Мустафа Карадаг

МЕКТЕПТЕ ЧЕТ ТИЛИН ОКУТУУДА ДИФФЕРЕНЦИРЛЕНГЕН ОКУТУУ ДИДАКТИКАЛЫК МАСЕЛЕ КАТАРЫ

Мустафа Карадаг

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ, КАК ДИДАКТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Mustafa Karadag

DIFFERENTIATED LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AT SCHOOL AS DIDACTIC PROBLEM

УДК: 372.881.111.1

Макалада окуу процессин уюштурууда дифференцирлеп окутуунун мааниси, дифференцирлеп окутуунун түрлөрү жөнүндө айтылат. Андан сырткары, мугалим чет тилин дифференцирлеп окутууда эмнеге көңүл бурушу керектиги айтылат. Ошондой эле, дифференцирлеп окутуудагы мугалимдин айрым ишмердүүлүктөрү чагылдырылат. Муну менен дифференцирлеп окутууда анын түрлөрүнө карата мугалимдин ишмердүүлүктөрү белгиленген.

***Негизги сөздөр**: чет тили, дифференцирлөө, дифференцирлеп окутуу, дифференцирлөөнүн түрлөрү, мугалимдин ишмердүүлүгү.*

В статье описывается роль дифференцированного обучения при организации учебного процесса и виды дифференциации. Также дается указание, на то, на что должен обратить внимание учитель при организации дифференциации. Кроме того, отмечаются некоторые виды деятельности учителя при организации дифференцированного обучения. Такая деятельность осуществляется по видам дифференциации, как внутреннее и внешнее.

***Ключевые слова:** иностранный язык, дифференциация, дифференцированное обучение, виды дифференциации, деятельность учителя.*

The article describes the role of differentiated learning in the organization of the educational process and the types of differentiation. Also it is given an indication of what should pay attention to the teacher in the differentiation of the organization. In addition, there are some kinds of activity of the teacher in the organization of differentiated instruction. Such activities are carried out by type of differentiation, both internal and external.

***Key words**: foreign language, differentiation, differentiated instruction, types of differentiation, teacher activities.*

Бизге белгилүү болгондой, мектепте чоң мааниге ээ болгон коллективдүү окутуу ишке ашырылат. Бул биринчиден – мугалимдин эмгегин үнөмдүү сарптоого жол берсе, экинчиден – коллективде гана окуучунун жөндөмдүүлүгүн өстүрүүгө шарт түзүлүп, алардын коллективдик эмгекке жана коомдо жашоого даярдоо камсыздалат, б.а. окутуунун коллективдүү формасында гана окуучунун инсандык сапаты, баарынан да – коллективде жашоого жана иштөөгө калыптандырат**.**

Окутуунун коллективдүү формасынын өзгөчө баалуулугу болуп, билим алуу процессинде окуучулардын ортосундагы баалуулуктардын алмашуусу ишке ашырылат. Ошол себептен академик П.Л.Капица: «…мугалимге караганда жөндөмдүү окуучу өзүнүн классташтарына көбүрөөк убактысын бөлөт жана алардын ортосундагы бири-бирине болгон жардамдашуулар билинбей жана тез жүрөт. Өзүнүн досторун окутууда мугалимге караганда таланттуу окуучу чоң рольду ойнойт. Бирок бул аздык кылат. Окуучу өзү жолдошторуна билгенин айтып берүү үчүн, ал аны өзү түшүнүп билгенден кийин түшүндүрүү процессинде түшүнүгүнүн толуктугу жана кенендиги билинет…» [1], деп айткан.

Жалпы билим берүүчү орто мектептерде, өзүнүн аты айтып тургандай баардык окуучулар бирдей окуу планы боюнча окушуп, бирдей окуу китебин пайдалана тургандыгы белгилүү. Бирок, балдар ар түрдүү. Алардын кызыкчылыктары, көз караштары, пикирлери, шыгы ар түрдүү жана өздөштүрүү деңгээли да ар кандай, ал эмес бир эле класстагы окуучулардын жашоого болгон пландары да ар кандай болот.

Албетте, төмөнкү класстардагы окуучуларда бул айырмачылык анча билинбейт, алардагы аздыр-көптүр айырмачылыктарды ийримдерде жана класстан тышкаркы иштерде аларга жекече мамиле жасоо менен жөнгө салууга болот. Окуучулардын жаш өзгөчөлүгү өзгөргөн сайын класста аларга жекече мамиле жасап иштөө кыйынчылык туудурат. Окуучуларга жекече мамиле жасоонун талабы боюнча, алардын жаш өзгөчөлүгүн терең жана дайыма эсепке алуу менен мамиле жасап окутууга туура келет.

Ошондуктан окуучулардын жекече өзгөчөлүктөрүнүн типтүү белгилерин эске алууга мүнөздүү болгон окутуу тарбиялоо процессин дифференцирленген деп атоо кабыл алынган. Мындай процесстин шартында окутуу *дифференцирленген* окутуу деп аталат.

Окутууга жекече (индивидуалдуу) мамиле жасоо деген ар бир окуучунун жеке өзгөчөлүгүн эске алуу болжолдонсо, дифференцирленген окутууда окуучулардын тобунун типтүү өзгөчөлүктөрүн эсепке алуу талап кылынат.

Окутууда эки түрдүү дифференцирлөө бар:

1) *Ички дифференцирлөө* – бул мугалимдин окуучулардын жекече өзгөчөлүгүн эске алуу менен окутуу процессин уюштуруусу;

2) *Тышкы дифференцирлөө* – бул окуучулардын жеке өзгөчөлүгүн эске алуу үчүн, аларды атайын дифференцирленген окуу тайпаларга бириктирип туруп окутуу процессин уюштуруу, окуучулардын жеке мүмкүнчүлүгүн эске алып жана аны пайда-

ланганда гана окутуу эффективдүү болот жана алардын таанып билүү активдүүлүгү жогору болот.

Дифференцирленген окутуу – учурдагы негизги маселелердин бири, анын ичинен чет тилин окутууда да бул маселе башкы мааниге ээ.

Дифференцирленген окутуунун теориясы жана практикасы проблемалык жана программаланган окутуудай кеңири иштелип чыккан эмес.

Бирок, программаланган жана проблемалык окутууну башкаруу кайрадан эле окутууга дифференцирленген мамиле жасоого такалат.

Академик М.И. Махмутов «дифференцияция проблемалык окутуунун айырмалуу бир өзгөчөлүгү деп карап, аны колдонууда жана окуу планында коюлган маселени эффективдүү чыгаруу мүмкүнчүлүгү ар бир эле учурда боло бербейт», деп эсептейт [1].

Чет тилин окутууда мугалим окуучунун алдына маселе коюп, кырдаал түзөт, мунун натыйжасын ар бир окуучу ар кандай даярдыкта кабыл алат, кээ бири жекече өзгөчөлүгүнө таянат. Айрым окуучу тез эле бул абалдан чыгат, айрымдары мугалимдин жардамын күтөт. Кээ бир окуучу аракет да кылбайт, көпчүлүгү үчүн мугалимдин көрсөтмөсү зарыл жана мындай окуучулар басымдуу бөлүгүн түзөт.

Чет тилин окутуунун жалпы окуу программасынын мазмуну окуучулардын алдына жалпы маселени коюуну талап кылат. Бул мугалим үчүн татаал дидактикалык маселе. Анткени окуучулардын таанып билүү деңгээли жана тажрыйбасы бирдей эмес. Бир катар байкоолордо көрүнгөндөй ой жүгүртүүсү жай окуучуларды дээрлик бардык класстардан кездештирүүгө болот. Алардын айрымдары начар окугандыктан болсо, башка бириники кабыл алуусунун өзгөчөлүгүнө байланыштуу, дагы бириники ден соолугуна байланыштуу болушу мүмкүн.

Эгерде кабыл алуусунун жай болушу сабакты билбестиктен улам же ден соолугуна байланыштуу болсо, албетте акырындап бул абалдан чыгууга болот. Окуучунун жетишпегендиги анын акыл эмгегине байланыштуу болсо ал уламдан-улам начарлашы ыктымал. Ошондуктан мындай окуучунун өзгөчөлүгүн эске алып, ага туура жана жекече мамиле жасоого туура келет.

Мектеп практикасында бир класстын тигил же бул окуучусу бир эле убакыт ичинде иштешет. Жай иштеген окуучу класс коллективинин ритминде эч багытсыз, жолдошторуна таянуу менен гана жүрө берип, акырында бул топтон да сүрүлүп чыгышы мүмкүн. Мунун натыйжасында окуучу өзүн ишке жөндөмсүз, иштеген ишинин темпи да эч баага татыксыз экенин ойлоно баштайт. Чындыгында мындай окуучунун алган «3» деген баасы (айрым учурда «2») ал окуучунун таанып билүү жөндөмдүүлүгүнүн көрсөткүчү эмес, иштөө темпинин гана көрсөткүчү болушу мүмкүн.

Жалпы маселени чечүү үчүн ар бир окуучу белгилүү бир кыйынчылыкка дуушар болот.

Белгилүү советтик психолог С.Л. Рубинштейн белгилегендей, жалпы бир маселени чечүүдө окуучуга даяр чыгарылышты бербестен же аны жаттоого мажбурлабастан, анын кылган аракетин жана жекече эмгектенүүдөгү чыдамкайлыгын сындап көрүү бирден-бир туура жол болуп эсептелет. Мындай окуучуларга кийин дал ушул ыкманы колдонгудай кылып анализдөөнүн «өзгөчө» бөлүгүн сунуштоо керек. Мугалим «мындай жол менен гана окуучунун ой жүгүртүү ишмердүүлүгүн өстүрө алат», деген [3].

Андыктан, окуучуну эмгектенүүгө үндөп жана ага олуттуу талап коюп, анын алы жете турган тапшырмаларды аткартуу менен анын ой жүгүртүүсүн өстүрүп, негизги маселени чыгартууга болот.

Демек, бул абалды эсепке алуу менен жалпы проблеманы дифференцирлебестен аны чыгаруу, чечүү ыкмасын дифференцирлөө зарыл.

Жай иштеген окуучу кээде начар окуган окуучулардын катарында эсептелинип калат да, мугалимдер жалкоо, окугусу келбеген т.а. окууга тескери мамиле кылгандарга кандай мамиле кылса, ал балага да ошондой мамиле кылган учур кездешет. Практика көрсөткөндөй, мындай окуучуларга кошумча убакыт берүү менен, оң жыйынтыктарды алууга болот. Тажрыйбалуу мугалимдер текшерүү иш алаардын алдында класстагы окуучулар менен талкуу сабагын жүргүзүп, өзүнө окуучулардын материалды кандай өздөштүргөнүн билип, маалымат алуу менен кийинки сабакты мыкты пландап, мазмунун түзүп, билимге ээ кылуунун жана билгичтикке, көндүмгө айландыруунун ыңгайлуу методун таап жана аны колдонууга мүмкүндүк алат.

Мындай мугалимдер жай иштеген окуучу үчүн кошумча убакыт бөлүп берет жана бул окуучунун аракети терс баага татыбай, кошумча каражаттар пайдаланылбай, эч кимдин жардамысыз (мугалимдин, окуучулардын) жыйынтыкка жете алат. Мугалим үчүн маанилүүсү болуп – окуучу класстын алдына кандай маселе коюлгандыгын жана аны кантип чыгарууну билгендиги негизги болуп эсептелет.

Акырында, жогоруда айтылгандардан төмөнкүдөй жыйынтык чыгарууга болот. Мугалимдин ишмердүүлүгүнүн негизги өзөгүн, окутуудагы окуучунун активдүүлүгү камтылуу менен:

1) Окуучунун окуу ишмердүүлүгүн мазмуну боюнча дифференцирлөө;

2) Бирдиктүү ар башка индивиддердин маселени чечүү убакыты боюнча дифференцирлөө;

3) Окутуунун жыйынтыгын анализдөө жана баалоо боюнча дифференцирлөө. Мугалим үчүн «эмнени окутуу» эмес аны «кантип окутуу» бир канча татаалыраак деп бекеринен айтышпаса керек.

Адабияттар:

1. Бекбоев И.Б. Ориентация – на личность.– Б., 2000 г. с.159
2. Мамбетакунов Э. Педагогика – Б. 2002. с.118.
3. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. – М.: Издательство АН СССР, 1958 г., с.5.
4. Савин Н.В. Педагогика. – Ф., 1974. с.138.
5. Учителя не заменить /Комсомольская правда.– М.,1972 г.
6. Шкала оценок и открытое тематическое планирование. // ИНФО. –М., 1997. - №4., С.48.

Рецензент: к.п.н., доцент Б.Абдухамидова