიპის აქტივობებში უმეტესად მოსწავლის სუბიექტური აზრი დომინირებს და რა არის სწორი, ან არასწორი მისი დადგენა არსებითი არ გახლავთ);

- ენის შემსწავლელი ირჩევს ლინგვისტურ რესურსს, რათა შეასრულოს ამოცანა; ამოცანას აქვს მკაფიოდ განსაზღვრული არა-ლინგვისტური შედეგი[31].

ამრიგად, ამ პარაგრაფში ჩვენ შევეცადეთ მოკლედ გვეჩვენებინა ინგლისური ენის მეთოდის განვითარების მრავალფეროვანი გზა, რომელმაც ჩვენამდე მოაღწია. ყველა მეთოდს ჰქონდა თავისი აღზევებისა და დაღმასვლის პერიოდები. არის მეთოდები, რომლებმაც დროს გაუძლო და დღემდე არ დაუკარგავთ აქტუალურობა, მაგრამ არის მეთოდები, რომელთა გამოყენება მხოლოდ ენის შემსწავლელთა ვიწრო წრეებში ხდება.

### **§3. ინგლისური ენის სწავლების მეთოდების ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური ასპექტები VII-IX კლასებში**

ფსიქოლოგიაში დიდი ხანია იკვლევენ სწავლებისა და განვითარების ურთიერთკავშირს, ურთიერთგანპირობებულობას. ამ საკითხს იკვლევდნენ მსოფლიოს უდიდესი ფსიქოლოგები, როგორებიც იყვნენ: ჟ. პიაჟე, ე. თორნდაიკი, ლ. ვიგოტსკი, ა. ლეონტიევი და სხვა.

ტრადიციული სწავლების მეთოდოლოგიამ განვითარების პიკს მიაღწია მეოცე საუკუნის შუა წლებში. ტრადიციული მეთოდების თანახმად მთავარი გახლდათ ხარისხიანი და აკადემიური ცოდნა და მისი პირდაპირი გადაცემა. სასწავლო მასალა ხელოვნურად იყო გადიდებული და ხელს ვერ უწყობდა ბავშვის ინტენსიურ განვითარებას. სწავლება უნიფიცირებული იყო და ახშობდა მოსწავლეთა ინდივიდუალურობის გამოვლენას. საჭირო და აუცილებელი გახდა ფსიქოლოგიის ჩართვა სწავლება/სწავლის პროცესში, რადგან განვითარების პროცესს ფსიქოლოგია შეისწავლის.

სწავლების აქტიური მეთოდების სისტემატური საფუძვლების შემუშავება ფართოდ დაიწყო XIX ს-ის 60-70იან წლებში, პედაგოგების და ფსიქოლოგების პრობლემური სწავლებისადმი მიძღვნილ გამოკვლევებში. დიდი როლი სწავლების აქტიური მეთოდების ჩამოყალიბებასა და განვითარებაში ითამაშეს ისეთი მეცნიერების

ნაშრომებმა, როგორებიც არიან მ. ბირშტეინი, ტ. ტიმოფეევსკი, ვ. რაბალსკი და სხვა. სისტემურად იქნა დამუშავებული განმავითარებელი სწავლის ორი ძირითადი მიმართულება. დ. ელკონინის, ვ. დავიდოვის და ლ. ზანკოვის სისტემაში ჩადებული იყო სწავლების ჩატარების პრინციპები სირთულის მაღალ დონეზე, სასწავლო მასალის სწრაფი ტემპით გავლა, თეორიული ცოდნის ამადლება. „აღნიშნულ სისტემას უნდა განვეითარებინა მოსწავლეთა აზროვნება, ემოციური სფერო, ესწავლებინა წაკითხულის ზოგადი აზრის, ძირითადი შინაარსი გაგება, გამოყოფა, მაგრამ ამ სისტემამ გამოიწვია სასწავლო განათლების მოცულობის გაზრდა და გაართულა მისი თეორიული დონე. ყოველივე ამან უარყოფითად იმოქმედა სწავლების ხარისხზე და პრაქტიკული უნარ-ჩვევების გამომუშავებაზე“ [2, გვ. 92].

ვ. დავიდოვის განმავითარებელი სწავლების სისტემა მიმართულია მოსწავლეთა შემეცნების, შემეცნებითი მოღვაწეობის განვითარებაზე. თუკი ტრადიციულ სისტემაში სწავლა მიმართულია კერძოდან, კონკრეტულიდან, ერთეულიდან - ზოგადისაკენ, აბსტრაქტულისაკენ, მთლიანისაკენ, ვ. დავიდოვის სწავლების სისტემაში პირიქითაა: ზოგადიდან კერძოსკენ, აბსტრაქტულიდან კონკრეტულისაკენ; ცოდნას ითვისებენ მათი გავლის პირობების ანალიზის გზით. მოსწავლეები სწავლობენ სასწავლო მასალაში ძირითადი, არსებითი, ზოგადი დამოკიდებულების აღმოჩენას, რომელიც განსაზღვრავს მოცემული ცოდნის ობიექტს, შინაარსს და სტრუქტურას, ამ დამოკიდებულებას ისინი გამოსახავენ განსაკუთრებულ საგნობრივ, გრაფიკულ მოდელებში, რომლებიც იძლევიან სასწავლო მასალის სუფთა სახით შესწავლის საშუალებას [22].

მ. დანილოვმა და ვ. ესიპოვმა თავიანთ ნაშრომში „დიდაქტიკა“ ჩამოაყალიბეს სწავლების პროცესის აქტივიზაციის ზოგიერთი წესი, რომლებიც ასახავენ პრობლემური სწავლების ორგანიზების ზოგიერთ პრინციპს: მოსწავლეების მიყვანა განზოგადებამდე და არა მათთვის მზა განმარტებების და ცნებების მიცემა; მოსწავლეების ეპიზოდურად გაცნობა სამეცნიერო მეთოდებთან; ამ მიმართულებებში კარგად იყო გამოხატული სწავლების მიზანი, მაგრამ არ იყო აღნიშნული სწავლების პროცესის მიზნის მიღწევის გზები და საშუალებები. შემდგომ, 1965 წელს, სწავლების პროცესის აქტივიზაციის კვლევების ანალიზის დროს მ. სკატკინი ყურადღებას



ამახვილებს ნოვატორი პედაგოგების პრაქტიკაზე და აღნიშნავს მისი კვლევის დასაწყისზე, როგორც ახალ მიმართულებაზე დიდაქტიკაში [2,გვ.92].

პოლონელი დიდაქტიკოსები ოკონი და კუპსევიჩი მუშაობდნენ პრობლემური სწავლების თეორიაზე. ისინი განიხილავდნენ მას მეთოდის სახით, მაგრამ, როგორც სისტემას. ზემოთქმულიდან ჩანს, რომ პრობლემური და განმავითარებელი სწავლება შეიცავს ერთმანეთის ელემენტებს. სწავლების პრაქტიკაში ამ მეთოდების გამოყენებამ გამოიწვია მეთოდების წარმოქმნა, რომლებსაც აქტიურ, ინოვაციური უწოდეს, როგორც პროფ. ი. ბასილაძე აღნიშნავს, სწავლების აქტიური მეთოდების თეორიის საწყის დებულებებში იყო ჩადებული „აქტივობის საგნობრივი შინაარსის“ კონცეფცია, რომელიც შეიმუშავა აკადემიკოსმა ა. ლეონტიევმა. მასში შემეცნება აღიარებულია აქტივობად, რომელიც მიმართულია საგნობრივი სამყაროს ათვისებაზე. მაშასადამე, ის არის საგნობრივი მოღვაწეობა. „როდესაც ადამიანი შედის კონტაქტში გარშემო სამყაროს საგნებთან, ის შეიცნობს მათ და მდიდრდება, როგორც სამყაროს შემეცნების (სწავლა და თვითსწავლა), აგრეთვე მასზე ზემოქმედების პრაქტიკული გამოცდილებით“ [2,გვ.93].

აქტიური და ინტერაქტიური მეთოდები თავისი არსით ეფუძნება კონსტრუქტივიზმის თეორიას. კონსტრუქტივიზმი არის სწავლის ფილოსოფია, რომელიც ეფუძნება იდეას, რომ საკუთარ გამოცდილებაზე დაყრდნობით, ჩვენ ვაგებთ (ვახდენთ კონსტრუირებას) საკუთარ გაგებას იმ სამყაროსი, რომელშიც ვცხოვრობთ. თითოეული ჩვენგანი აყალიბებს საკუთარ ”წესებსა” და ”მენტალურ მოდელებს”, რომლებსაც ვიყენებთ ჩვენი გამოცდილების გააზრებისას. აქედან გამომდინარე სწავლა უბრალოდ არის ჩვენი მენტალური მოდელების ახალ გამოცდილებასთან მორგების პროცესი. კონსტრუქტივისტთა უმრავლესობა იზიარებს ორ ძირითად თვალსაზრისს: შემსწავლელები აქტიურნი არიან საკუთარი ცოდნის აგებაში და სოციალური ინტერაქციები მნიშვნელოვანია ცოდნის კონსტრუირებისათვის. კონსტრუქტივისტები სწავლას აღიქვამენ, როგორც გაცილებით მეტს, ვიდრე მასწავლებლისგან ან სახელმძღვანელოდან ინფორმაციის მიღება და გადამუშავებაა. მათი აზრით, სწავლა არის ცოდნის აქტიური და პიროვნული კონსტრუირება. ინდივიდი თავად ეწევა საკუთარი კოგნიტური სტრუქტურების კონსტრუირებას,

როცა განსაზღვრულ სიტუაციებში მიღებული თავისივე გამოცდილების ინტერპრეტაციას ახდენს.

ი. ვიგოტსკი სწავლის სოციალურ ხასიათს უსვამდა ხაზს. ბავშვები სწავლობენ მოზრდილ ადამიანებთან და უფრო კომპეტენტურ თანატოლებთან კომუნიკაციის შედეგად. კონსტრუქტივისტულ აზროვნებაში ძალიან მნიშვნელოვანია სკაფოლდინგი. მასწავლებელი კულტურული აგენტის დესპანის როლს ასრულებს თავდაპირველად მან მნიშვნელოვანი დახმარება უნდა გაუწიოს მოსწავლეს, მერე კი თანდათანობით შეამციროს მხარდაჭერა და ბავშვს დავალების დამოუკიდებლად შესრულების შესაძლებლობა მისცეს [20, გვ.110]. ინოვაციური და ინტერაქტიური მეთოდების მთავარი არსი გახლავთ პიროვნების განვითარებაზე ორიენტირებული საგანმანათლებლო გარემოს შექმნა, რომლის ცენტრში დგას მოსწავლე, მისი განვითარების პროცესით და მიღწეული შედეგებით. შედეგზე ორიენტირებული სწავლება გულისხმობს მოსწავლის მიერ არსებული მასალის არა მარტო დამახსოვრებას აგრეთვე მის მყარ, დინამიურ და ფუნქციურ ცოდნად გარდაქმნას. შედეგზე ორიენტირებული სწავლების დროს ერთ-ერთი უმთავრესი პრინციპი გახლავთ ცოდნის კონსტრუირება, რასაც ეფუძნება დღევანდელი ინოვაციურ-ინტერაქტიური მეთოდები.

ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნებიდან გამომდინარე [6] ეროვნული სასწავლო გეგმა ეფუძნება პიროვნების განვითარებაზე ორიენტირებულ კონსტრუქტივისტულ საგანმანათლებლო კონცეფციას და განსაზღვრავს ხუთ ძირითად საგანმანათლებლო პრინციპს, რომელსაც უნდა დაეყრდნოს სწავლება-სწავლის პროცესი. ეს პრინციპებია:

- სწავლა-სწავლება ხელს უნდა უწყობდეს მოსწავლეთა შინაგანი ძალების გააქტიურებას;
- სწავლა-სწავლება ხელს უნდა უწყობდეს ცოდნის ეტაპობრივად კონსტრუირებას წინარე ცოდნაზე დაფუძნებით;
- სწავლა-სწავლება ხელს უნდა უწყობდეს ცოდნათა ურთიერთდაკავშირებას და ორგანიზებას;

- სწავლა-სწავლება უნდა უზრუნველყოფდეს სწავლის სტრატეგიების დაუფლებას;

- სწავლა-სწავლება უნდა მოიცავდეს ცოდნის სამივე კატეგორიას: დეკლარატიულს, პროცედურულს და პირობისეულს.

სასწავლო პროცესში სწავლების აქტიური მეთოდების გამოყენება ეყრდნობა სწავლების ზოგადდიაქტიკური პრინციპების ერთობლიობას და შეიცავს თავის სპეციფიკურ პრინციპებს. პროფ. ი. ბასილაძე თავის შრომებში განიხილავს პროფ: ა. ბალაევის შემდეგ პრინციპებს:

1. **თანაწონადობის (ბალანსის) პრინციპი** სწავლების შინაარსსა და მეთოდს შორის მოსწავლეების მზადყოფნის და მეცადინეობის თემის გათვალისწინებით.

2. **მოდელირების პრინციპი.** სასწავლო პროცესის მოდელს წარმოადგენს სასწავლო გეგმა. მასში აისახება მიზნები და ამოცანები, სწავლების მეთოდები და საშუალებები, მეცადინეობის პროცედურა და რეჟიმი, ყალიბდება კითხვები და დავალებები, რომლებსაც წყვეტენ მოსწავლეები საქმის მსვლელობაში. მაგრამ, მასწავლებლებისათვის აუცილებელია საბოლოო შედეგის მოდელირება, ანუ სწავლადასრულებული „მოსწავლის მოდელის“ აღწერა.

3. **კონტროლის პრინციპი.** ეს პრინციპი ითვალისწინებს სასწავლო პროცესის მომზადებას, მოსწავლის მზაობის რეალური დონის თანახმად, მათი ინტერესების გამოვლენას, ცოდნის ამაღლების მოთხოვნილებების დადგენას. კონტროლი იძლევა საშუალებას მაქსიმალური ეფექტურობით დაზუსტდეს სასწავლო კურსის შინაარსი, გადაიხედოს სწავლებისათვის შერჩეული მეთოდები. არგუმენტირებულად იყოს დასაბუთებული სწავლის აქტუალურობა და გამოწვეული იქნას სწავლის სურვილი.

4. **შინაარსების და მეთოდების სწავლების მიზნებისათვის შესაბამისობის პრინციპი.** სასწავლო მიზნის ეფექტური მიღწევისათვის მასწავლებისათვის აუცილებელია ისეთი სასწავლო მოდვაწეობის სახეობების შერჩევა, რომელიც ყველაზე მეტად უდგება კონკრეტული თემის შესწავლას თუ ამოცანის ამოხსნას.

5. **პრობლემურობის პრინციპი.** ამ შემთხვევაში აუცილებელია მეცადინეობის ისეთი ორგანიზება, როდესაც, მოსწავლეები იძენენ ცოდნას და უნარ-ჩვევებს იმ

სირთულეების და წინააღმდეგობების გადალახვის მეშვეობით, რომლებსაც ქმნის პრობლემის დასახვა.

6. **„ნეგატიური გამოცდილების“ პრინციპი.** პრაქტიკულ საქმიანობაში წარმატებასთან ერთად დაიშვება შეცდომებიც, ამიტომაც აუცილებელია ადამიანს ვასწავლოთ შეცდომების თავიდან აცილება. აღნიშნული პრინციპის შესაბამისად სწავლების აქტიურ მეთოდებზე აგებულ სასწავლო პროცესში შემოტანილია 2 სასწავლო ელემენტი: 1. კონკრეტულ სიტუაციებში დაშვებული შეცდომების შესწავლა, ანალიზი და შეფასება. 2. მოსწავლის მხრიდან შეცდომის უზრუნველყოფა ცოდნის და უნარ-ჩვევების შეთვისების პროცესში, მოსწავლეებს თავაზობენ გასაანალიზებენ სიტუაციას ან აძლევენ პრობლემურ ამოცანას, რომელიც ისეა ჩამოყალიბებული, რომ მოსწავლე მისი გადაწყვეტის დროს აუცილებლად დაუშვებს შეცდომას, რაც, როგორც წესი, გამოწვეულია საკმარისი გამოცდილების არქონით.

7. **პრინციპი „მარტივიდან რთულისაკენ“.** მეცადინეობის დაგეგმვა და ორგანიზება ხდება სასწავლო მასალის და მის შესასწავლად გამოსაყენებელი მეთოდების მზარდი სირთულის გათვალისწინებით.

8. **უწყვეტი განახლების პრინციპი.** მოსწავლეთა შემეცნებითი აქტიურობის ერთ-ერთ წყაროს წარმოადგენს სასწავლო მასალის, კონკრეტული თემის მეცადინეობის ჩატარების მეთოდების ახლებურობა (სიახლე).

9. **ჯგუფური საქმიანობის ორგანიზების პრინციპი.** მოსწავლეს ხშირად უწევს რაღაც ამოცანების ამოხსნა ან გადაწყვეტილების მიღება ჯგუფში, კოლექტიურად. აქ იქმნება აუცილებლობა მოსწავლეს განუვითარდეს ჯგუფური მოქმედებების უნარები.

10. **წინმსწრები სწავლების პრინციპი.** ეს პრინციპი გულისხმობს სწავლების პროცესში პრაქტიკული ცოდნის დაუფლებას და მისი პრაქტიკაში განხორციელების უნარს, მოსწავლეებში საკუთარ ძალებში რწმენის ჩამოყალიბებას, შედეგების მაღალი დონის უზრუნველყოფას მომავალ საქმიანობაში.

11. **დიაგნოსტიკის პრინციპი.** აღნიშნული პრინციპი გულისხმობს მეცადინეობების ეფექტურ შემოწმებას.

12. **სასწავლო დროის ეკონომიის პრინციპი.** სწავლების აქტიური მეთოდები იძლევიან საშუალებას, შემცირდეს დრო ცოდნის ათვისებაზე და უნარ-ჩვევების

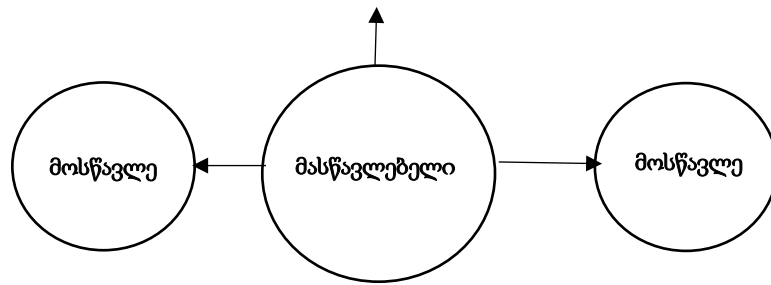
ჩამოყალიბებაზე, რადგანაც ცოდნის ათვისება, მუშაობის პრაქტიკული ხერხების დაუფლება და უნარების გამუშავება ერთდროულად ხდება. ამოცანების გადაწყვეტის, სიტუაციების ანალიზის ან საქმიანი თამაშის, სწავლების აქტიური მეთოდების მართებულად გამოყენებას შუბლია გადაწყვეტოს სამი სასწავლო-საორგანიზაციო ამოცანა:

- დაუქვემდებაროს სწავლის პროცესი მასწავლებლის მმართველობით ზემოქმედებას;
- უზრუნველყოს სასწავლო პროცესში, როგორც მომზადებული, ასევე მოუმზადებელი მოსწავლის აქტიური მონაწილეობა;
- დაამყაროს უწყვეტი კონტროლი სასწავლო მასალის ათვისების პროცესზე.

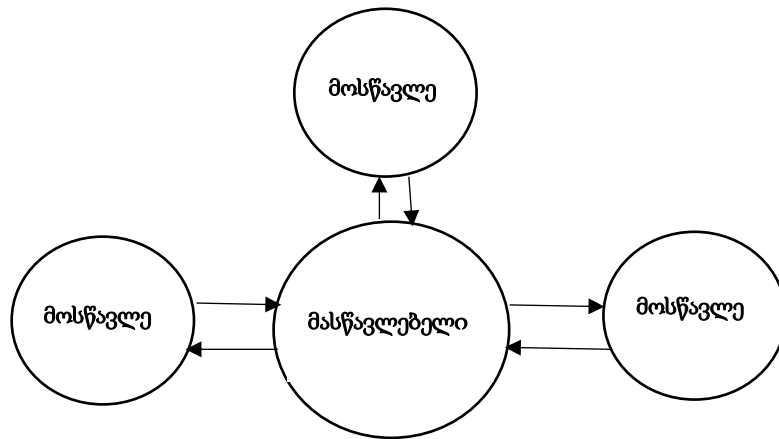
პროფ. ჯ. ჯინჯიხაძის მიხედვით აქტიური სწავლების განვითარების გზაზე წარმოიშვა ინტერაქტიური სწავლების ცნება. „ინტერაქტიური სწავლება არის შემეცნებითი საქმიანობის ორგანიზაციის სპეციალური ფორმა. სწავლების მიზნები სრულიად კონკრეტული და პროგნოზირებადია. ერთ-ერთი ასეთი მიზანი მდგომარეობს სწავლების კომფორტული პირობების შექმნაში, ისეთისა, რომელშიც მოსწავლე გრძნობს თავის წარმატებულობას, თავის ინტელექტუალურ შესაძლებლობას, რაც სასწავლო პროცესს ხდის პროდუქტიულს.“ [21, გვ.246] პროფ. ჯ. ჯინჯიხაძის განმარტებით ინტერაქტიური სწავლების არსი მდგომარეობს იმაში, რომ შემეცნებით პროცესში პრაქტიკულად ყველა მოსწავლე აღმოჩნდება ჩართული, მათ აქვთ იმის გაგებისა და რეფლექსირების შესაძლებლობა, რაც იციან და რაზეც ფიქრობენ, რასაც გრძნობენ და განიცდიან. შემეცნებით პროცესში მოსწავლეთა ერთობლივი საქმიანობა, სასწავლო მასალის ერთობლივი შეთვისება ნიშნავს, რომ ამ საქმიანობაში ყოველ მათგანს თავისი წვლილი შეაქვს, მიმდინარეობს ცოდნის, იდეების, მოქმედების ხერხების გაცვლა-გამოცვლა. ავტორი გვთავაზობს ცხრილის სახით სწავლების პასიური, აქტიური და ინტერაქტიური ფორმების მოდელებს:

#### სწავლების პასიური ფორმა:

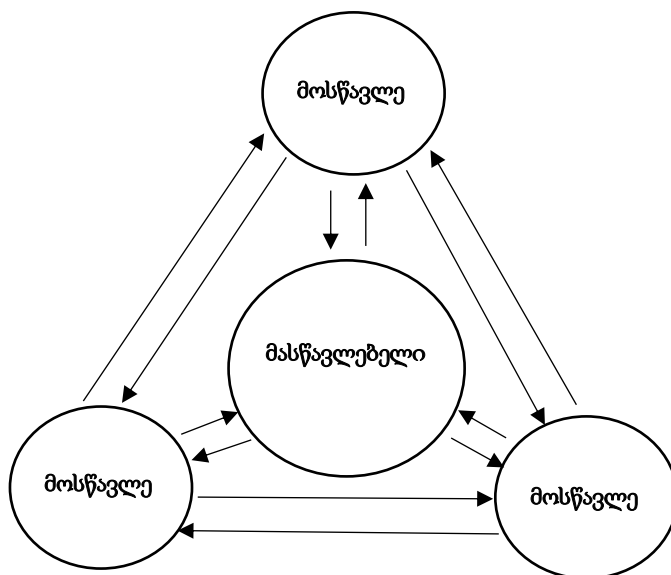




სწავლების აქტიური ფორმა:



სწავლების ინტერაქტიური ფორმა:



მთლიანობაში გვინდა ავლნიშნოთ, რომ სწავლების მეთოდებს სამი ძირითადი მიზანი გააჩნია. ესენია: საგანმანათლებლო, აღმზრდელობითი და განმავითარებელი.

### **საგანმანათლებლო მიზანი**

- მეთოდი, როგორც მყარი, ფუნქციური ცოდნის მიღების საშუალება;
- მოსწავლეს გადაეცეს მეცნიერული ცოდნის გარკვეული სისტემა;
- მოსწავლეები დაეუფლონ ზეპირ და წერით უნარ-ჩვევებს;
- მოსწავლეებში მოხდეს სხვადასხვა მეთოდების და სტრატეგიების გამოყენების უნარების განვითარება.

### **ადმინისტრაციული მიზანი**

- მეთოდი, როგორც სწავლებისა და ზრდის ერთიანი და კონსტრუქტივისტული სისტემა;
- პასუხისმგებლობის გრძნობის განვითარება;
- ინიციატივის ხელშეწყობა;
- მიზანზე ორიენტირებულობა და მიზნით მართული ქცევის დაუფლება;
- სწავლის სწავლა-მეტაკოგნიციური უნარის განვითარება;
- შრომის ორგანიზება;
- საკუთარი აზრის დაცვის უნარი;
- კოლექტიური მუშაობის და სხვისი აზრის პატივისცემა.

### **განმავითარებელი მიზანი**

- ინტუიციისა და წარმოსახვის განვითარება;
- ლოგიკური აზროვნების განვითარება;
- წარმოსახვის განვითარება;
- მსჯელობის, შეხედულებათა არგუმენტირების, მოვლენათა ანალიზის უნარი;
- თვითეფექტიანობის განცდის განვითარება.

ჩვენი აზრით, ამ მიზნების მისაღწევად საჭიროა სწორად შერჩეულ მეთოდთა და სტრატეგიათა სისტემა, მოსწავლეებზე ორიენტირებული გარემოს შექმნა, სწორი მეთოდოლოგიით შედგენილი სახელმძღვანელოები, სასწავლო ლიტერატურა და მაღალი კომპეტეციების მქონე მასწავლებლები. ამრიგად, ზემოთქმულიდან გამომდინარე აღვნიშნავთ, რომ ჯერ კიდევ მეოცე საუკუნის დასაწყისში მრავალი

სწავლული პედაგოგი და ფსიქოლოგი ხედავდა სწავლების ინოვაციური მეთოდების შემუშავების აუცილებლობას მოსწავლეთა სასწავლო მოღვაწეობის აქტივიზაციისათვის. ეს პრობლემა აქტუალური რჩება დღესდღეობითაც. პრობლემური და განმავითარებელი სწავლების მიზნების რეალიზაციაში დევს აქტიური მეთოდები, რომლებიც ეხმარება მოსწავლეებს მიაღწიონ განზოგადებას, უვითარებს დამოუკიდებელ აზროვნებას, ასწავლის სასწავლო მასალაში მთავარის გამოყოფას, ავითარებს მეტყველებას და მრავალი სხვა. როგორც პრაქტიკა გვიჩვენებს, აქტიური, ინოვაციური მეთოდების გამოყენება სწავლების პროცესში არის აუცილებელი პირობა მაღალკვალიფიციური სპეციალისტების მოსამზადებლად და იძლევა დადებით შედეგებს. ისინი იძლევიან საშუალებას მოსწავლეებს ჩამოუყალიბდეთ ცოდნა და უნარ-ჩვევები აქტიურ სასწავლო-შემეცნებით მოღვაწეობაში ჩართვის გზით.

#### **§4. VII-IX კლასის მოსწავლეთა ასაკობრივი და პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური დახასიათება**

ენის სწავლება შეუძლებელია ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიური და ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინების გარეშე. სხვადასხვა ასაკობრივ ჯგუფს სხვადასხვა საჭიროებები, კომპეტენციები და კონკრეტური უნარები გააჩნია, რომელთა გათვალისწინებით ვგეგმავთ სასწავლო პროცესს.

პროფ. შ. მალაზონია გცთავაზობს მოზარდობის ხანის შემდეგ პერიოდიზაციას:  
[11, გვ.34]

- საბავშვო ბაგის ასაკი (დაბადებიდან სამ წლამდე);
- საბავშვო ბაღის ასაკი (3 წლიდან 6 წლამდე);
- უმცროსი სასკოლო ასაკი (6 წლიდან 9-10 წლამდე);
- საშუალო სასკოლო ასაკი (10 წლიდან 14-15 წლამდე);
- უფროსი სასკოლო ასაკი (15 წლიდან 16-17 წლამდე)
- უმაღლესი სკოლის ასაკი (17-18 წლიდან 21-22 წლამდე).



ბავშვთა გონებრივ განვითარებას რაც შეეხება, ჟ. პიაჟე ბავშვთა კოგნიტური განვითარების ოთხი სტადიის გვთავაზობს: სენსომოტორული, პროპერაციული, კონკრეტულოპერაციული და ფორმალუროპერაციული. თითოეულ სტადიას აზროვნების განსხვავებული თავისებურებანი ახასიათებს [20,გვ.19].

სენსომოტორული სტადია დაბადებიდან 2 წლამდე გრძელდება. მოცემულ სტადიაში ბავშვი სამყაროს შესახებ ცოდნას თავიანთი შეგრძნებებით და ფიზიკური მოქმედებებით აგებს. პატარები რეფლექსიებს ავლენენ და ამ გზით ცდილობენ გარემოსთან ადაპტაციას.

პროპერაციული სტადია 2 წლიდან 7 წლამდეა. ჟ. პიაჟე მიიჩნევდა რომ ამ სტადიის ერთ-ერთი დამახასიათებელი თვისება გახლდათ ის, რომ ბავშვებს არ ესმით კონსერვაციის-შენარჩუნების პრინციპი, მოცემული პრინციპის არქონას ჟ. პიაჟე შემდეგნაირად ხსნის: მოსწავლეებს ამ საფეხურზე აქვთ ცენტრაცია, ყურადღებას ამახვილებენ სიტუაციის მხოლოდ ერთ თვალში მოსახვედრ ნაწილზე და სხვა დანარჩენს იგნორირებას უკეთებენ. მათ არ შესწევთ ტრანსფორმაციის, ერთი მდგომარეობიდან მეორეში გადასვლის, გონებაში ასახვისა და ოპერაციების შესრულების უნარი. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, მათ არ შეუძლიათ თავიანთი ფიქრის მიმართულება შეცვალონ ისე, რომ საწყის პოზიციას დაუბრუნდნენ.

კონკრეტულოპერაციული სტადია 7 წლიდან 12 წლამდეა. მოცემულ სტადიაზე ბავშვებს შეუძლიათ საგნების კლასიფიკაცია მათი ძირითადი თავისებურებების გათვალისწინებით, ამ სტადიაზე მყოფი ბავშვები უკვე ამჟღავნებენ, რომ ესმით კონსერვაცია.

ჩვენი სამიზნე ჯგუფი გახლავთ საშუალო სასკოლო ასაკის ფორმალუროპერაციული სტადიაში მყოფი მოზარდ. ფორმალუროპერაციული სტადია 12 წლიდან მოზრდილ ასაკამდეა.

შ. მალაზონია საშუალო სასკოლო ასაკს გარდამავალ პერიოდად მოიხსენიებს [11,გვ.45]. გარდამავალია იმ აზრით რომ ადამიანი ეთხოვება ბავშვობას და თანდათან შედის სიჭაბუკეში, ეს არის პერიოდი ბავშვობასა და მოწიფულობას შორის. მოზარდობა მოიცავს პერიოდს 10-11 წლიდან 16-19 წლამდე და იყოფა უმცროსი და უფროსი მოზარდობის პერიოდებად. უმცროსი მოზარდობა მოიცავს პერიოდს 10-11

წლიდან 15 წლამდე, უფროსი მოზარდობა კი -15 წლიდან 19 წლამდე. ზოგჯერ ცნება -„მოზარდის“ ნაცვლად „თინეიჯერს“ იყენებენ.

სასწავლო პროცესის დაგეგმვის თვალსაზრისით პედაგოგებისათვის ცნობილი უნდა იყოს მოცემულ პერიოდში მოზარდის ფიზიკური, შემეცნებითი და სოციალური განვითარება. მოკლედ მიმოვიხილოთ თითოეული მათგანი:

### **ფიზიკური განვითარება**

გარდამავალ ასაკში იწყება ფიზიკური განვითარების ახალი ეტაპი, დგება სქესობრივი მომწიფების პერიოდი. ორგანიზმში მიმდინარე ყველა ცვლილებას მართავს ჰორმონები-შინაგანი სეკრეციის ჯირყვლებში გამომუშავებული ბიოქიმიური ნივთიერებები. მოზარდის ფიზიკური განვითარებისათვის დამახასიათებელია ე.წ „ზრდის ნახტომი“ რაც სხეულის სიგრძის ინტენსიურ ზრდაში გამოიხატება [11,გვ.45].

### **შემეცნებითი სფეროს განვითარება**

უმცროსი მოზარდი ინტელექტუალურად „კრიტიკოსია“. ფიზიოლოგიურ ცვლილებებთან ერთად, იცვლება მოზარდის აზროვნებაც, ის უკვე აღარ ღებულობს იმას, რასაც უფროსები ეუბნებიან, არამედ ყველაფერს აკრიტიკებს. მოზარდი არ იზიარებს იმ მოსაზრებებს, რომლებიც ეწინააღმდეგება მის სურვილებს. მას სურს თვითონ მიიღოს გადაწყვეტილება. მოზარდს სურს რომ იყოს წარმატებული გარკვეულ საქმიანობაში, რომელიც მისთვის საინტერესოა. თუკი ამას ვერ ახერხებს მას შეიძლება განუვითარდეს არასრულფასოვნების კომპლექსი. მოზარდი მზად არის განავითაროს თავისი უნარები და შესაძლებლობები, ხშირად უჩნდება სურვილი გააკეთოს არაპრაქტიკული ან სულაც შეუძლებელი რამ [20,გვ.29].

### **სოციალური განვითარება**

გარდამავალი ასაკის მთავარ სირთულედ მიიჩნევენ კონფლიქტს მშობლებთან და სხვა უფროსებთან, რომლებიც მოზარდთა დამოუკიდებლობისა და ავტონომიისკენ სწრაფვას ეწინააღმდეგებიან. ავტონომია უნდა განვიხილოთ როგორც თვითრეგულაცია-საკუთარი დასკვნების გაკეთებასა და საკუთარი ქცევის რეგულაციას შორის. ისინი ოჯახსა თუ სკოლაში შეთვისებული წესების,

საზღვრებისა და ღირებულებების გადაფასებას და გადასინჯვას ახდენენ. ამ პროცესში ზოგჯერ წინააღმდეგობებს აწყდებიან უფროსების მხრიდან და ეს იწვევს კონფლიქტს, მაგრამ ამ კონფლიქტებს დადებითი მხარეც აქვს; მოზარდი უსაფრთხო, ოჯახურ გარემოში ცდის, რა სახის დამოუკიდებლობა შეუძლია მოიპოვოს, რამდენად შეუძლია საკუთარი მოსაზრების დაცვა. აბსტრაქტული აზროვნების ჩამოყალიბება კი, საკუთარი აზროვნების პროცესის ანალიზის საშუალებას იძლევა. იწყება თვითშემეცნების რთული პროცესი, გამუდმებული დაკვირვება საკუთარ თავზე და იდეალთან შედარება. პარალელურად მოზარდები სხვათა შეცნობას, სხვების აზრის წვდომას ცდილობენ. საკუთარი ცვლილებების მიმართ გაძლიერებული ყურადღება იწვევს მოზარდების გარკვეულ ეგოცენტრიზმს. მათ მიაჩნიათ, რომ მათი ქცევა ისევე საინტერესოა ირგვლივ მყოფთათვის, როგორც მათთვის [7,გვ.40]. პიროვნული დამოუკიდებლობა, პირველ რიგში, იდენტობის ჩამოყალიბებასთან არის დაკავშირებული. იდენტობის ჩამოყალიბება, ანუ თვითგამორკვევა, ხანგრძლივი რთული და ზოგჯერ არცთუ ისე უმტკივნეულო პროცესია. მოზარდის წინაშე რთული ამოცანა დგება: შეკრიბოს და გააერთიანოს ინფორმაცია საკუთარი თავის შესახებ და მოახდინოს ამ მრავალრიცხოვანი „მე“-ს ხატების ინტეგრაცია პიროვნულ იდენტობაში. თუ მოზარდი წარმატებით გადაწყვეტს თავის ფსიქოსოციალურ იდენტიფიკაციას, ის გააცნობიერებს იმას, თუ „ვინ“ არის და რა უნდა. მოზარდის პიროვნების განვითარებაში ცენტრალური ადგილი უკავია თვითშეფასებას-თვითშემეცნებას, რომელიც გულისხმობს ცოდნას და შეფასებას პიროვნების ფიზიკური მახასიათებლების, უნარების, ზნეობრივი თვისებების და ქცევის გათვალისწინებით [7,გვ.41]. თვითშეფასება მიუთითებს იმაზე, თუ რამდენად თვლის მოზარდი საკუთარ თავს - მნიშვნელოვან ნიჭიერ, წარმატებულ და ღირსეულ პიროვნებად. თვითშეფასება შეიძლება იყოს ადეკვატური, დაბალი და მაღალი. ადეკვატური თვითშეფასების მქონე მოზარდები არიან საკუთარ ძალებში დარწმუნებულნი, თვითკრიტიკიულები, აქვთ მაღალი საზოგადოებრივი და პიროვნული სტატუსი, შემეცნებითი ინტერესები, მაღალი აკადემიური მოსწრება. დაბალი თვითშეფასების მქონე მოზარდები კი მიდრეკილნი არიან დეპრესიისკენ. თვითშეფასების მახასიათებლები თავს იჩენს მოზარდის

ქცევაში. დაბალი თვითშეფასების დროს, მოზარდი მიისწრაფვის მარტივი ამოცანების გადაწყვეტისკენ, რაც აფერხებს განვითარებას. მაღალი (გადაჭარბებული) თვითშეფასებისას (რაც ამ ასაკში იშვიათია), მოზარდი გადააფასებს თავის შესაძლებლობებს და ცდილობს იმ ამოცანების გადაჭრას, რაც მას არ ხელეწიფება.

ს. კეისიტერი ზოგადად მოზარდისთვის დამახასიათებელ შემდეგ თავისებურებებს გვთავაზობს:

1. აბსტრაქტული აზროვნება (აბსტრაქტული ცნებებით ოპერირება);
2. საკუთარი ინტელექტუალური პროცესების გაცნობიერება და მართვა;
3. ლოგიკური აზროვნება (მრავალი ფაქტორის გათვალისწინება, მიზეზშედეგობრივი კავშირის დადგენა);
4. ჰიპოთეზური აზროვნება (ჰიპოთეზების, ფორმირება და დამტკიცება);
5. მეტყველების კონტროლი და მართვა;
6. აღქმის, მეხსიერების, ყურადღების ინტელექტუალიზაცია.

ამ თავისებურებების გათვალისწინებით ს. კეისიტერი ურჩევს მასწავლებლებს: ლოგიკური აზროვნების მაღალი დონე მიიღწევა მაშინ, როცა ადამიანს აქვს საშუალება, მიიღოს მონაწილეობა დისკუსიაში, დებატებში იმ ადამიანებთან, ვისაც აქვს საპირისპირო შეხედულება. მიეცით მოსწავლეებს შესაძლებლობა, ჩამოაყალიბონ საკუთარი იდეები და შეხედულებები, შემდეგ კი რბილად დააყენეთ ისინი ექვს ქვეშ. კარგია სწავლების აქტიური მეთოდების გამოყენებაც, როცა მოზარდი თვითონ აკეთებს რაიმეს, ატარებს ექსპერიმენტს, სვამს კითხვებს.

ჯ. ჰარმერის აზრით, მოზარდებთან მოცემულ საფეხურზე შესაძლებელია მასწავლებელმა პირდაპირ განიხილოს სწავლის პროცესი, ანუ შეგვიძლია მათ შევაფასებინოთ რა იციან, რა უჭირთ, რისი სწავლა უნდათ და სჭირდებათ, ამგვარად, ავტონომიური შესწავლისაკენ პირველი ნაბიჯების გადადგმას ვიწყებთ [35, გვ.84].

**მოზარდობის ასაკში ადგილი აქვს შემდეგ ცვლილებებს:**

- მოზარდი თვითშეფასებისას ყურადღებას ამახვილებს არა სასწავლო საქმიანობაზე, არამედ ფიზიკურ მახასიათებლებზე და ურთიერთობაზე თანატოლებთან;
- თვითკრიტიკულობის განვითარებიდან გამომდინარე, მოზარდის თვითშეფასება უფრო ადეკვატური ხდება. მას შეუძლია, გააცნობიეროს, როგორც საკუთარი დადებითი, ისე უარყოფითი თვისებები;
- თვითშეფასებაში აისახება არა მხოლოდ ფიზიკური ნიშნები, არამედ ზნეობრივი მახასიათებლები და უნარები;
- უფროსების გავლენა ბავშვის თვითშეფასებაზე მცირდება და იზრდება ჯგუფის გავლენა;
- ადეკვატურმა თვითშეფასებამ შეიძლება უბიძგოს მოზარდს სამართლებრივი ნორმების დარღვევისაკენ. ისინი მეტ ინტერესს იჩენენ სხვათა აზრების და გრძნობების მიმართ;
- აცნობიერებენ რომ ადამიანს შესაძლოა სხვადასხვა მოტივები და განზრახვები ქონდეს;
- აანალიზებენ როგორც თავიანთ ასევე სხვების აზრებს;
- აცნობიერებენ რომ ადამიანები ყოველთვის ვერ ხვდებიან, თუ რა არის მათი საქციელის მიზეზი.

მშობლები და პედაგოგები, რომლებიც კარგად ართმევენ თავს თავიანთ ფუნქციებს, ერთი მხრივ უქმნიან მოზარდებს დაცულობისა და მხარდაჭერის ატმოსფეროს. მოზარდი გრძნობს, რომ ის უყვართ ისეთი როგორც არის, ხოლო მეორე მხრივ, იგივე მშობლები და პედაგოგები ხელს უწყობენ მოზარდის ჩამოყალიბებას დამოუკიდებელ, ქმედითუნარიან პიროვნებად. სწორედ უსაფრთხო, მზრუნველ გარემოში არის შესაძლებელი დამოუკიდებელი პიროვნების ჩამოყალიბება.

#### **მოზარდის ფსიქიკას ახასიათებს პოლარობა:**

- მიზანმიმართულია და ამავე დროს იმპულსურია;
- თვითდაჯერებული და თავის თავში დარწმუნებული;
- ურთიერთობის მოთხოვნილება იცვლება მარტოობის სურვილით;
- ხან მორიდებულია, ხან კი თავხედი;

- ხან ცინიკურია, ხან რომანტიული;
- ხან აგრესიულია, ხან თბილი;

**უმცროსი მოზარდობის ნეგატიური გამოვლინებები:**

- ეგოცენტრიზმი;
- უფროსების მიზანმიმართული მანიპულაცია;
- ფიზიკური განვითარება წინ უსწრებს ფსიქიკურ განვითარებას;
- დაუცველი (შეიძლება სუსტი, მგრძობიარე) არამდგრადი ფსიქიკა;
- ნეგატიური დამოკიდებულება უფროსებისადმი (მშობლები, მასწავლებლები);
- კონფლიქტი საკუთარ თავთან და გარშემომყოფებთან;
- მარტოობის შიში (აზრები სუიციდზე, თვითმკვლელობა, საკუთარი

სიცოცხლის ხელყოფა);

- მიდრეკილება ალკოჰოლის, სიგარეტის, ნარკოტიკებისადმი (რისკის ჯგუფი);

ს. კეისიტერი გვიჩვენებს შევქმნათ ისეთი სასწავლო გარემო, რომელიც ხელს შეუწყობს ადრეული ასაკისათვის დამახასიათებელი უნიკალური თვისებების განვითარებას. ეფექტური სასწავლო გარემოს შესაქმნელად, განსაკურებით მნიშვნელოვანია მსჯელობა ურთიერთობებზე. მოსწავლეებში ქცევის პოზიტიური ნორმების ჩამოსაყალიბებლად მასწავლებელს დაეხმარება;

- განვითარებისათვის ხელშემწყობი გარემოს შექმნა;
- მოზარდებისთვის დამახასიათებელი ცვლილებების იდენტიფიცირება;
- ჯანსაღი ცხოვრებისათვის პასუხისმგებლობის გაზრდა;
- ხასიათის თვისებების დადგენა ჯანსაღი ზრდისა და განვითარებისათვის.

მოზარდების ფსიქოლოგიური მახასიათებლებიდან გამომდინარე, პატარებისგან განსხვავებით შეიძლება გრამატიკის, სხვადასხვა ენობრივი ფორმების, სტრუქტურების, წესების თეორიულად, დეკლარატიულად სწავლება, რადგან შეუძლიათ აბსტრაგირება, შეძლებისდაგვარად უნდა ჩავრთოთ სასწავლო პროცესის დაგეგმვაში, რადგან შეუძლიათ საკუთარი ინტელექტუალური პროცესების გაცნობიერება, ხშირად გავმართოთ დისკუსიები ან სხვადასხვა ტიპის ლოგიკური სააზროვნო აქტივობები, რადგან აქვთ ლოგიკური, ჰიპოთეზური აზროვნება, თემად ხშირად ავიღოთ უშუალოდ მათ პიროვნებასთან, მათთვის ასაკობრივად საინტერესო

თემები, იმისდა გამო რომ, ეგოცენტრულები არიან, ხშირად გამოვიყენოთ სოციალურ ინტეაქციაზე ორიენტირებული დავალებები [49].

როდესაც თინეიჯერობის ასაკზე ვსაუბრობთ, არ უნდა დაგვავიწყდეს, რომ გარკვეული შფოთვა ჩვენს მოსწავლეებს ახასიათებს განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც დაწყებითი საფეხურიდან ინაცვლებენ საბაზო საფეხურზე. მათ ნაკლებათ მჭიდრო ურთიერთობა აქვთ მასწავლებელთან. უმცირდებათ შინაგანი მოტივაცია აკადემიური საგნების შესწავლის პროცესში, ეზრდებათ მუსაიფის სურვილი, ნაკლებად ფიქრობენ მასწავლებლის პატივისცემაზე, მძაფრი სურვილი უჩნდებათ აღიარებულნი და მიღებულნი იყვნენ თანატოლებში და გახდნენ მათი ჯგუფის წევრი [49].

კარგი იქნება, თუ ისეთ აქტივობებს დავგეგმავთ, რომელიც კლასგარეშე მაგალითად: დავესწროთ სპორტულ ან კულტურულ ღონისძიებებს და ა.შ. ისე დავგეგმით ჩვენი გაკვეთილები, რომ ახლოს იყოს მათ ცხოვრებისეულ გამოცდილებასა და საჭიროებებთან. მათ მოჭარბებულ მუსაიფის სურვილს უნდა დაუპირისპიროთ ჩვენი აკადემიური მხარდაჭერა, მათ არუნდა მივცეთ არანაირი საბაზი მუსაიფის, თუ ესეთი შემთხვევა დაფიქსირდა მაშინ მყისიერი ჩამკეტი უნდა გაუკეთოთ ასეთ ქცევას, ნუ ვიქნებით გულგრილნი როცა ბულინგის ან აგრესიის შემთხვევებს გადავაწყდებით, გამოვიკვლიოთ მისი საწყისები და მივიღოთ სათანადო ზომები. დავუახლოვოთ მოსწავლეებს გარიყული თანატოლი თუ ასეთ შემთხვევას გადავაწყდებით, მოვაწყოთ სამხარი, მოვიწვიოთ ისინი და ერთად ჩავროთ მოსამზადებელ პროცესში და ა. შ.

მოცემული პერიოდის მოზარდებთან მუშაობის პროცესში, ჩვენი რეკომენდაცია იქნება აქცენტი ისეთ სოციალურ აქტივობებზე გავაკეთოთ, რომლებშიც ჩვენი მოსწავლეების ცხოვრებისეული საჭიროებები არის ასახული, ვეცადოთ ამ პერიოდში გავამდიდროთ და გავამდიეროთ მათი სოციალური თვითშეგნება, ვინაიდან მტკიცედ გვჯერა რომ ამის შემდეგ მოვახდენთ ენის ეფექტურ სწავლებას, როდესაც მათ მაღალი სოციალური თვითშეგნება ექნებათ. ზემოთ აღწერილი სტრატეგიები ის მცირე ჩამონათვალია, რომელთა გამოყენებასაც ვახდენთ ჩვენ სამიზნე ჯგუფთან მუშაობის პროცესში, მოცემული აქტივობები ეკვივალენტური და

გამოსაყენებელია არა მხოლოდ ინგლისური ენის, არამედ, სხვა საგნების შესწავლის პროცესში. მიგვაჩნია, რომ დადებითი შედეგი აქვს, თუ ინგლისური ენის შესწავლას სოციალურ აქტივობად ვაქცევთ და მას სტანდარტული გაკვეთილის ჩარჩოებს მიღმა გავიტანთ.

## **§5. სწავლების დიდაქტიკური პრინციპები და მათი გამოყენების მნიშვნელობა ინგლისური ენის გაკვეთილზე VII-IX კლასებში**

დიდაქტიკა პედაგოგიკის განუყოფელი ნაწილია, რომელიც სწავლების პროცესთან დაკავშირებულ პრობლემებს შეისწავლის, ხოლო დიდაქტიკური პრინციპები ის სახელმძღვანელო დებულებებია, რომელზეც იგება სასწავლო პროცესი. თანამედროვე დიდაქტიკაში სწავლების პრინციპებს ვ.ი. ზაგვიანსკი როგორც რეკომენდაციებს ისე განიხილავს, რომლებიც მიმართულებას აძლევენ პედაგოგიურ მოღვაწეობას და მთლიანად სასწავლო პროცესს, როგორც პედაგოგიური მიზნების მიღწევის საშუალებანი სასწავლო-აღმზრდელობითი პროცესის კანონზომიერებებისა და პირობების გათვალისწინებით. ავტორის აზრით ნებისმიერი პრინციპის არსი იმაში მდგომარეობს, რომ ეს არის რეკომენდაცია, ორიენტირი პედაგოგიური პროცესის ურთიერთ საპირისპირო მხარეების, საწყისების, ტენდენციების შერწყმის დროს ზომიერების, ჰარმონიის, პრდუქტიული ურთიერთქმედების მიღწევის საშუალებები [23,გვ.3].

პედაგოგიური ტექნოლოგიების ორგანიზაცია და რეალიზაცია დამოკიდებულია წამყვანი დიდაქტიკური პრინციპების მოთხოვნებზე. დ. ლორთქიფანიძე შემდეგ დიდაქტიკურ პრინციპებს გვთავაზობს:

- აღმზრდელობითი სწავლების პრინციპი
- მისაწვდომობის პრინციპი
- თვალსაჩინოების პრინციპი
- შეგნებულობისა და აქტიურობის პრინციპი
- თეორიისა და პრაქტიკის ერთიანობის პრინციპი



- სისტემურობისა და თანმიმდევრულობის პრინციპი
- ცოდნის მტკიცედ შეთვისებისა და გამეორების პრინციპი

ავტორი აღმზრდელობითი სწავლების და მისაწვდომობის პრინციპებს, ზოგადპედაგოგიურ საფუძვლებს უწოდებს, „მათი გათვალისწინების გარეშე შეუძლებელია არათუ წარმატებული სწავლება არამედ საერთოდ სწავლება.“[3,გვ.130] დ. ლორთქიფანიძის აზრით არ არსებობს სწავლება აღმზრდელობითი გავლენის გარეშე. სწავლების პროცესში მოსწავლეები მხოლოდ ცოდნას არ ღებულობენ, მათ უყალიბდებათ მსოფლმხედველობა, შეხედულებები, ჩვევები ინტერესები, ეს ყველაფერი მათ აღზრდას ემსახურება. მისაწვდომობის პრინციპის გათვალისწინების გარეშე კი სწავლება შეუძლებელია, ის გულისხმობს მოსწავლის ასოკობრივი შესაძლებლობების გათვალისწინებას სწავლების პროცესში. მოსწავლეთა მიერ დასაძლევია სასწავლო პროგრამის გააზრებულ და სიღრმისეულ ათვისებას. ჩვენი მოსწავლეების შესაძლებლობები დამეთანხმებით რომ მასწავლებელზე უკეთ არავინ იცის, მოსწავლეებს ვურჩევთ ისეთ თემატიკას, ვუთითებთ ისეთ რესურსს რომლის მოძიება და რომელზედაც მუშაობა არ იქნება დაუძლეველ სირთულეებთან დაკავშირებული, მაგალითად, ყოველთვის ვიყენებთ სასწავლო მენიუს რომელშიც მოსწავლეს მუდამ აქვს არჩევანის თავისუფლება. ვუთითებთ მასალას, დამხმარე სახელმძღვანელოს, სხვადასხვა რესურსს, თავად ჩვენ ვირგებთ დამხმარე მასწავლებლის როლს, რომელიც მზადაა ნებისმიერ დროს ყველა კითხვაზე საპასუხოდ. მოსწავლეები, რომლებიც ძლევენ სასწავლო პროგრამას არსებული სირთულეების მიუხედავად, მათთვის სასწავლო პროგრამა მისაწვდომია, მასწავლებლის პრეროგატივაა განსაზღვროს არსებული მასალა რამდენად დასაძლევია მოსწავლეების მიერ, რამდენად შეესაბამება სასწავლო რესურსები და თემატიკა მოსწავლეთა გონებრივი, სოციალური, ასაკობრივი და მენტალური განვითარების დონეს.

რაც შეეხება უშვალოდ დიდაქტიკურ პრინციპებს, ერთ-ერთი მთავარი პრინციპი თვალსაჩინოების პრინციპი გახლავთ. საგნის ან მოვლენის შემეცნებაში თვალსაჩინოების პრინციპი დიდ როლს თამაშობს. ივ. კვაჭაძეზე დაყრდნობით „უცხოური სიტყვის აკუსტიკური და გრაფიკული სახეების აღქმა, მისი ზეპირი და

წერილობითი რეპროდუცირება, გარეგანი თვალსაჩინოების საშუალებანი, როგორცაა საგნის ან სურათის ჩვენება; სქემის, ტაბულის დემონსტრირება, მოძრაობის ჩვენება და მიმიკაც კი ერთგვარად უწყობს ხელს სიტყვის მნიშვნელობის გახსნას, მის დამახსოვრებას“[9,გვ.8] როცა თვალსაჩინოების პრინციპზე ვსაუბრობთ, ხშირად თვალსაჩინობასთან ასოცირდება მხოლოდ გრაფიკული, ვიზუალიზაციის ნიმუშები. ენების შესწავლის პროცესში თვალსაჩინოების ისეთ სახეებს არჩევენ, როგორებიცაა არამარტო ვიზუალური, ასევე სმენითი და აუდიო ვიზუალური. მ. კრავეიშვილი სმენით თვალსაჩინობას უფრო დიდ უპირატესობას ანიჭებს, ვიდრე მხედველობით თვალსაჩინობას, რადგანაც მიიჩნევს რომ სმენითი თვალსაჩინობა უზრუნველყოფს სმენით და სმენით-მოტორულ შეგრძნებების და წარმოდგენების შექმნას უცხოური ენის სწავლების პროცესში, მისი აზრით, პირველ რიგში, უნდა ხდებოდეს არა საგნების და მოვლენების ჩვენება, არამედ უნდა მოხდეს ენის ბგერითი მხარის ჩვენება. როდესაც მასწავლებლის მიერ ხდება თვალსაჩინო მასალის წარდგენა ის უნდა იყო როგორც გრაფიკული ასევე წერილობითი სახით, მაგრამ უნდა გვახსოვდეს რომ გაკვეთილზე სხვადასხვა ტიპის ენის შემსწავლელთან გვაქვს ურთიერთობა და საგაკვეთილო პროცესი ისე უნდა დავაბალანსოთ რომ მხოლოდ ვიზუალურ მასალაზე დამოკიდებული არ ვიყოთ.

**შეგნებულობისა და აქტიურობის პრინციპი.** სახელწოდება შეგნებულობა უკვე გვეუბნება, რა არის ამ პრინციპის მთავარი არსი: მოსწავლემ სიღრმისეული წვდომა მოახდინოს ფაქტობრივი მასალის, შეძლოს მისი ანალიზი, სინთეზი და შეფასება. შეგნებულობის პრინციპი გულისხმობს ფაქტობრივი ცოდნის, მოსწავლის მიერ სიღრმისეულ წვდომას. შეგნებულობის პრინციპს მკვლევარები ორი მიმართულებით ყოფენ: სიღრმისეული შეგნებულობისა და ზედაპირული შეგნებულობის მიხედვით [9]. ზედაპირულ შეგნებულებას შეიძლება მივაკუთნოთ ის შემთხვევები, როდესაც ენის შემსწავლელს ესმის ენობრივი მასალის შინაარსი მისთვის უცხო და გაუგებარი არაფერია, მაგრამ ვერ ახდენს არსებული, მისთვის გაგებელი მასალის შეფასებას და გამოყენებას. სიღრმისეულ შეგნებულობას ბლუმის ტაქსონომიის ყველაზე მაღალ საფეხურს დავუკავშირებდით, როდესაც მოსწავლეს შეუძლია იმ ენაზე აზროვნება, რომელიც არის მისი სამიზნე ენა, მას შეუძლია არა მარტო ლექსიკური

ერთეულებისა, თუ ენობრივი მასალის გაგება, არამედ ასევე მათი შეფასება, უცხოურ ენაზე მსჯელობა, პრობლემის გადაჭრა, ფაქტების ანალიზი და სინთეზი.

აქტიურობა ეს არის მოსწავლის ძლიერი ნება რომელიც სტიმულს აძლევს მოსწავლის ქცევას. აქტიურობის პრინციპის მთავარი არსი მდგომარეობს მოსწავლეთა ინტერესის გაღვივებაში, რომელიც ბიძგს აძლევს მოსწავლის შემდგომ მოქმედებას. აქტიურობა თავისთავად გულისხმობს მოტივაციას. პასიური და დემოტივირებული მოსწავლე ვერ იქნება აქტიური, მას უნდა ქონდეს ძლიერი ნება, იყოს აქტიურად ჩართული საგაკვეთილო პროცესში რომ მოახდინოს სიღრმისეული წვდომა არსებული მასალის გაკვეთილის სამივე ფაზაში. აქტივობის ორი ფორმაა: შინაგანი და გარეგანი. შინაგანი აქტივობა ვლინდება მოსწავლის აზროვნებით, ხოლო გარეგანი აქტივობა მისი მოტორული ქცევით. ჩვენი პრაქტიკიდან გამომდინარე გაკვეთილის ერთ-ერთი თემა გახლდათ ღირსშესანიშნავი ადგილების მოძიება შესასწავლ ენაზე, მთელი მსოფლის გარშემო. მოსწავლეებს სლაიდების საშუალებით წარუდგინეთ განსაკუთრებული და უჩვეულო ადგილები, მათი მოკლე აღწერით, ვთხოვეთ, რომ შემდგომ გაკვეთილზე თავად წარმოედგინათ მათ მიერ მოპოვებული მასალების პრეზენტაცია, საუკეთესო წარმდგენი კი დასაჩუქრდებოდა და მონაწილეობს მიიღებდა უკვე სასკოლო მასშტაბით ჩატარებულ შეჯიბრში, პედაგოგიურმა პრაქტიკამ გვიჩვენა რომ გაკვეთილის ასეთი ფორმით დაწყება სასიამოვნო ატმოსფეროს ქმნის გაკვეთილზე და ყველა ხალისით იღებს გამოწვევას, ადვილი შესამჩნევია, თუ როგორი მონდომებით იწყებენ ჩვენი შეთავაზებული წინადადების განხილვას. შედეგი მიღწეულია, მოსწავლეთა ინტერესი გაღვივებული.

**თეორიისა და პრაქტიკის ერთიანობის პრინციპი.** მოსწავლეებს ნათლად უნდა ჰქონდეთ გააზრებული თეორიული ცოდნის აუცილებელი ტრანსფერი პრაქტიკულ საქმიანობაში, მოცემული პრინციპი სწორედ ამის გააზრებას ემსახურება. ცოდნას არ ექნება აზრი თუ მის გამოყენებას ვერ შევძლებთ. სწავლების პროცესში, როგორც მასწავლებლის ასევე მოსწავლის მიზანი უნდა გახლდეს ცოდნის გამოყენება, ჩვენ ყოველდღიურ ცხოვრებაში და არა მისი განყენებული სახით წარმოჩინება.

**სისტემურობისა და თანმიმდევრულობის პრინციპი.** შემდეგი პრინციპი გახლავთ ცოდნის სისტემურობისა და თანმიმდევრულობის პრინციპი. ცოდნის სისტემურობის პრინციპი მჭიდრო კავშირშია მისაწვდომობის პრინციპთან, მისაწვდომი და დასაძლევ სასწავლო რესურსი ბუნებრივია უნდა იყოს სისტემის ნაწილი, რაღაც საერთოდან ერთ-ერთი „გაკვეთილზე მიღებული ცოდნა არ უნდა იყოს ცოდნათა სისტემიდან ამოგლეჯილ მასალა, ის უნდა იყოს საგნის მეცნიერული სისტემის ორგანული ნაწილი“ [3, გვ.140]

რაც შეეხება თანმიმდევრულობის პრინციპს, თანმიმდევრულობა გულისხმობს თემატიკის ლოგიკურ ჯაჭვს, როცა ერთი თემა დაშენებულია წინარე ცოდნაზე და ნიადაგს უქმნის შემდგომს.

**ცოდნის მტკიცედ შეთვისებისა და გამეორების პრინციპი.** ცოდნის მტკიცედ დაუფლებაში გულისხმობენ მოსწავლის მიერ მასალის მტკიცედ და ხარისხიან შეთვისებას ეს პრინციპი გულისხმობს მოსწავლის მიერ შეთვისებული მასალის ხარისხს, რამდენად სიღრმისეულად მიიღო მოსწავლის გონებამ არსებული ინფორმაცია და რამდენად მყარია მისი მეხსიერების ხანგრძლივობა (attention span).

გამეორების პრინციპი არ ნიშნავს ფაქტობრივი ცოდნის აღდგენას, ის აქტიური პროცესია, რომლის მეშვეობითაც ვახდენთ ახალი სირთულეების, ამოცანების, გამოწვევების გადაწყვეტას წინარე ცოდნის საშუალებით. ვიღებთ და ვსწავლობთ ახალს, მაგრამ ამავდროულად ვამყარებთ ჩვენ წინარე ცოდნას.

მოცემულ კლასიფიკაციას მხარს უჭერს პროფ. ი. ბიბილეიშვილი მაგრამ აქვე დასძენს, რომ ისეთი პრინციპი როგორც არის კარგად სწავლების პრინციპი მეცნიერულად არ არის შესწავლილი და შეთავაზებული სკოლებისთვის. ავტორის აზრით, სწავლებაში ძირითადად ორი მიმართულება გვხვდება სწავლება ინფორმაციის დონეზე და სწავლება ძიების დონეზე. ინფორმაციის დონეზე სწავლება გულისხმობს სწავლებას სახელმძღვანელოზე დაყრდნობით, ხოლო ძიების დონეზე სწავლება თავისუფალი აზროვნების ვითარებაში ხდება. როდესაც სწავლება ინფორმაციულ ხასიათს ატარებს მოსწავლე ცნებების დონე ეუფლება სასწავლო მასალას. მასწავლებელი ცნებების დონეზე დაუფლებულ მასალას მეხსიერების დონეზე აფასებს, თუ რამდენად კარგად ახსოვს მოსწავლეს მის მიერ მიწოდებული

ფაქტობრივი მასალა. პროფ. ი. ბიბილეიშვილის განმარტებით მოცემული მეთოდი ტრადიციული სწავლების ფორმას მიეკუთვნება. თანამედროვე სწავლების ფორმა გახლავთ სწავლება ძიების დონეზე. მასწავლებლის მთავარი მიზანი უნდა იყოს ძიებითი გარემოს შექმნა გაკვეთილზე, ეს მის გაკვირვება, დაკვირვებაში გამოიხატება. მოსწავლის მხრიდან ძიებითი სწავლების პირობებში მუდამ უნდა ისმოდეს ისეთი კითხვები როგორებიცაა: საიდან, როგორ, რატომ. გაკვირვება, ავტორის აზრით, მაქსიმალურად ავითარებს მოსწავლეებში ინტელექტუალურ უნარს, როდესაც სწავლა ძიებითია მოსწავლე ცოდნას განცდის დონეზე იღებს. განცდის დონეზე მიღებულ ცოდნას მასწავლებელი აზროვნების დონეზე უფასებს. პროფ. ი. ბიბილეიშვილის აზრით კარგად სწავლების დიდაქტიკური პრინციპის ამოსავალი იდეა არის სწავლება ძიების დონეზე. ავტორი ამის უკეთ წარმოსადგენათ შემდეგ ცხრილს გვთავაზობს რომელსაც ქვემოთ შემოგთავაზებთ [4,გვ.168] :

დასწავლა	სწავლება
ინფორმაციის დონოზე	ძიების დონეზე
ცნებების დონეზე	განცდის დონეზე
მეხსიერების დონეზე	აზროვნების დონეზე

შ. მალაზონიას მიერ შემოთავაზებული დიდაქტიკური პრინციპები ასევე ახლოს დგას დ. ლორთქიფანიძისეულ კლასიფიკაციასთან შესაძლებელია ოდნავ შეცვლილი ტერმინები შეგვხვდეს, მაგრამ მათი დანიშნულება ყველგან ერთნაირია, მაგრამ, შ. მალაზონიას კლასიფიკაციაში ახალი პრინციპიც გვხვდება, როგორც არის სწავლების მეცნიერულობის პრინციპი. მეცნიერულობის პრინციპის ძირითადი მოთხოვნებია [11,გვ.85]:

- მოსწავლის მეცნიერული ცოდნის განსაზღვრა;
- კანონზომიერებების, მოვლენებისა და ფაქტების სიზუსტე;
- პრაქტიკული დასკვნების, მოქმედებების სასწავლო არგუმენტაცია.

ვ. ი. ზაგვიანისკი მეცნიერულობის პრინციპს წყვილად წარმოგვიდგენს და გვთავაზობს მეცნიერულობისა და თეორიის პრაქტიკასთან კავშირის პრინციპის სახელწოდებით. მისი აზრით მოცემული პრინციპის შინაგანი წინააღმდეგობრიობა იმაში მდგომარეობს, რომ სწავლებისას იგი მოითხოვს მეცნიერების რეალური მოძრაობის ასახვას აღწერიდან ახსნისაკენ და ახსნიდან – პროგნოზისაკენ, ფაქტების ფიქსირებიდან მათი განზოგადებისკენ; მოითხოვს ლოგიკური ანალიზისა და კონკრეტულ-ისტორიული მიდგომის შეთავსებას, თეორიის კავშირს პრაქტიკასთან [23,გვ.250]. ამგვარად, ვ.ი. ზაგვიანისკის აზრით, მართებულია საუბარი ერთიანი პრინციპის – მეცნიერულობისა და თეორიის პრაქტიკასთან კავშირის შესახებ. მოცემული პრინციპი გულისხმობს იმას, რომ ყველა ასათვისებელი ცოდნა უნდა იქნას მოწოდებული თანამედროვე, მისაწვდომი ფორმით. თანამედროვე მეცნიერული ცოდნა მოსწავლეთა წინაშე წარმოდგენილი უნდა იქნას სტრუქტურულად მთლიანი და არა ფაქტებად. მეცნიერებათა საფუძვლების სწავლების აგებისას, განმსაზღვრელ როლს ასრულებს მეცნიერული თეორიები და არა პრაქტიკა, მაგრამ თეორია რომ აბსტრაქტული არ დარჩეს, იგი უნდა იქნას აგებული მოსწავლის მიერ უკვე დაგროვილ გამოცდილებაზე, უნდა ხდებოდეს ამ გამოცდილების გამოყენება და განვითარება ხოლო გარკვეული თეორიული დებულებების შესწავლის შემდეგ უნდა მოხდეს მათი გამოყენება პრაქტიკაში, თეორიული დებულებები უნდა იქნას მიყვანილი მოქმედებების, ოპერაციების, პროცედურების, ტექნოლოგიების სტადიამდე; მოსწავლეებს უნდა გამოუმუშავდეთ მიღებული ცოდნის გამოყენების უნარ-ჩვევები [23,გვ.253].

ვ.ი. ზაგვიანისკის აზრით პრინციპებს ახასიათებს ურთიერთ განპირობებულობა და ურთიერთ გადაჯაჭვულობა. ყოველი მათგანი მოქმედებს მხოლოდ ყველა დანარჩენის მოქმედების პირობებში, ვლინდება მათში და საზრდოობს მათით. ავტორი, დ. ლორთქიფანიძის მსავსად, წამყვან პრინციპად განათლების როგორც პიროვნების მიზანმიმართული ფორმირების კონცეფციის თანახმად, აღმზრდელობითი სწავლების პრინციპს ასახელებს. მისი აზრით სწორედ აღნიშნული პრინციპი გამოხატავს პედაგოგიური სისტემის ფუნქციონირების წამყვან მიზანს, ხოლო ყველა დანარჩენი პრინციპი აღნიშნულთან მიმართებაში

წარმოადგენს რეკომენდაციებს მთავარი მიზნის -პიროვნების საჭირო თვისებების ფორმირების, მოსწავლეთა მრავალმხრივი ჰარმონიული განვითარების, თვითრეალიზებისათვის მათი მზადყოფნის-მისაღწევი საშუალებებისა და პირობების შესახებ.

ვ.ი. ზაგვიანსკი გვთავაზობს შედარებით ახალ დიდაქტიკურ პრინციპს როგორცაა **დადებითი მოტივაციისა და კეთილგანწყობის ემოციონალური ატმოსფეროს პრინციპი**. ავტორიტარულ პედაგოგიკაში უპირატესობა ენიჭებოდა ვალდებულების მოტივს. მოსწავლე, უპირველეს ყოვლისა, ვალდებული იყო გაეცნობიერებინა სწავლის აუცილებლობა და თავისი მოვალეობა \_ შეესრულებინა პროგრამა. ჰუმანისტურ პედაგოგიკაში, რომელიც გულისხმობს პედაგოგისა და მოსწავლის თანამშრომლობას და ერთობლივ შემოქმედებას, წარმოიქმნება სწავლის ისეთი შინაგანი მოტივების წახალისების აუცილებლობა, როგორცაა: ინტერესები, მოთხოვნილებები, სწრაფვა შემეცნებისკენ, სწავლის პროცესითა და შედეგებით დაინტერესება. სწავლის ღრმა მოტივების ფორმირებას, სასწავლო მუშაობის წარმატებულობას ძალიან უწყობს ხელს ურთიერთობის მშვიდი და კეთილგანწყობილი ტონი, პატივისცემა მოსწავლის შინაგანი სამყაროსადმი, პედაგოგისა და მისი მოსწავლეების ოპტიმისტური განწყობა \_ ყველაფერი, რაც განსაზღვრავს საგანმანათლებლო პროცესის მონაწილეთა ემოციური კომფორტს [22,გვ.256].

პრინციპი, რომელიც განსაზღვრავს სასწავლო პროცესის ორგანიზებისადმი მიდგომას, ავტორის აზრით, ეს არის სწავლების **ინდივიდუალური და კოლექტიური ფორმის შეთავსების პრინციპი**. თითოეულ ამ ფორმას განვითარების საკუთარი პოტენციალი გააჩნია, მაგრამ ყოველ მათგანს სერიოზული შეზღუდვაც აქვს. ვ.ი. ზაგვიანსკის შეხედულებით სწავლების სრული ინდივიდუალიზაცია მრავალი თვალსაზრისით არარაციონალურია, მაგრამ უპირველეს ყოვლისა, იგი არ აძლევს მოსწავლეს მრავალფეროვან ურთიერთობებს, არ აძლევს ერთობლივი მუშაობისა და კოლექტივში ცხოვრების სწავლის საშუალებას. არც მხოლოდ კოლექტიური ფორმებია მიზანშეწონილი, რომლებშიც ხშირად ჭარბობს საშუალოზე ორიენტირებული მიდგომა და იკარგება პიროვნება. მიმდინარეობს ამ ორი

საპირისპირო ხასიათის ფორმებისა და მიდგომების ჰარმონიული შეხამების უწყვეტი მიება, რაც გამოიხატება ჯგუფური დიფერენცირებული მუშაობის სხვადასხვა ვარიანტებში, ინდივიდუალური და კოლექტიური მუშაობის ურთიერთშეხვედრაში, აგრეთვე კოლექტიური მუშაობის გაჯერებით დამოუკიდებელი შემეცნებითი და გარდამქმნელი მოღვაწეობის ელემენტებით.

რაც შეეხება ინგლისური ენის დიდაქტიკაში მ. კრავეიშვილი ასახელებს შეგნებულობის (Conscious approach), აქტივობის (Activity), თვალსაჩინოების (Visualization), სისტემატურობის, მისაწვდომობის (Accessibility), ცოდნის მტკიცედ დაუფლების პრინციპებს (Durability). მ. კრავეიშვილი თვლის, რომ როდესაც უცხო ენის სწავლების მეთოდიკაზე ვსაუბრობთ, მის რეალიზაციასთან დაკავშირებით სხვადასხვა აზრი არსებობს. მეთოდისტთა ერთი ჯგუფი ფიქრობდა რომ შეგნებულობის პრინციპი ტარდება მაშინ, როდესაც მოსწავლეებს ესმით ენობრივი მასალის შინაარსი, თუმც არ გაუაზრებიათ მისი ფორმა. მოცემული აზრი განსაკუთრებით დომინანტური ადრეულ წლებში გახლდათ. დღევანდელ დღეს შეგნებულობა ნიშნავს ცოდნის მეტყველებაში ჩართვა-გამოყენებას, ენის პრაქტიკულად დაუფლებას და შემდეგ მისი ფორმების ათვისებას. თანამედროვე ინგლისური ენის მეთოდიკაში გვხვდება ისეთი პრინციპები როგორც არის ინდივიდუალიზაციის პრინციპი (Individualization) და დიფერენცირებული და ინტეგრირებული სწავლების პრინციპი (Differentiated and integrated instruction) [63].

**ინდივიდუალიზაციის პრინციპი.** ინდივიდუალიზაციის პრინციპი ითვალისწინებს მოსწავლის ინდივიდუალურ თავისებურებებს, მის წინარე ცოდნას, მისი ინტერესების სფეროს და შემეცნებით სტილს. შემეცნებითი სტილი განისაზღვრება როგორც ფსიქიკური და ფსიქოლოგიური ქცევების მახასიათებელი, რომლებიც სტაბილურ მაჩვენებლებია იმისა, თუ როგორ აღიქვამენ, ურთიერთქმედებენ და პასუხობენ სასწავლო გარემოს მოსწავლეები. შემეცნებითი სტილის განსხვავება გულისხმობს სხვადასხვა გამოვლინებებს სწავლების პროცესში.

**დიფერენცირებული და ინტეგრირებული სწავლების პრინციპი.** დიფერენცირებული და ინტეგრირებული სწავლების პრინციპი ეფუძნება იმ აზრს, რომ ყველა ტიპის სასაუბრო აქტივობას აქვს თავისი დამახასიათებელი



გრამატიკული სტრუქტურა წესები და ლექსიკური მასალა[63]. აქედან გამომდინარე, ჩვენ ვასწავლით დიფერენცირებული სწავლებით: წერას, საუბარს, მოსმენას, კითხვას, პროგნოზირებად თუ არაპროგნოზირებად საუბარში, თუმცა სწავლების პროცესი ასევე უნდა ხდებოდეს ინტეგრირებული გზით, ყველა სახის ენობრივი უნარის (მოსმენა, საუბარი, კითხვა წერა) შერწყმით.

მოცემული მიმოხილვის შედეგად შეიძლება დავასკვნათ რომ მიზანშეწონილია თითოეული პრინციპისა და მათი სისტემის განხილვა რეკომენდაციების სახით, რომლებიც ეხება იმ სტრატეგიული მიზნების სისტემის ხორცშესხმას, რომლებიც შეადგენენ განათლების თანამედროვე კონცეფციის ბირთვს (განათლების განმავითარებელი ხასიათი, პიროვნულ-სოციალური ორიენტაცია და სხვ.). მოცემული მიმოხილვის შედეგად შეიძლება დავასკვნათ, რომ პრინციპები არ არის ჩაკეტილი სისტემა რომელიც რთულად ღებულობს სიახლეს, პირიქით ის გახსნილია სიახლეების მიმართ. დიდაქტიკური პრინციპების სწორი აღქმა, მისი სიღრმისეული ცოდნა და გათვალისწინება საგაკვეთილო პროცესში გადამწყვეტ როლს თამაშობს, როგორც მასწავლებლის პროფესიული წინსვლის, ასევე მოსწავლის აკადემიური მოსწრების გაზრდის თვალსაზრისით. სასწავლო პროცესის ორგანიზებისას თითოეულმა მასწავლებელმა უნდა იხელმძღვანელოს სწავლების პრინციპებით და მისცეს მათ სწორი მიმართულება. სწავლების პრინციპები ეხმარება მასწავლებლებს განსაზღვროს სწავლების შინაარსი, მეთოდი და ფორმა, უბიძგებს შემდგომი ქმედებებისკენ. მასწავლებელმა არა მარტო კარგად უნდა იცოდეს ეს პრინციპები, არამედ უნდა მოახდინოს მათი შერწყმა თანამედროვე პედაგოგიურ ტექნოლოგიებთან.

## თავი II. ტრადიციული და ინოვაციური მეთოდების

### არსი და მნიშვნელობა

#### §1. გრამატიკულ-თარგმნითი მეთოდი

უცხო ენის შესწავლა აქტუალური და ამავედროულად რთული პროცესია, რომელშიც მონაწილეობს ენის შემსწავლელი, მასწავლებელი და ის უამრავი, დამხმარე რესურსი, რომელიც განაპირობებს სრულყოფილი სასწავლო გარემოს შექმნას საგაკვეთილო პროცესში. ენის შესწავლის აქტუალურობამ, საუკუნეების მანძილზე, წარმოშვა უამრავი მეთოდი თუ აქტივობა, რომელიც ეხმარება ენის შემსწავლელს მცირე დროში სწრაფად და ხარისხიანად აითვისოს უცხო ენა და მოახდინოს მისი გამოყენება რეალურ ყოველდღიურ ცხოვრებაში. ბუნებრივია, უცხო ენის შესწავლა არ უნდა იყოს განყენებული პროცესი, მოსწავლემ პრაქტიკული კუთხით უნდა მოახერხოს მისი გამოყენება.

ინგლისური ენის შესწავლის ერთ-ერთი პირველი მეთოდი გახლავთ გრამატიკულ-თარგმნითი მეთოდი (Grammar-Translation Method). მეთოდი ეყრდნობა იმ ლინგვისტურ თვალსაზრისს, რომ „არსებობს ყველა ენის ერთი და იგივე ზოგადი გრამატიკა, ლექსიკური ცნებები ერთნაირია სხვადასხვა ენებში, ენა გაიგივებულია აზროვნებასთან, ცნება სიტყვასთან, ენა განიხილება, როგორც გაყინული ლოგიკური კატეგორია“ [14]. გრამატიკულ-თარგმნითი მეთოდი უმეტესად გამოიყენებოდა ისეთი კლასიკური ენების შესასწავლად, როგორებიცაა, ბერძნული და ლათინური ენები. დროთა განმავლობაში მან სახე იცვალა და უკვე ფართოდ იყენებდნენ უცხოური ენების შესასწავლად მე-19 საუკუნესა და მე-20 საუკუნის დასაწყისში. მეთოდის სახელწოდება თავად მისი მიზნიდან გამომდინარეობს. მეთოდის ამოსავალი გახლდათ გრამატიკული სიზუსტე და თარგმანი, სამიზნე-შესასწავლი ენიდან მშობლიურ ენაზე. ამ მეთოდის მიმდევარი თეორეტიკოსები თვლიდნენ რომ გრამატიკული სტრუქტურის მყარი ცოდნა და უნარი იმისა, რომ ენის შემსწავლელს სწორად ეთარგმნა ცალკეული სიტყვა თუ წინადადება საკმარისი იყო, რომ მას შემდგომში ენა საკომუნიკაციოდ გამოეყენებინა [15,გვ.67].

გრამატიკულ-თარგმნითი მეთოდის მთავარი პრინციპები არის შემდეგი:

- საგაკვეთილო პროცესში ძირითადად ხდება მშობლიური ენის გამოყენება. დიალოგური ფორმები და კონსტრუქციები წინასწარ არის განსაზღვრული მასწავლებლის მიერ და მათი გამოყენება მოსწავლეებში რუტინულ ხასიათს ატარებს;

- გრამატიკული წესების დასწავლას უაღრესად დიდი ყურადღება ექცევა. გრამატიკის ახსნას მასწავლებელი ახდენს დედუქციურად, ჯერ ხსნის წესს და შემდეგ აძლევს გრამატიკულ სავარჯიშოებს, სადაც მოსწავლეები ახდენენ თეორიული გრამატიკის პრაქტიკული კუთხით აღქმას. ბავშვები აწარმოებენ ლექსიკონებს, მაგრამ შესწავლილი სიტყვის გამოყენების არეალი რეალურ სიტუაციებში ძალზედ მწირია;

- გრამატიკულ-თარგმნითი მეთოდით ჩატარებულ გაკვეთილზე ოთხი ძირითადი უნარიდან უპირატესობა ენიჭება წერასა და კითხვას. წარმოთქმაზე მუშაობა მთლიანად უგულვებელყოფილია. კითხვაში კი იგულისხმება ხმამაღლა ტექსტის კითხვა და მისი თარგმანი;

- გაკვეთილზე უპირატესობა ენიჭება ფორმალური ენის დასწავლას და არა სასაუბრო ენის შესწავლას. ამ მეთოდით წარმართულ გაკვეთილზე მეტყველების სისწორე და სიზუსტე (accuracy) უფრო მნიშვნელოვანია მასწავლებლისთვის, ვიდრე გაბმული მეტყველება (fluency). ფუნქციური ენა, რომელიც მუდამ გამოიყენება ყოველდღიურ ურთიერთობებში, უგულვებელყოფილია [56, გვ.19].

მასწავლებელი ამ ტიპის გაკვეთილზე კლასის მართვის ავტორიტარულ სტილს ირჩევს, რომლის დროსაც თამაშის წესებს თავად მასწავლებელი განსაზღვრავს. გაკვეთილი მიმდინარეობს მასწავლებლის წინასწარ შემუშავებული გეგმის მიხედვით. მისი ძირითადი ფუნქცია ცოდნის გადაცემაა, ხოლო მოსწავლეებს მორჩილება ევალებათ. გაკვეთილზე დისციპლინის დონე მაღალია.

რაც შეეხება შეფასებას, მასწავლებელი მოსწავლეების პროგრესს ძირითადად გრამატიკული ტესტების საშუალებით ამოწმებს, ტესტებში მოსწავლეებს მოეთხოვებათ სწორი გრამატიკული დროის ჩასმა ან დროების შეცვლა, ასევე ასრულებენ თარგმანს უცხო ენაზე და პირიქით.

ამ მეთოდისათვის დამახასიათებელია ისეთი სავარჯიშოები, როგორებიცაა:

- Translation-თარგმანი, მოსწავლეები წინადადებების თარგმანს აკეთებენ ზეპირი ან წერილობითი ფორმით;

- Comprehension question- ფაქტობრივი შეკითხვები, რომლებიც ტექსტის ირგვლივ ისმება და ამოწმებს ტექსტის შინაარსის გაგებას;

- Synonyms/antonyms-სინონიმები/ანტონიმები. მოსწავლეები ლექსიკურ ერთეულებზე მუშაობისას ერთმანეთთან აკავშირებენ და სწავლობენ ახალი სიტყვების სინონიმებს და ანტონიმებს;

- Gap-filling-ვაკუუმის შევსება-მოსწავლეები ავსებენ ლექსიკური ან გრამატიკული ერთეულებით [56,გვ.20].

ერთი საუკუნის წინ ითვლებოდა, რომ უცხო ენის გაკვეთილზე გრამატიკული წესების, კლასიკური ნაწარმოებების, მზა დიალოგების დასწავლით, შესაძლებელი იქნებოდა სამიზნე ენის დაუფლება. დღეს უცხო ენის გაკვეთილის მიზანს შესასწავლ ენაზე კომუნიკაცია და შესასწავლი ქვეყნის კულტურის სწორად აღქმა წარმოადგენს. ენობრივი მასალის დასწავლას თარგმანისა და მასალის მექანიკური დაზეპირების გზით ჩაენაცვლა ენის ათვისება შინაარსზე ორიენტირებული დისკუსიებისა და კრიტიკული აზროვნების განმავითარებელი დავალებების მეშვეობით. უცხო ენების სწავლების ძირითად მიზანს კომუნიკაციური კომპეტენციის, ანუ კომუნიკაციური უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბება წარმოადგენს [17]. ლექსიკისა და გრამატიკის შესწავლასთან ერთად ენის ათვისება განსხვავებული კულტურული ცნობიერებისა და ენობრივ-კულტურული თვითმყოფადობის დაფასებასა და პატივისცემასაც უნდა გულისხმობდეს, რათა მოსწავლემ უცხო კულტურული ინფორმაციების ათვისების საფუძველზე ამ სტრუქტურების შესაბამის სიტუაციებში გამოყენება შეძლოს. ამდენად, წარმატებული კომუნიკაციის დასამყარებლად მოსწავლეს უნდა შეეძლოს:

- უცხო კულტურის აღქმა;
- ამ კულტურის თავისებურებების სწორად შეფასება;
- განსხვავებული კულტურის სათანადოდ დაფასება.

უცხო ენის დიდაქტიკის მნიშვნელოვან ასპექტს კულტურათაშორისი კომუნიკაცია, ანუ კულტურათაშორისი დიალოგი წარმოადგენს და ენის შესწავლაც ნაბიჯ-ნაბიჯ, კულტურის შესწავლასთან ერთად უნდა ხდებოდეს[17]. ენობრივი

სტრუქტურების მიწოდებასთან ერთად ენის შემსწავლელისათვის მნიშვნელოვანია შესასწავლი ქვეყნისა და კულტურის შესახებ გარკვეული ცოდნის მიღება, რათა სწორად ფორმულირებული წინადადებების ადეკვატურად გამოყენება შეძლოს და ნებისმიერ სიტუაციაში მზად იყოს ინტერკულტურული კომუნიკაციისათვის[17].

უცხო ენის სრულყოფილად ასათვისებლად მოსწავლესთან ერთად, დიდი როლი ენიჭება მასწავლებელს, მასწავლებლის კვალიფიკაცია, რა თქმა უნდა, გავლენას ახდენს მოსწავლის აკადემიურ მოსწრებაზე. დღესდღეობით, მიუხედავად იმისა, რომ გრამატიკულ-თარგმნითი მეთოდი ქართველ მასწავლებლებში დიდი პოპულარობით სარგებლობს, ნაწილი მასწავლებლებისა ცდილობს, გამოიყენოს მსოფლიოში უკვე კარგად დანერგილი - კომუნიკაციაზე ორიენტირებული მეთოდები, რაც, უპირველეს ყოვლისა, მოსწავლეზეა ორიენტირებული. ისინი გრამატიკულ მთარგმნელობით მეთოდს უპირისპირებენ კომუნიკაციურ მეთოდს, რომლის ამოსავალი პრინციპია ინტერაქცია-კომუნიკაცია, როდესაც მოსაუბრეებს აქვთ თემატიკის და ლექსიკური ფორმების არჩევანის თავისუფლება.

## **§2. აუდიო-ლინგვალური მეთოდი**

ინგლისური ენის სწავლების მეთოდოლოგია უამრავ მეთოდს თუ აქტივობას იცნობს, რომლის მეშვეობითაც ენის შემსწავლელი ცდილობს საფუძვლიანად მოახდინოს ენის შესწავლა და მისი პრაქტიკული კუთხით გამოყენება. თქვენი ყურადღება, მოცემულ თავში, გვსურს შევაჩეროთ აუდიო-ლინგვალურ მეთოდზე (Audio-Lingual Method), მიმოვიხილოთ ამ მეთოდის თეორიულ-პრაქტიკული საფუძვლები და მოცემული მეთოდით ჩატარებული ერთ-ერთი გაკვეთილის მიმოხილვა შემოგთავაზოთ, რომლის საფუძველზეც შეიძლება აღვნიშნოთ ამ მეთოდის დადებითი და უარყოფითი მხარეები.

აუდიო-ლინგვალური მეთოდი დომინანტი უცხო ენების შესწავლის პროცესში 1960-იან წლებში ხდება. ზეპირი მეტყველების სწავლებას განსაკუთრებით დიდი ყურადღება ექცევა XX საუკუნის შუა წლებში, რაც განაპირობა მსოფლიოში მიმდინარე პროცესებმა (II მსოფლიო ომი). 1950-იან წლებში ჩნდება აუდიო-

ლინგვალური მეთოდი. მისი შემქმნელები არიან ლინგვისტ-სტრუქტურალისტი ჩ. აფრიზი და მეთოდისტი რ. ლადო. ისინი თვლიან, რომ სწავლების საფუძველი ზეპირი მეტყველებაა, სწავლების დაწყებით საფეხურზე უარს ამბობდნენ კითხვის სწავლებაზე (გარდა კითხვის ტექნიკისა), იმ მოტივით, რომ კითხვის დაუფლება შესაძლებელია მხოლოდ ზეპირი მეტყველების სწავლის შემდეგ. მათი აზრით, უცხო ენის სწავლების საფუძვლები ბგერითი სისტემა და სტრუქტურებია, ენის ასათვისებლად საუკეთესოა მიბადვა, ანალოგიით წარმოება და ნიმუშის დასწავლა მისი მრავალგზისი გამეორების შედეგად. აუდიო-ლინგვალურ მეთოდს, ასევე, სამხედრო მეთოდის სახელითაც იცნობენ. მეორე მსოფლიო ომის დროს ამერიკის მთავრობას ისეთი კადრები დასჭირდა, რომლებიც შეუფერხებლად შეძლებდნენ უცხო ენაზე კომუნიკაციას, მოწინააღმდეგის კოორდინატების განსაზღვრას და ა.შ. იელის უნივერსიტეტში ლ. ბლუმფილდმა, ცნობილმა ამერიკელმა ლინგვისტმა, შეიმუშავა სპეციალური პროგრამა, რომლის საშუალებითაც ენის შემსწავლელი დღეში ათი საათის განმავლობაში და კვირაში ექვსი დღე აუდიო-ლინგვალური მეთოდის მეშვეობით შეისწავლიდა უცხო ენას. პროგრამის სახელწოდება გახლდათ The Army Specialized Training Program (ASTP)-არმიის სპეციალიზირებული ტრენინგ პროგრამა. პროგრამის განხორციელება 1942 წელს დაიწყო და დაახლოებით ორი წელი გასტანა, მეთოდმა იმ დროისათვის ფართო ყურადღება მიიპყრო არა მარტო სამხედრო, არამედ ენის შემსწავლელთა ფართო წრეებში. ლ. ბლუმფილდის მტკიცებით, ენის შესწავლის პროცესში მთავარი ეგრეთ წოდებული ინფორმანტის (ენის მატარებლის) მოსმენა და მიბადვა გახლდათ [26].

აუდიო-ლინგვალური მეთოდი ბიჰევიორისტულ თეორიასა და სტრუქტურალიზმის თეორიას ეფუძნება. ბიჰევიორიზმი, ანუ მოძღვრება ადამიანის ქცევის შესახებ არის მიმართულება ფსიქოლოგიაში, რომელიც ჩამოყალიბდა XX დასაწყისში. ბიჰევიორისტები თვლიან, რომ მეცნიერული ფსიქოლოგიის შესწავლის საგანი უნდა იყოს ადამიანის ქცევა, რადგანაც მხოლოდ ქცევის უშუალო დაკვირვებაა შესაძლებელი. ადამიანის განვითარებაში გადამწყვეტი მნიშვნელობა ენიჭება დასწავლას, ენის შესწავლის პროცესი და არა მარტო ენის, არამედ სხვა ნებისმიერი უნარი ბიჰევიორისტული თეორიის თანახმად, წარმოადგენს ჩვევის დაუფლების

პროცესს, მეტყველების სწავლება არაა დაკავშირებული აზროვნების განვითარებასთან, ის მექანიკური გამეორების გზით უნდა განხორციელდეს [34, გვ.69]. ბიჰევიორისტულ მოძღვრებაში, სწავლება სამ საფეხურს ეფუძნება: ეს არის სტიმული, რეაქცია, განმტკიცება. ბიჰევიორიზმის ერთ-ერთი თვალსაჩინო წარმომადგენელი, ამერიკელი ფსიქოლოგი, ბ. ფ. სკინერი თვლის, რომ ყველა ქცევა, მათ შორის ენის შესწავლაც, ხდება გამეორებითა და დადებით/უარყოფითი განმტკიცებით. ბ.ფ. სკინერის აზრით, მშობლიური ენის შესწავლის მსგავსად, შესაძლებელია უცხო ენის შესწავლაც [66]. ბავშვი დასაწყის ეტაპზე ტირის, რათა მიზანს მიაღწიოს, შემდგომ ეტაპზე კი უკვე სიტყვებს იყენებს, რადგანაც ხვდება, რომ სიტყვას უფრო დიდი ძალა აქვს მიზნის მიღწევის პროცესში, ვიდრე მის ტირილს, მოგვიანებით კი ცდილობს, ის სიტყვა იპოვოს, რომელიც მის სურვილს შეესაბამება. ბუნებრივია უცხო ენის შესწავლის პროცესი განსხვავდება ჩვილის მიერ ენის შესწავლისაგან, მაგრამ ბევრი მეთოდისტი ითვალისწინებს ბიჰევიორისტულ მიდგომას ენის შესწავლის საკითხში. რაც შეეხება სტრუქტურალიზმის მოძღვრებას, ის ყურადღებას ენაში შემავალ სამ სისტემაზე ამახვილებს: ფონემურ (ბგერითი), მორფოლოგიურსა (სიტყვათა წარმოება) და სინტაქსურზე (გრამატიკა). სტრუქტურალიზმის თანახმად, ენის შესწავლა გულისხმობს ამ ძირითადი ელემენტების სწორად თავმოყრას, რომელიც იწყება ბგერით და მთავრდება წინადადებით.

ზემოთ ნახსენები სტიმული - პასუხი - განმტკიცების (Stimulus-Response-Reinforcement) პრინციპის გათვალისწინებით აუდიო-ლინგვალური მეთოდი ძირითადად აწყობილია დრილებსა და მექანიკურ გამეორებებზე. გთავაზობთ ტიპიური აუდიო-ლინგვალური მექანიკური აქტივობის ერთ-ერთ ნიმუშს:

- Teacher: We are going to spend the summer in Batumi...repeat

მასწავლებელი: ჩვენ ზაფხულის გატარებას ბათუმში ვაპირებთ....გაიმეორე

- Student: We are going to spend the summer in Batumi

მოსწავლე: ჩვენ ზაფხულის გატარებას ბათუმში ვაპირებთ

- Teacher: In Tbilisi

მასწავლებელი: თბილისში

- Student: We are going to spend the summer in Tbilisi

მოსწავლე: ჩვენ ზაფხულის გატარებას თბილისში ვაპირებთ

- Teacher: The winter

მასწავლებელი: ზამთარი

- Student: We are going to spend the winter in Tbilisi

მოსწავლე: ჩვენ ზამთრის გატარებას თბილისში ვაპირებთ

აუდიო-ლინგვური მეთოდისათვის დამახასიათებელია შემდეგი თავისებურებანი:

- ახალი მასალა შეისწავლება დიალოგების სახით;
- იმიტირება და დამახსოვრება ყველაზე მეტად დამახასიათებელი თავისებურებაა აღნიშნული მეთოდისათვის;
- სტრუქტურა და წყობა ისწავლება გამეორების გზით (მექანიკური სავარჯიშოები);
- გრამატიკა ისწავლება ინდუქციურად;
- სიტყვათა მარაგი ლიმიტირებულია და ისწავლება წინადადებებში;
- საკლასო ოთახი ნამდვილად ჰგავს აუდიო ლაბორატორიას;
- მშობლიური ენის გამოყენება ნებადართული არაა;
- წარმატებულ პასუხებზე უმაღლვე ხდება რეაგირება;
- ხდება დიდი ძალისხმევა იმისათვის, რომ მოსწავლეებმა სწორად წარმოთქვან სიტყვები;
- მოსწავლეები ისმენენ დიალოგს;
- მოსწავლეები იმეორებენ დიალოგს მასწავლებლის შემდეგ;
- მასწავლებელი ცვლის წინადადების სტრუქტურას, ან სიტყვებს ამოიღებს წინადადებებიდან და მოსწავლეები ავსებენ მათ[19].

აუდიო-ლინგვური მეთოდის გამოყენებისას დამახასიათებელია შემდეგი აქტივობები:

- დიალოგის დამახსოვრება (dialogue memorization);
- წინადადების დანაწევრება (backward build-up drill);
- განმეორებითი სავარჯიშო (repetition drill);
- წინადადებების ტრანსფორმაცია (transformation drill);



- სიტყვათა შენაცვლება (substitution);
- ჯაჭვური სავარჯიშო (chain drill);
- დიალოგის სრულყოფა (dialogue completion) და სხვა.[56,გვ.24]

აუდიო-ლინგვალური მეთოდის მიმდევრები ოთხი ძირითადი უნარის განვითარებიდან, როგორც არის: წერა, კითხვა, ლაპარაკი და მოსმენა, უპირატესობას მხოლოდ ორი უნარის განვითარებას ანიჭებენ. ეს არის მოსმენა და ლაპარაკი. შემდგომ საფეხურზე ხდება წერისა და კითხვის უნარების განვითარება, მაგრამ, დომინანტი მაინც მოსმენა და ლაპარაკია, ვინაიდან, ენის სწავლების საფუძველი ზეპირი მეტყველებაა, წერა-კითხვის დაწყება კი შესაძლებელია ზეპირი მეტყველების დაუფლების შემდეგ. აუდიო-ლინგვალური მეთოდის პირობებში სწავლების ძირითადი საშუალება, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, იმიტაცია და გამეორებაა, რომელიც ხდება დიალოგურ რეჟიმში, შესასწავლი ერთეულები არა სიტყვები, არამედ წინადადებებია. ყოველ ენაში არსებობს გარკვეული სტრუქტურები და მოდელები რომელთა დამახსოვრება აუცილებელია, რათა საფუძველი ჩაეყაროს კომუნიკაციურ მეტყველებას, დიალოგების ზეპირი დასწავლა დაეხმარება ენის შემსწავლელს, რათა შეძლოს მათი მოდელებად გამოყენება ენის შესწავლის პროცესში. უცხო სიტყვების მნიშვნელობის ახსნა არ ხდება პირდაპირი გზით. მასწავლებელი იყენებს სხვადასხვა თვალსაჩინოებას, სურათებს, სლაიდებს, მიმიკებს, ჟესტებს, რათა გახსნას სიტყვის მნიშვნელობა. ეს ეხმარება მოსწავლეს შეიგრძნოს უშუალოდ შესასწავლი ენა და მისი ცნებათა სისტემა. გრამატიკის შესწავლა ხდება ინდუქციურად, გრამატიკული ფორმების აღქმა ხდება ინტუიციურად უშუალოდ ტექსტებში და არა მშობლიურ ენაში არსებულ ნაცნობ ფორმებთან შედარებით. განსაკუთრებული ყურადღება ეთმობა ფონეტიკის შესწავლას, რადგანაც სწორედ ფონეტიკა და სალაპარაკო ენის დაუფლებაა ყველაფრის საწინდარი, არასწორი წარმოთქმის შემთხვევაში მასწავლებელი იმავდროულად ახდენს შეცდომის გასწორებას. რაც შეეხება მასწავლებლის როლს, დ. ლარსენ-ფრიმენი მასწავლებელს დირიჟორს ადარებს, რომელსაც მიჰყვება მთელი გუნდი[45,გვ.1]

ბუნებრივია, ყველა მეთოდს და მიმართულებას პედაგოგიკაში თავისი მხარდამჭერი და მოწინააღმდეგე ჰყავს. ბ.ფ. სკინერის მოსაზრებებს იმ დროისთვის ნაკლებად ცნობილი ლინგვისტი ნ. ჩომსკი გამოეხმაურა. ის თვლიდა, რომ ენის შესწავლა არა მექანიკურ გამეორებასა და დასწავლაზე, არამედ მენტალურ შესაძლებლობებზეა დამოკიდებული. „ჩვენი ტვინი ამუშავებს იმას რაც ჩვენ გვესმის და რასაც ვაწოდებთ მას, არ უნდა ვიქცეთ რობოტებად, რომლებიც მხოლოდ ენის კარგი ჩვევებს ეუფლებიან. ენის შემსწავლელს უნდა მივცეთ ისეთი მასალა, რომელსაც არა მექანიკური გამეორებით, არამედ გონებრივი მუშაობით შეიმეცნებს“ [35,გვ.69]

მოცემულ თავში შემოგთავაზებთ, აუდიო-ლინგვალური მეთოდის გათვალისწინებით მექანიკურ აქტივობებზე აგებული ერთ-ერთი გაკვეთილის აღწერას და მის ანალიზს, რომელიც ჩვენ პედაგოგიურ პრაქტიკას ეყრდნობა. გაკვეთილის მიზანი გახლდათ მე-7 კლასში მოსწავლეებისათვის გაგვეცნო ერთ-ერთი გრამატიკული კონსტრუქცია "to be going to"[60]. გაკვეთილის დასაწყისში მოსწავლეებს ზეპირი ფორმით წავუკითხეთ დიალოგი, სადაც უხვად გვხვდება ზემოთ აღნიშნული კონსტრუქციის სხვადასხვა ფორმები. ამის შემდეგ, მოსწავლეებს ვთხოვეთ სიტყვა-სიტყვით გაემეორებინათ დიალოგის თითოეული ხაზი. გამოვიყენეთ მექანიკური აქტივობის ერთ-ერთი ნიმუში „გამეორება“ (repetition drill). გაკვეთილის შემდგომ საფეხურზე მოვახდინეთ სხვადასხვა მექანიკური სავარჯიშოების გამოყენება და მათი ვარიაცია. გამოვიყენეთ backward build up drill - უკუსვლითი მექანიკა, რომელიც გულისხმობს წინადადებების ნაწილებად დაყოფას და მათი უკუსვლით გამეორებას. შიგადაშიგ მივმართეთ Question and answer - კითხვა პასუხის მექანიკას, მასწავლებელი დიალოგიდან სვამს შეკითხვას მოსწავლე პასუხობს, ან პირიქით. ვიყენებთ Single-slot substitution-ისა და Multiple-slot substitution-ს მექანიკის სახეობებს. პირველ შემთხვევაში მასწავლებელი ინდივიდუალურად ამეორებინებს მოსწავლეს წინადადებას, ხოლო მეორე მექანიკის შემთხვევაში, მთელი ჯგუფი არის ჩართული გამეორების პროცესში. გაკვეთილის ბოლოს მოსწავლეებს დიალოგის წერილობით ფორმას ვურიგებთ, კვლავ ვამეორებინებთ მათ და დავალებად ვთხოვთ, დიალოგის გამართულად დასწავლას

შემდგომი გაკვეთილისათვის. მოსწავლეებისათვის, თუ რომელიმე სიტყვა ბუნდოვანი და გაუგებარი გახლდათ, ვეცადეთ სხვადასხვა ფორმით, არა პირდაპირი, არამედ ინდუქციური გზით განგვემარტა, დავიხმარეთ სხვადასხვა რესურსები: პლაკატები, პოსტერები, ხელის ჟესტები და სახის მიმიკები. ჩატარებულმა გაკვეთილებმა დაგვანახა, რომ ამ მეთოდით მოსწავლეები გაცილებით უკეთ იმახსოვრებენ და ითავისებენ სხვადასხვა გრამატიკულ ფორმებსა და კონსტრუქციებს. შემდგომ გაკვეთილებზე მათთვის უცხო იმდენად ნაცნობი გახდა, რომ თავისუფლად მოახდინეს მოცემული ფორმების სპონტანურ მეტყველებაში გამოყენება. აქვე გვსურს ჩვენი აზრი ვთქვათ იმ რისკებზეც, რაც ამ მეთოდის გამოყენებას თან ახლავს საკლასო საგაკვეთილო პროცესში. გვამღევეს თუ არა დღეს ჩვენს ხელთ არსებული სახელმძღვანელოები იმის საშუალებას, რომ გაკვეთილი აუდიო-ლინგვალური მეთოდის გამოყენებით წარვმართოთ, ან რამდენად გამართლებულია სისტემატურად მხოლოდ ამ მეთოდით გაკვეთილის ჩატარება? ჩვენი აზრით, დღეს არსებული სახელმძღვანელოები არა მხოლოდ ორი უნარის, მოსმენისა და ლაპარაკის, არამედ, ოთხივე უნარის განვითარებაზეა ორიენტირებული (წერა, კითხვა) რასაც მასწავლებელი გვერდს ვერ აუვლის. სახელმძღვანელოში არსებული მასალა ვერ მისცემს მასწავლებელს არჩევანის თავისუფლებას. მას დამატებითი რესურსების მოძიება დასჭირდება, რაც დროსთან არის დაკავშირებული. ამავდროულად, საკითხავია, რამდენად ეკვივალენტური და კომპეტენტური იქნება ჩვენი შერჩეული მასალა გაკვეთილის მიზნებსა და ამოცანებთან. რისკი იმისა, რომ მოსწავლეების მოტივაცია დაეცეს, საკმაოდ მაღალია, რადგანაც ჩვენმა პედაგოგიურმა პრაქტიკამ დაგვანახა, რომ რამოდენიმე გაკვეთილის შემდეგ მოსწავლეებისათვის მოსაწყენი და ერთფეროვანი გახდა გაკვეთილი, მათთვის მონოტონური გამეორების გარდა სიახლის შეთავაზების საშუალება არ გვექონდა. ბუნებრივია მოსწავლის მოტივაცია პირდაპირ კავშირშია მის აკადემიურ მოსწრებასთან. დემოტივირებული და ინტერესდაკარგული მოსწავლე ნაკლებადაა ჩართული საგაკვეთილო პროცესში. მოსწავლეთა დემოტივაციას, ასევე ხელს უწყობს მუდამ აქტიური და მეთვალყურე მასწავლებლის კონტროლი, რომელიც მოითხოვს მოსწავლეებმა უსიტყოდ შეასრულონ ყველა მისი მოთხოვნა. მეთოდი საშუალებას არ

გვადლევს მოსწავლეთა მიმდინარე განმსაზღვრელი შეფასება მოვახდინოთ. ის მხოლოდ ორიენტირებულია მიმდინარე განმავითარებელ და შემაჯამებელ შეფასებაზე.

ჩვენი კვლევის მიზანი არ გახლავთ აუდიო-ლინგვალური მეთოდის მხარდაჭერა ან მისი გაკრიტიკება. ჩვენი მიზანი გახლავთ მასწავლებლებს გავაცნოთ მოკლე ვადიანი საკლასო-საგაკვეთილო დაკვირვებების შედეგები, ჩვენი პრაქტიკიდან გამომდინარე. ჩვენი მოსაზრებით, ყველა მეთოდს გააჩნია როგორც დადებითი, ასევე უარყოფითი მხარეები, რომლის შესახებაც მასწავლებელი ინფორმირებული უნდა იყოს, რათა განსაზღვროს და გაითვალისწინოს ის უარყოფითი მხარეები. აუდიო-ლინგვალური მეთოდის მთლიანად იგნორირება არ იქნება სწორი, რადგან მას აქვს ის ძლიერი მხარეები, რომელიც ეფექტურად შეიძლება იქნას გამოყენებული მასწავლებლის მიერ. ნაყოფიერი იქნება ამ მეთოდით სხვადასხვა რთული გრამატიკული ერთეულების დასწავლა, გარკვეული ენობრივი ფორმებისა და ლექსიკური ერთეულების დამახსოვრება, აქედან გამომდინარე, მასწავლებლებს ვურჩევდით სწავლების გარკვეულ საფეხურზე, გამოიყენონ აუდიო-ლინგვალური მეთოდი.

### **§3. ჰუმანისტურ მეთოდთა ჯგუფი**

#### **მთლიანი ფიზიკური რეაგირების მეთოდი**

მრავალრიცხოვან მეთოდთა შორის, რომლის მეშვეობითაც ვახორციელებთ ენის შესწავლასა თუ სწავლებას, მოცემულ თავში გვსურს თქვენი ყურადღება გავამახვილოთ, ეგრეთ წოდებულ ოთხ ჰუმანისტურ მეთოდზე, რომლებიც ინგლისური ენის სწავლების მეთოდოლოგიაში 1970-იან წლებში ჩნდება. მოცემული ოთხი მეთოდი ეფუძნება ფსიქოლოგიაში არსებულ ჰუმანისტურ თეორიას და სწორედ ამიტომ მიაკუთვნებენ მათ ჰუმანისტური მეთოდების (humanistic methods) რიცხვს.

ჰუმანისტური ფსიქოლოგია - დასავლური ფსიქოლოგიის მიმართულება, რომელიც თავის ძირითად საგნად მიიჩნევს პიროვნებას, როგორც უნიკალურ

მთლიან სისტემას, მის ინტერეს წარმოადგენს ადამიანის უნიკალური გონებრივი შესაძლებლობები. კ. როჯერსი ერთ-ერთი დიდი ჰუმანისტი თვლიდა, რომ ჩვენი პიროვნული ზრდა დამოკიდებულია სხვა ადამიანების მიერ ჩვენდამი კეთილგანწყობილ დამოკიდებულებაზე. კ. როჯერსი განასხვავებს სწავლის ორ სახეობას - დაზეპირებას, რომელიც, მისი აზრით, უაზრო სწავლის სახეობაა და დიდხანს არ გაგყვება. სწავლის მეორე სახეობა გამოცდილებით სწავლებაა, როგორც არის, მაგალითად, ენის ბუნებრივ გარემოში სწავლა, განსხვავებით ენის საკლასო ოთახში სწავლისაგან. კ. როჯერსის აზრით, როდესაც სწავლის ინიციატორი თვითონ მოწაფეა, ასეთი სწავლა მის პირად ჩართულობას მოითხოვს და სწავლის პროცესის შეფასებას საკუთარი მოთხოვნილებების გათვალისწინებით ახდენს [20,გვ.170]. რაც შეეხება მასწავლებლის როლს, ის გვევლინება სწავლების ფასილიტატორად, რომლის მიზანიცაა ხელი შეუწყოს მოსწავლის სწავლას ისეთი პირობების შექმნით, რომლის შედეგადაც თავად მოსწავლეები დამოუკიდებლად წარმართავენ სწავლის პროცესს. სწორედ ამ მოძღვრებას ეფუძნება ჰუმანისტური მეთოდები, რომლებიც სწავლების ცენტრში ადამიანს, მოსწავლეს აყენებს.

ჰუმანისტური მეთოდების ერთ-ერთი წარმომადგენელი გახლავთ მთლიანი ფიზიკური რეაგირება (Total physical response). არსებული მეთოდი უცხო ენის შესწავლის საკითხში 1970 -იან წლებში ჩნდება. მისი ძირითადი ფუძემდებელი გახლდათ ცნობილი ამერიკელი ფსიქოლოგი ჯ. აშერი (James Asher). ეს არის ენის სწავლების მეთოდი, რომელიც ემყარება მეტყველებისა და მოქმედების კორდინაციას. მთლიანი ფიზიკური რეაგირების მეთოდი ეფუძნება ფსიქოლოგიაში გავრცელებულ ეგრედ წოდებულ “Tracy Theory”-ის, რომლის თანახმადაც ჩვენი მეხსიერება აქტიურდება, როცა მას თან ახლავს ფიზიკური მოქმედება, რაც უფრო ხშირად ახდენს ადამიანი ფიზიკური ქმედებებით რაღაცის გამეორებას, მით უფრო ღრმად აღიბეჭდება ის ჩვენს გონებაში [25,გვ.30]. ჯ. აშერს ხშირად უწევდა ბავშვის ქცევაზე დაკვირვება მისი პროფესიიდან გამომდინარე. მისთვის თვალშისაცემი იყო, რომ მოზარდის და მშობლების ინტერაქცია უმეტესად დაფუძნებული იყო ფიზიკურ პასუხებზე. ფიზიკური რეაქციას მოზარდში წინ უსწრებდა მოსმენა, მისი აღქმა-გადამუშავება გონებაში და შემდეგ რეაგირება.

ამგვარად, პროფესიული დაკვირვების შედეგად ჯ. აშერმა წამოაყენა შემდეგი დებულებანი: უცხო ენის შესწავლა ძალიან ჰგავს ბავშვის მიერ მშობლიური ენის შესწავლის პროცესს, ენის შესწავლა მოზარდმა უნდა დაიწყოს მოსმენითა და მასზე ფიზიკური რეაგირებით, რადგან ტვინი უკეთ იმახსოვრებს იმას, რასაც თან ერთვის მოქმედება და ამის შემდეგ მოსწავლე ბუნებრივად დაიწყებდა საუბარს. რა თქმა უნდა, სწავლების პროცესში დიდი მნიშვნელობა ენიჭება იმ პოზიტიურ გარემოს, რომელიც უნდა შეუქმნათ მოსწავლეებს, რადგან ენის შესწავლის პროცესი მაშინ უფრო ეფექტურია, როცა ის არ არის დაკავშირებული ძლიერ ემოციებთან და სტრესთან. ავტორის მტკიცებით, ამ მეთოდის შემუშავების მიზეზი იყო მოსწავლეთა განცდებისა და სტრესის შემცირება, მეთოდი, რომელიც შემსწავლელის მხრიდან არ მოითხოვს ენობრივ რეაგირებას და თამაშის მსგავსია, დადებითად მოქმედებს ბავშვების მოტივაციაზე, ამცირებს სტრესს, უძლიერებს თავდაჯერებულობის შეგრძნებას და ქმნის პოზიტიურ გარემოს. ჯ. აშერი მიიჩნევდა, რომ მეთოდის უპირატესობა მდგომარეობდა იმაში, რომ ის იყო დაფუძნებული გაგებით სწავლაზე მოსმენის საშუალებით, გაგების უნარების გამოყენებას მივყავართ ენის პროდუქტული უნარების განვითარებამდე [25]. სწავლების დროს პირველ ეტაპზე მოსმენის კომპეტენცია და გაგების უნარი უნდა განვითარდეს. აშერი მიიჩნევდა, რომ სწავლების მთავარი სამიზნეს უმეტესად ზმნები წარმოადგენს. ზმნები ბრძანებითი ფორმით, ის ლექსიკური ერთეულებია, რომლებიც მუდამ გვჭირდება ენაში. მოსწავლის გაგების უნარის შემოწმება ხდება მისი ფიზიკური რეაგირებიდან. ზმნის ბრძანებითი ფორმის საშუალებით კი, ვახდენთ მოსწავლის ქცევის კონტროლს და ვეხმარებით გავაგებინოთ მოვლენა თუ ფაქტი მოქმედებით. მოსწავლეებს არასოდეს ვაიძულებთ საუბარს შესასწავლ ენაზე, თუ თავად მათ არ ექნებათ ამის სურვილი. დადგება დრო, როდესაც ისინი დააგროვებენ ცოდნის გარკვეულ მარაგს, რომლის მეშვეობითაც ძალადაუტანებლად დაიწყებენ საუბარს. მეთოდის მიზანია, ენის შემსწავლელმა ენის სწავლა დაიწყოს მოსმენით და მოსმენილის გაგებით, რომელიც მას მიიყვანს ლაპარაკის უნარის განვითარებამდე.

მოსწავლე მოცემულ მეთოდში გვევლინება, როგორც მსმენელი და შემსრულებელი, მაგრამ ძირითად ბირთვს მაინც მასწავლებელი წარმოადგენს,

რომელიც გეგმავს მთლიანად საგაკვეთილო პროცესს. წინა მეთოდებისგან განსხვავებით, მასწავლებელი მოსწავლის შეცდომის მყისიერ შესწორებას არ ახდენს, რადგან დროის გასვლასთან ერთად შეცდომების რაოდენობაც მუშაობის პროცესში იკლებს. ამავდროულად, მასწავლებელი ხშირად ცვლის ბრძანებებს, რომ მოსწავლე მუდამ ახლის მოლოდინში და ყურადღებით იყოს. იგი მოთმინებით ელოდება იმ ეტაპის დადგომას, როდესაც მოსწავლეებს თავად გაუჩნდებათ სურვილი სპონტანურად და დაუგეგმავად წარმოთქვან წინადადებები. ამერი თვლიდა, რომ როდესაც მასწავლებელი მოსწავლეებს უვითარებს მოსმენის უნარს, მან უნდა იცოდეს, რომ ის პარალელურად ავითარებს ლაპარაკის უნარსაც. ამ ტიპის გაკვეთილზე ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი გახლავთ ზმნების და არსებითი სახელების დასწავლა. მიუხედავად იმისა, რომ აქცენტი გრამატიკის შესწავლაზე კეთდება, მეთოდი ყურადღებას ამახვილებს ენის მნიშვნელობაზე და არა მის ფორმაზე. ამავდროულად, სწავლება ხდება დედუქციურად. გაკვეთილზე მასწავლებელი იყენებს სხვადასხვა ზმნებს ბრძანებით ფორმაში, როლური თამაშები, სლაიდ შოუები და სხვა. მეთოდის გამოყენება ეფექტურია ისეთ ბავშვებთან, რომლებიც შეგრძნებით სწავლობენ, ასევე იმ ბავშვებთან, რომლებიც სიმორცხვით გამოირჩევიან და არ უყვართ თავიანთი შესაძლებლობების გამოვლენა.

მიუხედავად იმისა, რომ მეთოდის გამოყენება უმეტესად დაწყებით კლასებში ხდება. ჩვენს პედაგოგიურ პრაქტიკაში, ინტენსიურად, მას ვიყენებთ მაღალ კლასებშიც. არის შემთხვევები, როდესაც გარკვეულ სირთულეებს ვაწყდებით სწავლების დროს და ეს სირთულეები პირდაპირ გავლენას ახდენს ბავშვების მოტივაციაზე, ამგვარად, მთლიანი ფიზიკური რეაგირების მეთოდის გამოყენებით, ხშირად რთული და ბავშვების თვალთ დაუძლეველი, საკმაოდ სახალისოდ და მარტივად დაგვიძლევია.

### §3.1. ჩუმი მეთოდი

ჰუმანისტური მეთოდების ერთ-ერთი წარმომადგენელი გახლავთ მეთოდი "Silent Way" - ქართულად შეიძლება ვთარგმნოთ როგორც „სიჩუმის გზა“. მეთოდის წარმოშობა დაკავშირებულია ცნობილი ეგვიპტელი მათემატიკოსის კ. გატენოს სახელთან. პროფესიით მათემატიკოსს, ხშირად უწევდა სხვადასხვა სქემებზე მუშაობა და სწორედ აქედან მოუვიდა მას იდეა ენის შესწავლის საკითხში ფონეტიკური სქემების გამოყენებისა. ხშირად ისმის კითხვა, თუ რატომ ჰქვია მეთოდს „ჩუმი“. ეს სახელწოდება მომდინარეობს მასწავლებლის როლიდან გამომდინარე. ამ შემთხვევაში მასწავლებლის ფუნქცია სწავლების დროს მაქსიმალური პასიურობა და ჩუმი ყოფნაა. მეთოდის ფუძემდებელი მიიჩნევდა, რომ მასწავლებლის ეს ფუნქცია ენის შესწავლის პროცესში ერთობ ეფექტურია, ვინაიდან ენის შემსწავლელი ენას უკეთ შეითვისებს, თუ თავად გააკეთებს აღმოჩენებს და შექმნის ენას, ვიდრე მაშინ, თუ მას მზა სახით აწოდებს და ასწავლის მასწავლებელი[32]. მეთოდი ყურადღებას შემსწავლელის ავტონომიაზე, მის აქტიურ ჩართულობაზე ამახვილებს. მასწავლებლის სიჩუმე კი ერთ-ერთი ძლიერი იარაღია ამ მიზნის მისაღწევად. მთავარია ენის შემსწავლელს განუვითარდეს თვითგამოხატვის უნარი და შესწევდეს ძალა იმისა, რომ მისი დაშვებული შეცდომები თავად მან გამოასწოროს. მეთოდის ერთ-ერთი დამახასიათებელი თვისება წყვილებში გასწორება გახლავთ, რაც უფრო მეტ სტიმულს მატებს მოსწავლეებს. ამ ტიპის გაკვეთილზე ძირითადი რესურსი გახლავთ არა სახელმძღვანელო წიგნი, არამედ ფონეტიკური სქემები, ჩხირები, სხვადასხვა ზომის და ფერის ხის ბლოკები და ა.შ. [39,გვ.153]. მასწავლებელი ფონემურ სქემაზე მოსწავლეებს ერთმანეთის მიყოლებით აჩვენებს ბგერებს, მაგალითად ეს ბგერებია: Sh, O, P. მოსწავლეები ხვდებიან, რომ მასწავლებლის სქემაზე მონიშნული ბგერებით გამოვიდა სიტყვა Shop. მეორე შემთხვევაში თავად მასწავლებელი სთხოვს მოსწავლეს ამა თუ იმ ბგერის ან სიტყვის მოძიებას. ფონემური სქემის გამოყენება ნებისმიერ საფეხურზე და გაკვეთილის ნებისმიერ დროს არის შესაძლებელი. მასწავლებელს, შეიძლება, მუდამ თან ჰქონდეს ის, ან მისთვის საკლასო ოთახში



გამოიძებნოს ადგილი. ის ერთ-ერთი ეფექტური სასწავლო რესურსი გახლავთ საგაკვეთილო პროცესში, რომლის დამზადებაში და დიზაინში თავად მოსწავლეები ჩაერთოთ.

### §3.2. სუგესტოპედია

ჰუმანისტური მეთოდი გახლავთ სუგესტოპედია (Suggestopedia) ანუ შთაგონება. არსებული მეთოდის ფუძემდებელი გახლავთ ბულგარელი განმანათლებელი და ფსიქიატრი ჯ. ლოზანოვი. ჯ. ლოზანოვმა მოცემული მეთოდი განავითარა „სუგესტოლოგიის“ იდეის მიხედვით, რაც გულისხმობს ადამიანის გონებაზე ზემოქმედებას, თუნდაც არააქტიურ მდგომარეობაში, მთავარი გახლავთ მოსწავლის ფიზიკურ-გონებრივი მოდუნება, ავტორის მტკიცებით მოდუნებულ მდგომარეობაში მყოფ ადამიანს უზარმაზარი ინფორმაციის ათვისებ შეუძლია, მისი აზრით, ადამიანი ყველაზე უკეთ შეისწავლის მაშინ, როცა მისი გონება სრულიად თავისუფალია მღელვარებისაგან [47]. მეთოდის ერთ-ერთი დამახასიათებელი და გამოსარჩევი თვისება გახლავთ სწავლების დროს ხაზგასმული ტექსტების გამოყენება, მუსიკა და მოსწავლეების აქტიური მონაწილეობა სიმღერებსა და თამაშებში. ჯ. ლოზანოვი მიიჩნევდა რომ დაკვირვების შედეგად სწავლება მუსიკის ფონზე 25-ჯერ ზრდიდა სწავლების ხარისხს, ვიდრე სხვა მეთოდები. მუსიკა დადებით გავლენას ახდენს ადამიანის მენტალურ, გონებრივ შესაძლებლობებზე.

რიჩარდსი და როჯერსი[54] გვთავაზობენ მასწავლებლის თავისებურებებს სუგესტოპედიის გაკვეთილზე:

- თავდაჯერებულობა;
- კარგად ჩაცმა;
- პუნქტუალურობა და სიმკაცრე;
- საზეიმო განწყობა;
- მოსწავლეთა შეცდომების მოხერხებული შეფასება;

- მასალის გლობალური ანალიზი;
- დიდი ენთუზიაზმი.

ამ ტიპის გაკვეთილები ძირითადად სამი ფაზისაგან შედგება. გაკვეთილის პირველ ფაზაში მასწავლებელი მოსწავლეებს სხვადასხვა წინადადებასა და ტექსტებს ამღევს, მოსწავლეები ახდენენ მოცემული მასალის გარჩევას. გაკვეთილის მეორე ეტაპი ცნობილია, როგორც საკონცერტო ნაწილი, რომელიც შედგება აქტიური და პასიური ნაწილებისაგან. აქტიურ ნაწილში მასწავლებელი ტექსტს ჩვეულებრივი სიჩქარით კითხულობს, ზოგჯერ წაიმღერებს ზოგიერთ სიტყვას, მოსწავლეები ყვებიან. პასიურ ნაწილში მოსწავლეები მშვიდად უსმენენ, თუ როგორ კითხულობს მასწავლებელი ტექსტს მუსიკის ფონზე. მესამე საფეხურზე ხდება ნასწავლის სრულყოფა. მოსწავლეები მღერიან კლასიკურ სიმღერებს, თამაშობენ თამაშებს და ა.შ. ჯ. ლოზანოვი თვლიდა, რომ მოსწავლეები სპონტანურად შეძლებდნენ ამეტყველებას და სრულყოფილ ინტერაქციას სამიზნე ენაზე.

რიჩარდსი და როჯერსი გვთავაზობენ შემდეგ ექვს პრინციპს, რაც დამახასიათებელია სუგესტოპედიისათვის:

1. ავტორიტეტი (authority): ადამიანი ყველაზე კარგად სწავლობს სანდო ავტორიტეტისაგან და აღქმადი წყაროებიდან;
2. ინფანტილიზაცია (infantilisation): მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის ურთიერთობა უნდა ჰგავდეს მშობლისა და შვილის ურთიერთობას;
3. ორმაგი გეგმა (doubleplannedness): ინსტრუქციებთან ერთად, ფიზიკური გარემოც უდიდეს როლს თამაშობს;
4. ინტონაცია (intonation): მასწავლებელმა მასალა უნდა წარუდგინოს მოსწავლეებს სხვადასხვა ინტონაციით, რათა ერთი და იგივე ხმა არ გახდეს მომაბეზრებელი;
5. რიტმი (rhythm): იმისათვის, რომ მოსასმენი მასალა იყოს საინტერესო, უნდა შეირჩეს სხვადასხვა ტონისა და რიტმის მქონე ტექსტები;
6. სწორი ფსევდო-პასიურობა (correct pseudo-passiveness): მასალის წარდგენა უნდა მოხდეს მუსიკის თანხლებით. [54, გვ. 104]

მეთოდს ჰყავს კრიტიკოსები, რომლებიც თვლიან, რომ ზემოთ ნახსენები მეთოდი ფსევდო-მეცნიერულია. მეთოდი მხოლოდ ორიენტირებულია ენის

რეცეპციულ შეთვისებაზე, როგორც არის მოსმენა და კითხვა მუსიკის ფონზე და სხვა მნიშვნელოვანი ფაქტორები, რომლის საშუალებითაც ხდება ენის აღქმა, უგულველყოფილია.

ზემოთ აღწერილი ჰუმანისტური მეთოდები თავისი დამახასიათებელი ნიშნებითა და ჰუმანურობით თანამედროვე მეთოდებს უკავშირდება, თუ ჩავუღრმავდებით, მათ შორის ბევრ საერთოს აღმოვაჩინთ, მაგრამ, ჩვენდა გასაოცრად, არცერთ ჰუმანისტურ მეთოდს იმ დროისათვის არ მოუპოვებია დიდი აღიარება მეთოდისტთა წრეებში. დღემდე ეს მეთოდები მასწავლებელთა და მოხალისეთა ვიწრო წრეებში გამოიყენება.

### **§3.3. ჯგუფური კონსულტაციის მეთოდი**

ჰუმანისტური მეთოდების ერთ-ერთი წარმომადგენელი გახლავთ ჯგუფური კონსულტაციის მეთოდი (Community language Learning). ავტორი მეთოდისა გახლავთ ამერიკელი მოძღვარი და ფსიქოლოგი ჩ. კარანი. სწავლების პროცესში მასწავლებელი მრჩევლის როლში წარმოგვიდგება, ხოლო მისი მოსწავლე კი კლიენტია, რომელიც მასწავლებლის დახმარებით თარჯიმნის როლს ირგებს და სხვადასხვა თემატურ წინადადებებს, ლექსიკურ ერთეულებს თარგმნის [29]. სწავლების პროცესში არ არსებობს სილაბუსი ან რაიმე კონკრეტული სახელმძღვანელო, რომელიც გაკვეთილის თემატიკას, შინაარსს განსაზღვრავს. გადამწყვეტი როლი თავად მოსწავლეს ენიჭება, ის განსაზღვრავს სასაუბრო თემატიკას, რომელიც დაფუძნებულია რეალურ ცხოვრებისეულ საკითხებზე. მასწავლებლის მთავარი ამოცანა კი გახლავთ კეთილგანწყობილი და მშვიდი ატმოსფეროს შექმნა სწავლების პროცესში.

დ. ლარსენ-ფრიმენის აზრით, სწავლების ეს ფორმა მოსწავლეში ავითარებს, როგორც საკომუნიკაციო უნარებს, ასევე სძენს მას პასუხისმგებლობის შეგრძნებას სწავლების შედეგებზე. დ. ლარსენ-ფრიმენი გვთავაზობს ამ მეთოდზე დაფუძნებულ

ერთ-ერთი გაკვეთილის ნიმუშს [45,გვ.9]. ბევრი რამ მოცემული გაკვეთილიდან ჩვენთვის ნაცნობია და ხშირად გამოგვიყენებია სწავლების პროცესში, არის ისეთი საფეხურები, რომელსაც არასდროს ვიყენებთ. თვალი გადავავლოთ ავტორის მიერ შემოთავაზებული ვიდეო გაკვეთილის ნიმუშს, რომლის აღწერილობასაც გთავაზობთ:

გაკვეთილის პირველ ეტაპზე მასწავლებელი მოსწავლეებს აცნობს იმის შესახებ, თუ რისი გაკეთება მოუწევთ გაკვეთილზე, მასწავლებელი ამას მიზანმიმართულად აკეთებს, რადგან მოსწავლეებს ნებისმიერი ახალი სასწავლო აქტივობა შესაძლოა შიშს გვრიდეს, როდესაც მოსწავლეებმა იციან გაკვეთილზე რას გააკეთებენ, ეს მათში დაცულობის შეგრძნებას იწვევს. ავტორისაგან განსხვავებით ხშირად არ ვეუბნებით მოსწავლეებს თუ რის შესახებ იქნება მოცემული გაკვეთილი, რადგან გეგმას შესაძლოა ავცდეთ და გარკვეული სპონტანურობა შევიტანოთ საგაკვეთილო პროცესში, ასევე მოულოდნელობა მოსწავლეებს მეტ ინტერესს უჩენს, ვიდრე წინასწარ გაცნობილი საგაკვეთილო გეგმა.

ამის შემდეგ მასწავლებელი თხოვს მოსწავლეებს წარმოიდგინონ და შემდეგ აღწერონ თავიანთი სახლები. თითოეულ მოსწავლეს აქვს დროის ლიმიტი და მასწავლებელი აცნობს, თუ რა დრო დარჩათ დასრულებამდე. დროის ზუსტი ცოდნა ზრდის მოსწავლეთა თავდაჯერებულობას. მოცემულ მოსაზრებას, რათქმუნდა ვიზიარებთ და ყოველთვის ვცდილობთ მოსწავლეებს დროის ზუსტი მენეჯმენტის უნარი განუვითაროთ.

შემდეგ საფეხურზე ისინი იმ სიტყვებს ისმენენ, რაც გამოადგებათ თავიანთი სახლების აღსაწერად. ჩ. კარენის აზრით, მოსწავლეებს უნდა ჰქონდეთ საშუალება თავიანთი თავის გამხნეების, ავტორის აზრით, ამ ყველაფრის განხორციელება მოხდება მაშინ, როდესაც მოსწავლეები პასუხისმგებლობას აიღებენ იმ სამუშაოზე, რაც თან ახლავს ენის შესწავლას. მოსწავლეებს მოცემული დამოკიდებულება უვითარებს დელეგირების უნარს და უზრდის მოტივაციას.

გაკვეთილის შემდეგ საფეხურზე მოსწავლეები იმეორებენ იმ სიტყვებს, რაც მათ წინა ეტაპზე შესთავაზეს, მასწავლებელი ამ დროს ცდილობს პასიურ მდგომარეობაში იყოს, ის მოსწავლეების უკან დგება და სიტყვებს მათ შემდეგ იმეორებს.

მასწავლებელი მისი ამ ქმედებით ცდილობს გავლენა შეასუსტოს, რათა ეს დამთრგუნველი არ იყოს მოსწავლეებისათვის, მას სურს მოსწავლეებმა მთელი აქცენტი გადაიტანონ მოცემულ დავალებაზე და არა მასწავლებელზე.

გაკვეთილის შემდეგ საფეხურზე მოსწავლეები ინდივიდუალურად ვარჯიშობენ სიტყვებზე, ირჩევენ იმ სიტყვას, რომელიც სურთ მასწავლებელმა გაიმეოროს, ასეთი ტიპის სავარჯიშოს დ. ლარსენ-ფრიმენი „ადამიანურ კომპიუტერს“ უწოდებს, მოსწავლეები აკონტროლებენ კომპიუტერს, მათ ნებისმიერ დროს შეუძლიათ მისი გამორთვა. მოსწავლეებს შეუძლიათ შეუსაბამონ და შეადარონ რამდენად სწორია მათი ნათქვამი, შეესაბამება კი ის თავიანთი მასწავლებლის ნათქვამს.

მასწავლებელი მოსწავლეებს სთხოვს ახალი სიტყვების გამოყენებით შეადგინონ წინადადებები. მასწავლებელი იმეორებს მოსწავლეების წინადადებებს და ახდენს მათ გასწორებას, მაგრამ არა პირდაპირ. ის სწორ წინადადებას იმეორებს და ცდილობს შეცდომების გასწორება უსიამოვნო პროცესად არ იქცეს მოსწავლეებში. მოცემული სტრატეგია, ჩვენი აზრით, ერთ-ერთი დიდი უპირატესობაა მოცემული მეთოდის. შეცდომების გასწორება მოსწავლეთათვის არ უნდა იქცეს დამთრგუნველ პროცესად და მათში სტრესს არ უნდა იწვევდეს. მასწავლებელმა თავისი პედაგოგიური ალლოთი და გამოცდილებით უნდა მოახერხოს, რომ მაქსიმალურად კორექტულად და ლმობიერად გაასწოროს მოსწავლეთა შეცდომები[45,გვ.10].

გაკვეთილის ბოლო საფეხურზე მასწავლებელი და მოსწავლეები საუბრობენ მთლიანად ჩატარებული გაკვეთილის შესახებ, მოსწავლეები აღნიშნავენ, თუ რას გრძნობენ გაკვეთილის მსვლელობის დროს, მასწავლებელი ყურადღებით უსმენს და აგრძნობინებს მოსწავლეებს, რომ მათი ესმის. მასწავლებლის ასეთი დამოკიდებულებით მოსწავლეები გრძნობენ, რომ ისინი პიროვნებები არიან. მოცემული სტრატეგიისათვის ხშირად მიგვიმართავს ჩვენი პრაქტიკის განმავლობაში, მაგრამ ჩვენდა სამწუხაროდ, მოსწავლეები არ არიან გულწრფელნი, ისინი ნაკლებად ამახვილებენ ყურადღებას იმ პრობლემებზე, რაც მათ გაკვეთილის მსვლელობისას უდგებათ, რატომღაც ჰგონიათ, რომ თუ პრობლემებზე ისაუბრებენ, ამით მასწავლებელს გაანაწყენებენ, მოცემული მდგომარეობიდან გამოსავლად

შემდეგი წესი დავამკვიდრეთ, გაკვეთილის ბოლოს ყოველთვის ვიტოვებ დროს, რომ ყველა მოსწავლემ დაასახელოს ერთი დადებითი და ერთი უარყოფითი, რაც ჩატარებულმა გაკვეთილმა მას მისცა.

#### §4. კომუნიკაციური მეთოდი

XX საუკუნის დასაწყისი ქვეყნებს შორის კულტურული, პოლიტიკური და ეკონომიური მდგომარეობის მზარდი აღმავლობით ხასიათდება. იზრდება მოთხოვნა უცხოური ენების მცოდნე ადამიანებზეც, რომლებიც პრაქტიკულად ფლობენ უცხო ენას, პირველ რიგში კი ზეპირ მეტყველებას. წინარე მეთოდების საშუალებით ნათელი გახდა, რომ ენის საკომუნიკაციო დანიშნულებით სწავლება ვერ მოხერხდა და ის მხოლოდ თეორიული კუთხით ახდენდა შემსწავლელის ცოდნით აღჭურვას. დღის წესრიგში დადგა საკითხი, შემსწავლელს უცხო ენა უნდა სცოდნოდა, არა მარტო თეორიულად, არამედ პრაქტიკულად. საზოგადოების სოციალურმა შეკვეთამ განაპირობა უცხო ენაზე მოლაპარაკე ადამიანების საჭიროება. დღის წესრიგში დადგა ახალი მეთოდის შექმნის საკითხი, რომელიც საზოგადოების მიერ წამოყენებული მოთხოვნის დაკმაყოფილებას შეძლებდა. ამ ახალ მეთოდად მოგვევლინა კომუნიკაციური სწავლების მეთოდი (Communicative Language Teaching), რომელიც ჩნდება 1970-იანი წლებიდან და მის ძირითად მიზანს კომუნიკაციური კომპეტენციის, ანუ კომუნიკაციური უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბება წარმოადგენს. ენას აფასებდნენ არა როგორც გრამატიკული, ლექსიკური და ფონოლოგიური წესების ერთობლიობას, არამედ, როგორც მნიშვნელობის გამომხატველ საშუალებას. ენის სწავლების კომუნიკაციური მეთოდის თანახმად, მეტი უპირატესობა მიენიჭა მნიშვნელობას, ვიდრე ფორმას და თავისუფლად მეტყველებას, ვიდრე სწორ მეტყველებას [46, გვ.6] ენის სწავლების კომუნიკაციური მეთოდი ერთ-ერთი ყველაზე პოპულარული მეთოდია მთელ მსოფლიოში. ენის სწავლების კომუნიკაციური მეთოდი ნაკლებად ფოკუსირდება გრამატიკის სწავლებაზე, რადგან, სამიზნე ენის შესწავლისას, ძირითადი აქცენტი გადატანილია საუბარსა და მნიშვნელობის გაგებაზე. ერთი

კონკრეტული განმარტება მეთოდის სახელწოდების მიმართ არ გაგვაჩნია. მკვლევართა ერთი ნაწილი თვლის, რომ კომუნიკაციურ მეთოდზე უფრო ზუსტი იქნება, თუ მას მოვიხსენიებთ, როგორც კომუნიკაციურ მიდგომად, ის წარმოადგენს არა ერთ კონკრეტულ მეთოდს, არამედ თავს უყრის სხვადასხვა მეთოდსა და მიდგომას და აერთიანებს მათ ერთ ოჯახად [13, გვ.93].

როდესაც კომუნიკაციურ მეთოდზე ვსაუბრობთ, აუცილებლად უნდა ვახსენოთ ცნობილი ამერიკელი ლინგვისტი ს. კრაშენი, რომლის მოძღვრებაზეც არის დაფუძნებული კომუნიკაციური მეთოდი. ს. კრაშენის თეორიები და დებულებანი გარდამტეხი შეიქნა 1980-იან წლებში ენის შესწავლის საკითხში. ს. კრაშენის თანახმად, ორი დამოუკიდებელი სისტემა არსებობს ენის წარმოადგენის პროცესში, რომლის მეშვეობითაც ჩვენ ვავითარებთ ჩვენს ენობრივ, ლინგვისტურ უნარებს: შეგნებული ათვისება და ბუნებრივ ათვისება ენისა [5]. ენის ბუნებრივ ათვისებაში მთავარი ამოცანა გახლავთ ინტერაქცია შესასწავლ ენაზე, ბუნებრივი კომუნიკაცია, რომელიც გულისხმობს კონცენტრაციას არა ენობრივ ფორმაზე, არამედ კომუნიკაციურ აქტზე. ენის ბუნებრივი ათვისება ინტუიციური, ქვეცნობიერი პროცესია, რომელსაც ენის შემსწავლელი გაუაზრებლად ეუფლება. ენის ქვეცნობიერი შესწავლა შეიძლება მოახდინოს როგორც მოზარდმა ასევე ზრდასრულმა წერილობითი თუ ზეპირი ფორმით. შეგნებული ათვისება ენის კი გულისხმობს ფორმალურ სწავლებას და ნაკლებად ეფექტურია, ამ თვალსაზრისით სწავლა კონცეფცია ან კონცეპტუალიზაციაა: ენის დაუფლების ნაცვლად, მოსწავლე სწავლობს აბსტრაქტულობას, ენის კონცეპტუალურ მოდელს. ენის შეგნებულ ათვისებასთან შედარებით, ს. კრაშენი უპირატესობას ენის ბუნებრივ ათვისებას ანიჭებს [38]. ს. კრაშენის მტკიცებით, ენას, რომელსაც ჩვენ ბუნებრივად ავითვისებთ, ყოველთვის ხელმისაწვდომია სპონტანურ მეტყველებაში, მაგრამ ენა, რომელიც გამიზნულად ნასწავლი გვაქვს გრამატიკული თუ ლექსიკური ერთეულებით სპონტანურ, გაბმულ მეტყველებაში, ჩვენთვის ხელმიუწვდომელი რჩება. ნასწავლი ენის ფუნქცია მხოლოდ მონიტორინგის წარმართვაა, ის ამოწმებს ჩვენ სპონტანურ მეტყველებას და მის სისწორეს. მაგრამ, რაც უფრო მეტად ვამოწმებთ იმას თუ რას ვამბობთ, უფრო ნაკლებად სპონტანურები ვხდებით საუბრის პროცესში [34, გვ.71].

ს. კრამენმა ენის სწავლების პროცესში 5 მთავარი ჰიპოთეზა წამოაყენა:[38]

- the Acquisition-Learning hypothesis - შეგნებულ-ბუნებრივ ენის ათვისების ჰიპოთეზა;

- the Monitor hypothesis- კონტროლის ჰიპოთეზა;

- the Input hypothesis- ინფორმაციის შეყვანის ჰიპოთეზა;

- the Natural Order hypothesis- ბუნებრივი წყობის ჰიპოთეზა;

- the Affective Filter hypothesis- აფექტური ფილტრის ჰიპოთეზა;

პირველი ჰიპოთეზის შესახებ ჩვენ უკვე ვისაუბრეთ, როდესაც ენის სწავლებას ავტორი ჰყოფს ენის შეგნებულ და ბუნებრივ ათვისებად. რაც შეეხება კონტროლის ჰიპოთეზას ის შეიძლება ვთარგმნოთ, როგორც მონიტორის ჰიპოთეზა (the Monitor hypothesis). ის გამოიყენება როგორც ენის შეგნებული, ასევე ბუნებრივი ათვისების პროცესში, მაგრამ მათ შორის შემდეგი განსხვავებაა: ენის სწავლების დროს მონიტორი აქცენტს აკეთებს იმაზე, თუ რამდენად სწორია ჩვენი ნათქვამი. საუბრის დაწყებამდე მოსაუბრე მის აზრს სკანირებას უკეთებს და იყენებს მონიტორის ფუნქციას, რათა წინასწარ გაასწოროს მისი ნათქვამი. ბუნებრივი ათვისების პროცესში კი მოსაუბრე მონიტორინგს უკვე ნათქვამის გასასწორებლად იყენებს. ს. კრამენის თანახმად, ენის ბუნებრივი ათვისება ინიციატივას გამოხატვაზე-გამოვლენაზე იღებს. შეგნებული ათვისება ენის კი მხოლოდ მონიტორის ან რედაქტორის როლში გვევლინება. ს. კრამენის აზრით, მონიტორის როლი მინიმალური, მეორეხარისხოვანი უნდა იყოს და გამოიყენებოდეს მხოლოდ იმ შემთხვევებში, როდესაც ადგილი აქვს ენის ფორმებიდან აცდენას.

ს. კრამენი ენის შემსწავლელის სამი ტიპის სახეს გვთავაზობს, რომლებიც მონიტორის ფუნქციას შემდეგი ფორმით იყენებენ:

1. პირველ ჯგუფში ერთიანდებიან მონიტორის გამომყენებელთა ის წევრები, რომლებიც გადამეტებული დოზით იყენებენ მონიტორინგს.

2. მეორე ჯგუფში ერთიანდებიან ნაკლებ გამომყენებლები.

3. მესამე ჯგუფში ერთიანდება მონიტორინგის ოპტიმალური გამომყენებლები.

ინფორმაციის შეყვანის ჰიპოთეზა - (the Input hypothesis) გულისხმობს, როდესაც ენის შემსწავლელს ძირითადი ინფორმაცია შეჰყავს სამიზნე შესასწავლ ენაზე,



როდასაც ენის შემსწავლელს პირდაპირი კავშირი აქვს ენასთან ამ პროცესს ეწოდება “input”. როდესაც ენის შემსწავლელი ენას ამუშავებს ისე, რომ მოახდინოს მისი სწავლება, ეს პროცესი მიჩნეულია, როგორც "intake" - მიღება. ამ ჰიპოთეზის თანახმად, ენის შემსწავლელი პროგრესირებს მაშინ, როდესაც ახდენს სამიზნე ენაზე ინფორმაციის შეყვანას.

ბუნებრივი წყობის ჰიპოთეზა (the Natural Order hypothesis) ბუნებრივი წყობის თეორიის თანახმად, გრამატიკული სტრუქტურის შემეცნების პროცესი ბუნებრივ წინასწარ განსაზღვრულ წყობას მიჰყვება. ენის შესწავლის პროცესში ზოგიერთი გრამატიკული სტრუქტურის შემეცნება ადრიანად და ზოგიც გვიან ხდება, ეს დამოკიდებულია შემსწავლელის ასაკზე და სწავლების საფუძველზე.

მეხუთე თეორია გახლავთ (the Affective Filter hypothesis) აფექტური ფილტრის თეორია. აფექტური ფილტრის თეორიის თანახმად გარკვეული ემოციები, როგორც არის, შფოთი, გაუბედაობა, უარყოფით როლს თამაშობს ენის ბუნებრივი ათვისების პროცესში. ისინი ფილტრის როლს ასრულებენ, რომელიც გარკვეულ ზეგავლენას ახდენს მოსაუბრესა და მსმენელს შორის, აფექტური ფილტრი ამცირებს მსმენელის აღქმის ფუნქციას. ს. კრაშენის მტკიცებით, აფექტური ფილტრის შემცირება დამოკიდებულია ორ ფაქტორზე, არ დაუშვან მდუმარების პერიოდი-მოსწავლე არ საუბრობს, რადგან მას არ აქვს საკმარისი ცოდნის მარაგი და არ მოვახდინოთ შეცდომების გასწორება ადრეულ საფეხურზე. ს. კრაშენი მიიჩნევს, რომ მოსწავლე მაღალი მოტივაციით, თავდაჯერებულობით, დაბალი დოზის შიშითა და მღელვარებით, ენის უკეთესი შემთავისებელი. მოსწავლეს, რომელსაც აქვს დაბალი თვითშეფასება ჩამოაყალიბებს მენტალურ ბლოკს, ჩამკეტს, რომელიც ხელს უშლის ბუნებრივ ათვისებას.

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, კომუნიკაციური მეთოდი თავისი ფსიქოლოგიური საწყისებით ეფუძნება ს. კრაშენის მოძღვრებას და მათ შორის ბევრი საერთოა. კომუნიკაციური მეთოდის მთავარი აქცენტი გახლავთ შეტყობინების გადაცემაზე (message focus) ორიენტირება, რომელიც აქცენტს მოსწავლის გაბმულ მეტყველებაზე აკეთებს, კომუნიკაციურ უნარ-ჩვევებში იგულისხმება ენის ცოდნა და მისი გამოყენება საკომუნიკაციო დანიშნულებით სხვადასხვა სიტუაციებში. მოცემული მეთოდი

ორიენტირს ენის კონტექსტუალურ შესწავლაზე ახდენს და არა კონკრეტული ენის ფორმაზე. კომუნიკაციური სწავლება - კითხვას სვამს იმაზე, თუ რა ვასწავლოთ და როგორ ვასწავლოთ, ვიდრე ყურადღება გავამახვილოთ გრამატიკული და ლექსიკური ერთეულების დამახსოვრებაზე. ჯ. ჰარმერი ასახელებს მოცემული მეთოდის დამახასიათებელ ორ პრინციპს - უპირატესობის მინიჭება, არა ენის ფორმაზე (გრამატიკა, ლექსიკა), არამედ იმაზე, თუ როგორ და რა მიზნით გამოვიყენოთ ენა, მეორე პრინციპად ის იზიარებს კრამენის მოძღვრებას, თუ ენა არის კომუნიკაციური და მოსწავლე ჩართულია კომუნიკაციურ აქტივობებში, ენის შესწავლის პროცესი თავისდაუნებურად მოხდება (Language learning will take care of itself) [34].

მთავარი პრინციპი ამ მიდგომისა გახლავთ მოსწავლეებს შეასწავლონ ენა ისე, რომ მათ არ გაუჭირდეთ სხვადასხვა კონტექსტითა და სხვადასხვა მიზნით ამ შესწავლილი ენის გამოყენება. კომუნიკაციური მიდგომა მოსწავლეებს რეალურ საკომუნიკაციო სიტუაციებში აყენებს, სადაც ენის ზუსტი და სკურპულოზური გამოყენება ნაკლებ მნიშვნელოვანია. მთავარი ამოცანა არის ენის შემსწავლელი მოვაქციოთ ნამდვილ, რეალურ კომუნიკაციურ გარემოში, კომუნიკაციური აქტივობებისა და სავარჯიშოების მეშვეობით. კომუნიკაციურ მეთოდს აქვს თავისი ძლიერი და სუსტი ვარიანტები. ა. ჰაუატი გამოყოფს ენის სწავლების კომუნიკაციური მეთოდის „ძლიერ“ და „სუსტ“ ვერსიებს. „სუსტი“ ვერსია გულისხმობს ენის კომუნიკაციური მიზნით გამოყენებას, ხოლო „ძლიერი“ ვერსიის მიხედვით ენას ვეუფლებით კომუნიკაციის გზით [37, გვ.279].

რაც შეეხება მასწავლებლის როლს კომუნიკაციური სწავლების დროს, ის გვევლინება, არა როგორც ინსტრუქტორი, არამედ, როგორც დამხმარე-ფასილიტატორი. მასწავლებლის მიზანი გახლავთ ორგანიზება გაუკეთოს სწავლების პროცესს, გაამხნევოს მოსწავლეები და ხელი შეუწყოს მათ. ამ ტიპის გაკვეთილზე მასწავლებელი სხვადასხვა როლს ირგებს, ის მხოლოდ ერთი ფუნქციით არ გვევლინება, არის როგორც მრჩეველი, რესურსებით უზრუნველმყოფი, მენეჯერი და შემსწავლელიც კი. სახელმძღვანელოები უმეტესად ისეა აგებული, რომ ძირითად აქცენტს კომუნიკაციური აქტივობების გამოყენებაზე აკეთებს. უმეტესად, სამი ტიპის რესურსი გამოიყენება გაკვეთილზე: ტექსტზე ორიენტირებული (text-based),

სავარჯიშოზე დაფუძნებული (task based) და ორიგინალი მასალები (realia). როდესაც ტექსტებზე დაფუძნებულ მასალას ვამუშავებთ, ძირითადად გვხვდება: დიალოგები, მოთხრობები და სურათები. მასალები, რომლებიც დაფუძნებულია სავარჯიშოზე, უმეტესად მოიცავს სახელმძღვანელოებს, ბარათებს, წყვილებში სამუშაო კომუნიკაციურ მასალებს და ინტერაქტიულ ბუკლეტებს, ხოლო ორიგინალი ტექსტების და რესურსების გამოყენება ხდება მაშინ, როდესაც მასწავლებელი იყენებს ჟურნალებს, გაზეთებს, სტატიებს, რეკლამებს, რუკებს, ჩარტებს და ა.შ. კომუნიკაციური სწავლების დროს ხშირად ვიყენებთ ისეთ აქტივობებს, როგორებიცაა: როლური თამაშები, ჯგუფური სამუშაოები, აზრის გაზიარება, და ა.შ. ამ მეთოდის მხარდამჭერები თვლიან რომ ეს ის აქტივობებია, რომელიც ყველაზე მეტად უწყობს ხელს კომუნიკაციური უნარების განვითარებას ენის სწავლების პროცესში. უპირატესობა ზეპირი ფორმის ისეთ სავარჯიშოებს ენიჭება, რომლებიც მოსწავლის არაპროგნოზირებად პასუხებზეა დაფუძნებული, უფრო კრეატიულია და აქტიურ საუბარს მოიცავს.

#### **§5. ამოცანაზე დაფუძნებული სწავლება**

მოცემულ პარაგრაფში შემოგთავაზებთ ამოცანაზე დაფუძნებული სწავლების მეთოდს. მეთოდის სახელწოდების თარგმანთან დაკავშირებით, შეიძლება სხვადასხვა ინტერპრეტაციები მოვისმინოთ. ქართულ წყაროებში, ზოგან დავალება გამოიყენება, მაგრამ ჩვენ უპირატესობას ამოცანას ვანიჭებთ, რადგან დავალება გაცილებით უფრო ფართო მნიშვნელობითაა დამკვიდრებული ქართულ ენაში, ამოცანა კი ორიენტირს ერთ კონკრეტულ მიმართულებაზე აკეთებს. ამოცანა არ გულისხმობს, ვიდაცისგან მიღებულ ინსტრუქციას, ის შეიძლება იყოს რაიმე ცხოვრებისეული პრობლემა, საკითხი და ა.შ.

ამოცანაზე დაფუძნებული სწავლების იდეა ეკუთვნის ცნობილ ინდო-ამერიკელ მათემატიკოს ნ. ს. პრაბუს. ინგლისურენოვან სკოლებში მუშაობის დროს სამხრეთ ინდოეთში, მისთვის შესამჩნევი გახდა ის ფაქტი, რომ მოსწავლეები უკეთ სწავლობდნენ ენას მაშინ, როდესაც მათი ყურადღება გამახვილებული იყო არა ლინგვისტურ, არამედ არა-ლინგვისტურ, ცხოვრებისეულ საკითხებზე და

პრობლემებზე, მათ მიცემული ჰქონდათ ამოცანა, რომელში წამოჭრილი პრობლემაც უნდა გადაეწყვიტათ. (მაგალითად, მასწავლებელი დავალების მიცემამდე ახდენს წინა მოსამზადებელ მუშაობას, რომელიც გულისხმობს კითხვა-პასუხსა და ლექსიკური მარაგის შემოწმებას, მაგალითად, მატარებლის გასვლასთან დაკავშირებით და ამის შემდეგ, უკვე დგება მთავარი ამოცანა, გაიგონ როდის გადის მატარებელი. შესაძლოა, ისინი ერთი რომელიმე გრამატიკული დროის დამუშავებას ახდენენ, მაგრამ მათი ყურადღების ფოკუსირება გადატანილია ამოცანის შესრულებაზე და არა ენობრივი სტრუქტურის დამუშავებაზე).

დ. ნიუნანი თვლის, რომ კომუნიკაციური მიდგომა სვამს კითხვას რატომ? ხოლო ამოცანაზე დაფუძნებული სწავლება პასუხობს კითხვას როგორ [48]?

ამოცანისძირითადი მახასიათებელი, გახლავთ შემდეგი:

- ამოცანაში იმ ტიპის დავალებები თავმოყრილია, რომელშიც ენის შემსწავლელი მიზნობრივად მუშაობს სამიზნე ენაზე, მიზანი შეიძლება იყოს თავად მათ ან მასწავლებლის მიერ დასახული;

- ამოცანაზე მუშაობა შეიძლება განხორციელდეს ინდივიდუალურად ან ჯგუფურად. მას შეიძლება მივცეთ შეჯიბრის ან ჯგუფური მუშაობის ფორმა;

- რეზულტატი შეიძლება იყოს რაღაც კონკრეტული (მოხსენება ან პრეზენტაცია) ან რაღაც არამატერიალური (შეთანხმება ან პრობლემის გადაჭრა);

- ის მოიცავს კომუნიკაციურ ენას, რომელშიც ენის შემსწავლელი ყურადღებას ამახვილებს ენის მნიშვნელობაზე და არა ფორმაზე;

- ამოცანა უნდა იყოს ავთენტური და რაც შეიძლება მეტად ახლოს რეალურ, ყოველდღიურ ცხოვრებასთან ან ენის შემსწავლელის ცხოვრებისეულ გამოცდილებასთან;

- ენის შემსწავლელს უნდა აქცევდეს სხვადასხვა მრავალფეროვან აქტივობებში, სადაც მათ მოეთხოვებათ არჩევანი, მოლაპარაკება, რა როდის და როგორ უნდა ისწავლონ[33];

ჯ. ვილისი გვთავაზობს სამ ძირითად საფეხურს ამოცანის ირგვლივ: წინარე ამოცანა, ამოცანის ციკლი, ენობრივი ფოკუსი [62].

წინარე ამოცანა (Pre task) - სწავლების ამ ეტაპზე მასწავლებელი მოიძიებს თემებს კლასთან ერთად. შესაძლოა ხაზი გაუსვას და გამოყოს მნიშვნელოვანი ფრაზები და სიტყვები. ეხმარება მოსწავლეებს გაიაზრონ ამოცანის ინსტრუქცია.

ამოცანის ციკლი (Task cycle) - სწავლების ამ საფეხურზე მოსწავლეები ამოცანას ამუშავებენ წყვილებში და ჯგუფებში, მასწავლებელი კი ამ დროს, როგორც დამკვირვებელი ისე გვევლინება. მოსწავლეები გეგმავენ როგორი ფორმით მიაწოდონ კლასს თავიანთი ანგარიში, იქნება ეს ზეპირი თუ წერილობითი ფორმა.

ენობრივი ფოკუსი - (Language focus) ბოლო საფეხურზე უკვე ხდება განხილვა და გამოკვლევა ყველა ენობრივი მახასიათებლისა, რასაც ისინი წააწყდნენ ამოცანაზე მუშაობის პროცესში.

მიუხედავად იმისა, რომ ამოცანაზე დაფუძნებული სწავლება კომუნიკაციური მეთოდის ქვე კატეგორიაა, ზოგიერთი მასწავლებელი და მკვლევარი ეჭვქვეშ აყენებს მათ ურთიერთობას. ისინი ენის შესწავლის პროცესში, ამოცანაში მოიაზრებენ ყველაფერს, რაც კი შეიძლება ჩვენ მოსწავლეს ვკითხოთ ან გავაკეთებინოთ საგაკვეთილო პროცესში, იქნება ეს ფორმალური ენობრივი აქტივობები, გრამატიკული სავარჯიშოები თუ სხვა. ერთ-ერთი მთავარი თვისება კომუნიკაციური ამოცანის არის, შემსწავლელის ფოკუსირება კომუნიკაციურ მნიშვნელობაზე და არა სწავლებასა და ვარჯიშზე. ხშირად არ არის მარტივი გასარჩევი, ენის შემსწავლელი რაზეა ორიენტირებული, ენის მნიშვნელობაზე თუ მის ფორმაზე. ხშირად ვხვდებით ისეთი ტიპის სავარჯიშოებს, რომლის მეშვეობითაც ენის შემსწავლელი ამუშავებს გარკვეულ ენობრივ ფორმას და ყურადღებას მხოლოდ ამ ფორმებზე ამახვილებს, მაგრამ შესაძლოა ეს ფორმები უკვე მნიშვნელობის, აზრის გამოსახატად და გადმოსაცემად, გამოიყენოს, ქვემოთ შემოგთავაზებთ ერთ-ერთ კითხვარის ნიმუშს [46]:

Find someone Who: იპოვე ვინმე ვინც:	Name სახელი
Can speak three languages საუბრობს სამ ენაზე	
Can use computer იყენებს კომპიუტერს	
Can make cakes შეუძლია ნამცხვრის ცხობა	
Can ride a bike შეუძლია ველოსიპედის ტარება	
Can swim შეუძლია ცურვა	

მოცემული კითხვარი გვიჩვენებს, რომ მოცემულ დავალებას აქვს კომუნიკაციური მიზანი, მაგრამ აქვე ნათელია, რომ ის ერთი კონკრეტული გრამატიკული ფორმის დამუშავებას უწყობს ხელს. როდესაც ვსაუბრობთ ამოცანაზე და მის სტრუქტურაზე, არის შემთხვევები როცა ვაწყდებით წინააღმდეგობას, რომელიც წარმოიშობა ამოცანასა და სავარჯიშოს არჩევას შორის. დავალება, რომელიც ორიენტირებულია ენობრივ ფორმაზე, სავარჯიშოს ჯგუფს მიეკუთვნება, ხოლო დავალება, რომელიც ორიენტირებულია ენობრივ მნიშვნელობაზე, ამოცანის ჯგუფს ეკუთვნის. ძალიან ხშირად რთული გასარჩევია, რომელი აქტივობა რომელ ჯგუფს ეკუთვნის, მათ შორის საზღვრის გავლება გვიძნელდება. ქვემოთ შემოგთავაზებთ ცხრილს, სადაც ნაჩვენებია აქტივობები, ორიენტირებული ფორმასა და მნიშვნელობაზე[46]. აქტივობები, რომლებიც მარცხენა მხარეს არის განთავსებული, ცალსახად ეტყობათ რომ სავარჯიშოებია, ხოლო მარჯვენა მხარის სავარჯიშოები ამოცანებია. ხოლო შუაში გვხვდება ორივე დამახასიათებელი ნიშნები, სავარჯიშოები, რომლებიც ნაზავს წარმოადგენენ და მნიშვნელოვან როლს თამაშობენ ამოცანაზე დაფუძნებული სწავლების პროცესში.

<b>Pre-communicative language practice-</b> <b>წინა კომუნიკაციური ენობრივი ვარჯიში</b>	<b>Communicative language practice-</b> <b>ენობრივი ვარჯიში</b>	<b>Structured communicative</b> <b>სტრუქტურული კომუნიკაცია</b>
ისეთი ენის ვარჯიში ხდება რომელიც გარკვეულ ყურადღებას აქცევს ენობრივ მნიშვნელობას, ორიენტირებულია ენობრივ ფორმაზე.	ენას ეუფლება საკომუნიკაციო დანიშნულებით - მის კონტექსტში	ისეთ ენას იყენებს საკომუნიკაციოდ რომელშიც იკვეთება წინასწარ ნასწავლი ენა მაგრამ არაპროგნოზირებადი ელემენტებით

ქვემოთ მოცემული ცხრილი მოკლედ ასახავს ზემოთ ნაჩვენები ცხრილის შედეგს, თუ როგორ ხდება სავარჯიშოდან სავარჯიშო-ამოცანაზე და მხოლოდ ამოცანაზე გადასვლა.

<b>Exercises-</b> <b>სავარჯიშოები</b>	<b>Exercise-Tasks-</b> <b>სავარჯიშო-ამოცანები</b>	<b>Tasks-ამოცანები</b>
დაბალი ხარისხი საკომუნიკაციო მიზნის და კონტექსტუალობის	კონტექსტუალური ვარჯიში ცალკეული მასალების	მაღალი ხარისხი კომუნიკაციური მიზნისა და კონტექსტუალობის

რაიბი და ვიდალი გთავაზობს ამოცანის სამ ტიპს, მიმოვიხილოთ თითოეული მათგანი:

**ამოცანის პირველი ტიპი** ავითარებს სტუდენტის კომუნიკაციურ უნარს, რაღაც ერთი კონკრეტული სამიზნე-სიტუაციური ამოცანით, ამოცანაში წამოჭრილია კონკრეტული პრობლემა. მაგალითად:

### **სიმულაცია**

შენ ხარ მყიდველი ერთ-ერთი დიდი მაღაზიის და გასურს იყიდო შემდეგი ნივთები: ორი კომპაქტ დისკი, ერთი ბოთლი კოლა, შეკვრით ხელსახოცი და ა.შ. თავაზიანად კითხულობ მიმართულებას იმ დახლებისა, სადაც ეს ნივთები შეგიძლია შეიძინო, ყიდულობ ზემოთ ჩამოთვლილ ნივთებს. იყენებ იმ ენას, რომელიც ნაცნობია პრაქტიკული კუთხით, შენთვის საგაკვეთილო პროცესიდან.

### **პრობლემის გადაჭრა**

მოსწავლეებს აქვს რუკა ლონდონის ავტობუსისა და მეტროს მარშრუტის, ისინი განხილვის შედეგად თანხმდებიან საუკეთესო მარშრუტზე ერთი მიმართულებიდან მეორეზე გადასასვლელად, რომელიც დაუზოგავს დროს, ფულს, მანძილს და ა.შ.

**ამოცანის მეორე ტიპი** ორიენტირებულია განავითაროს არა მხოლოდ კომუნიკაციური უნარები, არამედ, მოსწავლის ზოგადი კოგნიტური უნარები, რომელიც მოითხოვს ინფორმაციის დაწყობას, როგორც არის შედეგების დამუშავება და ანალიზი, ინფორმაციის წარმოდგენა ორგანიზებული გზით, მნიშვნელოვანი ინფორმაციის ამორჩევა, ინფორმაციის მოგროვება და ა.შ. ქვემოთ გთავაზობთ ერთ-ერთი აქტივობის ნიმუშს:

### **შეხვედოთ ვიზიტორის თვალბით.**

დავალების მიზანია, მოსწავლეებმა მოაგროვონ ინფორმაცია სხვადასხვა ქვეყნის ტურისტების შეხედულებებზე ნანახი ქვეყნის შესახებ; ა) მოსწავლეები გადაწყვიტენ რისი ცოდნაც დასჭირდებათ; ბ) როგორ მიიღებენ ამ ინფორმაციას (ბუკლეტით, ბროშურით, კითხვარით თუ ინტერვიუს საშუალებით); გ) რა ტიპის კითხვარს შეარჩევენ; დ) რა ენაზე წარმართავენ გამოკითხვას. მოსწავლეები



ჩატარებენ კვლევას და თავს მოუყრიან მოცემულ ინფორმაციას. შეარჩევენ შესაფერის ფორმატს პრეზენტაციისათვის. შეაჯამებენ თავიანთ ნაშრომს და გაუკეთებენ პრეზენტაციას.

**ამოცანის მესამე ტიპის** მიზანი გახლავთ, კომუნიკაციური და კოგნიტური უნარების განვითარების გარდა, ასევე განავითარონ მოსწავლეების პიროვნულობის სწავლების საშუალებით, გაზარდონ მათი მოტივაცია და თავდაჯერებულობა, განავითარონ მათი შემოქმედებითი და ინტრაპერსონალური უნარები. ქვემოთ გთავაზობთ ერთ-ერთი ამდაგვარი ამოცანის ნიმუშს.

#### **ალტერნატიული მსოფლიოს მოწყობა:**

მოსწავლეები და მასწავლებლები გონებრივი იერიშის საშუალებით აყალიბებენ მოსაზრებებს, რა მოსწონთ სამყაროში და რის ნახვას ისურვებდნენ. იყოფიან ჯგუფებად, რომელშიც ერთი და იმავე ინტერესების ადამიანები იყრიან თავს. განსაზღვრავენ იმ ინფორმაციას და ენას, რაც მათთვის იქნება საჭირო, იწყებენ ინდივიდუალური და ჯგუფური კვლევის ჩატარებას არჩეულ თემებზე. ირჩევენ სხვადასხვა გზებს (მოთხრობებს, თამაშებს, ჩანაწერებს), აერთიანებენ თავიანთ კვლევას და უკეთებენ წარდგინებას, ბოლოს კი შეფასებას.

ამოცანაზე დაფუძნებული მიდგომა საკმაოდ მრავალმხრივი და მრავლისმეტყველი მიდგომაა. ის ერთი ენობრივი უნარის განვითარებაზე არაა ორიენტირებული, ცდილობს მოსწავლის სხვა უნარების განვითარებასაც, მას ფართო გამოყენება აქვს დღესდღეობით მსოფლიო მაშტაბით.

## **§6. პოსტ-მეთოდური ეპოქა**

წინა თავებში შემოგთავაზეთ ინგლისური ენის სწავლების მეთოდების აღწერა-დახასიათება თავისი დადებითი და სუსტი მხარეებით. ამ ტიპის ანალიზის მიზანია, მეთოდებს შორის საუკეთესოს გამოვლენა, თუმცა ბოლო ათწლეულებში საკითხი სრულიად სხვა კუთხით დაისვა. ცნობილი ლინგვისტები: დ. ოლრაითი, ჯ. ჰარმერი,

ბ. კუმარავადიველუ და სხვები ალაპარაკდნენ მეთოდების ალტერნატივის ძიებაზე. აქცენტი გაკეთდა არა რომელიმე მეთოდის უპირატესობის დამტკიცებაზე, ან ახალი სრულყოფილი მეთოდის შექმნაზე, არამედ, იმ ზოგადი პრინციპების გამოვლენაზე, რასაც უნდა ეყრდნობოდეს ენების სწავლება თანამედროვე სამყაროში.

დ. ოლრაითის აზრით, უკვე დადგა დრო, რომ მეთოდს გავერიდოთ, როგორც ცენტრალურ ვექტორს სწავლების პროცესში. ავტორისათვის საკლასო ცხოვრების ხარისხი უფრო მნიშვნელოვანია, ვიდრე ინსტრუქციული ეფექტურობა, მას შემოაქვს ტერმინი „პრაქტიკის კვლევა“ (exploratory practice). მასწავლებლები წამოჭრიან საგაკვეთილო ამოცანას (learning puzzle) და იკვლევენ მას. თუ რატომ ჩნდება მოცემული პრობლემა, მასწავლებელი აგროვებს მონაცემებს, სახავს სხვადასხვა გზებს, რომ გადაჭრას პრობლემა და განსაზღვროს მისი თითოეული საფეხური.

ცნობილ ინდოელი ლინგვისტის ბ. კუმარავადიველუს ტერმინი „პოსტ-მეთოდური მდგომარეობა“ ჩვენი აზრით, ყველაზე უკეთ შეესატყვისება დღევანდელ მდგომარეობას [43,გვ.27]. მოცემულ პარაგრაფში, გვსურს დეტალურად განვიხილოთ სწორედ ამ მკვლევარის შეხედულებები სწავლების პრინციპებთან, მასწავლებლისა და ენის შემსწავლელის როლებთან დაკავშირებით პოსტმეთოდურ ეპოქაში, რადგან ჩვენი კვლევა ძირითადად ამ მიდგომაზე დაყრდნობითაა აგებული. დასაწყისში გვსურს აღვნიშნოთ, რომ ავტორი თანამედროვე მეთოდის წინააღმდეგი არ არის. ის პირიქით, მისი ხედვებით ახლოს დგას მათთან. ავტორის მთავარი მიზანია, დღეს XXI საუკუნეში ვეძებოთ არა ახალი მეთოდი, არამედ ვეძებოთ ის გზები, რომელიც ალტერნატიული იქნება თავად მეთოდის, რადგან არა მარტო ინგლისური ენის, არამედ, ზოგადად, სწავლების მეთოდიკა უამრავი მეთოდის აღზევების, განვითარების, ხელმეორედ დაბადების და უკუსვლის მოწმე გახდა: „დღეს მოვედით იმ მდგომარეობამდე, როდესაც შეგვიძლია ვთქვათ რომ ღრმად ვართ მეთოდების ბადეში გაბმული და მასზე დამოკიდებული, ერთი და იმავე წრეზე გვიწევს სიარული ვიყენებთ იმას, რაც ძველია მაგრამ ახლებურად არის შეფუთული“ [43,გვ.28] ავტორი მიმოიხილავს იმ გარემოებებს, რომელმაც შექმნა პოსტ-მეთოდური ეპოქა. მისი შეხედულებით, რომელსაც ჩვენც აბსოლუტურად ვიზიარებთ, არის მასწავლებელთა

მხრიდან, უცხო ენის სწავლების მეთოდების, არამიზნობრივი, გაუაზრებელი აღქმა და გამოყენება.

ბ.კ. კუმარავადიველუ განიხილავს იმ ძირითად მახასიათებლებს, რომელიც დაყვება პოსტ-მეთოდურ მდგომარეობას და რომელზედაც პედაგოგიური ჩარჩო, სტრუქტურა შეიძლება აიგოს. მოცემული ჩარჩო მასწავლებლებს შესაძლებლობას მისცემს განავითარონ თავიანთი უნარები, დამოკიდებულება, რომლის საშუალებითაც ისინი გახდებიან დამოუკიდებელი გადაწყვეტილების მიმღებნი, რაც გაზრდის მათ თავდაჯერებულობას, შეუქმნის მათ სასწავლო პროცესში მაქსიმალურად ჩართულობის შეგრძნებას. ავტორი ზოგადად სამ ფაქტორს ასახელებს, პოსტ-მეთოდური მდგომარეობის განსაზღვრის მიზნით:

1. პირველი და უმთავრესი, ის ეძიებს გზას, რომელიც მსგავსი იქნება არსებული მეთოდების და არა თავად ალტერნატიულ მეთოდს;

2. მეორე ფაქტორად ის ასახელებს პედაგოგთა ავტონომიას;

3. მესამე მიმართულებად - პრინციპებზე დაფუძნებულ პრაგმატიზმს;

ავტორი დიდ ყურადღებას უთმობს პრაქტიკოსებისა და თეორეტიკოსების დაპირისპირებას, თუ თეორიულ და პრაქტიკულ სწავლებას შევადარებთ, დღემდე ცენტრალური ადგილი პედაგოგიკაში, თეორიულ სწავლებას უჭირავს. პოსტ-მეთოდური მდგომარეობის მიზანია ისეთი ძალით აღჭურვოს პრაქტიკოსები, რომ შექმნან კლასზე ორიენტირებული პრაქტიკული პედაგოგიკის თეორია [42].

ბ. კუმარავადიველუ ზოგადად მეთოდებს სამ ნაწილად ყოფს:

1. ენაზე ორიენტირებული მეთოდები (Language-Centered Methods);

2. ენის შემსწავლელზე ორიენტირებული მეთოდები (Learner-Centered Methods);

3. სწავლებაზე ორიენტირებული მეთოდები (Learning-Centered Methods).

ენაზე ორიენტირებულ მეთოდებად ავტორი ტრადიციულ მეთოდებს ასახელებს (Language-Centered Methods), ერთ-ერთ მაგალითად, მას აუდიო-ლინგვალური მეთოდი მოჰყავს, რომელიც ორიენტირებულია, მოსწავლეებს შესთავაზოს წინასწარ შერჩეული ლინგვისტური სტრუქტურები, სავარჯიშოებზე ორიენტირებული დავალებები. მასწავლებლის მიზანი გახლავთ, წარმოადგინოს

გრამატიკული სტრუქტურები, ლექსიკური ერთეულები და დაეხმაროს მოსწავლეებს მათ შესწავლაში.

მოსწავლეზე-ორიენტირებულ (Learner-Centered Methods) მეთოდებად მას ინოვაციური მეთოდები მიაჩნია, ერთ-ერთ წარმომადგენლად ავტორი ასახელებს კომუნიკაციურ მეთოდს, რომელიც ისეთ შესაძლებლობებს ეძიებს მოსწავლეებისათვის, რომლის საშუალებითაც ისინი მუშაობენ წინასწარ შემუშავებულ ლინგვისტურ სტრუქტურებზე და კომუნიკაციურ ცნებებზე, რომლებიც ორიენტირებულნი არიან ფუნქციურ აქტივობებზე. ენობრივ ფორმასა და ფუნქციაზე. მასწავლებლის ამოცანას წარმოადგენს ფუნქციური და ფორმალური საკითხების წარდგენა და მოსწავლეების დახმარება მათი დაუფლების საკითხში.

რაც შეეხება სწავლებაზე ორიენტირებულ მეთოდს (Learning-Centered Methods), მისი ამოცანაა მოსწავლეები ჩართოს ღია ტიპის სააზროვნო ინტერაქციაში [40]. მასწავლებლის ამოცანა გახლავთ ისეთი გარემოს შექმნა, რომელშიც ენის შემსწავლელი ბოლომდე ჩართული იქნება სააზროვნო ტიპის აქტივობებში.

მოცემული მეთოდების სისუსტე, ავტორის აზრით, გახლავთ ის რომ ისინი თეორიულ საფუძვლებზე მეტად არიან დაფუძნებული, ვიდრე პრაქტიკულზე. მისი აზრით, ყველა ეს მეთოდი მომდინარეობს თეორიული პრინციპებიდან და ნაკლებად აქვს საერთო საკლასო პროცედურებთან [40].

შემდეგი თვისება, რაც პოსტ-მეთოდურ მდგომარეობას ახასიათებს, გახლავთ მასწავლებლის ავტონომია. პოსტ-მეთოდური ეპოქა ცნობს მასწავლებლის პოტენციალს, რომელმაც იცის არა მხოლოდ ის, თუ როგორ ასწავლოს, აგრეთვე ის, თუ როგორ მოიქცეს დამოუკიდებლად იმ შეზღუდვების გათვალისწინებით, რასაც მას სასწავლო დაწესებულება, კურიკულუმი, სახელმძღვანელო უწესებს. მასწავლებლის ავტონომია უვითარებს მასწავლებლებს იმის ცოდნას, თუ როგორ განავითარონ რეფლექსური მიდგომა (reflective approach) საკუთარი სწავლების მიმართ, როგორ შეაფასონ და ანალიზი გაუკეთონ თავიანთი სწავლების პრაქტიკას, აიღონ ინიციატივა საკუთარ თავზე, რათა ცვლილებები მოახდინონ კლასში და დააკვირდნენ იმ ეფექტებს, რაც ამ ცვლილებებს მოყვება. ავტორის აზრით მასწავლებელი ბევრი ეპითეტით არის დახასიათებული. მას ადარებენ

არქიტექტორს, ხელოვანს, ფსიქოლოგს, მენეჯერსა თუ მენტორს. მასწავლებლების ისტორიული როლისა და ფუნქციების შესწავლის შედეგად, ავტორი მივიდა იმ დასკვნამდე რომ მოცემული ეპითეტები არ არის დღევანდელი მდგომარეობისათვის მისაღები, მასწავლებელი არ უნდა იყოს ხელოსანი, რათა ასწავლოს მოსწავლეს, ის უნდა იყოს შემოქმედი სწავლების პროცესის, უნდა ახდენდეს მისი სწავლების რეფლექსიას. ავტორი დაგროვილი გამოცდილების შედეგად მასწავლებელთა სამ ტიპს გვთავაზობს:

- მასწავლებელი, როგორც პასიურ ტექნიკოსი (Teacher as Passive Technician);
- მასწავლებელი, როგორც რეფლექსიური პრაქტიკოსი (Teacher as Reflective Practitioner);
- მასწავლებელი, როგორც ტრანსფორმაციული ინტელექტუალი (Teacher as Transformative Intellectual);

მასწავლებლები, როგორც პასიური სპეციალისტები, განიცდიან ბიჰევიორისტული სკოლის გავლენას, რომლის მთავარი პრინციპი გახლავთ ემპირიული ცოდნის არსებობა. მთავარ აქცენტს მასწავლებელი ახდენს ფაქტობრივი ცოდნის გადაცემაზე, რაც გულისხმობს ნუსხა ფაქტების და წესების სწავლებას. მასწავლებლები და მათი სწავლების მეთოდები არ მიიჩნევა ანგარიშგასაწევად, რადგან მათი ეფექტურობის ემპირიული დადასტურება სრულყოფილად არ ხერხდება. უმეტესად კონცენტრირება ხდება საგანმანათლებლო ნაწილზე, ვიდრე მასწავლებლის სწავლების მეთოდიკაზე. ძირითადად მასწავლებელთა აღქურვა ხდება იმ ტექნიკის ცოდნით და მისი განხორციელების უნარით, რაც მათ სასწავლო პროცესში გამოადგებათ.

მასწავლებელთა მეორე კატეგორია გახლავთ პრაქტიკოსთა ჯგუფი (reflective practitioner), მათი შეხედულებები ენათესავება მე-20 საუკუნეში მოღვაწე საგანმანათლებლო ფილოსოფოსის ჯ. დიუის შეხედულებებს. ჯ. დიუის თვალსაზრისით, სწავლება ეს არ არის სერიებად განსაზღვრული წინასწარ დაგეგმილი პროცედურების ნაკრები. ის არის კონტექსტუალურად სენსიტიური ქმედება, რომელიც დაფუძნებულია ინტელექტუალურ აზრზე. ჯ. დიუი

რეფლექსიის ორ ფორმას გვთავაზობს: რეფლექსია მოქმედებაზე და რეფლექსია მოქმედებაში. პირველი ფორმა შეიძლება წარმოიშვას გაკვეთილამდე, ან გაკვეთილის შემდეგ, როცა მასწავლებელი გეგმავს გაკვეთილს და მისი ჩატარების შემდეგ აფასებს ამ გაკვეთილის ეფექტურობას, ხოლო რეფლექსია მოქმედებაში წარმოიშობა მასწავლებლის მიერ სწავლების პროცესში, როცა მასწავლებელი აკვირდება ხარვეზებს გაკვეთილის მიმდინარეობის პროცესში[30].

მასწავლებელს, როგორც რეფლექსიურ პრაქტიკოსს, შემდეგი მახასიათებლები გააჩნია:

- იკვლევს და ცდილობს გადაჭრას ის დილემები, რაც საკლასო პრაქტიკაში წარმოიშობა;
- აქვს უნარი იმისა, შეაფასოს და გამოიკვილოს ის საჭიროებები და ფასეულობები, რასაც ის ასწავლის;
- არის ყურადღებიანი ინსტიტუციური კონტექსტის მიმართ;
- მონაწილეობას იღებს სილაბუსის განვითარებაში და სასკოლო საქმეების წარმართვაში;
- იღებს პასუხისმგებლობას საკუთარ პროფესიულ განვითარებაზე.

ჯ. ჰარმერის რეკომენდაციით, თვითგანვითარებას ხელს უწყობს გაკვეთილების მუდმივი ჩაწერა, პროფესიული ლიტერატურის გაცნობა, მასწავლებელთა ჯგუფებისა და ასოციაციების წევრობა, კონფერენციებზე, სემინარებზე გამოსვლა და სხვა. ჯ. ჰარმერის აზრით, რეფლექსიური მასწავლებლის მთავარი მახასიათებელია, თუ როგორ ვეძიოთ გზები ჩვენს განსავითარებლად, მისი აზრით, მასწავლებლის განვითარება ნიშნავს „ბევრი განსხვავებული რამე განსხვავებულ ხალხთან“ (many different things to different people) [36, გვ.416]. განსაკუთრებული აქტივობა, რომელიც მასწავლებლის განვითარებას უწყობს ხელს, არის თავად მასწავლებელთა მიერ სასწავლო რესურსის დამზადება და შექმნა. შექმნის პროცესში ისინი ყურადღებით ფიქრობენ იმაზე, თუ კონკრეტულად რისი დამზადება უნდათ და რა მიზნით. ჯ. ჰარმერი გვიჩვენებს, მოვახდინოთ ჩვენი პრაქტიკის კვლევა და თვითანალიზი. ერთ-ერთი გზა გახლავთ, საკუთარი დღიურის წარმოება. დღიურის წარმოება ძლიერი რეფლექსიური იარაღია. მისი წარმოების დროს უნდა განვსაზღვროთ, რა ტიპის

დღიური გვსურს, ფორმატი, რომელ კლასთან გამოვიყენებთ და ა. შ. განვსაზღვროთ დრო, თუ როდის ვაპირებთ დღიურის წარმოებას, რადგან, დროის განსაზღვრას დიდი მნიშვნელობა ენიჭება, თუ დროულად ვერ მოვახდენთ მონაცემების შეტანას, რთულია შევინარჩუნოთ საჭირო იმპულსი მათ აღსარიცხავად. საბოლოოდ, ვახდენთ გაანალიზებას, დახარისხებას და ვაკეთებთ დასკვნებს.

დღეს, შეიძლება ითქვას, ჩვენს სასკოლო ცხოვრებაში გარდამავალი პერიოდია მასწავლებელთა როლებს შორის. ჩვენი შეხედულებით, მასწავლებელის, როგორც პასიურ ტექნიკოსის როლიდან ეტაპობრივად გადასვლას ვიწყებთ მისი, როგორც რეფლექსიური პრაქტიკოსის, აღქმაზე; ამის ნათელი მაგალითი გახლავთ სამინისტროს მცდელობა, რეფლექსია დანერგოს მასწავლებლის შეფასებაში, მაგ. ჩატარებული გაკვეთილის შესახებ ანგარიში, თვითშეფასება პედაგოგიური პრაქტიკის კვლევა, საუნივერსიტეტო პროგრამების შექმნა, მასწავლებლის მოსამზადებელი პროგრამები და ა.შ. ეტაპობრივად საფუძველი ეყრება ახალ საფეხურზე გადასვლას მასწავლებლის ერთი როლიდან მეორის მორგებას.

რაც შეეხება მასწავლებლების, როგორც ტრანსფორმაციული ინტელექტუალების ჯგუფს, იდეოლოგიურად ისინი დაკავშირებული არიან კონკრეტული ჯგუფის მასწავლებლებთან, რომელთა სახელწოდება გახლავთ კრიტიკული პედაგოგიკოსები (critical pedagogists). მათ რიცხვს შეადგენს ჰენრი გირუქსი, პიტერ მაკლარენი, როჯერ სიმონი, და სხვები. ყველა მათგანი გაერთიანებული გახლდათ ბრაზილიელი განმანათლებელი ფილოსოფოსის პაულო ფრეირის მოძღვრების ირგვლივ. „კრიტიკული პედაგოგისტების“ აზრით, პროფესიონალ მასწავლებლებს შესწევთ ძალა და უნარი, გაიზიარონ პედაგოგიური პრინციპები, რომელიც მათ პრაქტიკას ავსებს, დააკავშირონ პედაგოგიური თეორია და პრაქტიკა იდეების გასაღრმავებლად, მუშაობენ ერთად, რათა ერთმანეთს გაუზიარონ იდეები და შეავსონ თავიანთი სწავლების პრაქტიკა უკეთესი ადამიანური თვალთახედვით. იმ როლისა და ამოცანისგან გამომდინარე, რასაც მასწავლებლებს ეს ხედვა უყენებს, ჰ. გირუქსი მათ ახასიათებს, როგორც ტრანსფორმაციულ ინტელექტუალებს. ისინი მოსწავლეებს აძლევენ არა მარტო ცოდნას და ავითარებენ მათ სოციალურ უნარებს, აგრეთვე მოსწავლეებს სძენენ ისეთ უნარებს, რომელთა მეშვეობით მათი საზოგადოებაში

ექნებათ კრიტიკულად მოაზროვნე ფაქტების შემფასებლების ფუნქცია, რომლებიც შეძლებენ მოვლენების შეფასებასა და მათ ანალიზს. მასწავლებლები, რომლებიც ტრანსფორმაციული ინტელექტუალების რიცხვს მიეკუთვნებიან, უმეტესად ორმაგ მიზანს ემსახურებიან: ისინი იღწვიან არა მარტო კარიერული წინსვლისათვის, აგრეთვე, თავიანთი პიროვნული ტრანსფორმაციისათვის. კარიერული წინსვლის დროს მასწავლებელი ცდილობს თავისი ცოდნა შეუსაბამოს და მოარგოს სასწავლო სილაბუს, მისი მოსწავლეების საჭიროებიდან, სურვილებიდან და მდგომარეობიდან გამომდინარე. პიროვნული ტრანსფორმაცია კი ეს არის მცდელობა მოსწავლეებს ასწავლონ ის მშვიდობიანი მიზნობრივი გზები, რომლებიც დაეხმარებათ მათ სირთულეების დაძლევაში. ისინი მოსწავლეებს ასწავლიან არ მარტო სწავლის სწავლას, აგრეთვე იმ ცხოვრებას, რომელიც შეხვდებათ საკლასო ოთახის შიგნით თუ გარეთ. ტრანსფორმაცია თავისი მნიშვნელობით გულისხმობს გარდაქმნას, შეცვლას. ამგვარად, მასწავლებლის მიზანი უნდა იყოს მოსწავლის არა მარტო სწავლება, არამედ, მისი აღზრდა, მისი აღჭურვა სოციალური უნარებით, რომელიც მას ჩამოაყალიბებს კანონმორჩილ, კრიტიკულ მოქალაქედ.

ერთ-ერთი ნიშანი, რაც პოსტ-მეთოდურ მდგომარეობას ახასიათებს, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, გახლავთ „პრინციპებზე დაფუძნებული პრაგმატიზმი“. ავტორი „პრინციპებზე დაფუძნებული პრაგმატიზმს“ განასხვავებს ეკლექტიზმისგან. ეკლექტიზმის მიზანი, გახლდათ „პრინციპების კომბინაცია, მათი ჰარმონიული შეწყობა, მაგრამ საგაკვეთილო სისტემაში ამ ყოველივემ ქაოტური სახე მიიღო, ის დეგრადირებულ, უსისტემო, უპრინციპო პედაგოგიკად გარდაიქმნა. მასწავლებლებს არ აღმოაჩნდათ საკმარისი პროფესიონალიზმი, რომ ყოფილიყვნენ ეკლექტურები“ [43, გვ.30]. ეკლექტიზმის სისუსტე გახლდათ ის, რომ ის არ გვთავაზობდა კონკრეტულ კრიტერიუმებს, პრინციპებს, სხვადასხვა მეთოდიდან სხვადასხვა ხელსაყრელი ტექნიკის ამოღება და მათი შერწყმა, საკმარისი ვერ აღმოჩნდა. ის დაშენებული და დაფუძნებული უნდა ყოფილიყო თეორიულ თუ პრაქტიკულ საწყისებზე. ბ. კუმარავადიველუ გვთავაზობს პოსტ-მეთოდური მდგომარეობისათვის დამახასიათებელ ეკლექტიზმს დაფუძნებულს პრინციპულ პრაგმატიზმზე. ის გვთავაზობს ენის სწავლების წამყვანი პრინციპებს, რომლებიც დაფუძნებულია



სწავლა-სწავლების პროცესის ისტორიულ, თეორიულ, ემპირიულ მახასიათებლებზე. ავტორი ათ პრინციპს გვთავაზობს [41]:

1. სწავლის შესაძლებლობების მაქსიმიზაცია (maximize learning opportunities) - ეს მაკროსტრატეგია ითვალისწინებს მასწავ-ლებლის მიერ სწავლებას, როგორც შემოქმედებით პროცესს. პროცესს, რომელშიც სწავლების დროს მასწავლებელი იცავს ბალანსს, მენეჯერსა და მედიატორს შორის. ეს პრინციპი ითვალისწინებს მასწავლებლის მხრიდან ოპტიმალური სასწავლო გარემოს შექმნას. მნიშვნელოვანია გამყოფი ხაზის გავლება სწავლებასა და სწავლას შორის. სწავლების პროცესში ისინი ორი სხვადასხვა ელემენტია. მოცემული პრინციპის მთავარი პირობა არის ისეთი სასწავლო გარემოს შექმნა, რომელიც ხელს შეუწყობს სწავლას. სწავლების მენეჯერი უნდა იყოს არა მარტო მასწავლებელი, არამედ მოსწავლეც. ისინი თანაბარმნიშვნელოვანი მენეჯმენტის უფლებით უნდა სარგებ-ლობდნენ საგანმანათლებლო სივრცეში. ამგვარად, ყველა სტრატეგია და რესურსი, გაკვეთილის მსვლელობის ყველა საფეხური, უნდა ემსახურებოდეს შესწავლას;
2. აღქმითი შეუსაბამობების/განსხვავებების მინიმალიზაცია (minimize perceptual mismatches) ეს მაკროსტრატეგია ხაზს უსვამს პოტენციური შეუსაბამობის არსებობას მასწავლებლის განზრახვასა და შემსწავლელის ინტერპრეტაციებს შორის. მასწავლებლისა და მოსწავლის აღქმას შორის აცდენას კოგნიტური, ლინგვისტური, კულტურული და სხვა გარემოებანი იწვევს, რაც საბოლოო ჯამში ხელს უშლის სასწავლო პროცესის წარმატებით წარმართვას;
3. შეთანხმების მიღწევაზე ორიენტირებული ინტერაქციის ხელშეწყობა (Facilitate negotiated interaction). ეს მაკრო-სტრატეგია, ხელს უწყობს მოსწავლე-მოსწავლის, მოსწავლე-მასწავლებლის საკლასო ინტერაქციას, რომელშიც ენის შემსწავლელი ინიციატივას იღებს სხვადასხვა საკითხების გადაწყვეტისათვის და სადაც აუცილებელია შეთანხმების მიღწევა. მოცემული პრინციპი გულისხმობს მოსწავლის მაქსი-მალურ ჩართულობას შესწავლის პროცესში. არსებული პრინციპი პირდაპირ კავშირშია ინტერაქციულ სწავლებასთან და მისი ტიპიური ნიმუშებია-ჯგუფური, წყვილებში და ტრიალებში მუშაობა;

4. მოსწავლის ავტონომიურობის ხელშეწყობა (Promote learner autonomy). ეს მაკროსტრატეგია ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი პრინციპია. ის ეხმარება ენის შემსწავლელს, ისწავლოს ის, თუ როგორ ისწავლოს. მასწავლებლის მთავარი ამოცანაა მოსწავლეებს ვასწავლოთ არა მხოლოდ ენა, არამედ ვასწავლოთ ისიც, როგორ ისწავლონ და დაეუფლონ არსებულ მასალას, შევასწავლოთ სტრატეგიები, ხერხები, გზები, რაც მათ გაუადვილებთ ზოგადად ენის, ან ენაში არსებული გარკვეული ელემენტების დაუფლებას. მათ უნდა აიღონ გარკვეული პასუხისმგებლობა სწავლის პროცესზე;
5. ენის გაცნობიერების ამაღლება (Foster language awareness). ეს მაკროსტრატეგია ემსახურება მოსწავლეთა ყურადღების გამახვილებას, ენის როგორც ფორმალურ, ასევე ფუნქციურ მხარეებზე, უცხო ენის შესწავლის პროცესში. მოცემული პრინციპი ქართულ სინამდვილეში გადაჭარბებულად ხორციელდება და აქცენტი უმეტესად ენის ფორმალურ მხარეზე კეთდება, ვიდრე მის ფუნქციურ ნაწილზე.
6. ინტუიციური ევრისტიკის გააქტიურება (Activate intuitive heuristics). ეს მაკროსტრატეგია მიმართულია მდიდარი ტექსტუალური მონაცემებით უზრუნველყოფისაკენ, რათა ენის შემსწავლელმა შეძლოს დაეუფლოს ძირითად გრამატიკულ და კომუნიკაციურ მახასიათებლებს. მოცემული პრინციპი იგივეა, რაც ინდუქციური სწავლება, რომელიც გულისხმობს მოსწავლის ცოდნის გადაცემას ინდუქციურად და არა პირდაპირი გზით, რადგან კვლევები ადასტურებს, რომ თვით აღმოჩენითი სწავლება უფრო ეფექტურია და ხანგრძლივადიან დამახსოვრებაზეა ორიენტირებული, ვიდრე დი-დაქტიკური სწავლება;
7. ლინგვისტური ინფორმაციის კონტექსტუალიზაცია (Contextualize linguistic input). ეს მაკროსტრატეგია ხაზს უსვამს ყველაზე მთავარს - ენის კონტექსტუალიზაციას. ენის გამოყენება წარმოუდგენელია კონტექსტის გარეშე და შესაბამისად, ენის სწავლება შეუძლებელია მისი კონტექსტის გათვალისწინების და გამოყენების გარეშე. მასწავლებლის ნებისმიერი ახსნა-დასაბუთება, მაგალითი, თუ სხვა რამ, უნდა ხდებოდეს კონტექსტში და არა მის

გარეთ. ენის სემანტიკური, პარადიგმული, სინტაქსური გამოყენება რეალიზებულ იქნას ისეთ აქტივობებში, როგორებიცაა: პრობლემური დავალება, როლური თამაში, სიტუაციური ამოცანა და სხვა ლინგვის-ტური, ექსტრალინგვისტური და სოციალური კონტექსტები;

8. ენობრივი მასალის/ინფორმაციის ინტეგრირება (Integrate linguistic input). ეს მაკროსტრატეგია გულისხმობს ჰოლის-ტიკურად დაკავშირებული ენობრივი უნარების გაერთიანებას. მოცემულ სტრატეგიაში მოიაზრება ოთხი ტრადიციული უნარი: პროდუქტული (ლაპარაკი, წერა) და რეცეპტული (მოსმენა, კითხვა) უნარების ინტეგრირებას, მასწავლებელი ორიენტირებული უნდა იყოს ინტეგრირებულად იმუშაოს ამ ოთხივე უნარის განვითარებაზე ინტეგრირებულად და არა ცალ-ცალკე;
9. სოციალური მნიშვნელობის უზრუნველყოფა (Ensure social relevance). ეს მაკროსტრატეგია ხაზს უსვამს მასწავლებელთა საჭიროებას, რათა ისინი იყვნენ სენსიტიურები - სოციალური, პოლიტიკური, ეკონომიკური და საგანმანათლებლო გარემოს მიმართ, რომელშიც სწავლება ხორციელდება;
10. კულტურული შეგნების ამაღლება (Raise cultural consciousness). ეს მაკროსტრატეგია გულისხმობს, მოვეპყროთ ენის შემსწავლელს ისე, როგორც ენის მატარებელს. წავახალისოთ ისინი, ჩაებან ისეთ საკლასო აქტივობებში, რომლებიც კულტურულ კავშირშია სამიზნე ენასთან. შეუძლებელია ვასწავლოთ ენა კულტურის და მისი ტრადიციების გათვალისწინების გარეშე.

ბ. კუმარავადიველუს ტერმინი პოსტ-მეთოდური მდგომარეობის შესახებ, ჩვენი შეხედულებით, მკაფიოდ ასახავს დღეის მდგომარეობას. უნდა გავიზიაროთ მისი მთავარი პათოსი, რომ ეხლა დრო არის არა მეთოდების უსიტყვო მორჩილების, იქნება ეს ტრადიციული თუ ინოვაციური, არამედ ისეთი გზების ძიება უნდა დავიწყოთ რომელიც ჩაანაცვლებს მეთოდებს, სწავლებას გახდის უფრო პრაქტიკულს, მასწავლებელს გაუზრდის ავტონომიას და სწავლების პროცესს მრავალფეროვანს. მისი რჩევით, არ უნდა მოვექცეთ მეთოდების ჩარჩოში, პირიქით, გავხსნათ ჩარჩოები, და მოვახდინოთ მათი კომბინირება.

## თავი III. VII-IX კლასების ინგლისური ენის მასწავლებლის როლი და

### მისია პოსტ-მეთოდურ ეპოქაში

#### § 1. პოსტ-მეთოდური პრინციპები და მისი დანერგვის თავისებურებები ინგლისური ენის სწავლების პროცესში

სამეცნიერო და მეთოდური ლიტერატურის ანალიზმა გვიჩვენა, რომ შეუძლებელია ერთი კონკრეტული მეთოდის გამორჩევა, რომელიც ადექვატურად დააკმაყოფილებდა სხვადასხვა ტიპის, სხვადასხვა ფსიქოლოგიური და პედაგოგიური მახასიათებლების მქონე ენის შემსწავლელთა საჭიროებებს და ერთნაირად მოერგებოდა განსხვავებულ კონტექსტებს და სასწავლო მიზნებს. აქედან გამომდინარე, შეუძლებელია, მასწავლებლებს მივცეთ მეთოდური რეკომენდაციები, თუ უპირველეს ყოვლისა არ განისაზღვრა მათი მეთოდური საჭიროებები მათივე პედაგოგიური კონცეფციებისა და სამუშაო კონტექსტის გათვალისწინებით. უფრო მეტიც, პოსტ-მეთოდური მიდგომის გათვალისწინებით, არსებითი მნიშვნელობა ენიჭება უცხო ენის სწავლების მეთოდის შემუშავების პროცესში თავად მასწავლებლის აქტიურ მონაწილეობას რეფლექსიური ანალიზის საფუძველზე. აქედან გამომდინარე, შემუშავდა საკვლევი კითხვები:

1. რა ვითარებაა საბაზო საფეხურზე ინგლისური ენის სწავლებაში გამოყენებული მეთოდების თვალსაზრისით?
2. რამდენად შესაძლებელია და სასურველია ინგლისური ენის სწავლებაში საბაზო საფეხურზე პოსტ-მეთოდური მიდგომარეობის პრინციპების დანერგვა და გატარება?

**ჩვენი კვლევის პირველ ეტაპზე მიზნად** დავისახეთ გაგვეჩვენა, კონკრეტულად რა მეთოდები ან მეთოდთა კომბინაციები გამოიყენება საბაზო საფეხურზე ინგლისური ენის სწავლებაში. ამ კვლევის სირთულე მდგომარეობდა კვლევის მეთოდის განსაზღვრაში. გაკვეთილებზე დასწრება/გაკვეთილის ჩაწერა და ანალიზი ვერ მოგვცემდა ზუსტ პასუხს, რადგან შეუძლებელი იქნებოდა იმის დადგენა, რამდენად ტიპური იყო გაანალიზებული გაკვეთილი ამ კონკრეტული მასწავლებლის პრაქტიკისთვის, მით უფრო, რომ ამ მასშტაბის კვლევის ფარგლებში

შესაძლებელი იქნებოდა მხოლოდ შეზღუდული რაოდენობის გაკვეთილების შესწავლა. მეორეს მხრივ, კვლევის დაწყებამდევე ნათელი იყო, რომ მასწავლებელთა გამოკითხვა ამ თვალსაზრისით ვერ მოგვცემდა სარწმუნო შედეგს, რამდენადაც მათი ობიექტურობა საკუთარი პრაქტიკის შეფასების და ანალიზისას კითხვის ქვეშ დადგებოდა. შესაბამისად, მომზადდა რამდენიმე კითხვარი, რომლებიც მიზნად ისახავდა იმის გამოვლენას, რომელ მეთოდებს იცნობენ საბაზო საფეხურის ინგლისური ენის მასწავლებლები და რომელს ანიჭებენ ისინი უპირატესობას ენის სწავლების დროს, მხოლოდ ერთი მეთოდის ერთგულნი იყვნენ თუ ახდენდნენ მეთოდების ვარირებას, რა შეხედულებები აქვთ მათ ენის სწავლასთან დაკავშირებით, რომელ სტრატეგიებს და აქტივობებს ანიჭებენ უპირატესობას. სხვადასხვა კითხვარით მიღებული ინფორმაციის შეჯერება და შედარებითი ანალიზი ქმნის შეძლებისდაგვარად ზუსტ სურათს მეთოდებთან და ამ მეთოდების შემადგენელ თეორიასა და ზოგად პრინციპებთან მასწავლებლების დამოკიდებულების შესახებ. მიღებული მონაცემების საფუძველზე გვსურდა დაგვედგინა, რამდენად ზუსტ შესაბამისობაშია მასწავლებლის მიერ დეკლარირებული მეთოდები, მათ მიერ რეალურად გამოყენებულ სტრატეგიებთან, ხერხებთან და აქტივობებთან.

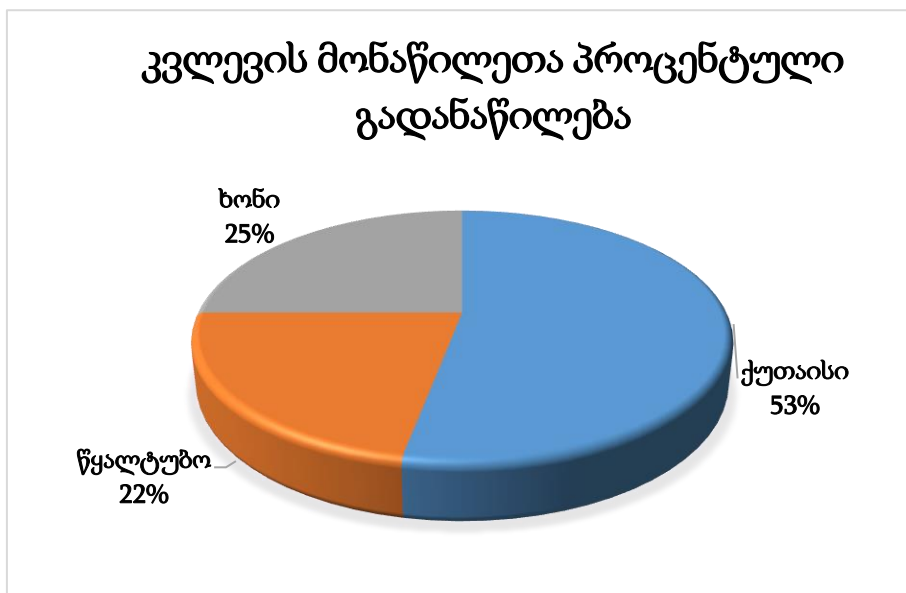
კვლევის მეორე ეტაპზე ჩვენი ამოცანა იყო პოსტ-მეთოდური მიდგომის საფუძველზე კონკრეტული სტრატეგიებისა და აქტივობების მოდელის შემუშავება და მისი პილოტირების შედეგად პირველადი დასკვნების გაკეთება.

**კვლევის მონაწილენი** გახლდათ ინგლისური ენის VII-IX კლასის საბაზო საფეხურის სამი ქალაქის: ქუთაისის, წყალტუბოს და ხონის საჯარო სკოლის მასწავლებლები. ჯამში გამოიკითხა 45 მასწავლებელი. ქუთაისის ათი სკოლიდან (№32, 24, 34, 11, 26, 5, 37, 6, 35, სკოლა „იმედი“), წყალტუბოს 7 სკოლიდან (გეგუთის, ცხუნკურის, გუბისწყლის, სოფ. წყალტუბოს, ბანოჯის, №2 საჯარო სკოლა, №3 საჯარო სკოლა,) და ხონის შვიდი სკოლიდან (№1, №2, №3, №4, ძეძილეთის საჯარო სკოლა, კუხის საჯარო სკოლა, გუბის საჯარო სკოლა). მართალია, ჩვენი კვლევის ობიექტი საბაზო საფეხურის მასწავლებლების დამოკიდებულებაა სწავლების მეთოდებთან, მაგრამ შესაძლებელია ითქვას, რომ მიღებული შედეგები სწავლების

სხვა საფეხურზეც შეიძლება გავრცელდეს, რადგანაც გამოკითხულ მასწავლებლებს შეხება აქვთ, როგორც საბაზო, ასევე დაწყებითი და საშუალო საფეხურის მოსწავლეებთანაც. გამოკითხული მასწავლებლების 70% პროცენტი გახლდათ 31-50 წლამდე. გამოკითხული მასწავლებლების 65% ჰქონდა 4-10 წლამდე მუშაობის გამოცდილება. სამწუხაროდ, არც ერთი მასწავლებელი არ აღმოჩნდა, ვისაც მუშაობის სამ წლამდე გამოცდილება ექნებოდა. ჩვენთვის საინტერესო იქნებოდა დამწყები მასწავლებლების მოსაზრებებიც.

ქვემოთ დიაგრამის სახით გთავაზობთ, გამოკითხული საბაზო საფეხურის ინგლისური ენის მასწავლებლების პროცენტულ გადანაწილებას ქალაქების მიხედვით.

დიაგრამა 1.1.



**მონაცემების შეგროვების ინსტრუმენტები:** პირველი საფეხური, კვლევის დასაწყის ეტაპზე, გახლდათ კითხვარების შედგენა და მათი სკოლებში დარიგება. კითხვარი ხუთი პუნქტისგან შედგებოდა:

ა-პუნქტი ორი შეკითხვისგან შედგებოდა. პირველი კითხვის პასუხად, მასწავლებლებს უნდა აღენიშნათ მათთვის ნაცნობი მეთოდი ან მეთოდები. მეორე შეკითხვის პასუხად კი, უნდა აღენიშნათ ის მეთოდები, რომელსაც იყენებდნენ ინგლისური ენის გაკვეთილზე (იხ. დანართი №1).

ბ-პუნქტი 22 შეკითხვას მოიცავდა. ისეთი შეკითხვები შევიტანეთ, რომელთა საშუალებითაც ჩვენთვის გასაგები იქნებოდა რა აქტივობებს თუ მიდგომებს იყენებდნენ ისინი ენის სწავლების პროცესში და რა სიხშირით. კითხვები მოიცავდა ჩვენს მიერ აღწერილი ყველა მეთოდის სტრატეგიებს (იხ. დანართი №2). ბ) პუნქტში შეტანილია ა) პუნქტში მოხსენიებული ყველა მეთოდისთვის დამახასიათებელი სტრატეგიები და აქტივობები, მასწავლებლებს უნდა მიეთითებინათ, ჩამოთვლილთაგან რომელს იყენებდნენ და რა სიხშირით. ჩვენი კვლევის მიზანი იყო იმის დადგენა, თუ რამდენად ემთხვეოდა მათ მიერ ა) პუნქტში აღნიშნული მეთოდები იმ სტრატეგიებს, რომელთა გამოყენებასაც ისინი აღიარებდნენ.

გ და დ პუნქტები ეხებოდა მასწავლებლის კონცეფციებს, იმ თეორიულ შეხედულებებს და პრინციპებს, რომლებზეც ისინი აგებდნენ სასწავლო პროცესს.

გ - პუნქტი ოთხ მტკიცებას/დებულებას მოიცავდა ენის ცოდნის/ფლობის არსთან დაკავშირებით. მასწავლებლებს უნდა მოეხდინათ მათი რანჟირება იმის მიხედვით, თუ რა არის მათი შეხედულებით აუცილებელი/მნიშვნელოვანი ენის ცოდნისათვის (იხ. დანართი №3).

დ - პუნქტიც ასევე ოთხი შეკითხვისაგან შედგებოდა, მხოლოდ ამ შემთხვევაში დებულებები შეეხებოდა ენის სწავლის/შეთვისების არსს. იმავე რანჟირების პრინციპით მასწავლებლებს უნდა დაელაგებინათ პრიორიტეტული მოსაზრებები მასწავლებლის როლთან დაკავშირებით სწავლის პროცესში, ანუ განესაზღვრათ, ყველაზე უკეთ რა გზით შეუძლიათ, ხელი შეუწყონ ეფექტურ სწავლას (იხ. დანართი №4).

ე - პუნქტში შემოთავაზებული იქნა ის აქტივობები, რომლებიც უშუალო კავშირშია ა) პუნქტში ჩამოთვლილ მეთოდებთან და რომელთაც, ჩვენი ვარაუდით, მასწავლებლები შესაძლოა გაკვეთილის მსვლელობისას იყენებდნენ. მართალია, აქტივობების ნუსხა მინიმალურია, მაგრამ მრავალფეროვანია და დამახასიათებელი სხვადასხვა მეთოდისათვის და შესაბამისად, გვადლევს გარკვეული დასკვნების გაკეთების საშუალებას (იხ. დანართი №5).

ლიტერატურის მიმოხილვის და გამოკითხვის შედეგებთან შეჯერების საფუძველზე დაიგეგმა კვლევის მე-2 ეტაპი და ინტერვენცია. შეიქმნა მასწავლებელთა

ოთხ კაციანი ფოკუს-ჯგუფი, გაიმართა საინფორმაციო შეხვედრა, რომელზეც ჯგუფს გავაცანით პოსტ-მეთოდური მდგომარეობისათვის დამახასიათებელი ძირითადი პრინციპები. მსჯელობის შედეგად მოხდა თითოეული პრინციპის შესაბამისი აქტივობების იდენტიფიკაცია და შემუშავდა ერთობლივი მოდელი „პმპ+აქტივობა“ ინტერვენციისთვის. ეს მოდელი ესადაგება ეროვნული სასწავლო გეგმის მიზნებსა და ამოცანებს[6]. ქვემოთ გთავაზობთ საბოლოოდ დაზუსტებულ მოდელს ცხრილის სახით.

ცხრილი 1.

პრინციპი	შესაბამისი აქტივობა
1.სწავლის შესაძლებლობების მაქსიმიზაცია	წარმოიდგინე, შექმენი, წარმოაჩინე; (Imagine,create,perform), „ვიზიტორთა რუკა“; „მაკეტი“; უცხ.ს.I.32. მოსწავლეს შეუძლია რესურსების გამოყენება სასწავლო საქმიანობის ხელშეწყობის მიზნით.
2.აღქმითი შეუსაბამობების მინიმიზაცია	გონებრივი იერიში; "ვიცი,მინდა ვიცოდე, ვისწავლე"; უცხ.ს.IV.25. მოსწავლეს შეუძლია დამოუკიდებლად განსაზღვროს შესასრულებელი დავალების მოთხოვნები.
3.შეთანხმების მიღწევაზე ორიენტირებული ინტერაქციის ხელშეწყობა	სასწავლო მენიუ (Learning menu); უცხ.ს.IV.26. მოსწავლეს შეუძლია სტრატეგიული უნარების გამოყენება წარმატებული სწავლის უზრუნველსაყოფად.
4.მოსწავლის ავტონომიურობის ხელშეწყობა	დაკვირვება, თვითშეფასების კითხვარი, ინტერვიურება; უცხ.ს.I.30. მოსწავლეს შეუძლია მასწავლებლის დახმარებით განსაზღვროს შესასრულებელი დავალების მოთხოვნები.
5.ენის გაცნობიერების ამაღლება	ენობრივ ფორმაზე (მაგ. გრამატიკულ სტრუქტურებზე) ორიენტირებული სავარჯიშოები
6.ინტუიციური ევრისტიკის გააქტიურება	ახალი მასალის პრეზენტაციის დროს ინდუქციური მიდგომის დანერგვა



<p><b>7.ლინგვისტური ინფორმაციის კონტექსტუალიზაცია</b></p>	<p>პრობლემური დავალება; როლური თამაშები; სიტუაციური ამოცანა; უცხ.ს.III.16. მოსწავლეს შეუძლია ინტერაქციაში მონაწილეობა. უცხ.ს.III.15. მოსწავლეს შეუძლია მიმართოს სხვადასხვა სტრატეგიას წერითი ამოცანების ეფექტურად გადაჭრის ხელშესაწყობად და წერითი მეტყველების უნარის გასაუმჯობესებლად.</p>
<p><b>8.ენობრივი მასალის/ინფორმაციის ინტეგრირება</b></p>	<p>ორი ან მეტი ენობრივი უნარ-ჩვევის პარალელურად განვითარებაზე ორიენტირებული აქტივობები</p>
<p><b>9.სოციალური მნიშვნელობის უზრუნველყოფა</b></p>	<p>„მოძებნე ადამიანი, რომელსაც...“ გაიგეთ მეტი ერთმანეთზე... უცხ.ს.II.36. მოსწავლეს შეუძლია თანაკლასელებთან, მასწავლებელთან, მეწყვილესთან თანამშრომლობა შედეგების გაუმჯობესების მიზნით.</p>
<p><b>10.კულტურული შეგნების ამაღლება</b></p>	<p>“White Friday”; ექსკურსია; სტუმარი; ვიზიტი მუზეუმში, თეატრში გალერიაში და ა.შ. უცხ.ს.II.28. მოსწავლეს შეუძლია ინფორმაციის ამოცნობა კულტურის სფეროდან. უცხ.ს.I.29. მოსწავლე იჩენს ინტერესს და ავლენს ტოლერანტულ დამოკიდებულებას უცხოენოვანი ქვეყნის კულტურისა და სოციოკულტურის თავისებურებების მიმართ. უცხ.ს.IV.21. მოსწავლე იცნობს სამიზნე ქვეყნის/ქვეყნების კულტურის რეალიებს.</p>

ფოკუს-ჯგუფის მიერ შემუშავებული მოდელის გამოყენებით დაიგეგმა ინტერვენცია. ჩატარდა 12 გაკვეთილი (თითო მასწავლებელმა ჩატარა 3 გაკვეთილი), შემუშავებული მოდელის გამოყენებით საბაზო საფეხურის ყველა კლასში. პარალელურად ტარდებოდა სამუშაო შეხვედრები, სადაც განიხილებოდა ჩატარებული გაკვეთილების რეფლექსია და გამოცდილების გაზიარების საფუძველზე ხდებოდა შემდგომი გაკვეთილების დაგეგმვა. ამ ეტაპის მიზანი იყო

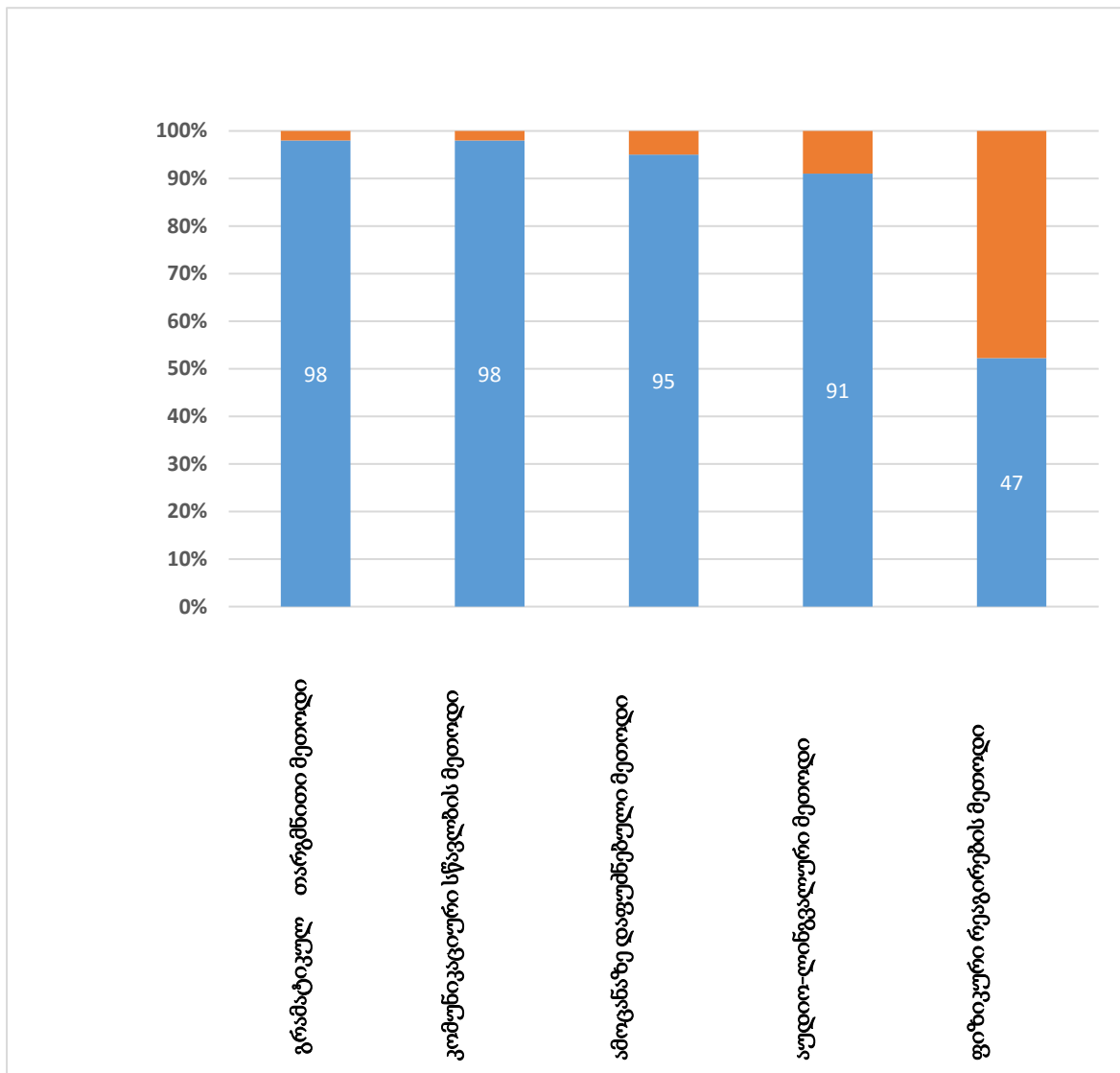
მოდელის შეფასება, მისი ეფექტურობის შემოწმება და დახვეწა, უარყოფითი მხარეების გამოვლენა და მოდელის სიღრმისეული გააზრების ხელშეწყობა.

## § 2. პედაგოგიური პრაქტიკის კვლევა და ანალიზი

**გამოკითხვის შედეგების ანალიზი:** მოცემული შედეგების გაცნობის შედეგად საკმაოდ საინტერესო სურათი დავინახეთ.

ა-პუნქტის პირველ შეკითხვაზე, თუ რომელი იყო მათთვის ნაცნობი მეთოდი მოცემული მეთოდებიდან, პასუხები შემდეგნაირად გადანაწილდა:

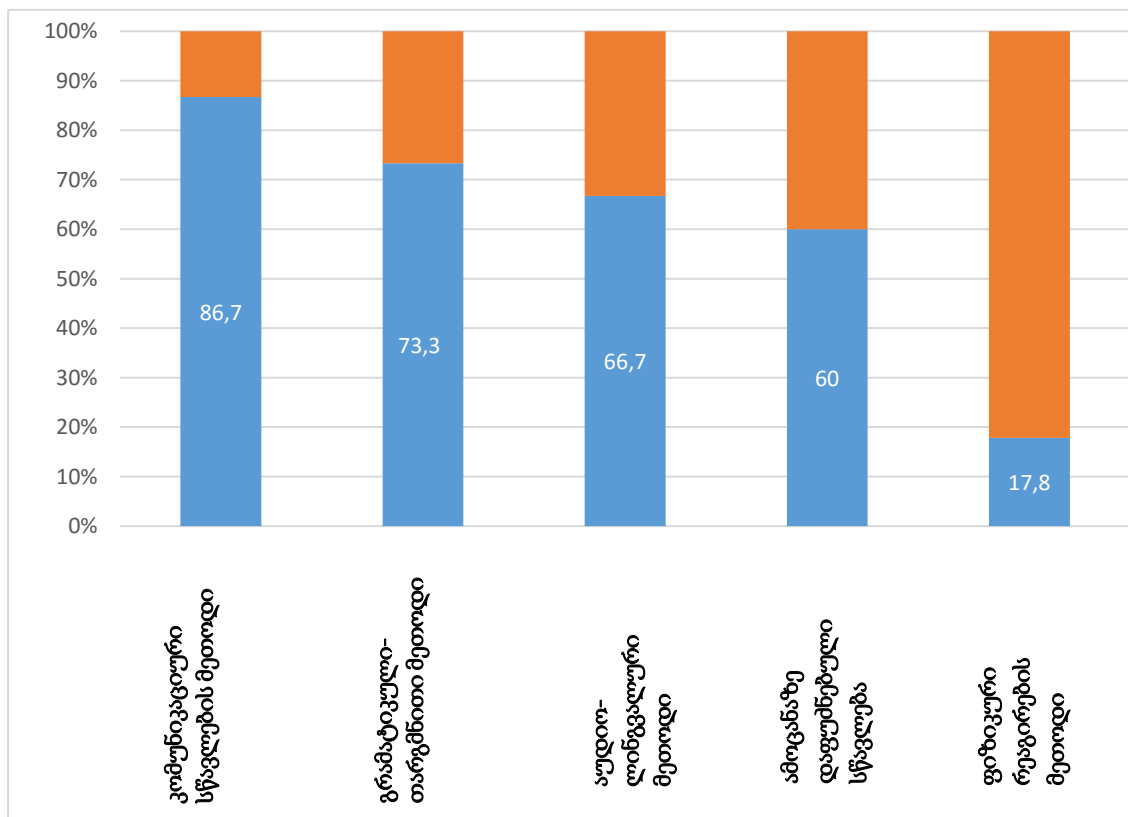
**დიაგრამა 1.2.**



მოცემულ პუნქტში, როგორც დავინახეთ, მათთვის ყველაზე ცნობადი მეთოდი გახლდათ კომუნიკაციური და გრამატიკულ-თარგმნითი მეთოდი. მათ ერთნაირი შედეგები მიიღეს, ყველაზე ნაკლებ ცნობადი მეთოდი ჩვენი მასწავლებლებისათვის ფიზიკური რეაგირების მეთოდი აღმოჩნდა.

ა-პუნქტის მეორე შეკითხვის თანახმად, რომელ მეთოდს იყენებდნენ ინგლისური ენის გაკვეთილზე. შედეგები შემდეგნაირად გადანაწილდა:

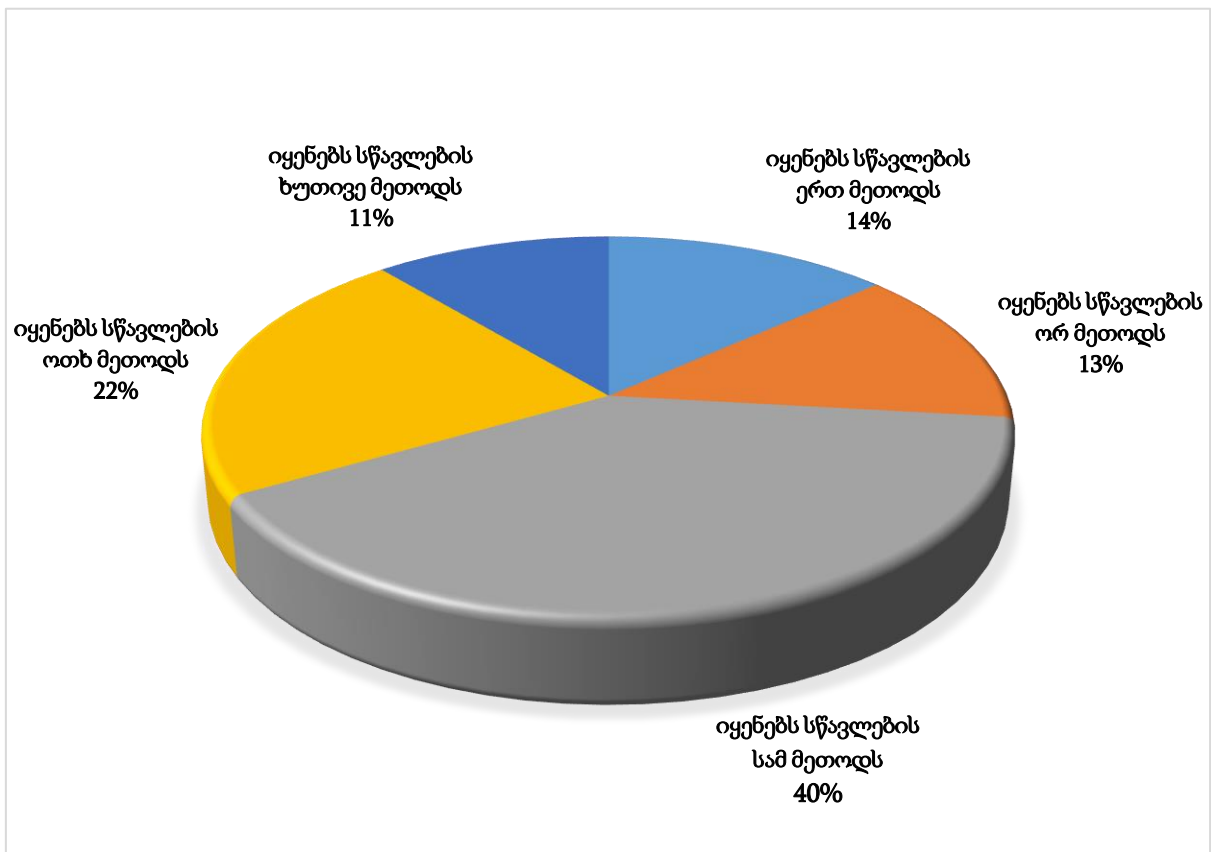
იხილეთ დიაგრამა 1.3.



ა-პუნქტის მეორე შეკითხვის თანახმად, რამდენ მეთოდს იყენებდნენ ინგლისური ენის გაკვეთილზე გამოკითხული მასწავლებლებიდან ენის სწავლების პროცესში, მასწავლებლების მხოლოდ 14% იყენებს სწავლების ერთ- კომუნიკაციურ მეთოდს. მასწავლებელთა 13% იყენებს ორ მეთოდს, ეს მეთოდებია კომუნიკაციური და აუდიო-ლინგვალური მეთოდები. სამი ყველაზე ფართოდ გამოყენებადი მეთოდი გახლავთ კომუნიკაციური, პრობლემაზე დაფუძნებული სწავლება და გრამატიკულ-

თარგმნითი მეთოდი. ოთხი მეთოდის გამომყენებელი მასწავლებლები ფიზიკური რეაგირების გარდა, ყველა მეთოდს იყენებენ. მეთოდი, რომელსაც მასწავლებლები, მათივე მტკიცებით, ყველაზე ხშირად იყენებენ, გახლავთ კომუნიკაციური სწავლების მეთოდი, ხოლო ყველაზე ნაკლებად კი ფიზიკური რეაგირების მეთოდი (იხილეთ დიაგრამა 1.4.)

**დიაგრამა 1.4.**



ბ-პუნქტში შესული 22 შეკითხვის მონაცემები შემდეგნაირად გადანაწილდა (იხ. დანართი 2):

1. „სწავლების დროს ვიყენებ დედუქციურ სწავლებას“-გამოკითხული მასწავლებლების 55,6% ზოგჯერ იყენებს სწავლების დროს ამ მიდგომას, 40% კი ყოველთვის. დედუქციური მიდგომით სწავლება ტრადიციული მეთოდებისათვის არის დამახასიათებელი, ამ პუნქტმა აჩვენა, რომ ჩვენი მასწავლებლები ამ მიდგომის მიმართ გულგრილნი არ არიან;
2. „სწავლების დროს ვიყენებ ინდუქციურ სწავლებას“ - ჩვენდა გასაოცრად, პედაგოგები, რომელთა უმრავლესობა კომუნიკაციური მეთოდის მხარდამჭერია ინდუქციური სწავლების მიმართ ნაკლებ სიმპათიას გამოხატავს. მართალია, 75,6% მასწავლებლებისა აცხადებს, რომ ამ მიდგომით სწავლებას ახორციელებს ზოგჯერ, ეს წინააღმდეგობაში მოდის იმასთან, რომ 40% მათივე განცხადებით ყოველთვის დედუქციური მიდგომით ასწავლის.
3. „გაკვეთილზე თავს კომფორტულად ვგრძნობ, როდესაც მთლიანად ვაკონტროლებ კლასს“- მასწავლებელთა 80% კლასის მართვის ავტოკრატიულ სტილს ირჩევს, მასწავლებლის ერთპიროვნული უფროსობა ტრადიციული მეთოდების მთავარი კრედაა;
4. „გაკვეთილზე თავს კომფორტულად ვგრძნობ, როდესაც სხვადასხვა როლს ვირგებ, ზოგჯერ კი მთლიანად პასიური ვხდები“-მასწავლებლის მრავალმხრივი როლი თანამედროვე მეთოდებისათვის არის დამახასიათებელი, ჩვენს მასწავლებლებში გამოიკვეთა, რომ ისინი თავს უკეთ გრძნობენ, როდესაც მთლიანად კლასის ერთპიროვნული წამყვანები არიან და ნაკლებად კომფორტულად გრძნობენ თავს მაშინ, როცა სხვადასხვა როლს ირგებენ. მხოლოდ მასწავლებელთა 17,8% ირჩევს ზმნისზედას „ყოველთვის“ სხვადასხვა როლების მორგებასთან დაკავშირებით, ხოლო 55,6% „ზოგჯერ“;
5. „ენის სწავლების დროს მოსწავლეებს ხშირად ვამეორებინებ სიტყვებს სწორად და გრამატიკულ ფორმებში“. ეს მოცემული სტრატეგია დამახასიათებელია, როგორც გრამატიკულ-თარგმნითი, ასევე აუდიო-ლინგვალური მეთოდისათვის მასწავლებლების 82%, ამ სტრატეგიას ყოველთვის იყენებს სწავლების დროს;

6. „ენის სწავლების დროს ვაძლევ დიალოგებს, სიმღერებს, ენის გასატეხებს, ზეპირად სასწავლად და სწორი წარმოთქმით“-ეს სტრატეგია აუდიო-ლინგვალური მეთოდისათვის არის დამახასიათებელი, მასწავლებელთა 64,4 % მას ყოველთვის იყენებს;
7. „ვთვლი, რომ ენის სწავლების საუკეთესო გზა გრამატიკული წესების კარგად გაგებაა“-მასწავლებელთა მხოლოდ 2,2% დაასახელა სიტყვა - არასდროს. უმეტესობა მასწავლებლებისა მიიჩნევს რომ გრამატიკული წესების გაგება ამოსავალია ენის სწავლების პროცესში, რაც ტიპიურია გრამატიკულ-თარგმნითი მეთოდისთვის და სრულებით ეწინააღმდეგება აუდიო-ლინგვალურს, რომლის ტიპიურ აქტივობებსაც წინა ორი შეკითხვის მიხედვით მასწავლებელთა დიდი უმრავლესობა იყენებს.
8. „მოსწავლეს ყურადღებას ვამახვილებინებ იმ ენობრივ ფორმებზე (სიტყვებზე, გრამატიკულ ფორმებზე) რასაც ის იყენებს“- 86,7% მასწავლებლებისა, ამ სტრატეგიას, რომელიც ტრადიციული მეთოდებისათვის არის დამახასიათებელი, ყოველთვის იყენებს;
9. „მოსწავლეს ყურადღებას ვამახვილებინებ რაიმე არაენობრივ საკითხზე (პრობლემაზე, სადისკუსიო თემაზე, საინტერესო ამბავზე) და არა ენობრივ ფორმაზე“-მოცემული სტრატეგია თანამედროვე მეთოდებისათვის არის დამახასიათებელი. მასწავლებელთა 64,4 პროცენტი იყენებს მას ზოგჯერ, ხოლო 6,7% არასდროს, ხოლო - ყოველთვის ამ სტრატეგიას მასწავლებელთა 15,6% იყენებს;
10. „მოსწავლეებმა ერთმანეთისგან შეიძლება შეცდომები გადაიღონ, ამიტომ ენის გამოყენება მასწავლებლის კონტროლის და მეთვალყურეობის ქვეშ უნდა ხდებოდეს“- 60,0% მასწავლებლებისა ყოველთვის მიმართავს ამ გზას. მოცემული დამოკიდებულება ტრადიციული მეთოდებისათვის არის დამახასიათებელი და საკმაოდ დიდი ნაწილი მასწავლებლებისა მისი მხარდამჭერია, თუმცა ეს წინააღმდეგობაშია მათ მიერ ჯგუფური და წყვილური მუშაობის გამოყენებასთან;

11. „თავიდანვე ვცდილობ მოსწავლის შეცდომების გასწორებას, რათა შემდგომში მოსწავლეებს არ გაუჭირდეთ კარგად მეტყველება“- მოცემული სტრატეგია დამახასიათებელია ტრადიციული მეთოდებისათვის, როგორც არის, გრამატიკული, ასევე აუდიო- ლინგუალური მეთოდი. ჩვენი მასწავლებლების მხოლოდ 2,2% არასდროს მიმართავს ამ სტრატეგიას, ხოლო 80% კი ყოველთვის იყენებს მას;
12. „ვცდილობ მოსწავლეებს არ გამოვაცენებინო ისეთი ფორმები, რის სისწორეშიც არ არიან დარწმუნებულნი“-ასევე ტრადიციული მეთოდისათვის დამახასიათებელი ეს მიდგომა მასწავლებელთა 53,3 მისაღებია და არცერთი მათგანი მის გამოყენებაზე უარს არ ამბობს;
13. „ინგლისურის გაკვეთილზე ყველაფერი ინგლისურ ენაზე უნდა ხდებოდეს“- მოცემული მოსაზრება თანამედროვე მეთოდებისათვის არის დამახასიათებელი, რომელსაც ჩვენი მასწავლებლების უმრავლესობა ემხრობა;
14. „ვცდილობ, მოსწავლეებს ჯერ სხვადასხვა დავალებები მივცე ტექსტთან მიმართებით და შემდეგ ვიმსჯელოთ ტექსტზე“-მოცემული სტრატეგია კომუნიკაციური მიდგომის ერთ-ერთი დამახასიათებელი ნაწილია. მასწავლებელთა 35,6% მას ყოველთვის იყენებს, ხოლო 48,9% - ზოგჯერ, გამოკითხულთა 4,4% არასდროს მიმართავს ამ სტრატეგიას;
15. „ჯგუფურ მუშაობას თავს ვარიდებ მოსალოდნელი ხმაურის თავიდან ასაცილებლად“-ჯგუფური მუშაობა თანამედროვე მეთოდების მთავარი ძირითადი ნაწილია. მასწავლებელთა 40% არასდროს ამბობს უარს ჯგუფურ მუშაობაზე ხმაურის გამო, 33,3% კი იშვიათად ამბობს უარს ჯგუფურ მუშაობაზე.
16. „მოსწავლებს სიტყვების მნიშვნელობას სხვადასხვა მიმიკებით, ქესტებით ვაგებინებ“-მოცემული სტრატეგია უმეტესად ფიზიკური რეაგირების დროს გამოიყენება. მასწავლებელთა 53,3% იშვიათად მიმართავს მოცემულ სტრატეგიას. კვლევამ აჩვენა, რომ გამოკითხულ მასწავლებელთა უმრავლესობა ნაკლებად იცნობს და ნაკლებად მიმართავს მოცემული მეთოდის სტრატეგიებს;

17. „ენის გამართული, ზუსტი ცოდნა უფრო მნიშვნელოვანია ჩემთვის, ვიდრე საუბარი“-მოცემული სტრატეგია ტრადიციული მეთოდების სიმბოლოა. ჩვენი მასწავლებლების 24,4%-თვის ეს სტრატეგია ყოველთვის მისაღებია. 40% კი „ზოგჯერ“ სიტყვას ირჩევს. მხოლოდ 13,3% თვლის, რომ არასდროს არის მისაღები მოცემული მოსაზრება;
18. „გრამატიკულ წესებს ვუხსნი დედუქციურად და დავალებას ან ტესტს ვაძლევ, რათა შევამოწმო მათი ცოდნა“-ეს სტრატეგიაც ასევე ტრადიციული მეთოდებისათვის არის დამახასიათებელი და როგორც წინა შემთხვევებში, ეხლაც მასწავლებელთა ყველაზე მაღალი ხმები გადანაწილდა სიტყვებზე „ყოველთვის“ და „ზოგჯერ“. მასწავლებლების მხოლოდ 6,7% არასდროს იყენებს მოცემულ სტრატეგიას;
19. „ვცდილობ, გაკვეთილი დავიწყო თემის წარდგენით, შემდეგ ვამუშაო მოსწავლეები მოცემულ თემაზე და ბოლოს, ისეთი დავალებები მივცე მათ, სადაც მოახდენენ მათი ნასწავლის გამოვლენას“-მოცემული სტრატეგიით სტანდარტულად იწყება გაკვეთილი, როდესაც ტრადიციული მეთოდით მიგვყავს სწავლება, მასწავლებელთა 80% ყოველთვის იყენებს მოცემულ სტრატეგიას, ხოლო 20% კი - ზოგჯერ;
20. „ვაკეთებინებ მოსწავლეებს ისეთ აქტივობებს, სადაც გვჭირდება მათი არა სიტყვიერი, არამედ ფიზიკური პასუხები“-მოცემული აქტივობა, როგორც ზემოთ შეგვხვდა, ფიზიკური რეაგირების მეთოდისათვის არის დამახასიათებელი. მასწავლებელთა უმრავლესობა მას იშვიათად ან ზოგჯერ მიმართავს;
21. „მოსწავლის გაბმული მეტყველება უფრო მნიშვნელოვანია ჩემთვის, თუნდაც ის ბევრ შეცდომებს შეიცავდეს“-მოცემული აქტივობა კომუნიკაციური მეთოდისთვის დამახასიათებელი სტრატეგიაა. ჩვენი პედაგოგების 40% ირჩევს სიტყვას - ზოგჯერ, 31% კი ყოველთვის - მნიშვნელოვანია;
22. „მოსწავლეებს ისეთ დავალებებს ვაძლევ, რომლის საშუალებითაც ენას ითვისებენ ნამდვილ კომუნიკაციურ სიტუაციებში“. მოცემული აქტივობა



თანამედროვე მეთოდების დამახასიათებელი მიდგომაა. მასწავლებელთა 44,4% ზოგჯერ იყენებს მოცემულ სტრატეგიას, 35,6% კი ყოველთვის.

მოცემული კითხვარის გაცნობამ საინტერესო სურათი გვაჩვენა. მასწავლებლები მეტ-ნაკლები სიხშირით აკეთებენ და იზიარებენ ყველა იმ მეთოდებსა და პრინციპებს, რომელიც ზემოთ არის დახასიათებული. აღსანიშნავია ის ფაქტი, რომ ისეთ შეკითხვებზე, როგორც იყო, მაგალითად: „გაკვეთილის ახსნას ვიწყებ და ამის შემდეგ ვამოწმებ, თუ როგორ გაიგეს მოსწავლეებმა ჩემი ახსნილი“-მასწავლებელთა 71%-მა დადებითი პასუხი გასცა, ანუ ისინი ყოველთვის იყენებდნენ ამ სტრატეგიას.

„ვცდილობ გაკვეთილი დავიწყო თემის წარდგენით, შემდეგ ვამუშავო მოსწავლეები მოცემულ თემაზე და ბოლოს, ისეთი დავალებები მივცე მათ, სადაც მოახდენენ მათი ნასწავლის გამოვლენას“-მასწავლებელთა 80%-მა დადებითად უპასუხა, ისინი ყოველთვის იყენებენ ამ სტრატეგიას.

„ვცდილობ, მოსწავლეებს სისტემატიურად გავაკეთებინო სიტყვის ან წინადადების თარგმანი ინგლისურიდან მშობლიურ ენაზე ან პირიქით“- დადებითად მასწავლებელთა 53%-მა უპასუხა. ამ ტიპის შეკითხვები საკმაოდ მრავლადაა და მასწავლებლების საკმაოდ მაღალი პროცენტი დადებითად პასუხობს. ეს შეკითხვები გრამატიკულ-თარგმნითი მეთოდისათვის არის დამახასიათებელი. პედაგოგთა უმრავლესობა უარს არ ამბობს მსგავსი აქტივობების გამოყენებაზე და ამავდროულად კომუნიკაციური მიდგომის მხარდამჭერებიც არიან. ჩვენთვის ასევე საინტერესო იყო ფიზიკური რეაგირების მეთოდი შესახებ, გამოკითხვამ აჩვენა, რომ ნაკლებად ცნობადი გახლდათ პედაგოგთა მიერ, მაგრამ ამ მეთოდის დამახასიათებელი როგორც არის მაგალითად, მოსწავლეებს სიტყვების მნიშვნელობას სხვადასხვა მიმიკებით, ჟესტებით ვაგებინებ. გამოკითხული მასწავლებლების 53,3%-მა პასუხად გამოიყენა სიტყვა ზოგჯერ, ხოლო 26,7%-მა სიტყვა ყოველთვის.

მასწავლებლების 80% „გაკვეთილზე თავს კომფორტულად ვგრძნობ, როდესაც მთლიანად ვაკონტროლებ კლასს“ სიტყვა „ყოველთვის“ მიანიჭა უპირატესობა, ხოლო „გაკვეთილზე თავს კომფორტულად ვგრძნობ, როდესაც სხვადასხვა როლს

ვირგებ, ზოგჯერ კი მთლიანად პასიური ვხდები“ მასწავლებელთა მხოლოდ 17,8%-მა მიანიჭა სიტყვა „ყოველთვის“ უპირატესობა.

მოცემული კითხვარის გაცნობის შემდეგ ადვილი შესამჩნევია, რომ ყველა ის სტრატეგია, რომლებიც ტრადიციული მეთოდებისათვის არის დამახასიათებელი, მასწავლებელთა უმადლესი პროცენტით არის გამოყენებული, მაგრამ თუ შევადარებთ კომუნიკაციური მეთოდისათვის დამახასიათებელ სტრატეგიებს, მათ ცალსახა მხარდაჭერა მასწავლებლების მხრიდან არ აქვთ, ისეთი მაღალი პროცენტით არ უჭერენ მასწავლებლები მას მხარს, როგორც ტრადიციული მეთოდების გამოყენების პროცესში.

საინტერესოა, მასწავლებლების დამოკიდებულება მოსწავლის შეცდომებთანაც. იმის გათვალისწინებით, რომ მასწავლებელთა 60% ენის გამოყენების მუდმივ კონტროლს, ხოლო 80% ყოველთვის თავიდანვე გასწორებას უჭერს მხარს მცდარი ფორმების დასწავლის შიშით, აშკარა ხდება, რომ ამ მასწავლებელთა უმრავლესობა ვერ იქნება მასწავლებლის ნაკლებად აქტიური როლების მომხრე და შეეცდება არ გამოიყენოს თავისუფალ მეტყველებაზე და არა ფორმის სისწორეზე ორიენტირებული სავარჯიშოები, ანუ კომუნიკაციური სავარჯიშოები. როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, შეცდომების მიმართ ასეთი ფრთხილი დამოკიდებულება უდავოდ ხელს შეუშლის საკლასო ორიგანიზაციის ფორმების მრავალფეროვნებასაც და წყვილური თუ ჯგუფური მუშაობის დანერგვას. მაშასადამე, ნაკლებად სარწმუნო ხდება კომუნიკაციური მეთოდის და ამოცანაზე დაფუძნებულ სწავლების გამოყენების სიხშირესთან დაკავშირებით მასწავლებელთა განაცხადები.

ზემოთ განხილული პასუხების საფუძველზე შეიძლება ითქვას, რომ მასწავლებელთა უმრავლესობა იცნობს თანამედროვე კომუნიკაციურ მიდგომას და ამოცანაზე დაფუძნებულ სწავლებას, ისევე როგორც მათთვის დამახასიათებელ ტექნიკას და სტრატეგიებს. მაღალი პროცენტული მაჩვენებელი ამ მეთოდებთან დაკავშირებით ადასტურებს, რომ მასწავლებლებს ისინი სასურველ, „პრესტიჟულ“ მეთოდებად მიაჩნიათ და სავარაუდოდ ცდილობენ მათ დანერგვას. ამასთან, ისიც აშკარაა, რომ ისინი გაცილებით უფრო კომფორტულად გრძნობენ თავს ტრადიციულ როლში, როცა სრულად აკონტროლებენ გაკვეთილს, ამეორებინებენ, ათარგმნინებენ,

ასწორებენ შეცდომებს და ა. შ. პასუხები ადასტურებს, რომ ამ პროცესს ისინი საკმაოდ ეკლექტურად უდგებიან და ახდენენ სხვადასხვა მეთოდის მახასიათებლების და ხერხების ერთგვარად კომბინირებას.

გ - პუნქტის ოთხ მტკიცებას/დებულებას ენის ცოდნის/ფლობის არსთან დაკავშირებით, მასწავლებელთა მხრიდან შემდეგი გამოხმაურება მოჰყვა. ამ პუნქტის თითოეული დებულება ოთხი ენობრივი სისტემიდან ერთერთს შეესაბამებოდა. (იხ. დანართი #3) მასწავლებლებმა დაახლოებით ერთნაირად პრიორიტეტულად მიიჩნიეს ლექსიკა და ენობრივი ფუნქციები. დებულებას „ინგლისური ენის ცოდნისთვის ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ შემსწავლელს ჰქონდეს მდიდარი ლექსიკური მარაგი“ გამოკითხულთა 35,5%-მა პირველი ადგილი მიანიჭა და 44,4% - მეორე ადგილი. დებულებამ „ინგლისური ენის ცოდნისთვის ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ შემსწავლელი ახერხებდეს სიტუაციის შესაბამისი ფრაზების და გამოთქმების გამოყენებას“ (მაგ.: მოზოდიშებას, თხოვნას, საყვედურს და ა.შ) გამოკითხული მასწავლებლების 37,8-მა პირველი ადგილი მიანიჭა და 20% - მეორე ადგილი. აუცილებლად აღსანიშნავია, რომ ეს უკანასკნელი დებულება შეიძლება კომუნიკაციური მეთოდის ამოსავალ, უმნიშვნელოვანეს პრინციპად შეიძლება ჩაითვალოს. ამდენად, მისი პრიორიტეტულობა ენის სწავლების მიზნების თანამედროვე ხედვის არსებობაზე მიგვანიშნებს. ასევე საინტერესოა, რომ დებულებას „ინგლისური ენის ცოდნისთვის ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ შემსწავლელი არ უშვებდეს გრამატიკულ შეცდომებს“ მასწავლებელთა უმრავლესობამ, 51,1%-მა მესამე ადგილი მიანიჭა და ამდენად გრამატიკული სიზუსტე ლექსიკის ფლობასა და ენობრივი ფუნქციების გამოყენებაზე ნაკლებ მნიშვნელოვნად აღიარა. ჩვენი აზრით, ეს ფაქტორიც სწავლების მეთოდულ კამპანიაში პრიორიტეტების ცვლილებით აიხსნება.

ისეთ დებულებას, როგორც იყო „ინგლისური ენის ცოდნისთვის, ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ შემსწავლელს უცხოური აქცენტი არ ეტყობოდეს“- მასწავლებელთა 73,4%-მა მე-4 ადგილი მიანიჭა. ამ მოსაზრების დაბალი პოპულარობა მოსალოდნელი იყო, რადგან იგი არც ტრადიციული გრამატიკულ-

მთარგმნელობითი მეთოდის და არც თანამედროვე ინტერაქტიური მეთოდებისთვის არაა დამახასიათებელი.

დ - პუნქტის პრიორიტეტული მოსაზრებები მასწავლებლის როლთან დაკავშირებით სწავლის პროცესში შემდეგნაირად გადაანაწილდა (იხ. დანართი №4): „მასწავლებელი ყველაზე მეტად დაეხმარება მოსწავლეებს, თუ გასაგებად და ნათლად აუხსნის მათ ახალ მასალას“- გამოკითხული მასწავლებლების 48,9%-მა მეორე ადგილი მიანიჭა და 33,3% - პირველი ადგილი. „მასწავლებელი ყველაზე მეტად დაეხმარება მოსწავლეებს, რომ მაქსიმალურად მისცემს მათ საშუალებას, თავად აღმოაჩინონ წესები, მოიძიონ ახალი ინფორმაცია და გაუზიარონ ერთმანეთს აზრები, გამოკითხული მასწავლებლების 40%-მა პირველი ადგილი მიანიჭა“ და 17,8% - მეორე ადგილი. დებულება „მასწავლებელი ყველაზე მეტად დაეხმარება მოსწავლეებს იმით, რომ მისცემს მათ მოდელს (თავისი გამართული მეტყველებით, სწორი წარმოთქმით, და ა.შ.), რომელსაც უნდა მიბადონ და გაიმეორონ“ მასწავლებლების 73,3% -მა მე-4 ადგილზე გადაანაწილა და ჩამოთვლილთაგან ბოლო ადგილი მიანიჭა. მაშასადამე, თუმცა ყველაზე მეტმა მასწავლებელმა პირველ ადგილზე მოსწავლეთა ჩართულობის უზრუნველყოფა დაასახელა, მაინც აშკარაა, რომ მასალის გასაგებად ახსნა უაღრესად მნიშვნელოვან ფაქტორად აღიქმება, რადგან 80%-ზე მეტმა მას პირველი ან მეორე ადგილი მიანიჭა ენის სწავლისთვის ღირებულ ქმედებებს შორის. კვლავ საქმე გვაქვს გრამატიკულ-თარგმნითი მეთოდის ძლიერ გავლენასთან.

ე - პუნქტში შემოთავაზებული აქტივობებიდან, გამოკითხული მასწავლებლებიდან პროცენტულად ყველაზე მეტმა (58,7%) ისეთი აქტივობები აირჩია, როგორებიცაა:

- Complete the dialogue with the appropriate words;
- დაასრულეთ დიალოგი შესაბამისი სიტყვებით;
- Answer the comprehension questions;
- უპასუხეთ შეკითხვებს;
- Put the verbs in brackets into the.... Tense;
- ჩავსვათ ზმნები შესაბამის დროებში.

გამოკითხული მასწავლებლებიდან პროცენტულად ყველაზე ნაკლებმა (12,4%) აირჩია ისეთი კომუნიკაციური აქტივობები, როგორებიცაა:

Design and write a leaflet for visitors to your country -

დიზაინი გაუკეთეთ და დაწერეთ ბუკლეტი თქვენი ქვეყნის ვიზიტორებისათვის;

Find out what others think about TV programs-

გავარკვიოთ, სხვები რას ფიქრობენ სატელევიზიო პროგრამების შესახებ;

create a class cook book recipes -

შექმნათ საკლასო კულინარიის წიგნი.

ეს მონაცემები კიდევ ერთხელ ადასტურებს, რომ ის მასწავლებლებიც, რომლებიც კომუნიკაციური მეთოდის მიმდევრად თვლიან თავს, ვერ ახერხებენ კომუნიკაციური, ენის თავისუფალ გამოყენებაზე ორიენტირებული სავარჯიშოების გამოყენებას საგაკვეთილო პროცესში.

კვლევის პირველი ეტაპის შედეგებმა დაადასტურა, რომ კვლევაში ჩართული მასწავლებლები არ არიან რომელიმე ერთი მეთოდის მიმდევრები. პრაქტიკულად ყველა მათგანი მეთოდთა რაიმე სახის ვარირებას, კომბინირებას ახორციელებს. ამასთან გამოვლინდა, რომ ეს ეკლექტური მიდგომა ნაკლებადაა დაფუძნებული რაიმე ზოგად პრინციპზე ან პრინციპებზე, რასაც მასწავლებლები გააზრებულად იყენებენ და ნერგავენ საკუთარ პრაქტიკაში. ეს ქმნის საფრთხეს, რომ გაკვეთილი იქცეს სწავლების ხერხების და სავარჯიშოების არამიზნობრივ და არათანმიმდევრულ ნაკრებად, რაც ხელს შეუშლიდა უცხო ენის წარმატებით დაუფლებას. აქედან გამომდინარე, საჭიროდ მივიჩნიეთ მასწავლებლების აქტიური ჩართულობით და პოსტმეთოდური ეპოქის ბ. კუმარავადიველუსეული მაკროსტრატეგიების გათვალისწინებით ინტერვენციის პროგრამის შედგენა. ქვემოთ დეტალურად განვიხილავთ მოდელს კმპ+აქტივობა.

რაც შეეხება ჩვენს მიერ შექმნილი და პილოტირებული ცხრილის თანდართულ აქტივობებს, რომელიც გვებმარება ჩვენი მიზნების მისაღწევად, პირველი პრინციპი გახლდათ, სწავლის შესაძლებლობების მაქსიმიზაცია. მოცემული პრინციპის გასატარებლად მასწავლებლებს რეკომენდაციის სახით შევთავაზეთ აქტივობა: წარმოიდგინე, შექმენი, წარმოაჩინე-(Imagine, create, perform) მოცემული აქტივობა

მდგომარეობს შემდეგში: ყოველი ახალი პარაგრაფის დაწყების დროს მოსწავლეებს ვთხოვთ ეტაპობრივად დაამზადონ თვალსაჩინო მასალა, მათ ვაძლევთ არჩევანის თავისუფლებას, არ ვაძლევთ კონკრეტულ მითითებებს, ვთხოვთ, იყვნენ კრეატიულები, მაგალითად, მე-9 კლასში ერთ-ერთი გაკვეთილის თემა გახლდათ „გლობალური დათბობა“ [61, გვ.46] კონკრეტული თემის დამუშავების შემდეგ ვთხოვთ მოსწავლეებს, დაემზადებინათ ნებისმიერი რესურსი თემასთან დაკავშირებით, გაკვეთილის თემაში, საუბარი გახლდათ, თუ როგორ მოჰყავთ კონსერვის ქილაში მოსავალი ნიადაგის მოჭარბებული მარილიანობის გამო. მოსწავლეებმა წარმოადგინეს მათ მიერ დამზადებული რესურსი: ქილები, სადაც ტექსტიდან წარწერები გახლდათ გაკეთებული, ზოგმა ჯგუფმა ფოტო მასალა წარმოგვიდგინა, ზოგმა საგაზეთო პოსტერი დაამზადა. ახალი პარაგრაფის დაწყებამდე არსებული რესურსი მოქმედია, ხოლო, როცა შემდეგ პარაგრაფს ვიწყებთ, ვხსნით ძველს და უკვე ახალის შექმნაზე ვიწყებთ ფიქრს. მოცემული აქტივობის შეთავაზებისა და ჩატარების შემდეგ, მასწავლებლები სხვადასხვა იდეებით მოვიდნენ. მაგალითად, ერთ-ერთმა პედაგოგმა შემომთავაზა აქტივობა: „ვიზიტორთა რუკა“, რომელიც დამზადებული და მორგებული იყო მათ სკოლაზე. მოსწავლეები თავიანთი ძალებით ამზადებენ საინფორმაციო გზამკვლევს. ათავსებენ მინი-ბანერის ან ბუკლეტის სახით, სკოლის მიმდებარე ტერიტორიაზე. უცხოენოვან სტუმარს შესაძლებლობა ექნება ისარგებლოს მოცემული რესურსით. საინფორმაციო შეხვედრაზე ასევე გაჩნდა იდეა მაკეტის შექმნის, არა მარტო იმ სკოლის, სადაც მოსწავლეები სწავლობენ, ასევე სხვადასხვა გამორჩეული ადგილების.

როდესაც ჯგუფში **აღქმითი შეუსაბამობების** საკითხის განხილვა დავიწყეთ, მაგალითად, ერთ-ერთი შეუსაბამობა არის მაშინ, როდესაც მასწავლებელს ახალ ჯგუფთან უწევს შეხვედრა, მაშინ უფრო მძაფრად იგრძნობოდა მოცემული შეუსაბამობა. მასწავლებელმა არ იცის მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრება, მათი ინტერესები, სწავლების სტილი და ა.შ. პრაქტიკამ გვიჩვენა, რომ შეუსაბამობა, აგრეთვე, ხდება მაშინ, როდესაც ზედმეტად ვართ დარწმუნებული ჩვენი მოსწავლეების შესაძლებლობებში. ჩვენი პრაქტიკიდან გამომდინარე, აღქმითი შეუსაბამობების დასადგენად, მასწავლებლებს ვურჩევთ გამოიყენონ გონებრივი

იერიში: მაგალითად, ერთ-ერთი გაკვეთილის თემა გახლდათ „რთული გზა წარმატებისკენ“, სადაც განხილული იყო ცნობილი ადამიანების ბეგრანდი, ტექსტის ერთ-ერთი მთავარი გმირი გახლდათ არნოლდ შვარცნეგერი, გონებრივი იერიშის საშუალებით გამოვარკვით რა წინარე ცოდნა ჰქონდა მოსწავლეებს, დავადგინეთ რა აღქმითი შეუსაბამობა არსებობდა მათსა და ჩვენს წარმოდგენებს შორის და განვსაზღვრეთ რა კუთხით უნდა წარგვემართა მსჯელობა. ჩვენმა კოლეგა მასწავლებელმა გვირჩია დაგვემატებინა აქტივობა "ვიცი, მინდა ვიცოდე, ვისწავლე". ჩვენი აზრით, ესეც მისაღებია მოცემული პრინციპის გატარების დროს.

შეთანხმების მიღწევაზე ორიენტირებული ინტერაქციის ხელშესაწყობად მასწავლებლებს შევთავაზეთ გამოეყენებინათ სასწავლო მენიუ. მოცემული აქტივობა საკმაოდ მრავლის მომცველია და სხვა აქტივობის დამატება მიზანშეწონილად არ ჩავთვალეთ. არც ფოკუს-ჯგუფის წევრებს ჰქონიათ რაიმე შემოთავაზება. სასწავლო მენიუ შედგება სავალდებულო, შეთანხმებადი და არჩევითი კომპონენტებისაგან. სასწავლო მენიუ გამოიყენება იმისათვის, რომ მოვახდინოთ მოსწავლეთა სწავლის ფასილიტირება იმით, რომ მივცეთ მათ შესაძლებლობა, საკუთარი ტემპის (ერთი ან რამდენიმე გაკვეთილის განმავლობაში ან საკლასო-საშინაო სამუშაოების კომბინირებით), ინტერესების ან მზაობის დონის მიხედვით, შეარჩიონ სასწავლო მენიუში მოცემული აქტივობები. პირველ კომპონენტში (სავალდებულო) უნდა გაიწეროს ისეთი აქტივობები, რომლის შესრულებაც აუცილებელია; მეორე კომპონენტი (შეთანხმებადი) არის აქტივობებისთვის, რომლიდანაც ყველას გაკეთება არაა აუცილებელი, რადგან თითოეული მათგანი იძლევა საკითხის შესწავლის საშუალებას, თუმცა სხვადასხვა გზით (მოსწავლემ უნდა გააკეთოს ერთი ან მეტი, მაგრამ არა ყველა აქტივობა); და ბოლო (არჩევითი), ეს არის დამატებითი სასწავლო აქტივობები, რომელთა შესრულებაც სასურველია თემის კარგად შესწავლისათვის. მასწავლებელს ეძლევა შესაძლებლობა, შეაფასოს მოსწავლეთა ინტერესები და პრიორიტეტები სწავლაში იმის გათვალისწინებით, თუ რა არჩევანი გააკეთეს მათ მენიუზე მუშაობისას. მაგალითად, თუ მოსწავლეთა 75% ირჩევს პრეზენტაციის გაკეთებას, როგორც არჩევით აქტივობას, მასწავლებელმა შეიძლება ეს

გაითვალისწინოს და უფრო მეტი დავალება მისცეს მომავალში კლასს პრეზენტაციის კეთებასთან დაკავშირებით[8].

მოსწავლის ავტონომიურობის ხელშესაწყობად, პირველ რიგში, მასწავლებლებს ვურჩიეთ მოეხდინათ დაკვირვება. დაკვირვება ხანგრძლივი პროცესია, ეფექტური დაკვირვების წარმოებაში დაგვეხმარა ზემოთ მოყვანილი მენიუს პრინციპი, მაგალითად, მოსწავლე, რომელიც ხშირად ისეთ აქტივობას ირჩევს, რომელიც განმარტობას მოითხოვს, შეიძლება დავასკვნათ, რომ მოცემული მოსწავლე ინდივიდუალური შემსწავლელია. ამის შემდეგ ვურიგებთ კითხვარს, მაგალითად, „ვსწავლობ უკეთ, როდესაც ვიზუალურ მასალას ვუყურებ“, „ვსწავლობ უკეთ, როდესაც ჯგუფთან ერთად ვაკეთებ რაიმეს“ და ა.შ. ჩვენზეა დამოკიდებული, როგორი ტიპის კითხვები გვსურს შევიტანოთ, კონკრეტულად რა მიზანი გვაქვს და რისი დადგენა გვინდა. ასევე ხდება, მათთან პირისპირ გასაუბრება და მათი მოსაზრებების ჩანიშვნა, მაგრამ აქვე დავსძენთ, ყოველთვის ნუ ვეცდებით სასათბურე პირობებში გვყავდეს ჩვენი მოსწავლეები. მხოლოდ ის არ უნდა აკეთონ, რაშიც თავს კომფორტულად გრძნობენ, ასევე, უნდა ვასწავლოთ სირთულეებთან შეჭიდება.

ენის გაცნობიერების ამაღლება რთული არ აღმოჩნდა, რადგან როგორც ჩვენმა კვლევამ, ასევე ჩვენმა ჩატარებულმა გაკვეთილებმაც გვაჩვენა, უპირატესი ენის ფორმალური მხარეა, რაც არ უნდა ვეცადოთ მთარგმნელობითი მეთოდიდან გამოვიდეთ, ის მაინც ძლიერად არის ჩვენს ცნობიერებაში, მუდამ ვცდილობთ, გრამატიკულად გამართული იყოს ჩვენი მეტყველება, მართლწერა, მოსმენა თუ სხვა. ენის სიზუსტე უფრო პრიორიტეტულია, ვიდრე გაბმული მეტყველება. ეს არის პრინციპი, რომელიც საკმაოდ მყარად არის გადგმული ჩვენში. ასე რომ, მოცემულ პრინციპს მისი უკვე არსებული ჰეგემონიიდან გამომდინარე, გვერდი ავუარეთ და ჩავთვალეთ, რომ მის განსახორციელებლად რაიმე დამატებითი აქტივობების დაგეგმვა არაა საჭირო.

ინტუიციური ევრისტიკის გააქტიურების თვალსაზრისით ყველაზე ლოგიკური იქნებოდა ინდუქციური სწავლების უფრო ფართოდ დანერგვა, თუმცა ამ საკითხზე ფოკუსჯგუფის მონაწილე მასწავლებლებს განსხვავებული მოსაზრებები



აღმოაჩნდათ. მათი მტკიცებით, ინდუქციური მიდგომა მათ დიდ დროს ართმევს და ხშირად ვერ გადიან სასურველ შედეგზე. ნათელია, რომ ამ მიმართულებით საჭიროა, მასწავლებლების მომზადება და ინდუქციური პრეზენტაციის ტექნიკის უკეთ დაუფლებაში ხელშეწყობა. ამ მიდგომის დანერგვა არ მოითხოვს საფუძვლიან ცვლილებებს ან დიდ დამატებით სამუშაოს მასწავლებლისთვის, რადგან სახელმძღვანელოში დედუქციური პრეზენტაციისთვის შემოთავაზებული მასალის გამოყენება ინდუქციური პრეზენტაციის კონტექსტად ხშირად წარმატებით შეიძლება.

ლინგვისტური ინფორმაციის კონტექსტუალიზაციის ნიმუშს გთავაზობთ ქვემოთ, რომელიც მომზადებულ იქნა ჩვენი ფოკუს-ჯგუფის მასწავლებლის მიერ. დასაწყისში ბავშვებმა ნახეს ვიდეო მსოფლიო ენების შესახებ, რათა შექმნოდათ ზოგადი წარმოდგენა. ბავშვებმა გონებრივი იერიშის დახმარებით დააფიქსირეს თავიანთი მოსაზრებები, კერძოდ - „რა ასოციაცია აქვთ მათ ფრაზაზე - The last word" („უკანასკნელი სიტყვა“), ისინი აფიქსირებენ თავიანთ პოზიციებს, კერძოდ, რომ უკანასკნელი სიტყვა ასოცირდება კომუნიკაციის შეწყვეტასთან, ეროვნული კულტურის განადურებასთან და ა.შ. ბავშვების მიერ დაფიქსირებულ პოზიციებს ვწერ დაფაზე. მივმართე ინოვაციურ მეთოდს, კერძოდ - ღია აკვარიუმს, სადაც მიმდინარეობდა დისკუსია ბავშვებს შორის მკვდარ ენებთან დაკავშირებით. ბავშვებმა ნახეს ვიდეო, გადასარჩენი ენის, კერძოდ, ბო-ს შესახებ[61], სადაც მისი უკანასკნელი მოსაუბრე ადამიანი გვიყვება, როგორ აღმოჩნდა ერთადერთი მის ტომში. შემდეგ მაგალითისათვის, ასევე მათ ნახეს, ლათინურ ენაზე ვიდეო, მოისმინეს როგორ წარმოითქმებოდა სიტყვები ამ ენაზე. აქ მივმართეთ მორიგ მეთოდს, კერძოდ გალერეას, სადაც ბავშვები დავყავით სამ ჯგუფად და თითოეულ ჯგუფს მივეცით თაბახის ფურცლები, რომლებზედაც წინასწარ იყო დაწერილი სამუშაო თემის სახელი. ჩვენს შემთხვევაში ეს იყო:

- Why languages die? (რატომ კვდება ენები?);
- What can we do to save it? (რა შეგვიძლია ჩვენ გავაკეთოთ მის გადასარჩენად?);
- Why is losing a language tragedy? (რატომ არის ენის დაკარგვა ტრაგედია?).

ბავშვები მუშაობენ ჯგუფებში და ემზადებიან პრეზენტაციისთვის, პრეზენტაციებით/ამით მოწმდება თუ როგორ გაიაზრეს მთელი თემა თავისი პრობლემით ბავშვებმა და როგორ წარმოაჩინეს ეს მსმენელის წინაშე. მსგავსი პრინციპის განსამტკიცებლად დაგეგმვარება ისეთ აქტივობები, როგორებიცაა მრგვალი მაგიდა, ღონისძიება - საექსკურსიო ტურები, შეხვედრა სტუმართან და სხვა.

მოცემული პრინციპის გასატარებლად ვიყენებდით ასევე ისეთ აქტივობებს, როგორებიცაა პრობლემური დავალება, როლური თამაშები, სიტუაციური ამოცანა და სხვა, ლინგვისტური, ექსტრალინგვისტური სიტუაციური და ექსტრასიტუაციური კონტექსტებით.

8. ენობრივი მასალის ინტეგრირება, მოცემული პრინციპის გასატარებლად, დღევანდელი სახელმძღვანელოები წინა პერიოდთან შედარებით პოზიტიურ როლს თამაშობენ. თანამედროვე სახელმძღვანელოებში პარაგრაფები აგებულია სწორედ ენობრივი უნარების ინტეგრირების პრინციპის საფუძველზე, რაც ნათლადაა განმარტებული მასწავლებლის წიგნებშიც. სახელმძღვანელო ეხმარება ენის შემსწავლელსა და მასწავლებელს ოთხივე უნარის განვითარებაში და არა დიფერენცირებულად მხოლოდ ერთი ან ორი უნარისთვის პრიორიტეტის მინიჭებაში. ამგვარად, მოცემული პრინციპის გატარებისათვის სახელმძღვანელოს მიყოლა თანმხლები მეთოდური ინსტრუქციების (მასწავლებლის წიგნის) მიხედვით საკმარისია, რათა შედეგზე გავიდეთ.

სოციალური მნიშვნელობის უზრუნველყოფის მიზნით, მასწავლებლებს შევთავაზეთ კონკრეტული აქტივობის ნიმუშები, რომელიც შესაძლებელია განზოგადდეს და სხვადასხვა კონტექსტით იქნეს წარმოჩენილი[7]

„მოძებნე ადამიანი, რომელსაც...“

იპოვეთ კლასში პიროვნება, რომელსაც აქვს ქვემოთ ჩამოთვლილი თვისება:

1. იპოვეთ პიროვნება, რომელიც ცხოვრობდა სხვა რეგიონში ან ქვეყანაში;
2. იპოვეთ პიროვნება, რომელსაც დაბადების დღე ამავე თვეში აქვს, რომელშიც თქვენ. რომელი თვეა?
3. იპოვეთ პიროვნება, რომელმაც კარგი წიგნი წაიკითხა ამ ბოლო დროს. დაასახელეთ წიგნის სათაური?

4. იპოვეთ პიროვნება, რომელსაც იგივე საგანი უყვარს, რომელიც თქვენ. რომელია საგანი?

5. იპოვეთ პიროვნება, რომელიც 8 საათზე დგება შაბათ დილით;

6. იპოვეთ პიროვნება, რომელიც მუსიკალურ ინსტრუმენტზე უკრავს. რომელი ინსტრუმენტზე უკრავს?

7. იპოვეთ პიროვნება, რომელსაც თქვენი ფერის თვალები აქვს. რა ფერის?

8. იპოვეთ პიროვნება, რომელიც სკოლის შემდეგ სპორტითაა დაკავებული. რომელი სპორტის სახეობით?

9. იპოვეთ პიროვნება, რომელსაც უჩვეულო ცხოველი ჰყავს. რა ცხოველია?

10. იპოვეთ პიროვნება, რომელიც რაიმეს აგროვებს. რას აგროვებს?

11. იპოვეთ პიროვნება, რომლის საყვარელი სპორტიც ფეხბურთია;

12. იპოვეთ პიროვნება, რომელიც დაახლოებით თქვენი სიმაღლისაა. რა სიმაღლის ხართ ორივე ერთად?

მოსწავლეები კლასში ეძებენ პიროვნებას, რომელსაც ჩამოთვლილიდან რომელიმე ერთი თვისება გააჩნია. თვისების გვერდით ხელს აწერს იმ თვისების მქონე პიროვნება. მოსწავლეები თითოეულ პიროვნებას მხოლოდ ერთ კითხვას უსვამენ. მათ შეუძლიათ იმდენ კლასელთან გასაუბრება, რამდენი კითხვაც არის ჩამონათვალში, აქტივობა დასრულებულია, როცა ყველა მოსწავლე შეავსებს ფურცელს. სამუშაო ფურცლის შევსების შემდეგ მასწავლებელი ეკითხება მოსწავლეებს, მეგობრების რომელი დამახასიათებელი თვისებები გამოავლინეს. კითხულობს ჩამონათვალში არსებულ თვისებას და სთხოვს მოსწავლეებს, ხელის აწევით დაადასტურონ, აქვთ თუ არა აღნიშნული თვისება. აქტივობის დასრულების შემდეგ მოსწავლეები საუბრობენ, რას უწყობს ხელს ამგვარი აქტივობა?

მოსწავლეები წრეში დგებიან[7]. ბურთს უგდებენ ერთმანეთს და ის, ვინც ბურთს იჭერს, ამატებს ინფორმაციას საკუთარ თავზე. მაგალითად:

გაიგეთ მეტი ერთმანეთზე...

- რისი გაკეთება უყვარს?
- რას ელის მოუთმენლად?
- რა მოხდა კარგი, ბოლო ორი დღის განმავლობაში?

მასწავლებელი უხსნის მოსწავლეებს, რომ ერთმანეთზე მეტი ინფორმაციის გაგებით კლასში იქმნება კეთილგანწყობილი გარემო. ეს საშუალებას მისცემს მათ, უფრო კომფორტულად იგრძნონ თავი, სთხოვს მოსწავლეებს გაუზიარონ გვერდზე მჯდომს, რა გაიგეს დღეს კლასელზე? რა ისწავლეს ამ გაკვეთილზე, რაც დაეხმარებათ მათ, გაიციონ სხვა ადამიანი.

**„რა? შენც? მეგონა ასეთი მხოლოდ მე ვიყავი“.**

რომელიმე საერთო თვისებების მიხედვით მოსწავლეები სწრაფად ერთიანდებიან ახალ ჯგუფებში. მასწავლებელი აცხადებს მოსწავლეების გამაერთიანებელ რომელიმე საერთო თვისებას და ტაშის დაკვრით მიანიშნებენ მათ, რომ გაერთიანდნენ. მაგალითად, გაერთიანდნენ მოსწავლეები, რომლებსაც უყვართ შოკოლადის ნაყინი; გაერთიანდნენ ერთსა და იმავე თვეში დაბადებულები. ამრიგად, მოსწავლეები ერთიანდებიან საერთო დამახასიათებელი ნიშნის მიხედვით. შესაძლებელია მოსწავლეები გაერთიანდნენ სხვადასხვა ნიშნის მიხედვით. მაგალითად, ტაშის დაკვრაზე დაჯგუფდნენ წელიწადის დროების მოწონების მიხედვით. შეიქმნება 4 ჯგუფი: მოსწავლეები წყვილდებიან და ინტერვიუს იღებენ ერთმანეთისაგან, კორესპონდენტი ეკითხება რესპოდენტს მის ინტერესებზე, ჰობზე, შემდეგ ცვლიან როლებს, ავსებენ ინტერვიუს ფორმას, მასწავლებელი ურიგებს მოსწავლეებს ინტერვიუს ფურცლებს. აუცილებლობის შემთხვევაში, მოსწავლეები ამატებენ მათთვის საინტერესო კატეგორიას. მოსწავლეებმა უნდა გაიაზრონ, რა ისწავლეს ინტერვიუს აღების საშუალებით. რით განსხვავდება ის სწავლების სხვა ნებისმიერი მიდგომისგან? რა გაიგეს საკუთარ თავზე.

**სახელი:**

**თარიღი:**

აიღეთ ინტერვიუ თქვენი პარტნიორისაგან შემდეგი ინფორმაციის შესაგროვებლად; [7]

- პარტნიორის სახელი და გვარი;
- დაბადების თარიღი;
- დაბადების ადგილი;
- საყვარელი წიგნი;

- საყვარელი ჟურნალი;
- საყვარელი სატელევიზიო შოუ;
- საყვარელი მსახიობი;
- საყვარელი მომღერალი;
- საყვარელი სიმღერა;
- საყვარელი სპორტი;
- საყვარელი საგანი სკოლაში;
- საყვარელი საჭმელი;
- საყვარელი ჰობი/გასართობი;
- საყვარელი ადგილი, სადაც მეგობრებთან ერთად უწევს ყოფნა;
- საყვარელი ადგილი, სადაც მარტო უყვარს ყოფნა;
- საყვარელი გამონათქვამი;
- საყვარელი ოჯახური აქტივობა.

ჩვენზეა დამოკიდებული, მოცემული აქტივობა შეიძლება გავაკეთოთ ცნობილ ადამიანებზე, სპორტსმენებზე, სხვადასხვა ადგილსა და ფაქტზე, ჩვენ გთავაზობთ შაბლონს და თავად თქვენ გადაწყვეტთ რა ფორმა უფრო უკეთესი იქნება.

კულტურული შეგნების ამაღლება (Raise cultural consciousness)-ეს პრინციპი გულისხმობს, მოვეპყროთ ენის შემსწავლელს, როგორც ენის მატარებელს. წავახალისოთ ისინი, ჩაებან ისეთ საკლასო აქტივობებში, რომლებიც კულტურულ კავშირშია სამიზნე ენასთან. შეუძლებელია, ვასწავლოთ ენა კულტურის გარეშე, მისი ტრადიციების გათვალისწინების გარეშე. "White Friday" მოცემული აქტივობა გულისხმობს, ყველა პარასკევი დაეთმოს ენის ისტორიის, კულტურის, ტრადიციების, გეოგრაფიული მდებარეობის შესწავლას. მაგალითად, ერთ-ერთი გაკვეთილის თემად შემოვიტანეთ ინგლისის გეოგრაფიული მდებარეობა, ბავშვებს წარმოდგენილი ჰქონდათ მინი მაკეტი, ზოგ ჯგუფს ხელით დამზადებული რუკა, ზოგ ჯგუფს მისი მხარეები და ქალაქები. მოვახდინეთ თემის პრეზენტირება ისტის გამოყენებით. ჩვენი ჩართულობა მინიმალურია, ვცდილობთ მოსწავლეებს თავს არ მოვახვიოთ ჩვენი აზრები. მოცემულ პრინციპში შედის აგრეთვე: ექსკურსია, სტუმარი, ვიზიტი მუზეუმში, თეატრში გალერიაში და ა.შ.

მოცემული სამუშაო შეხვედრების დროს ეტაპობრივად ხდებოდა იმის განხილვა, თუ რა იყო მოცემული აქტივობების განხორციელების დადებითი და უარყოფითი მხარეები, რა სირთულეებს აწყდებოდნენ ჩვენი მასწავლებლები მუშაობის პროცესში. მათ ერთხმად აღნიშნეს, რომ პრინციპები, რომლის გატარებასაც ისინი ახდენდნენ არ იყო უცხო მათთვის, მაგრამ ამ ყველაფერმა უფრო გეგმიური სახე მიიღო. ერთის მხრივ, მასწავლებლებისთვის უფრო გასაგები გახდა ის ძირითადი პრინციპები, რომელთაც უცხო ენის სწავლება უნდა ეფუძნებოდეს პოსტმეთოდურ ეპოქაში. მოდელის განხორციელების და დახვეწის პროცესში მათ საკუთარ პრაქტიკას მიუსადაგეს შეთავაზებული აქტივობები და ამასთან ახლებურად შეაფასეს ზოგიერთი აქტივობა, რომელთაც მანამდე იყენებდნენ სწავლებაში (მაგ. ვიცი, მინდა ვიცოდე, ვისწავლე). ინტერვენციაში ჩართულმა პედაგოგებმა აღნიშნეს, რომ ამ პრინციპების გათვალისწინებით ისინი კრიტიკულად აფასებენ სწავლების პროცესს, აქტივობებს, რომლებსაც ჩვეულებრივ იყენებენ გაკვეთილზე და ცდლობენ მათი გამოყენება -არ გამოყენების შესახებ გადაწყვეტილება სწორედ პრინციპებზე დაფუძნებული პრაგმატიზმის პოზიციიდან მოახდინონ.

მეორეს მხრივ, უნდა აღინიშნოს მოსწავლეების დადებითი რეაქცია მოდელის დანერგვის პროცესთან დაკავშირებით. მასწავლებლების ინფორმაციით, ახლად შეთავაზებულ აქტივობებს კლასები ხალისით და ინტერესით შეხვდნენ. ეს შეიძლება აიხსნას უბრალოდ, სასწავლო პროცესის გამრავალფეროვნებით, მაგრამ ასევე გასათვალისწინებელია საბაზო საფეხურის მოსწავლეთა ასაკობრივი მახასიათებლები. სტრატეგიები უშუალოდ ეხმარება მოზარდებში გაზრდილ გადაწყვეტილებების მიღების სურვილს, მათი ლოგიკური და აბსტრაქტული აზროვნების უნარს, საკუთარი თავისა და სხვათა შეცნობისკენ სწრაფვას. რასაკვირველია, კვლევის შეზღუდული მასშტაბიდან გამომდინარე ამ ეტაპზე შეუძლებელია საუბარი იმაზე, რამდენად დადებით გავლენას მოახდენს მოსწავლეთა შედეგებზე ამ სახის აქტივობების განხორციელება, მაგრამ მათ მოტივაციაზე პოზიტიური ზეგავლენა ინტერვენციის პროცესში დადასტურდა.

## დასკვნები

1. ენის სწავლების მეთოდი უნდა მოვიაზროთ, როგორც მიდგომის, სტრუქტურისა და ტექნიკის ერთობლიობა. ამგვარ ინტერპრეტაციას მასწავლებელთა მიერ მეთოდების გამოყენების კვლევა და მათი მეთოდური საჭიროებების ანალიზი განსხვავებულ, უფრო ღრმა თეორიულ ჭრილში გადაჰყავს და დღის წესრიგში აყენებს არა მხოლოდ მათი პრაქტიკის, არამედ მათი შეხედულებების და სწავლა-სწავლების საკითხებთან დაკავშირებული თეორიების შესწავლასაც.
2. საბაზო საფეხურზე ენის სწავლების მეთოდიკას უნდა განაპირობებდეს მოსწავლეთა ასაკობრივი და ფსიქოლოგიური მახასიათებლები, კონკრეტულად კი ნაკლებად მჭიდრო ურთიერთობა მასწავლებელთან, შემცირებული შინაგანი მოტივაცია აკადემიური საგნების შესწავლის მიმართ, თანატოლების მიერ აღიარების მძაფრი სურვილი, აბსტაქტული აზროვნების და საკუთარი ინტელექტუალური პროცესების გაცნობიერების უნარი, გარკვეული ეგოცენტრიზმი და პარალელურად უფრო ადეკვატური თვითშეფასება.
3. VII-IX კლასის მოსწავლეთა ასაკობრივი და პედაგოგიურ-ფსიქოლოგიური მახასიათებლების გათვალისწინებით, საბაზო საფეხურზე ინგლისური ენის სწავლება უნდა წარიმართოს შემდეგი ფაქტორების გათვალისწინებით:
  - შესაძლებელია ენობრივი ფორმების, სტრუქტურების, წესების თეორიულად, დეკლარატიულად სწავლება;
  - ეფექტურია დისკუსიები ან სხვადასხვა ტიპის ლოგიკური სააზროვნო აქტივობები;
  - ენობრივი მასალის კონტექსტად რეკომენდირებულია უშუალოდ მათ პიროვნებასთან დაკავშირებული და მათთვის ასაკობრივად საინტერესო თემების აღება;
  - ინტერაქციაზე ორიენტირებული აქტივობები ხელს უწყობს ამ ასაკის მოსწავლეთა მოტივაციის ზრდას მათი სოციალიზაციის მოთხოვნილებიდან გამომდინარე;

- მოსწავლეებს შეუძლიათ საკუთარი სწავლის პროცესზე მეტი კონტროლის აღება თვითშეფასების გაზრდილი უნარის საფუძველზე.
4. დიდაქტიკური პრინციპების სწორი აღქმა, მათი სიღრმისეული ცოდნა და გათვალისწინება საგაკვეთილო პროცესში გადამწყვეტ როლს თამაშობს, როგორც მასწავლებლის პროფესიული წინსვლის, ასევე მოსწავლის აკადემიური მოსწრების ამაღლების თვალსაზრისით.
  5. არ არსებობს ერთმნიშვნელოვანი პასუხი იმასთან დაკავშირებით, ინგლისური ენის სწავლების რომელ მეთოდს უნდა მიენიჭოს უპირატესობა. არ მოიპოვება რომელიმე ერთი მეთოდის აბსოლუტური ეფექტურობის დამამტკიცებელი არც თეორიული და არც ექსპერიმენტული ემპირიული მონაცემები.
  6. მასწავლებელი, როგორც პასიური ტექნიკოსი, მინდობილი სკოლას, დირექციას და განათლების სამინისტროს, რომელიც ელოდება დირექტივებს, რათა უსიტყოდ და უზადოდ შეასრულოს ისინი, ვერ შეძლებს ახალ რეალობასთან ადაპტირებას და სწავლების მეთოდიკის უახლესი მიდგომების დანერგვას. მასწავლებელი უნდა იქცეს რეფლექსიურ პრაქტიკოსად, რომელიც გეგმავს, ჰქმნის და ახდენს პრაქტიკის კვლევას.
  7. ტერმინი, პოსტ-მეთოდური მდგომარეობის შესახებ, დღევანდელ მდგომარეობას მკაფიოდ ასახავს. უნდა გავიზიაროთ კუმარავადიველუს მთავარი პათოსი, რომ ეხლა არ არის მეთოდების უსიტყვო მორჩილების დრო, იქნება ეს ტრადიციული თუ ინოვაციური, არამედ ისეთი გზების ძიება უნდა დავიწყოთ, რომელიც ჩაანაცვლებს მეთოდებს, სწავლებას გახდის უფრო შედეგზე ორიენტირებულს, მასწავლებელს გაუზრდის ავტონომიას და სწავლების პროცესს გახდის მრავალფეროვანს.
  8. მეთოდთა და მათთვის დამახასიათებელი სტრატეგიებისა და ხერხების კომბინირება არ უნდა ხდებოდეს შემთხვევითი შერჩევის პრინციპით, არამედ, უნდა იყოს ღრმად გააზრებული და ეფუძნებოდეს იმას, რასაც კუმარავადიველუ „პრინციპებზე დაფუძნებულ პრაგმატიზმს“ უწოდებს, რაც თავის მხრივ მასწავლებლის გაზრდილ როლს და პასუხისმგებლობას გულისხმობს.



9. მასწავლებელთა დიდი ნაწილი იცნობს თანამედროვე მეთოდებს და მათთვის დამახასიათებელ ტექნიკებს და სტრატეგიებს. ემპირიული მონაცემები ადასტურებს, რომ მასწავლებლებს ისინი სასურველ, „პრესტიჟულ“ მეთოდებად მიაჩნიათ და სავარაუდოდ ცდილობენ მათ დანერგვას.
10. სხვადასხვა კითხვარის შედეგების შეპირისპირების საფუძველზე ვასკვნით, რომ მასწავლებლების მიერ დეკლარირებული მეთოდები წინააღმდეგობაში მოდის იმ თეორიულ შეხედულებებს და პრინციპებთან, რომლებზეც ისინი აგებენ სასწავლო პროცესს. შესაბამისად, ისინი ვერ აფასებენ რეალისტურად საკუთარ პრაქტიკას და სწავლების ტრადიციულ პროცედურას გაუმართლებლად არქმევენ რეკომენდირებული, აქტუალური, შეიძლება ითქვას „მოდური“ მეთოდის (ამ შემთხვევაში „კომუნიკაციური მიდგომა“) სახელს. შეცდომების მიმართ ზედმეტად ფრთხილი დამოკიდებულება, მასწავლებლის მაკონტროლებელ როლზე, გრამატიკული წესების ახსნასა და გაგებაზე ზედმეტი კონცენტრაცია და ბევრი სხვა ფაქტორი ადასტურებს, რომ ის მასწავლებლებიც, რომლებიც კომუნიკაციური მეთოდის მიმდევრად თვლიან თავს, ვერ ახერხებენ გრამატიკულ-მთარგმნლობითი მეთოდის ძლიერი გავლენისგან თავის დაღწევას.
11. მასწავლებელთა უმრავლესობა არ არის რომელიმე ერთი მეთოდის მიმდევარი, არამედ მეთოდთა რაიმე სახის ვარირებას, კომბინირებას ახორციელებს. ამასთან გამოვლინდა, რომ ეს ეკლექტური მიდგომა ნაკლებადაა დაფუძნებული რაიმე ერთიან პრინციპზე ან პრინციპებზე, რასაც მასწავლებლები გააზრებულად იყენებენ და ნერგავენ საკუთარ პრაქტიკაში.
12. განსხვავება მასწავლებლების დეკლარირებულ მეთოდსა და რეალურად გამოყენებულ სტრატეგიებს და აქტივობებს შორის ადასტურებს, რომ ახალი მეთოდის, მაგალითად, კომუნიკაციური მეთოდის პოპულარიზაცია და ტრენინგები არ არის საკმარისი პრაქტიკის შესაცვლელად. უნდა მოიძენოს სხვა გზები, რაც მასწავლებლებს საშუალებას მისცემს სიღრმისეულად გაიაზრონ საკუთარი პრაქტიკული საჭიროებები და ეფექტური არჩევანი გააკეთონ არსებულის და სიახლის საუკეთესო კომბინირებისთვის.

13. ინტერვენციის შედეგად მასწავლებლებისთვის უფრო გასაგები გახდა ის ძირითადი პრინციპები, რომელთაც უცხო ენის სწავლება უნდა ეფუძნებოდეს პოსტმეთოდურ ეპოქაში. მოდელის განხორციელების და დახვეწის პროცესში მათ საკუთარ პრაქტიკას მიუსადაგეს შეთავაზებული აქტივობები. ამასთან ამ პრინციპების გათვალისწინებით მათ შეძლეს კრიტიკულად შეეფასებინათ სწავლების პროცესი, აქტივობები, რომლებსაც ჩვეულებრივ იყენებენ გაკვეთილზე. მოდელზე მუშაობის პროცესში მასწავლებლების ჩართულობა ხელს უწყობს მათ, სასწავლო სტრატეგიების და აქტივობების გამოყენება-არ გამოყენების შესახებ გადაწყვეტილება სწორედ პრინციპებზე დაფუძნებული პრაგმატიზმის პოზიციიდან მოახდინონ.
14. პმპ+ აქტივობა მოდელის ფარგლებში შეთავაზებული აქტივობები იწვევს სასწავლო პროცესის გამრავალფეროვნებას. სტრატეგიები უშუალოდ ეხმარება მოზარდებში გაზრდილ გადაწყვეტილებების მიღების სურვილს, მათი ლოგიკური და აბსტრაქტული აზროვნების უნარს, საკუთარი თავისა და სხვათა შეცნობისკენ სწრაფვას. თუმცა, კვლევის შეზღუდული მასშტაბიდან გამომდინარე ამ ეტაპზე ნაადრევია საუბარი სწავლის შედეგებზე ასახულ ცვლილებებზე, მაგრამ მოსწავლეთა მოტივაციაზე პოზიტიური ზეგავლენა აშკარაა.

## გამოყენებული ლიტერატურა

1. ბასილაძე ი., ჭოხონელიძე ნ., კოსტავა ნ. სწავლების მეთოდები, სტრატეგიები, პედაგოგიური ტექნოლოგიები და ცოდნის შემოწმება-შეფასების საკითხები, ქუთაისი 2011.
2. ბასილაძე ი., ჭოხონელიძე ნ., კოსტავა ნ., ქობულაძე ნ. სწავლების მეთოდები, სტრატეგიები, პედაგოგიური ტექნოლოგიები და ცოდნის შემოწმება-შეფასების საკითხები, ქუთაისი 2016.
3. ბერიშვილი ჯ. (რედ). პედაგოგიკა, თბილისი, თბილისის უნივერსიტეტის გამომცემლობა 1995.
4. ბიბილეიშვილი ი. პედაგოგიკის თეორიისა და ისტორიის საკითხები, ბათუმი, შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი 2011.
5. გოგობია რ. უცხოური ენის დაუფლების ინდივიდუალურ-ტიპოლოგიური თავისებურებების კვლევა. (მეცნიერებათა და ხელოვნების ფაკულტეტზე კერძო მეთოდის მიმართულების სადოქტორო პროგრამა). სადოქტორო დისერტაცია, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი 2013.
6. ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი. ეროვნული სასწავლო გეგმა, თბილისი, 2011-2016.
7. კეისიტერი სკ., აპიკი კ., კეიე ქ.ბ., ბარი ლ. ეს თქვენი არჩევანია-უნარ ჩვევები მოზარდებისთვის, თბილისის ლაიონის კლუბი საქართველო 2014.
8. ინსტრუმენტები განმავითარებელი შეფასებისა და დიფერენცირებული სწავლებისათვის, მასწავლებელთა და სკოლის დირექტორთა პროფესიული განვითარების პროექტი, საპილოტე ვერსია, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი 2016.
9. კრავიშვილი მ. უცხოური ენების სწავლების მეთოდისა, თბილისის ენა და კულტურა, 2002
10. ლობჯანიძე ს. სწავლების მეთოდები და სწავლების სტრატეგიები, 16 მაისი, 2012.  
[www.mastsavlebeli.ge](http://www.mastsavlebeli.ge)
11. მალაზონია შ. პედაგოგიკა, თბილისი, 2006.

12. ნაცვლიშვილი ნ., ქიტიაშვილი ზ. კითხვის ეფექტური მეთოდები, მასწავლებლის პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი, 2013.
13. ნიჟარაძე ნ. Communicative Language Teaching and EKT in Georgian state Schools. ქუთაისის აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის შრომები ტომი 2(36). პედაგოგიკისა და სწავლების მეთოდიკების სერია 4. 2002.
14. ტყავაშვილ ე. თარგმანი ინგლისური ენის გაკვეთილზე მითი თუ რეალობა, გაზეთი „ახალი განათლება“. 28მაისი-3ივნისი №20, 2015.
15. ქიტუაშვილი ე. როგორ ვიყრნრბთ კომუნიკაციურ სავარჯიშოებს VII კლასში, ჟურნალი „უცხოური ენები სკოლაში“ N4, ოქტომბერი, ნოემბერი, დეკემბერი, 1971.
16. ყიფიანი ი., კუჭუხიძე მ. უცხო ენების სწავლების მეთოდიკის საფუძვლები I ნაწილი, ქუთაისი, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა 2009.
17. შავერდაშვილი ე. თანამედროვე უცხო ენის გაკვეთილი, 15 ნოემბერი, 2013. [www.mastsavlebeli.ge](http://www.mastsavlebeli.ge)
18. შავერდაშვილი ე., ფიცხელაური ნ., რამიშვილი ფ., გვასალია მ. უცხოური ენების სწავლების საფუძვლები I ნაწილი, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა 2014.
19. ძამიაშვილი ე. მოსასმენი მასალის მოწოდებისა და განმტკიცების გზები და ხერხები ინგლისური ენის სწავლებისას I-IV კლასებში, პედაგოგიკის მეცნიერებათა კანდიდატის სამეცნიერო ხარისხის მოსაპოვებლად წარდგენილი დისერტაცია, იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თელავი 2014.
20. ჯანაშია ნ., იმედაძე ნ., გორგოძე ს. განვითარებისა და სწავლების თეორიები, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი 2011.
21. ჯინჯიხაძე ჯ. თანამედროვე პედაგოგიური ტექნოლოგიები, თბილისი, გამომცემლობა ენა და კულტურა 2006.
22. Давыдов В. Проблемы развивающего обучения, « Педагогика» 1986.

23. Загвязинский В. И., Емельянова И. Н. Педагогика, под редакцией В. И. Загвязинского, Москва, Издательский центр "Академия", 2012.
24. Allwright, D. Exploratory teaching, professional development, and the role of a teachers association . Approach (Newsletter of the Cuban National Institute of Tourism - INTUR) III (2): 9-21, 1991.
25. Asher J. Learning another language through actions: the complete teacher's guidebook. Los Gatos, Sky Oaks Productions, 1977.
26. Bloomfield L. Linguistic aspects of science, Chicago, University of Chicago Press 1939.
27. Brown D. Principles of Language Learning and Teaching, New York, Longman 2000.
28. Brown D. Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy, San Francisco State University, Pearson Longman 2007.
29. Curran C.A. Counseling-Learning: A Whole-person Model for Education, New York, Grune & Stratton, 1972.
30. Dewey J. Experience and Education, New York, Macmillan, 1997.
31. Ellis R. The Study of Second language Acquisition, Oxford, Oxford University Press, 1994.
32. Gattengo C. Teaching Foreign Languages in Schools: The silent Way, Educational Solutions Worldwide Inc.1963.
33. Hammerly H. Fluency and Accuracy: Toward Balance in Language Teaching and Learning, Clevedon, UK, Multilingual Matters 1991.
34. Harmer J. The Practice of English Language Teaching, England, Pearson Education Limited 2001.
35. Harmer J. The Practice of English Language Teaching, England, Pearson Education Limited 2003.
36. Harmer J. The Practice of English Language Teaching, England, Pearson Education Limited 2013.
37. Howatt A.A History of English Language Teaching, Oxford, Oxford University Press 1984.
38. Krashen S., Terrell T. The natural approach: language acquisition in the classroom. Oxford, UK, Pergamon Press 1983.

39. Knight P. English Language Teaching in its social context: The Development of EFL Methodology, 2001
40. Kumaravadivelu B. Language learning tasks: Teacher intention and learner interpretation. *ELT Journal*, 45(2), 98-107, 1991.
41. Kumaravadivelu B. Macrostrategies for the second foreign language teacher. *Modern Language Journal*, 76( 1 ), 4 1-49, 1992.
42. Kumaravadivelu B. Maximizing learning potential in the communicative classroom. *ELT Journal*, 47(1), 12-2 1, 1993a.
43. Kumaravadivelu B. *Beyond Methods*, Yale University 2003.
44. Kumaravadivelu B. *Understanding Language Teaching*, Hillsdale, Lawrence Erlbaum 2006.
45. Larsen-Freeman D. *Language Teaching Methods: Teacher handbook for the Video Series*, United States Department of State Washington, D.C., 1990
46. Littlewood W. *Communicative Language Teaching: An Introduction*. Cambridge, Cambridge University Press 1996.
47. Lozanov G. *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*, New York, Gordon and Breach 1978.
48. Nunan D. *Task-based language teaching*, Cambridge, Cambridge University Press 2004.
49. Ormrod J.E. *Educational psychology: Developing Learners*, Pearson 2008.
50. Ormrod J.E. *Human Learning*, Pearson 2008.
51. Palmer H. *The principles of language study*, London, Oxford University Press 1964.
52. Prabhu N. S. "Second Language Pedagogy". Oxford University Press, 1987.
53. Richards J. C. *The Context of Language Teaching*, Cambridge University Press 1985.
54. Richards J. C., Rodgers T. S. *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge, New York, Cambridge University Press 2001.
55. Rivers W. M. *Teaching Foreign Language Skills*, Chicago: University of Chicago Press, 1981.

56. Tsitsishvili R., Nijzaradze N., Darchia M., Tevzaia M., Tkavashvili E. *Becoming an English teacher: theory and practice of teaching English in Georgia*, Tbilisi, British Council 2008.
57. Ur P. *A Course in Language teaching*, Cambridge University Press 2002.
58. West M. *A General Service List of English Words*, London, Longman 1953.
59. Wildman J., Styring J. *Top Score: Student's Book 1*, Oxford University Press 2007.
60. Wildman J., Styring J. *Top Score: Student's Book 2*, Oxford University Press 2007
61. Wildman J., Styring J. *Top Score: Student's Book 3*, Oxford University Press 2007.
62. Willis J. *A Framework for Task-Based Learning*, Longman 1996.
63. [https://www.google.ge/search?q=didactic+principles&rlz=1C1GGRV\\_ruGE751GE751&oeq=didact&aqs=chrome.3.0l2j69i57j35i39j0l2.19489j1j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.ge/search?q=didactic+principles&rlz=1C1GGRV_ruGE751GE751&oeq=didact&aqs=chrome.3.0l2j69i57j35i39j0l2.19489j1j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8)
64. [https://www.google.ge/search?rlz=1C1GGRV\\_ruGE751GE751&biw=1350&bih=643&tbm=vid&ei=gdK2Wrv5McLiU6urodAB&q=larsen+freeman%2C+audio+lingual+method&oq=larsen+freeman%2C+audio+lingual+method&gs\\_l=psy-](https://www.google.ge/search?rlz=1C1GGRV_ruGE751GE751&biw=1350&bih=643&tbm=vid&ei=gdK2Wrv5McLiU6urodAB&q=larsen+freeman%2C+audio+lingual+method&oq=larsen+freeman%2C+audio+lingual+method&gs_l=psy-)
65. [https://www.google.ge/search?q=antony+definition+method&rlz=1C1GGRV\\_ruGE751GE751&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwifqKC3g4baAhUKsxQKHcI7Ci8Q\\_AUICigB&biw=1350&bih=643](https://www.google.ge/search?q=antony+definition+method&rlz=1C1GGRV_ruGE751GE751&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwifqKC3g4baAhUKsxQKHcI7Ci8Q_AUICigB&biw=1350&bih=643)
66. <https://www.slideshare.net/nurkhalidah1/chomskys-and-skinners-theory-of-language-acquisition>
67. [https://www.researchgate.net/profile/Ekaterine\\_Shaverdashvili/publication/275583428\\_utskhour\\_enebis\\_sapudzvlebi/links/553feb4e0cf2736761c25beb/utskhour\\_enebis-sapudzvlebi.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Ekaterine_Shaverdashvili/publication/275583428_utskhour_enebis_sapudzvlebi/links/553feb4e0cf2736761c25beb/utskhour_enebis-sapudzvlebi.pdf)

## დანართი

კითხვარი ინგლისური ენის VII-IX კლასის მასწავლებელთათვის  
დანართი 1.

რაიონი.....სკოლა..... ასაკი: 30-მდე/31-50 მდე/51-ზემოთ.

სწავლების გამოცდილება: 3წლამდე/4-10 მდე/11-ზემოთ

ა) 1. ჩამოთვლილი მეთოდებიდან ჩემთვის ნაცნობი მეთოდია:

• გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდი		
• აუდიო-ლინგვალური მეთოდი		
• ფიზიკური რეაგირების მეთოდი		
• კომუნიკაციური სწავლების მეთოდი		
• დავალებაზე დაფუძნებული სწავლების მეთოდი		

2. რომელ მეთოდს ანიჭებთ უპირატესობას ინგლისური ენის შესწავლის პროცესში?

• გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდი		
• აუდიო-ლინგვალური მეთოდი		
• ფიზიკური რეაგირების მეთოდი		
• კომუნიკაციური სწავლების მეთოდი		
• დავალებაზე დაფუძნებული სწავლების მეთოდი		



## დანართი 2.

ბ)

	ყოველთვის	ზოგჯერ	იშვიათად	არასდროს
	%	%	%	%
1.სწავლების დროს ვიყენებ დედუქციურ სწავლებას	40	55,6	4,4	0
2.სწავლების დროს ვიყენებ ინდუქციურ სწავლებას	15,6	75,6	4,4	4,4
3.გაკვეთილზე თავს კომფორტულად ვგრძნობ, როდესაც მთლიანად ვაკონტროლებ კლასს	80,0	13,3	4,4	2,2
4.გაკვეთილზე თავს კომფორტულად ვგრძნობ, როდესაც სხვადასხვა როლს ვირგებ, ზოგჯერ კი მთლიანად პასიური ვხდები	17,8	55,6	13,3	13,3
5.ენის სწავლების დროს მოსწავლეებს ხშირად ვამეორებინებ სიტყვებს სწორად და გრამატიკულ ფორმებში	82,2	17,8	0,0	0,0
6.ენის სწავლების დროს ვაძლევ დიალოგებს, სიმღერებს, ენის გასატეხებს, ზეპირად სასწავლად და სწორი წარმოთქმით	64,4	20,0	11,1	2,2
7.ვთვლი, რომ ენის სწავლების საუკეთესო გზა გრამატიკული წესების კარგად გაგებაა	48,9	42,2	6,7	2,2
8.მოსწავლეს ყურადღებას ვამახვილებინებ იმ ენობრივ ფორმებზე (სიტყვებზე, გრამატიკულ ფორმებზე) რასაც ის იყენებს.	86,7	11,1	2,2	0,0
9.მოსწავლეს ყურადღებას ვამახვილებინებ რაიმე არაენობრივ საკითხზე (პრობლემაზე, სადისკუსიო თემაზე, საინტერესო ამბავზე) და არა ენობრივ ფორმაზე	15,6	64,4	13,3	6,7
10.მოსწავლეებმა ერთმანეთისგან შეიძლება შეცდომები გადაიღონ, ამიტომ ენის გამოყენება მასწავლებლის კონტროლის და მეთვალყურეობის ქვეშ უნდა ხდებოდეს	60,0	28,9	11,1	0,0
11.თავიდანვე ვცდილობ მოსწავლის შეცდომების გასწორებას, რათა შემდგომში მოსწავლეებს არ გაუჭირდეთ კარგად მეტყველება	80,0	17,8	0,0	2,2

12.ვედილობ მოსწავლეებს არ გამოვაცენებინო ისეთი ფორმები რის სისწორეშიც არ არიან დარწმუნებული	33,3	53,3	13,3	0,0
13.ინგლისურის გაკვეთილზე ყველაფერი ინგლისურ ენაზე უნდა ხდებოდეს	40,0	55,6	4,4	0,0
14.ვედილობ, მოსწავლეებს ჯერ სხვადასხვა დავალებები მივცე ტექსტთან მიმართებით და შემდეგ ვიმსჯელოთ ტექსტზე	35,6	48,9	8,9	4,4
15.ჯგუფურ მუშაობას თავს ვარიდებ მოსალოდნელი ხმაურის თავიდან ასაცილებლად	6,7	20,0	33,3	40,0
16.მოსწავლეებს სიტყვების მნიშვნელობას სხვადასხვა მიმიკებით,ჟესტებით ვაგებინებ	53,3	37,8	8,9	0,0
17.ენის გამართული, ზუსტი ცოდნა უფრო მნიშვნელოვანია ჩემთვის, ვიდრე საუბარი	24,4	40,0	22,2	13,3
18.გრამატიკულ წესებს ვუხსნი დედუქციურად და დავალებას ან ტესტს ვაძლევ, რათა შევამოწმო მათი ცოდნა	57,8	33,3	2,2	6,7
19.ვედილობ გაკვეთილი დავიწყო თემის წარდგენით, შემდეგ ვამუშაო მოსწავლეები მოცემულ თემაზე და ბოლოს ისეთი დავალებები მივცე მათ სადაც მოახდენენ მათი ნასწავლის გამოვლენას	80,0	20,0	0,0	0,0
20.ვაკეთებინებ მოსწავლეებს ისეთ აქტივობებს, სადაც გვჭირდება მათი არა სიტყვიერი, არამედ ფიზიკური პასუხები	2,2	37,8	40,0	20,0
21.მოსწავლის გაბმული მეტყველება უფრო მნიშვნელოვანია ჩემთვის, თუგინდ ის ბევრ შეცდომებს შეიცავდეს	31,1	40,0	13,3	15,6
22.მოსწავლეებს ისეთ დავალებებს ვაძლევ, რომლის საშუალებითაც ენას ითვისებენ ნამდვილ კომუნიკაციურ სიტუაციებში	35,6	44,4	15,6	0,0

დანართი 3

გ) გააკეთეთ ნუმერაცია თქვენთვის პრიორიტეტული მოსაზრებებისა, 1-4-მდე

	<i>პირველი ადგილი</i>	<i>მეორე ადგილი</i>	<i>მესამე ადგილი</i>	<i>მეოთხე ადგილი</i>
1. ინგლისური ენის ცოდნისთვის ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ შემსწავლელი არ უშვებდეს გრამატიკულ შეცდომებს.	<b>6,7</b>	<b>17,7</b>	<b>51,1</b>	<b>15,5</b>
2. ინგლისური ენის ცოდნისთვის ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ შემსწავლელს ჰქონდეს მდიდარი ლექსიკური მარაგი.	<b>35,5</b>	<b>44,4</b>	<b>0</b>	<b>11,1</b>
3. ინგლისური ენის ცოდნისთვის ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ შემსწავლელს უცხოური აქცენტი არ ეტყობოდეს.	<b>4,4</b>	<b>4,4</b>	<b>17,8</b>	<b>73,4</b>
4. ინგლისური ენის ცოდნისთვის ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ შემსწავლელი ახერხებდეს სიტუაციის შესაბამისი ფრაზების და გამოთქმების გამოყენებას (მაგ. მობოდიშებას, თხოვნას, საყვედურს და ა.შ).	<b>37,8</b>	<b>20</b>	<b>31,1</b>	<b>11,1</b>

დანართი 4

გაკეთეთ ნუმერაცია 1-4-მდე თქვენთვის პრიორიტეტული მოსაზრებებისა

*პროცენტულობა პრიორიტეტების მიხედვით*

	<i>პირველი ადგილი</i>	<i>მეორე ადგილი</i>	<i>მესამე ადგილი</i>	<i>მეოთხე ადგილი</i>
1. მასწავლებელი ყველაზე მეტად დაეხმარება მოსწავლეებს იმით, რომ გასაგებად და ნათლად აუხსნას მათ ახალი მასალა.	<b>33,3</b>	<b>48,9</b>	<b>2,2</b>	<b>15,6</b>
2. მასწავლებელი ყველაზე მეტად დაეხმარება მოსწავლეებს იმით, რომ მაქსიმალურად მისცემს მათ საშუალებას თავად აღმოაჩინონ წესები, მოიძიონ ახალი ინფორმაცია და გაუზიარონ ერთმანეთს აზრები.	<b>40,0</b>	<b>17,8</b>	<b>28,9</b>	<b>13,3</b>
3. მასწავლებელი ყველაზე მეტად დაეხმარება მოსწავლეებს იმით, რომ მისცემს მათ მოდელს (თავისი გამართული მეტყველებით ,სწორი წარმოთქმით, და ა.შ) რომელსაც უნდა მიბადონ და გაიმეორონ.	<b>6,7</b>	<b>4,4</b>	<b>15,6</b>	<b>73,3</b>
4. მასწავლებელი ყველაზე მეტად დაეხმარება მოსწავლეებს იმით, რომ ყურადღებით გააკონტროლებს კლასში მიმდინარე მოვლენებს, ჩაინიშნავს და /ან გაასწორებს შეცდომებს და წაახალისებს სწორ პასუხებს.	<b>6,7</b>	<b>20,0</b>	<b>55,6</b>	<b>17,8</b>

## დანართი 5

ე) ქვემოთ მოყვანილ აქტივობებს მიანიჭეთ შემდეგი ქულები :

1. არასდროს ვიყენებ
2. იშვიათად ვიყენებ
3. ხშირად ვიყენებ
4. ყოველთვის ვიყენებ

1.Complete the dialogue with the appropriate words - დაასრულეთ დიალოგი შესაბამისი სიტყვებით
2.Answer the comprehension questions - უპასუხეთ შეკითხვებს
3.Design and write a leaflet for visitors to your country - დიზაინი გაუკეთეთ და დაწერეთ ბუკლეტი თქვენი ქვეყნის ვიზიტორებისათვის
4. Put the verbs in brackets into the.... Tense - ჩავსვათ ზმნები შესაბამის დროებში
5.Listen minimal pairs and tick the write answer - მოუსმინოთ და დავაწყვილოთ
6.Describe your family members - აღწეროთ ოჯახის წევრები
7.Find out what other think about TV programs - გავარკვიოთ სხვები რას ფიქრობენ სატელევიზიო პროგრამების შესახებ
8.Turn the following sentences into passive - გადავიყვანოთ წინადადებები ვნებით გვარში
9.Create a class cook book recipes - შექმნათ საკლასო კულინარიის წიგნი
10.Listen and write ( dictation) - დავწეროთ კარნახი
11.Listen /read the dialogue and learn it by heart - წავიკითხოთ დიალოგი და ვისწავლოდ ზეპირად