

ბილინგვური განათლება

BILINGUAL EDUCATION

სამეცნიერო-საგანმანათლებლო
ჟურნალი

№ 1, 2010

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



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

რედაქტორი:

მზია წერეთელი, ფსიქოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, თსუ სრული პროფესორი

რედაქოლეზია:

ოსტ გიპერტი, გოეთეს სახელობის მაინის ფრანკფურტის უნივერსიტეტის
შედარებითი ენათმეცნიერების ინსტიტუტის ხელმძღვანელი,
პროფესორი;

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

ბრიგიტა შილინა, რიგის უნივერსიტეტის პროფესორი, LVAVA;

ნინო შარაშენიძე, კუმანიტარულ მეცნიერებათა დოქტორი,
თსუ ასოცირებული პროფესორი;

რუბენ ენუკაშვილი, არიელის უნივერსიტეტის სამარიის ცენტრი; ისრაელის
შემკვიდრულობის დეპარტამენტი;

კახა გაბუნია, კუმანიტარულ მეცნიერებათა დოქტორი,
თსუ ასოცირებული პროფესორი;

EDITOR:

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

Editorial Board:

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

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

Prof. **Brigita Silina**, Riga State University, LVAVA.

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

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

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

გამომცემელი:

„სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი
ურთიერთობების ცენტრი“

PUBLISHER:

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

შ ი ნ ა ა რ ს ი

ჟურნალის მიზანი და ამოცანები	გვ. 2
რუსუდან ჭანტურია, ეროვნულ უმცირესობათა ინტეგრაცია მულტილინგვური განათლების საშუალებით	გვ. 3
შალვა ტაბატაძე, ბილინგვური განათლების პროგრამები; რა არჩევანი აქვთ საქართველოში საჯარო სკოლებს	გვ. 7
ირინა ბაგაური, სუბმერსია - ბილინგვური განათლების სუსტი პროგრამა	გვ. 22
კახა გაბუნია, ენისა და საგნობრივი შინაარსის ინტეგრირებული სწავლების თავისებურებები ბილინგვურ კლასში	გვ. 29
ირინა შუბითიძე, ხშირად დასმული შეკითხვები ბილინგვიზმის ირგვლივ	გვ. 37
ნინო შარაშენიძე, ბილინგვური განათლების საპილოტე სკოლების მასწავლებელთა ტრენინგი ბაკურიანში	გვ. 43
ჟურნალში სტატიების წარმოდგენისა და გაფორმების წესი	გვ. 46
ანოტაციები ინგლისურ ენაზე	გვ. 47

ქურნალის მიზანი და ამოცანები

საქართველოში მიმდინარე პოლიტიკური და ეკონომიკური განვითარების პროცესებმა, აგრეთვე ქვეყნის ერთიან დემოკრატიულ სივრცეში ინტეგრაციის სწრაფვამ, ბოლო დროს აქტუალურად დააყენა საქართველოში ბი/მულტილინგვური განათლების საკითხი. ქვეყანაში შექმნილია მულტილინგვური განათლების სახელმწიფო პოლიტიკის დოკუმენტი. რიგ საჯარო სკოლებში დაიწყო ბილინგვური და მულტილინგვური პროგრამების პილოტირება ცალკეული კლასებისა თუ სკოლების დონეზე.

არსებულ ვითარებაში შემდგომ უმნიშვნელოვანეს ნაბიჯს წარმოადგენს ბი/მულტილინგვური განათლების პროგრამების წარმატებული დანერგვა, რაც, თავის მხრივ, მოითხოვს განათლების სფეროში ჩართული ყველა რგოლის გააქტიურებას. მნიშვნელოვანია საზოგადოების მხრიდან ამ სისტემის მხარდაჭერა, კვალიფიციური კადრების ჩართვა, მიღწეული შედეგების შეფასება, მეცნიერული კვლევების განხორციელება პროცესის მიმდინარეობისა და მისი შედეგების შეფასებისა და დახვეწის მიზნით.

ამ პროცესში მეტად მნიშვნელოვანია აგრეთვე თანამედროვე საერთაშორისო გამოცდილების გაზიარება და მეცნიერ-მკვლევართა მხარდაჭერა.

უნდა ითქვას, რომ დარგის მრავალმხრივობიდან გამომდინარე, დღეს მულტილინგვური განათლების საკითხებზე არა ერთი მეცნიერული სფეროს წარმომადგენელი მუშაობს. ლინგვისტები, ფართო პროფილის ფილოლოგები, ფსიქოლოგები, განათლების სპეციალისტები და ჰუმანიტარული, სოციალური და პოლიტიკური მეცნიერებების სხვა წარმომადგენლები აქტიურად არიან ჩართულები ბილინგვური განათლების თეორიული თუ პრაქტიკული საკითხების კვლევაში. თუმცა, ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ არსებობს როგორც მეცნიერთა, ასევე პრაქტიკოსთა შორის კომუნიკაციის სერიოზული დეფიციტი. ამ სფეროში მოღვაწე მეცნიერთა და პრაქტიკოსთა

ნაწილი არ იცნობს ერთმანეთის შრომებს და საქმიანობას. ხშირად განსხვავებულია მათ მიერ ბილინგვური განათლების ძირითად სამეცნიერო ტერმინთა გაგებაც კი. სამწუხაროდ, ქართველ სპეციალისტთათვის ნაკლებად არის ხელმისაწვდომი ამ დარგში არსებული თანამედროვე საერთაშორისო კვლევებიც. არადა, დარგის განვითარებისთვის მეტად მნიშვნელოვანია როგორც უკვე არსებული სამეცნიერო კვლევების გაცნობა, ასევე ერთიან სამეცნიერო ტერმინოლოგიაზე შეთანხმება, მეცნიერთა და პრაქტიკოსთა შორის კომუნიკაცია და მათი სამეცნიერო-კვლევითი ნაშრომებისა და პრაქტიკული საქმიანობის პოპულარიზაცია.

ქურნალის მიზანია, ხელი შეუწყოს ბილინგვური განათლების შესახებ ცოდნის გავრცელებას, მეცნიერთა და პრაქტიკოსთა კომუნიკაციას, სამეცნიერო და აკადემიური კვლევების განვითარებას, მიღებული შედეგების შესახებ ინფორმაციის გავრცელებასა და მათ პრაქტიკულ გამოყენებას.

ქურნალში სტატიები ხუთი ძირითადი მიმართულებით იქნება წარმოდგენილი: (1) ბილინგვური განათლების თეორია, კვლევა, პოლიტიკა და პრაქტიკა; (2) საქართველოში ბილინგვური განათლების 40 საპილოტე სკოლაში განხორციელებული პროგრამებისა და მათი შედეგების შესახებ ინფორმაცია; (3) ენისა და საგნის ინტეგრირებული სწავლების მეთოდოლოგიური ასპექტები; (4) ბილინგვური სკოლებისა და პროგრამების მართვა; (5) პასუხები ბილინგვურ განათლებასთან დაკავშირებით დასმულ შეკითხვებზე.

იმედი გვაქვს, ქურნალი ხელს შეუწყობს საქართველოში ბილინგვური განათლების, როგორც მეცნიერების ინტერდისციპლინარული დარგის განვითარებას, ამ სფეროში მოღვაწე მეცნიერთა და პრაქტიკოსთა ინტეგრაციას და მულტილინგვური განათლების პროგრამების ზოგადი განათლების სისტემაში დანარგვის ეფექტიანობას.

რუსუდან ჭანტურია

ეროვნულ უმცირესობათა ინტეგრაცია მულტილინგვური ბანათლების საშუალებით

(საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ
განხორციელებული და დაგეგმილი ღონისძიებები „მულტილინგვური სწავლების
ხელშეწყობის პროგრამის“ ფარგლებში)

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო ახორციელებს ერთიან პოლიტიკას, რათა უზრუნველყოს განათლების ხელმისაწვდომობა ყველა მოსწავლისათვის, მათ შორის ეროვნული უმცირესობების წარმომადგენელთათვის. ეროვნულ უმცირესობათა წარმომადგენლების განათლება განიხილება არა მხოლოდ მათი აკადემიური მიღწევების გაუმჯობესების, არამედ მათი საზოგადოებაში ინტეგრაციისა და შრომის ბაზარზე დასაქმების საშუალებად. ეროვნულ უმცირესობათა განათლების მიმართ არსებული ერთიანი პოლიტიკის შესაბამისად, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო მიზნად ისახავს ეროვნულ უმცირესობათა წარმომადგენლების **სამოქალაქო ინტეგრაციას მულტილინგვური განათლების დანერგვის გზით.**

მრავალენოვანი (მულტილინგვური) განათლება წარმოადგენს განათლების ისეთ ფორმას, სადაც სხვადასხვა საგნისა თუ საგანთა ჯგუფის სწავლების ენად გამოიყენება ორი ან მეტი ენა. რამდენიმე ენაზე ერთდროულად სწავლება ხელს უწყობს მოსწავლეებში ლინგვისტური უნარების განვითარებას. ბილინგვური ან მულტილინგვური განათლება ბავშვებს ენის უფრო საფუძვლიანად და ღრმად შესწავლისა და მისი ეფექტურად

გამოყენების საშუალებას აძლევს. მულტილინგვური განათლების მიღებით მოსწავლე შეძლებს სახელმწიფო და მშობლიურ ენებზე კომუნიკაციას და მათ პრაქტიკაში გამოყენებას.

როგორც არაერთი კვლევა ცხადყოფს, მულტილინგვური განათლება არის ის გზა, რომელიც ხელსაყრელია როგორც უმრავლესობის, ისე უმცირესობის წარმომადგენელთათვის. განათლების მიღება მშობლიურ ენაზე ბავშვებსა და მოსწავლეებს თავიანთი ინტელექტუალური შესაძლებლობების სრული განვითარების შესაძლებლობას აძლევს. ამავდროულად, ისინი ეუფლებიან ლინგვისტურ უნარებს იმ ენაზე, რომელიც მათთვის სასიცოცხლოდ აუცილებელია. მულტილინგვური განათლების მიღების კიდევ ერთი ძირითადი უპირატესობა არის ის, რომ იგი ხელს უწყობს ინტერკულტურული ჩვევებისა და ტოლერანტობის განვითარებას, რაც, საბოლოო ჯამში, მრავალენოვანი ქვეყანაში მშვიდობიანი საზოგადოების ჩამოყალიბებას განაპირობებს. შესაბამისად, საქართველოში მულტილინგვური განათლება აღქმულ უნდა იქნეს, როგორც სამოქალაქო ინტეგრაციის პოლიტიკის ეფექტური ინსტრუმენტი, რომელიც ეროვნული უმცირესობების წარმომადგენლებს სახელმწიფო ენის დაუფლების უკეთეს შესაძლებლობას აძლევს და, ამავ

დროს, უზრუნველყოფს მათი მშობლიური ენების შენარჩუნებას.

2008 წელს საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროში ეუთოს მხარდაჭერით შემუშავდა პოლიტიკის დოკუმენტი და სამოქმედო გეგმა (2009-2014) „ეროვნულ უმცირესობათა ინტეგრაცია მულტილინგვური განათლების საშუალებით“.

მულტილინგვური სწავლების ხელშეწყობის პროგრამა ეყრდნობა შემდეგ ძირითად პრინციპებს:

- **ხელმისაწვდომობის პრინციპი:** მულტილინგვური განათლება თანაბრად ხელმისაწვდომია ყველა მონაწილისთვის; ყველა სკოლას, სწავლების ენისაგან დამოუკიდებლად, აქვს უფლება შეიმუშაოს და დანერგოს მულტილინგვური საგანმანათლებლო პროგრამები თავიანთი რესურსების გათვალისწინებით, მოსწავლეებისა და მათი მშობლების საჭიროებების შესაბამისად.

- **ინტეგრაციის პრინციპი:** სახელმწიფოში მულტილინგვური სწავლება ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში უნდა იქნეს ინტეგრირებული.

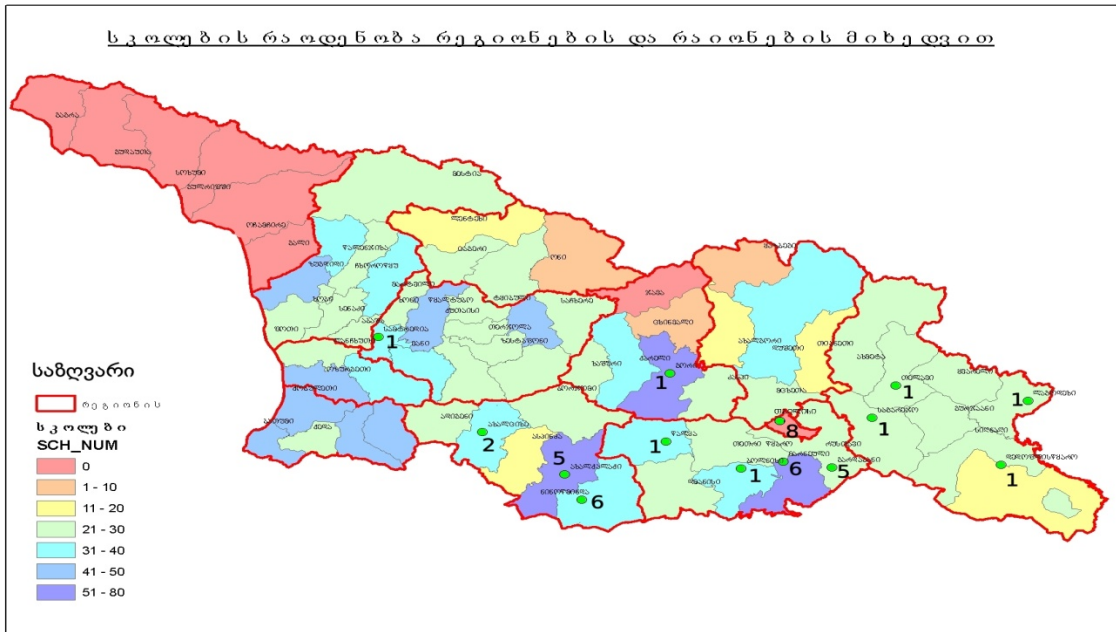
- **მონაწილეობის პრინციპი:** ეროვნული უმცირესობის წარმომადგენლები ფართო საზოგადოებასთან ერთად აქტიურად უნდა ჩაერთონ მულტილინგვური განათლების პოლიტიკის განვითარებასა და გატარებაში.

- **უწყებებისა და თანმიმდევრობის პრინციპი:** მულტილინგვური სწავლება უნდა გახდეს განათლების სისტემის (სკოლამდელი განათლებიდან პროფესიულ და უმაღლეს განათლებამდე) განუყოფელი ნაწილი და უნდა უზრუნველყოს მონაწილეთა წარმატებული გადასვლა განათლების შემდგომ საფეხურზე.

- **თანამშრომლობისა და პასუხისმგებლობის პრინციპი:** მულტილინგვური სწავლება უნდა იყოს ნაწილი და უნდა ითვალისწინებდეს პასუხისმგებელი პირების / ორგანიზაციების ჩართვასა და თანამშრომლობას.

სამოქმედო გეგმის შესაბამისად, 2009 წლის 31 მარტს საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის ბრძანებით დამტკიცდა „მულტილინგვური სწავლების ხელშეწყობის პროგრამა“. მულტილინგვური სწავლების პროგრამების შემუშავება და დანერგვა ქვეყნის მასშტაბით მოითხოვს ინსტიტუციონალური და ადამიანური რესურსების განვითარებას. ამის გათვალისწინებით, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ 2009 წელს დაიწყო მულტილინგვური სწავლების პროგრამების პილოტირება 40 არაქართულენოვან სკოლაში (მათ შორის სხვადასხვა სექტორის მქონე სკოლებში).

საპილოტე სკოლების შესარჩევად, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ შემუშავდა და ყველა არაქართულენოვან სკოლას დაეზახენა სპეციალური კითხვარი სკოლების მოტივაციის, რესურსების, ბილინგვურ სწავლებაში სკოლების გამოცდილებისა და პირობების დასადგენად. აღნიშნული კითხვარების დამუშავებისა და ანალიზის საფუძველზე, შეირჩა და მულტილინგვური სწავლების პროგრამების პილოტირება დაიწყო 40 არაქართულენოვან სკოლაში (მათ შორის 13 სკოლა – ქვემო ქართლის რეგიონიდან, 13 სკოლა – სამცხე-ჯავახეთის რეგიონიდან, 8 სკოლა – თბილისიდან, 4 სკოლა – კახეთის რეგიონიდან, 1 სკოლა – შიდა ქართლიდან, 1 – სკოლა იმერეთის რეგიონიდან).



2009 წელს „მულტილინგვური სწავლების ხელშეწყობის პროგრამის“ ფარგლებში შეიქმნა საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მულტილინგვური განათლების სამუშაო ჯგუფი, რომელიც პასუხისმგებელია პროგრამის კოორდინირებაზე, დროულ და ეფექტურ განხორციელებაზე და, ასევე, პროგრამის მონიტორინგსა და შეფასებაზე.

ეუთოს ექსპერტების დახმარებით, 2009 წლის აგვისტო-სექტემბერში სამინისტროს მულტილინგვური განათლების სამუშაო ჯგუფის წევრებს ჩაუტარდათ 10-ზე მეტი ტრენინგი.

პროგრამის ფარგლებში შეირჩა 10 ადგილობრივი ტრენერი, რომელთა პროფესიული გადამზადება უზრუნველყვეს ეუთოს საერთაშორისო ექსპერტებმა.

ასევე, პროფესიული ტრენინგები ჩაუტარდა:

40 საპილოტე სკოლის დირექტორს; 30 საგანმანათლებლო რესურსცენტრის თანამშრომელს; 64 აკრედიტაციის ექსპერტს; 40 საპილოტე სკოლის 603 მასწავლებელს.

2009 წელს „მულტილინგვური სწავლების ხელშეწყობის პროგრამის“ ფარგლებში შემუშავდა მულტილინ-

გვური სწავლების პროგრამების შეფასების ინსტრუქცია აკრედიტაციის ექსპერტებისათვის, მულტილინგვური განათლების სახელმძღვანელოს პროექტი მასწავლებლებისათვის, მულტილინგვური განათლების პროგრამის მონიტორინგისა და შეფასების გეგმა და საინფორმაციო ბროშურები მულტილინგვურ განათლებაში.

2009 წლის 27 ნოემბერს საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ ეუთოსა და აშშ-ს საერთაშორისო სააგენტოს (USAID) მხარდაჭერით, ჩატარდა კონფერენცია „მულტილინგვური განათლება საქართველოში“, რომელიც მიზნად ისახავდა მულტილინგვური სწავლების ხელშეწყობის პროგრამის ფარგლებში უკვე განხორციელებული და დაგეგმილი ღონისძიებების შესახებ ინფორმაციის გავრცელებას. ასევე, უმცირესობათა განათლების პროგრამების შექმნისა და დანერგვის სფეროში სიახლეების შესახებ ინფორმაციის მიწოდებას დაინტერესებული პირებისათვის, საპილოტე სკოლების წარმომადგენლების წინაშე ანგარიშის წარდგენას და სამომავლო გეგმების შესახებ და ერთობლივი რეკომენდაციების შემუშავებას პროგრამის გაუმჯო-

ბესების შესაძლო გზებთან დაკავშირებით.

2010 წლის თებერვალში საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის ბრძანებით დამტკიცებული „მულტილინგუური სწავლების ხელშეწყობის პროგრამის“ ფარგლებში არაერთი ღონისძიება იგეგმება:

- სკოლების მულტილინგუური პროგრამების დამტკიცება და რეგისტრაციის მექანიზმების შემუშავება;
- სკოლებისთვის დამატებითი სასწავლო მასალების მომზადება და დაბეჭდვა (მასწავლებლის სახელმძღვანელო);
- სატრენინგო მოდულის მომზადება, დაბეჭდვა და დარიგება;
- მულტილინგუური სწავლების შესახებ მეთოდოლოგიური ფილმის გადაღება;
- პროგრამის ფარგლებში შერჩეული საპილოტე სკოლებისათვის მიზ-

ნობრივი სუბსიდიების გაცემა მულტილინგუური სწავლების პროგრამაში ჩართული პედაგოგებისათვის დამატებითი ჰონორარის ანაზღაურების მიზნით.

- საპილოტე სკოლების მასწავლებლების და სამეურვეო საბჭოების წევრებისათვის 3 რეგიონალური სემინარის ჩატარება;
- მულტილინგუური სწავლების პროგრამის საპილოტე სკოლებისათვის საჩუქრად გადასაცემად თვალსაჩინოებების შესყიდვა;
- მულტილინგუური სწავლების პროგრამის საპილოტე სკოლებისათვის საჩუქრად გადასაცემად აუდიოვიდეო ტექნიკის და ქართული ფილმების კომპლექტის დარიგება;
- სასტარტო კვლევის ჩატარება მულტილინგუურ განათლებაში;
- საინფორმაციო და საზოგადოებრივი ცნობიერების ამაღლების მიზნით სხვადასხვა ღონისძიების ჩატარება.

„მულტილინგუური სწავლების ხელშეწყობის პროგრამის“ ფარგლებში შერჩეული საპილოტე სკოლები

.....

- | | |
|-------------------------------------|--------------------------------------|
| 1. თბილისის საჯარო სკოლა №146 | 21. ქვემო ბოლნისის საჯარო სკოლა №1 |
| 2. თბილისის საჯარო სკოლა №152 | 22. კიზილ-ქილისის საჯარო სკოლა |
| 3. თბილისის საჯარო სკოლა №64 | 23. შაშვიანის საჯარო სკოლა №1 |
| 4. თბილისის საჯარო სკოლა №132 | 24. აღთაშლის საჯარო სკოლა |
| 5. თბილისის საჯარო სკოლა №83 | 25. ბარდაბნის მარაჯალის საჯარო სკოლა |
| 6. თბილისის საჯარო სკოლა №136 | 26. კაპანახჩის საჯარო სკოლა №2 |
| 7. თბილისის საჯარო სკოლა №96 | 27. სამტრედიის საჯარო სკოლა №4 |
| 8. თბილისის საჯარო სკოლა №41 | 28. ახალქალაქის საჯარო სკოლა №1 |
| 9. ჯაბოღების მარაჯალის საჯარო სკოლა | 29. ახალქალაქის საჯარო სკოლა №2 |
| 10. წითელწყაროს საჯარო სკოლა | 30. ახალქალაქის საჯარო სკოლა №3 |
| 11. ბანჯალის საჯარო სკოლა | 31. ახალქალაქის საჯარო სკოლა №4 |
| 12. იორმუღანლოს საჯარო სკოლა | 32. ახალქალაქის საჯარო სკოლა №5 |
| 13. თაზაქენდის საჯარო სკოლა | 33. სხვილისის საჯარო სკოლა |
| 14. ქვემო სარალის საჯარო სკოლა | 34. ახალციხის საჯარო სკოლა №2 |
| 15. ალგეთი თაზაქენდის საჯარო სკოლა | 35. ნინოწმინდის საჯარო სკოლა №1 |
| 16. მარნეულის საჯარო სკოლა №3 | 36. ნინოწმინდის საჯარო სკოლა №2 |
| 17. მარნეულის საჯარო სკოლა №2 | 37. სათხის საჯარო სკოლა |
| 18. ვახტანგისის საჯარო სკოლა №1 | 38. ღიღი კონღურის საჯარო სკოლა |
| 19. გორის საჯარო სკოლა №6 | 39. ბანძის საჯარო სკოლა №2 |
| 20. ჯანდარის საჯარო სკოლა | 40. გორელთაშვილის საჯარო სკოლა №2 |

შალვა ტაბატაძე

ბილინგვური ბანათლების პრობლემები; რა არჩევანი აქვთ საქართველოში საჯარო სკოლებს

აბსტრაქტი

წინამდებარე სტატიაში განხილულია ბილინგვური განათლების ტიპები საქართველოს კონტექსტში ეთნიკურ უმცირესობებთან მიმართებით. სტატიის პირველ ნაწილში წარმოდგენილი იქნება სკუტნაბ-კანჯასის მიერ გამოყოფილი ბილინგვური განათლების 10 ტიპი. მეორე ნაწილი მოიცავს საქართველოში სწავლების ენის მიხედვით სკოლების დახასიათებას და ამ სკოლების გარშემო არსებულ მდგომარეობას. სტატიის მესამე თავში გაანალიზებულია, საქართველოს რეალობიდან გამომდინარე, ბილინგვური განათლების სხვადასხვა პროგრამების განხორციელების შესაძლებლობები და მათი ეფექტურობის საკითხები.

შესავალი

ბილინგვური / მულტილინგვური განათლების შესახებ ჩატარებული კვლევების შედეგები ძირითადად პოზიტიურად აფასებენ ბილინგვური სწავლების ეფექტს ბავშვის ენობრივი თუ კოგნიტური განვითარებისთვის (ბეკერმანი, 2005). გარსია და სკუტნაბ-კანჯასი (1995) გამოყოფენ ბი / მულტილინგვური განათლების რამდენიმე პოზიტიურ ეფექტს: ა) კომპეტენცია ორ ან მეტ ენაში; ბ) განათლების თანაბარი შესაძლებლობები; გ) მულტიკულტურულობა და პოზიტიური დამოკიდებულება როგორც საკუთარი თავის, აგრეთვე სხვა, განსხვავებული კულტურული ჯგუფების მიმართ. მიუხედავად კვლევების ასეთი პოზიტიური შედეგებისა, ბი / მულტილინგვური განათლების პოლიტიკა რჩება ერთ-ერთ

ყველაზე უფრო საკამათო თემად განათლების პოლიტიკაში (ბეკერმანი, 2005), რადგან ბილინგვური განათლების პროგრამის ეფექტურობა დამოკიდებულია როგორც ბილინგვური განათლების პროგრამის სახეობაზე, აგრეთვე სხვადასხვა მნიშვნელოვან ფაქტორზე, რაც გააუქმებს ახდენს სწავლა-სწავლების პროცესზე.

მაკკეი, რომელმაც 1970 წელს მოახდინა ბილინგვური განათლების პირველი კლასიფიკაცია, გამოყოფს ბილინგვური განათლების 90-ზე მეტ სხვადასხვა მახასიათებელს (ბეიკერი, 2006). ბილინგვური განათლების დაყოფის ორიგინალური მიდგომაა პროგრამის მიზნების შესაბამისად კლასიფიკაცია. ამ ნიშნით გამოყოფენ ტრანზიტულ და შემნარჩუნებელ ბილინგვური განათლების სახეებს

(ბეიკერი, 2006). ტრანზიტული ბილინგვური განათლების მიზანია, უზრუნველყოს უმცირესობათა მოსწავლის მშობლიური ენიდან დომინანტ ენაზე გადასვლა. ამ შემთხვევაში მთავარი ამოცანაა მოსწავლის სოციალური და კულტურული ასიმილაცია. შემნარჩუნებელი ბილინგვური განათლება ხელს უწყობს მოსწავლის მიერ საკუთარი მშობლიური ენის შენარჩუნებასა და კულტურული იდენტობის ფორმირებას (ბეიკერი, 2006).

ბილინგვური განათლების პროგრამები დაყოფილია ბილინგვური განათლების „სუსტ“ და „ძლიერ“ პროგრამებად.

ბილინგვური განათლების ტიპოლოგია

ბილინგვური განათლების ტიპოლოგია ნათელ სურათს იძლევა მისი მრავალმხრივობის შესახებ. სკუტნაბ-კანჯასმა გამოყო ბილინგვური განათლების 10 ტიპი, რომლებიც გაგრძელებულია მსოფლიოში.

ბილინგვალ მოსწავლეთა მონოლინგვური ბანათლების ფორმები				
პროგრამის ტიპი	მოსწავლე	სწავლების ენა	სოციალური და საგანმანათლებლო მიზანი	ენობრივი მიზანი
სუბმერსია (სტრუქტურირებული იმერსია)	ლინგვისტური უმცირესობა	უმრავლესობის ენა	ასიმილაცია / შემამცირებელი კონტექსტი	მონოლინგვიზმი
სუბმერსია საკომპენსაციო გაკვეთილებთან ერთად	ლინგვისტური უმცირესობა	უმრავლესობის ენა უმცირესობის ენის გაკვეთილებით	ასიმილაცია / შემამცირებელი კონტექსტი	მონოლინგვიზმი
სეგრეგაციული	ლინგვისტური უმცირესობა	უმცირესობის ენა (ძალდატანებით არჩევანის გარეშე)	აპარტიდი	მონოლინგვიზმი

ბილინგვალ მოსწავლეთა სუსტი ბილინგვური ბანათლების ფორმები				
პროგრამის ტიპი	მოსწავლე	სწავლების ენა	სოციალური და საგანმანათლებლო მიზანი	ენობრივი მიზანი
ტრანზიტული	ლინგვისტური უმცირესობა	უმცირესობის ენიდან ხდება უმრავლესობის ენაზე გადასვლა	ასიმილაცია / შემამცირებელი კონტექსტი	შედარებითი მონოლინგვიზმი
ძირითადი/ უცხო ენის სწავლებით	ლინგვისტური უმრავლესობა	უმრავლესობის ენა, ისწავლება უმცირესობის ან უცხო ენა	შეზღუდული კონტექსტი	შეზღუდული ბილინგვიზმი
სეპარატისტული	ლინგვისტური უმცირესობა	უმცირესობის ენა (არჩევანის გარეშე)	აეტონომია	შეზღუდული ბილინგვიზმი

ბილინგვალ მოსწავლეთა კლიერი ბილინგვური ბანათლების ფორმები				
პროგრამის ტიპი	მოსწავლე	სწავლების ენა	სოციალური და საგანმანათლებლო მიზანი	ენობრივი მიზანი
იმერსია	ლინგვისტური უმრავლესობა	ორ ენაზე სწავლება, მეორე ენაზე სწავლების განსაკუთრებული აქცენტით საწყის ეტაპზე	პლურალიზმი, გამამდიდრებელი და შემმატებელი კონტექსტი	ბილინგვიზმი და ორმაგი წიგნიერება
უმცირესობათა ენის შენარჩუნების პროგრამა	ლინგვისტური უმცირესობა	ორ ენაზე, მშობლიურ ენაზე სწავლების აქცენტით საწყის ეტაპზე	ენის შენარჩუნება, პლურალიზმი, გამამდიდრებელი და შემმატებელი კონტექსტი	ბილინგვიზმი და ორმაგი წიგნიერება
დუალური ბილინგვური განათლება	შერეული კლასი/ლინგვისტური უმრავლესობა და ლინგვისტური უმცირესობა	უმცირესობისა და უმრავლესობის ენა	ენის შენარჩუნება, პლურალიზმი, გამამდიდრებელი და შემმატებელი კონტექსტი	ბილინგვიზმი და ორმაგი წიგნიერება
უმრავლესობის ენებზე ბილინგვური პროგრამა	ლინგვისტური უმრავლესობა	უმრავლესობის ორი ენა, პლურალიზმი	ენის შენარჩუნება და ორმაგი წიგნიერება, გამამდიდრებელი და შემმატებელი კონტექსტი	ბილინგვიზმი

ბეიკერი, ბილინგვური განათლებისა და ბილინგვიზმის საფუძვლები, მეოთხე გამოცემა, 2010, გვ. 218-219

სუბმერსია

სუბმერსიის დროს უმცირესობის წარმომადგენელი მოსწავლე ენის ცოდნის გარეშე ხვდება კლასში, სადაც სწავლება სხვა ენაზე მიმდინარეობს ან კლასში ყველა ბავშვი უმცირესობას მიეკუთვნება, ხოლო სწავლება უმრავლესობის ენაზე მიმდინარეობს.

სუბმერსია საკომპენსაციო გაკვეთილებთან ერთად

სუბმერსიის სახეობაა, რომელშიც უმცირესობის წარმომადგენელ მოსწავლეებს ყოველდღიურად უტარდებათ უმრავლესობის ენის გაკვეთილები და/ან ორგანიზებული აქვთ სპეციალური გაკვეთილები, რო-

მლებზეც საგნის შინაარსს ხელმეორედ უთხრობენ მარტივი ენით მეორე ენაზე. ეს მოდელი ხშირად ამართლებს, რათა უმცირესობათა წარმომადგენელი ბავშვები არ ჩამორჩნენ პროგრამას და უმრავლესობის წარმომადგენელ ბავშვებს გაუთანაბრდნენ ენის ცოდნაში.

სეგრეგაციული

სახელმწიფო პოლიტიკაა, რომელიც მიზნად ისახავს სკოლაში სწავლებას მხოლოდ უმცირესობის ენაზე. ოფიციალური ენის ცოდნის უკმარისობის გამო, ასეთი სკოლების კურსდამთავრებულებს არ აქვთ არც სწავლის გაგრძელების შესაძლებლობა და არც კონკურენტუნარიანები არიან სამუშაო ბაზარზე. სეგრეგაციული მოდელის დროს არ არსებობს არჩევა-

ნის საშუალება, ანუ უმცირესობის მოსწავლეებს არ აქვთ საშუალება, შეისწავლონ უმრავლესობის ენა ან ისწავლონ სეგრეგაციულისგან განსხვავებული პროგრამის სკოლაში. ეს მოდელი წარმოადგენს სახელმწიფოს მიზანმიმართულ პოლიტიკას, როდესაც სურთ, უმცირესობათა წარმომადგენლები ჰყავდეთ დაქვემდებარებულ მდგომარეობაში და განათლების გზით არ მოხდეს მათში სოციალური მობილობა.

გარდამავალი (ტრანზიტული)

ბილინგვური განათლება

უმცირესობის ენა უმრავლესობის ენის პარალელურად გამოიყენება, როგორც სწავლების ენა. უმრავლესობის ენით დატვირთვა თანდათანობით იმატებს. ასეთი მოდელი ბავშვებს რეალური ცხოვრებისთვის ამზადებს, რომელშიც, ძირითადად, უმრავლესობის ენის გამოყენება მოუწევთ. ამავე დროს, უმცირესობის ენის ათვისებისა და გაუმჯობესების შესაძლებლობას იძლევა.

ამ მოდელის მიზანია მეორე ენის ცოდნის ათვისებაზე აქცენტირება საგნის შინაარსის უკანა პლანზე გადატანის ხარჯზე.

ძირითადი/ უცხო ენის სწავლებით

აღნიშნულ პროგრამაში მოსწავლეები არიან უმრავლესობის წარმომადგენლები და ამ სკოლებში სწავლების ენა მათი მშობლიური ანუ უმრავლესობის ენაა. ამ სკოლებში ისწავლება მხოლოდ ერთი უცხო ენა, როგორც საგანი, სხვა საგნების მსგავსად. ეს მიდგომა აბსოლუტურად განსხვავდება მიდგომისგან, როცა სა-

განი ისწავლება ამა თუ იმ ენის საშუალებით.

სეპარატისტული

ამ მოდელის მიზანი, ისევე, როგორც სეგრეგაციულ ბილინგვურ განათლებაში, მონოლინგვიზმი და მონოკულტურულობაა. ამ ორ მოდელს გამოარჩევს ის, რომ სეპარატისტული ბილინგვური განათლება სახელმწიფო პოლიტიკა კი არ არის, არამედ თვით უმცირესობის არჩევანია. ამ ტიპის განათლება გვხვდება, როცა უმცირესობები ირჩევენ მხოლოდ საკუთარ მშობლიურ ენაზე განათლების მიღებას – მონოლინგვიზმსა და მონოკულტურიზმს. შემეჰორნმა (1970) ამას უწოდა „სეპარატისტული“ განათლება, როცა უმცირესობები ცდილობენ უმრავლესობისგან დისტანცირებას და ხაზს უსვამენ თავიანთ დამოუკიდებელ არსებობას. სეპარატული განათლების მიზანი შეიძლება იყოს საკუთარი ენის უმრავლესობის ენის გავლენისგან დაცვა, პოლიტიკური, ეკონომიკური ან კულტურული ავტონომია და ა.შ.

იმერსია

ეს პროგრამა კანადაში განავითარეს, სადაც ორი სახელმწიფო ენაა. იქ შეიქმნა განათლების მოდელი, რომელშიც მხოლოდ ინგლისურად მოლაპარაკე ოჯახებიდან ბავშვებს ერთადერთი ან დომინანტი სწავლების ენა ფრანგული ჰქონდათ, ინგლისური ენა მხოლოდ შემდგომში ემატებოდათ.

იმერსია ტერმინია, რომელიც რამდენიმე განსხვავებულ პროგრამას მოიცავს. აქედან ყველაზე პოპულარულია **ადრეული ტოტალური იმერსია**. ამ მოდელის განათლების პროგრამით პირველი ორი წლის განმავლობაში ყველა საგნის სწავლება მეორე ენაზე მიმდინარეობს. ბავშვის

მშობლიური ენის სწავლება მხოლოდ მესამე წლიდან იწყება. ყოველწლიურად მშობლიური ენის სწავლების მოცულობა სულ უფრო იზრდება, ბოლო კლასებში საგნების უმეტესი ნაწილის სწავლება მშობლიურ ენაზე მიმდინარეობს, ხოლო მეორე ენაზე მხოლოდ რამდენიმე საგანი ისწავლება.

ბილინგვური განათლება უმცირესობის ენის შესანარჩუნებლად

ასეთი ტიპის სკოლების უმცირესობის წარმომადგენელი ბავშვები უმცირესობის ენას, როგორც სასწავლო ენას, იყენებენ, მაგრამ საბოლოო მიზანია უმრავლესობისა და უმცირესობის ენებში სრული ბილინგვიზმი. უმრავლესობის ენა სწავლების საგანია, ზოგიერთ შემთხვევაში მასზე მიმდინარეობს სხვა საგნების სწავლებაც. ამ მეთოდმა რომ შედეგი გამოიღოს, საჭიროა საკმაოდ ძლიერი უმრავლესობის ენის მატარებელი გარემოცვა.

დეალური (ორენოვანი) ბილინგვური განათლება

პროგრამა შეიქმნა, რათა უმრავლესობისა და უმცირესობის წარმომადგენელ ბავშვებს ერთ სკოლაში შეეძლოთ სწავლა. მოდელის მიზანია, სკოლის ბავშვების ორივე ჯგუფს საკმაოდ მაღალ დონეზე შეასწავლონ ორი ენა, ასევე, ერთმანეთისა და მეორე ხალხის კულტურის მიმართ პატივისცემა აღიზარდოს მათში. მოსწავლეები ენასა და სხვა ერის კულტურისადმი პოზიტიურ დამოკიდებულებას ითვისებენ არა მხოლოდ სწავლის პროცესში, არამედ ერთმანეთთან ურთიერთობის დროსაც.

სასწავლო პროცესში ორივე ენა გამოიყენება. მათ სისტემატიზების გარეშე იყენებენ: მაგალითად, ერთ დღეს რომელიმე საგანს ერთ ენაზე ასწავლიან, ხოლო სხვა დღეს - მეორე

ენაზე. ასევე, ორივე ენა ისწავლება, როგორც სასწავლო საგანი. სკოლის თანამშრომლებიც ორენოვანნი უნდა იყვნენ. კოლინ ბეიკერი გამოყოფს ბილინგვური განათლების შემმატებელ და შემამცირებელ კონტექსტს. შემამცირებელია კონტექსტი, როცა მეორე ენის ათვისება ხდება მშობლიური ენის დაკარგვის ხარჯზე, ბილინგვური განათლების შემმატებელი კონტექსტია, როცა მშობლიურ ენასთან ერთად ისწავლება მეორე ენა. აღიარებულია, რომ ბილინგვური განათლების ძლიერი ფორმები უფრო ეფექტურია, რადგან ადგილი აქვს შემმატებელ კონტექსტს, რაც პოზიტიურად აისახება როგორც ენათა ათვისების, ასევე მოსწავლის კოგნიტიური, სოციალური და ემოციური განვითარების პროცესზე.

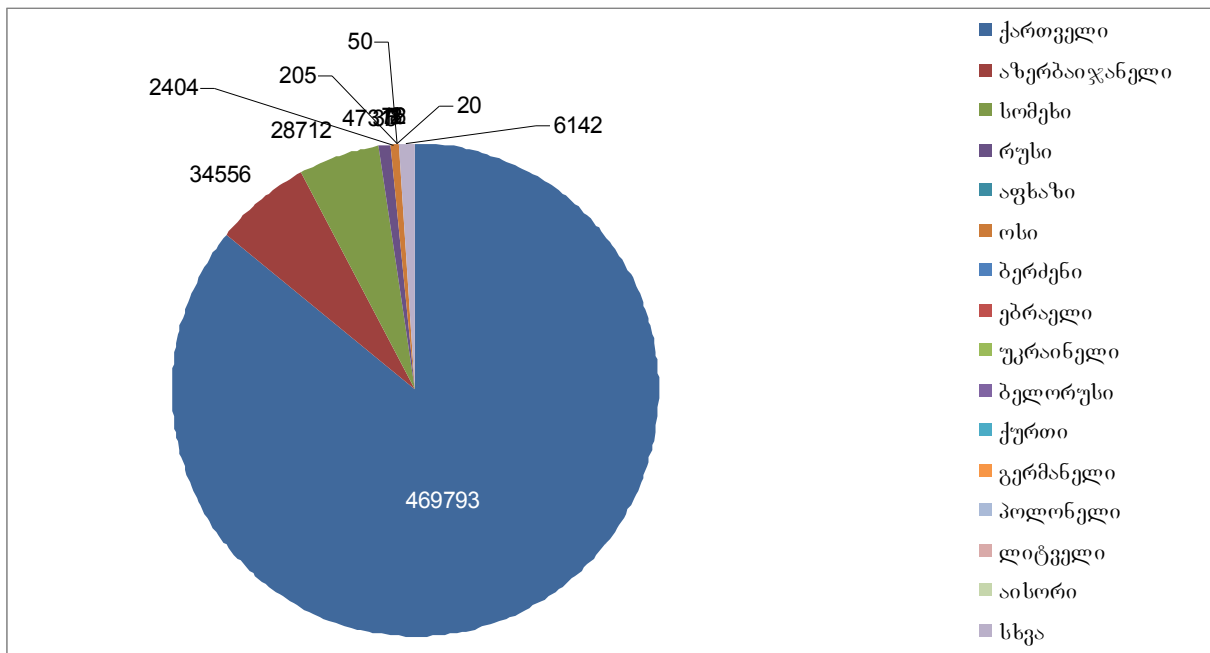
უმრავლესობის ენებზე ბილინგვური პროგრამა

უმრავლესობის ენებზე ბილინგვური განათლება გულისხმობს უმრავლესობის ორი ან მეტი ენის გამოყენებას სწავლების პროცესში. აღნიშნულ პროგრამაში ჩართულნი არიან უმრავლესობის წარმომადგენელი მოსწავლეები. ამ სკოლების მიზანი ბილინგვიზმი ან მულტილინგვიზმი, ორმაგი წიგნიერება და კულტურული პლურალიზმია (მეხია, 2002). მსგავსი ტიპის სკოლები ისეთ საზოგადოებებშია გავრცელებული, რომლებიც უკვე ბილინგვალი ან მულტილინგვალია (სინგაპური, ლუქსემბურგი).

საქართველოში ეთნიკური უმცირესობებისთვის არსებული ვითარება ბილინგვური განათლების პროგრამების თვალსაზრისით

საქართველოში 234 არაქართულენოვანი საჯარო სკოლა ფუნქციონირებს, რაც საჯარო სკოლების საერთო რაოდენობის

დაახლოებით 11%-ს შეადგენს (ტაბატაძე, 2010). საქართველოს მოსახლეობის ეთნიკური მრავალფეროვნების მსგავსად, საჯარო სკოლის მოსწავლეთა შემადგენლობაც მრავალფეროვნებით ხასიათდება. სკოლის მოსწავლეთა ეთნიკური ჯგუფები რაოდენობის მიხედვით ქვემოთ მოყვანილ სქემაშია წარმოდგენილი (ტაბატაძე, 2009):



საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2007

აღნიშნული მონაცემებით საქართველოში დაახლოებით 72 000 ეთნიკურად არაქართველი მოსწავლეა, რომელთაგან 67 953 მოსწავლე ანუ დაახლოებით 94% არაქართულენოვან

სკოლებში (სუფთა ან შერეულ ენობრივ სექტორებში) სწავლობს. არაქართულენოვან მოსწავლეთა 6% კი ქართულენოვან სკოლებშია წარმოდგენილი (ტაბატაძე, 2010):

სწავლების ენა	სკოლები შერეული ენობრივი სექტორებით		სკოლები სუფთა ენობრივი სექტორებით	
	სკოლების რაოდენობა	მოსწავლეების რაოდენობა	სკოლების რაოდენობა	მოსწავლეების რაოდენობა
აზერბაიჯანული	124	27442	94	18462
სომხური	140	15592	124	14944
რუსული	135	24512	14	3748
ოსური	3	165	1	60
სხვა	2	242	1	37

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2009 (EMIS)

განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ 2009 წლის 31 მარტს დაიწყო „მულტილინგვური განათლების პროგრამა, რომლის ფარგლებშიც 234 არაქართულენოვანი სკოლიდან შეირჩა 40 საპილოტე სკოლა ბილინგვური განათლების განსახორციელებლად (განათლების და მეცნიერების სამინისტრო, 2009).

თუ აღნიშნულ მონაცემებს ბილინგვური სწავლების პროგრამების მიხედვით დავაღვატებთ, საქართველოში

ლინგვისტური უმცირესობების მოსწავლეთათვის ბილინგვური პროგრამების სახესხვაობების შემდეგი სურათი გამოიკვეთება, რომელიც საქართველოსთვისაა სპეციფიკურად დამახასიათებელი და არ წარმოადგენს ბილინგვური პროგრამების გავრცელებული ტიპოლოგიის პირდაპირ ანალოგს:

უმცირესობათა მოსწავლეების მონოლინგვური ბანათლების ფორმები				
პროგრამის ტიპი	მოსწავლე	სწავლების ენა	სოციალური და საგანმანათლებლო მიზანი	ენობრივი მიზანი
სუბმერსია	ლინგვისტური უმცირესობა	უმრავლესობის ენა	ასიმილაცია / შემამცირებელი კონტექსტი	მონოლინგვიზმი

უმცირესობათა მოსწავლეების სუსტი ბილინგვური ბანათლების ფორმები

პროგრამის ტიპი	მოსწავლე	სწავლების ენა	სოციალური და საგანმანათლებლო მიზანი	ენობრივი მიზანი
ძირითადი, უცხო ენის სწავლებით	ლინგვისტური უმცირესობა	უმრავლესობის ენა, ისწავლება უცხო ენა	ასიმილაცია / შემამცირებელი კონტექსტი	შეზღუდული ბილინგვიზმი
მშობლიური ენა/ მეორე ენის სწავლებით	ლინგვისტური უმცირესობა	უმცირესობის ენა, ისწავლება მეორე (სახელმწიფო) ენა	შეზღუდული	შეზღუდული ბილინგვიზმი

აღნიშნული სამი მოდელის პირობებში ეფექტური შედეგების მიღწევა, როგორც ენობრივი კომპეტენციების, აგრეთვე აკადემიური მოსწრების თვალსაზრისით, პრაქტიკულად, შეუძლებელია, რის დადასტურებაც ეთნიკური უმცირესობების მოსწავლეთა შედეგებია ერთიან ეროვნულ გამოცდებზე, სასკოლო ოლიმპიადებსა და ა.შ. დაბალი შედეგების გამომწვევი

მრავალი ფაქტორი შეიძლება არსებობდეს, თუმცა არსებული მოდელებიც ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი საფუძველია წარუმატებლობისთვის, თუკი მსოფლიოში არსებულ გამოცდილებას დავეყრდნობით, დადასტურებულია ბილინგვური განათლების „ძლიერი“ მოდელების ეფექტურობა „სუსტ“ მოდელებთან და მონოლინგვური განათლების სისტემებთან შედარებით.

აღსანიშნავია, რომ საქართველოში არსებობს ბილინგვური

განათლების კიდევ ერთი მოდელი, რომელიც ზემოთ წარმოდგენილ, მსოფლიოში გავრცელებულ მოდელთა კლასიფიკაციაში არ თავსდება და სპეციფიკურად საქართველოსთვის არის დამახასიათებელი. კერძოდ, საქართველოში ფუნქციონირებს 14 რუსულენოვანი სკოლა და 135 რუსულენოვანი სექტორი. ამ სკოლების და სექტორების მოსწავლეთა რაოდენობა 28260 მოსწავლეს შეადგენს (24 512 რუსულ სექტორებში და 3748 რუსულენოვან სკოლებში). განათლების და მეცნიერების სამინისტროს 2007 წლის მონაცემებს თუ დავეყრდნობით, რუსი ეროვნების მოსწავლეთა რაოდენობა მთელ საქართველოში მხოლოდ 4732 მოსწავლეა. აღნიშნული სტატისტიკით კი ნათელია, რომ რუსულენოვანი სკოლების ან სექტორების მოსწავლეთა დიდი ნაწილისთვის რუსული ენა მშობლიური ენა არ არის. ამ სკოლების მოსწავლეთა ზუსტი რაოდენობის განსაზღვრა, ვისთვისაც რუსული ენა მშობლიური არ არის, რთულია, რადგან ხშირად საქართველოში ეთნიკური და ლინგვისტური ფონი ერთმანეთს არ ემთხვევა. მაგალითად, ეთნიკური სომხების ნაწილისთვის მშობლიური

ენა შეიძლება რუსული იყოს, რადგან, მშობლების რუსულენოვანი განათლების გამო, საოჯახო ენა რუსულია. მიუხედავად ამისა, მოსწავლეთა რაოდენობა, რომლებისთვისაც რუსული ენა მშობლიური ენა არ არის მაინც საკმაოდ მაღალია. ანუ ამ სკოლებში, მოსწავლეთა დიდი ნაწილისთვის სწავლების ენად გამოიყენება არც მშობლიური და არც დომინანტი ენა. ამ მოდელს შეიძლება „**პრესტიჟულ-სამემგრაციო**“ მოდელი ვუწოდოთ და ეს მოდელი მხოლოდ საქართველოს სპეციფიკისთვის გამოიყენოთ.

ბილინგვური განათლების შესაძლო პროგრამები საქართველოში

განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ ადგილობრივ საექსპერტო ჯგუფებთან და ლატვიელ კონსულტანტებთან მუშაობის შედეგად, შემუშავა ბილინგვური განათლების პროგრამის დებულების პროექტის სამუშაო ვერსია, რომელშიც, საქართველოს რეალობიდან გამომდინარე, ბილინგვური განათლების ყველა შესაძლო პროგრამაა წარმოდგენილი:

უმცირესობათა მოსწავლეების სუსტი ბილინგვური ბანათლების ფორმები				
პროგრამის ტიპი	მოსწავლე	სწავლების ენა	სოციალური და საგანმანათლებლო მიზანი	ენობრივი მიზანი
პრესტიჟული საერთაშორისო ენა / მეორე ენის სწავლებით	ლინგვისტური უმცირესობა	საერთაშორისო ენა, ისწავლება მეორე (სახელმწიფო) ენა	ემიგრაცია	შემამცირებელი კონტექსტი, შეზღუდული ბილინგვიზმი

ბილინგვალ მოსწავლეთა სუსტი ბილინგვური ბანათლების ფორმები				
პროგრამის ტიპი	მოსწავლე	სწავლების ენა	სოციალური და საგანმანათლებლო მიზანი	ენობრივი მიზანი
ტრანზიტული	ლინგვისტური უმცირესობა	უმცირესობის ენიდან ხდება უმრავლესობის ენაზე გადასვლა	ასიმილაცია/ შემაძცირებელი კონტექსტი	შედარებითი მონოლინგვიზმი
მშობლიური ენის მხარდაჭერის მულტილინგვური განათლების პროგრამა	ლინგვისტური უმცირესობა	უმრავლესობის ენა, უმცირესობათა ენა ისწავლება ერთი საგნის	შეზღუდული, შემაძცირებელი კონტექსტი	შეზღუდული ბილინგვიზმი
რადიკალური მულტილინგვური განათლების პროგრამა	ლინგვისტური უმცირესობა	უმცირესობის ენა, სახელმწიფო ენა ისწავლება ერთი საგნის სახით	შეზღუდული, შემაძცირებელი კონტექსტი	შეზღუდული ბილინგვიზმი
შერეული ბილინგვური განათლების პროგრამა	ლინგვისტური უმცირესობა	არც მშობლიური, არც სახელმწიფო, არამედ საემიგრაციო ენა, სახელმწიფო ან სახელმწიფო და მშობლიურ ენაზე სწავლებაზე გადასვლა ხდება ეტაპობრივად	ემიგრაცია, შემაძცირებელი კონტექსტი	შეზღუდული ბილინგვიზმი ან ტრილინგვიზმი

ბილინგვალ მოსწავლეთა ძლიერი ბილინგვური ბანათლების ფორმები				
პროგრამის ტიპი	მოსწავლე	სწავლების ენა	სოციალური და საგანმანათლებლო მიზანი	ენობრივი მიზანი
გამამდიდრებელი ბილინგვური განათლების პროგრამა	ლინგვისტური უმცირესობა	ორ ენაზე, მშობლიურ ენაზე სწავლების აქცენტირებით საწყის ეტაპზე	ენის შენარჩუნება, პლურალიზმი, გამამდიდრებელი და შემმატებელი კონტექსტი	ბილინგვიზმი და ორმაგი წიგნიერება
დუალური ბილინგვური განათლება	შერეული კლასი/ლინგვისტური უმრავლესობა და ლინგვისტური უმცირესობა	უმცირესობის და უმრავლესობის ენა	ენის შენარჩუნება, პლურალიზმი, გამამდიდრებელი და შემმატებელი კონტექსტი	ბილინგვიზმი და ორმაგი წიგნიერება

წარმოდგენილი ცხრილიდან თვალნათელია, რომ მხოლოდ ორი პროგრამაა „ძლიერი“ ბილინგვური განათლების პროგრამა, ხოლო ოთხი პროგრამა ბილინგვური განათლების „სუსტი“ პროგრამების რიცხვს მიე-

კუთვნება. განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ წინასწარ ჩატარებული გამოკითხვის შედეგად გამოჩნდა, რომ არსებული ვითარებიდან გამომდინარე, სკოლათა უმრავლესობა არჩევს „სუსტი“ ბილინგვური განათ-

ლების პროგრამას, რომელიც ადმინისტრირებისა და განხორციელების თვალსაზრისით, უფრო მარტივია და უფრო ახლოს დგას დღეს არსებულ ვითარებასთან.

ბილინგვური განათლების პროგრამების სამომავლო პერსპექტივები საქართველოში

არსებული რეალობიდან გამომდინარე, უმცირესობათა განათლებაზე საბაზისო ძირითადი მიმართულება იკვეთება: (1) სუბმერსია, როდესაც უმცირესობათა მოსწავლეები სწავლობენ ქართულენოვან სკოლებში და ასეთი მოსწავლეების რაოდენობა, როგორც უკვე აღინიშნა, უმცირესობათა მოსწავლეების საერთო რაოდენობის 6% შეადგენს; (2) ბილინგვური განათლების ოთხი „სუსტი“ პროგრამა; (3) ბილინგვური განათლების 2 „ძლიერი“ პროგრამა. სტატიის ამ ნაწილში თითოეული ამ მიმართულებით არსებულ მდგომარეობაზე გავამახვილებ ყურადღებას.

სუბმერსიის პროგრამებში შვილების ჩართვა მშობლის არჩევანია და ამ არჩევანის უფლება აქვთ, თუმცა აქ მნიშვნელოვანია, რომ აქცენტი რამდენიმე მიმართულებით გაკეთდეს: (ა) მშობლების ინფორმირებულობა სუბმერსიული პროგრამების ეფექტურობისა და არაეფექტურობის შესახებ, რათა მშობლებს მიეცეთ ინფორმირებული გადაწყვეტილების მიღებისა და არჩევანის საშუალება; (2) სუბმერსიული პროგრამების შემთხვევაში, შესაძლებელია უმცირესობათა მოსწავლეებისთვის საკომპენსაციო გაკვეთილების ორგანიზებაზე ან ინდივიდუალური სასწავლო გეგმით

სწავლებაზე ფიქრი, თუმცა ისიც აღსანიშნავია, რომ არც ერთი მსგავსი პრაქტიკა ბოლომდე ეფექტური არ არის, თუმცა, მეტ-ნაკლებად ამცირებს სუბმერსიის პროგრამების ნეგატიურ შედეგებს; (3) მნიშვნელოვანია ქართულენოვანი სკოლების მომზადება, რომლებიც, რეალობიდან გამომდინარე, იძულებულნი არიან, ლინგვისტური უმცირესობის მოსწავლეთა განათლებაზე იზრუნონ. აღნიშნული მომზადება მნიშვნელოვანია ინტერკულტურული განათლების, ბილინგვური განათლების, ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენისა და ა.შ. მიმართულებებით.

არაქართულენოვანი სკოლების მიერ „სუსტი“ ბილინგვური განათლების პროგრამების არჩევამ შეიძლება საკმაოდ ნეგატიურად იმოქმედოს როგორც ამ პროგრამების ეფექტურობაზე, აგრეთვე მთლიანად ბილინგვური განათლების რეფორმაზე. ამის გამოცდილება არსებობს, თუნდაც ამერიკის შეერთებული შტატების მაგალითზე, სადაც მე-20 საუკუნის 70-იანი წლებიდან მიმდინარეობდა ბილინგვური განათლების აღმავლობა. კეიტ ბეიკერმა და დე კანტერმა (1983) მიმოიხილეს ბილინგვური განათლების ეფექტურობის შესახებ ტრანზიტული ბილინგვური განათლების პროგრამები. „სუსტი“ ბილინგვური განათლების პროგრამების ანალიზზე დაყრდნობით გააკეთეს ბილინგვურ სწავლებაზე ნეგატიური დასკვნა. საქართველოშიც მხოლოდ „სუსტი“ ბილინგვური განათლების პროგრამების ამუშავებამ შეიძლება საფრთხე შეუქმნას ამ პროგრამების ეფექტურობის გააზრებას. ამიტომ მნიშვნელოვანია, რომ მაქსიმალური აქცენტი გაკეთდეს „ძლიერი“ ბილინგვური განათლების პროგრამების განხორციელებაზე და სკოლებს ხელი შეეწყოს ბილინგვური

განათლების ძლიერი პროგრამების დაგეგმვასა და განხორციელებაში.

ბილინგვური განათლების „სუსტი“ პროგრამების ფარგლებში, მნიშვნელოვანია ზემოთ აღნიშნული „პრესტიჟულ-საემიგრაციო“ მოდელის გადამუშავება. აღნიშნული პროგრამის ფარგლებში საქართველოს სახელმწიფო ხარჯავს დიდ თანხებს „ემიგრანტების“ განათლებაში და საქართველოს ხელისუფლების მიერ შექმნილი ინტელექტუალური რესურსის გამოყენება სხვა სახელმწიფოების მიერ ხდება. მნიშვნელოვანია „პრესტიჟულ-საემიგრაციო“ მოდელის სკოლების ტრანსფორმირება „ძლიერი“ ბილინგვური / ტრილინგვური განათლების პროგრამებად. ამ მიზნის მისაღწევად კარგად გააზრებული პროგრამის შემუშავებაა მნიშვნელოვანი და შესაძლებელია ამ სკოლების განხილვა ცალკე კონტექსტშიც მოხდეს.

ბილინგვური განათლების „ძლიერი“ პროგრამების ეფექტურობა რამდენიმე ფაქტორზეა დამოკიდებული, რომელთაგან საქართველოს რეალობისათვის რამდენიმე ყველაზე აქტუალურზე გავამახვილებთ ყურადღებას:

კადრების შერჩევა: კვალიფიციური კადრები არის ბილინგვური განათლებისთვის პროგრამების ეფექტურობის განმსაზღვრელი ფაქტორი (ვარგაშვილი, 2004). შესაბამისად, მასწავლებელთა ტრენინგსა და პროფესიულ განვითარებას უდიდესი როლი ენიჭება. დაბალი კვალიფიკაციის მასწავლებელი ბილინგვური განათლების სერიოზულ საფრთხეს წარმოადგენს. ბილინგვური პროგრამების პედაგოგებმა უნდა იცოდნენ სწავლების სათანადო სტრატეგიები, გააჩნდეთ სასწავლო რესურსი, პოზიტიური დამოკიდებულება ჰქონდეთ უმცირესო-

ბათა მოსწავლეებისადმი (ბენსონი, 2004). როგორც ბენსონი აღნიშნავს, ბილინგვური პროგრამის მასწავლებელი უნდა იყოს „პედაგოგი, ლინგვისტი, შემოქმედი, ინოვაციური აზროვნების მქონე, მაღალი ინტერკულტურული მგრძობელობის მქონე და, ამასთანავე, პოზიტიური დამოკიდებულება უნდა ჰქონდეს ბილინგვური განათლების პროგრამების მიმართ“ — ბენსონი, 2004, გვ. 207-208). ბილინგვური პროგრამის მასწავლებელი აქტიურად უნდა იყოს ჩართული კლასგარეშე აქტივობებში, მოსწავლეთა მშობლებთან და თემთან ურთიერთობებში; ამასთანავე, სასურველია, ბილინგვური პროგრამის მასწავლებელი იყოს ბილინგვალი, ანუ მაგალითს წარმოადგენს მოსწავლეთათვის. ამ სტანდარტისა და მოთხოვნების შესაბამისი მასწავლებელი კი არაქართულენოვან სკოლებში ძალიან ცოტაა. შესაბამისად, ბილინგვური განათლების „ძლიერი“ პროგრამების დანერგვისა და განხორციელებისათვის უმნიშვნელოვანესი ამოცანაა ამ პროგრამებისთვის მასწავლებელთა გადამზადებისა და მომზადების პროცესის ინიცირება.

ვილმორი და სნოუ (2000) მიუთითებენ, რომ ბილინგვური კლასის მასწავლებელი უნდა მოვამზადოთ ყველა იმ მიმართულებით, რა ფუნქციის შესრულება უწევს მას, კერძოდ, მასწავლებლები არიან განმანათლებლები, შემფასებლები, მოქალაქეები, სოციალიზაციის აგენტები და, ამასთანავე, ამყარებენ კომუნიკაციას კლასში. მასწავლებელთა გადამზადებისა და მომზადების განსხვავებული მოდელები არსებობს. პირველი მოდელის მიხედვით, ეს პროცესი თავის თავზე აღებული აქვთ უმაღლეს სასწავლებლებს, მაგალითად ფინეთში,

ვაასის უნივერსიტეტში, მზადდებიან ბილინგვური სკოლებისთვის მასწავლებლები. განსხვავებული მოდელია ამერიკის შეერთებულ შტატებში, სადაც პედაგოგთა მენტორები, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების პროგრამების ფარგლებში, ამზადებენ სპეციალურად ბილინგვური სკოლებისთვის მასწავლებლებს (ბეიკერი, 2006). მესამე ტიპის მოდელია, როდესაც სახელმწიფოს მიერ დაფუძნებული სპეციალიზებული სამსახურები უზრუნველყოფენ ბილინგვური პროგრამებისთვის მასწავლებელთა მომზადებას. ამ მოდელის ნათელ მაგალითს წარმოადგენს ლატვია, სადაც ლატვიური ენის დაუფლება და ბილინგვური სკოლების მასწავლებელთა გადამზადება სახელმწიფო სააგენტოს მიერ ხორციელდება.

საქართველოს რეალობაში შესაძლებელია შერეული მოდელის არჩევა, რაც გულისხმობს მოქმედი მასწავლებლების გადამზადებას, არსებული კანონმდებლობის შესაბამისად, იმ იურიდიული პირების მიერ, რომელთა პროგრამებმაც გაიარეს საქართველოს განათლების და მეცნიერების სამინისტროს აკრედიტაციის ცენტრის მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების პროგრამების აკრედიტაცია. ხოლო მომავალი მასწავლებლების მომზადების კომპონენტი გადავიდეს უმაღლეს სასწავლებლებში, რომელთა განათლების ფაკულტეტები მოამზადებენ ბილინგვური სკოლის მასწავლებლებს.

ამ შერეული მოდელის ასამუშავებლად კი, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების პროგრამების პროვაიდერებისა და უმაღლესი სასწავლებლებისთვის მნიშვნელოვანია, არსებობდეს ბილინგვური მასწავლებლის სტანდარტი. ბილინგვური

პროგრამების მასწავლებლებთან დაკავშირებითაც ორი ტიპის მიდგომა არსებობს. პირველი მიდგომის მიხედვით, მასწავლებლებს არ აქვთ სპეციალური მოთხოვნები და სტანდარტები ბილინგვურ სკოლებში სწავლებისთვის, მეორე მიდგომით კი, შემუშავებულია ბილინგვური მასწავლებლის სტანდარტი და ამ მასწავლებლების კვალიფიკაცია რეგულირებულია სახელმწიფოს მიერ. კვლევებით დასტურდება, რომ ბილინგვური განათლების პროგრამების ეფექტურობის ერთ-ერთი ფაქტორი პროფესიონალი და სერტიფიცირებული ბილინგვური მასწავლებელია (ბეიკერი, 2006). შესაბამისად, საქართველოშიც ორიენტაცია მასწავლებლის მაღალ კვალიფიკაციაზე უნდა გაკეთდეს, თუმცა ამის განსახორციელებლად მხოლოდ სტანდარტების დაწესება და სერტიფიცირება საკმარისი არ არის. მნიშვნელოვანია, მასწავლებლებისთვის ინსტრუქციების სისტემის შექმნა, რათა მასწავლებლებს ჰქონდეთ ინტერესი, უფრო მაღალი კვალიფიკაციის მოთხოვნის პირობებში მიიღონ ბილინგვური მასწავლებლის სტატუსი და ბილინგვურ სკოლებში სწავლების უფლება.

თანამშრომლებს შორის გაზიარებული ხედვა, მისია და მიზნები: ბილინგვური განათლების პროგრამების ეფექტურობისთვის მნიშვნელოვანია, რომ სკოლას ჩამოყალიბებული ჰქონდეს სკოლის მისია ბილინგვურ განათლებასთან მიმართებით და ამ მისიის განსახორციელებელი სტრატეგიული გეგმა. ბილინგვური განათლების პროგრამის ეფექტურობისთვის გადამწყვეტია სკოლის ადმინისტრაცია, მასწავლებლები და ყველა პერსონალი იზიარებდეს სკოლის მისიას და ჰქონდეს პოზიტიური დამოკიდებუ-

ლებები ბილინგვური განათლების პროგრამებისადმი.

საქართველოს რეალობაში ამ ეტაპზე ეს მიმართულება ერთ-ერთი პრობლემატურია. „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრის“ მიერ არაქართულენოვანი სკოლის მასწავლებელთა დამოკიდებულებების შესახებ ჩატარებულმა გამოკითხვამ აჩვენა, რომ არაქართულენოვანი სკოლის მასწავლებლები სიფრთხილით და ხშირად შიშითაც ეკიდებიან ბილინგვური განათლების რეფორმას. აღნიშნული შიშისა და სიფრთხილის საფუძველი ამ რეფორმის პირობებში სამსახურის შესაძლო დაკარგვას უკავშირდება. ასეთ ვითარებაში მნიშვნელოვანია ცალსახა და გამოკვეთილი პოზიცია, თუ რა პოლიტიკა გატარდება მასწავლებლებთან მიმართებით, როგორ მოხდება მათი გადამზადება და მომზადება, რა ტიპის საკადრო რესურსებს შეიძლება დაეყრდნოს სკოლა. ინფორმირებულობა და სიცხადე ბილინგვური განათლების რეფორმის შესახებ მნიშვნელოვანია მასწავლებელთა და სკოლის პერსონალის პოზიტიური განწყობების შესაქმნელად.

ბილინგვური განათლების პროგრამებში უმნიშვნელოვანესია თანამშრომლობა მასწავლებლებს შორის და მასწავლებლებსა და ადმინისტრაციას შორის, რათა, ერთობლივი ძალისხმევით, შესაძლებელი გახდეს დასახული მიზნების რეალიზება. ბილინგვური განათლების სკოლას უნდა ჰქონდეს პროფესიული განვითარების კარგად ჩამოყალიბებული სისტემა, რომლის ფარგლებშიც მოხდება სკოლის ადმინისტრაციისა და პედაგოგების

კვალიფიკაციის მუდმივი განვითარება და ამაღლება (ლინჰოლმ-ლეარი, 2005).

ხელმძღვანელობა: სკოლის ხელმძღვანელობა უდიდეს როლს ასრულებს ბილინგვური განათლების პროგრამების ეფექტურობის მიღწევაში. ბილინგვური განათლების პროგრამის ეფექტურობისას ხელმძღვანელის უნარების ანალიზს თუ მიმოვიხილავთ, 3 მნიშვნელოვანი ფაქტორი შეიძლება გამოვყოთ: (ა) სკოლის ხელმძღვანელებმა უნდა იცოდნენ სასწავლო მიდგომები, სტრატეგიები. ისინი უნდა იყვნენ ამ მიმართულებით საკუთარ მასწავლებლებზე უკეთესად მომზადებულნი და უნდა შეეძლოთ ამ ცოდნის მასწავლებლებისთვის მიწოდება (შაუ, 2003). (ბ) ამასთანავე, სკოლის ხელმძღვანელებს უნდა გააჩნდეთ ლიდერის ყველა თვისება. მათ უნდა შეეძლოს ზუსტად ჩამოაყალიბონ და განსაზღვრონ, ბილინგვური სწავლების რა პროგრამას და მოდელს აირჩევს სკოლა, ჩამოაყალიბონ სკოლის მისია და შეიმუშაონ მისი განხორციელების სტრატეგიული გეგმა სკოლის სამეურვეო საბჭოსთან ერთად. (გ) უნდა ჰქონდეთ მართვისა და ადმინისტრირების უნარები. სკოლის ხელმძღვანელებს უნდა შეეძლოთ, ერთი მხრივ, თავიანთი თანამშრომლების წახალისება, მოტივირება, აღტაცება და აღფრთოვანება და, მეორე მხრივ, უნდა შეეძლოთ მოიძიონ სახსრები, მობილიზება გაუწიონ ადამიანურ, ფინანსურ და მატერიალურ რესურსებს (მონტეცელი და კორტეზი, 2002).

მშობლები: „მშობელთა ჩართულობა“ მნიშვნელოვანი კომპონენტია ეთნიკური უმცირესობების განათლებასთან დაკავშირებული პროგრამების წარმატებისათვის (პერნა და სვეილი, 2000). მშობლებს, ერთი მხრივ, ძალიან დიდი გავლენა აქვთ ბილინგვური

განათლების პოლიტიკისადმი პოზიტიური ან ნეგატიური კლიმატის შესაქმნელად და შეუძლიათ უზრუნველყონ ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელ მოსწავლეთა მზობა მულტილინგვური სწავლების პროცესისადმი (ტაბატაძე, 2008). შესაბამისად, მშობლები მნიშვნელოვან ფაქტორს წარმოადგენენ მულტილინგვური / ბილინგვური განათლების პროგრამების განსახორციელებლად. ბილინგვური განათლების პროგრამაში ჩართული მშობელი მნიშვნელოვანი ფაქტორია განათლების ხარისხის უზრუნველყოფად, რადგან ვერანაირი ხარისხის მართვისა და ინსპექტირების მექანიზმები ვერ იმუშავებს იმაზე ეფექტურად, როგორც ეს შეუძლია ბილინგვური პროგრამების ეფექტურობით დაინტერესებულ მშობელს. მეორე მხრივ, მშობლების განათლება და ჩართულობა სოციალური ღირებულებადაა, რომელიც მნიშვნელოვანია ეთნიკური უმცირესობებისათვის არა მარტო განათლების სფეროში, არამედ მომავალში წარმატებისათვის (პერნა და ტიტუსი, 2005). ბილინგვური საგანმანათლებლო პროგრამები, რომლებშიც მშობელთა ჩართულობა მაღალია, იძლევა იმის პირობას, რომ იმ მოსწავლეთა დაბალი მოსწრების პრობლემა, რომლებიც სახელმწიფო ენის არასაკმარისი ფლობით არის გამოწვეული, წარმატებით გადაიჭრება. სკოლა მაქსიმალურად უნდა შეეცადოს, უზრუნველყოს მშობელთა ჩართულობა სწავლების პროცესში სხვადასხვა მექანიზმების ამუშავებით, რომლებიც შეიძლება საკმაოდ მრავალფეროვანი იყოს.

დასკვნა

საქართველოში დამოუკიდებლობის მოპოვების შემდეგ არაერთი ნაბიჯი გადადგა ეთნიკური უმცირესობების ინტეგრაციის პროცესში. მიუხედავად იმისა, რომ აღნიშნულ დონისძიებებს გარკვეული ეფექტი მოჰყვა, ეთნიკური უმცირესობების ინტეგრაციის, არაქართულენოვან სკოლებში განათლების ხარისხის, სახელმწიფო ენის სწავლების საკითხები კვლავ პრობლემატურად რჩება (ტაბატაძე, 2008). საქართველოს განათლების სისტემა და უმცირესობათა ინტეგრაციის პოლიტიკა ეტაპობრივად მივიდა ბილინგვური განათლების რეფორმის განხორციელების აუცილებლობამდე. აღნიშნული რეფორმა პოზიტიურად და პერსპექტიულადაა აღქმული საზოგადოებისგან და მოლოდინები საკმაოდ მაღალია (სახალხო დამცველთან არსებულ უმცირესობათა საბჭოსთან შეხვედრა 2008 წლის 30 მარტს). მაღალ მოლოდინებს დიდი იმედგაცრუებაც ახასიათებს. ბილინგვური განათლების მიმართ იმედგაცრუება კი, შესაძლებელია, ეთნიკური უმცირესობების ინტეგრაციის პოლიტიკის მიმართ იმედგაცრუების ტოლფასი აღმოჩნდეს. შესაბამისად, მნიშვნელოვანია ბილინგვური განათლების რეფორმა საქართველოში მაქსიმალურად ეფექტურად განხორციელდეს. ბილინგვური განათლების ეფექტურობისთვის კი უმნიშვნელოვანესია ბილინგვური განათლების „ძლიერ“ პროგრამებზე აქცენტირება და „ძლიერი“ პროგრამების განსახორციელებლად შესაბამისი პოლიტიკის დაგეგმვა და განხორციელება, კადრების მომზადება, სკოლის, თემის და მშობელთა ჩართულობის უზრუნველყოფა.

გამოყენებული ლიტერატურა:

- ბეიკერი, 2006 – კ. ბეიკერი, *ბილინგვიზმისა და ბილინგვური განათლების საფუძვლები*. სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრის 2010 წლის ქართული ვერსიის გამოცემა;
- ბეიკერი და დე კანტერი, 1983 - Baker, K.A. & de Kanter, A.A., 1983, *Bilingual Education*. Lexington, MA: Lexington, MA: Lexington Books
- ბენსონი, 2004 - BENSON, C., 2004, Do we expect too much of bilingual teachers? Bilingual teaching in developing countries. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 7 (2&3), 204-221
- ბილინგვური განათლების პროგრამების დებულების პროექტი, 2009, საქართველოს განათლების და მეცნიერების სამინისტრო.
- ვარგჰესე, 2004 - Varghese, M. M. (2004). Professional Development for Bilingual Teachers in the United States: A Site for Articulating and Contesting Professional Roles. *BILINGUAL EDUCATION AND BILINGUALISM*, Vol. 7, No. 2&3, pp. 222-238.
- ფილმორი, 2000 - WONG FILLMORE, L. & SNOW, C., 2000, *What Elementary Teacher Need to Know About Language*. Washington: Center for Applied Linguistics.
- ლინდჰოლმ-ლეარი, 2005 - LINDHOLM-LEARY, K.J., 2005, *Review of Research and Best practices on Effective Features of Dual Language Education Programs*. http://www.lindholm-leary.com/resources/review_research.pdf
- მონტეცელი და კორტეზიმი 2002 - MONTECEL, M.R. & CORTEZ, J.D., 2002, successful bilingual education programs: Development and the dissemination of criteria to identify promising and exemplary practices in bilingual education at the national level. *Bilingual Research Journal* 26 (1) , 1-10.
- პერნა და სვეილი, 2000 - Perna, L. W. & Swail, W. S. (2000). A view of the landscape: Results of the national survey of outreach programs. In College Board, *Outreach program handbook 2001* (pp. xi–xxix). New York: The College Board.
- პერნა და ტიტუსი, 2005 - Perna, L. W., & Titus, M. (2005). The relationship between parental involvement as social capital and college enrollment: An examination of racial/ethnic group differences. *Journal of Higher Education*, 76 (5), 485-518.
- სკუტნაბ-კანჯასი, 2000 - SKUTNABB-KANGAS, T., 2000, *Linguistic Genocide in Education-or Worldwide Diversity and Human Rights*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- ტაბატაძე, 2008 – შ. ტაბატაძე, ბილინგვური განათლების პოლიტიკა საქართველოში. *ჟურნალი სოლიდარობა*, 2008.
- ტაბატაძე, 2009¹ – შ. ტაბატაძე, *განათლების რეფორმა და არაქართულენოვანი სკოლები*. მშვიდობის დემოკრატიისა და განვითარების კავკასიური ინსტიტუტი, 2009.
- ტაბატაძე, 2009² – შ. ტაბატაძე, *ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკა საქართველოში*. მშვიდობის დემოკრატიისა და განვითარების კავკასიური ინსტიტუტი, 2009.
- ტაბატაძე, 2010 – შ. ტაბატაძე, *განათლების პოლიტიკის ახალი ინიციატივები სამოქალაქო ინტეგრაციის კონტექსტში და არაქართულენოვანი სკოლები*. მშვიდობის დემოკრატიისა და განვითარების კავკასიური ინსტიტუტი, 2010.
- შაუ, 2003 - SHAW, P., 2003, Leadership in the diverse school. In C. Baker Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. Clevedon: Multilingual
- ჰორნბერგი და რისენტო, 1996 - Hornberger, N. & Ricento, T. (1996) Unpeeling the onion: Language planning and policy and the ELT professional. *TESOL Quarterly* 30 (3), 401–428.

ირინა ბაგაური

სუბმერსია – ბილინგვური განათლების სუსტი პროგრამა

აბსტრაქტი

წინამდებარე სტატიის მიზანია, მკითხველს გააცნოს სუბმერსიული ბილინგვური განათლება. სუბმერსია წარმოადგენს ბილინგვური განათლების ყველაზე სუსტ ფორმას. იგი მოიცავს ენობრივი უმცირესობის ბავშვებს, რომლებიც სწავლას იწყებენ უმრავლესობის ენაზე. სუბმერსია ეფუძნება იდეას: ბავშვს აგდებენ წყალში ისე, რომ მან ცურვა არ იცის და ვაღდებულება, გაცუროს რაც შეიძლება სწრაფად, სხვის დახმარების გარეშე. მათთვის არ არსებობს ენობრივი პრობლემების და ბარიერების დაძლევისათვის ხელშეწყობა. სუბმერსიასთან არის დაკავშირებული კონცეფცია: „ან ჩაიძირვა, ან ცურვა“. თუ ბავშვი ვერ შეისწავლის უმრავლესობის ენას, მაშინ იგი „ჩაიძირება“, ამიტომ ის იძულებულია, ისწავლოს უმრავლესობის ენა, ანუ დაიწყოს „ცურვა“. სტატიაში განხილულია სუბმერსიის ძირითადი მიზნები და მისი თანმდევი შედეგები.

ბილინგვალია პიროვნება, რომელსაც ყოველდღიურ ცხოვრებაში უწევს ორი ან მეტი ენის ან დიალექტის გამოყენება (არდილა, რამოსი, 2007). მსოფლიოს მოსახლეობის დიდი ნაწილი არის ბილინგვალი ან მულტილინგვალი. ბილინგვიზმი წარმოდგენილია ფაქტობრივად ყველა ქვეყანაში, ყველა სოციალურ კლასსა და ასაკობრივ ჯგუფში. ამის წარმოსადგენად საკმარისია ის ფაქტიც, რომ მსოფლიოში არსებობს დაახლოებით 200 ქვეყანა და 6800 განსხვავებული ენა. დასკვნის გამოტანა მარტივია, მოსახლეობის დიდი ნაწილი არის ბილინგვალი (არდილა, რამოსი, 2007).

ტერმინი *ბილინგვური განათლება* უნდა აღვიქვათ, როგორც ძალიან კომპლექსური მოვლენის უაღრესად მარტივი დახასიათება. გარდა სხვა განსხვავებებისა, ბილინგვური განათლება შესაძლებელია თუნდაც ენის შესწავლის საბოლოო მიზნის თვალსაზრისით განსხვავდებოდეს.

იმ მოწაფეთა შესაბამისად, რომელთაც სწავლების შესაბამისი ფორმა აქვთ შერჩეული, ბილინგვურ განათლებაში შეიძლება გამოიყოს სუსტი და ძლიერი ფორმები.

სუსტი ბილინგვური განათლების ფორმა, ძირითადად, ორენოვან გარემოში მცხოვრები ბავშვებისათვისაა განკუთვნილი, მაგრამ უმეტესწილად სწავლების

მიზანია ერთენოვნების ან შეზღუდული ორენოვნების მიღწევა. **ძლიერი** ბილინგვური განათლების ფორმა მიზნად ისახავს მოწაფის მშობლიური ენის ფლობის შენარჩუნებას და მის გამდიდრებას მეორე ენის ცოდნის გამოცდილებით, რათა მიღწეულ იქნეს სრული ბილინგვიზმი ენის ფლობის ყველა (მოსმენა, ლაპარაკი, კითხვა, წერა) სფეროში.

ბილინგვური განათლების დაყოფის განსხვავებული მიდგომაა პროგრამის მიზნების შესაბამისად კლასიფიკაცია. ამ ნიშნით გამოყოფენ **ტრანზიტულ** და **შემნარჩუნებელ** ბილინგვური განათლების სახეებს. ბილინგვური განათლება არ არის მხოლოდ საგანმანათლებლო საკითხი. სოციოკულტურული, პოლიტიკური და ეკონომიკური ფაქტორები მნიშვნელოვან როლს თამაშობენ ბილინგვური განათლების ფორმირებაში.

ბილინგვური განათლების სუსტი პროგრამებიდან გამოირჩევა სუბმერსიის პროგრამა და სუბმერსია კომპენსაციის გაკვეთილებთან ერთად.

საქართველოში ბილინგვური განათლება და მისი საჭიროება ზოგადად ასოცირდება ეთნიკურ უმცირესობებთან. ეროვნული უმცირესობების წარმომადგენლები აცნობიერებენ, რომ ქართული ენის კარგად ცოდნა ქართულ საზოგადოებაში ინტეგრაციის საშუალებაა. ქართული ენა მათთვის წარმოადგენს მეორე ენას, მეორე ენა კი სხვა სოციოლინგვისტური კატეგორიაა და, ამდენად, სხვა მიდგომებს საჭიროებს. მიუხედავად იმისა, რომ განხორციელდა და ამჟამადც მიმდინარეობს პროგრამები ქართულის, როგორც მეორე ენის სწავლების ხელშეწყობის მიზნით, ქართულის, როგორც მეორე ენის, სწავლება კვლავ პრობლემატურია ახალი სასწავლო გეგმებისა და სახელმძღვანელოების პირობებშიც კი. სასწავლო გეგმების საათობრივი ბაზით

განსაზღვრული აკადემიური საათების რაოდენობა არ არის საკმარისი ქართული ენის ეფექტური სწავლებისთვის.

ეთნიკური უმცირესობებით დასახლებულ რეგიონებში ქართული ენის სწავლების მოტივაცია წინა წლებთან შედარებით მომატებულია, რაც განსაკუთრებით შეიმჩნევა ქვემო ქართლში. ფოკუს-ჯგუფების მონაცემებით, მოსახლეობის ნაწილი სახელმწიფო ენის სწავლების პრობლემის გადაწყვეტას შვილის ქართულ სკოლაში მიყვანით ცდილობს, თუმცა ამის შემდეგ მათი შვილების წინაშე დგება მრავალი პრობლემა, რომელიც ჯერ კიდევ არ არის დაძლეული. მართლაც, ეს არ არის საუკეთესო გამოსავალი: სახელმწიფო ცხოვრებაში მოქალაქეთა სრულუფლებიანად ჩართვა ითვალისწინებს ინტეგრაციას ასიმილაციის ნაცვლად. როდესაც მშობელს შვილი შეჰყავს სკოლაში, სადაც სწავლება მიმდინარეობს უმრავლესობის ენაზე, დიდი ალბათობა არსებობს მშობლიური ენის მივიწყებისა და ენობრივი და კულტურული იდენტობის დაკარგვისა. მრავალენოვანი ანუ ბი/მულტილინგვური განათლების შემოღება წინგადადგმული ნაბიჯია ამ თვალსაზრისით, რადგან ეს სერიოზული და დასავლეთში აპრობირებული გზაა. განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ შეიმუშავა ბილინგვური განათლების პროგრამების დებულების პროექტი. სკოლებს ეძლევათ საშუალება, თავად შეარჩიონ მათთვის სასურველი ბილინგვური განათლების პროგრამა. ამიტომ ეთნიკური უმცირესობებისათვის უკვე არსებობს ალტერნატივა – სუბმერსია თუ ბილინგვური განათლება ძლიერი პროგრამით? წინამდებარე სტატიის მიზანია ბილინგვური განათლების ერთ-ერთი პროგრამის, **სუბმერსიის** განხილვა, მისი მიზნების და შედეგების განსაზღვრა.

სუბმერსია

სუბმერსიული განათლება, ანუ სუბმერსია ბილინგვურ განათლებაში წარმოადგენს ზოგადად ბილინგვური განათლების სუსტ პროგრამას. ეს პროგრამა მოიცავს ისეთ ბავშვებს, რომლებიც არიან უმცირესობათა ოჯახებიდან, მაგრამ განათლების მიღებას იწყებენ დასაწყისიდანვე უმრავლესობის ენაზე. მაგალითად, ესპანურენოვანი ამერიკელები შედიან სკოლებში, რომლებშიც ყოველგვარი სასწავლო დირექტივა წარმართულია ინგლისურ ენაზე. აღნიშნული პროგრამის მიზანია, რომ უმცირესობის ბავშვებმა რაც შეიძლება სწრაფად ისწავლონ ინგლისური სრულყოფილად და უმრავლესობის ენაზე შეძლონ მუშაობა. ზოგადად სკოლებს არ ეწოდებათ სუბმერსიული, სუბმერსიას ადგილი აქვს იმ შემთხვევაში, როდესაც უმცირესობის წარმომადგენლები უმრავლესობის წარმომადგენლებთან ერთად სწავლობენ.

ამერიკაში სუბმერსიის ერთ-ერთ სახეს უწოდებენ სტრუქტურულ იმერსიას, როდესაც მასწავლებელი მცირე ხნის განმავლობაში უმცირესობის ბავშვებთან საუბრობს მარტივი, საოჯახო ინგლისურით, თუმცა მიზანი მაინც იგივე რჩება, – უმრავლესობის ენის სწრაფად დაუფლება. სუბმერსიის კონცეფცია დაკავშირებულია წყალში ჩაშვებასთან და ცურვასთან, ანუ საცურაო აუზთან, ბავშვს ჩაუშვებენ აუზში ისე, რომ მან არ იცის ცურვა, ანუ ბავშვი შედის ისეთ კლასში, სადაც სწავლა მიმდინარეობს უმრავლესობის ან სახელმწიფო ენაზე, იმის გამო, რომ არ ჩამორჩეს სასწავლო პროცესს, იგი იწყებს ცურვის სწავლას. სუბმერსიის მომხრეები მიიჩნევენ, რომ თუ ბავშვი გამუდმებით შემოფარგლულია უმრავლესობის ენით, მაშინ იგი უფრო

ადვილად ისწავლის ამ ენას. ისინი ამბობენ, რომ საკუთარი ოჯახის ენის გამოყენება მხოლოდ აგვიანებს უმრავლესობის ენის შესწავლას. ასეთ სიტუაციაში უმცირესობის წრემომადგენელი ბავშვებისთვის სამი გამოსავალი რჩება: ან უნდა ჩაიძირონ, ან უნდა იბრძოლონ, ან, ბოლოს და ბოლოს, „ცურვა“ ისწავლონ.

მიზანი

სუბმერსიული განათლებისთვის ენობრივი მიზანი იმდენად მნიშვნელოვანი არ არის, რამდენადაც პოლიტიკური მიზანშეწონილება. მაგალითად, აშშ-ში, სადაც ყოველთვის თავმოყრილია იმიგრანტთა დიდი ნაკადები, სუბმერსიული პროგრამები მიმართული იყო ენობრივი უმცირესობების ენების ასიმილაციისკენ. მას მერე, რაც დაფიქსირდა შერეული მასები, სადაც არეული იყო უამრავი ერი და მათი ენები, ჩაფიქრებული იყო, რომ ისინი სკოლის საშუალებით გაეერთიანებინათ, ასე ვთქვათ, ყველა ერთ „ქვაბში მოეხარშათ“, და ასე მიედწიათ საერთო სოციალური, პოლიტიკური და ეკონომიკური იდეალებისთვის. Melting pot ანუ ერთ ქვაბში მოხარშვა ნიშნავს ასიმილაციონისტურ მიდგომას ენების მიმართ და სხვადასხვა ენის გაერცვლებისთვის ხელის შეშლას. სწორედ სუბმერსია წარმოადგენდა ჰარმონიული საზოგადოების განვითარების წინაპირობას. საერთო ენა იქნებოდა საერთო ღირებულებების, დამოკიდებულებების და მიზნების ხელშემწყობი ამერიკისთვის. ერთი ენა და კულტურა მჭიდროდ შეკრავდა საზოგადოებას. ინგლისურად მოსაუბრე ამერიკა „ემზადებოდა“ „ბაბილონის საფრთხისათვის“.

პარალელური მოძრაობა მიმდინარეობდა დიდ ბრიტანეთში 1950-იან

წლებში, სადაც ყველა ურბანულ დასახლებაში მცხოვრები ეროვნული და ლინგვისტური უმცირესობის წარმომადგენელი ერთვებდა სუბმერსიულ პროგრამაში.

სუბმერსიის გამომწვევი ფაქტორები

სუბმერსიის შემთხვევა დამახასიათებელია ისეთი არეალებისთვის, სადაც მიმდინარეობს სწრაფი სოციალური ცვლილებები და სოციალური არეულობა. ამ სიტუაციაში გვხვდება იმიგრანტთა ჯგუფები. ბავშვები ხდებიან ბილინგვალური ადრეულ ასაკში, თუმცა ეს ბილინგვიზმი არის ტრანზიტული და გარდამავალი, იმიტომ, რომ სახელმწიფო და სასკოლო ენა ანაცვლებს საოჯახო ენას. მიზეზი, რომლის გამოც ბავშვები გადაიქცევიან მონოლინგვალურად, არის მაღალი სტატუსის მქონე (სახელმწიფო, უმრავლესობის) ენის შეთვისება. მექსიკელ იმიგრანტებს შორის, რომლებიც შტატებში ცხოვრობენ, გავრცელებულია შემდეგი ტენდენცია: აღნიშნული ემიგრანტების მეორე თაობა წარმოადგენს ბილინგვალს მშობლიურ ენასა და ინგლისურში, ხოლო მესამე თაობა წარმოდგენილია მონოლინგვალურების სახით. ინგლისური, როგორც მაღალი სტატუსის მქონე ენა, ხელს უწყობს ამ ფაქტს. ძალიან ცოტა რესურსი არსებობს იმისთვის, რომ აღდგეს, განვითარდეს მშობლიური ენა. იმიგრანტ მშობლებს მაღალ დონეზე აქვთ შეგნებული ინგლისური ენის სტატუსი და პრესტიჟი, ამიტომ ზოგიერთი მათგანი თავიანთ შვილებს აღარ წაახალისებს მათი მკვიდრი, მშობლიური ენის შესწავლაში. უფრო მეტიც, ბავშვები დაახლოებით 3 წლის ასაკიდან ხდებიან მაღალი სტატუსის ენის, ანუ ინგლისურის

მცოდნენი და მათ, შესაძლოა, სირცხვილის გრძობაც კი ჩამოუყალიბდეთ, როდესაც მათი მშობლები მშობლიურ ენაზე საუბრობენ, ეს ფაქტი კი უფრო ამცირებს ენის გამოყენებას.

ენებს, რომლებიც მიეკუთვნებიან მაღალი და დაბალი პრესტიჟის კატეგორიას, განსხვავებული მიზნები და ფუნქციები გააჩნიათ. მაღალი პრესტიჟის მქონე ენას პირობითად დავარქვათ „H“, მას ძირითადად გამოიყენებენ ფორმალური ტექსტების დროს სამთავრობო დონეზე, რელიგიაში, მაღალ კულტურაში. ძირითადად აღნიშნული მაღალი პრესტიჟის მქონე ენა ისწავლება მოზრდილ ასაკში, ოჯახიდან მოშორებით. მისგან განსხვავებით, დაბალი სტატუსის მქონე ენა „L“, გამოიყენება ყოველდღიურ ცხოვრებაში, ოჯახში სასაუბროდ, მეგობრებთან ურთიერთობისას, თუმცა, ცხადია, რომ მაღალი სტატუსის მქონე ენა ცალსახად განსაზღვრავს კარიერულ წარმატებას. ხოლო L-ის გამოყენება, პირიქით – დაბალ სოციალურ კლასზე მიუთითებს, ამ ენაზე საუბარი თითქოს საზოგადოებისაგან გარიყულად აქცევს ადამიანს. ხშირად მაღალი პრესტიჟის მქონე ენაზე მოსაუბრენი უარყოფენ დაბალი სტატუსის ენაზე მოსაუბრეებს. ეს კი იწვევს უარყოფის შიშს ამ უკანასკნელებთან მიმართებით და ისინი ცდილობენ, აღარ ისაუბრონ ამ ენაზე. აღნიშნული მაღალ-დაბალი სტატუსით შეგვიძლია ვისაუბროთ აგრეთვე უმრავლესობის და უმცირესობის ენების კუთხითაც. ცხადია, ის ფაქტი, რომ ასეთი დამოკიდებულების შედეგად ხშირ შემთხვევაში უმცირესობის წარმომადგენლები თავად გააკეთებენ არჩევანს სუბმერსიულ პროგრამებზე იმის შიშით, რომ სოციუმის მიღმა არ დარჩნენ. თუმცა, საუბარი გვექნება სუბმერსიის შედეგებზეც.

შედეგები

ზოგიერთი ბავშვი გაუძევედა სუბმერსიის პროგრამას, ზოგიერთმა განვიითარა ოთხი ძირითადი უნარი ენაში (წერა, მოსმენა, საუბარი და კითხვა), თუმცა, მოსწავლეთა დიდი ნაწილისთვის ბევრი პრობლემა დარჩა გადაუჭრელი და სუბმერსია სტრესით სავსე იყო მათთვის.

სხვა ენაზე გაკვეთილის მოსმენა მოითხოვს ძლიერ კონცენტრაციას და ბავშვის მიერ მოსმენილი სიტყვების გაშიფვრა დამძლეული პროცესია. ბავშვს შეიძლება გაუჭირდეს მოსმენილი სიტყვების აღქმა და ვერ გამოიტანოს ტექსტიდან აზრი. მიუხედავად იმისა, რომ ზოგიერთი ბავშვი წარმატებულია სუბმერსიული პროგრამის დროსაც კი, არიან ბავშვები, რომლებიც წარუმატებლები რჩებიან და ვერ ხვდებიან უმაღლეს სკოლაში. გარდა ამისა, ხშირად თავს იჩენს ფსიქოლოგიური და ემოციური პრობლემები, ბავშვები ვეღარ ახდენენ საკუთარი თავის იდენტიფიცირებას, თვითრეალიზაციას... მაგრამ ის კი უნდა აღინიშნოს, რომ სუბმერსია წარმოადგენს უსწრაფეს გზას უმრავლესობის ენის შესწავლისთვის.

დასკვნა

პოზიტივიზმის წარმომადგენელი ლუდვიგ ვიტგენშტეინი წერს: „ჩემთვის გასაგები ენის საზღვრები, ამავე დროს, ჩემი საზღვრებია. მე იმდენად და მხოლოდ იმდენად მესმის და გამეგება სამყარო, რამდენადაც მესმის და გამეგება ამ სამყაროს ატომარული ფაქტების აღმწერ წინადადებათა ერთობლიობა, ე. ი. ენა. ამიტომ ადამიანური შემეცნების მიზანია, გასაგები გახადოს არა სამყარო, არამედ ის ენა, რომელშიც ამ სამყაროს ფაქტებია წარმოდგენილი. ეს ერთგვარი

ფილოსოფიური გადახვევა იმიტომ დაგვიჩინდა, რომ კიდევ უფრო ღრმად ჩავწვდეთ ენის არსს და მნიშვნელობას ადამიანის არსებობისათვის, განვითარებისა და შემეცნებისათვის. ყოველი ხალხის კულტურულ ყოფნაში დიდი მნიშვნელობა ენიჭება მათ მშობლიურ ენას. ცხადია, როდესაც ეროვნული და ენობრივი უმცირესობის წარმომადგენლები საკუთარი ნებით თუ ობიექტური მიზეზების გამო, არჩევანს აკეთებენ სუბმერსიულ პროგრამებზე, მათ უწევთ საკუთარ იდენტობაზე უარის თქმა, ადგილი აქვს ასიმილაციას.

საქართველო მრავალენოვანი ქვეყანაა, სადაც სახელმწიფო ანუ ქართული ენა დაახლოებით მოსახლეობის 13%-ისათვის არ წარმოადგენს მშობლიურ ენას. უმცირესობის წარმომადგენლებს საშუალება აქვთ, განათლება მიიღონ მშობლიურ ენაზე და ქართული შეისწავლონ, როგორც საგანი; ეს მათ ზღუდავთ სრულყოფილი ინტეგრაციის პროცესში, რადგან ქართული ენის სრულყოფილი შესწავლა წარმოუდგენელია უმცირესობების სკოლებში, მეორე გამოსავალია – შევიდნენ სახელმწიფო სკოლებში და ზოგადი განათლება მიიღონ სახელმწიფო ენაზე (სუბმერსია). საქართველოშიც დაფიქსირებულია მსოფლიოში გავრცელებული ტენდენცია, როდესაც საზოგადოებაში თავის დამკვიდრების მიზნით, ეროვნული უმცირესობის წარმომადგენლების მოსწავლეთა გარკვეული პროცენტი შედის უმრავლესობის სახელმწიფო სკოლებში. ბუნებრივია, მათ შემთხვევაშიც ექნება ადგილი სუბმერსიის როგორც დადებით, აგრეთვე უარყოფით შედეგებს. მიღებული პრობლემებიდან შეგვიძლია გამოვყოთ შემდეგი: 1) მშობლებმა არ იციან ქართული ენა და ვერ ესმარებიან დაწყებით კლასებში საკუთარ შვილებს გაკვეთილების

მომზადების პროცესში; 2) იმის გამო, რომ არაქართველ ბავშვებს არ ესმით სახელმწიფო ენა, ჩამორჩებიან სწავლაში სხვა ქართველ მოსწავლეებს, უქვეითდებათ თვითშეფასება; 3) იმის გამო, რომ მასწავლებელს აქვს არაქართველ ბავშვებთან აკადემიური მოსწრების ცუდი შედეგი, იძულებული ხდება, დაწიოს მოთხოვნები მოსწავლეთა მიმართ, რაც ასევე უარყოფით გავლენას ახდენს მთლიანად კლასის მოსწრებაზე; 4) რიგ შემთხვევაში მასწავლებლებმა არ იციან ადგილობრივი თემის ენა და უჭირთ არაქართველ მოსწავლეებთან კონტაქტის დამყარება.

ცხადია, როდესაც სახელმწიფოში არ არის რესურსი ძლიერი ბილინგვური განათლების პროგრამებისა, შედარებით მარტივ გამოსავალს წარმოადგენს სუსტ პროგრამაში ჩართვა, ანუ სუბმერსიის არჩევა. ეს ხდება ბუნებრივად, რადგან მშობელი მიიხნევს, რომ ერთადერთ გამოსავალს მისი შვილის კარგი მომავლისათვის სახელმწიფო / უმრავლესობის სკოლაში შეყვანა წარმოადგენს.

ასეთ შემთხვევაში გამოსავალს წარმოადგენს გამამდიდრებელი / ძლიერი ბილინგვური განათლების პროგრამების ხელშეწყობა, რაც უზრუნველყოფს როგორც უმცირესობებისთვის მშობლიური ენის შენარჩუნებას, აგრეთვე უმრავლესობის ენის დაუფლებას, მოსწავლეთა კოგნიტურ განვითარებას და სახელმწიფოში ინტეგრაციის გამარტი-

ვებას. ვიგოდსკის აზრით, სწორედ ენა წარმოადგენს მთავარ ინსტრუმენტს კოგნიტურ პროცესებში და ორი სხვადასხვა ენის გამოყენების შესაძლებლობა გაზრდის ინდივიდის კოგნიტურ შესაძლებლობებს (ვიგოდსკი, 1962).

მოსახლეობაში ბილინგვურ განათლებასთან დაკავშირებით განწყობები პოზიტიურადაა შეცვლილი, თუმცა ამ რეფორმისადმი გარკვეული შიში და სიფრთხილე თვალნათელია, განსაკუთრებით მასწავლებელთა მხრიდან. შესაბამისად, მულტილინგვური განათლების პროგრამებთან დაკავშირებული საკადრო პოლიტიკის სიცხადე მნიშვნელოვანია. ამისათვის საჭიროა სისტემური მოქმედება, კერძოდ, არსებული კადრების გადამზადება და აგრეთვე საუნივერსიტეტო პროგრამებში მულტილინგვური კადრების მომზადების ორგანიზება. მკვლევრები მიიხნევენ, რომ ენის ათვისება ბავშვს ბუნებრივ გარემოში შეუძლია, შესაბამისად, უკიდურესად მნიშვნელოვანია ბავშვის ჩართვა თამაშზე დაფუძნებულ აქტივობებში (არდილა, რამოსი, 2007). ერთადერთი ადამიანი, რომელსაც მოსწავლეებისათვის ბუნებრივი გარემოს შექმნა შეუძლია, მასწავლებელია.

გამოყენებული ლიტერატურა

- არდილა, რამოსი, 2007 - Alfredo Ardila, Elian Ramos (2007) "Speech and Language Disorders in Bilinguals." *Miami, Florida, Usa.*
- ბეიკერი, 1997 - Colin Baker, Sylvia Prys Jones, 1997. Encyclopedia of bilingualism and bilingual education, Volume 1997
- ბეიკერი, 2010 - კ. ბეიკერი, ბილინგვისტური განათლებისა და ბილინგვისტის საფუძვლები. ქართული გამოცემა; თბილისი, 2010.
- ბილინგვისტური განათლება, 2009 - ბილინგვისტური განათლება, სამ-აგილო წიგნი მასწავლებლებისათვის; თბილისი, 2009.
- გონსალესი, 2008 - Josué M. González , 2008 Encyclopedia of bilingual Education.
- დრუვიეტე, 2008 - ДРУВИЕТЕ ИНА Професор ЛУ, ЧТО ТАКОЕ БИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И БИЛИНГВИЗМ?
- კვარაცხელია, 2001 - ნ. კვარაცხელია, „ადამიანი და მსოფლმხედველობა“, სოხუმი, 2001.
- ტაბატაძე, 2010 - UNAG, 2010, Education and Culture.

კახა გაბუნია

ენისა და საგნობრივი შინაარსის ინტეგრირებული სწავლების თავისებურებები ბილინგვურ კლასში

აბსტრაქტი

სტატია ეხება ბილინგვური განათლების ერთ-ერთ ეფექტურ ფორმას, რომელიც დასავლეთში საგნობრივი შინაარსისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების სახელითაა ცნობილი. ორი ენის გამოყენება სასწავლო პროცესში მასწავლებლის მხრიდან სერიოზულ მომზადებას მოითხოვს. მოსწავლეების მიერ ორივე ენაში მაღალი კომპეტენციის მისაღწევად და ამასთანავე საგნის შინაარსის ასათვისებლად კლასში სტრატეგიული საგაკვეთილო და ენობრივი დაგეგმვაა აუცილებელი. ხშირად მოსწავლეები სასწავლო საგანს ვერ ითვისებენ მეორე ენის შეზღუდული ცოდნის გამო, რაც მათი აკადემიური ჩამორჩენის მიზეზიც ხდება; ამასთანავე საგნობრივი პედაგოგები შიშობენ, ინტეგრირებულ გაკვეთილზე ენობრივი კომპეტენციების ამაღლებისთვის გარკვეული დროის დათმობა დააზარალებს ეროვნული სასწავლო გეგმის მოცემულ საგანში (მათემატიკაში, ფიზიკაში, გეოგრაფიაში და ა. შ.), რომლის დაფარვაც სავალდებულოა ყველა საგანში. სტატიაში მოცემულია კონკრეტული რეკომენდაციები საგნობრივი პედაგოგებისთვის, თუ როგორ დაიგეგმოს ორენოვანი გაკვეთილი, რა ტიპის აქტივობები გამოიყენონ ასეთი გაკვეთილების ჩატარებისას, რომელ კომპონენტში გამოიყენონ მეორე ენა და რა დოზით, რა პრობლემებს შეიძლება წააწყდნენ.

საქართველოში ბილინგვური განათლების დამკვიდრების აუცილებლობას განაპირობებს არსებული ენობრივი სიტუაცია უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ რეგიონებში: სახელმწიფო ენის ფუნქციონირების არე უკიდურესად შეზღუდულია, საკომუნიკაციო ენად, უმცირესობათა ენასთან ერთად, კვლავ გამოიყენება რუსული; მართალია, უკვე აშკარაა რუსული ენის მხრიდან „პოზიციების დათმობა“, მაგრამ, სამწუხაროდ, არა ქართული ენის ხარჯზე... სახელმწიფო ენის გამოყენებასთან დაკავშირებით კვლავ უმძიმესი მდგომარეობაა; ქართული

ისწავლება მხოლოდ სკოლაში, როგორც ერთი რიგითი საგანი, რაც სრულიადაც არ არის საკმარისი (რაოდენ გამართული და სრულყოფილი პროგრამითა თუ სახელმძღვანელოებითაც არ უნდა შეისწავლებოდეს იგი) მეორე ენის საფუძვლიანი დაუფლებისათვის.

უმცირესობათა სკოლებში ენობრივი გარემოს შეცვლისა და სახელმწიფო ენის ფუნქციის გაზრდის საუკეთესო საშუალებად არსებულ პირობებში სწორედ ბილინგვური განათლების ამა თუ იმ მოდელის შერჩევა, ადგილობრივი სპეციფიკის გათვალისწინება და შერჩეული

მოდელის დახვეწა-გადამუშავებაზე მუშაობა მიგვაჩნია. ბილინგუური განათლების მიზანი ხომ, ერთი მხრივ, სახელმწიფო ენის სათანადო დონეზე ათვისება, მეორე მხრივ კი – უმცირესობათა ენების შენარჩუნებასა და განვითარებაზე ზრუნვაა. ასეთი კონცეპტუალური მიდგომა უმცირესობათა წარმომადგენლებს უხსნის ენობრივი და მასზე, ასე ვთქვათ, „გადაბმული“ ეროვნული თვითიდენტიფიკაციის დაკარგვის საფრთხის შეგრძნებას და მოტივაციას უმაღლებს შემსწავლელებსა და მათ მშობლებს, შეისწავლონ სახელმწიფო ენა: მათთვის ცხადი ხდება, რომ სასკოლო ბილინგუური განათლება მოზარდის მომზადების ინსტრუმენტია მისი კარიერული წინსვლისა და სოციალურ-ეკონომიკურ თუ პოლიტიკურ სფეროებში წარმატების მისაღწევად, ამასთან, ბავშვის მშობლიური კულტურული გარემო კი არ ითრგუნება, არამედ ვითარდება და უკეთ წარმოინდება მეორე ენის გარემოსთან შედარების ფონზე.

ბილინგუური განათლების ეფექტურობა, საზოგადოდ, დამოკიდებულია კონკრეტულ ქვეყანაში, კონკრეტულ რეგიონში **სწავლების მოდელის** სწორად შერჩევაზე: შესაძლებელია, არასწორად შერჩეულმა მოდელმა უკუშედეგი გამოიღოს; მაგალითად, საქართველოს სასკოლო სივრცეში ბილინგუური განათლების სუსტი პროგრამა – იმერსია – ნაკლებად ამართლებს. ვფიქრობთ, უფრო მისაღები და შედეგიანი **დუალური ბილინგუური განათლებისა და გამამდიდრებელი ბილინგუური განათლების** მოდელია; საზოგადოდ, ყველაზე მისაღებ და ეფექტურ ფორმად მიგვაჩნია **მეორე ენის სწავლება შინაარსზე დაფუძნებით (content-based second language teaching)**, ანუ **საგნობრივი შინაარსისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება** – სწავლების მეთოდიკა, რომელიც

აფართოებს ენობრივ კომპეტენციას ისეთი კონკრეტული საგნების (საბუნებისმეტყველო, საზოგადოებრივი, ესთეტიკური) შინაარსზე დაყრდნობით, რომელიც სცილდება ენის სწავლების ჩვეულებრივ, ტრადიციულ გაკვეთილს. მასწავლებელი, **კონკრეტული საგნის სწავლებასთან ერთად, იმ ენის ცოდნის გადრმავეებაშიც** ეხმარება მოსწავლეს, რომელ ენაზეც ხორციელდება საგნის სწავლება.

ორი ენის გამოყენება სასწავლო პროცესში მასწავლებლის მხრიდან სერიოზულ მომზადებას მოითხოვს. მასწავლებელმა შეიძლება ახსნას გაკვეთილი ერთ ენაზე, ხოლო კომენტარები გააკეთოს მეორე ენაზე. ვიზუალური და დამხმარე მასალა მოამზადოს ქართულად, ხოლო სასწავლო აქტივობები განახორციელოს, მაგალითად, სომხურად (ან აზერბაიჯანულად). მოსწავლეების მიერ ორივე ენაში მაღალი კომპეტენციის მისაღწევად კლასში **სტრატეგიული ენობრივი დაგეგმვა** აუცილებელია.

ძალიან ეფექტურად მიიჩნევენ მკვლევარები **ტრანსენობრივ მეთოდს**, რომელიც წარმატებულად მოქმედებს უელსის საშუალო სკოლებში. ტრანსენობრივი მეთოდი გულისხმობს, რომ კითხვა და მოსმენა ხორციელდება ერთ ენაზე, ხოლო პროდუცირება (ლაპარაკი და წერა) – მეორე ენაზე და სწავლების პროცესში ენების ფუნქციები ხშირად იცვლება. მაგალითად, გაკვეთილზე მოსწავლეები კითხულობენ ინგლისურად, ხოლო დისკუსია ამ საკითხზე მიმდინარეობს ესპანურად, ხოლო მასწავლებელი დისკუსიის პროცესში აკეთებს დახუსტებებს ინგლისურად. გაკვეთილის ბოლოს მოსწავლეები ასრულებენ წერით დავალებას ესპანურად. მეორე გაკვეთილზე ენების დანიშნულება იცვლება, ინგლისური გამოიყენება პროდუცირებისთვის, ხოლო ესპანური მოსმენისა და კითხვის უნარების

განსავითარებლად... (უილიამსი, 1994, 1996).

რანსენობრივი და ტრანსწიგნიერების მიდგომას ოთხი გამოკვეთილი უპარატესობა აქვს: **პირველი:** ხელს უწყობს საგნის უფრო დრმა და სრულ გააზრებას, ვინაიდან ამ შემთხვევაში ხდება სასწავლო მასალის წაკითხვა და მოსმენა ერთ ენაზე, ხოლო წერა და დისკუსია – მეორე ენაზე, რაც გულისხმობს, რომ სასწავლო მასალა გააზრებული და ათვისებულია, რასაც ხშირად ვერ ვაღწევთ მონოლინგვური სწავლების სიტუაციებში. **მეორე:** ტრანსენობრიობა ეხმარება მოსწავლეს, განავითაროს ენობრივი კომპეტენცია მისთვის უფრო სუსტ ენაშიც. ჩვეულებრივ სიტუაციაში მოსწავლე ცდილობს, რთული დავალებები შეასრულოს თავის ძლიერ ენაზე, ხოლო მარტივი დავალებები – მეორე ენაზე. ტრანსენობრივი მიდგომის დროს მოსწავლე ყველა დავალებას თანაბრად ასრულებს ორივე ენაზე, რაც მას ხელს უწყობს, რომ განავითაროს მისთვის სუსტი ენაც. ტრანსენობრივი მიდგომა უზრუნველყოფს აკადემიური ენობრივი უნარების განვითარებას ორივე ენაში, რასაც საბოლოო ჯამში მიყვავართ სრულ ბილინგვიზმამდე და ორმაგ წიგნიერებამდე. **მესამე:** ორი ენის გამოყენება ხელს უწყობს ოჯახისა და სკოლის თანამშრომლობას. ეს მიდგომა მშობელს საშუალებას აძლევს, მეტად იყოს ჩართული სასკოლო ცხოვრებაში და, ამასთანავე, დაეხმაროს შვილს სასწავლო პროცესში. **მეოთხე:** ტრანსენობრიობა ხელს შეუწყობს, მაგალითად, ქართულის, როგორც მშობლიური ენის მცოდნეებისა და ქართულის – როგორც მეორე ენის – შემსწავლელი მოსწავლეების ურთიერთობებს და ერთმანეთთან ინტეგრაციის პროცესს. გარდა ამისა, კლასში ორივე ენის სწორად და სტრატეგიულად გამოყენება უზრუნველყოფს მოსწავლეებში მეორე ენის ათვისებას და სასწავლო საგნის

სრულყოფილად შესწავლას სინქრონიულად (ბეიკერი, 2010, გვ. 296).

სასწავლო საგნის შინაარსისა და ენის ათვისების ინტეგრირება სასწავლო პროცესის ერთ-ერთი მთავარი ამოცანაა, რომელიც მასწავლებელმა უნდა შეასრულოს, რათა თავისი საგნის ქართულად სწავლებაზე წარმატებულად გადასვლა შეძლოს. ეს მართლაც რთული პრობლემაა, რომლის გადაჭრაც მხოლოდ მასწავლებელთა თანამშრომლობის შედეგად არის შესაძლებელი. აქ, უპირველესად, იგულისხმება ქართულის, როგორც მეორე ენის, მასწავლებლებსა და სხვა სასწავლო საგნების მასწავლებლებს შორის აქტიური და რეგულარული თანამშრომლობა.

ბილინგვური განათლების წინააღმდეგ ერთ-ერთი მთავარი არგუმენტი ის მოსაზრებაა, თითქოს მოსწავლეები სასწავლო საგანს ვერ ითვისებენ მეორე ენის შეზღუდული ცოდნის გამო – მათ სასწავლო საგანი უნდა აითვისონ ენაზე, რომელიც ჯერ კიდევ ათვისების სტადიაშია. მართლაც, კვლევები ადასტურებს, რომ აკადემიური და რთული ენის გამოყენება სასწავლო საგნის ათვისების დროს გადაულახავ სირთულეებს უქმნის იმ მოსწავლეებს, რომელთაც სწავლების ენის მწირი ცოდნა აქვთ. ასევე, არ შეიძლება სასწავლო საგნის შინაარსის შესწავლის გადადება – ეს იწვევს ჩამორჩენას სწავლაში ტოლებთან შედარებით და სწავლის სურვილს უკარგავს მოსწავლეს (ივეინა, 2009, გვ.79). ამას გარდა, საგნობრივი პედაგოგები შიშობენ, ინტეგრირებულ გაკვეთილზე ენობრივი კომპეტენციების ამაღლებისთვის გარკვეული დროის დათმობა დააზარალებს ეროვნულ სასწავლო გეგმას მოცემულ საგანში (მათემატიკაში, ფიზიკაში, გეოგრაფიაში და ა.შ.), რომლის დაფარვაც სავალდებულოა...

სწავლების ენისა და სასწავლო საგნობრივი შინაარსის ინტეგრირება ნიშნავს ენობრივი კომპონენტების საგნობრივ გაკვეთილებში ჩართვას. ინტეგრირებული მიდგომა აგებს ხიდს მეორე ენის გაკვეთილებსა და საგნობრივ გაკვეთილებს შორის. ამ მიდგომის გამოყენების შედეგად ორი დადებითი შედეგი მიიღწევა: მეორე ენისა და სხვა სასწავლო საგნის მასალის (საგნობრივი შინაარსის) ათვისება.

სასწავლო საგნის გაკვეთილზე მასწავლებელი სასწავლო მასალას მოსწავლის შემეცნების დონის შესაბამისად ასწავლის, ხოლო მოსწავლის ენის ცოდნის დონის შესაბამისად ირჩევს **საკომუნიკაციო აქტივობებს**; ასე რომ, ენა იქცევა მასალის ათვისების საშუალებად, ინსტრუმენტად და არა **სწავლების საგნად**.

ენისა და საგნობრივი შინაარსის ინტეგრირებული სწავლება რამდენიმე უმნიშვნელოვანესი უნარის განვითარებას მოითხოვს პედაგოგისგან: ეს ერთნაირად ეხება როგორც მეორე ენის პედაგოგს, ასევე სხვა საგნების მასწავლებლებსაც:

1. მრავალფეროვანი ინფორმაციის მატარებლების გამოყენება – რათა მეორე ენის მასალა შეძლებისდაგვარად მარტივად აღსაქმელი გახდეს, მასწავლებელმა ინფორმაცია შემეცნების მრავალფეროვანი მასალის გამოყენებით უნდა მიაწოდოს მოსწავლეებს: რეალური საგნების, ცხრილების, გამოსახულებების, დიაგრამების, ასევე დემონსტრირების, წინასწარ წაკითხვისა და წერის სტრატეგიების გამოყენებით.

2. მოსწავლეებზე ორიენტირებული სწავლების პროცესის ორგანიზება – სწავლების ცენტრში უნდა იყოს მოსწავლე, მისი ინტერესები და საჭიროებები. მოსწავლე არის აქტიური ობიექტი, მასწავლებლის ფუნქციაა, მოსწავლეების თანამშრომლობასა და

თითოეული მოსწავლის ცოდნის მიღების პროცესში აქტიურ ჩართვას შეუწყოს ხელი. მასწავლებელმა სამუშაო ისე უნდა დაგეგმოს, რომ მოსწავლეს ანალიზის უნარი განუვითაროს, რაც ასათვისებელი მასალის შემდგომში გამოყენებისთვის არის აუცილებელი (ივეინა, 2010, გვ. 82).

ინტეგრირებული გაკვეთილის ჩატარებას სერიოზული მომზადება ესაჭიროება: უპირველესად, განსასაზღვრია როგორც საგნობრივი, ასევე ენობრივი მიზნები. გასააზრებელი და დასაგეგმია თითოეული აქტივობა – დასაზუსტებელია შერჩეულ აქტივობაში თითოეული ენის – მშობლიურისა თუ მეორე ენის – ფუნქცია (მაგალითად, ტერმინებს, სქემებს, თვალსაჩინოებას ვადგენთ ქართულ ენაზე, ასევე, ქართულად ვაძღვეთ მარტივ ინსტრუქციებს: „უპასუხე“, „მოყვი გაკვეთილი“, „შეასრულე დავალება“ და სხვა); რაც შეეხება ნარატივს (მაგალითად, მოსწავლის მიერ დავალების მოყოლა), ამ ეტაპზე არ უნდა ვაიძულოთ მოსწავლე, მეორე ენაზე დაძლიოს ეს რთული დავალება.

ინტეგრირებული მიდგომის დაგეგმვისთვის უპრიანია მომზადების შემდეგი ხერხი: სანამ ინტეგრირებული მეთოდის გამოყენებას დაიწყებდეს, საგნის მასწავლებელმა უნდა იცოდეს, თუ რა ხერხებს იყენებს მეორე ენის პედაგოგი თავის გაკვეთილებზე. ამ ინფორმაციის მისაღებად მასწავლებლები ერთმანეთის გაკვეთილებს უნდა დაესწრონ და კლასში მუშაობის პროცესს დააკვირდნენ. რასაკვირველია, კარგია, თუკი საგნისა და ენის მასწავლებლები წინასწარ იქნებიან მომზადებულები ტრენინგების გზით (აღვნიშნავთ, რომ ამ მიმართულებით უკვე გადაიდგა პირველი ნაბიჯები და საქართველოს 40 საპილოტე ბილინგვური სკოლის პედაგოგებმა გაიარეს ტრენინგი ბილინგვური სწავლების მეთოდოლოგიისა და სტრატეგიებში – იხ. ნ. შარაშენიძის

სტატია ამავე ჟურნალში: შარაშენიძე, 2010, გვ. 43).

ენისა და სხვა სასწავლო საგნის მასწავლებლებმა, ერთად მუშაობის დროს, უნდა დაადგინონ ენობრივი სირთულეები და მოსწავლისთვის საჭირო უნარები, რომლებიც შესაბამისი საგნის მასალის ათვისებისთვის არის აუცილებელი (მაგალითად, სახელმძღვანელოს წაკითხვის უნარი; სავარჯიშოების რეჟულში დავალების შესრულების უნარი; სხვადასხვა ტერმინის მნიშვნელობის გარკვევის უნარი; საკუთარი აზრის გამოთქმისა და დასაბუთების უნარი და სხვა).

შემდეგი ნაბიჯი საგნობრივი და ენის მასწავლებლის ერთობლივი მუშაობის პროცესში იმ პრობლემების დადგენაა, რომლებიც შესაძლოა შეექმნათ მოსწავლეებს ამა თუ იმ მასალის (იგულისხმება საგნობრივი მასალა) ათვისებისას. ასეთი სახის პრობლემები შეიძლება წარმოიშვას, მაგალითად, იმის გამო, რომ სახელმძღვანელოების ან სხვა, დამხმარე ტექსტების ლექსიკა ზედმეტად რთულია. ასეთ შემთხვევებში მეორე ენის მასწავლებელი ეხმარება საგნობრივ პედაგოგს თვალსაჩინოებების შედგენაში, სადაც მაქსიმალურად გამარტივებული იქნება შესასწავლი აუცილებელი ტერმინები და ის მარტივი ენობრივი კონსტრუქციები, რომელთა გამოყენებითაც მოსწავლე შეძლებს ცოდნის გამოვლენას მეორე ენაზე, ძირითადი სათქმელის გადმოცემას ქართულად.

საგნობრივმა მასწავლებელმა უნდა დაადგინოს თავისი საგნის სწავლების პროცესში ყველაზე ხშირად გამოსაყენებელი სიტყვების ჩამონათვალი. მეორე ენის მასწავლებელთან თანამშრომლობით უნდა უზრუნველყოს ამ სიტყვების სწორად გამოყენების უნარი. შესაძლოა, ძალიან გამოადგეთ ძირითადი სიტყვების მოსწავლეებისათ-

ვის წინასწარ გაცნობა. მასწავლებელს შეუძლია, გაკვეთილის განმავლობაში განსაკუთრებული ყურადღება გაამახვილოს ისეთ სიტყვებზე, რომელთაც შეუძლიათ მოსწავლეთა აზროვნება სწორი მიმართულებით წაიყვანონ, დაეხმარონ მიზეზ-შედეგობრივი კავშირის პოვნასა და პასუხების მოძიებაში.

როგორც არაერთხელ ითქვა, ინტეგრირებული გაკვეთილის ახსნისას აუცილებელია მრავალფეროვანი ვიზუალური მასალის გამოყენება; მაგალითად, შეიძლება ქალაქზე ამოწერილი და ამოჭრილი, ქართულ ენაზე შესრულებული საჭირო ტერმინების მიკრობა. ეს დამატებითი ინფორმაცია გარკვეული პერიოდის განმავლობაში შეიძლება დარჩეს ვიზუალურ მასალაზე განთავსებული. როცა დარწმუნდებით, რომ მოსწავლეებმა ახალი ტერმინები აითვისეს, მიკრობილი ფურცლების მოხსნა შეგიძლიათ. ასევე, მასწავლებელმა უნდა შექმნას სიტუაციები, რომლებშიც მას შეუძლია დარწმუნდეს, რომ მოსწავლეები ახალ ტერმინებს სრულად დაეუფლნენ.

გაკვეთილის დაგეგმვისას მასწავლებელმა უნდა დაისახოს უმნიშვნელოვანესი მიზნები და სწორედ მათ მოარგოს შესაბამისი მასალა, რათა გამოუსადეგარი წერილმანებისა და დეტალების სწავლებას აარიდოს თავი. საგნის მასწავლებელს შეუძლია მოძებნოს ალტერნატიული სასწავლო წიგნები ან სხვა მასალა, რომელთა განმარტებებიც უფრო შეესაბამება მეორე ენის ათვისების პროცესში მეოფ მოსწავლეებს. მასწავლებელს, ასევე, შეუძლია უკვე არსებული ტექსტების მოსწავლის ენის ცოდნის დონის შესაბამისად ადაპტირება; არ უნდა დაგვაიწყდეს, რომ საჭიროა პირველ რიგში ძალიან მარტივად აღსაქმელი მასალის მომზადება ახალი თემის სასწავლებლად, ხოლო შემდეგ გაკვეთილებზე ენობრივი მრავალფეროვნების თანდათანობითი ზრდა,

სანამ თემა სრულად იქნება ათვისებული.

ძალიან მნიშვნელოვანია, გაკვეთილის დასაწყისში მიზნები დაფაზე დაიწეროს და ქართულ ენაზე ხმამაღლა დაეასახელოს (შესაძლებელია, მოსწავლეებსაც გავამეორებინოთ ეს მიზნები). სასარგებლო იქნება ასევე იმის განმარტება, რომ ეს გაკვეთილი წინა და შემდეგ გაკვეთილებთან მჭიდრო კავშირშია.

სანამ მოსწავლეები რაიმე სამუშაოს შესრულებას შეუდგებოდნენ, მასწავლებელმა მათ სავარჯიშოს სრული აღწერა უნდა გააცნოს: სასურველია, პედაგოგმა შეძლოს ამ აღწერის ქართულ ენაზე წარდგენა, თუმცა, გავითვალისწინოთ, რომ პირობის გაგება უმნიშვნელოვანესი კომპონენტია და მშობლიური ენის გამოყენების შეზღუდვა ამ კომპონენტში მიზანშეუწონელია. ამის შემდეგ მასწავლებელს შეუძლია მოსწავლეებს მისცეს უფლება, ეს დავალება საფეხურებად თავად შეასრულონ. ეს ხერხი განსაკუთრებით მათემატიკისა და სხვა ზუსტი მეცნიერებების სავარჯიშოების შესრულებისთვისაა ხელსაყრელი.

საჭიროა, რომ მოსწავლეებს თანამშრომლობისა და კლასში სამუშაოდ ურთიერთკავშირისთვის წინაპირობა შევუქმნათ. ყოველად დაუშვებელია, რომ მასწავლებელმა მხოლოდ ლექციის ფორმატი გამოიყენოს – თვითონ ილაპარაკოს ბევრი, ხოლო მოსწავლეები პასიურები იყვნენ; მოსწავლეების დამოუკიდებელ, წყვილებში ან ჯგუფებში მუშაობა საუკეთესო ფორმაა ინტეგრირებული სწავლებისათვის. ისინი აქტიურად უნდა იყვნენ ჩართულნი გაკვეთილის ყველა მონაკვეთში. ამ შემთხვევაში მოსწავლეები კარგად აითვისებენ როგორც საგნობრივ მასალას, ასევე, გაიუმჯობესებენ ენის ცოდნას. მასწავლებელმა ხელოვნურად უნდა შექმნას სიტუაციები, რომლებშიც

მოსწავლეებს შესაძლებლობა მიეცემათ, საგნის შესაბამისი ლექსიკა გამოიყენონ და საგნობრივი შინაარსის შესახებ საკითხებზე ისაუბრონ, ასევე, წერილობით გამოთქვან აზრი ქართულ ენაზე.

ენის ათვისების პროცესში მოსწავლეები საუბრისას შეცდომებს უშვებენ. ეს ბუნებრივი მოვლენაა. ბილინგვალური მასწავლებელი დარწმუნებული უნდა იყოს, რომ მოსწავლეებს ესმით ინფორმაცია და არ უნდა მიაქციოს გადაჭარბებით დიდი ყურადღება ორთოგრაფიისა და სტილისტიკის ასპექტებს. რა თქმა უნდა, მასწავლებელმა თავად სწორი ფორმა უნდა შესთავაზოს, მაგრამ მისგან გამართული მეტყველების მოთხოვნა გაუმართლებელია. მთავარი როლი ენის სწორად გამოყენების ათვისებაში ენის მასწავლებელს უჭირავს და არა ამა თუ იმ საგნის პედაგოგს.

ინტეგრირებული გაკვეთილის წარმატებული შედეგისათვის დიდი მნიშვნელობა ენიჭება სწორად და გემოვნებით შერჩეულ აქტივობებს. აირჩიეთ აქტივობები, რომლებიც მოსწავლეებს დაეხმარება, თავად აღმოაჩინონ ახალი ინფორმაცია; მასწავლებელი ეხმარება მოსწავლეებს ინფორმაციის ორგანიზებაში და შესასრულებელი მოქმედებების თანმიმდევრობას უგეგმავს. საბუნების-მეტყველო მიმართულების ან სოციალურ მეცნიერებათა გაკვეთილებზე დიდი წარმატებით შეიძლება იმ ხერხების გამოყენება, რომლებშიც მოსწავლეები პროექტის მეთოდით იკვლევენ თავისივე არჩეულ თემას. მასწავლებელი მოქმედებს როგორც კოორდინატორი – მოსწავლე განსაზღვრავს პრობლემას, ეძებს მის მიზეზებს, ატარებს კვლევებს ან ექსპერიმენტს და პრობლემის გადაწყვეტის გზებს ეძებს. ენის ცოდნის დონე, აზრის გასაგებად გამოთქმის უნარი და პროექტის

შემუშავების პროცესში სხვების აზრის გაგება იძენს კონკრეტულ პრაქტიკულ მნიშვნელობას. ამ დროს შესაძლებელია ქართული ენის – როგორც ინფორმაციის მოგროვების, მონაცემთა დამუშავების, არგუმენტირების საშუალებად გამოყენება.

რეკომენდებულია, მასწავლებელმა გამოიყენოს აქტივობები, რომლებშიც მოსწავლეებისთვის ნაკლები ინფორმაციის მოძიება იქნება საჭირო: ამ ტიპის აქტივობებს მიეკუთვნება როლური თამაშები, სიტუაციური, კითხვა-პასუხების სავარჯიშოები, პრობლემების გადაწყვეტა. თითოეულ მოსწავლეს (კლასში ან ჯგუფში) აქვს ერთი ან ორი ინფორმაციის ფრაგმენტი, რომლებიც სავარჯიშოს შესასრულებლად არის აუცილებელი, მაგრამ არ არის საჭირო ინფორმაციის სრულად მიწოდება. მოსწავლეებმა ერთად უნდა იმუშაონ, უნდა გაცვალონ ინფორმაცია. ამ ხერხით მათი მეტყველების და აზროვნების უნარის გავარჯიშება და ენის დონის გაუმჯობესება შეიძლება.

უადრესად ეფექტურია ამ ტიპის გაკვეთილებში ე.წ. „სემანტიკური ხეობის“ (semantic xebing) გამოყენება. „ქსელი“ ხშირად გამოიყენება როგორც წერის წინა აქტივობა; ასევე, ეს ბრწყინვალე სავარჯიშოა ახალი თემის განხილვის ან წაკითხვის წინ. იგი ეხმარება მოსწავლეებს აზრების მოკრეფაში და ინფორმაციის დალაგებაში. მოსწავლეებს (მასწავლებლის დახმარებით, ან მის გარეშე), პირველ რიგში, შეუძლიათ ჩამოწერონ თარიღები, ტერმინები, ცნებები თანმიმდევრობის გარეშე და ქსელი მხოლოდ შემდგომ შეადგინონ, ან სულაც თავიდანვე ასე დაიწყონ, ასოციაციებისა და აზრების ცხრილების შექმნით (ივეინა, 2009, გვ. 93)..

შემდეგ მოსწავლეებს „ქსელის“ გამოყენება შეუძლიათ შესაბამის თემაზე საუბრის ან წერის დროს. ეს დაეხმარებათ ჩამოთვლილი კატეგორიების გამოყენებაში, აზრის გამოთქმის თხრობის ფორმაში.

თემის ათვისების პროცესში განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს მოსმენის აქტივობებს: თემის შესაბამისი მასალის მოსმენა მოსწავლეებს საშუალებას მისცემს, განეწიონ თემაში ჩაღრმავებისთვის. ამის უზრუნველსაყოფად მოსწავლეებს შეიძლება რაიმე სიმღერა, ლექსი ან თუნდაც მოკლე მოთხრობა შესთავაზოთ და ამის შესახებ გაუხინოთ მოტივაცია, რომ მოკლედ ისაუბარონ ამ საკითხზე.

საკმაოდ რთული საკითხია კონკრეტული აქტივობისა თუ, საზოგადოდ, გაკვეთილის შეფასება ინტეგრირებული სწავლების პროცესში; აქ დგება ერთი პრობლემა, რომელიც დამატებით თავსატეხს უჩენს პედაგოგს: როცა მოსწავლე ვერ ასრულებს ამა თუ იმ დავალებას, გასარკვევია, ეს ხდება საგნობრივი შინაარსის არასრულყოფილად ათვისების თუ ენობრივი კომპეტენციების დაბალი დონის გამო... ეს პრობლემა მართლაც მნიშვნელოვანია და მთელი რიგი შეფასებითი აქტივობებისა უნდა გამოიყენოს პედაგოგმა, რათა დასვას ზუსტი დიაგნოზი, გამოარკვიოს მიზეზი, თუ რატომ მოხდა მიზნის მიღწევის პროცესში შეფერხება. ეს ცალკე თემაა და საგანგებო მსჯელობას მოითხოვს.

გამოყენებული ლიტერატურა

- ბეიკერი, 2010 – კ. ბეიკერი, ბილინგვური განათლებისა და ბილინგვიზმის საფუძვლები; თბილისი, „საიმელო“, 2010 წ.
- ივინა, 2009 – ე. ივინა, საგნობრივი შინაარსისა და სწავლების ენის ათვისების ინტეგრირება გაკვეთილზე; ბილინგვური განათლება; სამაგიდო წიგნი მასწავლებლებისთვის; თბილისი, უილიამსი, 1994 წ.
- WILLIAMS, Cen, 1994, Arfarniad o Ddulliau Dysgu ac Addysgu yng Nghyd-destun Addysg Uwchradd Ddwyeithong. Unpublish PhD thesis. Bangor: University of Wales.
- უილიამსი, 1996 – WILLIAMS, Cen, 1996, Secondary education: Teaching in the bilingual situation. In C.
- შარაშენიძე, 2010 – ნ. შარაშენიძე, ტრენინგები ინტერკულტურული და ბილინგვური სწავლების მეთოდებსა და სტრატეგიაში, ჟურნალი „ბილინგვური განათლება“, თბილისი, „საიმელო“, 2010 წ., № 1.

ირინა შუბითიძე

ხშირად დასმული შეკითხვები ბილინგვიზმის ირგვლივ

აბსტრაქტი

სტატიის მიზანია, გააცნოს ფართო საზოგადოებას, რა არის ბილინგვიზმი და რა უპირატესობები აქვს ბილინგვურ განათლებას. უკანასკნელ პერიოდში ეს თემა გახდა აქტუალური, რადგან გლობალიზაციის ეპოქაში არნახულად გაიზარდა ემიგრანტთა და იმიგრანტთა რიცხვი მთელ მსოფლიოში. ამ ხალხს სჭირდება გამოსავალი, რათა იარსებონ უცხო საზოგადოებაში; ბილინგვიზმი კი შეიძლება მივიჩნიოთ, როგორც ერთ-ერთი გამოსავალი. სტატია მოიცავს შემდეგ საკითხებს: ვინ არის ბილინგვალი? რა არის ბილინგვიზმი? რა უპირატესობებს ფლობენ ბილინგვალები? რა გავლენას ახდენს ბავშვის ფსიქიკურ განვითარებაზე ორი ან მეტი ენის პარალელური სწავლება? ბილინგვიზმი, როგორც გამოსავალი ეროვნული უმცირესობებისათვის და ემიგრანტებისთვის, რათა დაიმკვიდრონ თავი საზოგადოებაში, მაგრამ შეინარჩუნონ საკუთარი კულტურა და ტრადიციები.

მსოფლიოში არსებობს ქვეყნები, რომელთაც ორი ან მეტი სახელმწიფო ენა აქვთ (მაგალითად, შვეიცარიაში ფრანგული, გერმანული, იტალიური). უმრავლესობის სასაუბრო ენას ხშირად არ წარმოადგენს სახელმწიფო ენა. დღეს მსოფლიო ენათა შორის დომინანტია ინგლისური, რომელიც თითქმის ყველა ქვეყანაში გამოიყენება, მიუხედავად იმისა, არის თუ არა ის სახელმწიფო ენა. ასევე, სხვადასხვა ქვეყანაში იზრდება მოთხოვნა რუსულ, ფრანგულ, ესპანურ, ჩინურ, არაბულ და სხვა ენებზე. ქვეყნებში, რომელთაც ერთზე მეტი სახელმწიფო ენა აქვთ, ბი / მულტილინგვიზმი ნორმალაა მიღებული.

ბილინგვიზმის ყველაზე ცნობილი განსაზღვრება ეკუთვნის კოლუმბიის უნივერსიტეტის ენათმეცნიერსა და ბილინგვური განათლების ერთ-ერთ ფუძემდებელს ვაინრაიჰს: „ორი ენის მონაცვლეობით გამოყენებას პრაქტიკაში ბილინგვიზმი ეწოდება, ადამიანს კი, რომელიც ორ ენას ფლობს და იყენებს – ბილინგვალი“ (იხ. კორნაკოვი, 2000).

მნიშვნელოვანია ასაკი, თუ როდის გახდა ადამიანი ბილინგვალი. ამის მიხედვით განასხვავებენ **ადრეულ** და **გვიანდელ** ბილინგვიზმს. ხშირად გარემო პირობები უბიძგებს ბავშვებს, გახდნენ **ბუნებრივი ბილინგვალები** (მიზანმიმართული სწავლების გარეშე, ყოველდღიური კომუნიკაციის შედეგად

ნასწავლი ენა) ადრეული ასაკიდან. მაგალითად, ბავშვი, რომელიც უმცირესობის ოჯახში იზრდება, იძულებულია ისწავლოს მშობლიური ენა, რათა შეძლოს კომუნიკაცია ოჯახის წევრებთან და ასევე სახელმწიფო ენა, რომელიც სჭირდება სკოლაში, სამეზობლოში, მეგობართა წრეში. არსებობს შემთხვევები, როცა ბავშვები იზრდებიან უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ გარემოში და არიან მონოლინგვალური (პიროვნება, რომელიც მხოლოდ ერთ ენას ფლობს), მაგრამ მათ შემდგომში ექმნებათ პრობლემები, რადგან თავს გრძნობენ საზოგადოებისგან გარიყულად (ხშირად მონოლინგვიზმის მსხვერპლნი არიან ეროვნული უმცირესობები), აქვთ პრობლემები ადამიანებთან ურთიერთობაში, ვერ პოულობენ საკუთარ ადგილსა და დასაქმების შესაძლებლობაც დაბალია ზრდასრულობის პერიოდში. ხშირად სწორედ ეს მიზეზები ხდება ენის სწავლის სურვილის საბაზი (ანუ გვიანდელი ბილინგვიზმის მოტივაცია).

ბილინგვიზმი იმდენად ფართო და ჯერ კიდევ ჩამოყალიბების პროცესში მყოფი ცნებაა, შეუძლებელია რამდენიმე აქტუალურ შეკითხვაზე პასუხით ამ თემის ამოწურვა. არსებობს კითხვები, რომლებიც ძალიან ხშირად დაისმის ამ საკითხის ირგვლივ. მაგალითად, ვის შეიძლება ვუწოდოთ ბილინგვალური? რა უპირატესობით სარგებლობენ ბილინგვალური? რა გავლენას ახდენს ბილინგვიზმი ადამიანის ფსიქიკურ განვითარებაზე? არის თუ არა საჭირო, უმცირესობები იყვნენ ბილინგვალური?

1. ვინ არის ბილინგვალური?

არსებობს ბილინგვალის მარტივი გაგება, რომლის მიხედვითაც ბილინგვალური ეწოდება ადამიანს, რომელიც ორ ენაზე საუბრობს, მაგრამ შეკითხვა გაცილებით კომპლექსურია. თუ ადამიანი ერთ ენას უმნიშვნელოდ

უკეთ ფლობს, ვიდრე მეორეს, შეგვიძლია თუ არა, ვუწოდოთ ბილინგვალური? ძალიან ცოტა ადამიანი ფლობს ზუსტად ერთნაირად ორ ან მეტ ენას. თუმცა, შესაძლებელია, მეორე ენასაც ზედმიწევნით კარგად ფლობდნენ. **დომინანტი** ენა ყოველთვის არ არის მშობლიური ბილინგვალისთვის. შეიძლება ერთი ბილინგვალური მხოლოდ ერთ ენას იყენებდეს ყოველდღიურ ცხოვრებაში, მეორე – ორივე ენაზე რეგულარულად საუბრობდეს, მაგრამ მეორე ენაზე საუბრობდეს უფრო არასრულყოფილად, შეფერხებით.

ითქმის თუ არა ბილინგვალური მასზე, ვისაც არაჩვეულებრივად ესმის, მაგრამ ვერ საუბრობს მეორე ენაზე? ვინც საუბრობს, მაგრამ ვერ ფლობს კითხვის უნარ-ჩვევებს? რა შეიძლება ეწოდოს ადამიანს, რომელიც ენის სრულყოფილი ცოდნისთვის საჭირო ოთხ კომპეტენციას (წერა, კითხვა, ლაპარაკი, მოსმენა) ერთნაირ დონეზე ვერ ფლობს?

ბილინგვიზმი არის მდგომარეობა, რომელიც იცვლება დროთა განმავლობაში, გარემოების მიხედვით. მონოლინგვალური ხდება ბილინგვალური მეორე ენის შექმნით. ასევე შესაძლებელია ბილინგვალური გახდეს მონოლინგვალური მეორე ენის დავიწყებით. ბავშვმა შესაძლებელია უმცირესობის ენა ისწავლოს სახლში, უმრავლესობის ენა - სკოლაში ან საზოგადოებაში. დროთა განმავლობაში შექმნილი ენა შეიძლება გახდეს დომინანტი. თუ ადამიანი მოშორდება გარემოს, რომელშიც მის მშობლიურ ენაზე საუბრობენ და აღარ ექნება კონტაქტი ამ საზოგადოებასთან, იქმნება მშობლიური ენის დაკარგვის საშიშროება. ბილინგვიზმი არის მეტად მრავალმხრივი თემა, რომელზეც დღეს არ არსებობს ცალსახა და ყოველმხრივ-ცველი განსაზღვრება. დროთა განმავლობაში ჩამოყალიბდება უფრო დახვეწილი და სრულყოფილი განსაზღვრება,

რომელიც უფრო გასაგებს გახდის ბილინგვიზმის არსსა და მნიშვნელობას.

ბილინგვიზმი საზოგადოებაში.

ბილინგვალები და მულტილინგვალები ხშირად ცხოვრობენ სხვადასხვა ჯგუფებსა და საზოგადოებებში, რეგიონებში. ასეთ შემთხვევაში ორი ან მეტი ენის თანაარსებობისას ხშირად არამშობლიური ენა ხდება დომინანტი. არსებობს განსხვავება ინდივიდუალურ და საზოგადოებრივ ბილინგვიზმს შორის. მასწავლებლები, ენის სპეციალისტები და ფსიქოლოგები ხშირად ინტერესდებიან ინდივიდუალური ბილინგვიზმით, მაშინ, როცა გეოგრაფიის, პოლიტიკური და სოციალური მეცნიერებების წარმომადგენლები უფრო ღრმა ინტერესს იჩენენ საზოგადოებრივ ბილინგვიზმისადმი. მათ შორის კი არის როგორც არსებითად განმასხვავებელი ფაქტორები, ისე უკავშირებელი. ორ ენას (ან დიალექტს) იყენებდეს სხვადასხვა სოციალური ფუნქციისთვის. გარკვეული პერიოდის თანაარსებობის შემდეგ ენები განიცდიან ცვლილებას და უყალიბდებათ რაღაც საერთო მახასიათებელი. პრაქტიკამ აჩვენა, რომ საზოგადოება არ იყენებს ორივე ენაში არსებულ ვარიანტს ერთი და იმავე მიზნისთვის. მაგალითად, ეროვნული უმცირესობების წარმომადგენლები ხშირად თავიანთ ენას იყენებენ სახლში სასაუბროდ, რათა შეინარჩუნონ კულტურული მემკვიდრეობა ენის წყალობით. უმრავლესობის ენა შეიძლება გამოიყენონ სამსახურში, განათლების ან მასმედიის საშუალებებით ინფორმაციის მისაღებად. ბილინგვიზმი, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ინდივიდში არსებულ ორენოვნებას გამოხატავს. ორენოვნებას საზოგადოებასთან მიმართებით კი დიგლოსია (diglossia) ეწოდება. (ფერგუსონი, 1959; ფიშმანი, 1972, 1980).

2. აქეთ თუ არა რაიმე უპირატესობა ბილინგვალ ბავშვებს?

რატომ არის ბილინგვიზმი მნიშვნელოვანი ბავშვებისთვის? ბილინგვიზმი, მულტილინგვიზმი ან მონოლინგვიზმი გავლენას ახდენს ბავშვის იდენტიფიკაციაზე, განსაზღვრავს გარკვეულწილად მის მომავალ ცხოვრებას, სამეგობროს და სანაცნობო წრეს, სწავლას, დასაქმებას, ქორწინებას და ფიქრსაც კი ნებისმიერ თემაზე. კითხვაზე: იზრდება თუ მცირდება მათი არჩევანი ნებისმიერ სფეროში მათი ენობრივი კომპეტენციის მიხედვით – უფრო მართებული იქნება ვუპასუხოთ, რომ ბილინგვიზმს ან მულტილინგვიზმს აქვს გაცილებით მეტი უპირატესობა, ვიდრე უარყოფითი მხარე. განსაკუთრებით – ეროვნული უმცირესობებისათვის და ემიგრანტი ბავშვებისთვის, რადგან მათ უნდა შეინარჩუნონ მშობლიური ენა და ისწავლონ იმ ქვეყნის ენა, სადაც ცხოვრობენ, რათა მიეცეთ საშუალება, საკუთარი ადგილი იპოვონ საზოგადოებაში.

კომუნიკაციის არეალი იზრდება, ინტერესის სფერო ფართოვდება, დასაქმების მეტი შესაძლებლობაა, წიგნიერება ორ ენაში ხელს უწყობს სხვადასხვა უნარის განვითარებას და ამდიდრებს თვალსაწიერს.

კულტურული უპირატესობები: სხვადასხვა კულტურის გაცნობა ხდის ადამიანს უფრო ტოლერანტს. სხვადასხვა ენაში არსებული სიტყვებისა და თავისებური გამოთქმების წყალობით ხდება სხვა კულტურის ნაწილი. ბილინგვალები ხშირად მაკავშირებელ ძალას წარმოადგენენ უმცირესობების ოჯახებსა და იმ საზოგადოებას შორის, სადაც მათ უწევთ არსებობა. ავსებენ იმ სიცარიელეს, რომელიც ჩნდება ორი განსხვავებული კულტურის თანაარსებობისას, როცა ენის გამო ისინი ვერ ახერხებენ კონ-

ტაქტს და იკეტებიან საკუთარ კულტურაში.

კრეატიული აზროვნების განვითარებას უწყობს ხელს, ხდის კომუნიკაბელურს, იზრდება სწავლის შესაძლებლობა და სურვილი, იდენტურობის შეგრძნება, ღირსების გრძნობა.

დღევანდელ პირობებში, როცა დღითიდღე იზრდება მოთხოვნა დამსაქმებლების მხრიდან შრომით ბაზარზე, უდიდესი უპირატესობა ენიჭებათ ბილინგვალებს. მათი ენობრივი შესაძლებლობები ხდით კონკურენტუნარიანს და ეხმარებათ კარიერულ წინსვლაში.

ბილინგვიზმი ხშირ შემთხვევაში არის ერთადერთი გამოსავალი, რათა უმცირესობებმა შეინარჩუნონ საკუთარი კულტურა, ტრადიციები და ფესვები; მეორე მხრივ, მათ შვილებს მიეცეთ საშუალება განვითარდნენ, ისწავლონ და ადაპტაცია მოახდინონ უმრავლესობის ენის ცოდნით.

მონოლინგვალს ხშირად აქვს ხოლმე ბარიერი სხვა კულტურის ადამიანებთან ურთიერთობაში, უჭირს განსხვავებულ გარემოში საკუთარი ადგილის პოვნა, დასაქმება, ადამიანებთან კონტაქტი, ექცევა ხშირად მხოლოდ ერთი კულტურის გავლენის ქვეშ, რაც უარყოფით გავლენას ახდენს მის აზროვნებასა და ცნობიერებაზე, მაშინ, როცა ბილინგვალს მსგავსი პრობლემები თითქმის არასოდეს ექმნება.

ისინი, ვინც ორ ენაზე კითხულობენ, იმდიდრებენ სიტყვათა მარაგს, თითოეული ენა ამარაგებს განსხვავებული გამოთქმებით, ხედვით, განსხვავებული ისტორიებით, ტრადიციებით, რიტუალების ცოდნით, რაც აძლევთ შესაძლებლობას, შეადარონ რამდენიმე კულტურა და გააკეთონ საკუთარი დასკვნები. შესაძლებელს ხდის, შეადარონ სხვადასხვა ქვეყნის ფოლკლორი, რელიგიური რიტუალები და ეროვნული ტრადიციები, მწერლობა,

მხატვრობა და ა.შ., რაც ამდიდრებს მათი ცოდნისა და აზროვნების არეალს.

3. აფერხებს თუ არა ბილინგვიზმი ბავშვის ფსიქიკურ განვითარებას?

არსებობს ნეგატიური ცრურწმენები და მოსაზრებები, რომლებიც უკავშირდება ბილინგვიზმს და ბილინგვალ ბავშვებს. შიზოფრენია, ფსიქიკური აშლილობა, იდენტურობასთან დაკავშირებული პრობლემები, საკუთარი თავისა და კულტურის მიმართ უპატივცემულობა, საზოგადოების ერთი ნაწილის აზრით, ეს იმ პრობლემათა ჩამონათვალია, რომელთაც ბილინგვალ ბავშვები აწყდებიან. ყოველთვის იქნებიან ადამიანები, რომლებიც თავიანთ ან სხვათა ბილინგვიზმს პრობლემად ჩათვლიან, მაგრამ კვლევებმა აჩვენა, რომ ბილინგვალებისა და ტრილინგვალების უმეტესობა არავითარ სიძნელეებს არ აწყდება სხვადასხვა ენის გამოყენებისას (გროსიენი, 1982). მოსაზრება, რომ ბილინგვალები არიან ადამიანები, რომელთაც აქვთ სოციალური, იდენტურობის და სხვადასხვა სახის პრობლემა ერთზე მეტი ენის ცოდნის გამო – არასწორია, რადგან ეს არის ინდივიდუალური პრობლემა, რომელიც შეიძლება ჰქონდეს როგორც მონოლინგვალს, ისე ბი / მულტილინგვალს. არსებობს მოსაზრება, რომ ბილინგვიზმი არის ენასთან დაკავშირებული პრობლემების (ენაბლუობის) მიზეზი, თუმცა ჩატარებულმა კვლევებმა აჩვენა, რომ მსგავსი ტიპის ბილინგვალის გაცილებით ნაკლებია მსოფლიოში, ვიდრე მონოლინგვალის.

4. არის თუ არა გამოსავალი ბილინგვიზმი ენობრივი უმცირესობებისათვის და ემიგრანტებისათვის?

ზოგიერთი დავობს, რომ განათლება უმცირესობებისთვის საკუთარ ენაზე უნდა იყოს სავალდებულო. მხოლოდ ამ შემთხვევაშია შესაძლებელი შეინარჩუნონ ეთნიკური იდენტობა და დააფასონ საკუთარი ენა და კულტურა, რაც ღირსების გრძნობას შეჰმატებს მათ და დაიცავს ასიმილაციისაგან. მაგრამ მკვლევართა ნაწილი საუბრობს მონოლინგვალეების ღირსების გრძნობის შელახვაზე, რაც გამოწვეული იქნება მათი საზოგადოებისგან იზოლაციით დომინანტი ენის არცოდნის გამო. მათ ოჯახის გარდა ყველგან შეექმნებათ პრობლემა, ასევე ვერ გახდებიან იმ კულტურის ნაწილი, სადაც მთელი ცხოვრება უნდა გაატარონ, ისინი ვერ შეძლებენ საკუთარი თავის რეალიზებას საზოგადოებაში და დაკარგავენ რწმენას, ღირსების გრძნობას, რადგან თავს იგრძნობენ მარტოსულად და გარიყულად. ალბათ ეს რამდენიმე მიზეზიც საკმარისია ბილინგვიზმის უპირატესობაში დასარწმუნებლად.

კიდევ ერთი მოსაზრება ბილინგვიზმის წინააღმდეგ ის არის, რომ ბილინგვალეები არიან გაორებული პიროვნებები, რომლებიც იხლიჩებიან ორ ენასა და კულტურას შორის. ეს მოსაზრებაც, რა თქმა უნდა, რეალობას მოკლებულია. ყველა ადამიანის შესაძლებლობა ინდივიდუალურია, ისევე წარმატებით შეიძლება მონოლინგვალე გახდეს გაუცხოების მსხვერპლი სხვა კულტურის არცნობის გამო, როგორც არასწორად მიწოდებული მეორე ენის სწავლებით, ამიტომ აუცილებელია, სწორი ფორმა მოინახოს ენის სწავლებისათვის და კულტურებს შორის ლოგიკური

კავშირის დასამყარებლად. სხვადასხვა ენის ცოდნა შესაძლებელს ხდის, საგნებს და მოვლენებს სხვადასხვა კულტურის ჭრილში შევხედოთ, შევაფასოთ და გავაკეთოთ საკუთარი დასკვნები.

ბილინგვიზმის არსებობა ემიგრანტი ოჯახების შვილებისთვის ერთ-ერთი ყველაზე ლოგიკური გამოსავალია, რათა ბავშვებმა შეინარჩუნონ მშობლიური ენა, მაგრამ, ამავედროულად, ისწავლონ დომინანტი ენა, რათა ენის საშუალებით გაეცნონ და გაითავისონ მასპინძელი ქვეყნის ღირებულებები, ცხოვრების წესი, ტრადიციები, კულტურა, ისტორია. ამ გზით სრულიად შესაძლებელია პიროვნებამ ადაპტაცია მოახდინოს და ირგძნოს თავი იმ ქვეყნის სრულფასოვან მოქალაქედ, სადაც ცხოვრობს.

ამგვარად, შეიძლება ითქვას, რომ ბილინგვიზმი არის ერთ-ერთი გამოსავალი, რათა ეროვნულმა უმცირესობებმა, რომლებიც მრავლადაა მთელს მსოფლიოში და დღევანდელი გლობალიზაციის პირობებში დღითიდღე იზრდება იმიგრანტთა რიცხვი, თავიდან აიცილონ ასიმილაცია, მაგრამ, ამასთანავე, ისწავლონ უმრავლესობის ენა, რათა შეძლონ საკუთარი ადგილის პოვნა საზოგადოებაში და იზოლაციას და გარიყულობას აარიდონ თავი. ასევე, ენის სწავლა იძლევა საშუალებას, გახდეს იმ ქვეყნის ისტორიისა და კულტურის ნაწილი, სადაც არსებობა გიწევს. ხშირად ამას ბილინგვიზმის მოწინააღმდეგეები მის უარყოფით მხარედ მიიჩნევენ იმას, რომ მეორე ენა მშობლიურის დაკნინების ხარჯზე ვითარდება. ჩვენი აზრით, თუ გაქვს არჩევანის უფლება, უნდა იცხოვრო საკუთარ ქვეყანაში, ან თუ გიხდება სხვა ქვეყანაში ცხოვრება, ვალდებული ხარ, პატივი სცე იმ ქვეყნის ტრადიციებს, ხალხს და ისწავლო მათი ენა, რათა თავადაც აიცილო თავიდან

ენის არცოდნით გამოწვეული დისკომფორტი და იოლად შეძლო უცხო გარემოში ადაპტაცია.

ბილინგვიზმი ქმნის შესაძლებლობას, ნებისმიერ მრავალენოვან ქვეყანაში შეიქმნას მულტიკულტურული გარემო, მოხდეს ეროვნული უმცირესობების ინტეგრაცია, რაც თავიდან აგვაცილებს ერებსა და კულტურებს შორის დაპირისპირებას, რაც ხშირად ხდება ხანგრძლივი

კონფლიქტების საბაბი. ასევე, უმრავლესობის წარმომადგენლებს მეორე ენის სწავლა საშუალებას მისცემთ, გაითავისონ და გაიზიარონ განსხვავებული კულტურა, ტრადიციები და გახდნენ მსოფლიო კულტურის ნაწილი.

ბამოყენებული ლიტერატურა

ბეიკერი, 2010 - კ. ბეიკერი, ბილინგვიზმისა და ბილინგვიზური განათლების საფუძვლები. სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათაშორისი ურთიერთობების ცენტრის 2010 წლის ქართული ვერსიის გამოცემა.

ბეიკერი, 2000 - Baker C. (2000) The Care and Education of Young Bilinguals: An Introduction for

Professionals - Grosjean F. (1982) Life with two languages: an introduction to bilingualism. Harvard University Press.

ვაინრაიპი, 1968 - Weinreich Uriel W. (1968) Languages in Contact: Findings and Problems. Mouton Publisher , The Hague.

კორნაკოვი, 2000 - Kornakov P.K Bilingualism In Children: Classifications, Questions and Problems (<http://www.brad.ac.uk/staff/pkkornakov/bilHermeneus2000.htm>).

ნინო შარაშენიძე

ტრენინგები ინტერკულტურული და პილინგვური სწავლების მეთოდებსა და სტრატეგიაში

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ ბილინგვური განათლების პროგრამის ფარგლებში (სსენებული პროგრამის თაობაზე იხ. ამავე ჟურნალში, რ. ჭანტუიას სტატია – გვ. 4) შეარჩია 40 საპილოტე სკოლა. ამ სკოლებში შეარჩევენ საგნებს (თითოეული სკოლა თავად გადაწყვეტს, თუ რომელი საგნები აირჩიოს), რომლებშიც ორენოვან გაკვეთილებს ჩაატარებენ.

პედაგოგთა მომზადება ბილინგვური სწავლების მიმართულებით საქართველოში უკანასკნელ ხანამდე არ ხდებოდა. არადა, ბილინგვური გაკვეთილის მომზადება, ენობრივი კომპონენტის საგნობრივ შინაარსთან ინტეგრირება და ყოველივე ამის ეფექტური სახით მოსწავლეებისათვის მიწოდება საკმაოდ რთული პრობლემაა. პედაგოგთა გადამზადების მიმართულებით, „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრმა“, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან თანამშრომლობით, შეიმუშავა ბილინგვური განათლების პროგრამული მოდული, რომელმაც 2009 წელს გაიარა აკრედიტაცია აკრედიტაციის ეროვნულ ცენტრში. ამ მოდულის მიხედვით, შედგა სატრენინგო პროგრამა და „ევრაზიის განვითარების ფონდის“ ფინანსური მხარდაჭერით, 2010 წლის მაისის თვეში 4 ეტაპად ჩატარდა

საპილოტე სკოლების მასწავლებელთა ტრენინგები დაბა ბაკურიანში.

საპილოტე სკოლებიდან შეირჩა 2-2 პედაგოგი (1 პედაგოგი – ქართულის, როგორც მეორე ენის მასწავლებელი; მეორე – საგნობრივი სპეციალისტი ან დაწეებითი საფეხურის მასწავლებელი); სულ ტრენინგები გაიარა 80-მა მასწავლებელმა.

ეფიქრობთ, უდიდესი მნიშვნელობა ენიჭებოდა 80 მასწავლებლისათვის ტრენინგის ჩატარებას, რომლებიც მომავალში ბილინგვური სწავლების ინფორმატორები და ორგანიზატორები გახდებიან.

ჯგუფები მიზანმიმართულად დაკომპლექტდა შერეული შემადგენლობით, რამდენადაც დიდი მნიშვნელობა ენიჭება ურთიერთსწავლების ფორმასაც. ტრენინგი იმგვარად დაიგეგმა, რომ მასწავლებლებს შესაძლებლობა მიეცათ, ერთმანეთისათვის გაეზიარებინათ ამ სფეროში არსებული გამოცდილება, დაესვათ შეკითხვები და თავად მოექებნათ პასუხები. ეს, ბუნებრივია, ამაღლებს მათ პროფესიონალიზმს და პრობლემათა გადაჭრის ახალ ხედვასა და ახალ შესაძლებლობებს უქმნის მასწავლებლებს, რაც ბილინგვური განათლების ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი შემადგენელი ნაწილია.

ტრენინგი ასევე გულისხმობდა უმთავრესი ინფორმაციის მიწოდებას

როგორც ზოგადად ბილინგვური განათლების შესახებ მსოფლიოში, ისე მისი კონკრეტული მხარეებისა და პერსპექტივების შესახებ საქართველოში.

განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება კონტაქტებს მასწავლებელთა, სკოლათა და რეგიონთა შორის, რაც ტრენინგის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი მხარე იყო. გამოცდილების გაზიარება ამჟამად იყო და მომავალშიც უნდა გახდეს მეტად მნიშვნელოვანი ასპექტი ბილინგვური განათლების განვითარებისათვის საქართველოში. ეს კონტაქტები, უნდა აღინიშნოს, რომ შედგა და მომავალშიც სასურველია მათი გაღრმავება. მასწავლებლებმა სურვილი გამოთქვეს, დასწრებოდნენ და თავად გაეზიარებინათ ამგვარი გამოცდილებები.

ტრენინგის პირველი დღე დაეთმო მასწავლებელთა გაცნობასა და ტრენინგის მიზნების გამოკვეთას. ტრენინგის მნიშვნელოვანი მხარე იყო მასწავლებელთა გარკვევა ინტერკულტურული სწავლების ასპექტებში. მათ შესაძლებლობა მიეცათ, გამოეთქვათ საკუთარი მოსაზრებები ამ უმნიშვნელოვანესი საკითხის ირგვლივ და ასევე მიეღოთ თეორიული ცოდნა და შეეძინათ ანალიზის უნარი არსებული პრობლემების გადაჭრისათვის. მათ კარგად გააანალიზეს საკითხები: რა არის საჭირო პიროვნების ინტეგრირებისათვის საზოგადოებაში, რა არის ტოლერანტობა, როგორ ვლინდება იგი ცხოვრებასა და განათლების სფეროში, როგორ უნდა გადაიჭრას სიტუაციური ამოცანა, რომელსაც მათ წინაშე დააყენებს რეალობა და ასე შემდეგ.

ტრენინგის პროცესში მნიშვნელოვანი ამოცანა იყო, მასწავლებლები კარგად გასცნობოდნენ სახელმძღვანელოს ბილინგვური განათლების შესახებ („ბილინგვური განათლება – სამაგიდო წიგნი მასწავლებლებისთვის“, თბილისი, 2009 – წიგნი ითარგმნა

ლატვიურიდან). ტრენინგის მიმდინარეობის განმავლობაში მათ დაწვრილებით და კრიტიკულად გააანალიზეს ყოველი თავი ამ სახელმძღვანელოდან და მიუსადაგეს იგი მათ ირგვლივ არსებულ რეალობას.

ცალკე სესიები დაეთმო ზოგადად ბილინგვური განათლების გაანალიზებას, მსოფლიო გამოცდილების გარკვევას და საქართველოს სპეციფიკის გათვალისწინებით, რეალობისადმი მისადაგებას. ასევე ცალკე სესია მიეძღვნა ბილინგვური სწავლების გამოცდილების გაანალიზებას. პრეზენტაციამ შესაძლებლობა მისცა მასწავლებლებს, კარგად დაენახათ სწავლების ამ ფორმის უპირატესობა ეთნიკური სკოლებისათვის და მათ მიერვე წამოჭრილი პრობლემების ანალიზის შედეგად მისულიყვნენ სათანადო დასკვნებამდე. კარგად გააცნობიერეს ბილინგვური განათლების არსებული მოდელები და გააანალიზეს, კონკრეტულ სიტუაციაში რომელი მოდელი იქნებოდა მათთვის მისაღები, რატომ და რა ნიუანსობრივ ცვლილებებს შეიტანდნენ მასში.

განსაკუთრებულად საინტერესო აღმოჩნდა პრობლემათა გადაწყვეტის გზების ძიება.

ტრენინგზე კარგად გამოიკვეთა ბილინგვალი მასწავლებლის პროფილი. მასწავლებლებმა გააანალიზეს საჭიროებები, მოთხოვნები და მოვალეობები.

მნიშვნელოვანი საკითხი იყო დაწყებითი კლასების საგნობრივი სტანდარტების მიმართების ჩვენება ენობრივი კომპეტენციის განვითარების მოთხოვნებთან.

მასწავლებლებმა კარგად გააანალიზეს ის ფუნქციური ფრაზები, რომელთა დამკვიდრებას სასწავლო პროცესში დიდი მნიშვნელობა ენიჭება ენობრივი კომპეტენციის ამაღლებისათვის. ისინი გაეცნენ ამ ფუნქციურ ფრაზებს სახელმძღვანელოდან და თავად შექმნეს დიდი ბანკი

კონკრეტული სიტუაციების გაანალიზებით.

ტრენინგის მეტად საინტერესო მხარედ იქცა ენის გაკვეთილისა და ბილინგვური გაკვეთილის შედარებითი ცხრილის განხილვა. მიცემულმა მასალამ კარგად მიახვედრა ისინი ბილინგვური განათლების არსსა და მიზანს.

მნიშვნელოვანი იყო ორგანიზების ფორმებისა და სწავლების მეთოდების გაანალიზება ბილინგვურ კლასში. სათითაოდ იქნა განხილული თითოეული მათგანი. მაწავლებლებმა თეორიული ცოდნისა და პრაქტიკული ანალიზის შედეგად ბევრი რამ ახლებურად გაიაზრეს.

სპეციალური სესიები დაეთმო მეთოდთა ანალიზს უნარების (მოსმენის, ლაპარაკის, კითხვისა და წერის) განვითარების თვალსაზრისით.

მასწავლებელთათვის მნიშვნელოვანი აღმოჩნდა თემატური დაგეგმვისა და გაკვეთილის დაგეგმვის ცხრილების გაანალიზება და მათი პრაქტიკული მნიშვნელობის ჩვენება ბილინგვურ კლასში მუშაობის პროცესში.

მიღებული ცოდნისა და პრაქტიკული უნარ-ჩვევების გათვალის-

წინებით, ბოლო ორი სესია დაეთმო გაკვეთილების დაგეგმვასა და მათ პრეზენტაციას. უნდა აღინიშნოს, რომ ეს პრაქტიკული ასპექტი მეტად მნიშვნელოვანი აღმოჩნდა, რადგან თითოეული ჯგუფის მიერ წარმოდგენილმა გაკვეთილმა და მისმა შეფასებითმა ანალიზმა კარგად გამოავლინა ბილინგვური გაკვეთილების აგების პრინციპები და მასწავლებლები დაეუფლნენ იმ უნარ-ჩვევებს, რაც საგაკვეთილო პროცესში გამოადგებათ და რაზეც არის დაფუძნებული ბილინგვური განათლება.

ყოველდღიურად ხდებოდა ტრენინგის შეფასება, სურვილებისა და შენიშვნების ანალიზი.

ტრენინგმა მნიშვნელოვანი როლი შეასრულა ბილინგვური კლასების მასწავლებელთა მომზადების თვალსაზრისით. მათ გამოთქვეს დიდი სურვილი, მომავალშიც გაგრძელებს ამ ტიპის შეხვედრები, რათა მიეცეთ აზრთა გაცვლა-გამოცვლისა და გამოცდილების გაზიარების საშუალება.

სტატიების წარმოშობისა და ბაზორების წესი

- სტატიის მოცულობა არ უნდა აღემატებოდეს 5000 (ხუთი ათას) სიტყვას;
- სტატიას თან უნდა ახლდეს ე.წ. აბსტრაქტი, სადაც მოკლედ იქნება გადმოცემული სტატიის შინაარსი. სტატიის აბსტრაქტი არ უნდა აღემატებოდეს 150 სიტყვას. სტატიის აბსტრაქტი წარმოდგენილი უნდა იყოს ქართულ და ინგლისურ ენებზე;
- სტატია უნდა იყოს შესრულებული AcadNusx-ის 11-იანი ფონტით 1,5 ინტერვალით;
- ავტორმა სტატია უნდა წარმოადგინოს როგორც ნაბეჭდი, ასევე ელექტრონული სახით, CD-ზე;
- ელექტრონული ფაილის სახელწოდებაში მითითებული უნდა იყოს ავტორის გვარი და სახელი;
- დამატებითი ინფორმაცია და მითითებული ლიტერატურა მოცემული უნდა იყოს ფრჩხილებში ავტორისა და გამომცემის წელის მითითებით;
- სტატიაში ციტირება უნდა ჩაისვას ბრჭყალებში და მიეთითოს ციტირების ავტორი, გამომცემის წელი და ციტირების გვერდი;
- სტატიაში თუკი ციტირება აღემატება 100 სიტყვას, ტექსტი ცალკე უნდა გამოიყოს, შემცირდეს ფონტი და შემცირდეს ველები;
- სტატიას ბოლოში უნდა ერთვოდეს გამოყენებული ლიტერატურის სია (ბიბლიოგრაფია), დალაგებული ანბანთრიგზე;
- თითოეული სტატია გადაეგზავნება ორ რეცენზენტს; რეცენზირება ანონიმურია. შედეგები ეცნობება ავტორს და გადაეცემა რეცენზიების;
- რეცენზიის სამი სახეა:
 - (ა) დადებითი რეცენზია (უპირობოდ დაიბეჭდოს);
 - (ბ) შენიშვნები სტატიაზე (დაიბეჭდოს შენიშვნების გათვალისწინების პირობით);
 - (გ) უარი ეთქვას დაბეჭდაზე.

გამოყენებული ლიტერატურის მითითების წესი

ტექსტში მიეთითება ავტორი და წელი და გვერდი ქართულად: (აბედი, 2004, გვ. 32).

დამოწმებულ ლიტერატურაში:

- მონოგრაფიის/წიგნის მითითების წესი:

მიგუელი - MIGUEL., G. S., 2004, Contested Policy: The Rise and Fall of Federal Bilingual Education in the United States 1960-2001. Denton, Texas: University of North Texas Press.

კროუფორდი - CROWFORD. J., 2004, Educating English Learners: Language Diversity in the Classroom. Los Angeles: Bilingual Education Services.

- სახელმძღვანელოდან აღებული სტატიის მითითების წესი:

მაკარტი - McCARTY, T.L. & WATAHOMIGIE, L.J., 1999, Indigenous community-based language education in the USA. In S. MAY (ed.), Indigenous Community-Based Education. Clevedon: Multilingual Matters.

- სტატიის მითითების წესი:

აბედი - ABEDI, J., 2004, The No Child Left Behind Act and English language learners: Assessment and accountability issues. Educational Researcher 31 (1), 4-14.

აბედი, ჰობსტეტერი, ლორდი - ABEDI, J., HOFSTETTER, C.H & LORD, C., 2004, Assessment accommodations for English language learners: Implication for policy- based empirical research. Review of Educational Research 74 (1), 1028.

ჟურნალ „ბილინგუური განათლების“ რედაქცია

სტატიები მოგვაწოდეთ მისამართზე: ქ. თბილისი, ჭოველიძის ქ. № 12,

„სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი“.

ელფოსტა: bilingual-education@cciir.ge

ABSTRACTS

Shalva Tabatadze

Bilingual Educational Programs in Georgia; What Public Schools Can Choose?

The research findings are mostly positive about the effects of bilingual education on children's language awareness and cognitive functioning (Bekerman, 2005). Skutnabb-Kangas and Garcia identified several positive effects of bilingual education (1995): (a) competence in at least two languages; (b) equal opportunity for academic achievement; (c) cross-culturality and positive attitudes toward self and others. In spite of positive research findings and benefits of bilingual education its still remains a controversial field in educational policy (Beckerman, 2005). There are several reasons for this controversy. The effectiveness of bilingual education is influenced by the type of the program, as well as by many other intervening factors. The article analysis bilingual educational programs in Georgia in the context of ethnic minority education. The first part of the article describes 10 bilingual education programs proposed by the Skutnabb-Kangas. The second part of the article describes the situation in Georgia in terms of language education and the final chapter analysis the possible effects of different bilingual educational programs in Georgian reality.

Irina Bagauri

Submersion - „Weak“ Program of Bilingual Education

The aim of the article is to introduce to the reader the issue about submersion bilingual education. Submersion bilingual education represents the „weakest“ form of bilingual education. It concerns children from language minority home who are taught immediately through the majority language. There is no special program to help them overcome the language problem. Submersion is aptly described

as „sink or swim“. The minority home language (L1) is not used at all in the classroom. The aim of submersion is to enable children to be fluence and literate in the language of majority. In this article is discussed the main aims and results of a submersion education.

Kakha Gabunia

Specificities of Content and Language Integrated Teaching in Bilingual Classroom Setting

This article describes content and language integrated learning process. This process needs qualified teachers with creative skills. Strategic lesson and language planning is important to achieve student's high competences in two languages as well as high academic achievements in subject content. Lack of language competences is the main obstacle in content learning and main reason of academic under achievement of linguistic minority students. Most of subject teachers have a fear, that concentration on

language competences in subject teaching would not enable them to achieve academic results in their subject designed in National Curriculum. The article provides the specific recommendations for subject teachers how to plan lessons, how to integrate language and content in teaching process, what type of activities to select in the classroom, what problems they will encounter in teaching process and how to solve effectively these problems.

Irina Shubitidze
Frequently Asked Questions on Bilingual Education

The aim of the article is to be introduced for wide society what is bilingualism and What advantages have bilingual education. Recent years this theme becomes actual, because in the age of globalization there is increasing emigrants and immigrants all over the world. This people needs way out for existing in the foreign society. Bilingualism may be considered one of the outlets. This discussion will be addresses under the headings: Who is bilingual? What is bilingualism? Have any advantages or not bilingual children? What effects has two or more language study on child's psychics? Bilingualism as a outlet for minority and immigrants to be realized in majority society but to vindicate their own culture.