УДК 371.3

ТАЪЛИМИЙ ДРАМА МАШҒУЛОТЛАРИНИ ТАШКИЛ ЭТИШДА ЎҚИТУВЧИНИНГ РОЛИ

Г.Г. МАДАМИНОВА

Мақолада таълимий драма методининг чет тили ўқитишдаги аҳамияти тадқиқ этилган. Драма тарзидаги дарсларни ташкил этишда эътибор қаратилиши керак бўлган жиҳатлар ўрганилган. Бундай машғулотларда синфни бошқариш ва синфда ўқитувчининг тутган роли масаласи кўриб чиқилган. Таълимий драма методининг афзалликлари ва камчиликлари кўрсатилган. Драма машғулотларини ташкил этишда баҳолаш мезонларини ишлаб чиқишнинг ўзига хос жиҳатлари таҳлил этилган.

Калит сўзлар: *драма техникаси, драма машғулоти, синф бошқаруви, мотивация, ролли ижро, бошқарувчи, баҳоловчи.*

В статье рассматриваются преимущества учебно-драматического метода в обучении иностранному языку, аспекты, которые необходимо учитывать при организации уроков театрального стиля, и в связи с этим, классное руководство и роль учителя в классе. Приводятся мнения ученых о технике драматургии, обсуждаются положительные и отрицательные стороны метода. Важные аспекты деятельности учителя в управлении классом и обязанности, которые он должен выполнять в этом отношении, широко освещаются на научной основе.

Ключевые слова: *драматическая техника, урок драмы, руководство классом, мотивация, ролевая игра, руководитель, эксперт-оценщик.*

Педагогикада таълимий драма методининг кўплаб афзалликларини кўриш мумкин. Драма ўқувчиларни когнитив билим олишга ундайди. Фаол ўрганувчи сифатида улар нафақат маълумотни қабул қилишади, балки фикрлашади ва ижодкорлик хусусиятларини ривожлантиришади. Драма орқали тил ўргатиш ўқувчиларда тил ўрганишга бўлган ички мотивацияни юзага келтиради. Драма машғулотларида ўрганувчи синфдаги бошқа ўқувчилар билан ҳамкорликда ишлашни ўрганади, ўзига бўлган ишончи ортади, бир-бирини тинглаш орқали билдирилган фикрларни мулоҳаза қилишади, танқидий фикрлай бошлайди. Биламизки, таълим жараёнидаги дарс сифати самарадорлигини белгилаб берувчи омиллардан бири ўқувчида дарсга бўлган қизиқиш мавжудлигидир. Агар ўқувчида ўқиш-ўрганишга мотивация бўлмаса, у синфда ижобий муҳит ҳосил қилишга халақит берувчи субъектга айланади, натижада бошқа ўқувчиларда ҳам билим олиш сифати пасайишига сабаб бўлиши мумкин. Шунингдек, ўзига нисбатан ишончи йўқ талаба ҳам дарсда фаол бўла олмайди, бунинг оқибатида у ўз олган билимларини амалиётда қўллай олмайди, ундаги билим пассивлашади. Биз таклиф қилаётган таълимий драма машғулотлари айнан шундай ўқувчиларнинг синфдаги фаоллигини оширишга қаратилган. Қуйида фикримиз-

ни илмий асослаш мақсадида бир қанча олимларнинг драма техникаси бўйича билдирган фикрларини келтирамиз.

Жонас Бэйсомнинг таъкидлашича, драма техникаси ўқувчилар орасида ҳамкорликни, ҳамдардликни ва муомала қилиш кўникмаларини ривожлантиради [1. Б. 1] У драма методини ўқувчиларга завқ берувчи, кайфият кўтарувчи, стрессни енгувчи ва тасаввурни ривожлантирувчи машғулот сифатида тавсифлайди. Э.Мэлей ва Э.Даф томонидан бу методнинг лингвистик жиҳати шундай ифодаланган: “бу методнинг ягона афзаллиги ўқувчиларнинг ҳиссиётларини тўғридан-тўғри жалб этишнинг ўзига хос хусусиятларига эга ва натижада уларни тегишли тарзда ифода эта олишга ундайдиган методдир” [2. Б. 11].

Бироқ бу метод баъзи мутахассислар томонидан нотўғри талқин этилган ва натижада унга салбий муносабат билдирганлар. “Драма” деганда кўпчиликнинг хаёлига томошабин қаршисида ижро этиладиган саҳна кўриниши келади. Лекин таълимий драмада ижрочи ҳам, томошабин ҳам ўқувчилар ҳисобланади ва улар саҳна намойишлари орқали бир-бирларидан дадиллик, равон сўзлаш, ўзини бошқариш ва ижодкорлик маҳоратларини ўрганадилар. Драманинг таълимдаги кўринишининг мақсади шудир.

Мак Грегр фикрича: “Драма орқали ўқитиш билан бевосита алоқаси бўлмаганларнинг аксарияти учун драма ва театр бир хил – улар спектакллар, ёзувчилар, актёрлар, режиссёрлар, репетиция ва ижродан иборат” [3. Б. 6]. Аммо драмага асосланган машғулотлар театрдан фарқли равишда бошқа жой (театр эмас, синф хонаси) ва бошқа ижрочилар (актёрлар эмас, ўқувчилар) учун мўлжалланган ва роль ижро этишдан кўра мураккаброқ вазифани ўз олдига мақсад қилган. Аслида, драматик машғулотлар талабаларга ижтимоий масалалар, тарихий ва долзарб воқеалар, аниқ ва мавҳум тушунчалар билан боғлиқ мавзуларни ўрганишга имкон беради [3. Б. 10]. Дарҳақиқат, ўқувчилар бу мавзуларни ўзлаштиришлари учун ўзлари шу жараёнга тушишлари керак ва бунда уларга драма техникаси ёрдам бера олади. Бунинг учун ўқитувчи дарс режасини маълум мавзуга асосланиб аввалдан яхши тайёргарлик кўрган бўлиши зарур. Чунки драма ижроларини ташкил этишдан мақсад, ўқувчиларнинг ижрони мукаммал бажариши эмас, балки турли вазиятли ҳолатларда уларни нутқдан унумли фойдаланишга ўргатишдир.

Драма орқали чет тили ўқитиш методига айрим педагоглар ишончсизлик билан қараган ва бу ёндашувни ўзларининг таълим жараёнига олиб киришни хоҳлашмаган. Бунга асосий сабаб уларнинг бу метод билан яхши таниш эмаслиги ёки янгилик киритишга таваккал қилишни хоҳламаслик, деб айтиш мумкин. Улардаги шубҳа ва ишочсизликни енгиш учун бу метод ҳақида тўлақонли маълумот берилиши мақсадга мувофиқ бўлади.

Юқоридаги фикрларни инобатга олиб шуни айтиш керакки, драмани таълимга жорий этиш орқали самарадорликка эришмоқчи бўлган ўқитувчи, энг аввало, бундай дарсларни қандай ташкиллаштириш ва бу борада ўқитувчининг роли қандай эканлигидан хабордор бўлиш лозим. Драма тарзидаги дарсларни қандай ташкил этиш ҳақида сўз юритишдан аввал умуман чет тили ўқитиш аудиторияларини қандай бошқариш ҳақида тўхталамиз.

Р.Марзано синф бошқарувига қуйидагича таъриф беради: “ ...ҳеч шак-шубҳа йўққи, синф бошқаруви синфда ўқитувчи пайдо бўлганидан бошлаб ўқитувчиларнинг биринчи даражали муаммоларидандир”. Яна у таъкидлайдики: “яхши ташкил этилган синф бошқаруви шундай муҳит яратадики, унда ўқитиш ҳам, ўқиш ҳам гуллаб-яшнайди” [4. Б. 1]. С.М.Эвертсон ва К.С.Вэйнштейнлар синф бошқарувини

“ўқитувчилар ўқувчиларга ҳам академик, ҳам ижтимоий-эмоционал жиҳатдан ўрганишни қўллаб-қувватлайдиган ва осонлаштирадиган муҳит яратиш учун олиб борадиган хатти-ҳаракатлар” деб таърифлайдилар [5. Б. 4]. Пол Альберто ҳамда Энн Траутман синф бошқарувини ўқитувчининг вақтни, жойни, ресурсларни, ўрганувчиларнинг вазифалари ва хулқ-атворини бошқара олиш, ўрганувчилар учун таълим олишга руҳлантирадиган муҳит яратиб бера олиш қобилияти, дея таъриф беради.

Бизнингча, синф бошқаруви бу бир санъат, унда ўқитувчи ўрганувчиларнинг эҳтиёжларини қондириш, дарсга жалб қилиш, болани руҳлантириш, керак бўлганда тартибга, тарбияга чақириш учун турли ролларни ўйнайди. Таълим сифати самарадорлигининг кўп жиҳатлари ўқитувчининг синфни бошқара олиш қобилиятига боғлиқ. Синф бошқаруви деганда кўпчилик ўқувчиларнинг хулқ-атворини бошқаришни назарда тутади. Албатта, синфда тўғри хулқ-атворни шакллантира олмай туриб болага билим беришнинг натижаси самарали бўлмайди. Жуда ҳам кўп ёш ўқитувчиларнинг ўқитувчилик касбидан воз кечишига сабаб бўлган омиллардан бири уларнинг синфдаги тартибсизликка барҳам беришни уддалай олмаганлигидандир. Буни бартараф этиш учун эса ўқитувчи ўз устида ишлаши, ўқувчиларниинг ёш хусусиятларини психологк нуқтаи назардан ўрганиши ва ўзининг қатъий қоидаларини яратиши талаб этилади. Юқорида айтиб ўтганимиздек, маҳоратли актёр педагогларимиз ўқувчи томошабинларнинг меҳрини, ишончини қозонадилар, бу борада омади чопмаганлар эса муаммони ўқувчидан излаб, касбидан нолиб юрадилар ёки синф саҳнасини мутлақо тарк этадилар.

Юқорида ўқитувчини турли ролларни бажарадиган актёр сифатида таърифладик. Энди бу роллар қандай роллар эканлиги ҳақида тўхталсак. Энг аввало ўқитувчи таълимга йўналтиришнинг асосий объекти бўлган кучли мотиватор образида гавдаланиши керак деб ҳисоблаймиз. Яъни, ўқитувчи бошқарувчи, йўналтирувчи, фаоллаштирувчи бўлиши лозим. Табиийки, таълимий драмалардаги ролларни ижро этишда тартибсизлик ва шовқин юзага келади. Ушбу ҳолатни тартибга солиш учун ҳар бир ўқувчига индивудиал топшириқ бериб, уларнинг диққатини жалб этиш зарур бўлади. Фанга бўлган қизиқишни шакллантириш учун улараги лоқайдликнинг олдини олиш мақсадга мувофиқ. Психологлар таъкидлашича, ҳаракатлар – шахснинг онгли тарзда, ички, психологик ақлий механизмлар воситасида амалга оширадиган турли-туман ҳаракатларидир. Экспериментал тарзда шу нарса исбот қилинганки, бундай ҳаракатлар доимо мотор ҳаракатларни ҳам ўз ичига олади. Бундай ҳаракатлар қуйидаги кўринишларда бўлиши мумкин:

- перцептив ҳаракатлар, уларнинг оқибатида атрофдаги предметлар ва ҳодисалар тўғрисида яхлит образ шаклланади;

- мнемик фаолият, нарса ва ҳодисаларнинг моҳияти ва мазмунига алоқадор материалнинг эслаб колиниши, эсга туширилиши ҳамда эсда сақлаб турилиши билан боғлиқ мураккаб фаолият тури;

- фикрлаш фаолияти – ақл, фаҳм-фаросат воситасида турли хил муаммолар, масалалар ва жумбоқларни ечишга қаратилган фаолият;

- имажитив фаолият (“image” – образ), ижодий жараёнларда хаёл ва фантазия воситасида ҳозир бевосита онгда берилмаган нарсаларнинг хусусиятларини англаш ва хаёлда тиклашни тақозо этади” [6. Б. 50].

Кўриниб турибдики, дарсни таълимий драмалар асосида ташкил этиш натижасида ақлий ҳаракатларнинг барча турлари амалга ошади, яъни яхлит образ пайдо бўлади, нарса ва ҳодисаларнинг моҳияти эсда сақланади, ақл воситасида турли хил

муаммолар ҳал этилади, ижодий жараёнларда хаёл ва фантазия воситасида турли нарсаларнинг хусусиятлари англанади.

Ҳар бир жамиятда шахснинг фаоллиги муҳим ҳисобланади. Ўқувчида ана шу фаолликни амалга ошириш учун фаолиятнинг икки турини ўрганишимиз лозим бўлади. Фанда инсон фаоллигининг асосан икки тури фарқланади:

Ташқи фаоллик – бу ташқаридан ва ўз ички истак-хоҳишларимиз таъсирида бевосита кўриш, қайд қилиш мумкин бўлган ҳаракатларимиз, мушакларимизнинг ҳаракатлари орқали намоён бўладиган фаоллик.

Ички фаоллик – бу, бир томондан, у ёки бу фаолиятни бажариш мобайнидаги физиологик жараёнлар (моддалар алмашинуви, қон айланиш, нафас олиш, босим ўзгаришлари) ҳамда, иккинчи томондан, бевосита психик жараёнлар, яъни аслида кўринмайдиган, лекин фаолият кечишига таъсир кўрсатувчи омилларни ўз ичига олади [6. Б. 8].

Албатта, фаоллик қизиқишлар асосида пайдо бўлади. Қачонки ўқитувчи ўқувчиларда фанга бўлган қизиқишни уйғота олса, шундагина у ўз олдига қўйган таълимий мақсадларни амалга ошира олади. Аммо ҳар доим ҳам кўзланган мақсадга етишиш осон кечмайди. Ўқитувчи синфда ёши бир хил бўлса-да, қизиқишлари, дунёқараши, оилавий келиб чиқиши, ўзлаштириши, интилишлари ҳар хил бўлган болалар билан бир пайтнинг ўзида ишлашига тўғри келади. Бу эса ўқитувчи ҳар бир болага индивидуал ёндашув асосида ишлаши кераклигини англатади. Биламизки, ҳар бир синфда 1–2 та ёки ундан кўпроқ дарсга иштиёқи паст ўқувчилар кузатилади. Олимлар кузатишлари жараёнида дарсга иштиёқсиз ўқувчиларни турли гуруҳларга бўлиб ўрганганлар. Шундай олимлардан бири М.Левис уларни уч гуруҳга бўлган: орқа қатордаги халақит берувчи ўқувчи, умуман дарсда иштирок этмайдиган пассив ўқувчи ҳамда қизиққон темпераментли ўқувчи [7. Б. 46]. Шунингдек, олим бу ҳолатни енгишга қаратилган стратегияларни таклиф қилган. Орқа қатордаги халақит берувчи ўқувчи доимий назоратда эканини ҳис этиши керак. Пассив ўқувчи мажбурланмаслиги, балки унга ёрдам қўли узатилганини ҳис қилиши керак. Қизиққон талабага дарсда бошқа ўқувчилар ҳам иштирок этиши кераклиги уқтирилиши керак. Бу фикрга қўшимча равишда Л.Стензион ва Л.Макензи айтадики, ўқувчининг дарс фаолиятига бефарқ бўлишининг сабаблари, уларнинг айримлари фанга қизиқмайди, бошқалари қобилиятсиз, яна бошқаларида эса ўзига нисбатан ишонч етишмайди [8. Б. 23]. Юқоридаги фикрларини қўллаб-қувватлаган ҳолда, иштиёқсиз ўқувчиларни қуйидаги гуруҳларга ажратишимиз мумкин: 1. Фанга бефарқ орқа қатордаги ўқувчилар. 2. Ўзига нисбатан ишончи йўқ пассив ўқувчилар. 3. Ўта темпераменти кучли сабрсиз ўқувчилар. Бундай муаммоли ўқувчилар билан ишлашда биз таклиф қилаётган драма технологияси чет тили ўқитиш аудиторияларига татбиқ этилса, қай даражада самара беришини қуйида изоҳлаймиз.

Биринчидан, драма тарзидаги машғулотлар ноанъанавий ўқитиш услуби бўлганлиги сабабли ўқувчиларда мотивация уйғотади, уларда дарсга бўлган қизиқиш ортади. Сабаби, энди улар бир жойда ўтириб машқлар бажариш билан чегараланмасдан синфда эркин ҳаракатлана оладилар.

Иккинчидан, драма ўқувчиларни жамоа бўлиб ишлашга ундайди, ўқувчиларни ўзаро ҳамкорликка чорлайди. Умумий мақсадга эришиш мақсадида фаол ўқувчи нофаол ўқувчини бирга ишлашга ундайди ва унга ёрдам беради.

Учинчидан, бу машғулот турида ҳамма ўқувчи тенг ишлайди, ҳатто орқа қатордаги беэътибор талаба ҳам қандайдир роль ижро этади, ҳеч бўлмаганда, ижро учун ўз

таклифини кирита олади.

Тўртинчидан, ўқувчилар дадилликни ўрганадилар ва ўзидаги ишончсизликни енгиб ўтадилар.

Бешинчидан, ўрганувчилар ўз ўрганган тил бирликларини нутқда қўллайдилар ва натижада бу уларнинг узоқ муддатли хотирасида сақланиб қолишига сабаб бўлади.

Шуни ҳам ҳисобга олиш керакки, биз таклиф қилаётган методнинг камчиликлари ҳам кузатилиши мумкин. Қуйида уларни кўриб чиқамиз.

1. Драма машғулотларида одатдаги дарсларга нисбатан шовқин кўпроқ кузатилиши мумкин, сабаби ижрога тайёргарлик жараёнида ўқувчилар фикр алмашишади, бир фикрга келиш учун тортишишади.

2. Тортишув жараёнида ўқувчилар орасида норозиликлар ёки тушунмовчилик юзага келиши мумкин.

3. Драма машғулотларини ташкил этиш учун кенгроқ хона керак бўлади. Кичик хоналарда ишлаш ноқулайликни юзага келтириши мумкин.

4. Ўқитувчидан аввалдан пухта тайёргарлик талаб этади, яъни ўқитувчи ҳар бир дақиқани ҳисоб-китоб қилиши, гуруҳларга бўлганда фаол ва нофаол ўқувчиларнинг тенг тақсимланишига эътиборли бўлиши, қатъий баҳолаш мезонларини ишлаб чиқиши ва мезонларга тўла амал қилиши кутилади.

Юқоридаги фикрлардан кўриниб турибдики, ўқитувчи синфда мотиватор ролини бажариш билан бирга, у яхши бошқарувчи, ташкилотчи ва баҳоловчи ролларини ҳам ижро этиши керак.

Яхши бошқарувчи сифатида ўқитувчи дарс режасини ва дарс жараёнига керакли материалларни тайёрлаши керак. М.Левиснинг фикрига кўра, коммуникатив тил ўқитиш дарсида ўқитувчи ўқувчиларнинг ўсиши учун керак бўлган материал ва ресурслар билан таъминловчи ва буни амалга оширишда шароит яратувчи боғбон сифатида кўрилади [7. Б. 46] Таърифдан кўриниб турибдики, ўқитувчи ўқувчиларнинг ўз фикрларини чет тилида ифодалашлари учун қулай шароит яратиб бериш мақсадида жиддий тайёргарлик кўриши керак экан.

Ўқитувчининг синф бошқарувини муваффақиятли амалга оширишини таъминлайдиган яна бир жиҳати шуки, у ўқувчиларга ҳам хулқ-атворда, ҳам муомала маданиятида шахсий намуна бўлиши лозим. Д.Вайсмен ва Г.Хант фикрича, синф ичидаги муносиб муҳитга эришиш учун ўқитувчи асосан ўз хатти-ҳаракатлари ўқувчиларнинг хатти-ҳаракатига таъсир қилишини билган ҳолда, оғзаки ва имо-ишора ҳаракатларига эътибор бериши керак [9. Б. 23].

Р.Марзанонинг таъкидлашича, агар ўқитувчи ўқувчилар билан яхши муносабатда бўлса, ўқувчилар умумий ва хулқ-атвор қоидаларини, уларнинг бузилишидан келиб чиқадиган интизом чораларини рад этмай қабул қиладилар [4. Б. 41]. Томас Гордн ўқитувчи ва ўқувчи орасидаги муносабатлар ижобий эканлигини кўрсатадиган мезонлар бўлиши зарур, деб ҳисоблайди ва улар орасидаги конструктив муносабатларнинг бешта хусусиятини айтиб ўтган. Улар қуйидагилар: очиқлик ва самимийлик; ғамхўрлик; алоҳида шахсий хусусиятларга эга эканлиги; ўзаро эҳтиёжларни қондира олиш хусусияти [10. Б. 87].

Биз ҳам ўқувчи ва ўқитувчи орасидаги ўзаро муносабатлар ижобий бўлиши керак, деб ҳисоблаймиз ва шундай ижобий муҳит яратиш учун қуйидаги жиҳатлар муҳим деб ўйлаймиз.

Тўғри сўзлилик ва самимийлик. Бу хислат ўқувчи ва ўқитувчи орасида ишонч пайдо қилади ва ҳар қандай алдов ҳолатларига барҳам беради.

Ўзаро ҳурмат. Ўқувчи шахсига ҳурмат билан қаралса ва бу синфда ҳамма ўқувчилар орасида тенг ҳолатда кўрсатилса ўқитувчи ҳам улар орасида ҳурмат қозонади.

Ўзаро ғамхўрлик. Ўқувчи ўқитувчиси у ҳақида ғамхўрлик қилаётганини сезиши керак, шундагина ўқувчи ҳам ўқитувчисини ранжитмасликка ва кўрсатмаларни мамнун ҳолда бажаришга ҳаракат қилади.

Бир-бирини тушуниш ва ички кечинмаларини ҳис эта олиш. Ўқитувчи болалардаги ички ҳолатни ҳис этиш орқали уларга яқин бўла олади ва шу орқали уларнинг меҳрини қозонади.

Юқорида келтирилган ижобий хислатлар ўқувчи ва ўқитувчи орасида шакллантирилса, синфда интизом муаммолари юзага келмайди ва дарс жараёни самарали кечади. Аммо бу хислатлардан бирортасининг етишмаслиги бошқа хислатларга ҳам путур етказади, ўқувчи ва ўқитувчи орасидаги муносабатлар кескинлашади, бу эса ўз ўрнида хулқ-атвор нормаларининг издан чиқишига олиб келади.

Синф бошқарувидаги яна бир жиҳат шуки, ўқитувчи синфда тасодифий хулқ-атвор нормалари бузилишининг олдини олиш учун синф бошқаруви режасини шакллантириши керак. Бу орқали ўқитувчи юзага келиши мумкин бўлган нотўғри хатти-ҳаракатларнинг олдини олади. Д.Вайсмэн ва Г.Хант фикрича: “синфда тартиб ўрнатишнинг калити ўқитувчининг ўқувчиларда ноўрин хатти-ҳаракатлари пайдо бўлганидан кейин уларни бошқариш қобилиятида эмас, балки бундай ҳолатлар юзага келишининг олдини олиш қобилиятидадир” [9. Б. 11].

Драма тарзидаги дарсларни ташкил этишда синфхонанинг ҳолати ва жиҳозланиши дарс самарадорлиги учун аҳамиятли роль ўйнайди. Дарсни ташкил этишда ўқитувчи шу жиҳатларни ҳам ҳисобга олиши керак. Драма тарзидаги дарслар учун кенгроқ хоналар танланиши мақсадга мувофиқ бўлади, тор хоналарда бу методдан фойдаланиш кутилган натижага олиб келмаслиги мумкин. Л.Чингланд фикрига кўра: “Идеал даражадаги синф хоналарда осон силжийдиган стол ва стуллардан иборат ҳудуд, қўшиқлар ва ҳаракатли ўйинлар учун жой, ўқиш ёки мустақил ўрганиш учун сокин бурчак бўлади” [11. Б. 3] Аммо, биз биламизки, бундай кенг ва қулай хоналардан фойдаланишнинг ҳар доим ҳам иложи бўлмайди. Натижада ўқувчилар учун жуда ҳам фойдали ва самарали ҳисобланган машғулотларни ўқитувчи синфнинг торлигидан ёки керакли жиҳозларнинг йўқлигидан ташкил эта олмайди. Доимий бир хил тарздаги дарслар ўқувчилар учун зерикарли бўлади ва дарсга бўлган қизиқиш сўнишига олиб келади. Шундай экан, дарсларни интерфаол тарзда ташкил этиш учун ўқитувчи нафақат машғулот методларини танлаши, балки бу машғулотларни қандай синф хоналарда ўтказилиши ҳақида ҳам олдиндан тасаввури шаклланган бўлиши керак, деб ҳисоблаймиз.

Драма методини қўллашда ўқитувчи бажариши керак бўлган энг муҳим роллардан бири баҳоловчи ролидир. Чет тили ўқитишда ҳар бир топшириқ маълум баҳолаш тизимига эга ва ўқитувчи шу тизимга асосланиб ўқувчиларнинг ўзлаштириш жараёнини кузата олади. Грамматик, лексик ва ёзма назоратларни баҳолаш ўқитувчига қийинчилик туғдирмайди, чунки бундай топшириқларда тўғри ва хато жавоблар сонига қараб баҳолаш мезони белгиланади. Аммо драма машғулотларини баҳолаш ўқитувчига қийинчилик туғдириши мумкин. Драма машғулотлари кўпроқ ижодкорлик билан боғлиқ ва кўп ҳолларда баҳолаш объектив эмас, субъектив бўлиб қолиши мумкин. Ж.Харрис ижодкорликни аниқлаш мураккаб жараёнлигини ва шунинг учун уни баҳолаш қийин эканлигини айтиб ўтган. Айниқса, жавобларга қараб текшириб баҳолашга ўрганиб қолганлар учун бу қийинчилик туғдириши мумкин, дейди у [12. Б. 1]. Э.Томлинсон эса объектив ва

субъектив баҳолаш орасида мувозанат бўлиши керак, деб ҳисоблайди [13. Б. 12]. Биз Э.Томлинсоннинг фикрини қўллаб-қувватлаган ҳолда, драма машғулотларини баҳолаш қандайдир даражада субъектив ва, шунингдек, маълум баҳолаш системаси бўйича объектив бўлиши керак, деб ҳисоблаймиз. Баҳолаш мезонининг шакллантирилиши ўқувчилар нимага ва қай даражада тайёрланишни англаши учун зарур. Чунки драма машғулотларини ташкиллаштиришдан мақсад дарсда ўқувчиларга кайфият бағишлашгина эмас, балки шу орқали ўқувчиларда тил кўникмаларини ривожлантиришдир.

Драма тарзидаги дарсларни ташкиллаштиришдан аввал ҳар бир ўқитувчи ундан кўзланган мақсадни аниқлаб олиши керак. Яъни, бу орқали ўқитувчи ўқувчининг қайси нутқ фаолиятини текширмоқчи, ўқувчи қайси даражада бўлиши, нимани ўзлаштириши, умуман олганда, кутилган натижа қандай бўлиши ҳақида аниқ тасаввурга эга бўлиши керак. Мақсадлар аниқлангандан сўнг шулар асосида машғулотга тайёргарлик кўрилади. Машғулотни тайёрлашда ўқувчиларнинг ёш хусусиятлари, психологик ҳолати, умумий қизиқишлари, билим даражаси, синфхонанинг тузилиши, жиҳозланиши ҳисобга олиниши лозим. Машғулот танлангандан сўнг, уни ўқувчиларга топшириқ сифатида беришдан аввал машғулотда ўқувчиларни баҳолаш мезонлари ишлаб чиқилиши, ўқувчи баҳолаш мезонлари билан таништирилиши керак, шундагина баҳолашга объектив ёндашиш мумкин бўлади. Баҳолаш мезони одилликка асосланган ва содда бўлиши мақсадга мувофиқ. Р.Кларк фикрича, яхши ташкил этилган баҳолаш мезони ўқувчиларнинг ижодий фазилатларига путур етказмай, тенг ва одилона баҳолашга имкон беради [14. Б. 29].

Шунингдек, баҳолаш мезонларини яратишда қуйидаги омилларни ҳисобга олиш мақсадга мувофиқ бўлади:

- саҳна ижроси учун вақт чегараси белгиланганлиги;

- тақдимотдан кутилган мақсад ва вазифалар ўқувчиларга олдиндан тушунтирилганлиги;

- оғзаки тақдимот ёзилган нутқни ўқиб ижро этишдан юқорироқ баҳоланиши;

- саҳнада ижро маҳорати, имо-ишоралардан фойдаланиш ва суҳбат кетма-кетлигига эътибор бериш баҳолаш мезонига албатта киритилиши;

- талаффуз (оҳанг, интонация ва урғу)га эътибор қаратилиши;

- грамматик ва лексик хатолар ижро сўнгида кўрсатилиши ва тўғриланиши;

- тил равонлиги юқори баҳоланиши кабилар.

Гарчи драма машғулотларини баҳолаш вақт талаб этадиган жараён бўлса-да, бу метод тасаввурни ва ижодий фикрлаш қобилиятини бойитиш орқали тил ўрганаётган ўқувчиларнинг сезиларли ривожланишига олиб келади. Бундан ташқари, драма машғулотлари ўқувчиларга реал вазиятларни бошдан кечириш, турли ролларни ижро қилиб кўриш имконини беради.

Юқорида драма машғулотларини ташкил этишда аҳамият берилиши зарур жиҳатлар, синф бошқаруви ва бунда ўқитувчи бажариши лозим бўлган вазифаларни кўриб чиқдик. Драма техникасидан фойдаланмоқчи бўлган педагог юқорида келтирилган нормаларни ҳисобга олган ҳолда дарсни ташкил этса, албатта кўзланган мақсадга эришилади, деб ҳисоблаймиз.

Адабиётлар:

1. *Basom J*. The Benefits of Drama Education. Drama Education Network. 2005. Retrieved from. [Интернет манба]. URL: http://www.dramaed.net/benefits.pdf (Мурожаат этилган сана: 20.12.2020)
2. *Maley A., Duff A.* Drama Techniques in Language Learning: A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers. – Cambridge: Cambridge University Press, 1982. – 244 p.
3. *McGregor L., Tate M, Robinson T.* Learning Through Drama. Schools Council Drama Teaching Project (10-16). – London: Heinemann, 1977. – 224 p.
4. *Marzano R.* What Works in Schools: Translating Research Into Action. –Virgina: ASCD Publications, 2003. – 145 p.
5. *Evertson, C.M., Weinstein, C.S*. (ed.) (2006) Classroom Management as a Field of Inquiry / In C.M. Evertson & C.S. Weinstein (Eds) Handbook of Classroom Management: research, practice, and competence issues. – Pp. 3–15. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
6. *Каримова В.М., Акрамова Ф.А., Ҳайитов О.Э., Лутфуллаева Н.Х.* Психология. – Тошкент: Тошкент давлат иқтисодиёт университети, 2006. – 130 б.
7. *Lewis M*. Classroom Management. / In Richards, J. & Renandya, W. (ed.) Methodology in Language Teaching: An Anthology of current practices. New York. Cambridge University Press, 2002. – Pp. 40–48.
8. *Stanzione, L., Mackenzie, L.* Setting Limits in the Classroom: A Complete Guide to Effective Classroom Management with a School-wide Discipline Plan. –New York: Three Rivers Press, 2010. – 383 p.
9. *Wiseman D., Hunt, G.* Best practice in motivation and management in the classroom. Springfield, IL: Charles C Thomas, 2008. – 316 p.
10. *Coetzee, S. A., Van Niekerk, E.J.,Wydeman, J.L*. An educator‟s guide to effective classroom management. – Pretoria: Van Schaik Publishers, 2008. – 269 p.
11. *Qingland L., Junyan W., Shongshan H*. Effective Classroom Management in Young Learners English Teaching, 2004. Retrieved from. [Интернет манба]. URL: http://www.eltchina.org/pastversion/lw/pdf/ liqinglan.pd. (Мурожаат этилган сана: 05.01.2021)
12. *Harris J*. Developing a language for assessing creativity: A taxonomy to support student learning and assessment // Investigations in University Teaching and Learning, 2008. 5(1). 2001. – Pp 80–86.
13. *Tomlinson C.* Grading for success // Educational Leadership, 2001. 58(6). – Pp 12–15.
14. *Clark R*. (2002) Performance assessment in the arts // Kappa Delta Pi Record, 2002. 39 (1). 29–32.

ORGANIZATION OF DRAMA CLASSES, THE ROLE OF THE TEACHER AND CLASSROOM MANAGEMENT

G.G. Madaminova[1]

Ilmiy xabarnoma. Seriya: Pedagogik tadqiqotlar – Scientific bulletin. Series: Pedagogical Research. 2020. 6(50). 43–52.

[1]Andijan State Universiry, Andijan, 170100, str. Boburshox 5 (Uzbekistan), E-mail: agsu_info@edu.uz

Keywords: drama techniques, drama lessons, classroom management, motivation, role play, manager, evaluator

In pedagogy, we can see many advantages of the educational drama method. Drama encourages students to acquire cognitive knowledge. As active learners, they not only receive information, but also think and develop creative qualities. Language teaching through drama creates an intrinsic motivation (internal motivation) for students to learn a language. In drama classes, students learn to work with other students in the class in collaboration, increase self-confidence, and begin to think critically listening to each other.

In the article we provide the opinions of several scholars who emphasize that drama techniques develop collaboration, empathy, and communication skills among students. The method has also been described as an activity that delights students, lifts their spirits, overcomes stress, and develops imagination. The linguistic aspect of this method is discussed as directly involving the emotions of students and, as a result, encourage them to express them appropriately. Moreover drama techniques can be applied to all disciplines, with the aim of inspiring them to use their social skills. That's why students can improve and develop their relationships.

But this method has been misinterpreted by some teachers and as a result they have reacted negatively to it. When we say 'drama', most understand a scene performed in front of an audience. But in educational drama, both the performer and the audience are students, and they learn, fluency, self-control from each other the skills of courage, and creativity through stage performances. This is the purpose of the educational drama.

Most confuse drama with theatre. But drama-based classes, unlike theater, were designed for a different venue (a non-theatrical classroom) and for other performers (students, not actors) and aimed at a more complex task than role-playing.

The article discusses the roles and the tasks of the teacher in drama-based classes and how classroom management should be organized to make the educational process effective. The types of unmotivated learners are categorized and the ways of involving them to the educational process are suggested. The roles of the teacher as a motivator, organizer, manager and assessor have been viewed taking into consideration of the opinions of methodologists of the field. Physical condition of the classroom is found to be essential in organizing classroom management in drama related classes.

The article concludes that implementation of educational drama activities into foreign language classes will bring huge benefits to the language learners if they are used in a proper way considering all psychological and linguistic factors that occur in the classroom. Most essentially teachers should be aware of their roles, responsibilities and classroom management skills before they decide to organize drama classes.

References:

1. Basom, J. (2005). The Benefits of Drama Education. Drama Education Network. Retrieved from. [Online]. URL: http://www.dramaed.net/benefits.pdf (Date of access: 20.12.2020)

2. Maley, A., Duff, A. (1982) *Drama Techniques in Language Learning: A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

3. McGregor, L., Tate, M, Robinson, T. (1977) *Learning Through Drama. Schools Council Drama Teaching Project (10-16).* London: Heinemann.

4. Marzano, R. (2003) *What Works in Schools: Translating Research Into Action.* Virgina: ASCD Publications.

5. Evertson, C.M., Weinstein, C.S. (ed.) (2006) *Classroom Management as a Field of Inquiry* / In C.M. Evertson & C.S. Weinstein (Eds) Handbook of Classroom Management: research, practice, and competence issues. Pp. 3-15. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

6. Karimova, V.M., Akramova, F.A., Hayitov, O.E., Lutfullaeva, N.X. (2006) *Psixologiya* [Psychology]. Tashkent: Tashkent davlat iqtisodiyot universiteti.

7. Lewis, M. (2002). *Classroom Management*. / In Richards, J. & Renandya, W. (ed.) Methodology in Language Teaching: An Anthology of current practices. New York. Cambridge University Press. Pp. 40-48.

8. Stanzione, L., Mackenzie, L. (2010) Setting Limits in the Classroom: A Complete Guide to Effective Classroom Management with a School-wide Discipline Plan. New York: Three Rivers Press.

9. Wiseman, D., Hunt, G. (2008) *Best practice in motivation and management in the classroom. Springfield, IL*: Charles C Thomas.

10. Coetzee, S.A., Van Niekerk, E.J.,Wydeman, J.L. (2008) *An educator‟s guide to effective classroom management.* Pretoria: Van Schaik Publishers.

11. Qingland, L., Junyan, W., Shongshan,H. (2004) Effective Classroom Management in Young Learners English Teaching. Retrieved from. [Online]. URL: http://www.eltchina.org/pastversion/lw/pdf/liqinglan.pd. (Date of access: 05.01.2021)

12. Harris, J. (2001) Developing a language for assessing creativity: A taxonomy to support student learning and assessment. *Investigations in University Teaching and Learning.* 5(1). Pp 80-86.

13. Tomlinson, C. (2001) Grading for success. *Educational Leadershi*p. 58(6). Pp 12-15.

14. Clark, R. (2002) Performance assessment in the arts. *Kappa Delta Pi Record.* 39 (1). 29-32.

Муаллиф ҳақида маълумот:

МАДАМИНОВА Гулзира Гуламкадировна – Андижон давлат университети Инглиз тили грамматикаси кафедраси ўқитувчиси. E-mail: mguluzra87@yahoo.com