

შავი ზღვის საერთაშორისო უნივერსიტეტი  
განათლებისა და ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტი

მასწავლებლის დისკურსის გავლენა სტუდენტების სწავლის შედეგებზე

მარიამ ბანძელაძე

სადოქტორო დისერტაციის

ავტორეფერატი

განათლების მეცნიერებათა დოქტორის აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად

თბილისი 2014

**ხელმძვანელი:** პროფ. დოქტ. თამარ შიომვილი

.....

**ექსპერტები:**

პროფ. დოქტ. ნათელა დოლონაძე

.....

ასოც. პროფ. დოქტ. ნიკოლოზ ფარჯანაძე

.....

**ოპონენტები**

ასოც. პროფ. დოქტ. ირმა ბარბაქაძე

.....

პროფ. დოქტ. თინათინ სინჯიაშვილი

.....

## შესავალი

ენის შესწავლა რთული პროცესია, რომელიც შედგება სხვადასხვა ურთიერთშემავსებელი კომპონენტისგან, სანამ სტუდენტი სრულყოფილად არ აითვისებს სამიზნე ენას ანუ შეძლებს ამ ენაზე სათანადო კომუნიკაციას. შესაბამისად, სწავლება უადრესად შემოქმედებითი პროცესია, რომელსაც მნიშვნელოვანი გავლენა აქვს ენის შეთვისებაზე და რომელიც განაპირობებს მთლიანი პროცესის ეფექტურობას. სააუდიტორიო დისკურსის საშუალებას აძლევს მოსაუბრეებს წინა პლანზე წამოსწიონ სხვადასხვა გამოცდილება და გამოიყენონ თავიანთი უნარები, ნიჭი და ტექნიკა საბოლოო პედაგოგიური მიზნის მისაღწევად. ცხადია, რომ სააუდიტორიო დისკურსის საკვანძო მონაწილეები მასწავლებელი და სტუდენტი არიან. მათთვის დამახასიათებელი განსხვავებული სოციალური ფონის მიუხედავად, ისინი ერთობლივად ქმნიან საბოლოო ამოცანის მისაღწევად აუცილებელ კონტექსტს. ვოლში (Walsh, 2006) გამოთქვამს მოსაზრებას, რომ სააუდიტორიო დისკურსი მიმართულია მასწავლებელსა და სტუდენტს შორის ურთიერთქმედების გზების იდენტიფიცირებისაკენ სააუდიტორიო სწავლის პორცესის არსის შესაცნობად. ამრიგად, სააუდიტორიო დისკურსის მთავარი მიზანია მასწავლებლის საუბრის, სტუდენტ-მასწავლებლის ურთიერთქმედების და სასწავლო შესაძლებლობებს შორის საერთო საფუძველების მოძიება. მეორე მხრივ, შეუძლებელია უცხოენის შეთვისების პროცესის წარმოდგენა გარკვეული მიღებული ინფორმაციის / წვლილის გარეშე. არსებობს ენის შეთვისების უამრავი მოდელი, თუმცა ყველა მოდელისათვის შესაძლებელია დამახასიათებელი ორი განსაკუთრებული ფაქტორის იდენტიფიცირება: **1)** უცხო ენის შესწავლისათვის ყველაზე ხელშემწყობი რესურსის ტიპი და **2)** შედეგების მნიშვნელობა განვითარების პროცესში.

**დისერტაციის მიზანია:**

Ø სააუდიტორიო დისკურსის თავისებურებების გამოკვლევა, სწავლებისა და საბოლოოდ ენის შეთვისების ხელშემწყობი ფაქტორების იდენტიფიცირება;

- Ø ენის სწავლების/შეთვისების გავრცელებული მეთოდების კრიტიკული განხილვა და სააუდიტორიომეტყველების ყველაზე დაბალანსებული და ეფექტური მოდელის დადგენა;
- Ø სააუდიტორიო მეტყველების თანამოსაუბრეების როლების იდენტიფიცირება ენის უკეთ შეთვისების თვალსაზრისით;
- Ø სტუდენტებზე ლექტორის მეტყველების გავლენის შეფასება, აღნიშნულის არსებობის შემთხვევაში;

დისერტაციის ძირითადი შეკითხვა ორგანოვანია:

- Ø რაში მდგომარეობს სტუდენტზე ფოკუსირებული სწავლების შეზღუდვები უცხო ენის შეთვისებისათვის სააუდიტორიო მეტყველებაში?
- Ø რა გავლენა აქვს ლექტორის დისკურსს სააუდიტორიო პირობებში სტუდენტის მიერ ენის შეთვისების უნარზე?

**კვლევა მნიშვნელოვანია** სააუდიტორიო მეტყველების შინაარსის ანალიზის, თეორიული და პრაქტიკული ასპექტების გამოვლენის თვალსაზრისით. სწავლების/სწავლის კონტექსტიდან გამომდინარე, დისერტაციაში განხილულია ენის სწავლის და კომუნიკაციის პროცესის შესახებ არსებული სხვადასხვა თეორიები. გამოკვლევა ჩატარებულია თანამოსაუბრეების პრაქტიკული ვარაუდების და სააუდიტორიო მეტყველების შინაარსით განპირობებული ფაქტობრივი პრაქტიკის გამოყენებით. უცხო ენის შეთვისების ხელშემწყობი მოდელის ან ნიმუშის განსაზღვრისათვის, დისერტაციის ფარგლებში დაწვრილებითაა შესწავლილი სტუდენტზე ფოკუსირებული და მასწავლებელზე ფოკუსირებული სწავლების პრაქტიკული შედეგები.

კვლევის ძირითადი **ჰიპოთეზა** აგებულია შემდეგი ძირითადი საკითხების მეშვეობით:

- 1) უცხო ენის სწავლება დიდად განსხვავდება სხვა საგნების სწავლებისაგან. მაშასადამე, სტუდენტზე ფოკუსირებული სწავლება უცხო ენის შეთვისების კონტექსტში არ შეიძლება რეკომენდირებული იყოს გარკვეული შეზღუდვების

გარეშე. სტუდენტებზე ფოკუსირებული სწავლება შესაძლოა მხარდაჭერილი იყოს მხოლოდ სასწავლო პროცესში მასწავლებლის ინტენსიური მონაწილეობის გათვალისწინებით, იმ შემთხვევებშიც კი, როდესაც მასწავლებლის მონაწილეობა აღემატება სტუდენტის ჩართულობას.

- 2) სტუდენტები მხარს დაუჭერენ სტუდენტზე ფოკუსირებულ და მასწავლებელზე ფოკუსირებულ შერეულ მოდელს, რადგან მათ ესაჭიროებათ უფრო განსწავლული ადამიანის მისაბამი მაგალითი ლექსიკური მარაგის გასაუმჯობესებლად, წარმოთქმისა და გრამატიკული მოდელების კორექტირებისათვის;
- 3) უმეტეს შემთხვევაში, საგნის შინაარსზე დაფუძნებული სწავლებასთან შედარებით ენის სწავლების თავისებურებებიდან გამომდინარე, ლექტორის მეტყველების ხანგრძლივობა გადააჭარბებს სტუდენტის საუბრის ხანგრძლივობას. უფრო მეტიც, ცოდნის სხვადასხვა სპეციფიურ საფეხურზე, ლექტორის დისკურსის დრო იქნება ცალსახად უფრო მეტი, რადგან რაც უფრო დაბალია სტუდენტის მიერ ენის ცოდნის დონე, მით უფრო დიდია მასწავლებლის საუბრის და მონაწილეობის საჭიროება;
- 4) ლექტორის დისკურსი გავლენას ახდენს სტუდენტის შეთვისების უნარზე, რადგანაც სტუდენტი ბაძავს ლექტორს უცხო ენის შეთვისების პროცესში. იმიტირების თეორია დამატებით მყარდება იმ ფაქტით, რომ უმეტეს შემთხვევაში უცხო ენის შეთვისება სააუდიტორიო დისკურსის დროს მიმდინარეობს იმ ლექტორის მეშვეობით, რომლისთვისაც სამიზნე ენა არ წარმოადგენს მშობლიურ ენას.

ზემოთ ხსენებული პრობლემების გადასაჭრელად გამოყენებული იქნა კვლევის შემდეგი მეთოდები:

- Ø საკითხის შესახებ არსებული ლიტერატურის და გამოცდილების მიმოხილვა და ანალიზი;
- Ø პედაგოგიური ექსპერიმენტი;
- Ø კითხვარები და

Ø კითხვარებიდან და კვლევიდან გენერირებული შედეგების სტატისტიკური ანალიზი;

მონაცემების შეგროვების და ანალიზისათვის გამოყენებული იქნაშერეული მეთოდოლოგია. რაოდენობრივმა და თვისობრივმა შეფასებამ შესაძლებელი გახადა საბოლოო დასკვნის გამოსატანად მიგნებების განზოგადება.

ჩატარდა სამი კვლევა:

- 1) I კვლევაში კითხვარი იყო გამოყენებულილექტორთა მიერ აღქმული უცხო ენის სწავლების თანვისებურებების და მახასიათებლების გამოსავლენად;
- 2) II კვლევაში იგივე კითხვარი გამოყენებულ იყო სტუდენტების მიერ აღქმული უცხო ენის სწავლების თავისებურებების და მახასიათებლების გამოსავლენად;
- 3) III კვლევა მისადაგებული იყო I და II კვლევით მიღებულ შედეგებზე. დაინტერესებული მხარეების მიერ, საკვანძო მიგნებებზე დაყრდნობით გამოიკვეთა სწავლება/სწავლის ორი მკაფიო მოდელი. მოდელები, ექსპერიმენტის საშუალებით, შეფასებულ იქნა ეფექტიანობის თვალსაზრისით. ექსპერიმენტში მონაწილეობდა ორი ჯგუფი - საკონტროლო და საექსპერიმენტო. ლექციის შემდგომი კითხვარები დაურიგდათ მონაწილეებს შედეგების შესაჯამებლად და ზემოთ წარმოდგენილ ჰიპოთეზაზე პასუხის გაცემის მიზნით. უფრო მეტიც, ექსპერიმენტის მსვლელობისას და მისი დასრულების შემდგომ ჩატარდა სტუდენტთა უნარ-ჩვევების შეფასებამიგნებების დასადასტურებლად და სტუდენტების მეტყველებაში ცვლილებების ტენდენციის, აღნიშნულის არსებობის შემთხვევაში, შესაპირისპირებლად.

## სიახლე

პედაგოგიური ლიტერატურა გვთავაზობს დიდი მოცულობის ინფორმაციას, რომელიც საფუძველს უმყარებს სტუდენტზე ფოკუსირებულ მიდგომას სწავლების კონტექსტუალურ გარემოში (Manke, 1997; Samuelowicz, 1999; Thornbury, 2000), თუმცა მწირია ინფორმაცია ამგვარი მიდგომის გამოყენებაზე ენის სწავლების კონტექსტში. უფრო მეტიც, არ არსებობს საკმარისი ინფორმაცია ლექტორის დამოკიდებულების შესწავლის და ენის შესწავლის ეფექტური მეთოდების სტუდენტთა აღქმის კუთხით. წინამდებარე კვლევა განკუთვნილია

სწავლება/სწავლის პროცესის მიმართ დამკვიდრებულ დამოკიდებულების კრიტიკული განხილვის და ენის ეფექტური შეთვისების პრაქტიკული მოდელის მხარდასაჭერად. ანალიზი წარმოაჩენს თანამოსაუბრეების როლს სააუდიტორიოდისკურსისას და გამოავლენს უცხო ენის სწავლება/სწავლის კონტექსტუალურ გარემოს მკაფიო მახასიათებლებს. დისერტაციის სიახლე ასევე გამომდინარეობს იმ ფაქტიდან, რომ ასეთი კვლევა ახალია საქართველოში. ბევრი რამ არის ცნობილი ლექტორთამეტყველების შესახებ, მაგრამ არა დისკურსის კუთხით და განსაკუთრებით კი ფუკოს მიერ შემოთავაზებული ჩარჩოს მიხედვით.

### თეორიული ფასეულობა

დისერტაციაში წარმოდგენილი ანალიზი და დაკვირვების შედეგები გამომდინარეობს უცხო ენის სწავლება/სწავლის კონტექსტის ფარგლებში დისკურსის ანალიზის და კომუნიკაციის თეორიული ასპექტებიდან. დასკვნების საყრდენს წარმოადგენს ფუკოს თეორია საზოგადოებაში ენის მეშვეობით ძალის გადანაწილების შესახებ (Foucault, 1980 წ.). თეორია აანალიზებს მეტყველების მეშვეობით გამოხატული სოციალურსამყაროზე ძალაუფლების სხვადასხვა წყაროების ზემოქმედებას, იმას, თუ როგორ ყალიბდება საზოგადოება მეტყველების მეშვეობით, რაც, თავის მხრივ, ზეგავლენას ახდენს ძალაუფლებაზე. ფუკოსეული მიდგომა გადატანის იქნა ენის სწავლების კონტექსტში საბოლოო პედაგოგიური მიზნის მისაღწევად ჩართული ძირითადი თანამოსაუბრეების როლების თვალსაზრისით. პედაგოგიური ლიტერატურა ასევე გვთავაზობს მყარ მტკიცებულებას სააუდიტორიო დისკურსის საბოლოო მიზნის შესახებ, რაც განმარტებულია როგორც ლექტორის მეტყველების, სააუდიტორიოსაუბრის და სწავლის შესაძლებლობებს შორის გადაკვეთის წერტილების გაანალიზების რთული პროცესი (Sinclair, 1985, Cullen, 1998; Cazden, 2001; Walsh 2006). შესაბამისად, სააუდიტორიო დისკურსის ძირითადი მონაწილეებია ლექტორი და სტუდენტი, რომლებიც, სხვადასხვა სოციალური ფონის მიუხედავად, ერთად აგებენ კონტექსტს სწავლის მიზნის მისაღწევად (Cazden, 2001).

## **პრაქტიკული მნიშვნელობა**

დისერტაციას აქვს დიდი პრაქტიკული მნიშვნელობა, რადგან სამეცნიერო დაკვირვების საგანს წარმოადგენს სააუდიტორიო ურთიერთქმედების პრაქტიკული ასპექტები და წარმოდგენილია უცხო ენის შეთვისების მხარდაჭერის საუკეთესო მოდელი. სააუდიტორიო კონტექსტში სამიზნე ენის გამოყენების ფაქტიურპროცესზე დაკვირვების მეშვეობით ლექტორის და სტუდენტების მიერ შეტანილი წვლილი შედარებულია შედეგების ხარისხის და შეთვისების რაოდენობის შეფასების მეშვეობით. დისერტაციის შედეგად შემუშავებული რეკომენდაციები მნიშვნელოვანი იქნება როგორც გამოცდილი, ისე ახალბედა მასწავლებლებისათვის. უფრო მეტიც, ნაშრომის საბოლოო დასკვნები კიდევ უფრო გაამდიდრებს ამ სფეროში სწავლების მეთოდის კურსებს.

## **დისერტაციის სტრუქტურა**

დისერტაცია მოიცავს შემდეგ დანაყოფებს, რომლებიც ქვედანაყოფებთან ერთად ინტეგრირებულია ნაშრომში: შესავალი, სამი (3) თავი, რეკომენდაციები და სამი (3) დანართი. დისერტაცია ასევე მოიცავს ცამეტ (13) ცხრილს და ორმოცდაათ (50) სურათს.

## **დისერტაციის მოკლე შინაარსი**

თავი I იკვლევს ენის შესწავლის პროცესში ლექტორსა და სტუდენტს შორის ურთიერთქმედების თეორიულ ასპექტებს და დეტალურადაა განხილული შემდეგი მნიშვნელოვანი ასპექტები: დისკურსი, დისკურსის ანალიზისადმი მიდგომა, კომუნიკაციის როლი დისკურსში, სააუდიტორიო ურთიერთქმედებების თავისებურებები, სწავლა სოციალური ურთიერთქმედების მეშვეობით, სააუდიტორიო მეტყველებისადმი მიდგომა, სააუდიტორიო მეტყველების სტრუქტურა, სააუდიტორიო კონტექსტში ლექტორი-სტუდენტის ურთიერთქმედება, მეცადინეობის მართვა და მეტყველების პროცესში კულტურის როლი.

დისერტაციაში აღნიშნულია, რომ ლექტორისა და სტუდენტის მეტყველება აუდიტორიაში გამოირჩევა სირთულით და დისკურსის ეფექტური



გაცვლის ძირითადი ელემენტია პედაგოგიური მიზნის მისაღწევად. დისკურსის კომპლექსური ბუნების გათვალისწინებით დიფერენცირებულია პირველადი და მეორადი დისკურსი. ნაშრომში პირველადიდისკურსი აღწერილია როგორც პირველადი სოციალური ჯგუფის პირის მეტყველება, იდენტობა, რომელსაც პიროვნება იღებს სიცოცხლის საწყის ეტაპზე როგორც ოჯახის, ჯგუფის ან კულტურის წევრი, კულტურულ მრავალფეროვნებაზე დაყრდნობით. საპირისპიროდ, მეორადი დისკურსი ხასიათდება როგორც მეტყველება, რომელიც გამოიყენება და დაკავშირებულია ოჯახის, წრის და ადრეული სოციალიზაციის ჯგუფის გარეთ მყოფ სოციალურ დაწესებულებებთან, როგორცაა სკოლა, უნივერსიტეტი, სახელმწიფო დაწესებულება, სამუშაო ადგილი ან საერთო ინტერესების მქონე დაჯგუფება.

მეტყველების ანალიზის ფუკოს შეხედულებებზე დაყრდნობით, დისერტაციაში გამოყოფილია სამი ძირითადი თეორიული მიდგომა: **ერნესტო ლაკლაუს და ჩანტელ მუფის** მეტყველების თეორია, **მეტყველების კრიტიკული ანალიზი და დისკურსიული ფსიქოლოგია**. დისკურსის ანალიზის აღნიშნული თეორიული მიდგომები დაწვრილებითაა გამოკვლეული სააუდიტორიო მეტყველების ფარგლებში კომუნიკაციაზე მათი ზეგავლენის თვალსაზრისით და შეჯამებულია ცხრილ 1-ში.

**ცხრილი 1: აუდიტორიაში მეტყველებისას კომუნიკაციაზე დისკურსის ანალიზის თეორიული მიდგომების გავლენა**

თეორიის დასახელება	თეორიის აღწერა	კომუნიკაციაზე გავლენა
ერნესტო ლაკლაუს და ჩანტელ მუფის დისკურსის თეორია	აზრი როგორც სოციალური პროცესი აგებულია ნიშნების და მათი სხვა არსებულ ნიშნებთან კავშირის ფიქსაციის გზით	თანამოსაუბრეების კომუნიკაცია აუდიტორიაში დაფუძნებულია მათ მიერ ნიშნების გააზრებაზე და ინტერპრეტირებაზე. ამგვარად, თანამოსაუბრეებს შესაძლოა ჰქონდეთ კომუნიკაციიდან გამომდინარე განსხვავებული მოლოდინი
დისკურსის კრიტიკული ანალიზი (CDA)	დისკურსი არის სოციალური პრაქტიკის დაფუძნება	თანამოსაუბრეებს შემოაქვთ განსხვავებული პრაქტიკა კომუნიკაციაში, რაც ამდიდრებს პროცესს სხვადასხვა პერსპექტივის ინტეგრირების გზით
დისკურსული ფსიქოლოგია	დისკურსი არის მოსაუბრის მიერ სამყაროს აღქმა და იგი ავლენს სუბიექტურ დამოკიდებულებას	თანამოსაუბრეები ერთვებიან კომუნიკაციური ნიმუშების სუბიექტურ ინტერპრეტაციაში, რასაც ინდივიდუალური რეალობის შექმნისკენ მივყავართ

პირველ თავში განხილულია კომუნიკაციის როლი სააუდიტორიო მეტყველებაში. მიუხედავად იმისა, რომ ენის პირველად ფუნქციას წარმოადგენს ინფორმაციის გადაცემა, იგი ამავდროულად სხვა მრავალ ფუნქციას ასრულებს. იგი საშუალებას იძლევა ისეთი სოციალურად მნიშვნელოვანი იდენტობების შექმნისა, როგორცაა სტუდენტი, ლექტორი და ასე შემდეგ. ამრიგად, ინტერაქტიული პროცესების ანალიზის ჩატარებამდე რელევანტურად შეიძლება მოიაზროს გამპერზის დასკვნითი თეორიის (Gumperz, 1992) და კომუნიკაციის აკომოდაციის თეორიის (CAT) განხილვა. აღნიშნული თეორიები გამორჩეულ იქნა კვლევის მიზნიდან გამომდინარე, რადგანაც CAT აღწერს ჯგუფური ურთიერთქმედების პროცესში ფსიქოლოგიურ პირობებს, იმ დროს, როდესაც დასკვნითი თეორია ახდენს საკომუნიკაციო პრობლემების ფაქტორების იდენტიფიცირებას და აღწერს მათი წარმოქმნის მიზეზებს. ამრიგად, აღნიშნული თეორიები სააუდიტორიო კომუნიკაციის ორ სხვადასხვა თვალთახედვას აღწერს - ჯგუფის შიგნით ინფორმაციის გაცვლას და საკომუნიკაციო პრობლემების გააზრებას.

პირველ თავში აგრეთვე დეტალურადაა განხილული მეორე/უცხო ენის შეთვისების პროცესში სააუდიტორიო დისკურსის ანალიზისადმი სხვადასხვა მიდგომები. ურთიერთქმედების ანალიზის ფუნდამენტურ პრინციპს წარმოადგენს გარკვეული სისტემის გამოყენება უცხო ენის სააუდიტორიო პროცესზე დაკვირვებისას მოსწავლეებისათვის უკუკავშირის უზრუნველსაყოფად და სტუდენტთა ჯგუფის პროფილის მხარდასაჭერად. ვოლშიახდენს დიფერენცირებას „სისტემაზე დამყარებულ“ და „დაუგეგმავი“ დაკვირვების ინსტრუმენტებს შორის. „სისტემაზე დამყარებულ“ ინსტრუმენტთა შორის ვოლში მოიაზრებს წინასწარ განსაზღვრულ სისტემას, რომელიც გამოიყენება სააუდიტორიო გარემოში. „სისტემაზე დამყარებულ“ მიდგომასთან შედარებით, ურთიერთქმედების ანალიზისადმი „დაუგეგმავი“ მიდგომა წარმოადგენს უფრო მოქნილ ინსტრუმენტს. უკანასკნელი მისადაგებელია სპეციფიურ სააუდიტორიო პრობლემებზე და ამრიგად წარმოადგენს პრობლემაზე ორიენტირებულ მიდგომას (Walsh, 2006). დაუგეგმავი ანალიზი, როგორც წესი, ხორციელდება გარე პრაქტიკოსის ან კოლეგის მიერ სპეციფიურ პედაგოგიურ პრობლემაზე რეაგირებისათვის. ურთიერთქმედების

დაუგეგმავი ანალიზი, მისი პრობლემაზე დაფუძნებული ბუნებიდან გამომდინარე, მონაწილეებს ანიჭებს პროცესზე და მის შედეგებზე ფლობის უფლების შეგრძნებას. დაუგეგმავი მიდგომის უპირატესობა მდგომარეობს იმაში, რომ იგი დისკურსის სპეციფიური მახასიათებლის უკეთ გააზრების შესაძლებლობას იძლევა. სააუდიტორიო ურთიერთქმედების დისკურსის ანალიზის მიდგომის ყველაზე ცნობილი პროპონენტები, სინკლერი და კოლსარდი (Sinclair and Coulthard, 1975) მიეყვებიან ანალიზის სტრუქტურულ-ფუნქციონალურ-ლინგვისტურ კურსს, ადგენენ სამეტყველო აქტების სიას და წარმოადგენენ სააუდიტორიო კომუნიკაციაში მონაწილე როგორც ლექტორის, ისე სტუდენტის ვერბალურ ქცევას. დისკურსის ანალიზის სტრუქტურულ-ფუნქციური ასპექტი წარმოადგენს სააუდიტორიო მონაცემების ანალიზს მათ სტრუქტურულ მოდელზე და ფუნქციაზე დაყრდნობით. საუბრის ანალიზი (CA) აღმოცენებულია ენის როგორც სოციალური ურთიერთქმედების საშუალების შესწავლის ინტერესიდან.

ზემოთ ხსენებულის გათვალისწინებით, პირველ თავში შეჯამებულია გაკვეთილის სამი ძირითადი კომპონენტი: გახსნის ფაზა, რომლის დროსაც მონაწილეები ოფიციალურად აცხადებენ სწავლის და სწავლების განზრახვას; სამუშაო ფაზა, რომლის დროსაც მიმდინარეობს სწავლის ფაქტობრივი პროცესი ინფორმაციის გადაცემის მეშვეობით; და დახურვის ფაზა, როდესაც მონაწილეების მიერ ხდება სასწავლო პროცესის შეჯამება (Mehan, 1979). წინამდებარე ნაშრომის მიზნისათვის ყველაზე მნიშვნელოვანი უნდა იყოს პროცესის შუალედური რგოლი, ანუ სამუშაო პროცესი. IRF ანუ ინიციატია, პასუხების გაცემა და პროცესის დასრულება არის სამსაფეხურიანი პროცესი, რომლის დროსაც ლექტორი იღებს ინფორმაციას სტუდენტებისგან და აღწევს სწავლების საბოლოო მიზანს (Sinclair, 1985). ლიტერატურა მოიცავს ზოგიერთ სადავო მიგნებებს სააუდიტორიო ურთიერთქმედებისას IRE/IRF გამოყენების შესახებ. მიუხედავად უპირატესობის და ნაკლოვანებების ირგვლივ აზრების სხვადასხვაობისა, ყველა თანხმდება, რომ ლექტორს ენიჭება ექსპერტის როლი, რომლის მიზანიცაა სტუდენტებისაგან ინფორმაციის მიღება, მასალის ათვისების შემოწმება და არსებულ ცოდნაზე დაყრდნობით ინფორმაციის მიწოდება.

ლექტორისა და სტუდენტის მიერ იდენტიფიცირებული მიდგომები და მოლოდილები წარმოადგენს დისერტაციის ექსპერიმენტის საყრდენ ძალას. ინფორმაცია შეჯამებულია მეორე ცხრილში.

**ცხრილი 2: ორი ძირითადი მიდგომის ანალიზი**

	წამოწყება-პასუხი- რეაგირება ანუ მასწავლებელზე ორიენტირებული სწავლება	არა-ტრადიციული ანუ სტუდენტზე ორიენტირებული სწავლება
<b>მიდგომა/არსი</b>	მასწავლებელი ირჩევს აუდიტორიაში სწავლების მიმდინარეობის დინამიკას, ადგენს საუბრის წესებს	ხელს უწყობს სტუდენტების პროცესში მონაწილეობას, აღნიშნავს სხვა სტუდენტების პასუხებს, უფრო მეტად უსმენს სტუდენტების მეტყველებას
<b>მახასიათებლები</b>	დახურული კითხვები გამოყენებულია მასალის გაგების შესამოწმებლად, ლექტორი ასწორებს მცდარ პასუხებს და სთავაზობს სწორ ალტერნატივებს	ღია კითხვები გამოყენებულია სტუდენტთა მეტყველების ხელშესაწყობად, ლექტორი გამოდის მსმენელის როლში და არ ასწორებს შეცდომებს დაუყოვნებლივ, რათა არ მოხდეს საუბრის შეფერხება
<b>მასწავლებლის მოლოდინი</b>	ლექტორის საუბრის მეტი დრო	ლექტორის ჩართულობა სასწავლო პროცესში მინიმალურია
<b>სტუდენტის მოლოდინი</b>	კითხვებზე პასუხების გაცემა, შეფასების მიღება	სტუდენტის მეტი სასაუბრო დრო
<b>ავტორები</b>	შეგლოფი, გოფმანი, შეგლოფი და საქსი, ლევინსონი	უოლში, ლამფერტი

მეორე თავი დეტალურად იკვლევს სააუდიტორიო დისკურსის მახასიათებლებს, რომლებიც უნიკალურია აუდიტორიაში გამოყენებული მეტყველებისათვის. მოცემულია უცხო ენის სწავლების სხვადასხვა მიდგომების ვრცელი განხილვა. ნაშრომში უმეტეს წილად განხილულია სწავლების სამი განსხვავებული კონცეფცია: მეცნიერული გამოკვლევის კონცეფცია, თეორიულ-ფილოსოფიური კონცეფციები და ხელოვნების კონცეფციები. მეცნიერული გამოკვლევის კონცეფცია გულისხმობს სწავლების დროს კვლევის გამოყენებას. ამ კონკრეტულ შემთხვევაში ლექტორის არსობრივი უნარებია სწავლება/სწავლის პრინციპების გააზრება, და მათზე დაფუძნებული ამოცანების და აქტივობების შემუშავება, სტუდენტების მიერ შესრულებული დავალებების მონიტორინგი სასურველი შედეგის მიღწევის შემოწმების მიზნით. სწავლების თეორიულ-ფილოსოფიური კონცეფცია აღმოცენებულია ინდივიდუალურ იდეოლოგიაზე ანუ

ლექტორის მიერ სწავლების გააზრებაზე. რიჩარდს (Richards, 2002), თეორიულ-ფილოსოფიური კონცეფციის საილუსტრაციოდ, მოყავს კომუნიკაციური ენის სწავლება (CLT). ზემოაღნიშნული თავად ეფუძნება ფასეულობათა სისტემას და არა გამოკვლევას. რაც შეეხება სწავლების ხელოვნების კონცეფციებს, ლექტორებს ეძლევათ აბსოლუტური თავისუფლება. მათ ეძლევათ საშუალება, თავად აირჩიონ მათ მიერ სათანადოდ მიჩნეული სწავლების უნიკალური მიმართულება. სწავლების თეორია მოიაზრებათავად ლექტორის მიერ შემუშავებულად. მოცემულია მნიშვნელოვანი ანალიზი ლექტორის მეტყველებისათვის გამოყოფილი დროის სტუდენტის მეტყველებისთვის განკუთვნილ დროსთან მიმართებაში. დასაბუთებულია, რომ ლექტორის მეტყველების დროს აქვს დიდი გავლენა სტუდენტების მიერ ენის შეთვისებაზე. დისკურსის პროცესში ლექტორის მიერ გამოყენებული ხერხები და მეთოდები სტუდენტებსაც საკმარის დროს უტოვებს სამიზნე ენაში პრაქტიკისათვის.

ენის სწავლების სხვადასხვა პერიოდებში ხდებოდა ფოკუსის გადატანა ლექტორის მიერ მეტყველების დროის (TTT) უპირატესობიდან სტუდენტის მეტყველებისათვის უფრო მეტი დროის გამოყოფისკენ (STT). მკვლევარები გვთავაზობენ ორივე მიდგომის უპირატესობებს და შეზღუდვებს. თანამედროვე ტენდენციებიც კი უპირატესობას ანიჭებს სტუდენტზე ფოკუსირებულ მიდგომას, რაც გულისხმობს TTT შეზღუდვას და STT-ზე კონცენტრირებას.

ნაშრომი იკვლევს საპირისპირო მოდელის შეთავაზების სხვადასხვა მიზეზებს. რეკომენდაციების შემოთავაზებამდე ნაშრომში გამოკვლეულია ლექტორის მეტყველების სამი კატეგორია: (ა) კონტროლის ენა; (ბ) სასწავლო გეგმის ენა; (გ) კრიტიკის ენა. კონტროლის ენა მოიცავს სანქციებს, რომლებიც ხელს უწყობენ აუდიტორიაში სტუდენტის გარკვეულ ქცევას. მეტყველების პროცესში ლექტორი ახდენს რეაგირებას, ხსნის დავალებას და/ან აკონტროლებს სხვა ამოცანებს. მეორე მხრივ, სასწავლო გეგმის მეტყველებაში გამოიყენება დისკურსის ბევრი მაჩვენებელი. ფოსტერი აღნიშნავს, რომ „ტექსტის ან ლექციის კონცეფციის და სტუდენტების აუდიტორიის გარეშე აქტივობებს შორის ხიდის ფუნქციის მქონე მეტყველების მიზანია, სააუდიტორიო განხილვებში სტუდენტების მონაწილეობის

უზრუნველყოფა“ (Foster, 1995: 144). კრიტიკის ენა განმარტებულია ლევინსონის (Levinson, 1992) ნაშრომში, როგორც ენერგიული და ენის შემსწავლელთათვის დამაინტრიგებელი მოვლენა. კრიტიკული მეტყველება, რომელიც ძირითადად ინიცირებულია ლექტორის მიერ, მოუწოდებს სტუდენტებს სამიზნე ენაზე საუბრისკენ და სხვადასხვა მოსაზრებების გამოთქმისკენ, რაც მნიშვნელოვნად განაპირობებს მოსაუბრის მიერ ენის სრულყოფილი ცოდნის შექმნას.

ენის სწავლების განხილვისას საფუძვლიანადაა განხილული მშობლიურ და არამშობლიურ ენაზე მოსაუბრეთა მეტყველების თავისებურებები. უმნიშვნელოვანესი შეკითხვაა, საჭიროა თუ არა მივისწრაფოდეთ მშობლიურ ენაზე მოსაუბრის წარმოთქმისაკენ ენის სწავლების პროცესში. კენვორსის აზრით, მასწავლებლები არ უნდა მოითხოვდნენ სტუდენტისგან მშობლიურ ენაზე მოსაუბრის მსგავს წარმოთქმის მიღწევას. მათ მიზანს უნდა წარმოადგენდეს ადვილად აღსაქმელი მეტყველება (Kenworthy, 1987:3). საბოლოო დასკვნის გამოტანამდე საფუძვლიანად გამოკვლეულია სათანადო წარმოთქმის შეთვისების შესაძლებლობები, დასაბუთებულია მოსაზრება, რომ სრულწლოვანი მოსწავლეები ვერ შეიძენენ მშობლიური ენის მატარებლის წარმოთქმას, თუ ისინი არ იმყოფებიან შესაბამისენობრივ გარემოში, სამიზნე როგორც მშობლიური ენის მატარებლებს შორის და რომ მათ შეუძლიათ წარმოთქმის გაუმჯობესება ლექტორის ეფექტური ხელმძღვანელობით. ამრიგად, შეგვიძლია დავასკვნათ შემდეგი: მიუხედავად იმისა, რომ ზრდასრულისათვის მშობლიური ენაზე მოსაუბრის წარმოთქმის ათვისება შეიძლება სირთულეს წარმოადგენდეს, საბოლოო მიზანი, გასაგები წარმოთქმა, რომელიც ხელს უწყობს კომუნიკაციურ მკაფიოობას, მიღწევადია. ენის მასწავლებლებს ძალუბთ ამ პროცესში დიდი დახმარების გაწევა. ისინი უნდა ფლობდნენ მრავალსხვადასხვა ხერხს სტუდენტების დასახმარებლად, მათი გამოთქმის გასაუმჯობესებლად.

ნაშრომში აგრეთვე განხილულია ლექსიკის შესწავლის მნიშვნელობა კომუნიკაციური კომპეტენციის მისაღწევად. მიმოიხილავს რა 1990 წლიდან დღემდე ჩამოყალიბებულ სიტყვების შეთვისების სხვადასხვა მიდგომებს, დისერტანტიგანხილავს სიტყვის მარაგის ეფექტური გაუმჯობესების სხვადასხვა

მეთოდებს, მათ შორის, დამახსოვრებას, მეხსიერების სტრატეგიებს, მნიშვნელობის განხილვასა და ა.შ. საბოლოოდ, გამოტანილია შემდეგი დასკვნა: რადგანაც სტუდენტებს დამოუკიდებლად უწევთ სიტყვების შესწავლა, მნიშვნელოვანია მათთვის სწავლის ინდივიდუალური სტრატეგიის შემუშავების რეკომენდირება, რომელიც უნდა ეფუძნებოდეს მასწავლებლის მიერ შემოთავაზებულ პრაქტიკულ რჩევებს.

გარდა ამისა, მეორე თავი განხილულია ენის სწავლების სხვადასხვა მეთოდები და ხერხები. სააუდიტორიო დისკურში დომინირებს შეკითხვები და პასუხები, სადაც ლექტორი დიდი ალბათობით სვამს უფრო მეტ შეკითხვას და ამრიგად აკონტროლებს ურთიერთქმედებას აუდიტორიაში. ამრიგად, ყურადსაღებია ინფორმაციის მიღების ტექნიკა. ვოლში (Walsh, 2006) განმარტავს, რომ ტრადიციულად დახურული შეკითხვები არის შეკითხვები, რომელზეც პედაგოგმა უკვე იცის პასუხი და მათი დანიშნულება მხოლოდ ურთიერთქმედების ინიცირებაში მდგომარეობს. მეორე მხრივ, ღია შეკითხვების შემთხვევაში პასუხი არ არის წინასწარ ცნობილი და საჭიროა მოსაუბრის/მოსწავლის მხრიდან უფრო გააზრებული დისკურსი. შეკითხვის მართლზომიერება სავარაუდოდ უნდა განისაზღვრებოდეს ლექტორის საბოლოო პედაგოგიური მიზნით. პედაგოგს ძალუძს განსაზღვროს, თუ დასმული შეკითხვა გამოიწვევს კომუნიკაციურ პასუხებს ან გრძელ მონოლოგს სტუდენტის მხრიდან.

ამრიგად, კითხვების სათანადო სტრატეგიის გამოყენება მოითხოვს შეკითხვის ფუნქციის გააზრებას შესწავლილ მასალასთან მიმართებაში (Nunn, 1999). ნაშრომში განხილულია აგრეთვე შეცდომების შესწორების საკითხი, ენის სწავლების დროს პროცესის გარდაუვლობის გათვალისწინებით. შეცდომების შესწორება ყოველთვის წარმოადგენდა სააუდიტორიო მეტყველების განუყოფელ ნაწილს. აღნიშნული ფენომენის განხილვისას აღწერილია, თუ როდის, როგორ და რა უნდა იყოს შესწორებული იმისათვის, რომ არ შეფერხდეს სასწავლო პროცესი, ასევე, თუ როგორ უნდა მოხდეს მოსწავლის დახმარება მისი პიროვნების მიმართ მინიმალური ზარალით.

აგრეთვე ნაშრომში საფუძვლიანად არის განხილული სტუდენტისთვის სიტყვის გადაცემა. სამეცნიერო ლიტერატურა ძირითადად გვთავაზობს სამ შემთხვევას: როდესაც პედაგოგი დასმულ შეკითხვაზე საპასუხოდ სიტყვას გადასცემს სტუდენტს - ინდივიდუალური ნომინაცია, აზრის გამოთქმის შეთავაზებადა პასუხის გაცემის მოთხოვნა. რიგითობის მინიჭების მოდელზე საუბრისას, სათანადო ყურადღება უნდა დაეთმოს სტუდენტების ინიციატივას. აღნიშნულ საკითხზე საგანმანათლებლო ლიტერატურა შედარებით მწირ ინფორმაციას გვთავაზობს. ამრიგად, თანატოლებთან საუბარი წარმოადგენს საინტერესო საკითხს განხილვისათვის. პედაგოგიურ ლიტერატურაში შემოთავაზებულია, რომ აუდიტორიის პირობებში ურთიერთქმედებალექტორთან და თანატოლთან ხშირად მონაცვლებად ხასიათს ატარებდეს. ეს დადებით გავლენას ახდენს ენის შეთვისებაზე და ხაზს უსვამს ინოვაციურ მიდგომას მეცადინეობის ორგანიზების და მონაწილეობის სტრუქტურის მიმართ (Cazden, 2011). ლექტორის მიერ დომინირებულ დისკურსსა და სტუდენტის მიერ დომინირებულ დისკურსს შორის დიფერენცირებისას ბახტინი ახასიათებს პირველს როგორც „ოფიციალურ დისკურსს“, ხოლო მეორეს როგორც „შიდა დამარწმუნებულ დისკურსს“ (Bakhtin, 1981:99). თეორიულად შეგვიძლია ვივარაუდოთ, რომ სტუდენტის მეტყველებისთვის უფრო მეტი დროის გამოყოფის შემთხვევაში ისინი გამოიყენებენ სამიზნე ენას სასურველი გამონათქვამის პროდუცირების მისაღწევად. სტუდენტები, ლექტორის ავტორიტეტული ჩარევის გარეშე, რომელიც არ შეუსწორებს მათ შეცდომებს, მოახდენენ პერეფრაზირებას, გაიმეორებენ, იკამათებენ და დაამტკიცებენ თავიანთ მოსაზრებას ყოველგვარი შეზღუდვის გარეშე. თუმცა გასათვალისწინებელია თანატოლების თვალში „შერცხვენის“ შიშიც, რამაც შესაძლოა შეაფერხოს სასწავლო პროცესი ან, პირიქით, ხელი შეუწყოს ენის შეთვისებას. მკვლევარები გვთავაზობენ სხვადასხვა აქტივობებს, რომლის დროსაც საუბარი თანატოლებთან წარმოადგენს ჩვეულებრივ მოვლენას. წყვილებში და მცირერიცხოვან ჯგუფებში სტუდენტებს შეუძლიათ აიღონ თავის თავზე სხვადასხვა როლი, სპონტანურად დაეხმარონ ერთმანეთს, ასწავლონ სხვა სტუდენტებს,



ლექტორისდავალების შემთხვევაში, თანაზიარად „გააკრიტიკონ“ ერთმანეთის ნაშრომი და ითანამშრომლონ როგორც მოთამაშეებმა თანაბარი სტატუსით.

ცხადია, რომ დიდი ყურადღება ეთმობა მშობლიური ენის გამოყენებას უცხო ენის შეთვისების პროცესში. ზოგიერთი მკვლევარი ამტკიცებს, რომ პიროვნება სწავლობს უცხო ენას ნაწილობრივ იმ მნიშვნელობით, რომელიც მან უკვე შეისწავლა მშობლიური ენის შეთვისებისას. გამომდინარე იმ მარტივი ფაქტიდან, რომ მოსწავლეები ნაკლებად ფლობენ მეორე ენას, ისინი პირველ ენაში გავრცელებულ სტრუქტურების ადაპტირებას ახდენენ მეორე ენაში. ომეილი და ჩემო განსაზღვრავენ შობლიურ ენაში შემენილი გარკვეული უნარების გადმოტანას, როგორც „ადრეული ლინგვისტური ცოდნის ან ადრეული უნარების გამოყენებას, აღქმასა და გამოხატვაში“ (O'Malley & Chamot, 1990:120). მეორე მხრივ, ალბერი და ობლერი (Albert and Obler, 1979) ამტკიცებენ, რომ მშობლიური ენის მეორე ენაში ჩარევა ძირითადად გავრცელებულია მსგავსი სტრუქტურების მქონე ენებში, როგორცაა ინგლისური და ფრანგული. ზემოთხსენებულის გათვალისწინებით, მშობლიური ენის მეორე ენის შეთვისებაზე ზეგავლენა ეჭვგარეშე წარმოადგენს განხილვის საგანს. მიუხედავად ზოგი მკვლევარის მიერ შემოთავაზებულ შეზღუდვებისა, მშობლიური ენის გამოყენებისას ჯგუფში და წყვილებში შესრულებილ აქტივობებში არ უნდა მოხდეს აუდიტორიაში ამგვარი ინიციატივების საკომუნიკაციო გავლენის სათანადო შეფასების დაკნინება. გარდა ამისა, მკვლევარები, რომლებიც ამტკიცებენ მშობლიური ენის მეორეზე ნეგატიურ გავლენას, ვერ ასახუთებენ მშობლიური ენის სტრუქტურის ზეგავლენას მსწავლელის მიერ დაშვებულ შეცდომებზე. ამავდროულად, პეგაგოგებმა უნდა გაითვალისწინონ მშობლიური ენის ჭარბი გამოყენების საშიშროება აუდიტორიაში მეტყველებისას. ამრიგად, კვლავ და კვლავ მშობლიური ენის გამოყენებაზე კონტროლი და მისი დაბალანსება წარმოადგენს ლექტორის უფლებამოსილების საგანს და იმის განსაზღვრა, თუ რა მოცულობით შეიძლება იყოს დაშვებული მშობლიური ენის გამოყენება სხვადასხვა აქტივობების დროს, უნდა წარმოადგენდეს მასწავლებლის უფლებამოსილებას.

პირველ თავში მოცემულ დისკუსიაზე დაყრდნობით, მეორე თავი ქმნის სათანადო საფუძველს დაისვას დისერტაციის ერთ-ერთი ძირითადი კითხვა, ლექტორის ან სტუდენტის მიერ გაღებული/ჩადებული რესურსის წონა და რაოდენობა და მათი გავლენა ენის შეთვისებაზე. ორივე მათგანის უპირატესობა და ნაკლოვანება შეჯამებულია მე-3 ცხრილში:

**ცხრილი 3: რესურსის წყაროს შეჯამება**

	<b>უპირატესობა</b>	<b>ნაკლოვანება</b>
თანასწორების მეტყველება	<ul style="list-style-type: none"> <li>• სამიზნე ენის გამოყენება</li> <li>• თვით-რწმენის ხელის შეწყობა</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• არასწორი წარმოთქმის დამახსოვრება</li> <li>• საუბრისას ინდივიდუალური სტუდენტების დომინირება</li> </ul>
ლექტორის მეტყველება	<ul style="list-style-type: none"> <li>• სწორი წარმოთქმა /ენობრივი ერთეულები</li> <li>• ინფორმაციის მოწესრიგებული გაცვლა</li> <li>• თანასწორი ჩართულობის ხელშეწყობა</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• სტუდენტთა მონაწილეობის ნაკლებობა</li> <li>• სტუდენტთა მოტივაციის/ჩართულობის ნაკლებობა</li> </ul>
ავთენტური აუდიო/ვიდეო ჩანაწერები	<ul style="list-style-type: none"> <li>• შესასწავლ ენაზე მოსაუბრის მსგავსი გამოთქმები</li> <li>• რეალური სცენარები</li> <li>• სტუდენტთა მოტივაცია, გამოიყენონ ტექნოლოგიები</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ხანგრძლივი</li> <li>• სტუდენტთა მიერ სამიზნე ენის ნაკლებად გამოყენება</li> <li>• დაგეგმვის ხანგრძლივი პროცესი</li> </ul>

მესამე თავი იკვლევს და იძიებს ენის სწავლების და შეთვისების სპეციფიური საკითხებისადმი ლექტორის დამოკიდებულებას სტუდენტის აღქმასთან შედარებათ. კვლევის მიზანია, პედაგოგთა მიერ იდენტიფიცირებული ენის სწავლების მოდელის შექმნა და მისი შედერება უცხო ენის შემსწავლელთა მიერ იდენტიფიცირებულ მოდელთან. გამოვლენილი ნიმუშების შედეგებზე დაყრდნობით განხილვა იქნება ფოკუსირებული, სააუდიტორიო გარემოში ენის შესწავლის შედარებით უპირატესი ალტერნატივის გამოსავლენად. გაანალიზება მოხდება სამ კვლევაზე დაყრდნობით:

1. კვლევა I - სააუდიტორიოდისკურსის შეფასების კითხვარები ლექტორებისთვის; კვლევა გამოავლენს პედაგოგების დამოკიდებულებას ენის სწავლების

გარკვეული ასპექტების მიმართ და ლექტორის როლს სააუდიტორიო მეტყველებისას.

2. კვლევა II - სააუდიტორიო დისკურსის შეფასების კითხვარები სტუდენტებისათვის. კვლევა გამოვლენს სტუდენტის დამოკიდებულებას ენის სწავლების გარკვეული ასპექტების მიმართ და ლექტორის როლს სააუდიტორიო დისკურსისას.
3. კვლევა III - ექსპერიმენტი; კვლევა ჩატარდა I და II კვლევის მეშვეობით მიღებულ შედეგებზე დაყრდნობით. მასში განხორციელდა ლექტორების და სტუდენტების მიერ შემოთავაზებული ორი განსხვავებული მოდელის შეფასება ენის შთვისების საუკეთესო მოდელის შესამუშავებლად.

პირველი და მეორე კვლევის მიზნებია: **1)** ლექტორებისა და სტუდენტთა დამოკიდებულის გამოვლენა სააუდიტორიო დისკურსის მიმართ ენის სწავლების ყველაზე ეფექტური სტრუქტურის გამოსავლენად; **2)** დროის განაწილების განსაზღვრა (ლექტორისა და სტუდენტთა დისკურსთა შორის განსხვავება) ენის სწავლების/შესწავლის ხელშეწყობის მიზნით; **3)** ლექტორის დისკურსის ენის შესწავლაზე გავლენის განსაზღვრა და იმ უნარების გამოვლენა, რომლებზეც ყველაზე დიდი გავლენა აქვს დისკურსს.

## მეთოდი

პირველი და მეორე კვლევისათვის, მონაწილეებისათვის მისაწვდომობის თვალსაზრისით, გამოყენებულ იქნა კომპიუტერული პროგრამის პაკეტი [www.surveymonkey.com](http://www.surveymonkey.com). მე ასევე გავავრცელე **100** დაბეჭდილი კითხვარი პასუხების მიღების დასაჩქარებლად და ხელით დავამატე მიღებული მონაცემები ელექტრონულ ვერსიას. **200** ადამიანიდან, ვისაც მივმართე კვლევაში მონაწილეობის თხოვნით (**100** პედაგოგი და **100** სტუდენტი), მიღებულ იქნა **77** პასუხი პედაგოგებისგან და **86** პასუხი სტუდენტებისგან. ჯამურად შედეგები გაანალიზდა რესპონდენტებისგან მიღებული **163** ვალიდური კითხვარის საფუძველზე.

განსხვავებით პირველი და მეორე კვლევისაგან, მესამე კვლევაში გამოყენებული იყო შერეული მეთოდოლოგია. ექსპერიმენტი ჩატარდა იმ

მახასიათებლების მიხედვით, რომლებიც გამოვლენილი იქნა ლექტორებისა და სტუდენტების მიერ. ლექციების შემდეგ დარიგებულ იქნა კითხვარები ენის შეთვისების სხვადასხვა ასპექტების შესახებ სტუდენტთა შეფასების გამოსავლენად. ელექტრონული პროგრამა [www.surveymonkey.com](http://www.surveymonkey.com) გამოყენებულ იქნა პასუხების გასაანალიზებლად. დარიგებული 60 კითხვარიდან საერთო ჯამში შეგროვდა 50 შევსებული. შედეგების შემდგომი ვალიდაციისათვის და კითხვარის პასუხების დასადასტურებლად, ორივე ჯგუფის სტუდენტების ენობრივი შესაძლებლობა შეფასდა ორჯერ ექსპერიმენტის განმავლობაში. პირველი შეფასება ჩატარდა სემესტრის შუაშიშუალედური ტესტის გამოყენებით, მეორე შეფასება კი ჩატარდა ექსპერიმენტის დასრულების შემდეგ. ყველა ტესტირება მიმდინარეობდა ერთი და იგივე ფორმატით, ერთი და იგივე რუბრიკა იყო გამოყენებული შეფასების მიზნით, შედეგების შედარებითობის უზრუნველსაყოფად. თითოეული ტესტირება შედგებოდა 4-5 კითხვისაგან გავლილი მასალის ირგვლივ, სტუდენტებმა მიიღეს ინსტრუქცია, გამოყენებინათ ის უნარები და ლექსიკური მარაგი, რაც შეითვისეს ლექციების განმავლობაში. შეფასების შედეგად საშუალება მომეცა შემედარებინა სტუდენტების წარმოთქმა, ლექსიკური უნარები, დისკურსის მართვის უნარი, აღქმა, და კომუნიკაციისათვის საჭირო სხეულის ენა. სტუდენტთა პასუხების გასაანალიზებლად შევიმუშავე სპეციალური შეფასების რუბრიკა, რომელშიც ნათლად იყო განსაზღვრული შეფასების კრიტერიუმები. შედეგები საშუალებას გვაძლევს თვალნათლივ დავინახოთ თითოეული მოდელის მიხედვით ჩატარებული ლექციების შედეგად სტუდენტთა პროგრესი ენის შეთვისების თვალსაზრისით.

## **მონაწილეები**

პირველი და მეორე კვლევის II-ს მონაწილეები იყვნენ შავი ზღვის საერთაშორისო უნივერსიტეტის, ი. გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტიდან და აკაკი წერეთელის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ლექტორები და სტუდენტები.

კითხვარების პასუხების დეტალურმა ანალიზმა მიგვიყვანა შემდეგ დასკვნებამდე, რომლებიც მოგვიანებით გამოყენებულ იქნება ენის მეცადინეობის ორი განსხვავებული მოდელის შემუშავებისათვის:

1. ლექტორებმა და სტუდენტებმა განსაზღვრეს ეფექტური სააუდიტორიო მეტყველების ორი განსხვავებული მოდელი. ზოგადად, პედაგოგებმა ცხადად შეარჩიეს გაკვეთილის ტრადიციული კურსი, მიუხედავად სტუდენტებზე ორიენტირებული სწავლების თანამედროვე პოპულარობისა. ამგვარი შედეგების მიზეზები შესაძლოა იყოს დაშვება, რომ პედაგოგები უფრო თავდაჯერებულად გრძნობენ თავს IRF მოდელის ფარგლებში, ვიდრე სტუდენტებისათვის შედარებით მეტი თავისუფლების მინიჭების პირობებში. მეორე მხრივ, სტუდენტების პასუხები ნათლად ასახავენ სტუდენტებზე ფოკუსირებული სწავლების მიმართ დადებით დამოკიდებულებას. უფრო მეტიც, მიღებული შედეგები ითვალისწინებენ „გაკვეთილის ტექნიკურ სტრუქტურას“ და „ფუნქციურ სტრუქტურას“ შორის განსხვავების გატარების შესაძლებლობას. ტექნიკური სტრუქტურა შედგება ურთიერთქმედების ინიციაციისაგან, არასწორ პასუხებზე და სწორ პასუხებზე რეაგირებისაგან. ლექტორთა მიერ გამოკვეთილი ოთხი ყველაზე სასურველ ქმედებას შორის იყო მასალის შესახებ სტუდენტების ინფორმირება, სტუდენტების გამოკითხვა, კითხვების დასმა და სტუდენტების საუბრისაკენ მოწოდება. მეორეს მხრივ, სტუდენტების პასუხებმა გამოავლნა შემდეგი მოდელი: სტუდენტის მიერ მოსაზრების გამოთქმა, ლექტორის მიერ მასალის შესახებ ინფორმაციის მიღება, ჯგუფურ აქტივობებში ჩართვა, შეკითხვებზე პასუხების გაცემა (იხილეთმეოთხე ცხრილი: ექსპერიმენტული გაკვეთილის მოდელები).
2. ლექტორებისა და სტუდენტების პასუხები მეცადინეობის დროის გადანაწილების თაობაზე იყო თანხვედრაში მათ მიერ ტრადიციული თუ არატრადიციული გაკვეთილის სტრუქტურისათვის უპირატესობის მინიჭებასთან. რადგანაც ლექტორები უპირატესობას ანიჭებდნენ IRF მოდელს, გასაკვირი არ არის, რომ გაკვეთილისათვის განკუთვნილი დროის უმეტესება ეთმობოდა TTT-ს. აღნიშნულის საპრისპიროდ, თუმცა სტუდენტები აღიარებენ

მასწავლებლის როლს, ისინი აღნიშნავენ მათ მიერ სამიზნე ენაშიმეტი პრაქტიკის აუცილებლობას. ამრიგად, ისინი მხარს უჭერენ ლექციაზე დროის უფრო დაბალანსებულ გადანაწილებას.

- კვლევის ორივე სამიზნე ჯგუფი მიიჩნევს, რომ პედაგოგის მეტყველებას აქვს უზარმაზარი გავლენა სტუდენტების მიერ ენისშეთვისების უნარზე. ამიტომ ძალზედ მნიშვნელოვანია მათ გარკვევით ისაუბრონ. სტუდენტები მოელიანლექტორებისგან, რომ მათ ექნებათშესასწავლი ენის მატარებლის წარმოთქმა, მდიდარი სემანტიკა, და ისინი იმეტყველებენგრამატიკულად გამართულად.

ზემოაღნიშნულიდან გამომდინარე, მიზანშეწონილია შემდეგი ცხრილის შედგენა ექსპერიმენტალური გაკვეთილებისათვის.

**ცხრილი 4 ექსპერიმენტული გაკვეთის მოდელები**

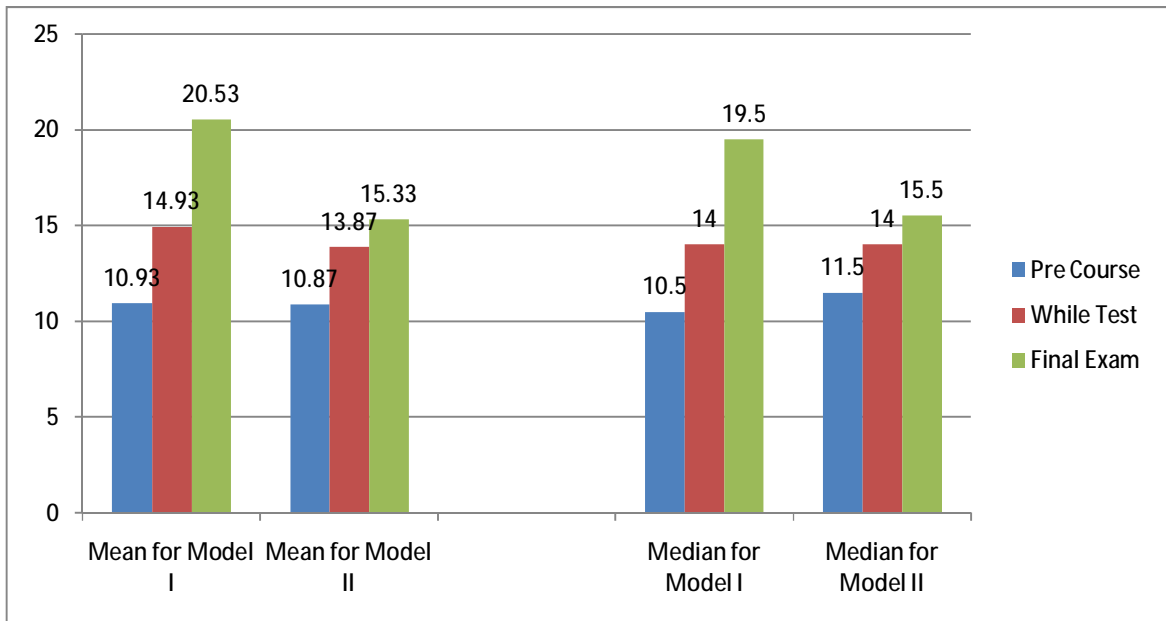
მასწავლებელთა არჩევანი	სტუდენტთა არჩევანი
<b>ზოგადი მახასიათებლები</b>	
IRF მოდელი სტრუქტურისათვის (77%)	თანამედროვე ტექნოლოგიების გამოყენება და სტუდენტთა მიერ გაკვეთილის დინამიკის განსაზღვრა (74.4%)
50% მეტი დროის დათმობა TTT-თვის (61.8%)	დროის დაბალანსებული განაწილება TTT -სა და STT-ს შორის (48.2%)
გარკვეული საუბარი და მასალის ცოდნის გამოვლენა (35%, 29% თანმიმდევრულად)	მშობლიური ენის მოსაუბრის რამმოთქმა, სემანტიკა და გრამატიკაზე ყურადღების გამახვილება (75%, 68.6%, 53.5% თანმიმდევრულად)
<b>გაკვეთილის ტექნიკური სტრუქტურა</b>	
საუბრის დაწყება: გამოკითხვა (6.5%)	საუბრის დაწყება: წარმართვა (77%)
არასწორ პასუხზე რეაგირება: კარნახი (44.7%)	არასწორ პასუხზე რეაგირება: კარნახი (56.5%)
სწორ პასუხზე რეაგირება: აღნიშვნა (74.3%)	სწორ პასუხზე რეაგირება: აღნიშვნა (86%)
<b>გაკვეთილის ფუნქციური სტრუქტურა გამოყენებული ტექნიკა</b>	
მასალის შესახებ ინფორმირება (71%) მასალის ირგვლივ გამოკითხვა (61%) პასუხების ამოღება სტუდენტებიდან (69%) სტუდენტთა მოწოდება საუბრისაკენ (76%)	სტუდენტთა მიერ მოსაზრების გამოთქმა (43%) ლექტორის მიერ მასალის შესახებ ინფორმირება (67%) ჯგუფურ სამუშაოებში ჩართვა (56%) ლექტორის მიერ დასმულ კითხვებზე პასუხის გაცემა (40%)

მესამე კვლევა შედგენილია მეოთხე ცხრილიT იდენტიფიცირებული მაჩვენებლების მიხედვით. ლექტორებისა და სტუდენტების მიერ შევსებული კითხვარების მიგნებების ანალიზმა გამოაშკარავა ორი მკაფიო მოდელი. მოდელები ტრანსფორმირებულ იქნა ექსპერიმენტულ აქტივობებში რეალურ სწავლება/სწავლის გარემოში შეფასებისათვის. კვლევის საბოლოო მიზანს წარმოადგენდა ცოდნის შექმნის ეფექტურობის პადაგოგზე ორიენტირებული მოდელის დაბალანსებულ მოდელთან შედარება. ცალსახად, ორივე მოდელის ფორმირებისას გადამწყვეტი როლი შეიქმნა ლექტორის მეტყველების და სტუდენტის მეტყველების შორის დროის გადანაწილებას. მეორე რიგში, კვლევის დიზაინი შემუშავდა სტუდენტის მიერ ენის შეთვისების შესადარებლად ლექტორისა და სტუდენტების მიერ პროცესში შეტანილ წვლილთან. მეცადინეობაზე, სადაც იყო უფრო მეტი TTT, ლექტორის წვლილი მისადაგებული იყო მასწავლებლის ჩართულობის და დისკურსის ფასილიტაციისკენ, იმ დროს, როდესაც გაზრდილი STT მეცადინეობებზე იყო დაშვებული შედარებით თავისუფალი კომუნიკაცია, თემების არჩევის საშუალო და მაღალი თავისუფლებით. ყოველი მეცადინეობის შემდეგ გამოყენებულ იქნა გაკვეთილის-შემდგომი წერიტი კითხვარები გაკვეთილის დიზაინის, შექმნილი ცოდნის და შეცვლილი უნარების სტუდენტების მიერ აღქმის შეფასების მიზნით. სტუდენტებს ეთხოვათ აღნიშვნა არა მხოლოდ საკითხების და შესწავლილი წესების, არამედ იმისა, თუ მათი აზრით რა უნარები გაუმჯობესდათ გაკვეთილების შედეგად. კითხვარების მეშვეობით სტუდენტთა შეხედულებების გამოვლენის გარდა, ექსპერიმენტების განმავლობაში წარმართული შეფასებების მეშვეობით მოგვეცა შესაძლებლობა სტუდენტთა მიერ ნაჩვენები პროგრესის ილუსტრირება. ქვემოთ მოყვანილი პირველი გრაფიკი აღწერს ორ ჯგუფში დაფიქსირებულ პროგრესს. მაქსიმალური შესაძლო ქულა, რომელიც სტუდენტს შეეძლო აეღო გამოცდის შედეგად, იყო 25.

მიუხედავად იმისა, რომ ორივე ჯგუფში იქნა მიღწეული გარკვეული პროგრესი, რაც ლოგკურია, თუკი გავითვალისწინებთ ლექტორების მონაწილეობას ლექციების განმავლობაში, პირველი მოდელის (ლექტორზე ორიენტირებული, შედარებით ბალანსირებული მოდელი) გამოყენებისას ჯგუფში დაფიქსირდა თვალსაჩინო

ზრდა. შესაბამისად, შეგვიძლია თამამად ვთქვათ, რომ ამ მოდელის მიხედვით წარმართულმა ლექციებმა გაცილებით მეტად შეუწყო ხელი სტუდენტთა მიერ ენის შეთვისებას.

**გრაფიკი 1: საშუალო და მედიანის შედარება ექსპერიმენტის განმავლობაში**



გაკვეთილის ეფექტურობა განპირობებული იყო რამდენიმე ფაქტორით:

- 1) ლექტორის ხელმძღვანელობით წარმართულმა დისკუსიამ მოახდინა აზრების გაცვლის უფრო მოწესრიგებული ფასილიტაცია. სტუდენტებს მიეცათ თანაბარი შესაძლებლობა სამიზნე ენის გამოყენებისა და ჯგუფურ აქტივობებში მონაწილეობისა, რადგანაც ინდივიდუალურად სტუდენტებმა ვერ მოახერხეს დისკუსიის დროს დომინირება. თუმცა TTT დომინირებულ მადელში სტუდენტებმა მოახერხეს მეტი ახალი სიტყვის შესწავლა.
- 2) ლექტორი ცალსახად იყო აუდიტორიაში გაუმჯობესებული შედეგების მიღების რესურსის ძირითადი წყარო. ლექტორის ხელმძღვანელობით წარმართულმა გაკვეთილებმა ხელი შეუწყო მათ მიერ სტუდენტების დისკურსისა შესწორებული ახალი სიტყვების/ფრაზების შეთვისებას. ამრიგად სტუდენტებს მიეცათ ურთიერთქმედების დროს და ლექტორის ხელმძღვანელობის ქვეშ



აუდიტორიაშიამიზნე ენის გამოყენების ზრდის და მშობლიური ენის გამოყენების შემცირების შესაძლებლობა.

- 3) მასწავლებლის მიერ წარმართულმა დისკუსიამ ცალსახად იქონია გავლენა სტუდენტების ლექსიკაზე და მოსმენის უნარებზე. სტუდენტები გაუმკლავდნენ გარკვეული სიტყვები წარმოთქმასთან დაკავშირებულ სირთულეებს, მათ გაამდიდრეს ლექსიკური მარაგი, გამოიყენეს სიტყვები და შესიტყვებებიმოცემულ კონტექსტში, რამაც გაზარდა მათი კომუნიკაციური კომპეტენცია.

### დასკვნები

წარდგენილი დისერტაციის საერთო დასკვნა ემყარება წინამდებარე ნაშრომის ფრაგლებში ჩატრებული ყველა კვლევის შედეგად მიღებული მიგნებების ერთობლიობას. გამოკვლევამ მიგვიყვანა შემდეგ შედეგებამდე:

1. პედაგოგის დისკურსი უმნიშვნელოვანესია სტუდენტთა მიერ ენის შესწავლისათვის. ენის სწავლების თავისებურებებიდან გამომდინარე, განსაკუთრებული აქცენტი კეთდება ლექტორის დისკურსზე, რადგანაც ენა წარმოადგენს როგორც ინფორმაციის გადაცემის საშუალებას, ისე სწავლების დანიშნულებასაც. რადგანაც ლექტორები უფრო მცოდნეები არიან აუდიტორიაში, ძალაუფლების გადანაწილება იხრება ლექტორის მხარეს, რაც კიდევ უფრო ზრდის მათი დისკურსის მნიშვნელობას საბოლოო პედაგოგიური მიზნის მისაღწევად.
2. აუდიტორიაში მეტყველება ხასიათდება გარკვეული თვისებებით, რომელიც უნიკალურია უცხო ენის შეთვისებისათვის. მოსწავლეების არამდგრადი პოზიცია სააუდიტორიო მეტყველებაში მოითხოვს მასწავლებლის ფართო მონაწილეობას სწავლების პროცესში. მიუხედავად იმისა, რომ ბოლოდროინდელი საგანმანათლებლო ლიტერატურა წინა პლანზე წამოწევს სტუდენტზე ფოკუსირებულ სწავლებას, სააუდიტორიო მეტყველების სპეციფიკიდან გამომდინარე ამგვარი მიდგომა არ შეიძლება მიღებულ იქნას გარკვეული შეზღუდვების გარეშე. სტუდენტზე ფოკუსირებული მიდგომა შეიძლება მხარდაჭერილი იყოს მხოლოდ ლექტორის ფართო მონაწილეობის

პირობით, იმ შემთხვევაშიც კი, როდესაც მისი მონაწილობა ჭარბობს სტუდენტის მონაწილეობაზე. დისკურსში ლექტორის ფართო მონაწილეობის შემთხვევაშიც კი, სტუდენტების 76% მიიჩნევდნენ, რომ მათ გამოიყენეს უფრო მეტად მეორე ენა და 79%-ზე ოდნავ მეტი მიიჩნევს, რომ ისინი აქტიურად მონაწილობდნენ ურთიერთქმედებაში ლექტორისწამყვანი როლის მიუხედავად.

3. ანალიზმა ცხადყო, რომ, მიუხედავად იმისა, რომ სტუდენტები თითქოს მხარს უჭერენ სტუდენტზე ფოკუსირებულ სწავლებას/სწავლას, რეალურ სასწავლო გარემოში მათი ენობრივი უნარ-ჩვევების შეფასებისას მათ მხარი დაუჭირეს სწავლება/სწავლის შერეულ მოდელს ლექტორის დიდი როლით, რომელიც უმნიშვნელოდ ან ზოგიერთ სიტუაციაში დიდად ჭარბობს მათ მონაწილეობას. ლექტორის და სტუდენტების მიერ იდენტიფიცირებულ პასუხების საფუძველზე შემუშავებული ორი მოდელიდან, სტუდენტების 70%-მა მოდელი, რომელიც ითვალისწინებს ლექტორის უფრო ფართო მონაწილეობას, მიიჩნიეს დისკურსის ფასილიტაციის თვალსაზრისით უკეთეს მოდელად. ამ მოდელის ეფექტურობა დამატებით დასტურდება სტუდენტების ენობრივი უნარ-ჩვევების შედეგებით. პირველი მოდელის მონაწილეების შედეგები 5.2-ით აღემატება მეორე მოდელში მონაწილე სტუდენტების შედეგებს (ორივე ჯგუფის საწყისი დონე პრაქტიკულად იდენტური იყო). მიგნებები ნათლად მიგვითითებს, რომ სააუდიტორიომეტყველების სპეციფიურობა საჭიროებს ლექტორის ფართო ჩართულობას მეცადინეობაში, რადგანაც ენა წარმოადგენს პედაგოგიური ამოცანის მიღწევის მიზანსაც და საშუალებას. ამრიგად მასწავლებელი ენის შემსწავლელისთვის არისკარგად გათვითცნობიერებული პირი და მიზანძვის მაგალითი.
4. ზემოთხსენებულის გათვალისწინებით ლოგიკურია დავასკვნათ, რომ ლექტორის მეტყველებისათვის განკუთვნილი დრო უცხო ენის მეცადინეობაზე გამართლებულად აჭარბებს მოსწავლის მეტყველებისათვის გამოყოფილ დროს. ჩემს მიერ შემოთავაზებული და დისერტაციაში შეფასებული მოდელი ყურადღებას ამახვილებს

სააუდიტორიო ურთიერთქმედების საკვანძო მონაწილეებს შორის დროის არათანაბარ გადანაწილებას: დროის 60% ლექტორის მეტყველებისათვის და მხოლოდ 40% - მოსწავლის მეტყველებისათვის. მოდელი ცალსახად ეწინააღმდეგება სტუდენტებზე ფოკუსირებულ სწავლების მოდელს. ნაშრომში მოცემული არგუმენტაცია შემოთავაზებული მოდელის საკმარის დასაბუთებას იძლევა. დროის ამგვარი გადანაწილების დამატებითი არგუმენტია ის ფაქტი, რომ რაც უფრო დაბალია სტუდენტების მიერ ენის ფლობის დონე, მით მეტი დროის გამოყოფაა საჭირო მასწავლებლის მეტყველებისათვის. დაშვება მხარდაჭერილია ლექტორების თითქმის 90 %-ით და სტუდენტების 86 %-ით.

5. ლექტორის მეტყველებას აქვს უდიდესი გავლენა სტუდენტის მიერ ენის შეთვისების უნარზე. მეორე ენის შეთვისების ფარგლებში სტუდენტები ახდენენ ლექტორის იმიტირებას. მიბაძვის მნიშვნელობა მხარდაჭერილია ლექტორების თითქმის 100 %-ით და სტუდენტების 80%-ზე მეტით. იმიტაციის თეორია დამატებით გამყარებულია იმ ფაქტით, რომ შემთხვევების უმრავლესობაში მეორე ენის შეთვისება სააუდიტორიო დისკურსის დროს არ ხდება მშობლიური ენის მატარებლის მიერ. ანალიზმა დაადასტურა, რომ მშობლიური ენის მატარებლის გამოთქმის შეთვისება არ უნდა წარმოადგენდეს პედაგოგის და შემდგომში სტუდენტის საბოლოო მიზანს. ენის სხვადასხვა ნიმუშის ცოდნის ეფექტური კომუნიკაციის კომპეტენცია შესაძლოა მოაზრებულ იქნას წარმატების წინაპირობად. ლექტორის მეტყველების მნიშვნელობა სტუდენტების მიერ ენის შეთვისების უნარისათვის დამატებით დასაბუთებულ იქნა მიგნებებით, რომლის მიხედვითაც სიტყვების მარაგზე გავლენა გამორჩეულ იქნა სტუდენტების 90%-ზე მეტის მიერ, მაშინ როდესაც მოსმენის და მეტყველების უნარებზე გავლენა დაფიქსირდა 50%-ზე მეტ შემთხვევაში.
6. დისერტაციამ დამატებით გამოავლინა, რომ ლექტორი წარმოადგენს სააუდიტორიო ურთიერთქმედებისას რესურსის ძირითად წყაროს. სტუდენტებმა შეძლეს ლექტორის მიერ აუდიტორიაში წარმოთქმული სიტყვების/ფრაზების შეთვისება. რესპონდენტების 95%-ზე მეტმა განაცხადა,

რომ ახალი სიტყვების ან მოდელების შეთვისება ხდება ლექტორზე ორიენტირებულ გაკვეთილების მსველობისას. ამავდროულად სტუდენტების 73 პროცენტზე მეტმა შეძლო იმავე გარემოში ახალი მოდელების გამოყენება სააუდიტორიო ურთიერთქმედების დროს. ამრიგად, შესაძლებელია დავასკვნათ, რომ პედაგოგის ხელმძღვანელობით ჩატარებულ მეცადინეობებზე მცირდება მშობლიური ენის გამოყენება დაიქმნება მეტი შესაძლებლობა სამიზნე ენის პრაქტიკულად გამოყენებისა.

### **რეკომენდაციები**

დისერტაციაში წარმოდგენილი მიგნებების საფუძვლიანი ანალიზის შედეგად მოცემულია შემდეგი რეკომენდაციები:

- Ø ლექტორს უნდა გააჩნდეთ ინფორმაცია უცხო ენის შემსწავლელების პერსონალურ და კულტურულ სხვაობაზე და ისინი უნდა იყვნენ ძალზედ წინდახედულები პედაგოგიური მიზნის მიღწევისათვის აქტივობების ადაპტირებისას. მეორე ენის სააუდიტორიო თავისებურებების და ლექტორის განსაკუთრებული როლის გათვალისწინებით პედაგოგის მეტყველებისათვის განკუთვნილი დროის შეზღუდვამ შესაძლოა უარყოფითი ზეგავლენა იქონიოს სტუდენტების უნარზე შეითვისონ მეორე ენა.
- Ø თავისი დისკურსის დროის მნიშვნელოვანი მონაკვეთის გამოყოფისას ლექტორმა უნდა უზრუნველყოს ურთიერთქმედებაში სტუდენტების სათანადო მონაწილეობა. ლექტორი არ უნდა იყოს შეზღუდული სტუდენტზე ორიენტირებული სწავლების მოთხოვნების შესრულებით. მას უნდა ჰქონდეს მინიჭებული თავისუფლება საკუთარი კომპეტენციის ფარგლებში განსაზღვროს დროის გადანაწილება თავისი და სტუდენტების დისკურსს შორის ყოველ კონკრეტულ შემთხვევაში.
- Ø პედაგოგებს ეკისრებათ პასუხისმგებლობა სააუდიტორიო ურთიერთქმედების დროსგაანალიზონ ხერხები და უნარები. მუდმივითვით-ანალიზი მიიყვანს

ლექტორს მეთოდების დახვეწისკენ და შესაბამისად სტუდენტების ჩართულობის მოტივაციის ზრდისკენ.

### პუბლიკაციები

დისერტაციის ძირითადი იდეები ასახულია შემდეგ პუბლიკაციებში:

1. Bandzeladze, M. (2014). Peculiarities of the Classroom Discourse within the Scope of Language Acquisition. The Fourth International Research Conference at the Faculty of Education on Education, English Language Teaching, English Language and Literature in English. IBSU. April 25-26, Tbilisi.
2. Bandzeladze, M. (2013). Teacher Talk in Support of Student Language Acquisition. *Journal of Education, Scientific Journal of International Black Sea University*, Vol 2, No. 2, 77-83.
3. Bandzeladze, M. (2013). The Importance of Pronunciation in English Language Teaching. The Third International Research Conference at the Faculty of Education on Education, English Language Teaching, English Language and Literature in English. IBSU. April 19-20, Tbilisi, 63-73.