

ენობრივი პრაქტიკის მეთოდით კითხვის სწავლება პირველ კლასში

სსიპ ქ. მარნეულის მეორე საჯარო სკოლის ქართულის, როგორც
მეორე ენის მასწავლებლის გიორგი ჭაუჭიძის პრაქტიკის კვლევა

ქ. მარნეული,

2017

სარჩევი

| | |
|---|----|
| საკითხის აქტუალობა | 3 |
| საკითხის მიმოხილვა..... | 6 |
| ზეპირმეტყველების განვითარება..... | 6 |
| ფონოლოგიური უნარ-ჩვევები..... | 7 |
| ლექსიკური მარაგის გამდიდრება | 7 |
| ანბანური პრინციპის გამოყენება..... | 7 |
| ანბანის სწავლების სამი (წინასაანბანო, საანბანო, ანბანის შემდგომი) პერიოდი | 8 |
| ანბანის სწავლების მიდგომები (ანალიზური, სინთეზური, ანალიზურ-სინთეზური, სრულფასოვნად ანალიზურ-სინთეზური) | 9 |
| კითხვის დაბალანსებულად და ინტეგრირებულად სწავლება..... | 10 |
| კითხვის სწავლების ტრადიცია და არსებული სახელმძღვანელოები..... | 10 |
| ჩემი პრაქტიკის ველი | 12 |
| დაგეგმილი ინტერვენციები და მათი განხორციელება | 13 |
| I გაკვეთილი | 13 |
| II გაკვეთილი..... | 15 |
| მონაცემთა ანალიზი | 19 |
| რისკები და გამოწვევები..... | 20 |
| მიგნებები და განზოგადებები | 20 |
| გამოყენებული ლიტერატურა | 21 |

საკითხის აქტუალობა

კითხვისა და წერის სწავლება ის საკვანძო სფეროა თანამედროვე სკოლაში, რომელსაც განსაკუთრებული ყურადღება ეთმობა და უნდა ეთმობოდეს კიდევ. საკმარისია ერთის აღნიშვნა: სწორედ ამ კომპეტენციაზეა დამოკიდებული სწავლის შემდგომი გზა-კვალი, ბედ-იღბალი. კითხვისა და წერის გარეშე შეუძლებელია რაიმე პროგრესსა და წარმატებაზე საუბარი რომელიმე საგანსა თუ დარგში.

უნდა ითქვას ერთიც: დღეს, როდესაც გარემომცველი სამყარო გაჯერებულია ტექსტებით, თითქოსდა დიდი ძალისხმევა არც უნდა სჭირდებოდეს წერისა და კითხვის სწავლებას. თანამედროვე ექვსი წლის ბავშვს ყოველთვის იმდენად და იმდენგან ეჭრება ცხოვრებაში ტექსტი, რომ თავისთავად შემოესწავლება წერაც და კითხვაც. ამასთან, ეს შემოჭრები ხშირ შემთხვევაში უფრო ავთენტური და, შესაბამისად, შთამბეჭდავია ხოლმე, ვიდრე ფორმალიზებული სასწავლო სიტუაციები.

პირველკლასელ მოსწავლეს ვერ წავუყენებთ კითხვასა და წერაში ისეთ მოთხოვნებს, რომლებიც გულისხმობს გაწაფულობას, ავტომატიზებულ დეკოდირებასა და მექანიკურად წერილობითი აზრის გამოხატვას. მაგრამ გარკვეული შედეგები პირველი კლასის დასასრულს უნდა გვქონდეს.

კერძოდ, ეს შედეგი მოკლედ შეიძლება ასე ჩამოვაყალიბოთ: **პირველი კლასის ბოლოს მოსწავლე უნდა ახერხებდეს ქართული ანბანის ყველა ასო-ბგერის ცნობას და შესაბამისი სიტყვების დეკოდირებას, მცირე ზომის საბავშვო-სასწავლო ტექსტების წაკითხვას.**

ვნახოთ სტანდარტის მოთხოვნები როგორც მშობლიური, ასევე მეორე ენისთვის.

- **ქ.მ.დაწყ.(I).2.** კითხვის სტრატეგიების შერჩევითა და გამოყენებით მცირე ზომის სხვადასხვა ტიპის ტექსტის წაკითხვა და ზოგადი შინაარსის გაგება.
- **ქ.მ.დაწყ.(I).3.** სათანადო სტრატეგიების გამოყენებით ხმამაღალი (გამართული და გაწაფული) კითხვის ელემენტარული უნარ-ჩვევის გამოვლენა.

ეს არის ამონარიდი სტანდარტის ახალი რედაქციიდან ქართულის, როგორც მეორე ენისთვის. როგორც ვხედავთ, აქ წარმოდგენილია I-IV კლასების საფეხურისთვის მისაღწევი შედეგები და აქ მკაფიოდ არაა გამოკვეთილი, თუ კონკრეტულად რა კომპეტენციების დაუფლებაა საჭირო პირველი კლასის ბოლოსთვის.

ვნახოთ სტანდარტის წინა რედაქცია:

ქ.მ. I. 12. მოსწავლეს შეუძლია ანბანური პრინციპის გაგება და გამოყენება.

ვნახოთ ინდიკატორები, რომლებიც ადასტურებს ამ შედეგის მიღწევას. ეს შედეგი თვალსაჩინოა, თუ მოსწავლე:

- თავისუფლად ცნობს ხშირად გამოყენებული სიტყვის ორთოგრაფიულ ხატს¹;
- ადარებს სხვადასხვა სიტყვის ორთოგრაფიულ ხატებს, პოულობს საერთო მარცვლებს, ასოებს;
- ნაცნობ სიტყვებში ცნობს და წარმოთქვამს ასოებს;
- სიტყვათა ჩამონათვალში პოულობს წინასწარ მითითებულ ასოს, მარცვალს;
- ასოებს ამთლიანებს მარცვლებად, მარცვლებს - სიტყვებად;
- სიტყვებში გამოყოფს და წარმოთქვამს მარცვლებს, მარცვლებში – ასოებს;
- ასოებისაგან, მარცვლებისაგან აწყობს სიტყვას;
- ცნობს ანბანის ყველა ასოს.

ჩვენი კვლევის ფარგლებში ყურადღებას ვამახვილებდით პირველი და ბოლო ინდიკატორების მიხედვით კითხვის სწავლებაზე. ანუ ვაკონტროლებდით იმას, თუ რამდენად ცნობს მოსწავლე ანბანის ასო-ბგერებს და შეუძლია თუ არა ხშირად გამოყენებული სიტყვების მყისიერი ამოცნობა.

ვნახოთ სხვა შედეგებიც.

ქ.მ.ი.13. მოსწავლეს შეუძლია წერილობითი კოდის გაშიფრვა².

შედეგი თვალსაჩინოა, თუ მოსწავლე:

- ამოიცნობს ყველა ბეჭდურ და ნაწერ ასოს და სწორად წარმოთქვამს მას;
- აკავშირებს ასოებს ბგერებთან და ამთლიანებს მათ მარცვლებად, სიტყვებად (წარმოთქვამს სიტყვებს);
- სიტყვათა ჩამონათვალში პოულობს მითითებულ სიტყვას;
- დამახსოვრებულ სიტყვებზე დაყრდნობით ანალიზებს სხვა სიტყვებს, ამოიცნობს მათში ანალოგიურ ასოებს და აკავშირებს შესაბამის ბგერებთან;
- ილუსტრირებულ ტექსტში პოულობს ნაცნობ სიტყვებს;
- ხმამაღლა (მთლიანი სიტყვებით ან დამარცვლით) კითხულობს მარტივი წინადადებებით შედგენილ მცირე ზომის საანბანო ტექსტებს;
- წინადადების საზღვრების შესაბამისად აკეთებს პაუზას;
- აგრძელებს სხვის მიერ დაწყებულ კითხვას სათანადო ადგილიდან.

ქ.მ.ი.14. მოსწავლეს შეუძლია კითხვის სტრატეგიების გამოყენება.

შედეგი თვალსაჩინოა, თუ მოსწავლე:

¹ სიტყვის ორთოგრაფიული ხატის ცნობა – მთლიანი სიტყვის ამოცნობა დამარცვლა-დანაწევრების გარეშე, ე.წ. პირდაპირი გზით. თუკი მოსწავლეს მუხსიერებაში აქვს კონკრეტული სიტყვის ორთოგრაფიულ ხატი, ანუ სიტყვის შემადგენელი ასოების მოწესრიგებული თანამიმდევრობა, იგი დანახვისთანავე აკავშირებს ამ ხატს სიტყვის მნიშვნელობასთან.

² გაშიფრვა - გრაფიკული ხატის აკუსტიკურ ხატად კონვერტირება, ანუ ასოების ამოცნობა და მათი დაკავშირება შესაბამის ბგერებთან; ბგერების სიტყვად გამოთქმვა, აკუსტიკური ხატის სიტყვის მნიშვნელობასთან დაკავშირება.

- ფურცელზე განასხვავებს და გამოყოფს სიტყვიერ და არასიტყვიერ ნაწილებს - ლოგოს, ილუსტრაციას, პირობით ნიშანს, სავარჯიშოს პირობას, ილუსტრაციის წარწერას, ძირითად ტექსტს;
- გამოყოფს ლექსის სტროფის დასაწყისსა და დასასრულს;
- ილუსტრაციებზე დაყრდნობით გამოთქვამს ვარაუდებს ტექსტის შინაარსის შესახებ (მშობლიურ ენაზე).

წარმოდგენილი შედეგებიდან ჩვენი კვლევის ფარგლებში გვინტერესებს გამუქებული ინდიკატორები. ჩვენი ინტერვენციები მიმართულია მოსწავლის მიერ ქართული ანბანის შესწავლისა და ანბანური პრინციპის გამოყენებისკენ. შესაბამისად, ყურადღებას ვამახვილებთ ამ მიმართულებით.

ეს იმას არ ნიშნავს, რომ სწავლება თავკომბალას პრინციპით წარმართეთ და ყურადღებას არ ვუთმობდით ისეთ კომპეტენციებს, როგორცაა ზეპირმეტყველება (მოსმენა-ლაპარაკი), ფონოლოგიური უნარები, ლექსიკური მარაგის გამდიდრება, წერა და სხვ. არა. ცხადია, სათანადო ყურადღებას ვაქცევდით, მაგრამ კვლევის ანგარიშში წარმოდგენილია მხოლოდ სამიზნე კომპეტენცია - კითხვის უნარი, კერძოდ, ანბანური პრინციპის გამოყენება.

ჩვენ მიერ შერჩეული საკვლევი საკითხის პრობლემატურობა გამოიხატება იმაშიც, რომ ქართული ჩემი მოსწავლეების შემთხვევაში მეორე ენაა. მოსწავლეებისთვის ქართული არაა მშობლიური ენა და ამასთან, მათ მშობლიური ენისა და ქართულის, როგორც მეორე ენის გარდა მუშაობა უწყვეტ ინგლისური ენის მასწავლებელთანაც, რომელსაც, რასაკვირველია, თავისი მიზნები აქვს.

ამიტომაც საკმაოდ მნიშვნელოვნად მიმაჩნია ჩემი კვლევის მიზანი - **ენობრივი პრაქტიკის** (მეთოდის შესახებ დაწვრილებით იხ. ქვემოთ.) **გამოყენებით მოსწავლეთათვის საინტერესოდ და სახალისოდ წარმართული სასწავლო პროცესის შედეგად ანბანის ათვისების ეფექტურობის გაზომვა.**

საინტერესოდ და სახალისოდ წარმართულ სასწავლო პროცესში ვგულისხმობ იმას, რომ ანბანის სწავლებისას ვიყენებდი ე. წ. ენობრივი პრაქტიკის მეთოდს, ცხადია, იმ შეზღუდულობით, რა საშუალებაც გვეძლოდა ჩვენს მოცემულობაში.

აქვე დავძენ, რომ ჩემ მიერ დაგეგმილი აქტივობების განხორციელების წინ მქონდა მოლოდინი და რწმენა, რომ ჩემი მოსწავლეების შედეგი არ იქნებოდა იმაზე უარესი, ვიდრე იმ მოსწავლეებისა, რომლებიც კითხვას პირველ კლასში სწავლობენ სახელმძღვანელოების მიხედვით. თუმცა, გარკვეული რისკის მომენტი და ნერვიულობა, ცხადია, ახლდა ამ ყველაფერს. შფოთვა: ვაი, თუ ყველაფერი ისე არ წარიმართოს ან მოსწავლეებში ვერ მივაღწიო სასურველ შედეგებს?!

მაგრამ ჩემი სწრაფვა მოსწავლეების კითხვის სამყაროში საინტერესო და ავთენტური, აზრიანი აქტივობებით შეყვანისკენ, იმდენად დიდი იყო და არის, რომ ყველანაირი ეჭვი და დაბრკოლება გვერდზე გადავდე. ასევე ღრმად მწამს, რომ ასეთი

მიდგომებით კითხვის სწავლება უფრო შეაყვარებს მოსწავლეებს კითხვას და, რაც არანაკლებ მნიშვნელოვანია, პატარა მკითხველებს გაუიოლებს კითხვის სწავლის პროცესს.

საკითხის მიმოხილვა ³

კითხვისა და წერის სწავლებას საქართველოში არც თუ მწირი ისტორია აქვს. ცხადია, არ ვაპირებ ნაშრომის ამ ნაწილში საფუძვლიანად მიმოვიხილო ეს ისტორია. არც თეორიული წვლილვისთვის მსურს გვერდების დათმობა, თუმცა, გვერდს ვერ ავუვლი ისეთ ცნებებსა და საკითხებს, როგორცაა: ფონოლოგიური უნარ-ჩვევები, ზეპირმეტყველების განვითარება, ლექსიკური მარაგის გამდიდრება, ანბანური პრინციპის გამოყენება, ანბანის სწავლების სამი (წინასაანბანო, საანბანო, ანბანის შემდგომი) პერიოდი, ანბანის სწავლების მეთოდები (ანალიზური, სინთეზური, ანალიზურ-სინთეზური, სრულფასოვნად ანალიზურ-სინთეზური), კითხვის დაბალანსებულად და ინტეგრირებულად სწავლება. მოკლედ შევეხოთ თითოეულ მათგანს.

ზეპირმეტყველების განვითარება

როგორც მშობლიურ ენაში, ასევე ქართულ, როგორც მეორე ენის სწავლებისას ზეპირმეტყველების უნარის განვითარებას დიდი მნიშვნელობა ენიჭება. შეუძლებელია კითხვაში ვარჯიში დავიწყოთ ამ საფუძვლის გარეშე. მოსწავლეს უნდა შეეძლოს მოკლე ამბების გადმოცემა, აღწერა. ამ მიზნით გამოიყენება ისეთი აქტივობები, როგორცაა, სურათის აღწერა, სიუჟეტური ბარათების მიხედვით ამბის გადმოცემა. ცხადია, ამ უნარის განვითარება გამწვანებულია მეორე / უცხოურ ენაზე, მარგამ აუცილებლად უნდა ვესწრაფოთ ამისკენ. (ზოგჯერ ჩვენ, უცხოური ენების პედაგოგები ვცდებით ხოლმე, როდესაც ბავშვებს მათს მშობლიურ ენაზე ველაპარაკებით. ამით ვახშობთ სამიზნე ენის გამოყენების სივრცესა და არეალს, ვზღუდავთ სამიზნე ენაზე სალაპარაკო დროს. მე პირადად, საერთოდ უგულვებელვყოფ მშობლიური ენის რესურსს და მთლიანად სამიზნე ენაზე წარმვართავ ნებისმიერ საკომუნიკაციო სიტუაციას პირველივე გაკვეთილიდან.)

³ ამ ქვეთავში გადმოცემული ინფორმაციის გარკვეული ნაწილი დაწერილია ჩემ მიერ ქვემოთ მითითებული ლიტერატურის მიხედვით.

ფონოლოგიური უნარ-ჩვევები

ფონოლოგიური უნარ-ჩვევები გულისხმობს ზეპირ სიტყვებსა და ბგერებზე მანიპულირების შესაძლებლობას. მაგალითად, სიტყვის ბგერებად დაშლა, ბგერებად დანაწევრებული სიტყვის გამთლიანება, სიტყვების დამარცვლა, დამარცვლილი სიტყვების გამთლიანება, სიტყვაზე ბგერის დამატება-მოკლება, საწყისი /ბოლო / შუა ბგერის ამოცნობა სიტყვაში და ასე შემდეგ.

ფონოლოგიური უნარ-ჩვევები კითხვის სწავლის, ანბანური პრინციპის გაცნობიერება-ათვისების ერთ-ერთი საყრდენია. ამიტომ ამ უნარ-ჩვევის განვითარებას სათანადო ყურადღება ექცევა.

გარკვეული აზრთა სხვადასხვაობა ამ სფეროში შეინიშნება (არის თუ არა კავშირ-კორელაციაში დამარცვლის, მარცვლებით მანიპულირების უნარი კითხვის სწავლასთან, რომელი სავარჯიშოებით უნდა დავიწყოთ - ბგერებად დაშლის თუ პირიქით?), მაგრამ ჩემს მოსწავლეებთან აქცენტი ასეთ საკამათო დებულებებზე ბევრი ფიქრით არ გამიკეთებია, რადგან მივყვებოდი მოსწავლეთა შესაძლებლობებს - რაც უფრო იოლად გამოსდიოდათ, იმას ვაქცევდი ყურადღებას და არა პირიქით.

ლექსიკური მარაგის გამდიდრება

როგორც ზემოთ აღვნიშნე, რომ ჩემი მოსწავლეები მხოლოდ იმით კი არ გამოირჩევიან, რომ ქართული მათთვის მშობლიური ენა არაა, არამედ იმითაც, რომ ისინი არამშობლიურ ენაზე სწავლობენ. ანუ ეთნიკური აზერბაიჯანელი პატარები, რომელთათვისაც მშობლიური ენა აზერბაიჯანულია, განათლებას დებულობენ რუსულ ენაზე. შესაბამისად, ქართულენოვანი ლექსიკური მარაგის დაგროვებას დამატებითი სირთულეები ახლავს თან.

ჩვენ, რასაკვირველია, სათანადო ყურადღებას ვაქცევდით ამ კომპონენტს, რისთვისაც ვიყენებდით სხვადასხვა სახალისო მეთოდსა თუ მიდგომას. კერძოდ, რეალური ნივთების გამოყენებით სავარჯიშოები, თემატურ პოსტერებზე დაფუძნებული აქტივობები და სხვ. ამ შემთხვევაში დანერგული გვაქვს ბუნებრივი მიდგომა (სრული ფიზიკური რეაქცია, ერთსიტყვიანი, ორსიტყვიანი, ფრაზებით პასუხები.)

ანბანური პრინციპის გამოყენება

ჩვენი მუშაობა მიმართული იყო ანბანის ათვისებისა და ანბანური პრინციპის გაცნობიერების, გამოყენებისკენ. ეს, გარდა იმისა, რომ კითხვის სწავლებისას საკვანძო მიმართულებაა, ჩვენი კვლევის სამიზნე საკითხიც იყო. სწორედ ამ უნარის ათვისებისა

და განმტკიცებისკენ იყო მიმართული ჩემ მიერ დაგეგმილი და გამოყენებული ენობრივი პრაქტიკის მეთოდის მიხედვით შექმნილი ტექსტ-პლაკატები, რომლებზეც დაწვრილებით ქვემოთ ვისაუბრებ.

ანბანის სწავლების სამი (წინასაანბანო, საანბანო, ანბანის შემდგომი) პერიოდი

როგორც ცნობილია, პირველ კლასში კითხვის სწავლება სამ პერიოდად იყოფა და ამ პერიოდების მიხედვით არის აგებული ჩვენთვის ცნობილი ყველა სახელმძღვანელო.

ჩემი პრაქტიკის ფარგლებში აღვნიშნავ ორ ფაქტორს. 1. ჩვენ პირველი კლასის განმავლობაში არ გაგვივლია ე. წ. ანბანის შემდგომი პერიოდი. 2. წინასაანბანო პერიოდში ჩემი მოსწავლეები კონტაქტობდნენ დაწერილ ტექსტებთან, სიტყვებთან და ისინი ვარჯიშობდნენ კიდევ გარკვეული სიტყვების წაკითხვაშიც, მათს ამოცნობაში. დავსვათ შეკითხვა: შეიძლება თუ არა, წინასაანბანო პერიოდში მოსწავლეს დავაწყებინოთ კითხვა? აქ ჩვენი პასუხი არ იქნება ისეთი, როგორც მოეწონებოდა კითხვის სწავლების პერიოდიზაციის მომგონს. ცხადია, შეიძლება. მეტიც, აუცილებლად უნდა დავაწყებინოთ.

რომელი აქტივობები შეიძლება შევთავაზოთ მოსწავლეებს სკოლაში შესვლის პირველივე დღეებში, რათა, ერთი მხრივ, ჩავრთოთ კითხვის პროცესში, მეორე მხრივ კი შევაცვაროთ კითხვა? ასეთი აქტივობები მრავლად შეგვიძლია მოვიფიქროთ. ვგულისხმობ, რომ პირველკლასელი მოსწავლე ხალისით უნდა ერთვებოდეს ამ პროცესში. ერთ-ერთი ასეთი აქტივობაა საკუთარი სახელების კითხვა.

ბავშვები უფრო მეტი სიხარულით, სიყვარულით, სიადვილითა და სიამოვნებით წარმოთქვამენ და კითხულობენ / წერენ საკუთარ და ერთმანეთის სახელებს, ვიდრე: „აი თხის ხახა.“ „გოშია ავია.“ „გემი დიდია.“ „უსახო სოსო.“ «ლია, აი გია.» (ფრაზები ამოღებულია თანამედროვე და გოგებაშვილისდროინდელი საანბანო სახელმძღვანელოებიდან.)

ერთი ვერსიით ასოების დასწავლა უნდა დავიწყოთ მარტივი ასოებიდან. მეორე ვერსიით ასოების დასწავლა ბავშვს უნდა დავაწყებინოთ ენაში ხშირად გამოყენებული ბგერა-ასოებიდან. ცხადია, სწავლება უნდა დავიწყოთ ხშირად გამოყენებული ასოებიდან, ოღონდ არა ენაში, არამედ ბავშვისთვის ყველაზე ხშირად გამოყენებული ასოებიდან. უფრო სწორად, ასო-ბგერებიდან. ყველაზე „მყარი“ ბგერები და სიტყვაშეგერები (ვგულისხმობ ზეპირ, არადაწერილ სიტყვას) ბავშვისთვის არის საკუთარი და ახლობელთა სახელების ბგერები და ეს სახელები. შესაბამისად, როგორც ფონოლოგიური სავარჯიშოები, ასევე წაკითხვა უნდა დავიწყოთ ამ სახელებიდან.

სკოლაში შესვლის პირველივე დღეს მე დავურიგე ბავშვებს ბარათებზე ამობეჭდილი საკუთარი სახელები (რაულ, ანაპიტ, ამინ, ზაბიტა,...) და თვითონაც ვაჩვენებდი სიის ამოკითხვის დროს. ბავშვები მყისიერად იმახსოვრებენ თავიანთ

სახელებს და მეორე დღესვე ამოიცნობენ ნაჩვენებ „ელმან“-ს. ერთი კვირის შემდეგ კი თანაკლასელთა უმეტესობის სახელს ამოიცნობენ, ერთ დღესაც მოვა და გეტყვის: „მასწავლებლო, „მუჰამედი“ დამიწერე, უნდა ვისწავლო!“ თუ შეეკითხებით, „მუჰამედი ვინაა, რაულ?“, გიპასუხებთ: „ჩემი პატარა ძმა.“

ცხადია, ეს სავარჯიშოები მიმდინარეობდა ანბანის სისტემური სწავლების დაწყებამდე ფონოლოგიურ სავარჯიშოებთან ერთად. ეს პერიოდი, ამასთანავე, გაჯერებული იყო კითხვის სწავლების ისეთი მეთოდებით, როგორცაა „ლექს-პლაკატების კითხვა“ და „მასწავლებელი კალამი“ (ენობრივი პრაქტიკა).

გარდა ამისა, საგაკვეთილო პროცესი უნდა შეივსოს სიტყვის ბარათებზე დაფუძნებული მრავალფეროვანი თამაშ-აქტივობებით.

შედეგად კითხვის შესწავლა (შემდგომში კი კითხვა - მთელი ცხოვრება) იქნება სასიამოვნო პროცესი და აღარ იქნება მტანჯველი და ცრემლებთან დაკავშირებული.

ანბანის სწავლების მიდგომები (ანალიზური, სინთეზური, ანალიზურ-სინთეზური, სრულფასოვნად ანალიზურ-სინთეზური)

შევეცდებით მოცემული მიდგომების მოკლედ აღწერას.

ანალიზური, იგივე და(დ)მავალი მიდგომით ანბანის სწავლება გულისხმობს ჯერ სიტყვის მიწოდებას შესმწავლელისთვის, შემდეგ მისი შემადგენელი ნაწილების (მარცვალი, ასო) დასწავლაში ვარჯიშს. მაგალითად, იაკობის დედა ენა სწორედ ანალიზური მიდგომით იწყება, როდესაც ჯერ სიტყვა შემოდის, შემდეგ მარცვლები, ბოლოს - ასო.

სინთეზური ანუ აღმავალი მიდგომა პირიქით, ჯერ ასოების მიწოდებას ითვალისწინებს, შემდეგ მარცვლებისას, შემდეგ - სიტყვებისას (წინადადებებისას). ანალიზურ-სინთეზური მიდგომა გულისხმობს ორივე მეთოდის კომბინირებას. ამ შემთხვევაში მოსწავლე ვარჯიშობს ანალიზური გზითაც და სინთეზური გზითაც. სწორედ ამ პრინციპითაა აგებული იაკობ გოგებაშვილის დედა ენის საანბანო ტექსტები: ჯერ სიტყვაა მიწოდებული⁴, რომელიც იშლება მარცვლებად, ასო-ბგერებად. შემდეგ მარცვლები გაერთიანებულია სიტყვებად, სიტყვები - წინადადებებად. თუმცა, ეს წინადადებების ერთიანობა ვერ ქმნის მთლიან, შინაარსიან ტექსტს.

სრულფასოვნად ანალიზურ-სინთეზური მიდგომა გულისხმობს თავდაპირველადვე მთლიანი (ცხადია, მცირე ზომის), ავთენტური, საინტერესო ტექსტის მიწოდებას მოსწავლეებისთვის, შემდეგ მის ნაწილებზე (წინადადებები, სიტყვები, მარცვლები, ასოები) ვარჯიშს, შემდეგ კვლავ ტექსტის გამთლიანებას.

⁴ მხოლოდ რამდენიმე ადგილასაა დაფიქსირებული თავდაპირველად მთელი წინადადების შემოტანა. მაგალითად, „პატარა ბიჭი ლოცულობს“.

ამ უკანასკნელი მიდგომის მიხედვით შემუშავებულია საანბანო გაკვეთილების სტრუქტურა: მთელი - ნაწილები - მთელი. სწორედ ამ პრინციპის, ამ მიდგომის გამოყენებით იყო წარმართული ჩემ მიერ ანბანის სწავლება და სწორედ ამაზე დაკვირვებას ითვალისწინებდა ჩემი პრაქტიკის კვლევა.

კითხვის დაბალანსებულად და ინტეგრირებულად სწავლება

გავაგრძელებ წინა მსჯელობას და აღვნიშნავ, რომ კითხვის სწავლების დაბალანსებული მიდგომა გულისხმობს როგორც ანალიზური, ასევე სინთეზური მეთოდის გამოყენებას. მასწავლებელმა უნდა დააბალანსოს მოსწავლეებისთვის შეთავაზებული აქტივობები - სწავლებისას გამოიყენოს როგორც და(ლ)მავალი, ანალიზური მეთოდის ელემენტები, ასევე აღმავალი (სინთეზური) მეთოდისა. შესაბამისად, სწავლის შედეგები მოსწავლეებში იქნება უფრო ეფექტიანი.

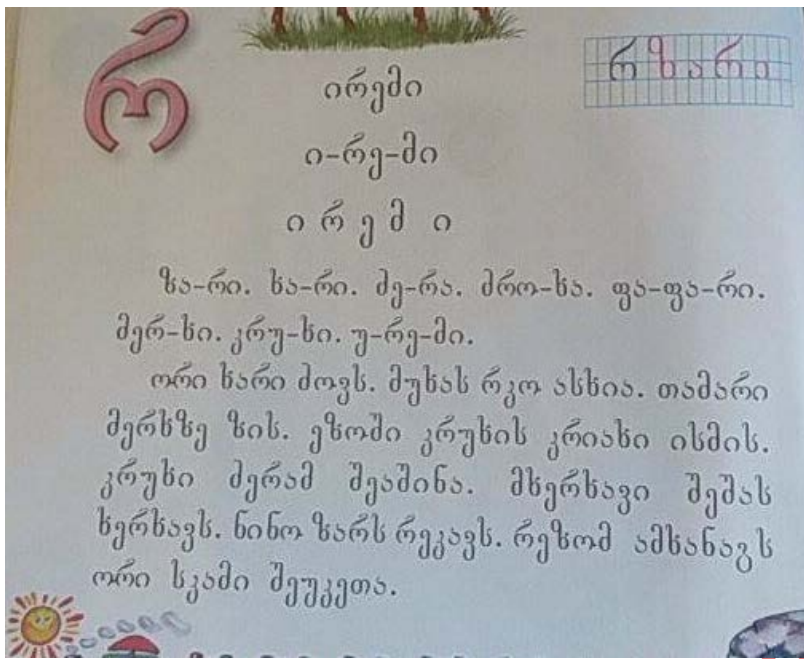
ასევე, გასათვალისწინებელია ერთი მომენტიც, რომელსაც მეც შევხვედრივარ ჩემს პედაგოგიურ პრაქტიკაში. ზოგიერთი მოსწავლე ანბანს უფრო ადვილად ითვისებს ანალიზური მიდგომით, ზოგიც - სინთეზური მიდგომის გამოყენებით. შესაბამისად, კლასში ორივე მიდგომის გამოყენებას თითოეულ მოსწავლეზე ორიენტირებაზე სწრაფვაც განაპირობებს და მოითხოვს.

კითხვის სწავლების ტრადიცია და არსებული სახელმძღვანელოები

კითხვის სწავლების ისტორიაზე არ შევაჩერებ ყურადღებას. მოკლედ აღვნიშნავ, რომ იაკობის მიდგომის (ანალიზურ-სინთეზური სისტემით აგებული დედაენა საანბანო და პოსტსაანბანო ტექსტებით) ტრადიცია დაირღვა საქართველოს გასაბჭოების შემდეგ და მხოლოდ გასული საუკუნის 40-იანი წლებიდან დაუბრუნდნენ ამ პრინციპებს. (2011 წლის შაშვინი-სეფერთელაძისეული “სკოლაში დედაენის დაბრუნება” მეორე მცდელობა იყო.)

დღესაც სკოლებში ამ მიდგომით აგებული დედაენებია და ეს სახელმძღვანელოები ითვალისწინებენ მიდგომას: არცერთი უცნობი ასო ტექსტში. ეს მიდგომა განაპირობებს ტექსტების არაავთენტიკურობას, უაზრობას, უინტერესობას, რომელთა წაკითხვაც მოსწავლეთა ტანჯვა-წვალებას იწვევს. და, რაც მთავარია, მოსწავლე ვერ ხედავს კითხვის აზრს, სიამეს.

რა სიამე და აზრი შეიძლება ნახოს ადამიანმა ასეთი ტექსტების დეკოდირებისას (თან გაითვალისწინეთ, რომ პატარა მკითხველს დიდ ძალისხმევად უჯდება თითოეული სიტყვის ამოკითხვა. წარმოიდგინეთ, იმედგაცრუების ხარისხი, როდესაც წვალების შემდეგ აღმოაჩენს, რომ ამოუკითხავს სრული უაზრობა, აბსურდი. ხშირ შემთხვევაში ეს აბსურდი სრულ გაუგებრობასთანაც არის ხოლმე დაკავშირებული. მაგალითად, “სახნისი ჟანგმა შეჭამა...”)?!



ფოტო 1. ამოღებულია ქართულენოვან სკოლებში მოქმედი ერთ-ერთი სახელმძღვანელოდან

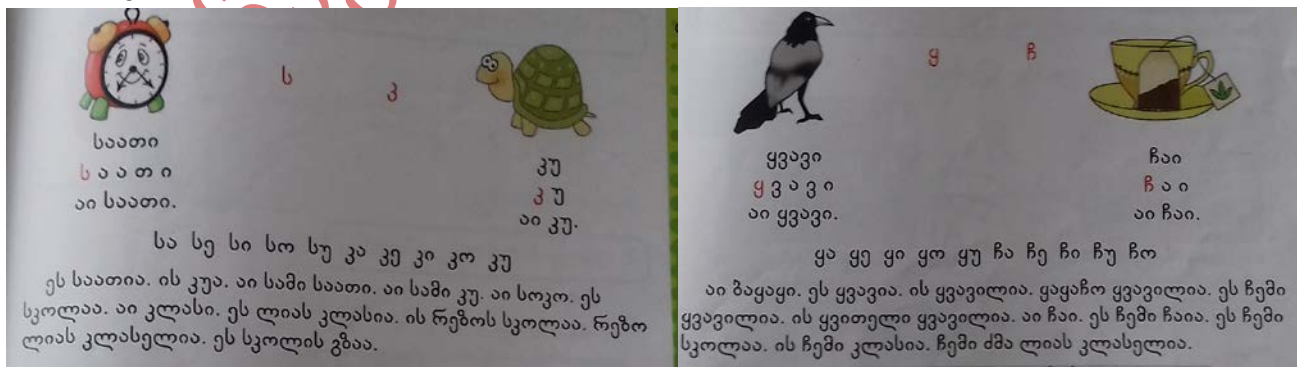
ან ვნახოთ ასეთი ტექსტი:

გემი
გე - მი
გ ე მ ი

გი-გო. გო-გი. გი-ვი. გუ-შა-გი. თაგ-ვი. გო-ში-ა.

გემი სობუმშია. გოშია თივის გუშაგია. გოშია შავია. იგი ავია. ეს მკვას სათამაშო გემია. შიომ სოკო გაახმო. გიგომ თხა აუშვა. გემის ხმა ისმის. გიგა ძმას ეძახის. ვახომ ძუის მახე გააკეთა. შოშია მახეშია. თიკო თავისი ძმის ოთახს გვის.

ან ასეთი:



ჩემი პრაქტიკის ველი

ჩემი სკოლა მდებარეობს ქალაქ მარნეულში და ძირითადად სწავლობენ ეთნიკური აზერბაიჯანელი საქართველოს მოქალაქეები. პირველ კლასში მყავდა 25 მოსწავლე და ოცდახუთივე ეთნიკურად აზერბაიჯანელი. სსსმ მოსწავლე მათ შორის არ ირიცხებოდა.

აღსანიშნავია, რომ, როგორც ზემოთ ვთქვით, ერთი სპეციფიკური ნიშანიც გამოარჩევს ჩემს მოსწავლეებს კონკრეტულად და ჩვენს სკოლას. აქ მოსწავლეები განათლებას ღებულობენ არა მშობლიურ - აზერბაიჯანულ ენაზე, არამედ რუსულ ენაზე. ეს კონტექსტი კიდევ უფრო ართულებს ქართულის, როგორც მეორე ენის ათვისების პროცესს.

შესაბამისად, შეიძლება ითქვას, რომ ჩემ მიერ წარმოდგენილ პრაქტიკის კვლევაში ასახული პროცესი და მიღწეული შედეგები უფრო ხელშესახები და განხორციელებადი იქნება იმ შემთხვევაში, როდესაც სწავლება მიმდინარეობს სკოლაში, სადაც სწავლება მშობლიურ ენაზე მიმდინარეობს - ამ შემთხვევაში გამოთავისუფლებული იქნება მოსწავლეთა კოგნიტური შესაძლებლობები და სასწავლო ძალისხმევები. ცხადია, მოსწავლის გონებას უფრო მეტი არეალი დარჩება ამ დროს. აღარაფერს ვამბობ, როდესაც კითხვას ვასწავლით მშობლიურ ენაზე - ამ დროს კიდევ უფრო გაადვილდება ენობრივი პრაქტიკის მეთოდით ანბანისა და ვითხვის სწავლება, კიდევ უფრო საინტერესო, ავთენტური და სახალისო გახდება იგი. მეტიც, სრულიად შეუჩნეველიც კი.

აღსანიშნავია ერთი ფაქტორიც. ჩემი სკოლის ხელმძღვანელობა იჩენდა ნდობას ჩემ მიმართ და ხელს მიწყობდა დაგეგმილი აქტივობებითა და მიდგომებით სასწავლო პროცესის წარმართვაში, აგრეთვე, სერიოზულ ძალისხმევას მიმართავდა მშობელთა კომუნიკაციის თვალსაზრისითაც.

დავეგმილი ინტერვენციები და მათი განხორციელება

ჩემი მიზნების მიღწევისთვის დავვეგმე კონკრეტული აქტივობები და ღონისძებები. ძირითადი მეთოდური მიდგომა ეყრდნობოდა ენობრივი პრაქტიკის გამოყენებას ანბანის ათვისების ამოცანებისთვის.

დაწვრილებით არ შევეხები ენობრივი პრაქტიკის მიდგომის აღწერას, მოკლედ მიმოვიხილავე.

მეთოდის გამოყენებისას მასწავლებელი მოსწავლეების მონაწილეობით თხზავს ტექსტს და მათსავე თვალწინ წერს დაფაზე. ამ მიდგომის გამოყენება თავისუფლად შეიძლება სკოლებში, სადაც ბავშვები მშობლიურ ენაზე სწავლობენ წერა-კითხვას და არ აქვთ შეზღუდული ლექსიკური მარაგი. ამ მიდგომას იყენებენ ჩემი კოლეგები და კარგი შედეგებიც აქვთ. მიდგომის დიდ პოპულარიზაციას ეწევა საქართველოს დაწყებითი განათლების პროექტი (G-PRIED) და მისი წიგნიერების მიმართულების ხელმძღვანელი პაატა პაპავა. ამ პროექტის ფარგლებში გადაღებულიცაა მეთოდური ფილმი თამარ ჭანტურიას მონაწილეობით („ენობრივი პრაქტიკა - მასწავლებელი კალამი“ პირობითად, „პაპო და პიპო“).

მაგრამ უნდა აღინიშნოს, რომ ამ მიდგომის გამოყენება შეზღუდულია საანბანო პერიოდში ანბანის სწავლების მიზნით. მით უმეტეს, ამის გაკეთებას ვერ ბედავენ ქართულის, როგორც მეორე ენის მასწავლებლები.

ჩემი ამოცანა იყო, მომესინჯა ენობრივი პრაქტიკის ანბანის ათვისების საფეხურზე გამოყენება და ამის ეფექტურობის დადასტურება. შევეცდები უფრო გასაგებად წარმოვადგინო ჩემ მიერ განხორციელებული ნაბიჯები.

აღწერ ერთ კონკრეტულ აქტივობას, რომელიც მიმართულია ასო-ბგერა “ზ”-ს შესწავლაზე.

I გაკვეთილი

კლასში მიტანილი მაქვს ხელზე წამოსაცმელი სათამაშო ზებრა, რომელიც დამალული მაქვს ტომსიკაში და ვსვამ შეკითხვას:

- ბავშვებო, აბა, რა მაქვს ამ ტომსიკაში?

ბავშვები ასახელებენ სხვადასხვა სიტყვას, რაც იციან. წიგნი, რვეული, ბურთი... ამავდროულად, ზოგიერთ სიტყვაზე დაყრდნობით ვაკეთებ ფონოლოგიურ სავარჯიშოებს. (მაგალითად, “აბა, ბგერა-ბგერა ვთქვათ ბურთი...”)

როცა ვერ ახერხებენ გამოცნობას, ვაძლევ მინიშნებას, რომ არის ცხოველი. თუ ვერ ასახელებენ, გამოვაჩენ ტომსიკიდან და ბავშვები ამბობენ, რომ ეს არის ზებრა. (აზერბაიჯანულადაც და სოხმურადაც ზებრა ზებრაა. ასეც რომ არ იყოს და არ იცოდნენ, ვასწავლი იმ მომენტში.) ამ სიტყვაზე შევასრულებთ ფონოლოგიურ სავარჯიშოებს.

(მაგალითად, ბგერა-ბგერა ვთქვათ, დავუმატოთ ბგერა “კ” და ისე ვთქვათ, მოვაკლოთ პირველი ბგერა და ისე ვთქვათ... ცხადია ასეთ სავარჯიშოებზე ბავშვები გაწაფულები არიან ადრევე და ადვილად ხვდებიან, თუ რას მოვითხოვ მათგან.)

შემდეგ ვკითხულობ:

- რა არის ეს?
- ეს არის ზებრა, - ადვილად მპასუხობენ ბავშვები, რადგან ასეთი ტექსტი უკვე რამდენჯერმე გვაქვს შედგენილი (ეს არის ანა. ეს არის ბუბა. ეს არის თევზი თუთა...)
- რა ჰქვია ამ ზებრას? - ისევ ვკითხულობ მე.
- კანუ, მეგნა, ბუმტუ... - ბავშვებმა, ცხადია, სახელი არ იციან და ამიტომ ზოგი რას ასახელებს და ზოგი რას. სულაც არაა პრობლემა დავარქავთ რომელიმე დასახელებული სახელი, მაგრამ მე ჯიუტად ვუარობ ყველა მათს სახელს და ვთავაზობ ზებრის “ნამდვილ” სახელს (ზებრა ჩემია და სწორედ მე ვიცი მისი ნამდვილი სახელი!).
- ამ ზებრას ჰქვია ზიზუ, - ვამბობ მე და კიდევ რამდენჯერმე ვიმეორებ წინადადებას, - ეს არის ზებრა ზიზუ.

მოკლედ ასე ლაპარაკ-ლაპარაკით ჩვენი ზეპირი ტექსტი მიიღებს შემდეგ სახეს:

ეს არის ზებრა ზიზუ. ეს არის ზაზა.

ეს არის ზაზას ზებრა.

ზაზას ზებრას უყვარს საზამთრო.

ზაზას მოაქვს საზამთრო.

ზებრა ზიზუ საზამთროს ჭამს.

ცხადია, კრავი იქნებოდა, მიტანილი მქონოდა საზამთროს რაიმე სათამაშო, მაგრამ არც უამისოდ იქნება ცუდი, რადგან ზაზასაც, ზებრასაც და საზამთროსაც ვხატავ დაფაზე. ანუ, თუ სათამაშო არ მაქვს, ვიყენებ დაფას, რომელზეც ვხატავ ორ ილუსტრაციას: ერთზე ზაზა და ზებრაა, მეორეზეც ზაზა და ზებრა, ოღონდ, ზებრას ხელებში საზამთრო უჭირავს და იკრიჭება, ვითომ ჭამს. თითოეულ ილუსტრაციაზე გადანაწილდება ჩვენ მიერ ზეპირად შეთხზული ტექსტი და დაიწერება დაფაზევე. შეიძლება დაწეროთ და დავხატოთ პოსტერზევე, რადგან ეს დაგვჭირდება მეორე დღესაც, მეორე გაკვეთილზეც.

ამ დაფაზე დაწერილ ტექსტს ვიყენებთ წაკითხვის სხვადასხვა ვარიანტებისთვის:

- საჩვენებელი (სამოდელო, სადმონსტრაციო) წაკითხვა - ვკითხულობს ხმამაღლა თითოეულ სიტყვაზე ხელის გაყოლებით ორჯერ თითოეულ წინადადებას. ასე ვაკეთებ ორჯერ-სამჯერ.
- ერთობლივი წაკითხვა - მე კვლავ ხელს ვადებ სიტყვებს და ერთად ხმამაღლა ვკითხულობთ ყველა. ან ჩემთან ერთად ვაკითხებ მათ, ვინც ბოლო მერხებზე ზის ან ვისაც გრძელი თმა აქვს ან ვისაც ნაყინი უყვარს და ა. შ.
- ექოს ტიპის წაკითხვა - ჯერ მე ვკითხულობ ხმამაღლა და ხელის გაყოლებით ერთ წინადადებას (ან ორს. გააჩნია, მათს კომპეტენციას.), შემდეგ ბავშვები იმეორებენ.
- დამოუკიდებლად ერთობლივი წაკითხვა - ჩემი ხელი გაყოლებით (ან ამის გარეშე) ყველა (ან ჩემ მიერ მითითებული ჯგუფი) ერთობლივად კითხულობს ხმამაღლა.

ამის შემდეგ ამ ტექსტზე ვვარჯიშობთ სიტყვების ამოცნობაში. ასევე ასო “ზ-ს” მიგნებაში. მოსწავლეთა მონაწილეობით შემოვხაზავთ სიტყვას, რომელშიც არის “ზ”, თავად “ზ“-ებს...

II გაკვეთილი

მეორე გაკვეთილისთვის ამოპრინტერებული მაქვს ჩვენი ტექსტი, ამ ტექსტის წინადადებები, სიტყვები. ტექსტი დაჭრილია წინადადებებად, სიტყვებად. ზოგიერთი სამიზნე სიტყვა დაჭრილია ასოებად.

გაკვეთილის დასაწყისში ილუსტრაციების მიხედვით ვიხსენებთ და კიდევ ერთხელ ვყვებით ჩვენს ამბავს. შემდეგ ისევ ვკითხულობთ სხვადასხვა ვარიაციით, პარალელურად ვთავაზობ სამიზნე სიტყვებზე (სიტყვები, რომლებზეც ვამახვილებ ყურადღებას) დაყრდნობით ფონოლოგიურ სავარჯიშოებს. (განსაკუთრებულ ყურადღებას ვაქცევ იმ მოსწავლეებს, რომლებსაც შედარებით უჭირს როგორც ზეპირი, ასევე კითხვითი მანიპულაციები.)

ტექსტი, რომელიც უკვე ფლიპჩატზე მაქვს გადატანილი თავისი ილუსტრაციებით, კვლავ დაფაზე რჩება და მე მოსწავლეებს ვურიგებ დაჭრილ ტექსტს / წინადადებებს ასაწყობად. მოსწავლეები ამ დროს უნდა დავაჯგუფოთ მზაობის მიხედვით - ზოგ მოსწავლეს უკვე შეუძლია ნებისმიერი კომბინაციით დაშლილი ტექსტი ააწყოს, ზოგს უფრო უადვილდება სიტყვებისგან წინადადებების აწყობა, ზოგს - წინადადებებისგან ტექსტის, ზოგს კი - ასოებისგან სიტყვების...

ამ სავარჯიშოების დროს მოსწავლეები თვალსაჩინოდ ხედავენ სამოდელო ტექსტს და იმის მიხედვით მუშაობენ.

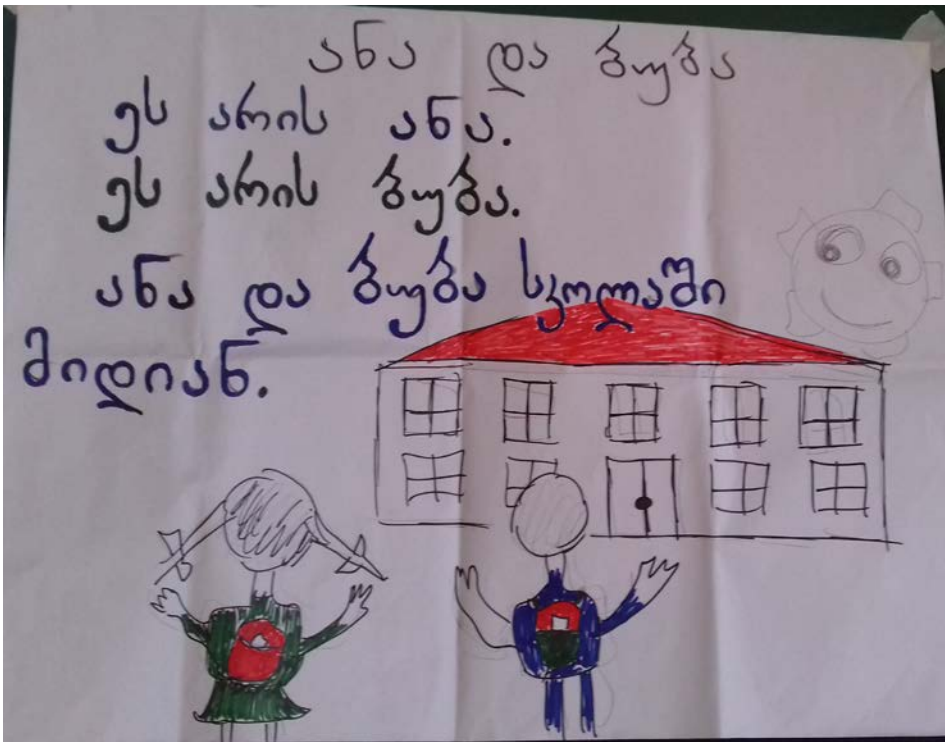
ეს საფეხური შეესაბამება “მთელი - ნაწილები - მთელი” მიდგომის შუა ეტაპს. ამ დროს ბავშვებს ვავარჯიშებთ წერაშიც: სიტყვების / ასოების გადაწერა...

ასეთი აქტივობების, გავარშების შემდეგ ვთავაზობთ თავად ააწყონ სრული ტექსტი და გადახატონ ილუსტრაციებიც. ამ დროსაც საჭირო იქნება დიფერენცირებული მიდგომის გამოყენება. ზოგიერთი მოსწავლე თავისუფლად და აკურატულად შეძლებს ტექსტის სრულად გადაწერას, ილუსტრირებას. იმ მოსწავლეებს კი, რომლებსაც უჭირთ დავალების შეთავაზებულ დროში შესრულება ან/და წუხან საკუთარი ნაწერის “ულამაზობის” გამო, უნდა შევთავაზოთ მზა, ჩვენ მიერ ამოპრინტერებული წინადადებები - სხვადასხვა მოსწავლეს სხვადასხვა დოზით. ამ პრინციპით შესაძლოა რომელიმე კონკრეტული მოსწავლისთვის მიზანი იყოს სულაც ერთი წინადადების, მეტიც, ერთი სიტყვისაც კი დამოუკიდებლად დაწერაც.

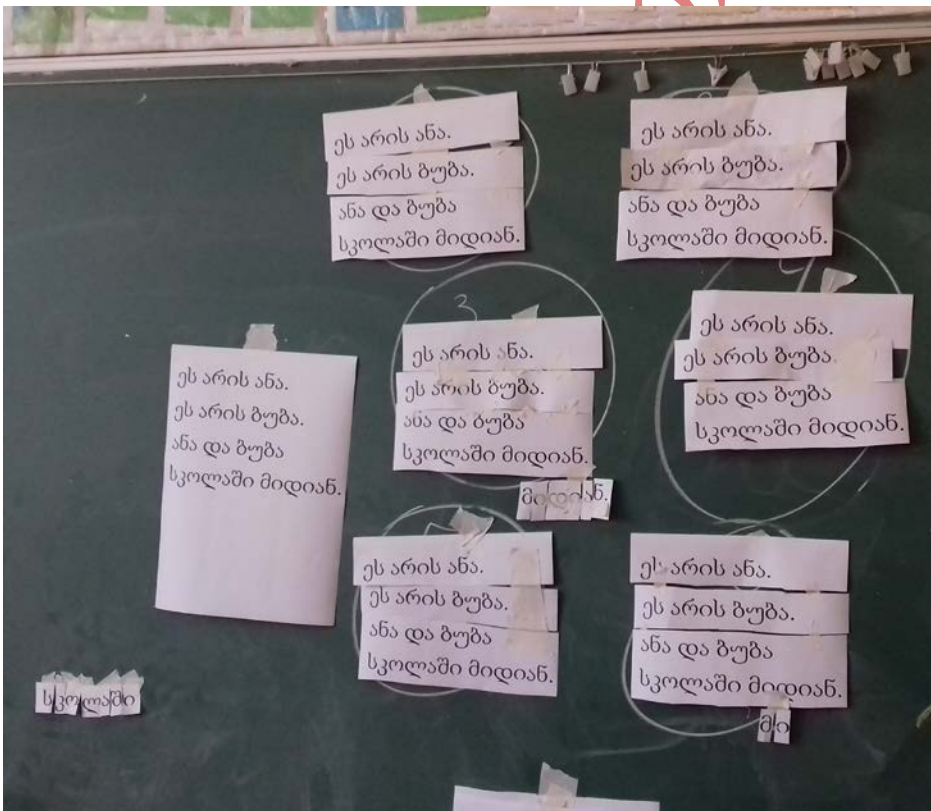
გაკვეთილის დასკვნით ეტაპზე მოსწავლეები წარმოადგენენ საკუთარ ნამუშევრებს. შესაძლოა სპეციალური ალბომიც ვაწარმოთ და პერიოდულად გადავიტანოთ ხოლმე მასში მათი ნამუშევრები.

დაახლოებით ამ პრინციპით, ამ მიდგომებითა და მსგავსი აქტივობებით მიმდინარეობდა ასოთა უმეტესობის შესწავლა. გულახდილად რომ ვთქვა, ყველა ასოზე ასე მიწოდება-გავარჯიშება არ გამიკეთებია. ქვემოთ მოცემულია ფოტომასალა, რომელიც უფრო ნათელ წარმოდგენას იძლევა ჩემ მიერ წარმართული სასწავლო პროცესის შესახებ.

ფოტომასალა



ფოტო 2.
საანბანო
ტექსტი, ასო-
ბგერა «ა»-ს
შესწავლის
მიზნით.
პლაკატის
შექმნის
პირველი ეტაპი.



ფოტო 3.
დაჭრილი და
მოსწავლეების
მიერ
აწყობილი
ტექსტები



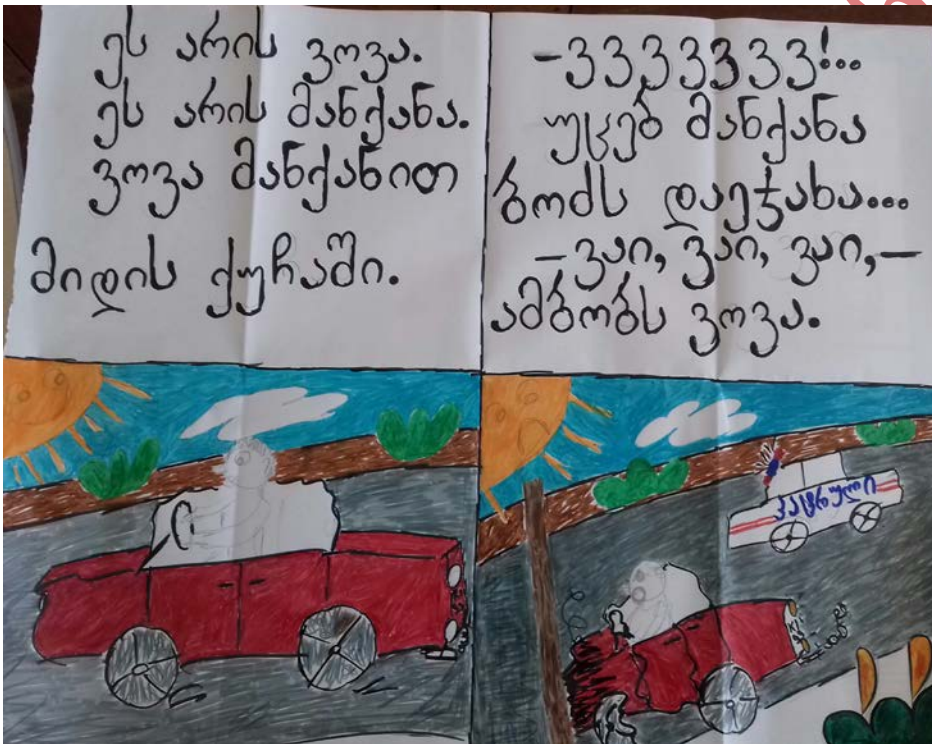
ფოტო 4. წერის აქტივობა. ზოგიერთ მოსწვალეს რვეულში წერას დაფაზე ხატვა ურჩევნია.



ფოტო 5. საანბანო შექნილი ტექსტი. ასობგერა «ბ».



ფოტო 6. საანბანო ტექსტი ასო-ბგერა «დ»-ს შესწავლის მიზნით. ტექსტს-პლაკატის შექმნის პირველი საფეხური.



ფოტო 7. საანბანო ტექსტი ასო-ბგერა «დ»-ს შესწავლის მიზნით

მონაცემთა ანალიზი

(შეგროვებისას გამოვიყენე რაოდენობრივი კვლევის მეთოდები)

ინტერვენციების განხორციელების, სასწავლო წლის დასასრულისთვის გავზომე ჩემი მოსწავლეების შედეგები და ისინი შევადარე ჩემი კოლეგების მონაცემებს, რომლებიც არსებული გრიფირებული სახელმძღვანელოებით ასწავლიდნენ.

მონაცემები დაყოფილია სამ ნაწილად. ცხადია, მოსწავლეთა შედეგები შესაძლებელია უფრო მეტ (ოთხ, ხუთ...) დონედ დავყოთ, მაგრამ ჩვენი მიზნისთვის (მოსწავლეთა მიღწევების შედარება) სამი დონით დაკმაყოფილებაც სრულიად საკმარისად მიგვაჩნია.

უმაღლესი: მოსწავლეები, რომლებიც სრულფასოვნად დაეუფლნენ ანბანს, შეუძლიათ სწავლებაში გამოყენებული ყველა სიტყვის დაუბრკოლებლად დეკოდირება და ასევე უცნობი სიტყვების გამბული დეკოდირებაც.

საშუალო: მოსწავლე თავისუფლად ცნობს ანბანის თითქმის ყველა ასოს, პერიოდულად ემლება ზოგიერთი ასოს ამოცნობა, უჭირს უცნობი სიტყვების დეკოდირება.

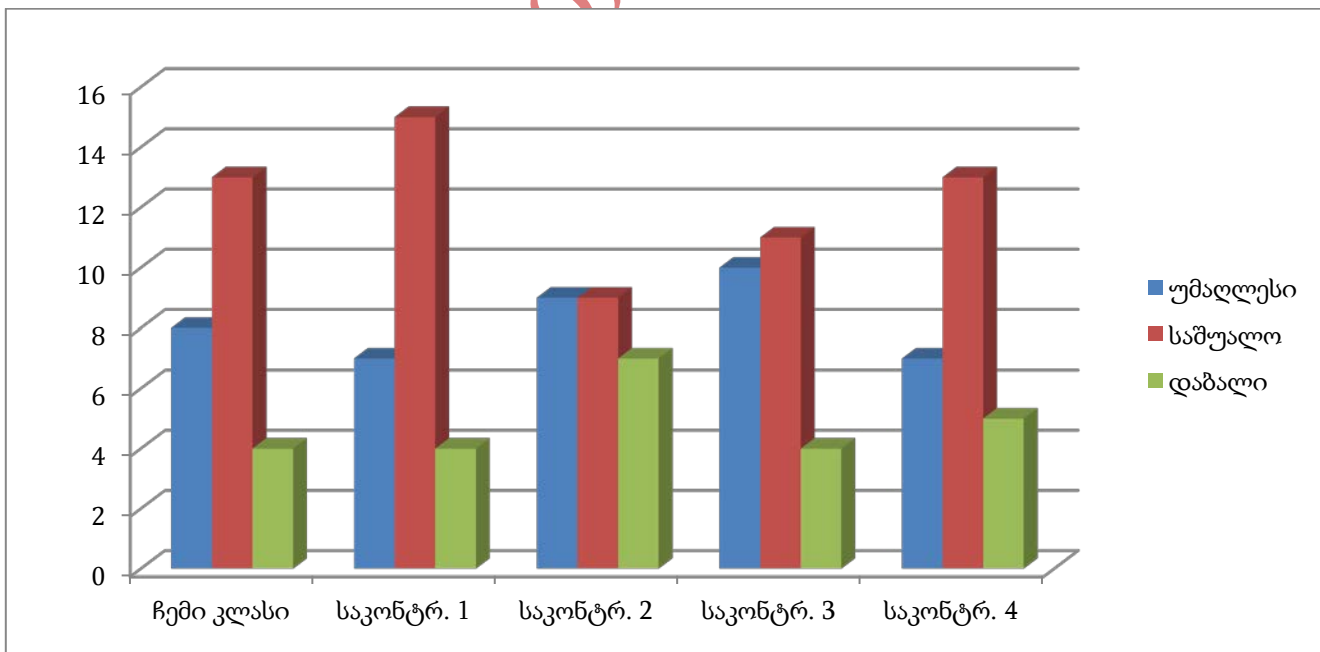
დაბალი: მოსწავლე ვერ ცნობს ასოთა უმეტესობას. ახერხებს მხოლოდ ზოგიერთი ნაცნობი სიტყვის დეკოდირებას.

ქვემოთ წარმოდგენილია რაოდენობრივი მონაცემები, რომლებიც ადასტურებს, რომ ჩემი მოსწავლეთა შედეგები არ ჩამოუვარდება საკონტროლო კლასების მოსწავლეთა მონაცემებს:

ჩემი კლასი - 8 – 13 – 4, სულ 25 მოსწავლე.

1-ლი საკონტროლო კლასი – 7 – 15 – 4, მე-2 საკონტროლო კლასი – 10 – 8 – 7, მე-3

საკონტროლო კლასი- 10 – 11 – 4, მე-4 საკონტროლო კლასი - 7 – 13 – 5



რისკები და გამოწვევები

პრაქტიკის კვლევის მიმდინარებისას და ზოგადად სწავლების პროცესში გამოიკვეთა გარკვეული რისკები და გამოწვევები, რომელთა იდენტიფიცირება და აღნიშვნა, ვფიქრობ, აუცილებელია.

- პირველ რიგში აღსანიშნავია ის, რომ არსებულ კონტექსტში (მოქმედი გრიფირებული სახელმძღვანელოები და მეთოდური რეკომენდაციები) არათუ გათვალისწინებული არაა ენობრივი პრაქტიკის გამოყენებით სასწავლო პროცესის წარმართვა, არამედ შეუძლებელიცაა. დღეის მონაცემებით ქართულენოვანი სკოლების მხოლოდ მე-2, მე-3 კლასებიდან იყენებენ მასწავლებლები ამ მიდგომას და იმასაც არცთუ სისტემატურად, რადგანაც სწავლება ძირითადად გრიფირებული სახელმძღვანელოებითაა წარმართული.
- შესაბამისად, პირველ კლასში ამ მიდგომის გამოყენება და მით უფრო, მისით ანბანის სწავლების სისტემური სწავლების წარმართვა წარმოუდგენელ გაბედულებას მოითხოვს პედაგოგებისგან.
- მით უმეტეს, როდესაც საქმე გვაქვს მეორე ენის სწავლებასთან. ანუ მოსწავლეთათვის მეორე ენაზე შეზღუდული ლექსიკური მარაგი მეტისმეტად ზღუდავს და ავიწროებს მეთოდის გამოყენების არეალს.
- გარკვეულ სიძნელეებს შეიძლება წავაწყდეთ როგორც სკოლის დირექციის, ასევე მშობელთა მხრიდან.

მიგნებები და განზოგადებები

ჩვენი პრაქტიკისა და ჩემი კოლეგების გამოცდილების საფუძველზე შეიძლება დავასკვნათ, რომ:

- ენობრივი პრაქტიკის მეთოდით ანბანის სწავლების შემთხვევაში მოსწავლეთა შედეგები არ ჩამოუვარდება ტრადიციული მეთოდით, არსებული სახელმძღვანელოების მიხედვით წარმართული სწავლების პროცესში მოსწავლეთა შედეგებს.
- ენობრივი პრაქტიკით წარმართული სასწავლო პროცესში მოსწავლეები უფრო მოტივირებულად, ენთუზიაზმით, გააზრებულად, თავისუფლად სწავლობენ, ვიდრე ტრადიციული მეთოდით, არსებული სახელმძღვანელოებით წარმართული სწავლების შემთხვევაში.
- ენობრივი პრაქტიკის მეთოდის გამოყენება მასწავლებლების მხრიდან არ მოითხოვს არც დამატებით განსაკუთრებულ კვალიფიკაციას, არც რესურსების ზედმეტ კონცენტრაციას. არსებული დაფისა და ცარცის მეოხებითაც კი ფრიად საინტერესოდ შეიძლება სწავლების წარმართვა, რასაც ხალისით, ენთუზიაზმითა და სრული აღტყინებით მიჰყვებიან პატარა მკითხველები.

გამოყენებული ლიტერატურა

1. კითხვისა და წერის სწავლება დაწყებით საფეხურზე, საქართველოს დაწყებითი განათლების პროექტი, 2015
2. ნათელა მალაკელიძე, ქართული ენის სწავლების მეთოდის/დიდაქტიკა, თბილისი, 2013
3. ბესელია ნ, პაპავა პ, წიგნიერება დაწყებით კლასებში, მეთოდური სახელმძღვანელო მასწავლებლებისთვის, ნორვეგიის ლტოლვილთა საბჭო, 2011
4. კითხვის ეფექტური მეთოდები, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი, თბილისი, 2010
5. ქართული ენა და ლიტერატურა I-VI კლასები, გზამკვლევი მასწავლებლებისთვის 2011- 2016 წლების ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით, ეროვნული სასწავლო გეგმების ცენტრი, 2011
<http://el.ge/ge/books/read/86/>
<http://el.ge/ge/#>
6. პაპავა პ, ჭანტურია თ, წიგნიერება - მასწავლებლის სახელმძღვანელო, 2012
<http://cdi.org.ge/uploads/pages/189517421wignierebaavtorebipaatapapavatamarchanturia-40.pdf>
7. კუტალაძე ი, PIRLS 2011, წიგნიერება, მოსწავლეთა მიღწევა და მასთან დაკავშირებული ფაქტორები, 2013
http://www1.naec.ge/images/doc/SXVA/pirls_2011_2013.pdf
8. Temple, C., Ogle, D., Crawford, A., Freppon, P. (2008). All Children Read, Teaching for Literacy In Today's Diverse Classroom. Pearson Education, Inc.
9. <https://www.youtube.com/watch?v=IQMD-uEW3v4> (ფილმი «ენობრივი პრაქტიკის მეთოდი»