Materiallar to’plami · Conference Proceedings

TIL, TARJIMA VA TA’LIM: GLOBAL KOMMUNIKATSIYA VA RAQAMLI INNOVATSIYALAR DAVRIDA YANGI YONDASHUVLAR

03 October 2026

UDK 378

TIL O‘QITISH METODIKASI VA RAQAMLI PEDAGOGIKA

TALABALARNING CHET TILI DARSLARIDA O‘QUV GURUHI GETEROGENLIGINING OMILLARI VA ULARNI PEDAGOGIK DIAGNOSTIKA QILISH

Nafisaxon Tolib qizi Nuriddinova*

Farg’ona davlat universiteti

✉ nafisa.tolqinova.96@gmail.com

ANNOTATSIYA

Annotatsiya: Maqolada talabalarning chet tili (nemis tili) darslarida o‘quv guruhi geterogenligini keltirib chiqaruvchi omillar va ularni pedagogik diagnostika qilish masalalari tadqiq etilgan. Tadqiqotning maqsadi – geterogenlik tushunchasining nazariy talqinlarini tahlil qilish asosida oliy ta’lim muassasalarida chet tili o‘qitish uchun geterogenlik omillarining tizimli tasnifini ishlab chiqish va har bir omilning didaktik ahamiyatini asoslash. Tadqiqotda nazariy tahlil, qiyosiy-tizimli tahlil, tasniflash va modellashtirish metodlari qo‘llanildi; nazariy xulosalar nemis tili kursida o‘tkazilgan harakat tadqiqoti ma’lumotlari misolida izohlandi. Natijada geterogenlikning to‘rt ma’no o‘lchovi – baholovchi, tengsizlikni tanqid qiluvchi, tavsiflovchi va didaktik o‘lchovlarning chet tili ta’limi uchun ahamiyati ochib berildi hamda omillarning besh guruhdan iborat tasnifi taklif etildi: demografik, kognitiv, motivatsion-affektiv, o‘quv uslubi va strategiyalari hamda hayotiy-kontekstual omillar. Tahlil shuni ko‘rsatdiki, dars rejalashtirish uchun talabalarning oldingi bilimi, til darajasi va til biografiyasi eng katta ahamiyatga ega, yosh va jins kabi demografik belgilar esa asosan bilvosita ta’sir ko‘rsatadi. O‘quv uslublari konsepsiyasining empirik asoslari bahsli ekani ham qayd etildi. Xulosa sifatida to‘rt bosqichli diagnostika algoritmi va uni O‘zbekiston oliy ta’lim muassasalarida talabalarga chet tili o‘qitishda qo‘llash bo‘yicha tavsiyalar ishlab chiqildi.

Kalit so‘zlar

geterogenlik, geterogenlik omillari, talabalar, chet tili ta’limi, nemis tili, pedagogik diagnostika, til biografiyasi, o‘qish motivatsiyasi.

DOI: 10.5281/zenodo.23278304

KIRISH

Talabalar uzluksiz ta’limning muhim tarkibiy qismi bo‘lib, chet tili darslari uning eng keng tarqalgan shakllaridan biridir. Bolalar va o‘smirlardan farqli ravishda talabalar o‘qishga ongli ravishda keladi, oldingi bilim va hayotiy tajribaga tayanadi hamda egallagan bilimini kasbiy faoliyatda yoki kundalik hayotda darhol qo‘llashni istaydi [1]. A. Raasch ta’kidlaganidek, kattalar uchun chet tili kurslaridagi guruhlar odatda qiziqishlari, oldingi bilimlari va kutishlari turlicha bo‘lgan shaxslardan tashkil topadi, shu sababli bunday guruhlar uchun haddan tashqari geterogenlik xosdir [15].

O‘zbekistonda xorijiy tillarni o‘rganishni ommalashtirish davlat siyosatining ustuvor yo‘nalishlaridan biri sifatida belgilangan [11], 2022–2026-yillarga mo‘ljallangan taraqqiyot strategiyasida esa ta’lim sifatini oshirish va aholining bilim olish imkoniyatlarini kengaytirish vazifalari qo‘yilgan [12]. Nemis tili kurslariga turli yoshdagi, turli kasb egalari bo‘lgan va tilni turli maqsadlarda – o‘qish, ishlash, sayohat yoki shaxsiy qiziqish uchun o‘rganayotgan tinglovchilar keladi. Bu esa o‘qituvchi oldiga guruhdagi farqlarni aniqlash va ularni dars rejalashtirishda hisobga olish vazifasini qo‘yadi.

Muammo shundaki, “geterogenlik” tushunchasi pedagogik adabiyotlarda ko‘p ma’noli bo‘lib, uni aniq

ta’riflash qiyin va u qo‘shimcha izohni talab qiluvchi umumiy atama sifatida qaraladi [19]. Farqlarning qaysi belgilari muhimroq ekani va ular o‘zaro qanday bog‘liqligi masalasi ham ochiq qolmoqda [19]. O‘zbek tilidagi ilmiy-metodik adabiyotlarda kattalar uchun chet tili kurslarida guruh geterogenligining omillari yetarli darajada tizimlashtirilmagan, ularni aniqlash uchun amaliy diagnostika vositalari ham kam yoritilgan.

Tadqiqotning maqsadi – geterogenlik tushunchasining nazariy talqinlarini tahlil qilish asosida kattalar uchun nemis tili kurslarida geterogenlik omillarining tizimli tasnifini ishlab chiqish va ularni pedagogik diagnostika qilish yo‘llarini asoslashdan iborat. Maqsadga erishish uchun quyidagi vazifalar belgilandi: geterogenlik tushunchasining rivojlanishi va ma’no o‘lchovlarini tahlil qilish; kattalar ta’limi uchun geterogenlik omillarini tasniflash; har bir omilning didaktik ahamiyatini baholash; diagnostika algoritmi va amaliy tavsiyalar ishlab chiqish.

ADABIYOTLAR TAHLILI VA METODLAR

Adabiyotlar tahlili

O‘quvchilarning xilma-xilligi muammosi majburiy maktab ta’limi joriy etilishi bilan paydo bo‘lgan va uzoq vaqt davomida asosan qiyinchilik sifatida qaralgan. Nemiszabon mamlakatlarda 1960–1970-yillarda differensiatsiya va individual qo‘llab-quvvatlash geterogenlikka javob sifatida muhokama qilingan, ming yillik boshida esa PISA kabi xalqaro qiyosiy tadqiqotlar natijalari bu mavzuga qiziqishni yangidan kuchaytirgan [19].

K. Valgenbah geterogenlik diskursida to‘rt ma’no o‘lchovini ajratadi: baholovchi, tengsizlikni tanqid qiluvchi, tavsiflovchi va didaktik o‘lchovlar [18]. Baholovchi o‘lchovda xilma-xillik yuk, muammo yoki imkoniyat sifatida baholanadi; A. Prengelning “xilma-xillik pedagogikasi” farqlarni boyituvchi omil sifatida ko‘rishni taklif qiladi [14]. Tengsizlikni tanqid qiluvchi o‘lchovda geterogenlik ijtimoiy tengsizlik mahsuli sifatida qaraladi va teng imkoniyatlar hamda e’tirof tamoyillariga tayaniladi. Bunda teng imkoniyatlar barcha o‘quvchilar natijasi bir xil bo‘lishini emas, balki har kimning eng yaxshi natijaga erishish ehtimoli teng bo‘lishini anglatadi [19].

Tavsiflovchi o‘lchovda geterogenlik muayyan belgilarga ko‘ra aniqlanadigan farqlar sifatida tushuniladi. A. Helmkening taklif va foydalanish modeliga ko‘ra, o‘quv natijalariga ham o‘qitish sifati, ham o‘quvchining shaxsiy xususiyatlari – oldingi bilim, intellekt, o‘quv strategiyalari, motivatsion va affektiv omillar ta’sir qiladi [8]. Didaktik o‘lchovda esa geterogenlik o‘qitishni loyihalash vazifasi sifatida ko‘riladi va «geterogenlik bilan ishlash» tushunchasi qo‘llaniladi [18, 19].

Chet tili ta’limi uchun maxsus omillar ham o‘rganilgan. R. Gardner va W. Lambert til o‘rganish motivatsiyasini integrativ va instrumental turlarga ajratgan [5], E. Deci va R. Ryan esa ichki va tashqi motivatsiyani farqlagan [3]. Z. Dörnyei va S. Ryan til o‘rganuvchilarning individual farqlari – qobiliyat, motivatsiya, o‘quv uslubi va strategiyalar, xavotir kabi xususiyatlarni tizimli ko‘rib chiqqan [4]. O‘quv uslublari bo‘yicha sezgi kanallariga asoslangan tipologiya va D. Kolbning to‘rt uslubli modeli keng tarqalgan [9], biroq H. Pashler va hammualliflar o‘qitishni o‘quv uslubiga moslashtirish natijani yaxshilashini tasdiqlovchi yetarli empirik dalil yo‘qligini ko‘rsatgan [13]. Til darajasini aniqlashda Umumevropa til kompetensiyalari doirasining “qila oladi” deskriptorlari asosiy vosita hisoblanadi [2], diagnostika vositalari esa ishonchlilik, obyektivlik va validlik mezonlariga javob berishi lozim [7].

Geterogenlikka didaktik javob sifatida C. A. Tomlinson o‘quvchilarning tayyorgarligi, qiziqishlari va o‘quv profiliga qarab o‘qitishni moslashtirishni taklif qiladi [17]. So‘nggi tadqiqotlar o‘qituvchilarning bu boradagi qarashlari va amaliyoti xilma-xil ekanini [6] hamda differensiatsiyalashgan o‘qitish turli mamlakatlarda turlicha talqin qilinishini ko‘rsatadi [10]. Boshlang‘ich ta’limda o‘tkazilgan tadqiqot esa hamkorlikka asoslangan tadqiqot faoliyati geterogen guruhda o‘quvchilar o‘rtasidagi hamjihatlikni kuchaytirishi mumkinligini ko‘rsatgan [16]. Kattalar uchun nemis tili kurslarida geterogenlik omillarini aniqlash va ularni hisobga olish tajribasi M. Brychová tadqiqotida yoritilgan [1].

Metodlar

Tadqiqot nazariy-tahliliy xarakterga ega. Nemis, ingliz, rus va o‘zbek tillaridagi ilmiy-pedagogik adabiyotlar nazariy tahlil qilindi. Geterogenlik omillariga bag‘ishlangan ikki tadqiqotning nazariy qismlari [1, 19] qiyosiy-tizimli tahlil qilindi: birinchisi kattalar uchun nemis tili kurslariga, ikkinchisi o‘rta kasbiy ta’lim

muassasalariga oid. Aniqlangan omillar tasniflash metodi yordamida guruhlarga ajratildi, har bir guruh uchun chet tili ta’limidagi namoyon bo‘lishi, didaktik ahamiyati va diagnostika vositasi belgilandi. Modellashtirish orqali diagnostika algoritmi ishlab chiqildi. Nazariy xulosalarni izohlash uchun kattalar uchun nemis tili kursida o‘tkazilgan harakat tadqiqoti ma’lumotlaridan [1] ikkilamchi ma’lumot sifatida foydalanildi.

NATIJALAR VA MUHOKAMA

Geterogenlik ma’no o‘lchovlarining chet tili ta’limi uchun ahamiyati

Geterogenlikning to‘rt ma’no o‘lchovi kattalar uchun chet tili kurslarida qanday amaliy oqibatlarga ega ekani 1-jadvalda umumlashtirilgan.

1-jadval

Geterogenlik ma’no o‘lchovlari va ularning kattalar uchun nemis tili kurslaridagi ahamiyati

O‘lchov	Mazmuni	Geterogenlikning ahamiyati
Baholovchi	Xilma-xillik yuk, muammo yoki imkoniyat sifatida baholanadi [14, 18]	O‘qituvchining munosabatini belgilaydi, farqlarni resurs sifatida ko‘rish, aralash darajali juftliklarda tajriba almashishni tashkil etish
Tengsizlikni tanqid qiluvchi	Geterogenlik ijtimoiy tengsizlik mahsuli, teng imkoniyat va e’tirof tamoyillari [19]	Boshlang‘ich sharoiti turlicha bo‘lgan tinglovchilarga (masalan, tilni maktabda o‘rganmaganlarga) qo‘shimcha qo‘llab-quvvatlash berish
Tavsiflovchi	Farqlar muayyan belgilar orqali aniqlanadi [8, 18]	Diagnostika mezonlarini tanlash va tinglovchi profilini tuzish
Didaktik	Geterogenlik o‘qitishni loyihalash vazifasi sifatida qaraladi [18, 19]	Topshiriqlarni darajalash, ish shakllari va materiallarni tanlash

Bu o‘lchovlar bir-birini inkor etmaydi, balki to‘ldiradi. Amaliyotchi o‘qituvchi uchun tavsiflovchi va didaktik o‘lchovlar bevosita ishchi vosita bo‘lsa, baholovchi o‘lchov uning farqlarga munosabatini, tengsizlikni tanqid qiluvchi o‘lchov esa adolatli ta’lim tamoyilini belgilaydi. Kattalar uchun til kurslarida tengsizlik ko‘pincha oldingi ta’lim tajribasidagi farqlar orqali namoyon bo‘ladi: tilni maktabda o‘rgangan tinglovchi bilan uni birinchi marta o‘rganayotgan tinglovchining boshlang‘ich imkoniyatlari bir xil emas [1].

Geterogenlik omillarining tasnifi

Qiyosiy-tizimli tahlil natijasida kattalar uchun nemis tili kurslarida geterogenlikni keltirib chiqaruvchi omillar besh guruhga ajratildi (2-jadval). Dastlabki to‘rt guruh tahlil qilingan tadqiqotlardagi tasniflarga [1, 19] tayanadi, beshinchi guruh esa A. Raasch keltirgan kattalar ta’limiga xos farqlar [15] asosida ajratildi.

2-jadval

Kattalar uchun nemis tili kurslarida geterogenlik omillarining tasnifi

Omillar guruhi	Omillar	Chet tili ta’limida namoyon bo‘lishi	Rejalashtirish uchun ahamiyati	Diagnostika vositasi
Demografik	Yosh, jins, ijtimoiy-madaniy kelib chiqish	O‘quv odatlari va kursdan kutishlardagi farqlar	Bilvosita	Kirish anketasi
Kognitiv	Oldingi bilim, til darajasi, til biografiyasi, boshqa chet tillarini bilish	Topshiriqni bajarish sur’ati, grammatika va lug‘atdagi bo‘shliqlar	Yuqori	Daraja testi, «qila oladi» deskriptorlari bo‘yicha o‘z-o‘zini baholash
Motivatsion-affektiv	Motivatsiya turi, qiziqish, o‘ziga ishonch, xavotir	Faollik, mavzu tanlashdagi afzalliklar, o‘z imkoniyatini baholash	Yuqori	So‘rovnoma, suhbat
O‘quv uslubi va strategiyalari	Afzal ko‘rilgan idrok kanali, o‘quv uslubi, o‘quv strategiyalari	Yangi materialni qabul qilish va yodda saqlash usuli	O‘rta (ehtiyotkorlik bilan)	Kuzatuv, o‘quv uslubi testi

Omillar guruhi	Omillar	Chet tili ta’limida namoyon bo‘lishi	Rejalashtirish uchun ahamiyati	Diagnostika vositasi
Hayotiy-kontekstual	Kasb, ish jadvali, o‘qishga ajratiladigan vaqt, tilni o‘rganish maqsadi	Uy vazifasi hajmi, davomat, amaliy mazmunga ehtiyoj	O‘rta	Kirish anketasi, suhbat

Demografik omillar. Kattalik davri odatda to‘rt bosqichga bo‘linadi: 20–30 yosh (yosh kattalar), 30–45 yosh (yetuk kattalar), 45–60 yosh va 60 yoshdan keyingi davr; har bir bosqichda o‘qishga bo‘lgan ehtiyoj va sharoitlar turlicha bo‘ladi [1]. A. Raaschning ta’kidlashicha, muayyan yosh guruhiga mansublik oldingi maktab tomonidan shakllangan o‘quv odatlarini va chet tili kursidan turlicha kutishlarni o‘z ichiga oladi [15]. Shu bilan birga, o‘qituvchilar bilan o‘tkazilgan ekspert intervyularida yosh va jins kabi belgilar dars rejalashtirishda kam ahamiyatli deb baholangan [19]. Bu ikki qarashni quyidagicha uyg‘unlashtirish mumkin: demografik omillar o‘quv natijasiga bevosita emas, balki o‘quv odatlari, motivatsiya va kutishlar orqali bilvosita ta’sir ko‘rsatadi.

Kognitiv omillar. Oldingi bilim o‘quv natijalariga eng kuchli ta’sir ko‘rsatuvchi omillardan biridir: oldingi bilimi kam o‘quvchilar topshiriqni bajarish uchun ko‘proq kognitiv resurs sarflaydi, oldingi bilimi ko‘p o‘quvchilar esa yangi ma’lumotni saralash va mavjud bilimga bog‘lashni osonroq amalga oshiradi [19]. Shu bilan birga, ayrim tadqiqotlarda oldingi bilimi yuqori o‘quvchilarning bilim o‘sishi kamroq bo‘lgani qayd etilgan [19], bu kuchli tinglovchilar uchun qo‘shimcha murakkab topshiriqlar zarurligini ko‘rsatadi. Kattalarda oldingi bilim ikki tomonlama ahamiyatga ega: u yangi materialni tezroq o‘zlashtirishga yordam beradi, biroq shakllangan qarashlar va stereotiplar yangi ma’lumotni qabul qilishni sekinlashtirishi ham mumkin [1]. Intellektni geterogenlik mezoni sifatida kiritish esa bahsli hisoblanadi, chunki uning natijaga ta’siri motivatsiya kabi omillar orqali kuchli vositalanadi [19].

Motivatsion-affektiv omillar. Chet tili ta’limida integrativ va instrumental motivatsiya [5] hamda ichki va tashqi motivatsiya [3] farqlanadi. Tadqiqotlar ichki va tashqi motivatsiya o‘rtasidagi muvozanat muhimligini, shuningdek, vaziyatli va individual qiziqishni farqlash zarurligini ko‘rsatadi [19]. Kattalar uchun nemis tili kurslarida ko‘plab tinglovchilar uchun tilni kasbiy yoki o‘quv maqsadlarida o‘rganish, ya’ni instrumental motivatsiya muhim bo‘lishi mumkin, bu esa kurs mazmunini amaliy vaziyatlarga yaqinlashtirishni talab qiladi. O‘ziga ishonch va xavotir ham tinglovchining faolligiga ta’sir qiluvchi affektiv omillardir [4].

O‘quv uslubi va strategiyalari. An’anaviy tipologiyada vizual, auditiv, haptik va kommunikativ tiplar ajratiladi, D. Kolb modeli esa tajriba va mushohadaga asoslangan to‘rt uslubni tavsiflaydi [9]. Kattalarda o‘quv uslublari moslashuvchan bo‘lib, bir shaxs turli topshiriqlarda turli uslubni afzal ko‘rishi mumkin [1]. Bundan tashqari, o‘qitishni o‘quvchining uslubiga moslashtirish samaradorligi empirik jihatdan tasdiqlanmagan [13]. Shu sababli bu omilni tinglovchilarni «tip»larga ajratish uchun emas, balki materialni barcha tinglovchilar uchun ko‘p kanalli taqdim etish zaruratini eslatuvchi mezon sifatida qo‘llash maqsadga muvofiq.

Hayotiy-kontekstual omillar. Katta o‘quvchi iqtisodiy jihatdan mustaqil, o‘z qarorlari uchun mas’ul shaxs bo‘lib [1], kurs ishtirokchilari kasbiy bandligi, o‘qishga kelish sababi (ixtiyoriy, kasbiy yoki ijtimoiy) va maqsadiga ko‘ra maktab o‘quvchilariga qaraganda kuchliroq farq qiladi [15]. Bu omillar uy vazifasi hajmi, darslar jadvali va kurs mazmunining amaliy yo‘nalishini rejalashtirishda hisobga olinishi lozim.

Diagnostika natijalarini talqin qilish: amaliy misol

Tasnifning amaliy qo‘llanishini kattalar uchun nemis tili kursida o‘tkazilgan harakat tadqiqoti ma’lumotlari misolida ko‘rib chiqamiz (3-jadval). Ma’lumotlar so‘rovnoma, daraja testi va o‘quv uslubi testi yordamida olingan [1].

3-jadval

Talabalarning diagnostika profillari [1]

Ko‘rsatkich	1-talaba	2-talaba	3-talaba	4-talaba
O‘qish motivatsiyasi	ichki	ichki, qisman instrumental	ichki, qisman instrumental	ichki, instrumental
Til darajasi (o‘z-o‘zini baholash)	A2	A1	A1	A2
Til darajasi (test natijasi)	A2	A1	A2	B1
O‘quv uslubi	vizual, haptik	haptik	vizual	auditiv
Nemis tilini o‘rganish muddati	5 yil	2 yil	3 yil	12 yil
Boshqa chet tili	ingliz tili	ingliz tili	ingliz tili	yo‘q

Jadvaldan ko‘rinadiki, to‘rt kishilik guruhda ham til darajasi A1 dan B1 gacha, nemis tilini o‘rganish muddati 2 yildan 12 yilgacha farq qiladi. Eng katta farqlar kognitiv omillar va o‘quv uslubida kuzatilgan, motivatsiya esa nisbatan bir xil: barcha tinglovchilarda ichki motivatsiya ustun bo‘lgani uchun mavzu bo‘yicha differensiatsiya zarur bo‘lmagan [1]. Demak, diagnostika differensiatsiyaning qaysi yo‘nalishi ustuvor ekanini aniqlab, o‘qituvchi resurslarini tejash imkonini beradi.

Diagnostikaning yana bir muhim natijasi – o‘z-o‘zini baholash va test natijalari o‘rtasidagi farq. Ikki tinglovchi o‘z darajasini test natijasidan pastroq baholagan, hech kim esa o‘zini oshirib baholamagan [1]. O‘zini past baholash tinglovchining o‘z oldiga past maqsad qo‘yishiga olib kelishi mumkin, shu sababli til darajasini ikki manba – o‘z-o‘zini baholash va tashqi test orqali aniqlash tavsiya etiladi. Boshqa chet tilini bilish ham resurs sifatida ishlatilishi mumkin: ingliz tilini biluvchi tinglovchilar uchun grammatik hodisalarni qiyoslab tushuntirish qo‘l keladi [1].

Diagnostika algoritmi

Tahlil natijalari asosida kattalar uchun nemis tili kurslari uchun to‘rt bosqichli diagnostika algoritmi taklif etiladi. Birinchi bosqichda kirish anketasi orqali demografik va hayotiy-kontekstual ma’lumotlar, til biografiyasi hamda o‘qish motivatsiyasi aniqlanadi. Ikkinchi bosqichda til darajasi ikki tomonlama – Umumevropa til kompetensiyalari doirasi deskriptorlari bo‘yicha o‘z-o‘zini baholash [2] va sifat mezonlariga javob beruvchi qisqa daraja testi [7] orqali baholanadi. Uchinchi bosqichda natijalar tinglovchi profillariga jamlanadi va guruh uchun eng muhim farqlar ustuvorlik tartibida belgilanadi; bunda xilma-xillik jihatlarini tizimlashtirish, mezonlarni aniqlash va ajratib turuvchi belgilarga ustuvorlik berish tavsiya etiladi [19]. To‘rtinchi bosqichda kurs davomida formativ baholash va kuzatuv orqali profillar muntazam yangilanadi [7].

Diagnostika natijalari Tomlinson modelidagi uch yo‘nalish – tayyorgarlik, qiziqish va o‘quv profili bo‘yicha differensiatsiyaga asos bo‘ladi [17]. Algoritmni amalga oshirish o‘qituvchidan diagnostika va differensiatsiya kompetensiyasini talab qiladi [19], shu sababli nemis tili o‘qituvchilarining malaka oshirish dasturlariga pedagogik diagnostika bo‘yicha amaliy mashg‘ulotlarni kiritish maqsadga muvofiq [6, 10]. Geterogenlikka imkoniyat sifatida qarash esa aralash darajali hamkorlikdagi faoliyat orqali guruh hamjihatligini mustahkamlashga ham xizmat qiladi [14, 16].

Tadqiqotning cheklovlari ham mavjud: u nazariy-tahliliy xarakterga ega, amaliy misol esa bitta kichik guruh ma’lumotlariga asoslangan. Taklif etilgan tasnif va algoritm O‘zbekistondagi kattalar uchun nemis tili kurslari tinglovchilari o‘rtasida o‘tkaziladigan empirik tadqiqot orqali tekshirilishi lozim.

XULOSA

Tadqiqot natijalari asosida quyidagi xulosalarga kelindi. Birinchidan, geterogenlik ko‘p o‘lchovli tushuncha bo‘lib, uning baholovchi, tengsizlikni tanqid qiluvchi, tavsiflovchi va didaktik o‘lchovlari chet tili o‘qituvchisining farqlarga munosabatini, adolatli ta’lim tamoyilini, diagnostika mezonlarini va dars loyihasini birgalikda belgilaydi.

Ikkinchidan, kattalar uchun nemis tili kurslarida geterogenlik omillarini besh guruhga – demografik, kognitiv, motivatsion-affektiv, o‘quv uslubi va strategiyalari hamda hayotiy-kontekstual omillarga ajratish maqsadga muvofiq. Dars rejalashtirish uchun oldingi bilim, til darajasi va til biografiyasi eng muhim omillar hisoblanadi, demografik belgilar esa asosan bilvosita ta’sir ko‘rsatadi. O‘quv uslubi konsepsiyasining empirik asoslari bahsli bo‘lgani sababli, u tinglovchilarni tiplarga ajratish uchun emas, balki materialni ko‘p kanalli taqdim etish mezoni sifatida qo‘llanishi kerak.

Uchinchidan, hatto kichik guruhda ham til darajasidagi farq uch darajani qamrab olishi mumkin, o‘z-o‘zini baholash esa tashqi baholashdan farq qilishi mumkin. Shu sababli taklif etilgan to‘rt bosqichli diagnostika algoritmi – kirish anketasi, ikki tomonlama daraja baholash, tinglovchi profillarini tuzish va formativ yangilash differensiatsiyalashgan o‘qitishning zaruriy asosi hisoblanadi. Keyingi tadqiqotlarda ushbu tasnif va algoritmni O‘zbekiston sharoitida empirik tekshirish maqsadga muvofiq.

Foydalanilgan adabiyotlar

[1] Council of Europe. (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume. Council of Europe Publishing.

[2] Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. Plenum Press.

[3] Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). Attitudes and motivation in second-language learning. Newbury House.

[4] Gheyssens, E., Coubergs, C., Griful-Freixenet, J., Engels, N., & Struyven, K. (2022). Differentiated instruction: The diversity of teachers’ philosophy and praxis to adapt teaching to students’ interests, readiness and learning profiles. International Journal of Inclusive Education, 26(14), 1383–1400.

[5] Grotjahn, R., & Kleppin, K. (2015). Prüfen, Testen, Evaluieren. Klett-Langenscheidt.

[6] Helmke, A. (2009). Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität: Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Kallmeyer.

[7] Kolb, D. A. (1984). Experiential learning: Experience as the source of learning and development. Prentice-Hall.

[8] Raasch, A. (2003). Fremdsprachenunterricht in der Erwachsenenbildung. In K.-R. Bausch, H. Christ, & H.-J. Krumm (Hrsg.), Handbuch Fremdsprachenunterricht (4. Aufl., S. 124). Francke.