



ЎЗБЕКИСТОН  
РЕСПУБЛИКАСИ  
ОЛИЙ ВА ЎРТА  
МАХСУС ТАЪЛИМ  
ВАЗИРЛИГИ



ЎЗБЕКИСТОН  
РЕСПУБЛИКАСИ  
ИННОВАЦИОН  
РИВОЖЛАНИШ  
ВАЗИРЛИГИ



ТОШКЕНТ ДАВЛАТ  
ПЕДАГОГИКА  
УНИВЕРСИТЕТИ

**«ХОРИЖИЙ ТИЛЛАРИНИ ЎҚИТИШ ДИНАМИКАСИ ВА УНИ  
ЎҚИТИШ САМАДОРЛИГИНИ ОШИРИШНИНГ КОГНИТИВ  
ТЕХНОЛОГИЯЛАРИ»**

**РЕСПУБЛИКА ИЛМИЙ-АМАЛИЙ АНЖУМАНИ**

**2020 йил 6 апрель, ТОШКЕНТ**

**«ДИНАМИКА ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И  
КОГНИТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОВЫШЕНИЯ  
ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ»**

**МАТЕРИАЛЫ РЕСПУБЛИКАНСКОЙ НАУЧНО-  
ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

**6 апреля 2020 г., ТАШКЕНТ**

**«DYNAMICS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES AND  
COGNITIVE TECHNOLOGIES IN IMPROVING EFFECTIVENESS  
OF TEACHING»**

**SCIENTIFIC-PRACTICAL CONFERENCE**

**April 6, 2020, TASHKENT**

**ЎЗБЕКИСТОН РЕСПУБЛИКАСИ ОЛИЙ ВА ЎРТА МАХСУС  
ТАЪЛИМ ВАЗИРЛИГИ  
ЎЗБЕКИСТОН РЕСПУБЛИКАСИ ИНОВАЦИОН  
РИВОЖЛАНИШ ВАЗИРЛИГИ  
ТОШКЕНТ ДАВЛАТ ПЕДАГОГИКА УНИВЕРСИТЕТИ**

**«ХОРИЖИЙ ТИЛЛАРИНИ ЎҚИТИШ ДИНАМИКАСИ  
ВА УНИ ЎҚИТИШ САМАДОРЛИГИНИ  
ОШИРИШНИНГ КОГНИТИВ ТЕХНОЛОГИЯЛАРИ»  
РЕСПУБЛИКА ИЛМИЙ-АМАЛИЙ АНЖУМАНИ  
2020 йил 6 апрель, ТОШКЕНТ**

**«ДИНАМИКА ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ  
И КОГНИТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОВЫШЕНИЯ  
ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ»  
МАТЕРИАЛЫ РЕСПУБЛИКАНСКОЙ НАУЧНО-  
ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ  
6 апреля 2020 г., ТАШКЕНТ**

**«DYNAMICS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES  
AND COGNITIVE TECHNOLOGIES IN IMPROVING  
EFFECTIVENESS OF TEACHING»  
SCIENTIFIC-PRACTICAL CONFERENCE  
April 6, 2020, TASHKENT**

"Xorijiy tillarni o'qitish dinamikasi va uni o'qitish samaradorligini oshirishning kognitiv texnologiyalari" masalalariga bag'ishlangan respublika ilmiy-amaliy konferensiyasi Nizomiy nomidagi Toshkent davlat pedagogika universitetining Chet tillar fakulteti tomonidan o'tkazilmoqda.

Konferensiyaning maqsadi - O'zbekistonning mustaqillik yillari davrida xorijiy tillarni o'qitish metodikasining rivojlanishi hamda tillarni o'zlashtirishning zamonaviy texnologiyalari borasida o'zaro tajriba almashish.

Konferensiya materiallari to'plamiga olimlar, tilga ixtisoslashgan va nofilologik yo'nalishdagi OTM o'qituvchilari va doktorantlar, maktab o'qituvchilarining, shuningdek talabalar va magistrarlar bilan hammualliflikda yozilgan maqolalar kiritilgan.

Республиканская научно-практическая конференция, посвященная проблемам «Динамики изучения иностранных языков и когнитивных технологий в повышении эффективности преподавания», проводится факультетом иностранных языков Ташкентского государственного педагогического университета имени Низами.

Целью конференции является обмен профессиональным опытом в вопросах развития методики обучения ИЯ и современных технологий для овладения языком за годы независимости Узбекистана.

Сборник материалов конференции включает статьи ученых, преподавателей языковых и неязыковых вузов, докторантов, учителей школ, а также статьи, написанные в соавторстве со студентами и магистрами.

The Republican scientific-practical conference devoted to the problems of "Dynamics of learning foreign languages and cognitive technologies in improving effectiveness of teaching" is held at Tashkent state pedagogical university named after Nizami.

The aim of the conference is to exchange professional experience in the development of teaching methods for foreign languages and modern technologies for mastering the language over the years of independence in Uzbekistan.

The collection of conference materials includes articles by scientists, teachers of linguistic and non-linguistic universities, doctoral students, school teachers, as well as articles written in collaboration with bachelors and post-graduate students.

#### **Tahrir hay'ati:**

Mamadaliyev A.M., chet tillar fakulteti dekani, p.f.n. dotsent.

Mahkamova G.T., p.f.d., Inglz tili nazariyasi va o'qitish metodikasi kafedrası, prof.

Rasulova M. I. p.f.d., Inglz tili nazariyasi va o'qitish metodikasi kafedrası, dots.

Alimova M. H., f.f.n. Inglz tili nazariyasi va o'qitish metodikasi kafedrası, dots.

Abdujabborova Z.R. p.f.n., Inglz tili nazariyasi va o'qitish metodikasi kafedrası, dots.

Kadirova N., Inglz tili nazariyasi va o'qitish metodikasi kafedrası, katta o'qituvchisi

Gulyamova Z.R., Inglz tili nazariyasi va o'qitish metodikasi kafedrası kata o'qituvchisi

Hakimova B. M. Inglz tili nazariyasi va o'qitish metodikasi kafedrası kata o'qituvchisi

Kusanova O'.M., TDPU doktoranti.

#### **Taqrizchilar:**

Jalolov J.J., Nizomiy nomidagi TDPU professori.

To'xtayeva Q.D. O'zDJTU dotsenti

Nizomiy nomidagi Toshkent davlat pedagogika univesiteti ilmiy-texnik kengashining 3-apreldagi №4 sonli qaroriga binoan nashrga tavsiya etildi.

©Nizomiy nomidagi Toshkent davlat pedagogika univesiteti

## **Hurmatli konferensiya ishtirokchilari!**

"Xorijiy tillarni o'qitish dinamikasi va uni o'qitish samaradorligini oshirishning kognitiv texnologiyalari" mavzusidagi Respublika ilmiy-amaliy konferensiyamizga xush kelibsiz.

O'zbekiston Respublikasining ta'lim tizimi mustaqillik yillarida tub islohotlarni o'z boshidan kechirdi. Mamlakatimizda xorijiy tillarni o'rganish dinamikasini davlat dasturiy hujjatlarida va ta'lim paradigmalarning doimiy ravishda qayta ko'rib chiqilishida o'z aksini topib kelmoqda. Ta'lim paradigmasi o'zgarib, tabiiyki, yangi texnologiyalar joriy etiladi, bu esa, o'z navbatida, xorijiy tillarni o'qitish samaradorligiga ta'sir qiladi.

Shunday qilib, so'nggi yillarda xorijiy tillarni o'rgatish va o'qitish tizimidagi muhim o'zgarish yagona xalqaro ta'lim makoniga kirish uchun vakolatlariga asoslangan yondashuv va xorijiy tillardagi ta'lim standartlarining CEFR ga kiritilganligi bo'ldi.

Hozirgi kunda Internet texnologiyalari hayotimiz, jamiyatimiz va ta'limning ajralmas qismiga aylandi. Ularning hayotimiz va ta'limga ta'sirini e'tirof etgan xolda, ularni o'quv jarayonida qo'llashning muhimligini unutmasligimiz lozim. Shuni yodda tutish kerakki, odamlar turli xil texnologiyalar bilan to'ldirilgan axborot dunyosida yashaydilar, buning natijasida katta miqdordagi ma'lumotlarning o'zaro almashinuvi amalga oshiriladi. Shu sababli, ishlab chiqarishning turli sohalaridagi mutaxassislar oldiga axborotni qayta ishlashning kognitiv tarkibiy qismini o'z ichiga olgan axborot kompetensiyasini (savodxonligini) o'zlashtirish shartlari qo'yilgan. Shuning uchun o'z imkoniyatlari va afzalliklariga ega bo'lgan kognitiv texnologiyalarni zamonaviy texnologiyalar deb atash mumkin.

Endilikda raqamli texnologiyalarni rivojlantirish va ulardan kengroq foydalanishga alohida e'tibor qaratilmoqda. Hech shubha yo'qki, kun sayin ortib borayotgan ma'lumotlarni qayta ishlash uchun zarur bo'lgan raqamli texnologiyalarsiz ish yuritish mushkul. Kognitiv texnologiyalar masalasiga kelganda esa, endilikda biz sezgi, tajriba, assotsiativ fikrlash, taxmin va farosat kabi fikrlash jarayonlarini avtomatlashtirish bilan jiddiy shug'ullanishimiz zarur. Amerikaliklar kognitiv texnologiyalarni yaqin kelajakda nanotexnologiyalarga qaraganda dunyoda ko'proq ommalashishini bashorat qilishlari ajablanarli emas.

Shu sababdan ham konferensiya mavzulari xorijiy tillarni o'qitish metodikasini rivojlantirish muammolari va tillarni o'qitish orqali ta'lim sifatini oshirishga yordam beradigan innovatsion texnologiyalarni muhokama qilishni o'z ichiga oladi.

Ushbu to'plamni shakllantirishda tashkiliy qo'mita nafaqat OTMlarda faoliyat yurituvchi taniqli olimlar va o'qituvchilarni, balki mamlakatimizning turli viloyatlaridagi maktab o'qituvchilarini ham jalb qilishga alohida e'tibor qaratildi. Zero, xorijiy tillarni o'qitishning mazmuni va vositalarini qayta ko'rib chiqishda aynan amaliyotchilarning hissasi beqiyosdir. Aynan amaliyotchilar original g'oyalarni taklif qilib, ularni hayotga tatbiq etishning qulay usullarini tavsiya eta oladilar.

***Konferensiya tashkiliy qo'mitasi***

## МУНДАРИЖА

Жалолов Ж.Ж. ЎЗБЕКИСТОНДА ЧЕТ ТИЛ ЎҚИТИШ ТАРИХИДАН БАЪЗИ ЛАВҲАЛАР.....	11
Махкамова Г.Т., Мамадалиев А.М. РАЗВИТИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ГОДЫ НЕЗАВИСИМОСТИ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН.....	16
Расулова М.И. ЧЕТ ТИЛ ЎҚИТИШДА ФУНКЦИОНАЛ-СЕМАНТИК ЁНДАШУВНИНГАҲАМИЯТИ ХУСУСИДА.....	21
Сиддикова И.А. НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ.....	24
Abdanbekova N.R., Mamasolieva R.A. USING OF MODERN TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES.....	28
Abdujabborova Z.R., Sadirova D. CLIL: ENHANCE COMMUNICATIVE SKILLS OF LEARNERS OF DIFFERENT AGE GROUPS.....	31
Абдукадырова Н., Абдираззокова Ш. ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КОГНИТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....	36
Abdurakhmanova S.B. SCIENTIFIC STYLE AND FOREIGN LANGUAGES IN AGRICULTURAL RESEARCH PAPERS.....	40
Абдурашитова Н.Б. ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ВЛАДЕНИЯ РУССКИМ ЯЗЫКОМ КУРСАНТОВ НАЦИОНАЛЬНЫХ ГРУПП В ВОЕНИЗИРОВАННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ (на примере Академии МВД Республики Узбекистан).....	44
Алибаева У.А. КУЛЬТУРА ОБЩЕНИЯ И РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ.....	48
Алиева А. Э. К ТРАКТОВКЕ ПОНЯТИЯ «КРЕАТИВНОСТЬ» И ВАЖНОСТИ ИННОВАЦИОННО-КРЕАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ.....	52

Alijonov S. ALTERNATIVE ASSESSMENT AS MODERN REQUIREMENT OF TEACHING ENGLISH IN SECONDARY SCHOOLS.....	56
Алимова М.Х., Парпиходжаева С.М. СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ ЯЗЫКОВ РАЗНЫХ ТИПОВ.....	59
Алимова М.Х., Орипова М.Ж. НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ МОДУЛЯЦИИ В ЯЗЫКЕ.....	65
Аскарова Ш. И. КЛАССИФИКАЦИЯ БИЛИНГИЗМА И РАЗВИТИЕ ИСКУССТВЕННОГО БИЛИНГВИЗМА У УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.....	68
Атаджанова Ш.А ЧЕТ ТИЛ ТАЪЛИМИДА ТАЛАБАЛАРНИНГ ЛИНГВОМАДАНИЙ КОМПЕТЕНЦИЯСИНИ ШАКЛЛАНТИРИШ.....	72
Atadjanova Sh.A., Abdurasulova D.Sh. ISSUES ON OVERCOMING LINGUISTIC DIFFICULTIES IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION.....	77
Atakhudjaeva M. I. PECULIARITIES OF LEARNING SPEAKING OF YOUNG CHILDREN BY COMMUNICATIVE ACTIVITIES.....	81
Akhmadjonova K. K. MODERN METHODS AND APPROACHES USED FOR MOTIVATING YOUNG LEARNERS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE.....	84
Axmedova Ug. K. BOSHLANG‘ICH SINFI O‘QUVCHILARIGA INGLIZ TILINI O‘QITISHDA KREATIVLIKNI RIVOJLANTIRUVCHI ASOSLARDAN FOYDALANISHNING SAMARALI USULLARI.....	88
Ахмедова А. К. БАДИИЙ ТАРЖИМА ҚИЁСИЙ АДАБИЁТШУНОСЛИК ОБЪЕКТИ СИФАТИДА.....	91
Babadjanova U.B.THE INTERACTIVE METHODS AND PRINCIPLES OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING.....	94
Bahranova B. B. DEVELOPING SUBSKILLS AND SKILLS WHILE LEARNING FOREIGN LANGUAGES.....	98

Бегибаева Н. Д. ОСНОВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ПИСЬМА.....	101
Vekchanova S. PECULIARITIES OF USING PROJECT WORK IN TEACHING ENGLISH.....	105
Бобожонов Б.А., Назаров С.Х. ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ОСОБЕННОСТЯМ РЕАЛИЙ И ИХ ПЕРЕВОДУ С НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА РОДНОЙ.....	109
Boykhanov Sh. THE IMPORTANCE OF ONLINE PROVERBIAL QUIZZES IN LEARNING PROVERBS.....	115
Бурхонова Г. НЕМИС ТИЛИДА «АЛЛИТЕРАЦИЯ»НИНГ ҚЎЛЛАНИШИ.....	120
Гилязетдинов Э.З. ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	123
Гулямова З. Р., Мусаева А. А. ПОНЯТИЕ СТИЛИСТИЧЕСКОГО ПРИЁМА АНТИТЕЗЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....	128
Давыдова Т. О. ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	131
Dzugaeva Z.R. TYPES OF SCIENTIFIC INVESTIGATION IN METHODOLOGY.....	135
Dolidze N. A. POSITIVE APPROACHES TO THE LEARNING FOREIGN LANGUAGES.....	138
Ergasheva S.B. INNOVATIVE APPROACHES TO ENGLISH LANGUAGE COMPREHENSION IN CLASSROOM.....	142
Ergashev A. CHET TILI DASRLARIDA O`YIN SIFATIDA XATOLARNI TO`G`RILASH.....	145
Jabborov U. TRENDS IN DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE ENGLISH TEACHERS USING PEDAGOGICAL EXPERIENCE OF ENGLAND.....	149

Жилина О.Ю., Каримова С.С. ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ ИНТЕРЕСА К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ В АУДИТОРНОЙ И ВО ВНЕАУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	152
Islamova S.THE MAIN PRINCIPLES AND SIGNIFICANCE OF ASSESSMENT IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING.....	156
Кадирова Н. Р. ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ФРЕЙМУ «HOLIDAY» НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ.....	159
Kadirova N., Eshnazarova M. THE CONCEPT OF SPIRITUALITY IN ENGLISH AND UZBEK CULTURES.....	163
Karimova N. SOFT SKILLS DEVELOPMENT IN DIFFERENT COUNTRIES.....	166
Kasimova R. R., Ziyodullayev A. CBL TEACHING AS AN EFFECTIVE APPROACH.....	170
Kobilova N.S., Kurbanova N.R. CULTURE IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING.....	174
Кусанова У. М. СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ЭКЛЕКТИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ.....	176
Madрахimova N. N. LINGUISTIC EVENT: INTERNAL AND EXTERNAL REASONS OF BORROWED WORDS.....	180
Makhmudova M.A., Jangirova H., Qayumova Z. THE MAIN ISSUES OF TEACHING TRANSLATION.....	184
Махкамова Г. Т., Ризаева С. ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ.....	188
Махкамова Г.Т., Мирзаахмедова Х. ПРИЧИНЫ И ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА.....	191
Махмудова М.Ф. СИНТАКСИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ С ДЕЕПРИЧАСТИЯМИ В РУССКОМ И УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКАХ.....	194



Masharipova F. SOME FEATURES OF CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING.....	197
Mo‘minova O. TA’LIM TARBIYADA BADIY ASARLARNING AHAMIYATI.....	201
Muminova L. EFFECTIVE ROLE OF INTEGRATING SKILLS IN TEACHING ENGLISH.....	204
Murodova M. I., Amirova S. CHET TIL ASPEKTLARI VA NUTQ KO‘NIKMALARINI RIVOJLANTIRISHDA BLOG-TEKNOLOGIYALARNING AHAMIYATI.....	208
Мусаева Г.Н. ЧЕТ ТИЛ ДАРСИДА ТАЛАБАЛАРДА ЎҚИШ КОМПЕТЕНЦИЯСИНИ РИВОЖЛАНТИРИШГА ОИД.....	212
Nazirova Sh. Q.NEMIS TILINI O‘RGANAYOTGAN UMUMTA’LIM MAKTABLARI 4- SINFI O‘QUVCHILARIGA YANGILIK.....	215
Niyazmatova Sh. K. PECULIARITIES OF USING ICT IN TEACHING ENGLISH.....	219
Нишонова Д.Ж. БОШЛАНГИЧ СИНФЛАРДА НЕМИС ТИЛИНИ ЎҚИТИШДА ЎЙИНЛАРДАН ФОЙДАЛАНИШ МУАММОЛАРИ.....	222
Норова М. СЎЗДА ТОВУШ ОРТТИРИЛИШИ БИЛАН ҲОСИЛ БЎЛАДИГАН КОННОТАТИВ МАЪНОЛАР.....	227
Nurullaeva K. QARINDOSHLIK TERMINOLOGIYASI DUNYO LUG'AVIY RASMINING ASOSIY ELEMENTLARIDAN BIRI SIFATIDA.....	231
Pardayev A.A.CREATIVITY AND CREATIVE PERSONALITY IN JACK LONDON’S UNDERSTANDING.....	236
Пулатова Д. Р. ЧЕТ ТИЛЛАРНИ ЎҚИТИШДА ИНТЕНСИВ ТАЪЛИМ ТЕХНОЛОГИЯЛАРИНИНГ ЎЗИГА ХОС ХУСУСИЯТЛАРИ.....	240
Rashidova N. H., Otabayev M. N. HOW TO MOTIVATE YOUNG LEARNERS.....	243

Рахмонов А. Б. ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПОНЯТИЯ «МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ.....	246
Рўзметова Д.А., Муратова Н.В. ИНГЛИЗ ТИЛИ ПОТЕНЦИАЛ ЛЕКСИКАСИНИ ЎРГАТИШ ХУСУСИДА.....	249
Saidova M. U. M. H. ABRAMSNING “ADABIYOTSHUNOSLIK TERMINLARI GLOSSARIYSI” LUG‘ATI HAQIDA MULOHAZALAR.....	253
Saydahmedova H. THE PROBLEMS OF CONTINUITY OF PRIMARY AND SECONDARY SCHOOLS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE.....	257
Saydalieva N. XITOY TILINI O‘QITISHDA TALABALARDA TARJIMA KOMPETENSIYASINI RIVOJLANTIRISH.....	262
Саимназарова Д.А. ВИДЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ.....	269
Seytnazarova D., Saparniyozova M. THE HELPFUL DIRECTIONS FOR STUDENTS IN TEACHING WRITING.....	272
Subanova D. V. МАКТАБГАЧА YOSHDAGI BOLALARGA CHET TIL O‘RGATISHNING PSIXOLOGIK ASOSLARI.....	275
Suleymanova N. B., Fayzieva Sh.N., Sattorova L. U. TYPOLOGY OF DIFFICULTIES IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE.....	279
Suleymanova N. M., Bobojonova M. M. PRINCIPLES FOR DESIGNING SOME SPEAKING TECHNIQUES.....	281
Tojiboeva D. DEVELOPING STUDY SKILLS AT THE EDUCATIONAL SETTINGS.....	285
Тиловова Г. А. НЕМИС ВА ЎЗБЕК ТИЛЛАРИДА ЎРМОНЧИЛИК ТЕРМИНЛАРИНИНГ КОНВЕРСИЯ УСУЛИДА ЯСАЛИШИ.....	289
Toshpo‘latova N. M. NEMIS FAYLASUFI HAMDA SHOIRI IOGANN WOLFGANG GYOTENING «HEIDENRÖSLEIN» SHE’RI HAMDA O‘ZBEK TILIDAGI TARJIMASINING BADIY IFODASI.....	292

Тухтаева К.Д. СЕМАНТИЧЕСКИЕ И МОТИВАЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....	295
Умматова М.Б. ЗАМОН ВА ВАҚТ ФРАЗЕОЛОГИК МАЙДОНИГА ОИД ИНГЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМЛАРИНИ ЎРГАНИШ.....	301
Halilova L., Hidirboev L., Mirzamahmudova D. INTERACTIVE METHODS IN ENGLISH CLASSES.....	305
Хакимова Б.М. НЕВЕРБАЛЬНЫЕ И ПАРАЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВОЗДЕЙСТВИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА...	310
Хасанова О. Қ. АКУСТИК МНЕМОТЕХНИКАЛАР.....	314
Khujaev D. G., Khaydarova N. F., Khudayberdiyeva K. A. DIFFICULTIES ENCOUNTERED BY STUDENTS IN LEARNING ENGLISH GRAMMAR.....	317
Шарипова Г. М. СПОСОБЫ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	319
Эргашев Х.Қ. ИГРЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	323
Эркаев Э. ИННОВАЦИОН ЁНДАШУВ АСОСИДА ТАРЖИМАНИ ЎРГАТИШГА ДОИР.....	326
Якубова М. ИНГЛИЗ ТИЛИДА ШАРТ ЭРГАШ ҚЎШМА ГАПЛАРНИ ЎҚИТИШ ТЕХНОЛОГИЯЛАРИ.....	329

# ЎЗБЕКИСТОНДА ЧЕТ ТИЛ ЎҚИТИШ ТАРИХИДАН БАЎЗИ ЛАВҲАЛАР

Профессор Ж.Ж.Жалолов  
ТДПУ

Мамлакатимиз тарихига оид ижтимоий, маданий, таълимий ва бошқа соҳаларда воқеа ва ҳодисалар кўплаб манбаларда кенг ёритиб келинади. Биз қалам юритаётган мавзу чет тилларни ўрганиш ва ўргатишга бағишланмоқда. Ватанимиз номининг сарлавҳада берилишидан маълум бўладики, ҳозирги Ўзбекистон ҳудудида чет тилларни ўрганиш масаласида қандай йирик лавҳалар содир бўлганлиги ҳақида сўз юритмоқчимиз.

Ўзбекистон аталмиш юртда, бошқа ўлкаларда бўлганидек, турли чет тилларни аҳоли ўрганган ва шу билан бирга маҳаллий тилни ўзга халқлар ҳам ўрганишган лекин, бундай жараён ташкилий формада юз бермаган, яъни ёппасига машғулот тарзида ўргатиш ва ўрганиш XIX асрнинг тўртинчи чорагига келганда рус мустамлакачилари томонидан очилган ўқув муассасаларида жорий этилди. (Бу ҳақида Дж.Джалолов, А.Клевань(1964); Р.А.Зарипова(1969) ва б. муаллифлар асарларида маълумотлар келтирилган).

1991-йилгача ўзбек мутахассислари ва рус олимлари томонидан чет тилларни ўргатиш методикаси тарихи етарли даражада тадқиқ этилган. Профессор Игорь Владимирович Рахманов таҳрири остида чоп этилган монографик асарда (1972,Москва) Фарбий Европа тилларини XIX ва XX асрлари давомида чет тил ўрганиш тарихи баён этилган. Яна бир рус профессори А.А.Миролубов Россияда чет тилларни ўқитиш методикаси тарихига оид докторлик диссертациясини ҳимоя қилган(1973,Москва). Фарбий Европа тилларини ўрганиш тарихига бағишланган яхлит монографик асарлар кўплаб чоп этилган. Ҳатто, Америкалик олим Л.Келлий (L.G.Kelly) чет тилларни ўрганишнинг 25 асрлик тарихига бағишлаб махсус китоб ёзган. (1969). Россияда чет тил ўргатиш тарихи бўйича I ва XX асрлар қамраб олинган махсус китоб чоп этилган (Раушенбах В.Э. Краткий обзор основных методов преподавания иностранных языков с I по XX век. – М.: Высшая школа, 1971.- 112с).Тарихий манбаларни ёритиш мақсадида алоҳида илмий тадқиқот олиб бориш мумкин.

Номлари келтирилган тадқиқотлар натижалари ҳақида узоқ фикр-мулоҳаза юритиш мумкин. Бироқ Ўзбекистонда чет тил ўқитиш ҳақида гап борар экан, асосий эътиборни шартли ҳолда мустақилликкача ва мустақиллик даврида юз берган таълимий жараёнларга қаратмоқчимиз. Мухтасар қилиб айтганда, мамлакатимизда чет тил ўргатиш тарихи асосан икки катта босқичга бўлиниши мумкин: Биринчиси, мустақилликкача бўлган даврда кўзга яққол ташланадиган ишлардан қуйидагиларни келтириш мумкин: (1) 1968-йил

тарихимизда илк бор чет (инглиз, немис, француз ва б.) тилларни ўрта мактабда ўргатиш бўйича ўқув дастури тайёрланди ва 1970-йилдан бошлаб амалиётга жорий этилди; (2) ўтган асрнинг 50-60-йилларида маҳаллий мутахассислардан чет тиллар назарияси ва ўқитиш назарияси ва методикасидан Москва ва Ленинград шаҳарларида диссертациялар ҳимоя қилинди. 70-80 йилларда эса, чет тиллар мутахассислари орасидан фан докторлари етишиб чиқди; (3) 70-йиллардан бошлаб ўзбек ўрта ва олий мактаблари учун тузилган дастурлар асосида оригинал дарсликлар яратилди.

Хуллас, юқорида келтирилган фактлар махсус ўрганилган ва улар ҳақида кўплаб мақолалар чоп этилган.

Энди, Ўзбекистон Республикасида, демокчимизки, мустақиллик даврида амалга оширилган бу соҳадаги айрим ташкилий, ижтимоий, илмий – методик тадбирларга қисқача тўхталмоқчимиз. Т а ш к и л и й тадбирлардан, биринчи навбатда, 1997-йил таълим соҳасидаги йирик ислоҳатлар бошланганлигини қайд этиш лозим. Яна бир ташкилий масала – бу Ўзбекистон олий таълими тизимида чет тиллардан илмий даражаларни олиш учун таъсис этилган кенгашлардир. Бундай кенгашлар фаолиятида чет тиллар назарияси ва ўқитиш методикасидан нафақат фан номзоди, балки фан доктори илмий даражаларини олиш учун диссертациялар ҳимоя қилишга имконият яратилди. Мисол учун, инглиз тили ўқитиш методикасидан ХХI асрда фан докторлари тайёрланди: Т.Қ.Сатторов (2000), Г.Т.Махкамова (2011), И.М.Тўхтасинов (2019) ва б.

И ж т и м о и й тадбирлардан айримларини келтириб ўтмоқчимиз: (1) 1993-йил мустақил Ўзбекистонда чет тилларни узлуксиз ўргатишни тартибга солувчи концепция ишлаб чиқилди. (қаранг: Учительская газета, 28-июль-3-август, 1993); (2) яна бир ижтимоий ислоҳотларнинг йирик тадбири республика президентининг “Чет тилларни ўрганиш тизимини янада такомиллаштириш чора –тадбирлари тўғрисида” ги ПҚ-1875-сонли қарори қабул қилинганлидир. (Шу ўринда таъкидлаш жоизки, Ўзбекистонда чет тилларни ўқитишни яхшилашга бағишланган 1947-йил ва 1961-йил ўша даврдаги Министрлар Советининг қарорларини ҳам эслаб ўтиш ўринлидир). ПҚ-1875-сонли қарорга биноан ўрта умумтаълим мактабларининг биринчи синфидан бошлаб чет тиллар(асосан инглиз тили)ни ўқитиш қонунлаштирилди. (Унгача бўлган даврларда чет тиллар ёки 5-синфдан, ёки 4-синфдан ўргатиб келинган эди); (3) президент қарорини изчил амалга ошира бориб, чет тил мутахассислари ўрта ва олий таълим учун “Узлуксиз таълим тизимининг чет тиллар бўйича давлат таълим стандартлари” Вазирлар Маҳкамасининг 124-сонли, 8-май 2013-йилда тасдиқланган қарори ва Ўзбекистон Халқ Таълими Вазирининг “Узлуксиз таълим тизимининг чет тиллар бўйича давлат таълим стандарти ва ўқув дастурларини амалиётга жорий этиш тўғрисида” 163-сонли, 14-май 2013-йилги буйруғига асосан дастурлар (инглиз, немис, француз тилларидан) яратилди ва барча таълим муассасалари фойдаланишлари учун Халқ таълими журналининг

2013-йил 4-сонида чоп этилди; (4) юқорида зикр этилган стандарт ва дастурлар талабларини ҳисобга олган ҳолда, ўрта ва олий мактаблар учун ўқув –методик таъминот яратилди. Ундан ташқари чет тилларни ўқитишга бағишланган кўп сонли маҳаллий (ОТМ доирасида), республика миқёсида ва халқаро конференциялар материаллари ва электрон тўпламлар эълон қилинди. (Масалан: Чет тилларни ўрганиш ва ўргатишни такомиллаштириш: “Чет тилларни ўрганиш тизимини янада такомиллаштириш чора тадбирлари тўғрисида”ги Ўзбекистон Республикаси Президенти ПҚ-1875-сонли қарори бўйича ташкил этилган илмий – амалий семинар материаллари.-Тошкент: ТДПУ, 2014.274б. ва б.).

И л м и й – м е т о д и к тадбирларга келганда қўйидагиларни алоҳида таъкидлаш ўринлидир: биринчидан, икки тоифада илмий ишлар кенг миқёсда олиб борилмоқда, чунончи республикада ўрганилаётган чет тиллар назарияси бўйича диссертациялар ҳимоя қилинмоқда, монографик асарлар нашр этилмоқда ҳамда ўрта ва олий мактаблар учун дарслик, ўқув-қўлланма ва методик қўлланмалар чоп этилмоқда. Ундан ташқари чет тилларни ўқитиш методикасидан худди шу тоифадаги катта-кичик материалларни нашр этиш давом этмоқда. Демак, илмий ёки методик планда мутахассислар томонидан зарурий ўқув-методик таъминот амалга оширилмоқда. Энг муҳим ҳисобланадиган дарсликлар учун методик-қўлланмалар ўқитувчилар оммасининг самарали ишлашлари учун катта ёрдам кўрсатмоқда. Тўғри, жорий ўқув-методик таъминотнинг таркибига кирадиган баъзи ўқув ва методик қўлланмалар ўта мукамал яратилган эмаслигини ҳам эътироф этиш ўринлидир. Мусулмончилик аста-секин деганларидек, амалиётда фойдаланилаётган ўқувчи ёки ўқитувчи китобларини босқичма-босқич такомиллаштириб борилиши мумкин. Илмий ва методик жиҳатдан камчиликларга йўл қўйилишининг бирламчи сабаби, уларни яратишда етук мутахассисларнинг фаол иштирок этмаганлигини айтиб ўтиш лозим. (Бу ерда дарслик қўлланмаларни монополия қилиш ҳодисаси ҳақида гап бормоқда).

Сўнги йилларда чет тиллар соҳасида яратилган назарий асарларнинг мукамаллик касб этишига ўзбек лингвистларидан А.Абдуазизов, Ў.Юсупов, М.Умархўжаев, Ш.Сафаров, И.Мирзаев, Н.Авазбоев ва бошқа етук олимларнинг мустақиллик даврида яратган ишларини эслатиш kifоядир. Чет тил ўқитиш методикасида эса сермахсул илм аҳли орасида Т.Сатторов, Г.Маҳкамова, ушбу сатрлар муаллифи ва бошқаларнинг лингводиактикага бағишланган асарларини таъкидлаш мумкин. Янги асарлар Европа иттифоқининг CEFR тил ўргатиш, ўрганиш, баҳолаш назариясига асосланди.

Халқаро миқёсда чет тиллар ўқитиш методикасида янгидан-янги йўналишлар, методлар, технологиялар ва усуллар вужудга келдики, улар ҳақида икки оғиз сўз айтиб ўтмасликнинг иложи йўқ. Масала шундаки, сўнги ярим асрда чет тилларни ўқитиш коммуникатив ёндашувга асосланди.

Коммуникатив ёндашувга кўра коммуникатив-кумулятив метод ва коммуникатив-когнитив метод номлари билан машҳур янги ўқитиш услублари шакллантирилди(қ.:Г.Т.Махкамова Размышления о коммуникативно –кумулятивной методике обучения иностранному языку. Хорижий филология №1, 2019, 13-18с.) Коммуникатив – ккумулятив метод деганда муайян тилда тўпланган маданий маълумотларни ўргатишга бағишланган таълимий тадбир ҳисобланади. коммуникатив-когнитив метод деганда нутқий фаолият жараёнида лисоний воситалар орқали билим олиш кўзда тутилади. Юқорида тил ўрганиш жараёни ахборотлар олиш ва ўрганилаётган тил ҳақида билим олиш сингари икки томонлама тушунча эканлиги айтиб ўтилганди.

Маълумки, чет тилни мутахассислик сифатида ўрганувчилар уни назарий ва амалий жиҳатларини эгаллашлари талаб этилади. Чет тилни таълимий мақсадда ўрганувчилар эса, ундан коммуникатив–кумулятив восита сифатида фойдаланиши, назариянинг атай ўрганиш шарт эмаслиги ҳақида сўз бормокда.

Маълумки, ҳар қандай соҳада, ишлаб чиқариш бўлсин ёки илмий бўлишидан қатъий назар муайян терминологик лексика ёрдамида фикрлар баён этилади. Ушбу илмий тезисни чет тилларга татбиқ этганимизда, йигирма биринчи асрда кўплаб янги илмий истилоҳлар амалий истифодага киритилди. Жумладан, компетенция, коммуникация, когнитант, аппроксимация, интерференция, алгоритм, лисоний шахс, симуляция каби кўп сонли лингводиактик терминлар назарий ва методик манбаларда кенг қўлланиладиган бўлди. Изоҳ ўрнида айтиш жоизки, мазкур терминологик лексика кеча ёки бугун пайдо бўлган эмас, уларнинг айримлари ўтган асрнинг ўрталарида хориж олимлари томонидан фойдаланилган. Масалан, “компетенция” калимаси АҚШ олимларидан профессор Н.А.Чомский томонидан ўтган асрнинг етмишинчи йилларида кенг истифода қилинган. “Компетенция” билан бирга “перформанция” (performance) мувозий тарзда ишлатилди. Ушбу терминнинг методик адабиётларда тез-тез учрашининг асосий боиси, компетенциявий ёндашувнинг амалиётга татбиқ этилишидир. (Нутқий компетенциянинг турлари ҳақида Халқ таълими журналининг 2013-йил 4-сонида муфассал фикр юритилганлигини айтиб ўтиш жоиздир). Шунини алоҳида эслатиш муҳимки, коммуникатив компетенцияни эгаллаган лисоний шахс оқибат натижада когнитант мақомига эга бўлиши илк бор ушбу журналда айтиб ўтилди. Демак, когнитант деганда, коммуникантнинг ўрганган тили, бизнинг ҳолатда инглиз тили воситасида билим олувчи тушунилади. Бундан шундай хулоса келиб чиқадики, тил ўрганувчи лисоний билимларни эмас, балки тил соҳибининг маданиятидан воқиф бўлиши талаб этилади. Масалага янада кенгроқ қарайдиган бўлсак, “Чет тилда нутқий фаолият юритиш ўқувчи шахсини шакллантиришга йўналтирилади, яъни ўрганилаётган тили соҳибини яратган маданий меросни ўзлаштиришга эришилади. Тинглаб тушуниш, гапириш, ўқиш, ёзув жараёнида ўқувчи олдин эгаллаган ижтимоий, маданий,

лисоний, эмоционал тажрибасини бойитади. Мулоқотдош (коммуникант)ларнинг бир-бирини тушунишлари чет тил билишнинг асосий мезони ҳисобланади”. (Халқ таълими.илмий-методик журнал. 4/2013.)

Мулоқотдошларнинг бир-бирларини тушунишларини таъминловчи талаффуз, грамматик ҳодиса ва лексик бирликларни қўллашлари аппроксимация қоидасига бўйсундирилади. Аппроксимациялашган талаффузни ўргатиш ғояси ўтган асрнинг йигирманчи йилларида инглиз методист-профессори Х.Палмер томонидан илгари сурилган. (қ.: Н. Palmer. Concerning pronunciation. Tokio,1925.) чет “тилни ўрганиш чоғида ўқувчи лингвистик билимлар тўплаш билан эмас, балки нутқий ва маданий малакаларини ошириш билан машғул бўлади. Коммуникатив фаолият кўрсатиш шахсга йўналтирилган, компетенцияни эгаллашга мўлжалланган интегратив ёндашув асосида чет тил ўргатилади. Чет тил таълимида коммуникатив-кумулятив метод татбиқ этилади”. (Кўрсатилган журнал). Санаб ўтилган терминлардан “интерференция” масаласига эътибор қаратадиган бўлсак, уни қийинчиликлар ва хатолар ҳақидаги лингводидактик муаммолар билан боғлиқ ҳолда изоҳлаш мумкин, яъни “интерференция” (салбий таъсир) қийинчиликларнинг сабабчиси интерференция ҳодисасидир, ҳар қандай қийин ўзлаштириладиган лисоний бирлик эса хатога йўл қўйилишга олиб келади.

Математикада қўлланиб келинаётган “алгоритм” терминининг чет тил ўрганиш жараёнига татбиқи қуйидагича таърифланиши мумкин. Юқорида айтилганидек, чет тил ўрганишда назарий билимларни ўзлаштириш эмас, балки нутқий амалиётни эгаллаш етакчи мақсад даражасида кўрилади. Нутқни эгаллаш жараёнида қийин ўзлаштириладиган лисоний ҳодисалар алгоритмик қоида (йўл кўрсатувчи содда билим) ёрдамида ўрганилади.

Йигирма биринчи аср чет тил ўқитиш методикасида пайдо бўлган назарияларга кўра, ўзга тилни эгаллаш кўшимча “лисоний шахс”ни шакллантиришга йўналтиради. (Русийзабон илмий манбаларда “вторичная языковая личность” термини пайдо бўлди). “Симуляция” терминини йигирманчи аср иккинчи ярмида кенг истифода қилинган “сунъий нутқий вазият” калимасига синоним тарзида қўлланилмоқда.

Хуллас, сўнги йилларда лингводидактика илмида пайдо бўлган янги терминлар ҳақида яхлит, йирик, методик асар яратиш мумкин. Бу ерда биз энг кўп ишлатилаётган баъзи терминларга тўхталдик, холос.

Ушбу мақолада чет тил ўқитиш тарихига тааллуқли баъзи масалаларни мухтасар ёритишга уриндик. Бу мавзуда яхлит тадқиқот ўтказиш тавсия этилади.



# **РАЗВИТИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ГОДЫ НЕЗАВИСИМОСТИ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН**

**Г.Т.Махкамова**

д.п.н., профессор кафедры Теории и методики преподавания английского языка ТГПУ имени Низами

**А.М. Мамадалиев**

к.п.н., доцент, декан факультета иностранных языков ТГПУ имени Низами

С приобретением независимости Республикой Узбекистан расширились международные связи во всех сферах производства, открылись широкие возможности для обучения зарубежом, туризма и обмена опытом с зарубежными партнерами и т.п. Ввиду этого для граждан Узбекистана иностранные языки (ИЯ – далее) приобрели особый стимул для изучения. В Национальной программе по подготовке кадров [1997] в качестве приоритетных принципов системы образования выделены гуманизация, гуманитаризация, национальная направленность, непрерывность образования и воспитания, а также определены этапы непрерывного образования. Касательно системы образования в области обучения ИЯ, то эти принципы нашли свое воплощение в узбекской многоступенчатой модели непрерывного обучения ИЯ, которая в дальнейшем претерпела некоторые изменения [УП: 1875, 2012; УП: 5313, 2018]. Несомненным достоинством узбекской модели непрерывного обучения ИЯ явилось то, что она строилась с учетом современных мировых реалий. Например, наша модель непрерывного обучения ИЯ идет в унисон с многоуровневыми моделями Европейских стран и с основным трендом ЮНЕСКО – изучение языков на протяжении всей жизни.

С момента приобретения независимости, производимые реформы в области обучения ИЯ, безусловно, повлияли на развитие и самой отечественной методики обучения иностранным языкам. Поэтому в рамках данной статьи хотелось бы сделать краткий экскурс в историю развития подходов и методов обучения ИЯ в национальном контексте Узбекистана за период независимости Узбекистана.

За последнее время методика обучения ИЯ находилась и находится в динамическом развитии и в поиске эффективных подходов, методов и технологий обучения, а также использовании передового опыта в области изучения ИЯ. Не исключением явилась и отечественная методика обучения ИЯ, которая за период независимости претерпела множество кардинальных изменений в технологическом плане.

Так, начиная с 80-х годов прошлого столетия, под влиянием широко используемого коммуникативного подхода зарубежом, происходит переосмысливание основных положений отечественной методики обучения ИЯ среди ведущих методистов Узбекистана. Тем не менее, широкое внедрение элементов коммуникативной методики осуществляется лишь с 1991 года, поскольку все еще активными были аудиолингвальный, аудиовизуальный и грамматико-переводной методы обучения ИЯ (например, использование учебников по английскому языку Н.А. Бонка и В.Д. Аракина). В этот период времени в ряде учебных программ по ИЯ четко заявляется принцип коммуникативной направленности обучения, и соответственно этому, представляются требования к видам речевой деятельности. Значит, происходит переосмысление объектов обучения и соотношения между видами речевой деятельности в обучении. Например, письменная речь становится целью обучения, хотя ранее она была лишь средством обучения, также увеличивается функциональная нагрузка аудирования и говорения.

Причина такой трансформации заключалась, в первую очередь, в ориентации коммуникативного подхода на практическое овладение языком в условиях, приближенных к реальным ситуациям общения в письменной и устной формах речи. При этом используемый ситуативный подход к обучению ИЯ способствовал эффективному вовлечению обучаемых в процесс общения и освоения лексического и грамматического минимума. Однако, исходя из основных принципов коммуникативного подхода, роль специального обучения произношению и грамматике ослабевает, что, безусловно, повлияло и влияет сейчас на качество речи обучаемых из-за наличия в ней множества языковых ошибок. В силу объективности существования билингвизма и полилингвизма в Узбекистане, а также превалирования коммуникативных умений над языковой корректностью в рамках коммуникативной методики вопросы интерференции всегда интересовали отечественных ученых [Джалолов, 2017; Кодирова, 2008; Исаков, 2008, Махкамова, 2010 и другие]. Активное исследование данной проблемы повлияло на становление современной методики обучения ИЯ.

Начиная с 2000 годов, при отборе и презентации материала для достижения практической цели обучения важным постулатом стал учет функционально-деятельностной составляющей процесса обучения. Это, безусловно, сказалось на изменении вектора не только лингвистических, но и методических исследований. В частности, обосновывается и активно разрабатывается отечественная коммуникативная/деятельностная методика на разных этапах обучения [Махкамова, 2004; Цаканян, 2004; Абдуллаева, 2004]. Таким образом, процесс обучения ИЯ сфокусировался больше на функциональную, т.е. смысловую сторону обучения языка. Ранее под воздействием структурного подхода больше внимание уделялось изучению

системы языка, т.е. правилам на базе аудилингвального и грамматико-переводного метода обучения в комбинации лишь некоторых элементов коммуникативного метода обучения.

В ракурсе функционального аспекта коммуникативной методики и коммуникативной компетенции также активно разрабатывается и внедряется в практику обучения ИЯ социокультурный аспект, а в дальнейшем межкультурный и лингвокультурологический аспекты коммуникативной компетенции. Разнообразие культурологически-ориентированных подходов можно наблюдать в научных работах отечественных методистов. Так в качестве предмета исследования выступает технология обучения: концептам студентов медицинских вузов [Алибекова, 2007]; лакунам в ходе межкультурных взаимодействий [Хошимова, 2007]; лингвокультурологическому аспекту речевого этикета [Утешова, 2009]; межкультурной компетенции студентов факультетов английского языка [Махкамова, 2010]; лингвокультурологическим особенностям фразеологических единиц [Азизова, 2018] и др.

Помимо этого, в силу необходимости учета функций языка (номинативной, коммуникативной и кумулятивной) в отечественной методике предлагается и обосновывается лингводидактическая ценность коммуникативно-кумулятивного метода обучения ИЯ [Jalolov, 2008], в рамках которого разрабатываются методы и приемы обучения [Kodirova, 2012; Кадырова, 2016], обосновываются принципы и компонентный состав коммуникативно-кумулятивной компетенции [Махкамова, 2019 в]. Здесь следует подчеркнуть, что коммуникативно-кумулятивная методика является инновационной не только в Узбекистане, но и зарубежом, поскольку подобная технология ранее не была предложена.

Разработка Государственного образовательного стандарта (2013) и учебных программ на основе компетентностного подхода и с учетом декрипторов CEFR документа позволило придать коммуникативному подходу новое дыхание. Так качественным преобразованием узбекской модели коммуникативной компетенции явилось включение в ее состав прагматической компетенции [См. ГОС, 2013]. Авторы новых учебников по ИЯ стали включать в их содержание образцы речевых актов, а в обучение письменной речи, а также в обучение языку в неязыковых профилях специальности (ESP, EOP) стало базироваться на основе жанрового подхода.

Кроме того, расширился спектр научных работ в области методики обучения ИЯ. Теоретики и практики в области обучения ИЯ все больше апеллируют к функциональному, либо интеракционному, либо дискурсивному, либо к прагматическому подходам и дискуссиям о компонентном составе дискурсивной, прагматической, либо стратегической

компетенций, а также о технологии развития этих компетенций с учетом национального контекста обучаемых [Махкамова, 2018, 2019 (а, б)].

Всплеск описанных исследований обусловлен самой коммуникативной природой языка, требующей изучения таких важных социальных, когнитивных и интеракционных феноменов, как

- процессы овладением иностранным языком в условиях билингвизма и мультилингвизма;

- пути актуализации речевой способности в усвоении материала и когнитивные процессы восприятия и речепорождения на ИЯ;

- структура языковой личности и динамика ее развития в соответствии уровням коммуникативной компетенции;

- стратегический характер процесса овладения языком и коммуникативного поведения

- дифференциация уровней владения иностранным языком соответственно этапам обучения.

Краткий экскурс в развитие методики обучения ИЯ в период независимости Узбекистана дает основание сделать следующие выводы: 1) методика обучения ИЯ претерпела множество изменений в соответствии существующих реалий того или иного периода времени; 2) новые подходы в лингвистике успешно экстраполируются в исследования по методике обучения ИЯ и в практику обучения ИЯ, что свидетельствует о междисциплинарном и синтетическом ее характере; 3) отечественная модель непрерывного обучения ИЯ соответствует международным стандартам в дифференциации уровней владения языком и структурном наполнении коммуникативной компетенции; 4) дальнейшие перспективы исследования в области методики обучения ИЯ видятся под углом дискурсологии, лингвопрагматики и межкультурной прагматики.

### **Литература:**

1. Национальная программа по подготовке кадров// Гармонично-развитое поколение – основа прогресса Узбекистан. – Ташкент: Шарк, 1997. – 63 с.

2. Постановление Президента Республики Узбекистан «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков». // Вечерний Ташкент. От 11 декабря 2012 г.

3. Ўзбекистон Республикаси узлуксиз таълим тизимининг Давлат Таълим Стандартлари// Ж. Халк таълим. –Т., 2013. №4. –Б. 4-32.

4. УП-5313 "О мерах по коренному совершенствованию системы общего среднего, среднего специального и профессионального образования". От 25 января 2018.

5. Абдуллаева М.А. Коммуникативная методика обучения иноязычной грамматике на начальном этапе языкового факультета (на материале Present Continuous, Present Perfect английского глагола): Автореф. Дис. ... канд.пед.наук. – Т.: УзГУМЯ, 2004.

6. Азизова Ф.С. Олий таълим муассасалари талабаларига инглиз тили фразеологизмларини ўргатишнинг лингвомаданий хусусиятлари (инглиз ва ўзбек тиллари мисолида): Автореф. дис. ... доктора философии (PhD). – Т.: УзГУМЯ, 2018.

7. Алибекова К.Е. Обучение тюркоязычных студентов медицинской лексики и пословицам русского языка с базовыми концептами «здоровье», «гигиена»: Автореф. дис. ... канд. пед.наук. – Т.: УзГУМЯ, 2007.

8. Жалолов Ж.Ж. Чет тил воситасида маданиятлараро мулоқотни ўргатиш ёки коммуникатив-кумулятив методика хусусида// Interkulturelle Kommunikation – Theory and praxis: Республика илмий-амалий конференция материаллари. – Т.: ТДПУ, 2008. – Б. 124-127.

9. Жалолов Ж.Ж. Сайланма. – Т.: Низомий номидаги ТДПУ, 2017.

10. Исаков А.А. Академик лицей ўқувчиларининг инглиз тилида грамматик қуникмаларини такомиллаштириш технологияси: Автореф. дис. ... к.п.н. – Т.: УзГУМЯ, 2008.

11. Кадырова Н. О коммуникативно-кумулятивном методе обучения иностранному языку. // Педагогика. – Т., 2016. № 1. – С. 82-86.

12. Kadirova N. Communicative-Cumulative Approach to Teaching English as a Foreign language. // The Advanced Science. Torrance, USA. Vol. 2012. Issue 5. – P. 63-66.

13. Кодирова К.С. Преодоление фонетической интерференции при обучении арабскому языку в узбекской аудитории (на материале консонантизмов): Автореф. дис. .... к.п.н. – Т.: УзГУМЯ, 2008.

14. Махкамова Г.Т. Формирование навыков и умений устной иноязычной речи у дошкольников (5-6 лет): Автореф. Дис. ... канд.пед.наук. – Т.: УзГУМЯ, 2004.

15. Махкамова Г.Т. Концепция формирования межкультурной компетенции студентов факультетов английского языка. – Т.: Изд.-во «Фан» АНРУ, 2010.

16. Махкамова Г.Т. Реализация принципов кооперации и вежливости в педагогическом дискурсе.// Лингвистика, переводоведение, лингводидактика: Сб. материалов международной научной конференции. – Т.: НУУ, 2018. – С.223-226.

17. Махкамова Г.Т. К вопросу о коммуникативном стиле народа изучаемого языка как объекта обучения. // Замонавий лингвистик тадқиқотларнинг долзарб масалалари: Республика микёсида илмий-амалий анжуман материаллари туплами. Т. 1. Т.: УзДЖТУ, 2019 (а). – С.25-28.

18. Махкамова Г.Т. Лингводидактический потенциал дискурсивного подхода к обучению иностранным языкам.// Инновации в преподавании иностранных языков: вопросы и перспективы: Материалы международной научно-практической конференции. – Нукус: НГПИ имени Аджинияза, 2019 (б). –С.36-38.

19. Махкамова Г.Т. Размышления о коммуникативно-кумулятивной методике обучения иностранному языку.// Foreign Philology. Language, Literature, Education. 1 (70), 2019 (в). – С.13-18.

20. Утешова З.Х. Лингвокультурологический аспект методики обучения речевому этикету на иностранном языке (в условиях школ Республики Каракалпакстан): Автореф. Дис. ... канд.пед.наук. – Т.: УзГУМЯ, 2009.

21. Хошимова Д.У. Лингводидактические основы изучения лакун в контексте современного функционирования русского языка в межъязыковых контактах: Автореф. Дис. ... докт.пед.наук. – Т.: УзГУМЯ, 2007.

22. Цаканян А.А. Лингводидактические основы двуязычного словаря учебного типа: Автореф. Дис. ... канд.пед.наук. – Т.: УзГУМЯ, 2004.

## **ЧЕТ ТИЛ ЎҚИТИШДА ФУНКЦИОНАЛ-СЕМАНТИК ЁНДАШУВНИНГ АҲАМИЯТИ ХУСУСИДА**

**М.И .Расулова**

ф.ф.д., ЎзДЖТУ профессори

Тилшуносликнинг тил ўқитиш методикаси билан боғлиқ бўлган энг муҳим назарий муаммолардан бири тил ўқитиш тизимини аниқлашдан ва такомиллаштиришдан иборатдир. Бунда нафақат тил тармоқларининг ўзаро бир-бирига боғлиқ эканлиги, балки ҳар бир тармоқдаги бирликларнинг ҳам ўзаро боғлиқ эканлигини ҳисобга олиш керак бўлади.

Ҳозирги кунда чет тилларини ўқитишнинг бундай тизимини аниқлашда фақат тил бирликлари эмас, балки нутқ бирликларининг ҳам ўзаро бир бирига боғланиши ва таъсирини кўзда тутиш керак буляпти. Аниқроқ қилиб айтганда, замонавий тилшуносликда тилнинг ички тузилишини ҳисобга олиш билангина чекланмасдан, балки унинг функционал-семантик аспектига назарда тутиш ҳам ниҳоятда муҳимдир. Зотан, замонавий талабларга кўра, лингводидактиканинг тармоқлараро алоқаларида функционал-семантик жиҳат энг муҳим омиллардан бири ҳисобланади.

Ушбу маърузада юқоридаги масалаларни анимативлик (рус тилидаги “одушевленный” атамасига мос келади) категорияси мисолида кўриб чиқамиз, чунки бу тушунча тилшуносликнинг замонавий босқичида энг муҳим лексик-

сематик категориялар сирасидан ўрин олган. Бу категорияга баъзи бир олимлар жинс тушунчаси сифатида ёндашса, бошқалари грамматик род категорияси ушбу маънонинг зарурий конституенти сифатида ҳам қарашмоқда. Юқорида зикр қилинган фикр кўпроқ инглиз тили назариясига таалуқли эканлиги илм аҳлига маълум, сабаби туркий тилларда, хусусан, ўзбек тилида род категорияси тарихини ўрганиш таҳлил остидаги муаммони ҳеч қайси илмий манбаларда акс этирилмаганлигини гувоҳи булдик.

Ўрни келганда таъкидлаш жоиз-ки, анимативлик маъноси грамматик род категорияси бўлган ва бўлмаган тилларда ҳам бир хилда намоён бўлиши таҳлил жараёнида аниқланди. Демак, бу ходиса барча тиллар учун универсалия вазифасини ўтайди. Аммо таҳлилга жалб этилган категориал маънонинг ифодаланишида жиддий фарқли томонлари мавжуд бўлганлиги ўз-ўзидан намоён бўлиши ҳеч кимга сир эмас албатта. Шу сабабли чет тил ўргатилиш жараёнида уларни ўхшаш ва фарқли томонларини эътиборга олиш зарурияти инобатга олиниши фойдадан холи эмас. Масалан, рус тилида субстантивлик *Кто? Что?* сўроқ олмошлари билан ифодаланиб, анимативлик ёки инанимативлик маъноларини англатади. Бундан отларнинг қиёсланаётган икки тил тизимидаги таснифи лексик-семантик тамойилга асосланган деган хулоса келиб чиқади. Рус тилида Родительный ва Винительный келишикларида анимативлик – инанимативлик парадигмалари алоҳида бўлса, туркий тилларда, шу жумладан, ўзбек тилида бундай ҳолат мавжуд эмас. Бу хусусият рус тилини чет тил сифатида ўрганиш жараёнида, шунингдек, лексикани таснифлашда ҳамда таржима назариясида муайян қийинчиликларни вужудга келтиради.

Анимативлик тушунча тилларнинг турли тармоқлари бирликларининг иштирокида ифодаланувчи категориал тушунча сифатида фойдаланишни тақозо этади, чунки бу зидлик асосида бир-бири билан ўзаро чамбарчас боғланган лексик, марфологик ҳамда синтаксик воситалар мавжудлиги таҳлил жараёнида аниқланди. Булар биологик жинс категорияси билан боғлиқ ёки боғлиқ бўлмаган ҳолда амал қилади.

Ушбу тушунчанинг семантик таркибий қисмлари очикдан-очик (эксплицит) эмас, балки маҳфий (имплицит) ифодаланиш хусусиятларига эга. Шунинг учун анимативлик масаласига уч туктаи назардан, яъни структур тузилиш, маъновий хусусиятлар ва функционал асосда ёндашиш лозим бўлади.

Анимативлик категориясининг қандай усул билан ифодаланиши у ёки бу қиёсланаётган тилларда маъновий хусусиятларнинг ифодаланишига таъсир этади. Шунга қараб, жумладан, сўз ясашда қайси усул (аффиксация ёки композиция) етакчи эканлиги аниқланади; тил ўрганишда эса икки тил (она тили ва ўрганилаётган чет тил)нинг ясовчи воситалари ва ясаиш моделлари қиёсланади.

Инглиз ва ўзбек тилларида анимативлик маънога эга бўлган аффиксларнинг деярли ҳаммаси махфий (имплицит) ифодаланиш усулига эга. Ошкор (эксплицит) ифодаланиш инглиз тилида муваффақ кўрсаткичдан иборат бўлса, туркий тилларда, хусусан ўзбек тилида, бундай хусусият умуман учрамайди. Иккала қиёсланаётган тилларда ҳам отлардаги анимативлик маъносини ифодалаш учун зидловчи аффикслар мавжуд эмас. Бу маънони юзага чиқарадиган бошқа қўшимчалар ҳам йўқ. Шунга қарамай, отларни жинс жиҳатидан ажратиш эҳтиёжи ҳар бир тил гуруҳига хосдир. Мана шу каби ҳолларда анимативлик тушунчаси тилнинг бошқа воситалари орқали берилади ва таҳлил қилинаётган маъно лексик-семантик жиҳатдан, шу жумладан аффиксация ва композиция йўли билан ифодаланади. Шунинг учун ҳам анимативлик тил сатҳларида лексика ва грамматика туташадиган ўринларда намоён бўладиган категориал тушунчалар сирасига киради. Бунда лексика ҳал қилувчи вазифани ўтайди.

Анимативлик тил тизимининг нафақат лексика, балки семантика, сўз ясалиши, морфология ҳамда синтаксис каби бошқа тил қатламларида ҳам ўз ифодасини топиши мумкин. Саналган усуллар сирасида лексик қатламидаги ифодаси асосий ҳисобланади.

Масалан:

**ингл.:** *son, daughter, girl, boy; cow, -bull, sheep;*

**ўзб.:** *она, ака, ука, қария; той, така, қўзи;*

**рус.:** *мать, отец, сын, дочь; кот, петух, баран* кабилар.

Шу билан бирга таҳлил қилинаётган маъно тилнинг турли қатламларида ҳам ўз ифодасига эга. Масалан:

**1.** Аффикслар ёрдамида:

**ингл.:** - **er** [*reader, speaker, player*]; - **or** [*operator, lector*]; - **ist** [*linguist, jurist, mechanist*]; - **ee** [*employee, addressee, coachee*]; - **ess** [*authoress, doctress, lioness*];

**ўзб.:** - **чи** [*ёзувчи, ўқувчи, танқидчи*]; - **дош** [*мактабдош, қариндош, ватандош*]; - **шунос** [*тилишунос, қонунишунос, тупроқшунос*];

**рус.:** - **к(а)** [ ]; - **иц(а)** [*львица, царица*]; - **их(а)** [*повариха, пловчиха*]; - **есс(а)** [*поэтесса, принцесса*].

**2.** Префикслар ёрдамида:

**ингл.:** **non-** [*non-smoker, non-swimmer, non-believer*]; **anti-** [*anti-hero, anti-type*]; **co-** [*co-sponsor, co-author*]; **mer-** [*mermaid, merchid*];

**ўзб.:** **ба-** [*бақувват, бадавлат*]; **хам-** [*ҳамфикр, ҳамшахар, ҳамтовоқ*]; **бе-** [*бетиним, бехосият*].

**3.** Композиция (қўшма сўзлар) ёрдамида:

**ингл.:** *milkman – milkwoman, paymaster – paymistress;*

**ўзб.:** *қайнсингил, оқсоқол, нўхатишўракчи.*

**4.** Синтактик бирликлар ёрдамида:



**ингл.:** *a green goose, human beings, an English teacher, a mad man;*

**ўзб.:** *ошпаз хотин, ҳамшира қиз; эркак бузоқ – урғочи бузоқ, она бўри - ота бўри ва бошқалар.*

Хулоса сифатида шуни таъкидлаш жоиз-ки, таҳлил жараёнида анимативлик категорияси маънолари тил системасининг барча қатламларида ўз ифодасини топди.

Юқоридаги таҳлил қилинган фактик материалдан англашиладики, анимативлик категориясининг ифодаланишида турли тизимли тиллар сирасида фарқли ҳолатлар билан бир қаторда ўхшашлик ҳолатлари ҳам мавжуд. Буларни тил ўргатишда ҳисобга олиш ўқувчилар томонидан иккинчи тилни ўзлаштириш жараёнини жадаллаштиради, тил ўрганишга қизиқиш ўйғотиш имкониятини беради.

Анимативлик категориясининг хусусиятларини ўргатиш жараёнида замонавий технологиялардан, шу жумладан турли хил дидактик ўйинлардан ҳамда коммуникатив машқлардан фойдаланиш ижобий самарасини кўрсатади.

#### **Адабиётлар:**

1. Расулова М.И. Основы лексической категоризации в лингвистике. – Т., Изд-во “Фан”, 2005.
2. Шмелев Д.Н. Проблемы семантического анализа лексики. Изд-во 2-е, стереотипное. М: КомКнига, 2006.
3. Langacker R.W. Grammar and conceptualization. – Berlin / New- York, 1999.
4. Махкамова Г.Т. Педагогический дискурс иноязычного образования: проблемы и решения. – Т.: “Fan va texnologiya”, 2019.

## **НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

**Сиддикова И.А.**

д.ф.н., профессор НУУз

В современном мире целью преподавания иностранного языка не может выступать только передача лингвистических знаний и развитие речевых навыков и умений у обучающихся. В условиях мировой глобализации и интеграции языков и культур центральное место на уроках иностранного языка стал занимать социокультурный компонент, играющий значительную роль в развитии личности школьника и расширении его общего кругозора.

Социокультурная компетенция, представленная в государственном стандарте системы образования по иностранному языку, определяется как совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально- культурных особенностях их речевого поведения и способность пользоваться этими знаниями в процессе диалога культур. Однако, будучи важным элементом в теории межкультурной коммуникации, социокультурное развитие также предполагает умение представлять свою страну, регион и культуру. Именно на этом этапе формирования социокультурной компетенции преподаватель сталкивается с определенными проблемами:

1. Низкий уровень познавательного интереса к краеведению.
2. Неумение презентовать культуру родного края посредством английского языка.
3. Неумение идентифицировать и сравнивать национально-культурные особенности региона проживания и стран изучаемого языка [1. с. 187].

Одним из возможных способов решений этих проблем и, как следствие, повышения уровня социокультурного развития школьников может выступать реализация национально-регионального компонента на уроках английского языка. В связи с тем, что современные образовательные стандарты подчеркивают необходимость личностного и социокультурного развития обучающихся, национально-региональное содержание образования, подразумевающее использование средств и форм обучения с учетом историко-культурной специфики региона, в настоящее время выдвигается на передний план. Ведь именно знания о родном крае помогают привить патриотизм, уважение к собственной культуре и культурам других стран, толерантность, готовность к межкультурному диалогу и сотрудничеству.

Реализация национально-страноведческого компонента непрерывно связана с межпредметной интеграцией, так как влечет за собой использование на уроке материалов о географии, истории, литературе, музыке и других составляющих культуры родного края. Иностранный язык как учебная дисциплина более всего открыт к таким модификациям содержания ввиду своей «беспредметности» [2. с. 146]. Другими словами, целью его обучения является не передача знаний об объективном мире, а реализация коммуникации и речевой деятельности, тематика которой может варьироваться и привноситься извне. Более того, применение информации на страноведческую тематику при преподавании английского языка позволяет сделать обучение более персонализированным, так как приближает иноязычную коммуникацию к личному опыту обучающихся и дает им возможность использовать в речевом общении сведения и факты, встречающиеся в повседневной жизни. Важно отметить, что содержание учебного материала с учетом национально-регионального компонента должно соответствовать следующим критериям:

1. Социокультурная ценность, предполагающая их содействие в повышении уровня общекультурной образованности учащихся, формировании базы национально-культурной компетенции, под которой имеется в виду целостная система знаний об ключевых обычаях, традициях, реалиях страны изучаемого языка.

2. Страноведческая ценность.

3. Актуальность, то есть степень его современности и ориентированности на окружающую действительность.

4. Привлекательность учебного материала.

5. Функциональность – возможность использования при обучении всем аспектам речевой деятельности [3. с. 92].

Основным материалом, используемым в процессе обучения иностранному языку с целью формирования социокультурной компетенции, выступает учебный текст, к которому относятся тексты художественной, страноведческой и тематической направленности, стихи, песни, диалоги, интервью, видео- и аудиоматериалы. При этом необходимо, чтобы учебный текст был аутентичным, так как именно этот фактор значительно повышает мотивацию школьников. При внедрении национально-регионального компонента в обучение английскому языку в школах Республики Узбекистан учителю открываются широкие перспективы. В качестве художественных текстов могут быть использованы переводы произведений выдающихся узбекских писателей и поэтов. В группу аутентичных страноведческих материалов могут быть включены статьи и отдельные вырезки из различных пособий.

Особое внимание следует уделить использованию видеороликов, способствующих повышению интереса учащихся и улучшению качества усвоения материала. Завершающая работа над видеоматериалом включает себя составление пересказа с использованием новой лексики, направленного на развитие подготовленной речи.

Изучение фольклора англоязычных стран и, как следствие, его сравнение с узбекским фольклором также может играть важную роль в формировании социокультурной компетенции школьников. Одним из таких компонентов фольклора являются пословицы и поговорки, которые позволяют ознакомиться с менталитетом и образом мышления другого народа, а также играют важную воспитательную функцию. Работа с пословицами и поговорками в среднем и старших классах может включать в себя их перевод и поиск соответствий в узбекском языке.

Другим способом интеграции национально-регионального компонента в процесс обучения иностранному языку выступает проектная деятельность, которая дает возможность развить речевые компетенции, повысить уровень знаний о родном крае, а также научиться работать в микро-группах и овладеть

поисковыми навыками. Любая проектная работа начинается с постановок целей. Рассматривая проект как способ работы с национально-региональным материалом, в качестве образовательной цели мы выделили формирование представлений о Родине у обучающихся, обучающей цели – закрепление знаний по пройденной теме и овладение навыками работы с различными источниками информации, а воспитательной цели – способствование коммуникации школьников со сверстниками как своей национальности, так и представляющими другую культуру. За этапом определения целей следует организационная часть, в ходе которой производится деление класса на микрогруппы и распределение между ними тем проектов. Для проведения проектной работы ученикам можно предложить следующие темы: «Мой родной город», «Мое село», «Известные люди Узбекистана», «Памятники культуры Республики Узбекистан», «История моей Родины», «Природа родного края», «Национальное разнообразие Республики Узбекистан». Презентация и защита проектов может быть проведена в различных формах, например, в форме видеорепортажа, газетной статьи, плаката, интервью и т.д.

Таким образом, формирование социокультурной компетенции у школьников невозможно представить без использования национально-регионального компонента в содержании обучения иностранному языку. Одним из основных способов его интеграции в учебный процесс является работа с аутентичными материалами, а также знакомство с фольклором изучаемого языка в сопоставлении с фольклором родной культурой. Реализация таких подходов в обучении положительно влияет на общую мотивацию обучающихся, дает возможность познакомиться с другой страной и глубоко осмыслить культуру родного края и готовит к межкультурному диалогу.

#### **Литература:**

1. Вылегжанина Е. А., Фоминская С. П. Использование краеведческого материала в процессе обучения иностранному языку // Молодой ученый. 2018. № 3. - С. 186–188.
2. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам. - М.: Просвещение, 1991. - 222 с.
3. Оларь Ю. В. Формирование социокультурной компетенции младших школьников // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2017, № 3. - С. 89–94.
4. Cole Jeffrey E. Ethnic Groups of Europe: An Encyclopedia. - Santa Barbara: ABCCLIO, 2011. - 442 p.
5. Denver Steven L. Native Peoples of the World: An Encyclopedia of groups, cultures and contemporary issues. - Armonk: Sharpe Reference, 2013. -1056 p.

## **USING MODERN TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE**

**N.R.Abdanbekova**  
Teacher, Nizami TSPU

**R.A. Mamasolieva**  
Student of TSPU named after Nizami

In his address, the President of Uzbekistan Sh. Mirziyoyev outlined the priority areas for the development of the education system. The solution of many problems in this area should facilitate the Republic's entry into a cohort of the 30 strongest countries in the world [1]. As for the study of foreign languages, including the English language, the level of mastery of it by students is desired. Therefore, the implementation of the Decree of the President "On measures to further improve the system of learning foreign languages" № 1875 dated December 10, 2012 [2] and the Resolution of the Cabinet of Ministers of the Republic of Uzbekistan № 01-07 / 1-840 dated December 24 of the same year, Order of the Ministry of Public Education of our republic № 364 of December 27, 2012 radically changed the attitude to teaching foreign languages. Not only teachers, but also students and their parents approached with interest and enthusiasm in the implementation of these documents in real life. First of all, modern approaches to the development and improvement of the process of teaching students foreign languages were examined and advanced technologies were developed for putting them into practice.

When creating necessary prerequisites for the successful formation of foreign language lexical competence among students is one of the leading aspects of speech activity [3].

For this, the main tasks were identified:

- a synthesis of theoretical approaches to the development and use of modern technologies for teaching foreign languages in connection with the transition to teaching English from the first grade of a comprehensive school;
- the definition of mechanisms for ensuring the innovative activity of a teacher of foreign languages;
- organization of the study of foreign languages in the system of continuing education.

Teaching English, which is the language of international communication, interstate communication has become the first need in the system of teaching foreign languages. The communicative effect, especially at the cultural level, made it possible to provide a dialogue about the culture of the country that gave the world its

language. The English language today largely determines the activation of various aspects of the life of our republic, becoming a part of its public life. Therefore, it is necessary not only knowledge of this language, but also the culture of England, which becomes a professionally-personal need in the training of the new generation.

Teaching English in the system of general secondary education adopted appropriate methodology, the most optimal for its effective development. The methodological approach to teaching English as a foreign language is influenced by many factors, such as social order of society, the main goals and methods of teaching, specific technologies and techniques, linguistic theories, etc.

One of the directions in teaching English is the so-called traditional approach, by which we mean the organization of teaching foreign languages with the aim of developing speaking and reading skills. According to some methodologists, this approach is still used in the system of teaching English in many countries of the world. According to the named method, students pay a lot of attention to reading texts of varying complexity, performing exercises, writing tests and essays. In terms of oral speech, students listen to sample dialogs, repeat and memorize them.

In the traditional approach to teaching a foreign language, as you know, much attention is paid to mastering its components, namely, grammatical, lexical and phonetic components of the language. A significant place is occupied by non-communicative exercises - exercises for transformation, substitution of language units, etc.

It is important to note that language is not some kind of static phenomenon. Language, as we know, is a living, constantly changing and evolving phenomenon. Simultaneously with the development of society, science, art and other spheres of human activity, enormous changes are taking place in every language, including English. Based on this, the task of the teacher is to teach students to operate not only familiar, well-established units of the English language, but also re-emerged, as well as instills in them the ability to act independently in changing social conditions. In connection with the changes that have occurred in the English language, the approach to teaching language material has changed.

Hence, in the framework of the traditional approach to teaching English as a foreign language, the so-called “Context Approach” can be distinguished, which consists in the fact that all grammar rules are illustrated using examples taken from real contexts - both oral and written - functional different styles.

The examples show how a particular linguistic phenomenon is actualized in various contexts, as native speakers of English use it in appropriate communicative situations.

Moreover, the contexts should be selected so that, having studied several examples, a student himself can come to a conclusion about how and when to use this form. Therefore, when learning English, the main emphasis must be on the use of those lexical combinations that are used in real communication.

Communicative approach is of great importance in teaching English as a foreign language that emerged after traditional approach. This method understands the purpose of learning as the mastery of communicative skills in all types of speech activity in order to communicate in real life situations relevant to student youth.

The development of such an approach aimed at the formation of knowledge, abilities and skills includes a theoretical justification, determination of methods for the formation, control and assessment of students' knowledge.

The introduction of a communicative-oriented approach into the practice of teaching English has led to an intensive exchange of information, ideas and opinions in various fields of science and technology, to high achievements in the field of culture, and to an increase in the exchange of specialists in many fields of activity.

Naturally, the choice of a particular method is largely determined by the level of training and the level of training of subjects of the educational process. So, for beginners, it is considered possible to use the modern interpretation of the direct method, according to which such methods and such an adapted language are used in the classes that the students learn it like a child learns his native language.

According to another point of view, students of this level in the classroom should carefully listen to the instructions of the teacher, understand with the help of gestures or visualization what is at stake, and follow these instructions. Such classes can take quite a long time, but gradually the teacher's tasks become more complicated and include several sentences or grammatically complex constructions.

It is believed that in this way primitive communication occurs. With this approach, the learner is not required to make oral statements until he or she is willing or ready to do so.

Early use of English as a means of communication is proposed in the version of "Community Language Learning". Using this method allows, with minimal excitement and anxiety, to maintain a conversation on almost any topic of interest. In such a lesson, recording technology is of great importance.

For students with a higher level, a communicative-oriented approach can manifest itself in the form of "Task-Based Learning", i.e. training based on a cycle of work that is close to the needs of everyday life and the necessary skills. Here, communicative tasks are solved during the preparation, implementation and comprehensive solution of such tasks.

Outwardly, this approach resembles the design methodology, however, the tasks that are solved in this case are much simpler, for example, organizing a children's holiday, holding a competition of readers, etc.

The above overview of English language teaching methods is not complete and comprehensive. Currently, such approaches to teaching in a comprehensive school are widely used as design and sociocultural techniques, a competency-based approach. However, knowledge and application of promising trends in the

methodology of teaching English as a foreign language using modern technologies makes the practical work of a university teacher more interesting and diverse.

### **References:**

1. <http://uza.uz/ru/politics/poslanie-prezidenta-respubliki-uzbekistan-shavkata-mirziyeev-25-01-2020>
2. Постановление Президента Республики Узбекистан «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков» от 10 декабря 2012 года // Народное слово. – Т., 2012. – 11 декабря.
3. Назарова С. О совершенствовании иноязычной лексической компетенции у студентов // Преподавание языка и литературы. – Т., 2018. – № 3. – С. 16-18.
4. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. – СПб., 2001.
5. Андриянова В.И. Факторы формирования субъектности в современном учебно-воспитательном процессе // Субъектность в личностном и профессиональном развитии человека: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции. 24-25 июня 2005 года. – Казань: КСЮИ, 2005.
6. Мухаметзянова Г.В. Негосударственный вуз как субъект образовательной деятельности // Субъектность в личностном и профессиональном развитии человека: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции. 24-25 июня 2005 года. – Казань: КСЮИ, 2005.

## **CLIL: ENHANCE COMMUNICATIVE SKILLS OF LEARNERS OF DIFFERENT AGE GROUPS**

**Abdujabborova Z.R.**

PhD, associate professor

**Dinara Sadirova**

The 2nd year MA student,  
TSPU named after Nizamy

The term ‘CLIL’ (Content and Language Integrated Learning) was devised in 1994 by David Marsh and Anne Maljers (among others) as an umbrella term that could encompass a wide range of situations related to “the experience of learning non-language subjects through a foreign language” [Marsh, 2012. p. 28]. According to Pokrivčáková [2007] this term has been used since 1996 and enlightens that CLIL stands for “an integration of teaching the content of a subject with teaching a second



language.”[Pokrivčáková, 2007. p. 7]. The second language is a kind of a tool for teaching the content. In other words, a teacher using the CLIL method in teaching which is supposed to know both content as well as the second language. It has been defined such as “teaching through the second language rather than teaching in the second language.” [Pokrivčáková, 2007. p. 10-11]. Another definition is given as “it is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language.” It means there is a focus “not only on content and not only on language.” [Coyle, Hood and Marsh, 2010. p. 1].

CLIL covers many educational approaches. It is “an umbrella term” for the approaches. These include “immersion, bilingual education, multilingual education, language showers, enriched language programmes” and many other. Also, it can be considered to be an opportunity to “develop a second language in various intensity.” [Mehisto, Marsh, & Frigols, [2008. p. 12].

Now it is obvious that CLIL concentrates on the content of subjects and language. But, there is one more element to be mentioned. The authors Mehisto, Marsh and Frigols claim it is significant to add “a third element” that follows the content and language in the CLIL theory [Mehisto, Marsh & Frigols, 2008. p. 12]. It is development of learning skills. These skills support both content and language goals. All these three CLIL-related goals need to be connected in a larger context.

The teachers should support pupils in five areas that should be achieved: “grade-appropriate levels of academic achievement in subjects taught through the CLIL language; grade-appropriate functional proficiency in listening, speaking, reading and writing in the CLIL language; age-appropriate levels of first-language competence in listening, speaking, reading and writing; an understanding and appreciation of the cultures associated with the CLIL language and the student’s first language; the cognitive and social skills and habits required for success in an ever-changing world.” [Mehisto, Marsh & Frigols, 2008. p. 12].

“Content and Language Integrated Learning (CLIL) is a general expression used to refer to any teaching of a non-language subject through the medium of a second or foreign language. The non-language content is developed through the foreign language and the foreign language is developed through the non-language content.” It strengthens the intercultural knowledge and helps to develop intercultural communication skills.

### **Characteristics of Learners**

Language Learners have different cognitive characteristics that have to be taken into account in order to have success in learning in general, but more so for language learning. All children are unique in that they have their own culture and their ways of doing things; these are often very different from those of adults. Learners must be appreciated in their own right. Decades of research in the psychology of learning have helped provide a better understanding of how YLs perform and function in

classroom settings [Pashler, McDaniel, Rohrer & Bjork, 2008; Piaget, 1952, 1973]. Notably, Piaget [1952] categorized Learners into 4 developmental stages; we summarize this scheme, augmented with some more recent understandings (See the **Table 1**).

<b>Stage</b>	<b>Age range</b>	<b>Description</b>
Sensori-motor (Infancy & toddlerhood)	0–2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Child learns to interact with the environment by manipulating objects (Nunan, 2011).</li> <li>• Linguistically: Rapid growth of vocabulary, gradual transformation to real language, from sounds to words.</li> <li>• Cognitive: Responds to step-by-step commands; language skills develop rapidly during this stage.</li> </ul>
Preoperational (Preschooler)	2–7	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acquisition of language.</li> <li>• Egocentric; thinking is literal and concrete; pre-causal thinking (e.g. “Why does it get dark at night?”).</li> <li>• Linguistically: Consolidates knowledge of the grammatical system. By age 7, acquisition of target grammatical system is almost complete.</li> <li>• Cognitive: Animistic thinking; limited sense of time; egocentric; transductive reasoning.</li> </ul>
Concrete operational (School-aged child)	7–11	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Developing logical thought processes and ability to reason syllogistically; understands cause and effect.</li> <li>• Cognitive: Able to draw conclusions; can understand cause and effect intellectually.</li> </ul>
Adolescence	1–15	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abstract thought; reasoning is both inductive and deductive.</li> <li>• Cognitive: Propositional thinking; complex logical reasoning. Can build on past experiences; conceptualizes the invisible.</li> </ul>

### **Teaching Learners with CLIL**

When touching upon what kind of CLIL model to implement with LLs, it is particularly important to consider at which developmental stage (see Table 1) they are. Additionally, with specific regards to CLIL, Mehisto, Marsh & Frigols [2008: 12] propose five different areas that practitioners should consider: (1) grade appropriate levels of academic achievement in subjects taught through the CLIL language; (2i) grade-appropriate functional proficiency in listening, speaking, reading and writing in the CLIL language; (3) age-appropriate levels of first-language competence in listening, speaking, reading and writing; (4) an understanding and appreciation of the cultures associated with the CLIL language and the student’s first language; and (5) the cognitive and social skills and habits required for success in an ever-changing world.

#### **Preschool (Sensorimotor 0–2 & Pre-operational 2–7)**

At the infant and toddler stage(s) it is recommended that teachers focus on normal development, use repetition and imitation, stimulate senses and allow for play and manipulation of objects. As YLs progress and transition into the pre-operational stage (as preschoolers) teachers need to build trust, continue allowing them to manipulate objects, use positive reinforcement, encourage questions, provide simple drawings and stories, and stimulate the senses. While few formal models or methodologies for implementing CLIL with pre-school learners have yet emerged, as noted Coyle et al. [2010] who have observed that CLIL for learners at this level would be similar in many respects to existing approaches for pre-school language learning. Given that these learners are focused mainly on performing actions, activities (such as playing, singing, drawing and building models) of their performance can be highly appropriate and effective. It should be noted that, at this level, teachers have a significant (perhaps unique) impact as role models for oral communication, and so teachers with a high degree of fluency (though not necessarily ‘native-like’ pronunciation characteristics) are required.

#### **Primary (Concrete-operational 7–11)**

While, again, few formal approaches for implementing CLIL with primary-level learners have yet emerged, Coyle et al. [2010] emphasize that a wide range of models are available. While it is certainly possible, if appropriate, to teach whole content topics in the VL at this level if the learners have developed sufficient Cognitive Academic Language Proficiency (CALP) in the VL [Cummins, 2008], it is also possible to embed the VL alongside L1 in, for example, individual task-based learning instances. At this stage, it is very important that teachers encourage independence, use logical explanations and analogies, relate to the child’s experience, use subject-centered focus, provide group activities, use drawings, models, dolls, action figures, painting, realia, CDs and videotapes. However, perhaps the principal goal at this level should be increasing motivation towards language learning and building learner confidence about using the VL (and L1) in relevant content areas. If primary level learners have been prepared adequately, highly naturalistic learning of the VL – in a manner very similar to the way the L1 is being learned – is possible.

#### **Secondary (Formal-operational 11–15)**

It is advisable that teachers consider various aspects related to adolescents in order to connect a CLIL approach for YLs such as establishing trust, identifying control focus, using peers for support and influence, negotiating for change, contracting, focusing on details and making information meaningful. As with primary levels, there is a wide range of possible models for implementing CLIL with secondary learners [Coyle et al., 2010], with the advantage that to date CLIL has probably been most widely utilized with secondary level students. In many cases, such learners tend to have not only more advanced cognitive skills, but have often already acquired some of the VL through traditional language classes in earlier

levels, at least in terms of basic interpersonal communicative skills (BICS) [Cummins, 2008]. Nevertheless, it is also possible to introduce the VL through CLIL at this level (though this may be more practical at earlier secondary levels). Moreover, learners at this level are likely already familiar with the kinds of ICT based tools that can be used not just for accessing content-or language-related materials (although it is not unlikely that primary-level learners already are or are becoming familiar with such tools in many contexts) but for cross-border communication with other learners using the VL (either L1 or an L+). Such opportunities not only support highly authentic and realistic use of language within content areas, but also help prepare learners for the kinds of collaborative, communicative, and intercultural content-related work that an increasingly globalized workplace demands.

In terms of promoting self-regulated learning, all of these strategies could be implemented in the classroom, depending on the specific context, learning pace, needs, and background of students. However, with the success of self-regulatory practices much depends on the efficacy of the use of scaffolding strategies, which must be specially customized to cater for students' learning needs. Additionally, teachers should be acquainted with the necessary conditions to foster the emergence of self-regulated individuals in the language-learning classroom. Educators must be cognizant of the sub processes and actions associated with such development to better guide their students towards their academic achievement. One of the approaches we suggest is the gradual analysis and implementation of Bandura's self-regulation processes [1986]: self-observation, self-judgment, and self-reaction. These are not mutually exclusive processes, but interact interdependently with the learning environment. The integration of these phases suggest a practical continuum that can be exercised in learners of all ages.

In summary, CLIL can be powerful if implemented well, but CLIL is not necessarily easy to implement. It requires substantial preparation and planning, development of human and material resources, administrative support, and understanding and cooperation from other stakeholders (particularly learners and their families). It should probably be emphasized that unrealistically ambitious efforts risk failure. This is not to say that CLIL cannot be implemented without tremendous resources having been marshaled first; rather, in many cases, it may be wiser to begin with small-scale implementations, in which challenges can be identified and addressed with more agility, which can then be grown into larger implementations as additional resources may allow. Much remains to be done with regards to refining the kinds of implementation models and teacher-training programs that are needed to help CLIL realize its potential as "an innovative form of education in response to the demands and expectations of the modern age" [Coyle et al., 2010. p. 5]. That this age increasingly expects communicative competence in multiple languages (for example, to facilitate access to, or dissemination of, knowledge) in order to make more effective and collaborative use of content

knowledge in order to solve the ever more complex problems we confront seems clear. Arguably, we will know that CLIL has begun to achieve its potential when we stop talking about ‘CLIL’ as such – or ‘language teaching’, ‘content teaching’, or the competences required for self-regulated learning all as distinct concepts – and instead are simply talking about ‘good educational practices’.

### **References:**

1. Coyle, D., Hood, P., Marsh, D. (2010). CLIL: content and language integrated learning. Cambridge: Cambridge University Press. 173 s.
2. Coyle, D. (2007). Content and language integrated learning: Towards a connected research agenda for CLIL pedagogies. // International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 10(5). p. 543–562. doi:10.2167/beb459.0
3. Cummins, J. (2008). BICS and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction. //In B. Street & N. H. Hornberger (Eds.), Encyclopedia of language and education (2nd ed.). New York, NY: Springer. Vol. 2. pp. 71–83.
4. Mehisto, P., Marsh, D., Frigols, M. J. (2008). Uncovering CLIL: content and language integrated learning in bilingual and multilingual education. Oxford: Macmillan Education. 238 s.
5. Pokrivčáková, S. (2010). Modernization of teaching foreign languages: CLIL, inclusive and intercultural education. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. 219 s.
6. Piaget, J. (1952). The origins of intelligence in children. New York, NY: International Universities Press.
7. Pashler, H., McDaniel, M., Rohrer, D. & Bjork, R. (2008). Learning styles: Concepts and evidence. //Psychological Science in the Public Interest. Supplement, 9(3). P. 105–119. doi:10.1111/j.1539-6053.2009.01038.x

## **ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КОГНИТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

**Абдукадырова Н., Абдираззокова Ш.**

Преподаватели Гулистанского государственного университета

Сегодня теория и практика обучения иностранным языкам (ИЯ – далее) выходит на новый уровень своего развития. В первую очередь, это обусловлено необходимостью знания ИЯ, чтобы расширить границы и перспективы межличностной, профессиональной и межкультурной коммуникации. Таким образом, ИЯ выступает средством (медиумом) коммуникации с носителями и неносителями языка в межличностном,

межкультурном и профессиональном планах. Помимо этого, английский язык является языком Интернета.

В теории и практике лингвистического образования уже сложился определенный опыт в разработке и использовании эффективных подходов, методов и технологий обучения. В основном, можно выделить следующие подходы, широко известные нашим преподавателям: коммуникативный, личностно-ориентированный, социокультурный или межкультурный, лингвокультурологический, когнитивно-коммуникативный. Касательно сущности подходов в обучении ИЯ, когнитивный подход или же когнитивные технологии вызывают много вопросов. Ввиду этого в рамках данной статьи остановимся на их рассмотрении.

Анализируя лингвистическую, психолингвистическую и методическую научную литературу, мы находим информацию о когнитивном подходе и о когнитивных технологиях обучения, основанных на положениях когнитологии, где в центре внимания находятся ментальные процессы познавательной деятельности. Уже доказано, что знания о мире структурируются и категоризируются в виде определенных форм/схем (концепты, фреймы, сценарии, гештальты, прототипы) [Махкамова, 2017]. По Ф.С. Бартлетт [Bartlett, 1932. с.201] ментальные структуры, формируются в процессе активной организации предыдущего опыта (a schema is involved in the process of an active organization of past experience) и классифицируются на способы хранения информации о мире в виде смысловых образований. При этом национальный способ видения мира (картины мира) вербализируется системой «матриц» [Корнилов, 2003].

Поэтому когнитивный подход широко используется как в лингвистике, так и лингводидактике. В исследованиях языка большая роль отводится осознанию языковых значений, сформированных народом как носителями определенного опыта и знаний. В основном в лингвистических работах анализируется семантика языковых единиц в контексте информационных структур, включающих все знания об обозначаемом фрагменте действительности, т.е. под ракурсом структурных форм знаний.

В психолингвистической науке суть этого подхода заключается в том, что процесс обучения ИЯ сопрягается с решением проблем познавательной деятельности, связанной с процессом восприятия и понимания речи, обработкой полученной информации, структурированием, хранением, использованием и становлением критического мышления. Соответственно, когнитивные технологии предполагают включение методов и приемов, нацеленных на переработку информации, развитие критического мышления, на понимание и структурирование дискурса и т.д.

В рамках когнитивного подхода к обучению ИЯ целесообразной становится триада «знания – понимание – умения» [Ильинский, 2004. с.5],

где знание неотделимо от понимания и умения. С когнитивной точки зрения знание – это способность человека усвоить и воспроизвести сумму сведений, понимание – способность постичь смысл, а умение это обмен смыслами в ходе осуществления рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности. Качественным результатом обучения выступает понимание материала и его использование. Именно непонимание материала ведет к тому, что обучаемые не могут использовать полученные знания на практике (1996. с.2-3), а благодаря когнитивным технологиям мы можем от незнания прийти к пониманию [Максимов, 2001].

Согласно Т. В. Выходцевой, успешное усвоение ИЯ как совокупности разных видов знаний (о системе языка и его единицах, об окружающей действительности, о культуре страны изучаемого языка) обеспечивается комплексом когнитивных процессов [2017]. Материал, который организуется в виде структурных форм знаний «запоминается лучше, чем неорганизованный материал» [Солсо, 1996. с. 257]. Например, ссылаясь на когнитивную базу народа носителя языка (ментальные знания), мы можем организовать коммуникативное и некоммуникативное поведение соответственно принятым нормам и конвенциям поведения в том или ином сообществе.

Ввиду этого, в ходе решения коммуникативных задач целесообразным будет организация работы по структурированию и моделированию языкового и речевого материала посредством логических методов познания (классификации, систематизации, обобщения, конкретизации, аналогии, сравнения, синтеза, оценки и др.). Так в ходе презентации социокультурных лакун мы должны сформировать знания о культурной семантике этих единиц, где в обязательном порядке задействуются анализ, сравнение, сопоставление, аналогия. Еще один пример, при работе с медиаинформацией необходимы фоновые знания, раскрывающие семантику культурно-маркированных единиц.

Такой подход к овладению иноязычным материалом в значительной мере будет способствовать развитию восприятия, памяти, логического мышления, эмоций и творческих способностей обучаемых [Ивашкевич, Ромашко, 2017]. В рамках обучения ИЯ когнитивный подход идет в унисон с коммуникативным. В CEFR документе [2001], помимо деятельностного (action-based approach), отражается и когнитивный подход к обучению ИЯ. Следовательно, обучение ИЯ должно строиться посредством интеграции этих двух подходов. Следует учесть, что процесс общения и есть процесс познания, т.е. процесс обмена смыслами в ходе интеракции с кем-либо, или с чем-либо.

Считаем, что когнитивный подход особо ценен в обучении ИЯ, поскольку он приводит осознанию процесса познания, к семантическому анализу разных

видов знаний, к развитию мыслительных процессов и упрочению позитивной мотивации в обучении иностранным языкам [Выходцева, 2017].

Как уже было подмечено, когнитивные технологии сопрягаются с Интернет или информационными технологиями, специально ориентированные на развитие интеллектуальных способностей человека [Выходцева, 2017]. Сегодня такого рода когнитивные технологии прочно вошли во все сферы жизнедеятельности людей. Например, они являются необходимым средством обучения в виде электронных учебных материалов или инструментов для он-лайн образования и коммуникации (чаты, скайп, СМС, телеграмм и др.). Недаром под технологиями зачастую понимают способ системной организации любой деятельности, основанной на рефлексии (осмысление практики и отклик в виде использования). Поэтому все чаще звучит мысль о необходимости перестройки традиционного обучения на инновационный вид с использованием цифровых технологий. Все упомянутое выше, свидетельствует и требует нового отношения к организации образовательного процесса. Говоря о преимуществах такого рода когнитивных технологий, следует подчеркнуть, что цель и содержание остаются неизменными, однако, подлежат изменению лишь средства и формы обучения, которые помогут достичь положительного и качественного результата образования.

В заключении хотелось бы оценить когнитивный подход как 1) технологически значимый в обучении ИЯ; 2) соответствующий современному видению студента как активного субъекта познания; 3) отвечающий общим положениям теории познания; 4) разработка учебных средств для активизации познавательной деятельности и достижения качественного результата образования.

### **Литература:**

1. Bartlett F.C. Remembering. Cambridge University press, 1932.
2. Выходцева Т. В. Использование инновационных и когнитивных технологий в обучении грамматике на уроках иностранного языка // Молодой ученый. 2017, №49. – С. 343-345. URL <https://moluch.ru/archive/183/47076/> (дата обращения: 04.04.2020).
3. Ивашкевич И. Н. Ромашко З. М. Когнитивные технологии как основа обучения иностранным языкам. // Практика преподавания иностранных языков на факультете международных отношений. БГУ: электронный сборник. Выпуск VII. [http://www.elib.bsu.by/bitstream/123456789/188028/1/ivashkevich\\_romashko\\_Lang\\_practice\\_2017.pdf](http://www.elib.bsu.by/bitstream/123456789/188028/1/ivashkevich_romashko_Lang_practice_2017.pdf)
4. Ильинский И.М. К читателям журнала «Знание. Понимание. Умение»// Знание. Понимание. Умение. №1. – С.5-7.



5. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных ментальностей.– 2-е изд. –М.: ЧеРО, 2003.
6. Лима И.Н. Герменевтика и понимающие подходы в гуманизации образования: Автореферат дисс... канд. фил. наук. – Нижний Новгород: Нижегородская Государственная Архитектурно-строительная Академия, 1996.
7. Максимов В. И. Когнитивные технологии – от незнания к пониманию // Когнитивный анализ и управление развитием ситуаций (CASC'2001): Сборник статей 1-й Междунар. конф. – М.: ИПУ РАН, 2001. – С. 4—41.
8. Makhkamova G.T. Significance of mental knowledge in discourse organization. // Лингвистикада антропоцентрик парадигма: Назарий ва методологик муаммолар: Сб. материалов Республиканской научно-практической конференции. –Т.: УзГУМЯ, 2018. –С. 42-44.
9. Солсо, Р. Л. Когнитивная психология. Пер. с англ. – М.: Тривола, 1996.
10. Шамов А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация: Базовый курс немецкого языка: Автореф. дисс. ... д.п.н. –Нижний Новгород, 2005.

## **SCIENTIFIC STYLE AND FOREIGN LANGUAGES IN AGRICULTURAL RESEARCH PAPERS**

**S.B. Abdurakhmanova**

Teacher of "Languages" department,  
Tashkent state Agrarian university

**Introduction.** Science and scientific research are essential components in the process of development. Continued agricultural research is critical to the progress of countries that are agriculturally based. Disseminating the results of such research so that they can have a clear impact is also essential. However, a problem in many countries is that information is not easy to obtain, research results are ineffective unless they are put to some use.

Before writing scientific work, the researcher must focus attention on analyzing the structure of a scientific research paper, planning writing process, observing style and ethics in scientific writing, correctly citing bibliographic references, and presenting agricultural research results orally.

Materials and methods: Breaking a research paper into the sections Introduction, Materials, Results and Discussion (IMRAD) is a well-established

approach to writing and publishing scientific research. It has become the main pattern for researches and articles in many disciplines.

Many young scientists think that writing a paper is difficult and time-consuming. However, approaching the task systematically, just like any other work in science, can make the job easier. Breaking the process into steps that build on each other is a process that can simplify writing a research paper. After writing it, publishing is a highly competitive field too, and journals or newspapers receive many more good papers than they can publish. An editor will select a well written and well-presented paper before one that is clumsily written and presented, if the scientific quality is similar.

Language and style are like packaging: good packaging can never make up for poor content but attractive packaging enhances good content. Clear, concise writing gives the impression of confidence and knowledge, credibility and authority. If English is not your first language, don't expect to write it perfectly. English is a difficult language to write well - even native English speakers have problems. Do not worry about, or waste time on, the finer points of grammar. The journal (newspaper) editor or publisher will usually correct your language. The most important thing is that your messages clear. For editors to correct your language, they must be able to understand what you mean to say. Be as definite and specific as possible when you are writing. Avoid vague statements. Be sure of what you want to say. The following points could help when you are writing and revising your paper:

- use simple and direct language;
- avoid abstract nouns made from verbs;
- avoid noun clusters;
- be aware of errors of meaning and form;
- avoid jargon;
- be aware of sentences structure;
- use the correct verb forms (tense and voice);
- use personal pronouns (sometimes).

### **Simple and direct language**

Always choose the simplest way of saying something. Choose a simple word rather than a difficult one; a concrete word in preference to an abstract one; a familiar word instead of a rare one. Complex, hard-to-understand sentences are rarely good sentences. Good scientific writing communicates in simple terms, even though the subject may be complicated. Repeated use of unnecessarily difficult abstract words and phrases makes the subject hard to understand.

### **Unnecessary and difficult words**

'Verbosity' means to say a thing in a complicated way, with lots of words, usually to make it sound more important. This is poor style. For example, you might say: *The efficacy of the soil restorative agent utilized was undeniable.*

This is verbose. Much better if you write exactly what you mean in a direct and simple way: *The fertilizer we used was effective.*

Use simple words such as 'use' instead of 'utilize'. Cut out phrases like "*It is interesting to note that...*". Many writing guides and grammar texts give lists of unnecessarily wordy ways of saying things along with preferred, shorter alternatives. Always try to use the simple expression. Avoid buzzwords and phrases that are suddenly popular but are not well defined, for example, *sustainability, participatory approach, proactive, gender-sensitive.*

### **Nouns from verbs**

Abstract nouns are often made from verbs. This can be done quite easily: the verb 'to measure' gives the noun 'measurement', a common English word. But because it is a noun, you have to put a verb with it, for example, 'The measurement was done (or carried out)'. Often it is much easier to use a verb and say that something was measured. So instead of: "*Measurements were carried out on the variation*", write "*The variation was measured*". In science writing today, abstract nouns are extremely common, but it is better to avoid using too many of them. When you review your manuscript look for the nouns ending in -tion, -ance, -sion, -ment, -ness, -cy. Usually you can replace stem by rewriting the sentence using the verb. These changes may also shorten a sentence and put its elements into a clearer sequence. For example, not: *It is possible that the pattern of herbs now found at the site is a reflection of past disturbances.* But, with better and fewer words: *The pattern of the herbs now found at the site may reflect past disturbances.*

### **Errors of meaning and form**

Make sure you understand the meaning of all the words you are using. Do not use a long word that you think sounds impressive unless you are certain of what it means. If you have used it wrongly, you will hide what you are really trying to say. It is much better to use several simple words that give the correct meaning and are easily understood. There are many words in English that look almost the same but have different meanings, sometimes subtly - for example, *various, varying, variable.* Remember that words such as *data, phenomena* and *criteria* are plural, not singular; *equipment* and *information* are always singular and never have a closing 's'.

### **Sentences structure**

Avoid long sentences. How long is a long sentence? Any sentence that is more than two typewritten lines may be too long. However, remember that a mixture of short and long sentences adds variety and improves the rhythm of your writing. There are several different types of sentence that are too long.

### **Too much information in the sentence**

If too much information is compressed in one sentence, it is difficult to understand the message. If a sentence seems too, long look for a place to split it into separate parts. Read this sentence straight through, then ask yourself if you understood it all:

*“Preparation of the derivatizing agent required the addition of 5 ml molecular sieve-dried benzene to 200 mg nitrobenzol chloride in a test tube which was vortex mixed then 5 ml dry pyridine was added and lightly mixed after which a 1,5 ml portion was added to the dried ethers the tube capped and heated for 45 min.”*

Several things are wrong with the sentence, but the main problem is the lack of punctuation. Breaking up the long string of words makes the text more understandable:

*“The derivatising agent was prepared by adding 5 ml of benzene, which had been dried in a molecular sieve, to 200 mg nitrobenzol chloride in a test tube. This was mixed by vortex, 5 ml dry pyridine was added and the whole lightly mixed. A 1.5-ml portion was added to the dried ethers, then the tube was capped and heated for 45 min.”*

### **Tense**

Most of the time, the past tense is used in scientific papers because whatever is described in the paper has already happened. The Introduction describes work that has already been done. The Methods section describes how the current work was done, and the Results section describes what happened. However, in the Discussion section the present tense might be used for something that exists or has already been demonstrated.

For example:

*“There are [present – already known] only four different amino acids in DNA, but we found [past] that...”*

Where you are making predictions or describing current work, you might use the future tense:

*“These results mean that less fertiliser will be needed.”*

### **Active and passive voices**

Many books on English style, and grammar checks in word-processing software, recommend that you avoid the passive voice because it makes text boring and dull, adds words, reduces impact and may confuse. This is true, but the passive voice is often used in scientific style. In the sentence “We measured the variation” (active), it is clear that the subject (we) did something (measured) to an object (the variation).

In the passive voice, the object comes first and has something done to it by the subject: “The variation was measured by us.” But in the passive voice you can also leave the subject out and say: “The variation was measured.” Most of the time the subject is you, the writer, and the subject is not important in what you have to say. Readers do not need to be told that “you” measured the variation. However, you should try to use the active voice where it fits, because it adds variety and interest to your writing.

Examples of passive and active construction:

– passive: “In this paper, the second approach is considered.”

– active: “This paper considers the second approach.” or “In this paper, we consider the second approach.”

– passive: “The screening procedure is illustrated in Figure 5.”

– active: “Figure 5 shows the screening procedure.”

**Conclusion.** Today, scientific research, scientific papers and articles have a great importance in the development of each country. So, a crucial task is set in front of the scientists and researchers to reveal and communicate the results of their scientific work and achievements that are to be implemented in practice. Aforementioned style and suggestions are intended to support the authors of scientific papers to plan, write correctly and get published their papers.

### **References:**

1. Youdeowei A., Stapleton P., Obubo R.. Scientific Writing for Agricultural Research Scientists. A Training Resource Manual. The Netherlands, 2012.

2. Abdurakhmanova S.. How to write a scientific paper. Proceedings of republican scientific-practical conference for teachers and young scientists, TSAU, 2017. Tashkent. Pp.52-70.

3. Abdurakhmanova S. The problems in writing agricultural articles in English. Agrovestnik, TSAU, Tashkent, 2020.

4. <http://abacus.bates.edu/ganderso/biology/resources/writing>

## **ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ВЛАДЕНИЯ РУССКИМ ЯЗЫКОМ КУРСАНТОВ НАЦИОНАЛЬНЫХ ГРУПП В ВОЕНИЗИРОВАННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ (на примере Академии МВД Республики Узбекистан)**

**Абдурашитова Н.Б.**

Старший преподаватель кафедры Изучения языков  
Академии МВД Республики Узбекистан

На сегодняшний день процесс обучения русскому языку курсантов национальных групп военизированных учебных заведений, в частности, Академии Министерства внутренних дел Республики Узбекистан совершенствуется в нескольких направлениях. Необходимо отметить, что важнейшим фактором развития современной методики преподавания русского языка в нефилологической аудитории является изучение коммуникативных потребностей курсантов, которые возникают в реальных условиях общения.

Например, исходя из специфики подготовки специалистов в Академии МВД, будущие выпускники получают дипломы следователей, оперативных работников, инспекторов профилактики, экспертов-криминалистов. Это означает, что по долгу своей службы им придётся общаться с народом, решать насущные вопросы граждан, защищать их интересы и законные потребности. Если учитывать, что в Узбекистане проживает более 130 разных народов и народностей, межнациональным языком общения, которых является русский язык, становится очевидным, насколько важно знание русского языка для эффективного осуществления задачи, поставленной государством и Президентом Республики Узбекистан. В частности, Президент в своих выступлениях, а также в Постановлении по реформированию функции органов внутренних дел особое внимание уделяет его работе, основной задачей, которого является служение интересам народа, защита интересов и конституционных прав граждан.

Организация обучения русскому языку курсантов-нефилологов с учётом их коммуникативных потребностей в рамках учебно-профессиональной сферы общения, как это доказано во многих научных исследованиях и практических разработках, способствует развитию уровня коммуникативной компетенции будущих сотрудников внутренних дел.

В последнее время в области преподавания русского языка в вузе усилилось внимание к проблеме формирования профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции учащихся. Несмотря на то, что в военизированных учебных заведениях нашей страны контингент курсантов далеко не малочислен, решение проблемы формирования у них профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции не получило еще широкого освещения в научно-методической литературе. Такое положение сложилось и в Академии МВД, где готовятся специалисты для органов внутренних дел, такие как следователи, оперативные работники, инспекторы профилактики, эксперты-криминалисты.

Преподавателями дисциплин по специальности отмечается, что уровень коммуникативной компетенции на русском языке у курсантов при речевом общении на практических занятиях, семинарах, где практикуется их будущая профессиональная деятельность, недостаточен. Это в свою очередь затрудняет процесс выработки навыков и умений по профилирующей специальности, следовательно, проблемы разработки методики обучения профессиональному общению на русском языке будущих специалистов органов внутренних дел, а также создание учебно-методических пособий, предназначенных для языковой подготовки данного контингента учащихся, требует незамедлительного решения.

Так, форма, содержание и методическая организация обучения русскому языку курсантов должны быть направлены на оптимизацию процесса

формирования уровня коммуникативной компетенции студентов, необходимого и достаточного для корректной речевой деятельности, соответствующей условиям специально-делового общения.

На наш взгляд, интенсификация процесса обучения профессиональному общению обучающихся может быть достигнута в результате реализации на практике следующих положений: в учебной программе по русскому языку необходимо выделить особый аспект, цель которого – сформировать у обучающихся уровень коммуникативной компетентности, достаточный для успешной коммуникации на русском языке в сфере профессионального общения, а именно в сфере, связанной с деятельностью органов внутренних дел. В частности, это достигается на групповых занятиях, на которых имитируется данный тип общения; обучение профессиональному общению обучающихся в обязательном порядке предполагает обучение стилистически дифференцированной речи, ориентированной на задачи профессионального общения; отбор учебного материала необходимо осуществлять с опорой на коммуникативные потребности студентов, возникающих у них в рамках данного типа общения, задач общения и необходимых для их реализации речевых навыков и умений; при создании системы упражнений и заданий для обучения профессиональному общению обучающихся следует соблюдать принципы взаимосвязанного обучения, рассматривать речевой акт как целостный комбинированный акт, приоритетная роль в котором принадлежит говорению.

Для решения данных задач на сегодняшний день ведётся работа по изучению научно-методической литературы с целью теоретического обоснования предполагаемой методики формирования профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции обучаемых; определение структуры, модели специально-делового общения, имитируемого на групповых занятиях, составление списка типичных коммуникативных ситуаций и сцены социо-коммуникативных ролей, проведение комплексного изучения коммуникативных потребностей обучаемых, возникающих в рамках делового общения по специальности (например, следователь и подозреваемый и т.д.); проведение исследования языка специальности в ракурсе стилистической дифференциации современного русского языка, составление новой дифференцирующей рабочей программы; реализация предложенной системы обучения студентов русскому языку, предложив оптимальную систему упражнений и заданий, нацеленных на формирование достаточного уровня коммуникативной компетенции, проведение опытного обучения с использованием разработанной модели, статистическая интерпретация полученных результатов, проведение анкетирования среди преподавателей специальных дисциплин и среди курсантов с целью экспертной оценки обучения.

Так на сегодняшний день используются такие методы исследования как, наблюдение на занятиях за речевой деятельностью студентов и их партнёров; опрос мнения преподавателей специальных юридических дисциплин; преподавателей русского языка и курсантов специальных дисциплин. Так, курсанты, обучающиеся по направлению «Следственная деятельность», «Оперативно-розыскная деятельность», «Профилактики преступлений», «Экспертно-криминалистическая деятельность» изъявили желание изучать русский язык по своей специальности. В данном направлении проводится анализ теоретической научно-методической и учебной литературы по дисциплине «Русский язык» в других военизированных учебных заведениях страны, идёт моделирование процесса обучения определенному типу профессионального общения.

На начальном этапе нашего исследования на сегодняшний день определены коммуникативно-значимые параметры типичных речевых жанров специальной речи сотрудников органов внутренних дел, проведено комплексное изучение реальных коммуникативных потребностей курсантов специального факультета, возникающих в сфере следствия, оперативно-розыскной, профилактической деятельности, отобраны темы, ситуации.

Некоторые аспекты исследования получили практическую реализацию в созданном на кафедре учебнике «Письменная речь юриста», обеспечивающем работу по обучению русского языка в три этапа. В основу создания системы упражнений и заданий положены принципы взаимосвязанного обучения, при этом речевой акт следует рассматривать как целостный комбинированный акт, который приравнивается к акту в рамках тематико-ситуативного фрагмента. На наш взгляд, целесообразно модернизировать систему упражнений и заданий: включить языковые, условно-речевые упражнения и условно- и реально-коммуникативные задания. Также в процессе обучения русскому языку, направленной на специальность перед преподавателем стоит двухплановая задача. С одной стороны: научить правильному произношению, интонации, употреблению слов и форм, построению предложений и словосочетаний; следить за соблюдением элементарных, строевых правил языка, от которых зависит само понимание текста, сама возможность коммуникации на данном языке; исправлять ошибки, системой упражнений добиваясь автоматизма в правильном употреблении языковых единиц, что является особенно важным на начальном этапе обучения, пополнение словарного запаса специальных терминов по направлению специальности. На занятиях по русскому языку в национальных группах преподаватель и студенты вступают во взаимодействие, которое предполагает отражение в речи одновременно как социально, так и лично значимого для них содержания.

Таким образом, вопрос формирования высокого уровня владения русским языком курсантов военизированных учебных заведений в условиях



преподавания русского языка как неродного является одной из особо актуальных задач. Это объясняется тем, что решение этой проблемы для различных категорий обучаемых не может быть универсальным, поэтому содержание и средства обучения русскому языку предельно зависят от конечных целей обучения в высшем учебном заведении.

### **Литература:**

1. Постановление Президента Республики Узбекистан от 6 августа 2017 г., № ПП-3216 “О мерах по коренному совершенствованию системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации сотрудников органов внутренних дел”. – Сборник законов Республики Узбекистан. – Т., 2017.

2. Капитонова Т.И., Щукин А.Н. Современные методы обучения русскому языку иностранцев. М., 2000.

3. Балло Ю.А. Формирование речевой компетентности в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку: Материалы международной научно-практической конференции. – Витебск, 2010.

4. Ташева У.Т. Некоторые аспекты межкультурной коммуникации в обучении русскому языку: Сборник материалов Республиканской конференции: Проблемы формирования и реализации профессиональной речевой компетенции в системе непрерывного образования Республики Узбекистан. – Т., 2013.

## **КУЛЬТУРА ОБЩЕНИЯ И РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ**

**Алибаева У.А.**

Старший преподаватель кафедры языков Академии ВСПУ

Культура общения – это сложное совокупное понятие, которое обуславливает качество и уровень совершенства общения. Культура общения считается неотделимой составляющей частью культуры личности. Она характеризует ценностные ориентиры и нравственные модели общения, суть нравственных и психологических качеств субъектов коммуникативного взаимодействия, способы, правила, приемы и формы коммуникаций.

Культура общения содержит в себе совокупность практических приемов, механизмов и правил. Культурность общения позволяет индивиду не переносить конфликтные ситуации в профессионально-деятельной сфере на эмоционально-личностную область межличностных взаимодействий, понять

смысл и мотивацию поступков оппонента, снизить или полностью ликвидировать излишний эмоциональный всплеск в отношениях.

Одним из наиболее значимых показателей степени культурности индивида, его мыслительной деятельности, интеллектуального развития служит речь. Она является одним из стержневых аспектов активной человеческой деятельности в современном социуме и способом познания действительности. Речь представляет собой один из видов коммуникативного взаимодействия, который нужен социуму для их совместно направленной деятельности, в общественной жизни, обмене сообщениями, познании, образовании. Она служит объектом искусства и обогащает личность духовно.

Культура личности наиболее красочно и непринужденно выражается в ее речи. Как правило, первое представление и мнение об индивиде формируется на основе впечатления, возникающего вследствие коммуникативного с ним взаимодействия от его речевой манеры. Воспитание культуры общения рассматривается в современном обществе в качестве одной из важнейших задач воспитания, которое связано с освоением родного языка. Ведь владение всем богатством литературного языка, грамотное употребление его изобразительных и красочных средств обуславливают степень вербальной компетенции личности, и является ярчайшим показателем ее общей культурности.

Высокая культурность речи заключается в умении правильно, грамотно, четко и выразительно передать собственные мысли, мировоззрения, посредством средств языка. Она охватывает также и умение находить более простые, доходчивые формулировки, более уместные, подходящие для определенной ситуации средства, инструменты для аргументации позиции или точки зрения. Культурность речи обязывает индивида соблюдать обязательные нормы, приемы и правила, среди которых стержневыми считаются: содержательность (суть), логичность, обоснованность (доказательность) убедительность (аргументированность), ясность (четкость), понятность.

Содержательность (суть) представляет собой продуманность и максимальную информативность реплик. Ведь искусство риторики, как раз и заключается в том, чтобы суметь сказать все, что необходимо, однако не более того.

Логичность состоит в обоснованности, отсутствии противоречивости и последовательности высказываний, в которых ведущие тезисы, выражения связаны и подчинены единой позиции, мысли.

Доказательность (обоснованность) заключается в достоверности аргументов, которые должны наглядно продемонстрировать партнеру по диалогу, что обговариваемая тема или предмет разговора, существует в реальности и имеет объективный характер.

Убедительность (аргументированность) выражается в способности убедить партнера и добиться прочного укоренения в его сознании данного убеждения.

Ясность (четкость) соответственно предполагает четкость и ясность речи. Чрезмерно быстрая речь обычно трудна для восприятия, а излишне медленная – только вызовет раздражение. Понятность заключается в употреблении терминов, понятий, слов, которые будут понятны для собеседника.

На успешность деловых коммуникаций воздействует множество факторов, таких как: стиль речи, ее интонация, выражение лица, положение тела, внешний облик и пр. Именно поэтому стереотип общения и культурность речи прагматического человека имеют зависимость от соблюдения ряда определенных правил, без следования которым индивиду никогда не стать красноречивым и умелым оратором. Ниже представлены главные из них.

- Деятельный человек должен иметь большой и разнообразный словарный запас, что позволит легко играть и манипулировать словами при этом, придавая речи эффектность и насыщенность. Ведь чрезвычайно сложно красиво изложить собственную точку зрения или доказать правильность идей без разнообразного лексикона.

- ♦ Также важна и структура речи. Следует придерживаться «чистоты» речи, которую можно разбавлять профессиональными терминами. Не рекомендуется в деловых коммуникациях употреблять жаргонизмы или нелитературные высказывания.

- Грамотность – это важнейшая составляющая культуры общения. Фразы нужно составлять с учетом грамматических и стилистических правил речи.

- При коммуникации следует обязательно обращать внимание на свое произношение и интонацию. Ведь часто окружающие не могут ухватить правильный смысл фраз вследствие дефектов речи «говорящего» или его неспособности выделить наиболее важные моменты при помощи интонации. Также не следует забывать и о важности невербальных компонентов речи. Неверные жесты, поза или мимика могут испортить даже самую успешную презентацию или блестящую речь.

Теперь перейдем к рассмотрению речевого этикета, который играет важную роль для успешной деятельности человека в обществе, его личностного и профессионального роста, построения крепких семейных и дружеских отношений. Речевым этикетом называют систему требований (правил, норм), которые разъясняют нам, каким образом следует устанавливать, поддерживать и прерывать контакт с другим человеком в определённой ситуации. Речевой этикет - это правила речевого поведения, система "вежливых" словесных формул и выражений в определенных ситуациях общения, имеющих свою специфику в разных национальных культурах.

Уважительность к другому человеку, вежливость и доброжелательность помогает словесно выразить речевой этикет, он же уместно в меру употребляемый, в конечном итоге формирует культуру поведения. Культура общения - эта та часть культуры поведения, которая выражается главным образом в речи, во взаимном обмене репликами, в беседе. Естественно, что существуют определенные правила ведения беседы, которые можно назвать этикетом речи. Нормы речевого этикета весьма разнообразны, в каждой стране и в каждой нации присутствуют свои особенности культуры общения.

Соблюдение правил речевого этикета поможет грамотно донести свои мысли до собеседника, быстрее достигнуть с ним взаимопонимания. Для более успешного освоения навыков культуры общения используют такое понятие, как *формулы речевого этикета*.

Базовые формулы речевого этикета усваиваются в раннем возрасте, когда родители учат ребёнка здороваться, говорить спасибо, просить прощения за проделки. С возрастом человек узнаёт всё больше тонкостей в общении, осваивает различные стили речи и поведения. Умение правильно оценить ситуацию, завести и поддержать разговор с незнакомым человеком, грамотно изложить свои мысли, отличает человека высокой культуры, образованного и интеллигентного.

Формулы речевого этикета — это определённые слова, фразы и устойчивые выражения, применяемые для трёх стадий разговора:

- начало разговора (приветствие/знакомство)
- основная часть
- заключительная часть разговора

Ключевую роль в культуре речевого этикета играет понятие **ситуация**. Действительно, в зависимости от ситуации, наш разговор может значительно изменяться. При этом ситуации общения могут характеризоваться самыми разными обстоятельствами, например:

- личности собеседников
- место
- тема
- время
- мотив
- цель

Подводя итоги, можно сделать вывод, что умение четко, грамотно и красноречиво выражать свои мысли абсолютно незаменимо в современном мире. Так как научиться красиво и правильно говорить? Чтобы научиться красиво, вежливо и грамотно говорить, следует брать пример с лучших образцов. Читать классику, общаться с образованными, воспитанными людьми, ходить в театр. А главное — прямо сегодня начать следить за своей

речью. Ведь далёкие предки, создавшие наш прекрасный язык, правы: слово меняет мир вокруг.

### **Литература:**

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М., 1983.
2. Формановская Н.И. Русский речевой этикет: лингвистический и методический аспекты. М., 1987.
3. Байбурин А.К., Топорков А.Л. У истоков этикета: Этнографические очерки. Л., 1990.

## **К ТРАКТОВКЕ ПОНЯТИЯ «КРЕАТИВНОСТЬ» И ВАЖНОСТИ ИННОВАЦИОННО-КРЕАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ**

**Айше Эдемовна Алиева**  
Пеподаватель ГулГУ

Социально-экономические преобразования общества в целом, рыночный и конкурентный характер отношений образовательных учреждений, усиление гуманитаризации системы образования актуализируют инновационную деятельность учителей, способствующую эффективному разрешению возникающих проблем. Именно инновационная деятельность ориентирует педагога на будущее, на новейшие достижения науки, а инновационно работающие образовательные учреждения приобретают конкурентные преимущества и тем самым опережают в своем развитии другие структурные элементы системы образования.

В настоящее время инновационно-креативная деятельность предполагает положительные преобразования образовательной системы и нацелена на развитие самого педагога как творческой личности, переключение его с репродуктивного типа деятельности на самостоятельный поиск методических решений, превращение педагога в разработчика и автора инновационных методик и реализующих их средств обучения, развития и воспитания. Инновационная деятельность педагога связана с процессами самоопределения, т. е. с построением отношения к новому, изменением себя, своей профессиональной позиции, преодолением препятствий в процессе самореализации. Согласно теории В. А. Сластенина и П. С. Подымовой, структура инновационной деятельности педагога включает следующие

компоненты: мотивационно-целевой, креативный, технологический (операционный), рефлексивный (контрольно-оценочный) [7, с.97].

Креативный компонент включает в себя наличие у педагога отношения к инновационной деятельности не как к соединению готовых форм, найденных в практике, а как к преобразованию, изменению (развитию в новых сложных синтезах сообразно собственной индивидуальности и особенностям коллектива обучаемых), а также наличие научной рефлексии. Он также предполагает наличие знаний и представлений об особенностях и условиях поиска новых путей и способов осуществления профессиональной деятельности, готовность к восприятию нового и потребность в создании нового. Креативность активно изучается социологами, психологами и педагогами, начиная со второй половины XX века.

В «Современном психологическом словаре» креативность определяется как «творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом или ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания» [8, с. 192]. В педагогическом словаре креативность определяется как уровень творческой одаренности, способности к творчеству, составляющий относительно устойчивую характеристику личности [4, с. 33]. Креативность в профессиональной педагогике рассматривается как способность к творчеству, принятию и созданию нового, нестандартному мышлению, генерированию большого числа оригинальных и полезных идей.

Креативность личности определяет ее готовность изменяться, отказываться от стереотипов, помогает находить оригинальные решения сложных проблем в ситуации неопределенности; это внутренний ресурс человека, который поможет ему успешно самоопределиться в обществе.

В зарубежной литературе существует множество определений понятия креативность. Эту «множественность» можно проиллюстрировать обобщающим высказыванием Р. Холлменна: «Креативность представляет собой сплав восприятий, осуществленных новым способом (Э. Маккеллар), способность находить новые связи (Л. Кюби), возникновение новых отношений (К. Роджерс), появление новых сочинений (Г. Меррей), предрасположение совершать и узнавать новшества (Г. Лассуэль), деятельность ума, приводящая к новым прозрениям (К. Жерар), трансформация опыта в новую организацию (Ф. Тейлор), воображение новых констелляций значений (И. Гизелин)» [10].

Один из создателей теории креативности Дж. Гилфорд [3] выделяет шесть параметров креативности: способность к обнаружению и постановке проблем; способность к генерированию большого количества проблем; семантическая спонтанная гибкость — способность к продуцированию

разнообразных идей; оригинальность — способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы, нестандартные решения; способность усовершенствовать объект, добавляя детали; способность решать нестандартные проблемы, проявляя семантическую гибкость, т. е. способность увидеть в объекте новые признаки, найти их новое использование. В своей теории Дж. Гилфорд определяет креативность как совокупность личностных характеристик, способствующих творческому мышлению. По его мнению, креативность опирается на разные умственные операции, в особенности на дивергентное мышление. Говоря о традиционных взглядах на креативность, отраженных в современных исследованиях, А. В. Морозов отмечает, что она «рассматривалась как личностная категория, и споры в основном велись по поводу уточнения ее трактовки, а именно: креативность как дивергентное мышление (Дж. Гилфорд, О. К. Тихомиров), или интеллектуальная активность (Д. Б. Богоявленская, Л. Б. Ермолаева-Томина), или как интегрированное качество личности (Я. А. Пономарев и др.)» [5, с. 69]. В настоящее время можно говорить о сложившейся традиции понимания креативности как способности, отражающей глубинное свойство индивидов создавать оригинальные ценности, принимать нестандартные решения, выходить за пределы известного; как интегрального свойства личности, воплощающего ее творческие возможности [6]. А. В. Хуторской [9, с. 22] в организации образовательного процесса выделяет методологическую, когнитивную и креативную деятельность, на основе которых и происходит формирование соответствующих методологических, когнитивных и креативных качеств личности педагога. В частности, к креативным качествам относятся: ассоциативность, творческое воображение, развитая интуиция, изобретательность, смекалка, неординарность мышления и др. качества. Креативные, ориентированные на творчество и самоактуализацию люди психологически готовы к инновациям в профессиональной деятельности, менее подвержены профессиональному «выгоранию» [2].

Многие исследователи рассматривают креативность как «творческую», проявление творческого подхода и творческих способностей (Д. Б. Богоявленская, Н. М. Гнатко, В. А. Просецкий и др.). Другие исследователи разграничивают понятия «творчество» и «креативность». По их мнению, творчество — это процесс, направленный на создание нового продукта, а креативность — внутренний потенциал личности, предполагающий выход за рамки известного, отказ от стереотипов в мышлении и деятельности, способность к нестандартному, самобытному мышлению и т. п.

Д. Б. Богоявленская в своих экспериментальных работах отметила единицу анализа творчества, в качестве которой была выделена интеллектуальная активность, которая отражает познавательные и мотивационные характеристики творческой личности в их единстве. Она

рассматривает креативность как особенность интеллекта или уровень мышления, как качественную определенность высшего уровня интеллектуальной активности [1, с. 104]. На основе объективных критериев она выделяет три уровня интеллектуальной активности: стимульно-продуктивный, эвристический и креативный. Высший уровень интеллектуальной активности — креативный — подразумевает деятельность по нахождению наиболее совершенных способов решения проблемы, мотивированную изнутри. Можно предположить, что, достигнув высшей степени интеллектуальной активности, педагог становится инициатором нововведений, направленных на преобразование собственной профессиональной деятельности. Данный подход оказывается продуктивным при интерпретации реально наблюдаемой инновационной деятельности, в частности, при анализе степени новизны и уровня привносимых новшеств. При выполнении своей профессиональной деятельности педагог приходит к осознанию необходимости ее улучшения. Этого можно достичь двумя путями: просто усовершенствовать свой подход к выполнению деятельности, добавив определенные детали, или полностью отказаться от прежней позиции. Находясь в относительно одинаковых условиях, педагоги могут входить в инновационную деятельность по-разному. Различия в освоении инновационной деятельности определяются, в том числе и уровнем креативности личности.

Таким образом, можно сделать вывод, что творческая деятельность педагога не всегда является инновационной, в то время как инновационная деятельность всегда предполагает творчество, а значит, ее важной характеристикой становится креативность как интегральное качество педагога-новатора.

#### **Литература:**

1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей: Учебное пособие для студ. высш. уч. заведений. - М.: ИЦ «Академия», 2002. – 320 с.
2. Брякова И. Е. Формирование креативных качеств личности в процессе открытого образования // [http://obrazovanie21.narod.ru/Files/2009-1\\_p041-45.pdf](http://obrazovanie21.narod.ru/Files/2009-1_p041-45.pdf)
3. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления / под ред. А. М. Матюшкина. - М., 1965.- С.124–145.
4. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.
5. Морозов А. В. Формирование креативности преподавателя высшей школы в системе непрерывного образования: дис. ... д-ра пед. наук. — М., 2004.- 445 с.



6. Сергейчик Л. И. Педагогические условия формирования креативности // Центр дистанционного обучения и повышения квалификации. - <http://de.dstu.edu.ru/CDOSite/ConfEng/articles %5Carticle14.htm>
7. Слостенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. - М.: Магистр, 1997. – 224 с.
8. Современный психологический словарь / под. ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. — СПб.: Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2007.- 490 с.
9. Хуторской А. В. Развитие одаренности школьников. Методика продуктивного обучения. Пособие для учителя. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.- 320 с.
10. Hallmann R. J. The necessary and sufficient conditions of creativity// Creativity: its educational implications. Sidney, 1967.

## **ALTERNATIVE ASSESSMENT AS MODERN REQUIREMENT OF TEACHING ENGLISH IN SECONDARY SCHOOLS**

**Alijonov Sardor**

Teacher of the school № 10 in Fergana, Rishtan

Teaching English is becoming more and more common trend in nearly all spheres of education. Teaching process includes various aspects such as approaches, methods, lesson plans, observations and others. Assessment is also no exception.

Assessing pupils' knowledge fairly and with loyalty is always considered essential part of teaching process. For this reason, a great deal of attention should be paid to the procedure of assessing by instructors. Modern requirements of teaching language load a burden of responsibility for English language teachers for the sake of equal measurement on pupils' capabilities and knowledge. On this occasion, changing methods of traditional assessment to alternative one encourage both teachers and pupils.

As traditional methods of assessment serve for several years, it also had some shortcomings as usual. The measurements of pupils' knowledge are important part as it involves the identification of strengths and weakness of pupils. The information gained from assessment should also serve for further improvements. Therefore, type of assessment such as alternative one is being implemented in the process of modern academic study.

Assessment is an essential part of teaching as it is the estimation of pupils' knowledge. According to Nitko and Brookhart (2007), assessment is the procedure of gaining data for the sake of deciding on pupils, as well as syllabus, curriculum and educational system. Other scholars such as Gronlund and Waugh (2009), claim that

assessment such a broad term referring to all methods of identifying pupils' learning outcomes.

The significance of alternative assessment began about 1990s as the new trends and approaches have begun in teaching. It was claimed by Charles R. Hancock that in 1990s alternative approach became necessity in the aspects of learning and assessing and this was emphasized by him in the article "Alternative Assessment and Second Language Study: What and Why?" .

As for definitions of this term, different scholars provided various assumptions. To illustrate, alternative assessment was considered to be quite similar with performance-based assessment and authentic assessment. And this kind of test is designated to be a sort of performance assessment demanding the learners to generate ideas, thought instead of selecting correct option (Herman, Aschbacher, Winters, 1992). Alternative assessment, which is being based on performance assessment, provide alternative to traditional paper and pencil testing (Gronlund and Waugh, 2009).

According to some resources, authentic assessment and performance-based assessment also fall into the sort of alternative assessment. Authentic assessment, being the type of alternative one, includes the evaluation with the integration of "real world" situations and appliances of language learning to real world. As for Gronlund and Waugh (2009), it focuses on understanding real life problems and applying the language to real life. In order to make the assessment authentic one, the aim, target audience, context and constraints should be based on real life situations. The types of authentic assessment also were provided by scholars mentioned above, they are as follows: Simulations, Microteaching, Teaching Practice (educational tasks look like real-life practices).

As for performance-based assessment, it is also one type of alternative one, which requires learners to create response, produce the result and show how the language is applied (Authentic Assessment for English language learners, 1999). This type of assessment demands special rubrics for assessment and new assessment instruments. According to the viewpoint of Gronlund and Waugh (1990), performance-based assessment involves learners to demonstrate their skills or understandings of language through performing particular task and accomplishing it. And the subtypes were enlisted by abovementioned scholars such as creating painting, writing a story or poem, playing musical piece, making oral presentation, reporting on particular experiment and others.

Summing up all definitions suggested by scientists, the followings can be pointed out:

- Alternative assessment is a term covering any number of alternatives to standardized tests.
- Alternative assessment is the usage of multi-assessment methods instead of attaching to traditional paper-and-pencil tests.

- Alternative assessments are those ones which overcome the restrictions of pencil-and-paper testing.

- Alternative assessment is any type of classroom testing practice that focuses on nonstop individual pupil improvement.

The following categories of alternative assessment were enlisted such as letter, memo, presentations, poster presentations, portfolios, proposals, reports, case studies, fishbowls (debate)(Queen's University: Assessment strategies and Berkeley Center for Teaching and Learning: Alternatives to Traditional Testing, 2018). Additionally, these types were also claimed as the inclusion of alternative assessment such as performance-based assessments (including projects, exhibitions, role playing, experiments and demonstrations), open-ended questions, writing samples, interviews, journals and learning logs, story of text retelling, cloze tests, portfolios, self and peer assessments, teacher observations and checklists.

From the statements mentioned above, one can come to conclusion that alternative assessment has more benefits than traditional one. As it has task authenticity, this type of assessment can fulfill the communicative approach to language teaching.

The investigation based on evaluation, and the comparison of alternative assessment with the traditional one are studied thoroughly by means of analytical, descriptive and comparative methods of analysis. Firstly, information has been obtained through the research has been done before. Then, appropriate information has been compiled in the literature review.

There were also other questions on the analysis of choice of assessment type. It should be stated that, however, alternative assessment could not fully replace traditional assessment. For this reason, the researcher enlisted main distinctive features of traditional assessment.

For the sake of analysis of alternative assessment, the researcher gained collected data on the basis of questionnaires from teachers and observations of teachers' ways of assessing pupils' knowledge.

As monitoring pupils' progress continuously is one of predominant tasks of language teachers, alternative assessment becomes basic necessity in this aspect. There is no evidence to refute the fact that alternative assessment helps teachers identify pupils' weakness and strength in terms of language learning and provide possible ways of eliminating their weak points.

### **References:**

1. Rousseau, P. Research assistant, Best Practices: Alternative assessments Learning&Teaching office, 2018.
2. Gronlund, N.E. & Waugh, C.K. Assessment of pupil achievement. Pearson, 2009.

3. Nitko, A. J. & Brookhart, S.M. Educational assessment of pupils. Pearson, 2007.
4. Assessment, Articulation and Accountability, 1999.
5. Queen's University. (n.d.) Assessment strategies-Teaching and Learning in Higher education.
6. Gipps, C. Beyond Testing: Towards a Theory of Educational Assessment, London, Falmer Press, 1995.
7. Nunan, D. Designing Tasks for the Communicative Classroom, Cambridge, Cambridge University Press, 1989.
8. Taylor, D. The Meaning and Use of the Term Competence” in Linguistics and Applied Linguistics, University of Leeds, 2003.
9. Weir, C.J. Communicative Language Testing, New York, Prentice Hall, 1990.
10. Willis, J., Willis, D. Challenge and Change in Language Teaching. Macmillan Heinemann, 1996.

## **СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ ЯЗЫКОВ РАЗНЫХ ТИПОВ**

**Алимова М.Х.** к.ф.н. доцент  
кафедры теории и методики преподавания английского  
языка ТГПУ

**Парпиходжаева С.М.**  
преподаватель школы №100, г. Ташкент

Типологическое изучение языков разных систем способствует выявлению до сих пор не замеченных явлений в структуре сопоставляемых языков. При помощи типологического анализа выявляются общее и особенное в структуре языков разных систем. Для выявления типологических сходств и отличий в языках разных типов предоставляется целесообразным рассматривать языковые явления исходя из единой лингвистической интерпретации. Непротиворечивое сопоставление структуры языков различных типов зависит от того какую лингвистическую интерпретацию о структуре слова разделяет автор при анализе. В связи с этим процитируем определения, даваемые некоторыми лингвистами, концепция которых берётся за основу при сопоставлении структуры языков. В.Н.Ярцева говорит, что “...структура слова как единица языка является мерой грамматического строя. Структурный анализ слова исходит из выделения морфем различных типов [15, с.111]. А.А.Реформатский считал большой заслугой ученых после шлейхеровского

периода обращение к вопросу о понятии единства слова, которое может иметь разный характер [9, с. 68]. Рассматривая структуру слова А.И.Смирницкий говорил, что определяющим моментом при выделении слова из текста является его грамматическая оформленность: “Слово оформляется определенным образом именно как таковое, как целое [11,с.119]. Подтверждая целостный характер грамматически оформленного слова, М.В.Панов также указывает на фразеологичность связи морфем, в слове: “Слово – такое соединение морфем которое имеет значение неразлагаемое на значение этих морфем ... или значение слова не равняется сумме значений составляющих его морфем” [6,с.131 - 132].

Как известно морфема – эта наименьшая значимая единица языка [5,с.77] не способная к самостоятельному употреблению. Морфемы бывают корневые и служебные, они вместе, сочетаясь, составляют слова. Корневые морфемы несут вещественное значение слова, а служебные бывают словообразовательные и словоизменяющие. В словах мечта, вышел, ночник в русском, ўғли, икков, тергов в узбекском, risen, broken, famous в английском языках выделяются корневые и аффиксальные, т.е. служебные морфемы. Как видно из примеров, служебные морфемы конкретизируют значение корневых морфем, завершают их или придают им новые значения, также сочетаясь с ними, образуют новые слова. Итак, различив служебную морфему от корневой, перейдем к разграничению словообразовательной морфемы от словоизменяющей, так как “при системном описании структуры языка ... центральное место должна занимать наука о формах словообразования и словоизменения [14,с.192-193]. По этому поводу целесообразно рассмотреть сложившиеся определения в лингвистике. Ф.Ф.Фортунатов, разграничивая словообразовательные морфемы от словоизменяющих, говорит, что “... формы отдельных полных слов, обозначающие различия в отношениях данных предметов мысли в предложениях, называются формами словоизменения. ... Другие формы отдельных полных слов, не формы словоизменения, называются формами словообразования в широком смысле этого термина, т.е. по отношению не только к словам простым, но и к сложным” [13, с.155]. В другой работе он отмечает, что в отличие от форм, обозначающих отношение слова, имеющего известную форму, к слову, взятому без этой формы, в словах со словообразовательными формами обозначается только соотношение между словами [12, с.54]. В число таких словоформ, выражающих по Ф.Ф.Фортунатову, не отношение между словами, а – соотношение, включаются слова типа: волк – волки, зверь – звери, прочитать – прочитывать. Он говорит, что в этих примерах “непосредственно обозначается соотношение между словами..., образованными от единой общей основы, несуществующей отдельно от форм словообразования” [12, с. 56]. Р.И.Аванесов и В.Н.Сидоров отграничивают формы 1) словоизменения от форм 2) словообразования,

называя их терминами а) синтаксические, б) несинтаксические: “Формальные значения, которые, не изменяя лексические значения слова, показывают отношения между словами, называются синтаксическими. Формальные значения, которые изменяют лексическое значение слова, не показывая отношения между словами, называются несинтаксическими... однако... есть ещё такие синтаксические формы, которые выражают отношение говорящего к высказываемому. К числу их относятся наклонение, время и лицо глагола. Таким образом, синтаксические формы выражают не только отношения между словами, но и отношения говорящего к тому, что он высказывает” [1, с. 31 – 34].

Применяя термины синтаксические и несинтаксические, А.М.Пешковский отмечает, что «...между категориями синтаксическими и несинтаксическими (словообразовательными) есть и более тонкая и притом более существенная внутренняя разница. Формы, образующие словообразовательные категории которые всегда вносят какой – либо новый оттенок в вещественное значение слова. В слове столы выражается не то же самое, что в слове стол, в слове столик представляемый предмет тоже изменяется (уменьшается) и так далее. В словах похаживает, постукивает нам представляется не точно такое же хождение и стучание как при словах ходит и стучит.... Напротив, формы образующие синтаксические категории, не изменяют никакого вещественного значения слова. При словах стола, столу, столом и т.д. мы все время представляем себе совершенно один и тот же предмет без всяких изменений”[1, с.32].

Как видно из цитированных выше определений, основатель московской формальной школы Ф.Ф.Фортунатов и некоторые его последователи первоначально при разграничении форм словообразования от форм словоизменения исходили не из строгих формальных критериев, а из семантических. Например, формы единственного и множественного числа существительных (стол – столы) или форма уменьшительного значения существительных (стол- столик) относились к словообразованию, поскольку здесь меняется предметное содержание высказывания или, точнее, здесь разные семантические схемы высказывания. Однако это не согласовывалось с общими положениями московской формальной школы, где все виды классификаций должны исходить из формальных критериев. В связи с таким подходом к вопросу о формах словообразования и словоизменения, не совсем соглашается А.А.Реформатский, справедливо отмечая, что” в результате словообразования возникает новое слово (белый – белить), однако в «стол – столы, умный – умнее ... нового слова не получается: это формы словоизменительные»[10, с. 255]. Здесь надо отметить, что ни все словоизменительные формы А.А.Реформатским включаются в синтаксические, так как последние он определяет как формы, зависящие от

синтаксических отношений членов предложения (вижу дом, люблюсь домом), несинтаксические формы – это формы, не зависящие от отношений членов предложения, например, в русском языке форма рода и числа у существительных ..., форма склонения и времени у глаголов ..., форма степеней сравнения у прилагательных...»[10,с.255].

Изложенное показывает, что Р.И.Аванесов и В.Н.Сидоров, А.А.Реформатский подходили из единых постулатов при разграничении форм словообразования и словоизменения, разница заключается в терминологии. А.А.Реформатский словоизменительные формы (он называет их реляционными по значению) делит на два вида: синтаксические и несинтаксические. К первому виду он относит формы, обозначающие различные отношения между словами. Ко второму - формы, обозначающие отношения говорящего к тому, что он высказывает (склонение, время, число существительного, уменьшительное значение существительного и др). Словообразовательные формы, называемые Р.И.Аванесовым и В.Н.Сидоровым, несинтаксическими, он относит их к деривационным. По этому поводу А.А.Реформатский говорит следующее: «...абстрактное значение..., которое не является уже признаком вещей и понятий, но показывает лишь отношения, устанавливаемые человеком между словами – это реляционные значения. Деривационные значения в соединении с вещественными дают производные значения и образуют область лексических значений»[10,с.86]. Эту точку зрения разделяет М.В.Панов: «Мена дериваторов образует разные слова»[7,с.69], т.е. новые слова, а мена реляционных форм образует новые формы слов.

Основываясь на концепции А.А.Реформатского, Р.И.Аванесова и В.Н.Сидорова, последователей московской лингвистической школы, для разграничения словообразовательных морфем от словоизменительных можно сказать следующее: словоизменительными морфемами называются такие морфемы, которые выражают различные 1) отношения, 2) соотношения между словами. Первые выражают синтаксические отношения, а вторые - несинтаксические, т.е. отношение к моменту речи, отношение к числу существительного, отношение к высказываемому, отношение действия к субъекту и объекту, т.е. залог у глаголов, представленные в обобщенном, отвлеченном, абстрагированном виде, так как формы словоизменения имеют дело с абстракцией. Они не вносят конкретные изменения в значение основы, т.е. не изменяют лексическое значение слова. Оба синтаксические и несинтаксические формы словоизменения по значению являются реляционными.

Анализ примеров в русском, английском и узбекском языках показывают, что в сопоставляемых языках словоизменительные морфемы, т.е. синтаксические и несинтаксические морфемы могут быть выражены как

эксплицитно (аффиксальными или другими грамматическими способами), так и имплицитно, т.е. нулевой морфемой: дом**0**, стол**0**, стул**0**: ед. число существительных в русском, pen**0**, book**0**, table**0**: единственное число существительных в английском, китоб**0**, мактаб**0**, дафтар**0**: единственное число существительных в узбекском; повелительное наклонение в английском и узбекском: read**0** (the book), go**0** (to the blackboard), (китобни)ўқи**0**,(мактабга)бор**0**; именительный падеж существительных в сопоставляемых языках: дом**0**, дочь**0**,сын**0**, в русском,school**0**, plant**0**, factory**0** в английском, ховли**0**, кўча**0**, махалла**0** в узбекском. Однако в русском языке в большинстве случаев именительный падеж и единственное число существительных выражаются эксплицитно: школа (ед.ч., имен. падеж), море (ед.ч., имен. падеж). Словоизменительные морфемы, выражающие синтаксические отношения между словами: форма падежа у существительных: книга, книге, книгу, книгой в русском языке, mother**0**, mother's в английском, китоб**0**, китобга, китобни, китобдан в узбекском; формы рода у прилагательных: большой, большая, большое в русском; формы падежа у прилагательных: большому, большого в русском; формы лица и числа у глаголов: учу, учит, учишь, учат в русском, (he) reads, I/we/you read**0** в английском, бораман, борасан, борамиз, борасиз в узбекском. Это формы не зависят от синтаксических отношений членов предложения по согласованию или управлению.

Словоизменительные морфемы, выражающие несинтаксические отношения между словами: формы рода у существительных: школа, дом**0**, море, окно; форма числа у существительных: стена, стены, дом**0**, дома, море, моря в русском, pen**0**, pens, bench**0**, benches, book**0**, books, child**0**, children, ox**0**, oxen, house**0**, houses в английском, китоб**0**, китоблар, уй**0**, уйлар, мактаб**0**, мактаблар в узбекском; уменьшительная форма у существительных: стол**0**, столик, дом**0**, домик; формы наклонения у глаголов: читаю, читай, читал **бы** в русском, (I|you|we|they) come**0**, (he)comes (изъявительное наклонение), (if he) worked (сослагательное наклонение), (you) work**0** (in the garden) - повелительное наклонение в английском,(Мен)ишлайман(изъявительное наклонение), ишлаца(сослагательное наклонение), (сен) ишла (боғда) - повелительное наклонение в узбекском языке; форма степеней сравнения у прилагательных: умный-умнее -умнейший в русском, high**0** - higher - highest, red**0** - redder - reddest в английском, баланд**0** - баландрок, кенг**0** - кенгрок в узбекском; форма времени у причастия: смотрящий- смотревший; играющий - игравший в русском, writing - written, breaking - broken в английском, ёзаётган - ёзган, ўйнаётган - ўйнаган в узбекском; форма залога у глаголов: пишу - пишется (активный/ пассивный залог), учу –учусь, одеваю -одеваюсь( активный/ возвратный залог) в русском,wrote - was written, broke - was broken (активный/ пассивный залог) в английском, юваман - ювилди, ёзаман - ёзилди



( активный/ пассивный залог) юваман - ювиндим ( активный/ возвратный залог) в узбекском.

Положительная степень прилагательных в английском и узбекском языках выражается нулевой морфемой, т.е. имплицитно: red**0**-redder-reddest, wide**0** - wider - widest, узун**0** - узунрок, яхши**0** - яхширок. В русском языке положительная, сравнительная и превосходная степени сравнения выражаются эксплицитно, т.е. аффиксальной морфемой: высок**ий**- выше- высочай**ший**, умн**ый**-умнее-умней**ший**. Повелительное наклонение в английском и узбекском языках выражается нулевой морфемой: read**0** (the book), write**0** (the letter), (китобни) ўки**0**, (хатни) ёз**0**, (мактабга) бор**0**. В русском языке данное грамматическое значение выражается эксплицитно: читай (книгу), пиши(аккуратно), ходи(быстрее). Активный залог глагола в английском языке выражается нулевой морфемой: (I) write**0** (a letter),(you) read**0** (a book),( кроме 3-его лица ед. числа в Present Simple): (he) reads (a book), (he) writes (a letter), в узбекском языке в таком случае к корню или к основе глагола прибавляется аффиксальные морфемы категории принадлежности.

Анализ материала в сопоставляемых языков показывает, что синтаксические и несинтаксические аффиксальные морфемы, также нулевые морфемы выражают отношение между словами в предложении и отношение говорящего ко времени действия, к степени сравнения прилагательных, к количеству предметов, отношение говорящего к высказываемому; поэтому они называются реляционными, а те морфемы, которые служат для образования новых слов, являются деривационными. Подобный принцип системного описания языков различных типов является непротиворечивым при определении грамматических и неграмматических категорий, существующий в сопоставляемых языках.

#### Литература:

1. Аванесов Р.И., Сидоров В.Н. Очерк грамматики русского литературного языка. ч.1. М., 1945.
2. Алимova М.Х. Некоторые соображения об отношении морфологического каузатива к категории залога в глаголе. //Scientific Journal: European Science. 2018, .№9 (41). с. 28-32.
3. Алимova М.Х. Некоторые типологические особенности слова в структуре узбекского языка. // Scientific Journal: European Science). 2018, №10(42). с . 38-42.
4. Alimova M.Kh., Jilina O.Yu. Expression of causative meaning in the structures of the Uzbek and English languages. // Central Asian Journal of Education. Vol. 4, 2019. pp.2-39.
5. Кочергина В.А. Введение в языковедение. М., 1979.

6. Панов М.В. О слове как единице языка. // Учен. зап. Моск. пед. ин-а им. В.П. Потёмкина. –М., 1956. вып.5.
7. Панов М.В. Русский язык. //В кн . Языки народов.. М., 1966, т.1. с. 55-122.
8. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. 4-е изд. М., 1956.
9. Реформатский А.А. Агглютинация и фузия как две тенденции грамматического строения слова. //В кн. Морфологическая типология и проблема классификации языков. М.-Л., 1965.
10. Реформатский А.А. Введение в языковедение. 4-е изд. М., 1967.
11. Смирницкий А.И. К вопросу о слове. // В кн.: Вопросы теории и истории языка. М., 1952.
12. Фортунатов Ф.Ф. Лекции по сравнительному языковедению. 1900 - 1901. М.: МГУ.
13. Фортунатов Ф.Ф. Избранные труды. М.,1956.
14. Широков О.С. Введение в языковедение. М.,1985.
15. Ярцева В.Н. Определение морфологического типа языков. // В сб.: Морфологическая типология и проблема классификации языков. М.-Л.,1965.

## **НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ МОДУЛЯЦИИ В ЯЗЫКЕ**

**Алимова М.Х.**

к.ф.н. доцент ТГПУ имени Низами

**Орипова М.Ж.**

преподаватель ТГПУ имени Низами

Тон в лингвистике – использование высоты звука для смысло-различения в рамках слов/морфем. Тон отличается от интонации изменением высоты тона на протяжении сравнительно большого речевого отрезка (высказывания или предложения). Различные тоновые единицы, имеющие смыслоразличительную функцию, могут называться тонемами (по аналогии с фонемой). Тон, как интонация, фонация и ударение, относится к суперсегментным признакам; носителями тона чаще всего являются гласные, но встречаются языки, где в этой роли могут выступать и согласные, чаще всего сонанты.

Тоновым называется язык, в котором каждый слог произносится с определенным тоном. Разновидностью тоновых языков являются языки с музыкальным ударением, в которых один или несколько слогов в слове

являются выделенными, и разные типы выделения противопоставляются тоновыми признаками.

Если понимать под тоном только типовые высотные и силовые модуляции, т.е. изменения частотных характеристик и интенсивности звучания в слогах, словах изолирующего языка, то и вопрос об изменении значений, вызываемых изменением тона при сохранении остальных артикуляционно-акустических параметров слога сводится, прежде всего к вопросу варьирования вещественного, лексического значения нередуцированных слогов, слов, тогда как во флективных языках эта функция выполняется прежде всего аффиксацией, чередованиями, перегласовкой и т.д.

Однако если подходить к тону как к фонетическому явлению, то и во флективных языках, например в русском, мы без труда найдем все типичные «тоновые» высотные и силовые модуляции звучания при произнесении одного и того же слова, причем владение этими модуляциями является обязательным для говорящих на флективном языке.

Отличие высотно-силовых модуляций во флективном языке от тонов в изолирующем, фонетически выражаются лишь те, которые могут «растягиваться» на несколько слогов, слов, и на целую многослойную фразу, а функционально они отличаются от тонов тем, что варьируют не лексическое, вещественное значение отдельных слов, а специфические актуально-коммуникативные, «фразовые» значения. Отличие тона от интонации заключено, прежде всего, в различии значений; локализация тона же заключено в различии значений, варьируемых с их помощью. Что же касается различия локализации тонового и интонационного рисунка, то оно не может рассматриваться как существенный признак для противопоставления тона интонации, ибо эта локализация является прямым следствием выражаемого значения: фразовое значение представлено всей фразой, а лексическое значение - лексемой, в роли которой в изолирующем языке может выступать любой отдельный слог, что и делает такой тон принадлежностью слога.

Названная фонетическая, субстанциональная близость тона и интонации и их функциональная, семантическая противопоставленность делает понятной плохую их совместимость в рамках одного грамматического типа.

Поскольку в изолирующих языках высотные и силовые модуляции звучания используются для компенсации ограниченности аффиксальных формоизменяющих средств варьирования лексических значений, то выражение фразовых значений через эти же модуляции приводит к специфической омонимии, следствием чего является, например, тот факт, что в изолирующем языке весьма беден набор интонационных рисунков и большое количество фразовых значений выражается либо описательно, либо за счет перестановки слов во фразе, либо с помощью специализированных частиц. Например, в современном английском языке, который склонен становиться

изолирующим, вопросительный тон выражается описательным средством (Do you live in Bukhara?), либо перестановкой слов в предложении ( I am a student. Am I a student?).

Роль вопросительной интонации в изолирующем языке невелико, зато широко употребительны вопросительные слова и полное перечисление альтернатив вроде «Он есть/не есть студент?». Причем даже в тех случаях, когда фразовое значение в таком языке выражено интонационно, амплитуда интонационной модуляции примерно на порядок меньше, чем в русском языке: лишь при этом условии распределенная во фразе интонация существенно не искажает тоновый рисунок слов – слогов.

Свойственная всем тоновым языкам редукция тоновых характеристик слогов – слов тоже имеет отношение к вопросу о связи тона, интонации и значения.

Объективной предпосылкой возможности редукции является семантическая избыточность, возникающая нередко в тех случаях, когда единица смысла выражается через сочетание нескольких самостоятельных единиц и, следовательно, через несколько слогов – слов. Такая избыточность имеет место тогда, когда одного из слогов – слов этой совокупности, представленного без редукции тона, бывает достаточно для того, чтобы слушающий догадался по характеру нетоновых параметров других слов в совокупности, каков их этимологический тон, несмотря на его позиционную фонетическую редуцированность. Следовательно, это явление того же порядка, что и редукционная парадигма в фонологии. Ясно также, что типовые схемы редукции тонов служат косвенными выразителями некоторых фразовых значений.

Во всех тех случаях, когда удастся реконструировать праязыковое состояние современных тоновых языков, обнаруживается, что в далеком прошлом слоги этих языков имели более сложную структуру, а в словах восстанавливается, если не флективная парадигматика, то, во всяком случае, аффиксация. В свете таких реконструкций представляются естественными и некоторые тонкие виды отношений между тоном, интонацией выражаемыми ими значениями.

Тоновые парадигматические вариации значений не обязательно должны иметь отношение к фразовой интонационной семантике, особенно если эта парадигматика проявляется в неизменной фразовой позиции слова. В этом случае в различии тоновых отношений естественнее усматривать рефлекс утраченных звуков, так или иначе связанных с былым словоизменением, словообразованием. Также могут быть обнаружены корреляции между тоном слова и его принадлежностью к определенному семантическому классу, отражающие фонетические рефлексы утраченных аффиксов.

Все рассмотренные разновидности связи высотно-силовой модуляции получили объяснение в рамках Соссюровского постулата о произвольности языкового знака, т.е. независимости выражаемого значения от фонетико-артикуляционных субстанциональных характеристик знака. Однако к настоящему времени накопились большое количество неоспоримых свидетельств того, что если определенный диапазон выбора субстанциональных характеристик знака не релевантен для языковой структуры, то узуально закрепленным оказывается такой из возможных вариантов субстанции знака, который наиболее соответствует выражаемому им значению.

Для морфем с экспрессивными образными значениями характерна особенно сильная корреляция со звучанием, развивающаяся даже вопреки структурно-грамматическим ограничениям языка.

Учет сказанного проливает некоторый свет на проблему отношения тона и значения.

Что же касается морфем с экспрессивным и образным значением, то в изолирующих тоновых языках этот пласт морфем слогов – слов должен быть подвержен тенденции закрепления корреляции между типом тона и типом значения. Проявляются корреляции между низким и высоким тоном как выразителем большого, объемного и маленького, тонкого, нежного и т.д.

Таким образом, высотно-силовая модуляция, как и морфемы флективных языков, служит выразителем всех без исключения видов языковых значений, но в зависимости от типа грамматического строя она выступает преимущественно либо как тон, либо как интонация, в связи с чем изменяется круг наиболее часто выражаемых ею значений.

#### **Литература:**

1. Реформатский А. А. Фонологические этюды. М., 1975.
2. Брызгунова Е. А. Звуки и интонация русской речи. М., 1974.
3. Halle M. The Sound Pattern of English. New York – London, 1968.

## **КЛАССИФИКАЦИЯ БИЛИНГИЗМА И РАЗВИТИЕ ИСКУССТВЕННОГО БИЛИНГВИЗМА У УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

**Аскарова Шахноза Исмаиловна**  
Докторант ФГУ

Для понятия двуязычия в научной литературе не встречается общего определения. Вероятно, это объясняется тем, что многочисленные

направления исследований посвящены билингвизму, его описанию и его влиянию на человека или даже на общество. Ряд авторов считают двуязычие очень сложным явлением, на которое влияют многие индивидуальные, лингвистические, ситуативные, социокультурные и языковые факторы [Вайнрайх, 1976].

В. Фтенакис подчеркивает, что билингвизм имеет место в языковой дисциплине, поэтому отдельные вопросы могут быть изучены и зафиксированы только путем взаимодействия всех участвующих наук, таких как педагогика, лингвистика, социология, психология, психолингвистика, социолингвистики, а также путем рассмотрения ситуационных критериев [Фтенакис, 1985. с.15].

Теперь, чтобы немного осветить ситуацию, необходимо подойти к понятию двуязычия и классифицировать некоторые описания. Степень владения языком является неотъемлемой составной частью понятия билингвизма. Особенно давние исследования *билингвизма* говорят о двуязычии только в том случае, если говорящий владеет обоими языками, как «native speaker» - носитель языка - представитель языковой общности, владеющий нормами языка, активно использующий данный язык в различных бытовых, социокультурных, профессиональных сферах общения. Высокую степень владения языком предлагает Э. Блохер в своем определении: «Под двуязычием следует понимать принадлежность человека к двум языковым обществам в такой степени, что могут возникнуть сомнения, какой язык более близок, или какой из них следует считать его родным или каким он охотнее пользуется или на каком он думает». Это определение предполагает овладение обоими языками на одинаковом уровне и, таким образом, относится к едва достижимому идеальному состоянию» [Фтенакис, 1985. с.16].

Т. Ливандовский понимает под билингвизмом способность понимания друг друга на двух языках [1990]. Аналогичное определение дает Триархи-Герман: «Для меня человек двуязычен, если он обладает способностью выражать своё мнение устно или даже письменно на двух языках без особых затруднений» [Триархи-Германн, 2003. с. 77]. Эта способность должна быть развита на основе психических, эмоциональных и социокультурных предпосылок и в результате постоянного, интенсивного контакта.

Вышеупомянутые определения интерпретируют билингвизм преимущественно как компетентность. Основное внимание уделяется знанию двух языков. В соответствии со степенью владения двумя языками попытки объяснения мысли допускают относительно широкий спектр определения двуязычия. Функциональные определения двуязычия сосредоточены, прежде всего, на речевом поведении билингвального человека. Например, У. Вайнрайх рассматривает билингвизм как практику альтернативного использования двух языков [Триархи-Германн, 2003. с. 115].

Можно констатировать, что двуязычие следует понимать как относительное понятие с точки зрения разнообразной и динамичной языковой ситуации и взаимозависимых отношений между рассматриваемыми языками. Согласно В. Бауэру, билингвизм - это «не только сложная языковая система, которую можно анализировать лингвистически, это не только особый тип мозга для формирования сетей, который формируется благодаря современным методам, билингвизм - это также психологическое состояние, при котором различные эмоциональные состояния объединены в совершенно личную систему общения»[Бауэр, 2007. с.27].

Двуязычный ребенок находится в двуязычном бытовом пространстве. Понятие «*бытового двуязычия*» появляется впервые у И. Гоголина [1988. с.9] применительно к особой языковой ситуации, в которой оказываются дети мигрантов. «Дети из семей, в которых говорят на языке, отличающемся на языке от окружения (немецкой) сталкиваются с тем, что их родной язык за пределами семьи и дома не имеет практически никакого значения.

В литературе термин «билингвизм» часто дополняется пояснительными прилагательными. В зависимости от условий и времени приобретения предпринимается попытка разграничить или ограничить двуязычие в определенном направлении. Возраст важный критерий в приобретении второго языка. Родители имеют возможность либо с рождения обучать ребенка двум языкам, либо только в более позднее время следовать второму языку. В зависимости от времени приобретения языка в специальной литературе различают *симультантный (одновременный) и сукцессивный (последовательный) билингвизм*. Если ребенок с самого начала приобретает два начальных языка, речь идет об одновременном билингвизме или двуязычном / приобретении двух языков.

Билингвизм:

- способствует и ускоряет общее умственное развитие;
- способствует пластичности, гибкости и инновациям в когнитивной сфере;
- способствует аналитическому речевому соотношению;
- способствует толерантному поведению, готовности к общению, приспособляемости.

Если контакт с другим языком начинается с замедления времени, то есть в то время, когда в приобретении первого языка уже есть значительное преимущество, речь идет о последовательном билингвизме или раннем приобретении второго языка. Этот тип приобретения характеризуется индивидуальными различиями по сравнению с приобретением первого языка и не обязательно приводит к тому же успеху. Последовательное двуязычие может возникнуть из-за необходимости. Это будет иметь место, прежде всего, при эмиграции семьи в другую страну.

Термин двойного приобретения языка подразумевает контакт ребенка с двумя языками с рождения. Особенность билингвального освоения первого языка заключается в том, что дети изучают участвующие языки с точки зрения определённого процесса, успеха и единообразия, как первый язык. К этой форме освоения языка относились скептически, а именно негативно до середины 20-го века. Сегодня научно доказано, что дети отнюдь не перегружены приобретением нескольких языков и двуязычие само по себе не приносит недостатков, как считалось много лет назад. Напротив, большое количество работ подчеркивает положительную корреляцию между билингвизмом и когнитивным развитием ребенка.

В зависимости от модальностей приобретения второго языка различают *естественное (неуправляемое) и искусственное (в том числе школьное или управляемое) двуязычие.*

При *неуправляемом* билингвизме языки приобретаются за счет повседневного общения с носителями языка в естественной среде.

Кроме того, мы еще говорим о контролируемом приобретении второго языка, предлагаемом в систематизированных учебных заведениях. Эти формы приобретения второго языка часто встречаются как смешанная форма. Так называют детей-мигрантов, которые изучают второй язык как через школьное обучение, так и через контакт с детьми и взрослыми, говорящими на этом языке [Триархи-Германн, 2003].

На основе данных научных исследований, нами были проведены наблюдения в школе № 10 города Ферганы с углублённым изучением немецкого языка. Так как эта школа является национальной школой, то уроки ведутся на узбекском языке, соответственно изучение и правописание алфавита немецкого языка не составляет особого труда для ребёнка первого класса, так как ученик с первого класса познаёт азбуку латинской графики, которая является основой алфавита узбекского и немецкого языков. Ему или ей очень интересно слышать первые фонемы букв немецкого языка, появляется интерес к каждому произнесённому звуку. Ученик начинает переводить первые слова, которые закрепляются в памяти учащихся, так как весь процесс изучения слов взаимосвязан с процессом познания нового языка. Соответственно, изучая слова, появляется необходимость в составлении предложений и выученные слова ученик связывает их по смыслу в одну цепочку. Шаг за шагом он может представить свою личность на немецком языке. Из каждого нового предложения постепенно составляется текст. Таким образом, ученик становится искусственным билингвом изучая в школе немецкий (иностраный) язык.

#### **Литература:**

1. Бауэр В. Возможности для детей и родителей. Мюнхен. 2007.



2. Вайнрайх У. Языковые контакты. Мюнхен, 1976.
3. Гоголин И. Цель воспитания двуязычие. Контуры языковой педагогической концепции для мультикультурной школы. Гамбург: Изд. Бергманн+Хельбиг, 1988.
4. Ливандовский Т. Лингвистический словарь. Т. 1-3, Издательство: Quelle&Meуer. 1990.
5. Триархи-Германн В. Мноязычное воспитание. –М., 2003.
6. Фтенакис Э. Билингвальное-бикультурное развитие ребёнка. Мюнхен: Изд. Макс Хьюбер, 1985.

## **ЧЕТ ТИЛ ТАЪЛИМИДА ТАЛАБАЛАРНИНГ ЛИНГВОМАДАНИЙ КОМПЕТЕНЦИЯСИНИ ШАКЛЛАНТИРИШ .**

**Атаджанова Ш.А. PhD**  
Низомий номидаги ТДПУ доценти

Фан ва техника жадал суръатлар билан ривожланаётган бугунги кунда кўплаб илмий билимлар, тушунча ва тасаввурлар хажми кескин ортиб бормокда. Бу, бир томондан, фан-техниканинг янги соҳа ва бўлимларининг тараққий этиши туфайли унинг дифференциаллашувини таъминлаётган бўлса, иккинчи томондан, фанлар орасида интеграция жараёнини вужудга келтирмокда.

Бундай шароитда, юкори малакали педагогларга бўлган талаблар ортиб бориб, баркамол авлодни асрлар давомида шаклланиб келган умуминсоний ва миллий кадриятлар руҳида тарбиялаш лаёқатига эга, фаннинг фундаментал асосларини, педагогика ва психология методларини мукамал эгаллаган, касбий тайёргарлиги юксак даражада бўлган ҳамда замонавий педагогик ва ахборот технологияларини амалиётда қўллаш кўникма ва малакасига эга ижодкор педагогларни тайёрлаш талаб этилади.

Таълим-тарбия жараёнида педагогик инновацияларни кенг кўламда қўллаш жахон тараққиётининг глобал тенденцияси хисобланади. Олий педагогик таълим муассасалари талабаларида касбий тайёргарликни шакллантириш ва уни ривожлантириш, мазкур жараёнга нисбатан тизимли, комплекс ёндашувни таказо этади. Бўлажак мутахассиснинг чуқур билимга, самарали фаолият юрита олиш маҳоратига эга бўлиши маълум фан асослари борасида унда етарли назарий ҳамда амалий билимларнинг, таълим жараёнида янгиликлардан унумли фойдаланиш малакасининг қанчалик шаклланганлигига боғлиқдир.

Инглиз тили дарсларида талабалар одатда бир неча тилда сўзлашувчи талабалар бўладилар ва тилни ўз юртида яшаган холда ўрганадилар. Уларда ўрганаётган тилнинг маданиятини ўрганишга ва уларда лингвомаданий компетентликни ривожлантиришга етарли даражада имконият йўқ.

Инглиз тили ўрганувчиларнинг мақсади чет тилини фақатгина инглиз тилиси она тили бўлганлар билан сўзлашиш эмас, балки инглиз тилини халқаро тил сифатида қўллашдан иборат.

Чет тили дарсини ўрганишга иштиёқи кучли бўлган талаба грамматик қоидаларни яхши билишига қарамасдан, мулоқотга киришиш (лаёқатлилиги) қобилияти паст бўлиши мумкин. Бунинг сабаби чет тилига мулоқот воситаси эмас, балки тил системаси сифатида қаралаётганлигидадир. Чет тилида гапиришни ўрганиш жараёнида грамматик қоидаларга риоя қилиш жуда катта аҳамиятга эга эмас. Фикрларни эркин баён қилиш жараёнида талабанинг грамматик саводхонлиги эмас, балки мазмунан тўғри фикр билдиришига кўпроқ эътибор берилади. Талабаларда лингвомаданий компетентликни шакллантиришга эришиш талаба шахсиятининг шаклланиш жараёнининг ажралмас қисмига айланди; у шахсининг ҳорижий тилни ўрганиши билан бирга, унинг ижтимоий муносабатларга лаёқатлилигиниям ўз ичига олади. Чет тилини ўрганишда маданиятлараро ёндашув чет тилини ўрганиш бошқа маданият билан ўз маданиятини бир-биридан фарқлаш имконини берди.

Шунингдек, кундалик ҳаёт вазиятларига оид нутқ воситалари ва шаклларини ўрганиш онгли равишда ўз маданиятини тушунишга олиб келади. Бунда талабаларда маданиятларни ўзаро таққослай олиш қобилиятини шакллантириш муҳим роль ўйнайди. Улар энг аввало ўзга маданиятдаги тушунарсиз ҳолатлар ва ҳодисаларни ўзларининг маданий нормалари асосида баҳолашга шошмасликка ўрганишлари керак. Маданиятларни ўзаро таққослаш бу “яхши” ёки “ёмон” (критериялари асосида) деб баҳолаш эмас, балки тафовутларни англаш ва тушуниб олишдир. Чет тили ўқитишнинг кейинги мақсадларидан бири — ўзга маданият вакилини тушуниш қобилиятини ривожлантиришдир.

Ушбу концепция чет тили дарсларида тил ўрганиш билан бир каторда лингвомаданий компетентликни шакллантиришга ёрдам берадиган ва келажакда реал ҳаётда турли ноқулай вазиятларга тушиб қолмасликни олдини олишга қаратилган маданиятлараро ёндашувни самарали қўлланишини ёритиб беради.

М. Байрам (Вугам, 1997), хорижий тилларни ўрганиш бўйича маданий таълим тушунчасини аниқлади ва хорижий тил ва маданиятни ўргатиш учун намуна яратди. Унинг сўзларига кўра, “чет тилларни ўқитиш асосий таркибий қисмларни, жумладан тил ўрганишни, тилни билишни, маданиятни англашни ва маданий тажрибани ўз ичига олиши керак (Юсупов, 2011). Ўқувчиларнинг биринчи тил ва чет тилини қиёсий таҳлил қилиш ва янги маданий тажрибалар

ёрдамида бирлаштириб, тил ва маданиятни ўргатиш ва ўрганиш учун интеграл ёндашувни таъминлайди- деб ҳисоблайди.

К. Крамшнинг (Kramsch, 1993) фикрига кўра, чет тилида маданиятни ўргатиш икки асосий йўналишда бўлади: бири маданий ахборотларга, статистик маълумотларга, институционал тузилмаларга ва цивилизация фактларига бағишланади. Адабиёт ва санъат классикалари, савдодаги ахборот, озиқ-овқат, ярмаркалар ва кундалик ҳаётнинг фолкълорлари, иккинчиси маданиятни маданият психологияси ёки маданий антропологиядан олинадиган, инсоний хулқ-атворнинг универсал тоифалари ва чет тил реализмларини англаш учун жараёнлари киради.

Юқоридаги назарияларни умумлаштириб, Шен Чен инглиз тилини ўрганишда талабаларни лингвомаданий компетентлигини ривожлантириш учун қийинчиликлар орқали йўл излашга уриниш сифатида таклиф қилди.

Юртимиз олимлари ҳам ушбу фан соҳасининг ривожланиши ва такомиллашиши учун ўз ҳиссаларини қўшганлар, чет тилларни ўқитишда нутқ фаолияти турлари ва тил материални ўқитиш орқали маданиятлараро мулоқотни шакллантириш бўйича Ж.Ж.Жалолов, Т.Қ.Сатторов, М.Жусупов, Ж.Ёқубов, Х.Р.Рахимов, М.С.Дадахўжаева Г.Т.Махкамова, Д.Ашуровалар ушбу фан соҳаси бўйича ўз тадқиқот ишларини олиб борганлар ва уларнинг шогирдлари ушбу жараёни давом эттирмоқдалар (Матякубов ва Махкамова, 2006).

Ушбу жараёнга талабалар амалиётда янги билимларга ва янги маданий тажрибаларга дуч келишади.

Маданий тажрибалар қуйидагилар:

1. *Урф-одатлар*. Кундалик ҳаётда ва нутқ жамоатчилигининг мулоқотидаги одатлар ва анъаналари. Улар орасида саломлашиш, табрик, миннатдорчилик, узр сўраш ва бошқалар бор.

Бизнинг шарқона маданиятимизда одатда саломлашиш вақтида суҳбатдошидан: соғлигингиз яхшими?, болаларингиз яхшими?, қаерга кетаяпсиз?, овқатланганмисиз?, қанча маош оласиз?- деган саволлар берилади. Бу саволлар суҳбатдош билан самимий муносабатлар учун мўлжалланган. Бироқ, худди шундай саволлар ғарбликлар учун хижолат ва ноқулайликдан бошқа нарса эмас ва хаттоки бундай саволлар уларнинг жаҳлини чиқариши мумкин. Шуни ёдда тутишимиз керакки, ғарбликлар ўзлари ҳақидаги маълумотларни махфийлигини сақлашади. Аксинча, одатда, улар эрталаб, яхши кун, об-ҳаво ва ҳоказолар ҳақида гаплашиб, бир-бирлари билан саломлашади.

Турли миллатнинг ижтимоий тизими, ахлоқий жиҳатлардаги номувофиқлик маданий тушунчаларни ўзлаштиришни талаб қилади.

Шунингдек, ғарбликлар уй эгасига меҳмон ташриф буюриши қулай ва қулай бўлишини таъминлаш учун одатий равишда қўнғироқ қилишади.

Меҳмон кетишидан олдин тахминан чорак ёки йигирма дақиқа олдин чиқиб кетишларига ишора қиладилар. Кейин мезбон уни кузатиб қўяди, лекин *эшик олдида*. Бизда эса, тамоман бошқача, кутилмаган меҳмонларнинг ташрифи одатий ҳолат ва меҳмондан кетишини сўраш одобсизлик белгисидир, шунингдек агар меҳмон кетмоқси бўлса уни токи анча масофага кузатиб қўйиши (ҳамма оила аъзолари биргаликда) узоқдан келган бўлса таксига ўтирғизиб ёки машинаси бўлса уйига ташлаб қўйиши халқимизнинг ўчмас одатий анъаналаридан биридир ва бу ҳодиса фақат бизнинг хокисор халқимизгагина ҳос десак янглишмаймиз.

2. *Психология*. Халқларнинг психологияси турли хил бўлиши мумкин, чунки миллий ахлоқий қадриятлар маданиятни намоён этувчи энг муҳим воситадир.

3. *Тарихий маълумотлар*. Маданиятнинг тарихий ривожланишини ўз ичига олади.

Муайян мамлакатнинг адабиёти одатда унинг маданиятининг яхши ифодасидир. Муайян жамоатчилигининг ёзувларини ўқиб, ўқувчилар асарни ҳам қадрлай бошлаш билан бир қаторда ўша мамлакат маданияти билан танишиб олишлари ҳам мумкин. Мисол учун, “Шамолларда қолган ҳисларим” асари асосида талабалар Америка фуқаролик уруши ҳақида ҳам маълумот олишлари мумкин. Филмлар, видеолар, кўшиқлар, шеърят, рассомлик наъмуналари, мультфильмлар ва бошқа электрон воситалар. Ушбу воситалар ўқувчиларга тили ўрганилаётган мамлакат маданиятининг урф-одатлари ва қадриятларини тўғридан-тўғри ва таъсирли қилиб тақдим этиши мумкин.

*Таҳлил ва таққослаш*. Турли маданиятларни таҳлил қилиш ва таққослаш орқали талабалар мақсадли тарзда маданиятни янада яхшироқ тушуна олишлари мумкин. Маданиятлараро ёндашув шуни такозо этадики, тил ўрганишга турлича ёндашиш мумкин ва бунга ҳаётий зарур бўлган билим ва кўникмани ривожлантиришга эътибор қаратилиши керак. Тилни яхши ўрганиш талабалардан ўрганилаётган тил маданиятини билишни талаб қилади. Тил билиб аммо шу тилда сўзлашувчиларнинг маданиятидан беҳабар ҳолда қолиш сўзлашаётганда юқорида таъкидлангандек, баъзи ноқулай вазиятларни келтириб чиқариши мумкин. Инглиз тилини чет тили сифатида ўрганаётган талабалар турли дунё маданиятлари туғрисида кучли билимга эга бўлишлари ва шу билимлар асосида ўз маданиятлари билан таққослай олишлари керак.

Бундан ташқари талабаларнинг хорижий тил буйича эгаллаган билим, кўникма, малакаларини касбий ва илмий фаолиятда эркин қўллай олишларини таъминлашга хизмат қилади. Маданиятлараро ёндашувнинг асосий вазифаси умум эътироф этилган халқаро меъёрларга қўра талабаларнинг ўрганилаётган чет тилини С1 даражада эгаллашлари учун зарурий билимларни интеграллашган тарзда ўргатиш ва мулоқот малакаларини ривожлантиришга қаратилган.

Лингвомаданий компетентлик, халқаро маданий компетентлик, маданиятлар ўртасидаги тафовутнинг тил ўрганиш ва ўқитишдаги аҳамияти, лингвомаданий компетентликнинг экстралингвистик жихатлари (дунёқараш, маросимлар, урф-одатлар, инсон аъзолари тили (жестлар), табулар, стереотиплар, кўпмиллатли маданиятларда жамиятнинг ўрни, имидж, рамзлар), лингвомаданий компетентликни шакллантиришда маданиятга ҳос хусусиятларни (саломлашув, мулозаматни акс эттириш йўллари, мурожаат қилиш йўллари, идиомалар ва ҳоказо) ўринли ишлатиш, ўзга тил маданиятига ҳос жихатларни ўқитиш учун ўқув материаллари яратиш, мавжудларини таҳлил қилиш, мослаштириш малакаларини эгаллашга ёрдам беради.

Бундай дарсларда шахсга йўналтирилган таълим методи ва чет тилини ўқитишга коммуникатив ёндашувдан максимал даражада фойдаланишни талаб этилади. Машғулотларда дарслик ва ўқув кулланмалардан ташқари аутентик материаллар: аудио, видео, газета ва журналлар, интернет манбаларидан, интерактив усулларни қўллаган ҳолда ақлий ҳужум, кейс- стади, лойиҳалар тайёрлаш, ролли ўйин, дебатлар ва презентациялардан кенг фойдаланилади.

Хулоса сифатида шуни айтиш мумкинки, чет тил таълимини ривожлантиришнинг энг муҳим йўналишларидан бири- таълим оловчиларнинг чет тилдаги мулоқот қобилиятларини, маданий, ижтимоий ва инфорацион компететцияларини шакллантириш ва уларни амалда қўллаш билан боғлиқ малака ва кўникмаларини ривожлантиришга асосланган ёндашувлардан фойдаланиш, уларни такомиллаштиришдир ва ушбу жараёнда талабаларнинг лингвомаданий билимларини ривожлантириш ҳам ўзига ҳос аҳамиятга эгадир.

#### **Адабиётлар:**

1. Инглиз тили оғзаки ва ёзма нутқ бўйича ўқув дастури. Составители: Матякубов Д., Маҳкамова Г. Т. и др., 2006.
2. Юсупов Ў.Қ. Тилшуносликда янги йўналишлар ва уларда ишлатиладиган айрим истилоҳлар // Филология масалалари.– 2011. – № 2.
3. Byram, M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence / M. Byram. – Clevedon, Philadelphia : Multilingual Matters, 1997. – 124 p.
4. Kramsch, C., Context and Culture in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press. 1993

## **ISSUES ON OVERCOMING LINGUISTIC DIFFICULTIES IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION**

**Atadjanova Sh.A., PhD**

Associate professor of TSPU named after Nizami

**Abdurasulova D.Sh.**

The 4-th year BA student of TSPU named after Nizami

Foreign language proficiency is an integral part of modern education. However, the quality of education has ceased to satisfy society, and has come into conflict with social expectations. In the school environment, a decrease in the general and educational culture of students began to be felt sharply, therefore, education, including language education, must be understood not only as the process and result of a person mastering a certain system of knowledge, skills, but also the development and upbringing of a person - a person capable of reorganization of public life, production, preservation of culture, ecology, spirituality.

In this regard, scientists raised the issue of innovative education, the main purpose of which is the preservation and development of the creative potential of the individual. A personality-oriented education is defined as "education that can ensure the development of the personality, support for its individuality, the full satisfaction of its educational, spiritual, cultural, life needs and needs and which provides the individual with freedom of choice and the way to receive education, as well as ways of self-realization in cultural educational space." [3] First of all, it is necessary to teach the student to learn, to acquire knowledge himself, to learn to adequately perceive the conditions of the modern rapidly changing world and adapt to them.

The development of new forms of teaching foreign language communication and, above all, the distance form caused by social needs, entails a keen interest in the problem of enhancing students' independence. At the same time, the experience acquired by the student should be organically included in the educational process and monitored not only by the teacher, but also by the student himself. This means that the educational process is recognized by the latter as an individual, depending primarily on the efforts that it puts into studying the language, on the degree of its personal responsibility for the learning outcomes. But we must remember that the mastery of certain skills of foreign language communication in an independent mode causes great difficulties caused not only by an independent search for information, an independent solution to the problem, but also the problem of self-organization, planning a rational use of time, energy, emotions. Therefore, the teacher should monitor the progress and results of the student's independent work, acting as a coordinator, participant and assistant, while not forgetting to encourage positive work results. It is necessary to take into account the age-related characteristics of

students, for whom emotions are still in the first place, and skillful use by their teacher can increase the effectiveness of students.

This provision changes the content side of teaching a foreign language, namely: “taking into account the real interests and needs of a student of a particular age; the development of his emotional-evaluative attitude to the digestible content of instruction; increasing the student’s motivation to master someone else’s linguistic culture by creating natural motives for communication with the help of a new language code. ”[1]

We are talking about the importance of finding a way out of the classroom / school — organizing intercultural exchange or project work, joint international projects, tourism, and correspondence. Of great importance in this are the means of new information technologies.

New information technologies can become a means by which the human consciousness acquires a new character. First of all, the ability to model a situation using a computer leads to the upbringing of systemic thinking in which cultural, moral values dominate the minds and the implementation of new technologies. New multimedia technologies give a high effect of teaching a foreign language if they are supported by advanced teaching methods.

One of the difficulties in learning a foreign language is related to the students' possession of their native language. If a student in a foreign lesson could temporarily forget how to build speech in his native language, then he would master the methods of speech activity, relying on thinking, memory, emotions, etc. in a foreign language, and without transferring the features of his native language to the studied foreign language . In Foreign language classes, the following happens: a student involuntarily translates semantic units of the Foreign language language into Uzbek/Russian, that is, they recognize these units not with the help of Foreign language, but in their native language. This tendency is also consolidated as a result of the widespread teaching method, in which teachers themselves often resort to their native language to explain individual words and meanings of objects. Often, when trying to build a speech utterance in a foreign language, the student uses the speech structures of the native language. The main problem of preschool and elementary school students is the incomplete formation of the speech mechanism of the Foreign language language, so the speech mechanism of the mother tongue often replaces or even supplants it. Another difficulty may be the personal psychological barriers that some schoolstudents face in relation to the second language: unusual sounds of foreign speech, words and phrases strange to them, insecurity that they can speak a foreign language, shyness and fear of becoming a laughing stock of mistakes in speech, fear that mistakes will be followed by undesirable ratings, and so on.

One of the problems of early learning of the Foreign language language is also the psychological and age characteristics of a particular child. Given the psychological characteristics of the development of perception, attention, memory,

imagination and thinking of students, it is advantageous to use the imaginative thinking of students and elements of the game in the educational process. The game is a powerful incentive to master the language, it leads to development. The developing significance of the game is inherent in nature itself, for the game is always emotions, the practical activity for the formation of skills - where there are emotions, there is activity, there is attention and imagination, thinking works there.

The main types of work with a personal computer in Foreign language classes can be divided into three groups: the use of educational and cognitive programs on CD, the creation of programs in various applications by the teacher himself, with further use in the lessons when explaining the material or during its development and verification and use in the Internet lessons -resources.

The use of training and educational programs on CDs is the most affordable way to use a computer both in class and in extracurricular hours. The teacher can conduct group and individual work with students using educational programs with game elements: “Euro Talk. Elementary ”,“ Euro Talk. Intermediate, Professor Higgins, Learn To Speak Foreign language.

Mastering the language through the game is one of the basic principles of the learning system. A variety of multimedia games contribute to the expansion of vocabulary, introduce the grammar of the Foreign language language, learn to understand speech by ear, write correctly.

For example, when studying the topic “Description of Appearance”, students are invited to create a photobot of the person represented. Or it is proposed to complete the task according to a drawing, which is a mosaic of parts of the human body, practicing an extensive vocabulary. Or, when studying the topic “Furniture”, students can first create and then describe a room, an apartment, etc.

Self-creation of programs requires more serious preparation. The teacher creates presentations, taking into account specific students, their abilities, applying animation effects, changing and highlighting the most significant elements using color, font, etc.

So, for example, when explaining the formation of questions in Foreign language, students see how the sentence is gradually being transformed from the narrative to the interrogative.

At a more advanced stage in learning Foreign language, you can use the Internet. The global network is a unique learning environment, because here you can find a large amount of authentic information on any topic, make contact with native speakers. The Internet acts both as a means of teaching a language and as a goal of learning, as it creates the need for communication in a foreign language - written or spoken.

Computer support should harmoniously flow into the structure of the lesson, therefore, when developing a lesson using Internet resources, it is necessary to determine which topics it is advisable to use “info-communicative technologies”, [2]



which didactic tasks are effectively solved using them, which software tools should be used to create and computer tasks. Then you need to choose the type of activity: discussion, test, on-line exercises to consolidate grammar, vocabulary and speech patterns, checking homework, etc.

There are several types of organization of classes that can be developed using information technology:

Excursions to www-server sites (for example, galleries of art museums of the world when studying the topic "Art").

Video, teleconferences, allowing you to present your opinion on a particular topic, to find out the point of view of peers from around the world.

Chats. (For information on the views of representatives of various countries on the issue under discussion.)

Design lessons. Materials taken from the Internet can stimulate dialogue between students, the assimilation of various dialogical structures. Creating situations as close as possible to natural ones is one of the ways to interest students and stimulate the study of material.

Summarizing the experience of using a computer and multimedia technologies in order to overcome faced difficulties in Foreign language lessons, we can conclude:

- Multimedia technologies accelerate the learning process;
- They contribute to a sharp increase in student interest in the subject;
- Improve the quality of assimilation of the material;
- Allow to individualize the learning process;
- They make it possible to avoid the subjectivity of the assessment.

### **References:**

1. Galskova N.D. Intercultural learning: the problem of goals and content // Foreign languages at school, 2004, No. 1. - C.4.

2. Golovko EA Infocommunication technologies as a means of modeling the socio-cultural space of learning a foreign language // Foreign languages at school. - M., 2007, No. 8. - S. 61.

3. Tsaturova I.A. Problems and prospects of innovative linguistic education // Teaching foreign languages and cultures: theoretical and applied aspects. - Pyatigorsk, 2004. - P.9.

# PECULIARITIES OF LEARNING SPEAKING WITH COMMUNICATIVE ACTIVITIES BY YOUNG CHILDREN

**Atakhudjaeva Ma'sumakhon Iskandarovna**

Senior teacher, secondary school # 3, Margilan city, Fergana region

Young children are natural language acquirers. They are self-motivated to pick up a language without conscious learning, unlike adolescents and adults. They have the ability to imitate pronunciation and work out the rules for themselves. Any idea that is difficult in learning to talk in English does not occur to them unless it is suggested by adults, who themselves probably learned English academically at a later age through grammar-based text books.

Young children have time to learn through play-like activities. They pick up language by taking part in an activity shared with an adult. They firstly make sense of the activity and then get the meaning from the adult's shared language. Young children have more time to fit English into the daily program. School programs tend to be informal and children's minds are not yet cluttered with facts to be stored and tested. They may have little or no homework and are less stressed by having to achieve set standards. Children who have the opportunity to pick up a second language while they are still young appear to use the same innate language-learning strategies throughout life when learning other languages. Picking up third, fourth, or even more languages is easier than picking up a second.

**Stages in picking up English:** Spoken language comes naturally before reading and writing.

**Silent period:** When babies learn their home language, there is a 'silent period', when they look and listen and communicate through facial expression or gestures before they begin to speak. When young children learn English, there may be a similar 'silent period' when communication and understanding may take place before they actually speak any English words. During this time parents should not force children to take part in spoken dialogue by making them repeat words. Spoken dialogues should be one-sided, the adult's talk providing useful opportunities for the child to pick up language.

**Beginning to talk:** After some time, depending on the frequency of English sessions, each child (girls often more quickly than boys) begins to say single words ('cat', 'house') or ready-made short phrases ('What's that?', 'It's my book', 'I can't', 'That's a car', 'Time to go home') in dialogues or as unexpected statements. The child has memorized them, imitating the pronunciation exactly without realizing that some may consist of more than one word. This stage continues for some time as they child picks up more language using it as a short cut to dialogue before they are ready to create their own phrases.

**Building up English language:** Gradually children build up phrases consisting of a single memorized word to which they add words from their vocabulary ('a dog', 'a brown dog', 'a brown and black dog') or a single memorized language to which they add their own input ('That's my chair', 'Time to play'). Depending on the frequency of exposure to English and the quality of experience, children gradually begin to create whole sentences.

**Understanding** is always greater than speaking and young children's ability to comprehend should not be underestimated, as they are used to understanding their home language from a variety of context clues. Though they may not understand everything they hear in their home language, children grasp the gist – that is they understand a few important words and decipher the rest using different clues to interpret the meaning. With encouragement they soon transfer their 'gist' understanding skills to interpret meaning in English.

**Mistakes:** Children should not be told they have made a mistake because any correction immediately demonstrates. Mistakes may be part of the process of working out grammar rules of English or they may be a fault in pronunciation. 'I goes soon becomes 'went' if the child hears the adult repeat back 'yes, you went'; or if the adult hears 'zee bus' and repeats 'the bus'. As in learning their home language, if children have an opportunity to hear the adult repeat the same piece of language correctly, they will self-correct in their own time.

**Gender differences:** Boys' brain develops differently from girls' and this affects how boys pick up language and use it. Sometimes mixed classes make little provision for boys, who may be overshadowed by girls' natural ability to use language. If young boys are to reach their potential, they need some different language experiences with girls and their achievements should not be compared with those of girls.

**Language-learning environments:** Young children need to feel secure and know that there is some obvious reason for using English.

- Activities need to be linked to some interesting everyday activities about which they already know, e.g. sharing an English picture book, saying a rhyme in English, having an 'English' snack.
- Activities are accompanied by adult language giving a running commentary about what is going on and dialogues using adjusted presented language.

English sessions are fun and interesting, concentrating on concepts children have already understood in their home language. In this way children are not learning two things, a new concept as well as new language, but merely learning the English to talk about something they already know.

It is very beneficial if parents tell a story for their children. Live storytelling is a spontaneous creative process which fires the imagination. The listener experiences and participates in the story creatively. If the storyteller allows, the listener can have a direct influence on the story as it unfolds. When being told a folk

tale orally, a group of listeners can also be offered the added opportunity to be physically and verbally active. In many cultures, overtly active participation in oral storytelling is often associated with young children. However, adults are just as willing to participate, as long as the storyteller makes it possible for them.

Coming back to the factors involved in the learning process we must name some of the most important, to take into account: Pupils' age and intellectual capacity, motivation, teacher's capacity of making oneself understood. So, learning should be realized through pleasant activities, meant to stimulate children, without feeling the irksome task of a common class.

The most important result of regularly using such techniques in the language classroom is an increase in reciprocal self-disclosure. In other words, students tell each other about their thoughts, feelings and experiences in greater depth and detail. The more one tells, the more the other tells, so leading to deep interpersonal sharing. It follows that students involve themselves more in each other's lives, so the classroom becomes a social meeting place as well as a learning environment. In turn there is a positive impact on group cohesion and dynamics.

- Self-confidence as a learner
- Enjoyment of learning
- Creative thinking
- Metacognition

Both the learner and the teacher are involved with the material. A teacher needs to invest time in preparing the lessons but by appropriating the material they become more engaged. It is a satisfying way of teaching not only for language objectives but also for the socio-cultural and cross-curricular input.

In short, activities are backed up by specific objects, where possible, as this helps understanding and increases general interest. Young learners are concerned they, mostly, find these lessons enjoyable, as they are active parts in the process. They use the language in order to communicate ideas, to play games, and later on to tell stories. Learning a foreign language does not mean only to be able to speak, but also to speak it correctly. Teaching speaking English to young learners is both a difficult and enjoyable experience. It is difficult for teacher, because they always have to find new and interesting methods and approaches in order to stir the learners' interest; but in the same time it is enjoyable because you are given the chance of becoming child again, of seeing the world through a child's eyes, when working with children. Knowing a foreign language is essential in the activity and life of any modern person. This is why it is advisable to start learning it at a very young age. It is well-known that children, young learners, learn more rapidly than adults. All the information received at this age becomes useful thing for the rest of their lives. The first years of study are, perhaps, the most important since now it is developed the child's attitude towards the new language. This thing involves a lot of factors which

interfere in order to achieve its purpose - making the child love or at least enjoy studying English.

This implies studying grammar and being capable to apply it. Therefore, it must always exist a connection between studying grammar and vocabulary and using it in correct, creative conversation.

### **References:**

1. Allan M (1985) *Teaching English with Video* London: Longman
- Longeran J (1984) *Video in Language Teaching* Cambridge: Cambridge University Press
2. Stempleski S & P Arcario (undated) *Video in Second Language Teaching and Learning* TESOL Inc
3. <http://www.teachingenglish.org.uk/try/teaching-kids/magic-pencil>
4. <http://www.teachingenglish.org.uk/articles/culture>

## **MODERN METHODS AND APPROACHES USED FOR MOTIVATING YOUNG LEARNERS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE**

**Akhmadjonova Kizlarkhon Kobiljon kizi**  
NamSU

“Children’s motivation and enthusiasm can be raised by selecting interesting activities, for example; it can be lost easily: monotonous, apparently pointless activities quickly bore and demotivate young learners. I would be more accurate to say that younger learners’ motivation is more likely to vary and is more susceptible to immediate surrounding influences, including the teacher; that of older learners tends to be more stable” (*Ur 1991: 288*).

However, there are other factors, which can influence learners on the way to their loss of motivation, for example, inappropriate choice of activities, that do not keep children’s interest for a long time and they become easily bored. The environment in which children spend a considerable part of the day as well as the class equipment should offer pleasant conditions so that the learners do not feel uncomfortable, distracted or under pressure. The tasks and activities must be easy to understand because feeling confused by abstract concepts of grammar rules can discourage learners from trying to solve the problems.

Teachers should be careful of over-correcting pupils so that the children do not lose the interest to express themselves. As Harmer claims “however much we do to foster and sustain student motivation, we can only, in the end, encourage by word

and deed, offering our support and guidance. Real motivation comes from within each individual, from the student's themselves" (2007: 20).

Teacher should be aware of personal conditions of each child. What family is the child growing up in, what kind of friends and people is the child surrounded by, also environmental condition should be taken into consideration. All these factors have a great influence on learner's motivation. Teacher can raise the children's desire to work by bringing things that relate to children's personal experience and interest them into the learning process. For children such a lesson will be much more interesting and stimulating. For instance, any hobby the child has can be incorporated into an English lesson (Underwood 1987: 27).

For example, children can tell the rest of the class about their favourite things or toys or pets, they can also write about them. Such a discussion or describing a thing could form the basis of practice for adjectives, comparatives, superlatives, question forms, and so on.

What children really like and is interesting for them are pictures, stories and games. Pictures are colourful and attract the eyes – they are kind of visual stimulus. Both visual as well as aural stimuli provide stories. Children can either read them themselves or they can just listen to the teacher's voice. According to my experience games are the most favourite activities. Children use both visual and aural channels and moreover they need to speak and come to an understanding with others in order to get what they want. Body movements and physical activity are essential when incorporating playing games.

To be able to deal with a task or an activity successfully children need to master appropriate skills and knowledge. Children need to see the reason for doing an activity, e.g. to look up a piece of information to figure out the sense, put a puzzle together to find a hidden message or to perform a story to demonstrate the reality. The end product of such activity is very motivating and supports children in their further work (for further information see Phillips 1993: 38).

In agreement with Ur, "extrinsic motivation is that which derives from the influence of some kind of external incentive" (1991: 279). As it was mentioned earlier, children can enhance the extrinsic motivation by the wish to please parents or the teacher. Anyway, the teacher can affect learner's motivation by many ways, e.g. he/she can reward learners who successfully fulfilled the task. Moreover, succeeding in an activity creates enthusiasm and effort for the next work.

Nobody wants to fail when trying doing the best. Failure in general is viewed as something unwanted. Learners should be aware that they are failing if they have done significantly less than they could have done or if they are not making satisfactory progress. Anyway, learners can be similarly motivated by teacher pressure. They want to do their best because they were told to. However, nowadays the older learners are not as afraid of teacher's reprehension as the younger children do. Written or oral testing is a competent way to motivate learners to study. In some

way, they are forced to do that because the resultant mark is important for them. In addition, they will study more carefully than if they had simply been told to learn it.

Children will often be motivated to do their best in order to beat their opponents in a competition. If the competition is not taken too seriously (it can have negative effect and be stressful for learners, who are not very good at language), and if scores are at least partly a result of chance, so that anyone might win, positive motivational aspects are enhanced and stress lowered. According to Harmer, motivation can be defined as "...some kind of internal drive that encourages somebody to pursue a course of action" (2007: 20).

Ur reports two different types of motivation: *intrinsic motivation* – which brings the incentive of the learner to engage in the learning activity for its own sake (Ur, pg 276). This motivation is created in the classroom and it can be influenced by teacher's methods, the activities that learners take part in or their perception of their success or failure. Ur further mentions *extrinsic motivation* – motivation which is derived from external incentives; children already come to the classroom with this type of motivation.

Ur further discriminates between 'global', 'situational' and 'task' motivation (1991: 276). We speak about global motivation when concerning the learner's willingness to learn foreign language as a whole. Situational motivation has to do with classroom conditions, atmosphere or type of work or the total environment. It considers also the way the learner approaches the specific task.

As a young learner teacher, you have a very important role. You are responsible for activating learning. Children will learn if they understand what they are doing. They must understand the message in order to develop a new language. Consequently, when you are planning your classes, you must use materials that are appropriate for the children's age and reality. Experience is very important. For example, if you try to teach 6-year old children a language for ordering food in a restaurant they will have trouble. This is because the language is not related to their lives. How many 6-year olds have you seen ordering food in a restaurant?

Can you think about things that children do have experience of that you can use in your classes? The best example would be games. It is essential that you include games and fun in the classroom to help Young Learners learn in an environment appropriate for their age. Also, we must remember that learning is cyclical. This is especially important for the Young Learner teacher to remember. What children know today, they may forget tomorrow, and then remember again next week. You, as the teacher are in charge of recycling the content of each class. Don't think that because you taught some words today your Young Learners will remember them easily!

You are fundamental in the child's development. You will help and guide the child in every class. You will ask them to talk to their partners, to work in groups,

to speak to other teachers. This is the social function of language, since language is for communication.

The teacher can hence the motivation and interest of pupils by giving further interesting and attractive information and activities concerning the language and its background. By no means has teacher played a very important role in activating children's motivation and there are many factors that influence the learner's determination. Teacher should provide interesting materials that are attractive for children, full of pictures and lively activities. As far as materials are concerned it is better to bring more additional materials to class, so that children do not become bored with just one book. Also praising and rewarding can help. Each child in its early age wants to please the teacher or parents, do its best and achieve the goals successfully. By giving rewards to children they will be elated in doing other tasks. According to Ur, intrinsic motivation is more important and valuable than the extrinsic motivation. When the child is interested in the learning activity, mostly the success in learning is guaranteed. The elements of success are intensified by incorporating speech or movement activity.

As we mentioned above by young learners it can be very difficult for teacher to keep up their motivation. Children often want to find or discover something so it should be provided such activities that excite their curiosity and provoke their participation. The level of challenge must be considered so that the tasks are neither too difficult nor too easy.

We completely agree with Harmer, that children need to feel that the teacher really cares about them; if they feel supported and valued, they are far more likely to be motivated to learn (Harmer 2007: 20).

Creativity as an attribute belongs to the significant features not only of the teacher but also of the learner and the whole learning process. To manage creative classroom activity learners should be offered enough time and space so that they can make the best of their imagination and originality. The principal is that children should feel free when solving the task and they should be aware of many valuable solutions possible.

The teacher should not interfere in the learning process as an authority – if possible – or should rather act as a helper or facilitator. Learning activities provided to children must be purposeful. Language should be used as a tool of communication by means of which the activity objectives should be achieved.

Evaluation is an important element of creativity. The more varied it is the more stimulating and formative it is for children.

### **References:**

1. Ur P. A course in language teaching. - Cambridge University Press, 1991. 288 p.
2. Phillips S. Young Learners. – Oxford University Press, 1993.



3. Бим И.Л. Методика обучения иностранному языку в школе: Учебное пособие. –М.: Просвещение, 2003. –159 с.
4. Brumft С. Communicative Methodology in Language Teaching. – Cambridge University Press, 1992. –166 p.
5. <http://method.novgorod.rcde.ru/getblob.asp?id=5000>

## **BOSHLANG'ICH SINIF O'QUVCHILARIGA INGLIZ TILINI O'QITISHDA KREATIVLIKNI RIVOJLANTIRUVCHI ASOSLARDAN FOYDALANISHNING SAMARALI USULLARI**

**Axmedova Ugiljon Kuronboyevna**  
Urganch Davlat Universiteti

Ko'pincha ijodkorlikni "qolibdan tashqarida fikrlash", yangi, ajralib turadigan javoblar, o'ziga xos g'oyalar va ob'ektlar, muammolarga yangi yechimlar yoki muammolarga qarshi usullari bilan tavsiflashadi.

Boshlang'ich maktabda ingliz tilini chet tili sifatida o'rganadigan bolalar cheklangan til ko'nikmalariga ega bo'lishlari mumkin, ammo ular ijodiy imkoniyatlarga to'la sinfga kelishadi. Boshlang'ich davrdan boshlab ijodkorlikni rivojlantirishga imkon beradigan sinf muhitini yaratish orqali boshqa tilni o'rganish tajribasi sezilarli darajada yaxshilanadi. Ingliz tili darslarida ijodiy fikrlashning integratsiyasi orqali bolalar o'quv dasturining barcha sohalarida zarur bo'lgan kuzatuv, savol berish, taqqoslash, tasavvur va faraz qilish kabi tegishli bilim qobiliyatlarini rivojlantiradilar. Shuningdek, ular o'zlarining faoliyati va o'quv natijalarini tanqidiy baholash va aks ettirish qobiliyati kabi metakognitiv ko'nikmalarni rivojlantiradilar.

Bundan tashqari, ingliz tilini o'qitish (ELT) boshlang'ich sinfida ijodkorlikni rivojlantirish:

- bolalarning chet tilini o'rganishga bo'lgan qiziqishini va g'ayratini oshiradi;
- til o'rganishni qiziqarli va esda qolarli qiladi;
- bolalarga til o'rganishda muvaffaqiyat hissini beradi;
- til o'rganishdan tashqari san'at, musiqa va raqsga bo'lgan qobiliyatini rivojlantiradi;
- bolalarning moslashuvchan fikrlash qobiliyatini rivojlantiradi;
- shaxsiy tanlovni ta'minlaydi;
- sabr-toqat, qat'iyatlilik va topqirlik kabi fazilatlarni rivojlantiradi;
- kelajakda yanada murakkab, kontseptual va mavhum ijodiy fikrlashni rivojlantirish uchun zamin yaratadi.[ Maley & Peachey, 2015. b.29]

Boshlang'ich sinfida bolalarga chet tilini o'qitishda kreativlikni rivojlantirish uchun paydevor qo'yishda bir qator umumiy omillarni yodda tutish kerak:

- Kreativlik bo'shliqda paydo bo'lmaydi. Har doim bolalarda fikr, rasm, matn, hikoya, ob'ekt, savol, muammo yoki bularning ba'zi bir kombinatsiyasi kabi asl fikrlash avlodini rag'batlantiradigan va qo'llab-quvvatlaydigan narsa bor;

- Kreativ fikrlash bolalarning faollik faoliyatga jalb etilishining hissiy sifatidan kelib chiqadi. Bu "oqim" holatiga olib keladi [Maley & Peachey, 2015. b.30], unda bolalarning e'tiborlari shaxsiy maqsadga ijobiy qaratilgan va ular ma'lum bir ijodiy natijaga erishishga intilishadi;

- Bolalarga kreativ fikrlash ko'nikmalarini rivojlantirish uchun ramka kerak va odatda birinchi navbatda butun sinf bilan model natijalarini berish yoki misol natijalarini yaratish foydali bo'ladi. Tizim faoliyat doirasini aniqlaydi va bolalarga o'z g'oyalariga e'tibor qaratish imkonini beradi. Model yoki misol zarur tilni qo'llab-quvvatlaydi;

- Kreativlik erkin va o'z-o'zidan ijod qilish imkoniyatini o'z ichiga oladi. Shu bilan birga, bu intizomli fikrlashni, qiziquvchanlikni tafsilotlarga va harakatlarga e'tiborni o'z ichiga oladi. Shuningdek, u aniq strategiya va ko'nikmalarni ishlab chiqish bilan qo'llab-quvvatlanishi kerak;

- Kreativlikka eng yaxshi narsa ya'ni "ongni rivojlantirish" yordam beradi [Buzan, 2003. b.56], unda bolalar o'zlarining sa'y-harakatlari, tirishqoqligi va mehnatsevarligi orqali o'zlarining ko'rsatkichlarini yaxshilashlari va yanada yaxshi natijalarga erishishlari mumkinligiga ishonishlari kerak. Bunga erishishning bir usuli bu- bolalarning tug'ma iste'dodlariga emas, balki ijodiy bo'lishga intilishlariga qaratilgan konstruktiv fikrlar va maqtovlardir.

Kraftning ta'kidlashicha chet tilini o'qitish metodikasida kreativlikning ikki turi mavjud: katta "C" va kichik "c" ijod. ELT boshlang'ich sinfida katta "C" ijodkorlik bola uchun hozirgi yosh, rivojlanish bosqichi va ingliz tili darajasi bo'yicha yangi va o'ziga xos bo'lgan va o'qituvchi tomonidan qadrlanadigan o'rganish natijalariga tegishli jarayondir. ELT boshlang'ich sinfidagi katta 'C' ijodiga misol qilib, 11 yoshli bolaning "Conker" haqidagi quyidagi she'rini keltiramiz:

*Conker*

*From a chestnut tree*

*In autumn*

*On the ground*

*Round and brown*

*Hard and shiny*

*The winter is coming*

*I feel cold and sad.*[Maley & Peachey, 2015. b.30]

Kichkina 'c' ijodkorligi - bu bolalarda mavjud bo'lgan chet tili repertuaridan foydalangan holda, sinfda kundalik o'zaro muloqotning ma'nolarni ijodiy qurish va muloqot qilish jarayonini anglatadi. Ijodning bu turi bolalarni bashorat qilish, taxmin

qilish, gipoteza qilish va tavakkal qilishni, shuningdek, imo-ishora kabi noverbal aloqani ishlatishni o'z ichiga oladi.

Masalan: O'qituvchi o'quvchilarga "to have"- "bor, ega bo'lmoq" fe'lini tushuntiradi. Bolalarning so'z boyligini oshirish maqsadida ular maktabda ishlatadigan o'quv qurollarining nomini o'rgatadi. Endi navbat mashq qilish jarayoniga keladi. O'qituvchi bolalarga o'zlarida va yonidagi sinfdoshlarida bor bo'lgan narsalarni aytishni topshiriq qilib beradi:

*I have a pen, a pencil, a book and a notebook. Rustam has a pen, a pencil, a book and a notebook.....*

Jarayon shu tartibda davom etadi. Bu mashqni butun sinf takrorlaydi. Shu bilan o'quvchilar o'zlari o'rganayotgan chet tilida qanday qilib o'zlarida bor bo'lgan narsalarni ayta olish ko'nikmasiga ega bo'ladi.

Kreativlik rivojlanib boradigan sinf muhitini yaratish uchun har ikki turdagi ijodkorlik uchun imkoniyatlarni ta'minlashi kerak. Katta "C" ijodkorlik sharoitini yaratish uchun darslarni mukammal tarzda rejalashtirish shart bo'ladi, bu esa bolalarni mavzu va ularning hozirgi til darajasiga nisbatan ijodiy natijaga erishish uchun zarur bo'lgan ko'nikmalar va strategiyalar bilan jihozlash usulidir. Buni *yozma ish yozishda, aktyorlik, musiqa, san'at, raqs, multimedia yoki she'riyat, topishmoqlar, hikoyalar, rolli pyesalar, eskizlar, raqslar, plakatlar, rasmlar, videofilmlar va multimedia loyihalari taqdimotlari* kabi shakllarning har qanday kombinatsiyasi orqali ifodalash mumkin va natijalar juda xilma-xil bo'lishi kerak.

Kichkina "c" ijodkorlik holatida, siz til amaliyoti nuqtai nazaridan bolalarning chet tilini o'rganish muhitida turli xil real kontekstlardan foydalanib, kommunikativ vaziyatlarda ishlatish tajribasining "bo'shashgan joylarni" to'ldirish uchun tez-tez imkoniyatlarni taqdim etishingiz muhimdir.

O'quvchilarning shaxsiy qobiliyatlaridan foydalanib, muloqot qilish uchun muntazam imkoniyatlar berilsa, bolalar o'zlaridagi ijodkorlik va topqirlikni namoyon etadilar va bu ularning til o'rganishdagi ravonligi va o'ziga ishonchini rivojlantirishga yordam beradi.

Umuman olganda, ingliz tilini sinfda aloqa qilishning asosiy tili sifatida qo'llasangiz, tabiiy ravishda kichik "c" ijodkorlik uchun imkoniyat yaratiladi. Shuningdek, bolalarning mavzu haqida nimani bilishini, fikrini bilib olishini yoki hikoyaga shaxsiy munosabat bildirishini so'rashda, masalan, tegishli paytlarda kichik "ijodkorlik" ni muntazam ravishda rejalashtirish maqsadga muvofiqdir. Bunday holatda e'tiborni bolalarning maqsadli tilni ishlatishdagi so'zlarning ma'nolariga javob berishi va xatolarni tuzatishga emas, balki ularning bilimni qayta boyitish kabi usullardan foydalangan holda, bolalardan tabiiy, ijodiy va esda qolarli tarzda tilni ishlatishga va ularni egallashga undash kerak.

Xulosa qilib aytganda boshlang'ich sinf o'quvchilariga chet tilini o'rganish jarayonida ularning til o'rganish qobiliyatidan kelib chiqib, turli xil kreativlik faoliyatini rivojlantiruvchi asoslardan foydalanish o'quvchilarning tilga bo'lgan

qiziqishlarini orttirish barobarida, ularning til o'rganishdagi mukammallikka erishishiga zamin yaratadi.

### **Adabiyotlar:**

1. Maley A. & Peachey N. (2015). *Creativity in the English classroom*, London SW1A 2BN, UK [www.britishcouncil.org](http://www.britishcouncil.org)
2. Buzan, T. (2003). *Mind Maps for Kids*. London: HarperCollins.

## **БАДИЙ ТАРЖИМА ҚИЁСИЙ АДАБИЁТШУНОСЛИК ОБЪЕКТИ СИФАТИДА**

**Ахмедова Азиза Комиловна**

Катта илмий ходим Ўзбекистон Давлат Жаҳон тиллари Университети

Адабиётшуносликнинг соҳаларидан бири қиёсий адабиётшунослик республикамизда нисбатан камроқ тадқиқ этилган фан йўналишидир. Бадий таржима ва қиёсий адабиётшунослик бир-бирининг кейинги тараққиётига қандай ҳисса қўшиши масаласи мақолада таҳлил этилади. Мақола икки бадий асар ўртасидаги муштаракликда таржиманинг роли бўлганлиги ҳақидаги фикрни асослашга қаратилган.

Биламизки, ҳар бир миллатнинг ўзлигини жаҳон ҳамжамиятига намоён этишида бадий таржиманинг ўрни беқиёс. Шу ўринда таржима билан бақамти равишда миллий адабиётни қиёсий ўрганишга асосланган тадқиқотларга ҳам кенг ўрин бериш лозим. Ушбу масалада айрим мисолларга тўхталамиз. Фарбда ўзбек миллий адабиётининг идрок этилишида афсуски, чалкашликлар ва хатоликлар йўқ эмас. Германиядаги AVICENNA журнали бош муҳаррири, профессор Рахимов Х.Р мақоласида мазкур ҳолатга алоҳида тўхталади. Жумладан, профессор Ингеборг Балдауф Алишер Навоийни уйғур адиби сифатида талқин қилади. Ўзининг Учқун Назаровнинг “Чаён йили” романи таржимасига берган изоҳларида ўзбек адабий тили ва адабиёти асосчиси мақомини эса Заҳриддин Муҳаммад Бобурга муносиб кўради. Айрим хорижлик адабиётшунослар эса Навоийнинг “Ҳамса”сини бошқа муаллифлардан кўчирилган ёки таржима қилинганликда гумон қилишларини афсус билан таъкидлайди [1]. Шунингдек, Б.Каримнинг «Ингеборг Балдауф айтадики...» мақоласида Фитратни атеист шоир сифатида талқин қилиниши жиддий танқидга учрайди [2]. Таржимашунослик фаолиятининг жадал ривожланиётганига қарамасдан, қиёсий адабиётшунослик соҳасида ҳийла орқада қолаётганлигимиз шу ўринда аён бўлмоқда. Зеро, адабий ҳодисаларнинг моҳиятини халқаро контекстда намоён қилишда қиёсий

адабиётшуносликнинг аҳамияти улкан эканлиги шубҳасиз. Демак, бадий таржиманинг нафақат шакли, балки мазмунни ҳам тўлиқ акс эттиришида қиёсий адабиётшунослик бўйича қилинадиган тадқиқотларнинг алоҳида аҳамияти намоён бўлади.

Адабиётшунос олим Д. Дюришиннинг таъкидлашича, умумда бадий ҳодисаларнинг келиб чиқишини фақат муайян миллий адабиёт мансуб бўлган жамиятнинг ижтимоий-иқтисодий ривожланганлик даражаси билангина боғлиқ бўлмай, адабий тафаккурни шакллантиришда қатнашадиган турли омилларни ҳам ҳисобга олиш лозим. Йигирманчи аср бошида америка ва ўзбек адабиётлари бир-биридан тубдан фарқли ижтимоий тузумга алоқадар бўлсада, реалистик романнинг жанр сифатидаги стадиал тараққиёти нуқтаи назаридан ўзбек романчилиги ҳам салмоқли ютуқларга эришганини “Уч илдиз” романи мисолида ҳам кузатиш мумкин. С. Льюис ва П. Қодиров каби романнависларни реалистик роман жанрида ижод қилишдан ташқари индивидуал ижодий хусусиятлар, замонавий мавзуларни кўтариш, характер яратишда ижтимоий тараққиётдаги етакчи унсурларни танлаш, қаҳрамоннинг психологик динамикасини касбий контекст орқали очиш кабилар бирлаштиради. Хусусан, “Эроусмит” ва “Уч илдиз” романларининг бадий-ғоявий йўналиши, персонажлар характеристикаси ва муаллифларнинг ижодий приёмлари салмоқли ўхшашликларга эга.

Икки реалистик романдаги муштараклик ўрганилар экан, улар орасидаги ўхшашликни фақат типологик алоқа тури билан изоҳлаб бўлмайди. Сабаби, ушбу асарлар яратилган даврда миллий адабиётимиз жаҳон санъати дурдоналаридан баҳраманд бўлиш имконига эга эди. Академик Н. И. Конрад “адабий алоқалар масаласига доир” деган мақоласида айтишича, XIX асрнинг иккинчи ярмидан бошлаб жаҳон халқлари адабиётининг реализм байроғи остида бир-бирига яқинлашуви авж олди [3]. Миллий адабиётга бошқа адабиётнинг яқинлашуви Конраднинг таъкидлашича, аслиятнинг кириб келиши, бадий таржима ҳамда даҳо ёзувчилар шахсига қизиқиш орқали амалга ошди [3]. Табиийки, ушбу адабий жараён ўзбек насрига ҳам таъсир қилмай қўймади. Реалистик прозанинг жадал ривожланиши учун қулай шарт-шароит вужудга келди. XX аср бошида Туркистон, хусусан Ўзбекистон мисолидаги Шарқу Ғарб синтезининг намоён бўлиши, унинг жадид адабиётига таъсири шу даврда бевосита ва билвосита рус тили орқали кўплаб инглиз, немис, француз ва бошқа халқлар бадииятининг энг яхши намуналарини ўзбекчалаштирилиши ёки, аксинча ўзбек адабиётининг шоҳ асарларини инглизчалаштирилиши билан белгиланади [4]. Бадий таржима, радио ва киноматография ушбу жараённи янаям жадаллаштирди. Адабиётлараро алоқа, аввало, тарихий ҳодиса эканлигини таъкидлар экан, А. Қосимов бадий таржиманинг қиёсий адабиётшуносликнинг тараққиётига қўшган ҳиссасини атрофлича изоҳлайди [5]. Ўтган аср бошида ўзбек адабиёти жаҳон адабий

жараёнида содир бўлаётган янгиликлардан воқиф бўлибгина қолмай, ўзига хос хусусиятларини тараннум этди. Тарихий-ижтимоий сабаблар туфайли ўзбек адабиёти турли миллий адабиётларнинг сара намуналарини рус тили орқали таниди ва улардан баҳраманд бўлди. Рус тилини мукамал билувчи ўзбек адиблари ушбу тил орқали замонавий америка прозаси билан танишдилар ҳамда аксарият намуналарни ўз тилларига ўгирдилар.

Д. Дюришин таржима генетик контакт алоқаларига мансублигини таъкидлайди. Олим контакт алоқаларини ички ва ташқи турларга бўлар экан, таржимани ҳар иккала турга мансублигини изоҳлайди. Агар мутаржим таржимада нафақат шаклни, балки мазмунни ҳам сифатли бера олса адабиётлараро мулоқот ўрнатилади ва натижада ички контакт алоқалари содир бўлади. Таржиманинг уни қабул қилаётган адабиётга таъсири, аҳамиятини ёритиш қиёсий тадқиқот учун муҳим хулосалар чиқаришга тurtки бўлади. Дюришин таржиманинг адабий алоқаларда икки хил позицияда учрашини таъкидлайди: биринчиси адабий воситачи бўлса, иккинчиси, рецепция шаклларида бири [6].

Қиёсий таҳлилнинг муҳим қоидаларидан бири тадқиқ қилинаётган объектлар ҳақида тўлиқ хулоса чиқаришга таъсир қиладиган барча омилларни назардан четда қолдирмасликдир. Шу боис, икки романни таҳлил этар эканмиз, Пиримқул Қодировнинг америка адиби Синклер Льюис ижоди билан таниш бўлганлигини аниқлаш муҳим. Қўйидаги уч ҳолат П.Қодировнинг “Эроусмит” романи билан танишганлигига асос бўлиши мумкин:

1) Нобел мукофоти. 1930 йили С. Льюисга “Бақувват ва ифодали ҳикоячилик санъати, янги типлар ва характерларни сатира ва юмор билан яратишдаги нодир маҳорати учун” Нобел мукофоти берилди[7]. С. Льюиснинг мукофот олиш маросимида қилган “Америкаликларнинг адабиёт олдидаги кўрқуви” номли маърузаси адибга оламшумул шуҳрат келтирди.

2) Бадий таржима. Льюис асарлари билан совет китобхони бадий таржима орқали танишди. Асар биринчи марта 1925 йил А. П. Чехов томонидан “Мартин Арроусмит” номи остида рус тилига ўтирилган. Орадан тўрт ўтиб, Л.Л. Домернинг таржима варианты нашрга чикди. Кейинчалик турли йилларда (1936, 1956, 1965, 1973й.) яна тўрт марта Н. Вольпин таржимасида нашр этирилди ҳамда кенг оммалаштирилди. “Эроусмит” романининг русча таржимаси ҳақида сўзлашдан мақсад, “ Уч илдиз” романи яратилаётган даврда адабий алоқа ва адабий таъсирни қабул қилиш имкониятларини юқори бўлганлигини асослашдан иборат бўлиб, таржима сифатини баҳолашдан чекландик.

Бадий таржима миллий адабиётларни янги шакл ва мазмун билан бойитувчи, турли миллатларни тафаккур тарзини, маданиятини бир-бирига таништирувчи восита, ришта вазифасини ўтайди. Маълумки, бадий таржима назарияси дисциплина сифатида ўзининг мухтасар методологиясига эга.

Қиёсий адабиётшунослик муайян масалаларда бадиий таржима билан кесишади. Хусусан, бирор адабий ҳодисанинг келиб чиқиши контакт алоқа натижаси эканлигини асослаш ёки адабий жараёнда пайдо бўлган тенденцияларни изоҳлаш эҳтиёжи икки фан йўналишининг ҳамкорлигини тақозо этади. Д. Дюришин контакт алоқаларини ички ва ташқи турларга бўлар экан, таржимани ҳар иккала турга мансублигини таъкидлайди. Агар мутаржим таржимада нафақат шаклни, балки мазмунни ҳам сифатли бера олса адабиётлараро мулоқот ўрнатилади ва натижада ички контакт алоқалари содир бўлади.

#### **Адабиётлар:**

1. Рахимов Х. Р. Ўзбек адабиётининг халқаро алоқалари ёки она тилдан чет тилга таржима қилиш муаммолари.//Замонавий лексикография, фразеография ва таржимашунослик масалалари.Республика илмий-амалий анжуман материаллар тўплами. 15 сентябрь, 2018 й.—Андижон, 2018.-Б 31-43.

2. Каримов Б. Ингеборг Балдауф айтадики.// Ўзбекистон адабиёти ва санъати. 1993.

3. Худойбердиев Э. Адабиётшуносликка кириш: Олий ўқув юртлари талабалари учун дарслик.—Т.: “Шарқ“, 2008.

4. Мирзаева З. XX аср ўзбек адабиётининг Америкада ўрганилиши: Монография. – ЎзР ФА Алишер Навоий номидаги Тил ва адабиёт институти.— Т.: Фан, 2011.

5. А. Қосимов. Типологик ўхшашликлар ва ўзаро таъсирнинг назарий муаммолари. (А. де Сент-Экзюпери ва А. Камю ижоди мисолида) Филол. фан.док.дисс.-Фарғона, 2007.

6. Дюришин Д. Теория сравнительного изучения литературы. М., 1997.С.162.

7. Дўстмуҳаммад Қ. Нобел мукофотини олган адиблар (1901-2000). Т.:Маънавият.2002.

## **INTERACTIVE METHODS AND PRINCIPLES OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

**Babadjanova U.B., PhD**

Urgench branch of Tashkent Medical Academy

An interactive method appeared in 1990. The interactive learning makes the process of learning productive that can be called a special form of organization of cognitive activities. It concerns very specific and predictable objectives. One of these

is to create a comfortable learning environment in which learners feel their success, their intellectual consistency of training. The effectiveness of interactive learning techniques in teaching is increased by the requirement and demand for the successful classroom teaching. Interactive teaching methods contain a lot of effective activities and approaches which are directed to fast the teaching process and get success.

Interactive methods:

- Communicative language teaching;
- Direct method, interactive methods;
- Language immersion, natural approach;
- Proprioceptive language learning method;
- Silent way;
- Storytelling;
- Suggestopedia;
- Teaching proficiency through reading;
- Total physical response (TPR);
- Communicative language teaching.

Communicative language teaching (CLT), also known as the Communicative Approach, emphasizes interaction as both the means and the ultimate goal of learning a language. The 'Communicative Language Teaching' is not so much a method on its own as it is an approach. In recent years, task-based language learning (TBLL), also known as task-based language teaching (TBLT) or task-based instruction (TBI), has grown steadily in popularity. TBLL is a further refinement of the CLT approach, emphasizing the successful completion of tasks as both the organizing feature and the basis for assessment of language instruction.

Direct method was established in Germany and France around 1900 and are best represented by the methods devised by Berlitz and de Saüzé. The direct method operates on the idea that second language learning must be an imitation of first language learning, as this is the natural way humans learn any language - a child never relies on another language to learn its first language, and thus the mother tongue is not necessary to learn a foreign language. These methods place great stress on correct pronunciation and the target language from outset. Such methods rely on directly representing an experience into a linguistic construct rather than relying on abstractions like mimicry, translation and memorizing grammar rules and vocabulary. Learning writing and spelling should be delayed until after the printed word has been introduced, and grammar and translation should also be avoided because this would involve the application of the learner's first language. The method relies on a step-by-step progression based on question-and-answer sessions which begin with naming common objects such as doors, pencils, floors, etc. It provides a motivating start as the learner begins using a foreign language almost immediately.



Today, innovative learning technologies are used in several ways. If we use them in a wide variety of topics and lessons, the lesson will be more effective and learners will be encouraged to do so. Of course, introduction and implementation of innovations in the learning process increase the effectiveness of education. The use of different roles and games in teaching foreign languages can also increase the interest in language learning. Working in pairs or small groups helps learners communicate with others.

Role-plays, projects, video situations can greatly widen our horizons of creativity within the suggested methods. The system of role-plays is a valuable approach because it is very motivating and integrates all the language skills. It encourages the learners to work independently and together and involves genuine communication. Moreover, role-plays take an opportunity of using performances in the learning process. This method encourages cooperation and sharing of the ideas and skills within the group.

Work on the project is a creative process. Students co-operating with each other are engaged in search of problem solving significant for them. In the majority of cases, it demands from learners an independent transfer of knowledge, skills and abilities to a new context of their use. Therefore, it is possible to confirm with confidence that at learners there develops a creative competence as an indicator of communicative foreign language skills. Thus, in educational process such situation is created in which the use of a foreign language by students is natural and free, such as it acts in native language.

Over the last twenty years, FLT methodology has developed very rapidly and has been subject to changes and controversies that teachers often find bewildering. What teachers need is to know new methods and effective approaches. It was in recognition of this need that not only teachers but learners also need to know beforehand. In addition to that, language is not a subject of factual information or a store house of contents but a skill. Hence, its teaching requires a different treatment and different method of approach. [Jeremy Harmer. "How to teach English?" Longman]. Both teachers and learners have to keep before them certain principles for effective teaching and learning foreign language. Mother tongue is always learnt easily because there is natural environment around. But this is not true about a foreign language. The child learns this language in his English classes held four or six periods a week. Therefore, it becomes difficult for him to learn the language. Consequently, a natural environment would be proceeded by:

1. Talking to students in the target language in the class, playground etc.,
2. Arranging group discussions.

An attempt should be made to form habits in the students for learning a language by the following processes:

1. Habit of listening to and distinguishing between sounds.
2. Habit of speaking with proper intonation and accent.

3. Habit of silent reading.
4. Habit of using correct grammar.
5. Habit of imitation.
6. Habit of using words in their proper contexts.
7. Habit of repeating
8. Habit of correct pronunciation

The teacher must begin his lesson with concrete things. He must talk about things and not about words. He must talk about the normal actions and even give a demonstration and must. The action is concrete in the pedagogic sense and the name 'abstract' and by performing an action and giving the word, which expresses it, he is proceeding from the concrete to the abstract.

This principle is as important for teaching of English as for any other subject. In the earlier stages, lessons can be made interesting and attractive. Wren says, "by **utilizing objects** and pictures interesting to the class, as subjects conversation, by allowing all boys to do something as well as to say something, by giving fullest play, within the limits of good discipline of the childish instinct for activity change and movement, interest can be aroused and maintained."

**Maximum Actions and Gestures:** A language teacher should ensure that the students try to learn the language with maximum use of actions and gestures.

**Teaching inductively:** The teacher should try to do without such rules as the pupils cannot frame for themselves. If he wants to teach verb, he should not begin by giving its comprehensive definition and then verify his statement by giving a number of examples. Contrary to it, he should perform a number of actions and write their names on the board.

**The principles of correlation with life:** While teaching the subject, matter should be related to life, customs, traditions, peculiarities and characteristics of the particular society to which the students belong. In this way, teaching can be more meaningful and learning can be transferred to real life situations.

**Inspirational motive:** Language teaching should be based on inspirational motive. The inspiration should lead the learner to learn more with the zeal of an internal urge. Language teaching should also be based on similar inspirational motive. The teacher and the pupil should consider language link as source of inspiration for life. These are various principles of foreign language teaching. If the teacher wants to teach successfully in the class, he must follow these principles in teaching.

Interactive teaching methods and principles of foreign language teaching are a more advanced mode of teaching. The process of teaching in the classroom is to bring into full play both the initiative of teachers and students, through dialogue, discussion, and so on in order to achieve a variety of ways of the exchange of thought, emotion and information, thus to achieve the best learning effects.

### **References:**

1. Gladilina I. P. Some methods of working at the lesson of the English language//Foreign languages at school. 2003, №3.
2. Kevin Yee. Language Teaching Methods. 2000.
3. Mirolyubov A.A Theoretical principles and methods of teaching foreign languages. M., 1982.
4. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика. – М.: Филоматис, 2006.

## **DEVELOPING SUBSKILLS AND SKILLS WHILE LEARNING FOREIGN LANGUAGES**

**Bahranova Bahora Bahranovna**

Teacher of English language at school #271 of Yunusabad district, Tashkent

### **Introduction**

As known, learning and teaching foreign languages has become a requirement in Uzbekistan, as well as in all developed countries today's globalized world. Since it is a requirement of time enjoying the intellectual achievements of world science, it can only be achieved by the knowledge of foreign languages.

It is obvious that, today, especially English is an international and very popular language and has played a vital role in globalized world. For this reason, acquiring knowledge of global languages has become more than important.

In the world practice the development of professional competence of youth in foreign languages is of particular importance in forming foreign language competence, and using modern information and communication technologies in teaching.

As our first President Islom Karimov pointed out, "We must not forget that the foundation of our future lies in educational institutions, in other words, the future of our people depends on how our children are educated today". This means that, the provision of continuing education system with the modern advanced pedagogical technologies, which is of great importance to young people who studying in all educational institutions, pre-school institutions, general secondary schools, vocational colleges, academic lyceums and universities.

Today, the ideas of the Law of the Republic of Uzbekistan "On Education" and "Personnel", which was adopted in the IX session of the Oliy Majlis of the republic of Uzbekistan (August 29, 1997), are successfully implemented in practice. In the context of the Decree of the President of the Republic of Uzbekistan (December 10, 2012) "On measures to further improve the system of learning foreign languages",

the essence of the process of upbringing of developed personality and a qualified specialist is fully revealed.

### **Developed subskills and skills while learning foreign languages**

Thus studying a foreign language improves the knowledge of learners own language, and of course vocabulary skills increase in turn. Language learning helps develop mental flexibility, problem-solving, improve social interaction and encourage connection between others, make learners more considerate about people surrounding them. It should be noted here that, the study of foreign languages teaches and encourages respect for other people. Dealing with another culture enables people improve analytical skills and creates more positive attitudes and creativity. Foreign language study enhances memory. Knowing a foreign language expand learners world view. Besides that, awareness, management skills, and self-confidence have acquired in the process of learning. Foreign languages also help learners make effortlessly communicate with people from different origins. Acquiring foreign languages increases attention, exercises brain, challenges to concentrate. Every foreign language lesson is a crossroads of culture, a practice of intercultural communication. Because every word in foreign language in this process reflects life and culture. Four skills of language –listening, speaking, reading and writing-allows effective interpersonal communication. By surrounding yourself in language and practicing every day actually emulate all the skills- perception and awareness.

Schools offer several years of studying foreign language, typically-English. Studies show that the earlier you start learning, the better you will be. Additionally, the younger child learns and understands a language better than adults. In case school is a great place to start as well. Just their brain also improves a lot once they start learning another language.

The duty of teachers is to develop pupils' communication skills. For this purpose it is necessary to master new methods of education, directed to development of 4 speech activities. As a result, of applying new material in all types of activities, skills are acquired. The quality and effectiveness of education will be enhanced if this process is demonstrated with the types of modern technologies, if the methods and the principle of consistency are provided.

Learning a foreign language in school is not simply a linguistic challenge, but it poses social, academic and cognitive challenges as well. Specifically, the pupils absorb the information faster. In this article I would like to explore some of the reasons learning a foreign language in school.

However, language learning is fantastic, both inside and out of classroom, languages are treated as a subject to study, not a skill to acquire. Despite this, in school systems pupils learn around competition and getting good grades, within a competitive learning environment. They just interact with each other, make mistakes and grow together, tries to speak as much as they can. Although they learn within

obligation, finds joy in the tasks as many situations. In school language learning environments include elements of regularity, motivation and enjoyment, proactivity.

It is not wrong to say that the introduction of advanced innovative technologies in education has opened the door to opportunities for young people who are learning foreign languages. Language learning is a very important area of human society. Language as a means of communication can be practiced in the natural environment, in the family, in the community, or in an organized manner. Knowledge of language phenomena is taught theoretically. In the era of international relations, knowledge of languages, especially multilingualism, is of the utmost importance. This requires a foreign language teacher to thoroughly master the achievements of methodology. Using foreign language learning technology helps learners to understand better and improve gained language experience. Learning a foreign language is not only a means of intellectual education, it is also a process of the formation of a person through learning about the cultural values, and integrating them into their cultural life. As a child, communication skills are beginning to develop, and communication skills are of course, leading and important.

The method of pedagogical communication influences the students' subject knowledge, skills, culture of interpersonal relations, creates a specific moral and psychological climate in the learning process. Communication is an important prerequisite for personalization. Pedagogical communication in teacher-student interaction is based on the exchange of educational information, both verbal and nonverbal.

There is no exaggeration when it is said a foreign language is an exercising process. Scientific research of foreign language methodologists in Uzbekistan has revealed that the system of foreign language exercises is divided into forming, developing and improving types of exercises. Although the formative exercises absorb language material, the developmental exercise is used in the use of language material in speech, and the reinforcing exercises are performed in order to express a foreign language and to understand other person's ideas, such as acquiring knowledge, skills and proficiency.

Oral and written exercises are performed in a foreign language. Verbal exercises are divided into dialogues and monologic exercises, as well as oral vocabulary, vocabulary and pronunciation exercises. Written exercise are designed to teach expressions and writing techniques. Reading exercise are aimed at acquiring information from the graphic text and mastering reading techniques. Teaching a foreign language is also a great way to practice listening and understanding. Listening exercise help identify and differentiate new phenomena in speech, linking sound to meaning, explaining word structure and the meaning of lexical and grammatical units, build skills and abilities to recognize and understand incomprehensible and contradictory phenomena.

The use of exercises is positive outcome not only in foreign language learning, but also in the acquisition of any science. Therefore, exercise serves as a bridge for each of us not only to own the world science, but also to take our place in life .

### **Conclusion**

Learning a foreign language is a versatile educational process in which a person experiences complex psychological changes. In particular, there is a process of comparing native language with foreign language. In this process various teaching methods are used. Comparative teaching of foreign language with the native language, with the help of modern pedagogical technologies is effective.

Nowadays, interest is growing in the use of interactive teaching methods, innovative technologies and pedagogical technologies in the educational process. One of the reasons is that so far students have been trained only in the acquisition of ready-to-use knowledge, and the use of modern technology helps them to find and analyze the issues they need to think independently.

### **References:**

1. Karimov I A. High spirituality is an invincible force. -Tashkent. "Spirituality", 2008.
2. Jalolov J. Methods of teaching a foreign language. -Tashkent. 'Teacher Publisher', 1996.

## **ОСНОВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ПИСЬМА**

**Бегибаева Нилуфар Джурахановна**  
Докторант УзГУМЯ

Письмо и обучение письменной речи на английском языке имеет две цели. Во-первых, письмо является важным способом общения. От обучающихся требуется, чтобы они умели писать письма, электронные письма, отчеты и так далее. Во-вторых, это средство закрепления знаний и других типов обучения. Например, после объяснения задания, обучающиеся выполняют письменные упражнения, что ведет к усвоению и запоминанию полученных знаний.

Существуют определенные навыки, которые важны в написании большинства типов текста. Например, обучающиеся должны уметь писать без орфографических ошибок. Им нужно строить предложения таким образом, чтобы их мысль была легко понята, чтобы идея и мысль в предложении были связными. Им необходимо использовать такие приемы языка, которые бы выражали отношение, например, такие вводные слова, как (*surprisingly* -

удивительно, *to be honest* - если честно) и те слова, которые предупреждают, что существуют другие части в тексте (*in addition to* – в дополнение, *finally* - наконец). Учителя могут также посвятить какое-то время занятия тому, чтобы обучить учащихся эффективному пользованию компьютером для проверки орфографии и грамматики.

Обучающиеся также должны уметь различать разные типы языка и разные типы текста. Так как существуют различия между академическим эссе и электронным письмом или сообщением другу в плане словарного запаса и грамматики, формате и правилах написания и оформления.

Обучающиеся также должны знать, что именно от них ожидается в процессе написания какого-либо текста.

Когда речь идет о закреплении пройденного материала, обучающиеся должны попрактиковаться письменно в новом материале. Дополнительно, обучающиеся могут практиковаться в письме, когда записывают новые слова и грамматику и проверяют, насколько эффективно и аккуратно они записывают то или иное во время урока.

Приведем несколько важных причин, почему обучающимся необходимо учиться письменной речи.

1. Как мы уже упомянули выше, письмо является важным средством общения и, следовательно, важным навыком для освоения и улучшения.

2. Письменная речь помогает закрепить знания и материал, пройденный для усвоения других навыков тоже. Например, для того, чтобы проверить, правильно ли обучающиеся поняли текст на слух, можно попросить их написать краткое изложение сути услышанного. Или грамматический материал, объясненный устно, тоже может быть закреплён письменно.

Преимущества письменной речи в том, что при письме у обучающегося есть время подумать и воспроизвести изученный материал лучше, чем он если бы рассказал устно. Кроме того, многие люди чувствуют, что они могут вспомнить материал лучше после того как, они записали его.

3. Письмо является относительно простым способом практики и использования иноязычного языка вне класса, потому что ученики могут сделать это без присутствия других людей.

4. Стадия письма на уроке может обеспечить изменение темпа обучения и закрепления, ориентируясь на индивидуальный подход и особенности обучающегося, а иногда этот вид деятельности может помочь при обучении шумной группы, которую по-другому сложно контролировать.

5. Обучение письму может выполнять нужды профессиональной подготовки, где, учителя, пришедшие на курсы, могут практиковаться в написании деловых писем, электронных писем или отчетов на английском языке.

6. Большое количество заданий и экзаменов в любом случае требуют письменного формата, поэтому развитие письменной речи необходимо.

Многие учителя и учащиеся ставят под сомнение необходимость проведения занятий по письму, говоря, что письмо само собой улучшится в процессе проведения других упражнений.

1. «Это трата драгоценного учебного времени», - говорят одни.

Это может быть правдой, если слишком много времени посвящать лицам, работающим индивидуально. Тем не менее, время в классе может быть посвящено для сбора идей и на обсуждение со всей группой обучающихся на язык, который надо будет использовать при написании того или иного письменного задания. Совместно можно даже набросать план, а само письмо может быть выполнено дома.

2. «Учащиеся находят это скучным», - аргументируют другие.

Процесс письма нужно организовать таким образом, чтобы он не был скучным. Обучающиеся могут работать совместно, обсуждая, ЧТО они собираются написать и КАК и далее использовать эти идеи в своей письменной речи. Потом они могут обменяться своим письмом друг с другом.

3. «Учащиеся находят это демотивирующим», - говорят следующие, так как письмо требует много усилий. Если обучающиеся имеют недостаточную практику в письменной речи, или пишут плохо, они не будут заинтересованы в письменных заданиях. Поэтому перед учителем стоит задача тщательной подготовки к письму, чтобы обучающиеся писали эффективно.

Легко думать о письме как о продукте, порой части письменного текста, что и прописано во многих планах и программах по развитию письменной речи. Но наиболее важная часть – это *процесс* письма, который состоит из нескольких этапов. Изначально, учитель должен создать аудиторию слушателей и читающих, так как мы пишем по-разному в зависимости от того, кто собирается читать наше письмо. Согласно этому, будет задаваться тон письму. После этого, обучающиеся продвигаются в процессе письма далее в следующем порядке:

1. Мозговой штурм идей.

2. Организация идей в логическую последовательность и создание плана.

3. Преобразование идей и записей в первый вариант письма – черновик.

4. Редактирование первого варианта записи – переорганизовать и исправить письмо там, где необходимо.

5. Написание конечной версии письма.

Учитель может собрать первые черновые варианты и дать направление и руководство по улучшению письма. Очень важным является фидбек (отзыв), так как на этом этапе процесса совершенствуются навыки письма обучающихся. Многие преподаватели используют обычные коды для исправления ошибок, например, G =грамматическая проблема, Sp =



орфографическая ошибка, WW = неправильное слово и другие коды, не исправляя само письмо. В этом случае обучающиеся должны сами найти ошибку и исправить её.

Необходимо помнить, что эти этапы могут быть реализованы с легкостью на занятии, при организации процесса в парах или малых группах. Участвуют все в обсуждении, также все проверяют работы друг друга и все пишут по очереди.

Одним из самых успешных заданий при подготовке к письму является мозговой штурм для какой-либо части письменного задания. Затем обучающиеся работают в группах по три человека, чтобы написать текст, созданный группой на флип-чарте или плакате. Эти написанные куски либо вывешиваются, либо проходят по кругу к каждой группе обучающихся. Другие группы читают текст и пишут по тексту свои вопросы, преимущественно, к той части, смысла которого они не поняли или хотели бы получить подробную информации. Также они могут предложить исправление, если считают, что допущена ошибка. Затем работа возвращается к группе создателей текста, которые могут ответить на вопросы и принять или не принять исправления, доказывая свою правоту или правоту по отмеченным недостаткам письменного текста. Заданием на дом является создание письменной работы индивидуально на основе сделанных этапов процесса письма.

### **Литература:**

1. Burns, A., & Richards, J. (Eds.). (2009). *The Cambridge guide to second language teacher education*. New York, NY: Cambridge University Press.
2. Cotton, D., Falvey, D., & Kent, S. (2008). *Language leader*. UK: Pearson Education Ltd.
3. Fahim, M., & Jalili, S. (2013). Using writing assessment rubrics to develop learner autonomy. // *Research Notes*, 53, p. 27-35.
4. Writing in the university: education, knowledge and reputation. // *Language Teaching*, 39, p. 77-95. Cambridge University Press. doi: 10.1017/SO26144481000036
5. Hyland, K., & Hyland, F. (2006). Feedback on second language students' writing *Language Teaching*. doi: 10.1017/SO261444806003399
6. O'Brien, T. (2004). Writing in a foreign language: teaching and learning. *Language Teaching*, 37(1), 1-28. doi: 10.1017/SO261444804002113 Qu.

## PECULIARITIES OF USING PROJECT WORK IN TEACHING ENGLISH

**Sanobar Bekchanova**

Хоразм вилояти Янгибозор тумани

31- сон мактаб

A project is an extended piece of work on a particular topic where the content and the presentation are determined principally by the learners. The teacher or the textbook provides the topic, but the project writers themselves decide what they write and how they present it. This learner-centered characteristic of project work is vital, as we shall see when we turn now to consider the merits of project work. It is not always easy to introduce a new methodology, so we need to be sure that the effort is worthwhile. Students do not feel that English is a chore, but it is a means of communication and enjoyment. They can experiment with the language as something real, not as something that only appears in books. Project work captures better than any other activity, three principal elements of a communicative approach.

These are:

- a) a concern for motivation, that is, how the learners relate to the task.
- b) a concern for relevance, that is, how the learners relate to the language.
- c) a concern for educational values, that is, how the language curriculum relates to the general educational development of the learner. [7,40]

A project is an extended task which usually integrates language skills through a number of activities. These activities combine in working towards an agreed goal and may include planning, gathering of information through reading, listening, interviewing, discussion of the information, problem solving, oral or written reporting, display, etc.

Learners' use of language as they negotiate plans, analyze, and discuss information and ideas is determined by genuine communicative needs. At the school level, project work encourages imagination and creativity, self-discipline and responsibility, collaboration, research and study skills, and cross-curricular work through exploitation of knowledge gained in other subjects. Successful use of project work will clearly be affected by such factors as availability of time, access to authentic materials, receptiveness of learners, the possibilities for learner training, and the administrative flexibility of institutional timetabling. [1,38]

Project work leads to purposeful language use because it requires personal involvement on the part of the students from the onset of a project, students, in consultation with their instructor, must decide what they will do and how they will do it, and this includes not only the content of the project, but also the language requirements. So, from this point project work emerges as a practical methodology that puts into practice the fundamental principles of a communicative approach to

language teaching. It can thus bring considerable benefits to our language classroom, like:

- Increased motivation - learners become personally involved in the project.
- All four skills, reading, writing, listening and speaking, are integrated.
- Autonomous learning is promoted as learners become more responsible for their own learning.
- There are learning outcomes -learners have an end product.
- Authentic tasks and therefore the language input is more authentic.
- Interpersonal relations are developed through working as a group.
- Content and methodology can be decided between the learners and the teacher and within the group themselves so it is more learner centered.
- Learners often get help from parents for project work thus involving the parent more in the child's learning. If the project is also displayed parents can see it at open days or when they pick the child up from the school.
- A break from routine and the chance to do something different.
- A context is established which balances the need for fluency and accuracy.

[1,40]

It would be wrong to pretend that project work does not have its problems. Teachers are often afraid that the project classroom will be noisier than the traditional classroom and that this will disturb other classes in the school, but it does not have to be noisy. Students should be spending a lot of the time working quietly on their projects: reading, drawing, writing, and cutting and pasting. In these tasks, students will often need to discuss things and they may be moving around to get a pair of scissors or to consult a reference book, but this is not an excuse to make a lot of noise. If students are doing a survey in their class, for example, there will be a lot of moving around and talking. However, this kind of noise is a natural part of any productive activity. Indeed, it is useful to realize that the traditional classroom has quite a lot of noise in it, too. There is usually at least one person talking and there may be a tape recorder playing, possibly with the whole class doing a drill. There is no reason why cutting out a picture and sticking it in a project book should be any noisier than 30 or 40 students repeating a choral drill. The noise of the well-managed project classroom is the sound of creativity.

Project work is a different way of working and one that requires a different form of control. Students must take on some of the responsibility for managing their learning environment. Part of this responsibility is learning what kind of, and what level of noise is acceptable. When we introduce a project work we also need to encourage and guide the learners towards working quietly and sensibly. [7,112]

This kind of work is time-consuming of course, it takes much longer to prepare, make, and present a project than it does to do more traditional activities. When we are already struggling to get through the syllabus or finish the textbook, we will probably feel that we do not have time to devote to project work, however good an

activity it may be. There are two responses to this situation:

1. Not all project work needs to be done in class time. Obviously, if the project is a group task, most of it must be done in class, but a lot of projects are individual tasks. Projects about My Family, My House, etc. can be done at home.

2. When choosing to do a project work, we are making a choice in favour of the quality of the learning experience over the quantity. It is unfortunate that language teaching has tended to put most emphasis on quantity. And yet there is little evidence that quantity is really the crucial factor. What really matters in learning is the quality of the learning experience.

3. Project work provides rich learning experiences: rich in colour, movement, interaction and, most of all, involvement. The positive motivation that projects generate affects the students' attitude to all the other aspects of the language programme. Learning grammar and vocabulary will appear more relevant because the students know they will need these things for their project work. [7,120]

The students will spend all their time speaking their mother tongue. This is true to a large extent. It is unlikely that most students will speak English while they are working on their project. However, rather than seeing this as a problem, we should consider its merits:

a) it is a natural way of working. It is a mistake to think of L1 (the mother tongue) and L2 (the language being learnt) as two completely separate domains. Learners in fact operate in both domains, constantly switching from one to the other, so it is perfectly natural for them to use L1 while working on a L2 product. As long as the final product is in English it does not matter if the work is done in L1.

b) project work can provide some good opportunities for realistic translation work. A lot of the source material for projects (leaflets, maps, interviews, texts from reference books, etc.) will be in the mother tongue. Using this material in a project provides useful translation activities.

c) there will be plenty of opportunities in other parts of the language course for learners to practice oral skills. Project work should be seen as a chance to practice that most difficult of skills, writing.

Some teachers are concerned that without the teacher's firm control the weaker students will be lost and will not be able to cope. But not all students want or need the teacher's constant supervision. By encouraging the more able students to work independently we are free to devote our time to those students who need it most. One group may have 'finished' the project after a couple of hours and say they have nothing to do than remind them that it is their responsibility to fill the time allocated to project work and discuss ways they could extend the work they have already completed. [11,237]

Assessment of project work is another difficult issue. This is not because project work is difficult to assess, but because assessment criteria and procedures vary from country to country. So, there are two basic principles for assessing project work:

a) not just the language

The most obvious point to note about project work is that language is only a part of the total project. Consequently, it is not very appropriate to assess a project only on the basis of linguistic accuracy. Credit must be given for the overall impact of the project, the level of creativity it displays, the neatness and clarity of presentation, and most of all the effort that has gone into its production. There is nothing particularly unusual in this. It is normal practice in assessing creative writing to give marks for style and content, etc. Many education systems also require similar factors to be taken into account in the assessment of students' oral performance in class. So, a wide-ranging 'profile' kind of assessment that evaluates the whole project is needed.

b) not just mistakes

If it is possible, we should not correct mistakes on the final project itself, or at least not in ink. It goes against the whole spirit of project work. A project usually represents a lot of effort and is something that the students will probably want to keep. It is a shame to put red marks all over it. This draws attention to the things that are wrong about the project over the things that are good. On the other hand, students are more likely to take note of errors pointed out to them in project work because the project means much more to them than an ordinary piece of class work.

### References:

1. Haines S. *Projects for the EFL Classroom: Resource materials for teachers.* – Walton-on-Thames: Nelson, 1991. – 108p.
2. Phillips D., Burwood S., Dunford H. *Projects with Young Learners.* – Oxford: Oxford University Press, 1999. – 160p.
3. Brumfit C. *Communicative Methodology in Language Teaching. The Roles of Fluency and Accuracy.* – Cambridge: Cambridge University Press, 1991. – 500p.
4. Fried-Booth D. *Project Work.* – Oxford: Oxford University Press, 1990. – 89p.
5. Hutchinson T. *Introduction to Project Work.* – Oxford: Oxford University Press, 1996. – 400 p.
6. Legutke M., Thomas H. *Process and Experience in the Language Classroom.* – Harlow: Longman, 1991. – 200 p.

## **ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ОСОБЕННОСТЯМ РЕАЛИЙ И ИХ ПЕРЕВОДУ С НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА РОДНОЙ**

**Бобожонов Б.А., Назаров С.Х.**

Преподаватели кафедры «Теория и методика обучения английскому языку» ТГПУ имени Низами

Обеспечение качества подготовки будущего профессионала в системе высшего образования на современном этапе реализуется в ходе модернизации учебного процесса, где компетентностный подход становится главным направлением, предполагающим не только формирование знаний, навыков и умений студентов, но и овладение ключевыми компетенциями, а также умение использовать их на практике в процессе профессиональной деятельности. В результате освоения дисциплины «Иностранный язык» выпускник должен быть готов осуществлять коммуникацию в устной и письменной формах на иностранном языке для решения задач профессиональной деятельности. При этом неотъемлемой частью во всем процессе обучения иностранному языку является обучение переводу как средству межкультурной коммуникации.

В научных, научно-популярных, публицистических и литературных текстах, переводом которых занимаются студенты в процессе занятий по иностранному языку, особенно высока частотность присутствия реалий, то есть языковых единиц, называющих объекты, относящиеся к быту, культуре, социальному и историческому развитию одной страны и чуждые для другой, не имеющие эквивалентов в языке перевода [1, с. 67]. Понимание реалий является важным критерием уровня коммуникативной компетенции будущего выпускника, в связи с этим возникает необходимость специального изучения особенностей реалий и их перевода в процессе обучения иностранному языку.

Задача обучающегося при переводе текста, насыщенного реалиями, состоит в том, чтобы не допустить расхождения между текстом оригинала и текстом перевода, обнаруживающегося, как правило, на уровне плана содержания и плана выражения, которое может привести к содержательным ошибкам искажения фактологической информации в переводе или в неоправданном опущении коммуникативно-релевантной информации. Во избежание неправильного понимания заключенной в тексте информации и снижения качества перевода студенту необходимо иметь достаточные фоновые знания культуры и истории страны иностранного языка, предмета речи, а также владеть техниками перевода и умением применять различные приемы передачи немецких реалий на узбекский или русский язык.

Рассмотрим некоторые определения реалий немецких ученых-филологов. Согласно В. Коллеру, реалии - это слова и словосочетания, называющие политические, институциональные, социокультурные и географические

явления и предметы, являющиеся специфическими для определенной страны [9, с. 232]. Й. Альбрехт различает четыре типа реалий, то есть предметов и явлений иноязычной действительности, не имеющих прямых соответствий в языке-перевода, а потому связанных с переводческими трудностями для получателя текста, к которым относятся объекты и явления природы, артефакты, страноведческие и культурно-специфические институты, а также коллективная точка зрения жителей данной страны на эти предметы и явления [5, с. 9]. Б. Бёдекер и К. Фреезе понимают реалии как конкретные языковые единицы, имеющие отношение к определенной культуре или географическому пространству. При этом исследователи проводят различие между междукультурными, политическими, экономическими, социальными реалиями и так называемыми природно-географическими реалиями, к которым они относят метеорологические феномены, объекты и явления флоры и фауны региона [6, с. 138]. К. Хеншельманн классифицирует реалии как слова, связанные с национально-культурными и историческими особенностями существования народа и специфическими для данной страны обстоятельствами, на географические, этнографические, бытовые, исторические, общественные, политические, военные, религиозные и архитектурные реалии [7, с. 143].

Несмотря на интерес исследователей к проблемам особенностей реалий и их перевода с одного языка на другой, остается нерешенным противоречие: между осознанием важности обучения студентов передаче реалий с немецкого языка на русский как учебной и профессиональной компетенции и отсутствием научных методических разработок, исследующих не отдельные аспекты перевода реалий, а обуславливающие необходимость целостного подхода к данному вопросу. В результате сложившихся противоречий и их неполного решения существует необходимость развития целостного подхода к проблеме перевода реалий с немецкого языка на узбекский/русский.

Следуя классификации К. Хеншельманна, согласно предметному делению реалий, характеризующему разные стороны существования и быта определенного народа, приведем примеры немецких реалий, основываясь на данных современных лингвострановедческих словарей [2; 3; 4]:

1. Географические реалии (geographische Begriffe): Böhmerwald - Богемский лес, Riesengebirge - Исполинские горы, Bodensee - озеро Бодензее, Sachsen-Anhalt - Саксония-Анхальт, Halligen - Халлиги, Marienfelde - Мариенфельде, Teutoburger Platz - Тойтобургер-плац, Weißensee - Вайсензее.

2. Этнографические реалии (ethnographische Begriffseinheiten): фольклорные реалии, игры, танцы, жанры, культурные и культурно-исторические реалии, мифология (Folklore, Spielen, Tänze, Genres, kulturelle und kulturell-historische Realien, Mythologie): Troll - тролль, Walpurgisnacht - вальпургиева ночь, Lorelei - Лорелей, Jan Schuster - Ян-башмачник

(распространенная игра немецких детей), Ländler - лендлер (медленный народный танец Германии), Erntedankfest - праздник урожая, Donar - Донар, (бог грома и плодородия у древних германцев), Wodan - Водан (бог, который господствовал над живыми и мертвыми в германской мифологии).

3. Бытовые реалии (Alltagsrealia): пища, напитки, одежда, головные уборы, украшения, деньги, единицы измерения и так далее (Speisen, Getränke, Kleidung, Kopfbedeckung, Schmuck, Geld, Maße, usw.): Hackepeter - хакепетер (рубленое мясо с пряностями, употребляется в сыром виде), Schnaps - шнапс (немецкая водка), Dirndkleid или Dirndl - дирндл (национальное пестрое женское платье с широкой юбкой и передником), Gebinde - гебинде (средневековый женский головной убор, представляющий собой плотную повязку, которая охватывала голову и подбородок), Groschen - грош (старинная немецкая серебряная монета в 10 пфеннигов), Lachter - лахтер (мера длины, равная примерно 2 метрам), Schoppen - шоппен, кружка (равна 0,5 литрам), Pfund - фунт (равен 500 грамм).

4. Исторические реалии (historische Realien): Karolinger - Каролинги, Zwangsarbeit - каторжные работы, Interglazial - межледниковье (промежуток времени, разделяющий две ледниковые эпохи четвертичного периода), Brumaire - брюмер, Zunft или Gilde - гильдия.

5. Общественные реалии (gesellschaftliche Realien): Grundschule - начальная школа, Wohngemeinschaft - домоуправление, Kneipe - кафе, забегаловка, Avunkulat - авункулат, Bürger - гражданин.

6. Политические реалии (politische Realien): партии, государственные учреждения (Parteien, Staatliche Institutionen): Kanzler - канцлер, Landtag - ландтаг, Linksradikalismus - левачество (радикально-левые политические взгляды той или иной политической группировки), Bundesregierung - Федеральное правительство, Bundestag - бундестаг (парламент в ФРГ).

7. Военные реалии (militärische Realien): Reichswehr - рейхсвер, Bundeswehr - бундесвер, Streitkräfte - вооруженные силы.

8. Религиозные реалии (religiöse Begriffe): Pater - отец, патер (духовное лицо католического ордена), Mendikant - мениконт (монах католического нищенствующего ордена), Anathem(a) - анафема, Dom - собор (главный храм епархии), weißer Sonntag - первое воскресенье после Пасхи, день первого причастия.

9. Архитектурные реалии (architektonische Realien): Laubwerk - лиственный орнамент (лепной декор в виде листьев на отдельных частях архитектурных сооружений, колоннах), Fachwerk - фахверк (каркас малоэтажных домов в средневековой архитектуре), Giebel - гибельхаус (узкий, сильно заостренный сверху фронто́н), Blockhaus - бревенчатый дом, Menhir - менгир (вертикально установленный камень, мегалитическое сооружение), Arabesken aus rankendem Laubwerk - ветвевидный орнамент.



Методика обучения студентов переводу безэквивалентных реалий с немецкого языка на узбекский/русский должна быть разработана в соответствии с этапами осуществления творческой мыслительно-речевой деятельности в целом, что поможет создать оптимально благоприятные условия протекания учебного процесса, и будет находиться в полном соответствии с внутренними закономерностями усвоения знаний. Процесс обучения студентов переводу реалий с немецкого языка на узбекский/русский, связанный с преобразованием, переосмыслением и интерпретацией извлеченной из текста информации, в рамках целостного подхода проходит в 4 этапа:

1. Ознакомительный этап. На данном этапе преподаватель знакомит студентов с основными принципами перевода и формулирует требования, предъявляемые к переводу; объясняет, что механическая замена иноязычных слов русскими словами или просто использование клишированных выражений не являются переводом и тем более неприемлемы при переводе реалий. Необходимо учить студентов оценивать реалии, присутствующих в тексте с точки зрения его семантической связанности, анализировать в ходе перевода точность слов, не нарушая сочетаемости в языке перевода. При этом преподаватель рассказывает о месте и роли словаря в процессе перевода реалий, о недостаточности одной только словарной информации, привлекает внимание студентов к тому, что переводящему текст, насыщенный реалиями, нужно иметь обширные фоновые знания, а для этого - уметь пользоваться справочной литературой, поиском информации в Интернете.

2. Апробирующий этап. В ходе данного этапа преподаватель должен дать студентам представление об основных приемах перевода реалий, о видах переводческих трансформаций и условиях, в которых они могут и должны применяться. Это может успешно реализоваться при условии владения переводчиком фоновыми знаниями (общечеловеческими, страноведческими, культурно-историческими) для передачи безэквивалентных реалий, не имеющих прямых соответствий в языке перевода, далее систематизированы языковые средства, которые на уровне речи можно использовать для передачи реалий с немецкого языка на узбекский/русский, и подобран корпус практического материала для иллюстрации приемов перевода реалий. Для перевода реалий используются следующие приемы:

Полная транслитерация (Transliteration) - передача графического образа слова с учетом традиционных буквенных соответствий языка-источника и языка-перевода. Например, Bundesrat - бундесрат, Bundestag - бундестаг, Herzog - герцог, Graf - граф, Kanzler - канцлер, Landgraf - ландграф, Landtag - ландтаг.

Транслитерация иноязычного корня с помощью суффикса и/или окончания согласно правилам словообразования в языке перевода. Например,

Autarkie - автаркия, Berliner Kongreß - Берлинский конгресс, Bürokratismus - бюрократизм, Merowinger - Меровинги, Monogamie - моногамия.

Транскрипция (Transkription) - передача звукового образа слова алфавитом языка перевода без ограничений какими-либо правилами. Например, Archäolog - археолог, Blitzkrieg - блицкриг, Landwehr - ландвер, Wehrmacht - вермахт, Kurfürst - курфюрст.

Калькирование (Lehnübersetzung), состоящее в замене части слова или словосочетания их эквивалентами в языке перевода. Например, Bronzezeit - бронзовый век, Völkerwanderung - Великое переселение с народов, Altes Testament - Ветхий Завет, Hochverrat - государственная измена, Palastrevolution - дворцовый переворот, Siegfried Westwall - линия Зигфрида.

Опущение или добавление слов (Auslassung oder Hinzufügung). Например, österreichischer Erbfolgekrieg - Австрийское наследство, autoritäres Regime - авторитаризм, Filzen - валяние войлока, lutherische Konfession - лютеранство, Hanse - Ганзейский союз.

Перевод (Übersetzung). Например, Gewaltenteilung - разделение властей, Vertrauensvotum - вотум доверия, Friedensrichter - мировой судья, Nürnberger Prozeß - Нюрнбергский процесс.

Описательный перевод (Erklärendes Übersetzen), раскрывающий суть реалии. Например, die Praline - шоколадная конфета с начинкой, der Dachreiter - башенка на коньке крыши.

Конкретизация значений (Hyponymische Übersetzung) (замена общего частным) или генерализация значений (Hyperonymische Übersetzung) (состоит в замене частного общим). Например, Deutscher Krieg - Австро-прусская война, Dreierentente - Антанта.

Ассоциативный перевод (Assoziative Übersetzung) с помощью моделирования ассоциативных образов. Например, Abenteuerer - авантюрист, Adel - аристократия.

Перевод по аналогии с родным языком (Analogie in der Zielsprache). Например, Grundschule - начальная школа, Reiterei - кавалерия, Staatsschatz - казна.

3. Логический этап призван сформировать у студентов умения применять основные приемы передачи реалий. После проверки понимания студентами теоретического материала работа над обучением умению использовать приемы передачи реалий с немецкого языка на узбекский/русский может быть организована с помощью выполнения упражнений, каждое из которых направлено на отработку какого-то определенного приема передачи реалий. Важно следить за тем, чтобы предлагаемые студентами переводы были выполнены именно с использованием требуемого приема. Примерами упражнений могут быть следующие: перевод предложений с немецкого языка на узбекский/русский с обращением внимания на значение выделенных реалий

(студентам нужно найти именно то значение, которое будет уместно в данном контексте) и интерпретацией данных реалий; перевод предложений с использованием конкретных приемов передачи реалий с немецкого языка на узбекский/ русский (генерализации значений, конкретизации значений, опущения слов, добавления слов и так далее). По окончании данной работы студентам должно быть предложено задание на распознавание всех переводческих приемов.

4. Критический этап, в ходе которого студенты анализируют собственные умения применять различные приемы передачи реалий с немецкого языка на Узбекский/русский; пытаются дать адекватную оценку выполненным ими переводам, обосновывая свое мнение; делают выводы о путях дальнейшего совершенствования своих умений по переводу реалий; определяют причины качественных сдвигов в их языковой подготовке и в уровне овладения определенным социокультурным кодом.

Организуя учебную деятельность студентов в ходе логически сменяющихся друг друга четырех этапов обучения, преподаватель тем самым создает условия, при которых обучающиеся неминуемо подходят к осознанию внутренних закономерностей вырабатываемого у них умения перевода реалий с немецкого языка на узбекский/русский.

Итак, в статье феномен реалии как объекта лингвистики и теории перевода рассмотрен с разных теоретических позиций, описывающих его денотативно-сигнификативную сущность; уточнен лингвокультурологический статус единиц безэквивалентной культуроспецифичной лексики. Приемы общей теории перевода проанализированы и применены к переводу реалий в частности, что проиллюстрировано на примере корпуса специально подобранного практического материала. В рамках целостного подхода к обучению студентов переводу реалий разработаны четыре этапа, а именно: ознакомительный, апробирующий, логический и критический, - способствующие успешному формированию умений обучающихся применять приемы перевода реалий на основе преобразования, переосмысления и интерпретации извлеченной из текста информации о духовной культуре народа-носителя языка; а также даны некоторые рекомендации к составлению упражнений по обучению студентов передаче реалий с немецкого языка на узбекский/русский. Проведенный в статье анализ способствует развитию целостного подхода к обучению студентов переводу реалий с одного языка на другой.

#### **Литература:**

1. Гильченко Н. Л. Практикум по переводу научных и публицистических текстов с немецкого языка на русский. СПб.: КАРО, 2008. 352 с.

2. Куликов Г. И., Мартиневский В. И., Ладисов А. И. Немецко-русский иллюстрированный лингвострановедческий словарь. Минск: Вышэйшая школа, 2001. 296 с.
3. Муравлева Н., Муравлева Е. Германия: лингвострановедческий словарь. М.: АСТ, 2012. 992 с.
4. Хохлова Е. Л. Словарь исторических терминов, понятий и реалий. Русский. Английский. Французский. Немецкий. М.: Флинта; Наука, 2004. 160 с.
5. Albrecht J. Übersetzung und Linguistik. 2. Aufl. Tübingen: Günter Narr Verlag, 2013. 312 S.
6. Bödeker B., Freese K Die Übersetzung von Realienbezeichnungen bei literarischen Texten: Eine Prototypologie // Text con Text, Zeitschrift für Translation, Theorie, Didaktik, Praxis. Heidelberg: Julius Groos Verlag, 1987. № 2. S. 137-165.
7. Henschelmann K. Problembewußtes Übersetzen: Französisch - Deutsch. Ein Arbeitsbuch. Tübingen: Günter Narr Verlag, 1999. 250 S.
8. Kaminer W. Russendisko. Buch zum Film. München: Wilhelm Goldmann Verlag, 2000. 192 S.
9. Koller W. Einführung in die Übersetzungswissenschaft. 7. Aufl. Wiesbaden: Quelle & Meyer Verlag, 2004. 343 S.

## **THE IMPORTANCE OF ONLINE PROVERBIAL QUIZZES IN LEARNING PROVERBS**

**Boykhanov Sh.**

PhD student, Tashkent state university named after Nizami

This article devoted to the importance of online proverbial quizzes in learning proverbs. First, we will address to the definition of some tools.

The terms “tool” and teaching aid are defined at online Webster dictionary as in the following:

**Tool** - something (such as an instrument or apparatus) used in performing an operation or necessary in the practice of a vocation or profession a scholar's books are his *tools*; an element of a computer program (such as a graphics application) that activates and controls a particular function[7].

**Teaching aid** - an object (such as a book, picture, or map) or device (such as a dvd or computer) used by a teacher to enhance or enliven classroom instruction[6].

Uzbek scholar Jamol Jalolov claimed that two meanings are understood by the term educational tool. Educational (teaching) materials (students' book, teacher's book and technical tools) refer to the first meaning, whereas second meaning denotes types of speech activities (for instance, writing is a teaching tool) [4, 2012, p.18].

### **Information communication technologies**

The information and communication technologies are radio, television and computers. Computer has been effectively used in different fields, including learning and teaching foreign languages. The term computer assisted language learning (CALL) in British and computer aided language instruction (CALI) in American began to be used between 1960s and 1970s [15].

Teachers use different kinds of methods and techniques to motivate students to learn foreign languages. Quizzes are among the intriguing techniques and learning strategies which are chosen by students thanks to their competitive and assessing characteristics. Checking their knowledge and playing fun quizzes, especially quizzes related to proverbial types, students develop their proverbial abilities. The proverbial quizzes can be applied by teachers as teaching aid not only facilitate idiomatic of some proverbs. Teachers' constant applying this tool as teaching aid result in learners autonomous in acquiring proverbs and sayings.

### **Online proverbial quizzes are as additional learning tools**

As we previous paragraph mentioned teacher's active incorporation of multimedia and internet resources leads to student autonomous learning. For instance, if teachers often use online dictionaries, wikis, educational blogs, interactive learning websites, recommend them during the teaching process result in motivating students' self-study. One of the common and easy applicable learning tools is digital quiz websites. Normally the number and type of quizzes may differ, but their function is mostly one, that is to check students' understandings or input effectively and within short time. During our research we analyzed 25 quiz websites related to proverbs and included only some of them with over 15 questions to the current study.

### ***Quizlet***

As Renukadevi stated: "When we communicate, we gain 45% of language proficiency from listening, 30% from speaking, 15% from reading and 10% from writing [13]. Certainly learners do not communicate with a computer, but when Quizlet application is used as a teaching and learning tool, this will effect on developing of student's language acquisition. According to Quizlet application [9], learners study proverbs through digital flash-cards. It is one of the best proverb learning tool which gives students not only acquire the proverbs and sayings with their definitions and pronunciations, but also can check their knowledge by means of spelling, sentence completion, multiple choice tests and the game "Gravitation".

### ***Proverbial multiple choice quizzes***

During our research we identified that majority questions in the quiz websites are multiple choice task. For this reason we collected the websites with this type of question as in the following: 1) **Howstuffworksplay(35 questions)**[14]; 2) **Quizziz(25)**[8]; 3) **Manythings.com (216 questions)**[5]; 4) **English quiz: can you complete these proverbs?(20 questions)**[12]; 5) **Sayings Quizzes(200 questions)** [2]; 6) **Aliensbrain (23 questions)**[3]; 7) **Quiz magic(30 questions)**[11]

8) **engvid.com(50 )**[1]

### **Peculiarities of some proverbial multiple choice quizzes**

It is clear that in proverbial multiple choice quizzes generally students choose only one answer out of three or four answers. By stating peculiarities, we mean the proverbial quizzes which are focused on different topics, grammar of the proverbs as well as modes of learning paremiological units.

#### ***Sayings Quizzes***

In this website users may take 200 tests. It includes proverbial tests with head words, such as badness, **chance**, danger, death, justice, **looks, men and women**, modern, money, patience, religion, talking, truth, will and eight mixed topical proverbial tests respectively.

#### ***Engvid***

Availability of definitions, examples of 50 proverbs and the same number of proverbial quizzes get language learners choose the website **Engvid**. Besides that it does not consist of simply the question and the sentence to be filled in, instead, learners are required to continue the dialogue by choosing an appropriate proverb.

#### ***Quiz magic***

Quiz magic is consists of 30 proverbial multiple choice questions which is generally suitable for elementary and pre intermediate level students as it has game mode and simple multiple choice questions.

#### ***Proverbial gap-filling quiz***

From the selected quiz websites it was found two proverbial gap-filling quizzes. [10] The number of questions is 18, which a language learner must write the appropriate word to the proverb. If he/she cannot write the proverb correctly, the answer will be appeared automatically on the computer screen.

The next proverbial quiz is distinguished from other similar quiz sites with its applying of traditional English proverbs. Gap-filling proverbial quiz comprises twenty three questions, which provides only one answer in each question [17].

#### ***Proverbial matching quiz***

Matching proverbial quizzes are found at **Manythings.com** with 28 and at **a4esl.org** 47 matching questions. The matching questions at **a4esl.org** are focused on different grammatical features of the proverbs such as capitalized words, singular and plural nouns, adjectives and verbs.

#### ***Unscrambled proverb quiz***

As students utilize *Manythings.com*, they can see the link to the site *a4esl.org*. [16] Hence the unscrambled proverb quiz can be found manythings.com or Google search engine. There are 235 unscrambled proverb questions on this site. According to this question type a proverb learner forms a proverb by putting the available words in order in the box.

**In our research we found two kinds of digital learning tools of proverbs:**

- 1) Online (quiz in the form of digital flashcard and word game, e.g. *Quizlet proverb and Quizmagic* );
- 2) Offline (quiz in the form of mobile phone application, e.g. *A-quiz proverbs*).

The Quizzes based on question tasks the following types are analyzed and divided:

- 1. Multiple choice proverbial questions;**
  - 1.1 Online simple test;
  - 1.2 Online game mode (*Quizmagic*).
- 2. Proverbial gap-filling quiz;**
  - 2.1 Online simple test
  - 2.2 Offline game mode (*A-quiz proverbs*)
- 3. Proverbial matching quiz;**
- 4. Unscrambled proverb quiz.**

### **Conclusion**

Delivering didactic information is not always an easy task for teachers. Not standing proverbs are didactic and useful, learners are usually avoiding using them. There might be not enough teachers' motivation or additional learning materials. Perhaps students have not known the importance and benefits of using proverbs yet. Whatever the reason is, it is evident that XXI century generation are curious about computer technologies. Teachers should consider this learners interest. We hypothesize that digital proverbial quizzes would contribute not only to students' interests towards learning proverbs but independent learning as well as using them frequently during in types of speech activities such as listening, speaking, reading and writing.

### **References:**

1. Alex. 50 Common Proverbs in English. Engvid: Free English video resources.<https://www.engvid.com/english-resource/50-common-proverbs-sayings/>
2. Essberger J., Sayings Quizzes. English club. <http://www.englishclub.com/ref/sayings/quizzes/#about>
3. Handa A., Aliensbrain.Proverbs. In Aliensbrain. <http://www.aliensbrain.com/quiz/15325/proverbs>

4. Jalolov, J. J., Chet til o‘qitish metodikasi: chet tillar oliy o‘quv yurtlari (fakultetlari) talabalari uchun darslik. — Toshkent: O‘qituvchi, 2012. — 432 b.
5. Manythings.com.<https://www.manythings.org/proverbs/>
6. Merriam-Webster. (n. d.). Teaching aid. In *Merriam-Webster.com dictionary*. Retrieved March 12, 2020, from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/teaching%20aid>
7. Merriam-Webster. (n. d.). Tool. In *Merriam-Webster.com dictionary*. Retrieved March 12, 2020, from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/tool>
8. quizizz.  
[<https://quizizz.com/admin/quiz/5ca175c2496529001b61ffc8/proverbs>
9. Quizlet.<https://quizlet.com/118240486/proverbs-flash-cards/>
10. Quizly.co[<http://quizly.co/can-you-pass-this-proverb-quiz/>
11. Quizmagic Team. (January 9, 2019). Quotes and proverbs. In Quizmagic. Quotes and Proverbs [http://www.quiz-magic.com/quiz/17/289/Quotes\\_and\\_Proverbs](http://www.quiz-magic.com/quiz/17/289/Quotes_and_Proverbs)
12. Reddiff get ahead/( June 14, 2012) ENGLISH QUIZ: Can YOU complete these proverbs?<https://www.rediff.com/getahead/report/slide-show-1-specials-english-quiz-complete-the-proverbs/20120614.htm#21>]
13. Renukadevi D. (2014).The Role of Listening in Language Acquisition; the Challenges & Strategies in Teaching Listening.// *International Journal of Education and Information Studies*. Vol.4, No 1. pp. 59-63  
[https://www.ripublication.com/ijeisv1n1/ijeisv4n1\\_13.pdf](https://www.ripublication.com/ijeisv1n1/ijeisv4n1_13.pdf)
14. Teich I., Can you finish these English proverbs?// In <https://play.howstuffworks.com/quiz/only-1-35-people-can-finish-these-english-proverbs-can-you>]
15. Wikipedia contributors. (2019). Computer-assisted language learning. //In Wikipedia. The Free Encyclopedia. Retrieved, March 8, 2020, from [https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Computer-assisted\\_language\\_learning&oldid=926052360](https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Computer-assisted_language_learning&oldid=926052360)
16. wo-proverbs .<http://a4esl.org/q/j/ck/wo-proverbs.html>
17. World-English. Proverbs & Old Sayings.World English.  
<https://www.world-english.org/proverbsquiz.htm>



## НЕМИС ТИЛИДА „АЛЛИТЕРАЦИЯ“НИНГ ҚЎЛЛАНИШИ

Бурхонова Г.

ФарПИ катта ўқитувчиси

Бугунги кунга қадар дунё тилшунослигида лингвопоэтикага доир қатор илмий изланишлар олиб борилди, улар ҳозир ҳам давом этмоқда. Лингвопоэтика лингвистик поэтиканинг қисқарган шакли бўлиб, бадий асарларда қўлланилган фонетик, лексик ва морфологик бирликларнинг бадий-эстетик вазифаларини, тилнинг коннотатив вазифасини ўрганувчи соҳа ҳисобланади.

Сўзларнинг коннотатив маъноси барча тил бирликлари орқали ифодаланиши мумкин. Лекин коннотатив маъно бошқа тил бирликларига нисбатан фонетик воситаларда кучли ифодаланади, чунки товушлар “нутқда қўлланилиши жиҳатидан ўзига хосликларга эга”[1. б.5]. Товушлар ҳақида фикр юритсак, уларнинг нафақат нутқий эҳтиёжларимизни қондиришини, бундан ташқари эмоционал-экспрессив вазифа ҳам бажаришини кўрамиз. Тилшунослик бу ҳолатни ўзи мустақил ҳолда тадқиқ қилолмайди ва адабиётшунослик билан ўзаро бирлашиб **фонопоэтика** юзага келади. Фонопоэтика сўзи “фонетика” ва “поэтика” сўзларининг қисқарган шакли бўлиб, у лингвопоэтик таҳлил-тамойилларидан биридир. Маълумки, лингвопоэтика тилнинг қайси сатҳ бирлигининг бадий-эстетик функциясини ўрганишига қараб фонетик поэтика (ФП), лексик поэтика (ЛП), синтактик поэтика (СП) каби қисмларга бўлинади.

Немис тилида ҳам бадий матннинг оҳангдорлиги ва экспрессив таъсир кучини таъминлашда турли фонетик ҳодисалардан кўп фойдаланилади. Уларнинг ичида аллитерация ҳодисасининг аҳамияти катта ҳисобланади. Ўзбек назмий асарларида мисралар, ундаги сўзлар ҳамда бўғинлар бошида ёки охирида бир хил ундош товушларнинг такрор қўлланишига аллитерация дейилади. Товушлар мусиқийлигига асосланган бу усул Шарқ шеъриятида кенг қўлланилади. Кўҳна бадииятшуносликда эса аллитерация «тавзиъ санъати» деб ҳам юритилган. Бугунги кунда эса тилшуносларимиз маълум товушларнинг поэтик нутқ учун хосланиши, товушларнинг поэтик салмоғи, уларнинг турли ҳиссий ассоциациялар билан боғланиши масалаларини лингвостатистик метод асосида ўрганиб, поэтик фонетика юзасидан қизиқарли фикрларни ўртага ташламоқдалар. Бадий матннинг таъсирини кучайтиришда ундошлар асосида юзага келадиган аллитерациянинг ўрни жуда қадим замонлардаёқ англаб етилганлигини ҳам алоҳида қайд этиш мумкин.

Аллитерация барча тилларнинг шеърят ва риторикасида кенг тарқалган. Шу билан бир қаторда немис тилида ҳам. Масалан, немис тилида адабий

аллитерация бугунги кунга қадар жуда кўп қўлланиб келинган, айниқса XIX асрнинг иккинчи ярмида бу ҳолат кўп кўзга ташланади. Бу даврда ижод қилган ёзувчилардан бири Уилям Жордан ижодида қуйидагича аллитерация наъмунасини кўришимиз мумкин: „ *Da wallen und wogen die Wipfel des Waldes*“; Ричард Вагнер эса қуйидагича аллитерацияни қўллайди: „ *Weia! Waga! Woge, du Welle, walle zur Wiege! Wagala weia! / Wallala weiala weia!*“. Лекин бугунги кунга келиб, аллитерация немис тилли муҳитда кўпроқ „**еркин ҳажв**“ни кучайтиришга хизмат қилмоқда. Хайнз Эрхардтнинг „ *D-Sketch*“ номли асарида барча сўзлар **G** ҳарфи билан бошланади. Женс Шпаршу эса ўзининг *Waldwärts* (2004) номли асарида **A** дан **Z** гача бўлган ҳарфларни шундай маҳорат билан қўллайди. Бу асар болаларга мўлжалланган. Алекс Дреппек эса 2003-йилда жамланма шеърий тўпламини китобхонларга ҳавола этади. Асар бошидан охиригача аллитерация билан бойитилган. Масалан: ***Bienenkönigin*** шеърида **b** ҳарфи ёрдамида аллитерация ҳосил қилинган: „***B**ist bestenfalls bedenkenlos / Bedeckender **B**ekleidung bloß ... / **B**estaune bezaubernde **B**earbeit. / **B**ettlaken besudeln? / **B**in bereit.“*

Павла Желінковá [2] ўзининг „*Lexikalisch-stilistische Charakteristik der Sachtexte vom Bereich des Reiseverkehrs*“ мавзусидаги диплом ишида фонетик ҳодисалардан ҳисобланган аллитерация наъмуналарини реклама матнлари асосида таҳлил этади. Аллитерациянинг мижозлар руҳига тез сингишини айтиб ўтади. Наъмуна сифатида қуйидаги реклама матнларини келтиради:

*mit **B**ahn und **B**us; **b**erühmt und **b**eliebt; **B**lumen und **B**lüten; **b**esonders **b**eeindruckend; **b**ewaldetes **B**ergland; **h**ügeliges **H**interland; **b**unte **B**oote – einmal sogar **b**unt **b**emalte **B**oote; **w**underschöne **W**aldgebiete für **w**eite **W**anderungen; **S**onne, **S**and und **S**trand; **E**rholen und **E**ntspannen; **W**asser und **W**ald; **W**ein und **W**asser zu den **M**ahlzeiten; **K**affee und **K**uchen [2. b.59]*

Павла Желінковá келтирган мисолларнинг орасида *Erholen und Entspannen* сингари мисоллар ҳам учрайди. Лекин ўзбек тилшунослигида аллитерация бир хил ундошларнинг такрори сифатида кўп учрайди. Рус тилидаги маълумотларда ҳам „**Аллитерация** — это повторение одинаковых согласных звуков.“ каби маълумотлар учрайди. Бундан кўринадикки аллитерация бир хил ундошларнинг такрори экан. Немис тилида эса сўзнинг биринчи товушининг ўхшашлигига аллитерация дейилади. Бундан ташқари немис тилида икки хил ёзилсада, бир хил талаффуз қилинадиган товушлар борки, уларнинг қўлланилиши ҳам аллитерацияга мисол тариқасида келтирилади: „*Der frühe Vogel fängt...*“.

Бу ерда кўриб турганингиздек, **f** ҳамда **V** ҳарфлари бир товушдек талаффуз қилинган ва транскрипцияда ҳам бир хил белгилар билан ифодаланмоқда. Лекин айти пайтда бир хил ҳарф билан бошланган „*schön und sauber*“ сўзлари аллитерацияга мисол бўлолмайди. Чунки **sch** немис тилида графема ҳисобланиб, ўзбек тилида **ш** тарзида талаффуз қилинади. **S** нинг ўзи

эса з тарзида таллаффуз қилинади. Шундан келиб чиқиб бу сўзлар аллитерация наъмунаси эмас деб қатъий таъкидлаш мумкин. Бу мисол немис тили фонетик ҳодисаларининг ўзига хослигини ифодалайди. Бундан ташқари Павла Желінковá ўз мамлакатигади реклама матнлари ҳақида ҳам тўхталиб, чех тилида аллитерацияларнинг унчалик кўп қўлланилмаслигини қайд этади.

Газета ва журналларда ҳам аллитерациядан унумли фойдаланилади. Айниқса танқидий ёндашиш, драматик руҳни ифодалаш, масхаралаш маъноларини ифодлаш учун кўп қўлланилади: Масалан: : „*Prölls Partei piesackt Partner per Pisa-Prüfung*“, „*Roter Raser-Rambo*“, „*Baby-Beweis*“, „*Baby-Benz*“, „*Eis-Eltern*“, „*Hunger-Hund*“, „*Katzenkraft*“, „*Klum-Kugel*“, „*Schnitzel-Stefan*“, „*Suppen-Sylvie*“, „*Boxen-Blockade*“, „*Beach-Beauties*“, „*Klinsi-killt-King-Kahn*“, „*Tanga-Terror*“.

Бундан ташқари немис тилида *Wirrwarr*, *Schnickschnack*, *Mischmasch*, *Zickzack*, *Krimskrams*, *Singsang* сингари сўзлар ҳам учрайди. Уларнинг ясалишида бўғиннинг иккиланиши рол ўйнайди. Бўғинлар бир-биридан фақат унлининг ўзгариши билан фарқ қилади. Шунинг учун немис тилида бундай аллитерация **аблаут-аллитерация** деб аталади.

Бундан ташқари немис тилида – **itze** - боғловчи қўшимчаси ёрдамида сўзлар ясашда фойдаланилади. Бу сўзлар одатда рангларни кучайтиришда ишлатилади. Улар ёрдамида кўпинча чиройли аллитерация ҳосил қилинади. Бу сўзлар кўпинча жанубий ва ғарбий Германия шеваларида кўп қўлланилиб, асосан оғзаки нутқ билан чегараланган холос. Масалан қуйидаги сўзларни мисол қилишимиз мумкин:

- **blitzeblau**/кўм-кўк
- **gitzegeb**/сап-сарик
- **gritzegrün**/ям-яшил
- **ritzerot**/қип-қизил

Кўриб турганингиздек ҳар икки тилда ҳам рангларни маъносини кучайтиришда аллитерациядан фойдаланилган. *gritzegrau*/мўқ **кулранг** сўзидаги фарқни ҳисобга олмасак, мутаносиблик 1:1 нисбатда деб айтишимиз мумкин. Бундан ташқари айрим сифатларда ҳам шу усулда маънони кучайтириш кўзга ташланади:

- **blitzeblank**/яппа-ялтироқ
- **britzebreit** /таппа-тайёр
- **klitzeklein**/киппа-кичкина

Кўринадики немис тилида сифатларни маъносини кучайтириш учун аллитерациядан унумли фойдаланилган. Юқорида келтирилган сўзлардан фарқли равишда немис тилида **Hitzeblitz** (aufbrausender Mensch/қайнаб турадиган одам), аслида бу сўзнинг асл варианты **Blitzeblitz** бўлиши керак эди,

лекин бутун сўзнинг такрорланишини камайтириш мақсадида, биринчи бўгин учун *Hitze*га алмаштирилган [3].

Хулоса ўрнида шуни айтиш мумкинки, аллитерация китобхонларга кучли таъсир этиб, бадий асарнинг эстетик қийматини оширади. Нафақат бадий адабиётда, балки кундалик ҳаётда ҳам аллитерациядан унумли фойдаланиш кучли таъсир куролига эга бўлиш демакдир.

#### **Адабиётлар:**

1. Mirtojiev M. O‘zbek tili fonetikasi. -Т.: ToshDU, 1998.
2. Jelínková P. Lexikalisch-stilistische Charakteristik der Sachtexte vom Bereich des Reiseverkehrs. Diplomová práce . Brno 2005.
3. [Sprachwissenschaftliche Untersuchungen von Heinrich Tischner](#), abgerufen am 26. September 2011.
4. Burkhard Moennighoff: Alliteration. //In: Günther Schweikle, Dieter Burdorf (Hg.): Metzler Lexikon Literatur. Begriffe und Definitionen. Metzler, Stuttgart 2007.
5. Otto Knörrich: Lexikon lyrischer Formen. 2. Aufl. Kröner, Stuttgart 2005.
6. [Peter Rühmkorf](#): agar agar – zaurzaurim. Zur Naturgeschichte des Reims und der menschlichen Anklangsnerven. Reinbek, 1981.

## **ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Гилязетдинов Э.З.**

Преподаватель кафедры методики преподавания английского языка-2  
УзГУМЯ

Осмысление проблем межкультурной и межъязыковой коммуникации, находящихся в фокусе прогрессирующего внимания зарубежных и отечественных специалистов в связи с вопросами повышения эффективности межкультурного взаимодействия, приобретает особую актуальность в переводческой деятельности и опирается на культуру, и этнопсихолингвистический аспект в преподавании языка обретает в подготовке будущих переводчиков новое звучание.

Подготовка будущих переводчиков к межкультурной коммуникации в языковом вузе должна основываться на формировании

лингвокультурологической концепции, которая позволяет языковой личности выйти за пределы собственной культуры и приобрести качества медиатора культур, не утрачивая собственной культурной идентичности.

Для формирования «вторичной» языковой личности, и знаний культурных реалий ИЯ они должны получить: 1) научные представления о структуре, субъектах и средствах коммуникации, структуре коммуникативного акта, видах коммуникации и других понятиях общей теории коммуникации; 2) представления об основных аспектах взаимообусловленности и взаимопроникновения культуры и коммуникации, языка и культуры; сформировать у них навык культурного анализа языкового материала; научить их распознавать общее и отличное в родной культуре и культуре изучаемого языка; 3) представления о существующих лингвострановедческих и культурных словарях и справочных материалах, содержащих лингвострановедческую информацию; 4) знания об основных национально-культурных расхождениях в английском, русском и узбекском языках. При этом у студента формируются навыки и умения национально-культурной адаптации при переводе с английского на русский, узбекский и наоборот, прививается терпимость к чужой культуре, вырабатывается умения моделировать речевое поведение в соответствии с нормами и стереотипами поведения, но и умение выбрать нужную лингвистическую форму, способ выражения, в зависимости от культурных норм и условий коммуникативного акта: ситуации, коммуникативной цели и намерения говорящего.

Следовательно, лингвокультурологическая концепция занимает важное место в подготовке будущих переводчиков, ориентируя их на национальные особенности, историю, культуру, обычаи страны изучаемого языка. Здесь особое значение придается правильной интерпретации не только эксплицитно выраженного, но и имплицитного смысла высказывания собеседника, формированию восприятия другой культуры на интуитивном уровне, а также выработке определенных навыков и стратегий поведения при контакте с другими культурами. [3, с. 32]

Переводческая деятельность взаимосвязана с сопоставительным изучением лингвокультур. Еще В. фон Гумбольдт писал, что «через многообразие языков для нас открывается богатство мира и многообразие того, что мы познаем в нем», а также что «языки в отчетливых чертах дают нам различные способы мышления и восприятия» [1, с. 49]. Именно фактор различия определяет направленность перевода на репрезентацию первичного текста в другой языковой и культурной среде для сохранения коммуникативного эффекта оригинала и, соответственно, на поиск языкового эквивалента, который сохранял бы адекватное функциональное содержание исходного сообщения.

Отбор эквивалента в каждом случае представляет собой непрерывный творческий поиск переводческого решения. Данный процесс обусловлен не только взаимодействием языков, но и взаимодействием культур [8, с. 8–14]. Подобное взаимодействие часто трактуется как конфликт языков и конфликт культур, создающих барьеры коммуникации, без преодоления которых невозможен эффективный межкультурный диалог [4, с. 35].

В настоящее время переводчик выступает центральной фигурой и равноправным субъектом межкультурной коммуникации. Современный специалист выполняет не только свои непосредственные переводческие функции, но и решает различные коммуникативные задачи, выходящие за рамки языкового посредничества, поскольку современный переводчик – это и организатор, и медиатор, и информатор, и координатор.

Так, по определению И.И. Халеевой, специфика переводческой деятельности, вероятно, прежде всего состоит в том, что переводчик выполняет важнейшую социальную функцию посредника между разноязычными и разнокультурными социальными общностями (или отдельными их представителями). Иными словами, здесь речь идет о подготовке специалиста в области не только (а порой - и не столько) межязыковой, но – интерлингвокультурной коммуникации. [7, с. 36]

Интерлингвокультурный подход к содержанию обучения диктует также необходимость пересмотра устоявшихся методических традиций в отношении языкового и речевого материала. Видимо, в условиях языкового вуза методисты должны уделять особое внимание отбору именно социально значимых, культурологически специфических "отдельностей", овладевая которыми обучаемый будет осваивать релевантные лингвокогнитивные характеристики представителя иной этнокультурной общности и уметь адекватно (вряд ли в полном объеме – в отсутствии соответствующей социокультурной сферы) интерпретировать его текстовую деятельность. [5, с. 16]

Поэтому если мы хотим научить будущих переводчиков адекватно перевести и интерпретировать смыслы, значения культурноспецифического характера, то проблема отбора языкового материала (и формирование умений оперировать этим материалом) должна быть, с нашей точки зрения, применительно к языковому вузу переосмыслена.

Решение многих проблем подготовки переводчиков на основе теории обучения иностранным языкам как комплекс научной дисциплины становится возможным только с развитием социо- и психолингвистики, вообще с поворотом лингвистики к заинтересованному изучению роли «человеческого фактора» в языке, а также к осмыслению сложных взаимоотношений между когнитивной и собственно языковой сферами сознания личности (как индивидуальной, так и обобщенной). [2, с. 45]

Пожалуй, наиболее адекватной формой отражения субъективированной языковой картины мира, равно как и обобщенным (хотя и неизбежно фрагментарным) носителем знания о мире, является именно текст (совокупность текстов), в котором объективируются как тезаурус-словарь, так и "энциклопедическое" знание, присуще языковой личности.

С психологической и психолингвистической точек зрения, как уже мы знаем, перевод представляет собой такое пользование иностранным языком, при котором идейное и смысловое содержание, выраженное средствами этого языка, извлекается, абстрагируется от этих средств и выражается на этом языке. Поэтому требует участия всех высших познавательных процессов сознания и является прекрасной школой мышления. В этом и заключается его общеобразовательное значение. Как глубоко сознательная и познавательная деятельность, перевод позволяет лучше осознать процессы собственного мышления и, таким образом, овладеть ими, направлять и контролировать их течение и проверять их правильность. [6, с. 12]

При переводе с русского или узбекского языков происходит множество переводческих преобразований, причина которых, чаще всего кроется в присущем английскому языку видении мира и связанном с этим явлении языковой избирательности.

Во многом благодаря научным трудам в отечественном и зарубежном переводоведении активно формируется особое направление в рамках коммуникативного подхода – психолингвистическая теория перевода, выбравшая своим предметом исследование психологического (психолингвистического) аспекта перевода как межязыковой и межкультурной коммуникации. Приоритет в разработке методологических и теоретических основ этого направления в науке принадлежит А.В. Ширяеву, обосновавшему деятельностное представление перевода, т.е. трактовку его как определенного, специализированного вида речевой деятельности со своей целемотивационной стороной, предметом, средствами, способами существования, продуктом и структурой. Цель перевода по А.Ф. Ширяеву, заключается в создании продукта как реально высказанного или записанного высказывания или группы высказываний на определенном языке. [9, с. 11]

Социальным заказом переводчику задаются основные параметры производимого продукта. Объектом деятельности становится опредмеченный в средствах исходного языка продукт речевой деятельности одного из разноязычных коммуникантов. Средства переводческой деятельности включают в себя средства не одного какого-нибудь языка, как в большинстве видов речевой деятельности, а двух языков и, соответственно, двух различных культур. В переводе отбор средств обуславливается, прежде всего, не мотивами и целями субъекта, а объектом деятельности – исходным текстом, поэтому детерминация выбора языковых средств для опредмечивания

продукта деятельности носит в переводе более жесткий характер, чем во многих видах речевой деятельности.

Перевод – это психологический процесс, включающий в себя 3 стадии психологического характера как: а) понимание исходного текста, б) «отмысливание» от форм исходного языка и в) продуцирование текста перевода. Таким образом, выявление психологической основы перевода является необходимой предпосылкой для познания его сущности. К теории перевода вполне приложимы данные психолингвистики о механизмах порождения и восприятия речевого высказывания, о структуре речевого действия и о моделях языковой способности. Одним из главных компонентов психолингвистического анализа перевода является способность переводить или переводческая компетентность, которая включает в себя способность понимания исходного текста и способность создания текста на языке перевода. Кроме того, переводческая компетентность включает и элементы двух соприкасающихся в процессе перевода культур (диалога культур в процессе перевода).

Познание сущности перевода как особенного вида речевой деятельности принуждает разглядеть его с точки зрения психолингвистики. Объектом исследования психолингвистики является речевая деятельность в целом, перевод же является наименее изученным её проявлением с позиций данной отрасли знания.

Считая перевод видом речевой деятельности, теоретики указывают на психологическую природу его этапов. Первый заключается в осмыслении текста на иностранном языке, а другой - в воспроизведении его на родной язык. Первый этап переводческой деятельности - восприятие текста - представляет собою очень сложный сенсорно-мыслительный процесс, основанный на разнообразных видах и формах аналитической и синтезирующей работы органов чувств и мозга. На этом этапе переводчик стремится как можно полнее понять уникальный текст, а когда речь идет о художественном и публицистическом тексте, то и «прочувствовать» и осознать его эстетическую ценность и характер действия на читателя либо слушателя.

Психолингвистическому анализу речевой деятельности была предана переводческая компетенция, либо способность к переводу. На наш взгляд, переводческая компетенция включает способность понимания иноязычного текста и способность сотворения текста на языке перевода. Способность переводить во многом определяют жизненный опыт переводчика, идиоматическое владение языком перевода, знание частей соприкасающихся в процессе перевода культур.

Таким образом, при обучении переводу и основам переводческой деятельности необходимо учитывать, что язык способен отображать культурно-национальную ментальность его носителей, особенности сознания



(стереотипы, когнитивные схемы и т.д.), сформировавшиеся в культуре изучаемого языка, которые непосредственно влияют на мышление и на способы языковой передачи мысли в процессе перевода, на интерпретации языковых знаков в категориях культурного кода.

### **Литература:**

1. Гумбольдт В. фон. Язык и философия культуры. М., 1985. – 250 с.
2. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. – СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.
3. Суворова М.А. Лингвокультурологический подход в обучении иностранным языкам студентов старших курсов языкового вуза: Автореф. дисс. ... канд.пед.наук. – Улан-Удэ, 2000. – 32 с.
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. – 624 с.
5. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков (языковой вуз): Дисс. ... докт. пед. наук. – М., 1994. – 42 с.
6. Хайруллин В.Н. Лингвокультурные и когнитивные аспекты перевода: Автореф.дис. - М.,1995. - 46 с.
7. Халеева И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи: (Подготовка переводчиков). – М.: Высш. Школа, 1989. – 236 с.
8. Швейцер А.Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспекты. М., 1988. – 214 с.
9. Ширяев А.Ф. Синхронный перевод. М., 1979. – 192 с.

## **ПОНЯТИЕ СТИЛИСТИЧЕСКОГО ПРИЁМА АНТИТЕЗЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

**Гулямова Зарина Рахматилоевна**  
Старший преподаватель ТГПУ имени Низами

**Мусаева Адиба Абдумажидовна**  
Магистр 2-курса ТГПУ имени Низами

В данной работе мы ставим перед собой задачу изучить и обобщить накопленный в теории лингвостилистики опыт с тем, чтобы выявить обобщённые признаки антитезы как стилистического приёма. Рассмотрим некоторые определения антитезы, данные в наиболее авторитетных учебных

пособиях английского языка. Как отмечает И.Р.Гальперин (2004), в целях создания контрастной характеристики описываемого явления, данное явление часто сопоставляется с другим, логически ему противоположным. Такое сопоставление выявляет не общие черты предметов и явлений, а противоположные, антагонистические черты. Факты объективной действительности не сближаются по общим признакам, а отталкиваются друг от друга. Например: *They speak like saints and act like devils.*

Интересен сонет, приписываемый Шекспиру, который построен на противопоставлениях:

*Two loves I have of comfort and despair,  
Which live two spirits to suggest me still:  
The worser spirit a woman colour'd ill.  
To win me soon to hell, my female evil  
Tempteth my better angel from my side  
And would corrupt my saint to be a devil  
Wooing his purity with her fair pride.  
And whether that my angel be turn'd friend  
Suspect I may yet not directly tell;  
But being both from me, both to each friend  
I guess one angel in anothers hell:  
Yet this shall I ne'er know, but live in doubt ,  
Till my bad angel fire my good one out (W. Shakespeare.)*

Антитеза может быть реализована как в пределах одного предложения, так и в составе крупных отрезков высказывания. Внутри одного предложения антитеза обычно создает полную смысловую законченность высказывания — предложение. Антитеза почти всегда строится на параллелизме синтаксических конструкций или на хиазме. Например:

*So all my best is dressing old words new,  
Spending again what is already spent:  
For as the sun is daily new and old,  
So is my love still telling what is told. (W. Shakespeare.Sonnets.)  
O! the more angel she,  
And you the blacker devil  
(W. Shakespeare. Othello.)*

Для того чтобы стать антитезой, всякое логическое противопоставление должно быть эмоционально окрашенным. И.В.Арнольд даёт следующее определение: «Антитезой в стилистике называются резкое противопоставление

понятий и образов, создающее контраст». Контраст дан антитезами, т.е. стилистическими фигурами, усиливающими выразительность за счёт столкновения в одном контексте прямо противоположных понятий.

Многие исследователи отмечают, что антитеза как стилистический приём, заключающийся в противопоставлении и противоположении, использует антонимы, антонимированные слова и другие виды противопоставлений, лексических, грамматических и чисто логических (См.: Гальперин, 2004).

Анализ употребляемых антонимов и антитезы целесообразно строить на теории оппозиций, и, в частности, применять критерий одномерности и многомерности, который впервые был использован для изучения антитезы Л.Т. Бабахановой. Исследователь справедливо отмечает, что «проведённые разграничения многочисленных оппозиций на две большие группы – одномерные и многомерные – выявляют проблему логического и лингвистического в содержании антитезы, а также показывает связь одного с другим». Несмотря на некоторое разнообразие представленных определений антитезы, их объединяет использование понятия художественного контраста. Из этого следует, что контраст является одним из ведущих характерных признаков антитезы. Приём контраста заключается в резко выраженном противопоставлении отдельных художественных форм с целью повышения их художественной выразительности и выразительности произведения в целом. А.Н.Гвоздев считает, что контраст (антитеза), служит исключительно ярким средством изображения и характеристики лиц, предметов, событий путем их сопоставления с противоположными лицами, событиями так же, как в живописи светлые краски получают яркость на фоне темных. Как отмечает Голякова, контраст – это одно из самых характерных проявлений природной склонности человеческого ума, а «действие разума существенно антиномично и все его построения держатся лишь силою противоборствующих и взаимоисключающих начал».

Обобщая теоретический материал по данному вопросу можно отметить что, контраст трактуется исследователями:

- как резко выраженная противоположность в каком-либо отношении (Гальперин);
- как разновидность оппозиции (Бабаханова);
- как фигура речи, состоящая в антонимировании лексико-фразеологических, фонетических и грамматических единиц (Лее-Йуех, 1999);
- как чисто технический прием (Арутюнова, 1999);

В группу контраста входят фигуры противоположности – антитеза и оксюморон, и фигуры тождества – образное сравнение (Мороховский, 1991. с. 203). Например:

*The rain had begun. I went back in and felt the oppression of a universe of water, inside and out, over the dead and living. ("The water works". Emil L. Doctorrow.)*

В данном примере понятия, образующие антитезу, резко противопоставляются в одном контексте. Антитеза явно выражена и реализована с помощью антонимичных слов *inside, out, dead and living*.

Таким образом, можно сделать заключение, что антитеза отличается большими стилистическими возможностями и многообразием стилистических функций.

### **Литература:**

1. Андреева Г.В. Контрастная организация языковых единиц // Вопросы романо-германского языкознания. - Саратов, 1988. Вып. 9. - С. 132-141.
2. Виноградов В.В. О языке художественной прозы. - М.: Наука, 1980. - 360 с.
3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. - М.: УРСС, 2004. - 144 с.

## **ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Т. О. Давыдова**

Учитель английского языка общеобразовательной школы № 61  
Яшнободского района г. Ташкента

С целью повышения уровня владения иностранными языками, и английским языком в частности, а также с целью дальнейшей интеграции Республики Узбекистан в мировое сообщество Первый Президент Республики Узбекистан издал Приказ № 1875 от 10.12.2012, который дал возможность ввести в учебные программы начальных классов уроки английского языка. И это огромное преимущество, ведь маленьким детям порой легче научиться преодолеть многие трудности. В данной статье я рассмотрю ряд проблем, с которыми столкнулась, будучи учителем английского языка как в начальной, так и в старшей школе, и возможные способы их решения. Неоднократно убедилась в том, что дети младшего возраста легче усваивают иностранный язык. Однако изучать его нужно тоже правильно. Многие взрослые люди годами изучают иностранный язык, но так и не могут заговорить на нем. Это происходит потому, что большую часть времени обучения (80-90%) человек тратит на изучение теории, а вот на практику почти ничего не остается (10-20%). Человек учит правила, выполняет упражнения, читает книги. А до

тренировки разговорного навыка дело не доходит. В итоге, столкнувшись с иностранцем, человек не может выразить свои мысли в речи, либо делает это очень плохо. Но язык мы учим именно для того, чтобы общаться, а не пересказывать правила грамматики на своем родном языке. Следовательно, соотношение теории к практике должно быть противоположным: 20% теории к 80% практики. То есть дети должны сразу применять правило, как только его выучили. Следует отметить тот факт, что интеллект человека прогрессирует наиболее быстро в детском возрасте - от рождения до 10 лет, что позволяет ученикам начальной школы намного быстрее усваивать любого рода информацию и применять ее на практике.

Также научные исследования относительно работы в начальной школе показывают, что у младших школьников нет осознанной потребности к изучению иностранного языка, но есть их природный интерес, любопытство ко всему новому и неизведанному. Поэтому целью обучения иностранному языку в начальной школе является не только удержание этого интереса, но и дальнейшее повышение мотивации детей к изучению иностранных языков.

Ученики старшей школы сталкиваются с непониманием английской речи на слух. Чтобы общаться на английском, нужно не только уметь говорить, но и понимать, что вам отвечают. Непонимание на слух – очень распространенная проблема. Даже люди, имеющие приличный запас слов и знающие грамматику, сталкиваются с ней. Проблема заключается в том, что у человека нет навыка аудирования (распознавания речи). Столкнувшись с беглой речью, человек не понимает смысла сказанного, так как не может распознать отдельные слова. Ведь они сливаются воедино. Распознавание английской речи на слух – это навык, над которым необходимо работать с детства. Для того, чтобы развить его, нужно слушать как можно больше английской речи. Но делать это надо правильно. Речь не должна ограничиваться прослушиванием английских фраз и выражений учителя английского языка на уроке в школе. Причем речь, которую слушает ребенок, должна быть как живой (носители, лекции), так и механической (детские фильмы, сериалы, мультфильмы). Я понимаю, что не каждый имеет возможность ежедневно слушать речь носителя, но фильмов и мультфильмов на английском языке огромное количество. Многим знакома ситуация, когда вы не можете вспомнить нужное слово, хотя вы точно знаете, что учили его. Я уверена, что все сталкивались с такой проблемой. Происходит это потому, что люди привыкли “зубрить” слова. Если слова учить таким способом, запомнятся лишь некоторые из них. Остальные либо уйдут в **пассивный запас**, либо забудутся. В итоге придется потратить много времени на изучение новых слов. Учить слова нужно тоже **правильно**. Нужно сразу же использовать их в своей речи. Для этого надо составить предложения со словом, которое необходимо запомнить. В зависимости от сложности запоминания слова вам

нужно составить от 3 до 10 предложений. Для младших школьников это очень легко и очень эффективно.

Английские грамматические времена всегда вызывают трудности потому, что они отличаются от времен в родном языке ученика. Причина проблемы заключается в том, что многие неправильно учат английские времена, да и грамматику тоже. Учить английские времена нужно в 3 шага, что на уроке не займет у учителя много времени на объяснение. Понимаем, когда конкретно нужно использовать время. Учим схему составления предложений в этом времени, то есть формулу образования данного времени. Составляем собственные предложения, используя данное время. Так можно научиться не только понимать и знать правила, но и уметь использовать их в жизни.

Еще одной проблемой является то, что ученик постоянно переводит то, что он хочет сказать, с родного языка на английский. Из-за этого он говорит медленно и постоянно задумывается, как построить предложение. Ведь сначала нужно придумать на родном то, что он хочет сказать, затем вспомнить нужные слова на английском и правильно построить предложение. Довольно долгий процесс, не правда ли? Чтобы научиться думать на языке, нужно каждый кусочек теории, каждое слово отрабатывать до автоматизма, этому нужно ежедневно уделять время. Тогда в голове сразу будут возникать английские слова и складываться в правильные предложения. Чтобы решить проблему нужно изучить её изнутри. В классе находятся совершенно разные ученики. Они различаются по уровню обученности, по интеллектуальным способностям, по способности к овладению иностранным языком, по способности к общению в своей возрастной группе. Также у каждого младшего школьника свои особенности характера и свои интересы. Еще дети обладают разными темпераментами. В связи с этим очень важна совместная работа классного руководителя, который в процессе работы со своим классом лучше знаком с индивидуальными особенностями учащихся, с учителями английского языка, а также и с родителями, чтобы помочь ребенку преодолеть трудности. Важно методически верно организовать урок и не забыть о том, что скука – главный враг обучения. Поэтому особую роль играет подготовка учителя к уроку. Здесь использование разных форм и методов позволяет вовлечь всех детей в процесс обучения. Личностно-ориентированный подход в обучении иностранным языкам предполагает обучение в сотрудничестве и разно уровневое обучение. Эта технология создаёт условия для активной совместной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Одной из проблем раннего обучения являются психолого-возрастные особенности конкретного ребёнка. Учитывая психологические особенности развития восприятия, внимания, памяти, воображения и мышления младших школьников в учебном процессе выгодно использовать образное мышление детей, элементы игры. Игра – это мощный стимул к овладению языком.

Развивающее значение игры заложено самой природой. Игра – это эмоции, там, где эмоции, там – активность, там – внимание и воображение, работает мышление. Однако при обучении грамматическому материалу возникают противоречия. Учащиеся на момент знакомства с грамматикой английского языка не владеют грамматикой русского языка в полном объёме, что создаёт определённые трудности, выходом из которых опять-таки является объяснение грамматического материала с использованием элементов игры, где на первый план выходит воображение самого учителя.

Письмо – сложное речевое умение. Оно способствует более прочному усвоению лексико-грамматического материала. А также совершенствованию навыков в чтении и устной речи. На начальном этапе учащиеся должны усвоить технику письма, научиться писать буквы и овладеть орфографией слов. Здесь родители – первые помощники. Однако иностранный язык занимает особое место, поскольку некоторые родители долгое время не пользовались им в повседневной жизни или не изучали именно английский язык. В помощь родителям в конце учебников Kids' English 1, 2, 3, 4 словарь, так называемый Wordlist и грамматический справочник, содержащие всю нужную для уровня того или иного года обучения информацию.

Немаловажное значение при обучении младших школьников имеет уровень физического развития и подготовленности. Слабое здоровье влияет на усвоение учебного материала. Учащиеся быстро утомляются. Возникает необходимость составлять планирование урока с учётом физических возможностей учащихся. Следует помнить, что зарядки-релаксации – обязательный элемент урока, ведь через 15 минут работы мозга внимание рассеивается. Цель релаксации – снять умственное напряжение, дать детям небольшой отдых, вызвать положительные эмоции, что ведёт к улучшению усвоения материала. Дети должны изучать язык в процессе заинтересованного общения и взаимодействия с различными персонажами, самим учителем и разнообразными игрушками. Мной были выявлены условия для получения положительных результатов: тщательный отбор ситуаций. Они должны быть просты и понятны для школьника. Участие каждого в процессе общения. Создание благоприятных условий для общения. Новизна. Интерес к заданиям у школьников младшего школьного возраста, как я уже упоминала выше, пропадает через 10-15 минут, вследствие чего смена видов деятельности просто необходима. И еще раз хочется упомянуть о роли родителей, задача которых дома психологически подготовить своего ребенка к каждому учебному дню.

### **Литература:**

1. Атрощенко Л. А. Думать глазами... или приемы создания мотивации учащихся к учебно-познавательной деятельности. Бишкек, 2018.

2. Ахтырская Е. Н., Бозорова Е. В., Сухорукова Е. В. Актуальные проблемы преподавания в начальной школе. // Кирюшкинские чтения: Материалы региональной научно-практической конференции. Балашов, 2010.

3. Кунбуттаева А. Ш. Проблемы обучения детей английскому языку в начальной школе.// Научный альманах. № 3-2(29). Тамбов, 2017.

4. [www.easyspeak.ru](http://www.easyspeak.ru)

5. [www.infourok.ru](http://www.infourok.ru)

6. [www.nsportal.ru](http://www.nsportal.ru)

## TYPES OF SCIENTIFIC INVESTIGATION IN METHODOLOGY

**Dzugaeva Z.R.**

Urgench Branch of Tashkent Medical Academy

There are many things in the world that are investigated, have to be investigated and will be investigated. The range of matters that are the subject of investigations has become broader. The benefits of conducting a proper investigation and the potential liability for mistakes during investigations are great. Investigations help resolve conflict and can be decisive in many cases. Hence we need the scientific investigation.

The scientific method has its basis in empirical research. Empirical research generates knowledge derived from observation or experimentation as opposed to theory. Empirical research uses inductive reasoning to draw conclusions about the experimentation and observations. Inductive reasoning is where specific observations or measurements are made in order to develop broader conclusions, generalizations and theories. For example, scientists conduct experiments and collect data to help answer scientific questions and solve problems. Deductive reasoning is where one starts thinking about generalizations, then proceeds toward the specifics of how to prove or implement the generalizations. Of course many researchers use both inductive and deductive reasoning in approaching a problem.

There are three types of scientific investigations: descriptive, comparative and experimental.

**Descriptive Investigation** involves describing and/or quantifying parts of a natural system.

**Comparative Investigation** involves collecting data on different populations/organisms, under different conditions to make a comparison

**Experimental Investigation** involves a process in which a "fair test" is designed in which variables are actively manipulated, controlled, and measured in an effort to gather evidence to support or refute a casual relationship.

There are two basic types of research associated with the scientific method.



## **1. Quantitative Research.**

Quantitative research is based on collecting facts and figures. This type of research is common in subjects such as biology.

## **2. Qualitative Research.**

Qualitative research is based on collecting opinions and attitudes. This type of research is common in the social sciences.

The scientific investigations are decided by the five steps. Without it, it would be impossible for any scientist to replicate the experiment. These standard steps ensure that the test is being impartial and the result is based on proper research.

**1. Questioning** is a first step of any scientific investigation. While understanding a concept you get into a lot of doubts, problems etc. In questioning the problem is exhibited in the form of questioning.

**2. Gathering Information** is the next step. It is gathering out the information. It is the way to do background research where science journals and some similar experiments are referred to come to an inference. It is also known as a way to perform background research.

**3. Hypothesis** is the kind of prediction of outcome based on studying the information. It is a kind of educated guess that tells what results are expected by the experiment.

**4. Test the hypothesis** is tested by designing proper experimental tools. Following proper guidelines, the experiment is performed and results are tested.

**5. Conclusion** is the data collected in the experiment decides whether the experiment works, proves or disproves the result. Hence, we get the conclusion which either proves or disproves the hypothesis.

Though diverse models for the scientific method are available, there is in general a continuous process that includes observations about the natural world. People are naturally inquisitive, so they often come up with questions about things they see or hear, and they often develop ideas or hypotheses about why things are the way they are. The best hypotheses lead to predictions that can be tested in various ways. The most conclusive testing of hypotheses comes from reasoning based on carefully controlled experimental data. Depending on how well additional tests match the predictions, the original hypothesis may require refinement, alteration, expansion or even rejection. If a particular hypothesis becomes very well supported, a general theory may be developed.

Although procedures vary from one field of inquiry to another, they are frequently the same from one to another. The process of the scientific method involves making conjectures (hypotheses), deriving predictions from them as logical consequences, and then carrying out experiments or empirical observations based on those predictions. A hypothesis is a conjecture, based on knowledge obtained while seeking answers to the question. The hypothesis might be very specific, or it might be broad. Scientists then test hypotheses by conducting experiments or studies. A

scientific hypothesis must be falsifiable, implying that it is possible to identify a possible outcome of an experiment or observation that conflicts with predictions deduced from the hypothesis; otherwise, the hypothesis cannot be meaningfully tested.

The purpose of an experiment is to determine whether observations agree with or conflict with the predictions derived from a hypothesis. Experiments can take place anywhere from a garage to CERN's Large Hadron Collider. There are difficulties in a formulaic statement of method, however. Though the scientific method is often presented as a fixed sequence of steps, it represents rather a set of general principles. Not all steps take place in every scientific inquiry (nor to the same degree), and they are not always in the same order.

Considering the nature of scientific activity should help students to identify and consolidate ideas that will be useful in the choice and development of a good investigation. Judicial questioning can be used to help students explore ideas in more depth, e.g. what is a hypothesis? What makes a hypothesis a good one? And so on. The brainstorm and subsequent discussion should raise issues such as:

- science is about solving problems;
- you have to test things to get and record the evidence;
- the scientist makes a prediction based on current knowledge and writes this as a hypothesis – a testable statement;
- the hypothesis is tested by designing and conducting an experiment; which will usually change one factor at a time with all the other conditions constant or controlled (so called ‘fair test’);
- scientific investigations look for cause and effect relationships, i.e. variation in one factor causes variation in another in a predictable way;
- your experiment needs to be repeatable and testable by other scientists, so you have to give full practical details;
- results have to be obtained and communicated accurately.

In conclusion the major advantage of the scientific method is that the data it collects is empirical. The information is gained through direct observations and experiments. This is an advantage as it allows observer to make claims about the truth of the theory. This is an advantage over other non-scientific methods that are based on subjective arguments and unfalsified beliefs.

### **References:**

1. Akbari, R., & Dadvand, B. (2011). Does formal teacher education make a difference? a comparison of pedagogical thought units of B.A. versus M.A. teachers. //The Modern Language Journal, 95(1). p. 44-60.

2. Akbari, R., & Tajik, L. (2012). L2 teachers' pedagogical knowledge base: A comparison between experienced and less experienced, male and female practitioners. // *Journal of Moral Education*, 41. p. 39-59.
3. Ben-Peretz, M. (2011). Teacher knowledge: What is it? How do we uncover it? What are its implications for schooling? // *Teaching and Teacher Education*, 27. p. 3-9.
4. Borko, H. (2004). Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. // *Educational Researcher*, 33(8). P. 3–15.
5. Freiberg, H.J., Stein, T. & Huang, S. (1995). Effects of classroom management intervention on a student achievement in inner-city elementary schools. // *Educational Research and Evaluation: An International Journal on Theory and Practice*, 1. p. 36-66.
6. Grossman, P. (1990). *The making of a teacher: Teacher knowledge and teacher education*. New York: Teachers College Press.
7. Pianta, R.C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. Washington, DC: American Psychological Association

## **POSITIVE APPROACHES TO LEARNING FOREIGN LANGUAGES**

**Dolidze Natella Akimovna**

English language teacher, Secondary Specialized school # 21,  
Fergana city, Fergana region

Originators of most of the methods discussed in this work take as their primary goal enabling students to communicate using the structures of target language. Many methodologists emphasize the acquisition of linguistic structures or vocabulary. Adherents of the Communicative Approach, which I will consider in this article, acknowledge that structures and vocabulary are important. However, they feel that preparation for communication will be inadequate if only these are taught. Students may know the rules of language usage, but will be unable to use the language.

When we communicate, we use the language to accomplish some function, such as arguing, persuading, or promising. Moreover, we carry out these functions within a social context. A speaker will choose a particular way to express his argument not only based upon his intent and his relationship with that person is. For example, he may be more direct in arguing with his friend than with his employer.

Furthermore, since communication is a process, it is insufficient for students to simply have knowledge of target language forms, meanings, and functions. Students must be able to apply this knowledge in negotiating meaning. It is through the interaction between speaker and listener (or reader and writer) that meaning becomes clear. The listener gives the speaker feedback as to whether or not he understands

what the speaker has said. In this way, the speaker can revise what he has said and try to communicate his intended meaning again, if necessary.

Let us see how this notion of communication is put into practice in the Communicative Approach.

EXPERIENCE- The teacher greets the class and distributes a handout. There is writing on both sides. On one side is a copy of a sports column from a recent newspaper. The reporter discusses who he thinks will win the World Cup. The teacher asks the students to read it and then to underline the predictions the reporter has made. He gives them these all other directions in the target language. When the students have finished, they read what they have underlined. The teacher writes the predictions on the blackboard. Then he and students discuss which predictions the reporter feels more certain about and which predictions he feels less certain about.

For example: Malaysia is very likely to win the World Cup this year.

Italy can win if they play as well as they have lately.

Czechoslovakia probably won't be a contender.

England may have an outside chance.

Then he asks the students to look at the first sentence and to tell the class another way to express this same prediction. One student says, "Malaysia probably will win the World Cup." "Yes," says the teacher. "Any others?" No one responds. The teacher offers, "Malaysia is almost certain to win the World Cup." "What about the next?" he asks the class. One student replies, "It is possible that Italy will win the World Cup." Another student offers, "There's a possibility that Italy will win the World Cup." Each of the reporter's predictions is discussed in this manner. All the paraphrases the students suggest are evaluated by the teacher and other students to make sure they convey the same degree of certainty as the reporter's original prediction.

Next, the teacher asks the students to turn to the other side of the handout. On it are all the sentences of the article that they have been working on. They are, however, out of order. For example, the first two sentences on this side of the handout are: England may have an outside chance. In the final analysis, the winning team may simply be one with the most experience.

The first sentence was in the middle of the original sports column. The second was the last sentence of the original column. The teacher tells the students to unscramble the sentences, to put them in their proper order again. When they finish, the students compare what they have done with the original on the other side of the handout.

The teacher next announces that the students will be playing a game. He divides the class into small groups containing five people each. He hands each group a deck of thirteen cards. Each card has a picture of piece of sports equipment. As the students identify the items, the teacher writes each name on the blackboard: basketball,

soccer ball, volleyball, tennis racket, skis, ice skates, roller skates, football, baseball bat, golf clubs, bowling ball, badminton racket, and hokey stick.

The cards are shuffled and four of the students in a group are dealt three cards each. They do not show their cards to anyone else. The extra card is placed face down in the middle of the group. The fifth person in each group receives no cards. She is told that she should try to predict what it is that Dumduan (one of the students in the class) will be doing the following weekend. The fifth student is to make statements like, "Dumduan may go skiing this weekend." If one of the members of his group has a card showing skis, the group member would reply, for example, "Dumduan can't go skiing, because I have her skis." If, on the other hand, no one has the picture of the skis, then the fifth student can make a strong statement about the likelihood of Dumduan going skiing. She can say, for example, "Dumduan will go skiing." She can check her prediction by turning over the card that was placed face down. If it is the picture of the skis, then she knows she is correct. The students seem to really enjoy playing the game. They take turns so that each person has a chance to make predictions about how a classmate will spend his or her time.

For the next activity, the teacher reads a number of predictions like the following: In 1992, a woman will be elected President of the United States.

By 2000, solar energy will replace the world's reliance on fossil fuels.

By 2050, people will be living on the moon.

The students are told to make statements about how probable they think the predictions are and why they believe so. They also asked how they feel about prediction. In discussing one of the predictions, a student says he doesn't think that it's like that a world government will be in place by the twenty-second century. The teacher and students ignore his error and the discussion continues.

Next, the teacher has the students divide into groups of three. Since there are twenty students, there are six groups of three students and one group of two. One member of each group is given a picture strip story. There are six pictures in row on a piece of paper, but no words. The pictures tell a story. The student with the story shows the first picture to the other members of his group, while covering the remaining five pictures. The other students try predict what they think will happen in the second picture. The first student tells them whether they are correct or not. He then shows them the second picture and asks them to predict with the third picture will look like. After the entire series of pictures has been shown, the group gets a new strip story and they change roles, giving the first student an opportunity to work with a partner in making predictions.

For the final activity of the class, the students are told that they will do a role-play. The teacher tells them that they are to be divided into groups of four. They are to imagine that they are all employees of the same company. One possibly occurs as a result of their company merging with another company. Before they begin, they discuss some possibilities together. They decide that they can talk about topics such

as whether or not some people in their company will lose their jobs, whether or not they will have to move, whether or not certain policies will change, whether or not they will earn more money. “Remember”, reminds the teacher, “that one of you in each group is the boss. You should think about this relationship if, for example, he makes a prediction that you don’t agree with.”

For fifteen minutes the students perform their role-play. The teacher moves from group to group to answer questions and offer advice on what the groups can discuss. After it’s over, the students have an opportunity to pose any questions. In this way, the students elicit some relevant words. They then discuss what language forms are appropriate in dealing with one’s boss. “For example”, the teacher explains, “what if you know that your boss doesn’t think it will. How will you state your prediction? You are more likely to say something like ‘I think the vacation policy might change’, than ‘The vacation policy will change’.”

In communication, the speaker has a choice of what she will say and how she will say it. If the exercise is tightly controlled so that students can only say something in one way, the speaker has no choice and the exchange, therefore, is not way, if a student must reply to her neighbor’s question in the same way as her neighbor replied to someone else’s question, then she has no choice of form and content, and real communication does not occur.

True communication is purposeful. A speaker can thus evaluate whether or not her purpose has been achieved based upon the information she receives from her listener. If the listener does not provide the speaker with such feedback, then the exchange is not really communicative. Forming questions through a transformation drill may be a worthwhile activity, but it is not communicative since a speaker will receive no response from a listener. She is thus unable to assess whether her question has been understood or not.

Another characteristic of the Communicative Approach is the use of authentic materials. It is considered desirable to give students an opportunity to develop strategies for understanding language as it is actually used by native speakers.

Students interact a great deal with one another. They do this in various configurations: pairs, triads, small groups, and whole group.

How are the feelings of the students dealt with?

One of the basic assumptions of the Communicative Approach is that students will be more motivated to study a foreign language since they will feel they are learning to do something useful with the language they study.

Also, teachers give students an opportunity to express their individuality by having them share their ideas and opinions on a regular basis. This helps students “to integrate the foreign language with their own personality and thus to feel more emotionally secure with it.”

Language functions are emphasized over forms. Typically, although not always, a functional syllabus is used. A variety of forms are introduced for each function.

Only the simpler forms would be presented at first, but as students get more proficient in the target language, the functions are reintroduced and more complex forms are learned. Thus, for example, in learning to make request, beginning students might practice “Would you...?” and “Could you...?” Highly proficient students might learn “I wonder if you would mind...?”

Students work with language at the suprasentential or discourse level. They learn about cohesion and coherence. For example, in our lesson the students recognized that the second sentence of the scrambled order was the last sentence of the original sports column because of its introductory adverbial phrase, “In the final analysis...” This adverbial phrase is a cohesive device that binds and orders this sentence to the other sentences. The students also recognized the lack of coherence between the first sentences of the scrambled order, which did not appear connected in any meaningful way.

Students work on all four skills from the beginning. Just as oral communication is seen to take place through negotiation between speaker and listener, so too meaning through to be derived from the written word through an interaction between the reader and writer. The writer is not presented to receive immediate feedback from the reader, of course, but the reader tries to understand the writer’s intentions and the writer writes with the reader’s perspective in mind. Meaning does not, therefore, reside exclusively in the text, but rather arises through negotiation between the reader and writer.

#### **References:**

1. Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Celce-Murcia, M. and Larsen-Freeman D. (1983). *The grammar book*. An ESL/EFL teacher’s course. Rowley, Mass.: Newbury House Publishers, Inc.
3. Keith J., and Morrow K. (edc.). (1981). *Communication in the classroom*. Essex: Longman.
4. <http://www.sse-franchise.com/soapbox/200703/16/what-is-the-communicative-teaching-method/>
5. <http://www.yanglish.ru/catalog2/englishlanguage.htm>

## **INNOVATIVE APPROACHES TO ENGLISH LANGUAGE COMPREHENSION IN CLASSROOM**

**Ergasheva S.B.**

English teacher of TSPU named after Nizami

In recent decades language teaching methodology has flourished very rapidly and has lead to both controversies and alteration of traditional styles that teachers

often find perplexed. One of the core developments of foreign language teaching has been transmission of teacher-centered classes into intensive learners, where students tend to be more active in presented issues.

In cognitive theory, learning is seen as an active, constructivist process in which learners select and organize informational input, relate it to prior knowledge, retain what is considered important, use the data appropriately and reflect on the outcomes of their learning efforts [1]. Since just about everyone has some sort of web source access or data plan, diminishing its exploitation may end up being a lost opportunity to further enhance learning experiences. Despite of to be a distraction in some circumstances during the lesson, prevalence of social media and web sources tend to maintain a great deal of essential tools for students such as dictionary, translator and grammar reference apps.

As a matter of fact, a good example for this approach might be the scavenger hunt exercise [2]. Thus, language learners will surf through the data they require to fill out a worksheet. They can also expose their devices conveniently in order to access online tasks that reinforce language and possess skills seen in class. The key issue demanded from instructor is being creative recommended polling apps, surveys or recording speeches in online form for the further improvements.

The next approach is **whole-person learning –community language learning** **which** means that teachers consider not only their students' intellect, but they also have some understanding of the relationship among students' feelings, physical reactions, instinctive protective reactions, and desire to learn. Adults often feel threatened by a new learning situation. They are threatened by the change inherent in learning and by the fear that they will appear foolish. By understanding students' fears and being sensitive to them, teacher can help students overcome their negative feelings and turn them into positive energy to further their learning.

The teacher's initial role is primarily that of a counselor [4]. This does not mean that the teacher is a therapist, or that the teacher does no teaching. Rather, it means that the teacher recognizes how threatening a new learning situation can be for adult learners, so he skillfully understands and supports his students in their struggle to master the target language.

Initially, the learners are very dependent upon the teacher. It is recognized, however, that as the learners continue to study, they become increasingly independent. Community Language Learning methodologists have identified five stages in this movement from dependency to mutual inter-dependency with the teacher.

Other methodologists claim that along with communicative tasks, there can be focused tasks that do not call for speaking, but instead, are designed to raise learners' consciousness with regard to specific linguistic items [5]. The approach can also be regarded as task-based approach. For instance, students might be asked to trace a path on a map of a town, following directions given by the teacher. In this way,



students would receive comprehensible input involving imperatives, prepositions of location and direction, and the names of different buildings. Other communicative tasks can be designed in such a way that they encourage students to notice a particular target language feature, possibly by means of input enhancement, such as using boldface type for a particular structure in a reading passage or input flooding, which means using particular vocabulary items or grammar structures with great frequency in the input. Such input enhancement techniques are thought to work well for structures that are not easily perceived, such as grammatical morphemes.

There are a number of ways in which grammar can be addressed as a follow-up to a communicative task, including direct explicit instruction and traditional practice-type exercises. Still others, while rejecting a role for such direct explicit instruction, claim that even within communicative tasks, some attention should be paid to linguistic form, through a focus on form, not a return to grammar drills and exercises.

Following task-based approach represents a significant paradigm shift since the concentration on content has altered to skills and competencies. Effective memorization techniques (transfer, visualization, personalization, contextualization or grouping) link new information to the learner's existing cognitive framework [3]. It isolates individual abilities in order to teach material students actually are required to know to meet their goals and objectives. Sample tasks illustrate *ordering in a restaurant*, *booking a hotel room*, or perhaps more advanced ones like *critiquing a movie* or *voicing their opinions about politics*. For this method to sustain students demands, teachers must realize learners expectations for designing appropriate, on the other hand relevant lessons that basically reflects their succeed.

The emphasis on human cognition led to the establishment of the Cognitive Code Approach. Rather than simply being responsive to stimuli in the environment, learners were seen to be much more actively responsible for their own learning, engaged in formulating hypotheses in order to discover the rules of the target language. Errors were inevitable and were signs that learners were actively testing their hypotheses. For example, one of the basic principles of the cognitive code approach which is also called "Silent Way" is that 'Teaching should be subordinated to learning'[4]. In other words, to teach means to serve the learning process rather than to dominate it. Learning is a process which we initiate by ourselves by mobilizing our inner resources (our perception, awareness, cognition, imagination, intuition, creativity, etc.) to meet the challenge at hand. In the course of our learning, we integrate into ourselves whatever 'new' that we create, and use it as a stepping stone for further learning. Students should be able to use the language for self-expression—to express their thoughts, perceptions, and feelings. In order to do this, they need to develop independence from the teacher, to develop their own inner criteria for correctness.

Students become independent by relying on themselves. The teacher, therefore, should give them only what they absolutely need to promote their learning, he should

respect the autonomy of the learners in their attempts at relating and interacting with the new challenges. The role of the students is to make use of what they know, to free themselves of any obstacles that would interfere with giving their utmost attention to the learning task, and to actively engage in exploring the language. For instance, learners begin their study of the language through its basic building blocks, its sounds. These are introduced through a language-specific sound-color chart. Relying on what sounds students already know from their knowledge of their native language, teachers lead their students to associate the sounds of the target language with particular colors. Later, these same colors are used to help students learn the spellings that correspond to the sounds (through the color-coded Fidel Charts) and how to read and pronounce words properly (through the color-coded word charts). [4] The teacher sets up situations that focus student attention on the structures of the language. The situations sometimes call for the use of rods and sometimes do not; they typically involve only one structure at a time. With minimal spoken cues, the students are guided to produce the structure.

#### **References:**

1. Chamot U.A. Student responses to learning strategy instruction in foreign language classroom. //Foreign language annals. 26, 1993. p. 308-321.
2. Doff A. Teach English – Training course for teachers. Teachers' handbook, Trainer's handbook, 2001.
3. Chamot U.A & et.al. Methods for teaching learning strategies in the foreign language classroom and assessment of language skills for instruction. Washington DC, 1993.
4. Larsen-Freeman D. & Anderson M. Techniques and principles in language teaching. Oxford University Press, 2011.
5. Ellies R. Task-based language learning and teaching. Oxford: Oxford University Press, 2003.

## **CHET TILI DASRLARIDA O`YIN SIFATIDA XATOLARNI TO`G`RILASH**

**Ergashev Alisher**

Toshloq tumani 13-maktab ingliz tili o`qituvchisi

Dars jarayonida qo`llanadigan o`yinlarning maqsadi shundan iboratki, ular so`zlar va ularning ma`nolarini o`rganish va ularni turli kommunikativ vaziyatlarda qo`llash, grammatik strukturani tushunish hamda uni tanlangan iboralar bilan birgalikda faol qo`llay olish uchun imkoniyat yaratadi. Bundan tashqari o`yinlardan o`quvchilar yo`l qo`ygan xatolarni to`g`rilashning o`ziga xos usuli

sifatida ham foydalanish mumkin. Masalan buning uchun quyidagicha o`yindan foydalanish mumkin:

O`qituvchi topshiriq varag`iga taxminan 15 ta gap yozadi. Bulardan 5 tasi to`g`ri, qolgan 10 tasi esa xato bo`ladi (iloji boricha o`quvchilarning o`zlari yo`l qo`yadigan original xatolar bo`lishi maqsadga muvofiq). So`ngra o`qituvchi o`quvchilardan o`ziga bir yordamchi tanlab oladi. Bu o`quvchi bilan birgalikda “ Kim oshdi ” savdosini o`tkazishlarini e`lon qiladi. Albatta o`yinning qoidalarini tushuntirib o`tadi, shu bilan bir qatorda kim oshdi savdosida qo`llanadigan ba`zi qiyin tushunchalarga alohida izoh berib o`tadi. ( Masalan, buyuraman, birinchidan/ikkinchidan/uchinchidan singari )

Har 2 yoki 3 o`quvchi topshiriq varag`ini olib, gaplarga qisqa muddat ko`z yugurtiradilar (masalan, 1 daqiqa). Keyin esa “ Kim oshdi” savdosi boshlanadi. Har bir guruh yoki juftlikka gaplarni sotib olish uchun 5000 funt beriladi. Har bir gapga eng kamida 200 funt taklif etish majburiydir. G`olib kim bo`lishini esa, to`g`ri gaplar uchun eng yuqori, ko`p pul taklif qilish va pullarni to`g`ri sarflash darajasi hal qiladi. Bu narsa pullarni aql bilan sarflash kerak ekanligini, xato gaplar uchun esa eng past miqdordagi pulni taklif qilish lozim ekanligini bildiradi. O`qituvchi birinchi gapni o`qib eshittiradi (agar gap aslida xato bo`lsa, o`qituvchi iloji boricha uni to`g`ridek o`qib berishga harakat qilishi kerak), agar o`quvchilar gapni to`g`ri deb topsalar, ulardan bu gap uchun qancha pul taklif qilishlari so`raladi:

“Shunday qilib honimlar va janoblar. Bugungi kim oshdi savdosini boshlaymiz. Siz hamma shartlar bilan tanishsiz. Birinchi gapni o`qish bilan savdomizni boshlaymiz. Diqqat birinchi gap: ***London is situated at Great Britain.*** So`ngra o`qituvchi ishtirokchilardan so`raydi: “ Kim bu so`z uchun 200 funt taklif qiladi? ”. O`yin shu tariqa davom etadi.

Versteigerung – narx oshirish	Paid – to`landi	Rest – qoldiq
1. Yesterday I were at the cinema. (false / noto`g`ri)	800	4.200
2. My cat is yellow. (right/to`g`ri)	1.200	3.000
3. Why haven't you phoned me?		
4. ....		

Agar hech kim masalan 800 funtdan ortiq pulni taklif qilishni istamasa, shunda gap o`sha guruh yoki juftlikka sotiladi. Ishtirokchilarga gap to`g`ri yoki noto`griligi o`qib eshittiriladi: gap xato. To`g`ri javob esa quyidagicha: “***London is situated in Great Britain***”. Bu yerda gap grammatik jihatdan tahlil qilinmasdan, keyingi gaplarga navbat beriladi. 4- gap, 7- gap va hakoza. Shunday qilib hamma gaplar sotib tugatiladi. Bu vaziyatda ishtirokchilar birin-ketin o`yinni tark etadilar. Bu juda ham

muhim, chunki bu o`yinning jozibadorligiga hissa qo`shadi, ya`ni xatoga yo`l qo`yganlarning, xato gapni to`g`ri deb ko`p pul taklif qilganlarning “Kim oshdi” savdosidagi ishtiroklari qolganlarga qaraganda kamroq, qisqa bo`ladi.

O`yin oxirida esa “Kim oshdi” savdosining g`olibi aniqlanadi. Kimdir – o`qituvchi yoki yaxshi bilimga ega bo`lgan ishtirokchi, sotib olayotgan o`quvchi va narxni belgilab boradi. Xuddi “Kim oshdi” savdosining ishtirokchilariga “minnatdorchilik” bildirilganday, har bir gapga grammatik izoh beradi. Bu izohlarga tezlik bilan yondashish kerak.

Dars jarayonida qo`llanadigan o`yinlar quyidagi ijobiy tomonlarga ega:

- Turli til o`rganuvchilar turlarini, ularning talablarini yaxshiroq ko`ra olish;
- O`qituvchi sinfda aylanib o`quvchilarga yordam berib turishi mumkin, bu asnosida o`qituvchi qaysi o`quvchi/talaba kuchli, qaysinisi kuchsizroq ekaniga shaxsan o`zi guvoh bo`lishi mumkin;
- Til o`rganuvchilar o`yin tempini o`zlari belgilashalri mumkin, bu bilan ular o`rganish uchun sarflayotgan vaqtlaridan tejaydilar hamda maqsadga asoslanib o`qishni o`rganadilar. Bundan tashqari uni amalda sinab ko`radilar;
- O`yin “Biz- hissi”ni rivojlantiradi, o`quvchilarning qiziqishini va mavzuga nisbatan kreativ yondashishlarini rivojlantiradi hamda sinfdagi muhitni yaxshilashga xizmat qiladi;

O`yinni olib borish uchun yana bir necha ko`rsatmalar mavjud:

O`zaro hamkorlikda ishlash, bu ishtirokchilarning haqiqatan ham o`zaro birgalikda ishlashlari kerakligini bildaradi va o`zlari birga ishlashni xoxlash yoki xoxlamasliklariga qarab bu holda ularga ishonib topshirilmaydi. Bu har bir guruhga faqat birgina topshiriq varaqasi beriladi deganidir. Bu ko`rsatma hamma hamkorlikdagi ishlar uchun ham umumiy hisoblanadi. Ikkinchi varaq esa, ish natijasini mustahkamlash uchun darsning oxirida tarqatilishi mumkin. Agar har bir ishtirokchida bittadan topshiriq varaqasi bo`lsa, haqiqiy ko`zlangan maqsadga erishish imkoniyati juda ham kam bo`ladi. O`yinli faoliyatlar, ayniqsa bu jarayon, imkoni boricha bir “g`olib” bilan yakunlanadi. Shuning uchun har bir ishtirokchiga bir-biridan murakkab yoki yengil topshiriq yoki kartochka bermaslik kerak.

Bu faoliyatga tezlik va dinamiklik olib kirishga harakat qiling. Bu narsa zerikarli o`yinning borishiga o`zgacha ruh berishi mumkin. Masalan bizning misolimizda: har safar o`ng tarafdagi ishtirokchi o`z o`rnini almashtirayotganda hamma qarsak chalishi yoki shunga o`xshash harakat qilishi mumkin. Buni soat ko`rsatkichi bo`yicha almashinish ko`rinishida ham olib borish mumkin. Bu harakat ammo o`yinning boshlanishidan oldin barcha ishtirokchilarga ma`lum qilinishi kerak.

Bu vaziyatda o`qituvchi o`yin natijasini nazorat qilish va qo`shimcha tayyorlanish vazifasini bajaradi. To`g`ri natijalarni nazoratini yengillatish uchun, u masalan misolimizda yashiringan mavjud fe`llarning sonini ma`lum qilishi lozim (misol uchun 14 ta). Har bir aytilgan son, agar u kam yoki ko`p bo`lsa, demak xato

bo`ladi. G`olib bo`lgan guruh fe'llarni to`ldirilgan fe'l shakllari bilan o`qib berishi mumkin. Xatolar va savollar shundan keyin guruhda yoki plenumda nazorat qilinib, tekshiriladi. Bu narsalarni dars jarayonida qo`llab ko`rganingizda, uning qanchalik qiziqarli bo`lishiga o`zingiz guvoh bo`lasiz, chunki o`quvchilarning yoqtirmaydigan doimiy darslaridan o`yin bilan o`tadigan darslar o`zgacha hisoblanadi. Bunday darsda hadeb o`qituvchi siz bilgan va bilmagan savollar bilan sizni joningizga tegmaydi.

Biz bu yerda faqat bir o`yinnigina mufassal tasvirlab berdik, ammo qo`shimcha variantlarni yodingizdan chiqarmaslik kerak. Aytaylik shunaday o`yinni quyidagicha ham tashkil qilish mumkin.

O`quvchilar uylarida mustaqil ravishda “Kim oshdi” savdosiga tayyorlanadilar va narxni ko`tarishni o`rganadilar. Har bir o`quvchi auksionga yordamchi sifatida ishtirok etishi mumkin.

Bunday xatolar tahlilining yutugi o`z qo`limizda: Sintaksis bilan tezlik bilan ishlash, tezda gipotezalar yaratish va haqqoniy motivatsiya yurita olishi kerak, chunki nima uchun qimmat sotilgan gap bunday xato bo`lishi mumkin?

Siz bunday auksionni 3 dan 1 qismi xato bo`lgan gaplar bilan ham o`tkazishingiz mumkin. Bunda albatta o`quvchilaringiz yo`l qo`yadigan xatolardan foydalanishga harakat qiling, chunki bunday xatolar xususida o`quvchilar bilan gaplashish imkoniyati ko`proq bo`ladi. Bunda grammatik xatolarni belgilash lozimligiga e`tiboringizni qarating. Bu narsa gap nima uchun xato ekanligini tez tanib olish imkoniyatini beradi.

Xulosa o`rnida yana bir goya: (yaponiyalik chet tili o`qituvchisi tajribasidan):

U “xatolarni tahmirlaydigan korxonalar” tashkil qilishni taklif qilgan. Bunday korxonalar sinfdan 1 ta tuzilishi yoki guruhlarga ajratilib 2-4 ta bo`lishi mumkin. Guruhlarda xatolar to`g`irlanadi va har bir guruh nimani ta`mirlaganini o`zi tushuntirib beradi.

Xatolarni o`quvchilarning o`zlari to`g`irlashlari yordamida asta-sekinlik bilan yo`l qo`yiladigan xatolar kamaytirib boriladi.

### **Adabiyotlar:**

1. Butler D. Teaching Students to Embrace Mistakes. 2016.
2. Gerngross G., Puchta H., Wilfried. N- Grammatik kreativ. – Berlin: Langenscheidt, 1999.

# **TREND IN DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE ENGLISH TEACHERS USING PEDAGOGICAL EXPERIENCE OF ENGLAND**

**Jabborov Ulugbek**

Jizzakh State Pedagogical Institute

The draft strategy for the innovative development of the Republic of Uzbekistan includes, among one of the main areas, strengthening the relationship between universities and research institutes with foreign partners, participating in international internship programs for students and scientists, expanding the program of funds and scholarships for teaching students in foreign universities and more [1].

Studying foreign experience will help protect against incorrect decisions, reveal an additional source of new approaches, and create the prerequisites for rejecting accepted stereotypes in the field of training and education. Appeal to the best foreign experience will play a significant role in bridging the existing gap between the domestic education system and global trends in educational reforms, which creates favorable conditions for improving the quality of human potential.

A number of scientists indicate that students of pedagogical specialties are interested, no less than other graduates, in intensive international professional communication and need targeted preparation for it [2,3,4]. Through the possession of professional foreign terminology that is being specified, the terminological and conceptual content of professionally relevant disciplines is being clarified, which contributes to the development of professional intelligence, and through it, the intellect as a whole. The process of teaching professional communication is long and is not limited to the framework of study at a university. It continues in professional activities, ensuring the continuity between training and independent professional activities of specialists [5, p.116-117].

The pilot study involved 360 senior students of pedagogical universities of our republic. We have undertaken a study of the level of formation of foreign language professional competence among senior students of faculties of foreign languages. To this end, students were offered a package of diagnostic materials, including questionnaires, requirements, methods, exercises to determine the general pedagogical and motivational factors in the preparation of future English teachers. The study also used the observation method, the statistical method and the content analysis method, comparative analysis and generalization of the sources and data used, the scientific interpretation and synthesis of specific factual materials, the synthesis of inductive and deductive methods in their unity.

As a result of the studies, it was found that, although the changed approaches to training a specialist have set the task of language education to form a professional foreign-language communicative competence, the mastery of a foreign language in

everyday communication without taking into account the specifics of a profession, without teaching speech and behavioral strategies in a specific professional context, does not correspond requirements of the modern labor market.

During the study, the following data were obtained: Language training in the spirit of the traditional “professional orientation” does not reach the expected goal, the level of professional foreign language competence of graduates continues to be very low, and there is an acute shortage of specialists in the labor market who have a certain register of foreign language knowledge necessary for professional activity. The level of development of communicative professional competence in the system of university teacher education remains not fully understood. The role and scope of professional communication in the structure of higher education and the future professional activities of students, their life self-determination and self-realization is not defined. The features and conditions for organizing the process of “business communication” in the system of higher education are not clearly defined.

The main gaps in the professional communication of students include lack of consistency and competence in the field of professional communication, lack of language, lack of logic in the construction of a business statement, inability to clearly formulate a professionally put forward position, etc.

University graduates, even those with a high level of professional and scientific knowledge, experience significant difficulties of equal access to a foreign language professional environment, which is caused by ignorance of the ethics of professional communication; inability to use professional terminology, correctly and convincingly defend one’s point of view, collegially discuss and come to a solution to a professional problem.

The main reason for the existing gaps in the preparation of specialists for effective foreign language communication in the professional environment is the lack of unity in the development of professional and language experience in the process of foreign language training at a university. Their integration is carried out only in the form of work with special literature. In addition, many students do not see the prospects of using a foreign language in their professional activities, since the educational process is not filled with personal meaning, and is often divorced from the reality in which future specialists will exist.

As practice shows, graduates of pedagogical universities do not have a sufficient level of development of foreign language communicative competence, and above all, the uneven formation of its individual vital components responsible for the success of communication in an intercultural aspect is of concern. This is evidenced by the poor preparedness of the majority of young teachers in the conditions of real intercultural communication in a foreign language environment, insufficient breadth of views, bias in assessments, lack of knowledge in the field of everyday communication, inability to adapt to new communication conditions, inability to

analyze or even realize the presence of misunderstanding associated with the difference in cultures.

Our study showed that at present, the formation of foreign-language sociocultural competence of students of a pedagogical university is at a low level. With high motivation and a fairly positive attitude towards his profession and representatives of the people of the country of the studied language, the student of a pedagogical university is not sufficiently prepared.

Future teachers demonstrate a lack of linguistic and regionally colored vocabulary reflecting the culture of the country of the language being studied, have poor training in the field of knowledge of sociocultural models of verbal and nonverbal behavior, are not familiar with the way of everyday life and life in the countries of the language being studied, overestimate the degree of similarity between the native and foreign cultures, their speech does not meet the requirements of authenticity. The data obtained indicate that the student of a pedagogical university does not meet the new requirements for a modern teacher in terms of his preparation in the field of foreign-language sociocultural competence.

Based on the data of the study, as well as the analysis of educational documentation and literature, it can be concluded that there is a need for purposeful and specially organized activities for teaching students of pedagogical universities of the republic foreign-language professionally-oriented communication as an important component in the process of forming a highly qualified specialist.

### **References:**

1. The draft strategy of innovative development of the Republic of Uzbekistan "Gazeta.uz" July 13, 2018.
2. Arefiev A.L. Foreign internships: a sociological analysis // Higher education in Russia. - 2004. - No. 2. - p.144-158.
3. Bernstein V.M. Strategy for teaching English to students of non-linguistic universities. Teaching Foreign Languages and Cultures: Debatable and Unresolved Issues (Lempert Readings - VIII). Materials of the International scientific-methodical symposium "Teaching foreign languages and cultures: debatable and unresolved issues" (Pyatigorsk May 25-26, 2006) - Pyatigorsk: PSLU, 2006. – 443p.
4. Ignatyev Yu. V. Project method as a means of optimizing the process of teaching a foreign language // Actual problems of teaching foreign languages in non-linguistic universities (materials of the Inter-Faculty Scientific and Methodological Conference) April 10, 2010. Under the general editorship: E. Berezhnova. M.: HSE Publishing House, 2012.p. 82 - 86.
5. Krivoshchapov M.V, Duranov M.E. Functional - motivational approach to the formation of cognitive needs of students // Professional-cognitive installation and the problems of its formation. Chelyabinsk, 1993.



## **ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ ИНТЕРЕСА К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ В АУДИТОРНОЙ И ВО ВНЕАУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Жилина О.Ю.**

Преподаватель кафедры «Теории и методики преподавания английского языка» ТГПУ имени Низами

**Каримова С.С.**

Студентка 3 курса факультета Иностранных языков ТГПУ имени Низами

Владение иностранным языком дает возможность специалисту, работающему в любой сфере, расширять связи с многонациональным миром, совершенствовать свои профессиональные знания, приобщаться к общечеловеческим ценностям и мировой культуре, поэтому обучение иностранным языком имеет большое социально-экономическое значение. Ведущая роль в данном процессе принадлежит высшим учебным заведениям.

Анализ литературы по педагогике и психологии показывает, что в понимании сущности интереса до настоящего времени нет единого мнения. В отечественной науке одни исследователи [4; 70] сводили интерес к потребностям, другие [1] - к познавательному отношению, третьи [6] - к направленности внимания.

Современная дидактика, опираясь на новейшие достижения психологии и педагогики, видит в интересе все большие возможности для обучения и развития в целом. Интерес играет важную роль в осуществлении любой деятельности. Особо видное место интерес занимает в процессе усвоения знаний. Задача современного воспитания учащегося состоит в том, чтобы сформировать у него все более расширяющийся круг устойчивых положительных интересов. Для этого преподаватель, он же воспитатель, знакомит обучающихся со всеми новыми для них видами деятельности, подбирая в каждом случае соответствующие им посильные и вызывающие повышенное внимание задания, успех в решении которых побуждает интерес к повторению этой деятельности, разумеется, в условиях постоянного привнесения необходимой доли разнообразия и новизны. В дальнейшем, по мере накопления знаний и умений, учащиеся сами будут находить дополнительные материалы на иностранном языке, что в свою очередь обеспечит расширение и углубление интереса.

Воспитательная работа педагога в учебном заведении заключается главным образом в создании у учащегося осознанной потребности в знаниях. В этих целях применяются разнообразные эффективные средства активизации

обучения, организуются внеаудиторные занятия, предлагаются задания, требующие самостоятельности и определенного умственного напряжения, мобилизации воли, проявления творческого отношения к обучению. Достижение первых успехов при выполнении заданий вызывает эмоциональный подъем, глубокое удовлетворение учащегося своей деятельностью.

Источником возникновения у учащихся познавательного интереса к иностранному языку являются книги, учебные занятия, особенно те, которые настоятельно требуют применения знаний по иностранному языку, а также в значительной мере внеаудиторные мероприятия. В процессе внеаудиторной работы преподаватель использует различные приемы и средства формирования и укрепления у учащихся познавательного интереса.

Во-первых, вдумчиво отбирает все новые факты, малоизвестные сведения и другие, непроизвольно вызывающие внимание материалы о странах, где говорят на изучаемом языке, что призвано обеспечить появление непосредственного интереса у учащихся к изучаемой учебной дисциплине. Во-вторых, развивая мыслительную активность учащихся, путем применения эффективных методов и средств, включает их в самостоятельный поиск решения целенаправленных задач, помогая в необходимых случаях преодолевать трудности и всемерно содействуя эмоциональному подъему. В-третьих, вооружает учащихся умениями рационально оперировать знаниями, творчески использовать их для решения практических вопросов и получения новых знаний. В-четвертых, приучает учащихся наблюдать за степенью своего продвижения, подводит их к пониманию собственного роста, что вызывает радость познания. В-пятых, стремится обеспечить успех в деятельности каждого учащегося. В-шестых, способствует включению учащегося в активную поисково-познавательную деятельность.

Эмоции, несомненно, имеют мотивирующее значение в процессе овладения знаниями. Специфика эмоций, по мнению видного психолога А. Н. Леонтьева, состоит в том, что они отражают отношение между мотивами и успехом. Регулирующая роль эмоций возрастает в том случае, если они не только сопровождают ту или иную деятельность, например процесс обучения, но и предшествует ей, предвосхищает её, предвосхищает ее, что подготавливает человека к включению в эту деятельность. Поэтому психологи ставят вопрос о прогнозировании эмоционального состояния в процессе обучения, а также о возможности в известной мере формировать отношение, повышающее интенсивность усвоения знаний. В этой связи необходимо подчеркнуть важность приемов побуждения интереса рекомендуемых Ю. К. Бабанским:

1. Эффект новизны содержания знания.
2. Эффект занимательности содержания форм и методов изложения темы.

3. Эффект познавательного спора во время усвоения материала.

4. Эффект удивления учащихся парадоксами. Неожиданностью описываемых явлений, фактов, взглядов. [2].

В интересе находят свое отражение значимые для обучения и развития моменты. Дело в том, что в интересе выражено единство объективных и субъективных сторон познавательной деятельности. Все объективное интересное об окружающем мире, заключенное в знаниях, находит свое выражение в познавательном интересе только тогда, когда приобретут для учащегося личностную значимость. Приобретению личностной значимости способствует накопленный индивидуальный опыт, сам процесс преподавания учебной дисциплины, общение с людьми, средства массовой информации, активно влияющие на устремления и интересы обучающегося.

Современный педагогический подход, основу которого составляет личностно-ориентированная парадигма, предполагает внушительную самостоятельную работу обучающихся. Предполагается, что грамотно спланированная внеаудиторная работа будет способствовать повышению эффективности аудиторных занятий.

Перед высшими учебными заведениями стоят непростые задачи, одна из которых – подготовка будущего специалиста, владеющего иностранным языком, который должен быть готов к профессиональной деловой коммуникации. Эта задача усложняется в условиях нелингвистического вуза, так как на дисциплину «Иностранный язык» отводится небольшое количество аудиторных часов. Именно поэтому первостепенную важность приобретает самостоятельная работа студентов. Успешность овладения умениями и навыками, способствующими развитию самостоятельной познавательности, зависит от условий, которые определяют успешность ее выполнения, выступая в качестве активизирующего начала.

Одним из ведущих условий, определяющих успешность формирования познавательной самостоятельности является наличие мотивации, отражающей ценностное отношение студента к изучению иностранного языка. Отмечая роль мотивации в организации направленности личности, В.Н. Мясищев подчеркивал, что “результаты, которых достигает человек в своей жизни, лишь на 20-30% зависят от интеллекта, а на 7-80% - от мотивов, которые у этого человека есть и, которые побуждают его определенным образом вести себя”. [7] Развитие самостоятельной познавательности в процессе изучения иностранного языка требует формирования мотивации изучения иностранного языка на протяжении всего периода обучения.

Мы проанализировали факторы и условия, способствующие развитию и формированию устойчивой мотивации студентов к изучению иностранного языка и интегративно связанным с ней развитием познавательной самостоятельности. Среди множества факторов, определяющих

формирование, поддержание и повышение мотивации изучения иностранного языка, в качестве важного фактора выделяется выявление трудностей, которые испытывают обучаемые различного уровня подготовленности в процессе изучения иностранного языка и нахождение способов их преодоления. Немаловажным фактором наличия мотивации является общий уровень подготовки учебной группы по иностранному языку. Положительное влияние хорошо успевающих студентов и проявляющих интерес к самостоятельной познавательной деятельности, способствуют формированию мотивации изучения иностранного языка и познавательной самостоятельности группой в целом.

Кроме того, поддержанию мотивации на уровне постоянного стимула во время аудиторных и внеаудиторных занятий способствует использование интенсивной обучающей технологии, технических средств обучения и учебнонаглядных пособий.

Такие профессиональные качества преподавателя, как умение заинтересовать обучаемых своим предметом и научить этому предмету, также оказывали прямое воздействие на формирование мотивации изучения предмета. Заинтересованность в изучении иностранного языка обеспечивается самим процессом занятий и осознанием своих собственных успехов и возможностей выполнения практических самостоятельных работ (устное сообщение информационного характера на иностранном языке по оригинальным материалам, письменный перевод, аннотирование, реферирование, поиск необходимых данных в оригинальных источниках информации, знания тематики основных периодических изданий по будущей специальности и др.).

Итак, познавательный интерес является одним из самых значимых факторов учебного процесса, влияние которого на интенсивность протекания познавательной деятельности учащихся неоспоримо.

### **Литература:**

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. М.: Наука, 1977.
2. Бабанский Ю.К. Педагогика. Москва, 1989.
3. Бонди Е.А. О профессиональной направленности при обучении иностранному языку на гуманитарных факультетах неязыковых вузов // Вопросы методики преподавания иностранного языка на неязыковых факультетах университетов. М., 1981. - С.51 – 54.
4. Гордон Л.А. Потребности и интересы // Сов. педагогика. 1939. - № 8-9.- С.129- 143.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва, 1975.
6. Ухтомский А.А. Доминанта. СПб: Питер, 2002. - 448 с
7. books.google.co.uz

# THE MAIN PRINCIPLES AND SIGNIFICANCE OF ASSESSMENT IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

**Islamova Sayyora**

**The head teacher** at Secondary school, specialized in Sciences  
under the Ministry of Public Education

Assessment has an important role in education and it has a critical role in the teaching process. Through appropriate assessment, teachers can classify and grade their students, give feedback and structure their teaching accordingly.

Recently, educators and scientists have been becoming more interested in the requirements of assessment procedures in the scope of foreign language teaching and the learning process, as forms of assessment have been changing.

The assessment procedures relate to authenticity, practicality, reliability, validity and wash back, and are considered as the basic principles of assessment in foreign language teaching and learning. Here they are explained in details.

Basically, using the principle of authenticity in a test uses the test for performing an assignment in a real life situation. The stability and the consistency of performance reliable test has to be consistent and dependable. For instance, if a teacher gives the same test to the same student or matched students on two different occasions, the test has to show the same results. So the principle of reliability:

- a) is consistent in its conditions
- b) gives clear directions for evaluation
- c) has uniform rubrics for evaluating
- d) contains assignments that are unambiguous for the test-taker [1].

As Brown mentioned, the validity of assessment is perceived when the assessment method is consistent with the material and curriculum being taught and if the results of the assessment are accurate[1]. Supporters of alternative assessment do not suggest that these criteria be skipped. Concerns with validity and reliability of assessment tools have been addressed in qualitative research through the use of the term honesty. In other words, it measures what it is supposed to measure and would the instrument give the same results if it is repeated.

The fourth primary principle of foreign language testing is wash back effect. According to Brown [2], this principle is defined as the effect of testing on teaching and learning a foreign language. Another point of view on the wash back principle is that the wash back effect may denote both the promotion and the self-consciousness of language learning. This principle reflects how tests influence both teaching and learning. The following issues have to be put into consideration when using wash back;

- a) positively influences what and how teachers teach and how students learn
- b) suggests students have a chance to prepare

- d) gives students feedback data to evaluate language achievement
- e) provides conditions for peak performance by the student

The main value of these aforementioned principles is to distinguish the effects of assessment and review any classroom based issues between the teacher and the student.

As the assessment process affects both teachers and students, significance and consideration should be given to assessment procedures in foreign language learning. A learner centric technique supports the perception that students should be active members of a class, and this has been a new approach to foreign language courses. In this vein, assessment activities in the classroom are used by language teachers to check student acquisition levels. It can be said that assessment is a long-term procedure and involves information and data regarding the development of the students.

Assessment is a key component of learning because it helps students learn. When students are able to see how they are doing in a class, they are able to determine whether or not they understand course material. Assessment can also help motivate students.

Assessment is a process that includes four basic components:

- 1) Measuring improvement over time.
- 2) Motivating students to study.
- 3) Evaluating the teaching methods.
- 4) Ranking the students' capabilities in relation to the whole group evaluation

Assessment has a vital impact in the education process to inform and improve ongoing learning, and plays a significant role. According to Pierce, assessment is a crucial part of any learning and teaching activity. It not only informs instructional decisions made on a day-to-day basis and helps diagnose student strengths and weaknesses related to classroom instruction, but also provides specific feedback to students in support of their learning.

Assessment also provides immediate feedback for teachers to shape their teaching practices according to the learning styles of their students. To assess student achievement and determine grades, teachers should use different tests. Tests, examinations and evaluation models are important tools, utilized as a measure of the learning process.

Assessment and evaluation are the main parts of teaching and learning activities. They have very close definitions and they are very often used interchangeably. However, they do differ from each other to some extent. Assessment is a general item, which consists of methods and techniques used to gather information about student ability, knowledge understanding and motivation [7]. Evaluation is the activity of collecting necessary information to determine if a program answers its goals. It aims to discover which methods work and which do not. As is obviously understood from these definitions, assessment is the method,

and evaluation is the process or activity. It can be inferred from this that one can apply assessment methods in the evaluation process.

Assessment is, on the whole, accepted as one of the very crucial parts of teaching, by this means, educators can determine the level of skills or knowledge of their students. The scientists argue that it helps teachers evaluate the strengths and weakness of their students and to motivate them [ 6 ].

In addition, assessments also provide teachers with useful feedback about student learning acquisition . This procedure allows teachers the opportunity to evaluate learning, and then use that information to improve student knowledge.

Assessments of foreign language teaching and learning are performed for a variety of reasons. Firstly, it reveals how many students have achieved their learning objectives in a foreign language, who has any difficulties or problems with their learning, and which techniques are useful in teaching a foreign language. Secondly, the teacher may decide whether or not to continue the foreign language-teaching program.

Assessment selection is defined as a preference among available alternatives to assess, and the possible realization of these preferences. It can be said that, according to the teacher and student preferences, assessment type can either reduce stress and anxiety or increase it. There are not many studies which directly analyze student's choices and assessment formats, and which students will perform better on preferred formats of assessment[3]. Berry[4] argues that exams, testing and evaluation systems can evoke negative memories for learners such as being anxious, fearing failure, and worrying about what others may think of their abilities. These negative perceptions may affect performance to great extent. To this end, it is necessary to implement alternative ways of assessment, if the applied assessment format is not at the desired level to improve teaching.

All the same, some negative outcomes based on assessment, leave learners less motivated and more psychologically stressed. This situation may prevent learners being motivated to learn a language.

We can conclude that the significance of assessment in the process of language teaching has been known recently. Assessment is very important for the students to acquire a language. It plays a crucial role in the process of learning, and connects students to new knowledge using their current abilities.

### **References:**

- 1 Brown, H. D., & Abeywickrama, P. (2010). Language Assessment: Principles and Classroom Practices. White Plains. p.45-47.
- 2 Brown, H. D. (2004). Language Assessment Principles and Classroom Practices. New York: Pearson Education. Inc.
- 3 Black, P., & William, D. (1998). Inside the Black Box: Raising standards through classroom assessment. Granada Learning.

4 Berry, R. A. (2010). PreService and Early Career Teachers' Attitudes toward Inclusion, Instructional Accommodations, and Fairness: Three Profiles.//The Teacher Educator, 45(2), pp. 75-95.

5. Chastain, K. (1988). Developing Second Language Skills. HBJ, Publishers.

6. Genesee, F. and Upshur, J. (1996). Classroom-Based Evaluation in Second Language Education. Cambridge University Press.

7. O'Malley, J. M. and L. Valdez- Pierce. (1996). Authentic Assessment for English Language Learners: Practical Approaches for Teachers.

## **ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ФРЕЙМУ «HOLIDAY» НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

**Н. Р. Кадирова**

Преподаватель кафедры Теории и методики  
преподавания английского языка ТГПУ им. Низами

В данной статье будут рассмотрены особенности обучения английскому языку на основе фреймовой модели представления языковых знаний.

Прежде всего, необходимо уточнение термина фрейм. Проанализировав работы, связанные с изучаемым термином, мы обнаружили, что существуют различные толкования типов концепта и где одним из типов концептов выступает фрейм или его разновидности:

- типы концептов: мыслительная картинка, концепт-схема, концепт-гипероним, концепт-фрейм, концепт-инсайт, концепт-сценарий и калейдоскопический концепт [Бабушкин, 1996: 43-67].

- объемный, многокомпонентный концепт, представляющий собой «пакет» информации, знания о стереотипной ситуации» [Болдырев, 1999: 64].

- совокупность единиц, организованных «вокруг» событийного концепта [Болдырев и Панасенко, 2001: 64-67].

- набор инструкций, предназначенных индивиду для выполнения определенных действий [Cherniak, 1978];

- семантическая или же фреймовая сеть, составляющими которой является предметный фрейм, таксономический фрейм, посессивный фрейм, акциональный фрейм и компаративный фрейм [Жаботинская, 1999: 16]

- структура признаков (данных), определяющих некоторую стереотипную ситуацию [Каменская, 1991].

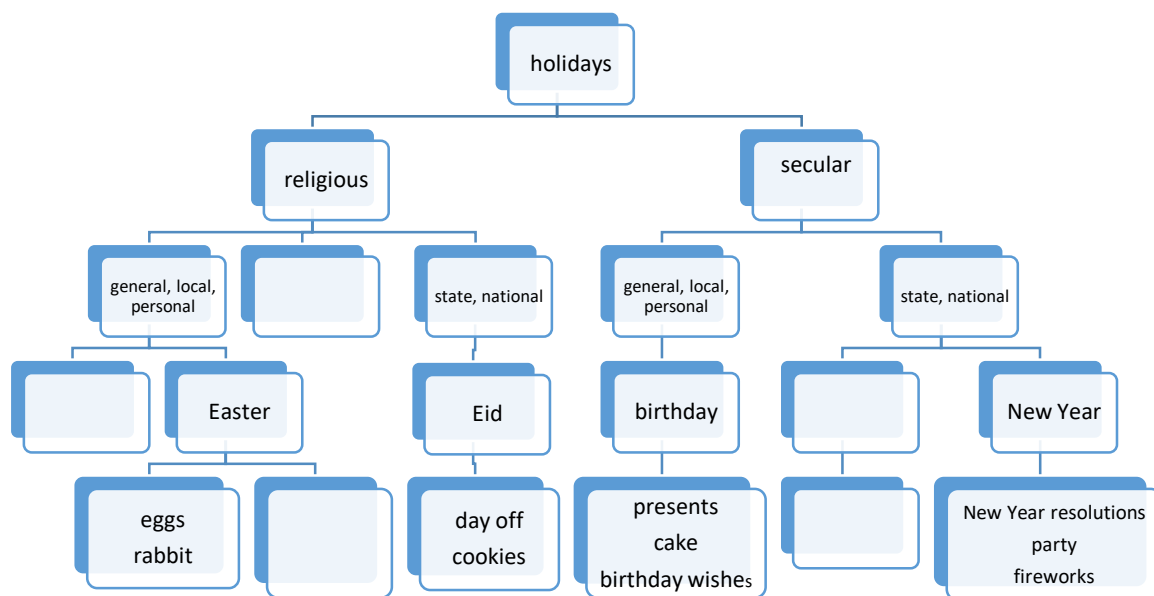
Как видно из данных определений, под фреймом, в основном, понимают ментальную структуру знаний о стереотипной ситуации и соответствующих действий в общении. С позиции семантической сети, следует отметить, что



фрейм включает ядерный компонент и все ассоциации, связанные с ним, которые в свою очередь, выстраиваются иерархически, представляя собой определенные уровни, наполненные неограниченным количеством слотов: ядро, центральный (базовый) уровень, периферия. Ядро и центральный уровень соотносятся с характерологическим уровнем, в то время как периферия является ситуалогическим уровнем [Жарина, 2017: 45]. Помимо этого, отметим, что фреймы универсальны для всего языкового сообщества, которые помогают моделировать общую для конкретного сообщества систему верований, ожиданий, предположений, представлений, например, о виде некоторого объекта либо его свойствах, о том, как должен происходить коммуникативный акт. Мы солидарны с Ю.А.Малининой, что такая система представлений, организованная вокруг определенных ментальных структур знаний, является релевантной лишь для представителей определенного социума [Малинина, 2013: 57]. Следовательно, фреймы конвенциональны, узнаваемы и воспроизводимы представителями этого сообщества.

Пришло время ответить на вопрос: Можно ли формировать фреймы на занятиях по иностранным языкам?

Стандартные, стереотипные ситуации, где, помимо основного знания языкового материала, важную роль играет национально-культурная составляющая, могут быть смоделированы в виде фреймов. Изучая и усваивая такие фреймы, учащиеся овладевают языковыми и культурными знаниями, что позволяет сформировать новую языковую личность. Для пополнения и овладения знаниями словаря существует возможность использования, так называемого семантического фрейма. В формулировке Е.Е.Соколовой поверхностно-семантический фрейм – это значения слов, привязанные к действию [Соколова, 2008]. Важной частью семантического фрейма является денотат, обозначающее некоторые языковые единицы, или множество объектов действительности (вещей, свойств, состояний, процессов, отношений) [Соколова, 2008]. Значит, семантический фрейм построен на денотатах. Например, при обучении лексической стороне речи часто прибегают к фреймовым цепочкам (См. схему). В цепочке можно оставить не заполненные слоты для самостоятельного дополнения со стороны учащихся:



Подача материала на уроке с применением подобного семантического фрейма является прекрасным способом развития логического мышления и пополнения лексического запаса.

Возможно использование тематических фреймов-сценариев на занятиях по иностранному языку, связанных с деятельностью, личностью, окружением и т.п. Так, фрейм «holiday» предполагает 1) процедуру проведения определенного праздника (на примере новогоднего празднования мы можем увидеть, что в его сценарий включены украшение новогодней ёлки, подготовка праздничного стола, дарение подарков, празднование за новогодним столом, просмотр любимых новогодних передач и т.д.); 2) наличие аффективного компонента (положительные эмоции, ожидание нового года и каких-либо перемен, радость, веселье и смех, т.д.). Преподаватель должен обращать внимание на содержание фрейма, которым овладевает учащийся для общения в рамках очерченной фреймом ситуации, а также прилагая материал к новой ситуации.

Вслед за Ю.А.Малининой [Малинина, 2013: 56] мы предлагаем формирование фреймов также на основе текстов определенной тематики и жанра, которые строятся по соответствующим правилам, схемам и моделям. Так, учащимся предлагается текст с тематикой праздника, который они должны изучить и проанализировать. Согласно определенной процедуре, текст соответствующего уровня сложности просматривается учащимися, после чего предлагается заполнение таблицы с заданными критериями. Текст может содержать информацию о праздновании конкретного праздника в англоязычных странах, а также в родной культуре. В результате в сознании у

учащихся формируется модель проведения праздника в различных лингвокультурах. В текстах могут содержаться смысловые блоки, обязательные и переменные. По тематике праздника это могут быть поздравления в устной форме, или же поздравительные открытки в письменном виде. Обязательными составляющими в данном случае будут форма, структура, формулирование поздравления, а переменными могут быть празднующееся событие, используемая лексика и содержание поздравления, причем учащиеся предварительно знакомятся с правилами написания и устной форм поздравления.

Учащимся могут быть предложены как простые задания (соотнести текст с его структурной моделью, фреймом, подобрать фрейм для текста из ряда предложенных и т. п.), так и более сложные (самостоятельно сформировать структурную модель конкретного иноязычного текста, выделить подструктуры или верхние уровни фрейма и т. п.). Умение систематизации представленной информации и разбивка на смысловые блоки, т.е. на центральные слоты, содержащие основные системообразующие понятия, позволит учащимся правильно выстраивать смысловые связи и верно воспринимать текст на иностранном языке. Следовательно, фреймовый подход эффективен в работе, как над продуктивными, так и над рецептивными видами речевой деятельности.

Таким образом, фреймовый подход в обучении позволит оптимизировать и интенсифицировать процесс понимания (интерпретацию) и производства текста, поскольку использование фреймовой модели 1) способствует развитию языковой компетенции учащихся; 2) развивает способность строить логические цепочки концептов/фреймов, согласно заданной модели; 3) анализировать их и выражать свои мысли на иностранном языке.

### **Литература:**

1. Бабушкин А. П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка. Воронеж, 1996. 104 с.
2. Болдырев НН. Концептуальные структуры и языковые значения // Филология и культура: Материалы международной конференции. 12-14 мая – Тамбов, 1999. – С.62-69.
3. Болдырев Н. Н., Панасенко Л. А. Взаимодействие фреймов в процессе функциональной поликатегоризации английского глагола // Материалы международной конференции, посвященной научному наследию профессора М. Д. Степановой. –М., 2001.
4. Жаботнская С.А. Концептуальный анализ: типы фреймов. // Вестник Черкасского университета. Сер. Филологические науки. –Черкасы, 1999. – С.12-25.

5. Каменская О. Л. Структура и функции текста как средства коммуникации: Текст лекций к курсу «Общее языкознание». –М., 1991.

6. Жарина О.А. «Концепт» vs «фрейм»: проблема дефиниции и соотношения понятий в современной когнитивной лингвистике. // *Baltic Humanitarian Journal*. т. 6. 2017, № 3(20). – С. 43-46.

7. Малинина Ю.А. Фреймовое моделирование в обучении иностранному языку // *Веснік мдпу імя і. П. Шамякінаю*. – Мозырь, 2013 – С. 55-58

8. Соколова Е.Е. Фреймовая организация знаний при обучении английскому языку // *Психологическая наука и образование*. –М., 2008. – С. 96-104.

9. Charniak E. On the use of framed knowledge in language comprehension. // *Artificial Intelligence*, 1978. Vol.11.

## **THE CONCEPT OF SPIRITUALITY IN ENGLISH AND UZBEK CULTURES**

**Nilufar Kadirova**

Senior teacher of TSPU named after Nizami

**Munavvarbonu Eshnazarova**

The 2-d year MA student of TSPU named after Nizami

In the article the theoretical issues of the concept spirituality and its reflection in English and Uzbek cultures are discussed.

As a basic definition of the concept in our research the following is accepted: it is a unit of the collective knowledge/consciousnesses (of a high spiritual value), having language expression and marked by ethnocultural specifics. The concept of spirituality has a high spiritual value for most of the cultures but the language expression in Uzbek and English cultures differs.

Existing definitions of spirituality are as follows:

The Webster’s New World Dictionary of the American Language defines spirituality as “spiritual character, quality, or nature: opposed to sensuality, worldliness.” (p.1406). The word spirituality is derived from the primary root spirit that comes to the English language from the Latin word spiritus, meaning “breath, courage, vigor, the soul, life.” Spiritus was derived from spirare — “to blow, breathe”. (p.1405–1406).

According to Buch (Buch, 2017) often the definition of “spirituality” includes such concepts as meaning (or purpose), value (or beliefs), transcendence (beyond the self), connecting (with others), and becoming (the life journey). Additionally, such

notions as notion of “faith in God” or “a Supreme Being; connectedness with oneself, others, and nature” also are topics considered when defining spirituality.

Spirituality embraces a more postmodern philosophy in considering each human individual’s personal perceptions of “spirituality” as a self-definition.

In British culture, according to Sheldrake (2016) the word “spirituality” is much in vogue these days, both inside and outside religion. However, the notion is sometimes difficult to define precisely because it is often detached from traditional religious beliefs, and specifically from its Christian origins. Sheldrake says that “in broad terms, spirituality expresses something fundamental about human nature. Christian spirituality implies an understanding of God, the material world, and human identity. In other words, spirituality and beliefs are inseparable. However, as we shall see, in the study of Christian spirituality, how the relationship between beliefs and spirituality is understood has changed over the years”.

Following the idea of King that “the word itself has its roots in the Christian tradition, but it has become universalized today and is used in connection with all religions, as well as in interfaith and secular contexts”. Most dictionaries and encyclopaedias still do not list the word whilst they may refer to spiritualism, spiritual experience, spiritual development or spiritual disciplines.

Into the Uzbek language the word spirituality is translated as ma’naviyat but in the Uzbek Language Explanatory Dictionary one will not find this notion, only the adjective spiritual - ma’naviy – can be found, and according to the dictionary, meaning person’s inner, spiritual or moral condition (Uzbek tilining izohli lugati, 1981. p.454). In the other edition of the dictionary ma’naviyat is moral state; all moral features; a core of philosophical, legal, scientific, artistic, religious, moral apprehensions and views of a mankind (p. 455).

To define the essence of the category of "spirituality" in the Uzbek language it is necessary to make study, analysis and generalization of the conceptosphere, and "spirituality" in the Uzbek social consciousness has a strong conceptual essence.

In the Uzbek culture the notion of spirituality has a broad meaning an is originated in the ancient times. The formation of this notion was influenced by philosophy of Islam religion, theology and later sophism, which is philosophic religious current widely spread in the middle ages in the Muslim East. In the 20<sup>th</sup> century the notion of spirituality broadened significantly by acquiring a secular content. The spiritual qualities of the generation come from the personal qualities. The concepts of love, mercy, justice, honesty, conscience, shame, patriotism, love to a beauty, delight, hate to violence, will and others are the qualities of a personality as a complex of merits. Thus, the lexemes describing such ethical values as humanity, honest labour, mutual assistance, mutual respect, cooperation, friendship, interethnic and religious tolerance, generosity and patriotism, is commonly used in Uzbek culture.

The study shows that conceptosphere includes such notions as moral consciousness, moral qualities, moral habits and moral activity which are important signs of the content of spirituality in Uzbek culture. The linguistic representation of this notions can be found in everything transmitted by previous generations to their descendants in the spiritual sphere, it is the spiritual heritage of folklore (legends, parables, tales, dastans, traditions, proverbs, sayings, songs, fables, jokes, folk drama, jokes); folk art and applied art (created by the people examples of artistic and aesthetic art, folk theater, folk music); traditions, customs, habits and rituals, rituals and ceremonies that have developed in the process of socio-historical development of the people and rose to the level of high spiritual value, as well as the best practices accumulated in the practical activities of people.

The most common concepts found in folklore, where *concepts of modesty* is widely spread, and pride, arrogance, temper, boastfulness, selfishness are strongly condemned. Such proverbs as:

«Камтар булдинг — гавхар булдинг» (Whoever is modest is like a pearl),

«Кам тар булсанг, ош куп, манман булсанг, тош куп» (For the modest, a lot of food, for the boastful, a lot of stones)

«Камтарга камол, манманга завол» (To the modest - perfection, to the boast - decline), praise modesty as a quality of personality.

Another concept is *respect*. Respect for father and mother, brothers and sisters, elder people, relatives, friends, and neighbors - this is the fulfillment of the good precepts of the Creator, this is what the culture teaches.

*The concept of shame* is represented by such proverbs as «Бир кетган уят қайтиб келмайди» (Once the shame that has passed away does not return), «Дилда дог кўтариб юргандан бетнинг қизаргани афзал» (Instead of wearing a stain in the soul, it's better to blush the face).

*The concept of reward*. This concept comes from religious roots, described in Hadithes. According to them each person's duty is to reward a mentor, parents, relatives, orphans, poor, needy, neighbors. On fulfillment of his duty to his parents in the Hadith it is said: "Whom the parents are satisfied, Allah is also pleased. The satisfaction of the mother from her child gives more results than the blessing of the father. Hadith says: "Muslims who have served their parents and have fulfilled their duty to them will enter paradise."

*The concept of honesty* in Uzbek culture is the performance of something with conscience and justice, honesty, fidelity, loyalty, constancy, good faith which adores a person of any dignity, rank, and position. Another concepts are purity, sincerity, mercy, bashfulness, good nature, justice, belief, good faith, piety, godly fear, restraint, honor, conscience, dignity.

## References:

1. Buch H. G. Spirituality: concept analysis and model develop // Holistic nursing practice, Wynnewood, 2017. Online Publication on <https://www.researchgate.net/publication/6698914>
2. King U. Spirituality, society and culture. Online Publication <https://www.theway.org.uk/back/s073King.pdf>
3. Sheldrake P. Christian Spirituality and Social Transformation, 2016. Online Publication on <https://oxfordre.com/religion/view/10.1093/acrefore/9780199340378.001.0001/acrefore-9780199340378-e-231?rskey=NqYCIL&result=1>.
4. Webster's New World dictionary of the American language 2nd college edition: Simon and Schuster, 1984. – 1692 pp.
5. O'zbek tilining izohli lug'ati. 2 toml. 1-tom. - M.: Russkiy yazik, 1981.
6. O'zbek tilining izohli lug'ati. 5 jildli. 2- jild. - Toshkent: O'zME, 1981.

## **SOFT SKILLS DEVELOPMENT IN DIFFERENT COUNTRIES**

**Nilufar Karimova**

Uzbekistan State World Languages University

PhD applicant

The education system's persistent misalignment with the needs of the labor market raises doubts about the university and its role in forming the skills needed to lead a successful and responsible life and for society to face present and future challenges.

Accordingly, as part of the Qualifications Framework of the European Higher Education Area, the European Union member states have adopted a set of —cycle or level descriptor in order to establish typical expectations of achievements the end of each of the three Bologna cycles. These descriptors, the so-called Dublin Descriptors, are generic statements that describe the expected results not in terms of knowledge learned, but in terms of levels of competence achieved. They include the following five components:

- knowledge and understanding,
- applying knowledge and understanding,
- making judgments,
- communication,
- lifelong learning skills.

In an attempt to identify the nature of the whole qualification, the descriptors are not subject-specific or limited to academic, professional or vocational areas, but

focus on the acquisition of transferable skills, effectively incorporating the most recent research guidelines that emphasize the importance of soft skills in achieving expected performance levels. Following recent trends in this field countries have begun to integrate training of soft skills in higher education.

In **Belgium**, a very interesting initiative is the U2ES — University to Enterprise and Society “Boost your skills” (University of Namur). It presents additional courses (14 credits ECTS in all) focused on soft skills that enrich bachelor/master/PhD students’ university curriculum. Courses focus mainly on organization skills, communication, personal development. They can last from 6 months to 2/3 years. Another initiative is the HoGent — Centre for Entrepreneurship (University of Gent). The Centre carries out practical-oriented research and services for entrepreneurs. Students engaging in the Centre’s activities acquire knowledge about entrepreneurship and receive a certificate as proof of their skills and (first) relevant practical experience. There are also trainings, like the training on Soft Skills for PhD students (University of Liège). Considered that not all PhD students will have academic positions, the University of Liège provides them additional courses on soft skills to make them more prepared to enter the labor market.

In **France**, the Career Center is an initiative with the aim of developing soft skills. On the website of the Career Center there is help to find a job and it suggests several transversal skills to develop: leadership, teamwork, problem solving, organization, communication, self-knowledge, motivation and enthusiasm, decision-making and flexibility. Another initiative is the CEDEFI, an association of the directors of French Engineering Schools, which offers a course to help future PHD students to improve their competences to join a company (80% of PhDs in scientific disciplines are working in enterprises). The curricula includes a part called ‘autonomy and project management’ where some soft skills are taken into account, such as learning skills, adaptability to changes, project management, leadership or communication. Finally, the Reflex Soft Skills Academy is a website with videos to learn to develop soft skills in relation with the book Reflex soft skills (Conscientiousness, entrepreneurship, confidence and synergy).

In **Germany**, the topic is considered very relevant and the focus is more on “key skills” that only partially overlap the concept of soft skills. There are many initiatives that stress the importance of key skills and that promote recommendations on how to organize and implement skills in higher education. Universities in this country have established centers for key skills or expanded the existing departments to support and promote key skills. Many universities organize the promotion of key competences by setting up interdisciplinary centers (key competences centers). It is a chance for the universities to be visible to the world, get to be known by companies and optimize their reputation. Other universities try to develop the concept of “Service learning”: The professional higher education is connected to projects that respond to actual needs layers of non-profit actors in the region. Companies would



more often select the so-called “Key Universities” for enhanced cooperation. The companies are then prepared to support these universities with equipment know-how but also financially.

Also in the case of *Italy*, the soft skills development arouses the interest of various stakeholders. Among these, universities play an important role and sometimes offer targeted training, such as MOOCs in the Polytechnic University of Milan. Furthermore, the Man Power Group carried out a survey in collaboration with the Department of Education and Psychology of the University of Florence in order to create a basis for the development of a national “observatory” on soft skills recognized and required by the labor market. The Man Power Group has identified a set of soft skills connected with the three levels of organizational roles: fundamental operational roles, managerial roles and executive roles. The research found out that for operational roles and entry-level team working and orientation to results are the most requested competences. As concerns managerial roles, the need to provide concrete solutions and alternatives to daily problems, by bringing together and harmonizing the contributions of various collaborators is fundamental. Two skills emerge for the executive roles: leadership and strategic vision. The survey also investigated which skills are important for the future and transversal to all the roles. This data is more fragmented since there is no basis of common experience on which to base certain answers or imagine future needs. In general, given the current and changeable working environment, adaptability and integration in the employment context become essential. There are also initiatives aiming at assessing and developing the soft skills needed to enter the labor market or national policies which intend to regulate the national system of certification of skills.

The subject of the skills required for the labor market is also relevant in *Poland*, where, in the last years, there has been a lot of discussion and research on this subject. However, there are not many initiatives or policies at a national level in this country, as most of them are associated with European policies and funds. In Polish universities, soft skills are not well developed, although companies underline the importance of these skills and the soft skills gap. Moreover, there is not a clear definition of soft skills. Soft skills and digital skills are also very important in Spain, as it is reflected by the debates and amount of research on this issue recently. There is a lot of research coming from Spanish universities, which has treated the topic of how to introduce soft skills in the academic curriculums. However, according to some sources, it is believed that these actions have been taken without having generated enough debate on the issue in order to clarify the concepts around it and to analyze the most appropriate models. The initiatives are not only appearing in the academic context, but also in companies, where there are trainings on soft skills.

Last but not least, the development of soft skills to enhance graduate employability is a major area of concern in the *UK*. This concern is shared by the UK government, employers and higher education institutions, where the Higher

Education Academy has a whole department dedicated to employability. However, it is not easy to find valuable sources in this country, even if there is a number of articles and initiatives on transferrable skills, the development of soft and digital skills and the skills for employability.

As in UK, in *France*, there are also factors which make the research on soft skills difficult, such as the fact that the topic is still emerging and that it is difficult to find a common French term to indicate soft skills and a common definition. In general, the teaching of soft skills in universities is not well developed and there are no national policies on soft skills for higher education. However, soft skills tests are being used in companies in order to hire or promote employees.

Speaking about *Uzbekistan*, it should be noted that explicit implications of the soft skills development in education system is not found. However, significant changes are being expected as a result of recently introduced concept by the president of the country. On October 8, 2019, the Presidential Decree “Concept of development of higher education of the Republic of Uzbekistan until 2030” approved by the President of the Republic of Uzbekistan. Within the concept, Uzbekistan plans to enter into the 30 leading countries of the world according to the rating of the PISA (The Program for International Student Assessment) by 2030. As a result of the implementation of the concept, Uzbekistan will introduce new state educational standards and curricula for higher education, which meet the requirements of the modern innovation economy, taking into account the STEAM disciplines, with an emphasis not on theoretical knowledge but on developing competencies and skills important for life in the XXI century (critical thinking, independent search and analysis of information, etc.).

#### References:

1. U2ES- University to Enterprise and Society “Boost your skills”. <http://u2es.unamur.be/introduction>.
2. HoGent - Centre for Entrepreneurship. <http://centrum-voorondernemen.be/en/centre-for-entrepreneurship>.
3. Training on Soft Skills for PhD students. [https://www.ulg.ac.be/cms/c\\_775258/en/soft-skills-for-researchers](https://www.ulg.ac.be/cms/c_775258/en/soft-skills-for-researchers).
4. Career center: <http://www.michaelpage.fr/career-center/developper-competencetransverses.html>.
5. CEDEFI, Association of the Directors of French Engineering Schools. <http://www.cdefi.fr/files/files/R%C3%A9f%C3%A9rentiel%20parcours%20Comp%C3%A9tences%20pour%20l'Entreprise.pdf>.
6. Manpower Group, Soft Skills for Talent. // Internal Report, 2014, accessed March, 31, 2016, <http://www.manpowergroup.it/indagine-soft-skills-manpowegroup>.

7. Velasco M. S. More than just good grades: candidates' perceptions about the skills and attributes employers seek in new graduates. // Journal of Business Economics and Management. 2012,13, No 3. p.499-517. DOI: 10.3846/16111699.2011.620150.

## **CBL TEACHING AS AN EFFECTIVE APPROACH**

**Rano Rakhmatulloevna Kasimova, PhD**

Bukhara State University, English Literature Department

**Akmal Raupovich Ziyodullayev**

English Language Teacher Trainer of Bukhara Regional  
Centre for Retraining Public School Teachers,  
Methodology of Teaching Languages Department

Science and technology are gaining incentives with the advancement of today's cutting-edge era. Progress is being made in every area, notably education has made great advances. For instance, teaching foreign languages through innovative pedagogical technologies, organizing interactive lessons and communicative language teaching have become one of the main requirements of today's education. Particularly, after the adoption of the first president's Decree № 1875 of December 13, 2012, the attention to teaching and learning foreign languages in our country increased. Following this, The Cabinet of Ministers adopted the decree #610 of August 11, 2017. After these governmental initiatives, a new stage in the teaching of foreign languages has begun in our country. Teaching and assessing the academic language skills in accordance with the European Framework Recommendations (CEFR) have been developed. This is because the international standard describes language ability on a six-point scale, from A1 for beginners, up to C2 for those who have mastered a language. This makes it easy for anyone involved in language teaching and testing, such as teachers or learners, to see the level of different qualifications. It also means that employers and educational institutions can easily compare our qualifications to other exams in their country. As president Sh. Mirziyoyev stated "We must deeply master new knowledge and innovative technologies. This will make it possible to follow the shortest path of progress" (President's report in Oliy Majlis).

Indeed, progresses in science and education require the personnel as well as educator new approaches in their professional field. Innovative approaches and methods to teaching the foreign language, through which the four essential academic skills (listening, speaking, reading, and writing) of a learner are assessed, are

considered a must in the field of education. As the new technology becomes the key to the door of success, so do the innovative approaches and methods in education.

Not every language learner can have a deep stimulus in language acquisition as the area of his or her interest may vary. To improve overall language learning competence therefore, teaching English through other subjects (CLIL) can accumulate strong motivation in the learner on this way. The term CLIL is an acronym that stands for Content and Language Integrated Learning (2016). First, let us explore the notion CLIL; what is it? Is it an approach or technique? Why do we need it?

Due to the development of various teaching methods, but also of other historical, sociological and educational factors within each region, various types of integrated approaches to teaching foreign languages (including CLIL) came into existence (Pokrivčáková, 2013). It is true that the language is a unique means of communication and exchanging information. Countries throughout the world have been attempting to make it easy to absorb in their population. Consequently, each region created ways of double focused learning principles to implement education system.

David Marsh, the coordinator of curriculum development for CLIL, as a methodology promoted the term CLIL in 1994 in Finland. The term denotes to locations where academic subjects, or parts of them, are taught through a foreign language with dual-focused aims, specifically the learning of content, and the synchronized learning of a foreign language. Until that time, several language initiatives for implementing the principle have developed during the 1980s and 1990s (Brinton et. al., 1990):

- CBI – Content-based instruction;
- CBLI – Content-based language instruction;
- CBLT – Content-based language teaching;
- Dual-focused language education;
- EMI – English as a medium of instruction;
- FLIP – Foreign language immersion program;
- LAC – Language across the curriculum;
- LBCT – Language-based content teaching;
- LEE - Language-enriched education;
- LAL - Learning through an additional language;
- MLAC - Modern languages across the curriculum;
- Spanish/English/Finnish as a way of instruction;
- TFL -Teaching through a foreign language;
- TBE - Transitional bilingual education;
- WAC – Writing across curriculum;
- and, of course, CLIL – Content and language integrated learning.

So, CLIL is simply the teaching of subjects to pupils in a language that is not their own i.e. subject and language integrated learning and also being one of the bases of teaching ESP. The whole process comprises two elements: the subject (this can be anything from academic subjects like physics and history, to even life skills taught in a classroom context) and the medium of instruction (this is the language used inside the classroom to explain the subject). For instance, in a class of Uzbek pupils, a CLIL lesson might contain:

- Physics in English
- History in English
- Biology in English
- Information technology (IT) in English

Just as the above-mentioned word “integrated” suggests, a CLIL is like hitting two birds with one stone: the subject matter and the target language. More precisely, the most apparent objectives of CLIL are:

- To improve the educational system via creating the necessary conditions that will allow students to achieve the appropriate level of academic performance in CLIL subjects.

- To improve students’ proficiency in both their mother tongue and the target language, attaching the same importance to each.

- To develop the intercultural understanding, as well as to develop social and thinking skills (Thompson & McKinley, 2018).

In fact, using this approach enables to improve L1 and L2 development, escalates students’ motivation to learn foreign languages as well as enhancing their confidence and language competence in the target language. The above stated points shows how effective the approach in teaching the languages as the purposes represent the main aims of the lessons which the teacher puts in front of him as the primary priority towards achieving his desired result as an educator. Moreover, the subject teacher benefits from organizing his lessons with the means of a foreign language, which gives him an opportunity to acquire and experiment it in his professional area.

When organizing the CLIL lessons one can stop being the language teacher for the moment, and becomes a subject teacher instead. Even if the language used in class it is not graded. A CLIL lesson is therefore not a language lesson neither is it a subject lesson transmitted in a foreign language. According to the 4Cs curriculum, a successful CLIL lesson should combine elements of the following:

- **Content** - Progression in knowledge, skills and understanding related to specific elements of a defined curriculum
- **Communication** - Using language to learn whilst learning to use language
- **Cognition** - Developing thinking skills which link concept formation (abstract and concrete), understanding and language

• **Culture** - Understanding ourselves and other cultures, being a global citizen (Coyle et. Al., 2010).

CLIL-based lessons provide students with meaningful context with which they can learn and anchor the target language, learning it naturally. This type of lessons are based on reading and listening through which the other productive skills are developed. It should be noted that there are hardly any grammar lessons while having the CLIL process. It does not concern itself with set forms like sentence structure or verb conjugation. Proper observance of rules come far second to the comprehension of language. The language is acquired naturally like how we learned our mother tongue as a child in the normal course of life, interacting with parents, listening as adults talk to each other, watching cartoons.

Comprehending interactive texts related to natural or exact sciences pupils are introduced wide range of special terms as well as topical vocabulary. This promotes learners to apply words better in their speech. By this way, fluency (the ability to produce written and/or spoken language with ease and without significant hesitation) becomes more important than accuracy (the component of the language acquisition that requires proper use of grammar structures in speech).

All in all, for the teachers with the background of foreign language teaching, CLIL lessons display the following features such as integration all the four academic skills; lessons are often based on reading or listening texts / passages; the language focus in a lesson does not consider structural grading; language is functional and dictated by the context of the subject; language is approached lexically rather than grammatically

In conclusion, CLIL can support both the teacher's professional development and the enhancement of pupils' language outcomes such as their academic skills, ability and productivity.

### **References:**

1. www.Lex.uz ПҚ №1875. Чет тилларни ўрганиш тизимини янада такомиллаштириш чора-тадбирлари тўғрисида
2. www.Lex.uz 610-сон 11.08.2017. Таълим муассасаларида чет тилларини ўқитишнинг сифатини янада такомиллаштириш чора-тадбирлари тўғрисида
3. Prezidentning Oliy Majlisga murojaatnomasi
4. A brief history of CLIL and CLIL in Jyväskylä. Retrieved 23 July 2015 from:  
[http://peda.net/veraja/jyvaskyla/clilteaching?m=viewpresentation&m\\_id=1819774&p\\_id=1344&slide=1](http://peda.net/veraja/jyvaskyla/clilteaching?m=viewpresentation&m_id=1819774&p_id=1344&slide=1)
5. Brinton, D. M., Snow, M. A. & Wesche, M. B. (1990). Content-based Language Instruction. New York: Newbury House.
6. Coyle, D., Hood, P. & Marsh, D. (2010). CLIL. Cambridge: CUP.

7. Dale, L., Van Der E.S. W. & Tanner, R. (2011). CLIL Skills. Leiden: European Platform (Internationalising education).
8. Pokrivčáková, S. (2013). CLIL Research in Slovakia. Hradec Králové: Gaudeamus.
9. Thompson & McKinley (February 2018). Integration of content and language learning.// TESOL Encyclopedia of English Language Teaching. (PDF).
10. What is CLIL?. //Onestopenglish. Retrieved 14 September 2016.

## **CULTURE IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING**

**N.S.Kobilova, N.R.Kurbanova**

Senior teachers of Bukhara state university

Culture being an important and integral part of human society deals with the communication of language by individuals in a variety of situations and circumstances. Most of the EFL learners tend to learn more than one language for a number of reasons including academic and professional purposes of life. However, they lack competence in intercultural communication because English is taught traditionally not for communication. The pedagogical strategies and prescribed textbooks hardly help learners develop skills in communicating language in context. Yet, many researches have been carried out in the field of intercultural communication and they highlight the importance of cultural awareness in English language teaching programs. The strategies provide learners an equal amount of opportunities to practice language as the communicative process. It also promotes cultural behaviour and attitude of learners as per the demands of communicating English as a foreign language. Moreover, the use of communicative strategies develop social skills by demonstrating behaviour in cross-cultural communication. Additionally, the students in interactive classroom activities can communicate meaning, build up vocabulary, enhance grammatical accuracy, and develop communicative competence. Many research findings share meaningful insights on how teachers can incorporate intercultural aspects through language teaching process.

The main point is that in order to acquire maximum effectiveness of intercultural communicative competence, it is essential to incorporate cognitive, affective, and behavioural patterns of learning English as a Foreign Language because English has widely been recognized as a means or medium of intercultural communication. It is therefore necessary to integrate all characteristics of intercultural communication into English Language Teaching (ELT) programs.

According to Emitt&Komesaroff (2003), students need to become efficient in using language for a range of purposes, such as following directions, requesting information, entertainment, and self-expression'. These needs or purposes can be fulfilled through classroom activities aiming to enhance communicative competence of the students but the use of traditional teaching methods in Uzbekistan contexts hardly help learners communicate language in cultural context. However, a pedagogical process may be introduced to integrate cultural awareness about using language through textbooks employed in a language class.

Thus, the use of appropriate communicative teaching strategies not only raise learners' efficiency in using language but also enhance cultural awareness in communicating language in cross-cultural context. Integrating cultural awareness in a foreign language learning programme requires teachers to be efficient communicators of target language. The use of cultural knowledge in communication attaches importance to the ways of negotiating meaning embedded in values, customs, and norms.

There are a lot of strategies and powerful techniques for reinforcing culture in a language classroom. They are the following:

**1. Exposing students to authentic materials.** Exposing your students to authentic material gives them an unparalleled look into how the language is wielded on a day-to-day basis by native speakers. It takes the language out of the classroom or language lab and into a natural setting. There's nothing constrained or contrived about it. Your students hear authentic pacing and pronunciation and not the simplified version in educational audiobooks and podcasts.

**2. Compare students' own culture with that of the target language.** Students' own culture can be used as a foil for the target culture. They'll be able to appreciate it more because they'll have a way of comparing practices and traditions. The coincidences of the target culture can make for memorable points of comparison. For example, Americans shake hands when meeting strangers or acquaintances, bowing in Japan. Or, the concept of time is an interesting cultural example as well. In Japan, 9 o'clock is exactly that: 9 o'clock. If you're scheduled to have a meeting at that time, expect to have it at that time. In places like Latin America, India and the Middle East, however, the concept of time is more fluid: 9 o'clock is more of an estimate.

**3. A cooking class and a language class in one.** You don't even have to know how to cook in order to effectively teach culture. The ingredients and recipes themselves, as well as the process of cooking and the thought behind the steps, will do that for you. These elements will grab students' attention and make them understand that there's more than one way to skin a cat.

**4. Songs are good mnemonic devices.** That's why we're able to easily memorize hundreds of songs without consciously doing so. We don't memorize the



lyrics, we just sing them. The tune, cadence, melody and harmony all help our brain remember. In addition, songs are a good way to teach culture.

In order to achieve cultural awareness, it is necessary to expose learners to a cultural context by creating interactive/communicative activities through language teaching strategies. A range of multiple texts containing cultural knowledge may be introduced to learners for the achievement of competence in using language patterns. However, an appropriate teaching model integrates cultural awareness with the linguistic knowledge on how language works in developing competence in intercultural communication requires language teachers to go through a kind of cross-cultural training. These opportunities not only develop understanding about cultural differences but also equip teachers with skills to handle problems faced by learners in communicating a foreign language.

### **References:**

1. Baxter, J. (1983). ESL for Intercultural Competence. An approach to Intercultural Communication Training. // In D. Landis & R.W. Brislin (Eds). Hand book of Intercultural Training. Vol. II: Issues in Training Methodology. New York: Pergamon Press. pp. 290–324.

2. Kelly, L. G. (1969). Language and Learning. Oxford: Oxford University Press.

## **СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ЭКЛЕКТИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ**

**Кусанова Угиллой Мадияровна**  
Докторант ТГПУ имени Низами

Изучение иностранного языка означает научиться общаться как в устной, так и в письменной формах речи. Говорение и письмо относятся к продуктивному умению, которым должны владеть учащиеся. Производство письменной речи считается самым сложным умением в изучении иностранного языка, потому что ученик должен обращать внимание не только на умение организовывать и планировать свои мысли, которые он собирается изложить, но и учесть аудиторию читателей [5]. В связи с этим учитель должен уметь формировать, развивать и совершенствовать письменные навыки и умения.

Многие учителя считают, что эффективно использовать лишь один метод в ходе обучения, однако они сталкиваются с деконтекстуализацией в ходе использования лишь одного метода [3]. Это значит, что метод обычно

предполагает конкретный идеал, основанный на определенных убеждениях. В данном случае это касается основных вопросов методики: чему обучать? как обучать? и почему обучать?

Каждый метод должен быть использован учителем с учетом уровня обученности учеников, условий обучения и более обширного социокультурного контекста. Известно, что у разных учащихся имеется свой языковой опыт. Поэтому нельзя отрицать проблем, с которыми столкнутся ученики, когда им придется формулировать мысли на иностранном языке самостоятельно. Трудности возникают ввиду многих факторов. Так Браун [2] заявляет, что изучающие иностранный язык не имеют достаточного навыка планирования, точности и эффективности в постановке целей и организации материала. Кроме того, для большинства учащихся также трудно организовывать свои идеи последовательно и писать слова с правильной орфографией. Поэтому учитель вынужден выбирать приемлемый учебной ситуации метод и прием обучения письменной речи.

Каждый метод обучения имеет как свои сильные, так и слабые стороны. Как указывает Ларсен-Фримен единый метод не может быть решением проблем успешности освоения каждым учеником [3]. Она также цитирует Палмера, что «когда человек А говорит, это значит, что данный метод работает для него, но не для меня, потому что это не подходит тому, кем я являюсь» [3]. Это утверждение также доказано Альхарби в своем исследовании [6], где исследователь приходит к заключению, что не может быть единого метода в обучении письму, поэтому он предлагает использовать и другие методы. По его мнению, в обучении письменной речи на иностранном языке может быть эффективным и функционально оправданным, если учитель понимает творческие, когнитивные и социальные аспекты обучения языку. А это, в свою очередь, обычно достигается за счет разнообразных методов обучения.

Обычно под эклектическим подходом, либо методом понимают комбинирование определенных принципов, либо методов и приемов обучения, чтобы улучшить процесс обучения. Учитель может сочетать методы с учетом базовой компетенции, материала, условий обучения и т.п. Следовательно, эклектический подход или метод обучения способствует

- достижению цели и задач обучения языку;
- учету разного уровня языковой подготовки, соответственно, облегчению процесса изучения иностранного языка для каждого учащегося;
- учету интересов учащихся и их стилей обучения и тем самым повышению мотивации учеников [4].

Принимая во внимание трудности обучения письменной речи и личный опыт работы в качестве преподавателя английского языка, хотелось бы продемонстрировать реализацию эклектического подхода на этом виде речевой деятельности.

Известно, что конечной целью обучения письменной речи на иностранном языке является умение самостоятельно создавать качественный продукт для конкретной целевой аудитории. Создание текста на иностранном языке связано должно фокусироваться на следующие задачи: отбор подходящей лексики и грамматических структур; соблюдение норм и правил грамматики, орфографии, пунктуации; учет коммуникативной задачи и целевой аудитории. Ко всему в процессе создания письменного продукта учащиеся прибегают к редакции своего текста, поэтому необходимо сформировать у учащихся навык редактирования, который является важным аспектом владения письменной речью. При этом следует учесть, что даже при редактировании текста на родном языке автору необходимо дистанцироваться от своей работы, чтобы увидеть собственные ошибки и ляпы.

Следует осознавать, что работа педагога по корректированию и редактированию письменных работ учащихся не всегда бывает достаточной и единственно эффективной. Поэтому мы предлагаем учащимся не только заниматься редактированием своих работ (self correction or edition), но и взаимное редактирование (peer correction or peer edition). Тем более, если учитывать личностно-ориентированный подход, где роль учителя не является доминирующей. Ученики, которые могут исправлять свои ошибки, или ошибки своих одноклассников не будут делать ошибки, поскольку в такой работе задействуются рефлексивные навыки и умения (анализ, сравнение, оценка), а также чувство взаимопомощи [3]. Данный метод также предполагает использование соответствующих критерий корректировки и оценки, которые обычно представляются преподавателем. Поскольку ошибки учеников являются, как правило, типичными, то редактирование работ одноклассников поможет провести параллель с собственными сочинениями. Следовательно, такой подход способствует оптимизации обучения.

В отличие от обучения устной речи, аудированию и чтению обучение письменной речи традиционно проводится на основе традиционной методики. Тем не менее, письмо – это коммуникативное умение, служащее для передачи мыслей и чувств автора читателю. Ввиду этого формирование и развитие этого умения происходит эффективнее с использованием таких приемов как диалог и дискуссия [1], которые можно органически интегрировать с методами самокорректировки и взаимного редактирования. Например, учащиеся создают свой целостный текст или один абзац текста (например, введение в эссе), на написание которого отводится определенное время. После завершения работы учащиеся обмениваются своими работами для редактирования, оценки и обратной связи. Особенность этого приема заключается в том, что ученики имеют возможность обсуждать свои письменные работы со своими друзьями. Они могут дать комментарий своим

друзьям, а также получить комментарий от своих друзей, чтобы в дальнейшем не делать ошибки. В этом случае, учащиеся учатся самокритике.

Другой пример. Для продуктивного им пользования эклектического метода учителю необходимо придерживаться следующего алгоритма действий:

а. Наблюдение:

- учитель просит учеников посмотреть короткое видео про выходной день;

б. Опрос:

- ученики задают вопросы, связанные с лингвистическими особенностями и общим содержанием текста;

с. Сбор данных:

- ученики слушают объяснения учителя к тексту;
- учитель дает аналогичный текст в книге для чтения и получения дополнительной информации к видео;
- учитель просит учащихся сделать выводы о содержании текста, его структуре и лингвистических средствах;

е. Обобщение и взаимная коррекция:

- учитель дает задание написать сочинение на тему «Мой выходной день»;
- учащиеся обмениваются работами после ее завершения. При этом по указанию учителя они должны оценить работу и дать комментарий к своему сочинению;
- учитель дает задание на исправление ошибок в своих работах;
- лучшие работы прочитываются классу с определенным комментарием.

Уверены, что представленные способы и приемы реализации эклектического подхода дают возможность учащимся написать хороший текст, особенно с точки зрения его содержания, организации грамматики, выбора адекватных контексту лексических единиц и техники письма.

Неоднократно отмечалось, что учитель выполняет важную роль в обучении ИЯ: он/она может быть как фасилитатором, так и моделью обучения и изучения материала. Учитель должен выбирать метод с учетом рациональности, приемлемости и доступности данному возрасту и виду деятельности. Учитель как модель означает, что он должен общаться больше на английском языке, чтобы повысить у обучаемых мотивацию к общения на английском языке как в устной, так и в письменной формах речи. Внедрение эклектического метода также ценно в обучении другим видам речевой деятельности.

### **Литература:**

1. Фроленкова А. Ю. Метод взаимного редактирования при обучении письму на иностранном языке. // Теория и практика образования в

современном мире: Материалы VIII Междунар. науч. конф. — СПб.: Свое издательство, 2015. — С. 160-163.

2. Brown, D. H. (2000). Principles of language learning & teaching. 4th ed. New York: Longman.

3. Larsen-Freeman D. (2000). Techniques and principles in language teaching. Teaching Techniques in English as a Second Language. 2-nd ed. —Oxford, UK: Oxford University Press.

4. Kusanova, U. (2019). Eclectic approach as innovation in a foreign language teaching to the 10-11<sup>th</sup> grades learners at the secondary schools. // European Journal of Language Studies, 6 (1). P. 53-60.

5. Richards, J. C. & Renandya W. A. (2002). Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice. Cambridge University.

6. Sultan A. (2017). Principled Eclecticism: Approach and Application in Teaching Writing to ESL/EFL Students.// English Language Teaching.

## **LINGUISTIC EVENT: INTERNAL AND EXTERNAL REASONS OF BORROWED WORDS**

**Madrakhimova Nasiba Numandjanovna**

Senior teacher of the secondary school № 29

Altirik district, Fergana region

Language is a social event which develops together with society. So the problems in attitude between language and society make linguists interested since linguistics took shape as a subject. It, particularly, was expressed in linguistic conception of Ferdinand de Saussure. In his opinion, language is “social base of ability in making speech”, the system of linguistic signs as a social wealth for people who are native speaker in a certain language.

Language can not develop separated from other language, “each language, usually, consists of inclusion of various lexical factors”.

The initiator of comparative-historical linguistics Makhmud Koshgariy approached to borrowed words in two ways: 1) there are different things used on a daily basis, they have been absorbed to life. If there is no word to call them it is possible to get this kind of words from neighboring countries. 2) the great scholar regards as a mistake usage of words from other languages instead of some words which are available in native language. In that case we should not utilize some Arabic words like “scientist”, “book”, “woman” instead of some Turkish words such as (belgi, bitig, urag‘ut).

Makhmud Koshgariy did not overlook borrowed words. For instance, he supposed that the word “qarit” (o‘g‘irlik, talash ) had borrowed from Arabic to the Turkman language. Furthermore Makhmud Koshgariy investigated borrowed words in other languages that were borrowed from Turkish. He wrote about the word “yolma” which meant “paxtali to‘n”: The Persian took this word from the Turkish people and pronounced as “yalma”. The Arabian people utilize this word as “yalmoq” borrowing from the Persian. Nobody can pretend that the Turkish borrowed this word from the Persian. I have heard about this word from people, who lived in rural places. They need the same raincoat compared to others. Since, it rains a lot.

There are two main sources of enrichment vocabulary: the first and basic one is internal opportunities and the second one is borrowings. Inadequacy and adequacy of borrowings is related to the historical development of language. According to some information, there are some Chinese words in current the Korean language, nearly 75 %. As for current English, in this language some borrowed words play an indispensable role in forming the structure of vocabulary. These words came from the Scandinavian language and the French language. In the Urdu language there are some words borrowed from the Arabic and Persian language and the amount of them are nearly 50%.

F.Abdullayev also confirmed that inadequacy or adequacy of borrowings is related to stylistic character of work and the features of genre.

According to the notes of I.K.Ovchinnikova, in the Persian language it can be faced borrowed words mostly in scientific and popular scientific texts and the rate of these words is more than 30%.

Borrowed words can be appeared small language. It can be seen that there some borrowed words which are Abhaz-adigey, Turkish, Arabian, Persian as well as Greek, Italian and French. In other language the ways and reasons of word borrowing may be various. For instance, in the fourteenth and fifteenth century as a result of revolutionary changes happened in science, art, technology in Italy several Italian words passed to European languages: bank, cabinet, soldat sonet, gazeta and other words. Several languages of world, including Uzbek, it has some Arabian words mostly they are related to the spreading of Islam. As for the Persian-Tajik words in Uzbek language, they are the consequences of close neighboring connection.

B.M.Grande also emphasized to borrow mostly words but grammar rules are borrowed less. Even though some languages borrowed many words they keep their own grammar structure. For instance, there are a lot of Arabian words in Persian literary language; the amount of them in some works is 60-70%. But this language changes the Semit language into although it acquired some grammar rules.

The ways of borrowing words from other languages to another language might be different: direct and indirect, that is to say the first way is occurred immediately and the second one is occurred in favor of another language.

The Persian language enriched the Uzbek language with some words like navo, nabira, odob, parvo, parvarish, orzu, ozod, ovoz, rasta, rang, sedana, astoydil as well as the Uzbek language has a huge influence on the development its lexicology, and particularly to some extent its grammar. N.Z.Gadgiyeva wrote that usually all borrowings in the Turkish language are dependent on internal rules in terms of deriving and changing words. E.Begmatov who is well-known linguist-scientist wrote that development and enrichment of language lexicon are dependent on two source 1) internal opportunity of each language 2) external source. There is no language which was not enriched by borrowing words from other languages. But this enrichment can be held in different extent and different position in each language. Sometimes there is a kind of state that two nations are historically and territorially parallel to each other and lived in a neighborhood, cooperate in different fields.

There are two reasons coming into language borrowed words that is one of the sources in enrichment of vocabulary: internal and external reasons. Connections among countries, nations as well as languages are external cause, while expressing conceptions more clearly, expressing some words briefly and conceptions in accordance with nature of preference for short forms, and completing the polesymous event in words are internal cause.

In the nineteenth and twentieth century historical changes that began in social life have some influence on our language. That time was the acceleration in word borrowing and being out of work.

In twentieth century organizing schools, becoming generally literate, publication of newspapers and journals, educating at schools accelerated this state once more there is an indispensable feature of this period that, not only there are Russian words in our language but English, French and Italian words came into our language through Russian language.

Initially, although borrowed words were characterized as a neologism their strange elements disappeared because of obeying exceptive language rules.

The next step of lexical development in our language is related to independence period. Some reformation in each fields of society, international, cultural, economic, political connections open new ways certain changes of language, development of language. The most important thing is that it is increased to come into our language terms from different language. Learning world languages gets to know their national-cultural habits and borrowing of conception and word related their customs enriches the vocabulary of our language.

It is admitted that XXI century will be regarded as a century of information, technical development and great changes. Actually news becomes common within a short time the needs for this kind of information in our community leads to the changes of lexical structure in each language to some extent. It is not expected that current neologisms come into our language easily and become common for people in usage.

The international dependence and proximity in modern technology does not allow us to express this kind of concepts with our own words. There are some kinds of words that meanings of them are noted (flesh, Coca-Cola). Nowadays modern technological words are becoming international words worldwide.

Generally, there are no any languages which do not lexicons from other language. Even though we try a lot lexicons step from language to the other language. In that case we should not disagree with borrowing of lexicons; we should be against to unnecessary borrowings. It does not matter irrespective of lexicons belong to any language it is harmful not to accept lexicons which was absorbed in language:

a) the living of Uzbek and Tajik people in one territory, the same social system, economic and cultural and moral circumstance from the past

b) the spreading on a large scale of bilingualism which uzbek-tajik and tajik-uzbek

c) the continuation of creating customs in the Tajik and Persian language a long time

d) the dependence in literature, industry, culture, customs and traditions

It can be faced nouns (sartarosh, avra-astar, bazm, barg, baxt, daraxt, darxtzor, hunar, hunarmand), adjectives (badbo‘y, badjahl, baland, barvasta, bardam, barzangi, barra, baxtiyor, bachkana, ozoda, toza), adverbs (bajonidil, banogoh, do‘stona, tez, bazo‘r, astoydil, chunon), conjunctions (chunki, yoki, agar, garchi, ham), exclamatory words (balli, dod), particles (xo‘sh, xuddi), modal words (chunonchi, binobarin) between words which were borrowed from Tajik and Persian in the present Uzbek language.

In the borrowed words from Persian-Tajik: a) the lining of consonant sounds spread at the end of the word: like g‘isht, go‘sh, daraxt, karaxt, do‘st, past, kaft, farzand. (This situation come across less in the whole Turkish);

b) the helpless labial “o” vowel is utilized in the whole syllable of the word: like ohang, nobud, bahor, obodon, peshona.

The linguist E.Begmatov emphasized that the word which was taken from other languages changed into borrowed words, that is to say, in order to change in the property of the Uzbek language experienced the following stages:

1. The social communicative need, demands are available in the Uzbek communicative system for borrowed word so this word is taken.

2. Borrowed words are utilized a long period, the interval of usage it makes lexicons legal property and object. For example, the words came the from Persian-Tajik and Arabian language were used during centuries.

3. It will be different changes from semantic point of view with borrowed in lexeme.

Borrowed words have different meanings in Uzbek for example the word jamoat means birlashma, uyushma, guruh in the Arabian language, in Uzbek it has four meanings; the word jiddiy means muhim, ahamiyatli in Arabic, in Uzbek it has



nine meanings; the word joy is a Persian word in fact, it means makon, manzil, in Uzbek it has thirteen meanings.

In short, it's very interesting and continues work working over the borrowed words.

### **References:**

1. Ginzburg R.S. et al. A Course in Modern English Lexicology. M., 1979 pp.72-82.

2. Buranov A., Muminov J. Readings on Modern English Lexicology. T. O'qituvchi, 1985. pp. 34-47.

3. <http://www.wikipedia.com/English/articles/synonyms.htm>

4. [http://www mpsttu.ru/works/English philology/](http://www.mpsttu.ru/works/English_philology/) Э. М. Дубенец. Курс лекций и планы семинарских занятий по лексикологии английского языка.htm

## **THE MAIN ISSUES OF TEACHING TRANSLATION**

**Makhmudova M.A.**

Teacher of National University named after Mirzo Ulugbek

**Jangirova Husniya, Qayumova Zilola**

Students of National University named after Mirzo Ulugbek

The concept of "translation" has its own historical background and several approaches as well as translators play an important role as cross-cultural transmitters of a culture, attempting to interpret concepts and speech as faithfully and accurately as possible. However, this is a particularly difficult task for translators because they often encounter the very problematic aspects of the translation of culture-specific items.

This is also the case when the translation of adolescent language is in question. The language of the original text is called "source language"; the language into which the text is translated is called "target language" (the corresponding Russian and Uzbek terms are "исходный язык" and "переводящий язык", "asosiy til" va "nazarda tutilayotgan til").

Independence has expanded the horizons of our people. Confronting the realities of history and modern life has obliged the Uzbeks to discard abstract and doctrinal stereotypes of moral principles, and to develop skills for the independent analysis and assessment of models of morality. 'Spiritual revival' is seen in the emergence of a new generation among the creative intelligentsia, whose way of thinking is determined by a spirit of independence.

Translation is the intercommunication of the significance of a source-language text by means of an equivalent target-language text. It has a great position in every international sphere because the word “translate” means moving action between one place or condition and another. According to “Memos of Translation” by Andrew Chesterman “Translation goes from somewhere to somewhere”.

Translation studies are the field of study that deals with the theory and practice of translation. We may use several terms such as Theory of Translation, Science of Translation, Translation Linguistics, or even Translatology for the study of translation. With our present rapidly changing world, translation studies play a crucial role in interlingual communication by accessing to the sharing of knowledge and culture between different languages. It has been claimed abroad that translation studies began in 1972 with Holmes’s paper presented at the Third International Congress of Applied Linguistics, “The Name and Nature of Translation Studies” [2, 3]. However, unfortunately, European and American scholars seemed to have been unaware of the achievements of the Russian school of translation studies. Works by V. Komissarov, A. Shveitser, A. Fedorov and many others confirmed the status of translation studies as a discipline of its own even in the 1950s[1,4,5].

According to the study of translation studies, there are two types of translation such as oral and written translation. The types of oral translation are simultaneous, consecutive, visual, and whispering. Likewise, literary, scientific, economic, political, and social types are being involved in written translation.

To transfer a form from one language to another with different alphabets, the translator either copies the form by the letters of the target language or changes it by making transformations. Mechanical copying, or transfer, of the source language words includes:

Some linguists (V. Komissarov, for one) consider calque (**blueprint**) translation as mechanical copying. **Calque** is translation by parts: *extralinguistic – внеязыковой, carry-out – на вынос, старовер – Old Believer*. Since the calqued word is not just a mechanical borrowing of the form but it undergoes some changes, this device is, to some extent, an actual translation, which includes form transformations.

There are some problems in translation and interpretations include language issues and lacking of translation–interpretation strategies. Therefore, we need innovation for teaching methods and updated materials that should be considered to upgrade the curriculum of translation studies. Good translators are made, not born. This indicates that students need to work a lot in order to deal with the texts when they conduct their translation. Only a sophisticated and systematic treatment of translation education can lead to the development of successful translators in education. Also, we need the source of professional trainers that is also essential to help students to enhance their translating skills.

Translation is a hard work for not only the students but also the teachers and lecturers. As the result, a translation study is being worked out as a subject at universities. Nowadays some faculties of foreign languages at several universities have designed their curriculum for the training translation program of this field. This is implemented with the purpose of teaching translation effectively to students. In this case, the curriculum of teaching translation studies should be well-defined.

There are some features and methods of teaching translation studies. First, translators should read and understand the meaning of the source language of the text before doing any translation. With this issue, they should be supposed to conduct a lot of reading to obtain the knowledge of the related areas. Cultural issues should be also considered. Furthermore, students are often advised to search for other materials related to the field of translated topics in order to obtain a better understanding when they deal with a tough topic. The purpose of this activity is for extensive reading for broad knowledge to support translation. In this point you can see, translation is not just making something correct; it is to make it better.

According to Hans Vermeer, the founder of the theory postulates that it is the intended purpose of the target text that determines translation methods and strategies. The initiators or client's needs determine the **skopos** of the target text. The **skopos** of the target text should be specified before the translation process begins [6].

Depending on the **skopos**, the translation can be full or partial. This classification, in terms of the extent of translation, belongs to J. Catford [7]. That is to say every part of the source text is replaced by the target language text material in full translation. In partial translation, some part or parts of the source language text are left untranslated. According to some researches, translation can be adapted that is, adjusted to the target language culture, free, literal or it can be a faithful imitation of the source text.

It is clear from experience that before conducting translation activities, most of the students spend time reading the full text of the source language to get the general meaning of the original text, and then they get start translating each sentence in the scope of the general meaning of the text. In case they get stuck with some sentences or felt hard to understand, they re-read the whole text in an attempt to guess the meaning or to link that sentence to the whole context of the original text to understand it. If this does not work, they search for other materials relating to the topic of translation so that they can better understand and make sense of the translated version. In the end, in terms of validating the translated version, after completing the translation, the students re-read the whole translated version to see if the meaning of each sentence corresponded to that of the whole text, and they also need to test if the translated version is equivalent to the original text.

In translation studies cooperative learning is one of the most commonly used forms of active pedagogy. It represents the most carefully structured end of the collaborative learning continuum. Instruction involves small groups of students who

work together to maximize while is structured around defined tasks or problems. In the field of translation teaching, little research has been conducted on cooperative learning around the world. The most recent application of the cooperative approach in a translation classroom was conducted by the research team of Stewart, Orban and Kornelius in 2010. This research group called the use of the cooperative method in a translation class. Students are placed in groups of three to four and they complete a translation task in a realistic professional translation environment. One of the main objectives of this research is to examine claim that cooperative translation receives positive responses from students and is well suited for translating ordinary texts into native language. Methodology of translation study utilized quantitative and qualitative study methods. The translation activities were these included selecting suitable texts for translation and reading the text at least twice, including a deep reading. The respondents then performed a preliminary translation. After the first version was completed, the students edited their translation and discussed it with the other group members. As a meta cognitive activity, the respondents analyzed the translation strategies and procedures used and recorded this analysis in their short reports.

In conclusion, if students are taught the tips given above they achieve many successes that they can acquire a systematic and thorough understanding of the historical making of important modern and contemporary translation theories; develop critical and independent thinking regarding the strength and limitation of distinct translation schools; and learn to apply the theoretical knowledge in the study of specific translation phenomena and events identified in real-life contexts.

Finally, to gain much development, some above mentioned recommendations should be applied as guidelines that the students go one further step to turn all the translated sentences into the target language written styles and structures to make sure that the translated version is easily read and understood by the target language readers. Because the job of translators is to create a text that makes the source language becomes more meaningful in the target language.

### **References:**

1. Комиссаров В. Н. Слово о переводе. – М., 1973.
2. Holmes J. S. The Name and Nature of Translation Studies. 3d International Congress of Applied Linguistics: Abstracts. Copenhagen, 1972.
3. Holmes J. S. The Name and Nature of Translation Studies. Amsterdam: University of Amsterdam, Department of General Studies, 1975.
4. Швейцер А. Д. Перевод и лингвистика. – М., 1973;
5. Федоров А. В. Введение в теорию перевода. – М. 1958.
6. Routledge Encyclopedia. – P.235-238.
7. Catford J. A Linguistic Theory of Translation: An Essay in Applied Linguistics. – London: Oxford Univ. Press, 1965. – P.21.

## **ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

**Махкамова Гульнара Турдахуновна**  
Д.п.н., профессор ТГПУ имени Низами

**Ризаева Саида**  
Магистр 1 курса ТГПУ имени Низами

Бурное развитие лингвистических подходов активно экстраполируется в лингводидактику. Так лингвистика и лингводидактика уже претерпели влияние структурного подхода и затем функционального подхода, который в дальнейшем преобразовался в коммуникативный подход, широко используемого в настоящее время в обучении иностранным языкам (ИЯ – далее). Тем не менее, с развитием теории речевых актов в области социолингвистики и лингвопрагматики коммуникативный подход все больше фокусируется на исследование языка в функциональном плане. Например, содержание обучения иностранным языкам переосмысливается с учетом социолингвистического/ межкультурного, дискурсивного и прагматического подходов. Все эти подходы находятся в непосредственной связи с функциональным подходом. По утверждению Н.Д. Brown функциональная теория соотносится с конструктивизмом, социальной интеракцией, с когнитивной теорией в овладении языком, функциональной стороной языка, дискурсивной теорией [3. с. 35]. А функциональный подход, соответственно, нацелен на изучение функций как значимых в интеракции и в достижении целей с учетом социального контекста посредством определенных языковых форм [3. с. 32].

Чтобы наглядно продемонстрировать модификацию коммуникативного подхода на различных этапах его развития следует обратиться к функциональному аспекту коммуникативной компетенции и способам ее реализации в общении.

Согласно М. Canale [4], функциональный аспект коммуникативной компетенции был представлен в качестве социолингвистической компетенции, которая в то время соотносилась со способностью использования языка для выполнения коммуникативных функций в социальном контексте общения (в частности, диалект, регистры речи, идиоматические выражения, социокультурные коннотации, разнообразные фигуры речи). Однако, модель коммуникативной компетенции, представленная L. Bachman и A. Palmer [2], включает в себя два компонента. Первый – это организационный, фокусирующийся на грамматические и текстуальные знания и навыки. А функциональный аспект уже представляется с позиции прагматических

знаний, навыков и умений в противовес модели М. Canale [4]. Прагматические знания в функциональном плане по L. Bachman & A. Palmer [2] охватывают следующее: 1) мыслительный (ideational – когнитивные способы порождения смыслов и приобретения опыта); 2) управленческий (manipulative – использование языка как инструмента для достижения цели); 3) эвристический (heuristic – использование языка для расширения своих знаний об окружающем мире и опыта); 4) творческие знания (imaginative – использование языка для создания и преобразования образа мира в эстетическом и творческом планах). В данном случае функциональный аспект коммуникативной компетенции соотносится с иллокуторной (illocutionary – как общаться) компетенцией, ранее упомянутой L. Bachman [1]. Схожую компетенцию мы находим в модели интеракциональной компетенции Celcia-Murcia [5. с.48-49], которая представляет особую ценность в контексте нашего исследования, поскольку она охватывает деятельностный компонент (actional competence), компонент устной формы общения (conversational competence) и невербальный/паралингвистический компонент (nonverbal/paralinguistic competence). Согласно CEFR стандарту [2001. с. 108-121], деятельностная компетенция обобщает в себе: 1) социолингвистическую компетенцию: лингвистические маркеры социальных связей, конвенции вежливости, выражение народной мудрости, различные регистры речи, диалект и акцент; 2) прагматическую компетенцию, включающей дискурсивную и функциональную компетенции.

При анализе представленных в CEFR стандарте компонентов социолингвистической компетенции видно, что функциональный аспект, в принципе, также отражается в виде указанных выше компонентов. А дискурсивная компетенция представляет собой умение воспринимать и порождать тексты различных типов и жанров в соответствии с коммуникативным намерением говорящего или пишущего. Поэтому восприятие текста и текстопорождение носят также стратегический характер (когнитивный и метакогнитивный, коммуникативный, социальный, культурологический).

Пришло время рассмотреть инструментальную сторону функциональной стороны общения. Уже известно, что речемыслительная деятельность на иностранном языке реализуется посредством коммуникативных стратегий. Под коммуникативными стратегиями ученые понимают «алгоритм операций и действий по осуществлению коммуникативного акта» [7. с.54] или же словами Т.И. Тимофеевой «осознанное личностью и мотивированное намерение значимых вербальных и невербальных действий, направленных на достижение цели коммуникативной деятельности [9. с. 22].

Репертуар стратегий и тактик общения разнообразен и опосредован коммуникативным намерением коммуниканта или же когнитиванта. Так, в CEFR документе [См.: 6. с.30] в отношении функционального аспекта дается

информация о тех коммуникативных стратегиях, которым следует уделять внимание на занятиях по ИЯ. В частности, там говорится, что в зависимости от целей обучения необходимо определить репертуар общих функций, которые будут выполнять обучаемые в общении, а также частные функции, такие как получение информации, извинение и т.п. На наш взгляд, более полную информацию о видах коммуникативных стратегий дает J.Rubin [8], классифицируя их на следующие тактики для: 1) уточнения/верификации; 2) мониторинга; 3) запоминания; 4) догадки/индуктивного заключения; 5) дедуктивного рассуждения; 6) речевой практики; 7) создания ситуаций для речевой практики; 8) достижения коммуникативной цели. На наш взгляд, данная классификация тактик (как стратегии более конкретного порядка) полностью соотносится с коммуникативной, т.е. с когнитивной, либо дискурсивной деятельностью.

Таким образом, роль функций, реализуемых посредством коммуникативных стратегий, велика, поэтому на занятиях по ИЯ необходимо обучать этому компоненту коммуникативной компетенции. Обучение можно организовать как моделирование ситуаций взаимодействия на базе речевых актов в соответствующей тональности и регистрах речи адекватно нормам коммуникативного поведения носителей языка и культуры.

Уверены, что учет функционального аспекта в процессе обучения производству и интерпретации дискурса на английском языке будет способствовать успешному овладению коммуникативной компетенцией, т.е. улучшению качественной стороны этой компетенции. Сформированность функционального аспекта коммуникативной компетенции в коммуникативной деятельности обучаемых предполагает готовность и умение коммуниканта вступать в интеракцию, используя адекватный репертуар стратегий. Именно адекватное применение коммуникативных и когнитивных стратегий соответственно заданной ситуации выступает существенным показателем компетентного общения.

#### **Литература:**

1. Bachman L. *Fundamental considerations in language testing*. –OUP, 1990.
2. Bachman L., Palmer A. *Language testing in practice: Designing and developing useful language tests*. –OUP, 1996.
3. Brown H.G. *Principles of Language Learning and Teaching*. 5-th ed. – USA: Pearson Education, Inc., Longman, 2007.
4. Canale M. *From communicative competence to communicative language pedagogy*.// In: Richards J., Schmidt R. (eds.) *Language and communication*. – Longman, London, 1983. –Pp. 2-27.

5. Celce-Murcia M. Rethinking the Role of Communicative Competence in Language Teaching. // In book: Intercultural Language Use and Language Learning. E. Alcon Soler, M.P. Safont Jorda (eds.). – Springer, 2007. – Pp.41-57.

6. Common European framework of Reference. – Council of Europe, 2011. [www.cambridge.org](http://www.cambridge.org).

7. Махкамова Г.Т. Педагогический дискурс иноязычного образования: Проблемы и решения. – Ташкент: Fan va texnologiya, 2019.

8. Rubin J. How learner strategies can inform language teaching: proceedings of LULTAC. – Hong Kong: Institute of Language in Education, 1989.

9. Тимофеева Т. И. Формирование коммуникативной компетенции студентов в коммуникативной деятельности в процессе обучения иностранному языку. – Ульяновск: УлГТУ, 2011.

## **ПРИЧИНЫ И ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА**

**Махкамова Г.Т.**

д.п.н., профессор ТГПУ имени Низами

**Мирзаахмедова Хилола**

Магистр 2 курса ТГПУ имени Низами

Когда мы говорим об учебных материалах, то у нас сразу возникает ассоциация в виде учебника. Тем не менее, термин «учебные материалы» включает более широкий контекст, поскольку к учебным материалам можно отнести видео материалы, словари, дополнительные картинки и фотографии, газетные статьи, тексты песен, и даже раздаточный материал, а также другие средства аутентичные материалы. В ходе отбора дополнительных учебных средств непременно встает вопрос о способах их адаптации. Теоретики и практики приводят серьезные доводы в отношении необходимости проведения адаптации материалов учебника.

Так Richards и Renandya [2002. с. 82-84] раскрывают лингводидактический потенциал адаптации в сравнении с неукоснительным принятием материала учебника как основного средства обучения (adoption of textbook) [2002. с.р.67]. Строгое следование материалу учебника, по мнению авторов, говорит о недостаточной квалификации учителей, поскольку, в данном случае, учителя принуждают студентов запоминать лишь готовую информацию. Эксперты таких учителей называют «техниками», использующие чужие идеи [Halim & King Khalid, 2016]. Richards и Renandya



(2002) заявляют, что учебники не всегда соответствуют нуждам обучаемых и содержат неаутентичный материал, в котором преподносится идеализированный мир, но при столкновении с реальной действительностью учащиеся осознают, что мир не идеален и существует множество проблем, которые надо решать.

Согласно Block [1991. с.211], не смотря на изобилие материалов (например, в учебнике) они не всегда могут обеспечить учебный процесс необходимым материалом, в частности, определенными текстами и заданиями к ним. Мы солидарны с G. White [1998. с. 73] в том, что действующие учебники обеспечивают большее количество пользователей, но в тоже время, они не разработаны с учетом индивидуальных особенностей обучаемых. По G. White, даже материалы, которые кажутся связанными по внутренним признакам, могут не соответствовать заданному контексту обучения, или же некоторые материалы по определенным параметрам могут соответствовать контексту обучения, а по другим параметрам оценки они демонстрируют несообразность их организации в данной последовательности.

Основная масса учителей довольны содержанием действующих учебников, однако надо, чтобы материал учебника удовлетворял потребности обучаемых и мотивировал их к изучению языка [Halim & King Khalid, 2016].

Отсюда вытекает, что по многим параметрам учебники не могут удовлетворять все нужды учителя и учащихся и поэтому учителя должны прибегать к адаптации, целью которой является возможность максимизировать ценность и адекватность учебных материалов соответственно заданному контексту, т.е. меняя слабые места для улучшения процесса и результата обучения. В ходе адаптации, как правило, используются определенные стратегии трансформации или замены, чтобы сделать содержание действующего учебника более эффективным и гибким.

Объективная реальность и динамика образовательной среды обучаемых является являются толчком к изменению и приведению в порядок материалов учебника [Tomlinson, 1998; Richards & Renandya, 2002]. Так практика обучения ИЯ в школе показывает, что учителям приходится искать, отбирать, оценивать и адаптировать учебные материалы, а порой и сами разрабатывать их, чтобы достичь поставленной цели обучения. По Madsen и Bowen [1978], хороший учитель постоянно ведет работу по адаптации учебного материала, например, когда использует дополнительные средства в виде картинки к основному тексту; когда вновь обращается к предшествующему заданию, чтобы показать преемственность знаний и умений; когда прогнозирует ответы учащихся и планирует использовать соответствующие вербальные и невербальные единицы.

Одной из причин адаптации материалов учебников является необходимость учета принципа индивидуализации и дифференциации в

обучении. Известно, что учебник построен с учетом определенного уровня обучения и нацелен, в частности, на среднего ученика. Однако в реальности в группе присутствуют как сильные, так и слабые ученики. Следуя данному принципу, учитель при отборе и построении урока учитывает когнитивные способности своих учеников, их стили изучения материала, а также сильные и слабые стороны своих учеников.

Мы придерживаемся мысли, что необязательно адаптировать весь материал учебника, изменения необходимы лишь тогда, когда учитель встречается с материалом, несвязанным с реальной жизнью учащихся и если он не соответствует их потребностям [Allwright, 1981; McDonough & Shaw, 1993; Richards & Renandya, 2002]. В этом случае учителю необходимо определить, что именно нужно изменить, сократить или расширить. Адаптация должна стать конструктивным и творческим процессом, в ходе которого учитель должен ответить на вопросы: что, когда и каким образом? Безусловно, эффективным будет, если адаптация производится после апробации учебного материала. В ходе апробации материала, учитель сможет идентифицировать трудности на уровнях языковой системы и дискурса и сможет осмысленно наметить пути адаптации и даже модификации.

Приведем примеры стратегий адаптации для решения некоторых проблем, связанных с учебными материалами:

1. Стратегия сокращения материала: а) задание слишком объемное и трудное; б) урок содержит большой объем тренировочных упражнений.

2. Стратегия модификации (упрощения/усложнения/замены) материала: а) текст и задания слишком легкие/сложные для данной группы; б) материал не связан с культурным контекстом обучаемых; в) задание логически не связано с материалом урока и не наблюдается преемственность с ранее освоенным материалом.

3. Стратегии переключения кода (перевод, перевод-толкование): а) обучаемые не могут корректно построить предложения; б) обучаемые не могут понять содержание некоторых мест текста при чтении; в) трудно воспринять значение абстрактного слова или какого-либо феномена.

Существует множество стратегий адаптации материала, а не только упомянутые выше. Учитель должен уметь их использовать соответственно поставленной задаче и ожидаемым результатам обучения.

И в завершение представим уровни адаптации материала:

1) Уровень дискурса (добавление визуальных средств для облегчения восприятия сложных мест текста. Например: статистических данных и описание сложных процессов; сокращение структуры текста или представление лишь главной идеи текста и т.д.)

2) Уровень предложения (мы можем включить пояснения, дефиниции, инструкции, трансформировать сложные предложения в более простые и т.п.)

3) Уровень слов и словосочетаний (замена сложных или незнакомых слов его синонимами, проработать заранее значения словосочетаний).

Таким образом, учителя должны иметь представления о причинах, самом процессе и стратегиях адаптации учебного материала. Поэтому на занятиях по Методике обучения ИЯ, а также на практических занятиях по языку специальности мы должны научить студентов адаптировать материал на уровне дискурса, предложения и лексики.

### **Литература:**

1. Allwright, R.L.(1981). What do we want teaching materials for? //ELT Journal 1. p. 5-18.
2. Block, D. (1991). Some thoughts on DIY materials design.// ELT Journal, 45(3). p. 211- 217.
3. Halim, Sh. & King Khalid, A. Adapting Materials: Revisiting the Needs of Learners. // International Journal of Humanities and Cultural Studies. 2016, Vol. 2, Issue 4. p. 633-642.
4. Madsen, K. S. & Bowen, J. D. (1978). Adaptation in language teaching. – Boston, MA: Newbury House.
5. McDonough, J. & C. Shaw. (1993). Materials and Methods in ELT. –Oxford: Blackwell.
6. Richards, J.C. & Renandya, W.A. (2002). Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice. –Cambridge University Press.
7. Tomlinson, B. (1998). Materials Development in Language Teaching. – Cambridge University Press.
8. White, G. (1998). Listening. –Oxford: Oxford University Press.

## **СИНТАКСИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ С ДЕЕПРИЧАСТИЯМИ В РУССКОМ И УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКАХ**

**М.Ф.Махмудова**  
ТГПУ имени Низами

Сопоставительное изучение грамматических явлений, в частности, деепричастий, русского и узбекского языков имеет большое и теоретическое и практическое значения, а также даёт положительные результаты при усвоении тех или иных тем.

В современном русском литературном языке прямая речь с сопровождающими её авторскими словами образуют особую синтаксическую

конструкцию. Поэтому в данной статье рассмотрим употребление русских деепричастий несовершенного вида в синтаксических конструкциях с прямой речью и узбекские эквиваленты этих конструкций.

В таких конструкциях авторские слова выступают как главная часть, а прямая речь «по значению приближается к дополнительному придаточному предложению». Основная масса деепричастий в предложениях с прямой речью употребляется в словах, т.е. в главной части этой особой синтаксической конструкции.

В предложениях с прямой речью деепричастие, употребляющиеся одиночно или с зависящими от него словами, чаще всего выполняет функцию второстепенного сказуемого, т.е. обозначает по отношению к главному побочное действие. В этой синтаксической функции деепричастие сохраняет все свойственные ему глагольные признаки. Так, в деепричастии отчётливо осознаётся значение времени, хотя оно не мыслится самостоятельно, как это бывает в исходных глагольных формах, а считается относительным: время деепричастия относится ко времени глагола-сказуемого, а не к моменту речи.

Общепризнанным в русской лингвистике считается три временных разновидности деепричастного действия. В словах автора в предложениях с прямой речью употребляются только две временные разновидности деепричастного действия: оно может протекать одновременно с главным или предшествовать ему. В связи с отсутствием в деепричастии такого важного глагольного признака, как изменяемость, значение времени в нём полностью сопряжено с категорией вида. Так, одновременность деепричастного действия с главным выражается деепричастием несовершенного вида (*— Бывают жесты красноречивее длинной речи, — расслабленно ответил Алёшин, поправляя носком ботинка дорожку...*), а предшествующее — деепричастием совершенного вида (*- Как, загремел Троекуров, вскочив с постели босой*).

Следует заметить, что деепричастия, употребляющиеся в обычной конструкции (в предложениях без прямой речи), в отличие от рассматриваемых могут иметь и некоторые другие временные отношения, например, деепричастие несовершенного вида может обозначать и значение предшествования (*Возвращаясь после задания, капитан старался избегать восторженных встреч.*) или следования (*Тогда десятки тонн расплавленного металла... заливают обширную площадь, преграждая путь людям, препятствуя работе печей.*)

Теперь, укажем способы передачи на узбекский язык русских деепричастий несовершенного вида, выполняющих в предложениях с прямой речью функцию второстепенного сказуемого.

А.А.Азизов отмечает, что «Значения русских деепричастий глаголов несовершенного и совершенного видов могут передаваться в узбекском языке

деепричастиями прошедшего времени, образуемыми присоединением суффикса –(и)б к основе глаголов».

Например:

— *Дай сюда деньги!...— рывкнул Челкаш, хватая Гаврилу за горло... (— Челкаш, Гавриланинг ёкасига ёпишиб, итдек ириллади: «Бер пулларни бу ёкка!»)*

— *Чего ты скулишь?— продолжал он, сбивая пальцемс её спины снег. (— Нега инграйсан?— деб суради у киши кули билан унинг устидаги корларни кокиб).*

Кроме того деепричастие на – и(б) в узбекском языке, передающее значение русских деепричастий несовершенного вида, может быть образовано и от основы глагола «настоящего конкретного времени (– ётир)» или от основы глагол, образованного при помощи деепричастия на – и(б) и «одного из четырёх глаголов: ўтирмак-сидеть, юрмак-ходить, турмак-стоять, ётмак-лежать».

Деепричастия иногда могут передаваться на узбекский язык формой деепричастия на – а. Эта форма в современном узбекском языке «самостоятельно употребляется очень редко, она обычно встречается в удвоенном виде и в этом случае выражает длительность действия».

Например, *– Вот что скажи, – продолжал Никита, не выпуская из своих цепких пальцев руку Павла и приятельски – фамильярно потряхивая её, – ты Мишку не видал? (– Никита, Павелнинг кулини узининг чангалдек куллари билан махкам ушлаб, калин дустлардек, бетакаллуф силкита-силкита, сузида давом этди: «Сен менга шуни айт: Мишкани курдингми, йукми »)*

Рассматриваемые деепричастия нередко передаются на узбекский язык словами на –(а)р экан, –(а)ркан.

Например,

*– Что вы мне посоветуете? – спросил Надежда Сергеевна, продолжая смеяться (– Надежда Сергеевна хамон кулар экан: «Сиз кандай маслахат берасиз?» –деб суради).*

— *Та-ак! – зловеще измеряя лазами капитана, протянул Воронов (– Воронов газаб Билан капитанни куздан кечираркан: «Шундай дегин!» – деди ).*

Ср.: *продолжая(смеяться)– кулар экан, измеряя глазами – куздан кечираркан.* Форма на –(а) ркан с относящимися к ней словами в узбекском языке рассматривается как причастный оборот)<sup>2</sup>

Следует отметить, что слова на –(а)ркан по сравнению с деепричастиями на –(и)б точнее передают значения русских деепричастий, выражающих одновременное с основным побочное действие.

Если в русском языке к глаголу-сказуемому относятся несколько деепричастий, то для передачи одного из них (обычно последнего) в узбекском

языке можно использовать глагол прошедшего категорического или многократно-длительного времени.

Например:

– *Эх ты!*– *зашептал он, усаживаясь рядом с Павлом и уж кстати толкая его кулаком в бок.* (–*Эх, сени!*– *Дея шипшиди у Павелнинг ёнига утираётиб унинг бикинига мушти билан туртиб хам куйди.*)

Ср.: *(зашептал) усаживаясь.. и толкая в бок – (Дея шипшиди)утираетиб.. бикинига туртиб куйди.*

В отдельных случаях рассматриваемые деепричастия при переводе литературного произведения опускаются, например:

– *Эй ты, пёс, поди сюда!*– *сказал он, кладя матрасик в углу дивана.*– *Ложись здесь. Спи!* (*Хой, хуппак, бу ёкка кел. Бу ерда ёт. Ухла– деди.*)

Подобное явление, конечно, нежелательно при переводе художественных произведений, т.к. деепричастный оборот вводится авторами в предложение с целью обогащения стилистической и экспрессивной окраски высказывания.

Таким образом, на практике должны обратить внимание на то, что русские деепричастия несовершенного вида со значением одновременного с главным побочного действия, употребляющиеся в конструкциях с прямой речью, на узбекский язык могут передаваться по-разному в зависимости от семантики и стилистических целей. Для глубокого усвоения русских деепричастий может быть подобрано (с учётом вышеуказанных эквивалентов) несколько предложений при переводе на русский язык.

### **Литература:**

1. Азизов А.А. Сопоставительная грамматика русского и узбекского языков. Т., 1983.
2. Виноградов В.В. М.: Русский язык, 1987.
3. Кононов А.Н. Грамматика современного узбекского литературного языка. Т., 1978.
4. Сафаев А.С. Исследование по синтаксису узбекского языка. Т., 1976.

## **SOME FEATURES OF CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING**

**Feruza Masharipova**  
UrSU, Urgench

The rapidly developing modern world presents each person with difficult requirements: to adapt to numerous changes in the external environment, to realize

their place in the global and cultural community, to realize the acquired knowledge and skills in everyday life. The education system has an important role to play in this process. The main task of any kind of school is to form a complete system of knowledge and skills that leads to independent activity of students and their personal responsibility. At the same time, knowledge of a foreign language becomes one of the powerful tools for expanding knowledge and professional growth.

Any language is the most important means of communication, the key to the existence and progress of human society. The changes taking place in the modern world require improvement of communicative competence and careful language training of students. Only in this case they will be able to exchange thoughts in different life situations when communicating with other people, using the system of language norms and adequate communicative behavior. In other words, the main purpose of a foreign language is the formation of communicative competence, that is, the ability and willingness to carry out personal and cultural communication with others. Communicative competence is not an innate quality or feature of a person. It is formed in a long process of communication. And the primary task of the teacher is to create a model of real communication, so that it causes learners' natural desire and need to interact with other participants in the situation and give confidence in themselves when communicating. Based on the personality-oriented approach of teaching and education of the younger generation, the teacher should strive to create a diverse educational environment that allows children to fully demonstrate their abilities and skills.

Modern educational technologies used for the formation of foreign language communicative competence are very effective in terms of creating an educational environment that ensures the interaction of all participants in the educational process. When teaching a foreign language, the teacher has the right to use or independently adjust any modern technology in accordance with the functions, content of educational material, goals and objectives of training in a particular group of students. One of these technologies that we use in the lessons is subject-language integrated learning - CLIL (Content and Language Integrated Learning).

The term CLIL means the process in which the subjects or parts of them were taught in a foreign language. To achieve the ultimate goals of the educational process, a two-fold goal was set: the study of the subject and the simultaneous study of a foreign language. According to theory of Marsh CLIL considers learning a foreign language as a tool for learning other subjects. The method forms the student's need for learning, and this, in turn, allows him to rethink and develop their abilities, including in their native language.

Modern educational methodologies give the following definition to this technique: it is a didactic technique that allows students to form linguistic and communicative competence in a non-native language in the same educational context in which they have the formation and development of General educational

knowledge and skills. When planning training sessions based on this technique, it is necessary to take into account its mandatory components, as it was mentioned in our previous research the so-called "4 C": "content" (content), "communication" (communication), "cognition" (mental abilities), "culture" (knowledge of cultural studies). Here below, we will focus on each component in detail.

**“Content”** - content. The teacher should stimulate the process of mastering new knowledge and skills in the subject.

**"Communication"** - communication. This phase should encourage children to make full use of the means of learning a foreign language to acquire new knowledge and skills.

**“Cognition”** - thinking. The teacher aims to maximize the development of students’ “mental” abilities for a better understanding of the language and the subject. To achieve this goal, contribute to the task of developing analytical and critical thinking, tasks and exercises to compare, guess, finding the main thing, etc.

**"Culture"** - knowledge of cultural studies. Understanding the peculiarities, similarities and differences of modern world cultures will help students to adapt faster in the cultural space, to understand their native culture and strive to preserve and develop it. In addition, when planning educational material based on the CLIL methodology, it is important for the teacher to take into account the age of students, their degree of foreign language proficiency, readiness to perceive educational material in a foreign language. The method of inter subject language integration is based on five main principles that should be taken into consideration when applying it. These are aspects such as:

- 1.Cultural
- 2.Social
- 3.Lingual
- 4.Object
- 5.Training

When preparing classes in the format of the described technique, it is necessary to remember that special requirements are imposed on the educational material and tasks, different from those that the teacher is guided by when planning traditional classes. The teacher faces a number of tasks:

- a) the material on the subject in terms of complexity should be slightly inferior to the level of knowledge of students in this subject in their native language;
- b) tasks should reflect the features of the target language, to work out the ability to use certain linguistic forms;
- c) texts should be carefully selected according to the subject and the actual level of students’ knowledge;
- d) tasks should correspond to the subject and contain sufficient for understanding and assimilation of the amount of information.



Application of this technique in practice revealed both positive and negative sides. One of the advantages one can call the increase of motivation to learn English from students. Language learning takes a more focused form, as the language is used to solve specific problems of communication. Often, students are limited in obtaining specific information by the program material of the textbook, which offers a standard and very limited set of topics for communication: "Sport in my life", "Famous people of the country", "Internet in our life", "Communication technologies" and etc. The method of language integration allows us to move away from the standard presentation of the material and get more extensive knowledge that undoubtedly is useful for professional and everyday communication. Students have the opportunity to show not only their linguistic abilities, but also knowledge in various spheres of life: medicine, art, business and others.

In addition to the development of linguistic skills, students have the opportunity to learn and understand the culture of other peoples, and it develops and forms their socio-cultural competence. Students have to work with a fairly large amount of language material, that is, experience immersion in the language environment. In addition, in the study of certain topics students have to memorize terms and speech clichés, and it expands their vocabulary and prepares for the future study and application of the acquired knowledge in the acquisition of the chosen profession.

However, with the huge presence of positive aspects, the introduction of this technique in the educational process may have some problems. The two main ones are the lack of sufficient knowledge of a particular subject by foreign language teachers and the lack of proficiency in the language of a subject teacher. The negative aspects include the imperfection of some English textbooks and the insufficient number of training sessions according to the educational program. The application of the methodology also makes it difficult for students to have different levels of foreign language proficiency (mixed ability classes), which can lead to an increase in the teaching load and, accordingly, to a number of psychological and psychosomatic problems. The teacher, in turn, also has to face certain requirements, such as: to use a variety of forms and methods of presentation of educational material and organization of educational activities, to take into account the individual abilities of students and to be in constant creative search. Over time, working on the CLIL methodology, the teacher takes on specific competencies.

In conclusion, we want to say that despite all the difficulties of using CLIL, this method is an extraordinary approach to teaching foreign languages, which allows us to solve many problems of the educational process. With proper consideration of all factors, the application of the method of subject-language integration will significantly increase the motivation of students to learn foreign languages; to teach children to consciously and freely use a foreign language in everyday communication; expand the horizons of children, knowledge and acceptance of other cultures and values; to prepare students to continue their education in the chosen

specialty; to develop and improve linguistic and communicative competence through the study of a foreign language.

### **References:**

1. Coyle D. Content and Language Integrated Learning Motivating Learners and Teachers, 2006.
2. Marsh, D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential, 2002.
3. Tsvetkova N. Developing Intercultural Communicative Competence through CLIL (Content and Language Integrated Learning). BETA-IATEFL. 2003.
4. Thompson T., Simmons N. Family and Friends. Oxford University Press, 2015.

## **TA'LIM TARBIYADA BADIY ASARLARNING AHAMIYATI**

**Mo'minova O.**

Nemis tili o'qituvchisi

Farg'ona politexnika institute, Farg'ona viloyati

«Moziyga qaytib ish ko'rmoq xayrli deydilar». Darhaqiqat, kelajakka shaxdam qadam tashlashdan avval tarixni mukammal bilish lozim. Nafaqat undagi voqealarni, balki tarixiy shaxslar haqida bilish ham foydadan holi emas. Agar ular orasida o'z bobokalonlaridan tashqari boshqa millat mutafakkirlari ham bo'lsa, bu nur ustiga a'lo nurdir.

Fikr inson faoliyati, uning o'z kuchi, qudrati va bilimni tashkil etuvchi ma'naviy-insoniy sifatidir. Fikr rivoji ijtimoiy-iqtisodiy taraqqiyotning asosiy harakatlantiruvchi kuchi bo'lganligi uchun, o'qitish jarayonida o'quvchilarning ijodiy va mustaqil fikr yuritishni ko'nikmalarini rivojlantirish zarur. O'quvchilarning ijodiy va mustaqil fikr yuritish ko'nikmalarini rivojlantirishda biologiyadan tashkil etiladigan ta'lim-tarbiya jarayonida masala va mashqlar yechishni yo'lga qo'yish muhim ahamiyat kasb etadi:

1. O'quvchilarning adabiyotdan o'zlashtirgan nazariy bilimlarni amaliyotga qo'llash orqali mustahkamligi ta'minlanadi.

2. O'quvchilarda mantiqiy, ijodiy va mustaqil fikr yuritish ko'nikmalari rivojlantiriladi.

3. O'quvchilarning adabiyotga bo'lgan qiziqishi ortadi, ilmiy dunyoqarashi kengayadi.

4. O'quvchilarning bilish faoliyati faollashadi, ta'lim samaradorligi ortadi.

Nasriy va nazmiy asarlarni o'qib o'zlashtirish jarayonida o'quvchilarning bilish faoliyati individual tarzda tashkil etilganda o'quvchilar masalaning izohi

va shartini mustaqil o'zlashtiradilar, ularning aqliy rivojlanishi, qiziqishi, ehtiyoji, iqtidori, bilimlarni o'zlashtirish darajasi hisobga olingan holda tuzilgan masala va mashqlarni mustaqil bajaradi va o'z bilish faoliyatining sub'ektiga aylanadi.

O'quvchilarning bilish faoliyatini individual tashkil etish quyidagi bosqichlardan iborat bo'ladi:

- Asarlarning didaktik maqsadini aniqlash;
- O'z mustaqil ishini tashkil etish;
- Asarlardan olingan fikrlarni tahlil qilish, uning maqsadga muvofiqligini tekshirish;

Natijada o'quvchilarning aqliy faoliyati jalb etiladi, o'z bilimi, kuchi va qobiliyatiga bo'lgan ishonch ortadi va har bir shaxs o'z imkoniyati darajasida rivojlanadi. Shu tarzda tashkil etilgan bilish faoliyatida vaqtdan unumli foydalaniladi, samaradorlik ortadi.

Ta'lim - tarbiya jarayonida darsda o'rganiladigan mavzuga oid masala va mashqlarni o'quvchilarning kichik guruhlarda mustaqil yechishi, debatlar tashkil etish, aqliy hujum, didaktik o'yinlar, o'z-o'zini baholashda foydalanish, masala va mashqlar yechishni yo'lga qo'yish o'qituvchining diqqat markazida bo'lmog'i lozim.

Adabiyot-o'zgacha bir olam. Unda turfa xil asarlarni, ijodkorlarni uchratish mumkin va ularning birontasi takrorlanmaydi. Biroq, o'xshash xususiyatli roman, hikoya she'r va b.ga duch kelish mumkin. Huddi shuningdek buyuk ijodkorlarning hayotlari takrorlanmagan holda, o'xshash nuqtalarga ega.

Chunonchi, turkiy til asoschisi Alisher Navoiy, nemis adabiyotining gurkirab rivojlanishiga sabab bo'lgan Yohann Volfgang Gyote. Hamda, yangi rus adabiyoti yaratuvchisi Aleksandr Sergeyevich Pushkin hayotlarida ham bir-biriga yaqin jihatlarni ko'rish mumkin.

Jumladan, ushbu uch buyuk shaxslar ota-onalarining marifatliligi va oilaviy sharoitlari bilan o'zaro yaqinlar. Barchaga ma'lumki, Alisher Navoiyning otasi «G'iyosiddin Muhammad Temuriylarga yaqin amaldorlardan bo'lib, o'z davrining obro'li va ma'rifatli kishilaridan sanalgan... onasi Kobul amirzodalaridan Shayh Abusaid Changning qizi». Yohann Volfgang Gyotening ham «Otasi Yohann Kaspar Gyote imperiya maslahatchisi, huquqshunoslik fanlar doktori bo'lib, Frankfurt shahrining eng obro'li kishilaridan bo'lgan. Onasi Katarina Elizabeta Gyote-tekstor shahar meri Yohann Volfgang Tekstoring qizi» edi. Aleksandr Sergeyevich Pushkinda shunday. Ya'ni uning ham «Otasi Sergey Lvovich qadimgi dvoryanlar naslidan, onasi Nadejda Osipovna esa Pyotr I qo'lida tarbiya ko'rgan habash\_ A.P.Gannibalning nabirasi bo'lgan». Ularning aynan mana shunday bekamu ko'st oilalarda voyaga yetishgani kelajakda ulug' adib bo'lishlarida va tarixning ajralmas qismiga aylanishlarida muhim rol o'ynaydi. Chunki ular o'z iqtidorlarini ro'yobga chiqarish uchun yetarli sharoitga, imkoniyatga ega bo'lishgan. Bundan tashqari adabiy muhit go'daklik vaqtlaridanoq ular bilan yonma yon edi. Xususan,

Navoiyning tarbiyasiga otasi tomonidan jiddiy e`tibor qaratilishidan tashqari, u tog`alari: shoir Mirsaid Kobuliy va ham shoir, ham sozanda, ham xattot bo`lgan Muhammad Ali G`aribiy tufayli bolaligidanoq o`z davrining ziyoli kishilari yig`inlarida qatnashadi. Albatta, bu unga sezilarli ta`sir ko`rsatadi.

Huddi shunday, Gyotening yosh shuuri esa onasining rang barang ertaklari, ibratli rivoyatlari bilan boyib boradi. U maxsus yollangan o`qituvchilardan ta`lim oladi va otasining boy kutubxonasi bilan to`liq foydalanadi. Pushkindagi nafis so`z san`tiga bo`lgan mehrni enagasi Arena Radeonovna rus xalq o`g`zaki ijodi namunalari bilan oshirib boradi, tsarskoe selo litseyi bo`lsa uni erksevar shoir sifatida shakllantiradi.

Buyuk adabiyot namoyondalarining ijodlari bolaliklaridan boshlanadi, 14, 15 yoshlarida esa Navoiy Xirotning, Gyote Olmoniyanning, Pushkin Rossiyaning mashhur shoirlaridan biriga aylanib ulguradi. 6 yoshli Navoiy tarixchi Sharafiddin Ali Yazdiy duosini olgani holda, tsarskoe selo litseyini bitirayotgan Pushkin mashhur shoir Gavriila Romanovich Derjavin tahsiniga sazovor bo`ladi va ikkalalarining ham yorqin ijod yo`llari haqida bashorat qilinadi.

Navoiy faoliyati davomida badiiy asarlardan tashqari tarixga, adabiyotshunoslikka va lug`atshunoslikka doir asarlar ham yaratadi. Hamda, shularning bari teran falsafiy fikrlar bilan sug`orilgan. Gyote ijodi shiddatkor, hissiyotli she`rlar bilan boshlanadi. Keyinchalik esa bosiqlik, mulohazakorlik har bir ijod namunasining asosiga aylanadi. Pushkin bo`lsa dastlab zamondosh adiblar tajribasini o`rganadi, kitobiy til va xalq tilini birlashtirib, romantizmga ijod qilib, nihoyat, yangi, realistic yo`nalish yaratadi. Ko`rinib turganidek so`z san`atkorlari adabiyotda yangi yo`llar kashf qilishga muvaffaq bo`lishadi.

Yana bir holat e`tiborga molikki, boshqa adiblardan farqli ravishda ular nafaqat adabiyotga, balki davlat boshqaruviga ham o`z ta`sirlarini o`tkaza olishgan. Allisher Navoiy va Temuriyzoda podshoh, Husayn Boyqaroning do`stligi barchaga ma`lum, albatta. 1469- yil Boyqaro Samarqanddagi do`stini Hirotga chaqiradi va dastlab muhrdor (davlat hujjatlarini rasmiylashtiruvchi amaldor), so`ng Astrabodga hokim va vazir lavozimlariga tayinlaydi. Navoiyning bu ishlarni qanchalik uddalaganini uning «Amiri kabir» (ulug` amir), va «amir ul muqarrab» (podshohga eng yaqin amir) unvonlariga sazovor bo`lganidan bilish mumkin. Husayn Boyqaro uni qanday qadrlashini esa «Xamsa» dostoni tugallangach Navoiyni o`z otiga mindirib, butun Xirotni o`zi jilovdor bo`lib aylantirganidan tushunish qiyin emas.

Tarixda kamdan kam uchraydigan bunday vaziyat Y.V.Gyote bilan ham sodir bo`lgan. A.Navoiy singari u ham 1775- yil Zaksen-Vaymar xertsogligi hukmdori, Karl Avgust tomonidan vaymarga taklif etiladi. 18 yoshli Karl davlat ishlarining deyarli barchasida Gyotening maslahatlariga tayanadi, ko`plab ma`suliyatli ishlarni uning zimmasiga ishonib topshiradi. Gyote Shvetsariya, Italiya kabi davlatlarga ogohlantirishsiz, uzoq sayohatlarga ketganda ham uning lavozimini saqlab qolaveradi, uni o`zining do`stidek qadrlaydi.

Taassufki, Pushkin bunday imkoniyatga ega bo`lmaydi. Aksincha uninga davr kamchiliklarini oshkor qiluvchi she`rlaridan norozilangan Aleksand I shoirni 1820-yilning may oyida Ekaterinoskavga, 1824- yilda bo`lsa Mixaylovskoye qishlog`iga surgun qiladi. Pushkin qayta-qayta uyushtirilayotgan tazyiqlardan ruhan eziladi. Biroq yangi asar yaratishdan to`xtamaydi.

Shunday qilib bu ulug` zotlarning yashagan yillari adabiyot, hamda jahon tarixiga alohida davr sifatida abadiy muhrlandi. Ularning ijodlariga qiziqish hech qachon so`nmadi, Navoiyshunos, Gyoteshunos, Pushkinshunos olimlarning izlanishlari hali ham davom etmoqda.

Gyote asarlari tarjimoni Yanglish Egamovaning quyidagi fikrlarini uchala mutafakkirga nisbatan bemalol qo`llash mumkin: «U qoldirgan ilmiy-adabiy meros tubsiz bir ummon, u javohirlarga to`la. Har kim undan keragicha, iqtidori yetkuncha oladi, ular olgan bilan tugamaydi. Ularni o`qiganing sayin o`zingning naqadar chegaralanganligingni his etasan kishi». Natijada o`quvchilarning aqliy faoliyati jalb etiladi, o`z bilimi, kuchi va qobiliyatiga bo`lgan ishonch ortadi va har bir shaxs o`z imkoniyati darajasida rivojlanadi. Shu tarzda tashkil etilgan bilish faoliyatida vaqtdan unumli foydalaniladi, samaradorlik ortadi.

#### **Adabiyotlar:**

1. Qodiriy A. O`tkan kunlar. T. «Sharq» matbaa konserni, 2000.
2. Yo`ldoshev Q., Qosimov B., Qodirov V., Yo`ldoshbekov J. 7- sinf adabiyot. T. «Sharq», 2017.
3. Gyote Y.V. Muhabbatnoma. T. «Sharq» nashriyot-matbaa aktsiyadorlik kompaniyasi bosh tahririyati, 2016.
4. O`zbekiston milliy entsiklopediyasi. 7- tom. T. «O`zbekiston milliy entsiklopediyasi». Davlat ilmiy nashriyoti, 2004.

## **EFFECTIVE ROLE OF INTEGRATING SKILLS IN TEACHING ENGLISH**

### **Lobar Muminova**

English language teacher of the secondary school # 64,  
Quva district, Fergana region

“Education should be directed to the full development of the human personality and to the strengthening of respect for human rights and fundamental freedoms”. The more a person is legally educated, the more highly educated is the moral and ideological, the more enlightened he is. Legal education is also important for building and consolidating a democratic state and civil society. After all,

education cannot be a perfect human being without reforming the education process, without conveying the achievements of legal culture, legal enlightenment and enlightenment.

Language interacts with every aspect of human life in society, and it can be understood only if it is considered in relation to society. This article attempts to survey language in this light and to consider its various functions and the purposes it can and has been made to serve. Because each language is both a working system of communication in the period and in the community where in it is used and also the product of its history and the source of its future development, any account of language must consider it from both these points of view. There are 4 main areas of studying English. These are: reading, listening, writing, and speaking. They play an important role in learning and teaching English.

By reading we read and translate books, stories and novels in English. By writing, we can write stories, fairy tales, and letters mainly to our friends. Listening helps us to understand English speakers or those who speak English. Through speaking, we are able to learn to speak a foreign language as if it were native speakers. As scholar Dj.Djalolov said “Improving speaking abilities in the target language plays crucial role in enhancing learning foreign languages process”. When we were answering or telling monologue to our listeners, we express our opinion. That is why, learning to speak is a key link, and when we learn to speak we use grammatical and phonetic principles that play an important role in expressing of one’s mind. Reading is a significant life skill and central to the learning process that will help learners to learn and work independently. Margaret Fuller suggests that today’s reader is tomorrow’s leader. In order to teach reading easily there are some useful reading strategies. And these strategies will prepare readers for successful reading now and future. Ghosn points out, “... carefully chosen children’s literature allows children to develop their receptive language in entertaining, meaningful contexts and naturally invites them to repeat many of the predictable words and phrases, which children gradually take ownership of and add to their receptive and productive language”.

Speech is human vocal communication using language. Each language uses phonetic combinations of a limited set of perfectly articulated and individualized vowel and consonant sounds that form the sound of its words (that is, all English words sound different from all French words, even if they are the same word, e.g., “role” or “hotel”), and using those words in their semantic character as words in the lexicon of a language according to the syntactic constraints that govern lexical words’ function in a sentence. In speaking, speakers perform many different intentional speech acts, e.g. informing, declaring, asking, persuading, directing, and can use enunciation, intonation, and degrees of loudness, tempo, and other non-representational or paralinguistic aspects of vocalization to convey meaning. In their speech speakers also unintentionally communicate many aspects of their social

position such as sex, age, place of origin (through accent), physical states (alertness and sleepiness, vigor or weakness, health or illness), psychic states (emotions or moods), physico-psychic states (sobriety or drunkenness, normal consciousness and trance states), education or experience, and the like.

Although people ordinarily use speech in dealing with other persons (or animals), when people swear they do not always mean to communicate anything to anyone, and sometimes in expressing urgent emotions or desires they use speech as a semantic cause, as when they encourage a player in a game to do or warn them not to do something. There are also many situations in which people engage in solitary speech. People talk to themselves sometimes in acts that are a development of what some psychologists (e.g., Lev Vygotskiy) have maintained is the use in thinking of silent speech in an interior monologue to vivify and organize cognition, sometimes in the momentary adoption of a dual persona as self-addressing self as though addressing another person. Solo speech can be used to memorize or to test one's memorization of things, and in prayer or in meditation (e.g., the use of a mantra).

The modern foreign language teaching method assumes that a student can avoid duplication of errors when he or she is able to understand the mistakes of the written speech and is able to complete the task correctly. Some foreign methodologists do not need to make mistakes and not see mistakes so that students do not make mistakes. Based on this theory, they propose to correct errors. It is advisable that students check their mistakes and make a conscious note of them, and underline (grammatical, lexical) signs in the margin of the notebook for errors. Mistakes are the character of the reader. For example, a student who makes a spelling mistake is required to type the misspelled word several times. Only then will the reader be prevented from making repeated mistakes in this situation, and will be given the ability to handle mistakes. Uzbek and English belong to different language families.

Researchers study many different aspects of speech: speech production and speech perception of the sounds used in a language, speech repetition, speech errors, the ability to map heard spoken words onto the vocalizations needed to recreate them, which plays a key role in children's enlargement of their vocabulary, and what different areas of the human brain, such as Broca's area and Wernicke's area, underlie speech. Speech is the subject of study for linguistics, cognitive science, communication studies, psychology, computer science, speech pathology, otolaryngology, and acoustics. Speech compares with written language, which may differ in its vocabulary, syntax, and phonetics from the spoken language, a situation called diglossia.

The evolutionary origins of speech are unknown and subject to much debate and speculation. While animals also communicate using vocalizations, and trained apes such as Washoe and Kanzi can use simple sign language, no animals' vocalizations are articulated phonemically and syntactically, and do not

constitute speech. Language exists to be meaningful; the study of meaning, both in general theoretical terms and in reference to a specific language is known as semantics. Semantics embraces the meaningful functions of phonological features, such as intonation, and of grammatical structures and the meanings of individual words. It is this last domain, the lexicon that forms much of the subject matter of semantics. The word stock of a language is very large; The Oxford English Dictionary, for example, consists of some 600,000 words. When the lexicons of specialized, dialectal, and global varieties of English are taken into account, this total must easily exceed one million. The lexicons of less widely used languages can be just as large.

Among the many examples of investigation for study within semantics are the sense relations between words (such as synonymy and antonym), the nature of “semantic features” of word meaning (e.g., woman = [adult, female, human]), and the ways in which words group themselves into domains (“semantic fields”). Once again, it must be stressed that questions arising from the relations between semantics, grammar, and phonology are the subjects of continuing controversy. Moreover it requires more experience and practice, time, routine systematically from learners.

Nation gives teachers some suggestions for planning vocabulary instruction:

1. Provide vocabulary exposure in multiple contexts. Teach different word in different ways.
2. Teach words while working with the reading texts that they come from. Teach at the point of contact, use discussion around texts to teach vocabulary.
3. Read aloud to students and draw their attention to key words while reading.
4. Develop procedures for selecting word to teach.
5. Use visual supports.
6. Focus on word relationships (parts of speech variations, synonyms, antonyms, word families).
7. Work with dictionary definitions and rewrite more accessible definitions.

I knew that teaching and learning vocabulary and reading is not easy process, especially teaching a new word to young learners. It requires ability, knowledge, practice, various useful materials which make the easier lesson, games, illustrations, more attention, patient, a good lesson plan from teacher.

### **References:**

1. Солнцев В.М. Язык как системно-структурное образование. М., 1995.
2. Usmonov S. Umumiy tilshunoslik. T., 1972.
3. Степанов Ю.С. Основы общего языкознания. – М., 2001.
4. Baskakov N.A., Sodiqov A.S., Abduazizov A.A.. Umumiy tilshunoslik. T., 2005.
5. Расулов Р. Лексико-семантические группы глаголов состояния и их валентность. Т., 1991.



# **CHET TIL ASPEKTLARI VA NUTQ KO'NIKMALARINI RIVOJLANTIRISHDA BLOG-TEXNOLOGIYALARNING AHAMIYATI**

**Murodova Mutabar Ibodullayevna**

Nizomiy nomidagi TDPU Shahrisabz filiali o'qituvchisi

**Amirova Sarvinoz**

Nizomiy nomidagi TDPU Shahrisabz filiali ingliz tili yo'nalishi 1 bosqich talabasi

Bugungi tezkor rivojlanayotgan zamonda ilm-fan, texnika ham shiddat bilan o'sib bormoqda. Har bir sohada taraqqiyot ilgari qadam tashlamoqda. Xususan, ilm-fanda ham katta o'zgarishlar, sezilarli yutuqlarga erishilmoqda. Har bir fanni yangi innovatsion pedagogik texnologiyalardan foydalanib talabalarga yetkazib berish bugungi kundagi ta'limning asosiy talablaridan biri hisoblanadi. Ayniqsa, O'zbekiston Respublikasining birinchi Prezidenti Islom Abdug'aniyevich Karimovning 2012 yil 13 dekabrda PQ 1875-sonli qarori qabul qilingandan so'ng mamlakatimizdagi chet tillarni o'qitishga, o'rganishga bo'lgan e'tibor yanada kuchaydi. Yurtimizda chet tillarni o'qitilishida yangi bosqich, yangi davr boshlandi. Chet tili darslarining o'qitilishi jarayonida ilg'or pedagogik texnologiyalarni, interfaol, innovatsion usullardan, kommunikativ-axborot vositalaridan foydalanish talab qilinmoqda.

O'qituvchi – talabalar-o'quvchilarga beriladigan bilim, foydalaniladigan darslik, ko'rgazmali qurollar va shu kabilarni dars jarayonida qo'llanilishini ta'minlaydi. Ularning o'rtasidagi aloqadorlik qanday bo'lishi kerak degan tabiiy savol tug'iladi. J.J. Jalolov o'zining “Chet til o'qitish metodikasi” darsligida o'qituvchi va talaba-o'quvchini ta'lim jarayonining asosiy ishtirokchilari sifatida qarab, darslik va boshqa o'quv qurollarini o'qitish vositalari deb berib o'tgan [2].

Ta'lim texnologiyalari bu ta'lim jarayonida zamonaviy axborot texnologiyalaridan unumli foydalanishdir. Shuningdek, ta'lim jarayoniga zamonaviy innovatsion texnologiyalarni olib kirish orqali ta'lim sifati va samaradorligini oshirishni nazarda tutadi. Xususan chet tili o'rganishda bunday axborot-kommunikatsion texnologiyalardan foydalanishning bir qancha afzalliklari mavjud. Til o'rganish va o'qitishda zamonaviy texnologiyaning o'rnini beqiyosdir.

Hozirgi kunda kompyuter texnologiyalarining ta'lim jarayoniga kirib borishini e'tiborga olib, ularning ham bilimni o'quvchiga yetkazuvchi vosita deb qarash mumkin.

Bugungi globallashtirish jarayonida hayotimizni internetsiz tasavvur qilish qiyin. Chet tilini o'rganish va o'qitish jarayonida internetdan unumli foydalanish o'quvchida chet tiliga bo'lgan qiziqishning oshishi va o'qitish samaradorligiga erishish uchun muhim omil bo'lishi mumkin.

Internet jonli yozma muloqotlarni ta'minlay olishi sabab talabalarda turli yozma nutq uslublarini turli ijtimoiy tarmoqlar va bloglarda mashq qilish imkoniyatini yaratadi. Internet tabiiy motivatsion vosita hisoblanadi. Yosh til o'rganuvchilar axborot texnologiyalaridan foydalanish ko'nikmasiga ega bo'lsalar-da, internetdan til o'rganish maqsadida foydalanish jarayonida o'qituvchining asosiy fasilitator sifatida ishtirok etishi muhim sanaladi. Internet ko'p tilli manba bo'lganligi bois, talabalar berilgan vazifalarini bajarishda aynan ingliz tilidan foydalanishini qanday qilib nazorat qilish mumkinligi borasidagi savollar yuzaga keladigan muammolarga yaqqol misoldir. Bundan tashqari, ijtimoiy tarmoqlar va bloglardan yozma nutqni o'stirish vositasi sifatida ilgari foydalanmagan o'qituvchilar ushbu mashg'ulotni interaktiv va motivatsion jarayonga aylantirish uchun qanday yo'l tutish borasida qiyinchilikka uchrashlari mumkin. Shunisi quvonarliki, ushbu ilovalar foydalanuvchilar uchun qulay va moslashuvchan qilib yaratilgan onlayn manba hisoblanadi.

Bu kabi kommunikativ texnologiyalardan bugunda ommalashib borayotgan ilovalar orasida ayniqsa blog-texnologiyalar alohida e'tiborga loyiq. Blog (*web* va *log* so'zlarining birikmasidan hosil bo'lgan) bu Veb 2.0 texnologiyalardan biri bo'lib, istalgan internet foydalanuvchisiga muntazam ravishda kundalik yoki jurnal ko'rinishidagi sahifa ochish imkonini beradi. Blog odatda bir muallif tomonidan yaratiladi va tahrirlanib turadi. Muallif o'z xohishiga qarab o'z sahifasida matn, shuningdek, audio va video yozuvlar, internet tarmog'idagi boshqa manbalarga havolalar berishi mumkin.

Istalgan foydalanuvchi blog mazmuni bilan tanishib, e'lon qilingan matn yoki fotosuratlariga o'z izohini qoldirishi mumkin. Bloglarda xabarlar xronologik ko'rinishda – chop etilgan sanasiga qarab ketma-ket joylashtiriladi.

Blox [1] ning fikricha, bloglar yozuvni o'rgatishda ideal manbadir, chunki:

- blog yaratish va uni yuritish oson;
- talabalarni yanada ko'proq va batafsil yozishga undaydi;
- yozilgan maqolalarni oson ulashish imkoniyati mavjud;
- guruh bo'lib ishlashni, fikr-mulohaza bildirish va hamkorlikda ishlashni ta'minlaydi;
- sinfдан tashqarida ham yozish bilan shug'ullanish imkoniyatini beradi;
- mavzuga aloqador matn va multimedia manbalariga bog'lanish mumkin;
- talabalarda mualliflik hissini uyg'otadi;
- instruktor tomonidan turlicha ko'rinishda foydalanilishi mumkin.

Bloglar umumiy qiziqishga ega ammo boshqa-boshqa makondagi kishilar orasida muloqot imkoniyatini ochib beradigan yangi avlod (Veb 2.0) internet ijtimoiy tarmoqlaridan biridir. Sisoyev [3] blog-texnologiyalarning quyidagi didaktik xususiyatlarini ajratib ko'rsatadi:

- ommaviylik (bloglar loyihaning bir-biridan ma’lum masofa uzoqlikda turgan barcha ishtirokchilari uchun ochiq);
- chiziqlilik (o’zgartirish va to’ldirishlar xronologik tartibda joylashtiriladi);
- mualliflik va tahrir (bloglarga yakkamualliflik xos bo’lib, blog muallif tomonidan tahrir qilinadi);
- multimedialilik (blog mundarijasini yaratishda turli formatdagi: matn, grafik, foto, video, audio materiallardan foydalana olish imkoniyati).

Chet tilni blog-texnologiyalar vositasida o’qitish metodlarini ishlab chiqishda e’tibor qaratish lozim bo’lgan blog-texnologiyalarining didaktik xususiyatlari va metodik funksiyalari quyidagi jadvalda tavsiflangan.

***Chet tilini o’qitishda blog-texnologiyalardan foydalanishning didaktik xususiyatlari va metodik funksiyalari***

Blog-texnologiyalarning didaktik xususiyatlari	Chet tilni o’qitishda blog-texnologiyalarining metodik funksiyalari
Ommaviylik	Ma’lum blogning mazmuni istalgan internet foydalanuvchisi u qayerda bo’lishidan qat’iy nazar kirishi mumkinligini hisobga olib, ushbu texnologiyadan chet til o’rganuvchilari orasida tarmoqaro aloqani va o’quvchi va talabalarning auditoriyadan tashqari til aspektlarini (leksika, grammatika), nutq faoliyati turlarini (o’qish, yozish) rivojlantirishga qaratilgan o’quv faoliyatini tashkil etishda foydalanilishi mumkin
Chiziqlilik (ketma-ketlik)	Blogdagi axborot (matnli, fotosurat, video lavha yoki audio yozuv) muallif (moderator) yoki sayt foydalanuvchilari tomonidan bir paytda xronologik ketma-ketlikda joylashtirib boriladi. Blog-texnologiya oldinroq e’lon qilingan postdagi ma’lumotga qo’shimcha va o’zgartirishlar kiritish imkoniyatini bermaydi. Moderator uni faqat o’chirishi mumkin. Blog-texnologiyaning bunday didaktik xususiyati o’quvchilar va talabalarning nutq malakalari oshirish metodikasini ishlab chiqish imkoniyatini yaratadi. Bunda asosiy e’tibor har bir o’quvchi/talabaning (umumiy guruh loyihasi doirasida) individual ishiga va loyiha ishtirokchilari orasida tarmoqaro muloqotni tashkil etishga qaratiladi.
Mualliflik va moderatorlik	Blog muallifi bir kishi bo’lib, u ushbu blogning moderatori ham hisoblanadi. U blogning maqsadi, mavzu jihatdan yo’nalishini belgilaydi va materiallarni (matnli, grafik, audio, video) sayt foydalanuvchilari tomonidan joylashtirilishini muvofiqlashtiradi. Zaruriyat tug’ilganda, biror mezonga mos kelmagan materialni o’chirib yuborishi ham mumkin. Guruh loyihalarini amalga oshirishga qaratilgan viki-texnologiyadan farqli ravishda, blog-texnologiya o’quv jarayonidagi har bir o’rganuvchining “ovozi”ni eshitish imkonini beradi. Metodik maqsadda blog-texnologiya o’quvchilarning nutq faoliyati turlarini individual va guruh bo’lib

	ishlash shaklidagi faoliyatlari orqali rivojlantirishda foydalanilishi mumkin.
Multimedialilik	Blog-texnologiya turli formatdagi (matn, grafik, audio, video) materiallardan foydalanish imkonini beradi. Bu blog-texnologiya asosida esse, taqriz, tahlil va mulohaza yozishda til va ijtimoiy-madaniy materialni boyitishda foydali bo'lishi mumkin.

Zamonaviy kompyuter texnologiyalari yordamida o'qitish ta'lim berish jarayonini boshqarishni, mutaxassislarning ish faoliyati sifatini tubdan o'zgartiradi. Natijada kelajakda yetuk, erkin fikrlovchi talabalarni, jahon standartlariga javob bera oladigan mutaxassislarni kamol topdiradi.

Albatta, yangicha yondashuv, yangicha fikrlash asosida o'qitish jarayonida bilim oluvchilarning o'quv faoliyatining shakli va uslublarini joriy etish, ularning mustaqil ishlashlarini samarali tashkil etish muhim. O'quv jarayonining asosiy shakli bo'lgan dars va darsdan tashqari ishlar, ular qanday ko'rinishda (an'anaviy va noan'anaviy darslar, sinfdan va auditoriyadan tashqari o'quv tarbiyaviy tadbirlar, ma'ruza yoki amaliy mashg'ulotlar) tashkil etilishidan qat'iy nazar ilmiy nazariy, ilmiy-metodik va ma'rifiy-ma'naviy jihatdan to'laqonli bajarilganidagina yuksak pedagogik samarani bera oladi [1]. Biroq noan'naviylik, innovatsiya yoki interfaollik bayrog'ini baland ko'taruvchilar ham o'qitishning ming yillik an'ana va tajribalari, to'plangan ulkan tajribaviy zahirasini inkor etmasligi lozim.

#### **Adabiyotlar:**

1. Bloch J. Abdullah's blogging: A generation 1.5 student enters the blogosphere // Language Learning and Technology. 2007. №3. p. 2-9.
2. Jalolov J.J. Chet til o'qitish metodikasi- T.: 2012.
3. Сысоев П. В. Современные информационные и коммуникативные технологии: дидактические свойства и функции // Язык и культура. 2012. №1 (17). с. 120-133.

### **ЧЕТ ТИЛ ДАРСИДА ТАЛАБАЛАРДА ЎҚИШ КОМПЕТЕНЦИЯСИНИ РИВОЖЛАНТИРИШГА ОИД**

**Г.Н. Мусаева**

Хорижий тиллар 1 кафедраси, ТДПУ

Маълумки, олиб борилаётган таълим соҳасидаги улкан ишлар, ислохотлар нафақат олий ва ўрта махсус таълим тизимида, балки умумий ўрта таълим тизимида ҳам таълим беришнинг замонавий, илғор усулларини қўллаш, соғлом ва баркамол авлодни тайёрлаб етиштириш, миллий таълим-тарбия тизимини такомиллаштиришни халқаро тажрибалар (CEFR) асосида,

жаҳон андозалари ва кўникмалари даражасига кўтариш назарда тутилган ва ушбу қарорларнинг ижроси аллақачон амалга тадбиқ қилиб келинмоқда ва бу ўз самарасини бермоқда деб айтиш мумкин.

Халқаро тажрибалар (CEFR)га асосланган чет тил дарсини ташкил қилишда эътиборга олинган тўрт муҳим кўникмалардан бири **Ўқиш** кўникмасидир (Джалалов, 1996). Аммо дарс жараёнида талабаларда ўқиш фаолиятининг анча суст эканини, айниқса номутахассис йуналишда ўқиётган талабаларда яққол кўриш мумкин.

Чунки бунга сабаб ушбу фаолиятга чет тил дарсларида эътиборнинг камроқ қаратилаётгани, яъни фонетик машқларнинг чет тил дарсларида кам берилишида деб ўйлаймиз. Ваҳоланки, хорижий тил, яъни масалан немис тили дарсининг ҳафтасига атиги бир марта (1 жуфтлик) ўтилиши ҳам, талабаларга барча билимларни батафсил ўргатишнинг имконини бермайди. Тўғри, талабалар сўзларни ёдлаб олган, расмларга қараб жавоб ҳам бера олади, гапириш кўникмаси шаклланган, аммо аксарият талабаларда ўқиш кўникмаси тўла ривожланмаган. Товушлар ҳақида тўла билимга эга эмас, бу ҳатто 3 босқич талабаларида ҳам кузатилиши ачинарли ҳолдир. Бу муаммонинг олдини олиш ва бартараф қилиш мақсадида қуйидаги аспектларга эътибор қаратишни мақсадга мувофиқ деб биламиз:

1. Биринчи босқич талабаларига ўқишни ўргатишдан олдин фонетик сабоқ бериш даркор.

2. А 1 билим даражасига эга бўлган 1-босқич талабаларига алфавитни ўргатишда ҳарфлар ёнига транскрипцияни бериш.

3. Чет тил (немис тили)даги товушларни ўз она тилидаги ўхшаш товушга қиёслаб ўргатиш.

4. Урғу олувчи унлиларни, чўзиқ талаффуз қилинувчи товушларни транскрипциясини бериш.

Чет тилни ўрганишнинг бошланғич босқичида номутахассис таълим йўналишида ўқувчи талабаларга аввало ҳарфларни кўшиб ўқишни ўргатишдан бошлаймиз. Бир неча илмий изланишлар ва таҳлиллар шуни кўрсатадики, ўқишни ўргатиш илк босқичда фонетикадан бошлаган маъқул. Талабаларда ўқиш кўникмасини ривожлантиришда аҳамият бериш лозим бўлган аспектлар бир нечтадир. Шулардан бири талабаларни транскрипция орқали товушларни тўғри ўқишга ўргатиш. Фонетик машқларнинг илк босқич талабаларига берилиши тил ўрганишнинг бошланғич стартини деб баҳолашимиз тўғри бўлади. Ваҳоланки, фонетика нутқ фаолиятининг барча томонларини-гапириш, эшитиш, ёзиш, ўқиш ва талаффуз қилишни ўз ичига қамраб олади. Ҳарфларни ўқий олишлари, товушни таниб олишлари, ўз она тилида қандай товушни бериши ва уларни солиштириб ўрганиш, ўзга тил товушини талаффузини ўзлаштириши учун биз талабаларга алфавитни ўргатиш жараёнида товушларнинг транскрипциясини – яъни талаффузини берамиз.

Масалан: **Aa - a:**, **Ah- a:**, **Ai- E**, **Au- Ao**, **Ä- E, e:**, **Äh- e:** , **Äu- Эø** каби. Ва бошқа товушларни ҳам жадвал шаклида шу тарзда бериш мумкин.

Аммо маълумки, кўпчилик чет тил ўқитувчилари чет тилни ўргатишнинг бошланғич босқичида бундай услубга кўп ҳам эътибор қаратавермайдилар. Транскрипция –бу ҳарфларнинг ўқилишини ўрганиш учун қулай бир воситадир.Тўғри, транскрипция мутахассислиги бўлган чет(немис) тил груҳларда кенг кўламда, фонетика дарсида жорий этилади. Мутахассислиги бўлмаган гуруҳларда лексика, грамматика ва фонетика умумий ўргатилгани боис биз транскрипциядан қисман фойдаланишимизга тўғри келади.

Товушларни талаффуз қилишда албатта муаммолар келиб чиқиши табиий. Чунки иккала тилнинг товушларида ўхшашлик бўлиши ҳамда мутлақо бегона товушлар учраши ҳам сир эмас. Немис тилида бирор товушнинг ёки сўзнинг хато талаффуз қилиниши оқибатида сўзнинг лексик маъносининг ҳамда грамматик шаклининг ўзгартириб юборилишига олиб келади (Нурматов, 2002. б.9). Масалан, schön - |**ø:n** сўзи чиройли, яхши маъноларини беради. Агар биз уни *schon* - |**ɔn** деб ўқисак, *аллақачон* маъносини беради. Фикримизнинг тасдиғи сифатида яна бир немис тилидаги товушлар мисолида қуйидагиларни беришимиз мумкин:

Übung - **ү:буң** (*нем.машқ*). Сўз бошидаги *Ü* ҳарфи **ү:** белгиси билан белгиланади ва бу товушни ўзбек тилидаги *ю-уи* товушига ёки *иу* га таққослаб ўргатиш мумкин. **ү** белгисининг ёнига қўйилган остин-устун икки нуқта шу товушнинг чўзиқ талаффуз қилинишини таъминлайди. Ушбу Übung сўзининг сўнги *ng* ҳарфларини эса ўзбек тилидаги *нг* товушига солиштириш мумкин. Бу ҳарфни талабаларга *η* деб ўқиш *кераклиги уқтирилади*. Юқорида айтиб ўтганимиздек, икки тил талаффузларини мўътадиллаштириш, ўқувчи талабаларда ўқишда учрайдиган муаммоларни бартараф қилиш мақсадида солиштириб ўрганишни қўллаб қувватлаймиз.

Европа олимлари томонидан нутқ фаолиятларининг қўлланилиши кўрсаткичига кўра ўқиш кўникмаси 16 % деб эътироф этилган эди: Яъни,

Эшитиш : 45 %

Гапириш : 35%

Ўқиш: 16%

Ёзиш: 9 %

Юқорида келтирилган фикрларимиз шуни кўрсатадики, ўқиш, матнни англаш жараёнига инновацион ёндошув ушбу фоизли кўрсаткичларни янгилаши табиий.

Талабаларда ўқиш компетенциясини ривожлантириш мақсадида асосан турли матнлардан фойдланар эканмиз, энди биз эскича усуллардан воз кечиб, янгича усулларни жорий қила бошладик. Матнни ўқиб тушуниш деган тушунча пайдо бўлди, аммо ўқиб таржима қилиш эмас. Зеро, ўқиш – бу

таржима қилиш эмас, балки матн мазмунини тушуниб олиш ва уни қайта ишлаш(янги сўзлар, иборалар, грамматик қурилма,сўз бойлиги)дир. Матн мазмунини тезроқ англаб олиш учун бизга аввало сарлавҳа, матн шакли, графика ёки суратлар, таниш ва халқаро сўзлар яхши ёрдам беради. Тўғри, бу усуллар талабани тўғри ўқишдан кўра кўпроқ гапиришга ўргатади.

Талабаларда ўқиш фаолиятини баҳолаш учун матн устида ишлаш стратегияларига ўқишга оид муайян бир стратегияни ҳам киритсак мақсадга мувофиқ бўлар эди.

Масалан, таниш ёки нотаниш бир матнни беришдан олдин матн олди стратегиясини қўллаймиз. Яъни **идрок** этиш- тасвирларни таҳлил қилиш, **сарлавҳа** ҳақида муҳокама қилиш, матн шаклига эътибор бериш; матн мазмунини англаб олиш, **таянч сўзлар**ни топиш, уларнинг тагига чизиш, белгилаш, матндан бегона сўзлар мазмунини чақиб олиш, таянч сўзлар ёрдамида матннинг асосий маълумотларини аниқлаш, *тўғри* ёки *нотўғри* жавобларни белгилаш **жадвалини тўлдириш**; ички тартибини қайта ишлаш, гапга боғланган ва матнга боғланган сўзларни топиб белгилаш, **график тасвирлаш**, машқлари мисол бўла олади. Энг қийин вазиятларда луғатдан фойдаланиш мумкин бўлади. Ўқувчи талабаларда ўқиш компетенциясининг ривожланиши учун ушбу ўқитиш усули аҳамиятлидир, деган эди немис олими К.Р. Бауш (Bausch, 1995)

Ўқувчи талабаларда ўқиш компетенциясини ривожлантириш учун ўйинлар, ролли ўйинлар, пантомимо ва ҳ. каби интерактив методлардан фойдаланиш мумкин. Бу албатта турли билим даражага эга бўлган босқичларга қараб белгиланади. М. бошланғич босқичда таниш материаллар, ўрта босқичда таниш бирликлар ва қисман нотаниш сўзлар кирган материаллар ва юқори босқичларда асосан аутентик матнлар берилиши тавсия қилинган ҳолда дарс материаллари жорий қилинади.

Хулоса қилиб айтадиган бўлсак, ўқувчи ёки талабаларда ўқиш компетенциясини ривожлантиришда жорий қилинган ва тавсия этилган барча замонавий методларнинг амалда тўғри тадбиқ қилиниши мамлакатамизда билимли ва зукко баркамол авлодни етиштириб чиқаришда олиб борилаётган барча саъй ҳаракатларнинг яхши натижа кўрсатишига замин яратади.

#### Адабиётлар:

1. Миролюбов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. – М.: Ступени, 2002.
2. Жалолов Ж. Чет тил ўқитиш методикаси. – Т.:Ўқитувчи, 1996.
3. Нурматов Т.А., Хусанхўжаев Б.М., Жўраев Э.Х., Очилов Т. Немис тили фонетикаси. – Тошкент:“Ўзбекистон”.
4. Bausch K.R. et al. Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: Francke, 1995.

## **NEMIS TILINI O'RGANAYOTGAN UMUMTA'LIM MAKTABLARI 4- SINIF O'QUVCHILARIGA YANGILIK**

**Nazirova Shalola Quvondiqovna**

Xorazm viloyati Qo'shko'pir tumani 44-umumiy o'rta  
ta'lim maktabi nemis tili fani o'qituvchisi

Bugungi ilm-fan va texnika kun-kundan rivoj topib borayotgan davrda har bir soha va har bir fan o'zining yangi yo'liga ega. Dars o'tish jarayonida yangi metodlar va innovatsion pedagogik texnologiyalardan foydalanib yoshlarga ta'lim tarbiya berish zamon talabidir. Mamlakatimizda chet tillarni o'rganishga katta e'tibor qaratilgan. Ta'lim muassasalarida faoliyat olib borayotgan chet tili fani o'qituvchilari o'z ishlariga hushyorlik va katta mas'uliyat bilan yondoshmoqdalar.

Maqsad: zehni o'tkir ilmga chanqoq o'quvchilarga ta'lim berib, bilimlarini mustahkamlab yurtimiz ertasiga nafi tegadigan avlodni tarbiyalab, kelajakda chet ellik tengdoshlari bilan har qanday mavzuda bemalol muloqat o'rnatishni o'rgatishdan iborat. Chet tillarni o'rganish yurtimizda ko'p yillik tarixga ega va o'sha paytlarda til o'rganuvchilar fonetik, grammatik qoidalar va shunga doir mashqlar, o'qib tushunish ko'nikmasi bilangina kifoyalanganlar. O'zbekiston Respublikasining birinchi prezidenti I.A.Karimovning PQ № 1875-sonli "Chet tillarni o'qitish tizimini yanada takomillashtirish chora tadbirlari to'g'risida"gi qarori chet tillarni o'rganishning butunlay yangi davrini boshlab berdi. Bu qaror chet tili fani o'qituvchilarini ruhlantirib, kuchlariga kuch, g'ayratlariga g'ayrat qo'shdi. Darslarning o'qitilish jarayoni yangi ped texnologiya va interfaol usullardan va axborot kommunikatsiyalardan foydalanib olib borilishi talab qilinmoqda. Buning natijasida sezilarli natijalar qo'lga kiritilmoqda. Respublikamizda chet tillarni o'rganish uchun bilim va ko'nikmalarni o'zlashtirishning yangi tartibi va talablari joriy etildi. Ushbu qarorga ko'ra umumta'lim maktablarining 1-sinf o'quvchilari ham nemis, ingliz va fransuz tili o'rganish imkoniyatiga ega bo'ldilar va ular uchun yangi darsliklar yaratildi. Chet tili xonalari zamon talabiga mos qilib turli tuman mavzularga doir ko'rgazmalar va axborot texnikalar bilan jihozlandi. O'quvchilar va ularning ota-onalarida chet tiliga bo'lgan e'tibor va qiziqish yanada kuchaydi. Umumta'lim maktablarining boshlang'ich va yuqori sinf o'quvchilari uchun darsdan keyin nemis, ingliz, fransuz tili to'garaklari faolyat olib bormoqda.

Barcha chet tillarni o'rganishda, jumladan, nemis tilini o'rganishda ham quyidagi 4ta ko'nikmaga ega bo'lish muhim sanaladi.

1. Tinglab tushunish. (Hören)
2. O'qib tushunish. (Lesen)
3. Yozish. (Schreiben)
4. Gapirish. (Sprechen)



Tinglab tushunish ko'nikmasi va uni rivojlantirish nemis tilini egallashda nihoyatda katta ahamiyatga ega. Ushbu ko'nikmaga ega bo'lish uchun bir qancha qiziqarli metodlar mavjud va ular o'quvchilarda katta qiziqish uyg'otadi. Tinglab tushunish jarayonini amalga oshirish uchun Kompyuterlar va CDdisklar yordam beradi. Radio eshittirishlar, kompyuterlardan foydalanib diologlar va matnlarni tinglash ushbu ko'nikmani rivojlantiradi. Tinglab tushunish jarayonida o'quvchi bir paytning o'zida so'zlovchining talaffuzi, grammatik qoidalarga rioya qilganligi, so'z boyligi, va uning ma'nolariga e'tibor berishi talab qilinadi.

O'qib tushunish ko'nikmasi ham chet tili darslarida tinglab tushunishga qaraganda muhim hisoblanadi va dars mobayinida unga ko'p e'tibor qaratiladi. Nemis tilini o'qishda o'quvchilar fonetik jihatdan ko'p qiyinchilikka uchramaydilar va tez o'qiy oladilar, chunki nemis tilida so'zlardagi harflarning deyarli barchasi o'qiladi. O'qib tushunish ko'nikmasini rivojlantirish uchun bir qator mashqlar mavjud. Bunda o'quvchilar o'qilgan matn asosida savollarga javob berishlari, test yechishlari, gap bo'laklarini to'g'ri joylashlari va tushib qolgan so'zlarni to'ldirishlari mumkin.

Yozish ko'nikmasi ijodiy jarayon bo'lib, matnni kashf qilish demakdir. Yozilgan matn aniq qoidalarga asoslanib, aniq tuzilishga ega bo'ladi va muayyan maqsad uchun xizmat qiladi. Yozish nafaqat murakkab balki nemis tilini bajonidil o'rganuvchilar uchun sevimli jarayondir. Internet imkoniyatlaridan foydalanib, chet ellik do'stlar bilan E-maillar yozish orqali ham bu ko'nikmani rivojlanadi. Bunda so'zlarning to'g'ri yozilishiga, gap tuzilishiga va so'z birikmalarining to'g'ri qo'llanilishiga e'tiborli bo'lish lozim.

Gapirish ko'nikmasini rivojlantirishda internetdan unumli foydalanish eng samarali usullardan hisoblanadi va nemis tilida so'zlovchi tengdoshlar bilan tanishish va muloqat o'rnatish imkoni paydo bo'ladi. Gapirish bu til tovushlari orqali so'zlarni talaffuz qilish, ifodalash demakdir va bu ko'nikmani rivojlantirishda har xil harakatli, rolli o'yinlardan foydalanish samarali natija beradi va o'quvchilarning qiziqishi ortishiga sabab bo'ladi. Dars jarayonida o'quvchilarning juft yoki kichik guruhlarda ishlashlari orqali esa ularning boshqalar bilan kommunikativ aloqa o'rnatishlari uchun yordam beradi. Yuqoridagi ko'nikmalarni boshlang'ich sinfdanoq rivojlantirib borish uchun nafaqat darsliklar balki nazorat ishlarining tuzilishi ham shunday tartibda tuzilsa maqsadga muvofiq bo'lardi. Umum ta'lim maktablarining 4-sinf o'quvchilari uchun "Deutsch mit Spass 4" darsligidan foydalanib yuqoridagi 4 ko'nikma asosida nazorat ishlari to'plamini va baholash mezonini ishlab chiqdim. To'plam 8ta nazorat ishidan iborat bo'lib, o'quvchilar uchun tayyor tarqatma ko'rinishiga ega va quyidagicha tuzilgan.

## **Kontrolle Arbeit**

### **1.Hören (Tinglab tushunish)**

Das Thema: Mein Vater ist Lehrer

Tests

1. Sein Vater ist Arzt von Beruf

A) richtig      B) falsch

2. Er arbeitet in der Schule

A) richtig      B) falsch

3. Er unterrichtet Mathematik

A) richtig      B) falsch

4. Er mag nicht seinen Beruf

A) richtig      B) falsch

5. Er will Pilot werden

A) richtig      B) falsch

**2. Lesen** (O‘qib tushinish)

Das Thema: Hausarbeit

Ich heiße Ivona. Ich komme aus Italien. In unserem Haus hat jeder seine Arbeit. Ich muss jeden Tag das Bett machen. Immer am Wochenende wische ich den Staub ab. Manchmal helfe ich meiner Mutter das Geschirr spülen. Einmal pro Woche saugt meine Mutter den Teppich. Mein Vater bringt den Müll weg.

Fragen

1. Woher kommt Ivona?

---

2. Was muss Ivona jeden Tag machen?

---

3. Wann wischt sie den Staub ab?

---

4. Hilft sie ihrer Mutter?

---

5. Was macht der Vater?

---

**3. Schreiben** (Yozish)

Ergänzt den Satz. Gaplarni to‘ldiring.

1. Bcker \_\_\_\_\_

2. Pilot \_\_\_\_\_

3. Fotograf \_\_\_\_\_

4. Koch \_\_\_\_\_

5. Lehrer \_\_\_\_\_

*kocht etwas leckeres, bckt frisches Brot, unterrichtet, macht Fotos, fliegt ein Flugzeug*

**4. Sprechen** (Gapirish)

Antworten Sie? Javob bering?

Welche Hausarbeit können Sie machen?

Qaysi uy ishlarini bajara olasiz?

Tinglab tushunish uchun matn

## **Hörtext**

Das Thema: Mein Vater ist Lehrer

Mein Vater heißt Anvar. Er arbeitet in der Schule. Er ist Lehrer von Beruf. Er unterrichtet Mathematik in der 4.Klasse. Nach der Arbeit geht er nach Hause. Manchmal kommt er aus der Arbeit spät. Aber er mag seinen Beruf. Sein Beruf macht ihm Spaß. Ich will auch in der Zukunft Lehrer werden.

Agar o‘quvchilar shu tartibda bilim olsalar va ushbu nazorat ishlaridan foydalansalar bir vaqtning o‘zida tinglab tushunish, o‘qib tushunish, yozish va gapirish ko‘nikmalarini egallay oladilar. Kelajakda kutilgan natijalarga erishadilar. Nemis tilini puxta o‘rgangan o‘quvchilar kelajakda O‘zbekistonning porloq istiqboli uchun foyda keltiradigan, el koriga yaraydigan, vatanimiz ravnaqiga hissa qo‘shadigan avlodlar bo‘lib yetishadilar.

## **Adabiyotlar:**

1. Saidov S. Deutsche Grammatik in U‘bungen. Toshkent: „O‘zbekiston“ nashryoti, 2003.
2. Deutsch mit Spass 4. Darsligi. Toshkent: G‘afur F‘ulom“ nashryoti, 2016.
3. Ismoilov Y., Karimov Sh. Wörterbuch Deutsch-Uzbekisch Uzbekisch-Deutsch. Toshkent: Akademnashr, 2016.

## **PECULIARITIES OF USING ICT IN TEACHING ENGLISH**

**Shahsonayi Kutlimuratovna Niyazmatova**  
Senior teacher of Khorezm In-service centre

The modern period of development of society is characterized by the process of informatization. One of the main directions of the process of informatization of education is the introduction of new information technologies in the education system. Information and communication technologies enhance the educational motivation of learning foreign languages and improve students' knowledge. Informatively computer technologies are aimed at improving the forms and methods of the learning process. In connection with the development of the process of informatization of education, the volume and content of educational material are changing.

One of the most revolutionary achievements in recent decades, which has significantly influenced the educational process worldwide, has been the creation of

a worldwide computer network, called the Internet, which literally means “international network” (Eng. International net). The use of cybernetic space (cyberspace) for educational purposes is a completely new area of general didactics and private methodology, since the changes that occur affect all aspects of the educational process, from the choice of techniques and work style to the change in the requirements for the academic level of students.

Currently, significant transformations in the field of education have also affected the teaching of a foreign language in all educational institutions.

In particular, new information technologies began to be introduced, such as the use of Internet resources, training computer programs in the educational process. Computers have rapidly entered our lives and into the process of learning English. The computer in the educational process is a means of teaching children, enhancing and expanding the possibilities of their learning activities. Computers significantly expand the ability of teachers to individualize instruction and enhance the cognitive activity of students in teaching English,

The development of vocabulary skills for their subsequent inclusion in students' speech activity is the main task in mastering vocabulary. The use of computer technology in the formation of lexical skills significantly enhances the effectiveness of this process.

To work out the meaning of the word, students are offered, for example, an exercise to distribute words into thematic groups (school: chalk, desk, teacher. Family: mother, sister, aunt).

For training in the use of words using a computer, students are invited to make a sentence from these words: is, a, big, there, window, bedroom, in, my (There is a big window in my bedroom).

At the stage of training and the use of vocabulary for productive activities, operations to combine words based on the content of the utterance will be decisive. In order to form productive lexical skills, a computer is used to train students in actions involving a combination of lexical units.

For example, an exercise for practicing: - say what the listed items can be: house, room, sofa, carpet. In another column are adjectives: big, old, white, beautiful. The student must correctly compose phrases from the given adjectives and nouns, moving them from the corresponding columns to the lines below. At the same time, the number of unfilled lines tells the student that there are other possible phrases that he has not yet compiled. The student who composed the phrases more than others gets the most points.

The quick execution of such exercises makes it possible to increase the volume of the studied vocabulary due to the time saved. The computer also allows you to intensify the process of learning vocabulary based on children performing different, but equal in complexity tasks. I will give an example of an exercise in the use of

lexical units in speech activity: the guys should make a holistic dialogue from disparate replicas.

- Yes, yes. Take it, please.
- Would you like fruit and ham?
- Help yourself.
- Yes, please. May I have five apples, please?
- Thank you! I like oranges. May I have an orange?

Students who compose the same dialogue are paired. They read and memorize dialogues by roles. After that, dialogs are played in front of the whole class. At the same time, children who listen to dialogues have receptive lexical skills.

Currently, the activities of undergraduates and doctoral students in writing works have become much simpler, as Internet access allows access to many resources. There was an opportunity to get acquainted with similar works all over the world to compare results and open new horizons. If in the past you had to devote all the time to being in the library, now it is enough to use computer resources correctly.

Computer technology is applied along with traditional teaching aids. However, the practice of using computer programs shows that computer technology has many advantages over traditional teaching methods. Among them are the individualization and intensification of students' independence, the increase in cognitive activity and motivation, the intensification of education and the creation of a comfortable learning environment.

Teaching foreign languages in blended classes requires enormous effort on teachers' shoulders. As educators play the great role in this process. For this reason, teachers always need to be in a move forward looking for new and interesting methods for teaching in order to motivate and increase students' knowledge and skills. Thereupon, most educators trying to use ICT as it has more positive effects on teaching and learning process, as was mentioned in the article of Korkut Uluc Isisag "The positive effects of integrating ICT in foreign language teaching" (international conference, ICT for language learning, 5th edition): Adaptability of materials relying upon conditions and the necessities of learners'. Permitting ICT to respond upon and empowering the use of recent and daily news, offering access to authentic materials on the web; Possibility to join and to use basic skills (text and images, audio and video clip) Providing lectures more fascinating and less conventional which lifts learners' engagement; Empowering the ICT to concentrate on one particular part of the lesson (pronunciation, vocabulary). As have been gaining experiences at lyceum where the students have been taught in several directions and depending on the direction the English classes are being provided (it can be accounted as an ESP). However, disciples had been divided according to their future purposes and chosen sphere but there are still mixed leveled students can be noticed, as well as the levels and abilities of learners are mixed. Indeed, there will be problems which are having being noticed in multileveled classes for today. Naturally, they are connected with

teaching and learning such groups. The two monthly pedagogical practice showed that the new generation, who are being taught at educational institutions, like academic lyceums or colleges and schools are more interested in IT and ordinary teaching with only books or exercises are no more interesting and motivating them. Hence after observation, before starting the teaching practice had been chosen the mixed ability groups with some problems and prepared the materials according to the institution plans. During the practice, there was used ICT to overcome the problems which had been faced, like the effectiveness of learning, discipline, motivation and participation of students. For everyday teaching practice had been prepared additional handouts, topic based videos, songs, PPT presentations, except them the aspect course books also used. The influence of used materials was higher than it was expected. For instance: Videos and songs were used to make better listening skill. To point out, during a pedagogical practice, had been chosen the videos and songs connected with topics or grammar rules, despite the handouts and exercises there had been added the role play tasks or discussions, in the purpose of making learners to use target language and to strengthen some expressions, idioms, phrases or slangs. PPT presentations. The presentations had been used to overcome with grammar problems and engagement of the disciples. The PPT presentations were grammar oriented and the effect of it was unbelievable, all learners' attention was only at presentation and grammar. There were multiple exercises which were based on the grammar rules. On the basis of practice as a trainee teacher can suggest to those, who are starting practice to use presentations while explaining the topic or grammar rules, it would be perfect if the presentation will have practical exercises. However, while lessons were witness of issue that students like to guess and check themselves on everything. Use video explanation tasks and brainstorming according to the video, since learners love watching and have unusual experience. Indeed, depending on the level of disciples, after the video explanation teacher has to explain the theme, one more time, but anyway learners will have a chance to face a real language by native speakers. Besides, videos can be used as an entertaining or interaction activity. Especially when it is fun searcher may notice how the learners will have interested in the lesson and how their motivation rises. They are also helpful to improve the students' critical thinking and pronunciation. Moreover, both are helpful to interest them into the subject. Likewise, it is better when the handouts and tasks are complemented them. To sum up, taking all facts mentioned above can make conclusion that the use of ICT is one of the effective ways to awake the learners and making the teachers to move forward, but not backward and its influence on teaching and learning process is huge but that covers not only positive sights but also negative sights as well. Thereupon, in teaching every strategy and methods are effective but there should be the middle limit of them.

### **References:**

1. Polat E.S. Some conceptual provisions of the organization of distance learning a foreign language on the basis of computer telecommunications // Foreign languages at school, 2005. - No. 4 - P. 6-11.
2. Saikov B.P. Organization of the information space of an educational institution: a practical guide / B.P. Saikov. - M.: BINOM. Laboratory of knowledge, 2005. - 406 p.
3. Selevko G.K. Pedagogical technologies based on information and communication tools. M.: Research Institute of School Technologies, 2005.
4. Bim I. L. Some actual problems of modern teaching of foreign languages. - IYASH, 2001, No. 4, p. 37-90.
5. Belyaeva L.A., Ivanova N.V. Presentation and its capabilities in teaching foreign languages. ПАС, 2008, No. 4. p. 36-41.

## **БОШЛАНҒИЧ СИНФЛАРДА НЕМИС ТИЛИНИ ЎҚИТИШДА ЎЙИНЛАРДАН ФОЙДАЛАНИШ МУАММОЛАРИ**

**Нишонова Д.Ж.**  
ФарПИИ ўқитувчиси

Бошланғич синфларда ўқувчилар билан ишлашда методик ва дидактик жиҳатдан ёндашиш борасида энг самарали ёрдам берувчи восита ўйинлар ҳисобланади. Кўпинча ўқувчилар керакли сўз ва маълумотларни ёд олишади, уларни такрорлаш орқали ва эшитиш ёрдамида мустаҳкамлашади. Аммо бу ҳолатдан ўқувчилар ҳамиша ҳам хурсанд бўлишмайди. Дарсда доимо стулда ўтириб, сўзларни ёки гапларни қайтариш унчалик ҳам қизиқарли ҳолат эмас. Шунинг учун ҳам бошланғич синфларда дарслар ўйин сифатида ташкилланса, юқори синф ва олий таълим жараёнларида ўйинлар дарс учун тил муҳитини шакллантиришга ёрдам беради. Ўйинларни савол бериш, маслаҳат бериш, карточка ёрдамида ўйналадиган, ҳаракатга йўналтирилган, шеърӣ ёки кўшиқ сифатидаги ўйинларга бўлиш мумкин. Бундан ташқари ўйинлар сўз бойлигини, нутқни ҳамда грамматик билимларни ўстиришга ёрдам беради. Шу билан бир қаторда ўйинлар ўқувчиларни эслаш қобилиятларини ўстиради. Ўқувчилар ўзлари бажарган нарсалар ҳақида яхши эслай оладилар, ўқитувчи кўрсатган нарсалар эса кўпинча уларга мавҳумдек туюлади. Гуруҳларда ёки жамоа бўлиб ўйналадиган ўйинлар болаларнинг ҳам маънан ҳам жисмонан ривожланишида асосий рол ўйнайди. Болалар ўйнайдиган ўйинлар авлоддан-авлодга ўтиб боради ва доим қизиқарли ҳисобланади. Коммуникатив ўйинлар ўқувчиларнинг қобилият ва билим даражаларига мос тушиши керак. Ўйин орқали гапиришдаги камчиликлар бартараф этилади. Кўпинча ўқувчилар анъанавий дарсда жавоб бераётганларида ўзларига ҳамма қараб тургандек ҳис

қиладилар ва бундан ҳижолат бўлиб, ундан кўра овоз чиқармай ўтиришни маъкул кўрадилар. Ўйин орқали ўқувчилар бир-бирига киришиб кетадилар ва ўзларини олдингидек ноқулай ҳис қилмайдилар.

Дарс жараёнида қўлланадиган ўйинларнинг мақсади шундан иборатки, улар сўзлар ва уларнинг маъноларини ўрганиш ва уларни турли коммуникатив вазиятларда қўллаш, грамматик структурани тушуниш ҳамда уни танланган иборалар билан биргаликда фаол қўллай олиш учун имконият яратади. Ўйиннинг ўқувчиларни мотивация қилиш кучини ҳамда улардаги синф орасида “очик” сўзлай олишдан кўрқиб ҳиссини йўқотишини ҳам юқоридагидан кам бўлмаган аҳамияти сифатида кўрсатишимиз мумкин. Ўқитувчи дарси жараёнида ўйинлардан фойдаланар экан, ўқувчиларга янада фаолроқ бўлиш учун, дарсда муваффақиятли қатнашиш учун туртки берган ҳисобланади. Ўқувчилар учун ўз шахсларини англаш, ўзларининг кучли ва кучсиз томонларини билиб олиш учун шароит яратиб беради. Дарс жараёни энди ўқувчиларнинг эҳтиёжларига йўналтирилади. Бу ҳодиса синф/гуруҳдаги муҳитга жуда яхши таъсир ўтказди ва ўқув жараёнининг муваффақиятини кўтарилишига олиб келади. Дарс жараёнида ўйинлардан фойдаланиш учун ўқитувчи ўқувчиларга ўйиннинг мақсади ва моҳияти ҳақида аниқ тушунча бериши талаб этилади. Ўйинлар асосида ўқувчилар фронтал дарслардан гуруҳларда ишланадиган ноанъанавий дарсларга олиб ўтилади.

Ўйинларни танлашда ўқитувчи энг асосий аҳамиятни тил ўрганувчиларнинг тилдаги эгаллаган билимларига қаратиши лозим. Жуфтликларда ишлашга тўғри келганида ўқитувчи ўқувчиларнинг ўзини тутишига, бир-бири билан ишлашаётганларида бир-бирларини безовта қилиб қўймаётганликларига ва биргаликда ишлай олишларига ўз эътиборини қаратиши лозим. Жуфтликларда ишлаганда ҳар доим бир партада ўтирган партадошларни бир жуфтликка айлантиришдан қочиш, уларни жуфтликларга ажратиш учу турли усуллардан фойдаланиш лозим.

Дарс жараёнида қўлланадиган ўйинлар қуйидаги ижобий томонларга эга:

- Турли тил ўрганувчилар гуруҳларини, уларнинг талабларини яхшироқ кўра олиш;

- Ўқитувчи синфда айланиб ўқувчиларга ёрдам бериб туриши мумкин, бу аснода ўқитувчи қайси ўқувчи/талаба кучли, қайсиниси кучсизроқ эканига шахсан ўзи гувоҳ бўлиши мумкин;

- Тил ўрганувчилар ўйин темпини ўзлари белгилашлари мумкин, бу билан улар ўрганиш учун сарфлаётган вақтларидан тежайдилар ҳамда мақсадга асосланиб ўқишни ўрганадилар. Бундан ташқари уни амалда синаб кўрадилар;

- Ўйин “Биз- ҳисси”ни ривожлантиради, ўқувчиларнинг қизиқишини ва мавзуга нисбатан креатив ёндашишларини ривожлантиради ҳамда синфдаги муҳитни яхшилашга хизмат қилади;



- Тил ўрганувчилар янги тушунчаларни ва индивидуал маъноларни кашф этадилар ҳамда чет тилини ўрганишда уларнинг нақадар муҳимлигини бошларидан кечирадилар;

- Тил ўрганувчилар гуруҳ ишлари доимий дарсдаги ҳолатлардан кўра реал жараёнларга яқинлигини тушунадилар;

- Ўйинлар тил бўйича барча кўникмаларни шакллантиришга ёрдам беради, яъни ўйин ўйнаш билан бир қаторда ўқувчиларнинг эшитиш, ёзиш, ўқиш ҳамда гапириш кўникмалари бир-бирига интеграллашган ҳолда ривожланиб боради.

Ўқувчилар маълум лексик ва грамматик билимларни эгаллаганларидан сўнг қуйидаги ўйинни ўйнашлари мумкин:

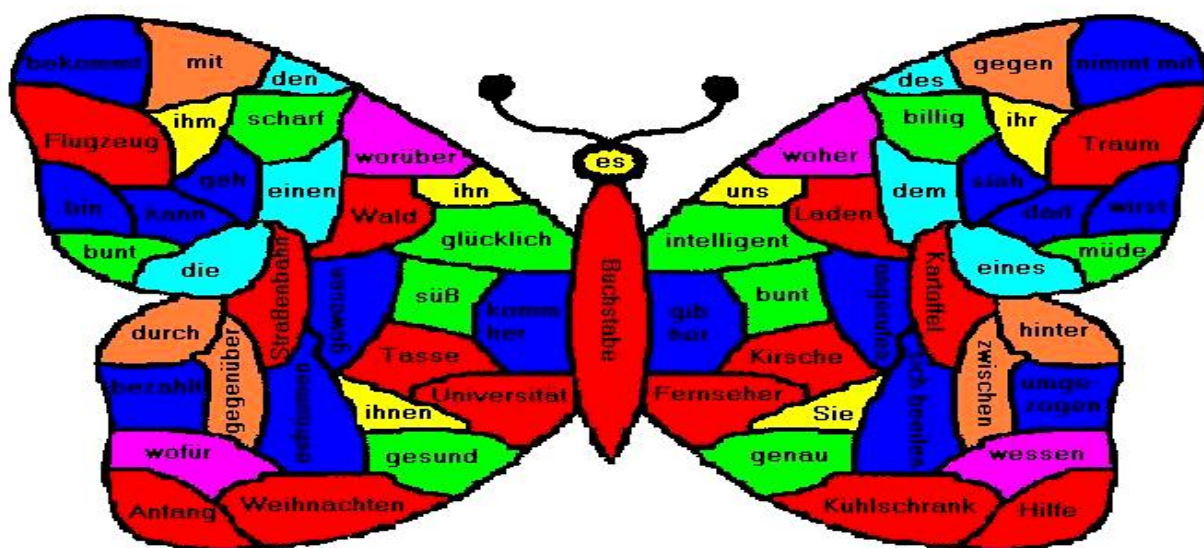
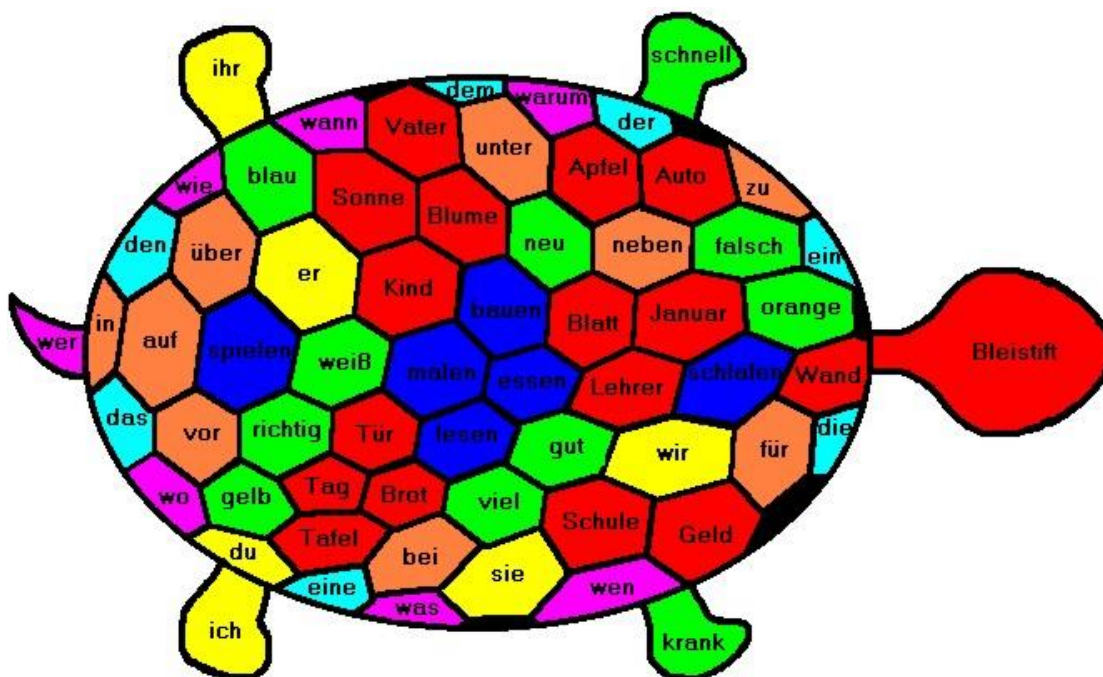
### **„Сўз туркумларига ажратиш“ ўйини**

Бу ўйин ҳам ўқувчиларнинг сўз бойлигини текшириш ва уларнинг сўз туркумларини ажрата олиш қобилиятини аниқлаш имкониятини беради. Бунинг учун ўқитувчи А4 форматдаги листга турли сўз туркумига оид сўзларни ёзиб чиқади. Сўзлар миқдори 50-60 тадан ортмаслиги лозим. Топшириқни барча ўқувчилар учун алоҳида-алоҳида листга тайёрлаш мумкин. Айнан шу листнинг орқа томонига ўқувчилар аралаш берилган сўзларни туркумларга ажратган ҳолда ёзишлари талаб этилади. Масалан сўзларни қуйидагича жадвалга ёзиш мумкин:

Verb	Substantiv	Adjektiv	Adverb	Zahlwort	Präposition

Ўйинни гуруҳларда мусобақа шаклида ҳам ўтказиш мумкин. Бунинг учун ҳар бир гуруҳга биттадан топшириқ варақаси берилади. Топшириқни энг тез ва тўғри бажарган гуруҳ ғолиб ҳисобланади.

Бу ўйиннинг яна бошқа бир варианты ҳам бор. Асосан бу вариант ёш ўқувчилар учун ёки ўртача билимга эга бўлган ўқувчилар учун қўлланилади. Бунда ўйинни ўйнаш учун рангли қаламлар ёки маркерлар керак бўлади. Ўқитувчи ўйинни режалаштиришидан олдин шундай нарсаларни ҳам тайёрлаб қўйиши ёки ўқувчиларга турли рангдаги маркерлар олиб келишларини айтиб қўйиши лозим бўлади. Сўзларни жойлаштириш учун маълум бир ҳайвон ёки жонзотнинг шакли олинади ва унинг ичига қисмларга бўлган ҳолда турли хил сўз туркумига оид сўзлар ёзиб чиқилади. Ўқувчиларга от туркумига оид сўзларни маълум бир рангда, феълларни яна бошқа бир рангда бўйлаш ҳақида буйруқ берилади. Қуйида топшириқнинг бажарилган кўринишлари келтирилади:



Юқоридаги расмда кўриб турганингиздек, отлар қизил ранг билан, сўрок олмошлари бинафша ранг билан, кўмакчилар жигарранг билан, феъллар кўк, сифатлар яшил ҳамда кишилик олмошлари сариқ ранг билан бўйб чиқилган. Кичик ёшдаги ўқувчилар учун бу ўйиннинг қизиқарлилиги айнан ана шу ранглар ва келтирган тасвиримизга боғлиқ. Бундай расмларни тайёрлаб келишни ўқувчиларга топшириқ сифатида беришингиз ҳам мумкин. Шунда улар ўзлари ёқтирган ҳайвон ёки жонзотнинг расмини чизиб келишади. Аммо ўқитувчи расмнинг қандай кўринишда бўлишига қарамай уларни ичидаги

сўзлар сонини аниқ белгилаб бериши лозим. Ўқувчилар тайёрлаб келган варақаларини ўзаро алмаштириб ўйинни ўйнашлари мумкин. Хулоса қилиб шуни айтиш мумкинки, юқоридагига ўхшаш ўйинлар ўқувчиларни тил ўрганишга бўлган қизиқишларини янада кучайтиради. Бундан ташқари жараёнга енгиллик олиб киради.

#### **Адабиётлар:**

1. Brinizer M., Dam V. Grammatik sehen. Lehrwerk Deutsch als Fremdsprache. Max Hueber Verlag, 2001.

2. Perlmann-Balme M., Tomaszewski A., Weers D. Franz Specht –THEMEN AKTUELL. 1998

## **СЎЗДА ТОВУШ ОРТТИРИЛИШИ БИЛАН ҲОСИЛ БЎЛАДИГАН КОННОТАТИВ МАЪНОЛАР**

### **Норова Мавлуда**

Мустақил изланувчи, Бухоро давлат университети

Нутқ жараёнида сўзларни талаффуз қилганимизда товушлар ўзаро бирига таъсир қилади, натижада товуш ўзгаришлари юз беради. Бундай ўзгаришлар тилшуносликда турли хил номлар билан аталади: Фонетик ҳодисалар, фонетик жараёнлар, фонетик процесслар, фонетик ўзгаришлар, фоностилистик ҳодисалар ва бошқалар. Биз ўз ишимизда бу атамаларнинг барчасидан фойдаланамиз.

Тилшуносликка оид луғатлар, дарсликлар, ўқув кўлланмалари ва монографияларда фонетик ўзгаришли сўзлар, уларнинг миқдори ва номланиши, жойлашиш тартиби ҳақида деярли бир хил ва айни замонда бирига қарама-қарши фикрлар ҳам мавжуд.

Умумтилшуносликда, жумладан, европа ва ўзбек тилшунослигида тилдаги фонетик ҳодисалар анча мукамал ва атрофлича талқину тадқиқ этилган. Бу борада И.В.Арнольд, И.Р.Гальперин, В.И.Говердовский, Л.Т.Бобохонова, Ф.Г.Исхаков, М.Миртожиев, О.Умархўжаева, Ж.Элтазаров, А.Ҳайдаров ва бошқаларнинг илмий изланишлари диққатга сазовордир [1, 105-117]. Уларнинг асарларида фонетик ҳодисаларнинг номланиши, ҳосил бўлиш йўллари, тил ва нутқ сатҳидаги ўрни ҳақида атрофлича фикр баён қилинган.

Аммо юқорида номлари қайд қилинган олимларнинг асарларида чоғиштирилаётган тилларимиздаги фонетик ҳодисаларнинг талаффузи билан боғлиқ ҳолда юзага келадиган коннотатив маънолар, уларнинг услубий хусусиятлари ҳақида маълумотлар деярли учрамайди. Ҳолбуки, инглиз ва ўзбек тиллари сўз ва грамматик шакллари талаффузида ҳосил бўладиган коннотатив маъноларни аниқлаш ва улардан нутқ жараёнида фойдаланиш муҳим аҳамиятга эга.

Аммо инглиз ва ўзбек тилларидаги фонетик ҳодисалар талаффузи билан боғлиқ юзага келадиган қўшимча, яъни коннотатив маънолар ҳақида етарли маълумотлар берилмаган [2, 35].

Кўринадики, фонетик ўзгаришли сўзлардаги коннотатив маъноларни ўрганиш ва илмий тадқиқ қилиш давр талабидир.

Нутқ товушларининг ўзгариши инглиз тилида ҳам, ўзбек тилида ҳам, асосан, икки ҳолатга кўра содир бўлади: 1) позицион (ўрнига кўра) товуш ўзгариши; 2) комбинатор (ўзаро таъсирга кўра) товуш ўзгариши.

Фонетик ўзгаришли сўзлар шаклан икки кўринишга эга: 1) сўзда товуш орттирилиши; 2) сўзда товушнинг туширилиши. Буларга протеза, эпентеза, эпитеза, аферезис, синкопа, элизия, апокопа, метатеза каби ҳодисалар киради.

Ушбу ахборотда юқоридаги фонетик ҳодисалардан сўзда фақат товуш орттирилиши билан содир бўладиган протеза, эпентеза, эпитезалардаги коннотатив маъноларни инглиз ва ўзбек тиллари мисолида алоҳида-алоҳида таҳлил ва тадқиқ қиламиз.

**Протеза** сўзнинг бошида товуш орттирилишидир. Протеза ҳодисаси биз чоғиштираётган тилларнинг ҳар иккаласида ҳам мавжуд.

Инглиз тилида турли фонетик сабабларга кўра сўзнинг бошида товуш ёки бўғин орттирилиши натижасида протеза ҳодисаси юзага келади: *special – especial, moan – bemoan, waken – awaken, frighten – affrighten*. Бу фоностилистик ҳодиса кўпинча сўзлашув нутқи талаффузида сўзларнинг осонроқ айтилишига хизмат қилади. Протеза бошқа тилларда бўлганидек, инглиз тилида ҳам бадиий тасвир воситаси сифатида қўлланади. Талаффузда сўз бошида бир товуш орттирилиши билан турли хил коннотатив маънолар ҳосил бўлишини бадиий асарлардан олинган қуйидаги мисолларда яққол кўриш мумкин.

Америкалик кўшиқчи, муаллиф-ижрочи, рассом, ёзувчи ва киноактёр Боб Дилан ўзининг "A Hard Rain's A-Gonna Fall" кўшиғининг сарлавҳасида ва матнида **a-gonna** сўзида протеза ва элизия ҳодисаси бир вақтда учрайди:

I've been out in front of a dozen dead oceans  
I've been ten thousand miles in the mouth of a grave yard  
And it's a hard, and it's a hard, it's a hard, and it's a hard  
And it's a hard rain's **a-gonna** fall ... [3, 14].

Юқоридаги шеърлий парчанинг нақоратида **a-gonna** сўзида бир **a-** товуши орттирилиб айтилганда протеза, унинг охириги бўғини талаффуз қилинмаганда эса элизия ҳодисаси рўёбга чиққан. Бу ҳодиса инглиз тилида битта сўз талаффузида икки хил фоностилистик ҳодиса мавжуд бўлишини кўрсатади.

Юқорида қайд қилинган қўшиқнинг тўлиқ матни мазмунида ёз пайтида ҳам қаттиқ ёмғир ёғиши ҳодисаси акс эттирилган. Ёғаётган ёмғирнинг даҳшатли ва кўрқинчли овози, изтироби маъносига қўшимча равишда ҳамоҳанглик ҳиссий бўёғи қўшилган.

Ўзбек тилидан фарқли ўлароқ инглиз тилида сўз олдида бир товуш орттирилишидан ташқари, бўғин ҳам орттирилиб талаффуз қилиниши мумкин. Масалан: – Old fond eyes, **beweeep** this cause again ... (William Shakespeare “*King Lear*”).

Ушбу мисолдаги **weep** сўзи бошига В.Шекспир **be-** бўғинини қўшиш билан **beweeep** сўзини ҳосил қилган ва унинг таъсирчанлигини оширган. Буни яна унинг “*Tempest*” пьесасидан олинган куйидаги парчада ҳам кўриш мумкин: Prospero: “I have **bedimm’d** the noontide sun ...”

Ушбу мисолдаги **bedimm’d** сўзидаги **dimmm’d** га **be-** бўғинини қўшиш билан ушбу гап матнига ритмик ҳолат ҳосил қилинган.

Ўзбек тилида протеза ҳодисаси сўз бошида фақат унли товушни орттириш билан ҳосил қилинади. Сўз бошида унлини орттириш, асосан, четдан қабул қилинган сўзларда кузатилади.

Четдан қабул қилинган сўз қатор ундош билан бошланганда ҳам, қатор ундошни йўқотиш учун, ундан аввал унли орттирилади. Масалан, стадион – истадион, стол – устол, штраф – иштраф сўзларидаги каби.

Нутқимиздаги протезали сўзларнинг фонетик вариантлари талаффузида сўзловчининг маданий савияси ва бундай сўзларни талаффуз эта олмаслик қобилиятининг сустлиги, ички ҳиссиёти каби коннотатив маънолар ифодаланади. Нутқда товуш орттирилиши ёрдамида прагматик семанинг юзага келиши фоностилистик сатҳ билан боғлиқ бўлади.

Кўринадики, протеза ҳодисаси ҳар иккала тилда ҳам сўзлашув ва бадий нутқ услубида қўлланиб, турли хил қўшимча маъно ва эмоцияларни ҳосил қилади.

**Эпентеза** сўз ичида товуш орттирилишидир. Эпентеза чоғиштирилаётган тилларимизда сўз ўртасида унли ёки ундош товуш орттириш билан ҳосил қилинади. Сўз ўртасида унли товуш орттириш, одатда, сўз қатор ундош билан келганда қайд этилади. Унли товушлар эпентезаси сўзнинг турли ўринларида ёнма-ён келган ундошлар орасида содир бўлади. Баъзан ёнма-ён келган унли товушларнинг талаффузини осонлаштириш учун улар ўртасига ундош қўшилади [4, 85].

Инглиз тили фонетикасида эпентезанинг сифат шакли epenthetic ва унинг феъл формаси epenthesize кўринишларидадир. Инглиз тилида унли товуш

эпентезаси сўз ўртасида ёнма-ён келган ундошнинг фарқланиш тафовутини яққол аниқлаштириш эҳтиёжи учун кўпроқ қўлланади. Бу ходиса инглиз тилининг Ирланд, Шотланд ва Жанубий Африка вариантларида кузатилади. Мисоллар: aemtig - empty, þunor – thunder, athalete - athlete, relitor – realtor, contentuous – contentious.

Мисоллардаги эпентезали сўзларнинг адабий тилдаги қолипи (стандарти) бузилганлиги кўринади.

She were gentle an' sweet, an' the mos' beautiful creetur in all--in--in the place where we lived. An' her *fambily* was that proud an' aristocratic thet no one could tech 'em with a ten-foot pole [5, 120].

Лаймен Фрэнк Баумнинг “*Aunt Jane's Nieces at Millville*” романидан келтирилган юқоридаги парчада персонаж тилидаги *family* сўзининг *fambily* тарзидаги талаффузи унинг нутқини индивидуаллаштиришга хизмат қилган. Бу ўз навбатида сўзлашув нутқига хос коннотатив маънони ифодалаган.

Ўзбек тилида эпентезали сўзлар сўзлашув ва бадий нутқ услубида учрайди. Бундай сўзлар, асосан, чет тилларидан ўзлашган сўзларнинг талаффузидаги қийинчиликлар туфайли содир бўлади. Буни қуйидаги мисолларда кўриш мумкин: оила – ойила, группа – гуруппа, клуб – кулуп, фикр – фикир, исм – исим, илм – илим, фоиз – пойиз каби.

Ўзбек тилида ҳам эпентеза оғзаки нутқда қўлланиб, нутқ эгасига хос индивидуалликни акс эттиради.

Шундай қилиб, инглиз ва ўзбек тилларидаги эпентезали сўзлар фоностилистик жиҳатдан бир хил хусусиятга эга.

Нутқ жараёнида, асосан, четдан кирган сўзлар талаффузини енгиллаштириш, воқеликни реал акс эттириш, ритмик оҳангни юзага келтириш, тингловчида маълум бир хиссий таъсирчанликни ошириш мақсадида эпентезали сўзлардан фойдаланилади.

**Эпитеза** сўз охирида товуш орттирилишидир. Позицион ўзгаришлар таркибига кирувчи эпитезанинг этимологияси ва мазмуни “Webster’s Revised Unbridged Dictionary” луғатида ҳам сўз охирига ундош товушнинг қўшилиб талаффуз қилиниши деб қайд этилган ва қуйидаги мисоллар келтирилган: num – numb, whiles – whilst каби.

Юқорида қайд этилган num сўзининг талаффузида **b** ундоши, whiles сўзининг талаффузида эса **t** ундоши сўз охирида қўшилган.

Инглиз тилида эпитеза кўпинча болалар ҳамда сўзлашув нутқида ишлатилади. Бундай сўзларда нутқ эгасининг билим даражаси, ўзлашма сўзга муносабати ифодаланса, бадий тасвирда персонажларнинг эмоцияси, уларга хос нутқий хусусиятлар каби коннотатив маънолар ифодаланади.

Ўзбек тилида ҳам эпитеза ҳодисаси учрайди: бланк – бланка, банк – банка, танк – танка, киоск – киоска, отпуск – отпустка каби. Бундай фонетик ўзгаришли сўзлар, асосан, рус тилидан кирган сўзлар талаффузида учрайди.

Юқорида қайд қилинган фонетик ўзгаришли сўзлар талаффузида сўзловчининг нутқ маданияти, унинг савиясини акс эттирувчи фоностилистик маънолар ифодаланади.

Чоғиштирилаётган тиллар қиёси шуни кўрсатдики, инглиз тили сўзлари талаффузи охирида ундош товушнинг орттирилиши натижасида эпитеза ҳодисаси ҳосил бўлса, бундан фарқли ўлароқ, ўзбек тилида бошқа тиллардан қабул қилинган сўзлардаги кўш ундошлардан кейингина фақат унли товушнинг орттирилиши билан эпитеза ҳодисаси юзага келтирилади.

#### **Адабиётлар:**

1. Ҳайдаров А. Коннотатив маънонинг фонетик воситаларда ифодаланиши. Монография. Тошкент, “Наврўз”, 2017. – Б. 105-117.
2. Қиличев Э. Ҳозирги ўзбек адабий тили. “Бухоро университети” нашриёти, Бухоро – 1999. – Б. 35.
3. Dylan B. "A Hard Rain's A-Gonna Fall." *The Freewheelin' Bob Dylan*, 1962. – Б. 14.
4. Миртожиев М. Ўзбек тили фонетикаси. 1991. – Б. 85.
5. Baum L. F. Aunt Jane's Nieces at Millville. United States. The Reilly and Britton publishing company. 1908. – P. 120.

## **QARINDOSHLIK TERMINOLOGIYASI DUNYO LUG'AVIY RASMINING ASOSIY ELEMENTLARIDAN BIRI SIFATIDA**

### **Nurullaeva Kumushbibi Qudrat qizi**

Qarindosh-urug‘chilik atamaları tilning leksik qatlami tarkibiga kirgani uchun o‘zida lingvistik hossalarni namoyon etadi, hamda tilning ichki rivojlanish qonuniyatlari bilan aniqlanadi. Rus tili manbalari asosida qarindosh-urug‘chilik atamaları tarkibiy analizi birinchi bo‘lib T.P Lomtev tomonidan 1964 yilda o‘rganilgan. Yetarlicha aniq yondashuv keyinchalik K.Vavra ning ishida ifoda etilgan. Tarkiby analiz shuni ko‘rsatadiki, ko‘p uchraydigan qarindosh-urug‘chilik atamalariga “ota”, “ona”, “o‘gil”, “qiz”, “aka-uka”, “opa-singil” kabi so‘zlar kiradi.

Uzoq qarindosh-urug‘chilik munosabatlarini anglatuvchi so‘zlar qonunga muvofiq bir ma‘noli so‘z hisoblanadi. 1991 yilda A.P. Chudin so‘zlarning leksik ma‘nosini o‘rganishning yangicha yondashuvini yaratdi. Unga ko‘ra so‘zlarning semantik komponentlari aniqlanadi, odatda esa bular kontekstdan tashqari hollarda o‘rganilganda e‘tibordan chetda qolar edi. Ma‘nolarning komponental analizi

asosiga qurilgan, qarindosh-urug‘chilik atamaları tizimi tipologik tavsif uchun juda qulay metatil bo‘lib xizmat qilishi mumkin (Levin, 1970).

A.B. Zaretskiy 1983 yilda rus tilida qarindosh-urug‘chilik atamaları analiziga zamonaviy yangi ~ semantiko-funksional yondashuvni o‘z ishlarida rivojlantiradi. Semantiko-funksional va pragmatik analiz qarindosh-urug‘chilik atamalarining ro‘li va hodisaviy ahamiyatini kontekstdan kelib chiqqan holda o‘rganish imkonini beradi. Umuman olganda og‘zaki nutqda qarindosh-urug‘chilik atamaları ko‘p uchraydi. O.C. Chesnokova ning (1983 yil) ishlarida funksional yondashuv kuzatiladi. Chesnokovanning rus va ispan tillarida qarindosh-urug‘chilik atamaları deb nomlangan ilmiy ishida qarindosh-urug‘chilik atamaları sinxron qiyosiy apelyativ analiz qilinadi. Natijada ular struktur, semantik, stilistik va sotsiolingvistik jihatdan tizimlashtiriladi.

Slavyanshunoslikda qarindosh-urug‘chilik terminologiyasiga sotsiolingvistik yondashuvning asoschisi deb F. I. Buslayev sanaladi. U slavyan tilida qarindosh-urug‘chilik atamaları evolyutsiyasida xristian madaniyati rolini ochib bergan. Sharqshunoslik tarixida sotsio-etnomadaniyat o‘rganilishining debochasi bo‘lib D.A. Olderoggening «Некоторые вопросы изучения систем родства» [Ольдерогге, 1959] hamda «Основные черты развития систем родства» [Ольдерогге, 1960] asarlari xizmat qildi. U o‘z asarlarida ko‘plab tillardagi materiallar ustidan kuzatuvini umumlashtirgan. N.A. Butinovning «Община, семья, род» [Бутинов, 1968] va boshqa maqolalari ham shu yo‘nalishda yozilgan.

Xitoy an‘anaviy qarindosh-urug‘chilik terminologiyasi haddan tashqari boy bo‘lib o‘zida katta oila jamiyatiga xos bo‘lgan xususiyatlarni aks ettiradi. “Erya” qadimiy izohli lug‘ati “Han” davri boshlarida tuzilgan bo‘lib, qadimiy matnlar interpretatsiyasi uchun mo‘ljallangan edi. Uning 4-bo‘limi esa makssus qarindosh-urug‘chilik terminlarining izohiga bag‘ishlanadi. “Erya” ma‘lumotlari qadimiy xitoy oila tizimidagi rivojlanish bosqichlarini qayta tiklashda juda katta ahamiyat kasb etadi.

L.G.Morganning qarashlariga ko‘ra xitoy qarindosh-urug‘chilik tizimi turon tipi tizimi klasifikatsiyasiga oiddir. Qadimiy xitoyda oila va nikoh tarixidagi izlanishlarida ilk bor Morgan metodini qo‘llashga urungan olim Go Mojo hisoblanadi. U 1930 yilda “qadimiy xitoy jamiyatini o‘rganish” nomli monografiyasini nashrdan chiqardi. Bu asarida u oila va nikoh aloqalari rivojidagi bosqichlarga alohida to‘htalib o‘tgan.

Xitoyshunoslik tarixida ushbu muammo bilan D.A Olderogge ham shug‘ullangan. Ayniqsa uning malay qarindosh-urug‘chilik tizimi xususidagi ishida fikrlari juda qiziq bo‘lib, xususan bunda “Erya” lug‘ati manbalari asosida qadimiy xitoy qarindosh-urug‘chilik atamalarining eramizdan oldingi 8-5 aslardagi ahvolini o‘rganishga katta ahamiyat bergan. Shunday qilib Olderogge ushbu yo‘nalishdagi izlanishlar uchun mustahkam tamal toshini qo‘yib berdi. M.V. Kryukov o‘zining «Система родства китайцев» nomli monografiyasida har hil



turdagi qarindosh-urug'chilik tizimlarining bir-biriga tarixiy ta'sirini xitoy tizimi misolida ko'rsatib berishga harakat qilgan.

Zamonaviy xitoylik russhunos olimning rus tilida qarindosh-urug'chilik atamaları ishtirokidagi frazeologik birliklar nomli asarida, rus tilida qarindosh-urug'chilik birliklari ishtirokidagi frazeologizmlar batafsil o'rganilgan. Rus va xitoy tillaridagi ushbu hodisalar qiyosiy tahlil qilingan. Nafaqat xitoyshunos balki rus tilida frazeologizmlarni o'rganayotganlar uchun ham bu asar eng muhim manba bo'lib xizmat qila oladi. Ushbu asarda frazeologizmlar ham semantik jihatdan, ham tematik, struktur jihatdan o'rganilgan. Frazeologizmlarning variantlilikiga alohida e'tibor berilgan va ularni variantli hamda variantsiz guruhlarga ajratib berilgan (Krukov, 1972).

Qarindoshlik leksemalari hamma tillarda mavjud bo'lib, ular xitoy tilida ham o'ziga xos o'rin tutgan. Xitoy tilidagi qarindoshlik leksemalari, nafaqat ular sonining ko'pligi, balki ular orasidagi munosabatlarning murakkabligi bilan ham tadqiqotchilarni qiziqtirib kelgan.

Qarindosh-urug'chilik nomlari qarindoshlar o'rtasidagi o'zaro munosabatlarni ifoda etishi bilan birga ularning bir biriga bo'lgan burch va majburiyatlarini ham o'zida namoyon etadi.

Qarindoshlik leksemalari bu, avvalambor, so'zlardir. Malumki, so'zlar ma'no jihatdan kichik tarkib qismlarga, yani semalarga bo'linadi. So'zning ma'nosi semalarning yahlit ko'rinishi ekaniligini, semema va semalar munosabatida butun va qism umumiylik hususiylik dialektikasi mavjudligini quyidagi misollarda ko'rishimiz mumkin: Masalan: xitoy tilidagi 哥哥 gege aka va 姐姐 jiejie opa atamalari bitta elementi bilan, yani biri erkak, ikkinchisi ayol jinsiga xos shahsni ifodalashi bilan farqlanadi. 哥哥 gege va 姐姐 jiejie atamalaridagi boshqa ma'no bo'lakchalari, yani "qavm-qarindoshlik" "Bir-ota onadan bo'lish" "Yosh jihatdan kattalik", "bir avlodga mansublik" kabi semalar har ikki so'z uchun umum hisoblanadi. Erkak yoki ayol jinsiga mansublikni farqlash semasi 祖父 - 祖母 zufuzumu; 父亲 - 母亲 fuqin-muqin kabi atamalar tarkibida takrorlanadi.

Semalar ikki turga bo'linadi; 1. Integral (Umum) semalar. 2. differensial (farqlovchi) semalar.

Tilshunoslik nuqtai nazaridan turli tillarda mavjud bo'lgan, hususan, xitoy tilidagi qarindoshlik atamalarining shakli slovar, grammatik hususiyatlarini va ular ifodalagan ma'nolarini tekshirish mumkin. Aynan mana shu maqsadda biz foydalangan adabiyotlardan biri M.V.Kryukovning kitobi, bu yerda xitoy tili qarindoshlik atamashunosligiga hos bazi masalalar tahlil etiladi. Muallif o'zining ushbu ilmy asarida xitoy xalqining qarindoshlik munosabatlarini ifoda etuvchi qarindoshlik atamalarini bir butun "qarindoshlik tizimi" sifatida o'rganadi.

Olim xitoy qarindoshlik tizimi misolida o'zining ushbu ijodida turli hil qarindoshlik tizimlari o'rtasidagi tarihiy munosabatni belgilashga harakat qilgan.

Qarindoshlik tizimlarini o'rganishda yuqorida ko'rsatilgan ilmy ishlarda tahlil ikki usulda olib borilishi mumkinligi haqida so'z yuritilgan:

1. Sinxron usul. Bu bir usulga tayangan holda vaqtning o'zida turli xalqlarda mavjud bo'lgan qarindoshlik tizimlarini etnografik kuzatishlar asosida taqqoslash orqali o'rganish;

2. Diaxron (Tarihiy) usul. Bu usulning asosiy manbai tarihiy yozma manbalar hisoblanib, ularni o'rganish asosida biz qarindoshlik atamalarining rivojlanish bosqichlarini aniqlash imkoniga ega.

Qarindoshlik atamalarini o'rganishda yodgorliklar epigrafik, leksikografik asarlar, hikoya uslubiga mansub yozma manbalar asosiy vosita sifatida hizmat qiladi.

Epigrafik yodgorliklarda qarindoshlik atamaları tilga olinsada, lekin ular ifodalangan ma'nolar tushuntirilmaydi, qadimgi yozuvlarni o'qib, tushunishdagi qiyinchiliklar shundan iboratki, berilgan so'zning haqiqatdan ham qarindoshlik atamasi ekani yoki yo'qligi kabi fikrlar tafovutiga olib kelishi mumkin (Maxkamova, 2004. 6. 80).

Jang Ying sulolasi (miloddan avvalgi XIV-XI Asrlar) davr ohirlariga tegishli yozma manbalar suyak va toshbaqa kosachalarida bitilgan yozuvlarda bir qator qarindoshlik atamaları uchrasada, lekin ularning ko'p qismi ajdodlar shajarasidagi qarindoshlarni, yani katta avlod qarindoshlarni ko'rsatgan atamalardir (Krukov, 1967).

Bu davr yozuvlarida pasayib boruvchi shajaradagi qarindoshlar, yani bola, nevara kabi qarindoshlarni ko'rsatuvchi va ona tomon qarindoshlariga nisbatan ishlatiladigan atamalar berilmaydi.

Leksikografik manbalarga, biz, "尔雅" erya izohli lug'atini kiritishimiz mumkin. Ko'pgina yozma manbalarni o'qib, tushunmaslik natijasida ulardagi so'zlarning manolarini izohlash zaruriyati tug'ildi. Aynan mana shu maqsadda "尔雅" erya izohli lug'ati qadimgi matnlarni o'qib tushunishda katta ahamiyat kasb etdi. Lug'atning IV bobi qarindoshlik atamaları izohiga bag'ishlanadi.

"尔雅" erya lug'ati xitoyliklarning ensiklopedik bilimlari aks ettirilgan ilk asardir. Bu lug'at turli mavzularga bag'ishlanib, jami XIX bobdan iborat. Har bir bobda o'sha zamon olamida mavjud bo'lgan tushunchalarga izoh beriladi.

Milodimizning II asrlarida Xitoyda tuzilgan "Nomlar izohi" (释名 *shimin*) lug'ati ham "尔雅" erya lug'ati kabi so'zlarni sohalarga bo'lib, izoh beradi.

Xitoy tili zamonaviy ensiklopedik lugʻatlari "Ciyuan" (辞源) va "cihai" (辞海) lugʻatlari ham xitoy tilidagi qarindoshlik atamalarini oʻrganishda muhim ahamiyatga ega.

Keyinchalik "尔雅" erya lugʻatiga qoʻshimchalar kiritishga qaratilgan urinishlar tufayli yangi "guangya" (广雅) lugʻati tuziladi. Millodimizdan avvalgi III asrlarda xitoyda yaratilgan ushbu lugʻat "Guang" (广雅) yani "Kengaytirilgan erya" lugʻati deb ataladi.

"尔雅" erya lugʻatining hususiyatlari miloddan Avval II-III asrda yashab, ijod etgan Liu Shi tuzgan "释名" shiming izohli lugʻatida takrorlanadi. "释名" shiming lugʻatining muallifi Liu Shi ushbu lugʻatni tuzishda "尔雅" erya dan foydalanilgan tamoyillarga asoslanganligini takidlab oʻtadi. Lekin Liu Shi "尔雅" erya lugʻatidan farqli oʻlaroq, "释名" shiming lugʻatiga kiritilgan soʻzlarning etimologiyasini ham koʻrsatib oʻtishga harakat qilgan.

"Tun Dyan" (通典) ensiklopedik lugʻati Du Yu tomonidan yaratilgan Kitob bu, 8 bobdan iborat boʻlib 200 boʻlimni oʻz ichiga oladi. Asarning 4- boʻlimida turli tarihiy bosqichlarga xos qarindoshlik atamaları haqida malumot beriladi.

Xitoy tilidagi qarindoshlik atamalarini oʻzida jamlagan "Qarindoshlik atamaları lugʻati" ("亲属 称 乎 辞典" qinshu chenghu cidian) kitobining Ushbu magistrlik dissertatsiyasini yozishdagi oʻrni judda Katta. 3500 ta atamani oʻzida jamlagan bu kitob 10 katta va 333 kichik boʻlimlardan iborat boʻlib, bu boʻlimlarda soʻzlar malum bir tartibda joylashgan. Bu kitobda atamalarning xitoy tilining qaysi shevasiga hosligi, ogʻzaki yoki yozma nutqqa oidligi ham koʻrsatilgan.

Qadimgi xitoy yozma manbalari va adabiyoti durdonalariga murojaat qilish orqali, Biz, xitoy tili qarindoshlik atamalarning mano doiralarini oʻrganish va ularning turli rivojlanish bosqichlarini aniqlab olishimiz mumkin. Bu esa, oʻz oʻrnida, bizdan mazkur til hususiyatlarini chuqur bilish va toʻgʻri tahlil qilishni talab etadi. Bundan tashqari leksikografik manbalardan farqli ravishda turli uslubdagi matnlarda atamalarning turli maʼnolarda qoʻllanilishi ularning metafirik xususiyatlari, sinonamik, omonimik jihatlarini kuzatishimiz mumkin.

Turli tillarda soʻzlashuvchi xalqlarning qarindoshlik tizimi va ular tarkibiga kiruvchi qarindoshlik nomlarini ilmiy jihatdan oʻrganish amerikalik antropolog Levis Morgan olim ijodi bilan bogʻliq. U oʻzining kitobida xitoyliklarda mavjud boʻlgan oʻziga xos Oila tizimi va 9 bosqichli qarindoshlik shajarasi haqida toʻxtalib oʻtadi. L.Morgan (1972) qarindoshlik tizimlarining alohida xususiyatlarini oʻrganish

orqali o‘zaro qarindosh bo‘lmagan xalqlar o‘rtasidagi etnik munosabatlarni o‘rganishga imkon yaratadi.

Xitoy tilidagi qarindoshlik atamalarini o‘rganib chiqqan xitoyshunos olim Guo Minkun ularni uch guruhga ajratadi (Maxkamova, 2004. 6.14):

1. Shaxs murojaat atamalari
2. Og‘zaki nutq atamalari
3. Yozma nutq atamalari

Shaxs murojaat atamalari so‘zlovchi bevosita o‘z qarindoshiga murojaat qilganida ishlatilsa, og‘zaki nutq atamalari, so‘zlovchi o‘z qarindoshi haqida boshqa shahsga gapirganida ishlatiladi. Yozma nutq atamalaridan esa Rasmiy hujjatlarda foydalanish mumkin.

Go Minkun ijodigacha bir qator olimlar xitoy tilidagi qarindoshlik atamalarini og‘zaki va yozma nutqda atamalariga ajratishgan bo‘lsada, ular o‘rtasidagi farqni alohida ko‘rsatib o‘tishmagan.

Xulosa qilib aytganda xitoy tilidagi qarindoshlik leksemalari, nafaqat ular sonining ko‘pligi, balki ular orasidagi munosabatlarning murakkabligi bilan ham tadqiqotchilarni qiziqtirib kelgan. qarindoshlik atamalarini o‘rganishda yodgorliklar epigrafik, leksikografik asarlar, hikoya uslubiga mansub yozma manbalar asosiy vosita sifatida hizmat qilgan.

#### **Adabiyotlar:**

1. Крюков М.В. Система родства китайцев. М.: Наука, 1972.
2. Крюков М.В. Формы социальной организации древних китайцев. М., 1967.
3. Махкамова А. Хитой тилида ақраболик (қариндoshлик) номлари. (Ота, она, бобо, буви, номлари мисолида). Т.,2004.
4. Морган Л. Древнее общество. М.: Наука, 1972.

## **CREATIVITY AND CREATIVE PERSONALITY IN JACK LONDON'S UNDERSTANDING**

**Pardayev A'zam Allanazarovich**

Teacher of English, school №. 34 (Angren)

The artistic world combines physical parameters of the real world and the spiritual sphere of the inner world of a person. An artistic work of is a complete system that has the characteristics of time and space that are unique to it. The inner world of an artistic work is a combination of "reflection" of reality and the artistic worldview. When analyzing an artistic work, it is important to correctly set the task:

not just to assess how accurately reality is depicted, but to study the artistic world of the work as a whole, as a complete and independent system. [1, p.31]

Jack London came to literature with his theme, style, and favorite characters of strong, courageous people. At the beginning of the century, the aesthetic views of London were formed, insisting that unflattering adherence to the truth of life, no matter how bitter and heavy, is an indispensable concern of an honest art who must develop his original vision of reality. [2, p.121]

Jack London's favorite technique is to influence the reader's imagination by showing the hero's attitude to the environment, describing his feelings and sensations. "...Before my eyes there is a snow-covered plain, strong people who defied the elements and comfort, gold diggers, the grin of the White Fang, a large and tragic figure of Martin Eden. Strong feelings, all-consuming love, full dedication to achieving the goal". [9, p.4] But after such brilliant stories as "The White Silence", "An Odyssey of the North", "A Wicked Woman" and "Love of Life" were created, London explained his ideas about a truly artistic composition in letters to the young writer K. Jones. With conviction and perseverance, he repeats: "Do not get carried away with retelling... let your characters' report this with their deeds, actions, conversations, and so on... Write more intensely... do not narrate, but draw, outline, build...!", "...approach the reader through the tragedy and its main character". All these are the most important principles of the writer's creative method. As an example of developing a plot through the soul of the main character, London cited his story "Love of Life". It is about a decrepit old Indian who is left for dead by the tribe in a snowy desert. "Everything that you learn," writes London, "even evaluation and generalization, is done only through this old Indian by describing his impressions." [3, p.356]

London forces the reader to take the place of the suffering hero, to feel his torment. This effect is achieved by the author using the techniques discussed above, but also with the help of those tiny details that, like grains of sand, new and new fall on the scales of the hero's fate, characterizing the extinction of his vital forces, then the ignition of the fire of his instinct of self-preservation.

The artistic image of the world in the stories appears as a world that reflects the consciousness of the romantic writer and the realist writer. Initially, the Northern stories of Jack London surprised readers with a new statement of the problem and their artistic embodiment. The characters of these stories were left alone with the harsh Arctic nature, which tested them for strength. As a realist writer, Jack London followed the footsteps of life in his work. People were driven to the North by the desire to earn stray money, this period was called the "gold rush". Among the real, courageous and strong heroes in the North were the scoundrels who brought with them the brutal laws of the "society of equal opportunities": extreme individualism, the desire to get rich at any cost, an insatiable addiction to the "yellow devil". Amid the harsh white silence of Alaska, the delirium of the "gold rush" is intricately

intertwined with high romance. This left a peculiar imprint on the character of every inhabitant of the American North. Jack London's stories make the reader think about such concepts as life and death, betrayal and friendship, and the relativity of material values. London does not treat its heroes equally. He usually makes a very clear distinction between his likes and dislikes. [5, p.243]

In his works, man is in a constant struggle with nature, and its outcome often turns out not in favor of people. Jack London shows what awaits us if we do not stop the merciless persecution of all living things, what our life means if we remain with nature alone, without all sorts of devices and tools. Here is how he writes about it in the pages of the story "The White Silence": "nature has many ways to convince man of his mortality: the continuous alternation of tides, the fury of the storm, the horrors of the earthquake, the thunderous thunder of the celestial. But most powerful, most crushing – is the White Silence in his impassibility. Nothing moves, the sky is bright as polished copper. The slightest whisper seems sacrilegious. And a person is afraid of the sound of his own voice. The only part of the living that moves through the ghostly desert of the dead world, he is afraid of his audacity, acutely aware that he is only a worm." [6, p.567]

The Northern stories of London tell that society corrupts people, makes them greedy, self-interested, and life in the bosom of nature cleanses and corrects them. The North seems to be a measure of the true value of a person, helps to find out what it is capable of and what it is good for, whether it can live in new conditions. A person who has come to the North must forget his former habits and acquire new ones that meet the changed conditions of life. He must give up his old ideals, renounce the old gods, renounce the rules of morality that have guided his actions so far. [7, p.316]

Jack London contrasts "Northern" morality with proprietary relationships based on comradely trust and honesty. The hard way is made by Naas ("An Odyssey of the North") to the hut of Malemute Kid. Wounded, dying of hunger, he strains to the limit and still reaches the goal to keep his word and return the borrowed gold. "The author, perhaps, too freely uses the running mining jargon, and, generally speaking, is not distinguished by refinement of expressions, but his style is characterized by freshness and ebullient force. With bright strokes, he paints the torments of hunger, cold, and darkness; the joy that people find in companionship among the hostile elements, and the true human virtues that are manifested in the severe struggle with nature. The story convinces the reader that the author himself experienced this life". [3, p.140]

The main character of the Northern stories is a collective image. It combines different individual characteristics that are common to many characters. For example, Hitchcock, the hero of the story "Where the Trail Forks", is dominated by unselfishness and courage. Material calculation plays no role in his eyes. For the sake of saving the Indian girl, he is ready to risk his life. The theme of the corrupting influence of money on the human psyche is very vivid. In the pursuit of wealth,

people turn into fanatics and fanatics. This is Jacob Kent from the scarred Man, one of the first humorous stories about the Klondike, written with the devilish humor of an Irish prankster who is not averse to "ride" to the dead man's address at the Wake. [3, p.166]

Malemute Kid is one of the main characters of London, who appears in many stories, is much more vividly outlined. He knows the life and customs of the North well, enjoys great authority among his comrades, and in all cases of dispute usually becomes the arbiter, whose word is of decisive importance. [8, p.303]

At the same time, next to the men from the Northern stories, there are magnificent female images. In his stories ("A Wicked Woman", "The Priestly Prerogative", "A Daughter of the Aurora ", etc.), women take a central place and are the true heroines. London values women's perseverance, willpower, and ability to overcome difficulties [4, p.38]

A significant place in the work of London is occupied by his stories, novels and novels about animals. These include the stories "Brown Wolf", "That Spot", the story "White Fang", "Call of the Wild", the novel "Michael, Brother of Jerry" and others.

"...London was an excellent connoisseur of animals, and with great love and skill he draws their manners and behavior in various conditions of life. Many of his works about animals are imbued with a deep social meaning". [13, p.26]

"South Sea Tales" is also considered one of the best cycles of his works, because the plot of the stories is a thrilling story of courage, resilience and love, the natives of the Solomon Islands, about the difficult everyday life of simple fishermen and the fight against the pirates, about the life of the tropical Pacific Islands. In these stories, London seeks to show that the norms and values of one society cannot be viewed from the positions and norms of another. The Central idea of the stories is the tragic fate of people and races involved in the vortex of history. [9, p. 221]

A significant place in the work of Jack London is occupied by his stories and stories about animals. These include the stories "Brown Wolf", "That Spot", the story "White Fang", "Call of the Wild", the novel "Michael, Brother of Jerry" and others. London often humanizes images of animals that can understand people and communicate with them.

London was strongly in favour of humane treatment of animals. With his stories, London shows that animals are not only human helpers, but also the closest friends and companions. He hates those people who are cruel to them, beatings embitter animals, make them enemies of man. Conversely, kindness and fairness towards animals develop the best qualities in them: love, loyalty, and a sense of duty.

In analyzing animal stories, the importance of the biological philosophy of life cannot be exaggerated, it prevails. When it comes to animals, the natural world. At the center of the artistic world of London is the ideal formulated by the writer: the creation of a social formation in which the harmonious existence of a person will be ensured thanks to the priority of cultural and spiritual values based on a close

connection with nature. With its inherent propensity not only to criticize, but also to offer a positive program of action, London expresses the idea of the role of the creative principle in the process of formation of society and the formation of a person's personality. However, human society lives by different laws. The biological philosophy of life does not apply to it.

For example, in the "Call of the Wild" and "White Fang", there are no examples to prove that London supposedly draws an analogy between the natural world and human society. The writer opposes relations based on the truth of the strong, not only between people, but also between animals. Many errors in the understanding and interpretation of works can occur due to the fact that the reader does not notice the inconsistency of London itself. On the one hand, the writer is really talking about the law of the Fang and the club. "...Jack London's stories and stories are truly human, warmed by great warmth both towards people and animals". [4, p.61]

The novel "The Valley of the Moon" perfectly describes the life of a working-class young man, Billy Roberts. Creating pictures from working life and drawing real class battles, London showed a great knowledge of the material and once again flashed his confident, full-blooded skill. Many pages of this novel breath genuine sincerity and penetration [13, p.37].

Thus, the phenomenon of creativity, which is dominant in the definition of worldview of London, determined in much of his artistic system, defined the structure of writer's artistic world.

#### References:

1. Лондон Дж. «Мартин Иден» – Минск: Наука и техника, 1997. – 120 с.
2. London J. "Martin Eden", Macmillan and Company, 1993. – 150 p.
3. Стоун И. «Моряк в седле» М., 1990. – 325 с.
4. Богословский В.Н. «Джек Лондон» М: Просвещение, 1994. – 350 с.
5. Батулин С. «Ваш во имя революции». Рассказ о Джеке Лондоне. М. Дет. лит. 1993. – 120 с.
6. Куприн А.И. Заметка о Джеке Лондоне. Синий журнал. – 1991, № 22. – С.22-27
7. Андреев Л. Повести и рассказы в 2-х томах. – М.: Художественная литература, 1991. – 350 с.
8. Горький М. О литературе. Литературно-критические статьи, М., 1993. – 450 с.
9. Лондон Дж., Путешествие на "Снарке". М., 1998. – 150 с.
10. Лондон Дж. «Что значит для меня жизнь» Статья, Перевод с английского М. Урнова. 1996. – 20 с.
11. Лондон Дж. Любовь к жизни: Рассказы. - М.: Дет. лит., 1994. – 175 с.
12. Куропятник Г.П. «История США», Т2, М., 1995. – 250 с.
13. Федун Б. «Джек Лондон», Сочинения в 7 томах. Т1. 2002. – 275 с.



## ЧЕТ ТИЛЛАРНИ ЎҚИТИШДА ИНТЕНСИВ ТАЪЛИМ ТЕХНОЛОГИЯЛАРИНИНГ ЎЗИГА ХОС ХУСУСИЯТЛАРИ

Пулатова Дурдона Равшановна  
Тошкент Давлат Педагогика Университети

Келажакдаги таълим тизими учун энг муҳим ва долзарб муаммолардан бири – бу интеграциялашув, яъни ягона таълим ва ахборот маконини яратишдир. Бу дунё тузилишининг ягоналиги ва яхлитлигини, унинг таркибий қисмларининг ўзаро боғлиқлигини ва дунёнинг турли мамлакатларидаги таълим тизимларини истиқболда ривожлантиришга қаратилган стратегик муаммо ҳисобланади. Мазкур муаммо дидактика соҳасидаги устиворликлар билан боғлиқдир.

Бугунги кунда дидактикада инсоният томонидан тўпланган тажрибаларни ўзлаштириш ва уларни узатиш билан чекланиб қолишнинг ўзи етарли эмас. Шахс ривожланишининг интеллектуал ва маънавий вазифалари, яъни, билимларни оддийгинасига ўзлаштириб олиш эмас, балки улардан янги билимларни олиш учун фойдалана олиш маҳорати, ўқувчиларнинг мустақил танқидий фикрлашларини ривожлантириш бўйича вазифалар жуда муҳимдир. Бу эса ҳам технология, ҳам назарияга принципиал жиҳатдан янгича назар ташлашни талаб қиладиган муаммодир.

Замонавий таълимни ривожлантиришга мана шундай ёндашув қандайдир ўртача қобилиятли ўқувчини эмас, балки шахснинг тўлақонли ривожланишини кун тартибига қўяди. Бундан келиб чиқиб, фалсафа, психология ва педагогикадаги ижтимоий йўналиш доирасида ишлаб чиқилган шахсга йўналтирилган ёндашув устувор бўлиши лозим [1].

Ҳозирги давр жамиятида таълимни ривожлантиришнинг стратегик йўналиши бўлиб билимларнинг турли соҳаларида шахсни турли-туман мақсадга мувофиқ жалб этиш асосида унинг интеллектуал ва маънавий ривожлантирилиши ҳисобланади. Мана шунда эркин ва ижодий, креатив фикрлайдиган ва инноватор шахсни шакллантириш шахсга йўналтирилган ва гуманистик таълим концепциясида ўзининг энг яхши намунасини топди.

Педагогик инновациялар ҳам таълим тизимининг хусусий ресурслари (ривожланишнинг интенсив йўли), ҳам қўшимча қувватларни – янги воситалар, қурилмалар, технологиялар, капитал қўйилмаларни (инвестициялар) жалб қилиш ҳисобига амалга оширилиши мумкин (ривожланишнинг экстенсив йўли). Педагогик тизимлар ривожланишининг интенсив ва экстенсив йўллари бирлаштириш “интеграцияланган инновациялар”ни амалга ошириш имконини бериб, улар ҳар хил режали ва ҳар хил даражалардаги педагогик қуйи тизимлар ҳамда уларнинг компонентлари кесишмасида тузилади.

Интенсив талим технологияси англиз тилини ўқитишда жадал ўқитиш талаб этилганда қўлланилади. Бунда вақтнинг тежалишини ва тезда гапира олиш натижасига эришиш мумкинлиги, талабаларнинг вақти чекланганда ва уларнинг билим даражасини ошириш зарур вақтларда қўлланилади. Бугунги кунда олий таълим тизимининг нофилологик йўналишлари талабаларида таълим тизимини интенсивлаштириш замон талабидир, чунки жадал ва қисқа муддатли таълимнинг турли шакллари ва дастурларига бўлагн эҳтиёж ортиб, жадал ривожланиб бомоқда. Бу эса жуда катта ўқув жараёнини ўрганиш учун қисқартирилган вақт сифатида интенсивлигини таъминлашдир.

Интенсив тушунчаси лотинча “intensio” сўзидан олинган бўлиб, “кучайтириш, тезлаштириш, энг юқори унумдорликни берувчи, бирон нарсани тезроқ, кўпроқ даражада қилиш ёки амалга ошириш тарзида соддалаштирилган ҳолда қабул қилиш” маъносини билдиради [2].

Интенсив тушунчаси содда ва бирон нарсани янада тезроқ, янада кўпроқ ҳосил қилиш маъносида тушунилади. Педагогик фаолиятда у самарасиз методикалардан, эскирган тажрибалардан, эскичасига бошқариш аппаратидан воз кечиб, унинг ўрнига янги, янада самаралироқ бўлган воситалар жамланмасидан фойдаланиш ва жорий этишни англатади.

Интенсив технологияларнинг моҳияти шундан иборатки, бунга кўра ўқув жараёни деярли барча талабалар ўзлари билган ва ўйлаётган нарсалар тўғрисида рефлексияни амалга ошира оладиган ҳамда тушунадиган имкониятларга эга бўлувчи билиш жараёнига жалб этилган кўринишда ташкил этилганлигидан иборатдир. Билиш, ўқув материални ўзлаштириш жараёнида талабаларнинг ҳамкорликдаги фаолияти шуни англатадики, бунда уларнинг ҳар бири ўзининг алоҳида индивидуал ҳиссасини кўшади, фаолиятнинг усуллари, билим ва ғояларнинг алмашинуви рўй беради. Бунинг устига мазкур жараён ўзаро хайрихоҳлик ва қўллаб-қувватлаш муҳитида рўй бериб, бу нафақат янги билимни эгаллашга, балки билиш фаолиятининг ўзини ривожлантиради, уни ҳамкорлик ва ўзаро киришувчалигини янада юқорироқ шаклларида олиб ўтади. Машғулотлардаги интенсив технологиялар умумий бўлган, лекин ҳар бир иштирокчи учун аҳамиятли вазифаларнинг ўзаро тушунилиши, ўзаро ҳаракат қилиш, ҳамкорликда ҳал қилишга олиб келадиган диалогли мулоқотни ташкил этиш ҳамда ривожлантиришни кўзда туттади.

Интенсив ўқитиш билимларни ўзлаштиришнинг ва маҳорат ҳамда кўникмаларни шакллантиришнинг юқори суръатларини кўзда туттади. Бу жараёнлар эмоциональ-мотивацион соҳалар билан боғланган ва у билан биргаликда ягона психоэмоционал блокни ҳосил қилади. Қулай эмоционал психологик муҳит шароитларида ақлий жараёнларнинг интенсивлиги кескин ортади, машғулот пайтида хабар қилинадиган ахборотлар изоляцияланган ҳолда эмас, балки турли-туман интеллектуаль ва эмоциональ боғлиқликлар билан қабул қилинадиган ассоциациялар юзага келади. Билиш жараёни

креатив хусусиятга эга бўлади. Интенсив таълим технологияларнинг ўзига хос хусусиятлари:

- ўқувчиларни дарс давомида максимал даражада фаоллаштириш;
- талаба шахсиятининг психологик захираларини сафарбар қилиш.

Шундай қилиб, ўқитишнинг интенсив усуллари нафақат талабанинг ўзига хос маҳорат тўпламини қисқа вақт ичида шакллантиришга, балки ўқитувчини иккинчи даражали тил компетенциясининг сунъий шаклланишидан келиб чиқадиган психологик тўсиқни енгишга мажбур қилади.

#### **Адабиётлар:**

1. Индиаминов Н., Бабажанов Б. Таълим самарадорлигини оширишда шахсга йуналтирилган таълим//Замонавий таълим журнали. –Т., 2014.
2. Поляков О.Г. Английский язык для специальных целей: теория и практика. – М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2003. – 188 с.

## **HOW TO MOTIVATE YOUNG LEARNERS**

**Rashidova Nodira Habibullayevna**

English language teacher of NamSU,

**Otabayev Muzaffar Ne'matullayevich**

MA student of NamSU

This article is supposed to discuss some points that may be helpful to motivate learners. First of all, some helpful suggestions to use during language lessons, and then some general suggestions are going to be discussed.

Sometimes language teachers face difficulties in teaching different skills during the course. A great tool for teaching vocabulary and grammar structures to young learners is music and song. Not only is it enjoyable to dance and sing in class but it also helps to reinforce these components of language. It is a well known fact that through song things are much easier to remember and are more likely to be remembered for a longer time as the learning can be related to a context (the song) and an experience (the dance/gestures). I'd recommend SUPERSIMPLESONGS from the super simple learning website ([www.supersimplelearning.com](http://www.supersimplelearning.com)) the songs are catchy and easy to dance to. They are focused on the key basic vocabulary units that are always used when introducing the basic English language so they are perfect, you can also download free worksheets from the website.

**Teaching tip:** Super Simple Songs are catchy as it is. They have great videos and are easy to make into dance routines. They are great for reinforcing vocabulary or grammar structures. Try to introduce songs to your students in stages; you can play

new songs as background music before incorporating them into lesson time, use new vocabulary in games before teaching songs and make up creative dance routines that represent the meaning of songs to enhance meaning.

Here are some points which help learners during the class.

### ***Have video lessons***

Videos have great potential in the ESL class. Thanks to recent advances in technology, we no longer need to have a TV and DVD player in the classroom to teach a video lesson. A laptop will do for a small class, and a speedy Internet connection is great, but not entirely necessary, as you can have video files already downloaded to your computer. To keep teens focused on the task, choose short interviews, movie trailers, music videos, or how to videos on YouTube.

### ***Play games***

ESL games motivate any learner whether they are 5 or 50 years old. But with teens, it's important to choose games that will challenge them, give them the right competitive feel, and help them effectively practice an ESL item. A guessing game or any type of quiz show game should get them motivated.

### ***Use realia in the classroom***

The use of **real life objects** is also a great way to motivate students of all ages. But it is particularly effective with teens who are already lacking in enthusiasm.

- **Giving directions:** Choose places that teens frequently visit like malls, concert venues, or sports stadiums. Use anything from real city maps to brochures of these locations to practice giving directions.

- **Tell me about yourself:** Instead of just telling the class about themselves, ask your teens to bring photos, as well as some of their favorite things, like books, CDs, a skateboard, or anything that represents them.

Make sure that at the beginning of the course you discuss what their learning goals are. They may not have thought of this earlier, but they may come to realize that they need English to surf the Internet, understand their favorite band's songs, or chat with foreign friends. And talking about the things that interest teens is a great way to establish rapport. Once you connect with them, you won't find any more blank stares. You'll see a room full of eager, smiling faces!

There is another point that kids are like our own children, so it is up to us, the teachers how to support and rule them during their teen –age or in other words in their school life. so here I would recommend some tips which may be considered to be helpful to the group teachers too.

If there is one thing we know about kids, it's that they have short attention spans and prefer now to later. This is especially true at the beginning of the year.

Teachers have the most power to know **how to motivate students** because they're on the front lines. They can influence students in a way that kids can actually understand: here, now, today, in this room.

### 1. Praise Students in Ways Big and Small

Recognize work in class, display good work in the classroom and send **positive notes home to parents**, hold weekly awards in your classroom, organize academic pep rallies to honor the honor roll, and even sponsor a Teacher Shoutout section in the student newspaper to acknowledge student's hard work.

### 2. Expect Excellence

Set high, yet realistic expectations. Make sure to voice those expectations. Set short terms goals and celebrate when they are achieved.

### 3. Spread Excitement Like a Virus

Show your enthusiasm in the subject and use appropriate, concrete and understandable examples to help students grasp it. For example, I love alliteration. Before I explain the concept to students, we “improv” subjects they're interested in. After learning about alliteration, they brainstorm alliterative titles for their chosen subjects.

### 4. Mix It Up

It's a classic concept and the basis for differentiated instruction, but it needs to be said: using a variety of teaching methods caters to all types of learners. By doing this in an orderly way, you can also **maintain order in your classroom**. In a generic example for daily instruction, journal for 10 minutes to open class; introduce the concept for 15 minutes; discuss/group work for 15 minutes; Q&A or guided work time to finish the class. This way, students know what to expect everyday and have less opportunity to act up.

### 5. Assign Classroom Jobs

With students, create a list of jobs for the week. Using the criteria of your choosing, let students earn the opportunity to pick their classroom jobs for the next week. These jobs can cater to their interests and skills.

#### Classroom Job Examples

- Post to the Class blog
- Update Calendar
- Moderate review games
- Pick start of class music
- Watch class pet
- Public relations officer (address people who visit class)
- Standard class jobs like Attendance, Cleaning the boards, putting up chairs, etc.

### 6. Hand Over Some Control

If students take ownership of what you do in class, then they have less room to complain (though we all know, it'll never stop completely). Take an audit of your class, asking what they enjoy doing, what helps them learn, what they're excited about after class. Multiple choices tasks might be the best way to start if you predict a lot of “nothing” or “watch movies” answers.

After reviewing the answers, integrate their ideas into your lessons or guide a brainstorm session on how these ideas could translate into class.

On a systematic level, let students choose from elective classes in a collegiate format. Again, they can tap into their passion and relate to their subject matter if they have a choice.

#### 7. Track Improvement

In those difficult classes, it can feel like a never-ending uphill battle, so try to remind students that they've come a long way. Set achievable, short-term goals, emphasis improvement, keep self-evaluation forms to fill out and compare throughout the year, or revisit mastered concepts that they once struggled with to refresh their confidence.

#### 8. Reward Positive Behavior Outside the Classroom

Tie service opportunities, cultural experiences, extracurricular activities into the curriculum for extra credit or as alternative options on assignments. Have students doing Habitat for Humanity calculate the angle of the freshly cut board, count the nails in each stair and multiply the number of stairs to find the total number of nails; write an essay about their experience volunteering or their how they felt during basketball tryouts; or any other creative option they can come up with.

#### References:

1. How To Motivate ESL Students The 10 Best Ways to Increase Teenage Student Motivation by Claudia Pesce.
2. [Classroom Management to Encourage Volunteering.](#)
3. Teaching and motivating young learners 1 September, 2016 [intercambioidiomas](#)

## ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПОНЯТИЯ «МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

**Рахмонов Азизхон Боситхонович**

Доктор философии по педагогическим наукам (PhD)  
Узбекский государственный университет мировых языков

Проблема подготовки учителя для современной узбекской школы – одна из самых актуальных тем дискуссий научно-педагогического сообщества. В книге «Методология педагогики: новый этап» В.В. Краевский и Е.В.Бережнова указывают на то, что «школа нуждается в специалистах, обладающих методологической культурой, не игнорирующих научное значение в области педагогики и способных использовать его в интересах практики. Однако эта культура формируется не стихийно. Необходима длительная,

целенаправленная работа в ходе профессиональной подготовки будущих учителей [1].

В процессе научной операционализации понятия «Профессионально-педагогическая культура» некоторые исследователи начали включать в его онтологические характеристики такой компонент (составляющую), как **методологическая культура**.

Так как в качестве методологических установок могут выступать приемы, принципы, логика, парадигмы, метод, исследовательская программа, философия, когда они являются основными положениями, определяющими общее направление деятельности, то понятие "методологическая культура" должно включать их в свое содержание. Но каким образом? Несмотря на общеупотребительность понятия "методологическая культура", его содержание, объем и место в системе других понятий как в философии, так и в педагогике остается неопределенным.

К анализу самого понятия "методологическая культура" и его содержания обратились лишь недавно. Существует лишь несколько работ, где специально анализируется методологическая культура. В разделе "Методологическая культура в контексте образования" монографии А.А.Касьяна "Контекст образования" методология рассматривается как способ взаимодействия философии и науки, а методологическая культура является показателем уровня развития методологии науки и характеристикой личности в сфере образования. Методологическая культура выступает как рефлексия исследовательской деятельности педагога. В рамках этого направления ведется разработка проблем методологической культуры представителями методологической школы В.В.Краевского. Содержание методологической культуры педагога раскрывается в ряде статей в научных педагогических журналах. В.К.Кириллов в статье "Методологическая культура учителя, ее формирование в учебном процессе педвуза" делает акцент на дидактическом аспекте методологической культуры[2].

В Таблице 1 приведена интерпретация «Методологической культуры» как объекта исследования.

**Таблица 1. Интерпретация понятия «Методологическая культура»**

№	Интерпретация термина	Ф.И.О
1	Методологическая культура рассматривается в качестве одного из конкретных видов педагогической культуры[3]	И.Ф.Исаев
2	Рассматривается как центральный компонент профессиональной культуры[4]	С.К.Багадирова
3	Теоретико-методологической составляющей общей профессиональной культуры[5]	Е.Б.Спаская

4	Профессиональный педагогической культуры[6] компонент	Т.Г.Юсупова
5	Обязательный профессионализма, заключается в стремлении и умении учителя вести методологический поиск, направленный на отыскание личностных смыслов педагогических явлений, необходимых для развития личности ученика в педагогическом процессе[7]	С.В. Кульневич
6	Предпосылка формирования профессионализма педагога, сущность, которой заключается в усвоении и использовании особых методологических знаний, необходимых для исследования педагогических явлений и последующей разработки педагогической теории[8]	В.В. Краевский
7	Методологическая культура как показатель уровня развития методологии науки и характеристику личности в сфере образования[9]	В.И. Загвязинский
8	Рефлексия исследовательской деятельности педагога[10]	В.Ф. Бойко
9	В качестве компонента профессионально-педагогической культуры и профессионального мастерства учителя. Эти ученые определили методологическую культуру как высший показатель профессиональной готовности педагога.	В.А. Слостёнин, В.Э. Тамарин

Вышеизложенные интерпретации методологической культуры, приводят к мысли, что существует неочевидность методологической культуры в структуре педагогического профессионализма.

Сочетание «методологическая культура», на наш взгляд, является правомерным постольку, поскольку овладение культурой как системой ценностей, источником знаний о природе, обществе, способах деятельности предполагает иное отношение к преобразованию педагогической теории и практики. Культура помогает превратить методологический опыт в достояние педагога, фактор развития его личности, творческого мышления, формирования научного мировоззрения и ценностной позиции.

#### **Литература:**

1. Кравский В.В., Бережнова Е.В. Методология педагогики: новый этап. М., 2006. 326 с. – 118 с.



2. Кабанов П. Г. Вопросы совершенствования методологической культуры педагога //Режим доступа: <http://www.asf.ru/Publ/monogr/soderz.html>.–Заглавие с экрана. 1999. – 23 стр.
3. Булатников И. Е., Исаев И. Ф. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи //Евразийский форум. 2012, №. 1 (4).
4. Багадирова С. К., Кудяев М. Р. Методы и средства формирования методологической компетентности будущего преподавателя. 2002.
5. Спасская Е. Б. Размышления о проблемах воспитания в современной школе //Воспитание в современной образовательной среде. 2011.
6. Юсупова Т. Г. Сущность и составляющие когнитивно-коммуникативного подхода к обучению иностранному языку //Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2010, №. 3. – С. 103-106.
7. Кульневич С.В. Педагогика самоорганизации: Феномен содержания. Воронеж, 1997. 235 с
8. Краевский В.В. Качество педагогики и методологическая культура педагога // Магистр. 1991, № 1. С. 4–16.
9. Загвязинский В. И. и др. Методология и методы психолого-педагогического исследования //М.: Академия. 2001. Т. 208.
10. Бойко Е.Ф. Совершенствование методологической культуры учителя в системе повышения квалификации: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Новокузнецк, 2003.

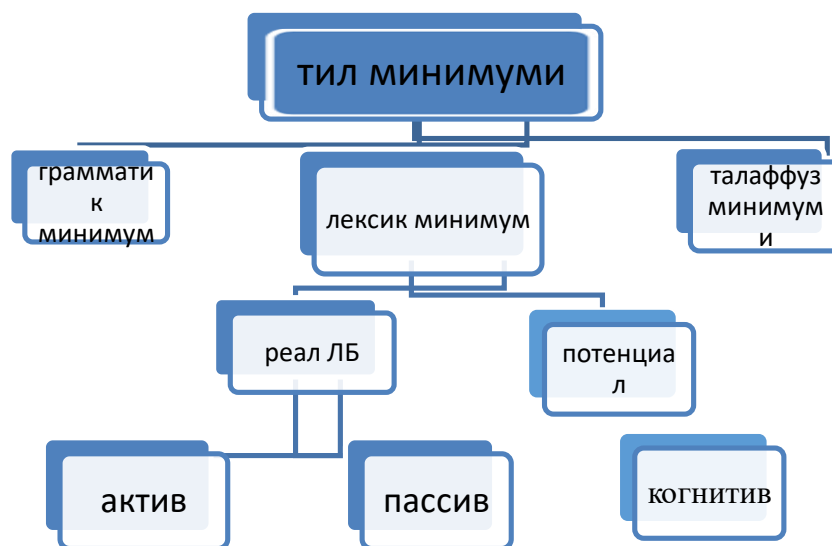
## **ИНГЛИЗ ТИЛИ ПОТЕНЦИАЛ ЛЕКСИКАСИНИ ЎРГАТИШ ХУСУСИДА**

**Д.А. Рўзметова, Н.В. Муратова**  
Низомий номидаги ТДПУ

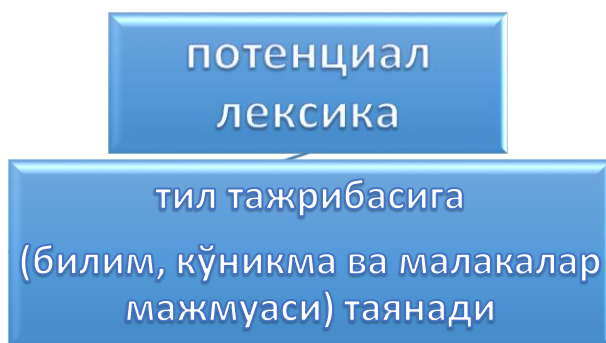
Нофилологикой ўқув юртларида чет тилларни ўқитиш муаммоларига жаҳон миқёсида, хусусан Ўзбекистон шароитида жиддий эътибор қаратилмоқда. Давлат таълим стандартлари, ўқув дастури ва режасида юқори малакали мутахассиснинг чет тил бўйича лаёқатиغا катта талаблар қўйилган. Мутахассислар ўз соҳаси бўйича ўзга тилларда битилган ахборотни ўрганиш ва ундан ўз фаолиятида фойдалана олиш малакаларини эгаллашлари шарт бўлиб, кўникма ва малакалар олий маълумотли мутахассиснинг касбий лаёқати ва унинг таркибий қисмларидир.

Чет тилларни ўқитиш методикаси тарихини, бу соҳадаги назарий ва экспериментал тадқиқотларни ўрганиш шуни кўрсатадики, ҳозирга қадар уларни самарали ўқитиш масалалари етарли даражада тадқиқ этилмаган. Булар қаторига чет тил лексикасини турли аудиторияларда ўргатиш масаласини киритиш мумкин. Лексикани ўргатиш тилни ўргатишнинг асосини ташкил қилиб, тилларнинг ривожланиши учун зарур манба ҳисобланади. Лексикани пухта эгалламай туриб нутқ фаолиятининг турларини ўрганиб бўлмайди. Маълумки, инглиз тилини ўргатиш мақсадида лексик материал ва нутқий мавзулар танланади. Лексик бирликларни репродуктив (гапириш ва ёзувда) ва рецептив (ўқиш ва тинглаб тушунишда) ўрганиш орқали нутқий кўникма ҳосил қилинади. Бинобарин, биринчи галдаталабалардалексик кўникмаларини шакллантиришнинг замонавий технологиясини яратиш ва уларни амалиётга татбиқ этиш керак бўлади.

Лексика ўзлаштирилишига кўра уч тоифага бўлинади: реал, потенциал (нореал) ва вокабулярга кирмайдиган бирликлар. Реал лексика актив ва пассив қисмлардан иборат. Потенциал лексика идрок этиш чоғида маъносини ўқувчилар мустақил фаҳмлай оладиган бирликлардир. Вокабулярдан ташқари сўзлар эса ўқиш ёки тинглаб тушунишга мўлжалланган матнлардаги мазмунни ифодалашда иштирок этадиган, бироқ ўқувчилар нутқида бошқа сафар қўлланилиши шарт бўлмаган сўзлардир. “Чет тил материали” деганда, ушбу тилда мавжуд барча лексик, грамматик, талаффуз материали тушунилади. “Тил минимуми” эса тил материали ичидан ўқув жараёнига зарур ва етарли миқдорда танлаб олинган қисмини ташкил этади. Улар лексик, грамматик ва талаффуз минимумлари номини олган. Изланишлар натижаларига асосланган ҳолда потенциал лексикани тил минимуми схемасига қўшишга қарор қилдик.



Лексикани ўргатишда лексик минимумни танлаб олиш ва уни методик типологиясини яратиш масалаларига алоҳида эътибор қаратилади. И.В.Рахманов раҳбарлигида “Словарь наиболее употребительных слов иностарнных языков”, М.М.Фалькович муаллифлигида “Словарь минимум по английскому языку для институтов”, Ўзбекистон олий ўқув юртлари учун инглиз тилидан В.П.Поляков ва бошқалар томонидан луғат минимумлар тузилган. Методик адабиётларда чет тилдаги лексик минимум, одатда, актив ва пассив қисмларга ажратилган (И.В.Рахманов, А.А.Миролубов, Н.И.Гез, Г.В.Рогова, С.Ф.Шатилов, И.М.Берман ва б.). Берилган таърифларга кўра **актив лексик** минимум талабанинг барча мулоқот турларида ишлатиши зарур бўлган лексик бирликлардан иборат. Масалан, money, bank, sum, million. **Пассив лексик** минимум – чет тилда берилган ахборотни тинглаб тушуниш ва ўқиш орқали идрок этиш учун зарур бўлган лексик бирликлар бўлиб, **унирецептив лексика**, деб ҳам аташади. Шунингдек, В.А. Бухбиндер, Г.В. Рогова, М.А. Педанова, Ж.Ж. Жалолов, Х. Сойназаров ва бошқалар томонидан яратилган адабиётларда потенциаллексика мазмуни, таркиби ҳақида айрим фикрлар мавжуд. Уларнинг фикр-мулоҳазаларига кўра, **потенциал** (хуфия) **лексика** тил тажрибасига таянган ҳолда, маъноси олдиндан қисман ўрганилган, мустақил ўзлаштириладиган лексик бирликлардир.



Потенциаллексика Г.В. Рогованинг (Методика обучения английскому языку в средней школе, 1991) қўлланмасида ҳам таърифланган. Унинг фикрича, потенциал лексикада учта таянч мавжуд бўлиб, улар: тиллараро таянч (профессионализмлар, неологизмлар, терминлар, қисқартмалар, кўшма сўзлар), тил ички таянчи (сўз ясовчи кўшимчалар ва конверсия йўли билан ҳосил бўлган сўзлар) ва тилдан ташқари таянчлардир (схемалар, жадваллар, диаграммалар, турли хил формулалар, рамзлар). Ушбу таянчларнинг аҳамияти шундаки, улар потенциал сўз маъносини фаҳмлашга ёрдам беради.

Ж.Ж. Жалоловнинг (Чет тил ўқитиш методикаси, 1996) дарслигида, **потенциал** (хуфия) **лексика** – талабаларматнни идрок этиш чоғида,

сўз маъносини мустақил фаҳмлабётса, ушбу сўз потенциаллуғат саналади, деб таърифланган. Назаримизда, профессор Ж. Ж. Жалоловнинг берган таърифлари аҳамиятга моликдир. Ушбу назарияга асосланган холда ва неча йиллик тажриба натижаларидан келиб чиқиб потенциаллуғат сирасига қуйидагиларни киритишни лозим топдик:



- Шакли ва маъноси чет тил ва она тилида муштарак сўзлар: (business, market, office, training, export, import, credit, budget...).
- Ўзак ва аффикс қисмлари таниш ясама сўзлар:(manag+er, deal+er, import+er, productive+ness,corporat(e)+tion).
- Қисмлари олдин ўрганган қўшмасўзлар:(trademark,businessman, intercompany,multinational, postcard).
- Конверсия усулидаги сўзлар:(offer–to offer,pay–to pay, shop –toshop).
- Тўлиқ шакли таниш қисқартма сўзлар:(PO(postal office),P/C(paid cash),SB(savings bank),t&d(time and date).
- Инглиз ва рус тилларида бир ўзакли сўзлар: (economy, finance, system, manufacture, qualification, agency).
- Маъноси контекстанд фаҳмланган сўзлар.

Демак, потенциал сўз–бу шундай бирликки у тилнинг сермахсул модели асосида ясалади, мана шундай (юқорида берилган) моделда юзага келади. Айнанушбу модел потенциал сўзнинг маъносини мустақил фаҳмлашга имкон яратувчи омилдир.Талабанинг ўрганган сўзлари вақт ўтиши билан унинг потенциал луғат захирасини бойтаверади.

Илмий-методик адабиётларда, хусусан ўқув дастурларида актив луғат бойлиги ҳажми турли ўқув юртлари учун ҳисоблаб чиқилган,

масалан: мактабгача тарбия муассасаси – 300 лексик бирлик; ўрта умумтаълим мактаблари – 1000 лексик бирлик; академик лицей ва касб-хунар коллежлари – 1500 лексик бирлик; филологик (мутахассислиги чет тиллар) олий ўқув юртлари – 5000 лексик бирлик; нофилологик олий ўқув юртлари – 3000 лексик бирлик. Аммо, пассив луғат захираси ихтисосликда чегараланмаган. Потенциал лексика ҳам ҳисоб-китобга бўйсунishi қийин деб ҳисобланади.

### **Адабиётлар:**

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. – М., 1966. – 320 с.
2. Бухбиндер В.А. Основы обучения лексике в средней школе: Авторефер. дисс. ... докт. пед. наук. – М.: НИИСиМО, 1972. – 42 с.
3. Жалолов Ж.Ж. Чет тил ўқитиш методикаси: Чет тиллар олий ўқув юртлари учун дарслик. – Т.: Ўқитувчи, 1996. – 368 б.
4. Мусаев Қ.М., Қудратов М.Ш. Инглизча-русча-ўзбекча иқтисодий луғат: 3-т. – Т.: Фан, 2001. – 731 б.
5. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
6. Сатторов. Т.Қ. Хорижий тил ўқитувчисининг касбий лаёқати ҳақида // Бўлажак чет тил ўқитувчисини касбий йўналтириш технологияси: Илмий-амалий конференция материаллари. – Тошкент: ТДПУ, 2009. – 320

## **M. H. ABRAMSNING “ADABIYOTSHUNOSLIK TERMINLARI GLOSSARIYSI” LUG‘ATI HAQIDA MULOHAZALAR**

**Saidova Mukhayyo Umedilloevna**

Ingliz tilshunosligi kafedrasi tayanch doktoranti

Buxoro davlat universiteti

M H Abramsning adabiyotshunoslik terminlari lug‘ati haqida ma’lumotlarni keltririshdan oldin, shunday lug‘atlar yaratish qonun-qoidalari, usullari va maqsadlari haqida to‘xtalib o‘tishimiz joiz. Tildagi jamiki so‘zlar, ularning tarixi, izohi, imlosi kabi muhim masalalar bilan lug‘atshunoslik (yoki leksikografiya) shug‘ullanadi. Mukammal tuzilgan lug‘at va so‘zliklar u yoki bu tilning boyligini o‘zida to‘playdi. Lug‘atlar qadimdan yaratib kelingan. Lug‘atlar tarkibiga ko‘ra ikki guruhga bo‘linadi:

1. *Qomusiy lug‘atlarda* mashhur shaxslar, ilmiy, siyosiy, adabiy hamda ishlab chiqarishga xos tushunchalar, borliqdagi predmetlar, hodisalar haqida ma’lumot beriladi.

2. *Lingvistik (tilshunoslik) lug‘atlar* bir tilli va ko‘p tilli bo‘ladi. *Bir tilli lug‘atlarga imlo lug‘ati* (so‘zlarni to‘g‘ri yozishga yordam beradi), *chappa (ters) lug‘at* (so‘zlar oxirgi harfi bo‘yicha alfavit tartibida joylashtiriladi), *orfoepik lug‘at* (so‘zlarni to‘g‘ri talaffuz qilishga yordam beradi), *morfem lug‘at* (so‘zlarni asos va qo‘shimchalarga ajratishga yordam beradi), *o‘zlashma so‘zlar lug‘ati* (chet tillardan kirgan so‘zlarga ta'rif beriladi), *frazeologik lug‘at* (iboralar lug‘ati), *terminologik lug‘at* (ma'lum fan sohasi bo‘yicha atamalarga izoh beriladi), *izohli lug‘atlar* (tilda mavjud bo‘lgan so‘zlarga izoh beriladi), *chastotali lug‘atlar* (ma'lum asarlarda so‘zlarning qo‘llanish darajasi haqida ma'lumot beradi), *paronimlar lug‘ati* (tilda mavjud bo‘lgan talaffuzdosh so‘zlar haqida ma'lumot beradi).

Har qanday lug‘atda kirish maqola tarzida lug‘atning o‘ziga xos tavsifiy belgilari beriladi. «Lug‘atga kirish», «Lug‘atdan qanday foydalanish kerak?», «Lug‘atning tavsifiy belgilari» mavzulari ostida beriladigan bunday yo‘riqnoma lug‘atlarning boshi yoki oxirida ilova qilinadi. Lug‘atning o‘quv-uslubiy qurilmasi deganda har qanday lug‘atning ilmiy asoslari, boshqa lug‘atlardan farqlanadigan tavsifiy belgilari, lug‘at bilan ishlash uslublari bayon etilgan yo‘riqnoma tushuniladi. Mutaxassislarning fikricha, lug‘atlarning uslubiy qurilmasini lug‘at bilan ishlashga doir leksik-grammatik topshiriqlar bilan kengaytirish, takomillashtirish maqsadga muvofiqdir. Chunki lug‘atdagi birgina kirish maqolasi bilan foydalanuvchiga lug‘atning ish uslubini tushuntirib bo‘lmaydi. O‘quv uslubiy qurilmaning lug‘atdagi ma‘lumotlarga munosabat bildirishga jalb qiluvchi savollar tizimi, qo‘shimcha leksikografik belgilar va ularning izohi, diqqatni tortadigan noan‘anaviy usullarda tuzilgan lug‘at bilan ishlash mashqlari bilan boyitilishi lug‘atlarning ahamiyatini yanada oshiradi. Demak, lug‘atlar bilan ishlash samaradorligini oshirishda o‘quv-uslubiy qurilmaning roli muhimdir.

Bizning tahlilga tortgan M H Abramsning “Adabiyotshunoslik terminlari glossariysi” lug‘ati bundan 50 yil muqaddam nashr qilingan bo‘lib, bir necha marta qayta ko‘rib chiqilgan, 11 ta nashrdan iborat. Biz 7-9-10-11-nashrlarni ko‘zdan kechirar ekanmiz, har bir nashrning o‘ziga xos qulayliklari bir-biridan ajralib turadi. Jumladan, oldingi nashrlari so‘nggi nashrlaridan tarkibidagi atamalarning miqdori ko‘pligi bilan ajralib turadi. Shuningdek, lug‘atning dastlabki nashrlarida ko‘plab ingliz bo‘lmagan ijodkorlarning asarlari nomi tarjima qilinmasdan o‘z holicha berilgan bo‘lsa, so‘nggi nashrlarida ushbu asarlar tarjimasi bilan beriladigan va bu albatta undan foydalanuvchilar uchun birmuncha qulayliklarni yuzaga keltiradi.

Lug‘at muallif haqidagi qisqacha ma‘lumot bilan boshlanadi. Undagi ma‘lumotlarga qaraganda, M.H Abrams 1912-yil 23-iyulda AQSHning Nyu Jersi shtatida tavallud topgan. Muallif 1934-yilda AQSHdagi Garvard Universitetida tahsil olgan. Tahsil davomida o‘zining ko‘plab ilmiy maqolalari va ilmiy ishlari

orqali adabiyotshunoslar e'tiboriga tushgan Abrams, keyinchalik magistraturani ham shu yerda davom ettirish imkoniyatini qo'lg'a kiritadi. Muallifning keyingi faoliyati bevosita Kornell Universiteti bilan bog'lanadi. Bu yerda olim adabiyotshunoslik sohasida bir nechta ilmiy tadqiqotlarni amalga oshirgan. Jumladan: "The Norton anthology of English literature" (1962), "The milk of Paradise" (1968), "The fourth dimension of a poem" (1974) kabilarni o'sha paytlar yozgan.

Biz tahlilga tortgan ushbu lug'at umumiy 366 sahifani tashkil qiladi. Dastlabki nashrlarda lug'at 250-300 sahifadan iborat bo'lgan. Keyinchalik talab va istaklarga binoan qayta ishlanib, hajmi kengaytirilgan. Lug'at so'zboshi ya'ni muqaddima qismi, asosiy qism, asarlari tilga olingan mualliflar va terminlar ro'yxatidan iborat. Lug'atdagi terminlarni izohlashda muallif asosan jahon adabiyoti durdonalaridan foydalanishga harakat qilgan. Shuningdek, ayrim terminlar izohida bir nechta tarixiy voqea va faktlarga ham murojaat qilingan. Masalan: *Expressionism. A German movement in literature and the other arts (especially the visual arts) which was at its height between 1910 and 1925—that is, in the period just before, during, and after World War I. Its chief precursors were artists and writers who had in various ways departed from realistic depictions of life and the world, by incorporating in their art visionary or powerfully emotional states of mind that are expressed and transmitted by means of distorted representations of the outer world.*

Ushbu termin orqali 1910-1925-yillar orasida adabiyotshunoslikda keng tarqalgan nemis adabiy harakatchiligi va uning ta'rifi izohlangan. Bunda muallif tarixiy faktlarni yillari bilan berishga harakat qilgan. Ma'lumotlarning aniqligini ta'minlash maqsadida har bir foydalanilgan asar yoki tarixiy ma'lumot manbasi keltirilgan. Bundan tashqari, izohlar o'quvchiga tushunarli bo'lishi uchun ayrim qismlari to'q ranglarda ifodalangan va yana qayta ko'rib chiqiladigan qismlari qiya yozuvlarda ifodalangan.

Masalan: *Style has traditionally been defined as the manner of linguistic expression in prose or verse—as how speakers or writers say whatever it is that they say. The style specific to a particular work or writer, or else distinctive of a type of writings, has been analyzed in such terms as the rhetorical situation and aim (see rhetoric); characteristic diction, or choice of words; type of sentence structure and syntax; and the density and kinds of figurative language. In standard theories based on Cicero and other classical rhetoricians, styles were usually classified into three main levels: the **high** (or "grand"), the **middle** (or "mean"), and the **low** (or "plain") style.*

Ushbu termin izohida "uslub" tushunchasi tushuntirib berilgan. Bunda to'q ranglarda berilgan so'zlar shu bo'limda izohlanishini, qiya shaklda berilgan

soʻzlar esa lugʻatning bosha qismlarida toʻliqroq izohlanishini bildiradi. Bu tabiiyki, kitobxonlarga yoki tadqiqot olib borayotganlarga birmuncha qulayliklarni yaratadi. Adabiyotshunoslik terminlari alfavit tartibida berilgan boʻlib, bir nechta termin bitta umumiy termin ostida ifodalangan, masalan, *Narrative and Narratology* umumiy nomi ostida shu sohaga aloqador boʻlgan bir nechta terminlar izohlangan. Yana shuni alohida taʼkidlash kerakki, har bir termin izohlanayotgan vaqtda biror adabiy asarga murojaat qilinganda shu asar muallifi haqida ham batafsil maʼlumotlar keltirilib oʻtiladi va shu termin aynan shu muallifning yana qaysi asarlarida uchrashi ham aytib oʻtiladi. Masalan, adabiyotshunoslikda koʻp uchraydigan allegoriya (*Allegory*) atamasi izohlanib, misol tariqasida Jon Draydenning asarlaridan namunalar keltirilgan (*Absalom and Achitophel*) va Jon Draydenning hayoti haqida ham yetarli maʼlumotlarni topish mumkin.

Baʼzi adabiyotshunoslik terminlarini izohlashda bitta emas, balki bir nechta yozuvchi shoirlarning asarlariga murojaat qilinadi.

Masalan: *Satiric comedy ridicules political policies or philosophical doctrines, or else attacks deviations from the social order by making ridiculous the violators of its standards of morals or manners. (See satire.) The early master of satiric comedy was the Greek Aristophanes, c. 450-c. 385 B.C., whose plays mocked political, philosophical, and literary matters of his age. Shakespeare's contemporary, Ben Jonson, wrote satiric or (as it is sometimes called) "corrective comedy." In his Volpone and The Alchemist, for example, the greed and ingenuity of one or more intelligent but rascally swindlers, and the equal greed but stupid gullibility of their victims, are made grotesquely or repulsively ludicrous rather than lightly amusing.*

Ushbu terminni izohlashda muallif yunonistonlik Aristofan, Shekspir va Ben Jonsonning ijodiga murojaat qiladi. Chunki aynan shu ijodkorlarning asarlarida satirik komediyaning yaqqol namunasini koʻrishimiz mumkin. Oʻylaymanki, lugʻatning bunday tuzilishi undan foydalanuvchilarga yanada koʻproq qulayliklar yaratadi.

Muallif kitobning har bir yangi nashri boshida muqaddimaga ilova sifatida nima uchun ushbu lugʻatni qayta koʻrib chiqqanini shuningdek, unga kiritilgan yangi bob va boʻlimlarni izohlab oʻtadi, agar muallif bergan fikrlarga eʼtibor qaratsak, ular koʻp hollarda kitobxonlarning talablariga binoan qayta ishlanganligining guvohi boʻlamiz. Ayrim nashrlari esa adabiyot sohasidagi jadal rivojlanish va ushbu sohaga yangi tushuncha va atamalarning kirib kelganligi bilan izohlanadi. Bizning fikrimizcha, ikkinchi sabab oʻzini koʻproq oqlaydi, chunki bugungi kunda barcha sohalar kabi terminologiya ham jadal surʼatlarda



rivojlanib bormoqda. Adabiy tur va janrlarda uchraydigan adabiy terminlar va tushunchalar tahlil qilinishga va o'rganilishga muhtojdir.

### **Adabiyotlar:**

1. Abrams M. H. A Glossary of Literary terms. – Heinle & Heinle, a division of Thomson Learning, Inc., 1999.
2. Baldick Chris. The Concise Oxford Dictionary of Literary terms. - Oxford: Oxford University Press, 2001.
3. Cuddon J.A. Dictionary of Literary terms and literary theory. 4-th ed. - Penguin Books, 1999.
4. Galperin I. R. Stylistics. – Moscow: Higher school publishing house, 1971.
5. McArthur T. The Concise Oxford Companion to the English Language. Oxford: Oxford University Press, 2005.
6. Petrosyants E.G. Linguistical terminopoly: structure, semantics, derivation: on English material. – Pyatigors, 2004.
7. Skrebnev Y.M. Fundamentals of English Stylistics. – Moscow, 1994.
8. Merriam Webster Encyclopedia of Literature. – Merriam Webster & Britannica, 1995.

## **THE PROBLEMS OF CONTINUITY OF PRIMARY AND SECONDARY SCHOOLS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE**

**Saydahmedova Humora**

The English Language teacher

In recent years significant changes have been introduced in the organization of learning a foreign language in all types of educational institutions in order to create favorable conditions for students to learn spoken language and prepare them for using a foreign language as a means of communication. In this regard, the problem of ensuring continuity in teaching foreign languages is relevant. Currently, educational institutions use the communicative method of teaching foreign languages, and the main task of the teacher was to learn how to communicate in a foreign language. To teach a child to speak a foreign language fluently by the end of school is a difficult but feasible task. One of the factors of its successful implementation is the observance of continuity in teaching foreign languages.

In training, continuity is understood as the sequence and systematic nature of the location of educational material, the connection and consistency of the stages and stages of educational work carried out from one lesson to the next, from one year of instruction to another. Continuity is characterized by the comprehension of

what has been passed at a new higher level by reinforcing existing knowledge with new ones, revealing new connections, due to which the quality of knowledge, skills increases. Knowledge is made more conscious, differentiated and generalized, and the scope of their application is expanding significantly. Thus, continuity means the process of development of students through the comprehension and interaction of old and new knowledge, old and new experience.

The purpose of teaching a foreign language in elementary school is to develop the ability to independently solve elementary communicative tasks based on the conscious use of the means of the language being studied.

The goal of teaching a foreign language in high school is to develop the personality of a student who is able and willing to participate in intercultural communication and is able to independently improve in foreign language speech activity.

Continuity of goals provides for early learning of foreign languages in the system of continuing education, which contributes to the development of the child's personality, his general and linguistic abilities, allows you to lay a more solid foundation for the successful study of a foreign language in a secondary school and allows you to master a foreign language as a means of communication.

**To successfully achieve this goal, it is necessary to solve a set of tasks:**

To organize communication in a foreign language within the framework of the basic communicative minimum reflecting the childhood world of the child in which he and his peers live in the country of the language being studied. To provide the opportunity for communication, understanding of the interlocutor and the impact on him with his speech;

To captivate children with the subject of a “foreign language” and to remain enthusiastic throughout the course of teaching a foreign language, using the game in the learning process;

Use the process of teaching a foreign language to actualize the positive traits of the character of the child and initially personal formations by including it in action, in a collective game, and aimed at obtaining a result related to the manifestation of kindness, goodwill, mercy and other moral categories.

In accordance with the program of educational institutions “Foreign languages”, the following components are included in the content of training:

- Spheres of communicative activity, topics, situations, communicative and social roles;
- Special (speech) skills characterizing the level of practical knowledge of a foreign language as a means of communication and knowledge;
- Linguistic knowledge and speech (pronunciation, lexical, grammar) skills, as well as technical reading and writing skills, formed with their help;
- A complex of linguistic and regional knowledge about the national-cultural features and realities of the country of the language being studied;

- General educational skills, rational methods of mental work, providing a culture of educational and cognitive activity of students in the development of a foreign language and self-improvement in it.

The main methods of pedagogical activity in the implementation of the continuity of life long learning are:

- explanatory and illustrative;
- reproductive;
- partial search;
- problem search;
- research and creative.

Methodical techniques:

- work with a toy, a picture;
- listening to tape recording, watching videos;
- hearing based on clarity and without it;
- reading works in a foreign language;
- conversations about the country of the language being studied, meeting with its native speakers or staging meetings with dolls dressed in national costumes;
- “Live pictures”, pantomime;
- charting, situational dialogues;
- collage;
- phonetic charges;
- physical education minutes.

To perform didactic functions, training tools are used:

- educational literature;
- methodical literature;
- didactic material: cards, diagrams, grammar tables, tests, games;
- illustrative material: maps, illustrations, photographs;
- IT resources: TV, VCR, tape recorder;
- theatrical props: costumes, sets.

A comprehensive solution to the practical, educational, upbringing and developmental tasks of learning is possible only if it affects not only the consciousness of students, but also penetration into their emotional sphere. One of the most effective ways to influence the feelings and emotions of students is the game. It makes it possible to successfully solve the main problem teaching communication in a foreign language through communication, therefore it is most actively used in lessons.

Continuity in the study of a foreign language in primary and secondary schools is ensured by taking into account intra subject communications in the formation of all components of foreign language communicative competence.

In the elementary school, conditions are created for the early communicative and psychological adaptation of younger students to the new language world and for

overcoming further psychological barriers in using a foreign language as a means of communication; to develop motivation for further mastering a foreign language. At the first stage of training, elementary communicative competence (speech and language) is formed and, accordingly, elementary communicative skills are developed in the main types of speech activity (speaking, listening, reading, writing), as well as elementary linguistic representations and general educational skills. Early learning a foreign language is useful and accessible to all children, regardless of their abilities, since it has a positive effect on the development of the child's mental functions: his memory, attention, thinking, perception, imagination; - stimulates the development of speech abilities of the child, which also positively affects the knowledge of the mother tongue.

In recent years, the educational and informative value of the early learning of a foreign language, which manifests itself in the child's earlier entry into universal culture through communication in a new language for him, has become increasingly apparent. If at the same time there is a constant appeal to the child's experience, taking into account his mentality, the way he perceives reality, then he begins to better realize the phenomena of his own national culture in comparison with the culture of the countries of the language being studied. In the process of learning a new language, the child acquires such qualities as tolerance towards representatives of other nations, the ability to work in a couple, group, team; curiosity and independence, etc.

But when moving to the middle level of training, due to the complexity of the educational material, students' interest in learning a foreign language decreases. The specifics of the subject "Foreign Language" requires intense mental activity, attention, the ability to think abstractly, and the ability to generalize from children.

We can distinguish the following causes of cognitive decline:

- a large number of new words;
- when studying the topic, there is no reliance on the native language, since this phenomenon is absent in the native language ("Article", "Phrasal Verbs");

This phenomenon has not yet been studied in the native language. Besides, aspects of speech activity such as listening, analytical reading, and writing are traditionally difficult.

In terms of methodological continuity, it is desirable to ensure a smooth transition of children from one level of education to another, avoiding the loss of formed skills and injuring children as little as possible. This is most easily achieved if, throughout the course of teaching a foreign language, you adhere to a unified learning strategy that ensures the clear formulation and achievement of the learning objectives of each level in the interaction between them. Such interaction is achieved through end-to-end programs and through the use of benefits that consistently guide the child from the preschool stage to primary school and from primary to secondary school. In this context, textbooks that are based on a single

author's concept should be recognized as more promising. Teachers know how difficult it is for them and the children to move from one to another. There are also cases when, instead of those teaching materials that are specially written for the given learning conditions, the teacher chooses more familiar manuals. For example, comprehensive schools often use textbooks for schools with in-depth language learning and vice versa.

Learning outcomes when switching to the grammar-translation method are at even greater risk if the communicative approach prevailed at the initial stage. The communicative method today is one of the most popular in the world. The main technique of the communicative technique is the imitation of situations from real life, which stimulates the students' desire to speak actively. Communicating a language involves activating words and expressions, grammatical structures, and then explaining the rules. The popularity of the communicative technique is explained by the fact that people want to immediately apply the knowledge they have gained in practice, rather than spend a lot of time on a deep study of the language system.

Teaching of oral speech takes place on the basis of communicative and role-playing games, discussions. Students have experience in participating in Internet projects, in research activities. Great opportunities are provided by the use of an interactive whiteboard in training. We should not forget that low graders are emotional people. The attitude to the subject is determined by the personal attitude to the teacher, and not vice versa. If you like the teacher, then you like the subject. In the meantime, care and attention from the teacher are important to them. To form a personality capable of setting goals and making decisions is the highest work.

Continuity involves a smooth transition to the middle level of training. Such that under the onslaught of new impressions, unusual methods of work, not to lose all the good acquisitions of elementary school, not to lose interest in learning. It is interest that makes the child engage in something that coincides with his inner need. And you need to consider the fact that the interests of the younger schoolchild and the younger teenager are different.

By the time they graduate from basic school, students achieve such a level of communicative knowledge of a foreign language while performing the main types of speech activity (speaking, writing, reading and listening), which enables them to continue their language education using a foreign language as a tool for communication and knowledge. Accordingly, the content and subject matter vary; the requirements for the level of language proficiency differ.

A prerequisite in ensuring continuity in learning and development is to take into account the psychological characteristics of primary schoolchildren and adolescents.

The upbringing process is complex and diverse, and each upbringing situation in one and the same version is unique. Therefore, it is important for the teacher to

be creative, to make innovative decisions, to improvise, to be flexible in the design of the pedagogical process, to take into account the personal identity and characteristics of the pupils.

### **References:**

1. Babanskiy Yu.K. Problems of increasing the effectiveness of pedagogical research: Didactic aspect.-M.: Pedagogy 1982.
2. Barkova C.J. On the continuity of teaching foreign languages at school and University: Thesis of the 1-st All-Union Scientific and Methodological Conference on the methodology of teaching foreign languages of non-linguistic faculties of universities. M., 1970. p.21-22.

## **XITOIY TILINI O‘QITISHDA TALABALARDA TARJIMA KOMPETENSIYASINI RIVOJLANTIRISH**

**Saydalieva Nigora**

Toshkent Davlat Pedagogika Universiteti qoshidagi akademik litsey  
o‘qituvchisi

Biz mamlakatimizning kelajagini ko‘zda tutgan holda, bugungi kunda taraqqiy topgan davlatlar ilmiy jamoatchiligining e’tibor markazida turgan, eng ilg‘or, istiqbolli ilmiy izlanish va tadqiqot ishlarini yurtimizda rivojlantirish maqsadida Fanlar akademiyasi va oliy o‘quv yurtlari tarkibida yangi laboratoriyalarni tashkil qilish, ularning rivojlangan mamlakatlarda ilm – fan markazlari bilan samarali hamkorlik aloqalari o‘rnatishga erishishimiz kerak.

Xitoy deganda albatta hammamizning ko‘z oldimizda har tomonlama rivojlangan davlat ko‘z o‘ngimizda gavdalanadi. Darhaqiqat Xitoy butun dunyoda iqtisod, diplomatiya, ta’lim, fan, madaniyat, sport va boshqa sohalarda taraqqiy etgan mamlakat hisoblanadi. Xitoy kundan - kunga dunyo miqyosida rivojlanib borayotgani sababli bugungi kunda xitoy tilini o‘rganishga bo‘lgan qiziqish ham borgan sari ortib bormoqda. Hammamizga ma’lumki, xitoy tili dunyodagi o‘rganilishi qiyin bo‘lgan tillar sarasiga kiradi.

Dunyoning zamonaviy talablariga ko‘ra, muhandislik bozorida va mukammal raqobatda hozirgi kunda oliy ta’lim muassasalarining bitiruvchilariga nisbatan ular professional kompetensiyaga erishishi uchun ular ziamasidagi talablar ham juda yuqoridir. Ish beruvchi korxonalar yuqori malakaga ega kadrlarga muhtoj, keyinchalik ular ish jarayonida o‘z professional faoliyatini amalga oshirishda ham tilni muakammal darajada bilishi talab etiladi. Muhandislik sohasidagi ko‘pgina

bitiruvchi talabalar Rossiya– Amerika va Rossiya-Germaniya, Rossiya - Fransiya korxonalariga ishga joylashadilar. Ular o‘zlarining ish faoliyati jarayonida chet–el fuqarolari bilan suhbat quradilar, ulat texnik so‘zlarni o‘rganadilar va hujjatlarni o‘qiydilar, ilmiy va texnik jurnallarni o‘qiydilar va bir necha tilrda faoliyat yuritadilar. Ish faoliyatidagi ishlab chiqarish aloqalari kelajakdagi muhandislik ishlari uchun juda ham muhim. Ilmiy – amaliy anjuman va konferensiyalarda texnik so‘zlarni biluvchi bilimga ega kadrlar ishtirok etadilar. Undan tashqari, ular mukammal ishlab chiqarish jihozlaridan foydalanishda ham tarjimonlar kerak. Chet-el korxonalari bilan hamkorlik qilishda kelajakdagi tarjimonlarning bu korxonaning rivojlanishida ham ularning xissalari katta.

**O‘rganishdan asosiy maqsad.** Tarjima kompetensiyada talabalarning tarjimonlik muataxassisligini oshirish xitoy tili metodikasidan foydalanagan holda uni institute talabalrida rivojlantirish.

**Tadqiqot usullari.** Oldimizga qo‘yilgan maqsadga erishish uchun quyidagi tadqiqot usullarini o‘rganib chiqamiz. Ilmiy usulga ko‘ra, tarjima kompetensiyasiga ko‘ra, xorijiy tillarni o‘qitishda o‘qituvchi albatta pedagogik tajribaga tayanadi. Xorijiy tillarni o‘qitish usullari bo‘yicha turli oliy o‘quv yurtlarida huquqiy va normativ hujjatlarni tarjima qilish va tahlil qilish, oliy ta‘lim muassasalarida xitoy tili va boshqa xorijiy tillarni o‘qitishda maxsus dasturlar va kitoblar tarjima qilish va slaydalar tayyorlash kabi ishlar talabalarning o‘z bilimlari va ko‘nikmalarini oshirish uchun dolzarb muammolar deb tadbiq etilgan.

Kompetensiya **“Competence”** so‘zi lotincha so‘zdan olingan bo‘lib, (layoqatli, munosib bo‘lmoq ma‘nolarini anglatadi) til haqidagi intuitiv bilimlar yig‘indisi hisoblanadi. Bu tilning tuzilishi va og‘zaki tilda shu til qoidalaridan to‘g‘ri foydalanish hamda boshqa odamga o‘z fikrlarini og‘zaki va yozma tilda to‘g‘ri tarjima qilib berish va ifodalashi tushuniladi. Kompetensiya so‘zi shaxsning biron-bir soxadan xadafdorlik, shu soxani bilish darajasini anglatadi. Oliy ta‘lim terminlarning lug‘atida esa kompetensiya so‘zi, masalalar doirasi, bunda muayyan amaldor shaxs, bilimlar tajribalarga ega bo‘ladi deb hisoblanadi. Shu bilan birga kompetentlik tushunchasi vakolatlilik, muayyan ijtimoiy mavqega ega shaxslarning, bilim, layoqat va tajribasi ular bajarayotgan vazifa hamda hal etayotgan muamomolarning murakkablik darajasiga mos kelganligi deb ta‘riflanadi (Гришина, 2003).

Biz talabalar tarjima jarayonida qanday natijalarga erishishini bilish uchun 1-kurs talabalariga ikkita guruhga matn berdik va bu ikki guruhning natijalarini solishtiramiz. Bu ikki guruhning xitoy tilini bilish darajasi turli darajadadir.

Bu matn xitoy tilini og‘zaki o‘rgatish kitobidan ya‘ni **经贸口语** kitobidan olingan matndir. Bu matn 1 kurs institut talabalari uchun berilgan matndir. Dasturga bu kitob hali kiritilmagan, lekin bu talabalarning og‘zaki nutqini va tarjima

mahoratini rivojlantirish uchun mo'ljallangan qo'shimcha darslikdir. Bu yozma tarjima hisoblanadi.

我的在中国的生活。

你好！我叫玛莉卡。我是乌兹别克斯坦人。我是老师。我在中学当老师工作。2010年我在大学二年级的时候在民族大学获了奖学金。那个时候我在孔子学院学了汉语。二年级的时候我梦想去中国学汉语。没想到在民族大学办公室给了我们这样的机会。我们考了口语考试。2010年9月1号我离开我的祖国。我非常紧张，因为去北京学汉语。那天我非常幸福了。我在飞机场的时候给自己说：我在北京开始新生活，交很多留学朋友，去中国的名胜古迹，吃北京烤鸭，看京剧，去长城和等等。2010年9月一号晚上10点左右我们来了北京。北京语言大学的留学生接了我们在飞机场。我们很高兴了。我们停了在宿舍，宿舍的条件很好。开始的时候我不能习惯中国生活。一个月以后，我喜欢上了中国和这里的人，这里的环境与生活。我妈妈的爸爸是以前。来自兰州。他是回族人。我没看到爷爷的亲戚过一会儿我找到了他们。他们是中国的一般的农民人。他们很热情和客气。我爱上了中国人。我很骄傲因为我的姥爷是中国人。我交了很多朋友，他们都是外国人。我感兴趣了中国的文化。所以我常常跟中国朋友们聊天儿了关于中国的文化。我们去过了天安门，故宫，颐和园，地坛公园，世界公园，大红门儿，西单，三里屯街，王府金，孔子的小学校和别的地方。有一天我在九号楼的超市旁边卖了奶茶。我看两个老人也买奶茶。他们瞧我，我不知道怎么办好。然后我决定了跟他们说话。我自己问他们的名字。他们回答了我的问题。老人是一位作家旁边的人是他的妻子。他的年龄大概90岁，妻子87岁。他们会说俄语。我非常高兴了。他们说以前住了在莫斯科，学了俄语。他们俄语说得很棒，跟俄罗斯人差不多一样，没有口音。我很尊重他们，他们一起生活了60年，他们的爱情也是真的。在中国有很多这样的夫妻。我非常佩服他们，因为在我们的国家这样的夫妻非常少，有很多离婚。我觉得这样不好。这位老人在中国非常有名。我很尊重中国的老人，因为他们的脾气很好。他们很开心，善良和热情。你们跟他们说话的时候非常高兴。他们喜欢打太极拳，打羽毛球，爬山在长城，喜欢愈加，功夫和运动会。他们的身体比年轻人强，因为他们常常早晨在运动场锻炼身体。所以他们生活了长寿。

### **Birinchi navbatda 107-guruh talabalarining matn tarjimasi quyidagicha:**

Salom! Mening ismim Malika. Men o'qituvchiman. Men litseyda o'qituvchi bo'lib ishlayman. 2- kursda men Milliy universitetda o'qiganimda davlat grantini yutib oldim. U paytda men Konfutsiy o'quv markazida xitoy tilini o'qirdim. Men Milliy universitetimiz menga bunday imkoniyat berishini kutmagandim. Biz og'zaki imtixon topshirdik. 2010-yil 1-sentabrda men O'zbekistonni tark etdim. Men qattiq hayajonda edim, chunki Pekinga xitoy tilini o'qishga ketayotgan edim. O'sha vaqt men judayam baxtli edim. Men aeroportda o'zimga o'zim aytdim: Men Pekinda yangi hayotni boshlayman, ko'p do'stlar orttiranman, Xitoyning diqqatga sazovor joylarini aylanaman, Pekin utkasini yeyman. Pekin operasini ko'raman va Xitoy devoriga boraman. 2010-yil 1-sentabrda biz chamasi soat kechki payt 22:00 da biz Pekinga kirib bordik. Bizni u yerda Pekin til va madaniyat universitetining chet ellik talabalari kutib oldi. Biz juda ham xursand bo'ldik va biz universitet yotoqxoansida



to'xtadik u yerning sharoiti yaxshi edi. Boshida men Xitoying hayotiga ko'nika olmadim. Bir oydan so'ng esa men Xitoy va uning odamlarini yaxshi ko'rdim, bu yerning atrof-muhiti va hayoti menga yoqdi. Mening onamning otasi Lanzhoulik edi. U dungan millatiga mansub. Men bobomni ko'rmaganman lekin ularning qarindoshlarini Xitoyda topdim. Ular Xitoydagi oddiy dehqonlardan biridir. Ular juda xushmuomala va saxiy millatdir. Men Xito yliklarni yaxshi ko'rib qoldim. Men juda ham faxrlanaman chunki mening vujudimda xitoyliklarni qoni oqyapti. Shuning uchun ham men xitoyliklar bilan ko'pincha Xitoy madaniyati haqida gaplashaman. Biz Tianmenga, Gugongga, Yihe yuan bog'iga, Ditan bog'iga, Dunyo bog'iga, Xidanga, Sanlitunga, Fangvujinga, Konfutsiy va boshqa joylarga borib keldik. Keyin men ular bilan gaplashishga qaror qildim. Men ularning ismlarini so'radim. Ular savollarimga javob berdilar. Bir kuni men 9- yotoqxonada yonidagi do'kondan sutli choy sotib oldim. Men ikkita qariya choy ichib o'tirganlarini ko'rdim. Ular menga qarab turishgandi, men nima qilishni bilmay qoldim. Ulardan erkagi yozuvchi yonidagi ayol esa uning xotini edi. Ulardan biri 90 yosh, ikkinchisi 87 da edi. Ular rus tilida gaplashishni bilar ekan. Men juda ham xursand bo'ldim. Ular avval Moskvada yashagan edi, rus tilini o'rgangan ekan. Ular rus tilida juda ham yaxshi gapirishar ekan, umuman aksenti yo'q. Men ularni juda ham xurmat qildim, ular birga 60 yil yashabdilar, ularning muhabbati haqiqiy ekan. Men ularga bosh egaman, chunki bizning davlatimizda bunday uzoq vaqt yashashmaydi, ajralishlar juda ko'p. Men buni qoralayman. Bunday oilalar Xitoyda juda ko'p. Hozir ularning ismlari meni yodimda emas.

Men xitoyliklarni juda ham hurmat qilaman. Chunki ularning harakterlari yaxshi. Ular juda ochiqko'ngil, xushmuomala va juda saxiydir. Agar sizlar ham ular bilan tanishsangiz juda xursand bo'lasiz. Ular taiji bilan, stol tennis bila shug'ullanadilar, xitoy devoriga chiqadilar, kunfu bilan shug'ullanadilar va sport bilan shug'ullanadilar. Ular yoshlarga qaraganda kuchi ko'proq, ular barvaqt turib maydonchada sport bilan shug'ullanadilar va uzoq vaqt yashaydilar.

Ikkinchi navbatda 106-guruh talabalarining matn tarjimasini quyidagicha:

Hammaga salom. Mening ismim Malika. Mening kasbim o'qituvchi. Men Milliy universitetda grant orqali Xitoyga o'qishga yo'llanma oldim. Biz imtihon topshirdik. 2010-yil 1-sentabrda men Xitoyga kettim. Bizni Pekinda kutib oldilar. Bizni u yerda Pekin til va madaniyat universitetining chet ellik talabarlari kutib oldi. Biz juda ham xursand bo'ldik va biz universitet yotoqxonasida to'xtadik u yerning sharoiti yaxshi edi. Boshida men Xitoying hayotiga ko'nika olmadim. Bir oydan so'ng esa men Xitoy va uning odamlarini yoqtiraman, bu yerning atrof-muhiti va hayoti menga yoqdi. Avvaliga men u yerning hayotiga ko'nikolmadim, keyin bir oydan so'ng u yerga o'rgandim. Biz Xitoyda juda ko'p joylarga bordik. Masalan, Gugong, Tian anmen va boshqa joylar. Men u yerda yoshi katta ikkita qariyani uchratdim. Ulardan biri Xitoydagi mashhur yozuvchilardan biridir. Xitoyliklarni

men juda hurmat qilaman, xitoyliklar sport bilan shug'ullanadilar va menga bu judayam yoqadi.

107 guruh	Matn tarjimasi 93 %	Davom ettiruvchi daraja
106 guruh	Matn tarjimasi 53 %	Boshlang 'ich daraja

Bu matn 10 ta talabaga berilgan bo'lib, xatolar tahlili yozma tarjimada ko'rsatilgan. Ya'ni birinchi guruhning tarjima natijlariga e'tibor qaratadigan bo'lsak, u aniq va hamma gaplarning tarjimasi to'liq berilgan.

Ikkinchi guruh tarjimasida esa, gaplarning tarjimasida xatoliklar mavjud va hattoki ayrim gaplarnin tarjimalari ham yo'q. bundan ko'rinib turibdiki, bu guruhning tarjimasi birinchi guruhnikiga qaraganda to'liq emas va kamchiliklari ham ko'p. Ularni yozma tarjima asosida solishtirganmiz.

Ikkita guruhning tajimasiga ko'ra solishtirsak va ularning tarjima jarayoni kuzatsak, **107**-guruhning bilimi yuqori darajada bo'lgani uchun ularda tarjima yaxshiroq, **106**-guruhning bilimi boshlang'ich bo'lgani tarjima unchalik yaxshi darajada emas.

### **Tarjima kompetensiyasida foydalaniladigan texnologiyalar**

O'qitish va tarjima jarayonida o'qitish usullari ya'ni texnologiyalari bu pedagogning dars o'tish usullarini va o'z o'quvchilarini darsga qizizqtirish maqsadida muhim omillardan biri hisoblanadi. Hozirgi kunda ham Germaniyada yangi tarjima kompetensiyasini yaratishda tadqiqotlar olib borilmoqda. Neologizmlarning tadqiqotlari bo'yicha D. Xerberg, M. Kinne, D. Shteffens, A. Xebert kabi olimlar tadqiqotlar olib bormoqdalar.

Talabalarga tarjima jarayonida o'qitishda kommunikativ kompetensiya sifatida quyidagi usullar yuqori natijalarga erishishga xizmat qilmoqda: adabiyotni kuzatish va tadqiq qilish, metodik va maxsus tarjimonlarni tayyorlash dasturlari asosida tahlil qilinmoqda. Talabalar biror bir matnni tarjima qilayotganlarida aynan xitoy tilidan o'zbek yoki rus tiliga tarjima qilayotganlarida uni qanday matnligiga e'tibor berishi kerak. Tarjimaning ham turli xil turlari ko'p, ya'ni normativ hujjatlarning tarjimasi, og'zaki sinxron tarjima, oddiy darslikdagi matn tarjimalar va boshqa turdagi tarjima turlari mavjud.

Bunday idoralarning tarjimonlari faqatgina ilmiy lug'at bilan emas, undan tashqari maxsus tarjiam saytlari orqali tarjima qiladilar. Masalan, xitoy tilidan rus tiliga hujjatlarni tarjima qiyotganimzda **Bkrs.Info.com** ommabop saytlardan biri hisoblanadi.

Darsliklardagi matnlarning tajimasi ancha oson. Sababi, uni o'quvchilar asosan o'zlari o'qigan programma asosida ya'ni o'zlarining olgan bilimlari asosida maxsus lug'atlar orqali tarjima qilishlari mumkin.

Uzoq pedagogik tajriba va ish jarayonida va ko'p tadqiqotlar natijasida, tildan dars o'tish tajribasi shuni ko'rsatadiki, talabalarning ko'pchiligi so'zlashuv

jarayonida ularning bilimi yetishmasligini va bu tarjima kompetensiya past darajadiligini ko'rsatdi. Bu esa kelajakdagi kadrlarning xalqaro aloqalarni mustahkamlashda va rivojlantirishga xizmat qilmasligi mumkin. Shuning uchun tarjima kompetensiyasini rivojlantiruvchi talabalar ma'lumotlarni yetkazib berishda leksik birliklarga va maxsus so'zlarning tajimalarini bilishlari kerak. Xitoyda har bir korxonalar tarjimonlarga o'zining soxasiga mos maxsus so'zlarni yod olishga vaqt beradi va ularning oylik maoshlarini ularning til bilish darajasiga qarab va tajima mahoratiga qarab belgilaydilar.

Bo'lajak talabalarga xorijiy tillarni o'qitishda ularga til metodikasiga tayangan holda dars berish kerak. Yetti yillik o'qituvchilik tajribamizga ko'ra, avvalo o'quvchilarga 拼音 pinyin-ya'ni xitoy tili irogliflarning fonetik transkripsiyasidan o'rgatishni boshlash kerak. Keyin 韵母和声母 yunmu va shenmu (xitoy tilidagi unli va undosh harflar)ni talabalarga tushuntirib harflarning o'qilishini ular bilan talaffuz qilish kerak. Talabalar shenmu va yunmularni o'rganib bo'lganlaridan so'ng, ularga birinchi navbatda 声调 shengdiao ya'ni xitoy tilidagi ohanglarni ularni bir-biridan farqini o'rgatish lozim.

Xitoy tili boshqa tillarga o'xshamaydi va boshqa xorijiy tillardan farq qiladi. Bu esa aynan ohang ya'ni xitoy tilidagi to'rtta asosiy ohangga urg'u beramiz. Talaffuz jarayonida bo'g'in past va baland ovozda talaffuz qilinadi. Masalan, 妈-ona, 麻-o'simlik, 马-ot, 骂- so'kmoq kabi so'zlar turli hil ohanglarda keladi va ular tuli ma'nolarni anglatadi. Bu so'zlarning ohangi turlicha, irogliflari ham farqi bor va shuning uchun ma'nosi ham boshqachadir. Bu so'zlarda shengmusi – m, yunmusi esa- a harfi ularning bo'g'inlari ham turli xil. Kitoblarda ularning irogliflari ham bir-biridan farq qiladi. Shuning uchun xitoy tilida ohang muhim rol o'ynaydi.

Talabalar xorijiy tillarni o'rganayotganlarida o'z bilimlaridan foydalanganlarida, matnni o'qiyotganlarida uning mazmunini tushunishi kerak, uning tarjimasini yozishi va boshqa millat vakillari bilan shu o'rgangan tillaridan foydalanib muloqot jarayoniga kirishishi kerak. Shu ondan talabalarda tarjima qilish va so'zlashish jarayoni kelib chiqadi. Lingvistik kompetensiyaga ko'ra, bir necha dissertatsiyalar o'rganib chiqildi, bunga ko'ra kommunikativ kompetensiya maxsus bilimlarni berishda zamonaviy bilim usullariga tayanib xorijiy tillarni o'qitishda ko'proq multimediya dasturlardan va prezentatsiyalardan foydalanib dars o'tishni talab etadi. Hozirda ko'pchilik talabalar lingvistik bilimga ega emas, har yili Rossiya va Xitoy universitetlari va institutlar o'quvchilarning lingvistik bilimini tekshirish uchun va kommunikativ kompetensiyani ularda rivojlantirish uchun test savollarini berib nazorat ishi oladilar. Agar talabalarga tilni o'rgatishda va tarjima qilish bilimlarini berishda zamonaviy texnologiya yangi usullardan biz o'qituvchilar to'g'ri foydalansak unda bu o'quvchilarda gaplarni leksik va Grammatik jihatdan to'g'ri

tuzishlari va kutilgan natijalaraga erisha olishimiz mumkinligidan dalolat beradi. Lingvistik kompetensiya kommunikativ kompetensiyaning o'zagi hisoblanadi. S'zlashuv jarayonida fonetik tovushlarni ham to'g'ri talaffuz qilib, buni tarjima jarayonida ahamiyati juda katta. Chunki xitoy tilida to'rt xil ohang borligi tufayli, agar bizga murojaat qilinganda so'zning ma'nosini boshqa ohangda qabul qilsak, gapimizning tarjimasi umuman boshqa ma'noda tushunishimiz mumkin. O'quvchilar 汉语水平考试 (Xitoy tilini bilish darajasi imtixon) HSKning 听力 imtixonlarida ham gaplarning ma'nolarini tushunishmasa, ular bu bosqichdan o'tolmasliklari mumkin va ular kutilgan natijalarga erisholmaydilar. Shuning uchun xitoy tilini o'rganayotganda, uning fonetikasini, leksikasini, so'z birikmalarni va tarjima jarayonidagi metodlarni mukammal darajada o'rganishlari shart. Har bir tilni o'rganish jarayonida o'ziga yarasha qiyinchiliklari bor.

Tarjima kompetensiyasini oliy o'quv yurtlari talabalariga xitoy tilini o'qitish metodikasi va kommunikativ metodika bo'yicha, professional til o'rgatish kommunikativ kompetensiyaning o'zagi hisoblanadi. Eksplikativ – kommunikativ metodika grammatik kompetensiyaning tuzilishini hisobga olib, o'z ichiga Grammatik ma'lumotlarni va shu bilan birga tilga oid mashqlar beriladi, bu esa grammatik bilimlari oshadi va so'zlashuv faoliyatida bu tarjima jarayonida katta yutuqlarga erishish mumkin. Agar talabalar bilimlarni mukammal egallab tarjima jarayonida o'z fikrlarini to'g'ri bayon etsa, bu sinxron tarjimada ham juda katta ish beradi. Tarjima kompetensiyani shakllantirish uchun biz tomondan Tadqiqotchilarning izlanishlariga ko'ra, bunday algoritm maxsus leksikaning tuzilishini va matnlarni o'qishda professional kommunikatsiya asosida xorijiy tillarni kompyuter dasturlarga tayangan holda o'rganishni tadbiq etadi.

Xulosa qilib aytadigan bo'lsak, bunday til metodikasi bo'yicha tarjima kompetensiyasini maxsus tarjima dasturlari asosida o'quv materiallarni o'rganish, individual yondashib o'qish, oliy o'quv kursini o'qitishda va talabalarga tarjimani to'g'ri qilishda va og'zaki tilni shakllantirishda professional kompetensiya bo'yicha ularni jamiyatga kelajakda yetuk tarjimon mutaxassis yetkazib berishni talab etadi.

### **Adabiyotlar:**

1. Большая психологическая энциклопедия. - М., 2007.
2. Медникова О.Н. Технология развития критического мышления через чтение и письмо как средство развития рефлексивной деятельности учащихся//Вестник ТГПУ. 2015, №6(159) – С. 19-22. (Электронный ресурс).
3. 谢文庆。语言学教程:(Yuyanxue jiaocheng) Til o'rgatish kursi kitobi – Pekin.: 外国教学与研究出版社 1998 yil.

4. Евдокимова М.Г. Система обучения иностранным языкам на основе информационно-коммуникативной технологии (технический вуз, английский язык): Автореф. дис...докт. пед. наук. М., 2007.49 с.

5. Гришина М.С. Обучение гибкому профессионально ориентированному иноязычному чтению в сети Интернет (на основе комплекса компьютерных программ): Дис.канд. пед. наук. Екатеринбург. Пермь, 2003. 211с.

6. Безбородова С.А. Развитие иноязычной профессиональной лексической компетенции студентов горных специальностей на основе информационно – коммуникационных технологий: Дис.канд. пед. наук. Екатеринбург, 2016. 251 с.

7. Назарова С.А. Методические рекомендации для преподавателей по китайскому языку. – Ташкент: ТашГИВ, 2018.

## **ВИДЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ**

**Д.А. Саимназарова**  
Докторант ТГПУ

Обучению чтению в составе видов речевой деятельности в методике обучения иностранным языкам имеет особое значение. В исследованиях, проводимых по любому предмету, не взглянув сначала на историю этой области, невозможно достичь никакого результата. В доказательство наших слов мы обратились к истории обучения чтению на иностранных языках. Следует вспомнить имена английских профессоров Майкла Филиппа Уэста, Харольда Эдуарда Пальмера, американских профессоров Чарлза Карпентра Фриза, Роберта Ладло, русских профессоров Игоря Владимировича Рахманова, Валентины Самуэльны Цетлин, Софьи Кирилловны Фоломкиной, узбекских профессоров Джамала Джалоловича Джалолова, Гульнары Турдахуновны Махкамовой, Тожимата Кодировича Саттарова, которые внесли огромный вклад в развитие методики обучения иностранным языкам. Как известно, М.Уэст долгое время занимался чтением, как ведущим видом речевой деятельности и проводил серьезные исследования в области обучения чтению на иностранном языке. Его исследовательские работы были посвящены экспериментальному подходу, связанному с обучением чтению на иностранном языке. Вместе с этим, в процессе своих опытов ученый также оставил богатые сведения о видах чтения.

В первоначальный период существуют следующие этапы восприятия учащимся графического текста:

1. Учащийся распознаёт графические образы слова;

2. Узнаёт значения;
3. Понимает значение текста.

Ученые изучали несколько видов чтения.

Из них:

- 1) Аналитико/синтетическое чтение;
- 2) Ознакомительное /изучающее/просмотровое чтение;
- 3) Подготовленное /неподготовленное чтение;
- 4) Чтение с переводом/без перевода;
- 5) Чтение со словарем/без словаря;
- 6) Чтение в классе/дома;
- 7) Чтение в одиночку/хором;
- 8) Чтение про себя/вслух;

Теперь постараемся дать краткие комментарии нескольким из вышеприведенных видов чтения.

Под аналитико/синтетическим чтением понимается анализ и обобщение языковых и стилистических средств. Аналитическое чтение является такой стратегией чтения, которая широко применяется в зарубежной практике чтения текста на иностранном языке. Посредством этого вида чтения обучающиеся глубже проникают в содержание текста, что способствует лучше понять его и анализировать знакомые и незнакомые слова в его составе. Учащийся делает попытки получить информацию, читая текст целиком.

Следующий вид чтения – ознакомительное чтение обучающийся использует с целью понимания содержания общего направления текста. При этом не ожидается полное понимание текста учащимся, он получает краткие сведения о том, о чем идет речь в тексте. Текст, который дают учащемуся, должен быть адаптирован к его уровню, с небольшим объемом, т.е. с объемом в одну страницу.

Изучающее чтение, где учащийся старается полностью понять содержание текста. При этом учащийся уделяет особое внимание каждому слову и каждому выражению в тексте. Полное понимание текста можно определить по пересказу учащимся содержания текста своими словами. При изучающем чтении учащийся быстро пробегает глазами за короткое время, хотя не полностью понимает текст, учащиеся понимают до половины информации и основную идею текста. В своей книге «Методика обучения иностранному языку» Д.Джалолов для этапов обучения чтению рекомендует следующий порядок этих видов чтения: на начальном этапе обучения – ознакомительное чтение, внимательное чтение в одном темпе, на среднем этапе – изучающее чтение и ознакомление, а в старших классах – наблюдательное чтение, ознакомительное и изучающее чтения [3].

Подготовленное /неподготовленное виды чтения. Техника чтения учащегося, если он знаком с лексико-грамматическим материалом и в чтении

устранены технические и языковые трудности, называется подготовленным чтением. Обучение чтению без словаря считается одним из важных способов обучения школьников чтению, а при чтении более сложных текстов рекомендуется обучение чтению с помощью словаря.

Видам чтения индивидуально/хором приучаются с целью формирования техники чтения. Чтение хором часто помогает при чтении кратких текстов или текстов в стихотворной форме [2], потому что при чтении хором длинных слов возникают некоторые трудности. Чтение вслух предназначено в основном для того, чтобы научить технике чтения. При этом виде чтения информация доставляется слушателю. А при чтении про себя, наоборот, учащийся занят получением информации.

Кроме того, можно обучить чтению текста, исходя из интересов учащегося. Такой вид чтения называется чтением по интересам (reading for pleasure) [1]. При данном виде чтения учащийся понимает новые слова, опираясь на слова, которые знает. Не только с помощью словаря, но и другими способами сможет осветить общее содержание текста.

Мотивационное чтение – в процессе чтения требуется изучать культуру, обычаи и традиции той страны, язык которой изучается. А это пробуждает в учащемся большой интерес к культуре этой страны и путем чтения у него растет мотивация.

Текст, отбираемый для чтения, должен отвечать следующим требованиям:

- текст должен быть оригинальным или адаптированным (приспособленным);
- текст должен быть произведением представителей классической или современной английской или американской литературы;
- должен быть образцом художественного слова с точки зрения языка;
- требуется, чтобы текст был жизненным, т.е. он должен содержать сведения об истории, обычаях и других интересных сторонах жизни этого народа [4].

Еще одним видом чтения является объясненное чтение. При этом перед чтением учитель заранее объясняет грамматические явления. В том числе, объясняет звуки, буквы, значения слов, морфологические и синтаксические окончания.

Успех понимания текста зависит от четырех основных факторов:

1. Направленность мыслей учащегося.
2. Выявление грамматических явлений в тексте и их распознавание.
3. Способность выводить целостное значение и синтезировать.
4. В результате анализа текста письменно переводит с помощью словаря непонятные слова [5].

Учащийся в процессе чтения, прежде всего, обращает внимание на название текста и на его части. Любой текст, будь он маленького или

большого объема, не рекомендуется читать несколько раз, но при чтении выполняются определенные задания. Если читать повторно без выполнения каких-либо заданий, то такое чтение не будет целесообразным с методической точки зрения.

Вместо заключения следует отметить, что мы кратко осветили виды чтения при обучении иностранному языку. Эти сведения можно осветить более подробно, однако это невозможно сделать в рамках одной статьи. В мире широко используются не только вышеперечисленные виды чтения, но и многие другие его виды.

### **Литература:**

1. Аракин В. А. Методика преподавания английского языка в старших классах. Москва, 1958.
2. Аракин В. А. Методика преподавания английского языка. Москва, 1950.
3. Джалолов Д.Д. Чет тил ўқитиш методикаси: Чет тиллар олий ўқув юртлари (факультетлари) талабалари учун дарслик. Тошкент, 2012.
4. Миролубов А. А., Рахманов И.В., Цетлин В.С. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе. Москва, 1967.
5. Уэст М. Ф. Обучение чтению английскому языку в трудных условиях. –М., 1960.

## **THE HELPFUL DIRECTIONS FOR STUDENTS IN TEACHING WRITING**

**Seytnazarova D., Saparniyozova M.**

Teachers of Department of Foreign Languages,  
Karakalpak State University, Nukus, Uzbekistan

Teaching writing for students has values that extend well beyond those related to developing literacy competency. Through writing one comes close to all communicative skills. Writing is an effective skill for feeding and enriching student's language, adding to their store of vocabulary and sharpening their sense of style. It stimulates their intellectual and emotional lives, generating both cognitive and affective responses to ideas. It nurtures student's imaginations by providing them with vicarious experiences from exploring the depths of the ocean in times long gone



to writing the remote regions of outer space in times yet to come. Writing skill affords unlimited opportunities to foster student's personal growth, while providing a window through which student can examine their own emotions and experiences. Additionally, here the notable place is assigned to General and Applied Linguistics which carry responsibility for such socially and scientifically important sphere of knowledge as Lexicography, Text interpretation, Methods of language training, basis of Literature, The history of English literature, The history of world literature, Translation theory and so on. It is worth noting down that obtaining the ability of knowing several languages can introduce the way of being aware of the world. Likewise, most of students who are learning the target language always acknowledge that they have faced a great deal of barriers of penning down writings in their target language. It is irrefutable that there are carried out a lot of diverse effective methods to help the learners to cover the skill of writing briskly and effectively. Of course, no one can say that certain method is practical for all the language learner groups as they all have their own distinctive as well as unique features targeted to the way of writing. Therefore, after detailed observation and a lot of usage in practice, it is proved which method is taken into account or not.

Since functional writing offers many options in terms of both purpose and format, learners' awareness of audience and purpose will facilitate the selection of appropriate language, style and format which will further support the piece of writing. Many authentic materials on writing and composition textbooks for ESL students published in the United States include units that specifically address the teaching of tenses (Richards, 1998). However, because such texts usually see their goals as developing learners' writing fluency and rhetorical skills, they often rely only on lists of adverbial time markers and brief guides to the teaching of tenses. In their detailed textbook for NNS graduate students( Bui, 1999).

It is evident, therefore, that formal features of writing and speaking which speakers use when organizing their linguistic operations are quite different from those available to writers. This means that teachers and communicators first and foremost need to understand these differences and to be able to apply the skills correctly and appropriately. Writing as a skill involves a number of complex rhetorical and linguistic operations which must be taught. While speaking can rely on a number of situational factors to help convey meaning and intention, the act of writing is deprived of an immediate context of communication. Thus, for effective writing, the writer has to use a large number of formal features in order to help his/her readers infer the intended meaning. Failure to use these features correctly causes vagueness, ellipsis and ambiguity in some writings. However, in speaking, these features are tolerated to a high degree because mistakes and miscomprehensions can always be rectified by the speaker or by his interlocutor. In developing writing as a communicative skill, students should constantly be made aware that particular topics in writing fit particular situations and conform to particular conventions.

Conventionally, legal writings use long sentences, formal language and precise definitions to avoid ambiguity and misinterpretations. Academic writing for graduate students indicate that in academic writing, the uses of past and present tenses need to be explicitly taught because in the context of academic writing, the occurrence of particular tenses is highly conventionalized. For example, in abstracts, data descriptions, summaries, purpose statements, and generalizations the present tense is usually expected, and the use of the past tense is discouraged. On the other hand, in descriptions of particular experiments, study findings, case studies, or past-time events uses of the past tense may be requisite. Overall, however, although the teaching of tenses is the staple of all grammar teaching books in EFL and ESL pedagogy, it is not always directly connected to tense uses in actual writing and writing instruction. Because the teaching of L2 tenses is often carried out under the umbrella of the grammar curriculum, learners often do not establish an effective connection between the knowledge gained in grammar classes and their writing. In most cases, the teaching of grammar has not changed a great deal despite the research published in applied linguistics and text analysis. Traditional approaches to grammar pedagogy largely consist of training in the inflectional forms of English verb tenses with the teacher's explanations of when particular forms of tenses are used, followed by cloze exercises in sentence-long contexts. The sentences for the practice of tense uses and contexts are usually supplied by the material writer and include explicit contextual markers and adverbs (e.g., *yesterday*, *five years ago*, *next summer*) that require learners to identify the time frame for the sentence and use a particular verb form, congruent with the time markers, such as: The traffic situation (get) worse every year. Martha's birthday (be) Friday, so we'd better buy her a gift (Peyton & Staton, 1991). Although many L2 learners become quite skilled in identifying the adverbs supplied in practically all exercise sentences, they often do not associate their explicit and/or implicit knowledge of tense uses attained in grammar classes with other language production tasks, such as writing. Although tense use in newspaper articles and academic writing has differences, there are pedagogically useful similarities, for example, the tense use in spot news resembles that in humanities and social sciences, and the temporal frames in scientific reporting are similar to those in technical and natural science disciplines (geology, meteorology, and biology (Bryan, 1996). Variation across speech and writing. Cambridge, UK: Cambridge University Press.) The advantage of employing newspaper articles in the teaching of tenses and time frames is that usually discourse in newspapers is lexically, syntactically, and conceptually less complex than that in academic prose. All of the following examples were extracted from local and student papers. Both types of publications represent sources of authentic written discourse, accessible in EFL and ESL settings alike (Halbrook, 1999).

In order to help EFL learners become more effective writers, the researcher needs to make a crucial distinction between language accuracy and writing skills.

That is, a learner may be able to write sentences which are satisfactory for his/her level in terms of grammar, syntax and vocabulary and still be unable to produce an effective text. Of course, in most cases learners will have problems in both areas (language and writing skills). Therefore, it is crucial for the teachers to be able to look beneath the layer of language problems to discover writing problems. This leads them to another important distinction, the one between grammar/vocabulary development and writing skills development. Because newspaper reports of events, scientific findings, business analyses, and reviews of books and movies are easy to obtain (for example, from the Internet), they may represent an almost inexhaustible supply of materials that can be made relevant and interesting for students. Although it is unlikely that examples of all the tenses can be found in most newspaper texts, examples of the past and present tenses abound, and these tenses are common in academic writing.

In short, writing skills offers student a chance to weigh their own lives against a wide human spectrum and provides for the development of ethical values and insights. It is evident, therefore, that formal features of writing and speaking which speakers use when organizing their linguistic operations are quite different from those available to writers. This means that teachers and communicators first and foremost need to understand these differences and to be able to apply the skills correctly and appropriately. Writing as a skill involves a number of complex rhetorical and linguistic operations which must be taught.

#### **References:**

1. Bryan, L. H. (1996). Cooperative writing groups in community college. // *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 40(3). P. 188-193.
2. Bui, T. (1999, December). How I wish I was taught to write. *Focus on Basics*. 3.
3. Halbrook, A. (1999). Formulaic writing: Blueprint for mediocrity.// *GED Items*, 3. p. 8-9.
4. Peyton, J. K., & Staton, J. (Eds.). (1991). *Writing our lives: Reflections on dialogue journal writing with adult learning English*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
5. Richards J. (1998). *New Trends in the Teaching of Writing in ESL/ EFL.-California: Foreign Language Teaching and Research Press*. P. 136-154.

# **MAKTABGACHA YOSHDAGI BOLALARGA CHET TIL O‘RGATISHNING PSIXOLOGIK ASOSLARI**

**Subanova Dilafuz Vahapjanovna**  
TDPU

So‘ngi kunlarda mamlakatimizda ta‘lim sifatini oshirishga qaratilgan bir qator islohotlar amalga oshirilmoqda. O‘zbekiston Respublikasining Prezidenti Shavkat Miromonovich Mirziyoyevning “O‘zbekiston respublikasi maktabgacha ta‘lim tizimini 2030 yilgacha rivojlantirish konsepsiyasini tasdiqlash to‘g‘risida”gi PQ-4312-sonli qaroriga muvofiq ta‘limning uzluksizligini ta‘minlashga alohida e‘tibor qaratilmoqda. Avvalari ingliz tili boshlang‘ich sinflardan boshlab o‘rgatilgan bo‘lsa, bugungi kunga kelib ingliz tilini maktabgacha ta‘lim muassasalarida ham o‘rgatish sekin-asta yo‘lga qo‘yilmoqda. Ushbu masalani hal qilish esa pedagog kadrlar zimmasiga anchagina vazifalarni yuklaydi. Jumladan, maktabgacha ta‘lim muassasalari bilan hamkorlikni olib borish, pedagogik amaliyotni MTMlarida tashkil qilish, MTM tarbiyalanuvchilariga mos ta‘lim metodlarini ishlab chiqish va o‘quv-dasturiy ta‘minotni yo‘lga qo‘yish va h.k.

Shu o‘rinda aytish mumkinki, MTMda chet til o‘rgatishda birinchi navbatda tarbiyalanuvchilarning psixologik xususiyatlarini, ya‘ni yosh davrlarining o‘ziga xos xususiyatlari, temperament, harakter va bilish jarayonlarining rivojlanganlik darajasini hisobga olish muhimdir. Bu o‘rinda inson ruhiyati qonunlarini o‘rganuvchi psixologiya fani alohida ahamiyat kasb etadi. Ma‘lumki, yosh davrlari va pedagogik psixologiya kursi psixologiya ilmining muhim tarmog‘i sifatida, inson psixik jarayonlarining ontogenezdagi psixologik xususiyatlarini va odam shaxsining ta‘lim-tarbiya sharoitida psixik taraqqiyotining har bir davriga xos xususiyatlarini o‘rganuvchi sohadir.

Pedagogik psixologiya - ta‘lim va taraqqiyotning o‘zaro bog‘liqligi, ta‘limning tuzilishi, o‘quvchilarning o‘qish va bilish faoliyatini shakllantirish hamda tarbiya psixologiyasining ta‘lim-tarbiya jarayonida o‘quvchi shaxsini barkamol inson sifatida shakllantirish kabi muhim muammolarni tadqiq etadi. Bunda o‘quvchi tarbiya jarayonlarining o‘ziga xos xususiyatlari, zamonaviy ta‘lim-tarbiya nazariyasining vazifalari, uning etnopsixologik xususiyatlari hamda ular tomonidan yoritilgan shaxs taraqqiyotini boshqarish imkoniyatlari o‘rganiladi.

Shu o‘rinda savol tug‘iladi. Maktabgacha yoshdagi bolalar psixologiyasining o‘ziga xos xususiyatlari qanday? Ularga chet til o‘rgatishda nimalarga e‘tibor qaratish darkor.

Yosh davrlari psixologiyasi ontogenezdagi turli yosh davrlari psixik taraqqiyotining umumiy qonuniyatlarini, psixik rivojlanishini hamda psixologik xususiyatlarini o‘rganadi. Ontogenez-(yunincha, ontos-mavjud, jon, zot; genesis-

kelib chiqish, paydo bo'lish) – individning paydo bo'lishidan, umrining oxirigacha psixik rivojlanish jarayoni.

Ontogenezda 3 dan 7 yoshgacha bo'lgan davr bog'cha yoshi davri hisoblanadi. Maktabgacha yoshdagi bolalar psixologiyasida juda tez sifat o'zgarishlari bo'lishini inobatga olgan holda 3 davrga: (3-4 yosh) kichik maktabgacha davr, (kichik bog'cha yoshi), (4-5 yosh) o'rta maktabgacha davr, (o'rta bog'cha yoshi), (6-7 yosh) katta maktabgacha davr (katta bog'cha yoshi)ga ajratish mumkin. MTMda chet til 5-6-7 yoshdan boshlab o'rgatilishi ko'pgina metodist olimlar tomonidan belgilab qo'yilgan. Asosan shu davrdan boshlab bolaning mustaqil faoliyati kuchaya boshlaydi. Bog'cha yoshidagi beriladigan tarbiya, ularning murakkab harakatlarini o'zlashtirish, elementar gigiyena, madaniy va mehnat malakalarini shakllantirish, nutqini rivojlantirish hamda ijtimoiy axloq va estetik didining dastlabki kurtaklarini hosil qilishga qaratilishi lozim. Bu davrda bolaning nutqi jadal rivojlana boshlaydi. U yangiliklarni egallashga nisbatan o'z bilganlarini mustahkamlashga ehtiyoj sezadi, o'zi bilgan ertagini qayta-qayta eshitish va bundan zerikmaslik, shu davrdagi bolalarga xos xususiyatdir. Bog'cha yoshdagi bolalar nutqni bir muncha to'la o'zlashtirganlari va haddan tashqari harakatchanliklari tufayli ularda o'zlariga yaqin bo'lgan katta odamlar va tengdoshlari bilan munosabatda bo'lish ehtiyoji tug'iladi.

Hamma narsani bilib olishga bo'lgan ehtiyoj kuchayadi. Bog'cha yoshidagi bolalar hayotida va ularning psixik jihatdan o'sishida qiziqishning roli kattadir, qiziqish huddi ehtiyoj kabi, bolaning biror faoliyatga undovchi omillardan biridir. Bolaning kamol topishida qiziqishning ahamiyati shundaki, bola qiziqqan narsasini mumkin qadar chuqurroq bilishga intiladi va uzoq vaqt davomida qiziqqan narsasi bilan shug'ullanishdan zerikmaydi. Shu sababli bolaga chet til o'rgatish uchun avvalo unda chet tilga bo'lgan qiziqishni hosil qilish darkor. Bu qanday amalga oshiriladi. Buni bilish uchun ushbu yoshdagi bolaning asosiy faoliyat turini bilish kerak.

Maktabgacha yoshdagi bolalarning yetakchi faoliyati o'yindir. Shuning uchun bolalarga chet til o'rgatish uning qiziqishlaridan kelib chiqib turli o'yinlar (harakatga undovchi va rolli o'yinlar), she'r va musiqa va ertaklar yordamida amalga oshirilishi maqsadga muvofiqdir. Bog'cha yoshidagi bolalarda sezgi, idrok, diqqat, xotira, tasavvur, tafakkur, nutq, xayol, hissiyot va irodaning rivojlanishi jadal kechadi. Bu davrda bolada nutqning yaxshi rivojlanganligi tafakkurning shakllanishidan dalolat beradi. Agar 2 yashar bolaning so'z boyligi taxminan 250 tadan 400 tagacha bo'lsa, 3 yashar bolaning so'z boyligi 1000 tadan 1200 tagacha, 7 yashar bolaning so'z zahirasi 4000 taga yetadi. Demak, bog'cha yoshi davrida bolaning nutqi ham miqdor, ham sifat jihatidan ancha takomillashadi. Bog'cha yoshidagi bolalar nutqining o'sishi oilaning madaniy saviyasiga ham ko'p jihatdan bog'liq. MTMda tarbiyalanuvchilarga chet til o'rgatishning lingvodidaktik talablari mavjud. Chet til o'qitish mazmunidan kelib chiqqan holda tarbiyalanuvchilarga mos nutq mavzulari, nutq malakalari va til materiallari tanlanadi. Til o'rgatishda leksika ochiq sistema hisoblanadi. MTMda tarbiyalanuvchi uchun lisoniy birlik soni 300 ta qilib

belgilangan. Grammatika yopiq sistema bo'lib tarbiyalanuvchilarga grammatik hodisa sifatida Present Simple (oddiy hozirgi zamon) o'rgatiladi. Nutq malakalaridan faqat og'zaki nutq o'rgatiladi. Chet til o'qitish mazmunining yana bir asosiy komponenti mavzu bo'lib, shundan kelib chiqqan holda MTMda chet til o'qitishda uchta katta mavzular qamrab olinadi. Ular "O'quvchi (tarbiyalanuvchi)ning tevarak atrofi", "Vatanimiz", "Tili o'rganilayotgan mamlakat madaniyati".

Kattalar bolalar nutqini o'stirish bilan shug'illanar ekanlar, bog'cha yoshidagi bolalarning ba'zi hollarda o'z nutq sifatlarini to'la idrok eta olmasliklarini unutmaslik kerak. Bundan tashqari, bolalarda murakkab nutq tovushlarini bir-biridan farq qilish qobiliyati ham hali to'la takomillashmagan bo'ladi. Tili chuchuklikni tuzatishning eng muhim shartlaridan biri, bola bilan to'la va to'g'ri talaffuz etib, ravon til bilan gaplashishdir.

O'zbekiston respublikasi maktabgacha ta'lim vazirligining "Ilk qadam" maktabgacha ta'lim muassasasining Davlat o'quv dasturiga muvofiq tarbiyalanuvchining "Nutq, muloqot, o'qish va yozuv malakalari" sohasidagi o'quv-tarbiyaviy faoliyat yakuniga yetganidan so'ng 6-7 yoshli bola:

- nutqni eshitadi va tushunadi;
- ikkinchi tilni o'rganishga qiziqish namoyon qiladi;
- ikkinchi tilni egallash bo'yicha dastlabki bilimlarni ko'rsatadi;
- so'zning lug'aviy, bo'g'inli va fonetik tuzilishi to'g'risida tasavvurga ega bo'ladi.

Maktabgacha yoshdagi bolalar diqqatining xusiyatidan kelib chiqib bolalarga chet til o'rgatish vaqti 15-20 daqiqadan oshmasligi kerak. 1993 yilda respublikamizda ilk bor bog'cha bolalariga (hozirgi nom bilan aytilganda maktabgacha ta'lim tarbiyalanuvchilariga) chet til o'rgatish masalalari "Учитель Узбекистана" gazetasida "Концепция непрерывного обучения по иностранному языку" nomli maqolada professor J.J.Jalolov va boshqa metodistlar tomonidan muhokama qilingan bo'lib, unga ko'ra bolalarga ingliz tili o'qitish vaqti har kuni 15 daqiqadan yoki haftasiga 3 kun 25 daqiqadan qilib belgilangan. Dars jarayoni esa tushuntirish va buyruq berishdan holi tarzda turli o'yinlar, musiqa, she'rlar, ko'rgazmali qurollar hamda AKT vositalari yordamida olib boriladi. Maktabgacha ta'lim muassasasida chet til o'rgatishda eng muhim vazifa bolada chet til o'rganishga bo'lgan qiziqishni uyg'otishdan iborat.

Bolaga chet til instinktiv tarzda emas intuitiv tarzda o'rgatiladi. Ya'ni, bolaga chet tilda yangi so'zlarni o'rgatishda ona tilida ma'nosini anglab yetgan narsa, predmet, hodisalarni ifodalovchi so'zlar o'rgatiladi. Bola bir vaqtning o'zida ikkita yangi konsept (yangi so'z va yangi tushuncha) ni qabul qilishda qiyinchilikka duch keladi. Masalan, dunyo metodistlarining fikricha dunyoda 3000 dan ortiq ranglar mavjud. Lekin bolalarga o'zi bilgan va tasavvur qila olgan 11 ta kamalak ranglarigina o'rgatiladi. Bu degani, bola ingliz tilidagi so'zda ifodalanayotgan tushunchani avvalo ona tilida bilishi kerak.

Xulosa sifatida shuni aytish mumkinki, bog‘cha yoshdagi bolalarga chet til o‘rgatishda eng avvalo bolaning psixologik xususiyatlari, ya’ni yoshi, temperament, harakter, diqqat, xotira, idrok, tafakkur va tasavvur kabi xislatlarni inobatga olish maqsadga muvofiqdir. O‘rganuvchining psixologik xususiyatlaridan kelib chiqqan holda uning yoshi va qiziqishiga mos chet til o‘rgatish usullari, o‘quv-metodik material hamda vositalar tanlanadi va diqqatning davomiyligiga qarab o‘rgatish vaqti belgilanadi.

### **Adabiyotlar:**

1. <https://www.lex.uz/docs/4327235> O‘zbekiston respublikasi prezidenti Sh. Mirziyoev. Toshkent sh., 2019 yil 8 may, O‘zbekiston respublikasi maktabgacha ta’lim tizimini 2030 yilgacha rivojlantirish konsepsiyasini tasdiqlash to‘g‘risidagi PQ-4312-sonli Qaror
2. Yosh davrlar va pedagogik psixologiya. M.G.Davletshin, Sh.Do‘stmammedova, S.To‘ychiyeva, M.Mavlonov, M. Djumabayeva. O‘quv qo‘llanma. Toshkent. 2009, b-6, 40.
3. Jalolov J.J. Chet til o‘qitish metodikasi. – Toshkent: O‘qituvchi, 2012 –B. 423.
4. <http://reja.tdpu.uz/shaxsiyreja/views/openlesson/download.php/?id=6336> O‘zbekiston respublikasi maktabgacha ta’lim vazirligining “Ilk qadam” maktabgacha ta’lim muassasasining Davlat o‘quv dasturi.
5. Джалолов Д.Д. и другие. Концепция непрерывного обучения по иностранному языку. Газета “Учитель Узбекистана”. 28.07-03.08.1993 г. С-4.

## **TYPOLOGY OF DIFFICULTIES IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE**

**Suleymanova Nigorakhon Bakhodirkhanovna**

English Teacher of Specialized boarding school in Angren of Tashkent region

**Fayzieva Shakhnoza Nasullaevna**

**Sattorova Lola Umidovna**

English teachers of specialized boarding school # 40 in Kyzyltepa district of Navoi region

In the practice of teaching we usually face with a lot of problems. Within this article we would like to demonstrate typology of difficulties in foreign languages teaching and learning.

Difficulties in performing General and universal training activities are related to the level requirements for the job in the job of the user in performing the task with the time constraint in performing the task with the volume limitation in the assignment on the form/sheet printing/handwriting neat at the level of choosing strategies and methods of training in working with the text in the search for additional information in preparation for independent, verification or control work in self-organization in preparation for reading, listening, recording material.

Social and pedagogical difficulties adaptation level high medium are seen in low motivation level high medium, low level of communication with peers of high comfort medium comfort, low level of communication with the teacher is high comfort medium comfort.

We have highlighted the main difficulties experienced by primary school learners in a foreign language classes. We will try to enumerate the difficulties at the level of the content of teaching communication skills in the main types of speech activity:

- difficulties in speaking related to organization of dialogue as nature, questioning, prompting to action and related to organization of monologue as description, message, story, characterization, etc.

- difficulties in listening related to fully / selectively understanding a coherent statement, guessing unfamiliar words in the process of communication and verbal / nonverbal means of communication;

- difficulties in reading related to comprehension of the text and guessing new words through context;

- difficulties in writing related to production of various types of texts.

The students have also difficulties in teaching language subskills:

- difficulties in graphics, calligraphy, spelling: when writing letters of the English alphabet, performing sound-letter correlation in writing when working with flash cards, writing basic letter combinations, transcription signs, writing words with an apostrophe, text design in terms of spelling and punctuation, writing the most common words included in the active dictionary;

- difficulties in phonetics: when pronouncing single sounds, diphthongs, pronouncing accents in words, dividing sentences into semantic parts, highlighting the rhythmic intonation features of narrative / motivational / interrogative sentences, observing the intonation of the enumeration; when reading by transcription;

- difficulties in vocabulary: when memorizing lexical units (words, phrases, simple stable expressions, label vocabulary and speech clichés as elements of speech etiquette, international words) in tasks for recognizing, reproducing and using lexical units within the subject and communicative task; when recognizing parts of speech / word-forming elements; when using vocabulary of the desired topic in communication (in tasks-to create a dialogue on the topic "Shopping" , etc.);



- difficulties in grammar: when composing sentences of the main communicative types (narrative, motivational, interrogative), posing questions (General and special), using interrogative words; when constructing sentences with the appropriate type of word order; when composing simple sentences with homogeneous terms, combined with the Union and, but, using the main grammatical structures of sentences; when working with parts of speech;

At the level of implementation of General and universal educational actions the following difficulties take place:

- difficulties in meeting the requirements for completing tasks: when performing tasks according to the instructions with certain requirements for the design of the work; when performing tasks with a time limit; when performing tasks with a volume limit; when performing tasks on a form / sheet with a seal / neat handwriting;

- difficulties in choosing strategies and methods of training: when working with text; when searching for additional information; when preparing for an independent study-writing or a test (the ability to focus, to provide for necessary facilities, to monitor the accuracy of appearance, to carry out training exercises, etc.); to organize themselves in preparation for reading, listening, recording (the ability to provide themselves with the necessary utensils for writing material - pencil case with pencils and pens, workbook, diary, accessories for performing creative tasks in the classroom-workshop, etc.).

Thus, the developed typology should contribute to a deeper understanding of the teacher's difficulties in teaching a foreign language to learners and the prerequisites for their occurrence, to create an effective algorithm of actions for teaching a foreign language in order to overcome difficulties when learners perform educational tasks, to form stronger learning skills and improve the quality of teaching a foreign language.

### **References:**

1. Gurvich P. B. Corrective and preparatory aspect of foreign language teaching methods: studies. Vladimir, 1982.

2. Sergeyeva N. N., Novikova V. V. Typology of socio-cultural applied projects as a means of developing the socio-cultural competence of future foreign language teachers.// Pedagogical education in Russia. 2011, No. 1.

## **PRINCIPLES FOR DESIGNING SOME SPEAKING TECHNIQUES**

**Suleymanova Nargiza Mardonovna**

Senior teacher, Chair of English theoretical aspects  
Samarkand State Institute of Foreign Languages

**Bobojonova Munisa Muhammadshukur qizi**

Student of Samarkand State Institute of Foreign Languages

Speaking is one of the most important and essential skills that must be practiced to communicate orally. By speaking, people are able to know what kinds of situations the world. People who have ability in speaking will be better in sending and receiving information or message to another. Speaking is the process of building and sharing meaning through the uses of verbal and non-verbal symbols in various contexts.

The mastery of speaking skill is a priority for many second and foreign language learners. Learners often evaluate their success in language learning of English on the basis how well their improvement on speaking the language. In genuine communication, speaking is purpose-driven or it can say that to communicate is to achieve a particular end, expressing a wish or desire to do something; negotiating or solving a particular problem; or maintaining social relationships and friends, etc. Therefore, it can say that speaking as a skill is playing significant role for the learners who studied English especially as a foreign language (Febriyanti,2008).

Speaking skill is one of the language skills that are very essential to support further oral communication especially in English, but it is the most difficult skill to develop. The environment in Indonesia provides less support or exposure for the learners, because English is not spoken in the community. Consequently, owing to minimal exposure to the target language and less contact with native speakers, adult EFL learners in general are relatively poor at spoken English, especially regarding fluency, control of idiomatic expressions, and understanding of cultural pragmatics. Few can achieve native like proficiency in oral communication.

According to Kayi (2006) speaking refers to the gap between linguistic expertise and teaching methodology. Linguistic expertise concerns with language structure and language content. Teaching speaking is not like listening, reading, and writing. It needs habit formation because it is a real communication and speaking is a productive skill so it needs practicing as often as possible.

Traditional classroom speaking practice often takes the form of drills in which one person asks a question and another gives an answer. The question and the answer are structured and predictable, and often there is only one correct, predetermined answer. The purpose of asking and answering the question is to demonstrate the ability to ask and answer the question. In contrast, the purpose of real communication is to accomplish a task, such as conveying a telephone message, obtaining

information, or expressing an opinion. In real communication, participants must manage uncertainty about what the other person will say. Authentic communication involves an information gap; each participant has information that the other does not have. In addition, to achieve their purpose, participants may have to clarify their meaning or ask for confirmation of their own understanding.

Foreign language learners learning to acquire the oral proficiency in the target language may have some problems, both internal and external. Internally, they may experience the feeling of anxiety. They may feel reluctant to use the target language as they may be afraid of making mistakes. They may have the feeling of discomfort using the target language as “it deprives them of their normal means of communication” (Nascente, 2001, p.18). Therefore, these matters become the main tasks for English teachers, and in order to provide the guidance to the teaching speaking of English and moreover to develop competent speakers of English, the teachers of English should consider about the problems that may occur in the process of teaching and learning of English as a foreign language and also the activities that give students opportunities to practice language use more freely.

Speaking is an interactive process of constructing meaning that involves producing, receiving and processing information. Its form and meaning are depending on the context in which it occurs, including the participants themselves, their experiences, the physical environment, and the purposes for speaking. It is often spontaneous, open-ended, and evolving. However, speech is not always unpredictable. Speaking requires that learners not only know how to produce specific points of language such as grammar, pronunciation, or vocabulary ("linguistic competence"), but also that they understand when, why, and in what ways to produce language ("sociolinguistic competence") (Nunan,1999:216)

The learning of language involves acquiring the ability to compose correct sentences and it involves an understanding of which sentences or part of sentences are appropriate for a particular context (Widdowson, 1978:2)

We do speaking in order to communicate with each other. Better communication means better understanding of others and ourselves. Communication is a continuous process of expression, interpretation, and negotiation. The opportunities for communications are infinite and include systems of signs and symbols (Savignon, 1982:8). Communication requires a sender, a receiver and a medium. It can be said that both hearers and speakers do interactions by giving responds to what they have heard and listened to. Generally, people who encounter others through this oral communication have a certain goal that they want to achieve, the goal that underlies people to do the communication.

Spoken language is a primary phenomenon. We speak a great deal more than we write, that is why language should be taught initially through speech. Spoken language is essential to any language learning. Learning to speak a foreign language is a learning that requires knowledge of the language and its application. In mastering

the speaking skill, the teacher must train and equip the learners with a certain degree of accuracy and fluency in understanding, responding and in expressing themselves in the language in speech. Techniques should cover the spectrum of learner needs, from language-based focus on accuracy to message-based focus on interaction, meaning, and fluency. In our current zeal for interactive language teaching, we can easily slip into a pattern of providing zesty content-based, interactive activities that don't capitalize on grammatical pointers or pronunciation tips. When you do a jigsaw group technique, play a game, or discuss solutions to the environmental crisis, make sure that your tasks include techniques designed to help students to perceive and use the building blocks of language. At the same time, don't bore your students to death with lifeless, repetitious drills. As already noted above, make any drilling you do as meaningful as possible.

**Techniques should be intrinsically motivating.**

Try at all times to appeal to students' ultimate goals and interests, to their need for knowledge, for status, for achieving competence, autonomy, and for "being all that they can be." Even in those techniques that don't send students into ecstasy, help them to see how the activity will benefit them. Many times students don't know **why** we ask them to do certain things; it usually pays to tell them why.

**Techniques should encourage the use of authentic language in meaningful contexts.**

This theme has been played time and again in this work, but one more reminder shouldn't hurt! It is not easy to keep coming up with meaningful interaction. We all succumb to the temptation to do, say, disconnected little grammar exercises where we go around the room calling on students one by one to pick the right answer. It takes energy and creativity to devise authentic contexts and meaningful interaction, but with the help of quite a storehouse of teacher resource material now (see recommended books and articles at the end of this work) it can be done. Even drills can be structured to provide a sense of authenticity.

**Provide appropriate feedback and correction.**

In most EFL situations, students are totally dependent on the teacher for useful linguistic feedback. (In ESL situations, they may get such feedback "out there" beyond the classroom, but even then you are in a position to be of great benefit.) It is important that you take advantage of your knowledge of English to inject the kinds of corrective feedback that are appropriate for the moment.

**Capitalize on the natural link between speaking and listening.**

Many interactive techniques that involve speaking will also of course include listening. Don't lose out on opportunities to integrate these two skills. As you are perhaps focusing on speaking goals, listening goals may naturally coincide, and the two skills can reinforce each other. Skills in producing language are often initiated through comprehension.

**Give students opportunities to initiate oral communication.**

A good deal of typical classroom interaction is characterized by teacher initiation of language. We ask questions, give directions, provide information, and students have been conditioned only to "speak when spoken to." Part of oral communication competence is the ability to initiate conversations, to nominate topics, to ask questions, to control conversations, and to change the subject. As you design and use speaking techniques, ask yourself if you have allowed students to initiate language.

**Encourage the development of speaking strategies.**

The concept of strategic competence is one that few beginning language students are aware of. They simply have not thought about developing their own personal strategies for accomplishing oral communicative purposes.

Teaching speaking is a very important part of foreign language learning. The ability to communicate in a foreign language clearly and efficiently contributes to the success of the learner in school and success later in every phase of life. Therefore, it is essential that foreign language teachers pay great attention to teaching speaking by providing students with adequate exposure with the language and with adequate motivation to communicate through it. Rather than leading students to pure memorization, providing a rich environment where meaningful communication takes place is desired. With this aim, teacher should be aware of the problems that may face in conducting the English speaking class; starts from the problem faced by the students and the teachers, in addition, the problem from the language itself that is not spoken in the community. Therefore, this article proposes some things that should become a consideration and guidelines for teacher before they come in to the class, for instance; what kind of speaking class that they want to have, some principles in teaching speaking, some activities to encourage their students to speak, some principles that they must consider in designing speaking techniques, and some suggestions that they should do in teaching speaking.

**References:**

1. Emma Rosana Febriyanti. 2008. Teaching speaking of english as a foreign language: Problems and solutions. FKIP Universitas Lambung Mangkurat Jl. Brigjend H.
2. Nascente, R. 2001. Student anxiety. English Teaching Professional, pp.18-20.
3. Nunan, David. 1999. Second Language Teaching and Learning. Boston, Massachusetts. Heinle & Heinle Publishers.
4. Savignon, Sandra J. 1983. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice, Texts and Contexts in Second Language Learning. Urbana. Addison Wesley Publishing Company, Inc.
5. Widdowson, H. G. 1978. Teaching Language as Communication. Oxford University Press.

## DEVELOPING STUDY SKILLS AT THE EDUCATIONAL SETTINGS

**Tojiboeva Dilnoza**

English language teacher of the secondary school №13  
Margilan city, Fergana region

In order to get success in academic life students should develop the skills and knowledge that will enhance them to acquire necessary skills to survive in academic setting, to continue their education throughout their lives and to prepare themselves for the professional life. The ability to study efficiently is one of the necessary skills that should be nurtured during their academic life so that they develop good learning habit that they can employ even after graduation.

As it is summarized by Mohd Awang and Suriya Sinnadurai learning is classified into five domains cognitive, psychomotor, affective (Bloom Taxonomy) and static and dynamic (Angus). They say that “the variety of learning approaches; learning skills and learning difficulties exist because of the individual differences of the learners”. That is why people learn in different ways. Some prefer to learn by doing; others by listening or reading. Some learn best in group-works others learn best alone. For these reasons, it is important to educate students to find the methods and techniques that work for them and maximize on these. Of course there is no only one style or stage in learning.

The principle of conscious approach to language learning implies comprehension of a linguistic phenomenon of language material by the pupil usually through the medium of the native language, or the arrangement of the material in sentence patterns graded in difficulties with the emphasis on some elements which are singled out as “teaching points”. In all cases, pupils understand both the form and the content of the material they are to learn, and they are aware of how they should treat the material while performing various exercises, which aim at developing habits and skills in using it. Such an approach to language learning usually contrasts with “mechanical” learning through the repetitive drill.

It will be useful for a student to practice learning in a variety of ways, experimenting with different styles of learning. The more versatile the student’s learning repertoire is, the better he will do all round. According to Rita O’ Donoghue “Study Skills are strategies and techniques with the help of which student learns to make the most efficient use of their time, resources, and academic potential”. She says that developing and improving students’ study skills can help:

- To make more efficient use of the study time - get more done in less time!
- To make the learning easier, and help retain what was learned for longer.

- To feel the work and effort involved is worthwhile; it ‘pays dividends’.”

Each university and each educational program usually develops the study skills required to fulfill the program. Nevertheless, the following study skills can commonly be found in most academic settings:

Managing yourself for study	Task management skills	Time management skills
Academic skills	Action planning	ICT skills
People skills	Thinking skills	Effective reading strategies
Effective note taking	Effective presentations	Researching skills
Working with people	Exam strategies	Reflecting skills

The Study skills assist to develop learner`s abilities to utilize learning opportunities created by teaching or learning situations effectively. They encourage developing independent students in academic and professional areas. Developing study skills in English classes to prepare students for academic life can be one of the ways to deal with the lack of the learners` abilities to study effectively. National Curriculum for learners of higher educational establishments require gradulators to achieve A2 or B1 language proficiency level as the standard for Bachelor`s degree. According to Communicative approach learners are required to improve their linguistic, socio-linguistic, strategic and pragmatic competences to obtain A2 or B1 level in their proficiency. Without developed Independent Study skills it would be not so much of ease to reach the target. English teachers could provide assistance in developing Independent study skills as well as improving language proficiency of the learners by conducting alternative assessment in their c lasses.

The term alternative implies something new and different from standardized test. The characteristics that define Alternatives is assessment were summed up by Brown and Hudson as it is presented in the “Language assessment: Principles and classroom practices” by D. Brown alternatives in assessment:

- require students to perform, create, produce or do something;
- use real world contexts or simulations;
- are nonintrusive in that they extend the day-to-day classroom activities;
- allow students to be assessed on what they normally do in class every day;
- use tasks that represent meaningful instructional activities;
- focus on processes as well as products;
- tap into higher-level thinking and problem-solving skills;
- provide information about both the strengths and weaknesses of students;
- are multiculturally sensitive when properly administered;
- ensure that people, not machines, do the scoring, using human judgment;

- encourage open disclosure of standards and rating criteria; and
- call upon teachers to perform new instructional and assessment roles.

Even though alternative assessment gives learning more insight as it is listed above, most English teachers use traditional assessment such as multiple choice based on grammar and vocabulary, true/false, fill in the gaps, translating or retelling the text in English.

Besides being a bit boring, traditional assessment doesn't improve language for communication purposes as well as any other non-linguistic skills. It is known that alternative assessment serves as a motivating and encouraging way of checking students' knowledge as well as develop their study skills. Moreover, it is considered that alternative assessment is a humanistic way of assessing students addressing their self-development.

Douglas Brown in his book "Language assessment: Principles and classroom practice" mentions about portfolio, project-based assessment, interview, conference, journals, observation, self and peer assessment as alternatives in assessment that's wash back and authenticity is quite higher rather than traditional assessment types. There are several types of alternative assessment. What skills can alternative assessments develop if they are conducted in English classes?

Incorporating alternative assessments in the classes English teachers start automatically develop not only English for communication purposes but also improve students' Independent study skills. Thus classes we will be able to fill the gap in the curriculum that doesn't contain any subject that enhance learners' ability to study and support our students in their learning and give them opportunity to learn a lot in a little time. "Understand the very basics of how we learn and the importance of lifelong learning for our lives and careers." The findings of researches conducted by Nasrudin Rahim and Hasni Meon; Olena Shvets; and Mohd Ghani Awang with Suriya Sinnadurai reveal that Study skills incorporated education increase students' academic achievements and improves students' academic performance, thus providing students with the skills to work independently in different contexts such as personal, educational and professional. Language teaching has always been, and remains, more of an art than a science. That is to say, it is largely intuitive and dependent on the personal abilities and convictions of the teacher. It appears that most of the teachers' success is the result of such qualities as enthusiasm, intelligence and love for students. The present may well be one of the most unusual periods the twentieth century has seen in the development of methods of language instruction. It is probably the time when there is least agreement as to what method should be preferred. One method has succeeded another.

### **References:**



1. Douglas Brown H. Language assessment: Principles and classroom practice. Longman, 2015.
2. Ulko A., Volkova Y., Tsarikova N. Professional Development for Uzbekistan English Teachers Training Toolkit. Tashkent, 2009.
3. Kavaliauskienė G. Kaminskienė L. The Challenges for English Learners: Assessment of Performance and Usefulness of Class Activities. № 10, 2007.
4. Curriculum on foreign languages for classes of school Education establishments of the Republic of Uzbekistan. Tashkent, 2006.

## **НЕМИС ВА ЎЗБЕК ТИЛЛАРИДА ЎРМОНЧИЛИК ТЕРМИНЛАРИНИНГ КОНВЕРСИЯ УСУЛИДА ЯСАЛИШИ**

**Тиловова Гавҳар Абдахатовна**  
Тошкент давлат аграр университети

Немис тилшунослигида сўзларнинг бир туркумдан бошқа туркумга ўтиши конверсия, транспозиция каби бир неча номлар билан аталади. Сўзлар бошқа туркумга ўтганда уларда содир бўладиган аксарият ўзгаришлар грамматик сатҳда, айрим ҳолларда эса лексик сатҳда кузатилади. Ўзбек тилида Ҳ.Г.Неъматовнинг фикрига кўра, “транспозиция (конверсия) сўзнинг ўзига хос бўлмаган шакл ва матнда қўлланишидир” [Неъматов, 1989. с. 127]. Шундай қилиб, Т.Левандовский конверсияни қуйидагича таърифлайди, “конверсия деб сўзнинг бошқа сўз туркумига ўзгаришсиз ўтиши нутқда сўзларнинг ўзагига нисбатан қисман ўзгаришли шаклланиш жараёни сифатида, ички сўз ясалиш шакли, яширин деривация, сўз шаклини ўзгартирмасдан ва қўшимчалар иштирокисиз шаклланган сўзларга айтилади” [Lewandowski, 1994, s. 882]. Масалан: treffen „учрашмоқ“ ва das Treffen “учрашув” сўзлари каби. Ҳар қандай ҳолатда ҳам конверсия ҳодисаси сўз ясалишининг перифериясига сўз ясовчи сифатида боғлиқ бўлади.

Маълумки, аффиксларсиз ясалган сўзлар турли сўз яшаш усуллари таъсирида шаклланади. Аммо, сўз ҳосил бўлишида синтактик омилнинг ролини тўлиқ инкор этиб бўлмайди. Агар биз барча омилларни умумлаштирсак, конверсия орқали сўзларнинг асослари олинadиган ва янги сўзлар ясаладиган морфологик-синтактик усулни тушунишимиз мумкин. Биз тадқиқот ишининг асоси бўлган немис тилидаги ўрмончилик терминларини

оламиз. Қўшма отларнинг мавжудлиги немис тили лексик тузилишининг муҳим хусусияти бўлиб, уларнинг баъзилари конверсия асосида, яъни турли хил сўзларнинг асосларидан шаклланади. Бундан ташқари, немис тилида айрим илмий ва техник терминлар мавжудки, улар ҳам бирикма натижасида ҳосил бўлади. Сўзларнинг ясалиши тилда қабул қилинган расмий усуллар ёрдамида янги сўзларнинг шаклланиш жараёни ёки натижаси деб аталади, улар дастлабки бирликларни семантик равишда қайта кўриб чиқиш ёки аниқлаштиришга хизмат қилади.

Сўзнинг фонетик ва морфологик жиҳатдан ўзгармай, сўзнинг бир сўз туркумидан бошқа бир сўз туркумига ўтиши, шу йўл билан янги сўз ҳосил бўлишидир. Немис тилида феъл сўз туркумидан от сўз туркумига ўтиб отлашган терминлар талайгина. Тадқиқот натижалари шуни кўрсатадики, немис тили ўрмончилик терминологик тизимида конверсия ҳодисасининг тез-тез юз бериши, ўзбек тилига нисбатан анча маҳсулдордир. И.А.Солодилова конверсия усули феълнинг инфинитив, сифатдош II шаклларида, шунингдек сифат ва сондан от ясабини билдириб ўтади [Солодилова, 2004. с. 53]. Аслида, немис тили грамматикасида янги сўз яшаш жараёнини ривожлантириш масаласи жуда хилма-хил, бироқ фақатгина отларни ҳисобга олиш мумкин бўлган барча вариантларни кузатиши мумкин. Сўз яшашнинг конверсия усули бугунги кунда энг характерли хусусиятлардан бири ҳисобланади, аммо ўрмончилик терминологияси доирасида кўриб чиқилмаган.

Шунингдек, сўз яшаш ва отлар ҳақида гап кетганда, немис тилида суффиксиз сўзларни шакллантириш хусусиятларини очиқ бериш мақсадга мувофиқдир. Ўрмончилик терминларининг конверсия орқали ҳосил бўлиши қуйидагича гуруҳлаштирилади.

### ***Суффиксларсиз феълларнинг конверсияга учраши (ўрмончилик терминлари)***

<b>Немисча номи</b>	<b>Ўзбек тилида англатувчи номи</b>	<b>Конверсияга учраш ҳолати</b>	<b>Янги лексик маъноси</b>
ästen	кесмоқ (шохни)	die Äste	шохлар
fruchten	ҳосилга кирмоқ	das Fruchten	ҳосил бериш қобилияти
holzen	кесмоқ (ўрмонни)	das Holz	ёғоч
pfropfen	пайванд қилмоқ	die Pfropfung	пайвандлаш
sägen	арраламоқ	die Säge	арралаш

Немис тилида конверсия ҳақида гап борганда, авваламбор, сўз ҳосил қилиш тизимида отларнинг терминологиядаги ўрнини ёдда тутиш керак. Табиийки, отларнинг кенг функционалиги туфайли улар тилнинг сўз бойлигини тўлдиришнинг асосий воситаларидан бири бўлиб хизмат қилади.

**Префикслар ёрдамида феълдан конверсия усулида отга ўтган  
ўрмончилик терминлари**

<b>Немисча номи</b>	<b>Ўзбек тилида англатувчи номи</b>	<b>Конверсияга учраш ҳолати</b>	<b>Янги лексик маъноси</b>
abharzen	тилиб қўймоқ	die Abharzung	тилиб қўйиш, (ширасини олиш учун дарахт пўстлоғини тилиб қўйиш)
ablängen	кесмоқ (ўрмонни)	die Ablängung	узунлигини ўлчаш (дарахт танасини)
abschälen	пўстлоғини шилмоқ	das Abschälen	дарахт пўстлоғини шилиш
abschätzen	баҳоламоқ	die Abschätzung	баҳолаш, таксация
aufästen	шоҳ кесмоқ	die Aufästung	шоҳларни кесиш
aufforsten	дарахт экмoқ	die Aufforstung	дарахтзорга айлантириш
ausheben	ковламоқ, қазимоқ	die Aushebung	дарахтни, кўчатни ковлаш
durchhauen	кесиб йўл очмоқ	der Durchhau	ўрмон сўқмоғи (ўрмонда дарахтларни кесиб очилган йўл)

Турли тилларда янги сўзларнинг ясалиш частотаси ҳар хил бўлади. Баъзиларида мўътадил бўлса, бошқаларида жуда яхши ривожланган. Немис тилида янги сўзларнинг шаклланиши, уларнинг ясалиши яхши ривожланган. Чунки немис тилида манба сўзларининг кўплиги янги сўзларнинг ясалишига имкон беради.

**Феъл сўз туркумидан конверсия йўли билан отга ўтиб касб эгаси  
номини билдирувчи ўрмончилик терминлари**

<b>Немисча номи</b>	<b>Ўзбек тилида англатувчи номи</b>	<b>Конверсияга учраш ҳолати</b>	<b>Янги лексик маъноси</b>
abschälen	пўстини шилмоқ	der Abschäler	ишчи, дарахт пўстлоғини шилувчи
abschätzen	такса қўймоқ, баҳоламоқ	der Abschätzer	таксатор, такса қўювчи, баҳоловчи, дарахтлар сонини ҳисоб-китоб қиладиган одам.

Сўз ясашда сифатларни отларга айлантириш қулайлиги, кўплаб от ва сифатлар қўшимчаларининг умумийлиги билан тавсифланади. Бироқ бу ерда етакчи рол от ва феълларга тегишли бўлиб, янги сўзларнинг шаклланиши префикслар, суффикслар ёки иккаласини бир вақтда ишлатиш орқали амалга оширилди.

**Сифат сўз туркумидан конверсияга учраган ўрмончилик терминлар**

Немисча номи	Ўзбек тилида англатувчи номи	Конверсияга учраш ҳолати	Янги лексик маъноси
Blattförmig	Баргсимон	die Blattform	барг шакли
Blütendoldig	Тўпгулли	die Blütendolde	тўпгул
Dicht	қалин, зич	die Dichte	қалинлик, зичлик
Fruchtbar	Серҳосил	die Fruchtbarkeit	серҳосиллик
Frühreif	Эртапишар	die Frühreife	эрта пишиш

Сифатдошдан конверсияга учраб отлашган ўрмончилик терминлари.

Немисча номи	Ўзбек тилида англатувчи номи	Конверсияга учраш ҳолати	Янги лексик маъноси
Entlaubt	барги тўкилган, баргсиз	die Entlaubung	барг тўкилиши
Etioliert	ўстирилган (коронгида)	die Etiolierung	коронгида ўстириш
Gezweigt	Шохли	das Gezweig	шох, бутоқ
Spätreifend	кеч пишадиган	die Spätreife	кечпишарлик

Хулоса қилиб шуни таъкидлаш керакки, немис тилида ўрмончилик терминларини яшаш жараёни кўплаб лексик ва морфологик хусусиятлардан келиб чиқади, шунинг учун конверсияни сўз ҳосил бўлиш усулларида бири сифатида кўриб чиқишда тилнинг тузилишини тушуниш муҳимдир. Шундай қилиб, конверсия сўзларнинг ясалиш усули сифатида тилда транспозициянинг махсус тури ролини бажаради. Сўз ясалиши тилнинг луғат бойлигини тўлдириш ва сўз бойлигини бойитишнинг энг самарали манбаларидан биридир. Биринчидан, бу лексикографик манбаларни бойитишидан далолат беради. Шунингдек, конверсия туфайли матннинг уйғунлиги таъминланади. Конверсия бугунги кунда сўзларнинг ясалишини энг кенг тарқалган усули ҳисобланади, чунки бу нафақат тилни бойитишга, балки фикрни тўлиқ ифода этишга имкон беради. Бироқ, муҳокама қилинган усуллар немис тилида сўз яшаш, уни шакллантириш жараёнини батамом яқунлаб қўймайди. Юқорида таъкидланганидек, конверсия сўз яшашнинг муҳим усули ҳисобланади, бу нутқни раво ёки тилни бойитишга имкон берадиган сўзларни қайта ишлашга ва сўзларни конверсиялашга ёрдам беради.

**Адабиётлар:**

1. Lewandowski Th. Linguistisches Wörterbuch. Bd. 2. Heidelberg-Wiesbaden, 1994.
2. Неъматов Ҳ. Г. Функциональная морфология тюркоязычных памятников XI-XII вв. – Ташкент: Фан, 1989.
3. Солодилова И.А. Лексикология немецкого языка. –Оренбург. 2004.

## **NEMIS FAYLASUFI HAMDA SHOIRI IOGANN WOLFGANG GYOTENING «HEIDENRÖSLEIN» SHE'RI HAMDA O'ZBEK TILIDAGI TARJIMASINING BADIY IFODASI**

**Toshpo'latova Nargizaxon Mamarizayevna**

Farg'ona viloyati Xalq ta'limi xodimlarini qayta tayyorlash va ularning malakasini oshirish hududiy markazi "Pedagogika va psixologiya ta'lim texnologiyalari" kafedrasida o'qituvchisi

Buyuk nemis faylasufi va shoiri Iogann Volfgang Gyote 1749- yil 28- aprel kuni Germaniyaning Frankfurt an dem Mayn shahrida tug'ilgan. Uning bolaligi baxtli o'tgan. U o'z otasi va ko'plab o'qituvchilardan saboq olgan. 7 yoshidan boshlab dastlabki she'rini yozgan. U lotin, grek, frantsuz, italyan, ingliz tillarini hamda matematika, geometriyani o'rgangan. Ayniqsa, u otasining kutubxonasidagi rasmlar, dunyo xaritasi va sayohat ma'lumotlarini sevib o'rgandi.

Gyote 16 yosh bo'lganda Frankfurtni tark etdi. U Leypzig shahrida huquqshunoslikni o'qishni xohladi, keyin u Leypzigda o'qishni boshladi.

Leypzigdagi vaqtda Gyote dastlabki asarini yozishni boshladi.

Otasining xohishiga ko'ra u huquqshunos bo'ldi. Yana uning boshqa rejalari ham bor edi, u ertak, masalchi shoirlarning ma'ruzalariga borib qatnashdi.

3 yildan so'ng u xasta bo'lib qoldi. U nihoyat Strassburgga borishga qaror qildi.

U yerda u o'zining o'qishini davom ettirdi. Uning o'qishi 1771- yilda yakunlandi. 22 yoshida Gyote Frankfurtda huquqshunos kasbini egalladi. 1775 -yilda u yana Vaymar shahriga qaytib keldi. 44 yoshida u buyuk shoirlilik faoliyati bilan ulkan muvaffaqiyatga erishdi. U she'r hamda teatr pyesalari, ballada va romanlar yozdi. Ular quyidagilar: "Yosh Verterning iztiroblari", „Faust“, „Sharq va G'arb Devoni“. Mutafakkirning hamma asarlari dunyoga mashhur bo'ldi. Gyote nafaqat shoir, va davlat arbobi, balki tabiatshunos hamda faylasufdir. Biz uni anatomiyaga, botanika sohasiga hissa qo'shgan botanik, geolog deb xotirlaymiz. U hayoti davomida Fridrich Shiller bilan do'stlik rishtasini bog'ladi. 1779 -yildan vafotiga qadar Vaymar shahrida yashadi. Shillerning tavsiyasi hamda iltimosi bilan Gyote „Faust“ asarini oxiriga yetkazdi. Gyotening faoliyati nemis adabiyoti uchun ham, jahon adabiyoti uchun ham qimmatlidir, chunki u doim hayotning kurashlaridan himoyalashni tasvirlagan. Hayot uchun kurashib, yashashni tasvirlagan. Gyote 1832 -yil Vaymarda vafot etgan.

Mashhur „Sharq va G'arb devoni“ni yozish uchun sharqning qo'lyozmalarini o'rganib, ko'p marta o'qib chiqqan. Darhaqiqat, shu o'rinda aytish joiz Gyote arab tilini ham bilgan. Biz Gyotening quyidagi asarlarini o'zbek tilida o'qiy olamiz. Uning buyuk asari „Faust“ ni Erkin Vohidov o'zbek tiliga tarjima qilgan. "Yosh

Verterning iztiroblari“ ni Yanglish Egamova tomonidan,“ Sharq va G‘arb“ devoni Sadriddin Salimov tomonidan tarjima qilingan.

Gyotening Vaymardagi uyida o‘zi to‘plagan ko‘plab rasmlar, kartinalarni ko‘rish mumkin. Yana geologiya va minerologiya, botanikaga oid ilmiy to‘plamlar bor. Gyote yana hayoti davomida bir muzey tashkillashni xohlagan. U o‘zining bog‘ hovlisini juda yaxshi ko‘rgan.

Vaymar shahrining nemis milliy teatri binosi oldida Gyote va Shillerning haykali bor. Vaymar shahri nemis klassikasiga hissa qo‘shgan mutafakkirlar yurtidir. Bu yerda Gyote va Shiller kabi buyuk shoirlar yetishib chiqqan.

Bizning Respublikamiz O‘zbekistonda Gyote instituti filiali faoliyat olib boradi. Gyotening hikmatli so‘zlari: **Kim chet tilini bilmasa o‘zligini bilmaydi.**

Quyida Iogann Wolfgang Gyotening “ **Heidenröslein** “ she’ri hamda Nargiza Toshpo‘latova tomonidan o‘zbek tilidagi tarjimasi bayon etilgan.

### **Heidenröslein**

Sah ein Knab ein Röslein stehn  
Röslein auf der Heiden  
War so jung und morgenschön  
Lief er schnell es nah zu sehn,  
sah’s mit vielen Freuden.  
Röslein, Röslein, Röslein rot  
Röslein auf der Heiden.

Knabe sprach “Ich breche dich,  
Röslein auf der Heiden  
Röslein sprach “Ich steche dich,  
daß du ewig denkst an mich  
und ich will’s nicht leiden  
Röslein, Röslein, Röslein rot  
Röslein auf der Heiden.

Und der wilde Knabe brach  
,s Röslein auf der Heiden;  
Röslein wehrte sich und stach  
Half ihm doch kein Weh und Ach  
Muß t’ es eben leiden.  
Röslein, Röslein, Röslein rot  
Röslein auf der Heiden.

**Nargiza Toshpo‘latova tarjimasi.**  
**Ko‘kalamzor atirguli**

Bir bolakay atirgulchani ko‘rib qoldi,  
Ko‘kalamzordagi atirgulchani.  
Juda yosh edi va tong chog‘i chiroyli  
U tez yugurdi uni yaqinidan ko‘rgali,  
Uni behad, xursand bo‘lib tomosha qildi.  
Qizil atirgulcha, atirgulcha, atirgulcha  
Ko‘kalamzordagi atirgulcha.

Bolakay aytdi“ Men seni sindirib olaman“ deb  
Ko‘kalamzordagi atirgulcha.  
Atirgulcha dedi“ Men seni afsus, qiyib olaman  
Shunda, sen men haqimda abadiy o‘ylaysan.  
Men esa azoblanishni xohlamayman.  
Qizil atirgulcha, atirgulcha, atirgulcha  
Ko‘kalamzordagi atirgulcha.

Shunda sho‘x bolakay uzib oldi  
Atirgulchani ko‘kalamzordan.  
Atirgulchani avaylab, ehtiyot qilib uzib oldi  
Unga hech ham og‘riq va oh chektirmay yordamlashdi  
Hatto uni azoblashni istamadi ham.  
Qizil atirgulcha, atirgulcha, atirgulcha  
Ko‘kalamzordagi atirgulcha.

#### **Adabiyotlar:**

1. Schalina G.M., Yelina N.P., Arsumanova A.O., Dansiger O.A. Deutsch. Autoren. Fur die Hochschule. Jahre. Verlag. Der Lehrer. Taschkent, 1969. Jahre.
2. Deutsch. I.L.Bim. E.I.Passow. Lehrbuch. Lesebuch. Moskow: Verlag, 1990. Jahre.
3. Achilov T. Sherbinin V.I. Deutsch. Toschkent 2002 Jahre.

### **СЕМАНТИЧЕСКИЕ И МОТИВАЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

**Тухтаева К. Д.**

доцент кафедры методики преподавания английского языка УГУМЯ

Словарный запас языка обогащается не только словами, но и фразеологизмами. Фразеологические единицы — это словосочетания, которые

не могут быть образованы по желанию коммуникантов. В речевом процессе они существуют в языке как готовые единицы и поэтому они как готовые единицы даются в специальных словарях. Так же, как слова, выражающие понятия, они используются в предложении как одна его часть.

Между тем фразеология (от, «образ речи» и «изучение») представляет собой научный подход к языку, который активно развился в двадцатом веке. Существует Европейское общество фразеологии (EUROPHRAS) и Европейская ассоциация лексикографии (EURALEX), в рамках которых регулируются конвенции и издаются публикации. Все это свидетельствует о европейском интересе к фразеологии.

Последние источники об английском языке и общей фразеологии включены в Welte (1990) и специально собраны в Cowie & Howarth (1996), где библиография воспроизводится в Интернете и является богатым источником самых последних публикаций в этой области знаний. Что касается фразеологизмов, то у них есть определенная функционирующая программа.

Фразеологические единицы могут быть классифицированы в соответствии со способами их формирования, в зависимости от степени мотивации их значения, в соответствии с их структурой и частью речи.

В некоторых случаях фразеологические слияния называют идиомами, при которых лингвисты распознают полную утрату внутренней формы. Объяснить значение идиом – это сложная этимологическая проблема (“tit-to tit” означает «мечь», но никто не может объяснить значение вышеупомянутых слов).

Таким образом, фразеологическое единство — это семантически неделимая фразеологическая единица всего значения, которая мотивируется значениями ее компонентов. В общем плане, фразеологические единства — это фразы, в которых смысл единого целого — это не единство значений его компонентов, а основанный на них и понят из компонентов. Это значение формируется как обобщенное переносное значение свободного словосочетания. Это результат метафорического фигуративного пересмотра словосочетания. Например:

*To come to one's sense – to make up one's mind*; прийти в себя - принять решение;

*To come home – to hit the mark*; прийти домой - попасть в цель;

*To fall into a rage – to get furious*; впасть в ярость - разозлиться.

Фразеологические единства характеризуются семантической двойственностью. Следует точно определить, что семантическое значение берется отдельно от контекста, поскольку эти словосочетания могут использоваться как свободные в прямом значении и как выразительные в переносном значении.

Фразеологическая комбинация (словосочетание) — это конструкция или выражение, в котором каждое слово имеет четкое независимое значение, когда



один из компонентов имеет соответствующее значение. Это означает, что фразеологические сочетания включают один компонент, используемый в его прямом значении, в то время как другой используется в переносном смысле.

*To make an attempt – to try*; сделать попытку - попробовать;

*To make haste – to hurry*; торопиться - спешить;

*To offer an apology – to beg pardon*; извиниться - попросить прощения.

Есть ряд лингвистов, которые сосредотачиваются на общем выражении фразеологии и выводят его на коммуникативные единицы.

Фразеологическими выражениями можно назвать пословицы, поговорки и афоризмы выдающихся политиков, писателей, ученых и художников. Например: **Still waters run deep.** (*Тихие воды текут глубоко*). Они являются точными предложениями в их форме, выражая некоторую правду, установленной мудростью и распространённой для представителей одного социума. Они часто метафоричны по своему характеру, а элементы скрытой информации, как правило, доступно для понимания сообществом.

Существует определенное расхождение во мнениях относительно существенных особенностей фразеологизмов в отличие от других словосочетаний и характера фраз, которые можно правильно назвать фразеологическими единицами.

Во фразеологии привычные термины «устойчивые фразы», «идиомы», «слова-эквиваленты» иногда по-разному трактуются разными лингвистами. Тем не менее, эти термины отражают некоторые из основных дискуссионных моментов фразеологии, которые сосредотачиваются на различных взглядах относительно природы и особенностей фразеологизмов в отличие от так называемых свободных групп слов. Термин «множество выражений» подразумевает, что основным критерием дифференциации является стабильность лексические компоненты и грамматическая структура словосочетаний.

Термин «слово эквивалент» подчеркивает не только семантическую, но и функциональную неразделимость определенных групп слов, их сопоставимость с функцией речи как отдельных слов. Термин «идиомы» обычно подразумевает, что существенным свойством рассматриваемых языковых единиц является идиоматичность или отсутствие мотивации. Уриэль Вайнрайх по этому поводу говорит, что идиома — это сложная фраза, значение, которое не может быть выведено из значений ее элементов. Он разработал более правдивое предположение, утверждая, что идиома является подмножеством фразеологизма. В свою очередь, Джекендофф и Чарльз Филлмор предлагают довольно широкое определение идиомы, которое, по словам Филлмора, гласит: «... идиоматическое выражение или конструкция — это то, что можно использовать, чтобы знать...». Чейф также перечисляет четыре особенности идиом, которые делают их аномалиями в традиционной

парадигме языковой единицы: не композиционность, трансформационная дефектность, неграмотность и частотная асимметрия.

Термин «идиома», как в этой стране, так и за рубежом, обычно используется для обозначения фразеологических единиц с полностью перенесенными значениями, то есть тех, в которых значение целой единицы не соответствует текущим значениям компонентов. По типу значения фразеологические единицы могут быть классифицированы на:

- идиомы;
- полуидиомы;
- фразеоматические единицы.

Идиомы - фразеологические единицы с переданным значением (бюрократ). При этом эти единицы могут быть полностью или частично перенесены. Полуидиомы – это фразеологические единицы с двумя семантическими значениями: терминологический и передаваемый (цепочка до плеч). Фразеоматические единицы вообще не переносятся. Различают также и другие типы фразеологизмов:

- фразы с уникальным сочетанием компонентов (прирожденный собеседник);
- фразы с описательным значением;
- фразы с фразеологическим и связанным значением (на что следует обратить внимание);
- установленные выражения (клише);
- предлог-существительные фразы (по крайней мере, на благо);
- терминологические выражения (общий билет, гражданская война).

Семантическая сложность - одна из важнейших особенностей фразеологизмов. В результате сложного взаимодействия значений компонента (смысл прототипа, семантическая структура и т. д.). Все эти компоненты организованы в многоуровневую структуру. Фразеологическое значение содержит справочную информацию, которая охватывает только самые существенные особенности объекта. Это соответствует основному понятию, семантическому ядру единицы, поэтому является инвариантом информации, передаваемой семантически сложными словосочетаниями, и которая не выводится из лексических значений соединенных лексических компонентов.

По классу, к которому относится словосочетание, выделяется:

- идиоматическое значение;
- идиофразеоматическое значение;
- фразеологическое значение.

Информация, передаваемая фразеологизмами, тщательно организована и очень сложна, она характеризуется: 1) многоуровневой структурой; 2) структурой поля (ядро + периферия); 3) блочной схемой. Он содержит 3

макрокомпонента, которые соответствуют определенному типу информации, которую они передают: 1) грамматический блок грамматики; 2) собственно фразеологическое значение.

Перейдем к мотивационному макрокомпоненту (фразеологический образ; внутренняя форма фразеологизм; мотивация). Фразеологическая единица — это немотивированная словесная группа, которая не может быть свободно составлена в речи, но воспроизводится, как готовая единица.

**Воспроизводимость** — это регулярное использование фразеологизмов в речи как единых неизменяемых словосочетаний. Идиоматичность — это качество фразеологизма, когда все значение не выводится из суммы значений частей.

**Устойчивость** фразеологической единицы подразумевает, что она представляет собой готовую лингвистическую единицу, которая не допускает какой-либо изменчивости ее лексических грамматических компонентов.

Профессор А. И. Смирницкий классифицирует ФЕ как идиоматические множественные выражения, оперирующие словесными эквивалентами и характеризующиеся их семантическим и грамматическим единством. Он предложил три класса стереотипных фраз:

**1. Традиционные фразы** (*nice distinction, rough sketch*; хорошее различие, грубый набросок).

**2. Фразеологические сочетания** (*to fall in love, to get up*); влюбиться, встать).

**3. Идиомы** (*to wash one's dirty linen in public*); стирать грязное белье на публике).

В свою очередь, вторая группа (фразеологические сочетания) делятся на две подгруппы:

**1. Однозначные фразеологические единицы**, которые сравнивались с производными словами.

**2. Глагол-наречие фразеологизмы типа отказаться от**, e.g. *to bring up, to try out, to look up, to drop in, etc.* - воспитывать, пробовать, искать, заглядывать и т. д.

**3. Фразеологические единицы типа усталости**, e.g. *to be surprised, to be up to, etc.* - быть удивленным, быть в курсе дела и т. д.

**4. Предположительные основные единицы**, e.g. *by heart*- наизусть

**5. Две верхние фразеологические единицы**, которые сравнивались с составными словами.

**6. Атрибут-номинал**, e.g. *brains trust, white elephant, blind alley*. Units of this type function as noun equivalents; мозги верят, белый слон, тупик. Единицы этого типа функционируют как существительные эквиваленты;

**7. Глагол-именные фразы**, e.g. *to know the ropes, to take place, etc.* знать верёвки, проходить и т. д.

**8. Фразеологические повторения**, e.g. *ups and downs, rough and ready, flat as a pancake*; взлеты и падения, грубые и готовые, плоские, как блин. Они функционируют как эквиваленты наречий или прилагательных;

**9. Наречие мульти-топ единиц**, e.g. *every other day* - через день.

Профессор А.В. Кунин развивает теорию устойчивости, которая включает в себя следующие аспекты:

**1. Стабильность использования**, т.е. фразеологизмы готовы, не созданы в речи.

**2. Лексическая устойчивость**, т.е. компоненты фразеологизмов являются либо незаменимыми, либо частично заменяемыми в пределах фразеологической дисперсии:

**Лексический:** *a skeleton in the cupboard / closet* (family's secret), *a blind pig / tiger* (to sell alcohol illegally) - скелет в шкафу / шкафу (семейный секрет), слепая свинья / тигр (незаконно продавать алкоголь).

**Грамматический:** *to be in deep water / waters* (to be in a difficult situation), *a stony heart – a heart of stone* (a stern or cruel nature) - быть в глубокой воде / воде (быть в сложной ситуации), каменное сердце - камень из камня (суровая или жестокая природа).

**Позиционный:** *a square peg in a round hole – a round peg in a square hole* (a person in a situation unsuited to their abilities or character), *to dot the i's and cross the t's – to cross one's t's and dot one's i's* (ensure that all details are correct) - квадратный колышек в квадратном отверстии (человек в ситуации, не соответствующей его способностям или характеру), чтобы расставить точки над i и пересечь t, чтобы убедиться, что его и все детали верны).

**Количественный:** *Tom, Dick and Harry – every Tom, Dick and Harry* (anybody and everybody) - Том, Дик и Гарри - каждый Том, Дик и Гарри (все и вся).

**Смешанные варианты:** *raise/stir up the nest of hornets' nest about one's ears – to arouse/stir up the nest of hornets* (to destroy the nest of wasps). поднять / встряхнуть гнездо шершней - чтобы пробудить / встряхнуть гнездо шершней (уничтожить гнездо ос).

3) Семантическая устойчивость основана на лексическом выражении фразеологизмов. Несмотря на случайные изменения значения фразеологизма сохраняются.

4. Синтаксическая устойчивость.

Характерными чертами фразеологизмов являются: 1) готовая репродукция, 2) структурная делимость, 3) морфологическая устойчивость, 4) лексическая композиция, 5) семантическое единство, 6) синтаксическая фиксированность.

### Литература:

1. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990. – 260 с.
2. Кунин А.В. Курс фразеологии английского языка. – 3-е изд. – Дубнаб «Феникс, 2005.
3. Мюллер В. К. Новый англо-русский словарь / Издательство «Русский язык», В. К. Мюллер, В. Л. Дашевская, В. А. Каплан и др. – 7-е изд., стереотип. – М.: Ус. яз., 2000. – 880 с.
4. <http://en.wikipedia.org/wiki/Idiom>

## ЗАМОН ВА ВАҚТ ФРАЗЕОЛОГИК МАЙДОНИГА ОИД ИНГЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМЛАРИНИ ЎРГАНИШ

Умматова Маъмура Бекбуловна  
ГулДУ ўқитувчиси

Мақолада инглиз тилидаги фразеологизмларни ўрганишда когнитив ендашув ҳақида сўз юритилади. Р.Халлинг ва В.Вартбург таснифларига асосланган ҳолда фразеологизмлар тўртта когнитив соҳа доирасида кўриб чиқилиши мумкин. булар: табиат, инсон, инсон ва олам, билиш. Шунингдек, инглиз, рус ва ўзбек тилларидаги фразеологик бирликларни таржима қилишда эътибор бериладиган томонлар таҳлил қилинди.

Сўнгги йилларда тадқиқотчиларнинг қизиқишлари лексик тизимни, шу жумладан фразеологизмларни ҳам тадқиқ қилишнинг когнитив аспекти томонига сурилиб кетди. Фразеологик бирликлар тушунишга оид семантик майдоннинг муҳим компонентларидан бири ҳисобланади, чунки улар фикрнинг маъносини ишонарли, ерқин ва мазмундор қилиб ифодалай оладилар. Фразеологизмлар алоҳида шакллантирилган лисоний ҳосилалар бўлиб, фонема, морфема, сўз каби бошқа даражадаги бирликлардан фарқли ўларок, бирмунча мураккаб лексик-грамматик ва айниқса маъноли тузилмага эга юлиб, унинг ҳосил бўлишида экстралингвистик омиллар катта роль ўйнайди. Бу омиллар фразеологик бирликларнинг шаклланишида ва ривожланишида муҳим роль ўйнаб, уларнинг миллий ва индивидуал характерини белгилайди. Буларнинг барчаси шундан далолат берадики, фразеологияда у еки бу халқнинг лисоний дуне тасвири, дунеқараши, менталитети ўз аксини топган.

Сўнгги йилларда дуне тасвирини ўрганиш антропологик лингвистиканинг бош йўналишларидан бири бўлиб қолди. Замонавий фанда дуне тасвирини билиш фольклорни, мифологияни ва тилни семиотик, маданиятшунослик, лингвистик, лингвомаданий таҳлил қилиш орқали амалга оширилмоқда.

Тилдаги фразеологик бирликлар фонди халқнинг маданияти ва металитети ҳақидаги ахборотнинг қимматли манбаи ҳисобланади. Унда халқнинг анъаналари, урф-одатлари, тасаввурлари акс эттирилади.

Фразеологик бирликлар фразеосемантик майдонларга бирлаштирилади. Р.Халлинг ва В.Вартбургларнинг таснифларига асосланиб, фразеологизмларни, масалан, “Табиат”, “Инсон”, “Инсон ва олам”, “Билиш” каби когнитив соҳаларга бўлиш мумкин. “Табиат” когнитив соҳасидаги фразеологик бирликлар “Жонли табиат” ва “Жонсиз табиат” блокларига бўлиниши мумкин. Фразеологик бирликлар билан боғланган ушбу блоклардаги асосий концептлар қуйидагилар бўлади: осмон, ер, сув, шамол, ой, қуёш, тонг, арча, чинор ва б. Биринчи блокка асосан табиат ҳодисаларини билдирувчи фразеологизмлар киради. Айрим ҳолларда табиат ҳодисалари орқали инсоннинг кечинмалари ифодаланиши мумкин [3].

“Инсон” гуруҳидаги фразеологизмларнинг кўпчилиги одамларнинг индивидуал сифатларини тасвирлаш учун қўлланилади. Масалан, “улар орасида қора илон борлигини англадим” деган гапда “қора илон” илонни таърифлаш учун эмас, балки баттол, маккор, муғомбир кишини таърифлаш учун ишлатилган. “Инсон” когнитив соҳасидаги фразеологизмлар одамнинг ташқи универсал параметрларига образли тавсиф беради. Улар кишининг ташқи кўринишини, жисмоний ҳолатини, шахсий фазилатларини, характер хусусиятларини, ички дунесини, кечинмаларини, ҳис-туйғуларини акс эттиради.

Ҳар бир тематик гуруҳда фразеологизмлар фразеологик майдонларга бирлаштирилади. Масалан, инсоннинг жисмоний ҳолатини билдирувчи фразеологизмлар “ҳает-ўлим”, “соғлик-касаллик”, “чарчоқ-хордиқ”, уйқу-уйқусизлик” ва ҳқ.

Одамнинг шахсий фазилатлари, сифатларини ифодалайдиган фразеологизмлар бадий адабиётда персонажларни ижобий еки салбий тавсифлашда катта роль ўйнайди. Ю.П. Солодуб таъкидлаганидек, “бу кўпчилик тилларда халқнинг менталитетини жуда жонли ва ишонарли қилиб тасвирлайдиган фразеологизмларнинг кўпсонли гуруҳидир [4. б. 100]. Мазкур турғун иборалар туфайли қаҳрамонларнинг бетакрор, жонли портрети яратилади, китобхон бу персонажларни тирик одамлар сифатида қабул қилади, уларнинг кечинмалари билан яшайди, уларга қайғудош бўлади ҳамда езувчи ўйлаб чиқарган дунеда улар билан бирга яшайди, янги воқелик вужудга келади. “Инсон ва олам” когнитив соҳасидаги фразеологизмлар қаҳрамонларнинг жисмоний ва интеллектуал фаолиятини акс эттиради, ҳамда езувчи фразеологизмлар ердамида кишининг ижтимоий келиб чиқишини, қариндошлик муносабатларини, оилавий аҳволини, бошқа одамлар билан муносабатларини, ижтимоий мақомини таърифлайди. “Билиш” когнитив соҳасидаги айрим фразеологизмлар замон ва маконни билдиради. Езувчи

насридаги сония (секунда), дақиқа (минута, лаҳза, он), соат, йил, аср сўзлари бўлган фразеологизмларда аниқ вақтни билдирмасдан, балки содир бўлаётган воқеа-ҳодисанинг бир лаҳзали эканлигини кўрсатиши мумкин. “Макон” гуруҳидаги фразеологизмлар “узоқ-яқин”, “кенг-тор”, ҳамма ерда – ҳеч қаерда” фразеологик майдонларига бирлашади ва ҳоказо.

Умуман олганда, инглиз тилидаги вақт тушунчасини акс эттирувчи фразеологик бирликларни ўрганиш ва тизимлаштириш етарлича олиб борилмаган. Бундай фразеологик бирликларни тадқиқ қилиш ва таснифлаш инглиз тили ташувчилари тмонидан вақтни идрок қилиш хусусиятларини аниқлашга имкон беради. Инглиз тилидаги фразеологик луғатлардан танлаб олинган 130та фразеологик бирликлар таҳлил қилинди. Таҳлил натижаси шуни кўрсатдики, замон, вақт гуруҳидаги фразеологик бирликларнинг компонентлари time, hour, minute, moment, second сўзларидан иборат. Day, night сўзлари сутка қисмларини билдирадиган лексик бирликлар, week, month, year эса календар бирликларидир. Луғатдаги [5] маълумотларга мос ҳолда, minute, second, hour сўзларининг талқинига "part" бирлиги киради, day, night, week, month, year сўзлари эса "period" бирлиги ердамида талқин қилинади. Кўриниб турибдики, "part" ва "period" сўзларининг талқини ҳар хил, чунки биринчиси ўлчовни (division), иккинчиси эса –вақтнинг етарлича катта интервалини (interval) билдиради [2].

Вақт маъносини билдирувчи лексик бирликлар билан ифодаланадиган вақт шкаласида жойлашгани бўйича second, minute, moment, hour сўзлари чекка ўринни эгаллаб, “қисқа вақт”ни, бир соат чегарасидаги вақтни ифодалайди. Айнан ана шу бирликларни, ҳамда яна умумлашган маънони акс эттирувчи time бирлигини қараб чиқиш мақсадга мувофиқдир. Замонавий ғарбий жамият учун турмуш суръатининг тезлашуви характерлидир, шунинг учун вақтнинг қисқа оралиқлари, муддатлари муҳим аҳамият касб этмоқда.

“Вақт оралиғи” гуруҳидаги фразеологик бирликлар салбий баҳоловчи компонентга эга бўлиши мумкин: қора кун, қора йил, ажал етган соат; dark [evil] days, hard times, a rainy day, dark hours.

Шунингдек, замон (вақт) гуруҳидаги сўзларни ўз ичига киритувчи инглиз фразеологик вариантларининг лексик, грамматик, квантитатив, аралаш турлари мавжуд. Масалан, лексик вариантга all the time киради. Грамматик вариантга many a time - many times, квантитатив вариантга at times - at times <and again>, year in, year out -year in <and>year out; аралаш вариантга one time and another — at one time with another фразеологик бирликлари киради.

Айтиш керакки, тиллараро фразеологиклар мосликлар фразеологик бирликларни таржима қилишда муҳим ўрин тутди. Чунки таржима пайтида эквивалент, қисман эквивалент ва ноэквивалент фразеологизмлар учрайди. Е.Ф.Арсентьеванинг таснифига кўра, тўлиқ ва қисман фразеологик эквивалентлар ва аналоглар ажратилади [1]. Тўлиқ эквивалентларга бир хил

сигнификатив-денотатив маънога эга бўлган, субъектив-баҳоловчи, эмоционал-экспрессив ва функционал-стилистик коннотацияли, тузилмали-грамматик тузилиш ва компонентли таркибли фразеологик бирликлар киради. Масалан: year after year – год за годом – йилдан-йилга.

Қисман фразеологик эквивалентлар учун ўхшаш семантикадаги ФБларни ифодалашда катта бўлмаган фарқлар характерлидир. Улар компонентли еки морфологик характерда бўла олади. Бундай фразеологизмлар фақат битта компонент билан фарқланиши мумкин, масалан: in a short time (=тез орада, яқин келажакда; русчаси: скоро, в ближайшем будущем) тез вақтда – в скором времени фразеологизмларига мос келади. Инглиз тилидаги «short» “тез” эмас, балки “қиска” деб таржима қилинсада, бу алмашинув фразеологизмнинг маъносига таъсир қилмайди. Шунингдек, ФБ компонентларнинг эргашиш тартиби билан, морфологик таркиби билан фарқланиши мумкин. Масалан, from time immemorial русчага “с незапамятных времен” (= с очень давнего времени), ўзбекчага “азалдан бери” (= жуда қадим замонлардан (узок вақтдан) бери) деб таржима қилинади. Инглизчада time сўзи бирликда, ўзбекчада ҳам “азалдан” сўзи бирликда, “замонлардан” кўпликда, русчада эса “времён” сўзи кўпликда, “времени” сўзи бирликда қўлланилмоқда.

Фразеологик аналогларда субъектив-баҳоловчи коннотация мос тушиши керак. Фразеологик аналоглар тузилмали-грамматик тузилиш бўйича яқиндан ўхшаш бўлади, компонентли таркибида битта бир хил лексема бўлади. Масалан: one of these days – русча: на днях (=в ближайшее время); ўзбекча: тез кунлар орасида (=яқин орада) умумий сигнификатив-денотатив маънога эга, нейтрал баҳоловчи компоненти мавжуд. Таркибида битта умумий лексема “кун”, “день” ва “day” бор. Айрим ҳолларда замон ва макон фразеосемантик майдонларда инглиз тилидаги ФБлар гуруҳига ўзбек еки рус тилидагидаги ФБлар гуруҳи мос келади. Масалан, ўзбекча “жуда тез”, “дам ўтмай”, “бир онда”, “бир зумда” русча “очень быстро», «моментально», “одним духом», «в два счета, в мгновение ока, в минуту, в момент; инглизчада эса in a flash, in the twinkling of an eye, in less than no time, in a jiffy, in a brace, in a tick дейилади. Бу ҳолатда гуруҳий мосликни кузатамиз. Бу ФБларда ҳам тўлиқ эквивалентлар, ҳам аналоглар бор. Масалан, русча в мгновение ока ва инглизча in the twinkling of an eye тўлиқ эквивалентлардир. Бошқа тилнинг фразеологик тизимида мосликларга эга бўлмаган ФБлар ноэквивалентли фразеологизмлар ҳисобланади. Е.Ф. Арсентьеванинг таъкидлашича, ноэквивалентли ФБлар тўлиқ еки қисман калькалалаш, дескриптив, лексик ва комбинацияланган таржима йўли билан таржима қилинади. Инглиз тилида 11 та фразеологизм ноэквивалентли ҳисобланади [1]. Уларнинг кўпчилиги дескриптив усул ердамида таржима қилинади: open season - время, когда охота разрешена – ов қилиш учун руҳсат берилган пайт; close season — время, когда охота запрещена – ов қилиш ман этилган пайт; silly season - время затишья в прессе (август -



сентябрь) – матбуотда жимжитлик пайти; sabbatical year -каждый седьмой год, когда преподаватель университета свободен от лекций – университет ўқитувчиси маърузалардан бўш бўлган ҳар бир еттинчи йил. Рус тилида ҳам бта ФБ ноэквивалент ҳисобланиб, инглиз тилига ё лексик усул билан (медовый месяц – honeymoon – асал ойи, земной шар - the globe – ер шари), ёки калькалаш усули билан (поле зрения -field of vision – кўриш майдони; смертный час—last hour – ажал етган соат).

Хуллас, инглиз, рус ва ўзбек тилларида замон ва вақт гуруҳидаги фразеологик бирликлар семантикасида ўхшашликлар мавжуд эканлиги ҳақидаги хулосани чиқариш мумкин. Фарқланишлар сигнификатив-денотатив ва коннотатив даражаларда кузатилиши мумкин. Вақтни идрок қилиш ва англаш усули умумийликларга эга. Тасаввурларнинг ўхшашлиги бу тилларнинг фразеологик тизимларида ўз аксини топмоқда, дуненинг лисоний тасвирига оид фрагментлар замон ва вақтни билдирувчи фразеологизмларда деярли мос тушади.

Инглиз тилидаги замон ва вақт гуруҳидаги фразеологик бирликларни таржима қилишда ўзбек тилидаги эквивалент фразеологизмларни топиш мураккаб ишдир. Бунинг учун фразеологик бирликларнинг таснифларини билиш керак керак бўлади. Бугунги кунда инглизча-ўзбекча фразеологик луғатлар тузиш муҳим аҳамият касб этмоқда. Одатда инглиз фразеологизмлари русча-инглизча фразеологик луғатлардан топилиб, сўнг русчадан ўзбекчага таржима қилинади. Натижада, айрим ҳолларда хатоликларга йўл қўйилади.

#### **Адабиётлар:**

1. Арсентьева Е.Ф. Сопоставительный анализ фразеологических единиц, семантически ориентированных на человека, в русском и английском и вопросы создания русско-английского словаря: Дис. ... д-ра филол. наук. Казань, 1993. - 322 с.
2. Кудрявцева И.П. Фразеологические единицы современного английского языка с компонентами, обозначающими время: Автореф.дисс... к.ф.н. М., 2007. 24 с.
3. Морковкин В.В. Идеографические словари. М.: Издательство Московского университета, 1970. 71 с.
4. Солодуб Ю.Г. Лексикология и фразеология современного литературного языка. – М.: Высшая школа, 1984.
5. Hornby A.S. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. OUP, 1974.

## INTERACTIVE METHODS IN ENGLISH CLASSES

**L.Halilova, Sh. Hidirboev, D.Mirzamahmudova**

Teachers of Gulistan State University

Interactive learning technologies - this is such an organization of the learning process in which it is impossible for the student not to participate in a collective, mutually supportive, based on the interaction of all its participants in the process of teaching knowledge.

Interactive methods of teaching English help students not only exchange information, but also gain practical communication skills in the language they are studying, learn to formulate their thoughts, quickly respond and respond to replicas of the interlocutor. In such lessons, the teacher is no longer just a leader, but an assistant who can quickly tell the right word, correct a mistake. Interactive methods of teaching English significantly accelerate the process of learning a foreign language.

In pedagogy there are several learning models:

- 1) passive - the student acts as the "object" of learning (listens and looks)
- 2) active - the student acts as the "subject" of training (independent work, creative tasks)
- 3) interactive - inter (mutual), act (act). The learning process is carried out in conditions of constant, active interaction of all students. The student and teacher are equal subjects of instruction.[4]

The use of an interactive learning model provides for the modeling of life situations, the use of role-playing games, joint problem solving. The dominance of any participant in the educational process or any idea is excluded. This teaches a humane, democratic approach to the model.

The essence of interactive learning is that the learning process is organized in such a way that almost all students are involved in the learning process, they have the ability to understand and reflect on what they know and think. The joint activity of students in the process of cognition, development of educational material means that everyone makes their own individual contribution, there is an exchange of knowledge, ideas, ways of activity. Moreover, this happens in an atmosphere of goodwill and mutual support, which allows not only obtaining new knowledge, but also develops the cognitive activity itself, translates it into higher forms of cooperation and cooperation.

Interactive activity in the lessons involves the organization and development of dialogue communication, which leads to mutual understanding, interaction, to joint solution of common, but significant for each participant tasks. During the interactive training, students learn to think critically, solve complex problems based on an analysis of circumstances and relevant information, weigh alternative opinions, make

informed decisions, participate in discussions, and communicate with other people. For this, individual, group and group work is organized in the lessons, research projects, role-playing games are applied, work is underway with documents and various sources of information, and creative work is used. [1]

In the learning process, one can distinguish at least the substantive (what to teach), procedural (how to teach), motivational (how to activate the activities of students) and organizational (how to structure the activities of the teacher and students) parties. Each of these sides has a number of concepts. So, the first side corresponds to the concept of meaningful generalization, generalization of educational material, integration of educational subjects, enlargement of didactic units, etc. The procedural side is the concept of programmed, problematic, interactive learning, etc. Motivational - the concept of motivational support for the educational process, the formation of cognitive interests, etc. Organizational - the ideas of humanistic pedagogy, the concept of pedagogy of cooperation, "immersion" in the subject (M.P. Shchetinin), concentrated training, etc. [6]

All these concepts are in turn provided by technology. For example, the concepts of problem-based learning correspond to such technologies: problem-based interactive learning; problematic; problem-algorithmic; contextual; problem model; modular problem; computer-based training.

The concept and technology of interactive learning are based on the phenomenon of interaction (from English interaction - interaction, impact on each other). In the learning process, there is interpersonal cognitive communication and interaction of all its subjects. [2] The development of the individuality of each student and the education of his personality occurs in situations of communication and interaction of people with each other. Adequate, from the point of view of supporters of this concept, and the most frequently used model of such situations is the educational game. M.V. Klarin, Y.S. Tyunnikov studied the educational possibilities of the game used in the learning process: games provide the teacher with opportunities related to the reproduction of learning outcomes (knowledge, skills and abilities), their application, development and training, taking into account individual differences, involving students with different levels in the game training. At the same time, games carry the potential for significant emotional and personal impact, the formation of communicative skills, and value relationships. Therefore, the use of educational games contributes to the development of individual and personal qualities of the student. [3]

By the technology of interactive learning, we understand the system of ways of organizing the interaction of the teacher and students in the form of educational games, guaranteeing pedagogically effective cognitive communication, as a result of which conditions are created for students to experience success in learning activities and to enrich their motivational, intellectual, emotional and other areas. [9]

The basis of modern innovative technologies is personality-oriented training. In the practice of teaching a foreign language, I use a number of personality-oriented technologies. Interactive learning technology is one of them. The technology of learning in interaction is based on the use of various methodological strategies and techniques for modeling situations of real communication and the organization of interaction of students in a group (in pairs, in small groups) in order to jointly solve communicative problems. Of course, for me such forms of instruction in interaction are not new, as dialogic - steam room; polylogical - group game. [5] These are the so-called traditional forms of learning. The main idea of training in cooperation is to study together, and not just to do something together. This makes the process of studying the subject interesting, forms and develops students' motivated interest in the subject. The methods used for interactive learning are aimed at enhancing the role of student activity. At present, there is a contradiction between the need of society for a socially active, creative, independent personality and the real state of the educational process in a domestic school. Therefore, the use of an interactive teaching method in school is very relevant today. Although the opinions of teachers on interactive lessons differ: some see the progress of pedagogical thought in them, the right step towards democratizing the school, while others, on the contrary, consider such lessons a dangerous violation of pedagogical principles, forced retreat of teachers under the pressure of lazy students who do not want and do not know how to seriously work. However, I concluded that the use of interactive forms of the lesson enriches not only the student, but also the teacher, expands his methodological tools, stimulates search, initiative, and makes him keep up to date. The purpose of using the interactive teaching method is to form a motivated interest in the English language, to create conditions for the development of students' speech competence in various types of speech activity, which leads to mutual understanding, interaction, and joint solution of common issues.

The task is to make each lesson interesting, exciting and to ensure that it develops cognitive interest, encourages students to actively participate in the educational process.

So we conclude that the interactive lesson is an impromptu training session that has an unconventional structure. It is easy to notice that some types of classes were included in the category of interactive lessons, which in the previous classifications appeared as auxiliary, extra-curricular, and extracurricular forms of organization of educational work, and their names give some idea of the goals, objectives, and methods of conducting such classes. It must be concluded that students in the interactive lessons are diligent and diligent. They don't have to get bored. And finally, the marks that the children receive for the lesson are much higher than those they receive in traditional lessons. Interactive teaching methods are a special form of organizing cognitive and communicative activities in which students find themselves involved in the cognitive process, have the ability to understand and reflect on what

they know and think. Teacher's place in interactive lessons often comes down to directing students to achieve lesson goals. He develops a lesson plan (as a rule, this is a set of interactive exercises and assignments, during which the student learns the material).

Thus, the main components of interactive lessons are interactive exercises and assignments that are performed by students. The fundamental difference between interactive exercises and tasks from ordinary ones is that in the course of their implementation not only material already learned is fixed, but also new material is studied. Interactive exercises and assignments are designed for so-called interactive approaches.

Thus, the use of interactive forms of teaching English shows that their use makes it possible to instill in students interest in the language being studied; creates a positive attitude to its study, stimulates independent speech-cognitive activity of students; makes it possible to more purposefully implement an individual approach to training; increases the positive motivation of learning a foreign language among students, supports the internal motivation of learning. Interactive aspects of teaching stimulate the intellectual activity of high school students in teaching a foreign language. In addition, to the question "is it worth resorting to interactive forms of teaching in a foreign language lesson?" One can safely and affirmatively answer what is "worth", since learning a foreign language should lead the learner to master speech skills (listening, speaking, reading and writing), realizing the communicative essence of the language. I believe that positive motivation is the key to successful learning a foreign language. The form of presentation (reportage, messages, role-playing game, and discussion) children choose themselves. Using the technology of interactive learning in my work, I came to the conclusion that this forms and improves the general culture of communication and social behavior in general and leads students to practical knowledge of a foreign language.

The most relevant for the teacher, in my opinion, is interactive knowledge test (the ability to conduct an exam, quiz, testing) with an immediate analysis of the results; the lesson can be recorded and saved for later playback

### **References:**

1. Egorova L. M. Unconventional forms of the lesson - one of the ways to increase interest in the subject // Foreign languages at school, 1991, № 3. - P 46 – 48.
2. Kavtaradze D.N. Training and game. Introduction to active teaching methods. - M., 1998.
3. Korotaeva E.V. I want I can do it! Learning Immersed in Communication – M. 1997
4. Meshcheryakova E. Summer Linguistic Camp / E. Meshcheryakova, E. Isakovich // Educational work at school. 2005.-№ 2. - P. 27.

5. Passov E.I., Kuzovlev V.P., Korostelev V.S. The purpose of teaching a foreign language at the present stage of development of society. General methodology of teaching foreign languages. Reader / Ed. Leontiev A.A. M., 1991.
6. Polat E.S. Education in cooperation // Foreign languages at school. 2000. - №. 1.
7. Polat E.S. The method of projects in the lessons of a foreign language. 2000. - №. 2. - P. 73.
8. Rogers K. Questions that I would ask myself if I were a teacher // anthology in pedagogical psychology comp. 1995,
9. Useinova N.V. Techniques for involving students in interactive activities in English classes. 2005. № 6. - P. 49-54.
10. Velichko V.V., Karpievich D.V., Karpievich E.F., Kirilyuk L.G. Innovative methods in civic education. - M., 1999.
11. Wenzel K.N. Free education: Sat. scientific works. - M., 1999.

## **НЕВЕРБАЛЬНЫЕ И ПАРАЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВОЗДЕЙСТВИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**Хакимова Б.М.**

Старший преподаватель ТГПУ имени Низами

Человечество существует в мире знаков, выполняющих роль носителей смысловых значений. Государственная символика, способы обозначения воинских различий, правила «дресс-кода», цифры и музыкальные ноты, знаки дорожного движения, сигнализация с помощью технических устройств, эмблемы спортивных команд и различных организаций, средства мультимедийной коммуникации — все это далеко не полный список знаков, окружающих современного человека.

Среди многообразия знаковых систем, используемых человеком для осуществления коммуникации, особое место занимают невербальные, паралингвистические средства, которые сопровождают речь, дополняют ее логической, эмоциональной, эстетической и другой информацией, а также сообщают об этнокультурных, психологических и других особенностях собеседника. Подобная знаковая система изучается в рамках паралингвистики как раздела языкознания, «изучающий невербальные (неязыковые) средства, включенные в речевое сообщение и передающие, вместе с вербальными средствами, смысловую информацию; <...> совокупность невербальных средств, участвующих в речевой коммуникации» [2].

В попытке выделить определенные аспекты языка тела и унифицировать научные знания надо учесть те факторы, о которых Р. Бердвистел написал в научном руководстве по этому предмету «Введение в кинесику». По существу, он попытался составить аннотационную систему для кинесики, или языка тела, разложить все основные движения на их составляющие и обозначить символами.[6]

Особый, невербальный аспект обмена информацией является содержанием коммуникации. К средствам невербального общения относятся жесты, мимика, интонации, паузы, поза, смех, слезы и т.д., которые образуют знаковую систему, дополняющую и усиливающую, а иногда и заменяющую средства вербального общения. Товарищу, поведавшему о постигшем его горе, собеседник выражает свое сочувствие словами и невербальными средствами: опечаленным выражением лица, понижением голоса, прижиманием руки к щеке и покачиванием головы, глубокими вздохами и т.д.

Помимо этого мы выражаем свое состояние невербальным способом: недоверчиво приподнимаем одну бровь, потираем нос от любопытства, стискиваем руки перед грудью, чтобы изолировать себя или защититься, пожимаем плечами, демонстрируя безразличие, подмигивание, барабаним пальцами в нетерпении, а хлопаем по лбу, обнаружив свою оплошность. Мы используем их как преднамеренно, так и преднамеренно. Так потирание пальцем над верхней губой, стискивание рук, чтобы защитить себя, – эти жесты совершенно бессознательны [4].

Существенно важное значение для усиления действия вербального общения имеет пространственное размещение общающихся. Реплика, брошенная через плечо, четко показывает отношение коммуникатора к реципиенту. В некоторых видах обучения (в частности, при обучении «говорению» на иностранных языках) преподаватель предпочитает размещать учеников не «в затылок друг другу», как это принято в классе, а по кругу, лицом друг к другу, что существенно повышает коммуникабельность общающихся и интенсифицирует приобретение умений общения на иностранном языке.

Соответствие используемых средств невербального общения целям и содержанию словесной передачи информации является одним из элементов культуры общения. Поэтому учителю нужно знать, какими средствами воздействия на аудиторию он располагает. Это целый комплекс: а) речевые (сила, высота и уровень звука; интонация; тембр и мелодия речи; пауза (логическая и психологическая)), б) вербальные (слово), в) невербальные (жест, мимика, поза, взгляд).

Так прием «начальная пауза» - его роль психологическая. Она нужна для того, чтобы собрать внимание аудитории, дать ей рассмотреть учителя и возможность подготовиться к восприятию речи. Учитель во время начальной

паузы успокаивается, снимает волнение, сосредоточивается. Паузой можно заинтриговать слушателя, а ее отсутствием - ошеломить и в обоих случаях это психологический прием, с помощью которого приковывается внимание и пробуждается интерес. Внимание, по образному выражению К.Д.Ушинского, «дверь в сознание человека» удерживается специальными приемами: композиционными, речевыми и методологическими. К композиционным средствам активизации внимания и интереса относятся: интригующее начало; прерывистое (пунктирное) развертывание тезиса; вопросно-ответный ход рассуждения; контрастное сопоставление аргументов, экспрессивное заключение. [1]

К речевым средствам воздействия относятся также использование литературных образов, цитат, крылатых выражений, использование разностилевой, экспрессивной лексики; художественность изложения; драматизация речи; интонационная выразительность - варьирование силы, высоты звука, темпа речи; психологические паузы. В свою очередь, к методическим, которым могут использоваться учителем, обычно относят: рассмотрение проблемных ситуаций; выделение основных моментов речи; полемический характер изложения; зрительный контакт с аудиторией; использование наглядности и технических средств; использование обращений к аудитории для возобновления внимания [5].

Ко всему, преподавателю следует принять на вооружение и невербальные способы воздействия на аудиторию через жесты и взгляд. Если вы хотите установить с учениками взаимопонимание и доверительный контакт, будьте абсолютно открытыми. Не сидите и не стойте перед ними со скрещенными ногами и сложенными на груди или сцепленными в замок руками. Также исключите позу «нога на ногу». Все эти позы закрытые, они не дают свободного протекания энергии между говорящим и слушателями. Наоборот, уберите все зажимы, а руки держите открытой ладонью к слушателю, слегка разведя пальцы (примерно пять миллиметров друг от друга). На невербальном уровне это посылает человеку информацию «Я открыт, готов к сотрудничеству и доверяю вам». При этом положении возможна только мягкая подача информации и спокойная убедительная речь. Возникающее доверие не обязывает человека действовать согласно вашим установкам, у него есть выбор, а значит, возможность быть самим собой и действовать осознанно. Информация, полученная при таком контакте, будет самой запоминающейся, ведь она основана на взаимном доверии.

Иногда учителю бывает очень трудно воздействовать на учащихся и донести мысль, особенно сказанную на иностранном языке. Следующий жест поможет учителю донести смысл, даже если ученики ни знают значения некоторых слов. Начав рассказ, добившись внимания учеников, примените другой жест. Сначала рука со слегка разведенными пальцами (1-2 см.)



располагается на уровне солнечного сплетения ладонью вниз. Вы как будто давите кистью на пространство под ней. Затем, в тот момент, когда произносите главные, убеждающие или призывающие фразы, делаете рукой дополнительный посыл энергии. Для этого разворачиваете кисть, сначала направив ладонь к сердцу, затем плавно переворачиваете кисть ладонью вверх (пальцы слегка раздвинуты и направлены на аудиторию). Ладонь опускаете параллельно полу до уровня солнечного сплетения и одновременно смыкаете все пальцы, направляя их на уровень солнечного сплетения слушателей. При этом энергия через пальцы направляется на слушающих, а у выступающего есть ощущение, как будто с ладони он отправляет им воздушный шар. Действие это энергичное, волевое, особенно во второй части. Сначала держите ладонь расслабленно, переворачиваете ладонь плавно и пластично, а затем придаете пальцам и ладони жесткость. Такой жест помогает услышать вас и понять основную мысль [4].

Если нужно усилить эффект, то жест выполняется двумя руками одновременно. Ну, а наибольший эффект эти жесты приносят если, делая их, стоять в позе силы - она подчиняет. Особенно это хорошо действует при общении с детьми так как у детей очень развита эмпатия. Если вам нужно обязательно донести ученику мысль, как говорится «вбить» ее в голову, ладонь необходимо держать жестко, соединив все пальцы вместе. И в процессе разговора, жестикулируя, направлять ладонь пальцами в сторону слушателя на уровне солнечного сплетения. Ладонь можно держать как перпендикулярно, так и параллельно полу. Можно также сложить руки в молитвенном жесте перед грудью и в процессе произнесения речи направлять их кончиками пальцев на слушателя на уровне сердца. При этом нельзя направлять на уровень головы, поскольку, когда мы направляем ладонь на уровень солнечного сплетения, то просто даем слушателю ресурс, необходимый для принятия им решения. Для принятия любого решения человеку необходима энергия, и если ее не хватает, то, учитель с помощью этих жестов ее передает. На уровне солнечного сплетения добавляем решительности. А когда мы направляем сложенные в молитвенном жесте ладони на уровень сердца человека, то просто направляем энергию, благодаря которой наша информация, образно говоря, может достигать до сердца человека, мы затронем в нем чувства, которые поспособствуют принятию им необходимого решения. И первый и второй варианты безопасны и для выступающего, и для слушателя, ведь речь идет просто о передаче ресурса. А если направлять ладони на уровень головы, то это будет означать только одно - подавление воли слушающего, а это чревато негативными последствиями. Так как задача учителя не манипулировать учениками, а мотивировать их на познание нового.

Если нам надо успокоить шумящую аудиторию, нужно держа взгляд над головами слушателей, не фиксируясь на отдельные лица, прижать локти к

бокам тела, ладони с жестко сложенными пальцами поднять до уровня плеч (похоже на жест «сдаюсь», только ладони располагаются не над головой, а на уровне плеч). Затем медленно опускать руки ладонью вниз, руки при этом полностью выпрямляются, ладонь держится жестко. Когда кончики пальцев будут смотреть в пол, слушатели примолкнут. Выполняя этот жест, можно произносить какие-либо малозначащие слова, чтобы жестикуляция казалась естественной. Если нужно, образно говоря, присмирить более шумную аудиторию, то, предлагаемый выше жест слегка видоизменяется. Взгляд держится прямо над головами слушающих. В тот момент, когда опускаемые руки полностью выпрямляются на уровне солнечного сплетения, пальцы необходимо раздвинуть примерно на два - три сантиметра друг от друга и такой жесткой ладонью как будто придавливать пространство перед собой. Руки прямые, ладони жесткие и опускать их нужно с уровня головы слушающих до уровня земли. Медленно, жестко и плавно. Этот жест помогает усмирить разбушевавшиеся энергии, попросту говоря, заземлить их. Слова при этом не произносятся, а идет концентрация на жесте и взгляде. Ведь в ситуации накала эмоций, люди не слышат слов, и правильнее применить жесты.

Описанные примеры и рекомендации позволят управлять классом, поэтому будущие учителя должны овладеть этими средствами воздействия.

#### **Литература:**

1. Введенская Л.А., Павлова Л.Г. Культура и искусство речи. – Ростов-на-Дону: 1999.
2. Колшанский Г.В. Паралингвистика. М.: Наука, 1974.
3. Конецкая В.П. Социология коммуникации: Учебник. М.: Международный университет бизнеса и управления, 1997.
4. Мельник А.А. Язык жестов. М.: РИПОЛ КЛАССИК, 2003.
5. Михайличенко Н.А. Риторика. М.: 1994.
6. Birdwhistell R.L. Introduction to kinesics. University of Louisville Press, 1953
7. Jolly S. Understanding body language: Birdwhistell's theory of kinesics, 2000.

## АКУСТИК МНЕМОТЕХНИКАЛАР

Хасанова Озодахон Қурвонали қизи  
Фарғона политехника институти ўқитувчиси

Сарлавҳанинг ўзиёқ мнемотехниканинг бу тури тушунча ва акустик ёрдамчи воситанинг ўзаро уйғунлашуви асосида шаклланишини кўрсатиб турибти. Акустик мнемотехникаларнинг ҳам бир неча турлари мавжуд:

- ёдда сақлаш учун версиялар;
- акронимлар;
- акростиклар.

### Ёдда сақлаш учун версиялар

Бу машҳур мнемотехника немис тилида кўпинча “*Eselsbrücke*” деб ҳам номланади. Уларнинг яратилишида қофия ҳамда ритм асосий омил ҳисобланади. Ёдда сақлаш учун яратилган версия акустик жиҳатдан қулай бўлиши, унинг тез ёдга тушишида катта рол ўйнайди. Бундай версиялар бугунги кунда немис тилини чет тили сифатида ўрганишда жуда кўп қўлланилади. Масалан “*aduso*” *der Satz bleibt so!* (таржимаси: “*адусо*”да *ган ўзгармасдан қолади*) ёдда сақлаш версияси *aber, denn, und, sondern, oder* боғловчиларидан кейин сўз тартибининг ўзгармаслигини эслаб қолиш учун хизмат қилади. Улар сўз тартибига таъсир қилмайдиган боғловчилар ҳисобланади. Немис тилида сўз тартибига таъсир қилувчи ва сўз тартибига таъсир қилмайдиган боғловчилар мавжуд бўлиб, тил ўрганувчилар томонидан кўпинча аралаштириб юборилади. *-chen und -lein machen alles klein* (таржимаси: - *chen* ва – *lein* барча нарсаларни кичрайтираб) ёдда сақлаш версияси эса бу қўшимчалар ёрдамида кичрайтириш сўзларини ясалишини эслаб қолиш учун яратилган. Бундай версияларни нафақат чет тилида балки бошқа фанларда ҳам қўллаш мумкин [1].

### Таниб олиш сўзлари техникаси

Бу мнемотехника ҳарфларга, сонларга ва фонетик ёки визуал ўхшашликка асосланади. Немис тилида „*Schlüsselwortmethode*“ номи билан машҳур, яъни „калит сўз методи“. Бу методда чет тилидаги сўз тил ўрганаётган одамнинг тилидаги ўхшаш қилиб тартибланади. Ўз вақтида бу калит сўзга мос ассотсация қилинган тасвир ҳам берилиб, у сўзнинг таржимасига қаратилган бўлади. Унинг энг муҳим томони чет тилидаги сўзнинг калит сўз билан акустик томондан мос бўлиши керак, айниқса унинг тил ўрганувчини ўзи томонидан яратилиши ёдда сақлаш учун янада кучли восита бўлиб хизмат қилади.

Бу методнинг самарадорлиги ўрганилаётган тилнинг тил ўрганувчининг тили билан ўхшаш бўлганида янада юқори бўлади. Масалан инглиз тилидаги „*duck*“ сўзи немис тилидаги „*Dach/том*“ сўзига боғланиши ва том устида турган ўрдак тасвири ёрдамида эслаб қолиниши мумкин. Инглиз тилида бу

борада бир қатор амалий ишларни учратишимиз мумкин [2]. А.Азамов ўзининг янги ассотсацияли луғатида инглиз тилиги 5000 та сўзга худди шундай калит сўзлар тузиб, уларни бир ой ичида ўрганиш мумкин деган фикрни билдиради [2]. Лекин бу китобда расмли тасвирдан фойдаланилмаган. Хусусан ушбу луғатда „*read*“ (ўқимок) феълига *Рим* сўзи калит сўз сифатида танланади. Уни эслаб қолиш учун “*Римда ҳамманинг китоб ўқиб ўтирганини тасаввур қилиш*” таклиф этилади.

### Ҳикоя тузиш техникаси

Бу мнемотехника кўпгина сўзларни бир ўйлаб топилган ҳикоя орқали тасаввурда сақлашга хизмат қилади [3]. Бу ҳикоянинг таркибида барча ёд олинадиган сўзлар иштирок этади. Масалан немис тилидаги отларни ёд олиш қолган тиллардагидан, хусусан ўзбек тилидаги отлардан род тушунчаси сабабли фарқ қилиши барча немис тили ўрганувчиларига маълум. Немис тилида ҳикоя тузиш жараёнида фақат бир родга мансуб бўлган отлардан фойдаланилса, кейинчалик ҳикоядаги барча отларнинг родини иккиланишсиз топиш мумкин бўлади. Бу усулни турли грамматик мавзуларга боғлаб ҳам яхши натижаларга эришиш мумкин. Масалан немис тилида *Perfekt* замони *haben/sein* ёрдамчи феъллари ва феълнинг *Partizip II* (сифатдош II) шаклидан ясалади. Гапларнинг *haben* ёки *sein* феъли билан ясалиши феълнинг ўтимли ёки ўтимсиз феъл эканлигига боғлиқ. Лекин кўп тил ўрганувчилар уларнинг қайси бирини танлаш борасида иккиланиб қолишади. *Haben* ёки *sein* ёрдамчи феъли билан қўлланиладиган феълларни ёдлаш бироз мураккаброқ ёки тил ўрганувчилар томонидан тез унутиб қўйилади. Бу муаммони ҳам ҳикоя тузиш техникаси орқали ҳал қилиш мумкин. Масалан биринчи тузилган ҳикояда фақат *haben* ёрдамчи феъли билан қўлланиладиган, иккинчи ҳикояда фақат *sein* ёрдамчи феъли билан қўлланиладиган феъллардан фойдаланиш бу техниканинг асосий талаби ҳисобланади. Масалан қуйидаги феъллар немис тилида *sein* ёрдамчи феъли билан қўлланилади:

gehen – ist gegangen

kommen – ist gekommen

ankommen – ist angekommen

fahren – ist gefahren

sein – ist gewesen

bleiben – ist geblieben

wachsen – ist gewachsen

sterben – ist gestorben

aufwachen – ist aufgewacht

schwimmen – ist geschwommen

laufen – ist gelaufen

werden – ist geworden

Бу феъллар ёрдамида тузилган қуйидагича ҳикояни ўқишимиз мумкин.

*Es war einmal in einem fernen Land ein König und eine Königin, die waren sehr verliebt. Eines Tages des Frühlings ist der König auf die Jagd gegangen, die Königin ist im Schloss geblieben. Da ist ein großes Gewitter mit viel Regen und Hagel gekommen und das Pferd vom König ist leider gestorben. Überall war*

*Wasser, der kleine Fluss ist mit dem Regen gewachsen und ein großer Fluss geworden. Der arme König ist durch den Fluss geschwommen, dann durch den Wald gelaufen und danach mit einer Pferdekutsche gefahren. Am Ende ist er im Schloss angekommen, und er ist sehr müde gewesen, aber am nächsten Morgen ist er neben seiner schönen Königin aufgewacht.*

Бу техникадан тил ўрганувчиларни ёзиш кўникмаларини шакллантириш учун фойдаланиш мақсадга мувофиқ ҳисобланади. Лекин бу техникадан тил ўрганишнинг бошланғич босқичида фойдаланиб бўлмайди. Сабаби уларда ҳали узун матнлар тузиш учун етарли даражада сўз бойлиги мавжуд бўлмайди. Юқоридаги ўхшаш ҳикоялар тузилганда, дарс учун тузиладиган бошқа машқлар ҳам қайсидир маънода шу икояларни тўлдирувчи машқларни ўйлаб топиш талаб этилади. Масалан ҳикояни қайта айтиб бериш, бўшлиқларни тўлдириш, ҳикояни расмда тасвирлаш.

### **Акроним**

Акронимлар ҳам тил ўрганувчилар орасида сеvimли бўлган усул ҳисобланади. Уларнинг ясалишидаги асосий ҳолат ўрганилаётган сўзларнинг биринчи ҳарфларидан янги сўз ясаган ҳолда маълумотларни эслаб қолишдан иборат. Масалан қуйидаги **BELAK** акроними ёрдамида немис тилидаги дарахтларни номларини тез ёдга тушириш мумкин: **Buche, Eiche, Linde, Ahorn, Kastanie**. Немис тилидаги кўмакчиларни эса сақлашда ҳам акронимлар самарали восита сифатида хизмат қилади. Масалан **haanivüzu** акроними **Dativ** ва **Akkusativ** келишигида қўлланиладиган кўмакчиларни билдиради, яъни **hinter, auf, an, neben, in, vor, über, zwischen, unter** кўмакчилари. Акронимларни ясашни тил ўрганувчиларнинг ўзлари бажаришлари бу техниканинг самарасини янада оширади.

Ушбу тадқиқотда иштирок этаётган талабалар кўмакчилар мавзусида қуйидагича акронимларни мисол қилиб келтиришди:

**BUFDÖG** – *bis, um, für, durch, ohne, gegen*. Ушбу акроним Ҳ. Спербернинг тадқиқотларида ҳам келтирилган бўлиб, тадқиқот иштирокчилари ҳали бу акроним билан таниш эмас эдилар. Датив ва Аккусатив келишигида қўлланиладиган кўмакчиларни билдиради, яъни **hinter, auf, an, neben, in, vor, über, zwischen, unter** кўмакчилари учун эса **Haniva züu** акронимини қўллашди, маълумки ўзбек тилида **Ҳанифа** қизлар исми ҳисобланади. Ушбу акроним ёрдамида Ҳанифадан сув сўраш сахнаси эса тушади.

### **Адабиётлар:**

1. Merkspruch[online. С. 1999-2008, abgerufen am 2. 4. 2019 unter: <<http://www.de.wikipedia.org/wiki/Merkspruch>>
2. Azamov A. 5000 words in a month. Toshkent.2017. 416 bet.

3. Sperber, Horst G. (1989). Mnemotechniken im Fremdsprachenerwerb – mit Schwerpunkt „Deutsch als Fremdsprache“. München: Iudicium Verlag. S.33-34.

## **DIFFICULTIES ENCOUNTERED BY STUDENTS IN LEARNING ENGLISH GRAMMAR**

**Khujaev Dilshod Gayratovich**

English Teacher of the school # 34 in Parkent, Tashkent region

**Khaydarova Nargiza Fayzullayevna**

English Teacher of the school # 21 in Karshi town , Kashkadarya region

**Khudayberdiyeva Karima Akhmedovna**

English Teacher of Specialized boarding school in the city of Angren, Tashkent region

A simple calculation of the hours allocated to the discipline "Foreign language" and then to the discipline "Basics of scientific and technical translation", "Business English" and others, proves that achievement of the put goals is questionable. A foreign language is allocated two hours per week for one group. It is not necessary to talk about effective training in such temporary conditions.

In conditions of lack of time to master the main structures of a foreign language, the teacher is forced to solve numerous problems when teaching English as a profile-oriented discipline.

First, there is an obvious contradiction between the requirements of the Federal standard to take into account professional specifics when learning a foreign language and the amount of time allotted for the development of the discipline. What is the orientation of students to the professional sphere of activity? Mastering a certain set of lexical units (a thematic dictionary that displays the key concepts and terms of the field in which the graduate will work), syntactic and grammatical structures specific to scientific and technical literature, the ability to refer and annotate what is read, speech clichés and phrases that are typical for oral communication in the professional circle (presentations, symposiums, conferences, joint work on projects, communication on the working process with foreign colleagues, etc.), mastering the ability to understand the above elements by ear. When two hours per semester are given to the student to form and improve the above skills, some of the competencies remain unformed.

The survey showed the reasons for the lack of motivation: disbelief in the ability to get a prestigious position due to knowledge of English, disbelief in the ability to go abroad for tourist purposes, the lack of foreigners in the region of residence and study of students. Twenty percent of students identified the possibility of getting a positive grade on an exam or a differentiated test as their main motivation.

It should be noted that the University's curriculum includes two stages of teaching a foreign language. In the first year, students learn English of a General educational nature; the second and third courses assume a profile-oriented training. At the first stage, students should systematize their skills and knowledge acquired in high school. At the second stage, students form communicative competencies based on the specifics of their future profession. In practice, it is found that it is quite difficult to systematize skills that were not formed in high school, and only a small number of students who attended additional classes in English during school years have the level of language competence necessary for deepening and systematization.

Is it possible to overcome the above difficulties if the teacher cannot increase the number of hours in an already approved curriculum? I think that the solution to the problem will be the intensification of the educational process. It is recommended to divide the course preparation process and subsequent training into stages.

The first stage is to determine the goals of a profile-oriented English course at the University. For a clear representation of the final result of training, it is necessary to model the environment in which future graduates will work. Each area of study has its own environment, but there are features that unite them. This is oral and written communication, working with documentation of different plans. Therefore, it is advisable to set a goal as formation of lexical skills (specialized vocabulary and terminology). As a result, graduates of technical faculties are not always ready and able to participate in conversations with colleagues as native speakers on professional topics, which limit the possibility of integrating graduates into the international community.

Is it possible to overcome the above difficulties if the teacher cannot increase the number of hours in an already approved curriculum? I think that the solution to the problem will be the intensification of the educational process. It is recommended to divide the course preparation process and subsequent training into stages.

During the course of training, students should be given feedback by offering them various questionnaires to fill out. The analysis of these questionnaires will reveal the extent to which students' needs are met at a particular stage of the course.

These stages of work to improve the process of teaching English as a profile-oriented discipline are an attempt to solve the current problems, which are based on the insufficient number of hours allocated for teaching a foreign language in technical universities. In practical work, teachers will be able to expand and adjust the presented program, based on the needs of the training group.

### **References:**

1. Larionova M. V. On the problem of profile-oriented teaching of foreign language to students of non -linguistic specialties. // Philological Sciences. Pp. 94-96.
2. Kuzmina L. G. On the quality of educational literature for profile-oriented teaching of English. // English for non-philologists. ESP-2012 issues. Moscow: Istoki, 2012. Pp. 7-14.
3. Kuzminykh L. P. About profile-oriented teaching of a foreign language: economic direction. // Community of English language teachers. Stary Oskol, 2013. No. 3. P. 11.

## **СПОСОБЫ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Г. М. Шарипова**

Учитель английского языка общеобразовательной школы № 61  
Яшнободский район г. Ташкента

В условиях развития современного Узбекистана все более растет значимость владения иностранным языком, а именно английским, что требует кропотливого труда, особо серьезного подхода, целеустремленности, каждодневной работы над собой. Ни для кого не секрет, что более мотивированных детей обучать намного легче, а самое главное эффективнее. Вот что заставляет учителей искать и развивать мотивационные методы и различные способы, с целью улучшить результаты обучения английскому языку в школе. Ведь именно от мотивации зависит успешное освоение любого рода деятельности, особенно, если рассматривать изучение языка на базовом уровне, когда знаний о самом языке еще недостаточно. От того, насколько успешной будет мотивация на базовом уровне, зависит эффективность обучения детей на более продвинутом уровне. На практике я убедилась в том, что без языковой связи с учителем учащиеся с низким уровнем мотивации будут иметь еще более низкие показатели успешности, будут выявляться пробелы в необходимых навыках разговорной речи и письма. Поэтому важнейшей задачей учителя английского языка является определение целей обучения и распознавание уровня мотивации учеников в каждой группе, где работает учитель. Но в данной статье я бы хотела дать инструкции учителям английского языка, чтобы уроки не были скучными и однообразными, а казались живыми и интересными для школьников. Сам учитель должен понимать, насколько он мотивирован на успех своих



учеников. Всегда следует помнить, что необходимо сохранить свой собственный энтузиазм, равнодушие, уровень собственной мотивации на успех. Это все напрямую оказывает влияние на отношение учеников к вашему предмету, в данном случае английскому языку, также на их восприимчивость к освоению не только лингвистического материала, но и на их реакцию на то, о чем вы говорите на уроке. Если вы сами не имеете высокой мотивации на успех и не заинтересованы в высоких показателях своих учеников, что напрямую является результатом вашей работы как учителя-предметника, то и ваши ученики будут чувствовать вашу незаинтересованность, собственную “обделенность” и не будут иметь цель перенять какие-либо ваши знания. Ввиду этого необходимо демонстрировать уверенность, владеть полностью не только своим предметом, но иметь широкий кругозор, как говориться, иметь и обладать знаниями в любой области, быть интересной личностью; всегда быть готовым обыгрывать ситуацию тем или иным образом, стать примером для своих учеников, быть готовым менять свой план урока, использовать все время различные методики преподавания, с целью нахождения более удобных и эффективных. Все это приведет к тому, что у учеников сформируется ответная реакция, и на собственные слова и действия тоже, привьет интерес к изучению языка, и вы, как учитель, как личность станете примером для них, что позволит сделать обучение наиболее эффективным. Если вы сами добьетесь успеха и будете повышать собственную мотивацию, это окажет благоприятное влияние на всех [2].

Но здесь я бы хотела поговорить о мотивации как таковой. Мотивация является результатом внутренних потребностей человека, его интересов и эмоций, целей и задач, направленных на активизацию деятельности. Здесь необходима яркая эмоциональная составляющая, способствующая формированию меж предметных умений.

Считаю, что в решении данного вопроса на первый план выходят использование элементов арт-педагогической технологии, методы проектов, исследовательская внеурочная учебная деятельность .

Из психологии мы знаем, что ведущей деятельностью в среднем школьном возрасте является общественно-полезная деятельность, а в старших классах – учебно-профессиональная деятельность, но все это не исключает и не вытесняет игру, а продолжает включать ее в процесс развития детей [1].

Арт-педагогическая технология – это обучение и воспитание с помощью средств искусства в совокупности с содержанием конкретного школьного предмета. Акцентируемся на использовании живописи, музыки, пения, танца, театра, литературы. Попробовав, вы убедитесь сами, что различные виды искусства, особенно в подростковом возрасте – это музыка, пение, танец, будут являться вашим инструментом успеха для достижения образовательных целей. Не забываем, что любые новые формы работы интересны на уроках –

дискуссии, защита проектов, метод интервью. Но они должны постоянно меняться, не превращаясь в обыденные задания на уроке.

Одна из главных задач – поддерживать интерес, "подбрасывать дров в костер", предлагая все новые и новые виды деятельности, то, с чем они еще не знакомы. Вы можете открыть для учеников уникальный и чудесный мир содержательных, творческих и удивительно насыщенных уроков, которые дадут им возможность понять, насколько это важно в наше время — качественно изучать английский язык. Какие способы можно использовать для этого? Самые разные. Например, знание языка в современном мире позволяют понять песни, рекламу или короткий фильм на английском языке. Если такую работу вы будете проводить постоянно, ваши ученики станут понимать, что их знания иностранного языка принесут практическую пользу. Очень важно заставить поверить ученика в то, что английский необходим не только как обязательный предмет школьной программы. Подкрепляйте свои слова делами. Награды, фразы о том, что сегодня ученик преуспел во многом, как никакой другой способ мотивируют на успех и эффективность обучения.

Я, например, для этого использую классный уголок, где после каждого урока отмечаю успехи или неудачи учащихся на своих уроках. Моя практика работы в школе показывает, что такой школьный уголок может стать гораздо более эффективным учебным пособием, нежели любой учебник, разработанный лучшими специалистами. Естественно предположить, что вы не должны использовать жесткие методы и порицать своих учащихся; даже если ученик не подготовлен и плохо отвечал, выразите надежду и уверенность, что будущий урок изменит многое. Обеспечьте на уроках иностранного языка индивидуальный подход к каждому ученику, задавайте им больше личных вопросов о том, как им удобнее учить язык, какие трудности они испытывают. Не ругайте их, но больше разговаривайте о вещах, которые имеют отношение к ним. Практикуйте разнообразие. Поступать на каждом уроке одинаково не стоит – это верный способ сделать ваши занятия скучными. Помните, что скука не способствует эффективному обучению и усвоению знаний: ученики, которым скучно, труднее усваивают материал, чем те, которые активно принимают участие в креативных, интересных и увлекательных занятиях. Для повышения мотивации используйте игры, устраивайте конкурсы, проводите словарную работу, объясняя значение и происхождение того или иного слова, рассказывая истории. В конце концов, смотрите короткометражные фильмы, слушайте музыку, стихи, устраивайте экскурсии. Это лишь некоторые из мероприятий, которые вы можете использовать, чтобы разнообразить уроки. Использование элементов неожиданностей, изменение уроков предотвратит привыкание учащихся к вашим урокам и не даст потерять энтузиазм при получении языковых знаний, навыков и умений. Вне всякого сомнения, мотивация учащихся должна стать одной из основных целей учителей

английского языка, просто потому, что это позволит сделать их работу намного проще. Кроме того, адекватная мотивация, скорее всего, сделает сам процесс обучения и освоения знаний более приятным [3].

От учащихся можно услышать такую фразу: "Я люблю ходить на этот урок, потому что мне нравится учитель". Это утверждение не маловажно. Если учитель сумел расположить к себе детей, то это уже огромный стимул к изучению предмета. Жаль, что многие взрослые, окончившие школу много лет назад, с ужасом вспоминают о каком-либо предмете только потому, что их не смог понять учителя, не смог сделать каждый урок маленькой радостью. Даже если ты что-то не понял или просто не готов, то ты не боишься, ты знаешь, что тебя не будут ругать. Безусловно, этим не надо злоупотреблять! Если мы хотим научить наших слушателей общению на иностранном языке, то на уроке надо установить доверительные отношения. Доброжелательные отношения между учителем и учениками, между членами всей группы поможет преодолеть многие трудности, в том числе и дисциплинарные.

#### **Литература:**

1. Бреслав Г. М. Психология эмоций. Москва, 2004.
2. Маслыко Е. А. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Высшая школа. 2004.
3. Тамочкина Г. Г. Способы повышения мотивации на уроках английского языка. Молодой ученый. № 49. 2017.
4. [www.nsportal.ru](http://www.nsportal.ru)

#### **ИГРЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**Эргашев Х. Қ.**

Преподаватель русского языка школа № 10 Риштанского района

Русский язык является одним из наиболее популярных мировых языков. Современные стандарты образования предполагают более активную роль обучаемого в педагогическом процессе. Традиционные методики обучения уступают место личностно-ориентированным. Е.Н. Вороненко справедливо полагает, что «система работы педагога по обеспечению результатов обучения иностранному языку обязательно должна включать реализацию следующих технологий: технологию понимания коммуникативного смысла текста, игровые технологии, технологии обучения в сотрудничестве, проектные технологии и др.» [1].

Современные тенденции в преподавании русского как иностранного связаны со сменой образовательной и методической парадигмы, с введением новых стандартов ГОС, со стремительным развитием интерактивных и мультимедийных средств обучения. Активная роль субъекта обучения

объясняет выход на первый план коммуникативной компетенции. По мнению методистов, важнейшей из профессионально-педагогических функций является коммуникативно-обучающая, которая соотносится, с одной стороны, с практической целью преподавания, а с другой - с коммуникативным, речевым и языковым содержанием предмета обучения.

Большое значение в формировании указанной компетенции имеют коммуникативные игры. Игровые технологии в преподавании русского языка как иностранного применяются и для изучения грамматики, и для освоения новой лексики, и для развития навыков связной речи на всех уровнях освоения языка: от элементарного до продвинутого. Применение игровых технологий позволяет повысить мотивацию обучения у учащихся и сделать их позицию более активной. В связи с этим, данная статья посвящена использованию в педагогической практике коммуникативных игр, направленных на закрепление языковых конструкций, запоминание лексических единиц и совершенствование навыков связной, диалогической речи.

Применение игровых технологий в педагогическом процессе, несмотря на свою актуальность в настоящее время, проблема не новая. Исследованием игры как психологического, философского, социального феномена занимались Ф. Шиллер, Й. Хейзинга, Г.-Х. Гадамер, З. Фрейд, Ю.М. Лотман, С.Л. Рубинштейн и многие другие. Одним из первых игру как педагогическое явление проанализировал Ф. Фребель. Эта тема входила в область научных интересов таких выдающихся педагогов, как Л.С. Выготский и А.Н. Леонтьев. Несмотря на всеобщий научный интерес, точного определения понятия «игровая технология» в исследовательской литературе нет. Мы будем понимать под указанным термином весь комплекс игровых методов и приемов, способствующих эффективному обучению.

Игра – один из наиболее интересных видов учебной деятельности. Игровые методы и приемы позволяют освоить и закрепить новые знания не традиционным методом зазубривания и многократного повторения, а с помощью активных, вызывающих повышенный интерес и дополнительную мотивацию действий. Применение игровых технологий в педагогической практике преподавания русского как иностранного и преподавания в целом не раз становилось предметом осмысления педагогов высшей и средней школы. Игра рассматривается как основа современного урока, изучаются особенности использования и включения игры при освоении нового материала, процесс подготовки игры, некоторые статьи на заданную тему имеют в своей основе разработку конкретных игр. Год от года игровые технологии становятся все более совершенными, созданными в заданном научном сообществе инновационном векторе. Однако в педагогической практике наряду со сложными мультимедийными играми применяются самые простейшие

дидактические игры, эффективность которых доказана многолетним педагогическим опытом.

Игры в педагогике можно классифицировать, исходя из магистральной цели и педагогической характеристики: обучающие, тренировочные, контролирующие; познавательные, эвристические, воспитательные; коммуникативные, диагностические; репродуктивные и продуктивные. По игровой методике игры делятся на: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные. Среди основных функций игр методисты выделяют следующие: дидактическую, развлекательную, коммуникативную, релаксирующую, социализирующую. Игровая деятельность является одним из видов совместной деятельности, соответственно роли обучающегося и обучаемого уравниваются, иногда преподаватель передает лидерство вместе с заданной ролью обучаемому, что помогает создать комфортную атмосферу внутри класса.

Но не стоит забывать, что игра – это воссоздание условной реальности, игра подчинена жестким правилам, имеет четко сформулированную дидактическую цель и определенные правила, поэтому внедрение компонентов игры в традиционный урок, а тем более полное замещение стандартного урока игровым требует серьезной подготовки от преподавателя. Следует учитывать также, что цель для преподавателя и цель, которую необходимо проговорить со студентами, может отличаться. Например, целью соревновательной игры для обучающихся будет являться выполнение задания правильно и первым. Для преподавателя целью будет повторение, закрепление того языкового материала, на котором основана игра. Игра не должна строиться на новом, ранее не изученном материале. Рекомендуется использовать игры для закрепления изученного материала, для развития речевых навыков, по пройденной теме. В играх на уроках русского как иностранного очень важен сравнительный момент. Поэтому задания лучше давать для групповой или парной работы. Принцип состязательности заставляет студентов активизироваться, показывать максимальный результат. Победители обязательно должны быть поощрены небольшими подарками. Опыт показывает, что ученики стараются выиграть, чтобы получить маленький приз.

Если работа групповая, то следует совмещать более слабых учащихся с сильными и, по мере возможности, делать пары и группы учеников интернациональными, так, чтобы единственным коммуникативным языком выступал русский. Игры на элементарном уровне чаще всего относятся к разряду коммуникативно-грамматических, потому что направлены на отработку элементарного грамматического материала на языковом уровне, с применением простейших речевых конструкций. Коммуникативно-грамматические игры бывают следующих разновидностей: заполнение

пропусков в предложении, убрать лишнее, догадка, поиск, подбор пары, обмен, карточные игры, ролевые игры, загадки, лото, озвучки.

Обратимся к играм на запоминание новых лексических единиц. Самой распространенной является игра «Снежный ком». Правилами игры регламентируются следующие положения: студенты должны называть слова по указанной лексической теме, например гастрономия, но каждый последующий студент называет все слова из предыдущих, а только потом свое. Данная игра всегда вызывает интерес у учащихся и имеет большой положительный эффект в заучивании новой лексики. Участие в этой игре преподавателя – минимально, ему необходимо только объяснить правила и контролировать процесс игры. Другой эффективной игрой для отработки новой лексики является работа с карточками. Например, преподаватель на доске рисует таблицу, колонки которой названы следующим образом: овощи, фрукты, одежда, обувь, мебель и др. Ученикам раздаются карточки с картинками, на которых нарисованы конкретные предметы: кроссовки, апельсин, диван и т.д. Им необходимо взять свои карточки, выйти к доске и записать словами то, что изображено на их картинках, в нужный столбец. Такая игра, во-первых, помогает закрепить знания изученных лексических единиц, а, во-вторых, направлена на понимание студентами родо-видовых отношений в русском языке.

Подводя итог, еще раз подчеркнем, что использование игровых технологий является одним из способов совершенствования коммуникативных навыков, развития речи, повторения и закрепления лингвистического материала. Коммуникативные игры способствуют развитию познавательной активности, активизации речевых способностей обучаемого. Коммуникативные игры не рекомендуется применять при освоении нового материала, но они являются незаменимым помощником при повторении и закреплении уже пройденного.

#### **Литература:**

Понкратова Е.М., Коберник Л.Н., Омельянчук Е.Л. Коммуникативные игры при изучении русского языка как иностранного // Современные проблемы науки и образования. 2017, № 4. <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26553> (дата обращения: 11.02.2020).

**ИННОВАЦИОН ЁНДАШУВ АСОСИДА ТАРЖИМАНИ  
ЎРГАТИШГА ДОИР**

**Э.Эркаев**

Ўзбекистон Республикаси Миллий гвардияси ҳарбий-техник институти  
катта ўқитувчиси, п.ф.н.

Чет тилларни ўргатиш жараёнида машқлар бажаришга кенг ўрин берилади. Машқ тушунчаси методик адабиётларда турли таъриф ва тавсифларга эга бўлиб келган [2]. Ҳозиргача машқ системаси унинг таркибий қисмлари, машқлар системасининг таснифи борасида бир қанча лингвистик, психолингвистик ва дидактик тадқиқот ишлари олиб борилган (И.В.Раҳманов, В.А.Бухбиндер, Н.И.Гез, М.С.Ильин, Ж.Ж.Жалолов, И.М.Берман ва б.).

В.А.Бухбиндер фикрича, машқ деганда, тил ҳодисаларига оид билимларни эгаллаш, лексик, грамматик, талаффуз кўникмаларини шакллантириш, мазкур бирликларни нутқ вазиятида тўғри қўллаш амали тушунилади.

Илмий манбаларда машқ таърифи қуйидагича келтирилади: бирор фаолиятни пухта ўзлаштириш ёки сифатини яхшилаш мақсадида уни кўп марта такрорлаш. Машқ таълимда *кўникма* ва *малакалар* ҳосил қилишда муҳим ўрин тутди. Машқнинг самарали бўлиши учун унга онгли равишда ёндашиш, шу жараёни бажаришда мавжуд шароитни ҳисобга олиш, йўл қўйилган хато, камчиликларни англаш ва уларни тузатиш йўллари билиш керак [7].

Таниқли методистлардан профессор И.В.Раҳманов барча машқларни лингвистик нуқтаи назардан тил ва нутқ машқлари номи билан юритган.

Тадқиқотчилардан профессор В.А.Бухбиндер психолингвистик нуқтаи назардан информатсион, операцион ва мотивацион машқлар ҳақида илмий изланишлар олиб борган. Информатсион машқлар билим ўргатадиган, операцион машқлар тил материални ўргатиш орқали кўникмани шакллантирадиган, мотивацион машқлар деганда эса нутқий малака ҳосил қилишда бажариладиган машқлар тушунилади.

Мамлакатимизда ҳам машқлар системасининг таснифига доир нуфузли тадқиқот ишлари олиб борилган. Шакллантирувчи машқлар тил материал (лексика, грамматика, талаффуз)ни ўзлаштиришда, ривожлантирувчи машқлар тил материални эгаллаш, тилга оид дастлабки кўникмаларни мустаҳкамлашда, такомиллаштирувчи машқлар эса чет тилда фикр баён этиш ва ўзга шахс фикрини идрок этиб тушуниш мақсадида бажарилади. Бошқача айтганда, билим олиш (шакллантирувчи машқлар), кўникмани эгаллаш (ривожлантирувчи машқлар) ва малакани ўстиришга (такомиллаштирувчи машқлар) йўналтирилган машқлар деб аталади [2].

Таржимани олимлар турлича талқин қиладилар. Тадқиқотчилардан А.В.Федоров [4] ва Л.С. Бархударовлар [1] таржимага лингвистик жиҳатдан ёндашиб, уни икки маънода қўлланишини таъкидлайдилар: 1. Муайян бир матн (ёки матн парчасини) иккинчи бир тилга ўгириш. 2. Таржиманинг ўзи, “таржима қилмоқ” феълидан келиб чиққан ҳосила.

“Таржима” сўзининг чет тил ўқитиш методикасидаги терминологик маъноси доираси “таржима методи”, “таржима машқи”, “таржима усули” каби бирикмаларда ифодаланади. Зеро, чет тилни нутқ фаолияти сифатида ўргатиш/ўрганиш жараёнида вақти-вақти билан таржимага мурожаат қилиш зарурияти чет тил ўқитиш методикасида муфассал баён этилган.

Оддийроқ айтганда, чет тилда гапириш, тинглаб тушуниш, ўқиш ва ёзувни нутқ фаолияти турлари сифатида эгаллаш алоҳида таржима машқларини талаб этади. Чунончи, тил ва нутқ бирликлари ҳисобланмиш сўз, жумла, матн кабиларни ўрганишда қуйидаги таржима машқларининг бажарилиши методик жиҳатдан ўзини оқлайди: (а) янги сўзнинг маъносини очиш (семантизация)да, таржимасиз усулдан фойдаланиш имкони бўлмаганда, сўз она тилига таржима орқали берилади; (б) чет тилдаги жумла мураккаб бўлса, у таржима қилинади, сўзма-сўз тушуниладиган жумлалар эса ўрганилган сўзлар ёрдамида таржимасиз тақдим этилади; матнни ўқишда уни бошдан-охир оғзаки таржима қилинмайди; ёзма таржима учун берилган матн эса таржимани ўргатишга мўлжалланмайди, балки унинг таркибидаги янги сўзларни луғат ёрдамида талабанинг қанчалик тўғри семантизация қилганлиги текшириб кўрилади, холос. Луғатдан фойдаланишни ўрганиш мақсадида матн ёзма таржима қилинади, бунинг учун дарсликда махсус машқлар берилади: “Матнни ўқинг ва уни луғат ёрдамида ёзма таржима қилинг”. Матндаги янги сўзлар маъносини талаба мустақил тарзда луғатдан топиши ҳисобга олинади.

“Таржима” деганда, турли соҳа вакиллари уни турлича тушунадилар ва талқин этадилар. Масалан, адабиётшунослар ёки тилшунослар биринчи навбатда, бадиий таржимани, яъни муайян бадиий асарнинг бир тилдан иккинчи тилга ўгирилиши ҳақида фикр юритадилар ёки фан-техника мутахассислари шу соҳадаги илмий ва техникавий асарларни аслиятдан бошқа бир тилга ағдаришни назарда тутадилар. Иккаласида ҳам таржима ижодий ёки илмий фаолият ҳисобланади. Учинчи бир ҳолат: сўзловчининг нутқини бошқа бир тилга оғзаки таржима қилишга дуч келамиз. Унинг турлари таржимашуносликда тадқиқ этилади.

Чет тил ўқитиш методикасида эса таржима қуйидагича тушунилиши мумкин: метод, усул, восита мақомида талқин этилади.

Маълумки, асрлар давомида чет тил машғулоти таржима методи орқали ўтказиб келинган. Унда тил ўрганувчининг тафаккурини ривожлантириш мақсад қилиб қўйилган. Кейинчалик ушбу методнинг фақат ўлик (лотин, қадимий юнон) тилларни ўргатишга мос келиши, жонли тилларни эса мазкур метод билан ўргатиш имкони йўқлиги илмий асосланди ва халқаро миқёсда кўпчилик мутахассисларга маълум бўлган тўғри метод, аудиолингвал метод, аудиовизуал метод, интенсив метод кабилар пайдо бўлди. Ҳозирги пайтда дунё мамлакатларида чет тил ўргатиш коммуникатив метод орқали амалга оширилмоқда.



П.Хэгболдт [5] таржима ҳақида фикр юритиб, унча қийин бўлмаган матнларни ўқишда таржимага эҳтиёж сезмаслик, аксинча қийинчилик туғдирадиган матнларда таржимага мурожаат қилиш лозимлигини айтади.

И.В. Рахманов таржима билан бевосита боғлиқ масалаларга тўхталиб, чет тилни ўргатишнинг икки қонуниятини кўрсатган эди: 1) чет тилни ўргатиш она тили асосида бўлиши (ушбу қонуният ҳозирги кунда ҳам ўз аҳамиятини сақлаб турибди, чунки она тили орқали чет тилни ўрганиш реал воқеликни акс эттиради); 2) чет тилни ўргатиш, қандай мақсадда бўлмасин, тинглаб тушуниш ва гапириш машқларини бажариш эвазига бўлиши керак [3].

Л.В.Шчерба фикрича, “бир тилда нутқ юритувчи ўша тилдаги белгиларни топа билади, аксинча чет тил билган ушбу вазиятдан чиқиб, бошқа тилда ҳам фикрлаш имкониятига эгадир” [6].

Чет тил ўқитиш тарихида таржимани ўргатишда икки ҳолатни кузатишимиз мумкин: биринчидан, узок муддат чет тилни жаҳон миқёсида она тилига таржима қилиш орқали ўргатиб/ўрганиб келинган (бунда “таржима методи”ни эслатиб ўтиш кифоя), иккинчидан, бадий ва бошқа адабиётларни таржимада ўқилиши таъсирида “чет тил – таржима” тарзидаги фикрий боғланиш (ассоциация) ҳосил бўлган.

Таржима сўзининг маъно доираси шунчалар кенги [2], қуйидаги бирикмаларда буни осон илғаб олиш мумкин; (1) таржима методи, таржима машқи, таржима усули; (2) бадий таржима, илмий таржима, таржима маҳорати; (3) матн/ибора/сўз таржимаси, оғзаки/ёзма таржима, синхрон таржима; (4) кўҳна матнларни/манбаларни ҳозирги замон адабий тилига ағдариш/ ўгириш ва ҳ.к.з. Таржима қатор фанларда тадқиқот объекти бўла олади. Биринчиси чет тиллар ўқитиш методикаси, иккинчиси адабиётшунослик, учинчиси тилшунослик, тўртинчиси адабий алоқалар, ва, ниҳоят, бешинчиси матншунослик каби соҳаларда ўрганилади.

Таржимани ўрганиш чет тил ихтисослиги бўйича касбий малакани эгаллаш, деб қаралиши мумкин, яъни таржимонлик бўлимлари (факультетлари)да таҳсил олувчилар учун бу соҳа махсус мақсад саналади.

### **Адабиётлар:**

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод. –М., 1972. – 310 с.
2. Jalolov J.J. Chet til o‘qitish metodikasi: Chet tillar oliy o‘quv yurtlari (fakultetlari) talabalari uchun darslik. –Т.: О‘qituvchi, 2012. – 432 б.
3. Рахманов И.В. Обучение устной речи на иностранным языке. –М.: Высшая школа, 1980. –120 с.
4. Федоров А.В. Основы общей теории перевода (Лингвистические проблемы): – М.: Высшая школа, 1983. – 303 с.

5. Хэгболдт П. Изучение иностранных языков. Некоторые размышления из опыта преподавания. Сокращенный перевод а англ. Л.А.Морозовой. –М.: Гос. учебно-метод. изд. министерства просвещения РСФСР, 1963. – 160 с.

6. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики / Под ред. И.В. Рахманова. – 2-е изд. – М.: Высшая школа, 1974.– 112 с.

7. Ўзбекистон миллий энциклопедияси. 5 жилд. Конимех–Мирзоқуш. Таҳрир хайъати: М.Аминов, Т.Даминов, Т.Долимов ва б. –Т.: Ўзбекистон миллий энциклопедияси “Давлат илмий нашриёти”, 2003. – 704 б.

## ИНГЛИЗ ТИЛИДА ШАРТ ЭРГАШ ҚЎШМА ГАПЛАРНИ ЎҚИТИШ ТЕХНОЛОГИЯЛАРИ

Яқубова Махбубахон

АндУ

Маълумки, эргашган қўшма гапларда икки ёки ундан ортиқ содда гаплар ўзаро ҳоким-тобелик муносабати орқали боғланади. Эргаш гап бош гапга тобе боғланиб, бош гапдаги бирор бўлакни изоҳлаб келади. Бош ва эргаш гап грамматик ҳамда мазмунан жипс боғланиб, яхлит бирликни ташкил этади ва умумий бир фикрни ифодалайди. Улар ўзаро феълнинг амалий шакллариининг қўлланиши (турли грамматик воситалар билан бириккан сифатдош, равишдош ва шарт феъли), ёрдамчи сўзлар орқали муносабатга киришиши айтилади. Эргашган қўшма гапларнинг гуруҳланиши эргаш гапнинг бош гапдаги қайси бўлакни изоҳлаб келишига қараб белгиланади. Шунини айтиш керакки, эргаш гапларнинг таснифида тилшунослар ўртасида умумийлик бор. Ўзбек тилшунослигида эргаш гаплар мазмуний – шаклий жиҳатдан 14 турга ажратилади: 1) эга, 2) кесим, 3) тўлдирувчи, 4) аниқловчи, 5) равиш, 6) ўлчов-даража, 7) чоғиштириш-ўхшатиш, 8) сабаб, 9) мақсад, 10) пайт, 11) ўрин, 12) шарт, 13) тўсиқсиз, 14) натижа эргаш гаплар (Ғуломов А., Асқарова М., 1987, 187). Н.Маҳмудов ҳам эргашган қўшма гаплар семантикасини айтиш тасниф асосида таҳлил этади (Нурмонов А., Маҳмудов Н., Аҳмедов А., Солихўжаева С., 1992, 243). Ғ.Абдурахмонов эса уларни куйидаги турларга ажратади: 1) аниқловчи, 2) тўлдирувчи, 3) эга, 4) кесим, 5) пайт, 6) сабаб, 7) шарт, 8) мақсад, 9) тўсиқсиз, 10) натижа, 11) равиш, 12) қиёс, 13) умумлаштирувчи-изоҳ эргаш гаплар (Абдурахмонов Ғ., 1996, 191-216). Унинг бу таснифида юқоридаги барча қўшма гаплар акс этган бўлса-да, қиёс ва умумлаштирувчи эргаш гаплар асоссиз майдалаштирилиб юборилган. Масалан, умумлаштирувчи-изоҳ эргаш гапли қўшма гаплар табиати ҳақида тўхталар экан, у шундай ёзади: «Эргаш

гапларнинг шундай турлари борки, улар бош гапга аналитик-синтетик йўл билан боғланади. Бу ҳолда бош ва эргаш гап ўзаро нисбий олмошлар орқали бирикиб, эргаш гапнинг кесими шарт майли орқали ифодаланади. Демак, бундай эргаш гаплар бош гапга асосан лексик воситалар ва шарт майли орқали боғланади. Бу боғланиш икки томонлама бўлиб, боғловчи лексик воситалар ҳам эргаш гап, ҳам бош гап таркибида қўлланади.

Маълумки, тўлдирувчи эргаш гаплар бош гаплардаги тўлдирувчи синтактик вазиятидаги лексеманинг маъносини тўлдириб келади ва бош гапга –ки // -ким шаклий воситаси орқали боғланади.

Ҳозирги ўзбек тилида тўлдирувчи эргаш гаплар бош гапга феълнинг шарт майли шакли, деб ёрдамчиси, -ми,-чи, -ку юкламалари ва –ки боғловчиси ёрдамида боғланади. Эски ўзбек тилида эса асосан –кэ,-ким воситасида боғланган.

Маълумки, аниқловчи эргаш гап бош гапдаги аниқловчи вазифасида қўлланган, айрим сўзларнинг маъносини конкретлаштириб келади ёки бош гапдаги предметнинг аниқловчиси вазифасини бажаради. Аниқловчи эргаш гап кўпинча бош гапдаги предмет белгисини унинг ҳаракати ёки ҳолатига кўра аниқлайди. Аниқловчи эргаш гап бош гапдаги от орқали ифодаланган турли бўлақларни изоҳлаб келади.

Аниқловчи эргаш гапнинг тарихий тараққиётига назар ташласак, уни узок тарихга эга эканини кўрамиз. Аниқловчи эргаш гапли қўшма гаплар қадимги туркий тилда, шунингдек, эски ўзбек тилида ҳам кенг қўлланган. Ҳозирги ўзбек тилида аниқловчи эргаш гаплар бош гапга –ки боғловчиси ҳамда шарт майли формаси ёрдамида боғланади.

Баъзан аниқланаётган бўлак шаклан ифодаланмаслиги ҳам мумкин. Лекин мазмунан у тўлиқ англашинаверади: Андоқ эшитилдиким, Астрободда оламдин ўтубтур (Навоий МН). Мазкур мисолда бош гап таркибидаги аниқланаётган бўлак (хабар) шаклан ифодаланмаган. Аниқловчи эргаш гап бош гапдаги айнан ана шу ифодаланмаган субъектни аниқлаб, изоҳлаб келган. Имплицит субъект андоқ хавола бўлаги орқали англашилиб турибди. Сабаб эргаш гапли қўшма гаплар. Бундай гапларнинг мазмуни сабаб муносабатидан иборат. Эргаш гап сабаб воқеани, бош гап ундан келиб чиқадиган натижани ифодалайди. Бундай эргаш гапларда содда гапларнинг семантик муносабатида ул жиҳаттин, бу жиҳаттин лексик бирикмаларининг семантикаси муҳим аҳамиятга эга.

Чет тилларни ўргатишдан кўзда тутиладиган тўртта асосий мақсад бор. Булар тил ўрганувчиларда инглиз тилида тўғри ёзиш, тўғри ўқиш, тўғри тушуниш ва сўзлаша олиш кўникма ва малакаларни шакллантириш ва ривожлантириш. Шунга асосан инглиз тилини мукамал даражада ўрганиш учун унинг фонетик, лексик, грамматик қонуниятларини билиш ва амалда

қўллаш олиш кўникмаларига эга бўлиш керак бўлади. Гипотаксемалар орасида ҳол вазифасидаги гипотаксемалар, хусусан “if”ли гаплар алоҳида ўрин тутади.

Уларни ўқувчиларга ўргатиш учун уч босқичдан иборат машғулотларнинг педагогик технологиясини ишлаб чиқдик: ўргатиш ва уқтириш, мустақкамлаш ва амалда фаол қўллаш.

### **Биринчи босқич: ўргатиш ва уқтириш босқичи.**

Бу босқичдаги шарт эргаш гапли қўшма гап, унинг компонентлари боғловчи субординаторлар, реал ва нореал шартларни ҳозирги ва ўтган замонда воқелашуви, турли нутқий вазиятларда қўлланишиш кўлами кабилар ўргатилади, тушунтирилади. Бу жараёни маълум тил қолиплари асосида ўргатиш осон ва мақбул усул деб ўйлаймиз:

Реал шарт (ҳозирги ва келаси замонга таалуқли)

1. “If” + N/prn + Vpr ind + V future ind.

If he comes late, we cannot go out.

N/prn + Vfuture ind + unless + N/prn + Vpr ind

You must do it unless he does it himself.

2. N/prn + Vfuture ind + on condition that + N/prn + Vpr ind

We’ll go to the mountains on condition that he comes on time.

4. N/prn + Vfuture ind + provided that + N/prn + Vpr ind

I’ll visit London provided that I find some money.

5. N/prn + Vimper + provided that + N/prn + Vpr ind

Come back home provided that you can’t catch the train.

Нореал шарт (ҳозирги, келаси замонга таалуқли)

1. If + N/prn + Vpast ind + N/prn + V would + inf.

If I had money now, I would buy this book.

2. If + N/prn + were for all persons + N/prn + N/prn + would +inf

If I were you, I wouldn’t do that.

3. Unless + N/prn + Vpast ind + N/prn + would (could, might) +inf.

Unless it rained we would (could, might) go out.

4. In case + N/prn + V.past ind + N/prn. + would inf.

In case he didn’t come, we would go there.

5. What would you do + if + N/prn + V.past ind

What would you do if you lost your money?

Нореал шарт (ўтган замонга таалуқли)

1. If + N/prn + Vpast perfect + N/prn + Vwould+have+PII

If I had money then I would have bought the house.

2. Unless + N/prn + Vpast perfect + N/prn + Vwould +have PII

Unless it had rained we would have gone to the mountains

3. If + N/prn + Vpast perfect + N/prn + V + would + inf + now (today, at the moment)

If you had taken the license yesterday, you would drive the car now.

### **Иккинчи босқич: мустаҳкамлаш босқичи.**

Бу босқичда тил, нутқ ва таржима машқлари орқали тил ўрганувчининг билим ва кўникмалари мустаҳкамланади.

1. Нукталар ўрнига феълнинг зарур шаклларини танланг.

If you ... (see) me I don't see you.

Unless it ... (snows) they ... (leave) early.

In case he ... (see) you in the street yesterday, you could have warned me.

What ... you ... (do) if you were in London?

2. Қуйида берилган гапларни инглиз тилига таржима қилинг.

Сув келса, душ қабул қиламиз.

Поезд кеч етиб келмаса, манзилга ўз вақтида етиб борамиз.

Агар у инглизча гапирмаса, немисча гапириш керак.

Чой ичмасангиз кофе дамлаб берайми?

Хоҳласангиз боринг.

### **Учинчи босқич: ўрганганларни нутқда қўллаш.**

1. Қуйидаги диалогларни ўқинг ва ижро этинг

A: I'm going to the library. If you want, you can join me.

B: OK. Let's go. I want to get new books. I couldn't go to the library for a long time.

A: If I were you I would go there once a week at least.

A: What are you planning for the coming week end?

B: I'm going to go and see my grandparents. Of course if it doesn't rain.

A: What if we go to the country together.

B: Why not? You are welcome. We can take you in case we have a room in the car.

A: OK. Thank you.

Юқоридагиларни слайдлар орқали намойиш этиш, турли ролли ўйинлар орқали сингдириш тавсия этилади. Албатта бунда тил ўрганувчиларнинг ёши, билим даражаси қай босқичда эканлигини инобатга олиш муҳим. Биз тайёрлаган педагогик технология академик лицей ва коллежларнинг юқори босқич ўқувчилари учун мўлжалланган бўлиб, бу технологияни таълим жараёнига татбиқ этиш ижобий самаралар беради, деган умиддамиз.

### **Адабиётлар:**

1. Абдувалиев М. А. Инглиз ва ўзбек тилларида гапларнинг чоғиштирма синтаксиси. Андижон. 1996.

2. Абдурахмонов Ғ. Ҳозирги ўзбек адабий тили. Тошкент, 1996. 185 б.

3. Ҳошимов Ғ. М. Типология сложного предложения в разносистемных языках. АДД. Т., 2002.