

Davit Zatişvili

Milli Tədris Planları və Qiymətləndirmə Mərkəzi

İkidilli tədrisin ilkin mərhələsində yaranan problemlər haqqında

İkidillilik və koqnitik (əqli) inkişafın qarşılıqlı əlaqəsi və qarşılıqlı təsiri məsələsinə tədqiqatçıların son onilliklər ərzində maraqları daha da artmışdır. Bu məsələyə olan müxtəlif nəzərlər ikidilli təhsilə etibar etməyə və ya etməməyə səbəb olurdu və indi də olur. Bu problemə bir sıra elmi işlər həsr edilmişdir. İkidilli təhsilin şagirdin koqnitik bacarıqlarının inkişafına nə dərəcədə imkan yaratdığı və ya mane olduğu məsələsi bugünkü gündə də öz aktuallığını itirməmişdir. Onun nəzərə alınması, öyrənilməsi, düzgün nəticələrin çıxarılması ikidilli təhsilin nailiyyətli tətbiqinin əhəmiyyətli ön şərtlərindən biridir. Hansı növ ikidilli təhsilin seçilməsinə baxmayaraq (tranzit, imersiv) hər bir pillədə şagirdin dil səriştəsinə böyük əhəmiyyət verilməlidir ki, ikidilli təhsilin yeni pilləsinə keçid təmin olunsun. Uşağın dil səriştələrinin uyğun şəkildə qiymətləndirilməsini metodistlərin tədqiqatlarının əsas məsələsi kimi hesab edə bilərik, hansının əsasında tədrisin daha yüksək səviyyəsinə keçid baş verir. Bununla əlaqədar Cim Kamins tərəfindən işlənib hazırlanan „Hüdüdi səviyyə nəzəriyyəsinə“ qayıtmaq istəyirik. Bu nəzəriyyəyə əsasən şagirdin belə

adlanan əsas interpersonal kommunikasiya və koqnitik/akademik dil bilmə bacarıqlarını bir-birindən ayırmaqla ikidilli təhsil şagirddə yüksək koqnitik bacarıq-vərdişlərin inkişafına imkan yaradan nöqtəni təqdim edir. Bizim məqalə bu sərhədin doğru olmasını öyrənmək məqsədini daşımır, çünki bu nəzəriyyə bir çox tənqiddə baxmayaraq artıq ikidilli təhsilin tədqiqi tarixində əhəmiyyətli yer tuta bilmişdir. Başqa-başqa ölkələrin təcrübəsi və bir çox tədqiqatlar göstərir ki, ikidilli təhsil yalnız şagirdin kifayət qədər dil səriştələri olduğu və iki dildə məktəb fənlərini mənimsəyə və mürəkkəb koqnitik əməliyyatları yerinə yetirə bildiyi halda uğurlu olur. Tədqiqatçıların və metodistlərin fikrincə, bu dil səriştələrinin qazanılması üçün şagirdə 3-dən 5 ilə qədər vaxt lazımdır. Amma bu onu bildirmə ki, dil bacarıqlarının qazanılmasının 5 illik kursu ikidilli tədrisdən ayrıca olan dərs fənni kimi təhlil edilsin? Yaxud da birbaşa ikidilli təhsilin tərkib hissəsi kimi təhlil olunmalıdır? Və ya bu halda dövlət dilinin bu 3-5 il ərzində tədrisinə necə yanaşmalıyıq? O, ayrıca fənn olaraq və ya digər fənlərin tədrisində də

öyrənilməlidir? Dili kifayət qədər bilmədikdə şagirdin çox kasad informasiyadan ibarət material üzərində işləməyə məcbur olduğu mühitin qarşısını necə ala, baxmayaraq ki, bu informasiyanı ana dilinin vasitəsilə artıq almışdır. Analoji problem ana dilində tədris zamanı da müşahidə olunur, çünki birinci-ikinci siniflərdə yazı-oxunu bilmədiyinə görə, dərs proqramı şagirdə uşağın ümumi inkişafı ilə uyğun olan materialı təklif edir. Bu halda, öyrənilən materialın mənimsənilməsində şagird məzmun deyil, daha çox konkret bacarıqların qazanılmasına diqqətini yönəldir.

Doğrudur, bu mürəkkəb dövr ana dilində təhsil alınan zaman uzunmüddətli olmur, amma tədrisin bu mərhələsinin xarici dildə baza dil səriştələrinin qazanılma müddəti ilə ümumi olanları çoxdur. Məhz bu dərs mərhələsinin oxşarlığını nəzərə almaqla dünyada hal-hazırda kifayət qədər nailiyyətli tədris metodu işlənilib hazırlanmışdır. Bu metod həm məzmun və eləcə də dilin integrativ tədrisi adı ilə məşhurdur (CLIL). Elə adı onu vurğulayır ki, dili mənimsəmək bacarıqları bilavasitə məzmunla varmaqla əlaqədardır, amma eyni zamanda məzmunun özü elmi nöqtəyindən nəzərdən əhəmiyyətsiz də ola bilər. Tədrisin ilkin mərhələsində bu mühit böyük problemi təqdim etmir, çünki eyni tendensiya birdilli məktəblərdə də müşahidə olunur, amma şagirdlər tərəfindən yazı-oxuya sahib olduqda (2 ildə baş verir) birdilli məktəbdə tədris məzmununa tərəf, onun elmi səviyyəsinin artırılmasına tərəf yönəldilmişdir. Xarici dilin tədrisində bu proses ləng idi və yalnız yazı-oxu bacarıqlarının qazanılması ilə əhatə olunmurdu, fənlər

mənimsənilmədikdə müəyyən gerilik müşahidə olunurdu. Bu isə hər bir ikiduali məktəblər üçün səciyyəvidir və öz növbəsində valideynlər arasında narazılıq və narahatçılığa səbəb ola bilər. Amma şagirdin motivasiyasının azalması çox təhlükəlidir.

Akademik proses üçün vacib bacarıqlara sahibolma mərhələsinin və ya müddətinin azaldılmasına imkan verən yol varmı? Hal-hazırda ikinci dildə koqnitik proseslərin zənginləşdirilməsi də təsəvvüredilməzdir. Kanada, Birləşmiş Ştatlarda və Avropada keçirilən eksperimentlər göstərdi ki, akademik davamiyyət üçün lazımi koqnitik bacarıq-vərdişlərin qazanılması ikinci dilin mənimsənilməsinin ilkin mərhələsində tədris prosesində ana dili və ikinci dilin funksional bölgüsü düzgün aparıldığı, seçilmiş dilin və ya elmi məsələlərin ciddi şəkildə səbəb olduğu dillərin düşünülərək əvəz edildiyi halda mümkündür. İkiduali siniflərdə dillərin düşünülmüş əvəz etməsi ilə koqnitik proseslərin inkişafı tempinin saxlanılması necə mümkündür və „düşünülmüş əvəz etmə“ nəyi nəzərdə tutur? Bu məruzədə biz bir neçə dərsin audio-yazısının transkripsiyası misalında dilin əvəz olunma misallarını nəzərdən keçirəcək və bu əvəz etmələrin nə dərəcədə düzgün olmasını təhlil edib tədqiqatın metodlarını qeyd edəcəyik.

Qarşımızda birinci sinifdə keçirilən təbiət dərslərinin planı var:

Təbiət dərsləri

Keçilən materialın təkrarlanması. Mövzu: Vəhşi və ev heyvanları (5 dəq.) Gürcü dilində

Ev heyvanlarının adları ilə krosvordu doldurmaq (10 dəq.) Gürcü dilində

Heyvan şəkillərini rəngləmək (10 dəq.)

Yeni materialı izah etmək: güllər və güllərin orqanları (5 dəq.) Rus dilində

Müə.: Biz heyvanların iki qrupunu tanıyıyıq.. Biz hansı heyvan qrupu ilə tanış olduq?

Şag.1 Ev heyvanları və və vəhşi heyvanlar.

Müə.: Ev heyvanları və və vəhşi heyvanlar. Mən indi sizə ferma şəkli olan vəraqələr verəcəyəm Necə düşünürsünüz, burada hansı heyvanlar göstərilmişdir və burada neçə heyvan verilir...

Şagirdlər: Ev. Ev heyvanları.

Müə.: Ev heyvanları. e... sadalayın, neçə ev heyvanı ilə tanış oldunuz, neçəsini tanıdınız. Dinləyirəm.

Şag.: inək

Müə.: inək. Ev heyvanıdır, doğrudur.

Tanya!

T.: at.

Müə.: at. Diana!

.....

Müə.: Gəlin, təkrar edək, ev heyvanları və ev quşları haqqında nəyi bilirik. Baxın, bu şəkillərdə hansı heyvanın dırnaqları vardır?

Şag: atın.

Müə.: atın, düzdür. Daha?

Şag: İnəyin.

Müə.: İnəyin, düzdür.

Şag: А что это такое?

Müə.: yadına sal, dırnaqlar, что такое?

kl: Копыта.

Şag: qoyunun

Müə.: qoyunun, düzdür.

Sinifdə səs.

Müə.: yerdən səs salmayın.

Şag: buzovun.

Müə.: buzovun, doğrudur.

Şag keçinin.

Müə.: keçinin, Mari.

Şag: donuzun.

Müə.: Donuzun, düzdür, donuzun dırnaqları var. Daha?

Şag: Çəpişin.

Müə.: Çəpişin dırnaqları var.

Yaxşı, doğrudur. İnək... İnək necə bir heyvandır? Sən (adını deyir) de... Fasilə. İnək bizə nə verir?

Şag: Молоко

Müə.: Молоко, а по-грузински?

Şag 2: süd

Müə.: Kim süd sevirsə, əlini qaldırsın. Sinifdə səs-küy. İnək daha nə verir? Ondan nə hazırlaya bilərik?

Sinif: Qatıq!

Müə.: Qatıq, daha?

Şag: Şor

Müə.: Şor, doğrudur. Daha?

Şag: Сыр.

Müə.: pendir, doğrudur.

Şag: qatıq, qatıq.

Müə.: Qatıq, artıq demişik. Sinifdə səs-küy. Deyin, çox faydalı olan süd məhsulu, xüsusilə də sizin üçün, balacalar üçün... Qaymaq. İndi isə, uşaqlar, bu krosvordu doldurmalıyıq. Necə....

Şag: А вот как?..

Müə.: ...Krosvordu doldurmalıyıq. Krosvordu gürcücə doldurmalıyıq. Burada bir neçə heyvan və quşlar verilir. Adı "K" hərfi ilə başlayan və dörd hərfdən ibarət olan

heyvanı bu şəkildə axtarmalısınız. Keçi.
Yazın – keçi.

Şag: yazdım

Uşaqlar krosvordu doldururlar
(10 dəq.)

Müəl: və sonuncu...

Şag: çəpiş

Müəl: sonda, ən aşağıda. Daha aşağı düşün. Burada v hərfi ilə başlanan söz nədir..

Şag. {...} там (qoyun)
не поместилось

Müəl: Как не поместилось?
Ну-ка покажи.

Şag: Вот (qoyun)

Müəl: Ну, значит, там ошибка была в книжке. Ну ничего, вы напишите как нужно, схва-ги.

И последнее... son... son söz,
"e" hərfi ilə başlayır. Vərəqdə hansı heyvan qaldı? Baxın, "e" hərfi ilə

şag: eşşək

Müəl: eşşək, düzdür. Səs-küy.
Сейчас я помогу.

Şag: {...} там что на "a"
начинается

Şag2: at

Müəl: At, düzdür. Atı unutmuşuq. At, afərin..

Şag.: Я сказал тогда

Müəl: Doğrudur, at, молодцы.

Şag: Я сказал тогда...

Я даже написал это

Müəl: Правильно. Doğrusan.
Afərin. Gəlin, təkrarlayaq. Mən bir dəfə sizə danışmışdım.

Bir balaca nağıl – Hinduşka haqqında hekayət. Kimin yadındadır, niyə ona hinduşka deyirlər?

Şag: ona görə ki....

Müəl: elə bilirdilər ki...

Şag: elə bilirdilər ki,
hinduşka...

Müəl: ...haradan... idi?

Şag: ...hindli idi

Müəl: Hindistandan

Şag: Hindistandan..

Müəl: Və əslində?.. hinduşka?..

Şag: {...}-dan

Müəl: Yox. Hinduşkanın vətəni idi... De, de, düz deyirsən ...

Şag: Amerikadan

Müəl: Amerikadan və Gürcü çarına onu iki rus əsgəri hədiyyə etmişdi. Mən axı sizə söyləmişdim ki, iki hinduşka hədiyyə olunmuşdu. İki yüz il əvvəl Gürcüstanda hinduşka yox idi və hədiyyə edildikdən sonra yayıldı və indi hamı bu quşu tanıyır. Yaxşı, indi sizə qələmlər lazım olacaqdır və bu heyvanları və quşları rəngləyin.

Bununla dərsin gürcüdilli hissəsi bitir. Dərsin bu hissəsinin transkripsiyasına nəzər salsanız, görürsünüz ki, bu hissədə demək olar ki, dilin əvəzətməsi nəzərə çarpmır və ilk nəzərdən ümumiyyətlə, ikidilli təhsilin hər hansı bir əlaməti barədə məlumat verilmir. Amma bu, yalnız ilk nəzərdən belə görünür. Ara-sıra deyilən rus ifadələri uşaqların dərsin konkret hissələrində rus və gürcü dillərinin statusunu dərk etdikləri açıq şəkildə görünür. İkidilli təhsildə dillərin əvəz edilməsindən geniş şəkildə istifadə olunur. Əgər diqqət yetirsək, dərsin bu hissəsində müəllimin şagirdlərə keçilən materialı təkrarladığını görürük. Bu halda gürcü dilində materialın təkrarlanmasına dil statusu verilir. Bu misaldan görüldüyü kimi, müəllim ardıcılıqla dilin əvəzətmə siyasətini aparır və bu da dərs prosesini daha mütəşəkkil və ardıcıl edir. Onu da nəzərə almaq lazımdır ki, rus dilindən

şagirdlər dərsin prosesual məsələlərinə aid olduqda istifadə edirlər:

Müəl: Sonda, ən aşağıda. Daha aşağı düşün. Burada v hərfi ilə başlanan söz nədir..

Şag: {...} там (qoyun) не поместилось

Müəl: Как не поместилось? Ну-ка покажи.

Şag: Вот (qoyun)

Müəl: Ну, значит, там ошибка была в книжке. Ну ничего, вы напишите как нужно, схва-гі.

Yaxud da şagirdin bu və ya digər sözü unuduğu halda.

Müəl: Gəlin, təkrar edək, ev heyvanları və ev quşları haqqında nəyi bilirik. Baxın bu şəkillərdə hansı heyvanın dırnaqları vardır?

Şag: atın.

Müəl: atın, düzdür. Daha?

Şag: İnəyin

Müəl: İnəyin, düzdür

Şag: А что это такое?

Müəl: yadına sal, dırnaqlar, что такое?

Sin: Копыта.

Müəl: Çəpişin dırnaqları var. Yaxşı, doğrudur. İnək... İnək necə bir heyvandır? Sən (adını deyir) de... Fasilə. İnək bizə nə verir?

Şag: Молоко

Müəl: Молоко, а по-грузински?

Şag 2: süd

Bəzi hallarda şagird rus dilindən əsaslanmaq, öz həqiqətini təsdiq etmək üçün istifadə edir.

Şag: {...} там что на "а" начинается

Şag2: at

Müəl: At, düzdür. Atı unutmuşuq. At, afərin..

Şag: Я сказал тогда

Müəl: Doğrudur, at, молодцы.

Şag: Я сказал тогда...

Я даже написал это

Şagirdlər dərsin bu hissəsində gürcü dilinin dominantlığını dəqiq dərk edirlər, hətta bu dildə tapşırığı yerinə yetirməkdə çətinlik çəksələr də. Nəzərdə dərsin müəllimin şagirdlərdən əvvəlcə eşitdikləri hekayəti danışmağı xahiş etdiyi hissəsi tutulur ki, hinduşka Gürcüstana necə gəlmişdir. Transkripsiyadan uşağın gürcü dilində az dil səriştəsi görünür.

Bir balaca nağıl – Hinduşka haqqında hekayət. Kimin yadındadır, niyə ona hinduşka deyirlər?

Şag: ona görə ki....

Müəl: elə bilirdilər ki...

Şag: elə bilirdilər ki, hinduşka...

Müəl: ...haradan... idi?

Şag: ...hindli idi

Bir balaca nağıl – Hinduşka haqqında hekayət. Kimin yadındadır, niyə ona hinduşka deyirlər?

Şag: ona görə ki....

Müəl: elə bilirdilər ki...

Şag: elə bilirdilər ki, hinduşka...

Müəl: ...haradan... idi?

Şag: ...hindli idi

Müəl: Hindistandan

Şag: Hindistandan...

Müəl: Və əslində?.. hinduşka?..

Şag: {...}-dan

Müəl: Yox. Hinduşkanın vətəni idi... De, de, düz deyirsən ...

Şag: Amerikadan

Diqqətimizi qarşıdakı transkripsiyanın bəzi detallarına yetirək ki, hər bir əhəmiyyətsiz detalın nəticələr çıxaranda həlledici olmasına bir daha əmin olaq. Transkripsiyadan görüldüyü kimi, müəllim həqiqətən də ikidualı tədris treninqlərini keçmişdir. Bütün dərs boyunca o, əvvəlcədən seçilmiş və düşünülmüş dilin əvəzetmə taktikasını ardıcılıqla həyata keçirməyə çalışır. Biz isə öz tərəfimizdən oxucuya dərsin ayrı-ayrı blokları ilə əlaqədar bir neçə fikri təqdim edək. Gəlin, dərsin gürcüdülli hissəsinin birinci blokunu təhlil edək.

Müə.: Biz heyvanların iki qrupunu tanıyıırıq.. Biz hansı heyvan qrupu ilə tanış olduq?

Şag.1 Vəhşi və ev heyvanları.

Müə.: Vəhşi və ev heyvanları. Mən indi sizə ferma şəkli olan vəərəqlər verəcəyəm. Necə düşünürsünüz, burada hansı heyvanlar göstərilmişdir və burada neçə heyvan verilir...

Şagirdlər: Ev. Ev heyvanları

Müə.: Ev heyvanları. e... sadalayın, neçə ev heyvanı ilə tanış oldunuz, tanıdınız. Dinləyirəm.

Şag.: inək

Müə.: inək. Ev heyvanıdır, doğrudur.

Tanya!

T.: at.

Müə.: at. Diana!

Şagirdlərin cavablarındakı birinci təkanlar onu göstərir ki, onlar „შინაური“ (ev heyvanları) sözünün yaranmasının mənasını dərk edirlər. Onlar səsənmə ilə digər qohum sözlə „სამინაო“ əlaqə yaradırlar, çünki sabit söz birləşməsi olan „სამინაო დაკატეზა“-ni başqa-başqa dərslərdə

tez-tez eşidiblər. Təəssüflər olsun ki, dil nöqtəyi-nəzərindən sadə leksik çalışma formasında təqdim edilən növbəti frontal sorğu zamanı uşağa bu sözdən istifadə etmək imkanı verilmir. Eyni zamanda bu frontal sorğu sözlərin qruplaşdırılması kimi sadə əqli əməliyyatı tələb edir. Şagirdlər artıq mövcud leksik ehtiyatdan müəyyən əlamətlərlə heyvanların adlarını seçməlidirlər. Bu halda, bizim fikrimizcə, həmin sadə frontal sorğudan sonra şagirdlər üçün onlara cavablarında tam ifadələrdən istifadə etmək imkanını verən müəyyən dil konstruksiyalarının üzərində qurulmuş çalışmanı təklif etmək maraqlı olardı. Bu çalışmaları düşünürük ki, eləcə də koqnitik vərdiş-bacarıqların inkişafı nöqtəyi-nəzərindən də maraqlı olardı. Məsələn: müəllim uşaqlardan bu məsələ ilə əlaqədar sadə ifadələri növbəti şərtlə qurmağı xahiş edir: əgər ki, müəllim „var“ sözünü işlədərsə, şagird ev heyvanını xatırlamalı və ifadə ilə cavab verməlidir, məsələn, „At – ev heyvanıdır“. Əgər müəllim „yoxdur“ sözünü işlədərsə, şagird belə bir cavab verir, məsələn, „Canavar ev heyvanı deyil“. Çalışmanın tempi tədricən sürətləndirilməlidir ki, şagirdlər diqqətlərini daha da cəmləşdirsinlər. Bundan sonra çalışma başqa leksik vahid üzərində də qurula bilər. Müəllim lövhədə müxtəlif heyvanların şəkillərini asır və şəkillərdən birini göstərir. Şagirdlər göstərilən heyvan haqqında ifadə söyləməlidirlər, məs.: „Ayı vəhşi heyvandır“, „Donuz ev heyvanıdır“ və s. Asanlıqla görünür ki, çalışmada sözlər „vəhşi, ev“ əvəzetmə üzərində qurulmuşdur. Bu çalışma müəyəkkəbləşdirilə bilər. Məsələn, müəllim bir neçə heyvan şəklini

göstərir və deyir „yoxdur“, bu halda şagird cavab verməlidir „tülkü ev heyvanı deyil“ və ya „inək vəhşi heyvan deyil“ və s. Bu çalışmaları təklif etdikdə müəllim dərslərin vaxtını və tempini də nəzərə almalıdır ki, dərslərin məzmun tərəfinə zərər dəyməsin. Buradaca qeyd etmək istərdik ki, müəyyən fənn dərsləri vaxtında bu növ çalışmaların sayının təyin edilməsi ayrıca tədqiqat məqsədidir. Və əgər dil əvəzetmə təsnifatı mövcuddursa, o zaman nə üçün fənn dərsləri zamanı daxil edilən müəyyən növ dil çalışmalarının sayının təsnifatı nə üçün edilməməlidir. Amma bu gələcək tədqiqatların məsələsidir.

Dərslərin birinci hissəsinin ikinci blokuna keçid alaıq.

Müə: Gəlin, təkrar edək, ev heyvanları və ev quşları haqqında nəyi bilirik. Baxın bu şəkillərdə hansı heyvanın dırnaqları vardır?

Şag: atın.

Müə: atın, düzdür. Daha?

Şag: İnək

Müə: İnəyin, düzdür

Şag: А что это такое?

Müə: yadına sal, dırnaqlar, что такое?

Sin.: Копыта.

Şag: qoyun

Müə: qoyun, düzdür.

Sinifdə səs.

Müə: yerdən səs salmayın.

Şag: buzov

Müə: buzov, doğrudur

Şag keçinin

Müə: keçinin, Mari.

Şag; donuzun.

Müə: Donuzun, düzdür, donuzun dırnaqları var. Daha?

Şag: Çəpişin

Müə: Çəpişin dırnaqları var. Yaxşı, doğrudur...

Burada da müəllimin elə birinci sualında dil məqsədi qeyd olunur. „Hansı heyvanların dırnaqları var?“ sualına cavabda şagird heyvan bildirən adı yiyəlik halında deməlidir. Bu forntal sorğunun gedişinə nəzər salaıq. Diqqət verin ki, bu fəallığın təmiz leksik problemi ayıran və qrammatik çalışmanı sadə leksik çalışmaya çevirən dil məzmununu rusca bir ifadə necə əvəz etdi. Sorğunun əvvəlində verilən sualda birinci şagirdin cavabında dil məsələsinə adekvat reaksiya görünür. Sonrakı cavab isə yanlışdır. Amma müəllim şagirdin səhvini düzəldir, bununla da fəallığın dil məqsədini vurğulayır. Rus dilində qoyulan sualdan sonra isə şagirdlər sadəcə heyvanları adlandırır. Müəllim yalnız bu sorğunun sonunda dərslərin əvvəlində qoyulan dil məsələsinə qayıdır. Bu vəziyyət bir daha dil məqsədləri daha çox verilən fəallıqların seçiminin nə dərəcədə əhəmiyyətli olduğunu sübut edir. Bu blok üçün növbəti çalışmaların istifadəsi daha maraqlı olar, müəllim lövhədə yazır:

1. _____
- quyruq, dırnaqlar, buynuzlar
2. _____
- quyruq, dırnaqlar
3. _____
- quyruq

Və sual verir: birinci sətirdə hansı heyvanları sadalayardınız? Şagirdlər tam cümlələri söyləyirlər: „İnəyin quyruğu, dırnaqları və buynuzları var“, „Atın dırnaqları və quyruğu var“ və s. Bu halda şagird

rəngarəng dil və koqnitik əməliyyatları yerinə yetirməli olur, məsələn, „vardır“, „yoxdur“ ifadələrindən istifadə etmək, isimləri mənsubiyyət formasında işlətmək, heyvanları qruplaşdırmaq və s.

Növbəti blok həm məzmun, eləcə də dil nöqtəyi-nəzərindən bir qədər az məlumat verəndir. Burada diqqətimizi çəkən yeganə incəlik müəllimin rus dilində verilən cavaba olan reaksiyasıdır.

Müə: *İnək necə bir heyvandır? İnək bizə nə verir?*

Şag: *Молоко*

Müə: *Молоко, а по-срузински?*

Şag 2: *süd*

Müə: *Kim süd sevirsə, əlini qaldırsın. Sınıfda səs-küy. İnək daha nə verir? Ondan nə hazırlaya bilərik?*

Sınıf: *Qatıq!*

Müə: *Qatıq, daha?*

Şag: *Şor*

Müə: *Şor, doğrudur. Daha?*

Şag: *Сыр.*

Müə: *pendir, doğrudur.*

Şag: *qatıq, qatıq.*

Müə: *Qatıq, artıq demişik. Sınıfda səs-küy. Deyin, çox faydalı olan süd məhsulu, xüsusilə də sizin üçün, balacalar üçün... Qaymaq. İndi isə, uşaqlar, bu krosvordu doldurmalıyıq. Necə....*

Şag: *А вот как?..*

Bu sorğu zamanı bir neçə dəfə müəllimin diqqəti yönəltmək istədiyi leksik problem baş qaldırdı. Amma o,

tezliklə anladı ki, dərs arzuolunmayan istiqamətdə gedir. İkidilli dərs zamanı hər yeni sual yeni leksik problemi yarada bilər. Bu misalda balaca tematik istiqamət dərsin gedişinə çox da mane olmur, amma ümumiyyətlə, bəzi hallarda onun tam strukturunu poza bilən problemi göstərir. Nəzərimizdə fənnin tədrisi prosesində bu və ya digər dil çalışmalarının daxil edilməsinin düzgünlüyünə aid olan problem tutulur. Bəzi hallarda, dərs vaxtı baş qaldıran bütün dil problemlərinin həlli dərsin istiqamətini tam dəyişə bilər və ən əsası, onun məzmun tərəfinə zərər vura bilər. Bizim gətirdiyimiz misalda müəllim bu problemin qarşısını uğurla ala bildi.

Dillərin əvəz edilməsinin ikinci misalını təhlil edək.

Müəll: *İndi verəcəyim sualı cavablandırın. Uşaqlar, cavab verin dörd küçüyün neçə quyruğu olacaqdır?*

Şag: *dörd*

Müəll: *dörd, niyə?*

Şag: *çünki dörd itdir.*

Müəll: *...və nə zaman ki... hamısının var...*

Şag: *...bir quyruğu.*

Müəll: *bir, bir quyruğu, doğrudur. İndi isə cavab verin, hansı əşya artıqdır: qələm, karandaş, kukla?*

Şag: *kukla.*

Müəll: *doğrudur, üç bucağı olan fiqur necə adlanır?*

Şag: *Üçbucaq.*

masw: *Afərin. А теперь послушайте задачу. Только внимательно. Из-за куста торчат четыре ушка, там спрятались*

зайчики. Сколько зайчиков спряталось в кустах? Скажи, Георгий.

Şag: Четыре

Müəll: Четыре, он считает, у кого другой ответ?

Şag: Два.

Müəll: Почему ты решил что два?

Şag: Потому, что ...

Müəll: У зайчика...

Şag: У зайчика два уха.

Müəll: Правильно, два уха. Два и два получается у нас...

Şag: И два...

Müəll: Че-ты-ре, умнички. İndi, uşaqlar, lövhəyə baxın və cavab verin.. baxın hamınız.. Lövhədə hansı fiqurları görürsünüz? Qiorqi.

Şag: üçbucağı

Müəll: üçbucağı, sonra?

Şag: dördbucaqlını

Müəll: dördbucaqlını, sonra, Qio.. Dato?

Şag: yenə də dördbucaqlını

Müəll: Bu dördbucaqlı.. Başqa cür necə deyə bilərik?

Şag: kvadrati

Müəll: kvadrat, afərin. Sonra?

Şag: dairə.

Müəll: dairə. Uşaqlar, bu fiqurlardan hansı artıqdır? De görüm, Ani.

Şag:

Müəll: kömək edək

Şag: dairə

Müəll: dairə. Niyə? Uşaqlar?

Şag: Çünki bucaqları yoxdur. .

Müəll: bucaqları yoxdur, düz deyirsən....

Transkripsiyadan görüldüyü kimi, burada müəllim dilin əvəz edilməsinin başqa üslubunu seçmişdir. O, dilləri fəallıqlara əsasən bölüşdürür,

amma əgər transkripsiyaya daha yaxşı nəzər salsaq görərik ki, bu üsula da axıra qədər riayət edilmir. Birinci gürcüdilli blokda müəllim müxtəlif növ fəallıqlar təklif edir. Biri məsələdir, digəri isə məntiqi qruplaşdırma. Bu halda dillərə eyni status verilir. Bu isə ideya baxımından uşağın idrakında informasiyanın bir axını kimi qəbul olunmalıdır. Dillərin bu cür bölüşdürülməsi yalnız sinifdə rus və gürcüdilli uşaqların sayının təxminən bərabər və bir-birlərinin dillərini yalnız dərstdə eşitmədikləri halda mümkündür. Göründüyü kimi bu halda müəllimin məqsədi dərslin gedişində hər iki dildən eyni şəkildə istifadə etməkdir ki, uşaqlar bu iki dili bir-birindən ayırmayınlar. O çalışır ki, adekvat çalışmaları hər iki dildə yerinə yetirsin ki, bu yolla bir çox dil məsələləri özlüyündə həll olunsunlar. Bu üsul bir çox elementlərdən ibarətdir. Xüsusilə də dərslin şagirdlər üçün xarici dildə keçilən blokları sadəcə onların diqqətləri kənarında qala bilər. Şagirdlər yalnız dərslin onlar üçün tanış dildə keçilən hissələrinə cəlb oluna bilərlər. Yəni bu halda şagirdlər xarici dili öyrənmir, ona etinasız yanaşırlar. Bu mərhələdə ola bilsin ki, belə bir üsul hər hansı bir ciddi problem doğurmasın, amma yuxarı siniflərdə dilin mənimsənilməsi, eləcə də fənn biliyi nöqtəyi-nəzərindən şagirdə ciddi zərər vura bilər. Problem onunla da çətinləşir ki, belə bir üsuldan istifadə etdikdə, müəllim diqqətini dillərin əvəz edilməsinə cəmləşdirir və dərslin məzmun tərəfinə az əhəmiyyət verir. Gəlin birinci gürcü dili və ikinci rus dili blokunun sonunda hansı nəticə alınacağına daha yaxşı nəzər salaq. Gürcü blokunda müəllim küçüklər və

onların quyruqlarının sayının nisbəti məsələsəni təklif edir. *Müəll: Че-ты-ре, умнички.*

Müəll: İndi verəcəyim sualı cavablandırın. Uşaqlar, cavab verin dörd küçüyün neçə quyruğu olacaqdır?

Şag: dörd

Müəll: dörd, niyə?

Şag: çünki dörd itdir.

Müəll: ...və nə zaman ki... hamısının var...

Şag: ...bir quyruğu.

Təbiidir ki, miqdar eynidir. Say – dörd. Rus blokunda dörd rəqəmi şərti olaraq verilir, amma gürcücə təklif edilən məsələdə dörd rəqəmi həm şərti olaraq, eləcə də cavabda verilir. Rusca səslənən məsələdə düzgün cavab ikidir.

Müəll: А теперь послушайте задачу. Только внимательно. Из-за куста торчат четыре ушка, там спрятались зайчики. Сколько зайчиков спряталось в кустах? Скажи, Георгий.

Şag: Четыре

Müəll: Четыре, он считает, у кого другой ответ?

Şag: Два.

Müəll: Почему ты решил что два?

Şag: Потому, что ...

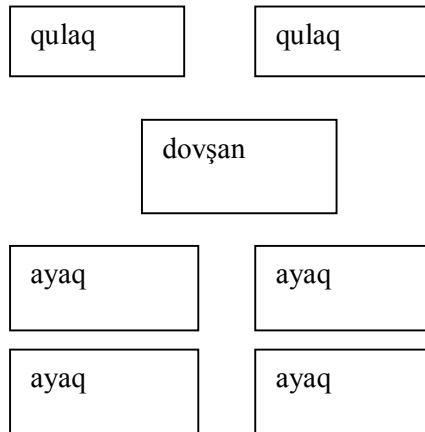
Müəll: У зайчика...

Şag: У зайчика два ушка.

Müəll: Правильно, два ушка. Два и два получается у нас...

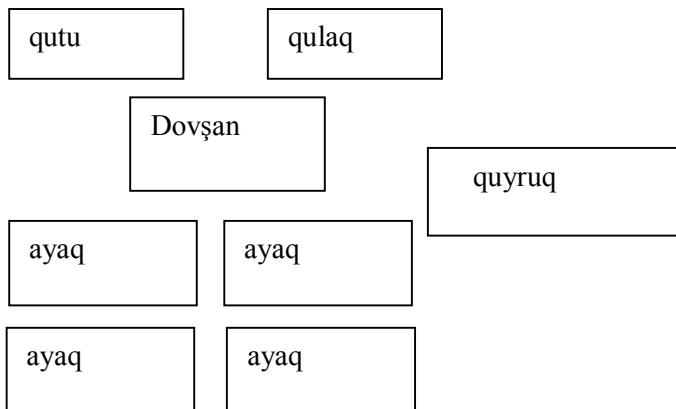
Şag: И два...

Rus blokunda müəllim məsələnin şərtində verilən dörd rəqəmini məsələnin cavabı kimi göstərdi, bu zaman şagird düzgün cavabı verməyə çalışdı. Bu cür səhvlər belə bir məsələlərin şifahi həllində mütləq olur. Burada hər hansı bir əyani vəsaitdən istifadə etmək yaxşı olardı. Bu halda çalışma həm dil, eləcə də fənnin tədrisi nöqtəyi-nəzərindən çoxlu imkanlar verir. Bu çalışma üzərində qurulan fəallıqları nəzərdən keçirək: əvvəlcədən hər hansı bir kartoçka hazırlanır və onda ayrı-ayrı sözlər yazılır, məsələn, „çərgöz“ (dovşan) və bir neçə kartoçkalar – „qulaq“, „quyruq“, „ayaq“ sözləri ilə. Onların arasında ikonoqrafik oxşar sözləri də yerləşdirmək olar. Müəllim misal göstərir ki, bu kartoçkalarla dovşanı necə düzəltmək olar.



Şagirdlər nümunəyə uyğun olaraq kartoçkalarla dovşan düzəldirlər. Müəllim şagirdlərdən xahiş edir ki, daha iki bu cür dovşan düzəltsinlər. Müəllim uşaqların

dovşanları nə dərəcədə düzgün düzəltmədiklərini, oxşar sözlərdən səhvən istifadə etmədiklərini yoxlayır. Məs.:



Sonra müəllim şagirdlərdən üç dovşanın neçə quyruğunun, neçə ayaqlarının, neçə qulaqlarının və s. olduğunu təyin etməyi xahiş edə bilər. Bu çalışma uşaqlar üçün daha aydındır və ən əsası, oxu vərdiş-bacarıqlarının inkişafı, eləcə də sadə məntiqi və riyazi hesablama vərdiş-bacarıqlarının inkişafı kimi nəticələrə çıxarır. Müəllim eləcə də leksik çalışmaların elementlərini də daxil edə bilər. Məsələn, müəllim şagirdlərdən

xahiş edir ki, iki dırnaqlı (öz seçiminə əsasən), həmçinin bir ev və bir vəhşi heyvanı kartoçkalarla qursunlar; üç dırnaqsız (yenə də öz seçiminə əsasən), həmçinin bir ev və iki vəhşi heyvanı. Sonra müəllim şagirdlərə sual verə bilər: „sizin dırnaqlı heyvanlarınızın neçə buynuzu var?“, „sizin ev heyvanınızın neçə ayağı var?“ və s.

Sizi hər bir blokun ətraflı analizi ilə yormağ istəmirik. Yuxarıda söylənənlərin

hamısı dərsin audio-yazısının çox dəqiq transkripsiyasının yaradılması zərurətini qeyd edirik. Əlbəttə ki, maraqlı nəticələrə gətirən bir çox nəzərə alınması nüanslar bu məqalənin kənarında qaldı, çünki

məqalənin məqsədi yalnız ikidilli tədrisin ümumi əlamətləri və problemlərini göstərmək idi. Bu da növbəti tədqiqatı tələb edir.

David Zatiashvili

National Curriculum Centre

About the problems, arise at the initial stage of bilingual education

ABSTRACT

Researchers' interest towards relationship and mutual influence between bilingualism and cognitive development has not weakened during the last two decades. Different approaches to this issue might cause both trust and distrust of bilingual education. The question whether bilingual helps or hinders the development of students' cognitive skills is still open. The reliable answer to this question is very important for further implementation of bilingual education. Despite the type of bilingual education that will be chosen (transitional or immersional), the serious attention should be paid to definition of students' language competence at each learning stage. It is important to ensure a timely transition to a new level of bilingual education. Transition to a higher level of education, which is based on an adequate assessment of child's language competence, can be considered as key issue in research of the methodologists. As shown by practice and research in various countries, bilingual teaching is successful only if the student has sufficient language competence to the development of school subjects and execution of cognitive operations in the two languages. As shown by research and experiments carried out in Canada the United States and Europe, to develop the skills of academic knowledge in the first stage of language learning is possible if in the learning process is a legitimate functional distribution of native and foreign languages, there is a meaningful change in language that is clearly driven by the selected linguistic and cognitive

tasks. Is it possible to keep the place of the development of cognitive skills by means of conscious change of languages and what is meant by "a conscious change"? In this article we will try to answer these questions by considering the examples of audio recordings of several bilingual lessons and discuss the validity of this change. In bilingual education is widely used language change, which is also called a change of language code, which makes the learning process more organized and systematic. In this paper we have analyzed several examples of changing the language code and try to show obvious example how the various exercises can be enriched as in the lexical and the cognitive point of view.