

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის
ფსიქოლოგიისა და განათლების მეცნიერებათა ფაკულტეტი

სამაგისტრო პროგრამა: მასწავლებლის განათლება

ხათუნა ბუსკივაძე

**საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების (CLIL)
მეთოდოლოგიის თავისებურებების განსაზღვრა ინგლისური ენის
სწავლების პროცესში
(თბილისის კერძო სკოლების საშუალო საფეხურის მაგალითზე)**

ნაშრომი შესრულებულია მასწავლებლის განათლების მაგისტრის
აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად

ნაშრომის ხელმძღვანელი: იზაბელა პეტრიაშვილი,
ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი,
ფსიქოლოგიისა და განათლების მეცნიერებათა
ფაკულტეტის ასოცირებული პროფესორი

თბილისი

2019

ანოტაცია

„საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება (CLIL) ორმაგი აქცენტის მქონე საგანმანათლებლო მიდგომაა, რომელშიც უცხო ენა (მეორე ენა) გამოიყენება, როგორც საგნობრივი შინაარსის, ისე ენის სწავლა-სწავლებისთვის, სწავლებისა და სწავლის პროცესში აქცენტი კეთდება არც მხოლოდ შინაარსზე და არც მხოლოდ ენაზე - ისინი გადახლართულია ერთმანეთში, მიუხედავად იმისა, რომ კონკრეტულ შემთხვევებში აქცენტი ერთ-ერთ კომპონენტზეა ხოლმე გაკეთებული. CLIL არ არის ენის სწავლების ახალი ფორმა. ის არც საგნობრივი შინაარსის სწავლების ახალი ფორმაა, არამედ ამ ორივეს ინოვაციურ შერწყმას წარმოადგენს.“ [Coyle, Hood and Marsh, 2010: 1]

კვლევის აქტუალობა - დევიდ გრედოლი თავის წიგნში „ინგლისურის მომავალი“, „English Next“ საუბრობს მსოფლიოს დამოკიდებულებაზე ინგლისური ენის მიმართ. იგი აღნიშნავს, რომ „ინგლისური ენა დღეს აღიქმება არა როგორც ენა, არამედ „მთავარი უნარი“ [Graddol 2006: 15]. ეს ხედვა გახლავთ დღევანდელი განათლებისა და საზოგადოების ცვლილების ცენტრალური ფაქტორი, ინტერნეტიზაციისა და, პარალელურად, გლობალიზაციის განვითარების პროცესში. საქართველოც, როგორც პრო-დასავლური ხედვის მომხრე ქვეყანა, ხედავს დამატებითი ენის, ინგლისურის, როგორც ლინგვა ფრანკას, ცოდნის საჭიროებას.

საკვლევი თემის სიახლე შემდეგია: ჯერ ამ თემაზე (ინგლისურ ენასთან მიმართებით) კვლევა არ ჩატარებულა საქართველოში; შესაბამისად, სიახლეს წარმოადგენს CLIL-ის მეთოდოლოგიის გამოყენების თავისებურებების დადგენა, ექსპერიმენტი ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლების, საშუალო საფეხურის მოსწავლეებთან CLIL-ის თავების გამოყენებით, მათი ინგლისურ ენაში კომპეტენციის ზრდის გამოსავლენად; და, ბოლოს, CLIL-სა და EFL (English as a Foreign Language)-ის თანადროული სწავლების ეფექტიანობის დადგენა.

კვლევის საგანს წარმოადგენს საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების (CLIL) მეთოდოლოგიის თავისებურებების განსაზღვრა ინგლისური ენის სწავლების პროცესში, ხოლო **ობიექტს** - კერძო სკოლების საშუალო საფეხურზე საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების (CLIL) მეთოდოლოგიით სწავლების პროცესი.

მაშასადამე, სამაგისტრო ნაშრომის **კვლევის მიზანია** განსაზღვროს საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების (CLIL) მეთოდოლოგიის თავისებურებები ინგლისური ენის სწავლების პროცესში კერძო სკოლების საშუალო საფეხურზე. აქედან გამომდინარე, **კვლევის ამოცანებია**:

- მეორადი ინფორმაციის მოძიება და დამუშავება;
- კვლევის მეთოდოლოგიის შემუშავება, კვლევის ინსტრუმენტის შექმნა;
- ემპირიული კვლევის ჩატარება;
- მიღებული შედეგების გაანალიზება, დასკვნები და რეკომენდაციების შემუშავება;

კვლევის ჰიპოთეზა, საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება (CLIL) ხელს უწყობს მოსწავლეების მაღალ აკადემიურ მოსწრებას ინგლისურ ენაში, დასტურდება შემდეგ კვლევაში.

Khatuna Buskivadze

**Defining the Features of CLIL Methodology within the Process of
Teaching English (on the Example of Georgian Private High Schools)
(Practice Research)**

Annotation

„Content and Language Integrated Learning (CLIL) is a dual-focused education approach in which an additional language is used for the learning and teaching both content and language.“ [Coyle, Hood and Marsh, 2010: 1]

Topicality of the research - David Graddol in his book ‘English Next’ wrote about the world now viewing English not so much as a language but as a core skill (Graddol 2006: 15). This is a crucial observation, and it lies at the heart of the educational and social change that has taken place since the development of the Internet and the parallel growth in globalisation. As for Georgia as a pro-western country which agrees on the importance of having English as a core skill in the school curriculum.

Accordingly, **the goal of the research** is to define the features of Content and Language integrated learning (CLIL) methodology within the process of teaching English on the Example of Georgian private high schools. Therefore, the objectives are:

- To search secondary data and analyse it;
- To design the research methodology and the research instrument;
- To conduct empirical research;
- To analyse the results of the research, draw conclusions and make recommendations;

The novelty of the thesis is that the issue of defining the features of CLIL methodology has not been studied at the high school stage of teaching English in Georgia. The novelty lies into the experiment itself with public high school students with the help of using CLIL units for

the purpose of elevating their competence in the English Language. At last but not least, the research aims to show the effectiveness of simultaneous using CLIL and EFL.

The subject of the research is to define the features of CLIL methodology within the process of teaching English on the Example of. As for **the research object**, it is the process of teaching CLIL subjects in Georgian private high schools.

The research hypothesis was proved with the help of the following research, Content and Language Integrated Language (CLIL) improves the pupils' academic performance in English Language.

სარჩევი

შესავალი.....	8
თავი 1. რა არის საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება (CLIL).....	12
1.1. განმარტება და მიზნები.....	12
1.2. ენის შესწავლა CLIL- ს მეთოდოლოგიით	16
1.2.1. ენის გავლენის სიხშირე	17
1.2.2. ენის გავლენის ხარისხი	17
1.2.3. სწავლების მოტივაცია.....	18
1.3. რომელი დისციპლინები შეგვიძლია ვასწავლოთ CLIL-ის მეთოდოლოგიით.....	20
1.3.1. ვერბალური და არავერბალური სასწავლო მასალა	20
1.3.2. რომელი ენები შეგვიძლია გამოვიყენოთ CLIL –ის მეთოდოლოგიით სწავლების დროს?	21
1.3.2.1. ენის პოლიტიკა	21
1.3.2.2. ენობრივი მსგავსება.....	22
1.3.3. სკოლები.....	22
1.3.3.1. სკოლების ტიპები	22
1.4. საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების (CLIL) უპირატესობანი.....	23
1.5. საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების (CLIL) ნაკლოვანებანი	26
1.6. საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების მეთოდოლოგიის (CLIL) წარმატების საწინდარი	28
1.6.1. სტრატეგიები.....	28
1.6.2. მასალები	31
თავი 2. CLIL-ის სწავლების გამოცდილება და ისტორია მსოფლიო მასშტაბით	35
2.1. CLIL-ის წინარე ისტორია.....	37
2.2. გზა CLIL-ისაკენ - მე-20 საუკუნის მეორე ნახევარი	39
2.3. CLIL- ის გამოჩენა და მისი თანამედროვე სახე (90-იანი წლებიდან).....	42
2.4. CLIL-ის განვითარების მაგალითები ევროპის ქვეყნებში	44
თავი 3. განსხვავება CLIL-სა და უცხო ენის სწავლების მეთოდოლოგიებს შორის	53
3.1. CLIL-ისა და EFL-ის განმარტებები	53
3.1.1. მიზნები.....	55
3.1.2. სასწავლო პროგრამა/სილაბუსი.....	62

3.2. ენის როლი CLIL-სა და EFL-ში.....	62
3.3. CLIL-ისა და EFL-ის მეთოდოლოგია.....	64
3.4 CLIL-ისა და EFL –ის მეთოდოლოგიებით სწავლების გარემო	64
კვლევითი ნაწილი	72
დასკვნები.....	102
რეკომენდაციები	105
გამოყენებული ლიტერატურა:	107
დანართი N 1	
დანართი N 2	
დანართი N 3	

შესავალი

„საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება (CLIL) ორმაგი აქცენტის მქონე საგანმანათლებლო მიდგომაა, რომელშიც უცხო ენა (მეორე ენა) გამოიყენება, როგორც საგნობრივი შინაარსის, ისე ენის სწავლა-სწავლებისთვის, სწავლებისა და სწავლის პროცესში აქცენტი კეთდება არც მხოლოდ შინაარსზე და არც მხოლოდ ენაზე - ისინი გადახლართულია ერთმანეთში, მიუხედავად იმისა, რომ კონკრეტულ შემთხვევებში აქცენტი ერთ-ერთ კომპონენტზეა ხოლმე გაკეთებული. CLIL არ არის ენის სწავლების ახალი ფორმა. ის არც საგნობრივი შინაარსის სწავლების ახალი ფორმაა, არამედ ამ ორივეს ინოვაციურ შერწყმას წარმოადგენს.“ [Coyle, Hood, Marsh, 2010 :1]

1995 წელს ევროპის საბჭოს გადაწყვეტილებით, ევროკავშირის წევრ ქვეყნებში მცხოვრები მოქალაქე, სავალდებულო ზოგადი განათლების დასრულების შემდეგ, სასურველია საუბრობდეს კიდევ ორ ენაზე მშობლიური ენის გარდა. ევროპის ქვეყნები ამ მიზნის მისაღწევად, შეეცადნენ სასწავლო გეგმაში საჭირო დროის გამონახვას. გაჩნდა ბილინგვური განათლების საჭიროება კომპურენტუნარიანი მოქალაქის აღსაზრდელად.

დევიდ გრედოლი თავის წიგნში „ინგლისურის მომავალი“ “English Next” საუბრობს მსოფლიოს დამოკიდებულებაზე ინგლისური ენის მიმართ. იგი აღნიშნავს, რომ „ინგლისური ენა დღეს აღიქმება არა როგორც ენა, არამედ „მთავარი უნარი“ (Graddol 2006:15). ეს ხედვა გახლავთ დღევანდელი განათლებისა და საზოგადოების ცვლილების ცენტრალური ფაქტორი, ინტერნეტსივრცისა და, პარალელურად, გლობალიზაციის განვითარების პროცესში.

თემის აქტუალობა: გლობალური ცვლილებების ძალები, ახალი მეთოდოლოგიის შექმნა, სასწავლო დროის ეფექტიანად გამოსაყენებლად, წარმოადგენს გამოწვევას განათლებისათვის, კერძოდ კი რამდენიმე უცხო ენის სწავლა-სწავლების პროცესში, საქართველოც, როგორც პრო-დასავლური ხედვის მომხრე ქვეყანა, ხედავს დამატებითი ენის, ინგლისურის, როგორც ლინგვა ფრანკას, ცოდნის საჭიროებას. „გლობალიზაცია არაა შემთხვევითობა ჩვენი დღევანდელი ცხოვრებისთვის. ის ჩვენი საცხოვრებელი გარემოს ცვლილებაა“ [Giddens, 1999: 7], რაც იმას ნიშნავს, რომ ენის შესწავლა და კერძოდ კი - დაჩქარებულად ენის შესწავლის მეთოდების დაუფლება გადამწყვეტი მრავალ საზოგადოებაში. ჩვენი ქვეყნის ინტერესებში შედის თავდაჯერებული,

ქმედითი ცოდნით შეიარაღებული მოსწავლის აღზრდა, რომელიც საკუთარი ცოდნის რეალიზებას შეძლებს არა მხოლოდ ქვეყნის შიგნით, არამედ მის ფარგლებს გარეთაც, რაც ენის ცოდნის გარეშე წარმოუდგენლად ჟღერს. „ვ) საკუთარი შესაძლებლობებისა და ინტერესების უწყვეტი განვითარება მთელი ცხოვრების განმავლობაში და მათი მაქსიმალური რეალიზება როგორც ქვეყნის შიგნით, ისე მის საზღვრებს გარეთაც“ [ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები, 2004: 2].

ხაზი უნდა გავუსვათ ავთენტურობისა და რელევანტურობის მნიშვნელობას წარმატებულ სწავლებაში, რაც საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების ერთ-ერთი მახასიათებელი და დადებითი მხარეა. სწორედ ამიტომ, საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება წარმოადგენს თანამედროვე სამყაროს კვლევის ობიექტს განათლების სფეროში ინგლისური ენაში მოსწავლეების კომპეტენციის ასამაღლებლად, რაც შეიძლება ნაკლებ დროში და ეფექტიანად.

აქედან გამომდინარე, აქტუალურია ეს მეთოდოლოგია საქართველოშიც, რადგან საინტერესოა რა ვითარებაა ამ კუთხით საქართველოში. კერძოდ, რა პრაქტიკა არსებობს CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლების, ვინაიდან ქვეყნის ინტერესებში შედის გლობალური, თავდაჯერებული, რეალიზებული მოქალაქის აღზრდა, და მისი ქმედითი ცოდნით შეიარაღება.

საკვლევი თემის სიახლე შემდეგია: ჯერ ამ თემაზე (ინგლისურ ენასთან მიმართებით) კვლევა არ ჩატარებულა საქართველოში; შესაბამისად, სიახლეს წარმოადგენს CLIL-ის მეთოდოლოგიის გამოყენების თავისებურებების დადგენა, ექსპერიმენტი ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლების, საშუალო საფეხურის მოსწავლეებთან CLIL-ის თავების გამოყენებით, მათი ინგლისურ ენაში კომპეტენციის ზრდის გამოსავლენად; და, ბოლოს, CLIL-სა და EFL (English as a Foreign Language)-ის თანადროული სწავლების ეფექტიანობის დადგენა.

კვლევის მიზანია სამაგისტრო ნაშრომის მიზანია საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების (CLIL) მეთოდოლოგიის თავისებურებების განსაზღვრა ინგლისური ენის სწავლების პროცესში. აქედან გამომდინარე, **კვლევის ამოცანებია:**

- მეორადი ინფორმაციის მოძიება და დამუშავება;
- კვლევის მეთოდოლოგიის შემუშავება, კვლევის ინსტრუმენტის შექმნა;

- ემპირიული კვლევის ჩატარება;
- მიღებული შედეგების გაანალიზება, დასკვნები და რეკომენდაციების შემუშავება;

კვლევის საგანს წარმოადგენს საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების (CLIL) მეთოდოლოგიის თავისებურებების განსაზღვრა ინგლისური ენის სწავლების პროცესში, ხოლო **ობიექტს** - კერძო სკოლების საშუალო საფეხურზე საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების (CLIL) მეთოდოლოგიით სწავლების პროცესი.

კვლევის ჰიპოთეზა - საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება (CLIL) ხელს უწყობს მოსწავლეების მაღალ აკადემიურ მოსწრებას ინგლისურ ენაში, როგორც ცალკე საგანში.

აღწერილი მიზნისა და შემაბამისი ამოცანების გადასაწყვეტად კვლევის პროცესში გამოყენებულია შემდეგი კვლევის მეთოდები:

- **თეორიული კვლევა** - მეორადი ინფორმაციის დამუშავება;
- **თვისებრივი კვლევა** - ნახევრად სტრუქტურირებული კითხვარი, ჩაღრმავებული ინტერვიუ ექსპერტებთან;
- **რაოდენობრივი კვლევა** - ექსპერიმენტი - პანელი.

კვლევის ინსტრუმენტი - ნახევრად სტრუქტურირებული კითხვარის ელექტრონული ვერსია მასწავლებლებისთვის; ჩაღრმავებული ინტერვიუ ექსპერტებთან, ექსპერიმენტი - პანელის ორი ჯგუფი, ცალკე ELF-ისა და CLIL-ის თავებითა და ზოგადი ინგლისურის კურსის თანადროული სწავლება მთელი სემესტრის განმავლობაში, დონის განმსაზღვრელი ტესტის ჩატარება ორჯერ: სემესტრის დასაწყისში და სემესტრის ბოლოს.

კვლევის სამიზნე ჯგუფია - თბილისის იმ კერძო სკოლების 22 მასწავლებელი, სადაც CLIL-ის მეთოდოლოგიით, სრულად ან ნაწილობრივ ასწავლიან; „თოვლის გუნდის“ პრინციპით შერჩეული განათლების სამი ექსპერტი, რომლებიც უშუალოდ დაკავშირებული არიან CLIL-ის მეთოდოლოგიასთან. თბილისის საჯარო სკოლების მე-12 კლასის მოსწავლეები (4 ჯგუფი, 40 მოსწავლე),

კვლევის შეზღუდვა: კვლევა ტარდება მხოლოდ კერძო სკოლებში, ვინაიდან, საქართველოს მასშტაბით მხოლოდ 10 კერძო სკოლაში ისწავლება CLIL-ის

მეთოდოლოგიით, საიდანაც 5-მა სკოლამ უარი განაცხადა კვლევაში მონაწილეობაზე, 5 სკოლა კი დათანხმდა ჩვენთან თანამშრომლობას.

კვლევის პრაქტიკული მნიშვნელობა - აღნიშნული კვლევით შესაძლებელი იქნება CLIL-ის არსებული პრაქტიკის წარმოჩენა და არგუმენტირებული მსჯელობა არსებული გამოცდილების გასაუმჯობესებლად, რაც თავისთავად გულისხმობს მნიშვნელოვანი და სასარგებლო დასკვნების ჩამოყალიბებას.

თავი 1. რა არის საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება (CLIL)

1.1. განმარტება და მიზნები

არეზობს საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების (Content and Language Integrated Learning) (CLIL) 5 ყველაზე გავრცელებული განმარტება:

1. საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება (CLIL), როგორც სასწავლო პროგრამის ნაწილი

ევროკომისიის თანახმად, საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების (CLIL) ყველაზე მარტივი განმარტებაა: საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება ითვალისწინებს საგნის სწავლებას უცხო ენის მეშვეობით. (European Commission, 2003: 19)

ამ განმარტებით CLIL წარმოდგენილია, როგორც სასწავლო პროგრამის ნაწილი. ზემოთ მოცემულ განმარტებაში, რიგი საკითხები განუხილველი რჩება, მაგალითად, სწავლების ხანგრძლივობა და საფეხური CLIL-ით სწავლების პროცესში.

2. ორმაგი მიზანი

უფრო დეტალური განმარტებით, საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება, გულისხმობს ისეთ ორმაგ მიზანს, როდესაც საგნები სრულად ან ნაწილობრივ ისწავლება უცხო ენის მეშვეობით, სახელდობრ, საგნისა და ენის ერთდროულად სწავლება. (Marsh, 2002: 65).

ამ განმარტების მიხედვით, საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების მეშვეობით, ერთდროულად ორი მიზნის მიღწევა შეიძლება.

3. CLIL - დროის დაზოგვა

ევროკომისიის მიხედვით, საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება ხელს უწყობს უცხო ენის გამოყენებას, მისთვის სასწავლო გეგმაში დამატებითი დროის გამოყოფის გარეშე. (Eurydice, 2006: 8).

1995 წელს ევროპის საბჭოს გადაწყვეტილებით, ევროკავშირის წევრ ქვეყნებში მცხოვრები მოქალაქე, სავალდებულო ზოგადი განათლების დასრულების შემდეგ, სასურველია საუბრობდეს კიდევ ორ ენაზე მშობლიური ენის გარდა.

ევროპის ქვეყნები, ამ მიზნის მისაღწევად, ეცადნენ სასწავლო გეგმაში საჭირო დროის გამონახვას. ისინი მიზანს აღწევდნენ CLIL-ის გამოყენებით, მაგალითად: გეოგრაფიაში უცხოურ ენაზე, მოსწავლე ისწავლის იმავე შინაარსს, რასაც მშობლიურ ენაზე ისწავლიდა, ამ პროცესში მას გაეზრდება უცხო ენის გამოყენების დრო - რაც აუცილებელია ზემოთ აღნიშნული მიზნის მისაღწევად.

4. CLIL ყველასათვის (მისაწვდომობა)

დევიდ გრედოლის (David Graddol) განმარტებით: CLIL არის *"... ბილინგვური განათლების მიდგომა, რომელშიც სასწავლო გეგმაში არსებული ორივე საგანი (მაგალითად: ისტორია ან გეოგრაფია) და ინგლისური ენა ერთდროულად ისწავლება. ინგლისური ენის დამოუკიდებლად სწავლების პროცესში, განსხვავებით საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლებისაგან, მოსწავლე საგნობრივ მასალასთან გასამკლავებლად, ვერ დაიწყებს სწავლას ინგლისური ენის კომპეტენციის მაღალი დონის გარეშე."* [Graddol, 2006: 86]

ეს განმარტება ეხმიანება პირველ განმარტებას (საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება (CLIL), როგორც სასწავლო პროგრამის ნაწილი (European Comission, 2003: 19) თუმცა საკმაოდ რადიკალურად არის ფორმულირებული, ვინაიდან:

- პედაგოგებმა სწავლების მეთოდოლოგია უნდა მოარგონ მოსწავლეების ინგლისური ენის ცოდნის დონეს, რათა მათ შეძლონ საგნობრივი შინაარსის ათვისება;
- პედაგოგები ვერ შეძლებენ უბრალოდ ლექციის სახით „გადასცენ“ საგნობრივი მასალა. მათ უნდა იფიქრონ სხვა მეთოდებზე (ჯგუფური მუშაობის, სავარჯიშოები და ა.შ.), რაც უზრუნველყოფს სწავლის უნარ-ჩვევების გაუმჯობესებას;
- საგანმანათლებლო მასალები (სახელმძღვანელოები) საჭიროა, იყოს შედგენილი მოსწავლეთა ენობრივი კომპეტენციის გათვალისწინებით;
- მოსწავლეები სწავლობენ ენობრივ მასალას, რომელიც დაკავშირებულია საგნობრივ შინაარსთან;
- CLIL კარგად ერგება სხვადასხვა განვითარების დონის მქონე მოსწავლეს. (Phil Ball, 2008)

ზემოთ აღნიშნული საკითხები განსაზღვრავს საგაკვეთილო პროცესში მასწავლებლისა და მოსწავლის როლს, ამცირებს მასწავლებლის სალაპარაკო დროს და ზრდის წერის, კითხვის, მოსმენისა და ლაპარაკის უნარებზე ორიენტირებულ სწავლებას, მოსწავლეებს საშუალებას აძლევს ისწავლონ ენა კონტექსტში.

5. CLIL ზრდის მოტივაციას

კიდევ ერთი განმარტება, რომელიც კიდევ უფრო ზრდის CLIL-ის მეთოდოლოგიის მოცულობას: საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება გულისხმობს ენის გამოყენებას სწავლისათვის, რაც ხელს უწყობს სწავლის მოტივაციის გაზრდას მოსწავლეებში. ეს მეთოდოლოგია მოსწავლეს საშუალებას აძლევს იფიქროს და ისწავლოს მოსაზრებების გამოთქმა ზოგადად, მშობლიურ ენაზეც კი. (Marsh, D., Marsland B. & Stenberg K. 2001: 419).

ამ განმარტებიდან შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ CLIL-ის მეთოდოლოგიაში ენა აღიქმება როგორც საშუალება და არა, როგორც ცალკე მთლიანობა. დევიდ გრედოლმა გამოთქვა მსგავსი აზრი თავის წიგნში, „ინგლისურის მომავალი“ ('English Next'), როდესაც იგი საუბრობდა მსოფლიოს დამოკიდებულებაზე ინგლისური ენის მიმართ. იგი დასძენს, ინგლისური დღეს აღიქმება არა როგორც ენა, არამედ „მთავარი უნარი“ (Graddol, 2006: 15). სწორედ ეს ხედვა გახლავთ დღევანდელი განათლებისა და საზოგადოების ცვლილების ცენტრალური ფაქტორი, ინტერნეტ-სივრცისა და, პარალელურად, გლობალიზაციის განვითარების

პროცესში. სწორედ ამიტომ, ინგლისური შევიდა როგორც ერთ-ერთი საჭირო „უნარი“ ყველა ქვეყნის საგანმანათლებლო პროგრამაში.

CLIL კი, თავისი ორმაგი მიზნით ყველაზე კარგად ერგება ინგლისური ენის პოსტ-მოდერნისტულ, პრაქტიკულ-გამოყენებით ხედვას. სწორედ მისი პრაქტიკულობა და გამოყენებითობა ზრდის მოტივაციას მოსწავლეებში უფრო მეტად, ვიდრე სხვა საყოველთაოდ მიღებული მიდგომები, ალბათ, იმიტომ, რომ:

- საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება CLIL წარმოაჩენს უცხო ენის სწავლისა და გაუმჯობესების მიზეზებს, რადგან საგნის შინაარსის გაგება სავალდებულოა;

- ის ყურადღებას ამახვილებს და აფასებს საგნის შინაარსს, ისე, რომ, მოსწავლე არ ფასდება, მაგალითად, წარსული მარტივი დროის ცოდნით, არამედ მისი უნარით გამოიყენოს ეს დრო შესაფერის კონტექსტებში;
- სტუდენტები გრძნობენ რეალურ მიღწევებს. ისინი ხვდებიან, ლაპარაკობენ და წერენ რთულ მასალას უცხოურ ენაზე;
- ისინი არ განიხილავენ ცალკე აღებულ, სხვადასხვა თემას, როგორც სტანდარტული ენის სწავლების სახელმძღვანელოებშია მოცემული (მაგალითად, პოპ-ვარსკვლავები, გლობალური დათბობა, ჩემი საყვარელი მამიდა და ა. შ.), - სადაც, თუნდაც უმნიშვნელო თემა გამოიყენება გარკვეული ენის სტრუქტურული ილუსტრირებისათვის, მიუხედავად იმისა, თუ რამდენად მნიშვნელოვანია ეს თემა. CLIL- ში არსებობს იმის შესაძლებლობა, რომ მოსწავლეებმა თავიანთი მოსაზრება გამოხატონ არსებული თემატიკის ირგვლივ. (Phil Ball, 2008)

ენისა და საგნის ინტეგრირებული სწავლება (CLIL) არის ზოგადი ტერმინი, რომელიც აღნიშნავს ნებისმიერი „არა-ენობრივი“ საგნის (მაგალითად: ქიმია, ბიოლოგია და ა.შ.) სწავლებას მეორე ენის ან უცხო ენის მეშვეობით. CLIL-ით სწავლებისას ენა და საგანი არა მხოლოდ ხელს უწყობენ ერთმანეთს, არამედ მათ თანაბარი წილი ენიჭებათ.

1995 წელს ევროკომისიამ გამოსცა დოკუმენტი სახელწოდებით “The White Paper - „თეთრი ფურცელი“ - სწავლა-სწავლება სამეცნიერო საზოგადოებისათვის“. დოკუმენტის მიხედვით, მთავარი მიზანი გახლავთ სამი ენის თავისუფალი ცოდნა, ამგვარად, აქ შემოთავაზებულია საგნების უცხო ენაზე სწავლება, რათა მიღწეულ იქნეს ზემოთ ხსენებული პლურილინგვისტული მიზნები.

ევროკომისიის მიერ დადგენილი, ყველაზე მარტივი განმარტებით, საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება (CLIL) მოსწავლეებს საშუალებას აძლევს ისწავლონ საგანი უცხო ენის მეშვეობით. გარდა ამისა, იგი „*უზრუნველყოფს უცხო ენის სწავლებას კურიკულუმში მისთვის დამატებითი დროის გამოყოფის გარეშე.*“ [Relations, E., 2012: 7].

- სწორედ CLIL წარმოადგენს ისეთ საგანმანათლებლო მიდგომას, რომელიც მხარს უჭერს ლისნგვისტურ მრავალფეროვნებას და გახლავთ ძლიერი იარაღი, რომელიც ზეგავენას მოახდენს ენის სწავლებაზე მომავალში;
- CLIL გახლავთ სწავლების ინოვაციური მიდგომა, დინამიკური და მასტიმულირებელი ძალა, თავისი მთლიანობრივი - ჰოლისტიკური თავისებურებით. CLIL ცდილობს დაუპირისპირდეს იმ შეზღუდვებს, რომლებიც სკოლის ტრადიციულ სასწავლო გეგმას ახასიათებს, ე.ი. საგნების ერთმანეთისაგან დამოუკიდებლად სწავლება. CLIL ხელს უწყობს საგნების ინტეგრირებულად სწავლებას;
- CLIL შეიძლება განხორციელდეს მრავალფეროვანი გზებით, განსხვავებულ სიტუაციებში, ვინაიდან იგი ითვალისწინებს სწავლების სხვადასხვა ფორმებს. CLIL-ით შესაძლოა ისწავლებოდეს ერთი ან მეტი საგანი მთელი ერთი წლის განმავლობაში, როგორებიცაა, მაგალითად: ბიოლოგია, ისტორია ან მათემატიკა. აგრეთვე, მოდული კონკრეტულ ერთ თემაზე ან გრძელვადიანი კურსი (მაგალითად, „საფრანგეთის რევოლუცია“ ან „ჰაერის დაბინძურება“);
- CLIL მიზნად ისახავს მეორე ან უცხო ენის კომპეტენციის გაუმჯობესებას და ცოდნისა და უნარ-ჩვევების განვითარებას სხვა „არა-ენობრივ“ დარგებში. ამისათვის აუცილებელია ორგანიზაციისა და სწავლების თვალსაზრისით ადეკვატური პირობების შექმნა. CLIL-ის შემოღების შემთხვევაში საჭიროა სასწავლო გეგმაში „არა-ენობრივი“ და „ენობრივი“ საგნების საათობრივი ბადის განსაზღვრა;
- ევროპაში CLIL ძირითადად ვრცელდება უცხო ენის სწავლებაზე, როგორიცაა ფრანგული ავსტრიაში ან ესპანური იტალიაში, მაგრამ ის შეიძლება გამოყენებულ იქნას მეორე ენის სწავლებისთვის ბილინგვურ გარემოში, მაგალითად: იტალიური სამხრეთ - ტიროლში.

1.2. ენის შესწავლა CLIL- ს მეთოდოლოგიით

CLIL ეფუძნება გონივრულ თეორიულ წანამდგვრებს და სხვადასხვა ქვეყანაში დიდი ხნის განმავლობაში ცდიდნენ. ევროპის სხვადასხვა ქვეყანაში, CLIL-ის

მეთოდოლოგიის პრაქტიკაში გამოყენების შედეგად, ნათლად წარმოჩინდა ამ მეთოდოლოგიის სარგებლიანობა და წარმატება, როგორც ენის, აგრეთვე საგნის სწავლების პროცესში. ენის სწავლების ეფექტიანობა ძირითადად დამოკიდებულია მისი მოსწავლეებზე გავლენის ხარისხსა და სიხშირეზე. აგრეთვე, მოსწავლეების სწავლის მოტივაციის ზრდაზე.

1.2.1. ენის გავლენის სიხშირე

მეორე/უცხო ენის ათვისების შესახებ ჩატარებულმა კვლევებმა, ცხადყო რომ მეორე ენის შესასწავლად საჭიროა ენობრივი ბუნებრივი ზეგავლენის მოხდენა, რათა მოსწავლეებმა შეძლონ სპონტანური, წინასწარი მომზადების გარეშე, მეტყველება, სასურველია ისეთ ინტერაქტიულ კონტექსტში, რომლის საშუალებითაც, მათ შეუძლიათ მიიღონ უამრავი ინფორმაცია უცხო ენის სტრუქტურისა და ფუნქციონირების შესახებ. ასეთ ვითარებაში მოსწავლეებმა შესაძლოა გამოთქვან და შეამოწმონ ჰიპოთეზები იმავე ენის შესახებ, რომელსაც სწავლობენ. მეორე ენის შეძენა გრძელი და ბუნებრივი პროცესია და მოსწავლისგან ითვალისწინებს იმ საჭირო საფეხურების გავლას, რომელიც უზრუნველყოფს ენის „არასრულყოფილი“ ცოდნის „სრულყოფილ“ ცოდნაში გადაზრდას. CLIL-ის მეთოდოლოგია უზრუნველყოფს მეორე/უცხო ენის გავლენის გაზრდას სასწავლო პროცესში. ეს ფაქტი, იძლევა უნიკალურ საშუალებას, სასწავლო გეგმაში უკვე არსებული ენების გამოყენების გასაუმჯობესებლად, აგრეთვე დამატებითი უცხო ენების შემოტანის შესაძლებლობას.

1.2.2. ენის გავლენის ხარისხი

CLIL არა მხოლოდ სასწავლო პირობებს ქმნის, არამედ გვთავაზობს ენის ლინგვისტურ გავლენებს ენის უკეთ შესასწავლად. ეს მეთოდოლოგია საშუალებას აძლევს მოსწავლეებს გამოიყენონ მეორე ან უცხო ენა მასწავლებელთან ან თანაკლასელებთან სწავლების პროცესში. მოსწავლეებს მოეთხოვებათ ენის სიღრმისეული ცოდნა, რათა გაუმკლავდნენ საგნობრივ მასალას. შესაბამისად, საგნობრივი ცოდნის ათვისების პროცესი უფრო ღრმაა და უფრო მაღალ ენობრივ კომპეტენციას მოითხოვს, ვიდრე საკომუნიკაციო უნარების განვითარება ენაში. „არა-ენობრივი“ საგნების

ასათვისებლად მოსწავლეებს უაქტიურდებათ რიგი კოგნიტიური პროცესები, ისევე როგორც მშობლიურ ენაზე სწავლებისას. დარგობრივი ცოდნის ათვისებისას სწავლის, ფიქრისა და კომუნიკაციის უნარები ყალიბდება უცხო ან მეორე ენაზე, როგორც ეს მშობლიურ ენაზე მოსაუბრეებში ხდება.

1.2.3. სწავლების მოტივაცია

CLIL ეყრდნობა შინაგან მოტივაციას, ვინაიდან, მოსწავლეები ჩართულები არიან საინტერესო და მრავალმიმზენელოვან აქტივობებში, ენის გამოყენებისას. საკლასო ოთახში განხორციელებული აქტივობები აკმაყოფილებს მოსწავლეთა საჭიროებებს. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, CLIL უზრუნველყოფს ძალიან ბევრ შესაძლებლობას „შემთხვევით“ ენის სწავლების, როდესაც მოსწავლეების ყურადღება მიმართულია საგანზე, როცა ენას არანაკლებ ითვისებენ, უფრო მეტიც ეფექტიანად და ხანგრძლივად. თუმცა, CLIL-ის მეთოდოლოგია არ არის გამიზნული ენის ტრადიციული სწავლების ჩასანაცვლებლად.

1994 წელს დევიდ მარშმა შექმნა საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების თეორია (CLIL) და ის კვლავ აქტიურად მუშაობს CLIL-ის საკითხებზე. მარში ირწმუნება, რომ CLIL არ არის ახალი მეთოდოლოგია. პირიქით, ის გამოიყენებოდა საუკუნეების განმავლობაში, რათა უზრუნველყოფს ახალგაზრდებში ერთზე მეტი ენის გამოყენების შესაძლებლობა (Marsh, 2000). დალტონ პაფერზე (Dalton-Puffer, 2011: 9) დაყრდნობით ლაიტბაუნი [Lightbown, 2014: 13] აღნიშნავს, რომ *„ეს მიდგომა პასუხობს ევროპის საზოგადოების გააქტიურებასა და ახალგაზრდების შეიარაღებას უცხო ენის უნარებით, რომლებიც დაეხმარებათ სხვადასხვა მიზნის მისაღწევად: მაგალითად, ქვეყნიდან ქვეყანაში გადასასვლელად სამუშაოდ, სამოგზაუროდ თუ საზღვარგარეთ სწავლის გასაგრძელებლად“*.

ნავეს (Navés, 2011: 23) თანახმად, CLIL-ს დიდი ისტორია აქვს და ამ მიდგომის გამოყენების სხვადასხვა მიზეზი არსებობს. მაგალითად, CLIL-ის მეთოდოლოგია არსებობდა და ის კვლავ წარმატებით მუშაობს ამერიკის შეერთებულ შტატებში, სადაც სკოლებმა უნდა უზრუნველყონ, რომ დაწყებითი საფეხურის ყველა მრავალენოვანმა მოსწავლემ იცოდეს ინგლისური ენა.

თუ ამ მეთოდოლოგიაზე ვსაუბრობთ ინგლისური ენის შესწავლის მიზნით, შეგვიძლია აღვნიშნოთ, რომ როგორც ი. რილეიშენზი (Relations E., 2012: 1-7) აცხადებდა, ენათმეცნიერებმა და სწავლების მეთოდისტებმა ინგლისური მიიჩნიეს, როგორც ძირითადი გამოწვევა პოლიტიკური და სოციალური ცვლილებების შედეგად, რომლებიც სათავეს იღებენ ინტერნეტისა და გლობალიზაციის განვითარების შედეგად. მათ დაასკვნეს, რომ დღესდღეობით მოსწავლეებისთვის ინგლისური არის სიახლის შემეცნების იარაღი.

CLIL-ის მეთოდოლოგიის შესახებ უფრო დეტალურ აღწერას გვთავაზობს ოლერი (Oller, C., 2012: 76) CLIL-ის მეშვეობით, უცხო ენაზე ვსწავლობთ საგნის შინაარსს, სადაც საგანსა და უცხო ენას თანაბარი მნიშვნელობა ენიჭებათ.

ოლერის აზრით, იმისათვის, რომ გამოვიყენოთ ეს მეთოდოლოგია, გვესაჭიროება საგანსა და ენაში კარგად მომზადებული მასწავლებლები, შესაფერისი მასალა, დაგეგმვა, ორგანიზება; და - ბოლოს, საკმარისი დრო ამ მეთოდოლოგიის განსახორციელებლად. ჩვენ საჭიროა ხელი შევუწყოთ ენის გამოყენებას სხვადასხვა კონტექსტში სხვადასხვა სპეციფიკური ლექსიკის ასათვისებლად და ინგლისური ენის სწავლების მნიშვნელობის გასააზრებლად.

CLIL-ის მეთოდოლოგია წარმოაჩენს ძალიან მნიშვნელოვან და საჭირო საკითხებს ახალი ენის შეთვისების გზებთან დაკავშირებით. როგორც მარში ირწმუნება, CLIL-ის მეთოდოლოგია გვადლევს საშუალებას ენა გამოვიყენოთ ისევე ბუნებრივად, როგორც მშობლიურ ენაზე მოსაუბრენი იყენებენ, და, ამგვარად, ვიყოთ ორიენტირებული საგანზე უფრო მეტად ვიდრე ენაზე. (Marsh, 2000: 1-16) როგორც ოლერი ირწმუნება, საჭიროა შევცვალოთ მეთოდოლოგია, რომელიც ორიენტირებულია მხოლოდ ინგლისური ენის სწავლაზე, საჭიროა უცხო ენა გამოვიყენოთ როგორც საშუალება, ინსტრუმენტი საგნის სასწავლად. (Oller, 2012: 24-28) ნავეს მიხედვით, ჩვენ მოსწავლეებს უნდა ვაჩვენოთ საჭიროება ინგლისური ენის გამოყენების საკუთარი მიზნების მისაღწევად. (Navés, 2011: 72) როგორც მარში ირწმუნება, ეს მეთოდოლოგია ცდილობს გააუმჯობესოს მოსწავლეების სწავლის მოტივაცია და უცხო ენის შესწავლის შესაძლებლობა (Marsh, 2000: 1-16).

მიუხედავად მეთოდოლოგიის დამაკმაყოფილებელი შეფასებებისა ბიჩაკუ (Biçaku, R. Ç., 2011: 3821–3825) აცხადებს, რომ CLIL არ არის ადვილი განსახორციელებელი და მნიშვნელოვან ძალისხმევას მოითხოვს. მეთოდოლოგიის განხორციელების დროს ერთ-ერთი ყველაზე მწვავე ასპექტი გახლავთ თანამშრომლობა საგანის მასწავლებლებსა და ინგლისური ენის პედაგოგებს შორის. უფრო მეტიც, ძალიან ბევრი სხვადასხვა აქტივობაა საჭირო CLIL-ის გაკვეთილებზე, საჭიროა კარგად შემუშავებული მასალა. ამგვარად, CLIL ის ინტეგრაციისათვის მომზადება საკმაოდ დიდ ძალისხმევასა და დროს მოითხოვს.

1.3. რომელი დისციპლინები შეგვიძლია ვასწავლოთ CLIL-ის მეთოდოლოგიით

ყველა საგანი შესაძლოა ისწავლებოდეს უცხო ენის მეშვეობით, თუმცა სხვადასხვა დისციპლინა გამოირჩევა თავისი უპირატესობებით და უკეთ ერგება მოსწავლეთა საჭიროებებს. ზოგიერთი დისციპლინა ორიენტირებულია ვერბალურ კომუნიკაციაზე, მაშინ, როცა სხვები არავერბალურ კომუნიკაციას აქცევენ ყურადღებას. ვიზუალური და გრაფიკული გამოსახვა გვეხმარება წარმოვაჩინოთ არავერბალური საგანი ვერბალურად. პირველ ჯგუფს განეკუთვნება: ისტორია, ფილოსოფია, პოლიტიკური მეცნიერებები, ხოლო მეორე ჯგუფს - ფიზიკულტურა, ბიოლოგია, გეოგრაფია. მეორე რიგის საგნების სწავლა შეუძლიათ ენობრივი ნებისმიერი კომპეტენციის მქონე მოსწავლეს, რადგან არავერბალური საგნების სწავლებისას მასწავლებელს შეუძლია მოსწავლეები უზრუნველყოს უფრო მარტივად გასაგები სასწავლო მასალით.

1.3.1. ვერბალური და არავერბალური სასწავლო მასალა

მაგალითად, შეიძლება ითქვას, რომ ელემენტარული ენის სწავლებაც კი შეუძლია რუკის გამოყენებით ევროპის ქვეყნების დედაქალაქების ჩამოთვლა და მათი მითითება რუკაზე („რომი არის იტალიის დედაქალაქი“ ან „იტალიის დედაქალაქი არის რომი“). ანალოგიურად, სხვადასხვა სახის მოძრაობის დემონსტრირებით, ფიზიკულტურის საგანში მასწავლებელს შეუძლია მთელი რიგი ზმნების სწავლება, როგორიცაა: ხტუნვა, სირბილი, ასვლა, ჩამოსვლა და ასე შემდეგ.

თვალსაჩინოებები, ვიზუალური საშუალებები, ცხოველებისა და ადამიანების მოდელები და ა.შ. შეიძლება გამოვიყენოთ უფრო მაღალ დონეზე, როდესაც CLIL კომპონენტები: საგნები, ენები, სკოლები, მოსწავლეები, პედაგოგები ენობრივი კომპლექსური აღწერილობები - შეიძლება უკეთესად გაიგონ არავერბალური სასწავლო მასალის დახმარებით. ტექსტური ტიპის დისციპლინები, რომლებიც უფრო მეტად მოითხოვენ ვერბალურ კომუნიკაციას მოითხოვს მოსწავლეების უცხო/ მეორე ენის კომპეტენციის მაღალ დონეს, სანამ უშუალოდ შეიტანენ კურიკულუმში, განსაკუთრებით იმ შემთხვევაში, თუ მეორე / უცხო ენა მსგავსიც კი არ არის მოსწავლეების მშობლიური ენის.

თუმცა, ეს დისციპლინები იდეალურია ყველა ტიპის ტექსტის შესასწავლად, აღწერიდან და არგუმენტაციამდე, რაც საშუალებას მისცემს მოსწავლეებს დისკუსიის, აზრის გამოთქმის, თავიანთი პოზიციების დაცვის უცხო ენის გამოყენებით.

1.3.2. რომელი ენები შეგვიძლია გამოვიყენოთ CLIL –ის მეთოდოლოგიით სწავლების დროს?

ძალიან ბევრი ფაქტორის გათვალისწინებაა საჭირო, CLIL-ით სწავლების დროს ენის თვალსაზრისით. მაგალითისთვის:

1. ქვეყნის ან რეგიონის გეო-პოლიტიკური მდებარეობა;
2. უცხო ენისა და მოსწავლის მშობლიური ენის მსგავსების დონე;
3. საგნის უცხოურ ენაზე სასწავლებლად ადგილობრივი რესურსები.

1.3.2.1. ენის პოლიტიკა

გეოგრაფიული მოხერხებულობის თვალსაზრისით, სასურველია აირჩეს სასაუბრო ენა, რომელიც გამოიყენება რეგიონის მახლობლად. როგორც მაგალითად, იტალიური ავსტრიელი მოსწავლეებისთვის ან ფრანგული იტალიელი მოსწავლეებისთვის, რომლებიც ცხოვრობენ ვალე-დ'აოსტაში (Aosta Valley). ფართო, კონტინენტური ენის პოლიტიკის თვალსაზრისით, სხვა მოსაზრებები შეიძლება გახდეს უფრო აქტუალური, როგორიცაა ენის მრავალფეროვნებისა და უმცირესობათა ენების დაცვა ევროპაში. ამ მიზეზით, ინგლისური არ უნდა იყოს CLIL-ის ერთადერთი ენა, მიუხედავად იმისა, რომ

მშობლებისა და საზოგადოების მოთხოვნა შესაძლოა ძალიან ძლიერი იყოს ინგლისური ენის, როგორც საერთაშორისო ენის გავლენა.

1.3.2.2. ენობრივი მსგავსება

უცხო ენასა და მოსწავლეთა მშობლიურ ენაზე მსგავსების ხარისხი უნდა განიხილებოდეს იმის გათვალისწინებითაც თუ რომელი საგანი ვასწავლოთ რომელ ენაზე. საყოველთაოდ მიიჩნევა, რომ მოსწავლეებს უფრო ადვილად ესმით უცხო ენა, რომელიც ლექსიკური, გრამატიკული და წარმოთქმის ასპექტში ჰგავს მათ მშობლიურ ენას.

1.3.3. სკოლები

CLIL-ის მკვლევრები მხარს უჭერენ სხვადასხვა საგნობრივი შინაარსის სწავლებას მოსწავლეთა სხვადასხვა ასაკობრივ ჯგუფებში. CLIL-ის სწავლება განსხვავდება სხვადასხვა სკოლის სისტემების მიხედვით.

1.3.3.1. სკოლების ტიპები

მისი პრაქტიკული ხასიათისა და მოქნილობის გამო, CLIL შეიძლება განხორციელდეს როგორც სახელმწიფო, ასევე კერძო სკოლებში. მიდგომების მრავალფეროვნება შეიძლება შეინიშნოს მრავალფეროვანი მოდელის გამოყენებით. რაც შეეხება მოსწავლეთა ასაკს, გამოცდილების გათვალისწინებით საბავშვო ბაღიდან - ზოგადი განათლების ჩათვლით. CLIL შეიძლება გამოვიყენოთ გარკვეული პერიოდისთვის, როგორც ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სასწავლო გეგმებისა და საგანმანათლებლო ჩარჩოს ფარგლებში, ასევე ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებისთვის სასურველი საგნების სახით. CLIL შეიძლება სასარგებლო იყოს სწავლა-სწავლების პროცესში ჩართული ყველა სუბიექტისათვის: სკოლები, პედაგოგები, მოსწავლეები და მშობლები.

უპირატესობები სკოლისთვის:

- CLIL - ის განხორციელება სკოლის სასწავლო გეგმის ფარგლებში გაზრდის სკოლებში უცხო ენის სწავლების როლს. მას ასევე შეუძლია მხარი დაუჭიროს სკოლის განვითარებას და უფრო მეტად უპასუხოს ადგილობრივ საჭიროებებს;
- უფრო მეტიც, უფრო ფასეულს გახდის პროფესიულ სწავლებას, როგორიცაა საექთნო, ჯანდაცვა, ზოგადი ეკონომიკა, მეტყვეობა და მეტალურგია.

1.4. საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების (CLIL)

უპირატესობანი

ზოგიერთმა მკვლევარმა, ექსპერტმა და ენათმეცნიერმა, რომლებმაც გაანალიზეს საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების (CLIL) მეთოდოლოგია, წარმოადგინეს ზემოთ ხსენებული მეთოდოლოგიის უპირატესობანი.

რილეიმენზის (Relations, 2012: 1-7) მიხედვით, მთავარი უპირატესობა არის ის, რომ მიდგომა ორიენტირებულია ერთ კონკრეტულ საგანზე და მოსწავლე სწავლობს უცხო ენას ამ საგანთან დაკავშირებული თემატიკის მეშვეობით. მოსწავლეებისთვის საინტერესო და ღირებული თემატიკა მათი მაღალი მოტივაციის გარანტია.

მოტივაციაზე ორიენტირებული ბიჩაკუ (Biçaku, 2011: 3821–3825.) ასევე აღნიშნავს, რომ მოსწავლეები ისწრაფვიან სწავლისაკენ, როდესაც ენა გამოიყენება მათი რეალური მიზნების მისაღწევად. კლიმოვა (Klimova, 2012: 47) დასძენს, გარდა მოსწავლეების მოტივაციის ზრდისა, ამ მეთოდოლოგიის მეშვეობით მოსწავლეები მეტ თავდაჯერებულობას იძენენ როგორც საგანში, აგრეთვე ენაში. ოლერი (Oller, 2012: 24-28) ამ მეთოდოლოგიისა და მოტივაციის ფაქტორის შესახებ ადასტურებს, რომ ის მართლაც ეფექტიანი აღმოჩნდა მოსწავლეთა ენობრივი უნარ-ჩვევებისა და მათი მოტივაციის გაუმჯობესებისათვის, ასევე ზოგადად ენისა და სკოლის საგნების შესასწავლად.

უფრო მეტიც, რილეიმენზის აზრით, ერთის მხრივ, არ არის აუცილებელი მასწავლებელმა ზედმიწევნით იცოდეს CLIL-ის გაკვეთილებზე განსახილველი თემა, მას შეუძლია მოსწავლეებთან ერთად, მუშაობის პროცესში, შეისწავლოს და იკვლიოს სიახლეები არსებული თემის ირგვლივ. მეორეს მხრივ, იგი აღნიშნავს, რომ არ არის აუცილებელი ინგლისური ენის მაღალ დონეზე ცოდნა მოსწავლეებისათვის, რათა CLIL გაკვეთილებს გაუმკლავდნენ (Relations, 2012: 1-7). მარში ამ ასპექტზე აცხადებს, რომ

ყველა ბავშვს და არა მხოლოდ ახალი ენის შესწავლის მსურველებს, შეუძლია სარგებლის მიღება CLIL –ის მეთოდოლოგიისგან. (Marsh, 2000: 1-16)

CLIL-ის მეთოდოლოგიის მთავარი მახასიათებელია ის ფაქტი, რომ მოსწავლეები სწავლობენ უცხო ენის მეშვეობით, რაც აგრეთვე პოზიტიურადაა აღქმული. მაგალითად, ოლერი (Oller, 2012: 24-28) და ბიჩაკუ (Biçaku, 2011: 3821–3825) მიიჩნევენ, რომ CLIL-ის მოსწავლეებს უფრო მეტად ექცევიან ენის გავლენის ქვეშ, უფრო დიდი შესაძლებლობა აქვთ ენის გამოყენების მათთვის მნიშვნელოვან განსხვავებულ საკომუნიკაციო სიტუაციებში.

CLIL-ის მეთოდოლოგიის კიდევ ერთი საინტერესო მახასიათებელი, რომელიც ბავშვებისთვის უაღრესად სასარგებლოა, როგორც კლიმოვა (Klimova, 2012: 572- 576) არნიშნავს, არის ის, რომ მოსწავლეები უცხო ენას სწავლობენ იმავე გზებით, რომლებითაც მშობლიურ ენაზე მოსაუბრენი. ბიჩაკუ (Biçaku, 2011: 3821–3825) ირწმუნება, რომ CLIL-ის გაკვეთილებზე, მოსწავლეები ფიქრობენ არა უცხო ენის შესწავლაზე, არამედ ორიენტირებული არიან საგანზე. ამგვარად, ისინი ენას ითვისებენ გაუცნობიერებლად და ბუნებრივად, ეს გარემოება კი ხელს უწყობს მათი გრძელვადიანი მეხსიერების გაუმჯობესებას. გარდა ამისა, ის ფაქტი, რომ ისინი ფოკუსირებული არიან საგანზე, ხელს უწყობს მათ გადალახონ ის სტრესი და ბარიერები, რომლებიც უცხო ენის სწავლებას ახლავს. მიიჩნევენ, რომ სათანადო კარგად სტიმულირებული, შფოთვისაგან თავისუფალი გარემო ხელს უწყობს მოსწავლეებს სწავლის გაუმჯობესებაში. მარში (Marsh, 2000: 1-16) ასევე დასძენს, რომ CLIL გაკვეთილებზე ბავშვები სწავლობენ სხვადასხვა ენაზე ფიქრს. იგი ამტკიცებს, რომ ეს უნარი დაეხმარებათ, გაიგონ კონცეფციები და მათ შორის კავშირები, ასევე გააცნოს მათ ინგლისურის უფრო დახვეწილი დონე.

ბიჩაკუ (Biçaku, 2011: 3821–3825) საუბრობს ორი დისციპლინის შერწყმის უპირატესობებზე, ამ ორი დისციპლინის ინტეგრირებით ჩვენ გვაქვს სწავლების სხვადასხვა მეთოდის, საქმიანობისა და რესურსების გამოყენების შესაძლებლობა. კლიმოვა (Klimova, 2012: 572–576) მიიჩნევს, რომ ორი დისციპლინის ინტეგრირება შესაძლებლობას იძლევა, რომ განვიხილოთ განსხვავებული პერსპექტივები.

CLIL - ის მეთოდოლოგიით სწავლებისას მოსწავლეები სწავლობენ ჯგუფურ მუშაობას და როგორც ლაიტბაუნი (Lightbown, 2014: 55) მიიჩნევს, ეს თანამშრომლობა საშუალებას აძლევს მათ უცხო ენა გამოიყენონ საკომუნიკაციო უნარების გასავითარებლად, რომლებსაც იშვიათად ვხვდებით მასწავლებელზე ორიენტირებული სწავლების დროს. ლაიტბაუნის (Lightbown, 2014: 55) სიტყვებით, „ენის მაგალითების, ნიმუშების ვარჯიში კონტექსტის გარეშე ვერ დაეხმარება მოსწავლეებს, გამოიყენონ ენის ნიმუშები საუბრის დროს“ ლაიტბაუნი (Lightbown, 2014: 55) ადასტურებს, რომ ენის ზოგიერთი ყველაზე გავრცელებული ნიმუშები, რომლებიც გამოიყენება ჩვენს ყოველდღიურ ცხოვრებაში ნაკლებად გამოყენებადია CLIL-ის გაკვეთილებზე. მას მიაჩნია, რომ სწორედ მოსწავლეების თანამშრომლობა, ჯგუფური მუშაობა ითვალისწინებს რეალური ცხოვრების სიტუაციების გამოყენებას CLIL-ის გაკვეთილზე. და, ამდენად, აორმაგებს ენის მიზნობრივად გამოყენებას.

ქვემოთ წარმოდგენილია CLIL- ის მიდგომის ყველა უპირატესობა:

- მოსწავლეები სწავლობენ უცხო ენას, თუმცა საგნის მეშვეობით. თემის ინტერესების შესაბამისად, მათი სწავლის მოტივაცია იზრდება;
- ენა გამოიყენება მათი რეალური მიზნების მისაღწევად;
- CLIL-ი მათ უფრო მეტ თავდაჯერებულობას მატებს როგორც ენის, ასევე საგნის სწავლების დროს;
- პედაგოგებს შეუძლიათ გაეცნონ თემას მოსწავლეებთან ერთად მუშაობის პროცესში;
- ყველა მოსწავლეს შეუძლია მიიღოს სარგებელი CLIL-ის მეთოდოლოგიის წყალობით;
- CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლისას მოსწავლეები უფრო მეტად ექცევიან ენის გავლენის ქვეშ, უფრო დიდი შესაძლებლობა აქვთ ენის გამოყენების;
- სტუდენტები სწავლობენ უცხო ენას, როგორც მშობლიურ ენაზე მოსაუბრენი აკეთებენ ამას, ამდენად ისინი ითვისებენ ენას გაუცნობიერებლად და ბუნებრივად;

- მოსწავლეები ფიქრობენ არა უცხო ენის შესწავლაზე, არამედ ფოკუსირებულები არიან საგანზე. ამგვარად, ისინი არ გრძნობენ სტრესს ან შემფოთებას ენობრივი ბარიერის გამო;
- მოსწავლეები სწავლობენ ფიქრს სხვა (არა მშობლიურ) ენაზე;
- CLIL-ის გაკვეთილებში შეგვიძლია სწავლების სხვადასხვა მეთოდის, აქტივობისა და რესურსის გამოყენება;
- მოსწავლეები ერთობლივ მუშაობას ახორციელებენ, რათა მათ პრაქტიკაში გამოიყენონ რეალური, ყოველდღიური ცხოვრების ენა;
- CLIL-ის გაკვეთილებზე ისინი იყენებენ ენას გამიზნულად, რადგან ისინი სხვადასხვა რეალურ საკომუნიკაციო სიტუაციებში არიან;
- მათ აქვთ საშუალება, ექსპერიმენტები და რისკები გამოცადონ ენის გამოყენების დროს.

1.5. საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების (CLIL)

ნაკლოვანებანი

მიუხედავად ყველა ზემოთ ხსენებული უპირატესობისა, მკვლევრებმა ასევე გამოყვეს CLIL-ის მეთოდოლოგიის ნაკლოვანებანიც.

CLIL-ის უარყოფით მახასიათებლად შესაძლოა ჩაითვალოს ის, რომ მასწავლებელმა საგანი უცხო ენაზე უნდა ასწავლოს, ხოლო ბავშვებმა წარმატებით უნდა გაიგონ საგანი, მათთვის უცხო ენა არ უნდა გახდეს დაბრკოლება საგნის შესასწავლად, რაც სირთულეებთანაა დაკავშირებული. მაზას მიხედვით (Maza, 2013), თუ CLIL-ის გაკვეთილი არ არის კარგად მომზადებული და შემუშავებული, მოსწავლეებისათვის შეიძლება გამოიწვიოს გარკვეული სირთულეები საგნის გაგებასა და ახალი ენის ათვისების პროცესში. კლიმოვა (Klimova, 2012: 572–576) აცხადებს, რომ ეს შეიძლება რთული იყოს CLIL-ის იმ გაკვეთილებზე, სადაც ბავშვები ენის ცოდნით დაბალ საფეხურზე იმყოფებიან. როგორც რილეიშენზმა (Relations, 2012: 1-7) აღნიშნა, ერთ-ერთი რამ, რაც ინგლისურენოვან პედაგოგებს ხშირად მიაჩნიათ CLIL-ის ნაკლოვანებად, არის საგნის ცოდნის სიმწირე. გარდა ამისა, კლიმოვა (Klimova, 2012: 572–576) ეთანხმება, რომ ენის მასწავლებლებს შესაძლოა გაუჭირდეთ სხვა საგნების სწავლება. უფრო მეტიც,

მაზა (Maza, 2013) გამოყოფს სხვა საგნების მასწავლებლების დაბალ კომპეტენციას უცხო ენის მხრივ, როცა მათ უწევთ თანამშრომლობა ინგლისური ენის მასწავლებლებთან.

კიდევ ერთი ასპექტი, რომელიც, როგორც ჩანს, პრობლემას წარმოადგენს, არის შესაფერისი მასალების არარსებობა CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლებისთვის (Klimova, 2012: 572–576). უფრო მეტიც, შულისტოვა (Šulistová, 2013: 50) აღნიშნავს მასალის მომზადებისათვის დროის უკმარისობას. მაზა (Maza, 2013) მიიჩნევს, რომ მასალის მოსამზადებლად დამატებითმა დრომ შეიძლება ზედმეტად დატვირთოს მასწავლებლები. მათ მასალა უნდა მოარგონ მოსწავლეების საჭიროებას.

კიდევ ერთი მთავარი საზრუნავია შეფასება. როგორც ოლერი (Oller, 2012: 76) აცხადებს, ძნელია შეფასდეს ზეპირი მეტყველება. იმისათვის, რომ ამის გაკეთება მოხერხდეს, საჭიროა, მოვუსმინოთ თითოეულ ბავშვს და ჩვენ, როგორც წესი, არ გვაქვს საკმარისი დრო.

რაც შეეხება მასწავლებელთა როლს, მაზა (Maza, 2013) ფიქრობს, რომ მასწავლებელთა უმრავლესობას არ აქვს საკმარისი ინფორმაცია მეთოდოლოგიაზე, რამაც შეიძლება გამოიწვიოს ამ მიდგომისადმი მოტივაციის ნაკლებობა.

ქვემოთ წარმოდგენილია CLIL-ის მიდგომის ყველა უარყოფითი მხარე:

- თუ CLIL-ის გაკვეთილი არ არის კარგად მომზადებული ან განხორციელებული, მოსწავლეების მიერ საგნის გაგება და უცხო ენის ათვისება იწვევს სირთულეს, განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც მოსწავლის დონე უცხო ენაში დაბალია;
- უცხო ენის მასწავლებლებს შესაძლოა გაუჭირდეთ სხვა საგნის სწავლება, ან სხვა საგნების მასწავლებლებს, უცხო ენის დაბალი კომპეტენციის გამო გაუჭირდეთ უცხო ენის მასწავლებელთან თანამშრომლობა სწავლების პროცესში;
- საკმარისი CLIL-ის სასწავლო მასალების არარსებობის გამო, მასწავლებლებს უხდებათ ძალიან დიდი დროის დახარჯვა მასალის მოსამზადებლად და მათი მოსწავლეების საჭიროებებზე მოსარგებად;
- ძნელია შეფასდეს ზეპირი მეტყველება;

- მასწავლებელთა უმეტესობას არ აქვს საკმარისი ინფორმაცია CLIL-ის შესახებ, რამაც შეიძლება გამოიწვიოს ამ მიდგომის გამოყენების მოტივაციის ნაკლებობა.

1.6. საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების მეთოდოლოგიის (CLIL) წარმატების საწინდარი

ზემოთ წამოდგენილი ამ მიდგომის შესაძლო უარყოფითი მხარეები გარკვეულ ექსპერტთა აზრით გამოვლინდა. ამ თავში წარმოდგენილია საკვანძო მექანიზმები CLIL-ის სასწავლო კურსის წარმატებით განხორციელებისათვის, რომელიც გახლავთ ეფექტიანი სტრატეგიები და მაღალხარისხიანი მასალები.

1.6.1. სტრატეგიები

CLIL-ის განხორციელების ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი სტრატეგია არის ფუნქციური ენის გამოყენება, როგორცაა: საჭიროებების მოთხოვნა, დახმარების თხოვნა, მოსაზრებების გამოხატვის თხოვნა და ა.შ. ამდენად, ჩვენ უნდა შევქმნათ ეს საკომუნიკაციო სიტუაცია და დავრწმუნდეთ, რომ ყველა ბავშვი მონაწილეობს მათში (Oller, 2012: 24-28).

კიდევ ერთი სასარგებლო სტრატეგია არის ენის ხშირი გამეორება (drilling) და გამოყენება. მნიშვნელოვანია სხვადასხვა სტრატეგიების, სხვადასხვა დროსა და სხვადასხვა კონტექსტში გამოძებნა, სადაც ენის გამოყენება და გამეორება მიზნობრივად მოხდება ბავშვებისთვის. გამეორების მეშვეობით ბავშვები აითვისებენ ენას და სწორედ ამ მიზეზით, ინგლისური ენის სისტემატური სწავლება კარგი სტრატეგიაა (Corcoll, C., & Flores, C., 2011: 72).

მრავალმნიშვნელოვანი კონტექსტების შექმნა და გლობალური სწავლის ხელშეწყობა აუცილებელია. სწორედ ამ მიზეზის გამო, სისტემატური სწავლება არის ეფექტიანი CLIL-ის მოსწავლეებისთვის. ჩვენ ვიყენებთ ენას ყოველდღიურ ცხოვრებაში და, უფრო მეტიც, ჩვენ შეგვიძლია საკლასო ოთახის ფარგლებს გარეთ მივიღოთ ახალი გამოცდილება (Corcoll, C., & Flores, C., 2011: 72). როგორც მაიერი (Meyer, O., 2010: 33) ამბობს, ადრეულ ეტაპზევე უნდა გავამახვილოთ ყურადღება გლობალურ

პრობლემებზე, რომლებიც კაცობრიობის წინაშე დგას ყოველდღიურ ცხოვრებასა და ბავშვების ინტერესებთან შესაბამისობაში. მან ასევე დასძინა, რომ საჭიროა, შეიქმნას მრავალმნიშვნელოვანი კონტექსტები, რომელშიც მოსწავლეებს შეუძლიათ დააშენონ ახალი ცოდნა წინა ცოდნასა და გამოცდილებას.

კიდევ ერთი მართებული სტრატეგია გახლავთ, მოსწავლეთა ზეპირი მეტყველების ინტეგრაცია. ჩვენ უნდა შევეცადოთ შევცვალოთ სწავლის კონტექსტი, რათა გავზარდოთ მოსწავლეთა ჩართულობა. უნდა გვესმოდეს ბავშვთა ინტერესები და მოვიძიოთ ახალი სამოტივაციო სიტუაციები. (Corcoll, C., & Flores, C., 2011: 72). გარდა ამისა, ბავშვთა ინტერესების გათვალისწინებით, მაიერი (Meyer, O., 2010: 11) დასძენს, რომ გამოცდილებისა და ცოდნის დაკავშირება უბიძგებს მოსწავლეებს გაუმჯობესებისკენ. იგი ამასთანავე მიიჩნევს, რომ მნიშვნელოვანია ფოკუსირება მოსწავლეთათვის მარტივად ასათვისებელ ცოდნაზე.

რეფრაზირება და შესწორებული ფორმის მიცემა (recasting) არის კარგი სტრატეგია, რომლებიც ბავშვთა ზეპირი მეტყველების შეცდომების გამოსასწორებლად გამოიყენება. რეფრაზირება ეფუძნება იმ სიტყვასა და სიტყვების მიწოდებას ინგლისურ ენაზე, რომელთა სწორად გამოხატვაც სურდათ ბავშვებს. ხოლო შესწორებული ფორმის მიცემა (recasting) გულისხმობს ბავშვის მიერ მშობლიურ ენაზე (L1) გამოთქმული სიტყვის მიწოდებას ინგლისურად მასწავლებლის მიერ. ჩვენ შეგვიძლია შევასწოროთ ეს სიტყვები, მაგრამ განსაკუთრებით დაწყებით საფეხურზე, ისინი ხშირად იყენებენ L1-ს (Corcoll, C., & Flores, C., ფლორესი, 2011: 54).

კიდევ ერთი სტრატეგია, რომელსაც ყველაზე მეტად ბავშვები იყენებენ, არის L1 და კოდების ერთი სისტემიდან მეორეზე გადართვა (codeswitching). (Corcoll, C., & Flores, C., 2011: 54), მიიჩნევენ, რომ კოდების ცვალებადობის (codeswitching) თავიდან ასაცილებლად მასწავლებელი მშობლიური ენის გამოყენების ნებას რთავს მოსწავლეებს. კოდების ცვალებადობაში ბავშვები ივითარებენ ენათშორის უნარებს (მრავალენობრივი კომპეტენცია), რაც გვიჩვენებს, რომ ისინი იძენენ უცხო ენას ისევე, როგორც მათ L1-ს, მას აქვს თავისი უარყოფითი მხარეც, მაგალითად, ორივე ენა ერთმანეთში ერევათ. სწავლების დასაწყისში ბავშვებისთვის თავიანთი L1-ის

გამოყენება და მათი კოდების ერთი სისტემიდან მეორეზე გადართვა კარგი სტრატეგიაა, რათა მათ თავიანთი შესაძლებლობები გამოხატონ (Corcoll, C., & Flores, C., 2011: 54).

კლასში ვიზუალური მხარდაჭერა აუცილებელია გასაგები მასალის (comprehensible input) გადასაცემად. შეგვიძლია გამოვიყენოთ სასწავლო ბარათები, ფოტომასალა და სათამაშოები, რადგან რეალური ობიექტებითა, და თვალსაჩინო მასალით, ყველაზე მეტად ინტერესდებიან ბავშვები. გასაგები მასალის გადაცემის პროცესში მოდელირება კიდევ ერთი კარგი სტრატეგიაა, რათა ხელი შეუწყოს ლინგვისტური შეტყობინებების გადაცემა (Corcoll, C., & Flores, C., 2011: 55).

კიდევ ერთი სტრატეგია, რომელიც ახალი ენის სწავლებისთვის სასარგებლოა, არის „ხარაჩოს მეთოდი“ (scaffolding). კამერონი (Cameron L., 2001: 8), ბრუნერის (Brunner) შემდეგ, გვიჩვენებს ექსპერიმენტებში, ამერიკელ დედებსა და შვილებზე. მშობლებმა, რომელთაც შვილებისათვის, „ხარაჩოს მეთოდის“ გამოყენებით, მოამზადეს ამოცანები და დავალებები:

- მათ დააინტერესეს თავისი შვილები დავალებით;
- გაამარტივეს დავალება, ძირითადად, მათი თანმიმდევრული, პატარ-პატარა ეტაპებად დაყოფით;
- მშობლები გზადაგზა ახსენებდნენ ბავშვებს დავალების შესრულების მთავარ მიზანს;
- ისინი გამოკვეთდნენ დავალების მნიშვნელოვან მხარეს ან აჩვენებდნენ დავალების მონაკვეთების გაკეთების სხვადასხვა გზას;
- აკვირდებოდნენ ბავშვის იმედგაცრუებას დავალების შესრულების დროს;
- აჩვენებდნენ ამოცანის იდეალიზებულ ვერსიას.

ბრუნერმა დასძინა, რომ „კარგად გათვლილი „ხარაჩოს მეთოდი“ აღმოჩნდა ბავშვის საჭიროებებზე მორგებული, ბავშვის კომპეტენციის ასამაღლებლად. ხარაჩოს მეთოდმა გადაინაცვლა საკლასო ოთახში, მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის“. [Cameron L., 2001, 9]

ოლერი (Oller, 2012: 25) ასევე განმარტავს, იმისათვის, რომ მოსწავლეებმა გამოიყენონ ენა, მათ უნდა ჰქონდეთ ენის გარკვეული კომპეტენციის დონე „ხარაჩოს მეთოდის“ განსახორციელებლად. ეს მეთოდი თანდათან უნდა უკუვაგდოთ, ბავშვის

პროგრესთან ერთად. ამ მეთოდის ნათელი მაგალითებია: სიმბოლოები ან ნახატები, პლაკატები ან ბარათები. მაიერი (Meyer, O., 2010: 11) ასევე აღნიშნავს, რომ მოსწავლეებს სჭირდებათ „ხარაჩოს მეთოდი“ ახალი მასალის ასათვისებლად.

საბოლოოდ, ნუნანი, (Nunan, D., 2011: 7) მოტივაციის შესახებ საუბრობს, როგორც საკვანძო სტრატეგიაზე CLIL-ის სესიის წარმატებისათვის. ის წარმოაჩენს 4 სტრატეგიას მოსწავლეების მოტივაციის გასაუმჯობესებლად:

1. მკაფიო მიზნები: თუ მოსწავლეებს ეცოდინებათ რას ელიან მათგან, ისინი უფრო დიდი წარმატებით მიაღწევენ მიზნებს;
2. ნაცნობი კონტექსტის გამოყენება: შერჩევის თემები, რომლებიც შექმნიან იმ სიტუაციებს, რომლებსაც მოსწავლეებს შეუძლიათ იდენტიფიცირება ტვინის ახალ ნერვულ კავშირებზე. ეს კავშირები ხელს უწყობს სწავლის გაუმჯობესებასა და მოტივაციის ამაღლებას;
3. სწავლის პროცესის ეტაპები: სწავლების ერთი-ერთი ეტაპია იმ უნარების განვითარება, რომლებიც თემის შესწავლისას დაეხმარებათ მოსწავლეებს. მაგალითად, შესაბამისი ლექსიკის სწავლება აუმჯობესებს კითხვის ან მოსმენის გაკვეთილის, ან ვიზუალური მინიშნებების გამოყენება ეხმარება მოსწავლეებს უფრო სწრაფად გაიგონ საუბრის არსი;
4. თითოეული მოსწავლის მნიშვნელობა: გაკვეთილის შინაარსი უფრო მიმზიდველი ხდება მოსწავლეებისთვის, როდესაც მათ შეუძლიათ საკუთარი წვლილი შეიტანონ, გაკვეთილთან დაკავშირებით საკუთარი იდეების, გრძნობების ან მოსაზრებების გამოხატვის მეშვეობით.

1.6.2. მასალები

რამდენიმე მკვლევარმა: კლიმოვა (Klimova, 2012: 572), მაზამ (Maza, 2013) და შულისტოვამ (Šulistová, 2013: 50), გამოკვეთეს CLIL-ის გაკვეთილისათვის შესაბამისი მასალების სიმწირე და მასალების მოსამზადებლად საჭირო დროის სიჭარბე.

ნავესი მიუთითებს, თუ რამდენად მნიშვნელოვანია CLIL - ის პედაგოგებისთვის ხელმისაწვდომი მასალების არსებობა, და მათ უმრავლესობას როგორ უწევთ თავად

მომზადონ, როცა მასალების შექმნა ძალიან შრომატევადია და ამასთანავე, დიდ დროს მოითხოვს (Navés, 2011: 42).

გონდოვა, (Gondová, D., 2015: 153) ამტკიცებდა, რომ CLIL - ის პედაგოგებმა გარკვეული რესურსებისგან CLIL-ის მასალა უნდა შეარჩიონ, მთავარი მათი მოსწავლეების საჭიროებებს ან თავად შექმნან. ამ მიზეზით, მასალის მომზადების კომპეტენცია, ერთ-ერთი მნიშვნელოვანია, რასაც CLIL მოსწავლელები უნდა გაუმკლავდნენ. თუმცა, მეჰისტო (Mehisto, 2012: 15-33) აღნიშნავს, რომ ეს კომპეტენცია ითვალისწინებს მასალების პერსონალიზაციის შესაძლებლობას ყოველი კონკრეტული შემთხვევისათვის.

CLIL-ის მასალების შემუშავებისა და შერჩევის მიზნით, მეჰისტომ, (Mehisto, 2012: 15) გამოავლინა CLIL-ის გაკვეთილებისთვის მასალების მაღალი ხარისხის ის მახასიათებლები, რომლებიც საჭიროა სწავლის უნარ-ჩვევების განვითარებისათვის მოსწავლეებში.

- ის აღნიშნავს, რომ მნიშვნელოვანია, სასწავლო მასალები დაეხმაროს მოსწავლეებს, გააცნობიერონ თავიანთი როლი ოჯახში, სხვა დაჯგუფებებსა და, ზოგადად, საზოგადოებაში და სათანადოდ იმოქმედონ კონკრეტულ სიტუაციებში;
- სასწავლო მასალები უზიდავენ მოსწავლეებს პატივისცემით მოექცნენ სხვებს და ხელს უწყობენ მოსწავლეებში პასუხისმგებლობის ზრდას;
- უფრო მეტიც, მოსწავლეებმა უფრო დაცულად უნდა იგრძნონ თავი ენისა და შინაარსის გამოყენებისას და სწავლის პროცესის მართვის პროცესში;
- სასწავლო მასალა უნდა დაეხმაროს მოსწავლეებს დაამყარონ კავშირები სწავლის პროცესსა და თავიანთ ცხოვრებას შორის;
- ისინი უნდა დაეხმარონ მოსწავლეებს იმის გაგებაში, თუ როგორია სწავლის პროცესი მისი სარგებლობა სკოლაში და მის ფარგლებს გარეთ;
- ხარისხიანმა სასწავლო მასალებმა უნდა შექმნან მოტივაცია ბავშვების პრობლემების მოსაგვარებლად და სწავლის მოტივაციის გასაზრდელად;
- ამ მასალებმა უნდა უხელმძღვანელონ მოსწავლეებს გამოყენებისაკენ ან სხვა მასალების მოსაძიებლად;

- ხარისხიანმა სასწავლო მასალებმა ხელი უნდა შეუწყონ კრიტიკული და შემოქმედებითი აზროვნების, დისკუსიისა და მოსწავლეთა ავტონომიის პოპულარიზაციას.

მეჰისტო (Mehisto, 2012: 15-33) აჯამებს ამ მახასიათებლებს CLIL-ის სპეციფიკური სასწავლო მასალების ათი კრიტერიუმის წარდგენით:

1. „სწავლის ზრახვებისა (ენის, შინაარსის, სწავლის უნარ-ჩვევების) და პროცესის სიაშკარავე“;
2. სისტემატურად ხელს უწყობს აკადემიური ენის ცოდნას;
3. სწავლის უნარ-ჩვევების განვითარებისა და მოსწავლეთა ავტონომიის ხელშეწყობა
4. თვითშეფასების, თანატოლების შეფასებისა და სხვა სახის განმავითარებელი შეფასების ჩათვლით;
5. ეხმარება უსაფრთხო სასწავლო გარემოს შექმნას;
6. კოოპერატიული სწავლების ხელშეწყობა;
7. ავთენტური ენის სწავლებისა და გამოყენების ხელშეწყობა;
8. კრიტიკული აზროვნების განვითარების ხელშეწყობა;
9. შემეცნებითი პროცესების ძალდაუტანლობის ხელშეწყობა „ხარაჩოს მეთოდის“ გამოყენებით: ა) შინაარსი, ბ) ენა, გ) სწავლების უნარ-ჩვევების განვითარება.
10. სასწავლო მასალები სწავლებას ხდის მნიშვნელოვანს.

ზემოთ ჩამოთვლილი მოთხოვნების გათვალისწინებით, რომლებსაც CLIL-ის შესაბამისი მასალები უნდა წარმოადგენდეს, მეჰისტო (Mehisto, 2012: 15-33) აღნიშნავს, რომ ამ მასალებში გამოყენებულია რეალური ობიექტები, ინსტრუმენტები, რომლებიც ითვალისწინებენ სწავლების ყველა სტილს სივრცით, კინესთეტიკურ, ინტერპერსონალურ და ინტრაპერსონალურ ინტელექტებს. გარდა ამისა, ბავშვები სწავლობენ ყველაზე უკეთ გამოცდილებით, როდესაც ისინი თავად იკვლევენ გარემოს.

თუმცა, ვიდეოები, სიმღერები, სასწავლო ბარათები, ელექტრონული პრეზენტაციები, ნახატებიც ... აგრეთვე შესაფერისი მასალაა CLIL-ისთვის.

საბოლოო ჯამში, მეთოდოლოგიის შესახებ ყველა ინფორმაციის შეგროვების შემდეგ, ვნახავთ, თუ როგორ იყენებს მსოფლიო CLIL-ის მეთოდოლოგიას ინგლისური ენის, როგორც უცხო ენის, სწავლების მიზნით. სოციალური ცვლილებებისა და გლობალიზაციის გამო ლინგვისტები განიხილავენ ინგლისურ ენას, როგორც თანამედროვე მსოფლიოს მთავარ უნარს. ამ მიზეზით, სკოლები იყენებენ CLIL-ის მიდგომას, რათა უცხო ენის სწავლების პროცესში შექმნან მსგავსი პირობები, როგორც აქვთ მშობლიურ ენაზე სწავლების დროს. CLIL-ის მეთოდოლოგიის მიხედვით, მოსწავლეებს შეუძლიათ ყურადღება გაამახვილონ მათთვის საინტერესო თემებზე და გამოიყენონ უცხო ენა ამავე თემების ასათვისებლად. ამდენად, ბავშვები იყენებენ ენას რეალური მიზნებისათვის, ისინი იყენებენ მას მრავალმნიშვნელოვან კონტექსტებში და ხედავენ მის მნიშვნელოვნებას. ადრეული წლებიდანვე ისინი იყენებენ ენას ყოველდღიური საუბრების წარმართვისათვის, ხედავენ ენის მნიშვნელოვნებას სხვადასხვა კონტექსტსა და სიტუაციებში, ისმენენ ენის ყველაზე გავრცელებულ მახასიათებლებს და ითვისებენ ენას ისევე ბუნებრივად, როგორც მშობლიურ ენაზე მოლაპარაკენი.

ამგვარად, ცხადია, რომ CLIL-ის მეთოდოლოგიას უფრო მეტი უპირატესობა აქვს, ვიდრე უარყოფითი მხარე.

უნდა დავრწმუნდეთ, რომ ჩვენ ხელს ვუწყობთ ფუნქციური ენის გამოყენებას მნიშვნელოვანი კონტექსტებისა და სიტუაციების შექმნით, CLIL - ის გაკვეთილები უნდა მოერგოს ბავშვების ინტერესებს და გაზარდოს მათი მოტივაცია. უფრო მეტიც, თვალსაჩინო მასალა, გამეორება და მოდელირება მნიშვნელოვანი სტრატეგიებია მოსწავლეებისთვის გასაგები მასალის ათვისების დროს. საბოლოო ჯამში, ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი სტრატეგია „ხარაჩოს მეთოდია“.

CLIL- ის სესიის წარმატებით წარმართვისათვის ხარისხიანი მასალების შედგენა ძალიან მნიშვნელოვანია. თუმცა, მწირია საკმარისი CLIL-ის მასალა და პედაგოგებს თავად უწევთ მასალების შემუშავება და მომზადება, რაც საკმაოდ შრომატევადია მასწავლებელთათვის.

თავი 2. CLIL-ის სწავლების გამოცდილება და ისტორია მსოფლიო მასშტაბით

ამ თავის მიზანს წარმოადგენს CLIL-ის მეთოდოლოგიის ისტორიული განვითარების კვლევა. უპირველეს ყოვლისა, წარმოდგენილია სხვადასხვა ცნებები, რომლებიც გამოხატავენ საგნებისა და ენების ინტეგრირებული სწავლების იდეასა და თეორიებს, რომლებზე დაყრდნობითაც CLIL ჩამოყალიბდა. აგრეთვე, ამავე თავშია წარმოდგენილი CLIL-ის მეთოდოლოგიის განვითარების ადრეული მოვლენები, იმის მაგალითები, თუ როგორ დაიწყო ზოგიერთმა მასწავლებლებმა საგნების სწავლება უცხო ენაზე (ბილინგვური / ინტეგრირებული პროგრამები) და მოგვიანებით, როგორ განვითარდა CLIL-ის ამჟამინდელი ფორმა. აგრეთვე, წარმოდგენილია CLIL-ის ამჟამინდელი ისტორია ზოგიერთი ქვეყნის მაგალითზე, აგრეთვე ევროპაში განხორციელებული აქტივობების სახით.

CLIL გახლავთ, ენის სწავლების ის მეთოდოლოგია, რომელიც ორიენტირებულია არა ფორმაზე, არამედ შინაარსზე. დევიდ მარშის მიხედვით, CLIL გახლავთ ენის სწავლების ის მეთოდოლოგია, რომელიც ორიენტირებულია მნიშვნელობაზე, რითაც ეწინააღმდეგება ენის სწავლების სხვა მეთოდოლოგიებს, რომლებიც ფორმაზე არიან ორიენტირებულნი (Marsh, 2002: 49). 1980-1990 წლებში CLIL-ის მომხრე ენის სწავლების სხვადასხვა ინიციატივა გაერთიანდა (მაგალითად: Byrnes, 1998; Brinton, Snow & Wesche (2003); Grabbe & Stoller (1997); Zelenková (2010); Richards & Rogers, 2014):

- შემეცნებითი აკადემიური ენის სწავლა (CALLA - Cognitive academic language learning);
- შინაარსზე დაფუძნებული სწავლება (CBI – Content-based instruction);
- შინაარსზე დაფუძნებული ენის სწავლება (CBLI – Content-based language instruction);
- შინაარსზე დაფუძნებული ენის სწავლება (CBLT – Content-based language teaching);
- ორმაგი ფოკუსის მქონე ენის სწავლება (Dual-focused language education);
- ინგლისური, როგორც სწავლების საშუალება (EMI – English as a medium of instruction);

- უცხო ენის იმერსიის პროგრამა (FLIP – Foreign language immersion program);
- სასწავლო პროგრამით გათვალისწინებული ენის სწავლება (LAC – Language across the curriculum);
- შინაარსის ენაზე ორიენტირებული სწავლება (LBCT – Language-based content teaching);
- ენის ხელშეწყობა განათლებაში (LEE – Language-enriched education);
- დამატებითი ენის სწავლა (LAL – Learning through an additional language);
- თანამედროვე ენები სასწავლო გეგმაში (MLAC – Modern languages across the curriculum);
- ესპანური / ინგლისური / ფინური როგორც სწავლების ენა (Spanish/English/Finnish as a way of instruction);
- სწავლება უცხო ენის მეშვეობით (TFL – Teaching through a foreign language);
- გარდამავალი ბილინგვური განათლება (TBE – Transitional bilingual education);
- წერის უნარის სწავლება სასწავლო გეგმის მიხედვით (WAC – Writing across curriculum);
- ენებისა და დისციპლინების ბილინგვური ინტეგრაცია (Bilingual Integration of Languages and Disciplines (BILD));
- ინგლისური, როგორც სასწავლო გეგმის ნაწილი (English Across the Curriculum (EAC));
- ინგლისური, როგორც აკადემიური ენა (English as an Academic Language (EAL));
- უცხო ენის იმერსიის პროგრამა (Foreign Language Immersion Program (FLIP));
- ინგლისური ენის სწავლება საგნობრივი შინაარსის მეშვეობით (Teaching Content Through English);
- საგნობრივი შინაარსის სწავლება ინგლისური ენის მეშვეობით (Teaching English Through Content);
- და, რა თქმა უნდა, CLIL – საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლა.

ეს თავი ეხება ბევრ რესურსს, კერძოდ: ა) ევროპულ დოკუმენტებს ენობრივი განათლების შესახებ; ბ) კვლევებს ბილინგვურ განათლებაზე / CLIL ევროპასა და მის

ფარგლებს გარეთ (Marsh, Langé, Dale, Maljers, Wolff, Smit, Dalton-Puffer, Mehisto, Frigols, Kovács, Breidbach, Viebrock, Pokrivčáková, და ასე შემდეგ).

დღევანდელი CLIL მედოდეოლოგიის უკეთ გასაგებად, მნიშვნელოვანია თითოეული რეგიონისთვის დამახასიათებელი საკმაოდ რთული ისტორიული ფაქტორების გამოკვლევა. დეილის (Dale, 2011: 19-21) თანახმად, ეს არის ბილინგვიზმის, მეორე ენის ათვისების თეორიების, შემეცნებითი თეორიებისა და კონსტრუქტივიზმის გავლენა. კოილი, ჰუდი და მარში (Coyle, D., Hood, P. & Marsh, D., 2010) ხაზს უსვამენ ბილინგვურ განათლებას და უცხო ენის ინტეგრირებას, რომელიც დამახასიათებელია კონკრეტული რეგიონებისათვის, აგრეთვე შინაარსობრივი ენის სწავლა/ სწავლების ან ინგლისური ენის, როგორც დამატებითი ენის სწავლა/სწავლებას.

2.1. CLIL-ის წინარე ისტორია

მიუხედავად იმისა, რომ სიტყვა CLIL მხოლოდ ახლახან (1994) გამოჩნდა, ეს არ არის ახალი სასწავლო მოვლენა. ზოგიერთი ავტორი დაახლოებით 5000 წლის წინანდელ აქადელთა ისტორიას უბრუნდება. შუმერების დაპყრობის შემდეგ (თანამედროვე ერაყის ტერიტორიაზე), აქადელებმა სწავლა და სწავლება დაიწყეს შუმერულად. მომდევნო საუკუნეების განმავლობაში მულტილინგვურ ტერიტორიებზე მცხოვრები ადამიანები / ეთნიკური ჯგუფები ჩამოყალიბდა.

აქედან გამომდინარე, ეს ჯგუფები - განსაკუთრებით მდიდარი ადამიანები უფრო განვითარებულ რეგიონებში - იყენებდნენ ბილინგვიზმს, უფრო მეტიც, პლურილინგვიზმს, როგორც გადარჩენის საშუალებას. მე-19 საუკუნის ბოლოს უცხო ენაზე სწავლის ორი გზა იყო ცნობილი მდიდარი ოჯახებისთვის. ისინი, ვისაც ფინანსურად შეეძლო, საზღვარგარეთ აგზავნიდნენ შვილს უცხო ენის შესასწავლად პირდაპირ სამიზნე ქვეყანაში. ოჯახების ნაწილს კი დაქირავებული ჰყავდათ კერძო მასწავლებელი (ბიჭებისთვის) ან აღმზრდელი ქალი (გოგონებისთვის). ბავშვები სწავლობდნენ არა მხოლოდ გრამატიკულ წესებს, არამედ საჭირო ლექსიკასაც.

ამდენად, ბევრმა მათგანმა აითვისა ენა არა მარტო კერძო სწავლებით, არამედ ყოველდღიური ცხოვრებითა და კომუნიკაციით. ბილინგვურ განათლებას ჰქონდა ხანგრძლივი ტრადიცია უფრო სახელმწიფო ნების მქონე ქვეყნებში. მაგალითად:

ლუქსემბურგში ბავშვები სწავლობენ გერმანულსა (დაწყებითი სკოლებიდან) და ფრანგულს (საბაზო საფეხურზე), ბევრად უფრო ადრე, ვიდრე თავად ბილინგვიზმის კანონი გამოიცა (1843 წელს). ამ ახალმა კანონმა ფრანგული ენის სწავლების აუცილებლობა გამოკვეთა დაწყებით სკოლაში. უცხო ენების სწავლება რეალური შინაარსებითა და მათი ინტეგრირება მნიშვნელოვანი საგნების - შინაარსთან ხაზგასმით აღნიშნა ცენტრალური ევროპის რეგიონის ორმა მნიშვნელოვანმა პედაგოგმა. უპირველეს ყოვლისა, უნდა აღინიშნოს ჩეხი წარმოშობის ცნობილი პედაგოგი, იოჰან ამოს კომენიუსი (იან ამოს კომენსკი) (1592 – 1670), რომელმაც დიდი ყურადღება მიაპყრო ენის სწავლების ეფექტიანობას (მაგ. ორბის პიქტუს, ჯანუა ლინგვარუმ რესერატა) (Orbis Pictus, Janua Linguarum Reserata). მისი იდეები გაანალიზებულია და აანალიზებენ მრავალ კვლევაში. მეორე პედაგოგი, რომელიც უფრო დეტალურადაა აღწერილი, არის სლოვაკი წარმომავლობის, მატეი (მატიას) ბელი (1684 - 1749), ასევე ცნობილია როგორც უნგრეთის სამეფოს დიდი სიამაყე (Hanesova, D., 2014 და 2015). როგორც გერმანულ-უნგრულ-სლოვაკურ-ჩეხურენოვან რაიონში მდებარე ორი გრამატიკული სასწავლებლის საშუალო სკოლის პედაგოგი, სურდა მის მოსწავლეებს უცხო ენა ესწავლათ. ბელისთვის, უცხო ენა იყო მხოლოდ საშუალება საგნის დაუფლებისა და განათლების მიღებისა. ბელის კრედო იყო: „ასწავლე სიტყვები რეალობასთან მიმართებით - სამყარო ჩვენ გარშემო“. ლათინურის შესასწავლად მოსწავლეებს სიტყვიერ გამონათქვამებით ლათინურად უნდა აღეწერათ, მაგალითად, მოგზაურობა სლოვაკეთის გამოქვაბულებში, როგორიცაა „მღვიმეში შესვლა, აძრომა, გაზომვა“. მისი მიზანი იყო მოსწავლეების ნათელი წარმოდგენების სტიმულირება, სურათების, რუკების, ვიზუალურად მოთხრობილი ამბების გამოყენებით ასაკთან შესაბამისი გაკვეთილების მომზადება. ამავდროულად, ბელმა დიდი წვლილი შეიტანა ყველა მეზობელ ენაზე მოსწავლეების საკომუნიკაციო კომპეტენციის განვითარებაში (გერმანული, უნგრული და ჩეხური). მან გრამატიკული წესების რიცხვი შეამცირა მინიმუმამდე და ყურადღება გაამახვილა მოსწავლეების ინტერესის გაზრდაზე ენის კულტურულ კონტექსტში სწავლებისადმი. მაგ.: ენის სწავლება ისტორიული, გეოგრაფიული და საკანონმდებლო ტექსტებისა და მათი ლექსიკის სწავლების მეშვეობით. ლათინური ენის პედაგოგები ავალბდნენ მოსწავლეებს თავიანთი

ცხოვრება შეედარებინათ სასწავლო მასალასთან და გამოეყენებინათ შესწავლილი მასალა თავიანთ ცხოვრებაში. ბელმა მათთვის მარტივი ლათინური გრამატიკის წიგნი და რამდენიმე საგნის ინტეგრირებული სახელმძღვანელოები დაწერა. მათ ყურადღება გაამახვილეს ყოველდღიურ ცხოვრებისათვის საჭირო ენის სწავლებაზე, მათ შორის, სამსახურებრივი მოვალეობის შესასრულებლად საჭირო ენის სწავლებაზე (მაგალითად: მემამულეების ინსტრუქციები მოსამსახურეების მისამართით, ჩაცმის, ყოველდღიური საკვების მომზადებისა და მირთმევის, საოჯახო მეურნეობის ეკონომიკურ საკითხებზე ზრუნვის, სტუმრების დაპატიჟებისა და მიღების, გასეირნების, ნადირობისა და სხვა) დროს.

2.2. გზა CLIL-ისაკენ - მე-20 საუკუნის მეორე ნახევარი

1970 წლამდე, ენისა და საგნების ინტეგრირებული პროგრამების შექმნის აუცილებლობა იყო სხვადასხვა გეოგრაფიული, დემოგრაფიული და ეკონომიკური საკითხების ბუნებრივი შედეგი. ამ ტიპის სწავლება ძირითადად გამოიყენებოდა კონკრეტული ენობრივი რეგიონების (მაგ., მოსაზღვრე ქვეყნების საზღვრებთან ან დიდ ქალაქებში). მიზნად ისახავდა ამ რეგიონებში ბავშვების ბილინგვურ განათლებასა და ენის ქმედითი ცოდნით აღჭურვას მეზობელ ერებთან საკომუნიკაციოდ.

თავდაპირველად, ასეთი ერთ-ერთი პირველი პროგრამა. დაახლოებით 1965 წელს, კანადაში, ფრანგულენოვან ტერიტორიაზე, კვებეკში, მცხოვრებმა ინგლისურენოვანმა მშობელთა ჯგუფმა მოითხოვა სკოლის დაწყებით საფეხურზე განათლების პროგრამა, რომლის მეშვეობითაც თავინთ შვილებს მიეცემოდათ სწავლების თანაბარი შანსი: ა) ესწავლათ ფრანგული ენა, რათა შესძლებოდათ წერა, კითხვა და საუბარი ფრანგულად; ბ) მიეღწიათ სასწავლო გეგმაში არსებულ მიზნებისათვის, ინგლისურ ენასთან ერთად; გ) შეესწავლათ როგორც ფრანკოკანადელების ტრადიციები და კულტურა, აგრეთვე, ანგლოკანადელების (Baker, C., 1993: 496). კანადელმა მშობლებმა ინიციატივით მიმართეს თავინთ ადგილობრივ საგანმანათლებლო დაწესებულებებს ამ საკითხის მოსაგვარებლად. შესაბამისად, ჩამოაყალიბეს პროგრამა, რომლის მეშვეობითაც მოსწავლეები ინგლისური ენის გარდა სწავლობდნენ ფრანგულსაც. შემდგომში, ეს პროგრამა სხვა სკოლებშიც განხორციელდა. ნებაყოფლობით საფუძველზე,

ინგლისურენოვანმა მოსწავლეებმა ფრანგულენოვან მოსწავლეებთან ერთად ფრანგულად ისწავლეს სკოლის საგნები (მაგ., მათემატიკა ან გეოგრაფია). 1970-იან და 1980-იან წლებში ტერმინი იმერსია (“immersion”) გამოიყენება ბილინგვური განათლების სინონიმად.

მოგვიანებით, მშობლიური ენის სწავლების შესუსტების გარეშე, შეიქმნა არაერთი ბილინგვური პროგრამა უცხო ენის შესასწავლად და კანადაში, ამერიკის შეერთებულ შტატებსა და მთელ მსოფლიოში გავრცელდა (Mehisto, P., Marsh, D. & Frigols, M. J., 2008). 1960-დან 1998 წლამდე ასეთ პროგრამაში მონაწილეობდა დაახლოებით 300 000 კანადელი ბავშვი წელიწადში (Marsh, 2002: 56). 2005 წლისათვის „ამერიკაში ორმაგი ბილინგვური პროგრამებით 317 დაწყებითი სკოლა არსებობდა, სადაც უზრუნველყოფდნენ 10 ენაზე სწავლებას“ (Potowski, K., 2007: 2).

კანადური იდეა არის ტიპური მაგალითი, ერთი უცხო ენის სასწავლებლად. CLIL-ის ისტორიის შესახებ ინფორმაციის სისრულისთვის შეგვიძლია აღვნიშნოთ, რომ ალტერნატიული ერთზე მეტი უცხო ენის სწავლების პროგრამა არსებობდა. მაგალითად, ლოს-ანჯელესში იყო კორეულ-ინგლისური სკოლა, სადაც მოსწავლეები ორივე ენას კორეულსა და ინგლისურს, მშობლიური ენის დონეზე სწავლობდნენ.

1966 წელს ლონდონში, ინგლისში, ე.წ. LAC მოძრაობა ჩამოყალიბდა. იგი დაიწყო ინგლისურენოვან მასწავლებელთა ჯგუფთან, რომლებმაც განიხილეს დისკუსიის როლი ინგლისური ენის გაკვეთილებზე. „მათ აღმოაჩინეს ინგლისური ენის გაკვეთილების შეზღუდულობა, კავშირი ენასა და აზროვნებას შორის, ენა წარმოაჩენს გამოცდილებას, საზოგადოების ფუნქციებს. ამ მოძრაობამ განიხილა ენათა სხვადასხვაობა და ათვისების თავისებურებები, დისკუსია და ჯგუფური დინამიკა.“ (Parker, 1985: 173).

ამ დისკუსიაში ენის სასწავლო გეგმაში ჩასმის იდეა დაიბადა. „თუ ბავშვებმა სკოლაში ნასწავლი ენის პრაქტიკაში გამოყენება უნდა შეძლონ, მაშინ სკოლაში სასწავლო გარემო უნდა ითვალისწინებდეს იმ ენობრივი უნარების გამოყენებას, რომლებიც მოსწავლეებს ყოფით ცხოვრებაში გამოადგებათ. LAC მოძრაობის პირველი ნაბიჯებს მოჰყვა მრავალი სამოქმედო კვლევა და თეორია. რადგან ეს იდეა იყო ენის ლოგიკურად თანმიმდევრული, ალტერნატიული ხედვა ენის მეშვეობით სწავლებისა,

რომელიც შემდგომში, გავრცელდა ინგლისში, ავსტრალიასა და კანადაში. ამ ქვეყნებში არაფორმალური კავშირები ჩამოყალიბდა. ამერიკის შეერთებულ შტატებში ეს იდეა შეზღუდული გზით იყო გამოყენებული, მისი ძირითადი აქცენტი WAC – Writing across curriculum-ზე მოსწავლეების წერის უნარ-ჩვევების განვითარება იყო.

შეერთებულ შტატებში „შინაარსითა და ენის ინტეგრაციას დიდი ხნის ტრადიცია ჰქონდა, CBI და ბილინგვური განათლების პროგრამების მიხედვით (BE)“ (Navés, 2008: 3). ბრინტონის, სნოუსა და სხვების (Brinton, Snow, Wesche, 1989: 2) თანახმად, CBI ითვალისწინებს „კონკრეტული შინაარსის ინტეგრაციას ენის სწავლების მიზნებთან“. შინაარსი გამოიყენება როგორც მეორე / უცხო ენის სწავლებისა და სწავლის საშუალებად.

ზემოთ ნახსენები პროგრამის წარმატებამ მიიპყრო ენის პოლიტიკით დაინტერესებულ ევროპელთა ყურადღება. 1978 წელს ევროკომისიამ გამოსცა დებულება, რომელიც მიზნად ისახავდა „სკოლებში სწავლების ერთზე მეტ ენაზე წახალისებას“ [Marsh, 2002: 51]. მოგვიანებით, 1983 წელს, ევროპარლამენტმა ევროკომისიას მოსთხოვა „ახალი პროგრამის შემუშავება უცხო ენის სწავლების გასაუმჯობესებლად“ [Marsh, 2002: 51]. მაგალითად, მეტწილად, სახელმწიფო დაფინანსებით, ევროპაში მოსწავლეები უცხოურ ენაზე სწავლობდნენ გარკვეულ საგნებს. ევროკავშირის ქვეყნებში ევროპული სკოლების შექმნამდეც კი, სკოლებმა, განსაკუთრებით დედაქალაქებში, დაიწყეს სამიზნე/უცხო ენების საგნებთან ინტეგრირებული სწავლება.

სხვადასხვა რეგიონში სწავლების არა მარტო სხვადასხვა მეთოდების, არამედ სხვა ისტორიული, სოციოლოგიური და საგანმანათლებლო ფაქტორების განვითარების გამო, უცხო ენების (მათ შორის CLIL) სწავლების სხვადასხვა ტიპის ინტეგრირებული მიდგომა არსებობდა (POKRIVČÁKOVÁ, S., 2011: 28). კანადის ინტეგრირებული სწავლების მოდელის შეუცვლელად გადმოტანის მცდელობა ევროპაში არ იყო წარმატებული. მარშმა [Marsh, 2002: 56] გამოაქვეყნა, რომ, ზოგიერთი მკვლევარის მიხედვით, „უმრავლესობის ენობრივი დინამიკისთვის ბილინგვური განათლება წარმატებული იყო (მაგ., კვებეკში), სადაც მოსახლეობა ეროვნული უმცირესობის ენებზე მეტყველებდა. ევროპელმა პედაგოგებმა თავიანთი ენის სწავლების გზები

შეცვალეს „შესაბამისი მცირე ან უმნიშვნელო მეთოდოლოგიური ცვლილების საფუძველზე.“

ინტეგრირებული პროგრამები მიუღებელი იყო ისეთი ქვეყნებისთვის, როგორებიცაა სლოვაკეთი და სხვა, სადაც საჭიროა მშობლიური ენის გამოყენება და განვითარება (KRÁLIKOVÁ, I. 2013: 52). ამ ქვეყნებში CLIL- ის იდეა საკმაოდ განსხვავებული იყო: აქცენტი კეთდებოდა მშობლიური და არა-მშობლიური ენების თანაფარდობაზე. ზემოთ აღნიშნულ ქვეყნებში, მშობლიური ენა მნიშვნელოვან როლს ასრულებს. ეს აშკარაა, იმ საგნების რაოდენობის გათვალისწინებით, რომლებიც უცხო ენაზე ისწავლება (მაგ., უნგრეთში - მხოლოდ სამი საგანი ისწავლება უცხოურ ენაზე სასწავლო პროგრამაში), ან ენის პოლიტიკისა და უცხო ენის როლის გათვალისწინებით საგაკვეთილო პროცესში (მაგალითად სლოვაკეთი ინგლისური ენა გამოიყენება საგაკვეთილო დროის მაქსიმუმ 50%). ამგვარად, CLIL ევროპაში მიჩნეულია, ბილინგვური განათლების „სუსტ“ ფორმად. ბოლო ორი ათწლეულის განმავლობაში CLIL ძირითადად გავრცელდა სკოლების დაწყებით და საშუალო საფეხურზე. თუმცა უნივერსიტეტებში ასევე იყო მზარდი შეთავაზების ტენდენცია კურსების ან პროგრამების ინგლისურ ენაზე. CBI-ს ის მსგავსად აქ ისწავლებოდა უცხო ენები სასწავლო პროგრამაში არსებული საგნების მეშვეობით მნიშვნელოვან კონტექსტში (ZELENKOVÁ, A., 2014).

2.3. CLIL- ის გამოჩენა და მისი თანამედროვე სახე (90-იანი წლებიდან)

დევიდ მარშმა, როგორც მულტილინგვური და ბილინგვური განათლების სფეროში მომუშავე გუნდის წევრმა, ფინეთის უნივერსიტეტში - Jyväskylä, შექმნა აკრონიმი CLIL 1994 წელს (KOVÁCS, J., 2014: 48; MARSH, D., MALJERS, A. & HARTIALA, A.-K., 2001). მარშსაც ჰქონდა მრავალენოვანი რეგიონებში ცხოვრების გამოცდილება. ავსტრალიაში დაიბადა, განათლება მიიღო დიდ ბრიტანეთსა და ფინეთში მუშაობდა. მან CLIL-ის კონცეფცია კანადის ინტეგრირებულ სწავლებასა და ბრიტანული LAC პროგრამების გამოცდილებას დააფუძნა. CLIL-ის თავდაპირველი კონცეფცია გამოყენებული იყო როგორც საგნების სწავლება უცხო ენის გამოყენებით. მარშის

(Marsh, 2012: 1) თანახმად, „ევროპელებმა დაიწყეს CLIL-ის სწავლება როგორც საგანმანათლებლო, ასევე პოლიტიკური მიზნებისათვის. პოლიტიკური მოტივი ევროპაში გახლდათ საერთაშორისო ენის მაღალი კომპეტენციის დონის მოთხოვნა ევროპაში ადვილად გადასაადგილებლად. საგანმანათლებლო მოტივი, სხვა ბილინგვური ინიციატივების, მაგ., კანადის გავლენით, გახლდათ ენის სწავლების უკვე არსებული მიდგომების გამოყენება ისე, რომ მოსწავლეები აღეჭურვათ ენის ცოდნის მაღალი კომპეტენციით. „1990-იან წლებში აკრონიმი CLIL გახდა ყველაზე ფართოდ გამოიყენებადი ტერმინი ცალ-ცალკე საგნისა და ენის სწავლების პროცესების გამაერთიანებლად ევროპაში.

2005 წელს მარშმა შესთავაზა CLIL-ს განმაზოგადებელი „ქოლგა ტერმინი“, რომელიც მოიაზრებს მრავალ სხვადასხვა მეთოდოლოგიას, რომლებიც თავიანთ თავში მოიაზრებს ორმაგ კონცენტრირებულ განათლებას, სადაც ყურადღება გამახვილებულია ორივე - თემასა და სწავლების ენაზე” (KOVÁCS, J., 2014: 48-49).

2006 წელს ევრიდიკე (Eurydice) იტყობინება, რომ CLIL ხელმისაწვდომი იყო ევროპის ქვეყნების უმრავლესობისათვის. CLIL-ის სწავლების გამოცდილება ოც ევროპულ ქვეყანაში წარმოდგენილია Windows on CLIL (Malyers, A., Marsh, D. & Wolff, D. 2007). წიგნში განხილული მიდგომების უმრავლესობა საშუალო სკოლებში განხორციელდა, მხოლოდ რამდენიმე ქვეყანაში „ადრეული საგანმანათლებლო პროგრამები - ავსტრია, ფინეთი, უნგრეთი და ესპანეთი” [KOVÁCS, J., 2014: 51].

ბოლო ათწლეულში CLIL კვლევის ზენიტშია, თუმცა კვლევები უფრო მეტად ეთმობა ლინგვისტურ, ვიდრე CLIL-ის არა-ლინგვისტურ ელემენტებს (Marsh, 2012: V). მრავალენოვანი დისციპლინური კვლევის შედეგად, ენათმეცნიერებმა, პედაგოგებმა, ფსიქოლოგებმა, ნევროლოგებმა და ა.შ. ორმაგი ენობრივი და შინაარსობრივი მიზნების მოდელმა თანდათანობით შეავსო მესამე ძლიერი კვლევითი ფოკუსი და CLIL ფუძემდებლური პრინციპი - ყურადღებას ამახვილებს მოსწავლის სწავლების სტრატეგიებსა და აზროვნების უნარებზე (Coyle და სხვ. 2010; Mehisto, 2008).

2.4. CLIL-ის განვითარების მაგალითები ევროპის ქვეყნებში

ფინეთი და ნიდერლანდები არიან ქვეყნები, სადაც ყველაზე მაღალი დონეზეა CLIL-ის მეთოდოლოგია გამოყენებული დაწყებით და საბაზო საფეხურებზე. (POKRIVČÁKOVÁ, S. & LAUKOVÁ, D., 2008: 8).

ნიდერლანდები

პოკრივჩაკოვას (POKRIVČÁKOVÁ, 2008: 8) მიხედვით, ნიდერლანდები იყო პირველი ქვეყანა, რომელიც დადებითად გამოეხმაურა მასტრიხტის შეთანხმებას და დაიწყო ევროპული პლურილინგვიზმისა და ბილინგვური განათლების განვითარების იდეის განხორციელება 1992 წელს. 2007 წელს 300 სკოლა ეკუთვნოდა ორენოვანი სკოლების კატეგორიას.

ფინეთი

ფინეთის იმ პირველივე ქვეყნებს შორისაა, რომლების გამოეხმაურნენ CLIL-ის გამოწვევას, კერძოდ კი, ქალაქ ივცკილასში. განათლების სამინისტრო რეკომენდაციით, 1989 წლიდან ფინურ სკოლებში CLIL-ის მასშტაბურად გამოყენების იდეა გაჩნდა, მაგრამ პირველი გამოცდილება 1990 წელს უკვე ექსპერიმენტის დროს შეგროვდა. მისი დადებითი შედეგებისა და ახალი განათლების კანონმდებლობის საფუძველზე ამგვარი სწავლება გაგრძელდა. 1992 წელს ფინეთმა შვედური ენის შემსწავლელი კლასები წარადგინა. 1993 წელს სკოლებმა ფრანგული ენისა და საგნის ინტეგრირებული კურსები წარმოადგინეს, რასაც მოჰყვა გერმანული და რუსული ენობრივი კლასები ერთი წლის შემდეგ. 1996 წელს CLIL-ის პროგრამები დაიწყო 251 ფინური სკოლაში (179 დაწყებითი და 72 საშუალო სკოლის საფეხურებზე). კანონმდებლობა საშუალებას აძლევს სკოლებს თავისუფლად აირჩიონ CLIL-ის მეთოდოლოგიის გამოყენების ინტენსივობა.

უნგრეთი

კოვაჩმა (KOVÁCS, J., 2014) გამოიკვლია ბილინგვური განათლებისა და CLIL-ის მეთოდოლოგიის გამოყენების ისტორია უნგრეთში. უცხოურ ენაზე საგნის სწავლების პირველი გამოცდილება იწყება 1987 წლიდან, როდესაც პირველი ბილინგვური პროგრამები ჩამოყალიბდა საშუალო სკოლის საფეხურისათვის განათლების სამინისტროს ბრძანებით). თუმცა 1989 წელს დაწყებითი სკოლის მასწავლებლებსა და მშობლებს უკვე გამოთქმული ჰქონდათ შემდეგი ინიციატივა: მოსწავლეებს ესწავლათ

ენები მნიშვნელოვანი და საჭირო საგნობრივი შინაარსების მეშვეობით. ამ დროისათვის დაწყებით სკოლაში CLIL-ის მეთოდოლოგიის შეტანა ახალი დაწყებული იყო (გარდა საერთაშორისო სკოლებისა). 1990-იან წლებში ბუდაპეშტში ELTE-ს (Eötvös Loránd University) პროფესორთა გუნდი შეიქმნა ორენოვანი დაწყებითი საფეხურის განათლების პროგრამებისა და პირველი ორენოვანი საბაზო საფეხურის სახელმძღვანელოების შემუშავების მიზნით.

1991 წელს დაარსდა ბილინგვური სკოლების ასოციაცია. 1997 წელს მთავრობამ გამოაქვეყნა ოფიციალური დირექტივა, რომ CLIL-ის სკოლებს ინგლისურ ენაზე უნდა შემოეთავაზებინათ სულ მცირე სამი საგანი (უცხო ენის შესასწავლად გაკვეთილის საერთო სავალდებულო რაოდენობა ხუთი გაკვეთილი / კვირაში), შემუშავებინათ სპეციალური სილაბუსი და აეყვანათ როგორც ინგლისურ, ასევე მშობლიურ ენაზე მოლაპარაკე სულ მცირე ერთი მასწავლებელი.

2001 წელს 25 დაწყებითი სკოლის CLIL-ის პროგრამა იყო ბუდაპეშტში და 60-მდე სხვადასხვა სოფელში, უნგრეთში ყველა დაწყებითი სკოლის 6% CLIL-ით ასწავლიდა. 2003 წელს შეიქმნა CLIL-ის სასწავლო მასალები, მათ შორის დაწყებითი საფეხურის სახელმძღვანელოები და მასწავლებლის წიგნები. 1998 წელს CLIL-ის მასწავლებელთა ტრენინგისთვის მომზადდა პირველი CLIL სასწავლო პროგრამა. 2001 წელს დაიწყო CLIL-ის პირველი სკოლამდელი და დაწყებითი გუნდური სწავლების პროგრამა. 2004 წელს დაიწყო მასწავლებელთა ტრენინგ-კურსები ქვეყნის მასშტაბით. 2006-2007 სასწავლო წლიდან ბუდაპეშტში, ELTE- Eötvös Loránd University-ის CLIL-ის კურსდამთავრებულ მასწავლებელთა გამოშვების პირველი წელი იყო.

ჩეხეთის რესპუბლიკა

ბენეშოვა თავის კვლევებში (BENEŠOVÁ, B., 2015), CLIL ჩეხეთში, ხაზს უსვამს როგორც მასწავლებლების, აგრეთვე განათლების სამინისტროს ინიციატივასა და მონდომებას, რამაც, დიდი გავლენა მოახდინა დღევანდელი CLIL-ის სწავლების ფორმის ჩამოყალიბებაზე ჩეხეთში. CLIL-ის იდეის ევოლუცია დაიწყო 1990-იან წლებში განათლების, ახალგაზრდობისა და სპორტის სამინისტროს, განათლების ეროვნული ინსტიტუტისა და უწყვეტი განათლების ეროვნული ინსტიტუტის ინიციატივით. ენების შესახებ ევროკავშირის სამოქმედო გეგმის (2004-2006 წწ.) შესაბამისად, ჩეხეთის

ეროვნული განათლების გეგმაში შედიოდა შეთავაზება ყველა პედაგოგისათვის CLIL-ის მეთოდოლოგიის შესასწავლად უნივერსიტეტებში წინასწარი სწავლების მეშვეობით ან სამინისტროს ინსტიტუტების მიერ ორგანიზებულ სწავლებაში. განათლების ეროვნული ინსტიტუტმა მხარი დაუჭირა CLIL-ს ელექტრონული მასალის (სასწავლო გეგმა: დაწყებით საფეხურზე სწავლება უცხო ენების მეშვეობით) წარმოდგენით, რომელიც 2006 წელს გამოჩნდა.

1998 წლიდან 2001 წლამდე სოკრატეს პროექტის მეშვეობით, სახელწოდებით „TIE CLIL-Trans-Language in Europe” „ტრანსენები ევროპაში“ წარმოადგინეს: 5-მოდულიანი პროგრამა: CLIL-ის ზოგადი მიმოხილვა, CLIL-ის მეთოდოლოგიის შესახებ, პრაქტიკული რჩევები და ინგლისური ენის ცოდნის მოთხოვნები და მახასიათებლები მოსწავლეებისა და CLIL-ის მასწავლებლებისათვის. ზემოთ ხსენებული თემები შეჯამდა მასწავლებლის წიგნსა (2001), და TIE-CLIL პროფესიული განვითარების კურსში (2002). ამ წარმატებულ პროექტს მოჰყვა CLIL-ის საერთაშორისო პროექტის ‘Getting Started’ CLIL დაწყებითი სკოლებისათვის (2006-2009). შედეგად, ‘Getting Started’ წარმოადგენს CLIL-ის მეთოდოლოგიურ სახელმძღვანელოს CLIL-ის ლექტორებისთვის, რომლებიც ასწავლიან დაწყებითი საფეხურის მასწავლებლების პრაქტიკას. CLIL-ის მიდგომები საბაზო განათლების საფეხურზე, მისი მეთოდოლოგია და მასალები რამდენიმე CLIL-ის პროექტის განსახილველი თემა გახდა (2009-2012). 2014 წელს მთელი ქვეყნის მასშტაბის პროექტი ‘Languages for Life’ „ენები ცხოვრებისათვის“ რეგულარულად გავრცელდა CLIL იდეა ყველა სახის სკოლებში.

გერმანია

გერმანიის სკოლების CLIL-ის განხორციელების ისტორია 1960-იანი წლების პირველ ორენოვან გერმანულ-ფრანგულ პროგრამებს უკავშირდება. ანალოგიურად, სხვა ევროპულ ქვეყნებში, CLIL-ის პროგრამები ინგლისურ ენებში 1990-იან წლებში გავრცელდა და 2000 წლიდან სრულად განვითარდა.

პოლონეთი

პოლონეთში, ისევე როგორც სხვა ქვეყნებში (მაგ., უნგრეთი) „CLIL პრაქტიკის განხორციელება განათლებაში მიღებულია ბილინგვური განათლების სახელით” (PAPAJA, 2014: 15). 1970-იან წლებში დაიწყო, მაგრამ 1990 წლის რევოლუციის შემდეგ

კიდევ უფრო პოპულარული გახდა. პირველი ბილინგვური პროგრამები გვხვდება საშუალო სკოლებში. 1999 წელს, ახალი საგანმანათლებლო რეფორმიდან გამომდინარე, CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლება დაიწყო საბაზო საფეხურზეც.

სლოვაკეთი

ლოიოვასა და სტრაკოვას (2012) მიხედვით, CLIL-ის განვითარება სლოვაკეთში დაიწყო ITV-ის (Integrated Thematic Teaching) პროგრამის მასწავლებელთა ინიციატივის კონტექსტში, კოვალიკოვას ფონდის ('Kovaliková's Foundation') მხარდაჭერით (1996). მიუხედავად იმისა, რომ ITV, თავდაპირველად ამერიკიდან დაწყებული, არ ითვალისწინებდა ენების ინტეგრაციას, ამ ტრენინგის მეშვეობით მასწავლებლები ივითარებდნენ საგნების ინტეგრაციისათვის საჭირო უნარებს.

საგნის უცხოურ ენაზე სწავლება (ინგლისური, გერმანული, ფრანგული და ესპანური) სლოვაკეთში პირველად დაიწყო ბილინგვური განათლების ფორმით. ორენოვანი სკოლების სწავლებაში „ბილინგვური“ სწავლება გულისხმობდა მინიმუმ 3 საგნის მხოლოდ უცხო ენაზე სწავლებას, რაც საკმაოდ საჭირო იყო ყველა სკოლისა და მოსწავლისათვის. ასე რომ „ბილინგვური სწავლება რაც შეიძლება მეტი მოსწავლისთვის, 2000 წლის შემდეგ, სლოვაკეთში შემუშავდა. მთლიანი საგნის უცხოურ ენაზე სწავლების ნაცვლად, სლოვაკეთში, საგნის სამიზნე ენაზე სწავლება, როგორც წესი, შემოიფარგლება მაქსიმუმ 50%“ (POKRIVČÁKOVÁ, S., 2013: 16).

2008 წელს სლოვაკეთის განათლების ეროვნულმა ინსტიტუტმა განახორციელა 5-წლიანი ექსპერიმენტი CLIL-ის მეთოდოლოგიის გამოყენებაზე, სახელწოდებით საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების (CLIL) დიდაქტიკური ეფექტიანობა უცხო ენების სწავლების პროცესში, დაწყებითი საფეხურის მაგალითზე. მან შეისწავლა CLIL-ის გამოყენების შესაძლებლობა დაწყებითი საფეხურის პირველი კლასიდან. მან დაადასტურა ამ მიდგომის მიზანშეწონილობა და გამოავლინა გარკვეული დადებითი და უარყოფითი შედეგები, რომლებიც საჭიროებს გადახედვას.

ქვემოთ მოყვანილი სქემა ევროპაში CLIL-ის განვითარების მნიშვნელოვან ეტაპებს მიმოიხილავს:

დრო	ვინ/რა	კომენტარები/განმარტებანი
1990	ევროკომისიის მიერ წამოწყებული ლინგუას პროგრამა.	უნივერსიტეტის სტუდენტებისთვის საგნებისა და უცხო ენის ინტეგრაციის ხელშეწყობა.
1993	საერთაშორისო კულტურული თანამშრომლობის საბჭო, ევროპის საბჭო.	ენის შესწავლა ევროპის მოქალაქეებისათვის: საერთაშორისო სამუსაო შეხვედრები ენის სწავლებისა და მასწავლებელთა ტრენინგი (თემაზე: ბილინგვური განათლება საშუალო საფეხურის მაგალითზე: „არა-ენობრივი“ საგნების სწავლა-სწავლება უცხო ენის მეშვეობით)
1994	დ. მარში (D. Marsh), ფინეთის უნივერსიტეტი (University of Jyväskylä).	CLIL აღნიშნავს ისეთ გარემოებებს, სადაც საგნები ან საგნის ნაწილი ისწავლება უცხო ენის მეშვეობით ორმაგი ფოკუსითა და თანადროული მიზნებით: საგნობრივი შინაარსისა და უცხო ენის სწავლა.
1995	ევროკომისიის გადაწყვეტილება (1995) ენის სწავლა-სწავლების გაუმჯობესებასა და გამრავალფეროვნებაზე ევროკავშირის საგანმართლებლო სისტემების ფარგლებში.	„რეზოლუცია ეხება ინოვაციური მეთოდების პოპულარიზაციას და, კერძოდ, „არა-ენობრივი“ საგნების უცხო ენაზე სწავლებას, ამასთანავე, ბილინგვური სწავლების უზრუნველყოფა“ (Eurydice Report, 2006:8)
1995	ევროკომისიის White Paper: სწავლა-სწავლება, გზა ნასწავლი საზოგადოებისაკენ.	ხაზგასმა ევროპაში პლურილინგვისტურ განათლებაზე - განსაკუთრებით ინოვაციური იდეების

		მნიშვნელობისა და ყველაზე ეფექტიანი პრაქტიკა ევროკავშირის ყველა მოქალაქისთვის სამი ევროპული ენის ცოდნის დასახმარებლად: „... შეიძლება ითქვას, რომ საშუალო სკოლის მოსწავლეებმა უნდა შეისწავლონ გარკვეული საგნები პირველ უცხოურ ენაზე, როგორც ეს არის ევროპული სკოლების მაგალითზე“ (White Paper 2006: 47).
1995	საქართველოში, თბილისში, პირველი საერთაშორისო სკოლა „ქიუ-ეს-აი“	საქართველოში, თბილისში, პირველი საერთაშორისო სკოლა „ქიუ-ეს-აი“ დაარსდა, აკრედიტაცია მოიპოვა 1999 წელს, დაწყებით და საშუალო საფეხურებზე.
1996	ევრო CLIC ქსელი UniCOM - ფინეთის უნივერსიტეტი Jyväskylä	ტერმინ CLIL-ის რეალიზება: „არა-ენობრივი“ საგნების სწავლა-სწავლების უცხო ენის მეშვეობითა და ორმაგი მიზნით: საგნობრივი შინაარსისა და უცხო ენის შესწავლა. CLIL – „ქოლგა ტერმინი“ ყველა არსებული მიდგომისთვის (შინაარსზე დაფუძნებული სწავლება, იმერსია, ბილინგვური განათლება) (მარში და ლანჟი, 2002)
2000-2006	ევროპული საგრანტო პროგრამები	კომენიუსი, ერაზმუსი და სოკრატე (Comenius, Erasmus and Socrates) პროგრამები - სასწავლო გეგმაში არსებული თუ სხვა დარგების უცხოურ

		ენაზე სწავლების დაფინანსება და ხელშეწყობა.
2000	ახალი სკოლა დაარსდა	დაწყებითი კლასების პროგრამა (PYP) 3-დან 12 წლამდე მოსწავლეთათვის; საბაზო სკოლის პროგრამა (MYP) 12-დან 16 წლამდე მოსწავლეთათვის; სადიპლომო პროგრამა (DP) 16-დან 19 წლამდე მოსწავლეთათვის.
2001	ენების წელი ევროპაში (European Year of Languages) CLIL ნუსხა.	წინადადება ენის შესწავლისა და ლინგვისტური მრავალფეროვნების პოპულარიზაციის მიზნით, მიღწეული უნდა იქნეს მრავალფეროვანი მიდგომებით, მათ შორის CLIL-ის ტიპის დებულება - ევროპული CLIL-ის ყოვლისმომცველი ტიპოლოგია.
2001	გივი ზალდასტანიშვილის სახელობის ამერიკული აკადემია თბილისში	ამერიკული აკადემია თბილისში დაარსდა. საშუალო საფეხური, საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლებით
2002	ევროკომისიის გამოცემა CLIL / EMILE: ევროპული განზომილება: ქმედებები, ტენდენციები და პერსპექტივა პოტენციალი	„CLIL (EMILE) ეხება ნებისმიერ ორმაგი ფოკუსის მქონე საგანს, რომელშიც დამატებითი ენაა და, შესაბამისად, არა მოსწავლის მშობლიური ენა, გამოიყენება „არა ენობრივი“ საგნობრივი შინაარსის სწავლა-სწავლებისათვის“ (Marsh, 2002: 2)
2003	ევროპის საბჭო. ენის პოლიტიკის განყოფილება (Council of Europe. Language Policy Division)	ბილინგვური პოლიტიკის საკითხები

2004	ევროკომისია: ენის სწავლებისა და ლინგვისტური მრავალფეროვნების ხელშეწყობა: სამოქმედო გეგმა	CLIL - ის პროგრამა მიიჩნევა მთავარ წვლილის შემტანად ევროკომისიის მიზნის მისაღწევად. ევროკომისიამ, სათანადო აქტივობები განახორციელა საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების ხელის შესაწყობად.
2005	ევროკომისიის პუბლიკაცია	სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებები ევროპაში - ენების სწავლა-სწავლება
2005	ევრიდიკეს მოხსენება (Eurydice report)	CLIL - ნებისმიერი უცხო ენის მეშვეობით სწავლება, გარდა მშობლიური ენისა.
2006	ევრიდიკეს მოხსენება (Eurydice report); CLIL ევროპის სკოლებში	CLIL მოიცავს შემდეგს: „ყველა სახის დებულება, რომელშიც მეორე ენაა გამოყენებული, რომ გარკვეული საგნების ასწავლოს სასწავლო პროგრამაში, გარდა ენის გაკვეთილებისა”, (Eurydice, 2006)
2008	მეჰისტო, მარში, ფრიგოლსი (Mehisto, Marsh, Frigols)	CLIL – განმაზოგადებელი ტერმინი, „ქოლგა ტერმინი“ სხვადასხვა მიდგომით
2008	CLIL-ის ექსპერიმენტული სწავლება დაწყებით საფეხურზე	დიდაქტიკური ეფექტიანობა CLIL-ის მეთოდოლოგიის ზოგადი განათლების, დაწყებითი საფეხურის უცხო ენების სწავლების მაგალითზე, დაამტკიცა სლოვაკეთის განათლების სამინისტრომ.
2010	CLIL-ის მასწავლებლების კომპეტენციის ჩარჩო	CLIL-ის მომავალი მასწავლებლის პროფესიული განვითარებისათვის საჭირო დოკუმენტი

2011	ევროპული ჩარჩო პროგრამისათვის: CLIL- ის მასწავლებელთა განათლება (ფრიგოლსი, მარში, მეჰისტო და ვულფი) (Frigols, Marsh, Mehisto, Wolff)	პროფესიული განვითარების ჩარჩო CLIL მასწავლებლებისათვის.
2010- 2011- დან - დღემდე	ინგლისური ენის სწავლება საჯარო სკოლებში	საქართველოს საჯარო სკოლებში ინ- გლისური ენა პირველი კლასიდან ის- წავლება; საქართველოს განათლების სამინისტრო.

თავი 3. განსხვავება CLIL-სა და უცხო ენის სწავლების მეთოდოლოგიებს შორის

ამ თავში წარმოდგენილია საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების (CLIL) და საკუთრივ უცხო ენის სწავლება მათი განმარტებების, მიზნების, სილაბუსის, ენის როლის, მეთოდოლოგიისა და გამოყენების შინაარსის მიმოხილვის მეშვეობით. მიმოხილულია ორივე მიდგომის ეფექტიანობა. შედარება წარმოჩენილია ინგლისური ენის მასწავლებლის პერსპექტივიდან. CLIL-ის მეთოდოლოგია, თანდათან ანაცვლებს ინგლისური ენის, როგორც უცხო ენის სწავლების მეთოდოლოგიას, ამასთანავე, უფრო და უფრო მეტი ინტერესი ჩნდება CLIL-ის მეთოდოლოგიის მიმართ მასწავლებლებისგან, რომელთაც სურთ მეტი იცოდნენ.

3.1. CLIL-ისა და EFL-ის განმარტებები

შინაარსის და ენის ინტეგრირებული სწავლება – CLIL– არის სწავლებისა და სწავლის მიდგომა, რომელშიც სკოლის საგნები ისწავლება მეორე (მესამე / მეოთხე) ენაზე. CLIL- ის მეთოდოლოგიაში "უცხო ენა გამოიყენება როგორც ინსტრუმენტი საგნის სწავლების პროცესში, სადაც ორივეს, ენასა და საგანს, თანაბარი როლი აქვთ" (Marsh 2002: 31). ასე რომ, CLIL განსხვავდება უცხო ენის სწავლებისგან, რადგან CLIL-ის მეთოდოლოგიაში უცხო ენა სასწავლო იარაღია საგანზე დაფუძნებულ სწავლების პროცესში. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, თუ ენისა და საგნის სწავლება არის CLIL- ის მეთოდოლოგიის მიზანი, სწავლება ორიენტირებულია საგანზე და არა ენაზე.

CLIL-ის მთავარი არსი არის ინტეგრაცია ენის და სხვა, არაენობრივი“ საგნის. ეს ინტეგრაცია ორმაგად ორიენტირებულია:

1. ენის სწავლება შედის საგნობრივ გაკვეთილზე (მაგალითად: მათემატიკა, ისტორია, გეოგრაფია და ა.შ.). რაც გულისხმობს გრაფების, დიაგრამების, ნახატების და ა.შ. მოშველიებას საგაკვეთილო პროცესში მოსწავლეებისათვის ინფორმაციის უკეთ აღსაქმელად.
2. საგნობრივი შინაარსი გამოიყენება ენის კლასებში. ენის მასწავლებელი თანამშრომლობს ყველა სხვა საგნის მასწავლებელთან და აერთიანებს ყველა

სხვა საგნის სასწავლო მასალას საკუთარ გაკვეთილზე გამოსაყენებლად. მოსწავლეები სწავლობენ ენისა და დისკურსის პატერნებს, რომლებიც მათ სჭირდებათ საგნის გასაგებად. (Mehisto, Marsh, Frigols, 2015: 13-14)

„CLIL არის „ქოლგა ტერმინი“ (Umbrella Term), რომელიც მოიცავს თორმეტ საგანმანათლებლო მიდგომას (მაგ.: იმერსია, ბილინგვური განათლება, მულტილინგვური განათლება, „ენის შხაპები“, ენის გამდიდრების პროგრამები...). CLIL-ის სიახლე ისაა, რომ იგი ახდენს სინთეზს და გვაძლევს მოქნილ გზას, გამოვიყენოთ ამ სხვადასხვა მიდგომიდან მიღებული ცოდნა. ამ მიდგომის მოქნილობა ცხადია, უპირველეს ყოვლისა, იქიდან, თუ რამდენი დრო ეთმობა მეორე ენაზე სწავლისა და სწავლების პროცესს. კერძოდ, CLIL საშუალებას იძლევა მეორე ენაზე დაბალიდან მაღალ დონემდე ინტენსივობით სწავლება/სწავლის შესაძლებლობას. ეს მიდგომა შეიძლება გამოყენებული იქნეს მოკლევადიანი მაღალი ინტენსივობის ურთიერთობისთვის (იხილეთ სურათი).“ (Mehisto, Marsh, Frigols, 2015: 13-14)

სურათი N1

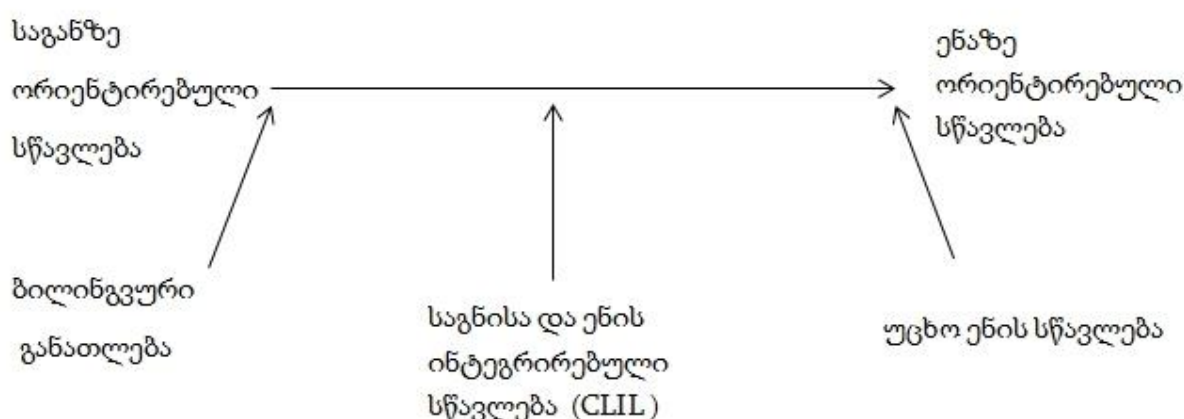


მოცემულია CLIL სტილის სხვადასხვა ტიპის აქტივობის ოთხი მაგალითი:

(Mehisto, Marsh, Frigols, 2015: 13-14)

„ენის შხაპები“ ძირითადად განკუთვნილია სკოლამდელ განათლებასა და დაწყებით საფეხურზე, რაც შეეხება ყველა დანარჩენს, შესაძლოა განხორციელდეს ქართულ რეალობაშიც, განსაკუთრებით კი, საშუალო სკოლის საფეხურზე, სადაც მოსწავლეთა ინგლისური ენისა და სხვა „არაენობრივი“ საგნების კომპეტენციის დონე მაღალია.

დიაგრამა N1



(Marsh, 2002)

როგორც დიაგრამაზეა წარმოდგენილი, CLIL-ის მეთოდოლოგიას სწავლების პროცესში უჭირავს შუალედური ადგილი, ანუ ორმაგი მიზანი ამოძრავებს – საგნისა და უცხო ენის სწავლება. ELT (English Language Teaching) - ინგლისური ენის სწავლება გამოყენებული იქნება, როგორც ინგლისური ენის სწავლა-სწავლებისთვის, საკომუნიკაციო ან პროფესიული საჭიროებებისათვის.

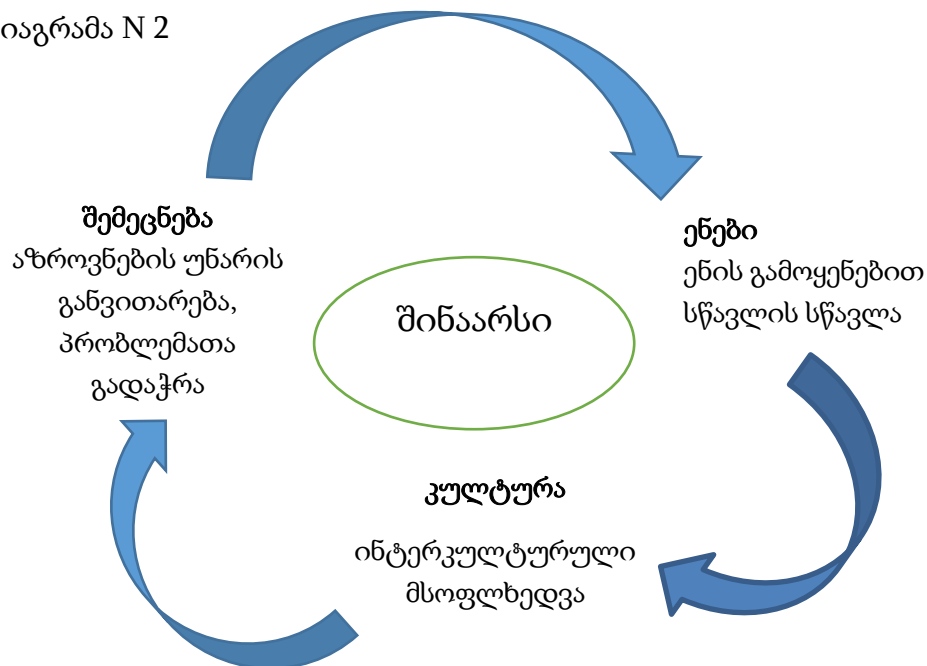
3.1.1. მიზნები

ზოგადად, CLIL-ის მიზნებია მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების გაუმჯობესება საგანში და მათი ენობრივი უნარების ზრდა იმ ენაზე, რომლის მეშვეობითაც ისწავლება საგანი. ენა არის შუამავალი საგნის წავლების პროცესში, ხოლო საგნობრივი შინაარსი წარმოადგენს რესურსს ენის სწავლების პროცესში.

CLIL - ის უფრო ზუსტი მიზნები ხშირად განსაზღვრულია დო კოილის (Do Coyle) ოთხი C-ის მეშვეობით:

- კომუნიკაცია (Communication): სამიზნე ენის საერთო კომპეტენციის გაუმჯობესება;
- შინაარსი (Content): საგნობრივი შინაარსისა და უნარ-ჩვევების ათვისება;
- კულტურა (Culture): ინტერკულტურული ცოდნა და მსოფლხედვა;
- შემეცნება (Cognition): აზროვნების უნარის განვითარება.

დიაგრამა N 2



(კოილი, 2007)

ეს დიაგრამა ცხადყოფს, რომ CLIL- ის მეთოდოლოგიაში შინაარსისა და საგნის მნიშვნელობა არის სწავლების პროცესის ცენტრი. ის განსაზღვრავს მასწავებლის მიერ გამოყენებულ მოსწავლისათვის აზროვნების საჭირო უნარ-ჩვევების, ენისა და კულტურული მსოფლხედვის გადაცემას სწავლების პროცესში, მიზნის მისაღწევად.

ცხრილი N 2. ბლუმის ტაქსონომია, განახლებლული ანდერსონისა და კრატვოლის მიერ

კოგნიტური პროცესის განზომილება	
დაბალი დონის დამუშავება	
ცოდნა	როგორიცაა სათანადო ინფორმაციის მეხსიერებიდან წამოღება. მაგ.: • ცნობა • გახსენება
გაგება	მნიშვნელობის შექმნა გამოცდილებისა და რესურსებისაგან. მაგ.: • ინტერპრეტაცია • მაგალითით ახსნა • კლასიფიკაცია • შეჯამება • დასკვნის გაკეთება • შედარება • ახსნა
გამოყენება	როგორიცაა პროცედურის გამოყენება. მაგ.: • განხორციელება • იმპლემენტირება
მაღალი დონის დამუშავება	
ანალიზი	კონცეფციის შემადგენელ ნაწილებად დაშლა და იმის ახსნა, თუ როგორ უკავშირდებიან ეს ნაწილები მთელს. მაგ.: • გამიჯვნა/დიფერენცირება • ორგანიზება • ამა თუ იმ ჯგუფს / კატეგორიას მიკუთვნება
შეფასება	კრიტიკული განაჩენის გამოტანა. მაგ.: • შემოწმება • კრიტიკა
სინთეზი	ნაწილების შეერთება რაიმე ახლის ასაწყობად ან ახალი სტრუქტურის კომპონენტების ცნობა. მაგ.:

	• განზოგადება • დაგეგმვა • წარმოება
--	---

ცოდნის განზომილებები	
ფაქტობრივი ცოდნა	საბაზისო ინფორმაცია. მაგ.: • ტერმინოლოგია; • სპეციფიკური დეტალები და ელემენტები.
კონცეპტუალური ცოდნა	დიდი სტრუქტურის ნაწილებს შორის ურთიერთობა, რომელიც მათ ერთი მთლიანის ნაწილებად ხდის. მაგ.: • კლასიფიკაციებისა და კატეგორიების ცოდნა; • პრინციპებისა და განზოგადებების ცოდნა; • თეორიების, მოდელებისა და სტრუქტურების ცოდნა.
პროცედურული ცოდნა	როგორ კეთდება რამე. მაგ.: • საგნისთვის სპეციფიკური უნარებისა და ალგორითმების ცოდნა; • საგნის სწავლა/სწავლების ტექნიკებისა და მეთოდების ცოდნა; • სათანადო პროცედურის ასარჩევი კრიტერიუმების ცოდნა.
მეტაკოგნიტური ცოდნა	ცოდნა და აზროვნება ზოგადად, განსაკუთრებით კი ინდივიდუალური აზროვნება. მაგ.: • სტრატეგიული ცოდნა; • ცოდნა კოგნიტური ამოცანების შესახებ; • თვითცოდნა.

(ადაპტირებული ანდერსონისა და კრატკოლისაგან, 2001: 67–8)

2001 წელს ანდერსონმა და კრატვოლმა გამოაქვეყნეს ბლუმის ტაქსონომიის განახლებული ვერსია, რომელშიც მათ ბლუმის „კოგნიტური პროცესების“ განზომილებას „ცოდნის“ განზომილება დაამატეს (იხილეთ ცხრილი 3). აზროვნების პროცესების ცოდნის კონსტრუირებასთან დაკავშირება თანხმობაშია შინაარსის სწავლების კონცეპტუალიზაციასთან CLIL გარემოში. კოგნიტური პროცესის განზომილება შედგება ქვედა დონის აზროვნებისაგან (ცოდნა, გაგება და გამოყენება) და მაღალი დონის აზროვნებისაგან (ანალიზი, შეფასება და სინთეზი), რომელთაგან ორივე ეფექტური სწავლის ინტეგრალური ნაწილია. ცოდნის განზომილება იძლევა ჩარჩოს სხვადასხვა ტიპის ცოდნის მოთხოვნების გამოსაკვლევად: კონცეპტუალური, პროცედურული და მეტაკოგნიტური. (Coyle, Hood, Marsh, 2010: 32)

ჰოვარდ გარდნერის თვალსაზრისით, ადამიანებს აქვთ რვა +1 ერთმანეთისაგან განსხვავებული უნარი, ანუ მრავალმხრივი ინტელექტი. მისი აზრით, ადამიანებს შეიძლება მეცხრე, ეგზისტენციური ინტელექტიც გააჩნდეთ, რომელიც გულისხმობს ადამიანის უნარს, იფიქროს და იაზროვნოს ფილოსოფიურ და სასულიერო საკითხებზე (მაგ. ვინ ვართ ჩვენ?, რა არის ცხოვრების არსი და მიზანი? და ა.შ.) (ჯანაშია, იმედაძე, გორგოძე, 2012: 136).

გარდნერის მრავალმხრივი ინტელექტი (Multiple Intelligence Theory)	
ლინგვისტური-ენობრივი	ენის ფუნქციურად გამოყენების უნარი, (როგორც წერაში, ასევე კითხვაში).
მათემატიკურ-ლოგიკური	ლოგიკური აზროვნების უნარი; მათემატიკური ოპერაციების ეფექტურად შესრულების უნარი
სივრცული ინტელექტი	ვიზუალური სამყაროს სწორად აღქმის უნარი
მუსიკალური	მუსიკის შექმნის, შესრულების, აღქმისა და შეფასების უნარი
ფიზიკურ-კინესტეტიკური	კოორდინაციის, ბალანსის, ხელების მარჯვედ გამოყენების, მოქნილობის, სისწრაფის, და შეხების შეგრძნების უნარი.
ინტერპერსონალური	სხვა ადამიანებთან განწყობების, განზრახვების, მოტივაციების და გრძნობების აღქმისა და დანახვის უნარი.
ინტრაპერსონალური	თვითშემეცნების უნარი; საკუთარი გრძნობების, მოტივებისა და სურვილების ცოდნა; თვითდისციპლინის უნარი
ნატურალისტური ინტელექტი	ბუნებაში არსებული სიცოცხლის ფორმების (ფლორა და ფაუნა) და ობიექტების (მაგ. მთები, ტბები) ამოცნობისა და განსხვავების უნარი.

(ჯანაშია, იმედაძე, გორგოძე, 2012: 137-138)

გარდნერის აზრით, მასწავლებელმა საჭიროა გაკვეთილის დაგეგმვის დროს გამოიყენოს სხვადასხვა სახის ინტელექტზე ორიენტირებული სავარჯიშოები საგაკვეთილო პროცესში. ამისათვის, მასწავლებელი კარგად უნდა იცნობდეს თითოეულ თავის მოსწავლეს, რაც ხელს შეუწყობს მათ სხვადასხვა მიმართულებით განვითარებას, თავდაჯერებულობას, ამასთანავე, თავიდან ავირიდებთ მოსწავლეების დისკრიმინაციასა და ერთფეროვან საგაკვეთილო გარემოს.

ზემოთ მოყვანილი სამი მოდელი (4 C-ის მოდელი, დო კოილი; ბლუმის ტაქსონომია და გარდნერის მრავალმხრივი ინტელექტის თეორია, რომელიც აქტიურად გამოიყენება CLIL-ის გაკვეთილის დაგეგმვის პროცესში, მოსწავლეებს უვითარებს სწავლის უნარებს. ამგვარად, საგნობრივ შინაარსსა და ენაზე ფოკუსირების გარდა, CLIL-ით სწავლა-სწავლების პროცესში ერთვება მესამე ელემენტიც (CLIL-თან დაკავშირებული მიზანი). სწავლის უნარების შემუშავება ეხმარება საგნობრივი შინაარსისა და ენის სასწავლო მიზნების მიღწევას.

ამგვარად, CLIL-ის ინიციატივის საბოლოო მიზანია, შექმნას პირობების, რომლებიც ხელს შეუწყობს:

- კლასის შესაბამისი აკადემიური მოსწრების დონის მიღწევას იმ საგნებში, რომლებიც CLIL ენის გამოყენებით ისწავლება;
- კლასის შესაბამისი ფუნქციონალურ გაწაფულობას CLIL ენაზე მოსმენაში, ლაპარაკში, კითხვასა და წერაში;
- ასაკის შესაბამის დონის მიღწევას პირველი ენის მოსმენის, ლაპარაკის, კითხვისა და წერის კომპეტენციებში;
- როგორც CLIL ენასთან, ისე მოსწავლის პირველ ენასთან დაკავშირებული კულტურის გაგებასა და გააზრებას;
- კოგნიტური და სოციალური უნარ-ჩვევების განვითარებას, რომლებიც საჭიროა წარმატებისათვის მუდმივად ცვალებად მსოფლიოში. (Mehisto, Marsh, Frigols, 2008: 13)

ELT-ის მიზნები, რომლებიც, როგორც წესი, ხშირად კურსის მიმოხილვასა და სილაბუსებშია აღწერილი, მოსწავლეებს აძლევს საშუალებას ისწავლონ ენის სტრუქტურა, ლექსიკა და უნარები კონკრეტული დანიშნულებისათვის. ეს დანიშნულება ხშირად წარმოადგენს ინგლისურს სპეციალური მიზნებისათვის, მაგრამ უფრო მეტად დაკავშირებულია ყოველდღიურ ან საარსებო საჭიროებებთან ან ზოგადი ინტერესის თემებთან.

CLIL-ისა და ELT-ის სხვადასხვა მიზანი სხვადასხვა გამოცდილების საწინდარია საკლასო ოთახებში, სილაბუსის, ენის გამოყენებისა და სწავლების მეთოდოლოგიის თვალსაზრისით.

3.1.2. სასწავლო პროგრამა/სილაბუსი

CLIL-ის კურსების შინაარსი განსხვავდება საგნების მიხედვით, მაგალითისათვის, გეოგრაფია, მათემატიკა, სპორტი. თუმცა, ორიენტირებულია 4 C-ზე: ფაქტები, საგნობრივი ცოდნა და უნარები, საგანთან დაკავშირებული ცნებები, შემეცნებითი უნარ-ჩვევები, საგნის ცნებების შესასწავლად საჭირო ენის ცოდნა და კულტურის ცოდნა და მსოფლადქმა საგანთან მიმართებით.

ELT-ში შინაარსი ზოგადად უკავშირდება მოსწავლეთა ყოველდღიურ და საარსებო საჭიროებებს და ზოგად ინტერესებს, განსაკუთრებით კი ენის ცოდნის დაბალ დონეზე. ზოგჯერ ორიენტირებულია ESP-ზე, (English for Specific Purposes) (ინგლისური სპეციფიკური მიზნებისათვის), როგორცაა ინგლისური აკადემიური მიზნებისათვის ან ბიზნეს ინგლისური, რაც ინგლისური ენის ცოდნის მაღალ დონეს მოითხოვს მაშინ, როცა დაბალ დონეებზე სწავლება უფრო შინაარსზე ან თემაზეა ორიენტირებული.

3.2. ენის როლი CLIL-სა და EFL-ში

CLIL-ში გამოყენებული ენა გამომდინარეობს საგნიდან. იგი ხასიათდება:

- საგანთან დაკავშირებული ლექსიკის უპირატესობით;
- ენა შინაარსის მოსაძიებლად, განხილვისა და წერისათვის;
- ენა შემეცნებითი უნარ-ჩვევების გამოსამუშავებლად (მაგ, განსაზღვრა, მოსაზრებების გამოთქმა, შეფასება, ჰიპოთეზების ჩამოყალიბება, დასკვნების გამოტანა, რისამე საილუსტრაციოდ მაგალითების მოყვანა);
- ენა სწავლის უნარების განსახორციელებლად (მაგ, ინფორმაციის განთავსება, ინფორმაციის ინტერპრეტირება და კლასიფიკაცია).

ენა სტრუქტურულად არ არის დონეების მიხედვით დიფერენცირებული, თუმცა, გარკვეულწილად, შეიძლება გამარტივდეს. კონკრეტული აკადემიური ფუნქციების მიღწევის კონტექსტში სხვადასხვა გრამატიკული ან სტრუქტურული ნიმუშები ხდება, მაგალითად, ექსპერიმენტში პროცედურის აღწერის დროს ენებითი გვარის გამოყენება ან წარსული დროის გამოყენება ისტორიული ან გეოგრაფიული წარსული მოვლენის აღწერის დროს. მასწავლებელი, ცხადია, ცალსახად ვერ ორიენტირდება მხოლოდ გრამატიკულ ან სტრუქტურულ ნიმუშებზე და ვერ წარმოაჩენს გაკვეთილზე

კონტროლირებადი (controlled practice) ან თავისუფალი (freer practice) პრაქტიკის საფეხურზე, მაგრამ მათი გამოყენება შეიძლება „ხარაჩოს მეთოდის“ მეშვეობით საუბრის ან წერის უნარის გასავითარებლად. CLIL - ში შემუშავებული ენების დიდი ნაწილი უკავშირდება შემეცნებითი აკადემიური ენის ცოდნის ან შემეცნებითი აკადემიური ენის კომპეტენციის (CALP) განვითარებას.

1979 წელს, კამინსის მიხედვით, გვაქვს ენის კომპეტენცია, (CALP - Cognitive Academic Language Proficiency - შემეცნებითი აკადემიური ენის კომპეტენცია), რომელშიც ვხვდებით აკადემიური, აბსტრაქტული ენის გამოყენებას, რომელსაც კავშირი არ აქვს სიტუაციურ კონტექსტთან. ეს არის ენა, რომელიც გამოხატავდა მაღალ სააზროვნო უნარებს და ხშირად გამოიყენებოდა საგანმანათლებლო ჟურნალებში, სტატიებსა და სახლმძღვანელოებში. CLIL-ის კონტექსტში ეს ენაა, რომელიც მოსწავლეებს საშუალებას მისცემს ჩაწვდნენ საგნის შინაარსს. ენის როლი CLIL-ში, კოილის მიხედვით, სამმაგია:

- სწავლის ენა - დაკავშირებულია შინაარსის, თემის, სილაბუსის მოთხოვნების ანალიზთან - გრამატიკა, ლექსიკა, სტრუქტურა, ფუნქციები;
- ენა სწავლისათვის - ზრდის მოსწავლის შესაძლებლობებისა და ცოდნის მარაგს, რომელიც უკავშირდება მეტაკოგნიტიურ უნარ-ჩვევებს და რეალური კონტექსტებით საუბრის უნარის სწავლას;
- ენა სწავლის მეშვეობით - ახლად წარმოქმნილი ცოდნისა და უნარ-ჩვევების განვითარება, შემეცნებითი განვითარება, BICS / CALP. (Coyle, Marsh, Frigols, 2015: 39-40)

ELT-ში ენა შეიძლება ორიენტირებული იყოს გრამატიკაზე, ფუნქციებზე, უნარებზე ან ლექსიკაზე, რომლებიც დაკავშირებულია დავალებებთან, ყოველდღიურ სიტუაციებთან ან ESP-ისთან გასამკლავებლად. საჭიროა, ყურადღება გამახვილდეს BICS (Basic Interpersonal Communication Skills - ძირითად ინტერპერსონალურ საკომუნიკაციო უნარებზე). 1979 წელს კამინსის მიერ წარმოდგენილი ენა, სასაუბრო ხასიათისაა და მისი შინაარსი დამოკიდებულია შინაარსობრივ და ინტერპერსონალურ წარმოდგენებზე. ELT-ში ენა ან ენის უნარები ხშირად გაკვეთილის გეგმის საწყისი წერტილია, ყოველდღიური კონტექსტები, ამოცანები და თემები მოცემულია ენის

მნიშვნელობისა და შესაბამისობის გამოსავლენად. ენა, სავარაუდოდ, უფრო მაღალი ან დაბალი დონეების ფარგლებში უნდა დახარისხდეს, რათა შეიქმნას სილაბუსი.

3.3. CLIL-ისა და EFL-ის მეთოდოლოგია

CLIL-ისთვის მეთოდოლოგია ჯერ არ არის კარგად ჩამოყალიბებული ან მნიშვნელოვნად გავრცელებული. თუმცა, ის ორიენტირებულია ინტერაქტიულ და დიალოგის გზით ცოდნის, უნარებისა და შემეცნებითი უნარ-ჩვევების ჩართულობის განვითარებაზე საგნის სწავლების დროს. ეს ინტერაქტიული მეთოდოლოგია ითვალისწინებს საგნის შინაარსის შესწავლას და ენის ათვისებას. ენა ისწავლება მასზე უშუალო ზემოქმედების მეშვეობით და არა ზედაპირულად, თუმცა არსებობს „ხარაჩოს მეთოდი“, როგორცაა სასაუბროსა და წერის უნარების მოდელებისა და სიტყვარის გამოყენება. ELT-ში მეთოდოლოგიები მნიშვნელოვნად განსხვავდება მეტ-ნაკლებად საკომუნიკაციო ნიშან-თვისებებითა მიხედვით. ენის სწავლება ხდება აღმოჩენის თუ ფორმაზე ორიენტირების გზით დამოკიდებულია ენის პატერნებზე. ბევრი ELT გაკვეთილი აერთიანებს ორივეს.

3.4 CLIL-ისა და EFL –ის მეთოდოლოგიებით სწავლების გარემო

CLIL-ისა და ELT-ის სასწავლო გარემო მნიშვნელოვნად განსხვავდება ერთმანეთისაგან. CLIL მუშაობს ძირითადად სავალდებულო სასწავლო ვითარებაში: დაწყებითი, საშუალო ან უმაღლესი განათლების დაწესებულებებში. ELT ისწავლება სავალდებულო სასწავლო ვითარებაში აგრეთვე, მაგრამ ასევე ფართოდ ისწავლება ენის შემსწავლელ დაწესებულებებშიც, CLIL-თან შედარებით უფრო მოსწავლეთა დიდ ასაკობრივ ჯგუფს მოიცავს, რომელსაც აქვთ უშუალო საჭიროებები ენის მიმართ. CLIL-ის სწავლების პროცესისათვის გამოყოფილი დრო მნიშვნელოვნად განსხვავდება: CLIL, სადაც მოსწავლეები საგნების უმრავლესობას სწავლობენ ინგლისურ ენაზე და EFL, სადაც ენას მხოლოდ რამდენიმე საათი ეთმობა კვირაში. რაც შეეხება მასწავლებლებს, CLIL შესაძლოა ასწავლოს, როგორც საგნის, ისე უცხო ენის მასწავლებელმა ან საერთო შეთანხმებით. კითხვა (XXX) ვარაუდობს, რომ CLIL-ის იდეალურ მასწავლებელს სასურველია ჰქონდეს მსგავსი პროფილი:

- საგნის სპეციალისტია;
- ფლობს უცხო ენას;
- იყენებს CLIL-ის მეთოდოლოგიას;
- იყენებს ენის შესაბამის მასალებს;
- გაკვეთილების დროს საგნობრივი შინაარსისა და ენის შესწავლას აერთიანებს;
- აქვს საკმარისი უნარები CLIL-ის გაკვეთილების დასაგეგმად;
- შეუძლია საგნის მასალებში ენის სწავლების მოთხოვნების ამოცნობა;
- იცნობს CLIL-ის ამოცანის ასპექტებს;
- მონაწილეობს პროფესიულ განვითარებაში.

ELT-ის პედაგოგები, ზოგადად, საჭიროებენ ინგლისური ენის კომპეტენციას, ლინგვისტურ და ELT პედაგოგიკისა და მეთოდოლოგიის ცოდნას. შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ CLIL-ის მასწავლებელს მსგავსი კომპეტენციის დონე მოეთხოვება. ინგლისური ენის სწავლების პროცესში სასწავლო მასალები ყველასათვის ხელმისაწვდომია, სხვადასხვა ასაკის, შინაარსისა და მიზნებისათვის. CLIL, რომელიც ELT-ის ახალგაზრდაა, შეიძლება ითქვას რომ მსგავსი რაოდენობის სასწავლო მასალებითაა მდიდარი. დიდია განსხვავებები კონტექსტით სწავლების დროს: მაგ., საგნის მოცულობა, დროის განაწილება. ამის ერთ-ერთი შედეგია ის, რომ CLIL-ის მასწავლებელს სჭირდება საკმაოდ დრო სასწავლო მასალების შესაქმნელად და მოსწავლეების საჭიროებებზე მოსარგებად. წარმოგიდგენთ ორ სხვადასხვა სახის სასწავლო მასალას: 1. კომპიუტერული ლექსიკის შესწავლა მიზნად ისახავს კომპიუტერთან დაკავშირებული ლექსიკის ელემენტების შესწავლასა და გამოყენებას, ეს მიდგომა ორიენტირებულია ენის სწავლებაზე (ELT). 2. სავარჯიშოები სხვადასხვა სახის საკვებზე, მიზნად ისახავს თავად საკვებზე ცოდნის გაღრმავებას სათანადო სიტყვების მეშვეობით, სწავლება ორიენტირებულია, როგორც შინაარსზე, აგრეთვე ენაზე (CLIL).

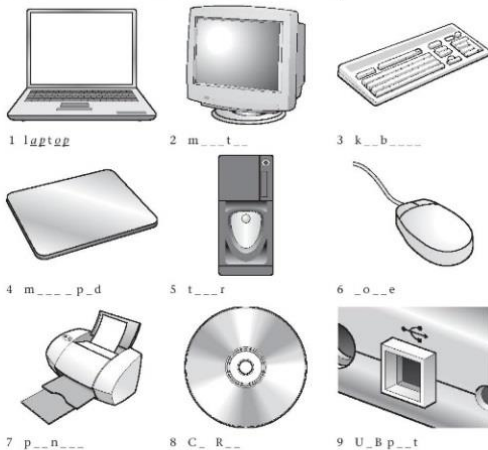
Computer Vocabulary Exercises

one stop clil

1 Translate these words.

- 1 modem
- 2 server
- 3 hardware
- 4 software
- 5 scanner
- 6 icon
- 7 file
- 8 document
- 9 share
- 10 online

2 Do you know the names of these objects? Write in the missing letters.



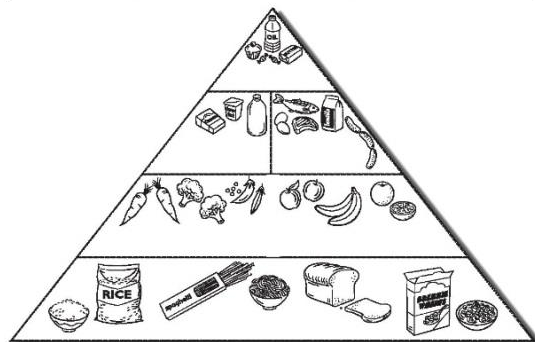
1 of 2 This page has been downloaded from www.onestopclil.com. © Copyright Macmillan Publishers 2007.

Science - Food groups

one stop clil

1 Look at the food groups. Colour each food group a different colour. We divide food into six different groups.

Fats and sweets = red Dairy produce = yellow Proteins = orange
Vegetables and fruit = green Carbohydrates = blue



2 Look at the list of words. Underline the words using the correct colours for the food groups.

macaroni oranges yoghurt fish cake onion cereals
pineapple chicken butter broccoli cheese

3 Read and circle True or False.

- 1 Sweets and fats are very good for us. True False
- 2 We don't need to eat fruit every day. True False
- 3 We need three to five portions of vegetables every day. True False
- 4 Bread and butter are in the same group. True False
- 5 Apples and broccoli are in the same group. True False

This page has been downloaded from www.onestopclil.com.
© Copyright Susan House and Katherine Scott. Published by Macmillan Publishers Limited 2006.

პერეს-ვიდალი ELT-ს აკრიტიკებს: პედაგოგებს შეუძლიათ გაიგონ უფრო მეტი CLIL- ის ეფექტიანობაზე ELT-ისთან შედარებით (Perez- Vidal C., 2009)

- არასაკმარისი ზემოქმედება;
- არასაკმარისი ინტერაქცია საკლასო ოთახში;
- ასახსნელი მასალისა და ინტერაქციის მნიშვნელობის ნაკლებობა;
- ენის გამოყენების არასაკმარისი დონე;
- მოსწავლის არასაკმარისი მოტივაციის დონე.

ეს მაჩვენებლები ხაზს უსვამს იმას, რომ ELT არ აძლევს მოსწავლეს ხელს ენის ზეგავლენის ქვეშ მოექცეს ან საკმარისად გამოიყენოს უცხო ენა სხვებთან ინტერაქციის დროს. მეტიც, ტექსტებისა და დავალებების შინაარსი იმდენად მარტივი და ბანალურია, რომ მოსწავლეს ეკარგება სწავლის სურვილი. ეს ფაქტორები იწვევენ ენის არასაკმარისად გამოყენებასა და მოსწავლის დემოტივაციას. ეს არის ELT-ის ნეგატიური მხარეები. CLIL-ც აგრეთვე კრიტიკის საგანია. ზოგიერთმა მკვლევარმა გამოთქვა წუხილი CLIL-ის შესახებ: საგნის სწავლება მშობლიურ ენაზე ვიდრე უცხო ენაზე

იძლევა უკეთეს შედეგებს საგანში, უკეთეს პროგრესს საგანში, მოსწავლის თავდაჯერებულობას, თვითშეფასებას და უფრო მაღალ ჩართულობას საგაკვეთილო პროცესში (Tsui A., 2005; Wannagat, U., 2007). აგრეთვე, CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლება დაწყებით საფეხურზე იწვევს მოსწავლეების გაურკვევლობას მშობლიური ენის სწავლისას (Kirkpatrick, A., 2009); რიგ შემთხვევებში, პედაგოგებს არ აქვთ საკმარისი ცოდნა უცხო ენაში, რომ შესაბამისად ასწავლონ CLIL-ის მეთოდოლოგიით (Ibrahim, N., Gill, S.K., Nambiar, R., Hua, T.K., 2009); და შედარებით სუსტი მოსწავლეები არიან წამგებიან მდგომარეობაში (Clegg J., 2009). ქვემოთ მოყვანილია CLIL-ის მეთოდოლოგიის დადებითი მხარეები:

- უარყოფითად არ იმოქმედებს საგანის მეშვეობით უცხო ენის სწავლება; პირიქით, შეუძლია ხელი შეუწყოს მას (Zarobe, 2007);
- შეუძლია ენის კომპეტენციის ზრდა (Ackerl, C., 2007; Hutter, J. & Rieder-Beinemann, A., 2007);
- გააძლიეროს მოსწავლეების მოტივაცია, ენის შესწავლა, ჩართულობა და გარისკვის დონე. (Coyle, 2007).

ერთი შეხედვით ეს შედეგები, საკამათოა. თუმცა სხვა კვლევები წარმოაჩენს ამ წინააღმდეგობების შეჯერებას. ჯონ კლეგმა (Clegg J., 2009) შეადგინა ფაქტორების ჩამონათვალი, რომლებიც საჭიროა CLIL წარმატების მისაღწევად. CLIL-ის წარმატება დამოკიდებულია იმაზე, თუ როგორ ხორციელდება იგი. ფაქტორები, რომლებიც მან გამოყო:

- პედაგოგების ენის დახვეწის აუცილებლობა;
- მასწავლებლების გადამზადება პედაგოგიკაში, რათა მათ შეძლონ უცხო ენის დაბალი დონის მქონე მოსწავლეებთან მუშაობა;
- მშობლიური ენის ცოდნისა და შემეცნებითი განვითარების ხარისხის უზრუნველყოფა მოსწავლეთა ადრეულ ასაკშივე;
- ენის მასწავლებლების ნაწილობრივ გადამზადება, რათა შეძლონ უცხო ენის სწავლება საგნის სწავლების მიზნით;
- CLIL-ის სწავლების დაწყება მხოლოდ მშობლიურ ენაზე რამდენიმე წლიანი საშუალო განათლების მიღების შემდეგ;

- სახელმძღვანელოების შედგენა უცხო ენის შემსწავლელი მოსწავლეების გათვალისწინებით;
- CLIL-ის პილოტირება მცირე მასშტაბით მცირე რაოდენობით სკოლაში პოლიტიკისა და პრაქტიკის განსავითარებლად;
- CLIL-ის განხორციელების სიხშირის ზრდა მხოლოდ მაშინ, თუ ის წარმატებით მუშაობს;
- სასწავლო გეგმის ნაწილად სწავლება - ერთი ან ორი საგნის - უცხო ენაზე;
- უცხო ენაზე სწავლების ექსპერტთა ეროვნული ცენტრის ჩამოყალიბება ქვეყნის მასწავლებელთა განათლების გაერთიანებაში. ცენტრს სათავეში ჩაუდგება საგნის მასწავლებელთა ტრენერები და, არა ენის სპეციალისტები, მეტიც, საგნის მასწავლებლის მომზადება დაფუძნებული უნდა იყოს ენის სწავლებასთან;
- იცინა, რომ სკოლებს ღარიბ უბნებში ექმნებათ სირთულეები და მხარს უჭერენ მათ;
- საჭიროა, ბევრი ფული დაიხარჯოს CLIL-ის განსახორციელებლად;
- მინიმუმ ათი წელია საჭირო წარმატების მისაღწევად.

დევიდ გრედოლი, „ინგლისური მომავალში“ English Next - ის ავტორი აგრეთვე, ყურადღებას ამახვილებს განხორციელების მნიშვნელობაზე, როგორც CLIL - ის წარმატების გასაღებზე. მისი თქმით, *„არსებობს პოტენციურად დიდი მარცხიც. რიგი ქვეყნები არ არიან მზად CLIL-ის განსახორციელებლად. რიგ ქვეყნებში ეს მეთოდოლოგია დიდი წარმატებით მუშაობს, თუმცა კი დიდი ძალისხმევის შედეგად. ჩემი დაკვირვებით, ქვეყანას შესაძლოა დასჭირდეს 30 ან 40 წელი ამ მეთოდოლოგიის წარმატებით განსახორციელებლად“* [Graddol, 2005].

ამ თავმა, ვფიქრობ, წარმატებით წარმოაჩინა განსხვავება საგნისა და ენის ინტეგრირებულ სწავლებასა და ინგლისური ენის სწავლებას შორის, CLIL შეუზღუბელია ვასწავლოთ, იმავე მეთოდოლოგიით როგორც უცხო ენა, რადგან ესაა ცალკე არებული საგანი, რომელიც მოითხოვს მასწავლებლის გარკვეულ უნარ-ჩვევებსა და კონკრეტულ პირობებს წარმატებისათვის.

ცხრილი N 4

CLIL საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება	ELT ინგლისური ენის სწავლება
--	--

მსგავსება

- CLIL და ELT ისწავლება სავალდებულო სასწავლო გარემოში;
- ორივე დაკავშირებულია უცხო ენასთან;
- CLIL-ისა და ELT-ის მასწავლებლები არიან გაწაფულნი ენაში;

განსხვავება

1. ისწავლება საგანი და ენა. 2. ორიენტირებულია საგნის სწავლებაზე. 3. მიზნები: ენის ზოგადი კომპეტენციის ზრდა, საგნის ცოდნა, კულტურათაშორისი მსოფლმხედველობის ჩამოყალიბება, სააზროვნო უნარების განვითარება. 4. ცოდნის გადაცემის, უნარების, შემეცნებითი უნარ-ჩვევების განვითარების ინტერაქციული გზა საგნის სწავლების პროცესში. 5. ენა ისწავლება ძირითადად შეძენის /ათვისების გზით.	1. ისწავლება მხოლოდ ენა. 2. ორიენტირებულია ენაზე. 3. მოსწავლეებს საშუალება ეძლევათ ისწავლონ ლექსიკა, გრამატიკა, აგრეთვე, უნარები, ძირითადად, კომუნიკაციისთვის სხვადასხვა დონეზე. 4. მეთოდოლოგია ცვალებადია, მეტ-ნაკლებად საკომუნიკაციო მიზნებისთვისაა. 5. ენა ისწავლება როგორც შეძენისა და ათვისების გზით ან ორიენტირებულია ფორმაზე. 6. შინაარსი უკავშირდება მოსწავლის ყოველდღიურ ცხოვრებას.
--	---

6. შინაარსი დაკავშირებულია საგანთან. 7. ენა უკავშირდება საგანს, შემეცნებითი აკადემიური ენის ცოდნის განვითარებას. 8. CLIL ძირითადად ისწავლება სავალდებულო სასწავლო გარემოში. 9. დროის განაწილება ცვალებადია. 10. CLIL სასურველია ასწავლიდეს CLIL-ის მასწავლებელი . 11. CLIL-ის მასწავლებელი დახელოვნებული უნდა იყოს არა მხოლოდ საგანში, არამედ ენასა და CLIL - ის სწავლების მეთოდოლოგიაში. 12. CLIL-ის ნაკლია მასალის სიმწირე.	7. ენა ორიენტირებულია გრამატიკაზე, ფუნქციურ მეტყველებაზე, უნარებზე ან ლექსიკაზე. 8. გარდა სავალდებულო სასწავლო გარემოსა, ინგლისური ენა ისწავლება აგრეთვე უცხო ენის მოსამზადებელ სკოლებში. 9. დროის განაწილება ცვალებადია მხოლოდ ენის მოსამზადებელ სკოლებში. 10. ასწავლის ენის მასწავლებელი. 11. ELT-ის მასწავლებელი დახელოვნებული უნდა იყოს არა მარტო ინგლისურში, არამედ ესაჭიროება ELT პედაგოგიკისა და მეთოდოლოგიის ცოდნა. 12. მასალების ფართო არჩევანია ELT-ში.
--	---

უპირატესობანი • CLIL ხელს უწყობს საგნის შინაარსის სწავლების გაუმჯობესებას. • CLIL ხელს უწყობს ენის ცოდნის გაუმჯობესებას. • ხელს უწყობს მოსწავლეების მოტივაციის ზრდას. ნაკლოვანება • იწვევს მოსწავლეების გაურკვევლობას მშობლიური ენის სწავლისას. • რიგ შემთხვევებში, პედაგოგებს არ აქვთ უცხო ენის საკმარისი ცოდნა. • შედარებით სუსტი მოსწავლეები არიან წამგებიან მდგომარეობაში.	უპირატესობანი მშობლიურ ენაზე სწავლება უზრუნველყოფს: • უკეთეს შეფასებას გამოცდაში; • პროგრესს საგნის სწავლებაში; • მოსწავლის უკეთესი თვითაღქმა; • მაღალი თვითშეფასება; • კლასში ჩართულობა. ნაკლოვანება • ELT ვერ უზრუნველყოფს საკლასო ოთახებში ენის საკმარისად გამოყენებას. • ELT-ის შინაარსი საკმაოდ ზედაპირულია.
--	---

კვლევითი ნაწილი

სამაგისტრო ნაშრომში წარმოდგენილი კვლევა მიზნად ისახავს საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების (CLIL) მეთოდოლოგიის გამოყენების არსებული პრაქტიკის კვლევასა (თბილისის კერძო სკოლების, საშუალო საფეხურის მაგალითზე) და ამ მეთოდოლოგიის პოპულარიზაციის ხელშეწყობას. მიზნად დავისახეთ შემდეგი **ჰიპოთეზის** შემოწმება-დამტკიცება: შინაარსისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება (CLIL) ხელს უწყობს მოსწავლეების მაღალ აკადემიურ მოსწრებას ინგლისურ ენაში. აქედან გამომდინარე დავსახეთ **კვლევის ამოცანები**:

- მეორადი ინფორმაციის მოძიება და დამუშავება;
- კვლევის მეთოდოლოგიის შემუშავება, კვლევის ინსტრუმენტის შექმნა;
- ემპირიული კვლევის ჩატარება;
- მიღებული შედეგების გაანალიზება, დასკვნები და რეკომენდაციების შემუშავება;

თეორიული კვლევის მეთოდად გამოვიყენეთ - მეორადი ინფორმაციის მოძიება; თვისებრივი კვლევის მეთოდი - ექსპერტების გამოკითხვა, ექსპერიმენტი; კვლევის ინსტრუმენტად გამოყენებული გვაქვს კითხვარი მასწავლებლებისათვის.

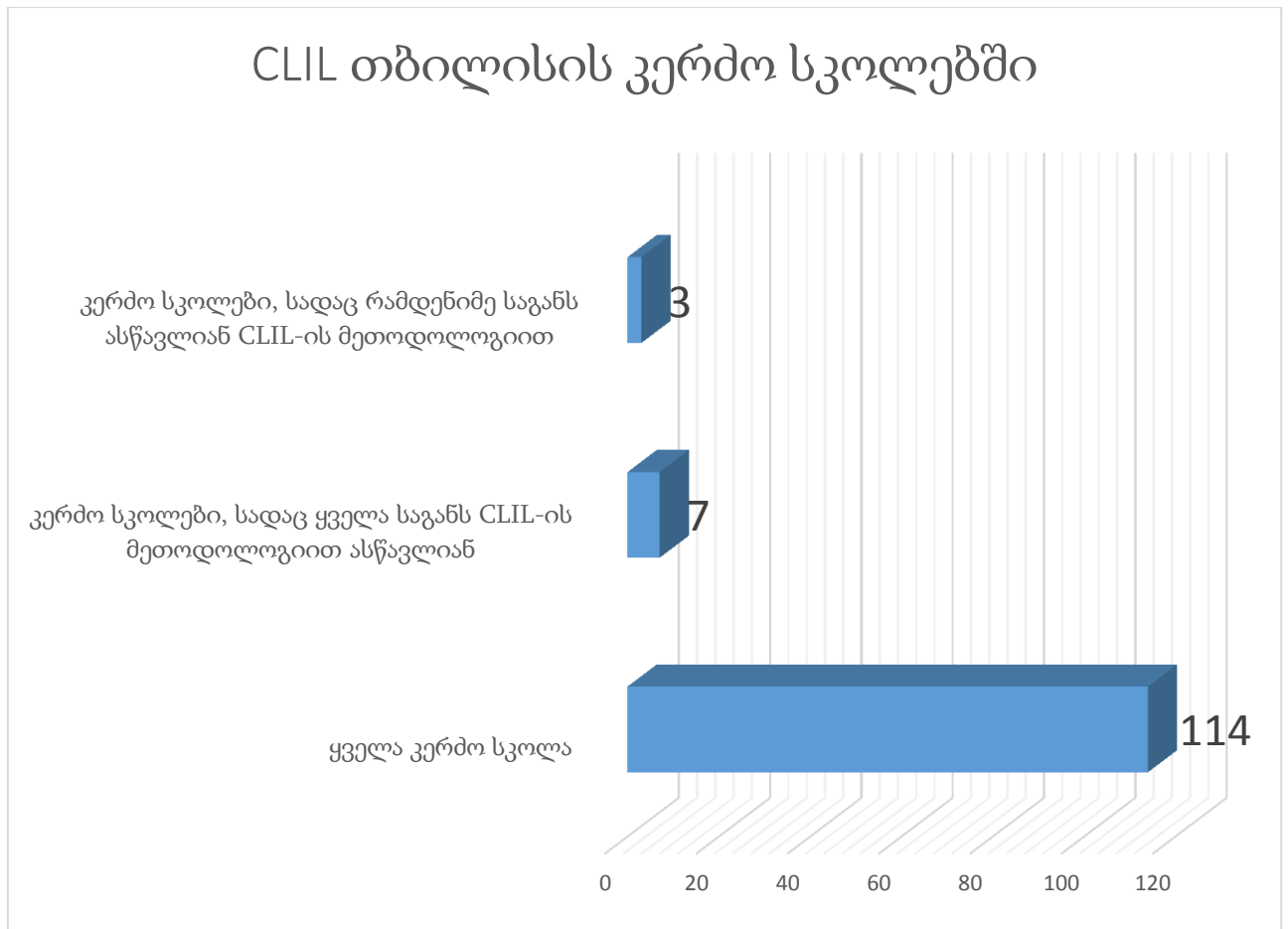
კვლევის სამიზნე ჯგუფს წარმოადგენს კერძო სკოლების მასწავლებლები, რომლებიც CLIL-ის მეთოდოლოგიით ასწავლიან სხვადასხვა საგნებს: „აიბი მთიები“, საერთაშორისო აკადემია „ლოგოსი“, წმინდა გიორგის სახელობის ბრიტანულ-ქართული სკოლა, გივი ზალდასტანიშვილის სახელობის ამერიკული აკადემია თბილისში, ევროპული სკოლა, სამი ექსპერტი განათლების დარგში და 40 მე-12 კლასის მოსწავლე თბილისის სხვადასხვა სკოლებიდან.

კვლევის შეზღუდვა: თბილისში 114 კერძო სკოლაა სულ, აქედან 10 ასწავლის CLIL-ის მეთოდოლოგიით ინგლისურად. კვლევა ტარდება მხოლოდ თბილისის 5 კერძო სკოლაში, დანარჩენმა ხუთმა სკოლამ უარი განაცხადეს კვლევაში მონაწილეობაზე.

კვლევის ჩატარების პროცესის აღწერა:

კვლევის პირველი ეტაპი - წინამდებარე ნაშრომის I, II და III თავები ასახავს საკვლევ თემასთან დაკავშირებულ საკითხთა თეორიულ მიმოხილვას, რაც განხორციელდა მოძიებული ლიტერატურის საფუძველზე. აგრეთვე, მოვიძიე

თბილისის კერძო სკოლების სია 114 სკოლა, ყველას დავუკავშირდი, რათა გამერკვია იმ სკოლების რაოდენობა, რომლებიც CLIL-ის მეთოდოლოგიას იყენებენ სწავლების პროცესში.



დიაგრამა № 1

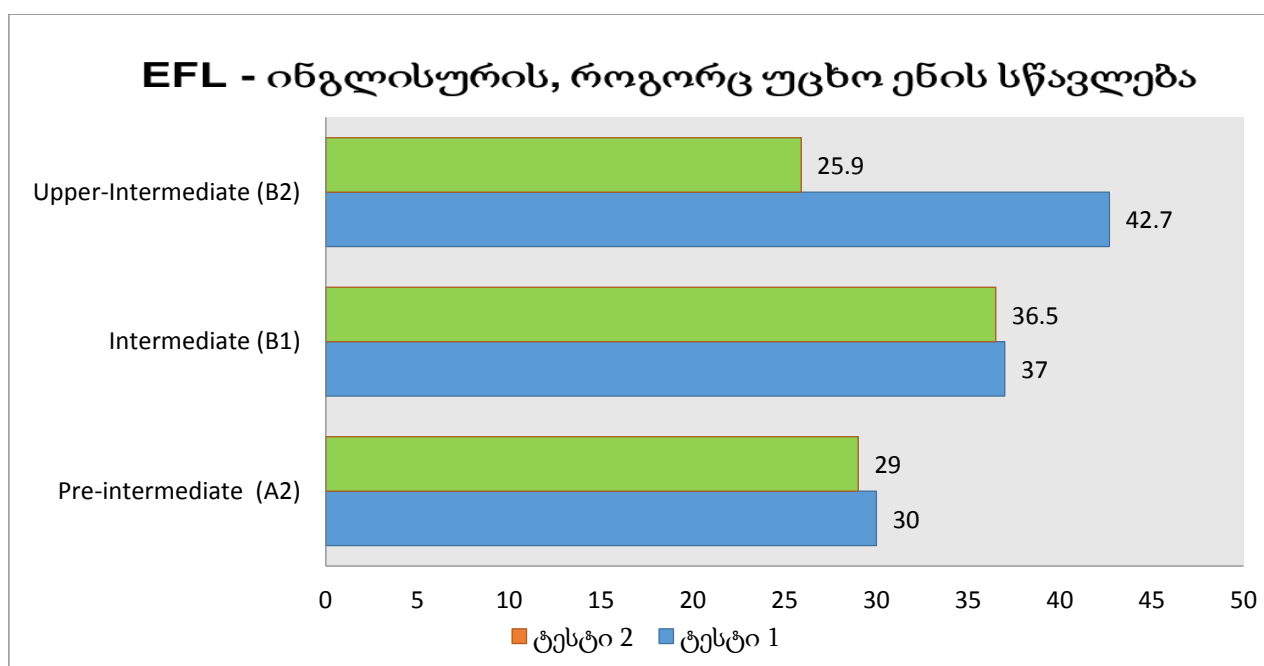
ცხრილი N 1

რამდენიმე საგანი ისწავლება CLIL - ის მეთოდოლოგიით	სრული პროგრამა ისწავლება CLIL-ის მეთოდოლოგიით
სკოლა „პოლიგლოტი“ (უარი); „აიბი მთიები“ ; საერთაშორისო აკადემია „ლოგოსი“.	„ახალი სკოლა“ (უარი); წმინდა გიორგის სახელობის ბრიტანულ-ქართული სკოლა; მომავლის სკოლა (უარი); გივი ზალდასტანიშვილის სახელობის ამერიკული აკადემია თბილისში; ბრიტანულ-ქართული აკადემია (უარი); ქიუ-ეს-ქი თბილისის საერთაშორისო სკოლა (უარი); ევროპული სკოლა.

დიაგრამა №1 -ზე წარმოდგენილია თბილისის 114 კერძო სკოლა, რომელთაგან 10 გახლავთ ის სკოლები, სადაც CLIL - ით ასწავლიან, საიდანაც 7 სრულად ახორციელებს ზემოთ ხსენებული მეთოდოლოგიით სწავლებას, ყველა საგანი ისწავლება ინგლისურად, ხოლო 3 მხოლოდ რამდენიმე საგანს ასწავლის ინგლისურად. ასევე , აქვე წარმოდგენილია სკოლების ჩამონათვალი, სადაც მითითებულია (უარი)-ით ის სკოლები, რომლებმაც უარი განაცხადეს კვლევაში მონაწილეობაზე.

კვლევის მეორე ეტაპი - თემაში განხილული საკითხებიდან გამომდინარე, ჩავატარე ექსპერიმენტი, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში, უწყვეტი განათლების ცენტრში, აბიტურიენტთა მომზადების პროგრამაზე, მე-12 კლასელი მოსწავლეების 4 ჯგუფში. თითოეულ ამ ჯგუფში იყო 10 მოსწავლე. 2018 წლის შემოდგომის სემესტრის დასაწყისში, 25 სექტემბერს, ორმოცივე სტუდენტს ჩავუტარე ინგლისური ენის დონის განმსაზღვრელი ტესტირება (Straightforward Quick Placement & Diagnostic test, Macmillan Publishers Limited 2012), მიღებული შედეგები შევინახე, ამის შემდეგ, ორ ჯგუფს ინგლისურის ზოგად კურსთან

ერთად ვასწავლიდი CLIL-ის თავებით (იხ. დანართი N1): გეოგრაფიის, ისტორიის, მათემატიკის, მუსიკის, ლიტერატურის, სპორტის და სხვა, ხოლო დანარჩენ ორ ჯგუფს მხოლოდ ზოგადი ინგლისურის მოდულით. ზოგადი ინგლისურის მოდულში ოთხივე ჯგუფს ერთი და იმავე სახელმძღვანელოთი ვამეცადინებდი. აღნიშნულ ჯგუფებში ინგლისური ენის კვირეული დატვირთვა იყო 6 საათი, კვირაში სამჯერ, 2-2 საათი. ორ ჯგუფში კვირაში 2 საათი ეთმობოდა CLIL-ის თავებით სწავლებას., იმავე სემესტრის ბოლოს, 17 დეკემბერს ოთხივე ჯგუფს ჩაუტარდათ ინგლისური ენის დონის განმსაზღვრელი ტესტები მიღებული დონის მიხედვით (Straightforward Pre-intermediate and Intermediate Placement test, Straightforward Upper Intermediate and Advanced Placement test, Macmillan Publishers Limited 2012), პროგრესის დასანახად, საინტერესოა, როგორ შეიცვალა ინგლისური ენის დონე სწავლების მხოლოდ EFL-სა და EFL-ისა და CLIL-ის სწავლების პროცესებში. მოსწავლეებთან დავიცავით კვლევის ეთიკის საკითხები, მათ იცოდნენ და დათანხმდნენ ექსპერიმენტში მონაწილეობაზე. პანელთან მუშაობის დროს, აშკარა იყო მოსწავლეების მაღალი ჩართულობა და ინტერესი CLIL-ის თავებისადმი. ვფიქრობ, მოსწავლეები, რომლებიც მხოლოდ EFL-ით სწავლებდნენ უფრო ნაკლები ინტერესითა და მოტივაციით ხასიათდებოდნენ, ვიდრე მოსწავლეების ის ჯგუფი, რომლებიც CLIL-ის თავებს გადიოდა.

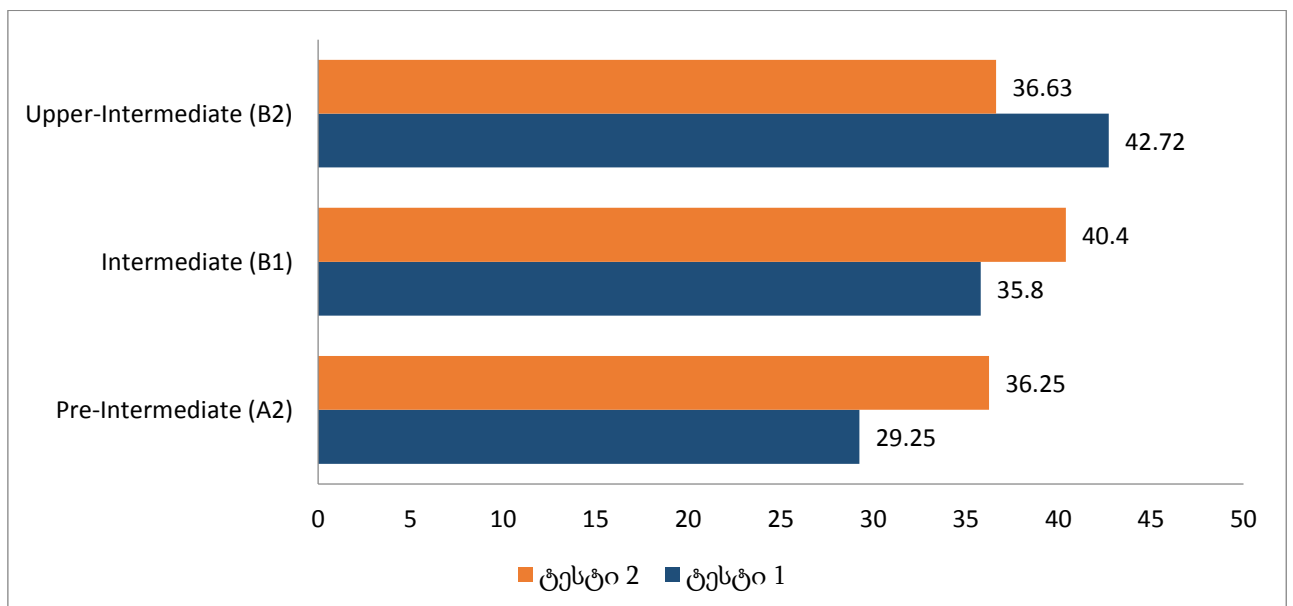


დიაგრამა № 2

დიაგრამაზე წარმოჩენილია იმ მე-12 კლასელი 2 ჯგუფის შედეგები, რომლებიც მთლიანად ინგლისური ენის ზოგად კურსს გადიოდა, იმავე სახელმძღვანელოთი, რომლითაც დანარჩენი ორი ჯგუფი. პირველ, დონის განმსაზღვრელ ტესტში (50 ქულიანი) გამოიკვეთა მოსწავლეების ინგლისური ენის სამი დონე A2 (Pre-intermediate), სადაც მოსწავლეებმა საშუალოდ 30 ქულა დააგროვეს; B1 (Intermediate), სადაც მოსწავლეებმა საშუალოდ 37 ქულა დააგროვეს 50 ქულიდან და B2 (Upper-intermediate), სადაც მოსწავლეებმა საშუალოდ 42.7 ქულა დააგროვეს.

პირველი ტესტის, ანუ მოსწავლეების ინგლისური ენის თავდაპირველი დონის განსაზღვრის შემდგომ, სემესტრის ბოლოს, 17 დეკემბერს, მოსწავლეებს ჩაუტარდათ უკვე იმ დონის ტესტი, რა დონეც პირველ ტესტში დააფიქსირეს, პროგრესის დასანახად, დიაგრამაზე წარმოდგენილია მეორე ტესტში (ასევე, 50 ქულიანი) მიღებული შედეგების საშუალო არითმეტიკული. მე-2 ტესტში გამოიკვეთა მოსწავლეების ინგლისური ენის სამი დონე A2 (Pre-intermediate), სადაც მოსწავლეებმა საშუალოდ 29 ქულა დააგროვეს; B1 (Intermediate), სადაც მოსწავლეებმა საშუალოდ 36.5 ქულა დააგროვეს 50 ქულიდან და B2 (Upper-intermediate), სადაც მოსწავლეებმა საშუალოდ 25.9 ქულა დააგროვეს.

მიღებული შედეგების შედეგად, მოსწავლეების ინგლისური ენის დონე (A2, B1 დონეებზე) მეტ-ნაკლებად გაიზარდა, ხოლო B2 დონეზე პროგრესი, ვფიქრობ, ნაკლებად ჩანს.



დიაგრამა № 3

დიაგრამა № 3-ზე წარმოჩენილია იმ მე-12 კლასელი 2 ჯგუფის შედეგები, რომლებიც CLIL – ის თავებს ინგლისური ენის ზოგად კურსთან ერთად გადიოდნენ, იმავე სახელმძღვანელოთი, რომლითაც დანარჩენი ორი ჯგუფი. პირველ, დონის განმსაზღვრელ ტესტში (50 ქულიანი) გამოიკვეთა მოსწავლეების ინგლისური ენის სამი დონე A2 (Pre-intermediate), სადაც მოსწავლეებმა საშუალოდ 29.25 ქულა დააგროვეს; B1 (Intermediate), სადაც მოსწავლეებმა საშუალოდ 35.8 ქულა დააგროვეს 50 ქულიდან და B2 (Upper-intermediate), სადაც მოსწავლეებმა საშუალოდ 42.72 ქულა დააგროვეს.

პირველი ტესტის, ანუ მოსწავლეების ინგლისური ენის თავდაპირველი დონის განსაზღვრის შემდგომ, სემესტრის ბოლოს, 17 დეკემბერს, მოსწავლეებს ჩაუტარდათ უკვე იმ დონის ტესტი, რა დონეც პირველ ტესტში დააფიქსირეს, პროგრესის დასანახად, დიაგრამაზე წარმოდგენილია მეორე ტესტში (ასევე, 50 ქულიანი იყო) მიღებული შედეგების საშუალო არითმეტიკული. მე-2 ტესტში გამოიკვეთა მოსწავლეების ინგლისური ენის სამი დონე A2 (Pre-intermediate), სადაც მოსწავლეებმა საშუალოდ 36.25 ქულა დააგროვეს; B1 (Intermediate), სადაც მოსწავლეებმა საშუალოდ 40.4 ქულა დააგროვეს 50 ქულიდან და B2 (Upper-intermediate), სადაც მოსწავლეებმა საშუალოდ 36.63 ქულა დააგროვეს.

მიღებული შედეგების შედეგად, მოსწავლეების ინგლისური ენის დონე (A2, B1 დონეებზე) საკმაოდ გაიზარდა, ხოლო B2 დონეზე პროგრესი, ვფიქრობ, მეტ-ნაკლებად გაიზარდა.

ამ ორი დიაგრამის შედარებითა და სასწავლო პროცესზე უშუალო დაკვირვების შედეგად, შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ მოსწავლეების ჩართულობა, ინტერესი და მოტივაცია CLIL-ის თავებით სწავლებისას ბევრად მაღალი იყო, ვიდრე მხოლოდ ინგლისური ენის ზოგადი კურსისა. შედეგად, სახეზეა მათი ტესტირების შედეგებიც, მოსწავლეები რომლებიც CLIL-ის თავებსა და ინგლისური ენის ზოგად კურსს გადიოდა, ბევრად მაღალი შედეგი მიიღო, ვიდრე დანარჩენი 2 ჯგუფი, რომლებიც, მხოლოდ ზოგად კურსს გადიოდა.

ამის შემდგომ, ჩავატარე ჩაღრმავებული, ნახევრად სტრუქტურირებული **ინტერვიუ** განათლების სამ ექსპერტთან (იხ. დანართი N2) სიმონ ჯანაშიასთან, კახა გაბუნiasთან და ნათია გორგაძესთან.

გამოკითხული ექსპერტების მიხედვით, CLIL-ის უპირატესობა უცხო ენის, როგორც ცალკე საგნის სწავლებასთან შედარებით შემდეგია: 1. ენის პრაგმატულობა და მისი ფუნქციურობა, პრაქტიკული დანიშნულება, ენა როგორც ინსტრუმენტი, ენის სხვადასხვა კონტექსტებში დანახვა; 2. სემანტიკური ველების, სასწავლო მასალისა და აქტივობების მრავალფეროვნება; 3. ენის სწავლების დროის ზრდა. 4. ორმაგი მიზანი - საგანი და ენა, 5. სწავლა სწავლების პროცესი სტერეოტიპებისა და მორალურ-ფსიქოლოგიური სიძნელების გარეშე.

თუმცა ექსპერტების ნაწილი აღნიშნავს, რომ CLIL-ის გაკვეთილზე აქცენტი კეთდება საგნობრივი ცოდნის ათვისებაზე უფრო მეტად, ვიდრე ენაზე. ვფიქრობ, საგნობრივი პერსპექტივით სწავლება ხელს უწყობს ენის გაუცნობიერებლად, უნებურად, ყოველგვარი ძალდატანებისა და ძალისხმევის გარეშე, ათვისებას.

ექსპერტები გამოყოფენ ორ განსხვავებულ სამიზნე ჯგუფს: ეკონომიკურად ძლიერი ქვეყნები და უმცირესობათა ერები და მათი ენები. აღნიშნავენ, რომ ეკონომიკურად ძლიერი ქვეყნების ენები დიდ ზეგავლენას ახდენენ უმცირესობათა ენებზე. მკვლევარები ემხრობიან მულტილინგვურ განათლებას ზემოთ ნახსენები ორივე ჯგუფის ქვეყნებისათვის და CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლებას ასახელებენ ყველაზე ეფექტიანად რესურსების, დანახარჯების, გათვალისწინების თვალსაზრისით, მრავალენოვან გარემოში.

CLIL ის მეთოდოლოგიით სწავლებას საქართველოში ძალიან დიდი მნიშვნელობა ენიჭება ინგლისური ენის უკეთ და უფრო მოკლე დროში შესასწავლად. ექსპერტები ასახელებენ ბილინგვური სკოლების საჭიროებას ქვეყანაში, ვინაიდან საქართველოს აქვს ინტერესი გლობალურ სამყაროში თანასწორუფლებიან წევრად შესვლის, ამისათვის კი ინგლისური ენის ცოდნა აუცილებელი პირობაა. ქვეყნის დასავლური ხედვიდან გამომდინარე, გვჭირდება ინგლისური ენის ცოდნა და CLIL -ის სწავლების საერთაშორისო გამოცდილება, მისი სწორი ხედვის ჩამოყალიბება და დანერგვა დადებითად აისახება ჩვენი ქვეყნის სასწავლო სისტემაზე.

CLIL- ით სწავლების გამოცდილება და ისტორია საქართველოში დაახლოებით 90-იანი წლების პირველ ნახევარში იწყება, დემირელის სკოლით, თურქულენოვანი და ინგლისურენოვანი პროგრამებით. ამის შემდეგ, გაიხსნა ახალი სკოლა - საერთაშორისო

ბაკალავრის (IB) პროგრამით და QSI, ხოლო 2001 წელს დაარსდა გივი ზალდასტანიშვილის სახელობის ამერიკული აკადემია, ქართველი ბავშვებისათვის. 3-4 წელია, რაც CLIL-ზე, როგორც მეთოდოლოგიაზე დაიწყო საუბარი საქართველოში, ძირითადად ქართული ენის მიმართებით. საერთაშორისო პროგრამები, ძირითადად თბილისში, კერძო სკოლების სახით შემოვიდა. სამწუხაროა ის ფაქტი, რომ განათლების სამინისტრო CLIL-ის მეთოდოლოგიით ნაკლებადაა დაინტერესებული.

ექსპერტების აზრით, კერძო სკოლებს უფრო მეტი რესურსი აქვთ. CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლება ფინანსებთანაა დაკავშირებული და სწორედ, კერძო სკოლებს შეუძლიათ მაღალი კვალიფიკაციის მასწავლებლების მოზიდვა. საჯარო სკოლებში, კანონი ზოგადი განათლების შესახებ ამბობს, რომ სწავლების ენა უნდა იყოს ქართული, რაც არ უარყოფს სხვა ენის გამოყენებას სასწავლო პროცესში. თუმცა, საჯარო სკოლების მასწავლებლებს და დირექციას ეშინიათ მსგავსი ინიციატივის გამოჩენის, ან საჯარო სკოლებში საკმარისი ინფორმაცია არ აქვთ CLIL-ის მეთოდოლოგიის შესახებ. CLIL გახლავთ მეთოდოლოგია და არა მისაღწევი შედეგი. შესაბამისად, თუ მთავარია შედეგის მიღწევა, რა მნიშვნელობა აქვს რომელ ენას გამოვიყენებთ. პირველი უცხო ენა რომელიც სკოლაში ისწავლება უნდა იყოს ინგლისური, და ამდენად ინგლისური ოფიციალურად აღიარებულია მეორე ენად. თუ ჩვენი მიზანია საერთაშორისო ბაზარზე კონკურენტუნარიანი მოსწავლის აღზრდა, რომელიც პრაქტიკაში გამოიყენებს ენას, ამისთვის გვჭირდება ეს მეთოდოლოგია, რათა სწავლა-სწავლების პროცესი უფრო ეფექტიანი გახდეს.

CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლების პროპორციულობა სკოლის მისიიდან უნდა გამომდინარეობდეს. შედეგი შესაძლოა ყველა სკოლას სხვადასხვაგვარი ჰქონდეს. ნაწილობრივი იმერსიის მომხრეებიც გვყავს, თუმცა საგულისხმოა ის აზრიც, რომ სკოლამ თავად უნდა გადაწყვიტოს იმერსიის სახე რესურსებზე და შესაძლებლობებზე დაყრდნობით.

ექსპერტებიც, როგორც მასწავლებლები, გამოყოფენ ორ განხრას: ჰუმანიტარულ, სოციალურ მეცნიერებათა საგნებსა და ტექნიკურ, საბუნებისმეტყველო საგნებს. ტექნიკურ- საბუნებისმეტყველო საგნებთან შედარებით, სადისკუსიოდ, მოსწავლეების ინტერესის გამოსაწვევად ჰუმანიტარული და სოციალურ მეცნიერებათა საგნები უფრო

ეფექტიანად ისწავლება CLIL- ის მეთოდოლოგიით, ვინაიდან ამ სახის ტექსტებს მოსწავლეები ყოველდღიურობაში ხედავენ - ტელევიზორში, ინტერნეტ სივრცეში და სხვა.

ექსპერტების ნაწილი თვლის, რომ ყურადღება უნდა გამახვილდეს საერთო ლექსიკურ ერთეულებზე სამიზნე და მშობლიურ ენებს შორის ტერმინოლოგიური თვალსაზრისით, მაგალითად, სიტყვები ლათინური ფუძეებით, კომპიუტერული ტერმინოლოგია. ასევე, აუცილებელია ენობრივი და საგნობრივი მზაობა.

ქართველი მასწავლებლების გამოწვევები: 1. ადმინისტრაციული მხარდაჭერის არ ქონა; 2. სკოლის კვალიფიკაცია, რათა კადრები შეარჩიოს და ხელი შეუწყოს კვალიფიკაციის ამაღლებაში; 3. მასწავლებლების დროისა და მოტივაციის ნაკლებობა; 4. ინფორმაციისა და რესურსებზე წვდომის ნაკლებობა; 5. მეთოდოლოგიური ცოდნის ნაკლებობა

ქართველი მოსწავლეების გამოწვევები: 1. პრობლემებს უქმნის მშობლიური ენის განვითარების პროცესში; 2. ინგლისური ენის კონპეტენციის დაბალი დონე; 3. ქართული შესატყვისი ტერმინების მოძიება უწევთ; 4. მშობლიური ენის გავლენა; 5. სწავლა-სწავლებისთვის სასურველი პირობების არ ქონა.

ექსპერტების უმრავლესობა ფქრობს, რომ სკოლებში CLIL-ის მეთოდოლოგიის გამოყენებით, ქართველი მოსწავლეების უმრავლესობა, ინგლისურ ენაში უკეთეს შედეგზე გავლენ, ვინაიდან, ამ უკანასკნელის გამოყენებისას: 1. ბევრი დრო ეთმობა ინგლისური ენის პრაქტიკას; 2. ბევრ სხვადასხვანაირ ინგლისურს სწავლობენ; 3. ენა სწავლების პროცესში არის ინსტრუმენტი; 4. ენა აღიქმება, როგორც საკომუნიკაციო საშუალება, უფრო ფუნქციური ხდება.

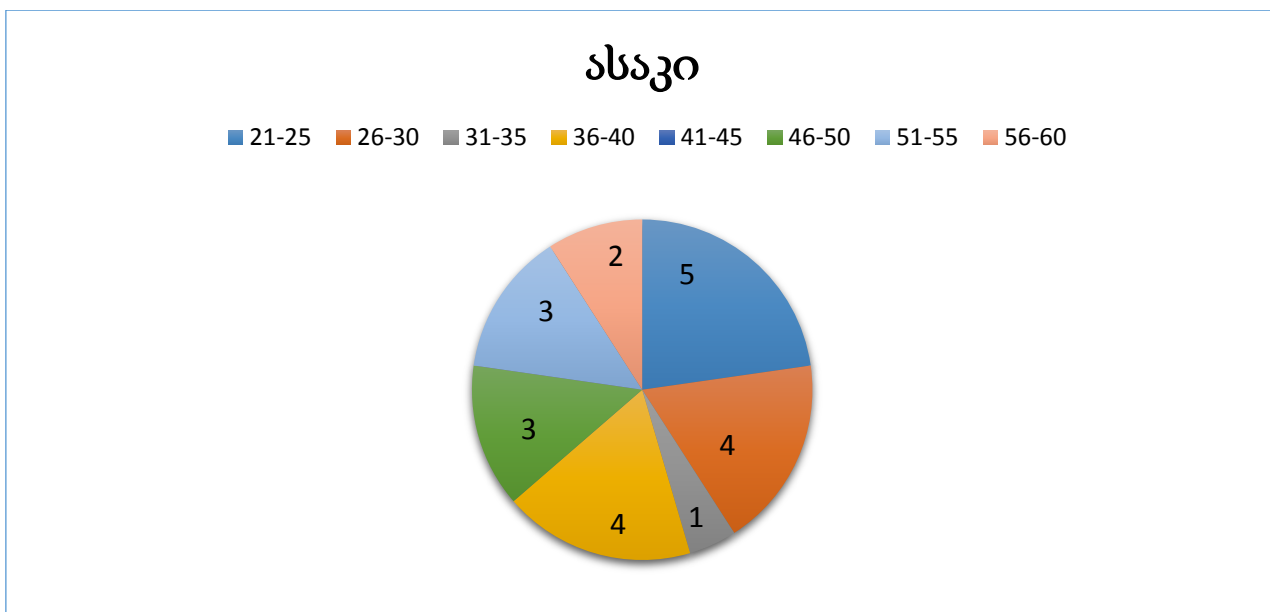
ასევე, კვლევის ფარგლებში, ნახევრად სტრუქტურირებული კითხვარი შევადგინეთ ღია და დახურული კითხვებისაგან. (იხ. დანართი N3)

გამოკითხვის ჩატარების შედეგად მიღებული შედეგები დაგვეხმარა გაგვერკვია და ნათლად წარმოგვეჩინა დღევანდელ კერძო სკოლებში არსებული პრაქტიკის თავისებურებები, ეფექტიანობა CLIL-ის მეთოდოლოგიის გამოყენებისას ინგლისური ენის სწავლების პროცესში საშუალო საფეხურზე, კერძო სკოლებში.

კვლევის მესამე ეტაპი - კვლევა ჩავატარეთ თბილისის 5 კერძო სკოლაში. სამწუხაროდ, დანარჩენმა ხუთმა სკოლამ უარი განაცხადა კვლევაში მონაწილეობაზე, 5 სკოლიდან ორ სკოლაში მხოლოდ ორი საგანი ისწავლება ინგლისურად, რომლებსაც ერთი მასწავლებელი ასწავლის, ხოლო დანარჩენ 3 სკოლაში მოვახერხეთ გამოგვეკითხა 22 მასწავლებელი, მიუხედავად ანონიმურობისა, მასწავლებელთა ნაწილს არ სურდა კითხვარის შევსება და ცდილობდნენ, თავი აერიდებინათ, თუმცა საბოლოოდ ამ 3 სკოლის საშუალო საფეხურის თითქმის ყველა მასწავლებელმა, რომელიც CLIL-ის მეთოდოლოგიით ასწავლის, მიიღო კვლევაში მონაწილეობა, შედეგად 22 მასწავლებელი დაგვთანხმდა გამოკითხვაში მონაწილეობაზე. კითხვარი იყო ელექტრონული სახით, გადავუგზავნეთ სკოლის ადმინისტრაციას, ზოგიერთ სკოლას ვესტუმრეთ და ჩავიწერეთ მასწავლებლების ელ-ფოსტები, რათა პირადად გადაგვეგზავნა, იყო შემთხვევები, როცა შეხსენება გვიწევდა, აგრეთვე დაწესებული გვქონდა შევსების ბოლო ვადა. აღსანიშნავია, სკოლის დირექტორების დამოკიდებულებაც აღნიშნული კვლევისადმი - ერთ მათგანს გაუჩნდა სურვილი გადაეხედა კითხვარისთვის და კვლევის გეგმასაც გაცნობოდა.

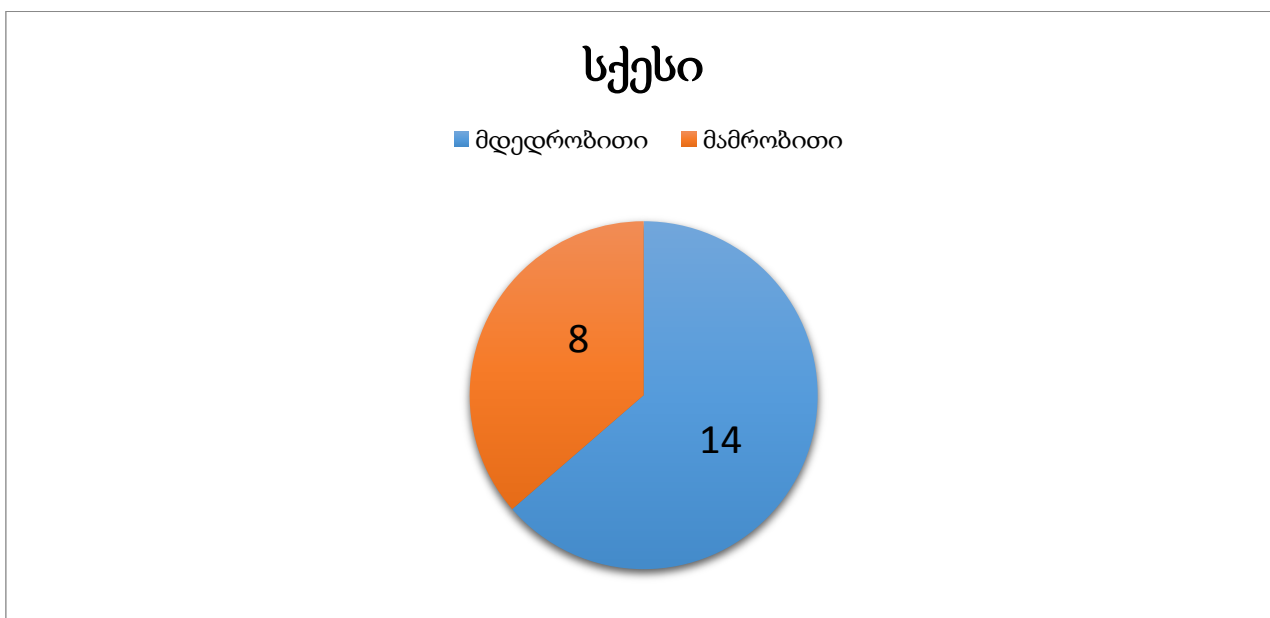
კვლევის მეოთხე ეტაპი - კვლევის მეოთხე ეტაპზე მოხდა გამოკითხვის შედეგად მიღებული მონაცემების დამუშავება და ანალიზი, რასაც ქვემოთ წარმოგიდგენთ.

თავდაპირველად, გავეცნოთ ზოგად ინფორმაციას მასწავლებლების შესახებ: გამოკითხვაში მონაწილეობა მიიღო 22 მასწავლებელმა, მათი ასაკი 21-60 წლამდე განისაზღვრება.



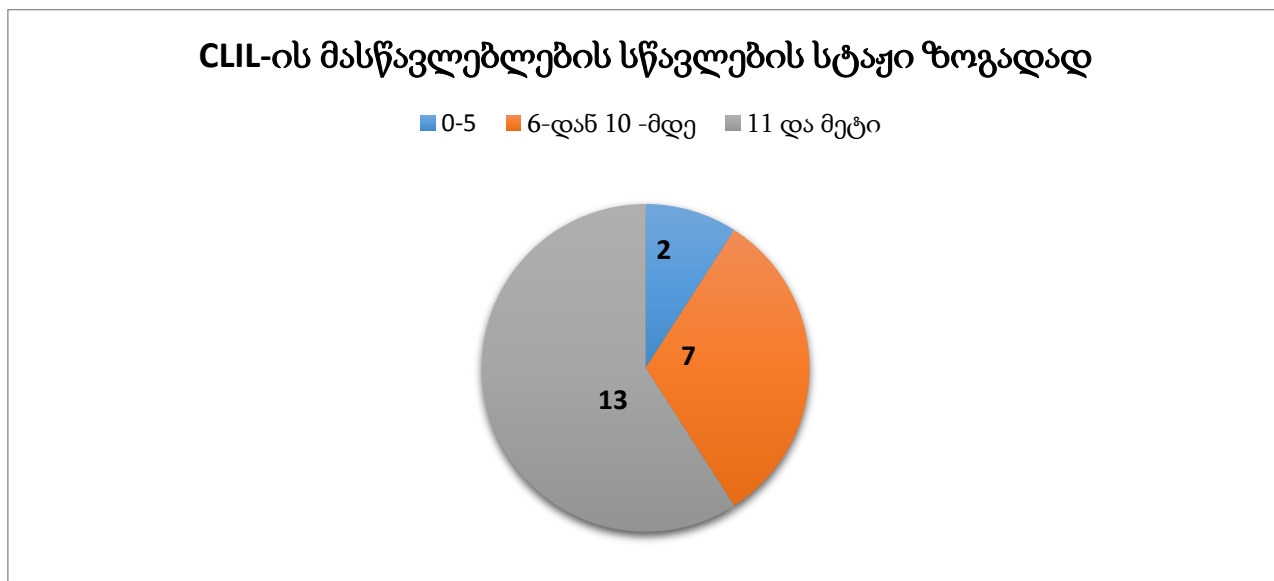
დიაგრამა № 4

ასაკობრივი მაჩვენებლის მიხედვით, გამოკითხული CLIL-ის მასწავლებელთა უმრავლესობა 21-25 წლისაა - 5, ხოლო 41-45 წლის არცერთი მასწავლებელი არ ასწავლის. ამ შედეგებიდან, ნათლად ჩანს, რომ CLIL-ის მასწავლებელთა ასაკი საკმაოდ ახალგაზრდა მასწავლებლებით იწყება, თუმცა გვყავს 41-დან 60 წლამდე მასწავლებელთა რიცხვიც.



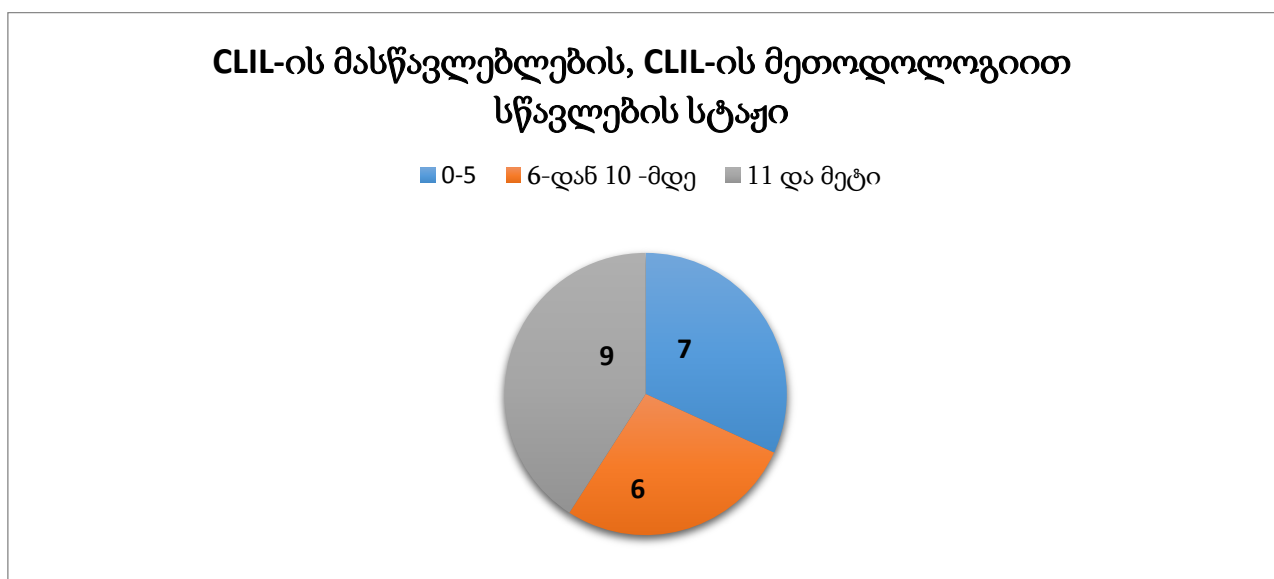
დიაგრამა № 5

რაც შეეხება გამოკითხული მასწავლებლების სქესს, მდედრობითი სქესი დომინირებს - 14, თუმცა, აღსანიშნია, მამრობითი სქესის რაოდენობაც - 8.



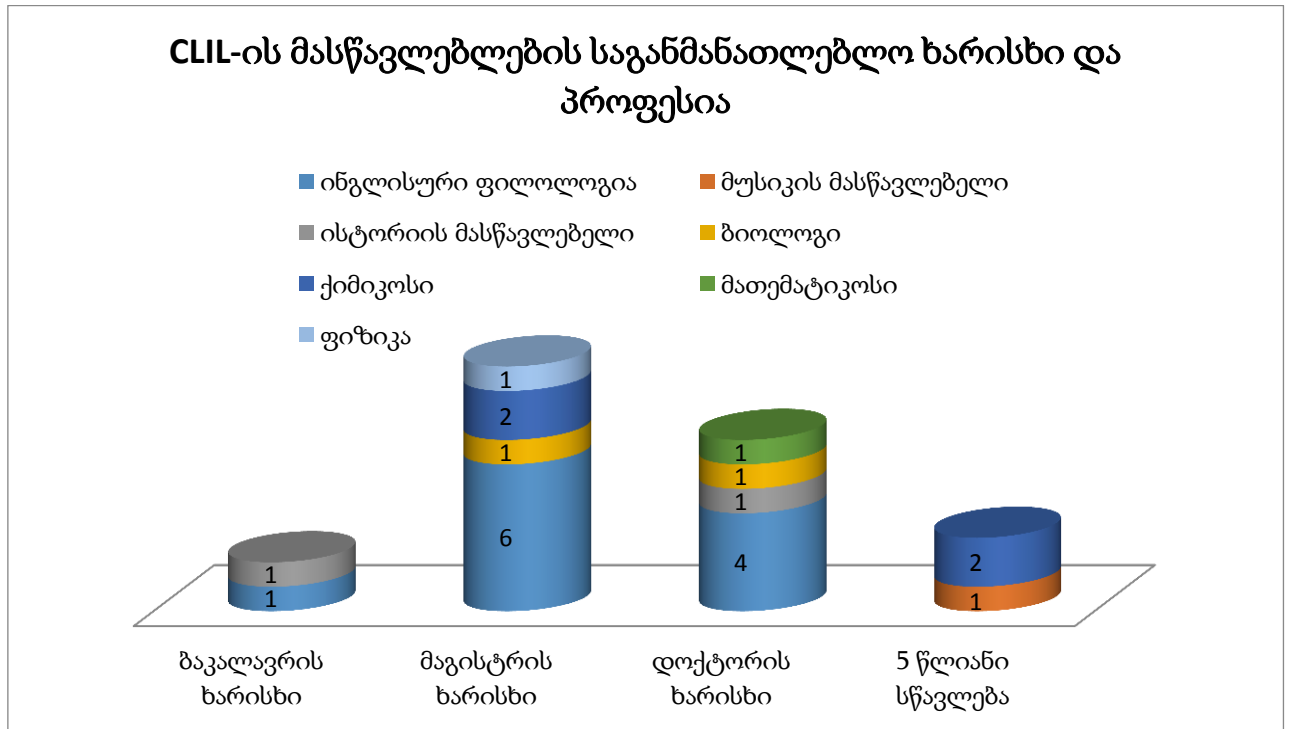
დიაგრამა № 6

მასწავლებელთა უმრავლესობის სწავლების სტაჟი ზოგადად გახლავთ 11 წელი და მეტი - 13 მასწავლებელი, 7 მასწავლებლის 6-დან 10 წლამდე სწავლების სტაჟით ხასიათდება, ხოლო ხუთ წლამდე გამოცდილებითაა 2 გამოკითხული მასწავლებელი. მოცემული დიაგრამით შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ კვლევაში მონაწილე მასწავლებლებს სწავლების საკმაოდ დიდი გამოცდილება აქვთ.



დიაგრამა № 7

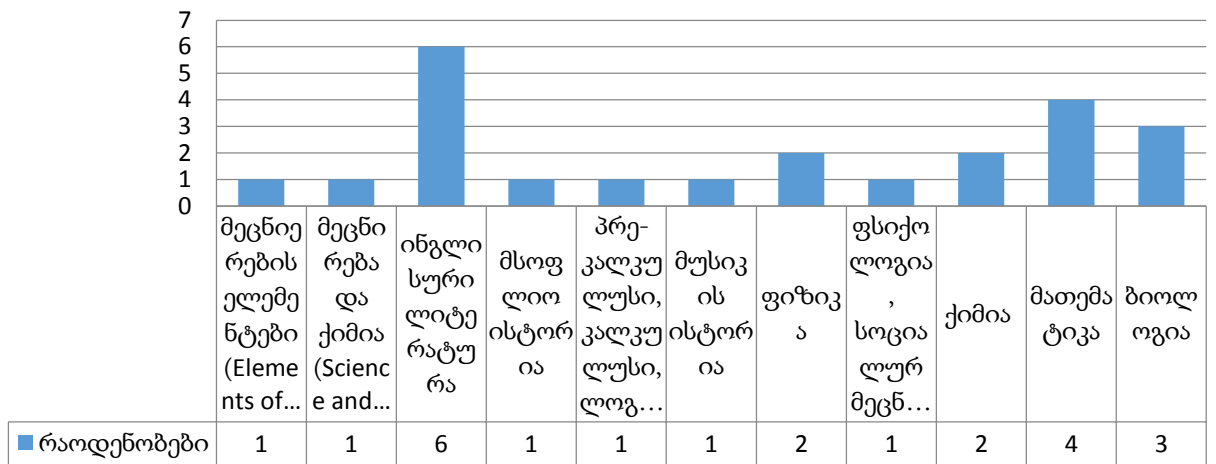
გამოკითხული მასწავლებლების უმრავლესობა 11 და მეტი წელია CLIL-ის მეთოდოლოგიით ასწავლის საგანს, 7 მასწავლებელს ამ მეთოდოლოგიით სწავლების 5 წლამდე გამოცდილება აქვს, ხოლო 6 მასწავლებელს, 6-დან 10 წლამდე. **დიაგრამა № 4** და **დიაგრამა № 5** ზე დაყრდნობით, შეგვიძლია ვივარაუდოთ, რომ გამოკითხულ მასწავლებელთა უმრავლესობას არა მხოლოდ სწავლების ზოგადად, არამედ CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლების დიდი გამოცდილება და სტაჟი აქვს.



დიაგრამა № 8

დიაგრამაზე წარმოჩენილი შედეგების მიხედვით, გამოკითხულ მასწავლებელთა უმრავლესობას აქვს მაგისტრის ხარისხი, შემდგომ ასევე დიდი რაოდენობით ლიდერობს დოქტორის ხარისხის მქონე მასწავლებლები, 3 მასწავლებელია, რომელსაც 5 წლიანი სწავლება აქვს დამთავრებული, 2 მასწავლებელს კი აქვს ბაკალავრის ხარისხი. ასევე, დიაგრამაზე ნათლადაა გამოკვეთილი მასწავლებელთა ხარისხები და მათი შესაბამისი პროფესიები, მაგალითად, გამოკითხული მასწავლებლების უმრავლესობას ინგლისური ფილოლოგიის მაგისტრისა (6) და დოქტორის (4) ხარისხი აქვთ. **დიაგრამა № 6**-ის მიხედვით თუ ვიმსჯელებთ, გამოკითხულ მასწავლებელთა პროფესიული კვალიფიკაციის დონე საკმაოდ მაღალია.

საგნები, რომლებიც CLIL-ის მეთოდოლოგიით ისწავლება

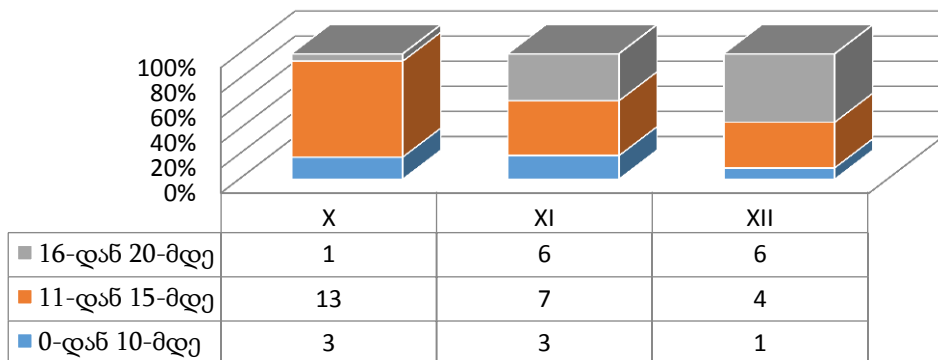


დიაგრამა № 9

გამოკითხულ მასწავლებელთა უმრავლესობა გახლავთ ინგლისური ლიტერატურის 6 და მათემატიკის 4 მასწავლებელი, ხოლო მეცნიერებების ელემენტები, მეცნიერება და ქიმია, მსოფლიო ისტორია, მუსიკის ისტორია, ფსიქოლოგია, პრე-კალკულუსი, კალკულუსი, ლოგიკა, თანაბარი რაოდენობით თითო-თითოა.

ვფიქრობ, საკმაოდ მრავალფეროვნადაა წარმოდგენილი საგნები, რათა სხვაობა დავინახოთ საგნების სწავლების პროცესებს შორის, CLIL-ის მეთოდოლოგიის ეფექტიანობის წარმოსაჩენად.

მოსწავლეთა რაოდენობები CLIL-ის კლასებში



დიაგრამა № 10

გამოკითხული მასწავლებლების უმრავლესობას ჰყავს მე-10 და მე-12 კლასელი მოსწავლეები, რომელთა რიცხვი გაკვეთილზე 11-15-ია; ხოლო მე-11 კლასებში 15-20 მოსწავლეა. დიაგრამაზე დაყრდნობით, შეგვიძლია ვივარაუდოთ, რომ მოსწავლეების რაოდენობა კლასებში ხელს უწყობს CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლებას, ჯგუფური მუშაობის, პროექტებისა და დისკუსიების გასამართად მოსწავლეების საკმარისი რაოდენობებია კლასებში. უფრო მეტიც, შედარებით საჯარო სკოლებისაგან, სადაც ერთ კლასში დაახლოებით 30 მოსწავლე ზის უფრო რთულია გახვიდე შედეგზე და გაითვალისწინო ყველა მოსწავლის ინდივიდუალური თავისებურებები. ვფიქრობ, დიაგრამაზე წარმოჩენილი მოსწავლეთა რაოდენობები, ერთ-ერთი ხელის შემწყობი ფაქტორია ამ მეთოდოლოგიით სწავლებისათვის.

გამოკითხულ მასწავლებელთა პასუხები თავიანთ სკოლებში CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლების ისტორიის შესახებ, შესაძლოა დავაჯგუფოთ შემდეგი ნიშნის მიხედვით:

1. სკოლები, რომლებიც საგნების ინგლისურად სწავლების მიზნით შეიქმნა 10-18 წლის წინ და ძირითადად ქართველ ბავშვებზე იყო გათვლილი:
 - „გ. ზალდასტანიშვილის სახელობის ამერიკული აკადემია თბილისში იმთავითვე დაარსდა, როგორც კერძო სკოლა ქართველი მოსწავლეებისთვის, სადაც სწავლება ინგლისურ ენაზე იქნებოდა. ეს გრძელდება ბოლო 18 წლის განმავლობაში.“
2. სკოლები, სადაც ევროპული და ამერიკული სექტორებია და დაარსებიდანვე უცხოელ ბავშვებზე იყო გათვლილი, თუმცა ქართველი ბავშვებიც სწავლობენ. ეს სკოლები დაახლოებით 5 წელია აქტიურად იყენებენ CLIL-ის მეთოდოლოგიას::
 - „ჩვენს სკოლაში არის ევროპული და ამერიკული სექტორი სადაც სკოლის დაარსების დღიდან ყველა საგანი ისწავლება ინგლისურ ენაზე“
3. მასწავლებლებმა, დააფიქსირეს განსხვავებული მოსაზრებები, თავდაპირველად, მხოლოდ საშუალო საფეხურის პროგრამებს სთავაზობდა კერძო სკოლები ქართველ მოსწავლეებს, ბოლო რამდენიმე წელია, უკვე საბაზო საფეხურიც ისწავლება ინგლისურ ენაზე. ამასთანავე. ერთ-ერთ

სკოლაში ბრიტანული საგამოცდო პროგრამის მიხედვით ტარდება გამოცდები და მასწავლებლებს, რომლებიც CLIL-ის მეთოდოლოგიით ასწავლიან საგნებს მოეთხოვებათ ენის ცოდნის დამადასტურებელი სერთიფიკატი, გარდა საგნობრივი ცოდნისა:

- „CLIL მეთოდოლოგიით 2013 წლიდან ვასწავლი, როდესაც მოვედი ამ სკოლაში მასწავლებლად. პირველ წელს ვასწავლიდი მხოლოდ მე-11 კლასს. მეორე წელს მე-10-ს და მე-11-ს. მომდევნო წლებში უკვე მე-12 კლასი დამემატა, ხოლო წელს ვასწავლი მე-9 კლასსაც.”;
- „2007 წლიდან სკოლა გახდა Edexcel (ეხლა Pearson Edexcel) საგამოცდო ორგანიზაციის რეგისტრირებული ცენტრი და დაიწყო საგნების სწავლება ბრიტანული საგამოცდო პროგრამებით.”;

გამოკითხული მასწავლებლების პასუხები თავიანთ სკოლებში CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლების გამოცდილების შესახებ შეგვიძლია დავყოთ ორ ნაწილად: მასწავლებლები, რომლებიც დადებითად აფასებენ და მასწავლებლები, რომლებიც უარყოფითად აფასებენ CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლების გამოცდილებას თავიანთ სკოლებში.

დადებითი მახასიათებლებია:

1. სკოლის ხელშეწყობა: სასწავლო რესურსებით; ტრენინგებით, მასწავლებლის პროფესიული განვითარებისათვის; ინგლისურის გაძლიერებულად სწავლებით; სწავლების თანამედროვე საკომუნიკაციო მეთოდების განერგვით, ინგლისურენოვანი სახელმძღვანელოებით.
 2. სასწავლო პროცესი, სადაც იყენებენ დისკუსიის - მრგვალი მაგიდის, „ჰარკნესის მეთოდს“, სადაც განსაზღვრულია მოსწავლისა და მასწავლებლის როლი, საგაკვეთილო პროცესში, ისე რომ სწავლება გახლავთ მოსწავლეზე ორიენტირებული.
 3. სკოლების უმრავლესობა ასწავლის საერთაშორისო ბაკალავრიატის მეთოდით, ბრიტანული ან ამერიკული რესურსებითა და საგნებით:
- „2007 წლიდან ვასწავლი IGCSE Chemistry კურსს. 2008 წლიდან აღნიშნულ კურსთან ერთად ვასწავლი IAL Chemistry და KS2 & KS3 Science კურსებს.“).

1. აგრეთვე, აღსანიშნია, ის ფაქტიც, რომ გამოკითხულ მასწავლებელთა ზოგიერთი კერძო სკოლის მოსწავლე გახლავთ როგორც ქართველი, აგრეთვე უცხოელი, რაც ქართველი მოსწავლეების ენობრივ იმერსიას ხელს უწყობს:
 - „ჩვენი სკოლა ერთ-ერთი წარმატებულია ამ მეთოდოლოგიის გამოყენებით საქართველოში, უფრო მეტიც, ჩვენთან ქართველ მოსწავლეებთან ერთად უცხოენოვანი მოსწავლეებიც გყავს, ასე რომ, მაღალია ქართველი ბავშვების ენობრივი იმერსია.“
2. ამასთანავე, დიდი ყურადღება ექცევა შეფასებას, რომელსაც მასწავლებლები სიფრთხილით ეკიდებიან, რათა მოსწავლეთა დემოტივაცია არ გამოიწვიონ:
 - „კონკრეტულად იმ საგანში (გარდა ინგლისური ენისა და ლიტერატურისა) მნიშვნელოვანი ყურადღება არ მახვილდება, და ნიშანი არ აკლდება სტუდენტს თუ ის დაუშვებს ელემენტარულ შეცდომას ინგლისურ ენაში.“
3. და, ბოლოს, კურსდამთავრებულთა მომავალი, მასწავლებლების უმრავლესობა ასახელებს წარმატებული მოსწავლეების რიცხვს, რომლებმაც აღნიშნული მეთოდოლოგიით გაიარეს საშუალო საფეხური:
 - „უკვე 10 წელია ამ მეთოდოლოგიით ვასწავლით და წარმატებული მოსწავლეების რიცხვის ზრდა, ვფიქრობ სწორედ ამ მეთოდოლოგიით სწავლებას უკავშირდება.“
 - „ვფიქრობ, ჩვენი სკოლა ერთ-ერთი წარმატებულია, რაც აისახება წარმატებული კურსდამთავრებულების რაოდენობით, რომლებიც საზღვარგარეთ სწავლობენ და საქმდებიან.“;

უარყოფითი მახასიათებლებია:

- მასწავლებელს ხშირად უწევს ორივე ენაზე ახსნას ერთი და იგივე მასალა, რათა მოსწავლისთვის მაქსიმალურად გასაგები გახადოს, ეს ენობრივი ბარიერი ძირითადად იქმნება საბაზო საფეხურზე ან საშუალო საფეხურის დასაწყისში და მეცნიერული ტერმინოლოგია, რომლის ახსნაც მასწავლებლებისგან დიდ ძალისხმევას მოითხოვს:
- „თავიდან ორივე ენაზე გვიჩვენს მუშაობა. თუმცა, ბავშვები მალევე ეჩვევიან ინგლისურად მსჯელობას და აზროვნებას.“;

- „ტერმინოლოგია ისწავლება ტერმინოლოგიური ლექსიკონის შექმნის და გამოყენების, ტერმინის შინაარსის ღრმა გაშიფვრის (არის გაგების), ტერმინის სხვადასხვა კონტექსტში გამოყენების საშუალებით“;
- „რაც შეეხება ტერმინის გაუგებრობის დროს, ის იხსნება ინგლისურ ენაზე სინონიმის გამოყენებით და არა ქართულად. ასევე ტერმინი იწერება დაფაზე სწორად დამახსოვრებისათვის. საბოლოო ჯამში ხელი ეწყობა მოსწავლის ინგლისურად აზროვნების განვითარებაში.“)

განსხვავებული პასუხებია, მაგალითად, ერთ-ერთ სკოლაში საგაკვეთილო პროცესში, არა მხოლოდ ორ, არამედ სამ ენასაც იყენებენ საჭიროებისამებრ

- „კონკრეტულად ჩემს საგანში დიდი მნიშვნელობა აქვს ტერმინოლოგიის გარკვევას და აქ მხოლოდ ტერმინების დონეზე მესამე ენაც (იტალიური) არის ჩართული. კლასიკური მუსიკის მნიშვნელოვანი ნაწილი რელიგიური მიმართულებისაა, აქედან გამომდინარე ჩვენ ლათინური ტექსტების პარალელურად ინგლისური თარგმანის მეშვეობით ვუსმენთ ისეთი მსხვილი ფორმის ნამუშევრებს, როგორცაა პერგოლეზის " Stabat Mater" ან მოცარტის რეკვიემი. ასე რომ, ჩვენს გაკვეთილებზე მუშაობის პროცესი ხშირად რამდენიმე ენოვანია.“

გამოკითხულ მასწავლებელთა თავიანთი საგნის ქართულად და ინგლისურად სწავლების პროცესებს შორის განსხვავებაზე პასუხები შეგვიძლია დავყოთ სამ ნაწილად:

1. მასწავლებლების უმრავლესობა საუბრობს ინგლისური ენის უპირატესობებზე:
 1. ინგლისურენოვანი სასწავლო ლიტერატურა ხელმისაწვდომია, მეცნიერული ტერმინოლოგია მკაფიო და გასაგები, მოსწავლეებისათვის სასარგებლოა სამომავლოდ, საუნივერსიტეტო სივრცეში გამოსაყენებლად, ინგლისური ტერმინები დომინანტურია სამეცნიერო ლიტერატურაში, არის საგნები, რომელთა ქართულად სწავლება წარმოუდგენელია, სასწავლო მასალა ავთენტურია, ინგლისურად სწავლების დროს იკვეთება ენის პრაქტიკულობა და ფუნქციურობა, მასწავლებელს აქვს მეტი თავისუფლებისა და კრეატიულობის შესაძლებლობა

- *სამიზნე ენა არის ინგლისური. სტუდენტები სწავლობენ არა მხოლოდ საგანს არამედ ივითარებენ ენის უნარებს, სწავლობენ თავიანთი აზრის გამოხატვას ინგლისურად, რაც ენის დაუფლებისათვის აუცილებელია.*“;
 - *„გაცილებით მაღალი მოტივაცია, ენის სწრაფად ათვისების უნარი, ენის პრაქტიკული გამოყენება.“*
2. ხოლო მცირედი ნაწილი ემხრობა ქართულის ინგლისურ ენასთან ერთად გამოყენებასა და მშობლიური ენის უპირატესობებს აფიქსირებს:
 - *„განსხვავება ბუნებრივია, დიდია მშობლიურ და უცხო ენებზე სწავლებებს შორის. სწორედ ამ ფაქტის გათვალისწინებით, განსაკუთრებით რთული ინფორმაციის ახსნის პროცესში, მასალის მიწოდების შედეგიანობის უზრუნველსაყოფად, თუ ამის საჭიროებას დავინახავ, შეიძლება ქართულიც მოვიშველიო.“*;
 3. თუმცა, აგრეთვე ასახელებენ ინგლისურად, როგორც უცხო ენაზე სწავლების ნაკლოვანებებსაც: მასალის მიწოდების შედეგიანობა ხშირად ინგლისურით ვერ მიიღწევა, ინგლისური და ქართული ტერმინების შეუსაბამობა, ხშირად მეცნიერული ტექსტების აღქმის სირთულე, მოსწავლეების უცხო ენის დაბალი კომპეტენციის გამო, მოითხოვს სასწავლო მასალის ადაპტირებას, ამავდროულად, ზოგიერთ სკოლაში, პრობლემას წარმოადგენს ბრიტანული პროგრამები, რომლებიც ბრიტანულ ბავშვებზე და მათ ასაკობრივ თავისებურებებზეა გათვლილი
 4. და, ბოლოს, 3 მასწავლებელი, რომელმაც შედარება ვერ შეძლო, რადგან არასოდეს უსწავლებია საგანი ქართულად.

გამოკითხულ მასწავლებელთა აზრი თავიანთი საგნისა და სხვა ნებისმიერი საგნის CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლებას შორის განსხვავების შესახებ იყოფა ორად:

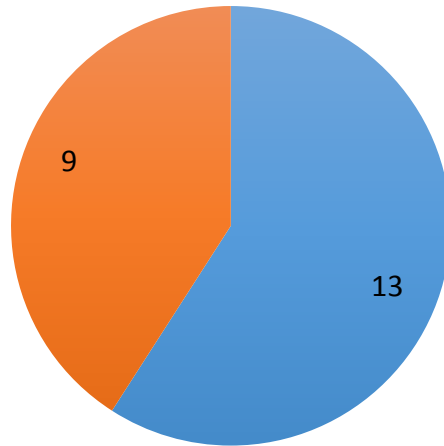
1. პირველნი, აღნიშნავენ რომ განსხვავებას ვერ ხედავენ თავიანთი საგნებისა და სხვა საგნების სწავლებას შორის, გარდა საგნების სპეციფიკისა;
2. მეორენი, ერთმანეთს უპირისპირებენ ჰუმანიტარულ-სოციალურ მეცნიერებათა საგნებსა და საბუნებისმეტყველო - ტექნიკურ საგნებს. ამ ჯგუფის მასწავლებლების უმრავლესობა ემხრობა ჰუმანიტარულ-სოციალურ

მეცნიერებათა საგნების სიმარტივეს, უფრო მეტი დისკუსიისა და კრეატიულობის შესაძლებლობის ქონას, მოსწავლეთა მეტ ჩართულობასა და ინტერესს ტექნიკურ და საბუნებისმეტყველო საგნებთან შედარებით:

- „ლიტერატურის სწავლებისას მაღალია მოსწავლეთა ჩართულობა, ვინაიდან საგანი მოითხოვს დისკუსიას, მსჯელობას, რაც ნაკლებადაა საჭირო საბუნებისმეტყველო საგნებში, მაგალითად, ფიზიკა, ქიმია და ასე შემდეგ.“;
 - „ლიტერატურის ინგლისურად სწავლება არის განსაზღვრული სილაბუსით, რაც ხელს უწყობს საგაკვეთილო პროცესის წარმატებულ ჩატარებას. მით უფრო რომ საგნის სპეციფიკიდან გამომდინარე მოსწავლეები სწავლობენ არა მხოლოდ ინგლისურ ლიტერატურას, არამედ მეტყველებას ამ ენაზე. *Learning for learning* მნიშვნელოვანი მხარეა საგნისა და ენის ინტეგრირებულის სწავლებისას.“;
 - „მოსწავლეები გაცილებით მარტივად ითვისებენ მასალას, უმდიდრდებათ ლექსიკური მარაგი, ხდებიან უფრო მოტივირებულები და ენას უფრო ინტენსიურად იყენებენ პრაქტიკაში.“;
 - „ჩემი საგანი (ფიზიკა) ინგლისურად ნაკლებ დისკუსიასა და მსჯელობას მოითხოვს, ალბათ უფრო ტერმინოლოგიაზე და მეცნიერული ცოდნის გადაცემაზეა ორიენტირებული ვიდრე საკომუნიკაციო უნარების განვითარებაზე თავად ენაში.“;
3. თუმცა, რიგი მასწავლებლებისა აღნიშნავს, რომ საბუნებისმეტყველო და ტექნიკური საგნები ბევრად უფრო მარტივად ისწავლება, ვიდრე ჰუმანიტარული და სოციალურ მეცნიერებათა საგნები, თუნდაც სასწავლო მასალის მოცულობის გათვალისწინებით:
- „ფიზიკაში ტერმინოლოგიის ძირითადი ნაწილი ინტერნაციონალურია - ალბათ ეს არის ერთერთი განსხვავება.“;
 - „შესაძლოა, ჰუმანიტარულ საგნებში, სადაც შედარებით დიდი ტექსტის წაკითხვა და გააზრებაა საჭირო, უფრო რთული იყოს.“.

CLIL-ის მასწავლებელთა პროფესია

■ საგნის მასწავლებელი, გარდა უცხოური და სახელმწიფო ენების, რომელიც CLIL-ის ■ სხვა: მეთოდოლოგიით ასწავლის (ამ პასუხის არჩევის შემთხვევაში, გამოტოვეთ მე-6-8 კითხვები)



დიაგრამა № 11

გამოკითხულ მასწავლებელთა უმრავლესობა ინგლისური ენის მასწავლებელია, რომელიც CLIL-ის მეთოდოლოგიით ასწავლის „არა-ენობრივ“ საგნებს - 13, ხოლო 9 გახლავთ საგნის მასწავლებლები, რომლებიც CLIL-ის მეთოდოლოგიით, ინგლისურ ენაზე ასწავლიან საგნებს.

ინგლისური ენის მასწავლებლები, რომლებიც სხვა „არაენობრივ“ საგანს ასწავლიან ასახელებენ საგნის მასწავლებელთან თანამშრომლობის შემდეგ მიზნებს:

1. საგაკვეთილო მასალის - თემატური გადაკვეთის დროს, სილაბუსების შემუშავების დროს, სხვადასხვა მეთოდისა და გამოცდილების გაზიარებისთვის.
2. საერთო მიზნები ამოძრავებთ, შეთანხმებულად მუშაობენ მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრების გასაუმჯობესებლად - მოსწავლეთა ასაკობრივი თავისებურებებისა და ინტერესების გასათვალისწინებლად
3. გამოკითხული ინგლისური ენის მასწავლებელთა ნაწილი აღნიშნავს, რომ საერთოდ არ თანამშრომლობს საგნის მასწავლებელთან.

გამოკითხული ინგლისურ ენის მასწავლებლების, რომლებიც CLIL-ის მეთოდოლოგიით ასწავლიან, პასუხების მიხედვით გაკვეთილის დაგეგმვის დროს გასათვალისწინებელი სირთულეების იყოფა ორ ჯგუფად:

1. პირველი ჯგუფი გახლავთ მოსწავლესთან დაკავშირებული სირთულეები, მაგალითად, მოსწავლეთა ინდივიდუალური და ასაკობრივი მახასიათებლების გათვალისწინების აუცილებლობა, მათი ენობრივი კომპეტენციის სხვადასხვაობისა და ზოგადი ცოდნის გათვალისწინება:
 - „სირთულეს ქმნის მოსწავლეების ინდივიდუალური შესაძლებლობა, იკითხოს, ისაუბროს უცხო ენაზე. ეს პრობლემა დაიძლევა ხოლმე ერთ წელიწადში. გაკვეთილის გეგმა არ იცვლება ამის გამო, რადგან ენის კარგად მფლობელებსაც ტერმინოლოგიას ვასწავლი იმ წესით, როგორც ენის ცუდად მფლობელებს.“;
2. ინგლისური ენის მასწავლებელთა მეორე ჯგუფი ასახელებს სასწავლო მასალასთან დაკავშირებულ სირთულეებს, მაგალითად, სწავლების საწყის ეტაპზე ტერმინოლოგიის სწავლების აუცილებლობა, კულტურის გათვალისწინება, მასალის სიჭარბე და სასწავლო დროის სიმწირე.

საგაკვეთილო პროცესთან არსებულ სირთულეებთან დაკავშირებით ინგლისური ენის მასწავლებლების პასუხები შეგვიძლია, აგრეთვე, დავყოთ ორ ნაწილად:

1. მოსწავლე და მასალა. მოსწავლესთან მიმართებით საგაკვეთილო პროცესში დგას მოსწავლეთა ინდივიდუალური შესაძლებლობების, მათი ენობრივი კომპეტენციის, მოტივაციისა და საგაკვეთილო პროცესში ჩართულობის გათვალისწინების აუცილებლობა:
 - „სირთულეს ქმნის მოსწავლეების ინდივიდუალური შესაძლებლობა, იკითხოს, ისაუბროს უცხო ენაზე.“;
 - „მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს მოსწავლეთა ინგლისური ენის ცოდნის დონე, ასევე, საგნის სწავლებისთვის აუცილებელი ლექსიკური მარაგის დონე და არ გამოიყენოს მოსწავლეთათვის უცნობი/რთული სტრუქტურა/ლექსიკა.“

2. რაც შეეხება მასალას, მასწავლებლები აღნიშნავენ დროის სიმწირესა და მასალის სიჭარბეს:

- „მუსიკის მოსმენა და გავლილი თეორიული მასალის გათვალისწინებით მასში გარკვევა დიდ დროს მოითხოვს (ნახატის შეფასება მოწაფეს 2-3 წუთში შეუძლია, რამდენადაც მას ეს საერთოდ ხელეწიფება, მოცარტის სიმფონიის შეფასებამდე კი დაახლოებით 25 წუთია საჭირო, რომ "სურათი დაინახოს"), ამიტომ უმნიშვნელოვანესი სირთულე სწორედ დროის მართვას უკავშირდება. მით უმეტეს, რომ მოწაფეს ამ კლასში ხშირად რამდენიმეწუთიანი მასალასთან უწევს კონტაქტი, რაც ასევე დროის ხარჯთანაა დაკავშირებული.“

1. აგრეთვე, გამოირჩევა მასწავლებლების ის ჯგუფი, რომლებიც მასწავლებლისა და მოსწავლის როლის განსაზღვრის საკითხს აყენებენ საგაკვეთილო პროცესში:

- „დისკუსიის წარმართვა, თან უნდა ეცადო რომ გავლენა არ მოახდინო, იყო ფესილიტატორი და არა წამყვანიკლასში, მოსწავლეები არასდროს ყვებიან წაკითხულ მასალას, სულ დისკუსია და მაჯელობა მიდის ან პროექტები, პოსტერების დამზადება, პრეზენტაციები.“

საგნის მასწავლებელთა პასუხები ინგლისური ენის მასწავლებელთან სასწავლო მიზნებისთვის თანამშრომლობასთან დაკავშირებით იყოფა სამ ჯგუფად:

1. საგნის მასწავლებლები, რომლებიც მოსწავლეთა ენობრივი კომპეტენციის გასარკვევად თანამშრომლობენ ინგლისური ენის მასწავლებლებთან.
2. საგნის მასწავლებლები, რომლებიც CLIL-ის მეთოდოლოგიით ასწავლიან ცდილობენ შეთანხმებული მუშაობასა და კოორდინირებას ინგლისური ენის მასწავლებლებთან:

- „კურიკულუმის დაგეგმვა, ინტეგრირებული გაკვეთილები, აკადემიური პროექტები.“;
- „როდესაც თემები ინტერდისციპლინარულია, ვცდილობთ კოორდინირებას, რათა თემა სრულად და სხვადასხვა პერსპექტივიდან დავფაროთ. მაგალითად, თუკი ინგლისურის კლასში კითხულობენ ბერნარდ შოუს "იულიუს კეისარს" და ისტორიის კლასში ამ დროს რომის ისტორიას სწავლობენ, უფრო მეტ დროს

ვუთმოვთ კეისრის ეპოქას, მის პიროვნებას, კვითხულობთ პირველად წყაროებს.“

3. საგნის მასწავლებლები, რომლებიც ინგლისური ენის მასწავლებელთან თანამშრომლობის საჭიროებას ვერ ხედავენ.

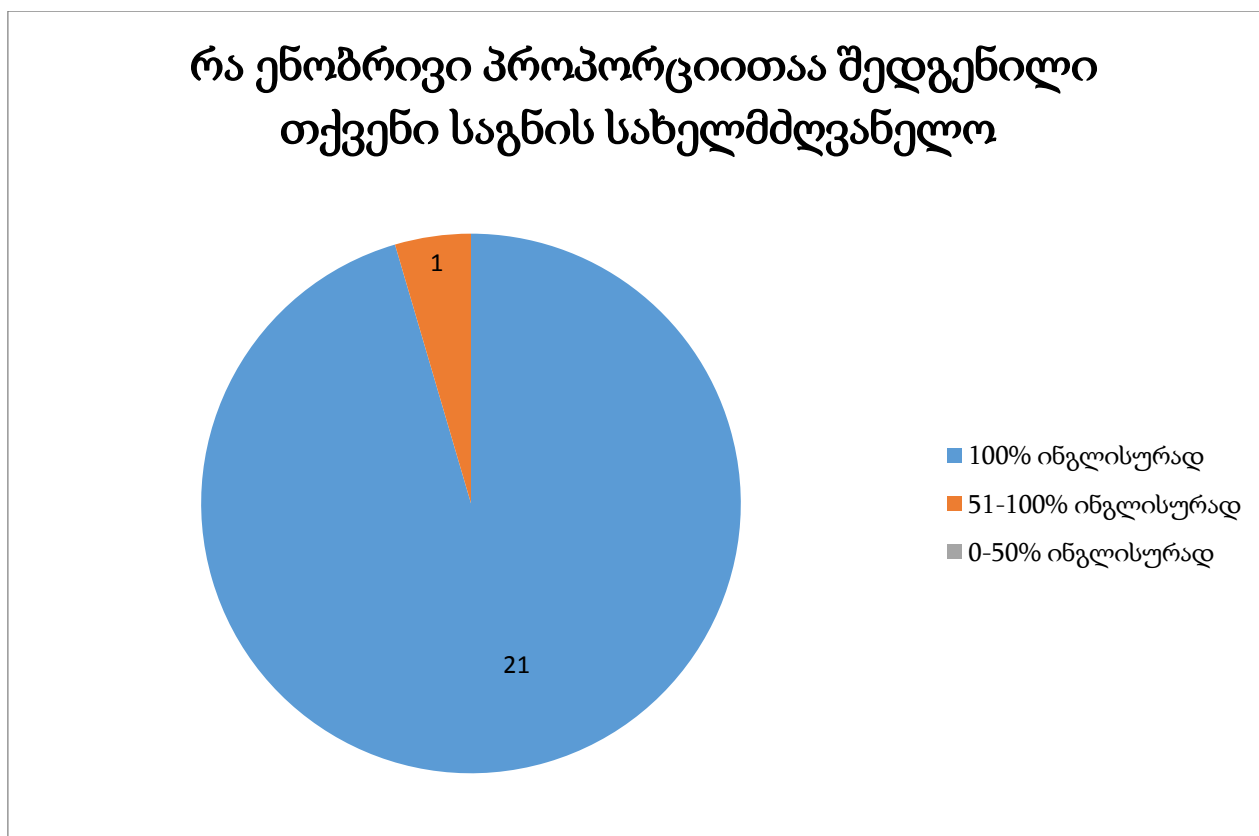
საგნის მასწავლებლები, რომლებიც CLIL-ის მეთოდოლოგიით ასწავლია, გამოყოფენ გაკვეთილის დაგეგმვის პროცესში არსებულ შემდეგ სირთულეებს:

1. მასალის ადაპტირების საჭიროება, უცნობი ტერმინების ტექსტებიდან გამოცალკავებისა და ახსნის აუცილებლობა, მასალის სიჭარბე
2. მოსწავლეთა ინგლისური ენისა და საგნობრივი კომპეტენციის დონეების სხვადასხვაობა; ინდივიდუალური და ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინება.

საგნის მასწავლებლების პასუხები CLIL-ის საგაკვეთილო პროცესთან დაკავშირებულ სირთულეებზე შეგვიძლია დავაჯგუფოთ შემდეგნაირად:

1. მოსწავლეთა საგნობრივი და ენობრივი კომპეტენციების შეუსაბამობა:
 - „*ინგლისური ენისა და მათემატიკის ცოდნის განსხვავებული დონეები კლასების მიხედვით.*“;
 - „*დასაწყისში ენის ცოდნის განსხვავებული დონე მოსწავლეებს შორის. შემდეგ სასწავლო პროცესის სტანდარტული სირთულეები.*“
2. ენობრივი ცოდნის დაბალი დონე, პლუს მშობლიური ენის გავლენა და მასწავლებლის მიერ ქართული ენის გამოყენების საჭიროება:
 - „*მოსწავლისათვის ხანდახან ძნელია ხოლმე ინგლისურად მოცემული მათემატიკური პირობის ზუსტი გააზრება.*“
 - „*ზოგჯერ საჭირო ხდება მშობლიურ ენაზეც მიაწოდო მასალა - მოსწავლეებისთვის რთული საკითხის უფრო ნათლად გადასაცემად.*“;
 - „*შესაძლოა, მოსწავლეებს საკმარისი ლექსიკური მარაგი არ ჰქონდეთ, რაც გამოიწვევს, მოსწავლეების მხრიდან აზრის გამოხატვის შეზღუდვას.*“
3. მოსწავლეთა ინტერესის გათვალისწინების აუცილებლობა:

- „ფიზიკა ისეთი საგანია, რომ ყველას ვერ აიძულებ დაინტერესდეს, მით უმეტეს, თუ პრაქტიკულ დავალებებს არ აძლევ. ბევრ შრომასა და დაგეგმვისათვის დიდ დროს მოითხოვს.“



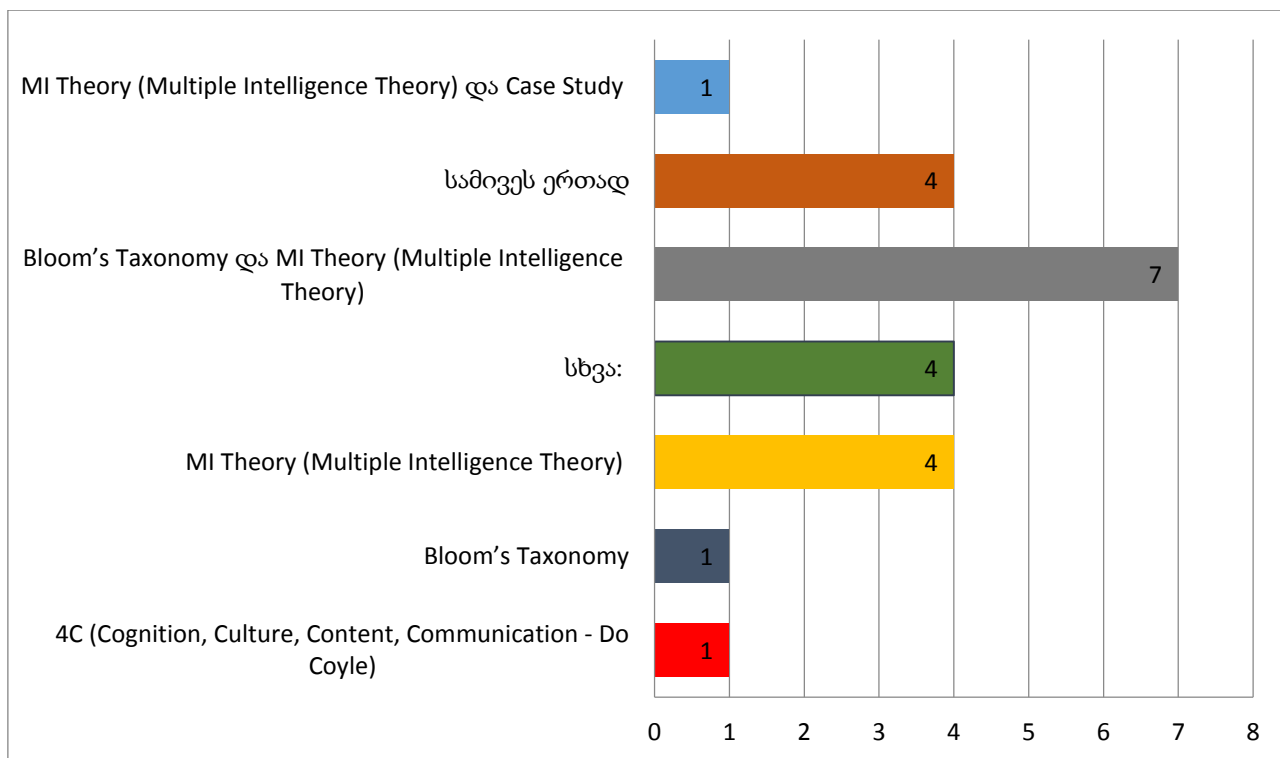
დიაგრამა № 12

გამოკითხული მასწავლებლების უმრავლესობა იყენებს 100% ინგლისურად შედგენილ სახელმძღვანელოებს, 1 მასწავლებელი კი 50-100% ინგლისურად შედგენილს. მოცემული დიაგრამიდან აშკარაა, რომ მოსწავლეების უმრავლესობა სწავლობს 100% ინგლისურად შედგენილი სახელმძღვანელოთი, შესაბამისად, მაღალია მათი ენობრივი იმერსია სახელმძღვანელოსთან მიმართებით.

გამოკითხულ მასწავლებელთა პასუხები მოსწავლეთა სახელმძღვანელოსთან დაკავშირებული პრობლემების შესახებ დავაჯგუფეთ შემდეგი მახასიათებლებით:

1. მოსწავლეთა საგნობრივ და ენობრივ კომპეტენციასთან დაკავშირებული:
 - „უწევს ახალ მასალასთან ერთად ბევრი ახალი სიტყვაც ისწავლოს საგნის გარეთ.“;

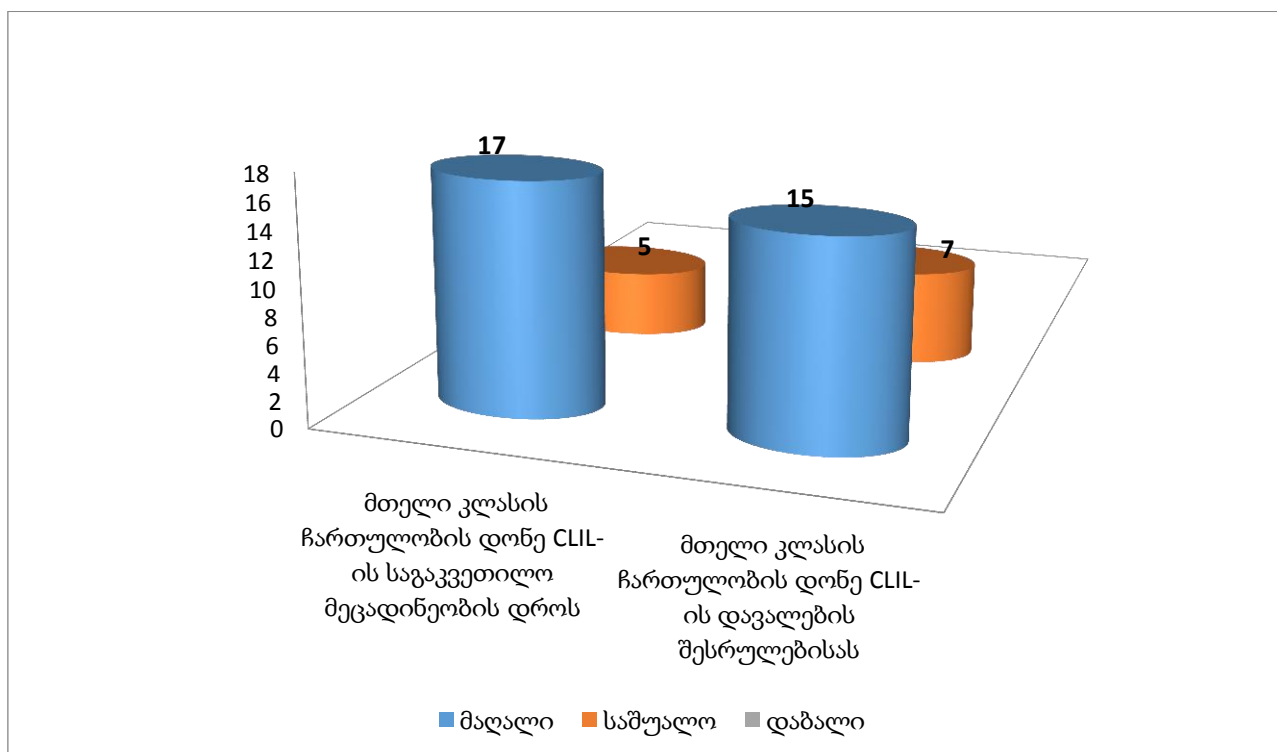
- „მას მოეთხოვება არა მხოლოდ ინგლისური ენის შესაბამის დონეზე ცოდნა, არამედ კონკრეტული საგნის ინგლისურ ენაზე აღქმაც.“;
 - „მოსწავლეებს უჭირთ გამკლავება ლიტერატურის, ვინაიდან ორიგინალი ლიტერატურის კითხვა მოითხოვს მაღალი დონის ცოდნას ინგლისურ ენაში, თუმცა უჭირთ, მაინც ახერხებენ.“;
2. მასწავლებლების ნაწილი თვლის რომ ენობრივი კომპეტენციის პრობლემა არ დგას;
 3. ტექსტის გააზრებასთან და ამოცანის პირობის გაგებასთან დაკავშირებული სირთულეები, მშობლიური ენის გავლენა:
 - „საწყის ეტაპზე შესაძლოა ზოგიერთ მოსწავლეს უჭირდეს პირობის გაგება. დასაწყისში ბევრი უცხო სიტყვის დასწავლა უწევს. სახელმძღვანელო კოლეჯის დონისაა და ზოგიერთი მოსაზრება რთული გასაგებია.“;
 - „ხშირად, სტუდენტებს არ ეადვილებათ ინგლისური მათემატიკური ტექსტის ინგლისურ ენაზე ათვისება. განსაკუთრებით უჭირთ, მათემატიკური ამოცანის გაგება, რომელიც, თავისთავად, მათთვის ორმაგ სირთულეს მოიცავს - როგორც მათემატიკურს, ასევე ენობრივს.“;
 4. მოსწავლეებში სასწავლო მასალის მიმართ ინტერესის ნაკლებობა:
 - „შეუსაბამობა ასაკთან, რთული ლექსიკური ერთეულები. ინტერესის ნაკლებობა.“;
 - „მასალა ძალიან ბევრია წასაკითხი, შესაბამისად ზოგ მოსწავლეს ძალიან უჭირს, თუმცა საგაკვეთილო პროცესი ეხმარებათ, ინტერესს უღვივებთ და ბოლოს მაინც ყველა კითხულობს, ვინაიდან ქვიზები აქვთ დასაწერი და უბრალოდ ის მომენტიც რომ დისკუსიაში ვერ ერთვები ძალიან დაუკმაყოფილებლობის გრძნობას უჩენთ და ეს ერთგვარი მოტივაციაა წაიკითხოთ ნაწარმოებები და თავიანთი აზრი დააფიქსირონ.“;
 5. მასწავლებელთა ჯგუფი, რომლებიც სახელმძღვანელოს არ იყენებს.



დიაგრამა № 13

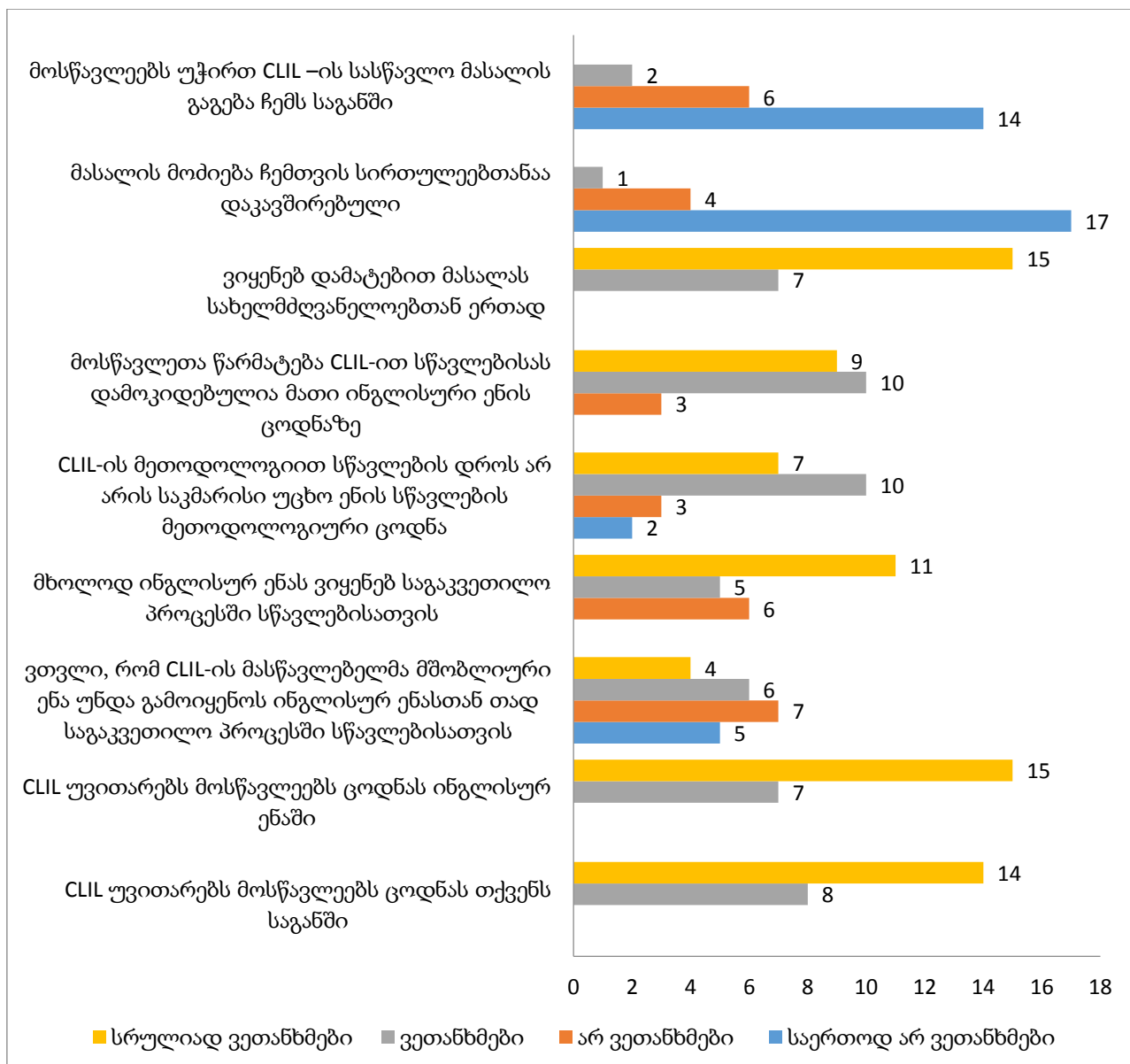
დიაგრამაზე წარმოდგენილია CLIL-ის მოდელები, რომლებიც გაკვეთილის დაგეგმვის პროცესში აუცილებლად ყველა ერთდროულად უნდა გამოიყენოს მასწავლებლმა, რომ სასურველ შედეგზე გავიდეს, თუმცა, როგორც ხედავთ მათი გამოყენების სიხშირეებს შორის დიდი განსხვავებაა, ყველაზე მეტი მასწავლებელი (7) იყენებს მრავალმხრივი ინტელექტისა და ბლუმის ტაქსონომიას ერთად, სამივეს ერთად იყენებს მხოლოდ 4 მასწავლებელი. ასევე, 4 მასწავლებელი იყენებს მხოლოდ მრავალმხრივი ინტელექტის თეორიას. გვაქვს განსხვავებული პასუხებიც: „სხვადასხვას, სიტუაციის მიხედვით“; მიჭირს პასუხის გაცემა“, „4C, მაგრამ ძალიან დაახლოებით“ და „Case Study“. ამ დიაგრამით, ნათლად ჩანს, რომ გამოკითხული მასწავლებლების უმრავლესობა ნაკლებად იცნობს CLIL-ის მეთოდოლოგიურ საკითხებს, განსაკუთრებით, კი გაკვეთილის დაგეგმვის მოდელებს.

1. შეაფასეთ:



დიაგრამა № 14

გამოკითხულ მასწავლებელთა უმრავლესობა თვლის რომ მთელი კლასის ჩართულობა მაღალია CLIL-ის საგაკვეთილო მეცადინეობის დროს, მხოლოდ 5 მასწავლებელი თვლის რომ საშუალო დონისაა. აგრეთვე, მასწავლებელთა უმრავლესობა თვლის რომ მთელი კლასის ჩართულობის დონე CLIL-ის დავალების შესრულებისას მაღალია, მხოლოდ 7 მასწავლებელი თვლის რომ საშუალოა. ამ ორი მონაცემის შედარების საფუძველზე, სეგვიძლია, დავასკვნათ რომ მთელი კლასის ჩართულობის დონე საგაკვეთილო მეცადინეობის დროს უფრო მაღალია, ვიდრე დავალების შესრულებისას.



დიაგრამა № 15

მასწავლებლების უმრავლესობა 14-15 სრულიად ეთანხმება, ხოლო 7-8 ეთანხმება იმ აზრს, რომ CLIL უვითარებს მოსწავლეებს ცოდნას თავიანთ საგანსა და ინგლისურ ენაში. 5 მასწავლებელი საერთოდ არ ეთანხმება, 7 არ ეთანხმება მშობლიური ენის გამოყენებას ინგლისურ ენასთან ერთად CLIL-ის საგაკვეთილო პროცესში სწავლებისათვის, ხოლო 4 მასწავლებელი სრულიად ეთანხმება და 6 მასწავლებელი ეთანხმება მშობლიური ენის გამოყენებას CLIL-ის საგაკვეთილო პროცესში სწავლებისათვის. 11 მასწავლებელი 22-დან სრულიად ეთანხმება მხოლოდ ინგლისური ენის გამოყენებას საგაკვეთილო პროცესში სწავლებისას, ხოლო 6 მასწავლებელი არ

ეთანხმება მხოლოდ ინგლისური ენის გამოყენებას; 10 მასწავლებელი ეთანხმება და 9 სრულიად ეთანხმება, CLIL-ით სწავლებისას, მოსწავლეთა წარმატება დამოკიდებულია მათი ინგლისური ენის ცოდნის დონეზე, ხოლო 3 მასწავლებელი არ ეთანხმება. 15 მასწავლებელი სრულიად ეთანხმება და 7 ეთანხმება დამატებითი მასალის გამოყენებას სახელმძღვანელოსთან ერთად. მასალის მოძიება მასწავლებლების უმრავლესობისთვის სირთულეებთან არ არის დაკავშირებული, მასწავლებლების უმრავლესობა თვლის, რომ CLIL-ის სასწავლო მასალის გაგება მოსწავლეებს არ უჭირთ მათ საგანში.

კითხვარის დასკვნის სახით, მსურს აღვნიშნო, რომ 22 მასწავლებლიდან, თითმის ყველა დადებითად ახასიათებს სწავლების გამოცდილებას ამ მეთოდოლოგიის გამოყენებით. ისინი ნათლად ხედავენ ამ მეთოდოლოგიის გამოყენების საჭიროებასა და ეფექტიანობას. თუმცა, თვლიან, რომ CLIL-ს სჭირდება დახვეწა და ადაპტირება დღევანდელ ქართულ რეალობასთან, რათა ქართველი მოსწავლეების საგნობრივ და ენობრივ კომპეტენციას მოერგოს. ამ ყველაფერს, ვფიქრობ, მასწავლებლის დიდი ძალისხმევა სჭირდება. სახელმწიფოს სჭირდება მასწავლებელი, რომელსაც ეცოდინება არა მხოლოდ ენა და საგანი, არამედ CLIL-ის მეთოდოლოგია. მეთოდოლოგიური ცოდნაა ერთადერთი იარაღი, რომელიც გვუძლავს ცვლილებები შეიტანოთ ჩვენს საკლასო ოთახებში სამიზნე ჯგუფზე დაყრდნობით და გახვიდეთ შედეგზე.

დასკვნები

სათანადო თეორიული მასალის გაცნობამ გვიჩვენა, რომ 21-ე საუკუნეში, დიდი ცვლილებები განიცადა თანამედროვე საგანმანათლებლო მიზნებმა და მიდგომებმა მსოფლიო მასშტაბით. ინგლისურის, როგორც უცხო ენისა და CLIL-ის სწავლების მეთოდოლოგია კი გამოწვევების წინაშე დგას ჩვენს ქვეყანაში. მოსწავლეების უმრავლესობა, ბოლო წლების (2016-18) ერთიან ეროვნულ გამოცდებში იღებს 20-40 ქულამდე, რაც იმის, მანიშნებელია, რომ ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებათა ინგლისური ენის მასწავლებელთა უმრავლესობა ვერ აღწევს სათანადო მიზანს, ინგლისური ენის სწავლების პროცესში, რისი ერთ-ერთი გამომწვევი მიზეზიც ვფიქრობ, საგნობრივი შინაარსის ნაკლებობაა. რაც იწვევს მოსწავლეთა უცხო ენის სწავლის დაბალ მოტივაციას.

კვლევა წარმართეთ ჰიპოთეზური დებულების მიხედვით, რომ შინაარსისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება (CLIL) ხელს უწყობს მოსწავლეების მაღალ აკადემიურ მოსწრებას როგორც ინგლისურ ენაში, ისე ცალკე საგანში. სხვადასხვა საჯარო სკოლების საშუალო საფეხურის მოსწავლეებს შორის ჩატარებულმა ექსპერიმენტმა დაადასტურა ჩვენ მიერ დასახული ჰიპოთეზა. ინგლისური ენის, როგორც საგნის სწავლება საჭიროა შეავსოს და გააძლიეროს CLIL-ის თავებმა, რათა მოსწავლეებმა აჩვენონ მაღალი აკადემიური მოსწრება ინგლისურ ენაში.

გამოკითხული ექსპერტების მიხედვით, CLIL-ის უპირატესობა უცხო ენის, როგორც ცალკე საგნის სწავლებასთან შედარებით გამოიხატება ენის პრაგმატულად და ფუნქციურად გამოყენებაში. ისინი ასახელებენ ბილინგვური სკოლების საჭიროებას ქვეყანაში, მისი დასავლური ხედვიდან გამომდინარე, მათი მოსაზრებით, საქართველოში გასული საუკუნის 90-იან წლებში დაიწყო არა CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლება, არამედ ბილინგვური სწავლება. გასული 3-4 წელია რაც CLIL, როგორც მეთოდოლოგია პოპულარობით სარგებლობს ქვეყანაში. დაიწყო კერძო სკოლებში, ვინაიდან მათ მეტი რესურსი და ფინანსები გააჩნიათ და შეუძლიათ დამოუკიდებლად გადაწყვეტილებების მიღება, ვიდრე საჯარო სკოლებს, თუმცა არ უარყოფენ საჯარო სკოლებში ამ მეთოდოლოგიის სწავლების პოტენციალსა და საჭიროებას. თვლიან, რომ ამ მეთოდოლოგიით სწავლების სახე და პროპორციულობა

სკოლის მისიიდან უნდა გამომდინარეობდეს, ასევე საგანი, რომელიც CLIL-ის მეთოდოლოგიით უნდა ისწავლებოდეს უნდა განისაზღვროს მოსწავლეების საგნობრივი და ენობრივი კომპეტენციის დონეების მიხედვით. საჯარო სკოლების მასწავლებლებს არ აქვთ ინფორმაცია, არ იჩენენ ინიციატივას დროის უკმარისობის გამო ან აშინებთ ინიციატივის გამოთქმა, ვინაიდან საჯარო სკოლებში სწავლება, რეგულირდება ეროვნული სასწავლო გეგმისა და ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნების საფუძველზე. თუმცა, საჯარო სკოლებს არ ეკრძალებათ სხვა ენაზე საგნის სწავლება, რაც, რა საკვირველია, არ გულისხმობს, მშობლიური ენის ჩანაცვლებას.

თვისებრივი კვლევის შედეგად დადგინდა, რომ გამოკითხული მასწავლებლების უმრავლესობა:

- მასწავლებლების უმრავლესობას აქვს 10 წლიანი და მეტი სწავლების გამოცდილება, როგორც ზოგადად, ასევე CLIL-ის მეთოდოლოგიით;
- არ თანამშრომლობს საგნის მასწავლებელთან, ან ინგლისური ენის მასწავლებელთან;
- არ იყენებს CLIL-ის სამივე მოდელს გაკვეთილის დაგეგმვის პროცესში;
- თვლის, რომ ითვალისწინებს მოსწავლეების ასაკობრივ თავისებურებებს, ინტერესებს, საგნისა და ენის არსებული კომპეტენციის დონეს;
- თვლის, რომ CLIL-ის მეთოდოლოგიის გამოყენება თავიანთი საგნის სწავლებისას, ზრდის მოსწავლეთა მოტივაციას;
- თვლის, რომ CLIL-ის მეთოდოლოგიის გამოყენება თავიანთი საგნის სწავლებისას უმჯობესებს მათ როგორც საგნობრივ, ასევე ენობრივ კომპეტენციას;
- მასწავლებლების უმრავლესობა თვლის, რომ მაღალია მოსწავლეთა ჩართულობა როგორც საგაკვეთილო მეცადინეობისას, ასევე საშინაო დავალების შესრულებისას;
- იყენებს დამატებით მასალას 50-100% ინგლისურად შედგენილ სახელმძღვანელოებთან ერთად;
- მასწავლებლების უმრავლესობა მოსწავლეების გამოწვევებს ამ მეთოდოლოგიასთან მიმართებით დადებითად აფასებენ;

- CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლება ხელს უწყობს საშუალო საფეხურის მოსწავლეების მაღალ აკადემიურ მოსწრებასა და მათი ენობრივი კომპეტენციის ზრდას;
- ინგლისური ენის მასწავლებლებს შეუძლიათ ასწავლონ ჰუმანიტარული საგნები CLIL-ის მეთოდოლოგიის გამოყენებით, მაგალითად, ლიტერატურა, ისტორია, და ასე შემდეგ;

„არაენობრივი“ საგნების მასწავლებლებმა, რომლებმაც იციან ინგლისური ენა, შეუძლიათ ასწავლონ საკუთარი საგნები CLIL-ის მეთოდოლოგიის გამოყენებით.

რეკომენდაციები

მიუხედავად იმისა, რომ ბოლო წლებში საქართველოს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში გარკვეული ნაბიჯები გადაიდგა იმისათვის, რომ გაუმჯობესდეს მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრება ინგლისურ ენაში, ამ მხრივ კიდევ ბევრია გასაკეთებელი და ამაზე კვლევის შედეგებიც მიუთითებს.

- პირველ რიგში, სასურველია განათლების, მეცნიერების, სპორტისა და კულტურის სამინისტრო დაინტერესდეს ამ მეთოდოლოგიით და დასახოს მიზნები CLIL-ის პოპულარიზაციისათვის ქვეყნის მასშტაბით;
- სასურველია განათლების, მეცნიერების, სპორტისა და კულტურის სამინისტრომ „არაენობრივი“ საგნების მასწავლებლებს შესთავაზოს ინგლისური ენის კურსები;
- სასურველია ჩატარდეს ტრენინგ კურსები ინგლისური ენისა და „არაენობრივი“ საგნების მასწავლებლებისათვის ამ მეთოდოლოგიის წარსადგენად;
- სასურველია, უნივერსიტეტის ბაზაზე შეიქმნას კურსი CLIL-ის მომავალი მასწავლებლებისათვის;
- მნიშვნელოვანია მასწავლებლებმა მეტი ყურადღება დაუთმონ საკუთარ პროფესიულ განვითარებას. სასურველია, რომ ისინი მუდმივად ზრუნავდნენ კვალიფიკაციის ამაღლებაზე და საკუთარი ინიციატივით უნდა ცდილობდნენ ცოდნის გამდიდრებასა და კომპეტენციების გაუმჯობესებას. ღია უნდა იყვნენ სიახლეებისადმი. მაქსიმალურად უნდა ეცადონ ფეხი აუწყონ თანამედროვე გამოწვევებს;
- სასურველია მასწავლებლებმა გამოიჩინონ მეტი ყურადღება, არა მარტო თავიანთი პროფესიული განვითარებისადმი, არამედ მოსწავლეების სამომავლო განვითარებისათვის, არა მხოლოდ ქვეყნის შიგნით, არამედ მის საზღვრებს გარეთაც;
- სასურველია მასწავლებელმა გაითვალისწინოს სამივე მოდელი (მრავალმხრივი ინტელექტის თეორია, ბლუმის ტაქსონომია და 4 სი (C)) CLIL-ის გაკვეთილების დაგეგმვის დროს, რათა გავიდეს სასურველ შედეგზე;

სასურველია მასწავლებელმა მოსწავლეებს შესთავაზოს სხვადასხვა აქტივობებით გამრავალფეროვნებული გაკვეთილები, მიმართოს სწავლების სხვადასხვა მეთოდებს, რათა სასწავლო მასალა მოარგოს მოსწავლეების ინგლისური ენის კომპეტენციის დონეს და ამის მეშვეობით, გაზარდოს მოსწავლეთა ჩართულობა გაკვეთილზე.

გამოყენებული ლიტერატურა:

1. ეროვნული სასწავლო გეგმა - საათობრივი ბაღე ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლების საშუალო საფეხურის, (2018).
2. ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები, საქართველოს მთავრობის დადგენილება №84 2004 წლის 18 ოქტომბერი ქ. თბილისი, გვ. 2.
3. „საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ“. (2007). მუხლი 4.
4. ნ. ჯანაშია, „მრავალმხრივი ინტელექტის თეორია“, განვითარებისა და სწავლის თეორიები, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრი, 2012: 134-143.
5. Baetens Beardmore, H. (2009) CLIL Symposium, IATEFL Conference, Cardiff, UK.
6. Baker, C. & Jones, S. P. (1998). Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education. Clevedon: Multilingual Matters.
7. Benesova, B. (2015). CLIL Projects in the Czech Republic. In Hanesová D. (Ed.), Learning Together to Be a Better CLIL Teacher (p. 40–48). Banská Bystrica: PF UMB.
8. Biçaku, R. Ç. /. (2011). CLIL and Teacher Training. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 15, 3821–3825.
9. Brinton, D. M, Snow, M. A. & Wesche, M. B. (1990). Content-based Language Instruction. New York: Newbury House.
10. Cameron L. (2010). Teaching languages to young learners. Cambridge University Press.
11. Clegg J. 2009. 'Education through a second language: conditions for success' in CLIL Conference Proceedings 2008, Norwich: Norwich Institute for Language Education.
12. Council of Europe. (2006). Content and Language Integrated Learning (CLIL) in Europe. European Commission Survey. Eurydice Report, Belgium.
13. Coyle, D. A. 2006. Developing CLIL: Towards a theory of practice, Monograph 6, APAC, Barcelona, Spain. 2007. A vision for CLIL: past, present and future action; handout from CLIL Conference, March 2nd, Anglo-European School, Bishop's Stortford, UK.
14. Coyle, D., Hood, P. & Marsh, D. (2010). CLIL – Content and Language Integrated Learning. Cambridge: The UK, MPG Books Group.

15. Corcoll, C., & Flores, C. (2009). Additional language acquisition at infant school. *APAC Quaterly Magazine*, 66, 35-42.
16. Corcoll, C., & Flores, C. (2011). Developing O'Clils with very young learners. *APAC Quaterly Magazine*, 72, 54-63.
17. Cummins, J. 1979. 'Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters' in *Working Papers on Bilingualism*, No. 19, 121-129.
18. Dale, L., Van Der ES, W. & TANNER, R. (2011). *CLIL Skills*. Leiden: European Platform (Internationalising education).
19. Dalton-Puffer, C. (2011). Foreword. In Y. Ruiz de Zarobe, J. Sierra & F. Gallardo del Puerto (Eds.) *Content and Foreign Language Integrated Learning: Contributions to Multilingualism in European Contexts* (pp. 9-10).
20. European Commission. (2003). *Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004 – 2006*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2004.
21. Gradoll, D., 2005. *IATEFL CLIL debate*, Cardiff, UK. Hutter, J. & Rieder-Beinemann, A. 2007. 'The Effect of CLIL Instruction on Children's Narrative Competence' in *VIEWZ*, Vienna Working English Papers, Vol. 16, no. 3.
22. Graddol, D. (2006). *English Next*. London: British Council Publications.
23. Giddens, A. (1999) *Runaway World: How Globalisation is Reshaping Our Lives*, London, Profile Books.
24. Gondová, D. (2015). Selecting , adapting and creating CLIL materials , *CLIL in Foreign Language Education*, Pokrivčáková, S. et al , 153–163.
25. HANESOVÁ, D. (2003). *Odborná angličtina na pedagogických fakultách*. Banská Bystrica: Trian.
26. HANESOVÁ, D. (2014). *Pedagogická koncepcia Mateja Bela*. *Pedagogika*, 5(4), 273-289.
27. HANESOVÁ, D. (2015). *Plurilingualism – an educational challenge: The case of Slovakia*. *JoLaCE*, 3(2), p. 111–131.

28. Ibrahim, N., Gill, S.K., Nambiar, R., Hua, T.K. 2009. 'CLIL for Science Lectures: Raising Awareness and Optimizing Input in a Malaysian University' in *European Journal of Social Sciences* – Volume 10, Number 1 (2009) 93.
29. Klimova, B. F. (2012). CLIL and the Teaching of Foreign Languages. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47, 572–576.
30. Kralikova, I. (2013). Anglický jazyk na primárnom stupni ZŠ (so zameraním na metodiku CLIL). (Dizertačná práca). Banská Bystrica: PF UMB.
31. Kovacs, J. (2014). CLIL – Early competence in two languages. In Kovács, J. & Benkő, É. T. (Eds.), *The World at Their Feet: Children's Early Competence in Two Languages through Education* (p. 15–97). Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
32. Lightbown P.M (2010). *Focus on content-based language teaching*. Oxford key concepts
33. Lightbown, M Patsy and Spada, Nina. 2013. *How languages are learned*. Fourth edition. Oxford: Oxford University Press.
34. Lightbown, P. (2014). *Focus on content-based language teaching*. Oxford, United Kingdom: Oxford University Press.
35. Marsh, D. (2000). Using languages to learn and learning to use languages. *An Introduction to CLIL for Parents and Young People*, 1–16.
36. Maljers, A., Marsh, D. & Wolff, D. (Eds.). (2007). *Windows on CLIL, Content and Language Integrated Learning in the European Spotlight*. Graz: ECML.
37. Marsh, Marsland & Stenberg, (2001). All in all, CLIL views language as a vehicle to learn through English.
38. Marsh, D., Maljers, A. & Hartiala, A.-K. (2001). *Profiling European CLIL Classrooms – Languages Open Doors*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
39. Marsh, D. (2002). *CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends & Foresight Potential*. Brussels: European Commission.
40. Marsh, D. (2012) *Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development Trajectory*. Córdoba: University of Córdoba.
41. Mehisto, P. (2012). Criteria for producing CLIL learning material, 15–33.

42. Mehisto, P., Marsh, D. & Frigols, M. J. (2008). *Uncovering CLIL. Content and Language Integrated Learning in Bilingual and multilingual Education*. Oxford: Macmillan Education.
43. Meyer, O. (2010). Towards quality-CLIL: Successful planning and teaching strategies, hacia un CLIL/AICLE de calidad : Estrategias efectivas de planificación y enseñanza. *Pulso: Revista de Educación*, 33, 11–29.
44. Naves, T. (2009). Effective Content and Language Integrated Learning (CLIL) Programmes. In Ruiz De Zarobe, Y. & J. Catalan, R. M. (Eds.) *CLIL: evidence from research in Europe*. Bristol: Multilingual Matters.
45. Navés, T. (2011). Does content and language integrated learning and teaching have a future in our schools? *APAC Quaterly Magazine*, 72, 42-52.
46. Nunan, D. (2011). *Teaching English to young learners*. Anaheim University Press.
- Oller, C. (2012). “Joining Hands”, a global approach to English. *APAC Quaterly Magazine*, 76, 24-28.
47. Oller, C. (2012). “Joining Hands”, a global approach to English. *APAC Quaterly Magazine*, 76, 24-28.
48. PAPAJA, K. (2014). *Focus on CLIL : A Qualitative Evaluation of CLIL in Polish Secondary Education*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars.
49. PARKER, R. (1978). The Language Across the Curriculum Movement: A Brief Overview and Bibliography. In *College Composition and Communication*, p. 173 – 177.
50. Perez- Vidal C. 2009. ‘The integration of content and language in the classroom: a European approach to education (the second time round)’ in *CLIL across educational levels*, Madrid: Santillana/Richmond.
51. POTOWSKI, K. (2007). *Language and Identity in a Dual Immersion School*. Bristol: Multilingual Matters.
52. POKRIVČÁKOVÁ, S. & LAUKOVÁ, D. (2008). Čo je CLIL? In Pokrivčáková et al., *CLIL – plurilingvismus a bilingválne vzdelávanie*. Nitra: ASPA.
53. POKRIVČÁKOVÁ, S. (2011). CLIL na Slovensku (2005 – 2010). In *Aplikácia metódy CLIL vo vyučovaní na základnej škole*. Martin: BŠ Martin.
54. POKRIVČÁKOVÁ, S. (2013). *CLIL Research in Slovakia*. Hradec Králové: Gaudeamus.

55. POKRIVČÁKOVÁ, S. (2015). Research Implications for the Training of CLIL Teachers in Slovakia.
56. Relations, E. (2012). CLIL principles, skills and support strategies *Sociálnoekonomická revue*, 1–7.
57. Roadshow, C., & Hafenstein, P. (2008). Content Language Integrated Learning,
58. Tsui A., 2005, 2005. IATEFL CLIL debate, Cardiff, UK.
59. Van Ek, J. A. van & Trim, J. M. L. 1990. Threshold 1990. Council of Europe/ Conseil de l'Europe. Cambridge u.a.: Cambridge University Press.
60. Wannagat, U. 2007. 'Learning through L2- Content and language integrated learning (CLIL) and English as a medium of instruction' in *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, Vol. 10, number 5, 2007.
61. White Paper on Education and Training - Teaching and Learning - Towards the Learning Society. COM (95) 590 final, 29 November 1995.
62. ZELENKOVÁ, A. (2014). New Trends in the Teaching of Specific English in Tourism Studies. In *Folia Turistica* No. 4. Banská Bystrica: EF UMB.
63. Ackerl, C. (2007) 'Lexico-grammar in the essays of CLIL and non-CLIL students: error analysis of written production' *VIEWZ*, Vienna Working English Papers 16 (3) 7 (www.univie.ac.at/anglistik/ang_new/online_papers/views.html)
64. Hutter, J. & Rieder-Beinemann, A. 2007. 'The Effect of CLIL Instruction on Children's Narrative Competence' in *VIEWZ*, Vienna Working English Papers, Vol. 16, no. 3, Special Issue, December 2007,
http://www.univie.ac.at/anglistik/ang_new/online_papers/views.html. M. Spratt: Comparing CLIL and ELT 19
65. Jindřiška Šulistová, (2013), *Acta Technologica Dubnicae* volume 3, internet :
[http://www.degruyter.com/dg/viewarticle.fullcontentlink:pdfeventlink/\\$002fj\\$002fatd.2013.3.issue-2\\$002fatd-2015-0018\\$002fatd-2015-0018.pdf?t%3Aac=j%24002fatd.2013.3.issue-2%24002fatd-2015-0018%24002fatd-2015-0018.xml](http://www.degruyter.com/dg/viewarticle.fullcontentlink:pdfeventlink/$002fj$002fatd.2013.3.issue-2$002fatd-2015-0018$002fatd-2015-0018.pdf?t%3Aac=j%24002fatd.2013.3.issue-2%24002fatd-2015-0018%24002fatd-2015-0018.xml).
66. Kelly, K www.factworld.info/clil/cafe/090122/index.htm

67. Kirkpatrick, A. 2009. 'Extra language risks losing children' in Guardian Weekly,
<http://www.guardianweekly.co.uk/?page=editorial&id=1001&catID=22>Kelly, K.
<http://www.factworld.info/clil/cafe/090122/index.htm>).
68. Martha Adriana Maza Calviño, (2013), Content and language integrated learning, internet :
<http://www.eumed.net/rev/tlatemoani/09/mamc.html>
69. Phil Ball. (2008). What is CLIL? One Stop English. Retrieved: February 10, 2019 from:
<http://www.onestopenglish.com/methodology/teaching-articles/teaching-approaches/what-is-clil/156604.article>.
70. Zarobe, Y 'CLIL in a bilingual community: similarities and differences with the learning of English as a foreign language' VIEWZ, Vienna Working English Papers 16(3) 2007
(www.univie.ac.at/anglistik/ang_new/online_papers/views.html)
71. Zarobe, Y. 2007. 'CLIL in a Bilingual Community: Similarities and Differences with the Learning of English as a Foreign Language' in VIEWZ, Vienna Working English Papers, Vol. 16, no. 3, Special Issue, December 2007,
http://www.univie.ac.at/anglistik/ang_new/online_papers/views.html

დანართი N 1

TARTU UNIVERSITY NARVA COLLEGE

Khatuna Buskivadze

PORTFOLIO

Content and Language Integrated Learning

Lecturer: *Lect. N.Raud, PhD*

NARVA 2017

SUBJECT PAGE I “ HISTORY”

TEXT World War II Facts, information and articles about World War II, 1939-1945 Asking <u>when World War II began</u> is a good way to start a long and passionate debate. Some say it was simply a continuation of the <u>First World War</u> that had theoretically ended in 1918. Others point to 1931, when Japan seized Manchuria from China. Italy's invasion and defeat of Abyssinia (Ethiopia) in 1935, Adolf Hitler's re-militarization of Germany's Rhineland in 1936, the Spanish Civil War (1936–1939), and Germany's occupation of Czechoslovakia in 1938 are sometimes cited. The two dates most often mentioned as “the beginning of World War II” are July 7, 1937, when the “Marco Polo Bridge Incident” led to a prolonged war between <u>Japan and China</u>, and September 1, 1939, when <u>Germany invaded Poland</u>, which led Britain and France to declare war on Hitler's Nazi state in retaliation. From the invasion of Poland until the war ended with Japan's surrender in August 1945, multiple nations were at war with each other, some fighting for the ultimately victorious Allies, some for the Axis.	content Discussion about what students already know about humankind history and their lifestyle in the 2nd world war.
	Communication (language) Special words: environment, survive, adapt, modify, invasion, defeat....
	Cognition What did some people have to do to survive?
	Culture It is Possible to take a school trip to one of local museums where weapons and some other things are collected connected with the 2nd world war. It is also possible to visit very old historical place.

MI tasks

Task 1

Research different nations and number of people were involved in this war. (Logical-math)

Task 2

Draw the countries where war was on Earth's map.

(Visual-spatial)

Bloom's taxonomy task

LOT

List possible reasons why the 2nd world war started?

HOT

Research and write an essay on the topic – What can we study depending on the outcomes of 2nd world war and how can you imagine the 3rd world war?

REFERENCES: <http://www.historynet.com/world-war-ii>



SUBJECT PAGE II “ BIOLOGY”

TEXT BACTERIA Bacteria are very small and are typically 1-2 microns in diameter. They are prokaryotic organisms, which mean they do not have a membrane-bound nucleus that contains the genetic information (DNA) of the cell. Instead, bacterial DNA is stored in ring-like structures called plasmids. Examples of bacteria include: Lactobacilli -- Rod shaped and usually found within the human intestine. Bifidobacterium -- Rod shaped and offering probiotic benefits, such as preventing diarrhea. Mycobacteria -- Rod-shaped bacteria that produce infections of the lungs, skin and also other parts of the body. ARCHAEA Archaea are among the earliest forms of life and are approximately 1 micron in diameter. These organisms are also prokaryotic organisms and hence do not have a membrane-bound nucleus. The proteins and lipids within archaea membranes are distinct from those	Content On whiteboard there is shown single – cell bacteria. Next to it you have a graphic organizer with the 3 types of one-cell bacteria. Each of it has empty space next to it and during the learning processes; students will give key words to describe each type. Communication (language) Special terms like micron, Bifidobacterium, membrane-bound, etc. Cognition Why single-cell bacteria cannot transfer into following stage? Culture Discussion about how bacteria are different amongst various culture regions.
--	--

MI tasks

Task 1

Students divided into groups. Each group has an assignment on guessing which bacteria are on the particular object with the help of microscope. (Spatial)

Task 2

Conduct the experiment with river water. Students get to describe what they see happening. (Logical-mathematical)

Bloom's taxonomy tasks

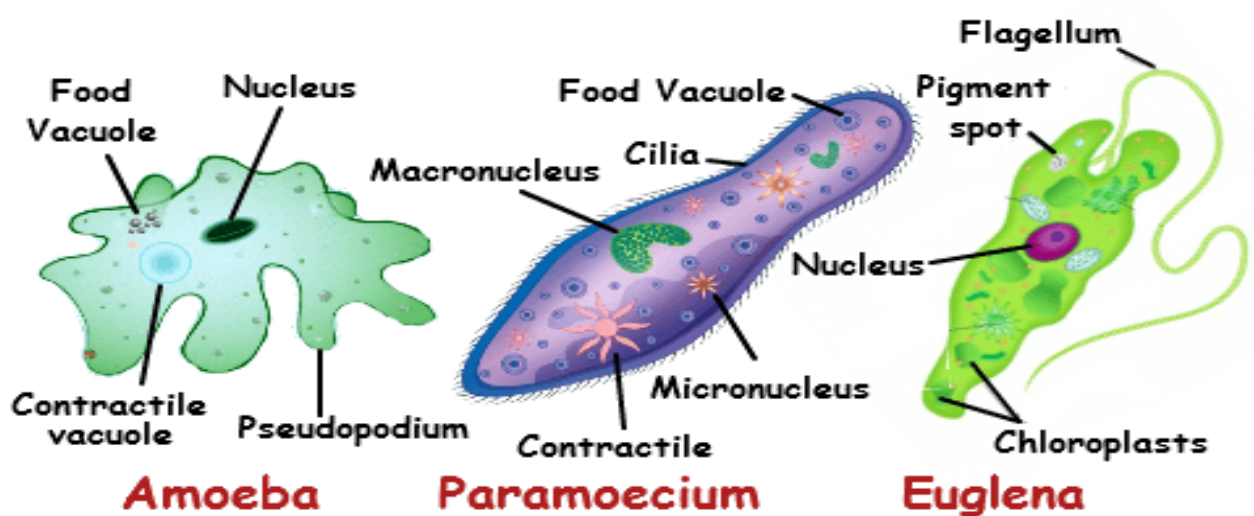
LOT

Summarize how single-cell bacteria breed?

HOT

Independent homework: Students should conduct a research what are the changes of single-cell bacteria after Pleistocene?

REFERENCES



SUBJECT PAGE III “ GEOGRAPHY”

TEXT Global warming The greenhouse effect When fossil fuels are burnt - by industry, in power stations and in vehicles and planes - the gases enter the atmosphere. Although these gasses have always been present in the world's atmosphere, their concentration is gradually increasing as more and more fossil fuels are burnt. Scientists believe that the build-up of these so-called greenhouse gases in the atmosphere acts like a blanket or greenhouse around the planet; heat is trapped inside the Earth's atmosphere. This is the greenhouse effect, and the resulting increase in global temperatures is called global warming. Another group of greenhouse gases includes the chlorofluorocarbons (CFCs for short). CFCs have been responsible for depleting the ozone layer as they attack and destroy ozone molecules.	Content On the board there are listed causes of Global warming. During the process of going through Communication (language) Special vocabulary: greenhouse effect, chlorofluorocarbons, ozone layer, etc. Cognition Name examples of causes of global warming. Culture Students can describe the contribution of their respective countries against global warming.
---	---

MI tasks

Task 1

Drawing different places and showing how they transformed after global warming. (Visual-spatial)

Task 2

Write an article about the main causes of Global warming. (Verbal/linguistic)

Bloom's taxonomy tasks

LOT

How the greenhouse effect works

HOT

Create an informative advertisement poster for presenting global warming areas.

REFERENCES:

http://www.bbc.co.uk/bitesize/standard/geography/international_issues/global_warming/revision/1/



SUBJECT PAGE IV “ MATHEMATICS”

TEXT Sequence A Sequence is a set of things (usually numbers) that are in order. Geometric Sequences In a Geometric Sequence each term is found by multiplying the previous term by a constant In General we write a Geometric Sequence like this: $\{a, ar, ar^2, ar^3, \dots\}$ where: a is the first term, and r is the factor between the terms (called the "common ratio")	Content On the board there is a set of things Communication (language) Special vocabulary: Geometric Cognition Culture What is the practical implementation of this progression in your own country, give some examples.
---	--

MI tasks

Task 1 Prove the formula of Geometric progression (Spatial)
Task 2 How many terms are there in the geometric progression? 2.4.8.....128? (logical-mathematic)

LOT

$$x4 = 10 \times 3(4-1) = 10 \times 33 = 10 \times 27 = 270$$

Do this task with the help of formula.

HOT

Research and write how different people have tried to prove (or disprove) the validity of Geometric Progression.

REFERENCES

<http://www.mathsisfun.com/algebra/sequences-sums-geometric.html>

$$a_1 = 1; a_2 = 3; a_3 = 9; n = 8$$

$$r = \frac{a_2}{a_1} = \frac{3}{1} = 3$$

$$a_8 = a_1 r^{8-1}$$

$$= (1)(3)^7$$

$$= (3)^7$$

$$a_8 = 2187$$

write down key terms

find the common ratio r using $r = \frac{a_2}{a_1}$

substitute $n = 8$ to $a_n = a_1 r^{n-1}$

substitute $a_1 = 1$ and $r = 3$

multiply (1) and $(3)^7$

simplify $(3)^7 = 2187$

SUBJECT PAGE V “ PHYSICS”

TEXT In 1905, Albert Einstein determined that the laws of physics are the same for all non-accelerating observers, and that the speed of light in a vacuum was independent of the motion of all observers. This was the theory of special relativity. It introduced a new framework for all of physics and proposed new concepts of space and time. Einstein then spent 10 years trying to include acceleration in the theory and published his theory of general relativity in 1915. In it, he determined that massive objects cause a distortion in space-time, which is felt as gravity. The tug of gravity Two objects exert a force of attraction on one another known as "gravity." Sir Isaac Newton quantified the gravity between two objects when he formulated his three laws of motion. The force tugging between two bodies depends on how massive each one is and how far apart the two lie. Even as the center of the Earth is pulling you toward it (keeping you firmly lodged on the ground), your center of mass is pulling back at the Earth. But the more massive body barely feels the	Content Word “relativity” is written on the board. Students will give key words what it means in their opinion. Later on, on a new sheet they fill same ‘relativity’ with new keywords found Communication (language) Tenses: e.g. present continuous (is missing), past tense (confirmed) Cognition Bring out main points of the text. Culture Invite or visit special scientist who would show different fun experiments. Learn about different famous scientists.
---	--

MI tasks

Task 1

Brainstorming about what students know about the theory of relativity and people associated with it. (Verbal/linguistic)

Task 2

Create a model of gravitation. (Visual)

Bloom's taxonomy tasks

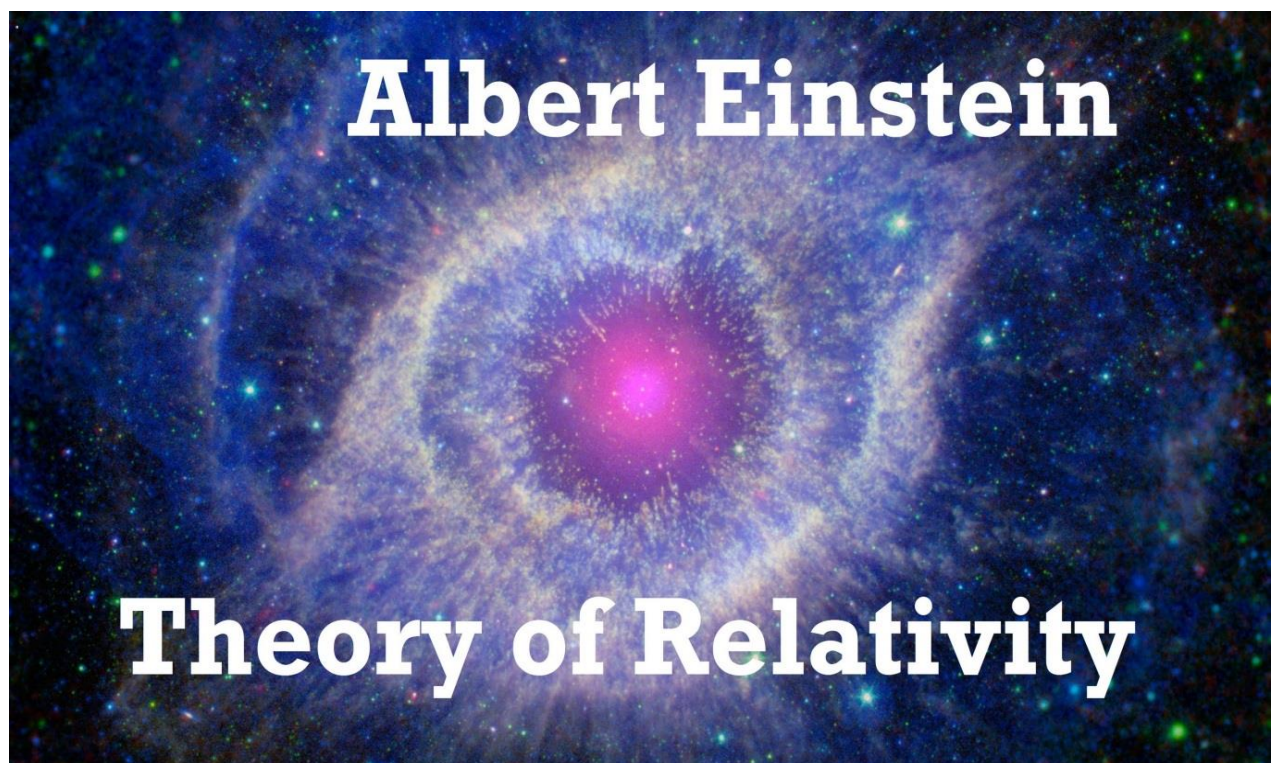
LOT

What is the difference and similar between the special and general theories of relativity.

HOT

Each student writing reasons why they think it is important for them to study and know about the theory of relativity.

REFERENCES <http://www.space.com/17661-theory-general-relativity.html>



UBJECT PAGE VI “CHEMISTRY”

TEXT Radioactive Decay Every atom is made of subatomic particles, neutrons, protons and electrons. Neutrons and protons make up the nucleus, or core, of an atom. Electrons float in around the nucleus in a cloud like structure. The number of protons in an atom determines which element it is. For each atom there is a set number of protons and neutrons in the nucleus. But sometimes there are more or less neutrons than usual, called an isotope. Normal elements can be distinguished from isotopes by their mass number, or the total number of neutrons and protons in an atom. If there are more or less, the isotope will have a different mass number than the original element. For example, normally carbon has 6 protons and 6 neutrons, giving it an mass number of 12. The isotope carbon-14 has two extra neutrons, making the isotope carbon-14. Some isotopes are unstable and release neutrons, protons or energy as time goes on during radioactive decay. There are three main types of radioactive decay.	Content On the board there is graphic organizer showing the structure of atom. Communication (language) Special terms: isotope, radioactive decay, Electrons, etc. Cognition What is the main difference between general elements and radioactive ones? Culture School trip to a laboratory. Perhaps even having an option to conduct a lesson / class there.
---	--

MI tasks

Task 1

Researching and observing how radioactive elements are used? (Visual)

Task 2

Research the danger of radioactive element in nature (Natural)

Bloom's Taxonomy Tasks

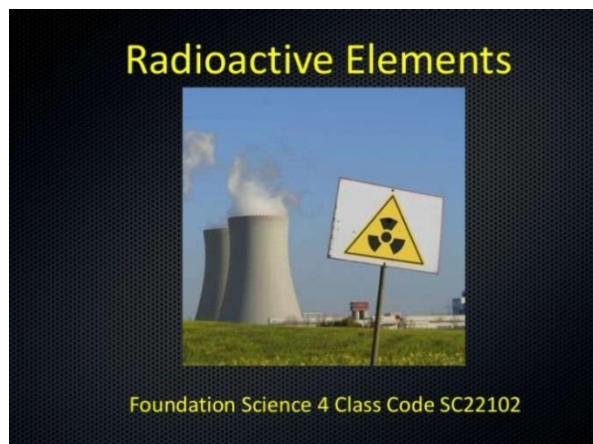
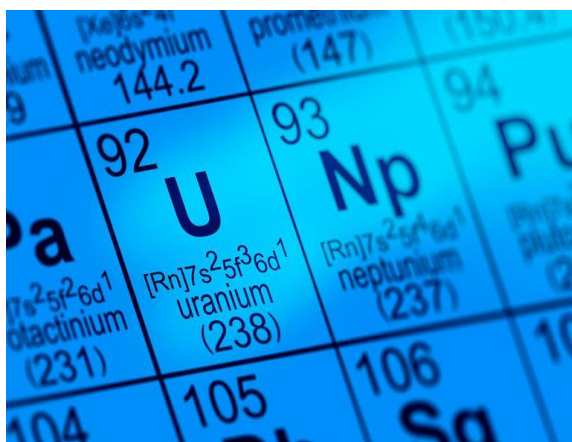
LOT

Write down three main types of radioactive decay.

HOT

Write an article about radioactive elements and their usage?

REFERENCES: <http://study.com/academy/lesson/what-are-radioactive-elements.html>



SUBJECT PAGE VII “ LITERATURE”

TEXT “My mistress' eyes are nothing like the sun; Coral is far more red than her lips' red; If snow be white, why then her breasts are dun; If hairs be wires, black wires grow on her head. I have seen roses damask'd, red and white, But no such roses see I in her cheeks; And in some perfumes is there more delight Than in the breath that from my mistress reeks. I love to hear her speak, yet well I know That music hath a far more pleasing sound; I grant I never saw a goddess go; My mistress, when she walks, treads on the ground: And yet, by heaven, I think my love as rare As any she belied with false compare.” William Shakespeare	Content On a whiteboard, Introduction to Poetry. Below it rhymes, and whole class will have a brainstorming sessions with how many different rhymes they can come up with using the same word. All will be written down on the board. Show them the recording of this sonnet: literal reading.
	Communication (language) Rhyming words and sounds (sun, dun; red, head white, delight, Cheeks, reeks.....)
	Cognition Students create a poem right on the spot. Each student says one line with a condition that there are rhymes.
	Culture A trip to the library to get familiar with nation's famous poets and their style and works. Also get to know the different version of translations of this sonnet.

MI tasks

Task 1

Using the poem given, draw a picture that reflects it the best. Basically, make an illustrative picture to the poem. (Visual-spatial)

Task 2

Writing a short poem on a topic of personal choice. Those, who are able to be really creative, can write their expectations of the Literature class as a poem. (Verbal/linguistic)

Bloom's taxonomy tasks

LOT

How do poems use words?

HOT

Write an essay on the topic of why poetry is important.

REFERENCES: <https://www.youtube.com/watch?v=ZFu81G8JNGw>

SONNET 130

My mistress' eyes are nothing like the sun;
Coral is far more red than her lips' red;
If snow be white, why then her breasts are dun;
If hairs be wires, black wires grow on her head.
I have seen roses damask'd, red and white,
But no such roses see I in her cheeks;
And in some perfumes is there more delight
Than in the breath that from my mistress reeks.
I love to hear her speak, yet well I know
That music hath a far more pleasing sound;
I grant I never saw a goddess go;
My mistress, when she walks, treads on the ground:
And yet, by heaven, I think my love as rare
As any she belied with false compare.

SUBJECT PAGE VIII “ART”

TEXT Renaissance Renaissance, literally “rebirth,” the period in European civilization immediately following the Middle Ages and conventionally held to have been characterized by a surge of interest in Classical scholarship and values. The Renaissance also witnessed the discovery and exploration of new continents, the substitution of the Copernican for the Ptolemaic system of astronomy, the decline of the feudal system and the growth of commerce, and the invention or application of such potentially powerful innovations as paper, printing, the mariner’s compass, and gunpowder. To the scholars and thinkers of the day, however, it was primarily a time of the revival of Classical learning and wisdom after a long period of cultural decline and stagnation. Source:	Content On a whiteboard, The Purposes of this movement of Art. Definitions will be given through brainstorming and general discussions of how they understand Personal function, Social function, etc. Communication (language) Prefixes: re-inforce, prehistoric, “rebirth,” Articles: the scholars, a tragic childhood, the many forms... Cognition Research how function of art has changed over time. Meaning that when and where art had bigger e.g. social function and Culture Visit to art gallery.
---	--

MI tasks

Task 1

Group discussions, which of these purposes is most true about how art affects you.
(Interpersonal)

Task 2

Drawing illustrative pictures next to each function title. (Visual-spatial)

Bloom's taxonomy tasks

LOT

Describe the five characteristics of Renaissance.

HOT

Design a presentation in groups where each group receives 1 artist of this movement as theme of their presentation.



SUBJECT PAGE IX “MUSIC”

TEXT Rock-and-Roll (rāk'n roll') n. first so used (1951) by Alan Freed, Cleveland disc jockey, taken from the song "My Baby Rocks Me with a Steady Roll". The use of rock, roll, rock and roll, etc., with reference to sexual intercourse, is traditional in blues, a form of popular music that evolved in the 1950's from rhythm and blues, characterized by the use of electric guitars, a strong rhythm with an accent on the offbeat and youth-oriented lyrics. A form of popular music arising from and incorporating a variety of musical styles, especially rhythm and blues, country music, gospel and Maines. Originating in the United States in the 1950s, it is characterized by electronically amplified instrumentation, a heavily accented beat, and relatively simple phrase structure. Source: https://www.history-of-rock.com/	Content On the whiteboard stands Rock and Roll written. Underneath it will be bulleted list which will be filled by students in the process of reading the Communication (language) Special vocabulary: rhythm, blues, contemporary, composition, atc. Cognition Describe the three main breaking points of Elvis's life Culture Listening to Elvis's music from different periods. Comparing his work with other musicians from other cultures. Noticing differences in music.
--	---

MI Tasks

Task 1

Open discussion about what was the variety of this particular musical style (Verbal/linguistic)

Task 2

Research about other famous musician, who have the same style, in the past or nowadays.
(Logical-Mathematical)

Bloom's taxonomy tasks

LOT

Find the breaking dates in the history of Rock and Roll

HOT

Write an essay on topic 'Rock and Roll from the beginning till today'

REFERENCES: <https://www.history-of-rock.com/>



SUBJECT PAGE X "SPORT"

TEXT Liverpool fined £100,000 and handed two-year ban on signing academy players Liverpool are third in the Premier League table this season Liverpool have been fined £100,000 by the Premier League and handed a two-year ban on signing academy players from other clubs for a rule breach. It relates to the club's approach to a 12-year-old academy player at Stoke City in September last year. Liverpool will be banned from signing any academy players who have been registered with a Premier League or EFL club in the previous 18 months. This second year of the ban will be suspended for a three-year period. In September 2016 Liverpool made an application to register the Stoke City Academy player and compensation was agreed. But the application was rejected by the	Content Liverpool have been fined £100,000 by the Premier League and handed a two-year ban on signing academy players from other clubs for a rule breach. Communication (language) Special terms: fined, ban, suspend, compensation, regulation, inducement... Cognition Underline the unknown words, look up into the dictionary and classify them according to the parts of speech. Culture Have an open discussion about such kind of circumstances, give some examples and compare to your culture.
--	---

Premier League Board. An investigation by the Premier League found that Liverpool spoke to the youngster and his family before they should have and also paid for him and some of his family to attend a game at Anfield. Liverpool also offered to pay the player's school fees, which were being paid by Stoke at this time, but this was a breach of newly-introduced regulations which state a benefit can only be offered if it is applicable to all youngsters across the club's academy and this was not the case. Premier League rules ban the offer of any inducements from clubs to encourage a move. Liverpool have admitted the rule breaches.	
---	--

MI tasks

Task 1

Create posters for criticize or defense Liverpool (Visual)

Task 2

Underline the grammatical (tense) constructions, passive voice, and gerund and infinitive forms of the verbs, explain why they are used in this position. (Verbal)

Bloom's taxonomy tasks

LOT

Work in peers and write down one paragraph summery of this article.

HOT

Search for the similar cases and debate about them in groups.

REFERENCES : <http://www.bbc.com/sport/football/39508491>

დანართი N2

კითხვები ჩაღრმავებული ინტერვიუსათვის:

1. თქვენი აზრით, რა უპირატესობით სარგებლობს CLIL უცხო ენის, როგორც ცალკე საგნის, სწავლებასთან შედარებით?

სიმონ ჯანაშია:

„რამდენიმე უპირატესობა აქვს: ერთი არის ის, რომ პრაქტიკულ დანიშნულებას ხედავენ ენის... ეს არ არის ენის სწავლა, როგორც ცალკე არსებული ინსტრუმენტის, არამედ სხვადასხვა კონტექსტებთან მიმართებაში, როგორ შეიძლება, მე ვხვდები სხვადასხვა კონტექსტში სწავლით, თუ რა სფეროებში როგორ შეიძლება გამოვიყენო. მეორე უპირატესობა, რახან სხვადასხვა საგანში ვსწავლობ ამ უცხო ენას, ის სემანტიკური ველებიც, რომლის გამოყენებითაც ვსწავლობ ენას, არის გაცილებით უფრო მრავალფეროვანი, ვიდრე იქნებოდა ენის საგნის ფარგლებში, სადაც ძირითადად არის ხოლმე შეზღუდული თემატიკა ტურიზმსა და კულტურულ კომპეტენციებზე ზოგადად; და კიდევ არის ის, რომ უპირატესობა არ აქვს მხოლოდ ენის შესწავლის მხრივ, ე.ი. შესაძლებლობას იძლევა, რომ ის საგნებიც, რომლებიც უცხო ენაზე ისწავლება და ის მასალა, რომლის გამოყენებაც ხდება ამავე საგნების სწავლების დროს, იყოს აგრეთვე მრავალფეროვანი; მაგალითად, თუ ჩვეულებრივ სკოლაში ისწავლება ვთქვათ მხოლოდ სახელმძღვანელოთი ისტორია და ქართულად არის საკმაოდ ცოტა ელექტრონული რესურსი, ვთქვათ, ინგლისურადაც თუ იქნებოდა რაღაც ნაწილის სწავლება, მაგალითად, მსოფლიო ისტორიის, მაშინ გაცილებით უფრო მრავალფეროვან რესურსებზე ექნებოდა ხელმისაწვდომობა ბავშვსაც და მასწავლებელსაც. სხვა უპირატესობები არის ის, რომ დრო, რომლის ფარგლებშიც მე ვსწავლობ ენას, იზრდება იმიტომ, რომ ის აღარ არის მხოლოდ ინგლისური ენის საგნის ფარგლებში და სხვადასხვა საგანშია, ანუ სხვა საგნების დროსაც ვიყენებ ამისათვის და უამრავი სხვა რამის თქმაც შეიძლება, სხვა საგნის მასწავლებლებს შესაძლებლობა აქვთ, არა მხოლოდ მრავალფეროვანი რესურსები გამოიყენონ, არამედ უფრო მრავალფეროვანი აქტივობებიც გამოიყენონ საკუთარ საგნებში, მაგალითად, ისეთი, როგორიც არის სხვა ქვეყნებში მიმდინარე სასწავლო პროცესთან დაკავშირებაც, შემოიძლია ჩემი

მოსწავლეები დავაკავშირო სხვადასხვა ქვეყნის მოსწავლეებს და ამ კომუნიკაციის გზით ვასწავლო რაღაც საკითხები, რასაც სხვანაირად ვერ ვასწავლიდი“.

კახა გაბუნია:

„უკვე 17 წელია პირადად მე, როგორც ექსპერტი, ქართულის, როგორც მეორე/უცხო ენის, სწავლების მიმართულებით ვმუშაობ. ყველას გვქონია შეხება მეორე/უცხო ენის სწავლა/სწავლების თემასთან სკოლიდან დაწყებული და ზოგჯერ სკოლამდეც, პირადი გამოცდილებითაც და, რა თქმა უნდა, ძალიან ფართო ლიტერატურის გაცნობის შედეგადაც, უკვე საბოლოოდ გამოიკვეთა, ყოველ შემთხვევაში ჩემთვის, ის, რომ საერთოდ ენის სწავლება იმ პრინციპებითა და მიდგომებით, რასაც ქვია ენის, როგორც საგნის, სწავლება პრაქტიკულად არის წყლის ნაყვა, შეიძლება ასეც ითქვას, და დროის, ენერგიისა და თანხის ხშირ შემთხვევაში წყალში გადაყრა იმიტომ, რომ ენა მაინც განახევებული ფენომენია, ის განსხვავდება ნებისმიერი საგნობრივი, ასე ვთქვათ, კურსისაგან – ფიზიკა, ქიმია, მათემატიკა და სხვა იმიტომ, რომ თავისთავად ენა არის ინსტრუმენტი, ინსტრუმენტი სწავლებისა და სწორედ ის მომენტი, რომ სხვა საგნების სწავლა სწორედ ენის მეშვეობით ხდება, ეს არის ჩემთვის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი არგუმენტი, როდესაც მხარს ვუჭერ და უკვე დიდი ხანია გადართული ვარ CLIL-ის მიმართულებაზე. საგნობრივი და ენობრივი შინაარსის შეხამება საგნობრივ გაკვეთილზე, იმ მიზნების განსაზღვრა, რომლებიც საჭიროა ამა თუ იმ საგნის კომპეტენციების დასაძლევად, ეს გვაძლევს გარანტიას, რომ ჩვენ ძალიან მაღალი შედეგი მივიღოთ მეორე მიმართულებით. CLIL-ის გაკვეთილზე ჩვენ რეალურად გვაქვს ორი მიზანი, ერთი არის საგნობრივი მიზანი, რომელსაც აღწევ, აქ უკვე ინსტრუმენტი, თუ როგორ აღწევ, მეორე პლანზე ინაცვლებს, აქვე შემოდის CLIL-ის გაკვეთილში, ეს ინსტრუმენტია სწორედ ამავე დროს სამიზნე ენა, რომელსაც შეისწავლის შემსწავლელი. ამიტომ გაცილებით მეტი შესაძლებლობა და პოტენციალი აქვს ამ მიდგომას იმიტომ, რომ რეალურად გამოდიხარ პრაგმატული თვალსაზრისით და არა თეორიული, ვინაიდან სულაც არ გჭირდება თეორიული გრამატიკული საკითხების სწავლება ამ კონკრეტულ გაკვეთილზე, რადგან შენ კონკრეტულ ინსტრუმენტზე ზრუნავ. იმ ინსტრუმენტზე, რომლის მეშვეობითაც აწვდი ამ საგნობრივ შინაარსს, მასალას შემსწავლელს“.

ნათია გორგაძე:

„რა უპირატესობა აქვს CLIL-ის სწავლებას? სწავლება მიმდინარეობს უშუალოდ ყოველგვარი სტერეოტიპებისა და სირთულეების გარეშე, მორალურ-ფსიქოლოგიური სიმძნელები თუ ენობრივი სირთულე, გამომდინარე იქედან, რომ აქცენტი კეთდება საგნობრივი ცოდნის მიღებაზე და არა ენობრივი კომპეტენციების განვითარებაზე, რაც თავისთავად დიდი უპირატესობაა. ამასთანავე, როდესაც ენის სწავლა- სწავლება ხდება საგნობრივი პერსპექტივიდან თვითონ ენას ენიჭება ბევრად უფრო ფუნქციური დატვირთვა და ის დაკავშირებულია პირდაპირ საგნობრივ თუნდაც ტერმინოლოგიასთან, კონტექსტთან და ის უფრო ფუნქციური ხდება, ვიდრე ენის სწავლების დროს. მე-3 შეიძლება ითქვას ის, რომ არ ხდება გამიჯვნა ენისა ცალკე, როგორც დამოუკიდებელი ფენომენისა, რაც აადვილებს თავისთავად ენის აღქმას მოსწავლეებისათვის და მას ხდის უფრო ხელმისაწვდომს“.

2. რა მნიშვნელობა ენიჭება CLIL-ის სწავლებას მრავალენოვან ქვეყნებში?

სიმონ ჯანაშია:

„CLIL-ის სწავლებაში შეიძლება იგულისხმებოდეს მშობლიური ენის სწავლება, ასევე სახელმწიფო ენის სწავლება, მაგალითად, უმცირესობების სკოლაში სახელმწიფო ენა ვასწავლო მათემატიკის სწავლების დროს, ხოლო სხვა საგნები მშობლიურ ენაზე. CLIL დიდი უპირატესობებით სარგებლობს. პრობლემა არის ის, რომ დაწყებით საფეხურზე თუ მშობლიური ენით არ სწავლობს ბავშვი სხვადასხვა საგანს, მაშინ რთულია ხოლმე იმის განსაზღვრა, მისი წარუმატებლობა უკავშირდება თავად საგნის სირთულეს თუ ენობრივ სირთულეებს, რომელსაც ხვდება, როცა სხვა ენაზე უწევს სწავლა. უპირატესობა ის არის, რომ როდესაც მაგალითად არაქართულენოვან სკოლებში ქართულს სწავლობენ, ესე იგი არაქართულენოვან სექტორზე ქართულს სწავლობენ, როგორც საგანს, მაშინ უჭირთ ხოლმე ამ ცოდნის ინტეგრირება, ქართულის ცოდნის ინტეგრირება სხვა სფეროებში. და პლუს, ან უფრო უარესად იციან ქართული იმიტომ, რომ დრო რასაც უთმობენ ქართულის სწავლას არის მცირე. ინტეგრირებული რომ იყოს, მაშინ უფრო მეტი შანსია უფრო მაღალი კვალიფიკაციის მქონე მასწავლებლების შეყვანისაც სკოლებში იმიტომ, რომ, სამწუხაროდ, სხვა ენებზე მასწავლებლის პროფესიული განვითარება არ ხდება, უფრო სწორედ განვითარება ხდება, მომზადება

აღარ ხდება; მაგალითად, სომხურენოვანი სკოლის მასწავლებლის მომზადება უნივერსიტეტში აღარ ხდება შესაბამისად, არიან შედარებით უფრო მომზადებული ქართულენოვანი მასწავლებლები, რომლებიც არ ასწავლიან სომხურენოვან სკოლებში ან აზერბაიჯანულ სკოლებში, ან რუსულენოვან სკოლებში. ამგვარად, რესურსების ოპტიმიზაციისთვისაც კარგი იქნებოდა CLIL-ის გამოყენება არა მხოლოდ ბავშვებისათვის“.

კახა გაბუნია:

„გამოვყოთ ორი განახევებული სამიზნე ჯგუფი. სულ სხვა არის ინტერესი იმ ქვეყნებში, რომლებიც ეკონომიკურად ძლიერები არიან, მაგალითად, აშშ, დიდი ბრიტანეთი. ამ მრავალენოვან განათლებას, მულტილინგვურ განათლებას, თქვენ იცით, რომ CLIL მულტილინგვური განათლების ერთ-ერთი ფორმაა, ზემოთ ხსენებული ქვეყნებისათვის. ბოლო 20 და მეტი წელია მიდის საუბარი უმცირესობათა ენებსა და მათ დაცვაზე. ამოსავალი არის ეკონომიკური ფაქტორი, მაგრამ აქ, მეორე მხრივ, ამუშავდა, ასე ვთქვათ, ჰუმანური ფაქტორი, რომ უმცირესობათა ენები არის გადაშენების პირას. მართლაც, გლობალიზაციამ მოიტანა მცირე ერებისა და ენების შევიწროვება და იდეა გაჩნდა უმცირესობათა ენების დაცვის ამ მოძალებული ინგლისური და გერმანული თუ სხვა ენების გავლენისაგან. შესაბამისად, ბილინგვური განათლება, ზოგადად, ბილინგვური განათლების ეფექტიანობა იზომება არა მხოლოდ იმით, რომ, მაგალითად, მეორე ენა ასწავლო კარგად, არამედ იმითაც, რომ ბილინგვური იმიტომაც ეწოდება, რომ ის მშობლიური ენაც მაქსიმალურად შენარჩუნდეს და განვითარდეს. ამიტომ, ბუნებრივია თუნდაც მცირე ან დიდი ქვეყნებისათვის მულტილინგვური განათლება იმიტომ, რომ მონოლინგვური სწავლების მოდელის შემთხვევაში ჩვენ მხოლოდ და მხოლოდ ერთ ენაზე ვართ ორიენტირებული. ის არის განმსაზღვრელი ყველაფრისა და, შესაბამისად, არ აქვს უკვე მნიშვნელობა“.

ნათია გორგაძე:

„მრავალენოვან ქვეყნებში CLIL-ის რესურსებს ეფექტიანად ხარჯავს იმიტომ, რომ იქ, სადაც მრავალენოვანი გარემოა და ბევრი ენა ფუნქციონირებს, უფრო რთულია ხოლმე რომელიმე ერთი ენის გამორჩევა და მისი ცალკე სწავლება, შესაბამისად, მრავალენოვან ქვეყნებში CLIL-ით სწავლება უფრო ეფექტიანი და ეფექტურია იგივე დანახარჯების

თვალსაზრისით, რესურსების გადანაწილების თვალსაზრისით და იგივე შედეგების მიღების თვალსაზრისით“.

3. როგორ ფიქრობთ, რა მნიშვნელობა ენიჭება CLIL-ის მეთოდოლოგიის სწავლებას საქართველოში?

სიმონ ჯანაშია:

„პრობლემა ის არის, რომ ძალიან ცოტაა საქართველოში ისეთი მასწავლებელი, ვინც შეიძლება ინგლისური ენა გამოიყენოს სწავლების პროცესში. თავად სწავლებაში კი არა, მასიურადაც ვერ იყენებენ, ვერ კითხულობენ, არათუ ვერ ასწავლიან იმ ენაზე, აქედან გამომდინარე, ძალიან იშვიათია, რომ ეს გამოიყენებოდეს. კერძო სკოლებს უფრო მეტი რესურსი აქვთ, რომ ინგლისურის მცოდნე მასწავლებლები მოიზიდონ, საჯარო სკოლებში პრობლემა არის ის, რომ რეგულაციებია, ერთი მხრივ, მაგალითად, სახელმწიფო კანონი ზოგადი განათლების შესახებ ამბობს, რომ სწავლების ენა უნდა იყოს ქართული და ეს მერე აბნევს ხალხს იმასთან დაკავშირებით, შეუძლია თუ არა, კიდევ სხვა ენა გამოიყენოს სასწავლო პროცესში, რაც აკრძალული არ არის, მაგრამ ემინიათ ამის გაკეთება სხვადასხვა მოსაზრებებიდან გამომდინარე იმიტომ, რომ შეიძლება იყოს მასწავლებელი, რომელიც გამოიყენებდა სხვა ენას, მაგრამ ემინიათ იმიტომ, რომ ამას შეიძლება მოჰყვეს უკმაყოფილება სხვა მასწავლებლების მხრიდან, მშობლების მხრიდან ან სამინისტროს მხრიდან. ასე რომ, არა მხოლოდ ადამიანური რესურსების პრობლემაა, არამედ სისტემური მოწყობის პრობლემაა და განათლების პოლიტიკის პრობლემა, რომ ეს არ არის პოპულარული საჯარო სკოლაში. კერძო სკოლებშიც იშვიათია ინტეგრირებული სწავლება. ეს ხდება მხოლოდ იქ, სადაც არის ინგლისურენოვანი სექტორი. ჩვენი სკოლა გამონაკლისია ამ თვალსაზრისით, რომ ეს არ არის ინგლისურენოვანი სექტორი, როგორც გათვლილია უცხოურ ბავშვებზე, თუ გაყოფილი აქვთ ეს სექტორები, მაშინ არის, მაგრამ ეს რომ ხდებოდეს ჩვეულებრივ სასწავლო პროცესში ძალიან იშვიათია“.

კახა გაბუნია:

„მონოლინგვური ტიპის სკოლების ნაცვლად საჭიროა ბილინგვური სკოლები, განათლება, რომელიც ორივე ენას მხარს უჭერს, სამიზნე და მშობლიურ ენას, და პლიუს გაძლევს საშუალებას საგნობრივი ცოდნის გადაცემის. ჩვენ გვაქვს ინტერესი

გლობალურ სამყაროში თანასწორუფლებიან წევრებად შესვლის, ინგლისური გვჭირდება სწორედ ამიტომ“.

ნათია გორგაძე:

„საქართველოში ძალიან მნიშვნელოვანია. ინგლისური ენის სწავლების შემთხვევაში, გამომდინარე ქვეყნის ხედვიდან, რომელსაც აღებული აქვს ევროპული ხედვა, დასავლეთზეა ორიენტირებული და სურვილი გვაქვს ჩვენი ქვეყნის დასავლურ კულტურასთან, პოლიტიკასთან და ფასეულობებთან ინტეგრირების. თავისთავად ცხადია, რომ ინგლისური არის ფუნდამენტური და კომუნიკაციის ყველაზე მთავარი საშუალება, შესაბამისად, CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლება არის კარგი საფუძველი იმისა, რომ ენა ისწავლებოდეს და დაინერგოს არა ხელოვნურად, არამედ ის გახდეს ქვეყნის ფუნქციონირებისა და ინტერაქციის ენა და იყოს ბუნებრივი კომუნიკაციის საშუალება, რაც CLIL-ის მთავარი დატვირთვაა. გამომდინარე იქედან, რომ ინგლისური CLIL გამოირჩევა ბევრად მეტი რესურსითა და მეთოდოლოგიური საშუალებებით, რაც ხელს გვაძლევს ცოდნა და გამოცდილება გადმოვიტანოთ, იგივე ქართულის სწავლების პროცესში ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში. თუ ინგლისური CLIL იქნება კარგად დანერგილი ამ ქვეყანაში და ხდება იქნება მისი სწორი და გათავისებული, ეს, რასაკვირველია, დადებითად აისახება არა მხოლოდ ინგლისურ CLIL-ზე, არამედ ზოგადად ამ მიდგომისა და მეთოდოლოგიის დანერგვაზე ქვეყანაში, რაც ძალიან მნიშვნელოვანია, რადგან ბევრი სხვადასხვა პერსპექტივა აქვს“.

4. რა ინფორმაცია გაქვთ CLIL-ის სწავლების გამოცდილებისა და ისტორიის შესახებ საქართველოში?

სიმონ ჯანაშია:

„ჩვენმა სკოლამ რომ დაიწყო ფუნქციონირება მაშინ დაიწყო CLIL-ის პოპულარიზაცია ევროპაში 2001 წელს. CLIL როგორც მეთოდოლოგია რეალურად მანამდე არსებობდა პრაქტიკა, მერე დაიწყო ამისი კლასიფიცირება, პოპულარული ხდება 21-ე საუკუნეში და პოსტსაბჭოთა ქვეყნები იწყებენ ამის პოპულარიზაციას და მერე ვრცელდება სხვა ქვეყნებშიც. ჩვენთანაც იდეა იყო ინგლისურად სწავლების, ვინაიდან ამან უნდა გაუადვილოს სკოლის შემდეგ საერთაშორისო მასშტაბით სხვადასხვა უნივერსიტეტებში სწავლება. დემირელის სკოლა გაიხსნა 90-იანი წლების პირველ

ნახევარში. მათ ჰქონდათ თურქულენოვანი და რამოდენიმე ინგლისურენოვანი ინტეგრირებული პროგრამა, თუმცა შემდგომ პერიოდში აგრეთვე ჩვენამდე არსებობდა ახალი სკოლა, სადაც ისწავლებოდა IB პროგრამა, QSI-ც არსებობდა“.

კახა გაბუნია:

„კერძო სკოლები, რომლებსაც შიდა პოლიტიკა აქვთ და ნაკლებად ასაჯაროებენ. ზოგადად, დაახლოებით 3-4 წელია რაც CLIL-ზე დაიწყო საუბარი საქართველოში, განსაკუთრებით კი, ქართულ ენასთან მიმართებით“.

ნათია გორგაძე:

„საქართველოში ნელ-ნელა და თანდათანობით სხვადასხვა სკოლა შემოვიდა, რომელიც დაფიქნებულია სწორედ სხვადასხვა ქვეყნების საერთაშორისო სტანდარტებზე. CLIL-ის სწავლების გამოცდილება თავისთავად ბუნებრივად შემოვიდა ქვეყანაში სკოლების გაჩენასთან და განვითარებასთან ერთად. ამიტომ CLIL-ის მეთოდოლოგია მეტ-ნაკლებად და პირდაპირ არის დაკავშირებული დასავლური ორიენტაციის კერძო სკოლების განვითარებასთან ამ ქვეყანაში. მისი გამოცდილება და ისტორია დაკავშირებულია ამავე სკოლებთან. აგრეთვე CLIL-ის სწავლების გამოცდილება არსებობს ქართული ენის კუთხითაც, როდესაც მუშაობა დაიწყო ბილინგვური განათლების მიმართულებით, მაშინ იყო არაერთი მცდელობა იმისა, რომ CLIL-ის მეთოდოლოგიის დანერგვა მომხდარიყო ეთნიკური უმცირესობების სკოლებში. ძალიან ცოტაა კავშირი სამწუხაროდ ქართული ენის სწავლების რეალობასა და კერძო სკოლებში არსებულ გამოცდილებას შორის. განათლების სისტემა არ იყო სათანადოდ ყურადღებიანი იმის მიმართ, რაც კერძო სკოლებმა თავის დროზე ინდივიდუალურად შემოიტანეს საქართველოში. CLIL არის გამოცდილება, რომელიც არ უნდა დატოვოს სისტემამ ყურადღების გარეშე და რომლის გამოცდილების საფუძველზეც შეიძლება ხედვების ჩამოყალიბება და დანერგვა თავად სისტემის ფარგლებში და არა მხოლოდ ინდივიდუალური კერძო პროექტების ძალისხმევით ფარგლებში“.

5. თქვენი აზრით, რატომ ისწავლება CLIL კერძო და არა საჯარო სკოლებში?

სიმონ ჯანაშია:

„კერძო სკოლებს უფრო მეტი რესურსი აქვთ, რომ ინგლისურის მცოდნე მასწავლებლები მოიზიდონ, საჯარო სკოლებში პრობლემა არის ის, რომ რეგულაციებია, ერთი მხრივ,

მაგალითად: სახელმწიფო, კანონი ზოგადი განათლების შესახებ ამბობს რომ სწავლების ენა უნდა იყოს ქართული და ეს მერე აზნევს ხალხს იმასთან დაკავშირებით, შეუძლია თუ არა კიდეც სხვა ენა გამოიყენოს სასწავლო პროცესში, რაც აკრძალული არ არის, მაგრამ ემინიათ ამის გაკეთება სხვადასხვა მოსაზრებებიდან გამომდინარე იმიტომ, რომ შეიძლება იყოს მასწავლებელი რომელიც გამოიყენებდა სხვა ენას, მაგრამ ემინიათ იმიტომ, რომ ამას შეიძლება მოჰყვეს უკმაყოფილება სხვა მასწავლებლების მხრიდან მშობლების მხრიდან ან სამინისტროს მხრიდან. ასე რომ, არა მხოლოდ ადამიანური რესურსების პრობლემაა, არამედ სისტემური მოწყობის პრობლემაა და განათლების პოლიტიკის პრობლემა, რომ ეს არ არის პოპულარული საჯარო სკოლაში. კერძო სკოლებშიც იშვიათია ინტეგრირებული სწავლება. ეს ხდება მხოლოდ იქ, სადაც არის ინგლისურენოვანი სექტორი. ჩვენი სკოლა გამონაკლისია ამ თვალსაზრისით, რომ ეს არ არის ინგლისურენოვანი სექტორი, როგორც გათვლილია უცხოურ ბავშვებზე, თუ გაყოფილი აქვთ ეს სექტორები მაშინ არის, მაგრამ ეს რომ ხდებოდეს ჩვეულებრივ სასწავლო პროცესში ძალიან იშვიათია“.

კახა გაბუნია:

„იმისათვის, რომ საჯარო სკოლაში შევიდეს, საჯარო სკოლა აუცილებლად ესგ-ით უნდა ხელმძღვანელობდეს. შესაძლოა, საჯარო სკოლამაც გამოიყენოს თავიანთი ინიციატივით, რადგან CLIL გახლავთ მეთოდოლოგია და არა მისაღწევი შედეგი. თუმცა მათ არანაირი ინფორმაცია არ აქვთ. ეროვნულ სასწავლო გეგმაში არსებული საგნობრივი შინაარსი, ანუ მისაღწევი შედეგები, მაგალითად, მე-10 კლასში რაც უნდა ვასწავლო, ამ მიზანს მშობლიურ ენაზე სწავლებით მივაღწევ თუ ინგლისურად პირობითად, რა მნიშვნელობა აქვს. მაგალითად, ბავშვმა უნდა იცოდეს გამრავლების ტაბულა, ამას რა ენაზე იტყვის არანაირი მნიშვნელობა არ აქვს. მთავარია საგნობრივი კომპეტენცია აქვს. რაც შეეხება CLIL-ის მეორე მიზანს, აქ მიზანი არა მხოლოდ ლექსიკური ერთეულების დამახსოვრებაა, მაგალითად, 9 არის ცხრა, ან = ნიშანი აღნიშნავს ტოლობას, არამედ საკომუნიკაციო უნარებს იძენს, მაგალითად, უდრის.... ხუთს, ტოლია.... ორის, ორჯერ ორი არის ოთხი, სამი სხვადასხვა ბრუნვის ნიშანი ისწავლება. მხოლოდ ლექსიკური ერთეულების სწავლა არ კმარა“.

ნათია გორგაძე:

„CLIL უნდა ისწავლებოდეს საჯარო აკოლებშიც. თუ ჩვენ ვაღიარებთ იმას, რომ ინგლისური საჭირო ენაა და მეორე ენა უნდა იყოს, ქვეყანაში ხედვა გვაქვს, რომ ინგლისური უნდა გახდეს მეორე ენა, რომლითაც საქართველო აპირებს კომუნიკაცია შემდგომ გარე სამყაროსთან, სხვა ქვეყნებთან, შესაბამისად, კერძო სკოლებში მარტო არ უნდა ისწავლებოდეს, CLIL-ის ხედვა კარგად უნდა ინერგებოდეს ქვეყნის საგანმანათლებლო სისტემაში ყველა სკოლის დონეზე მით უფრო, რომ არსებობს ამისი ამხელა საერთაშორისო რესურსები და გამოცდილება, რომლის გადმოტანა ბევრად უფრო სწორი იქნებოდა, ვიდრე ახალი ველოსიპედის თავიდან გამოგონება. თუ ვამბობთ იმას, რომ ინგლისური ენის სწავლების დროს არ უნდა შევიმუშაოთ ადგილობრივი რესურსები, არამედ გამოვიყენოთ ის სახელმძღვანელო, მეთოდოლოგია თუ სხვა, რომელიც უკვე შექმნილია თავად იმ ქვეყნებში, სადაც ინგლისური არის წამყვანი და ძირითადი ენა, მაშინ რატომ არ უნდა დავნერგოთ ის მეთოდოლოგია, რომელიც ამ ენის სწავლებას აღიარებულად უფრო კარგად განაპირობებს და გარანტირებულად უფრო კარგად ხდება მით უფრო, თუ ვაღიარებთ, რომ სკოლა ვერ აძლევს ბავშვებს ინგლისური ენის ფლობის იმ კომპეტენციებს, რომელიც საჭიროა, რათა ისინი იყვნენ კონკურენტუნარიანები საერთაშორისო სარბიელზე. ეს დაკავშირებულია განათლების სამინისტროს ხედვასთან, როგორ ხედავს ის ინგლისური ენის როლსა და ფუნქციონირებას სასკოლო საგანმანათლებლო დონეზე და რამდენად სწორად ხედავს; და ვერ ხედავს, ალბათ, რადგან ასეთ შესაძლებლობას ხელიდან უშვებენ და ფიქრობს, რომ მხოლოდ ინდივიდუალური, ასეთი ცალკე აღებული ინგლისური ენის გაკვეთილებით შეძლებს გამოწვევებისა და მიზნების მიღწევას, რომლებიც რელურად ქვეყნის წინაშე დგას. მეორე მხრივ, კერძო სკოლები, რომლებიც დროულად მიხვდებიან CLIL-ის საჭიროებას, რომლებსაც უნდათ კონკურენტუნარიანი მოსწავლეების აღზრდა საერთაშორისო ბაზარზე. მეორეს მხრივ, მათ გააჩნიათ რესურსი. მშობლები, რომლებსაც გააჩნიათ საშუალება, თავინთ შვილებს მიაღებინონ საქართველოში დასავლური განათლება. ვფიქრობ, CLIL-ის გამოყენება მოიტანა რეალობამ, ეს არ იყო თვითმიზანი, ეს კერძო სკოლები უბრალოდ ინგლისურად ასწავლიან, შესაბამისად, ამ სკოლებში დადგა საჭიროება CLIL-ის გამოყენების, ვინაიდან

მოსწავლეები არ არიან ინგლისურენოვანები, შესაბამისად სკოლებმა მიიღეს ძალიახმევა მეტად თუ ნაკლებად იმისთვის, რომ CLIL დაინერგოს“.

6. **თქვენი აზრით, რა პროპორციით უნდა ისწავლებოდეს CLIL კერძო სკოლებში საქართველოში;**

სიმონ ჯანაშია:

„ეს სკოლის მისიიდან უნდა გამომდინარეობდეს, კონცეფციიდან, კურიკულუმიდან. სწორი ფორმულა არ არსებობს, შედეგი შეიძლება მრავალფეროვანი იყოს, ერთიდა იგივე შედეგი არ უნდა ჰქონდეს ყველა სკოლას. ეს თავისთავად შეცდომაა, როდესაც სისტემა ცდილობს ყველა სკოლა ერთსა და იმავე შედეგზე გავიდეს. მე თუ მინდა გაძლიერებულად ვასწავლო ფიზიკა-მათემატიკა, უცხო ენაზე არ უნდა ვასწავლო. ყველა საგნის ინგლისურად სწავლება შეუძლებელია, თუ ქართული მინდა ვასწავლო, თუ ქართულს ამოიღებ, ცხადია“.

კახა გაბუნია:

„სრული იმერსია საკმაოდ საფრთხილოა ჩვენი რეალობისთვის, გაცილებით მისაღებია ნაწილობრივი იმერსია. თუმცა ამასაც აქვს თავისი მინუსები, აქ დიდი მნიშვნელობა აქვს მასწავლებლის მომზადებას, თუნდაც ინგლისური იცოდეს მაღალ დონეზე, მაგრამ იცოდეს ინგლისური ენა ძალიან რთულია, თუ სერიოზულად მომზადებული არ არის განახორციელოს გაკვეთილზე ენების გაყოფა, როგორც წესი, მასწავლებელი ვერ ინარჩუნებს წონასწორობას, ვინაიდან ბავშვებისათვის აღქმის ენა გახლავთ მშობლიური ენა, როგორც წესი, მშობლიური ენა დომინირებს. ვფიქრობ, იმერსიის სახე უნდა განსაზღვროს თუნდაც სასწავლებელმა, მოსწავლეებისა და მასწავლებლის ენობრივ კომპეტენციაზე დაყრდნობით. ცხადია, სრულ იმერსიას ბევრი, მაგრამ ყველა მოსწავლე, ვერ შეძლებს, თუმცა სრული იმერსია შესაძლებელია უცხოელი მასწავლებლის მეშვეობით“.

ნათია გორგაძე:

„იმერსია დამოკიდებულია რესურსებზე, კლასზე, საერთო ჯამში, სრული ჩართულობა ყველაზე ეფექტიანია, თუმცა დამოკიდებულია ადამიანურ რესურსზე, რათა ასეთი სწავლება განხორციელდეს. ზოგადად, იწყება სრულით და თანდათან მცირდება, რადგან ადრეულ ასაკში სრული იმერსია ძალიან ეფექტიანია, ხედვისა და რესურსის,

ნებისა და მზაობის არსებობაზეა დამოკიდებული. აგრეთვე თემისა და საზოგადოების მზაობა, ყველა უნდა იყოს მომზადებული ამისათვის და ხვდებოდეს, რომ ეს არ არის საშიში ინგლისური ენის გავლენის მაგალითზე“.

7. განსაკუთრებით რომელი საგნები უნდა ისწავლებოდეს CLIL-ით? რატომ?

სიმონ ჯანაშია:

„ვფიქრობ, ტექნიკური საგნები შედარებით რთულია, სადაც მეტია სამსჯელო, სადისკუსიო, სადაც მეტი ლექსიკური ერთეულების შესწავლა შემიძლია, შეიძლება უფრო სასარგებლოც იყოს. მათემატიკის პრობლემა ის არის, რომ როცა სწავლობ უცხო ენაზე, სწავლობ არა მხოლოდ სხვა ტერმინებით, არამედ სწავლობ სხვანაირად იმიტომ, რომ იმენოვან გარემოში ეს საგნები სხვა მიდგომით ისწავლება. მათემატიკას როდესაც სწავლობ ინგლისურად, თან ამერიკული თუ ბრიტანული ინგლისური რესურსებით ეს მიდგომა ძალიან განსხვავდება ქართული მიდგომისაგან. მაგალითად, წილადები, მიმატების ხერხი, ალბათობა, ჩვენთან სხვანაირად ისწავლება, შესაბამისად ეს ცალკე სირთულეებს ქმნის, უნდა გადაერთო-გადმოერთო არა მხოლოდ ენებზე, არამედ სისტემებზე. თუმცა სოციალური მეცნიერებებისა და ჰუმანიტარული საგნების შესწავლა შესაძლებელია უფრო მარტივად. ჩემი აზრით, ქართულ ენასა და ლიტერატურაშიც წერის უნარის გასაუმჯობესებლად შესაძლოა გამოიყენო ინგლისური რესურსები; მაგალითად, ფორმალური წერილის სასწავლად. სოციალური და ჰუმანიტარული მიმართულებებით გამოყენება შესაძლოა უფრო სასარგებლოც იყოს, იმ თვალსაზრისით, რომ ამ შემთხვევაში ბავშვები ეჩვევიან იმ ტექსტებს, რომლებიც შეხვდებათ უფრო ხშირად: საინფორმაციო საშუალებებში, ბლოგებზე, გაზეთებში, პოლიტიკური ტექსტების გასააზრებლად, ლექციების მოსასმენად. იქ არ გჭირდება იმდენად საბუნებისმეტყველო და ზუსტი მეცნიერებების ტერმინოლოგია, უფრო გჭირდება ჰუმანიტარული და სოციალური ტექსტები“.

კახა გაბუნია:

„მომხრე ვარ, ისწავლებოდეს მათემატიკა. ყურადღება უნდა გამახვილდეს საერთო ლექსიკურ ერთეულებზე სამიზნე ენასა და მშობლიურ ენას შორის. დასაწყისისთვის, მაგალითად, კომპუტერთან დაკავშირებული ტერმინოლოგია ქართულისა და ინგლისურის მაგალითზე. მათემატიკაში ძალიან მარტივია მსგავსი საერთო ლექსიკური

ერთეულების მოძიება. ენობრივი კომპეტენციის ზრდა იწვევს საგნების რიცხვის ზრდას. მაგალითად, ესტონეთში მე-12 კლასში 80/20-ზეა, ხოლო საბაზისოში –60/40-ზე“.

ნათია გორგაძე:

„გეორგრაფია, ისეთი საგნები, რომლებიც ისედაც შემოსულია ტერმინოლოგიის თვალსაზრისით თუნდაც, ლათინური ფუძეებით ან ინგლისური ტერმინოლოგია, ეს იქნება არა მხოლოდ საგნობრივი ცოდნის კონტექსტი, რომელიც ამ ბავშვებს გააჩნიათ, არამედ ენობრივი მზაობის კონტექსტიც. გასათვალისწინებელია ის ფაქტი, რომ კერძო სკოლებში ენობრივი და საგნობრივი მზაობა მაღალია. CLIL-ში ხაზგასმულია შინაარსობრივი მხარე და კომუნიკაციური უნარები“.

8. თქვენი აზრით, რა გამოწვევების წინაშე დგას ქართველი მასწავლებელი, რომელიც CLIL-ის მეთოდოლოგიით ასწავლის?

სიმონ ჯანაშია:

„ადმინისტრაციული მხარდაჭერის არ ქონა. თუ სახელმწიფომ არ იცის რა უპირატესობა აქვს CLIL-ის გამოყენებას და საერთოდ რა ღირებულება აქვს, შესაძლოა ხელი შეუშალოს და არა ხელი შეუწყოს. 2. მაღალი ენობრივი კომპეტენციები სჭირდება თავად სკოლას იმისათვის, რომ მასწავლებლების მოძებნა, სასწავლო პროგრამის დაგეგმვა და ასე შემდეგ შეძლოს. ამ ყველაფერს სჭირდება დრო და მოტივაცია. დროის თვალსაზრისით მასწავლებლებს სერიოზული პრობლემები აქვთ საჯარო სკოლებში, იმიტომ, რომ ცდილობენ, რაც შეიძლება მეტი საათი ასწავლონ, ალბთ, კვირაში 20-30 საათი, რაც ნიშნავს იმას, რომ დაგეგმისთვის ძალიან ცოტა დრო რჩებათ. დაგეგმვა კი საჭიროა. უფრო მეტიც, ძალიან დაბალ შედეგებს აღწევენ უცხო ენის მასწავლებლები სკოლებში, მათ შორის კერძო სკოლებშიც, რაც ართულებს იმას, რომ ჩვეულებრივ საგანში მაღალ კლასებში, რაიმე ღირებულის ინტეგრირება მოხდეს, ვინაიდან ბავშვების კომპეტენციები არ არის საკმარისი იმისთვის, რომ წაიკითხონ მარტივი ტექსტი ან მოუსმინონ ჩანაწერს ინგლისურად. ეს ყველაფერი პრობლემაა. რასთან შევა კონკურენციაში მათი ცოდნა?! ასევე გასათვალისწინებელია მშობლის ინტერესი, ეროვნული გამოცდებითვის მათი შვილების მომზადება, შესაძლოა მშობელი წინააღმდეგი იყოს რაიმე ინოვაციური მეთოდის გამოყენებაზე“.

კახა გაბუნია:

„უდიდესი გამოწვევაა საწყისი კომპეტენციის, ვინაიდან CLIL ისწავლება ჯერ კიდევ საბავშვო ბაღიდან, განსაკუთრებით ბალტიისპირა ქვეყნებში. საქართველოში მასწავლებლებს არ აქვთ ინფორმაცია ამ მეთოდოლოგიის შესახებ. სახელმწიფო პოლიტიკაც არ არსებობს, ენის კვალიფიკაციის პრობლემაცაა“.

ნათია გორგაძე:

„მეთოდოლოგიური ცოდნის ნაკლოვანება მასწავლებლების, ინფორმაციის უქონლობა და რესურსებზე წვდომის შეუძლებლობა უდიდესი გამოწვევაა. არ არსებობს ამისათვის მასალები, არც საუნივერსიტეტო დონეზე არ არსებობს სწავლის ფორმა და არც შემდეგ უკვე მოქმედი მასწავლებლებისთვის არსებობს განვითარების რაიმე ფორმა, ნება, რაც მთავარია, არ არსებობს. ვერასოდეს განვითარდება ვერანაირი სერვისი, თუ არ არსებობს ხედვა“.

9. რა გამოწვევების წინაშე დგას ქართველი მოსწავლე, რომელიც CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლობს?

სიმონ ჯანაშია:

„პრობლემებს უქმნის ბავშვებს მშობლიური ენის განვითარების პროცესში. ბავშვების კომპეტენციები ინგლისურ ენაში საკმაოდ დაბალია, რაც ხელს უშლის მათ საგნობრივი შინაარსის ათვისებაში. ხშირად რასაც ინგლისურად სწავლობენ, იმის თარგმნა უწევთ ქართულად იმისთვის, რომ სხვებთან კომუნიკაცია დაამყარონ, შესაძლოა არც იცოდნენ ქართული შესატყვისები ტერმინების, ისეთ ინფორმაციას სწავლობენ, რასაც სკოლებში ქართველი მოსწავლეები არ სწავლობენ და არც გაუგიათ სხვაგან, ამიტომ უწევთ თარგმანის გამოგონება“.

კახა გაბუნია:

„მოსწავლეების საწყისი კომპეტენციები დაბალია ინგლისურის მხრივ. კატასტროფაა ასევე ის, რომ პირველ კლასში ორი განსხვავებული სისტემით ისწავლება ორი განსხვავებული ენა. კუმისი (მეორე ენის სწავლების შესახებ) წერს: „პირველი ყოველთვის პირველია. თუ მშობლიურ ენაზე არ აქვს მოსწავლეს განვითარებული წერა, კითხვის, მოსმენისა და ლაპარაკის უნარები, ის ვერ შეძლებს უცხო წნის ათვისებას“.

ნათია გორგაძე:

„ქართველ მოსწავლეს ნაკლებად გააჩნია კონტექსტი, ფსიქოლოგიური მზაობის თვალსაზრისით, არა მხოლოდ ცოდნისა და კომპეტენციების თვალსაზრისით, ცოტაა ამ ქვეყანაში სასურველი პირობები“.

10. თქვენი აზრით, ამ მეთოდოლოგიის (CLIL) გამოყენებით ქართველი მოსწავლეები ინგლისურ ენაში უკეთეს შედეგზე გავლენ? რატომ?

სიმონ ჯანაშია:

„1. ბევრ დროს უთმობენ ინგლისურის პრაქტიკას. 2. ბევრ სხვადასხვანაირ ინგლისურს სწავლობენ არა მხოლოდ თავად საგნებისა და დისციპლინების ლექსიკური ერთეულების მარაგი ვითარდება, არამედ მასწავლებლებიც სხვადასხვანაირად საუბრობენ ინგლისურად და სხვადასხვანაირი გამოცდილება აქვთ. 3. ჩვენი სკოლის პრაქტიკაც აჩვენებს რომ ნამდვილად ასეა“.

კახა გაბუნია:

„რასაკვირველია, რაც თავიდან ვთქვი, გავიმეორებ, რომ მე ამ შემთხვევაში ენის იმ ფუნქციას ვააქტიურებ, რაც არის ზუსტად მისი პირდაპირი დანიშნულება, ანუ ენა სწავლების პროცესში არის ინსტრუმენტი. ამ შემთხვევაში მე მის ბუნებრივ ფუნქციას ვაძლევ ასპარეზს. შესაბამისად, როდესაც პრაგმატულად უყურებ საკითხს, გრამატიკის ცოდნა, მაგალითად, ქართულში მწკრივებისა და სერიების ცოდნა არ არის მთავარი საკომუნიკაციოდ და ენის ფუნქციონირებისათვის“.

ნათია გორგაძე:

„კონტექსტის პოტენციალის შეფასებას უნდა მოერგოს კულტურა, რესურსი, უნდა განისაზღვროს უკუგება. ინერციით ხდება და ეს არ არის დაგეგმილი კერძო სკოლებში. CLIL, როგორც მოზანი და მეთოდოლოგია, ნაკლებადაა. მოქალაქე, გლობალური სპეციალისტი, რეალიზაცია მოქალაქის, გავლენ თავისთავად ცხადია, ენას მიეცემა ფუნქცია, საკომუნიკაციო ენა, ელემენტი წარმატების. ეს არ არის მხოლოდ კომპეტენცია ენობრივი, ესაა თვითდაჯერებული ადამიანი, რომელსაც შეუძლია ეფექტიანი კომუნიკაცია და თვითგამოხატვა. CLIL-ის ფილოსოფია და ფასეულობა არის ის, რომ საგნის ათვისება და ენობრივი კომპეტენციის განვითარება ხდება ერთდროულად და არა მოგლეჯილი ერთმანეთისაგან“.

დანართი N 3

კითხვარი მომზადებულია ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მაგისტრატურის სტუდენტის ხათუნა ბუსკივადის მიერ
კითხვარის თემა:

**საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლების (CLIL) მეთოდოლოგიის
თავისებურებების განსაზღვრა ინგლისური ენის სწავლების პროცესში
(თბილისის კერძო სკოლების საშუალო საფეხურის მაგალითზე)**

კითხვარი განკუთვნილია თბილისის კერძო სკოლების საშუალო საფეხურის ინგლისური ენისა და სხვა საგნობრივი ჯგუფების მასწავლებლებისათვის, რომლებიც ენისა და საგნის ინტეგრირებული სწავლების (CLIL)-ის მეთოდოლოგიით ასწავლიან.

რა არის CLIL (Content and Language Integrated Learning)?

საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება (CLIL) ორმაგი აქცენტის მქონე საგანმანათლებლო მიდგომაა, რომელშიც დამატებითი ენა გამოიყენება როგორც საგნობრივი შინაარსის, ისე ენის სასწავლად და სასწავლებლად. გთხოვთ, გულდასმით გაეცნოთ კითხვარს და დააფიქსიროთ თქვენი პოზიცია.

ანონიმურობა დაცულია!

➤ ასაკი : 21-25 26-30 31-35 36-40 41-45 46-50 51-55 56-60

➤ სქესი: _____

➤ სწავლების სტაჟი ზოგადად:

0-5 6-10 11 - მეტი

➤ რამდენი წელია რაც CLIL-ის მეთოდოლოგიით (უცხო ენაზე) ასწავლით საგანს:

0-5 6-10 11 - მეტი

➤ მიუთითეთ თქვენი საგანმანათლებლო ხარისხი და პროფესია:

☐ ბაკალავრის ხარისხი _____

☐ მაგისტრის ხარისხი _____

☐ დოქტორის ხარისხი _____

☐ 5 წლიანი სწავლება _____

➤ მიუთითეთ საგნის დასახელება, რომელსაც CLIL-ის მეთოდოლოგიით ასწავლით

➤ რამდენი მოსწავლეა თქვენს კლას/ებში? (ოდენობა ცალ-ცალკე)

X____ XI____ XII____

1. გაგვიზიარეთ, CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლების ისტორია თქვენს სკოლაში (საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება (CLIL) ორმაგი აქცენტის მქონე საგანმანათლებლო მიდგომაა, რომელშიც დამატებითი ენა გამოიყენება როგორც საგნობრივი შინაარსის, ისე ენის სასწავლად და სასწავლებლად.)

2. გაგვიზიარეთ, CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლების გამოცდილება თქვენს სკოლაში (საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება (CLIL) ორმაგი აქცენტის მქონე საგანმანათლებლო მიდგომაა, რომელშიც დამატებითი ენა გამოიყენება როგორც საგნობრივი შინაარსის, ისე ენის სასწავლად და სასწავლებლად.)

3. რა განსხვავებას ხედავთ, თქვენი საგნის ქართულად და ინგლისურად სწავლების პროცესებს შორის?

4. რა განსხვავებას ხედავთ თქვენი საგნისა და სხვა ნებისმიერი საგნის CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლებას შორის?

(საგნისა და ენის ინტეგრირებული სწავლება (CLIL) ორმაგი აქცენტის მქონე საგანმანათლებლო მიდგომაა, რომელშიც დამატებითი ენა გამოიყენება როგორც საგნობრივი შინაარსის, ისე ენის სასწავლად და სასწავლებლად.)

5. მიუთითეთ თქვენი პროფესია:

☐ ინგლისური ენის მასწავლებელი, რომელიც CLIL-ის მეთოდოლოგიით ასწავლის სხვა საგანს/ებს, გარდა უცხოური და სახელმწიფო ენებისა (ამ პასუხის არჩევის შემთხვევაში, გამოტოვეთ მე-9-11 კითხვები)

☐ საგნის მასწავლებელი, გარდა უცხოური და სახელმწიფო ენების, რომელიც CLIL-ის მეთოდოლოგიით ასწავლის (ამ პასუხის არჩევის შემთხვევაში, გამოტოვეთ მე-6-8 კითხვები)

☐ სხვა: _____

6. რა სასწავლო მიზნებისათვის თანამშრომლობთ საგნის მასწავლებელთან (ინგლისური ენის მასწავლებელისთვის, რომელიც სხვა არაენობრივ საგანს ასწავლის)?

7. რა სირთულეების წინაშე დგას CLIL –ის მასწავლებელი გაკვეთილის დაგეგმვის დროს?

8. რა სირთულებების წინაშე დგას CLIL –ის მასწავლებელი საგაკვეთილო პროცესში?

9. რა სასწავლო მიზნებისათვის თანამშრომლობთ ინგლისური ენის მასწავლებელთან (საგნის მასწავლებლისათვის, რომლებიც CLIL-ით ასწალიან)

10. რა სირთულებების წინაშე დგას CLIL –ის მასწავლებელი გაკვეთილის დაგეგმვის დროს?

11. რა სირთულებების წინაშე დგას CLIL –ის მასწავლებელი საგაკვეთილო პროცესში?

12. რა ენობრივი პროპორციითაა შედგენილი თქვენი საგნის სახელმძღვანელო?

☐ 100% ინგლისურად

☐ 51-100% ინგლისურად

☐ 0-50% ინგლისურად

13. რა სირთულეების წინაშე დგას CLIL –ის მოსწავლე სახელმძღვანელოსთან მიმართებით?

14. CLIL-ის რომელ მოდელ/ებს იყენებთ გაკვეთილის დაგეგმვის პროცესში?

☐ 4C (Cognition, Culture, Content, Communication - Do Coyle)

☐ Bloom's Taxonomy

☐ MI Theory (Multiple Intelligence Theory)

სხვა: _____

გთხოვთ, X ნიშნით აღნიშნოთ თქვენთვის სასურველი პასუხი

	მაღალი	საშუალო	დაბალი
15. შეაფასეთ მთელი კლასის ჩართულობის დონე CLIL-ის საგაკვეთილო მეცადინეობის დროს			
16. შეაფასეთ მთელი კლასის ჩართულობის დონე CLIL-ის დავალების შესრულებისას			

	საერთოდ არ ვეთანხმები	არ ვეთანხმები	ვეთანხმები	სრულიად ვეთანხმები
17. CLIL უვითარებს მოსწავლეებს ცოდნას თქვენს საგანში				

18. CLIL უვითარებს მოსწავლეებს ცოდნას ინგლისურ ენაში				
19. ვთვლი, რომ CLIL-ის მასწავლებელმა მშობლიური ენა უნდა გამოიყენოს ინგლისურ ენასთან ერთად საგაკვეთილო პროცესში სწავლებისათვის				
20. მხოლოდ ინგლისურ ენას ვიყენებ საგაკვეთილო პროცესში სწავლებისათვის				
21. CLIL-ის მეთოდოლოგიით სწავლების დროს არ არის საკმარისი უცხო ენის სწავლების მეთოდოლოგიური ცოდნა				
22. მოსწავლეთა წარმატება CLIL-ით სწავლებისას დამოკიდებულია მათი ინგლისური ენის ცოდნაზე				
23. ვიყენებ დამატებით მასალას სახელმძღვანელოებთან ერთად				
24. მასალის მოძიება ჩემთვის სირთულეებთანაა დაკავშირებული				
25. მოსწავლეებს უჭირთ CLIL – ის სასწავლო მასალის გაგება ჩემს საგანში				

26. რას დაამატებდით? _____

მადლობას გიხდით თანამშრომლობისთვის!

Ivane Javakhishvili Tbilisi State University
Faculty of Psychology and Educational Sciences

MA Program: Teacher Education

Khatuna Buskivadze

**Defining the Features of Content and Language Integrated Learning
(CLIL) Methodology within the Process of Teaching English in
Georgian Private High Schools
(Practice Research)**

The Thesis is submitted to earn the Academic degree of Master (MA) in Teacher
Education

Thesis Supervisor: Izabella Petriashvili, PhD,
Associate Professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences

Tbilisi

2019