

თბილისის სულხან-საბა ორბელიანის სახელობის
სახელმწიფო კვლავთბრუნებელი უნივერსიტეტი

ლამარა სარჩიმელია

სმენადარღვეულთა ურთიერთობის

საშუალებანი

დამხმარე სახელმძღვანელო კორექციული კვლავ-
ოგიის სტუდენტებისა და სმენადარღვეულ ბავშვთა
მშობლებისათვის.

თ ბ ი ლ ი ს ი

წიგნი განკუთვნილია კორექციული პედაგოგიკის ფაკულტეტის სტუდენტებისა და სმენადარღვეულ ბავშვთა მშობლებისათვის.

იგი ეხება სმენადარღვეულთა შორის დაქტილური და ჟესტური მეტყველების საკითხებს.

მკითხველი ეცნობა:

- დაქტილური ანბანის შექმნის ისტორიას სხვადასხვა ქვეყნებში.

- ჟესტური მეტყველების სტრუქტურას და ყრუთა საზოგადოებაში მისი გამოყენების საკითხებს;

- საჭიროა თუ არა სმენადარღვეულებთან მუშაობაში ზეპირ და წერით მეტყველებასთან მისი გამოყენება.

სახელმძღვანელო კარგი საჩუქარია დაინტერესებული პირებისა და სმენის ნაკლის მქონე პიროვნებებისათვის. წიგნის შექმნა განაპირობა სტუდენტთა, სმენადარღვეულ ბავშვთა მშობლების, აღმზრდელ-მასწავლებელთა მოთხოვნამ.

ავტორს ამ კეთილშობილურ საქმეში დიდად დაეხმარა სმენადარღვეულ ბავშვებთან მუშაობის ოცწლიანი, მდიდარი პედაგოგიური პრაქტიკა

წიგნის გამოცემის პირველი ცდის პირობებში ნაშრომი ხარვეზებისაგან დაზღვეული ვერ იქნება და ჩვენ სიამოვნებით მივიღებთ მკითხველის ყველა საჭირო შენიშვნას.

წიგნის „სმენადარღვეულთა ურთიერთობის საშუალებები“ გამოცემა უზრუნველყო საქართველოს რკინიგზის დეპარტამენტი და მისმა თავმჯდომარემ ბატონმა აკაკი ჩხაიძემ, საქართველოს პრეზიდენტის მიერ სმენადარღვეულ ბავშვთათვის მეურვედ დანიშნული დეპარტამენტი მრავალჯერ დაეხმარა ყრუ და სმენადაქვეითებულ ბავშვებს. ამ წიგნის გამოცემით კიდევ ერთი მეტად სასარგებლო საქმე გაკეთდა, რისთვისაც დიდ მადლობას მოახსენებენ მათ ავტორი, სტუდენტები და მშობლები.

რედაქტორი:

სულხან-საბა ორბელიანის სახელობის პედაგოგიური უნივერსიტეტის კორექციული პედაგოგიკისა და ფსიქოლოგიის კათედრის გამგე, დოქტორი,
პროფესორი მამია ყოლბაია

რეცენზენტები:

სულხან-საბა ორბელიანის სახელობის პედაგოგიური უნივერსიტეტის სკოლამდელი აღზრდის პედაგოგიკა-ფსიქოლოგიის კათედრის გამგე,
დოცენტი თეიმურაზ მგალობლიშვილი

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის პედაგოგიკურ მეცნიერებათა ეროვნული ინსტიტუტის კორექციული პედაგოგიკის სექტორის გამგე, დოქტორი,
პროფესორი ნანა ცარციძე

სულხან-საბა ორბელიანის სახელობის პედაგოგიური უნივერსიტეტის კორექციული პედაგოგიკისა და ფსიქოლოგიის კათედრის
დოცენტი ეთერ ხუფაცარია

წიგნი იბეჭდება სულხან-საბა ორბელიანის სახელობის სახელმწიფო პედაგოგიური უნივერსიტეტის სამეცნიერო საბჭოს გადაწყვეტილებით. (ოქმი №9 10.05.02)

წინასიტყვაობა

წიგნი ეხება ყრუ და სმენადაქვეითებულთა შორის ურთიერთობის საშუალებების ანალიზს - ჟესტური და დაქტილური ენების გამოყენების საკითხებს.

ამ სახის შრომა ქართულ ენაზე პირველად დამუშავდა. მისი შექმნის აუცილებლობა განპირობებულია კორექციული პედაგოგიკის სტუდენტების, მშობლებისა და აღმზრდელ-მასწავლებელთა მოთხოვნებით.

ყველა, ვისაც ურთიერთობა აქვს სმენადარღვეულ ბავშვებთან, აუცილებლად უნდა ფლობდეს დაქტილურ ანბანს და ჟესტების ენას.

სწავლება ყრუ ბავშვთა სკოლებში პირველივე დღიდან დაქტილური ენით იწყება, ყოველი ახალი დასასწავლი სიტყვა მიეწოდება დაქტილური ანბანით და იმავდროულად წარმოითქმება კიდევც. დაქტილი ხელს უწყობს ზეპირი მეტყველების ფორმირება-განვითარებას, ბავშვებიდან ამოკითხვის ჩვევის განმტკიცებას. რაც შეეხება ჟესტურ ენას სწავლების პერიოდში ამჟამად მისი გამოყენება არ ხდება და მომავალშიც გამორიცხული იქნება მისი დანერგვა. ჟესტური ენა გამოიყენება, როგორც დამხმარე საშუალება მხოლოდ იშვიათ შემთხვევაში, როდესაც ყრუ ბავშვებთან სიტყვის მნიშვნელობის ახსნა ზეპირი, დაქტილური და თვალსაჩინოების დახმარებით ვერ ხერხდება.

ამ წიგნის მიზანია სტუდენტებს, რომლებიც ეუფლებიან სურდოპედაგოგიკის სპეციალობას, შეასწავლოს დაქტილური და ჟესტური ენის თავისებურებები (როდის წარმოიშვა, სად და როდის უნდა გამოიყენონ იგი და ა.შ.). შრომაში უმეტესად გამოყენებულია რუსი მეცნიერის, გალინა ზაიცევას /მისივე თანხმობით/, მიერ

ნატარებული ექსპერიმენტული კვლევით მიღებული მასალები. ანალოგიური გამოკვლევები მან 70-80-იან წლებში საქართველოშიც ჩაატარა.

შრომაში ფართოდ არის გაშუქებული ქართული ჟესტური და დაქტილური მეტყველების თავისებურებანი. მოცემულია პედაგოგიკაში ნაკლებად ცნობილი საკითხები ქართული ენის დაქტილური ანბანის შექმნის ისტორიიდან.

ისმის კითხვა: თუ სწავლებაში არ ვიყენებთ ჟესტურ ენას, მაშინ, რატომ არის საჭირო მისი ცოდნა?

ყველასათვის ცნობილია, თუ რამდენად აუცილებელია მოსწავლეთა, ან მშობელთა კრებების დროს ჟესტური ენის ცოდნა. მშობელთა გარკვეული ნაწილი სმენადარღვეულია, უდაოა ისიც, რომ ხშირად, როცა მოსწავლეს რაიმე პრობლემა ექმნება, სიმართლის გარკვევა უმეტესად ჟესტებით ხდება. ამ შემთხვევაში ბავშვები ჟესტის ენის მცოდნეს უფრო ენდობიან და მასთან გულახდილნი არიან. სხვა უამრავი მტკიცებების მოტანა შეიძლება, მათგან ვფიქრობთ, საკმარისია რუსეთის ტელევიზიის გადაცემა, რომელიც ჟესტით მიმდინარეობს და რომელსაც წლების მანძილზე მოითხოვენ საქართველოს სმენადარღვეულები.

ფსიქოლოგიურ მეცნიერებათა დოქტორი,
პროფესორი მამია ყოლბაია

პედაგოგიურ მეცნიერებათა კანდიდატი,
დოცენტი ეთერ ხუჟაცარია

შესავალი

სმენადარღვეულთა დაქტილური და ქესტიებით მეტყველების სპეციფიკა

ცნობილია, რომ ბგერითი ენა წარმოიშვა მრავალი ათასი წლის უკან. მას შემდეგ კომუნიკაციის სიტყვიერი, (ვერბალური) ენის სისტემა ადამიანთა საზოგადოებაში ურთიერთობების ძირითადი საშუალებაა. ასეთივე ძველია ადამიანების ურთიერთობა არავერბალური საშუალების, ქესტების, დახმარებითაც. ზოგიერთ მეცნიერს მიაჩია, რომ ქესტების ენა წინ უსწრებდა ბგერითს, ე.ი. ადამიანები ქესტებით უფრო ადრე საუბრობდნენ, ვიდრე ისწავლიდნენ ლაპარაკს. ჩვენს დროში, როცა ზეპირი მეტყველების ფუნქციები სულ უფრო და უფრო ფართოვდება, არავერბალური ნიშნების სფეროც საკმაოდ მნიშვნელოვანი რჩება. იგი გულისხმობს, როგორც პირობითი გრაფიკული სიმბოლოების (საგზაო ნიშნები, სხვადასხვა მაჩვენებლები და ა.შ.) ასევე ქესტების გამოყენებას.

უპირველეს ყოვლისა, აღვნიშნავთ, რომ ქესტები ძალზე ხშირად მონაწილეობენ პიროვნებათაშორის უშუალო ურთიერთობებში და მათ მნიშვნელოვან არავერბალურ კომპონენტს წარმოადგენენ. ამასთან ურთიერთობების მიზნებისა და სიტუაციის შესაბამისად ისინი სხვადასხვანაირია. მაგალითად, ოფიციალურ გარემოში ლექტორი ხშირად ხმარობს ქესტ-მაჩვენებელს და ქესტებს, რომლებიც ძირითადის გამოყოფის გზით ხელს უწყობენ ლოგიკური აქცენტების განლაგებას. უშუალო, არაოფიციალური ურთიერთობებისას, ზეპირ-მეტყველებაში ქესტების ფუნქცია უფრო რთული და

მრავალფეროვანია. უესტები შეიძლება დამოუკიდებელი რეპლიკების როლში გამოვიდნენ. ვთქვათ, შეკითხვაზე: შეიძლება შემოვიდე? თანამოსაუბრე აჩვენებს თანხმობის, ნებართვის გამომხატველ უესტს. არაიშვიათად უესტები თან ახლავს სიტყვიერ (ანუ ვერბალურ) ტექსტს და ავსებენ მის ნაკლულ ინფორმაციას: „მომეცით აი, ასეთი ფანქარძ“ – უესტით ანიშნებენ და სხვ.

სასაუბრო მეტყველების გამოთქმები ვერბალური და არავერბალური კომპონენტების ურთიერთმოქმედების შედეგია, მისი ცენტრალური, ვერბალური შემადგენელია. ამასთან, შესაძლებელია მხოლოდ უესტებისაგან შემდგარი ინფორმაციის არსებობაც (მაგალითად, ზოგჯერ უესტებით მიანიშნებენ: შენ აქ, ის იქ). თუმცა, სასაუბრო მეტყველების გამოთქმებში არავერბალური კომპონენტების სახით გამოყენებული უესტების ერთობლიობა კომუნიკაციურ სისტემაში არაა დამოუკიდებელი მნიშვნელობის მატარებელი.

უესტების გამოყენების განსაკუთრებული სფეროა ხელოვნება (პატონიმიზა, ოპერა, დრამა და სხვა). პანტომიმაში არავერბალური კომუნიკაცია (უესტი და მიმიკა), სხეულის მოძრაობის მსგავსად სხვადასხვა ცხოვრებისეული სიტუაციების, გრძნობების, განწყობილების პოეტური გამოხატვის საშუალებად გვევლინება. ინდური კლასიკური თეატრის ზოგიერთ სახეობაში ზეპირ მონოლოგებს, სიმღერებს და ცეკვებს თან ახლავს კონკრეტული საგნების, მოქმედებების, განცდების გამომხატველი უესტი-სიმბოლოები. ასეთი პირობითი უესტების სისტემა ამ მრავალფეროვანი ქვეყნის ყველა მაცურებლისათვის გასაგებია და რთული ლიტერატურული ნაწარმოებების შინაარსის გადამოცემის შესაძ-

ლებლობას იძლევა. იაპონიის კლასიკურ-დრამატულ თეატრში ქესტები ასევე შეადგენენ გამომხატველობითი საშუალებების სისტემის თანასწორუფლებიან ნაწილს და ერთხელ და სამუდამოდ ჩამოყალიბებული მნიშვნელობა და ფორმა გააჩნიათ. როგორც ვხედავთ, ასეთ შემთხვევებში ქესტებს განსხვავებული ფუნქციები გააჩნიათ, მაგრამ არც ერთ დასახელებულ მიმართულებებში ქესტები არ წარმოადგენენ მსახიობების მაყურებელთან ურთიერთობის დამოუკიდებელ სისტემას. ისინი ხელოვნების ენის მხოლოდ შემადგენელი ნაწილებია.

სპორტული შეჯიბრების პროცესში მსაჯები საერთაშორისო ქესტებს იყენებენ. მათი განკარგულება გასაგები უნდა იყოს შეჯიბრებაში მონაწილე სხვადასხვა ეროვნების წარმომადგენლებისათვის სპორტის ამა თუ იმ სახეობაში. ფორმით ერთნაირ ქესტებს განსხვავებული მნიშვნელობა გააჩნიათ. მაგალითად, ჰოკეიში ან ფეხბურთში მსაჯის თავს ზემოთ აწეული ხელები თამაშის დამთავრებას ნიშნავს, ფრენბურთში კი -- რომელიმე მოთამაშის შეცდომაზე და მისი გუნდის დაჯარიმებას მიანიშნებს. მსაჯების სპორტსმენებთან ურთიერთობების გამომხატველი ქესტების რაოდენობა აუცილებელი და საკმარისია თითოეული სისტემის მიერ თავისი კომუნიკაციური ფუნქციების შესასრულებლად.

მაშასადამე, სპორტში, ტრანსპორტზე და ა.შ. გამოყენებულია კინემატიკური სისტემები, რომელთა შედგენილობა ნორმატიულია, დაკანონებულია. ასეთი სისტემები, მიუხედავად მათი სავსებით კონკრეტული დანიშნულებისა და გამოყენების სფეროს მკაცრად შეზღუდვისა, დამოუკიდებელია.

შედარებით ვიწრო კომუნიკაციური ფუნქციების მქონე სისტემების გვერდით არსებობენ დანიშნულებით უფრო უნივერსალური და აგებულებით უფრო რთული სისტემები. მათ უნდა მიეკუთვნოს ჩრდილოეთ ამერიკული ინდიელების და ავსტრალიის ზოგიერთი ტომის, აგრეთვე ბერმონაზონთა დუმილის აღთქმის დამდები ორდენების მიერ გამოყენებული შესტების ურთიერთობების სისტემები და, რასაკვირველია, ყრუთა დაქტილური და შესტებით მეტყველება.

ჩრდილოეთ ამერიკელი ინდიელების და ავსტრალიელი აბორგინების ზოგიერთი ტომის (არანტის ტომი და სხვ.) შესტების სისტემა მეცნიერებისათვის დღემდე ცნობილთა შორის, ნაძვეილად უძველესია. ისინი იხმარებოდა ომებისა და ჩადირობის დროს. უსიტყვო ურთიერთობას ავსტრალიელები ზოგიერთი რიტუალური ცერემონიების დროსაც იყენებდნენ. ასე, მაგალითად, სხვა გაშოცდასთან ერთად, რომელსაც ახალგაზრდას უფროსი მონადირეების რიგებში მიღებად უწყობდნენ, უნდა გაეველო გაშოცდა დუმილის დაცვის უხარში, ახ გლოვის პერიოდში (ერთი თვიდან ერთ წლამდე). ასევე ვალდებულნი იყვნენ, შეეწყვიტათ ზეპირი მეტყველება და გადასულიყო შესტების ენაზე. ინდიელებს შორის დღესაც მომქმედი შესტების სისტემა საკუთარ ენაზე მოლაპარაკე ჯგუფებისათვის ერთიანია და სხვა ტომებთან ურთიერთობებში გამოიყენება. ინდიელების და ავსტრალიელი აბორიგენების შესტების ენა არაა სიტყვიერი ენის თარგმანი. მათ „საკუთარი“ გრამატიკა გააჩნიათ, რომელიც სავსებით აკმაყოფილებს კომუნიკაციის იმ სფეროს მოთხოვნილებებს, რომლისთვისაცაა განკუთვნილი. ყოველდღიური ურთიერთობების საშუალებად, რასაკვირველია,

სიტყვიერი მეტყველება რჩება.

ბერმონაზუნების ზოგიერთ ორდენში (ტრაპისიტები, ბენედიქტიანელები) მომქმედი ჟესტების სისტემა დუმილის ალთქმამიღებული ბერმონაზუნებისათვის ასევე თავისებური ლინგვისტური სისტემაა. ჟესტების ენა წარმოადგენს პიროვნებათშორისი ურთიერთობების ძირითად საშუალებას, თუმცა ისინი, რასაკვირველია, ასევე იყენებენ სიტყვიერი ენის წერილობით ფორმასაც.

მაშასადამე, ყველა კინეტიკური სისტემა, რომელთა შესახებაც იყო საუბარი, განსხვავდება სტრუქტურით (შედგენილობით, აგების პრინციპებით „კომუნიკაციური დამოუკიდებლობის“ დონით) და ფუნქციებით. დავახასიათოთ ყრუთა დაქტილური და ჟესტებით მეტყველების საკითხები.

ყრუთა დაქტილური მეტყველება განსაკუთრებული კინეტიკური სისტემაა. ხელების მოძრაობა (ჟესტები) მოცემულ შემთხვევაში გამოხატავს არა ჩვენს გარშემო არსებული გარემოს მოვლენებს (როგორც ხელოვნებაში, ინდიელებთან), არამედ ნაციონალური აღფავიტის ასოებს, მაგრამ ასოები ხომ, როგორც სიტყვების ელემენტები (წერილობითი მეტყველების ერთეულები), ამ მოვლენების აღმნიშვნელებად გვევლინებიან. შესაბამისად, სტრუქტურულად დაქტილური მეტყველება – ეს არის ასოების ჟესტებით გამოსახვა. სხვანაირად, რომ ვთქვათ, გამოსახვის გამოსახვა: დაქტილური ნიშნების ერთობლიობის გამოყენებით მოლაპარაკე სარგებლობს კონკრეტული სიტყვიერი ენის გრამატიკით. ამგვარად, დაქტილური მეტყველება – სიტყვიერი მეტყველების, ვერბალური კომუნიკაციის თავისებური

კინეტიკური ფორმაა. დაქტილური მეტყველების ფუნქციები საკმაოდ მრავალმხრივია: დაქტილოლოგია გამოიყენება სმენის მქონეთა (მასწავლებლები, მშობლები და ა. შ.) და ყრუთა შორის ურთიერთობებისას, ის ასევე მონაწილეობს ყრუთა შორის ურთიერთობებში, რომელიც ძირითადად, უესტების ენის დახმარებით ხორციელდება.

ყრუთა უესტებით ურთიერთობის სისტემას რთული, უესტებით მეტყველების ორი ნაირსახეობის მომცველი სტრუქტურა გააჩნია: 1. ქართული უ ე ს ტ ე ბ ი თ მ ე ტ ყ ვ ე ლ ე ბ ა, რომელიც წარმოადგენს ურთიერთობას და ხორციელდება უესტების ენის თვითმყოფადი, თავისებური ლექსიკის, გრამატიკის და სხვა ლინგვისტური სისტემის საშუალებების დახმარებით. 2. კ ა ლ კ ი რ ე ბ უ ლ ი უ ე ს ტ ე ბ ი თ მ ე ტ ყ ვ ე ლ ე ბ ა, რომელიც წარმოადგენს სიტყვიერი ენის ლინგვისტური სტრუქტურის კალკირებას. კალკირებული უესტებით მეტყველება მეორადი ნიშნობრივი სისტემაა, რომლის ათვისება ყრუ ბავშვის მიერ სიტყვიერი მეტყველების სწავლის საფუძველზე და პროცესში ხდება. უესტები აქ სიტყვების ექვივალენტებია, ხოლო მათი თანმიმდევრობა ისეთივეა, როგორც სვეულებრივ წინადადებაში.

შრომაში უესტების სხვადასხვა სისტემების თავისებურებების განხილვისას ნაჩვენებია, თუ რაში მდგომარეობს განსხვავება და მსგავსება მათ შორის. ხაზი უნდა გაესვას იმას, რომ ამ სისტემების მთავარი გამაერთიანებელია ინფორმაციის გადაცემის და აღქმის წესი. აქ ძირითადი აზრობრივი ერთეული უესტია, კინეტიკური აქტი, რომელშიც, პირველ რიგში მონაწილეობენ ხელები. უესტის მოძრაობა ბუნება და

მისი ვიზუალური აღქმა მის ისეთ თავისებურებებს განაპირობებენ, როგორებიცაა სივრცეში უესტის განსაზღვრული სახით განლაგების შესაძლებლობა (ახლოს, შორს, მარჯვნივ, მარცხნივ და ა.შ.), ორი უესტის ორივე ხელით ერთდროული შესრულება და ა. შ. მაგალითად, კოკეის მატჩის დროს მსაჯი ერთდროულად აწვევებს ორ უესტს: მარჯვენა ხელს ორი გამოწვეული თითით აღმართავს ზემოთ (ეს ნიშნავს მოედნიდან ორი წუთით გაძევებას), ხოლო მარცხენა ხელს მიმართავს დამნაშავე მოთამაშისაკენ. მსგავსი გამოთქმები ფართოდაა გავრცელებული ყრუთა უესტების ენაშიც. მაგალითად, ტ(ო)რ'შპრი სკამის ზემოთაა. შეტყობინებისას ყრუ მოსაუბრე მარცხენა ხელით ასრულებს უესტს სკამი, ხოლო მარჯვენათი – ტ(ო)რ'შპრი. ხელები ისეა განლაგებული, რომ ინფორმაციის ვიზუალურად აღქმული თანამოსაუბრე იღებს ყველა ინფორმაციას ნიუთების სივრცობრივ განლაგების შესახებ, ცხადია, რომ სიტყვიერ ენაში ასეთი ხერხი – ორი სიტყვის ერთდროულად წარმოთქმა საერთოდ წარმოუდგენელია.

უესტებით ურთიერთობების სისტემაში მოძრაობით-ვიზუალური სუბსტანციების ერთობა მათში ერთნაირი ან მსგავსი უესტების არსებობის ერთ-ერთი მიზეზია (მაგალითად ისეთის, როგორიცაა სახლი), ქართველ, რუს და ამერიკელ ყრუთა უესტებით მეტყველებაში და ინდიელების უესტებით ურთიერთობათა სისტემაში). მისი შესრულებისას ყოველი მათგანის ხელები სივრცეში ისეა განლაგებული, თითქოს ხორციელდება მოდელირება სახლის სახურავისა, რომელიც ძალზე ხშირად თითქმის ერთნაირია.

სწორედ ამიტომ გეხდება ყრუთა შესტების ნაციონალურ ენებში ერთნაირი შესტები. შესტების ნაციონალური ენების გრამატიკაში გამოვლენილია ზოგიერთი საერთო კანონზომიერებანი. მაგრამ არ უნდა ვიფიქროთ, რომ ყრუთა შესტებით მეტყველება, საერთოდ, უნივერსალურია. ჩვენს დროში ევროპისა და ამერიკის ბევრ სამეცნიერო ცენტრში ფართოდ გაშლილმა ლინგვისტურმა გამოკვლევებმა გამოავლინა, რომ სხვადასხვა ქვეყნების ყრუთა შესტების ენა განსხვავებულია ლექსიკითა და გრამატიკული წყობის თავისებურებებით.

შესტების ნაციონალური სისტემების გარდა, არსებობს უ ე ს ტ უ ნ ო დ წოდებული შესტების საერთაშორისო ენა. ეს შესტების თავისებური ესპერანტოა (მართალია, ესპერანტოსაგან განსხვავებით, შესტუნოსათვის არაა შექმნილი საკუთარი გრამატიკა). შესტუნოს შემქმნელთა წინაშე იდგა ამოცანა, გაეადვილებინათ ყრუთა შორის ურთიერთობების პროცესი, ყრუთა მსოფლიო ფედერაციის მიერ ორგანიზებულ ღონისძიებებზე (ყრილობები, სიმპოზიუმები, ყრუ სპორტსმენტა ასპარეზობები და ა.შ.). წინააღმდეგ შემთხვევაში, ამგვარ შეხვედრებზე აუცილებელი იქნებოდა თარგმნის მრავალსაფეხურიანი სისტემის მოწყობა. წარმოვიდგინოთ, რომ დიდი ბრიტანეთის წარმომადგენელი მოხსენებას აკეთებს შესტების ნაციონალურ ენაზე, რომელიც ითარგმნება მის შესაბამის სიტყვიერ - ინგლისურ ენაზე. იმისათვის, რომ მისი გამოსვლის შინაარსი გასაგები გახდეს სხვადასხვა ეროვნების დელეგაციის წევრებისათვის საჭირო გახდებოდა ინგლისურიდან ყრუთა შორის მიღებული შესტების ენაზე თარგმნის უზრუნველყოფა. ასეთი

რთული პროცედურა ურთიერთობებს სერიოზულ დაბრკოლებებს უქმნის. ამასთან დაკავშირებით, რამდენიმე ქვეყნის წარმომადგენლებისაგან შემდგარმა საერთაშორისო კომიტეტმა შეარჩია და გამოაქვეყნა 1500 უესტიანი, თემების (ხალხი, პიროვნებათაშორისი ურთიერთობა, იურისპრუდენცია, ბუნება და ა.შ.) მიხედვით დაჯგუფებული ლექსიკონი. ლექსიკონის საერთაშორისო ფონდში შეტანილი უესტები ძირითადად აღებულია ნაციონალური უესტებიდან და ნაწილობრივ ხელახლა კონსტრუირებულია კომისიის წევრების მიერ. მისი არსებითი ნაკლია გრამატიკის უქონლობა. ყრუები უესტებს ან ნაციონალური ენის კანონების, ან ინგლისური ენის გრამატიკის შესაბამისად ალაგებენ. როგორც პირველ, ისე მეორე შემთხვევაში გაძნელებულია კომუნიკაცია სხვადასხვა ქვეყნის ყრუებს შორის.

ამჟამად, ყრუთა საერთაშორისო ფორუმებზე გამოიყენება ურთიერთობის სისტემა, რომლის სახელწოდებაა უ ე ს ტ ე ბ ი ს ს ა ე რ თ ა შ ო რ ი ს ო ე ნ ა. ამ ენაზე გამოდიან ყრუ მომხსენებლები, მათი მეშვეობით ხდება ყველა ზეპირი გამოსვლის თარგმნა. ამ ენაზევე მიმდინარეობს დელეგატების არაოფიციალური საუბრებიც. გაუგებრობები, როგორც წესი, არ წარმოიშობა. რანაირად მუშაობს უესტების საერთაშორისო ენა? გაირკვა, რომ თანამოსაუბრეები უესტებს სესხულობენ ნაწილობრივ უესტუნოდან, ნაწილობრივ კი სახვით მოძრაობებს, ბუნებრივ უესტებს, პანტომიმას იყენებენ.

მიზანშეწონილია, სურდოპედაგოგებმა იცოდნენ ის ტერმინები, რომლებიც ფართოდაა გავრცელებული თანამედროვე ლინგვისტურ და ფსიქო-ლინგვისტურ ლიტერატურაში.

საჭიროა, წინასწარ რამდენიმე სიტყვა ითქვას ტერმინ „უესტებით მეტყველების“ შესახებ. სპეციალურ ლიტერატურაში ტერმინების „უესტებით მეტყველება“, „უესტების ენა“ გარდა კიდევ მრავალი სხვა აღნიშვნა გვხვდება: „მიმიკურ-უესტობრივი მეტყველება“, „მიმიკა“ და სხვ. ასეთი ტერმინოლოგიური უწესრიგობა ძალზე არასასურველია: ეს აძნელებს სპეციალისტებს შორის ურთიერთგაგებას, სურდოპედაგოგების მომზადებისას ართულებს სასწავლო-პედაგოგიურ პროცესს და ა.შ.

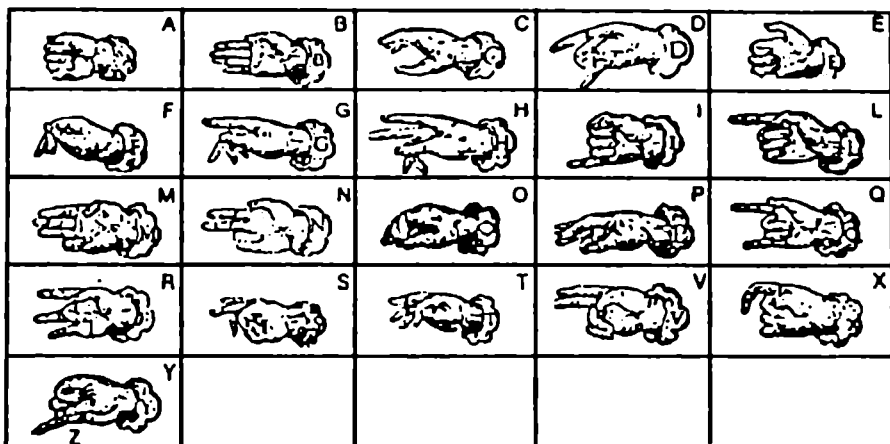
თანამედროვე მეცნიერება ცდილობს ტერმინ-სინონიმების ლიკვიდაციას, ცნებების არსებითი ნიშნების გამომხატველი, დასაბუთებული აღნიშვნების დამკვიდრებას. ცნობილია, რომ უესტებით ურთიერთობების არსებით ნიშანს, ძირითად ელემენტს უესტი წარმოადგენს. მაშ, ხშირად რატომ მიიჩნევა საკმარისად ისეთი ტიპის აღნიშვნები, როგორცაა „მიმიკა“, „მიმიკური მეტყველება“ და ა.შ. აღმოჩნდა, რომ XIX საუკუნის პირველ ნახევარში, როცა პირველად გაჩნდა ყრუთათვის განკუთვნილი წიგნები, სიტყვა „მიმიკას“ სხვა მნიშვნელობა გააჩნდა. ეს სიტყვა აღნიშნავდა აზრებისა და გრძნობების გამომხატვის მეთოდს არამარტო სახის კუნთების (როგორც ეს დღეს გვესმის), არამედ სხეულის, მათ შორის, ხელების მოძრაობის დახმარებით. ამიტომ, იმ დროის სურდოპედაგოგებისათვის ტერმინი „მიმიკური მეტყველება“, ნიშნავდა ურთიერთობას ხელებისა და სახის კუნთების მოძრაობის მეშვეობით. მაგრამ, თანდათანობით, სიტყვამ „მიმიკა“ შეიძინა ახალი მნიშვნელობა-- სახის კუნთების მოძრაობა, ხოლო ხელების მოძრაობების აღსანიშნ-

ავად გამოიყო სიტყვა „ჟესტი“. დღეისათვის ტერმინები „მიმიკური მეტყველება“, „მიმიკო-ჟესტობრივი მეტყველება“ მოძველდა და მხოლოდ ინერციით გამოიყენება.

დაქტილური მეტყველების
სტრუქტურა და ფუნქციები

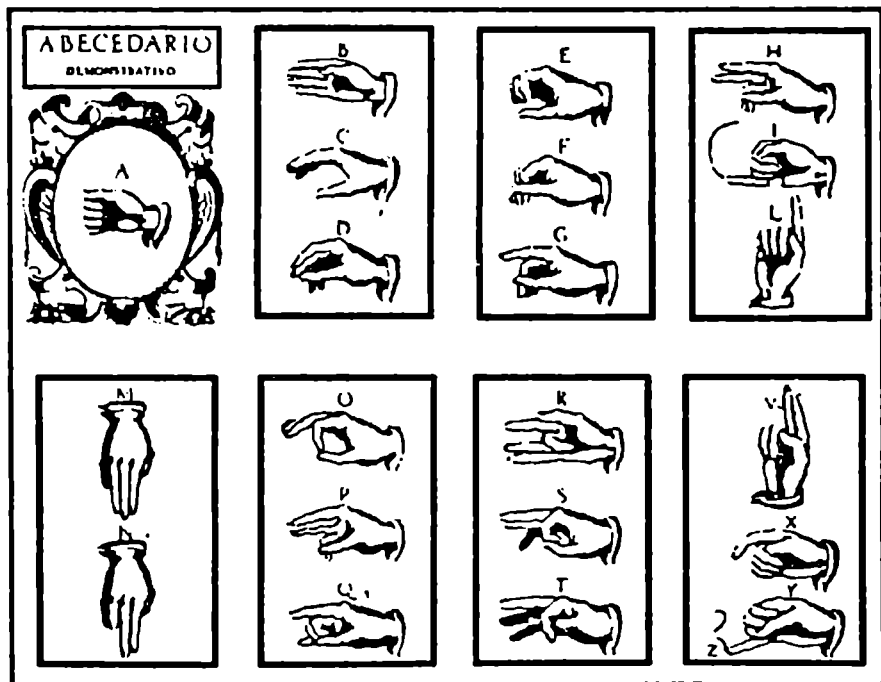
ტერმინი დაქტილოლოგია ბერძნულია (dactilos - თითი logos სიტყვა) უპირველესად ასე უწოდებენ თითებით გამოსახულ ანბანს. თითებით ასოები გამოსახება ერთი ან ორი ხელით. მაგ ქართული და რუსული დაქტილოლოგია ერთხელიანია, ინგლისური - ორხელიანი.

ცნობილია, რომ ასოების თითებით გამოხატვა გვხვდება უკვე მე-10 საუკუნის ლათინურ ბიბლიაში. შესაძლებელია, რომ ხელების სოციერთი ნიშნებით, მათ შორის ასოებითაც, სარგებლობდნენ უკვე შორეულ წარსულში. გამოთქმულია აზრი, რომ პირველი დაქტილური ანბანი გამოაქვეყნა 1593 წელს ესპანელმა ბერმონაზონმა დე



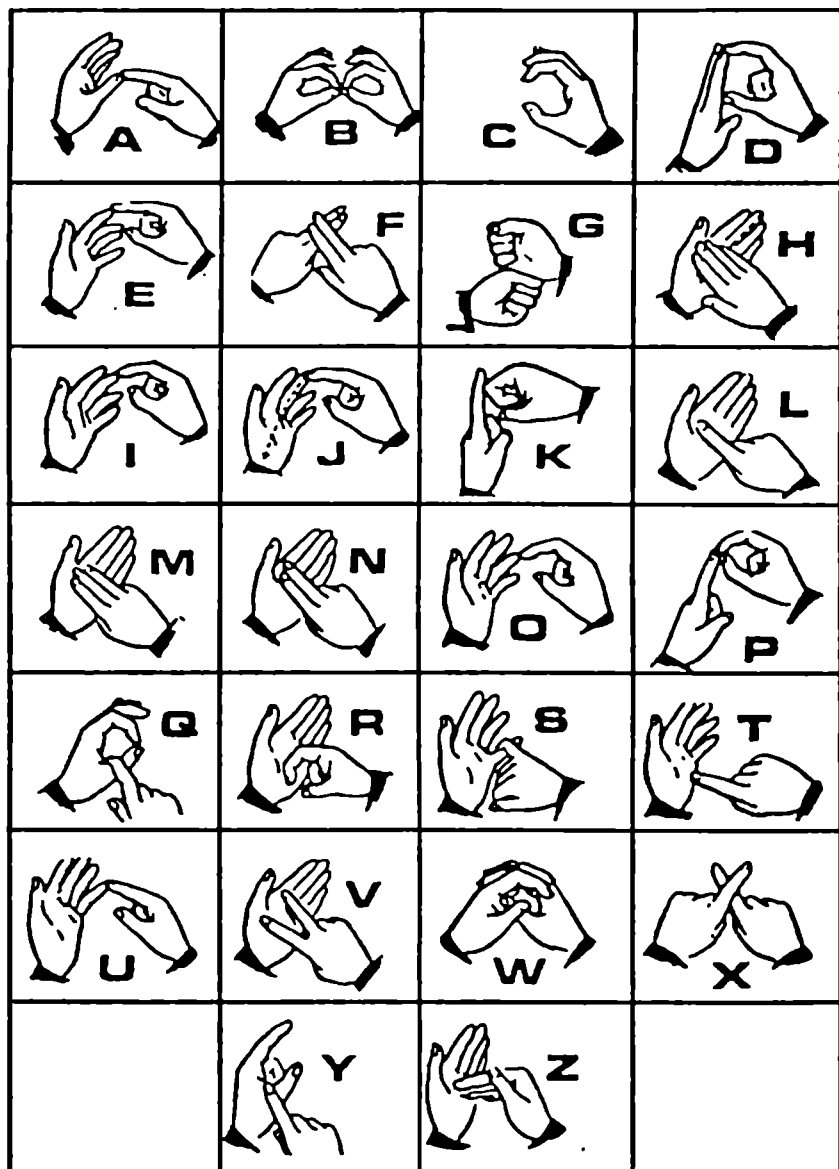
სურ. 1, დ. ვებრის ესპანური დაქტილური
ალფაბეტი (S.Carmel,1982)

ეებრმა (M. De Vebre) (სურ.1). ყრუთა სწავლებაში დაქტილური მეტყველების გამოყენება დაიწყო ასევე ესპანელმა ბერძონა-სონმა პედრო პენსე დე ლიონმა (Pedro Ponce de Lion), რომლის მოღვაწეობის ხანა მე-16 საუკუნეს განეკუთვნება. ყრუთა სწავლებისათვის შექმნილი სპეციალური დაქტილური ალფაბეტი (სურ2) გამოაქვეყნა 1629 წელს ი. ბონეტმა (J. P. Bonet).



















სურ. 2. ი.ბონეტის ესპანური დაქტილური ალფაბეტი (S.Carmel,1982)

ი. ბონეტის დაქტილური ანბანი დაედო საფუძვლად როგორც საფრანგეთში ყრუთა პირველი მასწავლებლების რ. პერეირას (R. Pereira) და შ. დელეპესს (Ch.M.De



სურ. 3. ბრიტანული ორხელა
დაქტილური ალფაბეტი

						
А	Б	В	Г	Д	Е	Ж
						
З	И	Й	К	Л	М	Н
						
О	П	Р	С	Т	У	Ф
						
Х	Ц	Ч	Ш	Щ	Ъ	Ы
						
	Ь	Э	Ю	Я		

სურ. 4. რუსული
დაქტილური ალფაბეტი

L Epce) შექმნილ ფრანგულ, ისე მე-19 საუკუნის დასაწყისში ტ. გალოდეპის (T. H. Gallaudet) და კლერკის (Clerc) მიერ შემუშავებულ ამერიკულ დაქტილურ ალფაბეტს.

რაც შეეხება ბრიტანულ დაქტილურ ანბანს (სურ.3), ის სხვა საფუძველზე აიგო და პირველად 1698 წელს გამოქვეყნდა. ესპანური, ფრანგული, ამერიკული და სხვა ბევრი ალფაბეტისაგან განსხვავებით ის ორხედაა. მისი თანამედროვე მოდიფიკაცია (სურ.3), დიდი ბრიტანეთის გარდა, ფართოდ გამოიყენება ავსტრალიაში, სამხრეთ აფრიკაში და სხვ.

1835 წ. ვ.ი.ფლერიმ გამოაქვეყნა რუსული დაქტილური ალფაბეტი (სურ. 4), სადაც აღწერილი იყო ის დაქტილური ალფაბეტი, რომელიც იმ დროს უკვე გამოიყენებოდა პედაგოგიურ პროცესში. დაქტილურ ანბანს აშკარად ეტყობა ბონეტისეული ტრადიციის გავლენა - ასოს გრაფიკული გამობატულების თითებით განმეორება.

ქართული დაქტილური ანბანის შექმნა

ყრუ ბავშვთა სკოლა-ინტერნატის დირექტორმა ნ. მეგრელაძემ მონაწილეობა მიიღო 1939 წელს სრულიად რუსეთის სურდოპედაგოგთა ყრილობის მუშაობაში, რომელიც მიეძღვნა ყრუ ბავშვთა სწავლებისა და აღზრდის გაუმჯობესების საკითხებს. მან დიდი როლი შეასრულა იმ ხანებში გაბატონებული და საკმაოდ მოძველებული, ეგრეთწოდებული „წმინდა ზეპირი“

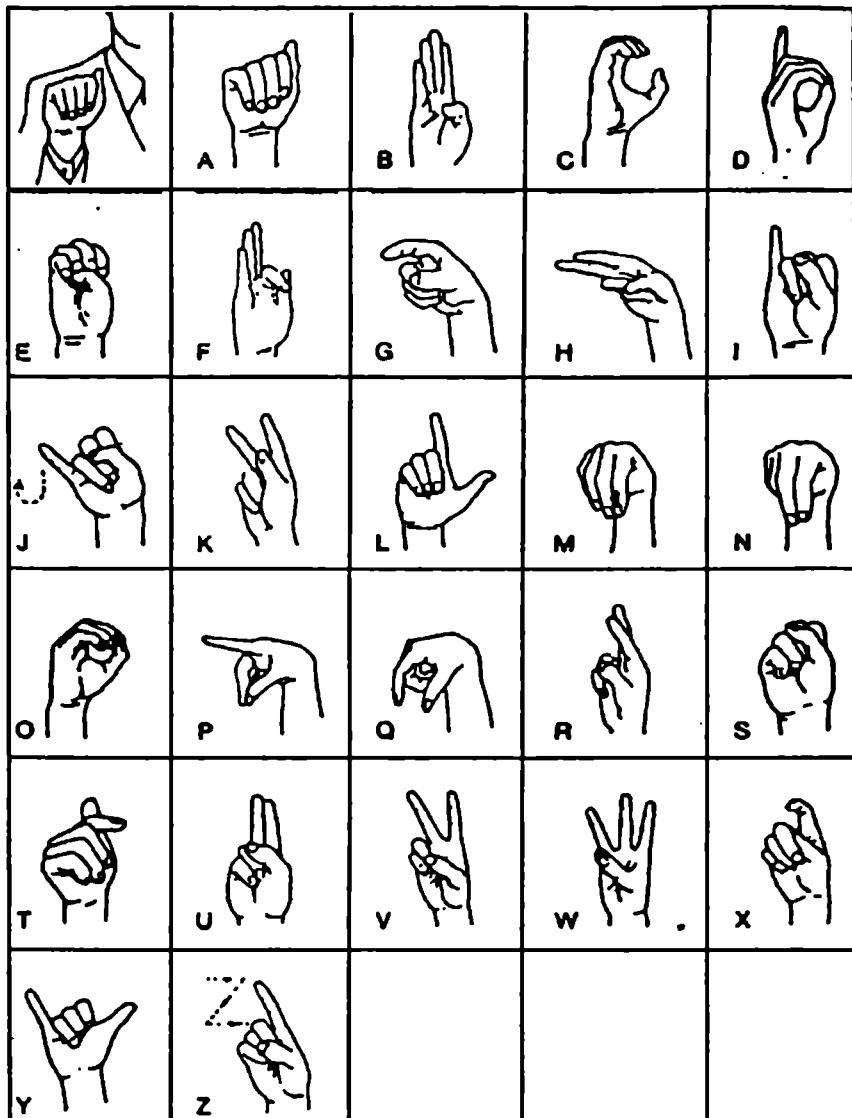
მეთოდით სწავლების გაუქმების საქმეში. ამ ყრილობის შემდეგ ყრუ ბავშვთა სწავლება დაეფუძნა სწავლების აქტიურ მეთოდებს, რომლებიც ითვალისწინებდნენ სმენის ნაკლის მქონე ბავშვთა სრულფასოვანი აღზრდის ყველაზე მოწინავე საშუალებებს. სახელდობრ, ამიერიდან სწავლების პირველ პერიოდში უნდა გამოეყენებინათ დაქტილური ანბანი. ამასთან იშვიათად, მხოლოდ განსაკუთრებულ შემთხვევაში (როცა სხვა ხერხებითა და საშუალებებით ვერ იგებდნენ დასასწავლი სიტყვის მნიშვნელობას), უნდა გამოეყენებინათ ჟესტ-მიმიკის ენა.

იმავე წელს სკოლამ მიზნად დაისახა ქართული დაქტილური ანბანის დამუშაუშავება. შეიქმნა კომისია ნიკოლოზ მეგრელაძის აღმზრდელ მარიამ მერაბიშვილისა და მხატვარ ა.ფანცულაიას შემადგენლობით. შემუშავდა რუსული დაქტილური ანბანისაგან განსხვავებული ცხრა ქართული დაქტილური ასო-ბგერა. იგი სტამბურად - 1965 წ. გამოიცა ირაკლი ხეთერელის (ყრუ ბავშვთა სკოლის დირექტორი) რედაქციით. (სურ. 5).





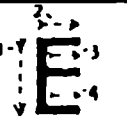














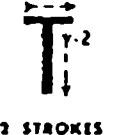





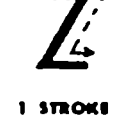
როგორც ვნახეთ, ქართული, რუსული, ესპანური და სხვა დაქტილური ანბანი, ერთხელაა, წაბაძვითი (ე. ი. დაქტილები ასოს მსგავსია) და ასოებითია, ინგლისური-ორხელაა. სხვადასხვაენოვანი დაქტილური აღფავიტების პარალელურად შემუშავებულია საერთაშორისო დაქტილური აღფავიტი (სურ. 6), რომელსაც 1963 წლიდან ყრუთა მსოფლიო ფედერაციის კონცერენციებზე იყენებენ. აქვე შევნიშნავთ, რომ ზოგიერთ ქვეყანაში ბრძებისა და ყრუებისათვის სპეციალური დაქტილური აღფავიტი გამოიყენება. მათ საფუძვლად უდევთ ეროვნული დაქტილური ანბანი.

					<p>შენიშვნა: ასოები ბ, გ, ზ, კ, ქ, ძ, და კ, საწირობაზე ისრისაქან მიმართულაჩი მოძრაობის შესრულებას.</p>	

სურ.5. ქართული დაქტილური ანბანი



სურ.6. საერთაშორისო დაქტილური ალფაბეტი
(S.Carmel,1982)

 2 STROKES	 2 STROKES	 1 STROKE	 2 STROKES	 4 STROKES
 3 STROKES	 1 STROKE	 3 STROKES	 1 STROKE	 1 STROKE
 2 STROKES	 1 STROKE	 1 STROKE	 1 STROKE	 1 STROKE
 2 STROKES	 2 STROKES	 2 STROKES	 1 STROKE	 2 STROKES
 1 STROKE	 1 STROKE	 1 STROKE	 2 STROKES	 2 STROKES
 1 STROKE				

სურ.7. ყრუ-უსინათლოთა საერთაშორისო დაქტილური ალფაბეტი. ისრებით ნაჩვენებია მოძრაობის მიმართულება, ციფრებით მათი შესრულების წესი (S. Carmel, 1982)

დაქტილირების წესები

დაქტილირებისას აუცილებელია გარკვეული წესების დაცვა:

1. დაქტილირება უნდა მიმდინარეობდეს მარჯვენა ხელით;

2. დაქტილირების დროს ხელი იდაყვში უნდა იყოს მოხრილი და ხელის მტევანი მოხერხებულად მოთავსებული გულმკერდთან, მხრის ოდნავ ქვევით.

3. ხელის გული მიმართული უნდა იყოს მოსაუბრისაკენ.

4. ყოვლად დაუშვებელია ზედმეტი მოძრაობები, რომლებიც აფერხებენ და აძნელებენ დაქტილური მეტყველების გაგებას (დაქტილირებისას ძირითადად მხოლოდ თითები უნდა მოძრაობდნენ. თვითონ ხელი უმოძრაოდ უნდა იყოს).

5. დაქტილური მეტყველება უნდა იყოს შერწყმული.

6. დაქტილური მეტყველების დროს ასათვისებელი მასალა მკაფიოდ და გასაგებად უნდა წარმოითქვას.

7. დაქტილირების ტემპი მაქსიმალურად უნდა უახლოვდებოდეს ზეპირი სასაუბრო მეტყველების ტემპს.

დაქტილირების და ხელიდან კითხვის ტექნიკის დასაუფლებელი მეცადინეობების გეგმა-კონსპექტების ნიმუშები

პირველი მეცადინეობა

თემა: „დაქტილური ალფავიტი“

მიზანი: დაქტილური ალფავიტის გაცნობა და ასოს დაქტილირების შესწავლა

მეცადინეობის შინაარსი და მსვლელობა

I. მოკლე საუბარი პრაქტიკუმის ამოცანების, საპროგრამო მოთხოვნების, მუშაობის გეგმის, მუშაობის მიზნების შესახებ. ჯგუფთან გაცნობა

II. დაქტილური ალფავიტის შესწავლა

დაქტილური ალფავიტის შესწავლის პროცესში საჭიროა შესრულდეს შემდეგი სახის სამუშაოები:

1. შედარებით ადვილად დაქტილირებული ნიშნების ჩვენება და ანბანის შესაბამის ასოსთან შედარება (გ, ზ, დ, მ, თ, ს). მასწავლებელი აჩვენებს ამა თუ იმ დაქტილურ ნიშანს და უდარებს მას დაფაზე დაწერილ ან წინასწარ ცალკე ბარათზე დაწერილ ასოს.

2. დაქტილური ნიშნების (გ, ზ, დ, მ, თ, ს) აღწერა სტუდენტების მიერ. დაშვებული შეცდომების გამოვლენა და მათი შესწორება.

მასწავლებელი მიმართავს სტუდენტებს, გააკეთონ მითითებული ასოების დაქტილირება, ყურადღებას აქცევს დაშვებულ შეცდომებს, ეხმარება მათ აღმოფხვრაში.

3. ვარჯიში დაქტილური ნიშნების (გ, ზ, დ, მ, თ, ს) გადაცემაზე წარმოთქმით და წარმოთქმის გარეშე. თავდაპირველად აღნიშნული სამუშაო ტარდება მასწავლებელთან ერთად, ხოლო შემდეგ სტუდენტები ვარჯიშობენ დამოუკიდებლად.

4. სტუდენტების მიერ დაქტილური ნიშნების ცოდნის ათვისების შემოწმება, ასოების დაქტილირებისას შეცდომების გამოვლენა და მათი აღმოფხვრა.

5. ასოების და სიტყვების დაქტილირებაში ვარჯიში:

ა) სტუდენტებს ევალებათ ივარჯიშონ ასოების გ,

ზ, დ, მ, თ, ს საშუალო ტემპში დაქტილებაზე. თანამიმდევრობა დაქტილირებაში ატარებს ნებისმიერ ხასიათს, მაგ: ლ, ო, ს, გ, ზ, გ; ო, ზ, მ, გ, ს, დ.

ბ) დაქტილირება სიტყვებისა: ლომი, გზა, სოლომონი, მიმოზა წარმოთქმით და წარმოთქმის გარეშე.

გ) ჯერ მითითებული სიტყვები დაქტილირდება მასწავლებლის მიერ. შემდეგ ამ სამუშაოს მასწავლებელთან ერთად ასრულებენ სტუდენტები. ამის შემდეგ სტუდენტები ივარჯიშებენ დამოუკიდებლად.

6. მასწავლებლის მიერ ხდება ასოს დაქტილირება. მასწავლებელი დაქტილირებას უკეთებს ალფავეიტს ნაწილ-ნაწილ. ა, ბ, გ, დ, ე, ვ, ზ, თ, ი, კ, ლ, მ, და ა.შ. დაქტილირებასთან ერთად ხდება ასოების დაწერა დაფაზე. ერთ შემთხვევაში დაქტილირებას თან ახლავს წარმოთქმა. მეორე შემთხვევაში წარმოებს მის გარეშე.

7. დაქტილური ნიშნის და ბეჭდვითი ანბანის ნიშნებს შორის სხვაობა -- მსგავსების გამოვლენა.

მასწავლებელი თანამიმდევრობით აჩვენებს დაქტილურ ნიშნებს და უდარებს მას ანბანის შესაბამის ასოებს.

9. სტუდენტების მიერ დაქტილური ნიშნების აღქმა ცხრილის გამოყენებით.

10. სტუდენტების ცოდნის შემოწმება დაქტილური ნიშნების აღქმის მხრივ. დაქტილური ნიშნის გადაცემაში დაშვებული შეცდომების გამოვლენა და მათი აღმოფხვრა.

ასოების და მოკლე სიტყვების დაქტილირებაში ვარჯიში.

სტუდენტები ვარჯიშობენ ასოების დაქტილირებაში ანბანის პირდაპირი, უკუ და ნებისმიერი თანამიმ-

დეერობით. ანბანის ასოების დაქტილირების შემდეგ ხდება ვარჯიში სიტყვების წარმოქმნაზე.

11. სამუშაოს შემდეგი სახე - ვარჯიში დაქტილური ალფაბეტის ყველა ასოს გადაცემაზე. დაქტილირებას თან ახლავს წარმოთქმა, რომელიც სრულდება ნელ ტემპში. მიმდინარეობს მასწავლებლისა და სტუდენტის ერთდროული მუშაობა დაქტილირებასა და წარმოთქმაზე.

12. შემდეგ ეტაპზე სტუდენტებს შესაძლებლობას აძლევენ, დამოუკიდებლად ივარჯიშონ ალფაბეტის ასოების დაქტილირებაში. ამავე დროს გამოიყენონ დაქტილური ნიშნების ცხრილი.

13. სტუდენტებს საშუალება ეძლევათ თვითონ გააკონტროლონ ალფაბეტის ასოების და მთლიანი ალფაბეტის დაქტილირების ცოდნის სისწორე. ამავე დროს მათ ეძლევათ უფლება ისარგებლონ ცხრილით.

მასწავლებელი თვალყურს ადევნებს სტუდენტების მუშაობას და აუცილებლობის შემთხვევაში დახმარებას უწევს ასოების დაქტილირების ცოდნის განმტკიცებაში, აღმოფხვრის შეცდომებს დაქტილირებაში.

14. ვარჯიში მოკლე სიტყვების დაქტილირებაზე წარმოთქმასთან ერთად.

მოსწავლეები ვარჯიშობენ შემდეგი სიტყვების დაქტილირებაზე: თასი, სასა, ასე, დაფა, დედა, მთა, თმა, თხა, დღე, ღამე, ბუ, ბუდე, თითი, თათი, თითა, უთო, ვინ, რა, სად, ტყე, რუ, კუ, და ა.შ.

15. დაქტილური ნიშნების შესწავლის შემოწმება.

მასწავლებელი იძახებს ცალკეულ სტუდენტებს და სთხოვს მათ დაქტილირებას. დაქტილირების პროცესში ხდება ტიპური შეცდომების გამოვლენა და შესწორება.

16. დაქტილური ალფავიტის კითხვა ხელიდან.

მასწავლებელი დაქტილირებას უკეთებს ალფავიტის ასოებს. სტუდენტები (ცალკეული და მთელი ჯგუფი) კითხულობენ ხელიდან. ჯერ მასალა დაქტილირდება მასწავლებლის მიერ ანბანის ნებისმიერი თანამიმდევრობით, შემდეგ მასწავლებელი აღწერს შედარებით ძნელად აღსაქმელ ასოებს.

17. ტიპიური შეცდომების გამოვლენა, ანალიზი და შესწორება შესაძლებელია ხელიდან კითხვის დროს.

დავალების მიცემა სახლში დამოუკიდებელი სამუშაოსათვის.

1. ვარჯიში ხელის თითების განსავითარებლად.

2. დაქტილური ალფავიტის ცოდნის განმტკიცება.

3. ალფავიტის ასოების დაქტილირებაში ვარჯიში წარმოთქმით და წარმოთქმის გარეშე.

4. დაქტილირებისათვის შედარებით რთული ნიშნების გამოვლენა და გამოწერა. შექმნილი სიძნელის მიზეზების გამოვლენა. მუშაობა ამ სიძნელეების დაძლევისათვის.

5. დაქტილირებისათვის ძნელი ასოების შემცველი 20 მოკლე სიტყვის ამოწერა და ამ სიტყვების დაქტილირება ნელ ტემპში.

6. ალფავიტის ყველა ასოს ნებისმიერი თანამიმდევრობით წაკითხვა დაქტილირებული ხელიდან.

მეორე მაცადინეობა

თემა: ასოებისა და მოკლე სიტყვების დაქტილირება და ხელიდან კითხვა.

მიზანი: დაქტილური ნიშნების ცოდნის შემოწმება; ასოების და მოკლე სიტყვების დაქტილირების უნარის განმტკიცება; დაქტილირებული მასალის კითხვაზე ვარჯიში.

მაცადინეობის შინაარსი და მსვლელობა

1. ცალკეული სტუდენტის მიერ დაქტილური ნიშნების შესწავლის შემოწმება.

ა) მასწავლებელი თავის მაგიდასთან ცალკეულ სტუდენტს რიგრიგობით იძახებს და აძლევს დავალებას, დაქტილირება გაუკეთოს მოცემულ სიტყვას.

ბ) შემდეგ, სტუდენტებს საშუალებას აძლევენ, წარმოთქვან და დაფაზე დაწერონ ის ასოები, რომელთა დაქტილირება მათ გაუჭირდათ საშინაო დავალების შესრულებისას.

ჯგუფი თვალყურს ადევნებს მოკასუხე სტუდენტების მიერ ასოების დაქტილირებას და ამავე დროს მათთან ერთად ასრულებს სამუშაოს.

ასოების დაქტილირების მსვლელობისას გამოვლინდება და სწორდება შეცდომები, სტუდენტებს ეძლევათ დამატებითი დავალება.

2. დაქტილური ალფაბიტის ცოდნის ათვისების შესახებ დასკვნების გაკეთება.

მასწავლებელი მიმართავს სტუდენტებს, წაიკითხონ ხელიდან დაქტილური ნიშნები, ანალიზს უკეთებს დაშვებულ შეცდომებს, ასწორებს უზუსტობებს ასოების,

სიტყვების გადაცემის დროს.

3. სავარჯიშოები ალფავეიტის ასოების დაქტილირებისათვის.

მასწავლებელთან ერთად სტუდენტები დაქტილირებას უკეთებენ:

ა) შედარებით ადვილ ასოებს (ა, ო, თ, ე, პ);

ბ) შედარებით ძნელ დაქტილურ ნიშნებს (წ, ჭ, ზ და სხვ.);

გ) ანბანის ყველა ასო.

ასოები დაქტილირდება ანბანის პირდაპირი, უკუ და ნებისმიერი თანმიმდევრობით წარმოთქმით და წარმოთქმის გარეშე.

დაქტილირება ხორციელდება ნელ და საშუალო ტემპში.

ვარჯიშის შესრულების მომენტში მასწავლებელი ყურადღებას აქცევს ასოების დაქტილირების სიზუსტეს, ეხმარება სტუდენტებს, ასწორებს შეცდომებს.

4. სავარჯიშოები ალფავეიტის ასოების დაქტილირებისათვის.

სტუდენტებს ყოფენ ქვეჯგუფებად (სამ-სამი ადამიანი) თითოეული ქვეჯგუფი ვარჯიშობს დაქტილური ასოების და მოკლე სიტყვების გადაცემაზე.

ერთ-ერთი სტუდენტი რომელიმე ქვეჯგუფიდან დაქტილირებას უკეთებს ასოებს, ხოლო დანარჩენი ორი კითხულობს ხელიდან და ყურადღებას აქცევს დაქტილური ნიშნების სწორ წარმოთქმას. ხელიდან კითხვისას სტუდენტები მიუთითებენ დაშვებულ შეცდომებზე. თითოეული სტუდენტი ვარჯიშობს ხელიდან კითხვასა და დაქტილირებაში.

მასწავლებელი თვალყურს ადევნებს სტუდენტების მიუშაობას და შესაბამისად ეხმარება მათ.

მასწავლებელთან ერთად სტუდენტები საშუალო

ტემპში დაქტილირებას უკეთებენ ალფავიტის ყველა ასოს. (პირდაპირი და ნებისმიერი თანამიმდევრობით.

5. მოკლე სიტყვების (მე, შენ, ის, იგი, ვინ. რა? სად, ბუ, რუ, კუ, თხა, მთა) დაქტილირება პირდაპირ და უკუ თანამიმდევრობით. სხვადასხვა ტემპში (ნელი, საშუალო. ჩქარი).

6. სტუდენტების დამოუკიდებელი მუშაობა დაქტილირების ტემპზე.

ქვეჯგუფად დაყოფილ სტუდენტებს საშუალება ეძლევათ დამოუკიდებლად გამოამუქლანონ და აღმოფხვრან შეცდომები, რომლებიც დაშვებულია ცალკეული დაქტილური ასოების და სიტყვების გადაცემის დროს.

7. სტუდენტთა ინდივიდუალური გამოკითხვის შემთხვევაში დაქტილური ნიშნების ცოდნის ათვისების შემოწმება და შეცდომების გამოვლენა.

მასწავლებელი სთხოვს სტუდენტს ალფავიტის ასოების დაქტილირებას, ავლენს და ასწორებს დაშვებულ ტიპურ შეცდომებს.

8. დაქტილური ასოების კითხვაში ვარჯიში.

მასწავლებელი კარნახობს დაქტილურ ასოებს, ნელ, საშუალო და აჩქარებულ ტემპში. ასოები იკითხება ხელიდან მთელი ჯგუფის და ცალკეული სტუდენტის მიერ.

9. მასწავლებლის მიერ დაქტილური ალფავიტის და მოკლე სიტყვების (მზე, ხე, ტყე, პური, დანა, კოვზი, ჩანთა, ბატი,) ჯგუფის კითხვის ცოდნის შემოწმება. შემოწმება ატარებს ინდივიდუალურ ხასიათს. გამოკითხვის პროცესში ხდება დაშვებული შეცდომების გასწორება და ანალიზი.

10. ვარჯიში ასოების და მოკლე სიტყვების ხელდან კითხვაში.

მასწავლებელი რიგრიგობით იძახებს სტუდენტებს მაგიდასთან. თითოეული მათგანი ჩუმიად უკეთებს დაქტილირებას ექვს ასოს და სამ-ხუთ სიტყვას. ამ დროს დანარჩენები კითხულობენ დაქტილირებულ მასალას. შემდეგ სტუდენტები ასახელებენ მათ მიერ წაკითხულ სიტყვებს.

11. ვარჯიში ხმოვანი და თანხმოვანი ასოების დაქტილირებასა და კითხვაში.

12. ძნელი დაქტილური ნიშნების გადაცემაზე ვარჯიში.

13. ყველა დაქტილური ნიშნის გადაცემაზე ვარჯიში შერჩევით, პირდაპირ და უკუ თანმიმდევრობით.

14. დაქტილირებული ხელიდან ასოების კითხვა ნებისმიერი თანმიმდევრობით, ე, ნ, ფ, ი, უ, მ, 'შ, ტ, ლ, დ, ს, კ, რ, პ, ბ, ხ, ა, ო, ზ.

დავალება სახლში დამოუკიდებელი მუშაობისათვის

1. დაქტილური ალფაბეტის გამეორება. მუშაობა ალფაბეტის დაქტილური ასოების სწორად გამოთქმაზე.

2. ალფაბეტის ყველა ასოს დაქტილირება ნებისმიერი თანმიმდევრობით საშუალო ტემპში.

3. დაქტილირებისათვის რთული ასოების გამოვლენა. 20 ისეთი სიტყვის შერჩევა, რომელიც შეიცავს დაქტილირებისათვის რთულ ნიშნებს. რთული ნიშნების დამუშავება. დაქტილირება საშუალო ტემპში.

4. დაქტილირებული ყველა ასოსა და სიტყვის წაკითხვა.

მესამე მეცადინეობა

თემა: „სიტყვის და წინადადების დაქტილური გადაცემა“.

მიზანი: დაქტილირების წესის გაცნობა; ვარჯიში დაქტილურებაში.

მეცადინეობის შინაარსი და მსვლელობა

1. საშინაო დავალების შემოწმება.
2. ასოების და მოკლე სიტყვების (მასწავლებლის მიერ შემოთავაზებული) დაქტილური ნიშნების გადაცემა განსაზღვრულ ტემპში.

3. დაქტილური ნიშნების გადაცემაზე ვარჯიში ნებისმიერ ტემპში მასწავლებელი დაქტილირებას უკეთებს ანბანს ნებისმიერ ტემპში შერჩევით, პირდაპირი და უკუ მიმდევრობით.

4. მოკლე სიტყვების და წინადადებების დაქტილირებაზე ვარჯიში.

მასწავლებელი დავალებას აძლევს სტუდენტებს, დაქტილირება გაუკეთონ (წარმოთქმით) შემდეგ სიტყვებს: წელი, ღვინო, ვინ, ისინი, სად, ხელი, ტყე, შენ, მზე, ეს, რატომ, ის, ვიცი. შემდეგ ის სთხოვს, დაქტილირება გაუკეთონ წინადადებებს: სად იყავი? მე სახლში ვიყავი. მოდი აქ. ჩუმაღ. ილაპარაკე.

5. ალფაბეტის, დაქტილირებისათვის ძნელი ასოების და მოკლე სიტყვების დაქტილირების სისწორის შემოწმება. (ნიშნის ზუსტი გადაცემა და საჭირო ტემპი).

შემოწმება ატარებს ინდივიდუალურ ხასიათს. ჯერ საჭიროა, დაქტილირება გაუკეთოთ ასოებს: დ, ი, მ, ნ, რ, ფ, უ, ე, მ შემდეგ მასწავლებელი სთხოვს

სტუდენტებს დაქტილირება გაუკეთონ შემდეგ სიტყვებს: დაფა, ირემი, ფარი, ხერხი, ნიორი.

6. სიტყვების და წინადადებების დაქტილირების წესის გარჩევა დაქტილირების თანხლებით.

ჯერ მასწავლებელი უხსნის ისეთი სიტყვების დაქტილირების წესს, როგორცაა: თბილისი, დედაქალაქი, სამშობლო, ქალაქი. ამის შემდეგ უხსნის წინადადების დაქტილირების წესს, მაგ. თბილისი საქართველოს დედაქალაქია.

7. ვარჯიში სიტყვებისა და წინადადების დაქტილირებაში.

ჯერ სტუდენტები მასწავლებელთან ერთად დაქტილირებას უკეთებენ სიტყვებს და წინადადებებს. შემდეგ იყოფიან ქვეჯგუფებად. ერთნი აკეთებენ დაქტილირებას, დანარჩენები კითხულობენ და ასახელებენ წაკითხულ მასალას.

8. სიტყვების და წინადადებების დაქტილირების ცოდნის შემოწმება. შეთვისების დონის შესამოწმებლად მასწავლებელი გამოკითხავს 4-5 კაცს. გამოკითხვის დროს ხდება დაქტილირების დროს დაშვებული შეცდომების გასწორება და ანალიზი.

დამოუკიდებელი სამუშაოსათვის საშინაო დავალების მიცემა

1. დაქტილირების წესის შესწავლა.
2. დაწერონ 20 სიტყვა და 10 წინადადება, დაქტილირება გაუკეთონ მათ დაქტილირების წესის გათვალისწინებით და იმ მოთხოვნებით, რომელსაც მასწავლებელი მათ მიუთითებს ვარჯიშის დროს.

მეოთხე მაცადინეობა

თემა: „სიტყვების და წინადადების დაქტილირება.
მიზანი: სიტყვების დაქტილირების ტექნიკის განმტკიცება.

მაცადინეობის შინაარსი და მსვლელობა

1. საშინაო დავალების შემოწმება.

სტუდენტებს რიგრიგობით იძახებენ სახელში დაწერილი და დამუშავებული სიტყვების დაქტილირების შემოწმების მიზნით. ამა თუ იმ სიტყვის გადაცემის შემდეგ მასწავლებელი აკეთებს აუცილებელ შენიშვნებს.

2. დაქტილური ასოების გადაცემა ანბანის პირდაპირ და უკუ მიმდევრობით (ორ-ორჯერ).

3. ვარჯიში დაქტილირებაში და ხელიდან კითხვაში საშუალო ტემპში (წარმოთქმით და წარმოთქმის გარეშე).

დაქტილირებისათვის და კითხვისათვის საჭირო სიტყვებია:

ა) მე, შენ, ის, ჩვენ, თქვენ, ისინი, ვინ, რა, სად, რატომ.

ბ) და, ძია, ტყე, რუ, დღე, ღამე, კინო, თეატრი, ზამთარი.

თითოეული სტუდენტი ვარჯიშობს დაქტილირებაში. შემდეგ ზოგიერთი სტუდენტი (რიგრიგობით) დაქტილირებას აკეთებს, ხოლო სხვები კითხულობენ. მასწავლებელი ეხმარება მათ შეცდომების გასწორებაში.

4. სიტყვების დამოუკიდებელი დაქტილირება საშუალო ტემპში წარმოთქმით. სტუდენტებს ეძლევათ სიტყვები დაქტილირებისათვის: თბილისი, დედაქალაქი, სამშობ-

ლო, სკოლა, ზარი, შესვენება, ბაეშეები, მასწავლებელი.

5. შემოკლებული გამოთქმების დაქტილირება: პედინსტიტუტი, უნივერსალი, ზაქესი.

6. დაქტილირებისათვის ძნელი ასოების გამოვლენაში ვარჯიში. სტუდენტებმა უნდა დაწერონ 10 სიტყვა. ამის შემდეგ საჭიროა, გამოვლინდეს და ჩაიწეროს დაქტილირებისათვის ძნელად შესარწმელი ასოები.

ვარჯიში სიტყვების დაქტილირებაში, რომლებიც მოიცავენ დაქტილირებისათვის რთულ ბგერათა კომპლექსებს: აღმზრდელი, ვარსკვლავი. . . ვარჯიში სრულდება წარმოთქმით და მის გარეშე.

დავალება სახლში დამოუკიდებელი სამუშაოსათვის

1. დაწერონ 20 სიტყვა დაქტილირებისათვის, რომლებიც განლაგებულნი არიან სიტყვის დასაწყისში და შუაში. ხაზი გაუსვან აფრიკატებს.

2. დაქტილირება გაუკეთონ სიტყვებს საშუალო ტემპში წარმოთქმით.

3. შეადგინონ 5 წინადადება თანხმოვანთკომპლექსების გამოყენებით, გააკეთონ მათი დაქტილირება წარმოთქმით.

მეხუთე მაცადინეობა

თემა: „წინადადების დაქტილური გადაცემა.“

მიზანი: დამატებითი ვარჯიშების ჩატარება სიტყვებისა და წინადადებების წაკითხვისა და დაქტილირებაში.

მაცადინეობის შინაარსი და მსვლელობა

1. დაქტილური ვარჯიში: ა) ალფავიტის დაქტილური გადაცემა პირდაპირი და უკუ მიმდევრობით ჩქარ ტემპში; ბ) სიტყვების დაქტილური გადაცემა თანდათან გაძლიერებული სიჩქარით.

2. საშინაო დავალების შემოწმება.

მასწავლებელი სთხოვს რამოდენიმე სტუდენტს, დაქტილირება გაუკეთონ ამოწერილ და დამუშავებულ სიტყვებს. ჯგუფი კითხულობს ამხანაგის ხელიდან დაქტილირებულ სიტყვებს, თვალყურს ადევნებს დაქტილირების ტექნიკას, მონაწილეობას იღებს დაშვებული შეცდომების ანალიზში. დაქტილირება ხდება წარმოთქმის თანხლებით.

3. საშინაო დავალების შესრულების ანალიზი.

მასწავლებელი განაზოგადებს დაქტილირებასა და ხელიდან კითხვაში დაშვებულ შეცდომებს. ამავე დროს მიუთითებს დადებით მხარეებზეც.

4. სავარჯიშო დაქტილირებასა და სიტყვის ხელიდან კითხვაში.

მოსწავლეებს უკვე აქვთ საკმარისი გამოცდილება ყოველდღიურ ცხოვრებაში ხშირად გამოყენებული სიტყვების დაქტილირებისა და წაკითხვისა, რის შედეგადაც წარმოიქმნება არასაკმარისად დასაბუთებული აზრი, რომ ისინი უკვე მთლიანად არიან დაუფლებულნი

დაქტილირებისა და კითხვის ტექნიკას. დაქტილირების და კითხვის შემდგომი სრულყოფისათვის გამოიყენება უფრო რთული სიტყვები. მათ მიეკუთვნება: ტერმინები, გვარები, ქვეყნების, ქალაქების სახელწოდებანი და სხვა. ამ სავარჯიშოს შესრულების დროს გამოირიცხება მიხვედრის ელემენტები. ასეთი ამოცანები გვეხმარება დავადგინოთ:

ა) ჩამოუყალიბდათ თუ არა სტუდენტებს დაქტილირებისათვის საჭირო ტემპი და ხომ არ წყდება ეს ტემპი ნაკლებად ცნობილი სიტყვების დაქტილირების დროს?

ბ) ფლობენ თუ არა სტუდენტები დაქტილირებული ნიშნების ხელიდან კითხვას?

გ) რა შეცდომებს უშვებენ ხელიდან კითხვაში?

5. შეუძლიათ თუ არა სიტყვების დაქტილირება და კითხვა?

ა) სტუდენტები რიგრიგობით დაქტილირებას უკეთებენ 5-6 ახალ სიტყვას, რომელიც ჩამოწერილია ბარათებზე. ჯგუფი კითხულობს და იწერს სიტყვებს. დამთავრებისას ხდება ჩაწერის შემოწმება და შეცდომების დათვლა, რომლებიც დაშვებულია დაქტილირებისა და ხელიდან კითხვისას.

ბ) ნაწილი სტუდენტებისა რიგრიგობით დაქტილირებას უკეთებს ხუთ სიტყვას.

დანარჩენები რიგრიგობით ასახელებენ მათ მიერ წაკითხულ მასალას. ამისთანა სავარჯიშოების ჩატარება უზრუნველყოფს:

ა) სასწავლო პროცესის გამრავალფეროვნებას.

ბ) წაკითხვას მრავალი ხელიდან.

გ) სტუდენტების მიერ დაქტილირებისა და კითხვის ცოდნის დონის შემოწმებას.

შემდგომი მუშაობისას მიღებული შედეგები გასათვალისწინებელია.

6. დამოუკიდებელი სამუშაო დაქტილირების ტექნიკაზე.

ქვეჯგუფად გაყოფილ სტუდენტებს დამოუკიდებელი სამუშაოსათვის ეძლევათ ბარათები. თითოეული სტუდენტი ვალდებულია, დაქტილირება გაუკეთოს შემოთავაზებულ სიტყვებს სამჯერ. შემდეგ სტუდენტი აკეთებს შემოთავაზებული რამდენიმე სიტყვის დაქტილირებას. ამხანაგები ქვეჯგუფიდან კითხულობენ ამ სიტყვებს.

7. შესამოწმებელი კარნახი.

მასწავლებელი ერთხელ ნელ ტემპში დაქტილირებას უკეთებს სიტყვის ორ ვარიანტს (მათ შორის რთულ სიტყვასაც). სტუდენტები ინიშნავენ თავიანთ ვარიანტს და აბარებენ სამუშაოს შესამოწმებლად. შემოწმების შედეგები გამოცხადდება შემდეგ მეცადინეობაზე.

სიტყვების პირველი ვარიანტი: თბილისი, ბათუმი, სოხუმი, ქუთაისი. სკოლა, ჟურნალი, დირექტორი, დღიური, რვეული, კარადა, ფანქარი, ექსკურსია, ახალგაზრდობა, გაზაფხული.

სიტყვების მეორე ვარიანტი: დედაქალაქი, სამშობლო. გორი, კლასი, ზარი, მოსწავლეები, მასწავლებელი, რვეული, ალბომი, სექტემბერი, დასვენება, შემოდგომა.

მეექვსე მაცადინეობა

თემა: დაქტილირება და ხელიდან კითხვა.

მიზანი: ვარჯიში დაქტილირებასა და ხელიდან კითხვაში.

მეცადინეობის შინაარსი და მსვლელობა

1. ვარჯიში დაქტილირებაში.

მასწავლებელი სთავაზობს სტუდენტებს, ივარჯიშონ ალფავიტის გადაცემაზე მის მიერ შემოთავაზებულ ტემპში. ალფავიტი გადაიცემა რამოდენიმეჯერ პირდაპირი და უკუ თანამიმდევრობით.

2. დაქტილირებისა და სიტყვების წაკითხვის ცოდნის მდგომარეობის შემოწმება. შემოწმებას ექვემდებარება 4-5 კაცი. მასწავლებელი ეხმარება დაშვებული შეცდომების გასწორებაში.

3 ვარჯიში სიტყვებისა და წინადადებების დაქტილირების სისწრაფეში.

სტუდენტები სიტყვებს დაქტილირებას უკეთებენ 3-4-ჯერ თანდათანობით აჩქარებულ ტემპში. შემდეგ საჭიროა, შესრულდეს მთელი სამუშაო მიღწეულ ტემპში. დაქტილირებას თან ახლავს წარმოთქმა. მცირე ხნის შესვენების შემდეგ მოსწავლეები ორ-სამჯერ დაქტილირებას უკეთებენ სიტყვებს. შემდეგ შეუდგებიან წინადადების დაქტილირებას (2-3-ჯერ).

4. სტუდენტების (ქვეჯგუფების მიხედვით) დამოუკიდებელი სამუშაო, რომელიც მიზნად ისახავს, როგორც სიტყვების, ასევე წინადადებების ჩქარი და ზუსტი დაქტილირების უნარის გამომუშავებას.

ჯერ საჭიროა ივარჯიშონ შემდეგი სიტყვების დაქტი-

ლირებაში: დირექტორი, მასწავლებელი, მოსწავლე, აღმზრდელი, ბავშვები.

შემდეგ წინადადებებისა: სად სწავლობ? როგორ სწავლობ? რომელ კლასში ხარ?

5. მასწავლებლის მიერ დაქტილირების ტექნიკის შემოწმება.

ა) გამოძახებული სტუდენტი დაქტილირებას უკეთებს შემოთავაზებულ სიტყვას.

მასწავლებელი და დანარჩენი სტუდენტები დაქტილირების მსვლელობისას აკეთებენ აუცილებელ შენიშვნებს.

ბ) მასწავლებელი თანმიმდევრობით წარმოთქვამს ათიდან თხუთმეტამდე სიტყვას. სტუდენტები დაქტილირებას უკეთებენ სიტყვებს.

მასწავლებელს შეუძლია წარმოთქვას შემდეგი სიტყვები: სკოლა, კლასი, გაკვეთილი, დასვენება, შეკრება, ექსკურსია, გასეირნება, არდადეგები.

გ) ხელიდან სიტყვების წაკითხვა.

6. ვარჯიში სიტყვის სწრაფად დაქტილირებაში.

სტუდენტებს ურიგდებათ ბარათები, სადაც დაწერილია ათამდე სიტყვა. თითოეული მათგანი დაქტილურად წარმოთქვამს სიტყვას 3-5 წუთის განმავლობაში. მასწავლებელი განსაზღვრავს ამ სიტყვების სწორად და ჩქარა დაქტილირების უნარს.

7. ვარჯიში სიტყვის ჩქარ კითხვაში.

გამოძახებულ სტუდენტს აძლევენ 4 ბარათს, თითოეულზე დაწერილია ერთი ახალი სიტყვა. მან დაქტილირება უნდა გაუკეთოს ამ სიტყვას.

8. დაქტილირებული ხელიდან საკითხავი წინადადებები: სად სწავლობ? სად იმუშავებთ? როგორ გაატარებთ კვირა დღეს? სად წახვალთ საღამოს?

9. დამოუკიდებელი სავარჯიშოები სიტყვების დაქტილირებასა და წაკითხვაში.

სამუშაო ტარდება ქვეჯგუფებში. სტუდენტი გადასცემს თავის ამხანაგს სიტყვებს, რომლებიც მან უნდა წაიკითხოს. შემდეგ მათი როლები იცვლება. შედარებით მომზადებული სტუდენტები ეხმარებიან თავიანთ ამხანაგებს შეცდომების გასწორებაში.

მოცემული ვარჯიშების შესრულების დროს სასურველია სიტყვის გადაცემას თან ახლდეს წარმოთქმა.

10. სიტყვის კითხვის ვარჯიში, რომელიც შეიცავს ძნელად აღსაქმელ ნიშნებს: ჟ, რ, ნ, ს, ხ.

სიტყვები: ეჟანი, ძროხა, პირსახოცი, სახტუნაო და მსგავსი მასალა.

დავალება დამოუკიდებელი სამუშაოსათვის სახელში.

1. დაეწეროთ 30 სიტყვა, რომელიც შეიცავს რთულ დაქტილურ ნიშნებს.

2. დაწერეთ 10 დამოუკიდებელი წინადადება ან მოკლე ტექსტი.

3. დაწერილ მასალას გაუჟეოთოთ დაქტილირება ზეპირი მეტყველების ტემპში.

მეშვიდე მეცადინეობა

თემა: „სიტყვების და წინადადებების გადაცემა და ხელიდან კითხვა“.

მიზანი: სიტყვის დაქტილირების ტექნიკის ცოდნის განმტკიცება. ხელიდან ჩქარ კითხვაზე მუშაობა.

მეცადინეობის შინაარსი და მსვლელობა

1. ვარჯიში დაქტილირებაში

მასწავლებელი სთავაზობს სტუდენტებს, ივარჯიშონ სიტყვების და წინადადებების სწრაფ დაქტილირებაში, სიტყვები: მე, შენ, ის, იგი, ჩვენ, თქვენ, ისინი, ვინ, რა, როდის, რატომ, რისთვის, სად, გაკვეთილი, ზარი, კლასი, სამშობლო, ქალაქი.

წინადადებები: მშვიდად ილაპარაკე, ლამაზად წერე, ყურადღებით მიცქირე, (მიყურე) სწორად მიპასუხე.

2. საშინაო დავალების შემოწმება.

სტუდენტები რიგრიგობით აწარმოებენ სახლში ჩაწერილი სიტყვების და წინადადებების დაქტილურ გადაცემას. დანარჩენები კითხულობენ და იწერენ მასალას თავიანთ სამუშაო რეველში. მასწავლებელი მიუთითებს შეცდომებზე. რომელიც დაშვებულია დაქტილირებისა და კითხვის დროს.

3. სავარჯიშოები რთული ბგერათკომპლექსების შემცველი სიტყვების დაქტილირებისათვის:

4. დაქტილირების უნარის შემოწმება.

მასწავლებელი გამოკითხავს 3-4 სტუდენტს. ამავე დროს უსწორებს დაშვებულ შეცდომებს.

ა) ვარჯიში შემდეგი წინადადებების დაქტილირებაზე: „შევადგინოთ წინადადება“, „სიტყვები წარმოვთქვათ

სწორად“, „წაიკითხე კითხვა და უპასუხე“.

5. წინადადების დაქტილირების ტექნიკის შემოწმება.
მასწავლებელი სთავაზობს რამოდენიმე სტუდენტს
ზემოთ ჩამოთვლილი წინადადებების დაქტილირებას.

6. დაქტილირებული წინადადების კითხვა.

სტუდენტებს წასაკითხად ეძლევათ რამოდენიმე
წინადადება.

დავალება სახლში დამოუკიდებელი სამუშაოსათვის.

1. შეადგინეთ ტექსტი თემაზე „ჩემი კლასი“.
2. ტექსტს დაქტილირება გავუკეთოთ წუთში 200
ნიშანი სიჩქარით.

თემა: „წინადადებების დაქტილირება“.

მიზანი: ვარჯიში დაქტილირებული მასალის კითხვაში.

მეცადინეობის შინაარსი და მსვლელობა

1. ვარჯიში დაქტილირებაში

ა) სტუდენტები ვარჯიშობენ დაქტილური ალფაბეტის გადაცემაში.

ბ) შემდეგ ეტაპზე წარმოებს სიტყვისა და წინადადების (2-3-ჯერ) სხვადასხვა სიჩქარით დაქტილური გადაცემა. გადასაცემი სიტყვებია: თბილისი, მასწავლებელი, მოსწავლე, დირექტორი, ქუჩა, ბავშვები, წიგნები, რეჟისორები.

წინადადებები: ამოვხსნით ამოცანებს, მოდი აქ, წაიკითხე, აქ დაწერე.

2. საშინაო დავალების შემოწმება.

მასწავლებელი სთხოვს (რიგრიგობით) 3-4 კაცს მის მიერ შედგენილი ტექსტის დაქტილირებას. დანარჩენები კითხულობენ ხელიდან და ასწორებენ შეცდომებს. საშინაო დავალების შემოწმების დროს მუდამ უნდა იყოს სტუდენტების დამოუკიდებელი დაქტილირების ტექნიკასთან ამავე დროს სწორდება შეცდომები.

3. სტუდენტების დამოუკიდებელი მუშაობა (ქვეჯგუფების მიხედვით).

სტუდენტებს რიგ-რიგობით აძლევენ სიტყვებს და წინადადებებს, რომლებიც შეიცავენ სახლში დამუშავებული ტექსტის სიტყვებს. ჯგუფი კითხულობს მათ ხელიდან და აკეთებს აუცილებელ შენიშვნებს.

ამ სამუშაოს შესრულების წინ სტუდენტებს ეძლევათ ინსტრუქცია, რომელიც შეიცავს შემდეგ პუნქტებს:

1) მკაფიოდ დაქტილირება.

2) ყველა დაქტილირებული სიტყვის სწორად წაკითხვა.

3) დაქტილირების სიჩქარის თანდათანობით გადიდება.

4) თითოეული სტუდენტის მიერ სიტყვების წაკითხვა და გადაცემა (სულ მცირე 2-ჯერ).

5) წაკითხული სიტყვების ინდივიდუალური აღრიცხვა.

4. წინადადებების და მოკლე ტექსტების დაქტილირება და წაკითხვა.

ამ სამუშაოზე გადასვლამდე მასწავლებელმა უნდა მიუთითოს სტუდენტებს წინადადების დაქტილირების დროს გასათვალისწინებელ აუცილებლობათა შესახებ. ესენია: თითოეული სიტყვის მკაფიოდ და გამომხატველად გადმოცემა. პაუზები სიტყვებსა და წინადადებებს შორის, ტემპის, რიტმის, ინტონაციის დაცვა. ლოგიკურ მახვილზე ყურადღების გამახვილება. მასწავლებელი დემონსტრაციას უკეთებს წინადადების და მოკლე ტექსტების დაქტილირებას.

5. ვარჯიში ზეპირი კარნახის დროს წინადადების დაქტილირებაში. მასწავლებელი კარნახობს წინადადებას. სტუდენტები დაქტილირებას უკეთებენ ყურით აღქმულ წინადადებას.

6. ვარჯიში წინადადების დამოუკიდებელი დაქტილირების მიზნით.

სტუდენტებს ურიგდებათ ბარათებზე დაბეჭდილი წინადადებები. ისინი ცდილობენ მათ დაქტილირებას. წინადადებებს დაქტილირება უკეთდება 2-3-ჯერ. დანარჩენებმა უნდა წაიკითხონ და მიუთითონ შეცდომებზე.

ამ სამუშაოს შესრულების შედეგად სტუდენტები დაქტილურად გადასცემენ და კითხულობენ 20-დან 30-მდე სიტყვას. თუკი სტუდენტმა მოცემულ ეტაპზე ვერ შესძლო ამ სამუშაოს შესრულება, მას შეუძლია დაქტილირება გაუკეთოს სხვა წინადადებებს.

7. ვარჯიში წინადადების დაქტილირებაზე წარმოთქმის თანხლებით. მოცემული ვარჯიში სრულდება მასწავლებელთან ერთად, დამოუკიდებლად, ჯგუფის წინაშე.

წარმოთქვამენ და დაქტილირებას უკეთებენ შემდეგ წინადადებებს: გამარჯობათ ბავშვებო, ახლა იქნება მეტყველების განვითარების გაკვეთილი. რა რიცხვია დღეს? დღეს როგორი ამინდია?

დავალებები სახლში დამოუკიდებელი სამუშაოსათვის.

1. დაწერეთ ტექსტი და დაამუშავეთ იგი დაქტილური ენის ყველა მოთხოვნის გათვალისწინებით. საშუალო ტემპში წარმოთქმით.

2. დააზუსტეთ (საათის მიხედვით) დაქტილირების მაქსიმალური სიჩქარე.

მეცხრე მაცადინეობა

თემა: „წინადადებების და ტექსტების დაქტილირება“.
მიზანი: ვარჯიში წინადადებების და ტექსტების დაქტილირებაში და გადაცემაზე.

მეცადინეობის მსვლელობა და შინაარსი

1. ვარჯიში დაქტილირებაში.

ა) სტუდენტებს სთავაზობენ, გადმოსცენ ალფაიტი პირდაპირი და შერჩევითი წესით.

ბ) სტუდენტები ვარჯიშობენ სხვადასხვა სინქარით (2-ჯერ) სიტყვების გადაცემაზე. დაქტილირებას უკეთებენ შემდეგ სიტყვებს: დირექტორი, ხელმძღვანელი, კლასი, ზარი, სკოლა. წინადადება, დღესასწაული, კარნახი.

გ) დაქტილური ვარჯიშის შემდეგ სტუდენტები ვარჯიშობენ სამი წინადადების დაქტილირებაზე, სხვადასხვა ტემპში: თბილისი ჩვენი სამშობლოს დედაქალაქია. ბავშვები სკოლაში სწავლობენ. სკოლაში ხვალ ზეიმი იქნება.

2. საშინაო დავალების შემოწმება.

რიგრიგობით გამოიძახება 5 სტუდენტი. თითოეული მათგანი აკეთებს სახლში შედგენილი ტექსტის დაქტილირებას. დანარჩენი სტუდენტები კითხულობენ მას და აღნიშნავენ შეცდომებს. განისაზღვრება დაქტილირებული სიტყვების რაოდენობა და მათზე დახარჯული დრო. სტუდენტები ყურადღებას აქცევენ დაქტილირების სიწმინდეს, გამომსახველობასა და სინქარეს. სტუდენტების მხრივ ურთიერთკონტროლი და ურთიერთდახმარება დადებითად მოქმედებს მუშაობის

მსვლელობაზე, ხელს უწყობს პასუხისმგებლურ და მოკიდებულებას დავალების შესრულების დროს.

3. წინადადებების და ტექსტების დაქტილური გადაცემა.

მასწავლებელი განსაზღვრული სიჩქარით კარნახობს მოკლე ტექსტს, ხოლო სტუდენტები დაქტილირებას უკეთებენ მას.

უფრო მიზანშეწონილია ტექსტები ამოღებული იქნეს პერიოდული ბეჭდვითი გამოცემებიდან, გაზეთებიდან. სტუდენტები ყურადღებით და ინტერესით ასრულებენ ამ სახის სამუშაოს, თუკი შემოთავაზებულ ტექსტში ისინი რაღაც ახალს ნახულობენ.

4. დაქტილირების ხარისხის შემოწმება და კითხვის შედეგები.

ამ სახის სამუშაოსათვის სასურველია ისეთი წინადადებების შერჩევა, რომლებიც 9-10 სიტყვისაგან შედგება. წინადადებები დაბეჭდილია სპეციალურ ბარათებზე. თითოეულმა სტუდენტმა უნდა გადასცეს 2-3 წინადადება. ამ დროს ჯგუფის დარჩენილი წევრები კითხულობენ და იწერენ მათ. მასწავლებელი აფიქსირებს შეცდომების რაოდენობრივ და თვისობრივ მხარეებს. მას შემდეგ, როცა ყველა სტუდენტი დაქტილურად გადასცემს თავის წინადადებას, მასწავლებელი აჯამებს შედეგებს. იგი აზუსტებს სიტყვათა რაოდენობას, რომელიც მათ ვერ წაიკითხეს. არკევეს, რომელი სტუდენტი გადასცემდა კარგად.

მსგავსი სამუშაოები გვეხმარება, გამოვავლინოთ დაქტილირების ტექნიკასა და ხელიდან კითხვაში არსებული პრობლემები. ამ მეცადინეობის შედეგად მასწავლებელს შეუძლია, უკეთ დაგეგმოს სტუდენტებისათვის ინდივიდუალური დახმარება, ან დამატებითი

მეცადინეობა.

ასეთი მეცადინეობის ჩატარების დროს შეიძლება გამოყენებული იქნეს ანდაზები, გამოცანები.

საშინაო დავალება დამოუკიდებელი სამუშაოსათვის

1. დაეწერეთ 300 ნიშნიანი ტექსტი.
2. მკაფიოდ და გამომსახველად გავაკეთოთ ტექსტის დაქტილირება.
3. განისაზღვროს დაქტილირებაზე დახარჯული დრო.

მეათე მეცადინეობა

თემა: „დაქტილირების ტექნიკის შემოწმება სინქრონული წარმოთქმით“.

მიზანი: შესრულებული სამუშაოს შემოწმება. წარმოთქმის თანხლებით დაქტილირების ტექნიკის ფლობის ხარისხისა და დაქტილირებაში არსებული ნაკლოვანებების გამოვლენა.

მეცადინეობის შინაარსი და მსვლელობა

1. საშინაო დავალების შემოწმება.
2. სტუდენტების დამოუკიდებელი მუშაობა (ქვეჯგუფების მიხედვით) ტექსტის დაქტილირების ტექნიკასა და შეცდომების გასწორებაზე.

3. შედგენილი ტექსტების დაქტილირების ტექნიკის შემოწმება.

თითოეული სტუდენტი რიგრიგობით ასრულებს დაქტილირებას და იმავე დროს წარმოთქვამს თავის ტექსტს. ტექსტში 300 ასოა.

ორნი განსაზღვრავენ სამუშაოს დაწყების და დამთავრების დროს, წუთში გადაცემული ნიშნების რაოდენობას. მასწავლებელი და ჯგუფი თვალყურს ადევნებს დაქტილირების ხარისხს, ავლენენ ნაკლოვანებებს, ანალიზს უკეთებენ მიღებულ შედეგებს.

მასწავლებელი იძლევა შეფასებას, აძლევს მითითებებს შემდეგი მუშაობისათვის.

4. დაქტილირების ტექნიკის შემოწმების შედეგები.

საშინაო დავალება დამოუკიდებელი სამუშაოსათვის

1. მოეძებნოთ ანდაზები, გამოცანები, გამონათქვამები.
2. ვიმუშაოთ დაქტილირების ტექნიკაზე. (სიწმინდე და სინქარე), გადავცეთ 250 ნიშანი წუთში.

მეთერთმეტე მკვადინეობა

თემა: „საკონტროლო კარნახი“

მიზანი: შესრულებული სამუშაოს შედეგების შეჯამება
მეცადინეობის შინაარსი და მსვლელობა

1. ვარჯიში წინადადებების და ტექსტების გადაცემასა და ხელიდან კითხვაში.

წინადადებები და ტექსტები წინასწარ იწერება სპეციალურ ბარათებზე.

სტუდენტები რიგრიგობით გადასცემენ ორ-ორ წინადადებას. დანარჩენები კითხულობენ ხელიდან და აკეთებენ შესაბამის ჩანაწერებს. წინადადებების დაქტილური გადაცემის შემდეგ ხდება წაკითხვის სისწორის შემოწმება.

2. მასწავლებლის ხელიდან კითხვაში ვარჯიშის ჩატარება.

3. საკონტროლო კარნახი.

კარნახი შედგება 100 სიტყვისაგან. თითოეული წინადადება დაქტილირდება ერთხელ (წარმოთქმის გარეშე).

დაქტილირების ტემპი საშუალოა. ტექსტს იძლევა მასწავლებელი. სტუდენტები კითხულობენ ხელიდან და წერენ ტექსტს ფურცელზე. შემდეგ მეცადინეობებზე სტუდენტები იღებენ შეფასებას, გაანალიზდება შეცდომები.

საშინაო დავალება დამოუკიდებელი სამუშაოსათვის.

1. მუშაობა ხელიდან კითხვაზე და დაქტილირების ტექნიკაზე.

2. ჩათვლისათვის მომზადება.

ყ რ უ თ ა ჟ ე ს ტ ე ბ ი თ უ რ თ ი ე რ თ ო ბ ე ბ ი ს ს ი ს ტ ე მ ა

ტერმინი „ჟესტებით მეტყველება“ - ერთგვარი აბსტრაქციაა. ჟესტებით მეტყველება ზოგადად არ არსებობს. მე-20 საუკუნის 70-80-იან წლებში ჩატარებულმა გამოკვლევებმა დამაჯერებლად დაადასტურა, რომ ყრუები ერთმანეთთან საუბარში ორ, ერთმანეთისაგან სრულიად განსხვავებულ სამეტყველო სისტემებს იყენებენ: კალკირებულ მეტყველებას და ეროვნული ჟესტების ენის საშუალებებს.

კალკირებული ჟესტებით მეტყველება ურთიერთობების ისეთი სისტემაა, რომელშიც ჟესტები თან სდევნენ მოლაპარაკის ზეპირ მეტყველებას. ყრუ თანამოსაუბრეები ძალზე ხშირად სიტყვებს წარმოსთქვამენ ხმის გარეშე. ჟესტები და კალკირებული ჟესტებით მეტყველება გამოდიან სიტყვის ექვივალენტების სახით, ხოლო მათი თანმიმდევრობის წესი შეესაბამება წინადადებაში სიტყვების ჩვეულებრივ განლაგებას. მაგალითად: ყრუ მოსაუბრე თანამოსაუბრეს ზეპირ მეტყველებასთან ერთად ჟესტებით გამოთქმით ატყობინებს ოთახში ავეჯის განლაგებას:

(1) ზეპირი მეტყველების საშუალებით ოთახის მარცხენა ახლო კუთხეში დგას სკამი, მის ზემოთ ტორშერია.

კალკირებული ჟესტური მეტყველების საშუალებით: ახლო მარცხენა

კუთხე ოთახი დგას

სკამი ზემოთ სკამი ტორშერი

როგორც ვხედავთ კალკირებული ქესტური მეტყველებების გამოთქმები სრულდება მხოლოდ საწყის ფორმაში

მაგალითად, ქესტი სკამი სრულდება ასე (სურ.8).

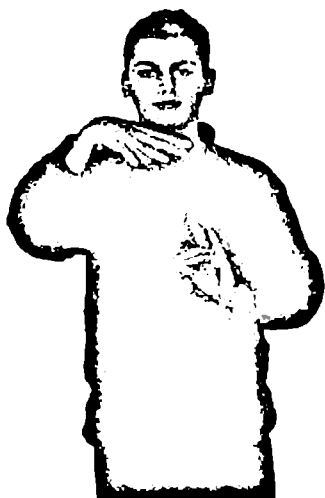
მაშასადამე, კალკირებულ ქესტურ მეტყველებას არ გააჩნია საკუთარი გრამატიკა, ის ახდენს სიტყვიერების კალკირებას და, ამიტომ მეორად ნიშნობრივ სისტემას წარმოადგენს. სწორედ ამაშია პრინციპული განსხვავება ქართული ქესტებით მეტყველებისაგან რომელიც საერთოდ სხვანაირადაა აგებული.

ქართული ქესტებით მეტყველება არის ურთიერთობების სისტემა, ქართული ქესტების ენის საშუალებების დახმარებით. კალკირებული ქესტური მეტყველება საკუთარი ლექსიკის და გრამატიკის მქონე თავისებური ლინგვისტური სისტემაა. სიტყვათშეწყობა „ქართული ქესტების ენა“, „ქართული ქესტებით მეტყველება“ გამოიყენება საქართველოში მცხოვრები ყრუების ურთიერთობების სისტემის აღსანიშნავად. მოვიყვანოთ ქესტური მეტყველების მაგალითი, რომელიც იმავე აზრს გამოხატავს, რასაც კალკირებული ქესტური მეტყველების გამოთქმა. გამოთქმაში მონაწილეობს ორივე ხელით ერთდროულად შესრულებული



სურ. 8. სკამი

ხოლო ესტი ტორშერი - მარჯვენა ხელით (სურ 9).



ტორშერის და სკამის რეალური მდგომარეობის გამოსატყობად ესტები მთხრობელისაგან მარცხნივ და მის სიახლოვეს სრულდება. ესტებით გამოთქმული ეს აზრი შეიძლება ასე ჩაიწეროს:



(2) (ერთდროულად)
ტორშერი

სურ. 9.

სკამი და ტორშერი

გამოთქმის შესრულების დროს ზეპირი მეტყველება არა გვაქვს და, მართლაც, შეუძლებელია ორი სიტყვის ერთდროულად წარმოთქმა. მიუხედავად ამისა (2) გამოთქმა გვაძლევს მთელ ინფორმაციას ნივთების სივრცობრივ ურთიერთდამოკიდებულებაზე.

ესტური ენის ლინგვისტური ანალიზი

სურდოპედაგოგია, დიდი ხანია, დაინტერესებულია ესტების ენით, მაგრამ ურთიერთობების ეს სისტემა ხანგრძლივი პერიოდის განმავლობაში ძალზე პრიმიტი-

იულად იყო მიჩნეული. მაგალითად, ერთ-ერთი ფრანგი სურდოპედაგოგი მ. პელისიე 1856 წელს წერდა, რომ უესტების ენა „მოკლებულია გრამატიკულ კანონზომიერებს“. გასულ საუკუნეში (მე-19 ს.). გამოითქვა ზოგიერთი თავისი დროისათვის შესანიშნავი იდეა ყრუთა უესტებით ურთიერთობების შესახებ.

მრავალი სპეციალისტის, მათ შორის გერმანელი ფსიქოლოგის ე. უნდტის, რუსი მკვლევარების ე.ი.ფლერის, რ.მ.ბოსკისის, ნ.გ.მოროზოვას და სხვ. გამჭრიახი დაკვირვებების და აღმოჩენების მიუხედავად, ვერ ხერხდებოდა უესტების ენის ლინგვისტური აღწერილობის შექმნა. ეს, კერძოდ, იმით აიხსნება, რომ ტრადიციული აღწერილობითი ლინგვისტიკის მეთოდები, აქ უძლური აღმოჩნდა, უესტების ენა არ ექვემდებარებოდა ანალიზს მისი მეთოდების დახმარებით. ტრადიციული ლინგვისტიკა ხმარობს ისეთ განმარტებებს და კატეგორიებს, როგორიცაა „მეტყველების ნაწილი“, „არსებითი სახელი“, „ზმნა“, და ა.შ. და თუ ქართულ უესტების ენაში არ არის „მეტყველების ნაწილები“, „წინადადებების ნაწილები“, მაშინ დასკვნა, რომ უესტების ენა მოკლებულია გრამატიკულ კანონზომიერებს, თითქოსდა ლოგიკურია. როგორც ვხედავთ, ლინგვისტიკამ მაშინ ვერ შეძლო უესტების ენის ანალიზი. მხოლოდ ახალი მიმართულების სტრუქტურული ლინგვისტიკის განვითარებასთან ერთად, შესაძლებელი გახდა დასმულიყო უესტების ენის ნამდვილად მეცნიერული შესწავლის საკითხი.

ამ პრობლემის შესახებ თანამედროვე განმარტება პირველად შემოთავაზებულ იქნა ამერიკელი მეცნიერის ე. სტოკუს (W. C. Stokoe) მიერ მე-20 საუკუნის 60-იან წლებში. გამოკვლევებმა გვიჩვენა, რომ უესტების ენა

მრავალდონიანი ლინგვისტური სისტემაა და, რომ უესტს ძირითად სემანტიკურ ერთეულს - რთული სტრუქტურა გააჩნია.

უესტური ენის „ფონემები“

უესტი არ უღერს. ფონემა ეს დაუნაწილებელი ბგერითი ერთეულებია, რომლებიც ენაში სხვადასხვა ფუნქციებს ასრულებენ. ეს ნიშნავს, რომ მოცემული სიტყვის ყოველი ბგერითი ერთეული (ფონემა) შეიძლება დაუპირისპირდეს ფონემებს სხვა სიტყვებში. მაგალითად: ბალი, ბარი, ქარი, კარი, კუ, ბუ. ამრიგად, ფონემები სიტყვის კომპონენტებია, სიტყვა შედგება ფონემებისაგან. მაშ, როგორაა უესტი აგებული? ვ.სტოკუს ნაწრომებამდე უესტი განიხილებოდა, როგორ დაუნაწილებელი ერთეული, „იეროგლიფი“. ვ.სტოკუმ აჩვენა, რომ ეს ასე არ არის. მისი მსჯელობის უფრო ნათლად წარმოსადგენად, გავაანალიზოთ ორი უესტი: ღეღა და მამა.

ეს უესტები სრულდება მარჯვენა ხელით, რომლის ყველა თითი შეკრულია სახის ახლოს. ხელის მტევანი უესტის ღეღა შესრულების დროს ეხება მარჯვენა ღოყას, შემდეგ მარცხენას. ამგვარად, ხელი მოძრაობს მარჯვნიდან მარცხნივ. უესტის მამა ჩვენების დროს უესტის შესრულების ადგილი არ იცვლება, არ იცვლება კონფიგურაციაც. მაგრამ ხელი მიგვაქვს ჯერ შუბლთან, შემდეგ ნიკაპთან, ე.ი. მოძრაობს ზემოდან ქვემოთ. თქვენ შეამჩნიეთ, რომ ამ უესტების შესრულებისას მათი ორი კომპონენტი კონფიგურაცია და შესრულების ადგილი ერთნაირია. მაგრამ მოძრაობის ხასიათი სხვადასხვანაირია, კერძოდ, მარჯვნიდან მარცხნივ (ღეღა) და ზემოდან ქვემოთ (მამა). თითქოს ადუ-

ილია, მაგრამ დიდი დრო დასჭირდა იმას, რომ ეს თითქოს, თვალნათლივი ფაქტი მეცნიერებაში საყოველთაოდ აღიარებული გამხდარიყო. პირველად ეს ე.სტოკუმ აღმოაჩინა, რომელმაც გამოყო სამი ძირითადი კომპონენტი, რომლისგანაც შესდგება (როგორც სიტყვა - ფონომებისაგან) ყოველი შესტი: კონფიგურაცია, სივრცობრივი მდგომარეობა, მოძრაობა. მან აღწერა თითოეული კომპონენტის მახასიათებლები (ამერიკული შესტების ენაში მაშესტიკულირებელი ხელების, ან ხელის ყველა შესაძლებელი კონფიგურაცია, ადგილმდებარეობა და მოძრაობა). ე.სტოკუს შემდეგ შესტის სტრუქტურა სხვა ეროვნული შესტების ენებშიც აიხსნა: ინგლისურში, შვედურში, ფინურში, რუსულში და სხვა.

გავაანალიზოთ შესტის აგებულება რუსული შესტების ენაში. განვიხილავთ ორი ძირითადი კომპონენტის მახასიათებლებს: კონფიგურაცია და მოძრაობა (ჩვენი აზრით, მიზანშეწონილია სივრცობრივი მდგომარეობა ჩავთვალოთ კომპონენტის მოძრაობის ერთ-ერთ მახასიათებლად).

კომპონენტი -- კონფიგურაცია -- ერთხელა შესტებში ხასიათდება თითების და ხელის მტეენის (ჩვეულებრივ მარცხენის) მდგომარეობით, ორხელაში - თითების და თითოეული ხელის მტეენის მდგომარეობით და ორივე ხელის ურთიერთ განლაგებით. ზოგიერთი ორხელა შესტის შესრულებისას მარცხენა და მარჯვენა ხელის კონფიგურაცია ერთნაირია (როგორც შესტებში წესრიბი, პატრივისცემა), სხვებში სხვადასხვაგვარი (აუცილებლად, დაცალეპა და ა.შ.). კონფიგურაციების დახასიათება ხელსაყრელია მათი შეჯერებით ხელების კონფიგურაციასთან დაქტილური აღფავიტის

შესაბამისი ასოს ან ციფრის დაქტილური აღნიშვნის წვენებისას. რუსული შესტების ენაში გამოყოფილია 20 ძირითადი კონფიგურაცია: A, B, B, 1, 5 და ა.შ.

კომპონენტი-მოძრაობა ხასიათდება შესტის შესრულების ადგილით (ლოკალიზაცია), მოძრაობის მიმართულებით და ხარისხით. მოძრაობის თითოეული ამ მახასიათებლის აღწერა შესაძლებელია ნიშნების ფიქსირებული კრებულის დახმარებით: 10 ნიშნის მეშვეობით შესაძლებელია რუსული შესტების ენის შესტების ყველა ძირითადი ლოკალიზაციის აღწერა: 8 ნიშნით – მოძრაობის მიმართულებს; 8 ნიშნით – მოძრაობის ხარისხის. ჩვენ აქ არ მოვიყვანთ ნიშნების სრულ ნაკრებს, მოვიყვანთ მხოლოდ საილუსტრაციო მაგალითებს, თუ როგორ შეიძლება ყოველი შესტის წარმოდგენა, მისი კომპონენტების დახასიათების მეშვეობით. როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, კომპონენტ კონფიგურაციას მიეწერება დახასიათება მხოლოდ ერთი პარამეტრით, ხოლო კომპონენტ მოძრაობას – სამით (ლოკალიზაცია, მიმართულება, ხარისხი).

დჟდა – B – კონფიგურაცია; შესტი სრულდება სახესთან ახლოს; მარჯვნიდან მარცხნივ; მწყობრი, უწყვეტი მოძრაობით.

მოჟოლა – P – კონფიგურაცია; შესტი სრულდება ნეიტრალურ სივრცეში (მოლაპარაკების კორპუსის წინ, სადაც ხელები მოძრაობენ ბუნებრივად და თავისუფლად); მოძრაობა მოლაპარაკისაგან; ცერი და შუათითი აკეთებენ წკიპურტის მაგვარ, განმეორებად მოძრაობას;

დირექტორი – П – კონფიგურაცია; შესტი სრულდება კორპუსის მარჯვნივ მხრიდან, ხელი ეხება წელს; მოძრაობა არა გვაქვს;

რამდენი შესტია ქართულ შესტურ ენაში?

სულ რამდენი შესტია შესტების ენაში, მართლაც, არავინ იცის სრულიად უცნობია, თუ რამდენი შესტია შესტების ენაში. თუმცა მაინც შეიძლება პასუხი გაეცეს ამ კითხვას. ქართულ შესტურ ენაში იმდენი შესტია, რამდენიც ჭირდება შესტებით მეტყველებას იმისათვის, რომ მან წარმატებით შეასრულოს თავისი ფუნქცია – მოემსახუროს ყრუთა უშუალო, არაოფიციალურ ურთიერთობას, ფუნქციების სპეციფიკა წარმოადგენს ორი ძირითადი ფაქტორიდან ერთ-ერთს, რომელიც განაპირობებს შესტების ენის ლექსიკური შემადგენლობის თავისებურებებს. მეორე ფაქტორი – მოძრაობითი სუბსტანციის თავისებურება განსაზღვრავს შესტების მთელი კლასის სტრუქტურას, რომლებიც ნივთების, მოქმედებების და ა.შ. ზოგიერთ მნიშვნელობებს გამოხატავენ გარეგანი ნიშნების გადაცემით. მაგალითად, შესტები შემოხაზავენ აღსანიშნავი ნივთის კონტურებს ძუღლი, მთვარი და მისონ; იძლევიან დენოტანტის პლასტიკურ გამოსახულებას (პლასტიკური შესტები): საწოლი, შინჯანი და სხვ. ახდენენ მოქმედებების იმიტაციას: წერა, სიბრძნე და მისონ.

შესტის სუბსტანცია მოძრაობის მიმართულების და ხარისხის შეცვლის გზით (ერთი და იგივე კონფიგურაციისას) აზრის დიფერენცირებულად გამოხატვის შესაძლებლობას იძლევა. ასე, შესტები ასკლა (გორაზე) და ჩამოსკლა (გორიდან) განსხვავდებიან მოძრაობის მიმართულებით, ერთია ქვემოდან ზემოთ და მეორე – ზემოდან ქვემოთ; შესტები ხმლა და მიმოსხმლა განსხვავდებიან მოძრაობის ხარისხით. პირველ შემთხვევაში – სწორი, მეორეში – წრიული

და მისთნ. მსგავსი მოვლენები დაფიქსირებულია
ქესტების ბევრ ეროვნულ ენაში: რუსულში, ამერ-
იკულში, ინგლისურში, შვედურში და სხვ. ეს არის
განსხვავებული ქესტების ენების უნივერსალური ნიშ-
ნები, ანუ უნივერსალები. რით აიხსნება ეს მსგავსება?
– მათი მოძრაობითი სუბსტანციების ერთობით.

განვიხილოთ, როგორ გავლენას ახდენს ქესტების
ენის ლექსიკურ შემადგენლობაზე ურთიერთობების
ამ სისტემის ფუნქციონალური დანიშნულების სპე-
ციფიკა. უპირველეს ყოვლისა, აღვნიშნავთ, რომ
ქესტების რაოდენობა, რომლებიც შეიძლება განხილულ
იქნან, როგორც ექვივალენტები, სიტყვების ანალოგები,
ერთი თავით ნაკლებია. ისმის კითხვა: რა შუაშია აქ
ფუნქციონალური დანიშნულება? პასუხი მარტივია:
ქესტების დახმარებით საუბარი ძირითადად მიმდინარე-
ობს საყოფაცხოვრებო თემებზე. ამიტომ სწავლების
პროცესში ჩამოყალიბებული ზოგიერთი ცნების, მაგა-
ლითად, ისეთების, როგორიცაა „დიფერენციული
განტოლება“, „სხეულის მასა“, „კლასიციზმი“ და ა.შ.,
გამოსახატავად ქესტების ენაში სპეციალური აღნიშვნები
არ გაჩენილა. ასეთ შემთხვევაში ყრუები, საჭიროების
შესაბამისად, სარგებლობენ კალკირებული ქესტებით, ან
ზეპირი მეტყველებით. ხაზგასმით აღვნიშნავთ, რომ
ქესტებით მეტყველებაში ასეთი სახის ქესტების არ
არსებობა, სრულიად არ ნიშნავს მის ნაკლოვანებას,
პრიმიტიულობას, არამედ სწორედ მისი განსაკუთრე-
ბული ფუნქციონალური დანიშნულებითაა განპირობე-
ბული. ამჟამად ქესტურ მეტყველებას სულ უფრო
ხშირად იყენებენ ოფიციალურ საუბრებშიც (კონფერენ-
ციებზე და სხვა ღონისძიებებზე ყრუ მომხსენებლები

ბადადიან ქესტების ენაზე), ამიტომ ჩნდება საჭირო ქესტები (ლინგვისტიკა, ორენოვანობა, ბრამატიკა და სხვ.).

ქესტების ენის აშკარად გამოხატული კავშირი საუბრის სიტუაციასთან განაპირობებს მისი ლექსიკის კიდევ ერთ თავისებურებას. ლექსიკურ შემადგენლობაში არ არის იმის სპეციალიზებული აღმნიშვნელები, „რაც ყოველთვის თან ახლავს საუბარს“, მაგალითად, სხეულის ნაწილები (თავი, ხელები, ცხვირი და ა. შ.). ეს ნიშნები გამოიხატება მარტივი მინიშნებით საკუთარ ხელებზე, თავზე, ცხვირზე და ა. შ. მიმანიშნებელი ქესტები ძალზე ხშირად გამოიყენება და ფუნქციების ფართო დიაპაზონს მოიცავს. მაგალითად, შეკითხვაზე: როგორი ფერისაა სურათზე ხის ტანი, ბავშვმა მიუთითა ქუჩისაკენ, რაც ნიშნავს: „ხის ტანი ისეთივე ფერისაა, როგორც იმათი, რომლებიც იქ ხარობენ“. მიმანიშნებელი ქესტების გამოყენება შესაძლებელი ხდება საუბრის მონაწილეების წინასწარი მონაცემების ერთობის, მათ გარშემო არსებული ცხოვრების პირობების ცოდნის მეშვეობით. მიმანიშნებელი ქესტები განსაკუთრებით ხშირად გამოიყენება სიერცობრივი ურთიერთობების გამოსახვისას. მაგალითად, შეტყობინებისას მაგიდის ქვეშ დგას ვედრო, ყრუ მოსწავლე ასრულებს ქესტს მაბილა, შემდეგ მარჯვენა ხელი მიაქვს უკან, ნივთს აღნიშნავს მხოლოდ მარცხენა ხელი; მარჯვენით კი ამ დროს მოსწავლე მიუთითებს „მაგიდის ქვეშ“, ე.ი. ქესტით მაგიდა, ხელით მინიშნება ქვეშ. შემდეგ გვიჩვენებს ქესტს პედრო). მაშასადამე, მინიშნებითი ქესტი შერწყმულ, სინკრეტულ, ე.ი. არადიფერენცირებულ ნიშანს წარ-

მოადგენს. პირველ შემთხვევაში მისი დახმარებით გამოიხატება განმარტებითი ურთიერთობები ხის ტანი რუხი-ყავისფერია, მეორეში – სივრცობრივ („მაგიდის ქვეშ“) ჟესტს კონკრეტული მნიშვნელობით აესებს ურთიერთობის (საუბრის) კონსიტუაცია.

ქართული ჟესტების ენის ბევრი ლექსიკური ერთეულის სინკრეტიზმი იმაში ვლინდება, რომ ერთი ჟესტი რეალური სამყაროს სხვადასხვა ობიექტის აღსანიშნავად გამოიყენება. ამასთან, ერთი ჟესტის გამოყენება სხვადასხვა მნიშვნელობის გამოსახატავად გარკვეულ კანონზომიერებებს ემორჩილება. ასე, ერთ ჟესტს შეუძლია აღნიშნოს: მოქმედება, მოქმედების იარაღი („უთო“ და „დაუთობა“, „ცოცხი“ და „დაგვა“ და სხვ.). 2) მოქმედება, მომქმედი, მოქმედების იარაღი („თხილამურებზე სიარული“, „მოთხილამურე“, „თხილამურები“ და მისთნ.).

ჟესტური მეტყველების ლექსიკურ შემადგენლობაში ბევრია მნიშვნელობის ანალიტიკურად, დანაწევრებით გადამცემი ჟესტები. ასეთი სახის აღნიშვნების დახმარებით გადაიცემა წარმოდგენები: „აჰჰჰი“, „მაბიდა“, „სკამი“, „საწოლი“; სხვადასხვა ბოსტნეული: კარტოფილი, კომბოსტო, კიტრი“ და სხვ. დანაწევრება მკაფიოდ არის გამოხატული ისეთ პირობებში, როცა საჭიროა ისეთი აზრის გამოხატვა, რომლისთვისაც არ არსებობს მზა ჟესტი. მაგალითად, მოცვის კენკრის გამოსახატავად გამოიყენება ჟესტების კონსტრუქცია: კენკრა არის ენა შავი; „ფირუზისებრის“ აღსანიშნავად - მბაბლითად ლურჯი შარჟოზა (მწვანე შარჟოზა). უკანასკნელი ორი მაგალითი ადასტურებს, რომ ჟესტების ენაში ძალზე

ძლიერია ისეთი ახალი ლექსიკური ერთეულების წარმოშობის ტენდენცია, რომლებზეც მოთხოვნილება ურთიერთობების პროცესებითაა განპირობებული.

განსაკუთრებული სახის დანაწევრება (მრავალსიტყვაობა) უესტის სუბსტანციის მრავალგვაროვნებასთანაა დაკავშირებული. ასე, თითოეული ისეთი გამოთქმის, როგორცაა: „დგას ორ ფეხზე“, „დგას ერთ ფეხზე“, „დგას ოთხ თათზე“, და ა.შ. მნიშვნელობები გადმოიცემა სხვადასხვანაირად. ამ შემთხვევაში უესტური ენის სუბსტანციის სპეციფიკა შესაძლებლობას იძლევა, ესა თუ ის მოქმედება დახასიათდეს განსაკუთრებული კონფიგურაციებისა და მოძრაობების დახმარებით.

არსებობენ თუ არა „მეტყველების ნაწილები უესტურ ენაში“

ყოველ ენაზე მოსაუბრეების მეტყველებით საქმიანობაში, მათ შორის ქართული უესტების მეშვეობით საუბრებშიც არ არსებობს „მეტყველების ნაწილები“. ჩვენ წარმოვთქვამთ სიტყვებს, მათ შეხამებებს. სიტყვების, ვთქვათ, ქართული ენის მორფოლოგიური კლასიფიკაცია და სიტყვების კლასების, მეტყველების ნაწილების გამოყოფა წარმოადგენს მეთოდს, რომლითაც მეცნიერები, ხოლო შემდეგ სხვა ადამიანები სარგებლობენ ენის შესახებ მათთვის ცნობილი ფაქტების გასაანალიზებლად. აშკარაა, რომ ენის ერთეულებში ობიექტურად უნდა არსებობდეს რაღაც ისეთი, რომელიც გამოყენებულ კლასიფიკაციას გახდის აზრობრივს, ლოგიკურს, ამა თუ იმ ენობრივი სისტემის თავისებურებების გამომვლენს.

თანამედროვე გამოკვლევებში დასტურდება უცხოელი სპეციალისტების მხრივ ორი მიდგომა ჟესტების ენის მორფოლოგიის მიმართ. პირველ მიდგომას ბევრი უცხოელი სპეციალისტი მიმართავს მათი თვალსაზრისით, ჟესტების ენის შესწავლისას მიზანშეწონილია, გამოიყოს სიტყვიერ ენასთან შეპირისპირებადი ჟესტების კლასები, ჟესტები: არსებითი სახელები, ზედსართავი სახელები, ზმნები, და ა.შ. მართლაც, ზოგიერთი ჟესტის ასეთი სახით კვალიფიცირება ადვილია. მაგალითად, ჟესტებში, არსებითი სახელები შეგვიძლია მოვაქციოთ დედა, მამიდა, ყიზნი და ა. შ. ჟესტებში, ზმნები: სწავლობს, ეკითხება და ა. შ. მაგრამ რა ეუყოთ ჟესტებს, რომლებიც ერთდროულად აღნიშნავენ: „მოთხილამურე“, „სიარული თხილამურებზე“, „თხილამურებით სირბილი“, „უთო, „დაუთობა“? აუცილებელია, ფორმალურ-გრამატიკული ნიშნების გამოყოფა, რომლებიც შესაძლებლობას მოგვცემდა ასეთი სახის ჟესტები არსებითი სახელისათვის, ან ზმნისათვის მიგვეკუთვნებინა. ამერიკელი სპეციალისტები თვლიან, რომ ასეთებს მოძრაობის ხარისხის მახასიათებლები წარმოადგენენ. ამერიკულ ჟესტების ენაში მოძრაობა ჟესტების „არსებითი სახელები“ შესრულებისას ყოველთვის განმეორებადი და თავშეკავებულია (ე.ი. მოძრაობა არის პატარა ამპლიტუდით, სწრაფი, დაძაბული). ჟესტისაგან - არსებითი სახელი - განსხვავებით, ჟესტში ზმნა მოძრაობების უფრო ფართო არსენალი გამოიყენება. ისინი შეიძლება შესრულდეს (რიგ ჟესტებში) სხვადასხვა მიმართულებით, არამართო სწრაფ, არამედ შედარებით ნელ ტემპშიც და ა.შ. ყველაფერი ეს, დამახასიათებელია ქართული ჟესტების ენისთვისაც. მაგრამ საკმარისია

თუ არა გამოყოფილი ნიშნები, კერძოდ, ჟესტის მოძრაობის მახასიათებლები, რომ ისინი მივაკუთვნოთ ჟესტს „არსებითი სახელდ“, ან ჟესტს - ზმნა? აღმოჩნდა, რომ ყოველთვის, არა. ავიღოთ, მაგალითად, ჟესტი მნიშვნელობით „თხილამურდ“, „სიარული თხილამურებზე“, ან „თხილამურებით სირბილდ“, მოძრაობის ხასიათი მნიშვნელობების: „თხილამურდ“, „ნელი სიარული თხილამურებზე“, ან „თხილამურებით დიდი ხანი სიარულდ“ - გადაცემისას, მართლაც, განსხვავებულია. მეორე შემთხვევაში მოძრაობის დიდი ამპლიტუდა გააჩნია, სრულდება 'შენელებულად. მაგრამ, აი, მნიშვნელობის - „თხილამურებზე სწრაფი სიარულდ“ - გადაცემისას, მოძრაობის ხარისხი ისეთივეა, როგორც ჟესტში „თხილამურებდ“, მაშ, როგორ განვასხვავოთ ისინი? ის ფაქტი, რომ გამოყოფილი ნიშნები ყველა ჟესტთან „არ მუშაობენ“, აღიარებულია ამერიკელი ლინგვისტების მიერ. მაშასადამე, საჭიროა დამატებითი ნიშნების ძიება, ეს კი ართულებს კლასიფიკაციას, ხოლო თვით აღწერის წესი ნაკლებ ეფექტური ხდება.

მაგრამ ჟესტების ენის მორფოლოგიის შესწავლაში, შესაძლებელია სხვა მიდგომის გამოყენებაც. ის გ. ლ. ზაიცევის აზრით, შექმნის საკმარისი განმარტებითი ძალის მქონე რუსული ჟესტების ენის აღწერილობას. ასეთი მიდგომისას, აუცილებელი არ იქნება ჟესტების ენის ერთეულების ჩართვა მეტყველების ნაწილების ფარგლებში. ეჭვგარეშეა, რომ ამ კატეგორიის დახმარებით მოხერხებულია ბევრი სიტყვიერი ენის ერთეულების ანალიზი (ტყუილად კი არ გამოიყენება იგი არისტოტელეს დროიდან). ჟესტების ენის ფაქტები ცუდად თავსდებიან „მეტყველების ნაწილებში“.

გ. ზაიცვეას მიერ შემოთავაზებული, უესტების ენის მორფოლოგიის ანალიზისადმი მიდგომის არსი მდგომარეობს პრინციპში: „მნიშვნელობიდან ფორმისკენ“, „აზრიდან ტექსტისკენ“. როგორ მუშაობს ის? ვთქვათ, უესტების ენის რომელიმე გამოთქმის ანალიზისას აღმოვაჩინეთ, რომ მასში გამოხატულია „მრავლობითის“ მნიშვნელობა. შემდგომი ანალიზი მიმართულია ფორმალურ-გრამატიკული მაჩვენებლების, ე. ი. აზრის „მრავლობითი“ გამოსახვის ფორმის გამოვლენისკენ. რიგი გამოთქმების ანალიზით, ვკოულობთ მახასიათებლების ერთობას, რომლის დახმარებითაც, უესტების ენაში ჩვენთვის საინტერესო მნიშვნელობები გამოიხატება.

ამ მიდგომის გამოყენებით, უესტების ენის მორფოლოგიის ბევრი არსებითი თავისებურება გამოვლინდა.

„მრავლობითის“ მნიშვნელობა უესტების ენაში ორი ძირითადი წესით გადაიცემა.

პირველი მათგანი ანალიტიკურია. მისი არსი იმაში მდგომარეობს, რომ უესტ-ნომინატივს (ე. ი. უესტს საწყის ფორმაში) ემატება სპეციალური უესტი ბეპრი ან სხვადასხვანაირი). ასე მაგალითად, გამოთქმები სახლი ბეპრი, ხე სხვადასხვანაირი, თამაში (თამაშობა) ბეპრი შესაბამისად გამოხატავენ მნიშვნელობებს: „სახლები“, „ხეები“, „თამაშები“, ან „თამაში ხანგრძლივი დროის განმავლობაში“. ბოლო შემთხვევის კონკრეტული მნიშვნელობის დიფერენციაცია ხორციელდება კონტექსტის, კონსიტუაციის დახმარებით. საუბრის კონსიტუაციასთან მჭიდრო კავშირი, განაპირობებს უესტების ენის ბევრი მორფოლოგიური ერთეულის სტრუქტურის სპეციფიკასაც.

მნიშვნელობის „მრავლობითობა“ გამოხატვის მეორე ხერხია. უესტი -- ნომინატივის განმეორება. ასე, მაგალითად, უესტების: „ხჰ, ბაჰჰჰ(ი), ლაჰჰ(ი)ბა“ რამდენჯერმე განმეორება შესაბამისად ნიშნავს: „ხეები“,



სურ. 10. ეკუთვნის (ეკუთვნილება)

„ბაჰჰჰებო“ „ლაჰჰობენ“ და ა.შ. აქვე შევნიშნავთ, რომ ერთხელა უესტების (ხჰ და სხვ) დროს, მათი მრავლობითობის გადასაცემად ხშირად გამოიყენება უესტი-ნომინატივის პარალელური შესრულება ორივე ხელით. ამასთან, განსაკუთრებით მკაფიოდ ვლინდება მხოლოდითი რიცხვის (უესტიკულირებს ერთი ხელი, ჩვეულებრივ, მარჯვენა) და მრავლობითი რიცხვის (ორივე ხელით ურთიერთ დაპირისპირება). რა

შესაძლებლობას უესტების ენას გამოიყენოს „მრავლობითობის“ მნიშვნელობის გამოსახატავად ასეთი სპეციფიკური ხერხი? რასაკვირველია, მისი თავისებური სუბსტანცია!

მნიშვნელობა „ეკუთვნილება“ სამი წესით გამოიხატება. ჯერ-ერთი, გამოიყენება სპეციალური უესტი ეკუთვნილის (ეკუთვნილება), (სურ. 10). გამოთქმები: წიბნი, ძალიწვილი, კუთვნილება და ძარხანა, ბანაკი, კუთვნილება გამოხატავენ: „ქალიშვილის წიგნი“, „ქარხ-

ნის ბანაკი“ და ა.შ. მეორე უესტების ენაში არსებობენ უესტები: ჩამი, შანი, თამანი, მისი და ა.შ. მესამე, უესტების ენაში არსებობს ე. წ. პოტენციური კუთვნილების გამომხატველი წესი, ე.ი. სიტუაციისადმი დამოკიდებულების გამოხატვის ისეთი განსაკუთრებული წესი, როცა ობიექტსა და სუბიექტს შორის საკუთრებრივი ურთიერთობის რეალიზაცია ჯერ კიდევ მოხალდნელია. ასე, მაგალითად, „საჩუქარი დედისთვის“, „სათამაშოები საბავშვო ბაღს“, და ა.შ. ეს მნიშვნელობები გადაიცემა სპეციალური უესტის ბანაკშთვნება დახმარებით (სურ. 11).



სურ. 11. განკუთვნება

ამ უესტით გამოთქმებში უესტების თანმიმდევრობის წესი შეიძლება განსხვავებულიც იყოს: საჩუქარი, დედა, სათამაშოები, ბანაკშთვნება, საბავშვო ბაღი და სხვ.

საზგასმით უნდა აღინიშნოს ერთი მნიშვნელოვანი გარემოება. ისეთი უესტების, როგორიცაა: შანი, მისი, ბანაკშთვნება, შესრულების ადგილი, ლოკალიზაცია, დამოკიდებულია საუბრის კონსიტუაციაზე. უესტი ჩვეულებრივ, მიმართულია იქითკენ, სადაც თანამოსაუბრე რეალურად იმყოფება (მოლაპარაკის მოპირდაპირედ, მისგან



სურ. 12. იყო



სურ. 13. არის



სურ. 14. იქნება

მარჯვნივ, ან მარცხნივ). თანამოსაუბრის არყოფნის შემთხვევაში, უესტი, წვეულებრივ, სრულდება ნეიტრალური სიერცის ხელმარჯვნივ, რითაც „მესამე პირის“ მნიშვნელობა აღინიშნება.

დროის მნიშვნელობა გადაიცემა ორი ძირითადი წესით. ჯერ ერთი, უესტებით: იყ(ო), არის, იქნება (სურ.: 12, 13, 14). ამასთან, უესტი არის იმის



სურ. 15, დიდი ხნის წინ



სურ. 16. ახლახან

აღსანიშნავად, რომ მოქმედება ეხება ახლანდელ დროს, როგორც წესი, ან გამოიყენება. მნიშვნელობების: „ემუშაობ“, „ემუშაობდი“, „ვიმუშავე“, გადასაცემად, შესაბამისად, გამოიყენება უესტი-ნორმატივი მუშაობა, გამოთქმები მუშაობა იქ(ი) და მუშაობა იქნება. მეორე, უესტ-ნორმატივის შეუერთდება დროის გამომხატველი უესტები: ბუშინ, ხვალ, ერთი კვირის შემდეგ და ა.შ.

იმ შემთხვევაში, როცა მოქმედება ფასდება, როგორც დიდი ხნის წინათ, ან, პირიქით, ახლახან მომხდარი, უესტის იქ(ი)-ს ნაცვლად გამოიყენება უესტები დიდი ხნის წინ და ახლახან (სურ.: 15. 16).

ქართული უესტებით მეტყველებასში არსებობს სპეციალური საშუალებები დროის ისეთი ფაქტის მნიშვნელობების გა-



სურ. 17. ახლო მომავალი



სურ. 18. მოქმედების ერთდროულად მიმდინარეობა

მოსახატავად, როგორიცაა: „ახლო მომავალი“ (სურ.17)., „საუბრის დაწყებიდან რომელიმე მოქმედების ერთდროული მიმდინარეობა“ (სურ.18). პირველ შემთხვევაში გამოთქმაში ჩაირთვება უესტი „ახლო მომავალი“, გამოთქმა: მზარა, შანჯარაში, დამშქდება, ახლო მომავალი, ვკომბა – უნდა ითარგმნოს: „ცა გამუქდა, ახლო მომავალში წვიმა იქნება“.

ასპექტური მნიშვნელობები, ე.ი. ის მნიშვნელობები, რომლებიც მოქმედებების დასრულებას, ან არდასრულებას გამოხატავენ, ასევე ორი ძირითადი წესით გადაიცემა.

პირველი მათგანი, უესტების: დამთავრებულია, მზადაა მეშვეობით. ასე მაგალითად, მნიშვნელობა „წავიკით-



სურ. 19. ჯერ არა

ხე“, გადაიცემა გამოთქ-
მით კითხვა დამთავრე-
ბულთა, მნიშვნელობა
„დაეჩეხე“ – გამოთქმით
ჩნდება მზადაა.

განსაკუთრებული სახით
გამოიხატება ისეთი
მოქმედება, რომელიც
მეტყველების მომენტში არ
განხორციელებულა, ან
არაა დამთავრებული,
მაგრამ რომელი
შესრულებას ელოდებიან.
ამ შემთხვევაში გამოთქმ-
აში ჩაერთვება შესტი აღრმ
(ჯერ არა) (სურ.19). ეს

შესტი, ჩვეულებრივ, შესტი-ნომინატივის შემდეგ
გამოიყენება: სადილობა აღრმ („ჯერ კიდევ არ მი-
სადილია“), სწავლა აღრმ („ჯერ კიდევ არ მისწავ-
ლია“) და ა.შ.

მეორე მეთოდი მდგომარეობს შესტის შესრულების
წესის შეცვლაში (მოძრაობის ხარისხის ხვადასხვა
ხასიათი). მნიშვნელობების: „ყიდვა“, „დავალდებუ-
ლება“, „გადაწყვეტა“ და ა.შ. ან, პირიქით, „იყიდის“,
„აეალებს“, „წყვეტს“ და სხვ. გამოსახატავად, პირ-
ველ შემთხვევაში შესტები სრულდება შედარებით
ნელა და რამდენჯერმე მეორდება; ხოლო მეორეში
მკვეთრად, ერთჯერადად. ასპექტური მნიშვნელობების
გადაცემების ასეთი საშუალებები უშუალოდ დაკავშირე-
ბულია შესტური ენის სუბსტანციების სპეციფიკასთ-
ან. ზემოთ აღწერილი მნიშვნელობის გამომხატველი

ასპექტური ხერხი, ასევე დამახასიათებელია ყველა ექსტობრივი ენებისთვისაც (ამერიკული, იტალიური, შვედური და სხვ.).

მოდალური კილოს მნიშვნელობა, ე.ი. მოლაპარაკის დამოკიდებულება გამონათქვამის შინაარსისადმი და გამონათქვამის დამოკიდებულება სინამდვილისადმი ("მღრ.: სიტყვები „საჭიროა“, „შეიძლება“ და ა.შ.). უესტების ენაში ანალიტიკურად გამოიხატება. როგორ შეესაბამებიან ერთმანეთს მტკიცების, ბრძანების, სასურველობისა და პირობითობის შემცველი გამონათქვამები? „ყიდვა“, „იყიდე“, „ვიყიდი“, „რომ მეყიდა“ მნიშვნელობების გადასაცემად პირველ შემთხვევაში გამოიყენება უესტი-ნომინატივი; მეორე შემთხვევაში უესტში რამდენადმე იცვლება მოძრაობის ხასიათი, ის სრულდება უფრო მძაფრად, მაგრამ მთავარია, იცვლება „ბრძანებით“ მიმიკა და პანტომიმია. აზრის სასურველობის გამოსახატავად, ჩვეულებრივ, ჩაირთვება უესტი „რომ“ გამოთქმის: რომ ფული მე მაქვს წასვლა ავსტრალია -- მნიშვნელობაა „მე რომ ფული მქონდეს, ავსტრალიაში წავიდოდი“.

უესტების ენაში აღმოჩენილია აგრეთვე საგნებსა და რეალური სინამდვილის მოვლენებს შორის სხვადასხვა ურთიერთობების გამოხატვის განსაკუთრებული წესები, მაგალითად, სივრცობრივი, სუბიექტობიექტის ურთიერთობები და ა.შ.

სივრცობრივი ურთიერთობები ძალზე ხშირად გამოიხატება ლოკალიზაციის კომპონენტების განსაკუთრებული მახასიათებლებით, უფრო ზუსტ-

ად, უესტი-ნომინატივისთვის დამახასიათებელი მახასიათებლების ცვლილებებით. ასე, მაგალითად, უესტის სკამში და შესრულების ნეიტრალური სიერცის (სადაც ეს უესტი ნომინატივი იმყოფება) მარცხნივ ან მარჯვნივ. შესაბამისად, გადაიცემა მნიშვნელობა „სკამი დგას მარცხნივ ან მარჯვნივ მოლაპარაკისაგან. ზოგიერთ შემთხვევაში იცვლება უესტის როგორც ხარისხი, ისე ორიენტაცია. ასე, უესტ-ნომინატივში სკამში მოძრაობა არაა. მნიშვნელობის „წაქცეული სკამი“ გადაცემისას მოლაპარაკე ასრულებს მისგან წრიულ მოძრაობას (სურ.20). ახლა კი შეხედეთ, როგორ გამოიხატება ასრი „სკამები განლაგებულია მოლაპარაკისაგან მარჯვნივ, ან მარცხნივ, ერთმანეთის მოპირდაპირედ“, (სურ.21). თქვენ ხედავთ, რომ მნიშვნელობა „სკამები“, გადმოცემულია უესტი სკამის



სურ. 20. წაქცეული სკამი



სურ. 21 მოპირდაპირედ განლაგებული სკამები



სურ. 22. სამი



სურ. 23. ოცდაათი

ორივე ხელით ჩვენებით, ამასთან უესტების ორიენტიაცია და ლოკალიზაცია შეცვლილია (ამ უესტის საწყის ფორმაში შესრულების წესთან შედარებით). როცა დაპარაკია საუბრის თანმხლებ ნითვებზე, უესტის შესრულება (მისი ლოკალიზაცია, ორიენტაცია) გამოხატავს ობიექტის რეალურ სივრცობრივ განლაგებას. სხვანაირად რომ ვთქვათ, ურთიერთობის კონსიტუაცია განსაზღვრავს უესტების ლოკალიზაციას და ორიენტაციას, ე.ი. მათი შესრულების წესს.

ქართული უესტების ენაში რაოდენობრივი ურთიერთობები სხვადასხვანაირად გამოიხატება. არსებობს რაოდენობის აღმნიშვნელი უესტების ჯგუფი. ამასთან, თითოეულ ქვეჯგუფი, რომელიც

აღნიშნავს ერთეულებს (1, 2, 3.....), (სურ.22,23)
რაოდენობას 11-დან 19-მდე (11,12,13...), ათეულებს



ა



ბ

სურ. 24. სამასი

(10,20,30...), ასეულებს (100, 200, 300), 'შესაბამისი კონფიგურაციების ერთობის ან მსგავსების მიუხედავად, ერთმანეთისაგან განსხვავდება მოძრაობის ხასიათით: მიმართულებით, ხარისხით (სურ. 24, ა, ბ).

ქართული ეესტების ენაში, რაოდენობრივი ურთიერთობის გამოხატვის ერთ-ერთი წესია ეესტ-ნომინატივში რაოდენობის აღმნიშვნელი ეესტის (ორი-ხუთი) 'შეტანა. ასე იქმნება, მაგალითად, სამი საათი, ორი კილოგრამი და ა.შ. აღმნიშვნელი რთული შედგენილი ეესტები. (სურ.25, ა, ბ).

საინტერესოა, რომ ერთ ლექსიკურ ქვეჯგუფში არსებულ ეესტში მოძრაობის ხასიათი ემთხვევა, ხოლო სხვადასხვა ქვეჯგუფებში შემავალ ეესტებში



ა



ბ

სურ. 25, სამი საათი



სურ. 26. სამი წელი

მოძრაობის ხასიათი განსხვავებულია. ჯგუფში რამდენიმე ასეთი ქვეჯგუფი-პარადიგმაა. მაგალითად, ჯგუფში „დრო“ - შედის (3 წელი, 3 თვე, 3 კვირა და ა.შ.). (სურ.26).

აქვე აღვნიშნავთ, რომ მოძრაობის ხასიათით ასევე განსხვავდებიან ასაკის და წლებში დროის მონაკვეთის, დროის განსაზღვრული მომენტის (ახლა 3 საათია) და საათებში გამოხატული დროის მონ-



სურ. 27. ვუყურებ



სურ. 28. მე მიყურე



სურ.29. ყურება

აკვეთის ღირებულების, წონის და ა.შ. გამომხატველი უესტები.

ქართული უესტების ენაში განსაკუთრებული წესით გადაიცემა ხარისხის გამომხატველი გამოთქმები, აზრები: „წითელი“, „უფრო წითელი“, „ყველაზე წითელი“, უესტების ენაში გადაიცემა შემდეგნაირად: 1) უესტი-ნომინატივი; 2) უესტი-ნომინატივს ემატება კიდევ ერთი სპეციალური უესტი და იცვლება მიმია; 3) დამატებით უესტში

მკვეთრად იზრდება მოძრაობის ინტენსიობა და



სურ. 30. ერთმანეთის
ეურება



სურ. 31
დათვალიერება

ხანგრძლივობა, შესაბამისად, მიმიკა და ა.შ.

სუბიექტ-ობიექტის ურთიერთობა (ე.ი. 'შეტყობინება იმის შესახებ, თუ რას წარმოადგენს გამოთქმაში მოლაპარაკე, ქვემდებარეს თუ „დამატებას“), ასევე გამოიხატება უესტების შესრულების წესებით. მოძრაობის სხვადასხვა მახასიათებლები (მიმართულებით) საშუალებას გვაძლევს მოვახდინოთ სუბიექტისა და ობიექტის დიფერენცირება (მოძრაობა მისგან: ვეხმარებ(), ვუყურებ (სურ.27); მოძრაობა მისკენ: მე მეხმარება, მე მიყურებს (სურ.28) და სხვ.).

ამგვარად ხდება როლების განაწილება სუბიექტსა და ობიექტს შორის. ბევრი უესტის შესრულებისას სწავლა, კატივისცემა, მოყოლა, დახმარება, დაკავშირება და სხვ. უესტები, რომლებიც შესრულების მანერის შეცვლის დახმარებით სხვადასხვა მორფოლოგიური მნიშვნელობის გადაცემას ახერხებენ, ხშირად ქმნიან პარადიგმებს. პარადიგმ-

აში შედიან რიგი ერთნაირი კონფიგურაციის, საერთო ხასიათის მნიშვნელობის მქონე, მაგრამ შესრულების წესით განსხვავებული ქესტები. განვიხილოთ, მაგალითად, ქესტი, რომლის საწყისი ფორმაა Ψ ურმბა (სურ. 29). ქესტის ვარიანტები წარმოდგენილია სურათებში 27, 28. ამ პარადიგმაში შედიან, როგორც ერთხელა, ისე ორხელა ქესტები.

მოძრაობის მიმართულებით „მრავლობითობის გამოხატვისას: Ψ ურმბა, $\Psi\Psi$ ურმბ, $\Psi\Psi\Psi$ ურმბს (სურ.28) - მოძრაობა მისკენ; $\Psi\Psi$ ურმბინ ერთმანეთს, $\Psi\Psi$ ურმთ ერთმანეთს (სურ. 30) - ორი ხელის შემხვედრი მოძრაობა; ვათვალიერებ (სურ. 31) ხელი ასრულებს წრიულ მოძრაობას მარცხნიდან მარჯვნივ, ან მოძრაობას - ზემოდან ქვემოთ.

ქესტის Ψ ურმბა პარადიგმა სრულიადაც არ ამოიწურება ზემოთ დასახელებული ქესტებით. თითოეულ ამ ქესტს შეუძლია ჩაირთოს გარკვეული ხასიათის მოძრაობა, რასაც გააჩნია არსებითი მნიშვნელობა რიგი მორფოლოგიური მნიშვნელობების გამოსახატავად. დასახელებული ქესტები სრულდება ან მკვეთრად, ერთჯერადად და მაშინ აღნიშნავენ ვთქვათ, ქესტი (სურათი 27) ემდებს „მე შევხედე“, „გადავხადე“ და ა. შ. ან შენელებულად, გარკვეული დაყოვნებით, დიდი ამპლიტუდით და მაშინ აღნიშნავენ, ვთქვათ, ქესტი (სურათი 28) აზრს მე დიდხანს მიყურებენ“, ან „ხანგრძლივი დროის განმავლობაში მიყურებენ“, ამგვარდევ გადაიცემა, ასპექტის გამომსატველი მნიშვნელობები, მოქმედების ერჯერადობას უპირისპირდება მრავალჯერადობა და ა. შ.

გარდა ამისა, ექსტების ლოკალიზაცია უშუალოდ დამოკიდებულია საუბრის კონსიტუაციაზე. მაგალითად, ექსტები (სურ. 28-27) განლაგებულია ნეიტრალურ სივრცეში მარჯვნივ, ან მარცხნივ იმის მიხედვით, თუ სად იმყოფება რეალური თანამოსაუბრე. ეს ექსტები შეიძლება შესრულდეს ზემოდან ქვემოთ ექსტი (სურათი 28), „შენ მე მიყურებ ზემოდან ქვემოთ“ – ექსტი (სურათი 27) ან ქვემოდან ზემოთ („მე რაღაცას ვუყურებ ზემოთ“, და ა. შ.). კონსიტუაცია, ექსტების ენასთან „შერწყმით“, განაპირობებს ექსტების შესრულების კონკრეტულ წესებს.

მაშასადამე, ექსტის შურება პარადიგმაში შედიან ექსტები, რომლებსაც გააჩნიათ საერთო ძირითადი მნიშვნელობა. ასეთი ექსტების კონფიგურაცია მსგავსია, მაგრამ ისინი განსხვავდებიან მოძრაობის შესრულების მანერით (ლოკალიზაციით, მიმართულებით და ხარისხით) და ამგვარად, სხვადასხვა მორფოლოგიურ მნიშვნელობებს გადმოსცემენ.

როგორც დავინახეთ ექსტის შესრულების მანერის შეცვლის შესაძლებლობა განპირობებულია მისი კინეტიკური სუბსტანციით და ექსტების ენის გამოთქმების მჭიდრო კავშირით კონსიტუაციასთან.

ექსტის შესრულების მანერის შეცვლის შესაძლებლობა და მისი უნარი შექმნან პარადიგმები, ქმნიან კომპლექსს, სადაც ექსტების მოძრაობით-სივრცობრივი მახასიათებლები და მათი კონსიტუაციური მნიშვნელობები ურთიერთდაკავშირებული და ურთიერთგანპირობებულია, ეს ექსტების ენის უმნიშვნელოვანესი თავისებურებაა.

ექსტების ენის გამოთქმების ანალიზისას მისი პირ-

ველი მკვლევარები, უპირველეს ყოვლისა, ცდილობდნენ მათში უესტების განლაგების წესის დადგენას. (მაგალითად, „ყვითელი წიწილა“, თუ „წიწილა ყვითელი“). ამასთან, უესტებით გამოთქმებს უხამებდნენ სიტყვიერი ენის წინადადებებს. სიტყვიერი ენის რომელ სახესხვაობას - ლიტერატურულს, თუ სასაუბროს? თავდაპირველად, სასაუბროს (თუმცა ხშირად თანამედროვე სპეციალისტებიც ასევე იქცევიან). ჯერ ეუნდტი (1910), შემდეგ რ. მ. ბოსკისი და ნ. გ. მოროზოვა მიდიან დასკვნამდე, რომ უესტებით გამოთქმის ტიპური სტრუქტურა ასეთია: მამაკაცი ბაბრაზაზბული ბავშვი ცემა (ეუნდტის მაგალითი), ბავშვი ვაშლი წითელი ჭამა (რ. მ. ბოსკისის და ნ. გ. მოროზოვას მაგალითი). აქედან თითქოსდა შესაძლებელია გამოთქმებში უესტების განლაგების წესზე დასკვნის გამოტანა: ქვემდებარე (სუბიექტი განსაზღვრება (ატრიბუტი), დამატება (ობიექტი)ზმნა (პრედიკატი). მაშასადამე, ტიპური წესი ასეთია (ჯერჯერობით გამოვრიცხოთ სუბიექტის ან ობიექტის ჯგუფში შემავალი ატრიბუტი). ს უ ბ ი ე ქ ტ ი - ო ბ ი ე ქ ტ ი - პ რ ე დ ი კ ა ტ ი. ჩაეწეროთ გამოთქმის „ფორმულა“ მოკლედ - სოპ. ასეა თუ არა ეს, და ყოველთვის ასეა თუ არა ეს? აღმოჩნდა, რომ ყოველთვის ასე არ ხდება. ერთ-ერთ ჩვენს ექსპერიმენტში ყრუ გამოსაცდელები (როგორც სკოლა-ინტერნატის მოსწავლეები, ისე უფროსები) უყვებიან ერთმანეთს ნახატის შინაარსს. ნახატზე გამოსახული იყო გოგონა წითელ კაბაში, რომელიც აჭმევს ექვს წიწილას. გამოსაცდელთა გამონათქვამებიდან დაფიქსირდა შემდეგი გამონათქვამები:

ა) ბობონა კატარა წითელი კაბა წიწილები
ემპსი ყვითელი აჭმევს;

ბ) აჭმევს ბობონა წიწილები:

ბ) ყვითელი წიწილები ბობონა აჭმევს ემპსი
და სხვ.

როგორია ამ გამოთქმებში უესტების განლაგება?
ს(ოკ - (ა); პს(ო - (ბ); (ოსკ - (გ).

როგორც ვხედავთ, გამოთქმებში სუბიექტი, ობიექტი და პრედიატი სხვადასხვა პოზიციებს იკავებენ. რაც შეეხება ატრიბუტს, ისიც „თავნებობს“: ერთ გამონათქვამში (ა) ის ხან განსასახლურელი სიტყვის შემდეგაა (ბობონა კატარა. . . წიწილები ყვითელი), ხან კი (გ). სუბიექტისა და პრედიკატის წინ გაშვებით საერთოდ შორდება განსასახლურელ სიტყვას: წიწილები ბობონა აჭმევს ემპსი (გ). ამ ფაქტების განხილვით ორი ძირითადი დასკვნის გაკეთება შეგვიძლია: ჯერ ერთი, უესტების ენის გამოთქმებში უესტების განლაგების წესი უფრო თავისუფალია, ვიდრე ლიტერატურული ენის წინადადებებში. მეორე უესტების ენის ანალიზი, ტერმინების სუბიექტი -- ობიექტი -- პრედიატი - გამოყენებით, ნაკლებეფექტიანია.

საბოლოოდ მაინც გაურკვეველი დარჩა: „ყვითელი წიწილა“, თუ „წიწილა ყვითელი“?, ხოლო იმის დადგენა თუ სადაა სუბიექტი და სად ობიექტი, მაგალითად, ერთ გამოთქმაში, როგორცაა „ტორშერი სკამს ზემოთ“ (2), საერთოდ შეუძლებელია.

განვიხილოთ ისეთი მარტივი გამოთქმები, რომელთა სტრუქტურაზე გადამწყვეტ გავლენას სუბსტანციის ფაქტორი ახლენს.

ქართული უესტებით მეტყველებაში გამოიყოფა

განმოთქმების დიდი კლასი, რომლებშიც ერთდროულად (ორივე ხელით)ორი ქესტი სრულდება ასეთი გამოთქმის მაგალითი (2) ჩვენ უკვე მოვიყვანეთ:

„ტორშერი სკამს ზემოთაა“, გამოთქმაში გამოიხატება სივრცობრივი ურთიერთობა. ამ კლასის გამოთქმები სარგებლობენ ქესტის სუბსტანციით განპირობებული შესრულების მანერის შეცვლის შესაძლებლობით, კონფიგურაციის და მოძრაობის (ლოკალიზაციის) მიმართულების და ხარისხის შეცვლით. მათ შეიძლება პქონდეთ საკმაოდ რთული სტრუქტურა, მოიცავდნენ ქესტების რამდენიმე გაერთიანებას (სინტაგმებს).

გ. ლაიცევას (რუსეთი) და ინგლისელი სპეციალისტის მ.ეინარის გამოკვლევებით მარტივი გამოთქმების კლასში ყველაზე გავრცელებულია ორი ქესტის ერთდროულად შემსრულებადი სინტაგმის შემცველი კონსტრუქციები (იგრძნობა სუბსტანციის სპეციფიკის გავლენა) და კონსიტუაციური გამოთქმები. მარტივი გამოთქმების შემადგენლობა და ქესტების თანმიმდევრობის წესი (უფრო თავისუფალი, ვიდრე კალკირებული ქესტებით მეტყველებაში და სალიტერატურო ენაში) მჭიდროდ არიან დაკავშირებული საუბრების სიტუაციასთან.

რთული გამოთქმების კლასში შედიან: უკავშირო გამოთქმები, კონსტრუქციები მაერთებელი კავშირებით, გამოთქმები ინტერფერენციით. ეს გამოთქმები და ქართული სასაუბრო ენის ანალოგიური სინტაქსური ერთეულები მსგავსია სტრუქტურებით, რაც მათი კომუნიკაციური ფუნქციების ერთობით აიხსნება.

ქესტების ენა სინტაქსური ურთიერთობების გამოსახატავად მრავალი სახის და სპეციფიკური ხასიათის საშუალებებს იყენებს.

ქვესტებით მეტყველების
განვითარება და ფუნქციონირება
ყრუთა კომუნიკაციურ საქმიანობაში

პატარას, რომელიც ოჯახში იზრდება და რომლის მშობლები თუ სხვა ნათესავეები ნორმალური სმენის მქონენი არიან, ჯერ კიდევ არარსებული სიტყვიერი მეტყველების ნაცვლად ბუნებრივი ქვესტები და პანტომიმური მოძრაობები უჩნდება, როგორც ურთიერთობების მოთხოვნილება. თანდათანობით, ბავშვის ინტერესების წრის გაფართოებასთან, მისი ცხოვრებისეული გამოცდილების გამდიდრებასთან ერთად, ქვესტების რაოდენობა იზრდება; ჩნდება, აგრეთვე პირობითი ქვესტები. ამ უკანასკნელის შემქმნელებად ბავშვთან ერთად მისი გარემომცველი უფროსები ხდებიან. ყალიბდება ქვესტებით ურთიერთობების სისტემა, რომლითაც მხოლოდ მოცემულ კონკრეტულ ოჯახში სარგებლობდნენ. ასეთი სისტემის ქვესტების შემადგენლობა და რაოდენობა სხვადასხვა მიზეზებზეა დამოკიდებული: ბავშვის ინდივიდუალურ შესაძლებლობებზე (ცნობისმოყვარეობაზე, მოსაზრებულობაზე და ა.შ.), უფროსების აღმზრდელით აქტიურობაზე, სიტყვიერი მეტყველების დაწყების დროზე და მეცადინეობების ეფექტიანობაზე და ა.შ. ჩვეულებრივ, ქვესტები ფართოდ გამოიყენება იმ ოჯახებშიც, სადაც მეტყველების სწავლება ოჯახის პირობებში ადრე იწყება, რატომ? იმიტომ, რომ ყრუ ბავშვის მიერ ზეპირი მეტყველების დაუფლება რთული და ხანგრძლივი პროცესია, პატარა ბავშვის მიერ შესწავ-

ლილი სიტყვები და წინადადებები ჯერ კიდევ არ კმარა უფროსებთან ურთიერთობებისათვის.

მიუხედავად „ოჯახური“ ქესტების სისტემის ლოკალურობისა, მის წარმოშობასა და ფუნქციონირებას დიდი მნიშვნელობა აქვს ყრუ ბავშვის, კომუნიკაციური შესაძლებლობების და აზროვნების განვითარებისათვის. მართლაც, ყველაზე მარტივ ბუნებრივ ქესტებსაც უკვე გააჩნიათ განმავითარებელი ხასიათი. გარდა ამისა, ურთიერთობა ქესტების დახმარებით თავისებური ვარჯიშია, რომლის პროცესში ქესტების მკაფიოდ შესრულების გამოცდილების შეგროვება ხდება, ადგილი აქვს მათი მეტყველებითი აღქმის ჩვევების ფორმირებას. ეს ხელს უწყობს ასეთი ბავშვის მიერ ქესტების ენის შედარებით სწრაფ ათვისებას, რომელიც წარმოადგენს სპეციალური უწყებების ბავშვთა კოლექტივებში (სადაც ისინი სწავლას იწყებენ), ურთიერთობების ერთ-ერთ ძირითად საშუალებას.

ყრუ ბავშვი, რომლის მშობლები სმენადარღვეული არიან და ერთმანეთთან ქესტების ენის გამოყენებით საუბრობენ, ამ ენას ოჯახში ურთიერთობების დროს ეუფლება. ამ შემთხვევაში ყრუ ბავშვის მიერ ქესტების ენის, ხოლო სმენის მქონის მიერ სიტყვიერი მეტყველების დაუფლების კანონზომიერების მსგავსია. ეს ეხება ენის ფონოლოგიური სტრუქტურის, ლექსიკის, მორფოლოგიის, სინქატსის საწყისების დაუფლებას. ქესტის სტრუქტურის ათვისებისას ყრუ ბავშვი ახერხებს მხოლოდ ძირითადი კონფიგურაციების შესრულებას. ის მათ იყენებს იმ ქესტებში, რომელთა შემადგენელ კომპონენტებად სწორედ ეს კონფიგურაციები გვევლინება. მაგრამ პატარა იყენებს მათ სხვა ქესტებშიც. რთულ კონფიგურაციებს, რომელთა შესრულებას ის

ვერ ახერხებს, მარტივით ცვლის. ზუსტად ასევე იქცევიან სმენის მქონე პატარებიც: ისინი ცნობილი ბგერებით ცვლიან იმ ბგერებს, რომლის წარმოთქმაც ჯერ კიდევ არ შეუძლიათ (მაგალითად „ს“, ნაცვლად „ძ, ვ, წ“ და ა.შ.).

ყრუ ბავშვის შესტები და ერთჟესტიანი გამოთქმები შედგენილობით და სემანტიკით ემსგავსება სმენის მქონე ბავშვის პირველ სიტყვებს და ერთსიტყვიან გამოთქმებს. დასაწყისში ყრუ ბავშვის შესტები გამოთქმაში ჩაირთვება საწყისი ფორმით, მორფოლოგიური ცვლილებების გარეშე. თანდათანობით შესტებში იცვლება მიმართულება, მოძრაობის ხარისხი და ა.შ.

სპეციალურ სკოლებში ყრუ ბავშვები ისეთ პირობებში ექცევიან, რომლებიც ასტიმულირებენ შესტების ენის დაუფლების აქტიურ პროცესს, ბავშვთა კოლექტივებში პიროვნებათაშორისო კომუნიკაცია ძირითადად ხომ შესტების მეტყველების დახმარებით ხორციელდება. ამ პირობებში ბავშვები სმენის მქონე ოჯახებიდან ძალზე სწრაფად ეწევიან ოჯახებში შესტებით მეტყველებას დაუფლებულ თავიანთ თანატოლებს.

ყრუ ბავშვები შესტების ენას ეუფლებიან ყრუთა კოლექტივების ძალდაუტანებელი, არაოფიციალური ურთიერთობების პროცესში.

ყრუების მიერ კალკირებული შესტური მეტყველების ათვისების თავისებურებები

კალკირებული შესტებით მეტყველება, როგორც უკვე ითქვა, მეორადი ნიშნობრივი სისტემაა, რომელიც თან ახლავს მოლაპარაკის ზეპირ მეტყველებას. ამ სისტემაში წინადადების ყოველი სიტყვა წარმოდგენი-

ლი უნდა იყოს კალკირებული ჟესტებით მეტყველების ლექსიკური ერთეულით.

სკოლა-ინტერნატის მოსწავლეები კალკირებული ჟესტებით მეტყველების შესწავლას იწყებენ მას შემდეგ, როცა დაეუფლებიან (მინიმალურად მაინც) სიტყვიერი ენას, როგორ ხდება ეს? -- ზეპირ მეტყველებასთან ჟესტების თანხლებით. საიდან ჟესტები? - ჟესტების ენიდან, რომლითაც სარგებლობენ ერთმანეთში ურთიერთობებისას.

მაშასადამე, ქართული ენის, მისი ლექსიკის და გრამატიკის სწავლისას ყრუ ბავშვები საბავშვო დღესასწაულების, შეკრებების და ა.შ. დროს, ზეპირ გამოსვლებს, ჩვეულებრივ თან აახლებენ კალკირებული ჟესტებით მეტყველებას.

ყრუ მოსწავლეთა კალკირებული ჟესტებით მეტყველება თანდათანობით სრულყოფილი ხდება, რაც ქართული ენის წარმატებულ სწავლაში აისახება. ახალი ჟესტების მნიშვნელობების ათვისება, როგორც წესი, მიმდინარეობს შესაბამისი ქართული სიტყვების მნიშვნელობების დაუფლებასთან მჭიდრო კავშირში.

ამრიგად, კალკირებული ჟესტებით მეტყველების ფორმირება ყრუ მოსწავლეების მიერ სიტყვიერი ენის შესწავლის საფუძველზე ხორციელდება.

სწავლების თანამედროვე სისტემაში, გაკვეთილებზე მოსწავლეთა პიროვნებათაშორისი კომუნიკაცია ხორციელდება სიტყვიერი მეტყველების მეშვეობით (საწყის ეტაპზე ზეპირ-დაქტილურად, შემდეგ, უპირატესად, ზეპირად). სიტყვიერი ენის, როგორც ურთიერთობების და შემეცნების საშუალების, აზროვნების უმნიშვნელოვანესი იარაღის, სწავლისას, ბავშვები სულ უფრო წარმატებით იყენებენ ქართულ ენას, მეცადინეობებზე,

საუბრებში მასწავლებლებთან, მწიბლებთან, ნორმალურ სმენიან ნაცნობებთან და უცნობებთან. ამგვარად, სიტყვიერი მეტყველება წარმოადგენს ყრუების სმენის-მქონეებთან ურთიერთობის ძირითად საშუალებას. რაც უფრო ადრე დაიწყება სიტყვიერი მეტყველების სწავლება, მით უფრო წარმატებით უყალიბებენ სურდოკედაგოგები მოსწავლეებს ცოდნას და ჩვევებს, მით უფრო თავისუფლად საუბრობენ ყრუ მოსწავლეები სმენისმქონეებთან. იმავდროულად, ერთმანეთთან ურთი-ერთობაში მოსწავლეები, უპირატესად, ჟესტებით მეტ-ყველებას იყენებენ. ჟესტების ენის დახმარებით საუ-ბრობენ ისინი სკოლაში ორგანიზებული მეცადინეობე-ბის მიღმა, სახლში (თუ ოჯახის წევრები - ყრუებია), მეგობრებისა და ნაცნობების წრეში.

დაკვირვებებმა დაგვანახა, რომ, როგორც სასკოლო ასაკში, ისე სკოლის დამთავრების შემდეგ ყრუები, უპირატესად, კალკირებული ჟესტების ენის საშუალებე-ბით სარგებლობენ.

გავაანალიზოთ კალკირებული ჟესტებით მეტყველების კომუნიკაციური ფუნქციები.

კალკირებული ჟესტებით მეტყველება ყალიბდება, როგორც სიტყვიერი მეტყველების მაკალკირებელი მეორადი ნიშნობრივი სისტემა და, ჩვეულებრივ, თან ახლავს მოლაპარაკის ზეპირ გამოთქმებს. ამიტომ, კონფერენციებზე სმენადარღვეულთა აუდიტორიის წინ-აშე გამომსვლელი ყრუ მომხსენებლები, კამათში მონაწილეები და ა.შ. კალკირებული ჟესტებით მეტყველებას იყენებენ. ისინი მოხსენებების კითხვისას ჩვეულებრივ ზეპირ მეტყველებას იყენებენ, ხშირად წინ წერილობითი ტექსტი უდევთ (დარბაზში ძალზე ხშირად სმენისმქონენიც იმყოფებიან). მაგრამ იმი-

სათვის, რომ გამოსვლის ტექსტი გასაგები იყოს ყრუებისათვის, ერთდროულად გამოიყენება კალკირებული ჟესტებით მეტყველება. თუ ორატორი სმენისმქონეა, მაგალითად, მოწვეული მწერალი, მეცნიერი და სხვ. ყრუებისათვის ძნელია, ხოლო დიდ დარბაზებში თითქმის შეუძლებელია მისი ზეპირი გამოსვლის აღქმა. ასეთ შემთხვევებში მიმართავენ მთარგმნელის დახმარებას, რომელიც ლექციას, ან მოხსენებას, ძირითადად, კალკირებული ჟესტებით მეტყველების მეშვეობით თარგმნის. ამჟამად, სულ უფრო ხშირად გამოიყენება სატელევიზიო გადაცემების ჟესტებით თარგმნა, რომლის დროსაც მთარგმნელები ძირითადად, კალკირებული ჟესტებით მეტყველების საშუალებებს იყენებენ.

ამრიგად, კალკირებული ჟესტებით მეტყველება, ძირითადად, ოფიციალურ ატმოსფეროში ყრუთა ურთიერთობების მოთხოვნილებების დაკმაყოფილებას ემსახურება.

იციან თუ არა ყრუებმა ჟესტებით მეტყველება?

არიან სმენადარღვეული ბავშვები, რომლებიც ნორმალურ სკოლებში სწავლობენ. ასეთებმა, თუ მათ არა აქვთ კონტაქტები ჟესტებით მომეტყველე მოსწავლეებთან, ან სხვა სმენადარღვეულ პიროვნებებთან არ იციან არც კალკირებული ჟესტებით და არც ქართული ჟესტებით მეტყველება. ისინი სმენის მქონე პიროვნებებთან ხშირად ზეპირი მეტყველების მეშვეობით საუბრობენ და, საკმაოდ წარმატებითაც. მაშ, რანაირად ისმენენ ისინი ლექციებს ყრუთა კოლექტივებში? – მათ დამხმარებლად მთარგმნელები

გვევლინებიან. როგორ მონაწილეობენ ისინი კრებებში, ექსკურსიებზე და ა.შ.? მათ ხომ ნამდვილად უჭირთ მოლაპარაკიდან შორ მანძილზე ზეპირი მეტყველების აღქმა, თუ ვერ ხედავენ, ვთქვათ, ექსკურსიამბლოლის (მაგალითად, საუბრის მომენტში სურათისკენ შებრუნებულის) სახეს. მართლაც, ასეთ პირობებში შეტყობინების გაგება შეუძლებელია. უფრო მეტიც, სკოლაში უფრო მოზრდილ ასაკშიც, ყრუები, რომლებიც არ ფლობენ ქესტებით მეტყველებას, მუდმივად განიცდიან ურთიერთობების დეფიციტს.

სმენადარღვეულ ბავშვთა კოლექტივებისაგან იძულებითი იზოლირების გადასალახავად „ინტეგრირებულ“ ყრუებიდან ზოგიერთები ქესტების ენის შესწავლის მიზნით იწყებენ ყრუთა კლუბებში სიარულს, რათა შემდეგ მონაწილეობა მიიღონ ყრუთა საზოგადოებების ღონისძიებებში. შესაძლებელია ეს? რასაკვირველია. მაგრამ, ქესტებით, მეტყველების დაუფლება მათთვის არც თუ ისე ადვილია. საქმე ისაა, რომ იმ მშობლებს, რომლებსაც სურთ, რომ მათი შვილები სწავლობდნენ სმენისმქონეებთან ერთად (ასეთი გადაწყვეტილების მიღება, რასაკვირველია, მათი უფლებაა), ეშინიათ ქესტებით მეტყველების, მიაჩნიათ, რომ ქესტებით ურთიერთობა ბავშვებს ხელს უშლის ზეპირი მეტყველების ათვისებაში.

არსებობს ყრუთა კიდევ ერთი, ამასთან, შემადგენლობით ძალზე მრავალგვაროვანი ჯგუფი. ეს გვიან დაყრუებულებია, ისინი, ვინც სმენა დაკარგეს სიტყვიერი მეტყველების ათვისების შემდეგ. ბავშვობის ასაკში დაყრუებულები ძალიან ხშირად სმენადაქვეითებულთა სკოლა-ინტერნატების პირველ განყოფი-

ლებასე სწავლობენ, ხოლო მოგვიანებით სმენადაკარგულები -- ჩვეულებრივ სკოლებში. იციან თუ არა მათ, ჟესტებით მეტყველება? ეს მრავალ გარემოებაზეა დამოკიდებული, მაგრამ ძირითადად იმაზე, რამდენად მჭიდროა მათი კონტაქტი ყრუებთან. ამ ჯგუფის თავისებურება კი მდგომარეობს 'შეძღვევაში': მათი უმრავლესობა თავისუფლად ფლობს ზეპირ მეტყველებას (ისინი ხომ ლაპარაკობდნენ სმენის დაკარგვამდე), ამიტომ ის ყრუები, რომლებიც ურთიერთობებში ჟესტებით მეტყველებას იყენებენ, თავიანთ ზეპირ გამოთქმებს, უპირატესად, ჟესტებსაც თან აახლებენ. სხვანაირად რომ ვთქვათ, ისინი კალკირებული ჟესტების მეტყველებით სარგებლობენ.

როგორ ითვისებენ სკოლა-ინტერნატების ყრუ მოსწავლეები ჟესტებით მეტყველებას, როგორც ქართულს, ისე კალკირებულს?

ქართული ჟესტებით მეტყველებას უკვე დაბალი კლასების მოსწავლეებიც საკმაოდ კარგად ფლობენ. ამაზე მეტყველებს უამრავი ფაქტი. ერომანეთში ჟესტებით მეტყველების დახმარებით საუბრისას ბავშვები სწორად წყვეტდნენ მათ წინაშე დასმულ ამოცანებს. მაშასადამე, მათი ჟესტებით მეტყველების განვითარების დონე პიროვნებათშორის ურთიერთობებს საკმაოდ წარმატებით უზრუნველყოფს.

როგორია კალკირებული ჟესტებით მეტყველების განვითარების დონე? იგი დამოკიდებულია ჯერერთი, მოსწავლეთა მიერ სიტყვიერი მეტყველების ათვისებაში წარმატებებზე და, მეორე, ისინი უნდა ფლობდნენ შესაბამისი ქართული სიტყვების მნიშვნელობების გამომხატველ ჟესტ-ექვივალენტებს. იგულისხმება, რომ ისინი იმ ჟესტებს, რომლებიც ეკუთვნიან როგორც

კალკირებულ, ისე ქართულ მეტყველებას, დაუფლებულნი არიან.

როგორ იციან ყრუებმა მეორე კლასის ჟესტები, რომლებიც მხოლოდ კალკირებული ჟესტებით მეტყველებას მიეკუთვნებიან? სკოლის დამთავრებისას ბევრი ყრუ არცთუ ისე მყარად ფლობს კალკირებული ჟესტებით მექტყველების ლექსიკას. როგორია საქმის ვითარება მოზრდილ ყრუებთან? სკოლის დამთავრების შემდეგ ყრუ ბავშვების კალკირებული ჟესტებით მეტყველება სრულყოფას განიცდის, მათი ჟესტების ლექსიკონი მდიდრდება საზოგადოებრივ-პოლიტიკური, სამეცნიერო, პროფესიონალური ტერმინებით. ამასთან, შექმნილი ჟესტების მნიშვნელობა უფრო მჭიდროდ შეეფარდება ათვისებული ახალი სიტყვების მნიშვნელობას. იმავდროულად, უფროსი ყრუ ბავშვების კალკირებული ჟესტებით მეტყველებაში სერიოზული ხარვეზები დასტურდება. ასე მაგალითად, უფროს ყრუ ბავშვთა უმრავლესობამ (ისევე, როგორც მოსწავლეთა უმრავლესობამ) ვერ შეძლო სიტყვებით გამოეხატა ისეთი ჟესტების მნიშვნელობა, როგორიცაა: მოზილიზიზაცია, თავშეკავება, საიმედო და ა.შ.

კალკირებულ ჟესტური მეტყველების დახმარებით გადმოცემული ცნობების გაგების დონე პირდაპირ დამოკიდებულია ყრუთა მიერ სიტყვიერი მეტყველების დაუფლებაში მიღწეულ წარმატებებზე.

ზემოთ განხილული ფაქტების საფუძველზე უნდა დავასკვნათ, რომ აუცილებელია შემდგომი მუშაობა ყრუთა სიტყვიერი მეტყველების სრულყოფის მიზნით. ეს ხელს შეუწყობს არამარტო სიტყვიერი ურთიერთობების კიდევ უფრო გაუმჯობესებას, არამედ გაზრდის ყრუთა კომუნიკაციურ საქმიანობაში, კალკირებული

ქვეყნით მტყვევლების გამოყენების ეფექტიანობას. ამგვარად, ყრუთა კომუნიკაციური საქმიანობა ხორციელდება სიტყვიერი მტყვევლების, ქართული და კალკირებული ქვეყნით მტყვევლების დახმარებით. ამ სისტემების ურთიერთშემოქმედების პროცესში ყალიბდება ყრუთა თავისებური სიტყვიერ-ქვესტობრივი ორენოვნება, ანუ ბილინგვიზმი. ეს ყველა ყრუსთან ხდება? რასაკვირველია არა. სავსებით ნათელია, რომ ყრუები, რომლებმაც არ იციან ქვესტობრივ მტყვევება, თუ საუბარია სწორედ სიტყვიერ-ქვესტობრივ ბილინგვიზმზე, არ არიან ორენოვნები. სპეციფიკურია ამ ყრუთა სიტყვიერ-ქვესტობრივი ორენოვნება, რომლებიც ურთიერთობებში ქვესტობრივ მტყვევლებას არ იყენებენ.

ამრიგად, სიტყვიერი მტყვევლების, ქართული ქვესტობრივ მტყვევლების და კალკირებული ქვესტობრივ მტყვევლების ფუნქციების სპეციალისაცია, როგორც წესი, ყრუ ბავშვის სკოლა-ინტერნატში ნარაიციხვასთან ერთად იწყება. სიტყვიერი მტყვევება, რომლის ფორმირება მიმდინარეობს ორგანიზებული პედაგოგიური პროცესების პირობებში და სრულყოფას გაკვეთილებზე, აღმზრდელობით მეცადინეობებზე და სხვა ურთიერთობებში განიცდის, სმენისმქონე ადამიანებთან კომუნიკაციის ძირითად საშუალებად იქცევა. ქვესტობრივ მტყვევლების განვითარება, რომელიც მიმდინარეობს თანატოლებთან, უფროსკლასელებთან და უფროს ყრუებთან უშუალო, ძალდაუტანებელი ურთიერთობების პირობებში, იწვევს ქართული ქვესტობრივ მტყვევლების კომუნიკაციური ფუნქციის, როგორც პიროვნებათაშორისი ურთიერთობების ძირითადი საშუალების გამოყოფას. ოფიციალური საუბრების პირობებში, როცა ზეპირი მტყვევლების აღქმას მოსაუბრეებსა და მათ

მსმენელებს შორის დაშორების მანძილი აძნელებს, წარმოიშობა ზეპირი მეტყველების ქესტებით თანხლების აუცილებლობა. ასეთნაირად ჩამოყალიბებული კალკირებული ქესტებით მეტყველება თავისთავზე იღებს ოფიციალურ გარემოში ყრუთა ურთიერთობების მომსახურების ფუნქციას. სიტყვიერი მეტყველება, ქესტური მეტყველება და კალკირებული ქესტური მეტყველება განვითარებასა და სრულყოფასთან ერთად, როგორც სკოლა-ინტერნატების, ისე მოზრდილების კომუნიკაციურ საქმიანობაში, თავიანთ ძირითად ფუნქციებს ინარჩუნებენ.

ყრუ მოსწავლეების მიერ ცალკეულ მეტყველების სისტემების ფლობის დონე, რომელიც, თავის მხრივ, განსაზღვრავს კომუნიკაციის წარმატება-წარუმატებლობას, განსხვავებულია.

როგორია ყრუ მოსწავლეების სიტყვიერი, უპირველეს ყოვლისა, ზეპირი მეტყველების განვითარება? სიტყვიერი მეტყველების ათვისება მნიშვნელოვანწილად დამოკიდებულია სწავლების დაწყების დროზე და მის ეფექტიანობაზე. ყრუ ბავშვის მიერ ქართული ენის დაუფლება რთული და ხანგრძლივი პროცესია. ადრეული დიაგნოსტიკა, სკოლამდელი აღზრდის ეფექტიანობის ამაღლება, სასკოლო პრაქტიკაში სიტყვიერი მეტყველების კომუნიკაციური სისტემების წარმოქმნის ფორმირების კონცენტრირებული მეთოდის დანერგვა, ნარჩენი სმენის განვითარებისა და გამოყენების მიზნით ფართოდ გაშლილი მიზანმიმართული მუშაობა, რომელიც დამუშავებულია ეთერ ხუფაცარიას მიერ, იძლევა შესაძლებლობას, მიღწეულ იქნას მნიშვნელოვანი დადებითი შედეგები ყრუ ბავშვების საერთო და მეტყველებით განვითარებაში. თუმცა სიტყვიერი

მეტყველების ფლობის ისეთი დონის მიღწევას, რომელიც უზრუნველყოფს წარმატებულ ზეპირ მეტყველებას, ჯერ კიდევ ბევრი ყრუ ვერ ახერხებს.

ამასთან, სმენის მოშლა მუდმივმოქმედი ფაქტორია, რომლის ზემოქმედების მთლიანი გადალახვა ვერ ხერხდება. ამიტომ, ბუნებრივია, ყრუთა მისწრაფება ერთმანეთთან ურთიერთობებში გამოიყენონ ის საშუალებები, რომლებიც მათი შესაძლებლობების ადექვატურია. ის გარემოება, რომ მოსწავლეები შედარებით სწრაფად ითვისებენ ქესტებით მეტყველებას, სრულებითაც არ ნიშნავს მის „კრიმინიულობას“. მთავარია, რომ ქესტებით მეტყველების ყველა რთული და მრავალგვარი სტრუქტურა მხედველობით აღქმადი კონსტრუქციებია. ამიტომ მისი დაუფლებისას, ყრუს არ უხდება სმენის დეფექტთან დაკავშირებული სპეციფიკური სინძნელების გადალახვა. ეს აჩქარებს ქესტებით მეტყველების ათვისებას, იწვევს მისი გამოყენების სფეროების გაფართოებას, სტიმულს აძლევს მის სრულყოფას, როგორც უფროსკლასელები, ისე მოწიფული ყრუ პიროვნებები თავისუფლად ფლობენ ქესტებით მეტყველებას და პიროვნებათშორის ურთიერთობებში ქესტების ენის საშუალებებს ძალზე ეფექტიანად იყენებენ.

კალკირებული ქესტებით მეტყველება, რომელიც ვითარდება როგორც მეორადი ნიშნობრივი სისტემა, ძირითად ქესტებს ქართული ქესტების ენის ლექსიკური ფონდიდან მოიპოვებს. ამგვარად, კალკირებული ქესტებით მეტყველება შეიძლება განვიხილოთ, როგორც სიტყვიერი და ქართული ქესტების ენის სისტემების ურთიერთმოქმედების შედეგი. თუმცა, თავისი განვითარების პროცესში კალკირებული ქესტებით მეტყველება გამოიშუშავებს ოფიციალურ პირობებში

კომუნიკაციის წარმატებული მომსახურებისათვის საჭიროა, საკუთარ ლექსიკურ საშუალებებსაც (მაგალითად, საზოგადოებრივ-პოლიტიკური, მეცნიერული და ა. შ. ტერმინები) შესაბამისად, კალკირებული ქესტებით მეტყველების ფლობის დონე სიტყვიერი მეტყველებისათვისების ხარისხით, კალკირებული ქესტებით მეტყველების კუთვნილი ლექსიკის ცოდნით, ქესტების მნიშვნელობებსა და მის შესაბამის სიტყვებს შორის მყარი კავშირების ფორმირებით განისაზღვრება. კალკირებული ქესტებით მეტყველების დახმარებით, კომუნიკაციებში წარმატებებს ყველა ჯერ კიდევ ვერ აღწევს, არამედ მხოლოდ ისინი, ვინც საკმარისად განვითარებულია სიტყვიერ მეტყველებაში.

მაშასადამე, ყრუთა სიტყვიერ-ქესტობრივი ორენოვნების სპეციფიკის მთავარი განმაპირობებელი ფაქტორი არის საკუთრივ სმენის მოქალა, აგრეთვე ყრუ ბავშვის განვითარების თავისებურება.

დადგენილია, რომ კომუნიკაციურ სფეროში შემსენებული ორენოვნება ყრუთა ფსიქიკურ საქმიანობაშიც ვლინდება. ამაზე მეტყველებენ, როგორც სამამულლო, ისე უცხოური გამოკვლევების მასალები, მაგალითად, ტ. ვ. როზანოვამ (მოსკოვი, 1978) გამოაყვლინა, რომ ყრუთა ხანგრძლივ მახსოვრობაში წარმოიშობიან რთული სისტემები, რომლებშიც აისახება სიტყვიერი და ქესტებით მეტყველების ურთიერთმოქმედების პროცესი, ამასთან თანდათანობით ყალიბდება უფრო მჭიდრო კავშირი სიტყვის მნიშვნელობასა და ქესტებს შორის. მანვე დაამტკიცა, რომ სიტყვის მნიშვნელობასა და ქესტებს შორის ადექვატური კავშირების ფორმირება ხელს უწყობს, როგორც ერთის, ისე მეორის, მყარ დამახსოვრებას.

გ. ვ. ეგოროვას (რუსეთი) მიერ ჩატარებულმა ლიტერატურულმა ექსპერიმენტმა გამოავლინა, რომ თუ ლიტერატურული გმირის ზნეობრივი ხასიათის გამოძახებულ სიტყვებს, ჟესტების პირდაპირი ანალიზით გაანალიზებთ, ყოველ შემთხვევაში უფრო ზუსტად იგებენ ლიტერატურული ნიშნების დახასიათებას. ძალიან მნიშვნელოვანი ცნობები იქნა მიღებული ჟესტებით მეტყველების ნეიროფსიქოლოგიური მექანიზმების შესწავლის პროცესში. ასე, ამერიკელმა მკვლევარმა უ. ბელუჯიმ (U. Bellegi) და მისმა თანამშრომლებმა შესძლეს დაემტკიცებინათ, რომ მარცხენა ნახევარსფეროს საქმიანობა, რომელიც დომინირებულა სიტყვიერ მეტყველებასთან, დაკავშირებულია ნეიროფიზიოლოგიურ პროცესებთან.

მეცნიერების მიერ მოპოვებული ფაქტების საფუძველზე შეგვიძლია დავასკვნათ: ორენოვნება ყრუთა შემეცნებით საქმიანობაში ასახვასთან ერთად, გავლენას ახდენს მათი მახსოვრობის, მნიშვნელობათათვისების ფორმირების პროცესებზე. ზოგიერთი ცნება ყალიბდება სწავლების პროცესების გარეთ, ყრუ ბავშვების თანატოლებთან და უფროსებთან ურთიერთობების დროს. ასეთი ცნებები იღებენ ჟესტობრივ აღნიშვნებს, ამასთან, შესაბამისი სიტყვები მოსწავლეებმა შეიძლება არც კი იცოდნენ.

როგორ შეიძლება შეფასდეს ყრუთა სიტყვიერ-ჟესტობრივი ორენოვნება? კარგია თუ ცუდი ეს? როგორი დასკვნები შეგვიძლია გავაკეთოთ პედაგოგიური პრაქტიკისათვის? ამ შეკითხვას გამოიყენებდა ფსიქოლოგმა, დეფექტოლოგიის ერთ-ერთმა ფუძემდებელმა ლ. ს. ვიგოტსკიმ, 1930 წელს ასე უპასუხა: „როგორც ექსპერიმენტალური, ისე კლინიკური გამოკვლევები

ერთხმად აჩვენებენ, რომ პოლიგლოსია, ე.ი. მეტყველების სხვადასხვა ფორმების ფლობა, სურდოპედაგოგიკის ახლანდელი მდგომარეობისას ყრუ-მუნჯი ბავშვის მეტყველების განვითარების და აღზრდის გარდაუვალი და უფრო ნაყოფიერი გზაა“. მეტყველების სხვადასხვა ფორმებზე საუბრისას ლ.ს.ვიგოტსკის მხედველობაში აქონდა ზეპირი, წერილობითი და ეესტებით მეტყველება.

70-იან წლებში სმენადარღვეული ბავშვების სწავლების სისტემაში არსებითი ცვლილებები განიცადა. თანამედროვე ხმისგამაძლიერებელი აპარატურის განჩინამ, სკოლების პრაქტიკაში ნარჩენი სმენის განვითარების და გამოყენების მიზნით ორგანიზებული მეცადინეობების შემოღებამ, სურდოპედაგოგებს ახალი შესაძლებლობები და, უპირველეს ყოვლისა, ყრუთა ზეპირი მეტყველების ფორმირების შესაძლებლობები შეუქმნა. ამჟამად ყრუთა უმრავლესობა სხვადასხვა ქვეყნებში ცხოვრობს, სწავლობს, მუშაობს ორენოვნების პირობებში. ამიტომ ლ.ს.ვიგოტსკის იდეები დღესაც აქტუალურია. სპეციალური სკოლების კურსდამთავრებულები უნდა ფლობდნენ განვითარებულ სიტყვიერ მეტყველებას. მისი მეშვეობით ისინი ფართოდ გაიცნობენ კაცობრიობის კულტურის, ლიტერატურის, ხელოვნების უმდიდრეს სამყაროს, ხელმისაწვდომი გახდება უახლესი ინფორმაციის მიღება, გაუადვილებათ ურთიერთობები სმენისმქონე ადამიანებთან.

მაშასადამე, სიტყვიერი მეტყველების ამაღლება სპეციალური სკოლების ერთ-ერთი ძირითადი ამოცანაა. მეორე მხრივ, სურდოპედაგოგიკას არ შეუძლია იმ ფაქტის იგნორირება, რომ ყრუ პიროვნებათა შორის ურთიერთობებში მათი უმრავლესობა ძირითადად

ქესტებით მეტყველებას იყენებს, რომ ყრუთა საზოგადოებების წევრთა მთელი საქმიანობა, უპირატესად, ქესტებით მეტყველების დახმარებით ხორციელდება. ამიტომ დღესაც სწორია ლ. ს. ვიგოტსკის ხაზგასმითი მტკიცება, პედაგოგიკას არ შეუძლია თვალი დახუჭოს იმაზე, რომ ქესტებით მეტყველების უზულვებელყოფით ის თავისი წრიდან ყრუ-მუნჯი ბავშვის კოლექტიური ცხოვრებისა და საქმიანობის დიდ ნაწილს გამორიცხავს.

სხვადასხვა ქვეყნების მეცნიერების აზრით (რუსეთი, ამერიკა, იტალია. .) ორენოვნება, რომლის დროსაც ყრუ ადამიანები თავისუფლად ფლობენ, როგორც სიტყვიერ, ისე ქესტებით მეტყველებას, დადებითი ფაქტორია. თანამედროვე სურდოპედაგოგიკაში ამ პრობლემაზე მრავალი თვალსაზრისი არსებობს. ყრუთა სწავლების ისტორიაში ქესტებით მეტყველებისადმი დამოკიდებულება ყოველთვის მძაფრი დისკუსიის საგანი იყო.

ყოველივე ზემოთქმულიდან შეიძლება გაკეთდეს დასკვნა:

1. ყრუ ბავშვები ქართული ქესტებით მეტყველებას ეუფლებიან ყრუთა კოლექტივების წევრებთან ურთიერთობების პროცესში ოჯახებში (სადაც ყრუ მშობლებია), ან სპეციალურ სასწავლო დაწესებულებებში (სადაც ისინი სწავლობენ). ქართული ქესტებით მეტყველება ყრუთა პიროვნებებს შორის ურთიერთობის ძირითადი საშუალებაა. ამჟამად ქართული ქესტებით მეტყველებაში გადასვლას იწყებენ ტრადიციულად კალკირებული ქესტების ენის კუთვნილი ფუნქციები (კონფერენციებზე გამოსვლები, თარგმანი და სხვ.).

2. ყრუ მოსწავლეთა კალკირებული ქესტებით

მეტყველება ყალიბდება სიტყვიერი მეტყველების შესწავლის საფუძველზე და, უპირატესად, ოფიციალურ გარემოში გამოიყენება.

3. ყრუების ქართული შესტებით მეტყველების და კალკირებული შესტებით მეტყველების ფლობის დონე, როგორც წესი, სხვადასხვანაირია. მოსწავლეთა უმრავლესობა (უკიდურეს შემთხვევაში, სკოლა-ინტერნატების მოსწავლეები), თავისუფლად ფლობენ ქართული შესტებით მეტყველებას. კალკირებული შესტებით მეტყველების ფლობის დონე დამოკიდებულია ყრუთა მიერ სიტყვიერი მეტყველების ათვისებაში მიღწეულ წარმატებებზე, აგრეთვე კალკირებული შესტებით მეტყველების ლექსიკის ცოდნაზე. კალკირებული შესტებით მეტყველება თავის კომუნიკაციურ ფუნქციებს წარმატებით ახორციელებს მხოლოდ კარგად განვითარებული სიტყვიერი მეტყველების მქონე ყრუთა ურთიერთობებში.

4. ყრუთა სიტყვიერ-ჟესტობრივი ორენოვნება ხასიათდება: ერთმანეთთან კონტაქტში მყოფ მეტყველებით სისტემებს შორის კომუნიკაციური ფუნქციების განაწილებით, თითოეული მათგანის ფლობის განსხვავებული დონით, თანაარსებადი მეტყველებითი სისტემების ურთიერთზე გავლენით.

ჟესტებით მეტყველების განვითარების და ფუნქციონირების, ყრუთა სიტყვიერ-ჟესტობრივი ორენოვნების ბევრი საკითხი საქართველოში არ არის შესწავლილი. მაგრამ მეცნიერებისათვის დღეისათვის ცნობილი ლინგვისტური სტრუქტურის, ჟესტებით მეტყველების განვითარების, ფუნქციონირების და ორენოვნების თავისებურებები გათვალისწინებული უნდა იქნან ჟესტებით მეტყველებასთან დაკავშირებული საკითხების გადაჭრისას.

დაქტილური და ჟესტებით მეტყველების გამოყენების პრობლემები

დაქტილური მეტყველება ერთ-ერთმა პირველმა გამოიყენა ი.ბონეტმა. 1620 წელს მადრიდში გამოქვეყნებულ წინგში „ბგერების ბუნების და ყრუებისათვის ლაპარაკის სწავლების ხელოვნების შესახებ“ ავტორი განაზოგადებს ყრუების სწავლების გამოცდილებას, დაწვრილებით აღწერს მის მიერ გამოყენებული სიტყვიერი მეტყველების ფორმირების სისტემას. ბონეტი მიიჩნევდა, რომ საჭიროა, ყრუ მოსწავლეს თავდაპირველად გაეაცნოთ ალფაბეტის ასოები, შესაბამისი დაქტილური ასოები და შემდეგ გადავიდეს ბგერების წარმოთქმის სწავლებაზე. მოსწავლესთან მუშაობის ამ ეტაპზე გამოიყენება წერითი, დაქტილური, ზეპირი მეტყველება, სვარჯიშოები მარცვლების მასალებზეა აგებული. მხოლოდ ამის შემდეგ შემოგვაქვს სიტყვები და სიტყვათაშეთანხმებები. სიტყვების მნიშვნელობების განსამარტავად ბონეტი რეკომენდაციას იძლევა გამოყენებულ იქნას საგნების ჩვენება, მოქმედებების დემონსტრაცია, აგრეთვე მათი იმიტაცია, ე.ი. ბუნებრივი ჟესტები. ამის შემდეგ მასწავლებელი გადადის კითხვის სწავლებაზე, აცნობს მოსწავლეს გრამატიკის წესებს. სწორედ აქ ბონეტი გვთავაზობს უკვე სხვა ჟესტების გამოყენებას, რომლებმაც მოგვიანებით მიიღეს სახელწოდება „პირობითი“, ასე, მაგალითად, მომავალ დროზე ლაპარაკისას, მასწავლებელი გასწევს ხელს მარჯვნივ და წინ. ჩვენ უკვე ვიცით, როგორ სრულდება ჟესტი იქნება. ჟესტი იქნება, აგრეთვე თანამედროვე ეროვნული

ქესტების ენების უმრავლესობაში წარსული დროის აღმნიშვნელი ქესტი - ბონეტის შემოღებულია.

მაშასადამე, ბონეტი გვთავაზობდა ყრუთა სწავლებაში ზეპირი, წერითი, დაქტილური და ქესტებით მეტყველების გამოყენებას.

მაგრამ უკვე მე-17 საუკუნის მეორე ნახევარში ყრუთა სწავლებაში ყალიბდება ორი მიმართულება. მათგან პირველი „ინგლისური სკოლის“ წარმომადგენლების შეხედულებები ძირითადად ემთხვევა ბონეტის იდეებს, მეორე მიმართულების მომხრეების თვალსაზრისი, რომელიც ყველაზე უფრო თანმიმდევრულად „პოლანდიის სკოლაშია“ გამოხატული, მკვეთრად განსხვავებულია, რადგან ისინი სწავლების ერთადერთ საშუალებად ზეპირ მეტყველებას მიიჩნევენ.

ინგლისში პირველი მასწავლებლები იყვნენ ი. უოლისი (I. Waillis) და ვ. ჰოლდერი (W. Holder). ძირითად ამოცანად ისინი მიიჩნევენ ყრუების სიტყვიერი, მათ შორის, ზეპირი მეტყველების სწავლებას. შესაძლებელია, უოლისი და ჰოლდერი გაცნობილი იყვნენ ბონეტის წიგნს. მეტყველების საშუალებების თავიანთ სისტემაში მათ, როგორც ბონეტმა, ჩართეს ზეპირი და წერითი მეტყველება, დაქტილოლოგია და ქესტები. ი. უოლისი და ვ. ჰოლდერი დაქტილოლოგიას ძირითადად იყენებდნენ ანბანის წერის და კითხვის სწავლების დროს, ქესტებს კი - სიტყვების მნიშვნელობების ახსნის დროს, აგრეთვე როგორც წერითი მეტყველების განვითარების ეფექტურ საშუალებას. უოლისი, მაგალითად, გვთავაზობდა ასეთ პედაგოგიურ ხერხს: ქესტებით „გვეკარნახა“ მოსწავლისთვის რომელიმე ინფორმაცია და შემდეგ გვეთხოვა მისთვის, დაეწერა შესაბამისი წინადადება.

რაც შეეხება „პოლანდიის სკოლის“ წარმომადგენლებს, ისინი არც დაქტილურ და არც უესტებით მეტყველებას არ მიიჩნევენ ყრუთა სწავლების საშუალებად. მათი მკვლელობა მიმართული იყო ყრუებისათვის ზეპირი მეტყველების და პირველ რიგში, გასაგები გამოთქმის სწავლებისაკენ. მაგრამ არც დაქტილოლოგიას, არც უესტებით მეტყველებას არ ძალუძს დაეხმაროს ყრუს ბგერების სწორ წარმოთქმაში!

როგორც ვხედავთ, უთანხმოება დაქტილური და უესტებით მეტყველების შეფასებაში გაჩნდა უკვე ყრუთა ინდივიდუალური სწავლების პერიოდში. თუმცა, ამ დროს უესტებით მეტყველების პრობლემა არ იდგა ისე მწვავედ, როგორც მომდევნო პერიოდში, როცა დაიწყო ყრუ მოსწავლეებთან მუშაობა სპეციალურ სასწავლებლებში. საქმე ისაა, რომ უესტების ენა, როგორც ურთიერთობის დამოუკიდებელი სისტემა, იმ დროს საერთოდ არ არსებობდა. როგორც ცნობილია, ურთიერთობების განვითარებული სისტემების ფორმირებისთვის აუცილებელია განსაზღვრული სოციალური პირობები: მუდმივი კომუნიკაციური კონტაქტების აუცილებლობის გამომწვევი ადამიანთა კოლექტივის ერთობლივი საქმიანობა. იმ პერიოდში კი, რომელზეც არის საუბარი, ყრუები გაფანტული, ურთიერკავშირს მოწყვეტილი იყვნენ. ამიტომ, ერთ მოსწავლესთან მომუშავე მასწავლებელს შეეძლო გამოეყენებინა მხოლოდ ბუნებრივი უესტები (უპირატესად პანტომიმური მოძრაობა) და მათი უშუალო ურთიერთობების პროცესში მოსწავლის, ან თვითონ მასწავლებლის მიერ აღმოჩენილი უესტების მცირე რაოდენობა. შემთხვევით არ თვლიდა ბონეტი, რომ სიტყვის მნიშვნელობის ახსნისას უესტის შერჩევა „მასწავლებლის სიმარჯვეზე დამოკიდებული“.

მხოლოდ ყრუ ბავშვებისთვის სასწავლებლების გახსნასთან ერთად, აღსაზრდელებს შორის ურთიერთობების პროცესში ჩამოყალიბებას იწყებს ჟესტების ენა. მის მიმართ, ისევე, როგორც დაქტილოლოგიის მიმართ, თავისი დამოკიდებულება აუცილებლად უნდა გამოეხატათ იმ წლებში დამუშავებული ძირითადი პედაგოგიური სისტემების „მიმიკური მეთოდის“ და „ზეპირი მეთოდის“ შემქმნელებს.

ყრუთა პირველი სკოლა გაიხსნა პარიზში 1760 წელს. მისი ორგანიზატორი და ხელმძღვანელი იყო შ. დელეჟე. ცოტა მოგვიანებით მუშაობა დაიწყო ს. პენეიკეს მიერ ყრუ ბავშვებისათვის შექმნილმა სკოლამ ლაიფციგში. სწორედ ამ ორ სკოლაში დაიწყო ჩამოყალიბება პედაგოგიურმა სისტემებმა, რომლებმაც მოგვიანებით მიიღეს სახელწოდება „მიმიკური მეთოდი“ და „წმინდა ზეპირი მეთოდი“. დაქტილურ და ჟესტებით მეტყველებაზე პირველი და მეორე სისტემის მომხრეების შეხედულებები ურთიერთსაწინააღმდეგო იყო.

„მიმიკური მეთოდის“ ფუძემდებელი შ.დელეჟე თვლიდა, რომ ყრუ ბავშვთა სწავლებაში საჭიროა მეტყველების სხვადასხვა საშუალებების – სიტყვიერი მეტყველების (ძირითადად წერითი, მაგრამ აგრეთვე ზეპირი და დაქტილური) და ჟესტების მეტყველების გამოყენება. ამასთან, ჟესტების ენა „მიმიკური მეთოდის“ სისტემაში გადამწყვეტ როლს თამაშობდა.

ს. პენეიკე თვლიდა, რომ ყრუთა სწავლების ძირითადი (ხოლო მისი შემკვიდრების შეხედულებების თანახმად -- ერთადერთი) საშუალება უნდა იყოს ზეპირი მეტყველება.

რატომ პქონდათ ყრუთა სწავლების (საუბარია მე-18 საუკუნის მეორე ნახევარზე) ამ გამოჩენილ ენთუზიასტებს ასე განსხვავებული შეხედულებები? ყრუთა სწავლების საშუალებების შეფასებაში დიამეტრალურად საწინააღმდეგო პოზიციების არსებობა წარმოადგენდა ყრუ ბავშვის განვითარებაზე, სწავლების ამოცანებსა და შინაარსზე მათ შორის არსებული უთანხმოების ლოგიკურ შედეგს. აქვე შევნიშნავთ, რომ დელეპეს და პეინიკეს კარგად ესმოდათ მათი უთანხმოების არსი. ასე, დელეპესთვის მიწერილ წერილში მისი გერმანელი კოლეგა ადასტურებს: „.

ჩვენი აღსაზრდელების სწავლებაში ჩვენ მივსდევთ სრულიად განსხვავებულ მიზნებს“. დელეპესა და პეინიკეს შორის შემონახული მიმოწერა უნიკალური ისტორიული დოკუმენტია. (სწავლული მოღვაწეები ასეთი მოწიწებით მიმართავენ ერთმანეთს) წერილებში აყალიბებენ მათ მიერ განვითარებული მიდგომების არსს, იცავენ თავიანთ შეხედულებებს, სიამაყით აცნობებენ ერთმანეთს მოსწავლეების წარმატებებს, მწარედ აკრიტიკებენ ოპონენტის შეხედულებებს.

გავაანალიზოთ ორივე კონცეფციის ძირითადი დებულებები.

შ. დელეპეს კონცეფცია ყალიბდებოდა გამოჩენილი ფრანგი განმანათლებლების ვოლტერის, დიდროს, რუსოს და სხვ. მატერიალისტური იდეების ზეგავლენით. საზოგადოების აღზრდის მნიშვნელოვანი როლის ხაზგასმასთან ერთად ისინი ამტკიცებდნენ, რომ პედაგოგის ამოცანაა - საზოგადოების განათლებული, კრიტიკულად მოაზროვნე, აქტიური წევრების მომზადება. პედაგოგიური პროცესის მთავარ პრინციპად წამოყენებულია „ბუნებრივი“, ან „ბუნებასთან შესა-

ბამობის“ პრინციპი. სწორედ ასეთი „ბუნებრივი აღზრდის“ მსვლელობაში მაქსიმალურად უნდა განვითარდეს ბავშვის გრძნობები, მისი შეგრძნობა. ყველაფერს ამას გადმწყვეტი მნიშვნელობა აქვს აზროვნების, ადამიანის პიროვნების ფორმირების საქმეში. ხოლო ადამიანის პიროვნება, როგორც თვლიდა იმ დროის სხვა გამოჩენილი მეცნიერი კონდილიაკი, შეიძლება განვითარდეს ყოველი გრძნობის, მათ შორის, მხედველობის საფუძველზეც.

ამ იდეებმა იმ ეპოქაში უდავოდ ძალზე პროგრესულმა, პირდაპირი ასახვა პპოვეს „მიმიკური მეთოდის“ თეორიულ პლატფორმაში. ვოლტერის, დიდროს და რუსოს კვალდაკვალ დელეჟე ცდილობს თავისი მოსწავლეების აღზრდას საზოგადოების სასარგებლო წევრებად. სურდოპედაგოგიკის ისტორიაში პირველად ის სვამს ყრუ ბავშვების გონებრივი და ზნეობრივი აღზრდის ამოცანას. შესაძლებელია ასეთი ამოცანის გადაჭრა? რანაირად? შესაძლებელია -- ამტკიცებს დელეჟე. ყრუ ბავშვი სავსებით შეიძლება მრავალმხრივად განვითარდეს „ჯანმრთელი გრძნობის“ - მხედველობითი შეგრძნებების საფუძველზე (აქ იგრძნობა კონდილიაკის გავლენა) „ბუნებასთან შესაბამისობის“ პრინციპის რეალიზაცია კი პედაგოგიურ პროცესში მოითხოვს ყრუებისათვის ურთიერთობის ყველაზე ბუნებრივ „მხედველობით“ საშუალებას - ჟესტების ენას. მოკლედ იმის შესახებ, თუ როგორ ესმოდა დელეჟეს ჟესტების ენის ბუნება, რამეთუ ეს „მიმიკური მეთოდის“ თეორიისთვის ძალზე მნიშვნელოვანია.

დელეჟე ჟესტებით მეტყველების ლინგვისტური არსის შეფასებისას ეყრდნობოდა იმ დროს ყველაზე ავტორიტეტულ „უნივერსალური გრამატიკის“ თეორიას.

ამ თეორიის თანახმად, ყოველი ენის კატეგორიები წარმოადგენენ ლოგიკის კატეგორიების განსახიერებას. ლოგიკა კაცობრიობას ერთი აქვს. ამიტომ გრამატიკა უნდა იყოს უნივერსალური. როგორც ვხედავთ, კონკრეტული ენის გრამატიკული წყობის სპეციფიკა ამ კონკრეტული იენის იენსარირებულა. დელექტე, მის ბევრ თანამედროვესთან ერთად მიიხნედა, რომ კაცობრიობის ისტორიაში ქესტების ენა წინ უსწრებდა სიტყვიერ (ბგერით) ენას. თავისი განვითარების პროცესში ქესტების ენა კარგავს თავის თავდაპირველ ბუნებრიობას და თანდათანობით გადაიქცევა პირობით ნიშნობრივ სისტემად, სიტყვების ენად, მაგალითად, ფრანგულ ენად.

და აი, დელექტე. თავისი აღსაზრდელების სწავლებისას, რწმუნდება, რომ ქესტებში, რომელთა დახმარებითაც ისინი უკავშირდებიან ერთმანეთს, მათი აზრები და გრნძნობები გამოიხატება ყველაზე ბუნებრივი სწმუალებით. ამ „ბუნებრივი“ ენისთვის, დარწმუნებულია ის, წინასწარ გამზადებულია განვითარების ერთადერთი შესაძლებელი გზა - რომ ის გადაიქცევა უნივერსალური ლოგიკურ-გრამატიკული კანონებით აგებულ სისტემად. (ვთქვათ, ფრანგული ტიპის ენად). ხოლო თუ ეს ასეა, მაშინ დელექტე შესაძლებლად მიიხნევეს ასეთი სისტემის ფორმირების „დაჩქარებას“. ის სპეციალურად ქმნის მის მიერ „მეთოდურად“ წოდებულ ქესტებს, რომლებიც გამოყენებულია მეტყველების ნაწილების, ასპექტუალურ-მოდალური ურთიერთობების აღსანიშნავად, ქესტ-არტიკლებს, ქესტ-წინდებულებს და ა.შ. ყველაფერი ეს, არსებითად ფრანგული ენის კალკია. ასე, მაგალითად, ქესტისთვის სიყვარული ზმნის აღმნიშვნელი ქესტის მიერთება საშუალებას

მოგეცემს გამოთქვით აზრი „შეყვარება“; ხოლო ჟესტის ზედსართავი სახელში იძლევა აზრს „თავაზიანი“, ან „საყვარელი“ და ა.შ.

რისთვის გახდა საჭირო „მეთოდური ჟესტები“? ეჭვგარეშეა, სწავლების და, პირველ რიგში, ენის სწავლების მიზნით. ყრუ ბავშვებთან მუშაობის საკუთარი გამოცდილების საფუძველზე დელექტე ძალზე მალე აკეთებს დასკვნას: „ბუნებრივი“ ჟესტები (პანტომიმური მოძრაობები, უმარტივესი იმიტაციები და ა.შ.), რომლებსაც ურთიერთობებში ხმარობდნენ სკოლაში სხვადასხვა რაიონებიდან შეკრებილი მისი მოსწავლეები, ვერ გახდებიან ენობრივი განზოგადოებების, აბსტრაქტული ცნებების და ა. შ. ფორმირების საიმედო საშუალებები. და ამაში დელექტე აბსოლუტურად მართალი იყო. მაგრამ მან ვერ შესძლო იმის დანახვა, რომ სკოლის მოსწავლეთა პიროვნებათშორისი კომუნიკაციის პროცესში მათი ურთიერთობა, დასაწყისში ძალზე პრიმიტიული, უპირატესად „პანტომიმური“, თანდათანობითი განვითარებით სრულიად სხვანაირი ხდება. ყალიბდება ახალი სისტემა - ჟესტების ენა, რომელიც ფლობს ლექსიკო-სემანტიკური და გრამატიკული მნიშვნელობების სპეციფიკურ გამომხატველ საშუალებებს.

ახალი მოვლენის არსი ვერ გაიგო დელექტეს მემკვიდრე - რ. სიკარმაც (R. A. Sikard) (თუმცა ეს ვერ გაიგო სპეციალისტების უმრავლესობამაც მე-19, და მე-20 საუკუნეშიც). რ. სიკარი აგრძელებს ჟესტების ენის „სრულყოფას“. გრამატიკული კატეგორიების გამომხატველ ჟესტებთან ერთად ის აყალიბებს მცენარეულობების, მინერალების და ა.შ. გამომსახველი

ჟესტების მთელ კლასს. აქვე შევნიშნავთ, რომ ჟესტების ამგვარი სისტემა გამოიყენებოდა ტ. გალოდუტის (T. Gallaudet) მიერ აშშ-ში ყრუ ბავშვებისათვის 1817 წელს გახსნილ პირველ სკოლაშიც, სადაც სამუშაოდ მიწვეულ იქნა პარიზის სკოლის კურსდამთავრებული და მასწავლებელი ლ.კლერკი (L. Clerc), მაგრამ ყრუები ერთმანეთთან ურთიერთობებში არ სარგებლობდნენ სრულყოფილი მეთოდური ჟესტებით. თვითნებურად შექმნილი ჟესტების სისტემა ყრუ მოსწავლეებისათვის უცხო და ნაკლებად გასაგები აღმოჩნდა. ხელოვნურად კონსტრუირებული „მეთოდური ჟესტების“ სისტემის შემოღება ფაქტობრივად ანგრევდა „მიმიკური მეთოდის“ მიერ აღიარებული პედაგოგიური პროცესების „ბუნებრიობის“ პრინციპს. ალბათ, ეს აღმოჩნდა „მიმიკური მეთოდის“ კრიზისის და, მისი „დამარცხების“ ერთ-ერთი ძირითადი მიზეზი ყრუთა სწავლების მილანის საერთაშორისო კონგრესზე (1880 წ.). ამ კონგრესზე გაიმარჯვა „წმინდა ზეპირმა მეთოდმა“.

„წმინდა ზეპირი მეთოდის“ თეორიამ, ისევე, როგორც იმ დროის მთელმა გერმანულმა პედაგოგიკამ, კლასიკური იდეალისტური ფილოსოფიის მძლავრი ზემოქმედება განიცადა. როგორც ცნობილია, ე.კანტი (I. Kant) ადამიანის აზროვნებას განიხილავდა, როგორც ჩაკეტილ, თვითკმარ სფეროს და ამტკიცებდა, რომ აზრის ლოგიკური ფორმები დამოუკიდებელია აზრობრივი საქმიანობის შინაარსისგან. „აზრების განსაზღვრაში“ კანტი დიდ მნიშვნელობას აკუთვნებდა ენას, განსაკუთრებით ზეპირ მეტყველებას. რაც შეეხება კანტის პედაგოგიურ შეხედულებებს, ის მუდმივად

ხაზს უსვამდა, რომ აღზრდის ძირითადი ამოცანაა – ბავშვის აზრობრივი ოპერაციების ფორმირება. კანტის იდეების თანმიმდევრულმა ხორცშესხმამ იმ პერიოდის გამოჩენილი პედაგოგების ი. ფ. ჰერბარტის (I. F. Herbart) და სხვ., შრომებში გამოიწვია „ფორმალური“ და „მატერიალური“ განათლების დაპირისპირება. პედაგოგის მიზანია, „ბავშვის ფორმალური განათლება“, ე.ი. აზროვნების განვითარება. ეს მნიშვნელოვნად უფრო მაღალი მიზანია, ვიდრე „მატერიალური განათლება“, ანუ მოსწავლისათვის კონკრეტული სასწავლო მასალის გადაცემა.

რა მოეუხერხოთ ყრუ ბავშვებს? მათი „ფორმალური განათლებისათვის“, უპირველეს ყოვლისა, აუცილებელია ვასწავლოთ ბავშვებს ზეპირი მეტყველება. ამიტომ ჰეინიკე და მისი მიმდევრები მთავარ ამოცანად თვლიდნენ ყრუებისათვის გამოთქმის სწავლებას. რაც შეეხება ეესტების ენას, ჰეინიკე და მისი მიმდევრები მიიჩნევდნენ, რომ ეესტების ენის დახმარებით შეუძლებელია ყრუთა აზროვნების განვითარება. სკოლებში, სადაც მთელი პედაგოგიური პროცესი ექვემდებარებოდა „ლაყობის“ სწავლებას, ეესტების ენა, როგორც ყრუების ერთმანეთთან ურთიერთობის საშუალება არა თუ არ გამოიყენებოდა, არამედ ყოველნაირად იზღუდებოდა. ყრუებისათვის ზეპირი მეტყველების სწავლების ამოცანის აბსოლუტიზაცია, „მატერიალური სწავლების“ იგნორირება (ყველა სასწავლო საგნის შინაარსი არსებითად წარმოადგენდა გამოთქმების სავარჯიშო მასალას) იწვევდა მოსწავლეთა გონებრივი განვითარების დამუხრუჭებას. ამ ნაკლოვანებაზე მიუთითებდა დელეპეც, რომელიც ადანაშაულებს ჰე-

ინიკეს იმაში, რომ მისი სისტემით სწავლება „ერთი და მეტი წლის განმავლობაში ოდნავაც ვერ ფანტავს გონების სიბნელეს“. ამგვარად, მთავარი მიზნის – ყრუთა „ფორმალური განათლების“ მიღწევა ვერ ხერხდებოდა.

ჰეინიკეს სისტემა წლების განმავლობაში მნიშვნელოვან ცვლილებებს განიცდიდა. მისმა მიმდევრებმა მე-19 საუკუნეში მეტყველების საშუალებების სისტემიდან ჟესტების ენასთან ერთად გამორიცხეს დაქტილური ენაც, რომელსაც თვითონ ჰეინიკე არამართო არ უარყოფდა, არამედ, პირიქით, ცდილობდა მის გამოყენებას ყრუ მოსწავლეებთან მუშაობაში. სასწავლო-აღმზრდელობითი პროცესის ერთადერთი საშუალება გახდა ზეპირი მეტყველება. ეს სისტემა, რომელმაც სწორედ მაშინ მიიღო სახელწოდება „წმინდა ზეპირი მეტყველება“, სწრაფად გავრცელდა დასავლეთ ევროპის ქვეყნებში, დაიწყო მისი გამოყენება ამერიკაში და რუსეთში.

მაშასადამე, „მიმიკური მეთოდის“ და „წმინდა ზეპირი მეთოდის“ მომხრეები სხვადასხვანაირად აფასებდნენ დაქტილურ და ჟესტებით მეტყველებას, როგორც პედაგოგიური პროცესის საშუალებას.

დელეჟე და „მიმიკური მეთოდის“ სხვა წარმომდგენლები გონებრივი და ზნეობრივი აღზრდის ამოცანების წამოყენებისას შესაძლებლად მიიჩნევდნენ ყრუ ბავშვის განვითარებას ჟესტების ენის საფუძველზე და მისი დახმარებით. „მიმიკური მეთოდის“ მეტყველების საშუალებებში შედიოდა ზეპირი, წერითი, დაქტილური და ჟესტებით მეტყველება. ჟესტებით მეტყველება (ბუნებრივი და „მეთოდიკური“) განიხილებოდა, როგორც პედაგოგიური პროცესის ძირითადი საშუალება.

„წმინდა ზეპირი მეთოდის“ მომხრეები ყრუთა სწავლების ძირითად ამოცანას ხედავდნენ მოსწავლეებში ზეპირი მეტყველების ფორმირებაში. „წმინდა ზეპირი მეთოდი“ ყრუ ბავშვის განვითარებაში უარყოფდა უესტების ენის როლს, სკეპტიკურად უყურებდა დაქტილოლოგიას და ყრუთა სწავლების ერთადერთ საშუალებად ზეპირ მეტყველებას მიიხნევდა.

ამ ორ პედაგოგიურ სისტემას შორის მრავალწლიან ბრძოლაში გაიმარჯვა „წმინდა ზეპირმა მეთოდმა“. მაგრამ ეს არ იყო ადვილი და, როგორც მომავალში აღმოჩნდა, საბოლოო გამარჯვება. მილანის კონგრესზე 1880 წელს, საკითხი, თუ რომელი სისტემაა უფრო ეფექტური, კენჭისყრით გადაწყდა. „წმინდა ზეპირმა მეთოდმა“ ხმების უმრავლესობა მიიღო. მიუხედავად ამისა, მილანის კონგრესის შემდეგ მთელი ასწლეულის განმავლობაში კამათი არ შექმნებოდა. დისკუსიები დღესაც გრძელდება.

1984 წ. ზაფხულში პარიზში იუნესკოს ეგიდით შედგა ყრუთა სწავლებისადმი მიძღვნილი საერთაშორისო თათბირი. მონაწილეთა გამოსვლები და თათბირის შემაჯამებელი მასალები თვალნათლივ მეტყველებენ თანამედროვე უცხოურ სურდოპედაგოგიკაში მრავალი განსხვავებული მიმართულების არსებობაზე. თეორიული კონცეფციებით ერთმანეთისაგან არსებითად განსხვავებული სურდოპედაგოგიური სისტემები, ბუნებრივია, სხვადასხვანაირად უყურებენ დაქტილურ და უესტებით მეტყველებას.

აშშ-სა და დასავლეთ ევროპის ქვეყნებში ბიოლოგიურ-სამედიცინო კონცეფციის თეორეტიკოსები (ორეალისტები) წარმოადგენენ კლასიკური „წმინდა ზეპირი მეთოდის“ პირდაპირ მემკვიდრეებს: ყრუთა სწავლები

მთავარი ამოცანა, მათი აზრით, ზეპირი მეტყველების სწავლებაა. სწორედ ზეპირი მეტყველების განვითარების მაღალი დონე განაპირობებს ყრუთა ინტეგრაციას სმენის მქონეთა საზოგადოებაში, მაქსიმალური სოციალური ემანსიპაციის მიღწევას, უზრუნველყოფს ყრუთა სამოქალაქო უფლებების თანასწორობას.

თანამედროვე „ორალიზმს“ მისი მომხრეები ბუნებრივს უწოდებენ. ისინი თვლიან, რომ ყრუ ბავშვს მეტყველება უნდა ვასწავლოთ „ბუნებრივი გზით“, ე.ი. ისე, როგორც სმენის მქონეს. ისინი ამტკიცებენ, რომ სამეცნიერო-ტექნიკური პროგრესის მიღწევები, რომლებიც დაკავშირებულია, უპირველეს ყოვლისა, ადრეულ დიაგნოსტიკასთან და ადრეულ ჩარევასთან, ერთ წლამდე ასაკში სმენის პროტეზირებასთან, ახალ შესაძლებლობებს უქმნიან სურდოპედაგოგებს. მაღალხარისხოვანი ბევრის გამაძლიერებელი აპარატურა, მათ შორის, კოხლეარული იმპლანტები, შესაძლებლობას აძლევს ყრუ ბავშვს, სმენა-მხედველობით აღიქვას გარშემო მყოფთა საუბარი და ამის საფუძველზე დაეუფლოს ზეპირ მეტყველებას.

აქედან გამომდინარე, იბადება კითხვა: ყრუ ბავშვებს ხომ არ ვასწავლოთ ჩვეულებრივ სკოლებში სმენის მქონე ბავშვებთან ერთად? მეინსტრუმენტის (ინტეგრირებული სწავლება) ბევრი მომხრე ამ შეკითხვას დადებითად პასუხობს. და თუ ეს ასეა, მაშინ საჭირო არ ყოფილა პედაგოგიური ზემოქმედების სპეციალური საშუალებები, როგორც დაქტილური, ისე ვესტებით მეტყველება.

ინტეგრირებული სწავლების მხარდამჭერი სოციალურ-პედაგოგიური მოძრაობა დაიწყო მე-20 საუკუნის 60-იან წლების ბოლოს და 70-იანი წლების დასაწყისში.

მისი მიზანია თავისებურებების მქონე ყველა ბავშვისათვის განათლების მიღების თანაბარი უფლების განვითარება „საერთო ნაკადში“ მათ თანატოლებთან, საერთო სკოლებში და ა.შ.

თავისებურების მქონე ადამიანთა მიმართ საზოგადოების დამოკიდებულებაში მომხდარმა დემოკრატიულმა ცვლილებებმა თავისი გამოხატულება პპოვეს გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის დეკლარაციაში და იუნესკოს დოკუმენტებში, ბევრი სახელმწიფოს პარლამენტის მიერ მიღებულ შესაბამის კანონებში. ამ კანონების თანახმად ყრუ ბავშვებმაც მიიღეს ჩვეულებრივ სკოლებში სწავლის უფლება. კარგია თუ არა ეს ყველა ყრუ მოსწავლისათვის? ინტეგრირებული სწავლების მომხრეები მიიხსენებენ, რომ კარგია, რადგანაც ნორმალური სმენის მქონე ბავშვების გარემოში ისინი ისეთ სიტუაციაში ხვდებიან, რომელიც მოითხოვს მუდმივ სიტყვიერ ურთიერთობას, ამდენად ისინი ახერხებენ განათლების მიღებას იმავე დროში, რასაც ხარჯავენ მათი თანატოლები (როგორც ცნობილია, სმენადარღვეული მოსწავლეებისათვის გათვალისწინებულია უფრო ხანგრძლივი სწავლების პერიოდი). სპეციალური სკოლების გარეშე „ბუნებრივი გზით“ ხერხდება ყრუ ბავშვების წარმატებული სწავლება, ხომ არ დადგა დღის წესრიგში დაქტილური და უესტებით მეტყველების პრობლემის მოხსნის შესაძლებლობა.

აღმოჩნდა, რომ მდგომარეობა არც ისე მარტივია, პირიქით, სიტუაცია კიდევ უფრო გართულდა. ჯერერთი, აღმოჩნდა, რომ მიუხედავად ბგერაგამაძლიერებელი აპარატის დახმარებით ადრეულ პერიოდში სისტემატური სწავლების დაწყებისა, ყრუ ბავშვის

მეტყველების განვითარება სმენის მქონე თანატოლის მეტყველების განვითარების იდენტური არაა. მუხრე, ბევრი ყრუ, მათ შორის სიტყვიერი მეტყველების კარგი განვითარების ბავშვებიც სერიოზულ სიძნელეებს ზვდებიან ზეპირი მეტყველების მეშვეობით ურთიერთობისას, განსაკუთრებით კი მისი აღქმისას. ამიტომ ყრუ ბავშვები, მათ შორის „ორალური“ სკოლების, არც თუ ისე ცოტა მოსწავლეები, ერთმანეთთან ურთიერთობას უესტებით მეტყველების დახმარებით ახორციელებენ. ამასთან ერთად, „ბუნებრივი ორალიზმის“ კონცეფციაში ფაქტობრივად იგნორირებულია ყრუთა ცხოვრების ძალზე ფართო სფერო, დაკავშირებული მათ საქმიანობასთან მოსწავლეთა კოლექტივებში, ყრუთა საზოგადოებებში უესტების ენაზე პიროვნებათშორის ურთიერთობებში გროვდება გამოცდილება, ყალიბდება ცნებები, წარმოდგენები. ამ გამოცდილების არგამოყენება სასწავლო მეცადინეობებზე ნიშნავს პედაგოგიური ზემოქმედების საშუალებების არსენალის გაღარიბებას. მესამე, აღმოჩნდა, რომ ყრუ ბავშვები ჩვეულებრივი სკოლის დამთავრების შემდეგ მოუშაადებელი აღმოჩნდნენ, პირველ რიგში, უესტებით მეტყველების უცოდინარობის გამო, ყრუთა ორგანიზაციებთან აქტიური თანამშრომლობისათვის, სმენადარღვეულთა უმრავლესობისათვის სასიცოცხლო მნიშვნელობის სოციალური, კულტურული და სხვა საკითხების განხილვაში და გადაწყვეტაში მონაწილეობისათვის ის ყრუ ბავშვები, რომლებსაც არა აქვთ მჭიდრო კონტაქტები სხვა სმენადარღვეულ ბავშვებთან სოციალურ იზოლაციაში ექცევიან. ე.ი. დეკლარირებული „მაქსიმალური სოციალური ემანისპაციის“ პრინციპი არ ხორციელ-

დება. მეოთხე, გამოვლინდა, რომ ყრუ ბავშვების სმენის მქონეებთან ერთობლივი სწავლებისას მრავალი ძალზე ძნელი საკითხი იჩენს თავს, ინტეგრირებული სწავლების მიმდევარი ამერიკელი სპეციალისტები მსჯელობენ, იმის შესახებ, თუ როგორ უნდა შესძლონ ყრუ მოსწავლეებმა, რომლებიც გამოკვლევის თანახმად, თავიანთი სმენის მქონე თანატოლებს მეტყველების განვითარების დონით საშუალოდ, 4 წლით ჩამორჩებიან, მათთან ერთად ერთ კლასში სწავლა? რა ეუყოთ დამატებითი დეფექტის მქონე ყრუებს? მიზანშეწონილია თუ არა მათი ერთობლივი მეცადინეობა სმენის მქონეებთან? როგორ გადავლახოთ სინძნელები, რომლებსაც „ინტეგრირებული“ მოსწავლეები განიცდიან თანაკლასელებთან, პედაგოგებთან ურთიერთობაში, სასწავლო ინფორმაციის მიღების პროცესში?

ჩვეულებრივ სკოლებში ყრუ მოსწავლეებისათვის სწავლების ხელსაყრელი პირობების შესაქმნელად შემოთავაზებულია ჟესტებით თარგმნის გამოყენება. როგორი პარადოქსულიც არ უნდა ჩანდეს ეს, ბევრ ქვეყანაში ჟესტებით თარგმნა ინტეგრირებული სწავლების შემადგენელ ნაწილად იქცა. ყრუების უფლებას მთარგმნელის დახმარებაზე, ინტეგრირებული სწავლების პირობებში ჟესტებით თარგმნის გამოყენების მიზანშეწონილობას იცავენ სიყრუის „სოციოკულტურული“ კონცეფციის მომხრეები. მათი შეხედულებით იმ ყრუ ადამიანებს, რომლებიც იდენტიფიცირდებიან ყრუთა მიკროსოციუმის წევრებად, უფლება აქვთ იცხოვრონ მათი სოციალურ-კულტურული უმცირესობის მიერ დადგენილი წესების მიხედვით. მათ უფლება აქვთ, „არ იყვნენ ისეთები, როგორც სმენის მქონეებმა“

განავითარონ თავიანთი სუბკულტურა, თავისი შესტების ენა, მიიღონ განათლება თავიანთ მშობლიურ შესტების ენაზე. ასე ესმით სოციალურ ცხოვრებას თანასწორობა ყრუთა ეროვნული ასოციაციების უმრავლესობას, ყრუთა მსოფლიო ფედერაციას, ბევრ სურდო-პედაგოგს, „მანუალიზმის“ წარმომადგენლებს (ლათ. ქვტვფდშთ - ხელებით - ასე უწოდებენ ტრადიციულად „ხელებით კომუნიკაციის“ დაქტილური და შესტებით მეტყველების მომცველ პედაგოგიურ სისტემებს.

თავდაპირველად რამდენიმე სიტყვა „როჩესტერის მეთოდზე“. ამ მეთოდის არსი მდგომარეობს შემდეგში: მასწავლებლის ზეპირ მეტყველებას აუცილებლად თან სდევს დაქტილური მეტყველება. სხვანაირად რომ ვთქვათ, ზეპირი და დაქტილური მეტყველება წარმოდგენენ პედაგოგიური პროცესის თანაბარუფლებიან საშუალებებს. შესტებით მეტყველება „როჩესტერის მეთოდში“ არ გამოიყენება. აქვე შევნიშნავთ, რომ აშშ-ში ჯერ კიდევ გასული საუკუნის ბოლოს წარმოშობილი „როჩესტერის მეთოდი“ ამჟამად დასავლეთში, პოპულარობით არ სარგებლობს, მას იყენებენ მხოლოდ რამდენიმე სკოლის პედაგოგები.

ამის საპირისპიროდ ის სისტემები, რომლებშიც მეტყველების ერთ-ერთი ძირითადი საშუალება შესტებით მეტყველებაა, ამჟამად ყველაზე მეტად გავრცელებულია ამერიკისა და დასავლეთ ევროპის ქვეყნების სპეციალურ სკოლებში. ასეთი სისტემები ორია: „ტოტალური კომუნიკაცია“ და „ბილინგვისტური სწავლება“. „ტოტალური კომუნიკაცია“ ჩამოყალიბდა მე-20 საუკუნის 70-იან წლებში და 70-80-იან წლებში ფართოდ გავრცელდა აშშ-სა და დასავლეთ ევროპაში.

„ტოტალური კომუნიკაციის“ მომხრეები გვთავაზობენ სწავლებაში მეტყველების ყველა საშუალების (ზეპირი მეტყველება ადქმადი როგორც მხედველობით, ისე სმენით-მხედველობით), წერითი მეტყველება, მათი აზრით პედაგოგიურ პროცესში წარმოდგენილი უნდა იყოს მისი სხვადასხვა ვარიანტებით: ბუნებრივი შესტებით, კალკირებული შესტებით მეტყველებით, ეროვნული შესტების ენით. ამასთან, ძირითადი როლი კალკირებული შესტებით მეტყველებას განეკუთვნება. სწორედ ამიტომ სპეციალისტები დიდ ყურადღებას უთმობენ სიტყვიერი ენის (ინგლისური, შვედური და ა.შ.) ლექსიკურ-გრამატიკული სტრუქტურის ყველაზე ზუსტად ამსახველი შესტების სისტემის შექმნას და გამოყენებას. შექმნილია დელეპეს და სიკარეს მეთოდებიდან გამომდინარე ასეთი სისტემების მრავალნაირი ვარიანტი. კონსტრუირებულია არტიკლების, ზმნების გრამატიკული ფორმების, აგრეთვე ცალკეული მორფემების (სუფიქსები, თავსართები და ა.შ.) აღსანიშნავი შესტები. შექმნილია სპეციალური მეთოდიკური დამხმარე სახელმძღვანელოები, მაგალითად, წიგნების სერია პატარებისათვის, სადაც მოკლე ტექსტებს თან ახლავს წინადადების თითოეული სიტყვის აღმნიშვნელი შესტი, სხვანაირად რომ ვთქვათ, კალკირებული შესტური მეტყველება თან სდევს წერილობით გამოთქმას და სხვ.

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ამჟამად დასავლეთში ფართოდ გამოიყენება „ტოტალური კომუნიკაციის“ სისტემა. როგორია მისი ეფექტიანობა? ჩვენი უცხოელი კოლეგების მიერ ჩატარებული მრავალი გამოკვლევა ადასტურებს, რომ „ტოტალური კომუნიკაციის“ სისტემით მუშაობა ხელს უწყობს ბავშვთა უფრო ინტენ-

სიურ ინტელექტუალურ განვითარებას, აადვილებს სასკოლო განათლების მიღებას, ასტიმულირებს ლინგვისტურ განვითარებას და სიტყვიერი ენის ათვისებას, იმავდროულად არსებობს სხვა სპეციალისტთა მონაცემები, რომელთა საფუძველზე გაკეთებულია დასკვნა, რომ „ტოტალური კომუნიკაციის“ გამოყენება ანძნელებს ყრუ ბავშვების გამოთქმის, ზოგიერთი გრამატიკული განზოგადების და სხვა ჩვევების ფორმირებას. როგორც ვხედავთ, დღეს სხვადასხვა თეალსაზრისი არსებობს, რომელია მათ შორის სწორი? მხოლოდ შემდგომი გამოკვლევები მოგვცემს შესაძლებლობას, ვუპასუხოთ ამ შეკითხვას. დღეს ყველაზე სერიოზულ კრიტიკას „ტოტალური კომუნიკაცია“ განიცდის ბილინგვისტური სწავლების მომხრეების მხრიდან, რომელთა აზრით, უგუნურებაა ყრუთა სწავლებაში კალკირებული შესტებით მეტყველების ასე ფართოდ გამოყენება.

„ბილინგვისტური სწავლება“, როგორც პედაგოგიური სისტემა, ჩამოყალიბებას იწყებს მე-20 საუკუნის 80-იან წლებში. ამ პედაგოგიურ სისტემას სულ უფრო ხშირად უწოდებენ ბიკულტურულ-ლინგვისტურ განათლებას (bicultural-bilingual education), ამ „განათლების“ მეთოდოლოგიური პლატფორმა დაფუძნებულია ყრუ ადამიანის, ასევე განვითარებაში თავისებურებების მქონე ყოველი სხვა ადამიანის, უფლების აღიარებაზე - თვითონ აირჩიოს თავისი ცხოვრების სტილი, განახორციელოს თავისი, როგორც სოციალური უმცირესობის თავისებური და თვითშემფასებელი პიროვნების, თვითრეალიზაცია. იგი ასევე დაფუძნებულია შესტების ენის, როგორც კაცობრიობის ერთ-ერთი მაღალგანვითარებული ბუნებრივი ენის, ლინგვისტური სტრუქტურის სირთულეების და ყრუთა ნაციონალური სიტყვიერი

და შესტებით მეტყველების მნიშვნელოვანი როლის აღიარებაზე.

ამასთან დაკავშირებით ნაციონალურ შესტებით მეტყველებას და ნაციონალურ სიტყვიერ მეტყველებას, როგორც პედაგოგიური პროცესის და სწავლების საგანს, თანაბარი სტატუსი გააჩნიათ.

ბილინგვისტური სწავლების ერთ-ერთ ყველაზე რთულ და სადისკუსიო პრობლემას განეკუთვნება ენის პრიმატობის საკითხები, კერძოდ, რომელი ენით უნდა დაიწყოს სწავლება? როდის შემოვიღოთ მეორე ენა? რა ადგილი უკავია ზეპირ მეტყველებას, როგორც სწავლების საშუალებას და ა.შ. ამ უმნიშვნელოვანეს საკითხებს სხვადასხვანაირად წყვეტენ ამა თუ იმ მიმართლების წარმომადგენლები. ასე მაგ. შვედური სკოლის წარმომადგენლები სწავლების ორგანიზებას იწყებენ შესტებით შვედურ ენაზე (სასურველია ერთ წლამდე). შვედი სპეციალისტების შეხედულებით, ენის სწავლება მხოლოდ მაშინ, როცა შესტებით შვედური ენის ფლობის დონე ასაკობრივ ნორმას გაუტოლდება, უნდა დაიწყოს კამპურგის საბავშვო ბაღში და სკოლაში კი, სადაც ბილინგვისტური სწავლებაა, შესტებით მეტყველების განვითარების და სიტყვიერი მეტყველების ფორმირების სამუშაოები პარალელურად მიმდინარეობს.

მიუხედავად მრავალი გადაუწყვეტელი პრობლემის არსებობისა, ბიკულტურულ-ლინგვისტური განათლება სულ უფრო მყარ პოზიციებს იკავებს. დღეს ბილინგვისტური საბავშვო ბაღები და სკოლები შექმნილია დიდ ბრიტანეთში, ჰოლანდიაში, დანიაში, აშშ-ში, ფინეთში, საფრანგეთში და სხვ. ბილინგვიზმის ლოზუნგით მიმდინარეობს ყრუ ბავშვების სწავლების

გარდაქმნა ავსტრალიაში, არგენტინაში, ნიგერიაში, შვეციაში, ნორვეგიაში. ლიტვაში, ესტონეთში ბილინგვისტურმა სწავლებამ განათლების სახელმწიფო პოლიტიკის სტატუსი მიიღო. როგორია შედეგები? პუბლიკაციები ამ საკითხზე ჯერ კიდევ ცოტაა. შვედი მკვლევარის კ. ჰეილინგის (K. Heiling, 1995) მონაცემებით, ბილინგვისტური სკოლების კურსდამთავრებულთა საერთო განათლების დონე, მათ შორის სოციალიზაციის დონის მაჩვენებლები, ორალისტებთან შედარებით, არსებითად მაღალია. ბილინგვისტური სწავლების დადებით შედეგებზე მეტყველებენ დანიელი სპეციალისტების მიერ წარმოდგენილი მონაცემები, ამასვე მეტყველებს რუსეთში ყრუ ბავშვების პირველი სასწავლებელი, მოსკოვის ბილინგვისტური გიმნაზიის მუშაობის გამოცდილება.

თანამედროვე უცხოურ პედაგოგიაში ვითარდება ყრუ ბავშვების სწავლებისა და შესაბამისად, დაქტილური და ჟესტებით მეტყველების გამოყენების მიმართ ალტერნატიული მიდგომა. ჩვენ შევეცადეთ გადმოგვეცა მისი არსი და სხვადასხვა პედაგოგიური სისტემების მომხრეთა ძირითადი მოსაზრებები.

როგორია დაქტილური და ჟესტური ენით სწავლებისა და აღზრდის სისტემა საქართველოში?

საქართველოში და ყოფილ საბჭოთა კავშირის ყველა რესპუბლიკაში ერთიანი მოქმედი სისტემა ყალიბდებოდა მე-20 საუკუნის 70-იანი წლების დასაწყისში, როცა გაჩნდა ყრუ ბავშვების მეტყველების

ფორმირების პრინციპულად ახალი შესაძლებლობები. ამ პერიოდში დაიწყო ინტენსიური მუშაობა ბავშვის ნარჩენი სმენის განთივარებისათვის ხმის გამაძლიერებელი აპარატურის გამოყენებით და ა.შ., საბავშვო ბაღში ყოფნის პირველივე დღეებიდანვე, ასეთ პირობებში სამი წლის ბავშვის სწავლების პირველ წელს საწყის და წამყვან საშუალებად გამოიყენება ნარჩენი სმენის განვითარების ბაზაზე ჩამოყალიბებული ზეპირი მეტყველება. პედაგოგი ბავშვს ზეპირად მიმართავს, პატარისაგან მოელიან ზეპირი მეტყველების გლობალურ (მხედველობით, სმენა-მხედველობით) აღქმას. დამხმარე საშუალებად მეტყველების წერითი ფორმა (ბეჭდური შრიფტით დაწერილი სიტყვების გლობალური წაკითხვა) გამოიყენება. ამ პერიოდში ყრუ ბავშვის ექსპრესიული მეტყველება ოდნავ მიახლოებულია. შემდეგ ბავშვებს ასწავლიან ანალიტიკურ კითხვას და მოძრავი ანბანიდან სიტყვის აწყობას, ე.ი. ისინი იწყებენ კითხვის დაუფლებას. ამ დროს დაქტილური მეტყველება არ გამოიყენება. ლ.პ.ნოსკოვა (მოსკოვი) ამას შემდეგნაირად ასაბუთებს: ენას, მისი ათვისების საწყის ეტაპზე, სკოლამდელი ყრუ ბავშვი უნდა დაეუფლოს მეტყველების მთლიანობის, გლობალური აღქმის საფუძველზე. ეს მთლიანობა, შერწყმულობა შენარჩუნებული უნდა იქნას მის ექსპრესიულ მეტყველებაშიც, მიახლოებული გამოთქმის ფასადაც კი. ამ პროცესებს დაქტილოლოგია ვერ შეეღოს. პირიქით: „ძნელია იმედი ვიქონიოთ, რომ დაქტილური მეტყველების გამოყენების მოთხოვნების იდეალურად დაცვის პირობებშიც კი არ დაზარალდება ზეპირი მეტყველება, მისი ტემპის, შერწყმულობის, რიტმული მახასიათებლების თვალსაზრისით“ (ლ. პ.

ნოსკოვა, (1982). ამ მოსაზრებებს საესეებით იზიარებდნენ ქართველი მეცნიერები ანასტასია კაიშაური, ელენე ბაქრაძე, დღესაც საესეებით მისაღებია პროფ. მ. ყოლბაიასა და დოც. ე.ხუფაცარიას მიერ სწავლების მეორე პერიოდიდან (არაუადრეს ოთხი წლის ასაკისა), ბავშვის მეტყველების ფორმირების პროცესში დაქტილოლოგია ჩაერთვება, როგორც „დამხმარე საშუალება“.

სრულიად კანონზომიერად იბადება კითხვა: როგორ გავლენას ახდენს დაქტილოლოგია ოთხი წლის ყრუ ბავშვების მეტყველებაზე, რომლებიც უკვე მთელი ერთი წელი ეუფლებოდნენ ენას ზეპირი და წერითი მეტყველების დახმარებით? რანაირად ყალიბდებიან შემდეგი ტიპის მწკრივები: ბგერა -- ასო -- დაქტილ-ემა, ზეპირი სიტყვა -- წერილობითი სიტყვა -- დაქტილური სიტყვა და ა.შ? ხომ არ წარმოიშობა სპეციფიკური სინძნელები იმასთან დაკავშირებით, რომ ბავშვი უნდა დაეუფლოს ახალ კოდს, დაამყაროს ახალი ურთიერთობები? ეს ხომ არ ანელებს მეტყველებითი პროცესების განვითარებას? შემდგომ ეტაპზე ხომ არ გამოვლინდება დაქტილური მეტყველების ის მინუსები, რომელთა აცილებას, ჩვენ დაქტილოლოგიის „განზე გაწვივით“ ვცდილობთ? ვთქვათ, ბავშვმა უკვე ისწავლა სიტყვის შერწყმულად გარკვეული ტემპით გამოთქმა. დაქტილოლოგიის ჩარევით ხომ არ გაუარესდება მეტყველება? ამ შეხედულებას გამოთქვამენ ლეონგარდი და მისი თანამშრომლები.

სრულიად აუცილებელია, რომ დაქტილური მეტყველების გამოყენების მიზანშეწონილობის სკოლამდელების აღზრდის პროცესში მისი ჩართვის დროის და ა.შ. საკითხები განხილული იქნას ყრუ ბავშვის ინდივიდუალური თავისებურებების, სწავლების დაწყების

პერიოდისთვის მისი ასაკის, პედაგოგიური პროცესის პირობების და სხვათა გათვალისწინებით.

ამასთან დაკავშირებით, ძალიან საინტერესოა თ. ვ. პელიმსკაიას და ნ. დ. შმატკოს (მოსკოვი) გამოკვლევები. მათ მიერ შემუშავებული კორექციული მუშაობის სისტემა ითვალისწინებს სპენადარღვეული ბავშვების ინტენსიური მეცადინეობების ორგანიზაციას სმენითი ფუნქციების და ზეპირი მეტყველების განვითარების პროცესში. ამ სისტემით ექსპერიმენტალური სწავლება ოჯახის პირობებში ჩატარდა. სურდოპედაგოგი მშობლებს ბავშვთან მუშაობის აუცილებელ ხერხებს ასწავლიდა, მეცადინეობებს ატარებდა დედისა და მამის თანდასწრებით. შედეგები ძალზე მაღალი აღმოჩნდა. სამი წლის ასაკის ბავშვები უკვე ფლობდნენ მეტყველებას (რასაკვირველია, სხვადასხვა ზომით), თანაც მათი მეტყველების ხშიერობა უახლოვდებოდა სმენისმქონე თანატოლების მეტყველებას.

როგორია დაქტილური მეტყველების გამოყენების საკითხები სკოლების ყრუ მოსწავლეებთან მუშაობის პროცესში?

ყრუ ბავშვების სწავლების მომქმედმა სისტემამ მიიღო სახელწოდება „კომუნიკაციური“. მისი რეალიზაცია პედაგოგიური პროცესის ისეთ ორგანიზაციას გულისხმობს, როცა ბავშვები ენას უშუალოდ ურთიერთობების (საუბრების) პროცესში ეუფლებიან. რა ადგილს იკავებს მასში დაქტილოლოგია? კომუნიკაციური სისტემის თეორიული საფუძვლების შემმუშავებელი ე.ბაქრაძე, ე.ხუფაცარია (თბილისი), ს.ა.ზიკოვი (მოსკოვი) (1977) ენის სწავლების პროცესის საწყისად დაქტილოლოგიის წამოყენებისას თავის პოზიციას შემდეგნაირად ასაბუთებს:

1. დაქტილური მეტყველება ადვილად აღიქმება, ბავშვი ხედავს სიტყვის ყოველ ელემენტს;
 2. ის მოლაპარაკის სრულ კონტროლს ექვემდებარება;
 3. დაქტილირებისას ყალიბდება თითების კინესტეზია, რომლის დახმარებით სიტყვის სტრუქტურის სწრაფი და მყარად დამახსოვრება ხდება;
 4. თითებრივ კინესტეზიებსა და საარტიკულაციო აპარატის კინესტეზიებს შორის მყარდება ნეიროდინამიკური კავშირები, რომელთა შემწეობით დაქტილური მეტყველება ზეპირი მეტყველების საყრდენად იქცევა;
 5. დაქტილური მეტყველება ხელს უწყობს დანაწევრებული მეტყველების, მისი გრამატიკული წყობის, სიტყვიერი შემადგენლობის დამახსოვრებას;
 6. მეტყველების ეს ფორმა, უესტებით მეტყველების განდევნით, ყრუ ბავშვს ადრეულ ეტაპზე აძლევს სიტყვიერი ურთიერთობების შესაძლებლობას.
- ს.ა.ზიკოვის ძირითადმა იდეებმა, აგრეთვე მისი მიმდევრების გამოკვლევებმა ასახვა ჰპოვა ყრუ ბავშვთა სპეციალურ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში მიღებულ სწავლების პროგრამების შინაარსსა და მეთოდებში. ახალი პროგრამების შექმნისას, რასაკვირველია, გათვალისწინებული იქნა ის პრინციპული ცვლილებები, რომლებიც სურდოპედაგოგიურ პროცესებში მოხდა პრაქტიკაში სმენითი აღქმის განვითარებისა და გამოყენების სამუშაოების სისტემის დანერგვასთან დაკავშირებით. ახალი პროგრამების მოთხოვნების თანმიმდევრობა ასეთია;

მეტყველების საწყისი ფორმა, როგორც სწავლების დაწყებითი ეტაპის ამოცანებისათვის ყველაზე შესაფერისი, დაქტილურია. მასწავლებელი ამ ეტაპზე მოსამზადებელი კლასის ბავშვებს მიმართავს ზეპირ-

დაქტილურად; გამოიყენება, აგრეთვე პლაკატებზე დაწერილი სიტყვები, ე.ი. წერითი მეტყველება. ბავშვები მთელ მასალას სმენა-მხედველობით აღიქვამენ. საკუთრივ მათი მეტყველება კი ამ დროს ზეპირ-დაქტილური წარმოთქმაა. პარალელურად მიმდინარეობს მეტყველების დაქტილური და ზეპირი ფორმების სწავლება. ბავშვები თანდათანობით სწავლობენ მასწავლებლის ზეპირი მეტყველების გაგებას მისი დაქტილირების გარეშე. ახალი მასალა გადაიკემა ზეპირ-დაქტილურად, შემდეგ იგივე გამოთქმები მხოლოდ ზეპირად წარმოითქმება.

პედაგოგი პირველ კლასში ზეპირ მეტყველებას დაქტილურთან შეთავსებით იყენებს. დაქტილირება უპირატესად თან ახლავს იმ სიტყვებს და ფრაზებს, რომლებიც ზეპირ მეტყველებაში არასაკმარისადაა დამუშავებული, აგრეთვე სმენა-მხედველობით ძნელად აღსაქმელ გამოთქმებს. პედაგოგებისათვის რეკომენდირებულია დაქტილური მეტყველების გამოყენება იმ შემთხვევებში, როცა ბავშვები ვერ იგებენ მის მიერ ორჯერ განმეორებულ გამოთქმებს. მაშასადამე, I კლასიდან დაწყებული დაქტილოლოგია არსებითად უკვე გამოიყენება, როგორც პედაგოგიური პროცესის დამხმარე საშუალება. ამავ როლში გამოდის დაქტილური მეტყველება შემდგომშიც, თითქმის მოსწავლის მიერ სკოლის დამთავრებამდე. მოსწავლეებთან ზეპირი საუბრისას (კლასში და კლასგარეშე) პედაგოგი დაქტილურ მეტყველებას, ძირითადად მაშინ მიმართავს, როცა მათ უძნელდებათ მისი შეტყობინებების, რეპლიკების და ა.შ. სმენა-მხედველობითი აღქმა. მოსწავლეების მიერ დაქტილური მეტყველების გამოყენება გათვალისწინებულია ისეთ შემთხვევებშიც, როცა

ეს მათ უადვილებს რომელიმე რთული და იშვიათად გამოყენებული სიტყვების ბგერით-ასოებრივი სტრუქტურის აღქმას, ეს ეხმარება ამხანაგებს დაფასთან გამოძახებულის პასუხის გაგებაში და ა. შ. ამასთან, მოსწავლეების ურთიერთობების ძირითადი საშუალება უნდა იყოს ზეპირი მეტყველება.

პრაქტიკა ადასტურებს, რომ დაქტილური და ზეპირი მეტყველებების მიმართ წაყენებული მოთხოვნების მარჯვე და შემოქმედებითი გამოყენება პედაგოგის მიერ კარგი შედეგების მიღწევების შესაძლებლობას იძლევა, მათ შორის, მოსწავლეთა ზეპირი მეტყველების სწავლებაშიც. იმავდროულად, სწავლების საწყის ეტაპზე გამოყენებული მეტყველების საშუალებების ანალიზისას წამოიჭრება ზოგიერთი კითხვა. თუმცა, ბევრი მათგანი ადრეც იჩენდა თავს. მაგალითად, ისეთი მნიშვნელოვანი კითხვა: როგორ გაეღენას ახდენს დაქტილური მეტყველების ფართოდ გამოყენება მოსწავლის ზეპირი მეტყველების ჩამოყალიბებაზე? ქართულ და რუს მეცნიერთა ექსპერიმენტალურ გამოკვლევებში დადასტურდა ასეთი მონაცემები: ნორმალური სმენის მქონე და დაქტილირების ტექნიკას კარგად დაუფლებული პიროვნებები მკვეთრად ანელებენ თავიანთი ზეპირი მეტყველების ტემპს, თუ მას თან აახლებენ დაქტილირებას (795 ნიშნიდან 300 ნიშნამდე წუთში). ე. ი. პედაგოგის მეტყველების არსებითად ნელ ტემპს მიჩვეული მოსწავლეები (პედაგოგები მათ ზეპირ-დაქტილურად მიმართავენ) უაღრესად ძნელ მდგომარეობაში ვარდებიან, როცა მათ უწევთ მოლ-აპარაკის ბუნებრივი მეტყველების აღქმა. ასევე დადგენილია, რომ იმ ბავშვებში, რომლებიც კარგად ფლობენ დაქტილირების ტექნიკას, ტექსტის ზეპირი და დაქ-

ტილური განხორციელების სისწრაფე დაახლოებით ერთნაირია, რომ ზეპირ მეტყველებასთან დაქტილირების თანხლება არამარტო არ ამცირებდა მათი მეტყველების ტემპს, არამედ, რამდენადმე აჩქარებდა კიდევც. მაგრამ სინქარე სომ 270-280 ნიშანი იყო წუთში, რაც ღრჯერ ნაკლებია, ვიდრე ზეპირი მეტყველების ნორმალური ტემპი.

განვიღო წლებში, (1976 წლიდან) როგორც ეს მოსალოდნელი იყო, საქართველოს ყრუთა სკოლებში მიმდინარეობდა სწავლების სისტემის, მათ შორის, ზეპირი მეტყველების ფორმირების შინაარსისა და მეთოდების სრულყოფა. ეს მუშაობა ძირეულად გარდაიქმნა სკოლების წინაშე დასმული ახალი ამოცანების გადაჭრასთან დაკავშირებით: ყრუთა ნარჩენი სმენის განვითარება და მის ბაზაზე ზეპირი მეტყველების სმენა-მხედველობითი აღქმის საფუძვლების შექმნა, წარმოთქმითი ჩვევების ფორმირება ბგერაგამაძლიერებელი ხელსაწყოების ფართოდ გამოყენების მეშვეობით. სავსებით გასაგებია, რომ ზეპირი სწავლების სისტემაში ნამდვილად რევოლუციური გადატრიალება განხორციელდა. გაჩნდა ახალი, ადრე წარმოუდგენელი შესაძლებლობები. ამდენად, ამჟამად ყრუ ბავშვის ზეპირი მეტყველებისადმი და, შესაბამისად, სურდო-პედაგოგების მიმართ წაყენებულია ბევრად უფრო მაღალი მოთხოვნები: მოსწავლეებმა უნდა ისწავლონ მეტყველების ნორმალური ტემპით შესრულება, მასწავლებელი ისე უნდა ელაპარაკოს მოსწავლეს, რომ მისი მეტყველება მიბაძვის ნიმუში გახდეს (ე. ი. ბუნებრივი, შერწყმული და ტემპით ნორმალური).

ვინაიდან ამ წლებში ყოფილ საბჭოთა სივრცეში სწავლების ერთიანი სისტემა იყო, ზემოთ აღნიშ-

ნული საკითხების გადაწყვეტაში ჩვენი ქართველი მეცნიერებიც მონაწილეობდნენ. შექმნილია ორიგინალური პროგრამები და მეოთხური სახელმძღვანელოები.

სჭირდება თუ არა სურდოპედაგოგს ჟესტებით მეტყველება?

მათი ძირითადი დებულებები მდგომარეობს შემდეგში:

ა. ი. დიანკოვმა, რომელმაც ძირითადად, სურდოპედაგოგიკის თეორიისა და ისტორიის პრობლემები დაამუშავა, იმავდროულად დიდი ყურადღება დაუთმო ჟესტებით მეტყველებას. ამ პრობლემასთან დაკავშირებული ზოგიერთი საკითხი მან ექსპერიმენტალურად გამოიკვლია. სიტყვიერი მეტყველების უსწავლელი ყრუმუნჯების მიერ, ჟესტების ენის საშუალებით გეომეტრიული ობიექტების აღქმის, შეცნობის და აღნიშვნის პროცესის შესწავლის შედეგად ა. ი. დიანკოვმა აჩვენა, რომ ჟესტების ენას კარგად დაუფლებული ბავშვები, მოზარდებიც და უფროსებიც უკეთესად წყვეტენ ამოცანებს, ვიდრე ჟესტების ენის ცუდად მცოდნე გამოსაცდელეები. სხვანაირად, რომ ვქთვათ, ჟესტების ენა - ყრუ მოსწავლის აზროვნების ერთ-ერთი საშუალებაა (1957). საბჭოთა სკოლების პრაქტიკის მასალების კვლევისა და ანალიზის საფუძველზე ა. ი. დიანკოვი ამტკიცებდა:

1. ჟესტებით მეტყველება (მისი ტერმინოლოგიით მიმიკურ-ჟესტიკულარული) წარმოადგენს ურთიერთობების საშუალებას სკოლების, ბავშვთა კოლექტივებში, იგი მნიშვნელოვან როლს თამაშობს ყრუ

ბავშვების შემეცნებით და აზრობრივ საქმიანობაში.

2. უესტებით მეტყველება ფაქტობრივად გამოიყენება, როგორც ყრუთა სწავლების ერთ-ერთი საშუალება, დაუშვებელია მისი სრული განდევნა სკოლების პრაქტიკიდან.

3. უესტებით მეტყველება ძალზე ხელსაყრელია გაკვეთილის ზოგიერთი ამოცანის გადაწყვეტისას (მაგალითად, არითმეტიკული ამოცანის არსის ახსნისას), მაგრამ ნაკლებეფექტიანია სხვა სიტუაციებში (ვთქვათ, დათვლის ოპერაციების შესწავლისას). სურდოპედაგოგიაში სამომავლო კვლევა-ძიების ობიექტი უნდა გახდეს ყრუ ბავშვის განვითარების სხვადასხვა ეტაპზე უესტებით მეტყველების გამოყენების პრინციპების განსაზღვრა, პედაგოგიური პროცესის სამეტყველო საშუალებების სისტემაში მისი როლის და ადგილის გარკვევა.

ამრიგად, ა.ი.დიანკოვის აზრით, უესტებით მეტყველება მიზანშეწონილია, დამხმარე საშუალების სახით გამოყენებულ იქნას ყრუთა სწავლებისა და აღზრდის ძირითად საშუალებასთან, სიტყვიერ მეტყველებასთან ერთად.

ენის სწავლების კომუნიკაციური სისტემის შემქმნელ ს.ა.ზიკოვს უესტებით მეტყველების საკითხები აინტერესებდა, უპირველეს ყოვლისა, ყრუთა მიერ სიტყვიერი მეტყველების ათვისებაზე, სიტყვების ენის სწავლების პროცესებზე მისი ზემოქმედების დადგენასთან დაკავშირებით. ს.ა.ზიკოვი მიიჩნევდა:

1. სკოლაში სწავლის დამწყები ყრუ ბავშვები ურთიერთობებში იყენებენ ურთიერთობის სხვადასხვა არავერბალურ საშუალებებს: მიმიკას, მიმანიშნებელ მოძრაობებს, პანტომიმას და ა.შ. ეს საშუალებები,

რომელთაც სმენის მქონე ადამიანებიც იყენებენ, წარმოადგენენ ჩამოყალიბებადი შესტებით მეტყველების, ყრუთა კომუნიკაციის ძირითადი საშუალების, თანმხლებ ელემენტებს. „დასახელებული თანმხლები საშუალებების პედაგოგიურ პროცესში გამოყენების აუცილებლობა და მიზანშეწონილობა არასოდეს არ იწვევდა ვინმეს ეჭვს“.

2. შესტების ენა წარმოადგენს სპეციფიკური ლექსიკური შემაღვენლობის და გრამატიკული აგებულების მქონე თავისებურ ენობრივ სისტემას, მაგრამ შესტების ენის სტრუქტურა ძალზე პრიმიტიულია, ეს ღარიბი ენაა. ამიტომ შესტების ენა არ გამოდგება სიტყვების ენის სწავლების საფუძველად.

3. ყრუ ბავშვების მიერ შესტებით მეტყველება გამოიყენება ერთმანეთში კლასგარეშე ურთიერთობებისათვის. სპეციალური სკოლების ბავშვთა კოლექტივებში ადგილი აქვს სიტყვიერ-შესტობრივ ორენოვნებას. სიტყვიერი ენის სწავლება ისეთნაირად უნდა მოეწყოს, რომ წავახალისოთ „წმინდა ორენოვნობის“ განვითარება. ასეთი ტიპის ორენოვნობის დროს ორი ენის გამოყენება ხორციელდება ერთის მეორეზე თარგმნის გარეშე. ამ მიზნით სიტყვიერი მეტყველების ფორმირება უნდა ხდებოდეს შესტებით მეტყველებისაგან დამოუკიდებლად და ყრუებისათვის უნდა წარმოადგენდეს ენობრივი სტრუქტურის ათვისების პროცესს.

4. სიტყვიერი მეტყველების ფორმირებისა და სამეტყველო გარემოს შექმნის ინტერესებიდან გამომდინარე, „ყრუ ბავშვების ყველა ორგანიზებულ საქმიანობაში შესტებით მეტყველებამ ადგილი უნდა დაუთმოს სიტყვიერ მეტყველებას“.

მეცნიერები თავის კონცეფციას იმ პერიოდში არსებული მონაცემების საფუძველზე აყალიბებდნენ. დღეს ჩვენ, ბუნებრივია, მეტი ვიცით. თანამედროვე გამოკვლევებმა გვიჩვენა, რომ ჟესტებით ურთიერთობის სისტემას რთული სტრუქტურა გააჩნია. რომ ჟესტების ენა აზრების და, მათ შორის, ურთიერთობების გამომხატველი საშუალებების ფართო არსენალის მქონე მდიდარი ნიშნობრივი სისტემაა. მსოფლიოს მრავალ ქვეყანაში ჩატარებულმა ექსპერიმენტებმა დაადასტურეს, რომ ჟესტების ენა შეიძლება გამოდგეს ყრუთა სწავლების, მათ შორის, სიტყვიერი ენის სწავლების (ამის შესახებ წინა თავებში იყო საუბარი), ბაზად და საშუალებად. ჟესტებით მეტყველების დახმარებით შესაძლებელია ყრუთა სწავლება, სურდოპედაგოგები, რომლებსაც ამა თუ იმ მიზეზით გამოთქმული აქვთ თავიანთი მოსაზრებები, ჟესტებით მეტყველების შესახებ, ა. ი. დიაჩკოვის აზრს ემხრობიან რ. მ. ბოკსისი, ა. პ. გოზოვა, ა. გ. ზიკევი, ე. ბაქრაძე, ე. ხუფაცარია და სხვ.).

განვიხილოთ, როგორ აისახა ზემოთ აღნიშნული თეორიული კვლევები პრაქტიკაში. საერთო სიტუაციაზე წარმოდგენა შეუძლია მოგვცეს 1986 წლის ნოემბერში ყრუ ბავშვების სკოლა-ინტერნატების დირექტორებს შორის ჩატარებული ანკეტური გამოკითხვის მასალებმა. ანკეტის შეკითხვებზე უპასუხეს ყოფილი მოკავშირე რესპუბლიკების ტერიტორიაზე (რუსეთი, უკრაინა, ბელორუსია, ბალტიისპირეთის სამი რესპუბლიკა, საქართველო) განლაგებული 75 სპეციალური სკოლის დირექტორებმა. ანკეტაში შეთავაზებული იყო, ჯერ-ერთი, შეეფასებინათ სკოლაში არსებული საერთო სიტუაცია ჟესტებით მეტყველების, როგორც დამხ-

მარე საშუალების გამოყენების, თვალსაზრისით; მეორე, გამოეთქვათ საკუთარი აზრი ქვესტებით მეტყველების გამოყენების მიზანშეწონილობის თაობაზე. ანკეტა, მაგალითად, შეიცავდა კითხვებს: „გამოიყენება თუ არა თქვენს სკოლაში ქვესტებით მეტყველება, როგორც დამხმარე საშუალება, კოლექტიური ღონისძიებების (ლექციები, მოხსენებები და მისთნ.) ჩატარებისას? თქვენი აზრით, საჭიროა თუ არა ასეთ შემთხვევეში ქვესტებით მეტყველების გამოყენება?“ ანკეტირების ზოგიერთი მონაცემები, მოყვანილია ცხრილში.

ქვესტებით მეტყველების გამოყენება დამხმარე საშუალების სახით ყრუთა სკოლა-ინტერნატებში (გ. ლ. ზაიცევას გამოკვლევა).

სასწავლო-აღმსრულებლობითი პროცესის წორმები	დადებითი პასუხების რაოდენობა %	
	სკოლაში გამოიყენება	გამოიყენება მიზანშეწონილია
I. კლასგარეშე მუშაობა	96	96
1. კოლექტიური ღონისძიება (ხალაშოები, ლექციები და სხვ.).	78	78
2. ექსკურსიები	68	53
3. სპორტული ღონისძიებები	44	25
4. ინდივიდუალური საუბრები	85	90
5. ბაჟშეთა კონფლიქტების გარჩევა		
II. სასწავლო მუშაობა კლასში	64	64
1. ახალი ცნებების ჩამოყალიბება	53	64
2. სიტყვების მნიშვნელობების ახსნა	35	35
3. ახალი ინფორმაციის შეტყობინება	10	8
4. ცონდის შემოწმება		
5. ინდივიდუალური მუშაობა	14	10
არ გამოიყენება	5	5

მოყვანილი მონაცემებიდან ჩანს, შესტებით მეტყველებას ყველა სკოლა-ინტერნატში იყენებენ, ამასთან, უპირატესად, კლასგარეშე სამუშაოების ჩატარების დროს. თუმცა სკოლების უმრავლესობაში, შესტებით მეტყველება, როგორც დამხმარე საშუალება, გაკვეთილებზეც გამოიყენება (ყველაზე ხშირად ახალი ცნებების ფორმირების დროს), იმავე მეცნიერის მიერ ანალოგიური მეთოდის ანკეტირება 1992 წელს განმეორდა. გამოირკვა, რომ ორივე გამოკითხვის მონაცემები, ძირიდან ერთმანეთს ემთხვევა, ამასთან, აშკარად გამოვლინდა შესტებით მეტყველების გამოყენების მომხრეთა ზრდის ტენდენცია. განსაკუთრებით, ექსპურსიების, სპორტული ღონისძიებების ჩატარების დროს ბავშვებს შორის კონფლიქტების გარჩევისას (მეორე ანკეტირების ფაქტობრივად, ყველა მონაწილეს მიაჩნია, რომ აქ შესტებით მეტყველება აუცილებელია). მკვეთრად გაიზარდა იმ სურდოპედაგოგების რაოდენობაც, რომლებსაც შესტებით მეტყველების გამოყენება სასწავლო პროცესში ეფექტიანად მიაჩნიათ ახალი ცნებების ფორმირების (90%), ახალი სიტყვების მნიშვნელობების ახსნის (90%), ახალი ინფორმაციის შეტყობინების დროს (55%).

ადრე შესტებით მეტყველების პედაგოგიურ ასპექტებს მხოლოდ ღამის სპეციალური სკოლების ყრუ მოსწავლეთა სწავლებისა და აღზრდის ჭრილში იკვლევდნენ. სწავლების ამ ეტაპზე შესტებით მეტყველების გამოყენების მიზანშეწონილობა ექსპერიმენტულად დამტკიცებულია (გ. ლ.ზაიციევა, 1981, 1986).

მიგვაჩნია, რომ ზოგიერთი მეთოდიკური რეკომენდაცია ძალზე სასარგებლო შეიძლება აღმოჩნდეს

საქართველოს სკოლა-ინტერნატების მასწავლებლებსათვის, რადგანაც იგი შესაძლებლობას იძლევა, როგორც აიხსნას პრინციპის შინაარსი „უესტებით მეტყველება სურდოპედაგოგიკის პროცესის დამხმარე საშუალებაა“. ანკეტირებების, აგრეთვე დაკვირვებების მიხედვითაც უესტებით მეტყველება, პრაქტიკულად, ყოველთვის გამოიყენება ისეთი კოლექტიური ღონისძიებების ჩატარებისას, როგორცაა: ლექცია, ექსკურსია და ა. შ. ამ შემთხვევაში, როგორც წესი, გამოიყენება უესტობრივი თარგმნა. ვთქვათ, მოწვეული ლექტორი მოუთხრობს უფროსკლასელებს ყრუთა სწავლების ისტორიის შესახებ. ხოლო მთარგმნელი, (ჩვეულებრივ, უესტებით მეტყველებას კარგად დაუფლებული მასწავლებელი ან აღმზრდელი), თარგმნის უესტებით. თარგმნის გამოყენებით ორგანიზებული ღონისძიების წარმატებით ჩატარებისთვის საჭიროა შესრულდეს ზოგიერთი მეთოდოლოგიური სახის მოთხოვნები.

ჯერ-ერთი, იმ ლექციების, საღამოების და ა.შ. დაგეგმვა და მომზადება, რომლის დროსაც გათვალისწინებულია უესტების დახმარებით თარგმნა, უნდა ხდებოდეს შეთანხმებულად ორგანიზატორებს, ლექტორებს (მომხსენებლები, ექსკურსიამძღოლები) და იმ პედაგოგებს შორის, რომლებიც მთარგმნელის როლში გამოვლენ. სამწუხაროდ, ძალზე ხშირად, მთარგმნელი წინასწარ არ ემზადება სათარგმნად. ეს საგრძნობლად აუარესებს თარგმნის ხარისხს და, შესაბამისად, ამცირებს ლექციის, ექსკურსიის და ა. შ. აღმზრდელობით ეფექტს. იმავედროულად, კლასგარეშე მუშაობის ორგანიზატორებს და პედაგოგ-მთარგმნელებს გააჩნიათ ყველა შესაძლებლობა, წინასწარ განიხილონ ლექტორებთან (ექსკურსიის მძღოლებთან და სხვ.). მომავალი ინფ-

ორმაციის შინაარსი, საჩვენებლად გათვალისწინებული თვალსაჩინო ხელსაწყოები, მათი დემონსტრირების ხერხები. მზადების პროცესში შეირჩევა სპეციალური სიტყვები, სიტყვათაშეთანხმებები, რომლებიც განმარტებას საჭიროებენ და, შესაბამისად, მათი თარგმნისათვის საჭირო სიტყვების, უესტი-ანალოგები, ან უესტების ენის საშუალებები, მხოლოდ ამ შემთხვევაში იქნება უესტებით თარგმნა ტექსტი-ორიგინალის (ლექციის და სხვ.). ადექვატური და მოსწავლეებისათვის გასაგები.

თარგმნის საშუალებად კალკირებული უესტებით მეტყველების ან უესტების ენის გამოყენება უნდა ხორციელდებოდეს ინფორმაციის მასალის სპეციფიკის და მოსწავლეთა იმ ჯგუფის თავისებურებების გათვალისწინებით, ვისთვისაც ღონისძიება ტარდება.

მომავალი ლექციის ტექსტის გაცნობისას მთარგმნელი (თუ შესაძლებელია ლექტორთან ერთად), გამოყოფს მოცემული აუდიტორიისათვის სემანტიკურ-გრამატიკული თვალსაზრისით ყველაზე ძნელ ფრაგმენტებს. ამ ნაწილის თარგმნისათვის, როგორც წესი, გათვალისწინებულია უესტების ენის საშუალებების გამოყენება (რადგანაც, როგორც გვახსოვს, ინფორმაციის შეტყობინების ასეთი წესი უადვილებს ყრუ მოსწავლეებს შინაარსის უკეთესად გაგებას). ტექსტის წინასწარი ანალიზი შესაძლებლობას იძლევა, უფრო ზუსტად შეირჩეს კალკირებული უესტებით მეტყველების გამოთქმებში სიტყვების უესტი-ანალოგები, ამასთან, სწორედ ისინი, რომლებსაც უკვე ფლობენ მოსწავლეები.

ლექციების ტექსტის, ექსკურსიების და სხვ., სინქრონული თარგმნა ძალზე ძნელია, ამიტომ თარგმნი-

სათვის საჭირო მეტყველების საშუალებების შერჩევა წინასწარ ხდება.

შეტყობინებების ინფორმაციულობის ამაღლების და ყრუ მოსწავლეების სიტყვიერი მეტყველების სრულყოფის მიზნით ჟესტების მეტყველებით ლექციების, მოხსენებების და ა.შ. თარგმნას უნდა შევუხამოთ თვალსაჩინოებების და ვერბალური საშუალებების გამოყენება.

ამ მოთხოვნების თანმიმდევრული შესრულება ყრუ მოსწავლეებს მნიშვნელოვნად გაუადვილებს შეტყობინებების აღქმას. კარგად ცნობილია ყრუ ბავშვები რომ არსებითად, უკეთ ითვისებენ მასალას, თუ ინფორმაციის გადაცემის სხვადასხვა საშუალებები ერთ, თვალსაჩინოდ აღქმადი ობიექტების: მოდელების, სურათების და ა. შ. მომცველ კომპლექსშია გაერთიანებული. მეორე მხრივ, სურდოპედაგოგიური პროცესის ერთ-ერთი ძირითადი ამოცანა -- მოსწავლეთა სიტყვიერი მეტყველების სრულყოფა, უნდა ხდებოდეს ჟესტებით თარგმნის გამოყენების პერიოდშიც. ამიტომ საჭიროა ლექსიკაზე მუშაობის გათვალისწინებაც. სავსებით გასაგებია, რომ ლექციების, ექსკურსიების და ა.შ. ჟესტების მეტყველებით თარგმნისას, ახალი სიტყვების განმარტებას ბევრი დრო ვერ დაეთმობა, მაგრამ რამდენიმე საკვანძო სიტყვის (ლექტორთან ერთად შერჩეულის) განმარტება აუცილებელია. ისინი შეიძლება წინასწარ დაიწეროს პლაკატებზე, დაფაზე, ან ჩაიწეროს კოდოსკოპის ფირზე და ა. შ. ლექსიკაზე სამუშაოდ მზადებისას ტერმინების ზუსტი მნიშვნელობების გამოვლენით, პედაგოგი საჭირო მნიშვნელობების განმეორების მიზნით არჩევს ჟესტებით მეტყველების ყველაზე უფრო ადექვატურ საშუალებებსაც. ამ გზით მოსწავლის ლექსიკური მარაგის გამდიდრებასთან ერთად მთარგ-

მნელი თავისთვისაც უზრუნველყოფს მოსწავლეებისათვის გასაგები შესტების ტექსტის შესაქმნელ ბაზას.

მაშასადამე, ერთ-ერთი პასუხი კიოხვაზე, რაში სჭირდება სურდოპედაგოგს შესტებით მეტყველება სპეციალისტთა უმრავლესობის შეხედულებით ასეთია: სურდოპედაგოგს შესტებით მეტყველება სჭირდება იმისათვის, რომ მარჯვედ და ეფექტიანად გამოიყენოს შესტებით თარგმნა ისეთი კოლექტიური ღონისძიებების ჩატარებისას, როგორცაა ლექციები, ექსკურსიები და ა. შ. ამ გზით შეუძლიათ სკოლის დარბაზში შეკრებილ ყრუ უფროსკლასელებს, აღიქვან სკოლაში მოწვეული ლექტორ - საერთაშორისო მიმომხილველის ზეპირი მეტყველება. ანკეტირების მიხედვით, სკოლების დირექტორები, სხვა გზას ჯერ-ჯერობით ვერ ხედავენ.

გაკვეთილებზე თუ სჭირდება სურდოპედაგოგს შესტებით მეტყველება? არსებობს აზრი, რომ სჭირდება გაკვეთილის ზოგიერთი კონკრეტული ამოცანის გადასატარებლად, მაგალითად, ახალი ცნებების განმარტების, ინფორმაციის შეტყობინების დროს, აგრეთვე ცოდნის შემოწმების და განმტკიცების ეტაპზე, სკოლების პრაქტიკიდან ამის დამამტკიცებელი ფაქტების მოყვანა არც თუ ისე ძნელია.

ერთ-ერთი ასეთი გამოკვლევაა - ბილინგვისტური სწავლების რუსული კონცეფციის შემუშავება (გ. ლ. ზაიცევა) და პედაგოგიური ექსპერიმენტის ორგანიზაცია, რომლის დროს რუსული ენა და რუსული შესტების ენა პედაგოგიური პროცესის თანაბარუფლებიან საშუალებებს წარმოადგენენ.

სიყრუის „სოციო-კულტურული“ და განათლების ბიკულტურულ-ბილინგვისტური კონცეფციის ძირითადი იდეების გაზიარებით და თავიანთი ნაშრომის საფუძვლად

ლ. ს. ვიგოტსკის მეთოდოლოგიური პლატფორმის აღებით ყრუთა მოსკოვის ბილინგვისტური გიმნაზიის (გაიხსნა 1992 წ.) პედაგოგებმა გადაწყვიტეს შემოეთავაზებინათ ყრუ მოსწავლეთა განათლების ახალი სისტემა. ეს შესაძლებელი გახდა რუსეთის სკოლების დემოკრატიზაციის, ინოვაციური პროექტების, ალტენატიული მიმართულებების მხარდაჭერის წყალობით. გიმნაზიაში შექმნილია პოლიგლოსიის გარემო (ვიგოტსკის მიხედვით). რუსული ენა და რუსული ჟესტების ენა პედაგოგიური პროცესის მონაწილე ყრუებსა და სმენისმქონეთა შორის (ბავშვები, პედაგოგები, მშობლები და ა. შ.). ურთიერთობების თანაბრად ფუნქციონირებენ.

გიმნაზიის მუშაობის გამოცდილება ადასტურებს, რომ ძალიან ბევრი ყრუ მოსწავლისათვის ბილინგვისტური სწავლება მაღალეფექტიანია. გიმნაზისტებმა 10 წელიწადში აითვისეს ძირითადი ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის კურსი. პირველმა გამომშვებამ ყველა საგანში ტესტირება წარმატებით გაიარა, კარგად ჩააბარა გამოცდები და ამჟამად ყველა წარმატებით აგრძელებს სწავლას. ხუთი მათგანი პედაგოგიური კოლეჯის სტუდენტია. ისინი ოცნებობენ, გახდნენ სურდოპედაგოგები და აქტიური მონაწილეობა მიიღონ ყრუთა ბილინგვისტური სწავლების განვითარებაში.

ასეთია ჟესტური ენით სწავლების სისტემა.

ამგვარად, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, საქართველოში ჟესტები სწავლებაში გამოიყენება მხოლოდ, როგორც დამხმარე საშუალება.

ქვესტების ანგანური საპიეგელი

ა

- აბაზანა - 84
- ადამიანი - 11
- ადვილი - 260
- ავადმყოფობა-ტკივილი - 73
- ავტომანქანა - 118
- აი, თურმე რა! - 281
- ამოთხრა - 42
- ამოღება - 69
- ანგარიში - 212
- არ მინდა - 233
- არ შეიძლება - 223
- არჩევნები-არჩევა - 270
- ასწავლის - 189
- აღება - 20
- აღიარებული - 225
- ახალგაზრდა - 15
- ახალი - 184
- ახლოს - 70

ბ

- ბაბუა - 5
- ბავშვი - 9
- ბავშვები - 10
- ბებია - 4
- ბზრიალი - 123
- ბინა - 173
- ბოდიში - 149
- ბრწყინვალე, არაჩვეულებრივი - 226

ბრძოლა - 271

ბურთი - 100

ბ

გაბრაზება - 228

გაგება - 216

გადაგდება - 102

გადახტომა - 34

გადმოვარდნა - 35

გაზაფხული - 94

გაკვირება - 109

გამარჯვება - 253

გამარჯობათ - 146

გამახსენდა - 219

განმეორება - 217

განშორება - 71

გასროლა - 105

გვარი - 150

დ

და - 6

დაბალი - 106

დაგვიანებული სინანული - 282

დადება - 23

დადევნება - 27

დავალება - 195

დათვალიერება - 38

დაკეტილი - 65

დალაქი - 110

დალევა - 22
დამავიწყდა - 220
დამალვა - 56
დარგვა - 122
დასველება - 88
დასვენება - 49
დასვენება-დასასვენებლად - 234
დასჯა - 199
დაცვა - 277
დახმარება - 167
დიდი - 62
დილა - 241
დირექტორი - 188
დღე - 277

ქ

ექსკურსია - 287

ყ

ყერ გავიგე - 215
ყერტმფრენი - 113
ყიდუო მაგნიტოფონი - 180
ყინ - 152
ყისი - 161

ზ

ზაფხული - 245
ზევით - 66
ზრუნვა 165

თ

თავაზიანი - 230

თავმჯდომარე - 272

თამაში - 251

თანხმობა - 201

თეატრი - 248

თევზაობა - 121

თევზი - 125

თეთრი - 263

თვითმფრინავი - 114

თოვლი - 240

თხრობა - 208

ი

ირემი - 129

იხვი - 136

კ

კატა - 132

კბენა - 76

კეთება - 39

კეთილი - 203

კერვა - 47

კოტრიალი - 32

კრება - 191

კუ - 128

ლ

ლაპარაკი - 209

მ

- მაგიდა - 177
- მაიმუნი - 127
- მამა - 3
- მამაკაცი - 13
- მაცივარი - 91
- მახსოვრობა (მახსოვს) - 218
- მდინარე - 235
- მე - 143
- მეგობრობა - 168
- მეზობელი - 142
- მეტრო - 115
- მზე - 237
- მთვარე - 238
- მინდა - 232
- მიცემა - 21
- მიწოლა - 44
- მკაცრი - 202
- მოგონება - 219
- მოვტყუვდი - 279
- მოლაპარაკე - 104
- მოლაპარაკება - 276
- მომგებიანია - 148
- მონაწილეობა - 258
- მონდომებული - 231
- მოპატიუება - 181
- მოსმენა - 201
- მოტოციკლეტი - 116
- მოტყუება - 255

მოულოდნელობა - 80

მოფერება - 61

მოღუშული - 74

მოყოლა - 208

მოწყენილი - 31

მოხერხებული - 256

მოხუცი - 16

მსუქანი - 107

მუზეუმი - 247

მუშაობა - 163

მშვიდად - 262

მშვიდობა - 275

მწვანე - 266

მხედველობიდან გამორჩენა - 169

მხიარული - 257

ნ

ნავი - 119

ნავით სეირნობა - 120

ნათელი - 182

ნიანგი - 124

ნახვამდის - 147

ო

ოთახი - 174

ომი - 274

ოჯახი - 1

პ

პატარა - 63

პატივისცემა – 164

პატიოსნება - 204

პეპელა - 139

პრობლემა - 59

პროფესია - 151

ჟ

ჟესტებით მეტყველება - 193

ჟირაფი - 126

რ

რა - 154

რაკეტა - 112

რატომ - 160

რვეული - 207

რისტვის - 159

როდის - 156

ს

სად - 155

საიდან - 158

საით - 157

საკმარისი - 53

სამზარეულო - 176

საპირფარეშო - 87

სასადილო - 187

სასიამოვნო, მყუდრო - 183

საქანელაზე ქანობა - 99

საღამო - 243

საყვედური - 198
საწოლი - 178
სახელმწიფო - 267
სახლი - 82
სეირნობა - 246
სირცხვილი - 57
სისხლი - 79
სიცივე - 54
სიხარული - 75
სკოლა - 186
სოფელი - 171
სპეციალობა - 153
სრიალი - 98
სროლა - 103
სტადიონი - 249
სუსტი - 259
სუფთა - 89
სწავლა - 190
სწორია - 224

ტ

ტელევიზორი - 179
ტირილი - 60

უ

უფროსი - 108
უფროსი (თანამდებობა) - 269
უყურე - 37

უხეში - 229

ფ

ფანჯარა - 175

ფარდა - 83

ფეხაკრეფით წასვლა - 30

ფისკულტურა - 250

ფიქრი - 221

ფრენა - 138

ქ

ქათამი - 134

ქალაქი - 170

ქვევით - 67

ქსოვა - 48

ქუჩა - 172

ღ

ღამე - 244

ღებვა - 111

ღია - 64

ღორი - 131

ყ

ყვაილი - 140

ყნოსვა - 50

ყურადღებით - 227

ყურება - 36

ყურსასმენი - 205

ყრუ - 192

შ

შავი - 265

შეეცდი - 279

შემიძლია, შეიძლება - 242

შემოწმება - 200

შენება - 43

შესრულება - 196

შექება - 197

შეშინებული - 77

შეცდომა - 58

შეწვა - 90

შვილი - 8

შხაპი - 85

შეჯიბრი - 101

ჩ

ჩადება - 68

ჩემი - 144

ჩემი საქმე არ არის (ეს მე არ მეხება) - 178

ჩვენი - 145

ჩვილი - 14

ჩიტტი - 137

ჩუმად - 105

ც

ცეკვა - 96

ცვლილება (გარდაქმნა) - 273

ციგურებით ყინულზე სრიალი - 97

ცოდნა (ვიცი) - 214

ცურვა - 95

ცხელი - 55

ცხოვრება - 162

ძ

ძალის გამოლევა - 280

ძალით წამოყვანა - 28

ძაღლი - 133

ძილი - 17

ძლიერი - 258

ძმა - 7

ძნელი - 261

ძროხა - 130

წ

წაგება - 254

წასვლა - 26

წერს - 46

წვიმა - 239

წიგნი - 206

წითელი - 264

წინააღმდეგობა - 45

წმენდა - 40

წყალი - 236

წყურვილი - 52

ჭ

ჭამა - 24

ჭმევა - 25
ჭრილობა - 78
ჭუჭყიანი - 185

ხ

ხალხი - 268
ხატვა - 213
ხე - 141
ხეზე ასვლა - 29
ხელის შეშლა - 106
ხელმძღვანელი - 194
ხელსაბანი - 86
ხტომა - 33
ხუმარა-ოხუნჯი - 93

ჯ

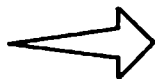
ჯამბაზი - 92
ჯანმრთელი - 72
ჯდომა - 19

პირობითი ნიშნები

მოძრაობის მიმართულება



მოძრაობა ჩემგან



მოძრაობა ჩემსკენ



მოძრაობა თითების გადანაცვლებით



თითების წკიპურტისებური გახსნა



უესტის დაწყების წინ
ხელის მოძრაობის პოზიცია



უესტის დამთავრების შემდეგ
ხელის საბოლოო პოზიცია

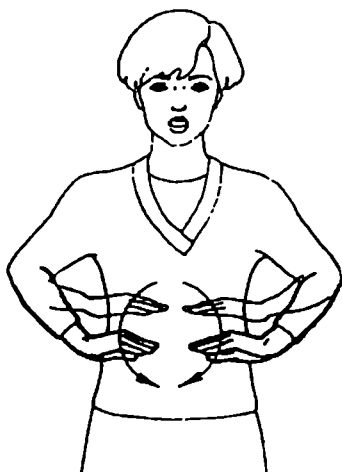


განმეორებითი მოძრაობა



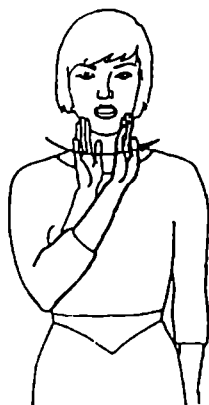
ქესტების ენის მოკლე ლექსიკონი

1. ოჯახი



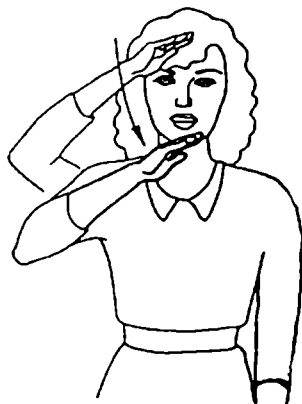
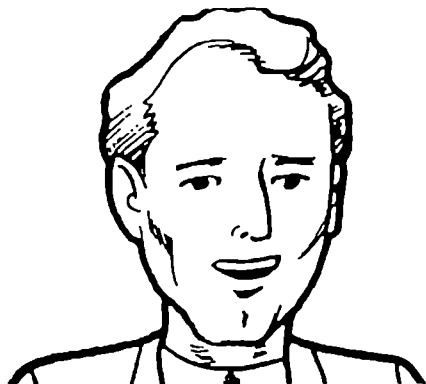
2

დედა



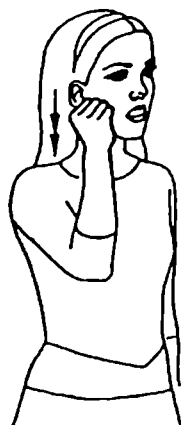
3

მამა



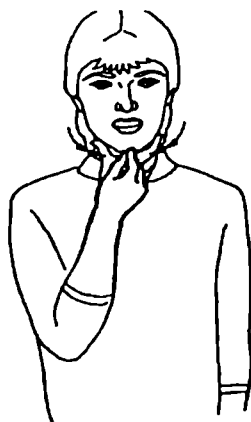
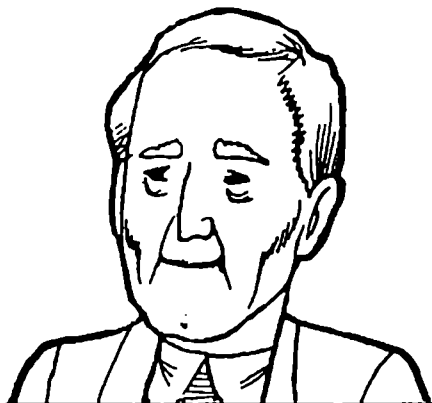
4

ბებონი



5

ბბბბ



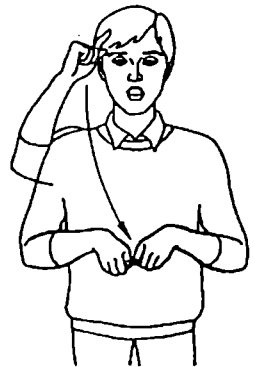
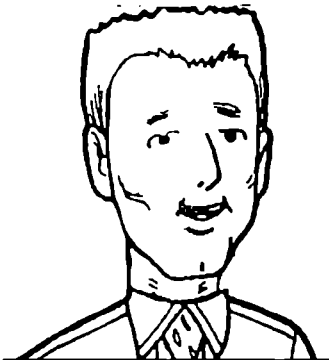
6

ღე



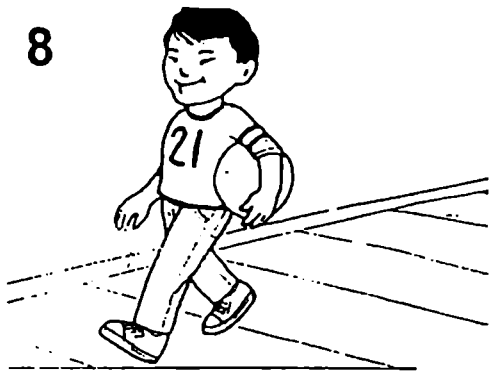
7

ძმე



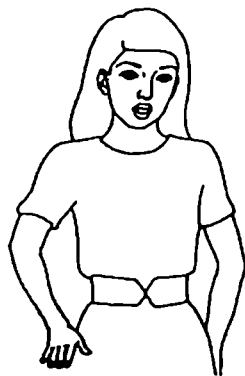
შვილი

8

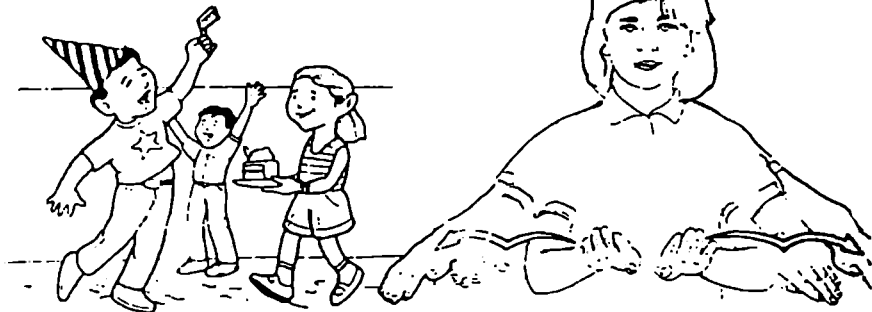


9

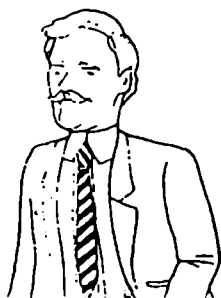
ბავშვი



10 ბავშვები



11 აღაგიანი



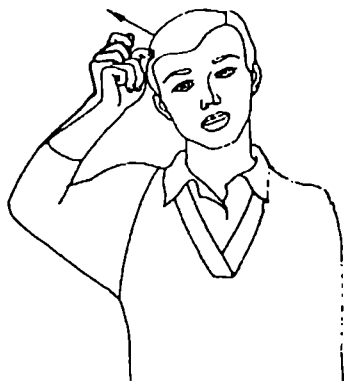
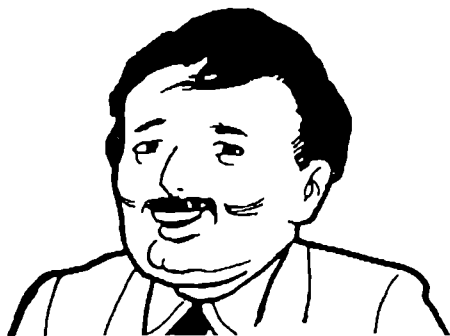
12

ქალი



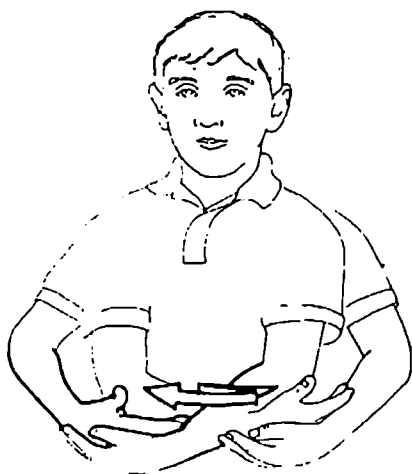
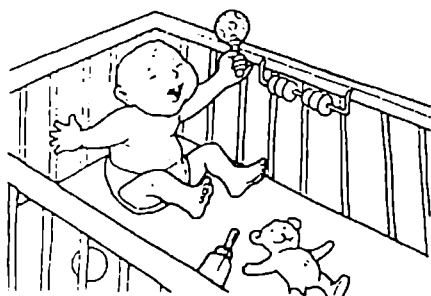
13

მამაკაცი



ჩვილი

14



15 ქსელგზრდა



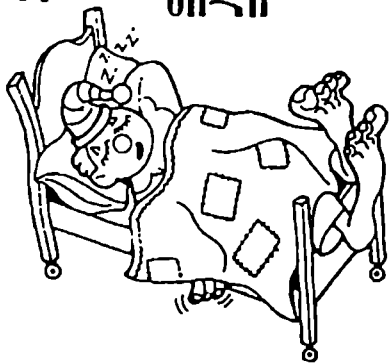
16

მოხუცი



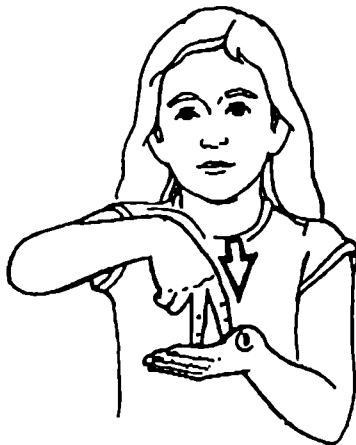
17

ქილი



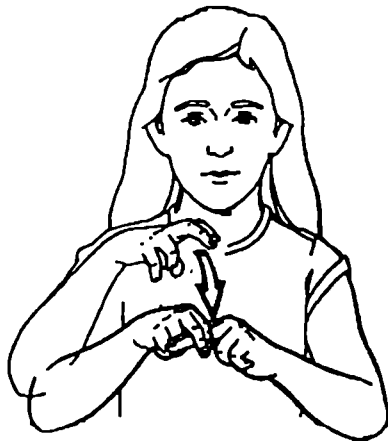
18

ღებობა



19

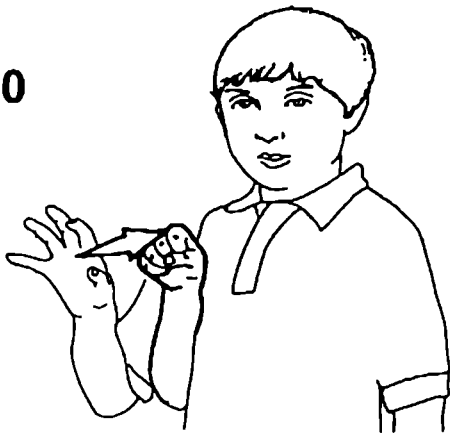
ჯდობა



პაპი

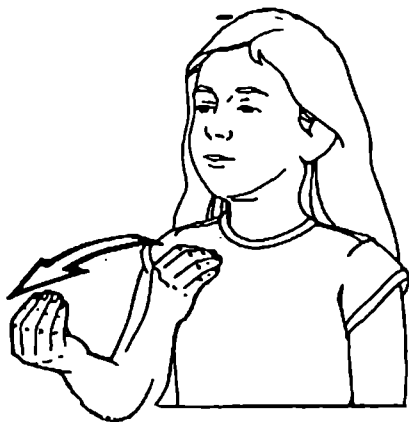


20



21

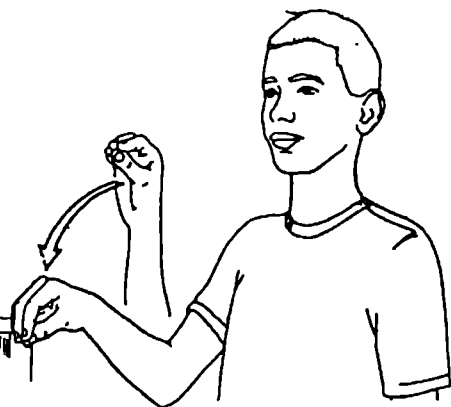
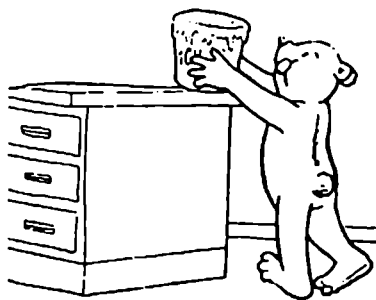
მისეპი



22 დკლუპუ



23 დკდუბუ



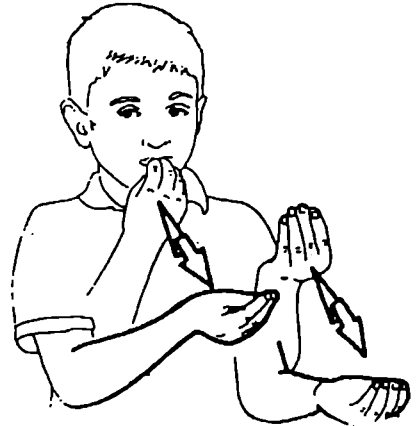
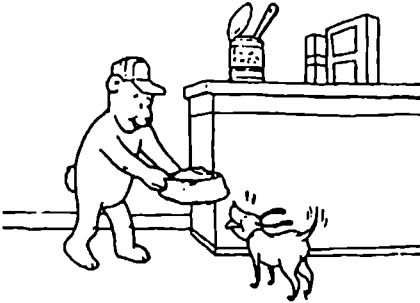
24

ჭამის



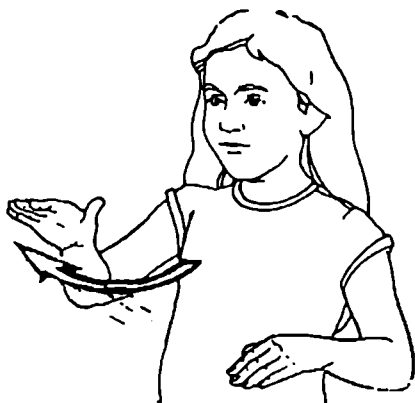
25

ჭამის



26

ნასკლა

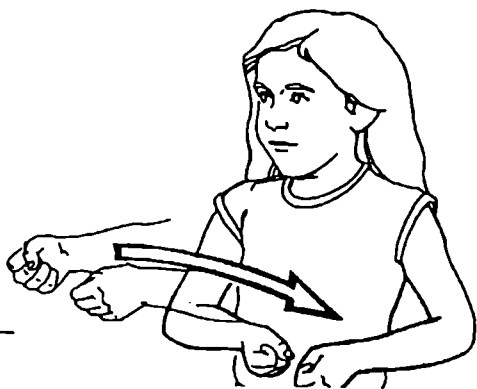


27

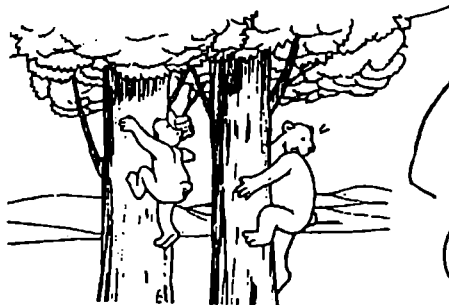
დაღეწევა



28 კალით ფაქრხანა



29 ხეზე ასვლა



30 ფეხპირაფითი ღაცვლა

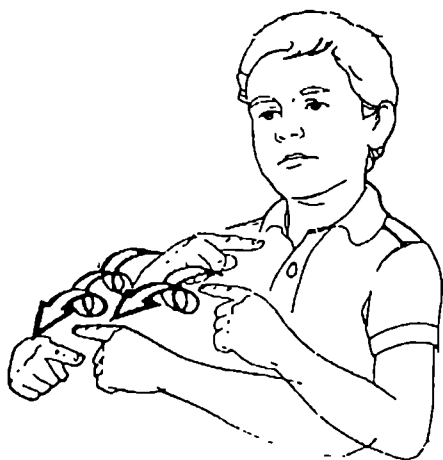


31 მოწყენილი



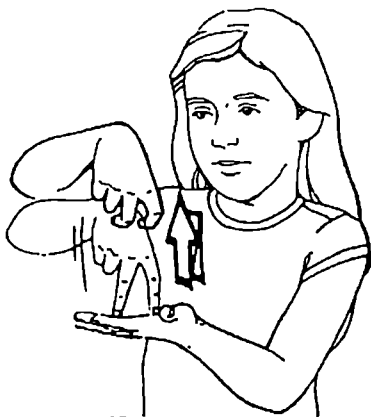
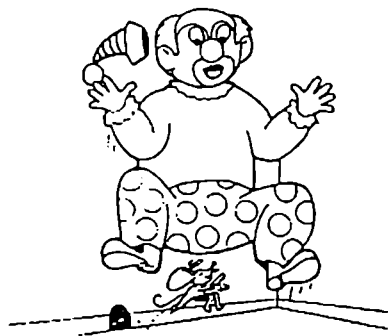
32

კოტირალი

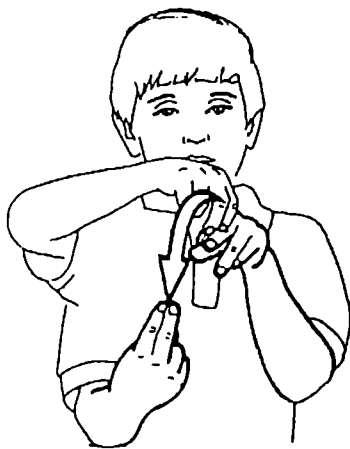
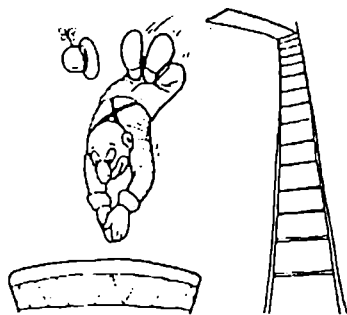


33

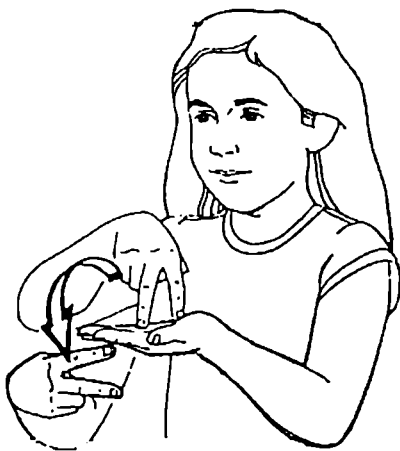
ხტომე



34 გაღახტომა



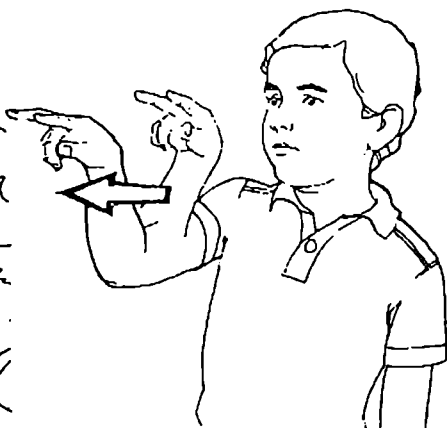
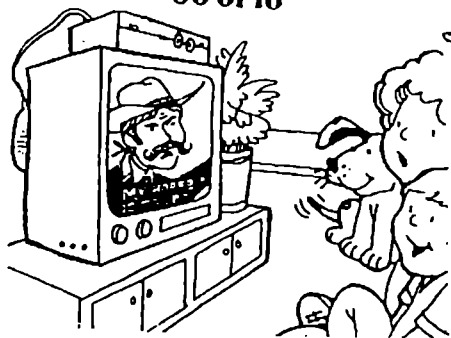
გაღმონებრღნა 35



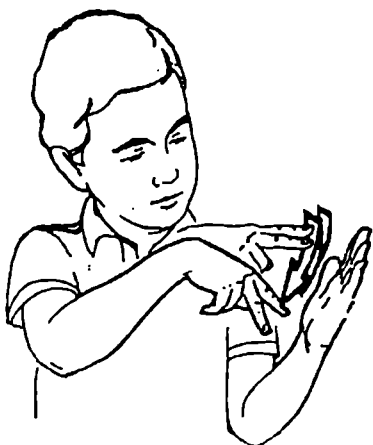
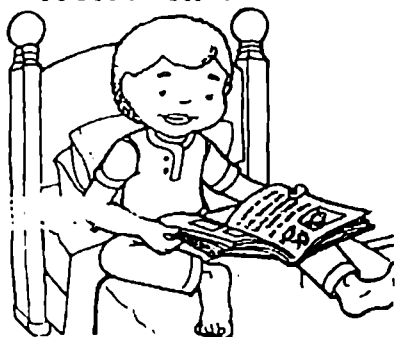
36 ყურადღება



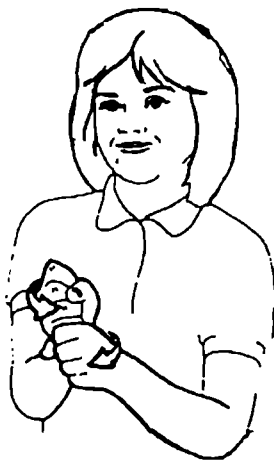
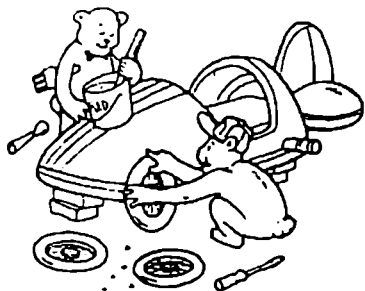
37 უყურადღებო



38 დათვალიერება



39 კეთება



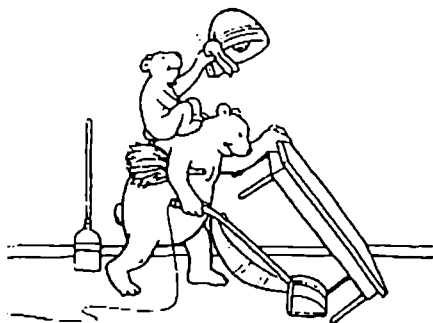
40

წმენდა

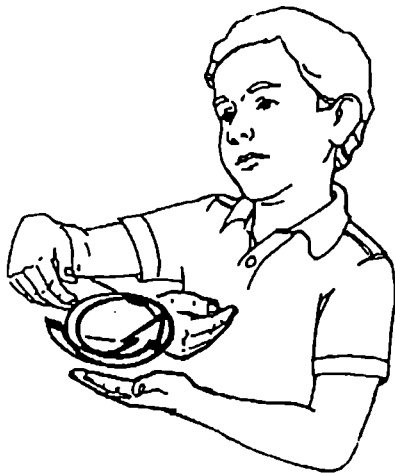


41

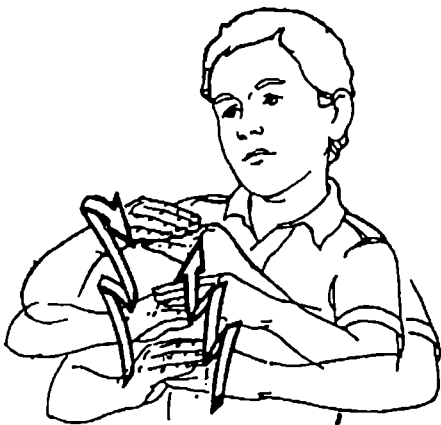
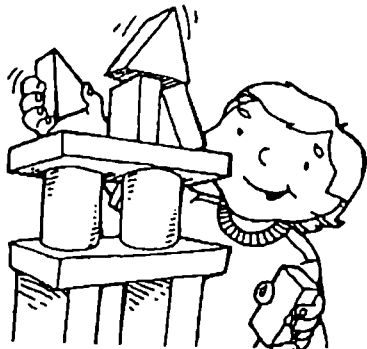
დასუფთავება



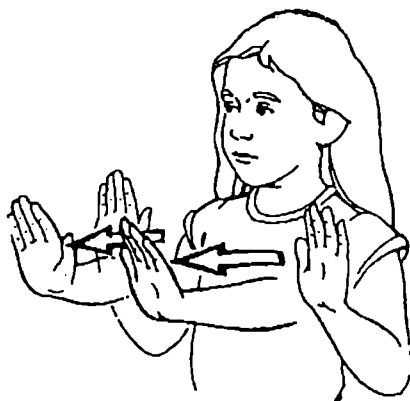
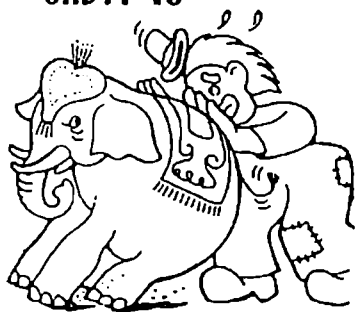
42 **პემონხრა**



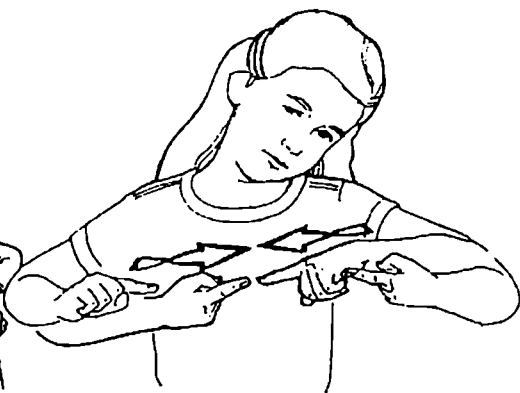
43 **შენეება**



44 მიწოლა



45 ნინააღმდებობა



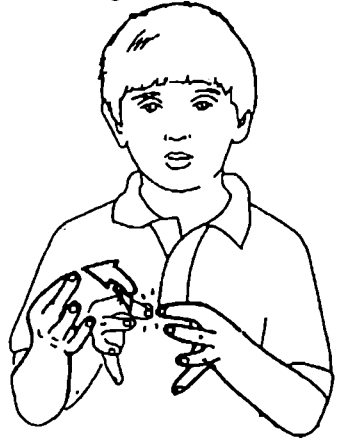
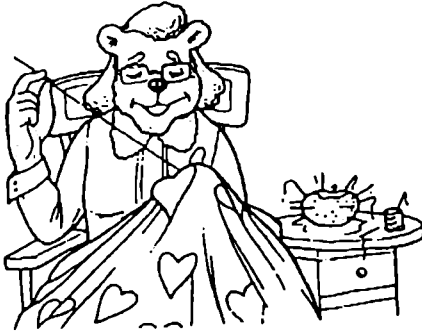
46

წიგნი



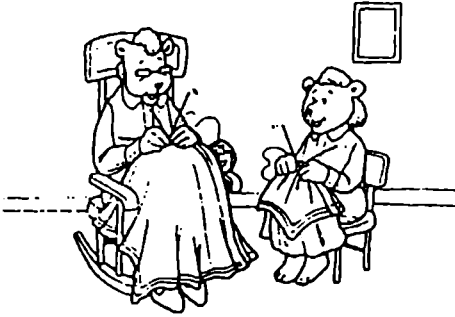
47

ქირა



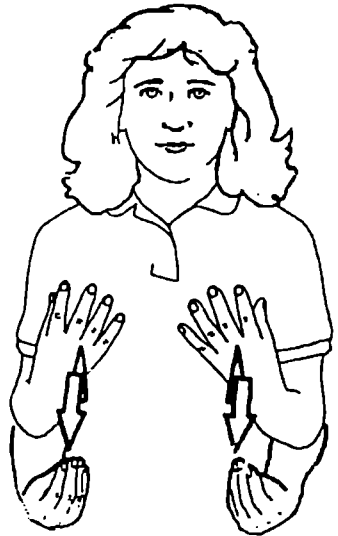
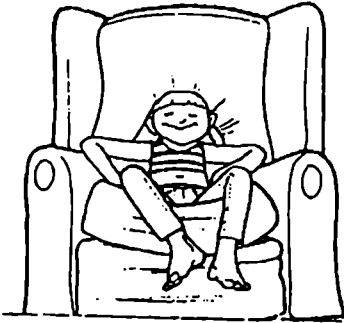
48

ქსოვა



49

ღახვიანობა



50

ყნონკნ



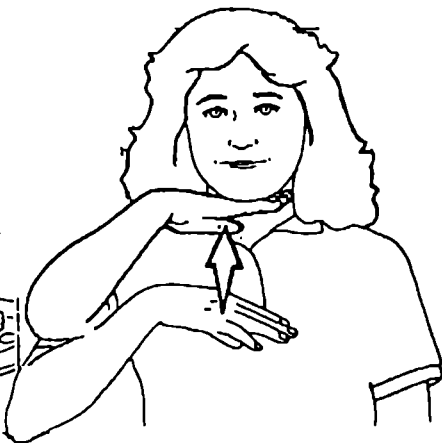
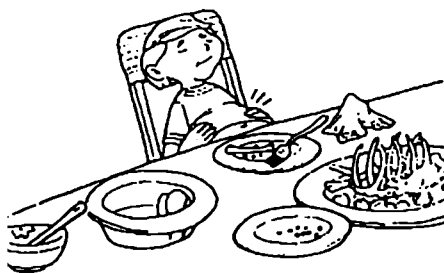
51 გემონ გნნონჯკნ



52 ნეურვილი



53 საქმარისი



54

სიზინე

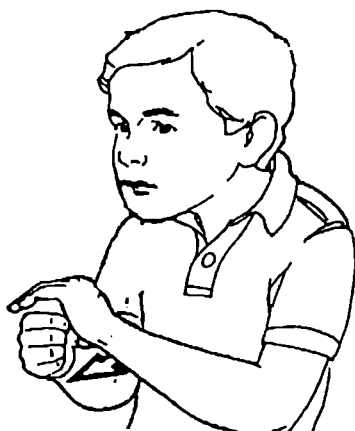
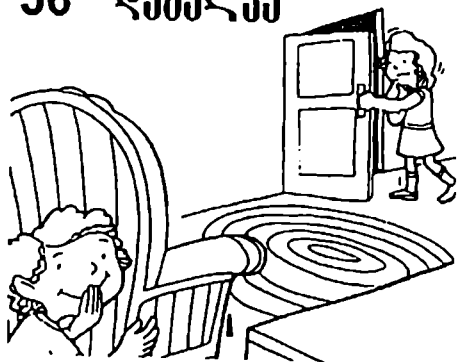


55

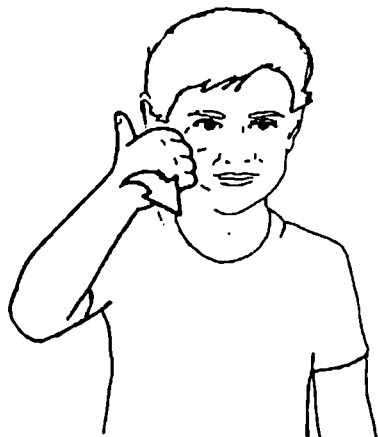
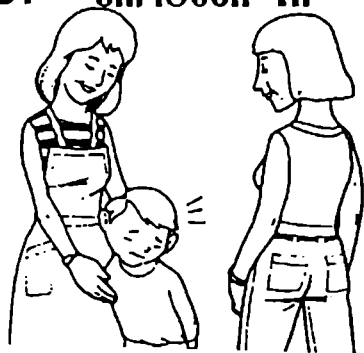
ცხელი



56 დაგეგვ



57 სირცხვილი



58

შეცდომა



59

პრობლემა



60

ტირილი



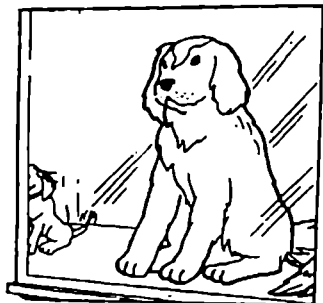
61

მოუპიკობა



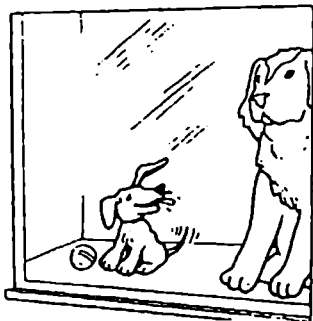
62

ღიღი



63

პატარა



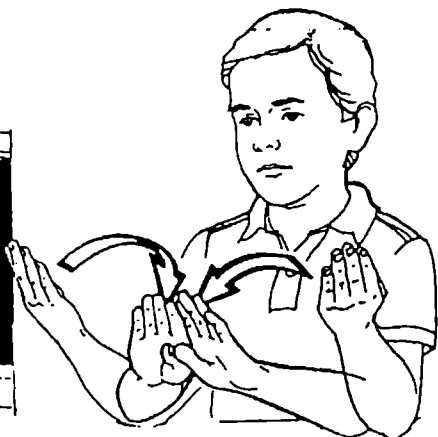
64

ლინ



65

დაკეტილი



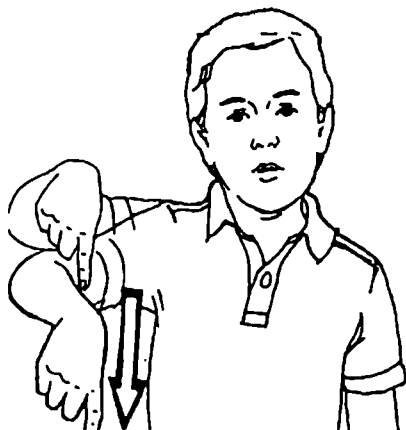
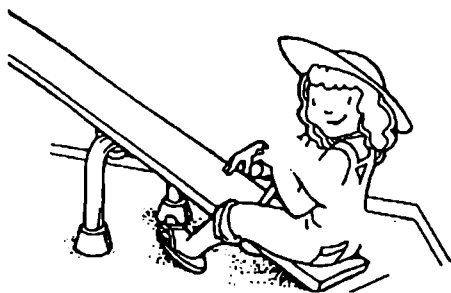
66

ზეპნით

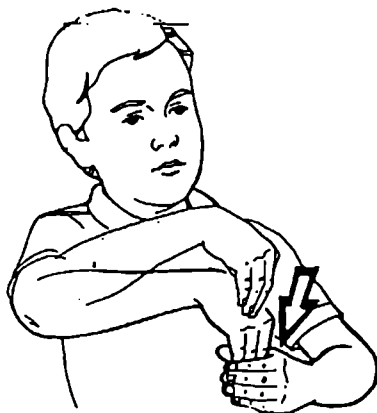


67

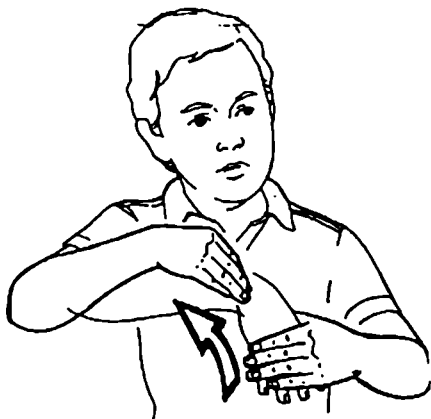
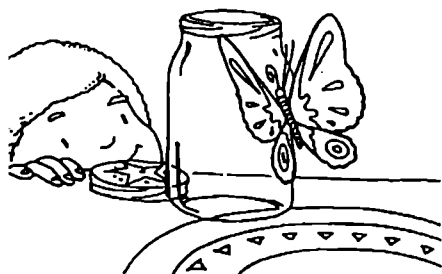
ქვეპნით



68 ჩაღებუბ

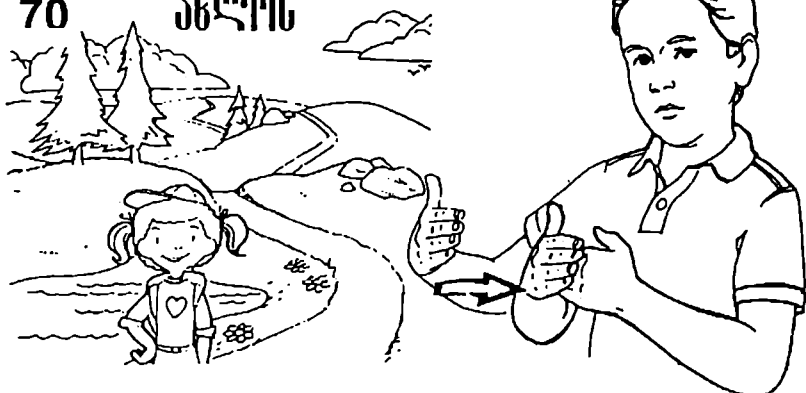


69 აგოღებუბ



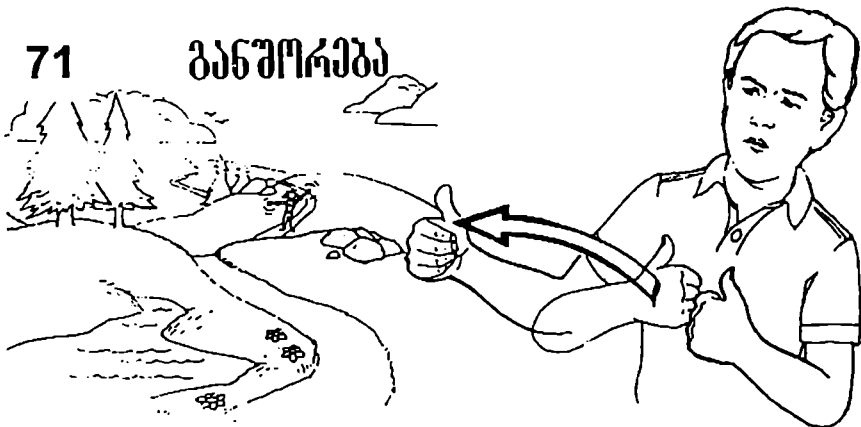
70

ახლოს

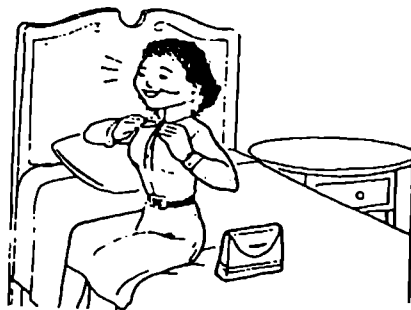


71

განუმოკვებ



72 ჯანმრთელი



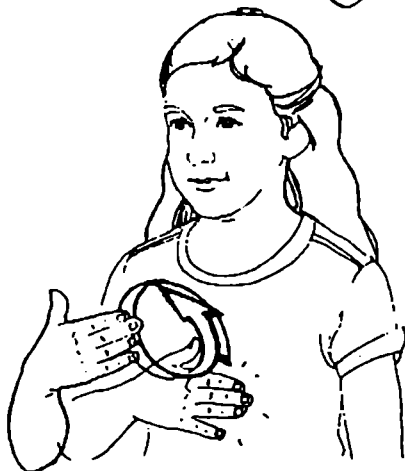
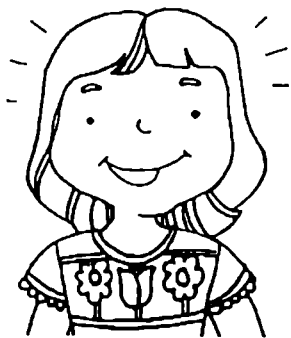
აპადგეოვოგა-ტკივილი 73



74 მოღუპული



75 სიხარული



76

კბენა

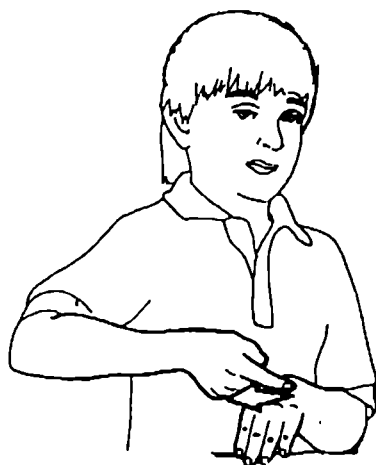


77

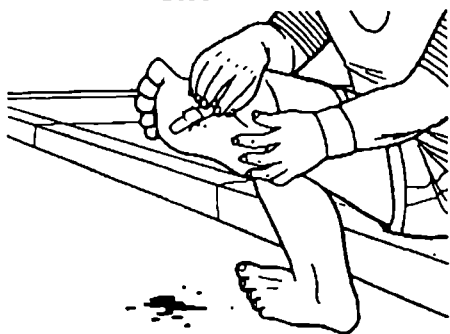
გეგინებული



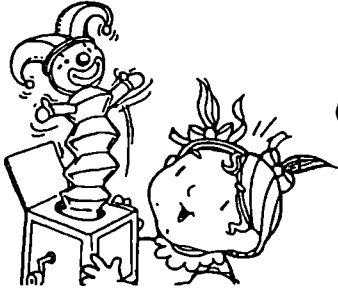
78 ჭრილობა



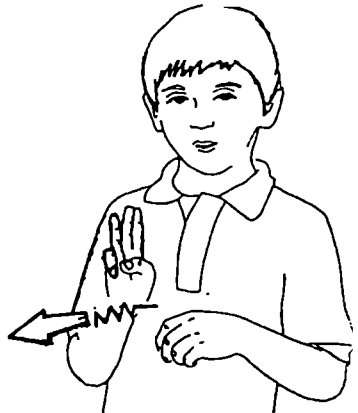
79 სისხლი



მოულოდნელობა 80

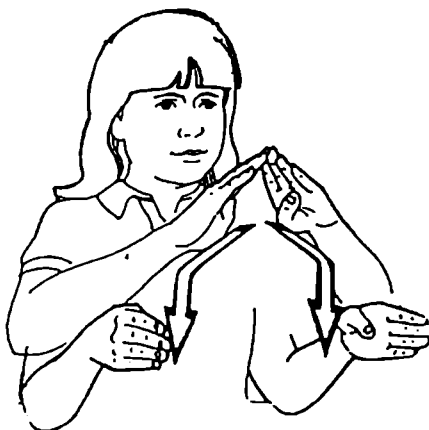


დამწვრობა 81



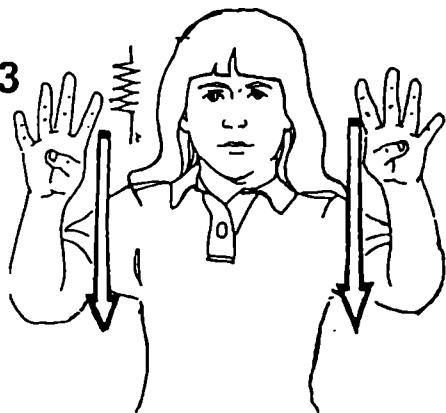
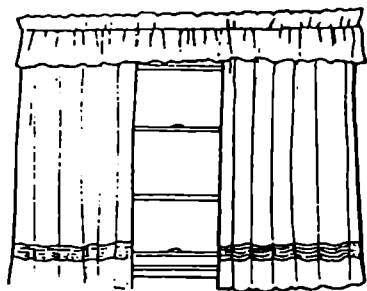
სახლი

82



ფარდა

83



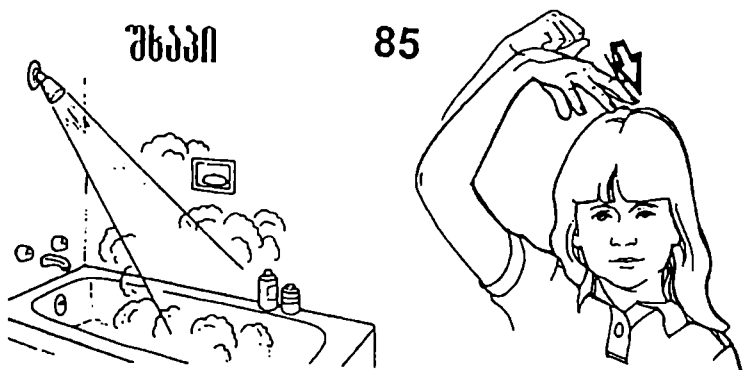
პბაზანა

84

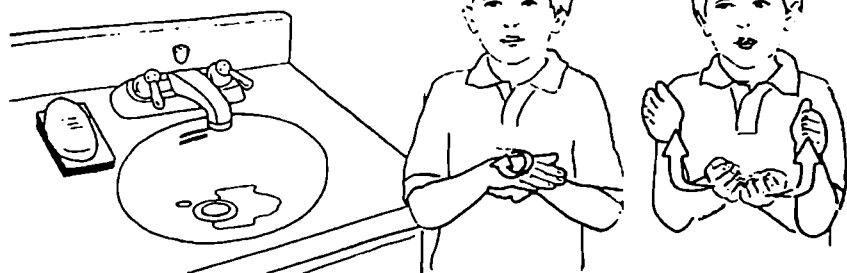


შხაპი

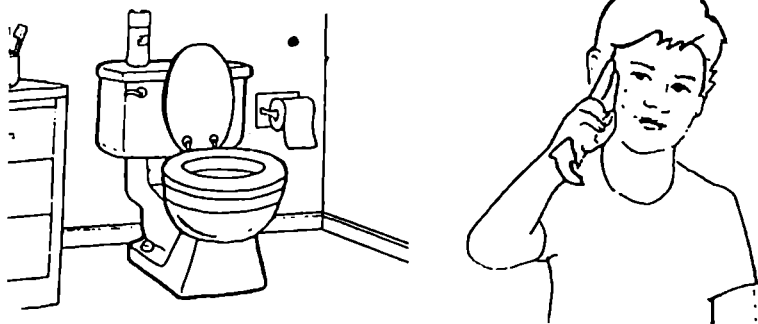
85



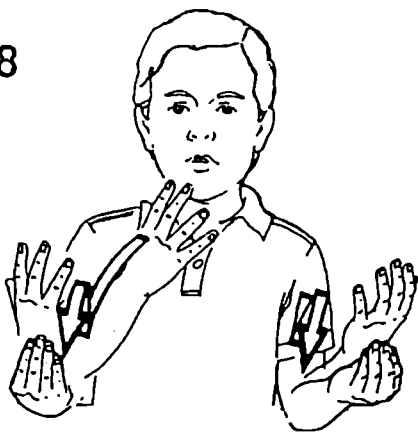
86 ხელსაბანი



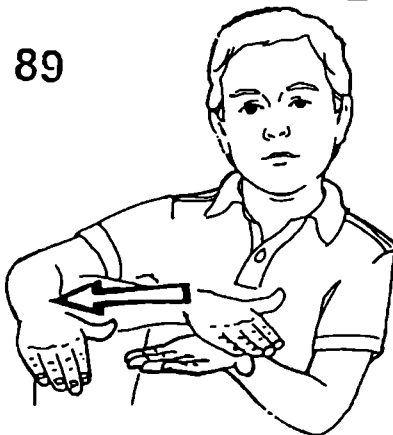
87 საპირფარეო



დასველება 88

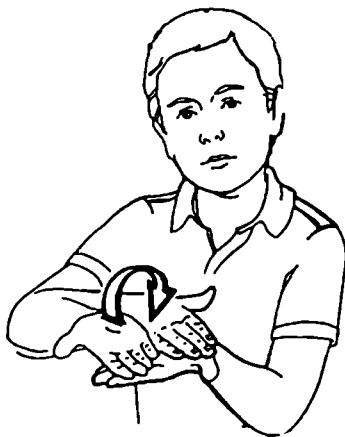
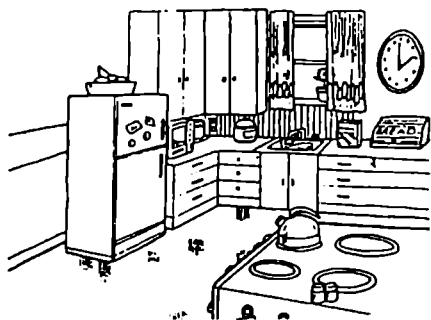


სუფთა 89



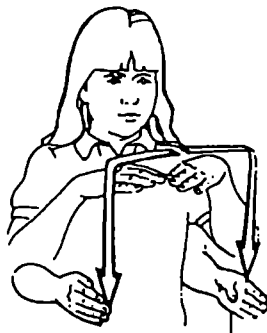
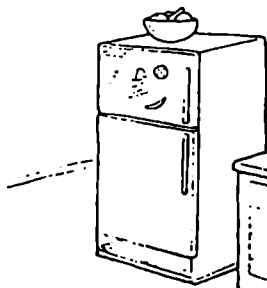
90

შენვა



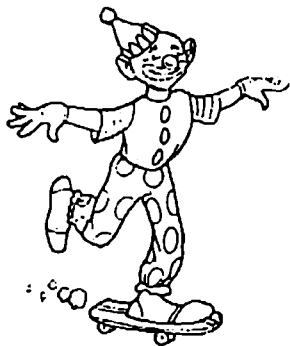
მაცივარი

91



ჯამბაზი

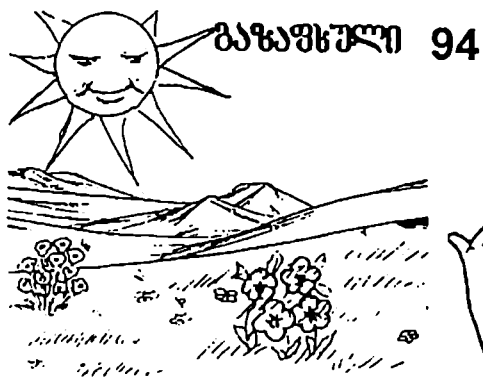
92



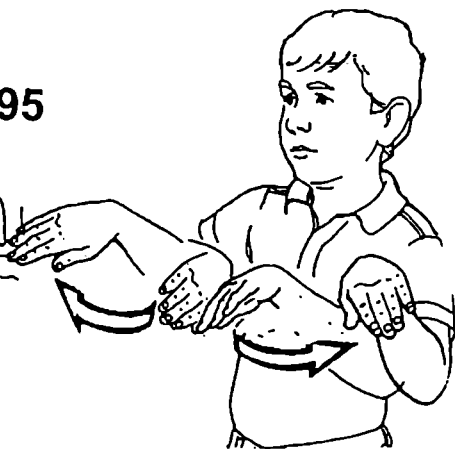
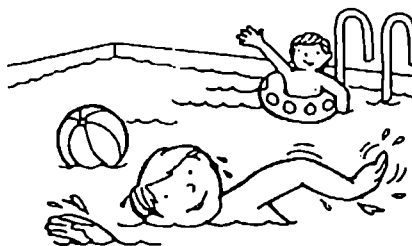
ხემაჩა-მხუნჯი

93





სურბი 95



ცეკვა

96



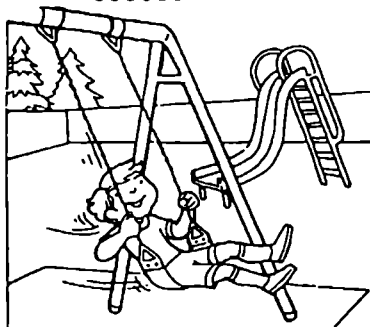
ციგურკებით ყინულზე სრიალი 97



98 სრიალი

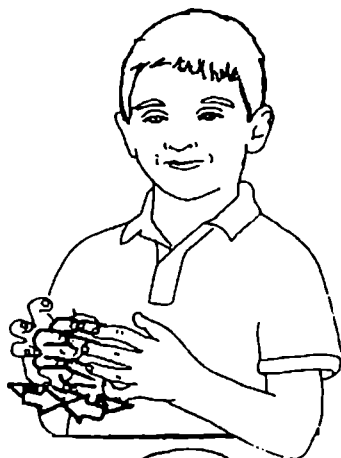


99 საქანულაზე მანერბა



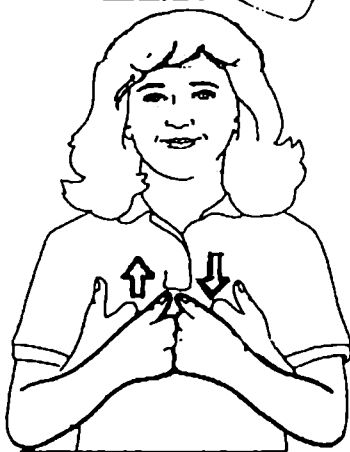
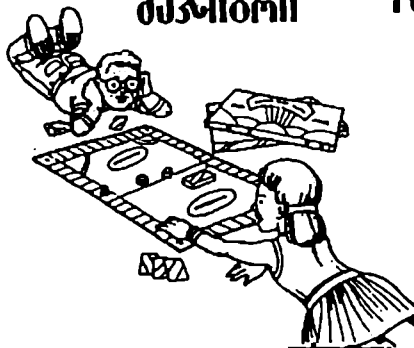
ბურთი

100

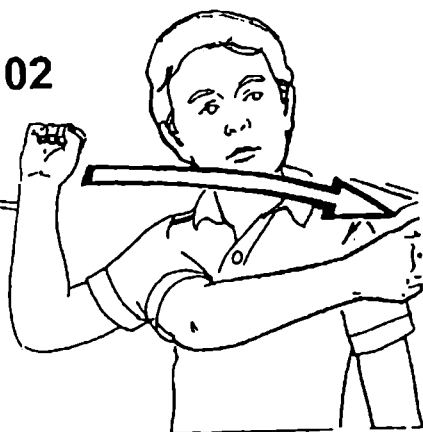
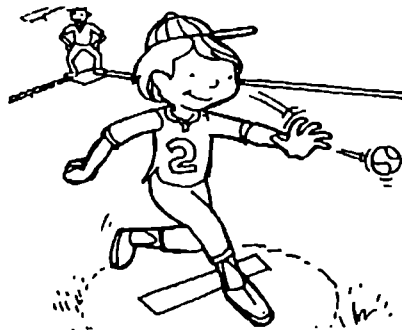


შეჯიბრა

101

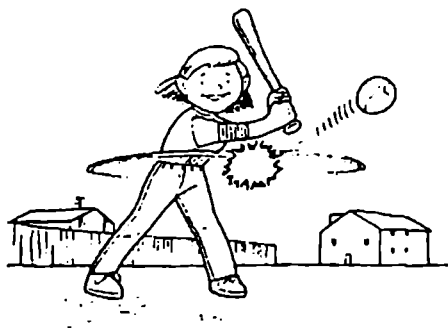


ბასკეტიბურთა, ბალახობა 102



სპორტა

103



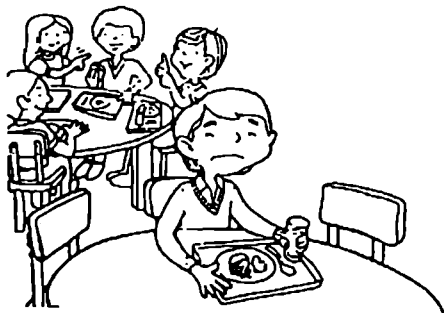
მულაპურაპე

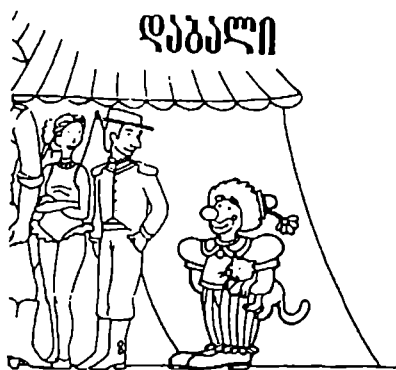
104



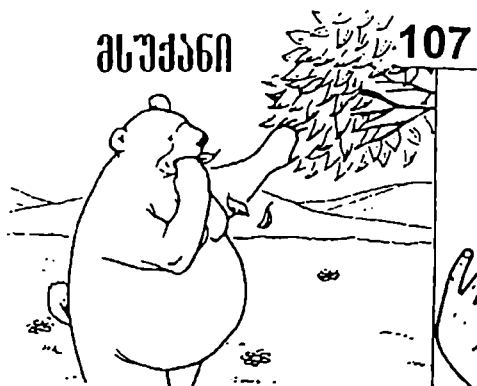
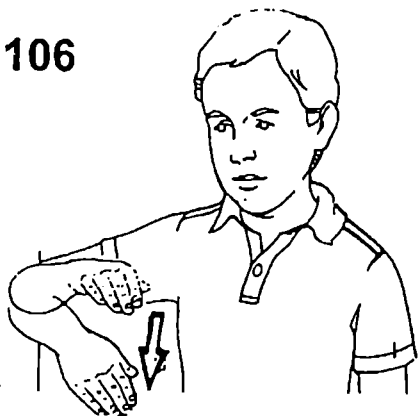
ჩუბად

105



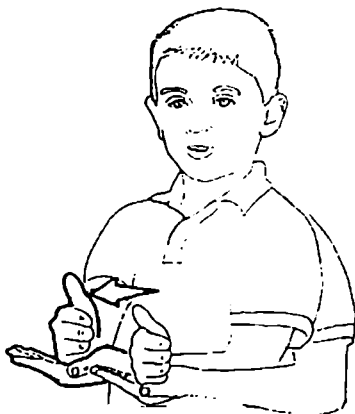
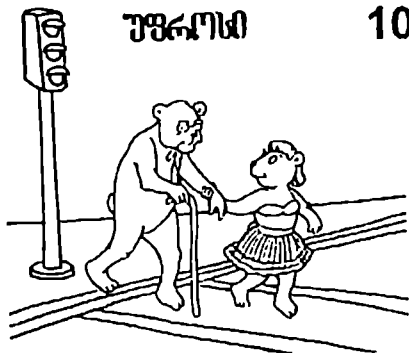


106



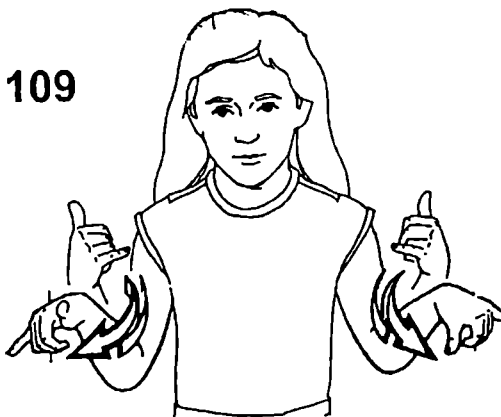
უზენაღა

108



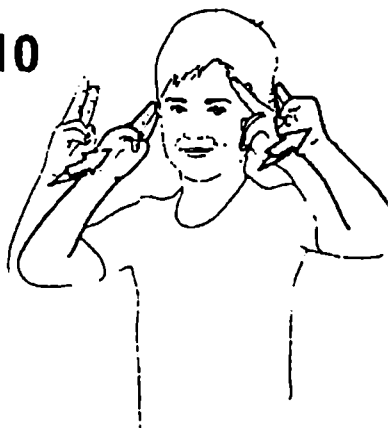
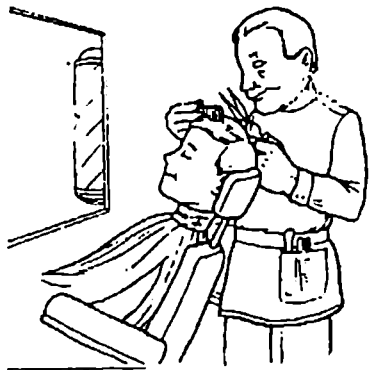
ბავშვიკვება

109



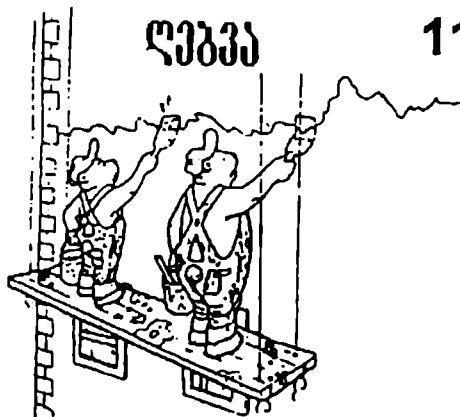
ღკლპქი

110



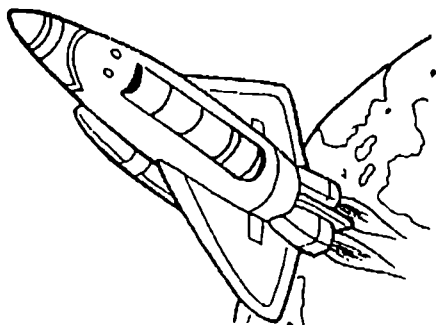
ღებგე

111



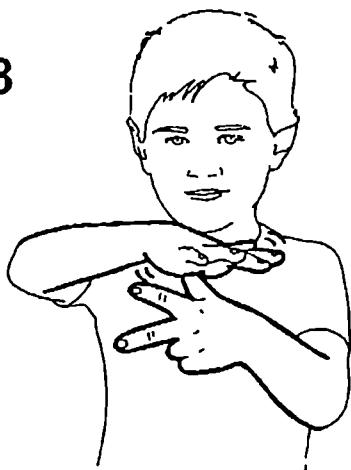
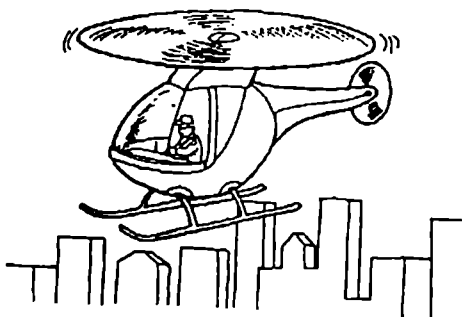
სამკობა

112

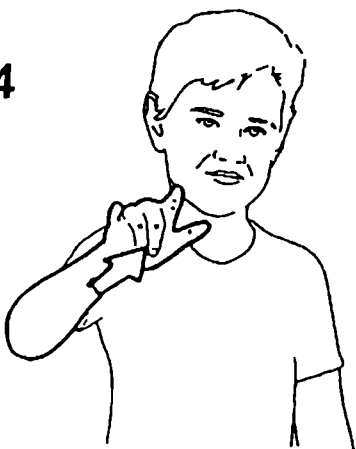
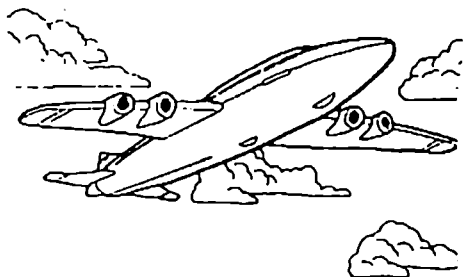


მეტეორები

113

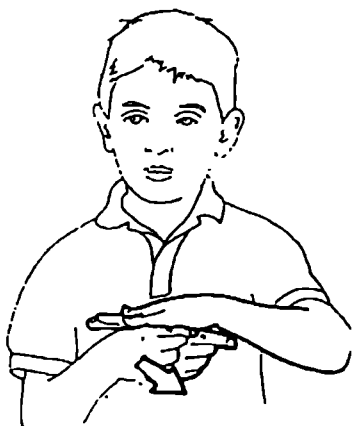
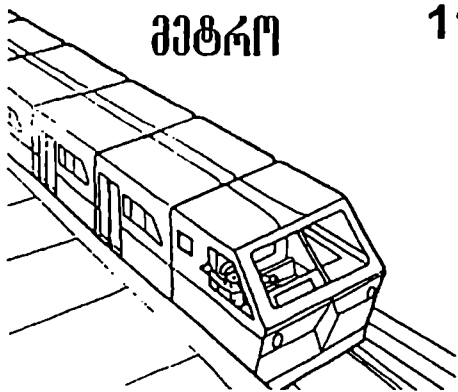


თვითაფრინავი 114

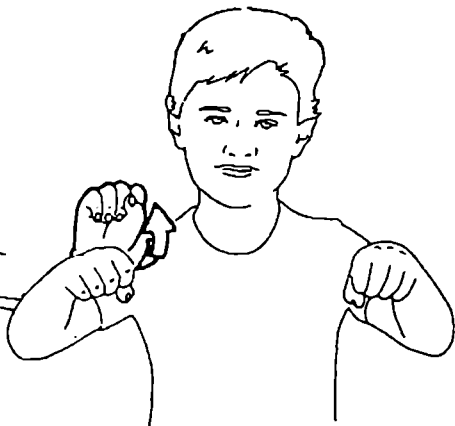
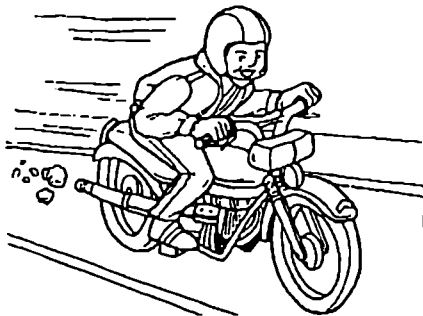


მეტრო

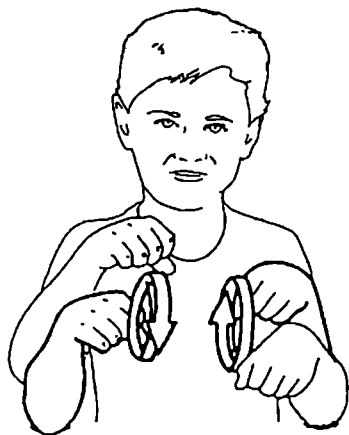
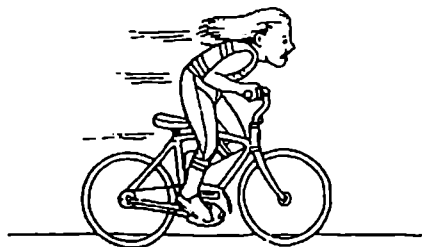
115



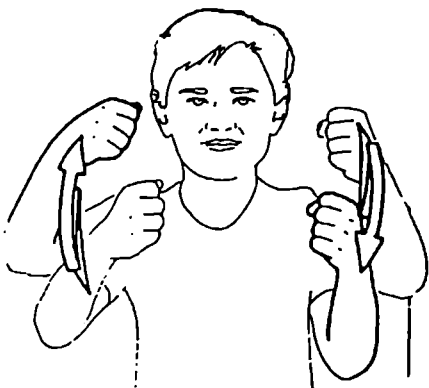
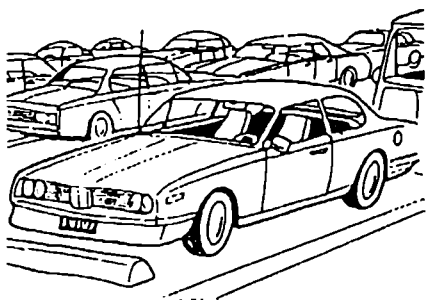
116 მოტოსიკლეტი



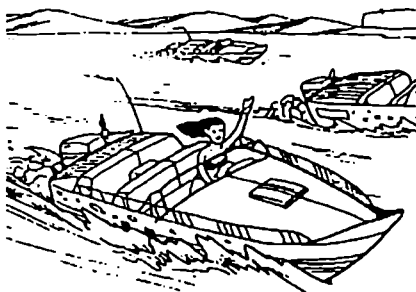
117 ველოსიპედი



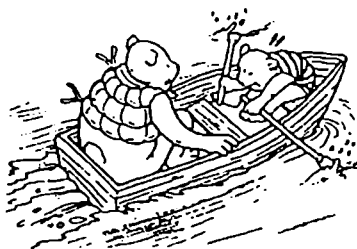
118 ავტომანქანა



119 ნავი



ნავით სეირნობა 120



თევზაობა

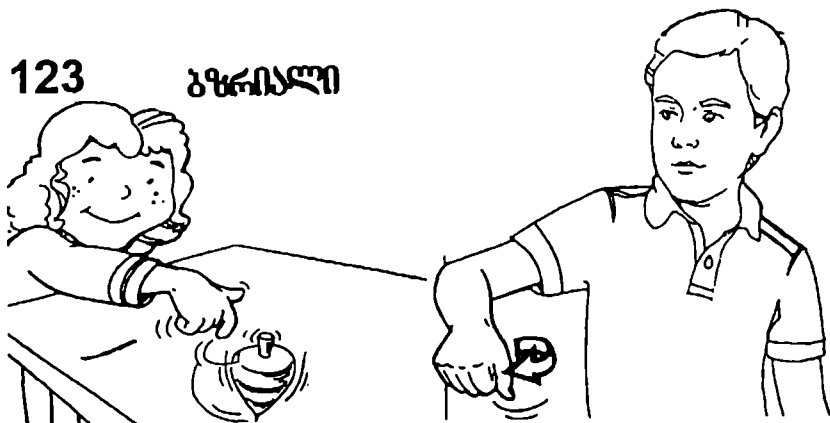
121



122 რანგვა

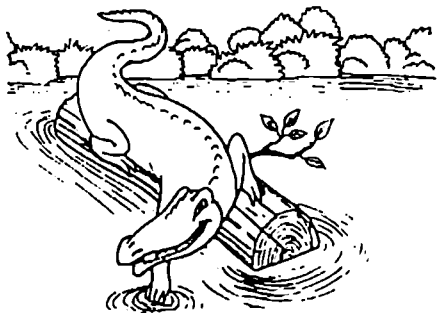


123 ბუნიალი



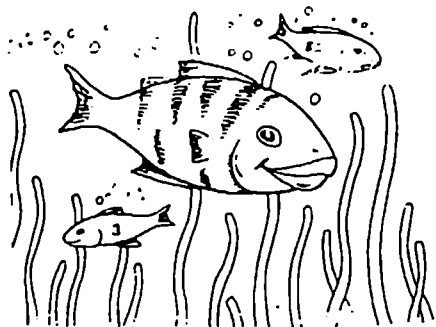
ნიანგი

124



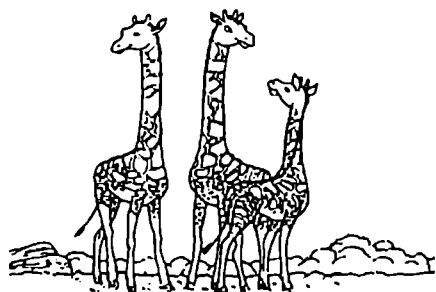
თევზი

125



უიღპუი

126



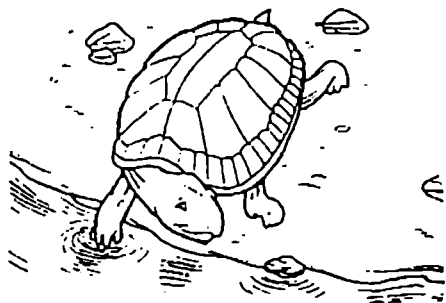
გაიგუნე

127



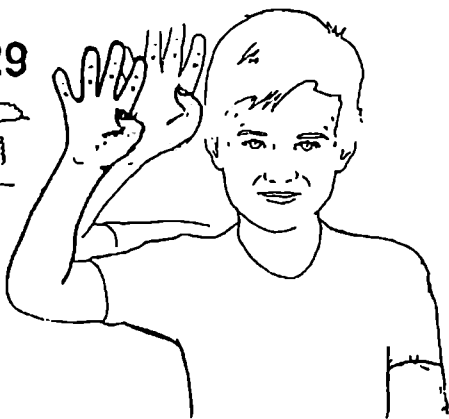
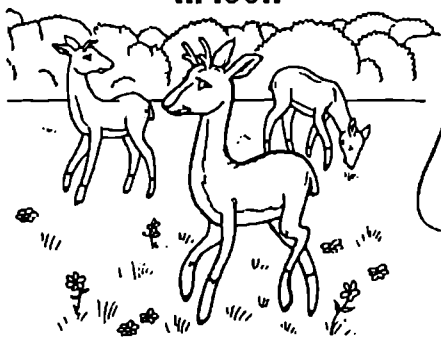
წ

128



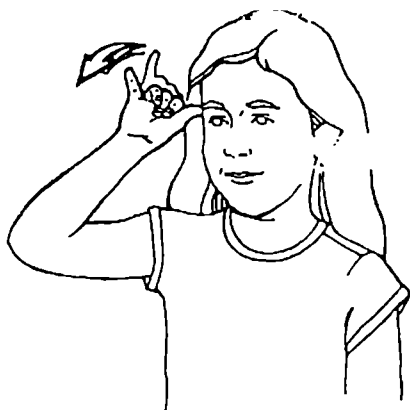
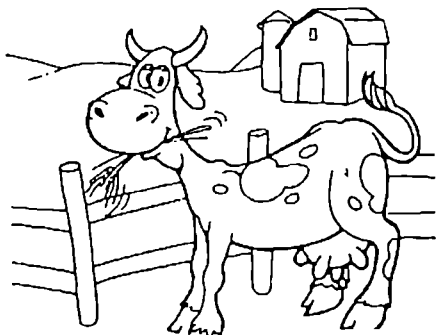
ბავები

129



130

ძროხა



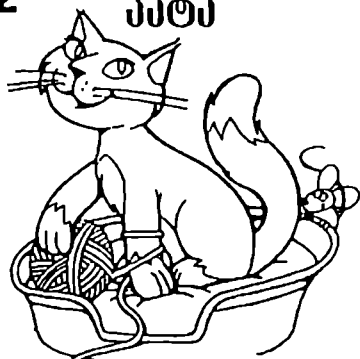
131

ღორი



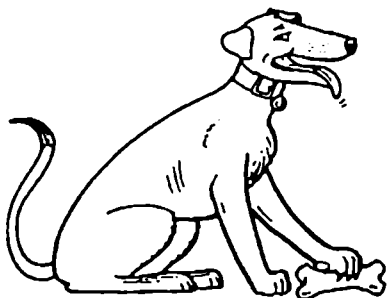
132

კატა

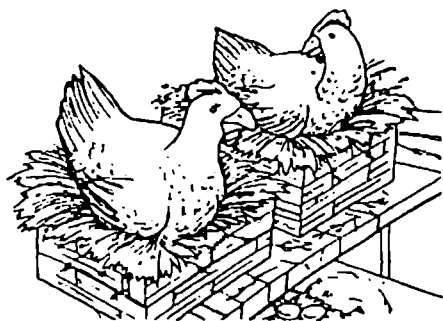


133

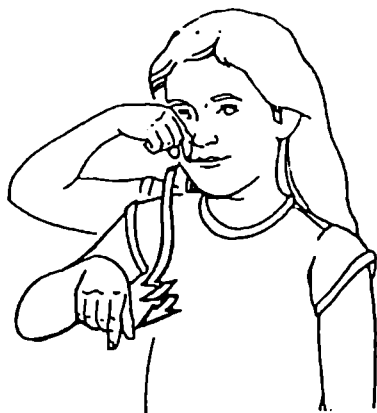
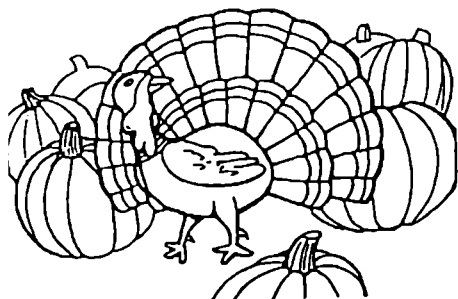
კელა



134 ქათამი

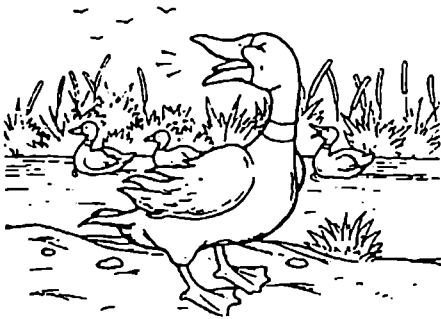


135 იხდუნური



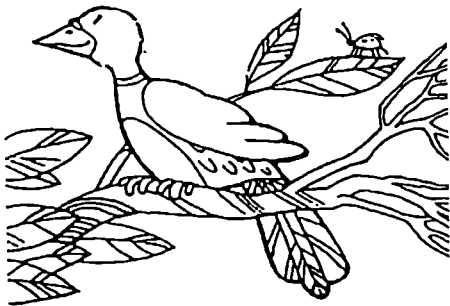
136

ՈՆՅՈ

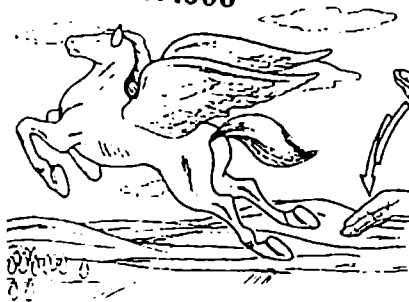


137

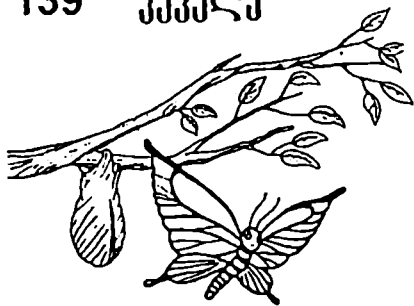
ԻՈՅՈ



138 ფრენა



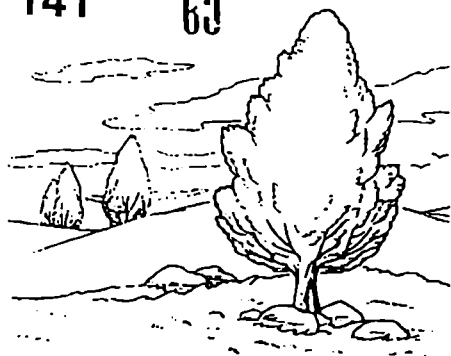
139 პეპელა



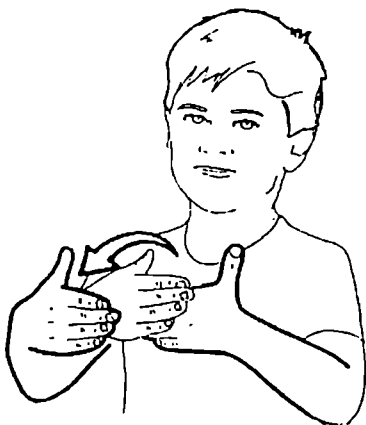
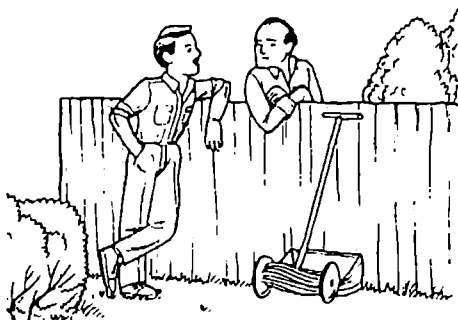
140 ყვავილი



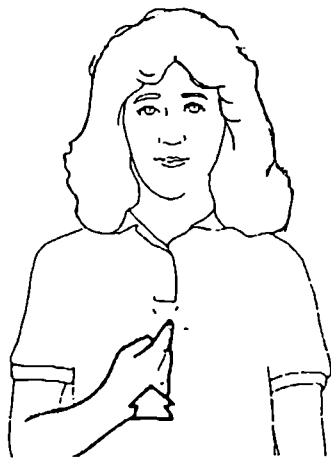
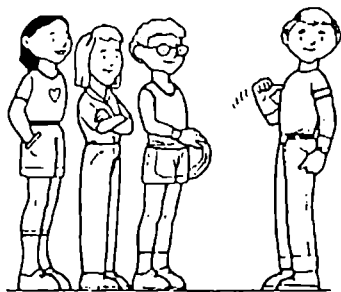
141 ხე



142 მეზობელი

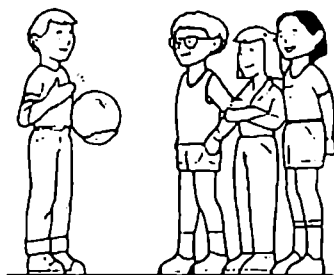


143 მე



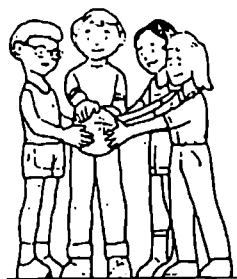
144

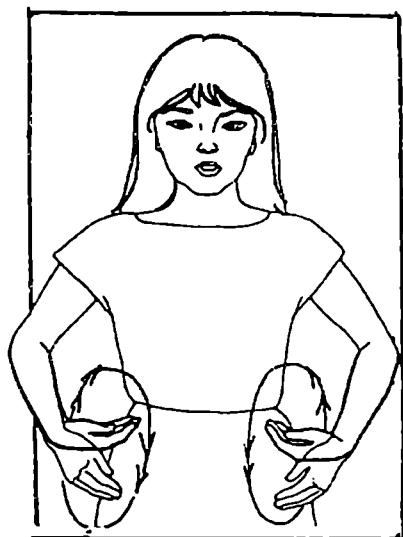
ჩვენი



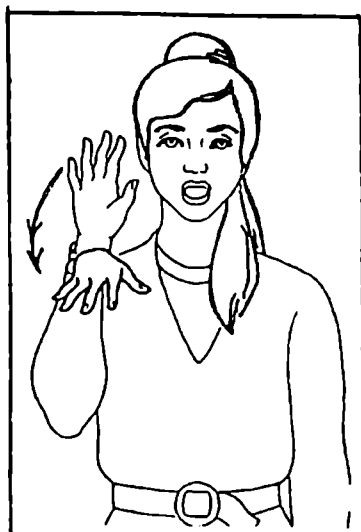
145

ჩვენი

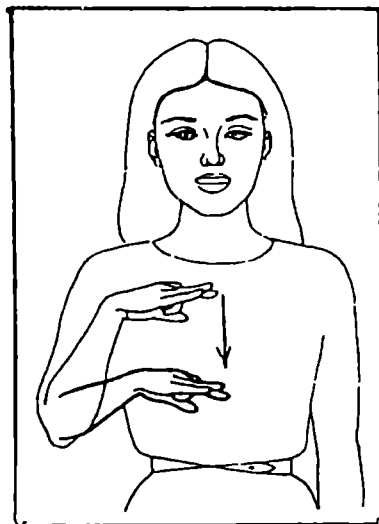




146. გაყარჯობა



147. ნახვამლის



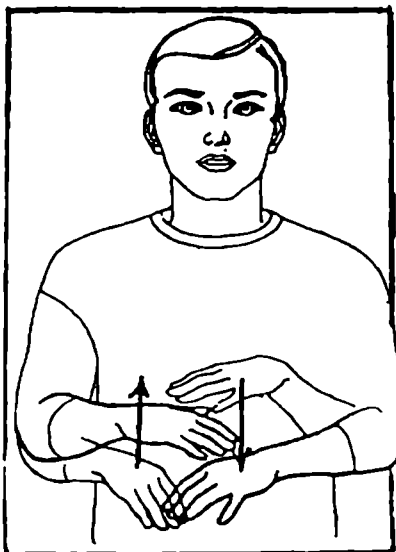
148. მოხედავანი



149. გლოზი



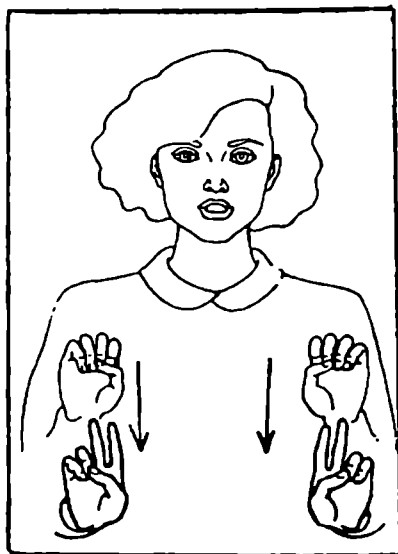
150. გზარი



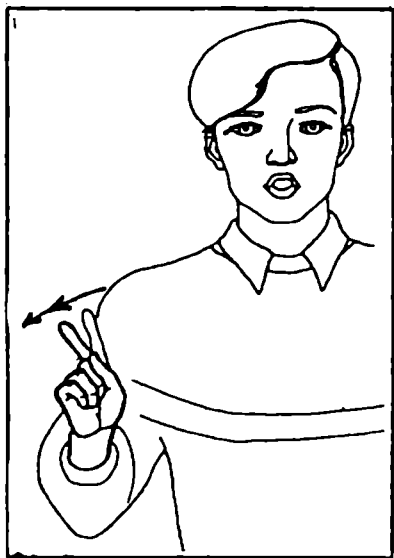
151. პრეზენა



152. 806?



153. სპეციალუზა



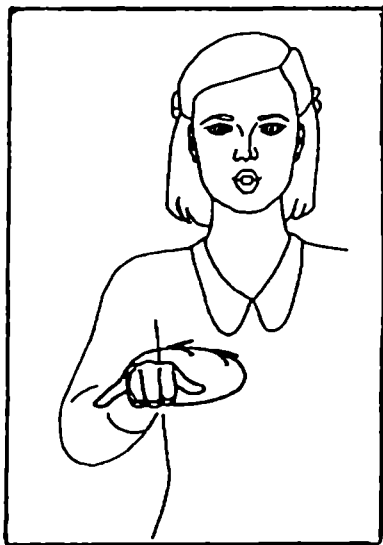
154. რა?



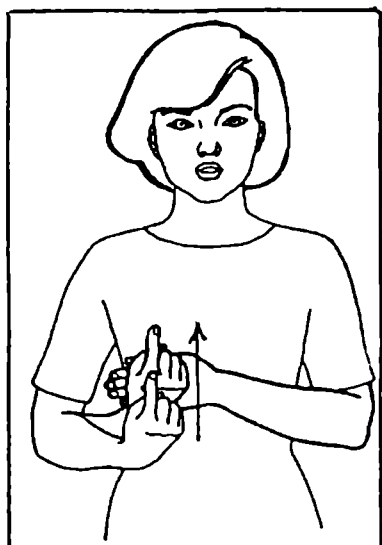
155. სად?



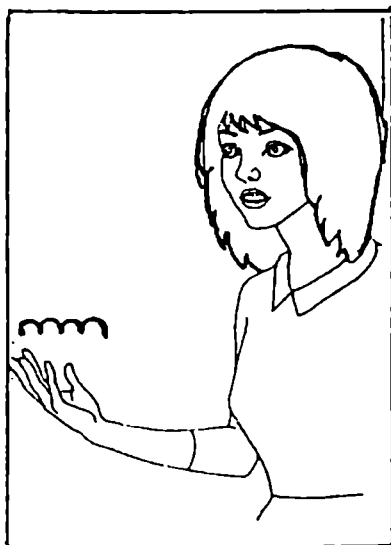
156. რაქონს?



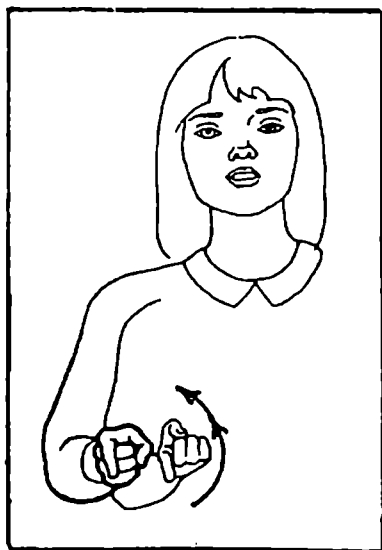
157. საით?



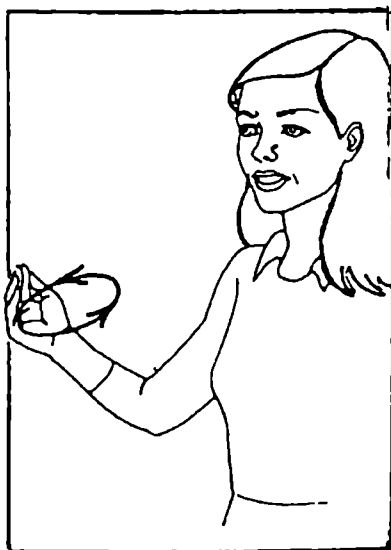
158. სპიან?



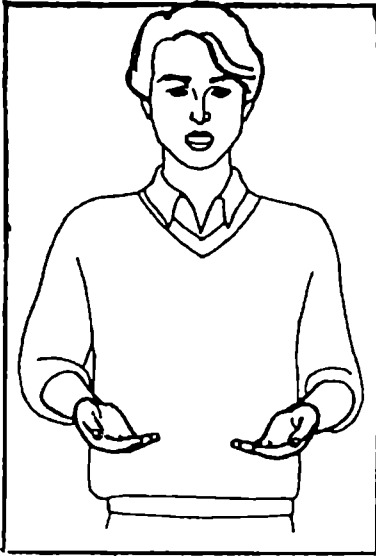
159. რინთვინ?



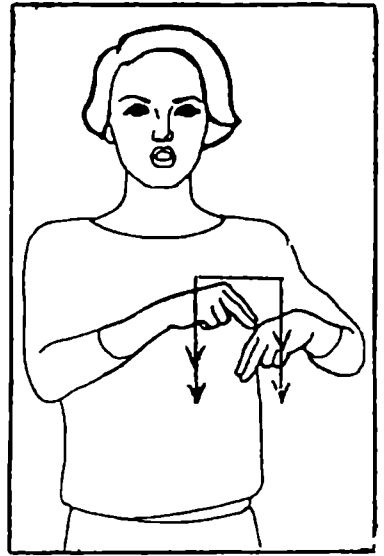
160. რატონ?



161. ვინ?



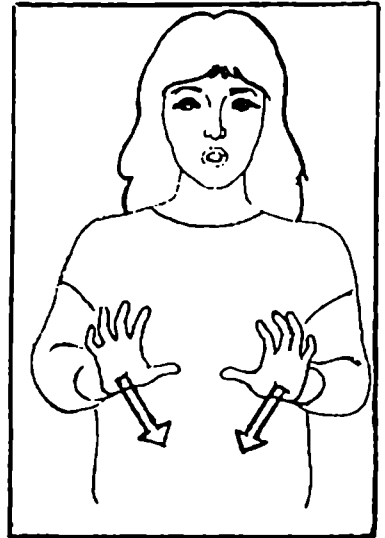
162. (მკვრივია)



163. მუხამუხა



164. პატარაობა



165. ზრდა



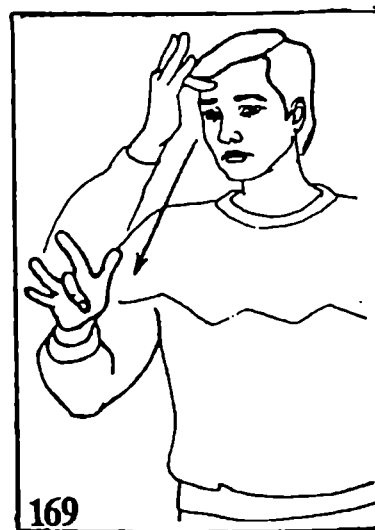
166. ხელის უშვლა



167. დახმარება



168. შეშინება

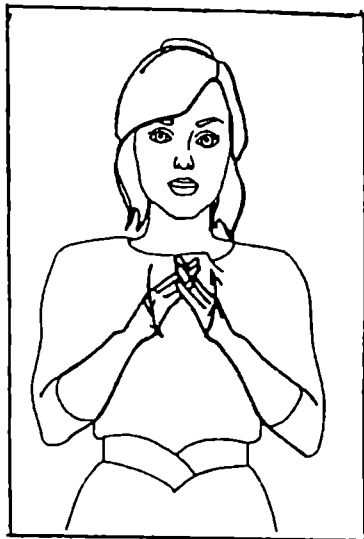


169

შეშინებულია გააოჩხნა



170. ქალი



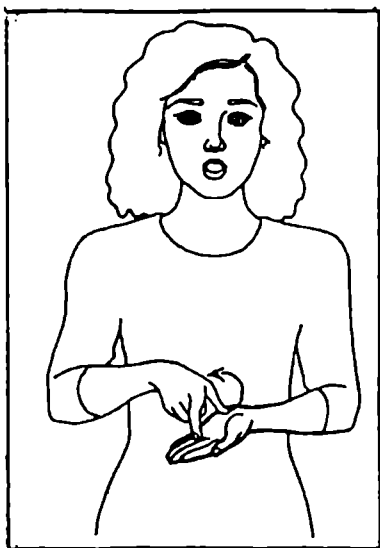
171. სოფელი



172. ქაბა



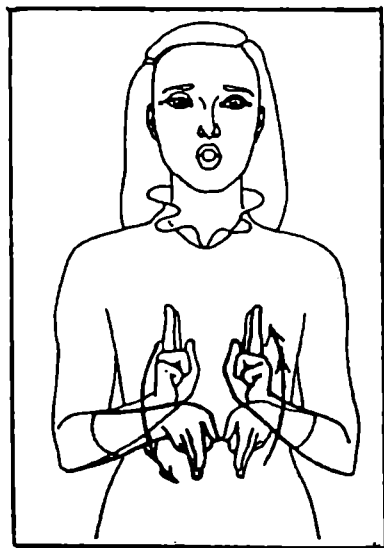
173. ბინა



174. ოთახი



175. უანჟარა



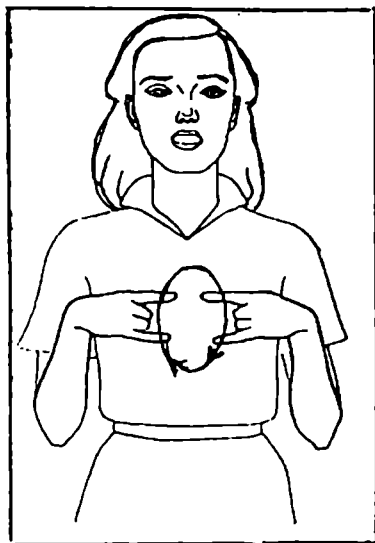
176. საფარეო



177. გავიდა



178. საშუალო



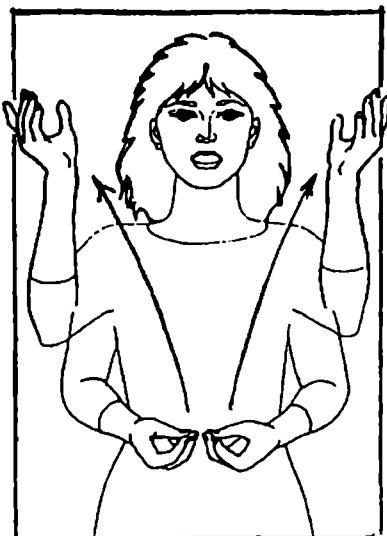
179. ტელევიზორი



180. მომავალი



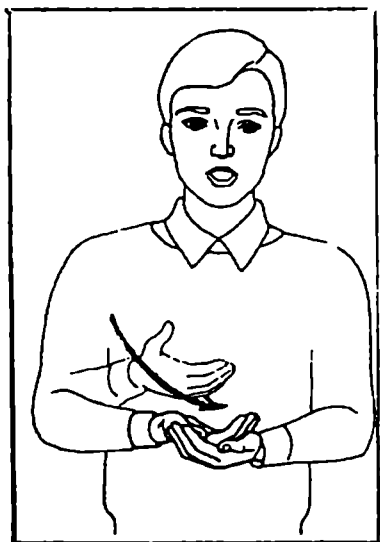
181. მეცნიერება



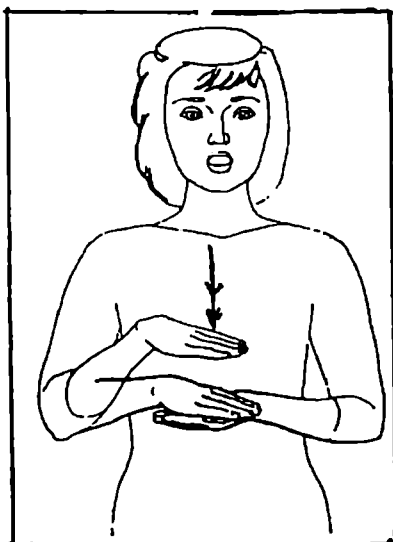
182. ნათელი



183. სასიამოვნო, გუბარო



184. ახალი



185. ჭუჭყიანი



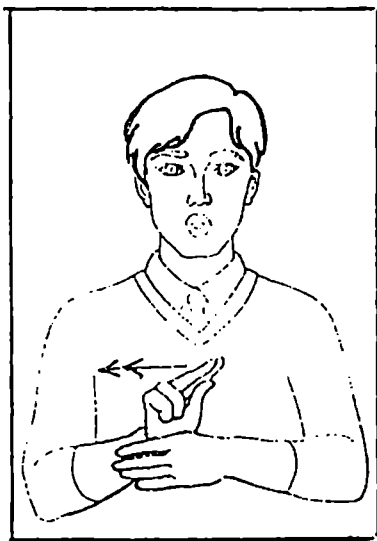
186. სმულა



187. სასაფილო



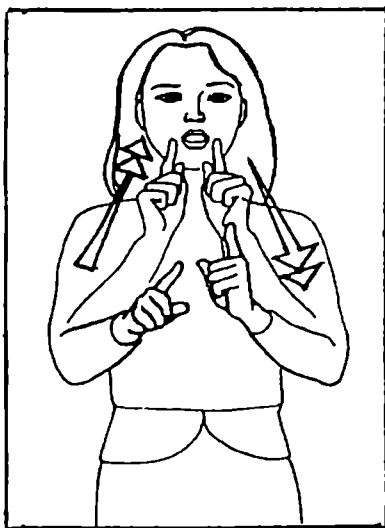
188. ფინკეტონი



189. ასფაფის



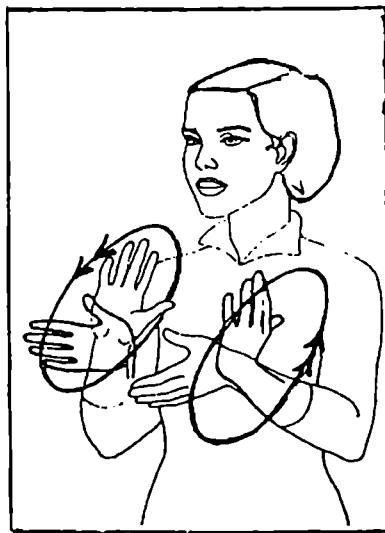
190. სწავლა



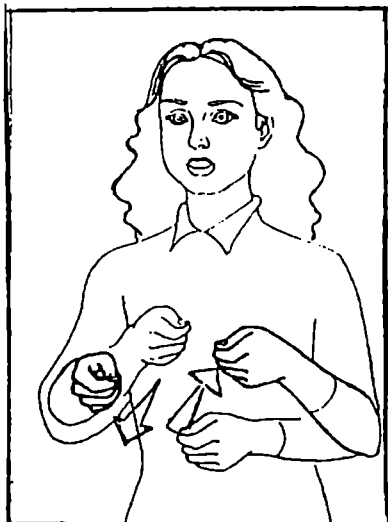
191. პრეზა



192. ყრუ



193. შესტავიტი ვეტყველება



194. ხელგაგანაწი



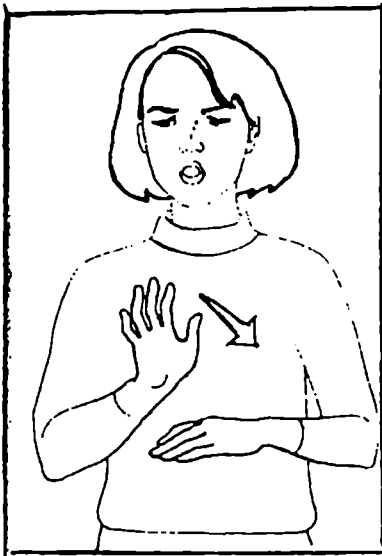
195. დავალება



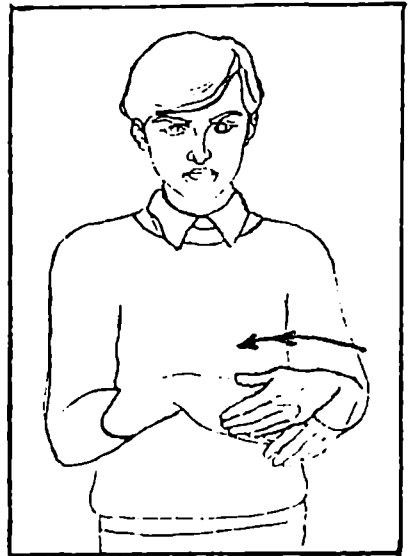
196. უსრულება



197. შეშება



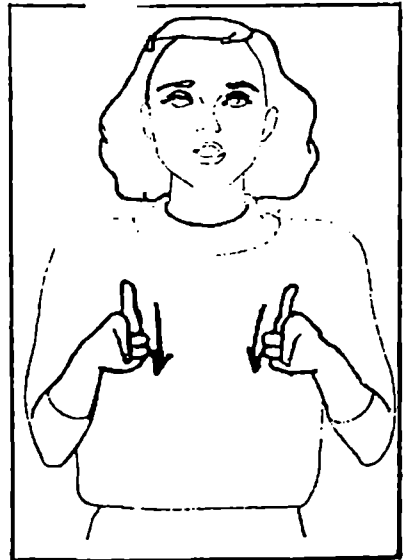
198. საყვიღუნი



199. ღანჯა



200. ზეპირება



201. თანხმობა



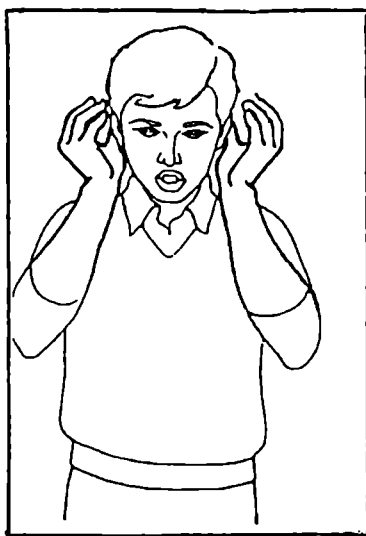
202. მკაცრი



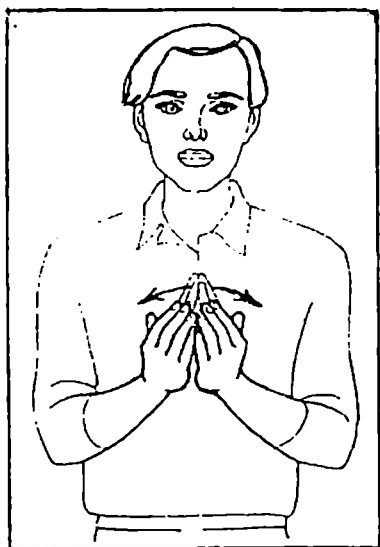
203. პიტილი



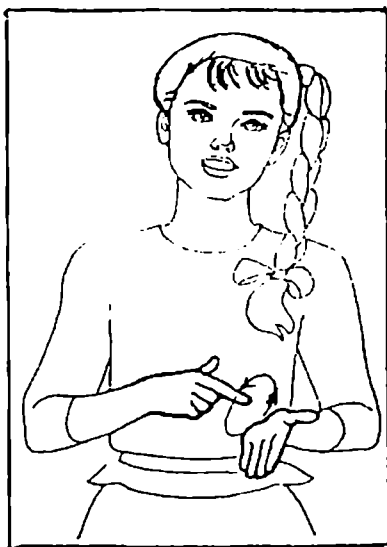
204. პატიოსანი



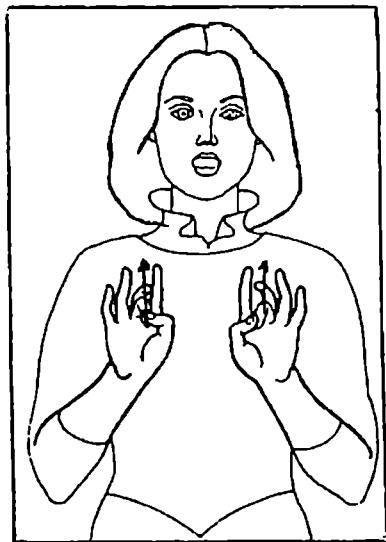
205. ყურსასმენი



206. ზიზნი



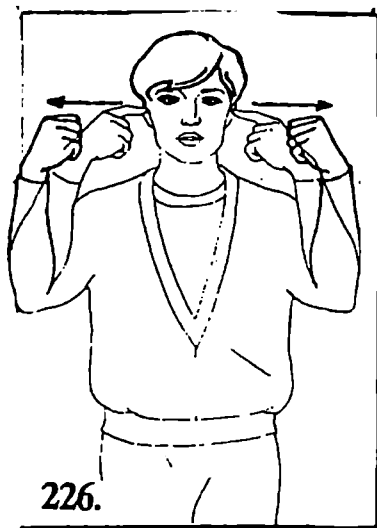
207. რვეული



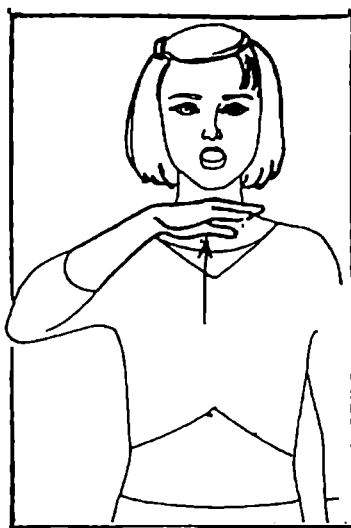
208. თხრობა, მოყოლა



209. ლაპარაკი

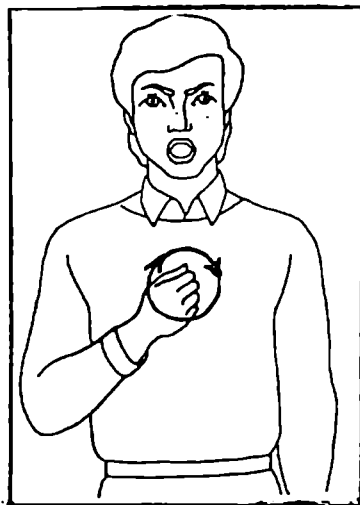


226.

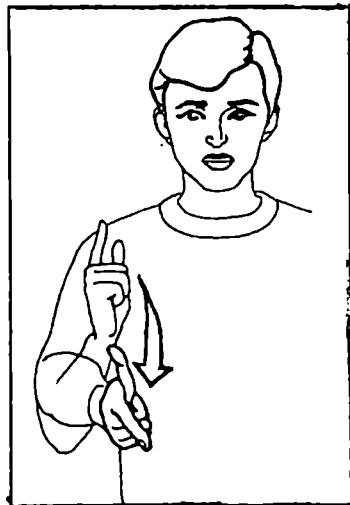


227. ყურადღებით

ბრძენებად, არაჩვეულებრივად



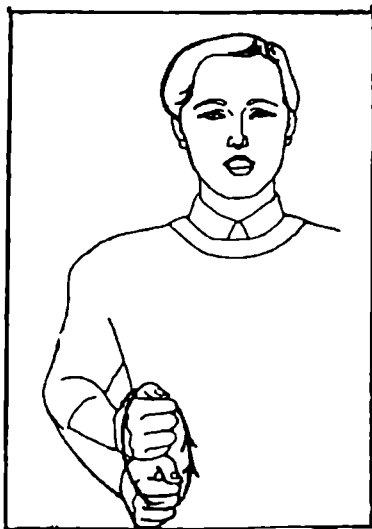
228. ბაბრანება



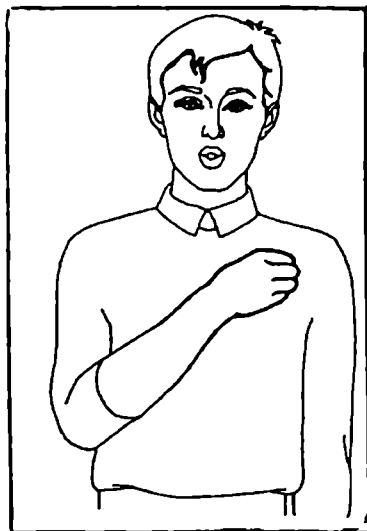
229. უნაშვი



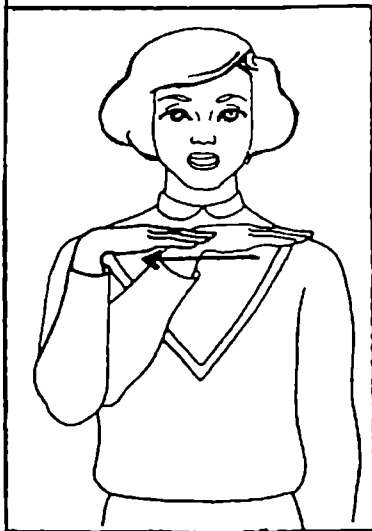
230. მამა



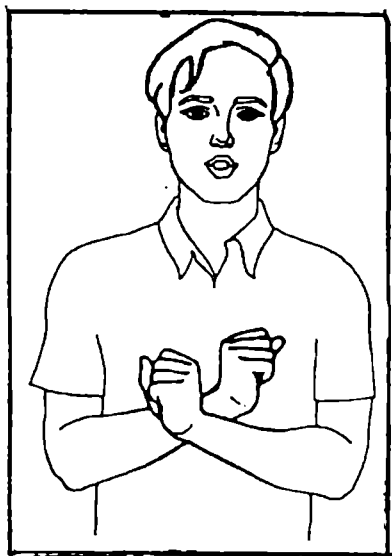
231. მამა



232. ძმა



233. და



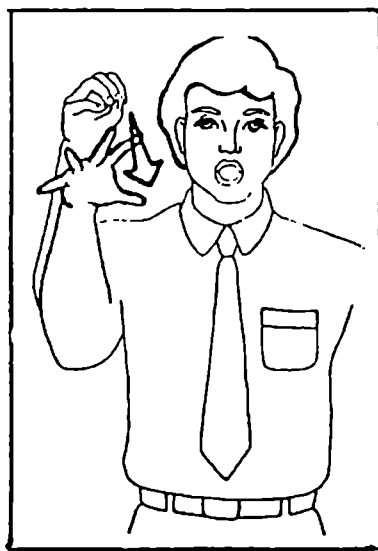
234. ღიკმინება



235. კინინატი



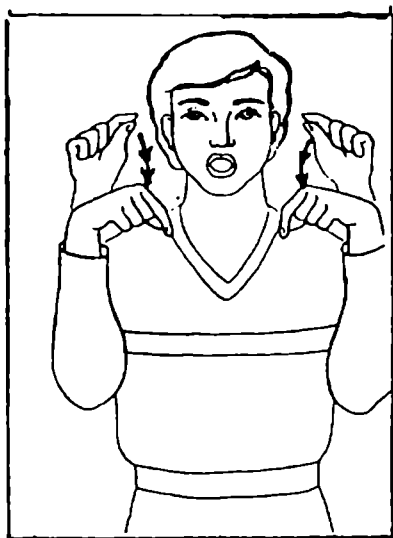
236. ზკალი



237. ტკი



238. მინანქარი



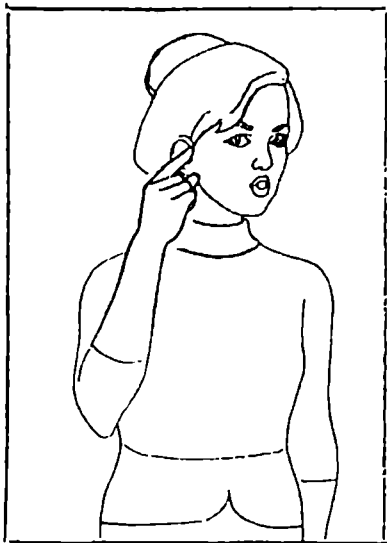
239. ყვინიანი



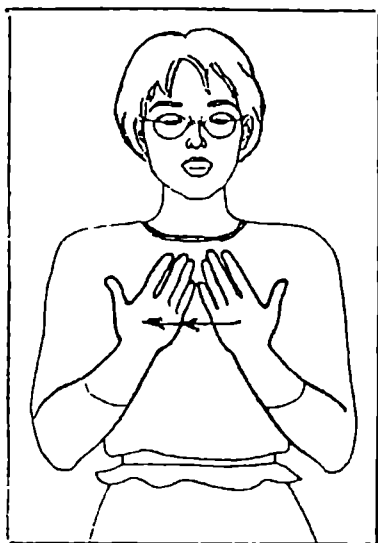
240. თიხა



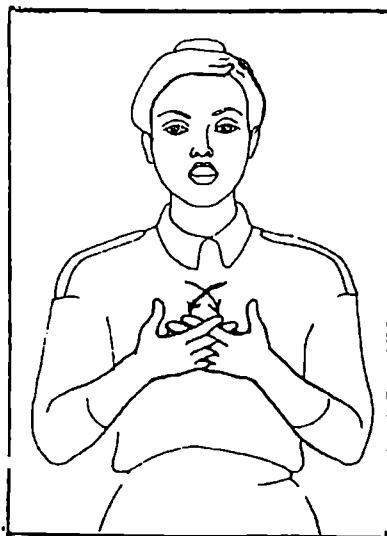
241. ღილაკი



210. ԶԳՆՅՈՒՄ



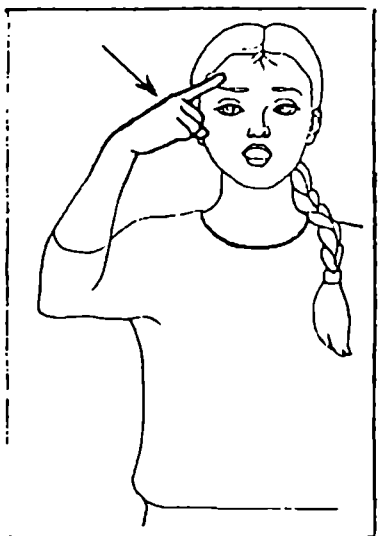
211. ԺՈՒՆՅԱ



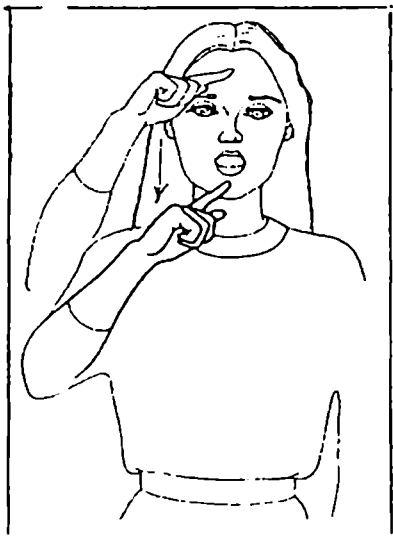
212. ՆՏՅԱՆՈՒՄ



213. ԵՆՏՅԱ



214. ცოცხალი (ზოცხი)



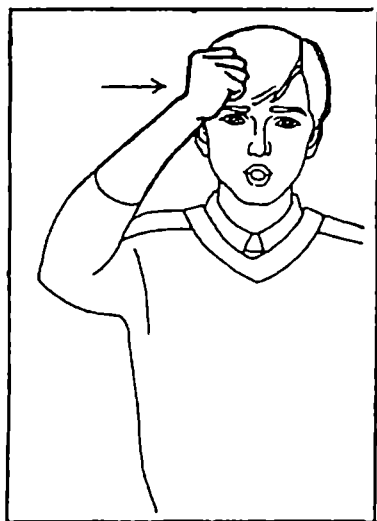
215. მისი ბავშვი



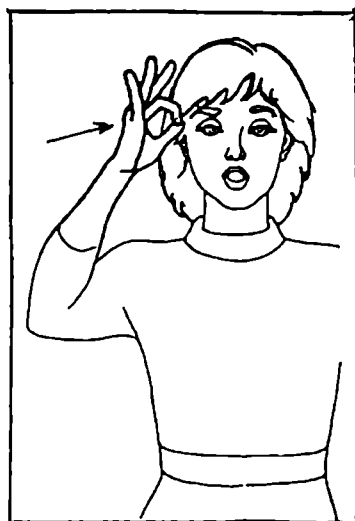
216. ბავშვი (ბავშვი)



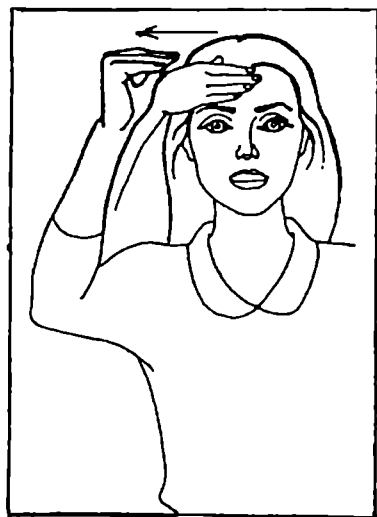
217. ბავშვიანი



218. მახსოვრობა (მახსოვს)



219. ბავახსენდა (ბრბონდა)



220. ღვაავიოყა



221. უმჩი



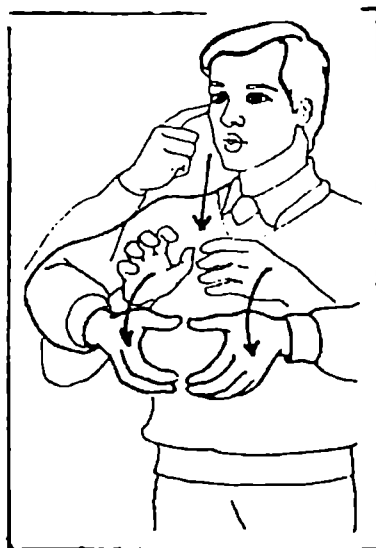
222. შევიძლია, შეიძლება



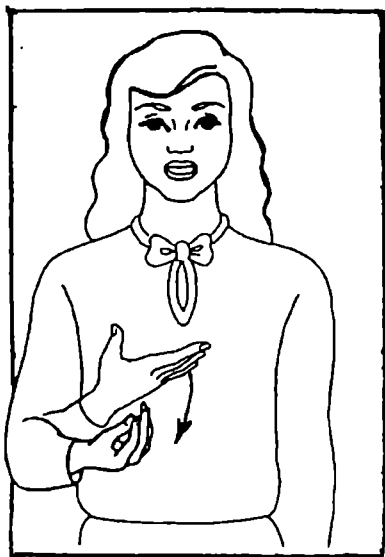
223. არ შევიძლია



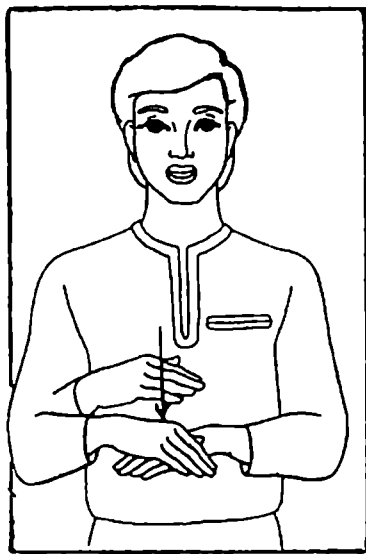
224. სწორია



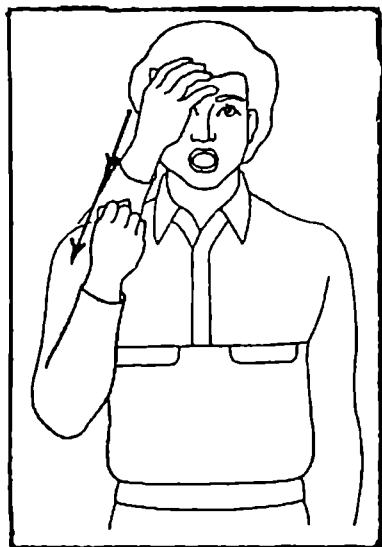
225. აღიარებულა



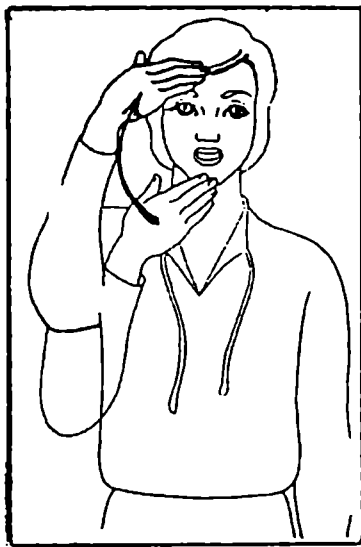
242. ღლი



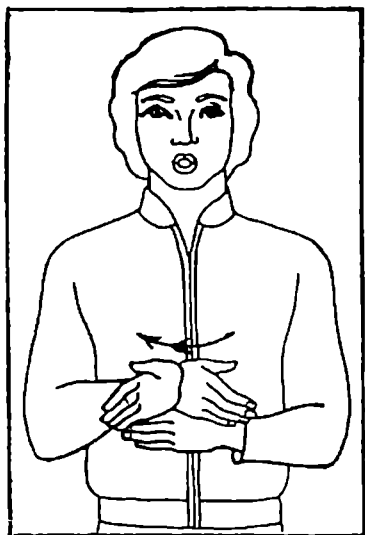
243. სასაშუ



244. ღაწი



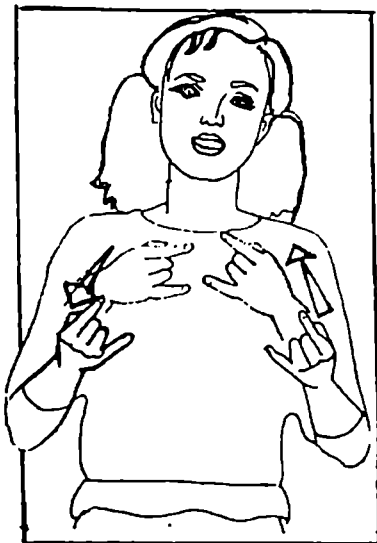
245. ზაზუნა



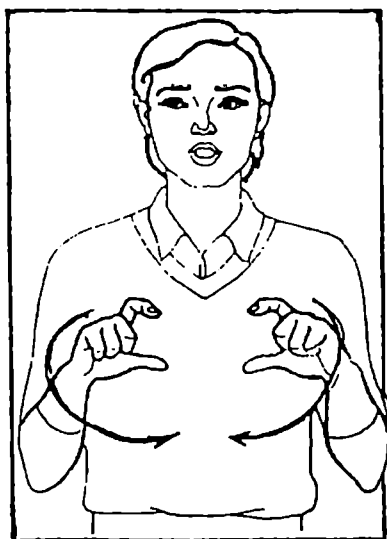
246. სიკინძობა



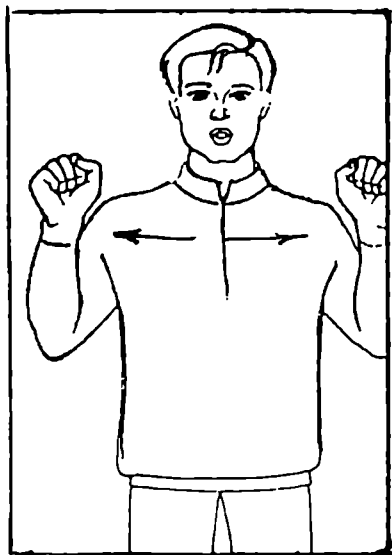
247. მისჯარსა, მუხევენი



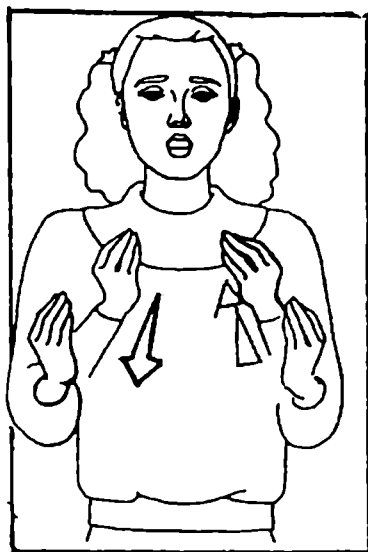
248. თეატრი



249. სტალიონი



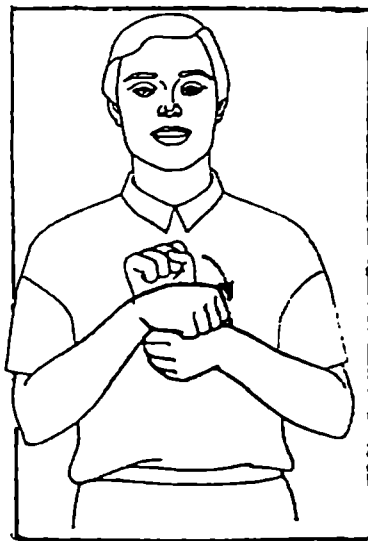
250. ფიქსულტუსა



251. თაგაში



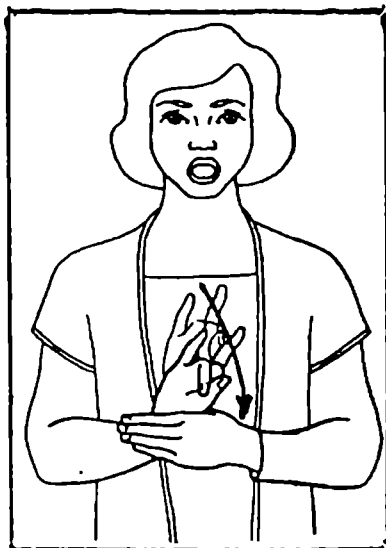
252. მონათილმეობა



253. გავარჯვმეობა



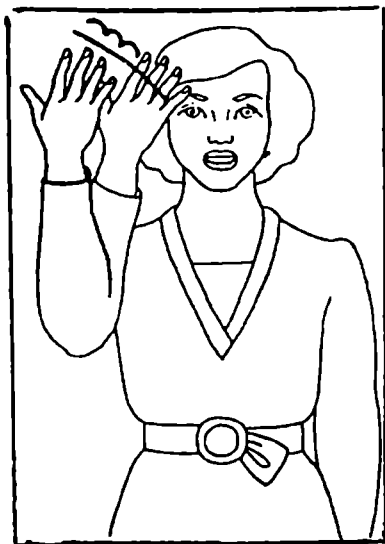
254. **წაშვება**



255. **მოტყუება**



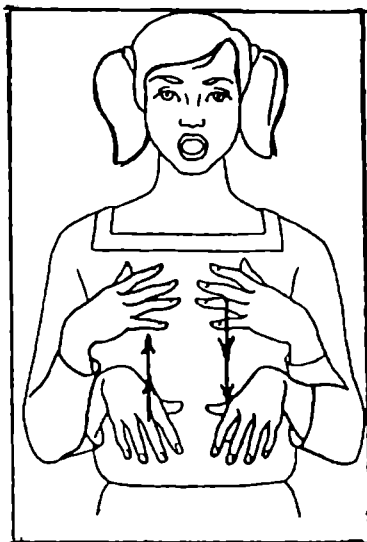
256. **მოსერსებული**



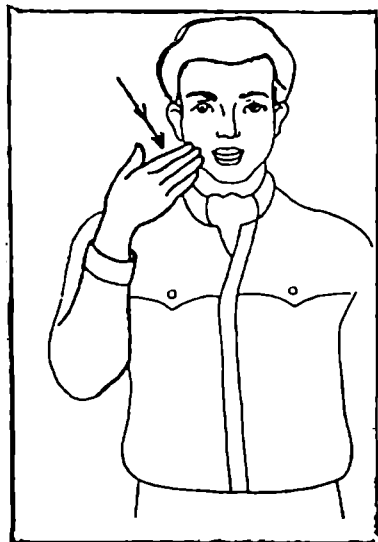
257. **მხიარული**



258. კლინა



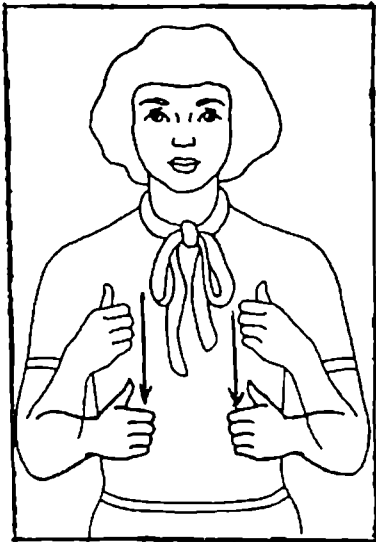
259. სუსტი



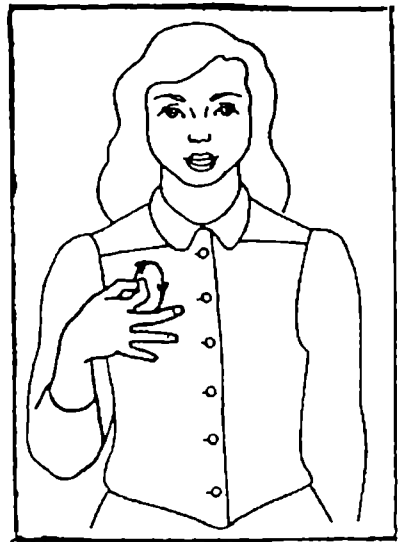
260. აბიჯი, იქი



261. კეპი



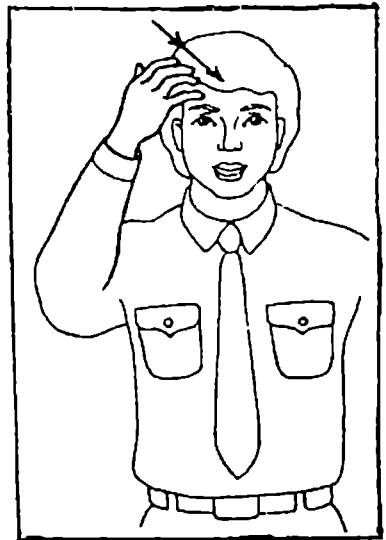
262. შეშინდა



263. თეძიანი



264. წითელი



265. წაბი



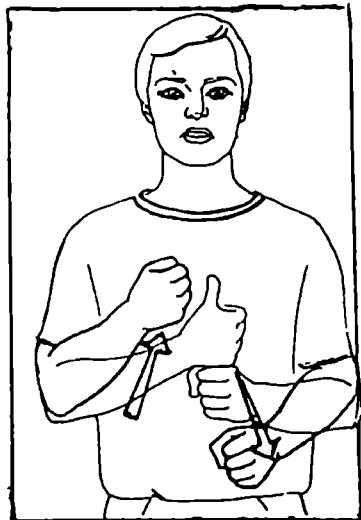
266. გოვანე



267. სახელფიქრი



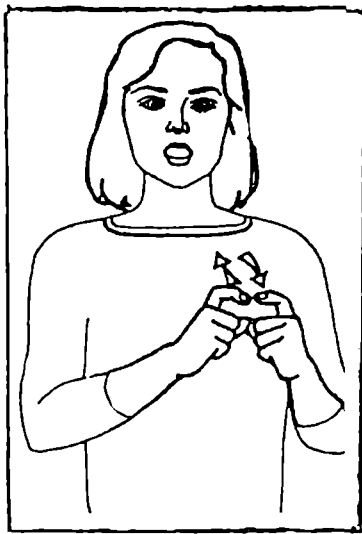
268. ხალხი



269. უფროსი (თანაფუფიქრი)



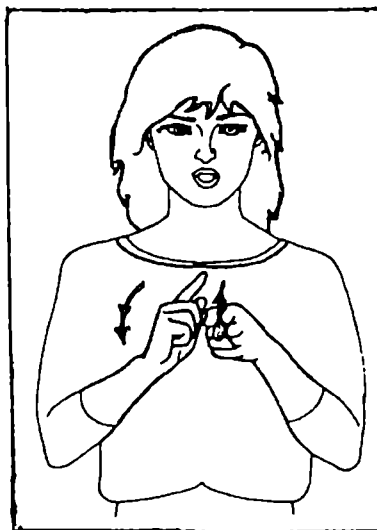
270. აჩვენებში



271. ბრძოლა



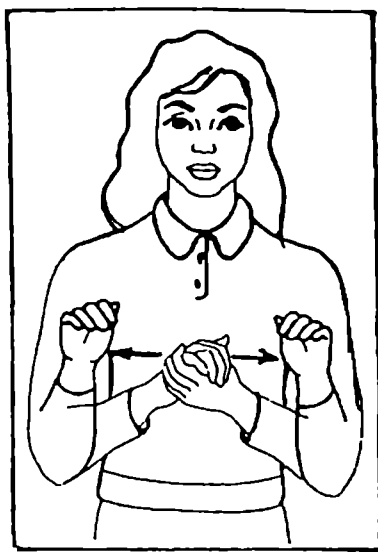
272. თაფფავლობა



273. ცვლილება, (გარდაქმნა)



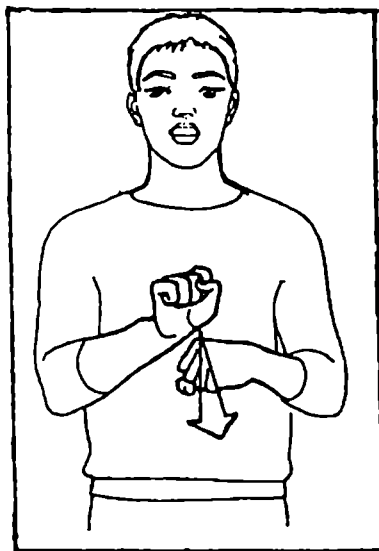
274. მამი



275. მშვიდობა



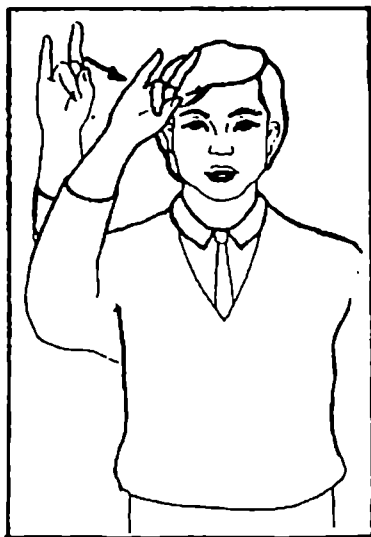
276. მოლაპარაკება



277. ღაცვა



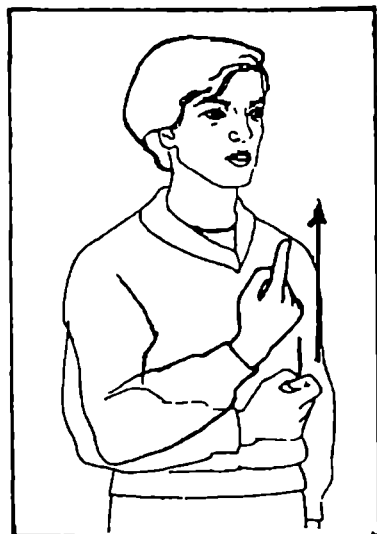
278. ჩვენი სახე არ არის



279. შეხვდები, (ამოტყუვდები)



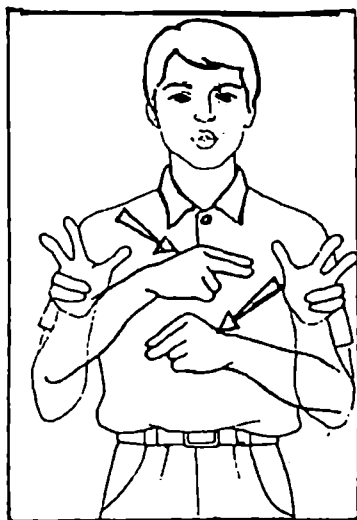
280. კვლავ გააქვლება



281. აი თქვენ რა



282. დაბრუნებული
სინანული



283. რაიმეზე
ნერვიულობის უმღებ
დამხმარება

САРЧИМЕЛИА ЛАМАРА АЛЕКСАНДРОВНА

Способы общения людей с нарушением слуха

РЕЗЮМЕ

В данной пособии, предназначенном для студентов коррекционной педагогики и родителей детей глухих, освещаются вопросы концепции тактильной и жестовой речи в современной сурдопедагогике.

Читатели познакомятся:

- с историей возникновения тактильного алфавита, кем и когда создавались тактильные знаки в разных странах;
- с структурой жестовой речи и её функционирование в обществе глухих;

Рассматриваются:

- взгляды ученых России и Грузии об использовании жестовой речи в процессе обучения;
- содержание и организация в России первой билингвистической гимназии для глухих, организатором и научным руководителем которого является доктор педагогических наук, профессор ГАЛИНА ЛАЗАРЕНА ЗАЙЦЕВА.

ბამოყენებული ლიტერატურა

1. ე. ბაქრაძე, „ერუ ბავშვთა სწავლა-აღზრდის მდგომარეობა საქართველოში“, უერნალი ექო, №1 1983 წ.;
2. Басова А. Г. Геранкина А. Г. - Исторические данные об отношении сурдопедагогов к дактильной и жестовой форме речи в обучении глухих - Москва, 1970 г.
3. Баских Р. М. "Мимическая речь глухонемых", Москва, 1963 г.
4. Геильман И. Ф. - Специфические средства общения глухих: актилология и мимика, Москва, 1975 г.
5. Заицева Г. А. "Жестовая речь, дактилология", Москва, 1991 г.
6. ა. კაიშაური - „სახელმძღვანელო მეტყველების ნაკლოვანებათა გამოსასწორებლად“;
7. მ. ქართველიშვილი, „დეფექტოლოგიის განვითარების გზები საქართველოში“, უერნალი ექო, №1, 1978 წ.
8. მ. ყოლბაია, „დეფექტოლოგიის საფუძვლები“, თბილისი, 1989 წ.;
9. ე. ხუფაცარია, ტ.სულაბერიძე, ქ.ლეკიშვილი, ნ. ინგორტყვა, ა. მენტეშაშვილი, ქ. მიქელაძე, „ქართული ენის სწავლების მეთოდოლოგია სმენადაზიანებულ ბავშვთათვის“, თბილისი, 1998 წ.;
10. ე. ხუფაცარია, „წარმოთქმის სწავლება და ნარჩენი სმენის განვითარება ერუ ბავშვებში“, თბილისი, 2001 წ.

წინასიტყვაობა ----- 5

შესავალი

სმენადარღვეულთა დაქტილური და
 უესტებით მეტყველების სპეციფიკა ----- 7

თავი I

დაქტილური მეტყველების
 სტრუქტურა და ფუნქციები ----- 18

ძართული დაქტილური ანბანის შექმნა ----- 22

დაქტილირების წესები ----- 27

დაქტილირების და ხელიდან
 კიხთვის ტექნიკის
 დასაუფლებელი მკვადინეობების
 გეგმა-კონსპექტების ნიმუშები ----- 27

თავი II

ერუთა უესტებით
 ურთიერთობების სისტემა ----- 56

უესტური ენის ლინგვისტური ანალიზი ----- 58

უესტური ენის ფონემები ----- 60

არსებობენ თუ არა
 მეტყველების ნაწილები უესტურ ენაში? ----- 67

თავი III

უესტებით მეტყველების
 განვითარება და ფუნქციონირება

ერუთა კომუნიკაციურ საქმიანობაში -----	89
ერუების მიერ კალკირებული ეესტური მეტყველების ათვისების თავისებურებები -----	91
იციან თუ არა ერუებმა უესტებით მეტყველება? -----	94

თავი IV

დაქტილური და უესტებით მეტყველების გამოყენების პრობლემები -----	106
როგორია დაქტილური და ეესტური ენით სწავლებისა და აღზრდის სისტემა საქართველოში -----	126
სჭირდება თუ არა სურდოპედაგოგს უესტებით მეტყველება? -----	134
უესტების ანბანური საძიებელი -----	145
პირობითი ნიშნები -----	158
უესტების ენის მოკლე ლექსიკონი -----	159

თბილისის სულხან-საბა ორბელიანის სახელმწიფო პედაგოგიური უნივერსიტეტის გამომცემლობა.

რედაქტორი: პრ(ო)ფ. მ. ყ(ო)ლბაია

კორექტორი: ნ. ინბ(ო)რ(ო)ყვა

კომპიუტერული

უზრუნველყოფა: ვ. ოზაშვილი

მ. ყარაულაშვილი

ნ. ლონიაშვილი

მხატვარი: სახელმწიფო და იაკობ გოგებაშვილის სახელობის პრემიის ლაურეატი, ხელოვნებისა და მეცნიერების დამსახურებული მოღვაწე, საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემიის ნამდვილი წევრი, ხელოვნების დოქტორი. პროფ. თემურ თურმანიძე

ხელმოწერილია დასაბეჭდად 10.05.02
ქაღალდის ზომა 60X84 სასტამბო
თაბახი 12,5 სააღრიცხვო-საგამომცემლო
თაბახი 13
ტირაჟი 500 შეკვეთა №7

შ.პ.ს. „ხატულა“
380079, თბილისი, ი. ჭავჭავაძის პრ. 32

თბილისი
2002