

ირინა ბაგაური

ენა, მრავალფეროვნება და სწავლება დუალური ბილინგვური განათლების მაგალითზე

აბსტრაქტი

წინამდებარე სტატია მიზნად ისახავს, საზოგადოებას გააცნოს ენასთან დაკავშირებული სამი განსხვავებული ხედვა: ენა, როგორც პრობლემა, უფლება და რესურსი. სტატიაში ძირითადი ყურადღება ეთმობა ენას, როგორც რესურსს: ენა, როგორც რესურსი, განიხილება ბილინგვური განათლების ხელშემწყობ ინსტრუმენტად და, სწორედ ამის გათვალისწინებით, განხილულია დუალური ბილინგვური განათლების პროგრამა. დასკვნისა და რეკომენდაციების სახით კი წარმოდგენილია დუალური ბილინგვური პროგრამის დანერგვის პერსპექტივები საქართველოში.

ბილინგვური განათლება და ბილინგვიზმი მრავალმხრივი და მრავალკომპონენტური მოვლენაა. წარმოდგენილია, რომ ბი / მულტილინგვიზმი მივაკუთვნოთ ერთ კონკრეტულ მიმართულებას – მაგალითად, ლინგვისტიკას. პოლიტიკური, სოციალური, ეკონომიკური, ფსიქოლოგიური, გეოგრაფიული, გენდერული, კოგნიტური, ფილოსოფიური და კიდევ მრავალი ასპექტის ჩამოთვლა შეგვიძლია, როდესაც ვსაუბრობთ ბილინგვიზმსა და ბილინგვურ განათლებაზე. ხოლო როდესაც საქმე ეხება ბილინგვურ განათლებასა და მის დანერგვას რომელიმე კონკრეტულ ქვეყანაში, ასეთ შემთხვევაში ადგილი აქვს ქვეყნის პოლიტიკასთან უშუალო კავშირს. ანუ ბილინგვური / მულტილინგვური განათლების ნებისმი-

ერი სახის დანერგვა ქვეყანაში წარმოდგენს ქვეყნის პოლიტიკის ნაწილს. ჰაიდგერი ამბობს, რომ ადამიანი ენობრივი არსებაა: „ჩვენ, უპირველეს ყოვლისა, ენაში და ენასთან ვართ“ (ჰაიდგერი, 1982). ენა არის ძლიერი და ძლევამოსილი. ენასთან დაკავშირებით, არსებობს განსხვავებული ხედვები, რომლებიც დიდ გავლენას ახდენს როგორც საზოგადოებაზე, ასევე ქვეყნის პოლიტიკურ ორიენტაციაზე. თუ ჩვენ ბილინგვურ განათლებას მივიჩნევთ, როგორც ქვეყნის პოლიტიკის ნაწილს, მაშინ ენობრივი პოლიტიკის თაობაზე არსებული ხედვები გავლენას მოახდენს ასევე ბილინგვური განათლების დაგეგმვის პროცესებზეც. რუიზი (1984) წარმოდგენს 3 განსხვავებულ ხედვას ენასთან მიმართებით. კერძოდ: (1) ენა,

როგორც პრობლემა; (2) ენა, როგორც უფლება; (3) ენა, როგორც რესურსი (ბეიკერი, 2010).

სკოლა, თემი თუ საზოგადოება განიხილავს ენას, როგორც პრობლემას, როგორც უფლებას, და როგორც რესურსს. თუ ენა პრობლემად აღიქმება, მაშინ ბილინგვური განათლების ხელშეწყობა არ ხდება. ენის, როგორც უფლების პირობებში აქცენტირება ინდივიდუალურ უფლებებზე ხდება. ენის, როგორც რესურსის მიდგომა იძლევა ყველაზე ფართო ასპარეზს ბილინგვური განათლების პროგრამების განსახორციელებლად.

მაგალითების მოყვანა შეგვიძლია თითოეულ მიდგომასთან მიმართებით. ენა – როგორც *პრობლემა* – ყველაზე მწვავედ იდგა ამერიკაში. ინგლისური ენის საკითხი მუდამ საკამათო იყო: ამერიკის შეერთებული შტატები მრავალი წლის განმავლობაში წარმოადგენდა სხვადასხვა ეთნიკური და ლინგვისტური ჯგუფების საცხოვრებელ ადგილს. აშშ გადაიქცა ერთგვარ „სახარშ ქვაბად“, სადაც ხდებოდა იმიგრანტების ასიმილაცია (ბეიკერი, 2010). განსხვავებულობა აღიქმებოდა, როგორც პრობლემა, საფრთხე ქვეყნის ერთიანობისა და საზოგადოებაში ერთიანი იდეოლოგიის ჩამოყალიბებისათვის; ამიტომ ინგლისური ენა, როგორც უმრავლესობის ენა, წარმოადგენდა ერთადერთ საშუალებას უამრავი იმიგრანტის გასაერთიანებლად. რუზველტის და რეიგანის განცხადებებში კარგად არის ასახული მსგავსი პოლიტიკის მხარდაჭერა. ცნობილი მეცნიერი ბილინგვური განათლების მიმართულებით – სონია ნიეტო, რომელიც ამერიკის შეერთებულ შტატებში ცხოვრობს და მოღვაწეობს, იხსენებს: „ჩემი გოგონა, მარისა, სულ 3 წლის იყო, როდესაც საბავშვო ბაღის მსგავს დღის ცენტრში მივიყვანეთ. როდესაც მასწავლებელმა მოისმინა მარისას ესპანური საუბარი, მყისვე აღნიშნა, რომ მარისა ენას ვერ „ფლობს“.

რა თქმა უნდა, მარისა ენას ფლობდა, თუმცა ეს არ იყო ოფიციალურად სანქცირებული ინგლისური ენა.

მიუხედავად ამისა, მარისა უკვე 4 წლის ასაკში თავისუფლად ფლობდა ინგლისურს ესპანურთან ერთად (ნიეტო, 2010). ამ მაგალითის მოყვანა იმისთვის დასჭირდა სონია ნიეტოს, რათა ხაზი გაესვა შტატებში გავრცელებული მიდგომისათვის, რომელიც ენას აღიქვამდა, როგორც პრობლემას. მართლაც, „მხოლოდ ინგლისური მოძრაობის წევრები მოითხოვენ, რომ ინგლისური სახელმწიფო ენად გამოცხადდეს და, ასევე, მოითხოვენ ბილინგვური განათლების გაუქმებას (ბეიკერი, 2010).

მეორე მიდგომის მიხედვით, ენა განხილულია, როგორც ადამიანის განუყოფელი *უფლება*. ენობრივი უფლებები შეიძლება იყოს ინდივიდუალური, ჯგუფური და საერთაშორისო. თუმცა, ლინგვისტური უფლებების დაცვა ხშირად იდეალისტური მიდგომებიდან გამომდინარეობს, რადგან, მაგალითად, ევროპაში არსებული უმრავლესობისა და უმცირესობის ყველა ენა რომ გამოიყენებოდეს საპარლამენტო მუშაობისთვის, თარგმნით ხარჯებს დასჭირდებოდა ევროპარლამენტის ბიუჯეტის უდიდესი ნაწილი. ანალოგიურად, სამხრეთ აფრიკაში 11-ვე ოფიციალურ ენაზე საგანმანათლებლო რესურსების შექმნა უამრავ ფინანსურ რესურსს მოითხოვს. ენობრივი უფლებები განხილულია, როგორც ინდივიდუალური უფლებაც, თუმცა არსებობს მოსახრება, რომ მისი განხილვა უნდა მოხდეს ჯგუფის დონეზე, რადგან ენის გამოყენება არ ხდება ერთი ინდივიდის დონეზე. ჯგუფურ დონეზე ენობრივი უფლებები საკამათო საკითხად რჩება, ამასთანავე, ერი-სახელმწიფოებისა და ლიბერალიზმის იდეოლოგია ინდივიდუალურ და არა ჯგუფურ უფლებებს ეფუძნება (ბეიკერი, 2010)

ლინგვისტური უფლებების საკითხი არაერთხელ განხილულა ამერიკის შეერთებული შტატების სასამართლოებში. უმნიშვნელოვანესი სასამართლო პროცესი გახლდათ „ბრაუნი განათლების საბჭოს წინააღმდეგ“ (1954 წელს). საქმე შეეხებოდა ქვეყნის

სამხრეთში მომხდარ ფაქტს, როდესაც აფროამერიკელი მოსწავლეების მიზანმიმართული სეგრეგაცია მოახდინეს. სასამართლომ დაადგინა, რომ სეგრეგაცია ეწინააღმდეგებოდა კონსტიტუციის მე-14 შესწორებას და არ იძლეოდა თანაბარ საგანმანათლებლო შესაძლებლობებს ყველა მოსწავლისთვის.

ენისადმი მესამე მიდგომა ენას განიხილავს, როგორც *რესურსს*. ენის, როგორც რესურსის აღქმა წარმოადგენს ბილინგვიზმისა და მულტილინგვიზმის ხელშემწყობ ფაქტორს. თუმცა, განსაკუთრებული დიფერენციაცია და მიდგომების ჩამოთვლა არ არის საჭირო, როდესაც საუბარია ბილინგვიზმის შესახებ. ორ და მეტ ენაზე მხოლოდ კომუნიკაციის უნარიც კი ნებისმიერ შემთხვევაში წარმოადგენს რესურსს როგორც ინდივიდისთვის, ისე თემისათვის და მთლიანად სახელმწიფოსთვის. ხოლო თუ აქცენტირება ხდება სრულყოფილ ბილინგვიზმზე, შესაბამის ძლიერ პროგრამაზე დაყრდნობით, აქ შედეგად ვიღებთ ორმაგ წიგნიერებას, მრავალფეროვნების დადებითად აღქმას, მულტიკულტურალიზმს, ტოლერანტობის უნარს, ეს ყველაფერი კი აუცილებელია 21-ე საუკუნის მსოფლიოში ინტეგრაციისა და მშვიდობიანი თანაცხოვრებისათვის.

ევროპაში მულტილინგვიზმის ხელშემწყობა ნამდვილად ჯდება ენისადმი მესამე მიდგომაში. ენობრივი უმცირესობის ენებიც განიხილება, როგორც კულტურული და სოციალური რესურსი. ამასთანავე, ენებს დიდი მნიშვნელობა ენიჭებათ საერთაშორისო ვაჭრობასა და ეკონომიკაში, მან განსაკუთრებული აქტუალობა 2001 წლის 11 სექტემბრის შემდეგ შეიძინა (ბეიკერი, 2010). ევროპის გარდა, აზიაშიც მნიშვნელოვანი ცვლილებებია ლინგვისტური თვალსაზრისით; ისეთი კონსერვატიული ქვეყანაც კი, როგორც არის იაპონია, 2011 წლიდან გეგმავს ინგლისური ენის გაძლიერებულ სწავლებას სკოლის დაბალ საფეხურზე. ეს არის ერთგვარი პასუხი გლობალიზაციის გამოწვევაზე, რომელიც, ერთი შეხედვით, უპირობოდ მოითხოვს ინგლისურის, როგორც „ლინგვა

ფრანკას“ ცოდნას; თუმცა, თავის მხრივ, ენობრივი დაგეგმვის კუთხით, ნებისმიერი ქვეყნისთვის მნიშვნელოვანია გეოგრაფიული არეალის და ქვეყნის ეკონომიკური კავშირების გათვალისწინება. არც სტატისტიკური მონაცემების უგულვებელყოფა იქნება რაციონალური. აი, რას გვეუბნება სტატისტიკა: 2010 წლისათვის, სავარაუდოდ, 2 მილიარდი ადამიანი ისაუბრებს ინგლისურად (გრედოლი, 2000). ასევე, გააქტიურდა ჩინური ენა: 1.4 მილიარდი ჩინელისთვის იგი სახელმწიფო ენაა, თუმცა ჩინეთის ეკონომიკის ასეთმა აღმავლობამ მოხიბლა კიდევ 400 მილიონი აზიელი, რომლებმაც უკვე შეისწავლეს ჩინური. აქედან გამომდინარე, არ უნდა გამოვირიცხოთ ჩინურის, როგორც მსოფლიო მნიშვნელობის ენის დამკვიდრება უახლოეს ათწლეულებში (www.ethnologue.com). აგრეთვე, მნიშვნელოვანი რესურსია ესპანური ენაც, რადგან, გარდა სამხრეთ ამერიკისა, თავად ამერიკის შეერთებულ შტატებშიც, 2006 წლის მონაცემებით, 44 მილიონი ესპანურენოვანი ირიცხებოდა. თუ დავუჯერებთ აშშ-ის მოსახლეობის აღწერის ბიუროს, ისინი იუწყებიან, რომ შტატებში 2050 წლისათვის მოსახლეობის მეოთხედი იქნება ლათინური წარმოშობის, შესაბამისად – ესპანურენოვანი (ამერიკის შეერთებული შტატების მოსახლეობის აღწერის ბიურო).

ენა, როგორც რესურსი და საქართველო

ენის, როგორც რესურსის განხილვა მნიშვნელოვანია საქართველოსთვის. საბედნიეროდ, მიუხედავად ჩვენი ქვეყნის ენობრივი და ეთნიკური მრავალფეროვნებისა, სახელმწიფო ენას განიხილავს, როგორც რესურსს და არა პრობლემას. ამის დასტურია მულტილინგვური განათლების მხრივ გატარებული ღონისძიებები. განვითარებული ქვეყნების მსგავსად, ქართული საგანმანათლებლო სივრცეც მიმართულია განათლების ინტერნაციონალიზაციისკენ.

მნიშვნელოვანი ცვლილებები ხორციელდება უცხო ენასთან მიმართებით.

აღსანიშნავია რამდენიმე სიახლე: 2010-2011 სასწავლო წლიდან საქართველოს საპილოტე სკოლებში მოსწავლეები პირველი კლასიდანვე ეუფლებიან ინგლისურ ენას, ხოლო მომავალში იგეგმება აღნიშნული სიახლის ყველა სკოლაში დანერგვა. ეს ფაქტი მნიშვნელოვნად გაზრდის ჩვენი მომავალი თაობის მომზადების დონეს ინგლისურში. აგრეთვე, ინგლისური ენის სწავლების გაძლიერების მიზნით, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო 2010 წლის ივლისიდან ახორციელებს პროექტს „ასწავლე და ისწავლე საქართველოსთან ერთად“. პროექტი წლის ბოლომდე საქართველოში 1000 ინგლისურენოვანი მასწავლებლის ჩამოყვანას ითვალისწინებს. მომდევნო წლებში მოხალისე მასწავლებლების რაოდენობა კიდევ უფრო გაიზრდება (განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2010). ამ პროექტს რამდენიმე მეთოდოლოგიური საფუძველი გააჩნია. პირველი ის, რომ ნებისმიერი უცხო ენის შესწავლისას მნიშვნელოვანია კომუნიკაცია მშობლიურ ენაზე მოსაუბრესთან. გარდა ამისა, დადასტურებულია, რომ ბავშვი / მოზარდი უცხო ენის შესწავლას აქცენტის გარეშე ახერხებს 15 წლამდე, ანუ სკოლის პერიოდში (კუმიინსი, 1981); ამიტომ მნიშვნელოვანია ჩვენი მოსწავლეებისათვის ინგლისურენოვან მოხალისე მასწავლებლებთან ყოველდღიური კომუნიკაცია.

დასაწყისშივე აღინიშნა, რომ ენის, როგორც რესურსისადმი მიდგომა იძლევა ყველაზე ფართო ასპარეზს ბილინგუური განათლების პროგრამების განსახორციელებლად. ამ მხრივ საქართველოში მნიშვნელოვანი სიახლეებია. საქართველოში მოქმედი არაქართულენოვანი სკოლის მოსწავლეები ახალი სასწავლო წლიდან ქართულ ენას გაძლიერებულად შეისწავლიან. წელს პირველად, არაქართულენოვანი მოსწავლეებისათვის უკვე დაბეჭდილი ისტორიისა და გეოგრაფიის მულტილინგუური სახელმძღვანელოებიდან ამ საგნების 30%-ს ბავშვები ქართულად ისწავლიან. მომდევნო წლებში ქართულენოვანი სახელმძღვანელოების რაოდენ-

ობა ყველა საგანში მოიმატებს, რაც არაქართულენოვან მოსწავლეებს სახელმწიფო ენის სრულყოფილად შესწავლის შესაძლებლობას მისცემთ. (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო). „მულტილინგუური სწავლების ხელშეწყობის პროგრამის ფარგლებში მულტილინგუური სწავლების პროგრამების პილოტირება 40 არაქართულენოვან სკოლაში მიმდინარეობს და მიზნად ისახავს ისეთი განათლების სისტემის შექმნას, რომელიც ეროვნულ უმცირესობათა საზოგადოებაში ინტეგრაციის ძირითადი ინსტრუმენტი იქნება. საქართველოში დანერგვის პროცესშია ბილინგუური განათლების ეფექტური და ძლიერი პროგრამები, როგორცაა: „განმავითარებელი მულტილინგუური განათლება“, „გარდამავალი მულტილინგუური განათლება“, „მშობლიური ენის მხარდაჭერის მულტილინგუური განათლება“, „ორმაგი ენობრივი მულტილინგუური განათლება“. თეორეტიკოსები და განათლების ექსპერტები მსოფლიოს მასშტაბით ბილინგუური განათლების მიმართულებით მუშაობენ ეფექტური ბილინგუური განათლების პროგრამებზე და მათ წარმატებით დანერგვასა და განხორციელებაზე. არსებობს ბილინგუური განათლების მოდელის ერთგვარი კლასიფიკაციაც. მაგ. 1970 წელს მაკკეიმ მოახდინა ბილინგუური განათლების პირველი კლასიფიკაცია და გამოკვეთა 90-ზე მეტი მახასიათებელი. სკუტნაბკანჯასმა კი გამოყო ბილინგუური განათლების 10 ტიპი, რომლებიც გავრცელებულია მთელ მსოფლიოში. როგორც აღვნიშნეთ, საქართველოში ბილინგუური განათლება / პროგრამები და მოდელის სიახლეს წარმოადგენს, 40 საპილოტე სკოლაში მხოლოდ 2010-2011 სასწავლო წლიდან დაიწყო მულტილინგუური პროგრამების დანერგვა. ამიტომ მნიშვნელოვანია ფართო საზოგადოებისათვის და, განსაკუთრებით, აღნიშნულ მულტილინგუურ პროგრამებში უშუალოდ ჩართული საზოგადოებისათვის მსოფლიოში გავრცელებული ბილინგუური განათლების პროგრამების გაცნობა. მიუხედავად იმისა, რომ მოცემული

პროგრამები აპრობირებულია და გამოცდილია, ძალიან რთულია, რომ რომელიმე პროგრამა უცვლელი სახით მთარგოთ კონკრეტულ ქვეყანას. ნებისმიერ პროგრამას სჭირდება საზოგადოებისათვის მორგება და გარკვეული სახეცვლილება. განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ ადგილობრივ საექსპერტო ჯგუფებთან და ლატვიელ კონსულტანტებთან მუშაობის შედეგად, შემიმუშავა ბილინგვური განათლების პროგრამის დებულების პროექტი, რომელშიც, საქართველოს რეალობიდან გამომდინარე, ბილინგვური განათლების ყველა შესაძლო პროგრამაა წარმოდგენილი. აღსანიშნავია, რომ პროგრამების სიაში, ბილინგვური განათლების ძლიერ პროგრამებთან ერთად, გვხვდება სუსტი პროგრამებიც, რადგან მათი განხორციელება უფრო მარტივია ძლიერ პროგრამებთან შედარებით. თუმცა, როდესაც საუბარია ბილინგვური განათლების უპირატესობაზე, რაც გამოიხატება აკადემიური თუ კოგნიტური თვალსაზრისით, ეს უპირატესობა მიიღწევა სწორედ ძლიერი ბილინგვური განათლების პროგრამების საშუალებით. ამჯერად თქვენს ყურადღებას შევაჩერებთ ერთ-ერთ ძლიერ, გამამდიდრებელ ბილინგვური განათლების პროგრამაზე, რომელიც ცნობილია „დუალური ბილინგვური განათლების“ სახელწოდებით. თუმცა აღნიშნული პროგრამის შიგნით არსებობს რამდენიმე სახესხვაობა.

დუალური ბილინგვური განათლება (ისტორიული მიმოხილვა)

პირველი დუალური ბილინგვური განათლების სკოლა დაარსდა დეიდის ქაუნთიში, ფლორიდაში გადასახლებაში მყოფი კუბელების მიერ 1963 წელს. მე-20 საუკუნეში კიდევ 14-მა დუალურმა ბილინგვური განათლების სკოლამ დაიწყო ფუნქციონირება დეიდის ქაუნთიში. ეს განპირობებული იყო იმ ფაქტით, რომ ივარაუდებოდა კუბელთა მალე დაბრუნება სამშობლოში (კასტროს რეჟიმის დამარცხების შემდეგ). შესაბამისად, მნიშვნელოვანი იყო, მათ შეენარჩუნებინათ თავიანთი მშობლიური

ენა. ადგილობრივი ინგლისურენოვანი ბავშვებიც სწავლობდნენ ამ სკოლებში, რაც განპირობებული იყო მშობლების სურვილით, მათ შეილებს შეესწავლათ უცხო ენა. მე-20 საუკუნის 60-იანი წლებიდან დაიწყო დუალური ბილინგვური განათლების პროგრამების აღზევება, განსაკუთრებით კი 1989 წლიდან გაიზარდა მათი რაოდენობა. 25 შტატსა და კოლუმბიის დისტრიქტში 297 ბილინგვური სკოლა ფუნქციონირებდა. ამ სკოლების 94%-ში სწავლების ენა იყო ესპანური / ინგლისური, თუმცა სხვა ენების კომბინაციებიც გვხვდებოდა. კერძოდ: ფრანგული / ინგლისური, ჩინური / ინგლისური, კორეული / ინგლისური, ნავარო / ინგლისური (ბეიკერი 2010).

დუალური ბილინგვური განათლების ძირითადი მახასიათებლები

არსებობს დუალური ბილინგვური განათლების დაახლოებით 300 სახეობა. თუმცა, განსხვავებების მიუხედავად, არსებობს ძირითადი დამახასიათებელი ნიშნები, რომლებიც საერთოა ყველა დუალური პროგრამისთვის. ამერიკულ დუალურ ბილინგვურ პროგრამებს შემდეგი საერთო მახასიათებლები აქვს (გინესი და განდარა, 1999; ლინჰოლმ-ლეარი, 2001):

- (1) უმცირესობათა ენა გამოიყენება სწავლების ენად სულ მცირე საგნების 50%-ში ექვსი წლის განმავლობაში;
- (2) სწავლების კონკრეტულ მონაკვეთში მხოლოდ ერთი ენა გამოიყენება, სწავლება უნდა თანხვდებოდეს მოსწავლის ენობრივ კომპეტენციას, მაგრამ, ამავე დროს, უნდა იყოს მოსწავლის მოტივაციის გასაზრდელი და გამომწვევი, ენა ისწავლება ძირითადად საგნობრივ შინაარსზე დაფუძნებით;
- (3) ენობრივი უმცირესობის და უმრავლესობის მოსწავლეები თანაბრად არიან წარმოდგენილნი კლასში და ინტეგრირებული არიან თითქმის ყველა გაკვეთილზე.
- (4) მოსწავლეები სრულყოფილად ეუფლებიან ორივე სასწავლო ენას.
- (5) მოსწავლეების მიღწევები ინგლისურ ენაში ყველა მოსწავლისთვის უტოლდება

ან აჭარბებს იმ მოსწავლეთა დონეს, რომლებიც მხოლოდ ინგლისურად სწავლობენ.

საერთო მახასიათებლების და მსგავსი ორიენტირების არსებობის მიუხედავად, დუალური განათლების პროგრამები სხვადასხვა კუთხით განსხვავდება ერთმანეთისგან. არსებობს განსხვავებული მოდელები და ამ მოდელების განხორციელების გზები.

საზოგადოდ, ექსპერტებსა და დარგის სპეციალისტებს შორის მიღწეულია შეთანხმება დუალური განათლების წარმატებასთან დაკავშირებით, თუმცა, ასეთივე შეთანხმება არ არსებობს სახელწოდებასთან მიმართებით. ამიტომ გვხვდება განსხვავებული სახელწოდებები, რომლებიც, საბოლოო ჯამში, ერთიანდება დუალურ ბილინგვურ განათლებაში (კროუფორდი, 2004).

- დუალური ენობრივი განათლება;
- დუალური იმერსია;
- ორმხრივი ბილინგვური განათლება;
- გამამდიდრებელი განათლება;
- ორმხრივი იმერსია.

ამ სახელწოდებებიდან შესაძლებელია ავარჩიოთ დუალური გამამდიდრებელი განათლება. ტერმინ „გამამდიდრებლის“ ჩართვა ამ შემთხვევაში მნიშვნელოვანია, რადგან კიდევ ერთხელ კეთდება აქცენტი დუალური ბილინგვური განათლების უპირატესობაზე. აღნიშნული უპირატესობები მოიცავს შემდეგს.

- მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება;
- სასწავლო პროცესში 2 ენის გამოყენება;
- ორმაგი წიგნიერების მიღწევა ორ ენაში;
- პროექტებსა და აღმოჩენებზე დაფუძნებული სწავლება.
- მოსწავლეების მხრიდან მაღალი თვითშეგნებისა და საკუთარი თავის რწმენის გამოხატვა;
- განსხვავებული კულტურების პატივისცემა;
- მშობლების მაღალი ჩართულობა;
- უმაღლესი მოთხოვნები – მასწავლებლების, ადმინისტრატორების,

რების, მოსწავლეებისა და მშობლების მხრიდან;

- ორმაგი წიგნიერების სარგებლიანობის და ეფექტურობის ასპექტები, რომლებიც დადგენილია ტვინთან დაკავშირებული კვლევების შედეგად.

ენებს შორის დროის გადანაწილება განსხვავებულია სხვადასხვა სკოლასა და სხვადასხვა მოდელში, მაგრამ ძირითადად გავრცელებულია 50:50-ზე და 90:10-ზე მოდელი. 90:10-ის მოდელში 90% ისწავლება უმცირესობათა ენებზე საბავშვო ბაღსა და პირველ კლასში, ხოლო შემდეგ იზრდება უმრავლესობის ენის ხვედრითი წილი, ისე, რომ დაწყებითი სკოლის მაღალ კლასებში სწავლების ენების თანაფარდობამ 50:50-ს მიაღწიოს. ამ შემთხვევაში, მოსწავლეები ინგლისური ენის ფორმალურ სწავლას იწყებენ მე-3 კლასიდან, ხოლო მანამდე ისინი ინგლისურს არაფორმალურად სწავლობენ.

50:50-ის მოდელში ენებს შორის თანაფარდობა თავიდანვე დაცულია. თუმცა, ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი პრინციპია, რომ საწყის ეტაპზე მეტი ყურადღება ეთმობა უმცირესობათა მშობლიურ ენას, ხოლო ზედა კლასებში აქცენტი უმრავლესობის ენისკენ გადადის (ბეიკერი, 2010). ტომასის და კოლიერის განცხადებით (2002), 90:10 და 50:50 დუალური გამამდიდრებელი ბილინგვური განათლების მოდელები არის ის მოდელები, რომელთა საშუალებითაც შესაძლებელია მაღალი ენობრივი უნარების განვითარება თანაბრად ორივე ენაში და აგრეთვე ყველა საგანში, სკოლის დამთავრებამდე.

დუალური ბილინგვური სკოლები ამერიკის შეერთებული შტატების გარდა გვხვდება მაკედონიაში, ჩინეთსა და სამხრეთ ოკეანიაში. დუალური ბილინგვური სკოლები დაარსდა, როგორც სამშვიდობო ინიციატივები. ბილინგვური განათლების სამშვიდობო დანიშნულება ასახული აქვს ტანკერსლის თავის სტატიაში „ბომბები თუ ბილინგვური პროგრამები?“ (2001). ბალკანეთში განვითარებული უკანასკნელი კონფლიქტის

ფონზე, ბილინგვური განათლება დანახულია, როგორც სხვადასხვა ენის და კულტურის გააზრების, ეთნიკური კონფლიქტების დარეგულირების სერიოზული ინსტრუმენტი (ბეიკერი, 2010).

დუალური ბილინგვური განათლების საქართველოში დანერგვის პერსპექტივები

საქართველო წარმოადგენს ეთნიკური და ენობრივი თვალსაზრისით მრავალფეროვან ქვეყანას. ენა დანახულია, როგორც რესურსი და არა პრობლემა. ჩვენს ქვეყანაში ენობრივი თვალსაზრისით ეთნიკური უმცირესობები ნამდვილად არ განიცდიან მშობლიური ენის თვალსაზრისით შეზღუდვებს, რადგან მათ აქვთ საშუალება, ისწავლონ სკოლაში თავიანთ მშობლიურ ენებზე. თუმცა, ინტეგრაციისა და ჩართულობის თვალსაზრისით, მნიშვნელოვანია ქართულის (სახელმწიფო ენის), როგორც მეორე ენის ცოდნა. ამ ეტაპზე სკოლაში ქართული ენის სათანადო დონეზე სწავლება / შესწავლა ვერ ხერხდება. სწორედ ამიტომ, ჩვენი საგანმანათლებლო სისტემა აქცენტს აკეთებს ბილინგვური განათლების დანერგვაზე. მნიშვნელოვანია, რომ ბილინგვური განათლების ნებისმიერი პროგრამა მოერგოს იმ გარემოს, თემს და საზოგადოებას, რომელშიც იგეგმება მისი დანერგვა. აგრეთვე გათვალისწინებული უნდა იყოს მოსწავლეთა კონტინგენტი. მოსწავლეთა კონტინგენტის გათვალისწინებით, ბილინგვური განათლების ნებისმიერი პროგრამის განხორციელების პერსპექტივა შესაძლებელია სამი მიმართულებით განვიხილოთ:

(1) არაქართულენოვანი მოსახლეობით კომპაქტურად დასახლებული რეგიონები (ქვემო ქართლი და სამცხე-ჯავახეთი), სადაც მოსწავლეები და თემიც ძირითადად მონოლინგვალია (სომხურენოვანი / აზერბაიჯანულენოვანი). ამ შემთხვევაში დუალური ბილინგვური

განათლება კლასიკური სახით ვერ განხორციელდება, რადგან ამ პროგრამის ძირითად მახასიათებელ ნიშნად მითითებულია, რომ ენობრივი უმცირესობის და უმრავლესობის მოსწავლეები **თანაბრად** უნდა იყვნენ გადანაწილებულნი კლასში. თუმცა, სადაც მოსახლეობის 98% წარმოადგენს ეთნიკურ უმცირესობას, აღნიშნული ბალანსის მიღწევა შეუძლებელია.

დასაწყისშივე აღვნიშნეთ, რომ დუალური ბილინგვური განათლება 300-მდე განსხვავებულ მოდელს მოიცავს. დუალური განათლების ზოგიერთი პროგრამა, რომელიც გავრცელებულია ჩრდილოეთ ამერიკაში, „ცალმხრივი“ პროგრამების (one-way programs) სახელით არის ცნობილი და შექმნილია სპეციალურად მონოლინგვალი საზოგადოებისათვის. მაგალითად, ამერიკის შეერთებულ შტატებში ცალმხრივი დუალური განათლების ფარგლებში, ინგლისურენოვანი მოსწავლეები ორ ენაზე სწავლობენ: ინგლისურად და იაპონურად და საბოლოოდ ხდებიან ბილინგვალები. სხვა ტიპის ცალმხრივი დუალური ბილინგვური განათლება, რომელიც აგრეთვე შტატებშია გავრცელებული, მოწოდებულია ინგლისურის შესწავლის მსურველთათვის, ისეთი მოსწავლეებისათვის, რომლებმაც უკვე მიაღწიეს კოგნიტურ განვითარებას თავიანთ პირველ ენაში – ესპანურში და ამ ეტაპიდან პარალელურად სწავლობენ ინგლისურად კურიკულუმის ფარგლებში. ასეთი პროგრამები შემუშავებულია გეოგრაფიული თვალსაზრისით, რადგან იმ არეალში არ არიან ინგლისურენოვანი მოსწავლეები. მსგავსი მოდელები მისაღები იქნება საქართველოს რეალობაშიც ეთნიკური უმცირესობით დასახლებული რეგიონებისთვის, მხოლოდ თავდაპირველად მშობლიურ ენაზე სწავლების აქცენტით. იგულისხმება 90:10 სწავლების მოდელი.

(2) მეორე შემთხვევაში, მოსწავლეთა კონტინგენტის თვალსაზრისით, მნიშვნელოვანი იქნება ისეთი სკოლების განხილვა, სადაც გვაქვს შერეული სექტორები, მაგალითად, რუსულ-

ქართული, რუსულ-სომხური. ასევე არაქართულენოვანი სკოლები, რომლებიც საქართველოს დიდ ქალაქებშია თავმოყრილი (თბილისი, რუსთავი). ამ შემთხვევაში შესაძლებელია, კლასში წარმოდგენილი იყოს უმცირესობის და უმრავლესობის ენებზე მოსაუბრე მოსწავლეები თანაბარი რაოდენობით. მაგალითად, რუსულ-ქართულ სკოლაში შესაძლებელია, რომ ქართულენოვანი მოსწავლეებისთვის და მათი მშობლებისთვის მოტივაცია იყოს რუსულის, როგორც ერთ-ერთი ფართოდ გაერცელებული ენის, სათანადოდ დაუფლება. ასეთ დროს, როდესაც სკოლაში ორი სექტორი ფუნქციონირებს, მასწავლებლების პრობლემა არ იქნება და შესაძლებელია დუალური ბილინგვური პროგრამების დაგეგმვა და განხორციელება. ხშირად სკოლებში შეიძლება არა მთლიანად საფეხურზე, არამედ რომელიმე კლასში ხორციელდებოდეს ბილინგვური პროგრამა. გასათვალისწინებელია ის ფაქტიც, რომ ზოგჯერ დიდ ქალაქებში და შერეულ რეგიონებში სკოლაში შეიძლება იყვნენ ერთი რომელიმე ეთნიკური წარმომავლობის მოსწავლეები, თუმცა – ენობრივად განსხვავებული. მაგალითად, თბილისში არსებულ რუსულ ან სომხურ სკოლაში შეიძლება მოსწავლეთა უმრავლესობა წარმოადგენდეს ეთნიკურად რუსს ან სომეხს, მაგრამ ზოგიერთს უფრო მეტად ჰქონდეს მშობლიური ენა განვითარებული, ზოგიერთს კი – სახელმწიფო ენა (ქართული). ეს შეიძლება გამოწვეული იყოს შერეული ოჯახების სიმრავლით ან საბავშვო ბაღში სიარულით. ასეთ შემთხვევაში მისაღები იქნება დუალური განათლების დანერგვა 50:50 მოდელით, სადაც მოსწავლეებიც გადაწვილებულნი იქნებიან არა ეთნიკური, არამედ ენობრივი თვალსაზრისით. დომინანტი / მშობლიური და დომინანტი / ქართული.

(3) მესამე შემთხვევაში რაციონალური იქნება, რომ განვიხილოთ უმრავლესობის სკოლების წარმომადგენლები. საქართველოს სწრაფვა

ევროინტეგრაციის პროცესებში ჩართულობისკენ, მჭიდრო თანამშრომლობის დამყარება დასავლურ ქვეყნებთან მოითხოვს უცხო ენებზე აქცენტის გაკეთებას. ზემოთ განხილული ინიციატივები, რომლებიც ინგლისურ ენასთან დაკავშირებით ხორციელდება, ამის დასტურია. როდესაც ვსაუბრობთ მულტილინგვურ განათლებაზე, საქართველოში იგი ყოველთვის ასოცირდება ეთნიკურ უმცირესობებთან. თუმცა, რატომ არ შეიძლება, რომ ძლიერი ბილინგვური განათლების პროგრამების დანერგვის პერსპექტივები განვიხილოთ უმრავლესობის მოსწავლეებთან მიმართებით. ორმაგი წიგნიერების განვითარება ქართულ და რომელიმე პრიორიტეტულ ენაზე მნიშვნელოვანი ინსტრუმენტი იქნება მომავალი თაობების თვითრეალიზაციისა და საზოგადოებაში თავის დამკვიდრების მიზნით. ორენოვანი სასწავლო გეგმა ჩვეულებრივი საჯარო სკოლის მოსწავლეებისათვის ფუფუნებას წარმოადგენს. მსგავსი სასწავლო გეგმებით სარგებლობენ ერთეული, ძვირადღირებული კერძო სკოლები, რომელთა სასწავლო გეგმა ძირითადად არის ქართულ-ინგლისური, რომლის ფარგლებშიც მოსწავლეები თანაბარი დატვირთვით სწავლობენ საგნებს ორივე ენაზე. 2011-12 სასწავლო წლიდან ყველა სკოლაში იგეგმება ინგლისური ენის შესწავლა პირველი კლასიდან. ამიტომ მომავალ წლებში უკვე იქნება სკოლებში იმის საფუძველი, რომ დაინერგოს დუალური ბილინგვური პროგრამები.

საბოლოოდ კი უნდა ითქვას, რომ არა მხოლოდ დუალური, არამედ ნებისმიერი ბილინგვური პროგრამის დანერგვისა და წარმატებით განხორციელებისათვის მნიშვნელოვანია სამი ერთგვარი ინსტრუქციის გათვალისწინება და გაცნობიერება:

- მრავალფეროვნება არის რესურსი და არა პრობლემა.
- მეორე ენის შემსწავლელ მოსწავლეებს ესაჭიროებათ მეტი, ვიდრე მხოლოდ სასწავლო გეგმა.
- მეორე ენის შემსწავლელთა ოჯახებისთვის ღია უნდა იყოს

სკოლა და ისინი მაქსიმალურად
უნდა იყვნენ ჩართულები თავიანთი

შვილების განათლების პროცესში.

ლიტერატურა

- ბეიკერი, 2006 – კ. ბეიკერი, ბილინგვიზმისა და ბილინგვური განათლების საფუძვლები. „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრის“ 2010 წლის ქართული ვერსიის გამოცემა.
- გომესი, 2006 – Gómez, R. (2006). Promising Practices: Dual Language Enrichment For ELL Students K-12. *The Texas Association for Bilingual Education* .
- გრედოლი, 2000 – Graddol, D. (2000). *The future of English? A guide to forecasting the popularity of the English language in the 21st century.* The British Council .
- კროუფორდი, 2004 – Crawford, J. (2004). *Educating English learners.* Los Angeles: Bilingual Education Services.
- კუმინსი, 1981 – Cummins, J. (1981a) Age on arrival and immigrant second language learning in Canada. A reassessment. *Applied Linguistics*, 2, 132-149.
- ნიეტო, 2010 – Nieto, S. (2010). *Language, Diversity, and Learning: Lessons for Education in the 21st Century.* CAL Digests .
- ტაბატაძე, 2010 – შ. ტაბატაძე. *განათლების პოლიტიკის ახალი ინიციატივები სამოქალაქო ინტეგრაციის კონტექსტში და არაქართულენოვანი სკოლები.* მშვიდობის დემოკრატიისა და განვითარების კავკასიური ინსტიტუტი, 2010.
- ტომასი და კოლიერი, 2002 – Thomas, W. P., & Collier, V. P. (2002). A national study of school effectiveness for language minority students' long-term academic achievement.
- ჰაიდგერი, 1982 – Heidegger, M. (1982). *On the way to language.* Language Arts & Disciplines
- მულტილინგვური განათლების პროგრამის დებულება, 2010, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო.
- ამერიკის შეერთებული შტატების მოსახლეობის აღწერის ბიურო- <http://www.census.gov/>

ABSTRACT

Irina Bagauri

Language, diversity and learning from the point of view of „Dual Bilingual Education”

The present article aims to introduce to the society three different views connected with language: language as a problem, right and resource. Language a resource will be discussed in context of Georgia. Also language as a resource represented as a promotional instrument for bilingual education, and just considering of it the main subject of this article - „Dual Bilingual Education” program is presented. The final part of the article includes the conclusion, recommendations, and analysis the future and possible perspectives of the implementation of this program in Georgian reality.