



ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
ფსიქოლოგიისა და განათლების მეცნიერებათა ფაკულტეტი

დოქტორანტურის საგანმანათლებლო პროგრამა -
„განათლების მეცნიერებები“

ზურაბ ბოლქვაძე

**მულტიმედიის გამოყენება უმაღლეს სკოლაში უცხოური ენის
სწავლების პროცესში (გერმანული ენის მაგალითზე)**

განათლების მეცნიერებათა დოქტორის (Ph.D) აკადემიური ხარისხის
მოსაპოვებლად წარმოდგენილი

დ ი ს ე რ ტ ა ც ი ა

სამეცნიერო ხელმძღვანელი: ივანე მინდაძე - ასოცირებული პროფესორი,
პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი

თბილისი
2019

შინაარსი

შესავალი	1
თავი I.	
მულტიმედიის გამოყენების თეორიული საფუძვლები უცხოური (გერმანული) ენის სწავლების პროცესში	
1.1. საგანმანათლებლო პროცესში გამოყენებული მულტიმედიის ცნების საკითხისათვის	4
1.2. მულტიმედიის როლი განათლების პროცესში და უცხოური ენის სწავლებაში ...	12
1.3. სწავლების ფსიქოლოგიური და ლინგვოდიდაქტიკური თეორიები, რომლებიც საფუძვლად უდევს მულტიმედიის გამოყენებას უცხოური ენის სწავლების პროცესში	18
1.4. მულტიმედიის სახეობები, რომლებიც გამოიყენება უცხოური ენის სწავლების პროცესში	25
1.4.1. ინტერნეტი	25
1.4.2. მსოფლიო ქსელი (WWW)	30
1.4.3. ელექტრონული ფოსტა	33
1.4.4. ჩატი და სხვა სოციალური მედია	35
1.5. მულტიმედიის გამოყენების ასაკობრივი თავისებურებები უმაღლეს განათლებაში	39
1.6. მულტიმედიის გამოყენების დადებითი ასპექტები	41
1.7. უცხოური ენის სწავლებისას მულტიმედიის გამოყენების გამოწვევები	43

თავი II.

უცხოური (გერმანული) ენის სწავლების პროცესში მულტიმედიის გამოყენების პრაქტიკული ასპექტები

2.1. დავალება-აქტივობები ენის სწავლებისას მულტიმედიის გამოყენებით	46
2.1.1. ფონოლოგიური დავალებები მულტიმედიის გამოყენებით	47
2.1.2. გრამატიკული დავალებები მულტიმედიის გამოყენებით	50
2.1.3. ლექსიკური დავალებები მულტიმედიის გამოყენებით	53
2.1.4. აუდირების დავალებები მულტიმედიის გამოყენებით	55
2.1.5. სასაუბრო დავალებები მულტიმედიის გამოყენებით	59
2.1.6. კითხვის დავალებები მულტიმედიის გამოყენებით	63
2.1.7. წერის დავალებები მულტიმედიის გამოყენებით	68
2.1.8. ენისა და კულტურის ერთობლიობაზე მუშაობა მულტიმედიის საშუალებით	70
2.2. სტუდენტთა ენობრივი უნარ-ჩვევების შეფასება მულტიმედიის გამოყენებით	73
2.3. სააუდიტორიო და საშინაო მულტიმედიური დავალებების შესრულების მენეჯმენტი	75

თავი III.

უცხოური (გერმანული) ენის სწავლებისას მულტიმედიის გამოყენების ეფექტურობის კვლევა

3.1. კვლევის დაგეგმვა და მომზადება	78
3.1.1. მონაწილეების შერჩევა	80
3.1.2. შედეგების განსაზღვრის ინსტრუმენტების მომზადება	81
3.2. კვლევის შედეგები	83
3.2.1. ანკეტირების შედეგები	83
3.2.2. ექსპერიმენტის შედეგები	119
3.2.3. ინტერვიუს შედეგები	121
3.3. შედეგების ანალიზი და დისკუსია	124
დასკვნები	125
რეკომენდაციები	129
გამოყენებული და მითითებული ლიტერატურის სია	130

აბსტრაქტი

საკვანძო სიტყვები: მულტიმედია, სწავლების ტექნიკური საშუალებები, ავთენტური მასალა, მოტივაცია, სწავლის ავტონომია

XXI საუკუნეში, გლობალიზაციის პირობებში, უცხოური ენების მაღალ დონეზე ფლობის მნიშვნელობა დღითი დღე მატულობს. განათლების თანამედროვე სისტემა, სწავლა-სწავლების პროცესი, წარმოდგენელია ციფრული ტექნოლოგიების გარეშე. მაგრამ საკითხავია, სწავლების რომელ საფეხურზეა მიზანშეწონილი თანამედროვე ტექნოლოგიების გამოყენება? რომელი უნარების განვითარებას უწყობს ხელს ციფრული ტექნოლოგიების დანერგვა საგაკვეთილო პროცესში? რა უპირატესობები აქვს მულტიმედიურ ტექნოლოგიებზე დაფუძნებულ მეცადინეობას? და ასევე, რაც შეიძლება კიდევ უფრო მნიშვნელოვანია, რა რისკებთან, ხარვეზებსა თუ პრობლემებთან არის დაკავშირებული ამ ტექნოლოგიების გამოყენება? სწორედ ამ საკითხების სიღრმისეულად გასარკვევად ჩავატარეთ კვლევა.

კვლევის **სამუშაო ჰიპოთეზა** იყო:

მულტიმედიის გამოყენება უცხოური ენის ყველა ასპექტის სწავლებისას შეთავაზებული მოდელის გამოყენებით როგორც სააუდიტორიო, ისე საშინაო დავალებების შესრულებისას, მნიშვნელოვნად ზრდის ენობრივ კომპეტენციას.

ამ ჰიპოთეზის სისწორის შესამოწმებლად გამოყენებულია **კვლევის შემდეგი მეთოდები:**

- სტუდენტთა და მასწავლებელთა გამოკითხვა (კითხვართა საშუალებით) მათი აზრის შესასწავლად;
- ამავე მიზნით სტუდენტთა და მასწავლებელთა ინტერვიუება;
- შეთავაზებული ჰიპოთეზის შესამოწმებლად ექსპერიმენტის ჩატარება;
- მიღებული მონაცემების შეფასება სტატისტიკური მეთოდების გამოყენებით.

აზრთა გამოსაკითხად და ინტერვიუების მიზნით რესპოდენტთა **შესარჩევად** მივმართეთ 2 უნივერსიტეტის (ერთი საჯარო და ერთი კერძო, ორივე ტიპის უნივერსიტეტის აზრის შესასწავლად) და გოეთეს ინსტიტუტის სტუდენტებსა და ლექტორებს. ექსპერიმენტი ჩატარდა გოეთეს ინსტიტუტში, სადაც გერმანული ენის ფლობის ერთი (A2) დონის შემსწავლელთა შორის შეირჩა მოხალისეთა ორი, ერთ საფეხურზე მყოფი ჯგუფი -

საკონტროლო და ექსპერიმენტული. ექსპერიმენტის მსვლელობისას ჩატარდა როგორც შუალედური, ასევე შემაჯამებელი ტესტირება, გამოვლინდა ექსპერიმენტული ჯგუფის სტატისტიკურად სანდო უპირატესობა. მულტიმედიის გაძლიერებული გამოყენება იგივე სასწავლო დროის ფარგლებში, სხვა სასწავლო ფაქტორების იდენტურობის პირობებში, უკეთესი შედეგი მოგვცა. ეს მიგნება ცალსახად ადასტურებს, მულტიმედიის გაცნობიერებულად გამოყენების უპირატესობას. პოსტექსპერიმენტულმა ინტერვიუებმა აჩვენა სტუდენტების დადებითი განწყობა და მაღალი მოტივაცია სწავლის ხარისხისა და მრავალფეროვნების მიმართ.

კვლევამ გამოავლინა უცხოური ენის სწავლების ფარგლებში მულტიმედიის გამოყენებასთან დაკავშირებული ვითარება. კვლევის ერთ-ერთ მიგნებად შეიძლება მივიჩნიოთ ის გარემოება, რომ მულტიმედიის გამოყენება რიგ შემთხვევებში ტექნიკის ფლობის პრობლემაა, ხოლო გარკვეულ სიტუაციებში ტექნოლოგიების მიმართ არსებული განწყობებისა და დამოკიდებულებების საკითხი. პედაგოგთა ნაწილი ვერ აცნობიერებს, იმ უპირატესობებს, რომლებთან არის დაკავშირებული მულტიმედიის გამოყენება და/ან გადაჭარბებულად აფასებს შესაძლო რისკებს. კვლევამ აჩვენა, რომ სწავლების ინოვაციური მეთოდების დანერგვისას განსაკუთრებული ძალისხმევა უნდა დაეთმოს სწორედ განწყობებისა და დამოკიდებულებების ცვლილებას. ამასთან, შეიმჩნევა მულტიმედიის საშუალებების შესაძლებლობის არასაკმარისი ცოდნაც, რაც უარყოფით გავლენას ახდენს სწავლების პროცესზე. ნაშრომში დეტალურადაა განხილული უცხოური ენის სწავლების კურიკულუმიც და ნაჩვენებია ამ კურიკულუმის ცვლილების აუცილებლობა. ჩვენს მიერ შემუშავებული რეკომენდაციები სათანადო დახმარებას გაუწევს პრაქტიკოს პედაგოგებს, რაც ნაშრომის აქტუალობასა და მის მაღალ მეცნიერული ღირებულებებზე მეტყველებს.

კვლევის თანახმად წარმოდგენილი ნაშრომი „მულტიმედიის გამოყენება უმაღლეს სკოლაში უცხოური ენის სწავლების პროცესში (გერმანული ენის მაგალითზე)“ განხილული თემა აქტუალურია და აქვს მაღალი პრაქტიკული მნიშვნელობა. ის აუცილებლად დაეხმარება უცხოური ენის პედაგოგებს წარმართონ უფრო ინოვაციური, მრავალფეროვანი და ეფექტიანი საგაკვეთილო პროცესი.

Abstract

Keywords: multimedia, teaching techniques, authentic material, motivation, learning autonomy

In the 21st century, in the face of globalization, the importance of having a high level of foreign languages is increasing day by day. The modern system of education, the teaching-learning process, is impossible without digital technologies. But the question is, at what stage of teaching is it appropriate to use modern technology? Which skills do digital technologies offer in the process of development? What are the advantages of multimedia technology-based learning? And, more importantly, what are the risks, drawbacks, or problems with using these technologies? We did a thorough study of these issues in-depth.

The working hypothesis of the study was:

The use of multimedia in the teaching of all aspects of a foreign language, using the model offered in both auditory and homework, significantly increases linguistic competence.

The following research methods are used to test the validity of this hypothesis:

- Questioning students and teachers (through questionnaires) to find out their opinion;
- interviewing students and teachers for the same purpose;
- Experiment to test the proposed hypothesis;
- Evaluation of data obtained using statistical methods.

To select and interview the respondents, we applied to students and lecturers from 2 universities (one public and one private, to study both types of universities) and the Goethe Institute. The experiment was conducted at the Goethe-Institut, where one (A2) level of German language learners was selected as a two-step, control and experimental group of volunteers. During the experiment, both intermediate and summary tests were performed, with statistically significant advantages of the experimental group being identified. Enhanced use of multimedia within the same study time, under conditions of identity of other study factors, gave better results. This finding unequivocally confirms the advantage of consciously using multimedia. The postexperimental interview showed positive attitude and high motivation of students towards the quality and diversity of their studies.

The study revealed the situation regarding the use of multimedia in foreign language teaching. One of the findings of the study may be that the use of multimedia is in some cases a problem with technology ownership, and in certain situations the attitudes and attitudes towards technology. Some teachers are unaware of the benefits of using multimedia and / or overestimate the potential risks. Research has shown that in the introduction of innovative teaching methods, special efforts should be devoted to changing attitudes and attitudes. However, there is also insufficient knowledge of the possibilities of multimedia, which negatively affects the teaching process. The paper also discusses the foreign language teaching curriculum and shows the necessity of modifying it. The recommendations we have developed will provide practical support to practicing teachers, demonstrating the relevance of the work and its high scientific value.

According to the research, the topic “Using Multimedia in Foreign Language Teaching in High School (Example of German Language)” is relevant and has high practical significance. It will definitely help foreign language teachers lead a more innovative, transparent and effective subject process.

შესავალი

XXI საუკუნეში, გლობალიზაციის პირობებში, უცხოური ენების მაღალ დონეზე ფლობის მნიშვნელობა დღითი დღე მატულობს. მართალია, დე ფაქტო საერთაშორისო ენა დღეს ინგლისურია, რადგან მასზე მიმდინარეობს საერთაშორისო ურთიერთობა პოლიტიკის, ეკონომიკისა და ბიზნესის, განათლების, მეცნიერებისა და კულტურის სფეროებში, გერმანული ენის სწავლება საკმაოდ მნიშვნელოვანი რჩება, განსაკუთრებით ევროპის ქვეყნებში. „გერმანულ ენაზე მსოფლიოში 125 მილიონი ადამიანი საუბრობს. ის გერმანიის, ავსტრიის, ლიხტენშტაინის, შვეიცარიის, ლუქსემბურგისა და ბელგიის სახელმწიფო ენაა“ (Lingwing, 2018). ამ ქვეყნებთან ურთიერთობისთვის გერმანული ენა ყველაზე ეფექტურია. გერმანიასა და ავსტრიაში მრავალი ახალგაზრდა მიდის სასწავლებლად, ამ ქვეყნებში უმაღლესი განათლების მაღალი ხარისხის და დაბალი ფასების გათვალისწინებით. თუ გერმანულს როგორც პირველ უცხოურ ენას დღეს შედარებით ნაკლები ადამიანები ეუფლება, გერმანული როგორც მეორე უცხოური ენა ძალზე პოპულარულია (<http://mastsavlebeli.ge/>, 2018).

ეფექტური, ინოვაციური სასწავლო პროცესი წარმოუდგენელია თანამედროვე ტექნოლოგიების გამოყენების გარეშე. გამონაკლისს არც უცხოური ენის სწავლება წარმოადგენს. ჩვენს ქვეყანაში კანონმდებლობის დონეზე ბევრი რამ კეთდება ამ მიმართულებით. საქართველოში უმაღლესი განათლების სტანდარტები, რომლის დაკმაყოფილებაც უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებას ავტორიზაციისთვის მოეთხოვება, ყურადღებას ამახვილებს მატერიალურ-ტექნიკურ რესურსებზე, რომელთა შორისაც კომპიუტერული აღჭურვილობა ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანია (განათლების, მეცნიერების, კულტურის და სპორტის სამინისტრო, 2017).

საჯარო და კერძო უმაღლესი განათლების დაწესებულებები ბევრს აკეთებენ, რათა კომპიუტერებით და სათანადო პროგრამული რესურსებით სტუდენტები საკმარისად იყვნენ უზრუნველყოფილები, თუმცა უმაღლესი განათლების ავტორიზებულ დაწესებულებებში ხშირად მაინც იგრძნობა ხარვეზები მულტიმედით უზრუნველყოფის მიმართულებით, რაოდენობრივად თუ არა, თვისებრივად მაინც. კომპიუტერები ხშირად არ არიან საკმარისად ახალი მოდელების, პროგრამული

უზრუნველყოფაც ზოგჯერ ჩამორჩება თანამედროვე მიღწევებს. და, რაც მთავარია, ლექტორები ხშირად არ იჩენენ სურვილს კომპიუტერებითა და მობილური საშუალებებით აღჭურვონ სასწავლო პროცესი. ეს ზოგჯერ გამოწვეულია იმით, რომ ისინი არასაკმარისად ფლობენ კომპიუტერულ ტექნოლოგიებს და არ იციან ზუსტად, როგორ გამოიყენონ ეს ტექნიკური საშუალებები ეფექტურად. თუმცა განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო ასახელებს „სწავლა-სწავლების პროცესში თანამედროვე, ციფრული და მულტიმედიური ტექნოლოგიების ფართოდ გამოყენებას და სხვა თანამედროვე სასწავლო რესურსების განვითარებას“ (გვ.5) როგორც ერთ-ერთ პროირიტეტს, არ არის სისტემურად შესწავლილი საქართველოს პირობებში თანამედროვე ტექნოლოგიების გამოყენების მდგომარეობა - მიღწევები, ეფექტურობა, სწავლების მეთოდები და პრობლემები. მაგალითად, ინფორმაციული ტექნოლოგიების გამოყენების დონე შეისწავლეს ევროკავშირის 28 ქვეყანაში, ნორვეგიასა, ისლანდია და თურქეთში, მაგრამ საქართველოს ეს კვლევა (European Commission, 2019) არ შეეხო. არსებობს ქართველი ავტორების მიერ ამ თემაზე რიგი პუბლიკაცია (გოჩიტაშვილი, 2013), მაგრამ ისინი ზოგადი ხასიათისაა და კვლევით კომპონენტს არ მოიცავენ. მამასადამე, სადისერტაციო თემა ნამდვილად **აქტუალური და მნიშვნელოვანია**.

წარმოდგენილი კვლევის მიზანია მულტიმედიის გამოყენების ეფექტურობის კვლევა უცხო ენის სწავლების პროცესში.

კონკრეტული ამოცანები, რომლებსაც დისერტაცია ისახავს, შემდეგია:

- სამაგიდე კვლევა - თემასთან დაკავშირებული მეორადი ინფორმაციის მოძიება და ანალიზი;
- კვლევის მეთოდოლოგიის შემუშავება;
- ემპირიული კვლევის ჩატარება;

კვლევის საგანს წარმოადგენს მულტიმედიის გამოყენება უმაღლეს სკოლაში უცხოური ენის სწავლების პროცესში (გერმანული ენის მაგალითზე), ხოლო **კვლევის ობიექტი** არის უცხოური (გერმანული) ენის სწავლების პროცესი უმაღლეს სკოლაში.

მულტიმედიის გამოყენების შემუშავებულ მოდელს თეორიულ საფუძვლად უდევს

ბიჰევიორისტული, კონსტრუქტივისტული და კოგნიტიური ფსიქოლოგიის იდეები სწავლის ბუნებასა და მოტივაციაზე. დისერტაციის **თეორიული ღირებულება** შეადგენს მულტიმედიის უცხოური ენის სწავლებისას გამოყენების მოდელის შემუშავება-სრულყოფა.

ნაშრომის **პრაქტიკული მნიშვნელობა** დაკავშირებულია დისერტაციაში შემოთავაზებულ რეკომენდაციებთან.

თუმცა მულტიმედიის გამოყენება განათლებაში და კერძოდ უცხოური (განსაკუთრებით ინგლისური) ენის სწავლებაში საკმაოდ შესწავლილია, საქართველოში, მისი გამოყენების მზარდი პოპულარობის მიუხედავად, თითქმის არ ჩატარებულა კვლევები მოცემულ საკითხზე, რაც წარმოდგენილი დისერტაციის **მთავარ სიახლეს** წარმოადგენს.

წარმოდგენილი კვლევის **სამუშაო ჰიპოთეზაა**:

მულტიმედიის გამოყენება უცხოური ენის ყველა ასპექტის სწავლებისას შეთავაზებული მოდელის გამოყენებით როგორც სააუდიტორიო, ისე საშინაო დავალებების შესრულებისას, მნიშვნელოვნად ზრდის ენობრივ კომპეტენციას.

ამ ჰიპოთეზის სისწორის შესამოწმებლად გამოყენებულია **კვლევის შემდეგი მეთოდები**: თვისებრივი კვლევა - მეორადი ინფორმაციის ანალიზი, გამოკითხვა, ინტერვიუ, ექსპერიმენტი.

რესპოდენტთა შერჩევა მოხდა მიზნობრივად, კერძოდ, შეირჩა 2 უნივერსიტეტის (ერთი საჯარო და ერთი კერძო, ორივე ტიპის უნივერსიტეტის აზრის შესასწავლად) და გოეთეს ინსტიტუტის სტუდენტები და ლექტორები.

ექსპერიმენტი ჩატარდა გოეთეს ინსტიტუტში, სადაც გერმანული ენის ფლობის ერთი (A2) დონის შემსწავლელთა შორის შეირჩა მოხალისეთა ორი ჯგუფი - საკონტროლო და ექსპერიმენტული.

კვლევის შედეგები გაწერილია დისერტაციის შესაბამის პარაგრაფებში.

დისერტაცია შედგება შესავლისა და სამი თავისაგან, იგი დაბეჭდილია 140 გვერდზე. მასში შევიდა 29 ცხრილი.

თავი I.

უცხოური (გერმანული) ენის სწავლებისას მულტიმედიის გამოყენების თეორიული საფუძვლები

1.1. საგანმანათლებლო პროცესში გამოყენებული მულტიმედიის ცნების საკითხისათვის

ამ ქვეთავის მიზანია განათლებაში გამოყენებული მულტიმედიის ცნების დაზუსტება, რადგან ამ საკითხზე აზრთა სხვაობა არსებობს. ტრადიციულად მედიებს სწავლების საშუალებებს და/ან ტექნიკურ და არატექნიკურ საშუალებებს უწოდებდნენ (კრავეიშვილი, 2002, 75), თანამედროვე დიდაქტიკაში კი მათ მედიად ან სასწავლო რესურსად მოიხსენებენ (შავერდაშვილი ეკატერინე, ფიცხელაური ნინო რამიშვილი ფატი & გვასალია მეგი. 2014).

ცნება „მედია“ (რესურსი, გარემო, საშუალება) მომდინარეობს ლათინური ენიდან და „შუას“ ან „საშუალოს“ ნიშნავს. რესურსი არის გამოყენებადი ელემენტი, დამხმარე საშუალება, რომელიც ინფორმირებასა და განათლებას ემსახურება (Duden, 2001, 612). უცხოური ენის დიდაქტიკაში რესურსად მოიაზრება სწავლა-სწავლების ყველა საშუალება, რომელითაც ინფორმაციის გადაცემაა შესაძლებელი (Meschenmoser, 2006). საგანმანათლებლო რესურსებს შორის გამოარჩევენ არატექნიკურ (სახელმძღვანელო, ცნობარი, წასაკითხი მასალა) და ტექნიკურ რესურსებს (აუდიალურ, ვიზუალურ და აუდიოვიზუალურ ჩანაწერებს, ციფრულ სახელმძღვანელოებს და წიგნებს, სასწავლო კომპიუტერულ პროგრამებს და იმ ტექნიკას, დღესდღეობით ძირითადად კომპიუტერს, რომელიც ამ რესურსების გამოყენებას უზრუნველყოფს, რომელიც, რასაკვირველია, აღჭურვილია სათანადო პროგრამული უზრუნველყოფით).

იუნგი თავის პრაქტიკულ სახელმძღვანელოში უცხოური ენის პედაგოგებისათვის გვთავაზობს სასწავლო რესურსების სხვადასხვა ჯგუფად დაყოფას:

- ბეჭდური მედია (სახელმძღვანელოები, წასაკითხი წიგნები, გაზეთები, ლექსიკონები, ცნობარები);

- მასმედია (პლაკატები, საფოსტო ბარათები, რუკები, სტამბა, რადიო, ტელევიზია, ინტერნეტი);
- აუდიოვიზუალური რესურსები (აუდიო პლეერი, ვიდეო პლეერი, CD პლეერი, DVD პლეერი და სათანადო ჩანაწერები);
- ტექნიკური და ინფორმაციის მატარებელი საშუალებები (ტელეფონი, ინტერნეტი, სოციალური ქსელები, რადიო / ტელე-ხიდი, პროექტორი, დაფა);
- პროცესის მედიასაშუალებები (რადიო, ტელევიზია, ლინგაფონური ლაბორატორია, ტელეტექსტი, ავტომოპასუხე);
- ჩამწერი მედიასაშუალებები (აუდიო ჩამწერი, ვიდეო ჩამწერი);
- ინტერაქციის საშუალებები (კომპიუტერი) (Jung, 2008, 233).

შვერდფეგერი (Schwerdfeger, 2001) ახდენს სასწავლო ტექნიკური რესურსების კლასიფიცირებას მათი აღქმისას გრძნობის ორგანოების მონაწილეობის შესაბამისად: როგორც აუდიალურს, ისე ვიზუალურსა და აუდიოვიზუალურს. ის ყურადღებას ამახვილებს იმ ფაქტზე, რომ სწავლების ტექნიკური საშუალებები (რესურსები) ხელს უწყობენ ყურადღების კონცენტრირებას შესასწავლ მასალაზე, სწავლის მოტივაციის გაზრდას, უკეთეს დამახსოვრებასა და ენისა და კულტურის ურთიერთკავშირის უკეთეს აღქმა-გაგებას. ტექნიკური რესურსების გამოყენება სასარგებლოა ნებისმიერი ასაკის მოსწავლეებთან, თუმცა, რასაკვირველია, ისინი განსხვავებულად სხვადასხვა ასაკში გამოიყენება.

შტაინიგ და ჰუნეკე (Steinig & Huneke, 2007) შემდეგნაირად ახდენენ აუდიოვიზუალური რესურსების კლასიფიკაციას:

- ვიზუალური სასწავლო საშუალებები:
 - სამუშაო ფურცლები და ბარათები (სიტყვებით);
 - ნახატები (კარიკატურები, კომიქსები), ფოტოები და ხელოვნების ნიმუშები;
 - ე.წ. რეალიები - ნივთები, რომელთა მიტანა გაკვეთილზე შესაძლებელია;
 - სავარჯიშოები და წასაკითხი ტექსტები: დიდაქტიზირებული, წასაკითხ წიგნში არსებული სასწავლო მიზნისთვის შექმნილი ტექსტები, ავთენტური ტექსტები

(საგაზეთო სტატიები, წამლის/ტექნიკის გამოყენების ინსტრუქციები და ა.შ.), ლიტერატურული ტექსტები (მოკლე პროზა, პოეზია, ახალგაზრდული რომანები);

- აუდიალური რესურსები:

- ფონეტიკური სავარჯიშოების ჩანაწერები;

- შესასწავლ ენაზე შექმნილი ავთენტური ხმოვანი მასალები - ისეთი მოსასმენი ტექსტები, როგორცაა: დიქტორის მიერ გამოცხადებული ტექსტები, ახალგაზრდული რადიოპროგრამები, მოსასმენი თამაშები და სიმღერები;

- აუდიოვიზუალური რესურსები:

- სასწავლო ფილმები;

- მხატვრული და დოკუმენტური ფილმები;

- ავთენტური სატელევიზიო მასალები (ახალი ამბები, სპორტული გადაცემები, ამინდის პროგნოზი, თოქ შოუები და ა.შ.);

თანამედროვე ციფრული საკომუნიკაციო-საინფორმაციო ტექნოლოგიების განვითარებასთან დაკავშირებით, რომლებიც, წინა საუკუნეში გამოყენებული ტექნიკური საშუალებებისგან განსხვავებით, შესაძლებლობას გვაძლევენ ერთდროულად გამოვიყენოთ რამდენიმე ტიპის დამხმარე საშუალება, 1980-იან წლებში შეიქმნა ტერმინები და ცნებები „ახალი სასწავლო რესურსები“ და „ახალი მედია“. მულტიმედია, გარდა იმისა, რომ მრავალი ტიპის ინფორმაციის შენახვა-მოძიება-გამოყენებას გულისხმობს, მედიის სხვადასხვა ფორმატის ერთმანეთთან დაკავშირებასაც მოიცავს.

ახალ მედიაში ან მულტიმედიაში ზოგადად იგულისხმევა, სახელწოდებიდან გამომდინარე, მრავალფეროვანი გარემო, რომელიც შეიძლება მოიცავდეს ინფორმაციას (ტექსტებს, გრაფიკას, აუდიო და ვიდეო მასალას). საგანმანათლებლო პროგრამული უზრუნველყოფა მოიცავს ხოლმე ვერბალურ / ტექსტურ, ვიზუალურ (ილუსტრაციებს), აუდიო და ვიდეო მასალას (Lingee, 2018).

ფროიდენშტაინი (Freudenstein, 2003) განიხილავს განათლების სფეროში გამოყენებულ მედიას (რესურსებს, საშუალებებს, ინსტრუმენტებს, გარემოს) როგორც:

- ჩვეულებრივს (არატექნიკურს): სახელმძღვანელოები, დამხმარე სახელმძღვანელოები და ცნობარები, წასაკითხი მასალა, 'სამუშაო წიგნები' (რვეულები, რომლებშიც სრულდება საშინაო დავალება), რუკები, სურათები და ა.შ.;
- თანამედროვე ტექნიკურ საშუალებებს, რომლებიც გამოიყენება სასწავლო პროცესში: პროექტორი, მაგნიტოფონი, ტელევიზორი, ელექტრონული ლექსიკონები და ა.შ.;
- ახალ მედიას: ტელეკომუნიკაციის ყველა ტექნოლოგიურ მიღწევას, რაც კომპიუტერების და ინტერნეტის მეშვეობით ინფორმაციის გადაცემის საშუალებას იძლევა და ხელს უწყობს ინტერაქტიულ სწავლა-სწავლებას.

ჰუტერის (Hüther, 2005) აზრით, ახალი მედია არის ქსელური მულტიმედიური ტექნოლოგიები, რომლებიც მუშაობენ ციფრული და კომპიუტერული ტექნოლოგიების საფუძველზე. ანუ აქ შედის ის საზოგადოდ ხელმისაწვდომი საინფორმაციო და საკომუნიკაციო ტექნოლოგიაც, რაც უზრუნველყოფს გართობას, ბიზნესის წარმოებას, განათლებასა და კვლევას (ინტერნეტში ან/და სხვა ქსელებში ჩართული კომპიუტერები, მობილური ტელეფონები, ფოტო და ვიდეოკამერები), და ის პროგრამული უზრუნველყოფაც, რომლის საშუალებითაც კომუნიკაცია ხდება შესაძლო (ვინდოუსი, ვორდი, სასწავლო პროგრამული უზრუნველყოფა და ა.შ.). გარდა ამისა, აქ შედის ის პროდუქტებიც, რომლებიც იქმნება ამ ტექნიკური საშუალებებისა და პროგრამული უზრუნველყოფის გამოყენებით (ინტერნეტზე ატვირთული მასმედიის, გასართობი და საგანმანათლებლო ღირებულების მქონე მასალები, ელექტრონული წიგნები და სახელმძღვანელოები, სოციალური ქსელები და ა.შ.).

ბარჩი და მისი კოლეგები (Bartsch, 2005, 16) ყოფენ ტექნიკური საშუალებების მეშვეობით გამოსაყენებელ სასწავლო რესურსებს, ერთი მხრივ, როგორც ინფორმაციის შენახვისა და გადაცემის საშუალებებს (მაგნიტური და კინოფირები, დისკები, ფლემბარათები; საკაბელო და უკაბელო კავშირგაბმულობის ქსელები), მეორე მხრივ კი, როგორც მონაცემთა შექმნისა და დამუშავების საშუალებებს (ფოტო და ვიდეოკამერა, ფილმის მონტაჟის აპარატურა, მონაცემთა ბაზების შემქმნელი კომპიუტერული უზრუნველყოფა, ე.წ. EDP).

ბლაიხი და კრანცი (Bleich & Kranz, 2005, გვ.88) იყენებენ ტერმინს „ელექტრონული მედია“, რომელიც მოიცავს სტაციონარულ და მობილურ ტელეფონს, ინტრანეტსა და ინტერნეტს, ელექტრონულ წიგნებსა და ჟურნალებს, კომპაქტ-დისკებსა და ა.შ.

ტერმინი "ციფრული მატარებელი" მოიცავს ყველა ელექტრონულ საშუალებას, რომელიც გადაიცემა ელექტრონულად და ციფრულ ფორმატშია კოდირებული. მათი მონაცემები იგზავნება ციფრულ ფორმატში, რაც ამარტივებს მათ გადაცემას, ინტეგრირებასა და შენახვას. ლიტერატურაში ახალი მედიის კონტექსტში გავრცელებულია კიდევ ერთი ტერმინი - "მულტიმედია". ამ დეფინიციის მიზნად არის დაკოდიანება. ფაულსტიხ და ზოინერის (Faulstich & Zeuner, 1999) მიხედვით, ახალ მედიას გააჩნია შემდეგი მულტიმედიური თვისებები: მულტიმედია საშუალებას იძლევა მოხდეს სხვადასხვა მატარებლის ინტეგრირება კომპიუტერის დახმარებით წარმოდგენილ პრეზენტაციაში, ჰიპერტექსტის სტრუქტურაში, ანუ მას ახასიათებს არასწორხაზოვანი ტექსტი, ინტერაქტიულობა და სიმულაცია. ჰიპერტექსტი იქმნება ელექტრონული ლექსიკონებისა და ენციკლოპედიების დაკავშირებით ტექსტთან.

ლენერი (Lehner, 1998) აღნიშნავს, რომ მულტიმედია საშუალებას იძლევა ერთი მოწყობილობის მეშვეობით ერთდროულად გამოვიყენოთ ჰიპერტექსტი (ძირითადი ტექსტი, ლექსიკონები და ენციკლოპედიები), გამოსახულება, მათ შორის სამგანზომილებიანი (სურათები, ნახატები, ფოტოები, ვიდეო, გრაფიკები) და ბგერა (აუდიო ჩანაწერები). ზეპირ ან წერილობით დისტანციურ კომუნიკაციაში შეიძლება ჩაერთოს სხვადასხვაგან მყოფი რამდენიმე ადამიანი და მთელი აუდიტორიები - მხოლოდ ბგერის ან აუდიოვიზუალური სიგნალის გამოყენებით - ინტერნეტის ხარისხის გათვალისწინებით). სასწავლო მასალა შეიძლება წარმოდგენილი იყოს წინასწარ პროფესიულად მომზადებული მასალის სახით (სასწავლო კომპიუტერული პროგრამები; ციფრული სახელმძღვანელოები) ან შეიქმნას მასწავლებლისა და სტუდენტების მიერ. კომუნიკაცია ინტერნეტისა და სოციალური ქსელების გამოყენებით ხდება პრაქტიკულად შეუზღუდავი. ლენერი აღნიშნავს, რომ, სასწავლო ამოცანის გათვალისწინებით, თანამედროვე ტექნოლოგიები შეიძლება გამოყენებულ იქნას ონლაინ (ინტერნეტში ჩართულ) ან ოფლაინ (იზოლირებული

კომპიუტერი ან სხვა ტექნიკური საშუალება) რეჟიმში. რასაკვირველია, კომუნიკაციის მიზნებისთვის უმჯობესია ონლაინ რეჟიმის გამოყენება, ხოლო, მაგალითად, წერის უნარ-ჩვევების შესაფასებლად უმჯობესია ოფლაინ რეჟიმი, რადგან სტუდენტი, ერთი მხრივ, ვერ ისარგებლებს დამატებითი პროგრამით მეორე მხრივ კი, ვერ დაარღვევს აკადემიური პატიოსნების წესებს და ძალაუფლებურად შექმნის ორიგინალურ ნაწერს. მულტიმედია შეიძლება იყოს გამოყენებული სინქრონულ (როცა მასწავლებელი და სტუდენტები ერთდროულად არიან მასში ჩართულები) და ასინქრონულ რეჟიმში (მაგალითად, მასწავლებელი მისთვის მოსახერხებელ დროს ათავსებს ინფორმაციას ან დავალებას, მოსწავლეები კი მათთვის მისაღებ დროს იყენებენ/ასრულებენ მათ. ეს მულტიმედიის გამოყენებას უაღრესად მოქნილს, მოსწავლისთვის „შეკერილს“ ხდის.

როსლერი და ჩირნერი (Rösler & Tschirner, 2002) ხაზს უსვამენ იმას, რომ მულტიმედიური (განსაკუთრებით, ციფრული აუდიოვიზუალური) რესურსები უცხოური ენის გაკვეთილს აუდიტორიიდან გამოიყვანენ და რეალურ სამყაროსთან დააკავშირებენ. სტუდენტები შეძლებენ განახორციელონ პირისპირი (ტექნიკური საშუალებების გამოყენებით) კომუნიკაცია ენის მატარებლებთან. ენობრივი - ბგერითი თუ ბეჭდვითი - მასალა, ხმოვანი ეფექტები, მუსიკა, ფოტოგრაფია, გრაფიკა, ანიმაცია და ფილმი ერთ ეკრანზე გამოჩენით დიდ ემოციურ გავლენას ახდენს სტუდენტებზე. სურათბისა და სხვა გამოსახულების ხარისხი მაღალია. სტუდენტებსა და მასწავლებლებს შეუძლიათ იპოვონ მათთვის სასურველი ტექსტი, გამოსახულება და ხმა და მოახდინონ მათი ინტეგრირება მათ მიერ მომზადებულ პრეზენტაციაში. ახალი მედია არის მიმზიდველი და ინტერაქტიული, მომხმარებლისადმი მეგობრული და იძლევა შემოქმედების საშუალებას (Issing & Klimsa, 1997).

აუდიტორიაში გამოყენების თვალსაზრისით აუფენანგერი (Aufenanger, 2003) მულტიმედიას ოთხ ჯგუფად ყოფს:

1. ჰიპერმედიის პროგრამები CD-ROM- ზე;
2. მულტიმედიის შექმნა (საავტორო პროგრამები, ჰიპერმედია, ვებ-დიზაინი);
3. ინტერნეტ სისტემები ((ელექტრონული ფოსტის მეშვეობით განხორციელებული პროექტები, მსოფლიო ქსელური კავშირი (WWW), საინფორმაციო ჯგუფები));

4. ინტრანეტის სისტემები (სასწავლებლის, აუდიტორიის შიგნით არსებული ქსელი და ჰიპერმედიის აპლიკაციები).

დაახლოებით 10-15 წლის წინ სასწავლო მულტიმედიის გამოყენების ძირითად საშუალებას პერსონალური კომპიუტერი წარმოადგენდა. მისი აუდიტორიაში გამოყენებისათვის აუცილებელი იყო ან კომპიუტერული კლასი/ლაბორატორია, ან გარკვეული რაოდენობის (სასურველია, ყველა მერხზე) მონიტორის ქონა, რომელიც ცენტრალურ (მასწავლებლის) კომპიუტერთან იყო დაკავშირებული. ეს, რასაკვირველია, სასწავლებლისთვის დიდ ხარჯებთან იყო დაკავშირებული. გარდა ამისა, აუდიტორიაში, სადაც ყველა სტუდენტი ერთ მონიტორთან/კომპიუტერთან მუშაობს, სტუდენტები ნაწილობრივ იზოლირებულები (ფიზიკურად დაშორებულები) არიან ერთმანეთისგან. უცხოური ენის სწავლებისას ეს გამსაკუთრებით ხელშემშლელია. გარდა ამისა, მასწავლებელს უჭირს იმის გაკონტროლება, თუ რითი (სწავლით თუ გართობით) არიან სტუდენტები დაკავებულები (მართალია, მასწავლებელს შეუძლია ყველა კომპიუტერში შესვლა ცენტრალური კომპიუტერიდან, მაგრამ ყველა სტუდენტს ერთდროულად მაინც ვერ გააკონტროლებს). დღესდღეობით, როცა პრაქტიკულად ყველა სტუდენტს აქვს მობილური ტელეფონი, რომელიც უმეტეს შემთხვევაში შეერთებულია ინტერნეტში, მულტიმედიის გამოყენება მობილური მოწყობილობების გამოყენებით ძალიან გაადვილებულია. მართალია, ასეთ შემთხვევაში ფინანსური დატვირთვა გადადის სტუდენტზე (თუ სასწავლებელი არ უზრუნველყოფს უფასო Wi-Fi-ს). რასაკვირველია, დავალების შესრულებაში რეალური ჩართულობა ამ შემთხვევაშიც რთულია. მეორე მხრივ, თუ დავალების შესასრულებლად მიცემული დრო მინიმიზებული იქნება, სტუდენტი ვერ მოიცლის არასასწავლო საქმიანობისთვის, რადგან მაშინ ვერ მოასწრებს დავალების შესრულებას.

მაშასადამე, რომ შევაჯამოთ, სხვა აქამდის გამოყენებულ სწავლების ტექნიკურ საშუალებებთან შედარებით, მულტიმედია/ახალი მედია:

- იყენებს მრავალ სენსორულ (აუდიალურ, ვიზუალურ) არხს;
- იყენებს მრავალ ტექნიკურ მოწყობილობებს (სტაციონარული და პორტატიული კომპიუტერი, ციფრული ფოტო და ვიდეოკამერა, მობილური

- ტელეფონი და სხვა მობილური საშუალებები, სმარტფონი და აიფონი, MP3, პროექტორი), ინფორმაციის მატარებლებს (კომპაქტური დისკები და USB ფლეშბარათები) და კოდირებას (ტექსტურს, აუდიალურს, ვიზუალურს, ანიმაციას);
- საშუალებას იძლევა დააკავშიროს კომუნიკაციის მრავალი პარტნიორი, ნაცნობი და უცნობი, ათასობით კილომეტრით დაშორებული და ერთმანეთის გვერდზე მყოფი;
 - შეუძლია გამოიყენოს უამრავი მასალა მრავალი ბიბლიოთეკიდან და სხვა ბეჭდური, აუდიალური თუ აუდიოვიზუალური სახის ინფორმაცია;
 - მოიცავს ავთენტურ (არასასწავლო: საინფორმაციო, მხატვრულ) და სასწავლო მასალას (ელექტრონულ სავარჯიშოებს, ტექსტებს, სახელმძღვანელოებს, ლექსიკონებს, ცნობარებს, ენციკლოპედიებს), მზა მასალას და ახალის მასალის შექმნის შესაძლებლობას სათანადო პროგრამული უზრუნველყოფის გამოყენებით;
 - ამ ყველაფრის მოქნილად გამოყენების საშუალებას იძლევა (ნებისმიერ დროსა და ადგილას, სინქრონულად ან ასინქრონულად, ინტენსიურად ან ნაკლებად ინტენსიურად, ინდივიდუალურად, წყვილებში, მცირე ჯგუფებში ან მთელი აუდიტორიის წინაშე);
 - იმდენად იოლი გამოსაყენებელია, რომ პატარა ბავშვებიც კი ახერხებენ მის გამოყენებას, ხშირად უფრო ადრე, ვიდრე ლაპარაკს ისწავლიან.

მულტიმედიის გამოყენებისთვის სათანადო კომპეტენციაა საჭირო - ტექნიკის და პროგრამული უზრუნველყოფის გამოყენების უნარ-ჩვევები. მათი მეშვეობით ადამიანმა ახალი მედიის ათვისება უნდა შეძლოს, რათა “ინფორმაციის დამოუკიდებლად დამუშავება მისთვის მისაწვდომი იყოს“ (Baacke, 2004, გვ.21). ტერმინი "მედიაწიგნიერება" ბოლო ათწლეულებში ფართოდ განიხილეს და განათლების სფეროში ეს ეხება არა მარტო ტექნიკურ უნარ-ჩვევებს, არამედ ცოდნის მართვის უნარს. ბაკე ასახელებს მედიაკომპეტენციის ოთხ განზომილებას: მედიაკრიტიკა, მედიის შესწავლა, მედიის გამოყენება და მედიის შექმნა (Baacke, 2004, გვ. 21).

1.2. მულტიმედიის როლი განათლებაში და უცხოური ენის სწავლებაში

მედიასაშუალებები გამოიყენება სასწავლო პროცესის ოპტიმიზირების მიზნით ნებისმიერი საგნის სწავლებისას. ისინი მოიცავენ უმდიდრეს ტექსტობრივ და აუდიო-ვიდეო მასალას, რომელიც სასარგებლოა როგორც მასალის პრეზენტაციისას, ისე მისი გავარჯიშების და მიღებული ცოდნის დონის გასაზომად (Peschel & Irion, 2016).

მულტიმედიის გამოყენების ფუნქციაში უცხოური ენის სწავლებისას შედის, უპირველეს ყოვლისა, ის, რომ ის აიოლებს და მრავალფეროვანს ხდის მეცადინეობის ჩატარებას, ხდის მას უფრო გასაგებს, აღქმადსა და ამალელებელს. ის ეხმარება უცხოური ენის მასწავლებელს თავი აარიდოს მეცადინეობის დროს მშობლიური ენის გამოყენებას (სათანადო ლექსიკის არცოდნისას მოსწავლეს დაეხმარება ილუსტრაციები და კონტექსტი, სინონიმები და ანტონიმები, ლექსიკონები და ენციკლოპედიები). მედიებს მრავალფეროვნება და ავთენტურობა შეაქვთ მეცადინეობის პროცესში. გასაგებია, რომ ეს ზრდის მოსწავლეების მოტივაციას, თვითდაჯერებულობასა და ა.შ. (შავერდაშვილი, 2014).

მულტიმედია მასწავლებლის მიერ ძირითადად გამოიყენება სასწავლო მასალებისა და პროფესიული განვითარების მიზნით. მართალია, მასწავლებლის პროფესიული განვითარება, მისი საგნობრივი და პედაგოგიკურ-ფსიქოლოგიური ცოდნის გაღრმავება და განახლება მულტიმედიის გამოყენების უმნიშვნელოვანესი ასპექტია, მაგრამ ამ დისერტაციის ფარგლებში, მისი სათაურიდან გამომდინარე ამ საკითხს არ შევხებით (ეს ცალკე კვლევის საგანია). რაც შეეხება სასწავლო მასალების მოძებნასა და მასწავლებლის მიერ მის შექმნას, მულტიმედია ამის შეუზღუდავ საშუალებას იძლევა. ახალი მასალის (ლექსიკის, გრამატიკის, კულტურული კომპონენტის მომცველი თემატიკის) პრეზენტაციის მიზნით ინტერნეტი უზრუნველყოფს მასწავლებელს მაღალი ხარისხის ილუსტრაციებით (სურათებით, კარიკატურებით, ანიმაციით, ვიდეოფრაგმენტებით), დეფინიციებით, სინონიმებითა და ანტონიმებით, ასევე სანიმუშო წინადადებებით, რომლებიც ახალი ლექსიკის შესიტყვების უნარის დემონსტრირებას ახდენენ (ონლაინლექსიკონებისა და ენციკლოპედიების გამოყენებით) (Peschel & Irion, 2016).

ინტერნეტში (youtube-ზე) მოიძებნება უამრავი აუდიო და ვიდეომასალები. ზოგერთი მათგანი პირდაპირ გამოსადეგია ენის მეცადინეობისას ან საშინაო საწარმოთქმო, ან მოსასმენ დავალებად გამოსაყენებლად (მოსმენისას გაგების სავარჯიშოები მასწავლებელმა უნდა მოამზადოს თვითონ ამ მასალებზე დაყრდნობით). ზოგიერთი მასალა ასევე მოსმენის-წინა აქტივობების მომზადებას მოითხოვს, რათა სტუდენტებმა გაეცნონ უცნობ ლექსიკურ-გრამატიკულ მასალას, რაც გაუადვილებთ მათ ამ მასალების გამოყენებას. ამის საჭიროება არსებობს, თუ უცნობი მასალა შეადგენს 10-15%-ზე მეტს და ამის გამო სერიოზულად აბრკოლებს მოსასმენი მასალის აღქმას. სტუდენტებს შეუძლიათ ინტერნეტში არა მარტო შეასრულონ მოსმენასთან დაკავშირებული დავალებები, არამედ გართობის მიზნით (რომლის დროსაც ადგილი აქვს ქვეცნობიერ დამახსოვრებას) - ძირითადად უფასოდ - მოისმინონ სიმღერები, ნახონ მუსიკალური კლიპები, დოკუმენტური და მხატვრული ფილმები და გადაცემები, თოქ შოუები და ა.შ.

ასევე ინტერნეტში არის სხვადასხვა, მათ შორის უფასო, პროგრამული უზრუნველყოფა, რომელიც, ერთი მხრივ, მოიცავს პროფესიულად მომზადებულ სავარჯიშოებსა და ცოდნის შეფასების ინსტრუმენტებს, მეორე მხრივ კი, მასწავლებლის (და სტუდენტების) მიერ სავარჯიშო-დავალებების მომზადების საშუალებას იძლევა. მზა სავარჯიშოებსა და დავალებებს (ასევე ენობრივი კომპეტენციის შესაფასებელ ტესტებს) შორის არის ლექსიკური და გრამატიკული უნარ-ჩვევების გასავითარებელი სავარჯიშოები (თავისუფალი ადგილის შევსება შეთავაზებული ვარიანტებიდან, ორ სვეტს შორის შესატყვისების პოვნა და ა.შ.), მოსმენისას და კითხვისას შინაარსის გაგების დავალებები (არჩევითპასუხიანი დავალება, სწორი/არასწორი/არ არის ნახსენები). უცხოურ ენაზე კითხვის უნარ-ჩვევების განვითარებას ასევე ხელს უწყობს კითხვა ინფორმაციის მოსაძებნად და გასართობად - ინტერნეტში განთავსებულია უამრავი განცხადება, ანგარიში, ახალი ამბავი, გაზეთი და ჟურნალი, მხატვრული ნაწარმოები. წასაკითხი მასალის შეუზღუდავი მასშტაბი როგორც აიოლებს მასწავლებლის საქმეს, ისე ხელს უწყობს სტუდენტს, იპოვოს მისთვის საინტერესო წასაკითხი მასალა.

წერის უნარ-ჩვევების გასავითარებლად შესაძლებელია გამოვიყენოთ ელექტრონული ფოსტა და სოციალური ქსელები, რომელთა მეშვეობითაც

სტუდენტები მისწერენ წერილებს ერთმანეთს, მასწავლებლებს და ქსელის „მეგობრებს“, გაუზიარებენ პროექტებს. ტრადიციულ წერით დავალებებთან შედარებით ელექტრონული ფოსტისა და სოციალური ქსელების სარგებლობისას სტუდენტები ისარგებლებენ მართლწერის შემოწმების პროგრამით. ეს, ერთი მხრივ, კარგია, რადგან ნაწერში მართლწერის შეცდომების რაოდენობის შემცირების საშუალებას იძლევა, მეორე მხრივ კი, აზარმაცებს სტუდენტს - ის ენდობა პროგრამას და თავს არ იწუხებს სიტყვების მართლწერის დამახსოვრებით. ლექტორმა უნდა აუხსნას სტუდენტებს, რომ - მაგალითად, ომონიმების არსებობის გამო - მართლწერის პროგრამა ყოველთვის ვერ უზრუნველყოფს შეცდომების პოვნას, მაგალითად:

das Gericht - 1. სასამართლო; 2. კერძი

der / die See – 1. ტბა; 2. ზღვა

der / das Verdienst - 1. ხელფასი; 2. ხელფასი

die Bank (Bänke) - 1. მერხი / die Bank (en) – 2. ბანკი

ესეების წერისას (მათი რედაქტირების პროცესში) სტუდენტები შრომასა და დროს დაზოგავენ სიტყვების, წინადადებებისა და მთელი აბზაცების გადატანით მრავალჯერ გადაწერის ნაცვლად. მათი ნაწერი ადვილად წასაკითხი იქნება, რადგან ბეჭდვისას ცუდი ხელწერის პრობლემა იხსნება.

საუბრის უნარ-ჩვევების გასავითარებლად მოსწავლეები ისარგებლებენ მობილური ტელეფონებით (განსაკუთრებით, აიფონითა და სმარტფონით) ან/და კომპიუტერით (სკაიპს, მესინჯერს, ვოტსაპსა და ზოგიერთ სხვა პროგრამას აქვს როგორც მხოლოდ აუდიოსიგნალის, ისე აუდიო/ვიდეო სიგნალის ჩაწერისა ან/და გაგზავნის შესაძლებლობა). ინტერნეტში სტუდენტებს შეუძლიათ იპოვონ პარტნიორები ზეპირი კომუნიკაციისათვის მსოფლიოს სხვადასხვა წერტილიდან, რაც უაღრესად ზრდის სტუდენტთა მოტივაციას ისწავლონ ენა, რომლის პრაქტიკულად გამოყენების შესაძლებლობა მათ უპრობლემოდ ეძლევათ.

ზეპირი და წერილობითი მეტყველების ენობრივი სისწორე უკეთესად მიიღწევა მულტიმედიის გამოყენებისას, რადგან იმ შემთხვევაშიც კი, როცა

მასწავლებელს სათანადო დონის ენობრივი უნარ-ჩვევები არ გააჩნია ან მისი პედაგოგიკური კვალიფიკაცია არ არის სასურველ დონეზე, დამატებითი ნიმუშები და მასალები, მზა გაკვეთილები მოახდენენ ამის კომპენსირებას.

მულტიმედია, იმის გამო, რომ ერთ მოწყობილობაში რამდენიმე მედია ხელმისაწვდომი, დიდი წვლილი შეაქვს სტუდენტის დამოუკიდებლად სწავლაში. სტუდენტის ავტომომია თანამედროვე სასწავლო პროცესის უაღრესად მნიშვნელოვანი მახასიათებელია, რადგან უწყვეტი განათლებისთვის აუცილებელია, რომ ადამიანს შეუძლებდეს სწავლის დამოუკიდებლად გაგრძელების უნარი (შავერდამვილი, ეკატერინე, ფიცხელაური ნინო, რამიშვილი, ფატი & გვასალია, მეგი. (2014).

მულტიმედიის მეცადინეობაზე გამოყენებისას მნიშვნელოვანია ლექციის ადეკვატურად დაგეგმვა - თუ როგორ მოხდება სტუდენტების ერთმანეთთან დაკავშირება, მათი დაჯგუფება, რა ინფორმაცია იქნება გამოტანილი ცენტრალურ ეკრანზე ყველასთვის დასანახად, რა როლი ექნება მასწავლებელს სტუდენტების ინდივიდუალურად, წყვილებსა თუ ჯგუფებში მუშაობისას.

მულტიმედიის გამოყენებით სწავლება უზრუნველყოფს როგორც სასწავლო მასალების, ისე საკომუნიკაციო აქტივობების ავთენტიკურობას, რაც, ბუნებრივია, დადებით გავლენას ახდენს სტუდენტთა მოტივაციაზე (Freudenstein, 2003).

„მულტიმედიის სასწავლო მიზნით გამოყენებისას განასხვავებენ მართვის ინტერაქციასა და დიდაქტიკურ ინტერაქციას. მართვის ინტერაქცია ჩარევის, შერჩევისა და გავლენის მოხდენის ყველა შესაძლებლობას მოიცავს, დიდაქტიკური ინტერაქციები კი კომპიუტერის მეშვეობით სწავლისა და შემეცნების პროცესისათვის ხელის შეწყობისკენაა მიმართული, ენის შემსწავლელების მიერ მასალის შეტანასა და მათ შედეგებს ეფუძნება“ (შავერდამვილი, ეკატერინე, ფიცხელაური ნინო, რამიშვილი, ფატი & გვასალია, მეგი. 2014, გვ.184). მართვის ინტერაქციაში იგულისხმება სტუდენტების დაჯგუფება (ინდივიდუალური, წყვილებსა და მცირე ჯგუფებში მუშაობა), მათი საქმიანობის ორგანიზება, ხოლო დიდაქტიკურ ინტერაქციაში იგულისხმება მათშორის უკუკავშირის (ე.წ. feedback) უზრუნველყოფა, სტუდენტთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეფასება.

ახალი მედიების (განსაკუთრებით, მობილური მოწყობილობების

გამოყენებით) გამოყენება შესაძლებელია როგორც აუდიტორიაში, ისე მის გარეთ (კომპიუტერის შემთხვევაში - სასწავლო კომპიუტერულ ლაბორატორიაში ან სახლში, მობილური მოწყობილობების გამოყენებით - ნებისმიერ ადგილას, სადაც მისაწვდომია მობილური სიგნალი, და ნებისმიერ დროს.

თანამედროვე ტექნოლოგიების, განსაკუთრებით მულტიმედიის, გამოყენება იძლევა იმის საშუალებას, რომ მოვახდინოთ ინდივიდუალიზებული სასწავლო პროცესი, გავითვალისწინოთ ყველა სტუდენტის მოთხოვნილებები, ინტერესები, სირთულეები, სწავლის სტილი და მეხსიერების თავისებურებები. აუდიტორიის გარეთ სწავლისას ყველა სტუდენტს შეუძლია იმუშაოს მისთვის მისაღები ტემპით, გაიმეოროს იმდენჯერ, რამდენჯერაც მას სჭირდება მასალის დასამახსოვრებლად, შეარჩიოს მისთვის საინტერესო ან/და სასარგებლო მასალა.

მულტიმედიის გამოყენებისას მაქსიმალურად დაძლეული ყველა ფსიქოლოგიური პრობლემა: შფოთვა, მორცხვობა, თავში დარწმუნებულობის ნაკლებობა. ერთი მხრივ, უკუკავშირი რეგულარულად მიიღება (პროგრამული უზრუნველყოფა, მასწავლებლისგან განსხვავებით, არ იღლება, მისი ყურადღება არ დუნდება), მეორე მხრივ, იგი პირისპირია ან ანონიმური, ამდენად, სტუდენტი სირცხვილს არ განიცდის.

ენის სწავლებისას ინტერკულტურული კომუნიკაცია უაღრესად მნიშვნელოვანია. მისი დემონსტრირება ყველაზე ადვილად ხერხდება აუდიოვიზუალური მასალების გამოყენებისას. შესასწავლი ენის კულტურული თავისებურებები, ქცევისა და ზრდილობის ნორმების ილუსტრირება უფრო ეფექტურია ვიზუალურად, ვიდრე ვერბალურად.

თანამედროვე ელექტრონული სასწავლო პლატფორმების კომპონენტებია: საავტორო მექანიზმები შინაარსების შესადგენად; საიტების მართვის სისტემები; ინტერაქტიული დაფა ხმით და გამოსახულებით (Whiteboard, Smart Board, ვირტუალური საკლასო ოთახი); საკომუნიკაციო არხები (Mail, Chat, Forum, Internettelefon, Blogs და ა. შ.); მოსწავლეების მართვის სისტემა (Learner Management System); საპრეზენტაციო სისტემები (Power Point Presentations); ტექსტის დამუშავების სისტემები (Text Processing Systems) (შავერდაშვილი, ეკატერინე, ფიცხელაური ნინო,

რამიშვილი, ფატი & გვასალია, მეგი. 2014, გვ.186).

მაშასადამე, მულტიმედიის როლი სასწავლო პროცესის წარმატებაში ისეთივე დიდია, როგორი მრავალფეროვანაცაა მისი მახასიათებლები:

- იგი რეგულარულად განახლებადი, უახლესი ავთენტური ინფორმაციის პრაქტიკულად უსაზღვრო წყაროა როგორც მასწავლებლისთვის, ისე სტუდენტებისთვის;
- მულტიმედია უზრუნველყოფს ინფორმაციის, სასწავლო მასალის პოვნა-შერჩევას, შენახვის, რედაქტირების, გაზიარებისა და მრავალფეროვანი მიზნებისათვის გამოყენებას;
- მულტიმედია ხსნის საკლასო ოთახის კედლებს და გარე სამყაროსთან აახლოვებს სასწავლო პროცესს, რაც მას მოტივირებულს ხდის;
- სასწავლო პროცესი ფოკუსირებულია სტუდენტზე, ინდივიდუალური უნარ-ჩვევების გამოვლინებაზე და ჰარმონიული სასწავლო გარემოს შექმნაზე;
- უზრუნველყოს ოპტიმალურ ფსიქოლოგიურ პირობებს მყარი უნარ-ჩვევების შესამუშავებლად და კომუნიკაციური კომპეტენციის გასაავითარებლად (ხსნის ფსიქოლოგიურ კომპლექსებსა და ბარიერებს, ზრდის მოტივაციასა და თვითდაჯერებულობას);
- ხელს უწყობს სტუდენტთა ავტონომიის ჩამოყალიბებას;
- უზრუნველყოფს სანიმუშო ენობრივ მასალას და ენისა და კულტურის ურთიერთკავშირის გაცნობიერებას;
- ავითარებს მასწავლებლისა და სტუდენტის შემოქმედებითობას.

მიუხედავად თანამედროვე ტექნოლოგიების დიდი მნიშვნელობისა, ისინი მთლიანად ვერ ჩაანაცვლებენ „ცოცხალ“ პირისპირ სასწავლო პროცესს. დისერტაციაში ცალკე ქვეთავი დაეთმო მულტიმედიასთან მუშაობის გამოწვევებს, აქ კი აღვიშნავთ, რომ კომუნიკაცია ტექნოლოგიების საშუალებით არ არის ისეთი ღრმა და სრულყოფილი, როგორც პირისპირ ურთიერთობა. ტექნიკის საშუალებით კომუნიკაციას თან ახლავს გარკვეული დეჰუმანიზაცია (მაგალითად, ნაკლებად სიახლოვის შეგრძნება, გარდა ამისა, ტექნიკის გამოყენებით უფრო ადვილია ზრდილობის ნორმების დარღვევა, შეურაცხყოფა, აგრესიის გამოყენებაც კი) (Watzlawick, Beavin & Jackson, 2016).

1.3. სწავლების ფსიქოლოგიური და ლინგვოდიდაქტიკური თეორიები, რომლებიც საფუძვლად უდევს მულტიმედიის გამოყენებას უცხოური ენის სწავლების პროცესში

ბიჰევიორიზმი იყო მეცნიერული ფსიქოლოგიის პირველი სკოლა / თეორია დიდი ოთხეულიდან. ბიჰევიორისტული თეორიის მიმდევრებს, კვლევითი ტექნიკის იმ დროს არსებული შესაძლებლობებიდან გამომდინარე, მიაჩნდათ, რომ შეუძლებელია იმის ობიექტურად დადგენა, თუ რა ხდება ადამიანის თავში/გონებაში, ამიტომ დასაშვებია მხოლოდ ქცევის კვლევა (აქედან თეორიის სახელწოდება - ინგლისური სიტყვისგან behavior- ქცევა) (Skinner, 1974). მათი აზრით, კოგნიცია (შემეცნება, სწავლა) ხდება უპირობო თუ პირობითი სტიმულების ზეგავლენით ადამიანის ქცევაზე (რეაგირებაზე). თუ სასურველი ქცევა მყარდებოდა გამაძლიერებლით (შექება, სისწორის დადასტურება, ღიმილი და სხვა დადებითი შეფასება), მოსწავლე მოისურვებდა ასეთი ქცევის გამეორებას და გაიმეორებდა მას მანამ, სანამ მას არ შეუმუშავდებოდა სასურველი ცოდნა ან/და უნარ-ჩვევა. არასწორი რეაგირებისას მოსწავლე ამა თუ იმ ფორმით დაისჯებოდა (მიიღებდა შენიშვნას ან უარყოფით/დაბალ შეფასებას), ის ეცდებოდა თავი აარიდოს ასეთ ქცევას. ბიჰევიორისტები თავის ცდებს ცხოველებზე ატარებდნენ, ამიტომ ასეთი გზით მიღებული დასკვნები ადამიანისთვის ყოველთვის არ იყო მისაღები. მართალია, სასწავლო პროცესის ბიჰევიორისტული განმარტება მეტნაკლებად ხსნის ბავშვების მიერ სწავლას ან მოსწავლეების მიერ მარტივი ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შეძენა/განვითარებას, თუმცა იგი სრულყოფილად ვერ ასახავს სწავლის შედარებით რთულ მოდელებს. კომპიუტერული სასწავლო პროგრამები (ე.წ. დრილები - მექანიკური გამეორების სავარჯიშოები: სურათისა და სიტყვის, სიტყვისა და მისი თარგმანის/განსაზღვრების/სინონიმის/ანტონიმის შეწყვილება, გამოტოვებული ადგილის შევსება, მრავლიდან სწორი პასუხის შერჩევა) იყო აგებული ბიჰევიორისტულ თეორიაზე. მათში დიდი ადგილი ეთმობა უკუკავშირს (რომელიც, ფაქტობრივად, დადებითი გამაძლიერებლის ან დასჯის როლს ასრულებს). ისინი დღესაც ეფექტურად გამოიყენება ენობრივი მასალის დასამახსოვრებლად მრავალი გამეორების მეშვეობით (Ormond, 2006, 16-53; Reuter, 2005, გვ.4-9).

ჟან პიაჟეს თეორიები დაედო საფუძვლად კონსტრუქტივიზმს მისი აზრით, ცოდნა კი არ გადმოიცემა უფრო მცოდნისაგან ნაკლებად მცოდნესათვის, არამედ 'კონსტრუირდება' მათი თანამშრომლობის შედეგად. კონსტრუქტივიზის თანახმად, ადამიანები აერთიანებენ იმას, რაც იციან, ე.წ. სქემებში. ინდივიდუალისტური კონსტრუქტივიზმის მომხრეები, ისეთები როგორც ჟან პიაჟე, ყურადღებას ამახვილებენ იმაზე, თუ როგორ იძენს ინდივიდი ცოდნას, როცა სოციალური კონსტრუქტივიზმის მომხრეების ყურადღების ცენტრში არის ცოდნის შექმნისას ჯგუფში მუშაობა (Reuter, 2005, გვ.17-19, Ormond, 2006, გვ.16-53; Woolfolk, 2008, გვ.38-52).

კოგნიტიური ფსიქოლოგიის ფარგლებში ვითარდება რამდენიმე თეორია. სწავლის სოციალური თეორია, რომლის ერთ-ერთი ფუძემდებლები არიან ნილ მილერი და ჯონ დოლარდი, ყურადღებას ამახვილებს იმაზე, თუ როგორ სწავლობენ ადამიანები ერთმანეთისგან. ამ თეორიაში ქცევის მოდელირებას აქვს დიდი მნიშვნელობა. სტუდენტები უყურებენ ერთმანეთს და ბაძავენ წარმატებულ ქცევას. სწავლის ეფექტურობა დამოკიდებულია თვითეფექტიანობაზე - იმაზე, თუ რამდენად სტუდენტს სწამს, რომ მას შეუძლია შეასრულოს ესა თუ ის დავალება, განვიითაროს ესა თუ ის უნარ-ჩვევა. კოგნიტიური ფსიქოლოგიის თანახმად, მართალია, გარემო გარკვეულ გავლენას ახდენს ადამიანის ქცევაზე, დროის განმავლობაში ადამიანების უმეტესობას უვითარდება თვით-რეგულაცია, ისინი პასუხს აგებენ საკუთარ მოქმედებებზე. ამ თეორიის გაგრძელება - სწავლის სოციოკულტურული თეორია, რომლის დამაარსებელიც ლევ ვიგოტსკი იყო, ამახვილებს ყურადღებას სოციალური, კულტურული და ისტორიული კონტექსტების გავლენაზე მოსწავლეებზე - მათ ფიქრის სტილსა და შინაარსზე, სწავლაზე და სწავლებაზე. თემთან (საზოგადოებასთან) ინტერაქციაში მოსწავლეები ხედავენ სწავლის „შესაბამის“ გზებსა და მოვლენების ინტერპრეტაციას. თანდათანობით ხდება ამ გზების ინტერნალიზაცია (გათავისება, საკუთართან იდენტიფიცირება). ბოლო წლებში სწავლის სოციალურმა თეორიამ ყურადღება გადაიტანა ფიქრის პროცესების როლზე სწავლაში, რის შედეგადაც განვითარდა ე.წ. სოციალურ-კოგნიტიური თეორია, რომლის წარმომადგენლებიც არიან ალბერტ ბანდურა, დეილ შანკი და ბარი ციმერმანი (Bandura, 1991; Ormond, 2006, გვ.16-53; Reuter, 2005, გვ.10-16; Woolfolk, 2008, გვ.53-60). სწავლის თეორიებმა ყურადღება

გამახვილეს მუშაობაზე წყვილებსა და მცირე ჯგუფებში, რაც აქტიურად გამოიყენება მულტიმედიის გამოყენებისას.

ინფორმაციის დამუშავების თეორია (რიჩარდ ატკინსონი, რიჩარდ შიფრინი, ჯონ ანდერსონი, ალან ბედლი და ელისაბეთ ლოფტუსი) იკვლევს, თუ რა ხდება მოსწავლეების გონებაში; მათი ყურადღების ცენტრშია სწავლა, დამახსოვრება და მოქმედება. იმის დაკვირვებიდან, თუ როგორ ასრულებენ ადამიანები სხვადასხვა დავალებას და როგორ იქცევიან სხვადასხვა სიტუაციაში, ამ თეორიების მომხრეები დასკვნებს აკეთებენ იმის შესახებ, თუ როგორ შეიძლება ადამიანებმა აღიქვან, იმ ინფორმაციის ინტერპრეტირება და მანიპულირება მოახდინონ, რომელსაც ხვდებიან გარემოში. აქვე ჩნდება ახალი ტერმინები „სამუშაო მეხსიერება“ და „ხანგრძლივი მეხსიერება“. ინფორმაციის დამუშავების თეორიის თანახმად, გონებაში შემოსული ინფორმაცია გადის გარკვეულ დამუშავებას (კოდირებას - ვიზუალურს, აუდიალურს, ვერბალურს), რათა იგი საბოლოოდ აღმოჩნდეს გრძელვადიან მეხსიერებაში. თანამედროვე მედიები ზუსტად რომ გამოიყენებენ მოსწავლის ყველა გრძნობას ხარისხოვანი დამახსოვრებისათვის (Ormond, 006, გვ.16-53; Siebeneick, 1999).

ქვემოთ მოტანილ ცხრილში შეჯამებულია ბიჰევიორისტული, კონსტრუქტივისტული და კოგნიტიური თეორიების სარგებლიანობა / ასახვა მულტიმედიის გამოყენებისას.

ცხრილი 1.1. ფსიქოლოგიური თეორიები და მულტიმედიის გამოყენება

	ბიჰევიორიზმი	კოგნიტივიზმი	კონსტრუქტივიზმი
გონება	შავი ყუთი	კომპიუტერის მსგავსი ინფორმაციის გადამამუშავებელი სისტემა	თვითრეფერენტული ეფექტური სისტემა
სწავლა	ინტენსიური სწავლა	გაგებითა და შეცნობით სწავლა	პიროვნული გამოცდილებით, საკუთარ თავზე განცდილითა და ინტერპრეტაციით სწავლა
წარმატება სწავლაში	თვალსაჩინო ქცევა	ინფორმაციის დამუშავება	ცოდნის კონსტრუირება
ცოდნა	ფაქტობრივი კომპეტენცია	პროცედურები და პროცესები	სოციალური პრაქტიკა
მეხსიერების ფორმები	დეკლარირებული	პროცედურული	ემოციური
სწავლა	ინფორმაციის მიღება	ინფორმაციის დამუშავება	ცოდნის კონსტრუირება
სწავლება	მასწავლებელი როგორც ყოვლისმცოდნე მასალის გადმომცემი	მასწავლებელი როგორც ტუტორი და მრჩეველი	მასწავლებელი როგორც მოდერატორი
სწავლის მიზანი	დამახსოვრება, გახსენება	პრობლემის გადაჭრა, ცოდნის პრაქტიკულად გამოყენება	სიტუაციის ფლობა, რეფლექსიურად მოქმედება

შეფასება	სწორი/არასწორი პასუხების წახალისება/დასჯა	ადეკვატური მეთოდების არჩევა და გამოყენება	კომპლექსური სიტუაციის ფლობა
სწავლის თეორია	მასწავლებელზე ორიენტირებული	სტუდენტზე ორიენტირებული, პრობლემის გადაჭრის პარადიგმა	სტუდენტზე ორიენტირებული, პრობლემის გადაჭრის პარადიგმა
მედიაზე დაფუძნებულ სასწავლო გარემოში მუშაობა	ნაბიჯ-ნაბიჯ, მუდმივი უკუკავშირი, მჭიდრო კონტროლი	მოსწავლეთა მართვა, სასწავლო მასალა და სტრუქტურები ცოდნისა და სააზროვნო სტრუქტურების შემადგენელი ნაწილებია	ავთენტური სასწავლო გარემო, მოსწავლეთა ავტონომია, სოციალური კონტექსტი

მულტიმედიის გამოყენების თეორიული საფუძვლების დასადგენად, განათლების ფსიქოლოგიის თეორიების გარდა, მნიშვნელოვანია განვიხილოთ უცხოური ენის სწავლების თეორიები და მათი გავლენა მის სწავლებაზე.

გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდი (Die Grammatik-Übersetzungsmethode - GÜM), რომლის მიზანიც იყო შესასწავლი ენის გრამატიკული წყობის შეთვისება და ანალიტიკური აზროვნების განვითარება, ძირითადი სასწავლო საშუალება კი იყო თარგმანი (უფრო ხშირად, მშობლიური ენიდან უცხოურ ენაზე), დღესდღეობით აღარ არის აღიარებული, თუმცა იმ ქვეყნებში, სადაც სწავლების მეთოდიკა ჩამორჩენილია, იგი ხშირად მაინც გამოიყენება. პირდიპირი მეთოდების შემდეგ, რომლებიც მთლიანად უარყოფდნენ თარგმანის როლს, დღეს სწავლების მეთოდიკა აღარ არის წინააღმდეგი თარგმანის „წერტილოვანი“ გამოყენების დროის მოსაგებად და სიზუსტის მისაღწევად, თუმცა ეს არ ნიშნავს, რა თქმა უნდა, გრამატიკულ-მთარგმნელობით მეთოდთან დაბრუნებას (Neuner & Hunfeld, 1993). ამის გათვალისწინებით, მულტიმედიაში თითქმის არ მოიპოვება თარგმნითი

სავარჯიშოები. თუმცა ლექტორს აქვს (ორივე - მშობლიურ და უცხოურ - ენაში ლათინური ანბანის გამოყენებისას) თვითონ მოამზადოს ასეთი სავარჯიშოები (განსაკუთრებით, თუ მისი პროგნოზით მშობლიურმა ენამ შეიძლება უარყოფითი გავლენა - ინტერფერენცია - მოახდინოს). სამწუხაროდ, არსებული პროგრამული უზრუნველყოფა არ იძლევა საშუალებას ქართული ენისთვის ასეთი სავარჯიშოები შევადგინოთ. თეორიულად, შესაძლოა, ლათინური ასოებით ქართული ტექსტის აკრეფა, როგორც ამას ხშირად ვაკეთებთ მობილური ტელეფონების გამოყენებისას, მაგრამ საკითხავია, რასაკვირველია, რამდენად მისაღებია ასეთი სავარჯიშოები.

პირდაპირი მეთოდი (Die direkte Methode - DM) მიზნად უკვე ზეპირ კომუნიკაციას ისახავდა, მას საფუძვლად ედო ბიჰევიორისტული თეორია. მზა ტიპური დიალოგების დამახსოვრება და შემდეგ მოდიფიცირება იყო სწავლების ძირითადი საშუალება. მშობლიური ენის გამოყენება მთლიანად გამოირიცხა სასწავლო პროცესიდან. მიუხედავად იმისა, რომ ეს მეთოდი გრამატიკულ-მთარგმნელობითთან შედარებით უფრო პრაქტიკული იყო, არც მას ჰქონდა მოსალოდნელი ეფექტი. მოწყენილობა მაინც ახასიათებდა მეცადინეობას მრავალჯერ გამეორების გამო. ყველა მოსწავლე ვერ ახერხებდა ამგვარად ენის სათანადო დონეზე დაუფლებას. მსგავსი ბედი ეწია აუდიო-ვიზუალურ (Die audiovisuelle Methode - AVM) და აუდიოლინგვურ (Die audiolinguale Methode – ALM) მეთოდებსაც, რომლებიც ასევე ბიჰევიორისტულ ფსიქოლოგიაზე იყვნენ აგებულნი და ინტენსიურად იყენებდნენ აუდიო და აუდიოვიზუალურ მასალას (Neuner & Hunfeld, 1993). წარმოთქმის უნარ-ჩვევების გაუმჯობესების მიზნით არსებული პროგრამული უზრუნველყოფა, ფაქტობრივად, პირდაპირი, აუდიოვიზუალური და აუდიოლინგვური მეთოდების საფუძველზე არის შემუშავებული (ტრიადის 'ნიმუში - გამეორება - შეფასება' გამეორება მანამ, სანამ სტუდენტი 90%-იან მსგავსებას არ მიაღწევს).

1990-იანი წლებიდან დღემდე უცხოური ენების სწავლების მეთოდიკაში ვითარდება კომუნიკაციური მიდგომა (Die kommunikative Didaktik - KD), რომლის მიზანიც არის ენის კომუნიკაციური მიზნებით გამოყენება. ენობრივი კომუნიკაციის ოთხივე ძირითად უნარ-ჩვევებს (მოსმენას, საუბარს, წერასა და კითხვას) დაახლოებით ერთნაირი მნიშვნელობა ენიჭება. დიდი ყურადღება ეთმობა დავალება-აქტივობების

კომუნიკაციურ მიზნებს და ფორმულირებას. ენობრივი კორექტულობა პირველობას უთმობს პრაგმატული მიზნების მიღწევას. გამონათქვამი დადებითად ფასდება, თუ ის კომუნიკაციურ მიზნებს აღწევს. კომუნიკაციური დიდაქტიკა თანხმობაშია კონტრუქცივიზმისა და კოგნიტივიზმის თეორიებთან. ყურადღება შესასწავლი მასალის შერჩევიდან (ლექსიკისა და გრამატიკის სიებიდან) და მისი ცოდნიდან გადატანილია სწავლის სტრატეგიების განვითარებაზე სტუდენტებში (Neuner & Hunfeld, 1993). თანამედროვე მულტიმედიური კომუნიკაციის ფართო შესაძლებლობები უცხოური ენის სწავლების თანამედროვე მეთოდების უაღრესად რელევანტურია.

1.4. მულტიმედიის სახეობები, რომლებიც გამოიყენება უცხოური ენის სწავლებისას

1.4.1. ინტერნეტი

ინტერნეტი არის მედია საშუალება, რომელიც მზარდი გლობალიზაციის შედეგს წარმოადგენს. ეს არის „ვირტუალური სოფელი“, სადაც ყველას შეუძლია დაუკავშირდეს ერთმანეთს სპეციალური ნებართვის მიღების გარეშე. ინტერნეტმა, ფაქტობრივად, წაშალა სახელმწიფოებრივი საზღვრები და სწრაფი და იოლო კომუნიკაციის ინსტრუმენტი უზრუნველყო ყველასთვის. მართალია, ინტერნეტის უდიდესი ნაწილი (25.3%) ინგლისურენოვანია, მას ასევე აქვს ვრცელი გერმანულენოვანი ნაწილიც (2.2%), რომელშიც სტუდენტი აღმოჩნდება სათანადო გარემოში (Speakt, 2019).

ინტერნეტი („ურთიერთდაკავშირებული ქსელი“ ან უბრალოდ „ქსელი“) არის მსოფლიოში ყველაზე დიდი ქსელი და, სავარაუდოდ, ყველაზე წარმატებული საინფორმაციო სისტემა ადამიანის ისტორიაში. იგი შედგება მრავალი კომპიუტერული ქსელებისგან და მსოფლიო მასშტაბით ინფორმაციის გაცვლისა და ფორუმებში მონაწილეობის საშუალებას იძლევა. ინტერნეტის გავრცელების შემდეგ, მსოფლიო განიხილება როგორც ვირტუალური თანამეგობრობა „გლობალურ სოფელში“ (Choi & Danowski, 2002).

მისი წარმოშობა 1960-იან წლებში დაიწყო სააგენტო „არპანეტმა“ (Advanced Research Project Agency) წმინდა სამხედრო მიზნებისთვის (Döring, 2000). დღეს ის ძირითადად გამოიყენება სამეცნიერო, პირადი და კომერციული მიზნებისათვის. მისი სწრაფი გავრცელების მთავარი მიზეზი იყო მსოფლიო ქსელური კავშირი (WWW), რომელიც გრაფიკული, წერილობითი და აუდიოვიზუალური მონაცემების გადაცემის საშუალებას იძლევა (Aufenanger, 2003). ინტერნეტი როგორც თავისუფალი მრავალგანზომილებიანი მედია გვთავაზობს სხვადასხვა მრავალფეროვან შესაძლებლობებსა და ინტერაქციისა და ინფორმაციის გაცვლის ახალ გზებს. მთლიანობაში, ინტერნეტს აქვს სამი ძირითადი ღირებული ფუნქცია: ინფორმაციის, კომუნიკაციის და პუბლიკაციის ფუნქციები. ერთი მხრივ, იგი ინტერნეტის მომხმარებლისთვის ინფორმაციის წყაროა, რომელსაც ბრაუზერისა და საძიებო

სისტემების საშუალებით განუსაზღვრელი ოდენობის მონაცემები და დოკუმენტები ეძლევა (ელექტრონული წიგნები, გაზეთები და ჟურნალები, ბიბლიოთეკების კატალოგები, მუსიკალური ფაილები და ფილმები). ეს ინტერნეტის მულტიმედია განზომილების მხოლოდ ნაწილია (Lehner, 1998).

ინტერნეტი უზრუნველყოფს შესასწავლ ენაზე არსებულ, გაკვეთილისათვის საჭირო უახლესი ავთენტური ტექსტების და ხმოვანი დოკუმენტების შეუზღუდავ არჩევანს და გამოიყენება ყოველთვის და ნებისმიერ ადგილზე ქვეყანათმცოდნეობითი ინფორმაციის წყაროდ.

საინფორმაციო ფუნქციის გარდა, ინტერნეტს კომუნიკატიური ფუნქციაც აქვს. არსებობს მრავალი უფასო პროგრამული უზრუნველყოფა, რომელიც სატელეფონო კავშირს უზრუნველყოფს ან ჩატში ჩართვის საშუალებას იძლევა, მაგალითად, მესენჯერი. ელექტრონული კორესპონდენციის (ელექტრონული ფოსტის), ვიდეოკონფერენციის, ჩათრუმების და ფორუმების საშუალებით შესაძლებელია, რომ მსოფლიოს ნებისმიერი წერტილიდან ადამიანები ერთმანეთს უფასოდ და სწრაფად დაუკავშირდნენ. დიდაქტიკური თვალსაზრისით ეს საკომუნიკაციო ფუნქცია უაღრესად მნიშვნელოვანია, რადგან ავთენტური კულტურათაშორისი დიალოგისათვის იქმნება კომუნიკაციის ახალი ფორმები, როგორც წერილობითი, ისე ზეპირი ფორმით. ყველა ენობრივი უნარ-ჩვევა ეფექტურად განვითარდება ამ პროგრამების გამოყენებით.

აუფენანგერის მიერ აღწერილი პედაგოგიკურად ღირებული კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი პუნქტია - ხელოვნური რეალობების შექმნა (Aufenanger, 2003). ე.წ. „ვირტუალური რეალობის“ და კიბერსამყაროს დახმარებით შეიძლება მრავალი დიდაქტიკური შესაძლებლობის შექმნა. მაგალითად, მუზეუმებისა და სამხატვრო გალერეების „ვიზიტი“ სასარგებლოა არა მხოლოდ ისტორიის, არამედ უცხოური ენების სწავლებისათვის.

დაბოლოს, ინტერნეტს აქვს პუბლიკაციის ფუნქცია. ონლაინგამოცემა ხასიათდება ისეთი თვისებებით, როგორებიცაა ინტერაქტიულობა, ინტერმედიალობა და ინსცენირება. ჰიპერტექსტის ტექნოლოგიის წყალობით შესაძლებელია დიდი ფაილების გამოქვეყნება და გავრცელება. ინტერნეტში მასმედიის პუბლიკაციები

შეიცავს პროფესიულ, ნაწილობრივ პროფესიულ და არაპროფესიონალურ რესურსებს და ქმნის პუბლიკაციების უზარმაზარ არქივს. ეს თავისთავად რისკის შემცველია, რადგან ინტერნეტზე წარმოდგენილი ინფორმაციის უმრავლესობა არ არის კონტროლირებადი და მომხმარებელთა პასუხისმგებლობაა ინფორმაციის შერჩევა-შეფასება. უცხოური ენის შემსწავლელ სტუდენტებს შეუძლიათ არა მარტო სხვების პუბლიკაციებით ისარგებლონ, არამედ საკუთარი ნამუშევრები გამოაქვეყნონ ინტერნეტში (ვისთვის ეს პუბლიკაცია ხელმისაწვდომი იქნება, სტუდენტის გადასაწყვეტია). ის ფაქტი, რომ ინტერნეტში პუბლიკაცია ადვილია და ყველასთვის ხელმისაწვდომია ენის სწავლებისას, ერთი მხრივ, უპირატესობაა (მასალების ისეთი სიმრავლე და სიახლე, რომელიც ქაღალდზე შეუძლებელია), მეორე მხრივ, მის ხარვეზს წარმოადგენს, რადგან არსებობს მიუღებელი ტექსტების გამოყენების საშიშროება. უცხოური ენის მასწავლებელი შეძლებისდაგვარად უნდა აკონტროლებდეს ინტერნეტში გამოქვეყნებული მასალების განათლების მიზნებისადმი ენობრივ და შინაარსობრივ შესატყვისობას. გარდა ამისა, მან უნდა ურჩიოს სტუდენტებს სანდო საიტები, საიდანაც ისინი ღირსეულ მასალებს მოიპოვებენ. გერმანული ენის სწავლებასთან დაკავშირებით, ასეთი საიტებია, მაგალითად:

1. <https://www.dw.com/de/deutsch-lernen/s-2055>
2. <https://www.hueber.de/deutsch-als-fremdsprache/unterrichten/>
3. https://schubert-verlag.de/aufgaben/uebungen_a1/a1_uebungen_index.htm
4. <https://deutschlernerblog.de/deutsch-online-lernen-uebungen-deutsch-uebungen-online/>
5. <https://www.goethe.de/de/spr/kup/tsd.html>

ინტერნეტი როგორც დეცენტრალიზებული, ღია, საზოგადოებრივი, კოოპერაციული, გლობალური, დინამიკური და ინკლუზიური საშუალება, შეიძლება გაკვეთილზე გამოყენებულ იქნას სამი სხვადასხვა ფორმით: ის შეიძლება გამოიყენონ მასწავლებელმა და სტუდენტებმა სასწავლო მასალების მოსაძებნად (მოსმენისა და

კითხვის უნარ-ჩვევების გასავითარებლად, შემდეგ მათ შესახებ ზეპირი დისკუსიების გასამართად და თემების დასაწერად), უფასო სასწავლო პროგრამების გამოსაყენებლად (წარმოთქმის, გრამატიკული და ლექსიკური უნარ-ჩვევების გასავითარებლად და შესაფასებლად) და კომუნიკაციის განხორციელების მიზნით (ზეპირი - ჩატებში და წერილობითი - ელექტრონული ფოსტისა და სოციალური ქსელების გამოყენებით). სასწავლო პროცესი შესაძლოა წარიმართოს ინტერნეტის გამოყენებით, მთლიანად, როგორც დისტანციური სწავლება ან ნაწილობრივ კომპიუტერის (ან მობილური საშუალებების) გამოყენებით, ნაწილობრივ კი - ტრადიციულ, პირისპირ ჩატარებული მეცადინეობისას (ე.წ. შერეული სწავლება - gemischtes Lernen).

ინტერნეტში განთავსებული სავარჯიშოები ინტერაქტიულ ხასიათს ატარებს და, მათი მულტიკოდირების წყალობით, შეესაბამება მოსწავლეთა აზროვნების/სწავლის სტილს. გარდა ამისა, ინტერნეტში დაფუძნებული დავალებები და სავარჯიშოები შეიძლება გამოვიყენოთ პროექტზე სამუშაოდ, რაც, ენობრივი უნარ-ჩვევების განვითარების გარდა, გუნდში მუშაობის უნარის განვითარებას უწყობს ხელს.

ავთენტური მასალების (ჟურნალები და გაზეთები) გამოყენება განაპირობებს საკლასო ოთახში შესასწავლი ენის ქვეყნების კულტურის შესწავლას. ამგვარად ოთხი კედლით შეზღუდული გაკვეთილი გადაიქცევა გლობალურ, უსაზღვრო სასწავლო გარემოდ. კომპიუტერისა და ინტერნეტის გამოყენება თანამედროვე გაკვეთილის შეუცვლელი ატრიბუტებია.

დორინგი (Döring, 2000, გვ.321) ასახელებს ინტერნეტის პედაგოგიკური ღირებულებით გამოსაყენებელ ხუთ თვისებას: ინფორმაციის ხელმისაწვდომობის ფართო სპექტრი, კრიტიკული ინფორმაციის მართვის საჭიროება, გამოქვეყნების უნარი, ახალი სოციალური სცენარის ინიცირება და მასში მონაწილეობა და მნიშვნელოვანი აქტივობების შესაძლებლობა.

ინტერნეტში შესაძლებელია შემდეგი სახის მომსახურების მიღება, რომელთაც პედაგოგიკური ღირებულება აქვს:

- სახელობითი მომსახურება: გამოიყენება ინტერნეტში მომხმარებლების იდენტიფიცირებაზე;

- რეესტრული მომსახურება: გამოიყენება ინტერნეტში მომხმარებლებისა და რესურსების სიის შესადგენად;
- ელექტრონული ფოსტა;
- ფაილის გადაცემა;
- დისტანციური შესვლა: საშუალებას აძლევს მომხმარებელს ან აპლიკაციას იმუშაოს პირდაპირ დისტანციურ სისტემაზე;
- ქსელის მართვა: ასრულებს ისეთ ამოცანებს, როგორცაა შეცდომების კონტროლი, სისტემის ყველა მოქმედი კომპონენტების კონფიგურაცია და უსაფრთხოების მართვა;
- აუდიო და ვიდეოკომუნიკაცია რეალურ დროში;
- ჩატი;
- ახალი ამბები: საჯაროდ ხელმისაწვდომი საკომუნიკაციო „შავი დაფის“ მსგავსად აწყობილი მომსახურება;
- ძებნის მომსახურება;
- მსოფლიო ქსელი.

1.4.2. მსოფლიო ქსელი (WWW)

მსოფლიო ქსელი 1991 წელს ტიმ ბერნერს-ლეის მიერ შეიქმნა. იგი პასუხისმგებელია მომავალ ინტერნეტ ბუმზე და მის პოპულარიზაციაზე. ეს არის განაწილებული საინფორმაციო სისტემის ერთიანი მომსახურება. ხშირად ტერმინი WWW გამოიყენება ინტერნეტის სინონიმად. მომხმარებლის ინტერფეისის, ე.წ. ბრაუზერის, მეშვეობით ადვილია ინტერნეტში ნავიგაცია და შესაძლებელია ბევრი ყველაზე ცნობილი და ფართოდ გამოყენებული ინტერნეტ მომსახურების, როგორცაა ელექტრონული ფოსტა, სტატისტიკა და მონაცემთა გადაცემა, გამოყენება. ასევე არსებობს სხვა პოპულარული ინტერნეტ სერვისები, როგორცაა ტელეფონი, რადიო და ტელევიზია (Döring, 2000).

მსოფლიო ქსელის წარმატებისა და გავრცელების უმნიშვნელოვანესი ამოცანა იყო ჰიპერტექსტის ფუნქციონალური პრინციპი. ქსელში ე.წ. „ძიებით“ ინფორმაციის მისაღებად ინტერნეტის მომხმარებლებს შეუძლია ინფორმაციის ხელმისაწვდომობისთვის უბრალოდ დააჭიროს გლობალური მულტიმედიური ჰიპერბმულის მონაცემთა ბაზას. ტერმინი "ძიება" მიუთითებს იმაზე, რომ მომხმარებელი ერთი ბმულიდან მეორეზე გადადის. WWW ეფუძნება ე.წ. ჰიპერტექსტის სისტემას. ჰიპერტექსტები არ არის ხაზოვანი (იზოლირებული) ტექსტები, როგორცაა წიგნში ვხვდებით, არამედ ესააა დოკუმენტების ერთობლიობა. საინფორმაციო კვანძებთან დაკავშირებული კვანძების კავშირი ქმნის ქსელის ტექსტურ სტრუქტურას (Bielezke, 1999). იგი ხასიათდება სხვადასხვა ტექსტებით, სადაც თითოეული ეხება და უკავშირდება ერთმანეთს. ჰიპერტექსტის სისტემა არის დოკუმენტების უსასრულო ერთობლიობა, რომელიც აერთიანებს სხვადასხვა საკომუნიკაციო რესურსებს. მომხმარებელი სპონტანურად მიჰყვება ბმულებს და რამდენიმე ვებგვერდზე აქვს წვდომა. არსებობს რისკი, რომ მომხმარებლები ამ ძებნისას ადვილად აცდებიან მთავარს და ჰიპერტექსტში დაკარგავენ ინფორმაციას, ისე რომ ვერც იპოვიან სასურველს, რადგან ჰიპერტექსტებს მივყავართ კომპლექსურ კვლევით ძიებამდე და ისინი ხშირად მოიცავენ ჭარბ ინფორმაციას (Eibl, 2004).

ინფორმაციის რაოდენობა იზრდება და ხშირად მომხმარებელს ისეთი შეგრძნება უჩნდება, თითქოს და ის „კოსმოსში დაკარგული“ იყოს. საუბრობენ ე.წ. „ინტუიციური ეფექტის“ შესახებ, როდესაც ნავიგაციისას ინფორმაციის მოზღვავება ხდება და მომხმარებელი სრულად ასცდება თავის თავდაპირველ ინფორმაციას. „ინტუიციური ეფექტი“ ასახავს დეზორიენტაციის მომენტს (Würffel, 2010: 1229). თითოეულ პრეზენტაციაში ჰიპერტექსტებში სხვადასხვა რესურსი და ინფორმაციის ტიპია ინტერაქტიულად ინტეგრირებული და სხვადასხვა ტექსტებადაა წარმოდგენილი, მაგალითად, წერილობითი ტექსტები, ვიდეოები, სურათები, ანიმაციები და ა.შ. WWW-ს დოკუმენტები შეიცავს არა მარტო ტექსტებს, გრაფიკას, აუდიო და ვიდეო ჩანაწერებს, არამედ ინტერაქტიულ პროგრამებსაც. მას შემდეგ, რაც მულტიმედიური და ჰიპერტექსტის თვისებები ერთმანეთს შეერწყო, შეიძლება ჰიპერმედიის შემთხვევაზე ვისაუბროთ.

ჰიპერმედიის ტექსტები სამმაგ სტრუქტურას ეხება: ისინი მულტიმედიური, კოდირებული და მოდალურია. ეს ნიშნავს, რომ სხვადასხვა მედია, კოდები და სიმბოლოები გამოიყენება და განსხვავებულ აზრებს მიმართავენ (Aufenager 2003). ვებ-გვერდები შეიცავენ ბმულებს და ჰიპერტექსტურ ბმულებს, რომლებსაც სხვა ფაილებსა და დოკუმენტებისკენ მივყავართ (Lehner, 1998).

მსოფლიო მედიის მრავალმხრივი შესაძლებლობები იძლევა უცხოური ენის გაკვეთილისთვის სხვადასხვა პერსპექტივას. ამას პედაგოგები როგორც რესურსს, ისე იყენებენ გაკვეთილის წინა და შემდგომი დაგეგმვისას, ხოლო მოსწავლეები ამაში აქტიურად ჩართულები არიან, ასრულებენ სხვადასხვა კრეატიულ დავალებებსა და საგაკვეთილო პროექტებს, როგორცაა სხვადასხვა შემოქმედებითი ამოცანები ან პროექტები (Döring, 2000). სტუდენტებს ჰიპერტექსტის საშუალებით შეუძლიათ ლექსიკონებსა და ენციკლოპედიებში იპოვონ უცნობი სიტყვების/ტერმინების მნიშვნელობა, მაგალითები, ფოტო და ვიდეოილუსტრაციები. მათ შეუძლიათ იპოვონ აუდიო და ვიდეომასალები საკუთარი მოხსენების საილუსტრაციოდ. ერთსა და იმავე საკითხზე არსებული აზრთა სხვაობა ასევე ასახულია ქსელში, რაც უაღრესად სასარგებლოა სამეცნიერო თემატიკაზე პროექტის მომზადებისას.

ხელმისაწვდომი მონაცემების სწრაფი ზრდისა და ინფორმაციის სიდიდის თვალსაზრისით შერჩევის, ხარისხისა და შეფასების საკითხი უნდა იქნეს განხილული (Peters & Rosenthal, 2004). ინტერნეტის დინამიკა, უსაზღვრო რაოდენობის პუბლიკაციები და ინტერნეტში გამოქვეყნებული ინფორმაციის შესახებ არსებული კონკრეტული სამართლებრივი რეგულაციების ნაკლოვანებები და შეზღუდვები შეიცავენ ბევრ საფრთხეს. სლენგის გამოყენება, უზნეო თემატიკა ინტერნეტზე ვერ კონტროლირდება, ამიტომაც ინტერნეტი როგორც რესურსი გაკვეთილზე არ უნდა გამოვიყენოთ უყურადღებოდ და განუსაზღვრელი ვადით. გარდა ამისა, აუცილებელია, მასწავლებელმა აუხსნას სტუდენტებს ჰიპერტექსტის გამოყენების წესები და საჭიროება, საკვანძო სიტყვების ეფექტური გამოყენება, რათა ქსელში არსებულმა ინფორმაციამ სარგებლობა მოუტანოს ენის შესწავლის პროცესს და არ ავნოს მას.

1.4.3. ელექტრონული ფოსტა

ელექტრონული ფოსტა არის ყველაზე ფართოდ გავრცელებული ინტერნეტ-სერვისი და მსოფლიოს მასშტაბით ქსელური შეტყობინებების სწრაფად გაცვლის საშუალებას იძლევა. ელექტრონული წერილები გამოიყენება ერთი ან მეტი კონკრეტული პირისათვის წერილობითი შეტყობინებების გასაგზავნად. ისინი წარმოადგენენ ჩვეულებრივი წერილის თანამედროვე და ტექნოლოგიაზე ორიენტირებულ ფორმას, იმ განსხვავებით, რომ მათ აღარ გამოგზავნიან ფოსტით, არამედ ინტერნეტით. ჩვეულებრივ ფოსტასთან შედარებით ელექტრონული ფოსტა უაღრესად სწრაფია - წერილი წამებში აღწევს სათანადო ადგილამდე, გარდა ამისა, ერთი წერილი, შესაძლოა, რამდენიმე ადამიანს ერთდროულად გაეგზავნოს, რაც დამწერის დროს დაზოგავს. სამაგიეროდ ის ნაკლებად დაცულია - მიუხედავად მიღებული ზომებისა, ელექტრონული ფორტის „გატეხვა“ არის შესაძლებელი და წერილი შესაძლოა წაიკითხოს მან, ვის წასაკითხადაც ის არ ყოფილა გამიზნული (Berghoff & Frederking, 1999).

ესაა წერილობითი და ზეპირი კომუნიკაციის ლინგვისტური ნაერთი. დორინგი (Döring 1995: 311) საუბრობს ამ შემთხვევაში ზეპირ ლიტერატურულობაზე. ელექტრონული ფოსტით შესაძლებელია მსოფლიოს მასშტაბით სწრაფი და უფასო კონტაქტის დამყარება. ამასთან კომუნიკანტებს შეუძლიათ დაუყოვნებლივ გასცენ ერთმანეთ პასუხი. თითოეული ელ-ფოსტა შედგება ელექტრონული კონვერტის (სათაურის) და წერილის შინაარსისგან (არსისგან). ორიგინალური წერილებისგან განსხვავებით, ელ-ფოსტის მნიშვნელოვანი უპირატესობაა ე.წ. დანართის შესაძლებლობა. დანართები ასევე შეიძლება გამოყენებულ იქნას ნებისმიერი სახის დამატებით მულტიმედიურ ფაილებად და ადვილად იგზავნება (Green/Hasert 2000: 177). საბოლოოდ, ელექტრონული ფოსტის ტრაფიკი მონაცემთა ბაზაა, ელექტრონული საფოსტო ყუთის სახეობაა, რომელიც შეიცავს მიღებულ და გაგზავნილ ელ.ფოსტას (Weststein 1995: 18). ეს მონაცემთა ბაზა ე.წ. საფოსტო ყუთია. იმფორმაციათა მონაცვლეობა შემდგომში ქმნის უკვე მაილლისტებს. ეს არის მოცემულ თემებზე ელექტრონული დისკუსია, სადაც სხვადასხვა შეტყობინებები მიმართულია დისკუსიის კონკრეტულ მონაწილეებზე (Döring 1995: გვ.311).

ციფრული მედიის, განსაკუთრებით კი, ინტერნეტისა და მისი მრავალფეროვანი მომსახურებების განვითარებით ჩამოყალიბდა კომუნიკაციის ახალი ფორმები.

ელექტრონულმა ფოსტამ საკმაოდ მოკლე დროში შეძლო ყოფა-ცხოვრების ყველა სფეროში უზარმაზარი სივრცის შევსება. ამან გავლენა მოახდინა უცხოური ენის სწავლებაზეც. ელექტრონული ფოსტის საშუალებით შესაძლოა საშინაო დავალების გაგზავნა, სტუდენტებს შორის დაკავშირება პროექტზე მუშაობისას, ინდივიდუალური და დიალოგური (სტუდენტი - სტუდენტი ან სტუდენტი - მასწავლებელი) დღიურის წარმოება, ქსელში შემენილ უცხოელ „მეგობრებთან“ მიმოწერა, საქმიანი მიმოწერის (ან მისი სიმულაციის) განხორციელება. წერის ასეთი სწავლება უფრო ავთენტიკური და მოტივირებულია.

რაც შეეხება უცხოური ენების სწავლებისას ელექტრონული ფოსტის გამოყენებას, რა თქმა უნდა, მას ბევრი უპირატესობა და ასევე უარყოფითი მხარე აქვს. ასეთ წერილობით პროექტებში მომგებიანია ისეთი ელემენტები, როგორცაა:

- ავთენტური საკომუნიკაციო სიტუაციები;
- გამოქვეყნების შესაძლებლობა;
- წერის შემცირებული შიში (შფოთვა);
- საკუთარი ტექსტების კორექტირებისა და შეფასების შესაძლებლობა;
- ავთენტური, იდიომატიური ენის გამოყენება;
- მაღალი მოტივაცია (Mainka, 2002, გვ.103-106).

ელექტრონული ფოსტის გამოყენების სირთულეებია:

- ელექტრონულ წერილებში მიღებული ფორმატისა და აბრევიატურების არცოდნამ შეიძლება კომუნიკაციის გარღვევამდე მიიყვანოს;
- ინტერკულტურული კომპეტენციის დაბალმა დონემ შეიძლება კომუნიკაციის პრობლემები გამოიწვიოს;
- შეცდომების კონტროლის ნაკლებობა
- ინტერნეტის წვდომა და მისი ხარისხი (Rösler & Würffel, 2014).

როსლერ და ვურფელი (Rösler & Würffel, 2014, გვ.127) ელექტრონულ ფოსტას განიხილავენ როგორც ერთ-ერთ სოციალურ ქსელს (ფორუმები, ბლოგები, პოდკასტი, სკაიპი, ჩატი, ვირტუალური საკლასო ოთახი), რადგან სოციალური ქსელების ერთ-ერთი ფუნქცია არის წერილობითი შეტყობინებების გაცვლა, თუმცა სოციალურ ქსელებს უფრო ფართო დანიშნულება აქვს.

1.4.4. ჩატი და სხვა სოციალური მედია

სოციალური მედია არის ისეთი ვებგვერდები და აპლიკაციები, რომლებიც საშუალებას აძლევენ მომხმარებლებს შექმნან და გაიზიარონ მასალა ან მონაწილეობა მიიღონ დისკუსიაში. სოციალურ მედიაში კომუნიკაცია ხორციელდება წერილობით ან/და ზეპირად, სინქრონულ ან/და ასინქრონულ რეჟიმში, ვერბალურად ან/და არავერბალურად. სოციალური მედია, განსხვავებით ტრადიციული მიდიისგან (გაზეთები, ჟურნალები, ტელევიზია):

- ხორციელდება თანამედროვე ციფრული ტექნოლოგიების გამოყენებით, რაც იძლევა ინფორმაციის უაღრესად სწრაფად გავრცელების საშუალებას;
- არ არის პროფესიული (მასში ჩართვა ყველას შეუძლია) - თუმცა თანდათანობით ყალიბდება მულტიმედიის ჟურნალისტის პროფესია (მისი შეძენა პრაქტიკულად ხდება, სათანადო განათლება პრაქტიკულად არ არსებობს);
- არის თავისუფალი (ზოგიერთი დახურული ჯგუფების გარდა, არ საჭიროებს ნებართვის მიღებას ინფორმაციის განსათავსებლად), რაც განაპირობებს მის გახსნილობასა და მოქნილობას (თუმცა სოციალური მედიის „თავისუფლებაზე“ და მის მართვადობაზე აზრთა სხვაობა არსებობს);
- იძლევა ორმაგი ინტერაქციის საშუალებას;
- აქვს მომენტალური უკუკავშირის შესაძლებლობა, მომხმარებელს შეუძლია აქტიურად ჩაერთოს მასში;
- ინფორმაციას ქმნის ყველა, ვისაც სურს (თუმცა, ზოგიერთი აზრი და პიროვნება შესაძლოა დაიბლოკოს);
- უზრუნველყოფს დისკუსიებს აქტუალურ ან/და საინტერესო საკითხებზე (სხვაგვარად არავინ არ ერთვება დისკუსიაში);
- არის ალტერნატიული აზრების გამოხატვის ეფექტური საშუალება (წულაძე, ბერძენიშვილი, ესებუა, კახიძე, მაჭარაძე & კვინტრაძე, 2012).

ეს თვისებები გამოსადეგია ენის სწავლებისას. ის ფაქტი, რომ სოციალურ მედიაში ხალხის აზრი ქვეყნდება, მიმზიდველს ხდის მას ახალგაზრდებში. მათ ეხალისებათ ავთენტური (და არა დიდაქტიური) აზრთა გაცვლაში ჩართვა. სოციალური ქსელები

ენის მატარებლებთან პირდაპირ გვაკავშირებს, რაც ბევრ ქვეყანაში ხშირად (თითქმის) შეუძლებელია. უახლესი ფაქტები და მოვლენები ასევე მიმზიდველია. თუმცა, სოციალურ ქსელებში გამოყენებული ენა ხშირად არ არის ნორმატიული როგორც ლექსიკურად, ისე გრამატიკულად. სამწუხაროდ, ინფორმაცია შეუმოწმებელი და ხშირად ყალბია, არსებობს სექტური ტიპის სოციალური მედია, რომელიც მიუღებელ აზრებს ავრცელებს ხალხში, განსაკუთრებით, ახალგაზრდებში. ამიტომ უცხოური ენის სწავლებისას უმჯობესია ხოლმე სპეციალური ჯგუფების შექმნა სასწავლო მიზნებით ან გამოცდილ ფორუმებსა და ბლოგებში ჩართვა.

ჩატი არის ონლაინ კომუნიკაციის ერთ-ერთი ყველაზე პოპულარული ფორმა, რომლის გამოყენებაც ბოლო წლების განმავლობაში მნიშვნელოვნად გაიზარდა. ჩატი არ არის პირადი კომუნიკაცია, არამედ კომუნიკაციის გზა დაუკავშირდე მთელ მსოფლიოს ნებისმიერ დროს (ყოველდღე და დღე-ღამის განმავლობაში), სადაც კომუნიკაციის პარტნიორთა ფიზიკური ყოფნა აუცილებელი არაა.

ენობრივად ის საუბრებიც ჩატში, რომლებიც წერილობით ხორციელდება, არის, ფაქტობრივად, ზეპირი ენის ჩანაწერი და არ ხასიათდება წერილობითი ენის თვისებებით, მისი გამართულობით, სირთულითა და სისწორით. ამდენად, უცხოური ენის სწავლებისას ჩატში კომუნიკაცია უფრო მეტყველების სპონტანურობას ავითარებს, ვიდრე მის კორექტულობას. ამის გამო, მარტო ჩატს ვერ ვენდობით ლექსიკურ-გრამატიკული უნარ-ჩვევების გასავითარებლად. ჩატი კვაზი-სინქრონულია, რადგან კომუნიკაციის ნაწილი ხორციელდება ერთდროულად, ნაწილი კი გადავადებულ რეჟიმში.

ჩატი ვერ გათანაბრდება ვერც საუბართან და ვერც წერასთან, რადგან მას როგორც გრაფიკული, ისე ხმოვანი მედიაცა აქვს. ჩატში კომუნიკაციის პარტნიორებს შეუძლიათ სხვა პიროვნებებად გასაღონ თავი და შექმნან გამოგონილი პირი. ანონიმურობის მომენტი მიმზიდველია სტუდენტებისთვის, რადგან მათ არც ენობრივი შეცდომების, და არც განსხვავებული (თუნდაც სულელური) აზრის გამოხატვის არ ეშინიათ; ამავე დროს შეურაცყოფის მიყენების შანსიც დიდია, ამიტომ ჩატების გამოყენებას სასწავლო მიზნით დიდი სიფრთხილე სჭირდება.

საუბრები ე.წ. „ჩათრუმში“ მიმდინარეობს. გამგზავნი კრეფს შეტყობინებას და აგზავნის მას ონლაინ. სიტყვების გარდა, ჩატი ემოციის გამომხატველ სიმბოლოებს, ე.წ. სმაილებს იყენებს. ისინი აადვილებენ ემოციების გამოხატვა-გაგებას, მაგრამ აღარიბებენ ნაწერს ლინგვისტურად (ლექსიკურად). ჩატის შეტყობინებები ძირითადად მოკლეა და ხშირ შემთხვევაში ლინგვისტურად არასწორი. ჩატზე ძლიერ გავლენას ახდენს დიალექტი და სასაუბრო ელემენტები. ბადერი (Bader, 2002, გვ.88) ჩატდიალოგების ორ თავისებას აღნიშნავს. მისი აზრით, მათ ბევრი სპეციფიკური ლექსიკური ფრაზები და ფონეტიკურად შეცვლილი ლექსემა აქვთ. ჩატის ენის თავისებებზე ვირთი (Wirth, 2005, გვ.72) ასე წერს:

"მიუხედავად იმისა, რომ ქსელში საუბრის ენა არ არის რაფინირებული, ის ავთენტური (ბუნებრივი) არის... დახვეწილობის ნაცვლად, რომელიც უნდა ახასიათებდეს ზოგად წერილობით ენას, ჩატში ძირითადად გვხვდება სპეციფიკური გამოსახვის ფორმები, როგორებიცაა: აკროსტრიქონი, ემოტიკონები და ნიშნები, რომლებიც ახასიათებს კომიქსებს.“

ბოლო დროს ჩატში წერა ძალიან მოდური და პოპულარული გახდა ახალგაზრდებში. ჩატში ხშირად გვხვდება სლენგი, ბევრი აბრევიატურა, აკრონიმი ან ინფლექცია (ამოოხვრა, ბლუყუნი). ძირითადად ეს აბრევიატურები ინგლისური ენიდან მოდის, მაგრამ ისინი საერთაშორისო დონეზე გამოიყენება. მაგალითები: ინგლისური - aka (ასევე ცნობილია, როგორც) და brb (მალე დავბრუნდები), გერმანულენოვანი HDGDL (ძალიან მიყვარხარ) და LG (საუკეთესო სურვილებით). გარდა ამისა, შესაძლებელია გამოიხატოს ემოციები ან განზრახვა ე.წ. სმაილების დახმარებით. ემოტიკონები ან სმაილები წარმოადგენენ სხვადასხვა სახის გამონათქვამების ვიზუალიზაციას, გაღიმებული სახე განეკუთვნება, მაგალითად, კარგი განწყობის ან კმყოფილების შინაარსის სიმბოლოს და გულის გამოსახულება გამოხატავს ფრაზას "მე შენ მიყვარხარ". ახალგაზრდები ადვილად შეითვისებენ ხოლმე და ხალისით გამოიყენებენ ამ ინტერნეტ-„ენას“ (არა მხოლოდ უცხოურ, არამედ მშობლიურ ენაზე კომუნიკაციისას). ემოტიკონები განწყობისა და გრძნობების თვითგამორკვევისთვის გამოიყენება, ასევე სახის გამომეტყველებისა და ჟესტების ვიზუალიზაციისთვის.

მნიშვნელოვანია, რომ უცხოური ენის მასწავლებელმა აუხსნას სტუდენტებს, რომ ფორმალურ ურთიერთობაში ასეთი „ენა“ მიუღებელია.

ჩატში შესაძლებელია მონაცემთა შენახვა. ამ თვისების გამო, ჩატის შენახული დიალოგი შეიძლება გერმანულის როგორც უცხოური ენის გაკვეთილზე დიდაქტიკური მიზნებით გამოვიყენოთ და ის სასარგებლო გამოდგეს. ჩატში შესვლამდე თითოეული მომხმარებელი ირჩევს ფსევდონიმს (ე.წ. ნიკს), რომელიც განსაზღვრავს მის ვირტუალურ იდენტობას (ასაკი, სქესი, ინტერესები და ა.შ.). ამგვარი მონაცემების შეყვანა ემსახურება პირის თვითგამორკვევას და ფიქტიური იდენტობის შექმნას. ახალი თვითშეფასებული პროფილის ჩართვა უცხოური ენის სწავლების კონტექსტში დადებით ფსიქოლოგიურ ეფექტს იძლევა. იგი ამცირებს ენობრივ შფოთვის და ეხმარება სტუდენტებს სხვადასხვა როლური თამაშების შესრულებაში.

1.5. მულტიმედიის გამოყენების ასაკობრივი თავისებურებები უმაღლეს განათლებაში

მულტიმედიის გამოყენებას სასწავლო (და არამხოლოდ გასართობ) მიზნით ავტონომიის საკმაოდ მაღალი დონე სჭირდება: სტუდენტმა უნდა დაგეგმოს თავისი სწავლა, მისი ორგანიზება მოახდინოს, ეყოს ნებისყოფა, რათა იმეცადინოს და არა გაერთოს კომპიუტერისა და მობილური მოწყობილობების გამოყენებისას, შეარჩიოს რელევანტური სასწავლო მასალები, მისთვის ოპტიმალური სწავლის ტემპი, აქტივობა-სავარჯიშოების ტიპები, მათი გამოვრების რაოდენობა / სიხშირე, შეაფასოს საკუთარი შედეგები და ა.შ. (Burbat, 2015). სწავლის ავტონომიის ნიშნებია:

- აზრის თავისუფალი გამოხატვა ყველა დონეზე;
- ტექსტებთან, სწავლის საშუალებებთან და ინფორმაციასთან პროდუქტული მუშაობის უნარი;
- კომუნიკაციური და თანამშრომლობითი სწავლა;
- სასწავლებლის ღია მიდგომა რეალური გარემოსადმი /სამყაროსადმი;
- მოსწავლის უნარი საკუთარი სწავლის ორგანიზება მოახდინოს;
- მოსწავლის უნარი სწავლა განახორციელოს აღმოჩენის მეშვეობით (ინდუქციის გამოყენების უნარი);
- მოსწავლის უნარი სწავლა განახორციელოს კეთების მეშვეობით;
- მოსწავლის უნარი ინტერაქტიურად ისწავლოს (Schmenk, 2008, გვ.331).

ყველა ეს ნიშანი თანდათანობით ყალიბდება სკოლის მოსწავლეებში და, წესით, უნდა სრულად ჩამოყალიბდეს უმაღლესი განათლების ეტაპისთვის. უნივერსიტეტის სტუდენტების ფსიქოლოგიურ-პედაგოგიკური თავისებურებებია:

- მენტალური განვითარების მაღალი დონე (ფორმალურ-ოპერაციული ანუ მე-4 სტადია, ბოლო დონე პიაჟეს კლასიფიკაციით) (Piaget, 1975);
- სტუდენტებს შესწევთ უნარი თვითონ დაგეგმონ საკუთარი სწავლა (Screblowski & Hasselhorn, 2006);
- სტუდენტების უმრავლესობას ჩამოყალიბებული აქვთ მეტაკოგნიტური სტრატეგიები, მათ იციან ხოლმე საკუთარი სწავლის სტილის შესახებ და ცდილობენ მის შესატყვისად ისწავლონ (Screblowski & Hasselhorn, 2006);

- უფრო მაღალი შინაგანი მოტივაცია სკოლის მოსწავლეებთან შედარებით, რადგან სპეციალობა მათ მიერაა არჩეული (Brahm & Gebhardt, 2011);
- სტუდენტებზე-ორიენტირებული სწავლება სასწავლო პროცესის ეფექტურობის აუცილებელი პირობაა; სტუდენტები და კურსდამთავრებულები აქტიურად მონაწილეობენ სასწავლო პროცესის ხარისხის განსაზრვრაში (აფასებენ პროგრამას, სასწავლო კურსებს, ლექტორებს) (Brahm & Gebhardt, 2011);
- თვითეფექტიანობა არის მოტივაციის მნიშვნელოვანი ფაქტორი (Jerusalem & Hopf, 2002);
- წმინდა პროფესიული კვალიფიკაციის გარდა, სტუდენტებს სჭირდებათ ე.წ. ტრანსფერული უნარ-ჩვევები (გუნდში მუშაობა, პრეზენტაციის მომზადება, ანგარიშის დაწერა და ა.შ.) (Europäische Kommission, 2011, 11);
- სტუდენტისა და სკოლის მოსწავლეს სწავლას შორის პრინციპული განსხვავება ისაა, რომ სკოლის მოსწავლე ძირითადად აგროვებს გარკვეულ საკითხებზე ცოდნის მარაგს, როცა სტუდენტი იკვლევს სამყაროს და იძენს აზროვნების ხარისხში, მენტალურ სქემებში ცვლილებას (Wyss, 2013).

უნივერსიტეტის სტუდენტები ფსიქოლოგიურად მზად არიან მოახდინონ საკუთარი სწავლის ორგანიზება. მათ ინტელექტის განვითარების მაღალი დონე ახასიათებთ. ისინი, წესით, თავიანთი სპეციალობის მიმართ შინაგანად უნდა იყვნენ მოტივირებულები. თანამედროვე ახალგაზრდობისთვის თანამედროვე მედიის გამოყენება შინაგანი მოთხოვნილებაა, ამიტომაც მათ ნაწილს, დაბადებულს 1980-იანი წლებიდან 2000 წლამდე, Y თაობას ეძახიან, ხოლო 2000 წლის მერე დაბადებულებს - Z თაობას (Bender, 2018). ისინი თავისუფლად იყენებენ თანამედროვე მედიებს ყოველდღიურ ცხოვრებაში და სწავლობენ კომპიუტერისა და მობილური საშუალებების გამოყენებით უფრო მეტი ხალისით, ვიდრე ტრადიციული, ქაღალდზე დაფუძნებული მეთოდებით. ისეთი ტრანსფერული უნარ-ჩვევები, რომლებიც ვითარდება მულტიმედიის გამოყენებისას, მაგალითად, კომუნიკაცია და სასწავლო პროცესის მენეჯმენტი. ეს ყველაფერი ხდის თანამედროვე მედიის გამოყენებას უნივერსიტეტის სტუდენტებთან არა მხოლოდ შესაძლებელს, არამედ აუცილებელს.

1.6. უცხოური ენის სწავლებისას მულტიმედიის გამოყენების უპირატესობები

1.2 ქვეთავში გამახვილებულია მულტიმედიის გამოყენების უპირატესობები ზოგადად სწავლასთან დაკავშირებით. ამ ქვეთავში ყურადღებას გავამახვილებთ უცხოური (კერძოდ, გერმანული) ენის სწავლებასთან დაკავშირებულ უპირატესობებზე.

ახალი ლექსიკის პრეზენტაციისას მულტიმედია გვთავაზობს უამრავ ნახატსა და ვიდეოს, მათ შორის იუმორისტული სურათი, რომელიც დაგვეხმარება მშობლიური ენის გამოყენების გარეშე წარვუდგინოთ სტუდენტებს სიტყვის (თუნდაც, აბსტრაქტული სიტყვის) სემანტიკა (Burwitz-Melzer & Quetz, 2002, გვ.170-172). ახალი გრამატიკული მასალის პრეზენტაციისას სტრუქტურული ფორმულების და მისი მაგალითებით ილუსტრირება უფრო ადვილად ხდება მასწავლებლის მიერ მომზადებული ან ინტერნეტში მოპოვებული მზა სლაიდების გამოყენებით.

აუდიო და აუდიოვიზუალური მასალები ინტერნეტიდან ხასიათდება ავთენტურობით, რაც უაღრესად მნიშვნელოვანია უცხოური ენის სწავლებისას, რადგან სტუდენტები მიიღებენ შესასწავლი ენის რეალურ, ცხოვრებისეულ ნიმუშებს. გარდა ამისა, ავთენტური მასალის გამოყენება ზრდის სტუდენტთა მოტივაციას (Mutanen, 2015).

ლექსიკის, გრამატიკის, წარმოთქმის, კითხვისა და მოსმენის პროცესში ტექსტის გაგების მრავალი სასწავლო პროგრამული უზრუნველყოფა არსებობს ინტერნეტში. ზოგიერთი მხოლოდ მზა სავარჯიშოებს სთავაზობს, საიდანაც მასწავლებელს ან სტუდენტს მისი ამოცანის შესაფერისად შეუძლია შეარჩიოს სავარჯიშოები და ტექსტები. სხვა პროგრამული უზრუნველყოფა სთავაზობს მასწავლებლებს (და სტუდენტებს, მათი კრეატიულობის გასავითარებლად) დავალებების შედგენას. საუბრის და წერის უნარ-ჩვევების გასავითარებლად ინტერნეტში შემოთავაზებულია მრავალი საიტი და აპლიკაცია (მაგალითად, სკაიპი, მესენჯერი, ელექტრონული ფოსტა), რომელიც პროდუქტულ უნარ-ჩვევებს ავითარებს (von der Handt, 2002).

მულტიმედია, იმის გათვალისწინებით, რომ ის მრავალფეროვან მასალას მოიცავს და როგორც სტუდენტებს შორის, ისე სტუდენტებისა და მასწავლებლის შორის

კომუნიკაციას უზრუნველყოფს, უფრო მეტიც, სხვადასხვა ადგილას და ქვეყანაში მყოფ ადამიანებს შორის კავშირსაც, გარკვეულ სიტუაციებში ცვლის მასწავლებელს. თანაც, ის ყოველთვის მომთმენ, მშვიდ, ზრდილობიან „მასწავლებელს“ წარმოადგენს, რომელიც დღის ნებისმიერ მონაკვეთში და ყოველდღე ხელმისაწვდომია სტუდენტისთვის. თუ საკომუნიკაციო პარტნიორი შესასწავლი ენის განათლებული მატარებელია ან თუ გამოყენებული სასწავლო პროგრამული უზრუნველყოფა პროფესიულად შედგენილია, მულტიმედია შეიძლება იმ საკითხებშიც დაეხმაროს ენის შემსწავლელს, რომლებშიც მასწავლებელი უძლური აღმოჩნდა. ამის გამო ბევრი მასწავლებელი მულტიმედიას კონკურენტად აღიქვამს (ამ აღქმას კომპიუტერული პროგრამების მწარმოებელი კომპანიები დიდად უწყობენ ხელს) (von der Handt, 2002, გვ.20).

მასწავლებელი, რომელიც მულტიმედიას თავის კონკურენტად აღიქვამს, ცდება, რადგან მასწავლებლის დახმარებით სწავლას თავისი უპირატესობები აქვს, რომლებიც მულტიმედიას (ყოველ შემთხვევაში, ჯერჯერობით) არ ახასიათებს: კვალიფიციური მასწავლებელი კარგად იცნობს ყველა მოსწავლეს და შეარჩევს მათთვის მომგებიან გზას აუხსნას რთული მასალა და, თუ ერთმა ხერხმა არ იმუშავა, მას მარაგში კიდევ რამდენიმე აქვს. მასწავლებელი უზრუნველყოფს ადამიანურ (და არა მანქანურ ან ზედაპირულ) ურთიერთობას, უზრუნველყოფს სტუდენტის პიროვნების პატივისცემას, მუშაობს მის თვითდაჯერებულობის გაზრდაზე. უცხოური ენის უნივერსიტეტის მასწავლებლის ამოცანაა მაქსიმალურად ჩართოს მულტიმედია სასწავლო პროცესში, რადგან, ერთი მხრივ, ეს გახდის სასწავლო პროცესს უფრო ეფექტურსა და მოტივირებულს, მეორე მხრივ კი, გაათავისუფლებს მას ბევრი მექანიკური სამუშაოსგან და მისცემს სტუდენტთან კომუნიკაციის საშუალებას (Rösler, 2010).

მულტიმედიის გამოყენება ხელს უწყობს სტუდენტის სწავლის ავტონომიის (დამოუკიდებლობის) განვითარებას (Burwitz-Melzer & Quetz, 2002, გვ.179-180), რაც შეესაბამება უნივერსიტეტის სტუდენტის ასაკობრივ თავისებურებებს და სტუდენტის პროფესიულ საჭიროებებს.

ასევე რელევანტურია, სწავლა (იმ სტუდენტებისთვის, ვისაც სათანადო ტექნიკური უნარები აქვთ, თუმცა დადეს ეს სტუდენტების აბსოლუტური უმრავლესობა) სრულიად არ არის სტრესული და შფოთვის გამომწვევი, რაც ენის სწავლისას უაღრესად მნიშვნელოვანია (Gabriel, 2016).

1.7. უცხოური ენის სწავლებისას მულტიმედიის გამოყენების გამოწვევები

რასაკვირველია, მულტიმედიის გამოყენებას, როგორც ნებისმიერ სიახლეს, თავისი სირთულეები ახასიათებს. პირველ რიგში, ეს არის ტექნიკური აღჭურვილობა სასწავლებლებში და ოჯახში, რაც ეკონომიკურ ფაქტორზეა დამოკიდებული. დღესდღეობით საქართველოში უმაღლესი განათლების დაწერებულების ავტორიზაციის მოსაპოვებლად ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს ფაქტორს მისი ტექნიკური აღჭურვილობა წარმოადგენს (განათლების, მეცნიერების, კულტურის და სპორტის სამინისტრო, 2017). ამდენად, უმაღლესი განათლების ყველა აკრედიტებულ სასწავლებელს აქვს გარკვეული ტექნიკური აღჭურვილობა, თუმცა, ზოგჯერ საკითხავია, რამდენად არის მისი გამოყენების საშუალება ყველა სასწავლო კურსისთვის და ყველა ჯგუფისთვის (Busse, 2017). მულტიმედიის გამოყენებისას უცხოური ენის შესასწავლად მისი ინტენსიური გამოყენებაა საჭირო, ამდენად თვითონ სტუდენტსაც უნდა ჰქონდეს კომპიუტერი ან რომელიმე მობილური ელექტრონული საშუალება. მიუხედავად ციფრული ტექნიკის (განსაკუთრებით, მისი უახლესი მოდელების) მაღალი ფასისა, თანამედროვე ახალგაზრდებში ის იმდენად პოპულარულია, რომ იშვიათია, სტუდენტი არ ფლობდეს სულ ცოტა ერთ მობილურ ციფრულ საშუალებას.

შემდეგი აუცილებელი პირობა (და ხშირად, დაბრკოლება) არის მასწავლებელთა ტექნიკური უნარ-ჩვევების და მულტიმედიის საშუალებით სწავლების პედაგოგიური მიდგომების ცოდნის დაბალი დონე (Zhang, 2016). ამას ზოგჯერ ემატება მასწავლებლის რწმენა, რომ ტექნიკური საშუალებები დიდ როლს არ ასრულებენ

სწავლის წარმატებაში. ასეთ შემთხვევაში მასწავლებელი ყველანაირ წინაარმდეგობას გაუწევს მულტიმედიის გამოყენების ადმინისტრაციის მოთხოვნას და, თუკი იძულებული იქნება ის გამოიყენოს, პრიმიტიულად და არაეფექტურად გამოიყენებს მას. უმაღლესი განათლების სასწავლებლების ადმინისტრაციამ აუცილებლად უნდა უზრუნველყოს იმ მასწავლებელთა და სტუდენტთა მომზადება / გადამზადება, რომლებსაც არ აქვთ საბაზო ტექნიკური უნარ-ჩვევები. რაც შეეხება კონკრეტული პროგრამული უზრუნველყოფის გამოყენებას, ამის უზრუნველყოფა შეიძლება ხანმოკლე (რამდენიმე-საათიანი) ტრენინგის გამოყენებით. უფრო რთულია მასწავლებელი დავარწმუნოთ ციფრული ტექნიკის გამოყენების ეფექტურობაში. ამაზე სისტემატური მუშაობაა საჭირო - სემინარების, კონფერენციების ჩატარება, ვიზიტები სხვა სასწავლებლებში, ეფექტური პრაქტიკის გასაცნობად.

თუ უფროსი თაობის მასწავლებლები ხშირად არ ფლობენ საჭირო ტექნიკურ უნარ-ჩვევებს, უფრო ახალგაზრდა მასწავლებლებსა და, მითუმეტეს, სტუდენტებს შორის ტექნიკური უნარ-ჩვევების დაბალი დონე იშვიათობაა, შესაბამისად, მულტიმედიის გამოყენება-არგამოყენების საკითხი მათ წინაშე იშვიათად დგება (Mitgutsch, 2016). შედარებით გავრცელებულია ეს პრობლემა მდედრ მასწავლებელთა და სტუდენტთა შორის (Schmitz, Mesquita, Weber, Wiedlack, & Wöhl, 2012).

რელევანტური სასწავლო მასალების შერჩევა კიდევ ერთ გამოწვევას წარმოადგენს. ეს არამარტო დროტევადი საქმეა (რაც ხშირად ზრდის მასწავლებელთა წინააღმდეგობას მულტიმედიის გამოყენების მიმართ), არამედ მოითხოვს მაღალ კვალიფიკაციას, რადგან შერჩეული მასალები უნდა იყოს კულტურულად რელევანტური, შინაარსობრივად გასაგები და საინტერესო და შეესაბამებოდეს სტუდენტთა ენობრივი უნარ-ჩვევების დონეს. ენობრივი დონიდან ზომიერი გადახრის შემთხვევაში მასწავლებელს მოუწევს მასალის ადაპტირება ან წინასწარი სამუშაოს ჩატარება ახალი ენობრივი მასალის გასაცნობად. სამწუხაროდ, მასწავლებლის მეცადინეობისთვის მომზადების დრო არ არის ხოლმე ფინანსურად კომპენსირებული.

უცხოური ენის სილაბუსი უნდა იყოს საკმაოდ მოქნილი იმისათვის, რომ იძლეოდეს წინასწარ დაუგეგმავი მასალების გამოყენების საშუალებას. სილაბუსში შესაძლოა არ

იყოს კონკრეტული მასალა მითითებული, არამედ მხოლოდ მასალის ტიპი (ინტერნეტში მოპოვებული), ეს მისცემს მასწავლებელს საშუალებას სილაბუსის გადამტკიცების გარეშე შეიტანოს მასში ცვლილება და მრავალფეროვნება.

დაბოლოს, მულტიმედიის გამოყენებით გაკვეთილს ან/და საშინაო დავალებას განსხვავებული მენეჯმენტი სჭირდება. მასწავლებელმა უნდა ეფექტურად დაყოს სტუდენტები ჯგუფებად, გაანაწილოს როლები (იდების გენერატორი, მათი ჩამწერი, კრიტიკოსი და ა.შ.) სტუდენტთა შორის, გადაწყვიტოს აქტიურობებში სტუდენტთა აქტიური მონაწილეობის საკითხი, აკონტროლოს მუშაობა და შეაფასოს მიღებული „პროდუქტი“ (Sander, 1999). ამ მიზნითაც აუცილებელია ენის მასწავლებლებს ტრენინგები ჩაუტარდეს. მაშასადამე, თუმცა გარკვეული გამოწვევები არსებობს ახალი მედიის გამოყენებასთან დაკავშირებით, მათი დაძლევა სრულიად შესაძლებელია.

თავი II.

უცხოური (გერმანული) ენის სწავლებისას მულტიმედიის გამოყენების პრაქტიკული ასპექტები

2.1. დავალება-აქტივობები ენის სწავლებისას მულტიმედიის გამოყენებით

იმისათვის, რომ ეფექტურად ვასწავლოთ უცხოური (კერძოდ, გერმანული) ენა მულტიმედიის გამოყენებით, აუცილებელია ის გამოვიყენოთ ენის სწავლების ყველა ასპექტთან დაკავშირებით. დღესდღეობით, უცხოური ენის სწავლებასთან დაკავშირებით, უფრო ხშირად გამოიყენება ტერმინები „დავალება“ და „აქტივობა“, ვიდრე ტერმინი „სავარჯიშო“, რომელიც დღეს ასოცირდება ენის მექანიკურ სწავლებასთან. დავალებებზე დაფუძნებული სწავლება (aufgabenorientiertes Lernen), ბიბინგჰაუზერის, ციბელიუსისა და შმიდტის (Biebinghouser, Zibelius, & Schmidt, 2012, გვ.11) თანახმად, არის სწავლება, რომელიც ცხოვრებისეული, პრაქტიკული მნიშვნელობის მქონე დავალებებს ეფუძნება, მაგალითად, „შეავსეთ სავიზო ანკეტა“, „მოუყევით თქვენს გერმანელ მეგობარს თქვენი უნივერსიტეტის შესახებ“ და ა.შ. ამავდროულად დავალებებზე დაფუძნებული სწავლება დაუშვებს ისეთი წინასაკომუნიკაციო სავარჯიშოების გამოყენებას, რომელსაც საბოლოო ჯამში მივყავართ კომუნიკაციამდე (მაგალითად, ისეთი ლექსიკის ან/და გრამატიკული ფორმების/სტრუქტურების სწავლება, რომელიც ამ დავალების შესასრულებლად იქნება მართებული).

2.1.1. ფონოლოგიური დავალებები მულტიმედიის გამოყენებით

დისერტაციაში გამოენებულია ტერმინი „ფონოლოგიური“ და არა „ფონეტიკური“, რადგან ამჟამად მიჩნეულია, რომ ეს ტერმინი უფრო შეესაბამება ენის სწავლებას. „ფონეტიკური“ ასოცირდება ბგერების ფიზიკურ თვისებებთან (მაგალითად, ტონის სიმაღლესთან), მაშინ, როდესაც „ფონოლოგიური“ ასოცირდება სიტყვაში შემავალი ბგერის (ფონემის) უნართან განასხვავოს ეს სიტყვა სხვა სიტყვისგან (Grassegger, 2010).

ყველა ფონოლოგიური სავარჯიშო-დავალება (გარდა მასწავლებლისა და ჯგუფელების მეტყველების მოსმენისა) სრულდება ტექნიკური საშუალებების გამოყენებით. მულტიმედია ამ შემთხვევაში ტრადიციულ ტექნიკურ საშუალებებთან შედარებით უფრო ეფექტურია, რადგან აერთიანებს დაწერილ ტექსტს, აუდიოჩანაწერს, სურათსა თუ ვიდეოგამოსახულებას. გადახვევა და განმეორებითი მოსმენა მისი საშუალებით უფრო სწრაფად და იოლად ხორციელდება.

არსებობს ფონოლოგიური დავალებების ორი ძირითადი ტიპი: რეცეპტული (ზეპირი მეტყველების ფონოლოგიური ასპექტის აღქმა) და პროდუქტული (საწარმოთქმო აქტივობები). ორივე შემთხვევაში საქმე გვაქვს ბგერებთან, სიტყვიერ მახვილთან და ინტონაციასთან. ინტონაციაში მნიშვნელოვანია ტონის სიმაღლე და პაუზები. რადგან რეცეპტული დავალებები ძირითადად ინტეგრირებულია აუდირების დავალებებში, ფონოლოგიურ დავალებებზე საუბრისას იგულისმება ხოლმე საწარმოთქმო დავალებები (შავერდაშვილი და სხვ., 2014, გვ.85; Jahn, 2019, გვ.13).

მიუხედავად იმისა, რომ უმაღლესში სწავლის დაწყებამდე სტუდენტებს საწარმოთქმო ჩვევები ძირითადად ჩამოყალიბებული აქვთ, წარმოთქმაზე მუშაობა ენის სწავლის პროცესში მუდმივ მუშაობას მოითხოვს, რადგან ზოგიერთი უნარ-ჩვევა არასწორად არის ჩამოყალიბებული და კორექციას მოითხოვს, ასევე, ახალი სიტყვების შესწავლისას ძალიან მნიშვნელოვანია საწარმოთქმო ჩვევები.

თუმცა მოსმენისას ენობრივი ინფორმაცია ტექსტში სრულადაა წარმოდგენილი, აუდიოტექსტის აღქმა მნიშვნელოვნად გაადვილებულია, როცა მოსმენას ვიზუალური ინფორმაცია ემატება: მოლაპარაკის მიმიკა, არტიკულაცია და ჟესტები, სიტუაცია/გარემო, რომლიდან გამომდინარეც მოსმენილის გაგება მარტივდება (Jahn,

2019, გვ.13). ამდენად, უმჯობესია დავიწყოთ რეცეპტული ფონოლოგიური დავალებები აუდიოვიზუალური მასალების გამოყენებით, შემდეგ კი შეგვიძლია სუფთა აუდიო სავარჯიშოებზე გადავიდეთ.

სიტყვებს შორის საზღვრის პოვნა ცოცხალ, განსაკუთრებით, სწრაფ მეტყველებაში ხანდახან რთულია. ამ სირთულის დასაძლევად სასარგებლოა შემდეგი სავარჯიშო: ტექსტი მოცემულია სიტყვებს შორის ინტერვალების გარეშე. სტუდენტებმა უნდა გამოყონ სიტყვები ერთმანეთისგან. ეს სავარჯიშო ასევე სასარგებლო ლექსიკური სავარჯიშოა, რადგან სიტყვების კონტექსტის მიხედვით გამოცნობას მოითხოვს.

გერმანული ბგერები, რომელთა აღქმა ქართველი სტუდენტისთვის შესაძლოა რთული აღმოჩნდეს, არის: ä, ö, ü.

წარმოთქმისას ქართველმა მოსწავლემ ყურადღება უნდა მიაქციოს იმ ფონემატურ ნიშნებს, რომლებიც გერმანული ენისთვის სემანტიკურ განსხვავებას უდევს საფუძვლად, ქართულ ენაში კი - არა (მაგალითად, ხმოვნის სიგრძეს). ამიტომ სასარგებლოა სავარჯიშოები ისეთი სიტყვების წყვილების გამოცნობაზე, რომლებიც მხოლოდ ამ ბგერებით განსხვავდება ერთმანეთისგან, მაგალითად: schön/schon, fördern/fordern.

მათ შორის განსხვავების შესამჩნევად სასარგებლოა შემდეგი დავალებები:

- ტექსტის მოსმენის პროცესში გამოტოვებული სიტყვების შევსება;
- ტექსტის მოსმენის შემდეგ მასში ან მის მოკლე შინაარსში გამოტოვებული სიტყვების შევსება;
- მოსმენისას სიტყვათა წყვილიდან რელევანტური ინფორმაციის ხაზგასმას.

რადგან გერმანულ ენაში კითხვის წესები საკმაოდ მკაცრადაა დაცული, დაწერილი ტექსტის ხმამაღლა წაკითხვა დიდ სირთულეს არ წარმოადგენს. ამიტომ უბრალოდ ხმამაღალ კითხვაზე (რომელიც მულტიმედიის გარეშეც შესაძლებელია) უფრო ეფექტურია ნიმუშის გამეორება (დაბეჭდილი ტექსტის გამოყენებით ან მის გარეშე) აუდიოჩანაწერის შემდეგ მიბაძვის სიზუსტის შეფასებით სათანადო პროგრამული უზრუნველყოფის გამოყენებით.

ენის გასატეხები (მაგალითად: Fischers Fritze fischt frische Fische. Frische Fische fischt Fischers Fritze; Brautkleid bleibt Brautkleid und Blaukraut bleibt Blaukraut) შემოიტანენ გაკვეთილში იუმორისტულ მომენტს ან კარგი შესავალი იქნება რომელიმე თემაზე სასაუბროდ. ერთი და იმავე წინადადების სხვადასხვა ლოგიკური მახვილით ინტერპრეტაცია ან სიტუაციაზე დაყრდნობით სხვადასხვანაირად წარმოთქმა სტუდენტების მიერ ინტონაციის სწორი აღქმის და რელევანტური ინტონაციით მეტყველების უნარ-ჩვევებს უზრუნველყოფს.

ფონოლოგიურ უნარ-ჩვევებზე მუშაობა ასევე მოიცავს სმენითი მეხსიერების განვითარებას. საქმე ისაა, რომ სტუდენტმა შეიძლება მოსმენის პროცესში კარგად გაიგოს გამონათქვამის შინაარსი, მაგრამ ვერ დაიმახსოვროს იგი სათანადოთ, რის გამოც მას გაუჭირდება მოსმენისას შინაარსის გაგების ტესტური დავალების შესრულება. სმენითი მეხსიერების გასავითარებლად სასარგებლოა აუდიოჩანაწერიდან მოსმენით (წაკითხვის გარეშე) ლექსის დაზეპირება. ამ დროს იხვეწება წარმოთქმა და ვითარდება სმენითი მეხსიერება.

მულტიმედიის საშუალებით ფონოლოგიური უნარ-ჩვევები უფრო ეფექტიანად ვითარდება, რადგან არსებობს პროგრამები, რომლებიც აფასებენ, თუ რამდენად იდენტურად - ბგერების თუ ინტონაციის თვალსაზრისით - სტუდენტმა გაიმეორა მოცემული სიტყვა ან წინადადება. ამის საშუალებას ტრადიციული ხმის ჩამწერი/გადმომცემი აპარატურა არ იძლევა.

2.1.2. გრამატიკული დავალებები მულტიმედიის გამოყენებით

„გრამატიკული კომპეტენცია დღეს ნიშნავს, უპირველეს ყოვლისა, იმას, რომ ენის შემსწავლელს შეუძლია ტექსტში გრამატიკული სტრუქტურების ამოცნობა, მათთვის მნიშვნელობის მინიჭება და მათი გამოყენებით საკუთარი აზრის შესასწავლ ენაზე ჩამოყალიბება“ (შავერდაშვილი, ეკატერინე, ფიცხელაური ნინო, რამიშვილი, ფატი & გვასალია, მეგი. 2014, გვ.75).

გრამატიკა იშვიათად არის სტუდენტების მიერ ენის შესწავლის საყვარელი ასპექტი. იგი მოსაწყენი და რთულია უმეტესი სტუდენტისთვის (გერმანული გრამატიკა განსაკუთრებით ცნობილია ამ თვალსაზრისით), მისი შესწავლა, თავისი წესებითა და გამონაკლისებით, სტუდენტთა აღფრთოვანებას, როგორც წესი, არ იწვევს. მულტიმედია ის საშუალებაა, რომელიც გახდის გრამატიკული უნარ-ჩვევების განვითარებას ნაკლებად სტრესულს და უფრო ინტერაქტიურს.

ახალი გრამატიკული მასალის შემოტანისას გამოიყენება ინდუქცია: აუდირებისას და კითხვისას ენის შემსწავლელების ყურადღების გამახვილება ხდება რომელიმე მაგალითებზე. სიტუაციაზე (რომელიც სიტყვიერად არის აღწერილი ან სურათზე/ანიმაციაზე/ვიდეოზე წარმოდგენილი) და ენობრივ კონტექსტზე დაყრდნობით სტუდენტებმა უნდა გამოიცნონ მოცემული გრამატიკული ფორმის/სტრუქტურის მნიშვნელობა. ამისათვის ისინი ა) აირჩევენ ადეკვატურ პარაფრაზს შესასწავლ ენაზე შეთავაზებულებიდან; ბ) მოახდენენ პარაფრაზს შესასწავლ ენაზე; გ) აირჩევენ ადეკვატურ თარგმანს მშობლიურ ენაზე; დ) თარგმნიან მშობლიურ ენაზე.

ბოლო ორი სავარჯიშო გერმანული ენის ქართველი შემსწავლელებისთვის ან მხოლოდ ქალაქდზე ან ზეპირ პირისპირ ურთიერთობაშია შესაძლო, ანდაც მასწავლებლის მიერ მომზადებული გრამატიკული სავარჯიშოების გამოყენებით.

დედუქცია ძირითადად გამოიყენება საუბრისა და წერის უნარ-ჩვევების გასავითარებლად: მასწავლებელი უხსნის სტუდენტებს ახალ გრამატიკულ მასალას, ისინი კი წერილობით და ზეპირ სავარჯიშოებს ასრულებენ ახსნილის გათვალისწინებით. ისეთი დავალებები, როგორიცაა „მიწერეთ წერილი / მოუყევით მეგობარს, როგორ წახვედით გუმინ ექსკურსიაზე.“ ასეთი დავალება თან

წინასაკომუნიკაცია, თან უზრუნველყოფს წარსული დროის ფორმების გავარჯიშებას (შავერდაშვილი, ეკატერინე, ფიცხელაური ნინო, რამიშვილი, ფატი & გვახალია, მეგი).

ინტერნეტში მოიპოვება ე.წ. ტუტორიალები (tutorials) - მთლიანი გაკვეთილები გარკვეული პრაქტიკული უნარ-ჩვევების ჩამოსაყალიბებლად. უცხოურ (კერძოდ, გერმანულ) ენის შესწავლასთან დაკავშირებით ეს უფრო ხშირად გრამატიკის სწავლებასთან არის დაკავშირებული. რომელიმე საკითხი, ვთქვათ, არტიკლის გამოყენება, ტუტორიალებში არის ჯერ ახსნილი და შემდეგ მაგალითებით ილუსტრირებული, ზოგიერთი ასეთი გაკვეთილი გარკვეული რაოდენობის დავალებასაც მოიცავს იმის გასარკვევად, რამდენად გაიგეს სტუდენტებმა წარმოდგენილი მასალა.

კომპიუტერული გრამატიკული სავარჯიშოები ინდივიდუალურად აფასებენ სტუდენტს, ამიტომ, შეცდომის შემთხვევაში, მას არ უჩნდება მასწავლებლის ან თანაჯგუფელების წინაშე მარცხის შეგრძნება. პროგრამული უზრუნველყოფა მშვიდად, უარყოფითი ემოციების გარეშე, აუხსნის სტუდენტს შეცდომის მიზეზს და სწორ ვარიანტს აჩვენებს. უფრო მეტიც, კომპიუტერულ გრამატიკულ სავარჯიშოებში ჩადებულია მინიშნება (hinweis), რომელიც დაეხმარება სტუდენტს სწორი პასუხი გამოიცილოს: სიტყვის პირველი ასო, სიტყვაში ასოთა რაოდენობა (ლექსიკური სავარჯიშოების შემთხვევაში) ან დრო-ასპექტის შესარჩევად მნიშვნელოვანი ზმნიზედა (გრამატიკული სავარჯიშოების შემთხვევაში). ეს ყველაფერი ამ სავარჯიშოებს დაბალსტრესულს ხდის. გაკვეთილისგან განსხვავებით, სახლში მულტიმედიის საშუალებით ადაპტირებული სავარჯიშოების გამოყენება შესაძლოა ისეთი რაოდენობით, რაც უზრუნველყოფს მყარი გრამატიკული თუ ლექსიკური უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას (Tesch, 1995).

იმისათვის რომ გრამატიკის სწავლება უფრო კომუნიკაციური და ინტერაქტიური იყოს, ის უნდა მოხდეს არა იზოლირებული სიტყვის (მორფოლოგია) ან წინადადების (სინტაქსი) დონეზე, არამედ გადაბმული ტექსტის დონეზე. გრამატიკული სავარჯიშო, რომელიც მოითხოვს ზმნის სათანადო ფორმით ტექსტში ჩასმას (ზმნა ფრჩხილებშია მოცემული ან მისი 3-4 ფორმის არჩევანია შეთავაზებული), უფრო

სასარგებლოა. ზემოთ აღნიშნული მიზეზების გამო, ასეთი სავარჯიშო კომპიუტერის მეშვეობით უფრო ეფექტურად სრულდება, ვიდრე ქაღალდზე. უფრო მეტი, ტექსტი შეიძლება სურათით ან ვიდეოთი იყოს ილუსტრირებული, რაც უფრო გასაგებს გახდის სიტუაციას და გაადვილებს სწორი გრამატიკური ფორმისა თუ სტრუქტურის შერჩევას (შავერდაშვილი, ეკატერინე, ფიცხელაური ნინო, რამიშვილი, ფატი & გვასალია, მეგი. (2014).

ამგვარი კომპიუტერული უზრუნველყოფის მაგალითს წარმოადგენს:

- Hans-Peter Apelt & Diego Corsi Grammatik à la Carte.
[www.goethe.de/cgibin/mp/ menu](http://www.goethe.de/cgibin/mp/menu)
- Deutche Grammatik mit Spaß. www.klett-verlag.de/heureka

ინტერნეტში მოიპოვება გრამატიკული ფორმებისა და სტრუქტურების ახსნა, ცხრილები, რომლებიც აკონკრეტებენ და სისტემაში მოიყვანენ გრამატიკულ მასალას, შემდეგ მაგალითები არის მოტანილი. ეს, რასაკვირველია, ქაღალდზეც შესაძლოა გაკეთდეს, მაგრამ კაშკაშა ფერების და ვიზუალური ეფექტების გამოყენებით უფრო ეფექტურია მულტიმედიის გამოყენებით. აბსტრაქტული გრამატიკული მასალა უფრო ცოცხალი ხდება მისი გამოყენებით.

რეცეპტული გრამატიკული სავარჯიშოებში ენის შემსწავლელებმა უნდა ხაზი გაუსვან (კითხვისას) ან ჩაინიშნონ (მოსმენისას) შესასწავლი გრამატიკული ფორმა, ხოლო პროდუქტულ გრამატიკულ სავარჯიშოებში ჩანაცვლებითი ცხრილის დახმარებით სტუდენტებმა წინადადებები ან მთელი ტექსტი უნდა შეადგინონ. გამოტოვებული ადგილების შევსება, ტრანსფორმაციული სავარჯიშოები (მაგალითად, პირდაპირი მეტყველებიდან ირიბში) და წინადადებების დასრულება ასევე პროდუქტულ სავარჯიშოებს წარმოადგენს (Fandrych, 2010). ყველა აღწერილი სახის სავარჯიშო მოიპოვება როგორც ქაღალდზე, ისე სათანადო მულტიმედიაზე (კომპაქტურ დისკებზე და ინტერნეტზე), თუმცა, მულტიმედიის გამოყენებით ისინი უფრო სწრაფად, ნაკლები შფოთვით და მეტი ენთუზიაზმით სრულდება სტუდენტების მიერ.

2.1.3. ლექსიკური დავალებები მულტიმედიის გამოყენებით

ახალი ლექსიკის პრეზენტაციისას მულტიმედია რამდენიმე საშუალებას აძლევს მასწავლებელს:

- ილუსტრაციების/ანიმაციის/ვიდეოს პოვნა სიტყვების მნიშვნელობის უკეთესი წარდგენისთვის;
- დეფინიციების, სინონიმების, ანტონიმების, ტიპური შესიტყვებების, გამოყენების მაგალითების (წინადადებების, ლიტერატურიდან ციტატების) პოვნა ელექტრონული ლექსიკონების საშუალებით;
- შინაარსის უფრო ღრმა წვდომა ენციკლოპედიების გამოყენებით.

ნივთებისა და ილუსტრაციების გამოყენება მარტივია უცხოური ენის ტრადიციული სწავლების დროსაც. პირდაპირი მეთოდებით ზმნების მნიშვნელობის წარდგენა უფრო იოლია ანიმაციის ან ვიდეოს გამოყენებით, მით უმეტეს, რომ ყველა მასწავლებელი არ არის საკმარისად არტისტიკული და მოძრავი, რომ ეს მიმიკისა და ჟესტების საშუალებით ყოველთვის შეძლოს. მულტიმედია ყოველთვის დაეხმარება მას ანიმაციებისა და ვიდეოს სახით.

ეს მასალა სტუდენტებისთვისაც ხელმისაწვდომია დამოუკიდებლად მუშაობის შემთხვევაში. ახალი ლექსიკის უკეთესი დამახსოვრებისა და ლექსიკური უნარ-ჩვევების შეფასების მიზნით, მოსწავლეებს შეუძლიათ შეასრულონ თემატური დაჯგუფების სავარჯიშოები, გამოტოვებული სიტყვების შევსება წინადადებებში ან ტექსტში (ეს უკანასკნელი უფრო ავთენტური და კომუნიკაციურია), მრავლიდან არჩევანი, სინონიმების, ანტონიმების, პარაფრაზისა და განსაზღვრებების შეწყვილება, კროსვორდის შევსება, ნაწარმოები სიტყვების შედგენა/დეკოდირება როგორც ქალღმერთი, ისე მულტიმედიის მეშვეობით, ხოლო მულტიმედიის საშუალებით ყველა ეს დავალება, როგორც უკვე აღინიშნა, უფრო ეფექტურია, რადგან უზრუნველყოფს უფრო კაშკაშა გამოსახულებას და უფრო ძლიერ ასოციაციებს გონებაში (Quetz & von der Handt, 2002, გვ.144-159).

ელექტრონულ ლექსიკონებში სიტყვა უფრო სწრაფად, ავტომატურად მოიპოვება, ვიდრე ტრადიციულ ლექსიკონში (რომ არაფერი ვთქვათ იმაზე, რომ ელექტრონული

ლექსიკონები რამდენიმე ტრადიციული ლექსიკონის ჯამს წარმოადგენენ), თუმცა სიტყვის კონტექსტის რელევანტური მნიშვნელობის შერჩევა პოლისემანტური სიტყვების შემთხვევაში სტუდენტმა მაინც თვითონ უნდა განახორციელოს კონტექსტის ანალიზის საფუძველზე (უნდა იპოვოს ის სინტაგმა, რომლის წევრიცაა მოცემული სიტყვა ტექსტში, დაადგინოს, წინადადების რა წევრია /მეტყველების რა ნაწილია იგი, ტექსტის თემატიკის მიხედვით სტუდენტმა უნდა განსაზღვროს, თუ ეს საყოფაცხოვრებო სიტყვაა ან დარგობრივი ტერმინი და ა.შ.) (Schall, 2007).

პროდუქტული წინასამეტყველო წერილობითი და ზეპირი ლექსიკური სავარჯიშოები (მაგალითად, შესასწავლ თემაზე ესეს/მოთხრობის შედგენა, რაც ძალაუნებურად შესწავლილი ლექსიკის გამოყენებისკენ უბიძგებს სტუდენტს) ასევე ტრადიციულადაც და მულტიმედიის საშუალებითაც არის შესაძლებელი, ხოლო მულტიმედია მოსწავლის ეფექტური ასისტენტის როლში გამოდის და აადვილებს ასეთი დავალებების შესრულებას.

სიტყვებისგან კორექტული შესიტყვებების შესადგენად და სიტყვის მნიშვნელობის უკეთესად გასაგებად, სტუდენტებს შეუძლიათ გამოიყენონ კორპუს ლინგვისტიკის მონაპოვრები ინტერნეტში, მაგალითად:

Araneum germanicum მოიცავს 900 მილიონ ლექსიკურ ერთეულამდე:
http://aranea.juls.savba.sk/aranea_about_germanicum.html

DeTenTen მოიცავს 16 ბილიონამდე ლექსიკურ ერთეულს:
<https://www.sketchengine.eu/detenten-german-corpus/>

ასეთი ბაზების შედგენა ხელით შეუძლებელია. მხოლოდ კომპიუტერული კვლევის მეთოდებითაა შესაძლებელი ასეთი მოცულობითი, ინტერნეტში ხელმისაწვდომი ტექსტობრივი მასალის მოგროვება-გაანალიზება.

ხშირად საუბრობენ იმაზე, რომ გარკვეული დონის მიღწევის შემდეგ ლექსიკის სპეციალური სწავლება არ არის აუცილებელი, რადგან მისი შეთვისება ხდება უნებლიედ აუდირებისა და კითხვის პროცესში (შავერდაშვილი, 2014, გვ.80). ამ შეხედულების გაზიარება უცხოურ (და არა „მეორე“ - იმ ენის, რომლის გარემოშიც მოსწავლე იმყოფება) ენის პირობაზე ძნელია, რადგან სიტყვათა მარაგი ამ გზით

უსისტემოდ და არასაკმარისად განვითარდება. მაგრამ ლექსიკის გამდიდრების ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს გზას რომ კითხვა წარმოადგენს, უდავოა. ამისთვის საჭიროა ასევე გამოვიყენოთ რეცეპტული ლექსიკური სავარჯიშოები.

რეცეპტული ლექსიკური სავარჯიშოები (მოსმენისას და კითხვისას) მოიცავს წასაკითხ ტექსტში მოცემული სიტყვების სინონიმებისა და ანტონიმების პოვნას და მოცემულ სიაში (ომოფონების გათვალისწინებით) ტექსტის მოსმენისას გაგონილი სიტყვების მონიშვნა/(პოლისემიური სიტყვების) ტექსტში გამოყენებული მნიშვნელობის განსაზღვრების შერჩევა.

2.1.4. აუდირების დავალებები მულტიმედიის გამოყენებით

მოსმენა (აუდირება) არის ზეპირი რეცეპტური მეტყველება. წარსულში მას უწოდებდნენ „პასიურ“ აქტივობას, ამჟამად კი ეს ტერმინი შეიცვალა უფრო ზუსტით - 'რეცეპტული' (ანუ აღქმითი) აქტივობით, რადგან მოსმენისას ადგილი აქვს ლაპარაკის აღქმას, რომელიც აქტიურ შემეცნებით აქტივობას წარმოადგენს. ადამიანის გონება აქტიურად ახდენს ბგერების დიფერენცირებას, სიტყვების, გრამატიკული ფორმებისა და სტრუქტურების ცნობას და ინტერპრეტირებას ფონური ცოდნის გამოყენებას გამონათქვამის შინაარსის უკეთესი გაგების მიზნით (Imhof & Bernius, 2010).

მოსმენის დავალებების მიზანია სტუდენტმა დაძლიოს არსებული სირთულეები - ლინგვისტური და ფსიქოლოგიური - უცხოენოვანი მასალის მოსმენის პროცესში. ფსიქოლოგიურ სირთულეს წარმოადგენს ე.წ. „მოსმენის შფოთვა“ - იმის განცდა, რომ სტუდენტი ვერ გაიგონებს, ვერ გაიგებს მოსმენილის შინაარსს ან/და ვერ დაიმახსოვრებს მოსმენილს და ამის გამო ვერ შეასრულებს წარმატებით მოსმენის დავალებას. სტრესი იზრდება, თუ სტუდენტი ვერ გაიგებს რომელიმე სიტყვას - ის ცდილობს ეს სიტყვა / მისი მნიშვნელობა მაშინვე გაარკვიოს იმის ნაცვლად, რომ

გააგრძელოს მოსმენა (Zhang, 2018, გვ.80). მოსმენისას შფოთვის დასაძლევად სასარგებლოა ვიდეოკლიპების, ფილმების, ტელეგადაცემების ყურება მულტიმედიის საშუალებით. როდესაც ყურადღება სწავლიდან სიამოვნებაზეა გადატანილი, ეს ამცირებს სტუდენტის განცდებს.

მოსასმენი მასალების მრავალფეროვნებას სთავაზობს მასწავლებელსა და სტუდენტს ინტერნეტი. თუ უნივერსიტეტში უცხოური ენის სწავლებისას აუდირებას დაეთმობა კვირაში მაქსიმუმ ერთი საათი (მეტის საშუალებას ენისთვის გამოყოფილი კრედიტები არ იძლევა) და ამას დაემატება გარკვეული დრო სათანადო დავალებების შესასრულებლად, სტუდენტებს მოსმენის არასათანადო კომპეტენცია ჩამოუყალიბდებათ (ხშირად ეს, სამწუხაროდ, ასეც არის). ამ სიტუაციიდან ერთადერთი გამოსავალი არის სტუდენტის მიერ ნებაყოფლობით (დავალების გარეშე) მულტიმედიის - აუდიო და ვიდეო ჩანაწერების და მათზე დაფუძნებული სავარჯიშოების გამოყენება.

მოსასმენ ტექსტებს შორის ჟანრობრივი მრავალფეროვნების უზრუნველყოფა აუცილებელია. ეს მეტ-ნაკლებად ასახავს რეალურ ცხოვრებაში არსებულ მოსასმენ მასალას - ახალ ამბებს, სასაუბრო მასალას (ინტერვიუები, თოქ-შოუები), შემეცნებით პროგრამებს, მაღაზიაში, აეროპორტში, რკინიგზის სადგურში და სხვა საჯარო ადგილებში განცხადებები, სატელეფონო საუბარი, სიმღერები, რადიო, კინო და თეატრალური წარმოდგენები, ლექციები და ა.შ. ამას სახლემძღვანელო იშვიათად სთავაზობს, ციფრულ მედიაში კი ყველა ესენი მოიპოვება. ინტერვიუ და სატელეფონო საუბრები ასევე საუბრის უნარ-ჩვევების განმავითარებელ სავარჯიშოებში შევა.

იმჰოფი და ბერნიუსი (Imhof & Bernius, 2010, გვ.18) აღნიშნავენ, რომ მოსმენისას უაღრესად მნიშვნელოვანია მოლაპარაკის საკომუნიკაციო ამოცანის/მიზნის გამოცნობა. ამიტომ უაღრესად სასარგებლო მოსასმენი დავალებაა „გამოიცანი მოლაპარაკის სოციალური როლი/ მისი საუბრის მიზანი“. სანამ სტუდენტები პასუხს გასცემენ მოსმენილის შინაარსის ირგვლივ არსებულ შეკითხვებზე, სასურველია, მსგავსი დავალების შესრულება.

მოსასმენი სავარჯიშოები, შავერდაშვილის აზრით, (2014, გვ.89) გაგების სხვადასხვა დონეზე უნდა იყოს:

- დეტალური (მოკლე, შედარებით მარტივი ტექსტები, უფრო მეტად დიალოგები);
- მნიშვნელოვანი/საჭირო/საინტერესო ინფორმაციის ამოღებით (მაგალითად, განცხადებები);
- ტექსტის ძირითადი აზრების გაგების;

მოსასმენი ტექსტის შერჩევა სტუდენტების ენობრივი უნარ-ჩვევების და შინაარსის ასაკობრივი შესაბამისობის უზრუნველყოფით მასწავლებლის მოვალეობაა, რომელზეც ბევრი დროის დახარჯვა მოუწევს. თანაც, გასათვალისწინებელია მისი სტუდენტების ინტერესები და შერჩეული მასალების კულტურული ადეკვატურობა. როდესაც სტუდენტები საკუთარი სურვილით აირჩევენ მოსასმენ მასალას, ისინი ბუნებრივია შეწყვეტენ იმ მასალების მოსმენას, რომელიც მათთვის ენობრივად ძალიან რთულია, შინაარსობრივად გაუგებარი ან უინტერესოა. დამოუკიდებელი (არასასწავლო, გასართობი) მოსმენა შფოთვის დაბალი დონით ხასიათდება, რაც მას უფრო ეგექტურს ხდის, ვიდრე სააუდიტორიო მუშაობისას. დროში შეზღუდულობის ფაქტორიც მოიხსნება (განმეორებითი მოსმენაა შესაძლებელი იმდენჯერ, რამდენიც სჭირდება სტუდენტს გაგების მიზნით).

მოსასმენი სავარჯიშოების სასაუბრო ან/და წერის სავარჯიშოებისგან მოწყვეტა ბევრ შემთხვევაში ხელოვნურია. მოსმენილ ტექსტზე კითხვებზე პასუხი, დისკუსია მოქმედ პირებზე, მათ ქცევაზე, მომხდარ ფაქტებზე, სიტუაციაზე, იდეებზე, თემასა და ა.შ. მოსმენაზე დაფუძნებულ სასაუბრო სავარჯიშოს წარმოადგენს. როგორც აღვნიშნეთ, მოსასმენი ტექსტების მდიდარ არჩევანს გვთავაზობს ინტერნეტი. რაც შეეხება ამ სავარჯიშოების სასაუბრო ნაწილს, აქ მულტიმედიას დიდად არ იყენებენ.

შავერდაშვილი (2014, გვ.92-93) გვთავაზობს შემდეგ სავარჯიშოებს: ქმედებების ან არგუმენტაციის თანმიმდევრობის ამოცნობა, საკვანძო წინადადების (აზრის) ამოცნობა, სამეტყველო/პრაგმატული ინტენციის ამოცნობა, თანამოსაუბრეთა სოციალური როლის (პროფესიის, ურთიერთობის) გამოცნობა, წარმონათქვამის

თემის/სტილის განსაზღვრა. ესენი შესაძლოა ეფექტურად შესრულდეს როგორც ტრადიციულად, ისე მულტიმედიის გამოყენებით.

როსლერი და ვურფელი (Rösler & Würffel, 2017) გვიჩვენებენ პოდკასტის გამოყენებას მოსმენის უნარ-ჩვევების განვითარების მიზნით. პოდკასტი არის ციფრული აუდიო ფაილი, რომელიც მისაწვდომია ინტერნეტში და რომელიც შეიძლება ჩამოიტვირთოს კომპიუტერზე ან მობილურ საშუალებაზე. უაღრესად პოპულარულია youtube - ვებგვერდი, რომელზეც მოიპოვება აუდიო და ვიდეოჩანაწერები - კინოფილმები, მუსიკალური კლიპები, ასევე ვიდეოები, რომელიც შექმნილია არაპროფესიონალების მიერ. დღეს იუთიუბის პოპულარობა აღემატება ტელევიზიის პოპულარობას და მასზე განთავსებულ მასალებს მილიონობით ადამიანი უყურებს. პოდკასტის და იუთიუბის მასალები ავთენტურია და ამდენად, ღირებულია მოსმენის უნარ-ჩვევების გასავითარებლად, თუმცა არ არის გამორიცხული, მათში შევხვდეთ არანორმატიულ ლექსიკას ან უბრალოდ გაუმართავ მეტყველებას. ამიტომ მოსმენის უნარ-ჩვევების გასავითარებლად ისინი უდავოდ სასარგებლოა (სტუდენტები ზრდასრული ადამიანები არიან, ამიტომ მათი ყურები სავარაუდოდ აიტანენ ცენზურის გარეშე წარმოდგენილ ტექსტს, ხოლო აუცილებელია გავაფრთხილოთ სტუდენტები, რომ საწარმოთქმო და განსაკუთრებით ლექსიკური და გრამატიკული უნარ-ჩვევების გასავითარებლად ეს მასალები შეიძლება უსარგებლო და მავნეც კი იყოს). ყველა ინტერნეტსაიტი თუ აპლიკაცია, რომელსაც აქვს უნარი გადმოსცეს ხმოვანი (და ვიდეო) სიგნალი, მაგალითად, მესენჯერი, ვოტსაპი, ვაიბერი, სკაიპი და ა.შ., ასევე უბრალოდ მობილური ტელეფონი, შესაძლოა იყოს გამოყენებული მოსმენის უნარ-ჩვევების გასავითარებლად - შესასწავლი ენის მატარებლების მეტყველების მოსასმენად, მათთან დიალოგის გასამართად.

მოსასმენი, უფრო ზუსტად, მოსმენისას ტექსტის გაგების სავარჯიშო-დავალებები შეიძლება შექმნას უცხოური ენის მასწავლებელმა და სტუდენტებმაც კი, სათანადო პროგრამული უზრუნველყოფის გამოყენებით. ზოგიერთი ასეთი პროგრამული უზრუნველყოფა უფასოა, მაგალითად:

- <http://www.goethe.de/z/50/uebungen/deindex.htm>
- http://www.hueber.de/elka/index.asp?e=*,348629
- <http://www.lingofox.de/de/software.htm>

ეს მიდგომა მისცემს მასწავლებელს საშუალებას უფრო ზუსტად მოარგოს სავარჯიშო-დავალებები მოცემულ სასწავლო კურსს, განსაკუთრებით, თუ სასწავლო-მეთოდური კომპლექსი არ გვთავაზობს სავარჯიშოთა საკმარის რაოდენობას ან სასურველ ტიპს. რაც შეეხება სტუდენტების მიერ სავარჯიშოების შედგენას, ეს მიდგომა, რომელიც კონსტრუქტივიზმის იდეებს შეესაბამისება, არა მარტო ავითარებს მათ კრეატიულობას, არამედ სასწავლო მასალის უკეთეს შეთვისებას უწყობს ხელს (Mainka, 2002, გვ.84).

2.1.5. სასაუბრო დავალებები მულტიმედიის გამოყენებით

საუბარი (ლაპარაკი) ზეპირი პროდუქტული ვერბალური კომუნიკაციის ფორმაა. უცხოურ ენაზე საუბრის სწავლებისას მისი ორი მთავარი ფორმა - დიალოგური და მონოლოგური მეტყველება უნდა იყოს გათვალისწინებული (კრავეიშვილი, 2002). დიალოგური მეტყველება, ფაქტობრივად, მოსმენის და საუბრის უნარ-ჩვევას მოიცავს, ამიტომ მას ნაწილობრივ უკვე შეეხებოდა წინა ქვეთავში. დიალოგურ და მონოლოგურ მეტყველებას განსხვავებული სირთულეები ახასიათებთ, ამიტომაც მათ გასავითარებლად სხვადასხვა დავალებები სჭირდებათ.

დიალოგს ახასიათებს ენობრივი სიმარტივე და შეცდომებისადმი უფრო ტოლერანტული მიდგომა. სამაგიეროდ, დიალოგური მეტყველება სპონტანურია და სწრაფ რეაქციას მოითხოვს. დიალოგური მეტყველებისას სტუდენტი მთლიანად დამოკიდებულია თანამოსაუბრეზე - მის წარმოთქმაზე (სიმკვეთრის დონე, აქცენტი, სისწრაფე) სიტყვათა მარაგზე და მის მიერ გრამატიკული ნორმების დაცვაზე). ამის გამო სტუდენტი ღელავს, განიცდის რა გაუგებრობის შესაძლებლობას. შფოთვის ყველაზე მაღალი დონე აღინიშნება სატელეფონო საუბრისას, როცა იმის გამო, რომ თანამესაუბრეს ვერ ხედავენ, სტუდენტებს ხანდახან ელემენტარული სიტყვებიც კი ავიწყდებათ ხოლმე. რაც უფრო გამოცდილია სტუდენტი დიალოგურ მეტყველებაში, მით ნაკლები იქნება მისი შფოთვა საუბრისას. აუდიტორიაში მეცადინეობისას ამ პრობლემის მთლიანად გადაჭრა შეუძლებელია შეზღუდული დროის გამო (Günther,

2012). საჭიროა, რომ მასწავლებელმა დაავალოს სტუდენტებს ელაპარაკონ ერთმანეთს და შესასწავლი ენის მატარებლებს. სტუდენტებმა საკუთარი ინიციატივითაც უნდა გააკეთონ ეს მესენჯერის, სკაიპისა და სხვა აპლიკაციების გამოყენებით. თავიდან უკეთესი იქნება, თუ დაინახავენ ერთმანეთს, ხოლო შემდგომში მხოლოდ აუდიოარხი უნდა გამოიყენონ.

დიალოგური უნარ-ჩვევების სწავლებისას უაღრესად მნიშვნელოვანია შესაბამისი რეგისტრის ნორმების დაცვა და ე.წ. turntaking (drehen nehmen), ანუ საუბარში ჩართვის წესები (საუნრის ინიცირებისა და დასრულების, თანხმობა-უთანხმობის, აზრის გამოხატვისთვის და ა.შ. დამახასიათებელი კლიშეების ცოდნა). ამ მიზნით სასარგებლოა დიალოგის წარმართვა გეგმის მიხედვით, მაგალითად:

a: Grüßen Sie den Gesprächspartner b: Reagieren Sie auf den Gruß und

fragen Sie nach der Fahrt

a: Beantworten Sie die Frage und b: Zählen Sie auf, was heute auf der

erkundigen Sie sich nach dem Tagesablauf Tagesordnung steht

a: Bedanken Sie sich

b) Reagieren Sie auf die

Verabschiedung

ასეთი საუბარი საკუთარ ჯგუფელთან შეიძლება ჩვეულებრივი ან მობილური ტელეფონით განხორციელდეს ან რომელიმე ხმოვანი აპლიკაციით (სკაიპს, მესენჯერის ან ვოტსაპის) მობილურ მოწყობილობაზე ან პერსონალურ კომპიუტერზე. ამის გაკეთება განსაკუთრებით სასარგებლოა საშინაო დავალების შესრულებისას, რადგან თანამოსაუბრეები ერთად არ იმყოფებიან. ამ გზით ასევე შეიძლება სტუდენტები მოემზადონ სასაუბრო ტექსტისთვის.

ზეპირ კომუნიკაციაში ჩართვა თითქმის წარმოიდგენელია მოტივაციის გარეშე. საუბრის თემა, სასაუბრო სიტუაცია სტუდენტისთვის, ერთი მხრივ, საინტერესო, ხოლო მეორე მხრივ, საკმაოდ ნაცნობი უნდა იყოს (შავერდაშვილი, ეკატერინე, ფიცხელაური ნინო, რამიშვილი, ფატი & გვასალია, მეგი, 2014, გვ.96). მულტიმედიის გამოყენებით ამის უზრუნველყოფა უფრო ადვილია: სხვა თუ არაფერი, უცხოურ

ენაზე მისი გამოყენებით საუბარი ახალი გამოცდილებაა სტუდენტებისთვის. მულტიმედიის საშუალებით საუბრის უნარ-ჩვევების ავთენტური დავალებებია:

- სატელეფონო/აუდიო მედიის გამოყენების საშუალებით საუბარი;
- ინტერვიუ (ან მისი სიმულაცია);
- დისკუსია;
- სტუდენტურ კონფერენციაზე გაკეთებული მოხსენება (ან მისი სიმულაცია);
- როლების გათამაშება (შავერდაშვილი, ეკატერინე, ფიცხელაური ნინო, რამიშვილი, ფატი & გვასალია, მეგი, 2014).

სტუდენტებს შორის წარმართული დიალოგი (მულტიმედიის გამოყენებით თუ მის გარეშე) შეიძლება ჩაიწეროს მობილური ტელეფონის საშუალებით. საინტერესოა ასეთი დავალება: სტუდენტი მოცემულ თემაზე/საკითხზე საკუთარი აზრის აუდიოჩანაწერს აკეთებს მობილურ ტელეფონზე, შემდეგ სტუდენტები იცვლიან ტელეფონებს და უხმენენ ერთმანეთის ჩანაწერს. ეს თავისებურად დიალოგიც კი არის (Goh, 2018).

დიალოგური მეტყველების შეფასებისას მასწავლებელი ყურადღებას ამახვილებს რეაქციის სპონტანურობასა და კომუნიკაციის მიზნის მიღწევაზე. ამიტომ, თუ სტუდენტების დიალოგის აუდიოჩანაწერს მასწავლებელი გამოიყენებს სხვა სტუდენტებისთვის ნიმუშად ან საუბრის უნარ-ჩვევების შესაფასებლად, სწორედ ამ ასპექტებს უნდა მიექცეს ყურადღება.

მონოლოგური მეტყველება უმეტესწილად წინასწარ მომზადებულია ხოლმე, სტუდენტი ცდილობს მის დროს ისეთი ლექსიკურ-გრამატიკული მასალა გამოიყენოს, რაც მის კომპეტენციას შეესაბამება, ამიტომ ის შედარებით მშვიდად გრძნობს თავს (კრავეიშვილი, 2002). თუმცა მონოლოგური მეტყველება საჯარო ლაპარაკის მაგალითს წარმოადგენს და თუ დიალოგზე წყვილებში მუშაობისას ის ნაკლებად განიცდის, ჯგუფელების წინაშე გამოსვლა ზოგოერთი მორცხვი და თავისთავში ნაკლებად დარწმუნებული სტუდენტისთვის ნამდვილი კომშარია. ასეთი სტუდენტისთვის საუბრის მასწავლებლისთვის „ჩაბარების“ ერთადერთი გზა საკუთარი მონოლოგის ვიდეოჩანაწერის გაკეთება (რათა ჩანდეს, რომ მოლაპარაკე

ნამდვილად ის არის, ტექსტს არსაიდან კითხულობს და დამოუკიდებლად მეტყველებს) შეიძლება აღმოჩნდეს.

მონოლოგური მეტყველების ძირითად სირთულეს წარმოადგენს მისი ლინგვისტური სირთულე და კორექტულობის მაღალი დონის უზრუნველყოფა (კრავიშვილი, 2002). ამ მიზნით სტუდენტები ხშირად წერილობით ამზადებენ მოსაყოლ ტექსტს. მნიშვნელოვანია, მასწავლებელმა აუხსნას მათ, რომ დაწერილი ტექსტის დაზეპირება არ არის მიზანშეწონილი. მას შეუძლია სტუდენტს მისცეს საშუალება თხრობისას გამოიყენოს მის მიერ მომზადებული სლაიდები იმ პირობით, რომ სლაიდები გეგმას /საკვანძო სიტყვებს და ილუსტრაციებს მოიცავენ და არა გაშლილ ტექსტს. ასეთნაირად მომზადებული ზეპირი მეტყველება უფრო ბუნებრივია, უკეთესად აღიქმება მსმენელის მიერ და შეიძლება ნახევრად სპონტანურად ჩაითვალოს.

მულტიმედიის საშუალებით უცხოურ (გერმანულ) ენაზე საუბრის მთავარი უპირატესობა ისაა, რომ სტუდენტებს აქვთ შესაძლებლობა დაუკავშირდნენ ძალიან ბევრ ისეთ ადამიანს, რომლებიც ამ ენაზე ისე ლაპარაკობს, როგორც მშობლიურ ან როგორც უცხო ენაზე. ამ მიდგომის ავთენტურობა და, აქედან გამომდინარე, მოტივაცია, აშკარაა. სტუდენტებს შეუძლიათ რეალური ზეპირი კომუნიკაციის გამოცდილება შეიძინონ აუდიტორიიდან/სახლიდან გაუსვლელად, რაც მათ საკუთარ თავში დარწმუნებლობას გაზრდის და მოამზადებს მათ როგორც პროფესიული, ისე პირადი საქმიანობისთვის გერმანული ენის როგორც ამ საქმიანობის ინსტრუმენტის გამოყენებით.

2.1.6. კითხვის დავალებები მულტიმედიის გამოყენებით

ბლატის (Blatt, 1997, გვ.102) აზრით, გერმანულად კითხვა და წერა მულტიმედიის საშუალებით სწავლების ძირითადი მიმართულებაა. მობილური ელექტრონული საშუალების გამოყენებით სტუდენტს, სადაც არ უნდა იმყოფებოდეს იგი, თან მთელი ელექტრონული ბიბლიოთეკები ხელთ აქვს: ლექსიკონები, ენციკლოპედიები, კვლევითი სტატიები, დისერტაციები, მხატვრული ნაწარმოები და პრესა. ეს უაღრესად აფართოებს წასაკითხი მასალების დიაპაზონსა და კითხვისას დამხმარე მასალების პოვნას, რომლებიც გაადვილებენ ტექსტის ღრმა გაგებას. გარდა ამისა, ინტერნეტ-სივრცეში განთავსებული წასაკითხი მასალა ავთენტურია, ანუ შექმნილი ენის მატარებლების მიერ არასასწავლო მიზნით.

კითხვის უნარ-ჩვევების გასავითარებლად ტრადიციულად გამოიყენება კითხვის-წინა / ტექსტამდელი (ლექსიკურ-გრამატიკული, შინაარსის პროგნოზირების), კითხვის პროცესში შესრულებული (საკუთრივ კითხვის სავარჯიშოები, რომლებიც მისი შინაარსის გაგებას ადგენს) და კითხვის/ტექსტის-შემდგომი (საუბრისა და წერის სავარჯიშოები, რომლებშიც ხდება წაკითხულის შინაარსის ირგვლივ კითხვა-პასუხი და დისკუსია) (შავერდაშვილი, ეკატერინე, ფიცხელაური ნინო, რამიშვილი, ფატი & გვასალია, მეგი. 2014, გვ.108-108).

ლექსიკურ და გრამატიკულ სავარჯიშოებზე უკვე ვიმსჯელებთ, საუბრისა და წერის უნარ-ჩვევების განმავითარებელ სავარჯიშოებს ასევე ცალკე ქვეთავები ეძღვნება, ამიტომ ამ ქვეთავში პროგნოზირების სტრატეგიების განმავითარებელ სავარჯიშოებზე შევაჩერებთ ყურადღებას. ტექსტის შინაარსის პროგნოზი ხორციელდება სათაურზე, ქვესათაურებზე და ილუსტრაციებზე დაყრდნობით. პროგნოზირება ასევე შეიძლება დაუსრულებელი წინადადების, აბზაცის ან მთელი ტექსტის (ერთ აბზაცზე დაყრდნობით) მოხდეს. პროგნოზირებისას საჭიროა იმ ცხოვრებისეული (ე.წ. ფონური) ცოდნის გააქტიურება, რომელიც წასაკითხი ტექსტის თემატიკასთან/სფეროსთან არის დაკავშირებული. ამგვარად, პროგნოზირების მეშვეობით სტუდენტები უფრო სწრაფად და ამავდროულად გააზრებულად შეძლებენ კითხვას (Ferencik-Lehmkuhl, Schwinning & Bremerich-Vos, 2015, გვ.83-85).

რადგან ამ მიმართულებით სტუდენტებს სტრატეგიები უნდა ჩამოუყალიბდეთ, სასურველია, თავდაპირველად ვარჯიში ჩატარდეს აუდიტორიაში მცირე ჯგუფებში, მაშინ ჯგუფის წევრები გაიზიარებენ საკუთარ სტრატეგიებს. პასუხების მიღებისას, სტრატეგიები განიხილება მთელ ჯგუფში. ეს სამუშაო უმჯობესია ტრადიციული ხერხებით წარიმართოს. შემდეგ, როცა სტრატეგიები უკვე ცნობილია ყველა სტუდენტისთვის, სათანადო სავარჯიშოები მათ საშინაო დავალების სახით შეიძლება მიეცეთ და აქ, ინდივიდუალურად თუ ჯგუფურად, ის უკვე მულტიმედიის საშუალებით უფრო ეფექტიანად შესრულდება.

კითხვის სტრატეგიები ასევე მოიცავს უცნობ ენობრივ მასალასთან გამკლავებას. ამ სირთულეების გადასალახავად სტუდენტებს უნდა ვასწავლოთ კონტექსტზე და ფონურ ცოდნაზე დაყრდნობით უცნობი ლექსიკის დამოუკიდებელი სემანტიზაცია. თუ ასეთი ლექსიკა მრავალრიცხოვანია, ლექსიკონის (თუნდაც, ელექტრონული ლექსიკონის) გამოყენება მნიშვნელოვნად დააყოვნებს კითხვის პროცესს. თუ სტუდენტმა თვითონ კი გამოიცნო სიტყვის მნიშვნელობა, მაგრამ არ არის დარწმუნებული საკუთარ ვერსიაში, მას შეუძლია ლექსიკონს მიმართოს. ლექსიკონის თავიდანვე გამოყენებისასაც საჭიროა კონტექსტის, სიტყვის წინადადებაში ფუნქციის და ფონური ცოდნის გამოყენება, რათა პოლისემანტიკური სიტყვის ის მნიშვნელობა შეირჩეს, რომელიც მოცემულ ტექსტს შეესაბამება (Ferencik-Lehmkuhl, Schwinning & Bremerich-Vos, 2015, გვ.85-87).

ასახელებენ ალქმის შემდეგ სტრატეგიებს: ქვევიდან ზემოთ(კენ) მიმართულს (ენობრივად მომზადებული სიტყვა-სიტყვით კითხვა; ტექსტის შინაარსის გაგება ენობრივ ცოდნაზე მთლიანად არის დამყარებული), ზემოდან მიმართულს (რომელიც პროგნოზირების უნარს ეფუძნება და დამყარებულია ფონურ ცოდნაზე) და ინტერაქტიულს (ორივე აღნიშნული სტრატეგიის გამოყენებით, სიძნელეების გათვალისწინებით) (ჰურტოლა, 2008, გვ.23).

კითხვის სირთულეები მოიცავს, ერთი მხრივ, ენობრივ (გრამატიკულ, ლექსიკურ) და ლინგვოკულტურულ სირთულეებს, მეორე მხრივ კი, გაუგებარი ან უცნობი მასალის გაგების სტრატეგიის არქონას ან არაადეკვატური სტრატეგიების გამოყენებას (შავერდაშვილი, ეკატერინე, ფიცხელაური ნინო, რამიშვილი, ფატი & გვასალია, მეგი.

2014). შესაბამისად, კითხვის უნარ-ჩვევების განმავითარებელი სავარჯიშო-დავალებები უნდა მოიცავდეს როგორც ნასწავლი მასალის ინტერპრეტირების დავალებებს, ისე უცნობი მასალის მნიშვნელობის გამოცნობის დავალებებს.

ტექსტში ნაცნობი ლექსიკის ადეკვატური აღქმის შესამოწმებლად ყურადღება უნდა მიექცეს:

- ჰომოგრაფებს შორის განსხვავებას, რაც ეფექტიანად ხორციელდება არჩევითპასუხიანი დავალების გამოყენებით (სავარჯიშოში შევა ორი ჰომოგრაფის მნიშვნელობა და ერთი ან ორი მსგავსი დაწერილობის მქონე სიტყვა)
- პოლისემანტიკური სიტყვის ინტერპრეტაციას, რაც ასევე შესაძლებელია მრავლიდან რელევანტური პასუხის არჩევის გზით (არჩევნებს შორის იქნება სინონიმები ან დეფინიციები)
- შესიტყვების უნარს (შესიტყვებას უნდა მისი სინონიმი/ინტერპრეტაცია მოუძებნოთ).

ტექსტში ნაცნობი გრამატიკული სტრუქტურებისა და მორფოლოგიური ფორმების მნიშვნელობის გამოსაცნობად მრავლიდან სწორი პასუხის არჩევის სავარჯიშო უნდა გამოვიყენოთ.

კითხვის პროცესში ან მის შემდეგ ტექსტის შინაარსის გასაგებად ძირითადად გამოიყენება ორი ტიპის დავალება: მოტანილი დებულების მცდარია/ჭეშმარიტია (ან იმის, რომ ამის შესახებ არაფერია ნახსენები ტექსტში) და უკვე აღნიშნული მრავლიდან არჩევანი. მართალია, ეს კითხვის 'წმინდა' დავალებებია (ანუ არ მოიცავს საუბრას, წერას ან მოსმენას), მაგრამ ისინი ნაკლებად ავთენტური და მოტივაციურია.

წასაკითხი ტექსტის გაგებისას უაღრესად მნიშვნელოვანია ტექსტის სტრუქტურის სწორი აღქმა, განსაკუთრებით, საკვანძო წინადადების პოვნა. ტექსტის თემატიკის და მთავარი იდეის დადგენა (ასევე მოწმდება მრავლიდან სწორი პასუხის არჩევის გზით) მოითხოვს ტექსტის სტრუქტურის ცოდნას. მაგალითად, ინფორმაციული ტექსტების თემა ასახულია პირველი აბზაცის პირველ ან ბოლო წინადადებაში. ტექსტის მთავარი აზრი შეჯამებულია ხოლმე ბოლო აბზაცში. ამგვარი სავარჯიშოები

განსაკუთრებით სასარგებლოა ძიებითი და დათვალიერებითი კითხვის უნარ-ჩვევების გასავითარებლად. ხშირად სტუდენტები ამ უნარ-ჩვევებს სათანადოდონეზე ვერ ფლობენ, რადგან ინფორმაციის დათვალიერების და ინფორმაციის ძებნის მიზნით ტექსტს დეტალებში ეცნობიან და შემდეგ ასრულებენ დავალებას. რადგან კითხვის უნარ-ჩვევების განმავითარებელი დავალებები სტუდენტებს, დროის ეკონომიის გამო, ძირითადად როგორც საშინაო დავალება ისე ეძლევათ, მასწავლებელი ვერ გააკონტროლებს, სტუდენტი დეტალურად კითხულობს ტექსტს თუ მხოლოდ ეძებს საჭირო ინფორმაციას. მულტიმედიის გამოყენებისას, დავალებას შესაძლოა ტაიმერი ჰქონდეს - გათვალისწინებული დროის დასრულებისას ტექსტი აღარ იქნება ხელმისაწვდომი (Asmawiti, 2015).

რასაკვირველია, ყველა აღწერილი სავარჯიშო ქაღალდზე შეიძლება შესრულდეს, მაგრამ მულტიმედიის გამოყენებით ისინი უფრო მარტივად სრულდება, სტუდენტი უკუკავშირს ყოველ (მათ შორის სწორ) პასუხზე იღებს და დაცულია კონფიდენციალური ნორმები.

კითხვის სწავლების ტრადიციული (ქაღალდზე) მეთოდებისგან განსხვავდება არა მხოლოდ სავარჯიშოები, არამედ ტექსტის მატარებელი. ელექტრონული წიგნი იგივე ჩვეულებრივი წიგნია, თუ მას ჰიპერტექსტის თვისება არა აქვს. თუმცა მისი იდეა უკვე 1930-იან წლებში დაიბადა, ტერმინი 'ჰიპერტექსტი' შემოიტანა და ჰიპერტექსტი რეალიზაბადი გახდა ამერიკელმა თედ ნელსონმა 1960-1970-იან წლებში (Krumme & Lakemper, 1998, გვ.141). ჰიპერტექსტის ფართოდ გამოყენება შესაძლო გახდა HTML (Hypertext Markup Language) ტიმ ბერნერს-ლის მიერ გამოგონების შედეგად (ბერნერს-ლის, 1999). თუ თავიდან ამ ენის ცოდნა იყო აუცილებელი ჰიპერტექსტის გამოყენების მიზნით, ამჟამად ის ავტომატურად ხდება ნებისმიერ ბრაუზერზე, ამიტომ მისი გამოყენება ადვილია და ტექსტის გაგებისათვის საჭირო დახმარება ბევრად უფრო ადვილად შეიძლება იყოს მიღებული, ვიდრე ქაღალდზე წარმოდგენილ ტექსტზე მუშაობისას, რადგან კომენტარები, რომელსაც ტრადიციულ წიგნშია შეთავაზებული, ვერ ასახავს მკითხველის ყველა საჭიროებას. დავალება „წაიკითხეთ ინტერნეტში შემდეგი ტექსტი (ლინკი არის მოცემული). თუ უცნობი ლექსიკა ან ტერმინოლოგია შეგხვდათ, მიმართეთ ელექტრონულ ლექსიკონს ან/და

ენციკლოპედიას. მონაპოვარი ინფორმაცია გაუზიარეთ ერთმანეთთან ბლოგზე“ უჩვენებს სტუდენტებს ელექტრონულ პუბლიკაციებზე მუშაობის უპირატესობას და - მეგობრებთან პრობლემების გაზიარების შემთხვევაში - განავითარებს მათ კითხვის სტრატეგიებს.

იმისათვის, რომ სწრაფად დავადგინოთ წაკითხული ტექსტის შინაარსის გაგება მთელი კლასის მიერ, სასარგებლოა Kahoot! პროგრამული უზრუნველყოფის გამოყენება. მისი მეშვეობით ლექტორს შეუძლია შეადგინოს ტესტური დავალება (მრავლიდან არჩევანი, სწორი/არასწორი/პასუხი არ არის გაცემული), რომლის შესრულებაშიც მოსწავლეები ჩაერთვებიან ინტერნეტში ჩართული მობილური ტელეფონების საშუალებით. თუ ზოგიერთ სტუდენტს ტელეფონი არა აქვს ინტერნეტში ჩართული, შეიძლება დავალება წყვილებში ან მცირერიცხოვან ჯგუფებში შესრულდეს. ამ დავალების შესრულება შეიძლება როგორც შეჯიბრი/თამაში წარიმართოს. დავალების შეჯიბრად/თამაშად გადაკეთება ენის სწავლების ნებისმიერ ასპექტთან დაკავშირებით არის შესაძლებელი. მაშინ ის წარმოადგენს აქტიურ და მოტივირებულ საშუალებას. თუ თამაში გუნდურად სრულდება, ის ავითარებს თანამშრომლობით უნარ-ჩვევებს. ბაზარზე ხელმისაწვდომია ბევრი პროგრამული უზრუნველყოფა თამაშების გამოყენებით გერმანული ენის შესასწავლად: „Deutsch – Wurli“, „Think v1.02 – Wortrate- und Merkspiel für 1 bis 5 Personen“, „Rechtschreibflipper“, „Artikeltrainer“ და „Glückswand“ (Mainka, 2002, გვ. 33), ზოგიერთი კომპაქტური დისკების სახით, ზოგი კი ინტერნეტში.

2.1.7. წერის დავალებები მულტიმედიის გამოყენებით

წერა პროდუქტული წერილობითი კომუნიკაციაა. წერის უნარ-ჩვევების დაუფლება ნამდვილად რთული პროცესია, მშობლიურ ენაზეც კი. წერის ტექნიკის (ანბანის, მართლწერის) დაუფლება ამზადებს ენის შემსწავლელებს წერის კომუნიკაციური ფუნქციის განხორციელებისთვის. უმაღლეს სასწავლებელში მართლწერის კონტროლი მნიშვნელოვანია, ამიტომ კომპიუტერული სავარჯიშოები, რომლებიც ამ მიზანს ემსახურება, იძლევა საშუალებას სტუდენტებმა შევინარჩუნონ სკოლაში შეძენილი უნარ-ჩვევები და განვიითარონ ახალი ლექსიკის მართლწერის უნარ-ჩვევები. ამას ემსახურება ისეთი დავალებები, როგორცაა კროსვორდები და გამოტოვებული ადგილების შევსება (სიტყვის პირველი ასო და ასოების რაოდენობაა მოცემული ან არეული ასოებია სემოთავაზებული).

წერის (ბეჭდვის) პროცესში ელექტრონული საშუალებების გამოყენებით ადვილდება შეცდომების გასწორება და ტექსტის რედაქტირება (Mainka, 2002, გვ.25). მართლწერის შემოწმების პროგრამული უზრუნველყოფა აკონტროლებს მართლწერის სისწორეს. მართალია, ამას ნეგატიური მხარეც აქვს: სტუდენტის ყურადღება მართლწერისადმი დუნდება, რადგან ის მთლიანად ენდობა ამ პროგრამას და მისი იმედი აქვს. სამაგიეროდ, ტექსტის სტრუქტურაზე მუშაობისას, მთელი წინადადებებისა და აზრების დაკოპირება-გადატანა დროის ეკონომიას უზრუნველყოფს და რედაქტირებას ნაკლებად მოსაბეზრებელს ხდის.

ელექტრონული თეზაურუსის არსებობა აადვილებს ტექსტის სტილისტიკურ დახვეწას, რადგან იგი მრავალ სინონიმს გვთავაზობს (ტექსტში ერთი და იმავე სიტყვის გამოორებას ადგილი არა აქვს) (Plieninger, 2000, გვ.88). იგი ასევე სტუდენტების ლექსიკას ამდიდრებს, ეხმარება მათ გაარკვიონ სინონიმებს შორის არსებული ნიუანსები.

ელექტრონულად განხორციელებული ნაწერი უფრო პროფესიულად გამოიყურება. მისი წაკითხვა მასწავლებლისთვის ან სხვა მკითხველისთვის ადვილია (არ არსებობს ცუდი ხელწერის პრობლემა). სოციალურ ქსელებში მომზადებული ტექსტების „გამოქვეყნება“ ხშირად მიმზიდველია სტუდენტებისთვის, რადგან მათ შეუძლიათ გამოიყენონ საკუთარი ნაწერი ავთენტური მიზნებისათვის - გაიზიარონ საკუთარი

აზრები არა მხოლოდ მასწავლებელთან და თანაჯგუფელებთან (დახურული ჯგუფის შემთხვევაში), არამედ უფრო ფართო საზოგადოებისთვისაც (Mainka, 2002, გვ.42).

კომუნიკაციური წერისას (ესე, წერილი) სირთულეს წარმოადგენს ნაწერის ფორმატისა და სტრუქტურის დაცვა და დაგეგმვის პროცესი. წერილების დაწერისას კომპიუტერული პროგრამები სვთავაზობენ სტუდენტებს დახმარებას წერილის ტიპურ სტრუქტურასთან დაკავშირებით. რაც შეეხება ესეს, არსებობს ჟანრების მიხედვით (აღწერითი, თხრობითი, არგუმენტირებული და დამაჯერებელი) მათი დაწერის ტუტორიალები, რომლებსაც შეუძლიათ სტუდენტებს დახმარება გაუწიონ. რაც შეეხება ნაწერის დაგეგმვას, მისი სტრატეგიების შესამუსავებლად სასარგებლოა აუდიტორიაში წყვილებში ან მცირე ჯგუფებში მუშაობა, რათა სტუდენტებმა გაიზიარონ დაგეგმვის სტრატეგიები. წერის პროცესიც შეიძლება ჯგუფში წარიმართოს (ესრთი სტუდენტი კარნახობს, მეორე წერს, მესამე კი დაწერილს ამოწმებს და საჭიროების შემთხვევაში ცვლილებებს სთავაზობს). ეს პროცესი უმჯობესია პირისპირ, ტექნიკური საშუალებების გარეშე განხორციელდეს. შემდეგ ეტაპზე წყვილში ან ჯგუფში დაგეგმვის შემდეგ ყველა სტუდენტი ინდივიდუალურად წერს ესეს, რის შემდეგაც ისინ იცვლიან ნაწერებს და ამოწმებენ მათ. ეს შესაძლოა ეფექტურად განხორციელების ელექტრონული ფოსტის გამოყენებისას.

შესაძლებელია შემოქმედებითი წერის საერთაშორისო პროექტების განხორციელება, სადაც სხვადასხვა უმაღლესი სასწავლებლის სტუდენტები თანხმდებიან მთლიან სიუჟეტზე (თავების მიხედვით - რა ხდება რომელ თავში) და დამოუკიდებლად წერენ ცალკეულ თავებს, შემდეგ კი არტთიანებენ მათ ერთ ელექტრონულ პუბლიკაციაში.

2.1.8. ენისა და კულტურის ერთობლიობაზე მუშაობა

მულტიმედიის საშუალებით

როგორც უკვე აღინიშნა, მულტიმედიას დიდი მნიშვნელობა აქვს ენისა და კულტურის ერთობლიობის დემონსტრირებაში. ელექტრონული ლექსიკონები და ენციკლოპედიები, მრავალი ტექსტობრივი, აუდიო და ვიდეომასალისა შესასწავლი ენის მატარებელი ერის (ერების) კულტურის შესახებ, ფოტოები და სლაიდები, სავარჯიშო-აქტივობები, რომლებიც აფასებენ არა მარტო ენობრივ კორექტულობას, არამედ მოცემულ კულტურაში მიღებულ ნორმებს - ყველაფერი ეს წარმატებით და კომპლექსურად უზრუნველყოფს ენის კულტურული ასპექტის სწავლებას. სამიზნე კულტურის ნორმების დარღვევამ შესაძლოა ე.წ. კულტურული შოკი გამოიწვიოს, რომელიც კომუნიკაციას უარესად დაარღვევს, ვიდრე რომელიმე გრამატიკული თუ ლექსიკური შეცდომა.

შავერდაშვილი, ეკატერინე, ფიცხელაური ნინო, რამიშვილი, ფატი & გვასალია, მეგი. (2014, გვ.48) თანახმად, კომუნიკაციური დიდაქტიკის მიხედვით აგებული გაკვეთილის პრინციპებს შორის არის „უცხოური კულტურული ყოფითი სიტუაციების გაცნობა და მათი საკუთარ კულტურასთან შედარება“. „ინტერკულტურული მიდგომის, როგორც კომუნიკაციური დიდაქტიკის ერთი ყველაზე უფრო პროგრესული მეთოდის მთავარ მიზანს წარმოადგენს, უპირველეს ყოვლისა, ის, რომ ენის შემსწავლელმა შეძლოს უცხო კულტურული თავისებურებების აღიარება და დაფასება და ტოლერირება გაუწიოს უცხო კულტურულ ნორმებსა და ღირებულებებს“ (შავერდაშვილი, ეკატერინე, ფიცხელაური ნინო, რამიშვილი, ფატი & გვასალია, მეგი. 2014, გვ. 51).

სტუდენტებისთვის საინტერესოა შემდეგი ტექსტობრივი, აუდიო და აუდიოვიზუალური მასალების შესასწავლი ენის კულტურასთან დაკავშირებით:

- ცნობილი ადამიანები;
- ისტორია და გეოგრაფია;
- რიტუალები და ტრადიციები, განსაკუთრებით, დღესასწაულები;
- ხელოვნება და ლიტერატურა;

- კომუნიკაციის მიღებული სტილები და ფორმატები;
- მენტალიტეტი, დამოკიდებულებები და ღირებულებები.

ეს სასარგებლოა როგორც ეფექტური კომუნიკაციისათვის და უკეთესი ურთიერთგაგებისათვის, ისე ზოგადი განათლებისთვის და ჰორიზონტების გაფართოების მიზნით (შავერდაშვილი, ეკატერინე, ფიცხელაური ნინო, რამიშვილი, ფატი & გვასალია, მეგი. 2014, გვ.130).

სამიზნე კულტურის აღქმას ყველაზე კარგად უზრუნველყოფს ვიდეომასალა და მის ირგვლივ დისკუსია. ეს შესაძლოა იყოს კინოფილმებიდან ფრაგმენტები ან სპეციალურად სასწავლო მიზნით გადაღებული ეპიზოდები, რომლებშიც თვალსაჩინო ხდება ქცევის ესა თუ ის წესები (მაგალითად, დამშვიდობებისას ტიპიურად გამოყენებული ფრაზები და ჟესტები). სხვა ქვეყნების შესახებ ტექსტი და მასწავლებლის მიერ ახსნა მათი კულტურის შესახებ უფრო ცხადს ხდის ეტიკეტის ნორმებს. ეს განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია საქმიანი ენის სწავლებისას.

ლექსიკის დენოტაციური მნიშვნელობა მეტნაკლებად ერთია ყველა ენისთვის/ კულტურისთვის, მაგრამ კონოტაციური მნიშვნელობა შეიძლება განსხვავდებოდეს. თუ ამის შესახებ სტუდენტებს წინასწარ ინფორმაცია მასწავლებლისგან არ მიუღია, მასწავლებელმა უნდა დაეხმაროს მათ გამოიმუშაონ ასეთი განსხვავებების შემჩნევისა და ინტერპრეტირების სტრატეგია. მაგალითად, ეპიზოდში, სადაც მოქმედი პირი უკმაყოფილო მიმიკით ამბობს, რომ ქალაქის ცენტრში ცხოვრობს, მასწავლებელს შეუძლია ჯერ მოსთხოვოს სტუდენტებს დააკვირდნენ მოქმედ პირთა მიმიკას სიტყვებთან მიმართებით და შემდეგ შესთავაზოს სტუდენტებს ახსნან ეს მიმიკა (საქართველოში ბინა ქალაქის ცენტრში ჯერჯერობით დადებითი კონოტაციით გამოირჩევა, ხოლო დასავლურ ცივილიზაციაში, განსაკუთრებით, ამერიკაში, უარყოფით კონოტაციას ატარებს, როგორც ხმაურიანი და ცუდი ეკოლოგიური მდგომარეობის მქონე ადგილი).

უაღრესად მნიშვნელოვანია, უცხოური ენის მეცადინეობაზე გამოვიჩინოთ ცხვა კულტურისადმი ინტერესი და პატივისცემა, თუმცა არ უნდა დავაკნინებინოთ ჩვენი ტრადიციებიც. სტუმართმოყარეობის თემა ამ თვალსაზრისით ნამდვილად განსახილველია. სტუდენტებმა იმ ევროპელი ერის ტრადიციებსაც უნდა გაუგონ,

რომლის მიხედვითაც დაუპატიჟებელი სტუმრის მოსვლა არ არის მიღებული, მაგრამ აგდებით (როგორც „არაცივილიზებულზე“) არ უნდა იმსჯელოს სტუმართმოყვარეობის ჩვენი ტრადიციების შესახებ. უცხოური ენის მასწავლებლის ამოცანა არ არის სტუდენტების კულტურის შეცვლა, ის მხოლოდ უკეთეს ინტერკულტურულ გაგებას უნდა უწყობდეს ხელს.

სასარგებლოა სტუდენტებმა თვითონ მოიპოვონ ინტერნეტზე ინტერკულტურული მასალა, წარუდგინონ ის თანაჯგუფელებს და ერთად იმსჯელონ მასზე. მათ შეუძლიათ მიწერონ ასეთ საკითხებზე მათ სოციალური ქსელების უცხოელ „მეგობრებს“, ატვირთონ საკუთარი ტექსტობრივი, ფოტო, აუდიო თუ აუდიოვიზუალური მასალა ინტერნეტზე უკეთესი ინტერკულტურული ურთიერთგაგების მიზნით.

კულტურათშორისი დიალოგის გასამართად გამოსადეგია როლების გათამაშება, როცა ერთ-ერთი პარტნიორი უცხოელის როლში გამოდის. ამისათვის მასწავლებელმა ამ მოსწავლეს (ან მთელ ჯგუფს, ჩანაფიქრის მიხედვით) წინასწარ უნდა გააცნოს გარკვეული კულტურული თავისებურებები და ნორმები. წარმატებული გათამაშებული სიტუაციები შესაძლოა შემდგომში გამოყენებული იყოს როგორც სასწავლო მასალა.

2.2. სტუდენტთა ენობრივი უნარ-ჩვევების შეფასება

მულტიმედიის გამოყენებით

სტუდენტებს შეუძლიათ საკუთარი ენობრივი უნარ-ჩვევების დონის შეფასება პროფესიულად შემუშავებული ონლაინ ტესტების გამოყენებით. ის ფაქტი, რომ ყველა ტესტებს „გასაღები“ აქვს, ხელს უწყობს სტუდენტების დამოუკიდებელ შეფასებას. განსხვავებით იმ ქალაქდზე დაბეჭდილი ტესტების კრებულებისგან, რომლებშიც ასევე არსებობს დავალებების პასუხი, მხოლოდ ელექტრონული ტესტური დავალებები სთავაზობენ ენის შემსწავლელს პასუხის სისწორისა და ცდომილების მიზეზების ახსნას, რადგან ქალაქდზე ეს ჭარბად გაზრდიდა გამოცემის მოცულობას. მხოლოდ მაშინ, როდესაც სტუდენტი მაინც ვერ გაიგებს შეთავაზებულ ახსნას, მას დასჭირდება მასწავლებლის დახმარება.

ქალაქდზე შეთავაზებული დავალებებისგან განსხვავებით, მასალის გამეორებისას სტუდენტს შეუძლია უბრალოდ თანმიმდევრულად დაიმახსოვროს გაცემული პასუხები მათი გააზრების გარეშე, რის გამოც ტესტს განმეორებით უკეთესად შეასრულებს, მაგრამ ცოდნას ამ გზით არ გაიუმჯობესებს. როდესაც სტუდენტი იმავე ტესტს განმეორებით გამოიყენებს მულტიმედიის საშუალებით, პროგრამული უზრუნველყოფა წინადადებებს სხვა თანმიმდევრობით მიაწოდებს მას, ამიტომ სტუდენტი მექანიკურად, დაუფიქრებლად ვერ გასცემს სწორ პასუხს (Stauke, 2012, გვ.78).

ონლაინ ტესტირება დაზოგავს მასწავლებლის დროს, რადგან მას არ დაჭირდება ტესტების მომზადება და სტუდენტთა ნაწერების გასწორება. საერთაშორისო სერტიფიკატების მაძიებლები ბევრად უფრო სწრაფად გაიგებენ საკუთარ ქულას და მიიღებენ სერტიფიკატს. თუმცა, რასაკვირველია, ონლაინ ტესტების გამოყენებით ვერ შევამოწმებთ საუბრის და წერის უნარ-ჩვევებს, რადგან მხოლოდ ადამიანს შეუძლია გამონათქვამის ან ნაწერის შეფასება. მიუხედავად ამისა, მულტიმედიის საშუალებით შეიძლება ჩაიწეროს სტუდენტის ზეპირი გამოსვლა და შემდგომ შეფასდეს რამდენიმე გამომცდელის მიერ. ბევრ ადამიანს ურჩევნია, შფოთვის მაღალი დონის ან საკუთარ თავში დარწმუნებლობის დაბალი დონის გამო, მსმენელების გარეშე მიკროფონის გამოყენებით ჩაწეროს საკუთარი მეტყველება,

ვიდრე კომისიის წინაშე წარდგეს. თანაც, ასეთი ჩანაწერი ზეპირი გამოცდის შეფასების აპელირების საშუალებას იძლევა, რაც მოსწავლის სასარგებლოდ შეიძლება იყოს გამოყენებული (ბენეტ, 2015).

მაგალითად ზეპირი გამოცდის დროს ადგილი აქვს შემდეგ დიალოგს:

Prüfling: Ich gehe gestern ins Theater.

Prüfer: Was haben Sie gesagt, wo sind Sie gestern gegangen?

Prüfling: Ich bin gestern ins Theater gegangen.

ტესტების გარდა, დღეს სწრაფად ვრცელდება არატრადიციული შეფასება, რომელიც ენის ავთენტურ გამოყენებას უფრო შეესაბამება. კერძოდ, ენობრივი პორტფოლიო მოიცავს სტუდენტის მიერ სემესტრის განმავლობაში შესრულებულ ნაშრომებს, რომლებსაც სტუდენტი თვითონ შეარჩევს, რაც აძლევს მას საშუალებას იყოს გამოყენებული თავისი საუკეთესო მიღწევების გათვალისწინებით. თუ ქალაქში შესრულებული პროტფოლიოს შესანახად ადგილი სჭირდება, ის შეიძლება გაცვდეს, დაიჭმუჭნოს ან სულაც დაიკარგოს, ელექტრონული პორტფოლიო, შეიძლება ითქვას, უვადოა (Dönhoff, 2015). მისი გამოყენებით არა მხოლოდ ჯგუფელები და მასწავლებლები დაინახავენ სტუდენტის ნამუშევარს, არამედ ის შეიძლება უფრო ფართო პუბლიკისთვის (მათ შორის, უმაღლესი სასწავლებლის ადმინისტრაციისთვის) გახდეს ხელმისაწვდომი. თანამედროვე ტექნიკამ გახადა ელექტრონული პორტფოლიოების შექმნა და ატვირთვა საკმაოდ იოლი, ამიტომ ის სწრაფად ჰპოვებს ადგილს ენის სწავლებისა და ენობრივი უნარ-ჩვევების შეფასებაში.

წერის კომუნიკაციური უნარ-ჩვევების გასავითარებლად უაღრესად სასარგებლოა მასწავლებელი-სტუდენტის, სტუდენტებს შორის ან სტუდენტი სა და მისი ინტერნეტ-‘მეგობარს’ შორის რეალური მიწერ-მოწერის განხორციელება ელექტრონული ფოსტის გამოყენებით. ასევე სტუდენტს შეუძლია ინდივიდუალური ან დიალოგური ელექტრონული დღიურის წარმოება.

2.3. სააუდიტორიო და საშინაო მულტიმედიური დავალებების

შესრულების მენეჯმენტი

მიუხედავად იმისა, რომ მრავალმა კვლევამ დაადასტურა მულტიმედიის საშუალებით უცხოური ენის სწავლების ეფექტურობა, სწავლის შედეგები დიდადაა დამოკიდებული სასწავლო პროცესის მენეჯმენტზე (Ketterl & Schulte, 2009) – სამუშაო ჯგუფების შექმნაზე, სასწავლო პროცესის დაგეგმვაზე, ტექნიკის, პროგრამული უზრუნველყოფის და მასალების შერჩევაზე და, რაც მთავარია, სტუდენტთა ჩართულობის უზრუნველყოფაზე). მულტიმედიის საშუალებით დავალებები შეიძლება აუდიტორიაში და მის გარეთ, სინქრონულ და ასინქრონულ, ონლაინ და ოფლაინ რეჟიმში, ინდივიდუალურად, წყვილებსა თუ მცირე ჯგუფებში ან მთელი ჯგუფის მონაწილეობით შესრულდეს. საუბრობენ კომპიუტერით/მობილური საშუალებებით სწავლა-სწავლებაზე (ე.წ. Computerunterstütztes Sprachenlernen და Mobiles Sprachenlernen), სადაც სასწავლო პროცესი მთლიანად ხორციელდება ტექნიკური საშუალებების გამოყენებით (კერძოდ, დისტანციური სწავლება) და შერეული მეთოდებით (blended) სწავლება, როდესაც სააუდიტორიო დროის მხოლოდ გარკვეული ნაწილი ეძღვნება მულტიმედიის გამოყენებას. მეთოდის/რეჟიმის შერჩევა დამოკიდებულია სტუდენტთა რაოდენობაზე ჯგუფში, მათი ენობრივი უნარ-ჩვევების დონეზე და დავალების ბუნებაზე.

მასწავლებელს ცხადად უნდა ესმოდეს, რა მიზანს ისახავს ის და უნდა მიიტანოს ეს მიზანი სტუდენტამდე. მაგალითად, თუ სტუდენტებმა დათვალიერებთ კითხვის გამოყენებით უნდა შეარჩიონ შესასწავლი გაკვეთილის თემის ადეკვატური მასალა ინტერნეტიდან, მათ უნდა ესმოდეთ, რომ დავალების შესრულებაზე შეზღუდული დრო უნდა დაიხარჯოს. წინააღმდეგ შემთხვევაში, მიუხედავად დავალების შესრულებისა, იგი დასახულ ამოცანას - დათვალიერებთ კითხვის უნარ-ჩვევების განვითარებას - ვერ მიაღწევს (Herzig, 2014, გვ.10).

აუდიტორიაში მულტიმედიის გამოყენებით დავალების მიცემისას მასწავლებელს უნდა ესმოდეს, რომ ამ დროს სტუდენტებმა შესაძლოა გაერთონ მეცადინეობის ნაცვლად. ამიტომ საჭიროა დავალების დროში შეზღუდვა და საბოლოო პროდუქტის მოთხოვნა, რათა სტუდენტებმა არამიზნობრივად არ გამოიყენონ მიცემული დრო.

აუდიტორიაში სტუდენტები სინქრონულ რეჟიმში (ანუ ერთდროულად) იმუშავებენ დავალებაზე. ციფრული ტექნიკის გამოყენების გასამართლებლად შეიძლება დავაჯგუფოთ ერთმანეთისგან შორს მსხდომი სტუდენტები. საშინაო დავალების შესრულებისას სინქრონული/ასინქრონული რეჟიმის არჩევანი დამოკიდებულია იმაზე, თუ დავალება უნდა განხორციელდეს ინდივიდუალურად თუ მცირერიცხოვანი ჯგუფის მიერ. დავალებაზე ინდივიდუალურად მუშაობისას რეჟიმი ასინქრონული იქნება, ხოლო წყვილში ან მცირერიცხოვან ჯგუფში მუშაობისას ორივე რეჟიმი დასაშვებია. სტუდენტები ჯერ ერთად იხილავენ დავალებას, მსჯელობენ მისი შესრულების სტრატეგიებზე, ინაწილებენ ფუნქციებს, შემდეგ მუშაობენ ინდივიდუალურად და ბოლოს ერთად აჯამებენ მიღებულ შედეგებს.

კომპიუტერის ან სხვა ელექტრონული ხელსაწყოთა გამოყენებით ონლაინ რეჟიმში სტუდენტები მოიძიებენ სასარგებლო მასალას ან ასრულებენ ინტერნეტში ხელმისაწვდომ დავალება-სავარჯიშოებს, იყენებენ სოციალურ მედიას კომუნიკაციის მიზნით, არიან მიწერ-მოწერის პროცესში ჩართულები. ოფლაინ რეჟიმში შესაძლებელია წერის უნარ-ჩვევების განმავითარებელი სავარჯიშო-დავალებების შესრულება (ესეს ან სტატიის დაწერა) ან კომპაქტურ დისკზე მოცემული სავარჯიშოების შესრულება.

წყვილებში და მცირერიცხოვან ჯგუფებში სამუშაოდ სტუდენტთა დაჯგუფებისას მასწავლებელს უნდა ახსოვდეს, რომ მაქსიმალური ეფექტის მისაღწევად (სხვადასხვა ადამიანის სტრატეგიების გაზიარების მიზნით, სხვადასხვა საკომუნიკაციო პარტნიორთან გამოცდილების შექმნის მიზნით) საჭიროა წყვილებში და ჯგუფებში პარტნიორების როტაცია.

საშინაო დავალების შესრულებისას მასწავლებელი ვერ გააკონტროლებს, სტუდენტებმა მართლა გამოიყენეს მულტიმედია თუ ტრადიციული გზით იმუშავეს. თუმცა შესრულებულ დავალებასთან ერთად, მასწავლებელს შეუძლია, მოთხოვოს სტუდენტებს წარმოადგინონ მოპოვებული მასალების ლინკები ან მიწერ-მოწერის ამონაბეჭდი. სავარაუდოდ, სტუდენტებს იმდენად ეადვილებათ და ეხალისებათ მულტიმედიის საშუალებით მუშაობა, რომ კონტროლის საჭიროება დიდად არ

არსებობს. აუდიტორიაში მუშაობისას მოსწავლეები დამოუკიდებლად კი მუშაობენ, მაგრამ მასწავლებლის დახმარება ნებისმიერ მომენტში ხელმისაწვდომი უნდა იყოს. ასევე მასწავლებელი უნდა დადიოდეს რიგებს შორის და დროდადრო ერთვებოდეს სასწავლო პროცესში მისი ეფექტურობის გასაზრდელად.

თავი III.

უცხოური (გერმანული) ენის სწავლებისას მულტიმედიის

გამოყენების ეფექტურობის კვლევა

3.1. კვლევის დაგეგმვა და მომზადება

წარმოდგენილი კვლევის მიზანია მულტიმედიის გამოყენების ეფექტურობის კვლევა უცხო ენის სწავლების პროცესში.

კვლევის მეთოდებად შევარჩიეთ თვისებრივი კვლევა - სტუდენტების და ლექტორების გამოკითხვა, და ექსპერიმენტი. რესპოდენტები შეირჩა მიზნობრივად.

კვლევის პირველ ეტაპზე მოვიძიეთ და დავამუშავეთ თემასთან დაკავშირებული მეორადი ინფორმაცია, რის საფუძველზეც შევიმუშავეთ კვლევის მეთოდოლოგია, კვლევის ინსტრუმენტი.

კვლევის შემდგომ ეტაპზე დავგეგმეთ ემპირიული კვლევა ორ ეტაპად - პირველ ეტაპზე ჩატარდა სტუდენტთა და ლექტორთა გამოკითხვა, ხოლო მეორე ეტაპზე კი - ექსპერიმენტი. გამოკითხვა საჭიროდ ჩავთვალეთ, რათა გაგვეჩვენა საქართველოს უმაღლეს სასწავლებლებში მულტიმედიის გამოყენებით უცხოური (გერმანული) ენის სწავლების არსებული ვითარება - სტუდენტთა და მასწავლებელთა დამოკიდებულება მის მიმართ, მისი გამოყენება/არგამოყენების საკითხი, ენის სწავლების რომელი ასპექტის სწავლებასთან და მუშაობის რომელ საფეხურთან დაკავშირებით მეტად გამოიყენება მულტიმედია, ასევე მულტიმედიის გამოყენების დადებითი მხარეებისა და სირთულეების რეიტინგი. ხოლო, ექსპერიმენტის ჩატარება საჭიროდ ჩავთვალეთ მულტიმედიის გამოყენებით უცხო ენის სწავლების პროცესის ეფექტურობის კვლევის მიზნით. ექსპერიმენტის საწყის ეტაპზე ჩავატარეთ სტუდენტების ტესტირება, ასევე, ტესტირება ჩავატარეთ ექსპერიმენტის მსვლელობის პროცესში და ექსპერიმენტის დასრულების შემდეგ - გერმანული ენის კომპეტენციის დონის გასაზომად საწყის ეტაპზე, და მულტიმედია საშუალებების გამოყენების შედეგად ცვლილებების გარკვევის მიზნით. გარდა ამისა,

ექსპერიმენტის დასრულებისას ჩატარდა ექსპერიმენტში მონაწილე სტუდენტებთან ინტერვიუ, რათა უფრო სიღრმისეულად დაგვედგინა მულტიმედიის გამოყენებით გერმანული ენის სწავლების ეფექტურობა. მაგალითად, კითხვარშიც და ინტერვიუშიც შედიოდა დადებითი და უარყოფითი საკითხები, რათა სტუდენტებსა და მასწავლებლებს ჰქონოდათ საშუალება, გამოეხატათ საკუთარი აზრი მოცემულ საკითხზე.

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, გამოკითხვის მიზნით შემუშავებულ იქნა ანკეტა-კითხვარი, რომელშიც შევიდა ლიტერატურის ანალიზის საფუძველზე მიღებული დებულებები. მომზადდა 9 დებულება/საკითხი, რომლებიც რესპოდენტებს უნდა შეეფასებინათ 5-ქულიანი ლიკერტის სკალის გამოყენებით (1 ქულა - აზრს სრულიად არ ვიზიარებ, 2 ქულა - თითქმის არ ვიზიარებ, 3- არ მაქვს მკაფიო აზრი ამ საკითხზე, 4 მეტ-ნაკლებად ვიზიარებ, 5 - მთლიანად ვიზიარებ). კითხვარის საიმედოობის უზრუნველყოფის მიზნით ჩავატარეთ კითხვარის აპრობაცია - ის ჯერ ორმა მაღალი კვალიფიკაციის მქონე სპეციალისტმა შეამოწმა, შემდეგ კი ის იყო პილოტირებული (სტუდენტების ანალოგიურ ხუთკაციან ჯგუფში გამოყენებული). ყველა გაუგებარი და ორაზროვანი დებულების ფორმულირება დაიხვეწა ან ამოღებულ იქნა პილოტირებისას.

ექსპერიმენტისთვის გოეთეს ინსტიტუტის მოსწავლეებიდან შეირჩა საკონტროლო და ექსპერიმენტული ჯგუფი. ეს ინსტიტუტი შევარჩიეთ, რადგან მასში რამდენიმე უნივერსიტეტის სტუდენტები სწავლობენ გერმანულ ენას და მიღებული შედეგი, ამდენად, უკეთესად ასახავდა საქართველოს სხვადასხვა უნივერსიტეტში არსებულ სიტუაციას. ექსპერიმენტი მიმდინარეობდა ერთი სემესტრის განმავლობაში 2018/2019 სასწავლო წელს. გერმანული ენის სწავლებას ერთ ჯგუფში ეთმობოდა კვირაში 6 აკადემიური საათი. საკონტროლო ჯგუფში სწავლება მულტიმედიის პრაქტიკულად გამოუყენებლად მიმდინარეობდა (მხოლოდ თუ ამას სახელმძღვანელო ითხოვდა, ეს ხდებოდა ძირითადად მოსმენის უნარ-ჩვევების განვითარებასთან დაკავშირებით), ხოლო ექსპერიმენტულ ჯგუფში მულტიმედია გამოიყენებოდა მასალის პრეზენტაციის, ვარჯიშის და უნარ-ჩვევების შეფასების

პროცესში, ასევე ყველა ენობრივ ასპექტთან დაკავშირებით, მეტ-ნაკლებად პროპორციულად.

ექსპერიმენტის დასრულებისას ექსპერიმენტული ჯგუფის სტუდენტებს ჩაუტარდათ ფოკუს ჯგუფის ინტერვიუ. საკითხები მეტ-ნაკლებად ემთხვეოდა კითხვარის შეკითხვებს. ინტერვიუს მიზანი იყო დაგვეზუსტებინა კითხვარების მეშვეობით მიღებული შეკითხვების სიზუსტე და უფრო ღრმა ცოდნა მიგველო შესასწავლ საკითხზე. ინტერვიუს აუდიოჩაწერაზე მონაწილეთა თანხმობა იყო მიღებული. შემდეგ მომზადდა ჩანაწერის ტრანსკრიპტი და იგი გაანალიზდა.

3.1.1. მონაწილეების შერჩევა

საქართველოს უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების სტუდენტებისა და ლექტორების მულტიმედიის გამოყენების უპირატესობებისა და გამოწვევების თაობაზე შეხედულებების შესასწავლად ჩავატარეთ გამოკითხვა (ანკეტირება), რომელშიც მონაწილეობა მიიღო ორმა უნივერსიტეტმა (ერთმა საჯარომ და ერთმა კერძომ) და ასევე გოეთეს ინსტიტუტმა (სადაც მრავალი უმაღლესი სასწავლებლის სტუდენტები სწავლობენ გერმანულ ენას). კვლევის ეთიკის გათვალისწინებით, უნივერსიტეტები კონკრეტულად არ არის დასახელებული. მონაწილეების ამგვარმა შერჩევამ უზრუნველყო, რომ რესპოდენტთა ჯგუფი ყოფილიყო საკმაოდ წარმომადგენლობითი. კვლევის ყველა მონაწილე ნებაყოფლობით იყო ჩართული პროცესში. კვლევაში ჩართული პირების ანონიმურობა დაცული იყო. გამოკითხვის, ინტერვიუსა და ექსპერიმენტის მონაწილეები ინფორმირებულნი იყვნენ, რომ მათ ნებისმიერ მომენტში შეეძლოთ შეეწყვიტათ მონაწილეობა. მონაწილეებმა მიიღეს ზოგადი ინფორმაცია კვლევის შესახებ (რომ ის შეისწავლიდა მულტიმედიის გავლენას უცხოური ენის შესწავლაზე), თუმცა მათ არ მიუღიათ ინფორმაცია მკვლევრის ჰიპოტეზის შესახებ (რომ მკვლევრის მიზანი იყო დაემტკიცებინა ტრადიციულ სწავლებასთან შედარებით მულტიმედიის გამოყენებით სწავლების უპირატესობა).

გამოკითხვაში მონაწილეობა მიიღო გერმანული ენის შემსწავლელმა 100-მა სტუდენტმა და 30-მა მასწავლებელმა. მართალია, კვლევის მონაწილეთა რაოდენობა შეზღუდულია, მათი აზრი შეიძლება მეტ-ნაკლებად რეპრეზენტულად ჩაითვალოს, რადგან ისინი წარმოადგენენ უმაღლესი სასწავლებლების ორივე ტიპს (საჯაროსა და კერძოს) და თანაც რამდენიმე უმაღლეს სასწავლებელს. რადგან ჩვენი მიზანი არ ყოფილა გაგვერკვია, რომელი ასაკისა თუ სქესის სტუდენტები და მასწავლებლები გარკვეულ აზრებს გამოხატავენ, ამიტომ არ დაგვიზუსტებია სათანადო მონაცემები.

ცხრილი 3.1. გამოკითხვაში მონაწილეების დემოგრაფიული მონაცემები

	პირველი უნივერსიტეტი (კერძო)	მეორე უნივერსიტეტი (საჯარო)	გოეთეს ინსტიტუტი (5 უნივერსიტეტის სტუდენტებს მოიცავს)
სტუდენტების რაოდენობა	30	30	40
მასწავლებლების რაოდენობა	10	10	10

ექსპერიმენტისთვის შეირჩა ორი ჯგუფი, რომელთა ენობრივი დონე ერთნაირი (A2) იყო. ისინი ერთსა და იმავე სახელმძღვანელოს Menschen A2.2 (Habersack, Pude, Specht, 2017) იყენებდნენ გერმანული ენის სწავლის პროცესში. ჯგუფებში მოსწავლეთა ასაკობრივი (17 წლიდან-39 წლამდე) და სქესობრივი განაწილება დაახლოებით თანაბარი იყო ორივე ჯგუფში. რომელი ჯგუფი იქნებოდა საკონტროლო და რომელი - ექსპერიმენტული, შემთხვევითობის პრინციპით გადაწყდა.

ცხრილი 3.2. ექსპერიმენტის მონაწილეების დემოგრაფიული მონაცემები

	საკონტროლო ჯგუფი	ექსპერიმენტული ჯგუფი
საშუალო ასაკი	25,1	24,7 წ.
მამრობითი სქესის სტუდენტების რაოდენობა	6	6
მდედრობითი სქესის სტუდენტების რაოდენობა	4	4
სულ:	10	10

ყველაფერი ეს გვადლევდა საშუალებას შეგვედარებინა ჯგუზების შედეგები.

3.2. კვლევის შედეგები

3.2.1. ანკეტირების შედეგები

ანკეტირების შედეგად მიღებული საშუალო მაჩვენებლები ქვემოთ მოტანილ ცხრილებშია წარმოდგენილი.

ცხრილი 3.3 მოიცავს ორ ურთიერთგამომრიცხავ აზრს. გაცემული პასუხებიდან უნდა გამოჩენილიყო, თუ რამდენად შეგნებულად გასცემენ პასუხებს რესპოდენტები (მიღებული შედეგებიც საპირისპირო უნდა იყოს, რათა შედეგები ჩაითვალოს დამაჯერებლად).

ცხრილი 3.3. მულტიმედიის გამოყენება გერმანული ენის შესასწავლად პირველ უნივერსიტეტში (სტუდენტების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ-ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
1. მულტიმედია საერთოდ არ გამოიყენება ჩემ უნივერსიტეტში გერმანული ენის სწავლებისას	7%	26%	26%	26%	13%	3,1
2. მულტიმედია ხშირად გამოიყენება ჩემ უნივერსიტეტში გერმანული ენის სწავლებისას	-	39%	26%	26%	7%	3,0

პირველ უნივერსიტეტში პირველ და მეორე საკითხზე პასუხები თითქმის საპირისპიროა, რაც მათ მაღალ საიმედოობაზე მეტყველებს. გამოკითხულ სტუდენტთა ყველაზე დიდი ნაწილი (39%) მიიჩნევს, რომ უნივერსიტეტში გერმანული ენის სასწავლებლად მულტიმედია საერთოდ არ გამოიყენება, 26%-ს არ აქვს მკაფიო შეხედულება და რესპოდენტთა მესამედი (33%) თვლის, რომ მულტიმედია გამოიყენება გერმანული ენის სასწავლებლად. ასეთი პასუხები იმაზე მიუთითებს, რომ მულტიმედია მეტად უნდა გამოიყენებოდეს, ვიდრე ამჟამად.

ცხრილი 3.4. მულტიმედიის გამოყენება გერმანული ენის შესასწავლად პირველ უნივერსიტეტში (მასწავლებლების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ-ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
1. მულტიმედია საერთოდ არ გამოიყენება ჩემ უნივერსიტეტში გერმანული ენის სწავლებისას	0	33%	33%	13%	21%	3,3
2. მულტიმედია ხშირად გამოიყენება ჩემ უნივერსიტეტში გერმანული ენის სწავლებისას	13%	27%	33%	27%	0%	2,7

პირველ უნივერსიტეტში პირველ და მეორე საკითხზე პასუხები მეტ-ნაკლებად საპირისპიროა, რაც მათ დასაშვებ სანდოობაზე მეტყველებს. გამოკითხულ მასწავლებელთა ყველაზე დიდი ნაწილი (34%) მიიჩნევს, რომ უნივერსიტეტში

გერმანული ენის სასწავლებლად მულტიმედია საერთოდ არ გამოიყენება, 33%-ს არ აქვს მკაფიო შეხედულება და რესპოდენტთა მესამედი (33%) თვლის, რომ მულტიმედია გამოიყენება გერმანული ენის სასწავლებლად. თუმცა ეს აზრი სტუდენტთა აზრზე ცოტა უკეთესია, აშკარაა, რომ მულტიმედია მეტად უნდა გამოიყენებოდეს, ვიდრე ამჟამად.

ცხრილი 3.5. მულტიმედიის გამოყენება გერმანული ენის შესასწავლად მეორე უნივერსიტეტში (სტუდენტების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ-ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
1. მულტიმედია საერთოდ არ გამოიყენება ჩემ უნივერსიტეტში გერმანული ენის სწავლებისას	7%	13%	20%	13%	46%	3,8
2. მულტიმედია ხშირად გამოიყენება ჩემ უნივერსიტეტში გერმანული ენის სწავლებისას	46%	7%	27%	13%	7%	2,7

მეორე (საჯარო) უნივერსიტეტში პირველ და მეორე საკითხზე პასუხები თითქმის საპირისპიროა, რაც მათ მაღალ საიმედოობაზე მეტყველებს. ნახევარზე მეტი (59%) გამოკითხული სტუდენტი მიიჩნევს, რომ უნივერსიტეტში გერმანული ენის სასწავლებლად მულტიმედია საერთოდ არ გამოიყენება, 20%-ს არ აქვს მკაფიო

შეხედულება და ცოტაოდენ (20%) რესპოდენტი თვლის, რომ მულტიმედია გამოიყენება გერმანული ენის სასწავლებლად. ეს იმაზე მიუთითებს, რომ მულტიმედია მეტად უნდა გამოიყენებოდეს, ვიდრე ამჟამად. ამ უნივერსიტეტში მიღებული შედეგები ცოტა უარეს სიტუაციაზე მეტყველებს, ვიდრე პირველ (კერძო) უნივერსიტეტში, რაც იმ სიტუაციას ასახავს, რომ კერძო უნივერსიტეტები საქართველოში ტექნიკურად უკეთესად არიან აღჭურვილები.

ცხრილი 3.6. მულტიმედიის გამოყენება გერმანული ენის შესასწავლად მეორე უნივერსიტეტში (მასწავლებლების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ-ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
1. მულტიმედია საერთოდ არ გამოიყენება ჩემ უნივერსიტეტში გერმანული ენის სწავლებისას	-	10%	50%	30%	10%	3,4
2. მულტიმედია ხშირად გამოიყენება ჩემ უნივერსიტეტში გერმანული ენის სწავლებისას	-	40%	40%	10%	10%	2,9

მეორე უნივერსიტეტში პირველ და მეორე საკითხზე პასუხები მეტ-ნაკლებად საპირისპიროა, რაც მათ დასაშვებ საიმედოობაზე მეტყველებს. გამოკითხულ მასწავლებელთა დიდი ნაწილი (40%) მიიჩნევს, რომ უნივერსიტეტში გერმანული ენის სასწავლებლად მულტიმედია საერთოდ არ გამოიყენება, 50%-ს არ აქვს მკაფიო

შეხედულება და რესპოდენტთა მცირე ნაწილი (10%) თვლის, რომ მულტიმედია გამოიყენება გერმანული ენის სასწავლებლად. მასწავლებელთა აზრის გათვალისწინებითაც აშკარაა, რომ მულტიმედია უფრო მეტად უნდა გამოიყენებოდეს, ვიდრე ამჟამად.

ცხრილი 3.7. მულტიმედიის გამოყენება გერმანული ენის შესასწავლად გოეთეს ინსტიტუტში (სტუდენტების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ-ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
1. მულტიმედია საერთოდ არ გამოიყენება ჩემ უნივერსიტეტში გერმანული ენის სწავლებისას	20%	15%	-	30%	35%	3,5
2. მულტიმედია ხშირად გამოიყენება ჩემ უნივერსიტეტში გერმანული ენის სწავლებისას	35%	30%	-	20%	15%	2,5

გოეთეს ინსტიტუტში პირველ და მეორე საკითხზე პასუხები თითქმის საპირისპიროა, რაც მათ მაღალ საიმედოობაზე მეტყველებს. ნახევარზე მეტი (65%) გამოკითხული სტუდენტი მიიჩნევს, რომ უნივერსიტეტში გერმანული ენის სასწავლებლად მულტიმედია საერთოდ არ გამოიყენება, და მესამედზე ცოტა მეტი (35%) რესპოდენტი თვლის, რომ მულტიმედია გამოიყენება გერმანული ენის სასწავლებლად. ეს იმაზე მიუთითებს, რომ მულტიმედია მეტად უნდა

გამოიყენებოდეს, ვიდრე ამჟამად. სამივე სასწავლებელში სტუდენტ-რესპოდენტებისგან მიღებული შედეგები მსგავსია, რაც ასევე ადასტურებს მათ დამაჯერებლობას.

ცხრილი 3.8. მულტიმედია გამოყენება გერმანული ენის შესასწავლად გოეთეს ინსტიტუტში (მასწავლებლების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ-ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
1. მულტიმედია საერთოდ არ გამოიყენება უნივერსიტეტში გერმანული ენის სწავლებისას	20%	30%	0%	30%	20%	3,5
2. მულტიმედია ხშირად გამოიყენება უნივერსიტეტში გერმანული ენის სწავლებისას	20%	20%	20%	20%	20%	3,0

გოეთეს ინსტიტუტში პირველ და მეორე საკითხზე პასუხები თითქმის საპირისპიროა, რაც მათ მაღალ საიმედოობაზე მეტყველებს. გამოკითხულ სტუდენტთა ნახევარი (50%) მიიჩნევს, რომ უნივერსიტეტში გერმანული ენის სასწავლებლად მულტიმედია საერთოდ არ გამოიყენება, და რესპოდენტების მეორე ნახევარი (50%) თვლის, რომ მულტიმედია გამოიყენება გერმანული ენის სასწავლებლად. ეს იმაზე მიუთითებს, რომ მულტიმედია მეტად უნდა

გამოიყენებოდეს. სამივე სასწავლებელში მასწავლებელ-რესპოდენტებისგან მიღებული შედეგები მსგავსია, რაც ასევე ადასტურებს მათ დამაჯერებლობას.

ცხრილი 3.9. სტუდენტების მიერ მულტიმედიის გამოყენება გერმანული ენის შესასწავლად პირველ უნივერსიტეტში (სტუდენტების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ-ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
3. მე ვიყენებ მულტიმედიას გერმანული ენის სწავლის მიზნით.	0%	7%	20%	33%	40%	4,1
4. მე სიამოვნებით გამოვიყენებდი მულტიმედიას გერმანული ენის სწავლისას, მაგრამ არა მაქვს სათანადო ტექნიკური უნარ-ჩვევები	0%	0%	0%	7%	20%	1,3

პირველი (კერძო) უნივერსიტეტის სტუდენტების უმრავლესობა (73%) იყენებს მულტიმედიას გერმანული ენის სწავლის პროცესში, 20%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე და 7% არ იყენებს მულტიმედიას სასწავლო მიზნით. ყველა დარჩენილი სტუდენტი (27%) ადასტურებს, რომ სიამოვნებით გამოიყენებდა მულტიმედიას გერმანული ენის სწავლისას, მაგრამ არა აქვს სათანადო ტექნიკური უნარ-ჩვევები.

ცხრილი 3.10. სტუდენტების მიერ მულტიმედიის გამოყენება გერმანული ენის შესასწავლად პირველ უნივერსიტეტში (მასწავლებლების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ-ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
3. სტუდენტები იყენებენ მულტიმედიას გერმანული ენის სწავლის მიზნით.	0%	20%	30%	20%	30%	4,0
4. სტუდენტები სიამოვნებით გამოიყენებდნენ მულტიმედიას გერმანული ენის სწავლისას, მაგრამ არა აქვთ სათანადო ტექნიკური უნარ-ჩვევები	0%	0%	20%	0%	0%	0,6

მასწავლებელთა 50%-ს უფრო სკეპტიკური აზრით, პირველი (კერძო) უნივერსიტეტის სტუდენტები იყენებენ მულტიმედიას გერმანული ენის სწავლის პროცესში. სავარაუდოდ, მასწავლებლებს ეჭვი აქვთ/მიაჩნიათ, რომ სტუდენტები მულტიმედიას გასართობად და არა სწავლის მიზნით იყენებენ (30%-ს არა აქვს მკაფიო აზრი ამ საკითხზე და 20%-ს უარყოფითი შეხედულება აქვთ). მასწავლებლებს მიაჩნიათ, რომ სტუდენტების ტექნიკური უნარ-ჩვევები სულაც არ წარმოადგენს პრობლემას მულტიმედიის სასწავლო მიზნით გამოყენებისათვის.

ცხრილი 3.11. სტუდენტების მიერ მულტიმედიის გამოყენება გერმანული ენის შესასწავლად მეორე უნივერსიტეტში (სტუდენტების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ-ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
3. მე ვიყენებ მულტიმედიას გერმანული ენის სწავლის მიზნით.	0%	20%	7%	33%	40%	3.9
4. მე სიამოვნებით გამოვიყენებდი მულტიმედიას გერმანული ენის სწავლისას, მაგრამ არ მაქვს სათანადო ტექნიკური უნარ-ჩვევები	0%	0%	0%	0%	20%	2,0

მეორე (საჯარო) უნივერსიტეტის სტუდენტების უმრავლესობა (73%) იყენებს მულტიმედიას გერმანული ენის სწავლის პროცესში, 7%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე და 20% არ იყენებს მულტიმედიას სასწავლო მიზნით. მცირედენ სტუდენტი (20%) ადასტურებს, რომ სიამოვნებით გამოიყენებდა მულტიმედიას გერმანული ენის სწავლისას, მაგრამ არ აქვს სათანადო ტექნიკური უნარ-ჩვევები.

ცხრილი 3.12. სტუდენტების მიერ მულტიმედიის გამოყენება გერმანული ენის შესასწავლად მეორე უნივერსიტეტში (მასწავლებლების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ-ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
3. სტუდენტები იყენებენ მულტიმედიას გერმანული ენის სწავლის მიზნით.	0%	20%	30%	30%	20%	3,3
4. სტუდენტები სიამოვნებით გამოიყენებდნენ მულტიმედიას გერმანული ენის სწავლისას, მაგრამ არა აქვთ სათანადო ტექნიკური უნარ-ჩვევები	0%	0%	30%	20%	0%	1,1

მასწავლებელთა 50%-ს უფრო სკეპტიკური აზრით, მეორე (კერძო) უნივერსიტეტის სტუდენტები იყენებენ მულტიმედიას გერმანული ენის სწავლის პროცესში. სავარაუდოდ, ამ უნივერსიტეტის მასწავლებლებსაც ეჭვი აქვთ / მიაჩნიათ, რომ სტუდენტები მულტიმედიას გასართობად და არა სწავლის მიზნით იყენებენ (30%-ს არა აქვს მკაფიო აზრი ამ საკითხზე და 20%-ს უარყოფითი შეხედულება აქვთ. მასწავლებლებს მიაჩნიათ, რომ სტუდენტების ტექნიკური უნარ-ჩვევები სულაც არ წარმოადგენს პრობლემას მულტიმედიის სასწავლო მიზნით გამოყენებისათვის.

ცხრილი 3.13. სტუდენტების მიერ მულტიმედიის გამოყენება გერმანული ენის შესასწავლად გოეთეს ინსტიტუტში (სტუდენტების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ-ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
3. მე ვიყენებ მულტიმედიას გერმანული ენის სწავლის მიზნით.	10%	20%	0%	45%	25%	4,0
4. მე სიამოვნებით გამოვიყენებდი მულტიმედიას გერმანული ენის სწავლისას, მაგრამ არ მაქვს სათანადო ტექნიკური უნარ-ჩვევები	0%	5%	0%	15%	10%	1,2

გოეთეს ინსტიტუტში გერმანული ენის გამოკითხულ შემსწავლელთა უმრავლესობა (70%) იყენებს მულტიმედიას გერმანული ენის სწავლის პროცესში და 30% არ იყენებს მულტიმედიას სასწავლო მიზნით. მცირედენ სტუდენტი (25%) ადასტუდებს, რომ სიამოვნებით გამოიყენებდა მულტიმედიას გერმანული ენის სწავლისას, მაგრამ არა აქვს სათანადო ტექნიკური უნარ-ჩვევები. სამივე სასწავლებელში სტუდენტთა აზრი დაახლოებით ერთნაირია, რაც ადასტურებს გამოკითხვის შედეგების ვალიდურობას.

ცხრილი 3.14. სტუდენტების მიერ მულტიმედიის გამოყენება გერმანული ენის შესასწავლად პირველ უნივერსიტეტში (მასწავლებლების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ-ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
3. სტუდენტები იყენებენ მულტიმედიას გერმანული ენის სწავლის მიზნით.	0%	20%	-	40%	40%	4,0
4. სტუდენტები სიამოვნებით გამოიყენებდნენ მულტიმედიას გერმანული ენის სწავლისას, მაგრამ არა აქვთ სათანადო ტექნიკური უნარ-ჩვევები	0%	0%	5%	15%	0%	1,9

მასწავლებელთა უმრავლესობის (80%) აზრით, სხვადასხვა უნივერსიტეტის სტუდენტები იყენებენ მულტიმედიას გერმანული ენის სწავლის პროცესში. სავარაუდოდ, გოეთეს ინსტიტუტის ზოგიერთ მასწავლებელსაც ეჭვი აქვს/მიაჩნია, რომ სტუდენტები მულტიმედიას არამიზნობრივად იყენებენ (20%-ს უარყოფითი შეხედულება აქვთ). ამავდროულად, გამოკითხულ მასწავლებლებს მიაჩნიათ, რომ სტუდენტების ტექნიკური უნარ-ჩვევები სულაც არ წარმოადგენს პრობლემას მულტიმედიის სასწავლო მიზნით გამოყენებისათვის. ამ საკითხზეც სამი სასწავლებლის მასწავლებლებს ერთმანეთის მსგავსი აზრი აქვთ, რაც შედეგების დამაჯერებლობას ზრდის.

ცხრილი 3.15. მულტიმედიის აუდიტორიაში/საშინაო დავალების სახით და ენობრივ ასპექტებთან დაკავშირებით გამოყენება გერმანული ენის შესწავლისას (პირველი უნივერსიტეტის სტუდენტების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ-ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
5. ჩემი აზრით, მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს აუდიტორიაშიც და საშინაო დავალებებთან დაკავშირებითაც გერმანული ენის სწავლებისას.	0%	0%	7%	20%	73%	4.7
6. ჩემი აზრით, მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს გერმანული ენის სწავლების ყველა ასპექტთან (ფონოლოგია, გრამატიკა, ლექსიკა) და უნარ-ჩვევასთან (მოსმენა, საუბარი, კითხვა, წერა) დაკავშირებით	0%	7%	7%	13%	73%	4,5

პირველი (კერძო) უნივერსიტეტის სტუდენტების უმრავლესობა (93%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს აუდიტორიაშიც და საშინაო დავალებების შესრულებებისასაც, 7%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე. სტუდენტების უმრავლესობა (86%) თვლის, რომ მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს გერმანული ენის სწავლების ყველა ასპექტთან (ფონოლოგია,

გრამატიკა, ლექსიკა) და უნარ-ჩვევასთან (მოსმენა, საუბარი, კითხვა, წერა) დაკავშირებით, 7%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე და 7%-ს უარყოფითი შეხედულება აქვს.

ცხრილი 3.16. მულტიმედიის აუდიტორიაში/საშინაო დავალების სახით და ენობრივ ასპექტებთან დაკავშირებით გამოყენება გერმანული ენის შესწავლისას (მეორე უნივერსიტეტის სტუდენტების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ-ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
5. ჩემი აზრით, მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს აუდიტორიაში და საშინაო დავალებებთან დაკავშირებითაც გერმანული ენის სწავლებისას.	0%	0%	20%	33%	47%	4,3
6. ჩემი აზრით, მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს გერმანული ენის სწავლების ყველა ასპექტთან (ფონოლოგია, გრამატიკა, ლექსიკა) და უნარ-ჩვევასთან (მოსმენა, საუბარი, კითხვა, წერა) დაკავშირებით	0%	7%	7%	47%	40%	4,2

მეორე (სახელმწიფო) უნივერსიტეტის სტუდენტების უმრავლესობა (80%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს აუდიტორიაშიც და საშინაო დავალებების შესრულებებსაც, ხოლო 20%-ს მკაფიო აზრი არ აქვს ამ საკითხზე. სტუდენტების უმრავლესობას (87%) მიაჩნია, რომ მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს გერმანული ენის სწავლების ყველა ასპექტთან (ფონოლოგია, გრამატიკა, ლექსიკა) და უნარ-ჩვევასთან (მოსმენა, საუბარი, კითხვა, წერა) დაკავშირებით, 7%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე და 7%-ს უარყოფითი შეხედულება აქვს.

ცხრილი 3.17. მულტიმედიის აუდიტორიაში/საშინაო დავალების სახით და ენობრივ ასპექტებთან დაკავშირებით გამოყენება გერმანული ენის შესწავლისას (გოეთეს ინსტიტუტის სტუდენტების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ- ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
5. ჩემი აზრით, მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს აუდიტორიაშიც და საშინაო დავალებებთან დაკავშირებითაც გერმანული ენის სწავლებისას.	0%	0%	10%	25%	65%	4,3
6. ჩემი აზრით, მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს გერმანული ენის სწავლების ყველა	0%	5%	20%	25%	50%	4.2

ასპექტთან (ფონოლოგია, გრამატიკა, ლექსიკა) და უნარ-ჩვევასთან (მოსმენა, საუბარი, კითხვა, წერა) დაკავშირებით						
---	--	--	--	--	--	--

მეორე (სახელმწიფო) უნივერსიტეტის სტუდენტების უმრავლესობა (90%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს აუდიტორიაშიც და საშინაო დავალებების შესრულებებისასაც, ხოლო 10%-ს მკაფიო აზრი არ აქვს ამ საკითხზე. სტუდენტების უმრავლესობა (75%) თვლის, რომ მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს გერმანული ენის სწავლების ყველა ასპექტთან (ფონოლოგია, გრამატიკა, ლექსიკა) და უნარ-ჩვევასთან (მოსმენა, საუბარი, კითხვა, წერა) დაკავშირებით, 20%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე და 5%-ს უარყოფითი შეხედულება აქვს. სამივე სასწავლებლის სტუდენტებს ერთმანეთის მსგავსი აზრი აქვთ, რაც ადასტურებს მიღებული შედეგების მართებულობას.

ცხრილი 3.18. მულტიმედიის აუდიტორიაში/საშინაო დავალების სახით და ენობრივ ასპექტებთან დაკავშირებით გამოყენება გერმანული ენის შესწავლისას (პირველი უნივერსიტეტის მასწავლებლების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ- ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
5. ჩემი აზრით, მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს აუდიტორიაშიც და საშინაო დავალებებთან დაკავშირებითაც გერმანული ენის სწავლებისას.	0%	0%	40%	30%	30%	3,9
6. ჩემი აზრით, მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს გერმანული ენის სწავლების ყველა ასპექტთან (ფონოლოგია, გრამატიკა, ლექსიკა) და უნარ-ჩვევასთან (მოსმენა, საუბარი, კითხვა, წერა) დაკავშირებით	0%	0%	40%	30%	30%	3,9

პირველი (კერძო) უნივერსიტეტის მასწავლებელთა ნახევარზე მეტი (60%) თვლის, რომ მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს აუდიტორიაშიც და საშინაო დავალებებთან დაკავშირებითაც გერმანული ენის სწავლებისას, მაგრამ 40%-ს არა აქვს ამ საკითხზე მკვეთრი აზრი, რაც მათ მიერ ნაკლებ გააზრებაზე მიუთითებს იმის თაობაზე, თუ როგორ უნდა გამოიყენებოდეს მულტიმედია. აზრთა ისეთივე

განაწილებაა ენობრივ ასპექტებთან და უნარ-ჩვევებთან დაკავშირებით, რაც ასევე მათ მიერ ნაკლებ გააზრებაზე მიუთითებს იმის თაობაზე, თუ როგორ უნდა გამოიყენებოდეს მულტიმედია.

ცხრილი 3.19. მულტიმედიის აუდიტორიაში/საშინაო დავალების სახით და ენობრივ ასპექტებთან დაკავშირებით გამოყენება გერმანული ენის შესწავლისას (მეორე უნივერსიტეტის მასწავლებლების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ- ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
5. ჩემი აზრით, მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს აუდიტორიაშიც და საშინაო დავალებებთან დაკავშირებითაც გერმანული ენის სწავლებისას.	10%	10%	40%	20%	20%	3,7
6. ჩემი აზრით, მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს გერმანული ენის სწავლების ყველა ასპექტთან (ფონოლოგია, გრამატიკა, ლექსიკა) და უნარ-ჩვევასთან (მოსმენა, საუბარი, კითხვა, წერა) დაკავშირებით	10%	20%	30%	20%	20%	3,2

მეორე (სახელმწიფო) უნივერსიტეტის მასწავლებელთა ნახევარზე ნაკლები (40%) თვლის, რომ მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს აუდიტორიაშიც და საშინაო დავალებებთან დაკავშირებითაც გერმანული ენის სწავლებისას, მაგრამ 40%-ს არა აქვს ამ საკითხზე მკვეთრი აზრი და 20%-ს უარყოფითი აზრი აქვს, რაც მათ მიერ ნაკლებ გააზრებაზე მიუთითებს იმის თაობაზე, თუ როგორ უნდა გამოიყენებოდეს მულტიმედია. მასწავლებელთა ნახევარზე ნაკლები (40%) თვლის, რომ მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს სხვადასხვა ენობრივ უნარ-ჩვევებსთან დაკავშირებით, 30%-ს არა აქვს ამ საკითხზე მკვეთრი აზრი და 30%-ს უარყოფითი აზრი აქვს, რაც ასევე მათ მიერ არასათანადოდ გააზრებაზე მიუთითებს იმის თაობაზე, თუ როგორ უნდა გამოიყენებოდეს მულტიმედია.

ცხრილი 3.20. მულტიმედიის აუდიტორიაში/საშინაო დავალების სახით და ენობრივ ასპექტებთან დაკავშირებით გამოყენება გერმანული ენის შესწავლისას (გოეთეს ინსტიტუტის მასწავლებლების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ-ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
5. ჩემი აზრით, მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს აუდიტორიაშიც და საშინაო დავალებებთან დაკავშირებითაც გერმანული ენის სწავლებისას.	0%	0%	20%	20%	60%	4.4
6. ჩემი აზრით, მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს გერმანული ენის სწავლების ყველა ასპექტთან (ფონოლოგია, გრამატიკა, ლექსიკა) და უნარ-ჩვევასთან (მოსმენა, საუბარი, კითხვა, წერა) დაკავშირებით	10%	10%	30%	20%	30%	3,5

გოეთეს ინსტიტუტის მასწავლებელთა უმრავლესობა (80%) თვლის, რომ მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს აუდიტორიაშიც და საშინაო დავალებებთან დაკავშირებითაც გერმანული ენის სწავლებისას, მაგრამ 20%-ს არა აქვს ამ საკითხზე მკვეთრი აზრი. მასწავლებელთა ნახევარი (50%) თვლის, რომ მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს სხვადასხვა ენობრივ უნარ-ჩვევასთან დაკავშირებით, 30%-ს არა აქვს ამ საკითხზე მკვეთრი აზრი და 20%-ს უარყოფითი აზრი აქვს, რაც ასევე მათ მიერ ნაკლებ ინფორმირებაზე მიუთითებს იმის თაობაზე, თუ როგორ უნდა გამოიყენებოდეს მულტიმედია.

ცხრილი 3.21. შეკითხვა 8. მულტიმედიის გამოყენება მეცადინეობის საფეხურის და გერმანული ენის სხვადასვა უნარ-ჩვევასთან დაკავშირებით (პირველი უნივერსიტეტის სტუდენტების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ- ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
ახალი სასწავლო მასალის პრეზენტაციისას	0%	0%	0%	20%	80%	4,8
ენობრივი მასალის განმტკიცებისას	0%	0%	7%	13%	80%	4,7
საუბრის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	0%	0%	0%	27%	73%	4,7
მოსმენის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	0%	0%	0%	27%	73%	4,7
წერის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	0%	0%	7%	7%	86%	4,8

ჩვევების განვითარებისას						
კითხვის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	0%	0%	0%	7%	93%	4,9
ენობრივი უნარ- ჩვევების შეფასებისას	0%	0%	0%	13%	87%	4,9

პირველი (კერძო) უნივერსიტეტის ყველა სტუდენტი (100%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს ენობრივი მასალის განმტიცებისას. თითქმის უმრავლესობა (93%) თვლის, რომ მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს გერმანული ენის სწავლების ენობრივი მასალის განმტიცებისას, 7%-ს არა აქვს გარკვეული აზრი ამ საკითხზე. რაც შეეხება კონკრეტულ უნარ-ჩვევებს, მხოლოდ წერის უნარ-ჩვევასთან დაკავშირებით გამოკითხულთა 7%-ს არა აქვს გარკვეული აზრი მისი სწავლებისას მულტიმედიის გამოყენებასთან დაკავშირებით, ყველა დანარჩენ უნარ-ჩვევასთან დაკავშირებით ყველა სტუდენტი (100%) დარწმუნებულია, რომ მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს მათ გასავითარებლად. ასევე სტუდენტები (100%) დარწმუნებულები არიან, რომ ენობრივი უნარ-ჩვევების შესაფასებლად მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს.

ცხრილი 3.22. შეკითხვა 8. მულტიმედიის გამოყენება მეცადინეობის საფეხურის და გერმანული ენის სხვადასვა უნარ-ჩვევასთან დაკავშირებით (მეორე უნივერსიტეტის სტუდენტების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ- ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
ახალი სასწავლო მასალის პრეზენტაციისას	0%	0%	33%	34%	33%	4,5
ენიბრივი მასალის განმტკიცებისას	0%	0%	40%	33%	27%	3,9
საუბრის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	0%	0%	40%	27%	33%	4,1
მოსმენის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	0%	0%	27%	40%	33%	4,4
წერის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	0%	0%	60%	13%	27%	3,7
კითხვის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	0%	0%	47%	20%	33%	3,9
ენობრივი უნარ- ჩვევების შეფასებისას	0%	0%	27%	40%	33%	4,1

მეორე (სახელმწიფო) უნივერსიტეტის სტუდენტების უმრავლესობა (67%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს ენობრივი მასალის განმტკიცებისას, ხოლო მესამედს (33%) არა აქვს გარკვეული აზრი ამ საკითხზე. სტუდენტების ნახევარზე მეტი (60%) თვლის, რომ მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს გერმანული ენის სწავლების ენობრივი მასალის განმტკიცებისას, ხოლო 40%-ს არა აქვს გარკვეული აზრი ამ საკითხზე. რაც შეეხება კონკრეტულ უნარ-ჩვევებს, ბევრ გამოკითხულს არა აქვს გარკვეული აზრი მისი სწავლებისას მულტიმედიის გამოყენებასთან დაკავშირებით (განსაკუთრებით, წერასთან დაკავშირებით - 60%-ს), ყველა დანარჩენ უნარ-ჩვევასთან დაკავშირებით ნახევარზე მეტი (53%-73%) სტუდენტი დარწმუნებულია, რომ მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს მათ გასავითარებლად. ასევე სტუდენტების უმრავლესობა (73%) დარწმუნებულია, რომ ენობრივი უნარ-ჩვევების შესაფასებლად მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს.

კერძო და საჯარო უნივერსიტეტის აზრი ამ საკითხზე მკვეთრად განსხვავდება. იმის გამო, რომ საჯარო უნივერსიტეტებში მულტიმედია შედარებით ნაკლები სიხშირით გამოიყენება გერმანული ენის სწავლებისას, სტუდენტები ნაკლებად გათვინობიერებულნი არიან მის გამოყენებაში (მრავალ მონაწილემ აირჩია ყველა საკითხზე პასუხი „არ მაქვს მკაფიო აზრი.“) მაგრამ მთლიანობაში დამოკიდებულება მაინც პოზიტიურია და ყველაზე მაღალი შეფასება მიიღო აზრებმა „ახალი სასწავლო მასალის პრეზენტაციისას“ და „მოსმენის უნარ-ჩვევების განვითარებისას.“

ცხრილი 3.23. შეკითხვა 8. მულტიმედიის გამოყენება მეცადინეობის საფეხურის და გერმანული ენის სხვადასვა უნარ-ჩვევასთან დაკავშირებით (გოეთეს ინსტიტუტის სტუდენტების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ- ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
ახალი სასწავლო მასალის პრეზენტაციისას	0%	0%	20%	33%	47%	4,3
ენიბრივი მასალის განმტკიცებისას	0%	0%	20%	40%	40%	4,2
საუბრის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	0%	0%	25%	20%	55%	4,3
მოსმენის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	0%	0%	15%	10%	75%	4,6
წერის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	0%	0%	35%	35%	30%	4,0
კითხვის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	0%	0%	25%	50%	25%	4,0
ენობრივი უნარ- ჩვევების შეფასებისას	0%	0%	25%	25%	50%	4,3

გოეთეს ინსტიტუტის სტუდენტთა უმრავლესობას (80%) მიაჩნია, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს ენობრივი მასალის განმტიკებისას, ხოლო მესამედს (20%) არა აქვს გარკვეული აზრი ამ საკითხზე. სტუდენტების უმრავლესობა (80%) თვლის, რომ მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს გერმანული ენის სწავლების ენობრივი მასალის განმტიკებისას, ხოლო 20%-ს არა აქვს გარკვეული აზრი ამ საკითხზე. რაც შეეხება კონკრეტულ უნარ-ჩვევებს, ბევრ გამოკითხულს არა აქვს გარკვეული აზრი მისი სწავლებისას მულტიმედიის გამოყენებასთან დაკავშირებით (განსაკუთრებით, წერასთან დაკავშირებით - 35%-ს), ყველა დანარჩენ უნარ-ჩვევასთან დაკავშირებით სტუდენტთა უმრავლესობა (75%-85%) დარწმუნებულია, რომ მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს მათ გასავითარებლად. ასევე სტუდენტების უმრავლესობა (75%) დარწმუნებულია, რომ ენობრივი უნარ-ჩვევების შესაფასებლად მულტიმედია უნდა გამოიყენებოდეს.

გამოთქმული აზრები უფრო პიზიტიურია, ვიდრე სახელმწიფო უნივერსიტეტის სტუდენტებისა, მაგრამ ნაკლებად გათვიცნობიერებული, ვიდრე კერძო უნივერსიტეტის სტუდენტებისა. ეს გასაგებიც არის, რადგან გოეთეს ინსტიტუტში როგორც საჯარო, ისე კერძო უნივერსიტეტის ინსტიტუციებში სწავლობენ გერმანულ ენას.

ცხრილი 3.24. შეკითხვა 8. მულტიმედიის გამოყენება მეცადინეობის საფეხურის და გერმანული ენის სხვადასვა უნარ-ჩვევასთან დაკავშირებით (პირველი უნივერსიტეტის მასწავლებლების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ- ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
ახალი სასწავლო მასალის პრეზენტაციისას	0%	10%	50%	20%	20%	3,5
ენობრივი მასალის განმტკიცებისას	10%	30%	40%	20%	0%	2,7
საუბრის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	20%	30%	20%	20%	10%	2,7
მოსმენის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	0%	0%	30%	40%	30%	4,0
წერის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	10%	20%	40%	30%	0%	2,9
კითხვის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	20%	20%	40%	20%	0%	2,6
ენობრივი უნარ- ჩვევების შეფასებისას	10%	20%	0	50%	20%	3,5

პირველი (კერძო) უნივერსიტეტის მასწავლებლების ნახევარზე ნაკლები (40%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა

გამოიყენებოდეს ახალი სასწავლო მასალის პრეზენტაციისას, ხოლო 50%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე და 10%-ს უარყოფითი აზრი აქვთ. მასწავლებლების მეხუთედი (20%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს ენობრივი უნარ-ჩვევების განმტკიცებისას, ხოლო 40%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე და 40%-ს უარყოფითი აზრი აქვთ, რაც მსოფლიო პრაქტიკისგან საგრძნობლად განსხვავდება. მასწავლებლების მესამედი (30%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს საუბრის უნარ-ჩვევების განვითარებისთვის, ხოლო 40%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე და 40%-ს უარყოფითი აზრი აქვთ, რაც მსოფლიო პრაქტიკისგან ისევ ძალიან განსხვავდება. მასწავლებლების უმრავლესობა (70%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს მოსმენის უნარ-ჩვევების განვითარებისას, ხოლო 30%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე, რაც იმაზე მიუთითებს, რომ ისინი ახალ მედიას როგორც ძველ მედიას (მაგნიტოფონს) განიხილავენ. მასწავლებლების მესამედი (30%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს წერის სწავლებისას, ხოლო 40%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე და 30%-ს უარყოფითი აზრი აქვთ, რაც მსოფლიო პრაქტიკისგან ძალიან განსხვავდება. მასწავლებლების ცოტაოდენი (20%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს კითხვის სწავლებისას, ხოლო 40%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე და 40%-ს უარყოფითი აზრი აქვთ, რაც ასევე მსოფლიო პრაქტიკისგან ძალიან განსხვავდება. მასწავლებლების უმრავლესობა (70%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს ენობრივი უნარ-ჩვევების შეფასებისას, ხოლო 30%-ს უარყოფითი აზრი აქვს ამ საკითხზე, რაც იმაზე მიუთითებს, რომ მასწავლებლები მეტ-ნაკლებად აღიარებენ მულტიმედიის საშუალებით ენობრივი უნარ-ჩვევების შეფასებას (სავარაუდოდ, საერთაშორისო გამოცდების გამო, რომლებიც დღესდღეობით ძირითადად კომპიუტერების გამოყენებით ხორციელდება). ფაქტიურად, ამ უნივერსიტეტის მასწავლებლები მეტ-ნაკლებად აღიარებენ მულტიმედიის გამოყენების როლს ახალი მასალის პრეზენტაციისას (სავარაუდოდ, საუბარია კომპიუტერთან დაკავშირებული პროექტორის გამოყენებაზე), მოსმენის უნარ-ჩვევების განვითარებისთვის და

ენობრივი უნარ-ჩვევების შეფასებისას. მათთან მრავალი ტრენინგია ჩასატარებელი აზრის შესაცვლელად.

ცხრილი 3.25. შეკითხვა 8. მულტიმედიის გამოყენება მეცადინეობის საფეხურის და გერმანული ენის სხვადასვა უნარ-ჩვევასთან დაკავშირებით (მეორე უნივერსიტეტის მასწავლებლების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ- ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
ახალი სასწავლო მასალის პრეზენტაციისას	10%	30%	20%	30%	10%	3,0
ენობრივი მასალის განმტკიცებისას	10%	40%	30%	10%	10%	2,7
საუბრის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	20%	30%	10%	30%	10%	2,8
მოსმენის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	0%	20%	40%	10%	30%	3,3
წერის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	10%	40%	30%	10%	10%	2,7
კითხვის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	20%	40%	30%	10%	0%	2,3
ენობრივი უნარ- ჩვევების შეფასებისას	20%	30%	10%	20%	10%	2,4

მეორე (საჯარო) უნივერსიტეტის მასწავლებლების ნახევარზე ნაკლები (40%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს

ახალი სასწავლო მასალის პრეზენტაციისას, ხოლო 20%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე და 40%-ს უარყოფითი აზრი აქვთ. მასწავლებლების ცოტაოდენი (20%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს ენობრივი უნარ-ჩვევების განმტკიცებისას, ხოლო 30%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე და 50%-ს უარყოფითი აზრი აქვთ, რაც მსოფლიო პრაქტიკისგან ძალიან განსხვავდება. მასწავლებლების ნახევარზე ნაკლები (40%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს საუბრის უნარ-ჩვევების განვითარებისთვის, ხოლო 10%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე და 50%-ს უარყოფითი აზრი აქვს, რაც მსოფლიო პრაქტიკისგან ძალიან განსხვავდება. მასწავლებლების ნახევარზე ნაკლები (40%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს მოსმენის უნარ-ჩვევების განვითარებისას, ხოლო 40%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე და 20%-ს უარყოფითი აზრი აქვთ, რაც იმაზე მიუთითებს, რომ მათ შორის ნახევარზე მეტი ახალ მედიას ან არ იყენებს მოსმენის სწავლებისას (ან საერთოდ ტექნიკის გარეშე ასწავლის, ან დღემდე მხოლოდ მაგნიტოფონს იყენებს), რაც ციფრულ ეპოქაში არამიზანშეწონილია. მასწავლებლების მცირე ნაწილი (20%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს წერის სწავლებისას, ხოლო 30%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე და 50%-ს უარყოფითი აზრი აქვთ, რაც მსოფლიო პრაქტიკისგან ძალიან განსხვავდება. მასწავლებლების ძალიან მცირე ნაწილი (10%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს კითხვის სწავლებისას, ხოლო 30%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე და 60%-ს უარყოფითი აზრი აქვთ, რაც მსოფლიო პრაქტიკისგან ძალიან განსხვავდება, რაც იმას ნიშნავს, რომ მათ არა აქვთ წარმოდგენა ამ უნარ-ჩვევების განვითარებისას მულტიმედიის გამოყენების უპირატესობებზე. მასწავლებლების მესამედი (30%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს ენობრივი უნარ-ჩვევების შეფასებისას, ხოლო 10%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე და 60%-ს უარყოფითი აზრი აქვს ამ საკითხზე, რაც იმაზე მიუთითებს, რომ ამ უნივერსიტეტის მასწავლებლების უმრავლესობა არ მიიჩვევს მულტიმედიის საშუალებით ენობრივი უნარ-ჩვევების შეფასებას საიმედოდ/სრულყოფილად. ადვილი დასანახია, რომ ამ უნივერსიტეტის

მასწავლებლები ნაკლებად აფასებენ მულტიმედიის გამოყენებას გერმანული ენის სწავლებისას. გამორიცხული არ არის, რომ ეს გამოწვეულია იმით, რომ მათ ნაკლებად შეუძლიათ მულტიმედიის გამოყენება და არ არიან ინფორმირებულნი მულტიმედიის გამოყენების შესაძლებლობებზე.

ცხრილი 3.26. შეკითხვა 8. მულტიმედიის გამოყენება მეცადინეობის საფეხურის და გერმანული ენის სხვადასვა უნარ-ჩვევასთან დაკავშირებით (გოეთეს ინსტიტუტის მასწავლებლების აზრი)

აზრი/შეფასება	1 (სრულიად არ ვიზიარებ)	2 (თითქმის არ ვიზიარებ)	3 (არ მაქვს მკაფიო აზრი)	4 (მეტ- ნაკლებად ვიზიარებ)	5 (მთლიანად ვიზიარებ)	საშუალო ქულა
ახალი სასწავლო მასალის პრეზენტაციისას	0%	0%	10%	10%	80%	4,7
ენობრივი მასალის განმტკიცებისას	0%	0%	10%	40%	50%	4,4
საუბრის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	0%	10%	10%	20%	60%	4,3
მოსმენის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	0%	0%	0%	0%	100%	5,0
წერის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	0%	10%	0%	30%	60%	4,4
კითხვის უნარ- ჩვევების განვითარებისას	0%	10%	0%	40%	50%	4,3
ენობრივი უნარ- ჩვევების შეფასებისას	0%	10%	0%	30%	60%	4,4

გოეთეს ინსტიტუტის მასწავლებლების უმრავლესობა (90%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს ახალი სასწავლო მასალის პრეზენტაციისას, ხოლო 10%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე. მასწავლებლების უმრავლესობა (90%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს ენობრივი უნარ-ჩვევების განმტკიცებისას, ხოლო 10%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე. მასწავლებლების უმრავლესობა (80%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს ლაპარაკის უნარ-ჩვევების განვითარებისთვის, ხოლო 10%-ს მკაფიო აზრი არა აქვს ამ საკითხზე და 10%-ს უარყოფითი აზრი აქვთ. ყველა მასწავლებელი (100%) მიიჩნევს, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს მოსმენის უნარ-ჩვევების განვითარებისას. მასწავლებლების უმრავლესობა (90%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს წერის სწავლებისას, ხოლო 10%-ს უარყოფითი აზრი აქვთ. მასწავლებლების უმრავლესობა (90%) თვლის, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს კითხვის სწავლებისას, ხოლო 10%-ს უარყოფითი აზრი აქვთ. მასწავლებლების უმრავლესობა (90%) ფიქრობს, რომ მულტიმედია გერმანული ენის სწავლის პროცესში უნდა გამოიყენებოდეს ენობრივი უნარ-ჩვევების შეფასებისას, ხოლო 10%-ს უარყოფითი აზრი აქვს ამ საკითხზე. ადვილი დასანახია, რომ გოეთეს ინსტიტუტის მასწავლებლებს გაცნობიერებული აქვთ მულტიმედიის გამოყენების უპირატესობები გერმანული ენის სწავლებისას. თუმცა, დანარჩენი ორი უნივერსიტეტის მასწავლებლების მსგავსად, ისინი ყველაზე მაღლა აფასებენ მულტიმედიის როლს ახალი სასწავლო მასალის პრეზენტაციისას და მოსმენის უნარ-ჩვევების განვითარებისას. შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ მულტიმედიის როლი ახალი სასწავლო მასალის პრეზენტაციისას და მოსმენის უნარ-ჩვევების განვითარებისას ყველაზე მეტი უნდა იყოს, ხოლო გამოკითხვის დანარჩენ ასპექტებთან დაკავშირებით მასწავლებლებს სერიოზული გადამზადება ესაჭიროებათ.

ცხრილი 3.27. შეკითხვა 9. მულტიმედიის გამოყენების უპირატესობები და გამოწვევები (სტუდენტთა შეხედულებების შეჯამება)

უპირატესობები	პირველი უნივერსიტეტი (კერძო)	მეორე უნივერსიტეტი (საჯარო)	გოეთეს ინსტიტუტი	საშუალო არითმეტ.
მიმზიდველია ახალგაზრდებისთვის და ზრდის მათი სწავლის მოტივაციას	4,9	4,5	4,7	4,7
იყენებს აუდიო და ვიდეო არხებს	4,8	4,5	4,7	4,7
მეტი ემოციური ზეგავლენა აქვს სტუდენტზე, ვიდრე ქაღალდზე დაბეჭდილ მასალას	3,9 .	4,9	4,6	4,4
ავითარებს სწავლის დამოუკიდებლობას, ხელს უწყობს მომავალში უწყვეტი სწავლის განხორციელებას	4,8	4,3	4,2	4,4
ინდივიდუალური მიდგომის (სწავლის ტემპი, გამეორებების რაოდენობა, მასალის შერჩევა) შესაძლებლობა	4,8	4,1	4,3	4,4
ენისა და კულტურის ერთობლიობის ჩვენების შესაძლებლობა	4,8	3,8	4,7	4,4
ავთენტური ენისა და მასალების გამოყენება	4,9	4,1	4,3	4,4
ენის მატარებლებთან კომუნიკაციის შესაძლებლობა	4,9	4,2	4,5	4,5
სტრესისგან თავისუფალი გარემო	4,7	3,9	4,4	4,3
სხვა (დაასახელოთ)	სასარგებლო იქნება მომავალ პროფესიულ აქტივებებში (1), საუკეთესოა ლექსიკის გამდიდრებისთვის (1)			

გამოწვევები:				
უნივერსიტეტის ტექნიკური აღჭურვილობა, ხარისხიანი ინტერნეტის უზრუნველყოფა	3,1	4,6	2,7	3,5
მასწავლებლის ტექნიკური უნარ-ჩვევების ხარვეზები	2,3	2,7	2,6	2,5
მასწავლებლის მიერ მულტიმედიის ეფექტურად გამოყენების პედაგოგიური / მენეჯერული უნარ-ჩვევების ხარვეზები	1,4	2,5	2,6	2,2
მასწავლებლის მხრიდან სურვილის არქონა გამოიყენოს მულტიმედია	1,9	1,8	2,6	2,1
სტუდენტების ტექნიკური უნარ-ჩვევების ხარვეზები	1,4	1,7	2,5	1,9
სხვა (დაასახელეთ)	ტექნიკისა და პროგრამული უზრუნველყოფის იშვიათი განახლება (2)			

ცხრილიდან ჩანს, რომ სტუდენტებმა მაღლა (5 ქულიდან 4-ზე მეტით) შეაფასეს უპირატესობის ყველა დასახელებული ფაქტორი, ხოლო განსაკუთრებულად მნიშვნელოვნად ჩათვალეს სტუდენტებისთვის მულტიმედიის მიმზიდველობა (4,7 ქულა) და ის, რომ მულტიმედია მიმართავს როგორც აუდიო, ისე ვიდეო არხს (4,7 ქულა). ერთმა გამოკითხულმა სტუდენტმა გამოთქვა აზრი, რომ მულტიმედია სასარგებლო იქნება მის მომავალ პროფესიულ აქტივებებში, ერთმა მათგანმა კი თქვა, რომ ის საუკეთესოა ლექსიკის გამდიდრებისთვის.

რაც შეეხება გამოწვევებს, ისინი, მართალია, გარკვეულ დონეზე არსებობენ, მაგრამ სერიოზულ პრობლემას არ წარმოადგენენ (საშუალო ქულა 5 შესაძლებელიდან 3-ზე დაბალია). ერთად-ერთი გამოწვევა, რომელიც გარკვეულწილად (3,5 ქულა) აწუხებთ სტუდენტებს, არის უნივერსიტეტების ტექნიკური აღჭურვილობა და ინტერნეტის

ხარისხი (ამას კომენტარულ ადასტურებს: ორმა გამოკითხულმა სტუდენტმა გამოთქვა აზრი, რომ ტექნიკისა და პროგრამული უზრუნველყოფის განახლება იშვიათად ხდება).

ცხრილი 3.28. შეკითხვა 9. მულტიმედიის გამოყენების უპირატესობები და გამოწვევები (მასწავლებელთა შეხედულებების შეჯამება)

უპირატესობები	პირველი უნივერსიტეტი (კერძო)	მეორე უნივერსიტეტი (საჯარო)	გოეთეს ინსტიტუტი	საშუალო არითმეტ.
მიმზიდველია ახალგაზრდებისთვის და ზრდის მათი სწავლის მოტივაციას	4,5	4,6	4,9	4,7
მიმართავს აუდიო და ვიდეორჩეხს	4,6	4,6	4,8	4,7
მეტი ემოციური ზეგავლენა აქვს სტუდენტზე, ვიდრე ქალაქზე დაბეჭდილ მასალას	4,5	4,8	4,8	4,7
ავითარებს სწავლის დამოუკიდებლობას, ხელს უწყობს მომავალში უწყვეტი სწავლის განხორციელებას	4,5	4,6	4,8	4,6
ინდივიდუალური მიდგომის (სწავლის ტემპი, გამეორებების რაოდენობა, მასალის შერჩევა) შესაძლებლობა	4,5	4,5	4,7	4,6
ენისა და კულტურის ერთობლიობის ჩვენების შესაძლებლობა	4,7	4,5	4,7	4,6
ავთენტური ენისა და მასალების გამოყენება	4,7	5,0	4,9	4,9
ენის მატარებლებთან კომუნიკაციის შესაძლებლობა	4,3	4,8	5,0	4,7
სტრესისგან თავისუფალი გარემო	4,6	4,7	4,8	4,7
სხვა (დაასახელეთ): ეს ინოვაციური/თანამედროვე მიდგომაა (3)				

გამოწვევები:					
უნივერსიტეტის ტექნიკური აღჭურვილობა, ინტერნეტის უზრუნველყოფა	ხარისხიანი	2,5	3,7	2,6	2,9
მასწავლებლის ტექნიკური უნარ- ჩვევების ხარვეზები		3,6	3,7	2,6	3,3
მასწავლებლის მიერ მულტიმედიის ეფექტურად გამოყენების პედაგოგიკური / მენეჯერული უნარ-ჩვევების ხარვეზები		3,0	3,0	2,7	2,9
მასწავლებლის სურვილის არქონა გამოიყენოს მულტიმედია		2,7	2,5	2,8	2,7
სტუდენტების ტექნიკური უნარ- ჩვევების ხარვეზები		2,8	2,5	2,3	2,5
სხვა (დაასახელეთ): სახელმწიფო სათანადო დავალებების ნაკლებობა (2)					

რაც შეეხება გამოწვევებს, ისინი, მართალია, გარკვეულ დონეზე არსებობენ, მაგრამ სერიოზულ პრობლემას არ წარმოადგენენ (საშუალო ქულა 5 შესაძლებელიდან 3-ზე დაბალია). ერთად-ერთი გამოწვევა, რომელიც გარკვეულწილად (3,3 ქულა) აწუხებთ მასწავლებლებს, არის მასწავლებელთა ტექნიკური უნარ-ჩვევების ხარვეზები. ორმა გამოკითხულმა მასწავლებელმა გამოთქვა აზრი, რომ სახელმძღვანელოში სათანადო დავალებები ნაკლებად არის შეთავაზებული.

მთლიანობაში გამოკითხვამ აჩვენა, რომ მულტიმედიისადმი დადებითი განწყობა არსებობს როგორც სტუდენტებს, ისე მასწავლებლებს შორის. მის გამოყენებასთან დაკავშირებით გარკვეული გამოწვევები არსებობს, თუმცა ისინი მწვავე ხასიათს ნამდვილად არ ატარებენ. მასწავლებელთა გარკვეულ ნაწილს სჭირდება ტრენინგებში მონაწილეობა, რათა გაიუმჯობესონ ტექნიკური უნარ-ჩვევები და გააღრმავონ შეხედულება მულტიმედიის გამოყენების პოტენციალისა და მეთოდების შესახებ.

3.2.2. ექსპერიმენტის შედეგები

ექსპერიმენტის პროცესში სტუდენტებს სამჯერ ჩაუტარდათ ტესტირება - წინასაექსპერიმენტო, ექსპერიმენტის მსვლელობისას (შუაში) და ექსპერიმენტის შემდგომ. ტესტი მოიცავდა დავალებებს ლექსიკისა და გრამატიკის ცოდნაზე (გამოტოვებული ადგილების შევსებით), მოსმენისას ტექსტის გაგებაზე, კითხვისას ტექსტის გაგებაზე და მოცემულ თემაზე ერთი აზრის დაწერაზე. საუბრის უნარჩვევები შეფასდა 3-წუთიანი სპონტანური მონოლოგური მეტყველების საშუალებით, რომელიც ჩაწერილ იქნა კომპიუტერის საშუალებით და მერე შეფასდა სამი მასწავლებლის მიერ (მიუკერძოებლობის დასადასტურებლად). ნაწერს ასევე სამი მასწავლებელი აფასებდა. შეფასება იყო 90 ქულიდან გამომდინარე. ცხრილი 3.29 მოიცავს ტესტის შეფასების სისტემას.

ცხრილი 3.29. ტესტის ქულების განაწილება

ლექსიკური დავალება	გრამატიკული დავალება	აუდირების დავალება	კითხვის დავალება	წერის დავალება	საუბრის დავალება
15	15	15	15	15	15

საშუალო ქულები და სტანდარტული გადახრა დათვლილია სტატისტიკური პროგრამის SPSS 21 მეშვეობით. შედეგები მოტანილია ცხრილში 3.30.

ცხრილი 3.29. ექსპერიმენტის შედეგები

ჯგუფი/ტესტი	მონაცემები	პრე-ტესტი	შუალედური ტესტი	პოსტ-ტესტი
საკონტროლო:	საშუალო ქულა	47	49	51
	სტანდარტული გადახრა	13	13	14
ექსპერიმენტული:	საშუალო ქულა	48	54	67
	სტანდარტული გადახრა	14	11	8

ცხრილიდან ჩანს, რომ თავდაპირველად ორივე ჯგუფში გერმანული ენის ცოდნის დონე პრაქტიკულად ერთნაირი იყო (47/48 ქულა), შუალედურ ტესტში ექსპერიმენტული ჯგუფი (54 ქულა) უსწრებს საკონტროლოს (49 ქულა), ხოლო პოსტ-ტესტში ეს გასწრება უკვე სერიოზულია (შესაბამისად, 67 და 51 ქულა). რაც შეეხება სტანდარტულ გადახრას, პრე-ტესტში ორივე ჯგუფში ის დიდია (13/14), ხოლო ექსპერიმენტის მსვლელობისას ის პრაქტიკულად არ იცვლება საკონტროლო ჯგუფში და მცირდება ექსპერიმენტულში (14←11←8). ეს იმის მაჩვენებელია, რომ საკონტროლო ჯგუფში იყო და დარჩა ენობრივი უნარ-ჩვევების ჰეტეროგენული დონე, ხოლო ექსპერიმენტული ჯგუფის ენობრივი უნარ-ჩვევების დონე თავდაპირველად ასევე ჰეტეროგენული იყო, ხოლო ექსპერიმენტის პროცესში უფრო ჰომოგენული ხდებოდა. ეს კი იმაზე მიუთითებს, რომ მულტიმედიის გამოყენებით სწავლება არა მხოლოდ ზრდის საშუალო მონაცემებს, არამედ ის ყველა სტუდენტისათვის ეფექტურია (რადგან ექსპერიმენტული ჯგუფის ენობრივი უნარ-ჩვევების დონე უფრო შედეგზე ორიენტირებული გახდა). მაშასადამე, კვლევის ჰიპოთეზა მულტიმედიის დადებით როლზე დასტურდება ექსპერიმენტულად.

3.2.3. ინტერვიუს შედეგები

გამოყენებულ იქნა სტრუქტურირებული ინტერვიუ (ფოკუს-ჯგუფი), ანუ ყველა შეკითხვა თავიდანვე იყო განსაზღვრული და სტუდენტები როგორც ჯგუფი პასუხობდნენ შეკითხვებს. ინტერვიუერს ევალუბოდა, რომ შეძლებისდაგვარად ყველა სტუდენტს ჰქონოდა საშუალება გაეცა პასუხი კითხვებისათვის. ეს შედეგების უფრო იოლად შეჯამების შესაძლებლობას იძლევა. რადგან გოეთეს ინსტიტუტში ექსპერიმენტის დაწყებამდეც მულტიმედიის გამოყენება, გამოკითხვის შედეგების მიხედვით, რესპოდენტთა 75% აზრით, საკმარისია, მისი გამოყენება/არგამოყენების საკითხი არ დაგვისვამს სტუდენტებისათვის.

ექსპერიმენტის 5 მოხალისე მონაწილე (10-დან) გამოიკითხა ინტერვიუს (ფოკუს-ჯგუფის) საშუალებით. საკითხები შემუშავდა კითხვარების საფუძველზე.

მიღებულ იქნა შემდეგი პასუხები:

1. როგორ აფასებდით თქვენ ტექნიკურ უნარ-ჩვევებს ექსპერიმენტის დაწყებამდე (მულტიმედიის სასწავლოდ გამოყენების მიზნით)?

გამოკითხულები აფასებდნენ საკუთარ ტექნიკურ უნარ-ჩვევებს საკმაოდ მაღლა.

2. გაუმჯობესდა თუ არა თქვენი ტექნიკური უნარ-ჩვევები ექსპერიმენტის შემდეგ?

სტუდენტთა უმრავლესობამ დაადასტურა ტექნიკური უნარ-ჩვევების გარკვეულ დონეზე გაუმჯობესება ექსპერიმენტის დასრულებისას.

პირველი სტუდენტი: ექსპერიმენტმა დამანახა მულტიმედიის შესაძლებლობები.

მესამე სტუდენტი: ექსპერიმენტის ხანგრძლივობის გათვალისწინებით, ნაკლებად.

3. იყენებდით თუ არა ექსპერიმენტამდე მულტიმედიას გერმანული ენის დამოუკიებლად შესასწავლად? რატომ (არა)?

გამოკითხულებმა აღნიშნეს, რომ იყენებდნენ მულტიმედიას გერმანულად ავთენტური მასალების წასაკითხად, ვიდეომასალების საყურებლად, სიმღერების მოსასმენად ანუ, ფაქტიურად, ენის უნებლიე შესასწავლად. ერთმა სტუდენტმა გამოთქვა აზრი, რომ დროის უკმარისობის გამო არ იყენებდა მულტიმედიას გერმანული ენის შესასწავლად.

4. ექსპერიმენტის შემდეგ უფრო ხშირად იყენებთ თუ არა მულტიმედიას გერმანული ენის დამოუკიებლად შესასწავლად? რატომ (არა)?

გამოკითხულებმა აზრი გამოთქვეს, რომ ახლა უკეთესად იცნობენ მულტიმედიის გამოყენების შესაძლებლობებს და ამიტომ უფრო ხშირად იყენებენ მას.

5. ექსპერიმენტის შემდეგ უფრო ეფექტურად იყენებთ თუ არა მულტიმედიას გერმანული ენის დამოუკიებლად შესასწავლად? რატომ (არა)?

სტუდენტი 1: ახალი აპლიკაციები გადმოვიწერე და ძალიან კმაყოფილი ვარ.

სტუდენტი 4: მეგონა, რომ ბევრ დროს მოითხოვს, ახლა ვიცი, რომ ისეთი აპლიკაციებიც არსებობს, რომელიც შეიძლება ტრანსპორტში ან საყოფაცხოვრებო სამუშაოს დროსაც გამოიყენო.

6. შეიცვალა თუ არა ექსპერიმენტის შემდეგ თქვენი შეხედულება მულტიმედიის გერმანული ენის მეცადინეობაზე გამოყენების თაობაზე? რატომ (არა)?

გამოკითხულებმა გამოხატეს აზრი, რომ მათი აზრი კიდევ უფრო დადებითი გახდა.

7. შეიცვალა თუ არა ექსპერიმენტის შემდეგ თქვენი შეხედულება მულტიმედიას გერმანული ენის სხვადასხვა ასპექტთან და უნარ-ჩვევასთან დაკავშირებით გამოყენებაზე? რატომ (არა)?

სტუდენტი 2: მოსმენა ნაკლებად სტრესული გახდა.

სტუდენტი 5: გრამატიკული დავალებებიც კი უფრო სახალისო გახდა.

8. შეიცვალა თუ არა ექსპერიმენტის შემდეგ თქვენი შეხედულება მულტიმედიის ახალ მასალაზე მუშაობის სხვადასხვა ეტაპთან (პრეზენტაცია, განმტკიცება, შეფასება) დაკავშირებით გამოყენებაზე? რატომ (არა)?

ყველა გამოკითხულმა აღნიშნა, რომ შეიცვალა.

სტუდენტი 1: მე მეგონა, ლექსიკისა და გრამატიკის პრეზენტაციისთვის არის სასარგებლო და ლექსიკური, გრამატიკული, მოსმენის და კითხვის უნარ-ჩვევების შესაფასებლად არის გამოსადეგი. ახლა ვხედავ, რომ ყველა ასპექტის და ეტაპისთვის არის ეფექტური.

9. თვლით თუ არა მულტიმედიის გამოყენებას მნიშვნელოვან ფაქტორად გერმანული ენის შესასწავლად? რატომ (არა)?

გამოკითხულებმა აღნიშნეს, რომ მულტიმედიის გარეშე დღესდღეობით ენის ეფექტური შესწავლა ძნელი წარმოსადგენია. მხოლოდ ერთმა სტუდენტმა ჩათვალა, რომ ის არც ისე მნიშვნელოვანია.

10. გქონდათ თუ არა ექსპერიმენტის დროს რამე პრობლემა მულტიმედიის გამოყენებასთან დაკავშირებით? თუ გქონდათ, დაასახელეთ ის.

გამოკითხულებმა უპასუხეს, რომ სერიოზული ტექნიკური პრობლემა არ ჰქონიათ. ერთმა სტუდენტმა აღნიშნა, რომ სმარტფონი არ ჰქონდა და ამიტომ საშინაო დაველების შესრულებასთან ექმნებოდა პრობლემები, რომლებსაც უფრო ხშირად სძლებდა.

მთლიანობაში ინტერვიუმ დაადასტურა ჩვენ მიერ უფრო ფართომასშტაბიანი კითხვარის საშუალებით მიღებული პასუხები. აქაც გამოჩნდა, რომ სტუდენტებს მთლიანობაში დადებითი დამოკიდებულება აქვთ ენის სწავლებისას მულტიმედიის გამოყენებისადმი და ექსპერიმენტის შედეგად ეს დამოკიდებულება კიდევ უფრო პოზიტიური გახდა. თუმცა, გარკვეული სირთულეებიც შეიმჩნეოდა.

3.3. შედეგების ანალიზი და დისკუსია

საქართველოს უმაღლეს სასწავლებლებში გერმანული ენის სწავლების მდგომარეობის (მულტიმედიის გამოყენების კუთხით) შესწავლამ მიგვიყვანა დასკვნამდე, რომ, მართალია, მისი გამოყენების მიმართ სტუდენტებში ძალიან დადებითი დამოკიდებულება არსებობს და მასწავლებელთა დამოკიდებულებაც საკმაოდ დადებითია, არც სტუდენტები და არც მასწავლებლები არ ფლობენ ინფორმაციას იმ სრული პოტენციალის შესახებ, რომელიც მულტიმედიის გამოყენებას აქვს. ამის გამო მულტიმედია ხშირად შეზღუდულად/პრიმიტიულად გამოიყენება. გამოკითხულთა ორივე ჯგუფი (სტუდენტები და მასწავლებლები) მზაობას გამოთქვამენ უფრო ეფექტურად გამოიყენონ მულტიმედია, რაც დადებითად განგვაწყობს.

მიღებული შედეგები თანხმობაშია საქართველოში ჩატარებულ მულტიმედიის გამოყენების კვლევების შედეგებთან (აქსეო, 2016; ბაირაქთუტან, 2017; გელაშვილი, 2015; გიორგაძე, გოგრიჭიანი & მდინარაძე, 2014; იუსუბოვი, 2015; ყურაშვილი, 2016). მართალია, გერმანული ენის სწავლებასთან დაკავშირებით ასეთი კვლევები არ მოიპოვება, რამდენიმე კვლევა, რომელიც ინგლისური ენის სწავლებასთან დაკავშირებით არის ჩატარებული, ადასტურებს მულტიმედიის გამოყენების ეფექტურობას (ბიცკინაშვილი, 2019; ჭეიშვილი, 2019). საზღვარგარეთ მრავალი კვლევაა ჩატარებული მულტიმედიის განათლებაში ეფექტურობის თაობაზე (Herzig, 2014; Köhler, Schoop, & Kahnwald, 2018; Issing & Klimsa, 1997; Lehner, 1998), მათ შორის გერმანული ენის სწავლებასთან დაკავშირებით (Buff, 2005; Mitschain, 2004). ყველა კვლევა ადასტურებს, რომ მულტიმედიის გამოყენებისადმი დადებითი დამოკიდებულება არსებობს, თუმცა მისი გამოყენების ოპტიმალური დონე ჯერ-ჯერობით არ არის მიღწეული.

ექსპერიმენტმა დაადასტურა, რომ მულტიმედიის გამოყენებისას იზრდება სტუდენტების გერმანული ენის ფლობის ყველა კომპეტენცია. ანალოგიური შედეგებია მიღებული უცხოეთში ჩატარებულ კვლევებშიც (de Jesus Ferreira Nobre, 2018; Hertsch, 2013; LeLoup & Ponterio, 1998). ამდენად, კვლევის მასშტაბის შეზღუდულობის მიუხედავად, შეიძლება მიღებული შედეგების განზოგადოება და კვლევის ჰიპოთეზის დადასტურებულად მიჩნევა.

დასკვნები

თეორიული და ემპირიული კვლევის შედეგების ანალიზის შედეგად შეიძლება დავასკვნათ:

მულტიმედიის ცნებაში იგულისხმება ყველა საინფორმაციო თანამედროვე ტექნოლოგია, რომელიც შესაძლოა გამოყენებულ იქნას სწავლა-სწავლების მიზნით. მასში გაერთიანებულია:

- საკუთრივ ტექნიკური აღჭურვილობა - კომპიუტერი, პორტატიული კომპიუტერი, პროექტორი, „ჭკვიანი დაფა“, ტაბლეტი, მპ-პლეიერი, მობილური ტელეფონი, ვიდეოკამერა და ა.შ.,
 - სათანადო პროგრამული უზრუნველყოფა - უინდოუსი, ვორდი და ა.შ., რომლის მეშვეობითაც სწავლა-სწავლება და კომუნიკაცია არის შესაძლებელი,
 - მრავალფეროვანი გარემო, რომელიც შეიძლება მოიცავდეს ინფორმაციას - ტექსტებს, გრაფიკას, აუდიო და ვიდეო მასალას. აქ შედის ის პროდუქტებიც, რომლებიც იქმნება ამ ტექნიკური საშუალებებისა და პროგრამული უზრუნველყოფის გამოყენებით - ინტერნეტზე ატვირთული მასმედიის, გასართობი და საგანმანათლებლო ღირებულების მქონე მასალები, ელექტრონული წიგნები და სახელმძღვანელოები, სოციალური ქსელები და ა.შ.;
- მულტიმედიის გამოყენებას საგანმანათლებლო პროცესში მთელი რიგი უპირატესობები აქვს:
 - ემპირიული მასალის პრეზენტაცია,
 - ტექნიკური საშუალებების მრავალფეროვნება - ტექსტი, ფერი, შრიფტი,
 - აუდიო და ვიდეო მასალა, სურათები, ანიმაცია,

- შენახვა-რედაქტირების შესაძლებლობა,
 - მასალების ავთენტიკურობა ზრდის სტუდენტების ინტერესსა და მოტივაციას სწავლის მიმართ, რაც თანამედროვე მეთოდის უმნიშვნელოვანესი გამოწვევაა;
- უცხოური ენის სწავლებისას მულტიმედიის გამოყენებას, სხვა სასწავლო კურსებთან შედარებით, დამატებითი უპირატესობებიც აქვს:
 - მულტიმედიის გამოყენება გვაძლევს საშუალებას, რომ შესასწავლი ენის მატარებელთან გვექონდეს როგორც წერილობითი, ასევე ზეპირი კომუნიკაცია, ეს კი მულტიმედიის დახმარების გარეშე ხშირად საერთოდ შეუძლებელია.
 - მულტიმედიას გააჩნია ყველა ენობრივი უნარ-ჩვევის შეძენის შესაძლებლობა (ზოგიერთი მათგანი, კერძოდ, წარმოთქმა, აუდირება და წერა, მულტიმედიის გარეშე ოპტიმალურად ვერ ისწავლება).
 - მულტიმედიის დახმარებით შესაძლებელია ისეთი უნიკალური აქტივობა-დავალებების შესრულება, როგორებიცაა: სახლიდან გაუსვლელად ჯგუფური პროექტის, საკუთარი მეტყველების შეფასება (აუდიო/ვიდეო-ჩანაწერის მეშვეობით), საერთაშორისო პროექტების განხორციელება სპეციალური დაფინანსებისა და ნებართვების მიღების გარეშე და ა.შ.;
 - მულტიმედიის გამოყენებას, როგორც ყველა სიახლეს, გარკვეული სირთულეებიც ახასიათებს:
 - მულტიმედია არ წარმოადგენს მასწავლებლის კონკურენტს, რადგან მულტიმედია არ არის ადამიანი, და ამდენად, ის ბოლომდე ვერ უზრუნველყოფს სწავლების პროცესს მასწავლებლის მონაწილეობის გარეშე. სასწავლო დაწესებულებებში, შესაძლოა, არ მოიპოვებოდეს

სათანადო ტექნიკური აღჭურვილობა. გარდა ამისა, სტუდენტებსა და მასწავლებლებს შესაძლოა, არ ჰქონდეთ საკმარისად განვითარებული შესაბამისი კომპეტენციები, რათა ეს ტექნიკური საშუალებები სწავლების მიზნით შესაბამისად გამოიყენონ;

- ემპირიულმა კვლევამ (30 მასწავლებლისა და 10 სტუდენტის გამოკითხვა) დაადასტურა გერმანული ენის სწავლების პროცესში მულტიმედიის გამოყენების არასაკმარისი დონე.
- კვლევის ერთ-ერთ მიგნებად შეიძლება მივიჩნიოთ ის გარემოება, რომ მულტიმედიის გამოყენება რიგ შემთხვევებში ტექნიკის ფლობის პრობლემაა, ხოლო გარკვეულ სიტუაციებში ტექნოლოგიების მიმართ არსებული განწყობებისა და დამოკიდებულებების საკითხი. პედაგოგთა ნაწილი ვერ აცნობიერებს იმ უპირატესობებს, რომლებთან არის დაკავშირებული მულტიმედიის გამოყენება და/ან გადაჭარბებულად აფასებს შესაძლო რისკებს. კვლევამ აჩვენა, რომ სწავლების ინოვაციური მეთოდების დანერგვისას განსაკუთრებული ძალისხმევა უნდა დაეთმოს სწორედ განწყობებისა და დამოკიდებულებების ცვლილებას. ამასთან, შეიმჩნევა მულტიმედიის საშუალებების შესაძლებლობის არასაკმარისი ცოდნაც, რაც უარყოფით გავლენას ახდენს სწავლების პროცესზე;
- ექსპერიმენტმა დაადასტურა მულტიმედიის გამოყენების ეფექტიანობა. კერძოდ, ექსპერიმენტის მსვლელობისას ჩატარდა როგორც შუალედური, ასევე, შემაჯამებელი ტესტირება, გამოვლინდა ექსპერიმენტული ჯგუფის სტატისტიკურად სანდო უპირატესობა. მულტიმედიის გაძლიერებულმა გამოყენებამ იგივე სასწავლო დროის ფარგლებში, სხვა სასწავლო ფაქტორების იდენტურობის პირობებში, უკეთესი შედეგი მოგვცა. ეს მიგნება ცალსახად ადასტურებს მულტიმედიის გაცნობიერებულად გამოყენების უპირატესობას. პოსტ ექსპერიმენტულმა ინტერვიუებმა აჩვენა სტუდენტების დადებითი განწყობა და მაღალი მოტივაცია სწავლის ხარისხისა და მრავალფეროვნების

მიმართ (ექსპერიმენტული ჯგუფი - 48→ 67 ქულა, საკონტროლო გჯუფი 47→ 51).

- საქართველოს უმაღლესი დაწესებულებების სტუდენტებისა და ლექტორების ტექნიკური და ფსიქოლოგიური მზაობა მულტიმედიის უფრო ინტენსიური და ეფექტიანი გამოყენებისათვის საკმარისი არ არის.

რეკომენდაციები

იმისათვის, რომ მულტიმედიის გამოყენების ხარისხი გაიზარდოს უცხოური/გერმანული/ ენის სწავლების პროცესში, სასურველია:

- უნივერსიტეტის პროფესორ-მასწავლებლებმა გააცნობიერონ მულტიმედიის გამოყენების მნიშვნელობა უცხო ენის სწავლების პროცესში;
- უნივერსიტეტებში სათანადო ტექნიკური პირობების გამართულობა და სერიოზული ძალისხმევის დახარჯვა ამ თვალსაზრისით.
- უცხოური/გერმანული ენის მასწავლებლების რეგულარული ინფორმირება და გადამზადება მულტიმედიური განათლების კონტექსტში;
- მასწავლებლების მიერ ერთმანეთში გამოცდილების გაზიარება მულტიმედიის გამოყენების კონტექსტში;
- კურიკულუმის ფორმატის გაფართოება მულტიმედიური კონცეფციის ფარგლებში, რაც მოიაზრებს სტუდენტთა მულტიმედიური კომპეტენციის განვითარებასა და მათ მიზნობრივ და ეფექტიან გამოყენებას;

გამოყენებული და მითითებული ლიტერატურის სია:

- აქსეო, ჯემილ. (2016). სოციალურ ქსელებსა და სატელევიზიო გადაცემებზე ორიენტირებული თანამედროვე საგანმანათლებლო ტექნოლოგიები. *ინტელექტი*, 1, 54, 17-20.
- ბაირაქტუტან, საფეთ. (2017). სკოლაში სწავლების ხარისხის მართვის და კონტროლის ინფორმაციულ-კომუნიკაციური ტექნოლოგიების დანერგვის მაგალითი. *ინტელექტი*, 1, 57, 27-32.
- ბიცკინაშვილი, ნინო. (2019). ციფრული ტექნოლოგიების გამოყენებით თხრობის ეფექტურობა მოზარდ მოსწავლეებთან. სადოქტორო დისერტაციის ავტორეფერატი. თბილისი: შავი ზღვის საერთაშორისო უნივერსიტეტი.
- განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო (არ არის დათარიღებული). განათლებისა და მეცნიერების სისტემის განვითარების სტრატეგიული მიმართულებები (განსახილველი ვერსია). <http://www.mes.gov.ge/uploads/strategia..pdf> (უკანასკნელად **გადამოწმებულია: 20.09.2019**)
- განათლების, მეცნიერების, კულტურის და სპორტის სამინისტრო. (2017). უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების ავტორიზაციის სტანდარტები. ხელმისაწვდომია 2017<http://mes.gov.ge/content.php?t=srch&search=ავტორიზაციის%20სტანდარტები&id7372&lang=geo>
- გელაშვილი, შალვა. (2015). ინტერაქტიული ელექტრონული მასწავლი სისტემების პროექტირების დიდაქტიკა. სადოქტორო დისერტაცია. თბილისი: საქართველოს ტექნიკური უნივერსიტეტი.
- გიორგაძე, ლიკა, გოგრიჭიანი, მაგდა & მდინარაძე, ნინო. (2014). პრაქტიკული კვლევა: ქიმიის სწავლის მოტივაცია სსიპ-ვლადიმერ კომაროვის თბილისის ფიზიკა-მათემატიკის №199 საჯარო სკოლის IX 4 კლასში. სამაგისტრო ნაშრომი. თბილისი: ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი.

- გოჩიტაშვილი, ქეთევან. (2013). საინფორმაციო ტექნოლოგიები უცხო ენის სწავლა/სწავლების პროცესში. *საერთაშორისო ჟურნალი მულტილინგვური განათლებისთვის*, 2, გვ. 20-46.
- იუსუბოვი, სარდარ. (2015). საგანმანათლებლო ტექნოლოგიები მოსწავლეთა ეთნიკური კულტურის ფორმირებაში. *ინტელექტი*, 3, 53, 40-44.
- კრავეიშვილი, მედეა. (2002): *უცხოური ენების სწავლების მეთოდოლოგია, ენა და კულტურა*. თბილისი.
- ყურაშვილი, ნინო. (2016). ცოდნის დონის შემოწმება-შეფასება online ტესტების გამოყენებით. *ინტელექტი*, 2, 58, 50-54.
- შავერდაშვილი, ეკატერინე, ფიცხელაური ნინო, რამიშვილი, ფატი & გვახალია, მეგი. (2014). *უცხოური ენების სწავლების საფუძვლები*. თბილისი: ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი.
- წულაძე, ლია, ბერძენიშვილი, ამირან, ესეზუა, ფლორა, კახიძე, ირაკლა, მაჭარაძე, ნანა & კვინტრაძე, ანა. (2012). სოციალური მედიის განვითარების ტენდენციები საქართველოში - რეალური ვირტუალურობის შესაძლებლობა? (თვისობრივი კვლევის ანგარიში). თბილისი: Academic Swiss Caucasus Net.
- ჭეიშვილი, სოფიო. (2019). ელექტრონული პორტფოლიოს გამოყენება საუბრის ფორმატიული შეფასებისთვის ინგლისურის როგორც უცხოური ენის სწავლებისას (საქართველოს საშუალო სკოლების მაგალითზე) . სადოქტორო დისერტაციის ავტორეფერატი. თბილისი: შავი ზღვის საერთაშორისო უნივერსიტეტი.
- Asmawati, Andy. (2015). The effectiveness of skimming and scanning strategy in improving students' reading comprehension at the second grade of SMK Darussalam Makassar, *Jurnal UIN Aladdin*, 1, 1, 69-83.
- Aufenanger, Stefan. (2003). Medienkompetenz und Medienbildung. *A/S Informationen*, 39 (1), 4-8.

- Baacke, Dieter. (2004) Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten. In: Bergmann, Susanne; Lauffer, Jürgen; Mikos, Lothar (Hrsg.). *Medienkompetenz. Modelle und Projekte*, s. 21-25. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Bader, Jennifer. (2002). Schriftlichkeit und Mündlichkeit in der Chat Kommunikation. Net.worx. Die online Schriftenreihe des Projects Sprache@web. Abgerufen von <https://www.mediensprache.net/networx/networx-29.pdf> (უკანასკნელად გადამოწმებულია: 20.09.2019)
- Bandura, Albert. (1991). Sozial-kognitive Lerntheorie. Stuttgart: Klett-Cotta Verlag.
- Bartsch, Anne, Eder, Jens & Fahlenbrach, Kathrin (Hrsg.) *Audiovisuelle Emotionen. Emotionsdarstellung und Emotionsvermittlung durch audiovisuelle Medienangebote*. Köln: Herbert Von Halem Verlag.
- Bender, Christiane. (2018). Generation Y: Von der Lesewut der Wenigen zur Leseallergie der Vielen. *Forschung und Lehre*. Abgerufen von <https://www.forschung-und-lehre.de/von-der-lesewut-der-wenigen-zur-leseallergie-der-vielen-491/> (უკანასკნელად გადამოწმებულია: 20.09.2019)
- Bennett, Randy Elliott. (2015). The Changing Nature of Educational Assessment. *Review of Research in Education*, 39(1), 370–407.
- Berghoff, Matthias & Frederking, Volker. (1999). Auf dem Weg zum virtuellen Klassenzimmer. Computervermittelte Kooperationen zwischen Lerngruppen auf der Basis von E-Mail, DCR-Chat, BSCW, NetMeeting und Video-Konferenz. *Informationen zur Deutschdidaktik*, 2, 121-133.
- Berners-Lee, Tim. (1999). *Der Web-Report: Der Schöpfer des World Wide Web über das grenzenlose Potential des Internets*, München: Econ.
- Biebinghouser, Katrin, Zibelius, Marja & Schmidt, Torben. (2012). *Aufgaben 2.0: Konzepte, Materialien und Methoden für das Fremdsprachenlehren und lernen mit digitalen Medien*. Tübingen: Narr Verlag.
- Bielezke, Stephan. (1999). *Dynamische Web-Präsenzen*. Münster: Institut für

Wirtschaftsinformatik der Westfälischen Wilhelms Universität.

- Blatt, Inge. (1997). Von der Textkompetenz zur Hypertextkompetenz. Neue Aufgaben und Chancen für den Deutschunterricht durch Computer und Internet, s.102-117. In Elin-Birgit Berndt & Ulrich Schmitz (Hrsg.). *Neue Medien im Deutschunterricht*. Oldenburg: Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie (OBST).
- Bleich, Holger & Kranz, Dieter (2005), *Bosse der Fasern. Die Infrastruktur des Internet*. Wiesbaden.
- Brahm, T. & Gebhardt, A. (2011). Motivation deutschsprachiger Studierender in der „Bologna-Ära“. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 6, 2, 15-29.
- Buff, Waltraud (hrsg.). (2005). *Moderner Fremdsprachenerwerb zwischen Interkulturalität und Multimedia*. Bochum: ALS-Verlag.
- Burbat, Ruth. (2015). *Lernautonomie im Daf-Unterricht: Entdeckendes Sprachverstehen aus Lernalternativen*. Dissertation. Granada: Universidad de Granada.
- Burwitz-Melzer, Eva & Quetz, Jürgen. (2002). Methoden für den Fremdsprachenunterricht mit Erwachsenen. In Jürgen Quetz & Gerhard von der Handt. (Hrsg.). *Neue Sprachen lehren und lernen*, S.: 102-186. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG.
- Busse, Birgitta. (2017). *E-Learning an Hochschulen Stand der Entwicklung unter didaktischer Perspektive*. Konstanz: Universität Konstanz.
- Choi, J. & Danowski, J. (2002). Making a global community on the net – global village or global metropolis? A network analysis of usenet newsgroups. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 7, 3. Retrieved January 10, 2019 from <https://academic.oup.com/jcmc/article/7/3/JCMC735/4584282>
- de Jesus Ferreira Nobre, Ana Maria. (2018). Multimedia technologies and online task-based foreign language teaching-learning. *Tuning Journal for Higher Education*, 5, 2, 75-97.

- Dönhoff, Ilka. (2015). Das digitale Dossier im Sprachtandem – Ergebnisse einer empirischen Pilotstudie zum ePortfolio EPOS. *Die Hochschullehre*, S.:1-18.
- Döring, Nikola. (2000). Lernen und lehren im Internet. In Batinic, Bernad (Hrsg.). *Internet für Psychologen*, s. 443-477. Göttingen: Hogrefe.
- Duden. (2001). *Deutsches Universalwörterbuch: Das umfassende Bedeutungswörterbuch der deutschen Gegenwartssprache gebundenes Buch*.
- Eible, Thomas. (2004). *Hypertext. Geschichte und Formen sowie Einsatz als Lern und Lehrmedium. Darstellung und Diskussion aus Medienpädagogischer Sicht*. Kempten: AZ Druck und Datentechnik.
- Europäische Kommission. (2011). Grünbuch: Überarbeitung der Richtlinie über Berufsqualifikationen. Brüssel. Abgerufen von <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0367:FIN:de:PDF>
(უკანასკნელად გადამოწმებულია: 20.09.2019)
- European Commission. (2019). Second Survey of Schools: ICT in Education. Retrieved from <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/2nd-survey-schools-ict-education> (უკანასკნელად გადამოწმებულია: 20.09.2019)
- Fandrych, Christian. (2010). Grammatikerwerb und Grammatikvermittlung. In Krumm Hans-Yürgen (Hg.). *Deutsch als Fremd – und Zweitsprache*, S.: 1008-1021. Berlin: De Gruyter.
- Faulstich, Peter & Zeuner, Kristine (1999). *Erwachsenenbildung*. München Weinheim.
- Ferencik-Lehmkuhl, Daria, Schwinning, Sandra & Bremerich-Vos, Albert. (2015). Schreiben und Lesen fördern Vorschläge zur Praxis des Deutschunterrichts. Münster: Waxmann.
- Freudenstein, Reinhold. (2003). Unterrichtsmittel und Medien. Überblick. In Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht, 4, vollständig neu bearbeitete Auflage*. Weinheim; Basel: Beltz Verlag, 395-399.
- Gabriel, Sonja. (2016). Spielend Fremdsprachen lernen - Wie können digitale

Spiele den Fremdsprachenerwerb unterstützen? Abgerufen von [https://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse Spielend Fremdsprachen Lernen Wie koennen digitale Spiele den Fremdsprachenerwerb unterstuetzen Gabriel 20160826.pdf](https://www.medienimpulse.at/pdf/Medienimpulse_Spielend_Fremdsprachen_Lernen_Wie_koennen_digitale_Spiele_den_Fremdsprachenerwerb_unterstuetzen_Gabriel_20160826.pdf) (უკანასკნელად გადამოწმებულია: 20.09.2019)

- Goh, Christine. (2018). Listening activities. In John Liontas & Margo DelliCarpini (Eds.). *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. Hoboken, N.J. Wiley & Sons.
- Grassegger, Hans. (2010). *Phonetik Phonologie*. Idstein: Schulz-Kirchner Verlag GmbH.
- Günther, Herbert. (2012). *Sprechen und Zuhören*. Baltmannsweiler: Schneikder.
- Hertsch, Max Florian. (2013). Multimedia-based enrichment for foreign language teaching. *Procedia – Social and Behavioural Sciences, Elsevier*, 70, 615-621.
- Herzig, Bardo. (2014). Wie wirksam sind digitale Medien im Unterricht? Abgerufen von [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie IB Wirksamkeit digitale Medien im Unterricht 2014.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_IB_Wirksamkeit_digitale_Medien_im_Unterricht_2014.pdf) (უკანასკნელად გადამოწმებულია: 20.09.2019)
- Hurtola, Milla. (2008). *Lesen, Leseverstehen und Lesestrategien*. Tampere: Universität Tampere.
- Hüther, Jürgen. (2005). Neue Medien. In Jürgen Hüther/ Bernd Schorb (Hrsg.): *Grundbegriffe Medienpädagogik. 4., vollständig neu konzipierte Auflage*. München: Kopaed Verlags GMBH. 345-351.
- Imhof, Margarete & Bernius, Volker (Hrsg.). (2010). *Zuhörkompetenz in Unterricht und Schule. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Issing, Ludwig & Klimsa, Paul. (1997). *Information und Lernen mit Multimedia*. Weinheim: Beltz.

- Jerusalem, Matthias & Hopf, Diether. (2002). *Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Jung, Hans. (2008). *Personal-Wirtschaft*. Munchen: Odenbourg Wissenschaftsverlag.
- Ketterl, Markus & Schulte, Olaf. (2009). Opencast, Opencast Community und Opencast Matterhorn – eine Open Source Lösung für die Erzeugung, das Management und die Nutzung audiovisueller Inhalte an Hochschulen. In Andreas Schwill & Nicolas Apostolopoulos. *Lernen im Digitalen Zeitalter*, S.: 197-205. Berlin: Freie Universität.
- Köhler, Thomas, Schoop, Eric & Kahnwald, Nina. (2018). *Gemeinschaften in neuen Medien. Forschung zu Wissensgemeinschaften in Wissenschaft, Wirtschaft, Bildung und öffentlicher Verwaltung*. GeNeMe'18. Dresden: Technische Universität Dresden.
- Krumme, Ulf & Udo Lakemper (1998). Hypertext und Intertextualität im Unterricht, S.: 141-169. In Ralph Köhnen (Hrsg.). *Philologie im Wunderland: Medienkultur im Deutschunterricht*. Frankfurt/M. Peter Lang.
- Lehner, Franz (Hrsg.) (1998). *Multimedia in Lehre und Forschung: Systeme, Erfahrungen, Perspektiven*. Wiesbaden: Gabler.
- LeLoup, Jean & Ponterio, Robert. (1998). On the Net: Using WWW multimedia in the foreign language classroom: Is this for me? *Language Learning & Technology*, 1, 2, 4-10.
- Linguee. (2019). Multimedia. In *Wörterbuch Englisch-Deutsch*. Abgerufen von <https://www.linguee.de/englisch-deutsch/uebersetzung/multimedia.html>
(უკანასკნელად გადამოწმებულია: 20.09.2019)
- Lingwing. (2018). 6 მიზეზი, რატომ უნდა დავიწყოთ გერმანული ენის შესწავლა. ამოღებულია 2019 წ. 15 მარტს მისამართიდან: <https://blog.lingwing.com/2018/02/05/6-მიზეზი-რატომ-უნდა-დავიწყ/>
- Mainka, Michael. (2002). *E-Learning im Deutschunterricht – Beispiel*

Teledernen Grundlagen und Anwendung. Doktorarbeit. München: Ludwig-Maximilians-Universität.

- <https://www.maswavlebeli.ge> (2018, 9 ივნისი). გერმანულის როგორც მეორე უცხო ენის სწავლების პერსპექტივები. ამოღებულია 2019 წ. 15 მარტს მისამართიდან: <http://mastsavlebeli.ge/?p=4005> (უკანასკნელად გადამოწმებულია: 20.09.2019)
- Meschenmoser, Helmut. (2006). Sabine, Ceylani, Timo und Ali gestalten ihre eigene Lernplattform im internet. Studien zur produktiven Medienarbeit mit Content- Management Systemen unter Berücksichtigung heterogener Lernzugänge. In Vering, Rolf & Michael Urban. (Hrsg.) *Das Internet im Unterricht für Schüler mit Lernbeeinträchtigungen*, 188-204. Stuttgart: W.Kohlhammer, GMBH.
- Mitgutsch, Daniel. (2016). *Chancen und Risiken beim Einsatz von Technologie im Unterricht.* Magisterarbeit. Linz: Johannes Kepler Universität.
- Mitschaine, Haymo. (2004). Multimedia. Ein Schlagwort in der medienbezogenen Fremdsprachendidaktik. *Deutsch als Fremdsprache*, 41, 3, 131-139.
- Mutanen, Anna. (2015). Authentizität in Lehrwerken. Eine Analyse von vier Lehrwerken für Deutsch - und Schwedischunterricht. Magisterarbeit. Jyväskylä, Finnland: Universität Jyväskylä.
- Neuner, Gerhard & Hunfeld, Hans. (1993) *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts: Eine Einführung.* Kassel: Universität Kassel.
- Peschel, Markus & Irion, Thomas (Hrsg.). (2016). *Neue Medien in der Grundschule 2.0.* Frankfurt am Main: Grundschulverband.
- Peters, Heidrun & Rosenthal, Peter. (2004). *Projekte mit Power: IT-Qualifikationserwerb durch Projektunterricht.* Troisdorf: Bildungsv Verlag EINS.
- Piaget, Jean. (1975). *Gesammelte Werke Band 2. Der Aufbau der Wirklichkeit beim Kinde.* Stuttgart: Klett.
- Plieninger, Martin. (2000). Schreiben – Überarbeiten – Veröffentlichen. In

Günther Thomé & Dorothea Thomé (Hrsg.). Computer im Deutschunterricht der Sekundarstufe, Braunschweig, S.: 88-106.

- Reuter, Stephanie. (2005). *Behaviorismus, Kognitivismus und Konstruktivismus Lehr-und-Lern-Theorien*. Grin Verlag.
- Rösler, Dietmar. (2010). E-Learning und das Fremdsprachenlernen mit dem Internet. In Hallet, W. & Königs, F. (Hrsg.). *Handbuch Fremdsprachendidaktik*, S.: 285-289. Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Rösler, Dietmar & Tschirner, Erwin. (2002). Neue Medien und Deutsch als Fremdsprache: Viele Fragen und ein Aufruf zur Diskussion. *Deutsch als Fremdsprache*, 39, 3, 144-155.
- Rösler, Dietmar & Würffel, Nikola. (2017). *Lernmaterialien und Medien*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- Sander, Jörg. (1999). *Mediengestütztes Bildungsmanagement*. Saarbrücken: Springer.
- Schall, Natalia. (2007). Was können elektronische Wörterbücher leisten? Dissertation. –Nürnberg: Friedrich-Alexander-Universität.
- Schmenk, Barbara (2008). *Lernerautonomie. Karriere und Slogansierung des Autonomiebegriffs*. Tübingen: Narr.
- Schmitz, Sigrid, Mesquita, Sushila, Weber, Dorith, Wiedlack, Maria Katharina & Wöhl, Stefanie (Hrsg.). (2012). *Gender - Technik – Leistung*. Wien: Universität Wien.
- Schwerdtfeger, Inge. (2001). Ansätze für eine anthropologische Begründung der Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache. In: Funk, Hermann & Koenig, Michael (Hrsg.). *Kommunikative Fremdsprachendidaktik - Theorie und Praxis in Deutsch als Fremdsprache*. München: Iudicium, S.41-59.
- Screblowski, Stephanie & Hasselhorn, Marcus (2006). Selbstkontrollstrategien: Planen, Überwachen, Bewerten. In Heinz Mandl & Helmut Felix Friedrich (Hrsg.). *Handbuch Lernstrategien*. Göttingen: Hogrefe.

- Siebeneick, Stefanie Maria (1999). *Selbstkonzeptgesteuerte Informationsverarbeitung am Beispiel der Ängstlichkeit (Internationale Hochschulschriften)*. Münster: Waxmann.
- Skinner, Burrhus Frederic (1974, first published in 1904). *About Behaviorism*. New York, N.J.: Random House.
- Steinig, Wolfgang & Huneke, Hans-Werner. (2007). *Sprachdidaktik Deutsch*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Speakt. (2019). Top 10 Languages Used On the internet today. Retrieved January 16, 2019 from <https://speakt.com/top-10-languages-used-internet/>
- Stauke, Emese. (2012). Konzeption und Anforderungsdefinition eines elektronischen Rückmeldesystems für schulische Leistungsdaten. Dissertation. Bremen: Universität Bremen.
- Tesch, Felicitas. (1995). Computer und Grammatikunterricht. In Gnutzmann, Claus & Königs, Frank (Hrsg.). *Perspektiven des Grammatikunterrichts*, S.: 111-126. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- von der Handt, Gerhard. (2002). Lernende, Lehrende und Institutionen. In Jürgen Quetz & Gerhard von der Handt. (Hrsg.). *Neue Sprachen lehren und lernen*, S.: 9-29. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG.
- Watzlawick, Paul, Beavin, Janet H., & Jackson, Don D. (2016). *Menschliche Kommunikation: Formen, Störungen, Paradoxien*. Auflage: Hogrefe AG.
- Wirth, Uwe. (2005). Chatten. Plaudern mit anderen Mitteln. In Torsten Siever, Peter Schlobinski, & Jens Runkehl (Hrsg.). *Sprache und Kommunikation im Internet*. p. 67-84. Berlin: de Gruyter.
- Woolfolk, Anita (2008). *Pädagogische Psychologie*. München: Pearson Studium.
- Würffel, Nicola. (2010). Deutsch als Fremd- und Deutsch als Zweitsprache-Lernen in elektronischen Umgebungen. In: Krumm, Hans-Jürgen; Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta; Riemer, Claudia (Hrsg.). *Deutsch als Fremd- und*

Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Band 2. Berlin/New York: Walter de Gruyter, 1227-1243.

- Wyss, Monika. (2013). *Mentale Modelle zum eigenen Lernen.* Luzern und Triengen: Selbstverlag.
- Zhang, Deng. (2018) *Angst und Entängstigung.* Berlin: De Gruyter.
- Zhang, Xiaohan. (2016). *Medienkompetenz bei Lehrenden an den Berufsschulen in China. Eine international vergleichende Analyse, Fallstudie und Gestaltungsvorschläge.* Dresden: Technische Universität Dresden.
- Habersack, Charlotte; Pude, Angela; Specht, Franz; (2017) *Menschen A2,* Ismaning: Hueber Verlag