

---

გიული შაბაშვილი

---

მეორე ენა - წერა

პრობლემები

მიდგომები

სტრატეგიები

თბილისი

2012

მეორე ენის სწავლება შედარებით ახალი დარგია ქართულ საგანმანათლებლო და სამეცნიერო სივრცეში. წინამდებარე ნაშრომი წარმოადგენს თეორიული და პრაქტიკული კვლევის საფუძველზე მიღებული შედეგების განხილვის ერთ-ერთ მცდელობას. წიგნი გამოადგება როგორც მეორე ენის წერის კომპონენტის სწავლებაში ჩართულ პრაქტიკოს მასწავლებლებს, ისე დაინტერესებულ პირებს. მადლობას ვუხდით თსუ ქართულ ენაში მოსამზადებელი პროგრამის პედაგოგებს გაწეული დახმარებისათვის.

**რედაქტორი:**

**ნანა შავთვალაძე**

**მხატვარი:**

**ლევან სილაგაძე**

**გამომცემლობა „გრაფემა“**

**ISBN 978-9941-0-4686-5**

## **შ ი ნ ა ა რ ს ი**

### **თავი პირველი**

მეორე ენა - წერა 4

მეორე ენის წერთი კომპონენტის სწავლებისას  
წარმოქმნილი სირთულეები 6

მეორე ენის წერთი კომპონენტის სწავლების  
პროცესში გასათვალისწინებელი ფაქტორები 9

ენობრივი /კომუნიკაციური კომპეტენციები 10

წერის პროცესის დონეები 15

### **თავი მეორე**

წერის სტრატეგიები და ამოცანები 32

წერთი დავალებების ნიმუშები 49

### **თავი მესამე**

პირველი/მშობლიური ენის როლი მეორე ენის  
წერის პროცესში 91

---

## თავი პირველი

---

### მეორე ენა - წერა

---

#### სამსჯელო საკითხები:

---

- არის თუ არა განსხვავება წერის სწავლებისას პირველი /მშობლიური და მეორე ენების შემთხვევაში?
- რა მნიშვნელოვანი ფაქტორები უნდა გავითვალისწინოთ მეორე ენის წერითი კომპონენტის სწავლებისას?
- მეორე ენის წერითი კომპონენტის სწავლების დროს სტუდენტებთან მუშაობისას რა სირთულეები იჩენს თავს რა როგორ ფიქრობთ, რატომ?
- ყველაზე ხშირად რა ტიპის წერილობით დავალებას ასრულებენ თქვენი სტუდენტები?
- წერითი დავალებები თქვენს აუდიტორიაში მიემართება წინადადების, აზრების თუ ტექსტის დონეს? რაზეა დამოკიდებული თქვენი არჩევანი?
- როგორი ტიპის ტექსტების შექმნა უადვილდებათ თქვენს სტუდენტებს და როგორ ფიქრობთ, რატომ?

## საკითხის აქტუალობა

დიდი ხნის განმავლობაში სამეცნიერო ლიტერატურაში მიჩნეული იყო, რომ წერის სწავლება პროცესზეა ორიენტირებული, მოიცავს განსხვავებულ სწორხაზოვან ფაზებს და მიზნად ისახავს ორგანიზებული წერილობითი პროდუქტის შექმნას (რეისი, 1991; მონტაგი, 1995). განსხვავებული მოსაზრების მიხედვით, წერა არის კომპლექსური არასწორხაზოვანი პროცესი, რომელიც მოიცავს თანაბარი მნიშვნელობის მქონე კოგნიტურ პროცესებს, წერის განსხვავებულ მოდელებს. ამ შემთხვევაში წერის პროცესში ჩართულია შემსწავლელის მიზნები, მისი ცოდნა და კოგნიტური სტრატეგიები (ფლოუერი, ჰეისი, 1980; ჰეისი, 1996, მაილსი, 2009).

წერა რთული კოგნიტური პროცესია, რომელიც მოიცავს რამდენიმე რგოლს: წერის მოსამზადებელი ეტაპი; უშუალოდ წერის პროცესი; ნაწერის გადახედვა და შემოწმება: რედაქტირება, კორექტურა; ნაწერის პრეზენტაცია და შეფასება. თითოეული რგოლი თანაბრად მნიშვნელოვანია და მოიცავს კონკრეტულ მეთოდებს, სპეციფიკურ სტრატეგიებსა და აქტივობებს, რომელთა

კვლევასა და შესწავლას არაერთი ნაშრომი მიემძღვნა.

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

## მეორე ენის წერითი კომპონენტის სწავლებისას წარმოქმნილი სირთულეები

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

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

როგორც ცნობილია, ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში მეორე ენის სწავლება მიმდინარეობს რამდენიმე დონეზე: ბილინგვური სკოლები; ენის სწავლების პროგრამები მოზარდთათვის; ქართულ ენაში

მოსამზადებელი პროგრამა ([www.mes.gov.ge](http://www.mes.gov.ge)). მიუხედავად ამისა, წერითი კომპონენტის სწავლების თვალსაზრისით ყველა საფეხურზე მეტ-ნაკლებად მსგავსი სირთულეები იჩენს თავს.

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

გააქტიურება სასწავლო პროცესის დაგეგმვისას ავტომატურად ინაცვლებს უკანა პლანზე. გარკვეულ სირთულეს წარმოადგენს ასევე ბუნებრივი, ავთენტური, სოციოლინგვისტური და კულტურული კომპეტენციების ამაღ-ლებისკენ მიმართული სასწავლო მასალისა და ტექსტების სიმწირე.

ბუნებრივად ისმის კითხვა: როგორ დაიძლევა აღნიშნული სირთულეები? რას გულისხმობს მეორე ენის წერითი კომპონენტის სწავლება? რა ტიპის სტრატეგიების გამოყენებით მიიღწევა ეს? ნაშრომის მიზანია ამ კითხვებზე პასუხის გაცემა, კონკრეტული აქტივობების აღწერა, მათი თეორიული საფუძვლების განხილვა და კვლევის ანალიტიკური და რაოდენობრივი მეთოდების გამოყენებით პრაქტიკული შედეგების ჩვენება, თსუ ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტზე მოსამზადებელი პროგრამის ფარგლებში არაქართულენოვან სტუდენტებთან განხორციელებული ექსპერიმენტების რეზულტატის წარმოდგენა.

## მეორე ენის წერითი კომპონენტის სწავლების პროცესში გასათვალისწინებელი ფაქტორები

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

## ენობრივი /კომუნიკაციური კომპეტენციები

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

- **ლინგვისტური კომპეტენცია:** ენობრივი სისტემის ცოდნა; ენის გრამატიკული წესებისა და ლექსიკის გამოყენება; ენობრივი სისტემის მეშვეობით სხვისი მოსაზრებების გაგება და საკუთარი დამოკიდებულების

გამოხატვის უნარი. ლინგვისტური კომპეტენცია კომუნიკაციური უნარ-ჩვევების მთავარი კომპონენტია, შემსწავლელების მიერ იგი ისეთივე მნიშვნელობითა და წარმატებით გამოიყენება, როგორც მშობლიური ენის მატარებელთა მიერ.

• **დისკურსული კომპეტენცია:** ვრცელი შინაარსის ინტერპრეტაცია; ვრცელი ადეკვატური და ლოგიკური ტექსტის შექმნა. დისკურსული კომპეტენცია ნიშნავს ტექსტის კონსტრუირებისა და ინტერპრეტირებისათვის შემსწავლელის მიერ გარკვეული სტრატეგიის გამოყენების უნარს.

• **სოციალური კომპეტენცია:** კომუნიკაციის პროცესში ენის ადეკვატური გამოყენება. სოციალური კომპეტენცია გამოიხატება სხვებთან ურთიერთობის სურვილსა და შესაძლებლობაში, კომუნიკაციურ სიტუაციაში სწორად და ადეკვატურად ორიენტირებისა და მოლაპარაკის მიერ კომუნიკაციური გადაწყვეტილებისა და სიტუაციის შესაბამისად გამონათქვამის ადეკვატურად აგების უნარში.

• **სტრატეგიული კომპეტენცია:** კომუნიკაციური მარცხის გააზრება; კონკრეტული ენის შესახებ არსებული ცოდნის გაანალიზება. ამ კომპეტენციის მეშვეობით შემსწავლელს შეუძლია ენაში არსებული ხარვეზების

შევსება, არამშობლიურენოვან გარემოში სამეტყველო და სოციალური გამოცდილების შექმნა.

• **სოციოკულტურული კომპეტენცია:** სოციუმის შესახებ არსებული ცოდნის გამოყენება; სოციოკულტურულ გარემოში შექმნილ სიტუაციებში ორიენტირების, სირთულეების გადალახვის უნარი. სოციოკულტურული კომპეტენცია გულისხმობს ენის მატარებლების სოციალური და სამეტყველო ქმედების თავისებურებების გაცნობა / გააზრებას, მაგალითად: ტრადიციები, ჩვევები, სოციალური მდგომარეობა, რიტუალები, ქვეყანათმცოდნეობა. შემსწავლელს აგრეთვე უნდა გამოუმუშავდეს კონკრეტული საშუალებების მეშვეობით სოციალურ კომუნიკაციაში ამ ცოდნის გამოყენების უნარი (მილწევებისა და მეთოდების სწავლება, კომუნიკაციური კომპეტენცია, 2012; ქართული ენის ფლობის დონეების აღწერილობა, 2006, გვ. 10; კომუნიკაციური კომპეტენციის სახელმძღვანელო, 2009, გვ. 18-20).

მეორე ენის წერითი კომპონენტის სწავლებისას მნიშვნელოვანია ყველა კომპეტენციის ეტაპობრივად დაუფლება. თითოეული კომპეტენციის მიზნებისა და

დასაუფლებელი უნარებიდან გამომდინარე, შეიძლება შევუმუშაოთ სწავლების პროცესში მათი მიწოდებისა და გააქტიურების ერთგვარი თანმიმდევრობა.

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

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

სოციოკულტურული კომპეტენციის კომპონენტები.

B1 დონე შემსწავლელს ამ დონეზე შეუძლია დიალოგის წარმართვა და კომუნიკაციის მიზნის მიღწევა მთელ რიგ განსხვავებულ სიტუაციაში; ნელი ტემპით წარმართული ხანგრძლივი საუბრის გაგება, საკუთარი აზრის გამოთქმა, მარტივი ენობრივი საშუალებების დიდი ოდენობით გამოყენება, გასაგებად საუბარი. გარდა ამისა, შემსწავლელს, რომელიც ენის ამ დონეს ფლობს, შეუძლია დაძლიოს ყოველგვარი ცხოვრებისეული ამოცანები (იქვე, გვ. 13). შესაბამისად, სწავლების ამ საფეხურზე მეორე ენის შემსწავლელს ლინგვისტური, სტრატეგიული და სოციალური კომპეტენციების ფლობა საშუალებას უნდა აძლევდეს აიმაღლოს სოციოკულტურული კომპეტენცია სხვადასხვა ტიპის ტექსტის მეშვეობით. ამ დონეზევე ნაწილობრივ აქტიურდება დისკურსული კომპეტენცია.

B2 დონე დგას ზღვრულ და საფუძველ დონეებზე (B1, A2) მაღლა და ეწოდება ზღვრული განვითარების დონე. ამ დონეზე მყოფ შემსწავლელს შეუძლია საკუთარი თვალსაზრისის დაცვა სათანადო არგუმენტებისა და განმარტებების მოშველიებით, საკუთარი კომენტარების დემონსტრირებით, საკუთარი შეხედულებების გამოხატვა აქტუალური საკითხების ირგვლივ დადებით თუ უარყოფით

არგუმენტებზე დაყრდნობით. გარდა ამისა, ცნობილია, რომ აღნიშნულ დონეზე ჩნდება დესკრიპტორთა ახალი ჯგუფი:

1. დესკრიპტორები ეხება თავისუფალი ურთიერთობის სფეროს, მაგალითად, ბუნებრივი საუბრის წარმართვა, მიწოდებული ინფორმაციის დაწვრილებით გაგება.
2. დესკრიპტორთა მეორე ჯგუფი მიეკუთვნება ენის უფრო სრულყოფილად ფლობას. ეს ენის ცოდნის ის პროგრესული საფეხურია, როცა შემსწავლელს შეუძლია გაუგებრობის გამომწვევი შეცდომების გასწორება, თავისი მეტყველების გაკონტროლება (იქვე, გვ. 14-15). ამ დონეზე ყველა ზემოთ აღნიშნული კომპეტენციის პარალელურად აქტიურდება დისკურსული კომპეტენციაც, რაც სხვადასხვა ტიპის ორგანიზებული ტექსტის შექმნისკენაა მიმართული.

## **წერის პროცესის დონეები**

ენის ფლობის სხვადასხვა საფეხურზე სხვადასხვა დონის წერილობითი ამოცანის დაძლევაა აუცილებელი. არსებული წერილო-ბითი ამოცანების ეტაპობრივად დასაძლევად კი ყველაზე ეფექტურ მიდგომად შეიძლება

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

## წინადადების დონე

ამ დონეზე სრულდება სხვადასხვა ტიპის სავარჯიშო მარტივი და რთული წინადადებების ფარგლებში. შემსწავლელს უნდა შეეძლოს როგორც წინადადებაში არასწორი ფორმების ამოცნობა და გასწორება, ისე, კონკრეტული მიზნებიდან გამომდინარე, სხვადასხვა შინაარსისა და მოდალობის წინადადების შედგენა. ქვემოთ მოგვყავს აქტივობების ჩამონათვალი, რომლებიც მასწავლებელს გამოადგება საწყის დონეზე წერითი პროცესის ეფექტურად წარმართვაში.

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

- მოცემულ თემაზე წინადადებების შედგენა.

## აბზაცის დონე

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

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

სწორედ აზხაცის დონეზე უნდა გავააქტიუროთ ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი კოგნიტური სტრატეგია: ნაწერის შემოწმება.

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

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

- მოვლენის / ფაქტის / ნივთის აღწერა რამდენიმე წინადადებით;

- კავშირებისა და წინადადებების გადაბმის საშუალებების გამოყენება;

- ასოციაციურ კითხვებზე პასუხის გაცემა;
- კითხვაზე დასაბუთებული პასუხის გაცემა;
- საკვანძო წინადადების შექმნა;
- საკვანძო წინადადების განვრცობა კონკრეტული მაგალითებით / არგუმენტებით;
- საკუთარი დამოკიდებულების გამოხატვა;
- წინადადებების ლოგიკური თანმიმდევრობით დალაგება;
- აზვაცში შინაარსობრივად შეუსაბამო წინადადებების პოვნა და ამოღება;
- კონკრეტული მიზნის შესაბამისად ლოგიკურად გამართული აზვაცის შექმნა;
- შემოწმება.

## ტექსტის დონე

მეორე ენის წერითი კომპონენტის სწავლების დროს ერთ-ერთი რთული ამოცანაა ახალი იდეების ფორმულირება, პირობითი ცოდნის შექმნა კოგნიტური და მეტაკოგნიტური სტრატეგიების გამოყენებით, ტექსტის ტიპებისა და მათი შექმნის სპეციფიკის გათვალისწინება,

ტექსტის სტრუქტურული ორგანიზება, ნაწერის შემოწმება. ლოგიკურად გამართული არგუმენტირებული / ანალიტიკური ტექსტის შექმნისას ენის შემსწავლელი რამდენიმე თანამდევ პროცესს ახორციელებს: ინფორმაციის კონსტრუირება, ინფორმაციის ტრანსფორმაცია და მისი ორგანიზებულად გავრცობა (მელი, ჩამოტი, 1990, 42). ამავე დროს, ტექსტის შემქმნელმა უნდა გაითვალისწინოს სოციალური და სოციოკულტურული ასპექტების სპეციფიკა, ადეკვატურად გაიაზროს ტრენერის მიერ მიწოდებული მასალა ან სხვადასხვა წყაროდან მოიძიოს მისთვის საჭირო ინფორმაცია.

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

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

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

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

- იდეების გენერაცია, ზეპირი მსჯელობა;
- ადაპტირებული/ავთენტური ტექსტის კრიტიკული წაკითხვა, გააზრება, დამუშავება, ანალიზი;

- კონკრეტული მიზნიდან გამომდინარე ტექსტიდან არსებითი ინფორმაციის ამოღება და მის საფუძველზე საკუთარი მოსაზრებებისა და დამოკიდებულების წერილობით გადმოცემა სათანადო არგუმენტებით, ციტირებისა და პერიფრაზის ხერხების მეშვეობით;

- მოკლე შინაარსის შექმნა;
- ტექსტის სტრუქტურის გაცნობა (შესავალი, ძირითადი ნაწილი, დასკვნა);

- ტექსტის ცალკეული ნაწილების შექმნა;
- ტექსტის შექმნის მოსამზადებელი ეტაპები მშობლიურ ენაზე, ამის შემდეგ კი ორგანიზებული ტექსტის შექმნა მეორე ენაზე;

- სხვადასხვა ტიპის ტექსტის (არგუმენტირებული, ფუნქციური) შექმნა.

ენის სწავლების საფეხურების მიხედვით საკლასო გარემოში მასწავლებელს შეუძლია გამოიყენოს რამდენიმე სტრატეგია ერთდროულად ან თანმიმდევრულად, რათა შემსწავლელებს ჰქონდეთ მაღალი მოტივაცია და გამოუმუშავდეთ ენის ფლობის დონის შესაბამისი კომუნიკაციური კომპეტენციები. ამაში ენის წერითი კომპონენტის შემსწავლელს ხელს შეუწყობს როგორც ინდივიდუალური, ისე ჯგუფური მუშაობის სტრატეგიები. გთავაზობთ აქტივობების ჩამონათვალს, რომელთა განხორციელებაა შესაძლებელი როგორც ჯგუფური, ისე ინდივიდუალური მუშაობის დროს.

### **ინდივიდუალური მუშაობა**

- ვიზუალური, აუდიო და წერილობითი ტექსტის ანალიზი;
- ტექსტის ცალკეული ნაწილების გამოყოფა და შეფასება;
- ტექსტთან დაკავშირებული ზედსართავებისა და ზმნების ჩამოწერა;

- მოცემული ლექსიკური ერთეულების საფუძველზე მცირე ტექსტის შექმნა;

- ტექსტის შემოწმება;

- სტუდენტისთვის მნიშვნელოვანი ნაციონალური ნივთის ისტორიის გადმოცემა, აღწერა, მშობლებისა და ნათესავების ინტერვიუ, ავტორის დამოკიდებულების წარმოდგენა;

- ტექსტისა და ნივთის პრეზენტაცია;

- შეკითხვებზე პასუხის გაცემა.

## **ჯგუფური მუშაობა**

- მოსმენა, ვიზუალიზაცია;

- იდეების აკუმულირება, მსჯელობა;

- ინდივიდუალურად შექმნილი ტექსტის გაცვლა და შემოწმება, ენობრივი, აზრობრივი, ლოგიკური შეცდომების პოვნა და გასწორება;

- ნაცნობ თემაზე ერთობლივი პრეზენტაციის მომზადება;

- სარეკლამო ტექსტის ჯგუფურად მომზადება;

- მოცემულ თემაზე გონებრივი იერიშის მეშვეობით

ნაცნობი ლექსიკის, ფრაზეოლოგიისა და შეკითხვების ჩამოწერა;

- ჩამოწერილი ლექსიკური და ფრაზეოლოგიური მასალის საფუძველზე მასწავლებლის მიერ დამატებითი ლექსიკის, ფრაზეოლოგიისა და შეკითხვების სწავლება (დონის გათვალისწინებით);

- მოცემულ მასალაზე ერთობლივი ტექსტის შექმნა და ჯგუფური პრეზენტაცია.

საბოლოოდ შეიძლება ითქვას, რომ წერის სწავლება, ისევე როგორც საკუთრივ წერა, რთული პროცესია, ამიტომ იგი უნდა იყოს კარგად დაგეგმილი და ორგანიზებული, რათა შემსწავლელმა შეძლოს არსებული, დეკლარაციული ცოდნიდან პირობითი ცოდნის ჩათვლით და მათზე დაფუძნებით სხვადასხვა ტიპის ტექსტის შექმნა, კონკრეტული ინფორმაციის განზოგადება ყველა კოგნიტური, მეტაკოგნიტური და სოციალური სტრატეგიის მეშვეობით. მეორე ენის წერითი კომპონენტის სწავლება არ უნდა შემოიფარგლებოდეს შემსწავლელისათვის მხოლოდ ლინგვისტური კომპეტენციის ამაღლებით, საგაკვეთილო/სალექციო პროცესში კონკრეტული მიზნის შესაბამისად, კონკრეტული საფეხურებისა და დონეების გათვალის-

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

ენის ფლობ ის დონე	კომპეტენცია	წერის პროცესის დონე	სტრატეგიები
A1	გრამატიკული კომპეტენცია; სტრატეგიული კომპეტენცია	წინადადების დონე	კარნახი; მოტორული უნარების გამომუშავება; კითხვებზე პასუხის გაცემა; მარტივი ტექსტის შეცვლა ზმნის პირის მიხედვით; აღწერა.
A2	გრამატიკული კომპეტენცია; სტრატეგიული კომპეტენცია; სოციოკულტურ ული კომპეტენცია	წინადადების დონე; აზრის დონე	სიტყვების ჩასმა მოცემული სიტყვების მიხედვით წინადადებების შედგენა წინადადების დასრულება წინადადების გამართვა

			<p>კითხვებზე პასუხის გაცემა</p> <p>მოცემულ თემაზე წინადადებების შედგენა</p> <p>მოვლენის/ფაქტის/ნივთის აღწერა</p> <p>რამდენიმე წინადადებით;</p> <p>შემოწმება.</p>
B1	<p>გრამატიკული კომპეტენცია;</p> <p>სტრატეგიული კომპეტენცია;</p> <p>სოციოკულტურული კომპეტენცია.</p>	<p>წინადადების დონე; აზრის დონე.</p>	<p>წინადადებების გადამხმის საშუალებები;</p> <p>ასოციაციურ კითხვებზე პასუხის გაცემა;</p> <p>კითხვაზე დასაბუთებული პასუხის გაცემა;</p> <p>საკვანძო წინადადების შექმნა;</p> <p>საკვანძო წინადადების განვრცობა</p>

			<p>არგუმენტებით; საკუთარი აზრის/პოზიციის გამოხატვა; წინადადებების ლოგიკური თანმიმდევრობით დალაგება; აზრის შექმნა; შემოწმება.</p>
B2	<p>გრამატიკული კომპეტენცია; სტრატეგიული კომპეტენცია; სოციოკულტურ ული კომპეტენცია; სოციოლინგვისტ ური კომპეტენცია; დისკურსული კომპეტენცია.</p>	<p>აზრის დონე; არგუმენტირებ ული ტექსტის დონე</p>	<p>წინადადებების გადაბმის საშუალებები ასოციაციურ კითხვებზე პასუხის გაცემა კითხვაზე დასაბუთებული პასუხის გაცემა საკვანძო წინადადების შექმნა საკვანძო წინადადების განვრცობა</p>

			არგუმენტებით საკუთარი აზრის/პოზიციის გამოხატვა წინადადებების ლოგიკური თანმიმდევრობით დალაგება აზრის შექმნა შემოწმება.
--	--	--	--

**გამოყენებული ლიტერატურა:**

ენის ფლობის დონეების ევროპული სისტემა - The National Capital Language Resource Center, Washington, DC | Teaching Goals and Methods Goal: Communicative Competence Web site for college and university language instructors!  
<http://www.ncrlc.org/essentials/goalsmethods/goal.htm>

მელი, ჩამოტი, 1990 – O'Malley, J. & Chamot, A. (1990).

*Learning strategies in second language acquisition.* Cambridge, England: Cambridge University Press.

მიღწევებისა და მეთოდების სწავლება, კომუნიკაციური კომპეტენცია, 2012;

კომუნიკაციური კომპეტენციის სახელმძღვანელო - Handbook of Communication Competence; By Gert Rickheit, Hans Strohnerv, 2009.

პურპურა, 1990 - *Purpura, J. (1999). Strategy use and second language test performance: A structural equation modeling approach.* Cambridge: Cambridge University Press

ქართული ენის ფლობის დონეები, 2006 - ქართული ენის ფლობის დონეები, პროექტის ხელმძღვანელი მარიკა ოძელი, 2006, თბილისი, გამომცემლობა საიმედო

ჯოან მაილესი, 2002 – მეორე ენის წერითი კომპონენტი და კვლევა: წერის პროცესი და სტუდენტთა ნამუშევრებში შეცდომების ანალიზი, “Second language writing and research: The writing process and error analysis in student texts”, Teaching English as a Second or Foreign Language, vol. 6, 2., <http://www.cc.kyoto-su.ac.jp/information/tesl-ej/ej22/a1.html>

ერი ფუკუდა - Eri Fukuda, Relationships of L1 and L2 Reading and Writing Skills, [http://daigakuin.soka.ac.jp/assets/files/pdf/major/kiyou/23\\_lang5.pdf](http://daigakuin.soka.ac.jp/assets/files/pdf/major/kiyou/23_lang5.pdf)

---

## თავი მეორე

---

### წერის სტრატეგიები და ამოცანები

---

#### სამსჯელო საკითხები:

---

- რა ტიპის აქტივობებს იყენებთ წერის სწავლებისას?
- რა მიზანს ისახავს წერის პროცესი თქვენს სასწავლო გარემოში?
- აუცილებელია თუ არა წერთი აქტივობების ჩანაცვლება გაკვეთილის/სემინარის განმავლობაში და რატომ?
- რომელ სტრატეგიებს იყენებთ დამწყებ ავტორებთან მუშაობისას და რატომ?
- რომელ სტრატეგიებს იყენებთ წერაში გაწაფულ ავტორებთან მუშაობისას და რატომ?
- შესაძლებელია თუ არა ერთი და იმავე სტრატეგიის გამოყენება განსხვავებული ენობრივი კომპეტენციის მქონე სტუდენტებთან/მოსწავლეებთან? დადებითი

პასუხის შემთხვევაში რა ფაქტორები განაპირობებს ამ შესაძლებლობას?

- შესაძლებელია თუ არა ერთი და იმავე წერითი სტრატეგიის გამოყენება პირველ და მეორე ენებზე მიმდინარე წერის პროცესში? რატომ თვლით ასე?

### **პრობლემის განსაღვრა**

იმისათვის, რომ წერის პროცესი იყოს ორგანიზებული და წარმატებული, საჭიროა საერთაშორისო სამეცნიერო და სასწავლო სივრცეში აპრობირებული კონკრეტული სტრატეგიების შესწავლა, გააზრება და სწავლების პროცესში მათი ეფექტურად გამოყენება. როგორც ცნობილია, სწავლებისას უნდა შეიქმნას ისეთი გარემო, რომელიც ხელს შეუწყობს მოსწავლეს/სტუდენტს გამოავლინოს თავისი შესაძლებლობების მაქსიმუმი და გამოიყენოს სწავლის მისთვის ყველაზე მოსახერხებელი და დასაძლევ აქტივობები. სწავლების თანამედროვე ფორმა გულისხმობს თავისუფალი და ინტერაქციული სასწავლო გარემოს შექმნას. მასწავლებელი კარგავს კონტროლიორის ფუნქციას და იძენს ფასილიტატორის როლს. მასწავლებლის როლი შეიძლება შეიცვალოს კონკრეტული სასწავლო ამოცანების

მიხედვით წარმატებული გაკვეთილის/ლექციის ჩატარების მიზნით. თანამედროვე კვლევებში გამოიყოფა მასწავლებლის რვა შესაძლო მთავარი როლი საგაკვეთილო პროცესში: **კონტროლიორი, ორგანიზატორი, მონაწილე, ტუტორი, დამკვირვებელი, ექსპერტი, მოკარნახე, წყარო** (ჰარმერი, 2001, 57-62). ფუნქციების ჩამონათვალს ემატება აგრეთვე მედიატორისა და მხარდამჭერის როლები (ჰეჯი, 2000, 28-29). აქედან გამომდინარე, მასწავლებელი ამა თუ იმ აქტივობისათვის საჭირო როლის მიხედვით აუცილებლად ითვალისწინებს და ცვლის სწავლის სტრატეგიებს. სასწავლო პროცესში სწავლის აქტივობები პირდაპირ უკავშირდება აზროვნების ფორმასა და მექანიზმებს, რომლებიც, თავის მხრივ, საფუძვლად უდევს სწავლის სტრატეგიებს. ზოგადად, გამოყოფილია სწავლის აქტივობების სამი ძირითადი ფორმა: **კოგნიტური, აფექტური, მეტაკოგნიტური/რეგულატიური** (შორტი, ვაისბერგი-ბენჩელი, 1989; ვერმუნტი, 1989). **კოგნიტური აქტივობების** დროს შემსწავლელი ააქტიურებს შინაარსის/მოცემულობის ათვისების პროცესს. ისინი მიმართულია სწავლის პროცესის შედეგების მისაღებად, გასააზრებლად, სწავლის უნარების გამოსამუშავებლად. მაგალითად, ძირითადი და მეორეხარისხოვანი ინფორმაციის გამიჯვნა, პრობლემის

შემადგენელ ნაწილებს შორის კავშირების მოძებნა და გამოყოფა, შესაბამისი მაგალითების მოძებნა. **აფექტური აქტივობები** უშუალოდ უკავშირდება შემსწვლელის ემოციურ მდგომარეობას, ნეგატიურ, ნეიტრალურ ან პოზიტიურ დამოკიდებულებას სწავლისა და ამა თუ იმ ფაქტისადმი/პრობლემისადმი/მოცემულობისადმი. ეს გამოიხატება სწავლის პროცესში მასალის ათვისებისა და პროდუცირების მოტივირებაში, ემოციების კონტროლში, სწავლის შედეგებისა და ცხოვრებისეული ფაქტების დაკავშირებაში. **მეტაკოგნიტური/ რეგულატიური აქტივობები** არეგულირებს კოგნიტურ და აფექტურ პროცესებს და, აქედან გამომდინარე, აკონტროლებს სწავლის შედეგების მიღების პროცესს. მაგალითად: სწავლის მიზანსა და ამოცანაზე ორიენტირება, მონიტორინგი იმისა, თუ როგორ მიმდინარეობს სწავლის პროცესი წინასწარ დასახული გეგმის მიხედვით, სირთულეებისა და მათი გამომწვევი მიზეზების დიაგნოსტიკა და, საჭიროების შემთხვევაში, სწავლის პროცესის დარეგულირება (ვერმუნტი, 1996). ზემოაღნიშნული სქემის სახით შეიძლება შემდეგნაირად გამოისახოს:

## სწავლის ტიპი და კატეგორიები

ტიპი	კატეგორიები
კოგნიტური	დაკავშირება, სტრუქტურირება, ანალიზი, კონკრეტიზება, დართვა, დამახსოვრება, კრიტიკული პროცესი, შერჩევა
აფექტური	მოტივაცია, კონცენტრირება, კრიტიკული დამოკიდებულება საკუთარი თავისადმი, ემოციური განზოგადება, მოლოდინი, ინფორმირება, მცდელობა
მეტაკოგნიტური /რეგულატიური	ორიენტირება, დაგეგმვა, მონიტორინგი, ტესტირება, დიაგნოსტიკა, მოწესრიგება/რეგულირება, შეფასება

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, სწავლის ტიპები ავტომატურად უკავშირდება სწავლების სტრატეგიებს, ამდენად, სამეციერო ლიტერატურაში გამოიყოფა სწავლების სხვადასხვა სტრატეგია. მკვლევართა ნაწილი ხაზს უსვამს პირდაპირი და ირიბი სტრატეგიების არსებობას: პირდაპირი სტრატეგიები მოიცავს უფრო ვიწრო დამახსოვრებით, კოგნიტურ და მაკომპენსირებელ სტრატეგიებს, ხოლო ირიბ სტრატეგიებში იგულისხმება მეტაკოგნიტური, აფექტური და სოციალური სტრატეგიები (პურპურა).

## კვლევის მიზანი

წინამდებარე კვლევის მიზანია მეორე ენის წერითი კომპონენტის სწავლებისას აუცილებელი სტრატეგიების განხილვა და გაანალიზება, ქართული ენის მონაცემების მიხედვით კონკრეტული აქტივობების განსაზღვრა და წარმოდგენა.

მეორე ენის წერის პროცესის შესწავლისას მკვლევართა ნაწილი გვთავაზობს, ერთმანეთისაგან გავმიჯნოთ საკუთრივ წერის პროცესები და წერის სტრატეგიები. პროცესი და სტრატეგიები არის განსხვავებული კონცეპტები. პროცესები წარმოადგენს შედარებით მაღალი დონის მენტალურ აქტივობებს, რომლებიც თავს იჩენს ამა თუ იმ ინფორმაციის გადამუშავებისას. მაგალითად: გააზრება, ინფორმაციის შენახვა ან მოპოვება ხანგრძლივი მეხსიერებიდან. ამისგან განსხვავებით, სტრატეგიები არის ენის სწავლის სპეციფიკური ფორმა, რისთვისაც თვალის გადავინება და მასზე დაკვირვება ადვილი შესაძლებელია. სტრატეგიები გამოიყენება ისეთი ქმედებების დროს, როგორებიცაა დასკვნის გამოტანა ან გადახედვა. სტრატეგიები არის ტექნიკა (ბიალისტოკი, 1990) ან ტაქტიკა

(შელიგერი, 1984), შეიძლება ითქვას, რომ ეს არის ენის სწავლების შედარებით დაბალი საფეხური, რომელიც შედარებით რთულდება წერის პროცესების განხორციელებითა და ამ სტრატეგიების კონტროლის უნარების გამომუშავებით. ამდენად, წერის პროცესები შეიძლება მოიცავდეს კონკრეტულ ამოცანებს, სამეტყველო აქტებს, შესწავლილი პროდუქტის გამოყენებას და ტექსტური დავალებების შესრულებას (გაგნე, იეკოვიჩი, 1993).

კვლევისას ჩვენი ამოსავალია კოგნიტური, აფექტური და მეტაკოგნიტური სტრატეგიების გამიჯვნა და დახარისხება.

### **კოგნიტური სტრატეგიები:**

მკვლევართა უმეტესობა თანხმდება იმაზე, რომ კოგნიტური სტრატეგიები გამოიყენება უშუალოდ წერის პროცესისას, მაშინ როცა მეტაკოგნიტურ სტრატეგიას აქვს უფრო მოცულობითი და განმაზოგადებელი დატვირთვა, რომელიც უკავშირდება აზროვნებისა და კონტროლის

პროცესებს. აქედან გამომდინარე, კოგნიტური სტრატეგია ააქტიურებს იმ ცოდნას, რომელიც ინახება ხანგრძლივ მეხსიერებაში და ამზადებს ნიადაგს მეტაკოგნიტური სტრატეგიების გამოყენებისათვის (ფაკიტი, 2003).

კოგნიტური სტრატეგიები შეიძლება გავაერთიანოთ კოგნიტურ მოდელში, ვინაიდან ეს აქტივობები უკავშირდება კოგნიტურ მენტალურ პროცესებს და ემსახურება კონკრეტული წერითი ამოცანების შესრულებას. მკვლევართა მიერ წერის პროცესები და სტრატეგიები განიხილებოდა კოგნიტური ფსიქოლოგიის თვალსაზრისით, მეორე ენის წერითი სტრატეგიები კი მეტ-ნაკლებად გამომდინარეობდა პირველი ენის წერითი პროცესებიდან და სტრატეგიებიდან. ერთ-ერთ ასეთ აქტივობად მიიჩნევენ **გააზრების** პროცესს (პურპურა, 1997, 1999). ეს პროცესი გადამწყვეტ როლს თამაშობს ტესტური დავალებების შესრულებისას. არანაკლებ მნიშვნელოვანია **მეხსიერებიდან ინფორმაციის ამოღების/ამოტვირთვის** პროცესი კონკრეტული წერითი დავალების დასრულების მიზნით. ორივე პროცესის ფარგლებში შესაძლებელია კონკრეტული კოგნიტური სტრატეგიების განხორციელება. მაგალითად, დავალების გააზრება, განზოგადება ან, პირიქით, დაკონკრეტება, ზოგადი ინფორმაციის მიმანიშნებელი ცალკეული ფრაზების

მოდებნა და გამოყოფა. ამ ტიპის აქტივობა არის მასწავლებლის დახმარების გარეშე საკუთარი ინიციატივით წერითი დავალების შესრულების ერთ-ერთი გზა.

ერთ-ერთ ეფექტურ კოგნიტურ სტრატეგიად აღიარებენ **თარგმანს**, კერძოდ, პირველი ენის გამოყენებას მეორე ენის წერის პროცესში (ო'მელი, ჩამოტი, 1987). თარგმანი ასევე მიჩნეულია ახალი ლექსიკური ერთეულების სწავლების საუკეთესო საშუალებად (პურპურა, 1999).

კიდევ ერთი აქტივობა, რომელიც ხელს უწყობს შემსწავლელს/ავტორს, ახსნას მოცემული ამოცანა და დავალება ზუსტად შეასრულოს მითითებების მიხედვით, არის **ინფორმაციის გამოყვანის სტრატეგია**, როდესაც ძველი ინფორმაციის საფუძველზე შეგვიძლია გამოვიყვანოთ ახალი ინფორმაცია (ჰეიესი, 1996, გვ. 21). მეორე ენის წერის პროცესში, ტესტური დავალების შესრულებისას მსგავსი სტრატეგიის გამოყენებას ნამდვილად დიდი მნიშვნელობა ენიჭება. მიჩნეულია, რომ აღნიშნული სტრატეგია ხელს უწყობს ახალი მნიშვნელობების გააზრებას, მოსალოდნელი შედეგების განჭვრეტას, ტექსტში/ტექსტში გამოტოვებული ინფორმაციის/უჯრის შევსებას (ო'მელი, ჩამოტი, 1987).

**განმარტება** და **ვერიფიცირება** ასევე აუცილებელი სტრატეგიაა მეორე ენის წერითი კომპონენტის შესრულების

პროცესში, ვინაიდან ეს მეორე ენაზე მოცემული ინფორმაციის გაგების საშუალებას იძლევა, ამდენად, ამ თვალსაზრისით, კონკრეტულ აქტივობებად შეიძლება მოვიაზროთ პერიფრაზიერება, ახსნა-განმარტება ან კონკრეტული მაგალითების მოხმობის მეშვეობით შინაარსის გაგება.

მეორე ენის წერთი კომპონენტის შესრულებისას გამოიყოფა კიდევ ერთი სტრატეგია, რომელიც უკავშირდება **ინფორმაციის ორგანიზებას**. ვრცელი საინფორმაციო ნაკადისა და იდეების დალაგება, დახარისხება და მთავარი, პირველხარისხოვანი ინფორმაციის გამოყოფა წერის პროცესში ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი აქტივობაა.

წერის პროცესის შედარებით მაღალ საფეხურზე გამოიყოფა **თხზვის სტრატეგია**, რაც გულისხმობს ინფორმაციის ტრანსფორმირებას, კონკრეტული აუდიტორიის შესაბამისად ფუნქციური სტილის შერჩევას, ტექსტის გამართვას.

კოგნიტურ სტრატეგიათა ჯგუფს განეკუთვნება ასევე **ნაწერის გადახედვა, რედაქტირება**. ამ ტიპის აქტივობას განსხვავებულად იყენებენ ენის ცოდნის სხვადასხვა საფეხურზე მყოფი შემსწავლელები. დამწყები ავტორები ნაწერის გადაკითხვისას ყურადღებას აქცევენ მხოლოდ

მექანიკურ, ორთოგრაფიული, გრამატიკულ შეცდომებს, მაშინ როცა ენის ფლობის მაღალ დონეზე მყოფი შემსწავლელები უფრო მეტ აქცენს აკეთებენ შინაარსზე, იდეების ლოგიკურ თანმიმდევრობაზე, არგუმენტების რელევანტურობაზე და არედაქტირებენ ტექსტს (სილვა, 1993).

## მეტაკოგნიტური სტრატეგიები

საინფორმაციო ნაკადის გადამუშავებისას გარკვეულ ინფორმაცია მყისიერი მეხსიერებიდან ინაცვლებს ხანგრძლივ მეხსიერებაში. თითოეული ეს კოგნიტური პროცესი ხორციელდება მაკონტროლირებელი პროცესის მეშვეობით, რომელიც მიემართება მეტაკოგნიტურ სტრატეგიას. აქედან გამომდინარე, მეტაკოგნიტურ სტრატეგიათა რიცხვს მკვლევართა გარკვეული ნაწილი მაკუთვნებს **დაგეგმვას**. წერითი ამოცანის შესასრულებლად გარკვეული ეტაპების გავლა, დროის ფაქტორის განსაზღვრა, ინფორმაციის მოძიება, დამუშავება, საჭიროების შემთხვევაში ინფორმაციის გადაკეთება კონკრეტული მოთხოვნების შესაბამისად ავტორების მიერ განსხვავებულად ხორციელდება ენის ფლობის სხვადასხვა დონეზე.

მეორე მნიშვნელოვანი მეტაკოგნიტური სტრატეგიაა **აუდიტორიისა და, შესაბამისად, ტექსტის ტიპის, განსაზღვრა**, გათვალისწინება იმისა, თუ რა ცოდნა და მოლოდინი აქვს აუდიტორიას და რა ფორმით უნდა მიეწოდოს მას ესა თუ ის წერილობითი ტექსტი.

ყურადსაღები მეტაკოგნიტური სტრატეგიაა, აგრეთვე, **მონიტორინგი**, წერილობითი ტექსტის შექმნის, პროცესის განვითარებისა და საბოლოო პროდუქტის მოწესრიგების კონტროლი და თვალის დევნება. სწორედ მონიტორინგის სტრატეგიის გამოყენება განასხვავებს ერთმანეთისაგან დამწყებ და გაწაფულ ავტორებს, ხაზს უსვამს მათ წერით უნარებს.

მონიტორინგის განხორციელების შემდეგ ერთ-ერთი განმსაზღვრელი სტრატეგიაა **შეფასება**, რომელიც ხორციელდება წერილობითი ამოცანის შესრულების შემდეგ. ამ დროს ყურადღება ექცევა იდეების თანმიმდევრულობას, ტონს, კორექტულობას, მიზანთან შესაბამისობას.


## წერის ამოცანები

წერის ამოცანები, როგორც პირველი, ისე მეორე ენის შემთხვევაში აუდიტორიისა და მიზნების გათვალისწინებით შეიძლება იყოს მრავალფეროვანი, განსხვავებული და, ამავე დროს, მათ შეიძლება ჰქონდეთ ბევრი საერთო. მარტივი წერითი ამოცანა შეიძლება შედგებოდეს 5 კომპონენტისაგან (ნუნანი, 1989):

- **შიგთავსი:** სასწავლო მასალა: ტექსტი, ფილმი, დიალოგი, გრაფიკული გამოსახულება, ლექსი და ა. შ.
- **მიზანი:** რა მიზნით უნდა განხორციელდეს ესა თუ ის ამოცანა, როგორ უკავშირდება ჩვენთვის საინტერესო კონკრეტული ამოცანის მიზანი სხვა ამოცანების მიზნებს?
- **საშუალებები:** ამოცანის განსახორციელებლად საჭირო საკლასო სამზადისი, მიღებული/მისაღები ზომები;
- **როლი:** მასწავლებლისა და მოსწავლეების/ სტუდენტების როლების გადანაწილება კონკრეტული ამოცანის განხორციელების პროცესში;
- **აქტივობა:** როგორ იყენებს შემსწავლელი შიგთავსს კონკრეტული ამოცანის განხორციელებისას/ დასრულებისას?

აქტივობა არის ამოცანის შესრულების საბოლოო კომპონენტი. წერის ლექციებზე/გაკვეთილებზე აქტივობები შეიძლება დაჯგუფდეს სამ ძირითად კატეგორიად სწავლის სტრატეგიებიდან, ცოდნის ტიპიდან, მიზნიდან (მექანიკური სამუშაო, ენობრივი კომპეტენციები, თხზვის პროცესი) გამომდინარე. პირველ კატეგორიაში მკვლევრები აერთიანებენ **გრაფოლოგიურ** უნარებს, ძირითადი ყურადღება ამ შემთხვევაში ექცევა ორთოგრაფიულ, გრამატიკულ, სინტაქსურ, პუნქტუაციურ შეცდომებს. მეორე კატეგორიაში ერთიანდება **ენობრივი დამხმარე საშუალებები**, რომლებიც გულისხმობს ლინგვისტური და რიტორიკული უნარების გაცნობასა და განვითარებას კონკრეტული წერითი დავალების შესასრულებლად. დაბოლოს, **თხზვა** ავითარებს წერის პრაქტიკულ უნარებს (ჰილანდი, 2003, 119-120). თითოეულ კატეგორიაში მკვლევარი სხვადასხვა ტიპის აქტივობებს მოიაზრებს. მიღებული შედეგები წარმოდგენილია ქვემოთ სქემის სახით:

## წერთი აქტივობების ტიპები

<p>წერა დახმარებით</p> 	<b>გრაფოლოგია</b>	წერის საბაზისო მექანიზმები (მოტორული უნარების გამომუშავება, ორთოგრაფია, პუნქტუაცია)
	<b>წერის დამხმარე ეტაპი</b>	<p><b>მარტივი წერთი აქტივობები</b> (შედარება, გამოტოვებული ადგილების შევსება, მახასიათებლების ამოცნობა/იდენტიფიცირება)</p> <p><b>მოდელის ანალიზი და მანიპულაცია</b> (თანმიმდევრობით დალაგება, გადაკეთება, შეერთება)</p> <p><b>მოდელზე დაფუძნებული თხზულება</b> (ტექსტის დასრულება და პარალელური წერა)</p> <p>თხზულების შექმნის ინსტრუქციები (მონაცემთა ტრანსფერი, ინფორმაციის ტრანსფერი)</p>
	<b>თხზვა</b>	<p>თხზულების კომპონენტები (გეგმა, წერის მოსამზადებელი ეტაპი, შავი ნაწერის შექმნა, რედაქტირების ტექნიკა)</p> <p>საკუთრივ წერის პროცესი (ტექსტის შექმნა)</p>
<p>დამოუკიდებელი წერა</p>		

		კონკრეტული აუდიტორიისთვის რეალურ ან წარმოსახვით თემატიკაზე)
--	--	---

## მიღებული შედეგები

ზემოთ მოყვანილი მასალის კვლევის საფუძველზე ნაშრომში წარმოვადგენთ კონკრეტულ ამოცანებს, სტრატეგიებსა და აქტივობებს, რომელთა გამოყენებაც შესაძლებელია ქართულ სასწავლო სივრცეში ქართულის, როგორც მეორე ენის, წერიტი კომპონენტის სწავლებისას. მოცემულია მცდელობა, წერის პროცესის ყველა მახასიათებლის გაერთიანებისა და ამის საფუძველზე სხვადასხვა ტიპის დავალებების შემუშავებისა. მიღებული შედეგები გამოადგება მასწავლებლებს, დაინტერესებულ პირებს წერის პროცესის ეფექტურად დაგეგმვისა და სწავლებისას. აქვე გათვალისწინებულია ენის შემსწავლელთა დონეც.

**წერიტი დავალებების ნიმუშები:**

**დავალების აღწერა:**

გრაფოლოგიური ამოცანები, წინადადების დონე, ენის სწავლების დაბალი საფეხური, მოტორული უნარების განვითარება, სტრატეგიული კომპეტენცია: ამ მიზნის მისაღწევად, არსებული სირთულეების დასაძლევად ერთ-ერთი ეფექტური საშუალებაა კარნახის დაწერა.

**კარნახი:**

იმდენად რამდენადაც საქართველოს არაქართულენოვან მოსახლეობას წერის საწყის ეტაპზე უჭირს ფონეტიკური მოვლენების, ბგერების განსხვავება, აუცილებელია სასწავლო პროცესში კარნახის შესრულება. ამ შემთხვევაში განსაკუთრებული ყურადღება უნდა გავამახვილოთ იმ ბგერებზე, რომელთა წარმოთქმა და წერიტი რეალიზებაც უჭირთ სომხურენოვან და აზერბაიჯანულენოვან შემსწავლელებს. კარნახიც პროცესი უნდა იყოს დაგეგმილი და ორგანიზებული. თითოეულ

ბერასთან დაკავშირებით შემსწავლელს უნდა დავაწერინოთ დაახლოებით 10-15 სიტყვა. სიტყვათა რიგიც უნდა იყოს თანმიმდევრული და გააზრებული. თავდაპირველად სტუდენტებს/მოსწავლეებს უნდა ვუკარნახოთ სიტყვები, რომლებიც იწყება ჩვენთვის საინტერესო ფონემაზე, ამავე დროს, ამგვარი სიტყვები უნდა დავალაგოთ შემდეგი თანმიმდევრობით: ერთმარცვლიანი სიტყვები → ორმარცვლიანი სიტყვები → სამ- და მეტმარცვლიანი სიტყვები. ამოცანა ნელ-ნელა უნდა გართულდეს, ენის შემსწავლელებს მეორე ეტაპზე უნდა ვუკარნახოთ სიტყვები, რომლებშიც ფონემა მოქცეულია შუაში, ბოლოს ყურადღება უნდა გავამახვილოთ სიტყვებზე, რომლებშიც ასო-ბგერა ორჯერ გვხვდება.

**მაგალითი:**

**დ**

და, დედა, დაფა, დევი, დათვი, დონე, დანართი, დავალება, დელისი, დემოკრატია, მდინარე, ავდარი, სარდაფი, დიდი, დაბადებული, წყალდიდობა, ადიდებული.

**თ**

თმა, თავი, თივა, თევზი, თვალი, თაკარა, თორმეტი, დათვი, ასანთი, ამანათი, პანთეონი, სიმპათია, თათი, თეთრი, თავთავი, თერთმეტი, თრითინა, ათინათი.

**ტ**

ტბა, ტივი, ტიკი, ტვირთი, ტვინი, ტრამვაი, მტვერი, ანტენა, პორტი, ნატვრა, მატარებელი, კომპიუტერი, ტოტი, ტორტი, ტიტინი, სატელიტი.

**დავალების აღწერა:**

წერის დამხმარე ეტაპი, შედარება, ენობრივი და სტრატეგიული კომპეტენციების გააქტიურება, წინადადების და აზნაცის დონეები, ენის სწავლების დაბალი და საშუალო საფეხურები. კოგნიტური და აფექტური სტრატეგიები. ამ

დავალების შესასრულებლად ერთ-ერთი ეფექტური საშუალებაა გრაფიკული გამოსახულებების, სურათების გამოყენება.

### **შედარება:**

ამ ამოცანის შესრულების დროს შესაძლებელია გამოვიყენოთ მულტიმედიური და გრაფიკული საშუალებები. შესაძლებელია სტუდენტებს/მოსწავლეებს მოვასმენინოთ ერთი და იგივე მელოდია სხვადასხვა მომღერლის შესრულებით. სოციოკულტურული კომპეტენციის ამალების მიზნით სასურველია აუდიტორიას წარვუდგინოთ ქართული მელოდია, რომელიც შესრულებული იქნება სხვადასხვა ჟანრით (მაგალითად: ხალხური სიმღერა და მისი თანამედროვე ინტერპრეტაცია). მუსიკალური კომპოზიციების მოსმენის შემდეგ შემსწავლელთა ლინგვისტური კომპეტენციის გათვალისწინებით უნდა შევთავაზოთ მათ სათანადო ლექსიკური ერთეულები ლექსიკური მარაგის გამდიდრების მიზნით.

**ზმნები:** მღერის, ასრულებს, ჟღერს, ისმის, მომწონს, ვუსმენ,

განსხვავდება, ჰგავს და ა. შ.

**ზედსართავი სახელები:** სევდიანი, მხიარული, რომანტიკული, ხალხური, ხმამაღალი, მელოდიური, ჰარმონიული, მსუბუქი და ა.შ

**არსებითი სახელები:** პოლიფონია, სიმღერა, მელოდია, ხმის ტემბრი, რიტმი, ჟანრი და ა. შ.

**ენობრივი კლიშეები:** აუცილებელია შემსწავლელებს შევთავაზოთ შედარებისა და დაპირისპირების კონსტრუირებისათვის საჭირო ენობრივი ფორმულები: უფრო /ვიდრე..., (ამასთან) შედარებით..., (ამისგან) განსხვავებით...,

იმ შემთხვევაში, თუ ლექსიკური მასალა გაუგებარი დარჩება შემსწავლელისთვის, შესაძლებელია მათი მშობლიური ენის გააქტიურება და თარგმნის პრინციპის გამოყენება, ლექსიკონით მუშაობა.

ლექსიკისა და ფრაზეოლოგიის დამუშავების შემდეგ უკვე შესწავლილი ენობრივი კლიშეებისა და სიტყვების გამოყენებით უნდა გაიმართოს ზეპირი მსჯელობა. შესაძლოა წყვილებში მუშაობაც. როგორც წესი, ამ ტიპის აქტივობას ეფექტური შედეგები მოაქვს., რადგან შემსწავლელები ერთმანეთს უზიარებენ იდეებს, ცვლიან გამოცდილებას, ერთმანეთისაგან სწავლობენ უცნობ

მასალას. ამოცანის ბოლო ეტაპია ინდივიდუალური მუშაობა. მოსწავლეებმა/სტუდენტებმა ხმამაღალი მსჯელობის საფუძველზე უნდა შექმნან შედარებითი ტექსტი, რომელსაც მასწავლებელი /ინსტრუქტორი გაასწორებს და შეაფასებს. როგორც ვხედავთ, ეს არის კომპლექსური ამოცანა, რომლის განსახორციელებლადაც ჩართულია რამდენიმე კოგნიტური სტრატეგია: გააზრების მეხსიერებიდან ინფორმაციის ამოღების/ამოტვირთვა; თარგმანი; ინფორმაციის გამოყვანის სტრატეგია; განმარტება /ვერიფიცირება.

ამ ტიპის წერილობითი ამოცანის შესრულებისას მასწავლებელს აქვს დამკვირვებლისა და ორგანიზატორის როლი.

## **შედარება:**

შედარებითი აბზაცის/ტექსტის კონსტრუირებისას შესაძლებელია ასევე ორი ფოტოსურათის ჩვენება (იხ. ქვემოთ), რომლებზეც მოცემული იქნება ორი განსხვავებული ოთახი. ოთახებს შორის საერთოა მსგავსი ტიპისა და დანიშნულების ნივთები. განსხვავებას ქმნის სტილი, ინტერიერი. პირველ ეტაპზე შესაძლებელია გონებრივი იერიშის მეთოდის გამოყენება. ამ შემთხვევაში სტუდენტებმა არსებული, დეკლარაციული ცოდნის საფუძველზე უნდა ჩამოწერონ სურათებთან დაკავშირებული მათთვის ნაცნობი ლექსიკური ერთეულები და ფრაზები. ამის შემდეგ შეიძლება გავაღრმავოთ ან შევავსოთ მათი ცოდნა ისევ და ისევ მათი ლინგვისტური კომპეტენციისა და ენის ფლობის დონის გათვალისწინებით.

**ზმნები:** დგას, ჰკიდია, დევს, მომწონს, განსხვავდება, ჰგავს, მოთავსებულია და ა. შ.

**ზედსართავი სახელები:** ლამაზი, ძველებური, ძვირფასი, ანტიკვარული, თანამედროვე, მუქი, ღია, მაღალი, დაბალი, კომფორტული, მყუდრო და ა.შ

**არსებითი სახელები:** გემოვნება, ნივთი, როიალი, ლარნაკი, ჭადი, სანთელი, სურათი, კარადა, ბუხარი, ფერი, ფარდა, ხალიჩა, ტრადიცია, ოჯახი, კუთხე და ა. შ.

**გარემოება:** მარჯვნივ, მარცხნივ, მაღლა, დაბლა, კარადაზე, იატაკზე, ჭერზე (სად?) და ა.შ.

**ენობრივი კლიშეები:** აუცილებელია შემსწავლელებს შევთავაზოთ შედარებისა და დაპირისპირების კონსტრუირებისათვის საჭირო ენობრივი ფორმულები: უფრო /ვიდრე..., (ამასთან) შედარებით..., (ამისგან) განსხვავებით...,

ზეპირი მსჯელობისას დეკლარაციული ცოდნის საფუძველზე ინფორმაციის გამოყვანის სტრატეგიის მეშვეობით შესაძლებელია პირობითი ცოდნის კონსტრუირება. ამ მიზნით სტუდენტებს უნდა დავუსვათ შემდეგი მაპროვოცირებელი შეკითხვები:

## შეკითხვები:

- როგორ ფიქრობთ, ვინ ცხოვრობს ამ სახლში, მრავალშვილიანი ოჯახი თუ მოხუცი ცოლ-ქმარი? რატომ ფიქრობთ ასე?
- როგორ ფიქრობთ, ვინ შეიძლება იყოს ბინის მეპატრონე? რა პროფესია შეიძლება ჰქონდეს მას?
- როგორ ფიქრობთ, როგორი გემოვნება/ხასიათი აქვს ბინის მეპატრონეს?
- როგორ ფიქრობთ, რომელია ბინის მფლობელის საყვარელი ნივთი და რატომ?
- როგორ ფიქრობთ, ვინ უკრავს როიალზე?
- როგორი ნივთები უყვარს ბინის მფლობელს?
- თქვენ როგორ მოაწყობდით თქვენს ოთახს?
- კომფორტულია თუ არა ასეთ სახლში მარტო ცხოვრება და რატომ?

სურათები:



## დავალების აღწერა:

როგორც ცნობილია, წერით აქტივობასთან მჭიდროდ არის დაკავშირებული კითხვის უნარები და სტრატეგიები. ამდენად სწორად შერჩეული ტექსტი და ტექსტზე ორგანიზებული მუშაობა ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი წერითი დავალბაა სასწავლო პროცესში. უპირველეს ყოვლისა, ტექსტი უნდა ემსახუროდეს შემსწავლელის სოციოკულტურული კომპეტენციის ამაღლებას, ამდენად იგი სასურველია ეხებოდეს ქართული კულტურის, ისტორიის, არქეოლოგიისა და ეთნოგრაფიის, ტრადიციების, ადათ-წესების, მითების, ლეგენდების და ა. შ. საკითხებს. ამავე დროს ტექსტი უნდა იყოს ადაპტირებული და სწავლების ამა თუ იმ დონეს მორგებული. ტექსტზე მუშაობისა და ამის საფუძველზე წერითი აქტივობების შესრულების დროს გამოიყენება კოგნიტური სტრატეგიები: აქტიურდება შემსწავლელის მთავარი და მეორეხარისხოვანი ინფორმაციის გამიჯვნის, შედარების, განზოგადების, ინფორმაციის ხანგრძლივ მეხსიერებაში მოთავსებისა და, პირიქით, მეხსიერებაში არსებული დეკლარაციული ცოდნის აქტივაციის უნარები. ტექსტზე მუშაობისას პედაგოგი ასრულებს ორგანიზატორის, ინფორმაციის მიმწოდებლის,

კონტროლიორისა და მოკარნახეს ფუნქციებს, ამდენად ლექსიკისა და ფრაზეოლოგიის დამუშავება, განხილვა ამ ტიპის აქტივობის ერთ-ერთი აუცილებელი კომპონენტია. ტექსტის წაკითხვის შემდეგ შემსწავლელმა წერილობითი პასუხები უნდა გასცეს ტექსტთან დაკავშირებულ და ტექსტიდან გამომდინარე შეკითხვებს, რათა ამალღდეს მისი სოციოკულტურული, სოციალური და სტრატეგიული კომპეტენციები.

მესამე ეტაპზე ტექსტთან დაკავშირებულ თემაზე შემსწავლელებს უნდა შევთავაზოთ დიალოგის შეთხზვა და როლური თამაშები.

ბოლო ეტაპს წარმოადგენს საშინაო დავალება, რომლის ფარგლებშიც სტუდენტმა უნდა შექმნას საკუთარი ტექსტი მისთვის საყვარელი ეროვნული ტრადიციის შესახებ.

ამ ტიპის წერითი დავალების შექმნისას აქტიურდება წინადადებისა და ტექსტის დონე, ავტორი იყენებს როგორც შედარებით მაღალი დონის კოგნიტურ, ისე აფექტურ და მეტაკოგნიტურ სტრატეგიებს. მაგალითად, **კოგნიტური სტრატეგიები**: თხზვა, ნაწერის გადახედვა. **აფექტური სტრატეგიები**: საკუთარი დამოკიდებულების გადმოცემა, ემოციური, სუბიექტური შეფასება. **მეტაკოგნიტური სტრატეგიები**: ინფორმაციის მოძიება, აუდიტორიის

განსაზღვრა, ნაწერის შეფასება.

## ტექსტი:

### თამადა

თამადა ძველი ქართული ტრადიციით ქართული სუფრის მთავარი წევრია, ცენტრალური ფიგურაა, მეთაური და სუფრის წამყვანია. მასპინძელი ან სუფრის წევრები თამადად ირჩევენ ჭარმაგ (ასაკოვან) და პატივსაცემ მამაკაცს, რომელმაც კარგად იცის სუფრის წესები. ოჯახში სუფრა შეიძლება სხვადასხვა მიზნით გაიშალოს: ქორწილი, მეობა, დღეობა, ქელები და სხვ. აქედან გამომდინარე, თამადის მოვალეობაა შესაბამისი სადღეგრძელოების წარმოთქმა, სუფრაზე წესრიგის დამყარება, ლხინის პროცესის კონტროლი. ეთნოგრაფიული მონაცემებით, ადრე თამადობას ბავშვობიდანვე ასწავლიდნენ და აჩვენებდნენ. თამადა უნდა იყოს განათლებული, ენაწყლიანი, კარგი მოსაუბრე, მომთმენი, დიპლომატი, ხალხი მას პატივს უნდა სცემდეს. თამადას სიტყვა უნდა გრძელდებოდეს მხოლოდ 3-4 წუთი. მან სადღეგრძელოები უნდა თქვას რიგის მიხედვით: პირველი სადღეგრძელოა მადლობა ღმერთს!

შემდეგ ამბობენ ოჯახის წევრების სადღეგრძელოს. აუცილებელია თამადამ წარმოთქვას წასულების, მშვიდობის, სამშობლოს, დამსწრე საზოგადოების წევრების სადღეგრძელოები. ქართული სუფრა ურთიერთობის საუკეთესო საშუალებაა. თამადა ამას უნდა უწყობდეს ხელს.

**პირველი ეტაპი**

**ტექსტზე მუშაობა**

**ლექსიკა:**

მოვალეობა, ჭარმაგი, ენაწყლიანი, აჩვევდნენ...

**ფრაზეოლოგია:**

ხელის შეწყობა, სუფრის გაშლა, სადღეგრძელოს წარმოთქმა, წესრიგის დამყარება, დამსწრე საზოგადოება...

**მეორე ეტაპი**

**ტექსტთან დაკავშირებული შეკითხვები:**

- რა არის თამადის მთავარი ფუნქცია?
- რა თვისებები უნდა ჰქონდეს თამადას?

- ტექსტის მიხედვით, ქართულ სუფრაზე მიღებულია თუ არა გრძელი და ხანგრძლივი სადღეგრძელოების წარმოთქმა?
- რამდენ ხანს უნდა გრძელდებოდეს სადღეგრძელო?
- როგორია ქართულ სუფრაზე სადღეგრძელოების წარმოთქმის რიგი, თანმიმდევრობა?
- ქართულ სუფრაზე ვის ირჩევდნენ თამადად და რატომ?

**ტექსტიდან გამომდინარე შეკითხვები:**

- ყოფილხართ თუ არა ქართულ სუფრაზე?
- მოგწონთ თუ არა ქართული სუფრის ტრადიცია და რატომ?
- რომელ სადღეგრძელოს იტყობით ქართულ სუფრაზე?
- რომელი სადღეგრძელო მოგწონთ და რატომ?
- თქვენი აზრით, რას უწყობს ხელს ქართული სუფრის ტრადიცია და თამადის ინსტიტუტი?

## **მესამე ეტაპი**

### **დიალოგის შექმნა:**

ტექსტის დამუშავების, გააზრებისა და განხილვის შემდეგ შემსწავლელები მზად არიან მოცემულ თემაზე შექმნან საკუთარი ტექსტი. ამისთვის საუკეთესო ფორმაა დიალოგი.

### **როლური თამაშები:**

ამ დავალების განხორციელება ხდება ჯგუფურად. ჯგუფებად დაყოფილი შემსწავლელები ტექსტში მოცემულ ინფორმაციასთან დაკავშირებით ქმნიან წარმოსახვით სოციალურ გარემოს, აგებენ სიტუაციას, ქმნიან ტექსტს, ანაწილებენ როლებს და შემდეგ ზეპირი პრეზენტაციის საშუალებით წარუდგენენ შედეგებს აუდიტორიას.

## **მეოთხე ეტაპი**

### **საშინაო დავალება**

მთელი რიგი აქტივობი შემდეგ აუცილებელია მიღებული ცოდნის გამყარება. ამ მიზნით სტუდენტებს ვავალებთ შექმნან ტექსტი მათი საყვარელი ეროვნული

ტრადიციის შესახებ. ტექსტი უნდა მოიცავდეს კონკრეტული ტრადიციის ან ტრადიციების აღწერას, საკუთარ ემოციურ დამოკიდებულებას, განსახილველ ტრადიციასთან დაკავშირებულ კონკრეტულ პირად ისტორიას ან თავგადასავალს და ჩატარებული გამოკითხვის საფუძველზე სხვების (ამ შემთხვევაში მეგობრების, ოჯახის წევრების) დამოკიდებულებას. ამ დროს ავტორმა უნდა გაითვალისწინოს ტექსტის ლოგიკური წყობის პრინციპი, აზრობრივი და ლექსიკური ტავტოლოგიებისაგან თავის არიდება. შემდეგ შეხვედრაზე სტუდენტი/მოსწავლე საკუთარ ნაშრომს წარუდგენს ფართო აუდიტორიას. ზეპირი პრეზენტაციის დროს შესაძლებელია ვიზუალური და აუდიო მასალის, როლური თამაშების გამოყენება. შესაძლებელია, შემსწავლელს წინასწარ მივაწოდოთ ენობრივი კლიშეები, მაგალითად: *მე ვფიქრობ, მე მომწონს, მე ვაფასებ, ჩემი აზრით, როგორც ამბობენ, უძველესი ტრადიციის მიხედვით* და ა.შ.

## დავალების აღწერა:

ენის ფლობის დაბალ და საშუალოზე დაბალ დონეზე მყოფი სტუდენტებისთვის აუცილებელია ისეთი სავარჯიშოების მიწოდება, რომლებიც იქნება შედარებით მარტივი და მიმართული ლინგვისტური და სტრატეგიული კომპეტენციების ამალებისკენ. ამ შემთხვევაში უნდა გამოვიყენოთ გააზრების, ინფორმაციის მეხსიერებიდან ამოტვირთვის კოგნიტიურ სტრატეგიები. ამ მხრივ საუკეთესო წერით აქტივობად შეიძლება ჩაითვალოს მოცემული ტექსტის გადაყვანა სხვადასხვა პირსა და სხვადასხვა დროში; გამოტოვებული ადგილების შევსება სათანადო ფორმებით. ამ დონეზე შედარებით მაღალი საფეხურია მოცემული ლექსიკური ერთეულების მიხედვით აზრის შექმნა, ვინაიდან აქტიურდება ინფორმაციის გამოყვანისა და ინფორმაციის ორგანიზების კოგნიტური სტრატეგიები. წერის პროცესში სტუდენტები შემოიფარგლებიან წინადადებისა და აზრის დონეებით.

## **დავალების აღწერა:**

### **გადაიყვანეთ ტექსტი მესამე პირში**

დღეს ძალიან მნიშვნელოვანი დღე მაქვს. დღეს პირველად მივდივარ უნივერსიტეტში. 2010 წელს მე ჩავაბარე ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში. როცა ავდივარ უნივერსიტეტის კიბეზე, ვფიქრობ, რომ ძალიან ბედნიერი ვარ, იმიტომ რომ მე უკვე სტუდენტი ვარ. მე უკვე ვიცი, რა იქნება ჩემი მომავალი პროფესია. მე მინდა გავხდე ექიმი. ჩემი აზრით, ექიმობა ერთ-ერთი ყველაზე რთული პროფესიაა. მთელი დღე ძალიან დაკავებული ვიქნები, ბევრი უნდა ვისწავლო, უნდა დავწერო ბევრი სავარჯიშო, უნდა წავიკითხო ბევრი წიგნი, იმიტომ რომ მინდა ვიყო წარმატებული ადამიანი.

### **გადაიყვანეთ ტექსტი მესამე პირში**

გამარჯობა. მე ვარ რუბაი ნასიროვი. მე დავიბადე მარნეულის რაიონში, სოფელ წითელწყაროში. მე აბიტურიენტი ვარ და ვსწავლობ ივანე ჯავახიშვილის

სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში. აბიტურიენტი ვარ. უნივერსიტეტში დავდივარ და ყოველ დღე მაქვს ლექციები. ყოველ დილით ვიღვიძებ 7 საათზე, ვსაუზმობ, სახლიდან გავდივარ 8 საათზე. მთელი დღე ძალიან დაკავებული ვარ, ბევრი საქმე მაქვს. ბევრი უნდა ვისწავლო, უნდა დავწერო ბევრი სავარჯიშო, უნდა წავიკითხო ბევრი წიგნი, იმიტომ რომ მინდა ვიყო წარმატებული ადამიანი.

### **გადაიყვანეთ ტექსტი წარსულ დროში:**

დღეს გიულიზარის დაბადების დღეა. შაჰინი გახდა 18 წლის. იგი უკვე სრულწლოვანია. შაჰინის სახლში დიდი სამზადისია. დედა და ბებია აკეთებენ გემრიელ საჭმელებს. მამა მიდის ბაზარში. შაჰინის მამამ უნდა იყიდოს ხილი. შაჰინის უფროსი და აცხობს ნამცხვარს, პატარა ძმა კი ტელევიზორთან ზის და უყურებს მულტფილმებს. დაბადების დღის ზეიმზე შაჰინი ბევრ სტუმარს პატიჟებს. შაჰინთა დღეს ბევრი მეგობარი მოვა. მას ბევრი საჩუქარიც ექნება. დღესასწაული იწყება საღამოს ექვს საათზე.

**გადაიყვანეთ ტექსტი ახლანდელ დროში:**

ალი გუშინ მთელი დღე, დილიდან საღამომდე, სახლში იყო. ის ბევრ საქმეს აკეთებდა, მუშაობდა ბაღში, სწავლობდა ახალ ლექსს, წერდა საშინაო დავალებას, კითხულობდა წიგნს ქართულ ენაზე, ლაპარაკობდა მეგობართან ტელეფონზე, მმასთან თამაშობდა ნარდს. ახლა ალი თბილისში მიდის, უნივერსიტეტში აქვს ქართული ენის ლექციები. ალიმ კარგად იცის დავალება.

**გამოტოვებულ ადგილას ჩასვით შესაბამისი ზმნები სათანადო ფორმით:**

*სწავლობს, მუშაობს, წერს, კითხულობს, ხატავს, აკეთებს, ხატავს, თამაშობს, ლაპარაკობს, მიდის.*

გუშინ საღამოს ხუთი საათიდან რვა საათამდე ქარა სამსახურში იყო და \_\_\_\_\_

ნინო გუშინ ქონულთან სტუმრად \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

შაჰინი შარშან მეგობრებთან ერთად სკოლაში ფეხბურთს —

---

გიულჩინი გუმინ მთელი დღე უნივერსიტეტში ქართულად

---

ალაბეგი გუმინწინ საღამოს საშინაო დავალებას —

---

მამაჩემი ყოველთვის ბევრ საქმეს —

---

მე ბავშვობაში ბევრ წიგნს —

---

პიკასო ახალგარდობაში ბუნებას —

---

### **მოცემული სიტყვის მეშვეობით შექმენით ტექსტი:**

2012 წელი, ევროპა, ბედნიერი, ფეხბურთი, ჩემპიონატი, წელი, გულშემატკივარი, ესპანეთი, ჩემპიონი, მოლოცვები, ფანკლუბი, გამარჯვება, წარმატებული, გამარჯვება, დამარცხება, თამაში, სტადიონი, სავსე, უამრავი, ბედნიერი, ხმამაღლა, ფეხბურთელი, მოთამაშე.

## დავალების აღწერა:

### სწრაფი/თავისუფალი წერა

წერის დამხმარე ეტაპზე შეიძლება ეფექტურად გამოვიყენოთ ასევე სწრაფი წერის ან თავისუფალი წერის სტრატეგია, რომლის ძირითადი პრინციპია: იფიქრე, დაუკავშირე, გაუზიარე (ჰერცვილდ-პიპკინი, 2011). დამწყებ ავტორებს ნებისმიერ თემაზე უნდა მივცეთ დაფიქრების დრო, მეწყვილესთან მსჯელობის საშუალება, რის შემდეგაც თითოეული მათგანი 5 წუთის განმავლობაში შეუჩერებლად უნდა ემნიდეს ტექსტს. ამ შემთხვევაში ყურადღებას არ ვაქცევთ გრამატიკულ შეცდომებს, აზრობრივ ტავტოლოგიებს. მიღებულ ნამუშევარს სტუდენტები ერთმანეთში განიხილავენ, საბოლოოდ კი წარადგენენ ფართო აუდიტორიის წინაშე. ასეთი ტიპის წერითი აქტივობების შესრულებისას შემსწავლელი იყენებს ინფორმაციის ორგანიზების, გააზრებისა და ნაწერის გადახედვის კოგნიტურ და მონიტორინგის მეტაკოგნიტურ სტრატეგიებს, რაც მას ეხმარება წერის პროცესის დახვეწასა და შედარებით მაღალ საფეხურზე გადასვლაში. სტუდენტების საკუთარი და მეწყვილეს ნამუშევრების

მეშვეობით თვალს ადევნებენ წერის პროცესს, იაზრებენ სუსტ და ძლიერ მხარეებს, რომლებსაც, შეძლებისდაგვარად, გაითვალისწინებენ წერის შემდგომ ეტაპზე.

### **დავალების აღწერა:**

წარმატებული წერითი პროცესის ორგანიზებისათვის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი საფეხურია იდეების გენერაცია და მათი თანმიმდევრულად გადმოცემა. ცხრილის სახით მოყვანილ სავარჯიშოში მოსწავლემ/სტუდენტმა პასუხი უნდა გასცეს წარმოდგენილ შეკითხვებს, მოიყვანოს სათანადო მაგალითები, გამოიყენოს წინასწარ მიცემული საკვანძო სიტყვები და გამოთქმები. ამგვარად დამწყები ავტორი ეჩვევა დეკლარაციული და პირობითი ცოდნის ლოგიკური თანმიმდევრობით და არგუმენტირებულად გადმოცემას. თემა, ბუნებრივია, უნდა იყოს მათი ენის ფლობის დონისა და ინტერესების შესაფერისი. აგრეთვე, სასურველია, ემსახურებოდეს მათი სოციოკულტურული კომპეტენციის ამაღლებას.

თემა:

როგორი უნდა იყოს წარმატებული მოსწავლე/  
სტუდენტი?

<b>წარმატებული მოსწავლის/სტუდენტის მთავარი დადებითი თვისებები</b>
<b>თვისებები, რომლებიც ხელს უშლის მოსწავლეს/სტუდენტს კარგად სწავლაში</b>
<b>როგორი მოსწავლე/სტუდენტი ვარ მე?</b>

თემა:

მულტიკულტურული საკლასო გარემო

<p>ადვილია თუ არა მულტიკულტურულ საკლასო გარემოში ურთიერთობების დამყარება და მეგობრების გაჩენა და რატომ?</p>
<p>რა უნდა გააკეთოს მასწავლებელმა იმისთვის, რომ მულტიკულტურულ საკლასო გარემოში წარმატებულად ჩატარდეს გაკვეთილი?</p>
<p>ვარ თუ არა მეგობრული და კომუნიკაბელური ადამიანი?</p>

## მიღებული შედეგები

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

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

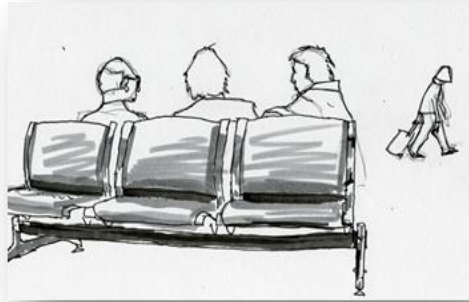
**დავალების აღწერა:**

**ტექსტის შექმნა:**

ქვემოთ მოცემული სურათის მიხედვით თსუ ქართულ ენაში მოსამზადებელი პროგრამის სტუდენტებმა შექმნეს

შემდეგი ტექსტები, წარმოვადგენთ რამდენიმე მათგანს:

**სურათი:**



**ტექსტები:**

**I.**

**ალბეგი**

ამ სურათზე ვხედავთ 4 ადამიანს. სამნი სხედან და ერთი დადის თავისი ხელბარგით. ჩემი აზრით, ეს სურათი აეროპორტში არის დახატული, რადგან არც ერთ ქუჩაში ვერ ვიპოვით მსგავს სკამებს. და ბანკიც არ არის, რადგან ბანკებში ობრბლებიან ჩანთებით არ დადიან. სამნი თავიანთი რეისს ელოდებიან. ისინი კოლეგები არიან, სათვალეებიან და მელოტი კაცი ამ სამის შორის ყველაზე მოხუცია. შორიდან ჩანს დაღლილ-დაქანცული მგზავრი. აზრზე არა ვარ, რატომ აქვს მას თავი მსხლის ფორმისა, ალბათ ვარცხნილობის ბრალია. შეგვიძლია ვთქვათ, რომ

კაცი შორიდან ჩამოსულა. ამას მოწმობს მისი დაღლილი სიარული და საკმაოდ დიდი ხელბარგი.

## II.

### გიულიზარი

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

## ექსტების ანალიზი:

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

უნდა აღინიშნოს, რომ ეს დავალება შეასრულა 50 სტუდენტმა და გამოიკვეთა კიდევ რამდენიმე საერთო ტენდენცია. ტექსტების ავტორები ნაკლებად ხმარობენ სხვადასხვა ზედსართავ სახელს. ასევე მწირია წევრ-კავშირთა ხმარების რაოდენობა წინადადებების ლოგიკური

გადაბმის მიზნით. წერის სწავლების პროცესში სწორედ ამ სუსტ მხარეებზე უნდა გავუმახვილოთ წერის შემსწავლელებს ყურადღება და ზემოთ მოყვანილი სტრატეგიების გამოყენებით ვასწავლოთ კარგად ორგანიზებული აბზაცის აგების ხერხები და საშუალებები.

### **დავალების აღწერა:**

### **ტექსტის შექმნა:**

იმავე სტუდენტებმა შეასრულეს კიდევ ერთი მსგავსი დავალება, ოღონდ უფრო გართულებული. ამჯერად მათ წარვუდგინეთ 3 სურათი, რომელთა აღწერის საფუძველზე ფოკუსჯგუფის წარმომადგენლებს უნდა შეექმნათ თავიანთი ისტორია. წერის პროცესის დაწყებამდე აუდიტორიაში გაიმართა მსჯელობა, სტუდენტები ერთმანეთს აცნობდნენ თავიანთ ვერსიას, ლექტორი ამღევდა მათ გარკვეულ ინსტრუქციებს, ამენად იგი ასრულებდა ორგანიზატორის, ინფორმაციის მიმწოდებლისა და ტუტორის როლს.

სურათები:





### ტექსტები:

1)

სოფელში მზიანი ამინდი იყო. მეგობრებმა გადაწყვიტეს, რომ ფეხბურთი უნდა ითამაშონ და სტადიონზე წავიდნენ. გზაში მეგობრულად ლაპარაკობდნენ და მიდიოდნენ. უცებ ერთმა თქვა: მიწაზე რაღაცა არის, აბა ვნახოთ რა არის ეს? ყველას გაუკვირდა და არ იცოდნენ რა არის ეს გაუგებარი ნივთი. დაინახეს, რომ ახლო-მახლო რამენიმე კაცი დგას და საბურობს ერთმანეთთან. ბავშვებმა დაუძახეს კაცები:

-ზიძააა, ზიძააა, ზიძაა, თუ შეიძლება, აქ მობრძანდით!

კაცები მიუახლოვდა ბავშვებს.

- კაცმა უთხრა:
- რამე გჭირდებათ? რამე გინდოდათ?
- კი, რაღაცა ვიპოვეთ, - უპასუხა ბავშვმა.
- რა არის? აბა, მაჩვენეთ!
- აი, ნახეთ! ჩვენ არ ვიცით, რა არის ეს გაუგებარი ნივთი.

კაცებმა დაინახეს ეს გაუგებარი ნივთი და მათ ვერ იპოვეს, ბოლოს დაუძახეს პოლიციელი. პოლიციელი ადრე მივიდა და მიუტანა ეს. კაცები დაშორდა იმ ადგილიდან. ბავშვები კი სტადიონზე წავიდნენ და ითამაშეს ფეხბურთი.

2)

ერთი ქისით ფული

შაბათი დღე იყო. ძალიან კარკი ამინდი იყო და სამი ბიჭუნა ქუჩაზე მიდიოდნენ. 9 დღის წინ წყვეტდნენ, რომ შაბათს ფეხბურთი ეთამაშათ. თამაში 3 საათზე უნდა ყოფილიყო, მაგრამ მეგობრები დაიგვიანეს, იმიტომ რომ ქუჩაზე ჩქარა-ჩქარა მიდიოდნენ. ძალიან ნერვიული იყვნენ ბავშვები. ისინი ელოდებოდნენ. გიორგი გაბრაზებული იყო.

გიორგი: რამდენჯერ გითხარით? ნუ დააგვიანებო!

ლაშა: გიორგი, მე რა ვქნა? დედაჩემი ნება არ რთავდა.

ესე იგი მეგობრები კამათით მიდიოდნენ. უცებ ქისა იპოვეს. გაოცებულები იყვნენ. შუა გზაზე ერთი ქისით ფული იდო. მეგობრები პირველად არ იცოდნენ, შოკში იყვნენ. მეგობრები იმ ფულით ბევრი რამეს გააკეთებდნენ. ბევრი ოცნებები ჰქონდათ, მაგრამ ამ გულკეთილი მეგობრების პირველი ოცნება ეს იყო ერთწლიანი მეგობარს, გიას, ჯანმრთელობა. გიას უნდა ოპერაცია. მაგრამ ოპერაცია ძალიან ძვირი იყო. გულკეთილი მეგობრები ძალიან მოხარული იყვნენ, იმიტომ რომ უკვე მათი მეგობარი გიაც მათთან ერთად ფეხბურთს ითამაშებს.

3)

ამ სურათზე დახატულია ქალაქის ერთ-ერთი ქუჩა. სადღაც ყველა ადამიანი ჩქარობს და შუქნიშანის მიხედვით გამვლელები გადადიან ქუჩაზე. ეს ქუჩა ალბათ ქალაქის ულამაზესი ქუჩაა, მაღალი და ევროპული სტილით აშენებული შენობები არიან.

საინტერესოა, როცა რამდენიმე ბიჭი მიდის ქუჩაში და უცებ იპოვეს რაღაცა, მაგრამ არავინ იცის რა არის, ამის გამო დაიწყეს ჩხუბი. ყველა გამვლელი მათი უყურებდა. რისთვის ჩხუბობენ, ნუთუ ისეთი საოცარი რამე იპოვეს, რომ კამათობენ. მაგრამ როგორც ჩანს სურათზე, საფულეა და არ

იცინა ფული არის თუ არა. თუ იქნება, ვინ უნდა აიღო და ეს ჩხუბის მიზანი ესაა, ისინი ვერ შეთანხმდებიან, ანუ ერთ აზრზე არ მიდიან.

ამინდი კარგია, მზიანია, უღრუბლო, პრიალებს მზე, მათ სცხელოდნენ. ამიტომაც გადაწყვიტეს, ვინ იბოვა საფულე, მას იქნება ფული. კამათი დასრულდა - უთხარ მათგან უფროსმა. საფულეში იყო ასი ლარი. მან აიღო ფული და სწრაფად წავიდა სადმე.

### **ტექსტების ანალიზი:**

ამ დავალების შესრულება სტუდენტებს ყველაზე მეტად გაუადვილდათ. მათთვის ეს სამუშაო იყო სახალისო. თამამად შეიძება ითქვას, რომ მათ გამოავლინეს განსაკუთრებული მოტივირებულობა, მზაობა და ფანტაზიის უნარი, თითქმის ყველა ნამუშევარის ფინალი განსხვავდებოდა ერთმანეთისაგან. სტუდენტების უმრავლესობამ გამოავლინა თანმიმდევრული თხრობის უნარი. მათ გამოიყენეს გააზრებისა და განზოგადების კოგნიტური სტრატეგიები. რაც შეეხება ტექსტების ენობრივ ქსოვილს, როგორც წესი, გაბმული წერის პროცესში

ფოკუსჯგუფის წარმომადგენლებს უჭირთ ლინგვისტური კომპეტენციების გამოვლენა, ხარნგრძლივ მეხსიერებაში არსებული ლექსიკური მარაგის რეალიზება. მხოლოდ ამგვარი დავალების შესრულებისას (აღწერისა და თხზვის პროცესში) შეძლეს მათ მრავალფეროვანი ენობრივი საშუალებების მეტ-ნაკლებად და ადეკვატურად გამოყენება.

**ზედსართავი სახელები:** მზიანი, ნამდვილი, გაბრაზებული, ლამაზად შეფუთული, გაცეხული, საოცარი...

**ზმნური ფორმები:** შეთანხმდნენ, დაბრუნდნენ, ჩამოვარდა, ყოყმანობენ, გადავწყვიტეთ, მიუახლოვდნენ...

### **დასკვნები:**

შეიძლება ითქვას, რომ ამ ტიპის დავალებების შესრულება სტუდენტებს გაუადვილდათ იმდენად, რამდენადაც მოცემული თემები ახლოს იყო მათ სტრატეგიულ, სოციალურ და სოციოკულტურულ კომპეტენციებთან, შესასრულებელი სამუშაოსათვის საჭირო და ადეკვატური ფუნქციური სტილიც ახლოს იყო მათ ლინგვისტურ კომპეტენციასთან, ყოველდღიურ მეტყველებასთან. გარდა ამისა, ამგვარი დავალება მოითხოვს მხოლოდ რამდენიმე კოგნიტური სტრატეგიის

გააქტიურებას და ხელს უწყობს მოტივაციის გაღვივებას მეორე ენის წერთი კომპონენტის შემსწავლელთათვის. უნდა აღინიშნოს, რომ ამავე სტუდენტებისთვის მთელ რიგ პრობლემასთან არის დაკავშირებული არგუმენტირებლი ტექსტების შექმნა. ამ დროს მათი ლექსიკური მარაგიც კი პასიური და მწირი ხდება, რაც, ბუნებრივია, არგუმენტირებული და ორგანიზებული წერთი პროცესისას წარმოქმნილ რთულ კოგნიტურ პროცესებს უკავშირდება. ამ სირთულეების დაძლევა კი ეტაპობრივი მუშაობის, ორგანიზებული სწავლებისა და ადეკვატური სტრატეგიების მიზანმიმართული გამოყენებითაა შესაძლებელი.

სამუშაოს შესრულების შემდეგ აუცილებელია, მასწავლებელმა/ლექტორმა შეაფასოს სტუდენტების/მოსწავლეების ნამუშევრები, გამოავლინოს სუსტი და ძლიერი მხარეები და ხაზი გაუსვას გრამატიკულ და აზრობრივ შეცდომებს, რათა შემდგომში მათ შეძლონ ხარვეზების გამოსწორება და წერის პროცესში საჭირო კომპეტენციების ამაღლება.

## გამოყენებული ლიტერატურა:

ბიალისტოკი, 1990 – Bialystok, E. (1990) *Communication Strategies: A Psychological Analysis of Second-Language Use*, Oxford: Basil Blackwell.

გაგნე, იეკოვიჩი, 1993 – Gagne, E. D., Yekovich, C. W., & Yekovich, F. R. (1993). *The cognitive psychology of school learning*. New York: HarperCollins College Publishers.

ვერმუნტი, 1989 – J.D. Vermunt, The interplay between internal and external regulation of learning, and the design of process-oriented instruction. Paper presented at the Third Conference of the European Association for Research on Learning and Instruction, Madrid, Spain.

ვერმუნტი, 1996 – J.D. Vermunt, Metacognitive, cognitive and affective aspects of learning styles and strategies: A phenomenographic analysis, *Higher Education* 31: pp.25-50, 1996. Kluwer , Academic Publishers. Printed in Netherlands.

ნუნანი, 1989 – Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

ო'მელი, ჩამოტი, 1987 – Chamot, A.U. & O'Malley, J.M. (1987). A cognitive academic language learning approach: A bridge to the mainstream. *TESOL Quarterly*, 21, 227-249.

პურპურა – Purpura, J.E. (1999). Learner strategy use and performance on language tests: A structural equation modeling approach. Cambridge: Cambridge University Press.

სელიგერი, 1984 – Seliger, H. (1984). Processing universals in second language acquisition. In F. Eckman, L. Bell, & D. Nelson (Eds.). *Universals of Second Language Acquisition*. Rowley, MA: Newbury House.

სილვა, 1993 – Silva, T. Toward and Understanding of the Distinct Nature of L2 Writing. *TESOL Quarterly*, 27(4): 657-677.

ფაკიტი, 2003 – A closer look at the relationship of cognitive and metacognitive strategy use to EFL reading comprehension test performance. *Language Testing*, 20, 26-56.

შორტი, ვაისბერგი-ბენჩელი, 1989 – Short, E.J. Weisberg-Benchell, J. A. The triple alliance for learning: cognition, metacognition and motivation. In C.B. McCormick, G.E. Miller & M. Pressley, *Cognitive strategy research: from basic research to educational applications* (pp.33-63). New York: Springer.

ჰარმერი, 2001 – Harmer, Jeremy. *Testing students*. In: *The practice of English language teaching*. 3 ed. Harlow: Longman/Pearson Education Limited, 2001. p. 321-334.

ჰეცვილდ-პიპკინი, 2011 – Nancy Herzfeld-Pipkin, with Janet Gokay, *Destinations 1, Writing and Grammar for Academic Success, Instructor's Manual*, Heinle, Cengage Learning, 2011.

ჰეჯი, 2000 – Hedge, T. *Teaching and learning in the language classroom*, Oxford University Press.

ჰილანდი, 2003 - *Ken Hyland* , *Second Language Writing*, 2003, City University of Hong Kong, Cambridge University Press

---

## თავი მესამე

---

### პირველი/მშობლიური ენის როლი მეორე ენის წერის პროცესში

---

#### სამსჯელო საკითხები:

---

- იყენებენ თუ არა წერის პროცესში თქვენი სტუდენტები ლექსიკონს და რა შემთხვევაში მიმართავენ ისინი ამ დამხმარე საშუალებას?
- ეხმარება თუ არა სტუდენტებს მშობლიური ენის გამოყენება მეორე ენის წერის პროცესში?
- მიგაჩნიათ თუ არა გამართლებულად მშობლიური ენის გამოყენება მეორე ენის სწავლების პროცესში და რატომ?
- როგორი ტიპის ტექსტის შექმნისას სჭირდებათ სტუდენტებს მშობლიური ენის გააქტიურება და მშობლიური ენიდან ინფორმაციისა და ცოდნის ტრანსფერი?

## საკითხის აქტუალობა

თანამედროვე სამეცნიერო ლიტერატურაში მეორე ენის წერითი კომპონენტის კვლევისას დიდი ყურადღება ეთმობა წერის პროცესში პირველი და მეორე ენების მიმართების შესწავლას. ამ მიმართების გამოვლენის საფუძველზე შესაძლებელია წერის სწავლების უფრო ეფექტურად დაგეგმვა, ახალი სტრატეგიების შემუშავება და სათანადო შედეგების მიღება. მიუხედავად ამისა, ჯერ კიდევ აქტუალურად დაისხმის საკითხი: მიმდინარეობს თუ არა პირველი ენიდან მეორე ენაში წერის უნარების ტრანსფერი? ადრეული კვლევები გვიჩვენებს, რომ მეორე ენაზე წერილობითი დავალებების შესრულებისას ავტორები იყენებენ პირველ ენას, თუმცა, აზრთა სხვადასხვაობას იწვევს ენათაშორისი ტრანსფერის ოდენობის განსაზღვრის პრობლემა. მიჩნეულია, რომ წერის პროცესში მოზრდილი ავტორები იყენებენ პირველ ენას სხვადასხვა მიზნით: დაგეგმვა, იდეების გენერაცია ან შინაარსის გადმოცემა, ლინგვისტური პრობლემების გადაჭრა, მაგალითად, ლექსიკის გამოყენება. უფრო მეტიც, პირველი ენა გამოიყენება სტილისტური არაჩვევანის შეცვლის მიზნით ან

კოგნიტური გადატვირთვის აღმოსაფხვრელად (კოჰენი, ბრუქს-კარსონი, 2001, კნუტსონი, 2006). გარდა ამისა, ზოგიერთი ავტორი ასკვნის, რომ პირველი ენის გამოყენება სულაც არ ახდენს უარყოფით გავლენას ტექსტის ხარისხზე. წერაში გაწაფული ავტორი შეიძლება რეგულარულად იყენებდეს პირველ ენას წერითი პროდუქტის შექმნისას (კნუტსონი, 2006).

ზოგიერთ კვლევაში ასევე ყურადღება გამახვილებულია წერის კონკრეტულ მიზანსა და მის შესაძლო გავლენაზე წერის პროცესსა და ხარისხზე (მაგალითად თემისა და კულტურული ფაქტორების ცოდნა), თუმცა, აღმოჩნდა, რომ წერის მოსამზადებელი ეტაპი და დაგეგმვის პროცესი უფრო ხშირად მიმდინარეობს პირველ ენაზე (ფრაიდლანდერი, 1990; აკიელი, 1994, ლალი, 2000). მსჯელობენ ასევე იმაზე, რომ ავტორები უკეთესად წერენ თხზულებებს მათი კულტურული გარემოსთვის დამახასიათებელ და მათთვის პირველ ენაზე უკვე ნაცნობ თემატიკაზე, ამდენად ნაწერის დაგეგმვაც თანაბრად მიმდინარეობს როგორც პირველ, ისე მეორე ენებზე (კრაპელსი, 1990; ლეი, 1982).

სხვადასხვა მკვლევარი კვლევისას განსხვავებულ მიდგომებს ეფუძნება. ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ფაქტორი ამ თვალსაზრისით არსებული და მიღებული ცოდნის

კვალიფიკაცია და გამოყოფა. მაგალითად, ფიცგერალდი და შენაჰანი გამოყოფენ ცოდნის 4 ტიპს, რომლებიც გარკვეულ შემთხვევებში ფარავს ერთმანეთს: ა) **მეტაცოდნა**: ცოდნა იმისა, თუ როგორ გამოიყენება წერა და კითხვა, როგორია აუდიტორია, ენობრივი ფორმებისა და მათი გაგების მონიტორინგი; ბ) **არსისა და შინაარსის შესახებ მიღებული ცოდნა**: ლექსიკონი და ლექსიკური ერთეულების გამოყენება ფართო კონტექსტში; გ) **უნივერსალური ტექსტის ატრიბუტების ცოდნა**: ფონეტიკა/ფონოლოგია, სინტაქსი, ტექსტის ჟანრი; დ) **პროცედურული ცოდნა**: კითხვისა და წერის პროცესის ურთიერთდაკავშირების უნარი: მეხსიერებიდან ცოდნის გამოტანა და აზროვნების აქტიური პროცესის შესაძლებლობა: მოლოდინი და შეკითხვების დასმა.

კვლევის შედეგად დადგინდა, რომ ტრანსფერული ელემენტი ვლინდება პროცედურული ცოდნის დონეზე, სადაც შესაძლებელია წიგნიერების, კერძოდ, წერისა და კითხვის უნარების, თანაბრად გამოვლენა. ამ თვალსაზრისით, განხილულია რამდენიმე ძირითადი ტრანსფერული ელემენტი: ა) კოცეპტუალური ელემენტი: კონცეპტის გაგება და ბ) მეტაკოგნიტური და მეტალინგვისტური სტრატეგიები, რომლებიც ხელს უწყობს

ენის სწავლას (ფიცგერალდი, შენაჰანი, 2000).

ფლაუერი და ჰეისი წერის პროცესს განიხილავენ კოგნიტური ფუნქციის თვალსაზრისით (ფლაუერი, ჰეისი, 1981), ამდენად, მკვლევრები ასკვნიან, ამ პროცესის მახასიათებლები შეიძლება უნივერსალური და საერთო იყოს სხვადასხვა ენისთვის.

ბოლო პერიოდის კვლევები კიდევ უფრო ავიწროვებენ კვლევის სფეროს, კონკრეტული შედეგები მიღებულია ფოკუსჯგუფებთან სხვადასხვა ტიპის მუშაობის საფუძველზე. ერი ფუკუდა შეისწავლის წიგნიერების კომპონენტების, წერისა და კითხვის უნარებსა და მათ მიმართებას პირველი და მეორე ენების სწავლების შემთხვევაში. ტექსტის ორგანიზების მეტაკოგნიტური ცოდნა საერთოა ენათა უმეტესობისათვის, ამდენად ტრანსფერს ექვემდებარება სწორედ ამ დონისათვის დამახასიათებელი სტრატეგიები. გადამწყვეტ როლს თამაშობს შემსწავლელის ენის ფლობის დონე (ფუკუდა, 371,372).

წერის პროცესში ორმხრივი ტრანსფერის შესაძლებლობაზე საუბრობენ მკვლევრები ჰიროი კობაიაში, კაროლ რინერტი. ისინი ასკვნიან, რომ წერითი ცოდნის ტრანსფერი არ არის ცალმხრივი, ხორცილდება ორივე

მიმართულებით: L1 ↔ L2. ამას ნათელყოფს მეტადისკორსული მარკერების გამოყენების ტენდენცია პირველი და მეორე ჯგუფების მიერ. პირველ ენაში მოსმენილი წერის სწავლების კურსი განაპირობებს წერითი უნარების ჩამოყალიბებას როგორც პირველი, ისე მეორე ენის დონეზე. ტრანსფერს ექვემდებარება ასევე არგუმენტირებული ტექსტის სტრუქტურის მახასიათებლები და დისკურსული მარკერები (ჰიროი კობაიაში, კაროლ რინერტი, 2008).

განსხვავებული მიდგომა აქვს იოშიფუმი კოჰროს. ავტორი განიხილავს გლობალური ტექსტის სტრუქტურის, ესეს ხარისხისა და თხზულების სხვა მახასიათებლების ურთიერთდამოკიდებულებას კორელაციური ანალიზის მეშვეობით. იგი ასკვნის, რომ გლობალური სტრუქტურა მჭიდროდ უკავშირდება თხზულების ხარისხს L1 და L2 ენებში. იგი ასევე გვიჩვენებს, რომ მეორე ენის ფლობის მაღალი დონე გარკვეული მიზეზების გამო არ უკავშირდება თხზულების ხარისხს. ჩატარებული ექსპერიმენტისა და რაოდენობრივი კვლევის მეთოდის საფუძველზე ავტორი ასევე ასკვნის, რომ გლობალური ტექსტის სტრუქტურა არ ექვემდებარება ტრანსფერის პროცესს მეორე ენის თხზულების შექმნისას (კოჰრო, 2009, 16).

მეტაკოგნიტური ცოდნისა და პირველ ენაზე განხორციელებული წერის პროცესი უშუალოდ უკავშირდება მეორე ენაზე შესრულებული თხზულების ხარისხსა და შეფასებას. უფრო მეტიც, გარკვეულ შემთხვევებში L1 წერითი უნარები პირდაპირ გავლენას ახდენს ამ პროცესზე. ამას განაპირობებს ლინგვისტური ცოდნა (ორთოგრაფია, ლექსიკური ერთეულების შერჩევა, გრამატიკა და წინადადების აგება) და ამ ცოდნის გამოყენების ტექნიკა. ავტორები ასკვნიან, რომ პირველი ენისაგან განსხვავებით მეტაკოგნიტური ცოდნა ნაკლებად მნიშვნელოვანია მეორე ენაზე განხორციელებული წერის პროცესისათვის (რობ შუნენი, ამოს გელდერენი..., 2003).

## კვლევის მიზნები:

წინამდებარე ნაშრომის მიზანია, თანამედროვე კვლევებისა და მიღწევების გათვალისწინებით აღნიშნული საკითხების დამუშავება და ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში ამ თვალსაზრისით არსებული პრობლემების გადაჭრის მცდელობა. ამდენად, კვლევის მთავარი ამოცანაა კონკრეტულ ფოკუსჯგუფთან მუშაობის შედეგად შემდეგ კითხვებზე პასუხის გაცემა:

- ახდენს თუ არა გავლენას მშობლიური ენა მეორე ენის წერითი კომპონენტის სწავლისას?
- იყენებენ თუ არა მეორე ენის შემსწავლელელები მშობლიურ ენას მეორე ენაზე წერილობითი ტექსტის შექმნისას?
- როგორი ტიპის ტექსტების შექმნა უადვილდებათ მეორე ენის შემსწავლელებს ქართულ ენაზე?
- რა კოგნიტური, სოციოლინგვისტური, სოციოკულტურული და სტრატეგიული ფაქტორები განაპირობებს მათ არჩევანს?
- რა დისკურსული მახასიათებლების გამოყოფაა შესაძლებელი როგორც მშობლიურ, ისე ქართულ ენებზე

შესრულებულ ნამუშევრებში?

### **კვლევის მეთოდები:**

აღნიშნული ტიპის კვლევები განხორციელებულია რაოდენობრივი და ანალიტიკური მეთოდების გამოყენებით. მკვლევრები აგროვებენ მასალას ინტერვიუების, საგანგებოდ შედგენილი კითხვარებისა და პირველ და მეორე ენებზე შექმნილი თხზულებების გაანალიზების მეშვეობით. წინამდებარე ნაშრომი ეფუძნება მსგავსი აქტივობების საფუძველზე მიღებულ შედეგებს. რესპოდენტებთან მუშაობა მიმდინარეობდა 2 დღის განმავლობაში.

### **თხზულებების შექმნა:**

პირველ ეტაპზე რესპოდენტებს ვთხოვეთ ორი თხზულების დაწერა შემდეგ თემებზე: ა) დიდი თუ პატარა ქალაქი? ბ) გემრიელი თუ ჯანსაღი კვება? სტუდენტებს თავად უნდა გაეკეთებინათ არჩევანი და გადაეწყვიტათ, თუ რომელ ტექსტს შექმნიდნენ ქართულ ენაზე და რომელს –

მათ მშობლიურ ენაზე.

### კითხვარები:

მეორე ეტაპზე რესპოდენტებმა შეავსეს შერეული ტიპის კითხვარი ღია და დახურული შეკითხვებით. რესპოდენტებს პასუხი უნდა გაეცათ შემდეგ კითხვებზე:

1. ქართულ ენაზე ქვემოთ მოყვანილი რომელი ტექსტის დაწერა/შექმნა უფრო გაადვილდებათ და რატომ? შესაძლებელია ერთზე მეტი პასუხის მონიშვნა. რამდენიმე პასუხის შემთხვევაში, გთხოვთ, სირთულის მიხედვით დაალაგოთ თემები.

ა) აღწერა (მაგალითად, სურათის აღწერა);

ბ) ამბის გადმოცემა (მაგალითად, როგორ გავატარე გუშინდელი დღე);

გ) თქვენი პოზიციის გამოხატვა (მაგალითად, დიდ ქალაქში გირჩევნიათ ცხოვრება თუ პატარა ქალაქში?);

დ) დასაბუთება/არგუმენტირება (მაგალითად, უნდა აიკრძალოს მანქანის ტარებისას/მართვისას მობილურით ლაპარაკი)

2. ქვემოთ მოყვანილი რომელი ტექსტის დაწერა/შექმნა უფრო გიადვილდებათ ქართულად და რომელი ტექსტის დაწერა/შექმნა უფრო გიადვილდებათ თქვენს მშობლიურ ენაზე და რატომ? გთხოვთ, პასუხი დაასაბუთოთ. შესაძლებელია ერთზე მეტი პასუხის მონიშვნა.

ა) აღწერა (მაგალითად, სურათის აღწერა);

ბ) ამბის გადმოცემა (მაგალითად, როგორ გავატარე გუშინდელი დღე);

გ) თქვენი პოზიციის გამოხატვა (მაგალითად, დიდ ქალაქში გირჩევნიათ ცხოვრება თუ პატარა ქალაქში?);

დ) დასაბუთება/არგუმენტირება (მაგალითად, უნდა აიკრძალოს მანქანის ტარებისას/მართვისას მობილურით ლაპარაკი)

3. ქართულ ენაზე ტექსტის შექმნის დროს

ა) ვფიქრობ მშობლიურ ენაზე და წერას ვიწყებ ქართულ ენაზე;

ბ) ვფიქრობ მშობლიურ ენაზე, იდეებს ვალაგებ და ვგეგმავ ქართულ ენაზე და ვიწყებ წერას ქართულად;

გ) ვფიქრობ, ვგეგმავ, ვალაგებ იდეებს ქართულ ენაზე და ვიწყებ წერას;

დ) დაფიქრების გარეშე ვიწყებ ტექსტის შექმნას ქართულად.

4. გაიდვილდებათ თუ არა თქვენ მიერ ქართულად დაწერილი ტექსტის გადაკითხვა და შეცდომების მოძებნა და რატომ? ძირითადად როგორ შეცდომებს პოულობთ? ა) გრამატიკული; ბ) შინაარსობრივი (ერთი და იმავე ინფორმაციის გამეორება, ლოგიკურად არეული ტექსტი და ა. შ.)

5. ჩამოთვლილთაგან რომელ 4 ტექსტს დაწერდით ქართულად?

ა) წერილი მეგობარს; ბ) ჩემი მომავალი; გ) უნდა იყოს თუ არა სამედიცინო მომსახურება უფასო? დ) მარტო გირჩევნიათ მოგზაურობა თუ მეგობრებთან ერთად? დ) უმაღლესი განათლების მიღება აუცილებელია; დ) როგორ მუსიკას უსმენთ და რატომ? ე) რომელ ქალაქში იცხოვრებდით და რატომ? ვ) შეიძლება თუ არა ეთნიკური

კონფლიქტების მოგვარება მშვიდობიანი გზით? ზ) სურათის აღწერა; თ) ზაფხული ჩემს სოფელში; ი) სიგარეტის მოწევა მავნებელია ჯანმრთელობისთვის; კ) წიგნის კითხვა აუცილებელია.

### ინტერვიუ:

მესამე ეტაპზე ჩატარდა რესპოდენტებთან გასაუბრება, სადაც მათ დაესვათ შემდეგი შეკითხვები:

- ისწავლეთ თუ არა სკოლაში მშობლიურ ენაზე თხზულების წერის ტექნიკა?
- გეხმარებათ თუ არა მშობლიურ ენაზე სკოლაში შეძენილი წერის უნარები მეორე ენაზე თხზულების წერისას?
- წერის პროცესში რა შემთხვევებში ფიქრობთ მშობლიურ ენაზე და რა შემთხვევებში – ქართულ ენაზე?
- დიდ დროს უთმობთ თუ არა წერის მოსამზადებელ ეტაპს?
- იყენებთ თუ არა ლექსიკონს წერის პროცესში?

## კვლევის ბაზა:

კვლევა განხორციელებულია თსუ ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტზე ქართული ენის მოსამზადებელი პროგრამის ფარგლებში. რესპოდენტები იყვნენ პროგრამის მეორე სემესტრის სომხურენოვანი სტუდენტები, სულ 25 ახალგაზრდა. აქვე საგანგებოდ უნდა აღინიშნოს, რომ რესპოდენტებს ნაკლებად აქვთ გამომუშავებული წერის უნარები, ვინაიდან სკოლაში არ ასრულებდნენ მსგავს აქტივობებს. მხოლოდ რამდენიმე მათგანს ჰქონდა სკოლაში მშობლიურ ენაზე არგუმენტირებული ტექსტის ორგანიზებულად წერის გამოცდილება მასწავლებლის მითითებების მიხედვით. მოსამზადებელი კურსის ფარგლებში მათ 1 სემესტრის განმავლობაში მოისმინეს კურსი: ქართული, როგორც მეორე ენა, წერითი ასპექტის სწავლება. კურსის განმავლობაში ისინი ეუფლებოდნენ როგორც ენობრივ კომპეტენციებს (გრამატიკა, ლექსიკა, სინტაქსური კონსტრუქციები); სტრატეგიულ და სოციალურ კომპეტენციებს. სწავლება ძირითადად მიმდინარეობდა აბზაცისა და მარტივი ტექსტის დონეზე. გასათვალისწინებელია ასევე გამოკითხული

სტუდენტების ენის ცოდნის საფეხური. რესპოდენტები ქართულ ენას ფლობენ ძირითადად საშუალო დონეზე.

## ჩატარებული კვლევის შედეგები

თხზულების ანალიზი:

თემის შერჩევა:

თხზულებების ანალიზისას გამოიკვეთა ერთი საერთო ტენდენცია: რესპოდენტთა უმრავლესობამ მსგავსი არჩევანი გააკეთა. 21-მა სტუდენტმა ქართულ ენაზე შექმნა ესე თემაზე: *დიდი თუ პატარა ქალაქი?* შესაბამისად, სომხურ ენაზე მათ შეასრულეს მეორე დავალება: *ჯანსაღი თუ გემრიელი კვება?* გამოკითხულთაგან მხოლოდ ოთხმა სტუდენტმა შეასრულა ეს დავალება ქართულ ენაზე. ამგვარი არჩევანი, ვფიქრობთ, განაპირობა რამდენიმე მნიშვნელოვანმა ფაქტორმა: 1. თემის სიმარტივემ/სირთულემ; 2. უკვე ნაცნობმა თემატიკამ; 3. ქართული ლექსიკისა და ენობრივი საშუალებების სიმწირემ; 3. წერის

სტრატეგიებისა და ტექნიკის გამოყენების ნაკლებმა პრაქტიკამ. უნდა აღინიშნოს, რომ პირველი თემაზე (დიდი თუ პატარა ქალაქი) მათ სალექციო კურსის განმავლობაში უკვე ჰქონდათ გარკვეული ინფორმაცია, ზეპირი დისკუსია და მსჯელობა, მეტ-ნაკლებად გაეცნენ სათანადო ლექსიკას, ინფორმაციის გადმოცემის საშუალებებსა და მსჯელობის სტრატეგიებს. მეორე თემა (ჯანსაღი თუ გემრიელი კვება) კი მათთვის სრულიად უცნობი საკითხი იყო. ამდენად, შეიძლება ითქვას, რომ მათთვის ეს თემა უფრო რთულ არგუმენტაციასა და კოგნიტურ პროცესებთანაა დაკავშირებული. დასაბუთება და შესაბამისი მაგალითების მოძებნა გრამატიკული, სოციალური და სოციოკულტურული კომპეტენციების გააქტიურებას მოითხოვს. შეიძლება დავასკვნათ, რომ თემის შერჩევა განაპირობა ენის ფლობის დონემ და მეტაკოგნიტური ცოდნის მახასიათებლებმა.

### **სიტყვების რაოდენობა თხზულებებში:**

სტუდენტის არჩევანის გაანალიზების პარალელურად მხედველობაში უნდა მივიღოთ თხზულებების მოცულობა.

ამ თვალსაზრისითაც საინტერესო სურათს გვამლევს მოპოვებული მასალა. ზოგადად, როგორც ქართულ, ისე სომხურ ენაზე შესრულებული ნამუშევრებში სიტყვათა დაფიქსირებული მაქსიმალური რაოდენობაა 150 სიტყვა, ხოლო მინიმალური – 40 სიტყვა. ამავე დროს, ყურადსაღებია ის, რომ თითქმის ყოველი სტუდენტი თანაბარი მოცულობის ტექსტს ქმნიდა როგორც ქართულ, ისე სომხურ ენებზე. აქედან გამომდინარე, შეიძლება ითქვას, რომ წერილობითი ტექსტის მოცულობა ამ შემთხვევაში განაპირობა სტუდენტთა წერის უნარების უქონლობამ და/ან ამ უნარების ფლობის დაბალმა დონემ, სწორედ ამიტომ ტექსტების მოცულობა თითქმის თანაბარია ორივე ენის შემთხვევაში.

## **წერის დონე**

წერის პროცესში რესპოდენტები იფარგლებოდნენ მხოლოდ აზნაცის დონით. მათი სათქმელი იყო მოკლე, კონკრეტული, აზნაცში მოცემული იყო ერთი ან ორი არგუმენტი განვრცობის გარეშე. უნდა აღინიშნოს, რომ მსგავსი ვითარება შეგხვდა როგორც ქართულ, ისე სომხურ

ენაზე შექმნილ ტექსტებში. მხოლოდ ორი ტექსტი იყო შედარებით ვრცელი. ეს ტექსტები შედგებოდა 2-3 აზვაციისაგან. ამ შემთხვევაშიც აზვაციის დონეზე ტექსტის შექმნა განპირობებულია წერის სტრატეგიების ნაკლები ცოდნით.

## **დისკურსული მახასიათებლები**

### **დისკურსის ტიპი:**

გამოკითხვისათვის საგანგებოდ შევარჩიეთ მსგავსი ტიპისა და სტრუქტურის თემები. ორივე შემთხვევაში სტუდენტებს ორი ალტერნატიული შეთავაზებიდან უნდა გაეკეთებინათ არჩევანი, გამოეკვეთათ პოზიცია და დაესაბუთებინათ იგი. ექსპერიმენტისას სტუდენტთა ნამუშევრების გაანალიზებისას გამოვლინდა დისკურსის რამდენიმე ტიპი:

1) **არგუმენტირება:** ჩვენს შემთხვევაში ამ ტერმინს შედარებით პირობითი მნიშვნელობა აქვს და გულისხმობს ძირითადი იდეის მხარდაჭერას მაგალითებით განვრცობის, ძლიერი და საშუალო არგუმენტებით დასაბუთების გარეშე. სტუდენტები მხოლოდ თითო-თითო წინადადებით

გადმოსცემენ პოზიციას, თუ რატომ იცხოვრებდნენ დიდ ან პატარა ქალაქში ან რატომ უნდა მიიღოს ადამიანმა მხოლოდ ჯანსაღი ან გემრიელი საკვები. აქვე აღსანიშნავია ისიც, რომ რესპოდენტები ნაკლებად გამოხატავდნენ შუალედურ პოზიციას. მათ ნამუშევრებში ნაკლებად იყო შეჯერებული ორი ურთიერთსაწინააღმდეგო ასპექტის დადებითი ან უარყოფითი მხარეები.

2) **აღწერა:** ამგვარ ტექსტებში სტუდენტები უბრალოდ აღწერდნენ დიდ ან პატარა ქალაქს / განსხვავებულ საკვებს.

დ) **პირადი დამოკიდებულება:** რამდენიმე ნამუშევარში სტუდენტები მხოლოდ პირად განცდებზე, აზრებსა და ემოციურ დამოკიდებულებაზე ამახვილებდნენ ყურადღებას.

დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ დისკურსის ამგვარი ტიპები საერთო იყო როგორც სომხურ, ისე ქართულ ენაზე შექმნილი ნამუშევრებისთვის. გარდა ამისა, ორივე ენის შემთხვევაში დისკურსის ამ რამდენიმე ტიპიდან ყველაზე გავრცელებული აღმოჩნდა არგუმენტირება. საყურადღებოა, რომ დისკურსის ტიპის არჩევისას მსგავსი შედეგები იქნა მიღებული იაპონიის ერთ-ერთი კოლეჯის პირველკურსელ სტუდენტებთან ჩატარებული წერითი ტესტირების დროსაც. ისევე როგორც ქართულ ენაში

მოსამზადებელი პროგრამის სომხურენოვანი სტუდენტები, იაპონელი სტუდენტებიც ნაკლებად იცნობდნენ წერის სტრატეგიებს და ნაკლებად ფლობდნენ წერის უნარებს (კაბაიაში, რინერტი, 2008), რაც განაპირობებს მიღებული შედეგების მსგავსებას.

წერის პროცესში სტუდენტები ყველაზე ხშირად მიმართავდნენ არგუმენტირებულ მსჯელობას. შედარებით ნაკლებად შეგხვდა არწერიითი და ემოციური დამოკიდებულების მქონე ტექსტები როგორც ქართულ, ისე სომხურ ენებზე.

1)

*ჩემთვის ჯანსაღი საკვები მირჩევნია. გემრიელ საკვებში ბევრი ცხიმია, ეს ადამიანის ორგანიზმს დიდ ზიანს აყენებს. მართალია ღორის ხორციტ გაკეთებული მწვანდი გემრიელია და ყველას უყვარს, მაგრამ ცუდად მოქმედებს ჯანმრთელობაზე. მე მირჩევნია მცენარეებით დამზადებული კერძები. მაგრამ იმასაც ვჭამ ხოლმე.*

ამ ტექსტის მიხედვით ირკვევა, რომ ავტორი საშუალოზე მაღალ დონეზე ფლობს ქართულ ენას, ამდენად,

მისთვის არ წარმოადგენს პრობლემას ფაქტის აღწერა და ამის საფუძველზე საკუთარი პოზიციის მოკლედ, მაგრამ თანმიმდევრულად და ლოგიკურად წარმოჩენა.

2)

*მე ვფიქრობ, რომ პატარა ქალაქში ცხოვრება ჯობია, იმიტომ რომ პატარა ქალაქში სიჩუმეა, დიდი ქალაქში კი ძალიან ხმაურია. მართალია დიდი ქალაქში დიდი შანსი გაქვს სწავლისთვის, და ადვილად იშოვი სამსახური. პატარა ქალაქში ყველამ იცნობენ ერთმანეთს, ქურდობა არ არის და უსაფრთხოა სიარული.*

ამ ტექსტის ავტორის შესახებ შეიძლება ითქვას, რომ იგი საშუალო დონეზე ფლობს ქართულ ენას, მისი ლინგვისტური კომპეტენცია პირველ ავტორთან შედარებით დაბალია, თუმცა, აზნაცის დონეზე, ისიც აყალიბებს საკუთარ პოზიციას და ასაბუთებს ფაქტის მოკლე აღწერით. ამ ტექსტში ნაკლებად არის წარმოჩენილი დისკურსის მახასიათებლები, მარკერები და მაკავშირებელი ენობრივი საშუალებები. პირველი ორი ტექსტის მცირე მოცულობის გამო მეტაკოგნიტური ცოდნის რეალიზაციაზე ამ

შემთხვევებში საუბარი ნაკლებადაა შესაძლებელი.

3)

*ჩემი აზრით, ყოველთვის დიდი ქალაქი უფრო ჯობია და ახლა ყველას რომ ვკითხვით ყველანი გვეუბნებიან რომ დიდი ქალაქი უფრო კარგია. მე ბევრი ნათესავი მყავს, რომლებიც ახალქალაქში ცხოვრობდნენ, მერე სხვა დიდ ქალაქში თბილისში, მოსკოვსა და ერევანში გადავიდნენ, და იქ კარგად ცხოვრობენ. მათ ზოგჯერ ვეუბნები ჩამოდით-მეთქი და აქ, ახალქალაქში იცხოვრეთ. ისინიც კი გვეუბნებიან, რომ თქვენ ჩამოდითო, აქ უფრო კარგიაო. მე ვფიქრობ, რომ ისინი სწორად ამბობენ, დიდი ქალაქი უფრო კარგია, რადგან იქ ბევრი სამუშაო ადგილები არის და უმუშევარი დარჩების ალბათობა ძალიან ცოდაა. დიდ ქალაქებში სკოლა და უნივერსიტეტი ბევრია და ადამიანი შეუძლია თავისი შვილისთვის აირჩიოს ყველაზე კარგი და საჭირო სკოლა ან უნივერსიტეტი. ეს ყველაფერი დამტკიცებს, რომ დიდ ქალაქებში ცხოვრება უფრო კარგია, ვიდრე პატარა ქალაქებში.*

მოცემულ ტექსტს, შეიძლება ითქვას, აქვს ემოციური ელფერი, პირადი დამოკიდებულება, გადმოცემული სადად

და მარტივად, საკუთარი გამოცდილების აღწერა, რაც ზოგადი დასკვნის გამოტანის ირიბი საფუძველი ხდება. მიუხედავად ავტორის შედარებით დაბალი ლინგვისტური კომპეტენციისა, მეტაკოგნიტური ცოდნა მეტ-ნაკლებად ჩანს ნამუშევარში.

4)

*მე ძალიან მიყვარს ქალაქი, მაგრამ სულით მშვიდი ადამიანი ვარ, ამიტომაც მირჩევნია პატარა ქალაქში ვიცხოვრე, იმიტომ რომ ჩემთვის ეგ საჭიროა, როცა ჩემი შემოგარენო ყველაფერი მშვიდი და ლამაზი იქნება. მაგრამ თუ ეგ შესაძლებლობა არ მქონდეს, და მე სადაც ვიქნები ბედნიერი, იქ ვიცხოვრე. ქალაქი იყოს პატარა თუ დიდი ეგ მნიშვნელოვანი არა, უმთავრესი როგორი ადამიანები ცხოვრობენ იქ. მე ქალაქში ძალიან ბევჯერ ვყოფილვარ, მაგრამ მე მუდამ მირჩევნია პატარა ქალაქი. დიდი ქალაქში როცა ვიყო, ცუდ ხასიათზე ვარ, არ ვიცი, რატომ ალბათ ბევრი შენობა არის, ძალიან ბევრი მანქანა არის. მე საერთოდ არ მიყვარს ქალაქის კაკანი, ძალიან ვნერვიულობ. მაგრამ არ შემძლია ვთქვა, რომ ქალაქი ცუდი. დიდი ქალაქი აქვს თავისი თვისებები, პატარაც თავისი. დიდი ქალაქში ძალიან ბევრი საოცარი ადგილი არის, ბევრი ძეგლები. მაგალითად,*

*თბილისი დიდი ქალაქი. რა ლამაზი ქალაქია, ძალიან ლამაზი ბუნება აქვს, საოცარი სანახაობა არის. მე იმეჯი მაქვს, რომ კარგად ვისწავლე და კარგი სპეციალისტი გავხდე. განსხვავება არ არის თუ სად ვცხოვრობ დიდ ქალაქში თუ პატარა. მე მგონია, რომ პატარა ქალაქში ყველა ადამიანი მუშაობენ, მაგრამ დიდ ქალაქში საქმის ეწევა ძალიან მწელია. მაინცდამაინც ყველა ქალაქი აქვს თავის დადებითი და უარყოფითი თვისება.*

თუ მესამე ტექსტში თხრობა სადა იყო, ამ ნამუშევარში ჭარბობს ექსპრესიული ფუნქციით გამოყენებული ზედსართავი სახელები. ტექსტის ლოგიკური წყობა შედარებით არეულია, ამდენად მეტაკოგნიტური ცოდნა ნაკლებადაა ასახული ამ წერილობით ტექსტში.

ტექსტების განხილვისას საინტერესოა, თუ რამდენად ფლობენ ავტორები სტრატეგიულ კომპეტენციას, რამდენად იყენებენ ამა თუ იმ ფორმას ადეკვატურად და მიზნის შესაბამისად. ამ მხრივ პირველ ტექსტში ყურადღებას იქცევს შემდეგი ფრაზები: *ჩემთვის ჯანსაღი საკვები მირჩვენია; მცენარეებით დამზადებული კერძები; მეოთხე ტექსტში საინტერესოა შემდეგი მონაკვეთები: ქალაქის კაკანი; მუდამ მირჩვენია; მაინცდამაინც ყველა ქალაქი აქვს.* სავსებით

შესაძლებელია, ამ ტიპის შეცდომები მშობლიური ენის ენობრივი ბაზის ტრანსფერის შედეგი იყოს, ამდენად, სწორედ ამგვარ შეცდომებზე უნდა გავუმახვილოთ ყურადღება ენის შემსწავლელს სწავლების პროცესში და მათ აღმოსაფხვრელად უნდა გამოვიყენოთ სხვადასხვა სტრატეგია. კვლევის მიზანს ამჯერად არ წარმოადგენს ამ სტრატეგიების შესახებ დაწვრილებითი საუბარი. იმდენად რამდენადაც განხილული ტექსტები არ სცილდება აზვაციის დონეს, არგუმენტირებული დისკურსის ორგანიზების პრობლემებზე (შესავალი, ძირითადი ნაწილი, დასკვნა, ძლიერი და სუსტი არგუმენტები, მხარდამჭერი დებულებები და ა. შ.) არ შევჩერდებით.

## დისკურსის მარკერები

პრობლემის ანალიზისას მხედველობაში უნდა მივიღოთ დისკურსის მახასიათებლებიც. განხილულ არგუმენტირებულ ტექსტებში როგორც ქართულ, ისე სომხურ ენებზე წარმოდგენილ ნამუშევრებში სტუდენტები ყველაზე ხშირად იყენებდნენ ფრაზებს: *ჩემი აზრით, მე ვფიქრობ* საკუთარი დამოკიდებულების გამოხატვის

მიზნით. სათქმელს იშვიათად ასაბუთებდნენ ფორმით: *მაგალითად*. სამომავლო პერსპექტივა რამდენიმე რესპოდენტმა გადმოსცა ფრაზით: *იმედი მაქვს, რომ...* დასკვნა რამდენიმე ნაწერში მოცემული იყო ფორმით: *აქედან გამომდინარე...* ორივე ენაზე წევრ-კავშირებიდან ყველაზე ხშირად გამოყენებული ფორმებია: *იმიტომ რომ, რადგან...*

## შეჯამება

ქართულ და სომხურ ენებზე შექმნილი ტექსტების გაანალიზებისას ერთი მყარი კანონზომიერება შეინიშნება ამ თვალსაზრისით. ავტორები დაახლოებით იმავე უნარებისა და დისკურსული მარკერების გამოყენებით ქმნიან ტექსტს მშობლიურ ენაზე, რომელთა მეშვეობითაც აგებენ ქართულ ტექსტს. მოცულობაც თითქმის იდენტურია. ბუნებრივად ისმის კითხვა, რა შეიძლება იყოს ამის განმაპირობებელი მიზეზი? მათ უმეტესობას არ უსწავლია წერის სტრატეგიები მშობლიურ ენაზე, სამაგიეროდ, ამ სტრატეგიებს მეტ-ნაკლებად გაეცნენ მეორე ენაზე. არის თუ არა შესაძლებელი წერის პროცესში წერის უნარების

ტრანსფერი მეორე ენიდან პირველ/მშობლიურ ენაზე? დისკურსის ტიპის გათვალისწინებით მოცემული ტექსტების ანალიზი იძლევა კითხვაზე დადებითი პასუხის გაცემის საშუალებას. წერის ტექნიკა და ზოგადი სტრატეგიები ერთგვარი უნივერსალური მოვლენაა და მისი ტრანსფერი თავისუფლად შესაძლებელი როგორც მშობლიური ენიდან მეორე ენაზე, ისე პირიქით, მეორე ენიდან მშობლიურ ენაზე. თუმცა, ეს დასკვნა გამოგვაქვს მხოლოდ კონკრეტული ტიპის დისკურსის საფუძველზე. საინტერესოა ამ თვალსაზრისით კითხვარებისა და ინტერვიუს შედეგები.

### **კითხვარების ანალიზი**

კითხვარების მიზანი იყო იმის გამოვლენა, თუ რამდენად იყენებს მშობლიურ ენას არაქართულენოვანი შემსწავლელი ქართულ ენაზე წერის პროცესის წარმართვისას, რა როლი და დატვირთვა აქვს ამ შემთხვევაში მშობლიურ ენას და კიდევ რა გარეფაქტორები მონაწილეობს ამ პროცესში.

შემსწავლელი კითხვარების შესწავლისა და დამუშავებისას საინტერესო ტენდენცია გამოიკვეთა.

კითხვაზე ქართულ ენაზე რომელი ტიპის ტექსტის დაწერა/შექმნა უფრო გაგიადვილდებათ, უმრავლესობამ შემოხაზა გრაფა – ამბის გადმოცემა. სტუდენტები ამგვარად ასაბუთებენ სათქმელს: *უფრო ადვილია იმის გადმოცემა, როგორ გავატარე გუშინდელი დღე. უნდა დავწერო, რაც იყო, ესე იგი მხოლოდ მოხდენილი (მომხდარი) ამბავი. თან არაა საჭირო ბევრი ენობრივი კლიშეების გამოყენება; ასეთ ტექსტში ჩვეულებრივი ენა, ე. ი. ქუჩის ენა, საკმარისია; მე უფრო მიადვილდება ამბის გადმოცემა, რადგან ამ ტექსტში ვიყენებ იმ სიტყვებს, რასაც ვიყენებ ყოველდღიურ ცხოვრებაში. გამოკითხულთაგან მხოლოდ სამმა ახალგაზრდამ მიანიჭა უპირატესობა აღწერითი ტექსტის შექმნას. ერთ-ერთი სტუდენტის პოზიცია ასეთია: *აღწერა ჩემთვის უფრო ადვილია, იმიტომ რომ სურათი მოცემულია და ჩვენ პირდაპირ ვწერთ რაც ვხედავთ. მხოლოდ 3 სტუდენტის არჩევანია საკუთარი პოზიციის გამომხატველი ტექსტი. ერთ-ერთი მათგანი წერს: *ჩემთვის უფრო ადვილია თქვენი პოზიციის გამოხატვა, იმიტომ რომ ეს არის ჩვენი ოცნება, მიზანი, ჩვენ ვფიქრობთ მომავალში რას უნდა გააკეთოთ.***

კითხვარების შემუშავებისას ჩვენთვის საინტერესო იყო, თუ რა ეტაპებისგან შედგებოდა რესპოდენტების წერის პროცესი და რომელ ეტაპზე ხდებოდა მშობლიური და მეორე ენების ჩართვა/გააქტიურება. ამ ბლოკში რესპოდენტებმა ძირითადად სამ კითხვას გასცეს პასუხი: ა) ვფიქრობ მშობლიურ ენაზე და წერას ვიწყებ ქართულ ენაზე; ბ) ვფიქრობ მშობლიურ ენაზე, იდეებს ვალაგებ და ვგეგმავ ქართულ ენაზე და ვიწყებ წერას ქართულად; გ) ვფიქრობ, ვგეგმავ, ვალაგებ იდეებს ქართულ ენაზე და ვიწყებ წერას. აქედან პირველი და მეორე კითხვები თითქმის ფარავს ერთმანეთს, მიუხედავად ამისა, პასუხების რაოდენობა ა)-ბ) და გ) კითხვებზე თითქმის თანაბრად გაიყო. გამოკითხულთა ნახევარი აცხადებს, რომ წერის დაწყებამდე ფიქრობენ მშობლიურ ენაზე და, შესაბამისად, წერილობით ტექსტსაც ქმნიან პირველ ენაზე. რესპოდენტთა მეორე ნახევარი კი აღნიშნავს, რომ წერის პროცესი მთლიანად მიმდინარეობს მეორე ენაზე. ისინი ფიქრობენ, გეგმავენ და ქმნიან ტექსტს მხოლოდ ქართულად. რით შეიძლება აიხსნას მსგავსი მოვლენა? რა არის აღნიშნული ფოკუსჯგუფის კოგნიტური პროცესების საფუძველი? პასუხის გაცემაში დაგვეხმარება ინტერვიუს შედეგები.

რაც შეეხება ქართულ ენაზე ტექსტის შექმნის მიზნით

კონკრეტული თემატიკის შერჩევის საკითხს, გამოკითხულთა უმეტესობა ირჩევს შემდეგ თემებს: წერილი მეგობარს; ჩემი მომავალი; უმაღლესი განათლების მიღება აუცილებელია; რომელ ქალაქში იცხოვრებდით და რატომ? თამამად შეიძლება ითქვას, რომ სტუდენტების არჩევანი განპირობებულია ნაცნობი თემატიკითა და დისკურსის ტიპით.

დაბოლოს, საინტერესოა, რამდენად ფლობენ რესპოდენტები კოგნიტურ სტრატეგიებს და რამდენად შეუძლიათ საკუთარი ნაწერის გადაკითხვა, გრამატიკული და შინაარსობრივი შეცდომების პოვნა. ამ ეტაპზე ეს საკითხი გავარკვიეთ მხოლოდ კითხვარების დონეზე. აღმოჩნდა, რომ თითქმის ყველა გამოკითხული ტექსტის გადაკითხვისას მეტ-ნაკლებად პოულობს მხოლოდ გრამატიკულ შეცდომებს. ერთ-ერთი რესპოდენტი აღნიშნავს: *ჩემ მიერ დაწერილი ტექსტის გადაკითხვა არ არის რთული. შეცდომების პოვნა უფრო რთულია, იმიტომ რომ მე დავწერე და არ მესმის ჩემი შეცდომები. მაგრამ უფრო ხშირად ვპოულობ გრამატიკული შეცდომები.*

## ინტერვიუ

რესპოდენტებთან მუშაობის ბოლო ეტაპი იყო მათთან გასაუბრება. ამ აქტივობაში მონაწილეობა მიიღო 10 სტუდენტმა. მათ დავუსვით შემდეგი შეკითხვა: რომელ ენაზე ფიქრობთ და რომელ ენაზე წერთ და რა განაპირობებს თქვენს არჩევანს? უმეტესობის პასუხი იყო შემდეგი: მათ ურჩევნიათ მათთვის ნაცნობ თემატიკაზე იფიქრონ ქართულად და, შესაბამისად, ტექსტი შექმნან ქართულ ენაზე, რადგან ამ შემთხვევაში მათ გაცილებით უადვილდებათ წერის პროცესის წარმართვა და უკეთეს შედეგებსაც იღებენ. ქართულად ფიქრის დროს ისინი რეალურად აფასებენ საკუთარი ენის ფლობის დონეს და მათთვის ნაცნობ და, აქედან გამომდინარე, ადეკვატურ ლექსიკურ ერთეულებსა და სინტაქსურ კონსტრუქციებს იყენებენ. მაშინ, როდესაც ფიქრობენ სომხურად და ცდილობენ, სომხურიდან სიტყვასიტყვით თარგმნონ ტექსტი, კოგნიტური პროცესი ორმაგდება, რთულდება და, საბოლოოდ, სტუდენტები მათთვის სასურველ შედეგს ვერ იღებენ. გარდა ამისა, ბუნებრივია, რომ მშობლიური და მეორე ენების ფლობის დონეები განსხვავდება, ამდენად,

პირველ ენაზე ჩამოყალიბებული/შექმნილი შინაარსობრივი და გრამატიკულ-ლექსიკური კონსტრუქციების ტრანსფერი გარკვეულ სირთულეებს უკავშირდება. გარდა ამისა, გართულებული კოგნიტური პროცესი რესპოდენტების ემოციურ მდგომარეობაზეც მოქმედებს და ხელს უშლის ორგანიზებული წერილობითი პროდუქტის შექმნაში. რამდენიმე რესპოდენტმა აღნიშნა, რომ განხვავებით ნაცნობი თემატიკისაგან, რთული და უცნობი ტექსტის შექმნისას იგი ფიქრსა და ტექსტის დაგეგმვას უკვე იწყებს მშობლიურ ენაზე.

გარდა ამისა, რესპოდენტებთან საუბრისას ჩვენთვის საინტერესო იყო თუ მუშაობის რომელ ფორმას ანიჭებენ უპირატესობას წერის პროცესში, როდის შეუძლიათ საკუთარი შესაძლებლობებისა და წერის სტრატეგიების მაქსიმალური რეალიზაცია? სტუდენტებმა განაცხადეს, რომ ინდივიდუალური მუშაობა მათთვის ყველაზე მისაღები ფორმაა ამ მხრივ, თუმცა წერის პროცესის დაწყებამდე დისკუსია და ზეპირი მსჯელობა განსაკუთრებით უწყობს ხელს ნაწერის დაგეგმვაში, სათანადო სტრატეგიების მოძებნასა და წერილობითი დისკურსის რეალიზებაში.

## ზოგადი დასკვნები

კვლევის შედეგების შეჯამებისას კიდევ ერთხელ უნდა აღინიშნოს, რომ წერის პროცესში პირველი და მეორე ენების ურთიერთმიმართების დადგენისას აუცილებელია რამდენიმე ფაქტორის გათვალისწინება: წერის კოგნიტური და მეტაკოგნიტური სტრატეგიების ცოდნა მშობლიურ ან მეორე ენაზე, ენის ფლობის დონე, დისკურსის ტიპი. ჩატარებული მუშაობის საფუძველზე შეიძლება დავასკვნათ, რომ ნაცნობი ტიპის დისკურსისა და შედარებით მარტივი ამოცანის შემთხვევაში, აზვაციის დონეზე, კოგნიტური პროცესები თანაბრად მიმდინარეობს როგორც პირველ, ისე მეორე ენაზე. ამდენად, წერის უნარების ტრანსფერი შესაძლებელია როგორც პირველი ენიდან მეორე ენაში, ისე პირიქით, მეორე ენიდან მშობლიურ ენაში. აღსანიშნავია, რომ რესპოდენტების ნაწილი იდეების გენერაციას, დაგეგმვასა და წერის პროცესის წარმართვას არჩევს პირდაპირ მეორე ენაზე. ნაწილი ფიქრობს სომხურ ენაზე და წერას იწყებს ქართულ ენაზე. მოპოვებული მასალის დამუშავებამ გვიჩვენა, რომ მათი არჩევანი განპირობებულია დისკურსის ტიპით, ამოცანის სირთულითა და ნაცნობი თემატიკით. ამდენად, წერის პროცესის სწავლებისას უნდა

გავითვალისწინოთ ეს ასპექტები და არ უნდა უგულვებელვყოთ მშობლიური ენის როლი.

## სამომავლო პერსპექტივა

წარმოდგენილი ნაშრომი ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში ამ თვალსაზრისით მიმდინარე პროცესების ფონზე საკითხის შესწავლისა და დამუშავების მხოლოდ პირველი ნაბიჯი და მცირე კვლევაა. საჭიროა პირველი და მეორე ენების მიმართების, მეორე ენაზე წერის პროცესის წარმართვის დაკვირვება დინამიკაში. რა შედეგებს მოგვცემს ქართულ ენაში მოსამზადებელი პროგრამის სტუდენტების, ასევე, ქართულის, როგორც მეორე ენის სწავლების სხვადასხვა პროგრამის მონაწილეების მონაცემების შესწავლა წერის სწავლების დაწყებამდე და როგორი ვითარება იქნება კურსის დასრულების შემდეგ. საჭიროა ფოკუსჯგუფის მოცულობის გაზრდაც და კვლევაში უფრო მეტი რესპოდენტის ჩართვა, რათა კიდევ უფრო განზოგადებული და სრულყოფილი სურათი მივიღოთ. მიღებული შედეგები კი გამოგვადგება კონკრეტული რეკომენდაციების შემუშავებასა და სამომავლო მუშაობის წარმართვაში.

## გამოყენებული ლიტერატურა

**აკიელი, 1994** – Akyel, A. (1994). First Language use in EFL writing: Planning in Turkish vs. planning in English. *International Journal of Applied Linguistics*, 4, 169-197

**კნუტსონი, 2006** – Knutson, E. M. (2006). Thinking in English, writing in French. *The French Review*, 80 (1), 88-109.

კოდალი, 2002 –

**კოჰენი, ბრუქს-კარსონი, 2001** – Cohen, A. D., & Brooks-Carson, A. (2001). Research on direct versus translated writing: Students' strategies and their results. *The modern Language Journal*, 85, 169-188.

**კოპრო, 2009** – A Contrastive Study between L1 and L2 Compositions: Focusing on Global Text Structure, Composition Quality, and Variables in L2 Writing, *Dialogue*, 2009, Col. 8, PP.1-19

**კრაპელსი, 1990** – Krapels, A. R. (1990). An overview of second language writing process research. In B. Kroll (Ed.), *Second Language writing: Research insights for the classroom* (pp.37-56). Cambridge: Cambridge University Press

**ლალი, 2000** – Lally, C. G. (2000). First language influences in second language composition: The effect of pre-writing. *Foreign*

Language Annals, 33, 428-432

**ლიო, 1982** – Lay, N. D. S. (1982). Composing processes of adult ESL learners: A case study. TESOL Quarterly, 16, 406

**ფიცგერალდი, შენაჰანი, 2000** – Fitzgerald, J., & Shanahan, T. (2000). Reading and writing relations and their development. Education Psychologist, 35 (1), 39-50

**ფლაუერი, ჰეისი, 1981** – Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. National Council of Teachers of English, 32 (4), 365-387

**ფრაიდლანდერი, 1990** – Freidlander, A. (1990). Composing in English: Effects of a first language on writing in English as a second language. in B. Kroll (Ed.), Second language writing: Research insights for the classroom (pp. 109-125). Cambridge: Cambridge University Press.

**ფუკუდა, 371, 372** – Eri Fukuda, Relationships of L1 and L2 Reading and Writing Skills, [http://www.google.ge/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CEgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fdaigakuin.soka.ac.jp%2Fassets%2Ffiles%2Fpdf%2Fmajor%2Fkiyou%2F23\\_lang5.pdf&ei=2EX0T5XLKojltQbutPGcBQ&usg=AFQjCNHXoULIAsnH8vX88WgN97IcWJVUBQ](http://www.google.ge/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CEgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fdaigakuin.soka.ac.jp%2Fassets%2Ffiles%2Fpdf%2Fmajor%2Fkiyou%2F23_lang5.pdf&ei=2EX0T5XLKojltQbutPGcBQ&usg=AFQjCNHXoULIAsnH8vX88WgN97IcWJVUBQ)

**შუნენი, გელდერენი..., 2003** – Schoonen, R., Van Gelderen, A., De Glopper, KI., Hulstijn, J., Simis, A., Snellings, P., &Stevenson, M. (2003). First language and second language writing: The role of linguistic knowledge, speed of processing and

metacognitive knowledge. *Language Learning*, 53, 165-202.

**ჰირო კობაიაში, კაროლ რინერტი, 2008** – Kobayashi, H., & Rinnert, C. (2008). Task response and text construction across L1 and L2 writing, *Journal of Second Language Writing* 17 (2008), PP.7-29