

ლიგია გრიგულე, რიტა სკარა მინკანი, ინდრა ოდინა

*ლატვიის უნივერსიტეტი.*

## პროფესიული ტექნოლოგიების შემოღება მასწავლებელთა მულტილინგვური განათლების პროგრამებში: არგუმენტაცია და პრაქტიკა

### აბსტრაქტი

სტატია ეხება სწავლების ტერმინოლოგიის თავისებურებების მიმოხილვას მასწავლებელთა მულტილინგვური განათლების კონტექსტში. სტატიაში განხილულია მასწავლებელთა მულტილინგვური განათლების მეთოდების დანერგვა როგორც საბაკალავრო, ასევე სამაგისტრო საფეხურებზე განათლების, ფსიქოლოგიის და ხელოვნების ფაკულტეტებზე ლატვიის უნივერსიტეტში. სტატიაში გაანალიზებულია მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების მულტილინგვური განათლების მოქმედი კურსები. ტერმინოლოგიის განსაზღვრების არსებითი მნიშვნელობა დადასტურებულია ეპისტომოლოგიური, დიდაქტიკური, და სოციალურ-პოლიტიკური ფაქტორების გათვალისწინებით. სტატიაში გაზიარებულია გამოცდილება ტერმინოლოგიის გამოყენების მეთოდების შესახებ, სტუდენტებში სააზროვნო უნარების უფრო მაღალ დონეზე განვითარების მიზნით. კვლევაში წარმოდგენილი მასწავლებელთა განათლების პროგრამები შესაბამისობაში მოდის მასწავლებელთა კომპეტენციებსა და პროფესიულ საკვალიფიკაციო სტანდარტთან. კვლევის შედეგები არის პრაქტიკული, რელევანტური, მოიცავს თეორიას და განიხილება სამ დონეზე: პერსონალურ, ორგანიზაციულ და სასწავლო დონეებზე.

*საკვანძო სიტყვები: მულტილინგვური განათლება, მასწავლებელთა განათლება, ტერმინოლოგია, სასწავლო მეთოდები.*

### შესავალი

ნებისმიერ სასწავლო კურსს აქვს მისთვის დამახასიათებელი კონცეფციები, ცნებები და ტერმინები, რომლებიც გამოიყენება სწავლის პროცესში. მასწავლებელთა მულტილინგვური განათლების ეფექტურობისა

და ხარისხის უზრუნველსაყოფად უაღრესად მნიშვნელოვანია, განსაკუთრებული ყურადღება მივაქციოთ ტერმინოლოგიას. სტატიაში წარმოდგენილი სხვადასხვა მეთოდი გათვალისწინებულია საბაკალავრო და სამაგისტრო საფეხურებისათვის, ლატ-

ვის უნივერსიტეტის განათლების, ფსიქოლოგიისა და ხელოვნების ფაკულტეტებსა და მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების მულტილინგვური განათლების კურსებზე გამოსაყენებლად.

იმისათვის, რომ ტერმინოლოგიის სწავლებისათვის შევარჩიოთ მეთოდები, უპირველეს ყოვლისა, უნდა განისაზღვროს ამ ტერმინთა მნიშვნელობა.

**მულტილინგვური განათლება / ბილინგვური განათლება** - არის ორი ან მეტი ენის გამოყენება სწავლის პერიოდში. ხშირად ფორმალური განათლების სისტემის რაღაც ნაწილი საშუალებას აძლევს ეთნოლინგვისტურ უმცირესობებს, ჩართულნი / ინტეგრირებულნი იყვნენ საზოგადოებაში. ენის განაწილების მოდელი გულისხმობს მოსწავლეთა მშობლიურ ენას, ან ენას, რომლის საშუალებითაც ისინი ახდენენ იდენტიფიცირებას, ასევე სახელმწიფო / ოფიციალური ენას, ან სხვა ენებს. იდეალურია, როცა წერაკითხვის სწავლა იწყება მოსწავლის მშობლიური ენით. ეს არის განათლების მოდელი „მშობლიური ენა - პირველად“, რასაც შემდეგ თანდათანობით ემატება მეორე ენის სწავლება.

**ენისა და საგნის ინტეგრირებული სწავლება** - ეს არის მიდგომა, როდესაც სამიზნე უცხო ენა გამოიყენება არაენობრივი საგნის სწავლების საშუალებად. ამ შემთხვევაში ორივეს - საგანსაც და ენასაც - აქვს თანაბარი როლი. თუმცა, რომ შევადაროთ მულტილინგვური განათლება და საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება, რამდენიმე განსხვავებას დავინახავთ ამ ორ კონცეფციას შორის. ყურადღებამისაქცევია ის, რომ ორივეს ერთგვარი დიდაქტიკური მიზანი გააჩნია. ეს მიზანია ბილინგვალი პიროვნების ჩამოყალიბება. ამ სტატიაში ორივე ტერმინი გამოყენებულია ერთმანეთის გვერდიგვერდ, როგორც პედაგოგიკური ინტუიციის, ასევე მეთოდოლოგიური „მარაგის“ კონტექსტში.

**ბილინგვური / მულტილინგვური განათლების მასწავლებელი** - ეს არის მასწავლებელი, რომელსაც გააჩნია მულტილინგვური ან საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების მეთოდოლოგიური ცოდნა. შევადაროთ ორი ტერმინი: ბილინგვური / მულტილინგვური განათლების მასწავლებელი და ბილინგვალი / მულტილინგვალი მასწავლებელი: პირველი ტერმინის ცნება უფრო ფართოა და ასახავს

მასწავლებელს, რომელიც არის არა მხოლოდ ბილინგვალი / მულტილინგვალი (ანუ იცის ორი ან მეტი ენა!), არამედ მას აქვს ცოდნა და უნარი - ასწავლოს ბილინგვურად.

ლატვიას არ გააჩნია არც ბილინგვური განათლების მასწავლებლის სტანდარტი და არც მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი. ეს უკანასკნელი ამ პერიოდისათვის რეფორმირების პროცესშია. გავანალიზოთ ბილინგვური განათლების მასწავლებლის სტანდარტი ამერიკაში (პირველი დონის ბილინგვური განათლების მასწავლებლის კომპეტენციები, 2001, მეკენი, ანტუნეზი, 2001, ბილინგვური განათლების სტანდარტი, 2014) და ენისა და საგნის ინტეგრირებული სწავლების სტანდარტი ევროპაში (ბერტო, კონანი, ფრიგოლს-მარტინი, მეჰისტო, 2010). შეიძლება დავასკვნათ, რომ სასწავლო ტერმინოლოგია ფოკუსირებულია ბილინგვური განათლების მასწავლებლის მრავალმხრივი კომპეტენციების განვითარებაზე. ეს აგრეთვე ხელს უწყობს მრავალმხრივი აზროვნების განვითარებას: მულტილინგვური განათლებისა და საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების განსაზღვრებას და ადაპტირებას ადგილობრივ კონტექსტში, ასევე მის ინტეგრირებას

სასწავლო გეგმასთან, მულტილინგვური განათლების პროგრამების დაკავშირებას სკოლის ხასიათთან / ტიპთან. „ბილინგვური განათლების მასწავლებელს აქვს ბილინგვური განათლების, ბილინგვალიზმისა და ბიკულტურალიზმის ფუნდამენტური ცოდნა და შეუძლია ამ ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენება... იმ მიზნით, რომ იყოს ბილინგვური განათლების ეფექტური დამცველი... თანატოლებთან, ოჯახთან და თემთან.“ (2001, <http://www.nmcpr.state.nm.us>).

„შეიძლება გარკვევით ითქვას, რომ ენისა და საგნის ინტეგრირებული სწავლება აისახება სკოლის ხედვასა და მისიაში, ასევე დაგეგმვისა და საზოგადოებასთან ურთიერთობების დოკუმენტაციებში, ...აგრეთვე დაეხმაროს მშობლებს განათლების კონცეფციისა და გამოყენებული ტერმინოლოგიის გაგებაში... მშობლებმა შეიძლება გამოხატონ საკუთარი პროფესიული დამოკიდებულებები და საჭიროებები იმ მიზნით, რომ ითანამშრომლონ მასწავლებლებთან.“ (ბერტო, კონანი, ფრიგოლს-მარტინი, მეჰისტო, 2010, გვ. 1-4).

## თეორია

მულტილინგვური მასწავლებლის განათლების პროგრამებში პროფესიული ტერმინოლოგიის როლს

არსებითად განსაზღვრავს ეპისტემოლოგიური, დიდაქტიკური და სოციალურ-ეკონომიკური ფაქტორები.

ტერმინოლოგიის ახსნა-განმარტების ეპისტემოლოგიური ასპექტი შეიძლება მოვიძიოთ როგორც კლასიკური განათლების ფილოსოფიაში (კოგნიტური მიდგომა და კონსტრუქტივიზმი), ასევე თანამედროვე სწავლების თეორებში (ილერისი, 2009), რომლებიც ყურადღებას ამახვილებენ სწავლების სოციალურ განზომილებაზე (ჯერვისი, 2009 - ციტირება: ფალზონი, 1998): „სამყაროსთან მოულოდნელი შეხვედრა... აუცილებლად მოიცავს სამყაროს მოწყობას ჩვენი კატეგორიზების თვალსაზრისით, ახდენს მის ორგანიზებასა და კლასიფიკაციას და გარკვეულწილად აყენებს დაქვემდებარების ქვეშ. ჩვენ ყოველთვის ვქმნით რაიმე ჩარჩოს იმისათვის, რომ ურთიერთობა დავამყაროთ სამყაროსთან. ამ ორგანიზატორული აქტივობის გარეშე ჩვენ არ გვექნებოდა საშუალება, რაიმე წარმოდგენა გვექონოდა ზოგადად სამყაროზე“ (ფალზონი, 1998, გვ. 38) ციტირება: „როგორც ზრდასრულმა, ასევე ბავშვმა უნდა მოახდინოს შეგრძნებების ტრანსფორმაცია, რომ გაიგოს ენა და მიანიჭოს მას მნიშვნელობა. სწავლაში დევს აზრი, რომ შეგრძნებებიდან, რითაც ჩვენ

ვაკავშირებთ საკუთარ თავს სამყაროს კულტურასთან, ამას ვაკეთებთ (უმეტესად და არა ყოველთვის) ჩვენი სასწავლო გამოცდებიდან გამომდინარე“. (ჯარ-ვისი, 2009, გვ. 27).

მეთოდები, რომლებიც გამოყენებულია სასწავლო პროგრამებში, ეხება არა მხოლოდ განათლების კოგნიტურ მიდგომას, არამედ ის ეხმარება სიღრმისეული აზროვნების უნარების განვითარებას, ალაგებს ინფორმაციას უფრო ეფექტურად და მოსახერხებლად (ორგანიზაციული უნარები), განმარტავს არსებულ ინფორმაციას მისი შემადგენელი ნაწილების განხილვისა და არსებული ურთიერთკავშირების საშუალებით (ანალიზის უნარები), აკავშირებს ინფორმაციებს ერთმანეთთან და ქმნის კომბინაციებს (ინტეგრირების უნარები), აფასებს იდეების შესაბამისობასა და ხარისხს (შეფასების უნარები), ამასთანავე, ხელს უწყობს ერთობლივ, ზოგად გაუმჯობესებას / განვითარებას. თითოეული ადამიანის მიერ შეხედულების გაზიარების პროცესი უზრუნველყოფს მოსწავლეების აზროვნების ფორმირებას. ეს არის ერთობლივი პროცესი და მას, როგორც ცალკეულ ნაწილს, ეფექტი არ ექნებოდა. აღნიშნული პროცესი უკავშირდება სოციალური კონსტრუქტივიზმის ეპისტემოლოგიას.

მასწავლებლები, როგორც წესი, ფუნდამენტალურად სწავლობენ სწავლებისა და სწავლის უნარებს, ასევე, იყენებენ საკუთარ კონცეფციებს, თუ როგორ გამოიყენონ საკუთარი სასწავლო თავგადასავლები / ისტორიები. მაგალითად, ეს შეიძლება აისახოს დავალებაში: სტუდენტებმა დააჯგუფონ სასწავლო მეთოდები თავიდან ბოლომდე „ინგლისური ენის სწავლების მეთოდების“ (Peda4205) კურსის ფარგლებში. ეს სტუდენტები შეიძლება იყვნენ მასწავლებლები უმაღლესი პროფესიული განათლების საბაკალავრო საფეხურის პროგრამიდან „მასწავლებელი“ (42141). ამ დავალების ყველაზე პოპულარული კლასიფიკაცია ასახავს სტუდენტების გამოცდილებას, დაჯგუფებულს შესრულების ფორმის, ვიზუალურობისა და თხრობის მიხედვით. ქვემოთ მოცემული წინადადებები ეყრდნობა სტუდენტების წინარე სასწავლო ცოდნას:

- *მეთოდები, რომლებსაც ვიყენებ ან არ ვიყენებ სწავლების პროცესში;*
- *მეთოდები, რომლებსაც ვიცნობ ან არ ვიცნობ;*
- *მეთოდები, რომლებსაც ვიყენებ ახალგაზრდა თუ ზრდასრულ მოსწავლეებთან;*

- *მეთოდები, რომლებიც, ჩვეულებრივ, გამოიყენება სკოლასა და სკოლის გარეთ;*
- *მეთოდები, რომლებიც დაჯგუფებულია ანბანის მიხედვით;*
- *მეთოდები, რომლებიც დაჯგუფებულია ორგანიზაციების მიხედვით კოოპერატიულად ან ინდივიდუალურად.*

კონცეპტუალიზაციისა და თეორიული უნარების განვითარება და მასწავლებელთა ყოველდღიური პროფესიული სამუშაოს გაერთიანება არის ყველაზე მნიშვნელოვანი დავალება მასწავლებელთა განათლებაში. (კენედი, 1999; მალდარეზი & ბომსკი, 1999; ბოლი, 2000; ჯონსონი, 2009). ვიგოტსკი (2002) განასხვავებს კონცეფციის ორ ტიპს- ყოველდღიურობა და მეცნიერება, ხოლო ჯონსონი (2009) ავითარებს დებულებას: როდესაც სტუდენტები შედიან მასწავლებელთა განათლების პროგრამებზე, ისინი ტიპობრივად იმყოფებიან სამეცნიერო კონცეპტების ზემოქმედების ქვეშ - იმ სამეცნიერო კონცეპტებისა, რომლებიც წარმოადგენენ თანამედროვე კვლევებსა და თეორიებს. აღნიშნული თეორიები გენერალიზებულია შესაბამის დისციპლინებში. მათი პროფესიონალებად ჩამოყალიბების ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი პირობაა სამეცნიერო

კონცეპტებისა და მასწავლებელთა განათლების კურსის სამუშაოს დაკავშირება ყოველდღიურ ტერმინოლოგიასთან. ვიგოტსკის სოციალურ-კულტურული თეორიის მიხედვით (2002), განათლების პასუხისმგებლობაა, აჩვენოს მოსწავლეებს სამეცნიერო კონცეპტები, მაგრამ აჩვენოს ისე, რომ ეს კონცეპტები დამყარებული იყოს კონკრეტულ პრაქტიკულ აქტივობაზე, უკავშირდებოდეს მოსწავლეების ყოველდღიურ აქტივობებსა და ცოდნას.

რობინსი (2003) მიუთითებს, რომ განვითარების კონცეფციის გასაღები არის ის, თუ რა ხარისხითაა ურთიერთდაკავშირებული ყოველდღიური და სამეცნიერო კონცეპტები. ეს არის ურთიერთობა, რომელიც „განთავსებულია ინტერნალიზაციის გულში“, ეს არის ტრანზფორმაცია სოციალურიდან ფსიქოლოგიურისკენ (რობინსი, 2003, გვ. 83).

ინტერნალიზაცია თვალნათელია, როდესაც სტუდენტს შეუძლია გადაერთოს აკადემიური სფეროდან ყოველდღიურში და პირიქით. ინტერნალიზაციის მაგალითს წარმოადგენს კონცეფციის სიმულაციის მეთოდი, რომელიც გამოიყენება კურსში (Peda5161) „განათლების მდგრადი კულტურული გარემო“ (პროფესიული სამაგისტრო პროგრამა „მასწავლებელი“(47141). ჯგუფებს ჰქონდათ

ასეთი დავალება: გამოეყენებინათ 88 კურსისათვის სპეციფიკური სიტყვა იმისათვის, რომ შეექმნათ სასწავლო კურსის სქემატური მოდელი. სქემატური მოდელის მიზანი იყო კურსის შინაარსის / არსის სხვა სიტუაციაში ადაპტაცია. მაგალითად, შემდეგი სიტუაცია: ვიღებთ საკომუნიკაციო საგანს / საკითხს, გვყავს სამიზნე ჯგუფი, მაგალითად, საუბარი ნათესავთან (შესაძლოა ეს ყოფილიყო ბავშვი ან თინეიჯერი). დავალების მიზანია, მიაწოდო ნათესავს ინფორმაცია კურსის შინაარსის შესახებ, ისე, რომ ეს იყოს მისთვის გასაგები.

ან შემდეგი სიტუაცია: დისკუსიის გამართვა კოლეგებთან დიდ შესვენებაზე, ყავის სმის დროს. დისკუსიის მიზანია: დააინტერესო კოლეგები ამ საკითხით. აღნიშნული მეთოდი შეიძლება ჩაითვალოს აკადემიური ენის განვითარების ერთ-ერთ ყველაზე ძლიერ საშუალებად. ამ მეთოდის გამოყენებით შესაძლებელია, ამასთანავე, მოახდინოთ სხვადასხვა ენობრივი სტილის დისკრიმინაცია / უგულვებელყოფა ან პირიქით - მისი აქტიური გამოყენება.

ისტორიული კონცეპტები და ტერმინები სოციალურ-კულტურულ ჭრილში ვითარდება. ერთ ტერმინს შეიძლება ჰქონდეს სხვადასხვა

განსაზღვრება, ან ტერმინები შეიძლება განსხვავებულად იქნენ ინტერპრეტირებულნი სხვადასხვა ავტორის / აგენტის მიერ. აღნიშნული ფაქტი დამოკიდებულია ტერმინთა მომხმარებლების თვალთახედვაზე.

ასევე, აუცილებლად უნდა ვახსენოთ კემბრიჯის სწავლების ცოდნის დამადასტურებელი ტესტი, რომელიც ყურადღებას ამახვილებს სწავლების ცოდნაზე, მოთხოვნაზე, მასწავლებელმა იცოდეს და გამოიყენოს ტერმინები და კონცეპტები იმგვარად, რომ ხაზი გაუსვას კონცეპტების ფართო მნიშვნელობას და შეადაროს ის ტერმინებთან. მაგალითად, სკუჯინა (2003) აღნიშნავს, რომ „ტერმინში“ ჩვენ ვგულისხმობთ მთლიანის რაღაც ნაწილს - სიტყვას, ან სიტყვების კომბინაციას, რომელიც გამოხატავს (სახელებითა თუ ნიშნებით) ტერმინოლოგიური სისტემის განსაზღვრულ სამეცნიერო კონცეფციას შესაბამისი სამეცნიერო სფეროდან“ (სკუჯინა, 2003). ის აგრეთვე აღნიშნავს, რომ ტერმინები უნდა იყოს სისტემატური, ზუსტი მნიშვნელობის მქონე, ლაკონური და ემოციურად ნეიტრალური.

სკუტნაბ-კანჯასის მიხედვით (2008), კონცეპტების განსაზღვრის აუცილებლობის ძირითადი პრინციპია:

„კონცეპტები, რომლებსაც ჩვენ ვიყენებთ, არასოდეს არის ნეიტრალური. საკამათო საკითხებზე, როგორცაა, მაგალითად, ბილინგვური განათლება, სიტყვებისა და კონცეპტების ჩარჩო ყოველთვის იქცევა დისკუსიის საგნად. რაც შეიძლება ზოგი ადამიანისთვის ცხადი იყოს, ის შეიძლება სხვებისთვის არ იყოს ცხადი; ზოგიერთისათვის შეუმჩნეველი ნორმა სხვისთვის შესამჩნევი და ნეგატიურიც კია. ენის არჩევამ შეიძლება გამოიწვიოს დისკრიმინაცია. მაგალითად, ზოგიერთი ინდივიდი ან ჯგუფი უმცირესობაში აღმოჩნდეს. თუმცა, ამავდროულად, შეიძლება იმავე ენის არჩევის პროცესმა სხვები უმრავლესობაში მოახვედროს და უპირატესობა მიანიჭოს მათ. კონცეპტები შეიძლება განისაზღვროს, როგორც დაფარული, დალაგებული, რაციონალიზებული ან კითხვითი მნიშვნელობის მქონე თანაფარდობები“ (სკუტნაბ-კანჯასი, 2008, გვ. 3).

აღნიშნული დებულების შესაბამისი მაგალითი ბევრია ლატვიურ ენაში. პოლიტიკურ სისტემაში არსებული ცვლილებები გავლენას ახდენს კონცეპტებისა და ტერმინების სესხებაზე, გადანაცვლება ხდება რუსულიდან ინგლისურ ენაზე. უნდა აღინიშნოს, რომ უკვე 50 წელზე მეტია,

ლატვიური ენის ტერმინოლოგიის განვითარებაში ორი მნიშვნელოვანი ჩავარდნაა: პირველი ეხება მეორე მსოფლიო ომის შემდგომ პერიოდს, ხოლო მეორე: 1990-იანი წლების შემდგომ პერიოდს. ორივე შემთხვევა შეიძლება დახასიათდეს, როგორც უმოტივაციო და არაკეთილგონივრული ტერმინოლოგიური ცვლილებების განხორციელება. ეს მოხდა იმ მიზნით, რომ არსებული ტერმინოლოგია თანხვედრაში ყოფილიყო თანამედროვე მსოფლიოს მოთხოვნებთან. აღნიშნული ცვლილებები არგუმენტირებულია სხვა საკონტაქტო ენაზე გადასვლის პრინციპით (რუსულის ტრანსფერი ინგლისურზე), აგრეთვე - იდეოლოგიის ცვლილებისა და, ასევე, წინარე ტერმინოლოგიური რესურსების გამოყენების შესაძლებლობით. „ეს არის მიზეზი იმისა, რომ ბევრ სხვადასხვა სფეროში მოხდა კონტინენტური ევროპული ტერმინოლოგიიდან (გერმანული და რუსული ენების მახასიათებლები) ნაწილობრივი გადასვლა და ანგლოსაქსური ტერმინოლოგიური სისტემით ჩანაცვლება” (ბალტინსი, 2012, გვ. 192). სოციალურ დისკურსში ტერმინი *ჟარგონი* შეიცვალა ტერმინით *სლენგი*. ტერმინის ენობრივი წყაროს გათვალისწინებით, ვსაუბრობთ ტერმინზე *bear* - დათვი, რომელიც

წარმომავლობით არის ჩრდილოეთიდან, მაგრამ, ამავე დროს, გვხვდება ტერმინები: *ledus lācis, baltais lācis* (თეთრი დათვი), *polārais lācis* (პოლარული დათვი). საბჭოთა პერიოდში ტერმინი *kolektīvs* (კოლექტივი) გამოიყენებოდა, დღეს მის ნაცვლად უპირატესობა ენიჭება ტერმინს *kopiēna* (თემი). შესაბამისად, ტერმინი *runas kolektīvs* (კოლექტივის მეტყველება) შეიცვალა ტერმინით *runas kopiēna* (თემის მეტყველება).

სხვადასხვა მაგალითი გვიჩვენებს (Grigule, 2009), როგორ იკვეთება ახალი კონცეპტები მსჯელობების დროს. მსჯელობის საწყის ეტაპზე განსხვავებული, ხშირად სხვადასხვა ტერმინი გამოიყენება, ხოლო მსჯელობის ბოლოს ხდება ტერმინების ინტერნსივობის გაზრდა და სტაბილურად რამდენიმე ტერმინის გამოყენება.

გვიან 90-იან წლებში ლატვიური ენის სწავლა შედარებით უფრო აქტუალური გახდა. საჭირო გახდა ნეიტრალური, ემოციურად მისაღები, კორექტული ტერმინები იმისათვის, რომ მოსწავლეებს ისინი მიეკუთვნებინათ ენისათვის: *cittautieši* (უცხო-პლანეტელები), *mazākumtautības* (უმცირესობები), *minoritātes, otrās valodas apguvēji* (მოსწავლეები, რომლებიც



სწავლობენ მეორე ენას). დიდაქტიკური ტერმინი – ‘*otrā valoda*’ (მეორე ენა) არის ერთ-ერთი ყველაზე უფრო ემოციურად დატვირთული ტერმინი სხვა ჩამოთვლილ ტერმინებს შორის. ტრადიციულ თეორიულ ლიტერატურაში *მეორე ენა* განმარტებულია, როგორც ენა, რომლის დაუფლებაც ხდება მშობლიური / პირველი ენის შემდეგ (ბეიკერი, 2002). 1996 წელს დაიწყო ლატვიური ენის დაუფლების სახელმწიფო პროგრამა და ახალი მიდგომა - ლატვიური ენის, როგორც მეორე ენის სწავლების მეთოდი იქნა არჩეული. შესაბამისად, აქედან წამოვიდა ტერმინიც (სალმე, 2011). აღნიშნული ტერმინოლოგია დაეყრდნო სკანდინავიური ენის დიდაქტიკას, რომელიც განასხვავებს ტერმინებს-*მეორე ენა* და *უცხო ენა* (ლინდბერგი, 1995). მასწავლებლებსა და ზრდასრულ მოსწავლეებს პირველად ნეგატიური რეაქცია ჰქონდათ როგორც ლატვიაში, ასევე მოლდოვასა და ყირიმში. მოსახლეობას ჰქონდა შეგრძნება, რომ მათმა მშობლიურმა ენამ, *მეორე ენის ტერმინით* მოხსენიების შემდეგ, გარკვეულწილად უპირატესობა დაკარგა და მისი მნიშვნელობა ჩამოქვეითდა. დაპირისპირება ყოველდღიურ ომონიმურ კონცეპტებსა და სამეცნიერო / აკადემიურ კონცეპტებს

შორის არის დაუსრულებელი გლობალური პროცესი ლატვიისთვის... აქტუალურია აგრეთვე ტერმინის *trešo valstu valstspiederīgie* (მესამე ქვეყნის ერების) გაგება და გამოყენება. ლატვიის კანონმდებლობის თანახმად, ეს არის მესამე ქვეყნის მოქალაქე - პირი, რომელიც არ არის არც ლატვიის რესპუბლიკის მოქალაქე და არც ევროკავშირისა და შვეიცარიის კონფედერაციის მოქალაქე. ტერმინის მნიშვნელობა მისი მომხმარებლების მხოლოდ მცირე ჯგუფისათვის არის ცალსახად გასაგები. საზოგადოებრივმა დისკუსიამ აჩვენა, რომ ტერმინში „მესამე ქვეყნის მოქალაქე“ ადამიანების გარკვეული ნაწილი გულისხმობს შეერთებული შტატების მოქალაქეებს... ხალხი ამ შემთხვევაში საგონებელში ვარდება და იწყებს ჭოჭმანს ტერმინების მნიშვნელობის შესახებ...

კიდევ ერთი აქტუალური ტერმინოლოგიური საკითხია ინდივიდის განსაზღვრება, რომელსაც აქვს ლატვიის მოქალაქეობა ან საცხოვრებელი ლატვიაში, თუმცა არ არის ეთნიკურად ლატვიელი. ტერმინი *latvijec* გამოიყენება რუსულ ენაში (ეროვნება - ლატვიელი).

განვიხილოთ ასეთი მაგალითი: შვედეთში ეთნიკური უმცირესობებისათვის შვედური ენის, როგორც მეორე

ენის სწავლების საკითხი და, მეორე მხრივ, იმავე შვედეთის ეთნიკური უმცირესობებისათვის სხვა თანამედროვე ენის სწავლების საკითხი. ბილინგვალიზმის შვედი მკვლევარი ლინდენბერგი (1995) აღნიშნავს, რომ ამ შემთხვევაში განსხვავება არის იმ ადამიანებისათვის, ვინც ჩართულია ამ პროცესში, მაგრამ განსხვავება ამ ორ ქმედებას შორის არ არის იმ ადამიანებისათვის, ვინც ხელისუფლების სათავეში დგას. ამას მივყავართ მეორე ენისა და უცხო ენების შემსწავლელთა განსხვავებული ფუნდამენტალური საჭიროებების იგნორირებასა და უარყოფასთან. ჯონსონი (2009) ყოველდღიურ ცხოვრებაში დაბალი კოგნიტური შემეცნების დონეს შემდეგნაირად ხსნის: „როდესაც ვინმე ცდილობს, გარკვეული სახის ცოდნა მიიტანოს ცნობიერებამდე, ამას სჭირდება ცოტა მეტი, ვიდრე არის ნახევარი საუკუნე... ამ დროს შედეგი არის ყოველთვის პოპულისტური, არაკოჰერენტული, დაუსრულებელი და უფრო მეტიც: ჩნდება კონცეფციის არაზუსტი განსაზღვრება... სამეცნიერო კონცეპტები მოსწავლეებს აძლევენ საშუალებას, ფუქნციონირება მოახერხონ, შესაბამისად, უფრო ფართო ალტერნატიულ სიტუაციებსა და

კონტექსტები“ (ჯონსონი, 2009, გვ. 20 - 21).

ტერმინების ინტერნაციონალური გამოყენების არათანამიმდგრადობისა და შეუსაბამობის მაგალითებია ისეთი ტერმინების გამოყენება, როგორცაა: *მულტიკულტურული / ინტერკულტურული განათლება; მულტილინგვალიზმი / პლურილინგვალიზმი*. გრინი (2006) *საქართველოს ენობრივი პოლიტიკის პროგრამასთან* მიმართებით აანალიზებს ტერმინების - მულტილინგვალიზმისა და პლურილინგვალიზმის გამოყენების მრავალფეროვნებას: ორივე ტერმინი აღნიშნავს ენების ცოდნასა და გამოყენებას. ისინი მიჩნეულნი არიან სინომიმებად. გრინის (2006) კვლევის თანახმად, მრავალი მკვლევარი განასხვავებს ამ ორ კონცეპტს. ქვემოთ განვიხილავთ ამ განსხვავებების სამ მაგალითს:

...მულტილინგვალიზმი, როგორც ინდივიდის დამახასიათებელი თვისება, ინდივიდისა, რომელმაც იცის ბევრი ენა. ხოლო პლურილინგვალიზმი ახასიათებს სოციუმს, სადაც გამოიყენება ბევრი ენა;

...მულტილინგვალიზმი არის სხვადასხვა ენის ცოდნა, ხოლო პლურილინგვალიზმი გულისხმობს უფრო მჭიდრო ურთიერთკავშირს სხვადასხვა ენას შორის, როგორც

დამატებითი საკომუნიკაციო ინსტრუმენტების ნაერთს.

...მულტილინგვალიზმი... განსაზღვრავს რეგიონში რამდენიმე სხვადასხვა ენის არსებობას, დაკონკრეტების გარეშე, თუ რამდენი ენაა. ხოლო პლურილინგვალიზმი... განსაზღვრავს კონკრეტული ენების რაოდენობას (გრინი, 2006, გვ.179).

ევროპაში დღესდღეობით უკვე გამოიყენება ტერმინები შემდეგი მნიშვნელობებით: პლურილინგვალიზმი, რომელიც განსაზღვრავს ევროსაბჭოს ენობრივ პოლიტიკას და არის ევროპასა და სხვა ქვეყნებში ენობრივი განათლების პოლიტიკის ფუნდამენტალური პრინციპი და ასახავს *ინდივიდების მიერ ენების ფლობას*. ხოლო მულტილინგვალიზმი აღნიშნავს თემში ენების თანაარსებობას: „პლურილინგვალური და პლურიკულტურული კომპეტენციები გულისხმობს უნარებსა და შესაძლებლობებს, გამოიყენოს ენები კომუნიკაციისა და ინტერკულტურული ინტერაქციის მიზნით. ამ ინტერაქციაში **პიროვნება** განიხილება, როგორც **სოციალური აგენტი** და მას აქვს სხვადასხვა ენისა და კულტურის ცოდნის, გამოცდილების გამოყენების უნარი სხვადასხვა ხარისხით.

ზემოთ განხილული არ უნდა გავიგოთ, როგორც მკვეთრი სხვაობა, ან

შეპირისპირება კომპეტენციებში, ეს არის უფრო რთული, კომპლექსური კომპეტენციების თანაარსებობა, რაც მომხმარებელს თვითონ შეუძლია შექმნას“ (ევროსაბჭო, 2001, გვ. 3).

პროფესიული ტერმინოლოგიის სწავლების მეთოდები განიხილავენ შემდეგ ნიუანსებს - განმარტებითი ლექსიკონის შედგენას, სიტყვათა ასოციაციებს, ან, ასევე, გამოიყენებს კონტექსტების კვლევის მეთოდს.

და ბოლოს, ტერმინებში განსხვავებები არ უნდა მივჩქმალეთ, არამედ უნდა განვიხილოთ დაწვრილებით იმისათვის, რომ ხელი შევუწყოთ კონცეპტის სწორად გაგებას. სოციალურ-პოლიტიკური ასპექტის მნიშვნელობა ხელს უწყობს ტერმინოლოგიის ისტორიულ კონტექსტში განვითარებას. როგორც პოლსტონი (1992) აღნიშნავს, „თუ არ შევეცდებით გავითვალისწინოთ სოციალურ-ისტორიული, კულტურული და ეკონომიკურ-პოლიტიკური ფაქტორები, რომლებსაც მივყავართ ბილინგვური განათლების კონკრეტულ ფორმებამდე, ჩვენ ვერასოდეს ვნახავთ ასეთი განათლების შედეგებს“ (პოლსტონი, 1992, გვ. 9).

სასწავლო ტერმინოლოგია ხელს უწყობს მასწავლებლის სამოქალაქო კომპეტენციების განვითარებას. ბილინგვური განათლების მასწავლებლებს კი

ყოველთვის ექნებათ მნიშვნელოვანი როლი და მოქალაქეობრივი პოზიცია თემის ბილიგვური განათლების ხელშეწყობის საქმეში. ლატვიელი ლინგვისტები (სალმე, სკუჯინა, 2009) ხაზს უსვამენ ტერმინოლოგიის იდენტიფიკაციის მნიშვნელობაზე და აღნიშნავენ, რომ ეს შეიძლება იყოს შესაძლებლობა ლატვიური ენის სტატუსის ასამაღლებლად და შესაბამის საკითხებში აკადემიური ხარისხის გასაუმჯობესებლად.

### მეთოდოლოგია და მიგნებები

კვლევა, რომელიც მიზნად ისახავდა პროფესიული ტერმინოლოგიის სწავლების მეთოდების კვლევასა და პილოტირებას, ჩატარდა ლატვიის უნივერსიტეტის განათლების ფსიქოლოგიისა და ხელოვნების ფაკულტეტის მიერ. კვლევის არჩევანი განაპირობა ნაკლებმა ინტერესმა უნივერსალური მიგნებების მიმართ და უფრო მეტად მათმა რელევანტურობამ მკვლევრებისა და სამიზნე ჯგუფებისათვის. კვლევის საფუძველი გახლდათ მტკიცებულებების ზედმიწევნითი შემოწმება სხვადასხვა პერსპექტივიდან და მათზე კრიტიკული რეფლექსია. ასე რომ, კვლევის მიზანი ითვალისწინებდა პროფესიული ტერმინოლოგიით აღჭურვის გზებისა და სწავლების

ეფექტურობის გაზრდის სტრატეგიების შემუშავებას.

პროფესიული ტერმინოლოგიის სწავლების მეთოდები შემუშავდა როგორც საბაკალავრო, ისე სამაგისტრო პროგ-რამებისთვის. მასწავლებლებისთვის, ისევე, როგორც მოქმედი კურსებისთვის, მულტილინგვური განათლების მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების შესახებ.

პილოტირებული ტერმინები (გრიგულე, 2012) მოიცავს ყველაზე ფართოდ გავრცელებულ ტერმინებს ბილინგვური განათლების კვლევაში. პედაგოგიური დისკურსი დაეფუძნა ბრუმფიტის მოდელს (ბრუმფიტი, 1984) და ფუნქციურ მიდგომას იმისთვის, რომ (1) ეპასუხა მულტილინგვური განათლების სწავლებისა და პრაქტიკის მოთხოვნებისათვის. მასწავლებლებმა უნდა იცოდნენ, როგორ შექმნან საერთო ჩარჩო საერთო წყაროსთვის - მასწავლებლებს რომ ჰქონდეთ ბაზისური თეორიული ცოდნა და უნარი, განასხვავონ ერთმანეთისგან პერსონალური და ემოციური დამოკიდებულება და პროფესიული დისკურსი; (2) ტერმინები, რომლებიც დაკავშირებულია სწავლების პროცესთან, მაგალითად: სწავლების მეთოდების სახელები, რომლებიც მასწავლებლებმა უნდა იცოდნენ

სააპლიკაციო დონეზე; (3) ეს ყველაფერი შესაძლოა აისახოს ანალიტიკური უნარების განვითარებაზე. მასწავლებლებს შეუძლიათ, თავად განსაზღვრონ ტერმინები, მიანიჭონ მათ მნიშვნელობა და ასე უზრუნველყონ თავიანთი ცოდნისა და გამოცდილების კონცეპტუალიზაცია.

კვლევა მოიცავდა შვიდ საფეხურს:

1. ფოკუსის არჩევა;
2. თეორიების შერჩევა;
3. საკვლევი კითხვების შემუშავება;
4. მასალის შეგროვება;
5. მასალის ანალიზი;
6. შედეგების ანგარიში;
7. ინფორმირებული ქმედება.

კვლევა მოიცავდა მტკიცებულების სისტემატური შემოწმების პროცესს. კვლევის შედეგები იყო პრაქტიკული თეორიის რელევანტური. 3 დონეზე მივიღეთ ეს შედეგები: პერსონალურ, ორგანიზაციულ და მკვლევრის დონეზე.

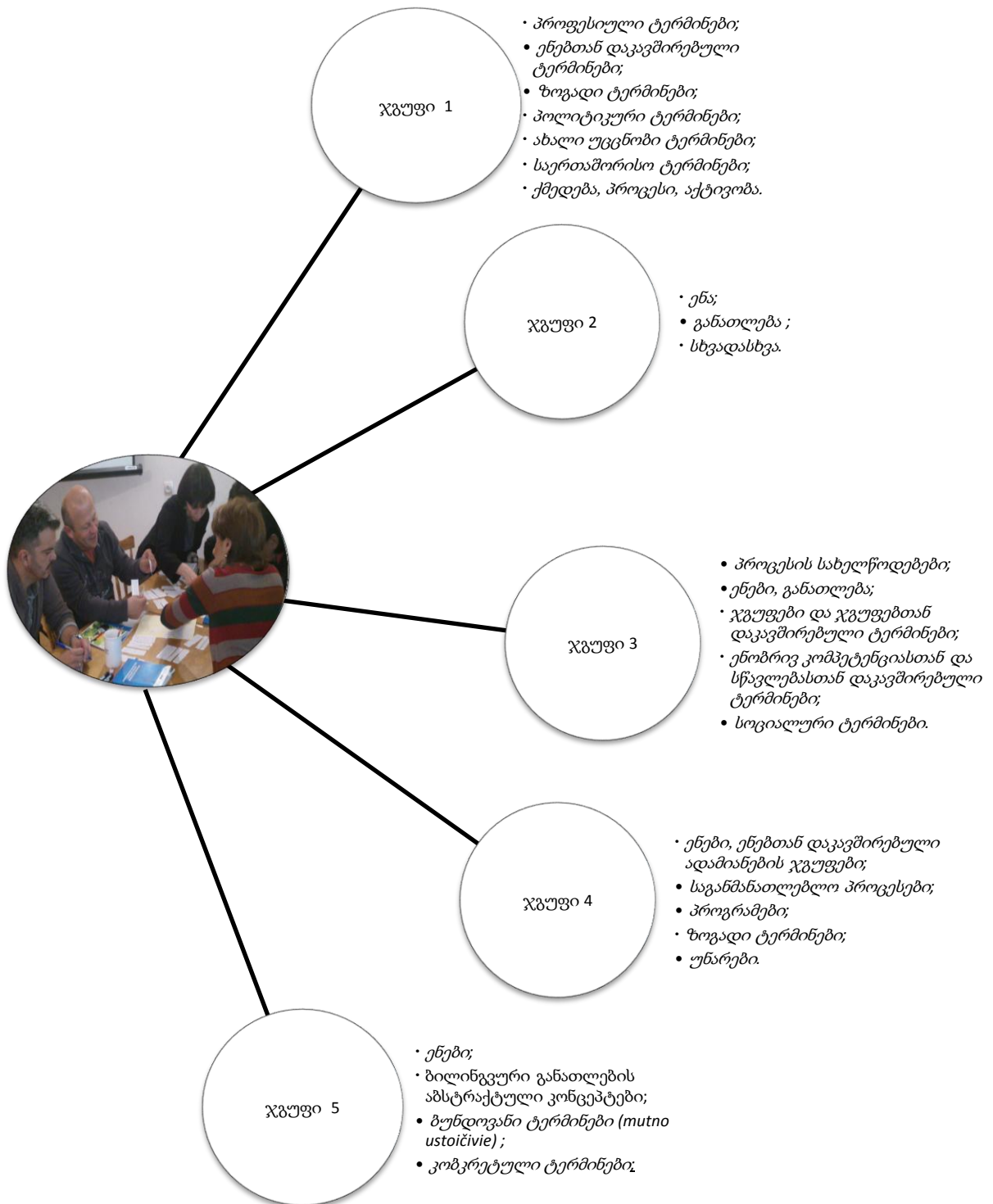
პერსონალურ დონეზე შეიქმნა მეთოდების სისტემური ნუსხა იმისათვის, რომ პრაქტიკის გასაუმჯობესებლად სხვისი ქმედებები შეაფასო და მოახდინო მათი ინტერპრეტაცია.

კვლევის ეს პროცესი მოიცავს პრობლემის გადაჭრის პროგრესულ გზებს, ბალანსის დაცვის უნარს, ანუ, როგორც უწოდებენ ხოლმე - შეფასების „ადაპტირებულ“ ფორმას.

ორგანიზაციულ დონეზე, დადგინდა ინტერაქციათა სისტემა, რომელიც განსაზღვრავს სოციალურ კონტექსტს. გამოყენებული თეორიის შემოწმება მოითხოვდა მასალისადმი განსაკუთრებულ ყურადღებას და ინტერპრეტაციისა და ანალიზის უნარებს.

მკვლევრის დონეზე ვალიდური აღმოჩენები გაზიარებულ იქნა საბაკალავრო და სამაგისტრო მასწავლებლის პროგრამების სტუდენტებისთვის და დიალოგში ჩართო საზოგადოების უფრო ფართო წრე.

მასწავლებელთა ტრენინგების კურსზე, პროექტის „მულტილინგვური განათლების მხარდაჭერა საქართველოში“ ფარგლებში (ბაკურიანი, 2012), ტერმინები მონაწილეებს დაურიგდათ და ისინი ჯგუფურად მუშაობდნენ შემდეგი კლასიფიკაციის შესაქმნელად (სქემა #1):

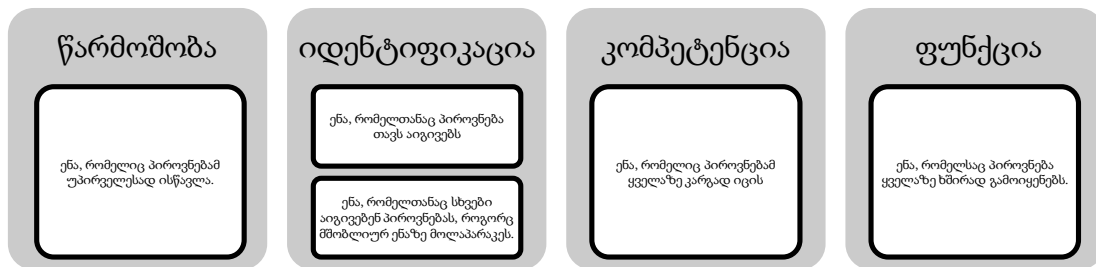


სქემა #1. კონცეპტის ფორმაციის მეთოდი. ჯგუფური სამუშაოს შედეგი. MLE მასწავლებლების ტრენინგთა სემინარი. ბაკურიანი, 2012.

აღსანიშნავია, რომ ჯგუფი 5-ის ჩამონათვალში არის ტერმინი - მეტაფორა - ბუნდოვანი ტერმინები (*mutno ustoičivie*) - „ხშირად გამოყენებადი ტერმინები, რომლებიც ყველამ იცის, მაგრამ ტერმინის მნიშვნელობის ახსნისას ვერავინ აანალიზებს, თუ რას ნიშნავს ის რეალურად. თუმცა ეს მისი შესწავლის სტიმულს იძლევა“. მეტაფორა ხშირად გამოიყენებოდა კურსის მონაწილეების მიერ და დროდადრო ციტირებული იყო

სხვა მასწავლებელთა ტრენინგის სესიებზე.

ყურადღებამისაქცევია ის ფაქტი, რომ მულტილინგვური განათლების ტერმინებს ხშირად რამდენიმე განსხვავებული დეფინიცია აქვს ხოლმე. ამ შემთხვევაში ეფექტური მეთოდი არის უჯრებად დაყოფა (*nesting*). ჯგუფებს მიეცათ რამდენიმე დეფინიცია, დავალება იყო შემდეგი: შეემუშავებინათ კრიტერიუმები და მიმოეხილათ ისინი.



სქემა #2 უჯრებად დაყოფის მეთოდი. მშობლიური ენის დეფინიციები.

მასწავლებელთა დასახმარებლად, რათა ისინი ჩამოყალიბდნენ, როგორც ტრენერ-მასწავლებლები, შემუშავდა კლასიფიკაციის რამდენიმე ამოცანა:

**დავალება 1:** ტერმინთა კლასიფიცირება იმის მიხედვით, თუ როდის უნდა ასწავლონ - ტრენინგის დასაწყისში / ტრენინგის განმავლობაში / ტრენინგის დასრულებისას.

**დავალება 2:** ტერმინთა კლასიფიცირება ათვისების ან პროდუქტიული გამოყენების საჭიროების მიხედვით - ჩამონათვალის წაკითხვა და იმ

ტერმინთა მონიშვნა, რომლებიც მასწავლებელმა უნდა იცოდეს და გამოიყენოს თავის საქმეში.

**დავალება 3:** 3-5 თემატურად დაკავშირებული ტერმინის შერჩევა; ტექნიკის შერჩევა, წარმოდგენა და დამუშავება - თუ როგორ გააცნობენ ამ ტერმინებს მასწავლებლებს კურსებზე.

ჩამოთვლილი და აღწერილი მეთოდები (ცხრილი 1) შემუშავდა და გამოყენებულ იქნა ტერმინოლოგიის სწავლებისათვის სასწავლო და მოქმედ პროგრამებში. ვების „ცოდნის სიღრმე“

(DOK) გამოყენებულ იქნა მეთოდების კლასიფიცირებისა და შეფასებისთვის. ის დაეფუძნა ბლუმის ტაქსონომიას ნორმან ელ ვების ვისკონსინის საგანმანათლებლო კვლევების ცენტრის მიერ კურიკულუმის, მიზნების, სტანდარტების და შეფასებების თანმიმდევრული ანალიზისთვის ხელის შესაწყობად. შემუშავდა ოთხი საფეხური (საფეხური 1 - გახსენება და რეპროდუქცია; საფეხური 2 - უნარი/გაგების უნარი; საფეხური 3 - სტრატეგიული აზროვნება; საფეხური 4 - მრავალმხრივი აზროვნება). (ვების „ცოდნის სიღრმე“ (DOK)).

სწავლების მეთოდების პროფესიული ტერმინოლოგიის ცხრილი საშუალებას გვაძლევს, ვიმოქმედოთ არამხოლოდ აზროვნების უდაბლეს საფეხურზე შემენილ ტერმინოლოგიაში, არამედ შევამოწმოთ კიდევ, თუ რამდენად იძლევა მეთოდები და სავარჯიშოები სტუდენტთა აზროვნების მაღალი დონის უნარების განვითარებას, ისევე, როგორც მასწავლებელთა განათლების პროგრამები - მასწავლებელთა კომპეტენციებისა და პროფესიული კვალიფიკაციის სტანდარტების განვითარების შესაძლებლობას.

**ცხრილი 1.** პროფესიული ტერმინოლოგიის სწავლების მეთოდები

ვების „ცოდნის სიღრმე“	შესაბამისი ზმნები	მეთოდები
გახსენება ფაქტების, ინფორმაციის ან წესების	მომზადება, განსაზღვრა, იდენტიფიცირება, ილუსტრირება, სიის გაკეთება, მიკუთვნება, დაწყვილება, გახსენება, ციტირება, დამახსოვრება, ცნობა, გამეორება, გახსენება, მოყოლა, დადასტურება, გამოყენება, ცხრილების შედგენა, 5W პრინციპი: ვინ, რა, როდის, სად, რატომ?	დაწყვილება Pelmanism game განსაზღვრების გაკეთება Walk and swap
უნარები იყენებს ინფორმაციას ან კონცეპტუალურ ცოდნას. მოიცავს ორ ან მეტ საფეხურს	მიმართვა, კატეგორიზება, მიზეზისა და შედეგის განსაზღვრა, კლასიფიცირება, შეგროვება და ჩვენება, შედარება, გარჩევა / განსაზღვრება, შეფასება, დიაგ-რამების / ცხრილების გაკეთება, ნიმუშების / მაგალითების გაკეთება, დასკვნის გაკეთება, დაკვირვება, მოდიფიცირება, ორგანიზება, პროგნოზირება, დაკავშირება, ჩვენება, შენიშვნების / მონახაზის გაკეთება, შეჯამება,	ანტონიმების დაწყვილება განსაზღვრებათა შემადგენელი ნაწილების დაწყვილება; საკვანძო სიტყვებისგან განსაზღვრების გაკეთება და კონტექსტუალიზაცია; სიტყვათა წყობა



<p><b>სტრატეგიული აზროვნება</b> მოითხოვს: ახსნა-განმარტებას / დასაბუთებას, გეგმის შედგენა-განვითარებას, თანმიმდევრობას, კომპლექსურობას, ერთზე მეტ შესაძლო პასუხს</p>	<p>დაფასება, შეფასება, დამოწმება, გაკრიტიკება, ლოგიკური არგუმენტირება, დიფერენცირება, დასკვნების გამოტანა, ფორმულირება, ჰიპოთეზირება, გამოძიება, შესწორება, კონცეპტების გამოყენება პრობლემის გადასაჭრელად</p>	<p>დაჯგუფება კლასიფიცირება სიტყვებთან დაკავშირებული ასოციაციები პრობლემის გადაჭრა ვიზუალიზაცია კონტექსტის გაანალიზება</p>
<p><b>ფართო აზროვნება</b> მოითხოვს: გამოძიებას / გამოკვლევას, დროს რომ იფიქრო და გაანალიზო პრობლემის მრავალმხრივობა</p>	<p>ანალიზის გაკეთება, კონცეპტების გამოყენება, შეთხზვა, დაკავშირება, შექმნა, გაკრიტიკება, აზრის დაცვა, კონსტრუირება/დაგეგმვა, შეფასება, განსჯა, შეთავაზება, დამტკიცება, მხარდაჭერა, სინთეზირება</p>	<p>კონცეპტის ფორმირება კონცეპტის ჩამოყალიბება</p>

შესაბამისად, თამაში „პელმანიზმი“ და მცოცავი განმარტებები არც თუ ისე საჭიროა აზროვნების ქვედა დონეზე მიმდინარე პროცესებისთვის, მაგრამ ისინი სასარგებლო მეთოდები გამოდგა ტერმინების გასაცნობად, ასევე - ჯგუფების შექმნისას და ინტერაქციისას. ამ მეთოდების მთავარი იდეა ბარათების ტერმინებთან და მათ განმარტებასთან დაწყვილება იყო. ამ მეთოდების ვარიაცია - ანტონიმების დაწყვილება, დეფინიციის ნაწილების დაწყვილება, მოცემული საკვანძო სიტყვების დეფინიცია და კონტექსტის გათვალისწინება საჭიროებს ღრმა აზროვნებას უნარების / კონცეპტების დონეზე. ტერმინების ეფექტური მიწოდების და გამოყენების კიდევ ერთი მეთოდი იყო სიტყვათა შედგენა. ის მოიცავს გაშიფვრას - მონაწილეებმა უნდა გაშალონ მნიშვნელობა:

მაგალითად, reliability (ზმნიდან-rely და სუფიქსიდან - ity) და შედარება, მაგალითად: დაწყებითი, საშუალო, უმაღლესი განათლების დაწესებულებები... ეს იყო პირველი საფეხური ახალი ტერმინოლოგიის შექმნისას.

კონცეპტუალური რუკა და ტერმინები დამახასიათებელია კონსტრუქციული სწავლებისათვის. რათა ვასწავლოთ სტუდენტებს ინფორმაციის დამუშავების მოდელები: დამატებითი ორგანიზატორები, პრობლემათა გამოვლენა, სიტყვათა ასოციაციები, ვიზუალიზაცია და ინფორმაციის დამუშავების სხვა მოდელები ხელს უწყობენ ადამიანის მიერ თანდაყოლილი თვისების განვითარებას - სამყაროსადმი მნიშვნელობის მინიჭებას მასალის მოპოვებით და ორგანიზებით, პრობლემების ხედვითა და მათი გადაჭრის გზების ძიებით, კონცეპტების

და ენის შექმნით მათი გადმოცემისათვის (ჯოისი, 2002). ტერმინიდან გამომდინარე, ინფორმაციის დამუშავების მოდელების მიზანი არის სტუდენტთა დახმარება, იმუშავონ მიღებულ ინფორმაციაზე და ამგვარად განავითარონ კონცეპტუალური კონტროლი თავიანთ სასწავლო სფეროში.

სოციალური ინტერაქციის ხელშესაწყობად, იმგვარი მეთოდები იქნა გამოყენებული როგორცაა *ადგილმონაცვლეობა, გადამწყვეტი ორთაბრძოლა...*

ახალი ინტეგრირებული მოდგომა ტერმინოლოგიისადმი არ განიხილავს მათ, როგორც იზოლირებულ ერთეულებს, არამედ „ხედავს“ მათ ჰოლისტურ ჭრილში, რომელიც ლატვიის უნივერსიტეტის სამაგისტრო პროგრამაში იქნა ჩართული. პროფესიული სამაგისტრო პროგრამის *მასწავლებელი* გულისხმობს იმ სტუდენტებს, რომელთაც აქვთ ბაკალავრის ხარისხი ან დასრულებული აქვთ პროფესიული უმაღლესი სასწავლებლის მეორე საფეხური (ან შედარებითი განათლება) იმისთვის, რომ მიიღონ პროფესიული მაგისტრის ხარისხი განათლებაში და სურვილის მიხედვით აირჩიონ მასწავლებლის

დარგობრივი სპეციალიზაცია სკოლის საგნების მიხედვით.

მთავარი ინოვაცია არის პროგრამის მოდულარული სტრუქტურა, სწავლების დროის მოხერხებულობა, ბილინგვური სწავლება - ლატვიურ და ინგლისურ ენებზე; ასე რომ, ის აერთიანებს უცხოური ენისა და საგნობრივი შინაარსის სწავლას, ინტერდისციპლინარულ მიდგომას; ურთიერთკავშირს წინასწარ განსაზღვრულ შედეგებსა და სტუდენტების პროფესიულ სპეციალიზაციასთან; დიდაქტიკისა და კვლევის ინტეგრაცია საკვლევი უნარების გაზრდით და სტუდენტთა სასწავლო პროცესის და აქტივობების დაგეგმვით. სასწავლო კურსს, გეგმის მიხედვით, 2-3 ლექტორი გაუძღვება.

პროგრამის მთავარი პრინციპია ინტერდისციპლინარული მიდგომა. მისი განსაკუთრებული ფოკუსი არის მზადყოფნა ბილინგვური სწავლებით. მაშასადამე, განსაკუთრებული ყურადღება ეთმობა პროფესიული ტერმინოლოგიის ცოდნას სულ მცირე სამ ენაზე, ასე რომ, სტუდენტების ცოდნა გამდიდრებულია შედარებითი დერივაციული სიტემებით და მათი ტრანსსენობრივი უნარების განვითარებით (სელიქი, სელცერი, 2011). ინდივიდუალური მრავალენოვანი

კომპეტენცია არის სამიზნე აქტივობა და დამხმარე რესურსი კვლევაში რომელიც დაკავშირებულია სასწავლო პროგრამის მოსალოდნელ შედეგებთან:

- მუშაობს სხვა პროფესიონალებთან გუნდში;
- შეუძლია გაამდიდროს ინდივიდის ცოდნა და აზროვნება უცხო ენებზე კვლევის ჩატარებით.

ტერმინოლოგიური სამუშაო დაიგეგმა რამდენიმე ეტაპად. პირველი, პროფესიული სამაგისტრო სასწავლო პროგრამის „მასწავლებელი“ კურსის შინაარსის შედგენა, საკვანძო ტერმინები და კონცეპტები აირჩა თითოეული საგნისადმი რელევანტურად. კონცეპტები ნათელს ხდის კურსის შინაარსს. კურსის კონცეპტების გარკვევა ეხმარება ურთიერთკავშირის გაცნობიერებას, რადგან ტერმინების ნაკლებობა დაკავშირებულია სწავლის შედეგებთან. დაგეგმილი იყო რომ გაცნობით სესიისას, თითოეული თემის დასრულებისას და გამოცდაზე, სტუდენტები აკეთებენ ტერმინოლოგიასთან დაკავშირებულ სავარჯიშოებს.

მეორე რიგში, გაცნობით სესიაზე გამოყენებულ იქნა კონცეპტის ფორმირების მოდელი. სტუდენტებს მიეცათ კონცეპტების ჩამონათვალი და

მათ, წინასწარ განსაზღვრულ ჯგუფებში, უნდა დაელაგებინათ ისინი:

*მდგრადობა, კეთილდღეობა, თანხმობა, მრავალფეროვნება, დაცულობა, იდენტობა, ადამიანის უფლებები, ერთობა, ჰოლიზმი, კონტექსტუალობა, კრეატიულობა, ცხოვრებისეული უნარები, ღირებულებითი ორიენტაცია, მონაწილეობა, პასუხისმგებლობა, მსოფლიო მოქალაქეობა, გლობალიზაცია, დროისა და სივრცის ურთიერთკვეთა, იმედიანი მომავლის ისტორიები, არაფორმალური განათლება...*

შემდეგ, რათა შეეჯამებინათ საკითხი, სტუდენტებმა შექმნეს ძირითად კონცეპტთა სია:

*მასწავლებელი, როგორც პარტნიორი ან მრჩეველი; ჩართულობა, მდგრადობა, საერთო კომუნიკაცია, კოლაბორაცია, სასწავლო პროცესისადმი პასუხისმგებლობა, ინტერაქცია, პიროვნების განვითარება, სამუშაო ატმოსფერო, ინკლუზია, მრავალფეროვნების აღნიშვნა, კულტურული დიალოგი, მხარდამჭერი გარემო, მნიშვნელოვანი სოციალური შინაარსი, ეფექტიანობა, მონაწილეობა, მოტივაცია და ენერჯია თანამშრომლობისა და მონაწილეობისათვის, სწავლა და სიამოვნება, აზრის გამოხატვა, ახალი ცოდნა,*

თანამშრომლობა, გზა საერთო მიზნისკენ, გამოცდილება, მსოფლმხედველობა, ინდივიდის წვლილი საერთო მიზნის მისაღწევად, სასურველი გარემო, პატივისცემა, სარგებელი, სწავლა ქმედებასთან ერთად, მასწავლებელი - მრჩეველი (ტერმინები კურსიდან „დიდაქტიკური მიდგომები საგანმანათლებლო პრაქტიკაში“ ((Peda5163): ცნებები, რომლებიც დაკავშირებულია სოციალური ინტერქციის მეთოდებთან).

კონცეპტები და ტერმინები სამ ენაზე იქნა გამოყენებული (თითოეული ენის სემანტიკისა და სიტყვათა წარმოების გათვალისწინებით), რამაც ხელი შეუწყო ღრმა და დეტალურ გააზრებას. ასეთი გამოცდილება სტუდენტებს აძლევს შესაძლებლობას, აკადემიურ შინაარსზე ჰქონდეთ ხელისაწვდომობა მათ მიერ შექმნილ საკლასო სამუშაოს რესურსების გამოყენებით. ასე რომ, აკადემიურმა პერსონალმა გააცნობიერა სტუდენტების მიერ თეორიის ცოდნა. აქტივობამ აჩვენა ჯგუფის პროფესიული ინტერესები და დამოკიდებულებები, რაც მათ იციან და რაც შეიძლება იქნეს ათვისებული.

სხვა სავარჯიშოში სტუდენტებს მიეცათ დავალება, მოენახათ საკუთარი მაგალითები ისეთი სიტყვებისათვის, რომელთაც არ ჰქონდათ შესატყვისი

თარგმანი სხვა ენებზე. ლატვიურ ენაში : *kapusvētki*; ქართულ ენაში: გენაცვალე, გამარჯობა; უკრაინულში *посінака, тiтушки, жовтогоарячий*. რთულმა ტერმინებმა, რომელთა თარგმნაც შეუძლებელი იყო, ხელი შეუწყო კრეატიულობას და გაზარდა ცნობადობა ენობრივი უნარების ფარდობიზოტობის.

### დასკვნები და დისკუსია

კვლევას ჰქონდა დადებითი ეფექტი ბევრი კუთხით, მაგრამ ყველაზე მნიშვნელოვანია ის, რომ ის იყო რელევანტური მონაწილეთათვის. რელევანტურობა გარანტირებული იყო, რადგან მკვლევრებმა განსაზღვრეს კვლევის ფოკუსი, რომლებიც ასევე იყვნენ კვლევის შედეგების პირველი მომხმარებლები. კვლევა დაეხმარა განმანათლებლებს, ყოფილიყვნენ უფრო ეფექტურები მათთვის ყველაზე მნიშვნელოვანში - სწავლებასა და სტუდენტთა განვითარებაში. ეს ასევე იყო დიდი გამოცდილება მკვლევარ-პრაქტიკოსებისთვის.

ტერმინოლოგია აკავშირებს სწავლებასა და სწავლას. ლექტორმა სამუშაო უნდა დაიწყო შერჩეული ტერმინებით და შესაბამისი მეთოდებით. საჭიროებების ანალიზის ჩატარება შესაძლებელია ღირებული აქტივი იყოს. პროფესიულ საგანმანათლებლო პროგრამებში, ტერმინებით

მუშაობა რელევანტურია იმ მასწავლებლებთან, რომლებიც აპირებენ იმუშავონ როგორც მულტიპლიკატორებმა / მენტორმა / ტრენერმა/. კვალიფიციურმა ფოკუსმა კონცეპტების რუკასა და ტერმინებზე თავად სტუდენტების მიერ მასწავლებლის განათლების დროს, შეიძლება გამოიწვიოს მეთოდების ტრანსმისია თავიანთ მიდგომებსა და პროფესიულ რეპერტუართან: „შესწავლის პროცესი, რომელიც მიმართულია სასწავლო გამოცდილების შექმნისაკენ, არის ზუსტად ისეთივე განათლების საშუალო და უმაღლეს საფეხურებზე, როგორც ეს არის ახალგაზრდა ბავშვებში. მათემატიკის მასწავლებელი და ფიზიკის პროფესორი აწყობენ გარემოს, აწვდიან სტუდენტებს ამოცანებს და ცდილობენ გაარკვიონ, რა ხდება სტუდენტების გონებაში, ისევე როგორც მასწავლებელი, რომელიც ბავშვებს წერას და კითხვას ასწავლის“ (ჯოისი, კალოუნი და ჰოფკინსი, 2002).

ტერმინების გაგების და დასწავლის მეთოდი პასუხობს ვუდვარდის მიერ შემოთავაზებულ (1991) „შიდა ციკლის“ კონცეპტს, რაც არის სხვა საფეხურიდან გადმოღებული აქტივობის ჩარჩო. ის გამოიყენეს ტრენერებმა საკუთარი სილაბუსის შექმნისთვის. შინაარსი შეესაბამება

პროცესს, ასე რომ ის ქმნის მბრუნავ ზოლებს... ამ მოდელს „შიდა ციკლი“ იმიტომ დაერქვა, რომ მბრუნავ ზოლებს ჰგავს.

მაგისტრის პროფესიული კომპეტენცია სწავლების შედეგების სამი ურთიერთდაკავშირებული კომპონენტისგან შედგება: 1) პროფესიული კომპეტენციის ეპისტემოლოგიური ასპექტი კოგნიტურ საქმიანობაში; 2) პროფესიული კომპეტენციის ონტოლოგიური ასპექტი ინტეგრირებულ პედაგოგიურ პრაქტიკასა და კვლევაში; 3) პროფესიული კომპეტენციის აქსიოლოგიური ასპექტი პედაგოგიურ პრაქტიკაში, რომელიც მიმართულია ინდივიდის კეთილდღეობასა და საზოგადოების თანმიმდევრული განვითარებისაკენ. ამ კვლევის ფოკუსი ადასტურებს, რომ ტერმინოლოგიური ასპექტი უკავშირდება სასწავლო პროგრამების შედეგების სამივე კომპონენტს: განსაკუთრებით - პროფესიული კომპეტენციის ეპისტემოლოგიურ ასპექტს, რაც ითვალისწინებს იმას, რომ სტუდენტებს შეუძლიათ ინფორმაციის გადაცემა ნათლად და დამაჯერებლად, კოგნიტურ და ეფექტურ პროცესებზე დაყრდნობით, სამიზნე ჯგუფის ხასიათისა და განსხვავებული სოციალურ-კულტურული კონტექსტის გათვალისწინებით.

## დანართი 1. პროფესიული ტერმინოლოგიის სწავლების მეთოდები

*კონცეპტის სიმულაციური მეთოდი, Inga Belousa*

დავალება ჯგუფებისთვის: გამოიყენეთ სპეციფიკური საკვანძო სიტყვები სქემატური მოდელის შედგენისათვის, შემდგომში სასწავლო კურსის შინაარსის განსასაზღვრად.

ჯგუფი 1: საგანმანათლებლო კურსები მასწავლებლებისთვის მათი პროფესიული კომპეტენციების გასაუმჯობესებლად, რომ უზრუნველყონ მდგრადი კულტურული საგანმანათლებლო გარემო / სივრცე.

ჯგუფი 2: საკითხით დაინტერესების მიზნით - დისკუსია კოლეგებთან ყავის შესვენებაზე

ჯგუფი 3: ახლობელ ადამიანთან საუბარი (შესაძლოა იყოს ბავშვი ან თინეიჯერი) სასწავლო კურსის შესახებ ინფორმირებისთვის

ჯგუფი 4: ახალი კოლეგის მენტორობა მდგრადი კულტურული საგანმანათლებლო გარემოს შექმნის წახალისებისა და მხარდაჭერისთვის.

ჯგუფი 5: გაკვეთილების შემდეგ კოლეგებთან დისკუსიის გამართვა რათა მოხდეს მათი ინტერესის შენარჩუნება/გამდიერება.

ეს მეთოდი არა მარტო ავითარებს აზროვნებას, არამედ მძლავრი იარაღია აკადემიური ენის განვითარება-დისკრიმინაციისთვის და ასევე სხვადასხვა ენის პრაქტიკისთვის.

### *კონცეპტის ფორმირება*

კლასიფიკაციის უნარების განვითარება, ჰიპოთეზების შედგენა და დატესტვა, როგორც განვითაროთ კონცეპტუალური აზროვნება. ეს მოიცავს სამ საფეხურს:

1. კონცეპტის ფორმირება: რა რასთან ჯგუფდება? მოსწავლეები ასახელებენ სიტყვებს, რომლებიც კავშირშია კონცეპტთან, აჯგუფებენ მათ და ამ ჯგუფებს ასათაურებენ.

2. ინტერპრეტაცია: რას ხედავ? - მოსწავლეები აღწერენ ახალ კლასიფიკაციებს, ხსნიან, რა კავშირია კატეგორიებს, მიზეზებსა და შედეგებს შორის და აკეთებენ დასკვნებს.

3. პრინციპების გამოყენება: რა მოხდებოდა თუ? - მოსწავლეები იყენებენ წესებს, რომ დაამტკიცონ ან ახსნან ჰიპოთეზები, ვარაუდები და პროგნოზები, მუშაობენ კრიტერიუმების შედგენაზე რომ დატესტონ ისინი. ინდუქციური აზროვნება ეხმარება მოსწავლეებს მოიძიონ და

კლასიფიცირება მოახდინონ ინფორმაციის, შექმნან კატეგორიები და ჩამოაყალიბონ და დატესტონ ჰიპოთეზები კონცეპტთა ჯგუფების შესახებ.

### **მიღწევის კონცეპტი**

მასწავლებელი ფიქრობს კონცეპტზე და ფორმულირებას უკეთებს მის განმარტებას. მოსწავლეებს ევალუბათ, გამოიცნონ ეს კონცეპტი და შეადარონ ერთმანეთს ვალიდური და არავალიდური მაგალითები. მოიცავს სამ საფეხურს:

1. მასწავლებელს კონცეპტის შესაბამისი მაგალითები მოჰყავს. მოსწავლეები გამოთქვამენ ვარაუდებს და ტესტავენ მათ. სხვადასხვა მახასიათებელზე დაყრდნობით, ისინი აკეთებენ განმარტებებს.

2. კონცეპტის დატესტვა: მასწავლებლებს მოყავთ მაგალითები, რომლებიც რელევანტურია ან არარელევანტური კონცეპტებთან მიმართებაში. მასწავლებელი ამტკიცებს სწორ ვარაუდებს, ამბობს კონცეპტს და ასწორებს მოსწავლეების მიერ გაკეთებულ განმარტებებს. მოსწავლეები ამდიდრებენ კონცეპტს მახასიათებლებით და მოყავთ უფრო მეტი მაგალითები.

3. აზროვნების სტრატეგიების ანალიზი: მოსწავლეები გამოთქვამენ თავიანთ აზრებს, მსჯელობენ ვარაუდებისა და ჰიპოთეზების როლზე კონცეპტის მიღწევის კონტექსტში. ეს მეთოდი გეხმარება, იცნო კონცეპტები, შეადარო

ერთმანეთს მაგალითები. არარელევანტური მახასიათებლებით მაგალითების გამოყენება ავლენს იმ მახასიათებლებს, რომლებიც ტიპურია კონცეპტებისთვის. არარელევანტური მაგალითების დასახელება არის ძალიან მნიშვნელოვანი, რადგანაც ეს უწყებს გარკვეულ შეზღუდვებს კონცეპტებს.

### **სინექტიქსი**

*სინექტიქსი (Synectics)* - ეს არის პრობლემის გადაჭრის მეთოდი, რომელიც აადვილებს ფიქრის პროცესს, რომელიც მოსწავლეებმა შეიძლება არ იცოდნენ. ამ მეთოდის მიზანია, განავითაროს შემოქმედებითი აზროვნება, გაზარდოს ცნობადობა შემოქმედებითი პროცესების შესახებ და სრულყოფს სტრატეგიები. სინექტიქსი ნიშნავს ანალოგების შექმნას და მათ გამოყენებას პრობლემის გადაწყვეტის პროცესში, ასევე - ახალი იდეების გენერირებას. იგი მოიცავს რამდენიმე საფეხურს:

1. სიტუაციის აღწერა. მასწავლებელი ავალეს მოსწავლეებს, აღწერონ რეალური სიტუაცია, როგორცაც მას ხედავენ.

2. პირდაპირი ანალოგი - მასწავლებელი და მოსწავლეები ასახელებენ ინდივიდებს, საგნებს, მოვლენებს. მოსწავლეებმა უნდა მოიფიქრონ პირდაპირი ანალოგები და ახსნან, რა მსგავსებაა ორიგინალსა და ანალოგს შორის. ახალი მიდგომის აღმოსაჩენად მოცემულ სიტუაციას ცვლის ახალი სიტუაცია ან პრობლემა.

3. პერსონალური ანალოგი: მასწავლებელი ავალებს მოსწავლეებს თავიანთი თავი წარმოიდგინონ რომელიმე ცოცხალ ან უსიცოცხლო არსებებად და აღწერონ ეს პირველი პირის გადმოსახედიდან. (წარმოიდგინე, რომ შენ ხარ....! რას გრძნობ? როგორ აღიქვამ ამ ყველაფერს?, რა არის შენ გარშემო?).

4. სიმბოლური ანალოგი: თავიანთი დამახასიათებელი თვისებებიდან გამომდინარე მოსწავლეები აკეთებენ სიტყვათა კომბინაციებს, რომლებიც წინააღმდეგობაში მოდის ერთმანეთთან, მაგალითად: სასტიკი სიკეთე, კეთილი მტერი, სასტიკი თამაშები, საშინელი ზაფხული, მართალი ტყუილები. მოსწავლეებმა უნდა ახსნან ეს წინააღმდეგობა და მოიყვანონ მაგალითი კულტურიდან ან ბუნებიდან.

5. მასწავლებელი და მოსწავლეები უბრუნდებიან საწყის ეტაპზე დასმულ საკითხსა თუ პრობლემას და იყენებენ ანალოგიებს ცნობიერების გასაფართოვებლად.

### **ტერმინების განსაზღვრა**

ეს მეთოდი გეხმარება მნიშვნელობის ფორმულირებაში. იმისათვის რომ მოიფიქრო განმარტება, შეიძლება ჩაატარო პატარა კვლევა და გაიგო/აღმოაჩინო სხვადასხვა კონტექსტი, დისკურსი და შესაბამისი მნიშვნელობა (სილაბუსი, კურიკულუმი და სხვა.). სტუდენტები აღმოაჩენენ დეფინიციას რომელიც ხსნის ტერმინს. მათ შეუძლიათ გააფართოვონ ან დაავიწროვონ ტერმინის "მასშტაბი".

### **„ადგილი ხალიჩაზე“**

„ადგილი ხალიჩაზე“ (Placemat) - ეს არის მეთოდი, რომელიც ეხმარება მოსწავლეებს. მოახდინონ დეფინიციის შექმნის პროცესის ვიზუალიზაცია. მოსწავლეები ინდივიდუალურად წერენ თავიანთ იდეებს და შემდეგ განიხილავენ და თანხმდებიან საბოლოო ვერსიაზე. ამის შემდეგ მოსწავლეები იყოფიან 4-კაციან ჯგუფებად და ასრულებენ შემდეგ დავალებას: თავიანთი ფურცლების გვერდებს ყოფენ 4 ნაწილად, დიაგონალურად, წრე მოხაზულია გადაკვეთის წერტილში.

1. მოსწავლეებს ევალუბათ, დაწერონ კონცეპტი placemat-ის შუაში.
2. თითოეული მოსწავლე წერს იდეას ან კომენტარს placemat-ზე მისთვის გამოყოფილ ადგილას.
3. შემდეგ მოსწავლეები კითხულობენ ერთმანეთის ნაწერებს და განიხილავენ ამ იდეებს.
4. ბოლოს ისინი თანხმდებიან, რომელი იდეა შეიძლება დაიწეროს შუაში.

### **ადგილმონაცვლეობა (Walk and swap)**

ამ მეთოდის მიზანია, გაიგო და ისწავლო კონცეპტები და საკვანძო სიტყვები

1. თითოეულ მოსწავლეს ურიგდება ფურცლის ნაგლეჯი და ერთი საკვანძო სიტყვა.
2. მოსწავლეები ფურცლის ერთ მხარეს იწერენ ტერმინს და მეორე მხარეს მის მნიშვნელობას წერენ.
3. მოსწავლეები დგებიან და ეძებენ პარტნიორს. მოსწავლე A კითხულობს მოსწავლე B-ს მიერ დაწერილ ტერმინს ინგლისურ ან მშობლიურ ენაზე.



4. მოსწავლე B ეუბნება მნიშვნელობას, თუ ის ვერ განმარტავს ტერმინს, მაშინ მოსწავლე A განმარტავს და ეუბნება მოსწავლე B-ს, რომ ის სამჯერ გაიმეოროს. შემდეგ მოსწავლე B კითხულობს თავის დაწერილ სიტყვას და იმავე პროცესს მიჰყვება.
5. როდესაც ისინი დაასრულებენ, ცვლიან ფურცლებს და პოულობენ სხვა მეწყვილეს.
6. ეს პროცესი გრძელდება იქამდე, სანამ მოსწავლეები არ გაცვლიან ერთმანეთში რაც შეიძლება მეტ ტერმინს.

ბოლოს მოსწავლეებმა უნდა დაწერონ ის სიტყვები, რომლებიც დაამახსოვრდათ და იმსჯელონ მნიშვნელობების სხვადასხვა ნიუანსზე.

#### **დაპირისპირება (Showdown)**

ამ მეთოდის მიზანია, შეასწორო ან ისწავლო სიტყვები, ტერმინები, დეფინიციები, შეამოწმო შენი ცოდნა.

მოსწავლეები მუშაობენ ჯგუფებში. მასწავლებელი ამზადებს კითხვებს ან სიტყვებს თითოეული ჯგუფისთვის, წერს თითოეულ კითხვას ან სიტყვას ცალკე ფურცლის ნაგლეჯზე.

ვერსია - ფურცლის ერთ მხარეს წერია კითხვა, მეორეზე - პასუხი; ან ერთ მხარეს წერია სიტყვა მშობლიურ ენაზე და მეორეზე - ამ სიტყვის თარგმანი.

მაგალითი: ისწავლე სიტყვები, რომლებიც დაკავშირებულია თემასთან.

1. დადე ბარათზე დაწერილი სიტყვა ცენტრში, სადაც ჯგუფის ყველა წევრი დაინახავს. მშობლიურ ენაზე დაწერილია - სახით ზემოთ, ინგლისურად - ქვემოთ.
2. აირჩიე კაპიტანი/ლიდერი პირველი რაუნდისთვის.
3. ლიდერი ხმამაღლა კითხულობს პირველ სიტყვას.
4. ლიდერის ჩათვლით ყველა თავის ფურცელზე წერს ამ სიტყვის თარგმანს.
5. როდესაც ყველა დაასრულებს წერას ლიდერი ამბობს - "მაჩვენეთ".
6. ყველა აჩვენებს თავის პასუხს.
7. ლიდერი ამოაბრუნებს ბარათს რომ შეამოწმოს პასუხი.
8. ჯგუფი მართავს დისკუსიას მათ მიერ დაწერილ პასუხებზე, რომლებიც განსხვავებულია.
9. თუ ყველას სწორი პასუხი აქვს ბარათს აიღებენ, არასწორი პასუხების შემთხვევაში კი - ბარათი გადაინაცვლებს შეკვრის ბოლოში, რათა მოგვიანებით გაიმეორონ.

შემდეგ რაუნდში მარცხნივ მჯდომი მოსწავლე ხდება ლიდერი.

#### **ვენის დიაგრამა**

მეთოდის მიზანია ტერმინოლოგიის დამუშავება, თემასთან, ტერმინებსა და კონცეპტებთან დაკავშირებული ცოდნის გააქტიურება მსგავსებებსა და განსხვავებებზე. მოსწავლეები წერენ ორ არჩეულ თემას რომ შეადარონ ერთმანეთს და შემდეგ წერენ მათ შორის მსგავსებებს. მაგალითი: ბილინგვური განათლება და საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება.

### თამაში „პელმანიზმი“

ამ მეთოდის მიზანია, დაიმახსოვრო  
ტერმინოლოგია.

1. ორმა ან მეტმა მოსწავლემ შეიძლება  
ითამაშოს ეს თამაში: უნდა მომზადდეს  
ბარათები, რომლებზეც ტერმინებია  
დაწერილი. ბარათების უკანა მხარე  
უნდა იყოს ერთნაირი და შეიძლება  
დაწყვილდეს ორად ან ოთხად.

2. ბარათები კარგად არის არეული და  
გაშლილია სათამაშო ზედაპირზე.  
ბარათები ერთმანეთზე არ უნდა ეწყოს.  
სურვილისამებრ, შესაძლოა დალა-  
გებული იყოს გარკვეული თანამიმ-  
დევრობით ან არათანამიმდევრობით.

3. მოსწავლეები მონაცვლეობით  
თამაშობენ. თითოეული მათგანი

თავისი რიგის მოსვლის დროს თავის  
არჩეულ ორ ბარათს იღებს. თუ ბარათები  
ემთხვევა (მაგალითად, ტერმინი  
ლატვიურად და ტერმინი ინგლისურად  
დაემთხვა) მოსწავლეები იღებენ ამ ორ  
ბარათს, გადადებენ წინ და აგრძელებენ  
თამაშს. თუ ტერმინები, რომლებიც  
ბარათებზეა დაწერილი არ დაემთხვა  
ერთმანეთს, მოსწავლეები უკან  
დააბრუნებენ ბარათებს თავის ადგილას.  
4. თამაში გრძელდება იქამდე, სანამ  
ყველა ბარათი, რომელიც მაგიდაზე  
დევს, არ დაწყვილდება.  
5. თითოეული მოსწავლე იღებს ერთ  
ქულას თითო წყვილი ბარათისთვის.  
გამარჯვებულია ის მოსწავლე, რომელიც  
ყველაზე მეტ ქულას დააგროვებს.

### ლიტერატურა

- ბალტიწში, 2012 - Baltiņš, M. The development problems of terminology. In Language Situation in Latvia 2004 – 2010. Latvian Language Agency. 2012.
- ბაუმანი, 2000 - Bauman, Z. Liquid Modernity. Cambridge, UK: Polity. 2000.
- ბეიკერი, 2001 - Baker, C. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. 2nd Edition. Multilingual Matters. 2001.
- ბერტა, კონანი და სხვ., 2010 - Bertaux, P., Coonan, C.M., Frigols-Martín, M.J., Mehisto P., The CLIL Teacher's Competences Grid. 2010.
- ბილინგვალის მასწავლებლის კომპეტენციები..., 2000 - Competencies for Entry-Level Bilingual Education Teachers. (2000). Available at: <http://www.nmcpr.state.nm.us/nmac/parts/title06/06.064.0010.htm>. [Accessed April 20, 2014].
- ბილინგვური განათლების სტანდარტი, 2014 - Bilingual Education Standards. Available at: <http://careers.education.wisc.edu/pi34/standardsB.cfm>. [Accessed April 20, 2014].
- ბოლი, 2000 - Ball, D.L. Bridging practices: Intertwining content and pedagogy in teaching and learning to teach. Journal of Teacher Education, 51 (3), 241 – 247. 2000.

- ბრუმფიტი, 1984 - Brumfit, C. *Communicative Methodology in Language Teaching: The Role of Fluency and Accuracy*. Cambridge: Cambridge University Press. 1984.
- გალი, 2007 - Gall, M. *Educational Research: An Introduction*. Chapter 18, Action Research. 8th ed. Boston, MA: Pearson/Allyn and Bacon. 2007.
- გრიგულე, 2012 - Grigule, L. (2012). *Handbook for Bilingual Teachers*, in Georgian). OSCE/HCNM, UNISEF, MoES Georgia. 2012.
- გრინი, 2002 - Grin, F. *Using Language Economics and Education Economics in Language Education Policy*. Council of Europe, Language Policy Division, DG IV. Strasbourg: Council of Europe. 2002.
- გრინი, 2003 - Grin, F. *Language Policy Evaluation and the European Charter for Regional or Minority Languages*. London. 2003.
- გრინი, 2006 - Grin, F. *Key analytical tools in language education policy*. //In: *Language Policies and Education in Multilingual Societies*. Conference proceedings 7/2006. C.Bachmann (ed). Geneva. Cimera publications. 2006.
- ენათა სწავლების ზოგადევროპული კომპეტენციები, 2001 - Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Council of Europe. Cambridge University Press: Cambridge.
- ენობრივი სიტუაცია ლატვიაში, 2012 - *Language Situation in Latvia: 2004-2010*. Latvian Language Agency. 2012.
- ვები, 2006 - Webb, Norman L. and others. *Web Alignment Tool*. Wisconsin Center of Educational Research. University of Wisconsin-Madison. 2 Feb. 2006. Available at: <http://www.wcer.wisc.edu/WAT/index.aspx>. 2006.
- ვიგოტსკი, 2002 - Vigotskis, L. *Domāšana un runa*. Izdevniecība Eve. (Translation of the Russian original, published 1934). 2002.
- ვუდვორდი, 1991 - Woodward, T. *Models and Metaphors in Language Teacher Training*. Cambridge University Press. 1991.
- ილერისი, 2009 - Illeris, K. (ed.). *Contemporary Theories of Learning. Learning theorists...in their own words*. Routledge. 2009.
- კელიცი, სელძერი, 2011 - Celic, K., Seltzer, K. *Translanguaging: A CUNY-NYSIEB Guide for Educators*. Available at: [www.nysieb.ws.gc.cuny.edu/](http://www.nysieb.ws.gc.cuny.edu/) [Accessed April 20, 2014].
- კენედი, 1999 - Kennedy, M. *Schools and the problem of knowledge*. //In: J.Rath & A. McAninch (Eds.) *What Counts as Knowledge in Teacher Education?* (pp.29–45). Stanford, CT: Ablex Publishing Corporation. 1999.
- ლინდბერგი, 1995 - Lindberg, I. *Second Language Discourse in and out of Classrooms. Studies of learner discourse in the acquisition of Swedish as a second language in educational contexts*. Centre for Research on Bilingualism Stockholm University. 1995.

- მალდერეზი, 1999 - Malderez, A. & Bodoczky, C. *Mentor Courses: A resource book for trainer trainers*. Cambridge: Cambridge University Press. 1999.
- მენკენი, 2001 - Menken, K., Antunez, B. *An Overview of the Preparation and Certification of Teachers Working with Limited English Proficient (LEP) Students*. National Clearinghouse for Bilingual Education & ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education. Available at: <http://www.usc.edu/dept/education/CMMR/FullText/teacherprep.pdf> [Accessed April 20, 2014]. 2001.
- ოდინა, 2013 - Odina, I., Mikelson, I., Belousa, I., Grigule, L. (2013). *Implementation Steppingstones Within Sustainability Oriented Master Study Programme for Teachers*. // In: *European Scientific Journal December 2013 /SPECIAL/ edition vol.1*
- პაულსტონი, 1992 - Paulston, Ch., B. (ed). *Sociolinguistic Perspectives on Bilingual Education. Multilingual Matters*. 1992.
- რისონი, ბრედბერი, 2001 - Reason, P., Bradbury, H. *Handbook of Action Research: Participative Inquiry and Practice*. Thousand Oaks, CA: SAGE, 2001.
- რობინსი, 2003 - Robbins, D. *Vygotsky's and A.A. Leontiev's Semiotics and Psycholinguistics: Applications for education, second language acquisition, and theories of language*. New York: Praeger. 2003.
- სკუჟინა, 2002 - Skujiņa, V. *Latviešu terminoloģijas izstrādes principi*. Rīga: LVI. 2002.
- სკუტნაბ-ნაჯაბი, 2008 - Skutnabb-Kangas, T., McCarty, T. L. *Key Concepts in Bilingual Education: Ideological, Historical, Epistemological, and Empirical Foundations*. // In: *Bilingual Education, J. Cummins & N. Hornberger (Eds). Encyclopedia of Language and Education, (Volume 5, pp.3-17)*. 2nd edition. New York: Springer. 2008.
- ფალზონი, 1998 - Falzon, C. *Foucault and Social Dialogue - Beyond Fragmentation*. London: Routledge. 1998.
- შალმე, 2009 - Šalme, A. *Domas par nozares terminoloģijas attīstību "Eiropas kopīgās pamatnostādnes valodu apguvei: mācīšanās, mācīšana, vērtēšana"* rokasgrāmatu lasot. *Zinātniski metodisks izdevums Tagad*. 2009/2, LVA. 2009.
- შალმე, 2011 - Šalme, A. *Latviešu valodas kā svešvalodas apguves jautājumi*. LVA. 2011.
- შულცი, 1974 - Schutz, A. and Luckmann, T. *The Structure of the Life –World*. London: Heinemann. 1974.
- ჯარვისი, 2009 - Jarvis, P. *Learning to be a person in society: learning to be me*. //In: K. Illeris (ed.) *Contemporary Theories of Learning. Learning theorists...in their own words*. (pp.21-34). Routledge. 2009.
- ჯოისი, 2002 - Joyce, B., Calhoun, E., & Hopkins, D. *Models of Learning. Tools for Teaching*, Open University. 2002.